مجلة جامعة الملك سعود، م ٦، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (١)، ص ص ٩٧-١٤٤ (١٤١٤هـ / ١٩٩٤م).

التوجيه المهني في التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية

محمد بن شحات الخطيب

أستاذ مشارك، قسم التربية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية

ملخص البحث. تزداد الحاجة في الوقت الحاضر إلى العناية بتقديم خدمات التوجيه المهني للطلبة بالتعليم. ذلك أن عددًا كبيرًا من حالات اللاتكيف الدراسي أو المهني أو الاجتماعي إنما يتسبب فيها القصور في تقديم هذه الخدمات. والتعليم الجامعي هو مصدر أساسي للقوى البشرية المؤهلة للعمل وللحياة مما يجعل لهذه الخدمات أهمية خاصة به. وقد عمد الباحث إلى إجراء هذه الدراسة الميدانية على عينة عشوائية من طلبة الجامعات السعودية السبع بقصد التعرف على واقع خدمات التوجيه المهني بهذه الجامعات ومدى استفادة الطلبة منها. واستهدفت الدراسة الإجابة عن علاقة التوجيه المهني باختيار الطلبة للتخصصات الأكاديمية بالجامعات التي يدرسون بها، ومدى الارتباط بين هذه التخصصات وسوق العمل، ومدى إسهام التوجيه المهني في تشكيل اتجاهات الطلبة نحو العمل ونحو الدراسة الجامعية ذاتها، وتحديد العلاقة بين التوجيه المهني السابق للطلبة على التحاقهم بهذه الجامعات، والتعرف إلى مدى إلمام الطلبة بالمهن القائمة بالمجتمع، وما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعود إلى متغيرات العمر ونمط المدرسة الثانوية والتقدير بالمرحلة الثانوية، والمستوى الدراسي، والمعدل الأكاديمي بالجامعة، ونوع الكلية، فيما يخص وجهات نظر أفراد الدراسة من الطلبة. واقتصرت الدراسة على الطلبة البنين فقط، وطبِّقت خلال الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤١٢هـ، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة حوالي ٦٧٦ طالبًا يمثلون جميع الكليات بالجامعات السعودية. وتوصل الباحث من خلال دراسته إلى أن هناك قصورًا واضحًا في وفرة أو كفاءة الخدمات المقدمة في مجال التوجيه المهني بالجامعات، على الرغم من أن هناك قناعة من قبل أفراد الدراسة بأهمية تقديم هذا النوع من الخدمات. كما تشير نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعض المتغيرات إزاء موقف أفراد الدراسة من فقرات الاستبانة كنمط المرحلة الثانوية، والتقدير

في المرحلة الثانوية، والمستوى الدراسي بالجامعة، بينما لا تظهر هذه الفروق دلالة إحصائية للمتغيرات الأخرى. وأوصت الدراسة بأهمية إيجاد تنظيم أمثل للتوجيه المهني في التعليم الجامعي بالمملكة، باعتباره نظامًا متكاملاً وليس مجرد نشاط محدود يقدم ضمن إطار الخدمات الأخرى بالجامعات، مع العناية بإدارة هذه الخدمات والبحث العلمي في مجالها واعتماد المخصصات واللوائح الخاصة بتوفير هذه الخدمات وتنظيمها.

المقدمـــــة

لقد تزايد عدد الطلاب المتقدمين للتعليم العالي في المملكة العربية السعودية ذكورًا وإناثًا خلال السنوات القليلة الماضية بشكل مذهل، الأمر الذي يدل دلالة قوية على نمو بنية التعليم العالي بالبلاد بصورة ملحوظة، من ناحية، الأمر الذي تسبب في حدوث بعض الصعوبات المختلفة نوعًا وكمًا من ناحية أخرى، فخلال ما لا يزيد على سبعة عشر عامًا تطور عدد الطلبة المقبولين بالتعليم العالي من حوالي سبعة آلاف طالب عام ١٣٨٩/١٣٩٠هـ (١٩٦٩/١٩٧٠م) إلى حوالي مائة وسبعة آلاف وخمسمائة وثمانية وعشرين طالبًا وطالبة (١٠٧,٥٢٨) عام ١٤٠٦/١٤٠٧هـ (١٩٨٦/١٩٨٧م) وارتفع إلى حوالي (١١١,٠٨٢) طالبًا وطالبة عام ١٤٠٩/١٤١٠هـ [١، ص١٣].

ولما كان هذا العدد كبيرًا مقارنة بعدد مؤسسات التعليم العالي بالبلاد وطاقاتها الاستيعابية، وصغر حجم قاعدة الطلب على كثير من المجالات الدراسية، وانعدام وجود المؤسسات الأهلية للتعليم العالي، فقد أدى ذلك إلى التأثير المباشر في قدرة هذه المؤسسات على تخريج المخرجات المناسبة كمًا ونوعًا. وبالرغم من ذلك فهناك أعداد كبيرة من الطلاب لم تستطع أن تستكمل مسيرة التعليم العالي فاضطرت إلى الانسحاب والتسرب بصورة كبيرة، حيث لم يتخرج من التعليم العالي حتى نهاية عام ١٤٠٦هـ سوى ٣٢٠٢٣ طالبًا وطالبة، على الرغم من أن عدد المتخرجين ذكورًا وإناثًا قد تضاعف في حد ذاته خلال الفترة نفسها إلى حوالي ستة عشر ضعفًا [٢، ص٨٩].

ويمثل الخريجون والخريجات من العلوم الإنسانية والاجتماعية ما يزيد على ٦٠٪ من إجمالي الخريجين، وحوالي ٢١٪ في مجال التربية، ١٩٪ موزعين على باقي التخصصات كالهندسة والطب والزراعة والعلوم الطبية ونحوها، وواضح ما يمكن أن يحدث في سوق العمل أن استمر الوضع على صورته هذه خلال السنوات المقبلة. ولما كان الأمر كذلك فإن

الأمـل معقـود على الباحثين وصانعي القرار في تبني سياسة وتنظيم يساعدان على ترشيد الطلب على التعليم العالي وحصره في المؤهلين له وربطه مباشرة بسوق العمل المتاحة أو المحتملة على أضعف تقدير. ولعل التوجيه المهني للطالب بمؤسسات التعليم العالي هو الوسيلة الأكثر وضوحًا في إعادة النظر في حاضر الطلاب ومستقبلهم المهني، وواقع التعليم العـالي ذاته ومستقبله في ظل التغيرات التقنية السريعة التي أخذت تطرأ على بنية العمل داخل البلاد. فقد لاحظ الباحث أن عددًا كبيرًا من العاملين في القطاعات المهنية المختلفة داخل البلاد من خريجي التعليم العالي يعملون في مهن لا تتفق تمامًا مع ما سبق تدريبهم عليه بمؤسسات التعليم العالي، مما يؤدي إلى صعوبات بالغة في تصنيف الفئات المهنية ذاتها وتحـديد المهـارات والقدرات اللازمة لهذه الفئات المختلفة. فعلى الرغم من الإقبال على التعليم العالي، إلا أنه لا يمكن القول إن الفرص الوظيفية المتاحة في السوق قد تشبعت أو أوشكت على ذلك من مخرجات التعليم العالي، خاصة إذا أعدنا النظر في مفهوم الكفاءة النوعية لخريجي التعليم العالي وأمعنا النظر في تطورات سوق العمل وزيادة كفاءتها النوعية كذلـك وبصـورة أكثـر دقة، فإن هناك نقصًا واضحًا جدًّا في الأيدي العاملة المحلية في المجـالات الفنية من خريجي التعليم العـالي بالبلاد، ويصعب سد العوز في هذا المجال استنادًا إلى تطورات السوق المحلية للعمالة خلال فترة طويلة قادمة. ومع كل هذا فإن هناك تشبعًا واضحًا في سوق العمل من مخرجات التعليم العالي في بعض المجالات، ولكن هذا التشبع ليس تشبعًا حقيقيًّا، فهو تشبع عددي يرتبط بطبيعة تصنيف الفئات المهنية ذاتها، وهذا يعني أحد أمرين، إما أن تكون سوق العمل في هذه المجالات التي أطلق عليها أنها متشبعة بمخرجات التعليم العالي غير متطورة ولم تواكب التغيرات المهنية والتقنية المعاصرة، وهذا يعني أنها ستظل تقليدية، ويظل العمل المتوقع منها تقليديًّا كذلك، وهذا بطبيعة الحال لا ينسجم مع طموحات البلاد في إحراز مزيد من التقدم الاقتصادي والاجتماعي، وإما أن يكـون وراء ذلك صعوبات تتعلق بتخطيط القطاعات المهنية والقوى العاملة اللازمة لها بادىء ذي بدء. وفي كلتا الحالتين فإن الحقيقة يجب أن تظل ماثلة، ووفق المفهوم الإسلامي للعمـل، فإن العمل في حد ذاته هو شيء تحكمه إرادة الإنسان نفسه قبل أن تحكمه تغيرات البنية المهنية وسوق العمل ونحو ذلك مما قد يتسبب بشكل أو بآخر في حدوث مشكلات البطالة بنوعيها الظاهر والمقنع، أو مشكلات عدم التكيف المهني أو صعوبة مواكبة المتطلبات

المهارية للمهنة ومحوها. والأمر الأكثر صعوبة هنا هو أن هناك فائضًا مستمرًا وسيبقى مستمرا إلى وقت طويل من مخرجات التعليم العالي في بعض المجالات التخصصية ما لم يتم ترشيد الطلب على هذه التخصصات من ناحية، وإعادة النظر في تحديث تصنيف المجالات المهنية المرتبطة بهذه التخصصات [٣، ص٣١]. فعلى سبيل المثال، لو افترضنا أن هناك فائضًا من خريجي تخصص الإدارة العامة بالبلاد، يمكننا أن ننظر في طبيعة التصنيف المهني المتاح لخريجي هذا التخصص ونرى المجالات المهنية وتوصيفاتها المختلفة. ونرى مدى ارتباطها بكل توصيف، فإذا لم يتطابق تمامًا فإن ذلك يستدعي إعادة النظر في توصيف المهنة ذاتها أو إعادة النظر في طبيعة التخصص ذاته الذي تتلمذ فيه الخريج.

إن عملية تحليل المهن وتحليل المهارات التي يكتسبها المتعلمون بالبرامج الدراسية ليست عملية ضئيلة القيمة لتتم كل عشرين عامًا أو أكثر، إنها عملية فنية معقدة تستلزم التحليل الدائم في كل عام، ذلك أن البرنامج الدراسي الذي لا تحكمه التغيرات المهنية الطارئة في سوق العمل قد تكون أضراره أكثر من فوائده، كما أن فعالية البرنامج تحكمها استجابته لهذه التغيرات، وذلك تجنبًا لما يطلق عليه اليوم مشكلة «تقادم المعرفة.» ذلك أننا لو تأملنا البرامج الدراسية المتاحة اليوم في مؤسسات التعليم العالي، لوجدنا أكثرها يعيش هذه المشكلة. من أجل ذلك، فإن هناك عوامل كثيرة يمكن أن تلعب دورًا بارزًا في تقليص حدة مشكلات التخصص وزيادة المخرجات بصورة تفيض عن الحاجة من التعليم العالي وتحسين تطوير مدارك الطلاب عن أنفسهم وعن مجتمعاتهم وظروفها المتغيرة، ومن بين هذه العوامل التوجيه والإرشاد المهني لطلاب التعليم العالي.

مشكلة الدراسة

إن التوجيه المهني في ظل المتغيرات المهنية والتقنية المختلفة التي طرأت على البلاد أصبح ضرورة ملحة في جميع مؤسسات التعليم ومراحله، بل إنه يمكن القول إن أي برنامج للتعليم يفتقر إلى توافر خدمات التوجيه المهني هو برنامج ناقص. ومدلولية النقص هنا واسعة الاتجاهات، إذ يمكن أن يكون النقص في أهداف البرنامج، وفي استراتيجياته، وفي محتوياته، وفي ارتباط محتوياته بالبيئة، وفي كفاءة القائمين عليه، من إداريين ومعلمين وفنيين، وفي وسائل وأدوات تقديمه كذلك. ومؤسسات التعليم العالي حاليًا تعتبر مصادر العمالة المحترفة الأكثر فعالية كما يفترض أن تكون؛ على الرغم من ذلك، فإن هذه

المؤسسات — علاوة على ما تعانيه من مشكلات في برامجها الدراسية ومدى ارتباطها بسوق العمل وكفاءتها —، فإن الدارسين بها قلّ أن تكون لديهم قناعة فعلية بما يدرسونه، ومعرفة واضحة لما سوف يعملونه بعد تخرجهم، وإدراك جيد لما هو متاح خارج حدود المؤسسة التعليمة العليا من مجالات مهنية مناسبة لرغباتهم وميولهم وقدراتهم ومهاراتهم وتخصصاتهم، الأمر الذي يتسبب في حدوث عدد من الصعوبات لهم ولمجتمعهم. وتنحصر مشكلة الدراسة هنا في التعرف على واقع التوجيه المهني لطلاب الجامعات ومدى إدراكهم لمتطلبات السوق المهنية من المتخصصين ومدى ارتباط تخصصاتهم بهذا السوق.

أهداف الدراسة

يهدف الباحث إلى دراسة واقع التوجيه المهني بمؤسسات التعليم الجامعي من حيث توافر خدماته، وفعالياتها، وعلاقتها بقناعة الطلاب بالتخصصات الدراسية التي يدرسونها بهذه المؤسسات، ومدى الارتباط بين التخصصات وسوق العمل والتوجيه المهني السابق على الالتحاق بالجامعة والتوجهات الطلابية نحو العمل من جهة، ونحو الدراسة من جهة أخرى، ومدى إلمامهم بالمهن القائمة بالمجتمع، والتعرف على مدى الاختلاف في وجهة نظر أفراد عينة الدراسة لهذه القضايا باختلاف المتغيرات.

أهمية الدراسة

يتوقع الباحث أن تسهم الدراسة في دعم فلسفة وأهمية توافر برامج التوجيه المهني بمؤسسات التعليم الجامعي بالمجتمع المحلي للمملكة العربية السعودية، كما يتوقع أن تستفيد الأجهزة المعنية بالتعليم العالي، كوزارة التعليم العالي، ووزارة التخطيط، ومجلس القوى العاملة، من نتائج الدراسة في تخطيط خدمات التوجيه المهني للطلاب حاليًا أو مستقبليًا بما يعود على المجتمع بالفائدة والنفع.

