الفهرس

الفهرس vi
فهرس الجداول x
فهرس المبيانات xiii
تقديم عام: 2
الفصل الأول: منهجية البحث وراهنيته 6
أولا) إشكالية البحث وفرضياته: 16
1. إشكالية البحث: 16
2. فرضيات البحث: 22
ثانيا) مفاهيم البحث، التأطير المفاهيمي والإجرائي: 23
1. مفهوم التربية والتكوين: 24
2. مفهوم التكوين المهني: 29
3. مفهوم المقاولة: 33
4. مفهوم الشباب: 43
5. مفهوم الإدماج: 51
ثالثا) الدوافع الذاتية والموضوعية: 56
1. الدوافع الذاتية للبحث: 56
2. الدوافع الموضوعية للبحث: 57
رابعا) أهمية وأهدف الدراسة: 58
1. أهمية الدراسة: 58
2. أهداف الدراسة: 58

خامسا: صعوبات البحث:..... 59
1. عوائق معرفية: 59
2. عوائق زمنية: 59
3. عوائق مؤسساتية:..... 60
سادسا) منهجية البحث وتقنياته:..... 60
1. وصف مجتمع البحث وتحديد عينته:..... 61
2. تقنيات جمع المعطيات وتحليلها:..... 75
الفصل الثاني: وضعية التكوين المهني والتوجيه المهني في المنظومة التعليمية 84
أولا) أهم الإصلاحات التي عرفها التكوين المهني بالمغرب: 89
1. التكوين المهني في عهد الحماية:..... 90
2. المرحلة الممتدة بين1956-1984 تكوين مهني وطني نافع:..... 94
3. المرحلة الممتدة بين1985- 1999 تكوين مهني وطني منتج: 97
4. المرحلة الممتدة من 2000 إلى حدود 2021 التكوين المهني كاختيار استراتيجي:. 106
ثانيا) أهم الإصلاحات التي عرفها التوجيه المهني بالمغرب:..... 115
1. مرحلة ما قبل 1987 مرحلة التأسيس وترسيخ البنيات الإدارية: 116
2. المرحلة الممتدة بين 1987 - 1999 التوجيه مكون أساسي في منظومة التربية والتكوين:.....120
3. المرحلة الممتدة بين 2000 إلى حدود 2021: التوجيه المهني كاختيار استراتيجي: 122
ثالثا) هياكل وسياسة التكوين المهني بالمغرب: 129
1. الهيكل التنظيمي للتكوين المهني:..... 130
2. سياسة التكوين المهني: 140
الفصل الثالث: التكوين المهني في الدراسات السوسيولوجية المعاصرة 147

أولا) التعليم وإشكالية اللامساواة : مقاربة سوسيولوجية..... 149
1. الاتجاه الوظيفي:..... 149
2. نظرية الرأسمال البشري:..... 154
3. الاتجاه النقدي الجديد: 160
4. الاتجاه الفرداني:..... 168
ثانيا: الدراسات السابقة حول موضوع البحث: 173
1.الدراسات المتعلقة بالمقاولة: 175
2. الدراسات المتعلقة بالتكوين وإشكالية إدماج الشباب في سوق الشغل:..... 177
الفصل الرابع: تصورات المتدربين لقطاع التكوين المهني 192
أولا) التكوين المهني بين النجاح والفشل المدرسيين : 194
1. التوجيه المهني والنجاح المدرسي: 195
2. دوافع اختيار التكوين المهني: 215
ثانيا) التكوين المهني و التصورات الاجتماعية:..... 229
1. التكوين المهني والانتماء الأسري:..... 229
2. انتظارات المتدربين من التكوين المهني:..... 235
ثالثا) التكوين المهني بين متطلبات المقاولة وطموحات المتدربين: 249
1. فعالية التكوينات ومدى استجابتها لحاجيات المقاولة: 250
2. طموحات المتدربين بعد حصولهم على دبلوم التكوين المهني: 267
الفصل الخامس: تصورات أرباب المقاولات والمهنيين لخريجي التكوين المهني..... 276
أولا) المقاولة ومسألة العرض والطلب:..... 279
1. تصور أرباب المقاولات لخريجي مراكز التكوين المهني:..... 280
2. انتظارات أرباب المقاولات من خريجي مراكز التكوين المهني:..... 288

ثانيا) تصورات أرباب المقاولات للتكوين المستمر: 298
1. نظرة أرباب المقاولات للتكوين المستمر: 299
2.التكوين المستمر آلية للرفع من أداء المقاولة: 303
الفصل السادس: تحديات إدماج واندماج خريجي التكوين المهني في سوق الشغل..... 308
أولا) صعوبات إدماج خريجي التكوين المهني في سوق الشغل: 311
1. المسار المهني الذي مر منه الخريجين في الحصول على عمل: 312
2. نوع التحديات والصعوبات التي تواجه الخريجين في الحصول على عمل: 319
ثانيا) الرضا الوظيفي وتأثيره على مردودية وأداء الأجراء: 328
1. العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي للأجراء: 329
2.أثر الرضا الوظيفي على مردودية وأداء الأجراء: 334
خلاصة تركيبية: 342
البيبليوغرافيا: 353
الملاحق 354

فهرس الجداول

جدول رقم 1 : يوضح توزيع العينة حسب الجنس 67
جدول رقم 2: يوضح توزيع العينة حسب الفئات العمرية.....69
جدول رقم 3: يوضح توزيع العينة حسب الحالة الاجتماعية.....70
جدول رقم 4: يوضح توزيع العينة حسب المستوى التعليمي.....71
جدول رقم 5: يوضح عدد سنوات التكرار في التعليم العمومي 73
جدول رقم 6: يوضح توزيع العينة حسب التخصص.....74
جدول رقم7 : يوضح عدد سنوات التكرار في التعليم العمومي 195
جدول رقم 8: يوضح عدد سنوات التكرار في التعليم العمومي حسب الجنس 197
جدول رقم 9 : يوضح عدد سنوات التكرار في التعليم العمومي حسب التخصص 199
جدول رقم 10: يوضح طبيعة اختيار المبحوثين للتخصصات في إطار التكوين المهني.....203
جدول رقم 11: يبين اختيار أفراد العينة للتخصصات حسب الجنس 205
جدول رقم 12: يوضح القرار المتخذ لاختيار التكوين المهني حسب المستوى التعليمي للأب 207
جدول رقم 13: يوضح النجاح المدرسي واختيار التكوين المهني حسب الفئات العمرية.....209
جدول رقم 14: يوضح النجاح المدرسي واختيار التكوين المهني حسب المستوى التعليمي.....211
جدول رقم 15: يوضح النجاح المدرسي واختيار التكوين المهني حسب التخصص 213
جدول رقم 16: يوضح دوافع اختيار التكوين المهني.....215
جدول رقم 17: يوضح دوافع اختيار التكوين المهني حسب المستوى الدراسي.....217
جدول رقم 18: يوضح دوافع اختيار التكوين المهني حسب مهنة الأب 219
جدول رقم 19 : يوضح دوافع اختيار التكوين المهني حسب طبيعة تصورات المبحوثين 221
جدول رقم 20: يوضح درجة الرضا في اختيار التكوين المهني حسب الجنس.....223
جدول رقم21 : يوضح مدى توافق القدرات الجسدية للمبحوثين مع اختيارهم الولوج للتكوين المهني حسب الجنس 224
جدول رقم 22: يوضح طبيعة الفئات الاجتماعية التي تلج التكوين المهني 230
جدول رقم23 : يوضح تصور المبحوثين لطبيعة الفئات الاجتماعية التي تلج التكوين المهني حسب مهنة الأب.....233
جدول رقم 24 : يوضح مدى تمكين التكوين المهني من الولوج لسوق الشغل حسب الجنس 236
جدول رقم 25 : يوضح مدى تمكين التكوين المهني من الولوج لسوق الشغل حسب الفئات العمرية ... 237

جدول رقم 26: يوضح مدى تمكين التكوين المهني من الولوج لسوق الشغل حسب المدة التي قضاها المتدربون بمراكز التكوين 238
جدول رقم 27: يوضح مدى تمكين التكوين المهني من الولوج لسوق الشغل حسب درجة الرضا في ولوج مراكز التكوين 240
جدول رقم 28 : يوضح تصور المبحوثين لمدى نجاحهم في مستقبلهم المهني نتيجة التحاقهم بالتكوين المهني حسب الجنس 241
جدول رقم 29 : يوضح تصور المبحوثين لدرجة حصولهم على فرص الشغل مقارنة مع خريجي الجامعة 242
جدول رقم 30: يوضح تصور المبحوثين لدرجة حصولهم على فرص الشغل مقارنة مع خريجي الجامعة حسب التخصص..... 244
جدول رقم 31: يوضح مدى تحقيق التكوين المهني للمكانة الاجتماعية حسب درجة الرضا في ولوج مراكز التكوين 245
جدول رقم 32: يوضح مدى تحقيق التكوين المهني للمكانة الاجتماعية حسب طبيعة تصورات المبحوثين 246
جدول رقم 33: يوضح طبيعة التكوينات والمهن المطلوبة لولوج سوق الشغل 251
جدول رقم 34: يوضح دور الدروس والتكوينات في المساعدة على تعلم التخصص حسب الفئات العمرية 253
جدول رقم 35: يوضح دور الدروس والتكوينات في المساعدة على تعلم التخصص حسب المستوى التعليمي للأب 254
جدول رقم 36: يوضح دور الدروس والتكوينات في المساعدة على تعلم المهنة حسب طبيعة التخصص 255
جدول رقم 37: يوضح دور الدروس والتكوينات في المساعدة على تعلم التخصص حسب درجة الرضا في ولوج مراكز التكوين..... 257
جدول رقم 38: يوضح طبيعة الدروس النظرية في مراكز التكوين المهني حسب درجة الرضا في ولوج مراكز التكوين 258
جدول رقم 39: يوضح طبيعة الدروس النظرية في مراكز التكوين المهني حسب المستوى التعليمي للأم 259

جدول رقم 40: يوضح دور الوسائل التعليمية والآلات المتواجدة بمراكز التكوين المهني على تعلم التخصص حسب الفئات العمرية 260
جدول رقم 41: يوضح دور الوسائل التعليمية والآلات المتواجدة بمراكز التكوين المهني على تعلم التخصص حسب المستوى الدراسي للمبحوثين 261
جدول رقم 42: يوضح دور الوسائل التعليمية والآلات المتواجدة بمراكز التكوين المهني على تعلم التخصص حسب طبيعة تصورات المبحوثين..... 262
جدول رقم 43: يوضح الدروس و الورشات التطبيقية في مراكز التكوين المهني حسب التخصص 264
جدول رقم 44: يوضح طبيعة التكوينات والمهن المطلوبة لولوج سوق الشغل حسب الجنس..... 266
جدول رقم 45: يوضح طموحات المبحوثين بعد حصولهم على شهادة بالتكوين المهني 267
جدول رقم 46: يوضح طموحات المبحوثين بعد حصولهم على شهادة بالتكوين المهني حسب الجنس ... 269
جدول رقم 47: يوضح طموحات المبحوثين بعد حصولهم على شهادة بالتكوين المهني حسب التخصص 270

فهرس المبيانات

رسم بياني رقم 1: يوضح توزيع العينة حسب الجنس 68
رسم بياني رقم 2: يوضح توزيع العينة حسب الفئات العمرية 69
رسم بياني رقم 3: يوضح توزيع العينة حسب الحالة الاجتماعية 71
رسم بياني رقم 4: يوضح توزيع العينة حسب المستوى التعليمي 72
رسم بياني رقم 5: يوضح عدد سنوات التكرار في التعليم العمومي..... 74
رسم بياني رقم 6: يوضح توزيع العينة حسب التخصص 75
رسم بياني رقم 7: يوضح عدد سنوات التكرار في التعليم العمومي..... 196
رسم بياني رقم 8 : يوضح عدد سنوات التكرار في التعليم العمومي حسب الجنس 198
رسم بياني رقم 9 : يوضح عدد سنوات التكرار في التعليم العمومي حسب التخصص..... 200
رسم بياني رقم 10: يوضح طبيعة اختيار المبحوثين للتخصصات في إطار التكوين المهني 204
رسم بياني رقم 11 : يوضح اختيار أفراد العينة للتخصصات حسب الجنس..... 206
رسم بياني رقم 12 : يوضح النجاح المدرسي واختيار التكوين المهني حسب الفئات العمرية 210
رسم بياني رقم 13: يوضح دوافع اختيار التكوين المهني 216
رسم بياني رقم 14: يوضح تمثل المبحوثين لطبيعة الفئات الاجتماعية التي تلج التكوين المهني حسب مهنة الأب..... 220
رسم بياني رقم 15 : يوضح طبيعة الفئات الاجتماعية التي تلج التكوين المهني 232
رسم بياني رقم 16: يوضح تصور المبحوثين لدرجة حصولهم على فرص الشغل مقارنة مع خريجي الجامعة..... 243
رسم بياني رقم 17: يوضح طبيعة التكوينات المطلوبة لولوج سوق الشغل 252
رسم بياني رقم 18: يوضح طموحات المبحوثين بعد حصولهم على شهادة بالتكوين المهني 268
رسم بياني رقم 19: يوضح نوع المهارات المطلوبة من قبل المقاولين 289
رسم بياني رقم 20: يوضح نوع الصعوبات التي واجهها الخريجين المندمجين..... 320

تقديم عام:

يكتسي موضوع التكوين المهني أهمية كبرى، باعتباره قطاعا استراتيجيا مهما، ورافعة أساسية من الرافعات التي يقوم عليها الاقتصاد الوطني، خصوصا في ظل توجه المملكة المغربية نحو التصنيع وجلب استثمارات أجنبية مهمة في القطاعات الواعدة، والتي على ضوئها يمكن خلق فرص شغل أكبر للشباب، وبالتالي تحقيق التنمية الشاملة والمستدامة. وهذا ما دفع المغرب على الرهان لتطوير منظومة التكوين المهني لتكوين وتنمية الرأسمال البشري، المؤهل لمواكبة التطورات التكنولوجية والمستجدات العلمية الحاصلة على مستوى المهن.

في هذا الإطار، فإن التكوين المهني، يشكل مركز اهتمام السياسات العمومية، والرهان الذي تراهن عليه الدولة في تعزيز تنافسية المقاولات المغربية، لذلك لم يعد مجرد ملجأ لكل الذين غادروا المؤسسات التعليمية دون مؤهل علمي، بل أصبح - في الوقت الحالي- يكتسي أهمية كبرى باعتباره توجها من التوجهات التي اختارتها الدولة لتلبية الطلب الاجتماعي والاقتصادي عبر ربط التكوين بالتأهيل والإدماج، لاسيما وأن المدرسة المغربية لم تعد وحدها قادرة على إعداد الشباب للشغل كما كان سابقا، بل أصبح نظام التكوين المهني إلى جانبها يقوم بدور أساسي فيما يخص التكوين والإدماج، لذلك تتآزر المدرسة والمؤسسات التعليمية ومراكز التكوين المهني في إعداد هؤلاء الشباب للمستقبل وخاصة على مستوى إدماجهم في مجال الشغل.

ومن هذا المنطلق، يعتبر الاهتمام بنظام التكوين المهني ضرورة استراتيجية للاستجابة لحاجات المهنيين المتمثلة في توفير الموارد البشرية المختصة والمؤهلة عبر إكسابهم جملة من الكفايات والمهارات التقنية، الحياتية، اللغوية، والرقمية، التي تؤهلهم بسهولة للإدماج والاندماج في سوق الشغل من جهة، والرفع من تنافسية الاقتصاد الوطني

لمواجهة التحديات التي يفرضها نظام العولمة من جهة أخرى، بهدف تعزيز تموقع المملكة المغربية ضمن الدول الرائدة.

وعلى هذا الأساس، جاءت الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015 -2030، باعتبارها خارطة طريق للنهوض بهذا القطاع، ليصبح خيارا واعدا وجذابا من قبل الأفراد والأسر عبر إعادة هندسة الشعب وتنويع التخصصات لتتماشى مع مهن المستقبل، ولتحقيق ذلك، نصّت الرؤية الاستراتيجية على أهمية المراجعة الشاملة لنظام التوجيه عبر إرساء وتفعيل التوجيه المبكر بهدف مساعدة الأفراد على تحديد اختياراتهم الدراسية والمهنية، وبالموازاة مع ذلك، تم تنزيل الاستراتيجية الوطنية للتكوين المهني في أفق2021، إذ تعد أول من اهتم بهذا المجال بشكل خاص، لذلك فإن هذه الاستراتيجية جاءت بمجموعة من الأهداف، والتي على ضوئها يمكن الارتقاء بقطاع التكوين والرفع من أدائه ومردوديته من خلال إشراك المهنيين وأرباب المقاولات في تحديد الأولويات أو الحاجيات الأساسية من التكوين، والتي على أساسها يمكن ربط التكوين بالتشغيل.

وفي هذا السياق، تم إحداث مدن المهن والكفاءات في مختلف جهات المملكة، وإلى حدود الآن تم إرساء ثمان جهات في انتظار تعميمها على الجهات الاثنتي عشرة، إذ أن ما يميز هذه المدن المهنية، هو تركيزها على حاجات كل جهة على حدة ، أي أن كل جهة تختص بتكوين معين في مجال معين، كل ذلك بهدف ضمان عرض تكويني يستجيب لمتطلبات المقاولات وللخصوصيات الحالية والمستقبلية لهذه الجهات، والتي تهم المهن المرتبطة بهذه المجالات، من أهمها: الصناعات الغذائية، والتكنولوجيا الرقمية مثلا (جهة الرباط-سلا- القنيطرة، جهة الدار البيضاء سطات)، و السياحة (جهة طنجة تطوان الحسيمة، جهة بني ملال خنيفرة) بينما مجال الفلاحة والصناعة التقليدية(جهة فاس- مكناس، جهة مراكش- أسفي، وجهة درعه تافيلالت) ثم مهن الصحة(العيون- الساقية الحمراء، وجهة الدار البيضاء سطات...) وقد شرعت بعض المدن المهنية في تقديم

التكوينات للمتدربين بالجهات التالية: جهة الشرق، والعيون – الساقية الحمراء، وسوس– ماسة، في انتظار أن تفتح باقي المدن المهنية أبوابها لاستقبال الأفراد في طور التكوين.

من هنا، فقد جاء اهتمامنا بهذا الشق من التكوين، نظرا لما نلاحظه من اهتمام وتفكير من قبل الفاعلين والمتدخلين بمجال التكوين المهني من أجل تطويره والإحاطة بجميع جوانبه، والتي يجب أن تصب في إطار مشروع واحد وهو تحقيق العدالة الاجتماعية والمجالية باعتبارها معيارا لبناء النموذج التنموي الجديد.

بناء على ذلك، فقد اعتمدنا على تصميم وهو بمثابة خطة عمل، سيمكننا من تفسير الموضوع الذي نحن بصدد دراسته، وقسمنا محاور الدراسة إلى ستة فصول وهي على الشكل التالي:

سنخصص الفصل الأول للحديث عن منهجية البحث وراهنيته، حيث سيكون الهدف هو تحديد إشكالية وفرضيات الدراسة، كما سنتطرق كذلك إلى إبراز المفاهيم الأساسية المعتمدة في البحث، على اعتبار أن المفاهيم تبقى دون معنى ما لم يتم تأسيسها وبناؤها نظريا وإجرائيا، لذلك سننطلق من التعريفات اللغوية والاصطلاحية أولاً، وإبراز المعنى الاقتصادي والسيكولوجي والقانوني ثانيا، ومن ثم تحديدها سوسيولوجيا، وهو الجانب الذي أوليناه اهتماما كبيرا في أطروحتنا. كما سنتطرق في هذا الفصل إلى وصف مجتمع البحث وتحديد حجم عينته، ووصف البيانات الشخصية لأفراد العينة، مع تحديد تقنيات جمع وتحليل المعطيات.

أما الفصل الثاني، تم تخصيصه للحديث عن وضعية التكوين المهني وأهم مراحل تطوره، حيث تم تقسيمه إلى ثلاثة محاور كبرى، سنتناول في المحور الأول أهم الإصلاحات، أو المراحل التي عرفتها منظومة التكوين المهني والتوجيه، وبشكل خاص منذ أن تم فرض الحماية على المغرب إلى حدود اليوم، أما المحور الثاني فسنتحدث فيه

عن منظومة التوجيه، بينما نخص المحور الأخير لتحديد الهياكل التنظيمية والسياسة المعتمدة في تدبير وتسيير قطاع التكوين المهني.

وسنعتمد في الفصل الثالث على أهم المقاربات والدراسات الميدانية التي تناولت مسألة التعليم، وعلاقته باللامساواة التعليمية والاجتماعية، بهدف التعرف على طبيعة العوامل المؤثرة على اختيارات الأفراد، محاولة منا، التحقق من مدى مطابقتها للمعطيات المنبثقة عن عينة البحث، حيث سنعتمد في ذلك على المقاربات النظرية التي قدمها بعض العلماء الذين ينتمون إلى سوسيولوجية التربية أمثال "إميل دوركهايم"، " تالكوت بارنسونز"، "بيير بورديو"، "كلود باسيرون"، "بازل بيرنشتاين"، و" ريمون بودون"، ثم النظريات التي تنتمي إلى اقتصاد التربية كنظرية الرأسمال البشري؛ حيث إن الهدف من ذلك هو محاولة فهم تأثير العوامل المدرسية وغير المدرسية على اختيارات الأفراد للتكوين المهني.

أما بالنسبة للفصل الرابع، فسنكتفي بعرض النتائج المتوصل إليها فيما يتعلق بالتحليل الكمي للمتغيرات المدرسية واللامدرسية للمتدربين، ففي المحور الأول سنتطرق إلى دراسة علاقة التوجيه المهني بالنجاح المدرسي، أما المحور الثاني، سنخصصه لتحديد طبيعة التصورات التي يحملها المتدربون عن قطاع التكوين المهني وما ينتظرونه منه، بينما المحور الثالث سنعمل على إبراز تصور المتدربين لنظام تكوينهم ومدى فعاليته في إكسابهم الكفايات الأساسية والقدرات المهنية، التي تخدم انتظاراتهم وطموحاتهم.

كما سنخصص الفصل الخامس لعرض نتائج التحليل الكيفي المتعلق بالتصورات التي يحملها المقاولون بخصوص خرّيجي التكوين المهني، حيث سنتطرق في المحور الأول إلى المقاولة ومسألة العرض والطلب، أما المحور الثاني سنخصصه للحديث عن المقاولة وعلاقتها بالتكوين المستمر.

بينما الفصل السادس، سنعرض فيه أهم الصعوبات والتحديات التي واجهها الأفراد مباشرة بعد حصولهم على دبلوم التكوين المهني، عبر إبراز المسار المهني الذي مر منه الشخص لأجل الحصول على فرصة عمل، ثم تبيان مدى رضا الخريجين عن العمل الذي يزاولونه وأثر ذلك على مردوديتهم وأدائهم في العمل، وفي الأخير سيتم اختتام هذا البحث بخلاصة تركيبية.

الفصل الأول: منهجية البحث وراهنيته

تقديم الفصل:

إن اهتمام المغرب في السنوات الأخيرة بالتكوين المهني جاء نتيجة التطور التقني والعلمي السريع الذي عرفه الاقتصاد العالمي، وما نتج عنه من تغيرات سريعة في المهن، الأمر الذي دفع المغرب على غرار كثير من الدول السائرة في طريق النمو إلى المراهنة على التكوين المهني والعمل على إصلاحه وتطويره بشكل دائم، وفقا للمستجدات التكنولوجية والتقنية، بهدف تكوين رأسمال بشري مؤهل يتميز بالابتكار والإبداع، وله القدرة على إنتاج المعرفة والعمل على تراكمها باستمرار، ثم التعامل مع التكنولوجيات المتطورة والمتجددة بالشكل الذي يجعل المقاولة المغربية قادرة على التنافس في ظل النظام العالمي الجديد.

"لقد أضحت المعرفة في عالم اليوم معيار قياس كل قيمة ايجابية. ومن هنا فإن الكثير من الاقتصاديين ينسب النمو الهائل في اقتصاد العالم، على مدى العقود القليلة الماضية، إلى الدور الذي لعبته المعرفة والابتكار في تحريك ودفع الإنتاجية الاقتصادية إلى التطور والنماء".[1]

من هذا المنطلق، فالتطور التكنولوجي والتقدم العلمي فرض على منظومة التربية والتكوين توفير كفاءات مهنية وتقنية متخصصة، وهي من أبرز التحديات والصعوبات التي تواجه المغرب خصوصا في ظل التغيرات العالمية التي يشهدها سوق الشغل، بما في ذلك التحول من الاقتصاد التقليدي إلى الاقتصاد القائم على المعرفة. من أجل ذلك ظهرت الحاجة الملحة إلى إصلاح وتطوير منظومة التكوين المهني من أجل تزويد المقاولات

[1]– أوزي أحمد، المدرسة والتكوين ومتطلبات بناء مجتمع المعرفة، مجلة المدرسة المغربية، العدد المزدوج 5/4، 2012، ص 108.

بالرأسمال البشري ذو الكفاءة العالية في استخدام التكنولوجيا الحديثة، وبالتالي القدرة على الاندماج في الحياة العملية.

وفي هذا الإطار، إن قيام التكوين المهني بدوره في إعداد كفاءات مؤهلة للإنتاج، ومواكبة للتطور والتغيير المستمر في سوق الشغل، يتطلب العمل على مواجهة أهم الإشكالات المطروحة التي تحول دون تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية التي يطمح إليها المغرب في عصر مجتمع المعرفة.

وتجدر الإشارة إلى أن " التطور السريع للعالم مع بداية الألفية الثالثة، قد جعل جيلا جديدا من القضايا والإشكالات والتحديات التي تساءل بعمق وإلحاح أفاق المدرسة ومهامها في مختلف تقاطعاتها وامتداداتها البيداغوجية والتربوية والتكوينية والاقتصادية، يتصل جزء منها بالتحول الجذري الذي طرأ على مواصفات المهن والتخصصات في عصر العولمة، وطلبات سوق الشغل الجديدة ضمن الثورة التكنولوجية والاقتصاديات العابرة للحدود وما يفرضه ذلك من ملاءمة وتحيين متجددين لهندسة مناهج التربية والتكوين".[2]

وعليه، فإن انخراط المغرب في إصلاح منظومة التعليم والتكوين منذ صدور الميثاق الوطني للتربية والتكوين في سنة 1999، كان بهدف مواكبة التقدم الحاصل والمستجد في المعارف والمهن ومن مواكبة الأوراش التنموية الكبرى ببلادنا، إلا أن تفعيل الميثاق عرف عدة تعثرات وإكراهات لا مجال لذكرها هنا، "وكما أكدت على ذلك اللجنة الخاصة للتربية والتكوين (COSEF) في تقريرها الصادر في 2005، فإن العديد من الأوراش التي أقرها هذا الميثاق لم تعرف طريقها إلى التفعيل. نفس الخلاصة وصل إليها التقرير التحليلي حول تطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين 2000-2013، الذي

[2]- أخشيشن أحمد، واقع المدرسة المغربية وآفاقها، مجلة المدرسة المغربية، العدد 1 ، 2009، ص 224.

أصدره المجلس الأعلى للتربية والتكوين".[3] في هذا السياق، تم إصدار الكتاب الأبيض في يونيو 2002 ويضم ثمانية أجزاء، حيث يهدف بشكل أساسي إلى إصلاح البرامج والمناهج التعليمية وفق المقاربة بالكفايات من أجل تطوير وتحسين قدرات وكفايات المتعلمين في مجال التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي...، بالشكل الذي يستجيب لمتطلبات وحاجيات النسيج الاقتصادي.

إذن، فإن مسألة التوجيه داخل المؤسسات التعليمية لها أهمية كبرى في بناء المشروع الشخصي المستقبلي، والذي من خلاله يمكن اكتشاف ومعرفة ميول ورغبات المتعلم وقدراته، ثم معرفة احتياجات المحيط الاقتصادي بهدف اختيار التوجه المناسب الذي يتماشى مع مشروعه الدراسي أو المهني. وهذا ما نص عليه الميثاق الوطني للتربية والتكوين في الدعامة السادسة المادة 99 إذ اعتبر " التوجيه على أنه جزء لا يتجزأ من سيرورة التربية والتكوين، بوصفها وظيفة للمواكبة وتيسير النضج والميول وملكات المتعلمين واختياراتهم التربوية والمهنية، وإعادة توجيههم كلما دعت الضرورة إلى ذلك، ابتداء من السنة الثانية من المدرسة الإعدادية إلى التعليم العالي"[4]. هذا بالإضافة إلى ما نصت عليه الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030 التي أكدت على أهمية "منح التوجيه التربوي أدوارا جديدة تمكنه من القيام بمهام الدعم البيداغوجي المستدام بالاعتماد على التوجيه المبكر لمصاحبة المتعلم في بلورة مشروعه الشخصي، وتعزيز التربية على الاختيار".[5]

---

[3]- أكساب علي، منطلقات إرساء منظور مندمج للتكوين والتأهيل المهنيين بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي، دفاتر التربية والتكوين، العدد 12، أكتوبر 2017، المغرب، ص 89-90.

[4]- المملكة المغربية، الميثاق الوطني للتربية والتكوين، 2000، ص 33.

[5]- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء، رؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030، ص 36.

ومن هذا المنطلق، فإن الرؤية الاستراتيجية للإصلاح أكدت على أهمية مواكبة المتعلم في إعداد مشروعه الشخصي، باعتباره سيرورة يتمكن من خلالها الفرد من التكيف والتأقلم مع التحولات التي يعرفها محيطه السوسيو-اقتصادي. على هذا الأساس، فإن الرؤية الاستراتيجية اعتبرت تنزيلا للمشروع الشخصي للمتعلم داخل المؤسسات التعليمية وحق من حقوقه الأساسية وآلية لتحقيق الإنصاف بين المتعلمين لذلك فإن هذه الرؤية نصت على أن "المشروع الشخصي للمتعلم كيان فكري ونفسي متكامل، يدمج من خلاله المتعلم، وبكيفية نسقية، معرفته بذاته، ومعرفته بنظامه الدراسي والتكويني وبعالم الشغل،(...) بهذا المعنى، يصبح المشروع الشخصي للمتعلم ليس فقط إطارا لتنظيم المجهود الدراسي وآلية لتجديد النموذج البيداغوجي بكل مكوناته ومستوياته، وإنما هو رهان على تطوير التعليم والتكوين والبحث العلمي، وتنظيم وتطوير الواجهات مع سوق الشغل، عبر تدبير مقتضيات التكيف والاندماج مع منطق التحولات الاقتصادية والاجتماعية الجارية، ورهان على الإسهام في تحقيق العدالة الاجتماعية"[6]، إن المشروع الشخصي للمتعلم يدخل في سياق التربية على الاختيار، لكن يجب أن يكون وفق أسس موضوعية، يدمج فيها الفرد معرفته بذاته (ميولاته ورغباته الشخصية) ومعرفته بالتخصصات الدراسية والمهنية، والآفاق التي يوفرها كل تخصص على حدة ثم الشروط المطلوبة للولوج إليه، حتى يتسنى له اتخاذ القرار السليم المرتبط بمستقبله الدراسي والمهني.

ويمكن القول إن: " إشكالية إعداد التلميذ لمشروعه الشخصي تمثل أحد الهواجس الأساسية للمنظومات التربوية الحديثة، بحيث صار عامل مساعدة المتعلم على اختيار التوجه المناسب والتخصص الدراسي الملائم يشكل المعيار المركزي لنجاح المدرسة أو فشلها. وبهذا أصبحنا اليوم نعيش مرحلة المؤسسة التربوية التي تسعى من خلال اعتماد

---

[6]- سنهجي عبد العزيز، المشروع الشخصي للمتعلم في ضوء الرؤية الإستراتيجية للإصلاح2015-2030، من التصور إلى التنزيل الميداني، شمس برينت، الطبعة الثالثة، سلا، المغرب، 2020، ص 58.

فلسفة التوجيه وبناء المشاريع إلى توظيف واستثمار إمكانيات مختلف فاعليها التربويين وشركائها الاقتصاديين، وبالتالي تفضيل منطق التكيف والتلاؤم مع حاجيات المجتمع الاقتصادية والمهنية على تلك التي يؤطرها فقط هاجس بناء شخصية المتعلمين وهويتهم."[7]

من هنا، فإن المشكلة الأساسية التي تواجه المتعلم في بناء وبلورة مشروعه الشخصي والمهني، هو غياب المواكبة أو المصاحبة، وهي من بين أهم الوظائف التي يجب على مستشار التوجيه أن يقوم بها بهدف تزويد المتعلمين بمجموعة من التقنيات والمهارات اللازمة التي تمكنهم من التكيف والتأقلم مع مختلف التحولات والتغيرات التي يعرفها مجال الشغل. من هذا المنظور، يمكن القول إن المستشار في التوجيه المدرسي والمهني "ملزم بفهم مختلف التحولات التي تحصل في شخصية المتعلم، بفعل نموه المضطرد، والعمل على استيعاب المعني بالأمر لها، بل ومختلف الفاعلين الآخرين إذا اقتضى الأمر. ولن يتأتى ذلك إلا بإرساء ثقافة المشروع الشخصي للتلميذ، بما هو سيرورة نمائية دينامية تطورية، يبحث من خلالها المتعلم عن صيغة للعمل الذاتي لتحقيق أقصى ما يمكن من الملاءمة بين قدراته وتطلعاته والفرص المتاحة أمامه، سواء كانت فرصا تعليمية أو تكوينية أم مهنية. "[8]

بناء عليه، فالتوجيه المناسب يقوم بدور أساسي في توجيه ومساعدة المتعلمين على فهم خصائص الذات، ثم جمع المعطيات حول المهن والكفايات والخصائص التي تتطلبها من أجل التمكن من اختيار التخصص الملائم الذي يتناسب مع قدراتهم وحاجيات سوق الشغل من التخصصات المهنية المطلوبة التي تعرف خصاصا كبيرا في الكفاءات المهنية

---

[7]– احرشاو الغالي، المشروع الشخصي للتلميذ مقاربة سيكولوجية، مجلة الطفولة العربية، العدد 42، الكويت، 2010، ص107.

[8]– بولحيا مصطفى، التوجيه التربوي وسوق التوافق الدراسي: أوضاع الراهن وانتظارات المستقبل، المستقبل العربي، 2017، ص 120. الموقع الالكتروني www.academia-arabia.com

المؤهلة كصناعة الطائرات والسيارات والطاقات المتجددة الخ. لذلك، يجب "اختيار التعليم المناسب لقدرات الأفراد وتطلعاتهم وكفاءاتهم وذكاءاتهم، يتوافق مع حاجات المجتمع وأفاق الشغل وتنوع وتجدد المهن. فكل الدراسات الاستراتيجية والتحاليل النزيهة والتجارب الدولية أثبتت أن تقدم المجتمعات المعاصرة ونموها وتوفير وسائل رفاهها الاجتماعي، رهين بالرفع من جودة التربية والتكوين، وتوفير فرص الشغل، والرفع من كفاءة العمال من خلال التكوين الأساس والتكوين المستمر طوال الحياة العملية من دون توقف، حسب ما تعرفه منظومة الشغل من تغيرات، وما تحتاج إليه من معارف ومهارات وتقنيات ملائمة."[9]

ومن المعلوم أن " تثمين التكوين المهني الأساس، والعمل على تحسين جاذبيته، ضرورة ملحة، خاصة لدى الشباب وأسرهم، بغية أن يصبح اختيارا واعيا، وسبيلا جادا لبناء المشروع الشخصي والمهني للمتعلم، ولدى كل المتدخلين والمشرفين عليه، وخاصة الفاعلين الاقتصاديين، الذين عليهم استحضار أهميته الحاسمة، في الرفع من إنتاجية وتنافسية الاقتصاد."[10] بالموازاة مع ذلك، العمل على تسهيل إدماج مخرجات التكوين المهني في المقاولات، وذلك من أجل تغيير الصورة النمطية حول هذا الشق من التكوين بسبب النظرة السلبية التي ظلت تلازمه منذ عدة عقود والتي تربطه عادة بالأفراد الذين لم يحالفهم الحظ في مواصلة مسارهم الدراسي بنجاح، أو ربطه بالأسر الفقيرة أو ذات الدخل المحدود.

لذلك، فقد حظي مفهوم التصورات الاجتماعية باهتمام كبير من قبل الباحثين في العلوم الإنسانية وخاصة علم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي، سواء مع "**إميل دوركهايم**"

---

[9]– العلمي الخمار، الميرطقراطية واللامساواة العادلة، مجلة المدرسة المغربية، عدد مزدوج 8/7، 2017، ص 246.

[10]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التكوين المهني الأساس مفاتيح من أجل إعادة البناء، 2019، ص66.

و"**سيرج مسكوفيتشي**"، و"**جون كلود أبريك**" وغيرهم، فهي تعتبر شكلا من أشكال المعرفة الاجتماعية، ونسقا من التأويلات التي تساهم في بناء معرفة مشتركة بين أفراد المجتمع.

ويحتل مفهوم "التصور الاجتماعي مكانة خاصة في السيكولوجيا الاجتماعية. انه مفهوم حديث نسبيا رغم أنه ظهر مع "**اميل دوركهايم**" **(Durkheim Emil 1898)** الذي يعتبر أول من أدخل فكرة التصورات الجماعية في السوسيولوجيا في مقابل التصورات الفردية،"[11] بمعنى أن "**دوركهايم**" هو من أعطى لمفهوم التصور دلالة علمية خاصة في السوسيولوجيا، موضحا بذلك الفرق بين التصورات الفردية والتصورات الجماعية، فالأولى ذات طبيعة سيكولوجية في حين أن التصورات الجماعية تتميز بكونها مفهوما شاملا فهي نتاج التفاعلات والعلاقات التي توجد بين الأفراد.

ووفق هذا المنظور، نجد أن محتوى التصورات الاجتماعية هو توجيه أفعال وسلوكات الفاعلين وتحديد مواقفهم وأفعالهم، فالتصورات الاجتماعية حسب "**دنيس جودلي**" **(Dennis Jodelet)** تعتبر " شكلا من أشكال المعرفة الخاصة، معرفة الحس المشترك (...) كما يشير بصفة عامة إلى شكل من أشكال الفكر الاجتماعي. فالتصورات الاجتماعية هي طرق وأنماط من التفكير العملي الموجه نحو التواصل والفهم والتمكن من الوسط الاجتماعي سواء كان أدوات أو أفكارا."[12]

وبالموازاة مع ذلك، "تشتغل التصورات الاجتماعية كنسق من التأويلات المرتبطة بالواقع، فتنظم علاقات الأفراد بمحيطهم الطبيعي والاجتماعي وتعمل على تحديد سلوكاتهم وممارساتهم. فالتصور بمنزلة مرشد في كل ما يتعلق بالأفعال، إذ أنه يوجه الأفعال

[11]–العلمي الخمار، المجال والحجاب في سوسيولوجيا تأنيث التعليم في المغرب، مطبعة إفريقيا الشرق، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 2005، ص 12.

[12]- Pfeuti Sandra, Représentations sociales : quelque aspects théoriques et méthodologique, revue In : vous avez dit …Pédagogie, n° 42, Mai, 1996, P 3.

والعلاقات الاجتماعية، ويشكل نسقا أوليا لفك شيفرات الواقع، لذلك فهو يعمل على تحديد مجموعة من التنبؤات أو الانتظارات." [13]

وعلى هذا الأساس، فقد شكل مفهوم التصورات الاجتماعية إزاء التكوين المهني محور اهتمامنا خصوصا وأن الدراسة التي قام بها المجلس الأعلى للتربية والتكوين" تصور التكوين المهني" كشفت على أن هذا القطاع لا زال يعتبر "خيارا لمن لا اختيار له، إنه ملاذ الراسبين".[14] في هذا الصدد، سنحاول في هذه الدراسة تحديد طبيعة التصورات التي يحملها كل من المتدربين والمقاولين ثم الخريجين عن مجال التكوين المهني، لما لها من أهمية في تحديد الموقع الذي يحتله هذا الأخير لدى الأفراد والمجتمع.

ومن هنا، فإن توجه الفرد إلى التكوين المهني وإقباله عليه يتطلب تحقيق الملاءمة بين التكوين والتشغيل من أجل التخفيف من حدة البطالة في صفوف خريجيه، الأمر الذي يستدعي إعادة النظر في تخصصات التكوين المهني لجعلها تستجيب لتطورات سوق الشغل، ومواكبة التحولات التي تعرفها الصناعات من خلال هندسة الشعب وإعادة النظر في المهن الحالية، وهو ما جعل وزارة التربية الوطنية والتكوين والتعليم العالي والبحث العلمي تحذف أكثر من 109 شعبة من التكوين المهني لأنها مهن متجاوزة وشائعة، ولم تعد لها الجاذبية والقابلية للتشغيل، فأضحت الحاجة واضحة وملحة إلى تكوين يستجيب لمتطلبات المهن الجديدة التي تتطلب مهارات وقدرات ومعارف في الذكاء الاصطناعي.

وبالاستناد إلى ما سبق، فقد سعى المغرب إلى تطوير التكوين المهني في مجال الذكاء الاصطناعي والتكنولوجي والتوجه نحو الاقتصاد الرقمي، ومن أجل تحقيق ذلك تم

[13]-Abric. Jean- Claude, Pratique sociale et représentations, 5éme éd, PUF, Paris, 2003, P 11.

[14]– المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتربية والتكوين، تصور التكوين المهني، 2016، ص 15.

إحداث مدن المهن والكفاءات في العديد من جهات المملكة، بهدف ضمان عرض تكويني يستجيب لحاجات المقاولات وللخصوصيات الحالية والمستقبلية بهذه الجهات.

على العموم، يعد تفعيل مدن المهن والكفاءات في العديد من جهات المملكة ضرورة استراتيجية لإصلاح التكوين المهني، وفي ملاءمة التكوينات مع حاجات الجهات ومراعاة مؤهلاتها الاقتصادية. إلى جانب ذلك، توفير كفاءات متخصصة في كافة المجالات بهدف مواكبة الأوراش الاقتصادية الكبرى التي انخرط فيها المغرب من بينها مخطط المغرب الأخضر، ومخطط تسريع التنمية الصناعية، رؤية 2020 للسياحة، مخطط الطاقة الشمسية...، هذا من شأنه خلق فرص عمل جديدة للخريجين من أجل تسهيل سيرورة اندماجهم في سوق الشغل وتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية التي يطمح إليها المغرب.

أولا) إشكالية البحث وفرضياته:

سوف نتطرق في هذا الفصل إلى مشكلة البحث، على اعتبار أنها هي التي ستؤطر عملنا؛ فالإشكالية دائما في كل بحث علمي هي بمثابة البوصلة الموجهة للبحث العلمي، لذلك فقد عملنا على بناء إشكالية دقيقة تروم التساؤل حول مختلف المحاور التي نود معالجتها في هذه الأطروحة.

كما سنتناول في هذا الفصل كذلك الفرضيات التي تعد بمثابة إجابات مؤقتة للإشكالية المطروحة، وبالتالي فقد لجأنا إلى وضع فرضية مركزية تفرعت عنها فرضيات جزئية أو فرعية تستهدف بالأساس التأكد واختبار مجموعة من الأفكار التي افترضناها حول الموضوع. ومن أجل معالجة تلك الفرضيات، قد لجأنا إلى الاعتماد على المنهج الكمي والكيفي موظفين عدة تقنيات منهجية وعلى رأسها الاستمارة والمقابلة شبه موجهة، وقد كان الهاجس الذي يحركنا هو الحصول على أكبر قدر من المعلومات التي تمكننا من فهم وتفسير الظاهرة المدروسة لدينا.

1. إشكالية البحث:

يتبين أن التحولات التي عرفها الاقتصاد العالمي، بفعل التحول من الاقتصاد التقليدي إلى الاقتصاد القائم على المعرفة، جعل العديد من الدول السائرة في طريق النمو ومن بينها المغرب أمام تحديات وإشكالات كبرى، تتمثل أساسا في تزويد المقاولات بكفاءات مهنية متخصصة في استعمال التكنولوجيات الحديثة والمتطورة بشكل يجعلها قادرة على مواجهة مظاهر العولمة والمنافسة الشرسة التي يعرفها الاقتصاد العالمي.

ويعتبر الرأسمال البشري أحد الركائز الأساسية التي يقوم عليها الاقتصاد الوطني، هذا ما جعل المغرب يراهن على قطاع التكوين المهني، ويعمل على تطويره وإصلاحه باستمرار بهدف مواكبة حاجيات ومتطلبات المقاولة المغربية، فلاشك أن ظهور التكوين

المهني بالشكل العصري، يعود إلى المرحلة الاستعمارية بفعل التحولات التي شهدها المجال الاقتصادي آنذاك كدخول نمط الإنتاج الرأسمالي الأجنبي، مما أدى إلى انهيار التكوين المهني العرفي. وعلى هذا الأساس، فإن نشأة التكوين المهني خلال فترة الأربعينات من القرن الماضي، كان نتيجة مباشرة لدخول النظام الرأسمالي الاستعماري إلى المغرب.[15] الأمر الذي أدى إلى ميلاد أنشطة صناعية جديدة تطلبت يدا عاملة مهنية مغربية لخدمة الأهداف والمصالح الاقتصادية لدولة الحماية الفرنسية.

لكن مع حصول المغرب على الاستقلال، توجهت الدولة المستقلة إلى إعادة بناء المدارس المهنية من أجل الاستجابة لحاجيات المهنيين وأرباب المقاولات من خلال مدهم بالموارد البشرية الضرورية، بهدف النهوض بالاقتصاد الوطني وإحداث قطيعة مع المرحلة الاستعمارية على أساس أن "المغرب المستقل خصص للتعليم بشكل عام والتكوين المهني بشكل خاص دورا رياديا في التنمية الاجتماعية والاقتصادية للبلد وهذه الاهتمامات تمت الإشارة إليها بشكل واضح في المخطط الخماسي 1964-1961."[16]

ولقد أكد هذا المخطط "على ضرورة خلق صناعة وطنية ثقيلة توفر للمغرب إمكانية التحرر من تبعيته للرأسمال الأجنبي، مثلما عمل على تطوير القطاع البنكي من خلال عملية تأميم شاملة، وخلق المؤسسات المالية المتخصصة من أجل الاستجابة لحاجات مختلف القطاعات الاقتصادية. وفي هذا الإطار تم خلق البنك الوطني للتنمية الاقتصادية من أجل تمويل القطاع الصناعي، والصندوق الوطني للقرض الفلاحي لتمويل تنمية الفلاحة

---

[15]– الغرباوي جليل، التعليم والتنمية، المقاولة الصناعية والتعليم المهني، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه الدولة، علم الاجتماع، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية هر المهراز فاس، الموسم الجامعي 2005/2004، ص 196.

[16] –Benkerroum Mohamed, El Yacoubi Driss, la formation professionnelle au Maroc, élément d'analyse des réformes et des résultats des cinquante années d'indépendance, Contribution au Rapport du cinquantenaire, Rabat, 2006. P 252 in http// www.albacharia. .ma.

المغربية، وصندوق الإيداع والتدبير للمساهمة في تنشيط المشاريع العقارية والسياحية. إن الدولة في ظل هذه الاختيارات التنموية وجدت نفسها مطالبة بإصلاح الحقل المدرسي ونظام التكوين المهني من أجل توفير الكفاءات العمالية والتقنية التي تتطلبها تنمية الصناعة الوطنية".[17]

في هذا الإطار، فقد حرص المغرب مند الاستقلال إلى حدود اليوم على تطوير التكوين المهني باعتباره الدعامة الأساسية التي ينبني عليها الاقتصاد الوطني، لذلك بذلت الدولة مجهودات كبيرة لإصلاح التكوين في شقه المهني خاصة مع بداية الألفية الثالثة حيث قامت المملكة في هذا الاتجاه، بسن مجموعة من التشريعات والقوانين من أجل ربط التكوين بالتشغيل بما في ذلك، إعداد الاستراتيجية الوطنية للتكوين المهني في أفق 2021 التي تهدف إلى"الارتقاء بالمنظومة الحالية للتكوين لجعلها أكثر مرونة وتفاعلا ومرسخة بشكل كافي في الوسط المهني بغية الاستجابة لطلب المقاولات على الكفاءات ومواكبة التطور السوسيو- اقتصادي لبلدنا."[18]

ووفق هذا المنظور، تبين أن اهتمام المغرب في السنوات الأخيرة بالتكوين المهني كقطاع استراتيجي ليس الهدف منه فقط خلق فرص عمل للشباب، أو دفعهم نحو إنشاء مقاولتهم الخاصة، وإنما أيضا تطوير المقاولة وتأهيلها بغية تحسين أدائها والرفع من تنافسيتها الاقتصادية بهدف مواجهة تحديات العولمة. والجدير بالذكر، أن تأهيل المقاولة يرتبط أساسا بالنهوض بالرأسمال البشري وتكوينه على أحدث التكنولوجيات في مجال الذكاء الاصطناعي والبرمجة الرقمية، إلخ. لذلك، حرص المغرب على تطوير التكوين المهني من أجل رفع مستوى الكفاءات ومراعاتها لتوجهات الاقتصاد وحاجيات المقاولة،

[17]- الغرباوي جليل، التعليم والتنمية، المقاولة الصناعية والتعليم المهني، مرجع سابق، ص 213.

[18]- الاستراتيجية الوطنية المندمجة للشباب 2030/2015، وزارة الشباب والرياضة، المملكة المغربية، 2014، ص8.

ويتجلى ذلك أساسا في إرساء مدن المهن والكفاءات في العديد من جهات المملكة من أجل ملاءمة التكوينات مع حاجات الجهات ومراعاة خصوصياتها الاقتصادية.

وتعد مسألة تحقيق الملاءمة بين التكوين والتشغيل ضرورة استراتيجيه خصوصا مع بداية الألفية الثالثة بهدف مواكبة الأوراش التنموية الكبرى ببلادنا كمخطط تسريع التنمية الصناعية، رؤية 2020 للسياحة، مخطط الطاقة، مخطط المغرب الأخضر، مخطط المغرب الرقمي...، بغية تحقيق متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، والرفع من الإنتاجية، وتطوير اقتصاد المعرفة، الأمر الذي يستدعي إعداد كفاءات مؤهلة وذات كفاءة عالية خاصة في المهن الواعدة التي تعرف إقبالا متزايدا على مستوى سوق الشغل. على أساس، أن مسألة تحقيق التلاؤم أو" التناسب ما بين حاجات الاقتصاد والعروض المتوفرة يقتضي تأهيل المسالك المتواجدة وإحداث مسالك جديدة متلائمة مع الاستراتيجيات القطاعية الجاري تفعيلها، والعمل على توجيه الطلبة نحوها بالموازاة مع الرفع من قيمة التكوين المهني باعتباره اختيارا جيدا ذا نوعية وليس خيارا ثانيا، وتمتين الروابط بين عالم التكوين وعالم الشغل."[19]

ورغم الإصلاحات التي عرفها قطاع التكوين المهني في السنوات الأخيرة، إلا أن بعض الدراسات من بينها الدراسة التي قدمها المجلس الأعلى للتربية والتكوين، والتي أكد فيها على أن التكوين المهني لازال يواجه عدة اختلالات وأهمها عدم الملاءمة بين خريجي التكوين المهني ومتطلبات المقاولة، بالإضافة إلى الدراسة التي أنجزتها المندوبية السامية للتخطيط حول الملاءمة بين التكوين والتشغيل بالمغرب سنة 2018، حيث جاء في نتائج هذه الدراسة أن : " معدل البطالة في صفوف خريجي التكوين المهني لا يزال أعلى من المعدل المسجل في صفوف نظرائهم من خريجي التعليم العام. حيث بلغ هذا المعدل على التوالي 24.5 و 16 في المائة. علاوة على ذلك، يزداد احتمال البطالة كلما ارتفع مستوى

[19]– المملكة المغربية، المجلس الاقتصادي والاجتماعي، تشغيل الشباب، إحالة ذاتية رقم 2011/2، ص 35.

الدبلوم المحصل عليه في التكوين المهني، حيث يتراوح هذا الاحتمال بين 2 و10 في المائة. وبخصوص جوانب أخرى، تبين دراسة المندوبية السامية للتخطيط أن خريجي التكوين المهني يشغلون مناصب أقل من مؤهلاتهم، مقارنة بخريجي التعليم العام."[20]

يعد التسليم بفكرة عدم الملاءمة بين التكوين والتشغيل حسب ما ورد في هذه التقارير التي تعتبر في الأصل تقنية، يجعلنا نتساءل ألا يمكن أن يكون السبب في عدم إدماج الخريجين في المقاولات وارتفاع البطالة في صفوف هؤلاء، يعود بالأساس إلى بنية وحجم المقاولة التي تفضل تشغيل اليد العاملة الرخيصة، ولا يعود بالدرجة الأولى إلى ضعف تكويناتهم، خصوصا وقد تمت الإشارة إلى ذلك مع المندوبية السامية للتخطيط، التي أكدت على ازدياد معدل البطالة كلما ارتفع مستوى الدبلوم المحصل عليه من مراكز التكوين المهني، وهذا يدفعنا للقول: أليس من المفترض أن تكون الفئة التي تلقت تكوينا عالي المستوى وقضت مدة أطول في التكوين أولى بالإدماج؟ لكن ما دام العكس هو الصحيح، فربما يمكن تفسير ذلك بعدم ملاءمة العروض التي تقدمها المقاولة لهذه الفئة، فهي في الغالب لا تناسب مؤهلاتهم ولا طموحاتهم، الأمر الذي قد ينتج عنه ارتفاع البطالة في صفوف خريجي مراكز التكوين المهني.

لكن ومع ذلك، لا يمكن الجزم في كل هذه الأمور لأنها تبقى مجرد تخمينات، فالدراسة الميدانية هي التي ستؤكد لنا ما إذا كانت مسألة بطالة الخريجين تعود بالأساس إلى المقاولة في حد ذاتها، أم أنها بالفعل مرتبطة بضعف التكوينات ونقص الكفايات المهنية لدى هؤلاء، على اعتبار أن التطورات المستمرة التي يعرفها الاقتصاد العالمي نتيجة التقدم التقني والتكنولوجي، أدى إلى اختفاء بعض المهن الكلاسيكية التي لم تعد لها الجاذبية والقابلية للتشغيل، وظهور مهن جديدة ومتطورة مرتبطة بالذكاء الاصطناعي والربوتات

[20]– المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي، التقرير السنوي 2017، الرباط، 2018، ص74.

والرقمنة الخ، الأمر الذي يتطلب من التكوين المهني توفير الكفاءات المهنية المتخصصة بهدف تطوير أداء المقاولة والرفع من تنافسيتها. ومن هذا المنطلق، تخلص مشكلة الدراسة في التساؤل التالي: ما مدى فعالية التكوين المهني في مواكبة حاجيات ومتطلبات المقاولة المغربية من الكفاءات المهنية المتخصصة؟

ويتفرع عن هذا السؤال الإشكالي مجموعة من الأسئلة الفرعية وهي على الشكل التالي:

- هل اختيار الشباب التكوين المهني هو رغبة في التكوين في حد ذاته أم بسبب الفشل في متابعة الدراسة في التعليم العام؟
- ما طبيعة التصورات التي يحملها المتدربون إزاء التكوين المهني فيما يخص توفير فرص الشغل وتحقيق المكانة الاجتماعية؟
- هل التكوينات النظرية والتطبيقية التي يقدمها التكوين المهني للمتدربين تؤدي إلى إكسابهم الكفايات المهنية التي تمكنهم من ولوج المقاولة؟
- إلى أي درجة يمكن اعتبار التصورات التي يحملها أرباب المقاولات إزاء خريجي التكوين المهني عاملا محددا للإدماج في المقاولة؟
- إلى أي حد توجد ملاءمة بين الكفايات التي يتوفر عليها خريجي التكوين المهني وحاجيات المقاولة؟
- هل حصول الخريج على دبلوم التكوين المهني يؤدي مباشرة إلى إدماجه في المقاولة أم أن هناك صعوبات في الحصول على فرصة عمل؟

2. فرضيات البحث:

بعد تحديدنا للإشكالية، سنمر إلى مرحلة أخرى ستساعدنا أكثر في معرفة الجوانب المحيطة بهذه المشكلة، وهي مرحلة وضع الفرضيات باعتبارها التخمينات أو الأفكار المؤقتة التي نفسر بها العلاقات الموجودة بين متغيرات المشكلة.

من هنا، سيكون لزاما علينا أن نعرض بعض الفرضيات الأساسية، والتي تتعلق بالأساس بموضوع بحثنا، وذلك بغية التحقق من مصداقيتها وذلك من خلال النتائج الميدانية. وهي على الشكل التالي.

أ) الفرضية العامة للبحث:

- نفترض أن التكوين المهني لا يواكب حاجيات ومتطلبات المقاولات المغربية فيما يخص توفير الكفاءات المهنية المتخصصة.

ب) الفرضيات الفرعية:

- ✓ نفترض أن توجه الشباب للتكوين المهني ناتج عن فشلهم في متابعة الدراسة في التعليم العام.
- ✓ يبدو أن التصورات التي يحملها المتدربون اتجاه التكوين المهني سلبية فيما يخص توفير فرص الشغل وتحقيق المكانة الاجتماعية اللائقة.
- ✓ نتوقع على أن تكوين المتدربين يطغى عليه الجانب النظري على حساب الجانب العملي، الأمر الذي قد يؤدي إلى عدم اكتسابهم للمهارات والكفايات.
- ✓ نتوقع أن التصورات السلبية المتبناة من قبل أرباب المقاولات إزاء التكوين المهني تشكل عائقا أمام إدماج الخريجين في المقاولة المغربية.

- ✓ نفترض عدم الملائمة بين المهارات والكفايات التي يتوفر عليها خريجي التكوين المهني ومتطلبات المقاولات.
- ✓ نفترض أن نقص التجربة المهنية وضعف التداريب العملية من بين أهم الصعوبات التي يواجهها الخريجين في الحصول على فرصة عمل في سوق الشغل.

ثانيا) مفاهيم البحث، التأطير المفاهيمي والإجرائي:

تشكل المفاهيم **Les Concepts** أساس "وجوهر المعرفة الإنسانية ومنطلقها، ويشكل تطورها حجر الزاوية في عملية بناء المعرفة العلمية وتطور العلوم الإنسانية. فالمفاهيم هي أدوات الإنسان في إدراك الوجود على نحو تجريدي، واختزال العالم على نحو رمزي، واكتشاف قانونية الحياة بمختلف تجلياتها على نحو علمي. وإذا كانت غاية المعرفة الإنسانية الارتقاء إلى مرتبة العلم، فإنها لن تبلغ غايتها هذه في أن تصبح علما إلا إذا استطاعت أن تصل بمفاهيمها إلى درجة عالية من الدقة، وإلى مستوى من التطور يمنحها هوية معرفية يمكنها أن تتجسد في صيغ معرفية علمية." [21]

إن ما يجعل أي بحث يحظى بتلك العلمية، هو قابليته لتحديد المفاهيم وأجرأتها، وذلك بهدف إحداث قطيعة علمية مع الحس المشترك أو الأحكام الجاهزة. " يقول **كوجيف kojeve** في هذا السياق مؤكدا على الأهمية الكبرى لتعريف المفاهيم: إن الحديث عن شيء دون تعريفه يعني في الأصل الحديث عن شيء نجهله. ومن مآثر الفيلسوف الفرنسي **Francois Marie Arouet** المعروف بلقب فولتير **(Voltaire 1694-1778)** إنه كان يؤكد

[21]– وطفة علي أسعد، أصول التربية، إضاءات نقدية معاصرة، جامعة الكويت، الطبعة الأولى، الكويت، 2011 ، 28.

على الأهمية القصوى لتحديد المفاهيم بصورة علمية واضحة قبل المناقشة والحوار. وقد عرف عنه انه كان دائما يقول إذا أردت أن تناقشني فحدد مفاهيمك".[22]

1. مفهوم التربية والتكوين:

إن استعمال مصطلح "التربية، التعليم والتكوين" في حياتنا اليومية عادة ما يحمل نفس المعنى أو المدلول، غير أننا نجد أن تعريف هذه المصطلحات سواء من حيث اللغة أو الاصطلاح، يختلف من مفهوم إلى أخر فلكل منهما مدلوله ومعناه الخاص، وهذا ما سنحاول توضيحه في هذا المطلب.

أ) مفهوم التربية في اللغة والاصطلاح:

يتبين أن مصطلح التربية **(Education)** عرف كثيرا من التطور مند أن تم تعريفه من قبل أفلاطون وصولا إلى التعريفات الحديثة التي تناولت المفهوم من زوايا مختلفة ومتعددة.

- **التربية لغة:**

يحمل مصطلح التربية عدة معاني تختلف باختلاف التخصصات والمجالات على أساس أن" لكل معنى لها ذو دلالة في مجاله، حيث إذا رجعنا إلى معاجم اللغة العربية نجد لكلمة التربية ثلاثة أصول لغوية الأصل الأول ربا يربو ومعناها زاد ونما. الأصل الثاني رب يرب على وزن مد يمد ومعناها أصلح ورعى، الأصل الثالث ربى يربى ومعناها نشا وترعرع".[23]

---

[22]– نفسه، ص 29– 28.

[23]– عبد الهادي نبيل، مقدمة في علم الاجتماع التربوي، دار اليازودي، الطبعة الأولى، الأردن، 2009، ص 38.

- **التربية اصطلاحا:**

أما معنى التربية **(Education)** اصطلاحا فهي" التنشئة والتنمية، وهناك تعاريف كثيرة للتربية اختلفت باختلاف نظرة المربين وفلسفتهم في الحياة، ومعتقداتهم التي يدينون بها، وقد وجد مند القدم وإلى أيامنا هذه، أنه من الصعب الاتفاق على نوع واحد من التربية تكون صالحة لجميع البشر، وفي جميع المجتمعات، وتحت كل الأنظمة وفي ظل كل المؤسسات السياسية والاجتماعية، بالرغم من ذلك فإن الحديث عن التربية لا يزال قيد البحث، فقد يعني التطور والرقي الحضاري، والنمو المتكامل من ناحية أخلاقية وقد يعني التنشئة الاجتماعية نحو الأفضل"[24].

ب) التحديد السوسيولوجي لمفهوم التربية:

انطلق "**إميل دوركهايم**" في تعريفه للتربية من انتقاده للتعاريف والتصورات الفلسفية واعتبرها تعاريف مثالية وذات طابع كوني" والتي تفرض نفسها كصيغة وحيدة. وقد ركز نقده على تعريفين لكل من كانط وجيمس ميل. فتباعا لكانط يتحدد هدف التربية في أن تنمي في كل فرد فكرة الكمال. لكن ماذا يعني هذا الكمال؟ إنه النمو المتناغم لكل الطاقات الإنسانية. غير أن النمو المتناغم، وإن كان ضروريا ومطلوبا وإن في حدود، إلا أنه غير ممكن التحقيق بالجملة. وذلك لأنه يوجد تناقض مع بعض قواعد السلوك الأخرى التي تحصرنا في مهمة خاصة ومحدودة".[25]على هذا الأساس، فإن مفهوم التربية سواء عند "**كانط**" **(kant)** و "**ميل**" **(Mill)** أو "**هيربارت**" **(Herbart)** **كما عند** "**سبنسر**" **(spencer)** كان التركيز دائما على الجانب الفردي في التربية، " لكن هذا التصور لا يتفق مع الحقيقة الواقعية، فالفلسفة الكلاسيكية كانت تتجاهل دائما، النظر إلى الإنسان الواقعي

---

[24]– نفسه، ص 38.

[25]– العلمي الخمار، أسس التربية دراسات في قيم التربية والتربية على القيم، الدار العالمية للكتاب، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 2002. ص 27.

في زمان ومكان محددين. ويمكن الملاحظة بأن هذه الرؤية تنطلق من مبدأ التأمل الخالص في تحديدها لطبيعة الإنسان وأنها لا تعدو أن تكون سوى نتاجا اعتباطيا لتأمل يفتقر إلى المنهجية".[26]

لقد تناول "**دوركهايم**" في كتابه سوسيولوجيا التربية "**l'éducation et sociologie**" مفهوم التربية واعتبرها هي "الفعل الذي يمارسه جيل الراشدين على الجيل الذي لم ينضج بعد من أجل الحياة الاجتماعية، وهدفها إثارة وتنمية لدى الطفل مجموعة من الحالات الفيزيائية والفكرية والأخلاقية التي يتطلبها منه المجتمع السياسي ككل والبيئة الخاصة التي أعد لها بشكل خاص".[27]

أكد "**دوركهايم**" من خلال هذا التعريف على الخاصية الاجتماعية للتربية، فالطفل حين يولد ويوجد بهذه الحياة لا يحمل معه سوى طبيعته الفردية، وعلى هذا الأساس، يوجد المجتمع "أمام صفحة بيضاء، عليها سيرسم شخصية هذا الكائن الجديد. وبأسرع الطرق يجب أن نزرع في هذا الكائن الأناني واللاجتماعي كائنا اجتماعيا قادرا على تحمل حياة أخلاقية واجتماعية، وهذا لا تقوم به سوى التربية وحدها. فهو عملها بالذات. وهذا التلقين الأول للكائن الجديد هو ما يعطيه طبيعته كإنسان".[28]

ويقصد بالتربية حسب "**دوركهايم**" أنها شيء اجتماعي بامتياز، وذلك من خلال وظيفتها المتمثلة أساسا في التنشئة الاجتماعية الموجهة لجيل الشباب من طرف جيل الراشدين، بواسطتها يتم نقل الخبرات، العادات، التقاليد، المعايير، والقيم المقبولة عند الجماعة من جيل إلى جيل بهدف الحفاظ على استمرار وبقاء المجتمع. وفقا لهذا المنظور، يصرح

---

[26]– دوركهايم إميل، التربية والمجتمع، ترجمة علي أسعد وطفة، دار معد للطباعة والنشر، الطبعة الخامسة، دمشق، 1996، ص22.

[27]- Durkheim Emile, éducation et sociologie, éd P.U.F, Paris, 1973, P 49.

[28]– العلمي الخمار، أسس التربية، دراسات في قيم التربية والتربية على القيم، مرجع سابق.

دوركهايم: "من أجل أن نعرف التربية يجب علينا أن نأخذ بعين الاعتبار الأنظمة التربوية القائمة، والتي كانت من قبل، وأن نقارب بينها، وأن نميز خصائصها المشتركة. واستطاع دوركهايم أن يتوصل إلى نتيجة أساسية مفادها: أن علم التربية علم اجتماعي وذلك على مستوى المنهج والنظرية والتطبيق. فالتربية، كما يعلن دوركهايم في محاور عديدة من أعماله هي قبل كل شيء الوسيلة التي يحدد المجتمع عن طريقها وباستمرار، شروط حياته الخاصة، وتكمن وظيفتها الأساسية على حد قوله، في تحقيق عملية التنشئة الاجتماعية".[29]

ويقول "**اوليفي روبول**" (**Olivier Reboul**) في تعريفه للتربية على أنها "مجموع السيرورات والطرائق التي تسمح لكل طفل من الولوج التدريجي للثقافة، وهذه الثقافة هي ما يميز الإنسان عن الحيوان"[30]؛ معناه أن دور التربية وغاياتها هو تربية الفرد على أن يكون إنسانا، بمعنى أن يتعلم كيف يصير كذلك وفق ثقافة تكتسي صفة الإنسانية.

ج) التعليم في اللغة:

يعني التعليم (**l'enseignement**) في دلالته اللغوية و كما جاء في لسان العرب فهو مشتق "من علم بالشيء: أحاطه وأدركه، وعلمه العلم والصنعة تعليما وعلاما؛ جعله يتعلمها، ومن معانيه الإتقان فيقال علم الأمر وتعلمه: أتقنه، وعلمت الشيء بمعنى عرفته وخبرتهّ".[31]

---

[29]– وطفة علي أسعد، أصول التربية إضاءات نقدية معاصرة، مرجع سابق، ص 215– 216

[30]- Kimmel Alain, Olivier Reboul, la philosophie de l'éducation , Revue internationale d'éducation de sèvres , (en ligne) 29 avril 2002, consulté le 12/02/2022, in http://journals.openedition.org/ries/1820 P 2-3.

[31]– الجودي محمد علي، نحو تطوير المقاولاتية من خلال التعليم المقاولاتي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التسيير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، الموسم الجامعي 2015/2014، ص114.

د) التعليم في الاصطلاح:

يعني التعليم اصطلاحا كما تعرفه "موسوعة المعارف التربوية هو ترتيب وتنظيم للمعلومات لإنتاج التعلم ويتطلب ذلك انتقال المعرفة من مصدر إلى مستقبل، وتسمى هذه العملية بالاتصال. ونتيجة لأن التعليم المؤثر يعتمد على مواقف ومعرفة متجددة، فإن الحصول على تعليم فعال يستوجب تحقيق عملية اتصال فعالة بين أطراف العملية التعليمية، ويمكن أن تكون الوسائل التعليمية والتكنولوجية من العوامل المهمة في زيادة فعالية عملية الاتصال".[32]

يذهب " **اوليفي روبول**" (**O. Reboul**) إلى أن مصطلح " التعليم مشتق من "علم" أو "درس" يدل على تربية مقصودة، إنه نشاط يمارس في مؤسسة أهدافها واضحة، مناهجها مرموزة، ويتم الإشراف عليها من طرف محترفين، ربى وعلم هما إذا نشاطان مختلفان وربما ينفي أحدهما الأخر. أما **لايف Leif** فقد عرف التعليم ب انه الفعل الذي يبلغ به المدرس للتلميذ مجموعة من المعارف العامة والخاصة وأشكال التفكير وطرقه، ويجعله يكتسبها ويفهمها ويتعلمها ويستوعبها، وذلك عن طريق استعمال طرق معدة لهذا الغرض، واعتمادا على قدراته الخاصة"[33]. بتعبير آخر، يقصد بمفهوم التعليم، هو كل فعل أو نشاط يتم ممارسته داخل مؤسسة تربوية من قبل مهنيين ومختصين، بالاعتماد على مناهج وبرامج تعليمية وتقنيات ملائمة، بهدف اكتساب المتعلم مجموعة من المعارف، الكفايات، والمهارات اللازمة التي تساعده على الاندماج الاجتماعي والمهني، وهي الغاية والهدف الأسمى للتعليم.

---

[32]– نفس المرجع السابق، ص 114.

[33]– البكوري عبد الحق، ملاءمة التكوين مع التشغيل وتأثيرها على تقنيات البحث عن الشغل، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ظهر المهراز، فاس، 2009/2008، ص 18.

ومن هذا المنطلق، يمكن تعريف التعليم بكونه "زيادة مقدرة الفرد على التفكير بشكل منطقي وفهم وتفسير المعرفة خلال تنمية القدرات العقلية والقادرة على فهم العلاقات المنطقية بين مختلف المتغيرات...إنه عملية تعليم مبرمج لمسلكيات معينة بناء على معرفة ما يجري تطبيقها لغايات محددة تضمن التزام المتكونين بقواعد وإجراءات محددة."[34]

2. مفهوم التكوين المهني:

يستخدم مصطلح التكوين عادة كمرادف للتعليم أو التربية في اللغة العامية، فهي مفاهيم مترابطة ومتقاطعة مع بعضها البعض، كونها تستهدف تطوير الفرد، فعند التحدث عن التربية فإن الأمر يتعلق بمنظومة القيم، أما بخصوص التعليم فإن موضوعه وغايته هو المتعلم. في حين أن مصطلح التكوين "يشير إلى مجموعة من المعارف العامة والتقنية والعملية المرتبطة بممارسة مهنة ما، ولكن أيضا بالسلوكات والمواقف والرغبات التي تتيح الاندماج في المهنة، وبشكل عام في مجموعة من الأنشطة الاجتماعية. وبالتالي فالتكوين هو عنصر حاسم في عملية التنشئة"[35].

يشتمل التكوين المهني على "تعليم عام وتدريب عملي لتطوير الخبرات المطلوبة في إحدى المهن".[36]ويقصد به أيضا التكوين "الذي تقدمه المعاهد الثانوية المهنية المصممة لتنمية المهارات والمعلومات المهنية للطالب، المعتمد على معلومات نظرية، وعلى تدريبات

34– الزعبي فايز، عبيدات محمد إبراهيم، أساسيات الإدارة الحديثة، دار المستقبل للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 1997، ص240.

35 –Ayachi Anouar, la formation professionnelle des immigres en France, attentes, stratégie et enjeux, Thèse de doctorat en science de l'éducation, université louis pasteur Strasbourg, 2008, p 49.

36– مرعي عثمان محفوظة، فائزة عبد الدائم جمعة، مصطلحات في التعليم التقني والمهني، منشورات مكتب التربية الدولي، العدد 127، اليونسكو، ص 4.

مكثفة. وتبلغ مدته سنتين وثلاث سنوات دراسية، وذلك لإعداد العمالة الماهرة".[37] إن هذا الشق من التكوين، الهدف منه توفير موارد بشرية مؤهلة من خلال العمل على إكسابهم المعارف النظرية والتطبيقية، وتمكينهم من المهارات والكفايات المهنية التي تمكنهم من الإدماج والاندماج في النسيج الاقتصادي.

