الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة باجي مختار عنابة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأورطوفونيا

الموضوع:

احتياجات الطالب الجامعي وعلاقتها بالمشروع الدراسي المهني

دراسة ميدانية بجامعة باجي مختار عنابة

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علوم التربية

تخصص **علم النفس التربوي**

من إعداد الطالبة:

مناصري نسرين

تحت إشراف الأستاذتين الدكتورتين:

أ.د _عتيق منى

أ.د _فنطازي كريمة

لجنة المناقشة:

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة	الصفة	مؤسسة الانتماء
1	عتروس نبيل	أستاذ	رئيسا	جامعة باجي مختار _عنابة
2	عتيق منى	أستاذ	مقررا	جامعة باجي مختار _عنابة
3	فنطازي كريمة	أستاذ	مقررا مساعدا	جامعة باجي مختار _عنابة
4	سواكر رشيد	أستاذ محاضر أ	عضوا	جامعة حمة لخضر _الوادي
5	بلهي حسينة	أستاذ محاضر أ	عضوا	جامعة باجي مختار _عنابة
6	بودبية رابح	أستاذ محاضر أ	عضوا	جامعة 20 أوت 1955 _سكيكدة

السنة الجامعية: 2024_2023

إهداء

إلى من جرع الكأس فارغا ليسقيني قطرة الحب

إلى من كلت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة

إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم

إلى القلب الكبير ***أبي الغالي سليمان***

إلى من أرضعتني الحب والعطف والمودة

إلى رمز الحب وبلسم الشفاء

إلى القلب الناصع بالبياض ***أمي الحبيبة عقيلة***

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة

إلى رياحين حياتي ***أخي العزيز بدر الدين***

وأختاي العزيزتان رانية ودعاء

إلى الروح التي سكنت روحي زوجي الغالي ***أسامة***

إلى كل عائلتي وصديقاتي ومن ساهم في إنجاز هذه المذكرة المتواضعة

مناصري نسرين

شكر وامتنان

قال الله تعالى: "قل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنين"

وقال رسوله الكريم صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلم: "من لم يشكر الناس لم يشكر الله ومن أهدى إليكم معروفا فكافئوه فإن لم تستطيعوا فادعوا له"

وعملا بهذه الآية الكريمة وهذا الحديث الشريف واعترافا بالجميل، نحمد الله عز وجل ونشكره على أن وفقنا لإتمام هذا العمل المتواضع.

أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى الأستاذة المشرفة الأولى "البروفيسور عتيق منى" التي رافقتني طيلة هذا البحث ولم تبخل عليا بالمعلومات والنصائح القيمة راجين من الله عز وجل أن يسدد خطاها ويحقق مناها فجزاها كل خير.

كما أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى الأستاذة المشرفة الثانية "البروفيسور فنطازي كريمة" لتوجيهاتها التي ساعدتني كثيرا وعلى مجهوداتها التي بذلتها معي من أجل أن يرى هذا البحث النور.

كل الشكر والتقدير لكل من ساهم ومد لي يد العون من قريب كان أو من بعيد لإنجاز وإتمام هذا العمل وإظهاره بأبهى أسلوب وأخص بالذكر عائلتي وصديقاتي ومكتبة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، ومكتبة كلية العلوم الاقتصادية بجامعة باجي مختار _عنابة_

وكذا مكتبة ومخابر كلية علم النفس وعلوم التربية، وكذا المكتبة المركزية لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة عبد الحميد مهري قسنطينة _2_

الطالبة التي تشرفت بإشرافكما

مناصري نسرين

ملخص الدراسة:

سلطت هذه الدراسة الضوء على علاقة احتياجات الطالب الجامعي بالمشروع الدراسي المهني على مستوى جامعة باجي مختار عنابة، وقد هدفت إلى الوقوف على احتياجات الطالب الجامعي بهذه الجامعة، ومعرفة مدى تأثير غياب إشباع هذه الاحتياجات على مشروعه الدراسي المهني وكذلك معرفة ما إذا كان هناك اختلاف في هذه الاحتياجات يعزى لمتغيرات الجنس وشعبة التخصص وطبيعة الإقامة من جهة وما إذا كانت هنالك فروق دالة إحصائيا في تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة حسب كل من متغير الجنس، شعبة التخصص وطبيعة الإقامة. قامت الباحثة بتصميم مقياسين الأول خاص باحتياجات الطالب الجامعي ومدى تأثير غياب إشباع احتياجاته على مشروعه الدراسي المهني تكون من 74 بندا، والثاني خاص بتصور المشروع الدراسي المهني حسبه وقد تكون من 69 بندا. طبقت الباحثة هذين المقياسين بعد التأكد من صدقهما وثباتهما على عينة قوامها 481 طالبا وطالبة من شعب مختلفة لكل من الكليات السبع لجامعة باجي مختار عنابة وهي: كلية الطب، كلية علوم الأرض، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، كلية الهندسة، كلية العلوم، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، وكلية الحقوق والعلوم السياسية. أسفرت نتائج الدراسة على وجود علاقة ارتباطية قوية بين احتياجات الطالب الجامعي ومشروعه الدراسي المهني، تصور الطالب الجامعي لمشروعه الدراسي المهني هو تصور تطبيقي، يؤثر غياب إشباع كل احتياجات الطالب الجامعي التعليمية والنفسية والاجتماعية والمهنية على مشروعه الدراسي المهني ما عدا الاحتياجات الثقافية والترفيهية فهي لا تؤثر عليه. كما توصلت الدراسة أيضا إلى وجود اختلاف في احتياجات الطالب الجامعي باختلاف طبيعة الإقامة وشعبة التخصص والجنس ولصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائيا في تصورات الطلبة بجامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني وفق متغيرات شعبة التخصص وطبيعة الإقامة والجنس ولصالح الذكور أيضا.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التعليمية، الاحتياجات النفسية، الاحتياجات الاجتماعية، الاحتياجات المهنية، الاحتياجات الثقافية والترفيهية، الطالب الجامعي، المشروع الدراسي المهني، الجامعة.

Résumé de l'étude :

Cette étude a mis en évidence la relation entre les besoins de l'étudiant universitaire et le projet d'études professionnelles au niveau de l'Université Badji Mokhtar Annaba. Elle visait à identifier les besoins de l'étudiant universitaire de cette université. Et à savoir dans quelle mesure le manque de satisfaction de ces besoins affecte son projet d'étude professionnelle, ainsi qu'à savoir Le chercheur a conçu deux mesures, la première est spécifique aux besoins de l'étudiant universitaire et à la mesure dans laquelle le manque de satisfaction de ses besoins affecte son projet d'étude professionnelle, qui est de 74 éléments, et la seconde est liée à la perception du projet d'étude professionnelle selon lui, qui peut provenir de 69 éléments. Le chercheur a appliqué ces deux mesures après avoir vérifié leur sincérité et leur stabilité à un échantillon de 481 étudiants et femmes de différentes divisions pour chacune des sept facultés de l'Université Badji Mokhtar Annaba : la Faculté de médecine, la Faculté des sciences de la Terre, la Faculté des arts et des sciences humaines et des sciences sociales, la Faculté d'ingénierie, la Faculté Les résultats de l'étude ont abouti à une forte corrélation entre les besoins de l'étudiant universitaire et son projet d'étude professionnelle. La perception de l'étudiant universitaire de son projet d'étude professionnelle est un concept appliqué. L'absence de satisfaction de tous les besoins éducatifs, psychologiques, sociaux et professionnels de l'étudiant universitaire affecte son projet d'étude professionnelle. l' L'étude a également révélé qu'il y a une différence dans les besoins de l'étudiant universitaire en fonction de la nature de la résidence, de la division de la spécialisation, du sexe et en faveur des hommes, et de l'existence de différences statistiquement significatives dans les perceptions des étudiants de l'Université Badji Mokhtar Annaba vis-à-vis de leur projet.

Mots-clés : besoins éducatifs, besoins psychologiques, besoins sociaux, besoins professionnels, besoins culturels et récréatifs, étudiant universitaire, projet d'études professionnelles, université.

Summary of the study:

This study highlighted the relationship of the needs of the university student to the vocational study project at the level of Badji Mokhtar Annaba University. It aimed to identify the needs of the university student at this university, and to know the extent to which the lack of satisfaction of these needs affects his professional study project. As well as to know whether there is a difference in these needs due to gender the researcher designed two metrics. The first is specific to the needs of the university student and the extent to which the lack of satisfaction of his needs affects his professional study project, which is from 74 items. And the second is related to the perception of the professional study project according to him, which may be from 69 items. The researcher applied these two measures after verifying their sincerity and stability to a sample of 481 male and female students from different divisions for each of the seven faculties of Badji Mokhtar Annaba University: the Faculty of Medicine, the Faculty of Earth Sciences, the Faculty of Arts and Humanities and Social Sciences, the Faculty of Engineering, the Faculty of Science, the Faculty of Economic. The results of the study resulted in a strong correlation between the needs of the university student and his professional study project. The university student's perception of his professional study project is an applied concept. The absence of satisfaction of all the educational, psychological, social and professional needs of the university student affects his professional study project, except for cultural and recreational needs, which do not affect him. The study also found that there is a difference in the needs of the university student according to the nature of residence, the division of specialization, gender and in favor of males. And the existence of statistically significant differences in the perceptions of students at Badji Mokhtar Annaba University towards their professional study project according to the variables of the specialization division, the nature of residence

Keywords: educational needs, psychological needs, social needs, professional needs, cultural and recreational needs, university student, professional study project, university

فهرس المحتويات:

العنوان	رقم الصفحة
فهرس المحتويات	7 _8 _9
فهرس الجداول	10 _23
فهرس الأشكال	24
فهرس الملاحق	24
مقدمة	أ _ د
الإطار النظري **الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة**	
1_ الإشكالية	29
2_ تساؤلات الدراسة	33
3_ فرضيات الدراسة	34
4_ التعاريف الإجرائية للبحث	35
5_ أهداف الدراسة	36
6_ دوافع الدراسة	37
7_ أهمية الدراسة	37
8_ الدراسات السابقة	38
الفصل الثاني: **الطالب الجامعي واحتياجاته**	
تمهيد	52
1_ تعريف الطالب الجامعي	52
2_ خصائص الطالب الجامعي	52
3_ احتياجات الطالب الجامعي	57
3_ 1 الاحتياجات التعليمية والتربوية	59
3_ 2 الاحتياجات النفسية	61
3_ 3 الاحتياجات الإرشادية	73
3_ 4 الاحتياجات الاجتماعية	75

3_ 5 الاحتياجات المهنية والتربوية	77
4_ الحاجات والعلاقات المتبادلة فيما بينها	78
خلاصة الفصل	79
الفصل الثالث: **المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي**	
تمهيد	82
1_ فلسفة المشروع	82
2_ مفهوم المشروع وخصائصه	84
3_ أبعاد المشروع	89
4_ ماهية المشروع الدراسي المهني	90
5_ أهم النظريات المتناولة للمشروع الدراسي المهني	91
5_ 1 نظرية وليمبسون وآخرون	91
5_ 2 نظرية جينزبيرغ	92
5_ 3 نظرية سوبر	94
5_ 4 نظرية جون هولاند	95
5_ 5 نظرية آن رو	99
خلاصة الفصل	103
الفصل الرابع: **التكوين في الجامعة الجزائرية**	
تمهيد	105
1_ تعريف الجامعة	105
2_ تعريف التعليم العالي	106
3_ وظائف الجامعة وأهدافها	106
4_ التكوين الجامعي في ظل نظام ل م د	109
4_1 المفهوم العام لنظام ل م د	110
4_2 المرافقة التربوية كآلية مساعدة في التكوين بنظام ل م د	115
خلاصة الفصل	122
الإطار التطبيقي	

الفصل الرابع: الإجراءات الميدانية للدراسة **أولا: الدراسة الاستطلاعية**	
1_ أهداف الدراسة الاستطلاعية	124
2_ منهج الدراسة الاستطلاعية	124
3_ عينة الدراسة الاستطلاعية	124
4_ حدود الدراسة الاستطلاعية	124
5_ أداة الدراسة الاستطلاعية	125
6_ نتائج الدراسة الاستطلاعية	133
ثانيا: الدراسة الأساسية	
1_ منهج الدراسة	141
2_ مجتمع الدراسة وعينتها	141
3_ الحدود الزمنية والمكانية للدراسة	143
4_ أدوات الدراسة	143
5_ المعالجة الإحصائية	167
الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة، تحليلها ومناقشتها	
1_ عرض وقراءة نتائج الاستبيانين	169
2_ تحليل ومناقشة عامة للنتائج على ضوء فرضيات الدراسة	262
توصيات الدراسة	291
مقترحات مواضيع وعناوين بحث مرتبطة بالدراسة	292
قائمة المصادر والمراجع	293
الملاحق	368_111

فهرس الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص والجنس وطبيعة الإقامة	126
02	عرض تكرارات ونسب نتائج الدراسة الاستطلاعية بسؤاليها حسب الجنس وطبيعة الإقامة	133
03	تصنيف احتياجات الطالب الجامعي حسب الجنس	134
04	تكرارات ونسب ماهية المشروع الدراسي المهني وخصائصه حسب الجنس	136
05	ملاحظات الأساتذة المحكمين حول الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	146
06	ملاحظات الأساتذة المحكمين حول الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	146
07	المثال المقترح لتقديم الاستبيان للأساتذة المحكمين من قبل البروفيسور عتروس نبيل	147
08	المثال المقترح لتقديم الاستبيان للأساتذة المحكمين من قبل البروفيسور سواكر عمار رشيد	147
09	توصيف مقياس احتياجات الطالب الجامعي	150
10	توصيف مقياس المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	151
11	خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	151
12	عينة الدراسة الأساسية في كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية	152
13	عينة الدراسة الأساسية في كلية العلوم	153
14	عينة الدراسة الأساسية في كلية علوم الأرض	153
15	عينة الدراسة الأساسية في كلية الهندسة	154
16	عينة الدراسة الأساسية في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير	154
17	عينة الدراسة الأساسية في كلية الحقوق والعلوم السياسية	155
18	عينة الدراسة الأساسية في كلية الطب	155
19	عينة الدراسة الأساسية حسب خاصية الإقامة	156
20	صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي التعليمية	158

21	صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد الثاني الخاص باحتياجات الطالب الجامعي النفسية	158
22	صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد الثالث الخاص باحتياجات الطالب الجامعي الاجتماعية	159
23	صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد الرابع الخاص باحتياجات الطالب الجامعي المهنية	160
24	صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد الخامس الخاص باحتياجات الطالب الجامعي الثقافية والترفيهية	160
25	صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد السادس الخاص بتأثير غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على مشروعه الدراسي المهني	161
26	نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس احتياجات الطالب الجامعي	161
27	نتائج معامل الثبات غوتمان لمقياس احتياجات الطالب الجامعي	162
28	نتائج معامل الثبات لمقياس احتياجات الطالب الجامعي بألفاكرونباخ	162
29	صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية الخاص بالبعد الأول لمفهوم المشروع الدراسي المهني	163
30	صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية الخاص بالبعد الثاني خصائص المشروع الدراسي المهني	164
31	نتائج صدق المقارنة الطرفية للبعد الثالث الخاص بتصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	165
32	نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس تصور المشروع الدراسي المهني	165
33	نتائج معامل الثبات غوتمان لمقياس تصور المشروع الدراسي المهني	166
34	نتائج معامل الثبات لمقياس تصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي بألفاكرونباخ	166
35	التكرارات والنسب المئوية للبند 1 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	169
36	التكرارات والنسب المئوية للبند 2 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	169
37	التكرارات والنسب المئوية للبند 3 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	170

38	التكرارات والنسب المئوية للبند 4 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	170
39	التكرارات والنسب المئوية للبند 5 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	171
40	التكرارات والنسب المئوية للبند 6 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	171
41	التكرارات والنسب المئوية للبند 7 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	172
42	التكرارات والنسب المئوية للبند 8 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	172
43	التكرارات والنسب المئوية للبند 9 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	173
44	التكرارات والنسب المئوية للبند 10 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	173
45	التكرارات والنسب المئوية للبند 11 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	174
46	التكرارات والنسب المئوية للبند 12 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	174
47	التكرارات والنسب المئوية للبند 13 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	175
48	التكرارات والنسب المئوية للبند 14 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	175
49	التكرارات والنسب المئوية للبند 15 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	176
50	التكرارات والنسب المئوية للبند 16 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	176
51	التكرارات والنسب المئوية للبند 17 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	177

52	التكرارات والنسب المئوية للبند 18 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	177
53	التكرارات والنسب المئوية للبند 19 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	178
54	التكرارات والنسب المئوية للبند 20 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	178
55	التكرارات والنسب المئوية للبند 21 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	179
56	التكرارات والنسب المئوية للبند 22 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	179
57	التكرارات والنسب المئوية للبند 23 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	180
58	التكرارات والنسب المئوية للبند 24 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	180
59	التكرارات والنسب المئوية للبند 25 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	181
60	التكرارات والنسب المئوية للبند 26 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	181
61	التكرارات والنسب المئوية للبند 27 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	182
62	التكرارات والنسب المئوية للبند 28 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	182
63	التكرارات والنسب المئوية للبند 29 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	183
64	التكرارات والنسب المئوية للبند 30 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	183
65	التكرارات والنسب المئوية للبند 31 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	184

66	التكرارات والنسب المئوية للبند 32 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	184
67	التكرارات والنسب المئوية للبند 33 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	185
68	التكرارات والنسب المئوية للبند 34 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	185
69	التكرارات والنسب المئوية للبند 35 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	186
70	التكرارات والنسب المئوية للبند 36 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	186
71	التكرارات والنسب المئوية للبند 37 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	187
72	التكرارات والنسب المئوية للبند 38 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	187
73	التكرارات والنسب المئوية للبند 39 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	188
74	التكرارات والنسب المئوية للبند 40 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	188
75	التكرارات والنسب المئوية للبند 41 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	189
76	التكرارات والنسب المئوية للبند 42 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	189
77	التكرارات والنسب المئوية للبند 43 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	190
78	التكرارات والنسب المئوية للبند 44 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	191
79	التكرارات والنسب المئوية للبند 45 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	191

80	التكرارات والنسب المئوية للبند 46 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	192
81	التكرارات والنسب المئوية للبند 47 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	192
82	التكرارات والنسب المئوية للبند 48 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	193
83	التكرارات والنسب المئوية للبند 49 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	193
84	التكرارات والنسب المئوية للبند 50 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	194
85	التكرارات والنسب المئوية للبند 51 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	194
86	التكرارات والنسب المئوية للبند 52 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	195
87	التكرارات والنسب المئوية للبند 53 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	195
88	التكرارات والنسب المئوية للبند 54 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	196
89	التكرارات والنسب المئوية للبند 55 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	196
90	التكرارات والنسب المئوية للبند 56 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	197
91	التكرارات والنسب المئوية للبند 57 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	197
92	التكرارات والنسب المئوية للبند 58 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	198
93	التكرارات والنسب المئوية للبند 59 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	198

94	التكرارات والنسب المئوية للبند 60 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	199
95	التكرارات والنسب المئوية للبند 61 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	199
96	التكرارات والنسب المئوية للبند 62 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	200
97	التكرارات والنسب المئوية للبند 63 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	200
98	التكرارات والنسب المئوية للبند 64 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	201
99	التكرارات والنسب المئوية للبند 65 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	201
100	التكرارات والنسب المئوية للبند 66 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	202
101	التكرارات والنسب المئوية للبند 67 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	202
102	التكرارات والنسب المئوية للبند 68 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	203
103	التكرارات والنسب المئوية للبند 69 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	203
104	التكرارات والنسب المئوية للبند 70 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	204
105	التكرارات والنسب المئوية للبند 71 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	205
106	التكرارات والنسب المئوية للبند 72 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	205
107	التكرارات والنسب المئوية للبند 73 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	206

108	التكرارات والنسب المئوية للبند 74 من الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي	206
109	التكرارات والنسب المئوية للبند 1 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	207
110	التكرارات والنسب المئوية للبند 2 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	208
111	التكرارات والنسب المئوية للبند 3 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	208
112	التكرارات والنسب المئوية للبند 4 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	209
113	التكرارات والنسب المئوية للبند 5 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	209
114	التكرارات والنسب المئوية للبند 6 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	210
115	التكرارات والنسب المئوية للبند 7 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	210
116	التكرارات والنسب المئوية للبند 8 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	211
117	التكرارات والنسب المئوية للبند 9 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	211
118	التكرارات والنسب المئوية للبند 10 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	212
119	التكرارات والنسب المئوية للبند 11 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	212
120	التكرارات والنسب المئوية للبند 12 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	213
121	التكرارات والنسب المئوية للبند 13 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	213

122	التكرارات والنسب المئوية للبند 14 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	214
123	التكرارات والنسب المئوية للبند 15 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	215
124	التكرارات والنسب المئوية للبند 16 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	215
125	التكرارات والنسب المئوية للبند 17 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	216
126	التكرارات والنسب المئوية للبند 18 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	216
127	التكرارات والنسب المئوية للبند 19 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	217
128	التكرارات والنسب المئوية للبند 20 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	217
129	التكرارات والنسب المئوية للبند 21 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	218
130	التكرارات والنسب المئوية للبند 22 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	218
131	التكرارات والنسب المئوية للبند 23 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	219
132	التكرارات والنسب المئوية للبند 24 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	219
133	التكرارات والنسب المئوية للبند 25 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	220
134	التكرارات والنسب المئوية للبند 26 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	220
135	التكرارات والنسب المئوية للبند 27 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	221

136	التكرارات والنسب المئوية للبند 28 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	221
137	التكرارات والنسب المئوية للبند 29 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	222
138	التكرارات والنسب المئوية للبند 30 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	222
139	التكرارات والنسب المئوية للبند 31 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	223
140	التكرارات والنسب المئوية للبند 32 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	223
141	التكرارات والنسب المئوية للبند 33 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	224
142	التكرارات والنسب المئوية للبند 34 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	224
143	التكرارات والنسب المئوية للبند 35 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	225
144	التكرارات والنسب المئوية للبند 36 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	225
145	التكرارات والنسب المئوية للبند 37 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	226
146	التكرارات والنسب المئوية للبند 38 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	226
147	التكرارات والنسب المئوية للبند 39 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	227
148	التكرارات والنسب المئوية للبند 40 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	227
149	التكرارات والنسب المئوية للبند 41 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	228

150	التكرارات والنسب المئوية للبند 42 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	228
151	التكرارات والنسب المئوية للبند 43 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	229
152	التكرارات والنسب المئوية للبند 44 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	229
153	التكرارات والنسب المئوية للبند 45 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	230
154	التكرارات والنسب المئوية للبند 46 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	230
155	التكرارات والنسب المئوية للبند 47 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	231
156	التكرارات والنسب المئوية للبند 48 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	231
157	التكرارات والنسب المئوية للبند 49 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	232
158	التكرارات والنسب المئوية للبند 50 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	232
159	التكرارات والنسب المئوية للبند 51 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	233
160	التكرارات والنسب المئوية للبند 52 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	233
161	التكرارات والنسب المئوية للبند 53 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	234
162	التكرارات والنسب المئوية للبند 54 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	234
163	التكرارات والنسب المئوية للبند 55 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	235

164	التكرارات والنسب المئوية للبند 56 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	235
165	التكرارات والنسب المئوية للبند 57 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	236
166	التكرارات والنسب المئوية للبند 58 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	236
167	التكرارات والنسب المئوية للبند 59 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	237
168	التكرارات والنسب المئوية للبند 60 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	237
169	التكرارات والنسب المئوية للبند 61 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	238
170	التكرارات والنسب المئوية للبند 62 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	238
171	التكرارات والنسب المئوية للبند 63 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	239
172	التكرارات والنسب المئوية للبند 64 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	239
173	التكرارات والنسب المئوية للبند 65 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	240
174	التكرارات والنسب المئوية للبند 66 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	240
175	التكرارات والنسب المئوية للبند 67 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	241
176	التكرارات والنسب المئوية للبند 68 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	241
177	التكرارات والنسب المئوية للبند 69 من الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	242

178	معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين احتياجات طلبة جامعة باجي مختار عنابة بمشروعهم الدراسي المهني	243
179	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد احتياجات الطالب الجامعي	244
180	اختبار تي تست لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط النموذجي للعينة	244
181	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد تصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني	245
182	اختبار تي تست لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط النموذجي للعينة	246
183	اختبار تي تست لعينتين مستقلتين للفروق بين المتوسطين (فروق الجنس)	246
184	نتائج تحليل التباين أحادي للفروق في مستوى احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية (التعليمية) والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية	247
185	نتائج تحليل التباين أحادي للفروق في مستوى احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية (التعليمية) والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية العلوم	248
186	نتائج تحليل التباين أحادي للفروق في مستوى احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية (التعليمية) والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية علوم الأرض	249
187	نتائج تحليل التباين أحادي للفروق في مستوى احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية (التعليمية) والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية الهندسة	250
188	نتائج تحليل التباين أحادي للفروق في مستوى احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية (التعليمية) والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير	250
189	نتائج تحليل التباين أحادي للفروق في مستوى احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية (التعليمية) والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية الحقوق والعلوم السياسية	251

190	نتائج تحليل التباين أحادي للفروق في مستوى احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية (التعليمية) والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية الطب	252
191	نتائج اختلاف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية للكليات السبع بشكل كلي	253
192	نتائج تحليل التباين أحادي للفروق في مستوى احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف شعب الكليات وتخصصاتها	254
193	نتائج تحليل التباين أحادي للفروق في مستوى احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف طبيعة الإقامة	255
194	قيم الارتباط لمعامل (Pearson) يبين أثر غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على مشروعه الدراسي المهني	256
195	نتائج تحليل الانحدار للتأكد من صلاحية النموذج لاختبار أثر غياب احتياجات الطالب الجامعي على المشروع الدراسي المهني	257
196	نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد التدريجي لاختبار أثر غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على المشروع الدراسي المهني	258
197	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد تصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني	259
198	اختبار تي تست لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط النموذجي للعينة	260
199	اختبار تي تست لعينتين مستقلتين للفروق بين المتوسطين (فروق الجنس)	260
200	نتائج تحليل التباين أحادي للفروق في مستوى تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى متغير شعبة التخصص	261
201	نتائج تحليل التباين أحادي للفروق في مستوى تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى متغير طبيعة الإقامة	262

فهرس الأشكال:

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	هرمية الحاجات عند ماسلو "الهرم الخماسي"	64

02	نموذج سلم ماسلو للحاجات "الهرم النهائي"	65
03	دائرة نسبية لعينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	151
04	أعمدة بيانية لعينة الدراسة الأساسية حسب خاصية الإقامة	156
05	أعمدة بيانية لنتائج اختلاف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية للكليات السبع بشكل كلي	253

فهرس الملاحق:

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
01	مقياس احتياجات الطالب الجامعي قبل التحكيم	312
02	مقياس تصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي قبل التحكيم	318
03	مقياس احتياجات الطالب الجامعي بعد التحكيم	325
04	مقياس تصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي بعد التحكيم	329
05	جداول نتائج Spss الخاصة بفرضيات الدراسة	333_368

الإطار النظري للدراسة

الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة

1_ إشكالية البحث

2_ فرضيات البحث

3_ التعاريف الإجرائية للبحث

4_ أهداف البحث

5_ دوافع البحث

6_ أهمية البحث

7_ الدراسات السابقة

مقدمة:

تطلق على الجامعة كلمة "أكسفورد" للإشارة على عملية تواجد الطلبة في إطار واحد يتضمن المعيشة والتعليم، وتعرّف الجامعة على أنها تلك المؤسسة التربوية التي تقدم لطلابها الحاصلين على شهادة البكالوريا أو ما يعادلها تعليما نظريا معرفيا، وثقافيا يتبنى أسس إيديولوجيا وإنسانية يلازمه تدريب مهني فني، بهدف إخراجهم إلى الحياة العامة كأفراد منتجين فضلا عن مساهمتها في معالجة القضايا الحيوية المختلفة التي تظهر على فترات متفاوتة من حياة الطلاب داخل مجتمعهم بما تملكه من قدرات أكاديمية إيديولوجية وبشرية. فهي تمثل رأس الهرم التعليمي لدى كافة بلدان العالم، نظرا لخصائص تعليمها العالي وللوظائف المهمة والقيّمة التي تقوم بها إذ تعمل على قيادة المجتمع نحو ما هو أفضل مواكب للتحديات العلمية العالمية.

ولما كانت الجامعة أهم مؤسسة تربوية وأعلى هرم تعليمي في البلاد، تهتم أكثر بصياغة وتفسير المعرفة وتعمل على نشرها وتطويرها وتعليمها وإعداد الطالب إعدادا يؤهله لتنمية وتطوير مجتمعه حاملة بذلك مسؤولية الريادة والقيادة باعتبارها إحدى مؤسسات التنشئة الاجتماعية وتملك المعرفة والفكر معا. وقد أنشأتها المجتمعات لتقوم بتربية المواطن المؤثر والفعال في الحاضر والمستقبل، كما أنها تقوم بمساعدة الطلبة على اتخاذ قرار يتعلق بمشروع مهني وشخصي ومستقبلي معين من خلال تبني ثلاث مراحل تكوينية تتوج كل مرحلة بشهادة (شهادة الليسانس، شهادة الماستر، شهادة الدكتوراه). (نادية دشاش، 2017، ص 332 333).

يشهد التعليم الجامعي في الوطن العربي عامة وفي الجزائر خاصة تطورات كبيرة تمثلت في ازدياد عدد الطلاب والتوسع أكثر نحو انشاء الجامعات. ففي ظل التحولات العالمية في مجال العلم والتعليم، تتأكد أهمية التعليم الجامعي باعتبار هذا الأخير عاملا مهما من عوامل تنظيم هذه التحولات لمواكبة متطلبات التنمية وهذا ما تسعى الجامعات الجزائرية إلى الوصول إليه في ظل القرن 21.

وقد أثرت هذه التغيرات بشكل أو بآخر على الوضعية الحالية للمؤسسات التربوية الجزائرية وعلى وظيفتها الرئيسية التي هي بالأساس التعليم والتلقين بإتقان وفعالية، فتعدت هذه الوظيفة وأضحت مؤسسة متعددة ومتشعبة الوظائف فباتت مؤسسة اجتماعية وتعليمية وإرشادية وتوجيهية تساعد الطلاب على الاختيار الأنسب والأفضل لتخصصاته الدراسية مستقبلا.

ويساعد التوجيه التربوي خلال هذه المرحلة الدراسية على توزيع التلاميذ حسب قدراتهم العقلية والفيزيائية على شعب معينة يستطيع الطالب من خلالها تنمية هذه القدرات سواء كانت عقلية أو فيزيائية بما يسمح له

باستثمارها في مجال ممارسته لمهنته بعد تخرجه، ولذلك يعتبر التوجيه نقطة تحول كبيرة في مجال الاستثمار البشري. يعمل هذا الأخير على معرفة قدرات الأفراد وميولهم وخصائصهم الفيزيائية ومن ثم إسناد الوظائف المهنية الموافقة لخصائص الأفراد والتي تخص التوجيه المهني، وأصبح يقتضي إسناد هذه الوظائف عملية إعدادية وتكوينية لهذا المتعلم تمر عبر القناة المدرسية العامة والتقنية والمهنية وهذا بعد التغير السريع الذي شهدته المجتمعات، حيث رصد لنا "روجي غال" Roger Gal بعض ملامح هذا التغيير والتي تتمثل حسبه في الصراع الاقتصادي (la lutte économique) التي أصبحت كواقع أكثر حسما يقرض الاتحادات المهنية والأسرة الذين تخلوا شيئا فشيئا عن وظائفهم المحددة. وأخيرا المدرسة التي أصبح كل يوم يجتاحها اهتمام التخصص (la spécialisation) والإعداد التقني المفروض من طرف الحياة المعاصرة. (الطالب /التلميذ). (توفيق زروقي، 2008، ص 30)

وفي القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04_08 المؤرخ في 23 جانفي 2008 جاء في المادة 66: "يشكل الإرشاد المدرسي والإعلام الخاص بالمنافذ المدرسية والجامعية والمهنية فعلا تربويا يهدف إلى مساعدة كل تلميذ طول تمدرسه على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته وقدراته، ورغباته وتطلعاته، ومقتضيات المحيط الاجتماعي والاقتصادي، لتمكينه تدريجيا من بناء مشروعه الشخصي والقيام باختياراته المدرسية والمهنية عن دراية". (عمر بولهواش، شهرزاد بوعالية، 2015، ص 307 308)

وعليه فإن التوجيه التربوي الرسمي اليوم أصبح يمارس وفق نظريات ومقاييس محددة وذلك نظرا للتطور الحاصل في حقل البحث التربوي يوما بعد يوم على اختلاف هذه المقاييس والنظريات من مجتمع إلى آخر، غير أنه أصبح يمارس وبصفة جلية داخل المدارس في مراحل معينة دون مراحل أخرى وبطرق محددة دون غيرها من الطرق انطلاقا من جملة من المنطلقات والفلسفات التربوية، بل إن هناك من الدول المتقدمة من أصبحت تمتلك مراكز خاصة وعامة لأداء هذه الخدمة الاجتماعية يقصدها التلاميذ بغية تلقي المساعدة في اختيار التخصص بالنسبة للذين لا يزالوا يواصلون متابعة دراساتهم في أقسام عليا، وفي اختيار المهنة المناسبة بالنسبة لأولئك الذين تركوا مقاعد الدراسة. (توفيق زروقي، 2008، ص 32)

بناء على ما تم التطرق إليه، فإن عملية التوجيه المدرسي والمهني جاءت لسد حاجة الطالب لتحديد أهدافه وطرق تحقيق مشاريعه تحديدا سليما بالنظر إلى إمكاناته الفردية وإمكانات مجتمعه، وقد أضحت هذه العملية آلية وبصفة موضوعية وفق جهاز خاص يشرف عليها بغية الوصول إلى نتائج أفضل ليس فقط لتحقيق حاجات المتعلم وتكييفها مع شكل التعليم وإنما لتكييف مستمر لحاجات المجتمع مع حاجات أفراده بواسطة التعليم والتربية والتكوين. (توفيق زروقي، 2008، ص 32 _ 43)

إن توجيه الطالب الجامعي مرتبط بالاختيار الصحيح والمناسب لقدراته العقلية ومواهبه وطموحاته، كل هذا يعبر ويرتبط مباشرة بالمشروع الدراسي المهني للطالب، أين يجسد ما يسعى الطالب لتحقيقه والتماسه فعليا من خلال التخصص الذي يدرسه والذي يوصله بدوره لمهنته المرغوبة والمسطرة سلفا.

وهنا يتبين جليا دور المرافقة كنظام مهم في متابعة ومرافقة الطالب الجامعي بشكل دائم، وذلك بهدف تمكينه من الاندماج في الحياة الجامعية وتسهيل حصوله على المعلومات حول عالم الشغل. ففي ظل نظام (ل م د) يحتاج الطالب الجامعي إلى تحسين نوعية تكوينه والرفع من قدراته من خلال إشباع احتياجاته وتحديدها تحديدا دقيقا مسبقا.

وتلعب المرافقة التربوية دورا مهما بدء من السنة الأولى جامعي، فباعتماد الجزائر لنظام ل م د الذي يحتوي بدوره على سلبيات من شأنها عرقلة المسار التكويني للطالب، نجد المرافقة التربوية جاءت لتوضيح هذا النظام من جهة وتغطية متطلبات الطالب وإشباع احتياجاته من جهة أخرى. وهي بذلك تعمل على دعم الطالب في التعريف بالمناهج والأنظمة التكوينية الجامعية الحديثة وعلى تقويم مكتسباته والتكفل بنقائصه وبناء جو علائقي تسوده الثقة بين الأستاذ والطالب، ناهيك عن تهيئته لعالم الشغل وتقديم صورة إيجابية محفزة لمستقبله المهني. وبهذا فالمرافقة تلعب أدوارا تكوينية وعلائقية اجتماعية ونفسية وإرشادية متكاملة ومتبادلة فيما بينها كلها مساهمة في مساعدة وبناء وتوجيه وإرشاد الطالب.

من خلال ما سبق الإشارة إليه حول الجامعة وحاجات الطالب بالإضافة إلى التوجيه التربوي وضرورة المرافقة التربوية كآلية لتحديد وتشخيص احتياجات الطالب الجامعي ومتطلباته بدقة، اهتمت الطالبة الباحثة بموضوع علاقة احتياجات الطالب الجامعي بالمشروع الدراسي المهني من خلال شقين نظري وتطبيقي.

تم تناول الشق النظري من خلال ثلاث فصول **أولها: الإطار المفاهيمي للدراسة** والذي يضم إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، التعاريف الإجرائية للدراسة، أهداف الدراسة، دوافع الدراسة، أهمية الدراسة، وأخيرا الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

ثانيها: الطالب الجامعي واحتياجاته: والذي يبدأ بتمهيد لمحتوى الفصل، ثم تعريف الطالب الجامعي، خصائص الطالب الجامعي، احتياجات الطالب الجامعي {الاحتياجات التعليمية والتربوية _الاحتياجات النفسية _الاحتياجات الإرشادية _الاحتياجات الاجتماعية _والاحتياجات التربوية والمهنية}، حاجات المتعلمين، الحاجات والعلاقة المتبادلة فيما بينها، ويختم بملخص الفصل.

ثالثها: المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي: يبدأ أيضا بتمهيد للفصل، وبعدها فلسفة المشروع، مفهوم المشروع وخصائصه، أبعاد المشروع، ماهية المشروع الدراسي المهني، أهم النظريات المتناولة

للمشروع الدراسي المهني {حسب جينزبيرغ، حسب سوبر، حسب جون هولاند، وحسب آن رو}، وخلاصة الفصل.

رابعها: التكوين في الجامعة الجزائرية: تمهيد للفصل، تعريف الجامعة والتعليم العالي، وظائف الجامعة وأهدافها، التكوين الجامعي في ظل نظام ل، م، د، نظام المرافقة التربوية، وخلاصة الفصل.

أما الشق التطبيقي فيحتوي هو الآخر على فصلين، **الأول الفصل التمهيدي** والذي يتضمن **الدراسة الاستطلاعية:** أهدافها، منهجها، طريقة اختيار العينة وخصائصها، حدودها، أداتها، عرض نتائجها.

أما **الفصل الثاني:** فهو **فصل الدراسة الأساسية وبمحورين:**

المحور الأول: البناء المنهجي: منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، اختيار عينة الدراسة، الحدود الزمنية والمكانية للدراسة، أداة الدراسة، والمعالجة الإحصائية.

المحور الثاني: يتضمن عرض نتائج الدراسة وتحليلها ومناقشتها: عرض وقراءة نتائج الاستبيانين، تحليل ومناقشة عامة للنتائج على ضوء فرضيات الدراسة.

وفي ختام هذه الدراسة خاتمة وتوصيات حول موضوع ونتائج الدراسة.

الإطار النظري للدراسة

الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة

1_ الإشكالية:

تهتم الدول المتقدمة والنامية على حد السواء بالتعليم العالي من أجل تأهيل وإعداد القوى البشرية اللازمة لتنفيذ خططها التنموية المختلفة، ويتأكد هذا الاهتمام في ظل الأعداد المتزايدة للطلبة خريجي الثانويات ومن في مستواهم، وفي ظل رغبة الكثير من الأفراد الذين انخرطوا مبكرا في سوق العمل في تكملة دراستهم الجامعية، الأمر الذي ألقى بتبعاته على قطاع التعليم العالي في الكثير من الدول، مما أدى بهم في التفكير في أنماط أخرى على مستوى التعليم العالي. (محمد بن علي بن مسعود العوفي، 2015، ص 2) وهذا ما يبرز اهتمام الدول بالتعليم العالي وتلبية متطلباته من جهة وتحقيق احتياجات طلابه من جهة أخرى. وهذا ما يتضح من خلال سعي الجامعة دوما إلى العمل على توفير مجموعة من العوامل المعنوية والمادية التي تدفع بالطالب الجامعي إلى رفع مستواه العلمي والأكاديمي، وتشجيعه على الإبداع والاجتهاد وتنمية مهاراته سواء كانت معرفية أو اجتماعية أو نفسية أو انفعالية.

وباعتبار الجامعة إحدى حلقات الوصل بين النظام التعليمي والمجتمع، نجدها مؤسسة ينتجها المجتمع للقيام بوظيفة تكوين الأفراد وتأهيلهم لأداء مهام محددة من خلال الأدوار المختلفة "السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية" التي يحتاج إليها المجتمع (بن الأبيض عطية، بلمختار محمد رضا، 2019، ص 299)، نجد الجامعة الجزائرية تسعى جاهدة إلى تحقيق التوفيق بين ما يتوقعه المجتمع وعالم الاقتصاد، وبين قدرة التعليم العالي على تحويل كل هذه التوقعات إلى أهداف إجرائية مجسدة على أرض الواقع. كل هذا إن دل على شيء إنما يدل على رغبة الجامعة الجزائرية والتعليم العالي الجزائري على حد السواء إلى السعي قدر الإمكان إلى مواكبة ما هو عالمي جديد يرافق العملية التعليمية التعلمية وتطوير المعارف والتحكم فيها، هذا من جهة، ومن جهة أخرى يدل على وعي الجامعة الجزائرية بدورها الهام الفاعل في مجالي التكوين والبحث العلمي.

كما أن اجتهاد الجامعة لتقديم خدمة تعليمية ذات جودة عالية يمكن من تلبية حاجات ورغبات الطلبة الدارسين وسيعزز بالتأكيد من العلاقة الإيجابية للطلبة في الجامعة وزيادة ولائهم وتشجيعهم بالتأكيد لبقية الطلبة من معارفهم بالتسجيل بالجامعة، واعتبارهم مصدرا مهما للمعلومات للترويج للجامعة وجذب المزيد من الطلبة الجدد. (ليث سلمان الربيعي، 2007، ص 13). والجامعة الجزائرية كغيرها من الجامعات تواجه

مشاكل تراكمت كنتيجة للتحديات الكبيرة التي واجهتها بنوعيها: تحديات داخلية كعمليات التكوين، نوعيته والتحضير الجيد للطلبة لعالم الشغل، ومشاكل التمويل. وتحديات خارجية كالتطور الحاصل في عالم التكنولوجيا واحتياجات سوق العمل لليد العاملة المميزة.....إلخ. وبهذا تعمل الجامعة الجزائرية على تسخير جملة من الاحتياجات التي لا يستطيع الطالب الجامعي الاستغناء عنها والتي تعد عمودا لمساره الدراسي والمهني ومنها الاحتياجات التعليمية والاحتياجات النفسية والاحتياجات الإرشادية والاحتياجات الاجتماعية والاحتياجات الاقتصادية ... إلخ.

كل هذا الإشباع للاحتياجات ينمي قدرة الطالب على بناء مساريه العلمي حاليا والمهني مستقبلا. وبالنظر للدور المهم الذي يلعبه إشباع الاحتياجات في مسار الطالب التكويني بالجامعة نجد تحقيق هذا الأخير يساهم في رفع مستوى طموح الطلاب ودافعيتهم نحو التعلم ورغبتهم في الوصول إلى أفضل النتائج، لاسيما وأن الطالب الجامعي في هذه الفترة يكون في بداية شبابه أين نجده مملوء بالطموح والآمال التي يتطلع إلى تحقيقها وعلى رأسها النجاح في تخصصه ليتجه بذلك إلى مهنة المستقبل مشبعا بالطموحات والرغبات الدافعة للإبداع والابتكار والتطوير وتحقيق الذات في عمله.

وقد تطرق عدة علماء إلى موضوع حاجات الطالب الجامعي وعلى رأسهم *Maslou* أين قال بأن التعليم الجامعي الأمثل يجب أن يتيح الفرصة للطالب أن يجد حقيقة ذاته؛ ويتفهم حاجاته، ويتعلم كيفية إشباعها بالطرق السوية ويحصل على الفرصة لتحقيق ذاته؛ والتعبير عنها بحرية وبصدق، وأن يمتلك القدرة على أن يسمع صوته الداخلي ويفهمه. وأضاف *Maslou* وإلا كيف نطالبه أن يساهم في تفهم حاجات المجتمع وبناءه، والمشاركة الإيجابية في تحقيق النهضة الشاملة إن لم يكن قادرا على مساعدة نفسه وتفهمها؟ (علاء سمير موسى القطناني، 2011، ص 02)

فحاجة الطالب الجامعي إلى تحصيل مستوى علمي أو معرفي أو نفسي أو اجتماعي معين يخلق في نفسه الشعور بالقوة والانجذاب نحو نشاطات تكوينية فعالة وهادفة وتبعث في نفسه الشعور بالمسؤولية نحو النجاح مع إمكانية الوصول إلى مستوى أفضل ومميز. وعليه فإن التحصيل الأكاديمي للطالب هو نتيجة تزاوج الدوافع الداخلية مع الدوافع الخارجية واتحادها لإرضاء اختيارات وغايات ورغبات هذا الطالب.

إن إشباع حاجات الطالب الجامعي من بين أهم المسائل والقضايا التي طالما اهتم بها العلماء والباحثين التربويين، فهي الأرضية الأولى التي يبني عليها الطالب أساسه العلمي لضمان استكمال تكوينه الجامعي الدراسي وطريقه العملي الحياتي.

إذ أكدت نتائج ماسلو أنه على الطلبة إشباع حاجاتهم الأساسية قبل تعلم أي شيء ما. بمعنى آخر أن العملية التعليمية لدى الطالب الجامعي لا تتم إلا بعد إشباع العمليات أو الحاجات ذات المستوى الأدنى (البقاء، السلامة، الانتماء، تقدير الذات) والتي تعرف بحاجات النقص (defeciency)، هذه الأخيرة هي القاعدة والأساس الذي يتم إشباعهما بشكل كبير للتمكن من الحصول والوصول للحاجات الواقعة في المستويات الأعلى (الذكائية، الجمالية، وتحقيق الذات)، هكذا فقط يتم العمل في شكله الأصلي. (عبد الرحمن عدس، 2005، ص 364)

إن إشباع وتحقيق احتياجات الطالب الجامعي هو أحد أهم المؤشرات الضرورية للحياة الجامعية واليومية للطالب، فعندما يتمكن المرء من إشباع احتياجاته فإن جودة حياته ترتفع وتزداد وهناك حاجات كثيرة ترتبط ببعضها البعض وبشكل اجتماعي وعلائقي كالحاجة للأمن والحاجة للانتماء والحاجة للحب والحاجة للقوة والحاجة للحرية وغيرها من الحاجات التي يعيشها الفرد والتي يحقق من خلالها أهدافه، وبدون تلبية الاحتياجات تبقى شخصية الطالب غير متوافقة مما يوجب تلبية هذه الحاجات أو الاحتياجات وفق ما توفره البيئة ويرضاه المحيط الاجتماعي. (شوقي قدادرة ومروة بورقعة، 2022، ص 223 224)

إن ما ينتج عن إشباع حاجات الطالب من حوافز ودوافع تعبر في حد ذاتها عن مقدار الأمور التي تشغله وتعتبر بدورها محور لسلوكه البشري. فما إن تحقق هذا الإشباع نتج ما يعرف باسم الرضى لدى الطالب وبالتالي فالاهتمام بتلبية وإشباع احتياجات الطالب بدء بالحاجات الفيزيولوجية (الحاجات الأولية) _إرضاء لحاجاته الجسدية من أكل وشرب ونوم ...إلخ_ ووصولا إلى حاجات تحقيق الذات (أقوى الحاجات)، سيدفع به إلى التركيز في دراسته وإحساسه بالانتماء للجامعة والرغبة في استكمال دراساته العليا مع تفاعله الإيجابي في العملية التعليمية. وعليه يتحدى الطالب قدراته وكفاءاته من جهة ونتفادى مواجهة مشكلات من شأنها أن تعيق مساره العلمي من جهة أخرى.

وللاهتمام بكل احتياجات الطلبة التكوينية منها _ على وجه الخصوص _ والتي تهدف إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة في ظل متطلبات الجودة وسوق العمل، على الجامعة الحرص على تمتع الأستاذ الجامعي بالدرجة الأولى على جودة في الأداء سواء في عملية الإشراف على مذكرات الطلبة أو على مستوى عملية التدريس في المحاضرة والتطبيق. فالأستاذ الجامعي هو المنفذ والمترجم الأول للخطط والأهداف التربوية والتي يطمح عند انتهاء فترة زمنية محددة أن تكون قد حققت، مما يعني انعكاس أدائهم في خريجيهم مستقبلا (الطلبة الجامعيون).

وقد أكد "يونغ" **Young** على أن الحاجة إلى التفوق يتفرع منها ثلاث حاجات وهي: الحاجة للإنجاز، الحاجة للمركز الاجتماعي، والحاجة إلى الاستعراض. (مصطفى حسين باهي، أمينة إبراهيم شلبي، 1998، ص 28) وهذا يعني أن احتياجات الطالب الجامعي تفوق محدودية الاحتياجات الفيزيولوجية والنفسية إنما تتعداها لاحتياجات اجتماعية.

وفي نفس السياق يقول عبد الرحمن العيسوي أن الفرد (الطالب) عندما يختار تخصص دراسي معين أو لينتسب به لمهنة ما فإن ذلك لا يكمن في حاجته إلى المال ولا لملء فراغه كي لا يشعر بالملل أو بالبطالة فحسب، وإنما يكمن في التأكيد على ضرورة إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية على حد السواء كتحقيق المكانة الاجتماعية وطموحاته على اختلافها، وشعوره بالمسؤولية والاعتزاز بالمهنة التي يعمل بها، بالإضافة إلى إحساسه بتأدية دوره كعنصر فعال في مجتمعه وعليه تحقيق حاجات ومتطلبات هذا الأخير. (حورية ترزولت عمروني، 2012، ص 01 02)

وفي هذا الإطار يمكن القول بأن بذل المجهود لتحقيق المشروع ينبني على أساس اعتبار المشروع كحاجة يحاول الفرد إشباعها، وخاصة إذا ارتبطت هذه الحاجة بتحقيق الذات، ففي هذه الحالة يكون الفرد مدفوعا بدوافع عالية لتحقيق هذه الحاجة وتجنب حالة التوتر التي تنجم عن عدم الإشباع بتعبئة كل الطاقات وبذل كل الجهود لمواجهة العراقيل والصعوبات وتحقيق هذا الهدف (إشباع الحاجة). (حورية ترزولت عمروني، 2012، ص 12)

ومنه فإن المشروع الدراسي المهني للطالب الجامعي يحقق رغباته وطموحاته وما سوف يكون عليه في حياته المستقبلية، وهذا يستوجب من الجامعة توفير الاحتياجات الضرورية لتحقيق هذا المشروع وضمان استكماله. وبهذا تسعى إلى توفير عوامل متعددة مرتبطة به وبمحيطه مما يفرض عليها مساعدة الطالب على توضيح أدق التفاصيل التي توصله لأهدافه الدراسية ومنها للمهنية مع الإحاطة بكل حيثيات تخصصه، هذا من جهة.

ومن جهة أخرى يفرض المشروع المهني على الطالب الجامعي تقرير مساره الدراسي والتكويني مما يستدعي من الطالب السير وفق خطط مدروسة تحقق طموحاته المهنية والشخصية، وتساعده على تلبية وإشباع احتياجاته، وهذا بالإضافة إلى توفير الجامعة جملة من الاحتياجات التي تسانده وتدعمه لإعداد مشروعه الدراسي المهني. (خولة قوميدي وآخرون، 2021، ص 233)

ودور الجامعة لا يقتصر على تنمية شخصية الطالب من الجانب المعرفي فقط بل يتعداه إلى العمل على مساعدة الطلبة للتغلب على المشكلات المختلفة المتعلقة بشخصية الطالب وحياته الدراسية (نايف سالم

الطراونة، 2010، ص 37) باعتبار الجامعة مرحلة تحقيق تصور مشروع الطالب الدراسي حاليا والمهني بعد التخرج، فهي مرحلة تحقيق طموحاته وتلبية وإشباع احتياجاته باختلافها تعليمية، نفسية، اجتماعية، إرشادية، مهنية، ... إلخ، خاصة في ظل النظام الحديث ل م د. وفي هذا السياق يقول (العيسوي 2018) أن الطالب الجامعي يواجه مشكلات قد تؤثر على مسيرته الدراسية ودافعيته للتعلم، ومنها ما يتعلق بالتكيف مع الحياة الاجتماعية، ومشكلات دراسية تنعكس على أدائه الأكاديمي، ومشكلات أخرى اجتماعية تنعكس على علاقته مع زملائه والمجتمع المحيط به، ومشكلات نفسية ناتجة عن مشكلات الحياة اليومية أو العبء والضغط الدراسي، وجميع هذه المشكلات قد تعيق التقدم الأكاديمي للطالب (رغد محمود ذياب الفايز، 2019، ص 20) وعليه فهي تعيق مسار المشروع الدراسي المهني للطالب حاليا ومستقبلا.

وبما أن الجامعة هي التي تؤثر في الطالب من ناحية دراسته ومن ناحية صنعه كقادة مهنية كفؤة من النواحي العلمية والنفسية والاجتماعية والمهنية العملية، وُجِبَ عليها الحرص على إشباع كل احتياجات الطالب الجامعي من كل النواحي السالف ذكرها لتساعده على تحقيق أهدافه المختلفة والتفكير في تخطي وحل كل ما يجتاز طريقه من مشاكل وعراقيل من شأنها أن تثبطه، وذلك بأن لا تجعل منه يعاني من اللامبالاة أو الشعور بالملل الدراسي أو تغيير اتجاهه بالتفكير في ترك الجامعة بصفة كلية.

وعلما بأن جهاز المرافقة التربوية غير موجود على مستوى جامعة باجي مختار _عنابة_ من 2009 إلى غاية سنة 2019، فهل حقيقة توجد دراية وتشخيص لموضوع الاحتياجات؟ من هذا المنطلق لن يكون هناك حصر حقيقي لهذه الاحتياجات وكذا علاقة هذه الاحتياجات بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي، وهذا ما دفعني وشجعني لدراسة موضوع الاحتياجات.

بناء على ما تقدم من طرح لموضوع احتياجات الطالب الجامعي ومشروعه الدراسي المهني نجد بأن إشكالية دراستنا تتمحور حول: **ما هي علاقة احتياجات الطالب الجامعي بمشروعه الدراسي المهني؟**

2_ التساؤلات:

التساؤل الرئيسي:

ماهي علاقة احتياجات طلبة جامعة باجي مختار عنابة بمشروعهم الدراسي المهني؟

التساؤلات الفرعية:

1_ ماهي احتياجات طلبة جامعة باجي مختار عنابة في المجالات الأكاديمية، النفسية، الاجتماعية، والمهنية، والثقافية والترفيهية؟

2_ كيف يتصور طلبة جامعة باجي مختار عنابة مشروعهم الدراسي المهني؟

3_ هل تختلف الاحتياجات الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والإرشادية لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيرات: الجنس، التخصص وطبيعة الإقامة (مقيم/غير مقيم)؟

4_ ما مدى تأثير_ غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي بجامعة باجي مختار عنابة على مشروعه الدراسي المهني؟

5_ما مستوى تصورات الطالب الجامعي بجامعة باجي مختار عنابة للمشروع الدراسي المهني؟

6_هل توجد فروق دالة إحصائيا في تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى متغيرات: الجنس، شعبة التخصص، طبيعة الإقامة؟

3_ الفرضية العامة:

علاقة احتياجات طلبة جامعة باجي مختار عنابة بمشروعهم الدراسي المهني هي علاقة طردية.

الفرضيات الجزئية:

1_ احتياجات الطالب الجامعي في المجال الأكاديمي التعليمي تشمل احتياجات تعليمية بيداغوجية واحتياجات تعليمية تكنولوجية واحتياجات تعليمية دراسية.

2_ تصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني هو تصور نظري.

3_ تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية باختلاف الجنس.

_ تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية باختلاف شعبة التخصص.

_ تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية باختلاف وطبيعة الإقامة (مقيم/غير مقيم).

4_ يؤثر غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي بجامعة باجي مختار عنابة سلبا على مشروعه الدراسي المهني.

5_مستوى تصورات الطالب الجامعي بجامعة باجي مختار عنابة للمشروع الدراسي المهني متوسط.

6_ توجد فروق دالة إحصائيا في تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى متغير الجنس.

_توجد فروق دالة إحصائيا في تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى متغير شعبة التخصص.

_توجد فروق دالة إحصائيا في تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى متغير طبيعة الإقامة.

4_ التعاريف الإجرائية:

_الاحتياجات الأكاديمية: ويقصد بها في هذه الدراسة كل الاحتياجات التعليمية والتكوينية الخاص بالنشاط الأكاديمي والتعليمي لمجموع المقاييس المبرمجة على الطالب الجامعي في مساره التكويني والتربوي.

_الاحتياجات النفسية: ونعني بها في هذه الدراسة مجموع الحاجات المتعلقة بالجانب النفسي من حاجات الأمن النفسي والاستقرار والاستقلال النفسنيين وكذا الكفاءة الذاتية ...إلخ.

_الاحتياجات الاجتماعية: ونقصد بها في هذه الدراسة كل ما يحتاجه الطالب الجامعي المتعلق بالجوانب العلائقية (طالب أستاذ) (طالب طالب) (طالب رئيس القسم) ...إلخ، بالإضافة إلى المعاملات واحترام الظروف الاجتماعية الخاصة بالطلبة.

_ الاحتياجات الإرشادية: ونعني بها في هذه الدراسة ما يرتبط بهالة الإرشاد والتوجيه الخاصين بالجوانب التعليمية والتربوية والنفسية والاجتماعية والتي تضمن للطالب المساعدة النفس إرشادية خلال مشواره في الجامعة ويتجاوز الإرشاد في بعض الحالات إلى أمور خارجة عن الجانب التعلمي غير أنها تؤثر عليه.

_الاحتياجات المهنية: ونعني بها في دراستنا هذه حاجات الطالب التدريبية التكوينية حول المهنة التي تتناسب والتخصص الذي اختار التكوين به في الجامعة خلال فترة دراسته، وحاجته للمهنة بعد تخرجه من الجامعة مستقبلا.

_الاحتياجات الثقافية والترفيهية: ونقصد بها في هذه الدراسة ما يحتاجه الطالب الجامعي من مؤتمرات وملتقيات علمية وخرجات ميدانية تثقيفية ورحلات وزيارات ترفيهية وأماكن ترفيهية كنوادي رياضية داخل الجامعة وغيرها

_ الطالب الجامعي: ونقصد به في هذه الدراسة طالب سنوات التخرج بكل كليات جامعة باجي مختار عنابة _الجزائر_ باختلاف تخصصاتها.

_المشروع الدراسي المهني: ونعني به من خلال هذه الدراسة طموح ورغبة وميل الطالب الجامعي في دراسة تخصص ما يحول هذا الطموح والحلم إلى فعل إجرائي يتجسد من خلال تكوين جامعي معرفي وتطبيقي يحقق المهنة المسطرة سلفا والمرغوبة مستقبلا.

_الجامعة الجزائرية: ونقصد بها في هذه الدراسة جامعة باجي مختار عنابة _الجزائر_ بكل كلياتها العلمية منها والأدبية مع الاحتفاظ بنظام التكوين (ل. م. د).

5_أهداف البحث:

تتمثل **الأهداف العلمية** لهذا البحث في التالي:

1_ إثراء موضوع احتياجات الطالب الجامعي.

2_ إثراء موضوع المشروع الدراسي المهني.

3_الوقوف على نوع العلاقة الموجودة بين احتياجات الطالب الجامعي بجامعة باجي مختار عنابة ومشروعه الدراسي المهني.

أما **الأهداف العملية** فتتمثل فيما يلي:

1_ التعرف على احتياجات طلبة جامعة باجي مختار عنابة في المجالات الأكاديمية، النفسية، الاجتماعية والمهنية.

2_ الوقوف على تصور الطالب الجامعي للمشروع الدراسي المهني.

3_ التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين احتياجات طلبة جامعة باجي مختار بعنابة ومشروعهم الدراسي المهني.

4_ الوقوف عما إذا كان هناك اختلاف في الاحتياجات الأكاديمية (التعليمية) والنفسية والاجتماعية والمهنية تعزى لمتغيرات: الجنس، التخصص، طبيعة الإقامة.

5_ الوصول إلى اقتراحات ونتائج من شأنها المساهمة في اختيار تساؤلات دراسات جديدة حول مجالي احتياجات الطالب الجامعي ومجال الدراسات التي تتمحور حول المشروع الدراسي المهني لهذا الطالب.

6_ محاولة الكشف عن مستوى تصورات الطالب الجامعي بجامعة باجي مختار عنابة لمشروعه الدراسي المهني.

7_ الوقوف عما إذا كان هناك اختلاف في تصورات الطالب الجامعي على مستوى جامعة باجي مختار للمشروع الدراسي المهني تعزى لمتغيرات: الجنس، التخصص، طبيعة الإقامة.

6_ دوافع البحث:

وراء كل بحث علمي أو دراسة مجموعة من الدوافع أو الأسباب التي لفتت انتباهه وأثارت فضوله للقيام بدراسة حول هذا الموضوع، وما أثار الباحثة في هذه البحث بالتحديد هو:

_اهتمام الباحثة الشخصي بالمواضيع التي تخص الطالب الجامعي وما يحتاجه خلال مشواره التكويني بالجامعة.

_التدهور الملحوظ في المستوى العلمي والمعرفي للطلاب.

_عدم وجود جهاز المرافقة التربوية على مستوى جامعة باجي مختار _عنابة_ بالرغم من الأهمية الكبرى التي يلعبها في المسار التكويني للطالب وفي تحديد وتشخيص احتياجاته بأنواعها.

_الدور الهام الذي تلعبه الاحتياجات الخاصة بالطلبة في تحصيلهم الدراسي من جهة وخلال متابعتهم لبرامجهم الدراسية "محاضرات وحصص تطبيقية" من جهة أخرى.

_أهمية المشروع الدراسي المهني في حياة الطالب الجامعي والذي يعتبر السبب الرئيسي الذي دفع به للالتحاق بتخصصه الجامعي.

_الإمكانيات البيداغوجية الموفرة للطالب الجامعي لمتابعة عملية تكوينه خلال نظام ل. م. د والتي يتم من خلالها المساهمة في تحقيق المشروع الدراسي المهني للطالب.

7_ أهمية البحث:

تكمن أهمية بحثنا الحالي في أهمية ووزن الموضوع في حد ذاته وما يعبر عنه من إثراء البحوث العلمية المتعلقة باحتياجات الطالب الجامعي من جهة والبحوث المرتبطة بالمشروع الدراسي المهني من جهة أخرى. وتتجلى أهمية هذه الدراسة بالتحديد في معرفة نوع العلاقة التي تربط احتياجات الطالب الجامعي

_الأكاديمية، النفسية، الاجتماعية والمهنية _ بجامعة باجي مختار عنابة_ بمشروعه الدراسي المهني مستقبلا. كما تظهر أهميتها أيضا من خلال جعل الطالب الجامعي بهذه الجامعة يعبر عن مختلف احتياجاته المتوفرة والغير متوفرة والتي تساعده على تحقيق مشروعه الدراسي المهني، فاهتمام الطالب بهذا الأخير يدفع به إلى البحث عن إشباع كل ما يرتبط بتحقيق هذا المشروع من مختلف الاحتياجات، وبالتالي يجند نفسه بشكل كمي وكيفي لتحقيق مشروعه الدراسي حاليا والمهني مستقبلا.

كما تكمن أهمية هذه الدراسة في أهمية الجامعة كمركز تكويني وثقافي وحضاري يرتبط بالدرجة الأولى بسوق العمل واحتياجاته _تكوين كوادر المجتمع_.

بالإضافة إلى أن هذا البحث يحتوي على أداة قياس تساعد في الاستفادة منها في دراسات أخرى حول احتياجات الطالب الجامعي والمشروع الدراسي المهني.

8_ الدراسات السابقة

تعتبر الدراسات السابقة ذات أهمية كبيرة وبالغة في البحوث العلمية فهي التي تستثير فضول الباحثين في إحضار أفكار قد تغيب عن ذهنهم وهي التي تساعدهم على تجنب تكرار التساؤلات السابقة المرتبطة بموضوع البحث مع تطوير الأسئلة الجديدة وتناول الموضوع من جوانب أخرى تساهم بشكل أو بآخر في إثراء موضوع البحث، كما تقي الباحث من الوقوع في أخطاء الباحثين السابقين، بالإضافة إلى كونها تمكن الباحث من الاستفادة من أدوات دراسة الموضوع الكمية منها والكيفية.

إن الدراسات السابقة الموضوعة في هذه الدراسة _هي على حد إطلاع الطالبة الباحثة_، ففي حدود البحث عن الدراسات السابقة لم تجد الطالبة الباحثة دراسات تتشارك أو تتشابه مع دراستنا الحالية من حيث التساؤل الرئيسي ولا من حيث التساؤلات الفرعية (الفرضية العامة أو الفرضيات الجزئية)، وبصيغة أخرى لم تجد الطالبة الباحثة دراسة تناولت الموضوع بمتغيريه بطريقة مباشرة كما هو عليه عنوان الدراسة ولا أهدافها.

وعليه سنستعرض في هذا العنصر الدراسات السابقة ***المرتبطة بمتغيري*** الدراسة فقط "احتياجات الطالب الجامعي _المشروع الدراسي المهني" مع مراعاة خاصية التسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

7_1_ الدراسات المتعلقة بالمتغير الأول: احتياجات الطالب الجامعي:

دراسة رقم 01: دراسة *Eguavoen A, Imhonde O, Aluede* 2006

Academic, career and personal needs of Nigerian University students. Nigeria

أجريت هذه الدراسة على طلبة الجامعات النيجيرية وقد هدفت إلى تقييم احتياجات الطلبة الشخصية والأكاديمية والمهنية لطلاب المرحلة الجامعية، تكونت عينة الدراسة من (920) طالبا وطالبة: منهم (553) طالبا و (367) طالبة من طلبة جامعة أمبروز المعلى. تم استخدام أداة معدلة لقياس احتياجات الطلاب لها دلالات صدق وثبات مناسبة لأغراض الدراسة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة بشكل عام بحاجة إلى تحسين مهارات الدراسة، كما أن الطالبات أكثر حاجة إلى الإرشاد في الإنفاق والأمور المالية من الطلاب، والطلبة الذين يقيمون داخل الحرم الجامعي أكثر حاجة إلى الرعاية والإرشاد والحفاظ على علاقات مستقرة ومهارات اتصال سليمة مقارنة بالطلبة الذين يقيمون خارج الحرم الجامعي. (ترجمة عونية عطا صوالحة وأسماء العمري، 2013)

الدراسة رقم 02: دراسة كل من أحمد محمد نوري وإياد محمد يحيى 2008

"الحاجات الإرشادية (نفسية _اجتماعية _دراسية) لدى طلبة جامعة الموصل" العراق

استهدفت الدراسة التعرف على الحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية والدراسية لطلبة جامعة الموصل والتعرف على الفروق ذات الدلالة المعنوية في الحاجات الإرشادية تبعا لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية، بلغت عينة البحث الأساسية (422) طالبا وطالبة. أعد الباحثان استبيانا خاصا للحاجات الإرشادية من خلال الاطلاع على بعض الأدبيات والدراسات السابقة، بلغ عدد فقراته (35) فقرة، ومن أهم النتائج المتبينة بعد معالجة البيانات إحصائيا ما يلي: ظهور 9 حاجات إرشادية حادة 6 منها دراسية و2 نفسية و1 واحدة اجتماعية، ووجود فروق ذات دلالة معنوية في الحاجات النفسية والاجتماعية والدراسية بين الذكور والإناث بشكل عام وكانت لصالح الذكور، وجود فروق ذات دلالة بين الطلبة في الحاجات الإرشادية تبعا لمرحلتهم الدراسية (الثانية والرابعة) وكانت الفروق في الحاجات النفسية والاجتماعية والدراسية لصالح طلاب المرحلة الرابعة.

دراسة رقم 03: دراسة Sheldon & Filak 2008

Manipulating autonomy, competence, and relatedness support in a game-learning context: New evidence that all three needs matter.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين إشباع الحاجات الأساسية والرفاهية المستقبلية من خلال الألعاب التعليمية وأهداف تلك الألعاب. تكونت عينة الدراسة من (195) طالبا وطالبة بواقع (81) طالبا و(114) طالبة، من طلاب علم النفس بجامعة ميسوري، واستخدمت الدراسة مقياس "Sheldon 2001". أظهرت النتائج أن إشباع الحاجات النفسية الثلاثة: الاستقلالية والانتماء والكفاءة له علاقة بطريقة تفاعل الأفراد مع

المسؤولين عنهم، ويؤدي هذا التفاعل إلى أن يكون نشاطهم فعال، وإشباع هذه الحاجات له علاقة بالمخرجات التي ترتبط بالدوافع الداخلية والتي تؤثر بدورها على المزاج والأداء. كما أظهرت الدراسة أن هذه الحاجات المذكورة سلفا تعد الحاجات الضرورية للطلبة الجامعيين وأن إشباعها قد انعكس بشكل إيجابي على تقييم الطلبة لجودة المادة التعليمية وجودة مستوى أستاذ المادة. (ترجمة علاء سمير موسى القطناني 2011، ص 65 66)

الدراسة رقم 04: دراسة كل من عونية عطا صوالحة وأسماء العمري 2013

"دراسة وصفية لأهمية الحاجات الأكاديمية في جامعة عمان الأهلية ومستوى رضا الطلبة عن مدى تحقق هذه الحاجات" الأردن

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أهمية الحاجات الأكاديمية من وجهة نظر طلبة جامعة عمان الأهلية ومدى رضاهم عن تحقيقها من وجهة نظرهم وفقا لأربعة مجالات تتعلق: بالهيئة التدريسية، والإدارية، ومصادر التعلم والحاجات الخاصة بالطلبة، وعلاقة مدى الرضا عن تحقق الحاجات بمتغيرات: الجنس، نوع الكلية، السنة الدراسية للطالب وجنسية الطالب. تكون مجتمع الدراسة من طلبة الجامعة المسجلين في الفصل الدراسي الأول في العام الجامعي 2011/2010 والبالغ عددهم (4500) طالبا وطالبة، وتم اختيار عينة الدراسة والبالغ عددهم (365) طالبا وطالبة بطريقة عشوائية، طبقت عليها استبانة خاصة تكونت من (27) فقرة موزعة على (04) مجالات. وقد اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الإحصائي. وكانت نتيجة الدراسة أن تقدير الطلبة لأهمية الحاجات الأكاديمية في الجامعة عموما كان متوسطا كما أن تقدير الطلبة لأهمية الحاجات بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس عاليا جدا وبالنسبة للمجالات التي تتعلق بالهيئة الإدارية ومصادر التعلم وحاجات الطلبة الخاصة كان متوسطا. كما أعطى الطلبة مستوى رضا متوسط عن تحقيق الحاجات في الجامعة عموما. وأوضحت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا لمتغير الجنسية في مجالي هيئة التدريس والهيئة الإدارية لصالح الطلبة غير الأردنيين، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا لمتغيرات الجنس والكلية والمستوى التعليمي، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيا لمتغير الجنسية في مجالي مصادر التعلم وحاجات الطلبة الخاصة.

الدراسة رقم 05: دراسة فاطيمة براهيم الرحماني 2014

"الاحتياجات التدريبية لدى طلبة الإرشاد والتوجيه بجامعة وهران" الجزائر

هدفت هذه الدراسة إلى التوصل إلى بناء برنامج تدريبي لطلبة الإرشاد والتوجيه النفسي لتنمية مهاراتهم في الإرشاد النفسي كهدف رئيسي، والكشف عن الاحتياجات التدريبية لطلبة الإرشاد والتوجيه النفسي والتعرف

على أهم مهارات الإرشاد التي يحتاج طلبة هذا التخصص التدرب عليها، مع بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإرشاد النفسي لدى طلبة الإرشاد والتوجيه النفسي في ضوء احتياجاتهم التدريبية كأهداف فرعية. اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي في دراستها التي أجرتها على عينة قوامها (79) طالبا وطالبة من تخصص الإرشاد والتوجيه (ليسانس، ماستر 1، ماستر 2، دكتوراه) بجامعة وهران مستخدمة "الاستبيان" لكشف وتشخيص الاحتياجات التدريبية لطلبة الإرشاد والتوجيه. وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن احتياجات طلبة الإرشاد والتوجيه هي احتياجات تدريبية مهارية، احتياجات تدريبية قيمية واحتياجات تدريبية معرفية.

الدراسة رقم 06: دراسة كل من علي أحمد بركات وناصر علي الحكماني 2014

"الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعات الخاصة بسلطنة عمان" الأردن

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعات الخاصة العمانية، وتكونت عينة الدراسة من (410) طلاب وطالبات اختيروا بالطريقة العشوائية من الجامعات العمانية الخاصة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت استبانة تكونت من (35) فقرة، تشتمل على الحاجات الإرشادية الأكاديمية والاجتماعية والنفسية والمهنية. وقد تأكد الباحثان من صدق الأداة والثبات بالطرق العلمية المناسبة. وخلصت النتائج إلى التالي: جاءت الحاجات الإرشادية الأكاديمية في المقدمة، تلتها على التوالي الحاجات النفسية فالمهنية فالاجتماعية. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة للحاجات الإرشادية في كل مجال من مجالات الأداة، تعزى إلى متغيري جنس الطالب ومعدله الأكاديمي. بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة للحاجات الإرشادية في كل من مجالات الحاجات الأكاديمية والاجتماعية والمهنية تعزى إلى متغيري الجامعة والسنة الدراسية التي ينتمي إليها الطالب. فضلا عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة للحاجات الإرشادية في مجال الحاجات الاجتماعية تبعا لأثر متغير السنة الدراسية التي ينتمي إليها الطالب أين جاء تقدير طلبة السنة الثانية أعلى منه لدى طلبة السنة الثالثة.

الدراسة رقم 07: دراسة كل من محمد بن جعفر جمل الدين وبنذر بن عبد الله الشريف 2015

"الحاجات النفسية والتربوية للطلاب الوافدين الدارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء متغيري المعدل الأكاديمي والقارة التي ينتمون إليها" السعودية

تناولت الدراسة الحالية ترتيب الحاجات النفسية والتربوية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة طبقا للقارة التي ينتمي إليها الطالب، والكشف عن الفروق في الحاجات النفسية والتربوية لدى طلاب الجامعة طبقا للمعدل الأكاديمي والقارات. تكونت عينة الدراسة من (315) طالبا من طلاب مرحلة البكالوريوس

بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة موزعين على القارات بحيث من افريقيا (146) طالبا، من آسيا (123) طالبا، من أوربا (31) طالبا، ومن أمريكا (15) طالبا. هذا وقد أعد الباحثان مقياسين هما (مقياس الحاجات النفسية ومقياس الحاجات التربوية)، وقد أشارت النتائج إلى أن أكثر الحاجات النفسية والتربوية للطلاب الوافدين في الجامعة الإسلامية كان المجال العقلي يليه التوجيه التربوي وفي الترتيب الثالث المجال الاجتماعي ثم يأتي المجال النفس جسمي وفي الترتيب الخامس المجال الانفعالي ثم الدعم الدراسي وأقل الحاجات النفسية والتربوية للطلاب هي التوجيه المهني. وجاء طلاب قارة أوربا أعلى احتياج في المجال العقلي يليهم الطلاب الأفارقة ثم الطلاب الآسيويون بينما جاء أقل احتياج في المجال العقلي للطلاب الأمريكيين. وأشارت النتائج إلى وجود فروق في الحاجات النفسية والتربوية في المعدل الأكاديمي في المجال العقلي والمجال النفس جسمي بين الطلاب الذين حصلوا على تقدير ممتاز والطلاب الذين كان تقديرهم جيد ولصالح هذا الأخير، كما أظهرت النتائج أن جميع الحاجات النفسية والتربوية مرتبطة مع بعضها البعض.

الدراسة رقم 08: دراسة صالح عتوتة 2016

"فعالية برنامج إرشادي مبني في ضوء الحاجات التعليمية للطالب الجامعي للتميز في التحصيل وجودة التفكير العلمي" الجزائر

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أهم الحاجات التعليمية الإرشادية لطلبة الجامعة، وترتيب الحاجات التعليمية الإرشادية للطلبة بحسب الوسط المرجع لتقدير الحاجات التعليمية الإرشادية ذات الحدة المرغوبة من قبل الطلبة، وبناء اختبار تحصيلي في مادة منهجية البحث لطلبة الجامعة لقياس متغير التميز في التحصيل الدراسي بالإضافة إلى إعداد برنامج إرشادي مبني في ضوء حاجات الطالب الجامعي للتميز في التحصيل الدراسي وجودة التفكير العلمي. استعان الباحث بالمنهجي الوصفي والتجريبي لتحقيق أهداف دراسته، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة سطيف حيث تكونت عينة الدراسة من مجموعتين تجريبية وضابطة مكونة من (20) طالبا وطالبة تم اختيارهم وتعيينهم بطريقة عشوائية وتتألف كل مجموعة من (10) أفراد. وقد استعان الباحث بمجموعة من الأدوات وهي: استمارة الحاجات التعليمية الإرشادية المبنية في ضوء معايير الجودة والتميز، اختبار تحصيلي في مادة منهجية البحث لطلبة الجامعة، مقياس التفكير العلمي لطلبة الجامعة، والبرنامج الإرشادية المعرفي السلوكي القائم على الحاجات. هذا وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من بينها: وجود حاجات تعليمية مرتبة بحسب حدتها مرغوبة لدى عينة الدراسة لتحقيق التميز في التحصيل وجودة التفكير العلمي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية

وكذا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس التفكير العلمي البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

الدراسة رقم 09: دراسة محمد ربحي عبد المصري 2017

"الحاجات وعلاقتها بالاستقرار النفسي لدى طلبة جامعة الأزهر" فلسطين

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الحاجات النفسية لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة وعلاقتها بالاستقرار النفسي في ضوء كل من المتغيرات الآتية: (نوع الطالب، المستوى الدراسي، نوع الكلية، مستوى دخل الأسرة الشهري)، تكونت عينة الدراسة من (379) طالبا وطالبة وتمثل (15بالمئة) من مجتمع الدراسة الأصلي البالغ عددهم (2500) طالب وطالبة للمستوى الأول والرابع من كليتي (العلوم والآداب) في جامعة الأزهر. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق هدفها استخدم الباحث مقياس الاستقرار النفسي من إعداد (الخزرجي 2006) وقام الباحث ببناء مقياس الحاجات النفسية وتقنينه على عينة الدراسة الاستطلاعية، ومن بين ما توصلت إليه نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الحاجات النفسية وأبعادها والاستقرار النفسي وأبعاده لدى طلبة جامعة الأزهر، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الحاجات النفسية في درجاتهم على مقياس الاستقرار النفسي على المكونات الأول والخامس: الشعور بالاطمئنان والشعور بالصحة الجسدية والنفسية. عدم وجود تأثير دال إحصائيا للتفاعل بين الحاجات النفسية (مرتفع، منخفض) لنوع الكلية وكذلك المستوى الدراسي والدخل الشهري على الاستقرار النفسي وأبعاده.

2_ الدراسات المتعلقة بمتغير الثاني: المشروع الدراسي المهني للطالب الجامعي:

دراسة رقم 01: دراسة أحلام عبايدية 2007

محددات الاختيار المهني لدى الطلبة الجامعيين _عنابة_ الجزائر

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العوامل التي تحدد الاختيارات المهنية المستقبلية للطلبة الجامعيين، وذلك من وجهة نظر تحليلية للمتغيرات المقترحة الأربعة وهي: الجنس، التخصص، المكانة الاجتماعية والاقتصادية للمهنة، والاتجاهات الوالدية نحو المهن. وقد أجريت الدراسة على عينة من الطلبة بلغ عددهم (113) طالبا وطالبة من قسم علم النفس، و(121) طالبا وطالبة من قسم العلوم الطبيعية معتمدة على المنهج الوصفي التحليلي لتحليل ووصف نتائج هذا البحث. كما اعتمدت الباحثة على الاستمارة كأداة لجمع

المعلومات والنتائج. توصلت الباحثة إلى أن محددات الاختيارات المهنية للطلبة الجامعيين تختلف حسب تخصصهم، وتختلف أيضا حسب جنسهم، ويختلف كذلك حسب المكانة الاجتماعية والاقتصادية للمهنة، بالإضافة إلى أن محددات الاختيارات المهنية لدى الطلبة الجامعيين تختلف حسب اتجاهات الآباء نحو المهن.

دراسة رقم 02: دراسة أحمد زقاوة 2012

تصورات الشباب لمشروع الحياة _غليزان_ الجزائر

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تصورات الطلبة لمشروع الحياة، وفقا للنوع (ذكور، إناث) والتخصص (علوم وتكنولوجيا، علوم اجتماعية) والمستوى المعيشي للأسرة (مرتفع، متوسط، منخفض). ولتحقيق ذلك طور الباحث استبيان تصور مشروع الحياة، تضمن ثلاثة مجالات: المشروع الدراسي، المشروع المهني، والمشروع العائلي. وطبق على عينة من (100) طالب وطالبة، وقد دلت المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة عن وجود مستوى مرتفع في الدرجة الكلية للأداة، وفي مجال المشروع المدرسي، بينما كشفت عن مستوى تصور متوسط في مجال المشروع المهني والمشروع العائلي. وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في الدرجة الكلية للأداة تعزى إلى الجنس بينما وجدت فروق دالة في مجال المشروع المدرسي لصالح الإناث وفروق في مجال المشروع المهني والمشروع العائلي وكانت لصالح الذكور. وجود فروق دالة إحصائيا في الدرجة الكلية للأداة وفي مجال المشروع المدرسي ومجال المشروع المهني تعزى إلى التخصص الدراسي لصالح علوم وتكنولوجيا، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في الدرجة الكلية لأداة الدراسة، وفي كل المجالات الثلاثة تعزى إلى متغير المستوى المعيشي للأسرة.