تساؤلات الدراسة

س ١ ما علاقة التوجيه المهني باختيار الطلبة للتخصصات الأكاديمية بالجامعة التي يدرسون بها؟

س ٢ ما مدى الارتباط بين التخصصات الأكاديمية وسوق العمل من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

س ٣ ما مدى إسهام التوجيه المهني بالتعليم الجامعي في تشكيل اتجاهات الطلبة نحو العمل ونحو الدراسة الجامعية من وجهة نظرهم؟

س ٤ ما علاقة التوجيه المهني السابق للطلبة بالتحاقهم بالجامعات من وجهة نظرهم؟

س ٥ ما مدى توافر خدمات التوجيه المهني بالجامعات السعودية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

س ٦ ما مدى إلمام أفراد عينة الدراسة بالمهن القائمة بالمجتمع من وجهة نظرهم من خلال خدمات التوجيه المهني المقدمة لهم بالجامعات؟

س ٧ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغيرات «العمر، نمط المدرسة الثانوية السابق على الالتحاق بالجامعة، التقدير بالمدرسة الثانوية، المستوى الدراسي، المعدل الأكاديمي بالجامعة، نوع الكلية التي يدرس بها الطالب بالجامعة» على محاور الدراسة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الميدانية على عينة من طلبة الجامعات السعودية البنين فقط.

مصطلحات الدراسة

التوجيه المهني

يقصد بالتوجيه المهني «مساعدة الفرد على اختيار المهنة التي تتناسب وقدراته واستعداداته وميوله ودوافعه وخططه بالنسبة للمستقبل.» ويعرفه لندن على أنه خدمة تتعلق بالاختيار المهني وتخطيط المستقبل المهني والإعداد له والتكيف معه بالنسبة للطلاب بالمراحل الدراسية وأنماط التعليم المختلفة [٤، ص٢]. ويرى عبدالرحمن العيسوي أنه، على الرغم من وجود العديد من التعريفات المحددة للتوجيه والإرشاد المهني، إلا أنه في النهاية يختلف في تعريفه من حقل إلى حقل من العلوم، فمن الأفراد من ينظر إلى التوجيه المهني على أنه

خدمة تقدم لمساعدة الناس ليقيموا تكيفهم الاقتصادي المقنع. وينظر إليه آخرون على أنه أداة وقائية وعلاجية لطلاب المدارس أمام مشكلات التكيف الاجتماعي والشخصي [٥، ص٩٥].

التخصص الدراسي

هو البرنامج الدراسي الذي يمثل «نوع التعليم والتدريب» الذي يدرسه الطالب، إما عن قناعة ذاتية أو عن طريق توجيهه إلزامًا لدراسته.

القناعة الذاتية بالتخصص

هي درجة الرضا التي تتولد عند الطالب في مجال تخصصه ومدى تكيفه مع البرنامج الدراسي، ومدى إشباع البرنامج الدراسي لحاجات الطالب وميوله ورغباته.

سوق العمل

هي الفرص المهنية والحرفية المتاحة في البيئة الاجتماعية المحلية أو الوطن القائمة على مبدأ العرض والطلب.

التقديرات الدراسية

هي معدلات الإنجاز الأكاديمي للطلاب خلال فترة زمنية معينة من دراسة برنامج دراسي معين أو عند الانتهاء منه.

المعلومات المهنية لدى الطالب

هي مدى توافر الثقافة المهنية لديه من خلال المصادر المحلية أو الشخصية ويشمل ذلك معرفته بالمهن المتاحة بالمجتمع الذي يعيش فيه ومتطلبات المجتمع المهنية وكيفية الحصول على الفرص المهنية المتاحة.

الدراسات السابقة

هناك دراسات عديدة أجريت في مجال التوجيه المهني وشملت بعض هذه الدراسات التعليم العام وبعضها الآخر التعليم العالي. ومن أبرز هذه الدراسات ما يلي:

دراسة علي محيي الدين عبدالرحمن راشد عام ١٤١٠هـ

استهدفت الدراسة بحث واقع التوجيه والإرشاد بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من خلال تبيان خدمات برنامج التوجيه والإرشاد الجامعي، ومجالات الإرشاد، وأجهزة التوجيه والإرشاد ومهامها، وأدوار المرشدين الطلابيين، وأهم الأسس والمبادىء العلمية والسلوكية للمرشد، وأساليب التوجيه والإرشاد بالجامعة، وهي دراسة نظرية [٦].

دراسة نادية الشريف ومحمد عودة محمد عام ١٩٨٦م

واستهدفت الدراسة بحث مشكلات الطالب الجامعي وحاجاته الإرشادية بجامعة الكويت لتحديد أهم المشكلات التي تتطلب أولوية معينة في دراستها وتقديم الخدمات الإرشادية بشأنها للطلبة. وطبِّقت الدراسة على حوالي ٢٩٦ طالبًا وطالبة، وتوصل الباحثان إلى أن هناك مشكلات متنوعة مختلفة في الأهمية تتسبب في حدوث التوتر والقلق النفسي لدى الطلبة، منها مشكلات تتعلق بالجوانب الشخصية والجوانب الدراسية والجوانب الصحية والجوانب الإرشادية ذاتها والجوانب المتعلقة بالقيم [٧].

دراسة عبدالرحمن العيسوي عام ١٩٨٦م

واستهدفت الدراسة التعرف على الوسائل المستخدمة في عملية التوجيه التربوي في التعليم العالي مع تحديد بعض الاعتبارات الخاصة بأسس وقواعد التوجيه التربوي والمهني في العالم العربي بالتعليم العام والعالي على السواء، موضحة أهمية بعض المقاييس المستخدمة في عمليات التوجيه المهني والتربوي لتحديد أو الكشف عن ميول الطلبة الدراسية والمهنية [٥].

دراسة عبدالله بوبطانة عام ١٩٨٧م

استهدفت الدراسة بحث التوجيه والإرشاد التربوي والمهني من خلال نماذج من التجارب الدولية والعربية، وأوضحت كيفية اختلاف مفاهيم التوجيه والإرشاد وأغراضها،

وهي الغرض الاستقراري والغرض التنسيقي والغرض التكيفي. وبين الباحث أن تطبيق هذه الأغراض يعد مسألة متعذرة بسبب الإمكانات المادية والبشرية غير المناسبة لهذا التطبيق [٨، ص ص٢٩-٤٢].

دراسة أحمد توفيق شاولي عام ١٤٠٣هـ

واستهدف الباحث تقديم نموذج مقترح للإرشاد والتوجيه التربوي والمهني يمكن تطبيقه في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، مبني على الظروف والعوامل الثقافية والاجتماعية والاقتصادية السائدة بالبلاد. وبين الباحث أن كفاءة خدمات التوجيه والإرشاد التربوي والمهني بالتعليم العام تعتمد على حسن الاتصال واستمراريته بين المرشد والمستفيد [٩].

دراسة فاخر عاقل عام ١٩٨٩م

واستهدفت الدراسة توضيح دور الإرشاد والتوجيه المهني في توجيه الطلبة نحو العمل. وبيّن الباحث أهمية التوجيه المهني وسبل تقديمه وأدوار القائمين عليه وعلاقته بالتربية. كما بين أن اختيار نوع الدراسة والتكيف مع الدراسة والانتقال من الدراسة إلى سوق العمل هي أبرز المشكلات التي تتعرض لها خدمات التوجيه المهني التي يرى الباحث ضرورة تقديمها بصورة تعاونية بين الأطراف المختلفة ذات العلاقة بالطالب (المنزل ـ المدرسة ـ جهات العمل) [١٠، ص ص٨٤-٩٤].

دراسة ستوني وسكوت Stoney and Scott عام ١٩٨٤م

واستهدفت الدراسة تبيان الأطر النظرية والبنائية للتوجيه المهني في الكليات ومعاهد البوليتكنيك. وأوضح الباحثان الفئات المسؤولة عن تقديم خدمات التوجيه المهني داخل هذه الكليات والمعاهد، والأساليب التي تنتهج عادة في مثل هذه الخدمات، والمعلومات اللازمة لهذه الخدمات، ومطالب الطلبة الذين يحتاجون إليها، والتعاون المطلوب بين الكليات والمعاهد وجهات العمل. وسلط الباحثان الضوء على المنظور المستقبلي لخدمات التوجيه المهني بهذه الكليات والمعاهد [١١].

دراسة محمد سيد حافظ عام ١٩٩٢م

واستهدفت الدراسة التعرف على تقويم الطلبة القطريين للمهن المختلفة واتجاهاتهم نحو المستقبل المهني. واعتمد الباحث في جمع مادة موضوعة على استبانة وزعت على ٢٠٠ طالب وطالبة موزعين على كليات جامعة قطر الست، وتضمنت إلى جانب التساؤلات الخاصة بالسن والنوع والكلية بندًا خاصًا بتوقعات الطلبة للعمل في قطاعات معينة، وبندًا خاصًا بأهم العوامل المتصلة باختيارات طلبة الجامعة للوظيفة المناسبة لهم، والتصورات المختلفة حول القيمة التي يوليها الطلبة للعثور على مهنة يزاولونها مستقبلاً، وبندًا ثالثًا يختص بطرح أفضليات العمل في الوظائف المناسبة (الاختيار المهني) وعلاقة ذلك ببعض العوامل الشخصية والمجتمعية. وكشفت الدراسة عن أن الطلاب يميلون إلى الكليات النظرية، وأنهم يتوقعون العمل في الدوائر الرسمية للدولة، ويعتقدون أن أهم معايير الحصول على الوظيفة المناسبة هي درجة التحصيل والحصول على شهادة أكاديمية أعلى من الدرجة الجامعية الأولى، ويُؤثرون العمل بالقرب من مناطق إقامة عوائلهم، ويمنحون النمو المهني في قطاع التخصص والراتب أهمية بالغة في اختيار العمل المناسب [١٣].

وهناك علاوة على هذه الدراسات، دراسات أخرى حول التوجيه المهني بالتعليم العام، وهي لا تختلف في مدلولاتها كثيراً من حيث التركيز على ضرورة تقديم خدمات التوجيه والإرشاد المهني بالتعليم العام وفق منظورها الشامل، أو من حيث النتائج التي توصل إليها الباحثون، وهي بذلك تؤكد الحاجة إلى الدراسة الحالية ودراسات أخرى عديدة حول العناية بالتوجيه المهني بالتعليم الجامعي.

الإطار النظري

هناك كثير من المناقشات العلمية تدور حول مدى الارتباط بين المهارات التي يتعلمها المتعلمون وبين إمكانات وقدرات المتعلمين أنفسهم، جنبًا إلى جنب مع المحتويات التي تتضمنها المقررات والبرامج التعليمية التي تتضمن هذه المهارات. ومع ذلك فإن التطورات الحديثة للبرامج التعليمية ولسوق العمل جعلت من الضرورة إيجاد نوع آخر من الارتباط يتم بين قدرات المتعلمين ومحتويات البرامج التعليمية من جهة، وبين احتياجات ومتطلبات المؤسسات الصناعية والتجارية والمهنية المختلفة من جهة أخرى. وفي الوقت الذي وجدت فيه كليات علمية لتحقيق هذه الغاية تهدف إلى الإسهام في عملية نقل المتعلم من المدرسة

إلى عالم العمل والمهنة، فإن كثيراً من الظروف الاقتصادية وغيرها المحيطة بهذه المستجدات لم تكن لتسهل مهمة هذه الكليات كما كان مؤمّلاً لها. بل إن هذه الظروف نفسها كانت سببًا جوهريًا في الضغط على هذه الكليات (كليات التعليم المستمر، كليات التعليم العالي ومعاهد أو كليات البوليتكنيك) لكي تعمل على إعادة تنظيم برامجها وإداراتها وغاياتها بل والطلبة الذين يمكن أن تخدمهم. وعلى الرغم من وجود العديد من الباحثين والتربويين والنفسيين الذين وضعوا كثيراً من التصورات الفكرية الحديثة لمعالجة قضية الارتباط بين الخبرة التعليمية وقدرات المتعلم من جهة وبين احتياجات سوق العمل. وقد بدأ التوجيه في أصله الحديث محددًا في المجالات المهنية بشكل استقلالي عن المدارس والبرامج التربوية على يد فرانك بارسونز عام ١٩٠٨م عندما قام بتأسيس مكتب للتوجيه المهني ببوسطن بالولايات المتحدة الأمريكية، ثم قام بوضع كتاب له بعنوان «اختيار المهنة،» فأطلق عليه نتيجة له مسمى «أبو التوجيه المهني» [١٣، ص٦]. وظهرت تبعًا لذلك بعض الأنشطة ذات العلاقة كان أبرزها عقد أول مؤتمر قومي للتوجيه المهني ببوسطن وصدور أول مجلة للتوجيه المهني عام ١٩١٠م، وإنشاء الجمعية القومية الأمريكية للتوجيه المهني، وإنشاء مكتب المعلومات المهنية والتوجيه في إدارة التربية المهنية بوزارة التربية الأمريكية عام ١٩٣٩م. أما في إنجلترا فقد واكبت عناية المسؤولين بالتوجيه المهني الجهود الأمريكية. فقد تم خلال الفترة من عام ١٩٠٩م إلى عام ١٩٢١م إنشاء المعهد القومي لعلم النفس الصناعي ليباشر مهام التوجيه والإرشاد لتلاميذ المدارس المختلفة [١٣، ص ص٧-٩].

وقد عني الباحثون والباحثات كثيراً بقضايا التوجيه والإرشاد الطلابي وأنماطه المختلفة. ومن أكثرهم تأثيراً هم جينزبيرج عام ١٩٥١م [١٤]، وسوبر عام ١٩٥٣م [١٥]، وكرامبولتز عام ١٩٧٩م [١٦]، الذين كانت لمرئياتهم الأثر الأكبر في ظهور اتجاهين جوهريين يقوم عليهما هذا الارتباط بين المتعلم والبرنامج وسوق العمل [١١، ص ص٣-٥] وهما:

١ ـ اتجاه ينتقل بالفكر القائم من الشكل المباشر إلى الشكل غير المباشر على يد روجرز Rogers [١٧] ونيوسم Newsome [١٨] اللذين أكدا على أهمية العلاقة المتنامية بين الموجه والمستفيد لمساعدة المستفيد، على أن يكون إدراكًا لنفسه وإمكاناته ليتعلم المهارات المناسبة لهذه الذات وهذه الإمكانات وليضلع بمسؤولية اتخاذ قراراته حيال مستقبله.

٢ ـ اتجاه موازٍ للاتجاه الأول يركز على التعلم وعلى أهمية التربية من أجل المستقبل المهني ضمن إطار النمو المهني ذاته. ومن أنصار هذا الاتجاه واتس عام ١٩٧٧م [١٩]، الذي كان من أوائل الذين نادوا بأهمية اضطلاع الكليات عبر معلميها، والمؤسسات المهنية، بمسؤوليات مشتركة نحو التوجيه والإرشاد المهني للمتعلمين.