كما عرفت منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم **(UNESCO)** التكوين المهني والتقني على أنه "جميع أشكال ومستويات العملية التعليمية التي تتضمن بالإضافة إلى التعليم العام، دراسة التكنولوجيا والعلوم المتصلة بها، واكتساب المهارات العملية والمواقف والمعارف المرتبطة بالمهن في مختلف قطاعات الحياة الاقتصادية والاجتماعية".[38]

وفي هذا السياق، يمكن القول إن التكوين المهني هو "مفهوم عام ويشمل كل نمط من أنماط التكوين الذي يهدف إلى إكساب الفرد المهارات المرتبطة بمهنة ما أو فن أو عمل ما ، فهو يوفر التكوين اللازم والكفايات المناسبة وكذلك المعارف التقنية، بحيث يكون المتدربين قادرين على ممارسة مهنة أو فن أو نشاط ما، بغض النظر عن أعمارهم أو مستوى تكوينهم."[39]ووفق هذا المنظور، يتبين أن التكوين المهني هو العملية التي يتم على

---

[37]– الشمسي سالم محمد سعيد، التدريب والتعليم التقني والمهني في اليمن، دراسة سوسيولوجية تحليلية، جامعة الأندلس، العدد12، المجلد 15، يناير 2017، اليمن، ص 15.

[38]–kwame Samuel, Ansah, kissi Ernest, technical and vocational educating and training in Ghana, a tool for skill acquisition and industrial development, journal of education and practice, vol 4, n 16, 2013, p 173.

39 –Sapfo Mortaki, the contribution of vocational education and training in the preservation and diffusion of cultural heritage in Greece, the case of the specialité, journal of humanities and social science, vol 2 N 24 , December 2012, P 52.

أساسها إكساب وتزويد الشخص بالكفايات والمهارات المهنية اللازمة لأداء وتنفيذ نشاط أو مهنة ما بكفاءة وبقدرات عالية.

في هذا الصدد، يختلف التكوين المهني عن التكوين التقني في كونه "يعد لممارسة مهنة ما أو مجموعة من المهن، في حين أن التكوين التقني يؤدي إلى إتقان العلوم والتكنولوجيات(...) فالأول، يهدف إلى تكوين عمال مؤهلين، أما الثاني يهدف إلى تكوين تقنيين"،[40]بمعنى موجه كذلك إلى تكوين "أطر متمكنة متوفرة على القدرات العلمية والتقنية الضرورية لممارسة مهام التطبيق (...) في مختلف مجالات الإنتاج والخدمات، وفي كل القطاعات الاقتصادية، والاجتماعية، والفنية، والثقافية."[41]

بناء على ذلك يمكن القول، إن التكوين المهني عبارة عن "تكوين نظري وعملي في مختلف التخصصات المهنية، يتوجه لكل الذين يرغبون في اكتساب كفاءة مهنية حتى يتمكن لهم الدخول إلى عالم الشغل، كما يتوجه للعمال الذين يرغبون في تحسين معارفهم ورفع مستوى تأهيلهم وهذا تماشيا مع التطور الذي يشهده سوق العمل."[42]يشمل تنظيم التعليم المهني الأساسي أربع مستويات:

أ) مستويات التكوين المهني:

يتضمن التكوين المهني الأساسي التابع لمكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل أربع مستويات وهي على الشكل التالي:

---

[40]-Guichard Jean, Michel huteau, orientation et insertion professionnelle, Dunod, Paris, 2007, P 202.

[41]–غزالي محمد، الإصلاحات التعليمية بالمغرب، دراسة على مستوى الوظائف والمكونات 1956–2001 ، جامعة الحسن الأول، 2014، الطبعة الأولى، ص 239.

[42]– سلامي منيرة، أنين خالد سيف الدين، دور مؤسسات التكوين المهني في دفع الشباب نحو المقاولاتية، مجلة أداء المؤسسات الجزائرية، العدد 02، الجزائر، 2012، ص 151.

- **مستوى التخصص:**

يلتحق بهذا المستوى الأفراد المتوفرون على مستوى دراسي أدناه نهاية السنة السادسة من التعليم الابتدائي على الأقل، وألا يتعدى سنهم 30 سنة، ومدته سنة واحدة.

- **مستوى التأهيل:**

يلتحق بهذا المستوى الأفراد المتوفرون على مستوى دراسي أدناه نهاية السنة الثالثة إعدادي على الأقل، والحاصلون على دبلوم التكوين المهني في مستوى التخصص، وألا يتعدى سنهم 30 سنة، ويستغرق التكوين بهذا المستوى 15 شهرا.

- **مستوى التقني:**

يلتحق بهذا المستوى الأفراد المتوفرون على مستوى دراسي أدناه نهاية السنة الثانية الباكلوريا على الأقل، شريطة ألا يتعدى عمرهم 30 سنة، ويستغرق التكوين بهذا المستوى سنتين.

- **مستوى التقني المتخصص:**

بالنسبة لهذا المستوى فإنه مفتوح في وجه الأفراد الحاملين لشهادة البكالوريا. ويستغرق التكوين في هذا المستوى سنتين على الأقل، ويتوج بدبلوم تقني متخصص.

ب) التحديد الإجرائي لمفهوم التكوين المهني:

التكوين المهني، هو عبارة عن تكوين نظري وتطبيقي، موجه لكل الأفراد المتوفرون على مستوى دراسي أدناه السادس ابتدائي على الأقل، والذين لا يتعدى سنهم 30 سنة. يتضمن تداريب تطبيقية في مختلف التخصصات والشعب، بهدف إكساب الفرد المعارف والمهارات التي تمكنه من ولوج الحياة العملية بعد فترة تكوين تتراوح بين سنة وسنتين.

3. مفهوم المقاولة:

تجدر الإشارة إلى أن تحديد مصطلح المقاولة ليس بالسهولة المتوقعة أو الهينة وذلك راجع بالضرورة إلى تعدد التعريفات التي تناولت هذا المفهوم من زوايا مختلفة ومتعددة، لذلك فإن هذا المصطلح لا زال يثير الكثير من الجدل والنقاش بخصوص إعطاءه تعريف موحد ومتفق عليه، نظرا للمكانة التي أصبحت تحتلها المقاولة في إحداث التنمية الاقتصادية والاجتماعية. وهذا ما يفسر اهتمام العديد من الباحثين والمفكرين من مختلف تخصصاتهم واتجاهاتهم العلمية بالمقاولة. على هذا الأساس، فإن تحديد هذا المصطلح والإلمام به يتطلب تناوله من عدة زاويا، سواء من الناحية القانونية، السوسيولوجية، والاقتصادية. وهذا ما سنحاول توضيحه في هذا المطلب.

أ) التحديد القانوني لمفهوم المقاولة:

تعرف المقاولة حسب القانون التجاري على أنها وحدة قائمة الذات، وذات استقلالية قانونية، على اعتبار أنها "مجموعة من الأشخاص لهم طموحات وحاجات وحساسيات متباينة، والمقاولة ملزمة بالرقي إلى مستوى كرامة الموضوع القانوني من أجل أن تتمكن من لعب دور الخلية السوسيو- اقتصادية الأساسية. إن التأمل في هذا التعريف يجعلنا نلاحظ أنه يؤكد على الجانب المعياري باعتباره المرجعية الأساسية في دراسة المقاولة. فالقانون هو العامل المحدد للمظاهر الاقتصادية والاجتماعية للمقاولة وبالتالي فإن دراستها تفرض الإلمام بالجانب القانوني وكل القواعد التشريعية المنظمة للعمل المقاولاتي".[43]

ولقد جاء في المادة 6 من القانون التجاري في الفقرة الثالثة " يقصد بالمقاولة في مدلول هذا الكتاب الشخص الذاتي التاجر أو الشركة التجارية"،[44] الملاحظ من هذا التعريف

---

[43]- الغرباوي عبد الجليل، التعليم والتنمية، المقاولة الصناعية والتعليم المهني، مرجع سابق، ص 26

[44]- المادة 6 من القانون التجاري .

أن المشرع المغربي حاول أن يوضح مفهوم المقاولة عن طريق إزالة الغموض القائم عن الأشخاص المستهدفين بهذه القاعدة القانونية، لكن ومع ذلك فإن مفهوم المقاولة لازال يعتبر من بين المفاهيم الأكثر غموضا في المجال القانوني لصعوبة تحديده، إذ يتبين أن المشرع المغربي أثناء تعريفه لهذا المفهوم سواء في قانون الشغل أو القانون التجاري...، لم يعطي تعريفا واضحا ودقيقا له، على اعتبار أن هذا المفهوم هو في الأساس خاضع للفكر الاقتصادي أكثر من الفكر القانوني، على خلاف مفهوم الشركة التي تم تعريفها بشكل واضح، من خلال الفصل 982 من قانون العقود والالتزامات بأنها"عقد بمقتضاه يضع شخصان أو أكثر أموالهم أو عملهم أو هما معا، لتكون مشتركة بينهم، بقصد تقسيم الربح الذي ينشأ عنها".[45]من هذا المنظور، يتبين أن المشرع اعتبر الشركة شخصية معنوية على خلاف مفهوم المقاولة، فالشركة هي بمثابة عقد ينظم علاقات العمل ما بين الشركاء وبالتالي تقسيم الأرباح فيما بينهم.

ب) التحديد السوسيولوجي لمفهوم المقاولة:

تعد المقاولة من بين المفاهيم التي يتم استعمالها بشكل واسع في الحقل الاقتصادي إلا أن علم الاجتماع حاول تقديم مقاربة تتجاوز بذلك المقاربة الاقتصادية والقانونية انطلاقا من سوسيولوجيا الشغل و سوسيولوجيا التنظيمات مرورا إلى سوسيولوجيا المقاولة. إذن كيف عرف السوسيولوجين المقاولة ؟

اعتبر علماء الاجتماع على أن المقاولة "كتنظيم اجتماعي تقوم أكثر من دور بالنسبة للحياة الاجتماعية، فهي فضلا عن الدور الذي تلعبه في مجال التشغيل، فضاء للتنشئة الاجتماعية **Socialisation** والتعلم والابتكار وإنتاج القيم والتأثير في نمط الحياة وتحقيق الذات بالنسبة للعاملين فيها. إنها عنصر أساسي في عملية التحديث، بل قد تعتبر كما هو

[45]– ظهير 13 غشت 1913 ، المنظم لظهير قانون الالتزامات والعقود، المملكة المغربية ، ص 214.

الشأن بالنسبة لفليب ديريبارن **Ph. D'iribarne** كرأس الحربة في هذه العملية. فمن خلال ما تقوم به على مستوى التجديد والبحث عن الإتقان في العمل وتطوير الكفاءات والتقدم المستمر في تحسين الأداء والجودة في المنتوج والخدمات، تبرز كمجال للتفاعل وإنتاج الاجتماعي **le social** وكميدان للخلق والإبداع والمساهمة الفعالة في تطوير التقنيات والمعارف بصفة عامة."[46]ومعنى ذلك، أن المقاولة بمفهومها الحديث تختلف عن المقاولة بمعناها الكلاسيكي أو التقليدي، فهي ليست مجالا لإنتاج الثروات والمنافع بهدف الحصول على الأرباح فقط، على اعتبار أنها في السنوات الأخيرة أصبحت تعتبر مجالا للتفاعل والتواصل الفعال بين مختلف الفاعلين، وكيانا تتشكل وتبنى فيه الهوية الاجتماعية، ويتحقق فيه الاندماج الاجتماعي بين الأفراد، كل ذلك بهدف تقوية العلاقات والروابط الاجتماعية داخل التنظيم، مما سيؤدي إلى تجويد أداء المقاولة وتحسين تنافسيتها والرفع من مردوديتها.

ويقول عالم الاجتماع "**لحبيب امعمري**" إن "المقاولة كتنظيم اجتماعي ليست فقط فضاء للإنتاج والعمل، إنها كذلك فضاء للتنشئة الاجتماعية، أي فضاء لتلك العمليات الاجتماعية التي تساهم في بناء الهوية الاجتماعية للأفراد الذين ينتمون لتلك المقاولة. وبهذا المعنى، فالدور الذي تلعبه المقاولة ليس دورا اقتصاديا فقط، بل إنه دور اجتماعي كذلك، نظرا لطبيعة التنظيم كعالم من التفاعل يكتسب الأعضاء من خلاله هوية اجتماعية عبر عملية التنشئة."[47]وفق هذا المنظور، ركز "**لحبيب امعمري**" في تعريفه للمقاولة على المحدد الثقافي، المتمثل في سلوكات ومواقف الفاعلين داخل التنظيم، على أساس، أن المقاولة حسب الباحث هي نسق من العلاقات الاجتماعية، تقوم على التفاعل بين الأفراد المبني على التواصل الفعال والمعقلن، والتي تؤدي إلى نسج روابط اجتماعية قوية بين الأشخاص،

---

[46]– امعمري لحبيب، التغير الاجتماعي ورهانات العولمة، منشورات دار ما بعد الحداثة، الطبعة الأولى ، 2010، فاس، ص 35–36.

[47]– امعمري لحبيب، التنظيم في النظرية السوسيولوجية، منشورات دار ما بعد الحداثة، الطبعة الأولى، فاس، 2009 ، ص134.

بهدف الرفع من أداء ومردودية الفاعلين، وتعزيز آليات اندماجهم داخل التنظيم، وكل ذلك يندرج في تحقيق أهداف ومصالح المقاولة بالدرجة الأولى.

بالاستناد إلى ما سبق، تعد المقاولة حسب الدراسات والأبحاث السوسيولوجية فضاء اجتماعيا، يكتسب فيه الفاعلين الهوية الاجتماعية التي تساعدهم على الاندماج داخل التنظيم، لذلك فهي " كيان اجتماعي قبل أن يكون اقتصادي منتج لكيانات اجتماعية تتحكم فيه روابط اجتماعية (...) ويقول **Bernoux** بصدد ذلك: المقاولة هي مكان مستقل (نسبيا عن المحيط والمجتمع) منتج للضوابط التي تحكم العلاقات الاجتماعية، هذه الضوابط هي التي تشكل نقطة ارتكاز في التحليل الاستراتيجي للفعل الجماعي عند **M. Crozier**، لكن المقاولة أصبحت الآن مكانا تنشأ وتتشكل فيه الهوية والثقافة والاتفاقات الاجتماعية التي لا يمكن أن تكون لو لم يكن هناك حد أدنى من الثقة المبنية على التصور الجماعي والخيال المشترك".[48]من خلال هذا التعريف، يمكن القول: إن سوسيولوجيا المقاولات تجاوزت الفكر الاقتصادي الذي يعتبر المقاولة وحدة لإنتاج السلع والخدمات، أو حسب المفهوم القانوني الذي يعتبرها كوحدة قانونية قائمة الذات، يخضع أعضائها إلى قواعد ونصوص قانونية، تنظم العمل المقاولاتي كما تمت الإشارة إلى ذلك سابقا، بل يمكن اعتبارها كذلك، مؤسسة اجتماعية تتشكل من خلالها الهوية الاجتماعية والثقافة، ويوجد بها أفراد تجمع فيما بينهم علاقات إنسانية متينة وقوية من أجل تحقيق الأهداف المشتركة للمقاولة.

إجمالا، فإن المقاولة كتنظيم ليست هيكلا منظما للإنتاج السلع والخدمات فقط، بل هي كذلك كيان اجتماعي، "لأن العلاقات الاجتماعية التي تتشكل داخل بيئة العمل ذات

[48]– لمدبر مروان، المفهوم السوسيولوجي للمقاولة وثقافة المقاولة، الموقع إلكتروني:
http://www.elaph.com/Web/opininon/2011/11/694128.html

أهمية كبرى في التأثير على البناء الاجتماعي."[49] في هذا الصدد، يمكن اعتبار المقاولة "عملية ديناميكية معقدة، فهي ناتجة عن عوامل سيكولوجية وسوسيو ثقافية وسياسية واقتصادية، فهي تأخذ شكل مواقف وتصورات ومعايير وميولات وسلوكات، والتي تتجلى في سياق معين،"[50] والتي يمكن التعبير عنها بطرق وأشكال مختلفة.

إذا كانت السوسيولوجيا تعرف المقاولة على أنها تنظيم اجتماعي بالدرجة الأولى، فإن علماء الاقتصاد ينظرون للمقاولة على أنها تنظيم اقتصادي، وهذا ما سنحاول تبيانه في هذا الفصل. إذن ما المقصود بالمقاولة حسب علماء الاقتصاد؟

ج) التحديد الاقتصادي لمفهوم المقاولة:

المقاولة حسب التحديد الاقتصادي، هي "العملية التي يتم من خلالها إنتاج شيء جديد ذي قيمة، وذلك عن طريق تكريس الوقت والجهد اللازمين، واستغلال المخاطر الجسدية والاجتماعية والنفسية والحصول على النتائج المتوخاة كتحقيق عائد مالي وقناعة شخصية بما تم تحقيقه."[51] إن المقاولة كمفهوم بارز وأساسي في الفكر الاقتصادي هي وحدة للإنتاج، تنتج السلع والخدمات، موظفة بشكل أساسي الرأسمال المادي، الطاقات البشرية، والمعدات التكنولوجية، فالغرض من وجودها تلبية حاجات ومتطلبات الزبناء، الأمر الذي سيؤدي إلى تحقيق الأرباح ومضاعفة الثروة .

49–Renaud Sainsaulieu, Stratégies d'entreprise et communauté sociales de production, in Revue économique, Volume 39, n° 1, 1988, p 156.

50-Belattaf Matouk, Nacera Nasroun, Entrepreneuriat et création d'entreprises, facteurs déterminant l'esprit d'entreprise, cas de Béjia ,in Revue management and science, N° 14 , 2013, 84.

51– بن غالية كنزه، وآخرون، تحديات إنشاء مقاولة صغيرة ومتوسطة واليات دعمها، مجلة المقاولاتية والتنمية المستدامة، المجلد 01، العدد01، 2019، ص53.

وفي هذا الإطار، يعرف "**ألان فايول**" **(Alain Fayolle)** المقاولة على أنها "حالة خاصة، يتم من خلالها خلق ثروات اقتصادية واجتماعية لها خصائص تتصف بعدم اليقين، أي تواجد الخطر، والتي تدمج فيها أفراد ينبغي أن تكون لهم سلوكات ذات قاعدة متميزة بتقبل التغيير والأخطار المشتركة، والأخذ بالمبادرة والتدخل الفردي".[52] إن المقاولة حسب هذا الاتجاه، تتطلب وجود مقاول قادر على تحمل المخاطر ومواجهة اللايقين والأخذ بالمبادرة من أجل تطوير أداء المقاولة. ويؤكد **Alain Fayolle** أيضا على أن المقاولة "هي مجموعة من الأنشطة والمساعي التي تهدف إلى خلق وتطوير المؤسسة، وبشكل أكثر عمومية خلق نشاط معين."[53]

والواضح، أن المقاولة هي ذلك النشاط الذي يهدف إلى خلق شيء جديد ذو قيمة، ويقصد بهذا القول، "إنشاء مشروع أو أعمال جديدة تقدم شيء جديد، أو خلق أو ابتكار نشاطا اقتصاديا وإداريا متميزا، من خلال العمل على إدارة الموارد بكفاءة أهلية متميزة وتحمل المخاطر المصاحبة بما يساهم في تعظيم قيمة المخرجات التي تتحقق."[54]

لذلك، تعتبر المقاولة بمثابة "سيرورة تهدف إلى خلق تنظيم مؤسسة جديدة لتقديم منتوجات / خدمات، ويعتبرها الباحثان E- la violette et C- Loue بمثابة ديناميكية خلق واستغلال فرصة عمل من قبل فرد أو مجموعة أفراد، تهدف هذه العملية إلى خلق تنظيم جديد يكون قد حدد لنفسه مسبقا مجموعة أهداف."[55]

52- Fayolle Alain, Le métier de créateur d'entreprise, Editions d'organisation, Paris, 2003, P17.

53-Ibid, P16.

54 – اشهبون زبيدة، العوائق السوسيو ثقافية لولوج المرأة المغربية عالم المقاولة، سوسيولوجيا التنظيمات: مقاربات جديدة، منشورات مختبر الدراسات النفسية والاجتماعية والثقافية، الطبعة الأولى، فاس، 2021، ص169.

55- بن صويلح ليليا، نحو مقاربة سوسيولوجية للظاهرة المقاولاتية، ، مجلة الباحث الاجتماعي، العدد 13، 2017، ص 466.

يقود هذا الحديث إلى القول: إن "إنشاء وخلق مقاولة يعتبر مصدرا للتنمية والتطور في وقتنا الحاضر، إلا أنها تعتمد على عنصرين أساسيين: المقاول والمحيط"،[56] بمعنى أن المقاول له دور مركزي في نجاح نشاط المقاولة، لكن ومع ذلك يجب أن يتمتع بمجموعة من الخصائص والمميزات؛ كالمبادرة، القدرة على تحمل المخاطر، الابتكار والإبداع. إذن ماذا نقصد بالمقاول، وما هي خصائصه ومميزاته؟

في هذا الصدد، لا يمكن الحديث عن مفهوم المقاولة دون التطرق إلى مفهوم المقاول باعتباره الفاعل المركزي فيها، ويعتبر "الاقتصادي (**Richard Cantillon**) **"رشارد كانتلون"** أول من وضع مفهوما للمقاول، ثم جاء بعده جملة من الباحثين من المدرسة التقليدية الفرنسية أمثال Turgot 1776 وبعدها J.B.Say (1803–1829) و Trade(1890)،[57]وغيرهم من المهتمين بهذا الموضوع.

بالنسبة ل **ريشارد كانتلون (Richard Cantillon)** و"**جون بابيست سايس" (Jean–Baptiste Says)** في تعريفهما للمقاول، قد أكدا على أن هذا الأخير هو كل" شخص يخاطر باستثمار أمواله الخاصة، وقد اعتبر "**كانتلون**" عدم اليقين عنصرا أساسيا في تعريفه للمقاول، حيث يعرفه وبغض النظر عن نوع عمله (حرفي، تاجر، فلاح، الخ) بأنه الشخص الذي يشتري (أو يستأجر) بأجر أكيد للبيع (أو ينتج) بأجر غير أكيد"،[58]على أساس أن المقاول لا يملك أي يقين أو ضمانات بخصوص مشروعه الذي أنشأه واستثمر فيه كل أمواله، إذا كان سيحقق الأرباح أم سيكون مصيره الخسارة. من هذا المنطلق، يؤكد

---

[56]-Belallaf Matouk , Nacera Nasroun, Entrepreneuriat et création d'entreprise facteurs déterminant l'esprit d'entreprise, op.cit .p 84.

[57]– قواسمي رشيدة، التأصيل النظري للمقاولاتية كمشروع والنظريات والنماذج المفسرة للتوجه المقاولاتي، مجلة المنتدى للدراسات والأبحاث الاقتصادية، المجلد 04/ العدد02، 2020، ص 161.

[58]–Allali Brahim, vers une théorie de l'entrepreneuriat, Cahier de recherche L'iscae, n° 17, Maroc,2001, p3.

"**كانتلون**" على أن ما يميز المقاول هو عدم اليقين من قيمة المداخيل التي سيحصل عليها من وراء إنشاء المشروع، وبالتالي فهو لوحده يتحمل المخاطر المترتبة عن قراراته سواء كانت ربحا أو خسارة.

ومن هنا، فإن **Richard Cantillon** " قسم المجتمع إلى فئتين: الفئة المستقلة والتي تضم الارستقراطيين وملاك الأراضي، وفئة غير المستقلة تتضمن الأفراد الذين لديهم ضمانات أكيدة **Gage certain** ثم الأجراء، والأفراد الذين لا يملكون ضمانات أكيدة **Gage incertain** ويقصد بهم المقاولين، في هذا الإطار نجد "**كانتلون**" في نظريته، اعتبر المقاول هو الشخص الذي يخاطر بتنفيذ نشاط تجاري لحسابه الخاص بغرض تحقيق الربح، فهو يواجه حالة عدم اليقين التي لا يمكن قياسها والتي تمنعه من إجراء تقييم دقيق للمخاطر المرتبطة بقراره".[59]ووفق هذا المنظور، فالمقاول هو كل شخص له القدرة على المخاطرة، والمغامرة في اتخاذ القرارات دون التمكن من معرفة نتيجتها ومآلها، وبالتالي فإن المقاول لا يملك أي ضمانات أو يقين عن مآل المشروع، أو النشاط التجاري الذي ينفذه ما إذا كان سيحقق الأرباح، أو سيبوء بالفشل.

وفي هذا السياق، فإن **جون بابيست ساي (Jean-Baptiste Say)** اعتمد بشكل أساسي في بناء نظريته على أفكار "**كانتلون**" إلا أنه اختلف عنه، فقد عرف المقاول وفقا لدوره الرئيسي في عملية الإنتاج، بناء عليه، يمكن تعريف المقاولين حسب هذا الباحث على أنهم عبارة عن أفراد يقومون بخلق منافع جديدة لحسابهم سواء من خلال اكتشاف منتوج جديد، أو عن طريق نقل الموارد **les ressources** إلى مستوى إنتاجية أعلى من المستوى السابق."[60]

[59]- Schmitt Christophe, Frank Janssen, et les autres, Entrepreneuriat et économie, 2éme édition, de Boeck supérieur , 2016, p 60.

[60]-ibid. P 61.

ومن جانب أخر، فإن المقاول من منظور **جوزف شمبتر (Joseph Shumpeter)** هو الفرد الذي يعتمد على الابتكار بهدف الوصول إلى توليفات جديدة لوسائل الإنتاج على أنها فرص استثمارية، كما اعتبره بمثابة اللاعب الذي يتحمل الربح والخسارة، وفي تعريف آخر، نجده قد اعتبره المبتكر الذي يجلب التدمير الخلاق **Destruction Créatrice** ،"[61] ويقصد به كذلك الفرد الذي يملك القدرة على خلق منتجات جديدة وتحويلها إلى منتوج جديد ومبتكر، لذلك وصف "**شمبتر**" المقاول بالمبدع أو المبتكر، نظرا لدوره المركزي في عملية الإنتاج، ومساهمته في التطور الاقتصادي والاجتماعي للدولة.

إن التأمل في هذا التعريف، يجعلنا نلاحظ أن "**شمبتر**" في تعريفه للمقاول، ركز على عنصر الاختراع أو الابتكار، واعتبره من بين الخصائص والمميزات التي يجب أن يتمتع بها الشخص المقاول باعتماده على الوسائل والتقنيات التكنولوجية الحديثة في صنع منتوجات جديدة تتميز عن المنتوجات التي يقدمها المنافسون الآخرون، على اعتبار أن تطور الاقتصاد الرأسمالي وانتقاله من حالة الثبات إلى حالة الاستمرار والتطور بدون شك، يحتاج إلى المقاول المبدع أو المبتكر، ومن له القدرة على تحمل المخاطر دون أن يكون هدفه الأساسي هو تحقيق الأرباح.

بالنسبة ل **"ماكس فيبر" (Max weber)** فإنه يعرف المقاول على "أنه ذلك الشخص العقلاني الذي يقوم بالادخار من أجل تراكم رؤوس الأموال، يستخدمها استخداما عقلانيا في عدة نشاطات تجارية، صناعية...كما يركز ماكس فيبر على خصائص المقاولة كالمثابرة والمغامرة والقوة الكاريزماتية، وكذلك العقلانية في تسيير مقاولته كما يتحمل كل الظروف التي تلعب دورا مهما في كسب أرباح أو خسارة. فماكس فيبر يعتبر المقاول

[61]- Boutiller Sophie , Tiran André, la théorie de l'entrepreneur, son évolution et sa contextualisation, Revue innovations, n°50, 2016. pp 5-6.

الصورة الاجتماعية المركزية للمجتمع الرأسمالي."[62]إن ممارسة الفعل المقاولاتي حسب ماكس فيبر، يتطلب مقاولا عقلانيا يتمتع بخصائص ومواصفات كارزيماتية، تجعله يتميز عن باقي الأفراد الآخرين، فهدفه الدائم والأساسي من وراء القيام بمشروعه سواء كان ذو طبيعة تجارية أو صناعية، هو البحث عن المزيد من الأرباح والادخار بغرض تراكم رؤوس الأموال.

وتجدر الإشارة على أن المقاول حسب عالم الاجتماع "**عبد الكريم القنبعي الإدريسي**" يجب أن يتمتع بصفات القيادة الجيدة، ومعنى ذلك "أن تكون قادرا على قيادة الآخرين، ويكون لك السبق في فهم الوضع الحالي والتوقع بما سيكون عليه المستقبل بطريقة ذكية ومتبصرة، إنها عملية تتضمن (يعني التوفر على حسن التدبير والتريث في اتخاذ القرار) كل مقاييس الإبداع والخلق."[63] بتعبير آخر، إن المقاول يجب أن يتمتع بمجموعة من السمات والخصائص التي تجعله متميزا عن عامة الناس، والتي على أساسها يمكنه تأسيس وخلق مقاولة، لأن الرفع من أدائها ومردوديتها يتطلب إلى حد ما الشخص الذي له القدرة على القيادة الجيدة، واتخاذ القرارات السليمة، إلى جانب ذلك، الإبداع والابتكار.

إجمالا، إن المقاول هو كل "شخص يعرف كيف يبتكر أشياء جديدة، لديه ثقة كبيرة بنفسه، متحمس ومثابر، يحب إيجاد حلول للمشاكل، يتملكه حب القيادة، يرفض الروتين وله القدرة على تجاوز الضغوطات".[64] من هذا المنظور، يمكن القول إن تسيير الفعل المقاولاتي يتطلب الشخص الذي يتوفر على هذه المواصفات والخصائص التي تعتبر جزءا

---

[62]–بوقرة كمال، اسحاق رحماني، المقاولة الخاصة كآلية تنموية بمجتمع العمل دراسة سوسيو–اقتصادية للفعل المقاولاتي في الجزائر، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد 21، مارس 2017، ص 97.

[63]– القنبعي عبد الكريم، سوسيولوجيا التدبير المقاولاتي مدخل إلى الأنساق والأسس، مطبعة أنفو، الطبعة الأولى، فاس، 2016، ص 41.

[64] –Alain Fayolle, le métier de créateur d'entreprise, op. Cit. P15.

مهما من الشخصية القيادية للمقاول، والتي لا تتوفر بالضرورة عند عامة الناس، وهذا يجعله شخصية استثنائية متميزة، كما أنه من دونها يستحيل الوصول إلى الهدف الأساس للمقاولة وهو تحقيق الربح.

د) التحديد الإجرائي لمفهوم المقاولة:

المقاولة هي كيان منظم للإنتاج، تضم كل من الرأسمال البشري والرأسمال المادي والتقني بهدف تحقيق الربح، ويمكن تصنيف المقاولة من حيث الحجم إلى مقاولات: كبرى ومتوسطة وصغرى. لكننا سنعتمد في أطروحتنا على المقاولة الصغرى والصغيرة جدا التي لا يتعدى عدد أعضائها عشرة أفراد.

4. مفهوم الشباب:

إن محاولة إعطاء تعريف موحد لمفهوم الشباب لا زال يثير الكثير من الجدل عند الباحثين بخصوص تعريفه، نظرا لغموض وعدم وضوح حدوده متى تبدأ فترة الشباب ومتى تنتهي. على هذا الأساس، فإن مختلف الدراسات العلمية التي تناولت مفهوم الشباب نجدها تؤكد على أهمية هذه الفئة في المجتمع، نظرا لمجموعة من الأدوار الفعالة التي تقوم بها والمتمثلة أساسا في إحداث التنمية الشاملة والمستدامة، إلا أن تحديد مصطلح الشباب كما سبق وأشرنا إلى ذلك، لا زال يثير الكثير من الإشكالات والتعقيدات المرتبطة بتعدد المقاربات والتخصصات العلمية، فكلمة شباب من وجهة نظر السوسيولوجيين لا تعني نفس الشيء عند الانتربولوجيين أو علماء النفس وغيرهم، وبالتالي فإن تحديد هذا المفهوم ليس بالأمر السهل أو الهين الذي نعتقده، لذلك يمكن القول إن الشباب كمفهوم يختلف باختلاف الأمكنة والأزمنة، فكل مجتمع إلا وله معايير وخصائص يستند عليها في تحديد هذا المصطلح.

يتبين إذن، أن تعريف مصطلح الشباب هو أمر في غاية التعقيد واللبس، فكل مجتمع يحدد خصائص ومعايير لتعريف الشباب، وبالتالي فإن هذا الأخير كمفهوم يختلف باختلاف المجتمعات، "فالباحثون في العلوم الاجتماعية لطالما واجهوا هذا السؤال الشائك: عن أي شباب نتحدث"؟[65] وفي أي سن يبدأ الشباب وفي أي سن ينتهي؟ بمعنى هل يمكن تحديد مرحلة الشباب في عمر معين؟

أ) التحديد اللغوي والاصطلاحي لمفهوم الشباب:

يعود مصطلح الشباب حسب التحديد اللغوي إلى فعل "شبب، شب يشيب، شبابا وشبيبة: الغلام أدرك طور الشباب شب عن الطوق، تعدى مرحلة الطفولة. فالشباب هو جمع مذكر ومؤنث معا، وتعني الفتاء والحداثة، ويطلق لفظ شبان، وشبيبة، كجمع لمذكر مفرد شاب، ويطلق لفظ شبان، وشبيبة، كجمع لمذكر مفرد شاب، ويطلق لفظ شابات، وشواب، كجمع مؤنث على مفرد شابة. وأصل كلمة شباب هو شب بمعنى صار فتيا، أي من أدرك سن البلوغ ولم يصل إلى سن الرجولة."[66]

أما مفهوم الشباب في قاموس لا روس الصغير **Petit larousse** فإنه "ركز أكثر على الخصائص التي تميز هذه المرحلة، فكون الشخص شابا معناه التمتع بمجموعة من – الخصائص الفيزيقية الجسمية غير متوفرة عند غيره من الأشخاص المنتسبين لمراحل عمرية أخرى."[67]

---

[65]– Stellinger Anna, Raphaël wintrebert (dir), les jeunes face à leur avenir : enquête internationale, fondation pour l'innovation politique, Paris, 2008, p 159.

[66]– كردمين وفاء، الشباب والتنمية المفاهيم والإشكاليات، مجلة جيل الدراسات السياسية والعلاقات الدولية، العدد 11، لبنان، 2017، ص 125.

[67]– petit larousse, illustré, 1991, p 545.

- **التحديد الاصطلاحي لمفهوم الشباب:**

يقصد بمفهوم الشباب حسب التعريف الاصطلاحي هي "مرحلة عمرية تتوسط مرحلتين من عمر الإنسان الطفولة والرشد."[68]

ب) التحديد السيكولوجي لمفهوم الشباب:

يعتبر مفهوم الشباب حسب علماء النفس هي المرحلة التي تتوسط الطفولة والكهولة ويؤكد علماء النفس على أن "مرحلة الشباب تقع تقريبا ابتداء من السن 13 سنة تقريبا حتى قرابة الأربعين. ويستند السيكولوجيين في تحديد بداية ونهاية مرحلة الشباب، إلى مدى اكتمال بنائهم الدفاعي، ومعنى هذا ليس فقط استكمال النمو العضوي والوظيفي للإنسان كما ذهب إلى ذلك البيولوجيين ولكن التمكن أيضا من مجموعة من التوجيهات القيمية الكائنة في السياق الاجتماعي، من خلال عملية التنشئة التي تقوم بها نظم اجتماعية عديدة، ومن ثم أيضا يكون مطلوبا التمكن من القدرة على موائمة وخلق الانسجام بين التوجيهات القيمية من جهة والعمل على إشباع الاحتياجات الأساسية في مستوياتها الوجدانية والإدراكية من جهة أخرى، وبالتالي فالفرد يتمكن من التفاعل السوي داخل المحيط الاجتماعي."[69] في هذا السياق، فإن الاتجاه السيكولوجي في تحديده لمفهوم الشباب ركز على ضرورة اكتمال النمو النفسي للإنسان من خلال إشباع حاجياته النفسية، الأمر الذي ينتج عنه الانسجام مع مختلف الاتجاهات والقيم السائدة في المجتمع، وهذا ما يؤدي إلى تشكل شخصية متزنة لها القدرة على التواصل و التفاعل مع الآخرين.

---

[68]– لولي حسيبة، الشباب قراءة في مقارباته وخصائصه، مجلة المربي، العدد 19، 2016، ص 55.

[69]– بوعبيد رشيد، العنف لدى الشباب المغربي وعلاقته بالتغير الاجتماعي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع جامعة سيدي محمد بن عبد الله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ظهر المهراز فاس، السنة الجامعية 2013/2014 ، ص 109-110 .

ج) التحديد السوسيولوجي لمفهوم الشباب:

اهتم العديد من الباحثين في الحقل السوسيولوجي بدراسة موضوع الشباب، وتحديد خصائصه إلا أنه يصعب إيجاد تعريف موحد ومتفق عليه حول هذا المفهوم، فكل باحث تناوله بصورة مغايرة ومختلفة. والجدير بالملاحظة أن هناك العديد من السوسيولوجيين الذين أولوا اهتماما كبيرا بدراسة موضوع الشباب ونذكر من بينهم السوسيولوجي الأمريكي "**تالكوت بارنسونز**" (**Talcott Parsons**) من خلال "مقالته التي نشرها سنة 1942 في المجلة الأمريكية لعلم الاجتماع تحت عنوان " السن والنوع في البناء الاجتماعي للولايات المتحدة الأمريكية وفيها أشار أن جماعة الشباب تتشكل نتيجة الهوية الثقافية والتي مفادها فشل قيم المجتمع الأمريكي في تحقيق التوازن والتكيف في ظل الأنماط الاجتماعية السائدة، بعد أن تحول إلى مجتمع صناعي بيروقراطي، وهي الحالة التي لخصها دوركهايم تحت عنوان مصطلح " الانومي" أو حالة فقدان المعايير."[70]

وللإشارة فإن "**بيير بورديو**" (**Pierre Bourdieu**) في تحديده لمفهوم الشباب، أكد على أن هذا الأخير ما هو إلا كلمة، ويعني به الباحث أنه في السوسيولوجيا "الحدود بين الأعمار أو الفئات العمرية هي اعتباطية، فلا يمكن أن نعرف متى ينتهي الشباب لتبدأ الشيخوخة. في الواقع إن الحدود ما بين الشباب والشيوخ في جميع المجتمعات كانت قضية صراع،"[71] "يتجلى في العلاقة التي كانت قائمة بين النبلاء والشباب بفلورنسا في القرن 14، والتي كان يحكمها آنذاك ثقافة تربط الشباب بقيم الفحولة والرجولة والعنف والقوة،

[70]– لولي حسيبة، الثقافة الرقمية في وسط الشباب، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 29، 2017 ، ص 62

[71]– Bourdieu Pierre , la jeunesse n'est qu'un mot, in question de sociologie, Edition de Minuit, Paris, 1984. P143.

في حين كانت قيم الحكمة والرصانة من نصيب الشباب والشيوخ، فيعطي أشياء لمن هم أصغر سنا ويترك أشياء للذين يكبرونهم."[72]

إن الحديث عن مفهوم الشباب من زاوية سوسيولوجية كفئة غير متجانسة تتغير وتختلف من مجتمع للأخر من حيث السن والجنس والأصل الاجتماعي، يندرج في سياق عام يعتبر"السن معطى بيولوجي يمكن التلاعب به اجتماعيا، فالشباب والشيخوخة لا يمكن تحديدهما بشكل مطلق لأنهما بناء اجتماعي."[73] على حد تعبير **بيير بورديو (Pierre Bourdieu).**

بالنسبة ل **اوليفي غالون" (Olivier Galland)** " فإنه تجاوز تعريف "**بيير بورديو**"، واعتبر الشباب مرحلة تتميز بالاستقلالية عن باقي المراحل العمرية الأخرى، وهو بذلك تجاوز بورديو حينما اعتبر الشباب مجرد كلمة "حيث كتب في أحد مقالاته قائلا إن بورديو لم يتناول قضية الأعمار إلا من زاوية الصراع الطبقي بين الشباب والشيوخ، وعليه فإن الفئات العمرية الناتجة ما هي إلا محصلة هذا الصراع الذي يسعى إلى التفيئة: ينظر إلى الشيوخ كفئة على وشك الزوال والشباب كفئة في طريق الاكتمال. إنه السياق الذي يندرج فيه مقال بورديو الشباب مجرد كلمة **la jeunesse n'est qu'un mot** العمر هو أولا وقبل كل شيء، شكل من الأشكال الاجتماعية التي تضعها الجماعات المتنافسة، الشباب والشيوخ لتثبت رمز أفضليتها الحالية والمستقبلية."[74] على هذا الأساس، فالشباب بالنسبة ل **Olivier Gallande** هو " منتوج تاريخي، كما أنه أيضا منتوج ثقافي ومؤسساتي."[75]

---

[72]– لولي حسيبة، الثقافة الرقمية في وسط الشباب مرجع سابق، ص63.

[73] – Fanette Recours, les jeunes : De qui parle –t–on? Cahier de recherche, N° 292, Credoc, décembre, 2012, p 22.

[74]– لولي حسيبة، الثقافة الرقمية في وسط الشباب، مرجع سابق، ص 63.

[75]– Galland Olivier, les jeunes, la découverte, 7' ème édition, paris, 2009, p 4.

وتجدر الإشارة إلى أن **Olivier Galland** أكد من خلال الأبحاث والدراسات التي قام بها حول فئة الشباب، "على الصعوبة التي تطرح في استخدام مفهوم الشباب باعتباره أمرا في غاية الغموض ويمكن التلاعب به، واقترح استبدال هذا المفهوم بمفهوم المرور إلى سن النضج أو الدخول في الحياة"[76]، ومعنى ذلك الدخول في حياة الكهولة، أي تحمل المسوؤلية، لذلك فإن فمفهوم الشاب حسب **اوليفييه غالون** هو "ذلك الشخص الذي لم يستقل عن أسرته الأصلية، ولم يحصل على عمل، ولم يتزوج".[77] لذلك، يعتبر " **Olivier Galland**" الشباب بناء اجتماعيا ومنتوجا تاريخيا يبنى عبر الزمن.

أما بالنسبة للسوسيولوجي "**هارتمان**" **(Hartmann)** فإنه يرى بأن الشباب يشكلون "قوة حيوية في المجتمع وأن شروط الحياة وطبيعة المشكلات التي يواجهونها تجعل منهم شريحة اجتماعية يمكن مقارنتها بأي شريحة اجتماعية أخرى. ويرجع **هارتمان** التجانس الذي يتميز به الشباب إلى تأثير القوى الاجتماعية التي تجعل منهم شرائح اجتماعية متميزة وذلك في مختلف مراحل التطور التاريخي".[78]

د) التحديد الديمغرافي للشباب:

اعتبر علماء الديمغرافيا مفهوم الشباب مرحلة عمرية بالاعتماد على معطى السن في تحديد هذا المفهوم، إلا أن محاولة إعطاء تعريف شامل ومتفق عليه من قبل الديمغرافيين في تحديد بداية ونهاية مرحلة الشباب ليس بتلك السهولة المتوقعة، بل يمكن أن نقول إنه أمر في غاية الصعوبة والتعقيد. بتعبير آخر؛ إن اعتبار الشباب فئة عمرية يطرح بعض الإشكالات بين الباحثين في تحديد هذا مفهوم بشكل صريح وواضح، على أساس أن هناك

---

[76]–René Jean– François, la jeunesse en mutation d'un temps social à un espace social précaire, In revue sociologie et sociétés, volume 25 , n° 1, 1993, p 153.

[77] –Ibid. P 153.

[78]– وطفة علي أسعد، تأملات في مفهومي الشباب وثقافة الشباب، جامعة الكويت، الطبعة الأولى، 2011، ص 5.

من يحدد "بدايتها بسن الثالثة عشرة، ويطلقون عليها حتى سن الواحدة والعشرين على الأقل في مرحلة المراهقة. وهناك من يبدأها بالرابعة عشرة، ويحدد فترتها الأولى بنهاية الثامنة عشرة، ويصل بفترتها الثانية أو المتأخرة إلى سن السابعة عشرة حتى السابعة والعشرين. ويرى آخرون أن تغطي الفترة من سن السابعة عشرة حتى السابعة والعشرين أو ما بعدها، بل إن بعض الباحثين الذين يبدؤون بها عند الخامسة عشرة يصلون بنهايتها إلى حدود الثلاثين."[79]

وفي هذا السياق، يشير مفهوم الشباب إلى فئة عمرية، ويتم تحديد هذه المرحلة من قبل العلماء والباحثين "في الفترة ما بين 15 و25 سنة، وهو المعيار نفسه الذي تبنته السنة الدولية للشباب سنة 1985، بينما الأمم المتحدة تعرف الشباب على أنهم الأشخاص ممن تتراوح أعمارهم بين 15 و24 عاما. وتستند جميع إحصاءاتها بشأن الشباب إلى هذا التعريف، كما توضح الحولية السنوية للإحصاءات التي تنشرها منظومة الأمم المتحدة حول الديمغرافيا والتعليم والعمل والصحة"[80].

ومن هنا، نجد أن بعض المؤسسات الرسمية في المغرب (المندوبية السامية للإحصاء 2014) تبنت هذا التعريف ذاته، في حين نجد وزارة الشباب والرياضة في تقريرها الأخير تبنت " التعريف الموسع لفئة الشباب الممتد ما بين 15 و29 سنة. وتجدر الإشارة إلى أن هذا التحديد العمري لمفهوم الشباب يكتنفه الغموض واللبس، لأن الظاهرة الشبابية لا ترتبط بمحدد عمري، بل تحكمها معطيات أخرى فيزيولوجية، ونفسية وثقافية اجتماعية، وجغرافية، كما أن المجتمع وثقافته وقيمه وعقله الجمعي وأفكاره وتحولاته

[79]– حجازي عزت، الشباب العربي ومشكلاته، عالم المعرفة، الطبعة الثانية، الكويت، 1985، ص28–29.

[80]–امشنوك رشيد، الشباب المغربي بين تحديات الاندماج ورهانات السياسات العمومية، الإستراتيجية الوطنية للشباب 2015–2030 نموذجا، مجلة اتجاهات سياسية، العدد التاسع،2019، برلين، ألمانيا، ص 69.

والمفاهيم السائدة والمرجعيات التي تحكم تصورات مكوناته، ومن ثم يتحدد مفهوم الشباب بناء على الخصائص والمعطيات السائدة في المجتمع، مما يعني أن لكل مجتمع شبابه."[81]

ووفق هذا المنظور، يمكن اعتبار الشباب عمرا خاصا، العمر التربوي عند نهاية الدراسة، والعمر السيكولوجي عند نهاية اضطرابات المراهقة، والعمر الاجتماعي هو تلك الفجوة بين التطلع إلى الاستقلال الذاتي والحفاظ على التبعية، والفصل بين الأدوار المنتظرة والتي يمكن الوصول إليها. أما العمر الاقتصادي فهو الوصول تدريجيا إلى الاستقلال المادي".[82]

ومن هذا المنطلق، فإن مرحلة الشباب تعتبر "مرحلة مفصلية في حياة الفرد، ولا ينصرف فهمها إلى النضج البيولوجي والنفسي فحسب، بل يتعداه إلى مهارات اندماج الفرد في المجتمع، فخلال هذه المرحلة، يكون الشباب مطالبين بتطوير مهاراتهم وقدراتهم ليضطلعوا بأدوارهم الاجتماعية في مختلف مناحي النشاط الإنساني. وعموما، يمتد هذا المسار الاندماجي حتى يصل إلى درجة كافية من الاعتماد على النفس والمسؤولية الاجتماعية والاستقلالية."[83]على هذا الأساس، فإن تحديد مصطلح الشباب يتحدد بقدرة الفرد على أداء أدواره الاجتماعية كاملة، أي المرحلة التي يصل فيها الفرد إلى النضج الاجتماعي، والذي يتحدد من خلال مدى قدرته على تحقيق الاستقلالية وتحمل المسؤولية، والتي على أساسهما سيتمكن من الاندماج في المجتمع.

إجمالا، يعتبر مفهوم الشباب من بين المفاهيم التي استقطبت العديد من التخصصات والحقول المعرفية باعتبارها فئة غير متجانسة. لذلك، فمن الصعب الإحاطة بتعريف موحد

---

[81]–نفس المرجع السابق، ص .69

[82]-Guichard, J , Huteau . M, orientation et insertion professionnelle, OP, Cit, P278.

[83]– المملكة المغربية، وزارة الشباب والرياضة، الاستراتيجية الوطنية المندمجة للشباب2015–2030، 2014، ص .3

ومتفق عليه، نظرا لتضارب منظورات الباحثين في هذا المجال، فبالرجوع مثلا إلى الاتجاه البيولوجي نجده ركز في تحديده لمفهوم الشباب على اكتمال النمو العضوي والجسماني، والاتجاه السيكولوجي ركز أيضا على النمو النفسي وتشكل الشخصية وتطورها، في حين أن الاتجاه السوسيولوجي تناولها كظاهرة اجتماعية تتميز بخصائص معينة، لذلك يمكن اعتبار مفهوم الشباب بناء اجتماعيا يختلف باختلاف الأزمنة والأمكنة.

ه) التعريف الإجرائي لمفهوم الشباب:

نقصد بمفهوم الشباب في هذه الدراسة، هم المتدربين بمراكز التكوين المهني الذين تتراوح أعمارهم ما بين 15- 30 سنة يتلقون تكوينا نظريا وتطبيقيا بهدف الحصول على دبلوم يؤهلهم للحصول على عمل في سوق الشغل أو المقاولات.

5. مفهوم الإدماج:

إن تحديد مفهوم الإدماج **insertion** يحيطه الكثير من الغموض واللبس، كونه ينتمي في الوقت نفسه إلى الحقل السوسيولوجي من جهة، والحقل الاقتصادي من جهة ثانية، كما سنحاول من خلال هذا المطلب، التمييز بين مفهوم الإدماج ومفهوم الاندماج **Intégration**. إذن ما المقصود بالإدماج والاندماج وما الفرق بينهما؟

أ) التحديد اللغوي والاصطلاحي:

جاء في لسان العرب لابن منظور أن" فعل دمج يدمج دموجا، بمعنى دخل في الشيء واستحكم فيه. فيقال مثلا " اندمج الشيء وادمج، أي دخل في الشيء واستحكم فيه".[84]

[84]- مالكي امحمد، الاندماج الاجتماعي وبناء مجتمع المواطنة في المغرب الكبير، المؤتمر السنوي الثاني للعلوم الاجتماعية والإنسانية، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت ،2014 ، ص 5.

أما بالنسبة لفعل اندمج "فهو على وزن انفعل، وهو يفيد قيام الفاعل بالفعل لنفسه، أي أن عملية الاندماج لم تكن بفعل دافع خارجي، إنما هي حاصلة بفعل تفاعل الشخص المدمج مع القانون، أو أن الظرف المقابل طرح مسألة الاندماج فتجاوب الراغب في ذلك لعملية الدمج. ففعل اندمج في هذه الحالة يفيد قيام الفاعل بالفعل لنفسه مثل: انكسر الإناء وانتحر السجين، كما يفيد المطاوعة أي أدمجته فاندمج، بمعنى طاوعني فلان في هذا الفعل".[85]

ويقصد بالاندماج، "السيرورة الاثنولوجية التي تمكن شخصا أو مجموعة من الأشخاص من التقارب والتحول إلى أعضاء في مجموعة أكبر وأوسع، عبر تبني قيم نظامها الاجتماعي وقواعده. لذلك، يستلزم الاندماج شرطين، هما إرادة الإنسان وسعيه الشخصي للاندماج والتكيف، أي التعبير الطوعي عن اندماجيته **Intégrabilité**، ثم القدرة الاندماجية للمجتمع عبر احترام اختلاف الأشخاص وتمايزاتهم."[86]

ب) التحديد السوسيولوجي لمفهوم الإدماج والاندماج:

يعد مفهوم الاندماج **Intégration** مفهوما قديما نسبيا أكثر تداولا في الفكر السوسيولوجي بالمقارنة مع مفهوم الإدماج، فقد استعمله عالم الاجتماع "**اميل دوركهايم**" (**Durkheim Emil**) في دراسته للانتحار، "ويحيل مفهوم الاندماج لدى دوركهايم على معنيين أساسيين: فهو يمكنه أن يميز علاقة الأفراد أو نسق فرعي/ تحتي **sous –système** مع نسق أشمل أو اندماج جزئي"**intégration tropique**". إنه إذن، خاصية فرد أو جماعة مميزة داخل مجموع أوسع. لكنه يمكن أن يميز كذلك مجموع نسق ما أو المجتمع ككل، أو الاندماج النسقي **intégration systématique**. واندماج هذه الجماعة أو تلك في

---

[85]– خليفة عبد القادر، فاطمة سالمي، دور المؤسسة في إدماج الفرد في المجتمع، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 15، 2014، ص 2.

[86]– نفسه، ص 3.

المجتمع ليس سوى بعد من اندماج المجتمع في كليته أو الاندماج النسقي. والظاهرتان غير منفصلتين في الواقع".[87]في هذا الاتجاه، فإن دوركهايم في تناوله لهذا المفهوم ركز على البعد الجماعي وليس على البعد الفرداني، على اعتبار أن الجماعة يندمج أفرادها مع بعضهم البعض عبر مجموعة من القيم والمعايير والمصالح المشتركة، والتي على ضوئها يصبح المجتمع مندمجا ومتماسكا.

وعلى هذا الأساس، ركز "**دوركهايم**" في تناوله لمفهوم الاندماج على "العلاقة القائمة بين اندماج المجتمع واندماج الأفراد في المجتمع، عندما لاحظ أن المجتمع المضطرب والضعيف، يجعل عدد كبيرا من الأفراد ينفلتون من مجال تأثيره، من هنا استشراء ظواهر الجريمة والانتحار والعنف والإرهاب...الخ".[88] بتعبير آخر؛ إن ارتباط الأفراد فيما بينهم عن طريق القيم و المعايير المشتركة، وتقوية الروابط الاجتماعية وتعزيز الشعور بالانتماء فيما بينهم، يجعل المجتمع قويا ومترابطا عبر التماسك والاندماج الاجتماعي بين أفراده.

أما بالنسبة لمصطلح الإدماج **(insertion)** فإنه يقصد به "إلحاق الفرد أو مجموعة أفراد بمجموعة أو فئة الأفراد المستقلين اقتصاديا، والذين لهم دخل فردي قار يمكنهم من تحقيق الحد الأدنى الضروري للعيش دون تبعية مادية لأية جهة. لذلك فإن الإدماج يتم إذن بإرادة خارجية عن الفرد، أي بقرار مجتمعي مدعوم بإرادة سياسية أو إصلاحية معينة، ويتعلق الأمر هنا بالعمل الاجتماعي أو السياسي الذي تشرف عليه الدولة من خلال مؤسساتها وأجهزتها التنفيذية".[89] من هنا، فإن الإدماج بمعناه الشمولي، مجموعة

---

[87]– بوخريص فوزي، الاندماج الاجتماعي والديمقراطية نحو مقاربة سوسيولوجية، مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث، ص 10.

[88]– نفسه، ص10.

[89]– المالكي عبد الرحمان، الاندماج والإدماج مستويات الدلالة السوسيولوجية، ضمن مؤلف: التكوين الجامعي والاندماج السوسيو– مهني ، منشورات مركز الأبحاث والدراسات النفسية والاجتماعية ، الطبعة الأولى، فاس، 2001، ص5.

من الممارسات والإجراءات والاستراتيجيات التي تتخذها الجهات الخاصة أو القطاعات المعنية المكلفة بإدماج الشباب وتأهيلهم وضمان حصولهم على وضع اجتماعي واقتصادي لائق داخل المجتمع. لكن في حالة عدم حصول الشخص على مكانة مرموقة وعلى وضع اجتماعي معترف به ، فإنه يمكن القول إن الأمر مرتبط بعملية الإقصاء **(exclusion)** على اعتبار أن السياسة التي تتبناها الجهات المعنية أو قطاعات الدولة هي من تتحمل مسؤولية هذا الفشل وليس الشخص في حد ذاته.

في حين نجد أن مفهوم الاندماج يمكن اعتباره سيرورة يكون الفرد فاعلا أساسيا فيها، على اعتبار أن الاندماج هو في الأصل متضمن لمفهوم الإدماج، فهذا الأخير هو وسيلة تساهم في تحقيق الاندماج على جميع الأصعدة والمستويات إذ يعتبر عنصرا أساسيا من عملية الاندماج الشاملة.

ويلاحظ كذلك، أن مصطلح الإدماج يشير إلى الغاية والوسيلة، إنه من ناحية، نتيجة للآليات الاندماج مثل التنشئة الاجتماعية التي من خلالها يستوعب كل فرد طيلة حياته العناصر التي تسمح له بالحصول على مكانة في التفاعلات الاجتماعية. على هذا الأساس، يعد العمل في مجتمعاتنا، العنصر الأساسي والأكثر شمولية والذي يتبلور حوله الإدماج".[90]

ومن هذا المنظور، فإن الإدماج يحيل إلى مجموع العلاقات التي يكونها الفرد مع بيئته الاجتماعية، فأن تكون مدمجا يعني الحصول على مكانة وضمان وضع اجتماعي متميز ومعترف به(الوضعيات- الأدوار) في حين يعرف **ميشال فرنييه" (Vernière)** الإدماج المهني على أنه سيرورة من خلالها يتمكن الفرد الذي لم يسبق له الانتساب إلى الساكنة النشيطة **population active** من الحصول على وضع مستقر في منظومة

[90]–Paugam Serge, Concept clés gravitant autour de l'insertion social est professionnelle en sociologie, les mots de la sociologie, presses universitaires, 2010, Paris, p9.

التشغيل"،[91] فتمكن الفرد من الحصول على وظيفة أو عمل مستقر، يجعله قادرا على الاندماج في المجتمع.

وفي هذا الصدد، يمكن تعريف الإدماج المهني كذلك بكونه "مجموعة من الخطابات السياسية والممارسات الاجتماعية التي تشرك جهات فاعلة تنتمي إلى مجالات مختلفة من الفضاء الاجتماعي في الممارسات البحثية، كما يقاس في معظم الحالات بمؤشرات مثل معدل البطالة، أو معدل الالتحاق بالعمل، إن مصطلح الإدماج يمكن تفسيره كذلك من خلال المقارنة بين الحالة الأولية والحالة النهائية لعملية الدخول إلى الحياة المهنية (بداية ونهاية سيرورة الإدماج)."[92]

ويمكن القول: إن "الإدماج المهني يعتبر شرطا أساسيا وضروريا للاندماج الاجتماعي، وينظر إلى الشغل غالبا كعنصر أساسي من عناصر الحياة، والذي يسمح للفرد باكتساب مكانة اجتماعية داخل المجتمع".[93]

ج) التحديد الإجرائي لمفهوم الإدماج:

بالإدماج هو سيرورة يتمكن من خلالها خريجو مراكز التكوين المهني الذين لم يسبق لهم العمل، من الحصول على مهنة في سوق الشغل، وتتم عملية الإدماج من قبل

---

[91]- verdier Eric, Mircea vultur, l'insertion professionnelle des jeunes un concept historique ambigu et sociétal, in Revue Jeunes et société, volume 1, N° 2, 2016 ,P 12.

[92]–Vultur Mircea, l'insertion sociale et professionnelle des jeunes, analyse du programme d'intervention de la république, institut national de la recherche scientifique, Urbanisation, Culture et société, Québec , 2003, p 7. In www.obsjeunes.qc.ca/pdf/replique-pdf.

[93] -conseil régionale de développement de l'Abitibi– Témiscaminque, l'insertion sociale et l'intégration professionnelle des jeunes en Abitibi Témiscaminque, Mai 1999. P21.

الدولة والمقاولات لتمكين الخريجين من الدخول في الحياة المهنية، وفي حالة الفشل في تحقيق ذلك، فإنه يمكن القول إن الأمر يتعلق بعملية الإقصاء.

ثالثا) الدوافع الذاتية والموضوعية:

لاشك أن دواعي اختيار هذا الموضوع لا يمكن أن تخرج عن ما هو ذاتي وعن ما هو موضوعي، إن عملية اختيار الموضوع تعكس ذاتية الباحث، حيث يعبر ذلك عن اهتمامه وميوله وتوجهاته لكشف الغموض عن الموضوع المدروس، غير أن هذا الجانب الذاتي لا يتنافى مع موضوعية الباحث وحياده أثناء دراسة موضوعه، فليست الدوافع الذاتية وحدها ما يحرك الباحث ويدفعه إلى القيام بالبحث، بل هناك دوافع موضوعية بدونها لا يستقيم الحديث عن البحث العلمي في كل المجالات.

1) الدوافع الذاتية للبحث:

يندرج هذا البحث – طبعا– في إطار سعينا للحصول على شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع، وبالتالي فإنه وكما يقول "**بول باسكون**" في مقاله المشهور" ما لغاية من علم الاجتماع القروي؟" "إذا كانت العصافير تغرد فليس من أجل متعة أذاننا يعلمنا علماء الطير، ولكن من أجل إثبات ذواتها في منطقة نفوذ معينة، وهي ترفع عقيرتها بالصراخ دفعا لصرخات عصافير أخر (...) أما الجامعيون والباحثون ورجال القلم فيفيضون في الخطاب وينشرون ويطبعون من أجل نصب المعالم المحددة لحقلهم، وضمان موقعهم فيه، والترقي ضمن تراتبية هرمية، ومضاعفة رأسمالهم الرمزي".[94] معنى هذا الكلام أن هذا البحث يدخل في إطار محاولة إثبات الذات، والرقي بالمستوى الأكاديمي للباحث، كما أنه من الدوافع الذاتية في اختيار موضوع التكوين المهني في علاقته بالشغل هو ما لاحظته بشكل عفوي من وجود لشباب في المحيط القريب، الذين بالرغم من حصولهم على دبلومات في

[94]–باسكون بول، ما الغاية من علم الاجتماع القروي، العدد 3، مجلة بيت الحكمة، 1986، ص 61–60.

التكوين المهني لم يلجوا سوق الشغل، مما دفعني إلى محاولة فهم هذا العالم واستكشاف التحديات المطروحة أمام الشباب في هذا المجال، غير أن الانتقال من الملاحظة العفوية إلى المقاربة العلمية، يفرض علينا كما يقول "**غاستون باشلار**" القطع مع الحس المشترك. على هذا الأساس، تملكتنا الرغبة في سبر أغوار عالم المقاولة والتكوين.

2) الدوافع الموضوعية للبحث:

إن اختياري لموضوع التكوين المهني وإشكالية إدماج الشباب في المقاولة المغربية، سببه الرئيسي غياب الإنتاج في هذه المواضيع في حدود ما اطلعنا عليه، كما أن توجه الدولة إلى الاستثمار في مجال تطوير مراكز التكوين المهني، يدفع إلى ضرورة البحث حول أدوار هذه المراكز وما إذا كانت بالفعل تستجيب لمتطلبات المقاولة. فضلا عن هذا، فإن السعي إلى تحقيق التنمية يرتبط إلى حد كبير بتكوين الموارد البشرية، وبالتالي فمن المهم فهم وتفسير الإقبال على التكوين المهني من وجهة نظر السوسيولوجيا(تأخذ بعين الاعتبار العوامل الاجتماعية المحددة لاختيارات المستفيدين من التكوين وأيضا العوامل المدرسية) عوض الاكتفاء بما تقدمه تقارير مكاتب الدراسات ذات الطابع التقني هذا من جهة. ومن جهة أخرى، محاولة للوقوف على المكانة الفعلية التي يحتلها التكوين في المنظومة التربوية والتكوينية، خاصة وأنه ظل لسنوات عديدة مرتبطا بالعمل اليدوي الشاق وبالأسر الفقيرة، وارتباطه كذلك بفكرة الرسوب واعتباره حلا لمن لم يحالفهم الحظ في إتمام دراستهم حسب ما يشاع، من جهة أخرى نجده مرتبطا بالتشغيل والإدماج. إن مسألة التصورات الاجتماعية السائدة حول التكوين المهني تمثل إحدى أهم تساؤلاتنا والتي سنحاول الإجابة عليها في هذه الدراسة، أملا في المساهمة في إغناء البحث العلمي والأكاديمي في هذا المجال، من خلال المشاركة في النقاش العلمي الدائر حاليا حول الشباب وإشكالية الملائمة بين التكوين والتشغيل.

رابعا) أهمية وأهدف الدراسة:

1) أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من حيث كونها تأتي في ظل قلة الدراسات العلمية التي تناولت موضوع التكوين المهني وإشكالية إدماج الشباب في المقاولة، وما وجد من دراسات في هذا الجانب، فإنها اقتصرت فقط على تناول التعليم وعلاقته بالتنمية، لكن دون الاهتمام بالتكوين في شقه المهني وعلاقته بالمقاولة والإدماج المهني للشباب. لذلك فإن هذه الدراسة تعد الأولى من نوعها على حد علمنا، لكونها اهتمت بموضوع له أهمية كبرى بالنسبة للاقتصاد المغربي خاصة في ظل التطور التكنولوجي والتقني، الأمر الذي يتطلب إعداد كفاءات مهنية تتناسب مع حاجيات ومتطلبات سوق الشغل الآنية والمستقبلية. وبناء عليه نسعى إلى أن تكون هذه الدراسة إضافة نوعية على مستوى البحث الأكاديمي والعلمي.

2) أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى فعالية مراكز التكوين المهني في الاستجابة لمتطلبات وحاجيات المقاولات وذلك من خلال:

- ✓ معرفة الدوافع التي تؤدي بالأفراد إلى اختيار التكوين المهني.
- ✓ التعرف على وضعية التكوين المهني في المغرب.
- ✓ تحديد طبيعة التصورات الاجتماعية التي يحملها المتدربات والمتدربين إزاء التكوين المهني.
- ✓ تحديد طبيعة المواقف والتصورات التي يحملها أرباب المقاولات عن خريجي التكوين المهني.
- ✓ إبراز مدى رضا الخريجين عن المهن التي يزاولونها.
- ✓ معرفة مدى ملاءمة التخصصات المهنية مع حاجيات ومتطلبات المقاولة.

- ✓ التعرف على الصعوبات التي تصادف خريجي التكوين المهني والتي تعيق عملية إدماجهم المهني في المقاولات.

خامسا: صعوبات البحث:

تجدر الإشارة إلى أن أي بحث ميداني إلا وتصادفه صعوبات وإكراهات كثيرة تتراوح بين ما هو زمني ومعرفي ومؤسساتي، الأمر الذي كان له أثرا كبيرا في طبيعة المعطيات التي تم جمعها. وتتمثل هذه العقبات التي اعترضتنا فيما يلي:

1. عوائق معرفية:

تتمثل بالأساس في ندرة المراجع التي اهتمت بهذا الموضوع، خصوصا وأن فترة اشتغالنا على هذا البحث تزامنت مع جائحة "كورونا" وإعلان الحجر الصحي على جميع أرجاء المملكة، الأمر الذي أدى إلى إغلاق المكتبات الوطنية مما أثر بشكل سلبي على إمكانية الولوج إلى المعلومة بشكل سلس ومريح.

2. عوائق زمنية:

أما على المستوى الزمني فإن انطلاقتنا في إنجاز هذا البحث لم تكن مبكرة للأسباب ذاتية وموضوعية، على إثرها وجدنا أنفسنا في حالة توتر بسبب الوقت غير الكافي لتحقيق ما كنا نطمح إليه، كما أن الخوض في موضوع التكوين المهني والمقاولة ليس بتلك السهولة المتوقعة، الأمر الذي يتطلب منح وقت أطول للطالب الباحث قصد الحصول على المعطيات والمعلومات خصوصا كما سبق وأشرنا إلى ذلك أن فترة كورونا حرمتنا من الحصول على معطيات مهمة.

3. عوائق مؤسساتية:

يكمن الهدف من إجراء المقابلات مع المقاولين، في تعزيز نتائج البحث الكمي من خلال دراسة المواقف والتصورات التي يحملها هؤلاء بخصوص خريجي التكوين المهني، إلا أن الأمر لم يكن بتلك السهولة المنتظرة فقد واجهتنا عدة صعوبات وتحديات جعلتنا نقتصر في بحثنا على المقاولات الصغرى والصغيرة جدا، وهذه الصعوبات تتمثل أساسا في عدم التزام أغلب المقاولين بالمواعيد التي يحددونها معنا ويبررون ذلك بكثرة انشغالاتهم الدائمة، وهذا ما جعلنا نتردد عدة مرات على هذه المقاولات، كما لاحظنا كذلك تخوفهم من التعبير بصدق عن آرائهم، حيث إن البعض منهم طلب منا عدم طرح أسئلة لها علاقة بالوضعية القانونية للمقاولة، وهذا يوضح أن مجال المقاولة لا زال مجالا مغلقا أمام الباحثين للقيام بالأبحاث والدراسات الميدانية.

سادسا) منهجية البحث وتقنياته:

يتبين أن تحديد المنهجية التي سيبنى على أساسها البحث وتحديد دواعي اختيارها هي ضرورة علمية في أي بحث سوسيولوجي، على اعتبار أن "المنهجية هي دراسة المناهج والتقنيات المستعملة في العلوم الإنسانية. لكن ماذا تعني كلمة منهج؟ رغم التنوع الكبير لمعنى هذا المصطلح[95]"، يمكننا القول إن المنهج هو "جملة المبادئ والقواعد والإرشادات التي يجب على الباحث إتباعها من بداية البحث إلى نهايته بغية الكشف عن العلاقات العامة والجوهرية والضرورية التي تخضع لها الظواهر موضوع الدراسة."[96]

---

[95]– أنجرس موريس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة بوزيد الصحراوي، كمال بوشرف، سعيد سبعون، دار القصبة للنشر، الطبعة الثانية، الجزائر، 2004، ص 116.

[96]– لطاد لينده وآخرون، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية، برلين، ألمانيا، 2019، ص 14.

ويكمن الهدف الأساس لدى اغلب الباحثين في العلوم الاجتماعية، في الحصول على نتائج علمية رصينة بعيدا عن الاستنتاجات المنبثقة من التخمين والأحكام الجاهزة. فبناء المعرفة العلمية يتطلب فصل الذات عن الموضوع بهدف تحقيق الموضوعية، الأمر الذي يدفعنا إلى الاعتماد على المنهج المناسب وتحديد التقنيات الملائمة بهدف الإجابة عن السؤال الإشكالي واختبار فرضيات الدراسة.

ومن هذا المنطلق، يمكن القول: إن مقاربتنا لموضوع الدراسة " التكوين المهني وإشكالية إدماج الشباب في المقاولة" لا يمكن مقاربته إلا من خلال الاعتماد على منهج، ولقد اعتمدنا بهذا الخصوص على المنهج الوصفي التحليلي الذي يجمع بين الوصف والتحليل للإجابة على إشكالية وفرضيات الدراسة.

1. وصف مجتمع البحث وتحديد عينته:

سيتم تقسيم هذا المحور إلى قسمين رئيسيين؛ حيث سنخصص القسم الأول للحديث عن مجتمع البحث من خلال بعض المميزات والخصائص التي يتميز بها نظرا لكونه المجال الذي تمت فيه عملية إجراء هذا البحث ثم سنوضح عينة بحثنا، كما سنبرز الأدوات والتقنيات التي تم اعتمادها في جمع المعطيات وتحليلها لما لها من أهمية بارزة في أي بحث علمي يتوخى تحقيق الموضوعية والحياد.

أ) وصف مجتمع البحث:

تنتمي مراكز التكوين المهني التي اشتغلنا عليها سواء بإقليمي فاس أو صفرو إلى جهة فاس مكناس حسب التقسيم الترابي الجديد الذي "يقسم المملكة المغربية إلى 12 جهة عوض 16 جهة المعمول بها سابقا، (...)، وتتشكل جهة فاس مكناس إداريا من عمالتين وهما فاس ومكناس، وسبعة أقاليم وهي تاونات وصفرو والحاجب وإفران وتازة، ومولاي

يعقوب. وينقسم المجال الترابي للجهة إلى 194 جماعة منها 33 جماعة ذات طابع حضري و 161جماعة قروية تنضوي ضمن 26 دائرة".[97]

وتتميز جهة فاس مكناس بكثافة سكانية تقدر بحوالي 4.236.892 نسمة، مما يجعلها من بين أهم الجهات الواعدة القادرة على تلبية متطلبات وحاجيات النسيج الاقتصادي في مختلف المجالات والتخصصات، خصوصا وأن هذه الجهة تتوفر على شريحة تتميز بالحيوية والشباب، إذ يمثل الأفراد دون سن الخامسة والعشرين (25) نسبة تقدر بحوالي 46%، كما تتميز هذه الجهة كذلك باتساع شريحة الأفراد في سن (15- 59) والتي تبلغ نسبة 62.2 % من مجموع الساكنة النشيطة[98].

وعلى هذا الأساس، فإن مجتمع بحثنا يتكون من فئة شابة ونشيطة تتراوح أعمار أفرادها بين 15 و30 سنة من مجموع الأفراد المتدربين بمراكز التكوين المهني التابعين لمكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل (OFPPT)، ويقدر عدد المتدربين بمختلف مراكز التكوين المهني بإقليمي فاس وصفرو بحوالي 8554 متدربة ومتدرب،[99]وفقا للإحصائيات الصادرة عن المديرية الجهوية للتكوين المهني بفاس–مكناس. وقد اعتمدنا بهذا الخصوص على مركزين وهما: مركز التأهيل المهني بصفرو، والمعهد المتخصص للتكوين في مهن العمل الاجتماعي بمدينة فاس الخاص بالإناث؛ ويرجع سبب اختياري لهذا المركز بالذات هو أن أغلب الدارسات أو الأبحاث التي اهتمت بقطاع التكوين، ركزت على الذكور دون أن تولي اهتماما كبيرا للإناث وهذا شيء طبيعي، أما الآن هناك تحولات طرأت على مستوى مراكز التكوين المهني من حيث استقبال الزبناء الإناث والذكور معا، لذلك ركزنا

---

[97]– المغربية، المندوبية السامية للتخطيط، منوغرافية جهة فاس –مكناس، دجنبر، 2020، ص 8

[98]– نفس المرجع السابق، ص 8.