دراسة رقم 03: دراسة عزيز سامية وشنوف زينب 2013

التمثلات الاجتماعية للمشروع المهني لدى الطالب الجامعي وأثره على هويته الفردية والاجتماعية _ورقلة_ الجزائر

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة كيف تساهم المقومات الاجتماعية في بناء تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي بجامعة قاصدي مرباح ورقلة وانعكاساتها على هويته الفردية والاجتماعية، والتعرف على أسلوب تفكير الشباب في بمستقبلهم المهني، وكذا التعرف على كيفية تشكل تمثلات المشروع المهني لدى الطلبة من حيث الجنس ومن حيث التخصص. استخدمت الباحثتان على المنهج الوصفي، واعتمدتا على عينة عشوائية بسيطة قوامها 208 طالبا وطالبة من الطلاب المقبلين على التخرج من النظامين (الكلاسيكي ول. م. د) مع تعويض السنة الثانية ماستر بالسنة الأولى ماستر. توصلت الدراسة إلى أن التمثلات

الاجتماعية للمشروع المهني لدى الطالب الجامعي تبنى من خلال تظافر جهود مختلف الأنساق الاجتماعية الفرعية (تنشئة أسرية، علاقات اجتماعية وتكوين جامعي). ارتفاع نسبة الطلبة الإناث في التخصصات الأدبية وانخفاضها عند الطلبة الذكور، وارتفاع نسبة الطلبة الذكور في التخصصات العلمية وانخفاضها عند الإناث.

دراسة رقم 04: دراسة صغير صليحة 2015

التصورات الاجتماعية لقيمة العمل عند الشباب المؤهل وعلاقتها ببناء مشروعهم المهني _قسنطينة 2_ الجزائر

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف على التصورات الاجتماعية لقيمة العمل عند الشباب المؤهل وعلاقتها ببناء مشروعهم المهني، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، مطبقة ثلاثة وسائل بحث لدراسة أهداف دراستها، حيث طبقت استمارتي بحث على عينة متكونة من (417) متربص في المعاهد الوطنية المتخصصة في التكوين المهني، يتراوح سنهم بين 20 و26 سنة وهذا بالنسبة للدراسة الكمية، أما بالنسبة للدراسة الكيفية فقد طبقت شبكة التداعيات على 40 متربصا من نفس عينة الدراسة الكمية وذلك لتحديد الأبعاد المتعلقة بقيمة العمل عند الشباب. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة بين تصورات الشباب المؤهل لقيمة العمل وبناء مشروعهم المهني.

دراسة رقم 05: دراسة أوشن نادية 2015

التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني للطلاب في ضوء بعض المتغيرات _باتنة_ الجزائر

هدف هذا البحث إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التوجيه الجامعي وتقدير الذات وقلق المستقبل المهني لدى طلبة السنة أولى جامعي وكذلك الفروق بين المتغيرات في ضوء متغير الجنس والتخصص الدراسي. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في دراستها، وتكونت عينة دراستها من (298) طالبا منهم (160) إناثا و(138) ذكورا، واعتمدت الباحثة على استمارتين من إعدادها الأولى خاصة بواقع التوجيه المهني والثانية خاصة بقلق المستقبل المهني، كما اعتمدت على مقياس تقدير الذات من إعداد كوبر سميث. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين التوجيه الجامعي وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوجيه الجامعي وقلق المستقبل المهني، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات قلق المستقبل المهني تعزى لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي، مع وجود فروق

ذات دلالة إحصائية فيما يخص التوجيه الجامعي تعزى لمتغير التخصص الدراسي وغياب هذه الفروق تبعا لمتغير الجنس.

دراسة رقم 06: دراسة فريدة سوالمية وكريمة بن صالحية 2015

المشروع الشخصي للشباب الجامعي _قسنطينة الجزائر.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الخطط الخاصة بمشاريعهم وأحلام حياتهم المستقبلية، وما إذا كان هنالك تباين واختلاف في هذه المشاريع المستقبلية بين الطلبة والطالبات (إناث _ذكور) أم أن كلاهما يحمل نفس المشاريع. اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي الارتباطي لوصف الأهداف المستقبلية للطلبة والمقارنة بين أهداف كل من الإناث والذكور، مستعملين الاستمارة كأداة لجمع البيانات، وقد أجريت هذه الدراسة على عينة طبقية على كل من جذع مشترك علوم الطبيعة والحياة وكلية علم النفس وكلية العلوم التقنية تمثلت في (429) طالبا وطالبة. توصلت النتائج إلى أن أبرز ما في المشروع الشخصي لهؤلاء الطلبة يتمثل في الحصول على حياة مستقرة وآمنة، الرضا عن الذات، الالتزام بالدين، تطوير الذات. كما تبنى الطلبة وبشدة النظرة التفاؤلية للحياة وما تقدمه وبالتالي مشاريع هؤلاء الطلبة لا تخلو من المرح والتمتع بالحياة، كما أن العلاقة بين متغير الجنس وبنود محور الأهداف الشخصية دال جدا.

دراسة رقم 07: دراسة بن لوصيف حورية 2020

محددات مشاريع الحياة لدى الطالبة الجامعية _قسنطينة 2_ الجزائر

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على محددات مشاريع الحياة لدى الطالبة الجامعية الدراسية والعائلية والمهنية، تم استخدام المنهج الوصفي باعتماد عدد من الأدوات: بناء استمارة مكونة من 50 بندا لقياس التصورات المستقبلية لمشاريع الحياة للطالبات، اختبار تقدير الذات، وكذا لجأنا إلى مجموعات التركيز لتدعيم النتائج الكمية بأخرى كيفية. تكونت عينة الدراسة من (713) طالبة في كل من جامعة قسنطينة 1، 2، 3 بالإضافة إلى مجموعتي تركيز تألفتا من 12 طالبة. أوضحت نتائج الدراسة أن الطالبات اتفقن إلى حد كبير حول أهمية مشروعهن الدراسي كوسيلة لضمان المستقبل في وقت الضيق وخول لهن الاستقلالية، أما عن المشروع المهني فيتلخص في رغبتهن في العمل بمجال التخصص أو العمل بمجال التعليم. يلعب السن الدور الأكبر في تطور المشروع الدراسي لدى الطالبات، أما فيما يخص المشروع المهني فيلعب كل من التخصص والتدين ومستوى تقدير الذات الدور الأكبر في تحديد الخيارات المهنية للطالبة.

التعقيب على الدراسات السابقة ومحل الدراسة الحالية:

بالنسبة للدراسات التي تناولت احتياجات الطالب الجامعي:

اتفقت هذه الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث **هدف الدراسة الرئيسي** حيث تناولت الحاجات باختلافها، نفسية وأكاديمية وإرشادية واجتماعية ودراسية لدى الطلبة الجامعيين من كلا الجنسين، وقد كانت أغلبها تهدف إلى الكشف والتعرف عن بعض الحاجات الخاصة بالطالب الجامعي.

أما الاختلاف فقد كان من حيث الهدف الفرعي:

اهتمت دراسة (محمد ربحي 2017) بالتعرف على مستوى الحاجات النفسية لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة وعلاقتها بالاستقرار النفسي، في حين هدفت دراسة (عونية عطا صوالحة وأسماء العمري 2013) إلى معرفة أهمية الحاجات الأكاديمية من وجهة نظر طلبة جامعة الأردن، أما دراسة (أحمد بركات وناصر علي الحكماتي 2014) فقد هدفت إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعة الخاصة بعمان، أما دراسة (محمد جعفر جمل الدين وبنذر بن عبد الله الشريف 2015) فقد عنيت بترتيب الحاجات النفسية والتربوية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، في حين اهتمت دراسة (أحمد محمد نوري وإياد محمد يحيى 2008) بالتعرف على الحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية والدراسية لطلبة الموصل، أما دراسة (فاطيمة براهيم الرحماني 2014) فهدفت إلى التوصل إلى بناء برنامج تدريبي لطلبة الإرشاد والتوجيه النفسي لتنمية مهاراتهم في الإرشاد النفسي والكشف عن الاحتياجات التدريبية لطلبة الإرشاد والتوجيه، وأما عن دراسة (Filak et Sheldon 2008) هدفت إلى معرفة العلاقة بين الحاجات الأساسية والرفاهية المستقبلية من خلال الألعاب التعليمية وأهدافها، في حين هدفت دراسة (Alnede et Imhonde et Eguavoen 2006) إلى تقييم احتياجات طلبة النيجر الشخصية والأكاديمية والمهنية.

من حيث العينة:

اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في العينة حيث كانت العينة هي الطالب الجامعي (كلا الجنسين الذكور والإناث).

إلا أنها اختلفت فقط في عدد الطلبة فقد بلغت عينة دراسة (محمد ربحي 2017) 379 طالبا وطالبة، ودراسة (عونية عطا صوالحة وأسماء العمري 2013) 365 طالبا وطالبة، ودراسة (صالح عتوتة 2016) 20 طالبا وطالبة، دراسة (أحمد بركات ناصر علي الحكماتي 2014) 410 طالبا وطالبة، دراسة (محمد جعفر جمل الدين 2015) 315 طالبا وطالبة، دراسة (أحمد محمد نوري 2008) 422 طالبا وطالبة،

دراسة (فاطيمة براهيم الرحماني 2014) 79 طالبا وطالبة، دراسة (Filak et Sheldon 2008) 195 طالبا وطالبة، دراسة (Alnede et Imhonde et Eguavoen 2006) 920 طالبا وطالبة.

من حيث الأداة:

اتفقت دراستنا الحالية مع الدراسات السابقة من حيث الأداة أين تم الاعتماد على الاستبيان في كل هذه الدراسات دراسة (محمد ربحي 2017)، دراسة (عونية عطا صوالحة وأسماء العمري 2013)، دراسة (أحمد بركات ناصر علي الحكماتي 2014)، دراسة (محمد جعفر جمل الدين 2015)، دراسة (أحمد محمد نوري 2008)، دراسة (فاطيمة براهيم الرحماني 2014)، دراسة (Filak et Sheldon 2008) ودراسة (Alnede et Imhonde et Eguavoen 2006)

أما دراسة (صالح عتوتة 2016) فقد اعتمدت على الاستبيان أيضا لقياس الحاجات التعليمية مع مقياس التفكير العلمي بالإضافة الاعتماد على برنامج إرشادي معرفي سلوكي.

من حيث المنهج:

اتفقت الدراسات السابقة مع دراستنا الحالية من حيث المنهج أين اعتمدت هذه الدراسات على **المنهج الوصفي** كلها وهي كل من دراسة (محمد ربحي 2017)، دراسة (عونية عطا صوالحة وأسماء العمري 2013)، دراسة (أحمد بركات ناصر علي الحكماتي 2014)، دراسة (محمد جعفر جمل الدين 2015)، دراسة (أحمد محمد نوري 2008)، دراسة (فاطيمة براهيم الرحماني 2014)، دراسة (Filak et Sheldon 2008) ودراسة (Alnede et Imhonde et Eguavoen 2006).

ما عدا دراسة **(صالح عتوتة 2016)** فقد اعتمد على المنهجين الوصفي والتجريبي نظرا لنوعية الدراسة وأهدافها (التعرف على أهم الحاجات التعليمية الإرشادية بالإضافة إلى بناء اختبار تحصيلي في مادة منهجية البحث لقياس التميز في التحصيل الدراسي وكذلك إعداد برنامج إرشادي مبني في ضوء حاجات الطالب).

من حيث النتائج:

اختلفت نتائج الدراسات السابقة مقارنة ببعضها البعض ومقارنة بنتائج دراستنا الحالية وهذا نظرا لأهداف كل دراسة على حدا (التساؤل الرئيسي والتساؤلات الفرعية والفرضية الرئيسية والفرضيات الفرعية).

بالنسبة للدراسات التي تناولت المشروع الدراسي المهني:

من حيث الهدف:

لم تشابه الدراسات السابقة مع دراستنا الحالية في دراسة متغير الدراسة الرئيسي ألا وهو المشروع الدراسي المهني لأن كل دراسة قامت بدراسة جزء المتغير بحد ذاته فمثلا دراسة (عزيز سامية وشنوف زينب 2013) درست المشروع المهني فقط فقد هدفت إلى معرفة كيف تساهم المقومات الاجتماعية في بناء تمثلات المشروع المهني لدى الطالب الجامعي وانعكاسها على الهوية الاجتماعية، كذلك دراسة (صغير صليحة 2015) التي هدفت إلى الكشف عن التصورات الاجتماعية لقيمة العمل عند الشباب المؤهل وعلاقتها ببناء مشروعهم المهني، دراسة (أحلام عبايدية 2007) والتي هدفت للكشف عن العوامل التي تحدد الاختيارات المهنية المستقبلية للطلبة الجامعيين من وجهة نظر المتغيرات الأربعة: الجنس، التخصص، المكانة الاجتماعية والاقتصادية للمهنة، والاتجاهات الوالدية نحو المهن.

الدراسة الوحيدة المشتركة في أحد أهدافها مع دراستنا الحالية هي دراسة (أحمد زقاوة 2012) والتي هدفت على التعرف على تصورات الطلبة لمشروع الحياة وفقا للجنس والتخصص (علوم وتكنولوجيا وعلوم اجتماعية) والمستوى المعيشي للأسرة وهي بهذا اشتملت على المشروع الدراسي والمشروع المهني ومشروع الزواج.

أما (أوشن نادية 2015) فقد هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التوجيه الجامعي وتقدير الذات وقلق المستقبل المهني. في حين اهتمت دراسة (فريدة سوالمية وكريمة بن صالحية 2015) بالكشف عن الخطط الخاصة بمشاريعهم وأحلام حياتهم المستقبلية. وأما دراسة (بن لوصيف حورية 2020) فقد اهتمت بمشروع الحياة (الذي يشمل المشروع الدراسي، المشروع المهني ومشروع الزواج) أين هدفت إلى التعرف على محددات مشاريع الحياة لدى الطالبة الجامعية الدراسية والمهنية والعائلية.

من حيث العينة:

تشابهت معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في العينة حيث كانت العينة هي الطالب الجامعي (كلا الجنسين الذكور والإناث). باستثناء دراسة (بن لوصيف حورية 2020) فقد اعتمدت على الطالبات فقط أين كانت عينتها 713 طالبة.

واختلفت من حيث عدد العينة دراسة (عزيز سامية وشنوف زينب 2013) 208 طالبا وطالبة، دراسة (أوشن نادية 2015) 298 طالبا وطالبة، دراسة (فريدة سوالمية وكريمة بن صالحية 2015) 429 طالبا وطالبة، دراسة (أحلام عبايدية 2007) 234 طالبا وطالبة، ودراسة (أحمد زقاوة 2012) 100 طالبا وطالبة.

اختلفت دراسة (صغير صليحة 2015) مع الدراسات السابقة والدراسة الحالية من ناحية عينة الدراسة لأنها اعتمدت على 417 متربصا في المعاهد الوطنية المتخصصة في التكوين.

من حيث الأداة:

تشابهت الدراسات السابقة مع دراستنا الحالية من حيث استخدام نفس نوع الأداة (الاستبيان) وهي دراسة (عزيز سامية وشنوف زينب 2013)، دراسة (أوشن نادية 2015)، دراسة (فريدة سوالمية وكريمة بن صالحية 2015)، دراسة (أحلام عبايدية 2007)، ودراسة (أحمد زقاوة 2012).

إلا أن دراسة (بن لوصيف حورية 2020) اعتمدت على الاستبيان بالإضافة إلى استخدامها اختبار تقدير الذات وكذا مجموعات التركيز.

كذلك دراسة (صغير صليحة 2015) استخدمت الاستبيان وشبكة التداعيات.

من حيث المنهج:

اتفقت الدراسات السابقة مع دراستنا الحالية من حيث المنهج أين اعتمدت هذه الدراسات على **المنهج الوصفي** كلها وهي كل من دراسة (عزيز سامية وشنوف زينب 2013)، دراسة (أوشن نادية 2015)، دراسة (بن لوصيف حورية 2020)، دراسة (صغير صليحة 2015)، دراسة (فريدة سوالمية وكريمة بن صالحية 2015)، دراسة (أحلام عبايدية 2007)، ودراسة (أحمد زقاوة 2012).

من حيث النتائج:

تعددت واختلفت نتائج الدراسات السابقة باختلاف وتعدد أهدافها وتساؤلاتها وفرضياتها.

_ساعدتنا هذه الدراسات بمُتَغَيِّرَيْها "احتياجات الطالب الجامعي، والمشروع الدراسي المهني لديه" على تحديد احتياجات الطالب الجامعي أكثر باختلاف أنواعها، وعلى تحديد واختيار نوع المقياس والأداة اللذان سيتم الاعتماد عليهما لقياس أهداف هذه الدراسة، كما ساعدتنا الدراسات السابقة على اختيار نوع المنهج ومستوى عينة الدراسة لتتلاءم وأهداف دراستنا المسطرة. وكما استفادت دراستنا من الأساليب الإحصائية التي تتشابه مع بعض الأسئلة الفرعية الخاصة بالدراسات السابقة بالرغم من اختلاف هذه الأهداف وما تريد الوصول إليه لارتباطها بالهدف الرئيسي حسب كل دراسة (التشابه في الأسلوب الإحصائي لا في الفرضية الجزئية أو الهدف الفرعي).

الفصل الثاني: الطالب الجامعي واحتياجاته

تمهيد

1_ تعريف الطالب الجامعي

2_ خصائص الطالب الجامعي

3_ احتياجات الطالب الجامعي

3_1_الاحاجات التعليمية والتربوية:

3_2_ الاحتياجات النفسية:

3_3_الاحتياجات الإرشادية:

3_4_الاحتياجات الاجتماعية:

4_ العلاقة المتبادلة بين الاحتياجات فيما بينها

5_ حاجات المتعلمين

ملخص الفصل

الفصل الثاني: الطالب الجامعي واحتياجاته

تمهيد

يعد الطالب الجامعي محور العملية التعليمية الجامعية، فهو أحد العناصر الأساسية والفاعلة في العملية التربوية طيلة تكوينه الجامعي، إلا أن الطالب لا يمكنه أن يكون فاعلا ونشـــطا في مســـاره في غياب تحقيق حاجاته باختلاف أنواعها احتياجات تعليمية، احتياجات نفســـية، احتياجات اجتماعية، احتياجات مهنية واحتياجات ثقافية وترفيهية، ففي ظل تحقيق الاحتياجات الســـالف ذكرها يتمكن الطالب من مواصلة مساره الدراسي وتحقيق مشروعه المهني مستقبلا في جو دراسي يبعث على حب العلم وروح المنافسة وتحقيق الأفضل في مختلف النتائج.

وسنتطرق في هذا الفصل إلى تعريف الطالب الجامعي، خصائص الطالب الجامعي، احتياجاته التعليمية والتربوية، احتياجاته النفسية، احتياجاته الاجتماعية، احتياجاته الإرشادية، واحتياجاته المهنية، الاحتياجات والعلاقة المتبادلة فيما بينها، حاجات المتعلمين وخلاصة للفصل.

1_ تعريف الطالب الجامعي

عرفه محطاري وآخرون (2016) بأنه كل فرد مسجل من أجل الدراسة في الجامعة، حيث أنهى مرحلة التعليم الثانوي ونال شهادة تؤهله للدخول إلى الجامعة والتخصص في مجال من المجالات التي تتيح الجامعة الفرصة للتكوين فيه. (وزاري فاطمة الزهراء، 2018، ص 10)

ويعرف أيضا على أنه محور العملية التعليمية، فهو يشكل أحد المدخلات الهامة لنظام التعليم الجامعي، ويتوقف على ما يمتلكه من مهارات وكفايات مدى فاعلية نظام التعليم الجامعي وكفاءته. (حمزة شراك، 2022، ص 133)

2_ خصائص الطالب الجامعي:

خصائص جسمية فيزيولوجية:

يعتبر النمو الجسمي من أهم مظاهر النمو في مرحلة الشباب، وتبدو مراحل النمو الجسمي في النمو الغدي الوظيفي وفي نمو الأعضاء الداخلية ووظائفها المختلفة وفي نمو الجهاز العظمي والقوة العضلية.

ويتم النمو الوظيفي للجسم من خلال نمو الأجهزة الداخلية العضوية والغدية غير الظاهرة للعيان والتي تعطي للجسم القدرة على القيام بعدة وظائف خارجية تترجم إلى قدرات فمثلا سلامة الجهاز العصبي يؤدي إلى تحقيق التكامل داخل البدن فهو المسيطر على العضلات والجهاز الدوري والجهاز الغدي وسلامة الجهاز الغدي يؤدي إلى تحقيق التوازن الكيميائي داخل الجسم وهكذا. كما أن الغدد التي تساعد على نمو الغدة الدرقية التي تتحكم في السرعة التي يستهلك بها الجسم الأكسجين.

أما النمو العضوي فيتمثل في نمو الأبعاد الخارجية للطالب إذ يزداد الطول عند كلا الجنسين إلا أن الذكور يتفوقون طولا عن الإناث وتتضح سمات التباين في النسب الجسمية لكليهما بشكل واضح من حيث الوزن والعرض والتغير في ملامح الوجه ونبرة الصوت وتميل ملامح الجسم بصفة عامة شيئا فشيئا نحو النضج والاكتمال والاستقرار.

إذ يكبر حجم عضلات الذكر ويتسع صدره ليكتسب القوة العضلية والقدرة الجسمية لمزاولة أشق الأنشطة والأعمال كوظائف تخص الرجولة، أما الأنثى فتستدير زوايا جسمها نتيجة ترسب الدهون ويبرز حوضها ليشمها بالأنوثة والقدرة على الأمومة هذه الوظيفة التي تشغل جانبا من قوى البنية لدى المرأة فلا تساوي الرجل في الأعمال التي يوجه فيها بنيته الخاصة به.

وعلى العموم فإنه يصاحب النمو عند كلا الجنسين تحسن في مستوى الصحة الجسمية والتي تظهر من خلال التوافق التام بين الوظائف الجسمية المختلفة أي أن يقوم كل عضو من أعضاء الجسم بوظيفته بطريقة سليمة وأن يخدم كل عضو من أعضاء الجسم العضو الآخر وإذا تحقق التوافق بهذا المعنى فإن الجسم يتسلح بالقدرة على مواجهة التغيرات الصحية وعلى مقاومة الأمراض البدنية والتكيف مع أنواع الأغذية لتنمو القدرات الجسدية في ظل الصحة وتتمتع بالنشاط والحيوية. (أمينة سعدون، 2005، ص 37 (38

خصائص عقلية:

تظهر الخصائص العقلية للطالب في هذه المرحلة الجامعية من خلال خصوبة تفكيره العقلي، وتعتبر هذه المرحلة من أخصب مراحل العمر، فهي مرحلة تمتاز بالعمق والقدرة على التفكير والاستيعاب أكثر من غيرها. فنجد الطالب يقرأ فيها كثيرا ويستوعب فيها أكثر، وأصبح متطلعا لا يقبل أسلوب التلقين والتلقي ولكنه يرغب في المشاركة العملية الحية في كل ما يقدم له، فيصبح هنا باحثا عن المعلومة في أمهات الكتب، وتبدأ لديه في هذه المرحلة القناعة بقدرته على تكوين المعرفة وتطويعها لخدمة العلم والمعرفة.

وينطلق الطالب من خلال مرحلة الجامعة في بداية التفكير في المستقبل بكل ما تحمله هذه الكلمة من معنى، وتتحكم رؤية الطالب للمستقبل في تحديد مدى هذا التفكير ومساره، ثم ما يترتب على هذا التفكير فيما بعد من رؤية للإعداد للمستقبل وصياغته. حيث يبدأ في التفكير في الكلية وتخصصه في المستقبل ونوع الوظيفة التي يتقلدها وفي سائر ما يتعلق بتبعات ذلك من مشاركات سياسية أو اجتماعية مختلفة. (عبد الباقي دفالة أحمد، 2018، ص ص 2 3)

خصائص نفسية:

يذكر الأستاذ أحمد مغلاوي أن الطالب الجامعي يتسم ببعض الخصائص النفسية التي تأتي مصاحبة لتخطيه المرحلة الثانوية التي كانت منعوتة بنظام صارم في عملية الدخول والخروج ومرتبطة بتأثيرات نفسية سلبية ممزوجة بالخوف لدى بعض الطلبة ومحل انتظار وترقب للبعض الآخر.

فنجد الطالب في بداية هذه الخصائص يشعر بالتحرر من عالم صارم إلى عالم أكثر رحابة وأكثر تحررا، فنجد بعض الطلبة تنغمس نتيجة هذا التحرر في السلوكات المنحرفة كالانحرافات الأخلاقية والتمرد على قيم المجتمع والسعي لتكسير النسق الاجتماعي والإخلال بالنظام العام، هذه الآفات من شأنها أن تؤدي بالطالب إلى الشعور بالقلق المرتفع وضبابية في الرؤية بالنسبة له في تسيير أموره البيداغوجية والخوف من الدراسة وعدم الانسجام مع المحيط الجديد وبالتالي تشتت ذهني مصحوب بعدم القدرة على تنظيم الوقت واستغلاله وعدم إعطائه الأهمية اللازمة مما يعمق عدم التكيف الدراسي للطالب وانخفاض تقدير الذات لديه. (أحمد مغلاوي، 2015، ص 10)

بالنظر إلى هذه الخصائص نجد أنها خصائص نسبية لا تعني جميع الطلبة، فبعض الطلبة يعانون من عدم حسن إدارة الوقت أو تنظيمه، والبعض يجيد ذلك، في حين نجد بعضهم يسعى جاهدا للتركيز على مساره الدراسي وحسن استغلال سنواته الدراسية لتحقيق النجاح والتفوق معا، أما البعض الآخر فيحاول التوفيق بين دراسته وعمله وعائلته ورفاقه متجنبا بذلك كل ما يهدر طاقته ووقته ولا يعود بالمنفعة عليه وبمعنى آخر يحاول تحقيق الجودة في حياته.

ومن بين الخصائص النفسية التي تميز هذه المرحلة من حياة الطالب ما يلي:

_شعوره بالقدرة على إشباع حاجاته من خلال ثراء بيئته الجامعية.

_حسن إدارة وقته والاستفادة منه بما ينعكس بالإيجابية على حالته النفسية.

_الإقبال على الحياة والشعور بالكفاءة الذاتية والإبداع وتقديم أفضل ما لديه من إنجازات تنعكس عليه وعلى الآخرين.

_الشعور بالسعادة والإيمان بالقيم المختلفة في الحياة.

_شعوره بالقدرة على استغلال الإمكانيات المتاحة للتقدم المعرفي.

_شعوره بالرضا والسعادة عن الحياة.

_الشعور بالمسؤولية الشخصية والاجتماعية والتحكم الذاتي.

_الشعور بالأمن النفسي.

_الشعور بإمكانية النجاح وتحقيق رغباته مع الاعتقاد الدائم بحدوث أفضل النتائج في شتى المجالات. (سميرة خرموش، لويزة فرشان، 2021، ص 499 500)

خصائص اجتماعية:

وقد حدد (أحمد عبد السلام الزهران، 1986، ص 372 373) هذه الفترة على أنها تتضح في الرغبة في توجيه الذات لدى الطالب المراهق، وتبدو واضحة في محاولته كسر قيود توضع على نشاطه ومحاولاته المستمرة لتحقيق الاستقلال. فهو يتحدث كثيرا عن حقوقه ويدافع جاهدا عن مكانته مما يؤدي إلى سوء تفاهم بينه وبين والديه خاصة حول اختيار أوجه النشاط والرفاق والتعليم والمهنة، كما يلاحظ السعي لتحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي. وتنمو القيم نتيجة تفاعل البيئة الاجتماعية، وتتضمن هذه القيم:

القيمة النظرية: أي اهتمام الفرد وميله إلى اكتشاف الحقيقة واتخاذه اتجاها معرفيا من العالم المحيط به.

القيمة الاقتصادية: أي اهتمام الفرد وميله إلى ما هو نافع واتخاذه من العالم المحيط به وسيلة للحصول على الثروة وزيادتها.

القيمة الجمالية: أي اهتمام الفرد وميله إلى ما هو جميل من ناحية التكوين والتنسيق والتوافق الشكلي.

القيمة الاجتماعية: أي اهتمام الفرد وميله إلى غيره من الناس وحبهم وميله إلى مساعدتهم.

القيمة السياسية: أي اهتمام الفرد بالنشاط السياسي وحل مشاكل الجماهير مع ميله إلى معرفة ما وراء العالم الظاهري ومعرفة أصل الإنسان ومصيره ومحاولة وصل نفسه بالخالق.

ويلاحظ أن هذه القيم توجد جميعها في كل فرد، غير أنها تختلف في تربيتها من فرد لآخر ومن جماعة لأخرى. (آمنة بودردابن، 2021، ص 172)

كما بينت نتائج دراسة الأستاذ الدكتور جعفر عبد كاظم المياحي من خلال دراسته المنشورة في مجلة واسط للعلوم الإنسانية سنة (2010) أنه من أبرز الخصائص الاجتماعية للطلبة الجامعيين الاحترام المتبادل مع الأساتذة والطالب وزملائه مما يوضح مسألة الاحترام المتبادل بين أعضاء هيئة التدريس وطلابهم، ورسم الحدود الاجتماعية الصحيحة التي لا يمكن تجاوزها، فلكل واحد منهما حدود قائمة على أساس الحرص والتفاعل الاجتماعي والاهتمام بالعلم وغيرها بما يؤدي إلى بناء شخصية الطالب بجوانبها المختلفة.

كما أن التخطيط للمستقبل من بين أبرز الخصائص الاجتماعية لدى الطالب مما يدل على وعي الطالب بهذه الخاصية واهتمامه بأهمية نجاحه وتقدمه في الحياة. (جعفر عبد كاظم المياحي، 2010، ص 27)

ويلخص (كمال الدسوقي، ص 263) خصائص هذه المرحلة فيما يلي:

_الرضا بطبيعة الشخص الجسمية ودوره كذكر أو أنثى.

_علاقات جديدة مع رفاق السن من الجنسين.

_الاستقلال انفعاليا عن الأبوين وغيرهما من الراشدين.

_محاولة الاستقلال اقتصاديا.

_اختيار مهنة والاستعداد لها.

_تنمية الأفكار والمهارات العقلية اللازمة كمؤهل للحياة المدنية.

_الميل إلى تحمل المسؤولية الاجتماعية وتحقيق ذلك في السلوك.

_الاستعداد للزواج وتحمل أعباء الأسرة.

_تكوين قيم واعية تتفق مع تصور كاف للعالم من الناحية العملية، أي رسم فلسفة خاصة بالحياة وتحديد الطرق الموصلة للنجاح.

وعلى العموم تظهر خصائص الطالب الجامعي أيضا من خلال:

_النمو العقلي عالي المستوى.

_الرغبة في التوصل إلى أسلوب في الحياة يرضيه.

_دوافع تقدير الذات.

_قدر كبير من الثقة بالنفس. (علي راشد، 2007، ص 55_57)

3_احتياجات الطالب الجامعي:

قبل البدء في تقديم احتياجات الطالب الجامعي وجب علينا تقديم تعريف للحاجة، والفرق بينها وبين الدافع والحافز والإنجاز.

تعريف الحاجة:

حسب قاموس نوبل مصطلح الحاجة نعني به Besoin, nécessité, visée, objectif, manque, souhait, exemple : besoin d'affiliation. (ك شدياق، قاموس نوبل، عربي _فرنسي، دار الكتاب للحديث)

Besoin : état d'insatisfaction du au sentiment que qqch d indispensable nous manque ; nécessité d'y remédier qui en résulte : Besoin de boire, besoin de dormir, … etc. (Le petit LAROUSSE ILLUSTRE, 2013, p 120)

Ce qui est nécessaire ou indispensable. S'il en est besoin : s'il est nécessaire. (Le petit LAROUSSE, 2009, p 112)

بحسب الأستاذ الدكتور (مجدي عزيز إبراهيم، 2009، ص 519) فإن الحاجة تعني توتر أو عدم اتزان يتطلب نوعا معينا من النشاط المشبع، وقد تشبع الحاجات بطريقة مباشرة أو غير مباشرة. فمثلا الجوع حاجة تعبر عن نفسها في السعي إلى الطعام.

وتعرف الحاجة بأنها شعور بالنقص لشيء معين، قد يكون نفسيا أو اجتماعيا أو اقتصاديا، يولد الدافع لدى الفرد، أي التوتر وعدم التوازن، أو الاضطراب الجسمي أو النفسي، يدفعه لأن يسلك سلوكا وظيفيا يؤدي لإشباع الحاجة، مثل: الحاجة إلى الطعام والحاجة إلى الأمن. مما يثير سلوكا ذهنيا أو حركيا يوجه صاحبه نحو هدف معين. وبالتالي فإن الحاجة تمثل دفعا، تثيرها حالية داخلية فسيولوجية أو رغبة لبلوغ هدف معين، وإضفاء قيمة على البيئة، أما أشباه الحاجات، فهي تمثل قصدا محددا، وإن لم تنبثق عن تغيير سيكولوجي، إلا أنها تثير وتوجه السلوك نحو غاية محددة. (محمد بالرابح، 2011، ص 84)

يعرفها هنري موراي: بأنها تمثل المحددات الجوهرية للسلوك داخل الشخص، باعتبارها مركبا أو تخيلا مناسبا يمثل قوة في منطقة المخ. تقوم بتنظيم الإدراك والتفهم والتعقل والنزوع والفعل، لتحويل الموقف غير المشبع نحو اتجاه معين، وتستثار الحاجة إما داخليا أو نتيجة تنبيه خارجي، ويستدل على وجودها بأثر السلوك ونمطه وكذا الانتباه الانتقائي والاستجابة ثم التعبير عن انفعال أو إشباع. (محمد بالرابح، 2011، ص 204)

وكثيرا ما استخدم موراي مصطلح (الغريزة الدافعية) كمرادف لمصطلح الحاجة. (إبراهيم أبو طالب وآخرون، 2021، ص 155)

من خلال التعريفات السابقة يتضح لنا ارتباط الحاجات بكل من مصطلح "الدافع" ومصطلح "الإنجاز" ومصطلح "الحافز"

وعليه ارتأينا أن نضع تعريفات لكل ما يرتبط من مصطلحات لمفهوم الحاجة.

تعريف الدافع:

هو حالة في داخل الإنسان توجه استجابته لظروف داخلية وخارجية وتدعمها، أي أنها تحرك الفرد نحو سلوك ما، وهذه الحالة من شأنها أن تحافظ على استمرار هذا السلوك حتى يتحقق الهدف، وبالتالي استرجاع حالة التوازن عبر إرضاء الحاجات أو الرغبات نفسية كانت أو بيولوجية.

فهو إذن من يوجه السلوك نحو مسار معين بالإضافة إلى المحافظة عليه إلى حين تلبية الحاجة أو إشباعها.

(نهاد محمد إدريس الشريف، 2019) http/:hyatok.com

تعريف الحافز:

الحافز هو ما يشير إلى العوامل المنشطة للسلوك الموجه نحو هدف ما، إذ تعد الدوافع مسببات للسلوك أي الاحتياجات أو الرغبات التي تدفعنا إلى فعل شيء ما وتعلل فعلنا له. http://www.sy-res.com

فهو حاجة غريزية لديها القدرة على قيادة سلوك الفرد. http://www.3rabika.org

تعريف الإنجاز:

يعرف الإنجاز على أنه "إنهاء العمل الذي تم البدء فيه" https://np.psau.edu.sa

ويعرف أيضا على أنه تحقيق النتائج بل الوصول إلى معايير التفوق والامتياز، وباختصار مفهوم الإنجاز يتضمن تحقيق أهداف مرسومة في السابق في إطار خطة مدروسة. https://www.alayam.com

تلعب احتياجات الطالب الجامعي دورا مهما في تحقيق أهدافه واستمرار تعليمه العالي وإرضاء رغباته وطلباته، فالطالب الذي يشبع حاجاته تزداد دافعيته للتعلم والإنجاز، وعليه يكون سلوك الطالب مشبعا ومدفوعا إلى تحقيق ما هو أفضل وملحا على تأكيد وتطوير ذاته مع النجاح والتفوق المُميزَيْن في مشواره الدراسي.

وقد أُجْرِيت العديد من الدراسات التي تتناول احتياجات الطالب الجامعي على اختلافها من احتياجات دراسية واحتياجات نفسية واحتياجات اجتماعية واحتياجات إرشادية واحتياجات مهنية، أين أظهرت نتائج دراسات عدة باحثين وباحثات في هذا المجال وجود العديد من الاحتياجات التي تلزم الطالب الجامعي وتلازمه طيلة مشروعه الدراسي.

وسنتطرق إلى هذه الاحتياجات مصنفة على النحو التالي:

3_1_ الاحتياجات الدراسية والتعليمية:

لقد تطرق الأستاذ (عادل إبراهيم العسكر) في دراسته حول "قياس الاحتياجات للمهارات الجامعية اللازمة لطلبة السنة الأولى المشتركة من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في جامعة الملك سعود" 2018 إلى مجموعة من الاحتياجات التعليمية والدراسية التي يحتاجها الطالب الجامعي خلال مسيرته التكوينية بالجامعة، وقد تم حصر أهمها والتي كانت ممثلة لأكثر التكرارات من قبل الطلبة في حد ذاتهم ومن طرف أعضاء هيئة التدريس بالإضافة إلى القيادات الأكاديمية وهي 13 احتياجا ومهارة جاءت بالترتيب الآتي:

1_ مهارة معالجة المعلومات والاستذكار الفعال.

2_ التواصل في البيئة الجامعية.

3_ التلخيص والخريطة الذهنية.

4_أدوات البحث العلمي.

5_ عناصر كتابة البحث العلمي.

6_ فنيات كتابة البحث العلمي وأخلاقياته.

7_ مجالات البحث عن المعلومات.

8_ مهارات العرض والتحدث أمام الجمهور.

9_ التخطيط للمستقبل.

10_ التفكير الناقد.

11_ التفكير الإبداعي.

12_ قبعات التفكير الست.

13_ اكتشاف الذات. (عادل إبراهيم العسكر، 2018، ص 66)

وتجدر الإشارة إلى أن الأستاذ عادل إبراهيم العسكر قد وجد خمسين (50) مهارات في شكل مجموعة احتياجات تعليمية ودراسية تجعل الطالب الجامعي على كفاءة عالية ومستوى علمي يتناسب ومستوى مرحلة تعليمه التي وصل إليها.

كما أوردت دراسة عديدة مثل دراسة ("قرينشيك وأوكونور وبوستيلي، Grenchik, O Conner, Et Postelli, p22) حيث أوردت أن هناك عدة عوامل من شأنها أن تؤثر على الدافع إلى التعلم لدى الطلاب والطالبات، وأحد العوامل الأساسية هو إشباع حاجات هؤلاء المتعلمين. وأضافوا إلى أن الحاجات لدى المتعلمين أغلبها نفسية واجتماعية وتعليمية، فكانت مرتبطة بهوية الطالب، واتجاهاته، ومشاعره، والإحساس بالتحكم الذاتي داخل البيئة التعليمية. كما يرون أنه كلما زادت مقدرة الأستاذ على استشعار هذه الحاجات لدى طلابه ومن ثم محاولة إشباعها، كلما ساهم ذلك في تكوين بيئة تعليمية إيجابية في قاعة المحاضرات. كما أن عدم تحقيق إشباع الحاجات التعليمية للمتعلم من شأنه أن يعيق فاعلية المتعلم وبالتالي قد يشكل عائق أمام تحقيق جودة العملية التعليمية ككل.

كما ترى (كلابان، 2001، Klapan) أن هناك شبه اتفاق عام على أهمية التعرف على الحاجات التعليمية وطريقة إشباعها لدى طلاب المرحلة الجامعية، وأن الحاجات التعليمية يجب أن تشكل القاعدة الأساسية التي ينطلق منها لكل نشاط أو عمل أو نظام تعليمي للمرحلة ما بعد الثانوية يخصص للمتعلمين بصفتهم أشخاصا منفردين وبصفتهم جزءا من الكيان الاجتماعي للدولة وينبغي أن يتجه بهم التعليم العالي إلى أن يصبحوا أفرادا ذوو فائدة اجتماعية أو قيمة اجتماعية Socially efficient.

تغريد مالك جليدان، دراسة وصفية للحاجات التعليمية وقياس مدى الرضا عنها لدى الطالبة الجامعة بالمدينة المنورة، <https://www.shatharat.netزرت الموقع يوم الأحد 20 فيفري 2022 على الساعة 22:30.

إذ يسعى الطالب خلال هذه المرحلة إلى إشباع احتياجاته التعليمية التي سيبني من خلالها أو عبرها ما يصبو إلى تحقيقه، وبالتالي يعتمد على نفسه لمواجهة مشاكله دراسية كانت أم نفسية أم اجتماعية وغيرها من المشكلات والعراقيل التي تواجهه في طريقه نحو تحقيق هدفه ورفع كفاءته وشعوره بقدرته على مواجهة تحدياته وبناء ذاته واعتماده على نفسه وتنمية مهاراته وتحسين مستواه العلمي وحسن التخطيط لمستقبله.

بعض العوامل التي من شأنها المساهمة في تحقيق الحاجات التعليمية لدى الطالب الجامعي:

1_ خلق الاهتمام لدى المتعلم نحو موضوع التعليم.

2_ ملائمة المحتوى لدوافع المتعلم.

3_ تعزيز الثقة لدى المتعلمين.

4_ تحقيق الإشباع لدى المتعلمين: (عماد عبد الرحيم الزغول، 2012، ص 228 230)

هذا وقد تطرق عدة باحثين إلى موضوع الحاجات التعليمية للطالب الجامعي وهذا نظرا للأهمية الكبرى التي تميزها فهي السبب الأول لوجوده بالجامعة، وبالحاجات التعليمية والتدريسية والتكوينية يستطيع الطالب تحقيق مشروعه الدراسي الحالي والمهني مستقبلا، على اختلاف تخصصه والمستوى الذي يريد أن يبلغه ويسعى إلى الوصول إليه (ليسونس، ماستر، أو دكتوراه).

3_2_الاحتياجات النفسية:

باعتبار المؤسسات الجامعية "مركز إشعاع وتوجيه للمجتمع" بما تضمه من إطارات عليا أساتذة وباحثين، فهي مطالبة بالتكيف مع مطالب المتعلمين والطلبة ورغباتهم، وذلك بإشباع حاجاتهم النفسية كزيادة دافعيتهم للتعلم، وكذا تنمية فعاليتهم الذاتية بما يتماشى ومستوى طموحهم، باعتبارها أسس نفسية أساسية لذواتهم. (لويزة مسعودي، 2017، ص 1042)

وعليه هنالك عدة احتياجات نفسية لدى الطالب الجامعي تميزه خلال هذه المرحلة من تكوينه العالي وقد أوضح بعض العلماء والباحثين هذه الاحتياجات النفسية بل وقاموا بتصنيفها، وسنتطرق لهذه الاحتياجات حسب العلماء وتصنيفاتهم.

أ_ حسب هرم ماسلو

تعرف نظرية ماسلو ب "نظرية تدرج الحاجات".

عالج "أبراهام ماسلو" (1908_1970) "A Maslou» في كتابه "الدافعية والشخصية" النظرية الكلية الدينامية التي تعتبر من المساهمات الرائدة والجادة في فهم الدافعية موضوع الحاجات الإنسانية، وذلك بوضع تقسيم للحاجات الإنسانية، باعتبارها مصدرا للدافعية وفق تدرج هرمي وبخاصة الحاجات غير المشبعة، بوصفها المؤثرة والمحركة للسلوك الإنساني. حيث بادر "ماسلو" إلى تقسيم الحاجات الإنسانية إلى قسمين رئيسيين هما:

1_ الحاجات الأولية: وتتضمن الحاجات الفيزيولوجية والبيولوجية الأساسية.

2_ الحاجات الثانوية: وتتمثل في الحاجات النفسية والاجتماعية، وتتفرع إلى أربعة حاجات وهي: الحاجة إلى الأمن _الحاجة إلى الانتماء _الحاجة إلى التقدير والاحترام _الحاجة إلى تحقيق الذات. حيث تظهر الحاجة على إثر إشباع سابقتها وهكذا دواليك، إلى أن يتحقق الرضا والسعادة على مستوى إشباع الحاجات الاجتماعية والنفسية، ففي اعتقاد "ماسلو" أن الحاجات الإنسانية لا تُشبَّع كاملة، إذ بمجرد إشباع الحاجة تنقص أهميتها لدى الإنسان وتظهر على التو الحاجة الموالية وتستمر هذه العملية استمرار الحياة طبقا للمدرج الهرمي التالي:

1_ الحاجات الأساسية: *Physiological Needs*

وهي الحاجات الفيسيولوجية والأساسية للبقاء وتشمل الحاجة إلى الهواء، الماء، المأكل، النوم، والجنس.

2_ حاجات الأمن والحماية: *Security or Safety Needs*

حاجات الأمن المادية والأمن النفساني، وتشمل حماية الإنسان لذاته، ولممتلكاته.

3_ الحاجات الاجتماعية: *Social Needs*

وهي الحاجة إلى الانتماء، والصداقة، والحب، والعاطفة، والشعور، والوجدان، والقبول الاجتماعي من قبل الآخرين.

4_ حاجات التقدير والاحترام: *Esteem or Ego Needs*

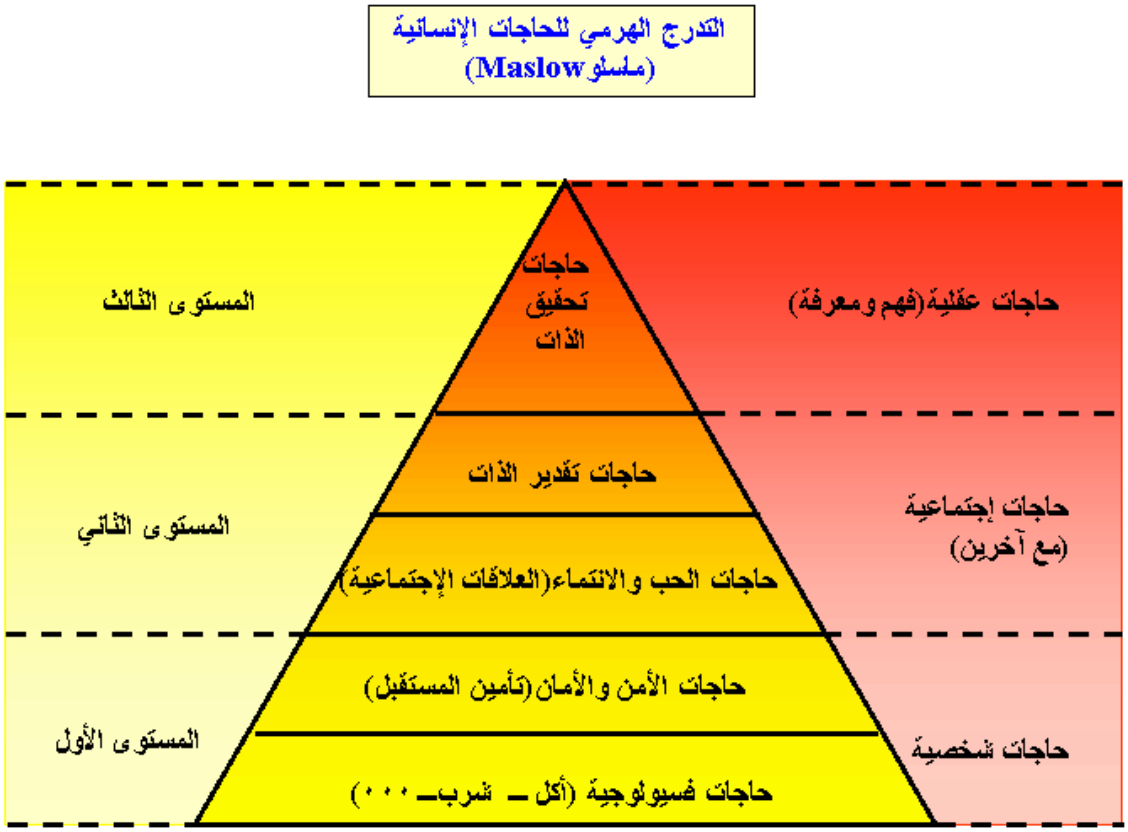
وهي حاجة تقدير الذات واحترام وتقدير الآخرين، والثقة بالنفس، والمعرفة، والاستقلالية، والكفاءة، والشهرة، والقوة، والامتياز، والمكانة، والمركز الاجتماعي ... إلخ.

5_ حاجات تأكيد الذات: *Self-Actualization*

وتمثل حاجة ما يستطيع الفرد أن يكونه *"To be what one is capable of becoming"* وتشمل حاجة تطوير قدرات الفرد الكامنة، والمعرفة، والمهارة، والإبداع، والخلق والابتكار، وتحقيق أقصى الطموح. (محمود عيد المسلم الصليبي، 2008، ص 116)

يوضح الشكل أدناه ترتيب "ماسلو" للحاجات الإنسانية بحيث يتدرج الإنسان بطريقة متسلسلة في إشباع حاجاته، فلا ينتقل إلى المستوى الأعلى إلا بعد إشباع الحاجة السابقة إلى أن يصل إلى حاجة تحقيق الذات، (محمد بالرابح، 2011، ص 207) مما يؤكد أن الدافع ينتج من حاجة غير مشبعة، ينعدم مفعولها كدافع للسلوك، بمجرد إشباعها وينتقل الفرد إلى إشباع الحاجة التي تليها. أما الحاجات الفيزيولوجية الأساسية فإنها تطفو في حالة افتقاد الحاجات الأخرى، كما أن عدم توافر الحاجات وبخاصة حاجة الحب والتعاطف ينتج عن خلل في قدرة الفرد على التكيف مع المجتمع. ونظرا للارتباط الشديد بين الحاجات، فالإمكان ترتيبها في شكل هرم متدرج، تمثل قاعدته الحاجات الأقوى، وقمته الحاجات الأقل قوة، ويجمع خمسة مستويات من الحاجات على النحو التالي: (محمد بالرابح، 2011، ص 208)

شـكـل



شكل رقم (01) هرمية الحاجات عند ماسلو "الهرم الخماسي"

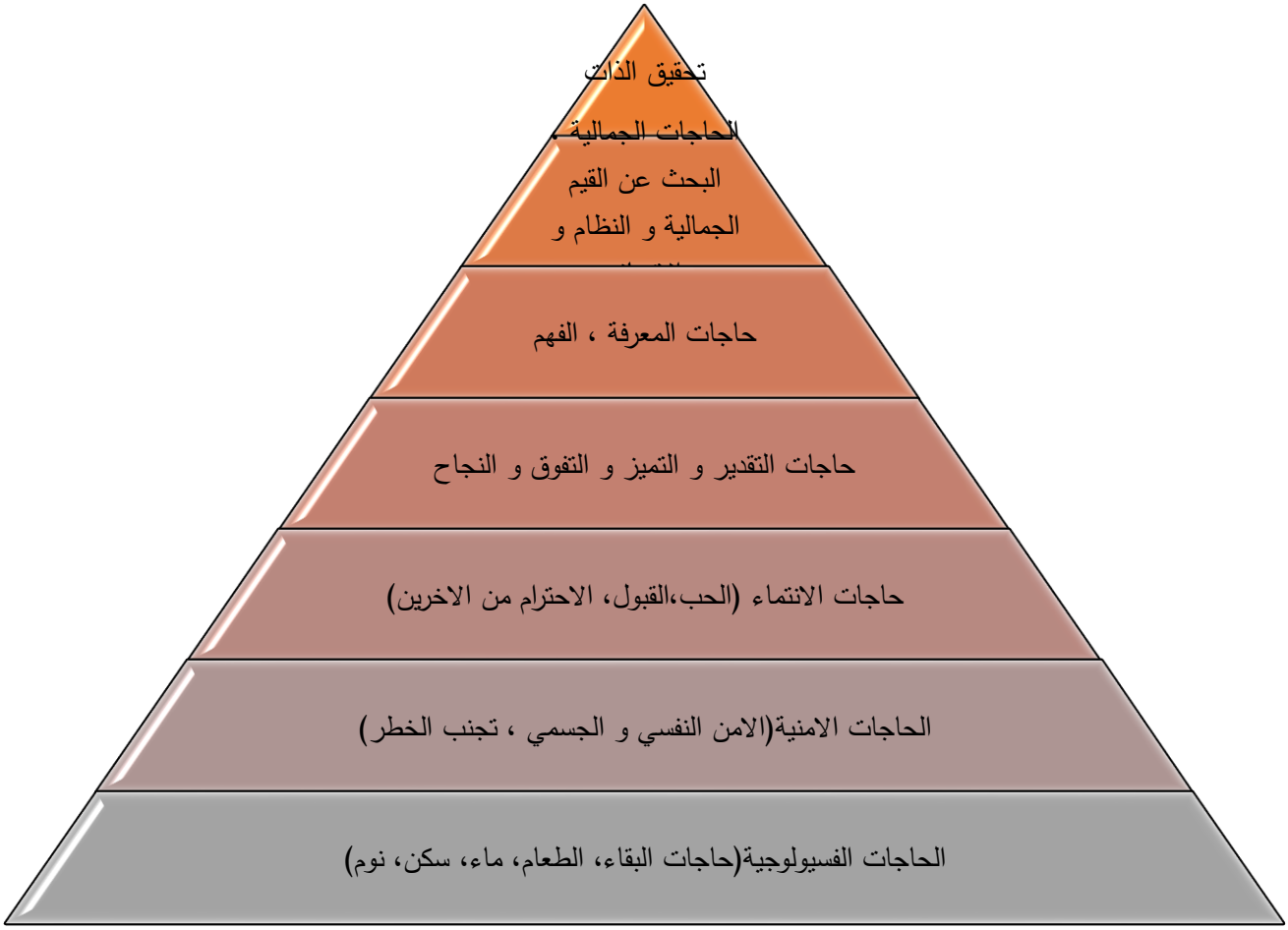
وفي سنة (1970) أضاف "ماسلو" بعدين إضافيين لنموذجه الداخلي وهما:

1_ الحاجة إلى الرغبة في المعرفة والفهم: The Desire to Know and Understand Need

وهي حاجات تظهر في الرغبة المستمرة في الفهم، والمعرفة والرغبة في الكشف ومعرفة حقائق الأمور وحب الاستطلاع، وتكون هذه الحاجات عند بعض الأفراد أكثر من البعض الآخر، حيث أنها تأخذ صورة أعمق في بعض مظاهر السلوك لدى بعض الأفراد.

2_ الحاجات الجمالية: The Aesthetic Needs

يدل هذا النوع من الحاجات على الرغبة الصادقة في القيم الجمالية، كما تتجلى عند الأفراد في الإقبال على (النظام_ الترتيب_ الاتساق_ والكمال_ وتجنب الأوضاع القبيحة كالفوضى) (الداهري صالح حسن، 2004، 185_127)



شكل رقم (02) نموذج سلم ماسلو للحاجات _النهائي_

وترتبط بين هاتين الحاجتين والهرم الخماسي علاقة تفاعلية، بحيث تتيح للفرد إشباع الحاجة إلى الفهم والتفاعل مع البيئة وتحقيق الحب والتقدير. كما حدد "أبراهام ماسلو" إشباع حاجات كل مستوى على النحو التالي:

1_ نسبة الإشباع للحاجات الفيزيولوجية: 85%

2_ نسبة الإشباع للحاجات الأمنية: 70%

3_ نسبة الإشباع لحاجات الحب: 50%

4_ نسبة الإشباع لحاجات التقدير: 30%

5_ نسبة الإشباع لحاجات التقدير: 10% (محمد بالرابح، 2011، ص 209 210)

وهناك نقطتان ينبغي الإشارة إليهما بالنسبة للنظام الذي رتب فيه "أبراهام ماسلو" هذه الحاجات وهما:

أولا: تنظيم الحاجات وفقا لأهميتها بالنسبة للفرد، فالحاجة إلى الهواء والماء مهمة بالنسبة لاستمرار الحياة ذاتها، بينما لا تكون الحاجة للمركز أو المكانة بنفس الأهمية السابقة.

ثانيا: تتوقف مقدرة الفرد على إشباع الحاجات العليا بطريقة متسقة على المدى الذي يكون فيه قادرا على إشباع حاجاته "الأكثر أساسية"، وعلى سبيل المثال من الصعب على الفرد أن يعمل بكفاية إذا شعر أنه لا يحظى بالتقدير من جماعته أو إذا شعر بأنه غير مرغوب فيه أو غير محبوب، أي أن تقبلنا السوي للحب يقبل أن يعلق بالحاجات غير المشبعة للطعام أو الماء أو النوم. (مجدي عزيز إبراهيم، موسوعة التدريس، ص 808)

ب_ حسب هنري موراي Henry Mauray

يعرف موراي الحاجة تعرف باسم نظرية تصنيف الحاجات، قدم موراي عدة تقسيمات وأنماط للحاجات، بحسب نوع الارتباط والوظيفة، وذلك على النحو التالي:

1_ التصنيف الأول: حاجات أولية وحاجات ثانوية.

الحاجات الأولية هي ذات الأصل الحشوي، والمتصلة بعناصر عضوية مميزة كالحاجة إلى الهواء والماء والطعام.

الحاجات الثانوية ذات الأصل النفسي، وتشتق من الحاجات الأولية، ومنها الحاجة إلى البناء والإنجاز والاكتساب والتقدير ثم الاستقلال.

2_ التصنيف الثاني: حاجات ظاهرة وحاجات باطنة.

الحاجات الظاهرة: تضم الحاجات الواضحة.

الحاجات الباطنة: وتشمل الحاجات الكامنة.

3_ التصنيف الثالث: حاجات بؤرية وحاجات منتشرة.

الحاجات البؤرية لارتباطها بأنواع محددة من الموضوعات البيئية.

الحاجات المنتشرة وتستخدم بشكل عام في المواقف البيئية المتنوعة.

4_ التصنيف الرابع: حاجات لاحقة وحاجات تفاعلية.

حاجات إيجابية لاحقة يتم تحديدها من الداخل، تتفاعل بالحركية التلقائية.

حاجات تفاعلية تستمد نشاطها من وقائع البيئة أو استجابة لها.

5_ التصنيف الخامس: حاجات الأداء والكمال والنتائج.

حاجات الأداء وهي عمليات تظهر منذ الولادة كالفكر والرؤية والسمع والكلام.

حاجات الكمال وتتضمن أداء شيء في جميع المجالات بإتقان وامتياز ويتحقق ذلك بالاجتهاد والانتظام في الممارسة في جميع المجالات.

حاجات النفع أو الأثر وهي المجالات المؤدية إلى نتائج عملية مستهدفة، وهو ما يؤكد عليه علماء النفس الأمريكيون. (محمد بالرابح، 2011، ص ص 204 205)

علاوة على التصنيفات السابقة للدافعية، فقد بادر "موراي Mauray" إلى وضع تقسيم كامل للحاجات، عبارة عن قائمة تضم 20 حاجة مقابل انفعالاتها. كما قدم شرحا بكيفية قياسها وهي:

1_ الحاجة إلى الخضوع: Abasement وفيها يحتاج الشخص للخضوع من جانب آخر ويستمتع بالتأنيب، وقد يتلذذ أحيانا بالعقاب أو المرض أو يسود الخطر.

2_ الحاجة إلى الإنجاز: Achievement تحقيق شيء صعب، التحكم في الموضوعات الفيزيقية، أو الكائنات البشرية أو الأفكار وتناولها أو تنظيمها، والتغلب على العقبات وتحقيق مستوى مرتفع، التفوق على الذات ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم وزيادة تقدير الذات عن طريق الممارسة الناجحة للمقدرة.

3_ الحاجة إلى الانتماء: Affiliation الاقتراب والاستمتاع بالتعاون أو التبادل مع آخر حليف (آخر يحب الشخص أو يشبهه)، والحصول على إعجاب وحب موضوع مشحون انفعاليا، والتمسك بصديق الاحتفاظ بالولاء له.

4_ الحاجة إلى العدوان: Aggression التغلب على المعارضة بالقوة، والقتال، والثأر لأذى، مهاجمة أو إيذاء أو قتل آخر، معارضة آخر بالقوة أو معاقبته. (بطرس حافظ، 2010، ص 110)

5_ الحاجة إلى الاستقلال الذاتي: Autonomy الحصول على الحرية والتخلص من المعوقات والانطلاق من الحصار، ومقاومة القسر والتقييد، وتحاشي النشاطات التي تفرضها السلطات المسيطرة أو التخلي عنها، الاستقلال والحرية في التصرف وفقا للدافع، عدم الارتباط وعدم تحمل المسؤولية.

6_ الحاجة إلى المواجهة: Counteraction السيطرة على الفشل أو مواجهته بالنضال من جديد وإزالة أثر الإذلال بالعمل المستمر.

7_ الحاجة إلى الدفاعية: Defendance الدفاع عن الذات في مواجهة الإهانة والنقد والتأنيب وإخفاء وتبرير الإساءة.

8_ الحاجة إلى الانقياد: Deference الثناء أو التكريم أو المدح والإذعان في حماسة لتأثير آخر حليف.

9_ الحاجة إلى السيطرة: Dominance تحكم الفرد في بيئته البشرية والتأثير في سلوك الآخرين أو توجيههم بالإيحاء أو بالإغراء أو الإقناع أو بالأمر.

10_ الحاجة إلى العرض: Exhibition إحداث انطباع أن يكون المرء مرئيا ومسموعا، أن يثير الآخرين أو يستثير إعجابهم أو يبهرهم أو يبهجهم أو يصدمهم.

11_ الحاجة إلى تجنب الأذى: Harm avoidance تجنب الألم والأذى الجسماني والمرض والموت والهرب من الموقف الخطر.

12_ الحاجة إلى تجنب المذلة: In avoidance الابتعاد عن المواقف المحرجة أو تجنب الظروف التي قد تؤدي إلى التصغير.

13_ الحاجة إلى العطف على الآخر: Nurturance التعاطف مع موضوع أو طفل أو فرد عاجز، وإرضاء حاجاته ومساعدة فرد أو مريض في خطر.

14_ الحاجة إلى النظام: Order وضع الأشياء في نظام، تحقيق النظافة والترتيب والتنظيم والتوازن والدقة والأحكام والإتقان. (محمد ربحي عبد المصري، 2017، ص 26 27)

15_ الحاجة إلى اللعب: Play العمل بقصد اللهو دون هدف، وحب الضحك والتنكيت والمشاركة في الألعاب والرقص.

16_ الحاجة إلى النبذ: Rejection أن يعزل الفرد نفسه عن الموضوع المشحون سلبيا.

17_ الحاجة إلى الإحساسية: Sentience البحث عن الانطباعات الحسية والاستمتاع بها.

18_ الحاجة إلى الجنس: Sex إقامة وتنمية العلاقة الشهوية، وممارسة الانصياع الجنسي.

19_ الحاجة إلى العطف من الآخر: Succorance وفيها يحتاج الشخص إلى تلقي العطف والمحبة من شخص قريب إليه ويستمتع بالحب والرعاية والاحتضان والتسامح.

20_ الحاجة إلى الفهم: Understanding وفيها يود الشخص التعرف على الجديد ويتأمل ويسأل ويجيب بمعنى آخر يحاول فهم ما هو قائم. (بطرس حافظ، 2010، ص 110_112)

ويذهب موراي إلى أن الحاجات تتدرج وفقا لأسبقية نزعة كل حاجة، ويصف الحاجة الملحة بأولوية القوة ويسود التأثير المتبادل بين الحاجات، فيشمل الصراع والحاجات الهامة، كحاجة الاستقلال مقابل الإذعان ثم الإنجاز مقابل المتعة. وتلتحم الحاجات فيما بينها في حالة توحد النتيجة السلوكية، وأحيانا تكون الحاجة في خدمة حاجة أخرى بمفهوم التبعية، مثل الحاجات العدوانية التي تستخدم لتسيير حاجات اكتسابية. وبحيث يترتب عن الإشباع أو اللذة تخفيف التوتر فإن مقياس الإشباع يزيد بارتفاع مقدار التوتر إلى الحد الذي يساهم في تخفيفه. كما يرى "موراي" أن اعتبار الحاجة مؤشرا أساسيا يعبر عن حالة تقدم درجة الإشباع أو المتعة عند الإنسان الذي يخضع سلوكه للعلاقة بين الوحدة والموضوع، باعتبار هذا الأخير وحدة سلوكية كلية تفاعلية، تشمل الموقف الحافز والحاجة الناشئة. ويتم تكامل الحاجة عند توافر الاستعداد الموضوعي للتفاعل بين الشخص والموضوع البيئي، وتمثل الموجهات، مثل الرفض والاستقبال والاستحواذ وغيرها، اتجاهات النشاط الفيزيقي أو السيكولوجي، ليخدم كل موجه قيمة معينة، مثل الصحة البدنية والثروة والسلطة والانتماء، باعتبار الفرد مركبا متكاملا من الحاجات والضغوطات أو الموجهات والقيم. (محمد بالرابح، 2011، ص 206)

كما يرى موراي أن سبل إشباع الحاجة إلى الإنجاز تتحدد على حسب نوع الاهتمام أو الميل، فالحاجة إلى الإنجاز في المجال العقلي مثلا تكون على هيئة رغبة في الامتياز العقلي، والحاجة للإنجاز في المجال الرياضي تكون على هيئة رغبة في الامتياز الرياضي ... وهكذا. (مصطفى حسين باهي، أمينة إبراهيم شلبي، 1998، ص 28)

ج_ حسب إدوارد ديسي وريتشارد راين "Edward Deci & Richard Ryan"

تعرف باسم "نظرية محددات الذات" لكل من "**ديسي وريان**" وهي نظرية معرفية تربط وتشرح الدافعية والحاجات الإنسانية لدى الأفراد، افترض كل من ديسي وريان نظرية للتقرير الذاتي باعتبارها منظورا متعدد الأبعاد للدافعية، وهي بديل قوي للدراسات أحادية البعد للدافعية، حيث تفترض أنماطا متعددة من الأسباب الكامنة وراء سلوك الفرد، والتي يمكن ترتيبها على متصل التقرير الذاتي Determination Continuum Self. ففي النهاية العليا هناك "الدافعية الداخلية" Intrinsic motivation التي تعبر عن صورة الدافعية الأكثر تقريرا للذات والتي تتضمن القيام بالسلوكيات بسبب المتعة والرضا المتأصلة فيها، والنمط الثاني من الدافعية هو "الدافعية الخارجية" Extrinsic Motivation والتي تعبر عن المشاركة والانخراط في نشاط ما لأسباب خارج ذلك النشاط وهناك أنماط متعددة للدافعية الخارجية، تتنوع في مستوى تقرير الذات، وتتراوح ما بين مستوى متدن لتقرير الذات إلى مستوى عال من التقرير الذاتي، وأقل صور الدافعية الخارجية تقريرا للذات هي دافع التنظيم الخارجي External Regulation، والذي يتضمن القيام بالسلوك من أجل الحصول على الثواب أو تجنب العقاب. والصورة الثانية من الدافعية الخارجية هي التنظيم الغير واعي Interjected Regulation الذي يعرف بالمشاركة في نشاط ما استنادا إلى ما تمليه البيئة من عناصر تم تذويتها بحيث أصبحت جزءا من بنية من بنية الذات في صورة مقررة بشكل غير ذاتي، ومثل هذا التكامل المتنافر لمتطلبات البيئة يقدم طريقة للقيام بالسلوكيات خارج حدود الشعور بالذنب وضرورة الالتزام. ويظهر هذا النمط من الدافعية عندما يواجه الفرد ضغوطات من أجل أداء مهمة ما، ويكون مصدر هذا الضغط داخل الفرد كالشعور بالخجل لعدم القيام بالسلوك، أما الصورة الثالثة من صور الدافعية الخارجية فهي التنظيم المعرف Identified Regulation، حيث تستند السلوكيات إلى الاختيار الشخصي والأهمية، وهذا النمط من التنظيم يعد من أكثر صور الدافعية الخارجية تقريرا للذات، ويظهر عندما يعتبر النشاط هاما ويتم اختياره من قبل الفرد.

أما غياب الدافعية Motivation فيتضمن نقصا في احتمالية حدوث شيء بين أفعال الفرد وتوابع تلك الأفعال، وتعبر عن عدم وجود الدافعية (Ratelle, et al, 2004) ويضيف سانسون وهركيز (Sansone & Harackiewicz, 2000) صورة رابعة من صور الدافعية الخارجية وهي دافع التنظيم المتكامل Integrated Regulation حيث يعتبر النشاط جزءا من الذات يتم اختياره بحرية، كما أنه يتوافق مع قيم الفرد ومعتقداته، وتمثل أعلى درجات التقرير الذاتي.

استنادا إلى هذه النظرية يرى كل من ديسي وريان أن الإنسان بحاجة إلى الشعور بالكفاية Competence والاستقلال الذاتي Autonomous، حيث بين ديسي أن الأنشطة المدفوعة داخليا تشبع حاجة الفرد إلى الكفاية والاستقلالية الذاتية، وبالعكس فالأنشطة المدفوعة خارجيا يمكن أن تقوض شعور الفرد بالاستقلال

لأن الفرد عندما يعزو ضبطه لسلوكه إلى مصادر خارج ذاته، كما بين أن الطلبة الذين يمتلكون دافعية مقررة ذاتيا Self Determined Motivation أكثر احتمالا للاستمرار في الدراسة الأكاديمية والتصرف على نحو جيد وإظهار القدرة على التكيف والفهم، والكفاية تسهل الدافعية، التي يتم تشجيعها من خلال مواجهة التحديات المتوقعة، وتلقي تغذية راجعة ذات معنى وقيمة عن الأداء. (محمد نوفل، 2011، ص ص 282 283)

د_ حسب دافيد ماكليلاند "David Maklilind"

تعرف باسم نظرية "دافع الإنجاز"، يرى عالم النفس الأمريكي "ماكليلاند دافيد" الذي قام باختبار الدوافع السلوكية والحاجات أن حوافز الجوع أمورا متعلمة، وأن استعدادات الفرد أمورا ثابتة في شخصيته، وتحدد مدى سعيه ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإشباع، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد للامتياز.

ويذكر ماكليلاند أن الأفراد المنجزين مستعدون للتعلم بدرجة أسرع، وإلى العمل على نحو أفضل، وإلى تبني مستويات مرتفعة من الطموح والميل إلى إدراك العالم من زوايا مختلفة، ويفسر ذلك بخضوع الفرد للتدريب على الاستقلال.

وقد أوضح ماكليلاند أن الفروق الفردية في قوة الدافع للإنجاز تتوقف على البيئة وخاصة حينما تؤدي أساليب التربية للأطفال إلى تدعيم الاستقلالية والاعتماد على الذات. وقد تركز ماكليلاند في النهاية على التجريب للوصول إلى أفضل الطرق لقياس الدافع للإنجاز وقد استخدم الطرق الإسقاطية Projective للتمييز بين المستويات المختلفة للحاجة للإنجاز، ويرى أنه إذا استطعنا أن نحدد صفات الشخص عالي الإنجاز أمكن لنا استخدام هذه المعرفة في تنمية أو استثارة بعض هذه الصفات في الأفراد الأقل اتجاها إلى الإنجاز عن طريق إعداد برامج تدريبية ملائمة لهم، غايتها القصوى تحسين دافعية الإنجاز لديهم. (مصطفى حسين باهي، أمينة إبراهيم شلبي، 1998، ص ص 29 30)

هـ_ حسب روتر " Router"

كما تجدر الإشارة إلى أن كرونباك Cronbach 1977 قام بتصنيف الحاجات تصنيفا خماسيا هو الحاجة إلى الحب' والحاجة إلى علاقات الأمن مع السلطة، الحاجة إلى مرافقة الأقران، الحاجة إلى الاستقلال

الذاتي وأخيرا الحاجة إلى الاقتدار واحترام الذات، ويشير كرونباك إلى أن هذه الحاجات هي أكثر الحاجات ارتباطا بمواقف التعلم لأنها تعتبر مصادر للدافعية الإيجابية وتظهر بصورة واضحة من خلال العمل مع الجماعة. (مصطفى حسين باهي، أمينة إبراهيم شلبي، 1998، ص 16)

من خلال ما تم التطرق إليه حول أهم النظريات التي تطرقت للحاجات لدى الطالب الجامعي، نجد:

نظرية **هنري موراي Henry Mauray** ركزت على تقسيم الحاجات وتصنيفها حسب عدة تصنيفات، كما ركزت نظريته على المجال والبيئة لإحداث السلوك وما ينبثق عنهما من نتائج عملية فالعوامل البيئية لها دور في تظاهر هذه الحاجات النفسية في سلوك المتعلم. بالإضافة إلى أن موراي أكد على الحاجة إلى الإنجاز وربطه بعدة مفاهيم أخرى وهي: الرغبات والتأثيرات، الأفعال والاندماجات والتفرعات. فحسبه رغبة الفرد في إكمال أو إتمام عمل معين بسعة وباستقلالية سيدفع به إلى التغلب على العقبات والعراقيل التي تعترضه.

وقد اعتقد هنري موراي بأن الحاجة إلى الإنجاز هي الحاجة المسيطرة من بين كل الحاجات النفسية باختلافها، كما أن الحاجات لدى موراي تدعم بعضها البعض من جانب وتتصارع مع أخرى من جانب آخر.

ونظرية **دافيد ماكليلاند David Maklilind** أكدت على العموم على وجود 3 ثلاثة أنواع من الحاجات النفسية والإنسانية لدى الفرد وهي:

_الحاجة إلى الإنجاز.

_الحاجة إلى الانتماء.

_الحاجة إلى السيطرة.

هذا وقد ركز على مبدأ أن الأفراد المنجزين يكونون أكثر استعدادا للتعلم بشكل أسرع، وأن استثارة الصفات التي تدفع بالمتعلم إلى الإنجاز بإمكانها تحسين الدافعية لديه بل وتعد مصدرا إيجابيا لتعلمه.

في حين نظرية **ديسي وريان Edward Deci & Richard Ryan**" كنظرية معرفية ركزت على الدافعية والحاجات الإنسانية، وترتكز هذه النظرية بدورها على اختيار المتعلم للسلوكيات الإنسانية التي يختارها بذاته أو يقوم بإقرارها بنفسه، كما وصفت هذه النظرية الحاجات النفسية وقامت بتحديد الأسباب والدوافع التي تقف وراء اختيار المتعلم لأداء نشاط معين دون غيره من الأنشطة. هذا وقد أكدت على نوعين من الدوافع

وقارنت بينهما ألا وهما الدافع الداخلي والدافع الخارجي، واهتمت بوصف سلوكيات المتعلمين من خلال التركيز على الدافع أو التحفيز الداخلي ودوره في عملية الأداء. وقد حددت هذه النظرية ثلاثة احتياجات ضرورية ومتكاملة تساعد الدوافع الداخلية الذاتية وهي: الكفاءة والشعور بالارتباط والاستقلال الذاتي.

أما "**أبراهام ماسلو**" الذي يعد رائد في الاتجاه الإنساني فقد اهتم بدراسة الحاجات الإنسانية على شكل هرم تمثل قاعدته الحاجات الأولية وهي الحاجات الفيسيولوجية والبيولوجية الأساسية للطالب التي يستطيع من خلال إشباعها الاهتمام بباقي الحاجات الثانوية التي تتمثل في الحاجات النفسية والاجتماعية وهي: الحاجة إلى الأمن والحاجة للانتماء والحاجة إلى التقدير والاحترام والحاجة إلى تحقيق الذات.

أما **روتر** " **Router**" فقد ركز اهتمامه من خلال نظريته على الحاجات الأكثر ارتباطا بعملية التعلم حسبه وهي (الحاجة إلى الحب والحاجة إلى علاقات الأمن مع السلطة، الحاجة إلى مرافقة الأقران، الحاجة إلى الاستقلال الذاتي وأخيرا الحاجة إلى الاقتدار واحترام الذات) وهي مزيج بين الحاجات النفسية والحاجات الاجتماعية، وهو ما تزيد عملية إشباعها إلى الدافعية للتعلم

وبالنظر لكل ما تم التركيز عليه والاهتمام به من قبل العلماء كل حسب نظريته، نجدهم اهتموا بالحاجات النفسية والحاجات الاجتماعية والحاجات الفيزيولوجية والدوافع وكلها تعبر عن الحاجات التي يكون الطالب بحاجة إليها لتحقيق ذاته وتوجيه سلوكه وتحقيق طموحه وأهدافه وإدامة نشاطه وتنظيم معلوماته.

3_3_الاحتياجات الإرشادية:

توصف المرحلة الجامعية عادة بأنها مرحلة يتسم فيها الأفراد بالراحة التامة والهدوء، كما توصف بأنها مرحلة صداقات اجتماعية حميمة، لكن الواقع يثبت عكس ذلك، ويدل على أنها مرحلة حرجة تصبح مطالب النمو خلالها أكثر إلحاحا من المراحل السابقة، إذ يتعرض خلالها الفرد إلى سلسلة من التحديات التي من الممكن أن يكون لطرق التدريس وأساليب مواجهتها أثر مباشر عليه. (سلامة،1985) (نايف سالم الطراونة، 2010، ص 36)

وبحسب (حامد عبد السلام زهران، 1998) يعد الإرشاد حاجة نفسية هامة لدى الطلبة، ومن مطالب النمو السوي إشباع هذه الحاجة، وتتعدد الحاجات الإرشادية وفقا لتعدد مشكلات وحاجات ومطالب المرحلة العمرية التي يمر بها الفرد، ويعتبر الإرشاد حق من حقوق كل طالب، فمن حق كل طالب أن يتلقى خدمات الإرشاد الطلابي والمهني والشخصي (نايف سالم الطراونة، 2010، ص 37)

أما ماكدونالد فيعرف الإرشاد على أنه تبادل الأفكار والمنطق المتبادل والتوجيه بين المجموعات أو اثنين.

ويرى أن الهدف من الإرشاد هو مساعدة الطلاب والمعلمين في إتاحة المؤهلات والمهارات المرغوبة بدلا من تحقيق أهداف البرامج التعليمية. (على رايسي، مصطفى حساني، 2022، ص 109)

في حين يقول (جرادات، 1984) أن غياب الإرشاد الأكاديمي الفعال في الجامعة يؤدي إلى إهدار تربوي كبير، ويؤدي إلى إرباك المرشدين الأكاديميين فيما يقوم به من مسؤوليات، وارتكاب الطلبة سلبيات مخالفة لأنظمة الجامعة، ويؤدي إلى خلق مشكلات تكيفية أكاديمية تقلل من إمكانية التعلم عند طلبة الجامعة.

يكتسب تعدد حاجات الطلبة الجامعيين ومعاناتهم من بعض المشكلات التربوية والاجتماعية والانفعالية، ومشكلات الإعداد لمهنة المستقبل أهمية كبيرة في مستقبل حياة الطالب العملية، لذا يحتاج طلبة الجامعة إلى إيجاد الخدمات المهنية المتخصصة التي تساعدهم في مواجهة هذه المشكلات ومن أهم هذه الخدمات الإرشاد الطلابي. (نايف سالم الطراونة، 2010، ص 36)

هذا تبرز الحاجة للإرشاد من خلال:

_الحاجة إلى جعل الطالب متوافقا وسعيدا في دراسته ومع عائلته ومجتمعه ككل.

_مساعدته على اختيار نوع الدراسة التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه والالتحاق بها، وحل ما يعترضه من ضغوط، ومشكلات، وأيضا التطلع المستقبلي من خلال بناء مشروعه الدراسي المهني.

_السعي إلى رضى الطالب عن ذاته وتأكيدها من أجل الاستمتاع بالسعادة الشخصية وتكوين نظرة إيجابية عن نفسه والمحيطين به.

_ضمان التوعية والتحسيس بمتطلبات الحياة الدراسية في مختلف التخصصات والفروع وسبل النجاح فيها مع آفاقها المهنية.

_تحصين الطالب ثقافيا وعقائديا وأخلاقيا بمختلف الخدمات التوجيهية الإرشادية التي تعيد إليه الثقة بالنفس والاعتزاز بالذات وروح الانتماء للمجتمع.

_الحاجة إلى تكوين المواطن الصالح وغرس المواطنة عند النشء. (عمر بولهواش، شهرزاد بوعالية، 2015، ص 310 311)

ويسعى الإرشاد الطلابي الأكاديمي برأي (Granetl, 1988) للوصول بالطالب إلى التوافق الدراسي أو الأكاديمي، وهو الحالة التوفيقية التي يصل إليها الطالب في الجوانب الشخصية والبيئية والتحصيلية في الجامعة من خلال مساعدته في حل مشكلاته وتحيق أهدافه، والتعاون معه في بلورة هذه الأهداف وتحديدها

بدقة ووضع الخطط المناسبة لتحقيقها، وكذلك من خلال تبصيره بإمكاناته الشخصية والإمكانات الجامعية والخدمات المتاحة. (نايف سالم الطراونة، 2010، ص 37)

وبهذا نجد أن الإرشاد حاجة ضرورية للطالب الجامعي فهو عملية تتلخص أهميتها في أربعة جوانب أساسية هي:

_مساعدة الطالب على أن يكون قادرا على التعبير عن مشاعره وانفعالاته وحالته النفسية السلبية وتغييرها.

_مساعدة الطالب لكي يكون أكثر تفهما لنفسه وللمواقف والمشكلات التي يمر بها.

_مساعدة الطالب لكي يكون أكثر قدرة على اتخاذ القرارات ذات الأهمية.

_مساعدة الطالب لكي يكون أكثر قدرة على تطبيق قراراته. (على رايسي، مصطفى حساني، 2022، ص 109)

وبحسب (حسن محمد فقوسة، 2002) لقد ازداد الاهتمام بالإرشاد الأكاديمي الذي يعنى بالكشف عن حاجات الطالب الإرشادية في كثير من الجامعات العربية في السنوات الأخيرة وذلك بسبب تطور نظم التعليم الجامعي والأخذ بنظام الساعات المعتمدة في كثير من الجامعات الخليجية والعربية.

أما (علي بن محمد بن علي الحجري، 2005) فيقول أنه من بين الحاجات الإرشادية للطالب، حاجته للإرشاد الأكاديمي عند تسجيل المقررات الدراسية، كما يحتاج الطالب إلى الإرشاد الأكاديمي لفهم العديد من المفاهيم التي تتمثل بنظام الساعات المعتمدة، ويحتاج أيضا إلى المشورة التي تتعلق بالمشكلات التي قد تعترض طريقه أثناء الفصل الدراسي. (نايف سالم الطراونة، 2010، ص 37)

والخدمات الإرشادية لا تتوفر في كثير من البلاد العربية وفي حدود علمي فإن 3 من البلاد العربية الاثنتين وعشرين (13%) تقدم خدمات إرشادية للتلاميذ والطلبة في المدارس أو الجامعات. (عبد الله محمود سليمان، 2009، ص229)

3_4_الاحتياجات الاجتماعية:

الصداقات والزيجات والفاعليات الاجتماعية والمهن كلها على صلة بتقدير الإنسان لذاته. إن مفهوم المتعلم عن ذاته_ هو إحدى ملامح الشخصية الأساسية_ يتكون بتأثير الأسرة وبخبرته مع رفاقه ومع الراشدين من حوله. وحين يكون للمتعلم أصدقاء مخلصون ورفاق محبون تنبعث فيه الثقة في نفسه. ولكن هذا غير كافي

لتفسير حاجاتنا إلى الآخرين فكل إنسان يعلق أهمية على ما يعتقد فيه الآخرون، وذلك لأنه بحاجة إلى الصداقة والمحبة والعلاقات الاجتماعية.