كما أن كتابات كل من جليسون Gleason ماردل Mardle عام ١٩٨٢م [٢٠] حول الاختيار المهني وغيرهم كان لها أثر كبير في التأثير على اتجاهات التوجيه والإرشاد المهني خاصة، وأن مثل هذه الكتابات كانت ترى أنه ليس المقصود بالتوجيه والإرشاد المهني هو العناية بالطموحات والتوقعات غير الواقعية عند الأفراد ولكن المقصود هو مساعدة الأفراد على التكيف بنجاح ضمن إطار نظام الفرص المتاحة لهم.

على أن معظم نظريات التوجيه المهني وقواعده تقع ضمن دائرتين كبيرتين هما [١١]:

١ ـ المنهج البنائي

٢ ـ المنهج المعتمد على عمليات التوجيه ذاتها

حيث يقوم المنهج البنائي على أساس النظر إلى الخصائص والحقائق المختلفة المحيطة بالفرد المستفيد والبيئة التي ينتمي إليها والعلاقة بينه وبين هذه البيئة، بينما يقوم المنهج المعتمد على عمليات التوجيه ذاتها على أساس النظر إلى أن عملية اتخاذ القرار حول المستقبل المهني هي عملية متنامية مستمرة لوقت طويل وليس مجرد عملية وقتية تغطي فترة زمنية محددة.

ولما كانت الجامعات هي مؤسسات تخصصية تُعدّ المحترفين المتخصصين، فإن من الضرورة بمكان أن تجعل عملية الالتحاق ببرامجها عملية مقننة بحيث تكون محتويات هذه البرامج مناسبة أو متوافقة مع متطلبات القوى العاملة من جهة، وبحيث تكون محققة لرغبات وإمكانات حقيقية عند الملتحقين بها من جهة أخرى [٢١، ص ص٢٥-٢٧].

والدراسة الجامعية — حتمًا — لها كثير من الخصائص والمزايا. فإذا حصل الخريج على الشهادة الجامعية فإنه بلا شك — بموجب سلم الأجور — يستحق أجرًا أعلى من أقرانه الذين هم دون مستوى الشهادة الجامعية. كما أن الدراسة الجامعية يفترض أن تزود الدارس بفهم أوضح وتقدير أكبر للخالق سبحانه وتعالى الذي وهبنا الطبيعة بما فيها، والذي وهبنا حياتنا لنستمتع بهذه الطبيعة ونفكر فيها ونوحّده ونحقق حسن الاستخلاف عليها. ويفترض أيضًا أن تزود الدراسة الجامعية الدارس بالمفاهيم النظرية والعملية التي

تجعل منه إنسانًا مواطنًا صالحًا راشدًا في سلوكه وتصرفاته. بل إن الدراسة الجامعية تساعد الدارس أصلاً على أن يكون له دور مهني معين ضمن إطار المهن المهمة للمجتمع. على أن كثيرًا من ذلك قد تغير الآن وأصبح كثير من الملتحقين بالمهن الفنية المهنية قادرين على الاستمتاع بأجور أكثر ارتفاعًا من أجور الجامعيين، الأمر الذي يجعل من الدراسة الجامعية أمرًا يستحق التوقف عنده قليلاً لمعرفة ما إذا كانت هذه الدراسة تحقق للفرد ما يصبو إليه ذاتيًا ومهنيًا، ذلك أن كثيرًا من هؤلاء الذين يدرسون بالجامعات حاليًا قد لا يكون لديهم سبب عقلاني واضح لوجودهم بها! ولذلك توجد أعداد كبيرة من هؤلاء ينتهي بهم الأمر إلى التسرب، وأعداد أخرى تبقى في البرنامج التعليمي الجامعي مددًا طويلة للغاية وقد يغير بعضهم برنامجه إلى برنامج آخر، كما أن كثيرًا منهم ينتهي به الأمر إلى بطالة ظاهرة أو مقنعة نظرًا لتشبع المتاح من الفرص الوظيفية بالمتخصصين المعينين في حقله. وبهذا يتضح أن مرد هذه العقبات يكمن في الافتقار إلى فهم واضح من قبل المتعلمين لذاتهم وإمكاناتهم ولمتطلبات سوق العمل والقوى العاملة والتغيرات الاقتصادية والتقنية المتنامية السريعة. وما التوجيه المهني إلا خدمة مهمة للغاية لتزويد المتعلمين — على اختلاف نوعياتهم — بهذا الفهم الذي ينقصهم لكي يتمكنوا من جعل التعليم ذا مغزى في حياتهم ولحياتهم وحياة مجتمعهم، وليتمكنوا من الخروج من الدائرة المغلقة التي تحيط بالتعليم الجامعي من خلال الضغوط الأسرية على الأبناء أو الضغوط الذاتية للمتعلمين أنفسهم الذين لا ينظرون إلى هذا النوع من التعليم إلا على أنه شيء جميل لكي يحصلوا عليه. في الحقيقة إن الجامعات في كثير من المواقع بحكم هذه الضغوط وغيرها مما يحيط بالعملية التعليمية لم تعد قادرة أو صالحة لإعداد المحترفين والمتخصصين من خلال عدد ضخم من برامجها الحالية. فحملة الشهادات الجامعية — عبر نظرة سريعة — لم يُعدّوا أساسًا للعمل كما كان مفترضًا أن يكون، ولم يُعدّوا لحياة دنيوية أو أخروية. وقليل أولئك الذين تتاح لهم فرص الممارسة الحقة لما تعلموه، خاصة وأن هناك بروقراطيات إدارية وفنية كثيرة تعوق هذه الممارسة تكتظ بها المؤسسات المختلفة التي يلتحق بها هؤلاء الخريجون الجامعيون.

ولا يعني هذا بالضرورة أن التوجيه المهني سيحقق ما عجز عن تحقيقه التعليم الجامعي ذاته، بل يعني بالضرورة بأنه لا غنى — على الإطلاق — عن اقتران هذا التعليم الجامعي بجميع أنواع التوجيه والإرشاد، وخاصة التوجيه المهني في تنظيمه الشمولي الواسع

الذي يقوم على مبدأ الاستمرارية القائمة على الأبعاد الضرورية التالية [٢٢]:

١ ـ **المبادأة**: وتعني قيام الموجه أوالمرشد باتخاذ إجراءات أولية نحو عملية التوجيه والإرشاد المهني للمستفيدين.

٢ ـ **التوجيه والنصح**: طرح الموضوع طرحًا موضوعيًا هادفًا وإبداء المرئيات.

٣ ـ **التعليم**: تدريس المستفيد تدريسًا يتم فيه إرشاده.

٤ ـ **الإبلاغ**: تزويد المستفيد بما هو قائم ومتاح وظاهر.

٥ ـ **الإرشاد**: ويعني مباشرة عملية التوجيه والإرشاد المهني في صورتها الدقيقة.

على أن مهمة الإرشاد المهني تتجاوز حدود مهمة التوجيه المهني كثيراً. إذ يعرف الإرشاد المهني على أنه عملية مساعدة الفرد في اختيار مهنته وذلك للتأهيل لها والدخول في العمل والتقدم والترقي فيه، وتحقيق أفضل مستوى ممكن من التوافق المهني [١٣، ص٣٤]. ولذلك تقوم مهام الإرشاد المهني على أساس تقديم الخدمات التالية [١٣، ص ص٣٥-٣٧]:

١ ـ المزاوجة بين الفرد والمهنة vocational fitness

٢ ـ التربية المهنية

٣ ـ تحليل العامل

٤ ـ تحليل العمل

٥ ـ الإعداد المهني (التأهيل المهني)

٦ ـ التدريب المهني

٧ ـ التشغيل

٨ ـ الاستقرار في العمل

٩ ـ الترقي

١٠ ـ التوافق المهني

ومع أن هذه الخصوصية للإرشاد المهني تبدو واضحة تمامًا، إلا أن بعض الباحثين لا يميلون إلى تبنيها إلا من الناحية النظرية فقط، وذلك أن التطبيقات العملية للتوجيه التربوي والتعليمي وللتوجيه المهني وللتوجيه الاجتماعي لا يمكن الفصل بينها فهي متداخلة، وجميعها يستهدف مساعدة الفرد على التكيف مع بيئته باعتبارها وحدة متكاملة

[٢٣، ص٢٥٢]. ومن هنا يحدد سيد عبدالحميد مرسي أهداف التوجيه المهني فيما يلي:

١ ـ مساعدة الفرد على تحديد أهدافه المهنية التي تتفق مع قدراته وميوله وحاجاته الاجتماعية وتدريبه للاستعداد للعمل في المهنة التي يختارها لنفسه وتلائمه ومتابعته أثناء العمل لضمان اضطراد نجاحه.

٢ ـ استنباط الصفات والخواص الجسمية والعقلية اللازمة لنجاح الفرد في حياته العملية.

٣ ـ تنمية روح الاحترام والتقدير للأعمال المفيدة للمجتمع وبث الرغبة في العمل مما يعين الفرد على أن يتخذ مكانه المناسب في المجال المهني.

٤ ـ النظر بعين الاعتبار إلى استغلال وقت الفراغ في كل نشاط يعود على الفرد، كما أن بعض الباحثين يؤكدون على أن اكتساب الخبرات المهنية من خلال النشاط التعليمي المنهجي واللامنهجي من شأنه أن يدعم خدمات التوجيه المهني بل ويحقق أهدافها [٢٤، ص ص١٧ـ٣٨].

ويرى عزت جرادات أن التوجيه والإرشاد المهني يقومان على عدد من المرتكزات التي تعتبر ضرورية لتحديد هويته وهي:

١ ـ مساعدة الفرد وحماية (فرديته) وتطوير ذاته.

٢ ـ توفير الخدمات الإرشادية والمهنية لجميع الأفراد المتعلمين ولمختلف المراحل التعليمية.

٣ ـ استمرارية الخدمات الإرشادية والمهنية (الوقائية والعلاجية).

٤ ـ تكامل الخدمات الإرشادية والمهنية مع فعاليات العملية التربوية.

٥ ـ تقويم الخدمات الإرشادية والمهنية بشكل مستمر ومتواصل [٢٥، ص٥٧].

كما يرى جرادات وغزالة أن الإعداد للحياة أضحى رهنًا في شكل من أشكاله الأساسية للتوجيه المهني وذلك من خلال الاعتبارات التالية:

١ ـ أن التوجيه المهني يسعى إلى توسيع آفاق معارف الطلبة عن عالم العمل والمهن.

٢ ـ أن التوجيه المهني يساعد الطلبة على إدراك العوامل المؤثرة في عالم العمل وظروفه المتغيرة.

٣ ـ أن التوجيه المهني يكسب الطلبة احترام العمل وتقدير أهميته وجدواه اجتماعيًا واقتصاديًا ويساعدهم على إدراك القيم المرتبطة بالعمل والحياة [٢٦، ص١٤].

ويتفق أحمد التل مع ما ذهب إليه جرادات وغزالة حول أهداف التوجيه المهني، إلا أنه يرى أن نجاح تحقيق هذه الأهداف يتوقف على حسن استخدام الإمكانات المتاحة في البرنامج التعليمي العام، والخطة الدراسية ووسائل الإعلام باعتبارها برامج تربوية موازية، والنشاطات التربوية باعتبارها ذات اهتمام خاص بالمدارس المختلفة. كما يرى أن خدمات التوجيه المهني تعتمد كثيرًا على أساس توفير سجل الطالب الشخصي في المدرسة، وتوفير خدمة الإرشاد، وخدمة المعلومات وخدمة اختيار المهنة وخدمة المتابعة. وبهذا فإنه يتفق أيضًا مع ما ذهب إليه سيد المرسي وغيره من حيث تداخلية مفهومي التوجيه والإرشاد المهني والتوجيه التعليمي والاجتماعي [٢٧، ص ص٢٨-٣٥].

التوجيه المهني في التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية

استدل الباحث من خلال الزيارات الميدانية إلى الجامعات السعودية السبع على أن جامعة واحدة فقط من بين هذه الجامعات هي التي يتوافر بها نشاط إداري متميز للعناية بالتوجيه المهني للطلبة الملتحقين بها، وهي جامعة الملك فهد للبترول والمعادن بالمنطقة الشرقية من البلاد. حيث يوجد هناك نشاط إداري تحت مسؤوليات مكتب الخريجين يمارس نشاطاته في هذا الصدد تحت مسمى «يوم المهنة.» وهذا النشاط له فعاليات عديدة للغاية، أهمها اجتماع مندوبي المؤسسات والشركات والأجهزة المهنية المختلفة مع الطلبة والمسؤولين في فترة زمنية محددة يعلن عنها مسبقًا لكي يتم تعريف الطلبة بمقتضيات المهن المختلفة في هذه المؤسسات والشروط والمواصفات والأجور والحوافز والمزايا الأخرى المتعلقة بذلك والتخصصات المرغوب لديها. كما أن هناك أنشطة متميزة للمتابعة يقوم بها هذا المكتب يتعرف من خلالها على الطلبة المتخرجين وطبيعة المهام التي يزاولونها بعد تخرجهم، ومدى فعاليتها ومواكبتها لتلك المهام، ومدى ارتياح رؤسائهم لقدراتهم وخبراتهم، وما إذا كانت هناك مقترحات خاصة بتنظيم العمل الأكاديمي والمهاري والميداني للدارسين بالتخصصات المعنية المختلفة. وتقع هذه الأنشطة ضمن إطار عمل عمادة الخدمات التعليمية [٢٨، ص٥٨]. وتنفيذًا لسياسة خدمات الطلبة بالجامعة، فقد عملت عمادة شؤون الطلاب

(مكتب الخريجين) على إصدار دليل الفرص الوظيفية لخريجي الجامعة الذي يراعى فيه عادة تجدد المعلومات المختلفة سنويًا [٢٩].

منهجية الدراسة وإجراءاتها

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث عمد الباحث إلى تصميم استبانة مكونة من عدد من الأسئلة تتصل بمجموعة من المحاور الرئيسة على النحو التالي:

١ ـ سبل اختيار الطلاب لتخصصاتهم الأكاديمية
٢ ـ الارتباط بين التخصص الأكاديمي وسوق العمل
٣ ـ اتجاهات الطلاب نحو العمل
٤ ـ اتجاهات الطلاب نحو الدراسة
٥ ـ التوجيه المهني السابق على الدراسة الجامعية
٦ ـ التوجيه المهني بالجامعة
٧ ـ المعلومات المهنية لدى الطالب

كما اشتملت الاستبانة على جزء يخص بعض المعلومات الشخصية لأفراد عينة الدراسة كالعمر، والمرحلة الدراسية السابقة على الالتحاق بالجامعة، والتقدير في المرحلة الدراسية ما قبل الجامعية، والمستوى الدراسي الحالي، والمعدل الدراسي الحالي، والكلية التي يدرس بها الطلبة.