[99]– استقينا هذه المعطيات من المديرية الجهوية للتكوين المهني فاس– مكناس.

أكثر على العنصر النسوي في هذه الدراسة. وقد تم الاعتماد على تقنية الاستمارة في جمع المعطيات الخاصة بالأفراد المتدربين خلال شهري مارس وأبريل سنة (2022).

المعهد المتخصص للتكوين في مهن العمل الاجتماعي[100]

شهد المعهد المتخصص للتكوين في مهن العمل الاجتماعي، الانطلاقة الفعلية له في سنة 2006، ويقع هذا المعهد في حي بنسودة بفاس، الهدف من تأسيسه هو تلبية حاجيات سوق الشغل الوطنية والدولية من الكفاءات في مهن العمل الاجتماعي.

والجدير بالذكر، أن المعهد متخصص فقط في تكوين الفتيات في مهن العمل الاجتماعي؛ حيث يقدم دورات تكوينية للمتدربين والمتدربات في مختلف القطاعات: الخدمات، النسيج والألبسة، والمطعمة. يتوفر هذا المعهد على مساحة إجمالية تقدر ب 2500 متر مربع، و850 مقعد بيداغوجي، أما بخصوص طاقته الاستيعابية فهي تقدر بحوالي 1000 متدربة. إلى جانب ذلك، فإنه يتوفر على 19 مكون، و07 إداريين.

[100]– صورة مأخوذة من محرك غوغل.

ويتوفر نظام التكوين بالمعهد المتخصص للتكوين في مهن العمل الاجتماعي بفاس على أربع مستويات وهي:

- مستوى التقني المتخصص
- مستوى التقني
- مستوى عامل مؤهل
- مستوى عامل متخصص.[101]

مركز التأهيل المهني بصفرو:

يقع مركز التأهيل المهني في حي بنصفار بمدينة صفرو، شهد هذا المركز الانطلاقة الفعلية له في سنة 1985، يقدم دورات تكوينية للمتدربين والمتدربات في القطاعات: الهندسة الكهربائية، الهندسة الميكانيكية، النسيج، الفندقة والسياحة، مهن السيارات، أما بخصوص طاقته الاستيعابية فهي تقدر بحوالي 967 متدرب ومتدربة، زيادة على ذلك، فإنه يتوفر على :

- ✓ 7 إداريين
- ✓ 12مكون بشكل دائم.
- ✓ 11 مكون بشكل مؤقت

أما فيما يخص المعدات والتجهيزات التي يتوفر عليها هذا المركز فهي على التالي:

- ✓ 8 ورشات تطبيقية
- ✓ 4 قاعات خاصة بالتكوين
- ✓ قاعة واحدة خاصة بالمعلوميات

---

[101]– بطاقة تقنية للمركز.

يتوفر نظام التكوين بالمركز التأهيل المهني بصفرو على مستويين وهما:

- ✓ مستوى عامل مؤهل.
- ✓ مستوى عامل متخصص.

ب) وصف عينة البحث:

يعد اختيار عينة البحث من الخطوات المنهجية الأساسية في أي دراسة علمية تتوخى تحقيق العلمية والموضوعية، إلا أن "الشرط الأساسي لأي عينة، أن تكون ممثلة قدر الإمكان للمجتمع الذي سحبت منه، وتعتبر العينة تمثيلية إذا حققت تحليل وحدات المعاينة نتائج مشابهة لتلك التي سيتم الحصول عليها عند تحليل المجتمع الإحصائي الكلي".[102]

ويعتبر اختيار الباحث للعينة، من المراحل و الخطوات الهامة للبحث، "ولاشك أن الباحث يفكر في عينة البحث مند أن يبدأ في تحديد مشكلة البحث وأهدافه، لأن طبيعة البحث وفروضه وخطته تتحكم في خطوات تنفيذه واختيار أدواته مثل العينة والاستبيانات والاختبارات اللازمة".[103]

وتكونت عينة هذا البحث من المتدربين والمتدربات المسجلين بمراكز التكوين المهني في مختلف التخصصات (تخصص الإدارة وتسيير المقاولات، ميكانيك السيارات، كهرباء البناء والصيانة الصناعية، السياحة والفندقة، تصميم الأزياء) في كل من مراكز التكوين المهني بإقليمي فاس وصفرو، وقد تم اختيار العينة بطريقة قصدية من هذه المراكز المستهدفة، وقد قمنا بتوزيع 500 استمارة من أجل التعرف على وضعية المتدربات والمتدربين بمراكز التكوين المهني، سواء من حيث طبيعة التصورات التي يحملها الأفراد

---

[102]– فرانكفرت شافا ناشيماز، دافيد ناشيماز، طرائق البحث في العلوم الاجتماعية، ترجمة ليلى الطويل، بترا للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، سوريا، دمشق، 2004، ص 190.

[103]–عبيدات دوقان، وآخرون، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، دراسات وأبحاث علمية،1984، ص 109.

عن هذا المجال من جهة. ومن جهة أخرى، معرفة الكيفية التي يتم بها توجيه المتدربين والمتدربات، ثم الدوافع التي تؤدي بهم إلى اختيار التكوين المهني. وبعد قيامنا بعملية تجميع الاستمارات، تم تحديد العدد النهائي الذي سنعتمد عليه في أطروحتنا والمتمثل في (419) وتم تجنب باقي الاستمارات نظرا لكونها إما فارغة أو مملوء جزء منها فقط، لذلك تم الاعتماد على الاستمارات مكتملة المعطيات والمعلومات أو التي تخللها بعض القيم المفقودة.

من هنا، تمت عملية سحب عينة هذا البحث بالاستناد على معادلة **ستيفن ثامبسون** (**Steven Thompson**) على الشكل التالي:[104]

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times \left(d^2 \div z^2\right)\right] + p(1-p)\right]}$$

حيث إن:

(n) هي حجم العينة (368)

(N) هي حجم المجتمع (8554)

(Z) هي مستوى الثقة المحددة في (0.95) وقيمتها (1.96)

(d) هي نسبة الخطأ وقيمتها (0.05)

(P) هي القيمة الاحتمالية (50%).

[104]– Thompson Steven, Sampling, Third edition, John Wiley and Sons, Inc, 2012, PP. 59–60.

إذن الحد الأدنى لحجم العينة بعد عملية حسابها هو: **(368)**

ج) وصف وتحليل البيانات الشخصية لعينة البحث:

يتحتم على الباحث قبل اللجوء إلى اختبار الفرضيات للتأكد من مدى صدقها أو عدم صدقها، المرور من الإحصاء الوصفي نظرا لأهميته في معرفة طبيعة البيانات والمعطيات التي تم تجميعها سواء من حيث العدد أو الحجم والتوزيع، بالإضافة إلى التكرارات والنسب المئوية لوصف متغيرات البحث، من حيث كيفية توزيع البيانات الشخصية التي تخص أفراد العينة، أو بعض المتغيرات الأخرى التي تم اعتمادها في استمارة البحث.

في هذا المحور سنحاول الوقوف عند المعطيات الشخصية المتعلقة بعينة البحث من خلال معرفة طريقة توزيع الأفراد المتدربين/ المتدربات بمراكز التكوين المهني حسب الجنس، والسن، والحالة الاجتماعية، والمستوى التعليمي، التخصص، وسنوات التكرار ومدة التكوين، وهي كالتالي:

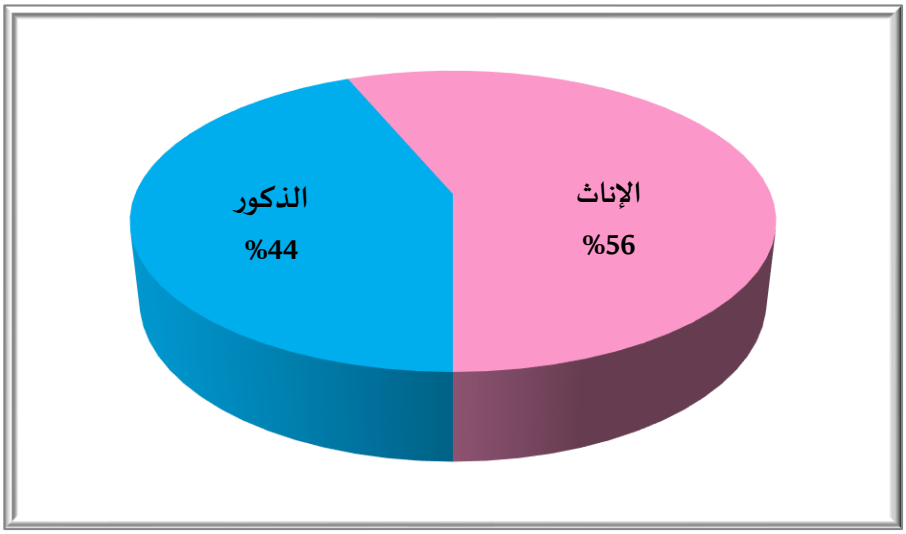
جدول رقم 1 : يوضح توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسب المئوية
الذكور	183	%43,7
الإناث	236	%56,3
المجموع	419	%100

يبين الجدول رقم (01) وصف عينة البحث حسب متغير الجنس؛ حيث جاءت نسبة الإناث في حدود(**56.3%**) في حين بلغت نسبة الذكور (**43.7%**) ويعود سبب هذا التفاوت

الطفيف بين الجنسين بكون أن العدد الأكبر من أفراد العينة المختارة كان من الإناث اللواتي يتابعن تكوينهن بمركز التكوين المهني للعمل الاجتماعي ببنسودة بفاس، وهو المركز الوحيد الذي يستقبل فقط الإناث دون الذكور. إن سبب اختياري لهذا المركز كون أن أغلب الدارسات والأبحاث التي اهتمت بهذا المجال ركزت على الذكور دون أن تولي اهتماما كبيرا للإناث، وهذا شيء طبيعي، أما الآن هناك تحول على مستوى مراكز التكوين المهني من حيث استقبال الزبناء الإناث والذكور معا. لذلك، ركزت أكثر على العنصر النسوي في هذه الدراسة. وهذا ما سنحاول توضيحه الرسم البياني التالي:

رسم بياني رقم I : يوضح توزيع العينة حسب الجنس

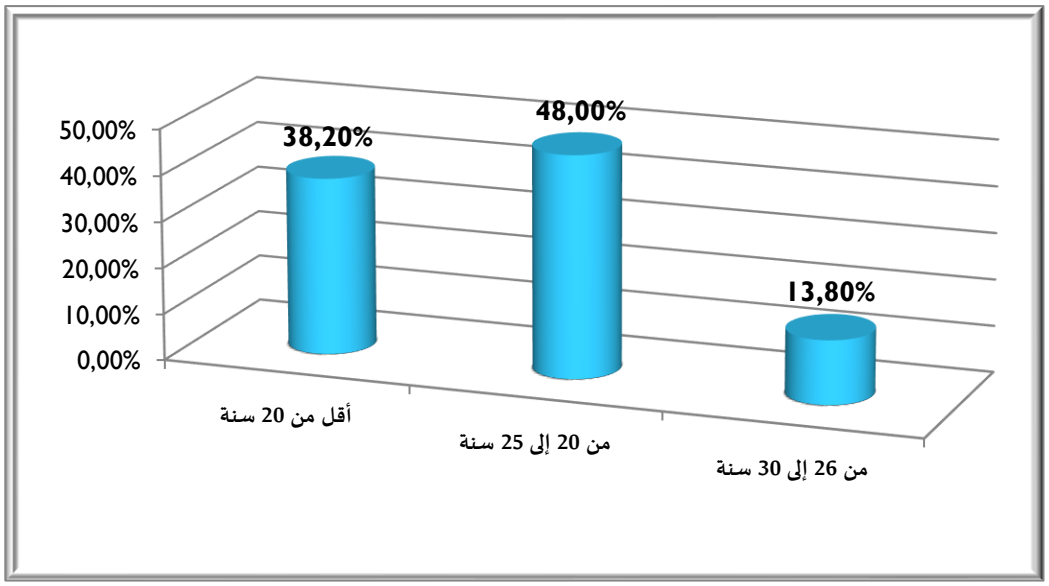


جدول رقم 2: يوضح توزيع العينة حسب الفئات العمرية

الفئات العمرية	التكرارات	النسب المئوية
أقل من 20 سنة	160	%38,2
من 20 إلى 25 سنة	201	%48,0
من 26 إلى 30 سنة	58	%13,8
المجموع	419	%100

يتضح من خلال هذا الجدول، أن الفئة الأكثر إقبالا على مراكز التكوين المهني هي الفئة التي ينحصر عمرها ما بين 20 –25 سنة بحصولها على نسبة **(48%)**، بينما تأتي نسبة **(38.2%)** للفئات العمرية التي تقل عن 20 سنة، لتحتل الفئة العمرية المحصورة بين 26 – 30 سنة نسبة **(13.8%)**.

رسم بياني رقم 2: يوضح توزيع العينة حسب الفئات العمرية



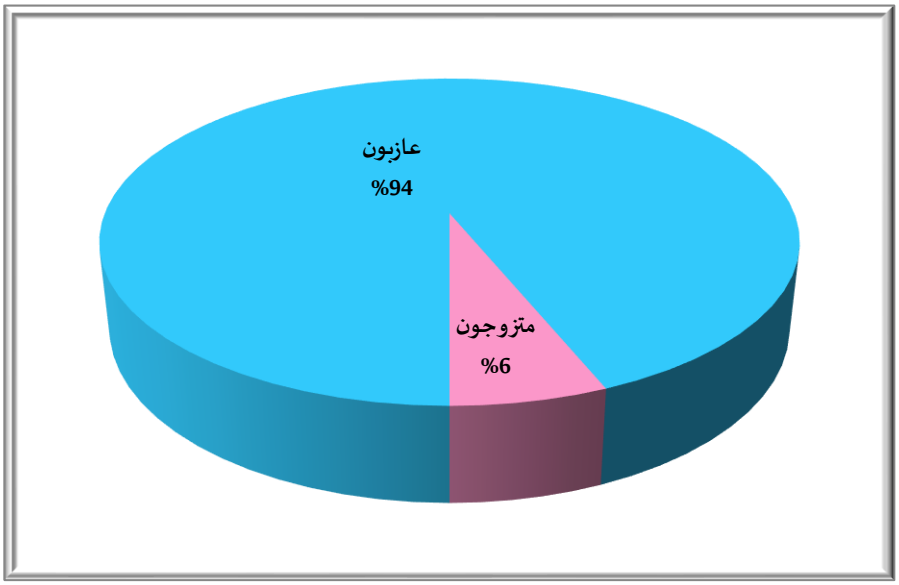
بعد أن قمنا بتوزيع العينة حسب الفئات العمرية، يتبين لنا من خلال المعطيات الميدانية أن الأفراد من هم في سن يتراوح ما بين 20- و 25 سنة هم أكثر توافدا على مؤسسات التكوين المهني، سنقوم كذلك بتوزيع العينة حسب الحالة العائلية، لمعرفة الخصائص التي تميز عينة البحث. وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم 3: يوضح توزيع العينة حسب الحالة الاجتماعية

الحالة الاجتماعية	التكرارات	النسب المئوية
عازبون	393	%93,8
متزوجون	26	%6,2
المجموع	419	%100

يبين كل من الجدول و المبيان رقم (03) توزيع العينة حسب الحالة الاجتماعية، ويتضح من خلال ذلك، أن معظم أفراد العينة لم يسبق لهم الزواج، وهذا يمثل ما نسبته **(93.8%)**، في حين تليها فئة المتزوجون بنسبة (**6.2%**). نستنتج إذن، أن فئة العزاب هم أكثر إقبالا لولوج مراكز التكوين المهني. وهذا ما يوضحه الرسم البياني التالي:

رسم بياني رقم 3: يوضح توزيع العينة حسب الحالة الاجتماعية



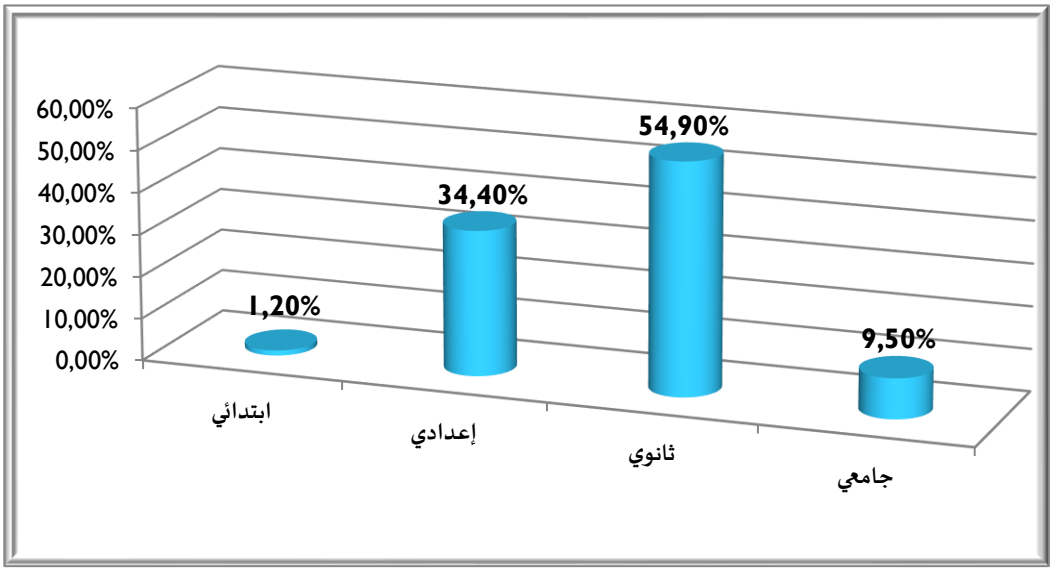
إن متغير المستوى التعليمي يكتسي أهمية كبرى في دراستنا، لأنه من خلاله يمكننا معرفة وتحديد نوع الفئة التي تتجه إلى مراكز التكوين، والدوافع التي أدت بهم إلى اختيار التكوين المهني. لذلك سنحاول في هذا المحور توزيع العينة حسب المستوى الدراسي.

جدول رقم 4: يوضح توزيع العينة حسب المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	التكرارات	النسب المئوية
ابتدائي	5	%1,2
إعدادي	144	%34,4
ثانوي	230	%54,9
جامعي	40	%9,5
المجموع	419	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (04) أن المستوى الدراسي لدى غالبية المتدربين، لم يتجاوز السلك الثانوي التأهيلي وذلك بنسبة (54.9%) تليها نسبة (34.4%) تتمثل في الفئة ذات المستوى الإعدادي الذين لم يتمكنوا من الحصول على الشهادة الإعدادية، يعني هذا، أن التكوين المهني لازال مرتبطا بفكرة الرسوب المدرسي، في حين نجد الفئة ذات المستوى الجامعي والتي تمثل نسبة ضعيفة تقدر ب (9.5 %) وهي نسبة تجمع بين خريجي الجامعات الذين لم يتمكنوا من الحصول على عمل، أو الذين يزاوجون بين التعليم الجامعي والتكوين المهني في وقت واحد من أجل الحصول على دبلوم مهني يمكنهم من الولوج إلى سوق الشغل. أما النسبة الضعيفة المقدرة ب (1.2%) تتمثل في الفئة ذات المستوى الابتدائي، التي لم تتمكن من الحصول على الشهادة الابتدائية. وهذا ما يوضحه الرسم البياني وهو على الشكل الآتي:

رسم بياني رقم 4: يوضح توزيع العينة حسب المستوى التعليمي



ونظرا للأهمية التي يحظى بها متغير التكرار في هذه الدراسة، فقد قمنا بتوزيع أفراد العينة حسب هذا المتغير، لأنه سيساعدنا أكثر في تحديد نوع الفئة التي تختار الولوج إلى التكوين المهني، بمعنى هل يتم اختيار هذا الأخير بناء على عامل الفشل أو الإقصاء

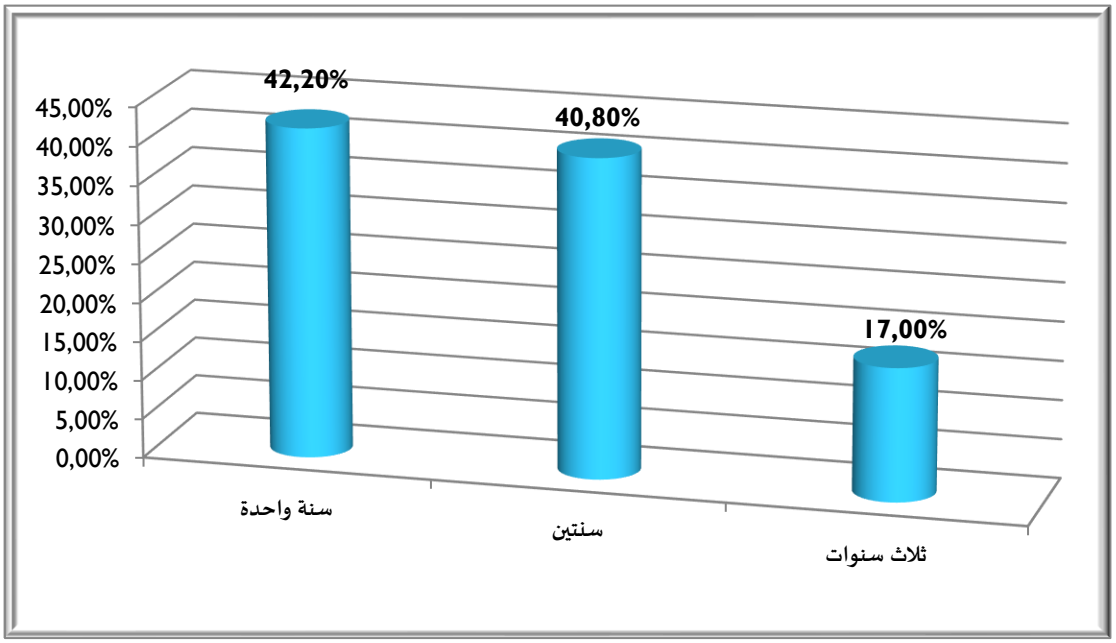
في متابعة الدراسة ؟ أم أن الفئات المتفوقة في مسارها الدراسي هي بدورها تختار هذا النوع من التكوين؟ وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم 5 : يوضح عدد سنوات التكرار في التعليم العمومي

عدد السنوات	التكرارات	النسب المئوية
سنة واحدة	151	%42,2
سنتين	146	%40,8
ثلاث سنوات	61	%17,0
المجموع	358	%100

يتضح من خلال هذا الجدول رقم (05) أن معظم أفراد العينة قد سبق لهم أن كرروا في التعليم العمومي، إذ بلغ عددهم **(358)** مبحوثا من مجموع **(419)**، وأن أغلب المتدربين من داخل هذا العدد قد سبق لهم أن كرروا بالمؤسسات التعليمية العمومية إما في موسم دراسي واحد أو في موسمين أو أكثر بنسبة **(42,2%)** و **(40,8%)** و **(17%)** على التوالي، وهذا ما يجعلنا نقف عند الدور الذي يلعبه النجاح المدرسي والتفوق الدراسي في عملية الاختيار. وهذا ما يبينه الرسم البياني التالي:

رسم بياني رقم 5: يوضح عدد سنوات التكرار في التعليم العمومي



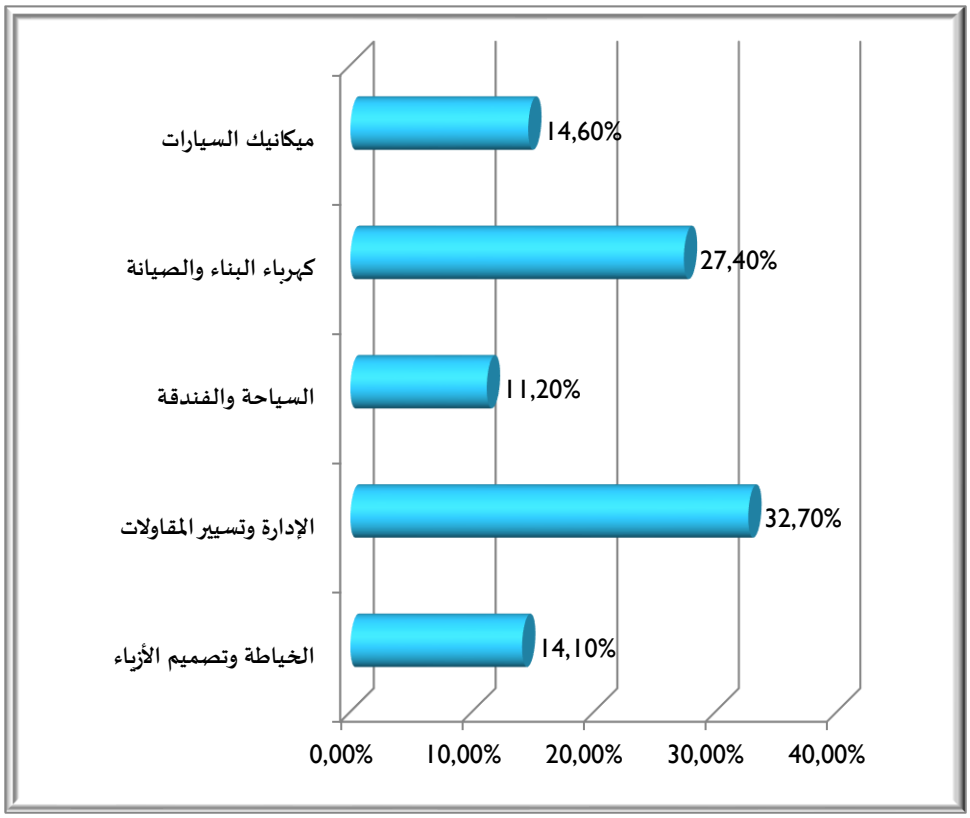
نظرا للأهمية التي يحظى بها متغير التخصص في هذا البحث، سنحاول معرفة أهم التخصصات التي يوفرها التكوين المهني للشباب، قمنا بتوزيع العينة حسب التخصص، كما أننا سنحاول لاحقا في هذا البحث، دراسة هذا المتغير حسب الجنس، والفئة العمرية والمستوى الدراسي:

جدول رقم 6 : يوضح توزيع العينة حسب التخصص

التخصص	التكرارات	النسب المئوية
الخياطة وتصميم الأزياء	59	%14,1
الإدارة وتسيير المقاولات	137	%32,7
السياحة والفندقة	47	%11,2
كهرباء البناء والصيانة	115	%27,4
ميكانيك السيارات	61	%14,6
المجموع	419	%100

يتضح من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه، أن معظم أفراد العينة لديهم تكوين في الإدارة وتسيير المقاولات وذلك بنسبة **(32.7%)** تليها الفئة التي تتابع تكوينها في تخصص كهرباء البناء والصيانة الصناعية وذلك بنسبة **(27.4%)** في حين نجد الفئة التي لديها تكوين في تخصص مكانيك السيارات تمثل نسبة **(14.6%)** يليها تخصص الخياطة وتصميم الأزياء فإنه يمثل نسبة **(14.1%)** أما بالنسبة للتخصص السياحة والفندقة فإنه يمثل نسبة **(11.2%)** من أفراد العينة. وهذا ما يوضحه الرسم البياني وهو على الشكل الآتي:

رسم بياني رقم 6: يوضح توزيع العينة حسب التخصص



2) تقنيات جمع المعطيات وتحليلها:

تعد التقنية هي تلك الأداة التي يتم اللجوء إليها في تجميع المعطيات قصد إخضاعها للتحليل والتفسير، فهي تمكن الباحث من اختبار صحة فرضيات بحثه أو دحضها، إلا أن

تعدد هذه التقنيات واختلافها يبقى مرتبطا بنوع المنهج الذي سيعتمده الباحث في دراسته. إذن ما هي هذه التقنيات وكيف يمكن استخدامها في تفسير وتحليل هذه المعطيات؟

أ) تقنيات جمع المعطيات:

"إذا كان التوجه العام في حقل العلوم الاجتماعية يسند للمناهج الكمية مصداقية أكبر من تلك التي يسندها للمناهج الكيفية ويعتبرها أكثر دقة وعلمية منها، فإن ذلك لا يلغي مساهمة تحليل الكيفي في تحقيق فهم أعمق للظواهر المدروسة، والنفاذ إلى مجمل الحوافز والتمثلات والاتجاهات التي يتعذر الكشف عنها اعتمادا فقط على لغة الأرقام، وتحليل معاني الأشياء وخصائصها ورموزها عبر الاستعارات المعبرة عنها والأوصاف الكاشفة عن طبيعتها."[105] من هنا سنعتمد في هذه الدراسة على أداتي: الاستمارة والمقابلة.

- **الاستمارة**

تعتبر الاستمارة من أكثر التقنيات المستعملة في الأبحاث والدراسات السوسيولوجية، وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة منها المفتوحة والمغلقة وشبه مغلقة، تم توزيعها على 419 متدرب ومتدربة من تخصصات مختلفة.

ونهدف من خلال هذه الاستمارة، جمع المعطيات المتعلقة بتصورات المتدربين والمتدربات بمراكز التكوين المهني حول العوامل التي أدت بهم إلى اختيار هذا الشق من التكوين، وكذا طبيعة الفئات الاجتماعية التي تلج التكوين المهني، والتصورات المحتملة لولوج سوق الشغل وتحسين المكانة الاجتماعية، ثم معرفة نوع التخصصات المهنية التي تحظى بإقبال متزايد من قبل المتدربين والمتدربات، ومدى انعكاس ذلك على الدروس النظرية والتطبيقية لهؤلاء المتدربين.

---

[105]– الهراس المختار، المناهج الكيفية في العلوم الاجتماعية، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الطبعة الأولى، الرباط، 2002، ص9.

وعلى هذا الأساس، فقد قمنا بصياغة بعض الأسئلة المتعلقة بالمتغيرات الشخصية للمبحوثين مثل الجنس، والسن، والحالة الاجتماعية، والمستوى التعليمي، ونوع التخصص، ومدة التدريب، وعامل التكرار، بالإضافة إلى بعض المتغيرات التي تتعلق بمستويات آباء المتدربين والمتدربات التعليمية والمهنية؛ حيث تم توظيف هذه المتغيرات لقياس العلاقة الارتباطية بين هذه المؤشرات التي تدل على الخصائص الديموغرافية والسوسيو اقتصادية للمستفيدين من التكوين، وبين مجموعة من المتغيرات التي تعبر عن طبيعة التصورات التي يحملها أفراد العينة بخصوص دوافع اختيار هذا التكوين، وانعكاس ذلك على تكويناتهم النظرية والتطبيقية وطموحاتهم المحتملة لولوج المقاولة بعد التخرج.

وقد تركزت معظم الأسئلة المتعلقة بالمحور الثاني حول قرارات اختيار الولوج إلى مراكز التكوين المهني؛ حيث تم في هذا الصدد سؤال المتدربين حول دوافع الاختيار، وكيفية اختيار التخصصات المدرجة في التكوين المهني، ودرجة الرضا في اختيار التكوين المهني ومدى توافق القدرات الجسدية للمستفيدين في حسم اختيارهم.

ويتعلق محور التصورات الاجتماعية للتكوين المهني بالأسئلة الدالة على إمكانية الولوج إلى المقاولة بعد التخرج من التكوين، بالمقارنة بين خريجي التكوين المهني والجامعات بخصوص فرص الشغل المتاحة، والرهانات المنتظرة بعد مرحلة التخرج حول تحقيق النجاح المهني والمكانة الاجتماعية اللائقة.

وفي المحور الأخير، تم توجيه الأسئلة للمتدربين بمراكز التكوين حول الطموحات المنتظرة المتعلقة بمرحلة ما بعد التكوين المهني لمعرفة ما يرغبون القيام به بعد حصولهم على شهادة التخرج، وعلاقة ذلك بطبيعة التخصصات التي تتناسب مع متطلبات المقاولة وسوق الشغل، ثم انعكاس هذه الطموحات على التكوينات النظرية والتطبيقية التي يتلقاها أفراد العينة في مراكز التكوين المهني.

بالإضافة إلى اعتمادنا على تقنية الاستمارة المتعلقة بتصورات المتدربين لمجال التكوين المهني فقد عمدنا كذلك، إلى اعتماد تقنية المقابلة مع عشرة مقاولين وعشرة خريجين من مراكز التكوين المهني، لتحديد مدى مواكبة هذا الأخير لحاجياتهم وانتظاراتهم منه. وهذا ما سنحاول إبرازه في هذا الدراسة.

ومن هنا، تعد المقابلة "أداة من أدوات البحث العلمي يستعملها الباحث للحصول على معلومات تساعده أو تمكنه من الإجابة على تساؤلات بحثه أو اختبار فرضيات دراسته، وتعتمد على مقابلة الباحث للمبحوث وجها لوجه بغية طرح مجموعة من الأسئلة تكون محددة من قبل بدقة".[106]

- **المقابلة الموجهة إلى أرباب المقاولات:**

لقد سمحت لنا هذه التقنية بالتواصل المباشر مع المهنيين، وفتح نقاش مهم معهم بخصوص تصورهم للتكوين المهني من حيث نوع الكفاءات التي ينتجها ومدى ملاءمتها لطلبات المقاولة، حيث شملت المقابلة المعطيات الشخصية للمبحوثين كالسن والجنس والمستوى الدراسي وعدد سنوات الخبرة، والمهنة، ونوع المقاولة. ونهدف من خلال هذه المقابلة الحصول على إجابات فيما يخص مدى مواكبة التكوين المهني لحاجيات ومتطلبات المقاولة، ثم تحديد المؤهلات التي يجب أن يتوفر عليها خريجو مراكز التكوين لإدماجهم في المقاولة، إلى جانب ذلك معرفة نظرة المهنيين للتكوين المستمر ومدى تفعيله في تأهيل الأجراء بالمقاولة. وقد تم إجراء المقابلة مع أرباب المقاولات في الفترة الممتدة من شهر شتنبر إلى شهر نونبر سنة (2022).

---

[106]– حميدشة نبيل، المقابلة في البحث الاجتماعي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الثامن، الجزائر، يونيو 2012، ص 99.

- **المقابلة الموجهة إلى خريجي مراكز التكوين المهني:**

نهدف من خلال المقابلات التي قمنا بها مع الخريجين المندمجين في سوق الشغل، إلى تبيان أهم الصعوبات والتحديات التي واجهها الأفراد مباشرة بعد حصولهم على الدبلوم من مراكز التكوين المهني، من خلال إبراز المسار المهني الذي مر منه الشخص في عملية البحث عن فرصة عمل في سوق الشغل، كما نهدف أيضا من خلال هذه الدراسة التي سنقوم بها مع الخريجين المندمجين في سوق الشغل إلى تحديد مدى رضا الخريجين عن العمل الذي يزاولونه وأثر ذلك في الرفع من مردوديتهم في العمل. وقد تمت عملية إجراء المقابلة مع خريجي مراكز التكوين المهني المندمجين في الفترة الممتدة من شهر يناير إلى شهر فبراير سنة (2023).

ب) تقنيات تحليل المعطيات:

أما بالنسبة لتقنيات جمع المعطيات اعتمدنا بهذا الخصوص على المنهج الكيفي من خلال أداة المقابلة، كما أننا اعتمدنا أداة كمية متمثلة في الاستمارة وذلك بتحويلها إلى متغيرات قابلة للمعالجة الإحصائية معتمدين في ذلك على مجموعة من الاختبارات والتقنيات الخاصة ببرنامج Spss.

- سنستعمل في بحثنا التقنيات التالية:

لقد تم تفريغ المعطيات المجمعة في برنامج **(SPSS)**[107]لتحليل البيانات المتعلقة بالتكوين المهني وإدماج الشباب في المقاولة بمدينة صفرو وفاس، وقد عمدنا في أول الأمر إلى استخدام بعض الإحصاءات الوصفية مثل التكرارات والنسب المئوية والرسومات البيانية، لوصف المعطيات المجمعة المتمثلة في البيانات الديموغرافية والاقتصادية

107– Statistical Package for Social Sciences.

والاجتماعية للمتدربين بمراكز التكوين المهني، ثم وصف بعض المتغيرات المتعلقة بدوافع اختيار التكوين المهني، ووصف طبيعة الفئات الاجتماعية التي تلج مراكز التكوين المهني، وتصورات المتدربين لفرص الشغل المتاحة مقارنة مع خريجي الجامعات، وطبيعة التكوينات المطلوبة لولوج سوق الشغل وكذا وصف الطموحات المتعلقة بمرحلة ما بعد التخرج. ومن أجل تصنيف طبيعة اختيار المبحوثين للتخصصات المدرجة في إطار التعليم المهني، فقد تم إجراء **اختبار تورف TURF Analysis**.

- **اختبار تورف"(TURF Analysis)**[108]

يستعمل لحساب الاختيارات أو الاستجابات المتعددة والمتداخلة عند المبحوثين، حيث يعطي لكل مبحوث إمكانية التصريح بأكثر من جواب لتحديد طبيعة الخيارات التي تصدرت الترتيب؛ أي تحديد عدد الخيارات التي تم اختيارها وليس عدد الأشخاص الذين اختاروا.

- **اختبار كاي تربيع للاستقلالية ومعامل الارتباط عند بيرسون (Corrélation de Pearson)**

بالإضافة إلى هذه الأساليب الإحصائية الوصفية، سيتم استخدام اختبار كاي تربيع للاستقلالية **(Chi- square test)** لقياس العلاقات الارتباطية بين متغيرات هذا البحث، سيمكّننا هذا الأسلوب الإحصائي الذي يسمى كذلك بكاي تربيع بيرسون نسبة إلى عالم الإحصاء كارل بيرسون**(K. Pearson)** من قياس مدى استقلالية متغيرين فئويين (المتغير المستقل والمتغير التابع)، بحيث أنه كلما ارتفعت قيمة كاي تربيع، كلما انخفضت قيمة

108- يمكن ترجمة هذا الأسلوب الإحصائي بإجمالي الوصول غير المكرر والتكرارات(Total Unduplicated Reach and Frequency)؛ حيث يستعمل لحساب الاختيارات أو الاستجابات المتعددة والمتداخلة عند المبحوثين، للمزيد من التفاصيل بخصوص هذا الأسلوب الإحصائي أنظر:Program – SPSS IBM Data Statistics, version 23.

مستوى الدلالة مما يزيد من احتمالية ارتباط المتغيرين الفئويين ببعضهما البعض[109]، والعكس صحيح؛ أي كلما انخفضت قيمة كاي تربيع كلما ارتفعت قيمة مستوى الدلالة، مما يدل على عدم وجود علاقة ارتباط هذين المتغيرين الفئويين أو أنها علاقة ضعيفة جدا[110].

وبناء على ذلك، يقوم اختبار كاي تربيع بمقارنة المعطيات أو التكرارات الملاحظة التي يلخصها جدول التقاطع بالمعطيات النظرية أو المتوقع حصولها، فإذا كان الفرق بين القيم الملاحظة والقيم النظرية المتوقعة، تكون قيمة كاي تربيع مرتفعة، وكذلك يتم حساب الاحتمال المرتبط بقيمة كاي تربيع، تسمى درجة الاحتمال المحصل عليها بمستوى الدلالة، وتخبرنا بما إذا كانت قيمة كاي تربيع دالة إحصائيا أم لا. وبذلك، يمكن استبعاد الفرضية العدمية (فرضية عدم وجود علاقة بين المتغيرين) ولذلك يعتبر كاي تربيع وسيلة من وسائل الاستدلال الإحصائي ، ويعتبر من الاختبارات غير البراميترية.

- **جداول التقاطع:**

تسمى أيضا جداول الاقتران حيث يهدف هذا النوع من التحليل إلى بيان التباين في توزيع قيم متغيرين أو أكثر والكشف عن علاقة الاقتران المفترض وجودها بين المتغيرات قيد التحليل. وتتضمن هذه الجداول متغيرين، واحد مستقل الآخر تابع.[111]

109- Cramer Duncan and Dennis Howitt, The Sage Dictionary of statistics, a practical resource for students in the social sciences, London: SAGE Publications, 2004, p. 22.

110- للمزيد من التفاصيل بخصوص هذا الأسلوب الإحصائي أنظر:

Field Andy, Discovering Statistics Using SPSS, Third edition, Sage, 2009, PP. 686 – 724.

111 – كابلوف تيودور، ترجمة نجاة عياش، البحث السوسيولوجي، دار الفكر الجديدة، الطبعة الثانية، بيروت، لبنان، 1979. ص 112.

خلاصة الفصل:

نهدف من خلال هذا الفصل، تبيان الإطار المنهجي الذي اعتمدناه في هذه الدراسة؛ بحيث حاولنا من خلاله التعريف بإشكالية هذا البحث التي تتمثل أساسا في معرفة مدى فعالية التكوين المهني في مواكبة حاجيات ومتطلبات المقاولة، خصوصا في ظل التطور التقني والتكنولوجي السريع الذي أدى إلى اختفاء بعض المهن التي أصبحت شائعة ومستهلكة، وظهور مهن جديدة لم تكن من قبل مرتبطة أكثر بالذكاء الاصطناعي والرقمنة كالربوتات ... الخ، الأمر الذي يتطلب تكوين الموارد البشرية المتخصصة والمؤهلة لمواكبة التطورات التكنولوجية التي يعرفها النسيج الاقتصادي.

كما قمنا بتحديد المفاهيم الأساسية كالتكوين المهني، المقاولة، الشباب، والإدماج، نظرا لأهمية توطين هذه المفاهيم لتفسير وتحليل هذا الموضوع الذي نحن بصدد دراسته؛ وذلك بالاعتماد على الإسهامات التي قدمها بعض الباحثين في هاته المجالات، على اعتبار أن المفاهيم تبقى جوفاء، إذا لم يتم تأسيسها وبناؤها نظريا وإجرائيا، لذلك فإننا انطلقنا من التعريفات اللغوية والاصطلاحية ثم عبر التحديد القانوني والاقتصادي والسيكولوجي ثم تعريفها سوسيولوجيا.

ولتحديد المكانة الفعلية التي يحتلها التكوين المهني في المجتمع، فقد اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعد من أهم المناهج المعتمدة في الأبحاث والدراسات السوسيولوجية، وذلك بهدف تجميع المعطيات وتحليلها عبر اللجوء إلى تقنيات وأساليب إحصائية، أردنا من خلالها الإحاطة بهذا الموضوع من جوانبه؛ حيث اعتمدنا في هذا الإطار على عينة تشمل أولا: شباب التكوين المهني إناثا وذكورا من مختلف التخصصات والشعب. ثانيا: أرباب المقاولات الصغرى والصغيرة جدا، للحصول على معطيات تعزز

نتائج البحث الكمي من خلال الاعتماد على تقنية المقابلة، أما المجموعة الثالثة فتهم خريجي التكوين المهني المندمجين في سوق الشغل.

وعلى هذا الأساس إذن، فإن إبراز إشكالية هذا البحث وتحديد مفاهيمه، وتبيان المنهجية المعتمدة من الخطوات المنهجية الأساسية في أي بحث علمي يهدف إلى تحقيق الموضوعية والحياد، خصوصا وأن الموضوع الذي نحن بصدد دراسته من المواضيع الهامة، والجديرة بالدراسة والبحث. فالتكوين المهني كقطاع استراتيجي مطالب بتوفير موارد بشرية ذات قدرات و كفايات مهنية قادرة على التكيف والتأقلم مع التحولات والتطورات التي يشهدها عالم الاقتصاد و المقاولات، هذا ما جعل المغرب يراهن على منظومة التكوين المهني خصوصا في ظل توجه المملكة نحو التصنيع، الأمر الذي تطلب تكوين كفاءات مهنية مؤهلة، تمتلك مهارات وقدرات عالية، وتقوم بدور إيجابي في سيرورة الإنتاج والابتكار، ثم القدرة على بناء علاقات وروابط اجتماعية متينة، بهدف تطوير المقاولة وتأهيلها، فلا شك أن " الحديث عن التأهيل كوسيلة لتعزيز القدرة التنافسية للمقاولة المغربية يعني تحسين أداء التنظيم وتحديثه."[112]

[112]– امعمري لحبيب، الاجتماعي كمنتوج الجزء الثاني، ، منشورات دار ما بعد الحداثة، الطبعة الأولى، فاس، المغرب، ص22.

الفصل الثاني: وضعية التكوين المهني والتوجيه المهني في المنظومة التعليمية

تقديم الفصل:

عرفت منظومة التربية والتكوين مند بداية الاستقلال، مجموعة من الإصلاحات المتتالية التي كان الهدف منها دائما هو ملاءمة التعليم وتكيفيه مع متطلبات النسيج الاقتصادي، حيث "يمكن الوقوف عبر تاريخ التعليم في بلادنا على مجموعة من المحاولات التي تصب في البحث عن نموذج تعليمي ملائم للمرحلة التاريخية التي يعيشها المغرب، بدءا بالإصلاح المعروف بالمبادئ الأربعة لسنة 1957 ومرورا بالإصلاح المرافق للمخطط الخماسي 1960/1964 ثم الإصلاح المنسوب لوزير التعليم الدكتور **بنهيمة** سنة 1966، والإصلاح الذي انطلق سنة 1985 في إطار سياسة التقويم الهيكلي التي عرفها المغرب سنة 1983، وإصلاح 1994، ثم الميثاق الوطني للتربية والتكوين الذي انطلق سنة 2000."[113]

و"يتميز الإصلاح التربوي الحالي الذي تبناه المغرب، مع بداية الألفية الثالثة، بانخراطه في التحول المعرفي والتغير الاجتماعي الذي تعيشه مختلف الدول المتقدمة والديمقراطية من حيث ربط المنظومة التربوية بحاجات ورغبات المتعلمين المتجددة والمتنوعة، واعتبارهم مركز (وأصل) التعلمات وبناء المناهج المتمركزة على قاعدة هذه الحاجات والرغبات من معارف ومهارات وقدرات وكفايات، وربطها بحاجات المجتمع ومطالبه المتغيرة والمتعددة، والآنية والمستقبلية."[114]

وبما أن التكوين المهني مكون من مكونات المنظومة التربوية، فقد شهد تطورا ملحوظا مند بداية الاستقلال إلى حدود اليوم، وذلك بفعل التحولات السريعة التي يشهدها

---

[113]– مادي لحسن، منظومة التربية والتكوين بالمغرب في أفق الجهوية الموسعة، مجلة علوم التربية، العدد السادس والستون، 2016، ص 27-28.

[114]– العلمي الخمار، مستقبل التربية والثقافة في المغرب مدرسة الكفايات وكفايات المدرسة السياق والتحولات، مطبعة النجاح الجديدة، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 2015، ص 30.

المغرب والعالم على حد سواء نتيجة للتقدم التقني والتكنولوجي، والذي أدى إلى ظهور مهن جديدة ومتطورة، الأمر الذي يستدعي تكوين كفاءات مهنية لها القدرة على التكيف والتأقلم مع حاجات وطلبات سوق الشغل الوطنية أو الدولية. ومن هذا المنطلق، أصبح التوجيه المدرسي والمهني، "يكتسي أهمية كبيرة ومتنامية في السياسات العمومية. كما أن واقع هذه السياسات أصبح حاسما وهاما جدا بالنسبة لواقع التوجيه وتطوره، إذ تشكل سياقه العام وتحدد سبل تمويله ودعمه وتحديثه".[115]

ويقصد بالتوجيه في مدلوله العام "مختلف الأنشطة الرامية إلى مساعدة الأشخاص على بلورة اختيار تربوي أو تكويني ملائم، من خلال فهم أنظمة التكوين والتشغيل، وما يتطلبه ولوجها من شروط معرفية ومهارية ومادية... وإيضاح علاقة ذلك بما لديهم من إمكانات ذاتية وطموحات شخصية. لذلك فالتوجيه يتيح امتلاك معلومات حول فرص وإمكانات التكوين والتشغيل من خلال تنظيم هذه المعلومة وجعلها متوفرة حيث الحاجة إليها وفي اللحظة المناسبة لها".[116]

على هذا الأساس، يمكن القول إن التكوين المهني لا يمكن أن يحقق النتائج المتوخاة منه، بمعزل عن إصلاح حقيقي وهادف لمنظومة التوجيه المهني، يقوم على مبدأ الاستحقاق والعدالة الاجتماعية، ولتحقيق ذلك يستلزم " فك الارتباط بين الأصل الاجتماعي والرأسمال

---

[115]– كيشارد جون– ميشال هيتو، ترجمة اميجدي خالد، التوجيه التربوي والمهني بين النظريات والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الطبعة الأولى، 2009 ، ص 1.

[116]– نفسه، ص 1.

الدراسي للمتعلم"،[117] بمعنى يجب أن يعتمد على "الصفات الخاصة بالأفراد (القدرات، والمواهب...) وليس على الخصائص التي ورثوها كالأصل الاجتماعي أو الجنس."[118]

"إن سياسة ديمقراطية التعليم ينبغي أن تسير، في نفس الوقت، في اتجاه المعاملة العادلة على أساس القدرات الحقيقية للأفراد، بغض النظر عن الوسط الاجتماعي الذي ينحدرون منه، ويمكن أن تمضي قدما في اتجاه فعالية النظام التربوي، مادام هذا الأخير يفترض فيه أن يستكشف كل المواهب والقدرات لجعلها في خدمة التنمية الاقتصادية".[119] إن تحقيق مدرسة الإنصاف والعدالة الاجتماعية، لن يتم إلا من خلال محاربة كل الفوارق المدرسية والاجتماعية، تبدأ أولا بإرساء نظام للتوجيه يكون أكثر عدلا وفعالية، يسمح للتلاميذ من ولوج مسالك متنوعة منفتحة على سوق الشغل.

يتبين إذن، أن الفاعلين المتدخلين في تدبير السياسة التعليمية على أساس العدالة والديمقراطية يجدون إكراهات وعراقيل في بعض الأحيان، " في الاختيار بين العدالة أو الفعالية، ويبدو ظاهريا أن المفهومان متناقضان. فعندما يكون مفهوم المساواة مجردا من مكوناته النظرية والأخلاقية، فهو عبارة عن استراتيجية عملية لتحقيق أهداف النظام التربوي. وبناء على ذلك، فإن النظام الاقتصادي الذي هو في أمس الحاجة للأطر والتقنيين المؤهلين، انتهى إلى التأثير على وضع نظام تعليمي يقوم على إنشاء مسارات للتخصص السريع. وهنا يتم منطقيا، اللجوء إلى الانتقاء ضمن المسار الدراسي لإعطاء الأفضلية

---

[117]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، مدرسة العدالة الاجتماعية، مساهمة في التفكير حول النموذج التنموي، 2018، ص 50.

[118]- Duru– Bellat Marie, les dilemmes d'une orientation juste, in revue l'orientation scolaire et professionnelle, O.S.P, vol 41, n °1, 2012. P7 .

[119]– السوالي محمد، السياسات التربوية الأسس والتدبير، ترجمة مصطفى محسن، الدار العربية للعلوم ناشرون، الطبعة الأولى، الرباط، 2012، 117.

لأكثر المرشحين تأهيلا".[120] إن اعتماد المنظومة التعليمية على ثقافة النتائج أو على مبدأ الاستحقاق في الانتقاء المدرسي، سيعطي بدون شك الأفضلية للأشخاص المنحدرين من أسر ميسورة، والتي تتوفر على رصيد اقتصادي و ثقافي عالي، وعلى معجم لغوي غني، ومعنى ذلك أن اللامساواة في الحصول على نفس الإمكانيات والموارد الثقافية، يشكل في حد ذاته ظلما وإجحافا في حق الأفراد المنتسبين إلى الأسر الفقيرة، والتي لا تتوفر في الأصل على هذه الموارد لما لها من أهمية في تحقيق النجاح المدرسي، وبالتالي هذا ما سيؤدي إلى تكريس اللاعدالة الاجتماعية.

" إذا ما أخذنا بهذا الاعتبار الذي يجعل الميرطقراطية في المدرسة انتقاء يقوم على أساس تفوق الموهوبين، أي على أساس الاستحقاق، وأن هؤلاء يحملون إرثا خاصا لرأسمال ثقافي واجتماعي يصبح النجاح رهينا بيانصيب وراثي، وهو ما يناقض منطق العدالة الاجتماعية. غير أننا حينما نتمركز حول المساواة في مواجهة قواعد الانتقاء، فإن مبدأ تكافؤ الفرص يصبح الأولوية. وهو بالضرورة من صنف الميرطقراطية. أي أننا لا نجد مسلكا يحقق العدالة دون المس بالمساواة".[121]

من هنا، فإن "جون راولز" (**John Rawls**) يعرف "الميرطقراطية باعتباره نموذج نظام اجتماعي (...) يفتح المناصب والمسارات المهنية لذوي المواهب، وبذلك يعطي الأولوية للاستحقاق، ويؤسس لثقافة جديدة هي ثقافة النتائج؛ وعلى ضوئها لا تكون المساواة الأصل هي أساس الحكم على أعمال الأفراد؛ ولكن ينظر إلى المساواة من حيث تحقيق النتائج القائمة على أساس الاستحقاق وليس الحق. وهو ما يفضي بالضرورة إلى ما يسمى

---

[120]– نفس المرجع السابق، ص 117.

[121]– العلمي الخمار، الميرطقراطية واللامساواة العادلة، مجلة المدرسة المغربية، مرجع سابق، ص 256.

باللامساواة العادلة (**l'inégalité juste**). هكذا تصبح اللامساواة الاجتماعية مقبولة وعادلة بالركون إلى منطق الاستحقاق والموهبة".[122]

بناء على ما سبق، سنحاول في هذا الفصل التطرق إلى أهم الإصلاحات، أو المراحل التي مر منها التكوين المهني والتوجيه المهني في بلادنا، وبشكل أخص مند بداية الاستقلال إلى الآن. كما سنتطرق إلى الهيكل التنظيمي والسياسة المعتمدة في التكوين المهني بالمغرب.

أولا) أهم الإصلاحات التي عرفها التكوين المهني بالمغرب:

يشكل التكوين المهني مكونا من مكونات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، باعتباره "ذات أهمية في اكتساب المعرفة والمهارات اللازمة لإتقان التكنولوجيات الجديدة والوصول إلى مجتمع المعرفة، ويمكن تعريفه على أنه نظام يقوم بناءً على شرط مسبق أكاديمي أو مهني بإعداد المتدربين للممارسة والتكيف مع النشاط المهني، ولذلك فهو يعد رافعة لتحسين قابلية التشغيل وأداة لرفع مستوى أداء المقاولات، وبناء على ذلك لا يمكن تصورها وتنفيذها خارج الأهداف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للسياسات العمومية. ونتيجة لذلك، فإن حقل التكوين المهني كضرورة يستدعي فهما جيدا لرهاناته من خلال تحليلات إضافية تعكس صلته بالسياسات الاقتصادية والمهنية والتعليمية".[123]

---

[122]– نفس المرجع السابق، ص 255–256 .

[123] -Benkerroum Mohamed, El Yacoubi Driss, la formation professionnelle au Maroc , Op–Cit , P 247 in http// www.albacharia.ma.

نظرا للأهمية التي يشكلها التكوين المهني بالنسبة للاقتصاد الوطني، سنتطرق في هذا المبحث إلى أهم المراحل التي مر منها التكوين المهني مند أن تم فرض الحماية على المغرب إلى حدود الآن.

1. التكوين المهني في عهد الحماية:

تجدر الإشارة إلى أن التكوين المهني ارتبط بالحقبة الاستعمارية، حيث كان هدف المستعمر أنداك هو إخضاع المغاربة والبلد للسيطرة الفرنسية من أجل إنجاح المشروع الاستعماري، وذلك بإرساء أنواع وأنماط تعليمية على أساس طبقي وجغرافي... هذا بالإضافة إلى تكوين يد عاملة مؤهلة ولديها تكوين في جميع المجالات كالإدارة والتجارة والفلاحة وغيرها من المهن، من أجل خدمة الأهداف والمصالح الاقتصادية لدولة الحماية الفرنسية. وسنقدم في هذا المبحث بعض العبارات من خطاب "**جورج هاردي**" يوضح فيه أهداف السياسة الاستعمارية حينما قال:

"منذ سنة 1912 دخل المغرب في حماية فرنسا، وقد أصبح في الواقع أرضا فرنسية(...) ولكننا نعرف نحن الفرنسيين إن انتصار السلاح لا يعني النصر الكامل: إن القوة تبني الإمبراطوريات ولكنها ليست هي التي تضمن لها الاستمرار والدوام. إن الرؤوس تنحني أمام المدافع، في حين تظل القلوب تغذى نار الحقد والرغبة في الانتقام. يجب إخضاع النفوس بعد أن تم إخضاع الأبدان. وإذا كانت هذه المهمة أقل صخبا من الأولى فإنها صعبة مثلها، وهي تتطلب في الغالب وقتا أطول."[124]يتبين من خلال هذا الخطاب الذي قدمه "**جورج هاردي**" مدير التعليم آنذاك، والذي بدا فيه واضحا وصريحا فيما يخص الأهداف التي رسمها المستعمر الفرنسي حول إحكام سيطرته على المغرب.

[124]– الجابري محمد عابد، التعليم في المغرب العربي، دراسة تحليلية نقدية لسياسة التعليم في المغرب وتونس والجزائر، دار النشر المغربية، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 1989، ص 17-18.

ومن أجل تحقيق ذلك، فقد اعتبرت السياسة الاستعمارية التعليم، هو الوسيلة المناسبة لإخضاع المغاربة للحكم الفرنسي عن طريق مسح هويتهم وتاريخهم العريق، وذلك من خلال تكوين جيل جديد يعتز بعظمة فرنسا وبتاريخها، ويتبنى نفس المبادئ والأهداف، وللوصول لهذه الغاية فقد حرصت دولة الحماية على إرساء أنماط تعليمية على أساس طبقي وطائفي، بشكل مختلف تماما عن التوجه السياسي الذي تبنته في الجزائر، وذلك بهدف خدمة مصالح وسياسات المستعمر الفرنسي.

وفي هذا الإطار، يقول "**جورج هاردي**": إن" سكان المغرب طوائف ثلاث: المسلمون واليهود والأوربيون، ولكل طائفة ثقافتها الخاصة وتعليمها الخاص. والتجديد أو التطوير الذي سيكون على الحماية الفرنسية إدخاله على التعليم يجب أن يراعي، في نظره، هذا التقسيم " الطائفي" أولا، كما يجب أن يراعي الوضعية الخاصة لكل طائفة."[125] في هذا الصدد، تم تقسيم سكان المغرب إلى طوائف وفئات، حيث إن كل طائفة إلا وتم تحديد نوع التعليم أو التكوين المناسب لها من خلال تبني سياسة فرق تسد، لأن المستعمر الفرنسي حاول من خلال ذلك، عدم تكرار نفس الأخطاء التي ارتكبها أثناء فرضه نظام الحماية على الجزائر، لذلك فإن المقيم العام للحماية الفرنسية **ليوتي** أكد على "أهمية مراجعة السياسة الاستعمارية ومخالفة السياسة المعتمدة في الجزائر وذلك بإقامة نظام جديد يسمح بقيام تعليم مهني من دون القضاء على التراتبات التقليدية والمؤسسات الموروثة، والعمل على تشكيل أنماط تعليمية تنسجم مع هذه التراتبات، وهو ما لم تعرفه بلدان مستعمرة كالجزائر وتونس."[126] إن تفعيل مدارس جديدة تعتمد أنماطا مختلفة من التعليم قائمة على أسس طبقية وإثنية، كان من بين أهم الوسائل التي تعين على المستعمر اللجوء إليها

---

[125]– نفس المرجع السابق، ص17-18.

[126]–فاوبار محمد، سوسيولوجيا المعرفة الكولونيالية في التربية، مجلة العمران للعلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 17، 2016، ص83.

لإخضاع المغاربة قلبا وقالبا للقبول بفرنسا، وضمان تبعيتهم لها بهدف بسط السيطرة التامة على المغرب واستغلال ثرواته وخيراته.

لذلك يمكن القول: إن من بين "أهم الإشكالات التي درسها باي آليات إرساء التعليم الحديث في المغرب، والمعوقات التي اعترضنه من منظور السلطة الاستعمارية، وضرورة احتوائها من أجل تطوير الاقتصاد الاستعماري، والفهم السوسيولوجي، لذلك انطلاقا من ربط التعليم بالاقتصاد بأبعاده التجارية والصناعية والفلاحية. هكذا يتصور باي أن مقتضيات تجديد النظام المدرسي في المغرب بأنماطه المختلفة تختلف عن التوجه المعتمد في الجزائر وتونس، وذلك لأن الحاجة إلى تعليم نفعي وعملي تكون فعالة، خصوصا حينما يكون التعليم مناسبا للوسط ومتطلبات البلاد".[127]

وتجب الإشارة إلى أن سياسة المستعمر الفرنسي كانت واضحة وليست بحاجة إلى الكشف عنها، فالتعليم اعتبر هو المحرك الأساسي لتحقيق حاجات وأهداف المستعمر السياسية والاقتصادية والاجتماعية. في هذا الصدد فقد عملت السياسة الكولونيالية إلى إنشاء عدد من المدارس على أساس طبقي، حيث إن الأغنياء والأثرياء ورجال المخزن وفرت لهم مدارس الأعيان لتشكيل نخبة مثقفة ومتعاونة معها في تدبير شؤون الأهالي وخصصت المدارس الحضرية والقروية لإعداد يد عاملة لمساعدة سلطات الحماية في تكريس احتلالها على المغرب، حيث تم توجيه أبناء العمال والموظفين الصغار إلى المدارس المتواجدة بالمدن من أجل تلقي تعليم نظري ومهني، أما أبناء الفلاحين فقد تم توجيههم إلى المدارس القروية،[128]بهدف الحصول على تكوين في"الفلاحة وتربية الماشية

---

[127]– نفس المرجع السابق، ص 84.

[128]– غزالي محمد، الإصلاحات التعليمية بالمغرب، دراسة على مستوى الوظائف والمكونات 1956–2001، جامعة الحسن الأول، 2014 ، الطبعة الأولى. المغرب، ص ص 62–63.

والنجباء من تلاميذها يوجهون إلى المدارس الحقلية. أما بالنسبة لسكان الشواطئ فستكون هناك مدارس خاصة بهم توجه الأطفال نحو الصيد والملاحة".[129]

وفي هذا السياق، يمكن القول إن تخصيص هذه المدارس على أساس طبقي وانتقائي، كان الغرض منها ليس هو تثقيف الشعب المغربي وإخراجه من براثين الجهل، وإنما كانت الغاية الخفية من وراء ذلك موجهة بالأساس إلى إحكام السيطرة بشكل كامل على عقول المغاربة عن طريق جعلهم تابعين وخاضعين للاستعمار الفرنسي، لهذا السبب تم اعتماد التعليم كسلاح قوي لتكوين يد عاملة مؤهلة ومدربة للخدمة في المصانع والمزارع، ثم خدمة المصالح والأهداف الاقتصادية والسياسية للسلطات الاستعمارية.

أما بخصوص تعليم الفتيات، "فإن أول المدارس التي فتحت أبوابها كانت في سنة 1933، فقد تم الحرص على تعليمهن قواعد حفظ الصحة، والطبخ والكتابة، القراءة وعلم الحساب، وكيفية التوليد. ومباشرة بعد الحرب العالمية الثانية ستفتح مدارس جديدة لكن سوف تعرف نوعا من التمييز في عملية التلقين بحيث أن فتيات النخبة سيحرص على تعليمهن الخياطة على غرار فتيات الطبقات الدونية الذي سينحصر تعليمهن على كيفية تدبير الشؤون المنزلية. وبناء عليه، ومع بداية الاستقلال، لم يشكل الفتيات إلا نسبة 10% من المجموع الإجمالي للمتمدرسين".[130]

إذن، فإن تعليم الفتيات في عهد الحماية، اعتبر مطلبا وحاجة اجتماعية، موجه بالأساس إلى خدمة أغراض وأهداف المستعمر الفرنسي." لقد كانت حاجة السوق الرأسمالية الغربية إلى اليد العاملة في تطور. هكذا تم التفكير في إدماج المرأة في سوق العمل. فمع

---

[129]– الجابري محمد عابد، أضواء على مشكل التعليم بالمغرب، دار النشر المغربية، الطبعة الأولى، 1973، الدار البيضاء، 1973، ص 20.

[130]-Salmi Jalil, La crise de l'enseignement et Reproduction social au Maroc, Edition Magrébines , 1985, P 30.

حلول 1928 سيتم استخدام النساء كعاملات في صناعة البناء وحاملات للسلع بميناء الدار البيضاء. وهكذا سيتم تلقائيا تجاوز ذلك الشرط الذكوري (التقليدي) للعمل في التصور السائد لدى الرجال عن بعض المهن مثل البناء. ولتنشيط الإنتاجية ينبغي توفير يد عاملة (نسائية) تقنية. وهذا يعني تعليم النساء. إن الحاجة إلى توسيع قاعدة الإنتاج كانت بجهة ما وراء عمل النساء وتعليمهن".[131]

لكن مند استقلال المغرب، عرف التكوين المهني عدة إصلاحات بهدف تطويره على الشكل الذي يجعله قادرا على مواكبة حاجيات ومتطلبات المقاولة المغربية، وتحقيق التنمية الشاملة ببلادنا، "خاصة فيما يتعلق بالتنافسية والتماسك الاجتماعي والترابي. وتتمثل المهام المنوطة به في هذا المجال في دعم التنمية الاقتصادية والاستجابة لحاجيات المشغلين والأجراء من التكوين للحفاظ على تنمية الكفاءات والمؤهلات المهنية وتحسين تنافسية المقاولة. إضافة إلى تلبية الطلب الاجتماعي من التكوين بما يتناسب مع المحيط الاقتصادي."[132]

2. المرحلة الممتدة بين1956-1984 تكوين مهني وطني نافع:

من المؤكد أنه"مند استقلال المغرب، كان تطوير التعليم مركز اهتمام السياسة العمومية،"[133] وذلك "من أجل مواجهة الوضعية الهشة التي تتسم بنقص اليد العاملة غير المؤهلة والتبعية الاقتصادية والثقافية للسياسة الكولونيالية. فالمغرب المستقل خصص

---

[131]–العلمي الخمار، المجال والحجاب، سوسيولوجيا تأنيث التعليم في المغرب، مرجع سابق، ص 47.

[132]– المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، قطاع التكوين المهني، مشروع نجاعة الأداء، مشروع قانون المالية، 2019، ص28.

[133]–EL Adnani Mohamed Jalal, Eric Verdier , Des modèles de formation professionnelle d'origine étrangère à l'épreuve des spécificités sociétales marocaines, une application au secteur de l'artisanat Critique économique , N° 23 , hiver 2009, P 84.

للتعليم بشكل عام والتكوين المهني بشكل خاص دورا رياديا في التنمية الاجتماعية والاقتصادية للبلد. وهذه الاهتمامات تمت الإشارة إليها بشكل واضح في المخطط الخماسي 1961-1964."[134]

من هنا، فالتكوين المهني لم يكن "يستقطب أكثر من 1300 متدرب ومتدربة، تلقوا تكوينهم سنة 1961 مثلا. ومند ذلك التاريخ، عمدت القطاعات الوزارية ذات الطبيعة التقنية، إلى إنشاء بنيات للتكوين خاصة بها".135 كما تم سنة 1963 تأسيس المندوبية السامية للتكوين المهني، بالإضافة إلى ذلك ثم سنة 1974 إحداث مكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل (OFPPT) بمقتضى الظهير الشريف رقم 1.72.183، "ويشكل أول فاعل عمومي مغربي في مجال التكوين المهني، يقترح تكوينات قصيرة وعملية تمكن المتدربين من الاندماج بصورة أفضل في سوق الشغل. توسعت مهام مكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل بشكل ملحوظ مند إحداثه، وتشمل اليوم (1974) تكوين المأجورين وإنعاش الشغل. مهمته الرئيسية هي تطوير التكوين المهني وضمان ملاءمته مع حاجات الاقتصاد الوطني بمشاركة ممثلي المشغلين والمأجورين للدولة."[136]

ومن المعلوم أن إصلاح 1984 اعتبر مرحلة مهمة، ومنعطفا حاسما في تاريخ تطور التكوين المهني، حيث عرف هذا القطاع أول عملية إصلاح بربطه بوزارة التشغيل، كما تم التوسيع من طاقتة الاستيعابية."فعلى إثر الخطاب الملكي لسنة 1984 وفي ظل التوجهات الرامية إلى تشريف العمل اليدوي والرفع من قيمته، عرف قطاع التكوين المهني إصلاحا شاملا لهياكله ونظمه، وقد استهدف هذا الإصلاح الرفع من الطاقة الاستيعابية

134 -Benkerroum Mohamed, El Yacoubi Driss, la formation professionnelle au Maroc, OP.CIT, P 252.

135- المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التكوين المهني الأساس مفاتيح من أجل إعادة البناء، 2019، ص14.

136- المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، تصور التكوين المهني، 2015، ص 7.

للقطاع، وتحسين جودة ومردودية التكوين في اتجاه تحقيق ملاءمته لعالم الشغل. ولقد اقتضى تطبيق هذا الإصلاح، إحداث إدارة مركزية للتكوين المهني وتكوين الأطر كجهاز للتنسيق، وإعادة هيكلة القطاعات المكونة المشرفة مباشرة على التكوين وكذا خلق أجهزة استشارية كاللجنة الوطنية للتكوين المهني واللجن الإقليمية ومجالس الإتقان."[137]

فيما يخص "**اللجنة الوطنية للتكوين المهني CNFP**، فإن هذه اللجنة يترأسها الوزير المكلف بالتكوين المهني، وتشمل القطاعات المكونة، والتنظيمات، والغرف المهنية والشركاء السوسيو- اقتصاديين. وتقترح هذه اللجنة توجهات السياسة التي يتعين إتباعها في القطاع، وتحدد الإجراءات الهادفة إلى خلق أنشطة التكوين وإنعاشها وتنسيقها؛ كما تبدي، في الأخير، رأيها في التدابير التشريعية والتنظيمية المتخذة في مجال التكوين المهني، والمتعلقة بالمشاريع المدرجة داخل مخططات التكوين، وفي خريطة التكوين المهني".[138]

في مقابل هذا تتحدد مهمة **اللجان الإقليمية للتكوين المهنيCPFP** "في النظر في المشكلات التي تواجهها المؤسسات على المستوى المحلي، وتقديم الاقتراحات والتوصيات من أجل الارتقاء بالقطاع، واقتراح التخصصات المهنية الملائمة للمحيط الاقتصادي المحلي".[139]وتتميز هذه اللجنة بالعمل تحت رئاسة العمال والولاة ومختلف الفاعلين المحليين والشركاء المعنيين بالتكوين المهني.

أما بالنسبة **لمجالس الإتقان**، فقد "نص المرسوم 2.86.325 على إنشاء مجالس للإتقان على مستوى كل مؤسسة أو عدة مؤسسات للتكوين المهني. ويترأس هذه المجالس

---

[137]– المملكة المغربية، وزارة الأشغال العمومية والتكوين المهني وتكوين الأطر، مديرية التعليم المهني، التكوين المهني بالمغرب، نسخة الكترونية من المكتبة الوطنية، ص 4.

[138]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين، حكامة منظومة التربية والتكوين بالمغرب، التعليم العالي- التربية الوطنية- التكوين المهني، 2017، ص 88.

[139]– نفس المرجع السابق، ص88.

شخص من الوسط المهني، وتضم ممثلي الجماعات المحلية، والتنظيمات المهنية، والإدارات العمومية، ومجلس التدبير والتنسيق البيداغوجي للمؤسسة"[140]. وتعمل هذه المجالس على تنظيم التداريب التطبيقية داخل المقاولات ووحدات الإنتاج، والسهر على تحقيق الملاءمة ما بين العرض والطلب، وذلك من أجل إدماج خريجي التكوين المهني في النسيج الاقتصادي.

3. المرحلة الممتدة بين1985- 1999 تكوين مهني وطني منتج:

تجدر الإشارة إلى أن من بين أهم الإصلاحات التي عرفها التكوين المهني خلال هذه الفترة، إحداث "إدارة التكوين المهني وتكوين الأطر المحدثة بمقتضى مرسوم 19 شتنبر 1985، تتولى هذه الإدارة التابعة لوزارة الأشغال العمومية والتكوين المهني وتكوين الأطر مهمة إعداد وتطبيق العمل الحكومي في ميدان التكوين، وهي تضم إلى جانب مديرية تكوين الأطر مديرتين مختصتين:

- مديرية تخطيط التكوين المهني
- مديرية التعليم المهني".[141]

كما تم إصدار مرسوم رقم 2.86.325 بتاريخ 9 يناير 1987 الذي يقتضي سن نظام عام لمؤسسات التكوين المهني، ويقصد بهذه الأخيرة حسب ما جاء في المادة 2 من هذا المرسوم أن "مؤسسات التكوين المهني هي مؤسسات تعليمية في ميدان التكوين المهني، وتسمى إما معاهدا أو مراكز وهي مفتوحة في وجه الفتيان والفتيات لتعلم مهنة معينة. تهدف هذه المؤسسات إلى تكوين عمال مختصين وأعوان مؤهلين وتقنيين لمزاولة العمل

[140]– نفس المرجع السابق، ص 88- 89.