ولا شك في أن الجامعة تقدم فرصا ذهبية للعلاقات الاجتماعية بين طلابها، وهكذا فإن الطلاب يعتمد بعضهم على بعض من أجل المرح والسرور وتبادل المساعدة واللعب وتكوين العلاقات الاجتماعية الصحيحة وغير ذلك من الأمور. وجو الدراسة يساعد الطالب على تعلم التعاون والتحابب وتبادل الثقة والتكيف مع سواه من الناس. هذا ويجب ألا ننسى (هذا صحيح بالنسبة لكل الأعمار) أن الإنسان حين ينفرد بنفسه كثيرا فقد يفكر في مشكلاته بقدر يفوق اللازم والمناسب ويجسم هذه المشكلات وقد ينتج عن ذلك شر كثير. أما بحضور الأصدقاء والرفاق فإن هذا الخطر يزول أو يقل.

ومن هنا كانت مسؤولية الجامعة في أن تقدم لطلابها جوا اجتماعيا صحيحا تزدهر فيه الرفقة والصداقات وما تستتليه هذه الرفقة والصداقات من مساهمة طيبة في تكوين الشخصية الصحيحة للمتعلم. كما يكمن دور الجامعة في العلاقات الاجتماعية وتنمية العلاقات الطيبة بين الطلبة وبين الطالب والأستاذ بغية تنمية ذواتهم وإرضاء تقديرهم لذواتهم وإنشاء الصداقات والتبادل والتواصل الاجتماعيين. وهذا أمر يجب أن يتم في غرفة الصف، كما يتم في الجامعة ومخابرها ونواديها وملاعبها ومسارحها وإداراتها من قبل الطلاب والمناقشات والمناظرات التي تتم فيها وتحرير مجلاتها وجرائدها والعناية بنظافتها والإشراف على مكتباتها وغير ذلك من الأعمال والأمكنة. (فاخر عاقل، 2013، ص 481 _483).

تعلم قبول الآخرين والحصول على صفات هامة من مثل التفهم والصداقة والصبر وعدم الأنانية التي تساعد على تقبل الآخرين للإنسان وذلك ضمن دائرة الأسرة أولا والمدرسة ثانيا والعمل ثالثا والحياة الاجتماعية أخيرا. وتنمى هذه الصفات من خلال الخبرات الاجتماعية التي تكون للفرد في العقدين الأول والثاني من عقود الحياة ولاسيما من خلال الانسجام الذي يشارك فيه عدد من الناس. ومن وسائل استكمال هذه المهمة المهارات الحسية الحركية اللازمة للعب والرياضة والواجب الحصول عليها منذ الطفولة والحداثة. وبديهي أن هذه العملية لا تقف ببلوغ سن الرشد بل تستمر خلاله. (فاخر عاقل، 2013، ص 498).

كما نجد الطلاب الذين يتميزون بمظاهر الفشل الاجتماعي وعدم تحقق حاجاتهم الاجتماعية بالوقوف ساكنين فرادى أو جماعات صغيرة. العزلة والوقوف فرادى مع ظهور الملل على وجوههم، وبعضهم الآخر يدخل ويخرج من الجامعة دون هدف. على عكس الطلاب الناجحين اجتماعيا يتميزون بالنشاط العام والمرح والفرح والفعالية المفيدة. (فاخر عاقل، 2013، ص 483)

إن الطالب الجامعي بحاجة إلى إشباع احتياجاته الاجتماعية فهو يحتاج إلى القبول ويسعى إلى المحبة والتقدير والاحترام من قبل الآخرين، كما أنه بحاجة إلى أن تشبع وتلبى باقي حاجاته الاجتماعية من تحقيق للاستقلال الشخصي والعاطفي وتحمل للمسؤولية. أما عدم إشباع هذه الاحتياجات الاجتماعية فسيؤدي بالطالب إلى الوقوع في مشكلات نفسية كالقلق والانطواء وعدم الشعور بالأمن.

3_5_الاحتياجات التربوية والمهنية:

لقد بينت نتائج عدة لدراسات متعددة حول الدافع أو السبب الذي جعل الطالب الجامعي يتابع تعليما جامعيا أن أول الأسباب وبالنسبة الأكبر تحسين فرص الحصول على عمل ووظيفة مناسبة مستقبلا.

فقد أظهرت نتيجة دراسة أردنية على عينة من الطلبة قوامها (844) طالبا وطالبة أن السبب الرئيسي والوحيد الذي جعلهم يدرسون بالجامعة هو تحسين مستوى معيشتهم وتحسين فرص الحصول على عمل والتطوير الوظيفي والحصول على مؤهل جيد والحصول على عمل مناسب بنسبة 66%. يليه سبب تطوير مهارات الحياة وتحقيق الاكتفاء الذاتي والحصول على المعرفة بحد ذاتها والاهتمام الأكاديمي الأبعد وتحصيل السيطرة على الحياة الخاصة بنسبة 24% وفي الأخير حصل السبب الثالث ألا وهو تجنب العمل والكسل والحاجة للوقت لاتخاذ القرار بشأن الوظيفة والحياة الاجتماعية والمتعة والمرح على نسبة 10%. (عدي عطا حمادي، 2012، ص 71 73)

إن الحاجات إلى النجاح والنمو في المدرسة والجامعة والعمل هي حاجات أساسية، والتعليم هو السبيل إلى الحصول على العمل الجيد واكتساب المكانة المحترمة. ويعتمد النجاح في التعليم والعمل على معرفة الفرد بإمكانياته وتنميتها ويجب على المدارس والمجتمع أن يوفروا للشباب الخبرات المنظمة التي تساعدهم على فهم قدراتهم وميولهم ومهاراتهم وتنميتها، واكتساب الوعي المهني واتخاذ قرارات تعليمية ومهنية، وهنالك ظروف تؤثر على الحاجات التعليمية والمهنية للشباب. فقد لا تتوفر العوامل التي تساعد الشباب على تقدير معنى التعليم والعمل واكتساب الوعي المهني، كذلك هناك عوامل أخرى تحد من الوعي بالحاجات المهنية وتنميتها وإشباعها. فالأسرة تنفق على الشباب حينما يكونوا في المدرسة ونادرا ما يوجد لديهم الفرص لكي يعملوا أو يشاركوا في خبرات تمكنهم من أن يكتشفوا نوع الأعمال التي يميلون إلى القيام بها. ففي دراسة اشتملت على 2999 تلميذا في المدرسة الثانوية في لبنان وجد أن 49% منهم لم يعملوا أبدا وأن 13% منهم عملوا بالأجر. أما الباقين فقد عملوا تطوعا أو كمتدربين (Theodory, 1982) والعمل في بعض الوقت أو في العطلات الصيفية لا يتوفر عادة عند الشباب العرب. والافتقار إلى خبرات العمل يجعل الشباب يحددون اختياراتهم على عوامل ليست أساسية على طبيعة الأعمال وعلى سبيل المثال، وجد أن

تلاميذ المدارس الثانوية العرب أكثر من الأمريكيين يؤكدون على أهمية النقود ومكانة العمل أكثر من الإشباعات الجوهرية في العمل (Maracco, 1976) والفرص لممارسة أنشطة ترتبط بالعمل لا توفر بشكل ملائم أو تشجع في الجامعة. كذلك لا تتاح الفرص للطلبة والشباب كي يلاحظوا مواقع مختلفة للأعمال أو يتحدثوا لعاملين مختلفين. (عبد الله محمود سليمان، 2009، ص229)

وعليه تعتبر الاحتياجات المهنية إحدى أهم الأسباب التي تدفع بالطلبة الجامعيين إلى استكمال دراساتهم بالجامعة، إذ نجد الطلاب يتنافسون في الحصول على أعلى الدرجات في الاختبارات وذلك بهدف التخرج بمستوى جيد فيبلغون النهاية بشكل مشرف يوصلهم لمهنتهم المنشودة مستقبلا بكل كفاءة واستعداد.

4_ الاحتياجات والعلاقة المتبادلة فيما بينها:

هذه الحاجات مجتمعة وما يتصل بكل واحدة منها من دوافع وحوافز تكنى القوة الدافعة للحياة. والحق أنه بدون هذه الحاجات لا توجد حياة. وبتعبير آخر لو أردنا التحدث عن الإنسان دون حاجات لوجدنا أنفسنا نتحدث عن شيء غير إنساني بل غير عضوي.

وليس يفيدنا في مقامنا هذا أن نتساءل عن أصل هذه الحاجات: أهي الوراثة أم المجتمع؟ والحق أن بعض حاجاتنا متصل بجسدنا وبقائه، وبعضها متصل بمجتمعنا ومفاهيمه وعاداته وتقاليده. وهي أمور ترجع في مجموعها إلى كل من الوراثة والمحيط، علما بأن الحاجات الجسدية تعود إلى الوراثة وأن الحاجات النفسية تعود إلى المحيط في مجملها.

ثم إن إرضاء حاجة ما يستجر إرضاء الحاجات الأخرى، وهكذا، فالإنسان يعمل ويكسب للحصول على طعامه ومأواه وشرابه وثيابه وغير ذلك من ضروريات الحياة. وفي عمل الإنسان وسعيه يحصل على مكان له في الحياة يرضي رغبته في الرضى عن الذات والقيمة الذاتية، وهذا بدوره يؤدي إلى توثيق علاقاته بالآخرين، وإلى البحث عن زوج، وتكوين علاقات وصداقات ومن ثم بناء سمعة وشهرة إن أمكن.

وفي الواقع فإن المدرسة ومناهجها صيغت لمساعدة الطلاب والمعلمين على إرضاء حاجاتهم، ومن هنا كانت أهمية تعرف الفريقين على حاجاتهم وعلى علاقات هذه الحاجات بعضها ببعض، وعلى كيفية قضاء هذه الحاجات بالشكل الأنسب وكل ذلك يتم أثناء عملية النمو والتربية والتدريب. (فاخر عاقل، 2013، ص 188 489).

إن تفسير الحاجات المختلفة وما يتصل بها من دوافع وحوافز للسلوك البشري نستطيع فهمه إذا ما انتبهنا إلى العلاقات المتبادلة بين الحاجات، وإلى اعتماد بعضها على البعض الآخر. فالحاجات التعليمية والنفسية

والإرشادية والاجتماعية والمهنية ترتبط ببعضها البعض ارتباطا وطيدا والفصل بينها فصل منهجي لا زمني، لأن الطالب وهو يتعلم أو يتكون داخل الجامعة سيكون في علاقة مع الأستاذ من جهة ومع زملائه الطلبة من جهة أخرى وهذا ما يعبر عن الاحتياجات الاجتماعية، وإذا ما شعر بالانتماء والتقبل والاستقلالية من طرف أستاذه أو أصدقائه فهذا يوضح إشباع احتياجاته النفسية، ...إلخ.

ولهذا لا يمكن إشباع احتياج على حساب احتياج آخر لأنه سيؤدي إلى حدوث اختلال في توازن باقي الاحتياجات وإشباعها مما يؤثر سلبا على تحقيق المشروع الدراسي المهني.

ولا ننسى الإشارة إلى أنه من بين حاجات المتعلمين أيضا هناك:

_حاجات يحددها المجتمع الذي يعترف بأن التعليم مصلحة عمومية مضمونة.

_حاجات يحددها الأشخاص الناضجين كالعائلة والمدرسين والمربين.

_حاجات فردانية لكل شخص مثل:

*الرغبة في العيش السعيد.

*تثمين التعلم.

*التعرف على الذات والآخرين.

*رفض الإغفال للملمح المحدد نهائيا.

*القدرة على العيش في المجتمع كطرف معني وفاعل وحر.

ملخص الفصل

يعول على الطالب الجامعي كثيرا في النهوض بأمته وذلك من خلال مساهمته في تطوير مجتمعه سواء كان ذكرا أو أنثى، فهو أهم مخرجات الجامعة التي تسعى المؤسسات الاقتصادية لاستقطابها والاستفادة من إمكانياتها ومستواها العلمي بكل مؤهلاتها وقدراتها للنهوض بالمجتمع والاقتصاد الوطني. فالطالب الجامعي مورد أساسي في تحقيق الاستثمار بشكل إيجابي، وإذا ما أراد المجتمع تحقيق ما ذكرناه فلابد من فهم وتحقيق متطلباته واحتياجاته خاصة في ظل التحولات والصعوبات التعليمية والتربوية التي يشهدها العالم عامة والنظام الجامعي خاصة. ولا يمكن للطالب أن يكون فعالا أو مبدعا أو منتجا في غياب إشباع احتياجاته باختلافها احتياجات تعليمية، احتياجات نفسية، احتياجات اجتماعية واحتياجات مهنية.

هذه الاحتياجات في مجموعها تعد الأساس الذي يبني من خلاله الطالب مشروعه الدراسي المهني، وبذلك يصبح عنصرا فاعل وحر يتمتع بالاستقلالية محققا ذاته وطموحه ومبتغاه.

الفصل الثالث: المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي

تمهيد

1_ فلسفة المشروع

2_ مفهوم المشروع وخصائصه

3_ أبعاد المشروع

4_ ماهية المشروع الدراسي المهني

5_ المقاربات المختلفة للمشروع الدراسي المهني

5_ 1_ نظرية جونزبيرغ

5_ 2_ نظرية سوبر

5_ 3_ نظرية جون هولاند

5_ 4_ نظرية آن رو

6_ أنواع المشاريع

خلاصة الفصل

الفصل الثالث: المشروع الدراسي المهني

تمهيد

لكل طالب جامعي هدف معين جعله يقصد الجامعة لتحقيقه، بمعنى أدق لكل طالب جامعي مشروع دراسي مهني يريد تحقيقه والوصول إليه، فهو غاية ومسعى يجتهد الطالب في تحقيقه من كل الجوانب التعليمية والأكاديمية وكل حسب قدراته وفكره وخصائصه ومميزاته العلمية والنفسية والاجتماعية ومستوى ودرجة ذكاءه وطموحاته ورغباته، فهي دوافع تجعل من الطالب الجامعي يبدع في تحقيق مشروعه الدراسي المهني.

1_ فلسفة المشروع.

تعرض الكاتب الفرنسي ***Pierre Boutinet*** إلى مفهوم المشروع من بابه الواسع، إذ عرض فلسفة هذا الأخير انطلاقا من فلسفة ***HEIDGGER*** مرورا بنظرية ***BLOCH*** وصولا إلى مفهوم ***SARIES*** الفيلسوف الوجودي. وهي كلها نظرة شاملة لمعنى الوعي الوجودي للمشروع، حيث تطرق في كتابه " ***L'anthropologie du projet***" إلى مكانة المشروع في الفلسفة الوجودية، شارحا بالتفصيل تعارض أفكار الفلاسفة وكذا تكاملها في بناء معنى شامل وأصل فلسفي لكلمة **مشروع**.

ويقول (Boutinet, 1990, p 44) أن "***Heidegger***" يرى بأن المشروع يخص دوما وبكل تفاصيله ما سيكون عليه المرء في هذا العالم بمعنى أكثر وضوحا يكشف المشروع حقيقة ما يريده هذا الفرد.

ويترجم المشروع حسب نفس الفيلسوف قدرة الفرد على الوجود، وما يمكن أن يكون عليه بناء على حريته، إلا أنه مشروع مطبوع بنوع من الشعور بالتهديد في الوقوع فيما يخفيه المجهول أو الاستسلام للظروف أو الشروط المفروضة على الإنسان، مثلا استحالة أن نكون مثلما رغبنا أن نكون.

هذا التفكير يترجم الانشغال المستمر (*Souci*) والقلق (*angoisse*) من حيث ضرورة عدم الضياع أثناء الأحداث والاحتفاظ دوما بفكرة المشروع والانهيار أو الفشل (*la chute*) معا.

ومنه فالانشغال يتضمن حسب "**هيجر**" ثلاثة أزمنة أساسية يمر من خلالها وبالضرورة كل وجود إنساني، وهي:

المشروع (*le projet*)

التخلي الكامل عن الأخلاق (*la déréliction*)

الانهيار أو الفشل (*la chute*)

والمشروع يحمل الإمكانية (*La possibilité*) لكن في خضم هذا التناقض _إمكانية وفشل_ يحدث القلق على مستوى تفكير الفرد.

كما أن المشروع هو أساسا فهم للوجود، إذ قالها "**هيجر**" في إحدى محاضراته بجامعة *MARBOURG* شارحا بأن الفهم يعني بالضبط وضع مشروع. وأننا نقصد من خلال هذا المشروع إمكانية (*Possibilité*)، بل والبقاء في كل مرة بفكرة الإمكانية. (Boutinet, opcit, 1990, p 44) لأن معاني الأشياء ليست سوى استعمالاتها الممكنة حسب أهدافنا المسطرة، فالفهم هو التأسيس الرئيسي للفرد في العالم، هذا الفهم يعرف بطبع الفرد الإسقاطي، إذ يسقط الفرد وجوده نحو إمكانياته. (Boutinet, opcit, 1990, p 45)

تبدو فلسفة "**هيجر**" متشائمة نوعا ما، لكن تترجم لا محال طبعه القلق والدراتماتي في طريقة عرضه لمشروع الوجود الإنساني، وكذا الوعي المسبق *le projet d'existence et la conscience*. (Boutinet, 1990, p 46)

أما BLOCH فقد تميز مفهومه للمشروع والوعي المسبق به بالإيجابية والتفاؤل، حيث قال هذا الأخير لا يمكن أن تنجز شيئا ولا يمكن أن يكون هذا الشيء شيئا آخرا ما لم تؤيد الظروف ذلك، وكلما كان عدم نضج الظروف كبيرا كلما كانت عائقا. (Boutinet, 1990, p 47)

ويضع "بلوش BLOCH" ثلاثة أزمنة، هي أساس جعل أي حلم حقيقة، وأساس احتفاظ الشباب بالأمل وأساس السماح لهم بالثورة ضد الظلم، هذه الأزمنة هي:

الضغط. La tension

الطموح. L'aspiration

البحث. La recherche

حيث الوعي بالضغط يتحول إلى طموح، ويوجه بعدها هذا الطموح إلى بحث عن شيء محدد.

أما "**سارتر**" ***SARTER*** فيرى بأن المرء نفسه هو مشروع يعاش بكل ذاتية، فلا شيء يوجد مسبقا لهذا المشروع، إذ سيكون المرء هو ما قد رسمه لنفسه في المستقبل، ومنه فالمشروع يجعل الفرد في حرية دائمة.

وكل مشروع مهما كان فرديا فإنه يحمل في طياته قيمة شاملة وعامة، فهو مفهوم ومستوعب من طرف الكل، وهذا بالضبط ما يحدد البعد العلائقي في المشروع، ويقول هنا "**سارتر**": "أدمج في مشروعي مشروع الآخر، كل يتحرك بحسب هذا الاندماج في مشروعه الآخر".

ويضيف "سارتر" "عقدة نمط حياة كشف للماضي الذي تجاوزناه كمستقبل جديد، كلها تشكل حقيقة واحدة هي المشروع كحياة موجهة، كتأكيد للفرد بإنجازاته وأفعاله، وهي في الوقت نفسه غموض من لا عقلانية غير مركزة، والتي تنعكس من المستقبل إلى ذكرياتنا الطفولية، ومن طفولتنا في اختياراتنا المنطقية الراشدة". (Boutinet, 1990, p 52)

ومنه فالمشروع السارتي، هو مشروع محدد بحرية الممكن المتاح، ويمكن لهذا المشروع أن يشهد فشلا ما، كما يمكن له أن يؤسس ذاتية المرء ويحقق أحلامه الطفولية. (منى عتيق، 2013، ص ص 54 55)

2_مفهوم المشروع وخصائصه:

المشروع الدراسي المهني للطالب الجامعي:

قبل البدء في تقديم مفاهيم حول المشروع والمشروع المهني والمشروع الدراسي للطالب الجامعي تجدر الإشارة إلى كون المشروع الدراسي المهني يلازم ويبدأ مع الطالب منذ سنواته الدراسية الأولى، بمعنى أنه لا يكون وليد البيئة الجامعية والدراسات العليا، وإنما يكون عبارة عن تطلع وتمني ورغبة وهدف يرافق الطالب منذ صغره، ومنه يتحقق للطالب الجامعي عبر مراحل تعليمية وتكوينية هادفة في شكل سيرورة تعلم تتشكل من المرحلة الابتدائية في شكل رغبات وطموحات وميولات وتصورات ذهنية للتلميذ تجاه مهنة مرغوبة لممارستها مستقبلا، مرورا بالمرحلة المتوسطة أو ما يعرف بالمرحلة الإكمالية أين تتم عملية اختيار تخصصه العلمي أو الأدبي والذي يعبر عن الرغبة في دراسته في المرحلة التعليمية الموالية (المرحلة الثانوية) والذي يوصله للتخصص الجامعي المنشود، هذا الأخير مرتبط بالدرجة الأولى بمشروعه المهني المستقبلي ومشروع حياته الكلي.

مفهوم المشروع:

المشروع لغة: قصد، مقصد، نية، عزم، مشروع خطة، برنامج، تصميم، رسم وبناء. (إبراهيم جابر، قاموس المعرفة، دار المعرفة الجامعية، ص 790)

Project: a plan, scheme or proposal, a research or study assignment, to imagine oneself in another situation, esp a future one. (Compact Dictionary, Harrap's Chambers, the Authority on English Today, p 628 629)

المشروع Le projet: يعني قصد ومقصد، عزم، خطة، برنامج، تصميم، ورسم بناء، رسم أولي، وإعدادي. (سهيل إدريس، قاموس المنهل، قاموس فرنسي _عربي، ط 44، 2012، دار الآداب للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان)

هو عمل يمكن أن يكون له دلالاته الفكرية والعملية آنيا، لذلك فإنه يتصل بحياة الفرد الحالية والمستقبلية في الوقت نفسه بهدف تحقيق أهداف بعينها.

ويعرف تربويا بأنه يقوم على أساس إنجاز أهداف تربوية وتعليمية وتعلمية محددة سلفا من خلال مجموعة من الإجراءات والمهمات والممارسات التي قد يقوم بها التلاميذ مفردا، أو جماعة على أن يتحقق ذلك على أساس خطوات متتالية يتم تحديدها من خلال تصميم علمي مقنن، وتربوي صحيح. (مجدي عزيز إبراهيم، 2009، ص 923)

ويعرفه بيار وناتالي (Tap Pierre & Oubrayrie Nathalie) بأنه مجموعة منظمة من الأهداف الشخصية التي تمثل الطرق التي يمكن للفرد التوجه نحو التطابق بين حياته الراهنة وحياته المثالية. (سامية دلال، أمينة ياسين، 2018، ص 100)

أما (Guichard, 1993, p 16) فيعرف المشروع على أنه الفعل الذي نريد تحقيقه في المستقبل، كما أنه تأسيس علاقة ذات دلالة بين الماضي والحاضر والمستقبل مع تفضيل هذا البعد الأخير. (ترزولت عمروني حورية، 2012، ص 11)

مفهوم المشروع حسب Jon Pierre Boutinet:

يعرفه (Boutinet, J–P, 1992, p 22) على أنه تصور وتسيير لزمن الفضاء المعاش، وعقلنة توجيه الفعل، وسيرورة دينامية، ومحرك للفعل. والفرد من خلال المشروع، لا يستهدف وضعية مستقبلية وحسب بل يقوم أيضا بتنظيم وبشكل ملموس مجموع العمليات الضرورية المؤدية إلى هذه الوضعية. ومن ناحية أخرى، يعد المشروع سيرورة مفتوحة، كون الفعل المسبق لم يحصل بعد وبالتالي يتسم بطابع التغير، وتلك إحدى المميزات الأساسية لكل مشروع. إضافة إلى ذلك لا يحمل المشروع طابع الإكراه والإرغام، ولا يعتبر

إطارا صارما مغلقا أو عقدا ملزما، بل يحتاج إلى إجماع سواء أثناء الإعداد أو التنفيذ أو التسيير أو التقييم. (حاجي فريد، 2006، ص 7)

ويمكن تعريف المشروع أيضا حسب **نيتان Nuttin** على أنه مجموعة من الإجراءات التي يتم تنفيذها لتحقيق هدف معين، من أجل تلبية حاجة معينة، أو هو مجموعة من الإجراءات التي تهدف إلى تقديم نتيجة دقيقة، ضمن إطار زمني معين، وبتكلفة ثابتة مسبق، إنه يتوافق مع هدف محدد وحد زمني وتفرد. (خولة قوميدي وآخرون، 2021، ص 234)

ويرى "**بوتيني**" **Boutinet** أن المشروع هو توقع فردي أو جماعي لمستقبل مرغوب فيه ويركز في هذا المفهوم على ثلاثة أبعاد هي:

_الوضعية الحالية.

_الوضعية المرغوب فيها (الوضعية المستقبلية)

_الوسائل المناسبة لتحقيقها. (Boutinet, 1990, p 89)

وبحسب الأستاذ الدكتور ("محمود بوسنة، 1996، ص 102) فإن كل من "بيرماتان" ***Permatin*** و"لوكرس" ***Logres*** (1988) يعتبر أن المشروع هو "استعدادات سيكولوجية مناسبة لعملية اكتساب معارف واتجاهات تسهل الاندماج المهني والاجتماعي حيث يكون الفرد قادرا على تحمل المسؤولية". (بولجاج نشيدة، 2017، ص 243)

عرف (Charpentier J, 1992, p 303) المشروع على أنه ذلك النشاط الواعي الذي نفكر في تحقيقه وذلك بالأخذ بعين الاعتبار (الأبعاد الثلاث: الماضي، الحاضر، المستقبل) دون تجاهل الوسائل الممكنة لضمان تحقيق النجاح، وبالتالي المشروع يتأسس من خلال تصورات مرغوبة وانطلاقا من إدراكات حاضرة ويتميز ببعض الخصائص كصفة الاستقرار، الاستمرارية، التحقيق والإنجاز. (عائشة بن صافية، 2009، ص 274)

مفهوم المشروع المهني:

يذكر فريديريك Frédéric Tatinclaux 2008 أنه يمكن تعريف المشروع المهني وفقا للأهداف المهنية التي هي في حد ذاتها التوازن بين الخبرة والشخصية والدوافع والقيم، لكنه في رأيه هو تعريف غير شامل مقارنة مع التعريفين التاليين:

تعريف Afron للمشروع على أنه: "نهج محدد يسمح بهيكلته تدريجيا ويشكل واقع مستقبلي".

وتعريف Dunod 2005: "هو الخطة النهائية للحصول على مهنة بعد تحديد التوجيه المهني والشخصي".

وتظهر عدة تعاريف أخرى للمشروع المهني مرتبطة بمصطلح الاختيار والذي ظهر غالبا في الدراسات التي اهتمت بدراسة مشروع التوجيه، كما ذكر برينيون وبايلي (Pascale Prignon et Jean-Marie Bailly, 2002, 09) أن هناك ثلاثة أنواع من الاختيارات: مشروع التدريب، المشروع المهني، ومشروع الحياة، والذي يهمنا أن المشروع المهني يبدأ تبلوره منذ مرحلة المدرسة حيث تربى التلاميذ على الاختيارات فينمو لديهم الوعي بظروف كل مهنة ومن ثم اتخاذهم لقرار اختيار مهنة مناسبة للتعايش مع الحياة. فالمشروع المهني هو الطريق الذي يقود التلاميذ إلى رؤية مستقبلية لما بعد المدرسة باختيار مهنة مفضلة تناسب قدراتهم ورغباتهم، وهو يتحقق أكثر بالتحديد الدقيق لذلك الاختيار بعد توجيه الاختبارات المهنية إلى مهنة واحدة محددة. (حفصة بن عبد الله، 2019، ص 185 186)

بحسب ما ذكره (J. Charpentier, 1993, 35) المشروع المهني هو التطلع لممارسة مهنة، وظيفة، عمل، أو اهتمام محدد يلائم القدرات والرغبات ويوفر سبل العيش، يكون غالبا بعد الدراسة ويمكن أن يكون متأخرا أي يمكن للتلميذ النجاح في الدراسة دون التوفر على هذا المشروع. (عبد الكريم بن خالد، 2018، ص 04) https://www.researchgate.net/publication/334963121

مفهوم المشروع الدراسي والمشروع الشخصي:

يعد مفهوم المشروع الدراسي المهني مفهوما حديثا في مجال التوجيه المدرسي والمهني، حيث يطرح كبديل لأسلوب التوجيه التقليدي المعتمد أساسا في عملية توجيه التلاميذ على نتائجهم الدراسية في مجموعة من المواد الأساسية والالتزام بتوجيهات السياسة الوطنية للتخطيط التربوي.

وعليه يعتبر المشروع الشخصي للتلميذ بأنه تصور إجرائي لمستقبل ممكن، ويتم ذلك ب:

_استكشاف اهتمامات التلميذ التعليمية.

_تحديد قدراته واستعداداته وسمات شخصيته.

_تنمية القدرة لديه على التمييز بين المتطلبات التعليمية لكل مادة دراسية وعلاقتها بالمتطلبات المختلفة لمختلف المخارج الدراسية المهنية للشعبة التي يدرس فيها.

_مساعدة التلميذ على المزاوجة والمواءمة بين خصائص شخصيته، والمحتويات الدراسية التي تلقاها نظريا وتطبيقيا.

ويعتمد المشروع الدراسي المهني في إدارته على الحصول على المسارات الآتية:

_المرونة والقدرة على التوافق.

_الاطلاع على المعلومات المتعلقة بسوق العمل، وتفسيرها وفهمها.

_الاستعداد والقدرة على إدارة المستقبل المهني وتطوير المسارات. (عمر بولهواش، شهرزاد بوعالية، 2018، ص 89)

ويتحدد المشروع الدراسي المهني للطالب حسب ما تراه "بيرناديت ديمورا" "**Bernadette Dumora**" من خلال ثلاثة أقطاب أساسية هي:

_القطب الدافعي: هو قطب التمثلات حول الذات (إن المبالغة في التركيز عليه تغرق الفرد في الأوهام).

_القطب المهني: هو قطب التمثلات حول المحيط الاقتصادي وحول المهن (إن المبالغة في التركيز عليه تغرق الفرد في المبالغة الامتثالية والخضوع للطبقات السائدة اجتماعيا).

_قطب التقويم الذاتي: يتعلق هذا القطب بالعالم المدرسي (إن المبالغة في التركيز عليه تؤدي إلى كبح جماح كل المحاولات المتعلقة بإسقاط الذات في مستقبل مهني وكل دينامية ميول). (عمر بولهواش، شهرزاد بوعالية، 2018، ص 90)

عندما نتحدث عن المشروع الشخصي أو المشروع المستقبلي إذا كان يشمل عناصر أكثر عمومية تمس الشخصية والحياة المستقبلية للفرد، فإذا كان هدفه دراسيا فإننا نتحدث عن المشروع الدراسي، أما إذا كان أساسه مهنيا فإننا بصدد الحديث عن المشروع المهني.

وبالتالي فإن المشروع الدراسي يكون على المدى القصير، أما المشروع المهني فيكون على المدى المتوسط، بينما يكون مشروع الحياة على المدى البعيد. (Etienne, 1992, p 155)

خصائص المشروع:

1_ خاصية التنبئية: يعتمد بناء المشروع على التصور المستقبلي، من خلال إسقاط الذات في اتجاه مستقبل مرغوب فيه يعكس عليه الفرد نشاطاته أو تصرفاته في حدود نظرته للمستقبل. (J. Guichard, 1993, p 15)

2_ خاصية الإجرائية: يصنف المشروع ضمن الأفعال، حيث لا يقف المشروع عند مستوى تصور المستقبل، بل يجب أن يتعداه إلى الفعل والإنجاز، فالمشروع ليس تطلع نسعى إلى تحقيقه. (J.P. Boutinet, 1993, p 94)

3_ خاصية التمثيل المعرفي: يتشكل المشروع كعملية ذهنية معرفية موجهة نحو هدف مستقبلي، مبنية على معطيات الماضي والحاضر وتسعى إلى تحقيق المستقبل. (بوسنة فطيمة، شريفي هناء، 2018، ص 20)

4_ خاصية الانفرادية: يمكن القول أنها الميزة التي يختلف بها مشروع عن آخر على اختلاف نوعه، إضافة إلى الخاصية أو التميز، الذي يضعه الفرد أو الجماعة، في مشروعهم حسب توجههم وقيمهم.

5_ خاصية التعقيد: ويعني تقاطع المشاريع مع المستويات التنظيمية المختلفة، وتنتج عملية تعقيد المشروع عن تعقيد التكنولوجيا المتقدمة والتي تعتمد على تداخل المهام.

6_ خاصية الزمن: ونعني به البرمجة الزمنية أو الحدود الزمنية المفترضة لإنهاء المشروع ككل، وأجزائه من طرف الفرد (الطالب). (خولة قوميدي وآخرون، 2021، ص 236)

أبعاد المشروع:

يرى *(Boutinet, 1990)* في كتابه "**أنثروبولوجيا المشروع**" أن للمشروع أبعادا يتميز بها، وقد حددها "بوتيني" في الصفحة 24 من كتابه على النحو التالي:

البعد الحيوي: *La dimension vitale*

الذي يتمكن من خلاله الإنسان من التكيف المستمر مع التغيرات التي يشهدها محيطه، فلا يمكننا أن نتصور إنسانا في وضعية جمود يكرر سلوكياته بطريقة آلية روتينية من دون الأخذ بعين الاعتبار مجريات محيطه في حراكيتها التغيرية المستمرة، عن إنكار هذا البعد الحيوي والضروري، في تكيف الإنسان مع محيطه، معناه إلغاء لفكرة التقدم، ولكل ما يميز الإنسان من ذكاء وقدرة على الابتكار.

البعد النفعي أو البراغماتي: *La dimension pragmatique*

إذ لا يمكن عزل المشروع كعملية توقعية إجرائية عن العملية الإنجازية التي من خلالها يتم تجسيده على أرض الواقع. إن التوقع والإنجاز عمليتان تتسمان بالتلازم والتكامل على درجة التداخل بل التطابق أحيانا.

البعد التنبئي: *La dimension prévisionnelle*

إن المشروع كسيرورة هو في نفس الوقت، نية ودافعية وبرنامج وهذا التركيب الثلاثي في سيرورة المشروع يقتضي التنظيم من جهة، والتخطيط والتقويم من جهة أخرى. (بن لوصيف حورية، 2020، ص 107)

وهناك أيضا **البعد الواقعي:**

كون المشروع نتاج تصورات معينة لا يعني أنه خيالي بعيد عن الواقع إنما يجب أن يتسم بالواقعية ويبنى انطلاقا مما هو موجود وذلك من خلال تقييم موضوعي للإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة حقا أو التي يمكن توفيرها ثم وضع مشروع يتناسب مع تلك الإمكانيات بوضع أهداف قابلة لتحقيقه. (كريمة فنطازي، 2010، ص 161)

3_ ماهية المشروع الدراسي المهني

يعتبر مفهوم المشروع الدراسي المهني مفهوما حديثا في مجال التوجيه المدرسي والمهني، ويتجاوز الطرح التقليدي الذي يرتكز على الجانب الكمي والسطحي في عملية توجيه الطلبة إلى مختلف الاختصاصات في مختلف المستويات، إلى إضفاء البعد النوعي لنشاطات التوجيه والإرشاد من خلال التركيز على الجانب البنائي فيها. ويرتبط هذا المفهوم برؤية مستقبلية لإدماج التلميذ في الحياة الاجتماعية والاقتصادية. فالمشروع الشخصي في هذا السياق يشير إلى "تصور إجرائي لمستقبل ممكن". ويتم بلورة هذا التصور من خلال:

_استكشاف اهتمامات الطلبة التعليمية.

_تحديد قدراته واستعداداته وسمات شخصيته.

_تنمية القدرة لديه على التمييز بين المتطلبات التعليمية لكل مادة دراسية وعلاقتها بالمتطلبات المختلفة لمختلف المخارج الدراسية المهنية للشعبة التي يدرس فيها.

_مساعدة الطلبة على المزاوجة والمواءمة بين خصائص شخصيتهم، والمحتويات الدراسية التي يتلقونها نظريا وتطبيقيا.

ويركز مفهوم المشروع الدراسي المهني على بعد جديد للعملية التعليمية بحيث يجعل من المتعلم محور نشاطها وذلك في إطار منظور تربوي جديد تتجدد في إطاره البرامج والمناهج والطرائق التربوية وتتجدد وظائف المؤسسة التربوية وعلاقتها بالمحيط، بأبعاده الاقتصادية والاجتماعية والثقافية مما يضفي على الحياة المدرسية حيوية ونشاط، ويصبح الهدف المحوري هذا هو تنمية الكفاءات وتربية المتعلم على الاختيار وتحدي مشروع شخصي له.

كما يسمح المشروع الدراسي للطالب من تهيئته لاكتشاف وتطوير مواهبه وتمكينه من حظوظ وفرص التعبير عن الذات وإشباع مختلف الحاجات والتفاعل مع الآخرين في إطار التضامن والحوار البناء والاحترام المتبادل والإيمان بالاختلاف وتمكينه من المشاركة والحرية والإحساس بالمسؤولية، وتتداخل كل هذه الجوانب لصقل المشروع الشخصي للمتعلم بشكل يحقق له اندماجا أكثر فعالية مستقبلا.

كما يرتبط مفهوم المشروع الدراسي المهني للمتعلم بتحقيق المسارات التالية:

_المرونة والقدرة على التوافق.

_الاطلاع على المعلومات المتعلقة بسوق العمل وتفسيرها وفهمها.

_الاستعداد والقدرة على إدارة المستقبل المهني، وتطوير المسارات الدراسية والمهنية. (عمر بولهواش، 2013، ص 90 91)

وتجدر الإشارة إلى أن هناك عدة أنواع من المشاريع وهي المشروع التربوي، المشروع البيداغوجي، المشروع الاقتصادي، ومشروع المتعلم. (حاجي فريد، 2006، ص 8 9)

وسنتطرق في هذا العنصر إلى أهم النظريات التي تناولت المشروع الدراسي المهني الذي هو محور اهتمام دراستنا الحالية.

4_ أهم النظريات المتناولة للمشروع الدراسي المهني:

نظرية وليمسون وآخرون Williamson e Tal

تعتمد هذه النظرية على أسلوب السمة والعامل كأسلوب للإرشاد المهني، حيث يرى أن الإرشاد المهني يعتبر تجربة عقلانية لأن الإنسان كائن عقلاني قادر على الاختيار الحكيم طالما لديه المعلومات الكافية التي يبني عليها اختياره. ويشير إلى أن الغرض الأساسي من التعليم هو المعرفة بالعالم هو منهج معرفي يتلخص في أن الفرد عبارة عن نسق من الاستعدادات والإمكانيات تسمى (السمات)، وهذه السمات ترتبط بمجموعة من المتطلبات التي تستلزمها الأعمال المختلفة، وهذه المتطلبات يمكن تسميتها (بالعوامل) والصلة بين هذه السمات، وتلك العوامل تكون عن طريق القياس ويقصد به القياس الموضوعي للسمات. والقياس هو أحسن الأساليب للحكم لتنبئي بالنجاح في العمل، وكل فرد يحاول أن يحدد أو يتعرف إلى سماته، وأن يجد طريقا للعمل والحياة الذي يمكنه من حسن الإفادة من إمكانياته.

وبهذا يرتبط الإرشاد بالعملية التعليمية في برنامج شامل يهدف إلى مساعدة الفرد على اختيار أهدافه وتحقيقها في المجتمع، لأن الغرض من التعليم والإرشاد هو التطور الواعد.

هذا وتنحصر الإجراءات التنفيذية للإرشاد بأسلوب السمة العامل فيما يلي:

_اكتشاف سمات وخصائص الفرد.

_تحليل متطلبات الوظيفة.

_المزاوجة بين العمل والفرد. (عثمان فريد رشدي، 2013، ص 79 80)

نظرية جونز بيرغ: *Ginsberg*

يعتبر ***جينزبيرغ*** رائد التناول التطوري، ففي سنة 1963 ألف كتابا عرض فيه نظريته حول الاختيار المهني، موضحا فيه بأنه سيرورة نمو تمتد طوال فترة المراهقة. وبناء على ملاحظاته الميدانية توصل إلى تحديد ثلاثة مراحل متميزة في عملية صياغة الاختيارات المهنية وهي:

1_ مرحلة الاختيارات الخيالية:

La période des choix fantaisistes

تبدأ هذه المرحلة في سن 5_6 سنوات وتمتد حتى سن العاشرة، وتتميز بالتقليد ولعب الأدوار من طرف الطفل دون مراعاة حقيقية لقدراته ولمفهوم الزمن.

2_ مرحلة الاختيارات المحاولاتية أو المؤقتة

La période des choix tentative la période ou provisoires

تمتد هذه المرحلة من سن 10_17 سنة، حيث تنمو خصائص الفرد في هذه المدة بسرعة ويزداد إدراك الفرد لذاته وللعالم الخارجي. كما أن اختيار مهنة ما يصبح لديه معنى معين عند الفرد نتيجة لاكتسابه المنظور الزمني في هذه المرحلة. لكن رغم هذا الارتقاء تبقى الاختيارات غير مستقرة ومؤقتة وتنقسم هذه المرحلة بدورها إلى:

مرحلة الميول (11_12سنة): حيث تكون الرغبات أساس للاختيارات المهنية في هذا السن.

مرحلة القدرات (13_14 سنة): يبدأ الفرد فيها يأخذ بعين الاعتبار العوامل الخارجية كما أن تصوراته عن قدراته تكون أكثر موضوعية.

***مرحلة القيم (15_16 سنة):** يصبح الفرد عندها قادرا على التعرف على القيم المرتبطة بالعمل ويبحث على إشباعها.

***المرحلة الانتقالية (17 سنة):** في هذا السن يعمل الفرد على إدماج إكراهات المحيط وحقائقه في اختياراته التكوينية أو المهنية. لكن اتخاذ القرار عنده ليس بالأمر السهل بما أن هناك عوامل أخرى متعددة يجب عليه مراعاتها. ولهذا تظهر لديه الحاجة إلى البحث عن مواقف لتجريب ميوله وقدراته وقيمه من أجل التوصل فيما بعد إلى اتخاذ القرارات الملائمة.

3_ مرحلة الاختيارات الواقعية *La période des choix réalistes*

تكون هذه المرحلة من المراحل الجزئية التالية:

فترة الاستكشاف *Exploration

يحاول الفرد خلال هذه الفترة الحصول على الخبرة التي تساعده على حل مشاكله. مما يجعله يعمل على التعرف على ميادين الدراسة المختلفة والبحث عن معلومات حول المهن. يظهر في هذه الفترة عند الفرد الشعور بالقلق وعدم الأمن وعدم الارتياح، وذلك لأنه لا يعرف كيف يعالج مجموعة حقائق المحيط وبالتالي غير متأكد من أخذ القرار.

فترة التبل ور *Cristallisation

يقصد بالتبلور السيرورة التي من خلالها يصبح الفرد قادرا على تلخيص جملة المتغيرات الداخلية الهامة في اتخاذ القرار. في هذه الفترة تكون هنالك إرادة لدى الفرد في السير بالاستكشاف إلى ذروته، وبناء مخططات نهائية فيما يخص المستقبل وبالتالي يتجه نحو الاستقرار في الاختيار.

فترة التخصص *Spécialisation

تعبر هذه الفترة على الوصول إلى نهاية سيرورة الاختيار المهني والالتزام بنوع الاختيار، حيث يظهر عند الشباب سلوك المقاومة نحو أي توجيه مهني آخر.

من خلال عرض مراحل سيرورة الاختيار المهني يتبين لنا بأن اختيارات الفرد تدل على نوع العلاقات التي بناها مع المحيط. حيث أنها تعبر على النتيجة التوفيقية التي وصل إليها الفرد بين الرغبات والقدرات وإكراهات المحيط الخارجي.

إن أهم أنواع النقد التي وجهت إلى تصور ***جينزبيرغ*** تتصل بعدم مرونة المراحل التي قدمها، حيث أنه:

– يعتبر تفاعل المراحل في اتجاه واحد، رغم أن التراجع في بعض الحالات قد يحدث.

– يفيد بأن الاختيار المهني نهائي في مرحلة التخصص، مع العلم بأنه قد لا يكون كذلك.

*** وتجدر الإشارة إلى أن ***جينزبيرغ*** بعد تقدم أبحاثه، تراجع عن فكرة خصائص المراحل ليركز على فكرة مفادها أن سيرورة الاختيار يمكن أن تمتد طوال الحياة المهنية النشطة، مؤكدا على أن العوامل التي تؤثر فيها تتصل بالفرد وكذلك بالمحيط. (محمود بوسنة، 2004، ص 88_91)

نظرية سوبر : *Super*

استعمل *سوبير* بعض المفاهيم التي أتى بها جينزبيرغ، حيث يعتبر التطور المهني سيرورة تمتد من الطفولة حتى الشيخوخة. وهو عملية ديناميكية يحدث نتيجة التفاعل بين الفرد والمحيط.

إن السلوك المهني مثل السلوكيات الأخرى، يتطور مع الزمن بفضل ظاهرتي النمو والتعلم ويمكن تربية هذا السلوك بواسطة خبرات مفيدة.

إن مفهوم صورة الذات يحتل مكانة هامة في أعمال سوبير. فالتطور المهني بالنسبة إليه عبارة عن سيرورة تكوين ثم ترجمة في صور مهنية، وأخيرا تحقيق لصورة الذات. فالفرد من خلال اختياره لمهنة معينة، يحدد بصورة واضحة مفهومه لذاته. ولهذا فإن القيام باختيار مهني في محاولة لتحسين صورة الذات الحقيقية أو أحيانا المثالية.

ويشير سوبير في سنة (1969) بأن التطابق في صورة الذات والتصورات المهنية هو الذي يحدد الاختيار والتكيف. ويوضح في سنة (1976) بأن الأفراد يلعبون عدة أدوار (طفل، تلميذ، عامل، زوج، أب، مواطن، مريض، ...) على خشبات مسرح متنوعة (البيت، الحي، المدينة، مكان العمل، المستشفى، ...) مع العلم أنه توجد تبعية بين هذه الأدوار والفضاءات. حيث أنه كلما نجح الفرد في أداء أدوار مختلفة سهل عليه تحمل مسؤوليات أدوار أخرى. إن تزاوج هذه الأدوار المتعددة هو المسؤول على هيكلة حياة الفرد وإبراز نمط حياة معين.

بالإضافة إلى المبادئ السابقة التي بنى سوبير نظريته عليها يمكننا أن نظيف تأكيده على أن سيرورة النمو المهني ترتب في مراحل وتزداد في التعقيد تدريجيا وتتجه نحو الواقع والتخصص. توجد في كل مرحلة مهام يجب على الفرد إنجازها. وتسمح هذه المهام التطورية باكتساب الدليل السلوكي الكافي الذي يؤهل الفرد للحصول على مكافئة المجتمع.

تبرز أهمية نموذج سوبير في تركيزه على أن النضج المهني يمكن ترتيبه عند الأفراد. حيث أنه مرتبط ليس فقط بالاستعدادات وإنما أيضا بمدى إيثار ميوله، واستخدام إمكانياته ونوعية الخبرات التي يمر بها. كما أن المكانة التي يمنحها لصورة الذات في تصوره لسيرورة القرار المهني أدى إلى تطوير العديد من التقنيات والتطبيقات في ميدان التوجيه.

يمكننا أن نستخلص من المساهمات النظرية حسب التناول التطوري في ميدان التوجيه الدور الإيجابي والنشط الذي يقوم به الفرد في بناء قراره المهني من خلال سيرورة نمو تمتد عبر الزمن والتي في سياقها يتجه نحو مشاريع مهنية واقعية، وذلك من خلال قيامه بتقويم لإمكانياته ولمتطلبات المحيط والوسائل اللازم تسخيرها لتحقيق الهدف المرسوم. (بوسنة محمود، مصطفى حداب، 2004، ص 91 93)

يقول سوبر بأن الأفراد يميلون إلى اختيار المهن التي يستطيعون من خلالها تحقيق مفهوم عن ذاتهم والتعبير عن أنفسهم وإن السلوكات التي يقوم بها الفرد لتحقيق مفهوم ذاته مهنيا عبارة عن وظيفة المرحلة النمائية التي يمر بها، وعندما ينضج الفرد يصبح مفهوم الذات مستقرا والطريق التي يتحقق بها مهنيا تعتمد على ظروفه الخارجية.

فالمحاولات لاتخاذ قرارات مهنية خلال فترة المراهقة يفترض أن يكون لها شكل مختلف عن تلك التي تُتَّخَذ في منتصف العمر المتأخر. (جودة عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة، 2014، ص 44 45)

نظرية جون هولاند: *Jon Houland*

تقوم نظرية هولاند في الإرشاد المهني على أساس أن الميول المهنية هي أحد مظاهر الشخصية، وأن وصف الميول المهنية لفرد ما هي في نفس الوقت وصف لشخصيته، كما أن المعلومات التي تصل إليها من تطبيق الاختبارات تدلنا أيضا إلى مفهوم الشخص عن ذاته ولأهدافه في الحياة، وبهذا يمكن النظر إلى الميول المهنية على أنها تعبير عن شخصية الفرد، وبذلك يمكن أن تكون هناك علاقة تبادلية بين خصائص الشخصية والميول المهنية.

وقد تركزت أعمال هولاند في دراسته للشخصية عن موضوع الأنماط النفسية، حيث افترض أن كل فرد يشبه واحدا من أنماط أساسية للشخصية، وكلما زاد التشابه بين الفرد ونمط الشخصية كلما كانت تصرفاته تتطابق مع هذا النمط، وهناك ستة أنماط للشخصية (الواقعي _التحليلي _الفنان _الاجتماعي _التجاري _والتقليدي) وستة أنماط للبيئة (كل بيئة تمثل نموذج الشخصية الذي يتفق معها، فمثلا الأشخاص الذين يتسمون بالواقعية يوجدون في البيئات الواقعية أكثر من وجود الأشخاص الذين يتميزون بالاجتماعية) حيث يمكن

أن ينسب الفرد إلى نمط بيئة معينة، لأن البيئات تشكل حسب الأفراد الذين يعيشون فيها. (عثمان فريد رشدي، 2013، ص 80 81)

إن نظرية هولاند تفترض أن اختيار الإنسان لمهنة يكون نتاج الوراثة وعدد غير قليل من عوامل البيئة والثقافة والقوى الشخصية بما في ذلك الزملاء والوالدين والطبقة الاجتماعية والثقافية والبيئة الطبيعية.

ويفترض هولاند أنه يمكن تصنيف الأشخاص على أساس مقدار تشابه سماتهم الشخصية إلى عدة أنماط كما أنه يمكن تصنيف البيئات التي يعيشون فيها إلى عدة أصناف على أساس تشابه هذه البيئات بعضها مع بعض، وأن المزاوجة بين أنماط الشخصية مع أنماط البيئة التي تشبهها يؤدي إلى الاستقرار المهني، والتحصيل والإنجاز والإبداع. فالشخص يختار عادة المهنة التي تتفق مع سماته الشخصية وميوله وقدراته مما يؤدي إلى شعوره بالسعادة ويحقق له الرضا النفسي. (جودت عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة، 2012، ص 62)

هذا وقد اقترح هولاند (06) ست بيئات مهنية تقابلها ست أنماط للشخصية، سمى الأولى البيئات المهنية والثانية التطور الهرمي للسمات الشخصية، ويمثل هذا التطور الهرمي تكيف الفرد مع البيئات المهنية الست. هذا وقد أعطيت البيئات المهنية الست نفس أسماء الأنماط الشخصية وهذه الأنماط والبيئات هي:

1_ البيئة الواقعية: *motoric،Realistic*

ويقابلها البيئة المهنية الميكانيكية أو الآلية ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة بمجموعة صفات منها:

_العدوانية والميل نحو النشاطات التي تتطلب تناسقا حركيا وقوة ومهارة جسمية ورجولة.

_يتجنبون المواقف التي تتطلب مهارات لفظية وذات العلاقة مع الآخرين.

_يتميزون بأنهم عمليون في تعاملهم مع مشاكل الحياة.

_يفضلون الأعمال اليدوية البارعة والأدوات والأجهزة والحيوانات ويكرهون المساعدة والفعاليات التعليمية.

ومن الأمثلة على المهن التي تمثلها هذه البيئة: العمال، الفلاحين، سائقي الشاحنات، النجارين.

2_البيئة العقلية: *Intellectual*

ويقابلها أصحاب التوجيه العقلي ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة بأنهم:

_يفضلون التفكير في حلول المشاكل أكثر من التصرف بها، ويميلون إلى التنظيم والفهم أكثر من السلطة.

_يستمتعون بمطالب ونشاطات العمل الغامض، ويهتمون بالبحث عن علل الأشياء وعلاقاتها.

_يمتلكون قيما واتجاهات غير تقليدية.

_يتجنبون التفاعل الاجتماعي وتكوين العلاقات مع الآخرين.

ومن الأمثلة على المهن التي تمثلها هذه البيئة: الأطباء، الباحثين، الفيزيائيين، الكيميائيين، علماء الإنسان، البيولوجيين. (جودت عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة، 2012، ص ص 62 63)

3_البيئة الاجتماعية: *Social*

ويمثلها أصحاب التوجيه الاجتماعي ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة بما يلي:

_يمتلكون مهارات لفظية ومهارات تتعلق بالعلاقات الاجتماعية لتحقيق أهدافهم المهنية.

_يفضلون التعليم والخدمات الاجتماعية والإرشادات والمعالجة النفسية.

_قيمهم الأساسية إنسانية ودينية.

_يتجنبون المواقف التي تتطلب حل مشاكل بطريقة عقلية أو تتطلب مهارات جديدة.

ومن الأمثلة على المهن التي تمثلها هذه البيئة: الأخصائيين الاجتماعيين، المرشدين، المعلمين. (جودت عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة، 2012، ص 64)

4_ البيئة التقليدية: *Conventional*

ويقابلها البيئة الملتزمة، ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة في:

_الالتزام والتقيد بالقوانين والقواعد والأنظمة والرغبة في العمل مع أصحاب السلطة والنفوذ.

_يميلون إلى الأعمال التي تتعلق بتنظيم الأشياء وترتيبها.

_القدرة على ضبط النفس.

_يحصلون على الرضا ويتجنبون الصراع والقلق.

ومن الأمثلة التي تمثلها هذه البيئة: أمناء الصناديق في البنوك، أعمال السكريتارية، المحاسبون، المكتبيون. (جودت عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة، 2012، ص 64 65)

5_البيئة المغامرة: *Enterprising*

ويقابلها البيئة الاقتصادية ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة في:

_إتقان المهارات اللفظية التي تحتاج إلى جهود عقلية.

_يدركون أنفسهم كأفراد أقوياء لديهم سلطة وسيادة وقدرة على التأثير على الآخرين.

_اجتماعيون يهتمون بالقوة والمركز الاجتماعي.

_يميلون إلى الأعمال الخطرة والغير عادية.

ومن الأمثلة على المهن التي تمثل هذه البيئة: رجال السياسة، المحاماة، الصحافة، رجال الأعمال ومندوبي المبيعات. (جودت عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة، 2012، ص 65)

6_البيئة الفنية: *Artistic*

ويقابلها أصحاب التوجيه الفني ويتصف هؤلاء بأنهم:

_يفضلون العلاقات غير المباشرة مع الآخرين.

_يتجنبون المشاكل التي تتطلب التفاعل مع الآخرين.

_يظهرون قليلا من ضبط النفس.

_أكثر قدرة من الآخرين على التعبير العاطفي.

ومن أمثلة المهن المطابقة لشخصية هذه البيئة: الموسيقيون، الشعراء، الأدباء. (جودت عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة، 2012، ص 65 66)

توسعت بحوث وتطبيقات نظرية هولاند لتشمل مستويات مختلفة من الأعمال ومستويات مختلفة من الموهبة، وبدأت تشمل العينات المختلفة من الأشخاص بعد أن كانت تقتصر على مجتمع الطلبة. ويمكن الاستفادة من نظرية هولاند في عملية الإرشاد لأنه يقدم تصنيفا للمهن يستطيع المرشدون استخدامه لمساعدة المسترشدين في توجهاتهم نحو عالم العمل، كما يستطيع المرشد التعرف على البيئة المهنية المعنية، حتى يتمكن من مساعدة المسترشد في تحديد المهنة التي تناسبه.

من ناحية أخرى، فلهذه النظرية ميزة تدعو للتعرف على الخصائص المتمثلة في المؤسسة التعليمية ضمن نطاق البيئات المهنية الست. حيث تشير الأدلة العلمية بأن الطلبة الذين يدرسون في مدارس توجهها الرئيسي يتناسق مع توجه الطلبة، فإنهم نادرا ما يقومون بتغيير مجال تخصصهم بالمقارنة مع الطلبة الذين يدرسون

في مدارس ذات توجه يخالف توجه الطلبة أنفسهم وعلى المرشد أن يساعد الطالب في التعرف على البيئة التعليمية المثالية وخصائصها النفسية، وأن يأخذ ذلك بعين الاعتبار عند اختيار المدرسة التي سيلتحق بها.

ويمكن الاستفادة من المعلومات التي تضمنتها نظرية هولاند في معرفة خلفية المسترشد وسلوك والديه نحوه وأهدافه وطموحاته وقيمه وعلاقاته الاجتماعية ودوافعه. (جودت عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة، 2012، ص 69)

وقد نشر جون هولاند Jon Holland نظريته في الإرشاد النفسي عام 1959، في الولايات المتحدة الأمريكية، وقام بإعداد مقياسين لقياس الميول المهنية وذلك في إطار وضع نظريته موضع التنفيذ وقد ركز على أن ثمة علاقة بين خصائص الشخصية والميول المهنية كما تتركز أعماله في دراسة الشخصية على موضع الأنماط النفسية les types. (ناصر الدين أبو حماد، 2008، ص 352)

وفي دراساته الممتدة بين عام 1952م والمركزة لتوضيح مفهوم الذات المهنية وكيفية تعريفها، توصل هولاند إلى أن هناك فروقا ثابتة ومتمايزة بين الطلبة في توجهاتهم المهنية، وترجع هذه الفروق إلى ما لدى الفرد من معلومات عن المعهد، وعن ذاته وعن الظروف وعن الضغوط الاجتماعية والفرص المتوفرة في المجتمع والتي لها تأثير كبير في تحديد البيئة المهنية، وأن الأفراد الذين لاقوا اهتماما لتنظيم معرفتهم حول المهن المختلفة، وحول ذاتهم خلال مراحل نموهم لديهم قدرة أكبر على تحديد واتخاذ قرارات مهنية مستقبلية من الأشخاص الذين لديهم معلومات بسيطة أو معرفة غامضة حول ذاتهم وحول بيئتهم، وذلك لأن الفرد يتطور تدريجيا ليصل إلى نقطة محددة تساعده على حسن اتخاذ قرار لدراسة موضوع معين أو اختيار مهنة معينة. (صالح حسن أحمد الداهري، 2005، ص 142 143)

نظرية آن رو: محددات الطفولة:

تتضمن هذه النظرية ناحيتين رئيسيتين وهما مشروع لتصنيف المهن، وتفسير القرارات التي تتخذ بشأن كل مهنة منها. وتبدأ بتقسيم المهن إلى ثماني مجموعات وهي:

الخدمة، العمل في الخلاء، الأعمال، العلوم، التنظيم، الفنون والتسلية، التكنولوجيا، العمل الثقافي العام.

ثم تقسم بعد ذلك كل مجموعة إلى ستة مستويات تبدأ من 1 وهو أعلى مستوى وتنتهي عند 6 وهو أدنى مستوى.

ولنأخذ إحدى المجموعات المهنية لتوضيح هذا التصنيف وهي مجموعة الخدمة التي تضع المشرفين على الخدمة الاجتماعية في المستوى الأول والقائمين بها في المستوى الثاني، وتضع جاويش البوليس في المستوى

الثالث، والحلاقين في المستوى الرابع، وسائقي التاكسي في المستوى الخامس، وعمال المصاعد في المستوى السادس. ويشترك جميع هؤلاء العمال فيما بينهم في خدمتهم للآخرين، لكن التدريب الذي يحتاج إليه المشتغلون بهذه الأعمال مختلف تماما، كما أن القدرات اللازمة للقيام بالعمل متفاوتة إلى حد كبير بين أعلى المستويات وأدناها.

كما اهتمت (رو) بعد ذلك بخصائص العمال في المجموعات الثمانية وتوصلت في النهاية إلى أن هناك عناصر معينة ميزت كل مجموعة من غيرها من هذه المجموعات فعمال الخدمة ذوو ميول عقلية أو فنية محدودة وليسوا مسيطرين في تفاعلاتهم الشخصية التي تعد جزءا هاما في أعمالهم، ورجال الأعمال (مثل التجار) ذوو ميول عقلية فنية محدودة ولكنهم يختلفون عن الفئة السابقة في أنهم أقوياء ومستغلون في علاقاتهم الشخصية. ورجال التنظيم مثل (الكتبة وملاحظي العمال، والمحاسبين) يتوافر لديهم عقلية فنية ضئيلة ولكنهم ذوو قيم اقتصادية قوية. أما رجال التكنولوجيا (مثل المهندسين والكهربائيين) فاهتمامهم بالعلاقات الشخصية أقل من غيرهم ويتميزون عن أي مجموعة أخرى باستعدادات وميول ميكانيكية وأقل كذلك من حيث قيمهم الجمالية. (عبد الفتاح محمد دويرار، 1995، ص ص 143 144)

وقد استنتجت (رو) بعد ذلك أن الشخصية والميول الأكثر اتصالا بالمجموعة التي يوجد بها العامل عنه بمستواه داخل تلك المجموعة، وعلى العكس من ذلك نجد أن علاقة الذكاء والمستوى الاقتصادي والاجتماعي يتصل بالمستوى بدرجة أكبر من اتصاله بالمجموعة.

وتعتقد (رو) أن الخصائص التي تميز المجموعة والمستوى الذي سوف يختاره الفرد تبدأ في الظهور في وقت مبكر جدا على الأقل في مرحلة المراهقة ويجب أن تؤخذ في الاعتبار عند الاختيار المهني، وهي مقتنعة تماما بأهمية أنماط الحياة.

ويحدد موقف الأسرة والمنزل تلك الأنماط إلى درجة كبيرة في مرحلة مبكرة من حياة الفرد، ويتصل الدفء السيكولوجي الذي يشعر به الطفل بمدى تقبل والديه له أو نبذهم إياه أو استبدادهم وتسلطهم عليه.

وينتج عن هذه العلاقة بدورها اهتمام الطفل بالناس أو الأشياء والأفراد الذين يهتمون بالناس ويجدون إشباعا في مهن معينة. أما الأفراد الذين يهتمون بالأشياء فإنهم يجدون لذتهم وارتياحهم في أنواع أخرى من المهن. وتهتم نظرية (رو) اهتماما كبيرا بالخبرات الهامة في الطفولة والتي تعمل فيما بعد كمحددات للاختيار المهني. وقد يصلح تصنيف (رو) إلى حد كبير في مساعدة الطالب على اختيار مهنته.

وعند استخدام هذا التصنيف يجب أن يطبق على الطالب أحد الاختبارات المهنية المقننة وأن يعقب ذلك مقابلة شخصية للتوجيه والإرشاد. ثم يلي ذلك دراسة للمهن التي تضمنتها قائمة (رو) في كل مجموعة

لتحديد بعض الأمور مثل شروط السن، والتعليم والتدريب وفرص التوظف والمرتبات والترقية، وبهذه البيانات يستطيع الشخص أن يعرف الأنماط المختلفة للنشاط المطلوب في كل مستوى. وتعتبر مثل هذه الطريقة مجدية إلى حد بعيد في مساعدة الفرد على القيام باختبار مهني سليم لاسيما لو تعزز ذلك بتطبيق أحد الاختبارات المقننة لقياس الميول المهنية. (عبد الفتاح محمد دويدار، 1995، ص 144 145)

قامت رو بوضع ستة (06) مستويات تتعلق بالعمل بالمهن السابقة وهي:

1_ المهني والإداري Professional and Managerial I ويعمل في مهن مثل: عالم بحث اجتماعي، مدير مبيعات، رئيس الوزارة، مخترع، مهندس بحث، طبيب أسنان، قاضي بروفيسور، مخرج تلفزيون.

2_ المهني والتنظيمي Professional and Managerial II ويعمل في مهن مثل: مدير مساعد، مدير موظفين، مدير فندق، طيار عسكري، مسؤول صيانة، مهندس بترول، فيزياء وكيمياء وصيدلي ومعلم ومعماري.

3_ شبه المهني والإداري Semi-Professional and Managerial ويعمل في مهن مثل: ممرض، رجل مبيعات، محاسب، طيار مدني، نحال، معالج بيعي، كاتب قانوني، مصور.

4_ مهن تحتاج لمهارة عالية Skilled ويعمل في مهن مثل: حلاق، رجل شرطة، بائع بالمزاد العلني، كاتب إحصائي، حداد، نجار، عامل، تقني طبي، مزخرف.

5_ مهن تحتاج لمهارة متوسطة Semi-Skilled ويعمل في مهن مثل: طباخ، بائع متجول، عامل مقسم، سائق شاحنة، صياد سمك، خادم مكتبة، عارض أزياء.

6_ مهن لا تحتاج لمهارة Unskilled ويعمل في مهن مثل: بواب، عامل تنظيفات، بائع جرائد، موزع رسائل، مساعد نجار، عامل مزرعة، عامل تصوير. (أحمد أبو أسعد، لمياء الهواري، 2012، ص 113)

من خلال ما تم عرضه حول أهم النظريات المتناولة للمشروع، نجد بأن **نظرية وليمسون وآخرون** اهتمت بخاصية السمات والتي هي عبارة عن نسق من الاستعدادات والإمكانيات، ترتبط هذه السمات بمجموعة من المتطلبات أو ما يمكن تسميته أيضا بالعوامل التي تستلزمها الأعمال المتنوعة. وتلعب هذه النظرية دورا في عملية الإرشاد المهني فالطالب من خلال جمع المعلومات والقياس الموضوعي لسماته يستطيع النجاح في الاختيار السليم لوظيفته المستقبلية مع حسن تحليل متطلباتها.

أما **نظرية آن رو** فبرزت معالم نظرياتها من خلال رؤيتها بأن لكل فرد نزعة فطرية موروثة هي التي تقوم باستهلاك طاقته وتصريفها حسب طريقته الخاصة، وهذا التصريف متعلق بخبرات طفولة الفرد المبكرة وأن إشباع حاجات الفرد من عدمها وطرق تنشئته كطفل تلعب دورا مهما في عملية القرار المهني. وأن عملية الاختيار المهني للفرد تتأثر باختلاف والديه واختلاف الأساليب التربوية التي نشأ من خلالها هذا الفرد.

كما تضمنت نظرية أن رو مشروع تصنيف المهن، وقامت بتقسيمها إلى 08 مجموعات، وهي: الخدمة، العمل في الخلاء، الأعمال، العلوم، التنظيم، الفنون والتسلية، التكنولوجيا، العمل الثقافي العام. بل واهتمت أيضا بخصائص العمال في تلك المجموعات الثمانية، وأن مواقف الأسرة هي التي تحدد أنماط الفرد إلى درجة كبيرة.

في حين اهتمت **نظرية جون هولاند** بالعوامل التي تتدخل في عملية اختيار الفرد لمساره الدراسي من جهة ومدى تأثيرها على اختياراته المهنية من جهة أخرى، وأن الميول المهنية للفرد ما هي إلا أحد مظاهر للشخصية، وقد قدم هولاند اقتراحا في نظريته يحمل ستة 06 بيئات مهنية تقابلها ستة 06 أنماط لشخصية الأفراد، وهي: البيئة الواقعية ويقابلها النمط الواقعي، البيئة العقلية ويقابلها النط العقلي، البيئة الاجتماعية ويقابلها النمط الاجتماعي، البيئة المغامرة ويقابلها النمط التجاري، البيئة الفنية ويقابلها النمط الفني، البيئة التقليدية ويقابلها النط التقليدي.

أما عن **نظرية سوبر** فقد أكدت على دور الذات في التنمية المهنية، فهو يرى بأن اختيار المهنة هو ترجمة لصورة الذات بمعنى آخر أنه مرآة عاكسة لما تحمله ذات الفرد. كما يرى سوبر أن هناك خمسة مراحل للتنمية المهنية كل مرحلة منها تتطابق مع المهام النمائية وهي: مرحلة النمو، مرحلة الاستكشاف، مرحلة الإنجاز، مرحلة الصيانة، ومرحلة الانحصار (الانحدار).

إن هدف الإرشاد المهني حسب سوبر هو مساعدة الفرد على تقبل صورته عن ذاته وملائمتها لدوره المستقبلي في وظيفته وفي عالم الشغل. كما نبه سوبر إلى مفهوم الذكاء الذي عرفه بقدرة الفرد على حل المشكلات الذي من خلاله يمكن التنبؤ بنجاح الفرد في المهنة.

وعلى العموم نظرية سوبر نظرية مهمة ومنظمة وواضحة جاءت استنادا على نتائج ودراسات وأبحاث قام بها وهذه الميزة أعطتها مكانة مميزة وسط نظريات الإرشاد المهني.

في حين اهتمت **نظرية جينزبيرغ** بأربعة 04 متغيرات أساسية متحكمة في عملية الاختيار المهني لدى الفرد، وهي كل من عامل الواقعية، وعامل نوع التعليم والعوامل الانفعالية وعامل القيم. يرى جينزبيرغ أن عملية الاختيار المهني تتأثر بعوامل البيئة والواقع الذي يعيش فيه.

يرى جينزبيرغ أن هناك اختلافات بين الأفراد في مراحل الاختيار المهني التي يمرون بها، وأن الإناث أكثر تعبيرا من الذكور نحو اختيارهم المهني، بالإضافة إلى أن جينزبيرغ قام بمراعاة العمر عند الاختيار المهني أين يكون الاختيار خياليا في مرحلة الطفولة ويتطور إلى أن يصل إلى الواقعية عند نضج الفرد.

من خلال ما تم تناوله في هذا الفصل حول أهم النظريات التي شرحت المشروع من خلال عملية الإرشاد والاختيار المهنيين، اتضح حسب هذه النظريات أن القرار المهني يكون مرتبطا بالتنشئة الأسرية، وبسمات الشخصية الخاصة بالطالب ومدى إشباع حاجاته، وباستعداداته وقدراته وميولاته ومؤهلاته التي تتطلبها مهنة المستقبل. كما يرتبط بالعوامل البيئية والاقتصادية والمعرفية التي تقف كمعيقات في وجه الطالب نحو تحقيق مشروعه المهني واختيار مهنة المستقبل.

وعليه فإن المشروع الدراسي المهني الخاص بالطالب الجامعي يحتاج إلى مجموعة من المتطلبات التي تكون متكاملة فيما بينها حتى يتمكن الطالب من تحقيقه.

إن اختيار الطالب الجامعي توجها نحو تخصص محدد _وفق قدراته ومؤهلاته واستعداداته_ يسمح له بالوصول إلى المهنة المرغوبة، يمثل نوعا من المشاريع الناجحة والهادفة التي يسطرها الطالب لذاته وللمسار المحدد بلوغه. ويفسح المشروع الدراسي المهني للطالب المجال أمامه ليكون فاعلا في تكوين نفسه، وناجحا في بناء التوجه الذي اختاره.

والمشروع كحافز يمنحه معنى وقيمة لتواجده في الجامعة، وهو تواجد إيجابي لكونه مرتبط بهدف سطره الطالب لتحقيق ذاته وبلوغ سبل النجاح والتميز في مجاله. بالإضافة إلى أن تصميم الطالب على المشروع الدراسي المهني خاصته يجعله يبعث في نفسه الشعور بأنه شريك في تطوير مساره الدراسي المهني. فمن خلاله سيحدد مكانته كشخص مستقبلا في مجتمعه.

خلاصة الفصل

إن المشروع الدراسي المهني يعبر عن ترتيب خطوات الطلبة نحو بناء مستقبلهم ووصولهم لهدف التحصل على المهنة المراد الوصول إليها، وهذا يتطلب وضع خطط وإتباع توجيه وإرشاد وخطوات تدعم مسار الطالب الدراسي، وتكثيف الجهود لتأهيل الطالب تأهيلا علميا وعمليا ذو جودة يلبي احتياجاته المرتبطة بتجسيد هذا المشروع المهني مستقبلا.

الفصل الرابع: التكوين في الجامعة الجزائرية

تمهيد

1_ تعريف الجامعة

2_ تعريف التعليم العالي

3_ وظائف الجامعة وأهدافها

4_ التكوين الجامعي في ظل نظام ال ل م د

5_ 1 المفهوم العام لنظام ال ل م د

5_ 2 نظام المرافقة التربوية

خلاصة الفصل

الفصل الرابع: التكوين في الجامعة الجزائرية

تمهيد

تســـــعى الجامعة الجزائرية في ظل نظام ل.م.د _المعمول به حاليا بعد التخلي عن النظام الكلاسيكي_ كغيرها من المؤسسات الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية أو التربوية من دول العالم جاهدة لمواكبة التطور والتقدم العالمي في المجال التربوي والتعليمي، خاصة مع أهداف إعداد قوى بشرية مؤهلة لتحقيق التطور والتنمية وخدمة الاقتصـــاد الوطني والمجتمع. ولهذا تجتهد في تحقيق تكوين عالي المستوى منافس في إنتاج المعرفة ونشر القيم الإنسانية وتجديد الابتكارات وتشجيع الإبداع العلمي.

1_ تعريف الجامعة:

كلمة الجامعة *University* مأخوذة من كلمة *Universitas* وتعني الاتحاد الذي يضم ويجمع القوى ذات النفوذ في مجال السياسة من أجل ممارسة السلطة. وقد استخدمت كلمة جامعة لتدل على التجمع العلمي لكل من الأساتذة والطلاب.

وتعتبر الكلمة العربية "جامعة" ترجمة دقيقة للكلمة الإنجليزية المرادفة لها لأنها من مدلولها العربي تعني التجميع والتجمع. (علي راشد، 2007، ص 13)

وكلمة جامعة مشتقة من الجمع والاجتماع أي الاجتماع حول هدف، وهو هدف التعليم والمعرفة، وقد عُرِفَت الجامعة بداية في بلاد الإغريق وفارس والهند ومصر، لكن أول جامعة عرفتها البشرية بالمفهوم الحديث هي جامعة القرويين بمدينة فاس بالمغرب في القرن التاسع عشر (19).

ومنه فالجامعة هي مؤسسة التعليم العالي والأبحاث وهي تعطي شهادات أو إجازات أكاديمية لخريجيها. (بلال الحديثي، 2013، ص 13)

والجامعة مؤسسة للتعليم العالي يمكن أن يلتحق بها من أتم دراسة المرحلة الثانوية، لأنها تقدم برامج تعليمية وتدريبية في شتى التخصصات النظرية والعلمية. وذلك لمدة غالبا ما تكون أربع سنوات، وأحيانا تستمر إلى ست سنوات. (علي راشد، 2007، ص 13)

وتعتبر الجامعة الجزائرية إحدى أهم الأقطاب المؤسساتية ذات التأثير المباشر على الفرد والمجتمع، واستمدت مؤسسة التعليم العالي مكانتها من مكانة التعليم وأهميته ككل، ويضم قطاع التعليم العالي في الجزائر عدة

جامعات ومدارس عليا ومعاهد ومراكز جامعية بما يقارب (106) مؤسسة للتعليم العالي موزعة عبر الوطن، وتعتبر مؤسسات التعليم العالي أعلى هرم بالنظام التربوي والتعليمي كآخر مرحلة رسمية، (سيف الدين جديدي، 2020، ص 67).

ومنه فالجامعة مؤسسة تعليمية وتكوينية بحثية تقدم شهادات عليا، وهي أعلى مؤسسة في هرم التعليم.

2_ تعريف التعليم العالي:

هو كل أنواع الدراسات، التكوين أو التكوين الموجه التي تتم بعد المرحلة الثانوية على مستوى مؤسسة جامعية أو مؤسسات تعليمية أخرى معترف بها كمؤسسات التعليم العالي من قبل السلطات الرسمية للدولة. (سرير فروجة، 2018، ص 199)

وهو قمة الهرم التعليمي والذي يتم بفضله إعداد الثروة البشرية اللازمة لخدمة المجتمع، وتحقيق تقدمه بما يتيح تحقيق الرفاه والرخاء للوطن والمواطن، قصد الوصول به إلى مستوى الأمن والأمان.

كما يعرف أيضا: "أنه مصطلح يشير لمصدر التقدم الاقتصادي والاجتماعي، فمن خلاله يتم تجسيد النمو الاقتصادي وتحسين نظم الحماية الاجتماعية". (الطاهر غراز، نورة قدور، 2021) www.aleph.edinum.org

3_ وظائف الجامعة الجزائرية وأهدافها:

وللجامعة الجزائرية عدة وظائف ضمن مكانتها ودورها في مجتمعنا أو على المستوى الإقليمي والدولي ككل، ولعل أهم الوظائف نجدها فيما حدده المؤتمر العالمي لليونسكو، أين حدد ثلاثة أقسام لوظيفة الجامعة وهي كالآتي:

التعليم:

تعتبر وظيفة التعليم الوظيفة الأساسية لمؤسسات التعليم العالي بالجزائر، فتقع عليها مسؤولية قيادة عملية التنمية والتطور فالبلاد من خلال تكوين إطارات ذات كفاءة لتحمل الأعباء المهنية والأكاديمية، كما يجب أن تراعي التطورات الحاصلة على المستويين الدولي والإقليمي في عملية التكوين.

البحث العلمي:

إن البحث العلمي وظيفة مقترنة بوظيفة التكوين، بحيث يشكلان العمود الفقري لأهداف مؤسسات التعليم العالي، وهو عبارة عن جمع وتقصي الحقائق للاستعانة بها في حل المشاكل الراهنة.

كما يعتبر البحث العلمي من بين الأهداف التي تتطلب إنفاقا عاليا لتحقيق النتائج والغايات المرجوة منه على الصعيد المحلي والعالمي.

خدمة المجتمع:

وتركز هذه الوظيفة على متطلبات سوق العمل وحاجيات المجتمع، إذ لابد من مواكبة وتماشي مشاريع التكوين المقترحة بالجامعة لذلك. (سيف الدين جديدي، 2020، ص70)

كما تتمتع الجامعة الجزائرية بعدة وظائف أخرى وهي:

_نشر وتطوير المعرفة.

_تكوين الأفراد ضمن حاجات المجتمع، سوق العمل، الأهداف المسطرة.

تطوير البحث العلمي واعتماد نتائجها. (سيف الدين جديدي، 2020، ص 67)

ومنه فالوظيفة التعليمية التكوينية للجامعة تتمحور حول تقديم برامج تعليمية في شتى أنواع التخصصات للمتعلمين بقصد إعدادهم وتأهيلهم للحياة ليكونوا قادرين على التكيف مع البيئة الحياتية والعلمية للإسهام في تنمية مجتمعاتهم والمجتمع الإنساني ككل وتأتي هذه المهمة على رأس أولويات التعليم العالي. (عفاف بوعيسى، 2019، ص 58 59)

أما عن الوظيفة الاجتماعية للجامعية والتي تعتبر ملازمة للوظيفة التعليمية التكوينية، وسنكتفي بذكر 4 وظائف اجتماعية للجامعية تعد وظائف أساسية وهي:

_وظيفة التنشئة الاجتماعية.

_الوظيفة الاجتماعية المهنية.

_وظيفة الاندماج القوي.

_الوظيفة الثقافية العقيدية للجامعة. (زكريا عليان، 2016، ص 111 114)

أهدافها:

تم التركيز في هذا العنصر الخاص بأهداف الجامعة على الأهداف المعرفية لها وهي:

_الارتقاء بالعلم.

_تعليمه من أجل ممارسة مهن تتطلبه.

_تدريب الطلاب على البحث العلمي وطرائقه.

_نشر العلم. (علي راشد، 2007، ص 18)

_إعداد الكفاءات البشرية وترقية أفكارهم.

_تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

_الاهتمام بالبحث العلمي من أجل إثراء المعرفة وتنميتها.

_تنمية المجتمع اقتصاديا واجتماعيا.

_توفير الحد الأدنى من المعارف والمعلومات في الموضوعات التي يدرسها المتعلم.

_تمكين المتعلم من الاستفادة من المعارف والتعلم المستمر القائم على الجهد الذاتي لتنمية معلوماته والاستمرار في هذه العملية مدى الحياة.

_تمكين المتعلم من القدرة على النقد والإبداع والتطوير وإدراك تداخل العلوم والمعارف وتولد حقول معرفية جديدة باستمرار نتيجة هذا التفاعل مع معطيات الحياة المادية والاجتماعية والاقتصادية.

_تمكين المتعلم من مهارات استخدام وسائل تحصيل وتنمية العلوم والمعارف ويشمل ذلك الوسائل التقليدية مثل الموسوعات والمراجع والوسائل المستجدة المتمثلة في المعلوماتية وشبكات المعلومات الالكترونية التي ستحل محل الوسائل التقليدية بشكل شبه تام. (عفاف بوعيسى، 2019، ص 60 61)

كما تلعب الجامعة دورا بارزا في حياة الطالب الجامعي فهي:

_تعتبر الجامعة بناء للمستقبل وتحقيق للأحلام.

_الحياة الجامعية بناء للذات.

_المجتمع الجامعي مجتمع مثقف. (بلال الحديثي، 2013، ص 13 15)

ويرى بوفن (1992) أن التعليم الجامعي يسعى إلى تحقيق عدة أهداف يحددها في أربعة (04) أهداف وهي:

1_ تنمية قدرات الطلاب المعرفية والاجتماعية وصقلها وإثرائها.

2_ مساعدة الطلاب على اكتساب المعارف والمهارات المفيدة في حياتهم المهنية والعلمية.

3_ نشر المعرفة العلمية والعمل على تقدمها والمحافظة على التراث الثقافي للمجتمع.

كما يرى (الكيلاني وعدس 1984) أن هناك أهدافا تسعى الجامعات لتحقيقها ومنها:

1_ إتاحة الفرصة للأفراد لمتابعة التعليم العالي والتخصص والتزويد بقدر من الثقافة لتعينهم في مواجهة مطالب مجتمعهم والتكيف معها بأكبر قدر من الكفاية.

2_ إعداد الطاقات البشرية المدربة تدربا جيدا لتلبية حاجات المجتمع بتوفير فرص التدريب المهني والتقني وتزيد بالخبرات التخصصية.

3_ متابعة المعرفة والبحث فيها والسعي إلى إشاعتها ونشرها.