وقد قام الباحث بعرض الاستبانة على عدد من أساتذة التربية المتخصصين[١] لغرض تحكيمها ومعرفة مدى ملاءمتها لغرض الدراسة وقياس صدقها. أما بالنسبة لقياس ثبات الأداة، فقد عمد الباحث إلى توزيع الاستبانة على ٢٥ طالبًا من أفراد عينة الدراسة، ثم أعاد تطبيقها بعد أسبوعين على العينة نفسها وحسب معامل الارتباط بين الاستجابتين وبلغ معامل الثبات ٨٥, ٠ وهو معدل مرتفع يمكن الاعتماد عليه في تعميم النتائج التي تصل إليها هذه الدراسة. ويوضح جدول رقم ١ معامل ارتباط كل محور من محاور الدراسة.

---

١ عدد ١٠ محكمين من بين أساتذة كلية التربية. جامعة الملك سعود.

جدول رقم ١ . معامل ثبات أداة الدراسة حسب محاورها باستخدام طريقة ألفا .

المحـــــاور	معامل الثبات	عدد فقرات المحور
المحور الأول : التخصص الدراسي بالجامعة	٠,٦٢٩٣	١٠ فقرات
المحور الثاني : الارتباط بين التخصص الدراسي وسوق العمل	٠,٧٨٦٢	١١ فقـرة
المحور الثالث : اتجاهات الطلبة نحو العمل	٠,٦٨٣٨	١٠ فقرات
المحور الرابع : اتجاهات الطلبة نحو الدراسة	٠,٧٠٠٢	٩ فقرات
المحور الخامس : التوجيه المهني السابق على الدراسة الجامعية	٠,٨٦٤٨	١٠ فقرات
المحور السادس : التوجيه المهني بالجامعة	٠,٨٦٤٠	١٠ فقرات
المحور السابع : المعلومات المهنية لدى الطلبة	٠,٨٧٦٤	١٢ فقـرة

المعالجات الإحصائية

استخدم الباحث عددًا من أساليب التحليل الإحصائي هي تكرار النسب المئوية ومعامل الارتباط وتحليل التباين لأهمية هذه الأساليب لقياس ما يراد قياسه .

مصادر المعلومات

مصادر المعلومات التي استندت إليها الدراسة :

١ ـ وثيقة السياسة التعليمية للمملكة العربية السعودية

٢ ـ وثائق التعليم العالي والجامعي الصادرة عن الجامعات وعن وزارة التعليم العالي

٣ ـ الكتب والمراجع التي تناولت التعليم الجامعي بالمملكة

٤ ـ الكتب والمراجع التي تناولت موضوع التوجيه والإرشاد المهني بالجامعات

٥ ـ نتائج استجابات عينة الدراسة

مجتمع الدراسة

بلغ عدد طلبة التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية المواطنين حتى نهاية عام ١٤٠٩/١٤١٠هـ حوالي ١١١,٠٩١ طالبًـا وطـالبـة منهم حوالي ٦١,٣١٠ من الطلبة وحـوالي ٤٩,٧٨١ طالبة، بينما بلغ عدد الطلبة البنين غير المواطنين حوالي ٨٤٣٦ طالبًا

وحوالي ٥٠٣٧ طالبة، وبذلك يكون مجموع الطلبة والطالبات الإجمالي حوالي ١٢٤,٥٦٤ طالبًا وطالبة. وبذلك يبلغ مجتمع الدراسة حوالي ٦٩,٧٤٦ طالبًا، (٦١,٣١٠ طلاب سعوديون، ٨٤٣٦ أجنبيًا).

عينة الدراسة

تم اختيار عينة عشوائية من الطلبة حجمها حوالي ٦٧٦ طالبًا من جميع الكليات بالجامعات السعودية. كما تم توزيع الكليات إلى ثلاث مجموعات هي الكليات الإنسانية والكليات العملية والكليات الطبية. ويوضح جدول رقم ٢ توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغيرات الدراسة (العمر ـ آخر مرحلة دراسية قبل الالتحاق بالجامعة ـ التقدير في المرحلة الدراسية قبل الجامعية ـ المستوى الدراسي الحالي بالجامعة ـ المعدل الدراسي الحالي للطالب بالجامعة ـ الكلية التي يدرس بها الطالب).

جدول رقم ٢ . توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغيراتها (قيمة ن = ٦٧٦).

المتغير	مفردات المتغير	التكرار	النسبة المئوية في جميع أفراد العينة	ملاحظات
العمر	١ ـ ١٨ ـ ٢٠	٨٥	١٢,٧	
	٢ ـ ٢١ ـ ٢٣	٢٩٥	٥٨.٤	
	٣ ـ ٢٤ ـ ٢٦	١٣٢	١٩,٥	
	٤ ـ ٢٧ ـ ٢٩	٣٢	٤,٧	
	٥ ـ ٣٠ فأكثر	١٢	١,٧	
	٦ ـ لم يجب	٢٠	٣,٠	
	المجموع	٦٧٦	١٠٠,٠	
آخر مرحلة دراسية قبل الالتحاق بالجامعة	١ ـ معهد إعداد المعلمين الثانوي	٩	١,٢	
	٢ ـ مدرسة تحفيظ القرآن الثانوي	٨	١,٢	
	٣ ـ المدرسة الثانوية الشاملة و المطورة	٦٧	٩,٩	
	٤ ـ المدرسة الثانوية التقليدية	٤٦٢	٦٨,٣	
	٥ ـ المعاهد الفنية زراعي ـ صناعي ـ تجاري	٦	٠,٩	
	٦ ـ مؤسسات غير ما سبق	١٠٣	١٥,٣	
	٧ ـ لم يجب	٢١	٣,١	
	المجموع	٦٧٦	١٠٠,٠	

تابع جدول رقم ٢ . توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغيراتها (قيمة ن = ٦٧٦) .

المتغيـر	مفـردات المتغيـر	التكرار	النسبة المئوية في جميع أفراد العينة	ملاحظات
التقدير في المرحلة الدراسية قبل الجامعية	١ ـ ممتاز	٩٣	١٣,٧	
	٢ ـ جيد جدًا	٤٢٤	٦٢,٧	
	٣ ـ جيـد	١٣٥	٢٠,٠	
	٤ ـ مقبول	٨	١,٢	
	٥ ـ لم يجب	١٦	١,٤	
	المجمـوع	٦٧٦	١٠٠,٠	
المستوى الدراسي الحالي بالجامعة	١ ـ المستوى الأول بالجامعة	٥٢	٧,٧	
	٢ ـ المستوى الثاني بالجامعة	٧٩	١١,٧	
	٣ ـ المستوى الثالث بالجامعة	١٦٤	٢٤,٢	
	٤ ـ المستوى الرابع بالجامعة	٢٦٨	٣٩,٦	
	٥ ـ المستوى الخامس بالجامعة	٦٢	٩,٢	
	٦ ـ المستوى السادس بالجامعة	١٦	٢,٤	
	٧ ـ برنامج إعدادي	١٠	١,٥	
	٨ ـ برنامج دبلوم	٦	٠,٩	
	٩ ـ لم يجب	١٩	٢,٨	
	المجمـوع	٦٧٦	١٠٠,٠	
المعدل الدراسي الحالي	١ ـ مقبول	٥٥	٨,١	
	٢ ـ جيـد	٣٠٨	٤٥,٦	
	٣ ـ جيد جدًا	٢٣٠	٣٤,٠	
	٤ ـ ممتاز	٣٩	٥,٨	
	٥ ـ لم يجب	٤٤	٦,٥	
	المجمـوع	٦٧٦	١٠٠,٠	
الكليـة	١ ـ الكليات الإنسانية	٢٦٩	٣٩,٨	
	٢ ـ الكليات التطبيقية	٣٢٩	٤٨,٧	
	٣ ـ الكليات الطبية	٦٠	٨,٩	
	٤ ـ لم يجب	١٨	٢,٦	
	المجمـوع	٦٧٦	١٠٠,٠	

التحليل الإحصائي لنتائج استجابات أفراد عينة الدراسة

قام الباحث بتحليل نتائج استجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الدراسة باستخدام النسب المئوية والتكرارات على أساس حساب متوسط هذه الاستجابات.

ويوضح جدول رقم ٣ متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة نحو علاقة التوجيه المهني باختيار التخصص الأكاديمي بالجامعة.

جدول رقم ٣. متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة نحو علاقة التوجيه المهني باختيار التخصص الأكاديمي.

رقم السؤال	نعم		لا		لم يجب	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٩	٥٢٤	٧٧,٥	١٢٦	٢٠,١	١٦	٢,٤
١٠	٤٧٥	٧٠,٢	١٠٣	١٥,٢	٩٨	١٤,٥
١١	١١٠	١٦,٣	٤٠٧	٦٠,٢	١٥٩	٢٣,٥
١٢	٥٧١	٨٤,٥	٨٣	١٢,٣	٢٢	٣,٣
١٣	١٧٩	٢٦,٥	٤٦٥	٦٨,٨	٣٢	٤,٧
١٤	٤٨٦	٧١,٩	١٥٣	٢٢,٦	٣٧	٥,٥
١٥	٨٩	١٣,٣	٥٦٤	٨٣,٤	٢٣	٣,٤
١٦	١٢١	١٧,٩	٥٣١	٧٨,٦	٢٤	٣,٦
١٧	٨٩	١٣,٢	٥٥٨	٨٢,٥	٢٩	٤,٣
١٨	١٨٥	٢٧,٤	٤٤٨	٦٦,٣	٤٣	٦,٤
المجموع	٢٨٢٩		٣٤٤٨		٤٨٣	
متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة	٢٨٣	٤١,٨	٣٤٥	٥١,١	٤٨	٧,١

ويتضح من جدول رقم ٣ أن ٥١٪ من أفراد عينة الدراسة يرون أنه ليس للتوجيه المهني أي دور في اختيار تخصصاتهم الدراسية بالجامعات، مما يشير إلى قصور خدمات التوجيه المهني القائمة في مساعدة الطلبة على اختيار تخصصاتهم التي تتفق مع ميولهم واستعداداتهم بهذه الجامعات.

كما يوضح جدول رقم ٤ متوسط استجابات عينة الدراسة تجاه مدى الارتباط بين التخصص الأكاديمي وسوق العمل.

جدول رقم ٤ . متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة نحو علاقة التوجيه التخصص الأكاديمي وسوق العمل .

رقم السؤال	نعم		لا		لم يجب	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪
١٩	٣٤٠	٥٠,٣	٣٠٩	٤٥,٧	٢٧	٤,٠
٢٠	٥٤٨	٨١,١	١٠١	١٤,٩	٢٧	٤,٠
٢١	٥٠٤	٧٤,٦	١٢٨	١٨,٩	٤٤	٦,٥
٢٢	٢٢١	٣٢,٧	٤٢٣	٦٢,٦	٣٢	٤,٧
٢٣	٣١٦	٤٦,٧	٣٢٨	٤٨,٥	٣٢	٤,٧
٢٤	١٩٣	٢٨,٦	٤٥٤	٦٧,٢	٢٩	٤,٣
٢٥	١٢٤	١٨,٣	٥١٠	٧٥,٤	٤٢	٦,٢
٢٦	١٧٠	٢٥,١	٤٦٦	٦٨,٩	٤٠	٥,٩
٢٧	٤٨٣	٧١,٤	١٦٧	٢٤,٧	٢٦	٣,٨
٢٨	٣٤٥	٥١,٠	٢٩٧	٤٣,٩	٣٤	٥,٠
٢٩	٤٨٩	٧٢,٣	١٥٦	٢٣,١	٣١	٤,٦
المجموع	٣٧٣٣		٣٣٣٩		٣٦٤	
متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة	٣٣٩	٥٠,١	٣٠٤	٤٥,٠	٣٣	٤,٩

ويتضح من جدول رقم ٤ أن ٥٠٪ من أفراد عينة الدراسة يرون أن هناك ارتباطًا بين تخصصاتهم الأكاديمية وسوق العمل، على حين نجد أن ٤٥٪ منهم لا يرون ذلك بينما لم يجب على هذا المحور ٤,٩٪ من أفراد عينة الدراسة. وهذا يشير إلى انقسام أفراد عينة الدراسة نحو مدى ارتباط تخصصاتهم الأكاديمية بسوق العمل، مما يشير إلى أن نصف أفراد الدراسة يرون أن هناك ارتباطًا بينها بينما النصف الآخر لا يرى ذلك وهذا يوضح مدى قصور خدمات التوجيه المهني المتاحة في توضيح الارتباط بين سوق العمل والتخصصات المتاحة بالجامعات.

ويوضح جدول رقم ٥ متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور التوجيه المهني في التأثير على اتجاهات الطلبة نحو العمل.

جدول رقم ٥ . متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ودور التوجيه المهني في اتجاهات الطلاب نحو العمل .

رقم السؤال	نعم		لا		لم يجب	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٣٠	٥٧٧	٨٥,٤	٧٠	١٠,٤	٢٩	٤,٣
٣١	٥٥٨	٨٢,٥	٩٤	١٣,٩	٢٤	٣,٦
٣٢	٤٧٢	٦٩,٨	١٥٨	٢٣,٤	٤٦	٦,٨
٣٣	٥٠٨	٧٥,١	١٣٤	١٩,٨	٣٤	٥,٠
٣٤	١٧٥	٢٥,٩	٤٧٤	٧٠,١	٢٧	٤,٠
٣٥	٣٠٥	٤٥,١	٣٤١	٥٠,٤	٣٠	٤,٤
٣٦	١٦٧	٢٤,٧	٤٧٥	٧٠,٣	٣٤	٥,٠
٣٧	٥٥٦	٨٢,٢	٧٦	١١,٢	٤٤	٦,٥
٣٨	٥٨١	٨٥,٩	٧٢	١٠,٧	٢٣	٣,٤
٣٩	٤٠٩	٦٠,٥	٢٤٦	٣٦,٤	٢١	٣,١
المجموع	٤٣٠٨		٢١٤٠		٣١٢	
متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة	٤٣١	٦٣,٧	٢١٤	٣١,٧	٣١	٤,٦

ويتضح من جدول رقم ٥ أن ٦٣,٧٪ من أفراد عينة الدراسة يوافقون على أن التوجيه المهني يؤثر في اتجاهات الطلاب نحو العمل على حين يعترض على ذلك ٣١,٧٠٪ منهم . مما يعني أن للطلبة وعيًا بدور التوجيه المهني في تكوين اتجاهات موجبة نحو العمل بصرف النظر عن مدى تلقيهم (حصولهم) لخدمات التوجيه المهني بالجامعات التي يدرسون بها .