[141]–المملكة المغربية، وزارة الأشغال العمومية والتكوين المهني وتكوين الأطر، مديرية التعليم المهني، التكوين المهني بالمغرب، مرجع السابق، ص 4.

في مختلف فروع قطاعات الصناعة، والفلاحة، والخدمات التجارية والاجتماعية. كما يمكنها أن تقوم في نطاق اختصاصها علاوة على التكوين المهني الأساسي، بمهمة التكوين المستمر والمساهمة في البحث التربوي والتكنولوجي وتنظيم دورات وأسلاك دراسية ومنتديات حول اهتمامات المهنة".[142] أما بالنسبة للأطر المكلفة بتدبير وتسيير هذه المؤسسات، "فقد تم إصدار مرسوم رقم 2.90.244 بتاريخ 25 ماي1990، فحسب المادة الأولى من هذا المرسوم، يتكون موظفو مؤسسات التكوين المهني بالإضافة إلى الأطر المشتركة بين الوزارات من الهيئات التالية:

- هيئة التوثيق
- هيئة تسيير المصالح الاقتصادية
- هيئة محافظي المخازن
- هيئة محضري المشاغل والمختبرات."[143]

وبالموازاة مع ذلك، فقد تم سنة 1990 إشراك الجمعيات المهنية في التكوين المهني وتعد هذه الأخيرة، "فاعلا مؤثرا في المنظومة التربوية، وشريكا للمدرسة، تبلور مشاريعها التربوية في تناسق مع مختلف عمليات التقييم والتجديد التي تعرفها، بما يخدم الارتقاء بالمنظومة التربوية للبلاد، وتحسين التعلمات والتكوينات، من قبيل مراجعة البرامج وتطوير المناهج، وإدماج المقاربات الجديدة، وإنجاز التقييمات العامة، وما إلى ذلك. وإعطاء دينامية جديدة أكثر لمساهمة الجمعيات المهنية التربوية في الإصلاح التربوي عامة."[144] كما تم

---

[142]– المرسوم رقم 2.86.325 المتعلق بسن نظام عام لمؤسسات التكوين المهني، الصادر بالجريدة الرسمية عدد 3878 بتاريخ 25 فبراير1987 ص195.

[143]– المرسوم رقم 2.90.244 المتعلق بالنظام الأساسي الخاص بهيئة الموظفين المكلفين بتدبير وتسيير مؤسسات التكوين المهني المشتركة بين الوزارات، الصادر بالجريدة الرسمية عدد 4052 بتاريخ 27 يونيو 1990، ص 1002.

[144]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، الارتقاء بمهن التربية والتكوين والبحث والتدبير، تقرير رقم 2018/3، 2018، ص55-56.

سنة 1993 إرساء مستوى تقني متخصص، هذا بالإضافة إلى إحداث كتابة الدولة للتكوين المهني والتشغيل سنة 1995. إلى جانب ذلك، تم إدراج أنماط جديدة للتكوين كالتمرس المهني سنة 1996 وذلك من خلال المصادقة على القانون رقم 36-96 بشأن إحداث وتنظيم التمرس المهني **Formation alternée** ونشره بالجريدة الرسمية، والذي دخل حيز التطبيق ابتداء من السنة الدراسية 1998/1997.

ويعد التمرس المهني نمطا من أنماط التكوين المهني الأساسي تم تأسيسه من خلال القانون المنظم رقم 96-36 على "مبدأ الشراكة ما بين الدولة والمقاولات والشركاء الاجتماعيين، تهدف إلى ربط التكوين بحاجيات المقاولة وجعل هذه الأخيرة مجالا فعليا للتكوين. أما الأهداف المرجوة هي:

- السماح للشباب بمتابعة جزء مهم من تكوينهم في ظروف فعلية للإنتاج بالمقاولات؛
- إشراك المهنيين في سيرورة التكوين؛
- تسهيل اندماج الخريجين في الحياة العملية".[145]

نجد أن هذا القانون حدد نظام التكوين بالتمرس، الذي يعرف أدناه بلفظ "**التمرس المهني**"، "وهو نمط من التكوين المهني الأساسي كما هو محدد في القوانين والتنظيمات الجاري بها العمل. (المادة الأولى) يرمي التمرس المهني إلى تلقين المتدربين، المعرفين أدناه بلفظ "المتمرسين" معارف عامة ومهنية وتكنولوجية بمؤسسات التكوين المهني التابعة للدولة أو المقبولة من طرفها لهذا الغرض، وإلى اكتساب مهارات عملية عن طريق ممارسة نشاط مهني داخل المقاولة، كيفما كان حجمها ونوع نشاطها، قصد الحصول على

[145]–Slassi Mohamed, la formation en milieu professionnel au Maroc, Rapport national du Fondation européenne pour la formation, Mars 2017, P 16. in https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/201904/Work-based%20learning%20Morocco_FR.pdf .

اختصاص مهني في إحدى الشواهد الملقنة بمؤسسات التكوين المهني"[146]، وذلك وفقا لما جاء في المادة الثانية من هذا القانون.

إذن، كيف يمكن للتكوين بالتمرس المهني أن يكون عاملا أساسيا في إنتاج كفاءات مهنية، وعاملا لتجاوز عدم التطابق والملاءمة بين التكوين المهني ومتطلبات المقاولة؟

وتجدر الإشارة إلى أن تبني التمرس المهني تم بفضل"التعاون الذي تم ما بين المغرب والجمهورية الألمانية والذي بموجبه انطلقت تجربة التكوين بالتناوب مع بداية التسعينات باعتماده في مؤسستين:

- مركز الإتقان بالقنيطرة والذي نجم عن شراكة ما بين مكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل وغرفة التجارة والصناعة القنيطرية وغرفة التجارة لمدينة بوشوم الألمانية ولقد همت هاته التجربة شعبتي الكهرباء والميكانيك الصناعي.
- مركز ما بين المقاولات لمدينة الدار البيضاء والذي تم تأسيسه في إطار التعاون المغربي الألماني وبتنسيق محكم ما بين فدراليات الصناعات المعدنية والميكانيكية والكهربائية والالكترونية للمغرب".[147]

ومن هذا المنطلق، اعتمد المغرب في نهاية التسعينات نمط التمرس المهني لتحقيق مجموعة من الأهداف المتمثلة أساسا، في تمكين المتدربين من اكتساب المؤهلات والكفايات المهنية التي تسمح لهم بالاندماج في المقاولة من جهة، ثم من جهة أخرى، بهدف تعزيز ودعم تنافسية الاقتصاد الوطني، فهذا النمط من التكوين، يتيح للمتدرب قضاء فترة أطول

---

[146]– المملكة المغربية، وزارة التنمية الاجتماعية والتضامن والتكوين المهني، الإطار القانوني بشأن إحداث وتنظيم التمرس المهني، 1998، ص 7.

[147]– الغرباوي جليل، التعليم والتنمية، المقاولة الصناعية والتعليم المهني، مرجع سابق، ص 490.

داخل فضاء المقاولة لتعلم المهارات والمعارف الجديدة، وهذا في حد ذاته سيؤدي إلى خلق التقارب والانسجام بين التكوين المهني والمقاولات المغربية.

في هذا الصدد، فالتكوين بالتمرس المهني الذي تم تأسيسه بموجب القانون رقم93-36بين أن المتدرب يقضي نسبة 50% على الأقل من مدته الإجمالية بفضاء المقاولة، وبنسبة 1/3 %على الأقل من هذه المدة بمؤسسة التكوين المهني. ويستغرق هذا النمط من التكوين من سنة إلى ثلاثة سنوات.

فحسب ما جاء في المادتين الثالثة والرابعة من مقتضيات هذا القانون، "يمكن للمتمرس وصاحب المقاولة الاتفاق على مدة تجريبية شريطة ألا تزيد عن ثلاثة أشهر، يجوز لأحدهما خلالها فسخ عقد التمرس المنصوص عليه في المادة الرابعة أدناه، وذلك بدون تعويض، على أن تشعر مؤسسة التكوين المهني المعنية بهذا الفسخ. وفي حالة عدم الفسخ، تحسب المدة التجريبية ضمن المدة الإجمالية للتمرس. ويختتم التمرس المهني بتسليم المتمرسين إحدى شواهد التكوين المهني الأساسي طبقا للقوانين والتنظيمات الجاري بها العمل مع الإشارة وجوبا إلى أن التكوين تم في إطار التمرس المهني وفقا للمقتضيات هذا القانون".[148]

ويتبين أن المقاولات التي تمارس هذا النوع من التكوين "تستفيد من عدم خضوع المتمرسين لنظام الضمان الاجتماعي، أضف إلى هذا تحمل مؤسسات التكوين المهني لمصاريف تأمين المتمرسين خلال مدة تدريبهم مع إعفاء منحة التمرس التي يتقاضاها المتمرسون من رسم التكوين المهني ومن الضريبة العامة على الدخل، كما تتحمل الدولة

[148]– المملكة المغربية، وزارة التنمية الاجتماعية والتضامن والتكوين المهني، الإطار القانوني بشأن إحداث وتنظيم التمرس المهني، مرجع سابق، ص 8.

مسؤولية تكوين الأوصياء من مأجوري المقاولات. وإضافة إلى هذا يلتزم المتمرس بالعمل لحساب المقاولة لمدة لا تتعدى ثلاث سنوات إذا رغب في ذلك."[149]

وتخضع علاقة التكوين بالتمرس المهني، لعقد يبرم بين المتدرب أو ولي أمره وبين صاحب المقاولة، خلال مدة التكوين التي يلتزم بها المتمرس داخل المقاولة، وذلك طبقا للمواد 13 و14 من هذا القانون.

ونظرا للأهمية التي يكتسيها التكوين المهني في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية ببلادنا، فقد توجه اهتمام الدولة من خلال تبني مشروع الميثاق الوطني للتربية والتكوين في نهاية التسعينات وبداية الألفية الثالثة إلى تشجيع هذه الأنماط من التكوين، سواء التكوين بالتمرس أو التدرج المهني أو التكوين المستمر، من أجل خلق تقارب بين مراكز التكوين المهني والمقاولات المغربية، أي بين التكوين المهني والتشغيل. لكن السؤال الذي يبقى مشروعا هو:

إلى أي حد استطاع الميثاق الوطني للتربية والتكوين أن يحقق الأهداف التي على ضوئها يمكن ربط التكوين المهني بمتطلبات المقاولة؟

يعتبر الميثاق الوطني للتربية والتكوين الذي تبلور سنة 1999 وتمت المصادقة عليه سنة 2000، من أهم الأسس والآليات للإصلاح التكوين المهني بالمغرب، ومن بين أبرز الأهداف والطموحات التي على ضوئها تم تنزيل هذا الميثاق فيما يخص هذا المجال: الرفع من جودة التربية والتكوين من حيث تعميم التعليم وربطه بالمحيط الاقتصادي والاجتماعي.

ويهدف الميثاق الوطني للتربية والتكوين في مجاله الأول، وبشكل خاص الدعامة الثالثة إلى خلق تلاؤم أكبر بين النظام التربوي والمحيط الاقتصادي، حيث أكد في المادتين

[149]– نفسه، ص 491.

43 و44 من هذه الدعامة إلى أهمية توجيه التلاميذ سواء الحاصلين على دبلوم التعليم الإعدادي، أو من لم يحالفهم الحظ في الحصول عليه نحو التكوين المهني، ويتوج بالحصول على شهادة تخول لحاملها الالتحاق بسوق الشغل، وهذا من شأنه محاربة ظاهرة التسرب والانقطاع المدرسي. وبالموازاة مع ذلك، أكد الميثاق في المادتين 45 و46 من دعامته الثالثة، حول أهمية توجيه التلاميذ في نهاية التعليم الثانوي، أو الحاصلين على شهادة البكالوريا، نحو التكوين المهني يتوج بالحصول على شهادة، تؤهلهم الالتحاق بالحياة العملية، أو استكمال الدراسات الجامعية. كما أكد الميثاق على أهمية الشراكة والتعاون ما بين المؤسسات التعليمية ومؤسسات التعليم التقني والمهني في مجال المختبرات والتجهيزات والمشاغل المتوفرة. علاوة على ذلك، تشجيع مؤسسات التعليم المهني على الانفتاح على المقاولات، وعالم الشغل والإبداع في إطار عقود للتمرس والتكوين بالتناوب، أو عن طريق التكوين المستمر.[150]

إذن ماذا نقصد بالتكوين المستمر؟ وهل التكوين المستمر للموارد البشرية يؤدي إلى تحسين أداء المقاولات وزيادة الإنتاج؟

يتبين أن التكوين المستمر أو التكوين أثناء العمل "الذي انطلق في المغرب في تسعينات القرن الماضي، بإيعاز من البنك الدولي، قد عرف تطورا مهما، مكن من إرساء آليات تضمن استدامة هذا النمط من التكوين، الذي يلعب دورا حاسما في تقوية قدرات المقاولات والرفع من تنافسيتها، ويتيح للأفراد إمكانيات متجددة لتطوير مهاراتهم والرفع من كفاياتهم المهنية".[151]من هنا، برزت أهمية التكوين كعنصر ونشاط أساسي للرفع من أداء الأفراد في مختلف التخصصات والمجالات، بهدف تطوير المقاولة وتحسين أدائها

---

[150]– الميثاق الوطني للتربية والتكون. مرجع سابق، ص ص 18–19.

[151]– أكساب علي، منطلقات إرساء منظور مندمج للتكوين والتأهيل المهنيين بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي، دفاتر التربية والتكوين، العدد 12، 2017، ص 95.

وتعزيز تنافسيتها، من خلال مواكبة التحولات والتطورات الآنية والمستقبلية التي يعرفها سوق الشغل المحلية والدولية.

وفي هذا السياق، فإن التكوين المستمر، يمكن اعتباره"عاملا أساسيا لتلبية حاجات المقاولات من الكفايات ومواكبتها في سياق عولمة الاقتصاد وانفتاح الحدود، وتمكينها من اعتماد نهج تنمية المؤهلات تبعا للتطورات التكنولوجية، وأنماط الإنتاج والتنظيم الجديدة، كما يعد عنصرا مسهما في ضمان تنافسية النسيج الإنتاجي، وبالتالي تيسير المحافظة على مناصب الشغل وفتح أفاق مهنية أخرى".[152] على هذا الأساس، يمكن تعريف التكوين المستمر على أنه جميع أنشطة التعلم التي تتم مدى الحياة، حيث إن الهدف منه تنمية معارف ومهارات الأجراء من أجل التكيف مع التطورات التكنولوجية الحاصلة على مستوى المهن، وهذا ما سيؤدي إلى تعزيز اندماجهم في سوق الشغل، وضمان ارتقائهم الاجتماعي والمهني.

ومن هنا، فإن التكوين المستمر يهدف إلى تعزيز الاندماج المهني للمستخدمين، الأمر الذي سيسمح لهم بالحفاظ على وظائفهم وتنمية مهاراتهم للوصول إلى مستويات مختلفة من التأهيل المهني، وكنتيجة لذلك تأمين مسارهم المهني وضمان الارتقاء الاجتماعي.[153] من هذا المنظور إذن، "يهدف التكوين المستمر إلى تحسين المهارات الفردية والجماعية للأجراء وتكييف مؤهلاتهم بصفة دائمة مع متطلبات المقاولة."[154]

---

[152]–المملكة المغربية، الميثاق الوطني للتربية والتكوين، مرجع سابق، ص 22.

[153]– Lescure Emmanuel , Introduction de la second chance à la sécurisation des parcours professionnels, Revue Regard sociologique, n° 41-42 , 2011. p 6.

154-Soyer Jacques, Fonction formation, 3éme édition, organisation , group eyrclles, Paris, 2003.P5.

وتجدر الإشارة إلى أنه " تم الشروع في الإصلاح الشامل للتكوين المستمر من خلال تبسيط إجراءات ومساطر للعقود الخاصة للتكوين من جهة، ومن جهة ثانية مصادقة مجلس الحكومة على مشروع قانون رقم 74-13 المتعلق بالتكوين المستمر. ويهدف الإصلاح إلى:

- تنمية وتيسير ولوج المقاولات للتكوين المستمر، خاصة المقاولة المتوسطة، والصغيرة، والصناعة المتوسطة والصغيرة.
- توسيع مجال التكوين المستمر ليشمل فئات أخرى من المشغلين والعمالة النشيطة".[155]

ويعتمد نظام التكوين المستمر على "عمليات متنوعة الأشكال تتجلى في ضبط حصيلة الكفايات التي تمكن المتعلم من إثبات مكتسباته المهنية، وتحديد حاجاته في مجال التكوين:

- اكتساب كفايات مهنية جديدة من لدن الأشخاص ذوي التجربة، الذين لم يستفيدوا من تكوين أساسي منظم ورسمي.
- تكييف مهارات المستخدمين المتوافرين على كفايات ومؤهلات معترف بها من لدن المقاولات أو الإدارة، مع تحيين هذه المهارات.
- إنعاش مهني يمكن العمال والمستخدمين من الحاصلين على شهادة مهنية من اكتساب كفايات ذات مستوى عال.

[155]– وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، التكوين المهني، مشروع نجاعة الأداء، مرجع سابق، ص 12.

- إعادة للتكوين تمكن المستفيدين من التأقلم مع التحولات الطارئة في أنماط وتقنيات الإنتاج."[156]

بالاستناد إلى ما سبق، يعد التكوين المستمر للموارد البشرية عاملا أساسيا في تأهيل وتطوير المقاولة، من خلال تزويدها بالكفاءات المهنية القادرة على مسايرة التطورات التكنولوجية التي يشهدها الاقتصاد خصوصا في زمن العولمة وما تفرضه من إكراهات و تحديات، الأمر الذي يتطلب إيلاء المزيد من العناية لهذا التكوين من أجل تحسين أداء المقاولات والرفع من تنافسيتها، كما أن تحيين مهارات وكفايات المستخدمين عن طريق التكوين المستمر، سيساهم بشكل كبير في الحفاظ على عملهم وضمان ارتقائهم داخل المقاولة، لكن على الرغم من أهميته، إلا أنه لوحظ أن أغلب المقاولات الصغرى لا تعتمده نظرا لضعف الميزانية المالية المخصصة له، وهي من بين أهم الإكراهات والعراقيل التي تؤثر سلبا في تطوير الاقتصاد الوطني.

4. المرحلة الممتدة من 2000 إلى حدود 2021 التكوين المهني كاختيار استراتيجي:

عرف المغرب مند بداية الألفية الثالثة إصلاحا شاملا لمنظومة التربية والتكوين، بهدف مواكبة التحولات الاجتماعية والاقتصادية للمملكة. "ولقد مكنت الجهود المبذولة طيلة السنوات الخمس عشرة الماضية، قطاع التكوين المهني من إحراز تقدم كبير ومن مواكبة استراتيجيات التنمية القطاعية، ومن إعداد عدد كبير من الشباب لسوق الشغل، مع تركيز أكبر على الإناث والشباب المنحدرين من الأوساط المعوزة. غير أنه ورغم التطور الهام الذي عرفه هذا القطاع، فإنه يجدر الإقرار بأن أداء التكوين المهني، يظل غير كاف من

[156]– المملكة المغربية، الميثاق الوطني للتربية والتكوين، مرجع سابق، ص 22–23.

أجل بلوغ الأهداف المرسومة وتوفير الرأسمال اللازم لتسريع وثيرة النمو الاقتصادي للبلاد".[157]

ولقد شهد التكوين المهني خلال هذه الفترة عدة إصلاحات هامة، كإدراج التكوين بالتدرج المهني سنة 2000 وهو نمط من أنماط التكوين يتم بشكل أساسي داخل المقاولة، "ويهدف إلى اكتساب مهارات عملية عن طريق ممارسة نشاط مهني يسمح للمتدرجين بالحصول على تأهيل يسهل اندماجهم في الحياة العملية"،[158] وذلك طبقا للقانون 12.00 المتعلق بإحداث وتنظيم التدرج المهني، لذلك فإن هذا الأخير يستهدف بشكل أساسي الشباب الذين"لا يتوفرون بالضرورة على الشروط لولوج التكوين المهني (المستوى الدراسي والسن المطلوبة)، وذلك بهدف تمكينهم من الحصول على الكفايات لممارسة نشاط مهني".[159]

وعليه، فإن التدرج المهني كما هو واضح يتم داخل المقاولة بنسبة 80% على الأقل من مدته الإجمالية، يتلقى فيها المتدرب تكوينا تطبيقيا، بينما يتمم 10%على الأقل من هذه المدة بمركز التكوين، يخضع فيها المتدرب لتكوين تكميلي عام، وتكنولوجي منظم، كما تخضع علاقة التكوين بالتدرج المهني لعقد يبرم بين صاحب المقاولة والمتدرب، والاتفاق على المدة التجريبية التي تمكن كلا الطرفين من فسخ هذا العقد[160].

وعلاوة على ذلك، فقد تم سنة 2000 كذلك، إصدار القانون رقم 13.00 الذي يتعلق بتنظيم قطاع التكوين المهني الخاص، ويقصد بهذا الأخير حسب المادة الأولى من هذا القانون،" كل نشاط للتكوين المهني يلقن من قبل مؤسسات يقوم بإحداثها الأشخاص الذاتيون

157– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التكوين المهني الأساس مفاتيح من أجل إعادة البناء، مرجع سابق، ص 14.

158– القانون رقم 12.00 بشأن أحداث وتنظيم التدرج المهني، 2000، ص 3.

159– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التكوين المهني الأساس مفاتيح من أجل إعادة البناء، مرجع سابق، ص 90

160– انظر المادة 3 من القانون رقم 12.00 بشأن أحداث وتنظيم التدرج المهني. مرجع سابق.

والمعنويون غير الدولة، سواء تم هذا النشاط في إطار التكوين المهني الأساسي بجميع مستوياته وأنماطه أو في إطار التكوين المهني أثناء العمل، وسواء كان التكوين مختتما بدبلوم أو تأهيليا"[161].

فحسب ما جاء في المادة الثانية من القانون 13.00، فإن مؤسسات التكوين المهني بالقطاع الخاص تضطلع بمهمة التكوين إلى جانب مؤسسات التكوين المهني بالقطاع العمومي، وذلك بغاية تكوين عمال مؤهلين، تقنيين، وتقنيين متخصصين وإعدادهم لمزاولة العمل في مختلف القطاعات الاقتصادية والاجتماعية.

ومن هذا المنطلق، فإن مؤسسات التكوين المهني الخاص، تخضع إلى "ترخيص مسبق من طرف الإدارة من أجل الفتح والاستغلال، كما تخضع للشروط والمقتضيات الجاري بها العمل من أجل منح الشهادة والدبلومات".[162]ويمكن التمييز بين مؤسسات التكوين المهني المعتمدة، والمؤسسات غير المعتمدة حسب ما جاء في المادة 13 من هذا القانون. ويقصد باعتماد مؤسسات التكوين المهني الخاص، الترخيص لهذه المؤسسات بتنظيم الامتحانات وفق الشروط المنصوص عليها في المادة 31 لفائدة المتدربين الذي يتابعون تكوينهم بها وتسليم دبلومات".[163]

ووفق هذا المنظور، "تسلم مؤسسات التكوين المهني الخاص المعتمدة عند اختتام التكوين، دبلومات وفق الشروط والنموذج الذي تحدد بنص تنظيمي، وتشير هذه الدبلومات التي تحمل لزوما توقيع رئيس لجنة الامتحانات، إلى المستوى والاختصاص الذي اختتم

---

[161]– القانون رقم 13.00 المتعلق بالنظام الأساسي للتكوين المهني الخاص، الصادر بالجريدة الرسمية عدد4798 بتاريخ 19ماي2000، ص 1214.

[162]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التكوين المهني الأساس مفاتيح من أجل إعادة البناء، مرجع سابق، ص 90.

[163]– القانون رقم 13.00، المتعلق بالنظام الأساسي للتكوين المهني الخاص، مرجع سابق، ص 1217.

فيهما التكوين وكذا اسم المؤسسة المعنية. ويعتبر التأشير من طرف الإدارة على هذه الدبلومات بمثابة اعتراف بها من قبل الدولة".[164]في هذا الإطار، فإن مؤسسات التكوين المهني الخاص المعتمدة، يمكنها الاستفادة من هذا الاعتماد لمدة لا تتجاوز خمس سنوات قابلة للتجديد.

وبموجب المرسوم رقم 2.04.332 الصادر بتاريخ فاتح فبراير 2005، والمتعلق بتحديد "اختصاصات وتنظيم كتابة الدولة المكلفة بالتكوين المهني وتنظيمه، ويكلفه بمهمة عامة تتمثل في وضع السياسة الحكومية في مجال التكوين المهني، وتنفيذ استراتيجية تنمية هذا القطاع وتقييمها."[165] على هذا الأساس، فإن تنمية قطاع التكوين المهني ليواكب متطلبات المقاولات يتطلب تحديد الحاجيات الحالية والمستقبلية من التكوين في مختلف القطاعات والمجالات، وتوفير الوسائل والمعدات التكنولوجية لإعداد الكفاءات المهنية اللازمة، وهذا الأمر لا يمكن أن يتم إلا في إطار التنسيق والتشاور مع مختلف الفاعلين والمتدخلين في هذا القطاع.

ومن بين أهم الإصلاحات التي تم إدراجها في هذا الإطار كما سبق وتمت الإشارة إلى ذلك، الميثاق الوطني للتربية والتكوين، إلا أن هذا الأخير عرف عدة تعثرات أدت إلى عدم تحقيق الأهداف المتوخاة منه، وذلك لأسباب موضوعية لا داعي لذكرها هنا، وهو ما أدى إلى بلورة برنامج استعجالي طموح ممتد من سنة 2009 إلى غاية 2012، بغية إنقاذ المنظومة التعليمية من براثين الفشل والجمود، ويسعى المخطط الاستعجالي الذي وضعته وزارة التربية الوطنية إلى إصلاح التكوين المهني، وتشجيع الانفتاح والتقارب بين المؤسسات الجامعية ومراكز التكوين المهني، "وذلك عبر تسريع وتيرة تطوير المسالك

---

[164]– نفس المرجع السابق، ص1218.

[165]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، حكامة منظومة التربية والتكوين بالمغرب، تقييم تطبيق توصيات الميثاق للتربية والتكوين 2000–2013، ص 10.

التقنية والمهنية للوصول إلى تحقيق الهدف المحدد في الميثاق الوطني للتربية والتكوين، بتسجيل ثلثي طلبة التعليم العالي في المسالك التقنية والعلمية والمهنية. ومضاعفة الطاقة الاستيعابية لمسالك الدبلوم الجامعي التقني DUT وشهادة التقني العالي BTS والإجازات المهنية."[166]

ويعد إدماج قطاع التكوين المهني بوزارة التربية الوطنية في سنة 2013، أمرا في غاية الأهمية والذي سيسمح لا محالة، من تبوء مكانه الطبيعي داخل هذه المنظومة، بعد أن ظل لعدة عقود على هامشها. على هذا الأساس، يمكن القول: إن "الاندماج التام والكامل للتكوين المهني في المنظومة التربوية، مع التحديد الدقيق لأدواره ولمجالات تدخله، سيساهمان بشكل أساسي، في خلق الاستمرارية اللازمة لمسارات التعليم والتكوين داخل المنظومة. هكذا، سيمكن هذا التمفصل من:

- تحقيق سلاسة أكبر بين الممرات بين الأسلاك والمستويات
- توضيح الرؤية بخصوص مختلف المسالك الممكنة داخل المنظومة التربوية
- توفير إمكانات التوجه المبكر، وإعادة التوجيه، استجابة لميولات المتعلمين.
- تمكين المتعلمين من الإعداد اللازم لولوج الحياة المهنية."[167]

ومن بين أهم الإصلاحات التي عرفها هذا القطاع كذلك، إطلاق البكالوريا المهنية برسم سنة 2014-2015، "بهدف تثمين المسلك المهني ضمن منظومة التربية والتكوين وتنويع العرض التكويني، وتحسين قابلية الشباب للتشغيل وإدماجهم في الحياة المهنية. وقد هم هذا

---

[166]–وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، التقرير التركيبي للبرنامج الاستعجالي2009-2012، ص55- 56.

[167]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التكوين المهني الأساس مفاتيح من أجل إعادة البناء، مرجع سابق، ص 41.

المسلك، في أول سنة إطلاقه، قطاعات: السيارات، والطيران، والفلاحة، عبر خمس اتفاقيات شراكة".[168]

وفي هذا الإطار، قام المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، بتقديم رؤية استراتيجية جديدة للإصلاح التربوي ممتدة ما بين 2015 إلى غاية 2030، وذلك من أجل تأهيل المدرسة المغربية والارتقاء بها إلى مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء. وتشكل هذه الرؤية امتدادا للميثاق الوطني للتربية والتكوين، باعتباره الإطار المرجعي الأساس لهذا الإصلاح، وتتضمن هذه الرؤية أربعة فصول مقسمة إلى ثلاثة وعشرون رافعة تعتبر أهدافا استراتيجية كبرى. وسنتطرق هنا إلى أهم الإصلاحات التي جاءت بها الرؤية الاستراتيجية فيما يخص النهوض بمجال التكوين المهني.

وتعد الاستراتيجية الوطنية للتكوين المهني خارطة طريق لإصلاح المنظومة التعليمية والتكوينية، ولقد أولت هذه الرؤية اهتماما واضحا لمسألة التكوين المهني خصوصا في ظل توجه المملكة نحو التصنيع، لذلك ركزت الرؤية الاستراتيجية على ضرورة العمل على تطوير هذا القطاع وإعادة الاعتبار له، بأن يصبح اختيارا واعدا لدى الشباب وليس ثانويا لمواكبة حاجيات ومتطلبات النسيج الاقتصادي عن طريق إعداد الموارد البشرية المؤهلة والمتخصصة في شتى المجالات.

وعلى هذا الأساس، تمت الإشارة في الرافعة الخامسة حول ضرورة تمكين المتعلمين من استدامة التعلم وبناء المشروع الشخصي، ومن بين أهم ما جاء في هاته الرافعة الاهتمام بتطوير المهارات الذهنية، اليدوية والفنية، وتنمية الإبداع والابتكار في المناهج التعليمية، وتمكين الشباب من التعبير عن رغباتهم وميولاتهم المهنية. علاوة على ذلك، تقوية الجسور والممرات بين التكوين المهني والنسيج الاقتصادي، وبين التكوين المهني والجامعة من

---

[168]– نفسه، ص 19.

أجل تحقيق جاذبية أفضل، من خلال تجديد الشعب والتخصصات المهنية لتواكب التطور الحاصل في المهن بهدف الرفع من الإدماج المهني. هذا بالإضافة إلى ضرورة الرفع من الطاقة الاستيعابية للتكوين المهني بإحداث مؤسسات جديدة وإعادة هيكلة المؤسسات الحالية، كما أكدت الرؤية الاستراتيجية في الرافعة الحادية عشرة على مأسسة الجسور بين مختلف أطوار وأنواع التربية والتكوين، وذلك بهدف ضمان تكافؤ الفرص بين المتعلمين. وتجدر الإشارة إلى أن الرؤية الاستراتيجية للإصلاح في الرافعة الثالثة عشرة، أكدت على أهمية إدراج اللغة الانجليزية في التكوين المهني، على اعتبار أن الرفع من الكفايات اللغوية سيساهم بيسر وبسهولة في إدماج خريجي التكوين المهني في النسيج الاقتصادي.[169]

وتعتبر الرؤية الاستراتيجية الوطنية للتكوين المهني 2021 "التي تم التوقيع عليها بتاريخ 30 مارس 2016، جزء لا يتجزأ من الإجراءات 23 ذات الأولوية التي جاءت بها الرؤية الاستراتيجية لإصلاح منظومة التربية والتكوين 2030/2015، وقد تم إعدادها وفق منهجية سمحت بإشراك مختلف المتدخلين والفاعلين العموميين والخواص المعنيين".[170]من هذا المنطلق، يتبين أن الاستراتيجية الوطنية للتكوين المهني استهدفت بشكل خاص وبارز مجال التكوين المهني وأحاطته بمجموعة من الإصلاحات التي على ضوئها سيتم الرفع من مردودية هذا القطاع. من هذا المنظور، تناولت الاستراتيجية الوطنية للتكوين المهني ستة محاور كبرى وهي على التالي:

- "عرض موسع ومندمج للتكوين في فتح نظام في وجه جميع الفئات
- ربط عرض التكوين بالحاجيات

[169]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء، رؤية إستراتيجية للإصلاح 2015/ 2030، 2015، ص ص 14-18.

[170]– المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، مشروع نجاعة الأداء، مشروع قانون المالية 2018، ص 3.

- وضع المقاولة في صلب جهاز التكوين المهني
- إرساء نظام قائم على التحسين المستمر لجودة التكوين
- تتثمين تكوين المسار المهني عبر الانسجام والتكامل بين مكونات منظومة التكوين.
- إرساء نظام حكامة متجددة ومندمجة لضمان نجاحة وفعالية أكثر للجهاز التكوين المهني".[171]

وتهدف هذه الاستراتيجية إلى تحقيق خمسة أهداف كبرى وهي على الشكل التالي:

✓ **تأمين الحق في التكوين للجميع:**

تتوخى الاستراتيجية الوطنية للتكوين المهني، ضمان التكوين للجميع وفق مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص من خلال تكوين 10 مليون شخص في أفق 2021، مع إيلاء أهمية خاصة للفئات ذوي الاحتياجات الخاصة أو من هم في وضعية هشة، ثم إيلاء المزيد من العناية للأشخاص المنحدرين من الوسط القروي، وكل ذلك بهدف تحقيق الاندماج الاجتماعي والمهني.

✓ **تحسين تنافسية المقاولة:**

تهدف هذه الاستراتيجية إلى تعزيز تنافسية المقاولة المغربية باعتبارها فضاء متميزا لإرساء التكوين المستمر من أجل ضمان التلاؤم بين العرض والطلب من الكفايات المهنية المتخصصة، وذلك عبر تكوين 50 في المائة من المستفيدين من مراكز التكوين المهني و20 في المائة من الأجراء المنخرطين في الصندوق الوطني للضمان الاجتماعي وذلك في أفق 2021.

---

[171]–la stratégie nationale de la formation professionnelle 2021, formation pour tous et tout au longue de la vie in , p 22. In www.abhatoo.net.ma.

✓ **الرفع من الإدماج المهني بواسطة التحسين المستمر لجودة التكوين:**

تسعى الاستراتيجية الوطنية للتكوين المهني بشكل حاسم إلى الرفع من نسبة إدماج خريجي التكوين المهني في سوق الشغل أو المقاولات، بهدف تحقيق نسبة (75%) من الإدماج في أفق 2021.

✓ **إدماج التعليم العام والتكوين المهني:**

تهدف هذه الاستراتيجية إلى إدماج التعليم العام والتكوين المهني من أجل تحقيق جاذبية أفضل لهذا الأخير، وتمكين الشباب من التعبير عن ميولهم ورغباتهم المهنية ابتداء من السلك الابتدائي.

- **تقوية حكامة السياسة العمومية في مجال التكوين المهني:**

تركز هذه الاستراتيجية على أهمية تفعيل الحكامة، بهدف تعزيز دور الشركاء الاقتصاديين والفاعلين المعنيين في تحديد الحاجيات الآنية والمستقبلية من التكوين مع الأخذ بعين الاعتبار الخصوصية الاقتصادية للجهة.[172]

وعلى هذا الأساس، تمثل الاستراتيجية الوطنية للتكوين المهني في أفق 2021 خارطة طريق لإصلاح هذا القطاع، بهدف "مواكبة التحولات الكبرى التي يشهدها الاقتصاد المغربي، لاسيما التوجه الراسخ من أجل بناء قطاع صناعي قوي وديناميي، وذلك من خلال تعزيز العرض من الموارد البشرية القادرة على تلبية حاجيات السوق. وفي هذا الصدد، وخلال الموسم الدراسي 2017-2018 التحق 628000 تلميذ بمختلف مراكز التكوين المهني "[173].

---

[172]–ibid., PP 21-29

[173]– المملكة المغربية، المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي، التقرير السنوي، المملكة المغربية، 2017، ص 74.

وبالموازاة مع ذلك، تم تنزيل بتاريخ 4 أبريل 2019، "برنامج مدن المهن والكفاءات، الذي يعد العمود الفقري لخارطة الطريق الجديدة الخاصة بتطوير قطاع التكوين المهني، إلى إحداث جيل من المؤسسات التكوينية، يمكن من تعزيز قابلية تشغيل الشباب، ويرفع من تنافسية المقاولات، ويحفز خلق القيمة على المستوى المحلي."[174] إذ تم في هذا الإطار، إحداث 12 مدينة للمهن والكفاءات في مختلف جهات المملكة، منها جهة فاس مكناس إذ من المنتظر أن تفتح أبوابها خلال الموسم التكويني2023/2024، وذلك بغية توفير تكوين مهني له القدرة على توفير كفاءات مهنية في جميع التخصصات خاصة في مجال الذكاء الصناعي والرقمنة ثم في مجال الخدمات والصحة، وذلك للاستجابة لحاجيات ومتطلبات سوق الشغل الوطنية والدولية.

ثانيا) أهم الإصلاحات التي عرفها التوجيه المهني بالمغرب:

عرف التوجيه المهني تطورا ملحوظا مند بداية الاستقلال إلى الآن، خاصة بعد إصدار الميثاق الوطني للتربية والتكوين، الذي اعتبر التوجيه جزءا لا يتجزأ من منظومة التربية والتكوين، نظرا للرهانات الكبرى المعلقة عليه في مساعدة المتعلمين في بلورة مشروعهم الشخصي، وفي اختيار التكوينات والشعب التي تتلاءم مع ميولاتهم وتطلعاتهم، وبالتالي إعدادهم للحياة المهنية.

انطلاقا من هذا الاعتبار، "بات لزاما إيجاد مكانة جوهرية للتوجيه في اهتمامات المدرسة، كونه يشكل أحد الدعائم الأساسية لتنمية الموارد البشرية، حيث إن التوجيه القائم على اختيارات ناضجة وواعية، سيمكن الفرد من الولوج إلى المجالات الدراسية والمهنية

[174]– المندوبية السامية للتخطيط على الموقع: http// www.ofppt.ma consulté le 18/04/2021

التي تلائم شخصيته وقدراته"[175]. وسنعرج في هذا المحور إلى أهم التطورات التي شهدها التوجيه المهني بالمغرب.

1. مرحلة ما قبل 1987 مرحلة التأسيس وترسيخ البنيات الإدارية:

من المؤكد أن ظهور التوجيه التربوي والمهني بالمغرب، ارتبط بشكل أساسي بالحقبة الاستعمارية، فهدف المستعمر الفرنسي آنذاك هو تكريس تعليم وتوجيه مهني طبقي يخدم مصالحه وأهدافه، ويمكن أن نعرج في هذا الصدد إلى الخطاب الذي قدمه "**جورج هاردي**" مدير التعليم آنذاك، الذي رسم في خطابه ملامح وتوجهات السياسة التعليمية لدولة الحماية الفرنسية في المغرب. وفي هذا الصدد يقدم لنا محمد عابد الجابري مقتطفا من خطاب جورج هاردي الذي قدمه بمكناس يقول فيه:

"بالنسبة للمغاربة المسلمين يلاحظ أنهم يشكلون ثلاث طبقات متمايزة: طبقة النخبة، وهي متعلمة مثقفة نسبيا وتتكون من رجال المخزن (جهاز الدولة) والعلماء وكبار التجار والأعيان. وطبقة جماهير المدن الجاهلة المحرومة. وطبقة جماهير البادية المنعزلة المبعثرة (...) إن التعليم الذي سيقدم لأبناء هذه النخبة الاجتماعية تعليم طبقي يهدف إلى تكوينها تكوينا منظما في ميادين الإدارة والتجارة، وهي ميادين التي اختص بها الأعيان المغاربة. أما النوع الثاني، وهو التعليم الشعبي الخاص بالجماهير الفقيرة والجاهلة جهلا عميقا، فيتنوع بتنوع الوسط الاقتصادي. في المدن يوجه التعليم نحو المهن اليدوية، خاصة مهن البناء، وإلى الحرف الخاصة بالفن الأهلي. أما في البادية فيوجه التعليم نحو الفلاحة...وأما في المدن الشاطئية فسيوجه نحو الصيد البحري والملاحة. أما عن المواد

[175]– شعالي المختار، التوجيه التربوي– الأسس النظرية والمنهجية–، مطبعة دار النشر المغربية، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 2012، مرجع سابق، ص6.

العامة التي ستخلل هذا التعليم التطبيقي فهي اللغة الفرنسية التي بواسطتها سنتمكن من ربط تلامذتنا بفرنسا."[176]

ويؤكد هذا الخطاب، بشكل واضح وصريح أن السياسة التعليمية الكولونيالية كانت ترمي بالأساس إلى إخضاع المغاربة للسيطرة الفرنسية، من خلال الاعتماد على عنصر التوجيه المهني الذي كان في الأصل ذو طابع انتقائي وطبقي للحفاظ على الوضع القائم، حيث وجه بشكل أساسي إلى انتقاء نوع التعليم الخاص بكل فئة حسب المستوى الاقتصادي والثقافي والمجالي، على اعتبار أن كل طبقة لها تكوين خاص بها، حيث إن فرنسا كانت تهدف من خلال تبنيها سياسة انتقائية، تكوين يد عاملة مؤهلة لخدمة مصالحها وأغراضها في جميع المجالات خصوصا في المزارع والمصانع الفرنسية، ومن هذا المنطلق، اعتبر المستعمر أن اللغة الفرنسية هي الوسيلة أو الأداة المناسبة لنشر ثقافة فرنسا وإنجاح المخطط الاستعماري.

وعليه، "بدأ التطبيق الفعلي للتوجيه المدرسي والمهني بموجب قرار 9 ماي 1946، حيث كان الهم الأساسي للمستعمر آنذاك هو تكريس تعليم طبقي يخدم مصالحه، من خلال إعداد اليد العاملة لتلبية حاجاته الاقتصادية. وهو ما استدعى إحداث مراكز التوثيق والتوجيه، التي كانت مهمتها الأساسية تتمثل في انتقاء اليد العاملة قصد تأهيلها مهنيا في إطار سلك تكويني قصير".[177] "وابتداء من سنة 1947، شرع في تطبيق التوجيه المدرسي والمهني المتواجد آنذاك بالمدن الكبرى: الرباط، البيضاء، مكناس، فاس، وجدة، طنجة، وقد لعبت

[176]– الجابري محمد عابد، التعليم في المغرب العربي، دراسة تحليلية نقدية لسياسة التعليم في المغرب وتونس والجزائر، مطبعة دار النشر المغربية، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 1989، ص 18.

[177]– سنهجي عبد العزيز، منظومة الإعلام والمساعدة على التوجيه، الموقع والأدوار– البنيات والآليات– الأفاق والتحديات، مطبعة طوب بريس، الطبعة الأولى، الرباط، ص 12. نقلا عن مكي المروني.

هذه المراكز دور مكاتب التشغيل، كان التلاميذ الحاصلون على شهادة التعلم وشهادة الكفاءة المهنية يدمجون في الحياة المهنية عن طريق هذه المكاتب."[178]

ومن المعلوم أن الإصلاحات التعليمية التي طبقتها فرنسا سنة 1956هي التي تم اعتمادها في المغرب، على أساس تأمين المعلومات وتوجيه التلاميذ الذين يتابعون دراستهم في التعليم الثانوي، حيث تم إنشاء مصالح متخصصة منظمة على المستوى الوطني والأكاديمي والمحلي، وتتمثل مهمة هذه المصالح في تنظيم الإعلام والتوجيه المستمر للتلاميذ في العملية التربوية، بشكل يعزز تكيفهم مع الحياة المدرسية ويوجههم نحو التعليم الذي يتناسب مع قدراتهم، والمساهمة في تنمية شخصيتهم، بالإضافة إلى مساعدتهم في اختيار مسارهم المهني، بما يتماشى مع متطلبات وآفاق التقدم الاقتصادي والاجتماعي للدولة. فبعد الاستقلال، استمرت حملات الإعلام والتوجيه باعتبارها عملية توجيه مدرسي ومهني وكعملية سوسيو بيداغوجية، إلا أن السياسة التعليمية الجديدة للدولة المستقلة تم إعادة التفكير فيها بشكل يتلاءم مع الأهداف التي تتماشى مع السياق الاجتماعي والثقافي للمملكة."[179]

"ومع بروز الدور الذي يمكن أن تلعبه خدمات الإعلام والتوجيه في المنظومة التعليمية، تم إحداث مكتب التوثيق بوزارة التعليم سنة 1959، والذي أنيطت به مهمة الإشراف على مراكز التوجيه المهني، ليتحول في سنة 1961-1962 إلى مصلحة التوجيه المدرسي والمهني، تشكلت من أربعة مكاتب: مكتب التوجيه، مكتب الّإحصاء، مكتب المنح ومكتب الإعلام والتوثيق".[180] وفي سنة 1974 ستعرف هذه المصلحة باسم "مصلحة التوجيه

---

[178]– مرجع سابق، ص 12.

[179]-Boulahcen Ali , sociologie de l'orientation étude des processus scolaire et professionnels en France et au Maroc, édition Bouregreg, Rabat, Maroc, 2006 , P 53

[180]– سنهجي عبد العزيز، منظومة الإعلام والمساعدة على التوجيه، مرجع سابق، ص 12.

والتخطيط والمالية". "وذلك لمواجهة الارتفاع الهائل في أعداد التلاميذ مما أوجب إيجاد أداة لملائمة هذا التزايد مع الإمكانات المتوفرة والحاجيات المتوقعة، ومع مرور الزمن وتعقد الحاجيات التخطيطية والتوقعية للنظام التعليمي تم إحداث قسم التخطيط التربوي لتلبية الحاجيات المذكورة".[181]

والجدير بالذكر أن بعد حصول المغرب على الاستقلال، تزايد عدد التلاميذ المنقطعين عن الدراسةّ، أو من لم يسعفهم الحظ في إتمام دراساتهم في التعليم العام نتيجة التكرار أو الفشل. في هذا الصدد، اعتبر "التوجيه وسيلة لتدبير هذا التدفق، وأيضا كانت هذه الفترة تعرف بالمخططات الخماسية، فكانت المهمة الرئيسية لمستشاري التوجيه هي التحكم في هذا التدفق وتوجيهه نحو مختلف الشعب والمسالك الموجودة. وتتشكل ممارسة مستشاري التخطيط من:

- صياغة ملفات التوجيه في نهاية السلك الابتدائي ونهاية السلك الأول قسم تحضيري. هذه الملفات تحتوي على معلومات حول مردودية التلاميذ ورغباتهم وتقديرات الأساتذة التي على ضوئها تتخذ القرارات فيما يخص عملية الانتقاء.
- تقوية العلاقات مع مصالح الصحة المدرسية ومع مصالح الإحصاء فيما يتعلق بالخريطة المدرسية والتوقعات المتعلقة بسوق الشغل.
- استعمال الروائز البسيكوتقنية التي سيتوقف العمل بها عند نهاية سنة 1974."[182]

ومند سنة 1981، أصدر قسم التخطيط التربوي المذكرة رقم 18 لحث الأساتذة على المشاركة في الإعلام المدرسي والمهني، وذلك بالنظر للدور الأساسي الذي يلعبه

[181]– غزالي محمد، الإصلاحات التعليمية بالمغرب، مرجع سابق، ص 165

[182]- Elfilalli Ismail, crise de l'orientation éducative au Maroc, 2015. P 12. In http://www.academia.ed consulté le 15/04/2021.

الإعلام المدرسي والمهني في تحسين المردودية الداخلية والخارجية لتعليم وفي توعية التلاميذ بالتعلم والتكوين والشغل."[183]

ونظرا للأهمية التي حظي بها التوجيه التربوي والمهني آنذاك، أنيطت مهمة الإعلام والتوجيه للأساتذة لمدة ساعتين في الأسبوع، وذلك بناء على ما جاء في المذكرة التنظيمية رقم 1981/18. كما تم سنة 1983 إحداث مكاتب للإعلام والتوجيه، تتولى مهام تتعلق أساسا بالإعلام والتوجيه وتدبير المنح، وإلحاقها بمصلحة التخطيط بمختلف بنايات التعليم، بناء على المذكرة الوزارية رقم 48 الصادرة بتاريخ 1983.[184]

ومن المعلوم أن هذه البنايات قد ساهمت "في تقريب خدمات الإعلام والتوجيه من التلاميذ داخل المؤسسات التعليمية التي أصبحت تنظم بداخلها حملات إعلامية يقوم بتنشيطها أساتذة مكلفون بالإعلام تحث إشراف مكتب الإعلام والتوجيه وبتأطير من مستشاري التوجيه أو التخطيط التربوي الذي كان جزءا منهم وإلى حدود 1986 يعمل بالمصالح الإقليمية للتخطيط، ويشاركون في نفس الوقت في أشغال مجالس التوجيه بالمؤسسات التعليمية في نهاية السنة الدراسية. "[185]

2. المرحلة الممتدة بين 1987 - 1999 التوجيه مكون أساسي في منظومة التربية والتكوين:

يعتبر الإصلاح الذي تبناه المغرب سنة 1987، " نقطة تحول في تاريخ التوجيه بنشر المذكرة الوزارية رقم 56 التي أسست القطاع المدرسي كبنية لتقديم خدمات الإعلام والتوجيه، مما اضطر مستشاري التوجيه إلى مغادرة مكاتبهم لمقابلة التلاميذ في المدارس

[183]-Boulhahcen Ali, Sociologie de l'orientation, op, Cit, P 57.

[184] - انظر المذكرة الوزارية رقم 48 الصادرة بتاريخ 1983.

[185]– سنهجي عبد العزيز، منظومة الإعلام والمساعدة على التوجيه، مرجع سابق، ص13-14.

وتقديم خدمات الإعلام والتوجيه لهم."[186] ولقد أثارت هذه المذكرة الوزارية " العديد من الانتقادات في أوساط الفاعلين في مجال الإعلام والتوجيه نظرا للطابع العام والفضفاض للمهام التي حددتها. وهو ما حدي بالوزارة الوصية إلى المبادرة بإصدار مذكرة تنظيمية رقم 1989/192 توضح مضامين المذكرة السابقة، وذلك من خلال تحديد مجالات تدخل المستشار في التوجيه، حيث تم حصرها في المجالات التالية:"[187] معرفة التلميذ ومكونات المحيط المتصل به، الإعلام المدرسي والمهني، التقويم التربوي، التوجيه للشعب المختصة، القيام بإجراء الفحوص السيكولوجية، المساهمة في المجالس التقنية.[188]

وفي هذا السياق نجد هذه المذكرة ربطت بين "مردودية خدمات الإعلام والتوجيه ومدى إدماج المستشار في حظيرة الطاقم التربوي والإداري للمؤسسات التعليمية. ومنذ دلك الحين، عرفت خدمات الإعلام والتوجيه مجموعة من التحولات والمستجدات يمكن حصرها فيما يلي:

- إعداد دليل أنشطة المستشار في التوجيه التربوي سنة 1994 كان الهدف منه جعل أنشطة خدمات الإعلام والتوجيه أكثر إجرائية ووضوحا؛
- صدور الميثاق الوطني للتربية والتكوين، والذي أناط بالمستشار في التوجيه مجموعة من المسؤوليات."[189]

[186]- Elfilalli Ismail, crise de l' orientation éducative au Maroc, 2015 op, Cit, P 8.

[187]– سنهجي عبد العزيز، منظومة الإعلام والمساعدة على التوجيه، مرجع سابق،14-15.

[188]– أنظر المذكرة الوزارية رقم 1989/192 بشأن مهام المستشارين في التوجيه التربوي.

[189]– سنهجي عبد العزيز، منظومة الإعلام والمساعدة على التوجيه، مرجع سابق، ص15.

3. المرحلة الممتدة بين 2000 إلى حدود 2021: التوجيه المهني كاختيار استراتيجي:

مند سنة 2000 عرف التوجيه التربوي والمهني تطورا ملحوظا خصوصا بعد تنزيل الميثاق الوطني للتربية والتكوين، إذ اعتبر التوجيه جزءا أساسيا من مكونات المنظومة التعليمية والتكوينية، وهذا ما أكد عليه الميثاق في دعامته السادسة طبقا للمواد من 99 إلى 103.

وعلى هذا الأساس، اعتبر التوجيه حسب الميثاق الوطني للتربية والتكوين في الدعامة السادسة المادة 99 على "أنه جزء لا يتجزأ من سيرورة التربية والتكوين، بوصفها وظيفة للمواكبة وتسيير النضج والميول وملكات المتعلمين واختياراتهم التربوية والمهنية، وإعادة توجيههم كلما دعت الضرورة إلى ذلك، ابتداء من السنة الثانية من المدرسة الإعدادية إلى التعليم العالي."[190]

وفي هذا الإطار، ركز الميثاق الوطني للتربية والتكوين على ضرورة إرساء التوجيه وتفعليه باعتباره ضرورة لا غنى عنه في مواكبة مشاريع المتعلمين، وتسيير سبل إدماجهم في الحياة الاجتماعية والمهنية، فأغلب الصعوبات والعراقيل التي يواجهها الشباب في مسارهم الدراسي أو المهني، نجد أن جزءا كبيرا منها متعلق بسوء التوجيه. من هذا المنطلق، فإن الميثاق "حث على التوجيه وجعله مكونا أساسيا من مكونات الاختيارات والتوجهات التربوية والاستراتيجية. هكذا تبنت المراجعة الجديدة للمناهج التربوية – وفق براديغمات جديدة – ثلاثة مداخل أساسية لهذا البناء هي: مدخل الكفايات، ومدخل القيم، ومدخل التربية على الاختيار. وقد ظل هذا الأخير رهينا بمدى قدرة كل مؤسسة على

[190]– الميثاق الوطني للتربية والتكوين، مرجع سابق، ص 33.

الطاقة الاستيعابية، أي أن الخريطة المدرسية بقيت بكل إكراهاتها هي المهيمنة على التوجيه التربوي والمهني والتقني."[191]

كما نص الميثاق الوطني للتربية والتكوين على ضرورة توفير "مستشار واحد في التوجيه على الأقل على مستوى الشبكة المحلية للتربية والتكوين طبقا للمادة 41 من الميثاق، وفي مرحلة لاحقة على صعيد كل مؤسسة للتعليم الثانوي. ويتوفر المستشار على مكان للعمل مزود بالأدوات الملائمة كما يستفيد من التكوين المستمر."[192]ومن هنا، تبين أن الميثاق جاء بمجموعة من الأهداف التي على أساسها سيتم الارتقاء بالعملية التوجيهية من حيث مواكبة المتعلمين في بناء مشاريعهم الشخصية، لكن على الرغم من مرور أزيد من عقدين على تنزيل الميثاق، اتضح على أن مجال التوجيه لا زال لحدود اليوم، يعاني من عدة صعوبات وإكراهات حالت دون تحقيق الأهداف المتوخاة منه، والمتمثلة أساسا في الخصاص المهول في أطر التوجيه، الأمر الذي يجعل مسألة تأطير جميع المتعلمين، وضمان استفادتهم من خدمات التوجيه المدرسي والمهني أمرا في غاية الصعوبة، وهذا يضرب مبدأ الإنصاف و تكافؤ الفرص بين المتعلمين. زيادة على ذلك، يشكل غياب فضاءات خاصة بالتوجيه داخل المؤسسات التعليمية، عائقا أمام أطر الاستشارة والتوجيه في القيام بمهامهم في أحسن الظروف.

ولتنظيم تدخلات مستشارين التوجيه "صدرت المذكرة رقم 2000/91، حول الإطار التنظيمي لمجال الاستشارة والتوجيه كتتويج لأشغال المناظرة الوطنية الخاصة بتطوير وظائف وآليات الاستشارة والتوجيه، والتي جاءت في سياق تنزيل توجهات الميثاق الوطني للتربية والتكوين، حيث سرعان ما تم مراجعة مهام أطر التوجيه العاملة بالقطاعات

---

[191]– العلمي الخمار، مستقبل التربية والثقافة في المغرب، مدرسة الكفايات وكفايات المدرسة السياق والتحولات، مرجع سابق، ص 146.

[192]– الميثاق الوطني للتربية والتكوين، مرجع سابق، ص34.

المدرسية وفق مقتضيات المذكرة 2011/17 الصادرة في سياق تفعيل إجراءات وتدابير البرنامج الاستعجالي".[193]

وفي هذا الصدد، فإن أبرز ما جاء به المخطط الاستعجالي في هذا المجال، هو "تعميم العمل بالمشروع الشخصي للتوجيه كمقاربة للتوجيه الذاتي، تلاءم حاجات المتعلمين، وتسهل استكشاف مجالات الحياة المهنية. مما يجعل المتعلم فعلا في قلب سيرورة التوجيه كفاعل ومسؤول عن توجيهه. انطلاقا من قيامه بعمليات استكشافية وتأملات بخصوص مساره المهني المحتمل، وذلك بهدف اتخاذ قرارات واختيارات موضوعية وعقلانية".[194]

يتبين أن البرنامج الاستعجالي، اعتبر التوجيه التربوي والمهني شأنا جماعيا، يهم أطراف عديدة داخل المؤسسة وخارجها، حيث نص في هذا الصدد على "تعبئة الفاعلين ليس فقط أطر التوجيه التربوي وإنما إشراك كل من الأساتذة والآباء والمهنيين كذلك في المجهود المبذول لمساعدة المتعلمين على التوجيه."[195]

كما نص المخطط الاستعجالي على أهمية "تعزيز تدخلات الآباء والمهنيين في مجال المساعدة على التوجيه، بحيث يساهم هؤلاء الفاعلون في انفتاح المتعلمون أكثر على المحيط المهني عن طريق استفادتهم من زيارات تربوية وتداريب استكشافية للمقاولات والمؤسسات المهنية. ومن عروض حول المهن وسوق الشغل يقدمها الآباء والمهنيون وكذا من منتديات المهن. والتي تنظم بهدف إنماء الحس المقاولاتي للمستهدفين وتمكينهم من استكشاف عالم المهن والشغل، في أفق بناء مشاريع شخصية عن وعي وإدراك."[196]

---

[193]– سنهجي عبد العزيز، منظومة الإعلام والمساعدة على التوجيه، مرجع سابق، ص 15.

[194]– وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، التقرير التركيبي للبرنامج الاستعجالي2009–2012، مرجع سابق، ص 84.

[195]– نفس المرجع السابق، ص 84.

[196]– نفسه، ص84–85.

كما تتوفر المنظومة التربوية على نظام للتوجيه، الهدف منه مواكبة الشباب في اختياراتهم الدراسية والتكوينية، يقوم أساسا، على حملات سنوية تخصص لإعلامهم. كما توجد بوابة الكترونية وطنية للمساعدة على الإعلام والتوجيه المهني، تم إطلاقها سنة 2014 من أجل تمكين الشباب من التعرف على عروض التكوين المهني، ووضح ترشيحاتهم وتتبع مآلها عبر الانترنيت".[197]

ونظرا للمكانة الهامة التي أصبح يضطلع بها التوجيه المهني في العقود الأخيرة، جاءت الرؤية الاستراتيجية بمراجعة شاملة لهذه المنظومة من أجل تقديم المساعدة للمتعلم في اختيار التكوين الذي يتلاءم مع ميولاته ورغباته من جهة، وقدراته ومهاراته المكتسبة من جهة ثانية، بهدف "ضمان التلاؤم الجيد بين قدرات الشباب ومتطلبات المهن التي يتجهون إليها".[198]

وبالموازاة مع ذلك، فقد نص قانون الإطار بإلزامية تطبيق ما جاءت به الرؤية الاستراتيجية فيما يخص نظام التوجيه، بحيث نصت المادة 34 منه على ضرورة أن تكون هناك "مراجعة الشاملة لنظام التوجيه المدرسي والمهني والإرشاد الجامعي، من أجل مصاحبة المتعلم ومساعدته على تحديد اختياراته في مساره التعليمي، وتوفير الدعم البيداغوجي المستدام له."[199]

ويتضح إذن، أن الرؤية الاستراتيجية وقانون الإطار، أكدا على ضرورة مراجعة نظام التوجيه عبر إعادة النظر في مجموعة من الأمور المتعلقة بالأهداف والمضامين،

---

[197]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التكوين المهني الأساس مفاتيح من أجل إعادة البناء، مرجع سابق، ص 27.

[198] –Charpentier Jacky, Bernard collin, Edith scheurer, De l' orientation au projet de l'élève, Hachette, PARIS. 1993, P14.

[199]– قانون الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، الصادر بتنفيذ الظهير الشريف رقم 1.19.113 الموافق ل 9 غشت 2019، ص 20 .

لذلك فقد نص قانون الإطار على أهمية تحديث نظام التوجيه التربوي والمهني والجامعي، حيث إن من أهم التدابير التي تم التطرق إليها في هذا الإطار، تفعيل نظام ناجع للتوجيه المبكر، بهدف مواكبة الأفراد في بناء مشاريعم الشخصية، عبر تسليحهم بالكفايات والمؤهلات اللازمة التي تمكنهم من القدرة على الاختيار السليم، وهذا لن يتأتى إلا من خلال إرساء وتفعيل "التوجيه والإرشاد المبكران نحو الميادين التي يمكن فيها للمتعلمين من إحراز التقدم المدرسي والمهني والجامعي الملائم لميولاتهم وقدراتهم بالإضافة إلى تعزيز البنيات والوحدات المكلفة بالتوجيه والإرشاد والإعلام وتقويتها، ووضع موارد بشرية متخصصة رهن إشارتها".[200]

ومن هنا، فإن قانون الإطار أعطى أهمية كبيرة لنظام التوجيه سواء المدرسي أو المهني أو الجامعي، على النحو الذي يساهم في إرشاد المتعلم نحو الاختيارات المناسبة والملائمة له، والتي تمكنه من بناء مشروعه الشخصي والمهني، الأمر الذي جعل المملكة المغربية، تركز بشكل كبير على ضرورة تكوين أطر متخصصة في مجال الاستشارة والتوجيه، تتوفر على المهارات والكفايات العالية، والتي على ضوئها يمكن تحقيق التلاؤم بين ميول الأفراد وحاجات عالم الشغل والاقتصاد، حيث إن أغلب المشاكل التي تواجه شباب اليوم، سواء تعلق الأمر بالانقطاع أو الهدر المدرسي أو ظاهرة البطالة الخ، نجد أن جزءا كبيرا من هذه المشاكل والصعوبات مرتبط بسوء التوجيه وغياب الإرشاد.

والجدير بالذكر، صدر مؤخرا مقررا لوزير التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي بشأن المصادقة على مسطرة التوجيه المدرسي والمهني الخاصة بتنظيم القطاع المدرسي برسم سنة 2021، ويشمل هذا المقرر ثلاثة أبواب: يضمن الباب الأول، مقتضيات عامة، أما الباب الثاني، يشمل تنظيم مراحل ومحطات التوجيه، أما فيما يخص الباب الثالث، فيتحدث عن إجراءات التأطير والتتبع والتقويم. ويقصد بمسطرة

[200]– نفس المرجع السابق، ص20.

التوجيه المدرسي والمهني المعرفة أدناه باسم " المسطرة" "كل العمليات التربوية والإدارية التي ينخرط فيها مختلف الفاعلين بالأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين والمديريات الإقليمية التابعة لها. والمصالح اللاممركزة للقطاعات المكونة ومؤسسات التكوين المهني بهدف تمكين المتعلمين المعنيين من التعبير عن اختياراتهم الدراسية والتكوينية ومساعدتهم على تدقيقها ثم التقرير بشأنها بما يضمن لهم أقصى الفرص".[201]

ومن أجل تفعيل مسطرة التوجيه المدرسي والمهني والجامعي، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، تم بهذا الخصوص تهيئة حسابات جميع المتدخلين والأطراف المعنية بعملية التوجيه سواء المفتشين والمستشارين في التوجيه، والأساتذة السنة الثالثة من التعليم الإعدادي الثانوي، ثم المتعلمين بهدف ولوج منظومة مسار عبر تزويدهم بأقنانهم السرية. بالموازاة مع ذلك، تم تمكين المتعلمين المعنيين بهذه العملية كذلك، من تقديم طلبات التوجيه والمصادقة عليها على فضاء المتمدرس بمنظومة مسار، أو باعتماد الحامل الورقي المخصص لهذا الغرض، وذلك ابتداء من السنة السادسة من التعليم الابتدائي، أما في حالة تعذر استخدام فضاء المتمدرس على المتعلمين، فسيتم مسك طلبات التوجيه المعبر عنها ورقيا من طرف أولياء الأمور نيابة عن المتعلمين، وذلك بشكل استثنائي تفعيلا لمبدأ الإنصاف وتكافؤ الفرص .

ومن هذا المنطلق، يتميز هذا المقرر الوزاري عن باقي المذكرات الوزارية باعتماد التدبير الرقمي لمسطرة التوجيه المدرسي والمهني والجامعي عبر منظومة مسار، وإتاحة الفرصة للمستشارين في التوجيه والأساتذة في هذه المنظومة للإدلاء بآرائهم وملاحظتهم بخصوص اختيارات المتعلم، هل بإمكانه مسايرة الشعبة التي اختارها مستقبلا أم يتعين عليه تغييرها وفقا للامكانياته وقدراته؟ لكن على الرغم من هذه الإصلاحات، يمكن القول:

---

[201]– مقرر لوزير التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، الناطق الرسمي باسم الحكومة، رقم 013.21 الصادر بتاريخ 17 فبراير 2021، بشأن المصادقة على مسطرة التوجيه المدرسي والمهني.

إن توجيه المتعلمين وإرشادهم نحو الاختيارات الدراسية والتكوينية لا زال لحدود اللحظة لا يرقى إلى المستوى المطلوب، وهذا راجع إلى مجموعة من الإشكالات، والتي تتعلق بشكل أساسي بنقص الموارد البشرية المتخصصة في مجال الاستشارة والتوجيه، مما يجعل مسألة مواكبة المتعلمين ومصاحبتهم في بناء مشروعهم الشخصي والمهني أمرا في غاية الصعوبة والتعقيد.

ارتباطا بما سبق، يكتسي التوجيه المهني باعتباره سيرورة مهنية، أهمية كبرى في تزويد المتعلم بمجموعة من المعارف والكفايات التي من شأنها مساعدته على معرفة ذاته من جهة، ثم إمكاناته وقدراته من جهة ثانية، أثناء عملية اختيار المهنة والإعداد لها بشكل جيد، بعيدا عن الاختيارات العشوائية والتصورات السلبية، وكآلية لتوجيه الشباب نحو مراكز التكوين المهني، خصوصا أولئك الذين لم تتح لهم الفرصة لمتابعة الدراسة في التعليم العالي، كما أنه سيرورة لا غنى عنها في توجيه الأفراد نحو التخصصات والمهن التي تتناسب مع ميولهم وقدراتهم واحتياجات سوق الشغل أو المقاولات، وذلك من أجل تحقيق الملاءمة بين الطلب والعرض خصوصا في ظل التغيرات والتطورات الآنية والمستقبلية التي يعرفها الاقتصاد الوطني وعالم المقاولات.

إجمالا، يعد التوجيه سيرورة تربوية مستمرة عبر الزمان والمكان، بهدف تقديم المساعدة للفرد في مساره التعليمي والتكويني، إنه من جهة "آلية لمواكبة النمو الحاصل لدى الفرد من حيث مؤهلاته واهتماماته وحاجاته وقيمه وميوله واختياراته الدراسية والمهنية، وإنه من جهة أخرى نافذة على العالم الخارجي وعلى المستقبل. (...) والعمل على إيقاظ الرغبة لدى المتعلم في الاهتمام بالمستقبل، وتسليحه بكل الوسائل والأدوات والمعارف والكفايات التي تمكنه من مواجهة الصعوبات والغموض الذي يحيط بكل اختيار في التوجيه وفي الحياة".[202] إن التوجيه آلية أساسية لتمكين الفرد من بناء مشروعه

[202]– شعالي المختار، التوجيه التربوي– الأسس النظرية والمنهجية– مرجع سابق، ص 7.

الشخصي والمهني بشكل يجعله يستحضر فيه إمكاناته ومؤهلاته من ناحية، وميوله ورغباته من ناحية أخرى، فالهدف من التوجيه هو تعزيز التربية على الاختيار وفقا للخصائص المتعلقة بالفرد والمحيط.

ثالثا) هياكل وسياسة التكوين المهني بالمغرب:

يلعب التكوين المهني دورا اقتصاديا واجتماعيا أساسيا للاستجابة لحاجيات المهنيين وأرباب المقاولات، عبر تهيئ الخريجين والمتدربين المؤهلين، وبالرغم من وضوح مهمته وأهمية الدور الذي يقوم به، إلا أن تطور إطاره التنظيمي وكذلك حكامته، يتضمنان عدة ثغرات،"[203] مما يؤثر سلبا على تطوير سياسة للتكوين المهني لتكون ناجعة وفعالة في ظل تعدد القطاعات المتدخلة في تدبير هذا القطاع.

يتبين إذن، أن النجاح في إصلاح التكوين المهني "يرتبط بشكل وثيق بدعم الشركاء السياسيين الاقتصاديين، الاجتماعيين والإقليميين. فهذا الإصلاح لا يمكن أن يبدأ أو يستمر دون ارتباط الشركاء الرئيسيين بالأهداف العامة وتحديد الأولويات لتنفيذها"،[204] في إطار التنسيق والتشاور في تنظيم وتدبير هذا القطاع.

من هنا، فإن "مهمة القطاعات الفاعلة في التكوين المهني هي تنظيم هذا التكوين في مجالات تدخلها، كل واحد على حدة. وعلى هذا المستوى، توجد عدة أصناف من المهام، بدءا من تدبير سياسة التكوين، وانتهاء بوضع استراتيجيات قطاعية تخص مجالات تدخل

---

[203]–المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التقرير التحليلي تطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين 2000–2013 المكتسبات والمعيقات والتحديات، 2014، ص 56

[204]– Ministre de l'éducation national et de la formation professionnelle, département de la formation professionnelle, Gestion de système marocaine des formations professionnelles, Mars 2016. P 8.

معينة. وفي كلتا الحالتين، تؤكد النصوص المنظمة أن هذه المهام تمارس من قبل القطاعات المذكورة بتنسيق مع السلطة الحكومية المكلفة بالتكوين المهني."[205]

1. الهيكل التنظيمي للتكوين المهني:

يشمل قطاع التكوين المهني، العديد من المتدخلين المشرفين على تدبيره من مؤسسات عمومية، قطاعات وزارية، وقطاع خاص للتكوين المهني، "وبموازاة مع واقع تعدد المتدخلين تعرف هيئة التأطير تعدد الأنظمة الأساسية الخاصة بكل قطاع. هذا التعدد في أشكال الانتساب لمختلف الأنظمة الخاصة. نتج عنه عدم التجانس بين الهيئات العاملة بالتكوين المهني."[206]

وتجب الإشارة إلى أن "مكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل، يساهم بنسبة تفوق 66% من عدد المتدربين المسجلين حسب إحصائيات السنة الدراسية 2014/2013، في حين تنحصر مساهمة جميع القطاعات الوزارية الأخرى التي تقوم بالتكوين في 10 % والقطاع الخاص في 24%."[207]

من هنا، يتبين أن "إحدى الخصائص المميزة للنظام الفرعي التكوين المهني هي تعدد الفاعلين المتدخلين فيه. فهو يوجد في وضعية لا مركزية شاملة يرتبط فيها وظيفيا بعدد كبير من الفاعلين على الصعيد الوطني، وعلى المستوى القطاعي".[208] يجعل إمكانية

---

[205]–المجلس الأعلى للتربية والتكوين، حكامة منظومة التربية والتكوين بالمغرب، التعليم العالي– التربية الوطنية– التكوين المهني، مرجع سابق، ص 82.

[206]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، الارتقاء بمهن التربية والتكوين والبحث والتدبير، 2018، ص 31.

[207]– المملكة المغربية، تقرير حول أنشطة المجلس الأعلى للحسابات برسم سنة 2015، ص28.

[208]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، حكامة منظومة التربية والتكوين بالمغرب، التعليم العالي – التربية الوطنية– التكوين المهني، دار القلم العربي، الطبعة الأولى، 2017 ، ص 15.

التنسيق بين هؤلاء الفاعلين أمرا صعبا ومعقدا؛ مما يستدعي إعادة النظر في إصلاح هذا القطاع بتوحيد هيئات التكوين المهني تحت إشراف جهاز واحد.

ومجمل القول، "يتميز النظام الفرعي للتكوين المهني بحكامة شديدة الاختلاف عن الأنظمة الفرعية الأخرى، فهو يربط بين متدخلين وشركاء مختلفين، في سياق يعرف أساسا غياب إطار مؤسستي عام يحدد بوضوح المهام والمسؤوليات مما يسبب تعقيدا في تسييره".[209] إذن من هم الفاعلون المتدخلون في قطاع التكوين؟ وهل يؤثر تعدد الفاعلين في تدبير وتسيير هذا القطاع؟

أ) مكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل:

قامت المملكة المغربية ابتداء من سنة 1974 بإحداث مجموعة الهيئات والبنيات الأساسية بهدف "ضمان فاعلية أكثر لنظام التكوين المهني، وفي هذا السياق، تم خلق مكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل، والذي تكلف بعدة عمليات، منها إنعاش الشغل وتطوير ملاءمة التكوين المعطى من طرف جميع مراكزه، وتوجيه وانتقاء المرشحين والسهر على التكوين المستمر للعمال وتنظيم ومراقبة التكوين. وبهذا نجحت الدولة في تعزيز حضورها في ميدان تكوين الكفاءات العمالية والتقنية."[210]

---

[209]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، حكامة منظومة التربية والتكوين بالمغرب، التعليم العالي – التربية الوطنية– التكوين المهني مرجع سابق، ص 79.