وأما عن أهداف الجامعة الجزائرية فيقول "مراد بن اشنهو" (Mourad Benachenhou, 1980, p 04) أن الجامعة "هي مؤسسة وضعها الأفراد من أجل أهداف واقعية مرتبطة بالمجتمع الذي ينتمي إليه الأفراد3 ويضيف "في بلد مثل بلدنا يتعلق الأمر بتكوين إطار ذو كفاءة تقنية متمثل الشخصية الجزائرية واعي بالحقائق وملتزم بعملية التنمية الاجتماعية". (أحمد فلوح، 2013، ص 21 22)

4_ التكوين الجامعي في ظل نظام ل.م.د L. M. D

قبل البدء في تعريف نظام ل م د تجدر الإشارة إلى أن نظام ل م د يعد نظاما لمراجعة التعليم العالي تسعى لتطبيقه كل الدول الحريصة على نموها الاقتصادي وهذا ما فعلته الدول الأوروبية وفق **برنامج بولون** الذي ظهر سنة 1987، البرنامج يقترح شهادة ماستر ذات نوعية دولية جيدة هدفها جذب الطلاب نحو جامعة أوروبية. لقد تم الإعلان عن اقتراح بولون يوم 25 ماي 1998 بمناسبة الذكرى 800 لإنشاء جامعة السربون من طرف 4 دول أوروبية وهي فرنسا، ألمانيا، إيطاليا والمملكة المتحدة البريطانية.

يدعو هذا الاقتراح إلى ضرورة وضوح مقروئية الشهادة المحضرة داخليا وخارجيا، وهذا بعرضه لطورين رئيسيين متماثلين فيما قبل الليسانس وما بعدها لتسهيل عملية المقارنة والمعادلة على المستوى الدولي، وهذه هي الصيغة المتبناة في الدول الانجلوساكسونية المتمثلة في الدرجات 8/5/3.

8 يعني Doctorat، 5 يعني Master، 3 يعني Licence. (بومهراس الزهرة، عميرات فاطمة، 2017، ص 34)

تعتمد الجامعة الجزائرية في سياسة تكوينها الحالية على نظام ل. م. د بعد تخليها عن النظام الكلاسيكي التقليدي، وهي تراعي في تكوينها حسب نظام ل. م. د احتياجات سوق العمل وحاجيات المجتمع من جهة والتغيرات التي يشهدها العالم باستمرار من جهة أخرى.

4_ 1 المفهوم العام ل نظام ل. م. د L. M. D

كان حاملو بكالوريا السنة الدراسية 2004/ 2005 من أوائل دفعات نظام التعليم الجامعي الجديد المعروف اختصارا "**ل. م. د" L. M. D** أي "ليسانس _ماستر _دكتوراه" والمسمى أيضا اختصارا BMD حيث يرمز الحرف B إلى **Bachelier**. (زكريا عليان، 2016، ص 115)

أ_ مفهوم نظام ل م د: هو عبارة عن هيكل تعليمي مستوحى من الدول الانجلوساكسونية (و. م. ا – كندا–انجلترا –فرنسا – بلجيكا)، وهو مطبق حاليا في روسيا والمانيا ...إلخ، يحتوي على ثلاث شهادات وهي: ليسانس، ماستر، دكتوراه. ومنه فهو نظام للتكوين العالي، يرمي إلي:

1–بناء الدراسة على 3 رتب (ليسانس – ماستر – دكتوراه)

2–محتويات منظمة في ميادين مسالك محددة ومسالك مفردة.

3–تنظيم التكوين على أساس سداسيات ووحدات تعليمية (وحدات تعليم قابلة للترصيد). (الدليل العلمي لتطبيق ومتابعة ل.م.د،2011، ص13)

وعليه فإن نظام ل م د عبارة عن هندسة جديدة للتعليم العالي، ناتجة عن النمو المعرفي السريع الذي شهده العالم، والذي أثر على الأنظمة التعليمية وتبنته الجامعة الجزائرية نتيجة عدة اختلالات شهدها النظام التعليمي الجامعي الجزائري، والمتعلقة بضرورة تكييف التكوين العلمي ليتماشى والمعايير العالمية.

بدأ العمل بنظام ال ل م د في بلادنا منذ سبتمبر 2004. (عبد الكريم حرز الله، كمال بداري، 2008، ص 120)

ويعتبر هذا النظام نتيجة للجهود التي تقوم بها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي من أجل إصلاح منظومة التعليم الجامعي تماشيا مع التغيرات التي تشهدها الميادين العلمية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية على المستوى الوطني أو العالمي.

كما يمنح هذا النظام للطالب تكوينا يتم على ثلاثة أطوار متيحا بذلك نظرة مستقبلية على المتطلبات المهنية والتعليمية، ويعتمد هذا النظام على المقارنة بين الكفاءات ويهدف إلى تحقيق تعليم ذو جودة.

ب_ نظام ل. م. د وأطوار التكوين:

لقد عرض نظام ل. م. د نظام تكويني سهل ومرن، يتمتع بقدرة عالية في نقل المعارف والاعتراف بالشهادات وقدرتها على الاندماج في الحياة المهنية، وهذه الشهادات حصيلة لعدة أطوار هي:

ل: ليسانس: بكالوريا + 3 سنوات (6 سداسيات):

تفرز هذه المرحلة درجتين، تكوين قاعدي متعدد الاختصاصات يخصص لاكتساب المبادئ الأساسية للتخصصات المرتبطة وكذلك لتلقين المنهجية الجامعية، وتتبع هذه المرحلة بتكوين أكثر اختصاص ويمنح اختيارين أحدهما أكاديمي (ليسانس أكاديمي) يسمح بالالتحاق مباشرة بالدراسات الجامعية، مدتها أطول وتخصصها أدق، تمنح وفقا للقدرات والاستعدادات المطلوبة والنتائج المحصلة وحسب معايير الالتحاق الجاري العمل بها والآخر اختبار مهني (ليسانس مهني) يسمح بالاندماج مباشرة في عالم الشغل وتحدد برامجه بالتشاور مع انقطاع المستخدم.

م: الماستر: بكالوريا + 5 سنوات (10 سداسيات):

هذه المرحلة التكوينية حق لكل طالب يتحصل على الليسانس الأكاديمي بالإضافة إلى عدم استبعاد أولئك الذين تحصلوا على ليسانس مهني، ومنه فإن هذا التكوين يطرح تأهيلين هما:

_تأهيل مهني يتميز باكتساب اختصاص عال، يمكن من بلوغ مستويات عالية من الكفاءة، والأداء ويبقى في إطاره التوجيه مهنيا على الدوام (ماستر مهني).

_تأهيل بحثي يتميز بالإعداد المسبق للنشاط البحثي في القطاع الاقتصادي وفي القطاع الجامعي (ماستر _بحث).

د: دكتوراه: بكالوريا +8 سنوات (3سنوات)

مدة التكوين في هذه المرحلة 3 سنوات بعد الماستر كحد أدنى بنية أساسية من التعليم العالي تجرى خلالها تعميق المعارف ضمن التخصص من خلال الإجابة عن إشكالية البحث المدروسة، وبعد مناقشة الأطروحة

والتي تعبر عن نهاية التكوين، تمنح شهادة الدكتوراه لهذه المرحلة التعليمية العليا. (أمينة سعدون، 2020، ص 139 141)

ت_ خصائص نظام ل م د:

_عرض التكوين.

_ميدان التكوين.

_المسلك.

_الاعتماد على نظام الوحدات التعليمية.

_التعويض.

_الاكتساب (الاحتفاظ).

_التحويل.

_الوحدات التعليمية الاستكشافية.

_التكوين على مدى الحياة.

_الحركية.

_الانتقال. (سامية نوار، 2019، ص 104 106)

ج_ إيجابيات نظام ل. م. د L. M. D:

حسب المادة 07 من القانون 08_06 المؤرخ في 23 فبراير 2008، يسمح نظام الألمدي للطالب من اكتساب المعارف وتعميمها وتنويعها في اختصاصات مختلفة، كذلك توجيه الطالب حسب قدراته واحترام رغباته بتحضيره إما للتكوين في الطور الثاني أو للالتحاق بعالم الشغل، كما يسمح للطلبة بالانتقال من تخصص لآخر في الجامعة، وإتاحة المجال لدراسة التخصصات التي يبدعون فيها، ذلك وفق الشروط والضوابط التي تضعها الجامعات لهذا الغرض، مع أخذ المستوى الأكاديمي، كما مكن هذا النظام من توحيد الشهادات وتسهيل انتقال الطلبة بين المسارات والتخصصات والاعتراف بالشهادات عالميا.

_ربط الأطر النظرية التي تقدم وفق المناهج التعليمية بالممارسة التطبيقية الفعلية، وربط الجانب النظري بالتطبيقي حتى يكون العمل أقرب من الواقع الاجتماعي ويعالج مشاكله. (سرير فروجة، 2018، ص 203)

_رفع حظوظ نجاح الطالب الجامعي إلى أعلى مستوى.

_المتابعة البيداغوجية المستمرة للطالب.

_محافظة الطالب على المتحصل عليها مع إمكانية الاستفادة منها عند التحويل.

_تقليص ظاهرة التسرب الجامعي.

_تمكين الطالب الجزائري من دراسة برامج عالمية. https://www.droit-dz.com

_التسجيل يكون مباشرا ولا يخضع لعملية التوجيه المركزي.

_مرونة نظام التقييم والانتقال مما يسمح بفرص نجاح أكبر.

_تقليص الحجم الساعي بحيث تعطى الأهمية للبحث والمطالعة 25 ساعة دراسة خلال الأسبوع فقط.

_تقديم تكوين بمواصفات عالمية.

_يضمن تكوين نوعي وفق الاختصاصات المفتوحة.

_تلبية حاجات قطاع الشغل وتفعيل العلاقة بين الجامعة والمحيط الاقتصادي والاجتماعي.

_انفتاح الجامعة الجزائرية على العالم وتشجيع التعاون مع الجامعات الدولية.

_تقوية المهمة الثقافية للجامعة بإدخال المواد التثقيفية إضافة إلى التخصصات الرئيسية.

_يقدم شهادة معرف بها دوليا. https://dz.talib.blogspot.com

بالإضافة إلى وجود بعض المزايا لنظام ل م د:

_تمكين طالب السنة الأولى من التأقلم مع الحياة الجامعية والتعرف بشكل تدريجي على الفروع والتخصصات المتاحة.

_يجيز للطالب التحول من مسار إلى آخر بيسر دون أن يفقد ما اكتسبه من أرصدة تعليمية.

_يتيح للطالب المتفوق إمكانية مواصلة دراسته في الماستر والدكتوراه.

_يخفف من شروط الانتقال من سداسي لآخر.

_يتيح للطالب إمكانية برمجة الكثير من الحصص والدورات التعليمية الفردية والجماعية.

_يقرب الطالب من الأستاذ، من الإدارة، وهذا من شأنه أن يعزز قنوات الاتصال ويحسن _في ضوء ذلك_ الأداء الفردي والجماعي. http://fd.univ-boumerdes.dz/archives

_تتنوع التخصصات المتوفرة في نظام ل. م. د على ميادين والتي بدورها تنقسم إلى فروع والتي بدورها أيضا تنقسم إلى تخصصات، بحيث يحظى الطالب بتكوين أكثر تخصص كلما ازداد تدرجا أثناء مساره الدراسي. https://vrp.univ-batna.dz>index.php

د_ سلبيات نظام ل. م. د L. M. D

بالرغم من إيجابيات نظام ال ل م د إلا أن هذا لا يمنع من وجود بعض السلبيات التي تؤثر عليه كنظام قائم بذاته وعلى الطالب الجامعي بصفة خاصة:

_جهل الطلبة وتخوفهم من هذا النظام الجديد مما يؤدي إلى نقص الإنتاجية وانخفاض المستوى التعليمي لهم، لذا ينصح للمكلفين بتطبيق هذا النظام النزول للوسط الطلابي من أجل الشرح وتبديد شكوك الطلاب.

_النقص الواضح للإمكانيات الموجهة لتجسيد هذا النظام المكثف.

_غموض طريقة تطبيق هذا النظام.

_غياب النظرة المستقبلية لآفاق النظام انطلاقا من تنظيم الدفعات الأولى للماستر.

_غياب المادة العلمية الخاصة بهذا النظام والاعتماد على برامج المقاييس في النظام الكلاسيكي والكتب القديمة.

_التهرب من معالجة ظاهرة الرسوب المرتفعة في هذا النظام.

_نقص تفعيل قنوات الحوار الجاد والبناء على جميع الأصعدة المحلية والوطنية.

_هشاشة النسيج الصناعي في الوطن مما لا يساعد على إجراء التربصات التطبيقية لطلبة هذا النظام.

_وجود نسبة بطالة نوعا ما مرتفعة عند الشباب دون 30 سنة ومع قصر مدة تكوين نظام ل. م. د مقارنة بالنظام الكلاسيكي قد يؤدي إلى تفاقم مشكلة البطالة أكثر بما يؤدي إلى اتهام غير موضوعي لهذا النظام. (سامية فرفار، محمد رزقي، 2011، ص 167 168)

_قلة التأطير مع انعدام شبه كلي لدور الأستاذ الوصي مما يجعل النظام لا يتوافق والطموحات المرجوة منه _التكوين نوعي_.

_افتقار أغلب جامعاتنا إلى مخابر البحث والكتب العلمية لمواكبة التطور الحاصل في ميدان التعليم مما يجعل الطالب لا يستفيد من الوقت الممنوح له في هذا الإطار.

_عدم تمكن الطلبة من الاستفادة بشكل جدي ولائق من خدمات الإعلام الآلي والانترنت.

_قلة المؤسسات الاقتصادية في الوطن مما يرهن فرص إيجاد مناصب العمل.

_انعدام العقود مع الشريك الاقتصادي وغياب كامل للخرجات العلمية والتربصات الميدانية.

_التكوين لنيل الشهادات المهنية يكون متخصص وحسب المنطقة مثلا: شهادة طالب تلمسان تختلف عن شهادة طالب عنابة في نظر قطاع الشغل.

_استقلالية المؤسسات الجامعية وإن كانت تسمح بالمنافسة بين الجامعات فإنها تخلق نوع من أنواع اللاستقرار في قيمة الشهادة –وهذا ما جعل النظام في فرنسا لا يكتب له النجاح لحد الآن–.

_قضية تصنيف الشهادات عند الوظيف العمومي وما يمكن أن تخلقه من مشاكل مع شهادات النظام القديم في ظل انعدام النص القانوني. https://dz.talib.blogspot.com

4_ 2 المرافقة التربوية كآلية مساعدة في التكوين بنظام ال ل م د:

أ_ تعريف المرافقة التربوية:

يعرف حامد عبد السلام زهران 1980 المرافقة على أنها عملية إرشادية تتمثل في تلك المتابعة المستمرة التي تهدف إلى التأكد من استمرار تقدم الحالة عن أهم الفرص الأكثر مساعدة للمسترشدين مع تحديد قيمة ونجاح عملية الإرشاد وتحديد نسبة التقدم ومدى استفادة المسترشد من الخبرات الإرشادية (حامد زهران، 1980، ص 33)

وقد تطورت المرافقة عند "**كارل روجرس**" من الحقل النفسي العلاجي إلى المجال التربوي فهو الذي اعتبر أن دور المرافقة هي تحويل القدرات الداخلية للفرد من القوة إلى الفعل انطلاقا من مسلمة مفادها أن شخصا قادرا على التغيير مهما كان عمره أو معيقاته، ويواصل **روجرس** حديثه عن المرافقة بقوله أنها المساعدة للآخر ليكون قادرا على مواجهة الوضعية بنفسه. (عبد العزيز خميس، 2018، ص 104)

أما المرافقة التربوية أو البيداغوجية فتعني في التشريع الجزائري في المرسوم التنفيذي رقم 03_09 الشارح لمهمة الإشراف وتحديد كيفيات تنفيذها، بأنها مهمة متابعة ومرافقة دائمة للطالب بهدف تمكينه من الاندماج في الحياة الجامعية، وتسهيل حصوله على المعلومات حول عالم الشغل. (علوطي عاشور ودحية نبيلة، 2021، ص 22)

وعليه فإن المرافقة التربوية هي آلية مساعدة الطالب الجامعي في تحديد احتياجاته ومتطلباته وتخطي مشكلاته والعمل على نجاحه منذ دخوله للجامعة إلى غاية تخرجه (السنة 1 جامعي إلى سنة التخرج).

الهدف من المرافقة التربوية:

حسب (حامد عبد السلام زهران، 1986، ص 278) فإن الهدف من المرافقة يكمن في انطلاقة المرافقة من مفهوم السير معا في اتجاه محدد وفق القيم الرمزية المشتركة إذ أنها لا تقوم على هدف محدد منها أنها تشعر العميل أو المسترشد أن المرشد مازال يهتم به وأنه لم يتخلى عنه وأن بابه سيضل مفتوحا له. كما تؤدي المرافقة إلى تحقيق أبعاد متمثلة في الجانب الإنمائي، كما أنها تقدم الوقاية والعلاج بما يكفل تحقيق التوجيه الذاتي والمشروع الدراسي والمهني للطالب وتحقيق المهنة المرغوب فيها في المستقبل وبالتالي الاندماج في سوق العمل، وبهذا تكون قد عملت على تحقيق هدف النظام التربوي المتمثل في دفع مخرجات ذات كفاءة وفعالية إلى الاقتصاد الوطني.

إن فكرة مرافقة الطالب أو الإشراف عليه لم تكن مكرسة قبلا في الجامعة الجزائرية غلا في مواطن قليلة جدا، برزت في شكل ملحوظ إلا في الإشراف على مذكرات التخرج وقد كان الإشراف في هاته الحالات إشرافا أكاديميا منهجيا. لكن نظرا لتبني الجزائر للإصلاحات التعليمية الجديدة **(نظام ل م د L M D)** باتت مرافقة الطالب أمرا ملحا ومهمة واجبة، وذلك بهدف تحقيق قفزة نوعية في مردودية التعليم العالي.

هذا الهدف الرئيسي بالإضافة لأسباب أخرى ومنها: ارتفاع نسبة الرسوب المدرسي، تزايد عدد الطلبة في الجامعات، إنشاء مسارات قصيرة بظهور نظام ال ل م د، ظهور مفاهيم جديدة على الطالب الجزائري كالقروض والانتقال بديون، نظام الأرصدة والوحدات التعليمية، ومسالك التكوين، ... إلخ.

بالإضافة إلى أضرار أخرى بالجامعة الجزائرية جعلت المشرع يتبنى فكرة المرافقة بشكل جدي مسخرا لها أدوات بشرية ومادية بموجب نصوص تنظيمية (مراسيم رئاسية وتنفيذية وقرارات وزارية)

وقد كانت مهمة الإشراف تحت ظل المرافقة البيداغوجية بموجب المرسوم التنفيذي 09_03 المؤرخ في 3 يناير 2009، الذي يحدد مهمة الإشراف ويحدد كيفيات تنفيذها لطلبة السنة الأولى وخاصة بهدف تمكينهم من الاندماج في الحياة الجامعية وتسهيل حصوله على المعلومات حول عالم الشغل.

ومن الناحية العملية **تم تطبيق وتفعيل المرافقة التربوية لجميع مستويات الطلبة** وليس لطلبة السنة الأولى فقط، وهذا بالنظر للصعوبات التي صادفت الطلبة بخصوص تغيير المسارات والتخصصات والتعديلات المتعاقبة في برامج ومسارات التكوين في نظام ال ل م د. (سامية العايب، 2017، ص 07)

وعليه فالمرافقة التربوية ضرورة وحتمية تمليها علينا فلسفة النظام في حد ذاته، حيث أن البرامج تركز على عنصر النشاط الشخصي للطالب وإعداده بمؤهلات ومهارات مناسبة تجعلهم قادرين على معايشة غزارة المعلومات وعمليات التغيير المستمرة والتقدم التكنولوجي الهائل، بحيث لا ينحصر دورهم فقط في تلقي المعرفة والإصغاء، ولكن في عملية التعامل مع هذه المعلومات والاستفادة منها بالقدر الكافي لخدمة عملية التعلم، الذي يحتاج إلى مهارات لاستغلال مرافق البحث العلمي ومنه القضاء على سلبية الطالب لضمان ديناميكية فعالة بين الطالب والأستاذ والإدارة تترجم إلى مخرجات ذي جودة عالية. (سيدي عابد عبد القادر، 2018، ص 273)

ومنه اتضح لنا من خلال ما سبق أن نظام المرافقة التربوية جاء للتكفل بالمشاكل الناتجة عن تطبيق نظام ال ل م د في الجزائر، ولتدارك حاجات الطالب وتحديد عدة متطلبات خاصة به، فمن خلال عملية المرافقة التربوية يتم تحديد عدة مشكلات وعراقيل تقف وراء تثبيط الطالب الجامعي وعرقلة مساره الدراسي، ومنها: انسحابه من الدراسة بالجامعة، إعادة السنة ورسوبه، مشكلة اللادافعية لديه، ... إلخ. ومنه فإن نظام المرافقة التربوية أتى للوقوف على هذه المشكلات والبحث في أسبابها وتقديم علاج وحلول لها، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى أتى لتغطية وتحديد احتياجات الطالب الجامعي باختلافها من احتياجات تعليمية دراسية، احتياجات نفسية، احتياجات اقتصادية ومهنية، احتياجات اجتماعية وغيرها، أي لمساعدته على النجاح في تحقيق مشروعه الدراسي المهني.

وهذا **ما لا يوجد على مستوى جامعة باجي مختار عنابة**، جامعتنا لا تتوفر على جهاز المرافقة التربوية مما صعب عملية تشخيص احتياجات الطالب الجامعي وبالتالي معرفة الكفايات والملامح المطلوبة فيه بما يتناسب وسوق العمل، ومنه تحديد احتياجات الطالب وحصرها بدقة. وعليه فجهاز المرافقة التربوية يساعد

الطالب على مواجهة مشاكله النفسية أيضا وذلك من خلال الدعم الذي يتلقاه من المرشد أو المرافق مما يعمل على زيادة ثقته في نفسه وفي قدراته الدراسية والنفسية والاجتماعية ومعرفة كفاياته وتشجيعه على التفاعل معها وبالتالي تحقيق تفاعل بناء يجعل من الطالب يبني ذاته بنفسه. فنجد الطالب يتجاوز الأفكار السلبية التي تجوبه أحيانا ولا يتأثر بالمشكلات التي تعترضه فمثلا لا يميل للعزلة أو ضعف الانتباه ولا حتى للإحباط إذا ما فشل أو رسب في مادة معينة من الاختبار ... إلخ، مما يجعله لا يولي اهتماما لهذه الصعوبات ويعمل تدريجيا على التذليل منها ومن آثارها على مساره الدراسي.

فعلى غرار الجامعات الوطنية الأخرى مثل جامعة باتنة وجامعة أم البواقي، تحتوي على جهاز المرافقة التربوية مما يسهل على الجامعة القيام بعملية حصر دقيق لمشكلات الطالب وأسبابها، وبالتالي تشخيص أدق لاحتياجات الطلبة ومتطلباتهم.

ومن هذا المنطلق يتضح لنا بأن للمرافقة التربوية دور مهم جدا في معرفة حاجات ومتطلبات الطالب الجامعي وفي التركيز على تقريب الفوارق بين الطالب وأستاذه أثناء تكوينه لشخصية طلابه، ومحاولة تيسير وتهيل مهمة اندماجه في الحياة الجامعية بنظامها الجديد، ومن تم مساعدته على تحقيق مشروعه الدراسي المهني.

وللتكوين الجامعي في ظل نظام ل م د أهدافا، ومن بينها:

يمكننا تعريف التكوين الجامعي تعريفا شموليا بأنه: "مجموعة النشاطات والأوضاع البيداغوجية ووسائل التدريس والتي تهدف إلى تسهيل وتشجيع اكتساب وتطوير المعارف والمهارات والسلوكات للمشاركة في مهمة أو وظيفة".

ويمكننا تلخيص أهداف التكوين الجامعي في 3 أهداف رئيسية هي:

الأهداف التعليمية:

_اكتساب مهارات علمية وتقنية تتعلق بالمعرفة وكل ما له صلة بذلك من البحوث.

_الانفتاح على التخصصات المختلفة المتنوعة.

_تطوير إمكانية الفرد على التحليل والفكر النقدي.

_تطوير القدرة على الفهم.

_استقلالية الطالب في التكوين.

الأهداف الاجتماعية:

_تطوير المهارات الاجتماعية والقدرة على التواصل.

_تنشيط عملية التنشئة الاجتماعية بما يضمن صياغة وعي الطالب وتشكيله وتناول قضايا المجتمع ومشكلاته والعمل على خدمة المجتمع وتنميته.

_بناء الاتجاهات الإيجابية لأبعاد الشخصية الحديثة المتميزة بقدرتها على التفكير والإبداع والمبادرة والعمل والإنتاج.

_الميل إلى الانفتاح وعدم الانغلاق في الفكر والسلوك. (أسماء سوالمي، 2015، ص 64)

الأهداف المهنية (متعلقة بسوق العمل):

_تخريج كوادر بشرية تملك المعرفة والعلم لممارسة العمل في المجالات والتخصصات المختلفة.

_تحضير الطلبة للاندماج في المحيط السوسيومهني.

_تحضير الطلبة للانفتاح على العالم.

_تلبية احتياجات السوق من خلال تكوين الطالب في التخصصات المختلفة وحسب التوزيع الجغرافي للمتخرجين.

_تحقيق التنمية من خلال تكوين طلبة ذوي كفاءات وخبرات وتطوير آليات التكيف مع ميدان الشغل. (أسماء سوالمي، 2015، ص 65)

<u>وتتضمن هذه العملية التكوينية من خلال نظام ال ل م د أربعة (04) عناصر تتمثل في:</u>

*** الطالب الجامعي:**

الطلبة الجامعيون هم بؤرة الاهتمام بالتعليم والتكوين الجامعي، وذلك لأن العملية التعليمية التعلمية بنيت من أجلهم، ومن دواعي ذلك الاهتمام ما توصلت إليه النظريات الحديثة من أن التركيز على الطلبة يعتبر ركيزة أساسية في توجيههم نحو المستقبل ويلبي حاجياتهم ورغباتهم، وذلك بما يواكب التطورات العصرية في انفتاح الطلبة على ضرورات حياتهم الحالية والمستقبلية. (رشيد غزالي، 2015، ص 59)

*** الأستاذ الجامعي:**

يعرف الأستاذ الجامعي على أنه: "ذلك الشخص الذي يشترك مع طلابه في تحقيق النمو الذاتي، الذي يصل إلى أعماق شخصيتهم وتمتد إلى أسلوب حياتهم".

كما يعرف أيضا أنه: "الشخص الواعي لما ألقاه عليه المجتمع الحديث من مسؤوليات جديدة أفرزها التطور التعليمي على صعيد عدد الطلبة المقبلين على التعليم في جميع مراحله". (هشام حسان، عفاف بوعيسى، 2015، ص 167)

*** المحتوى (البرامج التعليمية):**

بعد تحديد الأهداف نصل إلى مرحلة أساسية أخرى وهي ترجمة هذه الأهداف إلى مضامين عملية قد تكون على شكل حقائق ومعلومات ومفاهيم وغيرها، ويعرف المحتوى بأنه عبارة عن:

"كل ما يضعه المخطط من خبرات، سواء كانت خبرات معرفية أم انفعالية أم حركية بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للطالب".

ومهما كان نوع المحتوى، فهو لا يعمل بمعزل عن المكونات الأخرى للمنهج. بمعنى آخر أن عملية اختيار المحتوى ليست عملية محدودة، وإنما هي عملية كثيرة الأبعاد تتأثر بمكونات المنهج.

ومحتوى البرامج التعليمية يجب أن يتناسب مع المتعلم كي نبتعد عن احتمالات الفشل وأن يكون متكاملا مع بقية مكونات العملية التكوينية، كما يجب أن يكون المحتوى منظم بطريقة متناسقة في ضوء طبيعة الفرد وميوله وإمكانياته، والأصل في محتوى البرنامج التقليدي أن يكون خبرة منمية لفكر الطالب، وليس مجرد مادة جامدة توضع في الكتب المدرسية كي نخبر بها الطالب أو يقرؤها أو يحفظها آليا، بل هو نشاط علمي تربوي يفكر فيه الطالب ويتأمله ويستنتج معناه ويقوم نتائجه. (سامية نوار، 2019، ص 81)

*** المنهاج/ المقرر:**

هو انعكاس وترجمة الفلسفة التربوية المتبناة، وما ينبثق عنه من أهداف عامة تتبناها الدولة وفق أيديولوجياتها.

ونحن نعيش في عصر العولمة (عصر التحولات السريعة) والمستمرة مدى الحياة أصبح من الضروري تطوير منهاج لبناء جيل جديد لعصر جديد، فتطوير المقررات الدراسية ضرورة قومية خاصة وأن حجم المعرفة الإنسانية وعملية تطوير المنهاج تتضمنان جانبين مادي ونوعي وهما:

_الجانب المادي: يشمل تطوير العلوم والتكنولوجيا والتنمية الاقتصادية.

_الجانب المعنوي: يشمل التربية الأخلاقية، الغزو الثقافي، الديمقراطية، احترام الكيان الإنساني، الأمن القومي، بناء المستقبل ... إلخ. وهذا يتطلب من المنهاج أن يوفر على ما يؤدي إلى اكساب المتعلمين التربية الأخلاقية وتعريفهم بالانتماء للوطن لبناء مواطن صالح ومحاولة التصدي للغزو الثقافي. (سامية نوار، 2019، ص 81 82)

***الوسائل المادية**

تتمثل الوسائل المادية في الفضاءات البيداغوجية والتي تشمل المباني بكل مرافقها، ولابد من أن تكون وفق مقاسات معتمدة تضمن للعملية التعليمية فرصا أكبر للنجاح. يضاف إليها المكتبات والقاعات والتجهيزات والمختبرات وورش العمل ... التي تحتاجها المؤسسة التعليمية بدرجة أو بأخرى، والتي تحدد بمعايير ومواصفات عالمية، تحدد مقدار وكيف ما تحتاجه المؤسسة تبعا لطبيعة تخصصها وأعداد الطلبة والعاملين بها وطبيعة النشاط الذي يمارسه طلبتها. (أحلام يحيى وناجح مخلوف، 2019، ص 237)

هذا ويحتاج التكوين الجامعي في ظل نظام ال ل م د إلى عدة متطلبات في ظل المتغيرات العالمية والمحلية إذ نجده في حاجة ماسة إلى إعادة النظر في:

1_ مجالات وفروع التخصصات حيث يجب أن تستجيب لمتطلبات التنمية.

2_ إعادة تصميم الغايات والأهداف.

3_تنويع الاستراتيجيات والسياسات بتوظيف العناصر المادية والبشرية.

4_تغيير أساليب وطرق التدريس وجعلها أكثر مرونة.

5_إعادة مراجعة الكثير من البرامج ونظم التعليم القديمة هذه العناصر تؤكد على أن المؤسسة التي يجب أن تفكر على ثلاث مستويات أساسية:

_على مستوى الذهنيات الممارسة للعملية التعليمية والتكوينية.

_على مستوى الهياكل والوسائل التعليمية.

_على مستوى التشريعات واللوائح التنظيمية بما يجعلها أكثر مرونة ودقة.

إن البيئة التعليمية التي تساهم في تكوين الفرد في كل جوانب الحياة التي يتم فيها التفاعل لأطراف العملية التكوينية، وهذا ما يحدث داخل الجامعة من علاقات وقوى وقيم تشمل هذه البيئة النظام الثقافي (المعتقدات _ التوقعات).

_النظام الاجتماعي لطبيعة العلاقات.

_النظام التكنولوجي (الأساليب _ المناهج) والنظام الاقتصادي، فلا شك أن هذه البيئة تتطلب إدارة فعالة وإحساس بوعي مستقبلي، وقدرة على التأقلم مع المتغيرات الجديدة. (أسماء هارون، 2010، ص 62)

خلاصة الفصل

تم التطرق من خلال هذا الفصل إلى التعليم العالي الجزائري والجامعة الجزائرية والتكوين بها عن طريق النظام المعتمد حاليا نظام (ل م د) مع الوقوف على المرافقة التربوية كآلية مساعدة في التكوين في ظل هذا النظام الجديد، كما اتضح لنا اجتهاد التعليم العالي الجزائري في تجسيد حيثيات نظام (ل م د) مع السعي وراء تحقيق أهداف علمية وتربوية منشودة ومسطرة سابقا تلائم متطلبات هذا النظام مع مراعاة خصائصه وقوانينه المسيرة له من جهة ومراعاة طبيعة التعليم العالي الجزائري ومناخه ومجتمعه وثقافته.

الفصل التمهيدي:

الدراسة الاستطلاعية

1_أهدافها

2_منهجها

3_ طريقة اختيار عينتها

4_ خصائصها

5_حدودها

6_أداتها

7_عرض نتائجها

الإطار المنهجي والتطبيقي للدراسة

الفصل التمهيدي: الدراسة الاستطلاعية

الدراسة الاستطلاعية:

1- الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولية التي تساعد الباحث في إلقاء نظرة شاملة من أجل الإلمام بجوانب دراسة موضوعه، حيث كانت في بداية الأمر عبارة عن مجموعة من الاقتراحات لبلورة وضبط الموضوع، كما تهدف إلى معرفة مدى صلاحية أداة جمع البيانات، وذلك بقياس صدقها وثباتها وبالتالي تحديد الصورة النهائية لها قبل التطبيق النهائي على عينة موضوع دراستنا.

_ التعرف على احتياجات الطلبة الجامعيين بجامعة باجي مختار عنابة على اختلاف تخصصهم وجنسهم وطبيعة إقامتهم.

_ الوقوف على مفهوم المشروع الدراسي المهني من وجهة نظر الطلبة.

منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي كونه المنهج الأنسب لمثل هذه الدراسات فقد ساعد على وصف احتياجات الطلبة الجامعيين بجامعة باجي مختار عنابة، وكذا على وصف مفهوم المشروع الدراسي المهني من وجهة نظرهم.

طريقة اختيار العينة: تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية، إلا أن القصد كان من ناحية التخصص والجنس وطبيعة إقامة الطلبة وهذا راجع لأهداف الدراسة.

خصائص العينة: تكونت عينة الدراسة من 44 طالب وطالبة من دفعات التخرج موزعين على التخصصات المندرجة تحت كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية الطب، هذه التخصصات هي: طب عام، صيدلية، علم النفس التربوي، فلسفة، تاريخ، علم النفس تنظيم وعمل، انجليزية، إيطالية وترجمة. كما جاء توزيع عينة الدراسة حسب الجنس وطبيعة الإقامة. 24 أنثى (13 طالبة مقيمة و11 طالبة غير مقيمة) و20 ذكرا (8 منهم مقيمين و12 الباقي غير مقيم).

الحدود الزمنية والمكانية للدراسة: أجريت المقابلات بجامعة باجي مختار عنابة (القطب الجامعي _البوني_ وسيدي عاشور) من 2019/11/17 إلى 2020/03/01 وقد كانت مدة طويلة وهذا نظرا لتزامن فترة

الفروض الجزئية وقرب فترة الامتحانات والعطلة الشتوية لشهر ديسمبر مع فترة إنجاز الدراسة الاستطلاعية مما تعذر على الطلبة والطالبات قبول الجلوس مع الباحثة للإجابة على سؤالي المقابلة.

أداة الدراسة: اعتمدت الباحثة على المقابلة بأسئلة مفتوحة كأداة لجمع المعلومات كون عدد الطلبة والطالبات مناسب لمثل هذا النوع من الدراسات وهذا النوع والكم من الأسئلة.

دليل المقابلة: شملت المقابلة على سؤالين مفتوحين وهما:

1_ ماهي احتياجاتكم كطلبة جامعيين؟

2_ ما مفهومك للمشروع الدراسي المهني؟

الطلبة حسب التخصص	حسب الجنس وطبيعة الإقامة			
	إناث		ذكور	
	مقيمات	غير مقيمات	مقيمين	غير مقيمين
طب عام	0	2	1	0
صيدلية	1	0	1	2
عام النفس التربوي	2	2	0	2
فلسفة	2	2	0	2
تاريخ	1	1	0	0
علم النفس تنظيم وعمل	2	0	2	2
انجليزية	2	1	1	2
إيطالية	2	2	1	1
ترجمة	1	1	2	1

المجموع	13	11	8	12

جدول رقم _01_

خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص والجنس وطبيعة الإقامة

نتائج البحث:

الطلبة	الجنس	طبيعة الإقامة	احتياجاتكم كطلبة جامعيين	مفهومكم للمشروع الدراسي المهني
01	أنثى	غير مقيمة	مقاييس تخدم التخصص _الانترنت بشكل مستمر _بيئة فيزيقية ملائمة للتعلم _رفع المنحة	الدخول في سلك التعليم وتقديم المعلومات التي اكتسبتها من تكويني الجامعي في مهنتي
02	أنثى	غير مقيمة	توفير وسائل تكنولوجية _توظيف طرق تدريس نشطة _ مخابر _مكتبات غنية بالمراجع	إدماج المشاريع الدراسية في الحياة المهنية
03	ذكر	مقيم	تعلم يدوم ويستمر ويبقى _الاهتمام برغبات الطلاب في التخصص _منحة كل شهرين	تطبيق ما تطرقنا له خلال مشوارنا الدراسي في العمل
04	أنثى	مقيمة	جو يناسب التعلم في الإقامة _زيادة في المنحة _ مراكز ثقافية _إدارة منظمة _استبدال نظام ل.م.د بنظام آخر	اختيار المهنة التي حلمنا بها والتي تناسب تخصصنا
05	ذكر	مقيم	مخابر _حصص تطبيقية أكثر _إرشادات وتوجيهات من قبل الأساتذة _الاعتماد على الخرجات الميداني في البحث والتقويم	التخطيط الواقعي للمستقبل

06	ذكر	غير مقيم	توفير النقل الجامعي _زيادة المنحة _احتياجات إدارية كالتواضع في التعامل _تغيير طرائق التدريس بطرق نشطة وحيوية	دخول الثانوي واختيار التخصص الملائم لقدراتي وطموحاتي ثم مواصلة دراسته بالجامعة ثم تطبيقه في شكل مهنة مستقبلا
07	ذكر	غير مقيم	الإرشاد في الإشراف/ الدراسة _إنشاء مرافق الترفيه والثقافة بالجامعة _علاقات طيبة مع الأساتذة والمحيط الإداري	يتعلق باختيار التخصص الذي نريده في الجامعة لتحقيقه في المهنة في المستقبل
08	أنثى	مقيمة	نظافة المحيط _ زيادة عدد المدرجات وزيادة الحصص التطبيقية _احترام مبدأ الفروق الفردية _مراعاة الظروف الاجتماعية والاقتصادية للطالب	هو فكرة طموح في ذاتي أطمح إلى تحقيقها باختيار التخصص الذي أريد دراسته وأتجه منه إلى المهنة التي تمثل لي أمنيتي
09	أنثى	مقيمة	التنويع في طرق التدريس _إنشاء قاعات خاصة بالإشراف _الاهتمام بالمطعم الجامعي والنادي بالإقامة _زيادة عدد مدرجات التدريس	هو بذل جهدين مادي ومعنوي كبيرين لتحقيق رغبة في دراسة تخصص ما يوصلني للمهنة التي أريدها
10	أنثى	غير مقيمة	حسن التعامل من قبل الأساتذة والطاقم الإداري _توفير الكتب الجديدة _الاهتمام بالتعلم بأدوات وتقنيات تكنولوجية حديثة	هو تحدي العقبات التي تعترض طريقي في تحقيق حلمي في دراسة ما أرغب بدراسته وأعمل به مستقبلا
11	أنثى	غير مقيمة	مناخ مناسب للدراسة _حسن الاتصال أستاذ طالب وطالب طالب _الالتزام بأوقات العمل في الإدارة _الاهتمام بالدراسات البحثية الحديثة	هو مشروع بدأ معي منذ الصغر حلمت بدراسة تخصص ما لأصل لمهنة أطمح بمزاولتها بعد تخرجي

12	ذكر	غير مقيم	توفير الكتب وخاصة الحديثة _ رفع المنحة _الإرشاد النفسي _مكاتب بمجموعة كتب ورقية والكترونية _قاعات ثقافية ورياضية	هو تطوير قدراتك في التخصص التي تدرسه وتتخرج منه ليكون مهنة تساهم بها في بناء المجتمع وتطويره
13	ذكر	غير مقيم	الخروج في الأبحاث التاريخية _آليات ومساقط ضوئية _الانترنت _فتح فروع جديدة في التخصصات _الاستقلال النفسي _الكفاءة الذاتية للطالب	هو ما يكتسبه الطالب من معارف طيلة مساره الدراسي وما يوظفه في حياته المهنية والعملية
14	أنثى	مقيمة	توفير الأمن أكثر _الاهتمام بالمطعم _توفير محيط فيزيقي ملائم للدراسة _التكوين الجيد خاصة للأساتذة الجدد	هو تكوين تعليمي طيلة المشوار الدراسي من الابتدائي إلى الجامعة لتوظف هذه المعارف العلمية في مجال العمل مستقبلا
15	أنثى	غير مقيمة	جانب علائقي طيب مع الأساتذة _تكييف البرامج والمناهج مع ظروف الطلبة _زيادة في المنحة _احترام الظروف الاجتماعية للطلبة	هو إكمال دراستي بالتخصص الذي اخترته ومن ثم البحث عن الشغل الذي يتناسب مع تخصصي وهو التعليم
16	أنثى	مقيمة	نادي للكتب والمطالعة _إضافة لغات جديدة في الجامعة _احترام رغبتنا في اختيار التخصصات _المرونة والاحترام في التعامل	هو إكمال دراستي والحصول على مهنة المستقبل بعد تخرجي
17	أنثى	غير مقيمة	توفير النقل _رفع المنحة _تغيير نظام ل.م.د _تطوير برامج ومناهج التعليم _الأمن النفسي	هو مشروع الهدف منه تطبيق الجانب النظري للمادة العلمية في الحياة العملية والاجتماعية

18	ذكر	غير مقيم	الشغل بعد التخرج _منحة الدراسة _مراعاة مبدأ الفروق الفردية _استخدام وسائل تكنولوجية حديثة في عملية التعليم	هو دراسة تخصص يرغب به الطالب هذا التخصص يوصل الطالب إلى المهنة التي يحلم بمزاولتها
19	ذكر	غير مقيم	الإرشاد في الإشراف _الإرشاد النفسي _تحسين المنحة _الاهتمام برغبات الطلاب _الاستقلال النفسي	هو تكوين جيد في المسار الدراسي للطالب في إطار التخصص المرغوب والذي يسمح له بالوصول إلى المهنة المنشودة منذ الصغر
20	أنثى	مقيمة	الاهتمام بالإطعام _الأمن الداخلي والخارجي في الجامعة والإقامة– التواضع في التعامل _الكفاءة في التخصص _	هو حلم يبدأ مع الإنسان من الطفولة ليتجسد في التخصص الذي يدرسه الطالب والذي يصل به إلى العمل التي طالما حلم به
21	أنثى	غير مقيمة	كفاءة الأساتذة _مخابر _مكاتب غنية بكتب التخصص _تغيير نظام ل.م.د بنظام الرقمنة _علاقات جيدة مع الأساتذة والإدارة	هو مشروع هدفه الأول التكوين العلمي الجيد في التخصص المدروس من أجل أن يكون كفء في مهنة المستقبل
22	أنثى	مقيمة	الاهتمام بأجواء الإقامة _توفير النقل _الاحترام _توفير الكتب _تقليل المقاييس واستبدالها ببحوث ميدانية	هو دراسة تخصص يسمح لي بتحقيق مبتغاي ألا وهو الالتحاق بمهنة المستقبل المنشودة
23	أنثى	مقيمة	كفاءة الأساتذة –الاهتمام بالإطعام _الإرشاد التكويني –الشعور بالانتماء _الاهتمام بالجانب البيداغوجي	هو مشروع دراسي بالدرجة الأولى يمكنني من تحقيق تكوين معين ومنه الانتقال إلى المهنة التي تناسبه وترضي حلمي
24	ذكر	مقيم	علاقات متزنة مع الإدارة والأساتذة _الاهتمام بتعلماتنا وتكويننا على	يبدأ بحلم ورغبة بالوصول إلى المهنة التي نريد، ويعبر بمراحل: هي دراسة

			أكمل وجه _قاعة للرياضات _توفير الشغل بعد التخرج	الشعبة التي توصلنا إلى التخصص الذي بدوره يسير بنا إلى هذه المهنة
25	ذكر	مقيم	مقاييس تطبيقية أكثر منها نظرية _مراعاة مبدأ الفروق الفردية _تنويع طرق التدريس _مراعاة الظروف الاجتماعية	هو غاية نسعى لتحقيقها منذ الصغر تتجلى عن طريق دراسة تخصص يرتقي بك إلى مستوى علمي معين يمكنك من التوجه إلى مهنتك
26	ذكر	غير مقيم	توفير النقل الجامعي –تحسين المنحة _توفير الحاجات البيداغوجية اللازمة للدراسة	هو حلم يسعى الطالب إلى تحقيقه من الصغر فيبدأ معه من خلال اختيار شعبته في الثانوي إلى تخصصه في الجامعة ثم التوجه إلى مهنته التي تتماشى وتخصصه مستقبلا
27	ذكر	غير مقيم	توظيف طرق تدريس نشطة _إدخال التعلم عن بعد _توفير الانترنت _احترام خصوصيات الطالب وظروفه الاجتماعية	هو رحلة تطلعية على المستقبل وذلك من خلال الدراسة والبحث والاستكشاف في الجامعة إلى تطبيق هذه المعارف في مهنة المستقبل
28	أنثى	مقيمة	الاهتمام بالمقاييس التي تعنى بالتخصص _زيادة الحصص التطبيقية _الاهتمام بالخرجات الميدانية _مراعاة الظروف الاقتصادية للطلاب	هو مشروع خاص بكل فرد على حدا تتفرع جذوره إلى ما قبل الدراسة ويكون باختيار تخصص معين يتجه بالطالب إلى المهنة التي يحلم بها
29	أنثى	مقيمة	الاتصال بين الجامعة والطاقم الإداري للإقامة _مراعاة الاحتياجات الاجتماعية كمبدأ الاتصال بين الطالب والأستاذ _توفير الكتب	هو طموح يتماشى مع الطالب من الصغر يسعى للوصول إليه باتجاه دراسي محدد يمكنه من تلبية حاجات تلك المهنة المرغوب بها

30	أنثى	غير مقيمة	شبكة انترنت قوية بالجامعة _الاهتمام برغباتنا التعلمية _الصحة النفسية _الكفاءة العلمية كحوصلة لمسارنا الدراسي	هو مشروع يعبر عن رغبة ما يريدها الطالب ألا وهي مزاولة مهنة مرغوبة مستقبلا فيتجه بذلك الطالب لدراسة تخصص يتوافق وهذه المهنة
31	ذكر	مقيم	الاهتمام بالجو المحيط بالإقامة _احترام رغباتنا الدراسية _الأمن _توفير مناصب شغل بعد التخرج _مراعاة الاحتياجات البيداغوجية كتوفير مدرجات وأقسام دراسية بالعدد الكافي واللازم	هو معرفة الطالب لخصائصه الشخصية وتوظيفها في تخصصه الدراسي للموائمة بينها وبين المهنة التي يتصورها سلفا
32	ذكر	غير مقيم	الاهتمام بالجانب البيداغوجي _مراعاة الظروف الاجتماعية (كعمل الطالب) _علاقات حسنة مع الإدارة والأساتذة _العمل بعد التخرج	هو اختيار شخصي متعلق بذات الطالب وطموحاته يأتي هذا المشروع بالمرور عبر تخصص في الجامعة ليصل إلى مهنة توافقه مستقبلا
33	ذكر	غير مقيم	زيادة حصص التطبيق _الاستغناء عن المقاييس الثانوية _الاهتمام بالبرامج والمناهج الجديدة	هو توظيف الطالب لقدراته الشخصية وما يتناسب مع المهنة التي يطمح بمزاولتها في مستقبله
34	أنثى	مقيمة	الاهتمام بالمراجع الحديثة _الاهتمام بالإطعام _زيادة المنحة _توفير الانترنت	هو تحديد التخصص الذي يحقق حلم الطالب والذي يكون مرآة عاكسة لرغبته في الحصول على المهنة التي يتمناها
35	أنثى	مقيمة	بناء علاقات يسودها الاحترام _مرونة الأساتذة وكفاءتهم العلمية _الاستقرار النفسي	هو حلم يرافق الطالب من صغره يكون في ممارسة مهنة مرغوب فيها

36	أنثى	غير مقيمة	توفير الكتب _زيادة حصص التطبيق _الالتزام بأوقات العمل فيما يخص الإدارة _التوظيف بعد التخرج	هو رغبة الفرد بالحصول على مهنة معينة تكون عبر دراسة تخصص مؤدي إليها
37	أنثى	غير مقيمة	الاهتمام بالأنشطة الثقافية والرحلات الترفيهية _القضاء على بيروقراطية المكاتب _إدخال التكنولوجيا في التعليم	هو التخطيط لدراسة تخصص له علاقة بمهنة المستقبل
38	ذكر	مقيم	توفير الكتب والمراجع الدراسية _قاعات رياضية داخل الجامعة _الانترنت بشكل دائم _الشعور بالانتماء والاستقلال النفسيين	هو ميل الطالب لمزاولة مهنة محبوبة لديه فيسلك الطريق المؤدي إليها بدراسة تخصص تلك المهنة
39	ذكر	غير مقيم	توفير المواصلات _التهيئة الحسنة للجامعة والإقامة _الإطعام الجيد _الاهتمام بالمقاييس الدراسية وتجديدها	هو تصور ذهني في ذات الطالب يتمثل في دراسة اتجاه محدد يحقق احتياجات مهنته مستقبلا
40	أنثى	مقيمة	التكوين المتواصل تطبيقيا لتعلمات التخصص _مكتبات جامعية غنية بالكتب _الكفاءة العلمية لنا وللأساتذة _التوظيف بعد التخرج	هو ربط الطالب بين ماضيه المتمثل في الرغبة في عمل ما وحاضره المتمثل في دراسة تخصص علمي أو أدبي يحوله لهذه المهنة
41	أنثى	غير مقيمة	زيادة المنحة لتتلاءم مع متطلبات الدراسة _الانترنت _التعلم عن بعد _تغيير نظام ل.م.د _تجديد البحوث العلمية	هو فعل إجرائي يعنى بدراسة تخصص يطمح إليه الفرد يقوده لتحقيق مهنته المنشودة

42	ذكر	مقيم	توفير جو ملاءم للدراسة _تحقيق برامج ثقافية فعلية _الاهتمام بالجانب الفيزيقي للجامعة والإقامة _تحديث مقاييس التخصص لتلاءم الدراسة وسوق العمل	هو تحقيق طموحات معينة للطالب قابلة للإنجاز فتنطلق عبر قصد تخصص يتلاءم والمهنة المختارة
43	ذكر	مقيم	توفير الاحتياجات البيولوجية _الاهتمام برغباتنا حول مواضيع المذكرات _توفير الكتب _قاعات خاصة بالإشراف _تطوير البرامج الدراسية	هو عبارة عن خطوات إجرائية مرتبة تبدأ من المرحلة الدراسية التي تعمل على توفير متطلبات مهنة المستقبل
44	ذكر	غير مقيم	رفع المنح _جو مناسب للدراسة _مساعدتنا وإرشادنا _توفير مناصب شغل بعد التخرج _الاتصال الحسن بيننا وبين الأساتذة	هو طموح ورغبة تتجسدان في تكوين معرفي وتطبيقي للتعلمات الدراسية للطالب حتى تمكنه من تحقيق هدفه ألا وهو المهنة المرغوبة

جدول رقم _02_ عرض نتائج الدراسة الاستطلاعية بسؤاليها حسب الجنس والتخصص

<u>عرض نتائج الدراسة الاستطلاعية</u>

حوصلة السؤال الأول للدراسة الاستطلاعية:

من خلال ما تم عرضه من نتائج في الجدول أعلاه حول السؤال الأول المتعلق باحتياجات الطالب الجامعي وهو: ما هي احتياجاتكم كطلبة جامعيين؟ تم من خلاله جمع إجابات الطلبة المتشابهة ووضعها تحت وحدة تحليلية محددة تحمل في معناها نوع محدد من الاحتياج، ومن تم تصنيف هذه الاحتياجات إلى احتياجات في مجال معين. هذه الاحتياجات مصنفة ومتضحة في الجدول رقم _03_ أدناه.

الوحدات التحليلية لاحتياجات الطالب الجامعي	التكرارات والنسب			
	الإناث		الذكور	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة

احتياجات تكوينية (تعليمية وبيداغوجية)	53	%54,08	44	%53,01
احتياجات نفسية	08	%8,16	11	%13,25
احتياجات اجتماعية	14	%14,28	08	%9,63
احتياجات إرشادية	02	%2,04	04	%4,81
احتياجات اقتصادية	08	%8,16	07	%8,43
احتياجات بيولوجية	05	%5,10	02	%2,40
احتياجات مهنية	02	%2,04	05	%6,02
احتياجات تكنولوجية	07	%7,14	05	%6,02
احتياجات ثقافية وترفيهية	03	%3,06	03	%3,61
مجموع الاحتياجات الكلي للجنسين	98		83	

جدول رقم _03_ تكرارات ونسب تصنيف احتياجات الطالب الجامعي حسب الجنس

حوصلة نتائج السؤال الأول للدراسة الاستطلاعية

في البعد الأول: احتياجات الطالب الجامعي:

لقد تم وضع تسعة (09) وحدات تحليلية كنتيجة لتسعة أنواع من الاحتياجات التي صرح بها الطلبة عينة الدراسة.

ففيما يخص فئة **<u>الطالبات</u>** المقيمات وغير المقيمات في الدراسة الاستطلاعية كانت النتائج كالآتي:

1_ **احتياجات تكوينية** تشتمل على الاحتياجات التعليمية والاحتياجات البيداغوجية: حيث بلغ عدد تكراراتها 53 تكرارا من أصل 98 احتياجا مذكورا بنسبة 54,08%.

2_احتياجات نفسية: وصل عدد تكراراتها 8 تكرارات من أصل 98 احتياجا بنسبة 8,16%.

3_ احتياجات اجتماعية: حدد عدد تكراراتها ب 14 تكرارا من مجمل الاحتياجات المذكورة بنسبة 14,28%.

4_ احتياجات إرشادية: بلغ عدد تكراراتها تكرارين 2 من بين 98 احتياجا كليا ونسبة 2,04%.

5_ احتياجات اقتصادية: قدرت ب 8 تكرارات وبنسبة 8,16%.

6_ احتياجات بيولوجية: وصل عدد تكراراتها إلى 5 تكرارات من إجمالي الاحتياجات البالغ 98 احتياجا لدى الإناث وبنسبة 5,10%.

7_ احتياجات مهنية: حدد عدد تكراراتها ب تكرارين اثنين 2 وبنسبة 2,04%.

8_ احتياجات تكنولوجية: بلغ عدد تكراراتها 7 تكرارات بنسبة 7,14%.

9_ احتياجات ثقافية وترفيهية: بلغت تكراراتها 3 تكرارات من بين 98 احتياجا وحددت نسبتها ب 3,06%.

أما عن تكرارات ونسب الإجابات المتعلقة **بالذكور** المقيمين والخارجيين فقد كانت كالآتي:

1_ احتياجات تكوينية: بلغ عدد تكراراتها 44 تكرارا من أصل 83 احتياجا لدى فئة الذكور ونسبة 53,01%.

2_ احتياجات نفسية: وصلت تكراراتها إلى 11 تكرارا ونسبة 13,25%.

3_ احتياجات اجتماعية: حدد عدد تكراراتها ب 8 تكرارات وتحصلت على نسبة 9,63%.

4_ احتياجات اقتصادية: بلغت تكراراتها 7 تكرارات وتحصلت على نسبة 8,43%.

5_ احتياجات إرشادية: بلغ عدد تكراراتها 4 تكرارات من بين 83 احتياجا لجنس الذكور وبنسبة 4,81%.

6_ احتياجات بيولوجية: حددت تكراراتها بتكرارين اثنين 2 ونسبة 2,40%.

7_ احتياجات مهنية: حدد عدد تكرارات الاحتياجات المهنية ب 5 تكرارات وبنسبة 6,02%.

8_ احتياجات تكنولوجية: بلغت تكراراتها 5 تكرارات ونسبة 6,02%.

9_ احتياجات ثقافية وترفيهية: وصل عدد تكراراتها إلى 3 تكرارات وبنسبة 3,61%.

حوصلة السؤال الثاني للدراسة الاستطلاعية:

البعد الثاني: مفهوم المشروع الدراسي المهني حسب الطلبة:

تظهر النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي كان حول مفهوم المشروع الدراسي المهني حسب المفهوم الشخصي للطالب الجامعي وحدتين تحليليتين الأولى عنيت بماهية المشروع الدراسي المهني، أما الوحدة الثانية فقد تمحورت حول خصائص المشروع الدراسي المهني. (انظر الجدول أسفله)

الوحدات التحليلية المستنبطة	المفردات الدالة عليها	الإناث		الذكور	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
ماهية المشروع الدراسي المهني	حلم	06	%25	02	%10
	طموح	04	%16,66	05	%25
	رغبة وميل	06	%25	02	%10
	تكوين تعليمي	08	%33,33	08	%40
	غاية	/	/	01	%5
	تصور ذهني	/	/	01	%5
	خطوة إجرائية	/	/	01	%5
خصائص المشروع الدراسي المهني	نظري تطبيقي	08	%33,33	08	%40
	فعل إجرائي	09	%37,5	07	%35
	ذو طابع تطلعي (تصور للمستقبل)	07	%29,16	05	%25

جدول رقم _04_ تكرارات ونسب ماهية المشروع الدراسي المهني وخصائصه حسب الجنس

حوصلة نتائج السؤال الثاني للدراسة الاستطلاعية

مما يوضحه الجدول رقم _04_ والمتعلق بحوصلة نتائج السؤال الثاني للدراسة الاستطلاعية حسب الجنس. يتضح ما يلي:

بالنسبة لفئة **البنات** المقيمات وغير المقيمات خلص الآتي:

فيما يخص الوحدة التحليلية المستنبطة الأولى: **ماهية المشروع الدراسي المهني:**

نتجت هذه الفئة التحليلية عن سبعة 07 مفردات دالة عليها وهي:

1_ حلم: تكررت هذه المفردة 6 مرات من بين 24 إجابة للطالبات وبنسبة 25%.

2_ طموح: تكرر هذا المفهوم 4 مرات محققا نسبة 16,66%.

3_ رغبة وميل: تكرر هذا المفهوم أيضا 6 مرات وبنسبة 25%.

4_ تكوين تعليمي: حدد عدد تكرارات هذه المفردة ب 8 تكرارات وبنسبة 33,33%.

أما فيما يخص الوحدة التحليلية المستنبطة الثانية: **خصائص المشروع الدراسي المهني:**

خلصنا إلى ما يلي:

1_ الخاصية الأولى: نظري تطبيقي: بلغت تكراراته 8 تكرارات من أصل 20 إجابة لدى الذكور محققا بذلك 33,33%.

2_ الخاصية الثانية: فعل إجرائي: وصل عدد تكراراته إلى 9 تكرارات وبنسبة 37,5%.

3_ الخاصية الثالثة: ذو طابع تطلعي (تصور للمستقبل): تكررت هذه الخاصية 7 مرات محققة نسبة 29,16%.

بالنسبة لفئة **الذكور** المقيمين وغير المقيمين توصلنا للآتي:

فيما يخص الوحدة التحليلية المستنبطة الأولى: ماهية المشروع الدراسي المهني:

1_ حلم: تكررت هذا الكلمة مرتين اثنتين 2 مشكلة بذلك نسبة 10%.

2_ طموح: بلغ عدد تكرارات هذه المفردة 5 تكرارات وهي بذلك تحقق نسبة 25%.

3_ رغبة وميل: تكررت هذه الماهية كذلك مرتين اثنتين 2 ونسبة 10%.

4_ تكوين تعليمي: وصل عدد تكراراته إلى 8 تكرارات محققة نسبة 40%.

5_ غاية: ذكرت هذه المفردة مرة واحدة فقط وبنسبة 5%.

6_ تصور ذهني: ذكر هذا المفهوم مرة واحدة فقط وبنسبة 5%.

7_ خطوة إجرائية: هذا المفهوم هو الآخر تكرر مرة واحدة فقط وأخذ بدوره نسبة 5%.

أما عن الوحدة التحليلية المستنبطة الثانية: خصائص المشروع الدراسي المهني:

1_ في الخاصية الأولى: نظري تطبيقي: وجدت 8 تكرارات لها وحققت نسبة 40%.

2_ أما عن الخاصية الثانية: فعل إجرائي: فتحصلت هذه الخاصية على 7 تكرارات من بين 20 خاصية لحجم عينة الذكور مشكلة بذلك نسبة 35%.

3_ في حين الخاصية الثالثة: ذو طابع تطلعي (تصور للمستقبل): تحصلت على 5 تكرارات ونسبة 25%.

ملاحظة:

تعمدت الباحثة وضع نتائج سؤالي الدراسة الاستطلاعية في الجدولين رقمي _04_ و_06_ لتسهيل بناء أداتي الدراسة الأساسية (الميدانية) للأطروحة فيما بعد، وهذا بهدف توضيح أبعاد وفئات متغيري هذه الدراسة ومن تم تبيان نوع العلاقة الموجودة بين احتياجات الطالب الجامعي ومشروعه الدراسي المهني.

حوصلة عامة للدراسة الإستطلاعية:

لقد ساهمت نتائج هذه الدراسة الاستطلاعية بالدرجة الأولى في ضبط مفهوم المشروع الدراسي المهني من وجهة نظر الطلبة الجامعيين خصوصا وأن هذا المفهوم ذو خاصية معنوية غير ملموسة يحمل في ذاته تصورات الطلبة مما يصعب ضبطه أو وضع مفهوم مطلق موحد حوله.

من جانب آخر ساعدت الدراسة الاستطلاعية أيضا على تحديد جملة احتياجات الطالب الجامعي على اختلاف جنسه وتخصصه وطبيعة إقامته مما يساهم في بناء استبيانات هذه الاحتياجات وتغطية كل جوانبها وأبعادها بناء على احتياجات الطلبة.

ومن خلال نتائج السؤال الثاني من الدراسة الاستطلاعية والمتمحور حول: "ما مفهوم المشروع الدراسي المهني بالنسبة للطالب الجامعي؟"، فقد اتضحت محدودية المفهوم الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى

الطالب الجامعي" فلم تبرز خاصية "**البراغماتية**" عند "Jean Pierre Boutinet" في تحليل مفاهيم الطلبة _عينة الدراسة_، والتي تتبع عندما يكون الفرد أو الشخص يعرف ويفهم جيدا لتفاصيل ذلك الشيء، أي أن يظهر هنا بالتحديد فهم الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني. وبما أن هذه الخاصية لم تظهر فلابد أن تضع الباحثة في استبيانها حول تصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي هذه الخاصية.

فصل الدراسة الأساسية

المحور الأول: البناء المنهجي

1_منهج الدراسة

2_مجتمع الدراسة

3_اختيار عينة الدراسة

4_الحدود الزمنية والمكانية

5_أداة الدراسة

6_المعالجة الإحصائية

تمهيد:

بعد الانتهاء من عرض الإطار النظري وتحديد فروض الدراسة سأحاول إلقاء الضوء على الجانب التطبيقي للدراسة من توضيح المنهج المستخدم فيها، والعينة التي تم اختيارها. ثم عرض مجموعة الأدوات المستخدمة لجمع البيانات ثم توضيح النتائج لكل فرضية من خلال جداول والتعليق عليها وشرحها إحصائيا. والخروج باستنتاج عام حول الدراسة.

1_ منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي والذي يهدف "إلى وصف موقف، أو مجال اهتمام معين بصدق ودقة من أمثلته الدراسات الإحصائية للسكان، مسح الرأي العام، المسح الذي يرمي إلى تحديد الحقائق ... دراسة العمل، الدراسات التي تشتمل على الاستمارة، المقابلة والملاحظة، مسح المراجع والمصادر وتحليل الوثائق ودراسة سجلات الأحداث الطارئة" (جازية كيران، 2008، ص 28).

في ضوء طبيعة الدراسة والأهداف التي تسعى لتفعيلها تم استخدام المنهج الوصفي والذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا بوصفها وتوضيح خصائصها، وتعبيرها كميا بوصفها رقميا بما يوضح حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى، وهذا المنهج لا يهدف إلى وصف الظواهر ووصف الواقع فحسب، بل يتعداه إلى الوصول لاستنتاجات تسهم في فهم الواقع وتطويره.

ويقصد به الأساليب العلمية الصحيحة، التي يتبعها الباحثون؛ من أجل الكشف والتقصي والتعمق والتحليل؛ لإجلاء الالتباس والتشكك والغموض الذي يحيط بظاهرة معينة، وفي النهاية التوصل للنتائج المُدعمة بالقرائن والبراهين. (الحسين، 2021، ص 2)

2_ مجتمع الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة في طلبة الماستر 01 وال ماستر02 من جامعة باجي مختار عنابة (كل الكليات السبع)، وذلك لكون هذه الفئة مقبلة على التخرج (Fin chicle)، ومخول لها الحكم على واقع احتياجات الطالب الجامعي في جامعة باجي مختار عنابة من جهة، ومقبلة على إتمام مشروعها الدراسي حاليا والتوجيه للمشروع المهني في المستقبل القريب من جهة أخرى.

وهناك أيضا طلبة الطب والصيدلة وطب الأسنان سنة سادسة، هذه التخصصات لا ترتبط بالنظام الحديث ل. م. د، وبالتالي لا يدرس أصحابها ماستر 1 وماستر 2، ولهذا أخذت الباحثة سنة 06 لأنهم مقبلين على التخرج.

3_عينة الدراسة:

اعتمدت الباحثة على العينة الطبقية كونها أنسب عينة للدراسة، وقد أخذت الباحثة (500) طالبا وطالبة، حيث أخذت في مجتمعها عبنة من كل شعبة من الشعب التي أُخْتِيرَتْ من كليات الجامعة وهي كالآتي:

كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية عدد طلبة الشعب المأخوذة منها (3608)،

كلية العلوم عدد طلبة الشعب المأخوذة منها (1618)،

كلية علوم الأرض عدد طلبة الشعب المأخوذة منها (521)،

كلية الهندسة عدد طلبة الشعب المأخوذة منها (1012)،

كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير عدد طلبة الشعب المأخوذة منها (1703)،

كلية الحقوق والعلوم السياسية عدد طلبة الشعب المأخوذة منها (1359)،

كلية الطب عدد طلبة الشعب المأخوذة منها (1927)،

وبجمع عدد الطلبة من جميع الشعب المأخوذة من كل كلية من الكليات السبع الموجودة بجامعة باجي مختار عنابة يصبح العدد الكلي لمجتمع دراستنا هو: 11748 طالبا وطالبة.

500/11748= 23.496. وبالتالي أخذت الباحثة نسبة 23% من العدد الإجمالي لمجتمع دراستنا ومنه فعينة الدراسة الممثلة لهذه الدراسة من مختلف كليات الجامعة هي (500) طالبا وطالبة.

ملاحظة أولى:

أعداد الطلبة المسجلين في الكليات السبع أعلاه تمثل فقط مستوى الماستر (1 و2)، دون مستوى الليسانس والدكتوراه.

ملاحظة ثانية:

عند قيام الباحثة بتوزيع استبياني الدراسة (استبيان احتياجات الطالب الجامعي واستبيان المشروع الدراسي للطالب) على 500 طالبا وطالبة في جامعة باجي مختار عنابة، تم استرجاع 481 استبيانا فقط، و19 ورقة استبيان مفقودة، وعليه أضحت عينة دراستنا 481 طالبا وطالبة.

ملاحظة ثالثة:

عند قيام الطالبة الباحثة بالدراسة التطبيقية في الجامعة لم يكن التقسيم الإداري لكلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية (كلية الآداب واللغات وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية) قد تم بصفة قانونية وإدارية فعلية (لم تحضر بعد الأوراق الممضية رسميا على تقسيم الكلية إلى كليتين)، ولهذا تم أخذ أعداد ونسب الطلبة من مكتب الإحصاء الخاص بالطلبة المسجلين على مستوى كافة الجامعة في كل الكليات السبع 07 لجامعة باجي مختار عنابة حسب سنة 2021/2020.

4_ الحدود الزمنية والمكانية للدراسة:

قامت الباحثة بتوزيع استبياني الدراسة (استبيان احتياجات الطالب الجامعي واستبيان المشروع الدراسي المهني) في الفترة الممتدة من 2022/02/18 إلى 2022/03/18 أي من فترة ما بعد الامتحانات إلى قبل عطلة الربيع، وذلك على مستوى جامعة عنابة (سيدي عمار_ البوني_ سيدي عاشور).

5_-أدوات الدراسة الأساسية:

اخترنا في دراستنا هذه أن نستعمل الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وذلك نظرا لطبيعة البحث بالإضافة إلى خصائص مجتمع البحث من جهة أخرى، والاستبانة هي عبارة عن مجموعة من الأسئلة المعدة مسبقا، والتي توجه إلى أفراد العينة لإبداء رأيهم فيها، وقد تكون هذه الأسئلة مغلقة أو مفتوحة أو مزيجا بينهما، حيث تعتبر من أكثر أدوات البحث العلمي استخداما في ميدان العلوم الاجتماعية وذلك لفعاليتها في تحصيل البيانات وتعدد مجالات استخدامها، بشرط أن تكون معدة بطريقة علمية وتتوافق مع أهداف البحث وخصائص مجتمع الدراسة.

قامت الباحثة ببناء استبيانين، الاستبيان الأول خص متغير احتياجات الطالب الجامعي، والاستبيان الثاني خص المتغير الثاني وهو المشروع الدراسي المهني.

فبعد إتمام الجانب النظري وإجراء التعديلات اللازمة عليه، وبعد اطلاعنا المكثف على الدراسات السابقة حاولنا تصميم هاذين الاستبيانين، وفقا للخطوات التالية:

- قمنا بعرض نموذج الاستبانة على الأستاذتين المشرفتين، واللتان قدمتا موافقتهما على تطبيق أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة بعد القيام بتحكيمها من طرف ما اختارتاه من أساتذة محكمين.

- قمنا بتحكيم كل من الاستبيانين وتعديلهما وفقا لما تم طلب تعديله من قبل الأساتذة المحكمين.

- قمنا بالاتصال ببعض الطلبة في الجامعة لعرض فكرة الموضوع من أجل الحصول على الموافقة المبدئية على توزيع استمارة الاستبيان على عينة من الطلبة، حيث قمنا بإجراء مقابلات مع بعض الطلبة تمكننا خلالها من الحصول على الموافقة على توزيع الاستمارات.

هذا وقد قامت الباحثة بتحكيم كل من الاستبيانين من طرف 4 أربعة أساتذة وعدلت الاستبيانين وفقا لملاحظات الأساتذة الموقرين: (انظر الملاحق الاستبيانين قبل التحكيم وبعد التحكيم)

صدق المحكمين:

تم عرض الاستبيانين الخاصين باحتياجات الطالب الجامعي ومشروعه الدراسي المهني في صورتهما الأولية على مجموعة من الأساتذة الجامعيين المتخصصين والذين يمارسون مهنتهم على مستوى جامعة باجي مختار عنابة وعددهم (04)، وهم كل من الأستاذة لطشر ربيعة والأستاذة إلهام ساسان والأستاذ عتروس نبيل والأستاذ سواكر عمار، حيث قاموا بإبداء رأيهم وتقديم ملاحظاتهم حول مدى مناسبة بنود الاستبيان ومدى انتماء فقراته، بالإضافة إلى إبداء رأيهم حول مدى سلامة اللغة ووضوح صياغتها. وقد كانت ملاحظاتهم وآرائهم قيمة وذات أهمية، أين قامت الباحثة على ضوئها بالتعديلات المطلوبة واللازمة، فاستبعدت ما تم استبعاده وعدلت ما تم طلب تعديله أو تغيير مصطلحاته.

وقد سجلت الباحثة كل الملاحظات الآراء الخاصة بالأساتذة المحكمين بالتفصيل _ملاحظات كل أستاذ على حدا_ في الجدولين الأسفلين:

فيما يخص استبيان احتياجات الطالب الجامعي:

أسماء الأساتذة المحكمين	الملاحظات
البروفيسور لشطر كريمة	_حذف التقسيمات الثانوية للاحتياجات _حذف الاحتياجات الإرشادية وإدماجها مع باقي الاحتياجات لأن الإرشاد ضمني في كل الاحتياجات

	_توحيد مصطلح المحاور احتياجات أو حاجات _حذف البنود المتكررة في المحاور
البروفيسور ساسان إلهام	_توحيد مصطلح المحاور احتياجات أو حاجات _تفادي تكرار العبارات _إدراج سن الطالب لأن الاحتياجات تتغير حسب السن _إضافة بنود حول ما ينبغي أن تقدمه الجامعة _ترتيب العبارات من المرغوب إلى المرفوض على التوالي
البروفيسور عتروس نبيل	_حذف الاحتياجات الإرشادية وإدماجها مع باقي الاحتياجات لأن الإرشاد عملية تأتي بعد ثبوت الاحتياجات الأخرى المختلفة للطالب _الاحتفاظ فقط بالاحتياجات الأكاديمية أو التعليمية، النفسية، الاجتماعية، المهنية، والثقافية الترفيهية _إضافة بنود حول ما ينبغي أن تقدمه الجامعة لتأثيرها على المشروع الدراسي المهني _التركيز على تغطية الأفكار الأساسية لكل محور _حذف التقسيمات الثانوية للاحتياجات والاكتفاء بها في التقسيم النظري وعمليتي التحليل والمناقشة _حذف البنود المتكررة بحيث يكون عدد بنود كل محور في حدود 10 عبارات ليصبح العدد الإجمالي للبنود حوالي 70 بندا _توحيد مصطلح المحاور احتياجات أو حاجات
البروفيسور سواكر رشيد عمار	_توحيد مصطلح المحاور احتياجات أو حاجات _حذف البنود المتكررة في المحاور _الإفصاح في صياغة بعض البنود

	_إعادة صياغة بعض العبارات

جدول رقم (05) ملاحظات الأساتذة المحكمين حول الاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي

فيما يخص استبيان المشروع الدراسي للطالب الجامعي:

أسماء الأساتذة المحكمين	الملاحظات
البروفيسور لشطر كريمة	_تفادي تكرار الأفكار المتقاربة _حذف البنود المتكررة المعنى في بنود تصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب
البروفيسور ساسان إلهام	_ترتيب العبارات بشكل أفضل
البروفيسور عتروس نبيل	_الإبقاء على عناوين المحاور الكبرى _حذف العناوين الفرعية الكثيرة _التركيز على المعاني والأفكار الأساسية (لتفادي شعور القارئ بالممل أحيانا)
البروفيسور سواكر رشيد عمار	_إعادة صياغة بعض العبارات _تفادي تكرار الأفكار في البنود _التدقيق في بعض البنود

جدول رقم (06) ملاحظات الأساتذة المحكمين حول الاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي

أول ملاحظة مشتركة بين أغلب الأساتذة المحكمين هي:

الاستبيان الموجه للمحكمين لا ينبغي أن يكون مقدم بطريقة توزيعه، بل ينبغي أن يركز فيه على مجموعة من النقاط تكون محاورا للتقييم، وهي:

_تحديد مدى انتماء كل بند من بنود الاستبيان للمحور الذي يقيسه في ضوء التعريف المحدد في البحث.

_إجراء أي تعديل يراه المحكم مناسبا على البنود.

_إضافة أي بند يراه المحكم ضروريا للاستبيان وحذف ما يراه غير ضروري، وكل هذا من خلال الجدول التالي:

	المحاور	العبارة	مدى انتماء العبارة للمحور		مدى وضوح صياغة العبارة		الملاحظات
			تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
1	احتياجات تعليمية دراسية	.....					
2		.....					
3		.....					

الجدول رقم (07) المثال المقترح لتقديم الاستبيان للأساتذة المحكمين من قبل البروفيسور عتروس نبيل

الأبعاد	العبارات	تقيس	لا تقيس	الملاحظات
الاحتياجات التعليمية	.....	×		
	.....		×	
	.....	×		

الجدول رقم (08) المثال المقترح لتقديم الاستبيان للأساتذة المحكمين من قبل البروفيسور سواكر عمار رشيد

لقد قامت الباحثة بتطبيق كل تم تقديمه من ملاحظات من طرف الأساتذة المحكمين الأفاضل (تعديل أو تغيير أو استبدال) بنود أو محاور. (انظر الملاحق: الاستبيانين قبل التحكيم والاستبيانين بعد التحكيم أي في صورتهما النهائية قبل توزيعهما)

وقد اعتمدت الباحثة في بناء استبياني هذه الأطروحة على:

1_نتائج الدراسة الاستطلاعية لهذه الأطروحة.

2_مجموعة من المقاييس والاستبيانات المقننة الموجودة في الدراسات السابقة سواء كانت رسائل ماجستير أو أطروحات دكتوراه أو مقالات علمية (نظرية أو تطبيقية) في مجلات علمية محكمة تتشابه نوعا ما في بعض البنود التي تخدم موضوع دراستنا الحالية.

3_بالإضافة إلى الاطلاع على الأدب العلمي النظري (كتب، حوليات، مطبوعات، ...إلخ.

بالنسبة للدراسات السابقة والمقالات التي اعتمدت عليها الباحثة في بناء مقياس احتياجات الطلبة كان من بينها:

_دراسة محمد جعفر جمل الليل: دراسة بعض الحاجات الإرشادية لطلاب وطالبات جامعة الخليج العربي 2012.

_دراسة بركات علي أحمد الحكماني ناصر علي: الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعات الخاصة بسلطنة عمان 2014.

_دراسة الدواش محمد فؤاد: تحديد وأولويات الحاجات الإرشادية لدى طلاب جامعة هليوبوليس 2019.

_دراسة نوري أحمد محمد وإياد محمد يحيى: الحاجات الإرشادية (نفسية _اجتماعية _دراسية) لدى طلبة جامعة الموصل بالعراق 2008.

_دراسة جمل الدين محمد بن جعفر وبنذر بن عبد الله الشريف: الحاجات النفسية والتربوية للطلاب الوافدين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء متغيري المعدل الأكاديمي والقارة التي ينتمون إليها 2015.

_دراسة عتوتة صالح: فعالية برنامج إرشادي مبني في ضوء الحاجات التعليمية للطالب الجامعي للمتميز في التحصيل وجودة التفكير العلمي 2016.

_دراسة عطا صوالحة عونية والعمري أسماء: دراسة وصفية لأهمية الحاجات الأكاديمية في جامعة عمان الأهلية ومستوى رضا الطلبة عن مدى تحقق هذه الحاجات 2013.

_دراسة عبد المصري محمد ريحي: الحاجات وعلاقتها بالاستقرار النفسي لدى طلبة جامعة الأزهر بفلسطين 2017.

بالنسبة للدراسات السابقة والمقالات التي اعتمدت عليها الباحثة في بناء مقياس تصور المشروع المهني كان من بينها أيضا:

_دراسة خولة قوميدي وعلي قوادرية ونصيرة خلايفية: المشروع المهني للطالب الجامعي 2021.

_دراسة بن خالد عبد الكريم: إشكالية التوجيه المدرسي في بناء المشروع المهني والشخصي للتلميذ 2018.

_دراسة بولهواش عمر: دراسة قيم العمل لدى التلاميذ وعلاقتها ببناء المشروع الدراسي المهني في إطار مشروع المؤسسة التربوية الجزائرية 2011.

_دراسة سوالمية فريدة وبن صالحية كريمة: المشروع الشخصي للشباب الجامعي 2015.

_دراسة عبايدية أحلام: محددات الاختيار المهني لدى الطلبة الجامعيين 2007.

_دراسة بولهواش عمر وبوعالية شهرزاد: دور الإرشاد في بناء المشروع الدراسي المهني للتلميذ 2018.

_دراسة صغير صليحة: التصورات الاجتماعية لقيمة العمل عند الشباب المؤهل وعلاقتها ببناء مشروعهم المهني 2015.

_دراسة بن لوصيف حورية: محددات مشاريع الحياة لدى الطالبة الجامعية 2020.

_دراسة عزيز سامية وشنوف زينب: التمثلات الاجتماعية للمشروع المهني لدى الطالب الجامعي وأثره على هويته الفردية والاجتماعية 2013.