أما جدول رقم ٦ فيوضح متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة لدور التوجيه المهني في التأثير على اتجاهات الطلبة نحو الدراسة .

جدول رقم ٦ . متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة لدور التوجيه المهني واتجاهات الطلاب نحو الدراسة .

رقم السؤال	نعم		لا		لم يجب	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٤٠	٥٧٢	٨٤,٦	٨٦	١٢,٧	١٨	٢,٧
٤١	١٧٢	٢٥,٤	٤٧٨	٧٠,٧	٢٦	٣,٨
٤٢	١٥٣	٢٢,٦	٤٩٧	٧٣,٥	٢٦	٣,٨
٤٣	١٢٨	١٨,٩	٥٢٥	٧٧,٧	٢٣	٣,٤
٤٤	٥٥٧	٨٢,٤	٩٧	١٤,٣	٢٢	٣,٣
٤٥	٤٩٥	٧٣,٢	١٣٩	٢٠,٦	٤٢	٦,٢
٤٦	١٠٧	١٥,٨	٥٤٣	٨٠,٣	٢٦	٣,٨
٤٧	١٢٣	١٨,٢	٥٢٩	٧٨,٣	٢٤	٣,٦
٤٨	١٧٧	٢٦,٢	٤٦٩	٦٩,٤	٣٠	٤,٤
المجموع	٢٤٨٤		٣٣٦٣		٢٣٧	
متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة	٢٧٦	٤٠,٨	٣٧٤	٥٥,٤	٢٦	٣,٨

ويتضح من جدول رقم ٦ أن ٤٠,٨٪ من أفراد عينة الدراسة يوافقون على أن التوجيه المهني له دور في اتجاهات الطلاب نحو الدراسة، في حين نجد أن ٥٥,٤٪ منهم لا يرون للتوجيه المهني تأثيراً في اتجاهات الطلاب . وهذا يمكن تفسيره بأن كثيراً من الطلبة لا يدركون معنى التوجيه المهني ومغزاه لكونهم لم يتلقوه أصلاً أو لأن طبيعة الخدمة التوجيهية التي قدِّمت لهم ليست في صورة جادة بما فيه الكفاية .

ويوضح جدول رقم ٧ متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة نحو حصولهم على التوجيه المهني في المرحلة الدراسية السابقة لالتحاقهم بالجامعة .

جدول رقم ٧ . متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة نحو حصولهم على التوجيه المهني في المرحلة السابقة لالتحاقهم بالجامعة .

رقم السؤال	نعم		لا		لم يجب	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٤٩	٥٧٩	٨٥,٧	٧٩	١١,٧	١٨	٢,٧
٥٠	١٢٥	١٨,٥	٥٣٠	٧٨,٤	٢١	٣,١
٥١	١٠٢	١٥,١	٥٤٧	٨٠,٩	٢٧	٤,٠
٥٢	٢٤٥	٣٦,٢	٤٠٩	٦٠,٥	٢٢	٣,٣
٥٣	١٢٦	١٨,٦	٥٣٠	٧٨,٤	٢٠	٣,٠
٥٤	١٦٨	٢٤,٩	٤٨٤	٧١,٦	٢٤	٣,٦
٥٥	١٤٨	٢١,٩	٥٠٤	٧٤,٦	٢٤	٣,٦
٥٦	١٣٩	٢٠,٦	٥١٢	٧٥,٧	٢٥	٣,٧
٥٧	١٨٠	٢٦,٦	٤٦٣	٦٨,٥	٣٣	٤,٩
٥٨	٢٣٠	٣٤,٠	٤١٢	٦٠,٩	٣٤	٥,٠
المجموع	٢٠٤٢		٤٤٧٠		٢٤٨	
متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة	٢٠٤	٣٠,٢	٤٤٧	٦٦,١	٢٥	٣,٧

ويتضح من جدول رقم ٧ أن ثلثي أفراد عينة الدراسة (٦٦,١٪) يرون أنهم لم يحصلوا على خدمات التوجيه المهني في مراحل دراستهم السابقة للالتحاق بالجامعة . في حين يرى ٣٠,٢٪ أنهم حصلوا على هذه الخدمات . ويمكن تفسير ذلك بالقصور الواضح في تقديم هذا النوع من الخدمات في المراحل الدراسية المختلفة السابقة للدراسة الجامعية في الوقت الذي تعتبر فيه هذه المرحلة أساسية جدًا للبدء بتقديم هذا النوع من الخدمات .

كما يوضح جدول رقم ٨ متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة نحو حصولهم على خدمات التوجيه المهني بالجامعة .

جدول رقم ٨. متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة نحو حصولهم على خدمات التوجيه المهني بالجامعة.

رقم السؤال	نعم		لا		لم يجب	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٥٩	١٧٤	٢٥,٧	٤٧٣	٧٠,٠	٢٩	٤,٣
٦٠	١٥٥	٢٢,٩	٤٨٦	٧١,٩	٣٥	٥,٢
٦١	٤٩٩	٧٣,٨	١٤١	٢٠,٩	٣٦	٥,٣
٦٢	٤٨١	٧١,٢	١٦٣	٢٤,١	٣٢	٤,٧
٦٣	٢١٣	٣١,٥	٤٢٧	٦٣,٢	٣٦	٥,٣
٦٤	٢٠٠	٢٩,٦	٤٤٤	٦٥,٧	٣٢	٤,٧
٦٥	٢٣٦	٣٤,٩	٣٩٦	٥٨,٦	٤٤	٦,٥
٦٦	٣٠١	٤٤,٥	٣٣٤	٤٩,٤	٤١	٦,١
٦٧	٤٦٣	٦٨,٥	١٧١	٢٥,٣	٤٢	٦,٢
٦٨	٢٣٠	٣٤,٠	٤٠٧	٦٠,٢	٣٩	٥,٨
المجموع	٢٩٥٢		٣٤٤٢		٣٦٦	
متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة	٢٩٥	٤٣,٦	٣٤٤	٥٠,٩	٣٧	٥,٥

ويتضح من جدول رقم ٨ أن ٤٣,٦٪ من أفراد عينة الدراسة يرون أنهم قد حصلوا على خدمات التوجيه المهني أثناء دراستهم الجامعية في مقابل ٥٠,١٪ منهم لا يرون ذلك. أي أن نصف عينة الدراسة تشير إلى عدم توافر خدمات التوجيه المهني بالجامعة، وهذا يدل على قصور هذه الخدمة داخل الجامعات.

ويوضح جدول رقم ٩ متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه دور التوجيه المهني في إلمام الطلبة بالمهن القائمة بالمجتمع.

جدول رقم ٩ . متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه دور التوجيه المهني في تزويد الطلبة بالمعلومات المهنية .

رقم السؤال	نعم		لا		لم يجب	
	ت	٪	ت	٪	ت	٪
٦٩	٣٠٢	٤٤,٧	٣٣٥	٤٩,٥	٣٩	٥,٨
٧٠	٤٧٢	٦٩,٨	١٦٥	٢٤,٤	٣٩	٥,٨
٧١	٤٣٧	٦٤,٦	٢٠٢	٢٩,٩	٣٧	٥,٥
٧٢	٣٩٠	٥٧,٧	٢٤٦	٣٦,٤	٤٠	٥,٩
٧٣	٣١٧	٤٦,٩	٣١٢	٤٦,٢	٤٧	٧,٠
٧٤	٢٥٦	٣٧,٩	٣٨٠	٥٦,٢	٤٠	٥,٩
٧٥	٢٦٢	٣٨,٨	٣٥٧	٥٢,٨	٥٧	٨,٤
٧٦	٣٣٧	٤٩,٩	٢٩٤	٤٣,٥	٤٥	٦,٧
٧٧	٢٦٤	٣٩,١	٣٦٩	٥٤,٦	٤٣	٦,٤
٧٨	٧٢	١٠,٧	٥٥٧	٨٢,٤	٤٧	٧,٠
٧٩	٥٤٤	٨٠,٥	٩٥	١٤,١	٣٧	٥,٥
٨٠	٤٨٨	٧٢,٢	١٥٣	٢٢,٦	٣٥	٥,٢
المجموع	٤١٤١		٣٤٦٥		٥٠٦	
متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة	٣٤٥	٥١,٠	٢٨٩	٤٢,٨	٤٢	٦,٢

ويتضح من جدول رقم ٩ أن ٥١٪ من الطلاب الذين اشتركوا في هذه الدراسة يوافقون على أن التوجيه المهني يساعد على الإلمام بالمهن القائمة في المجتمع، سواء حصلوا على خدمات التوجيه أم لم يحصلوا عليها، وهذا يشير إلى وعي الطلبة بوظيفة التوجيه المهني في تعريف الطلاب بالفرص المهنية المتاحة في المجتمع . وعمد الباحث إلى استخراج نتائج تحليل التباين لتأثير متغيرات الدراسة على محاورها للتعرف على الدلالات الإحصائية الخاصة بذلك . ويوضح جدول رقم ١٠ تحليل التباين لتأثير متغير العمر على محاور الدراسة .

جدول رقم ١٠ . تحليل التباين لتأثير العمر على محاور الدراسة .

		مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
التخصص الدراسي	بين المجموعات	٤٢,٠٢٦٧	٧,٠٠٤٥	١,٢٧٩٢	,٢٦٤٦
بالجامعة	داخل المجموعات	٣٥٥٣,٦٧٤٥	٥,٤٧٥٦		
الارتباط بين التخصص	بين المجموعات	٨٧,٨٠٩٣	١٤,٦٣٤٩	١,٥١٥٨	,٣٥٣٧
وسوق العمل	داخل المجموعات	٦٢٦٥,٨٩١٩	٩,٦٥٤٧		
اتجاهات الطلبة نحو	بين المجموعات	٣١,٧٤٤٢	٥,٢٩٠٧	١,١١١٩	,٣٥٣٧
العمل	داخل المجموعات	٣٠٨٨,١٩٣٣	٤,٧٥٨٤		
اتجاهات الطلبة نحو	بين المجموعات	٣٧,٥١٢٠	٦,٢٥٢٠	١,٤٦٨٣	,١٨٦٥
الدراسة	داخل المجموعات	٢٧٦٢,٤٨٨٠	٤,٢٥٨١		
التوجيه السابق	بين المجموعات	٧١,٢٥٥٤	١١,٨٧٥٩	١,١٨٠٩	,٣١٤٥
للالتحاق بالجامعة	داخل المجموعات	٦٥٢٦,٦٢١٢	١٠,٠٥٦٤		
التوجيه المهني بالجامعة	بين المجموعات	٨٥,٩٣٦٦	١٤,٣٢٢٨	١,١٣٤٥	,٣٤٠٥
التي يدرس بها الطالب	داخل المجموعات	٨١٩٣,٥٥١٣	١٢,٦٢٤٩		
المعلومات المهنية	بين المجموعات	٧٨,٦٤٨٤	١٣,١٠٨١	٧٤٧٦	,٦١١٥
لدى الطلبة	داخل المجموعات	١١٣٧٩,١٣٢١	١٧,٥٣٣٣		
المجمـــوع	بين المجموعات	١٧٥٧,١١٢٩	٢٩٢,٨٥٢٢	١,٤٤٦٥	,١٩٤٤
	داخل المجموعات	١٣١٣٩٥,٨٣٨٣	٢٠٢,٤٥٨٩		

ومن ذلك يتضح أن قيمة «ف» ليس لها أي دلالة إحصائية في أي محور من محاور الدراسة . وهذا يعني أن متغير العمر ليس له أي تأثير في اختلاف استجابات أفراد الدراسة إزاء أي محور من محاورها .

كما يوضح جدول رقم ١١ تحليل التباين لتأثير متغير نمط المرحلة الثانوية السابقة للالتحاق بالجامعة على محاور الدراسة .

جدول رقم ١١ . تحليل التباين لتأثير متغير نمط المرحلة الثانوية قبل الجامعية على محاور الدراسة .

		مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
التخصص الدراسي	بين المجموعات	٤٣,٣٠٢١	٨,٦٦٠٤	١,٦٠٣٠	,١٥٧١
بالجامعة	داخل المجموعات	٣٥٠٦,٣٨٣٣	٥,٤٠٢٧		
الارتباط بين التخصص	بين المجموعات	٤٨,٣٨٥٨	٩,٦٧٧٢	١,٠٠٨٦	,٤١١٦
وسوق العمل	داخل المجموعات	٦٢٢٧,١٦٢٣	٩,٥٩٠		
اتجاهات الطلبة نحو	بين المجموعات	٧٣,٤٣٠٦	١٤,٦٨٦١	٣,١٤٨٢	,٠٠٨١*
العمـــل	داخل المجموعات	٣٠٢٧,٥٥٥٧	٤,٦٦٥٠		
اتجاهات الطلبة نحو	بين المجموعات	٤٠,٠٨٦٤	٨,١٧٣	١,٨٨٣٦	,٠٩٥١
الدراســة	داخل المجموعات	٢٧٦٢,٣٥٠٣	٤,٢٥٦٣		
التوجيه السابق على	بين المجموعات	١٤٢,٥٣٠٠	٢٨,٥٠٦٠	٢,٨٧٩٦	,٠١٤٠*
الالتحاق بالجامعة	داخل المجموعات	٦٤٢٤,٧٤٦٣	٩,٨٩٩٥		
التوجيه المهني بالجامعة	بين المجموعات	٥٤,٨٧٦	١٠,٩٧١٥	٨٦٥٨	,٥٠٣٧
التي يدرس بها الطالب	داخل المجموعات	٨٢٢٣,٩٨٢١	١٢,٦٧١٨		
المعلومات المهنية	بين المجموعات	٨٢,٢١٩٣	١٦,٤٤٣٩	,٩٣٨٥	,٤٥٥٣
لدى الطلبة	داخل المجموعات	١١٣٧١,٣٩٢٩	١٧,٥٢١٤		
المجمـــوع	بين المجموعات	١٢٣١,١٩٧٦	٢٤٦,٢٣٩٥	١,٢٢٦٥	,٢٩٤٩
	داخل المجموعات	١٣٠٢٩٨,٨٣٩٠	٢٠٠,٧٦٨٦		

* العدد ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ من الثقة .