[210]– الغرباوي جليل، التعليم والتنمية، المقاولة الصناعية والتعليم المهني، مرجع سابق، ص214–215.

ووفقا لمقتضيات الظهير الشريف الحامل "للقانون رقم 183-72-1 والصادر بتاريخ 28 مايو 1974، يوضع مكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل تحت وصاية السلطة المكلفة بالشغل".[211] وهو مؤسسة عمومية تتمتع "بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي".[212]

وعليه، يقوم بتسيير مكتب التكوين المهني "مجلس إداري يرأسه الوزير المكلف بالشغل. ويتكون هذا المجلس من ثمانية وعشرون عضوا (28) يمثل أربعة عشرة (14) منهم الدولة، ويمثل سبعة (7) منهم ممثلي العمال، ويمثل السبعة الآخرون المشغلين. يعين كل هؤلاء الأعضاء لمدة ثلاث سنوات بواسطة قرار للوزير المكلف بالشغل. ويتم انتقاء ممثلي العمال وممثلي المشغلين ضمن اللوائح التي تقدمها المنظمات الأكثر تمثيلية للعمال والمشغلين".[213]

يتضح على أن مهام مكتب التكوين المهني حسب ما جاء في ظهير 1974 تتمثل أساسا في إنعاش الشغل وملاءمته مع متطلبات وحاجيات الاقتصاد الوطني والعالمي من الكفاءات، حيث يقوم هذا المكتب بانتقاء وتوجيه المترشحين لمراكز التكوين التابعة له، كما يسهر على توفير كفاءات مهنية متخصصة في جميع المجالات، وتفعيل التكوين المستمر للعمال لتحيين معارفهم ومؤهلاتهم لتتلاءم مع المستجدات التكنولوجية التي يشهدها سوق الشغل وعالم المقاولات، هذا بالإضافة إلى مراقبة وتنظيم عملية التكوين، بهدف إنتاج موارد بشرية متخصصة للرفع من تنافسية الاقتصاد الوطني وتحسين مردوديته، خصوصا في ظل توجه المملكة نحو بناء قطاع صناعي قوي كصناعة السيارات والطائرات، وهذا

---

[211]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين، حكامة منظومة التربية والتكوين بالمغرب، تقييم تطبيق توصيات الميثاق الوطني للتربية والتكوين 2000-2013، مارس 2015، ص 11.

[212] –Agence Français de développement, document de travail n° 116 , formation et emploi au Maroc, septembre 2011.P 19.

[213]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، حكامة منظومة التربية والتكوين بالمغرب، التعليم العالي – التربية الوطنية– التكوين المهني مرجع سابق، ص 17.

يتطلب إيلاء المزيد من العناية لهذا القطاع لمواكبة الدينامية الاقتصادية والاجتماعية التي تعرفها المملكة المغربية.

واستنادا إلى ما سبق، يحتل مكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل مكانة متميزة، باعتباره فاعلا أساسيا في التكوين، فقد تم منحه مجموعة من الأدوار المتعلقة أساسا بالأهداف والغايات المسطرة التي يحرص المغرب على تحقيقها وعلى سبيل المثال، "العمل على توجيه التكوين من أجل المساهمة في التأهيل الصناعي بهدف منح المقاولة درجة كبيرة من القوة تؤهلها لربح رهان المنافسة، سواء على المستوى الوطني أو العالمي. ومن أجل هذا، يلزم الاعتناء بالموارد البشرية وبالتكوين وبتوفير يد عاملة مؤهلة تتحكم في التقنيات المستعملة وقادرة على متابعة عجلة التجديد".[214] من هنا فإن مكتب التكوين المهني بما أنه فاعل أساسي في التكوين، فإنه ملزم بتوفير الكفاءات المهنية لمواكبة حاجيات ومتطلبات المقاولات المغربية، وتعزيز تنافسيتها الاقتصادية خصوصا في ظل التحديات التي تفرضها العولمة، الأمر الذي يتطلب توفير العنصر البشري المؤهل والمتخصص في جميع المجالات.

ب) القطاعات الوزارية المتدخلة في التكوين المهني:

يتبين أن التكوينات التي تنظمها المؤسسات التابعة للقطاعات الوزارية المتدخلة في نظام التكوين تخضع في الواقع لأحكام المرسوم 2.86.325 بتاريخ 9 يناير 1987 "الذي يسن النظام العام لمؤسسات التكوين المهني وتختلف مهام تلك المؤسسات فيما يخص التكوين، من قطاع لأخر، ولكنها تبقى على العموم منسجمة مع المهام المنوطة بقطاع التكوين المهني."[215]

---

[214]– الغرباوي جليل، التعليم والتنمية، المقاولة الصناعية والتعليم المهني، مرجع سابق، ص 216.

[215]–المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، حكامة منظومة التربية والتكوين بالمغرب، مرجع سابق، 12.

ويمكن القول: إن هذه المؤسسات تهدف إلى تكوين كفاءات متخصصة ومؤهلة في جميع المجالات قادرة على مسايرة التطور الحاصل في سوق الشغل، "وأعوان مؤهلين وتقنيين لمزاولة العمل في مختلف فروع قطاعات الصناعة، والفلاحة، والخدمات التجارية والاجتماعية".[216]كما أن هذه المؤسسات لديها إمكانية أن "تقوم في نطاق اختصاصها علاوة على التكوين المهني الأساسي، بمهمة التكوين المستمر والمساهمة في البحث التربوي والتكنولوجي، وتنظيم دورات وأسلاك دراسية ومنتديات حول اهتمامات المهنة".[217]

وحسب ما جاء في المادتين 8 و9 من المرسوم رقم 2.86.325 الصادر بتاريخ 9 يناير 1987 " يتعين على كل مؤسسة أو مجموعة من مؤسسات التكوين المهني مجلس للإتقان ترأسه شخصية من الوسط المهني. فهذا الأخير يساهم في العمل على ملاءمة التكوينات للاحتياجات الاقتصادية والاجتماعية. كما يساهم في تقييم التدبير العام لمؤسسة أو مؤسسات التكوين المهني الذي تم تأسيسه بها. ويقدم المساعدة في مجالات التمرس والتشغيل".[218]

وتجب الإشارة إلى أن قطاع التكوين المهني لا زال لحدود اللحظة يتدخل فيه مجموعة من الفاعلين والقطاعات الوزارية ونخص بالذكر:الفلاحة، السياحة، الصيد البحري، الصحة، الصناعة، والصناعة التقليدية، الشبيبة والرياضة، الطاقة والمعادن الخ. على هذا الأساس، يتضح أن كثرة المتدخلين في هذا المجال، يجعل مسألة تدبير وتسيير التكوين المهني بالشكل الذي يرقى إلى مستوى تطلعات الأفراد والمجتمع أمرا في غاية الصعوبة إن لم نقل مستحيلا ما دام أنه ليس تحت وصاية و إشراف قطاع واحد.

---

[216]– مرسوم رقم 2.86.325 صادر في 9 يناير 1987، المتعلق بسن نظام عام لمؤسسات التكوين المهني، الجريدة الرسمية، عدد 3878، 1987، ص 195.

[217]– نفسه، ص 195.

[218]– نفسه، ص 196.

ج) التكوين المهني الخاص:

يتضح أن مؤسسات التكوين المهني الخاص، تساهم بشكل فعلي في تحديد حاجيات التكوين في القطاعات المختلفة، وذلك من أجل إعداد كفاءات مهنية ذات قدرات عالية تستجيب للاحتياجات الاقتصاد الوطني والدولي، ويناط بهذا التكوين حسب القانون التنظيمي 13.00 دور "الخدمة العمومية"، ويعمل إلى جانب الدولة، على تكوين الموارد البشرية في مختلف الشعب والتخصصات، لذلك "هو مؤهل لتنظيم التكوين في كل أسلاك التكوين الأساسي والتأهيلي والمستمر ومستوياتها".[219]

لذلك، فإن هذا الإطار القانوني، يمنح لمؤسسات التكوين المهني الخاص "صفة شريك للدولة من جهة، ويكرس صفة " خدمة عمومية "على نشاط التكوين الذي تقوم به هذه المؤسسات من جهة أخرى. كما يتيح توسيع مجال نشاط التكوين المهني الخاص ليشمل كلا من التكوين المهني الأساسي أو أثناء العمل سواء كان مختتما بدبلوم أو كان تأهيليا"[220].

فحسب مقتضيات المادة الثانية من القانون رقم 13.00، "تضطلع مؤسسات التكوين المهني الخاص، إلى جانب مؤسسات التكوين المهني بالقطاع العمومي، بمهمة التكوين لإعداد صناع وعمال مختصين وعمال مؤهلين وتقنيين متخصصين لمزاولة العمل في مختلف القطاعات الاقتصادية والاجتماعية. ولهذه الغاية، يتعين على هذه المؤسسات أن تلتزم بالمعايير التي تحددها الإدارة من حيث التجهيزات و التأطير الإداري والبيداغوجي ومناهج وبرامج التكوين"[221].

---

[219]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، حكامة منظومة التربية والتكوين، التعليم العالي– التربية الوطنية– التكوين المهني، مرجع سابق، ص19.

[220]–التقرير السنوي للمجلس الأعلى للحسابات برسم سنة 2015، مرجع سابق، ص47.

[221]– نفس المرجع، ص 34.

وطبقا للمقتضيات القانون 13.00، يتبين وجود نوعين أو صنفين من مراكز التكوين المهني بشكل عام، المؤسسات المعتمدة، والمؤسسات غير المعتمدة. "فأما الأولى فيسمح لها بتنظيم الامتحانات لفائدة متدربيها، ومنح شهادات معترف بها من قبل الدولة. ويمنح الاعتماد لمدة 5 سنوات قابلة للتجديد بعد إجراء افتحاص يجريه تنظيم خارجي بطلب من قطاع التكوين المهني."[222]

ويضم القطاع الخاص للتكوين المهني " 413 مؤسسة معتمدة سنة 2017، مع أزيد من 37700 متدرب، أي ما يعادل 51% من العدد الإجمالي للمتدربين في التكوين المهني الخاص، وقد تم تأهيل أزيد من 396 شعبة على الصعيد 511 مؤسسة خاصة، تضم 41.000 متدرب، أي ما يعادل 56% من العدد الإجمالي للمتدربين داخل التكوين المهني الخاص".[223]

ارتباطا بما سبق، يشكل التكوين المهني الخاص، شريكا أساسيا للدولة في تكوين وإنتاج كفاءات مهنية وفق حاجيات ومتطلبات الاقتصاد الوطني والدولي، وذلك من أجل تسهيل عملية إدماجهم واندماجهم في سوق الشغل أو المقاولات، فسد الفجوة بين الطلب والعرض، يتطلب تجويد التكوين وتثمين الرأسمال البشري وتأهيله، لأن من شأن ذلك التخفيف من حدة البطالة في صفوف مخرجاته من جهة، وتحسين تنافسية المقاولة من جهة ثانية.

وعلى الرغم من الأهمية التي يحظى بها هذا القطاع في عملية التكوين، كونه يستقبل الأفراد الراغبين في الاستفادة من التكوين المهني، إلا أن الأسر مطالبة بأداء مصاريف

---

[222]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، حكامة منظومة التربية والتكوين، تقييم تطبيق توصيات الميثاق الوطني للتربية والتكوين، مرجع سابق، 44

[223]– المجلس الأعلى لتربية والتكوين والبحث العلمي، التكوين المهني الأساس، مفاتيح من أجل إعادة البناء، مرجع سابق، ص 17.

تكوين أبناءها، "وتقدر هذه المساهمة فيما بين 8000 و16000 درهم لكل متدرب وتمنح الدولة، بهذا الصدد، دعما للمتدربين لا يتجاوز 4000 درهم في السنة لكل متدرب في مؤسسات التكوين المهني الخاص المعتمدة"،[224] بالنسبة للمتدربين المنحدرين من الأسر ذات الدخل المحدود.

يتبين أن المدرسة المهنية الخاصة تبقى محصورة على أبناء الطبقات الميسورة ذات الدخل المرتفع، التي تبحث عن الفعالية في التكوين وجودة الخدمات التي تقدمها من بنية تحتية ملائمة وتكنولوجيا متقدمة ومنهاج حديث، مما يجعل الإقبال عليها متزايدا من طرف الفئات التي تمتلك الرأسمال الثقافي على حد تعبير "**بيير بورديو**" على حساب المتدربين المنحدرين من الطبقات الاجتماعية الدنيا، التي لا تمتلك حرية الاختيار سوى القبول بولوج المدرسة المهنية العمومية، والتي لا تتوفر على نفس الإمكانيات والامتيازات، إنه تعبير عن تكريس اللامساواة في الحظوظ التعليمية، وغياب العدالة الاجتماعية في منظومة التربية والتكوين.

ومن هذا المنطلق، "تسعى الأسر الأكثر غنى على المستوى الاقتصادي والثقافي إلى الحصول على أفضل المدارس لأبنائها، وهذا سيكون شرعيا تماما إذا لم يكن هذا الاتجاه مصحوبا في كثير من الأحيان حرص على تجنب الاختلاط مع أبناء الطبقات الاجتماعية التي تعتبر أقل."[225]ومعنى ذلك، أن "المدرسة تمارس ضد الأبناء الطبقات الاجتماعية الأخرى (الدنيا) عنفا رمزيا يضعهم في وضع أدنى مقارنة برفاقهم من ذوي الأصول الأكثر حظا."[226]

---

[224]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين، التكوين المهني الأساس، مفاتيح من أجل إعادة البناء، مرجع سابق، ص 29.

[225] – Crahay Marcel, G.Felouzis, Ecole et classe sociales, 2éme édition, De Boeck supérieur, 2012, Belgique, P 456.

[226] –Ibid. P 456

ويمكن القول: إن التكوين المهني الخاص، يبقى اختيار الفئات الميسورة للحصول على كفايات ومهارات مهنية تؤهلهم للإدماج والاندماج في المقاولة، إلا أن السؤال الذي يبقى مشروعا لطرحه، ألا يؤثر تعدد القطاعات المتدخلة في عملية التكوين بشكل سلبي على إمكانية تطوير سياسة ناجعة وفعالة لربط التكوين بالتشغيل؟

يتسم الهيكل التنظيمي للقطاع بتعدد السلط والأجهزة المتدخلة فيه بتعدد المجالات قطاعيا وجغرافيا، وبتداخل المهام فيما بينها أحيانا"،[227] فبالإضافة إلى مكتب التكوين المهني وإنعاش الشغل، والقطاعات الوزارية المكونة، ومؤسسات التكوين المهني الخاص، نجد أيضا تدخل الغرف المهنية والفيدراليات المهنية والمقاولات والجمعيات المهنية ، مثل الجمعية المغربية لصناعات النسيج والملابسAMITH ثم مجموعة الصناعات المغربية الخاصة بالملاحة الجوية GIMAS بالإضافة إلى العديد من الهيئات مثل مؤسسة محمد السادس لإعادة إدماج السجناء، ومؤسسة محمد الخامس للتضامن.

بناء عليه، إن تعدد القطاعات المتدخلة في التكوين المهني يجعل مسألة التنسيق لا غنى عنها بين مختلف المتدخلين والفاعلين المعنيين بهذا الميدان، لذلك أسندت هذه الوظيفة إلى عدة لجان على المستويين الجهوي والوطني. وتلك الهيئات هي:

- اللجنة الوطنية للتكوين المهني
- اللجان الإقليمية للتكوين المهني
- مجالس الإتقان.

وتجدر الإشارة إلى أن "هذه الهيئات مطالبة بالتأكد من ملاءمة التكوين للحاجات السوسيو اقتصادية، وتقييم الأنشطة داخل المؤسسة، مع تقديم المساعدة للشباب في مجال

---

[227]– التجيتي عزيز، نظام التكوين المهني بالمغرب، تشخيص للتجربة وتصور للأفق، مجلة عالم التربية، العدد الخامس، الدار البيضاء، 1997، ص123.

التدريب والتشغيل، وعلى الرغم من كون هيئات التنسيق والتشاور هذه ما زالت تتوفر على صلاحيتها من الناحية المؤسساتية، فإن اللجنة الوطنية للتكوين المهني- وهذا أمر من اللازم التذكير به- لم تجتمع مند سنة 1999؛ كما أن اللجان الإقليمية التي تجتمع بصورة منتظمة محدودة العدد".[228]

يتبين أن تعدد القطاعات المتدخلة في قطاع التكوين المهني، "واختلاف وضعياتهم، وعدم وضوح مسؤولياتهم وانشغالهم داخل مجالات جغرافية متنوعة، بمستويات تمثيلية غير متكافئة وتفاوت درجة استقلاليتهم، كل ذلك يجعل إمكانية تنسيق بين مختلف المتدخلين صعبة جدا، بل مستحيلة؛ كما أن التنسيق مع القطاعات الأخرى ومع السلطات والشركاء المحليين الأخريين، كثيرا ما يسوده الارتباك."[229]

ارتباطا بما سبق، يؤثر تعدد الفاعلين والمتدخلين في مجال التكوين المهني بشكل سلبي في تدبير وتسيير هذا القطاع بشكل منسجم وواضح وفعال، على اعتبار أن ضعف التشاور "والتنسيق بين مختلف الفاعلين بالتكوين المهني في غياب إطار وطني للإشهاد وأداة هذا التنسيق، تضغط سلبا على عملية البحث عن تعاون ضروري لتحقيق النجاعة والفعالية المطلوبتين عن تطبيق مقتضيات الحكامة الجيدة المنصوص عليها في الميثاق."[230]

والجدير بالذكر، أن تنوع الشركاء والمتدخلين في قطاع التكوين المهني، يجعلنا نتساءل عن نوع التكوين الذي يتعين توفيره في ظل تعدد القطاعات والهياكل المشرفة عليه، لاسيما وأن المغرب يتجه نحو بناء قطاع صناعي قوي ومنافس خاصة في ظل

---

[228]- المجلس الأعلى للتربية والتكوين، حكامة منظومة التربية والتكوين بالمغرب، التعليم العالي- التربية الوطنية- التكوين المهني، مرجع سابق، ص 89.

[229]- نفس المرجع ، ص 92.

[230]-المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التقرير التحليلي تطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين 2000-2013 المكتسبات والمعيقات والتحديات، مرجع سابق، ص 56.

انفتاح المملكة على المحيط الإفريقي والأوربي وجلب استثمارات أجنبية مهمة، يتطلب بشكل واضح وصريح، تعزيز الحكامة الجيدة، وإشراك المهنيين والفاعلين المعنيين في عملية تدبير وتسيير هذه المنظومة، بهدف تحديد الاحتياجات الأساسية من التكوين على المستوى الكم والكيف، لأن من شأن ذلك، تحقيق الملاءمة والتوازن بين التكوين وحاجيات المقاولات المغربية.

على العموم، فإن توجه المملكة نحو تشجيع التكوين المهني كاستثمار دائم لتطوير الاقتصاد الوطني وتحسين تنافسية المقاولات، يتطلب تكوين موارد بشرية مؤهلة ومتخصصة، وتطوير قدراتهم لتتماشى مع التحولات التقنية والتكنولوجية التي يعرفها سوق الشغل، الأمر الذي يقتضي تبني سياسة ناجعة وموحدة، كفيلة بالرفع من جودة وأداء قطاع التكوين المهني، بهدف تحسين مردودية مخرجاته. وهذا من شأنه تحقيق التلاؤم بين التكوين والتشغيل.

2. سياسة التكوين المهني:

يعد التكوين المهني في المغرب رافعة سوسيو- اقتصادية أساسية للتنمية المستدامة، وقد بذلت الدولة منذ الاستقلال إلى الآن، مجهودات كبيرة للإصلاح هذا القطاع من أجل تحقيق الملاءمة بين العرض والطلب، وذلك بربط سياسة التكوين بسياسة التشغيل، والتنسيق بين مختلف الفاعلين المتدخلين في التكوين من شركاء اجتماعين والمهنيين والقطاع الخاص والجهات ... في تدبير سياسة للتكوين المهني بشكل موحد ومنسجم، لأن من شأن ذلك، الرفع من تنافسية الاقتصاد الوطني، والتخفيف من حدة البطالة في صفوف مخرجات هذا القطاع.

في هذا الاتجاه، تعد مسألة إدماج الشباب في سوق الشغل من أبرز المشكلات التي تواجه المغرب، على اعتبار أن"البطالة تمس بشكل واسع فئات معينة من الساكنة النشيطة

بسبب اختفاء أو تراجع بعض الأنشطة"[231] أو المهن، نظرا للتحولات السريعة التي تعرفها بيئة التشغيل نتيجة التطور التكنولوجي والتقني، هذا ما أدى إلى ظهور مهن جديدة لم تكن من قبل، "ونظرا إلى الوضعية الحالية لبرامج التكوين المهني، فإن مشروع إعادة تأهيل الدبلومات من نتائج ومتطلبات إرساء المقاربة بالكفايات".[232]إذن ماذا نعني بالمقاربة بالكفايات ؟

- **إعادة هندسة التكوين وفق المقاربة بالكفايات**

تعتبر المقاربة بالكفايات، من بين أهم المقاربات التربوية والبيداغوجية المعتمدة في التدريس بشكل عام، كما أنها الأكثر ملاءمة لنظام التكوين المهني بشكل خاص، على هذا الأساس فإن الكفاية **(Compétence)** حسب "**فيلب زريفان**" **(Philippe Zarifian)** هي قدرة الفرد على "اتخاذ المبادرة وتحمل المسؤولية في مواجهة مختلف الوضعيات المهنية التي يتكلف بها بنجاح."[233] كما يمكن اعتبارها"نقطة التقاء بين ما هو تربوي (مرتبط باكتساب المعارف) وما هو اقتصادي (مرتبط بسوق الشغل)، مما يجعل من هذا المفهوم حلقة وصل رفيعة لخلق الالتقائية بين عالم التربية والتكوين وعالم الاقتصاد والمقاولة. وقد لاقت المقاربة المرتكزة على الكفايات إقبالا كبيرا خاصة في مجالات التعليم والتكوين المهنيين على الصعيد العالمي، بحيث أصبحت هندسة مرجعية في إعداد البرامج وإرسائها، وتبنتها منظمات عالمية كاليونسكو، والمنظمة الدولية للفرنكوفونية، ومنظمة التعاون

---

[231]–Bougroum Mohammed et les autres , l'insertion des diplômés au Maroc trajectoires professionnelles et déterminants individuels, Revue Région et développement, n° 15, 2002, P 58.

[232]– Ministre de l'éducation national et de la formation professionnelle, département de la formation professionnelle, OP, CIT, P 20.

[233]– Zarifian Philippe, Objectif compétence :pour une nouvelle logique, Paris, édition liaison, 1999, p 70.

والتنمية الأوربية، مشجعة المنظومة التربوية الوطنية على تبني هذه المقاربة، وقد كان المغرب من بين الدول التي سارت على هذا النهج متبنيا هذه المقاربة."[234]من هذا المنطلق، فإن تبني الميثاق الوطني للتربية والتكوين الذي أكد بشكل خاص في المادة (106) إلى "تعميق الأهداف العامة بالنسبة لكل سلك وكل مستوى للتربية والتكوين"[235] على أساس الكفايات.

وبناء عليه، فان تبني المغرب المقاربة بالكفايات في منظومته التربوية، والتي تعد من بين أهم المقاربات البيداغوجية الأكثر ملاءمة للتعلم الفعال والناجع، لأنها تتيح للفرد اكتساب القدرات والمهارات المهنية التي تساعدهم على التكيف مع مختلف الوضعيات، على هذا الأساس، فإن المقاربة بالكفايات، قد أصبحت تشكل ضرورة علمية نتيجة التطور التقني والعلمي السريع الذي عرفه الاقتصاد العالمي، وما نتج عنه من تغيرات سريعة في المهن، فالتطور التكنولوجي والتقدم العلمي، فرض على منظومة التربية والتكوين توفير كفاءات مهنية ذات كفايات و مهارات عالية، ونتيجة لذلك برزت الحاجة إلى إعادة هندسة التكوين وفق المقاربة بالكفايات.

ومن هذا المنطلق، يمكن القول: إن تحقيق الكفاية "يمثل الغاية القصوى لأي نظام تكويني يستثمر في الإنسان. فلا مصداقية لمشروع تكويني لا يسعى إلى تحقيق كفايات معينة، ولا أساس لتربية، مهما تمثلت مجالاتها، لا تطمح إلى تنمية كفايات محددة ومعروفة بصفة دقيقة. وفي هذا المسار التعليمي والتربوي الشاسع الذي عرفته البشرية، أصبحت المجتمعات المعاصرة تقيم في إطار توفر أو عدم توفر الكفايات المختلفة، أو في إطار مستواها الجيد أو مستواها الضعيف. أما البرامج والمحتويات التعليمية فأصبح ينظر إليها

---

[234]– أكساب علي، منطلقات إرساء منظور مندمج للتكوين والتأهيل المهنيين بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي، مرجع سابق، ص 91– 92

[235]–الميثاق الوطني للتربية والتكوين، مرجع سابق، ص 38.

كوسيلة لتحقيق هذه الكفايات وليست غاية في حد ذاتها. ولهذا يمكن اعتبار مسألة الكفايات التعليمية والمهنية المقاربة البيداغوجية الملائمة بالنسبة لرأس المال البشري."[236]

ومن هنا، فإن المقاربة المرتكزة على الكفاءات، تهدف إلى الرفع من تنافسية المقاولات المغربية من خلال العمل على تأهيل الموارد البشرية في المجالات الواعدة، "ومواكبة المجهودات المبذولة من طرف المغرب للحد من البطالة وخاصة في صفوف الشباب عبر تعزيز إدماجهم المهني وتكوين الكفاءات لتلبية سوق الشغل."[237]

وتعتبر المقاربة بالكفايات من بين أهم المقاربات البيداغوجية التي تم اعتمادها في السنوات الأخيرة في مجال التربية والتكوين، باعتبارها مدخلا أساسيا لتطوير الاقتصاد المغربي، من خلال الحرص على تزويد الفرد بمجموعة من القدرات والمعارف والكفايات المهنية والحياتية واللغوية، التي يتطلبها سوق الشغل وعالم المقاولات في المجال الرقمي والذكاء الاصطناعي... بهدف بناء اقتصاد قوي، خصوصا في ظل توجه المملكة المغربية نحو التصنيع في مجال السيارات والطائرات والطاقات المتجددة...، إن هذا الأمر يستدعي توفير موارد بشرية متخصصة في المهن والقطاعات الواعدة.

---

[236]– سامعي توفيق، الكفايات المهنية والتعليمية: المفهوم والأبعاد، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 19، 2014، الجزائر، ص 106.

[237]– المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، المقاربة المرتكزة على الكفاءات إحدى رافعات الاستراتيجة الوطنية للتكوين المهني 2021، أكتوبر2015، ص 9.

خلاصة الفصل:

أثناء تحليلنا لهذا الفصل حاولنا إبراز وضعية التكوين المهني في المغرب وأهم مراحل تطوره، حيث ارتبط تحديدا في كل مرحلة بسياسات وحاجات معينة، تغيرت بتغير الأزمنة والعصور، فالتكوين المهني في عهد الحماية الفرنسية كان مرتبطا بالخصوص بأهداف ومصالح معينة، تمثلت أساسا في حاجة المستعمر إلى يد عاملة للخدمة في المصانع والضيعات الفلاحية، خصوصا بعد دمج المغرب في نمط الإنتاج الرأسمالي الأجنبي، مما أدى إلى انهيار الصناعة التقليدية، وظهور أنشطة اقتصادية جديدة، تطلبت يدا عاملة مؤهلة للاستجابة لحاجيات المستعمر الفرنسي.

وبعد حصول المغرب على الاستقلال، أصبح التكوين المهني مركز اهتمام السياسات العمومية، لذلك توجهت الدولة المستقلة إلى إصلاح هذا القطاع، بسن تشريعات قانونية، وترسيخ بنيات إدارية من أجل النهوض بالقطاع الاقتصادي عبر الاستجابة لحاجيات المشغلين وأرباب المقاولات بمدهم بالموارد البشرية الضرورية، بهدف تكييف التكوين مع حاجيات ومتطلبات الاقتصاد الوطني.

وتجدر الإشارة، إلى أنه مع بداية الألفية الثالثة توجه اهتمام الدولة المغربية إلى تطوير هذا القطاع، في إطار جعله قادرا على مواكبة التطور والتقدم الحاصل في المهن، ومن مواكبة الأوراش التنموية الكبرى ببلادنا خاصة فيما يتعلق بمخطط المغرب الأخضر، ومخطط تسريع التنمية الصناعية، رؤية 2020 للسياحة، مخطط الطاقة الشمسية، المغرب الأزرق...، وتهدف هذه المخططات إلى تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والانخراط في الاقتصاد العالمي، خصوصا في ظل توجه المغرب إلى خلق شراكات جنوب جنوب أو في إطار الشراكة مع الاتحاد الأوربي، في ظل انفتاحه على محيطه الإقليمي والدولي وجلب استثمارات أجنبية مهمة، الأمر الذي يتطلب كفاءات بشرية ذات مهارات مهنية

وتقنية لها القدرة على التكيف مع مختلف التغيرات التي يشهدها مجال الشغل المتسم بالتطور و التغير باستمرار.

لذلك، تعد جودة التكوين المهني من "الشروط الأساسية لتسريع مسار التنمية بالمغرب والدفع به إلى مصاف الأمم ذات التنافسية المستدامة. كما أنها من المحددات الجوهرية للنموذج التنموي، لكونها تساهم في تكوين وتحفيز الكفاءات الضرورية لتنمية القطاعات الاقتصادية والاجتماعية، في القطاعين العام والخاص، مما يسمح بالإنتاج المستمر للمعرفة والثقافة الأمر الذي يؤدي في نهاية المطاف إلى انبثاق مجتمع مبتكر ومزدهر ومندمج في اقتصاد المعرفة".[238]

من هذا المنطلق، يمكن القول: إن نجاح التكوين المهني في إنتاج كفاءات مهنية مؤهلة لمواكبة الأوراش التنموية الكبرى التي انخرط فيها المغرب، رهين بمدى التوفر على توجيه مهني ملائم وجيد نظرا لتأثيره على مسار تكوين الفرد؛ حيث يهدف إلى وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، من خلال إرشاده إلى التخصصات الآنية والمستقبلية المعبر عنها من طرف المقاولات، وهذا من شأنه الرفع من تنافسية الاقتصاد الوطني، وتسهيل إدماج واندماج الشباب في الحياة المهنية والعملية.

ارتباطا بما سبق، يحتل التكوين المهني مكانة متميزة في السياسات العمومية، نظرا لأهميته في النهوض بالاقتصاد المغربي من جهة، وتسهيل اندماج مخرجات التكوين المهني في المقاولات من جهة ثانية، لكن في ظل تعدد القطاعات والهياكل المشرفة عليه وضعف التنسيق الفعال فيما بينها، كان له تأثير سلبي في تدبير وتسيير قطاع التكوين المهني بشكل منسجم و موحد، الأمر الذي قد ينتج عنه عدم الملاءمة بين خريجي التكوين المهني وحاجيات سوق الشغل. "إن وضعية اللاتطابق **Inadéquation** بين مخرجات التعليم

[238]– المملكة المغربية، اللجنة الخاصة بالنموذج التنموي، النموذج التنموي الجديد، تحرير الطاقات واستعادة الثقة لتسريع وثيرة التقدم وتحقيق الرفاه للجميع، أبريل 2021، ص98.

والتكوين وبين قطاعات الشغل والاقتصاد والمجالات الإنتاجية والاجتماعية العامة. ويعبر عن هذا اللاتطابق، على العموم، بما يصطلح على توصيفه بالمردودية الخارجية لهذه الأنظمة **Rentabilité Externe** ، وقد تجلت عدم كفاية المردودية، بشكل خاص، في بطالة الخريجين من الشباب حاملي المؤهلات التعليمية والتكوينية المختلفة في تخصصاتها ومستوياتها. "[239]

على العموم، أصبح من الضروري على قطاع التكوين المهني من أجل تحقيق الملاءمة بين العرض والطلب، العمل على إنتاج كفاءات مهنية لها القدرة عل " التكيف مع التغيرات ومع متطلبات سوق الشغل، حيث تتيح هذه القدرة على التكيف وعلى البحث الانتقال إلى أنشطة أو مهن قائمة أو ستحدث مستقبلا"،[240] ويقتضي هذا الوضع إرساء سياسة جديدة تربط بين التكوين والتشغيل من خلال إعادة هندسة التكوين وفق المقاربة بالكفايات.

[239]– مصطفى محسن، الخطاب الإصلاحي التربوي، المركز الثقافي العربي، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 1999، ص29.

[240]– المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي، تغيير النموذج المعتمد من أجل بناء صناعة دينامية في خدمة تنمية مطردة ومدمجة ومستدامة، مرجع سابق، ص 16.

الفصل الثالث: التكوين المهني في الدراسات السوسيولوجية المعاصرة

تقديم الفصل:

شكل موضوع التكوين المهني وارتباطه بالمقاولة، أحد أهم الاهتمامات الرئيسية للعديد من الحقول المعرفية، سواء في مجال سوسيولوجيا التربية، أو سيوسولوجيا المقاولة، أو العلوم الاقتصادية...، وغير ذلك من الأبحاث والدراسات التي اهتمت بدراسة التربية والتعليم وعلاقتها بالمحيط الخارجي، ورصد مختلف العلاقات والتفاعلات التي تتم بين المؤسسة التعليمية مع مختلف المؤسسات الأخرى مثل الأسرة والاقتصاد والسياسة الخ.

إن دراسة موضوع التعليم أو المدرسة وعلاقتها بالمجتمع، من بين أكثر المواضيع التي اهتمت بها سوسيولوجيا التربية **la sociologie de l'éducation** أو سوسيولوجيا المدرسة **la Sociologie de l'école**، وهي فرع من فروع علم الاجتماع العام ظهر في أواخر القرن التاسع عشر مع السوسيولوجي "**إميل دوركهايم**" الذي اعتبر "المدرسة مؤسسة اجتماعية وظيفتها الأساسية غرس القيم الأخلاقية لدى الأطفال لأنها تشكل أساس المجتمع."[241] ومن تم، فإن سوسيولوجيا التربية حسب "**أحمد أوزي**" تعنى" بدراسة أشكال الأنشطة التربوية للمؤسسات كأنشطة المدرسين والتلاميذ والإداريين داخل المؤسسات المدرسية، كما يقوم بوصف طبيعة العلاقات والأنشطة التي تتم بينهم. كما يهتم علم الاجتماع التربوي بدراسة العلاقات التي تتم بين المدرسة وبين مؤسسات أخرى كالأسرة، والمسجد، والنادي. كما يهتم بالشروط الاقتصادية والطبيعية التي تعيش فيها هذه المؤسسات، وتؤثر في شروط وجودها وتعاملها".[242]

---

[241]– Duru – Bellat Marie, Agnès Van Zanten, Sociologie de l'école, 3 édition, Armand Colin, 2006 , P200.

[242]– أوزي أحمد، المعجم الموسوعي لعلوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، المغرب، 2006، ص167.

سنوضح في هذا الفصل بالتحليل والدراسة، أهم الاتجاهات الفكرية التي تطرقت للعلاقة بين التعليم المهني وعلاقته باللامساواة التعليمية والاجتماعية. إضافة إلى ذلك، سنتطرق إلى الدراسات السابقة باعتبارها من الخطوات الأساسية التي تمكن الباحث من تكوين خلفية معرفية تساعده على الإحاطة بموضوع الدراسة.

أولا) التعليم وإشكالية اللامساواة : مقاربة سوسيولوجية

سنخصص هذا المبحث لعرض أهم المقاربات والنظريات التي تناولت إشكالية العلاقة بين المدرسة والمجتمع، ويتعلق الأمر بثلاث مقاربات منها ما ينتمي إلى سوسيولوجيا التربية، كالاتجاه الإصلاحي الإنساني والاتجاه الماركسي الجديد ، والاتجاه الفرداني، ومنها ما ينتمي إلى اقتصاد التربية كنظرية الرأسمال البشري.

سنحاول في هذا المبحث الانفتاح على بعض النظريات التي تفسر التفاوتات التعليمية والفروقات بين التلاميذ؛ من حيث الإمكانيات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية للأسر التلاميذ، وتأثير هذه العوامل على التحصيل والنجاح المدرسيين للأفراد.

1) الاتجاه الوظيفي:

يمثل هذا الاتجاه كل من "**إميل دوركهايم**" **(Emile Durkheim)** المؤسس السوسيولوجي لعلم الاجتماع التربوي بالإضافة إلى"**تالكوت بارنسوز**" **(Talcott Parsons)** و"**روبرت ميرتون**" **(Robert Merton)** وغيرهما من الباحثين الذين تطرقوا إلى موضوع المدرسة وعلاقتها بالمجتمع.

ويعد "**إميل دوركهايم**" (1858- 1917) واحدا من كبار سوسيولوجيا التربية الكلاسيكيين في فرنسا، له مجموعة من الأعمال المعروفة: التربية والمجتمع **(Education et sociologies)** التربية الأخلاقية **(Education morale)** التطور التربوي

في فرنسا (**L'évolution pédagogique en France**)، وهي الدراسات التي تم نشرها بعد وفاته. من هنا فإن "دوركهايم" يعد من بين علماء الاجتماع الأوائل الذين اهتموا بالتربية فقد اعتبرها حاجة ضرورية للاستقرار واستمرار المجتمع. لذلك، فإن دوركهايم "هو أول من أعلن بوضوح عن الحاجة إلى مدخل اجتماعي لدراسة التربية، وذلك في أواخر القرن الثامن عشر ومطلع القرن العشرين"[243].

لقد تناول "**دوركهايم**" في كتابه سوسيولوجيا التربية **l'éducation et sociologie** مفهوم التربية واعتبرها هي "الفعل الذي يمارسه جيل الراشدين على الجيل الذي لم ينضج بعد من أجل الحياة الاجتماعية وهدفها إثارة وتنمية لدى الطفل مجموعة من الحالات الفيزيائية والفكرية والأخلاقية التي يتطلبها منه المجتمع السياسي ككل والبيئة الخاصة التي أعد لهابشكل خاص".[244] كما يؤكد "دوركهايم" في هذا الإطار، على أن "التربية عبارة عن تنشئة اجتماعية ممنهجة للجيل الفتي".[245]وفق هذا المنظور، فإن التربية في نظره تقوم بدور فعال وأساسي يتمثل بشكل بارز وواضح في نقل الفرد من كائن طبيعي وأناني إلى كائن اجتماعي بفعل التربية.

ومن هذا المنطلق، فإن "**دوركهايم**" في كتابه "**التربية والمجتمع**" نجده أكد بشكل صريح وواضح على الأدوار التي تقوم بها الدولة في عملية الإشراف على التربية نظرا للارتباط القوي بينهما، فالهدف من وجود الدولة هو الحفاظ على توازن واستقرار المجتمع، لذا فإنه من الطبيعي أن تهتم الدولة بالتربية والتعليم، في هذا الصدد يقول دوركهايم، "يجب أن تؤمن التربية بين المواطنين وحدة كافية من الأفكار والمشاعر يستحيل بدونها قيام أي

---

[243]– وطفة علي أسعد، أصول التربية إضاءات نقدية معاصرة، جامعة الكويت، الطبعة الأولى، الكويت، 2011، ص 215.

[244]– Emile Durkheim, éducation et sociologie, op.cit. P 49.

[245] – Ibid, p 49.

مجتمع. ولكي تستطيع تحقيق هذه النتيجة، وجب أيضا ألا تترك كليا للتحكم الخواص".[246] هذا بالإضافة، إلى أن "**دوركهايم**" أكد في هذا الكتاب على الوظيفة الأساسية للتربية والتعليم ودور الدولة في ذلك، حيث يقول : "ومند اللحظة التي تصبح فيها التربية وظيفة اجتماعية بصورة أساسية فإن الدولة لا يمكن أن تغفل الاهتمام بها، وعلى العكس من ذلك، فكل ما هو تربية يجب، بمعنى ما، أن يخضع لها".[247]

في هذا الاتجاه، نجد أن "**دوركهايم**" وصف التربية بكونها وظيفة اجتماعية بامتياز، فهو يؤكد على وظيفتها الأساسية المتمثلة بالدرجة الأولى في التنشئة الاجتماعية للأفراد، التي تتم من خلال نقل القيم من جيل إلى آخر عبر المؤسسة التعليمية التي تعتبر بالنسبة له عالما مصغرا عن المجتمع الذي توجد فيه. من هنا، فإن المدرسة هي وسيلة لتكيف الفرد وتأقلمه في المجتمع، أي أنها تقوم أساسا بتحويل الفرد من كائن غير اجتماعي إلى كائن اجتماعي وثقافي بفعل التربية.

يتضح إذن، أن التربية حسب "**دوركهايم**" عبارة عن عملية تنشئة منظمة تنقل الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي ثقافي، بمعنى أن التنشئة الاجتماعية تمارس نوعا من القهر الاجتماعي الذي يمارسه "المجتمع على الفرد لترويضه وتكييفه مع المنظومة الاجتماعية، ويبدو الفرد ككائن غير مستقل وسلوكه ليس سوى إعادة إنتاج نماذج مكتسبة خلال مرحلة الطفولة".[248]على اعتبار، أن المدرسة أداة لإعادة إنتاج نفس الطبقات الاجتماعية، فهي تقوم بالأساس بوظيفة الحفاظ على القيم والمعايير والعادات السائدة داخل المجتمع عبر نقلها من جيل إلى آخر عبر عملية التطبيع والتنشئة الاجتماعية التي تتم من خلال المدرسة، فهذه الأخيرة تقوم من جهة بخلق الانسجام والتناغم بين أعضاء المجتمع،

246– Ibid, p 60

247– Ibid. P 60.

248 – Emile Durkheim, éducation et sociologie, Op.cit., p 49.

لكن من جهة أخرى، فإنها تعمل على إحداث التمييز فيما بينهم من خلال عملية الاصطفاء والاختيار، وهي بذلك تقوم بوظيفة الحفاظ على نفس النظام الاجتماعي السائد داخل المجتمع.

على هذا الأساس، أكد **دوركهايم** أن الهدف من المدرسة هو تنشئة الأفراد وتكوينهم من أجل أن يصبحوا مواطنين مستقلين قادرين على التكيف والتأقلم مع ظروف المجتمع. فالتنشئة الاجتماعية حسب دوركهايم " تسمح بإعادة إنتاج التماسك الاجتماعي، وبالتالي فإن وظيفة التنشئة الاجتماعية هي تعزيز تكيف شخصية الفرد مع المجتمع الذي يعيش فيه، والمكان الذي سيشغله لاحقا."[249]

ويرى "**دوركهايم**" أن التجانس بين الأفراد ضروري لبقاء المجتمع واستمراره، لذلك فإن التربية في نظره "تعمل على بناء وتعزيز هذا التجانس بين أفراد المجتمع، وهي من أجل ذلك تغرس في نفوس الأطفال عناصر الوحدة والتجانس الضروري للحياة الاجتماعية، لكن من جهة أخرى فإن التعاون والتكامل الاجتماعي، لا يمكنه أن يتم إلا من خلال وجود بعض التنوع داخل المجتمع، وهنا يأتي دور التربية التي تضمن وجود التنوع الضروري في المجتمع، وذلك عن طريق تنوعها هي بالذات، وعن طريق تخصصها. وهذا يشير بالضرورة إلى ضرورة التقسيم الاجتماعي للعمل."[250]على هذا الأساس، يؤكد "**اميل دوركهايم**" أن اللامساواة التي يشهدها المجتمع، ما هي إلا ظاهرة طبيعية، يتطلبها المجتمع الصناعي الحديث الذي يعرف حالة من تقسيم العمل نتيجة ظهور مهن وتخصصات أخرى، فكلما تقدم المجتمع وتطور ازدادت الحاجة إلى تقسيم العمل، وهذا ما يؤدي إلى ظهور

---

[249] – Collège de France– comment la socialisation contribue–t–elle a expliquer les différences de comportement des individus ? p 6 consulté le in http:// www.college–de–france.fr

[250]–وطفة علي اسعد، أصول التربية، إضاءات نقدية معاصرة، مرجع سابق، ص217.

فروقات وتفاوتات اجتماعية بين الأفراد، لكن ومع ذلك، فإن هذا التنوع في المهن ضروري لتعزيز قيم التعاون والتكامل لبقاء المجتمع واستمراره.

ويصرح كل من "**تالكوت بارنسونز**" و "**روبرت ميرتون**" على أن "التعليم له وظيفة الإدماج الاجتماعي، فهو يساهم على توحيد الأفراد حول أهداف مشروعة واقتراح المجتمع للوسائل المشروعة من أجل تحقيقها، فالنجاح المدرسي على سبيل المثال، يتم دراسته كوسيلة مشروعة للحصول على هدف مشروع (النجاح الاجتماعي) وبالتالي فإن أولئك الذين لا يستطيعون الحصول على هذه الوسائل يميلون إلى البحث عن وسائل أخرى (بدون شك أقل شرعية) ".[251]إن التعارض بين الأهداف المشروعة والوسائل غير المشروعة من شأنه أن يؤدي إلى التفكك والتصدع الاجتماعي، وبالتالي فإن التعليم هو الوسيلة والأداة التي يعتمد عليها المجتمع في الحفاظ على استقراره وتوازنه.

وفي نفس الإطار، يمكن القول إن: المدرسة حسب "تالكوت بارنسونز"، تساهم بشكل كبير في سيرورة التنشئة الاجتماعية "والضبط الاجتماعي من خلال عمليات وضع التلاميذ في مراكزهم المحددة داخل البناء الاجتماعي خلال عمليات التقييم للاكتساب أو اتخاذ الأدوار الملائمة التي يكتسبونها من الثقافة والتنشئة الاجتماعية كما يسعى المنظور الوظيفي أيضا إلى تحليل عملية التنشئة الاجتماعية لتلاميذ المدارس مند المرحلة الأولى لرياض الأطفال أو الحضانة حتى الانتقال إلى المرحلة الثانوية أو الجامعات وطرق اكتساب الأبناء أدوارهم ومكانتهم الجديدة خلال كل مرحلة أو المراحل الدراسية اللاحقة."[252]

---

[251] – Yves Alpe, les apports de la sociologie de l'éducation a l'analyse des situation scolaires, p 4 consulté le in http:// www.coursmug.org

[252]– السويحلي الهادي صالح داعوب، التعليم والمسار المهني للأبناء من خلال دراسة المحددات الاجتماعية دراسة ميدانية بمدينة الزاوية، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع، جامعة محمد الخامس اكدال، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، الموسم الجامعي 2011/2010. ص 52.

2) نظرية الرأسمال البشري:

بدأت صياغة واعتماد هاته النظرية مند بداية الستينات من طرف باحثين أمريكيين، "ومن أجل تحديد أصولها يؤكد الباحث الفرنسي " جاك هالاك" على ضرورة الرجوع إلى اقتصاديي القرن الثامن عشر والتاسع عشر من أجل الوقوف على كيفية بروزها والعوامل المسؤولة على ظهورها".[253]

يشكل الاهتمام بالاستثمار في الرأسمال البشري أحد أهم أولويات واهتمامات السياسات العمومية، على أساس دوره وأهميته في المساهمة في النمو الاقتصادي وتحسين الإنتاجية، هذا بالإضافة إلى الرفع من أداء التنظيم من خلال تطوير مهارات الأجراء أو الموظفين عن طريق الاستثمار في التربية والتكوين، وهذا من شأنه إنتاج موارد بشرية مؤهلة لأداء مهامها بإتقان وكفاءة عالية.

يعتبر "**أدام سميث**" **(Adam Smith)** من الاقتصاديين الأوائل الذين تطرقوا لمفهوم رأس المال البشري من خلال كتابه الموسوم "ثروة الأمم" والتي أشار فيها إلى "تأثير مهارات العاملين في العملية الإنتاجية وجودة المخرجات، وطالب بأن تحدد الأجور على وفق ما يبذله العاملون من وقت وجهد وكلفة لكسب المهارات المطلوبة في أدائهم لمهامهم مشيرا أن العمل البشري هو مصدر القيمة. وأوضح أن موهبة الفرد لا تعود عليه فقط وإنما تعود أيضا على المجتمع الذي ينتمي إليه، وأن المهارة الفائقة للعامل تعمل كأداة ثمينة لإثراء الاقتصاد وأن هذه المهارة تعطي عائدا يغطي تكاليف الإعداد لها، بالإضافة إلى قيمة هذه المهارة في حد ذاتها."[254]

253– الغرباوي جليل، التعليم والتنمية، المقاولة الصناعية والتعليم المهني، مرجع سابق، ص 69.

254– مدفوني هند، الاستثمار في الرأس مال البشري كمدخل استراتيجي لتحسين جودة التعليم العالي في ظل اقتصاد المعرفة، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص إدارة المنظمات، جامعة العربي بن مهيدي ام البواقي، السنة الجامعية 2017/2016، الجزائر، ص 14.

ويعد "**أدم سميت**" أول من كان له "فضل السبق على معاصريه في الإشارة إلى أهمية رأس المال البشري ودوره في الدخل الاقتصادي القومي، حيث اشتهر قوله بأن الرجل المؤهل علميا يمكن أن يقارن بآلة حديثة فائقة التطور تتميز بتكاليفها الهائلة، ولكنها قادرة على الإنتاج بطريقة مذهلة تتجاوز حدود نفقات إنتاجها بالأف".[255]

إن مفهوم الرأسمال البشري لم يعرف التطور إلا بعد الحرب العالمية الثانية من طرف مدرسة شيكاغو، "إثر تطرقهم إلى مفهوم اقتصاد التربية الذي أصبح بعد ذلك فرعا من فروع النظرية الاقتصادية، وفي نهاية الخمسينات بدأ استعمال مفهوم رأس المال البشري بطريقة علمية من طرف شولتز (w. shultz) وغاري بيكر (Gary Beker)".[256]

يتضح إذن أن "نظرية الرأسمال البشري لم تتبلور كنظرية إلا بأبحاث "**تيودور شولتز**" **T.Schultz** الذي ركز في تحليلاته على تحليل العلاقة بين التعليم والنظام التربوي والنظم الاجتماعية الأخرى، كما ناقشت مخرجات ومدخلات التعليم وإعداده للقوى العاملة واعتبار التعليم نوعا من الاستثمار الاقتصادي **Economic Investement**، أو اعتبارها ككل جزء من عمليات التنمية الاقتصادية والاجتماعية وجوهر عملية التنمية الشاملة سواء في المجتمعات الرأسمالية الغربية وكيف تم الاهتمام بالمؤسسة التعليمية مثل المدارس والجامعات وتخريجها للكوادر العلمية والفنية المؤهلة لإدارة عملية الإنتاج".[257]

إن الأهمية التي يحظى بها التعليم في تكوين و تأهيل الموارد البشرية للاندماج في سوق الشغل، جعل "**تيودور شولتز**" **(T.Schultz)** ينطلق من فكرة مفادها "أن الاعتمادات

---

[255]– وطفة علي أسعد، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي، الطبعة الأولى، 2003، الكويت، ص36

[256]– بعوني ليلى، الاستثمار في رأس المال البشري والعائد من التعليم، المؤسسة، العدد 4، 2014، الجزائر، ص 167.

[257]–غربي صباح، الاستثمار في التعليم ونظرياته، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الثاني والثالث، الجزائر، 2008، ص 14-15.

المخصصة للتربية ليست مجرد استهلاك، ولكنها بمثابة استثمار يهدف إلى الرفع من قدرة المجتمع على إنتاج الثروات، ويتجلى ذلك:

1) على المستوى الشمولي للمجتمع، حيث تصبح السياسة التربوية عاملا هاما من عوامل التنمية الاقتصادية للمجتمع؛
2) على المستوى المقاولاتي، حيث تتوقف إنتاجية المقاولة على تكنولوجيا متطورة وتقتضي يدا عاملة مؤهلة، بالإضافة إلى الانخراط في الابتكارات التكنولوجية؛
3) وعلى مستوى الأفراد، بالنظر إلى التربية تضاعف من إنتاجية العمالة وتمنحها فرص الحصول على مرتبات أعلى."[258]

من هنا، فإن "**شولتز**" اعتبر "الرأسمال البشري عنصرا أساسيا في تحسين أصول المؤسسة والعاملين بها من أجل زيادة الإنتاجية، وكذلك الحفاظ على الميزة التنافسية، فالرأسمال البشري حسب الباحث يشير إلى كل العمليات المتعلقة بالتكوين والتعليم والمبادرات المهنية الأخرى، بغية زيادة مستويات المعرفة، المهارات، القيم، والأصول الاجتماعية التي ستؤدي إلى رضا العامل والرفع من أدائه، وفي النهاية الرفع من أداء المؤسسات"[259].

بناء على ذلك، أكد كل من "**ماري الكساندر**" **(Marry Alexander)** و" **اندرو شارب**" **(Andraw Sharp)** على أهمية التعليم في تكوين الرأسمال البشري حيث عرفاه بأنه" ذلك الرصيد من المعارف والمهارات والقدرات التي يجسدها الأفراد والذي يحدد

[258]– السوالي محمد، السياسات التربوية الأسس والتدبير، مرجع سابق، ص 95.

[259] – Marimuthu Maran and all, human capital development and its impact on firm performance: Evidence from developmental economics, the journal of international, social research, university Turku Abdul Rahman, 2009. P 266.

مستوى إنتاجيته، ومن حيث المبدأ، فإنه يتضمن القدرات الفطرية والمهارات المكتسبة من خلال التعليم والتجربة."[260]

ويعد "**غاري بيكر**" **(Gary Beker)** أحد الاقتصاديين الذين اهتموا بنظرية الرأسمال البشري من خلال" كتابه المعنون ب"**Capital humain**" فجميع أبحاث هذا الكاتب عبرت عن رغبته في بناء نظرية اقتصادية للسلوك الإنساني. في سياق هذه النظرية يعتبر الفرد كالرأسمال والتكوين الذي يعطى له كاستثمار".[261] ولقد ميز بيكر بين التكوين العام والتكوين الخاص.

إن اهتمام علماء الاقتصاد بالتعليم والتربية، يرجع بالأساس إلى الدور البارز الذي يمكن أن يلعبه فيما يتعلق بتكوين الرأسمال البشري، وتأهيله من أجل تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلدان خصوصا النامية. في هذا الإطار، يعد الرأسمال البشري أساس الاقتصاد، والتعليم والتكوين أحد العناصر الأساسية في تنمية هذا الرأسمال ليواكب التطورات الآنية والمستقبلية التي يعرفها سوق الشغل.

ووفقا لأبحاث **شولتز** "يتضمن الرأسمال البشري زيادة الاستثمار في تعليم الأفراد وتكوينهم، ويمكن تعزيز مهارات الأفراد من خلال التعليم والتكوين الذي يؤدي إلى إحداث تغييرات فعالة في أداء الوظائف."[262]ومن هذا المنطلق، فإن الاستثمار في تكوين العنصر البشري سيؤدي إلى تحسين مهاراتهم وكفاياتهم، كما سيمكنهم من الحفاظ على وظائفهم

---

[260]– Marry Alexander, Andraw sharp, human capital and productivity in British Colombia Clsls research report, 2011. P 2 on the site .www.csls.ca/report/csls2011-10.pdf.

[261]–Ahmed Abir, le lycée professionnel et son public , op.Cit. P 43-44.

[262]– Alika Lyere Joseph, Stan Aibieyi, Human capital: Definitions, Approaches and management dynamic, Journal of business administration and education, Volume 5, 2014, P 56-57.

والارتقاء في مسارهم المهني من جهة، والرفع من جودة السلع والخدمات وتحسين تنافسية المقاولات من جهة ثانية.

فقد تبين بالفعل، أن تنمية الرأسمال البشري عبر تكوين الأفراد نظريا وتطبيقيا في مختلف التخصصات المهنية التي يتطلبها الاقتصاد الوطني في القطاعات الواعدة مثلا: كالصناعة الغذائية، الطاقات المتجددة، صناعة الطائرات والسيارات...، سيؤدي إلى زيادة الإنتاجية والرفع من مردودية النسيج الاقتصادي. علاوة على ذلك، فإنه "يساعد على عقلنة الاقتصاد وتوسيع قاعدة التخصص الوظيفي في تقسيم العمل الاجتماعي ويسهم في تحقيق التراكم الضروري للتنمية. من هنا، يشكل التعليم والتكوين أهم العناصر الأساسية التي تسهم في تكوين كفاءات مهنية متخصصة للنسيج الاقتصادي."[263]

بالموازاة مع ذلك، توصلت العديد من الدراسات "إلى أهمية الاستثمار في الرأسمال البشري من خلال دور التعليم في تحقيق النمو الاقتصادي، ومن بين هذه الدراسات نجد الدراسة التي أنجزها **شولتز** حيث وجد أن 20 من النمو الحاصل في الفترة 1929-1957 بالولايات المتحدة الأمريكية راجع إلى تحسن مستوى التعليم، كما نجد دراسة **سولو (R.M.Solow)** والتي من خلالها كشف عن أهمية العوامل الأخرى (المتبقية) في زيادة الإنتاج ... حيث يمثل التعليم والمعرفة والتقدم التكنولوجي (التقني) والأبحاث العلمية الجزء الأكبر منها."[264]يتضح إذن أن الاستثمار في الرأسمال البشري، يشكل أحد الأعمدة الأساسية التي يرتكز عليها الاقتصاد العالمي، وهو ما يفسر حاجة المقاولات إلى كفاءات مهنية، تمتلك قدرات ومهارات عالية، تجعلها قادرة على زيادة الإنتاج، وتحقيق الإبداع والابتكار من أجل خلق الميزة التنافسية في ظل اقتصاد المعرفة.

---

[263]– البرجاوي مولاي المصطفى، التربية الوظيفية والتنمية: اتصال أم انفصال، مجلة مسالك التربية والتكوين، العدد 2، 2020، ص 50.

[264]– بعوني ليلى، الاستثمار في رأس المال البشري والعائد من التعليم، مرجع سابق، ص 169.

وعلى هذا الأساس، إن الاستثمار في تكوين الرأسمال البشري، سيؤدي إلى الرفع من أداء ومردودية المقاولة، كما سيمكن الأجراء من أداء مهامهم بكفاءة عالية. لكن من جهة أخرى، يؤكد "بيكر" على "أن المقاولة لا يمكنها الاستثمار في تكوين الأجراء،إلا إذا تم استيفاء شرطين أساسيين:

- إذا كان من المؤكد أنها ستحافظ على القوى العاملة بعد مرحلة التكوين؛
- إذا كانت العوائد المتوقعة فيما يتعلق بمكاسب الإنتاج، تتجاوز تكاليف التكوين، بذلك يصبح الموظفين أكثر كفاءة والمقاولة أكثر قدرة على المنافسة".[265]

بناء على ما سبق، يتبين أن نظرية الرأسمال البشري تعتبر العنصر البشري، مسيرا "للرأسمال الذي يكونه انطلاقا من عملية استثمار تمكنه من خلق منتوج(...) في هذا الإطار، يوجه العامل اهتمامه إلى الحصول على تكوين مهني نظرا للدور الذي يلعبه هذا العنصر في نجاح عملية الاستثمار التي يعمل على تسييرها بصورة أفضل. إن سعيه إلى اكتساب تكوين مهني يعد من أشكالا لاستثمار في الحدود التي تتطلب فيها هاته العملية مصاريف يؤديها العامل. وهاته المصاريف قد تكون مباشرة إذا كان التكوين يتم خارج الحياة المهنية. وفي هاته الحالة يكون مطالبا بتأدية المستلزمات المالية التي يتطلبها التمدرس، وقد تكون غير مباشرة إذا كانت المقاولة تتكفل بالتكوين".[266] إن التكوين بأنواعه سواء التكوين الأساسي أو التكوين المستمر، يلعب دورا مهما في تأهيل وتكوين الرأسمال البشري بهدف الاستجابة لمتطلبات المقاولات، فهو يسمح للأفراد بتطوير قدراتهم

[265]–Evou Jean–Pierre, Formation continue et performance des entreprises, effet sur la productivité des salaires et la compétitivité des établissement de micro finance au Cameroun, Revue économie , Gestion et société, N° 17 , décembre, 2018. P 4.

[266]– الغرباوي جليل، التعليم والتنمية، المقاولة الصناعية والتعليم المهني، مرجع سابق، ص 74.

وإمكانياتهم، وتعزيز مهاراتهم والرفع من كفاياتهم المهنية، بهدف مسايرة التطور والتقدم التقني والتكنولوجي الذي يعرفه الاقتصاد العالمي.

إن اهتمام نظرية الرأسمال البشري بالتعليم والتكوين كاستثمار يتوخى تحقيق التنمية، جعلها تغفل الوظيفة الاجتماعية المتمثلة أساسا في إعادة إنتاج التفاوت الاجتماعي وهو من بين أهم الانتقادات التي وجهت لهذه النظرية.

3) الاتجاه النقدي الجديد:

يعد كل من "**بودلو**" **(Baudelot)** و"**استابليه**" **(Establet)** و"**بيير بورديو**" **(Bourdieu Pierre)** و"**كلود باسرون**" **(C.Basseron)** و"**بازل برنشتاين**" **(B.Bernstein)** "من أبرز ممثلي هذا الاتجاه في مجال علم الاجتماع التربوي المعاصر، ويذهب أصحاب هذا الاتجاه، في جملة ما يذهبون إليه، إلى أن الطبقة البورجوازية هي التي تقوم بتحديد معايير وسمات الثقافة المدرسية بما ينسجم مع ضرورات الهيمنة البورجوازية على المستوى الاجتماعي والثقافي"[267].

صرح "بيير بورديو" من خلال كتابه "إعادة الإنتاج" على أن المدرسة ما هي إلا فضاء لإعادة إنتاج وإضفاء الشرعية على اللامساواة الاجتماعية، فالمدرسة عبارة عن صندوق أسود، على أساس أن اللامساواة المدرسية تتحول فيما بعد إلى اللامساواة الاجتماعية. من هنا، فإن نظرية إعادة الإنتاج "كانت أول نظرية نقدية اعتبرت أن المؤسسات التعليمية ضرورية للنظام الرأسمالي، وأن اللامساواة في الحظوظ ناتجة عن احتياجات النظام فيما يتعلق بتقسيم العمل، لذلك فقد وصف كل من "**بافلز**" **(Bavles)**

[267]– وطفة علي أسعد، أصول التربية: إضاءات نقدية معاصرة، مرجع سابق، ص 119.

و**كينتيز (Ginitis)** الشباب المنحدرين من الطبقات العمالية ضحايا مستلبين لآليات الانتقاء المدرسي وعمليات التنشئة الاجتماعية."[268]

وقد انطلق "**بيير بورديو**" و "**جون كلود باسيرون**" من فكرة مركزية مفادها أن النظام التربوي ليس محايدا كونه يخدم الطبقة المهيمنة، وفي نفس الآن يمارس نوعا من الإقصاء على أبناء الطبقات الفقيرة، التي غالبا ما يكون الفشل من نصيبها، في هذا الإطار يقولان "من خلال القيام بعملية حسابية تقديرية لحظوظ الولوج إلى الجامعة حسب متغير مهنة الآباء يتضح على أن أبناء العمال الفلاحين يملكون حظوظا أقل من (1%) ثم (70%) بالنسبة للأبناء أرباب الصناعات، وأكثر من (80 %) بالنسبة لأبناء المهن الحرة."[269] من هنا، يمكن القول: إن أبناء الطبقات الغنية محظوظون لأنهم يستطيعون تحقيق النجاح المدرسي على عكس أبناء الفئات الفقيرة. من هذا المنظور، يتبين أن النظام التعليمي تسيطر عليه ثقافة الطبقة الغنية أو الميسورة، وبالتالي تعمل هذه الثقافة على إعادة إنتاج نفس الطبقة المسيطرة.

وفي هذا الصدد، يؤكد "**بيير بورديو**" على أن حصول الأفراد على الموارد الثقافية من خلال انتمائهم إلى الأسر الميسورة يؤدي إلى تكريس التفاوتات والفروقات الاجتماعية بين المتعلمين المنحدرين من الأسر الفقيرة التي غالبا ما تكون لديها اختيارات محدودة على اعتبار أن اختيار مسار دراسي معين يظل "مرتبط بالأصل الاجتماعي المعطى ودرجة الانتقاء التي تفرض على كل طبقة اجتماعية وكل فرد دخول الجامعة في الدرجة

---

[268]– Scott Davies, les miracles de la foi: la transformation des courant critique en sociologie de l'éducation , revue éducation et société, n° 5, 2000.P 95.

[269]–Pourdieu Pierre et J.C . Passeron, Les héritiers, les étudiants et la culture, Minuit, Paris, 1964. P 11.

الثانية،"[270] إن النظام التعليمي يخدم الطبقة المسيطرة والمهيمنة، وبالتالي فإن تحقيق النجاح المدرسي والمهني يبقى من نصيب الفئات المحظوظة، وعلى خلاف ذلك، غالبا ما يكون الفشل الدراسي والإقصاء من نصيب أبناء الفئات الفقيرة، لأن الأسرة الغنية وما تمتلكه من رأسمال ثقافي و رأسمال اجتماعي عالي، وما تقدمه من امتيازات عديدة لأبنائها، كل ذلك له دور أساسي و محوري في تحقيق النجاح المدرسي والمهني في صفوف التلاميذ الميسورين، وهذا قد ينتج عنه تعميق وتكريس اللامساواة التعليمية والاجتماعية.

من أجل توضيح ذلك، ذهب "**بيير بورديو**" إلى تفسير النجاح المدرسي بالرأسمال الثقافي وبشكل أوسع ب"الهابيتوس الطبقي،" وليس من خلال قدرات التلاميذ، "فالرأسمال الثقافي كمفهوم احتل مكانة مهمة في تحليل النظام المدرسي بما أنه يعد محددا للانتقاء وإعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية المهيمنة، إن الرأسمال الثقافي يقاس بالمستوى التعليمي والثقافي للأسرة."[271]

في هذا الاتجاه، يؤكد كل من "**بيير بورديو**" و "**كلود باسيرون**" أن تحقيق النجاح المدرسي والمهني للمتعلم، يعتمد بشكل بارز على الرأسمال الثقافي للأسرة التي ينتمي إليها، حيث إن الأفراد المنحدرين من أوساط اجتماعية ميسورة ومثقفة تكون لديهم حظوظ أوفر لتحقيق النجاح الدراسي، لأنه ببساطة عند ولوجهم إلى المدرسة، يحملون معهم موارد ثقافية مهمة تتلاءم مع ثقافة المدرسة، على عكس أبناء الأسر الفقيرة أو المهمشة التي لا تستطيع الحصول على هذه الموارد. وبالتالي هذا ما يؤدي إلى إخفاقهم أو إقصائهم من متابعة الدراسة في التعليم العام، وهذا قد يدفع العديد من الأشخاص إلى التوجه إلى التكوين

---

[270]–Boulahcen Ali , Sociologie de l'éducation, le système éducatifs en France et au Maroc Etude comparative, Afrique orient, MAROC , Casablanca, 2002, P 32.

[271] – Gilbert Nguema Endamné, orientation scolaire au sortir de la classe de troisième de l'enseignement secondaire général public au Gabon, thèse de doctorat en sociologie, Université des sciences et technologie de Lille, Gabon, 2003, P 53.

المهني ليس رغبة في التكوين في حد ذاته، أي بهدف التعلم واكتساب مهارات جديدة، وإنما قد يكون بسبب عدم وجود خيار أفضل يمكنهم من الإدماج والاندماج في الحياة الاجتماعية والعملية.

ومن هنا، يعتبر مفهوم الرأسمال الثقافي عند "**بيير بورديو**" كفرضية أساسية لتفسير اللامساواة التعليمية في صفوف التلاميذ المنتمين إلى أوساط اجتماعية مختلفة، وهذا الرأسمال يتمظهر بشكل أساسي من خلال الموارد الثقافية التي يحصل عليها الفرد، كالكتب، والمكتبات، الآلات الموسيقية، اللوحات الفنية، أومن خلال الدبلومات والشواهد العليا والألقاب المحصل عليها من قبل الآباء، على اعتبار أن الرأسمال الثقافي يتم نقله من الأسرة الميسورة إلى الأبناء من خلال عملية التنشئة الاجتماعية ويتم إعادة إنتاجه عبر الفعل البيداغوجي، وبالتالي إضفاء صبغة الشرعية على التفاوتات والفروقات الاجتماعية ما بين المتعلمين.

وتجب الإشارة إلى أن النجاح المدرسي يتحدد بناء على مدى التوافق والانسجام الموجود بين ثقافة الأسرة وثقافة المدرسة، فالمتعلمون المنحدرون من أسر ذات رأسمال ثقافي واجتماعي ولغوي عالي يحققون النجاح والتفوق الدراسيين على حساب المتعلمون المنتمون إلى الأسر الفقيرة والمهمشة فغالبا ما يفشلون في مسارهم الدراسي.

ووفق هذا المنظور، يتبين أن التفوق أو النجاح المدرسي، يرتبط ارتباطا وثيقا بالأصل الاجتماعي للأفراد، ومعنى ذلك أن انتماء المتعلمين إلى أسر تمتلك موارد ثقافية ومعجم لغوي غني، يمكنهم من الحصول على معدلات مرتفعة لولوج المدارس العليا والكليات ذات الاستقطاب المحدود، على عكس أبناء الأسر الفقيرة الذين يفشلون في معظم الأحيان في تحقيق النجاح المدرسي، نظرا لضعف إمكانياتهم ونقص مواردهم الثقافية، وهذا ما يؤدي إلى إنتاج اللامساواة التعليمية.

ويؤكد "**بيير بورديو**" بأن وظيفة المدرسة، هي إعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية المهيمنة، فهي تقوم بتفيء المتعلمين إلى فئتين: فئة من الطبقات الميسورة أو الغنية وأخرى من الطبقات الفقيرة أو المهمشة، "كما تعمل على إعادة إنتاج الورثة، لأن النظام التربوي يتطابق كل التطابق مع المجتمع الطبقي، فتكرس بذلك النخبوية والفئوية، محافظة على الوضع القائم الذي أنتجته؛ فالمتعلمون لا يملكون فرصا متساوية في التحصيل، بل إن الطبقة الاجتماعية والمنطقة الجغرافية التي ينحدر منها المتعلم تحدد نوعية التعليم الذي سيحصل لاحقا".[272]

ويمكن القول إن: "التعليم المهني بأنماطه المختلفة يكرس ويعد بشكل مسبق لأبناء الطبقات العاملة، وبالتالي فإن الطبقة المهيمنة تسعى إلى تقليص الطموح العلمي والمعرفي عند أبناء العمال، كما أنها تسعى إلى تقليص درجة الطلب الموجه إلى هذه المعرفة العلمية لدى الفئات الاجتماعية الفقيرة".[273] ومن هذا المنظور؛ يتبين أن هناك علاقة قوية بين النجاح المدرسي والانتماء الأسري للفرد. على اعتبار، أن المتعلمين الذين نشؤوا في أوساط اجتماعية ذات الرأسمال الثقافي والاقتصادي والاجتماعي يحصلون على امتيازات عديدة و فرص لاختيار نوع التكوين والتعليم المناسب لهم، عكس المتعلمين المنتمين إلى أوساط اجتماعية فقيرة لديهم اختيارات محدودة.

بناء على ذلك، فإن "**بيير بورديو**"، يعتبر المدرسة مجالا تتم فيه عملية إعادة إنتاج اللامساواة التعليمية بين الفئات المسيطرة والطبقات الفقيرة والمسيطر عليها، فهي تعيد إنتاج نفس الطبقات الاجتماعية المهيمنة، وذلك عن طريق التعليم أو الفعل البيداغوجي

---

[272]– اوعبو خالد، المدرسة بين إرادة الديمقراطية وواقع إعادة الإنتاج، المدرسة المغربية، العدد 8/7 ، 2017، الرباط ، ص 73–74.

[273]– علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي، مرجع سابق، ص 179.

الذي يمارس عنفا رمزيا، يفرض ثقافة وسلطة تعسفية، تمارسها الفئات المحظوظة على الفئات الأقل حظا.

وتجدر الإشارة إلى أن الأبناء المنتمون للطبقات الميسورة، يدخلون مدارس ومعاهد خاصة وكليات ذات الاستقطاب المحدود، ويحصلون على تكوين يتميز بالجودة العالية على الرغم من تكلفتة المادية المرتفعة، أما أبناء الأسر الفقيرة ففي الغالب يلتحقون بالمدارس التي لا تتوفر على نفس الإمكانيات والامتيازات التي توفرها المدارس الخاصة. إن هذا التنوع في المدارس، يؤكد بشكل صريح على العنف الثقافي والرمزي الذي تمارسه القوى المهيمنة على الفئات الفقيرة من خلال المدارس التعليمية القائمة.