مقياس احتياجات الطالب الجامعي:

الأبعاد	الفئات	أرقام البنود	
الاحتياجات التعليمية	احتياجات تعليمية بيداغوجية	1 _2 _3_ 4_ 5 _6 7	
	احتياجات تعليمية تكنولوجية	8_ 9_ 10_ 11	
	احتياجات تعليمية دراسية	12 _13_ 14_ 15 _16_ 17_ 18_ 19 _20_ 21_ 22_ 23_ 24 _25_ 26	
الاحتياجات النفسية	احتياجات نفسية	27_ 28_ 29 _30 31 _32_ 33 _34 35 _36_ 37 38_ 39 40 _41_ 42 _43 44_	

الاحتياجات الاجتماعية	احتياجات اجتماعية	45_ 46_ 47_ 48_ 49_ 50_ 51	
الاحتياجات المهنية	احتياجات مهنية واقتصادية	52_ 53_ 54_ 55_ 56_ 57_ 58	
الاحتياجات الثقافية والترفيهية	احتياجات ثقافية	59_ 60_ 61_ 62_ 63	
	احتياجات ترفيهية	64_ 65_ 66_ 67_ 68	
تأثير غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على مشروعه الدراسي المهني		69_ 70_ 71_ 72_ 73_ 74	

جدول رقم (09) توصيف مقياس احتياجات الطالب الجامعي

مقياس المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي:

الأبعاد	الفئات	أرقام البنود	
مفهوم المشروع الدراسي المهني	المشروع كفكرة نظرية وغاية تعلمية	1_ 2_ 3_ 4_ 5	
خصائص المشروع الدراسي المهني	المشروع كفكرة واقعية تطبيقية إجرائية	6_ 7_ 8_ 9	
	المشروع كطموح وتطلع للمستقبل "تنبؤ"	10_ 11	
	المشروع كهدف منفعي "براغماتي"	12_13_ 14_ 15	
تصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	حسب المفهوم	من 1 إلى 14 آخر:	
	حسب هدف الطالب	من 1 إلى 10 آخر:	
	حسب علاقته بالطالب	من 1 إلى 11	

		آخر:	
	حسب مبدأ الطالب	من 1 إلى 9 آخر:	
	حسب مبدأ التأثير والتأثر	من 1 إلى 10 آخر:	

جدول رقم (10) توصيف مقياس المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي

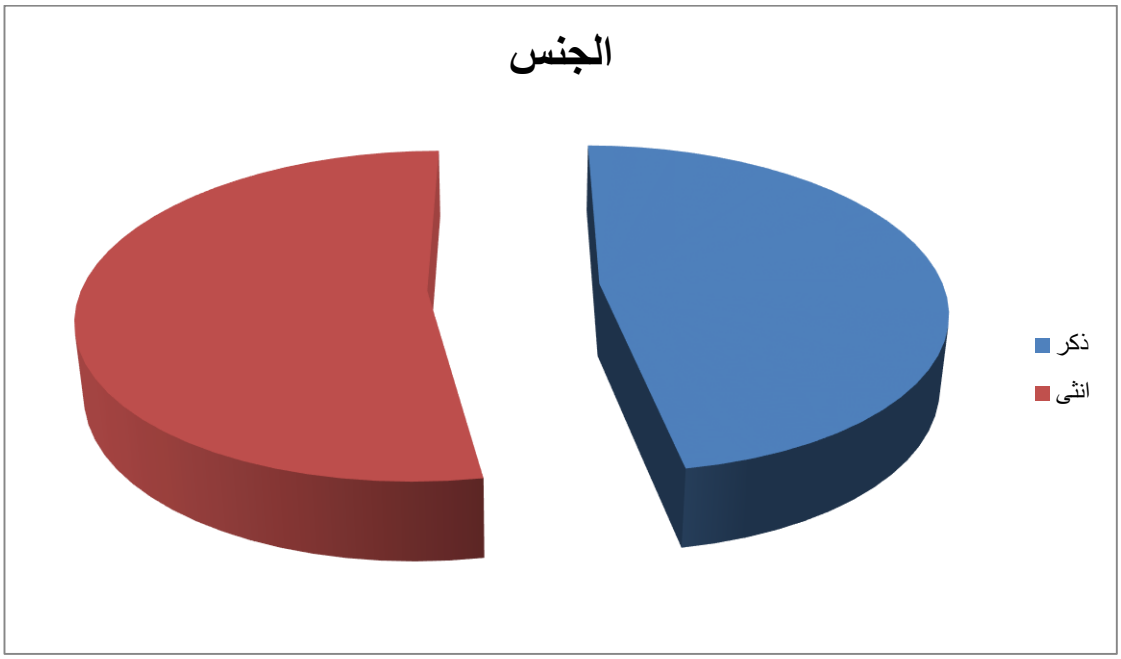
خصائص عينة الدراسة:

حسب الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	**227**	**47.2**
انثى	**254**	**52.8**
المجموع	**481**	**100.0**

الجدول رقم (11) خصائص عينة الدراسة حسب الجنس

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان اغلبية افراد العينة من الاناث حيث بلغت نسبتهم 52.8، بينما نسبة الذكور بلغت نسبتهم 47.2



الشكل رقم (03) دائرة نسبية لعينة الدراسة الأساسية حسب الجنس

حسب الشعبة:

كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية				
الشعبة	الإناث		الذكور	
	مقيمة	غير مقيمة	مقيم	غير مقيم
لغة وأدب عربي	06	04	02	05
لغة انجليزية	05	05	05	04
تدريب رياضي	01	02	08	07
ترجمة	04	04	00	03
لغة إيطالية	05	05	04	04
علم الاجتماع	04	03	05	05
علم المكتبات	06	05	02	03
علوم الإعلام والاتصال	04	05	04	06
علم النفس	03	02	04	07
فلسفة	03	07	01	02
تاريخ	05	04	03	03

جدول رقم (12) عينة الدراسة الأساسية في كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية

تمثل مجتمع الشعب المأخوذة من كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية في (3608) طالبا وطالبة منهم (2766) طالبة و(842) طالبا. أخذت منهم الباحثة (179) طالبا وطالبة كما هو موزع في الجدول أعلاه أي بنسبة 20.15%.

كلية العلوم		
الشعبة	الإناث	الذكور

	مقيمة	غير مقيمة	مقيم	غير مقيم
إعلام آلي	01	03	02	03
علوم بيولوجية	01	02	03	03
علوم البحر	00	02	03	04
رياضيات	02	02	02	05
كيمياء	02	01	03	04
بيئة ومحيط	00	02	02	03

جدول رقم (13) عينة الدراسة في كلية العلوم

تمثل مجتمع الشعب المأخوذة من كلية العلوم في (1618) طالبا وطالبة منهم (1192) طالبة و(426) طالبا، أخذت منهم الباحثة (55) طالبا وطالبة كما هو موضح في الجدول أعلاه أي بنسبة 29.41%.

كلية علوم الأرض				
الشعبة	الإناث		الذكور	
	مقيمة	غير مقيمة	مقيم	غير مقيم
هندسة المناجم	00	00	03	02
جغرافيا وتهيئة الإقليم	02	02	04	02
جيولوجيا	02	00	01	02

جدول رقم (14) عينة الدراسة في كلية علوم الأرض

تمثل مجتمع الشعب المأخوذة من كلية علوم الأرض في (521) طالبا وطالبة منهم (248) طالبة و(273) طالبا. أخذت منهم الباحثة (20) طالبا وطالبة كما هو مبين في الجدول أعلاه أي بنسبة 26.05%.

كلية الهندسة				
الشعبة	الإناث		الذكور	
	مقيمة	غير مقيمة	مقيم	غير مقيم
هندسة الطرائق	00	02	03	04
إلكترونيك	00	01	02	04
هندسة مدنية	01	02	02	03

جدول رقم (15) عينة الدراسة في كلية الهندسة

تمثل مجتمع الشعب المأخوذة من كلية الهندسة في (1012) طالبا وطالبة منهم (460) طالبة و(552) طالبا. حيث أخذت الباحثة (24) طالبا وطالبة أي نسبة 42.16%.

كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير				
الشعبة	الإناث		الذكور	
	مقيمة	غير مقيمة	مقيم	غير مقيم
العلوم المالية	04	06	10	11
علوم التسيير	06	06	13	17
العلوم الاقتصادية	05	03	05	07

جدول رقم (16) عينة الدراسة في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير

تمثل مجتمع الشعب المأخوذة من كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير في (1703) طالبا وطالبة منهم (1100) طالبة و(603) طالبا. أخذت الباحثة (93) طالبا وطالبة أي نسبة 18.31%.

كلية الحقوق العلوم السياسية				
الشعبة	الإناث		الذكور	
	مقيمة	غير مقيمة	مقيم	غير مقيم
الحقوق	04	03	05	07
علوم سياسية	03	03	05	06

جدول رقم (17) عينة الدراسة في كلية الحقوق والعلوم السياسية

تمثل مجتمع الشعب المأخوذة من كلية الحقوق والعلوم السياسية في (1359) طالبا وطالبة منهم (815) طالبة و(544) طالبا. أخذت الباحثة (36) طالبا وطالبة أي نسبة 37.75%.

كلية الطب				
الشعبة	الإناث		الذكور	
	مقيمة	غير مقيمة	مقيم	غير مقيم
طب	06	06	05	08
صيدلة	05	09	06	07
طب الأسنان	05	05	07	07

جدول رقم (18) عينة الدراسة في كلية الطب

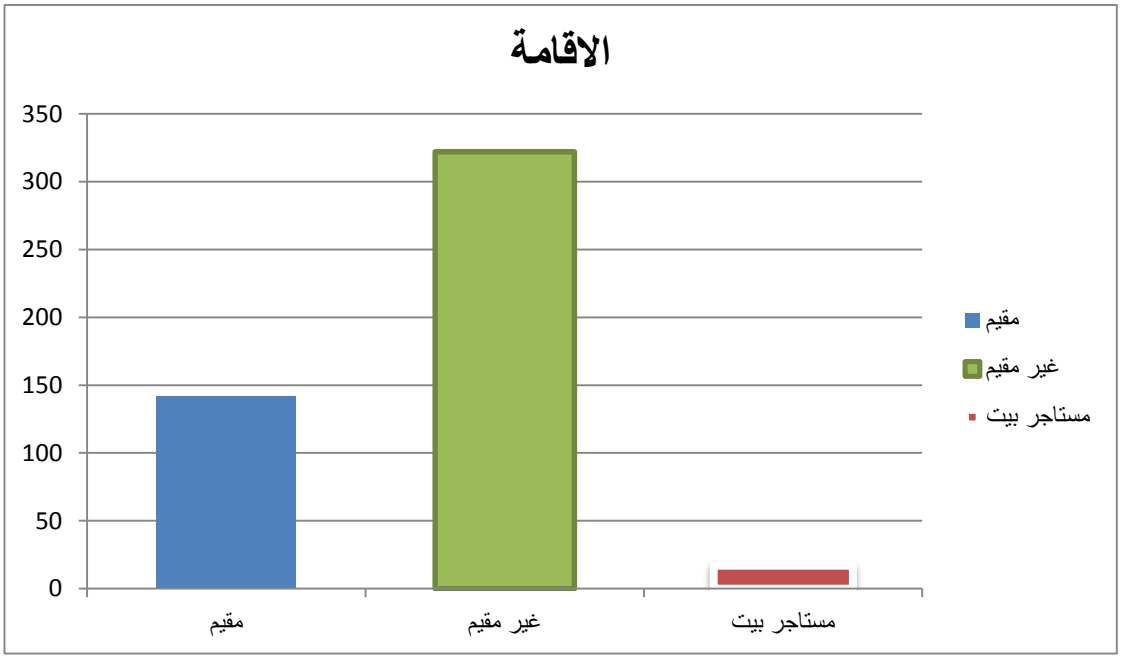
تمثل مجتمع الشعب المأخوذة من كلية الطب في (1927) طالبا وطالبة منهم (867) طالبة و(598) طالبا. أخذت منهم الباحثة (74) طالبا وطالبة كما هو مبين في الجدول أعلاه أي نسبة 26.02%.

حسب طبيعة الإقامة:

الاقامة	التكرار	النسبة
مقيم	142	29.5
غير مقيم	322	66.9
مستأجر بيت	17	3.5
المجموع	481	100.0

الجدول رقم (19) عينة الدراسة الأساسية حسب خاصية الإقامة

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان اغلبية افراد العينة غير مقيمين حيث بلغت نسبتهم 66.9، تليها نسبة 29.5 مقيمين، ونسبة 3.5 مستأجرين.



الشكل رقم (04) اعمدة بيانية لعينة الدراسة الأساسية حسب خاصية الاقامة

5-الخصائص السيكومترية للدراسة الأساسية:

-الصدق:

أولا: مقياس احتياجات الطالب الجامعي:

وللتحقق من صدق الأداة تم الاعتماد على طريقة صدق الاتساق الداخلي:

احتياجات الطالب الجامعي

احتياجات تعليمية بيداغوجية		احتياجات تعليمية تكنولوجية	
الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط
01	0.705**	8	0.896**
02	0.832**	9	0.498**
03	0.881**	10	0.621**
04	**0.507	11	**0.621
05	0.444*		
06	0.415*		
07	0.598**		

احتياجات تعليمية دراسية

الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط
12	0.554**	19	0.369
13	0.530**	20	0.544**
14	0.623**	21	0.348
15	0.609**	22	0.353
16	0.593**	23	0.664**
17	0.316	24	0.495**
18	0.390	25	0.214

	26	0.356

جدول رقم (20) صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد الاول الخاص بالاحتياجات التعليمية

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت ما بين (0.214 و0.896)، وجاءت كل العبارات دالة عند مستوى الدلالة 0.05، وهذا ما يدل على وجود اتساق داخلي بين عبارات كل متغير مع الدرجة الكلية.

الاحتياجات النفسية

الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط
27	0.712**	36	0.486**
28	0.535**	37	0.596**
29	0.275	38	0.529**
30	**0.646	39	**0.687
31	0.211	40	0.569**
32	0.296	41	0.670**
33	10.52	42	0.360
34	0.580**	43	0.675
35	0.753**	44	0.319

الجدول رقم (21) صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد الثاني الخاص بالاحتياجات النفسية

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت ما بين (0.211 و0.712)، وجاءت كل العبارات دالة عند مستوى الدلالة 0.05، وهذا ما يدل على وجود اتساق داخلي بين عبارات كل متغير مع الدرجة الكلية.

البعد الثالث الاحتياجات الاجتماعية

الفقرة	الارتباط
45	0.845**
46	0.367*
47	0.338
48	0.937**
49	0.875**
50	0.604**
51	0.378*

الجدول رقم (22) صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد الثالث الخاص بالاحتياجات الاجتماعية والبعد الرابع الخاص بالاحتياجات المهنية

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت ما بين (0.378 و0.845)، وجاءت كل العبارات دالة عند مستوى الدلالة 0.05، وهذا ما يدل على وجود اتساق داخلي بين عبارات كل متغير مع الدرجة الكلية.

البعد الرابع بالاحتياجات المهنية

الفقرة	الارتباط
52	0.586**

53	**0.620
54	*0.413
55	0.827
56	**0.535
57	**0.550
58	**0.723

الجدول رقم (23) صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد الثالث الخاص بالاحتياجات الاجتماعية والبعد الرابع الخاص بالاحتياجات المهنية

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت ما بين (0.413 و0.827)، وجاءت كل العبارات دالة عند مستوى الدلالة 0.05، وهذا ما يدل على وجود اتساق داخلي بين عبارات كل متغير مع الدرجة الكلية.

الاحتياجات الثقافية والترفيهية

احتياجات ثقافية		احتياجات ترفيهية	
الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط
59	0.597**	64	**0.616
60	0.799**	65	**0.660
61	0.650**	66	**0.850
62	**0.833	67	**0.933
63	0.601**	68	**0.680

جدول رقم (24) صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد الخامس الخاص الاحتياجات الثقافية والترفيهية

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت ما بين (0.597 و0.933)، وجاءت كل العبارات دالة عند مستوى الدلالة 0.05، وهذا ما يدل على وجود اتساق داخلي بين عبارات كل متغير مع الدرجة الكلية.

تأثير غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على مشروعه الدراسي المهني

الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط
69	0.730**	72	*0.364
70	0.642**	73	0.212
71	**0.698	74	**0.505

جدول رقم (25) صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد السادس الخاص بتأثير غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على مشروعه الدراسي المهني

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت ما بين (0.212 و0.730)، وجاءت كل العبارات دالة عند مستوى الدلالة 0.05، وهذا ما يدل على وجود اتساق داخلي بين عبارات كل متغير مع الدرجة الكلية.

صدق المقاربة الطرفية:

الفئات	العدد(n)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
العليا	10	255.7	8.20	9.77	0.06
الدنيا	10	192.5	18.73		

جدول رقم (26) نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس احتياجات الطالب الجامعي

نلاحظ أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا قدر ب(225.7) والانحراف المعياري لها قدر ب (8.20) بينما المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا قدر ب (192.5) والانحراف المعياري قدر ب (18.73)، ويتضح من خلال الجدول أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الدرجة بين الفئة العليا والفئة الدنيا وهذا ما يدل على أن المقياس له خاصية التمييز بين الأفراد في احتياجات الطالب الجامعي.

-الثبات:

طريقة التجزئة النصفية:

لتقدير ثبات الأداة استخدمنا طريقة التجزئة النصفية

البنود	عدد البنود	معامل الثبات	الارتباط بين النصفين	معامل تصحيح الارتباط غوتمان
النصف الاول	37	0.750	0.108	0.304
النصف الثاني	37	0.780		

الجدول رقم (27) معامل الثبات غوتمان

يتبين من الجدول أن معامل الارتباط المصحح بمعادلة غوتمان (تساوي التباين بين النصفين هو 0.304 ويعتبر معامل ثبات جيد وعليه فالمقياس يتمتع بقدر جيد من الثبات يمكن الاعتماد عليه في الدراسة الأساسية.

-حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

وقد تم حساب ثبات مقياس احتياجات الطالب الجامعي بهذه الطريقة وكانت النتيجة كما هو مبين في الجدول التالي:

الأداة	عدد الفقرات	معامل ألفاα
مقياس احتياجات الطالب الجامعي	74	0.795

جدول رقم (28) نتائج معامل ثبات مقياس احتياجات الطالب الجامعي بألفا كرونباخ

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن معامل ثبات مقياس احتياجات الطالب الجامعي وفق معادلة ألفا كرونباخ كان مساويا ل (**α= 0.795**) وهي قيمة دالة مما يؤكد تمتع المقياس بمستوى جيد من الثبات.

الصدق:

مقياس تصور المشروع الدراسي المهني:

للتحقق من صدق الأداة تم الاعتماد على طريقة

صدق الاتساق الداخلي:

البعد الاول الخاص بمفهوم المشروع الدراسي المهني

الفقرة	الارتباط
1	0.841
2	0.568
3	0.808
4	0.709
5	0.874

الجدول رقم (29) صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد الأول الخاص بمفهوم المشروع الدراسي المهني

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت ما بين (0.568 و0.874) عند مستوى الدلالة 0.05، وهذا ما يدل على وجود اتساق داخلي بين عبارات كل متغير مع بعدها.

البعد الثاني الخاص خصائص المشروع الدراسي المهني

الفقرة	الارتباط
6	0.561
7	0.557
8	0.658
9	0.629
10	0.548
11	0.527
12	0.555
13	0.671
14	0.240
15	0.671

الجدول رقم (30) صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد الثاني الخاص بخصائص المشروع الدراسي المهني

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت ما بين (0.240 و0.671) عند مستوى الدلالة 0.05، وهذا ما يدل على وجود اتساق داخلي بين عبارات كل متغير مع بعدها.

الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t.test	مستوى الدلالة
العليا	10	143.3	17.25	10.26	0.00
الدنيا	10	83.3	6.63		

جدول رقم (31) نتائج صدق المقارنة الطرفية للبعد الثالث الخاص بتصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي

نلاحظ أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا قدر ب(143.3) والانحراف المعياري لها قدر ب (17.25) بينما المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا قدر ب (83.3) والانحراف المعياري قدر ب (6.63) حيث أن قيمة "الفا" قدرت ب (0.05) وهي أكبر من قيمة "sig" المقدرة ب (0.00) مما يدل على أن الاختبار لديه القدرة على التميز بين الفئة العليا والفئة الدنيا وبالتالي فإن الأداة على درجة من الصدق يمكن الاعتماد عليها كأداة لجمع البيانات.

صدق المقارنة الطرفية وفيما يلي شرح مفصل لتطبيقها:

الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t.test	مستوى الدلالة
العليا	10	181.7	24.54	8.74	0.00
الدنيا	10	110.4	7.93		

جدول رقم (32) نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس تصور المشروع الدراسي المهني

نلاحظ أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا قدر ب(181.7) والانحراف المعياري لها قدر ب (24.54) بينما المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا قدر ب (110.4) والانحراف المعياري قدر ب (7.93) حيث أن قيمة "الفا" قدرت ب (0.05) وهي أكبر من قيمة "sig" المقدرة ب (0.00) مما يدل على أن الاختبار لديه القدرة على التميز بين الفئة العليا والفئة الدنيا وبالتالي فإن الأداة على درجة من الصدق يمكن الاعتماد عليها كأداة لجمع البيانات.

-الثبات:

-حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

لتقدير ثبات الأداة استخدمنا طريقة التجزئة النصفية

البنود	عدد العبارات	معامل الثبات	الارتباط بين النصفين	معامل تصحيح الارتباط جوتمان
النصف الاول	35	0.838	0.830	0.903
النصف الثاني	35	0.900		

جدول رقم (33) نتائج معامل الثبات غوتمان لمقياس تصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي

تبين من الجدول ان معامل الارتباط المصحح بمعادلة غوتمان (تساوي التباين بين النصفين هو 0.90 ويعتبر معامل ثبات جيد وعليه فالمقياس يتمتع بقدر عال من الثبات يمكن الاعتماد عليه في الدراسة الأساسية.

-حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

وقد تم حساب ثبات مقياس تصور المشروع الدراسي المهني بهذه الطريقة وكانت النتيجة كما هو مبين في الجدول التالي:

الأداة	عدد الفقرات	معامل ألفاα
مقياس تصور المشروع الدراسي المهني	69	0.930

جدول رقم (34) نتائج معامل ثبات مقياس تصور المشروع الدراسي المهني بألفا كرونباخ

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن معامل ثبات مقياس تصور المشروع الدراسي المهني وفق معادلة ألفا كرونباخ كان مساويا ل **(α= 0.93)** وهي قيمة دالة مما يؤكد تمتع المقياس بمستوى ممتاز وعالي من الثبات.

6.الأساليب الإحصائية المستعملة:

إن طبيعة الموضوع والهدف منه يفرض أساليب إحصائية خاصة، تساعد على الوصول إلى نتائج ومعطيات، يفسر ويحلل من خلالها الظاهرة موضوع الدراسة باستخدام برنامج "spss25"، أي حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية، والذي يعمل من خلال برنامج ويندوز، حيث يسهل هذا البرنامج إمكانية تنفيذ العمليات والأساليب الإحصائية بكفاءة عالية ودقة كبيرة.

وقد تم الاعتماد في الدراسة الحالية على مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة الدراسة وهي كالتالي:

- التكرارات والنسب المئوية للبيانات، لإعطاء صورة سريعة عن عينة الدراسة بشكل مختصر ومبسط، وذلك بعد عرضها على هيئة جداول وأشكال بيانية.
- إيجاد المتوسط والانحراف المعياري لمعرفة الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة.
- معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين المتغيرات.
- معامل الفا كرونباخ لتصحيح معامل الارتباط عند حساب ثبات

خلاصة:

لقد تضمن هذا الفصل منهجية البحث وإجراءاته الميدانية التي قمنا بها من خلال التجربة الاستطلاعية تماشيا مع طبيعة البحث العلمي ومتطلباته العلمية. حيث تطرقنا في بداية الفصل إلى استخدام المنهج وإلى مجتمع الدراسة، ثم الدراسة الاستطلاعية وذلك لتوضيح الهدف، العينة، الحدود الزمانية والمكانية والأدوات المستخدمة وإلى الخصائص السيكومترية، ثم الدراسة الأساسية للإشارة إلى عدة خطوات علمية أنجزت تمهيدا للتجربة الأساسية التي تضمنت أيضا العينة، مجالات الدراسة، أهم الأدوات ثم الوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث.

المحور الثاني:

عرض نتائج الدراسة، تحليلها ومناقشتها

1_ عرض وقراءة نتائج الاستبيانين

2_تحليل ومناقشة عامة للنتائج على ضوء فرضيات الدراسة

Frequency Table

نتائج التكرارات والنسب المئوية للبنود الخاصة بالاستبيان الأول الخاص باحتياجات الطالب الجامعي:

بعد الاحتياجات التعليمية: فئة احتياجات تعليمية بيداغوجية:

1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	35	7.3	7.3	7.3
	لا أؤيد	127	26.4	26.4	33.7
	محايد	73	15.2	15.2	48.9
	أؤيد	127	26.4	26.4	75.3
	اوافق بشدة	119	24.7	24.7	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (35) التكرارات والنسب المئوية للبند الأول: "**تقدم الجامعة المعلومات الكافية لمساعدة الطلبة على اختيار تخصصهم العلمي المناسب**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 24.7% بتكرار 119، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 26.4% بتكرار 127، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 26.4% بتكرار 127 أيضا. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 7.3% بتكرار 35، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 15.2% وذلك بتكرار 73 من أصل 481 طالبا وطالبة.

2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا أؤيد بشدة	75	15.6	15.6	15.6
	لا اويد	131	27.2	27.2	42.8
	محايد	100	20.8	20.8	63.6
	اويد	112	23.3	23.3	86.9
	أؤيد بشدة	63	13.1	13.1	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (36) التكرارات والنسب المئوية للبند الثاني: "**تعمل الجامعة على إرضاء مطالب الطلبة من خلال تحسين مرافقها البيداغوجية لمساعدتهم على النجاح في مشروعهم الدراسي المهني**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 13.1% بتكرار 63، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 23.3% بتكرار 112، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 27.2% بتكرار 131 أيضا. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 15.6% بتكرار 75، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 20.8% وذلك بتكرار 100 من أصل 481 طالبا وطالبة.

3ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	55	11.4	11.4	11.4
	لا اويد	110	22.9	22.9	34.3
	محايد	88	18.3	18.3	52.6
	اويد	143	29.7	29.7	82.3
	اوافق بشدة	85	17.7	17.7	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (37) التكرارات والنسب المئوية للبند الثالث: "**تساهم الجامعة في توعية الطلبة الجدد للتكيف مع الحياة الجامعية**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 17.7% بتكرار 85، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 29.7% بتكرار 143، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 22.9% بتكرار 110. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 11.4% بتكرار 55، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 18.3% وذلك بتكرار 88 من أصل 481 طالبا وطالبة.

4ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	21	4.4	4.4	4.4
	لا اويد	5	1.0	1.0	5.4
	محايد	81	16.8	16.8	22.2
	اويد	247	51.4	51.4	73.6
	اوافق بشدة	127	26.4	26.4	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (38) التكرارات والنسب المئوية للبند الرابع: "**توفر الجامعة خدمات النقل والإطعام والإيواء**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 26.4% بتكرار

127، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 51.4% بتكرار 247، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 1.0% بتكرار 5. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 4.4% بتكرار 21، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 16.8% وذلك بتكرار 81 من أصل 481 طالبا وطالبة.

5ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	35	7.3	7.3	7.3
	لا اويد	38	7.9	7.9	15.2
	محايد	95	19.8	19.8	34.9
	اويد	158	32.8	32.8	67.8
	اوافق بشدة	155	32.2	32.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (39) التكرارات والنسب المئوية للبند الخامس: "**أبحث عن معلومات وبيانات حول الدراسات العليا**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 32.2% بتكرار 155، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 32.8% بتكرار 158، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 7.9% بتكرار 38. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 7.3% بتكرار 35، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 19.8% وذلك بتكرار 95 من أصل 481 طالبا وطالبة.

6ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	29	6.0	6.0	6.0
	لا اويد	23	4.8	4.8	10.8
	محايد	59	12.3	12.3	23.1
	اويد	168	34.9	34.9	58.0
	اوافق بشدة	202	42.0	42.0	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (40) التكرارات والنسب المئوية للبند السادس: "**أحتاج لمعرفة متطلبات التخرج**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 42% بتكرار 202،

والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 34.9% بتكرار 168، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 4.8% بتكرار 23. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 6.0% بتكرار 29، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 12.3% وذلك بتكرار 59 من أصل 481 طالبا وطالبة.

7ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	95	19.8	19.8	19.8
	لا اويد	72	15.0	15.0	34.7
	محايد	65	13.5	13.5	48.2
	اويد	166	34.5	34.5	82.7
	اوافق بشدة	83	17.3	17.3	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (41) التكرارات والنسب المئوية للبند السابع: "**تعمل الجامعة على زيادة وعي الطلبة بأهداف المرحلة الجامعية ونظامها المعتمد (ل. م. د)**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 17.3% بتكرار 83، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 34.5% بتكرار 166، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 15.0% بتكرار 72. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 19.8% بتكرار 95، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 13.5% وذلك بتكرار 65 من أصل 481 طالبا وطالبة.

8ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	226	47.0	47.0	47.0
	لا اويد	107	22.2	22.2	69.2
	محايد	19	4.0	4.0	73.2
	اويد	80	16.6	16.6	89.8
	اوافق بشدة	49	10.2	10.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

بعد الاحتياجات التعليمية: فئة احتياجات تعليمية تكنولوجية:

جدول رقم (42) التكرارات والنسب المئوية للبند الثامن: "**يتوفر بجامعتي قاعات انترنت مجهزة وكافية**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 10.2% بتكرار 49، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 16.6% بتكرار 80، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 22.2% بتكرار 107. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 47% بتكرار 226، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 4% وذلك بتكرار 19 من أصل 481 طالبا وطالبة.

9ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	169	35.1	35.1	35.1
	لا اويد	135	28.1	28.1	63.2
	محايد	22	4.6	4.6	67.8
	اويد	104	21.6	21.6	89.4
	اوافق بشدة	51	10.6	10.6	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (43) التكرارات والنسب المئوية للبند التاسع: "**توجد لدينا مكتبة الكترونية**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 10.6% بتكرار 51، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 21.6% بتكرار 104، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 28.1% بتكرار 135. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 35.1% بتكرار 169، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 4.6% وذلك بتكرار 22 من أصل 481 طالبا وطالبة.

10ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	161	33.5	33.5	33.5
	لا اويد	93	19.3	19.3	52.8
	محايد	95	19.8	19.8	72.6
	اويد	92	19.1	19.1	91.7
	اوافق بشدة	40	8.3	8.3	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (44) التكرارات والنسب المئوية للبند العاشر: "**تستخدم الوسائل التكنولوجية في عملية التعلم**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 8.3% بتكرار 40،

والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 19.1% بتكرار 92، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 19.3% بتكرار 93. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 33.5% بتكرار 161، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 19.8% وذلك بتكرار 95 من أصل 481 طالبا وطالبة.

11

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	104	21.6	21.6	21.6
	لا اويد	93	19.3	19.3	41.0
	محايد	118	24.5	24.5	65.5
	اويد	106	22.0	22.0	87.5
	اوافق بشدة	60	12.5	12.5	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (45) التكرارات والنسب المئوية للبند الحادي عشر: "**تعمل الجامعة باستمرار على تبسيط الإجراءات الإدارية وتقديم أفضل الخدمات للطالب**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 12.5% بتكرار 60، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 22% بتكرار 106، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 19.3% بتكرار 93. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 21.6% بتكرار 104، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 24.5% وذلك بتكرار 118 من أصل 481 طالبا وطالبة.

12

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	75	15.6	15.6	15.6
	لا اويد	93	19.3	19.3	34.9
	محايد	77	16.0	16.0	50.9
	اويد	106	22.0	22.0	73.0
	اوافق بشدة	130	27.0	27.0	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

بعد الاحتياجات التعليمية: فئة احتياجات تعليمية دراسية:

جدول رقم (46) التكرارات والنسب المئوية للبند الثاني عشر: "**تلائم مقاييس تخصصي ما تتطلبه مهنتي**

مستقبلا"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 27% بتكرار 130، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 22% بتكرار 106، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 19.3% بتكرار 93. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 15.6% بتكرار 75، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 16% وذلك بتكرار 77 من أصل 481 طالبا وطالبة.

13

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	85	17.7	17.7	17.7
	لا اويد	54	11.2	11.2	28.9
	محايد	52	10.8	10.8	39.7
	اويد	172	35.8	35.8	75.5
	اوافق بشدة	118	24.5	24.5	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (47) التكرارات والنسب المئوية للبند الثالث عشر: "**يشجعني أساتذتي على التعبير عن أفكاري بحرية**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 24.7% بتكرار 118، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 35.8% بتكرار 172، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 11.2% بتكرار 54. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 17.7% بتكرار 85، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 10.8% وذلك بتكرار 52 من أصل 481 طالبا وطالبة.

14

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	64	13.3	13.3	13.3
	لا اويد	73	15.2	15.2	28.5
	محايد	131	27.2	27.2	55.7
	اويد	107	22.2	22.2	78.0
	اوافق بشدة	106	22.0	22.0	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (48) التكرارات والنسب المئوية للبند الرابع عشر: "**تتنوع طرائق التدريس في تخصصي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 22% بتكرار 106، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 22.2% بتكرار 107، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 15.2% بتكرار 73. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 13.3% بتكرار 64، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 27.2% وذلك بتكرار 131 من أصل 481 طالبا وطالبة.

15ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	60	12.5	12.5	12.5
	لا اويد	81	16.8	16.8	29.3
	محايد	101	21.0	21.0	50.3
	اويد	107	22.2	22.2	72.6
	اوافق بشدة	132	27.4	27.4	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (49) التكرارات والنسب المئوية للبند الخامس عشر: "**يقدر أساتذتي مجهوداتي الدراسية ويعززونها**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 27.4% بتكرار 132، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 22.2% بتكرار 107، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 16.8% بتكرار 81. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 12.5% بتكرار 60، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 21% وذلك بتكرار 101 من أصل 481 طالبا وطالبة.

16ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	53	11.0	11.0	11.0
	لا اويد	18	3.7	3.7	14.8
	محايد	67	13.9	13.9	28.7
	اويد	111	23.1	23.1	51.8
	اوافق بشدة	232	48.2	48.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (50) التكرارات والنسب المئوية للبند السادس عشر: "**تجمعني علاقات دراسية طيبة مع زملائي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 48.2% بتكرار 232، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 23.1% بتكرار 111، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 3.7% بتكرار 18. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 11% بتكرار 53، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 13.9% وذلك بتكرار 67 من أصل 481 طالبا وطالبة.

17ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	108	22.5	22.5	22.5
	لا اويد	80	16.6	16.6	39.1
	محايد	130	27.0	27.0	66.1
	اويد	68	14.1	14.1	80.2
	اوافق بشدة	95	19.8	19.8	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (51) التكرارات والنسب المئوية للبند السابع عشر: "**أجد أن مستواي الدراسي في تراجع مستمر**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 19.8% بتكرار 95، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 14.1% بتكرار 68، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 16.6% بتكرار 80. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 22.5% بتكرار 108، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 27% وذلك بتكرار 130 من أصل 481 طالبا وطالبة.

18ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	82	17.0	17.0	17.0
	لا اويد	82	17.0	17.0	34.1
	محايد	114	23.7	23.7	57.8
	اويد	140	29.1	29.1	86.9
	اوافق بشدة	63	13.1	13.1	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (52) التكرارات والنسب المئوية للبند الثامن عشر: "**أشعر بضعف مهاراتي الدراسية الجيدة**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 13.1% بتكرار 63، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 29.1% بتكرار 140، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 17% بتكرار 82. وسجلت نفس النسبة ونفس التكرار مع الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة"، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 23.7% وذلك بتكرار 114 من أصل 481 طالبا وطالبة.

19ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	130	27.0	27.0	27.0
	لا اويد	79	16.4	16.4	43.5
	محايد	75	15.6	15.6	59.0
	اويد	118	24.5	24.5	83.6
	اوافق بشدة	79	16.4	16.4	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (53) التكرارات والنسب المئوية للبند التاسع عشر: "**يتعامل الأساتذة مع الطلبة بعدل وإنصاف**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 16.4% بتكرار 79، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 24.5% بتكرار 118، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 16.4% بتكرار 79. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 27% بتكرار 130، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 15.6% وذلك بتكرار 75 من أصل 481 طالبا وطالبة.

20ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	29	6.0	6.0	6.0
	لا اويد	84	17.5	17.5	23.5
	محايد	50	10.4	10.4	33.9
	اويد	192	39.9	39.9	73.8
	اوافق بشدة	126	26.2	26.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (54) التكرارات والنسب المئوية للبند العشرين: "**أجد صعوبة في استيعاب بعض المقاييس الدراسية**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 26.2% بتكرار

126، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 39.9% بتكرار 192، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 17.5% بتكرار 84. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 6% بتكرار 29، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 10.4% وذلك بتكرار 50 من أصل 481 طالبا وطالبة.

21

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	57	11.9	11.9	11.9
	لا اويد	53	11.0	11.0	22.9
	محايد	46	9.6	9.6	32.4
	اويد	171	35.6	35.6	68.0
	اوافق بشدة	154	32.0	32.0	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (55) التكرارات والنسب المئوية للبند الواحد والعشرين: "**أتشارك مع زملائي في إنجاز بعض المهام والواجبات الدراسية**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 32% بتكرار 154، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 35.6% بتكرار 171، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 11% بتكرار 53. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 11.9% بتكرار 57، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 9.6% وذلك بتكرار 46 من أصل 481 طالبا وطالبة.

22

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	142	29.5	29.5	29.5
	لا اويد	132	27.4	27.4	57.0
	محايد	66	13.7	13.7	70.7
	اويد	85	17.7	17.7	88.4
	اوافق بشدة	56	11.6	11.6	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (56) التكرارات والنسب المئوية للبند الثاني والعشرين: "**ليست لدي الرغبة في دراسة تخصصي الحالي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 11.6% بتكرار 56، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 17.7% بتكرار 85، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 27.4% بتكرار 132. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 29.5% بتكرار 142، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 13.7% وذلك بتكرار 66 من أصل 481 طالبا وطالبة.

23ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	33	6.9	6.9	6.9
	لا اويد	77	16.0	16.0	22.9
	محايد	75	15.6	15.6	38.5
	اويد	133	27.7	27.7	66.1
	اوافق بشدة	163	33.9	33.9	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (57) التكرارات والنسب المئوية للبند الثالث والعشرين: "**تسود بيني وبين أساتذتي علاقة احترام وتقدير**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 33.9% بتكرار 163، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 27.7% بتكرار 133، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 16% بتكرار 77. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 6.9% بتكرار 33، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 15.6% وذلك بتكرار 75 من أصل 481 طالبا وطالبة.

24ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	69	14.3	14.3	14.3
	لا اويد	92	19.1	19.1	33.5
	محايد	146	30.4	30.4	63.8
	اويد	124	25.8	25.8	89.6
	اوافق بشدة	50	10.4	10.4	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (58) التكرارات والنسب المئوية للبند الرابع والعشرين: "**أجد صعوبة في مراجعة محاضراتي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 10.4% بتكرار 50،

والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 25.8% بتكرار 124، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 19.1% بتكرار 92. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 14.3% بتكرار 69، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 30.4% وذلك بتكرار 146 من أصل 481 طالبا وطالبة.

25[1]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	76	15.8	15.8	15.8
	لا اويد	72	15.0	15.0	30.8
	محايد	164	34.1	34.1	64.9
	اويد	73	15.2	15.2	80.0
	اوافق بشدة	96	20.0	20.0	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (59) التكرارات والنسب المئوية للبند الخامس والعشرين: "**أعاني من بطء في التعلم**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 20% بتكرار 96، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 15.2% بتكرار 73، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 15% بتكرار 72. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 15.8% بتكرار 76، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 34.1% وذلك بتكرار 164 من أصل 481 طالبا وطالبة.

26[1]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	53	11.0	11.0	11.0
	لا اويد	62	12.9	12.9	23.9
	محايد	144	29.9	29.9	53.8
	اويد	116	24.1	24.1	78.0
	اوافق بشدة	106	22.0	22.0	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (60) التكرارات والنسب المئوية للبند السادس والعشرين: "**بعض المقاييس تزيد من دافعية الطالب للبحث**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 22% بتكرار 106، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 24.1% بتكرار 116، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 12.9% بتكرار 62. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 11% بتكرار 53، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 29.9% وذلك بتكرار 144 من أصل 481 طالبا وطالبة.

بعد الاحتياجات النفسية: فئة احتياجات نفسية:

27

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	43	8.9	8.9	8.9
	لا اويد	81	16.8	16.8	25.8
	محايد	96	20.0	20.0	45.7
	اويد	128	26.6	26.6	72.3
	اوافق بشدة	133	27.7	27.7	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (61) التكرارات والنسب المئوية للبند السابع والعشرين: "**أتخوف من المستقبل**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 27.7% بتكرار 133، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 26.6% بتكرار 128، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 16.8% بتكرار 81. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 8.9% بتكرار 43، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 20% وذلك بتكرار 96 من أصل 481 طالبا وطالبة.

28

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	59	12.3	12.3	12.3
	لا اويد	85	17.7	17.7	29.9
	محايد	93	19.3	19.3	49.3
	اويد	107	22.2	22.2	71.5
	اوافق بشدة	137	28.5	28.5	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (62) التكرارات والنسب المئوية للبند الثامن والعشرين: "**أجد الاهتمام ممن حولي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 28.5% بتكرار 137، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 22.2% بتكرار 107، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 17.7% بتكرار 85. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 12.3% بتكرار 59، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 19.3% وذلك بتكرار 93 من أصل 481 طالبا وطالبة.

29

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	52	10.8	10.8	10.8
	لا اويد	80	16.6	16.6	27.4
	محايد	113	23.5	23.5	50.9
	اويد	96	20.0	20.0	70.9
	اوافق بشدة	140	29.1	29.1	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (63) التكرارات والنسب المئوية للبند التاسع والعشرين: "**أعاني من ضغوطات في حياتي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 29.1% بتكرار 140، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 20% بتكرار 96، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 16.6% بتكرار 80. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 10.8% بتكرار 52، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 23.5% وذلك بتكرار 113 من أصل 481 طالبا وطالبة.

30

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	45	9.4	9.4	9.4
	لا اويد	49	10.2	10.2	19.5
	محايد	163	33.9	33.9	53.4
	اويد	80	16.6	16.6	70.1
	اوافق بشدة	144	29.9	29.9	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (64) التكرارات والنسب المئوية للبند الثلاثين: "**يصعب لدي شرح ما أعانيه من ضغوط لزملائي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 29.9% بتكرار 144، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 16.6% بتكرار 80، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 10.2% بتكرار 49. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 9.4% بتكرار 45، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 33.9% وذلك بتكرار 163 من أصل 481 طالبا وطالبة.

31[1]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	72	15.0	15.0	15.0
	لا اويد	114	23.7	23.7	38.7
	محايد	143	29.7	29.7	68.4
	اويد	79	16.4	16.4	84.8
	اوافق بشدة	73	15.2	15.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (65) التكرارات والنسب المئوية للبند الواحد والثلاثين: "**أشعر بالأمن النفسي داخل الجامعة**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 15.2% بتكرار 73، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 16.4% بتكرار 79، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 23.7% بتكرار 114. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 15% بتكرار 72، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 29.7% وذلك بتكرار 143 من أصل 481 طالبا وطالبة.

32[1]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	59	12.3	12.3	12.3
	لا اويد	66	13.7	13.7	26.0
	محايد	151	31.4	31.4	57.4
	اويد	90	18.7	18.7	76.1
	اوافق بشدة	115	23.9	23.9	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (66) التكرارات والنسب المئوية للبند الثاني والثلاثين: "**يتعذر لدي إيجاد من يساعدني في حل**

مشكلات حياتي"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 23.9% بتكرار 115، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 18.7% بتكرار 90، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 13.7% بتكرار 66. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 12.3% بتكرار 59، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 31.4% وذلك بتكرار 151 من أصل 481 طالبا وطالبة.

33ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	90	18.7	18.7	18.7
	لا اويد	115	23.9	23.9	42.6
	محايد	101	21.0	21.0	63.6
	اويد	98	20.4	20.4	84.0
	اوافق بشدة	77	16.0	16.0	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (67) التكرارات والنسب المئوية للبند الثالث والثلاثين: **أرتبك أثناء حديثي مع الأساتذة**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 16% بتكرار 77، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 20.4% بتكرار 98، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 23.9% بتكرار 115. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 18.7% بتكرار 90، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 21% وذلك بتكرار 101 من أصل 481 طالبا وطالبة.

34ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	116	24.1	24.1	24.1
	لا اويد	101	21.0	21.0	45.1
	محايد	108	22.5	22.5	67.6
	اويد	54	11.2	11.2	78.8
	اوافق بشدة	102	21.2	21.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (68) التكرارات والنسب المئوية للبند الرابع والثلاثين: "**أشعر بأنني غير كفوء**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 21.2% بتكرار 102، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 11.2% بتكرار 54، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 21% بتكرار 101. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 24.1% بتكرار 116، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 22.5% وذلك بتكرار 108 من أصل 481 طالبا وطالبة.

35ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	46	9.6	9.6	9.6
	لا اويد	41	8.5	8.5	18.1
	محايد	123	25.6	25.6	43.7
	اويد	173	36.0	36.0	79.6
	اوافق بشدة	98	20.4	20.4	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (69) التكرارات والنسب المئوية للبند الخامس والثلاثين: "**يصعب لدي ضبط انفعالاتي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 20.4% بتكرار 98، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 36% بتكرار 173، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 8.5% بتكرار 41. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 9.6% بتكرار 46، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 25.6% وذلك بتكرار 123 من أصل 481 طالبا وطالبة.

36ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	54	11.2	11.2	11.2
	لا اويد	67	13.9	13.9	25.2
	محايد	141	29.3	29.3	54.5
	اويد	103	21.4	21.4	75.9
	اوافق بشدة	116	24.1	24.1	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (70) التكرارات والنسب المئوية للبند السادس والثلاثين: "**أنفعل بسرعة كبيرة**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 24.1% بتكرار 116، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 21.4% بتكرار 103، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 13.9% بتكرار 67. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 11.2% بتكرار 54، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 29.3% وذلك بتكرار 141 من أصل 481 طالبا وطالبة.

37ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	65	13.5	13.5	13.5
	لا اويد	112	23.3	23.3	36.8
	محايد	81	16.8	16.8	53.6
	اويد	123	25.6	25.6	79.2
	اوافق بشدة	100	20.8	20.8	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (71) التكرارات والنسب المئوية للبند السابع والثلاثين: "**أشعر بالخوف دون مبرر**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 20.8% بتكرار 100، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 25.6% بتكرار 123، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 23.3% بتكرار 112. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 13.5% بتكرار 65، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 16.8% وذلك بتكرار 81 من أصل 481 طالبا وطالبة.

38ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	21	4.4	4.4	4.4
	لا اويد	62	12.9	12.9	17.3
	محايد	130	27.0	27.0	44.3
	اويد	133	27.7	27.7	71.9
	اوافق بشدة	135	28.1	28.1	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (72) التكرارات والنسب المئوية للبند الثامن والثلاثين: "**يزداد شعوري بالقلق في فترة الامتحانات**" من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 28.1% بتكرار 135، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 27.7% بتكرار 133، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 12.9% بتكرار 62. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 4.4% بتكرار 21، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 27% وذلك بتكرار 130 من أصل 481 طالبا وطالبة.

39ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	88	18.3	18.3	18.3
	لا اويد	98	20.4	20.4	38.7
	محايد	77	16.0	16.0	54.7
	اويد	155	32.2	32.2	86.9
	اوافق بشدة	63	13.1	13.1	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (73) التكرارات والنسب المئوية للبند التاسع والثلاثين: "**أخجل من تقديم مطالبي لإدارة القسم**" من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 13.1% بتكرار 63، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 32.2% بتكرار 155، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 20.4% بتكرار 98. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 18.3% بتكرار 88، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 16% وذلك بتكرار 77 من أصل 481 طالبا وطالبة.

40ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	66	13.7	13.7	13.7
	لا اويد	88	18.3	18.3	32.0
	محايد	149	31.0	31.0	63.0
	اويد	100	20.8	20.8	83.8
	اوافق بشدة	78	16.2	16.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (74) التكرارات والنسب المئوية للبند الأربعين: "**لا أستطيع تحديد أهدافي الدراسية التي لم أحققها**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 16.2% بتكرار 78، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 20.8% بتكرار 100، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 18.3% بتكرار 88. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 13.7% بتكرار 66، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 31% وذلك بتكرار 149 من أصل 481 طالبا وطالبة.

41

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	40	8.3	8.3	8.3
	لا اويد	91	18.9	18.9	27.2
	محايد	124	25.8	25.8	53.0
	اويد	110	22.9	22.9	75.9
	اوافق بشدة	116	24.1	24.1	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (75) التكرارات والنسب المئوية للبند الواحد والأربعين: "**أضطرب عندما لا أتمكن من اتخاذ قراراتي بنفسي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 24.1% بتكرار 116، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 22.9% بتكرار 110، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 18.9% بتكرار 91. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 8.3% بتكرار 40، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 25.8% وذلك بتكرار 124 من أصل 481 طالبا وطالبة.

42

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	88	18.3	18.3	18.3
	لا اويد	117	24.3	24.3	42.6
	محايد	62	12.9	12.9	55.5
	اويد	114	23.7	23.7	79.2
	اوافق بشدة	100	20.8	20.8	100.0

	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (76) التكرارات والنسب المئوية للبند الثاني والأربعين: "**أتردد في مشاركة الآخرين إجاباتي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 20.8% بتكرار 100، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 23.7% بتكرار 114، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 24.3% بتكرار 117. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 18.3% بتكرار 88، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 12.9% وذلك بتكرار 62 من أصل 481 طالبا وطالبة.

43ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	111	23.1	23.1	23.1
	لا اويد	62	12.9	12.9	36.0
	محايد	69	14.3	14.3	50.3
	اويد	160	33.3	33.3	83.6
	اوافق بشدة	79	16.4	16.4	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (77) التكرارات والنسب المئوية للبند الثالث والأربعين: "**أتوتر عندما لا ألتزم بحضور محاضراتي يوميا**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 16.4% بتكرار 79، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 33.3% بتكرار 160، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 12.9% بتكرار 62. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 23.1% بتكرار 111، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 14.3% وذلك بتكرار 69 من أصل 481 طالبا وطالبة.

44ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	112	23.3	23.3	23.3
	لا اويد	68	14.1	14.1	37.4
	محايد	57	11.9	11.9	49.3
	اويد	142	29.5	29.5	78.8

	اوافق بشدة	102	21.2	21.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (78) التكرارات والنسب المئوية للبند الرابع والأربعين: "**أخجل من حضور الملتقيات والمؤتمرات الوطنية والدولية في الجامعة**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 21.2% بتكرار 119، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 29.5% بتكرار 142، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 14.1% بتكرار 68. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 23.3% بتكرار 112، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 11.9% وذلك بتكرار 57 من أصل 481 طالبا وطالبة.

بعد الاحتياجات الاجتماعية: فئة احتياجات اجتماعية:

45

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	119	24.7	24.7	24.7
	لا اويد	126	26.2	26.2	50.9
	محايد	58	12.1	12.1	63.0
	اويد	82	17.0	17.0	80.0
	اوافق بشدة	96	20.0	20.0	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (79) التكرارات والنسب المئوية للبند الخامس والأربعين: "**أعاني من اللامبالاة لأنني أشعر بالوحدة الاجتماعية**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 20% بتكرار 96، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 17% بتكرار 82، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 26.2% بتكرار 126. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 24.7% بتكرار 119، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 12.1% وذلك بتكرار 58 من أصل 481 طالبا وطالبة.

46

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	79	16.4	16.4	16.4
	لا اويد	62	12.9	12.9	29.3
	محايد	119	24.7	24.7	54.1
	اويد	118	24.5	24.5	78.6
	اوافق بشدة	103	21.4	21.4	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (80) التكرارات والنسب المئوية للبند السادس والأربعين: "**لا أحب الالتزام بعادات مجتمعي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 21.4% بتكرار 103، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 24.5% بتكرار 118، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 12.9% بتكرار 62. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 16.4% بتكرار 79، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 24.7% وذلك بتكرار 119 من أصل 481 طالبا وطالبة.

47

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	70	14.6	14.6	14.6
	لا اويد	85	17.7	17.7	32.2
	محايد	144	29.9	29.9	62.2
	اويد	83	17.3	17.3	79.4
	اوافق بشدة	99	20.6	20.6	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (81) التكرارات والنسب المئوية للبند السابع والأربعين: "**قليلا ما أتسامح مع الآخر في مناقشاتنا اليومية**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 20.6% بتكرار 99، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 17.3% بتكرار 83، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 17.7% بتكرار 85. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 14.6% بتكرار 70، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 29.9% وذلك بتكرار 144 من أصل 481 طالبا وطالبة.

48

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	105	21.8	21.8	21.8
	لا اويد	115	23.9	23.9	45.7
	محايد	86	17.9	17.9	63.6
	اويد	68	14.1	14.1	77.8
	اوافق بشدة	107	22.2	22.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (82) التكرارات والنسب المئوية للبند الثامن والأربعين: "**أشعر بصعوبة في الحديث مع الآخرين**" من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 22.2% بتكرار 107، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 14.1% بتكرار 68، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 23.9% بتكرار 115. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 21.8% بتكرار 105، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 17.9% وذلك بتكرار 86 من أصل 481 طالبا وطالبة.

49

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	108	22.5	22.5	22.5
	لا اويد	120	24.9	24.9	47.4
	محايد	101	21.0	21.0	68.4
	اويد	61	12.7	12.7	81.1
	اوافق بشدة	91	18.9	18.9	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (83) التكرارات والنسب المئوية للبند التاسع والأربعين: "**لدي صعوبة في الانسجام مع زملائي**" من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 18.9% بتكرار 91، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 12.7% بتكرار 61، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 24.9% بتكرار 120. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 22.5% بتكرار 108، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 21% وذلك بتكرار 101 من أصل 481 طالبا وطالبة.

50

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	136	28.3	28.3	28.3
	لا اويد	108	22.5	22.5	50.7
	محايد	95	19.8	19.8	70.5
	اويد	98	20.4	20.4	90.9
	اوافق بشدة	44	9.1	9.1	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (84) التكرارات والنسب المئوية للبند الخمسين: "**أعاني من العزلة لأنني لم أجد الصديق المناسب لي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 9.1% بتكرار 44، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 20.4% بتكرار 98، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 22.5% بتكرار 108. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 28.3% بتكرار 136، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 19.8% وذلك بتكرار 95 من أصل 481 طالبا وطالبة.

51

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	80	16.6	16.6	16.6
	لا اويد	62	12.9	12.9	29.5
	محايد	107	22.2	22.2	51.8
	اويد	70	14.6	14.6	66.3
	اوافق بشدة	162	33.7	33.7	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (85) التكرارات والنسب المئوية للبند الواحد والخمسين: "**أحبذ الانفراد والوحدة**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 33.7% بتكرار 162، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 14.6% بتكرار 70، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 12.9% بتكرار 62. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 16.6% بتكرار 80، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 22.2% وذلك بتكرار 107 من أصل 481 طالبا وطالبة.

بعد الاحتياجات المهنية: فئة احتياجات مهنية واقتصادية:

52

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	41	8.5	8.5	8.5
	لا اويد	61	12.7	12.7	21.2
	محايد	76	15.8	15.8	37.0
	اويد	95	19.8	19.8	56.8
	اوافق بشدة	208	43.2	43.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (86) التكرارات والنسب المئوية للبند الثاني والخمسين: "**أخشى من عدم وجود فرصة عمل بعد تخرجي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 43.2% بتكرار 208، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 19.8% بتكرار 95، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 12.7% بتكرار 61. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 8.5% بتكرار 41، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 15.8% وذلك بتكرار 76 من أصل 481 طالبا وطالبة.

53

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	20	4.2	4.2	4.2
	لا اويد	84	17.5	17.5	21.6
	محايد	120	24.9	24.9	46.6
	اويد	132	27.4	27.4	74.0
	اوافق بشدة	125	26.0	26.0	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (87) التكرارات والنسب المئوية للبند الثالث والخمسين: "**أشعر بفجوة بين ما أدرسه وبين ما أحتاجه للممارسة بعد التخرج**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 26% بتكرار 125، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 27.4% بتكرار 132، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 17.5% بتكرار 84. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 4.2% بتكرار 20، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 24.9% وذلك بتكرار 120 من أصل 481 طالبا وطالبة.

54

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	75	15.6	15.6	15.6
	لا اويد	115	23.9	23.9	39.5
	محايد	85	17.7	17.7	57.2
	اويد	137	28.5	28.5	85.7
	اوافق بشدة	69	14.3	14.3	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (88) التكرارات والنسب المئوية للبند الرابع والخمسين: "ضعف حالتي المادية يؤثر على مواصلة دراستي"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 14.3% بتكرار 69، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 28.5% بتكرار 137، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 23.9% بتكرار 115. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 15.6% بتكرار 75، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 17.7% وذلك بتكرار 85 من أصل 481 طالبا وطالبة.

55

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	100	20.8	20.8	20.8
	لا اويد	100	20.8	20.8	41.6
	محايد	81	16.8	16.8	58.4
	اويد	106	22.0	22.0	80.5
	اوافق بشدة	94	19.5	19.5	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (89) التكرارات والنسب المئوية للبند الخامس والخمسين: "**أنحرج لأنني لا أتوافق مع زملائي ماديا**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 19.5% بتكرار 94، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 22% بتكرار 106، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 20.8% بتكرار 100. وهو التكرار ذاته والنسبة ذاتها مع الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة"، أما نسبة

الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 16.8% وذلك بتكرار 81 من أصل 481 طالبا وطالبة.

56

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	54	11.2	11.2	11.2
	لا اويد	45	9.4	9.4	20.6
	محايد	65	13.5	13.5	34.1
	اويد	145	30.1	30.1	64.2
	اوافق بشدة	172	35.8	35.8	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (90) التكرارات والنسب المئوية للبند السادس والخمسين: "**أحتاج إلى العمل لسد حاجاتي الخاصة**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 35.8% بتكرار 172، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 30.1% بتكرار 145، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 9.4% بتكرار 45. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 11.2% بتكرار 54، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 13.5% وذلك بتكرار 65 من أصل 481 طالبا وطالبة.

57

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	31	6.4	6.4	6.4
	لا اويد	13	2.7	2.7	9.1
	محايد	37	7.7	7.7	16.8
	اويد	193	40.1	40.1	57.0
	اوافق بشدة	207	43.0	43.0	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (91) التكرارات والنسب المئوية للبند السابع والخمسين: "**أحتاج إلى التدريب على كيفية أداء مقابلة عمل ناجحة**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 43% بتكرار 207، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 40.1% بتكرار 193، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 2.7% بتكرار 13. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 6.4% بتكرار 31، أما

نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 7.7% وذلك بتكرار 37 من أصل 481 طالبا وطالبة.

58

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	98	20.4	20.4	20.4
	لا اويد	37	7.7	7.7	28.1
	محايد	50	10.4	10.4	38.5
	اويد	118	24.5	24.5	63.0
	اوافق بشدة	178	37.0	37.0	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (92) التكرارات والنسب المئوية للبند الثامن والخمسين: "**لا تتوافق المنحة الدراسية مع ظروفي ومطالبي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 37% بتكرار 178، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 24.5% بتكرار 118، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 7.7% بتكرار 37. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 20.4% بتكرار 98، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 10.4% وذلك بتكرار 50 من أصل 481 طالبا وطالبة.

بعد الاحتياجات الثقافية والترفيهية: فئة احتياجات ثقافية:

59

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	165	34.3	34.3	34.3
	لا اويد	94	19.5	19.5	53.8
	محايد	86	17.9	17.9	71.7
	اويد	67	13.9	13.9	85.7
	اوافق بشدة	69	14.3	14.3	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (93) التكرارات والنسب المئوية للبند التاسع والخمسين: "**تنظم جامعتي رحلات علمية**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 14.3% بتكرار 69، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 13.9% بتكرار 67، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت

19.5% بتكرار 94. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 34.3% بتكرار 165، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 17.9% وذلك بتكرار 86 من أصل 481 طالبا وطالبة.

60

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	178	37.0	37.0	37.0
	لا اويد	85	17.7	17.7	54.7
	محايد	68	14.1	14.1	68.8
	اويد	98	20.4	20.4	89.2
	اوافق بشدة	52	10.8	10.8	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (94) التكرارات والنسب المئوية للبند الستين: "**تجدد الجامعة الزيارات الميدانية الثقافية**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 10.8% بتكرار 52، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 20.4% بتكرار 98، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 17.7% بتكرار 85. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 37% بتكرار 178، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 14.1% وذلك بتكرار 68 من أصل 481 طالبا وطالبة.

61

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	149	31.0	31.0	31.0
	لا اويد	134	27.9	27.9	58.8
	محايد	85	17.7	17.7	76.5
	اويد	54	11.2	11.2	87.7
	اوافق بشدة	59	12.3	12.3	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (95) التكرارات والنسب المئوية للبند الواحد والستين: "**تقام الملتقيات والأيام الدراسية على مستوى كليتي بشكل جيد ومناسب**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 12.3% بتكرار 59، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 11.2% بتكرار 54، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 27.9% بتكرار 134. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 31% بتكرار 149، أما

نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 17.7% وذلك بتكرار 85 من أصل 481 طالبا وطالبة.

62

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	144	29.9	29.9	29.9
	لا اويد	119	24.7	24.7	54.7
	محايد	100	20.8	20.8	75.5
	اويد	38	7.9	7.9	83.4
	اوافق بشدة	80	16.6	16.6	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (96) التكرارات والنسب المئوية للبند الثاني والستين: "**تحرص جامعتي سنويا على جلب كبار المفكرين والباحثين للقيام بمحاضرات ثقافية عامة**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 16.6% بتكرار 80، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 7.9% بتكرار 38، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 24.7% بتكرار 119. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 29.9% بتكرار 144، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 20.8% وذلك بتكرار 100 من أصل 481 طالبا وطالبة.

63

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	150	31.2	31.2	31.2
	لا اويد	135	28.1	28.1	59.3
	محايد	90	18.7	18.7	78.0
	اويد	47	9.8	9.8	87.7
	اوافق بشدة	59	12.3	12.3	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (97) التكرارات والنسب المئوية للبند الثالث والستين: "**تحتوي الجامعة على مكتبة للمطالعة خارج التخصص**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 12.3% بتكرار 59، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 9.8% بتكرار 47، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 28.1% بتكرار 135. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 31.2% بتكرار 150، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 18.7% وذلك بتكرار 90 من أصل 481 طالبا وطالبة.

بعد الاحتياجات الثقافية والترفيهية: فئة احتياجات ترفيهية:

64

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	145	30.1	30.1	30.1
	لا اويد	132	27.4	27.4	57.6
	محايد	66	13.7	13.7	71.3
	اويد	41	8.5	8.5	79.8
	اوافق بشدة	97	20.2	20.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (98) التكرارات والنسب المئوية للبند الرابع والستين: "**يتجدد النشاط الرياضي على مستوى جامعتي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 20.2% بتكرار 97، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 8.5% بتكرار 41، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 27.4% بتكرار 132. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 30.1% بتكرار 145، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 13.7% وذلك بتكرار 66 من أصل 481 طالبا وطالبة.

65

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	166	34.5	34.5	34.5
	لا اويد	190	39.5	39.5	74.0
	محايد	38	7.9	7.9	81.9
	اويد	61	12.7	12.7	94.6
	اوافق بشدة	26	5.4	5.4	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (99) التكرارات والنسب المئوية للبند الخامس والستين: "**تحتوي الجامعة على أماكن ترفيهية**

لملء الفراغ بين الحصص الدراسية"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 5.4% بتكرار 26، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 12.7% بتكرار 61، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 39.5% بتكرار 190. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 34.5% بتكرار 166، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 7.9% وذلك بتكرار 38 من أصل 481 طالبا وطالبة.

66

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	160	33.3	33.3	33.3
	لا اويد	189	39.3	39.3	72.6
	محايد	10	2.1	2.1	74.6
	اويد	54	11.2	11.2	85.9
	اوافق بشدة	68	14.1	14.1	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (100) التكرارات والنسب المئوية للبند السادس والستين: "**تنسق الجامعة بين الكليات والمراكز الترفيهية قبل الخروج في عطل**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 14.1% بتكرار 68، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 11.2% بتكرار 54، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 39.9% بتكرار 189. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 33.3% بتكرار 160، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 2.1% وذلك بتكرار 10 من أصل 481 طالبا وطالبة.

67

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	167	34.7	34.7	34.7
	لا اويد	170	35.3	35.3	70.1
	محايد	5	1.0	1.0	71.1
	اويد	75	15.6	15.6	86.7
	اوافق بشدة	64	13.3	13.3	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (101) التكرارات والنسب المئوية للبند السابع والستين: "**تهتم الجامعة بشكل دائم بالقضاء على الملل الدراسي بتجديد نشاطها الترفيهي الاجتماعي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 13.3% بتكرار 64، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 15.6% بتكرار 75، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 35.3% بتكرار 170. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 34.7% بتكرار 167، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 1% وذلك بتكرار 5 من أصل 481 طالبا وطالبة.

68

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	170	35.3	35.3	35.3
	لا اويد	177	36.8	36.8	72.1
	محايد	33	6.9	6.9	79.0
	اويد	26	5.4	5.4	84.4
	اوافق بشدة	75	15.6	15.6	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (102) التكرارات والنسب المئوية للبند الثامن والستين: "**تتوفر بجامعتي قاعة متعددة الرياضات**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 15.6% بتكرار 75، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 5.4% بتكرار 26، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 36.8% بتكرار 177. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 35.3% بتكرار 170، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 6.9% وذلك بتكرار 33 من أصل 481 طالبا وطالبة.

عبارات بعد: تأثير غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على مشروعه الدراسي المهني:

69

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	156	32.4	32.4	32.4
	لا اويد	104	21.6	21.6	54.1
	محايد	63	13.1	13.1	67.2
	اويد	41	8.5	8.5	75.7
	اوافق بشدة	117	24.3	24.3	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (103) التكرارات والنسب المئوية للبند التاسع والستين أي البند الأول من مجموع بنود **تأثير غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على مشروعه الدراسي المهني:** "توفر جامعتي مطالبي بشكل يبعث في روح المثابرة والنجاح"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 24.3% بتكرار 117، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 8.5% بتكرار 41، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 21.6% بتكرار 104. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 32.4% بتكرار 156، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 13.1% وذلك بتكرار 63 من أصل 481 طالبا وطالبة.

70

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	35	7.3	7.3	7.3
	لا اويد	89	18.5	18.5	25.8
	محايد	106	22.0	22.0	47.8
	اويد	131	27.2	27.2	75.1
	اوافق بشدة	120	24.9	24.9	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (104) التكرارات والنسب المئوية للبند السبعين: "**تدفعني تلبية حاجاتي للمزيد من الابتكار والإبداع مستقبلا وآنيا**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 24.9% بتكرار 120، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 27.2% بتكرار 131، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 18.5% بتكرار 89. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 7.3% بتكرار 35، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 22% وذلك بتكرار 106 من أصل 481 طالبا وطالبة.

71

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	35	7.3	7.3	7.3
	لا اويد	116	24.1	24.1	31.4

	محايد	99	20.6	20.6	52.0
	اويد	92	19.1	19.1	71.1
	اوافق بشدة	139	28.9	28.9	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (105) التكرارات والنسب المئوية للبند الواحد والسبعين: "**شعوري بالانتماء الفعلي للجامعة يجعل مني عاملا منافسا في سوق العمل في مجال مهنتي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 28.9% بتكرار 139، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 19.1% بتكرار 92، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 24.1% بتكرار 116. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 7.3% بتكرار 35، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 20.6% وذلك بتكرار 99 من أصل 481 طالبا وطالبة.

72

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	54	11.2	11.2	11.2
	لا اويد	62	12.9	12.9	24.1
	محايد	79	16.4	16.4	40.5
	اويد	137	28.5	28.5	69.0
	اوافق بشدة	149	31.0	31.0	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (106) التكرارات والنسب المئوية للبند الثاني والسبعين: "**عدم رضاي عما تقدمه الجامعة من خدمات أكاديمية هو أحد أسباب تفكيري بتركها وتغيير مشروعي المهني**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 31% بتكرار 149، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 28.5% بتكرار 137، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 12.9% بتكرار 62. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 11.2% بتكرار 54، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 16.4% وذلك بتكرار 79 من أصل 481 طالبا وطالبة.

73

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent

Valid	لا اوافق بشدة	38	7.9	7.9	7.9
	لا اويد	51	10.6	10.6	18.5
	محايد	55	11.4	11.4	29.9
	اويد	110	22.9	22.9	52.8
	اوافق بشدة	227	47.2	47.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (107) التكرارات والنسب المئوية للبند الثالث والسبعين: "**الاهتمام بحاجاتي التدريبية كطالب جامعي يعزز ثقتي بنفسي ويحقق مسعاي لتكوين مهني عالي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 47.2% بتكرار 227، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 22.9% بتكرار 110، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 10.6% بتكرار 51. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 7.9% بتكرار 38، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 11.4% وذلك بتكرار 55 من أصل 481 طالبا وطالبة.

74ا

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	41	8.5	8.5	8.5
	لا اويد	34	7.1	7.1	15.6
	محايد	50	10.4	10.4	26.0
	اويد	84	17.5	17.5	43.5
	اوافق بشدة	272	56.5	56.5	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (108) التكرارات والنسب المئوية للبند الرابع والسبعين: "**خلق بيئة تعليمية جيدة بالجامعة يساهم في إمكانية تحقيق مستقبلي المهني**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 56.5% بتكرار 272، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 17.5% بتكرار 84، والطلبة الذين أجابوا ب لا أؤيد قد بلغت 7.1% بتكرار 34. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 8.5% بتكرار 41، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 10.4% وذلك بتكرار 50 من أصل 481 طالبا وطالبة.

نتائج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية للبنود الخاصة بالاستبيان الثاني الخاص بالمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي:

Frequency Table

البعد الأول: مفهوم المشروع الدراسي المهني

فئة المشروع كفكرة نظرية وغاية تعلمية

ت1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا أوافق بشدة	14	2.9	2.9	2.9
	لا أوافق	35	7.3	7.3	10.2
	محايد	41	8.5	8.5	18.7
	أوافق	158	32.8	32.8	51.6
	أوافق بشدة	233	48.4	48.4	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (109) التكرارات والنسب المئوية للبند الأول: "**أدرس هذا التخصص لأنه يوصلني لمهنتي المفضلة**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أوافق بشدة " بلغت 48.4% بتكرار 233، والطلبة الذين أجابوا ب "أوافق" قد بلغت 32.8% بتكرار 158، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أوافق" قد بلغت 7.3% بتكرار 35. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أوافق بشدة" 2.9% بتكرار 14، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 8.5% وذلك بتكرار 41 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	23	4.8	4.8	4.8
	لا اويد	24	5.0	5.0	9.8
	محايد	66	13.7	13.7	23.5
	اويد	203	42.2	42.2	65.7

	اوافق بشدة	165	34.3	34.3	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (110) التكرارات والنسب المئوية للبند الثاني: "**يسمح لي تخصصي من تكوين صورة واضحة حول مشروعي المهني مستقبلا**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 34.3% بتكرار 165، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 42.2% بتكرار 203، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 5.0% بتكرار 24. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 4.8% بتكرار 23، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 13.7% وذلك بتكرار 66 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	37	7.7	7.7	7.7
	لا اويد	77	16.0	16.0	23.7
	محايد	40	8.3	8.3	32.0
	اويد	181	37.6	37.6	69.6
	اوافق بشدة	146	30.4	30.4	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (111) التكرارات والنسب المئوية للبند الثالث: "**تقودني دراستي إلى توفير كل متطلبات المشروع الذي طالما حلمت به**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 30.4% بتكرار 146، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 37.6% بتكرار 181، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 16.0% بتكرار 77. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 7.7% بتكرار 37، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 8.3% وذلك بتكرار 40 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت4

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent

Valid	لا اوافق بشدة	41	8.5	8.5	8.5
	لا اويد	13	2.7	2.7	11.2
	محايد	66	13.7	13.7	24.9
	اويد	233	48.4	48.4	73.4
	اوافق بشدة	128	26.6	26.6	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (112) التكرارات والنسب المئوية للبند الرابع: "**دراستي الحالية عبارة عن مرحلة من مراحل مشروعي المستقبلي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 26.6% بتكرار 128، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 48.4% بتكرار 233، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 2.7% بتكرار 13. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 8.5% بتكرار 41، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 13.7% وذلك بتكرار 66 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت5

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	42	8.7	8.7	8.7
	لا اويد	34	7.1	7.1	15.8
	محايد	63	13.1	13.1	28.9
	اويد	171	35.6	35.6	64.4
	اوافق بشدة	171	35.6	35.6	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (113) التكرارات والنسب المئوية للبند الخامس: "**المعلومات التي أتلقاها من تخصصي تمكنني من التحكم في مهنة المستقبل**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 35.6% بتكرار 171، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 35.6% بتكرار 171 أيضا، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 7.1% بتكرار 34. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 8.7% بتكرار 42، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 13.1% وذلك بتكرار 63 من أصل 481 طالبا وطالبة.

البعد الثاني: خصائص المشروع الدراسي المهني

الفئة الأولى: فئة المشروع كفكرة واقعية تطبيقية إجرائية

ت6

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	8	1.7	1.7	1.7
	لا اويد	15	3.1	3.1	4.8
	محايد	60	12.5	12.5	17.3
	اويد	154	32.0	32.0	49.3
	اوافق بشدة	244	50.7	50.7	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (114) التكرارات والنسب المئوية للبند السادس: "**تخصصي الحالي كان بناء على رغبة واختيار شخصي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 50.7% بتكرار 244، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 32% بتكرار 154، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 3.1% بتكرار 15. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 1.7% بتكرار 8، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 12.5% وذلك بتكرار 60 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت7

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	41	8.5	8.5	8.5
	لا اويد	137	28.5	28.5	37.0
	محايد	42	8.7	8.7	45.7
	اويد	143	29.7	29.7	75.5
	اوافق بشدة	118	24.5	24.5	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (115) التكرارات والنسب المئوية للبند السابع: "**لا يتوافق ما أدرسه وما يطلبه عالم الشغل**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 24.5% بتكرار 118، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 29.7% بتكرار 143، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 28.5% بتكرار 137. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 8.5% بتكرار 41، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 8.7% وذلك بتكرار 42 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت8

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	53	11.0	11.0	11.0
	لا اويد	33	6.9	6.9	17.9
	محايد	55	11.4	11.4	29.3
	اويد	151	31.4	31.4	60.7
	اوافق بشدة	189	39.3	39.3	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (116) التكرارات والنسب المئوية للبند الثامن: "**أؤمن بقدرتي على النجاح في تخصصي الدراسي وتحقيق مشروعي المهني**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 39.3% بتكرار 189، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 31.4% بتكرار 151، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 6.9% بتكرار 33. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 11% بتكرار 53، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 11.4% وذلك بتكرار 55 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت9

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	29	6.0	6.0	6.0
	لا اويد	43	8.9	8.9	15.0
	محايد	86	17.9	17.9	32.8
	اويد	123	25.6	25.6	58.4
	اوافق بشدة	200	41.6	41.6	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (117) التكرارات والنسب المئوية للبند التاسع: "**أراعي نتائجي الدراسية لأنها حاسمة في مسار مشروعي المستقبلي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 41.6% بتكرار 200،

والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 25.6% بتكرار 123، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 8.9% بتكرار 43. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 6% بتكرار 29، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 17.9% وذلك بتكرار 86 من أصل 481 طالبا وطالبة.

الفئة الثانية: فئة المشروع كطموح وتطلع للمستقبل "تنبؤ"

ت10

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	51	10.6	10.6	10.6
	لا اويد	61	12.7	12.7	23.3
	محايد	123	25.6	25.6	48.9
	اويد	142	29.5	29.5	78.4
	اوافق بشدة	104	21.6	21.6	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (118) التكرارات والنسب المئوية للبند العاشر: "**أشعر بالاطمئنان على مستقبلي المهني**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 21.6% بتكرار 104، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 29.5% بتكرار 142، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 12.7% بتكرار 61. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 10.6% بتكرار 51، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 25.6% وذلك بتكرار 123 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت11

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	54	11.2	11.2	11.2
	لا اويد	84	17.5	17.5	28.7
	محايد	71	14.8	14.8	43.5
	اويد	167	34.7	34.7	78.2
	اوافق بشدة	105	21.8	21.8	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (119) التكرارات والنسب المئوية للبند الحادي عشر: "**أتوقع أن أحصل على مستقبل مهني**

آمن"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 21.8% بتكرار 105، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 34.7% بتكرار 167، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 17.5% بتكرار 84. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 11.2% بتكرار 54، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 14.8% وذلك بتكرار 71 من أصل 481 طالبا وطالبة.

الفئة الثالثة: فئة المشروع كهدف منفعي "براغماتي"

ت12

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	34	7.1	7.1	7.1
	لا اويد	20	4.2	4.2	11.2
	محايد	83	17.3	17.3	28.5
	اويد	163	33.9	33.9	62.4
	اوافق بشدة	181	37.6	37.6	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (120) التكرارات والنسب المئوية للبند الثاني عشر: "**يحفزني الوصول لمهنتي المفضلة على الإبداع والتفاني في العمل**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 37.6% بتكرار 181، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 33.9% بتكرار 163، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 4.2% بتكرار 20. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 7.1% بتكرار 34، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 17.3% وذلك بتكرار 83 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت13

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	30	6.2	6.2	6.2
	لا اويد	42	8.7	8.7	15.0
	محايد	76	15.8	15.8	30.8
	اويد	157	32.6	32.6	63.4
	اوافق بشدة	176	36.6	36.6	100.0

	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (121) التكرارات والنسب المئوية للبند الثالث عشر: "**لضمان وظيفة بعد تخرجي يمكنني متابعة تكوين بالخارج إذا استلزم الأمر ذلك**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 36.6% بتكرار 176، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 32.6% بتكرار 157، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 8.7% بتكرار 42. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 6.2% بتكرار 30، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 15.8% وذلك بتكرار 76 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت14

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	53	11.0	11.0	11.0
	لا اويد	31	6.4	6.4	17.5
	محايد	97	20.2	20.2	37.6
	اويد	139	28.9	28.9	66.5
	اوافق بشدة	161	33.5	33.5	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (122) التكرارات والنسب المئوية للبند الرابع عشر: "**أنا مستعد لأعمل في وظيفة بعيدة عن منزلي كثيرا**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 33.5% بتكرار 161، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 28.9% بتكرار 139، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 6.4% بتكرار 31. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 11% بتكرار 53، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 20.2% وذلك بتكرار 97 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت15

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	49	10.2	10.2	10.2
	لا اويد	89	18.5	18.5	28.7
	محايد	113	23.5	23.5	52.2

	اويد	111	23.1	23.1	75.3
	اوافق بشدة	119	24.7	24.7	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (123) التكرارات والنسب المئوية للبند الخامس عشر: "**اخترت تخصصي لأن وظيفته تجلب لي الكثير من المال** "**راتب عالي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 24.7% بتكرار 119، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 23.1% بتكرار 111، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 18.5% بتكرار 89. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 10.2% بتكرار 49، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 23.5% وذلك بتكرار 113 من أصل 481 طالبا وطالبة.

البعد الثالث: بعد تصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي"

الفئة الأولى: حسب المفهوم

مشروعك الدراسي المهني عبارة عن:

ت16

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	58	12.1	12.1	12.1
	لا اويد	84	17.5	17.5	29.5
	محايد	99	20.6	20.6	50.1
	اويد	121	25.2	25.2	75.3
	اوافق بشدة	119	24.7	24.7	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (124) التكرارات والنسب المئوية للبند السادس عشر: "**حلم منذ الطفولة**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 24.7% بتكرار 119، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 25.2% بتكرار 121، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 17.5% بتكرار 84. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 12.1% بتكرار 58، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 20.6% وذلك بتكرار 99 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت17

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	54	11.2	11.2	11.2
	لا اويد	23	4.8	4.8	16.0
	محايد	87	18.1	18.1	34.1
	اويد	128	26.6	26.6	60.7
	اوافق بشدة	189	39.3	39.3	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (125) التكرارات والنسب المئوية للبند السابع عشر: "**ثقة في تطلع المستقبل**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 39.3% بتكرار 189، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 26.6% بتكرار 128، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 4.8% بتكرار 23. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 11.2% بتكرار 54، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 18.1% وذلك بتكرار 87 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت18

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	45	9.4	9.4	9.4
	لا اويد	37	7.7	7.7	17.0
	محايد	131	27.2	27.2	44.3
	اويد	84	17.5	17.5	61.7
	اوافق بشدة	184	38.3	38.3	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (126) التكرارات والنسب المئوية للبند الثامن عشر: "**حلم العائلة (الوالدين/ الآباء)**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 38.3% بتكرار 184، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 17.5% بتكرار 84، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 7.7% بتكرار 37، في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 7.3% بتكرار 35، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 9.4% وذلك بتكرار 45 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت19

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	12	2.5	2.5	2.5
	لا اويد	76	15.8	15.8	18.3
	محايد	86	17.9	17.9	36.2
	اويد	118	24.5	24.5	60.7
	اوافق بشدة	189	39.3	39.3	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (127) التكرارات والنسب المئوية للبند التاسع عشر: "**قدرات علمية تحققها على أرض الواقع**"
من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 39.3% بتكرار 189، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 24.5% بتكرار 118، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 15.8% بتكرار 76. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 2.5% بتكرار 12، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 17.9% وذلك بتكرار 86 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت20

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	30	6.2	6.2	6.2
	لا اويد	84	17.5	17.5	23.7
	محايد	102	21.2	21.2	44.9
	اويد	74	15.4	15.4	60.3
	اوافق بشدة	191	39.7	39.7	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (128) التكرارات والنسب المئوية للبند العشرين: "**تحقيق لمشروع حياتك**"
من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 39.7% بتكرار 191، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 15.4% بتكرار 74، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 17.5% بتكرار 84. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 6.2% بتكرار 30، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 21.2% وذلك بتكرار 102 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت21

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	9	1.9	1.9	1.9
	لا اويد	42	8.7	8.7	10.6
	محايد	68	14.1	14.1	24.7
	اويد	189	39.3	39.3	64.0
	اوافق بشدة	173	36.0	36.0	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (129) التكرارات والنسب المئوية للبند الواحد والعشرين: "**مكسب علمي مهني**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 36% بتكرار 173، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 39.3% بتكرار 189، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 8.7% بتكرار 42. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 1.9% بتكرار 9، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 14.1% وذلك بتكرار 68 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت22

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	37	7.7	7.7	7.7
	لا اويد	27	5.6	5.6	13.3
	محايد	64	13.3	13.3	26.6
	اويد	167	34.7	34.7	61.3
	اوافق بشدة	186	38.7	38.7	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (130) التكرارات والنسب المئوية للبند الثاني والعشرين: "**آمال لواقع مهني جيد**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 38.7% بتكرار 186، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 34.7% بتكرار 167، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 5.6% بتكرار 27. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 7.7% بتكرار 37، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 13.3% وذلك بتكرار 64 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت23

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	28	5.8	5.8	5.8
	لا اويد	31	6.4	6.4	12.3
	محايد	57	11.9	11.9	24.1
	اويد	180	37.4	37.4	61.5
	اوافق بشدة	185	38.5	38.5	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (131) التكرارات والنسب المئوية للبند الثالث والعشرين: "**تفاؤل لمستوى معرفي عالي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 38.5% بتكرار 185، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 37.4% بتكرار 180، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 6.4% بتكرار 31. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 5.8% بتكرار 28، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 11.9% وذلك بتكرار 57 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت24

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	21	4.4	4.4	4.4
	لا اويد	43	8.9	8.9	13.3
	محايد	53	11.0	11.0	24.3
	اويد	203	42.2	42.2	66.5
	اوافق بشدة	161	33.5	33.5	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (132) التكرارات والنسب المئوية للبند الرابع والعشرين: "**مرحلة من مراحل مشروع الحياة**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 33.5% بتكرار 161، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 42.2% بتكرار 203، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 8.9% بتكرار 43. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 8.9% بتكرار 43، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 11% وذلك بتكرار 53 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت25

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	4	.8	.8	.8
	لا اويد	30	6.2	6.2	7.1
	محايد	49	10.2	10.2	17.3
	اويد	166	34.5	34.5	51.8
	اوافق بشدة	232	48.2	48.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (133) التكرارات والنسب المئوية للبند الخامس والعشرين: "**إيمان بقدراتي وكفاءاتي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 48.2% بتكرار 232، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 34.5% بتكرار 166، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 6.2% بتكرار 30. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 8% بتكرار 4، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 10.2% وذلك بتكرار 49 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت26

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	22	4.6	4.6	4.6
	لا اويد	34	7.1	7.1	11.6
	محايد	93	19.3	19.3	31.0
	اويد	187	38.9	38.9	69.9
	اوافق بشدة	145	30.1	30.1	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (134) التكرارات والنسب المئوية للبند السادس والعشرين: "**رغبة مسطرة سلفا**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 30.1% بتكرار 145، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 38.9% بتكرار 187، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 7.1% بتكرار 34. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 4.6% بتكرار 22، أما

نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 19.3% وذلك بتكرار 93 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت27

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	10	2.1	2.1	2.1
	لا اويد	67	13.9	13.9	16.0
	محايد	79	16.4	16.4	32.4
	اويد	150	31.2	31.2	63.6
	اوافق بشدة	175	36.4	36.4	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (135) التكرارات والنسب المئوية للبند السابع والعشرين: "**فعل إجرائي لمستقبل محتوم**"
من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 36.4% بتكرار 175، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 31.2% بتكرار 150، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 13.9% بتكرار 67. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 2.1% بتكرار 10، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 16.4% وذلك بتكرار 79 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت28

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	4	.8	.8	.8
	لا اويد	22	4.6	4.6	5.4
	محايد	46	9.6	9.6	15.0
	اويد	234	48.6	48.6	63.6
	اوافق بشدة	175	36.4	36.4	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (136) التكرارات والنسب المئوية للبند الثامن والعشرين: "**غاية لتحقيق مهنة المستقبل**"
من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 36.4% بتكرار 175، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 48.6% بتكرار 234، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت

4.6% بتكرار 22. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 8% بتكرار 4، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 9.6% وذلك بتكرار 46 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت29

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	9	1.9	1.9	1.9
	لا اويد	21	4.4	4.4	6.2
	محايد	51	10.6	10.6	16.8
	اويد	183	38.0	38.0	54.9
	اوافق بشدة	217	45.1	45.1	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (137) التكرارات والنسب المئوية للبند التاسع والعشرين: "**طموح في تحقيق الأفضل دوما**" من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 45.1% بتكرار 217، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 38% بتكرار 183، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 4.4% بتكرار 21. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 1.9% بتكرار 9، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 10.6% وذلك بتكرار 51 من أصل 481 طالبا وطالبة.