ويتضح من الجدول قيمة «ف» دالة إحصائية في محورين فقط من محاور الدراسة وهما : اتجاهات الطلاب نحو العمل، والتوجيه المهني السابق للدراسة الجامعية، بينما لا تظهر دلالة إحصائية لقيم «ف» في محاور الدراسة الأخرى، وهذا يعني أن اتجاهات الطلاب نحو العمل، وأن التوجيه المهني السابق لدراسة الجامعة يتأثر باختلاف نمط

الـدراسة التي أتمها الطالب قبل التحاقه بالجامعة، بينما لا تتأثر استجابات الطلاب على المحاور الأخرى بهذا المتغير. وعند إجراء اختبار شيفيه لتحديد مضمون التباين اتضح أن التباين في اتجاهات الطلاب نحو العمل جاء لصالح الفئة الرابعة وهي طلبة المدرسة الثانوية التقليدية مقـابـل الفئات الأخرى، حيث بلغ متوسط الفروق ١٦,٥٦، وأن التباين في التـوجيه المهني السـابق للالتحـاق بالجـامعة جاء لصالح الفئة الأولى، وهي طلبة معهد إعداد المعلمين الثانوي مقابل الفئات الأخرى حيث بلغ متوسط الفروق ١٢,٥٩.

ويوضح جـدول رقم ١٢ تحليل التباين لتأثير متغير التقدير في الدراسة الثانوية على محاور الدراسة.

جدول رقم ١٢. تحليل التباين لتأثير التقدير في الدراسة الثانوية على محاور الدراسة.

		مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
التخصص الدراسي بالجامعة	بين المجموعات	٦١,٦٨٢٥	٢٠,٥٦٠٨	٣,٧٩٨٥	٠,٠١٠٢*
	داخل المجموعات	٣٥٥٠,٨٢٦٦	٥,٤١٢٨		
الارتباط بين التخصص وسوق العمل	بين المجموعات	٢,٤٥٧٥	,٨١٩٢	,٠٨٤١	,٩٦٨٧
	داخل المجموعات	٦٣٨٨,٤١٩٨	٩,٧٣٨٤		
اتجاهات الطلبة نحو العمـل	بين المجموعات	٢٦,٨٨٧٩	٨,٩٦٢٦	١,٧٩٨٠	,١٤٦٢
	داخل المجموعات	٣٢٦٩,٩٨٩٤	٤,٩٨٤٧		
اتجاهات الطلبة نحو الدراسـة	بين المجموعات	٩,٠٢٥١	٣,٠٠٨٤	,٦٦٠٦	,٥٧٦٥
	داخل المجموعات	٢٩٨٧,٤٢٧٩	٤,٥٥٤٠		
التوجيه السابق على الالتحاق بالجامعة	بين المجموعات	١٠,٤٦٦٠	٣,٤٨٨٧	,٣٣٤١	,٨٠٠٧
	داخل المجموعات	٦٨٥٠,٥٧٠٣	١٠,٤٤٢٩		
التوجيه المهني بالجامعة التي يدرس بها الطالب	بين المجموعات	٤٠,٧٧٧٢	١٣,٥٩٢٤	١,٠٤٢٠	,٣٧٣٣
	داخل المجموعات	٨٥٥٧,١١٨٣	١٣,٠٤٤٤		

* العدد ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ من الثقة.

تابع جدول رقم ١٢ .

	مجموع المربعات		متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المعلومات المهنية لدى الطلبة	بين المجموعات	٧٢,٦٥٩٤	٢٤,١٠٩٨	١,٣٣٣٦	,٢٦٢٤
	داخل المجموعات	١١٩١٣,٥٣٩١	١٨,١٦٠٩		
المجمـــوع	بين المجموعات	٤٨١,٤٠٧٢	٢٨٠,٤٦٩١	١,٣٢٩٧	,٢٦٣٦
	داخل المجموعات	١٣٨٣٧٢,٧٩١٩٣	٢١٠,٩٣٤١		

يتضح من الجدول أن قيمة «ف» ليس لها دلالة إحصائية في جميع محاور الدراسة ما عدا محور واحد فقط هو التخصص الدراسي بالجامعة . وهذا يعني أن التقدير الذي حصل عليه الطالب في الدراسة الثانوية له تأثير في محور واحد فقط هو تخصص الطالب في الجامعة ، ولا يظهر لهذا المتغير أي تأثير يذكر في اختلاف استجابات أفراد الدراسة على المحاور الأخرى . وعند إجراء اختبار شيفيه لتحديد مصدر التباين في التخصص الدراسي بالجامعة في علاقته بتأثير التقدير في الدراسة الثانوية جاء لصالح الفئة التي حصلت على تقدير جيد حيث بلغ متوسط الفروق ١١,٨٨ .

أما جدول رقم ١٣ . فيوضح تحليل التباين لتأثير متغير المستوى الدراسي على محاور الدراسة .

جدول رقم ١٣ . تحليل التباين لتأثير متغير المستوى الدراسي على محاور الدراسة .

		مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
التخصص الدراسي بالجامعة	بين المجموعات	١٣٤,٨٥٥٧	١٩,٢٦٥١	٣,٨٣٦٠	*,٠٠٠٤
	داخل المجموعات	٣٢٥٩,٣٦٣٥	٥,٠٢٢١		
الارتباط بين التخصص وسوق العمل	بين المجموعات	٤٦٨,٢٨٩٩	٦٦,٨٩٨٦	٧,٦٥٢١	*,٠٠٠١
	داخل المجموعات	٥٦٧٣,٨٩٥٨	٨,٧٤٢٥		

تابع جدول رقم ١٣.

اتجاهات الطلبة نحو العمل	بين المجموعات	٨١,٧٥٧٨	١١,٦٧٩٧	٢,٤٠٨٤ ٠١٩٤,*
	داخل المجموعات	٣١٤٧,٣٠٤٦	٤,٨٤٩٥	
اتجاهات الطلبة نحو الدراسة	بين المجموعات	٢٣,٤٢١٢	٣,٣٦٠٢	٧٣٤٢, ٦٤٣٠,
	داخل المجموعات	٢٩٧٠,٢٥٣٦	٤,٥٧٦٧	
التوجيه السابق على الالتحاق بالجامعة	بين المجموعات	١٠٥,٠٠٦٨	١٥,٠٠١٠	١,٤٤٤٦ ١٨٤٥,
	داخل المجموعات	٦٧٣٩,٣٢٢٠	١٠,٣٨٤٢	
التوجيه المهني بالجامعة التي يدرس بها الطالب	بين المجموعات	٣٤٥,٣٦١١	٤٩,٣٣٧٣	٣,٩٤٠٦ ٠٠٠٣,*
	داخل المجموعات	٨١٢٥,٦٢٥٢	١٢,٥٢٠٢	
المعلومات المهنية لدى الطلبة	بين المجموعات	٢٠٣,٠٢٤٥	٢٩,٠٠٣٥	١,٦١٤٥ ١٢٨٢,
	داخل المجموعات	١١٦٥٩,١٣٩٩	١٧,٩٦٤٨	
المجموع	بين المجموعات	٥٠٥٩,٠٥٥٤	٧٢٢,٧٢٢٢	٣,٦٠٠٨ ٠٠٠٨,*
	داخل المجموعات	١٣٠٢٦٢,٨٠١	٢٠٠,٧١٢٠	

* العدد ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ من الثقة.

يتضح من جدول رقم ١٣ أن قيمة «ف» ذات دلالة إحصائية في أربعة محاور من محاور الدراسة، وهي التخصص في الجامعة، والارتباط بين التخصص الدراسي وسوق العمل، واتجاهات الطلاب نحو العمل، والتوجيه المهني بالجامعة، بينما كانت قيمة «ف» غير دالة إحصائيًا على ثلاثة محاور من محاور الاستبانة، وهي اتجاهات الطلاب نحو الدراسة، والتوجيه المهني السابق للالتحاق بالجامعة، وإلمام الطلاب بالمهن القائمة في المجتمع. وهذا يعني أن المستوى الدراسي للطالب الجامعي له تأثير في اختلاف وجهات نظر الطلاب إزاء التوجيه المهني بالجامعة في أربعة من محاور الدراسة بينما لا يظهر له أي تأثير في المحاور الثلاثة الأخرى. وعند إجراء اختبار شيفيه لتحديد مصدر التباين لتأثير متغير

المستوى الدراسي علي محاور الدراسة، اتضح أن مصدر التباين جاء لصالح التخصص الدراسي بالجامعة بمتوسط قدره ٣٧,٢٤ لصالح المستويات الأول والرابع والثالث والخامس والثاني والسادس. كما جاء لصالح الارتباط بين التخصص وسوق العمل لصالح المستويين الرابع والخامس بمتوسط قدره ٣١,٥١. وجاء لصالح اتجاهات الطلبة نحو العمل مع المستويات السادس والخامس والرابع والثالث بمتوسط قدره ٢٩,٣٤. وجاء لصالح التوجيه المهني بالجامعة التي يدرس بها الطالب مع المستويين الثالث والثاني بمتوسط قدره ٢١,١٦. وجاء مع جميع محاور الدراسة لصالح المستويين الثاني والثالث فقط بمتوسط قدره ٢٨,٧٩.

كما يوضح جدول رقم ١٤ تحليل التباين لتأثير متغير (المعدل الدراسي بالجامعة) على محاور الدراسة.

جدول رقم ١٤. تحليل التباين لتأثير متغير المعدل بالجامعة على محاور الدراسة.

	مجموع المربعات		متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
التخصص الدراسي بالجامعة	بين المجموعات	٩,٥٩٩٢	٣,١٩٩٧	,٦٠٢٠	,٦١٣٩
	داخل المجموعات	٣٣٣٨,٠٤٤٨	٥,٣١٥٤		
الارتباط بين التخصص وسوق العمل	بين المجموعات	١٢,٧٣٧٢	٤,٢٤٥٧	,٤٦١٧	,٧٠٩١
	داخل المجموعات	٥٧٧٤,٩٠٦٨	٩,٩١٥٧		
اتجاهات الطلبة نحو العمل	بين المجموعات	٣١,٣٢١٩	١٠,٤٤٠٦	٢,٣٢٩٠	,٠٧٣٤
	داخل المجموعات	٢٨١٥,٢٨٥٦	٤,٤٨٢٩		
اتجاهات الطلبة نحو الدراسة	بين المجموعات	٧,٠٢٧٧	٢,٣٤٢٦	,٥٨٣٥	,٦٢٦٠
	داخل المجموعات	٢٥٢١,٤٠١١	٤,٠١٥٠		
التوجيه السابق على الالتحاق بالجامعة	بين المجموعات	٩,١٢٠٨	٣,٠٤٠٣	,٣٠٩	,٨١٩٠
	داخل المجموعات	٦١٨١,٣٧١٣	٩,٨٤٢٩		
التوجيه المهني بالجامعة التي يدرس بها الطالب	بين المجموعات	٢٠,٢٥٤١	٦,٧٥١٤	,٥٦٠٣	,٦٤١٤
	داخل المجموعات	٧٥٦٧,٦١٣٠	١٢,٠٥٠٣		

تابع جدول رقم ١٤

المعلومات المهنية لدى الطلبة	بين المجموعات	٤٩,٣٤٠٢	١٦,٤٤٦٧	,٩٥٥٩	,٤١٣١
	داخل المجموعات	١٠٨٠٤,٥٤٤٣	١٧,٢٠٤٧		
المجمـــوع	بين المجموعات	٤٠٦,٣٩٧٣	١٣٥,٤٦٥٨	,٧٢٢٢	,٥٣٩٠
	داخل المجموعات	١١٧٨٠٣,٤٦١٨	١٨٧,٥٨٥١		

ويتضح من جدول رقم ١٤ أن قيمة «ف» ليس لها دلالة إحصائية في جميع محاور الدراسة. وهذا يعني أن معدل الطالب بالجامعة ليس له أي تأثير في اختلاف استجابات أفراد الدراسة بين جميع المحاور، مما يشير إلى أن استجابات أفراد الدراسة نحو التوجيه المهني بالجامعة لا تختلف باختلاف التقديرات التي حصلوا عليها بالجامعة.

أما جدول رقم ١٥، فيوضح تحليل التباين لتأثير متغير (نوع الكلية التي يدرس بها الطالب) على محاور الدراسة.

جدول رقم ١٥. تحليل التباين لتأثير متغير نوع الكلية على محاور الدراسة.

	مجموع المربعات		متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
التخصص الدراسي بالجامعة	بين المجموعات	٢٣,٣٠٤٠	١١,٦٥٢٠	٢,٦٥٦٥	,٠٧١٠
	داخل المجموعات	٢٨٧٣,٠٠١٤	٤,٣٨٦٣		
الارتباط بين التخصص وسوق العمل	بين المجموعات	٤٠,٤٣٠٩	٢٠,٢١٥٥	٢,٤٠٤٩	,٠٩١١
	داخل المجموعات	٥٥٠٥,٩٥٩٧	٨,٤٠٦٠		
اتجاهات الطلبة نحو العمـــل	بين المجموعات	٢٢,٨٢٨٠	١١,٤١٤٠	٢,٤٠٣٨	,٠٩١٢
	داخل المجموعات	٣١١٠,١٠٨٢	٤,٧٤٨٣		
اتجاهات الطلبة نحو الدراســـة	بين المجموعات	١١,٣٩٨٧	٥,٦٩٩٢	١,٢٤٧٣	,٢٨٨٠
	داخل المجموعات	٢٩٩٢,٨٨٧٠	٤,٥٦٩٣		

تابع جدول رقم ١٥.

التوجيه السابق على الالتحاق بالجامعة	بين المجموعات	١١,٧٨٣٥	٥,٨٩١٧	,٥٦٥٤	,٥٦٨٤
	داخل المجموعات	٦٨٢٥,٧٣٦٣	١٠,٤٢١٠٠		
التوجيه المهني بالجامعة التي يدرس بها الطالب	بين المجموعات	١٤,٩٦٢٥	٧,٤٨١٣	,٦١٠٠	,٥٤٣٧
	داخل المجموعات	٨٠٣٣,٠١٣١	١٢,٢٦٤١		
المعلومات المهنية لدى الطلبة	بين المجموعات	١٦,٧٦٨٣	٨,٨٣٤٢	,٤٧٦٠	,٦٢١٥
	داخل المجموعات	١١٥٣٧,٦٩٣٧	١٧,٦١٤٨		
المجمـــوع	بين المجموعات	٧٢,٢٨٠٢	٣٦,١٤٠١	,١٨٥٢	,٨٣١٠
	داخل المجموعات	١٢٧٨٠,٦٤٣٣٩	١٩٥,١٤٦٠		

ويتضح من جدول رقم ١٥ أن قيمة «ف» ليست لها دالة إحصائية في جميع محاور الدراسة، مما يشير إلى أن نمط الكلية لا يؤدي إلى تغير استجابات أفراد عينة الدراسة في جميع محاورها. وهذا يعني أن نمط الكلية ليس له أي تأثير على وجهة نظر الطلاب تجاه التوجيه المهني في الجامعة.