لقد تبين من خلال الدراسات والأبحاث التي قام بها العديد من الباحثين حول المساواة و تكافؤ الفرص التعليمية على "أن الأصل الاجتماعي للأطفال يلعب دورا كبيرا في مستوى نجاحهم المدرسي، فأطفال الكوادر العليا (محامون، قضاة، أطباء، مهندسون، إداريون أساتذة) يسجلون نجاحا مدرسيا مرتفعا جدا بالقياس إلى أطفال الفلاحين والعمال الذين يخفقون غالبا في الوصول إلى المراحل العليا للتعليم."[274] وعلى هذا الأساس، يؤكد كل من "**بيير بورديو**" و"جون **كلود باسيرون**" على أن "هناك فجوة بين أبناء الأطر العليا وأبناء العمال المتعلقة بالمعدلات التي يحصلون عليها في المرحلتين الابتدائية والثانوية، وأن هذه المعدلات المرتفعة يتحصل عليها الأبناء الذين يمتلك آباءهم شواهد عليا."[275] مما يدل بشكل واضح وبارز، على أن تحقيق النجاح الدراسي لا يزال إلى حدود اليوم، مرتبط بشكل قوي بالأصل الاجتماعي للفرد.

---

[274]– وطفة علي أسعد، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي، مرجع سابق، ص 187-188.

[275] – Bourdieu pierre, Passerons Jean-Claude, Les Héritiers: Les étudiants et la culture, OP. Cit, p 172.

يبدو مما سبق، "أن الأصل المجتمعي للتلاميذ يحدد من خلال إمكانيات أسرهم، مدى القدرة على متابعة تحصيلهم الدراسي في إحدى المدارس العمومية أو الخصوصية، وبناء عليه، فإن هذه الفوارق في أنواع المدارس تقوم بإعدادهم على منوال الفوارق المجتمعية القائمة أصلا بينهم. مما يضرب مبدأ تكافؤ الفرص بين جميع أبناء المجتمع المغربي في الصميم، فالذين يضمنون لأبنائهم تعليما وتكوينا جيدا يؤهلهم بالضرورة لتقلد مناصب مهمة في القطاع العام والخاص، بينما أبناء الفئات الفقيرة والذين يعيشون أوضاع الهشاشة المجتمعية، يلجون في أغلب الأحيان التعليم المهني."[276] ووفق هذا المنظور، يتبين أن النجاح المدرسي، يظل مرتبطا إذن بالأصل الاجتماعي، بمعنى أن المتعلمين الذين ينحدرون من أسر ميسورة ورثوا رصيدا ثقافيا ومعجما لغويا مهما، يساعدهم على تحقيق النجاح والتفوق في مسارهم الدراسي، بينما أبناء الفئات الفقيرة أو المتواضعة غالبا ما تكون اختياراتهم محدودة، مما يعني أنه كلما كان الآباء يتوفرون على الرأسمال الثقافي والكفايات اللغوية، كلما كان النجاح والتفوق من نصيب الأبناء، الأمر الذي يؤدي إلى إعادة إنتاج نفس الطبقات الاجتماعية المهيمنة.

ويذهب كل من "بودلو" **(Baudelot)** و "استابليه" **(Estabelet)** في كتابهما المعنون المدرسة الرأسمالية في فرنسا **l'école capitaliste en France** إلى "التأكيد على الدور الاصطفائي الطبقي للمدرسة، إذ يعتقدان أن المدرسة في فرنسا ليست سوى آلة برجوازية في خدمة الطبقة البرجوازية الفرنسية، وذلك لأن وظيفتها تكمن في دفع أطفال العمال إلى الإخفاق المدرسي، وإلى مواقعهم الاجتماعية المحددة لضمان عملية استغلالهم وتكريسها. وأن المدرسة الرأسمالية تعمل على ترجمة التباين الاجتماعي القائم بين الأفراد والمجتمع

[276]– الدريج محمد، المدرسة والديمقراطية في سياق من التفاوت المجتمعي وتأثيراته السلبية، المدرسة المغربية، العدد 8/7، ص 234.

إلى تباين مدرسي يتجلى في المستويات المختلفة للنتائج المدرسية. وفي المحصلة يرى الكاتبان أن المدرسة تعمل على إعادة الإنتاج الرأسمالية وتعزيزها."[277]

وفي هذا السياق، سنقف عند أهم الإسهامات العلمية التي قدمها الباحث البريطاني "**بازيل بيرنشتاين**" **(Bernstein)** لتفسير اللامساواة المدرسية والتعليمية من داخل التنظيم المدرسي، وإبراز العوامل التي تعيد إنتاج اللامساواة من خلال تحليل الخطاب اللغوي والتعبيري بين مختلف الطبقات الاجتماعية.

ويرى "**بيرنشتاين**" أن الأبناء الذين ينحدرون من أوساط اجتماعية مختلفة، "يطورون في مراحل مبكرة من حياتهم رموزا مختلفة أو أشكالا من الكلام تترك أثارها على تجربتهم المدرسية اللاحقة. وهذه الرموز لا تعني المفردات أو المهارات الشفوية، بل الفوارق في صيغ التعبير وأساليب استخدام اللغة في أوساط الفقراء مقابل الأطفال الأغنياء".[278]. إن لغة أبناء الطبقة العاملة، كما يؤكد "**بيرنشتاين**" لغة محدودة وغير منطقية عكس أبناء الأسر المتوسطة والميسورة التي تمتلك لغة جيدة ومنظمة. ويلاحظ في هذا السياق، أن الأشخاص الذين ينتمون إلى طبقات ميسورة يستطيعون تحقيق النجاح الدراسي بسهولة، وذلك بفعل الانسجام والتناغم الموجود بين الثقافة المدرسية وثقافة الطبقات الميسورة.

ويرى عالم الاجتماع "**الخمار العلمي**" في كتابه مستقبل التربية والثقافة في المغرب، "أن هناك علاقة ما بين الانتماء إلى طبقة اجتماعية وتداول لغة معينة. تحدد الطبقة التي ينتمي إليها الطفل لغته، فلغة طفل الطبقات الضعيفة (وخاصة طبقة الفقراء والعمال) لغة محدودة (**langage restreint**) تقوم عادة على أساس دلالات مشتركة وأدوار اجتماعية بسيطة ومفروضة. ولغة أبناء الطبقات العليا (وخاصة الطبقات ذات التكوين الثقافي العالي

---

[277]– علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي، مرجع سابق، ص184.

[278]– غيدنز أنتوني، علم الاجتماع، ترجمة فايز الضياع، الطبعة الأولى، منشورات المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، 2005، ص 558.

والميسورة) لغة متطورة (**langage élaboré**) تستعمل من أجل تفسير الاختلافات الحرة والنشيطة للأفراد هذه الطبقة باعتبارهم مستقلين بعضهم عن البعض. وتتميز هذه الفئة عن الفئة الضعيفة بكونها تملك هذه اللغة المتطورة، إلى جانب امتلاكها للغة الفئة الضعيفة. بينما لا تملك الضعيفة سوى لغتها الأصل".[279]

على العموم يمكن القول: إن اللغة تمارس تأثيرا كبيرا في تحقيق النجاح والتفوق المدرسيين؛ فالأبناء المنحدرين من طبقات اجتماعية ميسورة وغنية، يستطيعون تحقيق التفوق الدراسي مقارنة بأبناء الطبقات العمالية أو الفقيرة، على هذا الأساس يتبين أن اللغة تحدد المصير الدراسي والمهني للفرد .

4) الاتجاه الفرداني:

يمثل هذا التوجه، في مجال سوسيولوجية التربية، عالم الاجتماع الفرنسي "**ريمون بودون**" (**Raymond Boudon**) الذي انتقد التصورات والأفكار التي جاء بها الاتجاه الوظيفي والاتجاه الماركسي الجديد، على أساس أن المؤسسة التعليمية تعيد إنتاج نفس الفئات الاجتماعية، و"أنها فضاء للصراع بين الطبقة المهيمنة والطبقة الخاضعة. وينفي "**ريمون بودون**" أن تكون هناك روابط قوية بين اللامساواة التعليمية واللامساواة الاجتماعية، بمعنى أن المجتمع ليس هو السبب في هذه اللامساواة التربوية، بل يعود ذلك إلى اختيارات الأفراد أنفسهم، وقناعاتهم الذاتية وقراراتهم الشخصية بناء على حسابات الأسر الخاضعة لمنطق الربح والخسارة، وطموحاتها الواقعية، ورغباتها المستقبلية."[280]

---

[279]– العلمي الخمار، مستقبل التربية والثقافة في المغرب، مرجع سابق، ص 137.

[280]– سربطعي مراد، المقاربة الغربية للظاهرة التربوية دراسة نقدية لأبرز المداخل النظرية في علم الاجتماع التربية، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم اجتماع التربية، 2018/2017 الجزائر، ض 117.

لذلك، فإن "**ريمون بودون**" رفض تفسير اللامساواة التعليمية انطلاقا من الرأسمال الثقافي للأسرة، على أساس أن الأفراد يتصرفون بعقلانية عند اتخاذهم للقرارات التي تهم نوع المسلك أو الشعبة ... التي سيلجون إليها من خلال أخدهم بعين الاعتبار الوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة التي ينتمون إليها. بتعبير آخر، فالقرارات المتعلقة بمتابعة الدراسة أو رفض المتابعة ترتبط أساسا باختيارات الأفراد المعقلنة، فعندما يتخذون قرارات تتعلق بدراستهم، هم بذلك "يأخذون في اعتبارهم، عند اتخاذ هذه القرارات، مواقعهم الاجتماعية، وقدراتهم الاقتصادية والفوائد المتوقعة من ذلك، إن محاولة "**بودون**" لتفسير ظاهرة اللامساواة إزاء التعليم، انطلاقا من عوامل متعددة، جعله يتحفظ من النظريات الميكرو سوسيولوجية التي ترجع الظاهرة إلى عامل واحد كما هو الشأن بالنسبة لنظرية كاهل وهيمان حول اختلاف الأنساق القيمية حسب الطبقات الاجتماعية، أو تلك التي ترجع اللامساواة إلى تفاوت الإرث الثقافي (جيرار وكليرك). فالأفراد وعائلاتهم حسب "**ريمون بودون**" يتصرفون بطريقة عقلانية حينما يتخذون قرارات مدرسية تراعي مواقعهم الاجتماعية والمصاريف التي تتوفر لديهم، من متابعة التعليم أو عدم متابعته."[281]

من ثم، فإن اختيار الفرد التوجه نحو الدراسات قصيرة الأمد كالتكوين المهني أو التوجه نحو الدراسات طويلة الأمد كاختيار المدارس العليا أو الجامعات، يبقى أمرا عقلانيا مرتبطا بالفرد في حد ذاته ، بما أنه هو من يملك حرية اتخاذ القرار من خلال تقييم العوائد والأرباح المستقبلية المتوقعة بالإضافة إلى مدة هذا التكوين، ثم إجراء مقارنة ما بين النفقات التي تتطلبها الدراسة أو التكوين والدخل الذي سيحصل عليه مستقبلا. "إن الأرباح مقرونة بتوجه دراسي معين لا يمكن تقييمها على نحو واحد بحسب الأصل الاجتماعي،

[281]– فاوبار محمد، سوسيولوجيا التعليم بالوسط القروي، ، دار النجاح الجديدة، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، المغرب، 2001، ص 31-32.

إذ أن كل تلميذ يحدد طموحاته تبعا للفئة التي ينتسب إليها والتي ندعوها ب الفئة المرجع"[282].

يوفر التوجه للدراسات الطويلة الأمد امتيازات ومنحا كبيرة لأبناء الطبقات الميسورة، لأنه يتيح لهم في حالة النجاح والتفوق الدراسي، حظوظا أكبر للوصول إلى مكانة اجتماعية مرموقة قريبة من مكانة أسرهم، وفي الوقت نفسه، فإن كلفة هذه الدراسات طويلة الأمد لا تطرح أية مشكلة بالنسبة للأسر الغنية، إذا ما أخدنا بعين الاعتبار ما لديهم من إمكانيات وموارد اقتصادية، وثقافية، ولغوية، كما لا يجلب التوجه إلى الدراسات قصيرة الأمد سوى أرباح ضئيلة جدا، لأنه يحرم الفرد وبشكل نهائي، من إمكانية الوصول إلى مستوى دراسي عالي، وبالتالي إمكانية الحصول على وضع اجتماعي قريب من مكانة الأسرة.

وعلى هذا الأساس، فإن أبناء الطبقات الاجتماعية الميسورة "يبذلون كل ما في وسعهم، في مثل هذه الظروف لاختيار الدراسة طويلة الأمد. ومن الطبيعي أن قراراتهم هذه ستأخذ بالحسبان احتمال فشل الولد في الدراسة: فإذا كان نتائجه الدراسية ضعيفة فسيجد الأهل أنفسهم مدفوعين- ولكن بشكل ضعيف- لأن يختاروا لولدهم الدراسة قصيرة الأمد".[283]

ومن هذا المنطلق، نجد أن الفرد هو من يملك حرية الاختيار واتخاذ القرارات بشكل عقلاني وواع، وما يترتب عليه سواء بالتوجه إلى الدراسات طويلة الأمد (المدارس العليا- الجامعات) أو التوجه إلى الدراسات قصيرة الأمد (مراكز التكوين المهني) "ومن ثم يدرس الظروف والعوامل والمتغيرات المختلفة، وبقدر إمكانية المتابعة أو أفضلية الترك

---

[282]- بودون ريمون، ورينو فيول، الطرائق في علم الاجتماع، ترجمة مروان بطش، الطبعة الأولى،طريق المعرفة، بيروت، 2010، ص 61.

[283]- نفسه، 62.

والتخلي عن الدراسة. وهو في كل الأحوال لا يتخذ قراره بناء على فرضية الحدس والاستبطان أو العفوية في اتخاذ القرار. ومن هنا، يبدو أن اتخاذ القرار بالتخلي أو الترك يعتمد على موازنة دقيقة تأخذ بعين الاعتبار المخاطر وحدود النفقات والعائدات، ويتحدد مثل هذا القرار وفقا لعوامل ومتغيرات".[284]

لذلك، يرى "**ريمون بودون**" أن اللامساواة التعليمية والمدرسية لا ترتبط بالرأسمال الثقافي للأسرة كما أشار إلى ذلك "**بيير بورديو**"، بل إنها تعود حسب "**ريمون بودون**" "إلى الاختيارات الحرة للأفراد، وقراراتهم الشخصية، وقناعاتهم".[285]من هذا المنطلق وحسب هذا الاتجاه، فإن النظام التعليمي ليس متواطئا مع الطبقة المهيمنة، ويمكن تفسير هذه اللامساواة بالوضع الاقتصادي للأسرة.

ويؤكد "**فرونسوا دبي**" **(Francois Dubai)** أن "المدرسة لم "تعد الجهاز الاجتماعي الوحيد المسؤول عن توزيع الأفراد في هيكل الوظائف التي يشغلونها، إذ يمكن لنظام التكوين المهني أن يلعب دورا حاسما في التخفيف من أثار عدم المساواة في التعليم."[286] لذلك، فإن **Dubai** يرى أن " المدرسة الديمقراطية، التي تبنت تعميم التعليم، تعتبر بأن كل التلاميذ ينبغي أن يجربوا حظوظهم بالإعدادي والثانوي: فتصبح المدرسة عبارة عن آلة مكلفة بتوزيع التلاميذ بناء على نتائجهم وعلى استحقاقاتهم. إنها غير ملزمة بتوجيه كل تلميذ نحو المكانة التي هي مخصصة له، بقدر ما ينبغي توزيع التلاميذ المتساوين نظريا في أماكن اجتماعية غير متساوية وباسم المنافسة المنصفة".[287]

---

[284]– وطفة علي أسعد، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي، مرجع سابق، ص 192.

[285]– سربطعي مراد، المقاربة الغربية للظاهرة التربوية، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، مرجع سابق، ص 119-120.

[286] –Dubet François et autre, les sociétés et leurs écoles, édition seuil, 2010, P 27.

[287]– دبي فرونسوا، المواقع والحظوظ، إعادة التفكير في التفاوتات الاجتماعية، ترجمة كنزة القاسمي، الطبعة الأولى، إفريقيا الشرق، 2016 ص 63-64.

"إن عملية الانتقاء داخل النظام التعليمي تحدث وفق ما يمتلكه الأفراد من قدرات أكثر من اعتمادهم على الاختلافات العرقية أو الطبقية وبذلك يتحقق تكافؤ الفرص، بمعنى أن تكافؤ الفرص في التعليم وعدم تكافؤ الفرص في النتائج يشير إلى أن عدم التكافؤ الأخير ناتج عن التفاوت في القدرات بين الأفراد"[288]. لكن من جهة، عندما يدرك الآباء والتلاميذ أن النجاح في المسار الأكاديمي والمهني، رهين بالحصول على الدبلومات والشواهد العليا، فإنهم سيبذلون كل ما في وسعهم من أجل تحقيق أهدافهم وطموحاتهم من خلال اختيار نوع التعليم المناسب لهم أو الكليات التي يرغبون بالالتحاق بها، ثم التكوينات أو الشعب المطلوبة للولوج سوق الشغل، الأمر الذي يزيد من حدة المنافسة بين المتعلمين. على هذا الأساس، يكون النجاح من نصيب المتعلمين المنتمين إلى الأسر الميسورة والغنية، لامتلاكهم الإمكانيات الاقتصادية والثقافية، التي تؤدي بهم إلى ربح هذه المنافسة باسم تكافؤ الفرص .

في هذا الصدد، يتبين "أن قيمة الدبلوم رهين بالندرة النسبية لحامليه، وبقدرته على ضمان تميزهم عن غيرهم وبالقيمة العالية للكفايات (الفعلية أو المفترضة) التي يشهد عليها. فإن كل من ينشد النجاح الاجتماعي مطلوب منه التميز عن جمهور المتعلمين الواسع (la masse) في سياق لعبة مالتوسية تؤدي في نهاية المطاف إلى أن الأسر المؤهلة لربح الرهان وتحمل إيقاع وكلفة هذه المنافسة الشرسة هي الأسر الميسورة. ومن ثم، يوضح الباحثون أن تأثير الدبلومات، ومن خلال تأثير التربية المدرسية يصبح عاملا رئيسيا في تعميق اللامساواة المدرسية، وتفاقم مسلسل إعادة الإنتاج الاجتماعي."[289]

---

[288]– السويحلي الهادي صالح داعوب، التعليم والمسار المهني للأبناء من خلال دراسة المحددات الاجتماعية دراسة ميدانية بمدينة الزاوية، مرجع سابق، ص 50.

[289]– جنجار محمد الصغير، المدرسة والمجتمع، تحليل لعلاقاتهما في ضوء نتائج المقارنات الدولية، مجلة المدرسة المغربية، العدد 6، 2014، ص 161 .

ثانيا: الدراسات السابقة حول موضوع البحث:

تحتل الدراسات السابقة أهمية كبرى في أي دراسة علمية باعتبارها من الخطوات الأساسية التي تمكن الباحث من تكوين خلفية معرفية تساعده على اختيار موضوع الدراسة، واستيعاب مختلف العناصر المحيطة بها، وبالتالي تجنب تكرار المواضيع التي سبق وتمت دراستها، كما أنها تتيح للباحث إمكانية الاستفادة من النتائج والبدء من حيث انتهت إليه الدراسات السابقة.

"إن ما يفسر الرجوع إلى الدراسات السابقة – مهما كانت أهميتها– هو الدور الذي تلعبه هذه الدراسات بالنسبة للتراكم الضروري من أجل تطور البحث العلمي. فهذا الأخير يقوم على أساس أن المكاسب المحققة هي أولا وقبل كل شيء عبارة عن قاعدة تبنى عليها مساهمات جديدة، وهذه المساهمات تشكل بدورها، رغم أنها قد تغني أو تتجاوز ما سبق، أرضية لدراسات أخرى لاحقة. فالتراكم له هذه الخاصية التي تتمثل في ربط المجهودات التي يقوم بها الباحثون على اختلاف مشاربهم وتوجهاتهم، وهذا الأمر يتحول في نهاية المطاف، خصوصا عندما تكون المساهمات نوعية وليست كمية فقط، إلى نقلة هامة في الطريقة التي نتصور بها الموضوع بكل تعقيداته."[290]

إن دراسة موضوع التكوين المهني وارتباطه بالمقاولة في المغرب، يفتقر إلى المزيد من الأبحاث والدراسات السوسيولوجية من قبل المختصين والباحثين في هذا المجال، وذلك لعدة أسباب لا مجال لذكرها هنا، فمن خلال اطلاعنا على مجموعة من الدراسات والبحوث العلمية التي أنجزت من أجل نيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع سواء بكلية علوم التربية، أو بكلية محمد الخامس بالرباط، وكلية الآداب ظهر المهراز بفاس، لم نعثر

[290]– امعمري لحبيب، التغير الاجتماعي ورهانات العولمة، الطبعة الأولى، منشورات دار ما بعد الحداثة، فاس، المغرب، 2010. ص 58.

في هذا الصدد على أي دراسة سابقة – على حد علمنا– تناولت موضوع التكوين المهني وصعوبات إدماج الشباب في المقاولة بشكل مباشر. لكن هناك دراسة أنجزت من أجل نيل شهادة دكتوراه الدولة للدكتور **الغرباوي جليل** تناولت جانبا من موضوع هذا البحث، وهي دراسة بعنوان "التعليم والتنمية" والتي نوقشت خلال سنة 2004 بكلية الآداب والعلوم الإنسانية ظهر المهراز فاس. ثم الدراسة التي قام بها المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي التي تناولت جزءا مهما من موضوع هذا البحث بعنوان "تصور التكوين المهني".

وعلى هذا الأساس، فإن الدراسات السابقة حول الموضوع الذي نشتغل عليه اهتمت بمجالين وهي على الشكل التالي:

- **تصنيف الدراسات السابقة حسب المجالات**

المجالات	صاحب الدراسة	دار النشر	سنة النشر
المقاولة	الغرباوي جليل	كلية الآداب والعلوم الإنسانية ظهر المهراز فاس	2004
	Djemai lassouaed	Université Rouen Normandie	2017 .
التكوين وإشكالية إدماج الشباب في سوق الشغل	رابحي بو عبد الله	جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان الجزائر	2015
	حميدة جرو	مجلة الباحث في العلوم الاجتماعية	2018
	البكوري عبد الحق	كلية الآداب والعلوم الإنسانية ظهر المهراز فاس	2008
	المجلس الأعلى للتربية والتكوين	منشورات المجلس الأعلى للتربية والتكوين	2016
	توفيق السامعي	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر	2010
	Sylvain Dje Bi Trazi	université Félix Houphouët boigny de cocody Abidjan	2013
	Abir ahmed	Université de Nice –Sophia Antipolis	2014

انطلاقا من التصنيف الوارد في الجدول أعلاه، سنحاول أن نتطرق إلى هذه الدراسات السابقة التي لها صلة بموضوع أطروحتنا. وهي على الشكل التالي:

1- الدراسات المتعلقة بالمقاولة:

سنتطرق في المجال الأول إلى أهم الأطروحات التي أولت اهتماما كبيرا بموضوع المقاولة، ونجد في هذا المجال كل من الباحثين "**الغرباوي جليل**" و **لسويد دجميي (Djemai Lassoued)** وهي على الشكل الأتي:

أ) **دراسة الغرباوي جليل حول:** المقاولة الصناعية والتعليم المهني

تهدف هذه الأطروحة إلى دراسة طبيعة التصورات والمواقف المتبناة من قبل المقاولين تجاه التعليم المهني. حيث اعتمد الباحث على عينة تتكون من 100 مقاولة من أصل 576 بجهة فاس بولمان (سابقا) وتهم سنة 2003، وذلك بالاستناد على المنهج الوصفي التحليلي بواسطة ما سماه الباحث ب" تقنية الاستمارة بالمقابلة".

وقد انطلق الباحث من فرضية أساسية مفادها: "أن طبيعة الاتجاهات والمواقف المتبناة من طرف المقاولين يمكن اعتبارها عاملا محددا للمدرسة المهنية".[291]

ومن بين النتائج التي تم التوصل إليها في هذا البحث:

- ضعف عدد التخصصات المهنية مقارنة مع عدد المهن التي يتطلبها سوق الشغل.
- عدم الملاءمة ما بين التخصصات التي يوفرها التكوين المهني ومتطلبات المقاولة المحلية.

[291]– الغرباوي جليل، التعليم والتنمية، المقاولة الصناعية والتعليم المهني، مرجع سابق، ص 19

- توصل الباحث أن الغالبية العظمى من المقاولين لديهم "موقف سلبي بخصوص تفعيل التكوين المستمر للأجراء إذ يؤكدون على أن الموارد البشرية تعتبر "عامل استهلاك ومصدر صرف لأموال ضخمة غير ذات جدوى بالنسبة للمقاولة."[292]

ب) دراسة Lassoued Djemai:

أنجز الباحث "**لسويد دجميي**" (**Lassoued Djemai**") دراسة تهم المجال الذي نشتغل فيه، وتحمل هذه الدراسة العنوان:" Du développement des compétences clés en milieu professionnel au concept de compétence d'employabilité durable"

وتهدف هذه الدراسة إلى تبيان أهمية تطوير الكفايات الأساسية بالمقاولة باعتبارها عاملا أساسيا في تعزيز قابلية التشغيل لدى الأفراد وتأمين مسارهم المهني، وقد انطلق الباحث في هذه الدراسة من فرضية مفادها أن تطوير الكفايات الأساسية للأجراء بفضاء المقاولة، يؤدي إلى الرفع من قابلية التشغيل وتعزيز الحركية المهنية لدى هؤلاء. وعلى هذا الأساس، اعتمد الباحث في هذه الدراسة على عينة تتكون من 218 فرد من مختلف الأعمار يشتغلون بمقاولة خاصة، حيث تم الاعتماد في جمع المعطيات على المزاوجة بين المنهج الكمي والمنهج الكيفي بواسطة تقنيتي الاستمارة والمقابلة، وذلك خلال الفترة الممتدة بين 2010- 2016 عبر تتبع تطور المسار المهني للأفراد.

ومن بين أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- تبين من خلال النتائج التي توصل إليها الباحث في هذه الدراسة أن تطوير الكفايات الأساسية داخل بيئة العمل، يؤدي إلى ازدياد الفعالية والنجاعة في الأداء لدى الأفراد، وهذا من شأنه أن يضمن إمكانية تشغيلهم الدائم في المقاولة.

[292]– نفسه، ص 347.

- أظهرت النتائج أن التكوين المستمر بالنسبة للأجراء داخل المقاولة، يعتبر وسيلة أساسية في تنمية شخصية الفرد من خلال إكسابه مهارات ومعارف جديدة بشكل مستمر، فتنمية الكفايات الأساسية يقلل من احتمال فقدان الأفراد لوظائفهم.
- توصلت الدراسة إلى أن تنمية الكفايات الأساسية وتعزيزها يتم من خلال بيئة عمل مناسبة وملائمة للتعلم.[293]

2- الدراسات المتعلقة بالتكوين وإشكالية إدماج الشباب في سوق الشغل:

في هذا الصنف من الدراسة نجد كل من الباحثين: (البكوري عبد الحق، رابحي بو عبد الله، حميدة جرو، والبقالي أحمد عبد الحسين كاضم، توفيق السامعي) الذين اهتموا في أطروحاتهم بمجال التكوين وإشكالية إدماج الشباب في سوق الشغل، وسنحاول أن نوضح أسس دراساتهم من حيث منطلقاتها ونتائجها كما يلي:

أ) **دراسة البكوري عبد الحق:** "ملاءمة التكوين مع التشغيل وتأثيرها على تقنيات البحث عن الشغل سنة 2008 بكلية الآداب والعلوم الإنسانية ظهر المهراز فاس"

تهدف هذه الدراسة إلى مقاربة مسألة الملاءمة بين التكوين الجامعي وقطاع الإنتاج ومدى تأثيرها على تقنيات البحث عن الشغل، حيث اعتمد الباحث على المنهج الكمي من خلال تقنية الاستمارة كأداة لجمع المعطيات وتحليلها. وتكونت عينة البحث من 350 طالب وطالبة تتراوح أعمارهم ما بين 20 و40 سنة يتابعون دراستهم الجامعية بفاس، الرباط، والدار البيضاء، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

[293]–Lassoued Djemai, Du développement des compétences clés en milieu professionnel au concept de compétence d'employabilité durable, thèse du doctorat, spécialité science de l'éducation, Université Rouen Normandie, p 239.

انطلق الباحث من فرضية عامة مفادها: "أن إصلاح المنظومة التعليمية وتقنيات البحث عن الشغل يساهمان في ملاءمة التكوين مع سوق الشغل."[294]

ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة نجد:

- أن الإصلاحات التي تبنتها الدولة في مجال إصلاح المنظومة التعليمية غير فعالة، كونها لم تدرج في برامجها تقنيات البحث عن الشغل، ولم يتم تدريس هذه التقنيات للطلبة في مسارهم الدراسي.
- محدودية منظومة التوجيه والإعلام بالجامعة.
- عدم الملاءمة بين التكوين وحاجيات سوق الشغل.

ب) دراسة المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي: "تصور التكوين المهني"

يهدف هذا البحث إلى دراسة "تصورات الفاعلين للتكوين المهني وخاصة منها تصورات الفئات الاجتماعية المتواضعة للعمل اليدوي، والرسوب المدرسي، ومدة التكوين[295]"، في هذا الصدد تم الاستناد على المناهج الكمية والكيفية في جمع المعطيات وتحليلها بواسطة الاستمارة والمقابلة، وقد تم انجاز هذه الدراسة سنة 2014 في كل من الدار البيضاء، وفاس، وورزازات.

ولقد تكونت عينة هذا البحث من تلاميذ الثانوي الإعدادي والتأهيلي والمتدربين في مكتب التكوين المهني، كما شمل الأسر وأرباب المقاولات، ثم المتخرجين المندمجين وغير المندمجين في سوق الشغل، وآباء التلاميذ الثانوي الإعدادي والثانوي التأهيلي والمتدربين، ومديري الموارد البشرية. ومن بين أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي:

---

[294]–البكوري عبد الحق، ملاءمة التكوين مع التشغيل وتأثيرها على تقنيات البحث عن الشغل، جامعة سيدي محمد بن عبد الله ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ظهر المهراز ، فاس، الموسم الجامعي 2009/2008، ص 344.

[295]– المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتربية والتكوين، تصور التكوين المهني، 2016، مرجع سابق، ص 5.

- طغيان التكوين النظري على حساب التكوين التطبيقي في تكوينات المتدربين.
- تشكل الدراسات قصيرة المدة نقطة ضعف لدى المتدربين الذين يطمحون إلى متابعة الدراسة بعد حصولهم على شهادة البكالوريا.
- بينت الدراسة أن الآباء نادرا ما يتدخلون في قرارات أو اختيارات الأبناء، على الرغم من أن الغالبية الكبرى من الآباء يفضلون دائما الجامعة أو المدارس العليا على التكوين المهني بهدف ضمان مستقبل جيد لأبنائهم.
- استياء أرباب المقاولات من ضعف التجهيزات والمعدات المتوفرة بمراكز التكوين المهني.
- كشفت النتائج أن من بين الصعوبات التي تحول دون إدماج الخريجين في المقاولة هي نقص التجربة وضعف التداريب الميدانية.

ج) **دراسة رابحي بو عبد الله:** "فعالية نفقات التكوين المهني في تحقيق متطلبات سوق العمل"

بالرغم من أن هذه الدراسة لا تتعلق بالمغرب فإننا ارتأينا الاعتماد عليها لارتباطها بموضوع التكوين المهني والتحديات التي يطرحها، وهي من الدراسات التي يمكن الاستفادة منها من الناحية المنهجية، فضلا عما تتيحه من إمكانية المقارنة بين وضعية التكوين المهني بالجزائر و ببلادنا، ويهدف هذا البحث إلى دراسة فعالية نفقات التكوين المهني في تحقيق متطلبات سوق الشغل بالجزائر، وذلك بالوقوف على وضعية التكوين المهني خلال الفترة الممتدة من 1990 إلى غاية2011"سواء من الجانب التقني أو البيداغوجي أو الجانب المالي والمحاسبي وتحديدا تطور مسار نفقاته العامة، ودورها في عملية الإدماج المهني لخريجي المنظومة التكوينية في سوق الشغل".[296]

[296]– رابحي بو عبد الله، دراسة فعالية نفقات التكوين المهني في تحقيق متطلبات سوق العمل، (حالة الجزائر) أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم الاقتصادية، جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان، الموسم الجامعي 2016/2015، ص360.

ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث في هذه الدراسة نذكر منها:

- توصلت الدراسة إلى أنه على الرغم من التزايد المستمر في عدد مخرجات التكوين المهني إلا أن هذا التزايد في إنتاج الكفاءات لم يستجيب لحاجيات ومتطلبات الاقتصاد الجزائري، الأمر الذي نتج عنه ارتفاع مستويات البطالة في صفوف خريجي هذه المنظومة.
- توصل الباحث إلى أن نفقات قطاع التكوين المهني ساهمت بشكل مباشر وبدرجات متفاوتة في إعداد كفاءات مهنية، إلا أنه اتضح على أن هناك اختلال بين العرض والطلب، فسوق الشغل لم يعد قادرا على إدماج عدد كبير من خريجي هذا الشق من التكوين.[297]

د) دراسة حميدة جرو: "سياسة قطاع التكوين المهني بالجزائر في ربط مخرجاته بعالم الشغل"

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على سياسة قطاع التكوين المهني من حيث الآليات المستخدمة لربط خريجي التكوين المهني بمتطلبات سوق الشغل بولاية بسكرة بالجزائر."[298]ولقد إعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي في جمع المعطيات وتحليلها. ومن بين أهم النتائج المتحصل عليها هي:

- توصلت الدراسة إلى أن السياسة الإصلاحية التي تبنتها الدولة أدت إلى ارتفاع في عدد خريجي نظام التكوين المهني خلال الفترة الممتدة من 2010 إلى 2015 في أغلب أنماط التكوين بولاية بسكرة.
- أظهرت الدراسة أن من بين "الآليات التي استخدمتها الدولة لربط مخرجات التكوين المهني بعالم الشغل بولاية بسكرة هي عديدة ومتنوعة من بينها عروض التكوين،

---

[297]– نفسه، ص ص360 -364.

[298]– جرو حميدة، سياسة قطاع التكوين المهني بالجزائر في ربط مخرجاته بعالم الشغل ولاية بسكرة نموذجا من 2010إلى 2015، مجلة الباحث في العلوم الاجتماعية، العدد 35، 2018، الجزائر، ص 47.

إنشاء مركز امتياز في مهن الفلاحة والصناعة الغذائية الزراعية، وتطوير وتنمية تخصصات شعبة: البناء والأشغال العمومية".[299]

ه) دراسة سلفان دجي ترازي "Sylvain Dje Bi Trazi ":

La recherche d'adéquation entre formation et emploi : un problème dans la lutte contre le chômage à Abidjan

تهدف هذه الدراسة إلى إبراز مدى فعالية السياسة التي تتبناها الدولة "من أجل الملاءمة بين التكوين والتشغيل فيما يتعلق بمكافحة البطالة في أبيدجان، عبر الاعتماد على ثلاثة معايير أساسية،" [300] لتقييم الخريجين وهي: طبيعة التكوين، التجربة المهنية، ثم الكفايات.

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على عينة مكونة من الشباب غير المندمجين في سوق الشغل بمدينة أبيدجان حيث يبلغ عددهم 334 فردا عبر الاستناد على تقنيتي الاستمارة والمقابلة كأدوات لجمع المعطيات وتحليلها، وذلك لتبيان المعايير والمؤهلات التي تعتمد عليها المقاولات في عملية تقييم خريجي التكوين المهني. هذا بالإضافة إلى تحليل السجلات والوثائق بهدف الإجابة عن إشكالية الدراسة المتمثلة أساسا في البحث عن التطابق بين التكوين والتشغيل للحد من تزايد البطالة في أبيدجان. في هذا الإطار، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

- تبين الدراسة أن نسبة **(58.23 %)** من أفراد العينة أكدوا على عدم الملاءمة بين التكوين الذي يتلقونه في المدارس والمعاهد المهنية، والحاجيات المعبر عنها من طرف المقاولات.

---

[299]– نفسه، ص 60.

[300]– Sylvain Dje Bi Trazie , la recherche d'adéquation entre formation et emploi: un problème dans la lutte contre le chômage à Abidjan, thèse de doctorat en sociologie, université Félix Houphouët boigny de cocody , Abidjan,Cote d'ivoire, année académique 2013/2014, P 183.

- كشفت الدراسة على أن نسبة **(67.22%)** من المبحوثين صرحوا عن تراجع وانخفاض قيمة الدبلوم، على اعتبار أن الدبلومات المحصل عليها من طرف الخريجين لا تؤهلهم مباشرة لولوج سوق الشغل.
- تبين من خلال نتائج الدراسة أن عدد سنوات التجربة المهنية، تعتبر محددا أساسيا في عملية إدماج خريجي التكوين المهني في سوق الشغل.

و- دراسة "**Abir Ahmed**" **عبير أحمد** بعنوان: "**le lycée professionnel et son public**"

تهدف دراسة "**عبير أحمد**" **(Abir Ahmed)** إلى تحديد الخصائص الفردية والاجتماعية والمدرسية للأفراد بالمدارس المهنية، وذلك بالوقوف على عناصر مهمة من قبيل معرفة دوافع اختيار الولوج إلى المدرسة المهنية واختيار التخصص ثم علاقة المتدربين بالشعبة المدرسة والنشاط المهني، وذلك من أجل إبراز خصائص المدرسة المهنية ومدى فعاليتها في توفير قوى مهنية لسوق الشغل. تتكون عينة البحث من 23 أستاذا و373 متدربا موزعين على ثلاثة مدارس مهنية حسب التخصصات المهنية التي توفرها كل مدرسة في البناء، الصناعة، وتخصص الخدمات.

وقد حاولت الباحثة الإجابة عن السؤال التالي: "هل المدرسة المهنية يمكن اعتبارها مؤسسة تعليمية مسؤولة عن توفير كفاءات مهنية لسوق الشغل"؟[301]

بناء على ذلك، أجريت هذه الدراسة بثلاث مدارس مهنية تقع بمدينة نيس **NICE** الفرنسية. وتتميز كل مدرسة بشعب وتخصصات مختلفة. اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي والمنهج المقارن للمقارنة بين المتعلمين المنتمين للمدارس المهنية الثلاثة. أما

[301]–Ahmed Abir, Le lycée professionnel et son public, des élèves partagés entre formation professionnelle et formation scolaire, thèse de doctorat en sociologie, Université de Nice – Sophia Antipolis, Ecole doctorale lettre, science humaines et social, 2014 , France, p 267.

بالنسبة لأدوات جمع المعطيات وتحليلها، فقد تم الاعتماد على تقنية المقابلة مع الأساتذة و تقنية الاستمارة مع المتدربين، وذلك لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ما بين المتدربين في هذه المدارس المهنية الثلاثة من حيث تخصص كل مدرسة مهنية. وهذه المقارنة تمت على عدة مستويات:

- مقارنة الخصائص الاجتماعية والمدرسية والفردية للمتدربين مع الأخذ بعين الاعتبار مسألة النوع.
- المقارنة بين المتعلمين من حيث الأسباب والدوافع التي تؤدي بهم إلى اختيار المعاهد المهنية.
- دراسة وتحليل خبرات التلاميذ وتجاربهم بالمعاهد المهنية.

من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة نجد:

- أن توجه الأفراد إلى التكوين المهني مرتبط بالفشل الدراسي وصعوبات متابعة الدراسة في التعليم العام.
- أثبتت النتائج أن الأفراد بالمدارس المهنية الثلاث، معظمهم ينحدرون من أسر فقيرة ومتواضعة، والهدف من اختيارهم للتكوين المهني هو الرغبة في الحصول على العمل.
- أظهرت النتائج على أن هناك فروق بين الأفراد من حيث مستوى الرضا في اختيارهم للتخصصات المهنية على اعتبار أن المتعلمين تخصص البناء والخدمات، معظمهم لديهم نظرة سلبية عن هذه التخصصات، في حين تبين من خلال النتائج أن أفراد العينة تخصص الصناعة راضون عن اختيارهم لهذا التخصص.[302]

[302]–ibid. , pp 267–268.

ز) **دراسة توفيق السامعي:** "مدى تحقيق مؤسسات التكوين المهني في مدينة سطيف للكفايات المهنية لدى خريجي القطاع المكون"

يهدف الباحث من خلال هذه الدراسة إلى معرفة مدى نجاعة وفعالية مؤسسات التكوين المهني بمدينة سطيف بالجزائر في تحقيق الكفايات المهنية العامة المعرفية منها والعملية والوجدانية لدى خريجيها في ظل احتياجات سوق الشغل، ثم العوامل التي تحول دون تحقيق هذه الكفايات المهنية العامة وذلك من خلال خمسة عشر تخصصا.

وتتكون عينة البحث من 60 أستاذ و30 من رؤساء المصالح والمجموعات المهنية، وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة، المنهج الوصفي لمعرفة اتجاهات أفراد العينة بخصوص مستوى تحقيق الكفايات المهنية العامة المعنية بالدراسة من قبل خريجي هذه المؤسسات، وذلك بالاعتماد على تقنيتي الاستمارة والمقابلة.

وقد توصلت الدراسة إلى أن المستوى الكلي في تحقيق مجموع الكفايات المعنية بالدراسة، لدى خريجي هذه المؤسسات التكوينية، قد تحدد في المستوى متوسط".[303] ومن بين العوامل التي تؤدي إلى عدم تحقيق الكفايات العامة بمستوى حسن وجيد جدا، لدى خريجي مؤسسات التكوين المهني، يرجع إلى نقص في الكفاءة المهنية للأساتذة، هذا بالإضافة إلى قلة الأجهزة المتوفرة بهذا القطاع في الاختصاصات المختلفة في ضوء التقدم التكنولوجي الحاصل في المهن.

وكشفت الدراسة أن العوامل التي تحول دون تحقيق الكفايات العامة سواء في بعدها الوجداني أو العملي أو المعرفي بمستوى حسن وجيد جدا لدى خريجي مؤسسات التكوين

---

[303]– سامعي توفيق، مدى تحقيق مؤسسات التكوين المهني في مدينة سطيف للكفايات المهنية لدى خريجي القطاع المكون، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص علوم التربية، جامعة فرحات عباس سطيف، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر، 2011/2010، ص 403.

المهني بمدينة سطيف، ترجع إلى عدم مسايرة المناهج والبرامج التعليمية للمستجدات التكنولوجية التي يتطلبها سوق الشغل، إلى جانب ذلك ضعف المستوى اللغوي والتقني للمتدرب، كما أن نقص وضعف التداريب التطبيقية، يعرقل تحقيق هذه الكفايات مما يبين عدم فعالية مراكز التكوين المهني في تكوين كفاءات مهنية تستجيب لمتطلبات سوق الشغل.

3. التعليق على الدراسات السابقة:

يكمن الهدف الأساسي من تناول الدراسات السابقة بارتباطها بموضوع أطروحتنا، في إبراز أهمية التكوين المهني في الاستجابة لحاجيات المهنيين من الكفاءات المهنية ويلاحظ على هذه الدراسات السابقة التي تم التطرق إليها أنها في مجملها عبارة عن دراسات ذات طبيعة ميدانية، فبعضها اعتمد على المنهج الكمي وبعضها الآخر اعتمد على المنهج الكيفي من خلال استعمال تقنيات الاستمارات والمقابلات في جمع المعطيات وتحليلها. وبالرغم من اختلاف الباحثين في حجم العينة أو الأهداف والفرضيات التي انطلقوا منها في دراساتهم، إلا أنهم مع ذلك قد توصلوا في المجمل إلى نتائج متشابهة تتمثل أساسا في وجود اختلال بين العرض والطلب في مجال التكوين والتشغيل. في هذا الإطار، يمكن استحضار الدراسة التي قام بها **Sylvain Dje Bi Trazi** المعنونة ب: " **La recherche d'adéquation entre formation et emploi**"، ويتبين من خلال هذه الدراسة أنها تتشابه مع دراستنا الحالية من حيث المنهج المعتمد والتقنيات المستخدمة في جمع المعطيات وتحليلها هذا من جهة، لكن من جهة أخرى، فإن هذه الدارسة اهتمت فقط بعينة الخريجين غير المندمجين، وأغفلت القيام ببحث ميداني مع عينة المتدربين بقطاع التكوين المهني، ثم الخريجين المندمجين في سوق الشغل، وهذا ما جعل هذه الدراسة تختلف عن دراستنا الحالية.

أما فيما يخص الدراسة التي قام بها رابحي بو عبد الله حول" فعالية نفقات التكوين المهني في تحقيق متطلبات سوق العمل"، والتي أكدت على عدم الملاءمة بين التكوين

والحاجيات المعبر عنها من طرف المقاولات، وبالموازاة مع ذلك، تم التأكيد على أن التجربة المهنية محدد أساسي في عملية إدماج خريجي التكوين المهني في سوق الشغل، وهي نفس الخلاصة التي توصل إليها المجلس الأعلى للتربية والتكوين في دراسته حول " تصور التكوين المهني" الذي أشار إلى أن المقاولين يؤكدون على أن التكوين المهني يواجه صعوبات وتحديات متمثلة في قلة التجارب والخبرات المهنية وضعف التداريب الميدانية، فضلا عن التكوين الذي يطغى عليه الجانب النظري أكثر من الجانب التطبيقي. إن ما يميز هذه الدراسة عن باقي الدراسات الأخرى، أنها اشتغلت على عدة عينات والمتمثلة في فئة المقاولين، المتدربين، التلاميذ الثانوي الإعدادي، والأسر ...، لكن ما يعاب على هذه الدراسة أنها لم تول اهتماما كبيرا للصعوبات والتحديات التي يواجهها الخريجين أثناء مزاولة عملهم. بينما الدراسة التي أنجزتها "**عبير أحمد**" بعنوان: **le lycée professionnel et son public**، فإنها توصلت إلى نفس النتائج التي توصلت إليها الدراسة التي قام بها المجلس الأعلى للتربية والتكوين، رغم اختلاف الأهداف وحجم العينات. إلا أنه ومع ذلك، قد توصلوا إلى نتائج متشابهة فيما يخص ربط التكوين المهني بالفشل الدراسي والانتماء إلى الأسر الفقيرة، وهذا ما سنحاول التأكد منه في بحثنا، وتجدر الإشارة إلى أن الدراسة التي قامت بها "**عبير أحمد**" تختلف عن دراستنا الحالية في كونها لم تشمل عينة أرباب المقاولات لدراسة التصورات التي يحملها هؤلاء عن قطاع التكوين المهني، وهذا ما سنحاول إبرازه في دراستنا.

أما بالنسبة للدراسة التي قام بها الدكتور "**جليل الغرباوي**" الموسومة ب:"التعليم والتنمية: المقاولة الصناعية والتعليم المهني"، فتعد من الدراسات النادرة التي تناولت التعليم المهني والمقاولة بالمغرب، وقد حاولت الكشف عن الاتجاهات والمواقف المتبناة من طرف أرباب المقاولات تجاه التعليم المهني، والجدير بالذكر أن هذا الجانب سيشكل جزءا من دراستنا. إلا أنه يمكن القول إن هذه الدراسة تختلف عن دراستنا الحالية في كونها أغفلت

بعض الجوانب المتعلقة بالمواقف المتبناة من قبل خريجي مراكز التكوين المهني تجاه المقاولة، هذا بالإضافة إلى عدم ايلاء أهمية كبرى لمسألة التوجيه المهني وعلاقته بإدماج الشباب. لكن ومع ذلك، فإن هذه الدراسة سيتم الاستفادة منها في الجانب النظري كونها احتوت على معطيات ومعلومات مهمة فيما يخص مراحل تطور التكوين المهني بالمجتمع المغربي.

أما فيما يخص دراسة الدكتور "**البكوري عبد الحق**" المعنونة ب "ملاءمة التكوين الجامعي مع التشغيل وتأثيرها على تقنيات البحث عن الشغل" بالمغرب، حاول الباحث من خلال هذه الدراسة البحث عن مسألة الملاءمة بين التكوين الجامعي وقطاع الإنتاج بالمغرب. إن هذه الدراسة تميزت بكونها اهتمت بمسألة التشغيل والتقنيات التي يعتمدها الشباب الجامعي في البحث عن الشغل، لكن من جهة، تختلف هذه الدراسة عن دراستنا الحالية في كونها اهتمت فقط بخريجي الجامعة وأغفلت خريجي التكوين المهني. كما أنها اعتمدت فقط على المنهج الكمي بالاعتماد على تقنية الاستمارة وأغفلت المقاربة الكيفية مما يبرز محدودية هذه الدراسة.

يتبين مما سبق أن الدراسات السابقة المعتمدة عندنا في هذا البحث تتميز بالتنوع، بحيث تتضمن دراسات من دول مختلفة: المغرب، الجزائر، الكوديفوار، فرنسا...وهو ما يجعلها دراسات تتيح إمكانية المقارنة على مستوى النتائج وطرق الاشتغال على الموضوع. كما أن هذه الدراسات تنير الطريق أمام الباحث ليس فقط من الناحية الميتودولوجية، ولكن أيضا من حيث البناء المفاهيمي والنظري، وعلى الرغم من أهمية كل الدراسات السابقة فإنها تظل محدودة من حيث الزمان ومن حيث المكان ومن حيث المتاح في أدوات الاشتغال المنهجي. وبناء على ذلك، فإن دراستنا ستتموقع من الناحية الزمنية في تناولها لإشكال التكوين المهني وإشكالية إدماج الشباب في المقاولة في وقتنا الراهن، وهذه المسألة من الأهمية بمكان، ذلك أن مجال الشغل يتسم بالتغير المستمر، ويظل هاجسا يشغل المسؤولين

في تدبير السياسات العمومية على الدوام. من الناحية المكانية فإن تركيزنا على مدينة صفرو وفاس أكثر من غيرهما، يعني أن البحث لم يقتصر على المركز وحده بل شمل أيضا الهامش، وهده الميزة قلما تحضر في عدد من الأبحاث المهتمة بهذا الموضوع. أخيرا، فإن تنويعنا لعينة البحث مسألة يمكنها أن تساهم إلى حد كبير في فهم الظاهرة المدروسة وتفسيرها بشكل أكثر دقة.

خلاصة الفصل:

حاولنا في هذا الفصل، التطرق إلى أهم المقاربات التي اهتمت بالتربية والتعليم وعلاقتها باللامساواة التعليمية والاجتماعية، ومن ضمنها المقاربة الوظيفية التي أكدت على أهمية التكوين المهني في إدماج الأفراد داخل المجتمع والحفاظ على النظام الاجتماعي ككل. ويؤكد "**بارنسونز**" في هذا الصدد على أن وظيفة التعليم تتمثل أساسا في تحقيق التوازن والاستقرار داخل المجتمع عبر مجموعة من الأدوار التي تقوم بها المدرسة، ومن أهمها دور المدرسة في عملية الاصطفاء أو الانتقاء المبني وفق شروط موضوعية، إلا أن هذا الاصطفاء يكرس نوعا من التفاوت واللامساواة داخل المجتمع من جهة، ويؤدي وظيفة أخرى، وهي انسجام وتناغم المجتمع الذي ينتج عنه حالة من التوازن والاستقرار من جهة ثانية.

وبالموازاة مع ذلك يؤكد "**دوركهايم**" على أن عملية التفاوت أو اللامساواة التي يعرفها المجتمع، ما هي إلا ظاهرة طبيعية وضرورة يتطلبها المجتمع الصناعي الحديث الذي يعرف حالة من تقسيم العمل، ومعناه أن كلما تطور المجتمع ازدادت الحاجة إلى تقسيم العمل.

بالمقابل فإن المقاربة الصراعية ذات التوجه النقدي، تعتبر أن التكوين المهني، هو فضاء لإعادة إنتاج اللامساواة الاجتماعية، فأبناء الطبقات الميسورة يحصلون على معدلات عليا لأنهم ورثوا رأسمالا ثقافيا ومعجما لغويا، يستطيعون من خلاله متابعة دراساتهم بالكليات ذات الاستقطاب المحدود أو المدارس والمعاهد العليا، في حين أن أبناء الطبقات الفقيرة ليس لهم أي اختيار آخر سوى الالتحاق بالتكوين المهني، مما يكرس التفاوت واللامساواة التعليمية و الاجتماعية. يتبين إذن، أن هناك علاقة وثيقة بين المستوى الثقافي للآباء والنجاح المدرسي للأبناء، ويؤكد "بىىر بوردىو" على ذلك، من خلال استشهاده

بالنتائج التي توصل إليها بول كلارك(**P. Clerc**) في دراسته حول " الأسرة والتوجه المدرسي في المستوى السادس"، يؤكد فيها الارتباط القوي والوثيق بين المستوى الثقافي العام للأسرة وبين النجاح المدرسي لأبنائها، حيث أن مستوى دخل الأسرة لا يمارس أي تأثير مباشر في ذلك."[304]

في هذا الصدد، يعتبر "**بيير بورديو**" أن النجاح أو الفشل، واختيار نوع معين من التعليم الذي يؤدي إلى تقلد مناصب ومهن معينة، يرتكز على مجموعة من المحددات المتداخلة كالطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها المتعلم والموارد الثقافية للأسرة، هذه المحددات تقوم بدور كبير في نجاح أو فشل المتعلم أو انقطاعه عن الدراسة. من هنا، فإن "التعليم المهني بأشكاله المتعددة يكرس ويعد بشكل مسبق لأبناء الطبقات العاملة، وبالتالي فإن الطبقة المهيمنة تسعى إلى تقليص الطموح العلمي والمعرفي عند أبناء العمال، كما أنها تسعى إلى تقليص درجة الطلب الموجه إلى هذه المعرفة العلمية لدى الفئات الاجتماعية الفقيرة".[305]

ويؤكد كل من **بودلو** (C.Boudelot) **واستابليه** (R.Establet)، على هذا التصور فالمدرسة بالنسبة لهم"ليست واحدة وليست موحدة، فهي تنقسم إلى شبكتين: تضم الأولى أبناء الطبقات البرجوازية (التعليم الثانوي الجامعي) في حين تضم الثانية أبناء الطبقات الشعبية (المدارس المهنية) ومن ثم، فإن توزيع التلاميذ يبدأ من المرحلة الابتدائية، حيث تعتمد لغة الطبقة البرجوازية. وهنا يبين الكاتبان أن الايدولوجيا البرجوازية توجه بطريقتين: إحداهما من أجل عمال المستقبل، وهي تعتمد في هذا المستوى مفاهيم بسيطة

---

[304]–Bourdieu Pierre, L'école Conservatrice, Les inégalités devant l'école et devant la culture: Revue française de sociologie, vol 7, N° 3 , 1966. P. 326.

[305]– علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي، مرجع سابق، ص 179.

في مجال الأخلاق، أما الأخرى فهي من أجل النخبة، وتقوم على أساس السيطرة على الأفكار والتجريد."[306]

أما بالنسبة للاتجاه الفرداني، فإن اختيار الفرد التوجه نحو الدراسات قصيرة الأمد كالتكوين المهني، أو التوجه نحو الدراسات طويلة الأمد كاختيار المدارس العليا أو الجامعات، يبقى أمرا عقلانيا، بما أن الفرد هو من يملك حرية اتخاذ القرار من خلال تقييم العوائد المستقبلية المتوقعة بالإضافة إلى مدة هذا التكوين، ثم إجراء مقارنة بين النفقات التي تتطلبها الدراسة والدخل المستقبلي. "إن الأرباح مقرونة بتوجه دراسي معين لا يمكن تقييمها على نحو واحد بحسب الأصل الاجتماعي، إذ أن كل تلميذ يحدد طموحاته تبعا للفئة التي ينتسب إليها والتي ندعوها ب الفئة المرجع."[307]

[306]–وطفة علي أسعد، أصول علم التربية، مرجع سابق، ص222–223.

[307]– بودون ريمون، ورينو فيول، الطرائق في علم الاجتماع، ترجمة مروان بطش، مرجع سابق، ص .61

الفصل الرابع: تصورات المتدربين لقطاع التكوين المهني

تقديم الفصل:

يعد التكوين المهني كقطاع استراتيجي، جزء لا يتجزأ من المنظومة الاقتصادية والتربوية خاصة في ظل التطور التكنولوجي، والتقدم العلمي السريع للذي تعرفه المقاولات وعالم الاقتصاد، الأمر الذي استلزم تكوين العنصر البشري وتأهيله من خلال إكسابه جملة من الكفايات والمهارات التي تمكنه من مواكبة مستجدات النسيج الاقتصادي، لاسيما وأن المملكة المغربية في السنوات الأخيرة انخرطت في مجموعة من الأوراش التنموية الكبرى كالطاقات المتجددة ، مخطط تسريع التنمية الصناعية، والجيل الأخضر...، وبدون شك تتطلب هذه القطاعات العنصر البشري المؤهل، وهو ما جعل المغرب يراهن على قطاع التكوين المهني في تطوير الاقتصاد الوطني، بهدف احتلاله مكانة هامة على المستوى العالمي.

وتجدر الإشارة إلى أن الهدف الأساس من هذا الفصل، تحديد طبيعة التصورات التي يحملها أفراد العينة بخصوص قطاع التكوين المهني، وتحديد مواقفهم وانتظاراتهم منه، على اعتبار أن هذا القطاع، ظل لسنوات عديدة ينظر إليه نظرة احتقار كونه ارتبط بالفئات الفقيرة والهشة، أو بالفشل الدراسي، لذلك سنقوم من خلال هذا المحور بدراسة وتحليل الخصائص الشخصية والسوسيو اقتصادية للمتدربات والمتدربين، وعلاقة ذلك بالدوافع الفعلية التي تؤدي بهم إلى التوجه إلى التكوين المهني، بمعنى هل هذا الاختيار كان بناء عن قناعة و رغبة في التعلم وإتقان التخصص عن طريق اكتسابهم كفايات ومهارات جديدة؟ أم أن الأمر يعود بالدرجة الأولى لعدم وجود بديل أو اختيار آخر؟

بناء على ما سبق، سنحاول من خلال هذا الفصل تحليل طبيعة التصورات والمواقف التي يحملها أفراد العينة عن قطاع التكوين المهني، والتأثيرات التي تمارسها هاته التصورات على اختيارات الأفراد وعلى انتظاراتهم من هذا القطاع.

أولا) التكوين المهني بين النجاح والفشل المدرسيين :

في هذا المحور من البحث سنقوم بالتحقق من صدق الفرضية أو نفيها، وذلك بدراسة وتحليل المتغيرات الشخصية والسوسيو اقتصادية للمبحوثين، وعلاقتها بالعوامل الحقيقية التي تقودهم إلى التوجه إلى التكوين المهني، ثم مسألة اختيار الشعبة أو التخصص، ثم الكيفية التي تم بها هذا الاختيار؛ بمعنى هل كان بناء على قرار شخصي مستقل، أم أن هناك متدخلين آخرين ساهموا في توجيههم نحو اختيار التكوين المهني؟ أم أن مسالة التوجيه مرتبطة في الأصل بالفشل الدراسي وعامل الإقصاء؟

في هذا السياق، سبقت الإشارة إلى الدراسة التي أجرأتها الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي حول "تصور التكوين المهني" أن التكوين المهني ارتبط بالفشل الدراسي، والذي تمظهر في صيغ مختلفة: اختيار لمن لا خيار له، إنه ملاذ للراسبين، إنه ملجأ التلاميذ ذوي المعدلات الضعيفة،"[308] أو لمن لم يسعفهم الحظ في إتمام دراستهم في الجامعة أو المعاهد العليا، إذ أن مسألة التوجيه أو الإقبال على التسجيل في مراكز التكوين المهني كانت دائما مرتبطة بفكرة التكرار والرسوب الدراسي، لكن مع التطور التقني والتكنولوجي الذي عرفه الاقتصاد الوطني، ازداد الطلب حول الكفاءات المهنية من طرف المقاولات، لذلك فإن الهدف من هذه الدراسة هو معرفة هل الفشل المدرسي هو الذي يؤدي بالأفراد إلى اختيار التكوين المهني؟ أم أن الأفراد الناجحين في مسارهم الدراسي هم بدورهم يختارون هذا الشق من التكوين؟

[308]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين، تصور التكوين المهني، مرجع سابق، ص 15..

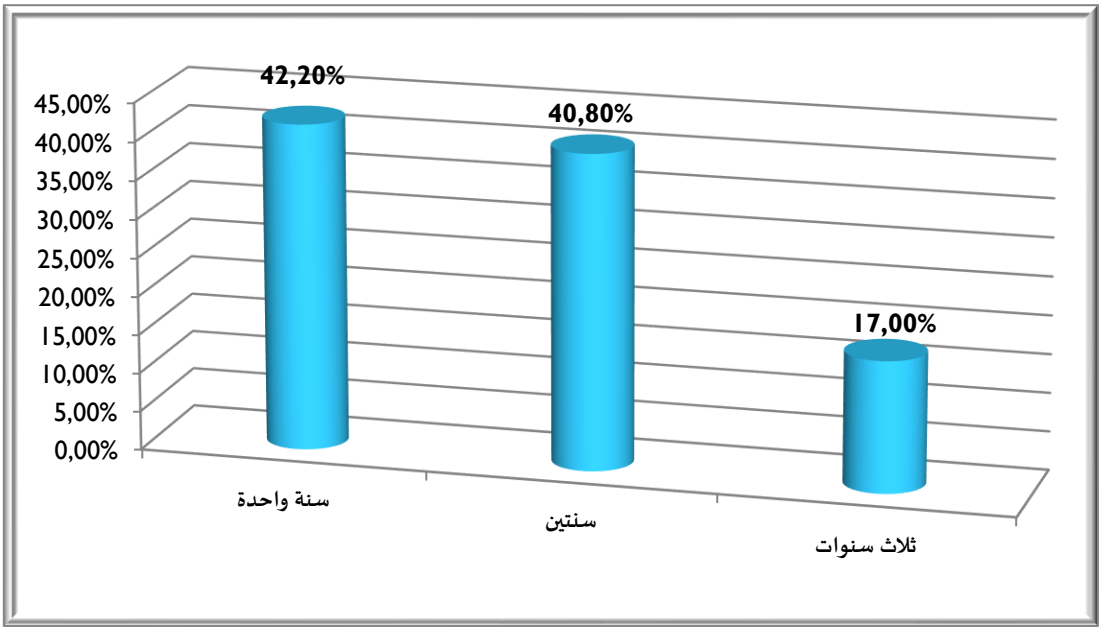
1. التوجيه المهني والنجاح المدرسي:

قبل أن نتحدث عن أهم النتائج التي تفسر عوامل اختيار المتدربين الولوج إلى مراكز التكوين المهني في علاقتها ببعض المتغيرات الشخصية والسوسيو اقتصادية المتعقلة بالمبحوثين، سوف نقف عند بعد الإحصاءات الوصفية لمعرفة عدد سنوات التكرار في التعليم العمومي، ومنه معرفة درجة تفسير هذا العامل لاختيار إتمام الدراسة بمراكز التكوين المهني؛ حيث يلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم **(07)** أن **(358)** مبحوثا من مجموع **(419)** قد سبق لهم أن كرروا في التعليم العمومي، وأن أغلب المتدربين من داخل هذا العدد قد سبق لهم أن كرروا بالمؤسسات التعليمية العمومية إما في موسم دراسي واحد أو في موسمين بنسبة **(42,2%)** و **(40,8%)** على التوالي، وهذا ما يجعلنا نقف عند الدور الذي يلعبه النجاح المدرسي والتفوق الدراسي في عملية اختيار الولوج إلى مراكز التكوين المهني؛ حيث عبرت نسبة **(64%)** من مجموع عينة البحث أن سبب هذا الاختيار يعود إلى الفشل في تحقيق النتائج الدراسية التي تحول دون الولوج إلى المدارس والمعاهد العليا. وهذا ما يوضحه الجدول والرسم البياني التالي:

جدول رقم 7 : يوضح عدد سنوات التكرار في التعليم العمومي

عدد السنوات	التكرارات	النسب المئوية
سنة واحدة	151	%42,2
سنتين	146	%40,8
ثلاث سنوات	61	%17,0
المجموع	358	%100

رسم بياني رقم 7: يوضح عدد سنوات التكرار في التعليم العمومي



يتبين من خلال الجدول والرسم البياني، أن مسألة اختيار أفراد العينة للتكوين المهني، في أغلب الأحيان مرتبط بعامل التكرار أو الرسوب الدراسي، وليس رغبة في التكوين في حد ذاته، وهذا يفسر التصورات السلبية التي تحط من قيمة التكوين المهني، التي تربطه دائما بعامل الإقصاء أو الفشل في متابعة الدراسة، فعلى الرغم من الإصلاحات التي عرفها هذا القطاع في السنوات الأخيرة، والتي كان الهدف منها هو الرفع من جاذبية التكوين المهني حتى يصبح اختيارا راسخا وإراديا يغري الأفراد والأسر، لكن ومع ذلك، فإن هذا القطاع لا زال يتوافد عليه الأفراد غير المتفوقين في مسارهم الدراسي، باعتباره فرصة ثانية للتدارك الفشل، والحصول على دبلوم مهني يساعدهم على الحصول على فرصة عمل في المقاولة، ويسهل عملية اندماجهم داخل المجتمع.

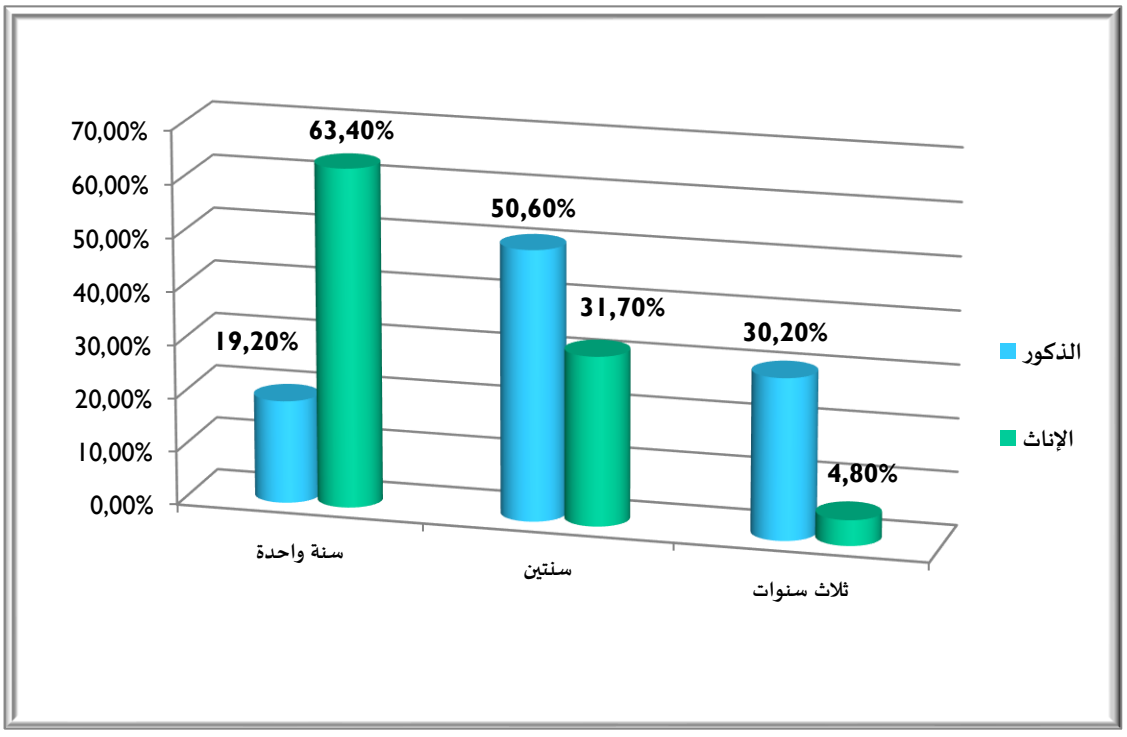
جدول رقم 8: يوضح عدد سنوات التكرار في التعليم العمومي حسبا لجنس

عدد السنوات	سنة واحدة		سنتين		ثلاث سنوات		المجموع	
الجنس	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
الذكور	33	%19,2	87	%50,6	52	%30,2	172	%100,0
الإناث	118	%63,4	59	%31,7	9	%4,8	186	%100,0
المجموع	151	%42,2	146	%40,8	61	%17,0	358	%100,0
قيمة كاي تربيع	83,109							
قيمة مستوى الدلالة	0,001							

تفيد نتائج الجدول رقم (08) أن نسبة الذكور المتدربين بمراكز التكوين المهني الذين سبق لهم أن كرروا بالمؤسسات التعليمية العمومية لسنتين وثلاث سنوات بلغت نسبة (50,6%) و(30,2%) أكثر من المتدربات الإناث بنسبة بلغت (31,7%) و (4,8%)؛ وهذا يعني أن الإناث هن أقل تكرارا مقارنة بالذكور؛ فالتكرار الحاصل عند الإناث هو من قبيل التكرار في موسم دراسي واحد فقط بنسبة (63,4%) وهذا يفيد على أن قلة عدد سنوات التكرار تصب لصالح الإناث، فالفرق بين الجنسين في سنوات التكرار هي التي جعلت قيمة كاي تربيع ترتفع إلى (83,109)، وهذا يدل على أن متغيري الجنس وعدد سنوات التكرار تجمعهما علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية قوية وغير مستقلان عن بعضهما البعض.

يتضح مما سبق، أن نسب التكرار منتشرة بين المتدربين والمتدربات، كونها شملت معظم أفراد العينة، ويمكن القول إن التصورات السلبية التي يحملها الأفراد إزاء التكوين المهني تجعلهم يفضلون مواصلة الدراسة على الرغم من التكرار أو الرسوب، يعني هذا، أن التكوين المهني لازال ينظر إليه نظرة احتقار، كونه يعتبر ملاذا للراسبين غير القادرين على متابعة دراستهم في المعاهد العليا أو الكليات؛ حيث إن النظرة السلبية الراسخة في الوعي الجمعي للأفراد إزاء التكوين المهني يمكن تفسيرها من جهة، بضعف الخدمات التي من المفروض على مستشار التوجيه المهني أن يقدمها للأفراد سواء تعلق الأمر بمسألة اختيار التخصص، أو مواكبتهم بعد التخرج لتسهيل عملية إدماجهم واندماجهم في سوق الشغل. ومن جهة ثانية، قد يؤدي تدني قيمة الشهادة المهنية أو الدبلوم المحصل عليه من هذه المراكز، إلى ارتفاع نسبة العاطلين في صفوف مخرجاته، وبالتالي كل ذلك قد يقود إلى الانتقاص من قيمة التكوين المهني. وهذا ما سنحاول توضيحه الرسم البياني التالي:

رسم بياني رقم 8: يوضح عدد سنوات التكرار في التعليم العمومي حسب الجنس



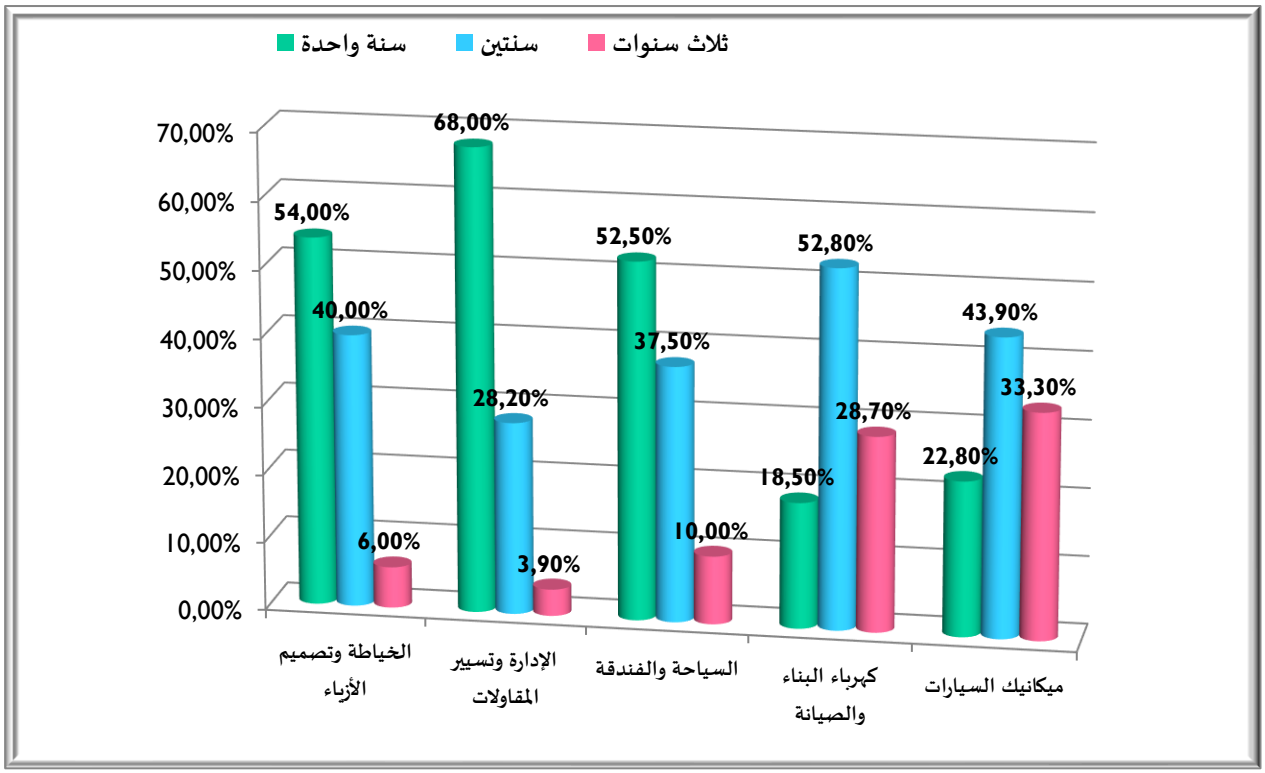
نستنتج من خلال هذه المعطيات، أن هناك علاقة ارتباط قوية بين متغيري الجنس وعدد سنوات التكرار، حيث يتبين إن الإناث هن أقل تكرارا من الذكور، وربما يمكن تفسير ذلك إلى حد ما بالوسط الاجتماعي الذي تنحدر منه الفتيات، هذا ما جعلهن يقبلن على مراكز التكوين المهني، على أساس أن تعلم الحرفة أو المهنة سيساهم في حصولهم على الاستقلالية المادية، وبالتالي تحقيق الاندماج الاجتماعي والمهني.