الفئة الثانية: حسب هدف الطالب

مشروعك الدراسي المهني سيمكنك من:

ت30

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	4	.8	.8	.8
	لا اويد	27	5.6	5.6	6.4
	محايد	32	6.7	6.7	13.1
	اويد	201	41.8	41.8	54.9
	اوافق بشدة	217	45.1	45.1	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (138) التكرارات والنسب المئوية للبند الثلاثين: "**تحقيق مهنة المستقبل مباشرة بعد التخرج**" من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 45.1% بتكرار 217، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 41.8% بتكرار 201، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت

5.6% بتكرار 27. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 8% بتكرار 4، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 6.7% وذلك بتكرار 32 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت31

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	70	14.6	14.6	14.6
	لا اويد	31	6.4	6.4	21.0
	محايد	109	22.7	22.7	43.7
	اويد	156	32.4	32.4	76.1
	اوافق بشدة	115	23.9	23.9	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (139) التكرارات والنسب المئوية للبند الواحد والثلاثين: "**النجاح في بناء مشروع مصغر**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 23.9% بتكرار 115، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 32.4% بتكرار 156، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 6.4% بتكرار 31. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 14.6% بتكرار 70، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 22.7% وذلك بتكرار 109 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت32

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	23	4.8	4.8	4.8
	لا اويد	24	5.0	5.0	9.8
	محايد	121	25.2	25.2	34.9
	اويد	180	37.4	37.4	72.3
	اوافق بشدة	133	27.7	27.7	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (140) التكرارات والنسب المئوية للبند الثاني والثلاثين: "**الحصول على وظيفة بمنصب مرموق**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 27.7% بتكرار 133، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 37.4% بتكرار 180، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 5% بتكرار 24. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 4.8% بتكرار 23، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 25.2% وذلك بتكرار 121 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت33

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	37	7.7	7.7	7.7
	لا اويد	25	5.2	5.2	12.9
	محايد	85	17.7	17.7	30.6
	اويد	210	43.7	43.7	74.2
	اوافق بشدة	124	25.8	25.8	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (141) التكرارات والنسب المئوية للبند الثالث والثلاثين: "**زيادة رغبتك في إكمال دراسات**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 25.8% بتكرار 124، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 43.7% بتكرار 210، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 5.2% بتكرار 25. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 7.7% بتكرار 37، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 17.7% وذلك بتكرار 85 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت34

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	22	4.6	4.6	4.6
	لا اويد	68	14.1	14.1	18.7
	محايد	93	19.3	19.3	38.0
	اويد	140	29.1	29.1	67.2
	اوافق بشدة	158	32.8	32.8	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (142) التكرارات والنسب المئوية للبند الرابع والثلاثين: "**التفاؤل بما هو آت**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 32.8% بتكرار 158، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 29.1% بتكرار 140، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 14.1% بتكرار 68. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 4.6% بتكرار 22، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 19.3% وذلك بتكرار 93 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت35

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	6	1.2	1.2	1.2
	لا اويد	6	1.2	1.2	2.5
	محايد	97	20.2	20.2	22.7
	اويد	206	42.8	42.8	65.5
	اوافق بشدة	166	34.5	34.5	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (143) التكرارات والنسب المئوية للبند الخامس والثلاثين: "**التكيف مع المحيط المهني**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 34.5% بتكرار 166، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 42.8% بتكرار 206، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 1.2% بتكرار 6. مع نفس التكرار والنسبة الخاصين بالطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة"، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 20.2% وذلك بتكرار 97 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت36

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	27	5.6	5.6	5.6
	لا اويد	36	7.5	7.5	13.1
	محايد	107	22.2	22.2	35.3
	اويد	190	39.5	39.5	74.8
	اوافق بشدة	121	25.2	25.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (144) التكرارات والنسب المئوية للبند السادس والثلاثين: "**الرضا عما حققته طيلة مسيرتك**

الدراسية"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 25.2% بتكرار 121، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 39.5% بتكرار 190، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 7.5% بتكرار 36. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 5.6% بتكرار 27، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 22.2% وذلك بتكرار 107 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت37

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	22	4.6	4.6	4.6
	لا اويد	39	8.1	8.1	12.7
	محايد	86	17.9	17.9	30.6
	اويد	197	41.0	41.0	71.5
	اوافق بشدة	137	28.5	28.5	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (145) التكرارات والنسب المئوية للبند السابع والثلاثين: "**تخطي صوبات المستقبل**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 28.5% بتكرار 137، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 41% بتكرار 197، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 8.1% بتكرار 39. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 4.6% بتكرار 22، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 17.9% وذلك بتكرار 86 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت38

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	59	12.3	12.3	12.3
	لا اويد	26	5.4	5.4	17.7
	محايد	82	17.0	17.0	34.7
	اويد	186	38.7	38.7	73.4
	اوافق بشدة	128	26.6	26.6	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (146) التكرارات والنسب المئوية للبند الثامن والثلاثين: "**التفكير في بناء مشاريع دراسية مهنية**

أخرى"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 26.6% بتكرار 128، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 38.7% بتكرار 186، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 5.4% بتكرار 26. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 12.3% بتكرار 59، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 17% وذلك بتكرار 82 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت39

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	47	9.8	9.8	9.8
	لا اويد	36	7.5	7.5	17.3
	محايد	100	20.8	20.8	38.0
	اويد	156	32.4	32.4	70.5
	اوافق بشدة	142	29.5	29.5	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (147) التكرارات والنسب المئوية للبند التاسع والثلاثين: "**الوصول إلى مستقبل آمن**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 29.5% بتكرار 142، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 32.4% بتكرار 156، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 7.5% بتكرار 36. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 9.8% بتكرار 47، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 20.8% وذلك بتكرار 100 من أصل 481 طالبا وطالبة.

الفئة الثالثة: حسب علاقته بالطالب

مشروعك الدراسي المهني مرتبط ب:

ت40

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	23	4.8	4.8	4.8
	لا اويد	42	8.7	8.7	13.5
	محايد	90	18.7	18.7	32.2
	اويد	156	32.4	32.4	64.7
	اوافق بشدة	170	35.3	35.3	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (148) التكرارات والنسب المئوية للبند الأربعين: "**تحقيق تخصصك الحالي بالدرجة الأولى**" من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 35.3% بتكرار 170، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 32.4% بتكرار 156، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 8.7% بتكرار 42. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 4.8% بتكرار 23، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 18.7% وذلك بتكرار 90 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت41

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	15	3.1	3.1	3.1
	لا اويد	35	7.3	7.3	10.4
	محايد	103	21.4	21.4	31.8
	اويد	161	33.5	33.5	65.3
	اوافق بشدة	167	34.7	34.7	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (149) التكرارات والنسب المئوية للبند الواحد والأربعين: "**طموحك العالي في بناء مستقبل أفضل**" من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 34.7% بتكرار 167، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 33.5% بتكرار 161، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 7.3% بتكرار 35. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 3.1% بتكرار 15، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 21.4% وذلك بتكرار 103 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت42

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	3	.6	.6	.6
	لا اويد	26	5.4	5.4	6.0
	محايد	86	17.9	17.9	23.9
	اويد	186	38.7	38.7	62.6
	اوافق بشدة	180	37.4	37.4	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (150) التكرارات والنسب المئوية للبند الثاني والأربعين: "**درجة كفاءتك العلمية**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 37.4% بتكرار 180، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 38.7% بتكرار 186، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 5.4% بتكرار 26. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 6% بتكرار 3، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 17.9% وذلك بتكرار 86 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت43

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	19	4.0	4.0	4.0
	لا اويد	16	3.3	3.3	7.3
	محايد	67	13.9	13.9	21.2
	اويد	187	38.9	38.9	60.1
	اوافق بشدة	192	39.9	39.9	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (151) التكرارات والنسب المئوية للبند الثالث والأربعين: "**تكيفك مع الجامعة التي تدرس بها بدرجة كبيرة**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 39.9% بتكرار 192، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 38.9% بتكرار 187، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 3.3% بتكرار 16. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 4% بتكرار 19، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 13.9% وذلك بتكرار 67 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت44

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	5	1.0	1.0	1.0
	لا اويد	34	7.1	7.1	8.1
	محايد	37	7.7	7.7	15.8
	اويد	199	41.4	41.4	57.2
	اوافق بشدة	206	42.8	42.8	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (152) التكرارات والنسب المئوية للبند الرابع والأربعين: "**إرادتك بتحقيق إنجازاتك الشخصية**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 42.8% بتكرار 206،

والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 41.4% بتكرار 199، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 7.1% بتكرار 34. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 1% بتكرار 5، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 7.7% وذلك بتكرار 37 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت45

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	27	5.6	5.6	5.6
	لا اويد	58	12.1	12.1	17.7
	محايد	82	17.0	17.0	34.7
	اويد	133	27.7	27.7	62.4
	اوافق بشدة	181	37.6	37.6	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (153) التكرارات والنسب المئوية للبند الخامس والأربعين: "**درجة كفاءة أساتذتك بالجامعة**" من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 37.6% بتكرار 181، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 27.7% بتكرار 133، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 12.1% بتكرار 58. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 5.6% بتكرار 27، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 17% وذلك بتكرار 82 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت46

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	39	8.1	8.1	8.1
	لا اويد	19	4.0	4.0	12.1
	محايد	34	7.1	7.1	19.1
	اويد	200	41.6	41.6	60.7
	اوافق بشدة	189	39.3	39.3	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (154) التكرارات والنسب المئوية للبند السادس والأربعين: "**اهتمامك بكل ما يتعلق بعالم الشغل وما يرتبط به من كفاءات مهنية مستقبلا وعلمية حاليا**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 39.3% بتكرار 189، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 41.6% بتكرار 200، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 4% بتكرار 19. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 8.1% بتكرار 39، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 7.1% وذلك بتكرار 34 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت47

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	38	7.9	7.9	7.9
	لا اويد	28	5.8	5.8	13.7
	محايد	79	16.4	16.4	30.1
	اويد	196	40.7	40.7	70.9
	اوافق بشدة	140	29.1	29.1	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (155) التكرارات والنسب المئوية للبند السابع والأربعين: "**توفيقك بين ما هو نظري وتطبيقي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 29.1% بتكرار 140، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 40.7% بتكرار 196، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 5.8% بتكرار 28. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 7.9% بتكرار 38، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 16.4% وذلك بتكرار 79 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت48

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	18	3.7	3.7	3.7
	لا اويد	30	6.2	6.2	10.0
	محايد	65	13.5	13.5	23.5
	اويد	144	29.9	29.9	53.4
	اوافق بشدة	224	46.6	46.6	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (156) التكرارات والنسب المئوية للبند الثامن والأربعين: **توفير الدولة مناصب شغل بعدد**

المتخرجين سنويا "بالعدد الكافي"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 46.6% بتكرار 224، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 29.9% بتكرار 144، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 6.2% بتكرار 30. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 3.7% بتكرار 18، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 13.5% وذلك بتكرار 65 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت49

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	28	5.8	5.8	5.8
	لا اويد	12	2.5	2.5	8.3
	محايد	86	17.9	17.9	26.2
	اويد	197	41.0	41.0	67.2
	اوافق بشدة	158	32.8	32.8	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (157) التكرارات والنسب المئوية للبند التاسع والأربعين: "**الاحتكاك بالميدان أكثر**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 32.8% بتكرار 158، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 41% بتكرار 197، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 2.5% بتكرار 12. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 5.8% بتكرار 28، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 17.9% وذلك بتكرار 86 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت50

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	67	13.9	13.9	13.9
	لا اويد	80	16.6	16.6	30.6
	محايد	54	11.2	11.2	41.8
	اويد	87	18.1	18.1	59.9
	اوافق بشدة	193	40.1	40.1	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (158) التكرارات والنسب المئوية للبند الخمسين: "**ديمومة تطبيق المعارف المكتسبة داخل**

الجامعة"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 40.1% بتكرار 193، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 18.1% بتكرار 87، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 16.6% بتكرار 80. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 13.9% بتكرار 67، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 11.2% وذلك بتكرار 54 من أصل 481 طالبا وطالبة.

الفئة الرابعة: حسب مبدأ الطالب

مشروعك الدراسي المهني يُبْنَى ابتداء من:

ت51

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	31	6.4	6.4	6.4
	لا اويد	48	10.0	10.0	16.4
	محايد	60	12.5	12.5	28.9
	اويد	110	22.9	22.9	51.8
	اوافق بشدة	232	48.2	48.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (159) التكرارات والنسب المئوية للبند الواحد والخمسين: "**تحضيرك الجيد لمستقبلك المهني**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 48.2% بتكرار 232، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 22.9% بتكرار 110، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 10% بتكرار 48. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 6.4% بتكرار 31، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 12.5% وذلك بتكرار 60 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت52

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	39	8.1	8.1	8.1
	لا اويد	66	13.7	13.7	21.8
	محايد	62	12.9	12.9	34.7
	اويد	141	29.3	29.3	64.0
	اوافق بشدة	173	36.0	36.0	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (160) التكرارات والنسب المئوية للبند الثاني والخمسين: "**إنجاز نشاطات تجعل منك شخص**

كفوء"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 36% بتكرار 173، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 29.3% بتكرار 141، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 13.7% بتكرار 66. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 8.1% بتكرار 39، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 12.9% وذلك بتكرار 62 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت53

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	21	4.4	4.4	4.4
	لا اويد	69	14.3	14.3	18.7
	محايد	53	11.0	11.0	29.7
	اويد	177	36.8	36.8	66.5
	اوافق بشدة	161	33.5	33.5	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (161) التكرارات والنسب المئوية للبند الثالث والخمسين: "**حصولك على شهادة البكالوريا بدرجة مشرفة**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 33.5% بتكرار 161، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 36.8% بتكرار 177، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 14.3% بتكرار 69. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 4.4% بتكرار 21، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 11% وذلك بتكرار 53 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت54

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	32	6.7	6.7	6.7
	لا اويد	7	1.5	1.5	8.1
	محايد	64	13.3	13.3	21.4
	اويد	211	43.9	43.9	65.3
	اوافق بشدة	167	34.7	34.7	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (162) التكرارات والنسب المئوية للبند الرابع والخمسين: "**بذل مجهودات مضاعفة للنجاح والتميز**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 34.7% بتكرار 167،

والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 43.9% بتكرار 211، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 1.5% بتكرار 7. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 6.7% بتكرار 32، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 13.3% وذلك بتكرار 64 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت55

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	4	.8	.8	.8
	لا اويد	45	9.4	9.4	10.2
	محايد	90	18.7	18.7	28.9
	اويد	175	36.4	36.4	65.3
	اوافق بشدة	167	34.7	34.7	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (163) التكرارات والنسب المئوية للبند الخامس والخمسين: "**الاطلاع على كل ما تتطلبه مهنتك المستقبلية**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 34.7% بتكرار 167، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 36.4% بتكرار 175، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 9.4% بتكرار 45. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 8% بتكرار 4، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 18.7% وذلك بتكرار 90 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت56

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	8	1.7	1.7	1.7
	لا اويد	43	8.9	8.9	10.6
	محايد	59	12.3	12.3	22.9
	اويد	205	42.6	42.6	65.5
	اوافق بشدة	166	34.5	34.5	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (164) التكرارات والنسب المئوية للبند السادس والخمسين: "**رضاك الذاتي في البحث والتزامك في الدراسة**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 34.5% بتكرار 166، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 42.6% بتكرار 205، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 8.9% بتكرار 43. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 1.7% بتكرار 8، أما نسبة

الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 12.3% وذلك بتكرار 59 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت57

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	12	2.5	2.5	2.5
	لا اويد	11	2.3	2.3	4.8
	محايد	46	9.6	9.6	14.3
	اويد	264	54.9	54.9	69.2
	اوافق بشدة	148	30.8	30.8	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (165) التكرارات والنسب المئوية للبند السابع والخمسين: "**إيمانك بالقدر وما يحمله من حقائق وآمال وحوادث**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 30.8% بتكرار 148، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 54.9% بتكرار 264، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 2.3% بتكرار 11. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 2.5% بتكرار 12، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 9.6% وذلك بتكرار 46 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت58

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اويد	41	8.5	8.5	8.5
	محايد	88	18.3	18.3	26.8
	اويد	223	46.4	46.4	73.2
	اوافق بشدة	129	26.8	26.8	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (166) التكرارات والنسب المئوية للبند الثامن والخمسين: "تفكيرك في المستقبل بشكل منطقي"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 26.8% بتكرار 129، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 46.4% بتكرار 223، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت

8.5% بتكرار 41. أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 18.3% وذلك بتكرار 88 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت59

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	42	8.7	8.7	8.7
	لا اويد	37	7.7	7.7	16.4
	محايد	76	15.8	15.8	32.2
	اويد	227	47.2	47.2	79.4
	اوافق بشدة	99	20.6	20.6	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (167) التكرارات والنسب المئوية للبند التاسع والخمسين: "**التركيز على الدراسة والمثابرة بشكل مستمر**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 20.6% بتكرار 99، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 47.2% بتكرار 227، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 7.7% بتكرار 37. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 8.7% بتكرار 42، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 15.8% وذلك بتكرار 76 من أصل 481 طالبا وطالبة.

الفئة الخامسة: حسب مبدأ التأثير والتأثر

يتأثر مشروعك الدراسي المهني ب:

ت60

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	19	4.0	4.0	4.0
	لا اويد	47	9.8	9.8	13.7
	محايد	97	20.2	20.2	33.9
	اويد	135	28.1	28.1	62.0
	اوافق بشدة	183	38.0	38.0	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (168) التكرارات والنسب المئوية للبند الستين: "**والديك وكافة أسرتك**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 38% بتكرار 183،

والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 28.1% بتكرار 135، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 9.8% بتكرار 47. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 4% بتكرار 19، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 20.2% وذلك بتكرار 97 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت61

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	21	4.4	4.4	4.4
	لا اويد	37	7.7	7.7	12.1
	محايد	53	11.0	11.0	23.1
	اويد	160	33.3	33.3	56.3
	اوافق بشدة	210	43.7	43.7	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (169) التكرارات والنسب المئوية للبند الواحد والستين: "**أصدقائك ورفاقك**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 43.7% بتكرار 210، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 33.3% بتكرار 160، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 7.7% بتكرار 37. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 4.4% بتكرار 21، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 11% وذلك بتكرار 53 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت62

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	20	4.2	4.2	4.2
	لا اويد	42	8.7	8.7	12.9
	محايد	62	12.9	12.9	25.8
	اويد	178	37.0	37.0	62.8
	اوافق بشدة	179	37.2	37.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (170) التكرارات والنسب المئوية للبند الثاني والستين: "**مستواك المعيشي والاقتصادي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 37.2% بتكرار 179، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 37% بتكرار 178، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 8.7% بتكرار 42. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 4.2% بتكرار 20، أما

نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 12.9% وذلك بتكرار 62 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت63

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	14	2.9	2.9	2.9
	لا اويد	38	7.9	7.9	10.8
	محايد	54	11.2	11.2	22.0
	اويد	198	41.2	41.2	63.2
	اوافق بشدة	177	36.8	36.8	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (171) التكرارات والنسب المئوية للبند الثالث والستين: "**أساتذتك ومعلميك**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 36.8% بتكرار 177، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 41.2% بتكرار 198، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 7.9% بتكرار 38. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 2.9% بتكرار 14، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 11.2% وذلك بتكرار 54 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت64

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	8	1.7	1.7	1.7
	لا اويد	65	13.5	13.5	15.2
	محايد	68	14.1	14.1	29.3
	اويد	122	25.4	25.4	54.7
	اوافق بشدة	218	45.3	45.3	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (172) التكرارات والنسب المئوية للبند الرابع والستين: "**مستواك الاجتماعي والثقافي**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 45.3% بتكرار 218، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 25.4% بتكرار 122، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 13.5% بتكرار 65. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 1.7% بتكرار 8، أما

نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 14.1% وذلك بتكرار 68 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت65

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	48	10.0	10.0	10.0
	لا اويد	78	16.2	16.2	26.2
	محايد	54	11.2	11.2	37.4
	اويد	106	22.0	22.0	59.5
	اوافق بشدة	195	40.5	40.5	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (173) التكرارات والنسب المئوية للبند الخامس والستين: "**سوق العمل وعالم الشغل**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 40.5% بتكرار 195، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 22% بتكرار 106، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 16.2% بتكرار 78. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 10% بتكرار 48، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 11.2% وذلك بتكرار 54 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت66

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	2	.4	.4	.4
	لا اويد	64	13.3	13.3	13.7
	محايد	96	20.0	20.0	33.7
	اويد	164	34.1	34.1	67.8
	اوافق بشدة	155	32.2	32.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (174) التكرارات والنسب المئوية للبند السادس والستين: "**التنميط الجنسي (للمرأة عمل محدد وللرجل أعمال غير محدودة)**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 32.2% بتكرار 155، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 34.1% بتكرار 164، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت

13.3% بتكرار 64. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 4% بتكرار 2، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 20% وذلك بتكرار 96 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت67

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	53	11.0	11.0	11.0
	لا اويد	64	13.3	13.3	24.3
	محايد	57	11.9	11.9	36.2
	اويد	160	33.3	33.3	69.4
	اوافق بشدة	147	30.6	30.6	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (175) التكرارات والنسب المئوية للبند السابع والستين: "**المكانة الاجتماعية للمهنة**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 30.6% بتكرار 147، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 33.3% بتكرار 160، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 13.3% بتكرار 64. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 11% بتكرار 53، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 11.9% وذلك بتكرار 57 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت68

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	7	1.5	1.5	1.5
	لا اويد	87	18.1	18.1	19.5
	محايد	73	15.2	15.2	34.7
	اويد	123	25.6	25.6	60.3
	اوافق بشدة	191	39.7	39.7	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (176) التكرارات والنسب المئوية للبند الثامن والستين: "**قدراتك وخصائصك الفردية (ميول،**

سمات، اتجاهات، قدرات عقلية، ...)

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 39.7% بتكرار 191، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 25.6% بتكرار 123، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 18.1% بتكرار 87. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 1.5% بتكرار 7، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 15.2% وذلك بتكرار 73 من أصل 481 طالبا وطالبة.

ت69

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا اوافق بشدة	18	3.7	3.7	3.7
	لا اويد	30	6.2	6.2	10.0
	محايد	78	16.2	16.2	26.2
	اويد	197	41.0	41.0	67.2
	اوافق بشدة	158	32.8	32.8	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

جدول رقم (177) التكرارات والنسب المئوية للبند التاسع والستين: "**اطلاعك على العالم الأجنبي وتطوراته العلمية والمهنية**"

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد بشدة " بلغت 32.8% بتكرار 158، والطلبة الذين أجابوا ب "أؤيد" قد بلغت 41% بتكرار 197، والطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد" قد بلغت 6.2% بتكرار 30. في حين بلغت نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "لا أؤيد بشدة" 3.7% بتكرار 18، أما نسبة الطلبة الذين أجابوا ب "محايد" فقد بلغت 16.2% وذلك بتكرار 78 من أصل 481 طالبا وطالبة.

الفرضيات:

الفرضية العامة:

علاقة احتياجات طلبة جامعة باجي مختار عنابة بمشروعهم الدراسي المهني هي علاقة طردية.

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Rp	sig	α 0.05	دلالة العلاقة
احتياجات طلبة	231.9	39.75	**0.308	0.00	0.05	دال
المشروع الدراسي المهني	265.3	39.54				

جدول رقم (178) معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين احتياجات طلبة جامعة باجي مختار عنابة بمشروعهم الدراسي المهني

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان المتوسط الحسابي لاحتياجات الطلبة بلغ 231.9 بانحراف معياري 39.75، والمتوسط الحسابي للمشروع الدراسي المهني 265.3 بانحراف معياري 39.54، وقيمة معامل الارتباط بيرسون 0.308**، وقيمة الدلالة المعنوية 0.00 عند مستوى الدلالة 0.05، وبما ان قيمة الدلالة المعنوية اقل من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا يعني انه توجد **علاقة ارتباطية قوية** ذات دلالة احصائية بين احتياجات طلبة جامعة باجي مختار عنابة ومشروعهم الدراسي المهني ادى طلبة جامعة عنابة.

الفرضيات الجزئية:

1* احتياجات الطالب الجامعي هي احتياجات أكاديمية (تكوينية)، نفسية، اجتماعية ومهنية وثقافية وترفيهية.

	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
الاحتياجات التعليمية	481	83.19	14.44	1
احتياجات نفسية	481	57.97	11.07	2
الاحتياجات الاجتماعية	481	20.81	6.97	6
الاحتياجات المهنية	481	24.61	4.49	3

الاحتياجات الثقافية والترفيهية	481	24.27	10.69	4
أثر غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على مشروعه الدراسي المهني	481	21.05	5.13	5

جدول رقم (179) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد احتياجات الطالب الجامعي.

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه ان هناك تباين في المتوسطات لأبعاد احتياجات الطالب الجامعي، ومن خلال النتائج يمكن ترتيب الابعاد ترتيبا تنازليا من حيث درجة الاهمية والبعد السائد لدى افراد العينة.

حيث جاءت الاحتياجات التعليمية في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي 83.19 وانحراف معياري 14.44 ، يليه الاحتياجات نفسية بمتوسط حسابي بلغ 57.97 وانحراف معياري بلغ 11.07، يليها الاحتياجات المهنية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 24.61 وانحراف معياري 4.49 ، يليها الاحتياجات الثقافية والترفيهية في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي 24.27 وانحراف معياري 10.69، يليها البند الخاص بتأثير غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على مشروعه الدراسي المهني في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي 21.05 وانحراف معياري 5.13، يليها الاحتياجات الاجتماعية بمتوسط حسابي 20.81 وانحراف معياري 6.97

	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T-test	المتوسط النموذجي	df	sig	α 0.05	الدلالة
احتياجات الطالب الجامعي	481	231.9	39.75	127.9	222	480	0.00	0.05	دال

جدول رقم (180) اختبار تي تست لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط النموذجي للعينة

المصد: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان المتوسط الحسابي لاحتياجات الطالب الجامعي بلغ 231.9 بانحراف معياري 39.75 ، بينما قيمة T 127.9 عند درجة حرية 480 ، وقيمة الدلالة المعنوية 0.00 عند مستوى

الدلالة 0.05 ،والمتوسط النموذجي 222 ، وبما ان قيمة الدلالة المعنوية اقل من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا دال احصائيا، وبما ان المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط النموذجي فان هذا يعني ان مستوى احتياجات الطالب الجامعي متوسط وان احتياجات الطالب الجامعي بالترتيب كالاتي :الاحتياجات التعليمية، احتياجات نفسية، الاحتياجات المهنية، الاحتياجات الثقافية والترفيهية، غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي، الاحتياجات الاجتماعية

2* تصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني هو تصور نظري.

	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
مفهوم المشروع الدراسي المهني	481	19.43	4.74	3
خصائص المشروع الدراسي المهني	481	36.82	6.29	2
تصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	481	203.07	31.47	1

جدول رقم (181) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد تصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني.

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه ان هناك تباين في المتوسطات لأبعاد تصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني، ومن خلال النتائج يمكن ترتيب الابعاد ترتيبا تنازليا من حيث درجة الاهمية والبعد السائد لدى افراد العينة.

حيث جاء تصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي 203.07 وانحراف معياري 31.47، يليه خصائص المشروع الدراسي المهني في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي 36.82 وانحراف معياري 6.29، يليه مفهوم المشروع الدراسي المهني في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 19.43 وانحراف معياري 4.74.

	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T-test	المتوسط النموذجي	df	sig	α 0.05	الدلالة
تصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني	481	265.34	39.54	147.1	207	480	0.00	0.05	دال

جدول رقم (182) اختبار تي تست لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط النموذجي للعينة

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه ان المتوسط الحسابي لتصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني بلغ 265.3 بانحراف معياري 39.54، بينما قيمة T 147.1 عند درجة حرية 480، وقيمة الدلالة المعنوية 0.00 عند مستوى الدلالة 0.05، والمتوسط النموذجي 207، وبما ان قيمة الدلالة المعنوية اقل من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا دال احصائيا، وبما ان المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط النموذجي فان هذا يعني ان تصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني هو تصور تطبيقي.

3* تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف الجنس

الجنس	N	**المتوسط الحسابي X**	**الانحراف المعياري S**	**قيمة ت**	**DF**	**مستوى الدلالة α**	**درجة المعنوية Sig**	دلالة الفروق
ذكر	**227**	**236.51**	**45.01**	**2.40**	**479**	**0.05**	**0.00**	**دال**
انثى	**254**	**227.82**	**33.95**					

جدول رقم (183) اختبار تي تست لعينتين مستقلتين للفروق بين المتوسطين.

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

نلاحظ من خلال الجدول اعلان ان المتوسط الحسابي للذكور بلغ (236.51) بانحراف معياري (45.01)، بينما الاناث المتوسط الحسابي (227.8) بانحراف معياري (33.95)، بينما قيمة T بلغت (2.40) بدرجة حرية (479)، وجاءت قيمة sig (0.00) عند مستوى الدلالة 0.05، وبما ان قيمة الدلالة المعنوية اقل من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا دال احصائيا مما يعني تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف الجنس لصالح الذكور.

***تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف الشعب.**

اولا: كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية

	مجموع المربعات	DF	متوسط المربعات	F	Sig	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
بين المجموعات	45656.5	10	4565.65	3.94	0.00	0.05	دال
داخل المجموعات	194410.1	168	1157.20				
المجموع	240066.7	178					

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

جدول رقم (184) نتائج تحليل التباين احادي للفروق في مستوى احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية.

من خلال الجدول اعلاه نلاحظ ان مجموع المربعات بين المجموعات بلغ (45656.5) بينما داخل المجموعات (194410.1) ودرجة الحرية بين المجموعات (10) وداخل المجموعات (168) ومتوسطات المربعات بين المجموعات بلغ (4565.65) وداخل المجموعات (1157.20) فيما قيمة المعنوية Sig

(0.00) عند مستوى الدلالة (0.05) وبما ان قيمة المعنوية Sig اقل من مستوى الدلالة 0.05 فإن هذا دال إحصائيا، وعليه تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية.

ثانيا: كلية العلوم

	مجموع المربعات	DF	متوسط المربعات	F	Sig	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
بين المجموعات	2414.42	5	482.88	0.73	0.58	0.05	غير دال
داخل المجموعات	32082.12	49	654.73				
المجموع	34496.5	54					

المصد: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

الجدول رقم (185) نتائج تحليل التباين أحادي للفروق في مستوى احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية العلوم

من خلال الجدول اعلاه نلاحظ ان مجموع المربعات بين المجموعات بلغ (2414.42) بينما داخل المجموعات (32082.12) ودرجة الحرية بين المجموعات (5) وداخل المجموعات (49) ومتوسطات المربعات بين المجموعات بلغ (482.88) وداخل المجموعات (654.73) فيما قيمة المعنوية Sig (0.58) عند مستوى الدلالة (0.05) وبما أن قيمة المعنوية Sig أكبر من مستوى الدلالة 0.05 فإن هذا غير دال احصائيا، وعليه تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية العلوم.

ثالثا: كلية علوم الارض

	مجموع المربعات	DF	متوسط المربعات	F	Sig	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
بين المجموعات	673.35	2	336.67	0.34	0.71	0.05	غير دال
داخل المجموعات	16679.6	17	981.15				
المجموع	17352.9	19					

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

جدول رقم (186) نتائج تحليل التباين أحادي للفروق في مستوى احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية علوم الأرض

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ ان مجموع المربعات بين المجموعات بلغ (673.35) بينما داخل المجموعات (16679.6) ودرجة الحرية بين المجموعات (2) وداخل المجموعات (17) ومتوسطات المربعات بين المجموعات بلغ (336.67) وداخل المجموعات (981.15) فيما قيمة المعنوية Sig (0.71) عند مستوى الدلالة (0.05) وبما ان قيمة المعنوية Sig أكبر من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا غير دال إحصائيا، وعليه تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية علوم الأرض.

رابعا: كلية الهندسة

	مجموع المربعات	DF	متوسط المربعات	F	Sig	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
بين المجموعات	1362.97	2	681.48	0.780	0.47	0.05	غير دال

داخل المجموعات	18356.35	21	874.11				
المجموع	19719.33	23	**المصدر :** من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss				

جدول (187) نتائج تحليل التباين أحادي للفروق في مستوى احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية الهندسة.

من خلال الجدول اعلاه نلاحظ ان مجموع المربعات بين المجموعات بلغ (1362.97) بينما داخل المجموعات (18356.3) ودرجة الحرية بين المجموعات (2) وداخل المجموعات (21) ومتوسطات المربعات بين المجموعات بلغ (681.48) وداخل المجموعات (874.11) فيما قيمة المعنوية Sig (0.47) عند مستوى الدلالة (0.05) وبما ان قيمة المعنوية Sig أكبر من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا غير دال احصائيا، وعليه تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية باختلاف كلية **الهندسة**

خامسا: كلية العلوم الاقتصادية

	مجموع المربعات	DF	متوسط المربعات	F	Sig	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
بين المجموعات	85.81	2	42.90	0.06	0.94	0.05	غير دال
داخل المجموعات	64363.22	90	715.14				
المجموع	64449.03	92	**المصدر :** من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss				

جدول رقم (188) نتائج تحليل التباين احادي للفروق في مستوى احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية العلوم الاقتصادية

من خلال الجدول اعلاه نلاحظ ان مجموع المربعات بين المجموعات بلغ (85.81) بينما داخل المجموعات (64363.22) ودرجة الحرية بين المجموعات (2) وداخل المجموعات (90) ومتوسطات المربعات بين المجموعات بلغ (42.90) وداخل المجموعات (715.14) فيما قيمة المعنوية Sig (0.06) عند مستوى الدلالة (0.05) وبما ان قيمة المعنوية Sig أكبر من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا غير دال احصائيا، وعليه تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية العلوم الاقتصادية.

سادسا: كلية الحقوق والعلوم السياسية

الجنس	N	**المتوسط الحسابي X**	**الانحراف المعياري S**	**قيمة ت**	**DF**	**مستوى الدلالة α**	**درجة المعنوية Sig**	دلالة الفروق
حقوق	**19**	**224.52**	**31.04**	**0.753**	**34**	**0.05**	**0.46**	**غير دال**
علوم سياسية	**17**	**217.47**	**24.25**					

الجدول رقم (189) نتائج تحليل التباين احادي للفروق في مستوى احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية الحقوق والعلوم السياسية

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

نلاحظ من خلال الجدول اعلان ان المتوسط الحسابي للحقوق بلغ (224.52) بانحراف معياري (31.04)، بينما للعلوم السياسية المتوسط الحسابي (217.47) بانحراف معياري (24.25)، بينما قيمة T بلغت (0.75) بدرجة حرية (34)، وجاءت قيمة sig (0.46) عند مستوى الدلالة 0.05، وبما ان قيمة الدلالة المعنوية أكبر من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا غير دال احصائيا مما يعني تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية الحقوق والعلوم السياسية

سابعا: كلية الطب

	مجموع المربعات	DF	متوسط المربعات	F	Sig	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
بين المجموعات	572.39	2	286.19	0.420	0.65	0.05	غير دال
داخل المجموعات	49749.02	73	681.49				
المجموع	50321.42	75					

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

جدول رقم (190) نتائج تحليل التباين احادي للفروق في احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية الطب

من خلال الجدول اعلاه نلاحظ ان مجموع المربعات بين المجموعات بلغ (572.39) بينما داخل المجموعات (49749.02) ودرجة الحرية بين المجموعات (2) وداخل المجموعات (73) ومتوسطات المربعات بين المجموعات بلغ (286.19) وداخل المجموعات (681.49) فيما قيمة المعنوية Sig (0.42) عند مستوى الدلالة (0.05) وبما ان قيمة المعنوية Sig أكبر من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا غير دال احصائيا، وعليه تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف تخصصات كلية **الطب**.

نتائج الاختلاف للكليات السبع بشكل كلي:

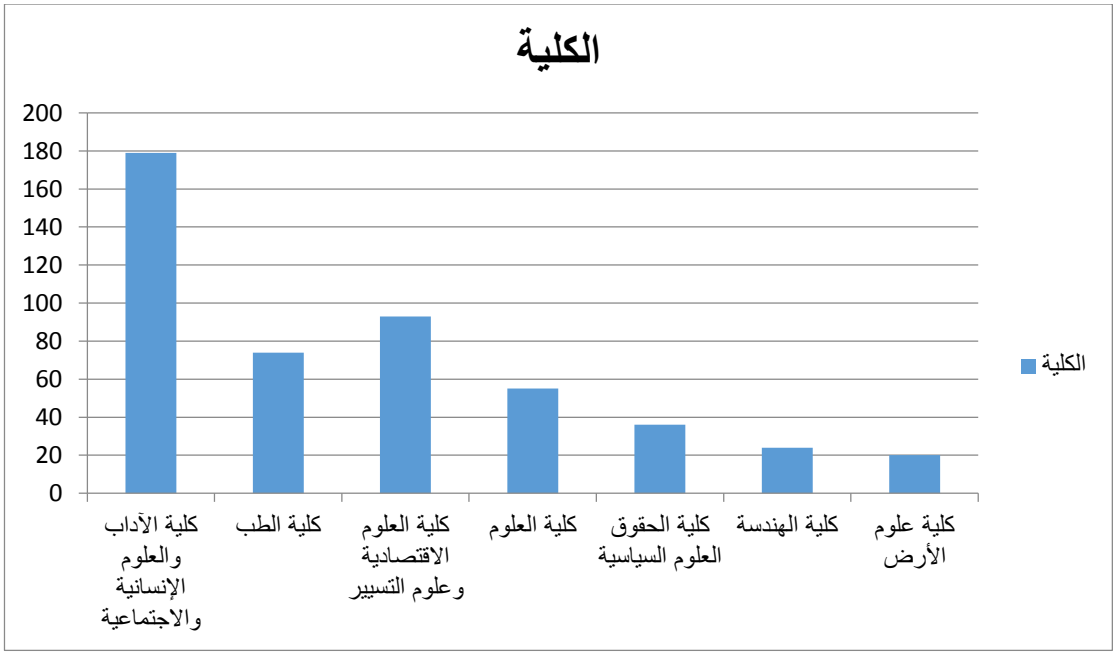
الكلية

الكلية		
	التكرار	النسبة
كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية	179	37.2
كلية الطب	74	15.4

كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير	93	19.3
كلية العلوم	55	11.4
كلية الحقوق العلوم السياسية	36	7.5
كلية الهندسة	24	5.0
كلية علوم الأرض	20	4.2
المجموع	481	100.0

جدول رقم (191) نتائج اختلاف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية للكليات السبع بشكل كلي

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أغلبية افراد العينة من كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية حيث بلغت نسبتهم 37.2 تليها نسبة 19.3 من كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير ونسبة 15.4 من كلية الطب، تليها نسبة 11.4 من كلية العلوم، ونسبة 7.5 من كلية الحقوق العلوم السياسية، ونسبة 5.0 من كلية الهندسة، ونسبة 4.2 من كلية علوم الأرض



شكل رقم (05) أعمدة بيانية لنتائج اختلاف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية للكليات السبع بشكل كلي

تختلف الاحتياجات الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الشعبة،

	مجموع المربعات	DF	متوسط المربعات	F	Sig	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
بين المجموعات	55309.4	6	9218.2	6.21	0.00	0.05	دال
داخل المجموعات	703389.8	474	1483.9				
المجموع	758699.3	480					

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

الجدول رقم (192) نتائج تحليل التباين احادي للفروق في مستوى احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف متغير الشعبة.

من خلال الجدول اعلاه نلاحظ ان مجموع المربعات بين المجموعات بلغ (55309.4) بينما داخل المجموعات (703389.8) ودرجة الحرية بين المجموعات (6) وداخل المجموعات (474) ومتوسطات المربعات بين المجموعات بلغ (9218.2) وداخل المجموعات (1483.9) فيما قيمة المعنوية Sig (0.00) عند مستوى الدلالة (0.05) وبما ان قيمة المعنوية Sig اقل من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا دال احصائيا، وعليه تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية باختلاف الشعبة.

***تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية باختلاف الإقامة**

	مجموع المربعات	DF	متوسط المربعات	F	Sig	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
بين المجموعات	106786.7	2	53393.3	39.14	0.00	0.05	دال
داخل المجموعات	651912.53	478	1363.8				
المجموع	758699.3	480					

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

جدول رقم (193) نتائج تحليل التباين احادي للفروق في مستوى احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية باختلاف الإقامة.

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ ان مجموع المربعات بين المجموعات بلغ (106786.7) بينما داخل المجموعات (651912.53) ودرجة الحرية بين المجموعات (02) وداخل المجموعات (478) ومتوسطات المربعات بين المجموعات بلغ (53393.3) وداخل المجموعات (1363.8) فيما قيمة المعنوية Sig (0.00) عند مستوى الدلالة (0.05) وبما ان قيمة المعنوية Sig أقل من مستوى الدلالة 0.05 فإن هذا دال إحصائيا، وعليه تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية باختلاف الإقامة.

4* يؤثر غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي بجامعة باجي مختار عنابة سلبا على مشروعه الدراسي المهني.

ومن أجل اختبار الفرضية سنعتمد على حساب معامل ارتباط (Pearson)، وذلك للتعرف أولا على طبيعة الارتباطات فيما بين المتغيرات الفرعية، وتحديد مدى تجاذبها وتقاربها من تنافرها وتباعدها، ومن ثم بيان دقة اختيار هذه المكونات وانتمائها لمجتمع واحد، والجدول التالي يوضح ذلك.

نوع الاحتياج	المشروع المهني	مستوى الدلالة
الاحتياجات التعليمية	.339**0	0.00
احتياجات نفسية	0.083	0.06
الاحتياجات الاجتماعية	0.237**	0.00
الاحتياجات المهنية	-0.116*	0.01
الاحتياجات الثقافية والترفيهية	0.290**	0.00
أثر غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على مشروعه الدراسي المهني	0.263**	0.00
احتياجات الطالب الجامعي	0.308**	0.00
الارتباط ذو دلالة معنوية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)		

جدول رقم(194) قيم الارتباط لمعامل (Pearson)، بين غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على المشروع الدراسي المهني.

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط بين بنود الاحتياجات التعليمية، الاحتياجات الاجتماعية، الاحتياجات المهنية، الاحتياجات الثقافية والترفيهية، والبنود الخاصة بأثر غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على مشروعه الدراسي المهني، كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يشير ***إلى وجود*** **علاقة ارتباط بينها وبين المشروع الدراسي المهني**، بينما لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين **الاحتياجات النفسية والمشروع الدراسي المهني.**

وطبقا لهذه النتائج فهناك مبرر قوي بقبول الفرضية والتي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية بين أبعاد احتياجات الطلبة وبالخصوص **البنود الخاصة بأثر غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على مشروعه الدراسي المهني** لدى أفراد عينة الدراسة.

- اختبار علاقات التأثير بين متغيرات الدراسة:

حيث تضمنت هذه الفرضية ما يلي: هناك علاقة تأثير موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)، بين أثر غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على المشروع المهني الدراسي لدى طلبة عينة الدراسة

ومن أجل اختبار هذه الفرضية التي تعتبر جوهر البحث لا بد أولا التأكد من صلاحية النموذج لاختبار هذه الفرضية، وذلك بالاعتماد على نتائج تحليل التباين لانحدار (Analysis of variance)، بالإضافة إلى تحليل معامل الانحدار الخطي المتعدد التدريجي (Multiple Regression Analysis)، وذلك لتحديد المتغيرات الأكثر تأثيرا على المتغير المستقل.

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (F)	معامل التحديد (R^2)	مستوى الدلالة(F)
الانحدار	6	216241.29	36040.21	31.96	0.537	0.00
الخطأ	474	534436.7	1127.5			
المجموع	480	750678.07				

(*) ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

جدول رقم (195) نتائج تحليل الانحدار للتأكد من صلاحية النموذج لاختبار أثر غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي وبين المشروع الدراسي المهني.

المصدر: من إعداد الطالبة بناءً على مخرجات (**spss**).

من خلال النتائج الواردة في الجدول اعلاه يتضح أن قيمة مستوى الدلالة (F)، والبالغة (0.00)، وهو أقل من مستوى الدلالة المفروض (0.05)، وبناء عليه نستنتج أن النموذج صالح لاختبار هذه الفرضية، ويتضح من الجدول نفسه أن **غياب الإشباع** تفسر على نحو عام ما مقداره (53.7%)، من التباين في المتغير التابع (المشروع الدراسي المهني) وهي قوة تفسيرية جيدة.

المتغير المستقل	(ß)	قيمة (T)المحسوبة	الارتباط (R)	معامل التحديد (R^2)	مستوى الدلالة(T)	وجود الأثر
الثابت	.189	14.068	/	/	0.000	/
الاحتياجات التعليمية	1.36	8.889	0.537	0.28	.000	يوجد أثر
احتياجات نفسية	.458	2.378-			.018	يوجد أثر
الاحتياجات الاجتماعية	.908	2.799			.005	يوجد أثر
الاحتياجات المهنية	2.46	6.381-			.000	يوجد أثر
الاحتياجات الثقافية والترفيهية	.508	1.925-			.055	لا يوجد أثر
أثر غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على مشروعه الدراسي المهني	2.05	6.072			.000	يوجد أثر
المعادلة	Y= 1.36 +0.45 2.05+0.50+2.46+0.90+ 2X					
(ε)الخطأ المعياري	(*) ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05)					

المصدر: من إعداد الطالبة بناءً على مخرجات (**spss**).

جدول رقم (196) نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد التدريجي لاختبار أثر غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على المشروع المهني الدراسي

يتضح من خلال الجدول رقم (196) بأن **غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي بجامعة باجي مختار عنابة يؤثر سلبا على مشروعه الدراسي المهني.**

وذلك استنادا إلى أن قيمة (Sig) غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي، والبالغة (0.00)، أقل من مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي فإنه توجد علاقة تأثير بين غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي بجامعة باجي مختار عنابة ومشروعه الدراسي المهني.

كما تشير قيمة (R)، إلى أن قوة الارتباط بين هذه المتغيرات بلغت (0.53)، أي أن هناك علاقة متوسطة بين المتغيرات.

5_مستوى تصورات الطالب الجامعي بجامعة باجي مختار عنابة للمشروع الدراسي المهني متوسط.

	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
مفهوم المشروع الدراسي المهني	481	19.43	4.74	3
خصائص المشروع الدراسي المهني	481	36.82	6.29	2
تصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	481	203.07	31.47	1

الجدول رقم (197) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد تصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني.

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان هناك تباين في المتوسطات لأبعاد تصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني، ومن خلال النتائج يمكن ترتيب الابعاد ترتيبا تنازليا من حيث درجة الأهمية والبعد السائد لدى افراد العينة.

حيث جاء تصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 203.07 وانحراف معياري 31.47، يليه خصائص المشروع الدراسي المهني في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي 36.82 وانحراف معياري 6.29، يليه مفهوم المشروع الدراسي المهني في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 19.43 وانحراف معياري 4.74.

	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T-test	المتوسط النموذجي	df	sig	α 0.05	الدلالة
تصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني	481	265.34	39.54	147.1	207	480	0.00	0.05	دال

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

جدول رقم (198) اختبار تي تست لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط النموذجي للعينة

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان المتوسط الحسابي لتصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني بلغ 265.3 بانحراف معياري 39.54، بينما قيمة T 147.1 عند درجة حرية 480، وقيمة الدلالة المعنوية 0.00 عند مستوى الدلالة 0.05، والمتوسط النموذجي 207، وبما ان قيمة الدلالة المعنوية اقل من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا دال احصائيا، وبما ان المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط النموذجي فان هذا يعني ان تصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني هو **متوسط.**

6_توجد فروق دالة إحصائيا في تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى متغير الجنس.

الجنس	N	**المتوسط الحسابي X**	**الانحراف المعياري S**	**قيمة ت**	**DF**	**مستوى الدلالة α**	**درجة المعنوية Sig**	دلالة الفروق
ذكر	**227**	**267.14**	**41.76**	**0.944**	**479**	**0.05**	**0.00**	**دال**
انثى	**254**	**263.7**	**37.46**					

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

جدول رقم (199) اختبار تي تست لعينتين مستقلتين للفروق بين المتوسطين.

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه ان المتوسط الحسابي للذكور بلغ (267.1) بانحراف معياري (41.76)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (263.7) بانحراف معياري (37.46)، في حين قيمة T بلغت (0.94) بدرجة حرية (479)، وجاءت قيمة sig (0.00) عند مستوى الدلالة 0.05، وبما ان قيمة الدلالة المعنوية اقل من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا دال احصائيا، مما يعني وجود فروق دالة إحصائيا في تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى متغير الجنس **لصالح الذكور.**

_توجد فروق دالة إحصائيا في تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى متغير شعبة التخصص.

	مجموع المربعات	DF	متوسط المربعات	F	Sig	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
بين المجموعات	139956.8	2	23326.1	18.10	0.00	0.05	دال
داخل المجموعات	610721.2	474	1288.44				
المجموع	750678.0	480					

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

جدول رقم (200) نتائج تحليل التباين احادي للفروق في مستوى تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى متغير شعبة التخصص.

من خلال الجدول اعلاه نلاحظ ان مجموع المربعات بين المجموعات بلغ (139956.8) بينما داخل المجموعات (610721.2) ودرجة الحرية بين المجموعات (02) وداخل المجموعات (474) ومتوسطات المربعات بين المجموعات بلغ (23326.1) وداخل المجموعات (1288.4) فيما قيمة المعنوية Sig (0.00) عند مستوى الدلالة (0.05) وبما ان قيمة المعنوية Sig اقل من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا دال احصائيا، وعليه فإن تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تختلف باختلاف متغير شعبة **التخصص.**

_توجد فروق دالة إحصائيا في تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى متغير طبيعة الإقامة

	مجموع المربعات	DF	متوسط المربعات	F	Sig	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
بين المجموعات	30815.6	2	15407.84	10.23	0.00	0.05	دال
داخل المجموعات	719862.3	478	1505.9				
المجموع	750678.0	480					

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

جدول رقم (201) نتائج تحليل التباين احادي للفروق في مستوى تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى متغير طبيعة الإقامة.

من خلال الجدول اعلاه نلاحظ أن مجموع المربعات بين المجموعات بلغ (30815.6) بينما داخل المجموعات (719862.3) ودرجة الحرية بين المجموعات (02) وداخل المجموعات (478) ومتوسطات المربعات بين المجموعات بلغ (15407.8) وداخل المجموعات (1505.9) فيما قيمة المعنوية Sig (0.00) عند مستوى الدلالة (0.05)، وبما ان قيمة المعنوية Sig أقل من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا دال إحصائيا، وعليه توجد فروق دالة إحصائيا في تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى **متغير طبيعة الإقامة.**

مناقشة نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات:

من خلال ما تم عرضه من نتائج دراسة موضوع الأطروحة التي بين أيدينا والمعنونة ب: "**احتياجات الطالب الجامعي وعلاقتها بالمشروع الدراسي المهني**" والتي تمت دراستها عن طريق تطبيق استبيانين الأول خاص باحتياجات الطالب الجامعي والثاني خاص بالمشروع الدراسي المهني، خلصت نتائجها إلى التالي:

مناقشة الفرض الأول من الدراسة:

والذي ينص على: "**احتياجات الطالب الجامعي هي احتياجات أكاديمية (تعليمية)، نفسية، اجتماعية، مهنية، ثقافية وترفيهية**"

أظهرت نتائج الدراسة من خلال هذا الفرض ان هناك تباين في المتوسطات لأبعاد احتياجات الطالب الجامعي، وقد تم ترتيب تلك الاحتياجات من خلال النتائج ترتيبا تنازليا من حيث درجة الاهمية والبعد السائد لدى افراد العينة، حيث جاءت الاحتياجات التعليمية في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي 83.19 وانحراف معياري 14.44 ، يليه الاحتياجات نفسية بمتوسط حسابي بلغ 57.97 وانحراف معياري بلغ 11.07، يليها الاحتياجات المهنية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 24.61 وانحراف معياري 4.49 ، يليها الاحتياجات الثقافية والترفيهية في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي 24.27 وانحراف معياري 10.69، يليها الاحتياجات الاجتماعية بمتوسط حسابي 20.81 وانحراف معياري 6.97. وعليه فإن احتياجات الطالب الجامعي بجامعة باجي مختار عنابة هي احتياجات أكاديمية (تعليمية)، ونفسية، واجتماعية، مهنية، ثقافية وترفيهية، وهي احتياجات متفاوتة فيما بينها. فقد بينت النتائج أن الطالب الجامعي على مستوى هذه الجامعة يحتاج إلى مجموع هذه الاحتياجات ليستطيع تحقيق مشروعه الدراسي الحالي والمهني مستقبلا.

أرجعت الباحثة هذه النتيجة إلى:

إن الاحتياجات الخاصة بالطالب الجامعي داخل الجامعة لا يمكن فصلها زمنيا فالطالب يحتاج لكل تلك الاحتياجات:

أما عن ضرورة إشباع الاحتياجات التعليمية نجد ما يبررها اهتمام الجامعة بما تقدمه للطالب من خدمات فهي تسعى لإرضائه من خلال تحسين هذه الخدمات، فمثلا تسعى لتقديم أفضل المرافق البيداغوجية من أقسام مجهزة بطريقة عصرية، الاهتمام بالمخابر العلمية وما تحتويها من اختبارات، قاعات انترنت تعمل بشكل يومي ليستفيد منها الطالب على المدى اليومي (أيام الدراسة العادية _أو أثناء فترة الاختبارات)، وهذا بهدف مساعدتهم على النجاح في مشروعهم الدراسي المهني. على الرغم من أن الطالب الجامعي على مستوى جامعة باجي مختار عنابة لا يستفيد من قاعات الانترنت الموجودة على مستوى جامعته ما عدا ساعات دراسة حصة الإعلام الآلي مرة أسبوعيا، وهذا يؤثر بشكل أو بآخر على مساره التعليمي التكنولوجي بحيث لا يحقق إشباع احتياجاته البحثية الأكاديمية التي تخص فروضه وواجباته وأبحاثه العلمية. هذا من الناحية البيداغوجية والتكنولوجية.

ومن الناحية الفسيولوجية، نجد الجامعة تولي اهتماما كبيرا بخدمات الإطعام، فهي تخصص ميزانية خاصة بالمطعم الجامعي، وهذا ما يظهر جليا في **تصنيف "أبراهام ماسلو"** للاحتياجات أو للحاجات أين أدرج "**ماسلو** هذه الاحتياجات الفسيولوجية في أسفل الهرم الخاص بالحاجات وهو ما أطلق عليها اسم حاجات الأمان، وهذا يبين الدور الكبير الذي يلعبه إشباع الحاجات الفسيولوجية بالنسبة للطالب فهو ككائن حي إذا ما لم يشبعها في وقتها فسيقوم بإشباعها لاحقا ولكن بشكل مفرط، فمثلا: الطالب الذي يأتي صباحا للدراسة دون تناول فطوره نجده وقت الغذاء يأكل بشراهة نتيجة شعوره بالجوع المفرط. وإذا ما زاول دراسته فلا يكون بنفس التفاعل الصفي مقارنة بزميله الذي تناول وجبة فطوره. والطالب الذي يتدور جوعا من الصعب عليه التفكير في الاحتياجات الأعلى مثل تكوين علاقة مع صديق أو المشاركة في نشاط مع الآخر أو قضاء ساعة في المكتبة للسعي وراء المعرفة.

كما يعاني الطلبة الجامعيون من مشكلة المراحيض، فبالرغم من توفر أقسام الجامعات على عدد من المراحيض إلا أنهم يشتكون من سوء خدمتها: عدم توفر المياه، ووساخة المراحيض، وغياب الصيانة، ... إلخ، مما أرجع بعض الطلبة سبب هذه الحالة السيئة إلى إهمال هذا الجانب من طرف القائمين على الجامعة. هذا ما يؤدي إلى حرمان الطلبة والطالبات من إشباع الاحتياجات الفيسيولوجية والبيولوجية ومعاناتهم من بعض الأمراض، وكذا شعورهم بالقلق وقلة الراحة مما يؤثر على يومهم الدراسي.

فالطالب ملزم بإشباع الحاجات الأساسية حتى يتمكن من الاهتمام بالحاجات التي تكون أعلى منها.

وتولي الجامعة أهمية كبرى لتحقيق الأمن داخلها، فهي ومن خلال تواجد عدد معتبر من أعوان الأمن بحيث يكون قرب كل قسم من أقسام الكلية وعلى أبواب الجامعة _مداخلها ومخارجها_ تحقق الأمن النفسي للطلبة، فتسهر على أن يكونوا في حفظ خاص يمتعهم من الشعور بالأمن والاستقرار ويدفعهم لمواصلة الدراسة في جو تسوده السلامة ومنه يكبر عند الطالب الاهتمام والتركيز على الدراسة فقط ويبعث فيه الثقة والرغبة في مواصلة الدراسات العليا (دكتوراه) وتحقيق أهداف أكبر وأكثر.

بل وتهتم أيضا بالنقل الجامعي كونه الوسيلة التي تساعد الطالب على حضوره في الأوقات المحددة لبداية الدراسة والحصص التعليمية. وفي هذه النقطة بالتحديد يلعب الوضع الاقتصادي للأسرة دورا محوريا، فالدخل الشهري للوالدين (الأب أو الأم أو كليهما) لا يسمح للطالب بأن يستعمل النقل الحضري يوميا (مكلفة بالنسبة لأغلبية الطلبة) وخصوصا في ظل الظروف المعيشية الحالية. (ظروف اقتصادية) وهذا ما يصعب الأمر على الطلبة، ولهذا اهتمت الجامعة بالجانب الخاص بالنقل ووفرت حافلات خاصة بالطلبة لتخلصهم من عبء مصاريف التنقل للدراسة وهو ما سهل على جميع الطلبة الحضور للتعلم باختلاف مستوياتهم

الاقتصادية وظروفهم الاجتماعية. هذه المعاناة تشمل خاصة ذوي الدخل المنخفض فظروفهم أقل ما يقال عنها صعبة.

أما عن الطلبة البعيدين عن الجامعة (ما يزيد عن 60 كلم) فقد وفرت الجامعة الإقامة الجامعية بغية التسهيل على الطالب، وهو ما جعل كل طالب يتمكن من دراسة تخصصه المراد والمرغوب والذي اختاره مسبقا في أي جامعة كانت دون عنان التفكير في مكان السكن لأن الجامعة وفرت له المبيت (الإقامة) طيلة فترة دراسته (ليسانس _ماستر _دكتوراه) وطول السنة بمبلغ رمزي، وهو ما يَسَّر للطالب الانتقال لتحقيق مشروعه الدراسي خارج ولايته دون شعوره بالخوف أو قلقه أو التفكير في الإقامة.

وبمعنى آخر خَلَّصَتْ الجامعة الطالب من مشكلة المواصلات والإسكان التي تجعل منه طالب دائم التفكير فيهما وعاجز عن التفكير في دراسته ومستقبله.

وفي غياب إشباع احتياجات الطالب السالف ذكرها يصبح عرضة للقلق، والعزلة الاجتماعية، والاكتئاب، والملل الدراسي، والتفكير في ترك الدراسة والبحث عن العمل، ومنه نجده يتخلى عن مشروعه الدراسي المهني.

وفي حضور إشباع هذه الاحتياجات نجده يحقق ذاته ويسعى للنجاح في مشروعه الدراسي المهني فيجتهد ويثابر وينصب اهتمامه وتركيزه في دراسته وتميزه في مجاله فيصبح حضوره فعليا وعمليا.

في حين فسرت الباحثة الاحتياجات التعليمية الدراسية بمدى ملاءمة ما تحمله المقاييس المقررة في تخصصات الطلبة في مقابل ما تتطلبه مهنة المستقبل، فنجد طالب طب الأسنان يمارس حصص تطبيقية كبيرة في جراحة الأسنان ومعالجتها، أما طالب علوم الأرض "جيولوجيا" فيحلل التربة بأنواعها للتدقيق في دراستها أين نجده يقصد أنواع الصخور في البحار مثلا، بينما نجد طالب علم النفس العيادي يهتم بالاختبارات النفسية (روشاخ، رسم الرجل، رسم الشجرة، ...إلخ)، كل هذا يظهر من خلال تنوع المقاييس بالجامعة وتنوع خصائصها. وعليه فإن تنوع هذه الأخيرة يجبر الأستاذ الجامعي على تنويع طرائق التدريس، منها ما يكتفي بالمحاضرة شفويا، ومنها ما يتطلب شرحا بالاختبارات والمقاييس، ومنها ما يتطلب بناء مشروع (هندسة معمارية).

كما تلعب الكفاءة العلمية والمهنية دورا بارزا ذو أهمية كبرى في تكوين الطالب الجامعي وليكون أستاذا ناجحا في عمله، فلابد للأستاذ من أن يكون متمتع ببعض الخصائص الشخصية والعلمية والمهنية التي تجعل منه كفء في مجال عمله، كأن يكون متمتع بالمرونة في التعامل مع جميع الطلبة، فيكون أستاذ متفهم لطلابه، قادرا على إعادة صياغة المادة الدراسية وتشكيلها بشكل يسهل على الطلبة استيعابها أي

"يعرف ماذا يعمل ومتى يعمل". فيركز على الجانب المعرفي من جهة وعلى الجانب العلائقي مع طلبته من جهة أخرى فالعلاقة القائمة بين الأستاذ والطالب ترتبط بمدى استيعاب المادة العلمية داخل القسم. فإذا ما كانت علاقة يسودها الحب والاحترام والتقدير والتفهم والتقبل نشأ عنها ما يسمى بالرغبة في الدراسة والإقبال أكثر على حضور الحصص التعليمية والتقليل من الغيابات ومن الملل الدراسي، وبالتالي فالأستاذ ملزم بالجمع بين الجانب المعرفي والجانب الإنساني، فإذا كان الجانب المعرفي هو أساس مهنة التعلم فالجانب الإنساني هو أساس الدافعية للتعلم وتحقيق النجاح. (سبع هجيره، 2017، ص 247 248)

والمعرفة الأكاديمية العلمية للطالب تعد أحد مقومات ضبط التحصيل الطلابي، لكن في إطار احترام مبدأ الفروق الفردية لديه، ومراعاة ظروفه النفسية والاجتماعية، مع تقديم حلول لمشاكلهم الدراسية فيقدم النصح والإرشاد للذين يعانون من صعوبة في مراجعة محاضراتهم مثلا، أو من يجدون صعوبة في استيعاب بعض المقاييس الدراسية، كذلك هو الأمر بالنسبة للذين ليست لديهم الرغبة في الدراسة وحتى الطلبة الذين يعانون من بطء في التعلم.

ومن بين أهم الصفات التي يجب أن يحيط بها الأستاذ لضمان نجاح العملية التعليمية نجد:

_تحفيز الطلبة على إبداء وجهات نظرهم حول المادة.

_إبداء اهتماما بالتحصيل العلمي للطلبة بشكل عام.

_التعامل مع الطلبة باحترام ضمن معايير المهنة وآدابها.

_استخدام أساليب تدريسية تستثير حب الاستطلاع لدى الطالب.

_استخدام الأساليب التوضيحية والتطبيقية أثناء عرض المادة العلمية.

_تنويع طرائق التدريس بما يلائم المادة وحاجات الطلبة.

_استخدام لغة واضحة ومفهومة في تدريس المادة.

_تنويع أساليب قياس تحصيل الطلبة وتقدير علاماتهم.

_مناقشة إجابات أسئلة الامتحانات مع الطلبة.

_تحفيز الطلبة على الاطلاع على مراجع المادة. (ناصري سمية، 2019، ص 249 252)

_احترام الطالب ومراعاة ظروفه.

_الثقة بالنفس وقوة الشخصية.

_عدم التشكيك في قدرات الطالب.

_أن لا يكون عصبيا أو عدائيا أو متوترا أو حقودا.

_خلق روح التنافس داخل القسم.

_روح المسؤولية وضبط الوقت. وغيرها من الصفات أو الخصائص التي تميز الأستاذ الناجح في عمله ومهنته. (سبع هجيره، 2017، ص 251 252)

وعليه فإن تركيز الأستاذ على تحقيق مواصفات وسمات ملمة بالجانب المعرفي والمهني والشخصي والاجتماعي والإنساني سيوفقه حتما إلى تحقيق النجاح في العملية التعليمية بصفة خاصة وفي نجاح المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي بصفة عامة.

فالعملية التعليمية تتطلب شخصا فاعلا ونشطا تتوفر به مجموعة من المواصفات والشروط التي تمكنه من القيام بدوره على وجه كامل دون إحداث ثغرات في مهنته.

أما عن الاحتياجات النفسية فلابد من الاهتمام بإشباعها أكثر فأكثر، فأي نقص في إشباع أحد هذه الاحتياجات النفسية سيؤدي إلى الأمراض النفسية وعدم الاستقرار.

فكلما زاد شعورهم بالأمن النفسي والاستقلال، والإحساس بالانتماء، والاطمئنان، وتقبل ذواتهم مع تقبل الآخر، وكلما انخفضت درجة الخجل والارتباك أثناء الحديث مع الزملاء والأساتذة وأصبح التعامل بكل تلقائية كلما زادت درجات الاستقرار النفسي وزاد الابتعاد عن القلق والخوف وكذا من المرض والضغط النفسيين.

إذ يؤكد "**ماسلو**" في نظريته النفسي على أن عدم الإشباع يخلق عدم التكيف وهو الأساس المشترك للعديد من المشكلات السلوكية في المجتمع بأكمله، كما بين أن الشخص المستقر المتوافق نفسيا هو من يستطيع إشباع احتياجاته حسب أولوياتها.

وفي نفس السياق يقول (بريق سعيد وصرداوي نزيم، 2014، ص 44) أن إشباع الفرد عامة لاحتياجاته النفسية يعد مؤشرا على الصحة النفسية والاستقرار النفسي، ولكي يحقق الفرد توافقه النفسي مع نفسه ومع الآخرين فإن أحد مؤشرات ذلك أن يشعر بأن حاجاته النفسية مشبعة. (محمد ربحي عبد المصري، 2017، ص 90)

في حين فسرت الباحثة الاحتياجات الاجتماعية بحاجة الطالب للإرشاد الاجتماعي والإرشاد النفسي اللذان يلازمان الطالب طيلة مسيرته الدراسية، فلا تكاد تخلو حياته من العلاقات الاجتماعية انطلاقا من علاقته بوالديه، وبإخوته وأقربائه، وعلاقته بالأصدقاء الذين يكون تأثيرهم عليه أقوى من تأثير والديه، بالإضافة إلى علاقته بأساتذته والطاقم الإداري الجامعي، ... إلخ.

يعاني الطالب الجامعي من بعض المشكلات التي تؤثر على مشروعه الدراسي حاليا مثل مشكلة الوحدة الاجتماعية مما يجعله يعاني من اللامبالاة في الدراسة لأنه يجد صعوبة في الحديث مع الآخرين (أستاذه، زميله)، فيتجه إلى العزلة لأنه غالبا لم يجد الصديق المناسب له فيحبذ الانفراد وترك الآخرين. وعليه فالأستاذ يمارس دور المرشد في هذه الحالات فيعمل جاهدا على جعل طالبه منسجما مع زملائه، يدرس معهم يشاركهم رأيه، يحاورهم، يناقش دروسه مع أساتذته وزملائه، ... إلخ، مما يساعده على خلق جو المنافسة داخل القسم، وزيادة الدافعية للتعلم وحب الدراسة والنجاح والتفوق خلال مسيرته العلمية الجامعية، والتحفيز على المراجعة الجماعية في فترة الامتحانات ما تطلبتها بعض المقاييس، والتسامح مع الآخرين خلال المناقشات اليومية مع الابتعاد عن التعصب والانفعالات.

وأما عن الاحتياجات المهنية والاقتصادية ففسرتها الباحثة من خلال ما يحتاج إليه الطالب من نفقات على دراسته وبحوثه العلمية، فالبحوث العلمية في المجالات التجريبية مكلفة فطالب العلوم التجريبية مثلا يحتاج إلى مواد كيميائية مستوردة في بعض الحالات وتكون باهضة الثمن، هذا من جانب ومن جانب آخر يكون ملزما بالقيام ببعض التجارب العلمية والبحوث الأكاديمية التي تحتاج للتجارب للوصول إلى نتائج علمية دقيقة.

ونجد الطلبة يسعون إلى البحث عن عمل خارج أوقات دراسته حتى ليلا لكي يغطي احتياجاته المادية بالجامعة، فنجد بعض الطلبة يرون بأنهم غير متوافقين ماديا مع زملائهم فيبحثون عن عمل ليسد حاجاتهم المادية، فالمنحة لا تسد حاجاته المادية ولا تتوافق أو تلائم ظروفه ومطالبه.

كما ينادي الطلبة الجامعيون بإدراج مقاييس تحمل الطابع التطبيقي في مجال مهنتهم مستقبلا بغية التدريب على المهنة، فلا يجدون صعوبة ممارستها بعد التخرج والتوجه للحياة المهنية، ونذكر منها تخصص علم النفس التربوي كمثال، إذ يحتاج الطلبة لمرافقة مستشار التوجيه المدرسي والمهني، ومرافقة النفساني التربوي في المدارس، والقيام بتقارير تربص على الأقل لتغطية بعض المواضيع التي تفهم على وجه الخصوص من خلال الميدان. كما يحتاج الطالب الجامعي إلى التدريب على كيفية أداء مقابلة عمل ناجحة.

في حين أرجعت الباحثة الاحتياجات الثقافية إلى حرص الجامعة على توفير جملة من العوامل التي تلبي احتياجات الطالب الثقافية، وقد فسرتها الطالبة بمدى رغبة الطلبة في الترفيه عن النفس، فهذا العامل يبعث في نفوسهم التجديد في مصادر التعلم، إذ يبحثون عن مكتبة للمطالعة خارج التخصص تحتوي على مجموعة كتب ومجلات وقواميس ومجلات لمواضيع ثقافية مختلف، ويبحثون أيضا عن التنويع في مصادر التثقيف فنجدهم يرغبون في حضور الأيام الدراسية والملتقيات والمؤتمرات العلمية، وتنظيم رحلات علمية، وتجديد الزيارات الميدانية الثقافية.

ومن منطلق مساعدة الطالب على تحقيق مطالبه وإشباع احتياجاته تلعب المرافقة التربوية مع كل المستويات الجامعية دورا هاما وضروريا في الحياة الدراسية للطالب، فمن خلالها يتمكن الأستاذ أو المرافق من مساعدة الطلبة على فهم ذواتهم وزيادة دافعيتهم للتعلم والإنجاز وتعزيز قدراتهم والتغلب على المصاعب التي تعترضهم وتجاوز العقبات التي تثبط مسارهم الدراسي والتعليمي، إذ تساعد المرافقة التربوية الطلبة على تحديد احتياجاتهم أولا ومن تمت خلق جو مناسب لسيرورة تعلمهم ودراستهم والتكيف مع المحيط الخاص بالحرم الجامعي وما يتعلق به، بالإضافة إلى إعانة الطلبة على الاهتمام بقدراتهم في كل المستويات والعمل على تطويرها مع المحافظة على صحتهم النفسية وتكوين علاقات اجتماعية يسودها روح التعاون والنشاط والاجتهاد والتميز والتطوير والإنجاز وتحقيق الذات. كما تبرز عملية الإرشاد والتوجيه من خلال عملية المرافقة التربوية عن طريق طرح الأفكار المقنعة والآراء الإيجابية البناءة مع التذليل من حجم المشكلات، فالإرشاد والتوجيه يقدمان حلول وطرائق فاعلة في المسار الدراسي للطالب.

لم تتفق نتيجة هذا الفرض مع كل نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بهذا المتغير. دراسة *Eguavoen A, Imhonde O, Aluede* 2006 *Academic, career and personal needs of Nigerian University students. Nigeria*، ودراسة كل من أحمد محمد نوري وإياد محمد يحيى 2008: "الحاجات الإرشادية (نفسية _اجتماعية _دراسية) لدى طلبة جامعة الموصل" العراق، ودراسة Sheldon & Filak 2008 *Manipulating autonomy, competence, and relatedness support in a game-learning context: New evidence that all three needs matter.* ودراسة كل من عونية عطا صوالحة وأسماء العمري 2013: "دراسة وصفية لأهمية الحاجات الأكاديمية في جامعة عمان الأهلية ومستوى رضا الطلبة عن مدى تحقق هذه الحاجات" الأردن. ودراسة فاطيمة براهيم الرحماني 2014: "الاحتياجات التدريبية لدى طلبة الإرشاد والتوجيه بجامعة وهران" الجزائر. ودراسة كل من علي أحمد بركات وناصر علي الحكماني 2014: "الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعات الخاصة بسلطنة عمان" الأردن. ودراسة كل من محمد بن جعفر جمل الدين وبنذر بن عبد الله الشريف 2015: "الحاجات

النفسية والتربوية للطلاب الوافدين الدارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء متغيري المعدل الأكاديمي والقارة التي ينتمون إليها" السعودية. ودراسة صالح عتوتة 2016: "فعالية برنامج إرشادي مبني في ضوء الحاجات التعليمية للطالب الجامعي للتميز في التحصيل وجودة التفكير العلمي" الجزائر. ودراسة محمد ربحي عبد المصري 2017: "الحاجات وعلاقتها بالاستقرار النفسي لدى طلبة جامعة الأزهر" فلسطين.

مناقشة الفرض الثاني من الدراسة:

والذي ينص على: "**تصور طلبة جامعة باجي مختار عنابة لمشروعهم الدراسي المهني هو تصور نظري**"

_اتضح من خلال نتيجة هذا الفرض أن تصور طلبة جامعة باجي مختار عنابة لمشروعهم الدراسي المهني هو **تصور تطبيقي**، فقد بينت النتائج المتوصل إليها من خلال هذا الفرض ان المتوسط الحسابي لتصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني بلغ 265.3 بانحراف معياري 39.54، بينما قيمة T 147.1 عند درجة حرية 480، وقيمة الدلالة المعنوية 0.00 عند مستوى الدلالة 0.05، والمتوسط النموذجي 207، وبما ان قيمة الدلالة المعنوية اقل من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا دال احصائيا، وبما ان المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط النموذجي فان هذا يعني ان تصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني هو **تصور تطبيقي**.

فسرت الباحثة هذه النتيجة كون الطلبة على مستوى هذه الجامعة اتجهوا نحو خاصية الواقعية، ومنه فإن خروج الطالب من التصور الذهني النظري للمشروع الدراسي حيث تم اختياره ودراسته، وهو بصدد التخرج من الجامعة (عينة الدراسة ماستر 1 وماستر 2)، وبالتالي هم على دراية كافية بأن المشروع الدراسي المهني ذو طابع نظري في المراحل الأولى من دراسته (تلميذ خلال المرحلة الابتدائية) والإكمالية كآخر مرحلة لاختيار الشعبة المعنية بتحقيق مشروعهم الذي يرتبط بتوجهات تحدد مسارهم في المرحلة الثانوية (أدبي أو علمي).

ويؤكد "**Boutinet**" على خاصية الواقعية من خلال قوله بأن كون المشروع نتاج تصورات معينة هذا لا يعني أنه يكون في شكل خال أو بعيد عن الواقع، وإنما وجب عليه أن يتصف بالواقعية وأن ينطلق ويبنى من خلال ما هو موجود، فيبدأ عن طريق تقييم موضوعي ومنطقي للإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة أو التي يمكن توفيرها، ومنه يمكن للفرد أن يضع مشروعا يتناسب ويتماشى وتلك الإمكانيات وذلك بوضع أهداف قابلة لتحقيقه. (كريمة فنطازي، 2010، ص 161)

وعليه فإنه عند دخول الطالب المرحلة الجامعية أصبح في مرحلة ما قبل العمل أي أنه بات وبقدر كبير على بعد خطوات من تحقيق تصوره ليبدأ بتركيز اهتماماته على الاحتياجات المهنية لمهنته مستقبلا. وكلما ازداد اهتمامه على بلورة مشروعه الدراسي المهني من الجانب النظري إلى الجانب التطبيقي كلما ازداد توجهه نحو الأداء والإنجاز الفعليين لمشروعه الدراسي المهني.

وفي هذا الصدد يقول محمود بوسنة (2004): "إن كل شاب مضطر في مرحلة ما من مساره الدراسي إلى أن يتبع اختيارات دراسية معينة يكون لديها تأثير كبير على حياته" (عائشة بن صافية، 2009، ص 267)

وعلى الطالب الجامعي وخلال هذا المستوى التعليمي (الماستر) توسيع معارفه وتنويعها أكثر وبدرجة أكبر للمساهمة أكثر في تحقيق المشروع الدراسي المهني، فمزاوجة الطالب بين ما هو نظري وما هو تطبيقي ميداني ضروري لمهنة المستقبل يساهم في مساعدته على الإبداع والتطوير والمشاركة والاجتهاد وخلق جو عملي مهني يمتاز بدافعية أكثر نحو الإنجاز والتميز.

ومن بين ما يتميز به المشروع حسب "**Charpentier**" خاصيتي التحقيق والإنجاز، فالطالب في حاجة إلى تحويل تلك المعارف النظرية إلى أفعال ونشاطات وتدريبات مهنية تساعده على القيام بمهنته استنادا إلى هذه الخبرات (النشاطات والتدريبات)، وبالتالي يبدأ الطالب حياته المهنية وهو في استعداد حُقِّقَ من خلال تحقيق احتياجاته الدراسية والنفسية والاجتماعية والمهنية.

ويؤسس الطالب الجامعي تصوراته بناء على بعد منطقي ناتج عن مسار تعليمي وتكويني محقق لاحتياجاته التعليمية والنفسية والاجتماعية والمهنية، بالإضافة إلى ملائمته لقدراته ورغباته وميولاته كذلك بناء على مستوى تحصيله وما يتم الحصول عليه من نتائج في الامتحانات والاختبارات خلال العام الدراسي.

وبما أن النتيجة أظهرت أن تصور الطالب الجامعي لمشروعه الدراسي المهني هو تصور تطبيقي فهذا يعني أيضا أن الطالب كفرد اجتماعي مقتنع بأن المشروع ليس فقط عبارة عن طموح ورغبة وإنما يتعداه إلى الصورة التطبيقية أو الصورة الميدانية للوصول إلى تحقيق هذا المشروع.

فالتصور التطبيقي للمشروع الدراسي المهني للطالب يحمل في دلالاته عدة تفسيرات ومن بينها أيضا وعي الطالب بالمنحى التجسيدي والهادف إلى تحقيق المشروع بأبعاده، وبمعنى أخر وعي الطالب بأن المشروع لا يقف عند مستوى تصور المستقبل فقط، بل يتعداه إلى الفعل والإنجاز، ويقول في هذا السياق (J. P. Boutinet, 1993, p 94) أن المشروع يصنف ضمن الأفعال.

كما تؤكد هذه النتيجة على خاصية الفعل الإجرائي للمشروع فهو ذو طابع عملي، لا يقف عند مستوى التصور فقط بل يتعداه إلى الفعل والإنجاز. فالمشروع ليس مجرد تصور لدى الطالب لمستقبله الدراسي المهني وإنما هو مستقبل لابد وأن ينجز ويصبح ملموسا، يقول "بوتيني Boutinet" في هذه الخاصية "أن المشروع ليس كل تطلع إنما هو تطلع نسعى لتحقيقه بأنفسنا". ومنه تتحول فكرة المشروع إلى فعل يطبق على أرض الواقع، هذا الأخير يُنَفَّذُ وفق خطط واستراتيجيات وعبر مراحل _تتضمن خطوات وعمليات_ من خلال توفير جملة من الوسائل والأدوات الضرورية واللازمة لتحقيق ذلك الهدف. وعليه يتحول المشروع من تصور نظري إلى نشاط وخطوات عملية تهدف إلى تحقيق طموح الطالب وتحقيق المستقبل المرغوب.

وبالرجوع للخصائص العقلية لدى الطالب الجامعي نجدها ترتبط وتظهر من خلال نظرة الطالب لمشروعه الدراسي المهني (نظرة واقعية تطبيقية) في هذه الفترة عبر خصوبة تفكيره العقلي، وتعتبر هذه المرحلة من أخصب مراحل العمر، فهي مرحلة تمتاز بالعمق والقدرة على التفكير والاستيعاب أكثر من غيرها. أين نجد الطلبة يستوعبون أكثر ولا يبقى تفكيره محصورا نظريا وإنما يتعداه لنظرة واقعية للأمور والمشكلات والأفكار. (عبد الباقي دفالة أحمد، 2018، ص ص 2 3)

وينطلق الطالب من خلال هذه المرحلة الجامعة في التفكير في المستقبل بكل جدية، إذ تتضح رؤيته للمسار التكويني الجامعي الذي يشمل تحديد أهداف وخطط واقعية تمكنه من تحقيق مشروعه الدراسي المهني وإشباع كل متطلباته، هذا بعد أن اختار الطالب في السنة الأولى جامعي الكلية والتخصص اللذان يسمحان له بالوصول لمهنة المستقبل بشكل مباشر، وقد بات الآن على مشارف التخرج (ماستر 2) مهتم أكثر بمتطلبات مهنة المستقبل وما يرتبط بها في سوق العمل. من هنا تتضح أكثر النظرة الواقعية والعقلية التطبيقية للمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي.