خلاصة نتائج الدراسة

مما سبق يمكن استنتاج ما يلي:

١ ـ أن دراسة واقع خدمات التوجيه المهني للطلبة بالتعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية تبين القصور الواضح في حجم هذه الخدمات ومستواها وفاعليتها، بل إن ذلك يعني أن هذا النوع من الخدمات ما زال بعيدًا عن التنفيذ بما يتفق وطبيعة هذا البعد التربوي الواسع النطاق.

٢ ـ أن النسبة الكبرى من أفراد عينة الدراسة لا تنظر إلى أن للتوجيه المهني الذي تتلقاه أي دور في اختيار تخصصاتها الدراسية بالجامعات.

٣ ـ أن حوالي ٥٠٪ أو ما يزيد قليلاً من أفراد عينة الدراسة يرون وجود ارتباط بين تخصصاتهم الأكاديمية وسوق العمل، إلا أن هذا الارتباط ليس نتيجة لتوافر خدمات

التوجيه المهني بالجامعات بقدر ما هو نتيجة لوعيهم الذاتي بذلك. كما أن مجرد اعتراض نصف العدد الإجمالي للعينة على هذا النمط يؤكد القصور الواضح لهذه الخدمات بالتعليم الجامعي.

٤ ـ أن حوالي ٦٤٪ من الطلبة (عينة الدراسة) يوافقون على أهمية خدمات التوجيه المهني في التأثير على اتجاهاتهم نحو العمل، على الرغم من أنهم لم يتلقوا هذا النوع من الخدمات كما ينبغي وهو دليل قطعي على حاجاتهم الماسة إليها.

٥ ـ أن حوالي ٤١٪ من أفراد عينة الدراسة يوافقون على أن التوجيه المهني له دور في اتجاهاتهم نحو الدراسة، بينما النسبة الكبرى ترى عكس ذلك، وهذا يعني عدم توافر هذه الخدمات فضلاً عن عدم إدراك أكثرهم لهذا البعد التربوي المهم بسبب عدم تلقيهم لهذه الخدمات أصلاً.

٦ ـ أن حوالي ٦٧٪ من أفراد عينة الدراسة يقرون بأنهم لم يتلقوا أي نوع من خدمات التوجيه المهني بالمرحلة الثانوية السابقة لالتحاقهم بالجامعة، مما يعني أن كثيراً من اختياراتهم للتخصصات الجامعيةغير مبنية على وعي تام وإدراك واضح إلا فيما ندر. كما يستدل من ذلك على أهمية توافر خدمات التوجيه المهني بالتعليم العام وارتباطها بالتعليم الجامعي ارتباطًا وثيقًا.

٧ ـ أن حوالي ٥٠٪ أو ما يزيد من أفراد عينة الدراسة يرون أن خدمات التوجيه المهني بالجامعات السعودية غير متوافرة.

٨ ـ أن حوالي ٥١٪ من أفراد عينة الدراسة يرون أهمية التوجيه المهني في مساعدتهم على الإلمام بالمهن القائمة بالمجتمع، على أن هذا لا يعني بالضرورة أنهم قد تلقوا هذا النوع من الخدمات التربوية بل إن هذا هو نتيجة لوعيهم الذاتي بذلك.

٩ ـ ان نتائج التباين لتأثير متغيرات الدراسة على محاورها تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية لهذه المتغيرات على عدد من المحاور بينما لا تظهرفروقٌذات دلالة إحصائية على بقية المحاور على النحو التالي:

(ا) متغير «العمر» ليس له أي تأثير في اختلاف استجابات أفراد الدراسة إزاء أي محور من محاورها.

(ب) متغير «نمط المدرسة الثانوية» له تأثير ذو دلالة إحصائية إزاء محوريْ

«اتجاهات الطلبة نحو العمل» و«التوجيه المهني السابق للالتحاق بالجامعة،» وهذا نتيجة لإحساس الطلبة بأهمية العمل في مثل هذه السن. وربما كان بعضهم يميل إلى مزاولة مهنة معينة عند نهاية هذه المرحلة، كما أن الطلبة الذين درسوا بهذه المرحلة أقدر على الحكم بمدى توافر خدمات التوجيه المهني لهم بها ومدى إسهامه في التحاقهم بالدراسة الجامعية.

(جـ) متغير «التقدير في المرحلة الثانوية» له تأثير ذو دلالة إحصائية على محور واحد فقط هو «التخصص الدراسي بالجامعة.» ذلك أن كثيراً من التخصصات الدراسية بالجامعات تشترط أصلاً حصول الطلبة على تقديرات معينة للدخول إلى دائرتها.

(د) متغير «المستوى الدراسي بالجامعة» له تأثير ذو دلالة إحصائية على أربعة محاور من محاور الدراسة هي: «التخصص الدراسي بالجامعة، والارتباط بين التخصص الدراسي وسوق العمل، واتجاهات الطلبة نحو العمل، والتوجيه المهني بالجامعات التي يدرسون بها، بينما لم يظهر لمتغيريْ «المعدل الدراسي بالجامعة» و«نوع الكلية التي يدرس بها الطالب» أي تأثير ذو دلالة إحصائية على أحد محاور الدراسة على الإطلاق.

توصيات الدراسة

نحو تنظيم أمثل للتوجيه المهني في التعليم الجامعي بالمملكة:

إن التوجيه المهني في التعليم الجامعي يقتضي ضرورة النظر إليه كنظام متكامل وليس مجرد نشاط محدود وتمارسه هيئة محددة ضمن إطار الأنشطة الأخرى قليلة الأهمية أو متوسطتها أو كثيرتها، وبالتالي فإن تنظيم التوجيه المهني في التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية يجب أن يقوم على الاعتبارات التالية:

أولاً: إيجاد نظام متكامل شامل للتوجيه المهني يبين الأهداف والغايات والاستراتيجيات والمثل والقيم الثقافية التي ينبغي أن يقوم عليها.

ثانيًا: تحديد الأطر والأجهزة التي ينبغي أن تقوم بهذه المهمة وسبب اختيارها وتقويمها ومسؤولياتها بصورة مفصلة واضحة دقيقة.

ثالثًا: إيجاد دائرة للبحث العلمي والعلاقات الإنسانية تهتم بطرح المعضلات والمعوقات التي تعوق عملية التوجيه المهني أو تقلل من فاعلية الجهود المبذولة فيها للبحث والمناقشة العلمية وتبيان أهمية الاتصال وسبله، ومشروعياته مع إتاحة الفرص اللازمة

للتدريب وحضور المؤتمرات والحلقات ذات العلاقة للمعنيين بمسؤوليات التوجيه المهني.

رابعًا: اعتماد المخصصات واللوائح المالية التي تنظم عملية الإشراف والمتابعة والتخطيط المستمر والتقويم لبرامج التوجيه المهني وأنشطته المقررة جنبًا إلى جنب مع المرافق والتجهيزات التقنية والمكتبية اللازمة لذلك والأفراد (السكرتارية ونحوه).

الملاحق

أخي الطالب الجامعي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

فقد أعدت هذه الاستبانة للتعرف على واقع خدمات التوجيه والإرشاد المهني بالجامعات السعودية نظرًا لما تمثله هذه الخدمات من أهمية بالغة بالنسبة للمتعلم ذاته والمجتمع بمؤسساته المختلفة، الأمر الذي ينعكس على برامج التنمية الشاملة بالبلاد. وبناءً على ذلك، فإن حسن الاستجابة لفقرات هذه الاستبانة جميعها سوف يساعد في اقتراح نموذج مناسب لتقديم خدمات التوجيه والإرشاد المهني لجميع الطلاب في الجامعات السعودية، وهو أمر ينفَّذ في عدد من الجامعات الدولية، ويعتبر دليلًا واضحًا على تجاوبها مع التطورات وظروف التقدم الإنساني. كما أحب أن أعلمك بأن معلومات هذه الاستبانة سوف تستخدم لأغراض البحث فقط.

وشكرًا لك وبالتوفيق

الباحث

محمد بن شحات الخطيب

أستاذ مشارك

قسم التربية، جامعة الملك سعود

المعلومات العامة

١ ـ السن

( ) ١٨ ـ ٢٠

( ) ٢١ ـ ٢٣

( ) ٢٤ ـ ٢٦

( ) ٢٧ ـ ٢٩

( ) ٣٠ ـ ٣٢

( ) ٣٣ ـ ٣٥

( ) أكثر من ٣٥

٢ ـ آخر مرحلة دراسية أكملتها :

( ) معهد إعداد المعلمين الثانوي

( ) مدرسة تحفيظ القرآن الكريم الثانوية

( ) المدرسة الثانوية الشاملة أو المطورة

( ) المدرسة الثانوية التقليدية

( ) المدارس (المعاهد) الفنية (زراعي، صناعي، تجاري)

٣ ـ التقدير في المرحلة الدراسية : (ما قبل الجامعية)

( ) ممتاز

( ) جيد جدًّا

( ) جيد

( ) مقبول

٤ ـ المستوى الدراسي الحالي :

( ) السنة الأولى بالجامعة

( ) السنة الثانية بالجامعة

( ) السنة الثالثة بالجامعة

( ) السنة الرابعة بالجامعة

( ) السنة الخامسة بالجامعة

( ) السنة السادسة بالجامعة

( ) برنامج إعداد

( ) برنامج دبلوم

٥ ـ المعدل الدراسي الحالي بالجامعة (التقدير)

( ) مقبول

( ) جيد

( ) جيد جدًّا

( ) ممتاز

٦ ـ الكلية التي تدرس فيها :

( ) كلية الشريعة

( ) كلية الآداب

( ) كلية التربية
( ) كلية العلوم الإدارية (اقتصاد، ـ إدارة ـ علوم سياسية . . .)
( ) كلية الزراعة
( ) كلية الطب
( ) كلية طب الأسنان
( ) كلية العلوم الطبية التطبيقية
( ) كلية الحاسب الآلي
( ) كلية العلوم
( ) كلية الهندسة
( ) كلية العمارة والتخطيط
( ) كلية الصيدلة
( ) كليات أخرى (اذكرها) .....

٧ ـ القسم الأكاديمي الذي ينتمي إليه بالكلية .....

٨ ـ التخصص الدقيق (إن وجد) .....

		نعم	لا
٩	هل اخترت تخصصك الحالي شخصيًا وبدون أي تأثير من أحد؟		
١٠	إذا كانت الإجابة بنعم عن السؤال السابق فهل تم ذلك لأنك تميل إليه فعلاً؟		
١١	إذا ساعدك أحد آخر على اختيار تخصصك، فهل تم ذلك لأنك غير مدرك لميولك ورغباتك؟		
١٢	هل أنت مقتنع بمجال تخصصك الحالي؟		
١٣	هل اخترت التخصص الحالي لأن صديقًا أو قريبًا نصحك بذلك؟		
١٤	هل اخترت التخصص الحالي بالجامعة لأنك تعرف أنه مطلوب كحاجة من حاجات المجتمع التنموية؟		
١٥	هل ساعدك المعلمون أو المدير (بالمرحلة التعليمية السابقة للجامعة) في اختيارك لتخصصك؟		
١٦	هل كان لمشاركتك في النشاط الاجتماعي بالمدرسة التي كنت بها دور في اختيارك لتخصصك؟		

		نعم	لا
١٧	هل كان للزيارات الميدانية إلى أماكن العمل التي تنظمها مدرستك سابقًا دور في اختيارك لتخصصك؟		
١٨	هل تدرس مجال تخصصك الحالي لأن تنسيق الجامعة أو شروط القبول كانت سببًا في ذلك؟		
١٩	هل اخترت تخصصك الدراسي لأنك قد خططت لذلك جيدًا منذ البداية؟		
٢٠	هل تعرف المهن التي ترتبط بتخصصك الدراسي في سوق العمل؟		
٢١	هل يوجد ارتباط عملي تطبيقي بين التخصص الذي تدرسه بالجامعة وبين الميدان الفعلي له داخل المجتمع؟		
٢٢	هل نظمت الجهات المسؤولة بالجامعات زيارات ميدانية لأماكن العمل ذات العلاقة بتخصصك الحالي؟		
٢٣	هل يقوم أساتذة الجامعة بزيادة حصيلتك المعرفية عن المجالات المهنية المناسبة لتخصصك؟		
٢٤	هل يقوم الموجهون بالجامعة بالإرشاد إلى أفضل المهن المناسبة لتخصصك بالمجتمع؟		
٢٥	هل هناك زيارات ميدانية يقوم بها مسؤولو القطاعات المهنية بالميدان للجامعة لإرشادك إلى المهن المناسبة لتخصصاتكم؟		
٢٦	هل تلقيت أي خدمات في التوجيه والإرشاد المهني بالجامعة؟		
٢٧	هل تعرف شيئًا ولو قليلاً جدًا عن سوق العمل وارتباطه بتخصصك بالجامعة؟		
٢٨	هل تلقيت تدريبًا ميدانيًا (ولو قليلاً) أثناء دراستك بالجامعة حول تخصصك بها؟		
٢٩	هل تبذل جهودًا ذاتية لكي تنمي مهارتك العلمية حول تخصصك الدراسي بها؟		
٣٠	هل تشعر بأهمية العمل والإنتاج في الحياة الاجتماعية على اعتبار أن ذلك هو أحد أهداف التعليم بالجامعة؟		
٣١	هل تدرس بالجامعة لأنك تريد أن ترفع من مستوى مهارتك الفنية وزيادة معرفتك النظرية؟		