جدول رقم 9: يوضح عدد سنوات التكرار في التعليم العمومي حسب التخصص

عدد السنوات	سنة واحدة		سنتين		ثلاث سنوات		المجموع	
التخصص	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
الخياطة وتصميم الأزياء	27	%54,0	20	%40,0	3	%6,0	50	%100,0
الإدارة وتسيير المقاولات	70	%68,0	29	%28,2	4	%3,9	103	%100,0
السياحة والفندقة	21	%52,5	15	%37,5	4	%10,0	40	%100,0
كهرباء البناء والصيانة	20	%18,5	57	%52,8	31	%28,7	108	%100,0
ميكانيك السيارات	13	%22,8	25	%43,9	19	%33,3	57	%100,0
المجموع	151	%42,2	146	%40,8	61	%17,0	358	%100,0
قيمة كاي تربيع	79,095							
قيمة مستوى الدلالة	0,001							

تشير نتائج اختبار كاي تربيع الجدول رقم (09) إلى أن هناك علاقة ارتباط بين متغير عدد سنوات التكرار ومتغير التخصص الذي يتابع فيه المتدربون تكويناتهم بقيمة (79,095)؛ حيث تعزى هذه العلاقة الارتباطية إلى التفاوتات الحاصلة بين تخصصات "الخياطة وتصميم الأزياء" و "الإدارة وتسيير المقاولات" و "السياحة والفندقة" من جهة، وتخصصات "كهرباء البناء والصيانة" و"ميكانيك السيارات" من جهة ثانية؛ حيث إن التخصصات الثلاث الأولى من مجموع المكررين السابقين في مؤسسات التعليم العمومي هي الأقل تكرارا في موسمين دراسيين أو أكثر مقارنة مع التخصصين الأخيرين، في حين تنعكس هذه النسب كلما اتجهنا إلى التكرار الذي حصل في موسم دراسي واحد، حيث تنخفض عند تخصصات "كهرباء البناء والصيانة" و "ميكانيك السيارات"؛ مما يدل على تمركزهما بكثرة في التكرار الذي حصل في موسمين أو أكثر. وهذا ما يبينه الرسم البياني التالي:

رسم بياني رقم 9 : يوضح عدد سنوات التكرار في التعليم العمومي حسب التخصص



من خلال هذه النتائج، نلاحظ على أن هناك علاقة سببية قوية بين متغيري التخصص وعدد السنوات التكرار، ويمكن تفسير هذه الفروقات الحاصلة بين التخصصات من حيث عدد سنوات التكرار، في كون أغلب المتدربين الذين لم يستطيعوا الحصول على الشهادة الإعدادية أو الثانوية، يجدون أنفسهم مضطرين للقبول ببعض التخصصات، على سبيل المثال، كهرباء البناء والصيانة الصناعية، و ميكانيك السيارات...، في حين أن هناك بعض التخصصات المهنية الأخرى يتم الولوج إليها عن طريق الانتقاء، وتتطلب شروطا ومعايير معينة، فإذا تحدثنا مثلا عن شعبة تسيير المقاولات، فإن الولوج إليها يتطلب على الأقل السنة الثانية من سلك البكالوريا أو الحاصلون على دبلوم التأهيل المهني.

ومن أجل معرفة مدى فعالية التوجيه المهني في مساعدة الأفراد على اتخاذ القرار السليم فيما يخص مسألة اختيار متابعة الدراسة بمراكز التكوين المهني، تم في هذا الصدد طرح مجموعة من الأسئلة من قبيل هل أنت من اتخذ قرار الولوج إلى مركز التكوين المهني؟ ومن ساعدك على اتخاذ هذا القرار؟

يكمن الهدف من طرح هذه الأسئلة، في تحديد الفاعلين المتدخلين في عملية التوجيه، بمعنى هل القرار الذي اتخذه الأفراد بخصوص اختيارهم الولوج إلى التكوين المهني كان بناء على رغبتهم وقناعاتهم، أم أن هناك أطراف أخرى كان لها تأثيرا على قرارات الأفراد؟

وفي هذا السياق، تشير النتائج المتعلقة بعملية اختيار متابعة الدراسة بالتكوين المهني، أن نسبة **(76,6 %)** من مجموع أفراد العينة صرحوا بأن مسألة الالتحاق بمراكز التكوين المهني كانت بناء على قرار شخصي مستقل، أما بخصوص المبحوثين **(92** فردا) الذين عبروا عن تواجد متدخلين آخرين ساهموا في توجيههم نحو اختيار التكوين المهني فقد جاءت لصالح الأسرة بنسبة **(67,4%)** من مجموع الأفراد الذين أقروا بذلك مقابل **(28,3%)** للأصدقاء، و **(4,3%)** ل مستشار التكوين المهني؛ ويمكن القول: إن هذه النسب

تؤكد ضعف مشاركة ومصاحبة المتدربين في هذه العملية التوجيهية من طرف مختلف الفاعلين، خاصة الدور الأساسي الذي يمكن أن يساهم فيه المستشارين في التوجيه المهني والتربوي هذا من جهة، ثم من جهة ثانية، يلاحظ أن المتدربين يأخذون بعين الاعتبار رأي الآباء عند الحاجة إلى المساعدة في اتخاذ القرار، في حين يبقى دور كل من مستشار التوجيه والأصدقاء ضعيفا، لكن ومع ذلك فإن أفراد العينة يفضلون اتخاذ قراراتهم بأنفسهم.

بناء على ذلك، فالتوجيه يلعب دورا أساسيا في مساعدة الأفراد على اكتشاف ميولاتهم وإمكاناتهم، ثم معرفة احتياجات المحيط الاقتصادي، وذلك بهدف اختيار التخصص المناسب الذي يتماشى مع مشروعهم الدراسي و المهني، غير أنه من خلال النتائج التي تم التوصل إليها، يتضح أن دور التوجيه يبقى ضعيفا ومحدودا فيما يخص مساعدة المتدربين على اتخاذ القرار السليم الذي يتناسب مع ميولهم من جهة، وقدراتهم وإمكاناتهم من جهة ثانية، لذلك فإن توجه الأفراد نحو التكوين المهني غالبا ما يرتبط بعامل التكرار أو الإقصاء من متابعة الدراسة في التعليم العام، وليس وفق اختيار إرادي ومسؤول من قبل المتدربين، وإنما يعود السبب بالدرجة الأولى إلى عدم وجود بديل أو اختيار آخر سوى الالتحاق بالتكوين المهني حتى يتسنى لهم الاندماج داخل المجتمع، ولقد اتضح لنا من خلال النتائج التي توصلنا إليها، أن المستجوب يفضل إعادة السنة الدراسية على الأقل مرة واحدة، أو الفصل من المؤسسة التعليمية على الالتحاق بمراكز التكوين المهني.

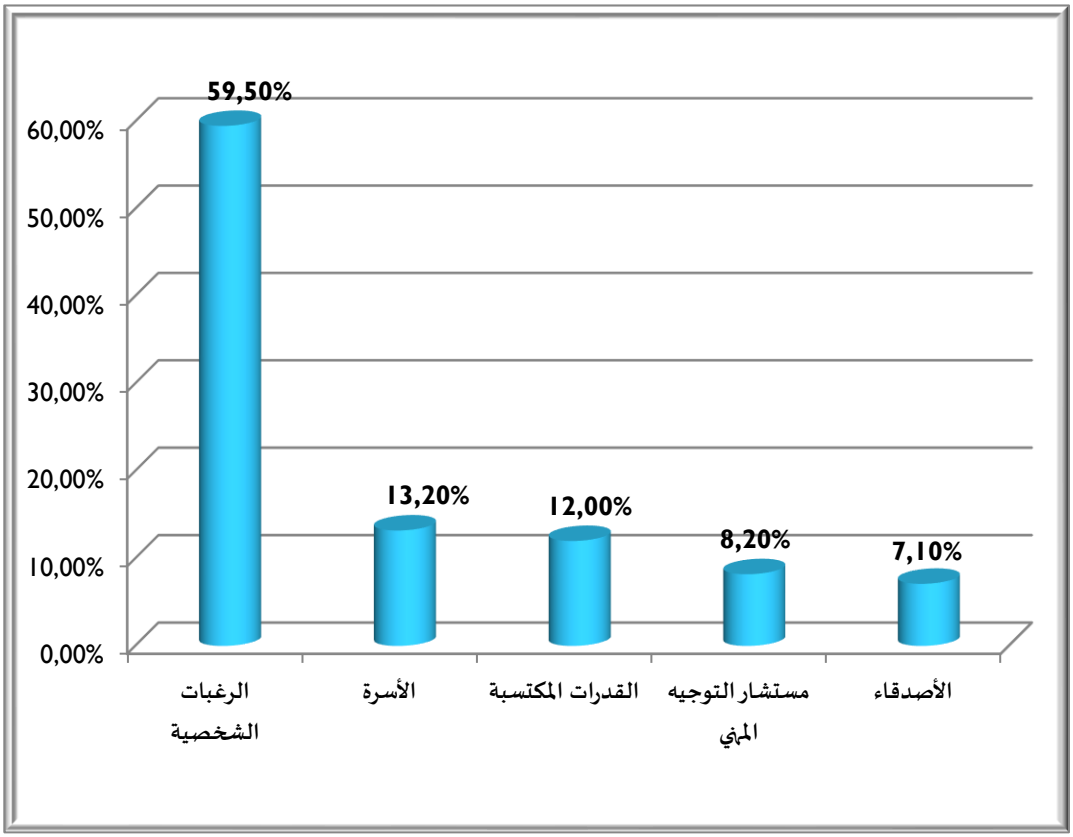
إن ما تم التوصل إليه فيما يتعلق باختيار متابعة التكوين بمراكز التكوين المهني، يجري كذلك على اختيار طبيعة التخصصات المدرجة في هذا الإطار؛ حيث تترك هذه العملية حسب رغبات وميولات التلاميذ، وليس بناء على قدراتهم ومهاراتهم المكتسبة. وهذا ما يوضحه الجدول رقم **(10)** والرسم البياني رقم **(10)** على الشكل التالي:

جدول رقم 10: يوضح طبيعة اختيار المبحوثين للتخصصات في إطار التكوين المهني

كيفية اختيار التخصص	التكرارات	النسب المئوية
الرغبات الشخصية	342	%59,5
الأسرة	76	%13,2
القدرات المكتسبة	69	%12,0
مستشار التوجيه المهني	47	%8,2
الأصدقاء	41	%7,1
المجموع	575	%100

تشير نتائج الجدول رقم (10) إلى بعض الخيارات التي تدل على طبيعة اختيار أفراد العينة للتخصصات المدرجة في التكوين المهني، يقتضي هذا السؤال إمكانية تصريح كل مبحوث بأكثر من جواب؛ وهذا ما تبينه عدد التصريحات المتعلقة بكيفية اختيار هذه التخصصات والتي بلغت (575) مع العلم أن عدد المبحوثين هو في حدود (419) مبحوثا، ونظرا لتعدد وتداخل طرق اختيار المبحوثين للتخصص، فقد تم إجراء "**اختبار تورف**"(**TURF Analysis**) لتحديد طبيعة الخيارات التي تصدرت الترتيب؛ أي تحديد عدد الخيارات التي تم اختيارها وليس عدد الأشخاص الذين اختاروا والتي تصدرت فيها رغبات وميولات المبحوثين بنسبة (**59,5%**) وهو ما يوضحه الرسم البياني رقم (10) التالي:

رسم بياني رقم 10: يوضح طبيعة اختيار المبحوثين للتخصصات في إطار التكوين المهني



يتبين أن اختيار معظم أفراد العينة للتخصصات المهنية لا يتم وفق معايير موضوعية، يراعي فيها الشخص ميوله ورغباته من جهة، والكفايات والقدرات المهنية المكتسبة من جهة أخرى عند اتخاذ القرار، وهنا تبرز أهمية تواجد مستشار التوجيه المهني في مساعدة الفرد على معرفة ذاته وحاجيات المحيط الاقتصادي عبر إتاحة الفرصة له للتعرف أكثر على المهن، وجمع المعطيات حولها وإبراز آفاقها وصعوباتها، ثم الكفايات والخصائص التي تتطلبها، من أجل مساعدة الفرد على الاختيار المناسب أو كما يقول الدكتور "**الخمار العلمي**" كما سبق وتمت الإشارة إلى ذلك، "اختيار التعليم المناسب لقدرات الأفراد وتطلعاتهم وكفاءاتهم وذكاءاتهم، بتوافق مع حاجات المجتمع وآفاق الشغل وتنوع وتجدد المهن".[309]

[309]– العلمي الخمار، الميرطقراطية واللامساواة العادلة، مجلة المدرسة المغربية، مرجع سابق، ص 246

يبدوا إذن من خلال المعطيات الميدانية، أن اختيار غالبية الأفراد للتخصصات، يتم بشكل اعتباطي وعشوائي في أغلب الحالات، فالفرد يختار التخصص بناء على ميوله ورغباته، دون أن يأخذ بعين الاعتبار قدراته وإمكانياته، وحاجيات المحيط الاقتصادي، والسبب يعود بالدرجة الأولى إلى ضعف مواكبة وتتبع الشباب في اختياراتهم التكوينية، لذلك سنحاول في هذا البحث، إبراز نوعية التخصصات التي تجد إقبالا متزايدا من قبل الذكور والإناث معا. وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

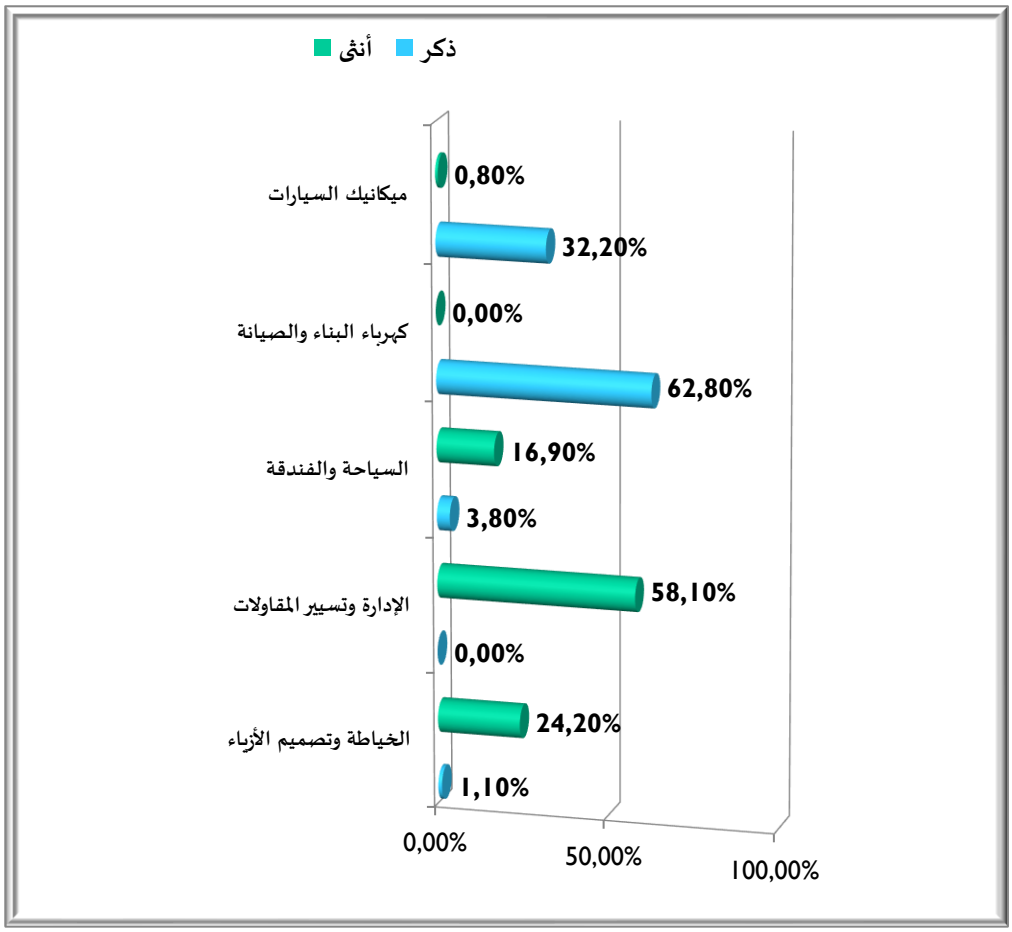
جدول رقم 11: يبين اختيار أفراد العينة للتخصصات حسب الجنس

الجنس	الذكور		الإناث		المجموع	
التخصصات	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
الخياطة وتصميم الأزياء	2	%1,1	57	%24,2	59	%14,1
الإدارة وتسيير المقاولات	0	%0,0	137	%58,1	137	%32,7
السياحة والفندقة	7	%3,8	40	%16,9	47	%11,2
كهرباء البناء والصيانة	115	%62,8	0	%0,0	115	%27,4
ميكانيك السيارات	59	%32,2	2	%0,8	61	%14,6
المجموع	183	%100,0	236	%100,0	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	379 ,065					
قيمة مستوى الدلالة	0,001					

تبين معطيات هذا البحث أن هناك علاقة ارتباط بين متغير الجنس ومتغير التخصص، حيث تعزى هذه العلاقة الارتباطية إلى التفاوتات الحاصلة بين التخصصات

التي تحظى بإقبال كبير عند كل من الذكور والإناث؛ حيث نلاحظ أن تخصص " الإدارة وتسيير المقاولات حضي بجاذبية أكبر لدى الإناث بنسبة (58,1%) مقابل (0.0 %) عند الذكور، أما فيما يخص تخصص"الخياطة وتصميم الأزياء، فإن نسبة (24.2%) جاءت لصالح الإناث مقابل (1,1%) لدى الذكور، أما بالنسبة للتخصصات التي تجذب أفراد العينة الذكور نجد "كهرباء البناء والصيانة" بنسبة بلغت (62.8%) و"ميكانيك السيارات" بنسبة(32.2%) مقابل (0.0%) و (0.8%) لدى الإناث. وهذا ما يبينه الرسم البياني التالي:

رسم بياني رقم 11 : يبين اختيار أفراد العينة للتخصصات حسب الجنس



كشفت النتائج الميدانية، وجود ارتباط بين بعض المهن بجنس المستجوب، وهذا يكرس إلى حد ما التقسيم الاجتماعي التقليدي للأدوار؛ بمعنى أن بعض المهن تظل حكرا

على الذكور دون الإناث، لأن المجتمع لا يقبل ببعض الأدوار المهنية للإناث أو العكس، وهذا التقسيم الاجتماعي هو نفسه مستدمج حتى لدى الفئة المعنية، وهذا ما بينته نتائج الاستمارة، حيث نجد في قطاع ميكانيك السيارات نسبة **(0,8%)** وكهرباء البناء والصيانة الصناعية نسبة **(0,0%)** ويعني ذلك، أن الإناث لا يقبلن بهذا النوع من المهن أو التخصصات. ومن هذا المنطلق يمكن القول إن العقلية المغربية ما تزال تحتفظ بهذا التقسيم. وحسب فهمنا فإن هذا الأمر مرتبط بنظرة المجتمع، فهذا الأخير لم يألف بعد وجود المرأة في الميكانيك أو البناء وغيرها من المهن، كما أن الإناث أنفسهن يفضلن المهن المرتبطة بالإدارة والسياحة والفندقة، ربما لارتباط عقلية المرأة بالأناقة والعمل النظيف أو المكتبي، وربما يفكرن في أعمال يتفادين فيها التعرض للمخاطر أو للتنمر وغيرها من الأمور التي قد تحصل في مجالات مهنية معينة.

جدول رقم 12: يوضح القرار المتخذ لاختيار التكوين المهني حسب المستوى التعليمي للأب

التكوين المهني واتخاذ القرار	قرار شخصي		قرار غير شخصي		المجموع	
المستوى التعليمي للأب	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
غير متمدرس	84	%77,1	25	%22,9	109	%100,0
ابتدائي	116	%74,8	39	%25,2	155	%100,0
إعدادي	89	%80,2	22	%19,8	111	%100,0
ثانوي	26	%72,2	10	%27,8	36	%100,0
جامعي	6	%75,0	2	%25,0	8	%100,0
المجموع	321	%76,6	98	%23,4	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	1,472					
قيمة مستوى الدلالة	0,832					

يتضح من خلال الجدول رقم **(12)** أن متغير المستوى التعليمي للأب ومتغير اتخاذ قرار التوجيه ليس بذي قيمة تفسيرية، ويتجلى ذلك في الانخفاض الكبير لقيمة كاي تربيع **(1.472)** والارتفاع الكبير لمستوى الدلالة الذي بلغ **(0,832)**، مما يدل على أن أغلب المتدربين**(76,6 %)** يقررون بصورة مستقلة وشخصية مسألة الالتحاق بمراكز التكوين المهني، بغض النظر عن الاختلاف في المستوى التعليمي للآباء.

إن النتائج المتوصل إليها في هذا الإطار، تتماشى مع ما سبقت الإشارة إليه بخصوص الدراسة التي قام بها المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي حول التكوين المهني، التي أكدت على أن الآباء قليلا ما يتدخلون في اختيار المسالك الدراسية التي يتوجه إليها أبناؤهم بدعوى انخفاض مستواهم الدراسي أو من أجل احترام استقلالية أبنائهم، مفضلين أن يكون آخر ملجأ لهم بدل ممارسة الضغط عليهم، بالإضافة إلى ما سلف توصل التقرير أن غالبية الآباء يعتبرون أن النظام التربوي المرغوب فيه أكثر هو نظام الجامعة.[310]

نستنتج إذن، أن العلاقة السببية بين متغيري المستوى التعليمي للآباء ومتغير اتخاذ القرار ضعيفة، ويمكن أن نفسر ذلك بكون أن أفراد العينة التي تعاملنا معها هي من فئة الشباب، ومن الطبيعي أن الأفراد في هذه المرحلة، يبحثون عن الاستقلالية في اتخاذ القرارات وتأكيد الذات، وبالتالي فإن قراراتهم ستكون مستقلة وعقلانية دون أي تدخل أو تأثير من الأسر، على هذا الأساس، فإن قرار اختيار التكوين المهني والتخصص يبقى أمرا عقلانيا مرتبطا بانتظارات وطموحات الأفراد، من خلال تقييم التكاليف والأرباح المستقبلية المتوقعة من هذا الاختيار، بالإضافة إلى المدة التي سيستغرقها التكوين في دراسة التخصص، ثم القيام بإجراء مقارنة بين النفقات التي تتطلبها الدراسة أو التكوين في المجال الذي تم اختياره، والدخل الذي سيحصل عليه مستقبلا. في هذا الإطار، يصرح "**ريمون**

310– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، تصور التكوين المهني، مرجع سابق، ص53.

بودون" كما سبق وأشرنا إلى ذلك، أن العوائد أو"الأرباح مقرونة بتوجه دراسي معين لا يمكن تقييمها على نحو واحد بحسب الأصل الاجتماعي، إذ أن كل تلميذ يحدد طموحاته تبعا للفئة التي ينتسب إليها والتي ندعوها ب الفئة المرجع."[311]

جدول رقم 13: يوضح النجاح المدرسي واختيار التكوين المهني حسب الفئات العمرية

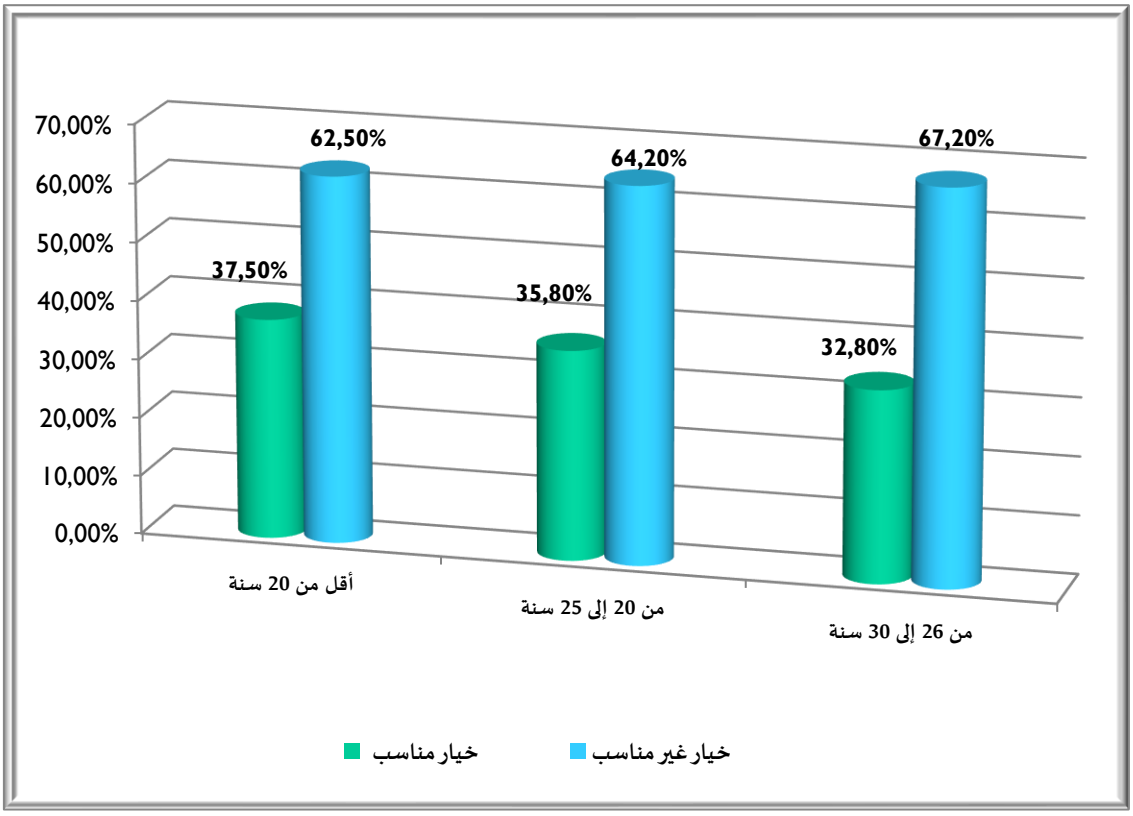
التكوين المهني والنجاح المدرسي	خيار مناسب		خيار غير مناسب		المجموع	
الفئات العمرية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
أقل من 20 سنة	60	%37,5	100	%62,5	160	%100,0
من 20 إلى 25 سنة	72	%35,8	129	%64,2	201	%100,0
من 26 إلى 30 سنة	19	%32,8	39	%67,2	58	%100,0
المجموع	151	%36,0	268	%64,0	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	0,423					
قيمة مستوى الدلالة	0,809					

تشير نتائج الجدول رقم **(13)** أن أغلب الأفراد المتدربين بمراكز التكوين المهني صرحوا بأن التكوين المهني، خيار غير مناسب للتلاميذ المتفوقين في دراستهم بمجموع **(64%)** ويظهر ذلك من خلال الانسجام المرتفع بين مختلف الفئات العمرية بخصوص هذه النتيجة المعبرة عن الفشل في ولوج مدارس عليا أخرى غير التكوين المهني بنسب **(62,5%)** و **(64,2%)** ثم **(67,2%)** على التوالي، وهذا ما جعل العلاقة الارتباطية منعدمة بين متغير الفئات العمرية ومتغير تصور التكوين المهني كنجاح مدرسي، بسبب الانخفاض

[311]– بودون ريمون، ورينو فيول، الطرائق في علم الاجتماع، ترجمة مروان بطش، الطبعة الأولى، طريق المعرفة، بيروت، 2010، ص .61

الكبير لقيمة كاي تربيع إلى أدنى مستوياتها (0,423) مقابل الارتفاع الكبير لمستوى الدلالة (0,809)، مما يدل على تقارب التصورات، التي تعتبر التكوين المهني اختيارا غير مناسبا للأفراد المتفوقين أو الناجحين في مسارهم الدراسي. وهذا ما يوضحه الرسم البياني التالي:

رسم بياني رقم 12: يوضح النجاح المدرسي واختيار التكوين المهني حسب الفئات العمرية



يتبين إذن، أن معظم المتدربين يعتقدون على أن التكوين المهني ليس اختيارا مناسبا للأفراد المتفوقين في دراستهم، حيث إن نسبة (64%) أجابت بالسلب عن هذا السؤال، لكن الملاحظ أن عامل التكرار والرسوب المدرسي جد منتشر بين المتدربين الذين بلغ عددهم 358 من أفراد العينة. في هذا الصدد، يؤكد "**محمد الشرقاوي**" عن وجود ارتباط قوي بين الأصل الاجتماعي للشخص وبين النجاح المدرسي، معتمدا على نظرية إعادة الإنتاج إلا أنه وضح المؤشرات التي يتميز بها كل مفهوم، فحسب هذا الباحث "يقاس مفهوم الأصل الاجتماعي، بصفة عامة، بمهنة الأب، والدخل، ثم المستوى الثقافي أو الشهادة التي حصل

عليها الآباء، أما النجاح المدرسي، فيتم قياسه من خلال معدل الامتحانات الدراسية، ثم عبر المرور من مستوى دراسي إلى آخر."[312]

ومن هذا المنطلق، يتبين أن اختيار أغلب المتدربين للتكوين المهني، يرتبط بشكل أساسي بعامل التكرار أو الرسوب المدرسي، على اعتبار أن التكوين المهني ليس اختيارا مناسبا للأفراد المتفوقين أو الناجحين في مسارهم الدراسي كما جاء في نتائج الاستمارة، لذلك سوف نقوم بدراسة آراء المستفيدين وتقييم تصوراتهم بخصوص اختيارهم لهذا الشق من التكوين وعلاقته بالنجاح المدرسي انطلاقا من متغير المستوى التعليمي، لتحديد ما إذا كانت هناك علاقة ارتباط بين المتغيرات أم أن العلاقة بينهما منعدمة. وهذا ما سنحاول تبيانه في الجدول التالي:

جدول رقم 14: يوضح النجاح المدرسي واختيار التكوين المهني حسب المستوى التعليمي

التكوين المهني والنجاح المدرسي	خيار مناسب		خيار غير مناسب		المجموع	
المستوى الدراسي	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
إعدادي	43	%28,9	106	%71,1	149	%100,0
ثانوي	78	%33,9	152	%66,1	230	%100,0
جامعي	30	%75,0	10	%25,0	40	%100,0
المجموع	151	%36,0	268	%64,0	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	30,125					
قيمة مستوى الدلالة	0,001					

[312]– Cherkaoui Mohamed, les paradoxes de la réussite scolaire, sociologie comparée des systèmes d'enseignement, Presses Universitaires de Frances, 1979, PP. 9– 10.

بالرغم من أن نسبة (64 %) من أفراد العينة عبروا على أن التكوين المهني هو خيار لا يناسب التلاميذ الناجحين والمتفوقين في دراستهم؛ فإن هذه النسبة يساهم فيها بشكل كبير آراء المتدربين الذين لم يتجاوزوا المستويات التعليمية الإعدادية والثانوية (71,1%) و (66,1%) على التوالي، في حين نجد أن هذه النسبة لا تسري على المتدربين أصحاب المستويات التعليمية العليا الذين عبروا بنسبة (75 %) عن أهمية وقيمة التكوين المهني وأنه ليس خيارا للفاشلين في دراساتهم كما يعتقد أغلب المبحوثين الذين لم يتلقوا تكوينا جامعيا. إن هذا التصور الإيجابي للتكوين المهني عند المتدربين ذو التكوين الجامعي مقارنة مع باقي المستويات الدراسية الأخرى، هو الذي سبب في وجود علاقة ارتباطيه بين متغير المستوى الدراسي، ومتغير تصور التكوين المهني كخيار للناجحين أو الفاشلين في دراستهم بنسبة بلغت (30,125) ومنه يمكن الاستنتاج أن متغير المستوى الدراسي يفسر اختلاف التصورات التي تهم التكوين المهني سواء كانت سلبية أو ايجابية، حتى وبوجود تقارب كبير بين تصورات المتدربين من المستويات التعليمية الإعدادية والثانوية. على هذا الأساس، يتضح أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي للمتدربين، كلما كانت تصوراتهم ايجابية بكون أن التكوين المهني يشكل خيارا مناسبا للمتفوقين في مسارهم التعليمي، والعكس صحيح، وهذا ما سبب في وجود علاقة سببية قوية بين المتغيرات.

جدول رقم 15: يوضح النجاح المدرسي واختيار التكوين المهني حسب التخصص

التكوين المهني والنجاح المدرسي	خيار مناسب		خيار غير مناسب		المجموع	
التخصص	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
الخياطة وتصميم الأزياء	11	%17,2	48	%82,8	59	%100,0
الإدارة وتسيير المقاولات	47	%34,8	90	%65,2	137	%100,0
السياحة والفندقة	13	%27,7	34	%72,3	47	%100,0
كهرباء البناء والصيانة	48	%41,7	67	%58,3	115	%100,0
ميكانيك السيارات	32	%52,5	29	%47,5	61	%100,0
المجموع	151	%36,0	268	%64,0	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	19,173					
قيمة مستوى الدلالة	0,001					

استمرارا للنتائج المعبرة عن التكوين المهني كخيار غير مناسب للتلاميذ الناجحين في دراستهم التي تمت الإشارة إليها في الجدولين السابقين (13) و (14)، يؤكد الجدول رقم (15) هذه النتائج؛ حيث يظهر أن المتدربين من تخصصات "الخياطة وتصميم الأزياء"، و"السياحة والفندقة"، و"الإدارة وتسيير المقاولات" هم أكثر من عبروا عن عدم ملاءمة التكوين المهني للتلاميذ الناجحين والمتفوقين في دراستهم بنسب بلغت (82,8%)، و(72,3%)، و(65,2%) على التوالي، مقابل (58,3%) و(47,5%) لفائدة تخصصات "كهرباء البناء والصيانة" و "ميكانيك السيارات"، صحيح أن هناك تفاوتات في آراء المبحوثين حول التكوين المهني والنجاح المدرسي حسب نوعية التخصصات التي ينتمون

لها، تفاوت أسفر عن وجود علاقة ارتباط بين المتغيرين (**19,173**) تسببت فيه التصور الإيجابي للتكوين المهني عند المتدربين في تخصص "ميكانيك السيارات" (**52,5%**) لكن مع ذلك، تبقى هذه القيمة غير كافية لإزاحة "الوسمة" التي تعتبر اختيار التسجيل بمراكز التكوين المهني هو خيار "الفاشلين" في دراستهم.

يتبين إذن من خلال النتائج السابقة، أن غالبية المتدربين في مراكز التكوين المهني سبق لهم أن رسبوا في مسارهم الدراسي مرة واحدة على الأقل أو أكثر بنسبة (**85, 2%**) هذا من جهة، ثم نجد نسبة (**64 %**) من المبحوثين صرحوا بأن التكوين المهني ليس خيارا جيدا بالنسبة للتلاميذ الناجحين في دراستهم من جهة ثانية، ويمكن تفسير ذلك بارتباط التكوين المهني بالرسوب أو التكرار؛ حيث إن غالبية الأفراد لا يلتحقون بهذا الشق من التكوين عن قناعة ورغبة، وإنما كاختيار فرض عليهم لعدم وجود بديل آخر، وكسبيل لإيجاد عمل بسرعة، كما يمكن أن نفسر ذلك بكون أن الأسرة المغربية تفضل في الغالب التحاق أبنائها بالمدارس العليا أو الجامعات على الالتحاق بالتكوين المهني. في هذا الإطار، يقول "**محمد الدريج**" كما سبق وأشرنا إلى ذلك في أطروحتنا "أن الأصل المجتمعي للتلاميذ يحدد من خلال إمكانيات أسرهم، مدى القدرة على متابعة تحصيلهم الدراسي في إحدى المدارس العمومية أو الخصوصية، وبناء عليه، فإن هذه الفوارق في أنواع المدارس تقوم بإعدادهم على منوال الفوارق المجتمعية القائمة أصلا بينهم، مما يضرب مبدأ تكافؤ الفرص بين جميع أبناء المجتمع المغربي، فالذين يضمنون لأبنائهم تعليما وتكوينا جيدا يؤهلهم بالضرورة لتقلد مناصب مهمة في القطاع العام والخاص، بينما أبناء الفئات الفقيرة والذين يعيشون أوضاع الهشاشة المجتمعية، يلجون في أغلب الأحيان التعليم المهني."[313]

[313]– الدريج محمد، المدرسة والديمقراطية في سياق من التفاوت المجتمعي، مرجع سابق، ص 234.

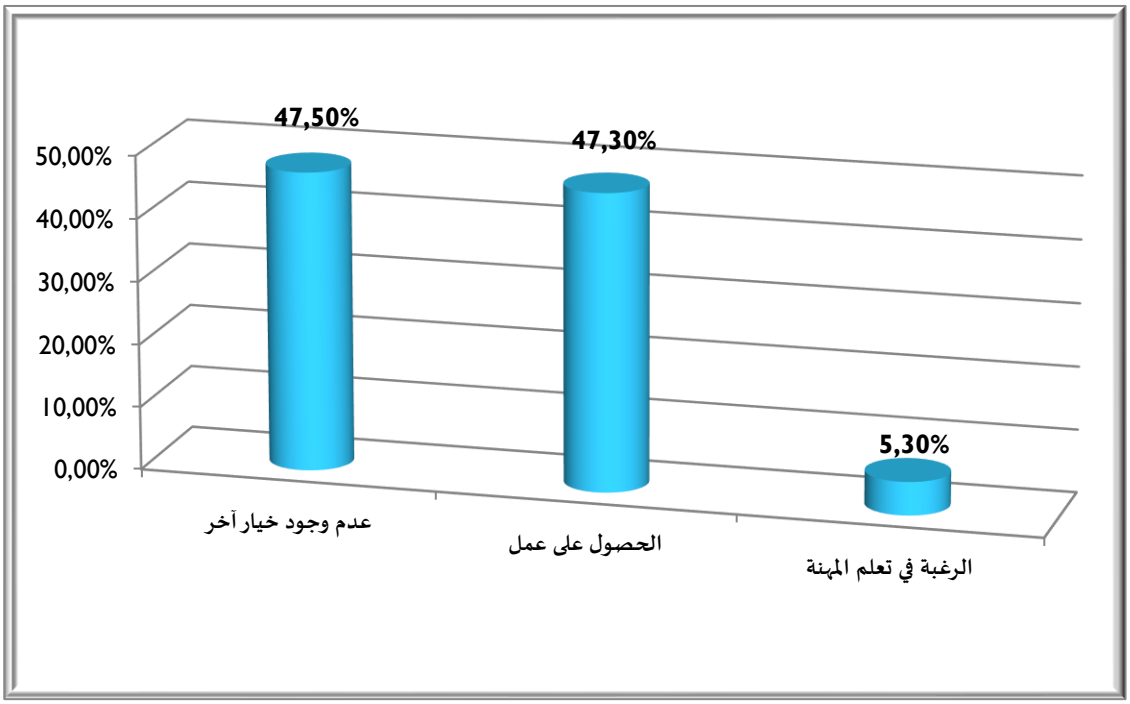
2. دوافع اختيار التكوين المهني:

ومن أجل تدقيق النسب المعبرة عن هذا التصور، سوف نقف عند بعض النتائج المفسرة لأسباب اختيار الولوج إلى مراكز التكوين المهني، حيث أفرزت نتائج الجدول رقم **(16)** وجود عاملين رئيسيين يوضحان دوافع هذا الاختيار وهما "عدم وجود بدائل أخرى"، و"الرغبة في الحصول على فرصة عمل" بنسب بلغت **(47,5%)** و **(47,3%)** على التوالي، أما بخصوص تعميق المعارف وإتقان التخصص الذي تم اختياره فلم يحصل إلا على تقدير منخفض، الشيء الذي يدل حسب آراء المتدربين بمراكز التكوين المهني على محدودية الفرص المتاحة أمامهم، أو في أحسن الأحوال قد يفتح هذا الباب فرصة لولوج سوق الشغل ولو بطموحات منخفضة أو متوسطة مقارنة مع فرص الحصول عليها عند خريجي الجامعات ذات الاستقطاب المحدود. وهذا ما سنحاول توضيحه من خلال الجدول والمبيان التاليين:

جدول رقم16 : يوضح دوافع اختيار التكوين المهني

الدوافع	التكرارات	النسب المئوية
عدم وجود خيار آخر	199	%47,5
الحصول على عمل	198	%47,3
الرغبة في تعلم المهنة	22	%5,3
المجموع	419	%100

رسم بياني رقم 13 : يوضح دوافع اختيار التكوين المهني



بعد أن تم التوقف مع الإحصاءات الوصفية المتعلقة بدوافع اختيار التكوين المهني الجدول رقم (16) والتي أفرزت عاملين رئيسيين وهما: "عدم وجود بدائل أخرى"، و"الرغبة في الحصول على فرصة عمل"، تبين نتائج الجدول رقم (17) أن المتدربين أصحاب المستويات التعليمية العليا، يستهدفون من ولوج مراكز التكوين المهني الحصول على فرصة عمل بنسبة بلغت (77,5%)؛ حيث تشير هذه النسبة إلى تعبير رسمي يرجحان فرص الشغل عند خريجي مراكز التكوين المهني مقارنة مع خريجي الجامعات التي تمت الإشارة إليها سابقا، كما يدل ذلك على أن المتدربين ذو التكوين الجامعي اختيارهم مقصود وموجه، فهم يدركون جيدا حجم العائدات التي يمكن أن يتحصلوا عليها نتيجة اتخاذهم لهذا القرار، ولهذا السبب كانت نسبة "عدم وجود بدائل أخرى" منخفضة عندهم (17,5%) مقارنة مع المتدربين أصحاب المستويات الدراسية الإعدادية والثانوية (54,4%) و(48,3%) على التوالي، مما أسفر عن وجود علاقة ارتباط بين متغير دوافع اختيار التكوين المهني ومتغير المستوى الدراسي للمتدربين بقيمة (18,959)؛ أي أن هناك اختلاف

في هذه الدوافع تعزى لاختلاف مستويات المبحوثين الدراسية (الجامعية من جهة والإعدادية والثانوية من جهة ثانية)، باستثناء النسب المعبرة عن عامل "الرغبة في تعلم المهنة" الذي حقق انسجاما كبيرا عند جميع الفئات التي تشكل المستوى التعليمي، وهذا يعني ـــــ كما سبقت الإشارة ـــــ استبعاد عامل تكوين المعارف وإتقان التخصص في قرارات المتدربين المتخذة لاختيار التكوين المهني.

جدول رقم 17: يوضح دوافع اختيار التكوين المهني حسب المستوى الدراسي

دوافع الاختيار	آخر اختيار		الحصول على عمل		الرغبة في تعلم المهنة		المجموع	
المستوى الدراسي	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
إعدادي	81	%54,4	59	%39,6	9	%6,0	149	%100,0
ثانوي	111	%48,3	108	%47,0	11	%4,8	230	%100,0
جامعي	7	%17,5	31	%77,5	2	%5,0	40	%100,0
المجموع	199	%47,5	198	%47,3	22	%5,3	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	18,959							
قيمة مستوى الدلالة	0,001							

إن الاختلاف في دوافع اختيار المتدربين الولوج إلى مراكز التكوين المهني خاصة فيما يتعلق بالحصول على فرصة عمل نظرا لاختلاف مستويات المبحوثين الدراسية (الجامعية من جهة والإعدادية والثانوية من جهة ثانية) التي تمت الإشارة إليها مع نتائج الجدول رقم (17)، تتماشى مع نتائج الجدول رقم (18) في نفس العامل "الرغبة في

الحصول على فرصة عمل" الذي يشكل رفقة عاملي "عدم وجود بدائل أخرى"، و"الرغبة في تعلم المهنة" مع متغير دوافع اختيار التكوين المهني في علاقته مع مهنة الآباء؛ حيث يتضح من خلال الجدول رقم(**18**) أن قيمة كاي تربيع بلغت **(30,033)** عند مستوى الدلالة بلغ **(0.001)** مما يدل على وجود علاقة ارتباط قوية بين متغير مهنة الآباء ودوافع اختيار التكوين المهني، حيث يلاحظ من خلال النتائج، أن المتدربين أبناء فئة بدون عمل، كان الدافع الأساسي من اختيارهم للتكوين المهني هو الحصول على فرصة عمل وذلك بنسبة **(71,4%)**.

استنادا إلى ما سبق، يتضح أن أغلبية أفراد العينة، ينحدرون من أسر فقيرة ومتواضعة، وبالتالي فإن سبب اختيارهم للتكوين المهني ليس الرغبة في تعلم المهنة في حد ذاتها، بمعنى اكتساب الكفايات المهنية والمهارات لتعلم التخصص وإتقانه، بل إن الهدف الأساس من هذا الاختيار، هو الحصول على فرصة عمل بنسبة **47.3%**) أو لأنه لا يوجد بديل أو اختيار آخر سوى الولوج إلى التكوين المهني وذلك بنسبة **(47,5%)** من مجموع أفراد العينة.

ومن هذا المنطلق، يمكن التطرق إلى الدراسة التي قاما بها الباحثان "**جون كلود باسيرون**" و "**بيير بورديو**" في كتابهما "الورثة" كما سبق وتمت الإشارة إلى ذلك، على أن أبناء الطبقات الغنية والميسورة يمتلكون حظوظا أكبر من أبناء الطبقات الفقيرة أو الدنيا فيما يخص الاختيار الدراسي، حيث يقولان في هذا الإطار:" من خلال القيام بعملية حسابية تقديرية لحظوظ الولوج إلى الجامعة حسب متغير مهنة الآباء، يتضح على أن أبناء العمال الفلاحين يملكون حظوظا أقل من (1%) ثم (70%) بالنسبة للأبناء أرباب الصناعات،

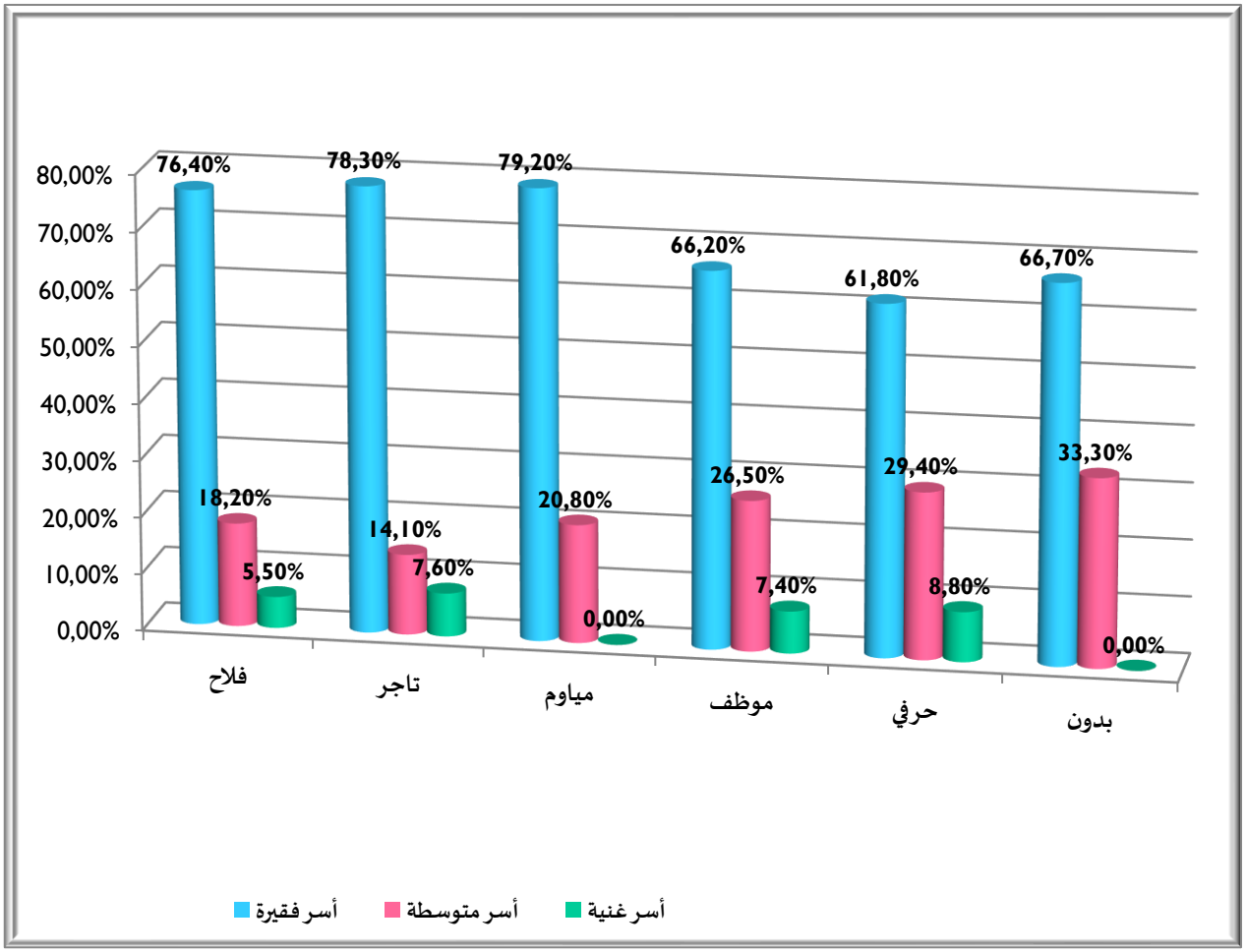
وأكثر من (80%) بالنسبة لأبناء المهن الحرة"[314]. وهذا ما سنحاول تبيانه في الجدول والرسم البياني التاليين:

جدول رقم 18: يوضح دوافع اختيار التكوين المهني حسب مهنة الأب

دوافع الاختيار	آخر اختيار		الحصول على عمل		الرغبة في تعلم المهنة		المجموع	
مهنة الأب	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
فلاح	28	%50,9	27	%49,1	0	%0,0	55	%100,0
تاجر	57	%62,0	31	%33,7	4	%4,3	92	%100,0
مياوم	71	%47,7	72	%48,3	6	%4,0	149	%100,0
موظف	28	%41,2	36	%52,9	4	%5,9	68	%100,0
حرفي	12	%35,3	17	%50,0	5	%14,7	34	%100,0
بدون عمل	3	%14,3	15	%71,4	3	%14,3	21	%100,0
المجموع	199	%47,5	198	%47,3	22	%5,3	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	30,033							
قيمة مستوى الدلالة	0,001							

[314]–Pourdieu Pierre et J.C. Passeron, Les héritiers, les étudiants et la culture , OP.CIT. P 11.

رسم بياني رقم 14: يوضح تمثل المبحوثين لطبيعة الفئات الاجتماعية التي تلج التكوين المهني حسب مهنة الأب



بعد القراءة المفصلة التي شملت تفسير متغير مهنة الآباء مع دوافع اختيار التعليم المهني من قبل المتدربين، سنتطرق في هذا المحور إلى دراسة متغير دوافع اختيار التكوين المهني حسب طبيعة التصورات التي يحملها المتدربين سلبية كانت أو ايجابية كعامل مفسر للقرار المتخذ للاختيار الولوج إلى التكوين المهني. وهذا ما سنحاول توضيحه في الجدول التالي:

جدول رقم 19: يوضح دوافع اختيار التكوين المهني حسب طبيعة تصورات المبحوثين

دوافع الاختيار	آخر اختيار		الحصول على عمل		الرغبة في تعلم المهنة		المجموع	
طبيعة التصورات	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
التصورات الإيجابية للتعليم المهني	29	%19,2	106	%70,2	16	%10,6	151	%100,0
التصورات السلبية للتعليم المهني	170	%63,4	92	%34,3	6	%2,2	268	%100,0
المجموع	199	%47,5	198	%47,3	22	%5,3	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	78,923							
قيمة مستوى الدلالة	0,001							

تشير نتائج اختبار كاي تربيع، أن هناك علاقة ارتباط قوية بين متغير دوافع اختيار التكوين المهني، ومتغير تصور التكوين المهني كخيار للناجحين أو الفاشلين في دراستهم، وما يدل على ذلك هو ارتفاع قيمة كاي تربيع **(78,923)**، حيث تدل هذه القيمة على أن المبحوثين أصحاب الرؤية الإيجابية حول التكوين المهني يميلون أكثر نحو الحصول على فرصة عمل بنسبة **(70,2%)** مقابل **(34,3%)** لأصحاب التصورات السلبية التي تقول بأن التكوين المهني هو خيار غير مناسب للتلاميذ الناجحين في دراستهم، أما بخصوص عامل "الرغبة في تعلم المهنة" الذي سبق استبعاده كعامل مفسر في قرارات المتدربين المتخذة لاختيار التكوين المهني، والذي تجانست قيمه عند جميع الفئات التي تشكل المستوى التعليمي للمبحوثين الجدول رقم **(17)**، إلا أنه مع ذلك جاءت القيم المعبرة عنه لفائدة أصحاب التصورات الإيجابية بخصوص التكوين المهني بنسبة **(10,6%)** مقابل **(2,2%)**

عند الفئة التي تمتلك تصورات سلبية؛ وهذا ما يفيد بأن هذا البعد حتى وإن لم يكن مراهنا عليه عند مجموع أفراد عينة البحث (**5,3%**)، فإن ذلك يفسر قيمة وأهمية التصورات الإيجابية للتكوين المهني وعلاقتها بالرغبة في تعميق المعارف وإتقان التخصص عند المتدربين في التكوين المهني، وتنعكس هذه النتيجة كلما اتجهنا نحو عامل "عدم وجود بدائل أخرى"، لفائدة المبحوثين ممن يمتلكون تصورات سلبية بنسبة (**63,4%**) مقابل (**19,2%**) لأصحاب التصورات الإيجابية حول التكوين المهني.

ومن هذا المنطلق، يمكن القول: إن إقبال أغلب المتدربين على التكوين المهني يمكن تفسيره بعامل التكرار أو الرسوب الدراسي لعدم وجود بديل آخر، لذلك فإن الدافع الأساسي الذي يطمحون إليه هو الحصول على فرصة عمل في سوق الشغل، وهذا ما جعل العلاقة السببية قوية بين متغير دوافع اختيار التكوين المهني، ومتغير تصور التكوين المهني كخيار للناجحين أو الفاشلين في دراستهم.

إجمالا، يظل النجاح المدرسي مرتبطا بالأصل الاجتماعي، بمعنى أن المتعلمين الذين ينحدرون من أسر ميسورة ورثوا رصيدا ثقافيا ومعجما لغويا مهما، يساعدهم على تحقيق النجاح والتفوق في مسارهم الدراسي، بينما أبناء الفئات الفقيرة أو المتواضعة غالبا ما تكون اختياراتهم محدودة. وبالتالي هذا ما يجعل أغلبهم يلتحقون بمراكز التكوين المهني دون أن يكون الهدف الأساس هو الرغبة في اكتساب تعلمات ومهارات جديدة.

جدول رقم 20 : يوضح درجة الرضا في اختيار التكوين المهني حسب الجنس

الجنس	الذكور		الإناث		المجموع	
درجة الرضا	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
رضا مرتفع	90	%49,2	116	%49,2	206	%49,2
رضا متوسط	21	%11,5	98	%41,5	119	%28,4
رضا منخفض	56	%30,6	18	%7,6	74	%17,7
عدم الرضا	16	%8,7	4	%1,7	20	%4,8
المجموع	183	%100,0	236	%100,0	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	74,303					
قيمة مستوى الدلالة	0,001					

من خلال نتائج الجدول رقم (20) يتبين أن هناك تجانسا تاما في درجة الرضا المرتفع المتعلق باختيار التكوين المهني بين الجنسين بنسبة (49,2%) لكل منهما، هذا التجانس في هذه الدرجة لم يمنع من وجود تفاوتات في درجات الرضا الأخرى خاصة الرضا المتوسط الذي جاءت قيمته لصالح الإناث بنسبة (41,5%) مقارنة (11,5%) للذكور، مقابل ذلك ارتفعت نسب الرضا المنخفض وعدم الرضا عند الذكور مقارنة بالإناث؛ أي أن هذا التفاوت في درجات الرضا بين الجنسين هو الذي يفسر وجود علاقة ارتباط قوية بين المتغيرين (74,303)، مما يعني أن الإناث هن أكثر رضا من الذكور في عملية اختيار الدراسة بمراكز التكوين المهني حتى وإن تجانسوا في درجة الرضا المرتفع.

وعلى الرغم من ارتفاع درجة الرضا عند الإناث والذكور فيما يخص مسألة اختيار التكوين المهني، إلا أنه لا يمكن أن ننسى أن هذا الاختيار في حد ذاته مرتبط بالإخفاق أو الفشل المدرسي والإقصاء من متابعة المسار الدراسي، أما فيما يخص الاختلاف بين الذكور والإناث، من حيث درجة الرضا الذي جاءت نتائجه لصالح الإناث، يمكن القول في هذا الصدد، إن الإناث هن أكثر رضا فيما يخص متابعة الدراسة في مراكز التكوين المهني، وبالتالي فإن النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة، تتعارض مع تلك التصورات الاجتماعية السلبية التي تربط المرأة بالمجال الخاص، وتعتبر أن وظيفتها الأساسية هي الزواج وتكوين أسرة، على هذا الأساس، يتضح أن إقبال الإناث على التكوين المهني، الهدف منه هو الحصول على الاستقلالية المادية و تحقيق المكانة الاجتماعية المناسبة.

جدول رقم 21 : يوضح مدى توافق القدرات الجسدية للمبحوثين مع اختيارهم الولوج للتكوين المهني حسب الجنس

التكوين المهني والقدرات الجسدية	التوافق		عدم التوافق		المجموع	
الجنس	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
الذكور	176	%96,2	7	%3,8	183	%100,0
الإناث	228	%96,6	8	%3,4	236	%100,0
المجموع	404	%96,4	15	%3,6	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	0,057					
قيمة مستوى الدلالة	0,812					

تشير نتائج اختبار كاي تربيع، أنه لا توجد أية علاقة ارتباط بين متغير الجنس ومتغير تناسب القدرات الجسدية مع اختيار الولوج للتكوين المهني، وتتجلى عدم علاقة الارتباط هاته في الانخفاض الكبير لقيمة كاي تربيع (**0,057**) والارتفاع الكبير لمستوى الدلالة الذي بلغ (**0,812**)، مما يدل على أن هناك انسجاما كبيرا بين الجنسين بخصوص التوافق من عدمه في عملية اختيار التكوين المهني تبعا للقدرات الجسدية.

ومن خلال النتائج المذكورة أعلاه، يتبين أن مسألة الالتحاق بمراكز التكوين المهني من قبل المتدربات والمتدربين واختيارهم للتخصصات المهنية، مرتبطة بشكل كبير بتناسب القدرات الجسدية عند الجنسين معا، بنسبة بلغت (**96.4%**) هذا من جهة، لكن من جهة ثانية، لاحظنا من خلال الجدول رقم (**10**) أن هذا التناسب في القدرات الجسدية عند أفراد العينة، لم يصاحبه تناسب على مستوى القدرات المعرفية المكتسبة في اختيارهم للتخصص، حيث تترك هذه العملية بناء على رغبات وميولات الأفراد في معظم الأحيان، وذلك بنسبة (**59.5%**).

- **استنتاج**

على العموم، نستنتج من خلال تحليل النتائج المتعلقة بهذا المحور، والتي تفسر دوافع اختيار المتدربين الولوج إلى مراكز التكوين المهني في علاقتها ببعض المتغيرات الشخصية والسوسيو اقتصادية المتعقلة بأسر المبحوثين، فقد تم التوصل في هذا الإطار إلى وجود علاقات ارتباطيه بين المتغيرات ذات دلالة قوية، والتي ترجع إلى عوامل متعددة. ومن بين أهم الاستنتاجات التي تم التوصل إليها في هذا الصدد نجد:

- تبين لنا من خلال نتائج الاستمارة، أن إقبال أغلب أفراد العينة على مراكز التكوين المهني، يعود إلى عامل التكرار الدراسي وعدم القدرة على متابعة الدراسة في التعليم العمومي، على اعتبار أن نسب التكرار جد منتشرة بين المتدربين والمتدربات؛ حيث إن **(358)** مبحوثا من مجموع **(419)** قد سبق لهم أن كرروا في التعليم العمومي إما في موسم دراسي واحد أو أكثر، لذلك فإن توجه الأفراد نحو التكوين المهني غالبا ما يرتبط بعامل التكرار أو الإقصاء من متابعة الدراسة في التعليم العام، وليس وفق اختيار إرادي وواع من قبل المتدربات والمتدربين.
- كشف لنا اختبار "كاي تربيع" أن الإناث هن أقل تكرارا من الذكور، وأكثر رضا في اختيار التكوين المهني، ويمكن تفسير هذه العلاقة السببية القوية بين الجنس وعدد سنوات التكرار ومتغير درجة الرضا إلى الوسط الاجتماعي الهش الذي ينحدرن منه الفتيات، إذ يمكن القول إن الإناث يفضلن الالتحاق بالتكوين المهني بعد تكرارهن في التعليم العمومي على المكوث في البيت أو الزواج المبكر، وذلك بهدف الحصول على الاستقلالية المادية وعلى المكانة المناسبة في المجتمع، هذا ما جعلهن أكثر رضا من الذكور في اختيار الولوج إلى التكوين المهني كبديل للحصول على وضع اجتماعي مناسب.

- تبين أن هناك علاقة سببية قوية بين متغيري التخصص وعدد السنوات التكرار، ويمكن تفسير هذه التفاوتات الحاصلة بين التخصصات من حيث عدد سنوات التكرار، في كون أن أغلب المتدربين الذين لم يستطيعوا الحصول على الشهادة الإعدادية أو الثانوية، يجدون أنفسهم مضطرين للقبول ببعض التخصصات في حدود ما هو متاح لهم، على سبيل المثال كهرباء البناء والصيانة الصناعية، وميكانيك السيارات...، في حين أن هناك بعض التخصصات المهنية الأخرى ليست متاحة للجميع، ولا يتم الولوج إليها إلا عن طريق الانتقاء، كونها تتطلب شروطا ومعايير معينة لا تتوفر لدى الأفراد الذين لم يستطيعوا تجاوز السلك الابتدائي أو الإعدادي مثلا، من هنا يتبين أن اعتماد نظام التوجيه المهني على مبدأ الانتقاء أو الاستحقاق يقلص من هامش الاختيارات لدى الأفراد.
- كما كشفت نتائج هذا المحور، عن وجود علاقة ارتباط قوية بين بعض التخصصات أو المهن بجنس المبحوث، وهذا يكرس إلى حد ما التقسيم الاجتماعي التقليدي للأدوار؛ بمعنى أن هناك بعض المهن تظل حكرا على الذكور دون الإناث، ويمكن تفسير ذلك بكون المجتمع لا يقبل ببعض الأدوار المهنية للإناث أو العكس، وهذا التقسيم الاجتماعي هو نفسه مستدمج حتى لدى الفئة المعنية، فالمجتمع لم يألف بعد وجود المرأة في الميكانيك أو البناء وغيرها من المهن، كما أن الإناث أنفسهن يفضلن المهن المرتبطة بالإدارة والسياحة والفندقة، ربما لارتباط عقلية المرأة بالعمل المكتبي، وربما يفكرن في أعمال يتفادين فيها التعرض للمخاطر أو للتنمر وغيرها من الأمور التي قد تحصل في مجالات مهنية معينة.
- توصلنا في هذه الدراسة على أن مسألة اختيار المتدربين للتخصصات المهنية، مرتبطة بشكل كبير بتناسب القدرات الجسدية عند الجنسين معا هذا من جهة، ثم من جهة ثانية، لاحظنا أن هذا التناسب في القدرات الجسدية عند أفراد العينة لم يصاحبه تناسب على مستوى الكفايات والقدرات المعرفية المكتسبة في اختيارهم

للشعب والتخصصات، حيث تترك هذه العملية بناء على رغبات وميولات الأفراد في معظم الأحيان، وليس بناء على المهارات والكفايات المعرفية، ويمكن تفسير ذلك بضعف الخدمات التوجيهية.

- أما فيما يخص المتغيرات المتعلقة بالوضع السوسيو اقتصادي لأسر المتدربين وعلاقتها بالأسباب المؤدية إلى اختيار التكوين المهني، توصلنا إلى وجود ارتباط قوي بين متغيري مهنة الآباء ودوافع الاختيار؛ حيث تم التوصل في هذا الصدد على أن المتدربين المنحدرين من أسر فقيرة، كان الدافع الأساسي من اختيارهم للتكوين المهني هو الحصول على فرصة عمل، وليس الرغبة في تعلم التخصص أو إتقانه.

ثانيا) التكوين المهني و التصورات الاجتماعية:

سنحاول في هذا المحور من البحث، أن نختبر صحة الفرضية التي تتعلق بتصورات المبحوثين لنظام التكوين المهني وتحديد انتظاراتهم وطموحاتهم من هذا القطاع، سواء من حيث إمكانية ولوجهم إلى سوق الشغل، أو من حيث المكانة الاجتماعية المنتظرة، هذه التصورات التي يحملها المستفيدون عن قطاع التكوين المهني، هي التي ستمكننا من تحديد الموقع الذي يحتله هذا الأخير في المجتمع، والتأثيرات التي تمارسها هاته التصورات سواء كانت ايجابية أو سلبية على اختيارات الأفراد.

ومن هذا المنطلق، فإن التصورات لاجتماعية حسب "**دنيس جودلي**" (**Dennis Jodelet**) تعتبر "شكلا من أشكال المعرفة الخاصة، معرفة الحس المشترك".[315]في هذا الصدد، ظل التكوين المهني لسنوات عديدة، ينظر إليه نظرة سلبية كونه ارتبط بالفئات الاجتماعية الفقيرة والفشل الدراسي، غير أن هذه النظرة لا زالت مستمرة إلى حدود الآن، وهذا ما أكدته لنا النتائج السابقة، على هذا الأساس سنحاول من خلال هذا المحور معرفة طبيعة التصورات التي يحملها المتدربون بخصوص إمكانية الولوج إلى سوق الشغل والحصول على المكانة الاجتماعية اللائقة و التقدير الاجتماعي.

1. التكوين المهني والانتماء الأسري:

سنقوم في هذا المحور بدراسة وتحليل طبيعة المواقف والتمثلات التي يحملها المتدربون والمتدربات بخصوص إمكانية الحصول على فرصة عمل، وتحقيق النجاح المهني والمكانة الاجتماعية المناسبة، لكن قبل ذلك سنقوم باستحضار بعض الإحصاءات الوصفية لتحديد طبيعة آراء المبحوثين بخصوص الفئات التي تلج هذا النمط من التكوين. وهذا ما سنحاول تبيانه من خلال الجدول التالي:

---

315 – Pfeuti Sandra, Représentations sociales : quelque aspects théoriques et méthodologique, op.cit. P3.

جدول رقم 22: يوضح طبيعة الفئات الاجتماعية التي تلج التكوين المهني

الانتماء الأسري	التكرارات	النسب المئوية
أسر فقيرة	312	%74,5
أسر متوسطة	89	%21,2
أسر غنية	18	%4,3
المجموع	419	%100

استنادا إلى ما سبق، حاولنا أن نعرف تصورات المتدربين بخصوص طبيعة الفئات الاجتماعية التي تلج مراكز التكوين المهني في الجدول رقم (22)؛ حيث دلت النتائج على قوة الارتباط بين اختيار التكوين المهني وبين الانتماء الأسري، فالأفراد الذين ينحدرون من أسر فقيرة هم الذين يشكلون أغلبية المتدربين في إطار هذه المراكز، حيث تبين من خلال النتائج أن (74.5%) من المستجوبين يعتقدون على أن أبناء الأسر الفقيرة هم الذين يتوجهون إلى التكوين المهني، بينما (21.2%) من المبحوثين يربطون التكوين المهني بالانتماء إلى الأسر المتوسطة، في حين أن (4.3 %) من المستوجبين فقط يرون أن أبناء الأسر الغنية قد يختارون بدورهم التكوين المهني، مما يعني أن أغلب أبناء هذه الفئات يتلقون تعليمهم العالي في الكليات أو بالمعاهد العليا.

يتضح إذن، أن معظم أفراد العينة لا يزالون يعتبرون أن الأفراد المنحدرون من وسط اجتماعي متواضع (فقير) هم من يختارون التكوين المهني، إن هذا التصور النمطي السائد حول التكوين المهني يعكس في الواقع حقيقة أن أبناء الأسر الفقيرة، يقبلون على اختيار التكوين المهني لعدم وجود بديل آخر يساعدهم على الحصول على عمل أو مهنة بسرعة،

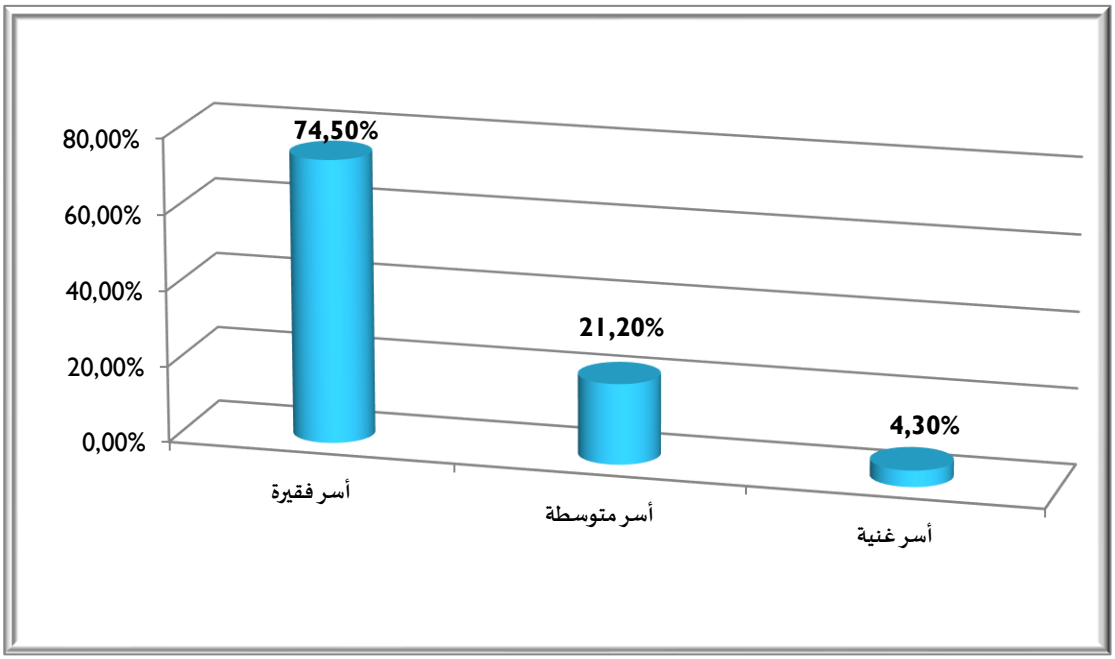
وربما لأن تكلفته المادية أقل من تكلفة الدراسات الجامعية الطويلة الأمد، بينما نجد **(21.2%)** من المبحوثين يرون أن أبناء الأسر المتوسطة هم الذين يتوجهون إلى التكوين المهني، وهذا ما توصلت إليه الدراسة التي قام بها المجلس الأعلى للتربية والتكوين والتي جاء فيها أن(...) " نسبة المستوجبين الذين يربطون التكوين المهني بالانتماء إلى الأسر الفقيرة ونسبة أولئك الذين يربطونه بالانتماء إلى الأسر المتوسطة يعبر عن دينامية جديدة ترتبط بتنوع الأصول الاجتماعية للمتدربين."[316]

إجمالا ، يمكن القول: إن توجه الأفراد إلى التكوين المهني لم يكن بسبب الرغبة في تعلم المهنة وإتقانها، وإنما بسبب عدم وجود بدائل أخرى، لذلك فإن الأصل الاجتماعي للأفراد يلعب دوار كبيرا في مستوى نجاحهم المدرسي كما سبقت الإشارة إلى ذلك في أطروحتنا مع "**بيير بورديو**" حينما اعتبر أن "هناك فجوة بين أبناء الأطر العليا وأبناء العمال المتعلقة بالمعدلات التي يحصلون عليها في المرحلتين الابتدائية والثانوية، وأن هذه المعدلات المرتفعة يتحصل عليها الأبناء الذين يمتلك آبائهم شواهد عليا."[317]وهذا يدل على أن النجاح الدراسي لا يزال إلى حدود اليوم، مرتبط بشكل قوي بالأصل الاجتماعي للفرد. وهذا ما يوضحه الرسم البياني التالي:

316– المجلس الأعلى للتربية والتكوين، تصور التكوين المهني، مرجع سابق، ص 17.