كما يدل التصور التطبيقي للمشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي على التخطيط المستقبلي الفعلي والميداني الواقعي لديه، إذ ينتقل من البحث عن المعلومات الخاصة باختياره المهني إلى متطلبات هذه المهنة وما يرتبط بها من ملائمة لميولاته وقدراته، بالإضافة إلى تطلعه على العوامل المختلفة المتعلقة بعدم استقرار سوق العمل على مهن محددة لتأثر هذا الأخير بمواكبة الأسواق العالمية من جهة وحاجات ومتطلبات المجتمع والوضع الاقتصادي للوطن من جهة أخرى. فالمجتمع من خلال الواقع الحالي يعد المحفز والمصدر الأول في توجيه قرارات الأفراد الدراسية والمهنية.

كما أن الطالب الجامعي خلال المرحلة الجامعية خاصة السنوات الأخيرة للتخرج قام بتحويل حاجاته المعنوية الغير ملموسة التي تعبر عن ذاته وجسدها في أفعال وإجراءات ميدانية تُكَوِّن في مجموعها المشروع الدراسي

المهني الخاص به، فنجده خرج من مراحل التصور النظري والآمال والطموحات والاستعدادات إلى مراحل الإجراء والتطبيق والإنجاز بوسائل وإمكانيات ملموسة تترجم خططه وتفكيره وهو دليل آخر يدل على نوع من النضج والوعي الذاتي لدى الطالب.

وعليه فالمشروع الدراسي المهني ليس مجرد تصور في ذهن الطالب لمستقبله وإنما هو سعي لتحقيق ذلك التصور وتلك الأفكار من خلال تحويل الأهداف إلى واقع.

لم تتفق نتيجة هذا الفرض مع كل نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بهذا المتغير. وهي دراسة أحلام عبايدية 2007: محددات الاختيار المهني لدى الطلبة الجامعيين _عنابة_ الجزائر، ودراسة أحمد زقاوة 2012: تصورات الشباب لمشروع الحياة _غليزان_ الجزائر، ودراسة عزيز سامية وشنوف زينب 2013: التمثلات الاجتماعية للمشروع المهني لدى الطالب الجامعي وأثره على هويته الفردية والاجتماعية _ورقلة_ الجزائر. ودراسة صغير صليحة 2015: التصورات الاجتماعية لقيمة العمل عند الشباب المؤهل وعلاقتها ببناء مشروعهم المهني _قسنطينة 2_ الجزائر، ودراسة أوشن نادية 2015: التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني للطلاب في ضوء بعض المتغيرات _باتنة_ الجزائر. ودراسة فريدة سوالمية وكريمة بن صالحية 2015: المشروع الشخصي للشباب الجامعي _قسنطينة الجزائر. ودراسة بن لوصيف حورية 2020: محددات مشاريع الحياة لدى الطالبة الجامعية _قسنطينة 2_ الجزائر

مناقشة الفرض الثالث من الدراسة:

والذي ينص على: "**تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية (التعليمية) والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف الجنس وشعبة التخصص وطبيعة الإقامة**"

من خلال ما أظهرته النتائج الخاصة بهذا الفرض والتي كانت كالآتي:

_تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية (التعليمية) والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف الجنس ولصالح الذكور. إذ اتضح لنا من خلال النتيجة المتعلقة بهذا الفرض أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (236.51) بانحراف معياري (45.01)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (227.8) بانحراف معياري (33.95)، بينما قيمة T بلغت (2.40) بدرجة حرية (479)، وجاءت قيمة sig (0.00) عند مستوى الدلالة 0.05، وبما أن قيمة الدلالة المعنوية أقل من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا دال احصائيا

مما يعني تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف الجنس لصالح الذكور.

_تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية (التعليمية) والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف الشعب عينة الدراسة في الكليات السبع كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، كلية الطب، كلية العلوم، كلية الحقوق ولعلوم السياسية، كلية الهندسة وكلية علوم الأرض. أين بينت النتيجة أن مجموع المربعات بين المجموعات بلغ (55309.4) بينما داخل المجموعات (703389.8) ودرجة الحرية بين المجموعات (6) وداخل المجموعات (474) ومتوسطات المربعات بين المجموعات بلغ (9218.2) وداخل المجموعات (1483.9) فيما قيمة المعنوية Sig (0.00) عند مستوى الدلالة (0.05) وبما ان قيمة المعنوية Sig اقل من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا دال احصائيا، وعليه تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف الشعبة.

_تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف طبيعة الإقامة. فمن خلال النتيجة تبين أن مجموع المربعات بين المجموعات بلغ (106786.7) بينما داخل المجموعات (651912.53) ودرجة الحرية بين المجموعات (02) وداخل المجموعات (478) ومتوسطات المربعات بين المجموعات بلغ (53393.3) وداخل المجموعات (1363.8) فيما قيمة المعنوية Sig (0.00) عند مستوى الدلالة (0.05) وبما ان قيمة المعنوية Sig أقل من مستوى الدلالة 0.05 فإن هذا دال إحصائيا، وعليه تختلف احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية باختلاف الإقامة.

_وعليه تبين أن احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية (التعليمية) والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية تختلف باختلاف كل من متغير الجنس ومتغير الشعبة ومتغير طبيعة الإقامة.

أرجعت الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة الخصائص الموجودة بين الجنسين (ذكور وإناث) لكل واحد منهما خصائص تميزه عن الجنس الآخر، فمميزات وصفات الذكور تختلف عن تلك المميزات والصفات التي تختص بها الإناث. ففي علم النفس تشير معظم الدراسات العلمية إلى وجود فروق بين الجنسين في كل من الخصائص النفسية والسمات الشخصية والمهارات المعرفية والسلوكات اليومية، كما أرجعت الباحثة هذه النتيجة إلى الاختلاف الموجود في مبدأ التعلم لدى كلا الجنسين فالبنات ينطلقن من تنشئة أساسها التشجيع والإصرار أكثر في الحصول على مراتب دراسية عليا أكثر من تلك الموجودة عند جنس الذكور.

يعود الاختلاف أيضا في الفروق الفيزيولوجية الموجودة بين الجنسين، وقد تطرقنا في الأدب العلمي (الجانب النظري) في الخصائص الفيزيولوجية للطالب الجامعي إلى الخصائص الجسدية أين يظهر اكتمال الجهاز العظمي والقوة العضلية بصفة أكبر وأوضح لدى الذكور ولهذا نجدهم يعتمدون على أنفسهم بشكل أكبر من الإناث في توفير احتياجاتهم اليومية. بالإضافة إلى فروق الخصائص الاجتماعية للطلبة فالذكور يميلون أكثر للاستقلالية الذاتية وتزداد لديهم أفكار الشعور بالرجولة وتحمل المسؤولية. زيادة على ذلك تتميز الأنثى بطبيعتها الفيزيولوجية باحتياجات ومتطلبات أكبر منها عند الذكر (طبيعة الأنثى الفطرية). وهذا كله يبين التباين الموجودة بين الطلبة والطالبات في إشباع احتياجاتهم.

فالمكانة التي كونتها الأنثى أو الطالبة عن نفسها في تحقيق أسمى مراتب التميز والتفوق الدراسي وحتى في مجالات أخرى تدفعها للبحث عن المزيد من الأهداف والمثابرة والكد والجد في احتياجاتها التعليمية والاجتماعية والنفسية و ... إلخ. فالأنثى تبذل جهودا أكثر في البحث عن المزيد من الاحتياجات وسبل إشباعها واستغلالها في تحقيق مشروعها الدراسي المهني. كما تبدي الأنثى استعدادات أكبر في مستوى التضحية في سبيل الحصول على بيئة محققة لمتطلباتها التعليمية ومهيأة تلبي وتشبع احتياجاتها السالفة الذكر. وتتمتع الإناث بدافعية أكبر في الحصول على أعلى المراتب في التعلم والتحصيل والإنجاز، وهناك نتائج لبعض الدراسات العلمية أثبتت وجود فروق في الدافعية للإنجاز بين الجنسين، فقد بنت نتيجة دراسة الفروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي بالمسيلة وجود فروق في الدافعية للإنجاز ولصالح الإناث (رشيد خلفان، مليكة برجي، 2017، ص 329)

إن التفسير الذي تم التطرق إليه لا يعني أن الذكور ليست لديهم الرغبة في إشباع احتياجاتهم بأنواعها أو أنه لا يوجد هناك فرق واختلاف في احتياجاتهم لأن النتيجة أظهرت وجود اختلاف في احتياجاتهم كطلبة جامعيين، إلا أنهم لا يبدون مجهودات كبيرة في الحصول على متطلباتهم الدراسية وفي إشباع احتياجاتهم التعليمية بل يكتفي البعض منهم باستغلال ما هو موجود على أرض الواقع والاستغناء عن البحث أو عن بذل مجهود في التفرغ لاحتياجاته والسعي لإشباعها رغم الظروف المحيطة به. ونجد من الطلبة من يدرسون بدون دافعية في كثير من الأحيان همهم الأول النجاح ولو بأدنى تحصيل، وتغيب في أوساطهم لهفة التميز وتحقيق درجات عليا وهو الأمر الذي يظهر الاختلاف في احتياجاتهم التعليمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية.

وعلى العموم فالفروق الموجودة بين الجنسين في إشباع الاحتياجات التعليمية والنفسية والاجتماعية والمهنية وحتى الثقافية والترفيهية ترتبط بالجوانب الجسمية والجوانب العقلية كمستوى النضوج والتكامل الانفعالي والثبات الانفعالي وصفاء الذهن واتساع دائرة الميول وغيرها، والاختلاف في الجوانب المزاجية من خلال

قوة الطاقة الانفعالية وهدف وغاية الطاقة المزاجية، والاختلاف أيضا في الجوانب الاجتماعية فيميل مثلا إلى حب التجمع وأن يكون عنصرا مؤثرا في المجتمع فتزداد قدرته على مشاركة الآخرين وخلق جو من التعاون معهم والتعاطف مع مشكلاتهم، وفروقا أيضا في الجوانب المعرفية وما يرتبط بمصادر التعلم الداخلية والخارجية والاستعدادات والقدرات العقلية بصفة عامة.

كما أرجعت الباحثة وجود اختلاف في احتياجات الطالب الجامعي التعليمية والنفسية والاجتماعية والمهنية في متغير الشعبة إلى خصائص المواد التعليمية والتي تختلف في طبيعتها وطريقة تدريسها وتعلمها من مادة لأخرى، فحسب الباحثة تختلف بنية المواد وطبيعة المقاييس في الجامعة، هناك ما هو علمي تجريبي يتطلب تدريس المقاييس في مخابر علمية خاصة مساعدة على فهم الدروس وتطبيق حيثياتها. ومنه ما هي مقاييس تحتاج للخرجات الميدانية أي مقاييس يغلب عليها الطابع التجريبي. فخصائص المقاييس التدريسية المسطرة تحت كل تخصص ودرجة تكيف الطلاب مع برنامجهم الدراسي وتخصصاتهم لها أهمية كبيرة في التأثير على مستوى دافعيتهم وعلى اختلاف احتياجاتهم مع مراعاة مستوياتهم الدراسية. وعلى العموم ترجع أسباب الفروق في التخصص أيضا إلى أصل المادة العلمية والأدبية وطبيعتها وطرائق تدريسها وغياب عنصر التشويق وإقحام الطلبة في العملية التعلمية، كذلك علاقاتهم بالأستاذ وبقسمهم الإداري (سوء التعامل أحيانا) مما يؤدي إلى غيابهم المكثف في فترات الدراسة وحضورهم إلا لاجتياز الامتحانات الفصلية.

وحتى الخدمات المقدمة على مستوى الكليات تختلف من كلية لأخرى باختلاف شعبها وتخصصاتها الأدبية والعلمية منها، فمثلا الإقامة الجديدة لكلية الطب والصيدلة المتواجدة على مستوى جامعة باجي مختار عنابة البوني تتوفر على خدمات تتميز بجودة الخدمات أحسن من الإقامات ذات التخصصات الأدبية.

وقد أرجعت الباحثة أيضا وجود الاختلاف في الاحتياجات التعليمية والنفسية والاجتماعية والمهنية لدى الطالب الجامعي والتي تعزى لمتغير طبيعة الإقامة إلى المحيط الاجتماعي الذي يحيط بالطالب، فما يحيط بالطالب وهو في بيته لا يحيط بطالب آخر يسكن الحي الجامعي لأن الإقامات الجامعية يسودها جو في غالب الأحيان لا يساعد على الدراسة بشكل أو بآخر، كما أنها لا توفر احتياجات الطالب التعليمية والاجتماعية والنفسية بما يسمح له بمزاولة دراسته بشكل لائق، وهو ما يؤثر على دراسته سواء في الأيام العادية أو خلال فترة الامتحانات، إذ نجد بعض الإقامات جوها يثبط الدراسة في حق الطلبة (الفوضى، الأغاني في كل الأوقات، المشكلات الداخلية والصراعات، الوجبات في المطعم، العلاقات مع أعوان الأمن ومع الإدارة، ... إلخ) كلها عوامل غير مساعدة على تحقيق احتياجات الطالب الجامعي والتي تعد الركيزة أو الأساس الذي يبني الطالب من خلالها مشروعه الدراسي المهني.

والذكور بطبيعتهم لا يميلون للأماكن المغلقة وبمدة زمنية محددة، فهم لا يمكثون في الإقامات الجامعية طول فترة الدراسة مقارنة بالإناث وبالتالي تختلف احتياجاتهم وفقا لهذا المبدأ. وحتى قلة عدد الطلبة الذكور على مستوى الإقامات يزيد من جودة الخدمات في الإقامة، وتذهب فئة معينة من الذكور للاستقلال المكاني والعيش في شقق مؤجرة مقارنة بالإناث وذلك راجع للعامل الاقتصادي والمادي، فبعض الطلبة يعمل خارج الجامعة لتوفير احتياجاته المادية والتي بدورها تمكنه من إشباع متطلبات احتياجاته التعليمية والدراسية (مصاريف الدراسة والبحوث).

إضافة إلى طبيعة المجتمع الجزائري الذي يسمح للذكور بالاستقلال في السكن على غرار الأنثى التي تبقى مرتبطة وحبيسة العادات والتقاليد المجتمعية.

لم تتفق نتيجة هذا الفرض مع كل نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بهذا المتغير. دراسة *Eguavoen Academic, career and personal needs of Nigerian* 2006*: A, Imhonde O, Aluede University students. Nigeria*، ودراسة كل من أحمد محمد نوري وإياد محمد يحيى 2008: "الحاجات الإرشادية (نفسية _اجتماعية _دراسية) لدى طلبة جامعة الموصل" العراق، ودراسة Sheldon *Manipulating autonomy, competence, and relatedness support in* 2008 & Filak *a game-learning context: New evidence that all three needs matter.* ودراسة كل من عونية عطا صوالحة وأسماء العمري 2013: "دراسة وصفية لأهمية الحاجات الأكاديمية في جامعة عمان الأهلية ومستوى رضا الطلبة عن مدى تحقق هذه الحاجات" الأردن. ودراسة فاطيمة براهيم الرحماني 2014: "الاحتياجات التدريبية لدى طلبة الإرشاد والتوجيه بجامعة وهران" الجزائر. ودراسة كل من علي أحمد بركات وناصر علي الحكماني 2014: "الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعات الخاصة بسلطنة عمان" الأردن. ودراسة كل من محمد بن جعفر جمل الدين وبنذر بن عبد الله الشريف 2015: "الحاجات النفسية والتربوية للطلاب الوافدين الدارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء متغيري المعدل الأكاديمي والقارة التي ينتمون إليها" السعودية. ودراسة صالح عتوتة 2016: "فعالية برنامج إرشادي مبني في ضوء الحاجات التعليمية للطالب الجامعي للتميز في التحصيل وجودة التفكير العلمي" الجزائر. ودراسة محمد ربحي عبد المصري 2017: "الحاجات وعلاقتها بالاستقرار النفسي لدى طلبة جامعة الأزهر" فلسطين.

مناقشة الفرض الرابع من الدراسة:

والذي ينص على: "**يؤثر إشباع احتياجات الطالب الجامعي بجامعة باجي مختار عنابة سلبا على مشروعه الدراسي المهني**"

اتضح من خلال نتيجة هذا الفرض أن إشباع احتياجات الطالب الجامعي بجامعة باجي مختار عنابة يؤثر سلبا على مشروعه الدراسي المهني. فاستنادا إلى قيمة (Sig) غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي، والبالغة (0.00)، أقل من مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي فإنه توجد علاقة تأثير بين غياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي بجامعة باجي مختار عنابة ومشروعه الدراسي المهني.

أرجعت الباحثة هذه النتيجة إلى مدى تحقيق احتياجات الطالب على مستوى الجامعة، فإذا ما وفرت الجامعة مطالبه بشكل عام زادت فيه الدافعية للتعلم أكثر، وبعثت فيه روح المثابرة والنجاح والاجتهاد، بل ودفعه إلى الابتكار والمزيد من الإبداع في دراسته، بالإضافة إلى أن توفير الاحتياجات الأكاديمية للطالب تعزز ثقته بنفسه ويحقق مسعاه لتكوين مهني عالي، كما يزيد من شعوره بالانتماء الفعلي للجامعة.

إن خلق بيئة تعليمية فعالة للطالب من شأنه أن يساهم في تحقيق مشروعه الدراسي حاليا وجعله عاملا منافسا في سوق العمل في مجال مهنته مستقبلا.

ومن جانب آخر عدم تحقيق احتياجات الطالب الجامعي وعلى اختلافها تعليمية أو مهنية أو اجتماعية، أو نفسية، أو .... إلخ يعد أحد أهم الأسباب التي تجعله يفكر في ترك دراسته والتخلي عن مشروعه الدراسي، فيلجأ للبحث عن عمل ما خارجا.

وعليه فإن حرص الجامعة على توفير مطالب الطلبة واحتياجاتهم هو أول مؤشر لنجاح مشروعهم الدراسي المهني، فإشباع احتياجات الطالب يؤثر إيجابا على مشروعهم الدراسي بحيث يعمل على تجديد نشاطهم التعليمي وتعزيز ثقتهم بأنفسهم وزيادة عزيمتهم على الإبداع المعرفي والابتكار العلمي وتقوية دافعيتهم للتعلم والإنجاز والعمل على رفح مستوى الطموحات لدى الطالب، مما يبعث فيه الرغبة في الوصول إلى مراحل عليا من الدراسات ورفع سقف طموحاته في تحقيق أهدافه المسطرة سلفا بل وتطويرها بالتخطيط لأهداف أكبر كلما زاد إشباع احتياجاته وتوسعت جهودهم وإمكانياتهم وتطورت وسائلهم التعليمية.

وفي المقابل غياب إشباع احتياجات الطلبة يؤثر سلبا على مسارهم الدراسي وعلى مشروعهم المهني إذ يثبط تقدمهم ويبعث في نفوسهم الشعور بالإحباط وبوجود فجوات بين ما ينبغي أن يتوفر ويُشْبَع خلال فترة الدراسة الجامعية وما يحتاجونه للممارسة بعد التخرج وبين ما هو متوفر وموجود في الحقيقة على أرض

الواقع على مستوى جامعتهم، وعليه فإن عدم إشباع احتياجات الطالب يهلك عاتقه فلا يصل إلى تجسيد مشروعه الدراسي المهني ولا إلى تحقيق النجاح في مشروعه الدراسي المهني.

ويتضح الأثر السلبي لغياب إشباع احتياجات الطالب الجامعي على مشروعه الدراسي المهني من خلال عدة مظاهر أو بالأحرى عقبات ومشاكل يعاني منها الطالب ومنها:

_عدم التركيز على الاختيار الصحيح للتخصص المناسب لقدراته وميولاته ورغباته، ومنه يضطر الطالب لاختيار غير موفق لتخصصه.

_فقدان الشغف والحماس وحب الدراسة لدى بعض الطلبة بسبب إصابتهم بفقدان الرغبة في الدراسة من وراء عدم إشباع احتياجاتهم كطلبة جامعيين.

_ التفكير في التوجه للحياة العملية وعدم إكمال المسار الدراسي الجامعي.

_عدم اكتساب الكفاءات اللازمة بسبب فقدان الثقة في كافة الإطار الجامعي فمثلا حرمان الطلبة من الاختبارات والمقاييس النفسية المتواجدة على مستوى مخابر الأقسام الجامعية من قبل الأساتذة وإدارة القسم وهو ما يجعل تعلم بعض المقاييس العلمية ذات الطابع التطبيقي نظرية لا توصل المعلومة ولا يستفيد منها الطلبة في مجال تخصصهم.

_الانشغال باسترجاع الحقوق ومحاولة إشباع هذه الاحتياجات بدل الإبداع والإنجاز في مجال البحث العلمي.

_عدم التكوين في الجانب التطبيقي في التخصصات بسبب نقص الموارد والعراقيل الإدارية في بعض الأقسام والكليات الجامعية.

إن إشباع احتياجات الطالب الجامعي يرتبط ارتباطا مباشرا بجهاز المرافقة التربوية فهي التي تسمح بحصر شامل ودقيق لاحتياجاته ومتطلباته باختلافها (التعليمية والبيداغوجية والنفسية والإرشادية والاجتماعية والمهنية والثقافية والترفيهية)، إذ يقوم المرافق بالعمل على معرفة كل جوانب احتياجات الطالب من حاجات للأمن والحب والقبول وحاجات للبحث العلمي والإبداع والإنجاز والنجاح وحاجات للتوجيه والإرشاد النفسيين وحاجات إلى التقدير والاستقرار الاجتماعي وإقامة علاقات مع الآخرين وحاجات لتحقيق الذات وتأكيد وجودها، ... إلخ. إلا أن عدم توفر جامعة باجي مختار عنابة على جهاز المرافقة التربوية زاد من صعوبة تحديد وحصر احتياجاته ومتطلباته بشكل أدق، وأثر بدوره على تحقيق مشروعه الدراسي المهني. وعليه فإشباع احتياجات الطالب السالف ذكرها وفق طريقة ممنهجة ومنظمة وكافية سيؤدي به إلى الشعور بالراحة

والأمان والسعادة وتحقيق الذات والإبداع والتطوير أكثر مما كان عليه. وأما إذا ما لم يتم إشباعها فسيؤدي به إلى التوتر والضيق وسوء التوافق النفسي والملل الدراسي والتفكير السلبي الذي ينتج الفشل والشعور بالانزعاج داخل الجامعة، مما يصرف انتباه الطالب إلى التفكير في سلوكيات وعادات سيئة وسلبية وغير مرغوبة توصله إلى الانحراف والوقوع في المشكلات في بعض الأحيان مما يؤثر على أداءه كفرد متعلم ومثقف داخل المجتمع.

ومن هنا تتضح ضرورة المرافقة التربوية التي تساعد بشكل دقيق على إشباع احتياجات الطالب الجامعي حتى لا تؤثر سلبا على مشروعه الدراسي المهني، فهي تعمل على البناء الذاتي الإيجابي للطالب، وتعتبر في حد ذاتها مساعدة له، فسيرورة المرافقة البيداغوجية والتربوية له على مدار سنوات الدراسة بالجامعة تعتبر نقل واقع وظروف ومتطلبات خاصة به، فعن طريقها يتم تحديد مجموعة من الطرق والوسائل والأدوات الآليات الفعالة التي يحتاج إليها الطلبة ومنه تتم عملية حصر احتياجات الطالب وإشباعها بشكل دقيق وشامل يسمح بالتأثير الإيجابي على المشروع الدراسي المهني لكل طالب.

وبناء على هذا من الضروري جدا وفي القريب العاجل توفير جهاز المرافقة التربوية على مستوى جامعة باجي مختار عنابة لأنه سيساهم في تحديد دقيق لاحتياجات الطالب الجامعي ويساعده على تحقيق مشروعه الدراسي المهني بكل أريحية.

ومنه فإشباع احتياجات الطالب الجامعي هي أول الأمور التي يجب الاهتمام بها لأنها ترتبط وتخص مستقبله الدراسي المهني بشكل مباشر.

إن المشروع الدراسي المهني من زاوية أخرى يعبر عن الاستقلال الذاتي للطالب كشاب وكفرد في المجتمع، إذ يبعث تحقيق المشروع الدراسي المهني فيه الحرية ويرضي رغباته ويزداد فيه الشعور بالاستقرار والتعبير عن ذاته، وبالتالي فهو يحقق طموحاته وميولاته وتصوراته للمستقبل. وعليه يصبح الطالب من خلال هذه المرحلة شخصا واعيا ومسؤولا أكثر فيقوم بتوسيع مجال تفكير وانفتاحه على عالم الشغل.

كما يعمل إشباع احتياجات الطلبة الجامعيين الحاليين على إعطاء صورة تأثير إيجابية للطلبة الملتحقين بالجامعة لاحقا، إذ يحمل لديهم نوعا من الدافعية والشغف وحب الدراسات العليا والجامعة بحد ذاتها، لأن الخلفية التي اكتسبها من الطلبة السابقين تقدم له تصور جميل عن الحياة الجامعية مما يعطيه طاقات أكثر إيجابية عن دراسته ومشروعه الدراسي المهني ككل.

لم تتفق نتيجة هذا الفرض مع كل نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بهذا المتغير. دراسة *Eguavoen A, Imhonde O, Aluede* 2006 *: Academic, career and personal needs of Nigerian*

University students. Nigeria*، ودراسة كل من أحمد محمد نوري وإياد محمد يحيى 2008: "الحاجات الإرشادية (نفسية _اجتماعية _دراسية) لدى طلبة جامعة الموصل" العراق، ودراسة Sheldon & Filak 2008 *Manipulating autonomy, competence, and relatedness support in a game-learning context: New evidence that all three needs matter.* ودراسة كل من عونية عطا صوالحة وأسماء العمري 2013: "دراسة وصفية لأهمية الحاجات الأكاديمية في جامعة عمان الأهلية ومستوى رضا الطلبة عن مدى تحقق هذه الحاجات" الأردن. ودراسة فاطيمة براهيم الرحماني 2014: "الاحتياجات التدريبية لدى طلبة الإرشاد والتوجيه بجامعة وهران" الجزائر. ودراسة كل من علي أحمد بركات وناصر علي الحكماني 2014: "الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعات الخاصة بسلطنة عمان" الأردن. ودراسة كل من محمد بن جعفر جمل الدين وبنذر بن عبد الله الشريف 2015: "الحاجات النفسية والتربوية للطلاب الوافدين الدارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء متغيري المعدل الأكاديمي والقارة التي ينتمون إليها" السعودية. ودراسة صالح عتوتة 2016: "فعالية برنامج إرشادي مبني في ضوء الحاجات التعليمية للطالب الجامعي للتميز في التحصيل وجودة التفكير العلمي" الجزائر. ودراسة محمد ربحي عبد المصري 2017: "الحاجات وعلاقتها بالاستقرار النفسي لدى طلبة جامعة الأزهر" فلسطين.

مناقشة الفرض الخامس من الدراسة:

والذي ينص على: "**مستوى تصورات الطالب الجامعي بجامعة باجي مختار عنابة للمشروع الدراسي المهني متوسط**"

أظهرت نتائج هذه الفرضية أن مستوى تصورات الطالب الجامعي بجامعة باجي مختار عنابة للمشروع الدراسي المهني متوسط، فقد أوضحت النتيجة المتعلقة بهذا الفرض ان المتوسط الحسابي لتصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني بلغ 265.3 بانحراف معياري 39.54، بينما قيمة T 147.1 عند درجة حرية 480، وقيمة الدلالة المعنوية 0.00 عند مستوى الدلالة 0.05، والمتوسط النموذجي 207، وبما أن قيمة الدلالة المعنوية اقل من مستوى الدلالة 0.05 فإن هذا دال احصائيا، وبما أن المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط النموذجي فان هذا يعني ان تصور الطلبة لمشروعهم الدراسي المهني هو **متوسط**.

أرجعت الباحثة هذه النتيجة إلى كون التصورات الخاصة بالمشروع الدراسي المهني تكون بشكل متفاوت بين الطلبة ولو كانوا في نفس التخصص وفي نفس المستوى الدراسي، فبالرغم من وجود تصور خاص بكل طالب وطالبة على حدا إلا أن الاختلاف يظهر من خلال النتائج الموجودة بين الطلبة.

ولأن خصائصهم التعليمية والاجتماعية والنفسية مختلفة ستكون اتجاهاتهم ومستوى تصوراتهم نحو المشروع الدراسي المهني مختلفة هي الأخرى، فبالإضافة إلى الاختلاف الموجود على مستوى القدرات المعرفية والكفاءات العلمية والميولات والرغبات الخاصة بالطالب وعلاقته بتخصصه الدراسي نجد بعض الطلبة متأثرين بالواقع المهني بعد التخرج وعالم الشغل ككل، منهم من يمتلك نظرة إيجابية حول تصور مهنة المستقبل، ومنهم من يرتبط سلبا بتصور مهنة المستقبل وإمكانية التوظيف بصفة عامة.

فأبواب عالم الشغل والتوظيفات المهنية تؤثر بشكل مباشر على الطالب الجامعي ونفسيته وقراراته وتصوراته ومساراته للتحضير لمستقبله المهني كونه أهم هدف يركز عليه الطالب بعد تخرجه من الجامعة، ثم إن مستوى تصور الطالب الجامعي متوسط نحو مشروعه الدراسي المهني يرجع أيضا لتأثر الطلبة ببعضهم البعض في تفكيرهم نحو مهنة المستقبل متأثرين بالدرجة الأولى بواقع العمل والتوظيف ما بعد التخرج، فلا يمكن للطالب الجامعي أن يرى فئة من المتخرجين الجامعيين تعاني من مشكل البطالة ولو كان البعض منهم من الكوادر العلمية التي اجتهدت وتفانت خلال مساره العلمي الجامعي وحققت نتائج جيدة دون أن تسود عقله بعض الأفكار السلبية التي تجعل منه يفكر في ترك مقاعد الدراسة والاتجاه نحو عالم الشغل بالمستوى الذي هو عليه، هذا من جانب.

ومن جانب آخر يرجع توسط مستوى تصور الطالب الجامعي نحو مشروعه الدراسي المهني إلى محدودية اطلاع الطالب على معنى ومفهوم المشروع الدراسي المهني، فالكثير من الطلبة وأثناء قيامنا بالمقابلة في الدراسة الاستطلاعية لم يفهموا ما معنى المشروع الدراسي المهني أين بدى لهم المفهوم غير واضح وتم الإجابة على السؤال المتعلق بالمشروع الدراسي المهني في الدراسة الاستطلاعية (ما هو مفهومكم للمشروع الدراسي المهني) إلا بعد شرح معناه.

وقد تكرر غموض مفهوم المشروع الدراسي المهني أثناء قيامنا بتوزيع الاستبيانات الخاص بالدراسة الأساسية للأطروحة ومن كلا الجنسين (ما الذي تقصدينه بالمشروع الدراسي المهني؟)، وهذا ما يدل على أن بعض الطلبة والطالبات لا تميز مفهوم مصطلح المشروع الدراسي المهني بالرغم أنه بعد تقديم شرح وتوضيح للمصطلح اتضح أن الطلبة تعي معناه دون أن تعلم أنه ما يعبر عن مفهوم المشروع الدراسي المهني.

وعليه يتبين لنا من خلال هذه النتيجة ضرورة وقوف الجامعة على تقديم مساعدة حول هذا المفهوم لطلابها عن طريق شرح واضح ومفصل للمشروع الدراسي المهني، وبما أن النظام الذي تعتمده الجامعة الجزائرية حاليا هو نظام ال ل م د فيجب عليها توضيحه من خلال المرافق النفسي والتربوي (نظام أو جهاز المرافقة التربوية) حتى تتمكن من تحضير الطلاب تحضيرا فعليا بَنَّاءً لمهنتهم المستقبلية دون وجود أي ضباب حول هذا المفهوم وما يتعلق به من خلال الاختيار الصحيح لتخصصهم والمهنة المناسبة لهذا التخصص وما يتطلبه سوق العمل حسب كل مهنة عن طريق تبيان فرص العمل الموجودة حسب كل تخصص كما وكيفا، ومساعدتهم على إجراء تربصات مهنية تمكنهم من التكوين التطبيقي الميداني كل حسب تخصصه.

فعملية المرافقة التربوية من خلال جانبها المهني تمثل شكلا من أشكال مساعدة الطالب الجامعي في تحضيره وإعداده لمهنة المستقبل حسب مشروعه الدراسي المهني المحدد مسبقا.

كما يتوجب على الجامعة وضع مقياس المشروع الدراسي المهني للطالب الجامعي في كل التخصصات لضمان الفهم الصواب لهذا المفهوم وتغطية كل الجوانب الدراسية والخطوات المهنية المتعلقة به حتى يسعى الطالب نحو المستقبل المهني بكل طموح.

ومن جانب آخر لاحظت الطالبة الباحثة من خلال نتائج هذا الفرض من الدراسة وجود اختلاف وتباين في درجات اهتمام الطلبة بمشروعهم الدراسي المهني، فمنهم من يولي اهتماما كبيرا به، ومنهم من يدرس من أجل الدراسة فقط، ومنهم من يدرس مجبرا تخصصا أُخْتِيرَ له وهذا ما يقلل من درجة اهتمام الطالب في تصور مشروعه الدراسي المهني.

هذا ويدل أيضا التصور المتوسط لدى الطالب الجامعي لمشروعه الدراسي المهني على تأثير مجموعة من العوامل الداخلية والخارجية في شخصية الطالب، إذ تلعب العوامل الداخلية مثل نقص الطموح والرغبة في الدراسة ونقص الدافعية للتعلم وقلة إمكانيات الطالب دورا في تحديد مساره العلمي لأن الجانب الذاتي والنفسي للطالب يؤثر بشكل مباشر على أهدافه المهنية المستقبلية.

وتؤثر العوامل الخارجية كالأسرة وجماعة الرفاق والوسط الاجتماعي والثقافي بصفة عامة على تنشئة الطالب ومنه على قراراته نحو تصور مهنته ومستقبله وبالتالي تؤثر على أفكاره وأهدافه وقراره نحو مستقبله، سواء كانت عبارة عن نصائح أو إرشادات أو ضغوطات.

وقد يأتي التقصير من بداية توجيه الطالب منذ المرحلة الثانوية، إذ لم تكن الرؤية واضحة حول المشروع الدراسي والمهني بسبب غياب الدور الكامل لمستشار التوجيه المدرسي والمهني مما يقلل من توضيح إجابات

حول تساؤلات الطالب حول التخصصات الجامعية التي تناسب مستواه العلمي وقدراته التأهيلية والتي بدورها تتماشى والمهن التي يتطلبها سوق العمل مستقبلا.

ومن جانب آخر ينم مستوى تصور الطالب الجامعي المتوسط لمشروعه الدراسي المهني على وجود تباين بين ما تم تقديمه من توجيه وإرشاد من طرف مستشار التوجيه المدرسي والمهني في المراحل الدراسية السابقة وبين ما وجده الطالب الجامعي من صعوبات وعراقيل أمام مساره وتكوينه الجامعي، فنتج عن ذلك بعض التأثيرات النفسية السلبية التي جعلت مستوى التصور لدى الطالب متوسط.

لم تتفق نتيجة هذا الفرض مع كل نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بهذا المتغير. وهي دراسة أحلام عبايدية 2007: محددات الاختيار المهني لدى الطلبة الجامعيين _عنابة_ الجزائر، ودراسة أحمد زقاوة 2012: تصورات الشباب لمشروع الحياة _غليزان_ الجزائر، ودراسة عزيز سامية وشنوف زينب 2013: التمثلات الاجتماعية للمشروع المهني لدى الطالب الجامعي وأثره على هويته الفردية والاجتماعية _ورقلة_ الجزائر. ودراسة صغير صليحة 2015: التصورات الاجتماعية لقيمة العمل عند الشباب المؤهل وعلاقتها ببناء مشروعهم المهني _قسنطينة 2_ الجزائر، ودراسة أوشن نادية 2015: التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني للطلاب في ضوء بعض المتغيرات _باتنة_ الجزائر. ودراسة فريدة سوالمية وكريمة بن صالحية 2015: المشروع الشخصي للشباب الجامعي _قسنطينة الجزائر. ودراسة بن لوصيف حورية 2020: محددات مشاريع الحياة لدى الطالبة الجامعية _قسنطينة 2_ الجزائر

مناقشة الفرض السادس من الدراسة:

والذي ينص على: "**توجد فروق دالة إحصائيا في تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى متغير الجنس، وشعبة التخصص وطبيعة الإقامة**"

أظهرت نتائج هذه الفرضية أنه:

_توجد فروق دالة إحصائيا في تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى متغير الجنس **ولصالح الذكور**.

حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور (267.1) بانحراف معياري (41.76)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (263.7) بانحراف معياري (37.46)، في حين قيمة T بلغت (0.94) بدرجة حرية (479)، وجاءت قيمة sig (0.00) عند مستوى الدلالة 0.05، وبما ان قيمة الدلالة المعنوية اقل من مستوى

الدلالة 0.05 فان هذا دال احصائيا، مما يعني وجود فروق دالة إحصائيا في تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى متغير الجنس **لصالح الذكور.**

_توجد فروق دالة إحصائيا في تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى متغير **شعبة التخصص.**

بينت النتائج أن مجموع المربعات بين المجموعات بلغ (139956.8) بينما داخل المجموعات (610721.2) ودرجة الحرية بين المجموعات (02) وداخل المجموعات (474) ومتوسطات المربعات بين المجموعات بلغ (23326.1) وداخل المجموعات (1288.4) فيما قيمة المعنوية Sig (0.00) عند مستوى الدلالة (0.05) وبما ان قيمة المعنوية Sig اقل من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا دال احصائيا، وعليه فإن تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تختلف باختلاف متغير شعبة **التخصص.**

_توجد فروق دالة إحصائيا في تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى متغير **طبيعة الإقامة.**

أظهرت النتائج أن مجموع المربعات بين المجموعات بلغ (30815.6) بينما داخل المجموعات (719862.3) ودرجة الحرية بين المجموعات (02) وداخل المجموعات (478) ومتوسطات المربعات بين المجموعات بلغ (15407.8) وداخل المجموعات (1505.9) فيما قيمة المعنوية Sig (0.00) عند مستوى الدلالة (0.05)، وبما ان قيمة المعنوية Sig أقل من مستوى الدلالة 0.05 فان هذا دال إحصائيا، وعليه توجد فروق دالة إحصائيا في تصورات طلبة جامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني تعزى إلى **متغير طبيعة الإقامة.**

أرجعت الباحثة هذه النتيجة إلى:

من بين خصائص المشروع ومميزاته خاصية الانفرادية، إذ يمكننا القول أنها الميزة التي يختلف بها مشروع عن مشروع آخر، فاختلاف المشروع حسب الجنس والتخصص وطبيعة الإقامة مرتبط بذوات الأفراد وخصائصهم وسماتهم الشخصية وقدراتهم ورغباتهم وطموحاتهم وميولاتهم من جهة، وحسب توجههم وقيمهم وآرائهم وأفكارهم وأهدافهم من جهة أخرى.

كما يدل اختلاف الطلبة الجامعيون في تصور مشروعهم الدراسي المهني إلى اختلاف بيئاتهم المحيطة بهم، فتصور الطالب الجامعي يتأثر بالبيئة المحيطة به من اختلاف تفكير الوالدين وآرائهم وكذا جماعة الرفاق وحتى مجتمع المدينة ومجتمع القرى يختلف بدوره هو الآخر مما يؤثر على تصور المشروع الدراسي

المهني من جهة، ويؤثر على قدرة الطالب على اتخاذ القرارات المرتبطة والمتعلقة بمشروعه الدراسي المهني ما بين الحفاظ على رأيه أو تغييره تأثرا بالعوامل السابق ذكرها من جهة أخرى.

بالإضافة إلى الخصائص والسمات الاجتماعية للطالب الجامعي فاحتكاك الطالب مع زملائه وأقرانه وأصدقائه باختلافه تخصصه وجنسه وحتى طبيعة إقامته ينتج عنه عدة آثار، إذ نجده يتمتع بمجموعة خصائص أغلبها تؤثر سلبا عليه. ومن بينها التبعية الواقعة ما بين اتباع رأي الوالدين وما بين اتباع جماعة الرفاق وما بين اتباع رغبته في الاستقلالية واتخاذ قراراته حول ما يريد هو الحصول عليه بمعنى آخر حول تحقيق رغباته وأهدافه.

إن غموض فكرة تصور الطالب الجامعي للمشروع الدراسي المهني وكل ما يتعلق بتحقيقه من اختيار سليم في اختيار التخصص المناسب الذي يلائم قدراته وميولاته واستعداداته سيؤثر بشكل سلبي مباشر على ذات الطالب من الجانب التعليمي والدراسي والنفسي مما يدفع به إلى اختيار مسار خاطئ في حياته الدراسية مثل تفكيره في التوقف عن الدراسة تلك السنة وتغيير مساره باختيار تخصص آخر من جديد. لأن مستوى دافعيته نحو التعلم قد تقلص من وراء ضبابية فهم المشروع الدراسي المهني خاصته.

وعليه يجب على التوجيه والإرشاد الجامعي أن يكون في صورة واضحة من خلال برامج المرافقة التربوية التي تكون مفهوما أكثر وضوحا وشمولية حول المشروع الدراسي المهني لضمان سيرورة العملية التعليمية والتكوينية الجامعية في ظل نظام ال ل م د ومستجداته.

كما يبين الاختلاف الموجود بين الطلبة الجامعيين في تصور مشروعهم الدراسي المهني حسب المؤشرات الثلاث الجنس وشعبة التخصص وطبيعة الإقامة إلى طبيعة تصورهم للمشروع الدراسي المهني واختلاف أهدافهم ولو كانوا طلبة من نفس التخصص ومن نفس المستوى الدراسي، فكل منهم لديه خطة خاصة به سطرها وفقا لتفكيره ومبتغاه وقدراته وأحلامه وميولاته وانشغالاته وأولوياته الحياتية والمستقبلية المهنية بشكل خاص. وهذا كله في مجمله ينم على مدى وعي الطلبة الجامعيين في هذه المرحلة بالتحديد (سنوات التخرج) بمشروعهم المهني الذي جاء بعد مسار دراسي عالي.

ويعود التباين الموجود في نتائج هذه الفرضية كذلك إلى تباين الفرص الدراسية والاجتماعية والمهنية التي تكون للطلبة الجامعيين، إذ نجد الذكور تبحث عن العمل وتحمل المسؤولية الدراسية بكل تكاليفها وتوازي بين متطلبات الدراسة والعمل لتوفير احتياجات مادية واقتصادية، على غرار الإناث اللواتي تتحمل مصاريفهن الدراسية الآباء وأولياء الأمور. فعلى الرغم من وجود تصور إلا أنه يختلف من طالب لطالب آخر.

وعليه إن نظرة الطلبة إناثا وذكورا تختلف فكل منهم ينظر لمشروعه الدراسي المهني من زاوية مختلفة خاصة به. فالأفكار التي تحملها الإناث حول المشروع الدراسي المهني تختلف عن تلك التي يحملها الذكور، وكل منهم لديه اتجاهات واهتمامات معينة حوله، بالرغم من معرفة كلا الجنسين بأن مشاريع الدراسة هي التي تحقق هويتهم الشخصية ومخططاتهم المستقبلية الهادفة وتحسن من وضعياتهم الاقتصادية والاجتماعية لتوفير كل احتياجاتهم الحياتية.

وهذا ما يعبر عن خاصية الخصوصية في بناء المشروع الدراسي المهني، فاختلاف الطلبة في تصوراتهم لمشاريعهم أمر عادي وينم على ضرورة الاهتمام بالاختلاف الذي يميز كل طالب عن طالب آخر، فتصور المشروع يعبر عن طموح معين ونية خاصة تختلف باختلاف ذوات الطلبة ومخططاتهم وأهدافهم المستقبلية.

وكما أرجعت الطالبة الباحثة هذه النتيجة أيضا إلى طبيعة التعليم العالي وخصائصه وخدماته ومدى إشباع الاحتياجات التي يقدمها للطلبة، والتي بدورها تحقق كل أهداف الطالب الجامعي المرتبطة بالجانب التكويني التعليمي (الذي يمثل المشروع الدراسي) والجانب المهني (الذي يمثل المشروع المهني)، فاختلاف فرص تحقيق تلك الأهداف المسطرة من قبل الطلبة حسب تخصصاتهم من شأنه أن يحقق اختلافا في تصوراتهم نحو مشروعهم الدراسي المهني داخل الجامعة.

وتختلف تصورات الطلبة الجامعيين كذلك باختلاف وضعهم الخارجي (علاقاتهم بالأسرة والمحيط الاجتماعي)، وما من شأنه أن يؤثر على أفكارهم وميولهم ورغباتهم ومخططاتهم وأهدافهم ومسارهم الدراسي المهني، ويوجههم لمسار غير صحيح وغير ملائم لخصائصهم الشخصية وميولهم وقدراتهم وكفاءاتهم العلمية ويقلل من دافعيتهم نحو مشاريعهم الدراسية المهنية وينقص من ثقتهم بأنفسهم وإثبات ذواتهم وتطلعاتهم للمستقبل.

ومن هنا تتضح أهمية التصور كأداة مباشرة تدل على التخطيط الجيد للطالب لإدارة مسار حياته انطلاقا من المشروع الدراسي الذي يأتي عبر مراحل دراسية (ابتدائي _متوسط _ثانوي) وصولا إلى مرحلة التعليم العالي التي تكون آخر مرحلة من مراحل تكوين وتعليم الطالب من جهة وأخر مرحلة لبدء أو التوجه للحياة المهنية من جهة أخرى وهو دليل على نجاح تخطيط الطالب لمسار حياته الدراسي والمهني.

لم تتفق نتيجة هذا الفرض مع كل نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بهذا المتغير. وهي دراسة أحلام عبايدية 2007: محددات الاختيار المهني لدى الطلبة الجامعيين _عنابة_ الجزائر، ودراسة أحمد زقاوة 2012: تصورات الشباب لمشروع الحياة _غليزان_ الجزائر، ودراسة عزيز سامية وشنوف زينب 2013:

التمثلات الاجتماعية للمشروع المهني لدى الطالب الجامعي وأثره على هويته الفردية والاجتماعية _ورقلة_ الجزائر. ودراسة صغير صليحة 2015: التصورات الاجتماعية لقيمة العمل عند الشباب المؤهل وعلاقتها ببناء مشروعهم المهني _قسنطينة 2_ الجزائر، ودراسة أوشن نادية 2015: التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني للطلاب في ضوء بعض المتغيرات _باتنة_ الجزائر. ودراسة فريدة سوالمية وكريمة بن صالحية 2015: المشروع الشخصي للشباب الجامعي _قسنطينة الجزائر. ودراسة بن لوصيف حورية 2020: محددات مشاريع الحياة لدى الطالبة الجامعية _قسنطينة 2_ الجزائر

مناقشة الفرض الرئيسي:

تنص الفرضية الرئيسية على: "**علاقة احتياجات طلبة جامعة باجي مختار عنابة بمشروعهم الدراسي المهني هي علاقة طردية**"

أظهرت نتائج الفرضية الرئيسية لهذه الدراسة أنه توجد علاقة ارتباطية قوية ذات دلالة إحصائية بين احتياجات طلبة جامعة باجي مختار عنابة ومشروعهم الدراسي المهني، فقد بينت النتائج أن المتوسط الحسابي لاحتياجات الطالب الجامعة على مستوى هذه الجامعة قد بلغ 231.9 بانحراف معياري 39.75، والمتوسط الحسابي للمشروع الدراسي المهني 265.3 بانحراف معياري 39.54، وقيمة معدل الارتباط بيرسون 0.308، وقيمة الدلالة المعنوية عند مستوى الدلالة 0.05.

وقد أرجعت الباحثة هذه النتيجة إلى كون الطالب الجامعي لا يستطيع التكوين في الجامعة في ظل جو تغيب فيه آفاقه التكوينية باختلاف أنواعها التعليمية والنفسية والاجتماعية والمهنية والثقافية و. ...إلخ، فالطالب الذي يتكون في ظل توفير احتياجاته المختلفة تزداد لديه الرغبة في الإنجاز والدافعية للتعلم، فعند إشباع احتياجاته يتمكن من تحقيق مشروعه الدراسي المهني، ولهذا نجد **علاقة احتياجات الطالب الجامعي بالمشروع الدراسي المهني الخاص بهم علاقة ارتباطية قوية**، كلما كانت الاحتياجات مشبعة كلما ازداد تحقيق وتجسيد المشروع الدراسي المهني للطالب.

إن تحقيق احتياجات الطالب باختلافها من احتياجات تعليمية ونفسية واجتماعية ومهنية وثقافية وترفيهية يعد بمثابة تعزيزات إيجابية محفزة للطالب على النجاح في استكمال مساره الدراسي واختياره مشروعه المهني بأكثر دقة والتوجه إلى المجال العملي بأكثر كفاءة وأكثر اندماجا ومنافسة في ذلك المجال.

ومن ناحية أخرى إن إشباع هذه الاحتياجات كل حسب مجالها يدل على اجتهاد الجامعة على توفير احتياجات الطالب الجامعي، فهي تدرك مدى تأثير غياب إشباع هذه الاحتياجات على المسار الدراسي للطالب الجامعي وعلى اختيار مشاريعه المستقبلية المهنية الخاصة به، وهذا يتطلب تكثيف جهودها لتوفير وإشباع هذه الاحتياجات والتي تعد تعزيزات إيجابية لاتجاهات الطلبة نحو مشروعهم الدراسي المهني.

في ظل النظام المعمول به حاليا نظام ال ل م د _الذي أولى اهتماما كبيرا للطالب باعتباره أحد المكونات الثلاث الخاصة بالعملية التعليمية التعلمية (أستاذ، طالب، إدارة) _ تعمل الجامعة الجزائرية على إشباع احتياجات الطالب الأكاديمية التعليمية وتلبية متطلباته الدراسية والبحثية لتشجيعه على الحضور اليومي والفعلي للدراسة والالتزام بها، وتوظيف قدراته في تطوير مكتسباته العلمية والاستفادة منها في الأنشطة التعليمية والبحوث الأكاديمية، واستغلال المرافق الجامعية كالمكتبات وقاعات المطالعة في البحث العلمي، ... إلخ. بالإضافة إلى حرص الجامعة على إشباع باقي الاحتياجات النفسية والاجتماعية والمهنية والإرشادية والثقافية والترفيهية بشكل متوازن ومنظم يساعد على بناء الطالب بناء نفسيا وعلميا واجتماعيا ومهنيا مشبعا بالنجاح والدافعية (للتعلم والإنجاز) والتميز والتطور والاستقلالية، كون الطالب الجامعي هو المعبر الأول عن مدى نجاعة ونجاح التعليم العالي وما سيقدمه لعالم الشغل من كفاءات بناءة ذات جودة منافسة في سوق العمل.

كما تعمل الجامعة الجزائرية في ظل هذا النظام على الرقي بفكر الطالب فلا يبقى محصورا في فكرة الحصول على الشهادة الأكاديمية فقط، بل يتخطاها ليكون طالبا متمتعا بالجودة في الدراسة حاليا وفي المستقبل المهني مستقبلا، فتهتم باستخدام المناهج الحديثة في مجال التعليم العالي لمواكبة آخر التطورات الأكاديمية التعليمية والمستجدات العلمية في جامعات الدول المتقدمة للخروج بالطالب الجامعي لعالم الشغل وهو متمتع بتكوين علمي ذي جودة محقق لأهم الأهداف المهنية.

ومن ناحية أخرى تظافرت جهود الباحثين في العمل على برامج خاصة للكشف على هذه الاحتياجات. واجتهد بعضهم الآخر في بناء برامج تدريبية خاصة بتدريب الأستاذ الجامعي على المرافقة التربوية، مثل دراسة الأستاذ عبد الرزاق سحنون والدكتورة فتيحة بن زروال: المرافقة البيداغوجية كشكل للإرشاد الأكاديمي في الجامعة _برنامج تدريبي مقترح لتدريب أساتذة الجامعة على المرافقة البيداغوجية (عبد الرزاق سحنون وفتيحة بن زروال، 2014، ص 205) وقد عملت هذه الدراسة على تقديم برنامج تدريبي يحتوي على مجموعة من الاحتياجات التدريبية مرتبة في مجال المرافقة البيداغوجية حسب الأهمية وهي على التوالي: معرفة ماهية وأهداف المرافقة، مهارات الاتصال التي تمكن الأستاذ من مساعدة الطلبة، مهارات حل المشكلات المتعلقة بالطلبة، مهارات التعامل مع الطلبة، الإجراءات المتعلقة بإدماج طلبة السنة الأولى،

طرق تقديم الخدمات التوجيهية لطلبة السنة الأولى، مهارات التحفيز وخلق الدافعية لدى الطالب، تقويم الجانب الشخصي لدى الطالب (روح النقد، حب الاطلاع) وأخيرا كتابة التقرير الدوري المتعلق بالمرافقة.

هذا وتعتبر المرافقة أحد المستحدثات الجوهرية في إطار نظام (ل م د)، والتي تهدف إلى تحسين نوعية تكوين الطالب بإعلامه وتوجيهه للرفع من قدرته وإمكانية مشاركته في بناء مساره التكويني إلى غاية ادماجه في سوق العمل. (سيدي عابد عبد القادر، 2018، ص 273)

وقد بينت نتائج دراسة (زقاوة أحمد والمسوس يعقوب، 2022، ص 207 208) ضرورة التركيز على الجانب البيداغوجي والجانب المهني في تنظيم وسير عملية المرافقة، وهذا ما يتماشى مع تطلعات الجامعة الجزائرية من جهة ومع متطلبات التنمية المستدامة في تكوين الطالب وتمكينه من الاختيارات الدراسية والمهنية ومساعدته على بناء مشروعه المستقبلي من جهة أخرى. وذلك بهدف تمكين الطالب من الاندماج في المحيط المهني والمشاركة بفعالية في التعامل مع مستجدات الواقع الذي يواجهه بعد التخرج.

وهذا ما يبين أهم أبعاد المرافقة التربوية الثلاث في مساعدة الطالب على تحقيق مشروعه الدراسي المهني وهم: البعد البيداغوجي والبعد النفسي والبعد المهني.

ويدل هذا أيضا على أهمية موضوع احتياجات الطالب الجامعي وعلاقتها بتحقيق مشروعه الدراسي المهني. فكلما زاد إشباع احتياجات الطالب الجامعي زادت دافعية الطلبة نحو التخطيط الجيد والناجح لمساره الدراسي المهني، واتخاذ جملة من الإنجازات الفاعلة في تخصصه لتلائم مهنته المستقبلية وما يتطلبه سوق العمل.

إن إشباع احتياجات الطالب الجامعي يعزز لديه مفهوم الذات وكذا تحقيقها، وهو ما يظهر من خلال مشوار ومسار دراسي أحسن ومفعم بالنجاح ويبين الآفاق العلمية للطالب. ومن جانب آخر يعمل إشباع احتياجات الطالب الجامعي على التخفيف من القلق نحو المستقبل، ويرفع دافعيته للدراسة ويعطيه رؤية واضحة لمشواره المهني ويقوم بتسطير مستقبله بشكل وبَيِّنٍ.

ملخص لنتائج الدراسة

من خلال ما تم التطرق إليه في هذه الدراسة ومن خلال ما توصلت إليه هذه الفرضيات السالف ذكرها، تبين لنا أن للطالب الجامعي مجموعة من الاحتياجات المكملة لبعضها البعض، فلا يستطيع الطالب العمل على تحقيق مشروعه الدراسي المهني في غياب إشباع تلك الاحتياجات وهي احتياجات تعليمية أكاديمية، احتياجات نفسية، احتياجات اجتماعية، احتياجات مهنية، واحتياجات ثقافية وترفيهية وهناك علاقة ارتباطية قوية تربط بين احتياجات الطالب الجامعي وبين مشروعه الدراسي المهني. كما

أظهرت النتائج أن تصور الطالب الجامعي لمشروعه الدراسي المهني هو تصور تطبيقي لا نظري، ومستوى تصور الطالب لمشروعه الدراسي المهني هو مستوى متوسط.

وقد وضحت النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة أيضا إلى أن غياب إشباع كل احتياجات الطالب الجامعي التعليمية والنفسية والاجتماعية والمهنية يؤثر على مشروعه الدراسي المهني ما عدا الاحتياجات الثقافية والترفيهية فهي لا تؤثر عليه، هذا وقد توصلت الدراسة كذلك إلى وجود اختلاف في احتياجات الطالب الجامعي باختلاف طبيعة الإقامة وشعبة التخصص والجنس، ووجود فروق دالة إحصائيا في تصورات الطلبة بجامعة باجي مختار عنابة نحو مشروعهم الدراسي المهني وفق متغيرات شعبة التخصص وطبيعة الإقامة والجنس ولصالح الذكور.

توصيات الدراسة:

على ضوء ما توصلت إليه نتائج دراستنا الحالية، توصي الباحثة بالآتي:

_ الاهتمام باحتياجات الطالب الجامعي أكثر بأنواعها الاحتياجات التعليمية، والاحتياجات النفسية والإرشادية، والاحتياجات الاجتماعية، والاحتياجات المهنية، والاحتياجات الثقافية والترفيهية.

_ إنشاء نظام أو جهاز المرافقة التربوية في جامعة باجي مختار عنابة في القريب العاجل، وذلك لأهميتها وضروريتها في تحديد احتياجات الطالب الجامعي ومساعدته على تحقيق مشروعه الدراسي المهني، وكذا لإعانته على حل مشكلاته الأكاديمية والبيداغوجية والنفسية والمهنية باختلافها.

_ بناء مراكز ثقافية وترفيهية داخل الجامعة خاصة بالطلبة لمساعدتهم على خلق جو ثقافي ترفيهي يملأ وقتهم بدل هدره وتضييعه في أشياء غير مفيدة لهم.

_ إجراء المزيد من الدراسات التي تهتم باحتياجات الطلبة باختلافها لتحديد أدق لهذه الاحتياجات.

_ إجراء دراسات متنوعة حول المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي مواكبة لمتطلبات سوق العمل المتغيرة لتغير نظام اقتصاد السوق.

_ العمل على ربط احتياجات الطالب الجامعي مع متطلبات مشروعه الدراسي المهني مع متطلبات سوق الشغل في الوطن.

_ إنشاء خلية خاصة بإرشاد الطلبة كل حسب تخصصه نحو عالم المهن حتى يتسنى لهم معرفة متطلبات مهنهم بشكل أدق.

_ العمل على تزويد الطلبة بالخرجات الميدانية والحصص التطبيقية أكثر قبيل التخرج وعلى مدار سنوات الدراسة (ليسانس _ماستر).

_ إدراج مقياس تحت مسمى "المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي" خاص بكل التخصصات.

بحوث مقترحة:

على ضوء ما اهتمت به دراستنا الحالية، تقترح الباحثة ما يلي:

_ احتياجات الطالب الجامعي الأكاديمية في ظل متطلبات نظام ل م د.

_ تصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي.

_ علاقة احتياجات الطالب الجامعي بالاختيار المهني.

_ دور احتياجات الطالب الجامعي في تحقيق المشروع الدراسي المهني.

_ أثر إشباع احتياجات الطالب الجامعي على المشروع الدراسي المهني.

_ بناء برنامج أكاديمي قائم على تحديد احتياجات الطالب الجامعي في ظل نظام ال ل م د.

قائمة المصادر والمراجع

أولا: المراجع باللغة العربية:

1_ الكتب:

_ جودة عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة، (2014)، التوجيه المهني ونظرياته، دار الثقافة، عمان، الأردن.

_ صالح حسن الداهري، (2004)، مبادئ الصحة النفسية، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

_ نعيم نمر داود، (2011)، دراسة الجدوى الاقتصادية، دار البداية، الأردن.

_إبراهيم وجيه محمود، أحمد شعبان محمد، (د س)، علم النفس التعليمي، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، مصر.

_أحمد أبو أسعد ولمياء الهواري، (2012)، التوجيه التربوي والمهني، دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة 2، عمان، الأردن.

_أحمد أحمد عواد، (1998)، قراءات في علم النفس التربوي وصعوبات التعلم، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.

_أحمد زكي صالح، (د س)، علم النفس التربوي،

_أحمد فلاح العلوان، (2009)، علم النفس التربوي تطوير المتعلمين، دار الحامد للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى 1، عمان، الأردن.

_أرنوف ويتيج، (2000)، سيكولوجية التعلم، ترجمة عادل عز الدين الأشول، عبد الفتاح حافظ، محمد عبد القادر عبد الغفار، عبد العزيز السيد الشخص، مراجعة عبد السلام عبد القادر عبد الغفار، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة، مصر.

_أشرف محمد عبد الغني شريت، (2001)، المدخل إلى الصحة النفسية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

_بطرس حافظ، (2010)، إرشاد الأطفال العاديين، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

_بلال الحديثي، (2013)، الطالب الجامعي إلى القمة، دار البداية ناشرون وموزعون، الطبعة 1، الأردن.

_توفيق زروقي، (2008)، النظام التربوي في الجزائر _محكات نقدية لواقع التوجيه المدرسي_، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية بن عكنون، الجزائر.

_جازية كيران، (2008)، محاضرات في المنهجية لطلاب علم الاجتماع، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر.

_جودة بني جابر، (2004)، علم النفس الاجتماعي، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى 1، عمان، الأردن.

_جودت عزة عبد الهادي، سعيد حسني العزة (2012)، التوجيه المهني ونظرياته، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط 2، عمان، الأردن.

_حاجي فريد، (2006): مقاربة مشروع المؤسسة تجويد للفعل التربوي وإعداد للحياة، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، 05 شارع مسعودي محمد القبة–الجزائر، ص 33.

_حامد عبد السلام زهران، إجلال محمد سري، (2002)، دراسات في علم النفس النمو، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى 1، القاهرة، مصر.

_حسين أبو رياش، زهرية عبد الحق، (2007)، علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى 1، عمان، الأردن.

_رشدي أحمد طعمية، محمد بن سليمان البندري، (2013)، التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى 1، القاهرة، مصر.

_زيمنيايا، (2009)، علم النفس التربوي، ترجمة بدر الدين عامود، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا.

_زينب عبد الكريم، (2003)، علم النفس التربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى 1، عمان، الأردن.

_سامي محمد ملحم، (2010)، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دار المسيرة، الطبعة الثانية 2، عمان، الأردن.

_سعدون سلمان نجم الحلبوسي، عبد الأمير عبود الشمسي، وهيب مجيد الكبيسي، (2001)، التوجيه التربوي والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق، منشورات ELGA.

_سعيد حسني العزة، (2010)، الإرشاد النفسي أساليبه وفنياته، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة الثالثة 3، عمان، الأردن.

_سهام درويش أبو عيطة، (2002)، مبادئ الإرشاد النفسي، دار الفكر، الطبعة الثانية 2، عمان، الأردن.

_صالح حسن الداهري، (2005)، سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته، دار وائل للنشر والتوزيع، الطبعة 1، عمان، الأردن.

_صالح حسن الداهري، (2008)، سيكولوجية الإرشاد النفسي المدرسي (أساليبه ونظرياته)، دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى 1، عمان، الأردن.

_صالح محمد علي أبو جادو، (2006)، علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الخامسة 5، عمان، الأردن.

_صبحي عبد اللطيف المعروف، (2005)، نظريات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى 1، عمان، الأردن.

_طه عبد العظيم حسين، (2004)، الإرشاد النفسي النظرية _التطبيق _التكنولوجيا، دار الفكر، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.

_عبد الرحمن عدس، (2005)، علم النفس التربوي نظرة معاصرة، ط 3، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ص 364.

_عبد الرحمن عدس، يوسف قطامي، (2003)، علم النفس التربوي النظرية والتطبيق الأساسي، دار الفكر، الطبعة الأولى 1، عمان، الأردن.

_عبد الرحمن محمد العيسوي، (2001)، الجديد في الصحة النفسية، منشأة المعارف بالإسكندرية جلال حزي وشركاه، الإسكندرية، مصر.

_عبد الفتاح محمد دويدار، (1995)، أصول علم النفس المهني وتطبيقاته، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

_عبد الله محمود سليمان، (2009)، دراسات في علم النفس الإرشادي، دار الفكر، الطبعة الأولى 1، عمان، الأردن.

_عبد المجيد نشواتي، (2003)، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الطبعة الرابعة 4، عمان، الأردن.

_عثمان فريد رشدي، (2013)، الإرشاد والتوجيه المهني، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

_عدي عطا حمادي، (2012)، معايير الجودة والأداء والتقييم في مؤسسات التعليم العالي _في ضوء تجارب المعاصرة للجامعات الرصينة في العالم_، الطبعة الأولى 1، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

_علي راشد، (2007)، الجامعة والتدريس الجامعي، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، دار ومكتبة الهلال بيروت، بيروت، لبنان.

_عماد عبد الرحيم الزغول، (2012)، مبادئ علم النفس التربوي، ط 2، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

_فاخر عاقل، (2013)، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، مؤسسة ثقافية للتأليف والترجمة والنشر، بيروت، لبنان. (دمشق في 15 أيلول 1971).

_فاخر عاقل، (د. س)، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، مؤسسة ثقافية للتأليف والترجمة والنشر، بيروت، لبنان.

_مجدي عزيز إبراهيم، محمد عبد الحليم حسب الله، (2002)، التفاعل الصفي مفهومه _تحليله _مهاراته، عالم الكتب، الطبعة الأولى 1، القاهرة، مصر.

_محمد بالرابح، (2010)، التكيف المهني، مخبر تطبيقات علوم النفس، وعلوم التربية من أجل التنمية في الجزائر، جامعة وهران، الجزائر.

_محمد بالرابح، (2011)، الدافعية الإنسانية، مخبر تطبيقات علوم النفس وعلوم التربية من أجل التنمية في الجزائر لدى جامعة وهران، الجزائر.

_محمود عيد المسلم الصليبي، (2008)، الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية _وفقا لنظرية هيرسي وبلانشارد وعلاقتها بمستويي الرضا الوظيفي لمعلميهم وأدائهم_، الطبعة الأولى 1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

_محي الدين توق، يوسف قطامي، عبد الرحمن عدس، (2007)، أسس علم النفس التربوي، دار الفكر، الطبعة الرابعة 4، عمان، الأردن.

_مروان أبو حويج، سمير أبو مغلي، (2004)، المدخل إلى علم النفس التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة العربية، عمان، الأردن.

_مصطفى حسين باهي، أمينة إبراهيم شلبي، (1998)، الدافعية نظريات وتطبيقات، مركز الكتاب للنشر، الطبعة الأولى، القاهرة، مصر.

_ناصر الدين أبو حماد، (2008)، الإرشاد النفسي والتوجيه المهني، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، ط 1، إربد _عمان، الأردن.

_ناصر الدين زبدي، نصيرة لمين، (2012)، مبادئ الصحة النفسية والإرشاد، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

2_ المجلات:

_ خولة قوميدي، على قوادرية، نصيرة خلايفية، (2021)، المشروع المهني للطالب الجامعي، مجلة آفاق علمية، المجلد 13، العدد الرابع 04، الجزائر.

_ سرير فروجة، (2018)، واقع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، مجلة المفكر للدراسات القانونية والسياسية، العدد 2، جوان، ص 198 207.

__جعفر عبد كاظم المياحي، (2010)، خصائص الطالب الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزيتونة الأردنية للعام الدراسي 2010/2009، جامعة واسط/ كلية التربية، المجلد 07، العدد 18، ص 09_35.

_إبراهيم الصقية الجوهرة، (2013)، الحاجات الإرشادية لطالبات كلية التربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن وعلاقتها بالمستوى الدراسي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الرابع عشر 14، العدد الأول 01، ص 433_461.

_أحلام يحيى وناجح مخلوف، (2019)، التوافق بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات التنمية في الجزائر، جامعة محمد بوضياف المسيلة، المجلد 01، العدد 02، مجلة البيداغوجيا، ص 232 243.

_أحمد زقاوة، (2012)، تصورات الشباب لمشروع الحياة _دراسة ميدانية_، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الثامن 08، ص 234_252.

_أحمد فلوح، (2018)، الواقع الدراسي للطالب الجامعي (دراسة ميدانية)، معهد العلوم الاجتماعية والإنسانية المركز الجامعي أحمد زبانة، غليزان، ARAB JOURNAL OF PSYCHOLOGY،05 Issue ، غليزان، الجزائر، ص 75_91.

_أحمد محمد نوري وإياد محمد يحيى، (2008)، الحاجات الإرشادية (نفسية _اجتماعية _دراسية) لدى طلبة جامعة الموصل، جامعة الموصل/ كلية التربية الأساسية، مجلة التربية والعلم، المجلد الخامس عشر 15، العدد 03، ص 294 _ 321.

_أحمد مغلاوي، (2015)، الصحة النفسية وعوامل التوتر النفسي لدى الطالب الجامعي، مجلة الباحث، المجلد السابع 07، العدد الثاني 02، ص 98_123.

_الجابري نياف بن رشيد، (2008)، محددات الأداء الأكاديمي لطلاب وطالبات جامعة طيبة في المملكة العربية السعودية، مجلة رسالة الخليج، العدد مئة وإحداعشر 111، ص 01_64.

_الزهرة بومهراس وفاطمة عميرات، (2017)، نظرة الطالب الجامعي لنظام ل م د وآفاقه المستقبلية وفق التعديلات الجديدة _دراسة ميدانية بجامعة ورقلة للموسم الجامعي 2015/2014، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، المجلد الثاني 02، العدد الرابع 04، ص 31_42.

_حفصة بن عبد الله، (2019)، اختيار المشروع المهني لدى الأطباء _دراسة ميدانية على عينة من الأطباء المقيمين بالمستشفى الجامعي بتلمسان_، مجلة روافد، المجلد الثالث 03، العدد الثاني 02، ص 207_183.

_سامية دلال وأمينة ياسين، (2018)، تمثلات مشروع الحياة والنوع _حالة طالبات تخصص علوم التربية بجامعة وهران 2_، مجلة التنمية البشرية، المجلد السادس 06، العدد الأول 01، ص 95_110.

_سامية فرفار، محمد زروقي، (2011)، نظام ل م د وعالم الشغل _الإيجابيات والسلبيات، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد الأول 01، العدد الأول 01، ص 157_169.

_سبع هاجيرة، (2017)، مميزات الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطالب الجامعي، مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد الأول 01، العدد الأول 01، ص 245 _254.

_سعد الدين بوطبال، (2014)، دراسة تحليلية للحاجات الإرشادية لدى طلاب الجامعة، المركز الجامعي غليزان، مجلة الشباب والمشكلات الاجتماعية، العدد 1، ص 44 _ 69.

_سميرة خرموش ولويزة فرنتان، (2021)، جودة الحياة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى الطالب الجامعي _دراسة ميدانية جامعة محمد بوضياف بالمسيلة_، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد السادس 06، العدد الأول 01، ص 498_522.

_شوقي قدادرة، مروة بورقعة، (2022)، جودة الحياة للطلبة الجامعيين، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد الخامس 05، العدد الأول 01، ص 212_226.

_عادل إبراهيم العسكر، (2018)، قياس الاحتياجات للمهارات الجامعية اللازمة لطلبة السنة الأولى المشتركة من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في جامعة الملك سعود، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد السابع 7، العدد 10، تشرين الأول، ص 54 _ 68.

_عائشة بن صافية، (2009)، المشروع المهني في ذهن المتفوق دراسيا _دراسة ميدانية_، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد التاسع 09، العدد الثالث 03، ص 256_301.

_عزيز سامية، شنوف زينب (2013)، التمثلات الاجتماعية للمشروع المهني لدى الطالب الجامعي وأثره على هويته الفردية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع والديموغرافيا، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، المجالات الاجتماعية التقليدية والحديثة وإنتاج الهوية الفردية والجماعية في المجتمع الجزائري، ص 688_711.

_عطية بن الأبيض ومحمد رضا بلمختار، (2019)، الطالب والتفوق الدراسي، مجلة أنسة للبحوث والدراسات، المجلد العاشر 10، العدد الثاني 02، ص 298_308.

_علي أحمد البركات وناصر علي الحكماني، (2014)، الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعات الخاصة بسلطنة عمان، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الثاني عشر 12، العدد 3، ص 81 _ 108.

_عمر بولهواش وشهرزاد بوعالية، (2018)، دور الإرشاد في بناء المشروع الدراسي المهني للتلميذ، مجلة التواصل في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 24، العدد الثالث والخمسون 53، ص 88_100.

_عمر بولهواش، شهرة زاد بوعالية، (2015)، تحديات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في إطار إصلاحات المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة دراسات وأبحاث، المجلد السابع 07، العدد الثامن عشر 18، ص 304_318.

_عوينة عطا صوالحة وأسماء العمري، (2013)، دراسة وصفية لأهمية الحاجات الأكاديمية في جامعة عمان الأهلية ومستوى رضا الطلبة عن مدى تحقق هذه الحاجات، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الحادي والعشرون 21، العدد 1، ص 401_447. يناير 2013.

_فاطيمة براهيم الرحماني، (2016)، الاحتياجات التدريبية لدى طلبة الإرشاد والتوجيه بجامعة وهران، مجلة تطوير للبحوث الفلسفية والاجتماعية والنفسية، العدد 03، ماي 2016، ص 104 _133.

_فريدة سوالمية وكريمة بن صالحية، (2015)، المشروع الشخصي للشباب الجامعي، كلية علم النفس وعلوم التربية جامعة قسنطينة 2 _عبد الحميد مهري_، مجلة العلوم الإنسانية، عدد 44، مجلد ب، ص ص 615 631.

_فريدة سوالمية وكريمة بن صالحية، (2015)، المشروع الشخصي للشباب الجامعي، كلية علم النفس وعلوم التربية جامعة قسنطينة 2 _عبد الحميد مهري_، مجلة العلوم الإنسانية، عدد 44، مجلد ب، ص ص 615 631.

_قزوي ججيقة، (2016)، الحاجات الإرشادية للطلبة الجامعيين في الجزائر وعلاقتها ببعض أساليب المعاملة الوالدية، مجلة المرشد، المجلد السادس 06، العدد الأول 01، ص 56_79.

_كريمة فنطازي، (2010)، الإرشاد المدرسي بالمرحلة الثانوية في ظل المقاربة بالكفاءات، ملتقى التوجيه بالكفاءات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص.

_لويزة مسعودي، (2017)، تكنولوجيا الانترنت من المنظور النفسي للطالب الجامعي، مجلة الحقوق والعلوم السياسية، المجلد الرابع 04، العدد الثامن 08، الجزء الثاني 02، ص 1040_1056.

_ليث سلمان الربيعي، (2007)، "عوامل جذب الطلبة الأجانب في استهداف الجامعة الأسواق الدولية" دراسة تحليلية لاتجاهات الطلبة الوافدين في جامعة البتراء، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعية، ال عدد16، ص 1_55.

_محمد بن جعفر جمل الليل وبندر بن عبد الله الشريف، (2015)، الحاجات النفسية والتربوية للطلاب الوافدين الدارسين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء متغيري المعدل الأكاديمي والقارة التي ينتمون إليها، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد 16، ص 527 _ 544.

_محمد بن علي بن مسعود العوفي، (2015)، تصور مقترح للتطوير المهني لأعضاء الهيئة الأكاديمية كأحد متطلبات ضمان جودة التعليم العالي العربي المفتوح، المجلة العربية لجودة التعليم، المجلد الثاني 02، العدد الأول 01، ص 01_08.

_مصطفى حساني، على رايسي، (2022)، التوجيه والإرشاد المدرسي (رؤية واقعية في المدارس الجزائرية أنموذجا)، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الرابع عشر 14، العدد الأول 01، ص 103_122.

_نادية دشاش، (2017)، المشروع المهني للطالب: رؤية مستقبلية، مجلة آفاق للعلوم، العدد السادس 06، جامعة الجلفة، الجزائر.

_ناصري سمية وفلاك فريدة، (2019)، تقييم مستوى جودة الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطالب: جامعة محمد خيضر بسكرة نموذجا، مجلة بحوث الإدارة والاقتصاد، المجلد الأول 01، العدد الأول 01، ص 235 _260.

_نايف سالم الطراونة، (2010)، أنماط التفكير ومشكلات طلبة الجامعة القصيم وحاجاتهم الإرشادية، مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الخامس والعشرون 25، العدد السادس 06، ص 29 64، الأردن.

_نشيدة بولجاج، (2017)، تصور المشروع الدراسي المهني لدى تلاميذ السنة النهائية، مجلة دراسات نفسية وتربوية، المجلد الرابع 04، العدد السادس عشر 16، ص 235_274.

_هشام حسان، عفاف بوعيسى، (2015)، الأستاذ الجامعي ونظام ل م د في الجامعة الجزائرية، مجلة أنسة للبحوث والدراسات، العدد الثالث عشر 13، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، ص 166 176.

_وفاء طاهر عبد الوهاب الآلوسي، (2013)، الحاجات النفسية والاجتماعية للطلبة المتميزين، جامعة الأنبار، كلية التربية للبنات، فرع الإرشاد والصحة النفسية، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية، العدد 3، أيلول 2013، ص 561 _ 587.

–فؤاد محمد الدواش، (2019)، تحديد أولويات الحاجات الإرشادية لدى طلاب جامعة هليوبوليس، مجلة دراسات في مجال الإرشاد النفسي والتربوي، العدد السابع 07، جامعة أسيوط 2019، ص 01 _32.

_محمد نوفل، (2011)، الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد 25 العدد 2، كلية العلوم التربوية، الأونروا، الأردن، ص 278 _308.

_إبراهيم أبو طالب محمد الحسني، محمد أحمد شبير السيد، فتحي مهدي محمد نصر، (2021)، التوافق النفسي وعلاقته بالحاجات النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة القنفذة بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الخامس 05، العدد 11، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية، ص 148 _170.

_علوطي عاشور ودحية نبيلة، (2021)، الطالب الجامعي مؤشر لتحقيق الجودة في التعليم العالي، مجلة جودة الخدمة العمومية للدراسات السوسيولوجية والتنمية الإدارية، المجلد الرابع 04، العدد 02، جامعة المسيلة، الجزائر، ص 18_29.

_عبد الرزاق سحنون وفتيحة بن زروال، (2014)، المرافقة البيداغوجية كشكل للإرشاد الأكاديمي في الجامعة _برنامج تدريبي مقترح لتدريب أساتذة الجامعة على المرافقة البيداغوجية_، مجلة دفاتر المخبر، المجلد التاسع 09، العدد 01، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، ص 205_222.

_عبد العزيز خميس، (2018)، المرافقة النفسية التربوية لدى التلاميذ في مؤسسات التعليم الثانوي العام والتكنولوجي من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني _دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية ورقلة_، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 35، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، ص 101_112.

_منى عتيق، (2011)، الطلبة الجامعيون بين تصور المستقبل وتأسيس الهوية الاجتماعية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص 2011: الملتقى الدولي الأول حول الهوية والمجالات الاجتماعية في ظل التحولات السوسيوثقافية في المجتمع الجزائري، جامعة باجي مختار عنابة، الجزائر، ص 397_416.

_أحمد زقاوة ويعقوب المسوس، (2020)، درجة حاجة الطلاب إلى المرافقة البيداغوجية وعلاقتها ببعض المتغيرات، معهد العلوم الاجتماعية والإنسانية _المركز الجامعي غليزان، مجلة دراسات إنسانية واجتماعية، المجلد التاسع 09، العدد الأول 01، جامعة وهران 02، الجزائر، ص 195_209.

_شوقي قدادرة ومروة بورقعة، (2022)، جودة الحياة للطلبة الجامعيين، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد الخامس 05، العدد الأول 01، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، الجزائر، ص 212_226.

_سيدي عابد عبد القادر، (2018)، تطبيق المرافقة البيداغوجية وعلاقتها بجودة التكوين في نظام ل م د، مجلة دراسات في التنمية والمجتمع، المجلد الخامس 05، العدد الأول 01، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، الجزائر، ص 272_284.

3_الأطروحات والرسائل:

_أحمد فلوح، (2013)، مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة _دراسة ميدانية مقارنة بين الجنس، والمستوى التعليمي، والتخصص الجامعي، والكلية، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران، الجزائر.

_أسماء هارون، (2010)، دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية _تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر نظام ل م د_ رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع، تخصص تنمية الموارد البشرية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.

_محمد ربحي عبد المصري، 2017، الحاجات وعلاقتها بالاستقرار النفسي لدى طلبة جامعة الأزهر، مذكرة ماجستير في علم النفس من كلية التربية بجامعة الأزهر بغزة، فلسطين.

_أمينة سعدون، (2005)، التعليم العالي وتنمية قدرات الطالب الجامعي _دراسة ميدانية بجامعة منتوري قسنطينة_، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير تخصص تنمية، قسم علم الاجتماع والديموغرافيا، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.

_أمينة سعدون، (2020)، سياسات إصلاح التعليم العالي وتنمية قدرات الطالب _دراسة ميدانية بكل من جامعتي الإخوة منتوري قسنطينة 01 وعبد الحميد مهري قسنطينة 02_ رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم اجتماع التنمية، قسم علم الاجتماع، جامعة قسنطينة 2 عبد الحميد مهري، الجزائر.

_أوشن نادية، (2015)، التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني للطلاب في ضوء بعض المتغيرات –دراسة ميدانية بجامعة الحاج لخضر باتنة–، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية تخصص توجيه وإرشاد، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، قسم العلوم الاجتماعية، شعبة علم النفس وعلوم التربية، باتنة، الجزائر.

_بن لوصيف حورية، (2020)، محددات مشاريع الحياة لدى الطالبة الجامعية _رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس المدرسي، جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2، كلية علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، قسم علم النفس، قسنطينة، الجزائر.

بودردابن آمنة، (2021)، دور الجامعة الجزائرية في اكساب الطالب بعض المهارات الحياتية دراسة ميدانية على مستوى كليات جامعة قسنطينة 2_ أطروحة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على شهادة دكتوراه علوم في علوم التربية، كلية علم النفس وعلوم التربية، قسنطينة 2، الجزائر.