		نعم	لا
٣٢	هل تعتقد أن بإمكانك أن تضيف شيئًا جديدًا إلى المهنة التي تتوقع أن تعمل بها بعد تخرجك من الجامعة؟		
٣٣	هل تحب المجالات العلمية التي تتطلب استخدامًا للحواس وتتطلب جهدًا متواصلاً؟		
٣٤	هل تميل إلى المجالات المهنية البسيطة التي يغلب عليها الطابع المكتبي والإداري؟		
٣٥	هل تقضي يوميًا بضع ساعات في عمل منتج مفيد يتعلق بمجال تخصصك ودراستك؟		
٣٦	هل تميل إلى الأعمال الروتينية التي لا تحتاج إلى مشقة أو انتظار؟		
٣٧	هل تدرك جيدًا فضل العمل المنتج في بيئتك المحلية وما قد يترتب على الكسل والتراخي والتقاعس عن أداء الواجبات وتنفيذ الالتزامات؟		
٣٨	هل استوعبت من خلال دراستك (بالجامعة أو بالمراحل السابقة لها) أهمية العمل لتنمية المجتمع وتحسين مستوى المعيشة؟		
٣٩	هل تقوم الأسرة بمساعدتك على تفهم دورك ورسالتك في الحياة وتعويدك على العمل؟		
٤٠	هل لديك اقتناع تام بأن الدراسة بالجامعة تعني شيئًا مهمًا بالنسبة لحياتك المهنية المستقبلية؟		
٤١	هل تعتقد أن الدراسة بالجامعة هي مهمّة عسيرة أيًا كانت طبيعة التخصص؟		
٤٢	هل تتمنى لو أنك لم تدرس بالجامعة، وعوضًا عن ذلك تكون قد التحقت بمهنة معينة في سوق العمل؟		
٤٣	هل تدرس بالجامعة من أجل الشهادة فقط؟		
٤٤	هل تدرس بالجامعة لأنك تريد فعلاً زيادة معارفك العلمية والمهارية؟		
٤٥	هل تعتقد أنك بدراستك بالجامعة ستضيف شيئًا إلى المعرفة والعلم عندما تنطلق إلى الحياة العملية؟		
٤٦	هل تدرس بالجامعة لأنك فقط تريد الحصول على مهنة أيًا كانت؟		
٤٧	هل تشعر بأن الدراسة في الجامعة مضيعة للوقت وأن استفادتك منها محدودة؟		

		نعم	لا
٤٨	هل ترى أن الحياة الدراسية مملة ومزعجة بصورة عامة، وأنها بالجامعة أكثر إزعاجًا وملالًا؟		
٤٩	هل أنت مدرك تمامًا لماذا تدرس بالجامعة؟		
٥٠	هل قدمت لك المدرسة أو المعهد الذي كنت به قبل التحاقك بالجامعة أي نوع من خدمات التوجيه والإرشاد لتخطيط مستقبلك الوظيفي؟		
٥١	هل أرشدك معلمو المدرسة أو المعهد الذي كنت تدرس به قبل التحاقك بالجامعة إلى المهن التي تناسب ميولك وقدراتك؟		
٥٢	هل تعتقد أنك تعلمت من المدرسة السابقة على التحاقك بالجامعة شيئًا كثيراً من قدراتك وميولك ورغباتك؟		
٥٣	هل قمت بزيارات ميدانية مع المدرسة التي كنت بها قبل التحاقك بالجامعة لأماكن العمل والمؤسسات المهنية للتعرف على سوق العمل واحتياجاته؟		
٥٤	هل تعلمت من خلال مقررات الدراسة بالمدرسة الثانوية التي كنت بها شيئًا من المهن المتوافرة في المجتمع المحلي ومتطلباته وكيفية الانخراط بها؟		
٥٥	هل نظمت المدرسة الثانوية التي كنت بها لقاءات مع عدد من الضيوف الزائرين (من ممثلي الشركات والمصانع والأجهزة الحكومية . . . إلخ)؟		
٥٦	هل نظمت المدرسة الثانوية التي كنت بها قبل التحاقك بالجامعة نشاطات إعلامية أو برامج مفتوحة من أجل التوعية المهنية لك أنت وزملائك معك؟		
٥٧	هل تقدم لك بالجامعة حاليًا أي نوع من الإرشاد والتوجيه حول ميولك وقدراتك وما يناسبها من المهن في المستقبل؟		
٥٨	هل تقدم لك الكلية حاليًا أي نوع من التوجيه والإرشاد حول ما يناسب دراستك الحالية من مهن المستقبل؟		
٥٩	هل يقوم المرشدون الأكاديميون بالجامعة بتوجيهك وإرشادك إلى ما يناسب قدراتك وميولك من تخصصات أو مهن مستقبلية؟		
٦٠	هل يساعدك الموجهون أو المرشدون بالكلية على تحديد قدراتك وميولك ورغباتك الفعلية؟		
٦١	هل ساعدتك دراستك لتخصصك بالجامعة على التعرف على المهن المرتبطة بهذا التخصص؟		

		نعم	لا
٦٢	هل تدرك جيدًا المهارات اللازمة للالتحاق بالمهن ذات العلاقة المباشرة بتخصصك؟		
٦٣	هل نظمت الجامعة أي زيارات ميدانية إلى أماكن العمل المناسبة لمجال تخصصك لتتعرف عن كثب على طبيعة العمل ومتطلباته ونحوه؟		
٦٤	هل ساعدتك النشاطات الثقافية والإعلامية بالجامعة على التعرف على المجالات المهنية القائمة بالمجتمع والمناسبة لتخصصك؟		
٦٥	هل يقوم الأساتذة بالجامعة بتوجيهك وإرشادك — بأي صورة من الصور — نحو المهن التي تناسب تخصصك؟		
٦٦	هل توفر المقررات الدراسية بالجامعة فرصًا معرفية تساعدك على اختيار مهنة المستقبل؟		
٦٧	هل كونت من خلال دراستك بالجامعة فكرة متكاملة عن حياتك المهنية المستقبلية وكيفية التخطيط لها؟		
٦٨	هل تعرف جيدًا التوزيع أو التصنيف المهني القائم بالمجتمع؟		
٦٩	هل تعرف شيئًا مناسبًا عن مواصفات ومتطلبات عدد كبير من المهن القائمة بالمجتمع؟		
٧٠	هل تعرف جيدًا المهن المتوافرة في المجتمع المناسبة لمجال تخصصك بالجامعة.		
٧١	هل تعرف جيدًا كيفية الالتحاق بالمهن التي تناسب تخصصك بالجامعة؟		
٧٢	هل أنت على علم بتطورات المهنة التي تناسب تخصصك؟		
٧٣	هل أنت على علم بالمهن الجديدة والفرص المهنية الحديثة المناسبة لمجال تخصصك؟		
٧٤	هل تدرك جيدًا جميع الأمور المتعلقة بالمهنة المناسبة لتخصصك كالتدرج الوظيفي والترقيات والسلطة ونحوه؟		
٧٥	هل تعتقد أن المهن المتوافرة في الساحة المحلية تشبع طموحاتك المهنية والمستقبلية؟		
٧٦	هل أنت مفتقر إلى معلومات كثيرة عن عالم المهن الحالية بالمجتمع وشروطها ومتطلباتها ونحوه؟		

		نعم	لا
٧٧	هل تعرف شيئًا عن ديوان الخدمة المدنية ومهامه وموقعه ونحوه؟		
٧٨	هل أسهم ديوان الخدمة المدنية في تبصيرك بالمهن المتاحة ومتطلباتها وأعداد الراغبين بها ونحوه؟		
٧٩	هل تعتقد أن المؤسسات المهنية الحكومية وغير الحكومية ينبغي أن تقوم بتبصير الطلاب بمجالات العمل لديها وما يناسبها من التخصصات؟		
٨٠	هل تعتقد أن هناك قصورًا إعلاميًا كبيرًا في مجال الإعلام عن المهن المتاحة وشروطها ومتطلباتها ومستقبلها؟		

المراجع

[١] وزارة التعليم العالي. *المؤشرات الإحصائية عن تطور التعليم العالي من عام ١٣٨٩/١٣٩٠هـ إلى ١٤٠٦/١٤٠٧هـ*. الرياض: الإدارة العامة لتطوير التعليم العالي، مركز المعلومات، ١٤٠٩هـ/١٩٨٩م.

[٢] مكتب التربية العربي لدول الخليج. *التقرير الإحصائي السنوي للتعليم في دول الخليج العربية للعام الدراسي ١٤٠٩/١٤١٠هـ (١٩٨٩/١٩٩٠م)*. الرياض: إدارة الثقافة والمعلومات، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤١٠هـ.

[٣] أبو شوشة، يوسف جمعة، ومحمد علي السيد، وظاهر رشيد إسماعيل. *مشكلات الوطن العربي المعاصر*. ط٣. عمان: د. ن، ١٩٨٧م.

[٤] London, H. H. *Principles and Techniques of Vocational Guidance*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill, 1973.

[٥] العيسوي، عبدالرحمن. *التوجيه التربوي والمهني*. الرياض: مكتب التربية لدول الخليج، ١٤٠٤/١٤٠٥هـ.

[٦] راشد، علي محيي الدين عبدالرحمن. «دراسة في التوجيه والإرشاد الجامعي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.» دراسة مقدمة إلى اللقاء السنوي الثاني للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية حول التوجيه والإرشاد الطلابي في التعليم خلال الفترة من ١٦-١٨ شعبان ١٤١٠هـ. الرياض، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

[٧] الشريف، نادية محمود، ومحمود عودة محمد. *مشكلات الطالب الجامعي وحاجاته الإرشادية، دراسة ميدانية في جامعة الكويت*. الكويت: دار المعرفة، ١٩٨٦م.

[٨] بوبطانة، عبدالله. «التوجيه والإرشاد التربوي والمهني: نماذج من التجارب الدولية والعربية.» *التربية الجديدة*، م٢٣، ع٤ (١٩٨٧م)، ص ص٢٩-٤٢.

[٩] شاولي، أحمد توفيق. *التوجيه التربوي والمهني والإرشادي كنموذج مقترح*. مكة المكرمة: مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، ١٤٠٣هـ.

[١٠] عاقل، فاخر. «دور الإرشاد والتوجيه المهنيين في توجيه الطلاب نحو العمل.» *المجلة العربية للتربية*، تونس، (مارس ١٩٨٩م)، ص ص٨٤-٩٤.

[١١] Stoney, M., and Virginia M. Scott. *Careers Guidance in Colleges and Polytechnics*. Windsor, Berkshire, U.K.: Nfer-Nelson, 1984.

[١٢] حافظ، محمد سيد. *المحددات الاجتماعية والاقتصادية للاختيار المهني: دراسة استطلاعية لعينة من الطلاب بجامعة قطر*. الدوحة: مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، ١٩٩٢م.

[١٣] عبداللطيف، صبحي. *التوجيه التربوي والإرشاد النفسي في الأقطار العربية*. الدوحة: د. ن.، ١٩٨٠م.

[١٤] Ginzberg, E. "Towards a Theory of Occupational Choice: A Restatement." *Vocational Guidance Ouarterly*, 20, No. 3 (1972), 169-76.

[١٥] Super, D.E. "Theory of Vocational Development, *American Psycologist*, 8 (1953), 158-90.

[١٦] Krumbolitz, J.D. "A Social Learning Theory of Career Decision-Making." In Mitchel, A. M. Scott, *Social Learning and Career Decision-Making*. Rhode Island: Carroll Press, 1979.

[١٧] Rogers, C.R. *Client - Centred Therapy*. 5th.ed. London: Constable, 1979.

[١٨] Newsome, A., B.H. Thorn, and K.L. Wyld. *Student Counselling in Practice*. London: Unibooks, University of London Press, 1973.

[١٩] Watts, A.G., "Careers Education in Higher Education: Principles and Practice." *British Journal of Guidance and Counselling*, 5,No.2 (1977), 15-32.

[٢٠] Glesson, D.J., and G. Mardle. "The Labour Market and the Myth of Occupational Choice," *Journal of Further and Higher Education*, 6, 1 (1982), 24-35.

[٢١] Steven, Gloria. "Does A College Education Pay?" *Occupational Outlook Ouarterly* 15, No.3 (Fall 1971), 25-27.

[٢٢] Miller, J. *Tutoring: The Guidance and Counselling Role of the Tutor in Vocational Preparation*. London: Further Education Unit, 1982.

[٢٣] مرسي، سيد عبدالحميد. *الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني*. القاهرة: مكتبة الخانجي، د. ت.

[٢٤] مريستنس، توماس ا. *اكتساب الخبرات المهنية*. ترجمة محمد لبيب النجيحي. سلسلة دراسات سيكولوجية [٤٤] كيف نفهم الأطفال؟ القاهرة: مكتبة النهضة المصرية ١٩٦٠م.

[٢٥] جرادات، عزت. «إعداد العاملين في مجال الإرشاد والتوجيه المهني.» *رسالة المعلم*، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن، م٢٨، ع/ ٥-٦ (ربيع الآخر ١٤٠٨هـ/١٩٨٧م)، ص ص٥٣-٦٩.

[٢٦] جرادات، عزت، وهيفاء أبو غزالة. «حاجة المدرسة الأردنية إلى التوجيه المهني.» *رسالة المعلم*، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن، م٢٤، ع٢ (حزيران ١٩٨٣م)، ص ص١١-٢٧.

[٢٧] التل، أحمد. «التوجيه المهني من ضرورات التربية والعمل.» *رسالة المعلم*، عمان، وزارة التربية والتعليم (حزيران ١٩٨٣م).

[٢٨] جامعة الملك فهد للبترول والمعادن. *أخبار الجامعة*، س٩، ع١٣ (٢١ ذو القعدة ١٤١٠هـ الموافق ١٤ يوليو ١٩٩٠م)، ص ص٢٨-٣٦.

[٢٩] جامعة الملك فهد للبترول والمعادن. *دليل الفرص الوظيفية لخريجي الجامعة للعام الدراسي*. عمادة شئون الطلاب، مكتب الخريجين، ١٤١٠هـ.

Vocational Guidance in University Education in the Kingdom of Saudi Arabia

Mohammad Shahhat H. Khateeb
Associate Professor, College of Education, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia

Abstract. As a considerable number of educational, vocational, or social non-adaptation cases are due to the lack of sufficient guidance programs, the need for this service in our schools is considerably increasing, especially at the university level.

A sample of 676 male students was randomly chosen from the seven Saudi universities during the second half of the academic year A.H. 1412/1413 (1992/1993) in order to identify the guidance services in those universities and to measure to what extent the university students benefit from them. The study aimed at finding the relation between the guidance services and the students' choices of their specialties in the university, as well as the relation between those specialties and demand in the job market. The study also explores the role of the guidance services in students' attitudes towards work and university education as well as their awareness of the types of jobs available for them after graduation. A number of variables, such as age, type of secondary school, grade point average at the university, and type of college, were examined to see the effect of such variables upon students' attitudes.

The results of the study showed a clear shortage in guidance services in the universities. It also found that the type of secondary school, the student's grade point average at the secondary school, and the number of years the student spent in the university, were related to the candidates' attitudes. The study recommended the establishment of a proper and complete guidance program in all Saudi universities to make the university students vocationally and socially more aware.