_رشيد غزالي، (2015)، تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية وعلاقته بالرضا الوظيفي _دراسة وصفية بأسلوب علائقي أجريت على أساتذة وطلبة أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية بالجزائر، أطروحة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث "ل. م. د" تخصص مناهج وطرق التدريس في التربية البدنية والرياضية، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، الجزائر.

_رغد محمود ذياب الفايز، (2019)، المشكلات التي تواجه طلبة الجامعات الخاصة في عمان ودرجة استخدامهم لشبكات التواصل الاجتماعي والتغلب عليها، رسالة قدمت لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، كلية العلوم التربوية، قسم التربية الخاصة وتكنولوجيا التعليم، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

_زكريا عليان، (2016)، التصورات المهنية المستقبلية لطلبة ل. م. د _دراسة في بعض جامعات وسط الجزائر_، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس تخصص العمل والتنظيم، جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر 2، قسم علم النفس، الجزائر.

_سعيد بريق، صرداوي نزيم، (2013)، الحاجات النفسية وعلاقتها بالقيم الاجتماعية لدى الطالب الجامعي، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة مولود معمري، كلية العلوم الإنسانية، تونس.

_سوالمي أسماء، (2015)، برامج التكوين في علم المكتبات نظام ل م د في ظل التطورات التكنولوجية: جامعة الجزائر 2 نموذجا _مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماجستير في علم المكتبات تخصص تقنيات التوثيق ومجتمع المعلومات_، جامعة أحمد بن بلة وهران 1، الجزائر.

_سيف الدين جديدي، (2020)، تقييم نظام إدارة الجودة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية على ضوء النصوص الرسمية _دراسة ميدانية بمختلف مؤسسات التعليم العالي الجزائرية_، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في علم النفس التربوي، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة قسنطينة 2 عبد الحميد مهري، الجزائر.

_صالح عتوتة، (2016)، فعالية برنامج إرشادي مبني في ضوء الحاجات التعليمية للطالب الجامعي للتميز في التحصيل وجودة التفكير العلمي _أطروحة دكتوراه في علم النفس، تخصص الإرشاد النفسي المدرسي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، جامعة باتنة 01، الجزائر.

_صغير صليحة، (2015)، التصورات الاجتماعية لقيمة العمل عند الشباب المؤهل وعلاقتها ببناء مشروعهم المهني _أطروحة بحث مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث LMD تخصص علم النفس المدرسي، جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2، كلية علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، قسم علم النفس، قسنطينة، الجزائر.

_عفاف بوعيسى، (2019)، نظام ل م د بين المشروع الرسمي وواقعه في الجامعة الجزائرية _أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم تخصص علم اجتماع تربوي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر.

_علاء سمير موسى القطناني، (2011)، الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتهما بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة في ضوء نظرية محددات الذات، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، كلية التربية، قسم علم النفس، غزة فلسطين.

_عمر بولهواش، (2013)، دراسة قيم العمل لدى التلاميذ وعلاقتها ببناء المشروع الدراسي المهني في إطار مشروع المؤسسة التربوية الجزائرية _دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي لولاية سكيكدة، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس العمل والتنظيم، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.

_محمد ربحي عبد المصري، (2017)، الحاجات وعلاقتها بالاستقرار النفسي لدى طلبة جامعة الأزهر، مذكرة ماجستير في علم النفس من كلية التربية بجامعة الأزهر بغزة، فلسطين. ص 26

_منى عتيق، (2013)، الطلبة الجامعيون: تصوراتهم للمستقبل وعلاقتهم بالمعرفة _دراسة ميدانية بجامعة باجي مختار عنابة_، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم تخصص علم النفس التربوي، جامعة قسنطينة 2، الجزائر.

_نوار سامية، (2019)، تقييم نوعية التكوين الجامعي في الجزائر في ضوء العولمة _أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في تخصص علم النفس التربوي_، قسم علوم التربية، جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2، الجزائر.

بودردابن آمنة، (2021)، دور الجامعة الجزائرية في اكساب الطالب بعض المهارات الحياتية دراسة ميدانية على مستوى كليات جامعة قسنطينة 2_ أطروحة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على شهادة دكتوراه علوم في علوم التربية، كلية علم النفس وعلوم التربية، قسنطينة 2، الجزائر.

_حمزة شراك، (2022)، مشكلات العمل المعرفي للطالب الجامعي في ظل نظام ل م د: دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة العربي التبسي _تبسة، مقدمة لنيل درجة دكتوراه ل م د في علم اجتماع التربية، تخصص علم اجتماع التربية، قسم علم الاجتماع، جامعة العربي التبسي تبسة، الجزائر.

_زيرق سعاد، (2018)، عرض تكوين مقترح في تخصص التوجيه المدرسي والمهني في ضوء متطلبات المنصب، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي _أم البواقي، الجزائر.

4_ الموسوعات:

_عبد الرحمن محمد العيسوي، (2000)، موسوعة علم النفس الحديث _علم النفس التعليمي_، المجلد 9، ط 1، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان.

_مجدي عزيز إبراهيم، (د. سنة)، موسوعة التدريس، الجزء الثاني (ت _ح)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، مصر.

5_ القواميس والمعاجم:

_إبراهيم جابر، قاموس المعرفة، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، ص 790.

_سهيل إدريس، (2012)، قاموس المنهل، قاموس فرنسي _عربي، ط 44، دار الآداب للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

_مجدي عزيز إبراهيم، (2009)، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، دار عالم الكتب، ط 1، القاهرة، مصر.

Compact Dictionary, Harrap’s Chambers, the Authority on English Today.

_ك شدياق، قاموس نوبل، عربي _فرنسي، دار الكتاب للحديث.

Le petit LAROUSSE ILLUSTRE, 2013, p 120.

Le petit LAROUSSE, 2009, p 112.

6_ المناشير الوزارية:

_الدليل العلمي لتطبيق ومتابعة ل.م.د،2011، ص13.

_المؤتمرات والملتقيات:

_حورية ترزولت عمروني، آليات تفعيل التوجيه في النظام التربوي الجزائري، الملتقى الدولي حول النظام التربوي والتنمية الاجتماعية في الجزائر، المنعقد في 10 فبراير 2012، ص 11 12.

_فطيمة بوسنة وهناء شريفي، بناء المشروع الدراسي والمهني كاستراتيجية للحد من ظاهرة التسرب المدرسي، المؤتمر الدولي الخامس للعلوم الاجتماعية اسطنبول المنعقد من 25 _ 27 ديسمبر 2018، ص 20.

_الملتقى الوطني: جودة الحياة الصحية للطالب الجامعي _سؤال المعني والممارسات والعلاقات_، المنعقد يومي 4_5 أكتوبر 2017 بجامعة باتنة 1.

_ عتيق منى، الملتقى الدولي الأول حول الهوية والمجالات الاجتماعية في ظل التحولات السوسيوثقافية في المجتمع الجزائري، المنعقد في 27_28 فيفري 2011 ورقلة، ص 397 416.

_الحوليات والمطبوعات:

_ بوسنة محمود، مصطفى حداب، (2004)، التقويم والبيداغوجيا في النسق التربوي (بحوث مختارة)، منشورات مخبر: التربية _ التكوين _ العمل كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية_ جامعة الجزائر، العدد 02.

_عبد الكريم حرز الله، كمال بداري، (2008)، نظام ل م د ليسانس، ماستر، دكتوراه، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر.

_محمود بوسنة، (1996)، النسق التربوي، حوليات جامعة الجزائر.

7_ مواقع الانترنت:

<https://www.shatharat.net زرت الموقع يوم 20 فيفري 2022 على الساعة 22:30.

http://fd.univ-boumerdes.dz/archives زرت الموقع يوم 08 أوت 2022 على الساعة 16:23.

https://vrp.univ-batna.dz>index.php زرت الموقع يوم 08 أوت 2022 على الساعة 17:02.

www.aleph.edinum.org الطاهر غراز، نورة قدور، الجامعة الجزائرية وتطبيق نظام ل. م. د ومدى نجاعته في تحقيق الإنماء الحضاري للمجتمع، 08/ 02/ 2021، ص 153_167.

زرت الموقع يوم 09 أوت 2022 على الساعة 13:59.

https://www.droit-dz.com نظام ال LMD في الجامعة الجزائرية، زرت الموقع يوم 09 أوت 2022 على الساعة 18:35.

https://dz.talib.blogspot.com مدونة للطالب الجامعي الجزائري، نبذة عن نظام ل م د، زرت الموقع يوم 09 أوت 2022 على الساعة 19:00.

https://www.researchgate.net/publication/334963121 عبد الكريم بن خالد، (2018)، إشكالية التوجيه المدرسي في بناء المشروع الشخصي والمهني للتلميذ، زرت الموقع يوم 15 أوت 2022 على الساعة 23:33.

http://www.hyatok.com نهاد محمد إدريس الشريف، (2019)، الدوافع في علم النفس وأثرها على التعلم، زرت الموقع يوم 16 سبتمبر 2022 على الساعة 22:47.

https://www.researchegate.net.com عبد الباقي دفالة أحمد، (2018)، الخصائص النفسية للطالب الجامعي، أكاديمية البحث، Project : Academic Research. University of Khartoum زرت الموقع يوم 28 فيفري 2023 على الساعة 11:15.

https://np.psau.edu.sa قوة الإنجاز، صحيفة جامعتي، جامعة الأمير سطام عبد العزيز، زرت الموقع يوم الثلاثاء 04 جويلية 2023 على الساعة 13:43.

https://www.alayam.com العام 2016 ومفهوم الإنجاز، كتاب الأيام، العدد 12505، زرت الموقع يوم الثلاثاء 04 جويلية 2023، على الساعة 13:52.

ثانيا: المراجع باللغات الأجنبية:

_Sheldon L M Kennon & Vincent Filak, (2008), manipulating autonomy, competence, and relatedness support in a game-learning context: New evidence that all three needs matter, the British psychological Society, 47, 267_283.

_Reis H, Sheldon K, Gable S, Roscoe J, &Ryan R: (2000) Daily will-being: The role of autonomy, competence, and relatedness. Personality and social psychology, Vol.8 (2) 49_53.

_Kitzrow M A, 2009, The Mental Health Needs of Today's College Students: Challenges and Recommendations. NASPA Journal, 46, (04).

_Aluede O, Imhonde H & Eguavoen A, 2006, Academic, career and personal needs of Nigerian University students. Journal of Instructional Psychology.

_Kara A & DeShield O W, 2004, Business Student Satisfaction, Intentions and Retention in Higher Education: An Empirical Investigation. Pennsylvania State University-York Campus.

_Baykal, Ulku, and all, 2005, Determining Student Satisfaction in a Nursing College. Nurse Eduction Today, 25, (04), 255-262.

_Boutinet, J-P. (1992). Anthropologie du projet : P.U.F. Paris.

_Boutinet.J.P, (1993), Anthropologie du projet, 3°E d.P.U.F, Paris.

_Charpentier, J. Collin B. & Scheurer. E (1993) : De l'orientation au projet de l'élève, CNDP, Hachette Éducation, Paris.

_Charpentier, J. Collin B. (1993) : De l'orientation au projet de l'élève, PUF, Paris.

_Etienne A et Baldy (1992), Benedetto, le projet personnel de l'élève, Hachette, Paris.

_Guichard, J, (1993), Licols et les représentations da venir des adolescents, P.U.P– Paris.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة باجي مختار _البوني_ عنابة

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

تخصص: علم النفس التربوي

عنوان الأطروحة:

احتياجات الطالب الجامعي وعلاقتها بالمشروع الدراسي المهني

دراسة ميدانية بجامعة باجي مختار عنابة_

مقياس رقم 01

مقياس احتياجات الطالب الجامعي

أخي الطالب، أختي الطالبة:

يهدف هذا المقياس إلى معرفة واقع الاحتياجات الخاصة بالطالب الجامعي وعلاقتها بمشروعه الدراسي المهني بجامعة باجي مختار _عنابة_، ويحتوي هذا المقياس على مجموعة من العبارات والبنود التي تمثل احتياجاتك كطالب جامعي، المرجو منك قراءتها جيدا وتحديد درجة تأييدك أو معارضتك لها بوضع علامة (X) أمام الفقرات حسب ما تراه مناسبا لك ولكم مني جزيل الشكر والتقدير.

_إن المعلومات والبيانات المتحصل عليها من خلال هذه المقياس سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

5 أؤيد بشدة	4 أؤيد	3 محايد	2 لا أؤيد	1 لا أؤيد بشدة

_ البيانات الشخصية:

1_ الجنس: ذكر ☐ _أنثى ☐

2_ التخصص:

3_ طبيعة الإقامة: مقيم ☐ _غير مقيم ☐ _مستأجر بيت ☐

الأبعاد	الفئات	البنود _العبارات	أؤيد بشدة	أؤيد	محايد	لا أؤيد	لا أؤيد بشدة
الاحتياجات التعليمية	احتياجات تعليمية بيداغوجية	تقدم الجامعة المعلومات الكافية لمساعدة الطلبة على اختيار تخصصهم العلمي المناسب					
		تعمل الجامعة على إرضاء مطالب الطلبة من خلال تحسين مرافقها البيداغوجية لمساعدتهم على النجاح في مشروعهم الدراسي المهني					
		تساهم الجامعة في توعية الطلبة الجدد للتكيف مع الحياة الجامعية					
		توفر الجامعة خدمات النقل والإطعام والإيواء					
		أبحث عن معلومات وبيانات حول الدراسات العليا					
		أحتاج لمعرفة متطلبات التخرج					

		تعمل الجامعة على زيادة وعي الطلبة بأهداف المرحلة الجامعية ونظامها المعتمد (ل. م. د)					
	احتياجات تعليمية تكنولوجية	يتوافر بجامعتي قاعات انترنت مجهزة وكافية					
		توجد لدينا مكتبة الكترونية					
		تستخدم الوسائل التكنولوجية في عملية التعلم					
		تعمل الجامعة باستمرار على تبسيط الإجراءات الإدارية وتقديم أفضل الخدمات للطالب					
	احتياجات تعليمية دراسية	تلائم مقاييس تخصصي ما تتطلبه مهنتي مستقبلا					
		يشجعني أساتذتي على التعبير عن أفكاري بحرية					
		تتنوع طرائق التدريس في تخصصي					
		يقدر أساتذتي مجهوداتي الدراسية ويعززونها					
		تجمعني علاقات دراسية طيبة مع زملائي					
		أجد أن مستواي الدراسي في تراجع مستمر					
		أشعر بضعف مهاراتي الدراسية الجيدة					
		يتعامل الأساتذة مع الطلبة بعدل وإنصاف					
		أجد صعوبة في استيعاب بعض المقاييس الدراسية					
		أتشارك مع زملائي في إنجاز بعض المهام والواجبات الدراسية					

		ليست لدي الرغبة في دراسة تخصصي الحالي					
		تسود بيني وبين أساتذتي علاقة احترام وتقدير					
		أجد صعوبة في مراجعة محاضراتي					
		أعاني من بطء في التعلم					
		بعض المقاييس تزيد من دافعية الطالب للبحث					
احتياجات نفسية	احتياجات نفسية	أتخوف من المستقبل					
		أجد الاهتمام ممن حولي					
		أعاني من ضغوطات في حياتي					
		يصعب لدي شرح ما أعانيه من ضغوط لزملائي					
		أشعر بالأمن النفسي داخل الجامعة					
		يتعذر لدي إيجاد من يساعدني في حل مشكلات حياتي					
		أرتبك أثناء حديثي مع الأساتذة					
		أشعر بأنني غير كفوء					
		يصعب لدي ضبط انفعالاتي					
		أنفعل بسرعة كبيرة					
		أشعر بالخوف دون مبرر					
		يزداد شعوري بالقلق في فترة الامتحانات					

		أخجل من تقديم مطالبي لإدارة القسم					
الاحتياجات الاجتماعية		لا أستطيع تحديد أهدافي الدراسية التي لم أحققها					
		أضطرب عندما لا أتمكن من اتخاذ قراراتي بنفسي					
		أتردد في مشاركة الآخرين إجاباتي					
		أتوتر عندما لا ألتزم بحضور محاضراتي يوميا					
		أخجل من حضور الملتقيات والمؤتمرات الوطنية والدولية في الجامعة					
	احتياجات اجتماعية	أعاني من اللامبالاة لأنني أشعر بالوحدة الاجتماعية					
		لا أحب الالتزام بعادات مجتمعي					
		قليلا ما أتسامح مع الآخر في مناقشاتنا اليومية					
		أشعر بصعوبة في الحديث مع الآخرين					
		لدي صعوبة في الانسجام مع زملائي					
		أعاني من العزلة لأنني لم أجد الصديق المناسب لي					
		أحبذ الانفراد والوحدة					
الاحتياجات المهنية	احتياجات مهنية واقتصادية	أخشى من عدم وجود فرصة عمل بعد تخرجي					
		أشعر بفجوة بين ما أدرسه وبين ما أحتاجه للممارسة بعد التخرج					

		ضعف حالتي المادية يؤثر على مواصلة دراستي					
		أنحرج لأنني لا أتوافق مع زملائي ماديا					
		أحتاج إلى العمل لسد حاجاتي الخاصة					
		أحتاج إلى التدريب على كيفية أداء مقابلة عمل ناجحة					
		لا تتوافق المنحة الدراسية مع ظروفي ومطالبي					
الاحتياجات الثقافية والترفيهية	احتياجات ثقافية	تنظم جامعتي رحلات علمية					
		تجدد الجامعة الزيارات الميدانية الثقافية					
		تقام الملتقيات والأيام الدراسية على مستوى كليتي بشكل جيد ومناسب					
		تحرص جامعتي سنويا على جلب كبار المفكرين والباحثين للقيام بمحاضرات ثقافية عامة					
		تحتوي الجامعة على مكتبة للمطالعة خارج التخصص					
	احتياجات ترفيهية	يتجدد النشاط الرياضي على مستوى جامعتي					
		تحتوي الجامعة على أماكن ترفيهية لملء الفراغ بين الحصص الدراسية					
		تنسق الجامعة بين الكليات والمراكز الترفيهية قبل الخروج في عطل					
		تهتم الجامعة بشكل دائم بالقضاء على الملل الدراسي بتجديد نشاطها الترفيهي الاجتماعي					
		تتوفر بجامعتي قاعة متعددة الرياضات					
تأثير غياب إشباع احتياجات الطالب		توفر جامعتي مطالبي بشكل يبعث فيَّ روح المثابرة والنجاح					

الجامعي على مشروعه الدراسي المهني	تدفعني تلبية حاجاتي للمزيد من الابتكار والإبداع مستقبلا وآنِيًّا					
	شعوري بالانتماء الفعلي للجامعة يجعل مني عاملا منافسا في سوق العمل في مجال مهنتي					
	عدم رِضَاي عما تقدمه الجامعة من خدمات أكاديمية هو أحد أسباب تفكيري بتركها وتغيير مشروعي المهني					
	الاهتمام بحاجاتي التدريبية كطالب جامعي يعزز ثقتي بنفسي ويحقق مَسْعَاي لتكوين مهني عالي					
	خلق بيئة تعليمية جيدة بالجامعة يساهم في إمكانية تحقيق مستقبلي المهني					

المقياس 02

تصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي

أخي الطالب، أختي الطالبة:

في إطار التحضير لأطروحة دكتوراه معنونه ب: احتياجات الطالب الجامعي وعلاقتها بمشروعه الدراسي المهني بجامعة باجي مختار _عنابة_، نقدم لكم هذا المقياس راجين منكم قراءته جيدا وتحديد درجة موافقتك أو معارضتك لعباراته بوضع علامة (x) أمام الفقرات حسب ما ترونه مناسبا لكم ولكم مني جزيل الشكر والتقدير.

_إن المعلومات والبيانات المتحصل عليها من خلال هذه المقياس سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

5 أوافق بشدة	4 أوافق	3 أحيانا	2 لا أوافق	1 لا أوافق بشدة

_ البيانات الشخصية:

1_ الجنس: ذكر ☐ _أنثى ☐

2_ التخصص:

3_ طبيعة الإقامة: مقيم ☐ _غير مقيم ☐ _مستأجر بيت ☐

الأبعاد	الفئات	البنود	أوافق بشدة	أوافق	متردد أحيانا	لا أوافق	لا أوافق بشدة
مفهوم المشروع الدراسي المهني	المشروع كفكرة نظرية وغاية تعلمية	1_أدرس هذا التخصص لأنه يوصلني لمهنتي المفضلة					
		يسمح لي تخصصي من تكوين صورة واضحة حول مشروعي المهني مستقبلا					
		2_تقودني دراستي إلى توفير كل متطلبات المشروع الذي طالما حلمت به					
		3_دراستي الحالية عبارة عن مرحلة من مراحل مشروعي المستقبلي					
		4_المعلومات التي أتلقاها من تخصصي تمكنني من التحكم في مهنة المستقبل					
خصائص المشروع الدراسي المهني	المشروع كفكرة واقعية	11_تخصصي الحالي كان بناء على رغبة واختيار شخصي					
		12_لا يتوافق ما أدرسه وما يطلبه عالم الشغل					

	تطبيقية إجرائية	13_أؤمن بقدرتي على النجاح في تخصصي الدراسي وتحقيق مشروعي المهني					
		15_أراعي نتائجي الدراسي لأنها حاسمة في مسار مشروعي المستقبلي					
	المشروع كطموح وتطلع للمستقبل "تنبؤ"	16_أشعر بالاطمئنان على مستقبلي المهني					
		21_أتوقع أن أحصل على مستقبل مهني آمن					
	المشروع كهدف منفعي "براغماتي"	22_يحفزني الوصول لمهنتي المفضلة على الإبداع والتفاني في العمل					
		24_لضمان وظيفة بعد تخرجي يمكنني متابعة تكوين بالخارج إذا استلزم الأمر ذلك					
		25_أنا مستعد لأعمل في وظيفة بعيدة عن منزلي كثيرا					
		26_اخترت تخصصي لأن وظيفته تجلب لي الكثير من المال "راتب عالي"					
		27_حسب تصورك:					

تصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي	حسب المفهوم	مشروعك الدراسي المهني عبارة عن: 1_حلم منذ الطفولة						
		2_ثقة في تطلع المستقبل						
		3_حلم العائلة (الوالدين /الآباء)						
		4_قدرات علمية تحققها على أرض الواقع						
		5_تحقيق لمشروع حياتك						
		6_مكسب علمي مهني						
		7_آمال لواقع مهني جيد						
		8_تفاؤل لمستوى معرفي عالي						
		9_مرحلة من مراحل مشروع الحياة						
		10_إيمان بقدراتي وكفاءاتي						
		11_رغبة مسطرة سلفا						
		12_فعل إجرائي لمستقبل محتوم						
		13_غاية لتحقيق مهنة المستقبل						
		14_طموح في تحقيق الأفضل دوما						
		آخر:						
		28_حسب تصورك:						

	حسب هدف الطالب	مشروعك الدراسي المهني سيمكنك من: (أهدافه) 1_تحقيق مهنة المستقبل مباشرة بعد التخرج					
		2_النجاح في بناء مشروع مصغر					
		3_الحصول على وظيفة بمنصب مرموق					
		4_زيادة رغبتك في إكمال دراسات عليا					
		5_التفاؤل بما هو آت					
		6_التكيف مع المحيط المهني					
		7_الرضا عما حققته طيلة مسيرتك الدراسية					
		8_تخطي صعوبات المستقبل					
		9_التفكير في بناء مشاريع دراسية مهنية أخرى					
		10_الوصول إلى مستقبل آمن					
		آخر:					
	حسب علاقته بالطالب	29_حسب تصورك مشروعك الدراسي المهني مرتبط ب:					

		1_تحقيق تخصصك الحالي بالدرجة الأولى					
		2_طموحك العالي في بناء مستقبل أفضل					
		3_درجة كفاءتك العلمية					
		4_تكيفك مع الجامعة التي تدرس بها بدرجة كبيرة					
		5_إرادتك بتحقيق إنجازاتك الشخصية					
		6_درجة كفاءة أساتذتك بالجامعة					
		7_اهتمامك بكل ما يتعلق بعالم الشغل وما يرتبط به من كفاءات مهنية مستقبلا وعلمية حاليا					
		8_توفيقك بين ما هو نظري وتطبيقي					
		9_توفير الدولة مناصب شغل بعدد المتخرجين سنويا "بالعدد الكافي"					
		10_الاحتكاك بالميدان أكثر					
		11_ديمومة تطبيق المعارف المكتسبة داخل الجامعة وخارجها					
		آخر:					
		30_حسب تصورك					

	حسب مبدأ الطالب	مشروعك الدراسي المهني يُبْنَى ابتداء من: 1_تحضيرك الجيد لمستقبلك المهني					
		2_إنجاز نشاطات تجعل منك شخص كفء					
		3_حصولك على شهادة البكالوريا بدرجة مشرفة					
		4_بذل مجهودات مضاعفة للنجاح والتميز					
		5_الاطلاع على كل ما تتطلبه مهنتك المستقبلية					
		6_رضاك الذاتي في البحث والتزامك في الدراسة					
		7_إيمانك بالقدر وما يحمله من حقائق وآمال وحوادث					
		8_تفكيرك بالمستقبل بشكل منطقي					
		9_التركيز على الدراسة والمثابرة بشكل مستمر					
		آخر:					
	حسب مبدأ	31_حسب تصورك يتأثر مشروعك الدراسي المهني ب:					

	التأثير والتأثر	1_ والديك وكافة أسرتك					
		2_أصدقائك ورفاقك					
		3_مستواك المعيشي والاقتصادي					
		4_أساتذتك ومعلميك					
		5_مستواك الاجتماعي والثقافي					
		6_سوق العمل وعالم الشغل					
		7_التنميط الجنسي (للمرأة عمل محدد وللرجل أعمال غير محدودة)					
		8_المكانة الاجتماعية للمهنة					
		9_قدراتك وخصائصك الفردية (ميول، سمات، اتجاهات، قدرات عقلية، .....)					
		10_اطلاعك على العالم الأجنبي وتطوراته العلمية والمهنية					
		آخر:					

الاستبيانين بعد التحكيم

مقياس رقم 01

مقياس احتياجات الطالب الجامعي بعد التحكيم

أخي الطالب، أختي الطالبة:

يهدف هذا المقياس إلى معرفة واقع الاحتياجات الخاصة بالطالب الجامعي وعلاقتها بمشروعه الدراسي المهني بجامعة باجي مختار _عنابة_، ويحتوي هذا المقياس على مجموعة من العبارات والبنود التي تمثل احتياجاتك كطالب جامعي، المرجو منك قراءتها جيدا وتحديد درجة تأييدك أو معارضتك لها بوضع علامة (x) أمام الفقرات حسب ما تراه مناسبا لك ولكم مني جزيل الشكر والتقدير. _إن المعلومات والبيانات المتحصل عليها من خلال هذه المقياس سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

_ البيانات الشخصية: 1_ الجنس: ذكر ☐ _أنثى ☐

2_ التخصص: .....

3_ طبيعة الإقامة: مقيم ☐ _غير مقيم ☐ _مستأجر بيت ☐

البنود _العبارات	أؤيد بشدة	أؤيد	محايد	لا أؤيد	لا أؤيد بشدة
تقدم الجامعة المعلومات الكافية لمساعدة الطلبة على اختيار تخصصهم العلمي المناسب					
تعمل الجامعة على إرضاء مطالب الطلبة من خلال تحسين مرافقها البيداغوجية لمساعدتهم على النجاح في مشروعهم الدراسي المهني					
تساهم الجامعة في توعية الطلبة الجدد للتكيف مع الحياة الجامعية					
توفر الجامعة خدمات النقل والإطعام والإيواء					
أبحث عن معلومات وبيانات حول الدراسات العليا					
أحتاج لمعرفة متطلبات التخرج					

تعمل الجامعة على زيادة وعي الطلبة بأهداف المرحلة الجامعية ونظامها المعتمد (ل. م. د)					
يتوافر بجامعتي قاعات انترنت مجهزة وكافية					
توجد لدينا مكتبة الكترونية					
تستخدم الوسائل التكنولوجية في عملية التعلم					
تعمل الجامعة باستمرار على تبسيط الإجراءات الإدارية وتقديم أفضل الخدمات للطالب					
تلائم مقاييس تخصصي ما تتطلبه مهنتي مستقبلا					
يشجعني أساتذتي على التعبير عن أفكاري بحرية					
تتنوع طرائق التدريس في تخصصي					
يقدر أساتذتي مجهوداتي الدراسية ويعززونها					
تجمعني علاقات دراسية طيبة مع زملائي					
أجد أن مستواي الدراسي في تراجع مستمر					
أشعر بضعف مهاراتي الدراسية الجيدة					
يتعامل الأساتذة مع الطلبة بعدل وإنصاف					
أجد صعوبة في استيعاب بعض المقاييس الدراسية					
أتشارك مع زملائي في إنجاز بعض المهام والواجبات الدراسية					
ليست لدي الرغبة في دراسة تخصصي الحالي					
تسود بيني وبين أساتذتي علاقة احترام وتقدير					
أجد صعوبة في مراجعة محاضراتي					
أعاني من بطء في التعلم					
بعض المقاييس تزيد من دافعية الطالب للبحث					
أتخوف من المستقبل					
أجد الاهتمام ممن حولي					
أعاني من ضغوطات في حياتي					
يصعب لدي شرح ما أعانيه من ضغوط لزملائي					
أشعر بالأمن النفسي داخل الجامعة					
يتعذر لدي إيجاد من يساعدني في حل مشكلات حياتي					

أرتبك أثناء حديثي مع الأساتذة					
أشعر بأنني غير كفوء					
يصعب لدي ضبط انفعالاتي					
أنفعل بسرعة كبيرة					
أشعر بالخوف دون مبرر					
يزداد شعوري بالقلق في فترة الامتحانات					
أخجل من تقديم مطالبي لإدارة القسم					
لا أستطيع تحديد أهدافي الدراسية التي لم أحققها					
أضطرب عندما لا أتمكن من اتخاذ قراراتي بنفسي					
أتردد في مشاركة الآخرين إجاباتي					
أتوتر عندما لا ألتزم بحضور محاضراتي يوميا					
أخجل من حضور الملتقيات والمؤتمرات الوطنية والدولية في الجامعة					
أعاني من اللامبالاة لأنني أشعر بالوحدة الاجتماعية					
لا أحب الالتزام بعادات مجتمعي					
قليلا ما أتسامح مع الآخر في مناقشاتنا اليومية					
أشعر بصعوبة في الحديث مع الآخرين					
لدي صعوبة في الانسجام مع زملائي					
أعاني من العزلة لأنني لم أجد الصديق المناسب لي					
أحبذ الانفراد والوحدة					
أخشى من عدم وجود فرصة عمل بعد تخرجي					
أشعر بفجوة بين ما أدرسه وبين ما أحتاجه للممارسة بعد التخرج					
ضعف حالتي المادية يؤثر على مواصلة دراستي					
أنحرج لأنني لا أتوافق مع زملائي ماديا					
أحتاج إلى العمل لسد حاجاتي الخاصة					
أحتاج إلى التدريب على كيفية أداء مقابلة عمل ناجحة					
لا تتوافق المنحة الدراسية مع ظروفي ومطالبي					
تنظم جامعتي رحلات علمية					

تجدد الجامعة الزيارات الميدانية الثقافية					
تقام الملتقيات والأيام الدراسية على مستوى كليتي بشكل جيد ومناسب					
تحرص جامعتي سنويا على جلب كبار المفكرين والباحثين للقيام بمحاضرات ثقافية					
تحتوي الجامعة على مكتبة للمطالعة خارج التخصص					
يتجدد النشاط الرياضي على مستوى جامعتي					
تحتوي الجامعة على أماكن ترفيهية لملء الفراغ بين الحصص الدراسية					
تنسق الجامعة بين الكليات والمراكز الترفيهية قبل الخروج في عطل					
تهتم الجامعة بالقضاء على الملل الدراسي بتجديد نشاطها الترفيهي الاجتماعي					
تتوفر بجامعتي قاعة متعددة الرياضات					
توفر جامعتي مطالبي بشكل يبعث فيَّ روح المثابرة والنجاح					
تدفعني تلبية حاجاتي للمزيد من الابتكار والإبداع مستقبلا وآنِيًّا					
شعوري بالانتماء الفعلي للجامعة يجعل مني عاملا منافسا في سوق العمل في مجال مهنتي					
عدم رِضَاي عما تقدمه الجامعة من خدمات أكاديمية هو أحد أسباب تفكيري بتركها وتغيير مشروعي المهني					
الاهتمام بحاجاتي التدريبية كطالب جامعي يعزز ثقتي بنفسي ويحقق مَسْعَاي لتكوين مهني عالي					
خلق بيئة تعليمية جيدة بالجامعة يساهم في إمكانية تحقيق مستقبلي المهني					

المقياس 02

تصور المشروع الدراسي المهني لدى الطالب الجامعي بعد التحكيم

أخي الطالب، أختي الطالبة:

في إطار التحضير لأطروحة دكتوراه معنونه ب: احتياجات الطالب الجامعي وعلاقتها بمشروعه الدراسي المهني بجامعة باجي مختار _عنابة_، نقدم لكم هذا المقياس راجين منكم قراءته جيدا وتحديد درجة موافقتك أو معارضتك لعباراته بوضع علامة (x) أمام الفقرات حسب ما ترونه مناسبا لكم ولكم مني جزيل الشكر والتقدير _إن المعلومات والبيانات المتحصل عليها من خلال هذه المقياس سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

_ البيانات الشخصية: 1_ الجنس: ذكر ☐ _أنثى ☐

2_ التخصص:

3_ طبيعة الإقامة: مقيم ☐ _غير مقيم ☐ _مستأجر بيت ☐

البنود	أوافق بشدة	أوافق	متردد أحيانا	لا أوافق	لا أوافق بشدة
أدرس هذا التخصص لأنه يوصلني لمهنتي المفضلة					
يسمح لي تخصصي من تكوين صورة واضحة حول مشروعي المهني مستقبلا					
تقودني دراستي إلى توفير كل متطلبات المشروع الذي طالما حلمت به					
دراستي الحالية عبارة عن مرحلة من مراحل مشروعي المستقبلي					
المعلومات التي أتلقاها من تخصصي تمكنني من التحكم في مهنة المستقبل					
تخصصي الحالي كان بناء على رغبة واختيار شخصي					
لا يتوافق ما أدرسه وما يطلبه عالم الشغل					
أؤمن بقدرتي على النجاح في تخصصي الدراسي وتحقيق مشروعي المهني					

أراعي نتائجي الدراسي لأنها حاسمة في مسار مشروعي المستقبلي					
أشعر بالاطمئنان على مستقبلي المهني					
أتوقع أن أحصل على مستقبل مهني آمن					
يحفزني الوصول لمهنتي المفضلة على الإبداع والتفاني في العمل					
لضمان وظيفة بعد تخرجي يمكنني متابعة تكوين بالخارج إذا استلزم الأمر ذلك					
أنا مستعد لأعمل في وظيفة بعيدة عن منزلي كثيرا					
اخترت تخصصي لأن وظيفته تجلب لي الكثير من المال "راتب عالي"					
حسب تصورك: مشروعك الدراسي المهني عبارة عن:					
1_حلم منذ الطفولة					
2_ثقة في تطلع المستقبل					
3_حلم العائلة (الوالدين /الآباء)					
4_قدرات علمية تحققها على أرض الواقع					
5_تحقيق لمشروع حياتك					
6_مكسب علمي مهني					
7_آمال لواقع مهني جيد					
8_تفاؤل لمستوى معرفي عالي					
9_مرحلة من مراحل مشروع الحياة					
10_إيمان بقدراتي وكفاءاتي					
11_رغبة مسطرة سلفا					
12_فعل إجرائي لمستقبل محتوم					
13_غاية لتحقيق مهنة المستقبل					
14_طموح في تحقيق الأفضل دوما					
آخر:					
حسب تصورك: شروعك الدراسي المهني سيمكنك من: (أهدافه)					
1_تحقيق مهنة المستقبل مباشرة بعد التخرج					
2_النجاح في بناء مشروع مصغر					
3_الحصول على وظيفة بمنصب مرموق					

4_زيادة رغبتك في إكمال دراسات عليا					
5_التفاؤل بما هو آت					
6_التكيف مع المحيط المهني					
7_الرضا عما حققته طيلة مسيرتك الدراسية					
8_تخطي صعوبات المستقبل					
9_التفكير في بناء مشاريع دراسية مهنية أخرى					
10_الوصول إلى مستقبل آمن					
آخر:					
حسب تصورك مشروعك الدراسي المهني مرتبط ب:					
1_تحقيق تخصصك الحالي بالدرجة الأولى					
2_طموحك العالي في بناء مستقبل أفضل					
3_درجة كفاءتك العلمية					
4_تكيفك مع الجامعة التي تدرس بها بدرجة كبيرة					
5_إرادتك بتحقيق إنجازاتك الشخصية					
6_درجة كفاءة أساتذتك بالجامعة					
7_اهتمامك بكل ما يتعلق بعالم الشغل وما يرتبط به من كفاءات مهنية مستقبلا وعلمية حاليا					
8_توفيقك بين ما هو نظري وتطبيقي					
9_توفير الدولة مناصب شغل بعدد المتخرجين سنويا "بالعدد الكافي"					
10_الاحتكاك بالميدان أكثر					
11_ديمومة تطبيق المعارف المكتسبة داخل الجامعة وخارجها					
آخر:.....					
حسب تصورك مشروعك الدراسي المهني يُبْنَى ابتداء من:					
1_تحضيرك الجيد لمستقبلك المهني					
2_إنجاز نشاطات تجعل منك شخص كفء					
3_حصولك على شهادة البكالوريا بدرجة مشرفة					
4_بذل مجهودات مضاعفة للنجاح والتميز					
5_الاطلاع على كل ما تتطلبه مهنتك المستقبلية					

6_رضاك الذاتي في البحث والتزامك في الدراسة					
7_إيمانك بالقدر وما يحمله من حقائق وآمال وحوادث					
8_تفكيرك بالمستقبل بشكل منطقي					
9_التركيز على الدراسة والمثابرة بشكل مستمر					
آخر:.....					
حسب تصورك يتأثر مشروعك الدراسي المهني ب: 1_ والديك وكافة أسرتك					
2_أصدقائك ورفاقك					
3_مستواك المعيشي والاقتصادي					
4_أساتذتك ومعلميك					
5_مستواك الاجتماعي والثقافي					
6_سوق العمل وعالم الشغل					
7_التنميط الجنسي (للمرأة عمل محدد وللرجل أعمال غير محدودة)					
8_المكانة الاجتماعية للمهنة					
9_قدراتك وخصائصك الفردية (ميول، سمات، اتجاهات، قدرات عقلية،)					
10_اطلاعك على العالم الأجنبي وتطوراته العلمية والمهنية					
آخر.....					

مخرجات spss25:

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
1	481	3.3493	1.30010
2	481	2.9106	1.28384
3	481	3.1933	1.28697
4	481	3.9439	.93037
5	481	3.7484	1.19597
6	481	4.0208	1.13081
7	481	3.1455	1.39927
8	481	2.2079	1.43266
9	481	2.4449	1.42214
10	481	2.4948	1.34338
11	481	2.8441	1.32548
12	481	3.2557	1.43436
13	481	3.3825	1.41981
14	481	3.2453	1.31581
15	481	3.3534	1.36620
16	481	3.9376	1.32769
17	481	2.9210	1.41200
18	481	3.0416	1.29194
19	481	2.8690	1.46113
20	481	3.6279	1.21311
21	481	3.6486	1.34290
22	481	2.5447	1.37635
23	481	3.6570	1.27997
24	481	2.9875	1.20063
25	481	3.0852	1.31459
26	481	3.3326	1.25895
27	481	3.4719	1.29572
28	481	3.3701	1.37699
29	481	3.3992	1.34425
30	481	3.4761	1.27146
31	481	2.9314	1.26716
32	481	3.2827	1.30188
33	481	2.9106	1.35182
34	481	2.8441	1.45438
35	481	3.4906	1.18516
36	481	3.3326	1.28839

37	481	3.1684	1.35505
38	481	3.6216	1.14849
39	481	3.0146	1.33612
40	481	3.0748	1.25939
41	481	3.3555	1.26178
42	481	3.0437	1.43039
43	481	3.0707	1.42857
44	481	3.1123	1.48600
45	481	2.8129	1.47984
46	481	3.2162	1.35824
47	481	3.1164	1.32089
48	481	2.9106	1.46284
49	481	2.8067	1.41349
50	481	2.5967	1.32897
51	481	3.3576	1.47089
52	481	3.7651	1.34664
53	481	3.5364	1.17048
54	481	3.0208	1.31323
55	481	2.9875	1.43027
56	481	3.6985	1.33798
57	481	4.1060	1.08934
58	481	3.5010	1.53992
59	481	2.5447	1.44142
60	481	2.5031	1.43196
61	481	2.4595	1.35359
62	481	2.5655	1.41582
63	481	2.4387	1.34353
64	481	2.6112	1.49185
65	481	2.1497	1.18253
66	481	2.3368	1.40196
67	481	2.3742	1.42934
68	481	2.2911	1.40034
69	481	2.7069	1.57828
70	481	3.4407	1.24713
71	481	3.3825	1.31784
72	481	3.5509	1.34242
73	481	3.9085	1.31020
74	481	4.0644	1.31101
Valid N (listwise)	481		

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
ا74	481	4.0644	1.31101
ت1	481	4.1663	1.04751
ت2	481	3.9626	1.05409
ت3	481	3.6694	1.27020
ت4	481	3.8191	1.11735
ت5	481	3.8212	1.23543
ت6	481	4.2703	.91386
ت7	481	3.3326	1.34069
ت8	481	3.8108	1.31955
ت9	481	3.8773	1.21772
ت10	481	3.3888	1.25025
ت11	481	3.3846	1.30372
ت12	481	3.9085	1.16008
ت13	481	3.8462	1.18903
ت14	481	3.6736	1.29724
ت15	481	3.3368	1.30499
ت16	481	3.3306	1.33887
ت17	481	3.7796	1.31548
ت18	481	3.6757	1.30496
ت19	481	3.8233	1.18320
ت20	481	3.6486	1.32258
ت21	481	3.9875	1.01029
ت22	481	3.9106	1.19648
ت23	481	3.9626	1.13406
ت24	481	3.9148	1.09116
ت25	481	4.2308	.92577
ت26	481	3.8295	1.07821
ت27	481	3.8586	1.12026
ت28	481	4.1518	.83407
ت29	481	4.2017	.92808
ت30	481	4.2474	.87030
ت31	481	3.4470	1.31569
ت32	481	3.7817	1.05483
ت33	481	3.7464	1.12829
ت34	481	3.7152	1.19197
ت35	481	4.0811	.83895
ت36	481	3.7110	1.09433
ت37	481	3.8067	1.07918

ت38	481	3.6195	1.27097
ت39	481	3.6445	1.24851
ت40	481	3.8482	1.14010
ت41	481	3.8940	1.06026
ت42	481	4.0686	.90684
ت43	481	4.0748	1.01171
ت44	481	4.1788	.92266
ت45	481	3.7963	1.22307
ت46	481	4.0000	1.16369
ت47	481	3.7734	1.16216
ت48	481	4.0936	1.08665
ت49	481	3.9252	1.06194
ت50	481	3.5385	1.49132
ت51	481	3.9647	1.26029
ت52	481	3.7131	1.29936
ت53	481	3.8067	1.17351
ت54	481	3.9854	1.06741
ت55	481	3.9480	.99132
ت56	481	3.9938	.98846
ت57	481	4.0915	.84407
ت58	481	3.9148	.88683
ت59	481	3.6320	1.15097
ت60	481	3.8649	1.14584
ت61	481	4.0416	1.11726
ت62	481	3.9439	1.10631
ت63	481	4.0104	1.02971
ت64	481	3.9917	1.13465
ت65	481	3.6694	1.39973
ت66	481	3.8441	1.03411
ت67	481	3.5904	1.33566
ت68	481	3.8399	1.17498
ت69	481	3.9293	1.03642
Valid N (listwise)	481		

Correlations

		VAR0 0027	VAR0 0028	VAR0 0029	VAR0 0030	VAR0 0031	VAR0 0032	VAR0 0033	VAR0 0034	VAR0 0035	VAR0 0036	VAR0 0037
VAR0 0027	Pearson Correlation	1	.431*	.427*	.396*	.271	.145	-.029-	.420*	.543**	.275	.391*

	Sig. (2-tailed)		.017	.019	.030	.148	.444	.881	.021	.002	.141	.033
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00028	Pearson Correlation	.431*	1	.000	.511**	.126	.162	.000	.294	.552**	.347	.283
	Sig. (2-tailed)	.017		1.000	.004	.508	.392	1.000	.115	.002	.061	.129
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00029	Pearson Correlation	.427*	.000	1	-.060-	.296	.046	.156	.178	.026	-.196-	-.022-
	Sig. (2-tailed)	.019	1.000		.752	.112	.810	.410	.347	.891	.299	.907
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00030	Pearson Correlation	.396*	.511**	-.060-	1	.000	.315	.226	.257	.508**	.425*	.450*
	Sig. (2-tailed)	.030	.004	.752		1.000	.091	.231	.170	.004	.019	.012
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00031	Pearson Correlation	.271	.126	.296	.000	1	.081	.139	.105	-.139-	-.349-	-.079-
	Sig. (2-tailed)	.148	.508	.112	1.000		.669	.465	.579	.465	.059	.678
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00032	Pearson Correlation	.145	.162	.046	.315	.081	1	.186	-.169-	.043	-.099-	.269
	Sig. (2-tailed)	.444	.392	.810	.091	.669		.325	.373	.822	.603	.150
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00033	Pearson Correlation	-.029-	.000	.156	.226	.139	.186	1	-.111-	-.220-	-.184-	.083
	Sig. (2-tailed)	.881	1.000	.410	.231	.465	.325		.559	.244	.331	.661
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00034	Pearson Correlation	.420*	.294	.178	.257	.105	-.169-	-.111-	1	.537**	.198	.333
	Sig. (2-tailed)	.021	.115	.347	.170	.579	.373	.559		.002	.295	.072
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00035	Pearson Correlation	.543**	.552**	.026	.508**	-.139-	.043	-.220-	.537**	1	.735**	.362*
	Sig. (2-tailed)	.002	.002	.891	.004	.465	.822	.244	.002		.000	.050

	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00036	Pearson Correlation	.275	.347	-.196-	.425*	-.349-	-.099-	-.184-	.198	.735**	1	.419*
	Sig. (2-tailed)	.141	.061	.299	.019	.059	.603	.331	.295	.000		.021
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00037	Pearson Correlation	.391*	.283	-.022-	.450*	-.079-	.269	.083	.333	.362*	.419*	1
	Sig. (2-tailed)	.033	.129	.907	.012	.678	.150	.661	.072	.050	.021	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00038	Pearson Correlation	.285	.070	.100	.323	.088	-.064-	-.062-	.579**	.404*	.127	.120
	Sig. (2-tailed)	.127	.712	.601	.081	.642	.737	.744	.001	.027	.504	.529
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00039	Pearson Correlation	.518**	.443*	.224	.323	-.079-	-.082-	-.349-	.584**	.908**	.614**	.239
	Sig. (2-tailed)	.003	.014	.235	.082	.676	.667	.059	.001	.000	.000	.203
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00040	Pearson Correlation	.356	.288	-.136-	.294	.040	-.037-	-.021-	.177	.544**	.559**	.350
	Sig. (2-tailed)	.054	.123	.475	.115	.833	.845	.912	.349	.002	.001	.058
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00041	Pearson Correlation	.500**	.399*	.128	.278	-.182-	-.094-	-.160-	.487**	.881**	.704**	.274
	Sig. (2-tailed)	.005	.029	.499	.137	.335	.621	.398	.006	.000	.000	.143
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00042	Pearson Correlation	-.361-	-.263-	-.047-	-.151-	.207	.265	.138	-.326-	-.735-**	-.585-**	-.025-
	Sig. (2-tailed)	.050	.160	.807	.425	.273	.157	.466	.079	.000	.001	.896
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00043	Pearson Correlation	-.157-	-.208-	.184	-.266-	-.196-	-.438-*	-.057-	.044	.057	.144	-.295-
	Sig. (2-tailed)	.408	.270	.331	.156	.299	.015	.763	.819	.763	.447	.114
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

VAR0 0044	Pearson Correlation	.144	-.121-	.107	.000	.114	.157	-.100-	.025	.100	-.042-	.057
	Sig. (2-tailed)	.449	.524	.573	1.000	.548	.407	.598	.894	.598	.826	.764
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
احتياجات_نفسية	Pearson Correlation	.712**	.535**	.275	.646**	.211	.296	.521	.580**	.753**	.486**	.596**
	Sig. (2-tailed)	.000	.002	.141	.000	.264	.112	.026	.001	.000	.007	.001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

Correlations

		VAR000 38	VAR000 39	VAR000 40	VAR000 41	VAR000 42	VAR000 43	VAR000 44	احتياجات_ن فسية
VAR000 27	Pearson Correlation	.285	.518**	.356	.500**	-.361-	-.157-	.144	.712**
	Sig. (2-tailed)	.127	.003	.054	.005	.050	.408	.449	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR000 28	Pearson Correlation	.070	.443*	.288	.399*	-.263-	-.208-	-.121-	.535**
	Sig. (2-tailed)	.712	.014	.123	.029	.160	.270	.524	.002
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR000 29	Pearson Correlation	.100	.224	-.136-	.128	-.047-	.184	.107	.275
	Sig. (2-tailed)	.601	.235	.475	.499	.807	.331	.573	.141
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR000 30	Pearson Correlation	.323	.323	.294	.278	-.151-	-.266-	.000	.646**
	Sig. (2-tailed)	.081	.082	.115	.137	.425	.156	1.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR000 31	Pearson Correlation	.088	-.079-	.040	-.182-	.207	-.196-	.114	.211
	Sig. (2-tailed)	.642	.676	.833	.335	.273	.299	.548	.264
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR000 32	Pearson Correlation	-.064-	-.082-	-.037-	-.094-	.265	-.438-*	.157	.296
	Sig. (2-tailed)	.737	.667	.845	.621	.157	.015	.407	.112
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR000 33	Pearson Correlation	-.062-	-.349-	-.021-	-.160-	.138	-.057-	-.100-	.121
	Sig. (2-tailed)	.744	.059	.912	.398	.466	.763	.598	.526
	N	30	30	30	30	30	30	30	30

VAR00034	Pearson Correlation	.579**	.584**	.177	.487**	-.326-	.044	.025	.580**
	Sig. (2-tailed)	.001	.001	.349	.006	.079	.819	.894	.001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00035	Pearson Correlation	.404*	.908**	.544**	.881**	-.735-**	.057	.100	.753**
	Sig. (2-tailed)	.027	.000	.002	.000	.000	.763	.598	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00036	Pearson Correlation	.127	.614**	.559**	.704**	-.585-**	.144	-.042-	.486**
	Sig. (2-tailed)	.504	.000	.001	.000	.001	.447	.826	.007
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00037	Pearson Correlation	.120	.239	.350	.274	-.025-	-.295-	.057	.596**
	Sig. (2-tailed)	.529	.203	.058	.143	.896	.114	.764	.001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00038	Pearson Correlation	1	.445*	.054	.357	-.283-	-.037-	.426*	.529**
	Sig. (2-tailed)		.014	.777	.053	.130	.848	.019	.003
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00039	Pearson Correlation	.445*	1	.425*	.872**	-.729-**	.164	.211	.687**
	Sig. (2-tailed)	.014		.019	.000	.000	.385	.264	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00040	Pearson Correlation	.054	.425*	1	.557**	-.310-	.249	-.029-	.569**
	Sig. (2-tailed)	.777	.019		.001	.096	.184	.879	.001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00041	Pearson Correlation	.357	.872**	.557**	1	-.836-**	.189	.176	.670**
	Sig. (2-tailed)	.053	.000	.001		.000	.318	.353	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00042	Pearson Correlation	-.283-	-.729-**	-.310-	-.836-**	1	-.223-	-.070-	-.360-
	Sig. (2-tailed)	.130	.000	.096	.000		.237	.714	.051
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
VAR00043	Pearson Correlation	-.037-	.164	.249	.189	-.223-	1	-.173-	-.076-
	Sig. (2-tailed)	.848	.385	.184	.318	.237		.360	.690
	N	30	30	30	30	30	30	30	30

VAR00044	Pearson Correlation	.426*	.211	-.029-	.176	-.070-	-.173-	1	.319
	Sig. (2-tailed)	.019	.264	.879	.353	.714	.360		.086
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
احتياجات_نفسية	Pearson Correlation	.529**	.687**	.569**	.670**	-.360-	0.675	.319	1
	Sig. (2-tailed)	.003	.000	.001	.000	.051	.030	.086	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00045	VAR00046	VAR00047	VAR00048
VAR00045	Pearson Correlation	1	.192	.063	.881**
	Sig. (2-tailed)		.308	.741	.000
	N	30	30	30	30
VAR00046	Pearson Correlation	.192	1	.595**	.250
	Sig. (2-tailed)	.308		.001	.183
	N	30	30	30	30
VAR00047	Pearson Correlation	.063	.595**	1	.211
	Sig. (2-tailed)	.741	.001		.262
	N	30	30	30	30
VAR00048	Pearson Correlation	.881**	.250	.211	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.183	.262	
	N	30	30	30	30
VAR00049	Pearson Correlation	.747**	.157	.160	.847**
	Sig. (2-tailed)	.000	.407	.397	.000
	N	30	30	30	30
VAR00050	Pearson Correlation	.408*	-.164-	-.014-	.470**
	Sig. (2-tailed)	.025	.387	.943	.009
	N	30	30	30	30
VAR00051	Pearson Correlation	.347	-.380-*	-.493-**	.388*
	Sig. (2-tailed)	.060	.038	.006	.034
	N	30	30	30	30
احتياجات_اجتماعية	Pearson Correlation	.845**	.367*	.338	.937**
	Sig. (2-tailed)	.000	.046	.067	.000
	N	30	30	30	30

Correlations

		VAR00049	VAR00050	VAR00051	احتياجات_اجتماعية
VAR00045	Pearson Correlation	.747**	.408*	.347	.845**

	Sig. (2-tailed)	.000	.025	.060	.000
	N	30	30	30	30
VAR00046	Pearson Correlation	.157	-.164-	-.380-*	.367*
	Sig. (2-tailed)	.407	.387	.038	.046
	N	30	30	30	30
VAR00047	Pearson Correlation	.160	-.014-	-.493-**	.338
	Sig. (2-tailed)	.397	.943	.006	.067
	N	30	30	30	30
VAR00048	Pearson Correlation	.847**	.470**	.388*	.937**
	Sig. (2-tailed)	.000	.009	.034	.000
	N	30	30	30	30
VAR00049	Pearson Correlation	1	.548**	.332	.875**
	Sig. (2-tailed)		.002	.073	.000
	N	30	30	30	30
VAR00050	Pearson Correlation	.548**	1	.391*	.604**
	Sig. (2-tailed)	.002		.032	.000
	N	30	30	30	30
VAR00051	Pearson Correlation	.332	.391*	1	.378*
	Sig. (2-tailed)	.073	.032		.040
	N	30	30	30	30
احتياجات_اجتماعية	Pearson Correlation	.875**	.604**	.378*	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.040	
	N	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00052	VAR00053	VAR00054	VAR00055
VAR00052	Pearson Correlation	1	.533**	.069	-.260-
	Sig. (2-tailed)		.002	.718	.166
	N	30	30	30	30
VAR00053	Pearson Correlation	.533**	1	.197	-.247-
	Sig. (2-tailed)	.002		.296	.188
	N	30	30	30	30
VAR00054	Pearson Correlation	.069	.197	1	.261
	Sig. (2-tailed)	.718	.296		.164
	N	30	30	30	30
VAR00055	Pearson Correlation	-.260-	-.247-	.261	1
	Sig. (2-tailed)	.166	.188	.164	

	N	30	30	30	30
VAR00056	Pearson Correlation	.175	.060	-.144-	-.300-
	Sig. (2-tailed)	.355	.752	.449	.108
	N	30	30	30	30
VAR00057	Pearson Correlation	.319	.188	-.260-	-.104-
	Sig. (2-tailed)	.086	.319	.166	.586
	N	30	30	30	30
VAR00058	Pearson Correlation	.239	.438*	.089	-.403-*
	Sig. (2-tailed)	.204	.016	.641	.027
	N	30	30	30	30
احتياجات_مهنية_واقتصادية	Pearson Correlation	.586**	.620**	.413*	-0.827247
	Sig. (2-tailed)	.001	.000	.023	.036
	N	30	30	30	30

Correlations

		VAR00056	VAR00057	VAR00058	احتياجات_مهنية_واقتصادية
VAR00052	Pearson Correlation	.175	.319	.239	.586**
	Sig. (2-tailed)	.355	.086	.204	.001
	N	30	30	30	30
VAR00053	Pearson Correlation	.060	.188	.438*	.620**
	Sig. (2-tailed)	.752	.319	.016	.000
	N	30	30	30	30
VAR00054	Pearson Correlation	-.144-	-.260-	.089	.413*
	Sig. (2-tailed)	.449	.166	.641	.023
	N	30	30	30	30
VAR00055	Pearson Correlation	-.300-	-.104-	-.403-*	-.027-
	Sig. (2-tailed)	.108	.586	.027	.886
	N	30	30	30	30
VAR00056	Pearson Correlation	1	.459*	.569**	.535**
	Sig. (2-tailed)		.011	.001	.002
	N	30	30	30	30
VAR00057	Pearson Correlation	.459*	1	.446*	.550**
	Sig. (2-tailed)	.011		.013	.002
	N	30	30	30	30
VAR00058	Pearson Correlation	.569**	.446*	1	.723**
	Sig. (2-tailed)	.001	.013		.000
	N	30	30	30	30
احتياجات_مهنية_واقتصادية	Pearson Correlation	.535**	.550**	.723**	1
	Sig. (2-tailed)	.002	.002	.000	
	N	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00059	VAR00060	VAR00061	VAR00062	VAR00063
VAR00059	Pearson Correlation	1	.421*	.088	.191	.408*
	Sig. (2-tailed)		.020	.643	.312	.025
	N	30	30	30	30	30
VAR00060	Pearson Correlation	.421*	1	.433*	.685**	.216
	Sig. (2-tailed)	.020		.017	.000	.252
	N	30	30	30	30	30
VAR00061	Pearson Correlation	.088	.433*	1	.562**	.124
	Sig. (2-tailed)	.643	.017		.001	.514
	N	30	30	30	30	30
VAR00062	Pearson Correlation	.191	.685**	.562**	1	.436*
	Sig. (2-tailed)	.312	.000	.001		.016
	N	30	30	30	30	30
VAR00063	Pearson Correlation	.408*	.216	.124	.436*	1
	Sig. (2-tailed)	.025	.252	.514	.016	
	N	30	30	30	30	30
احتياجات_ثقافية	Pearson Correlation	.597**	.799**	.650**	.833**	.601**
	Sig. (2-tailed)	.001	.000	.000	.000	.000
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		احتياجات_ثقافية
VAR00059	Pearson Correlation	.597**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	30
VAR00060	Pearson Correlation	.799**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
VAR00061	Pearson Correlation	.650**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
VAR00062	Pearson Correlation	.833**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
VAR00063	Pearson Correlation	.601**
	Sig. (2-tailed)	.000

	N	30
احتياجات_ثقافية	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00064	VAR00065	VAR00066	VAR00067
VAR00064	Pearson Correlation	1	.688**	.181	.410*
	Sig. (2-tailed)		.000	.337	.024
	N	30	30	30	30
VAR00065	Pearson Correlation	.688**	1	.329	.508**
	Sig. (2-tailed)	.000		.076	.004
	N	30	30	30	30
VAR00066	Pearson Correlation	.181	.329	1	.855**
	Sig. (2-tailed)	.337	.076		.000
	N	30	30	30	30
VAR00067	Pearson Correlation	.410*	.508**	.855**	1
	Sig. (2-tailed)	.024	.004	.000	
	N	30	30	30	30
VAR00068	Pearson Correlation	.242	.316	.871**	.836**
	Sig. (2-tailed)	.198	.089	.000	.000
	N	30	30	30	30
احتياجات_ترفيهية	Pearson Correlation	.616**	.660**	.850**	.933**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000
	N	30	30	30	30

Correlations

		VAR00068	احتياجات_ترفيهية
VAR00064	Pearson Correlation	.242	.616**
	Sig. (2-tailed)	.198	.000
	N	30	30
VAR00065	Pearson Correlation	.316	.660**
	Sig. (2-tailed)	.089	.000
	N	30	30
VAR00066	Pearson Correlation	.871**	.850**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	30	30
VAR00067	Pearson Correlation	.836**	.933**

	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	30	30
VAR00068	Pearson Correlation	1	.860**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	30	30
احتياجات_ترفيهية	Pearson Correlation	.860**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00069	VAR00070	VAR00071	VAR00072	VAR00073
VAR00069	Pearson Correlation	1	.326	.518**	.011	-.278-
	Sig. (2-tailed)		.079	.003	.955	.138
	N	30	30	30	30	30
VAR00070	Pearson Correlation	.326	1	.768**	.029	.311
	Sig. (2-tailed)	.079		.000	.879	.094
	N	30	30	30	30	30
VAR00071	Pearson Correlation	.518**	.768**	1	-.105-	.073
	Sig. (2-tailed)	.003	.000		.582	.700
	N	30	30	30	30	30
VAR00072	Pearson Correlation	.011	.029	-.105-	1	.032
	Sig. (2-tailed)	.955	.879	.582		.868
	N	30	30	30	30	30
VAR00073	Pearson Correlation	-.278-	.311	.073	.032	1
	Sig. (2-tailed)	.138	.094	.700	.868	
	N	30	30	30	30	30
VAR00074	Pearson Correlation	.447*	-.188-	.026	.117	.027
	Sig. (2-tailed)	.013	.320	.892	.537	.889
	N	30	30	30	30	30
غياب_اشباع	Pearson Correlation	.730**	.642**	.698**	.364*	.212
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.048	.260
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		VAR00074	غياب_اشباع
VAR00069	Pearson Correlation	.447*	.730**
	Sig. (2-tailed)	.013	.000
	N	30	30
VAR00070	Pearson Correlation	-.188-	.642**
	Sig. (2-tailed)	.320	.000

	N	30	30
VAR00071	Pearson Correlation	.026	.698**
	Sig. (2-tailed)	.892	.000
	N	30	30
VAR00072	Pearson Correlation	.117	.364*
	Sig. (2-tailed)	.537	.048
	N	30	30
VAR00073	Pearson Correlation	.027	.212
	Sig. (2-tailed)	.889	.260
	N	30	30
VAR00074	Pearson Correlation	1	.505**
	Sig. (2-tailed)		.004
	N	30	30
غياب_اشباع	Pearson Correlation	.505**	1
	Sig. (2-tailed)	.004	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Group Statistics

	VAR00144	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الكل1	1.00	10	255.7000	8.20637	2.59508
	2.00	10	192.5000	18.73351	5.92406

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
الكل1	Equal variances assumed	3.763	.068	9.772	18
	Equal variances not assumed			9.772	12.331

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means			
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference Lower

الكل1	Equal variances assumed	.000	63.20000	6.46753	49.61223
	Equal variances not assumed	.000	63.20000	6.46753	49.15036

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means 95% Confidence Interval of the Difference Upper
الكل1	Equal variances assumed	76.78777
	Equal variances not assumed	77.24964

Scale: ALL VARIABLES

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.795	74

```
RELIABILITY
```

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.750
		N of Items	37[a]
	Part 2	Value	.780
		N of Items	37[b]
	Total N of Items		74
Correlation Between Forms			.180
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.305
	Unequal Length		.305
Guttman Split-Half Coefficient			.304

Correlations

		1ع	2ع	3ع	4ع	5ع
1ع	Pearson Correlation	1	.467**	.477**	.452*	.787**

	Sig. (2-tailed)		.009	.008	.012	.000
	N	30	30	30	30	30
2ع	Pearson Correlation	.467**	1	.217	.357	.357
	Sig. (2-tailed)	.009		.249	.053	.053
	N	30	30	30	30	30
3ع	Pearson Correlation	.477**	.217	1	.617**	.627**
	Sig. (2-tailed)	.008	.249		.000	.000
	N	30	30	30	30	30
4ع	Pearson Correlation	.452*	.357	.617**	1	.451*
	Sig. (2-tailed)	.012	.053	.000		.012
	N	30	30	30	30	30
5ع	Pearson Correlation	.787**	.357	.627**	.451*	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.053	.000	.012	
	N	30	30	30	30	30
البعد_الاول_مفهوم_المشروع	Pearson Correlation	.841**	.568**	.808**	.709**	.874**
	Sig. (2-tailed)	.000	.001	.000	.000	.000
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		البعد_الاول_مفهوم_المشروع
1ع	Pearson Correlation	.841**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
2ع	Pearson Correlation	.568**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	30
3ع	Pearson Correlation	.808**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
4ع	Pearson Correlation	.709**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
5ع	Pearson Correlation	.874**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
البعد_الاول_مفهوم_المشروع	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		6ع	7ع	8ع	9ع	10ع
6ع	Pearson Correlation	1	.566**	.168	.147	-.119-
	Sig. (2-tailed)		.001	.375	.439	.531
	N	30	30	30	30	30
7ع	Pearson Correlation	.566**	1	.063	.108	.014
	Sig. (2-tailed)	.001		.741	.568	.941
	N	30	30	30	30	30
8ع	Pearson Correlation	.168	.063	1	.635**	.403*
	Sig. (2-tailed)	.375	.741		.000	.027
	N	30	30	30	30	30
9ع	Pearson Correlation	.147	.108	.635**	1	.424*
	Sig. (2-tailed)	.439	.568	.000		.019
	N	30	30	30	30	30
10ع	Pearson Correlation	-.119-	.014	.403*	.424*	1
	Sig. (2-tailed)	.531	.941	.027	.019	
	N	30	30	30	30	30
11ع	Pearson Correlation	.207	.135	.522**	.481**	.441*
	Sig. (2-tailed)	.272	.477	.003	.007	.015
	N	30	30	30	30	30
12ع	Pearson Correlation	.541**	.209	.363*	.042	.139
	Sig. (2-tailed)	.002	.268	.049	.825	.462
	N	30	30	30	30	30
13ع	Pearson Correlation	.682**	.704**	.134	.181	.062
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.480	.338	.745
	N	30	30	30	30	30
14ع	Pearson Correlation	.125	.249	-.133-	-.249-	.002
	Sig. (2-tailed)	.512	.185	.484	.185	.992
	N	30	30	30	30	30
15ع	Pearson Correlation	.129	.158	.453*	.680**	.562**
	Sig. (2-tailed)	.497	.405	.012	.000	.001
	N	30	30	30	30	30
البعد_الثاني_خصائص_المشروع	Pearson Correlation	.561**	.557**	.658**	.629**	.548**
	Sig. (2-tailed)	.001	.001	.000	.000	.002
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		11ع	12ع	13ع	14ع	15ع
6ع	Pearson Correlation	.207	.541**	.682**	.125	.129
	Sig. (2-tailed)	.272	.002	.000	.512	.497

	N	30	30	30	30	30
ع7	Pearson Correlation	.135	.209	.704**	.249	.158
	Sig. (2-tailed)	.477	.268	.000	.185	.405
	N	30	30	30	30	30
ع8	Pearson Correlation	.522**	.363*	.134	-.133-	.453*
	Sig. (2-tailed)	.003	.049	.480	.484	.012
	N	30	30	30	30	30
ع9	Pearson Correlation	.481**	.042	.181	-.249-	.680**
	Sig. (2-tailed)	.007	.825	.338	.185	.000
	N	30	30	30	30	30
ع10	Pearson Correlation	.441*	.139	.062	.002	.562**
	Sig. (2-tailed)	.015	.462	.745	.992	.001
	N	30	30	30	30	30
ع11	Pearson Correlation	1	.146	-.037-	-.428-*	.471**
	Sig. (2-tailed)		.442	.844	.018	.009
	N	30	30	30	30	30
ع12	Pearson Correlation	.146	1	.388*	.406*	.002
	Sig. (2-tailed)	.442		.034	.026	.990
	N	30	30	30	30	30
ع13	Pearson Correlation	-.037-	.388*	1	.430*	.347
	Sig. (2-tailed)	.844	.034		.018	.060
	N	30	30	30	30	30
ع14	Pearson Correlation	-.428-*	.406*	.430*	1	-.111-
	Sig. (2-tailed)	.018	.026	.018		.559
	N	30	30	30	30	30
ع15	Pearson Correlation	.471**	.002	.347	-.111-	1
	Sig. (2-tailed)	.009	.990	.060	.559	
	N	30	30	30	30	30
البعد_الثاني_خصائص_المشروع	Pearson Correlation	.527**	.555**	.671**	.240	.671**
	Sig. (2-tailed)	.003	.001	.000	.201	.000
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		البعد_الثاني_خصائص_المشروع
ع6	Pearson Correlation	.561**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	30
ع7	Pearson Correlation	.557**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	30
ع8	Pearson Correlation	.658**

	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
ع9	Pearson Correlation	.629**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
ع10	Pearson Correlation	.548**
	Sig. (2-tailed)	.002
	N	30
ع11	Pearson Correlation	.527**
	Sig. (2-tailed)	.003
	N	30
ع12	Pearson Correlation	.555**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	30
ع13	Pearson Correlation	.671**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
ع14	Pearson Correlation	.240
	Sig. (2-tailed)	.201
	N	30
ع15	Pearson Correlation	.671**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
البعد_الثاني_خصائص_المشروع	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Group Statistics

	VAR00145	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
البعد03	1.00	10	143.3000	17.25656	5.45700
	2.00	10	83.3000	6.63409	2.09788

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
البعد03	Equal variances assumed	11.666	.003	10.263	18

	Equal variances not assumed			10.263	11.603

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means			
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference Lower
البعد03	Equal variances assumed	.000	60.00000	5.84637	47.71724
	Equal variances not assumed	.000	60.00000	5.84637	47.21341

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means 95% Confidence Interval of the Difference Upper
البعد03	Equal variances assumed	72.28276
	Equal variances not assumed	72.78659

Group Statistics

	VAR00146	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الكل_الثاني_ص	1.00	10	181.7000	24.54497	7.76180
	2.00	10	110.4000	7.93305	2.50865

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
الكل_الثاني_ص	Equal variances assumed	12.877	.002	8.741	18
	Equal variances not assumed			8.741	10.860

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الكل_الثاني_ص	Equal variances assumed	.000	71.30000	8.15714
	Equal variances not assumed	.000	71.30000	8.15714

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
الكل_الثاني_ص	Equal variances assumed	54.16249	88.43751
	Equal variances not assumed	53.31798	89.28202

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.930	69

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.838
		N of Items	35[a]
	Part 2	Value	.900
		N of Items	34[b]
	Total N of Items		69
Correlation Between Forms			.830
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.907
	Unequal Length		.907
Guttman Split-Half Coefficient			.903

a. The items are: ,12ع ,11ع ,10ع ,9ع ,8ع ,7ع ,6ع ,5ع ,4ع ,3ع ,2ع ,1ع ,25ع ,24ع ,23ع ,22ع ,21ع ,20ع ,19ع ,18ع ,17ع ,16ع ,15ع ,14ع ,13ع 35ع ,34ع ,33ع ,32ع ,31ع ,30ع ,29ع ,28ع ,27ع ,26ع.

b. The items are: ,44ع ,43ع ,42ع ,41ع ,40ع ,39ع ,38ع ,37ع ,36ع ,35ع ,57ع ,56ع ,55ع ,54ع ,53ع ,52ع ,51ع ,50ع ,49ع ,48ع ,47ع ,46ع ,45ع 69ع ,68ع ,67ع ,66ع ,65ع ,64ع ,63ع ,62ع ,61ع ,60ع ,59ع ,58ع.

```
DATASET ACTIVATE DataSet4.
```

الجنس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكر	227	47.2	47.2	47.2
	انثى	254	52.8	52.8	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

```
FREQUENCIES VARIABLES=الاقامة
  /STATISTICS=RANGE MINIMUM MAXIMUM MODE
  /ORDER=ANALYSIS.
```

الاقامة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	مقيم	142	29.5	29.5	29.5
	غير مقيم	322	66.9	66.9	96.5
	مستاجر بيت	17	3.5	3.5	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
المتغير_الاول	231.9252	39.75706	481
المتغير_الثاني	265.3410	39.54634	481

Correlations

		المتغير_الاول	المتغير_الثاني
المتغير_الاول	Pearson Correlation	1	.308**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	481	481
المتغير_الثاني	Pearson Correlation	.308**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	481	481

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
البعد_الاول_احتياجات_تعليمية	481	50.00	119.00	83.1933	14.44912
البعد_الثاني_احتياجات_نفسية	481	29.00	84.00	57.9709	11.07734
البعد_الثالث_احتياجات_اجتماعية	481	7.00	35.00	20.8170	6.79766
البعد_الرابع_احتياجات_مهنية	481	7.00	33.00	24.6154	4.49626
البعد_الخامس_احتياجات_ثقافية	481	10.00	49.00	24.2744	10.69908
البعد_السادس	481	6.00	30.00	21.0541	5.13456
Valid N (listwise)	481				

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
المتغير_الاول	481	231.9252	39.75706	1.81277

المتغير_الثاني	481	265.3410	39.54634	1.80316

One-Sample Test

Test Value = 0

	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
المتغير_الاول	127.940	480	.000	231.92516	228.3632	235.4871
المتغير_الثاني	147.153	480	.000	265.34096	261.7979	268.8840

```
DESCRIPTIVES VARIABLES=البعد_الاول_مفهوم_المشروع البعد_الثاني_خصائص_المشروع
```

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
البعد_الاول_مفهوم_المشروع	481	6.00	25.00	19.4387	4.74307
البعد_الثاني_خصائص_المشروع	481	19.00	50.00	36.8295	6.29749
البعد_الثالث_تصور_المشروع	481	87.00	270.00	209.0728	31.48811
Valid N (listwise)	481				

```
T-
```

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
المتغير_الاول	ذكر	227	236.5110	45.01439	2.98771
	انثى	254	227.8268	33.95628	2.13061

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
المتغير_الاول	Equal variances assumed	13.662	.000	2.403	479
	Equal variances not assumed			2.367	417.792

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
المتغير_الاول	Equal variances assumed	.017	8.68424	3.61332

	Equal variances not assumed	.018	8.68424	3.66959

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
المتغير_الاول	Equal variances assumed	1.58432	15.78417
	Equal variances not assumed	1.47108	15.89740

ANOVA

المتغير_الاول

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	106786.772	2	53393.386	39.149	.000
Within Groups	651912.534	478	1363.834		
Total	758699.306	480			

Variables Entered/Removed[a]

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	البعد_السادس, البعد_الرابع_احتياجات_مهنية, البعد_الثالث_احتياجات_اجتماعية, البعد_الاول_احتياجات_تعليمية, البعد_الثاني_احتياجات_نفسية, البعد_الخامس_احتياجات_ثقافية[b]	.	Enter

a. Dependent Variable: المتغير_الثاني

b. All requested variables entered.

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.537[a]	.288	.279	33.57832

a. Predictors: (Constant), البعد_السادس, البعد_الرابع_احتياجات_مهنية, البعد_الثالث_احتياجات_اجتماعية, البعد_الاول_احتياجات_تعليمية, البعد_الثاني_احتياجات_نفسية, البعد_الخامس_احتياجات_ثقافية

ANOVA[a]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	216241.292	6	36040.215	31.965	.000[b]
	Residual	534436.791	474	1127.504		
	Total	750678.083	480			

a. Dependent Variable: المتغير_الثاني

b. Predictors: (Constant), البعد_السادس, البعد_الرابع_احتياجات_مهنية, البعد_الثالث_احتياجات_اجتماعية, البعد_الاول_احتياجات_تعليمية, البعد_الثاني_احتياجات_نفسية, البعد_الخامس_احتياجات_ثقافية

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	
		B	Std. Error	Beta	t
1	(Constant)	189.265	13.454		14.068
	البعد_الاول_احتياجات_تعليمية	1.363	.153	.498	8.889
	البعد_الثاني_احتياجات_نفسية	-.458-	.193	-.128-	-2.378-
	البعد_الثالث_احتياجات_اجتماعية	.908	.324	.156	2.799
	البعد_الرابع_احتياجات_مهنية	-2.462-	.386	-.280-	-6.381-
	البعد_الخامس_احتياجات_ثقافية	-.508-	.264	-.137-	-1.925-
	البعد_السادس	2.057	.339	.267	6.072

Coefficients[a]

Model		Sig.
1	(Constant)	.000
	البعد_الاول_احتياجات_تعليمية	.000
	البعد_الثاني_احتياجات_نفسية	.018
	البعد_الثالث_احتياجات_اجتماعية	.005
	البعد_الرابع_احتياجات_مهنية	.000
	البعد_الخامس_احتياجات_ثقافية	.055
	البعد_السادس	.000

a. Dependent Variable: المتغير_الثاني

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
البعد_الاول_احتياجات_تعليمية	83.1933	14.44912	481
البعد_الثاني_احتياجات_نفسية	57.9709	11.07734	481
البعد_الثالث_احتياجات_اجتماعية	20.8170	6.79766	481
البعد_الرابع_احتياجات_مهنية	24.6154	4.49626	481
البعد_الخامس_احتياجات_ققافية	24.2744	10.69908	481
البعد_السادس	21.0541	5.13456	481
المتغير_الثاني	265.3410	39.54634	481

Correlations

		البعد_الاول_احتياجات_تعليمية	البعد_الثاني_احتياجات_نفسية	البعد_الثالث_احتياجات_اجتماعية
البعد_الاول_احتياجات_تعليمية	Pearson Correlation	1	.419**	.500**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000
	N	481	481	481
البعد_الثاني_احتياجات_نفسية	Pearson Correlation	.419**	1	.555**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000
	N	481	481	481
البعد_الثالث_احتياجات_اجتماعية	Pearson Correlation	.500**	.555**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	
	N	481	481	481
البعد_الرابع_احتياجات_مهنية	Pearson Correlation	.311**	.399**	.268**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000
	N	481	481	481
البعد_الخامس_احتياجات_ققافية	Pearson Correlation	.696**	.596**	.691**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000
	N	481	481	481
البعد_السادس	Pearson Correlation	.224**	.412**	.274**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000
	N	481	481	481
المتغير_الثاني	Pearson Correlation	.399**	.083	.237**
	Sig. (2-tailed)	.000	.068	.000
	N	481	481	481

Correlations

		البعد_الرابع_احتياجات_مهنية	البعد_الخامس_احتياجات_ققافية	البعد_السادس
البعد_الاول_احتياجات_تعليمية	Pearson Correlation	.311**	.696**	.224**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000

	N	481	481	481
البعد_الثاني_احتياجات_نفسية	Pearson Correlation	.399**	.596**	.412**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000
	N	481	481	481
البعد_الثالث_احتياجات_اجتماعية	Pearson Correlation	.268**	.691**	.274**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000
	N	481	481	481
البعد_الرابع_احتياجات_مهنية	Pearson Correlation	1	.211**	.178**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000
	N	481	481	481
البعد_الخامس_احتياجات_ثقافية	Pearson Correlation	.211**	1	.407**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000
	N	481	481	481
البعد_السادس	Pearson Correlation	.178**	.407**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	
	N	481	481	481
المتغير_الثاني	Pearson Correlation	-.116-*	.290**	.263**
	Sig. (2-tailed)	.011	.000	.000
	N	481	481	481

Correlations

		المتغير_الثاني
البعد_الاول_احتياجات_تعليمية	Pearson Correlation	.399**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	481
البعد_الثاني_احتياجات_نفسية	Pearson Correlation	.083
	Sig. (2-tailed)	.068
	N	481
البعد_الثالث_احتياجات_اجتماعية	Pearson Correlation	.237**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	481
البعد_الرابع_احتياجات_مهنية	Pearson Correlation	-.116-*
	Sig. (2-tailed)	.011
	N	481
البعد_الخامس_احتياجات_ثقافية	Pearson Correlation	.290**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	481
البعد_السادس	Pearson Correlation	.263**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	481
المتغير_الثاني	Pearson Correlation	1

	Sig. (2-tailed)	
	N	481

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

ANOVA

المتغير_الاول

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	45656.569	10	4565.657	3.945	.000
Within Groups	194410.168	168	1157.203		
Total	240066.737	178			

ANOVA

المتغير_الاول

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2414.425	5	482.885	.738	.599
Within Groups	32082.120	49	654.737		

Total	34496.545	54			

ANOVA

المتغير_الاول

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1362.976	2	681.488	.780	.471
Within Groups	18356.357	21	874.112		
Total	19719.333	23			

ANOVA

المتغير_الاول

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	85.810	2	42.905	.060	.942
Within Groups	64363.222	90	715.147		
Total	64449.032	92			

Group Statistics

	الحقوق	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
المتغير_الاول	الحقوق	19	224.5263	31.04722	7.12272
	علوم سياسية	17	217.4706	24.25675	5.88312

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
							95% Confidence Interval of the Difference	
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper

المتغير_الاول	Equal variances assumed	.546	.465	.753	34	.456	7.05573	9.36686	-11.98002-	26.09147
	Equal variances not assumed			.764	33.432	.450	7.05573	9.23820	-11.73030-	25.84175

ANOVA

المتغير_الاول

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	572.396	2	286.198	.420	.659
Within Groups	49749.025	73	681.493		
Total	50321.421	75			

الشعبة/الكلية

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية	179	37.2	37.2	37.2
	كلية الطب	74	15.4	15.4	52.6
	كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير	93	19.3	19.3	71.9
	كلية العلوم	55	11.4	11.4	83.4
	كلية الحقوق العلوم السياسية	36	7.5	7.5	90.9
	كلية الهندسة	24	5.0	5.0	95.8
	كلية علوم الأرض	20	4.2	4.2	100.0
	Total	481	100.0	100.0	

ANOVA

المتغير_الاول

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	55309.467	6	9218.244	6.212	.000
Within Groups	703389.839	474	1483.945		

Total	758699.306	480			

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ال_المتغير ثاني	ذكر	227	267.1410	41.76046	2.77174
	انثى	254	263.7323	37.46702	2.35089

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
ا_المتغير لثاني	Equal variances assumed	12.534	.000	.944	479	.346	3.40869	3.61242	-3.68947	10.50684
	Equal variances not assumed			.938	456.901	.349	3.40869	3.63445	-3.73362	10.55099

ANOVA

الثاني_المتغير

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	139956.827	6	23326.138	18.104	.000
Within Groups	610721.256	474	1288.441		
Total	750678.083	480			

ANOVA

الثاني_المتغير

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	30815.694	2	15407.847	10.231	.000
Within Groups	719862.389	478	1505.988		
Total	750678.083	480			