317 – Bourdieu pierre, Passerons Jean–Claude, Les Héritiers: Les étudiants et la culture, OP, Cit, p 172.

رسم بياني رقم 15 : يوضح طبيعة الفئات الاجتماعية التي تلج التكوين المهني



استمرارا للنتائج الوصفية المتعلقة بالفئات الاجتماعية التي تلج مراكز التكوين المهني التي تم إبرازها في الجدول رقم (22) نستنتج من خلال نتائج الجدول رقم (23) الذي نسعى من خلاله إلى قياس طبيعة العلاقة بين الانتماء الأسري للمتدربين والمستوى المهني لآبائهم، أن نسبة (74,5%) من مجموع المبحوثين ربطوا التكوين المهني بالأسر الفقيرة، فبالرغم من دلالة العلاقة الارتباطية بين المتغيرين (الانتماء الأسري ومهنة الأب) بقيمة (0,021) بسبب التفاوتات الطفيفة (غير المفسرة) في بعض النسب المئوية بين الأبناء الذين ينتمي آبائهم لفئات مهنية مختلفة، إلا أنه لا يمكن الاستناد إلى هذا التفاوت الضئيل لتفسير هذا التمركز القوي لتصور المتدربين حسب مختلف الفئات المهنية لآبائهم حول انتماء أغلبية المتدربين الذين يلجون مراكز التكوين المهني إلى الأسر الفقيرة وليس المتوسطة أو الغنية. وعليه، يمكن تفسير ذلك بالأصل الاجتماعي للمتدرب، فأبناء الفئات الهشة أو الفقيرة يلجون إلى التكوين المهني في أغلب الأحيان ، في حين نجد أن أبناء الفئات الميسورة ذات الرأسمال الثقافي حسب تعبير "بيير بورديو"، يملكون اختيارات متعددة

كالولوج إلى المدارس والمعاهد العليا، وبالتالي تقلدهم لمناصب عليا في القطاع الخاص والعام. هذا ما سنحاول إبرازه في الجدول التالي:

جدول رقم 23: يوضح تصور المبحوثين لطبيعة الفئات الاجتماعية التي تلج التكوين المهني حسب مهنة الأب

الانتماء الأسري	أسر فقيرة		أسر متوسطة		أسر غنية		المجموع	
مهنة الأب	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
فلاح	42	%76,4	10	%18,2	3	%5,5	55	%100,0
تاجر	72	%78,3	13	%14,1	7	%7,6	92	%100,0
مياوم	118	%79,2	31	%20,8	0	%0,0	149	%100,0
موظف	45	%66,2	18	%26,5	5	%7,4	68	%100,0
حرفي	21	%61,8	10	%29,4	3	%8,8	34	%100,0
بدون عمل	14	%66,7	7	%33,3	0	%0,0	21	%100,0
المجموع	312	%74,5	89	%21,2	18	%4,3	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	20,950							
قيمة مستوى الدلالة	0,021							

نستنتج إذن، أن هناك علاقة سببية قوية بين اختيار الولوج إلى التكوين المهني والأصل الاجتماعي للمتدرب، في هذا الإطار يمكن التطرق إلى الدراسة التي قاما بها كل من "**بيير بورديو**" و"**جون كلود باسيرون**" في كتابهما "الورثة" حيث يقولان كما سبق وأشرنا إلى ذلك: "من خلال القيام بعملية حسابية تقديرية لحظوظ الولوج إلى الجامعة حسب متغير مهنة الآباء، يتضح على أن أبناء العمال الفلاحين يملكون حظوظا أقل

من(1%) ثم (70%) بالنسبة للأبناء أرباب الصناعات، وأكثر من (80 %) بالنسبة لأبناء المهن الحرة."[318]من هنا، يمكن القول إن الأفراد المنتمون إلى أسر ذات رأسمال ثقافي، يستطيعون تحقيق النجاح المدرسي على عكس أبناء الفئات الفقيرة. من هذا المنظور، يتبين أن النظام التعليمي تسيطر عليه ثقافة الطبقة الميسورة، وبالتالي تعمل هذه الثقافة على إعادة إنتاج نفس الطبقة المسيطرة.

[318]–Pourdieu Pierre et J.C . Passeron, Les héritiers, OP, CIT, P 11.

2. انتظارات المتدربين من التكوين المهني:

من أجل تقييم طبيعة التصورات التي يحملها المتدربون بخصوص مدى تمكين التكوين المهني من الولوج إلى سوق الشغل حسب الجنس، دلت نتائج اختبار كاي تربيع الجدول رقم **(24)** أن هناك علاقة ارتباط بين متغير الجنس، والمتغير الذي يوضح تصورات المبحوثين حول مدى تمكين التكوين المهني من الولوج لسوق الشغل بقيمة بلغت **(16,404)**؛ وبالرغم من عدم ارتفاع هذه القيمة الارتباطية، إلا أن ذلك لا ينفي وجود اختلاف ـــــ حتى وإن كان بسيطا ـــــ بين الجنسين بخصوص التصورات التي تهم الولوج إلى سوق الشغل، والتي جاءت نتائجها لصالح الإناث بنسبة **(79,2%)** مقابل **(61,2%)** للذكور ويمكن تفسير هذه الرؤية التفاؤلية للإناث بخصوص التكوين المهني وسوق الشغل إلى اختلاف طبيعة التخصصات الممارسة بين الجنسين؛ حيث نجد إقبال الإناث على الذكور في تخصصات تصميم الأزياء والخياطة والإدارة وتسيير المقاولات، مقابل هيمنة الذكور على تخصصات أخرى مثل كهرباء البناء وميكانيك السيارات، مما يدل على أن مهن الإدارة وتسيير المقاولات، وتصميم الأزياء، من بين المهن التي تحظى بإقبال متزايد من قبل الإناث، فالدبلومات المحصل عليها في هذا المجال في نظر المتدربات، قد توفر لهن فرص شغل أكبر ومكانة اجتماعية مناسبة وأجرا ماديا محترما، أفضل من تلك التي قد توفرها مجالات مهنية أخرى. وهذا ما جاء في النتائج الميدانية كما تدل على ذلك النسب في الجدول رقم **(11)** وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم 24 : يوضح مدى تمكين التكوين المهني من الولوج لسوق الشغل حسب الجنس

التكوين المهني وسوق الشغل	الولوج لسوق الشغل		عدم الولوج لسوق الشغل		المجموع	
الجنس	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
الذكور	112	%61,2	71	%38,8	183	%100,0
الإناث	187	%79,2	49	%20,8	236	%100,0
المجموع	299	%71,4	120	%28,6	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	16,404					
قيمة مستوى الدلالة	0,001					

على وجه العموم، نلاحظ على أن هناك علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين متغير الجنس، والمتغير الذي يوضح تصورات المبحوثين حول مدى تمكين التكوين المهني من الولوج إلى سوق الشغل، ويمكن تفسير هذا الاختلاف بطبيعة التخصصات المختارة من قبل الجنسين، لكن ومع ذلك يمكن القول، إنه لا يوجد اختلاف كبير بين الجنسين من حيث تصورهما للتكوين المهني كوسيلة للحصول على فرصة عمل في سوق الشغل، إن هذه الرؤية التفاؤلية لدى الجنسين معا، قد بنيت نتيجة الاهتمام الذي حضي به قطاع التكوين المهني في العقود الأخيرة من خلال تنويع وتطوير العرض التكويني، وإحداث مدن المهن والكفاءات بمختلف جهات المملكة المغربية بهدف الإدماج المهني للشباب.

بعد أن قمنا بتحديد طبيعة التصورات التي يحملها المبحوثون إزاء التكوين المهني، ومدى فعالية هذا الأخير في تسهيل عملية ولوجهم إلى سوق الشغل حسب الجنس؛ حيث

جاءت النتائج لصالح الإناث بنسبة (79,2%) مقابل (61,2%) للذكور، كما جاء في الجدول رقم (24).

في هذا الإطار، سنحاول كذلك معرفة إذا كانت هناك علاقة ارتباط قوية بين متغير الفئات العمرية، والمتغير الذي يوضح تصورات المبحوثين حول مدى تمكين التكوين المهني الشباب من الولوج إلى سوق الشغل. وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم 25 : يوضح مدى تمكين التكوين المهني من الولوج لسوق الشغل حسب الفئات العمرية

التكوين المهني وسوق الشغل	الولوج لسوق الشغل		عدم الولوج لسوق الشغل		المجموع	
الفئات العمرية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
أقل من 20 سنة	112	%70,0	48	%30,0	160	%100,0
من 20 إلى 25 سنة	144	%71,6	57	%28,4	201	%100,0
من 26 إلى 30 سنة	43	%74,1	15	%25,9	58	%100,0
المجموع	299	%71,4	120	%28,6	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	0,372					
قيمة مستوى الدلالة	0,830					

تشير نتائج الجدول رقم (25) أن النسب المعبرة عن التصورات التي تهم الولوج إلى سوق الشغل متجانسة إلى حد كبير حسب مختلف الفئات العمرية بنسب (70,0%) و(71,6%) و (74,1%) على التوالي، ويعد هذا التجانس الكبير في القيم سببا مباشرا في الانخفاض الكبير لقيمة كاي تربيع (0,372) وارتفاع قيمة مستوى الدلالة إلى مستويات

عليا (0,830) مما يدل على أن المتغيرين مستقلين ولا توجد بينهما علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية؛ بمعنى أنه لا يوجد أيُّ تفاوت عند جميع الفئات العمرية يعزى لتصور المتدربين بمراكز التكوين المهني بخصوص الولوج إلى سوق الشغل.

بناء على هذه المعطيات، يتضح أن التصورات التي يحملها أفراد العينة فيما يخص إمكانية ولوجهم إلى سوق الشغل بعد حصولهم على الدبلوم المهني جاءت ايجابية، إن هذا النظرة التفاؤلية التي يحملها الأفراد إزاء التكوين المهني يمكن تفسيرها بالاهتمام الذي عرفه هذا القطاع في السنوات الأخيرة، لاسيما في ظل توجه المملكة المغربية نحو التصنيع وجلب استثمارات أجنبية مهمة في القطاعات الواعدة، والتي على ضوئها يمكن خلق فرص شغل أوفر للشباب.

جدول رقم 26: يوضح مدى تمكين التكوين المهني من الولوج لسوق الشغل حسب المدة التي قضاها المتدربون بمراكز التكوين

التكوين المهني وسوق الشغل	الولوج لسوق الشغل		عدم الولوج لسوق الشغل		المجموع	
مدة التكوين	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
سنة واحدة	60	%76,9	18	%23,1	78	%100,0
سنة ونصف	139	%62,1	85	%37,9	224	%100,0
سنتين	100	%85,5	17	%14,5	117	%100,0
المجموع	299	%71,4	120	%28,6	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	22,072					
قيمة مستوى الدلالة	0,001					

تظهر معطيات الجدول رقم (26) أن هناك علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية قوية بين التصورات التي تهم إمكانية الولوج إلى سوق الشغل، وبين المدة التي قضاها المتدربون بمراكز التكوين بقيمة (22,072) ويتجلى ذلك في التفاوت بين نسبة التمكين من ولوج سوق الشغل عند المتدربين الذين قضوا مدة سنتين بمراكز التكوين المهني بنسبة (85,5%) مقابل (62,1%) عند المتدربين الذين قضوا مدة سنة ونصف بهذه المراكز، عموما يبقى هذا الفرق غير كاف للاستنتاج بأن ارتفاع نسبة التصورات الإيجابية بخصوص الولوج إلى سوق الشغل مرتبط بالمدة التي يقضيها المتدرب بمركز التكوين المهني؛ وتفسير ذلك هو أن السمة التي تغلب على تصورات المبحوثين بمختلف المُدد التي قضوها بمراكز التكوين المهني هي الارتباط الوثيق بين التكوين المهني وسوق الشغل بنسبة (71,4%) **من هنا** يمكن القول: إنه كلما ارتفعت مدة التكوين كلما ارتفعت نسبة التصورات الايجابية التي تربط التكوين المهني بالحصول على فرصة عمل في سوق الشغل.

ومن أجل تدقيق هذه العلاقة الارتباطية التي يوضحها الجدول رقم (26) حول التصورات التي تهم إمكانية الولوج إلى سوق الشغل حسب المدة التي قضاها المتدربون بمراكز التكوين المهني، فقد تم إدخال متغير درجة الرضا الجدول رقم (27) فجاء الفرق هذه المرة واضحا بين الفئات التي حصلت على درجات رضا مرتفعة ومتوسطة لاختيارها الولوج إلى مراكز التكوين المهني من جهة، والفئات التي حصلت على درجات منخفضة أو غير راضية عن هذا الاختيار من جهة ثانية، الشيء الذي يدل على أن هناك علاقة ارتباط مرتفعة بين المتغيرين بقيمة (49,191) كما هو مبين في الجدول رقم (27) التالي:

جدول رقم 27: يوضح مدى تمكين التكوين المهني من الولوج لسوق الشغل حسب درجة الرضا في ولوج مراكز التكوين

التكوين المهني وسوق الشغل	الولوج لسوق الشغل		عدم الولوج لسوق الشغل		المجموع	
درجة الرضا	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
رضا مرتفع	169	%82,0	37	%18,0	206	%100,0
رضا متوسط	89	%74,8	30	%25,2	119	%100,0
رضا منخفض	30	%40,5	44	%59,5	74	%100,0
عدم الرضا	11	%55,0	9	%45,0	20	%100,0
المجموع	299	%71,4	120	%28,6	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	49,191					
قيمة مستوى الدلالة	0,001					

لمعرفة تصورات المتدربين بمراكز التكوين المهني بخصوص توقعاتهم حول تحقيق النجاح المهني نتيجة اختيارهم التكوين المهني، تشير المعطيات الميدانية بشكل عام إلى ارتفاع درجة تقديرات المبحوثين بالنجاح في مستقبلهم المهني (**90,9%**)، وتعكس نتائج الجدول رقم (**28**) أهمية هذه التقديرات حسب متغير الجنس؛ حيث تتوزع بشكل شبه متجانس بين كلا الجنسين في المستويات المعبرة عن تحقيق النجاح المهني من عدمه، وهذا ما تؤكده قيمة اختبار كاي تربيع المنخفضة جدا (**0,232**) مما يدل على عدم وجود علاقة ارتباط بين المتغيرين.

إن هذه الرؤية التفاؤلية المشتركة بين الذكور والإناث في تحقيق النجاح المهني بعد الحصول على الدبلوم، تدفعنا للقول إن التكوين المهني بالنسبة للمتدربين يعد وسيلة لتدارك التعثر المدرسي أو الانقطاع عن التمدرس الذي حصل لهم لسبب من الأسباب، لذلك اعتبر التكوين المهني، بديلا لإيجاد فرصة عمل في المستقبل، خصوصا وأن غالبية أفراد العينة ينتمون إلى الأسر الفقيرة، لذلك فهم يطمحون لتغيير وضعهم الاجتماعي، ووفقا لهذا المنظور، فهم يعتقدون على أن التكوين المهني سيضمن لهم مستقبلا مهنيا مقبولا. وهذا ما سنوضحه في الجدول التالي.

جدول رقم 28: يوضح تصور المبحوثين لمدى نجاحهم في مستقبلهم المهني نتيجة التحاقهم بالتكوين المهني حسب الجنس

التكوين المهني والنجاح المهني	تحقيق النجاح		عدم تحقيق النجاح		المجموع	
الجنس	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
الذكور	165	%90,2	18	%9,8	183	%100,0
الإناث	216	%91,5	20	%8,5	236	%100,0
المجموع	381	%90,9	38	%9,1	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	0,232					
قيمة مستوى الدلالة	0,630					

تناولنا في النتائج السابقة، مسألة التصورات الإيجابية التي تكونت عند المتدربين بمراكز التكوين المهني بخصوص فرص الشغل المتوفرة في مرحلة ما بعد الحصول على

دبلوم التكوين المهني، وكذا ارتباط هذه التصورات بالقرارات المتخذة لولوج هذه المراكز وتلقي تكويناتهم الأساسية فيها، بالإضافة إلى قيمة عنصر الرضا بهذا الاختيار، ودوره في رفع مستوى التقديرات المتعلقة بالنجاح في مستقبلهم المهني، وهذا يدل على أهمية هذه النظرة الإيجابية التي تكونت لدى المبحوثين نظرا لحضور عامل "الرغبة في الحصول على فرصة عمل" سواء أثناء ولوجهم لمراكز التكوين أو قبل ذلك كما سبقت الإشارة.

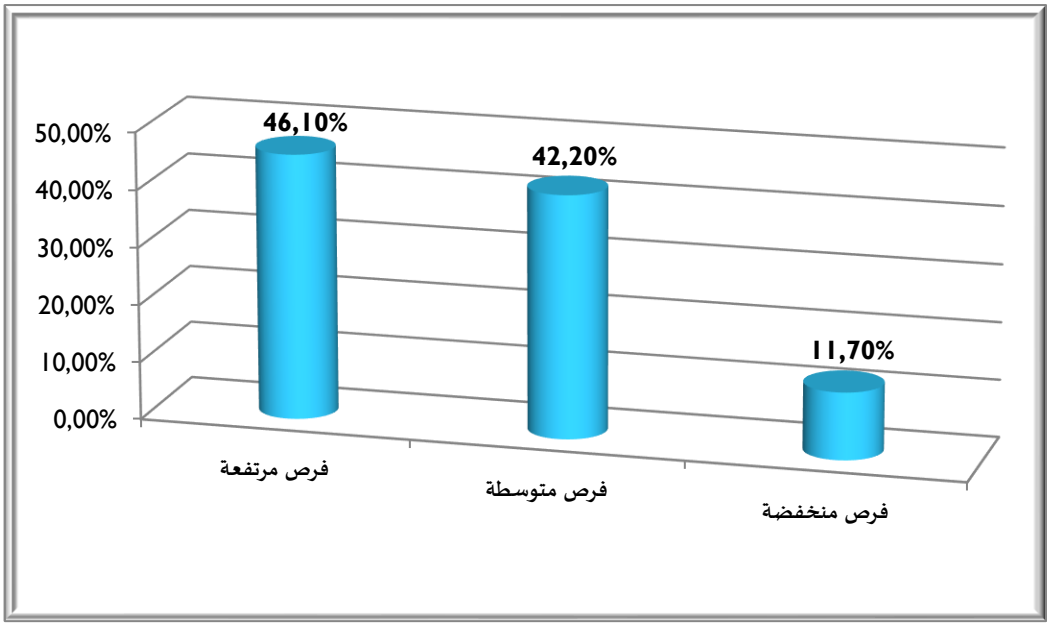
جدول رقم 29: يوضح تصور المبحوثين لدرجة حصولهم على فرص الشغل مقارنة مع خريجي الجامعة

فرص الشغل	التكرارات	النسب المئوية
فرص مرتفعة	193	%46,1
فرص متوسطة	177	%42,2
فرص منخفضة	49	%11,7
المجموع	419	%100

يوضح الجدول رقم (29) تصورات المتدربين بمختلف تخصصاتهم لفرص الشغل المتاحة لفائدة خريجي التكوين المهني مقارنة مع خريجي الجامعات؛ حيث عبرت نسبة **(46,1%)** على توفر فرص الشغل أكبر لخريجي التكوين المهني مقارنة مع **(11,7%)** لفائدة خريجي الجامعات، في حين ترى نسبة **(42,2%)** أن هناك تكافؤ على مستوى الحصول على فرص الشغل عند كلا الطرفين؛ ويمكن تفسير هذه النسب المختلفة، أن هناك اختلاف داخل التخصصات الجامعية نفسها، كما أن هناك اختلاف في التخصصات المدرجة داخل مراكز التكوين المهني، تخصصات تتماشى مع متطلبات سوق الشغل ومنطق

المقاولة، وتخصصات أخرى يتفوق فيها العرض على الطلب. وهذا ما سنحاول تبيانه في الرسم البياني التالي:

رسم بياني رقم 16: يوضح تصور المبحوثين لدرجة حصولهم على فرص الشغل مقارنة مع خريجي الجامعة



يتضح أن فرص الشغل التي توفرها سواء الجامعة أو مراكز التكوين المهني تختلف باختلاف التخصصات، في هذا الصدد، يمكن التطرق إلى الدراسة التي قام بها المجلس الأعلى للتربية والتكوين الذي جاء فيها: "يظل خطاب الآباء حول الجامعة متباينا. فهم يعتبرون أن بوسع التلاميذ المهتمين والجادين أن يحققوا أهدافهم داخل الجامعة، وقد يحصلون على شغل في النهاية بعد فترة من البطالة. وحينما يغيب الحافز، فمن الأفضل أن يسجل التلاميذ في التكوين المهني، إذ بإمكانهم إيجاد عمل بسهولة، مادام يفترض أن مسالك هذا التكوين تستجيب لحاجات السوق".[319] وهذا ما سنحاول توضيحه من خلال نتائج الجدول رقم (30) وهو على الشكل التالي:

[319] - المجلس الأعلى للتربية والتكوين، تصور التكوين المهني، مرجع سابق، ص 41.

جدول رقم 30: يوضح تصور المبحوثين لدرجة حصولهم على فرص الشغل مقارنة مع خريجي الجامعة حسب التخصص

فرص الشغل	فرص مرتفعة		فرص متوسطة		فرص منخفضة		المجموع	
التخصص	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
الخياطة وتصميم الأزياء	24	%41,4	26	%44,8	8	%13,8	58	%100,0
الإدارة وتسيير المقاولات	80	%58,0	49	%35,5	9	%6,5	138	%100,0
السياحة والفندقة	18	%38,3	18	%38,3	11	%23,4	47	%100,0
كهرباء البناء والصيانة	48	%41,7	55	%47,8	12	%10,4	115	%100,0
ميكانيك السيارات	23	%37,7	29	%47,5	9	%14,8	61	%100,0
المجموع	193	%46,1	177	%42,2	49	%11,7	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	19,064							
قيمة مستوى الدلالة	0,015							

تشير النتائج في الجدول رقم (31) إلى أن التصورات المتعلقة بدور التكوين المهني في تحقيق المكانة الاجتماعية بعد التخرج تختلف حسب درجة رضا المبحوثين من اختيارهم الالتحاق بمراكز التكوين المهني؛ حيث ترتفع نسبة تحقيق المكانة الاجتماعية كلما ارتفعت درجة الرضا بولوج التكوين المهني (67,5%) في حين تنعكس هذه النتيجة كلما اتجهنا إلى الدرجات المنخفضة في سلم الرضا أو في عدم وجوده، هذا التفاوت الحاصل في تصورات المبحوثين للمكانة الاجتماعية هو الذي أدى إلى وجود علاقة ارتباطيه بين المتغيرين بقيمة (31,352).

ويتضح من خلال هذه النتائج، أن معظم أفراد العينة الذين عبروا عن رضاهم في اختيارهم للتكوين المهني، يرون أن هذا الأخير فرصة لتحقيق المكانة الاجتماعية المرجوة، لكن يجب ألا ننسى أن هذا الرضا في حد ذاته مرتبط إلى حد ما بعدم وجود بديل آخر لدى المتدربين، لأن الرغبة في الحصول على عمل، هو الهدف الأساس من ولوجهم إلى مراكز التكوين المهني كما سبق وتمت الإشارة إلى ذلك.

جدول رقم 31: يوضح مدى تحقيق التكوين المهني للمكانة الاجتماعية حسب درجة الرضا في ولوج مراكز التكوين

التكوين المهني والمكانة الاجتماعية	تحقيق المكانة الاجتماعية		عدم تحقيق المكانة الاجتماعية		المجموع	
درجة الرضا	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
رضا مرتفع	139	%67,5	67	%32,5	206	%100,0
رضا متوسط	57	%47,9	62	%52,1	119	%100,0
رضا منخفض	24	%32,4	50	%67,6	74	%100,0
عدم الرضا	9	%45,0	11	%55,0	20	%100,0
المجموع	229	%54,7	190	%45,3	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	31,352					
قيمة مستوى الدلالة	0,001					

ولتدقيق المعطيات المتعلقة بالتكوين المهني والمكانة الاجتماعية وعلاقتها بدرجة الرضا في ولوج مراكز التكوين المهني المدرجة في نتائج الجدول رقم (31)، تزكي نتائج الجدول (32) في نفس السياق من أهمية التكوين المهني ودوره في تحقيق المكانة

الاجتماعية التي يتمناها المتدربون الذين ينتمون لهذه المراكز؛ حيث ترتفع قيمة الرهانات المنتظرة بعد مرحلة التخرج في تحقيق المكانة المرجوة بارتفاع درجة التصورات الإيجابية التي يحملها المتدربون حول التكوين المهني بنسبة **(76,2%)** مقابل نسبة **(42,5%)** للفئات التي لا تحمل هذه الرؤية الإيجابية، مما أسفر عن وجود علاقة ارتباط بين المتغيرين بقيمة **(44,053)**، ويلاحظ من خلال هذه النتائج أن إدراك المتدربين للقرار المتخذ بالولوج لمراكز التكوين المهني، ورضاهم عن هذا القرار بسبب عدم وجود بديل آخر، يجعل من التكوين المهني فرصة للولوج إلى سوق الشغل، وبالتالي تحقيق الأهداف والرهانات المنتظرة منه، كما أن التوجيه السليم في اختيار التخصصات التي تتناسب مع الرغبات والقدرات الجسدية للمتدربين... كلها عوامل مساهمة في تشكيل هذه الرؤية الإيجابية بخصوص مرحلة ما بعد التخرج من هذه المراكز. وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم 32: يوضح مدى تحقيق التكوين المهني للمكانة الاجتماعية حسب طبيعة تصورات المبحوثين

التكوين المهني والمكانة الاجتماعية	تحقيق المكانة الاجتماعية		عدم تحقيق المكانة الاجتماعية		المجموع	
طبيعة التصورات	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
التصورات الإيجابية للتعليم المهني	115	%76,2	36	%23,8	151	%100,0
التصورات السلبية للتعليم المهني	114	%42,5	154	%57,5	268	%100,0
المجموع	229	%54,7	190	%45,3	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	44,053					
قيمة مستوى الدلالة	0,001					

- **استنتاج**

فيما يتعلق بطبيعة التصورات التي يحملها المتدربون بخصوص قطاع التكوين المهني وانتظاراتهم منه، سواء من حيث إمكانية ولوجهم إلى سوق الشغل أو من حيث تحقيق المكانة الاجتماعية المنتظرة، أو من حيث نوع الفئات الاجتماعية التي تلج هذا القطاع. تم التوصل في هذا الإطار إلى نتائج مهمة ذات علاقات ارتباطيه قوية وهي على الشكل التالي:

- كشفت النتائج عن العلاقة الارتباطية القوية بين اختيار التكوين المهني وبين الانتماء الأسري، حيث اتضح على أن أغلب المبحوثين، يعتقدون على أن أبناء الأسر الفقيرة هم الذين يتوجهون إلى التكوين المهني بنسبة **(74.5%)** بينما يعتقد **(4.3%)** منهم فقط أن أبناء الأسر الغنية، قد يختارون بدورهم هذا الشق من التكوين، غير أن **(21.2%)** من المتدربين يرون أن أبناء الأسر المتوسطة هم من يتوجهون إلى التكوين المهني. لذلك يمكن القول: إن أغلب المستجوبين ما يزالون يربطون التكوين المهني بالانتماء إلى الأسر الفقيرة، لكن ومع ذلك، فإن هذا التمثل النمطي "يعبر عن دينامية جديدة ترتبط بتنوع الأصول الاجتماعية للمتدربين."[320]
- تبين على أن هناك علاقة ارتباط قوية بين متغير الجنس والمتغير الذي يوضح تصورات المبحوثين حول مدى تمكين التكوين المهني من الولوج لسوق الشغل التي جاءت نتائجها لصالح الإناث بنسبة **(79,2%)** مقابل **(61,2%)** للذكور، إلا أن ضعف الفارق بين الذكور والإناث يعبر عن التصور الايجابي لدى كلا الجنسين وبين جميع الفئات العمرية بخصوص إمكانية الولوج إلى سوق الشغل، لكن ومع

[320]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين، تصور التكوين المهني، مرجع سابق، ص 17.

ذلك، يمكن تفسير هذا الفرق الطفيف بين الذكور والإناث إلى اختلاف طبيعة التخصصات الممارسة بين الجنسين، فالإناث يعتقدن على أن حصولهن على دبلومات مهنية في التخصصات التي يتابعن فيها التكوين، قد تساعدهن على الولوج إلى سوق الشغل.

- أما فيما يخص طبيعة التصورات التي يحملها أفراد العينة والتي تتعلق بدور التكوين المهني في تحقيق المكانة الاجتماعية بعد التخرج وعلاقتها بدرجة الرضا، تبين وجود علاقة ارتباطيه قوية بين المتغيرات، على أساس أن معظم أفراد العينة الذين عبروا عن رضاهم في اختيارهم للتكوين المهني ينحدرون من الأسر الفقيرة، لذلك فإنه من الطبيعي أن يرتفع مستوى التقديرات المتعلقة بالنجاح في حياتهم المهنية، واعتباره وسيلة لتحقيق المكانة الاجتماعية المناسبة.

ثالثا) التكوين المهني بين متطلبات المقاولة وطموحات المتدربين:

التكوين المهني هو آلية لضمان التلاؤم والانسجام المستمر بين العرض والطلب ورافعة استراتيجية لمواكبة التطورات التكنولوجية السريعة التي تعرفها المقاولة وعالم الاقتصاد، مما استوجب خلق شعب وتخصصات جديدة، وحذف شعب أخرى لم تعد لها القابلية والتلاؤم مع حاجيات ومتطلبات النسيج الاقتصادي. وقد جاء في الإحصائيات الرسمية للمندوبية السامية للتخطيط في دراستها حول "الملاءمة بين التكوين والتشغيل" والتي سبق وتمت الّإشارة إليها سابقا على عدم التناسب بين التكوين المهني والتشغيل نظرا لارتفاع معدلات البطالة في صفوف الخريجين، الأمر الذي يستدعي اعتماد برامج ومناهج تكوينية جديدة وملائمة، كذلك تجهيزات حديثة، وتوظيف مكونين قادرين على تقديم دروس وتكوينات عالية الجودة، بهدف إنتاج كفاءات مهنية تتميز بالإبداع والابتكار، حتى يتم الاستجابة لمتطلبات المقاولة التي تبحث عن خريجين بمواصفات عالية، يمتلكون الخبرة والتجربة المهنية والتمكن من الكفايات الحياتية والكفايات اللغوية والتواصلية، إذ أصبح من الضروري تنويع الكفايات في تكوين الأفراد، بهدف الوصول إلى الملاءمة والتناسب بين العرض والطلب.

ولقد تبين لنا من خلال تحليل نتائج المعطيات الميدانية، أن أغلب أفراد العينة، يعتبرون التكوين المهني وسيلة من أجل الحصول على تكوين يؤهلهم للإدماج في المقاولة بعد الحصول على الدبلوم، لكن مع التطور التكنولوجي الذي يعرفه سوق الشغل، فإن هذا القطاع - حسب ما جاء في الدراسة التي قام بها المجلس الأعلى للتربية والتكوين في دراسته " تصور التكوين المهني"- لا زال غير قادرا على مواكبة هذه التطورات سواء على مستوى التكوينات والتخصصات أو على مستوى التجهيزات والآلات المتواجدة بها التي لا تساير المستجدات التكنولوجية. وهذا ما سنحاول التأكد منه من خلال تحليل آراء أفراد العينة.

1. فعالية التكوينات ومدى استجابتها لحاجيات المقاولة:

قبل أن نقف عند أهمية التكوينات التي يتلقاها المتدربون بمراكز التكوين المهني ومدى اكتسابهم للدروس النظرية والتطبيقية وعلاقة ذلك بمتطلبات المقاولة، سوف نستهل هذا المحور ببعض الإحصاءات الوصفية التي نسعى من خلالها إلى معرفة طبيعة التكوينات المطلوبة لولوج سوق الشغل. ولقد دلت النتائج السابقة على أن هناك اختلافات واضحة في طبيعة التخصصات التي تم اختيارها من طرف المتدربين بمراكز التكوين المهني تعزى لمتغير الجنس، أو المستوى التعليمي للمبحوثين، أو دوافع اختيار التكوين المهني، أو للعملية التوجيهية، وعلاقة هذه العوامل بالرهانات والطموحات التي ينتظرها المتدربون بعد تخرجهم خاصة فيما يتعلق بالاندماج في سوق الشغل.

واستمرارا للرؤية الإيجابية التي تحدثنا عنها بخصوص فرص الشغل المتاحة لفائدة خريجي التكوين المهني، حسب التخصصات التي تتماشى مع متطلبات المقاولة وسوق الشغل، يوضح كل من الجدول رقم **(33)** والرسم البياني رقم **(17)** طبيعة التكوينات والمهن المطلوبة في اعتقاد المبحوثين والتي بالنسبة لهم تعرف إقبالا كبيرا من طرف المقاولات؛ حيث بينت النتائج عن بروز التكوينات المتعلقة بالمحاسبة وتسيير المقاولات في المرتبة الأولى بنسبة **(54,2%)** ثم التكوينات المتعلقة ب ميكانيك السيارات بنسبة **(24,8%)** أما بخصوص باقي التكوينات الأخرى فقد جاءت تقديراتها بشكل منخفض؛ مما يفسر حسب آراء المبحوثين أن التخصصات المتعلقة بتسيير المقاولات و ميكانيك السيارات هي التخصصات المطلوبة والتي توفر فرصا كبيرة للشغل لفائدة خريجي التكوين المهني.

جدول رقم33 : يوضح طبيعة التكوينات والمهن المطلوبة لولوج سوق الشغل

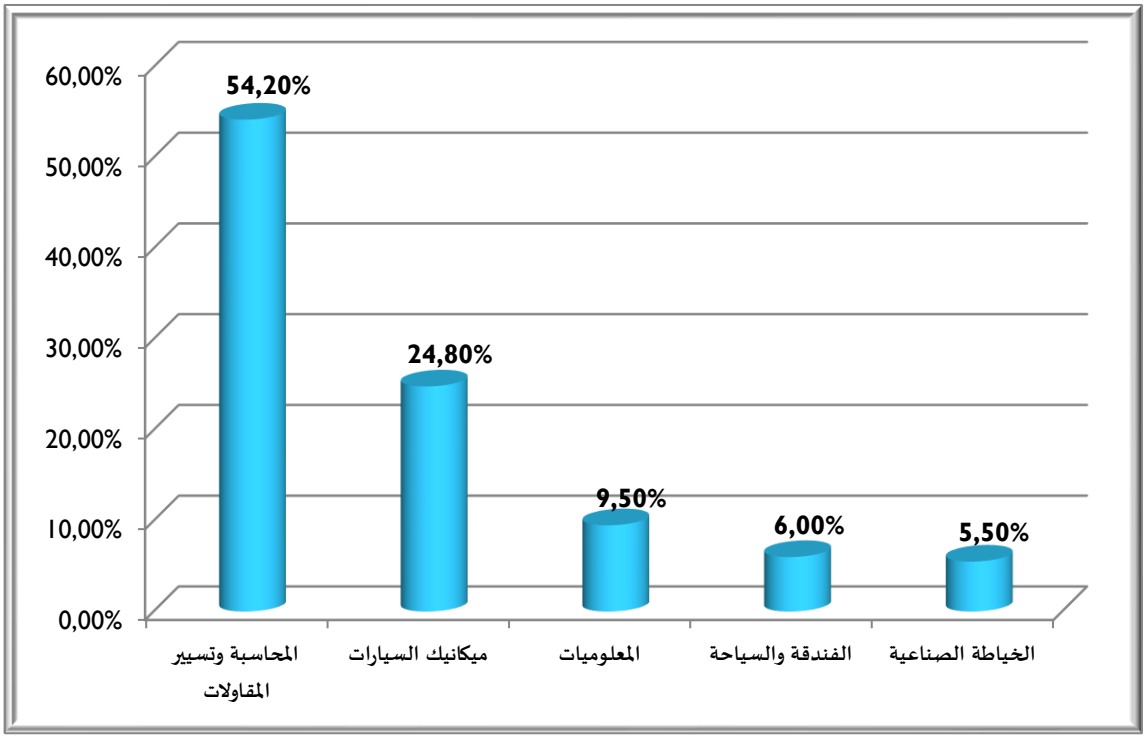
طبيعة التكوينات	التكرارات	النسب المئوية
المحاسبة وتسيير المقاولات	227	%54,2
المعلوميات	40	%9,5
ميكانيك السيارات	104	%24,8
الخياطة الصناعية	23	%5,5
الفندقة والسياحة	25	%6,0
المجموع	419	%100

يتبين إذن، أن شعبة المحاسبة و تسيير المقاولات احتلت المرتبة الأولى من داخل باقي التخصصات الأخرى التي تحظى بتقدير المتدربين والمتدربات، كون هذه الشعبة ترتكز على الجانب الفكري والنظري على عكس باقي الشعب والتخصصات الأخرى التي تتطلب الجانب التطبيقي أكثر، من هذا المنظور، فإن مهن المحاسبة وتسيير المقاولات تحظى بأهمية كبرى لدى أفراد العينة من بين مختلف التخصصات والمهن الأخرى، وربما يمكن تفسير ذلك، بأن هذه التخصصات لا تتطلب مجهودا بدنيا كبيرا كونها مهنا تمارس في المكاتب وتعتمد على العمل الفكري غير الشاق والمتعب.

لقد اتضح من خلال النتائج الميدانية الجدول (11) إقبال الإناث على هذه المهن لجاذبيتها لدى المقاولة، ثم لكونها ترتبط بما هو إداري أو مكتبي، كما أنها لا تتطلب القيام بمجهود جسدي كبير، على عكس شعبة ميكانيك السيارات التي تحظى بإقبال متزايد من قبل المتدربين الذكور نظرا لسهولة الحصول على عمل في الورشات حتى وإن كان غير مستقر. والملاحظ ارتباط بعض المهن بجنس المبحوث، يكرس إلى حد ما التقسيم الاجتماعي التقليدي للأدوار، بمعنى أن بعض المهن تظل حكرا على الذكور دون الإناث،

فالمجتمع لم يألف بعد اشتغال المرأة في الميكانيك أو البناء، عكس بعض المهن أو الشعب الأخرى التي يمكن أن يمارسها الذكور والإناث معا كالمعلوميات والفندقة والمحاسبة الخ.

رسم بياني رقم 17: يوضح طبيعة التكوينات المطلوبة لولوج سوق الشغل



ولتحديد مدى فعالية التكوينات التي يتلقاها أفراد العينة بمراكز التكوين المهني ومدى اكتسابهم للدروس النظرية والتطبيقية التي تساعدهم على إتقان التخصص أو المهنة مستقبلا، قمنا بإجراء اختبار كاي تربيع لمعرفة ما إذا كانت هناك علاقة ارتباط أم لا، لأن مسألة إدماج خريجي التكوين المهني في المقاولة، يعتمد بشكل كبير على مدى إتقانهم للتخصص، خصوصا وأن أرباب المقاولات يبحثون عن مترشح يمتلك مهارات وكفايات مهنية عالية، بهدف تطوير أداء المقاولة والرفع من تنافسيتها ومردوديتها على النحو الذي يجعلها قادرة على مواكبة الدينامية الاقتصادية والاجتماعية التي تعرفها المملكة، وهذا يتطلب تجويد التكوين المهني عبر توفير تكوينات فعالة للمستفيدين تساعدهم على تعلم التخصص. وهذا ما سنحاول توضيحه في الجداول التالية:

جدول رقم 34: يوضح دور الدروس والتكوينات في المساعدة على تعلم التخصص حسب الفئات العمرية

التكوينات وتعلم التخصص	فعالية التكوينات		عدم فعالية التكوينات		المجموع	
الفئات العمرية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
أقل من 20 سنة	112	%70,0	48	%30,0	160	%100,0
من 20 إلى 25 سنة	151	%75,1	50	%24,9	201	%100,0
من 26 إلى 30 سنة	42	%72,4	16	%27,6	58	%100,0
المجموع	305	%72,8	114	%27,2	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	1,186					
قيمة مستوى الدلالة	0,553					

من خلال نتائج الجدول رقم (34) صرح أغلب المبحوثين الذين تم استجوابهم أن الدروس والتكوينات النظرية التي يتلقونها في مراكز التكوين المهني، تساعدهم على تعلم التخصص بنسبة (72,8%)، كما تتوزع هذه النسبة الكلية بشكل شبه متجانس بين المتدربين بمختلف فئاتهم العمرية، وهذا ما تبينه قيمة مستوى دلالة كاي تربيع التي ارتفعت إلى (0.55) وانخفاض قيمة كاي تربيع (1,186) مما يدل على عدم وجود علاقة ارتباط بين المتغيرين بسبب توافق الآراء المتعلقة بفعالية التكوينات بصرف النظر عن الاختلاف في العمر بين المبحوثين.

إن هذه العلاقة السببية القوية بين متغير الدروس النظرية التي يتلقاها المتدربون في مراكز التكوين المهني، وبين متغير تعلم التخصص يمكن ربطها بكفاءة المكون ومدى قدرته على إيصال المعارف والمعلومات بشكل فعال وسلس إلى المتدربين على النحو الذي يجعلهم قادرين على تعلم وإتقان التخصص.

وتزكي نتائج الجدول رقم (35) إلى حد كبير نتائج الجدول رقم (34) السابقة؛ حيث يستمر انخفاض قيمة كاي تربيع (10,436)، لكن وبالرغم من هذه القيمة المنخفضة لكاي تربيع، إلا أن ذلك لم يمنع من وجود تفاوتات طفيفة في الآراء المتعلقة بفعالية الدروس، خاصة الفرق بين المتدربين الذين يمتلك آبائهم مستويات تعليمية دنيا (ابتدائي وإعدادي) بنسبة (68,4%) و (66,7%) مقابل المتدربين الذين يتوفر آبائهم على مستوى تعليمي ثانوي أو جامعي بنسبة (86,1%) و (87,5%) على التوالي، لكن على العموم لا يمكن الاستناد إلى هذه التفاوتات الطفيفة لتبرير العلاقة الارتباطية بين المتغيرين؛ بحيث إن اختلاف المستويات التعليمية بين آباء المتدربين بمراكز التكوين المهني، لا يعني أنه سيصاحبه اختلاف في التصورات المتعلقة بدور الدروس في المساعدة على تعلم التخصص، وهذا ما تشير إليه نتائج الجدول رقم (35) التالي:

جدول رقم 35: يوضح دور الدروس والتكوينات في المساعدة على تعلم التخصص حسب المستوى التعليمي للأب

التكوينات وتعلم التخصص	فعالية التكوينات		عدم فعالية التكوينات		المجموع	
المستوى التعليمي للأب	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
غير متمدرس	87	%79,8	22	%20,2	109	%100,0
ابتدائي	106	%68,4	49	%31,6	155	%100,0
إعدادي	74	%66,7	37	%33,3	111	%100,0
ثانوي	31	%86,1	5	%13,9	36	%100,0
جامعي	7	%87,5	1	%12,5	8	%100,0
المجموع	305	%72,8	114	%27,2	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	10,436					
قيمة مستوى الدلالة	0,034					

يتبين في هذا الصدد، أن هناك علاقة ارتباط عند مستوى دلالة (0.03) بين متغير التكوينات المساعدة على تعلم التخصص من جهة، ومتغير المستوى التعليمي لآباء المتدربين من جهة ثانية، ولقد تبين أن الدروس والتكوينات النظرية التي يتلقاها المستفيدون بمراكز التكوين المهني ذات فعالية في إتقانهم للتخصص.

جدول رقم 36: يوضح دور الدروس والتكوينات في المساعدة على تعلم المهنة حسب طبيعة التخصص

التكوينات وتعلم التخصص	فعالية التكوينات		عدم فعالية التكوينات		المجموع	
التخصص	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
الخياطة وتصميم الأزياء	45	%77,6	13	%22,4	58	%100,0
الإدارة وتسيير المقاولات	120	%87,0	18	%13,0	138	%100,0
السياحة والفندقة	28	%59,6	19	%40,4	47	%100,0
كهرباء البناء والصيانة	67	%58,3	48	%41,7	115	%100,0
ميكانيك السيارات	45	%73,8	16	%26,2	61	%100,0
المجموع	305	%72,8	114	%27,2	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	31,089					
قيمة مستوى الدلالة	0,001					

تبين نتائج الجدولين رقم (35) أعلاه و (36) أسفله إلى أن هناك علاقة ارتباط عند مستوى دلالة (0,001) بين متغير الدروس والتكوينات النظرية المساعدة على تعلم التخصص من جهة، ومتغيري تخصصات المتدربين ثم المستوى التعليمي للأب، على الرغم من أن السمة المهيمنة على أغلب المبحوثين، هي الدور الفعال للدروس التي يتلقونها في تعلم التخصص كما سبقت الإشارة إلى ذلك (72,8%)، إلا أنها تتمركز أكثر عند

المتدربين من تخصصات "الإدارة وتسيير المقاولات" و"الخياطة وتصميم الأزياء"، و"ميكانيك السيارات" بنسبة بلغت (87,0%)، و (77,6%)، و(73,8%) على التوالي، مقابل (59,6%) و (58,3%)، لفائدة تخصصات "السياحة والفندقة" و"كهرباء البناء والصيانة"؛ حيث إن هذه التفاوتات في النسب بين مختلف التخصصات الذي يتابع فيه المتدربون تكويناتهم هي التي أحدثت علاقة الارتباط بين هذين المتغيرين بقيمة (31,089).

ولقد ارتفعت هذه العلاقة الارتباطية بشكل كبير حينما أقحمنا متغير الرضا في ولوج مراكز التكوين المهني في الجدول رقم (37) إلى (98,367)؛ حيث تدل هذه القيمة المرتفعة لكاي تربيع، على وجود اختلاف في التصورات المتعلقة بالدور الفعال للدروس والتكوينات المساعدة على تعلم التخصص تعزى للتفاوتات في درجات الرضا، خاصة درجات الرضا المرتفعة والمتوسطة بقيمة (85,9%) و (81,5%) مقارنة بقيمة (31,1%) و(40,0%) للفئات التي حصلت على درجات منخفضة أو غير راضية عن هذا الاختيار؛ مما يدل على أن الاختلاف في درجات الرضا، يعد عاملا مهما في تفسير مدى فعالية هذه التكوينات التي يتلقاها المتدربون بمراكز التكوين المهني. وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم 37: يوضح دور الدروس والتكوينات في المساعدة على تعلم التخصص حسب درجة الرضا في ولوج مراكز التكوين

التكوينات وتعلم التخصص	فعالية التكوينات		عدم فعالية التكوينات		المجموع	
درجة الرضا	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
رضا مرتفع	177	%85,9	29	%14,1	206	%100,0
رضا متوسط	97	%81,5	22	%18,5	119	%100,0
رضا منخفض	23	%31,1	51	%68,9	74	%100,0
عدم الرضا	8	%40,0	12	%60,0	20	%100,0
المجموع	305	%72,8	114	%27,2	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	98,367					
قيمة مستوى الدلالة	0,001					

بعد أن برزت أهمية متغير الرضا لولوج مراكز التكوين المهني في تفسير دور التكوينات في تعلم التخصص، تتأكد مرة أخرى قيمة وأهمية هذا المتغير في التقليل من حجم الصعوبات التي يمكن أن يواجهها المتدربون بمراكز التكوين المهني الجدول رقم **(38)**؛ حيث تنخفض درجة الصعوبات في فهم الدروس النظرية كلما ارتفعت درجة الرضا في ولوج مراكز التكوين المهني بنسبة **(31,1%)**، مقابل ذلك تنعكس هذه النتيجة كلما اتجهنا إلى المستويات المنخفضة أو غير الراضية عن هذا الاختيار بنسبة **(73,0%)** و**(85,0%)** على التوالي، وكما أن متغير الرضا يفسر فعالية التكوينات التي تساعد على تعلم التخصص التي تم الحديث عنها، فإنه بالمثل يفسر طبيعة الدروس النظرية التي يتلقاها المتدربون بمراكز التكوين المهني سواء بمؤشر السهولة أو مؤشر الصعوبة، وهذا ما جعل العلاقة الارتباطية بين المتغيرين تستمر حتى وإن لم تكن بنفس قوة النتيجة السابقة **(52,461)**. وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم 38: يوضح طبيعة الدروس النظرية في مراكز التكوين المهني حسب درجة الرضا في ولوج مراكز التكوين

طبيعة الدروس النظرية	دروس صعبة		دروس بسيطة		المجموع	
درجة الرضا	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
رضا مرتفع	64	%31,1	142	%68,9	206	%100,0
رضا متوسط	55	%46,2	64	%53,8	119	%100,0
رضا منخفض	54	%73,0	20	%27,0	74	%100,0
عدم الرضا	17	%85,0	3	%15,0	20	%100,0
المجموع	190	%45,3	229	%54,7	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	52,461					
قيمة مستوى الدلالة	0,001					

إن التكوينات أو الدروس التي يتلقاها المتدربون داخل مراكز التكوين المهني، تلعب دورا حاسما في اكتساب الفرد للمعارف النظرية اللازمة التي تمكنه من إتقان التخصص، إلا أن الحصول على هذه الكفايات المهنية مرتبط بشكل واضح بكفاءة المكون ومدى قدرته على استعمال تقنيات جديدة في التكوين، التي تمكنه من نقل المعارف والمهارات بشكل فعال وسلس إلى المستفيدين، وهذا يتطلب تفعيل التكوين المستمر للمكونين نظرا للعديد من المزايا والفوائد التي قد تنتج عنه، والتي تنعكس إيجابا على أداء المستفيدين، على اعتبار أن التكوين المستمر سيمكن المكونين من أداء مهامهم بكفاءة عالية وبإتقان، مما سيؤدي إلى تكوين رأسمال بشري له القدرة على التكيف والتأقلم مع حاجيات ومتطلبات المقاولات.

يتضح إذن، أن رضا المبحوثين من فعالية التكوينات النظرية التي يتلقونها في مراكز التكوين المهني، يمكن تفسيره بكفاءة المكون ومدى قدرته على تبسيط الدروس

لتناسب مستواهم التعليمي بالشكل الذي يجعلهم قادرين على استيعاب المعارف والكفايات التي تساعدهم على تعلم التخصص.

جدول رقم 39: يوضح طبيعة الدروس النظرية في مراكز التكوين المهني حسب المستوى التعليمي للأم

طبيعة الدروس النظرية	دروس صعبة		دروس بسيطة		المجموع	
المستوى التعليمي للأم	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
غير متمدرسة	84	%41,8	117	%58,2	201	%100,0
ابتدائي	63	%51,2	60	%48,8	123	%100,0
إعدادي	32	%45,7	38	%54,3	70	%100,0
ثانوي	8	%47,1	9	%52,9	17	%100,0
جامعي	3	%37,5	5	%62,5	8	%100,0
المجموع	190	%45,3	229	%54,7	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	2,960					
قيمة مستوى الدلالة	0,565					

عكس متغير الرضا لولوج مراكز التكوين المهني الذي يرتبط بقوة بحجم الصعوبات التي يمكن أن يواجهها المتدربون بمراكز التكوين المهني، يظهر أن متغير المستوى التعليمي لأمهات المتدربين بمراكز التكوين المهني لا يرتبط مع درجة هذه الصعوبات، حيث انخفضت قيمة كاي تربيع إلى أدنى المستويات (2,960)؛ مما يدل على أنه لا علاقة للدروس النظرية باختلاف المستويات التعليمية عند أمهات المتدربين نظرا للتقارب الكبير في القيم المعبرة عن طبيعة الدروس النظرية سواء الصعبة أو السهلة.

جدول رقم 40: يوضح دور الوسائل التعليمية والآلات المتواجدة بمراكز التكوين المهني على تعلم التخصص حسب الفئات العمرية

التجهيزات وتعلم التخصص	فعالية الآلات		عدم فعالية الآلات		المجموع	
الفئات العمرية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
أقل من 20 سنة	85	%53,5	74	%46,5	159	%100,0
من 20 إلى 25 سنة	84	%41,8	117	%58,2	201	%100,0
من 26 إلى 30 سنة	11	%19,0	47	%81,0	58	%100,0
المجموع	180	%43,1	238	%56,9	418	%100,0
قيمة كاي تربيع	20,878					
قيمة مستوى الدلالة	0,001					

بخصوص الدور الذي تلعبه الوسائل التكوينية والآلات المتواجدة بمراكز التكوين المهني في تعلم التخصص، تظهر نتائج الجدول رقم (40) أن نسبة (56,9%) من مجموع عينة البحث، قد عبرت بعدم فعالية الآلات والتجهيزات في تعلم التخصص، لكن هذه الدرجة المعبرة عن عدم فعالية هذه الوسائل، قد تركزت عند الفئة العمرية من 26 إلى 30 سنة بنسبة (81%) مقارنة مع الفئتين العمريتين الأولى والثانية بنسبة (46,5%) و(58,2%)؛ حيث إن هذا الفرق في النسب الدالة على فعالية الوسائل التكوينية من عدمها حسب مختلف الفئات العمرية، هو الذي أدى إلى وجود علاقة ارتباط بين هذين المتغيرين بقيمة (20,878) وبالرغم من أن هذه القيمة ليست بالمرتفعة، إلا أنه يمكن الاستناد إليها بخصوص الاختلاف في التصورات حول دور وأهمية التجهيزات والآلات في تعلم وإتقان التخصص تبعا لاختلاف متغير السن عند المتدربين بمراكز التكوين المهني.

يتبين من خلال هذه المعطيات، ضعف التجهيزات والمعدات المتواجدة بمراكز التكوين المهني، الأمر الذي جعل المتدربات والمتدربين في حالة عدم رضا من فعالية هذه الآلات، لأن نقص التجهيزات والآلات أو قدمها، يجعل الأفراد غير قادرين على تعلم

التخصص وإتقان المهنة مستقبلا، الأمر الذي قد يؤدي إلى حدوث اختلال بين العرض والطلب، على اعتبار أن المقاولات ترغب في تشغيل أفراد لهم القدرة على التعامل مع الآلات والتجهيزات الحديثة، وتكوينهم مهني تطبيقي بالأساس وليس نظريا، وذلك بهدف مواكبة التطورات والتغيرات التي تعرفها المقاولة، وتعزيز تنافسيتها الاقتصادية والرفع من أدائها ومردوديتها، وهذا يتطلب العنصر البشري الكفء.

جدول رقم 41: يوضح دور الوسائل التعليمية والآلات المتواجدة بمراكز التكوين المهني على تعلم التخصص حسب المستوى الدراسي للمبحوثين

الآلات والوسائل التكوينية وتعلم التخصص	فعالية الوسائل		عدم فعالية الوسائل		المجموع	
المستوى الدراسي	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
إعدادي	65	%43,9	83	%56,1	148	%100,0
ثانوي	100	%43,5	130	%56,5	230	%100,0
جامعي	15	%37,5	25	%62,5	40	%100,0
المجموع	180	%43,1	238	%56,9	418	%100,0
قيمة كاي تربيع	0,565					
قيمة مستوى الدلالة	0,754					

لقد وقفنا في السابق عند العلاقة التي تربط دور الوسائل التكوينية في تعلم التخصص بمتغير الفئات العمرية من جهة، ومتغير الرؤية التي يحملها المتدربون إزاء التكوين المهني من جهة ثانية؛ حيث ظهر أن هناك اختلاف في التصورات المتعلقة بالوسائل التكوينية وتعلم التخصص يعزى لاختلاف الفئات العمرية أو لاختلاف التصور المتعلق بالتكوين المهني كنجاح مدرسي، لكن عندما أدرجنا متغير المستوى التعليمي للمبحوثين، حصلنا على نتائج أخرى بخصوص أهمية الوسائل التكوينية في تعلم التخصص، فقد أظهرت نتائج الجدول رقم (41) أن هناك تجانسا كبيرا في هذه التصورات عند المتدربين من مختلف

المستويات التعليمية، وهذا ما توضحه قيمة كاي تربيع المنخفضة جدا (**0,565**) مما يدل على أن متغير المستوى الدراسي لا يفسر الدور الذي قد تلعبه التجهيزات أو الوسائل التعليمية في تعلم التخصص، ففعالية أو عدم فعالية هذه الوسائل في نظر المبحوثين يغلب على كل واحدة منهما طابع التوازن ولا دخل لمستوياتهم الدراسية المتفاوتة في ذلك، الشيء الذي أفرز تقاربا كبيرا في رؤى المتدربين من جميع المستويات التعليمية.

جدول رقم 42: يوضح دور الوسائل التعليمية والآلات المتواجدة بمراكز التكوين المهني على تعلم التخصص حسب طبيعة تصورات المبحوثين

الوسائل التعليمية وتعلم التخصص	فعالية الوسائل		عدم فعالية الوسائل		المجموع	
طبيعة التصورات	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
التصورات الإيجابية للتعليم المهني	101	%66,9	50	%33,1	151	%100,0
التصورات السلبية للتعليم المهني	79	%29,6	188	%70,4	267	%100,0
المجموع	180	%43,1	238	%56,9	418	%100,0
قيمة كاي تربيع	54,721					
قيمة مستوى الدلالة	0,001					

على غرار دور متغير الرضا لولوج مراكز التكوين المهني في تفسير مدى فعالية التكوينات التي يتلقاها المتدربون بمراكز التكوين المهني، تزكي نتائج الجدول رقم (**42**) هذه الفعالية، لكن هذه المرة ينطبق الأمر على فعالية الوسائل التكوينية من عدمها في تعلم التخصص؛ حيث ترتفع درجة الفعالية كلما كانت التصورات التي يحملها المتدربون بمراكز التكوين المهني إيجابية بنسبة (**66,9%**)، في حين ترتفع درجة عدم فعالية هذه الوسائل (**70,4%**) كلما اتجهنا نحو التصورات السلبية حول التكوين المهني، وهذا يعني أن متغيري طبيعة تصورات المتدربين ودور الوسائل التعليمية في تعلم التخصص غير مستقلين وتجمع

بينهما علاقة ارتباط قوية (**54,721**) تظهر في التفاوت الحاصل بين طبيعة التصورات الحاصلة بين الفئتين.

وعلى الرغم من النتائج التي توصلنا إليها في الجداول السابقة رقم (**34**) و(**35**) و (**36**) والتي أكدت على رضا أغلب المبحوثين بنسبة (**72,8%**)، من فعالية الدروس والتكوينات التي يتلقونها في مراكز التكوين المهني، لكن ومع ذلك فقد تبين من خلال المعطيات الميدانية حسب ما جاء في الجداول السالفة الذكر رقم 40-41-42 أن نسبة (**56,9%**) من مجموع عينة البحث قد عبرت بعدم فعالية الآلات والتجهيزات التكوينية في تعلم وإتقان التخصص، وهذا له تأثير واضح على نوع الكفايات والمهارات المهنية التي يجب اكتسابها من قبل المتدربين، خصوصا في بعض التخصصات المهنية التي تتطلب من الفرد القدرة على استعمال الآلات والتجهيزات التكنولوجية بالشكل المطلوب، لأن التركيز على ما هو نظري في التكوين، يؤدي إلى عدم مواكبة التطورات التكنولوجية التي يشهدها النسيج الاقتصادي، الأمر الذي ينتج عنه عدم الملاءمة بين خريجي التكوين المهني ومتطلبات المقاولة.

وتجدر الإشارة إلى أن المقاولة تراهن على التكوين المهني للرفع من أدائها وتحسين تنافسيتها، لذلك فهي تبحث بالأساس عن شباب يتوفرون على كفاءات ومهارات مهنية، بمعنى يجب اعتماد المقاربة بالكفايات في التكوين، فالشخص يجب أن يكون تكوينه تكوينا مهنيا تطبيقيا، ولقد جاء في الدراسة التي قام بها المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي حول تصور التكوين المهني أن "المشغلون يؤكدون انعدام التجهيزات والوسائل التكنولوجية الحديثة في مختلف المراكز؛ مما يحط من قيمة التكوين المهني الذي يعتبره البعض تكوينا متجاوزا."[321]

[321]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، تصور التكوين المهني، مرجع سابق، ص 53.

جدول رقم 43: يوضح الدروس والورشات التطبيقية في مراكز التكوين المهني حسب التخصص

الدروس والورشات التطبيقية	تطبيق الدروس		عدم تطبيق الدروس		المجموع	
التخصص	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
الخياطة وتصميم الأزياء	22	%37,9	36	%62,1	58	%100,0
الإدارة وتسيير المقاولات	24	%17,4	114	%82,6	138	%100,0
السياحة والفندقة	12	%25,5	35	%74,5	47	%100,0
كهرباء البناء والصيانة	54	%47,0	61	%53,0	115	%100,0
ميكانيك السيارات	37	%60,7	24	%39,3	61	%100,0
المجموع	149	%35,6	270	%64,4	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	45,368					
قيمة مستوى الدلالة	0,001					

تشير نتائج اختبار كاي تربيع الجدول رقم **(43)** إلى أن هناك علاقة ارتباط بين متغير الدروس والورشات التطبيقية، ومتغير التخصص الذي تم اختياره من طرف المتدربين **(45,368)**؛ حيث صرح أغلب المتدربين بمراكز التكوين المهني **(64,4%)** بعدم وجود ورشات عمل تطبيقية للدروس التي يتلقونها، أما على مستوى نوعية التخصصات التي ينتمون لها، فقد عبر المتدربون في تخصص "ميكانيك السيارات" عن تلقيهم لدروس وورشات تطبيقية بنسبة **(60,7%)** يليهم تخصص "كهرباء البناء والصيانة" بنسبة **(47%)** ثم تخصص " الخياطة وتصميم الأزياء" بنسبة **(37,9%)** في حين تبقى تخصصات "السياحة والفندقة" و "الإدارة وتسيير المقاولات" الحلقتين الأضعف بخصوص القيام بورشات تطبيقية في إطار هذا التخصص، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على طغيان الدروس والتكوينات النظرية على التداريب العملية والميدانية، حيث إن تخصص الإدارة وتسيير المقاولات

يرتبط بما هو نظري ومكتبي، وربما يمكن تفسير ذلك بكون أفراد العينة بعد التخرج لديهم رغبة في العمل في المكتب، في حين نجد تخصص ميكانيك السيارات يعتبر صنعة ويعتمد بشكل كبير على التداريب الميدانية، كما أن العمل يتم داخل الورشة، ومن تم، فهو يتطلب الجهد والتحلي بالصبر والبنية الجسمانية القوية .

وعلى هذا الأساس، فإن أهمية التكوين المهني لا تكمن فقط في تطوير المعارف النظرية لدى المتدرب، وإنما أيضا في اكتسابه المهارات العملية والكفايات المهنية الجديدة في مختلف التخصصات والمهن، وهذا لن يتأتى إلا من خلال الاعتماد على التداريب العملية التطبيقية المكثفة، إلى جانب ذلك توفير معدات ووسائل تكنولوجية متطورة لما لها من أهمية في اختبار قدرات المستفيدين وما اكتسبوه من معارف ومهارات مهنية، لأن ذلك سيمكن الشباب من إتقان المهنة مستقبلا، كما أنه في نفس الوقت سيتيح للفرد فرصا أكبر لإيجاد عمل في سوق الشغل، وبالتالي القدرة على تحقيق الاندماج المهني والاجتماعي.

جدول رقم 44: يوضح طبيعة التكوينات والمهن المطلوبة لولوج سوق الشغل حسب الجنس

الجنس	الذكور		الإناث		المجموع	
طبيعة التكوينات	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
المحاسبة وتسيير المقاولات	25	%13,7	202	%85,6	227	%54,2
المعلوميات	29	%15,8	11	%4,7	40	%9,5
ميكانيك السيارات	98	%53,6	6	%2,5	104	%24,8
الخياطة الصناعية	18	%9,8	5	%2,1	23	%5,5
الفندقة والسياحة	13	%7,1	12	%5,1	25	%6,0
المجموع	183	%100,0	236	%100,0	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	231,892					
قيمة مستوى الدلالة	0,001					

لقد رأينا من خلال النتائج السابقة، أن القرار المتخذ من طرف المتدربين بمراكز التكوين المهني، بخصوص اختيار تخصص معين على حساب تخصص آخر، تحكمه بعض العوامل التي من ضمنها درجة الرضا عن هذا التخصص، ثم مدى ملاءمته مع القدرات الجسدية لكل من الذكور والإناث، وهذا ما يظهر من خلال الجدول رقم **(44)**؛ حيث إن النظرة المتعلقة بطبيعة التكوينات المطلوبة لولوج سوق الشغل تختلف من الذكور إلى الإناث، خاصة الفرق الواضح بين الجنسين بخصوص التكوينات المتعلقة بالإدارة وتسيير المقاولات بنسبة **(85,6%)** للإناث مقابل نسبة **(13,7%)** للذكور؛ مما يفيد أن المتدربات الإناث يراهن أكثر من الذكور على هذه النوعية من التخصصات، فالحصول على دبلوم تخصص تقني في الإدارة وتسيير المقاولات في نظرهن، قد يوفر فرصا أكبر في الحصول على عمل في المقاولة وعلى راتب جيد، في حين تنعكس هذه النسبة تماما

كلما انتقلنا إلى تخصصات أخرى تبقى حكرا على الذكور أكثر منه للإناث، مثل تخصص "ميكانيك السيارات" بنسبة (53,6%) للذكور مقابل (2,5%) للإناث، ويمكن تفسير هذه النسبة بكون هذه النوعية من التخصصات، تتطلب القدرة على التحمل ومجهودات بدنية كبيرة للتعامل مع الآلات، لذلك نجد الذكور أكثر إقبالا على هذا النوع من التخصصات من الإناث، إن هذا الفارق الكبير بين الذكور والإناث في نظرهم لبعض التخصصات المطلوبة، والتي توفر فرصا كبيرة للشغل لفائدة خريجي التكوين المهني، هي التي جعلت قيمة كاي تربيع ترتفع إلى مستويات كبيرة (231,892)، مما يدل على أن المتغيران مرتبطان بعلاقة قوية.

2.طموحات المتدربين بعد حصولهم على دبلوم التكوين المهني:

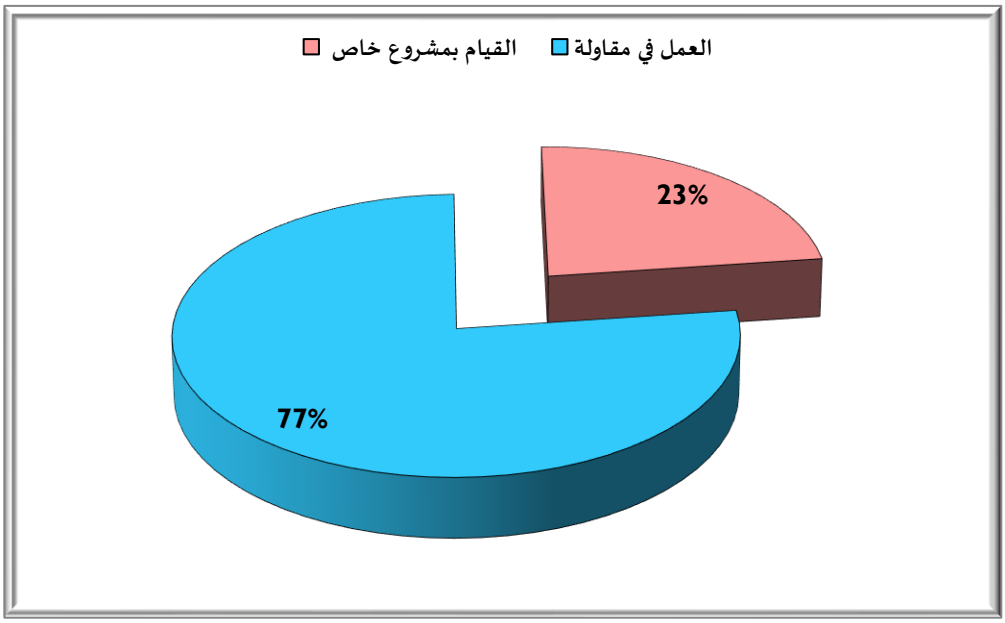
نهدف من خلال هذا المحور، تحليل آراء المبحوثين فيما يخص طموحاتهم بعد حصولهم على دبلوم التكوين المهني، لذلك سنستهل هذا المحور ببعض الإحصاءات الوصفية التي توضح لنا انتظارات المتدربين والمتدربات في علاقتها بالجنس، الفئات العمرية، والتخصص. وهذا ما سنحاول توضيحه من خلال الجداول التالية:

جدول رقم 45 : يوضح طموحات المبحوثين بعد حصولهم على شهادة بالتكوين المهني

التكوين المهني وتحقيق الطموحات	التكرارات	النسب المئوية
القيام بمشروع خاص	97	%23,2
العمل في مقاولة	322	%76,8
المجموع	419	%100

تظهر نتائج الجدول رقم (45) أن أغلب المتدربين بمراكز التكوين المهني صرحوا برغبتهم بالعمل في المقاولات بنسبة (76,8%)، مقابل (23,2%) وهي النسبة التي عبرت عن طموحاتها بإنشاء مشروع خاص بعد الحصول على دبلوم التكوين المهني؛ حيث تعبر هذه النسبة على أن الرغبة في الحصول على فرصة عمل، ترتبط بقوة من داخل القطاع المقاولاتي، وربما يعود السبب في الرهان على العمل في المقاولات، إلى فرص الشغل المحدودة التي تفتح في وجه خريجي مراكز التكوين المهني، وإذا وضعنا بعين الاعتبار النتائج السابقة التي تقر بأن غالبية المتدربين في إطار هذه المراكز ينحدرون من أسر فقيرة، فإنه من الطبيعي أن ينخفض سقف الطموحات المتعلقة بإنشاء مشروع شخصي، إن عدم إقبال الشباب على إنشاء مشاريع خاصة بهم، يرجع إلى مجموعة من العراقيل والصعوبات التي تتمثل أساسا، في صعوبة الولوج إلى التمويل البنكي، ثم ضعف الإمكانيات والموارد المتاحة، سواء بشرية، أو مادية، أو تكنولوجية، وهو ما جعل معظم المبحوثين يفضلون العمل في المقاولة على إنشاء مشروع خاص بهم. وهذا ما يوضحه الرسم البياني التالي:

رسم بياني رقم 18: يوضح طموحات المبحوثين بعد حصولهم على شهادة بالتكوين المهني



جدول رقم 46: يوضح طموحات المبحوثين بعد حصولهم على شهادة بالتكوين المهني حسب الجنس

التكوين المهني وتحقيق الطموحات	القيام بمشروع خاص		العمل في مقاولة		المجموع	
الجنس	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
الذكور	32	%17,5	151	%82,5	183	%100,0
الإناث	65	%27,5	171	%72,5	236	%100,0
المجموع	97	%23,2	322	%76,8	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	5,859					
قيمة مستوى الدلالة	0,016					

تشير نتائج اختبار كاي تربيع إلى أن هناك اختلافات طفيفة بين الجنسين بخصوص الطموحات المتعلقة بمرحلة ما بعد التكوين المهني؛ حيث يذهب هذا الفرق الطفيف لصالح الذكور عندما يتعلق الأمر بالعمل في المقاولات بنسبة **(82,5%)** مقابل **(72,5%)** للإناث، بينما تميل الكفة لصالح الإناث بخصوص إنشاء مشروع خاص بنسبة **(27,5%)** مقابل **(17,5%)** للذكور، هذه الفروقات الطفيفة موجودة لكنها ضعيفة **(5,859)** ولا يمكن الاستناد إليها لتفسير الاختلاف بين الذكور والإناث بشأن تصورهم لرغباتهم وطموحاتهم بعد حصولهم على دبلوم التكوين المهني، إذ أن كلا الجنسين معا يفضلون في الغالب العمل في المقاولة بمجموع **(76,8%)**.

جدول رقم 47: يوضح طموحات المبحوثين بعد حصولهم على شهادة بالتكوين المهني حسب التخصص

التكوين المهني وتحقيق الطموحات	القيام بمشروع خاص		العمل في مقاولة		المجموع	
التخصص	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية
الخياطة وتصميم الأزياء	27	%46,6	31	%53,4	58	%100,0
الإدارة وتسيير المقاولات	23	%16,7	115	%83,3	138	%100,0
السياحة والفندقة	17	%36,2	30	%63,8	47	%100,0
كهرباء البناء والصيانة	12	%10,4	103	%89,6	115	%100,0
ميكانيك السيارات	18	%29,5	43	%70,5	61	%100,0
المجموع	97	%23,2	322	%76,8	419	%100,0
قيمة كاي تربيع	37,429					
قيمة مستوى الدلالة	0,001					

لقد تم إدراج متغير التخصص لمعرفة طبيعة الطموحات المنخفضة التي تحدثنا عنها بخصوص إنشاء خريجي مراكز التكوين المهني لمشروع خاص في الجدول رقم **(45)**، حيث بينت نتائج الجدول رقم **(47)** عن علاقة ارتباطية بين تحقيق طموح القيام بمشروع خاص وبين متغير التخصص؛ أي أن هذا الطموح يختلف من تخصص إلى آخر، إذ تبوأت طموحات المتدربين في تخصص "الخياطة وتصميم الأزياء" المرتبة الأولى بنسبة **(46,6%)** مقارنة مع طموحات المتدربين في تخصصات أخرى، وهذا ما توضحه قيمة كاي تربيع **(37,429)** التي تدل على أن المتغيرين مرتبطين بالرغم من أن معظم أفراد العينة تطمح للعمل في قطاع المقاولة بعد الحصول على دبلوم التكوين المهني بنسبة **(76,8%)**.

من خلال هذه النتائج التي تم التوصل إليها، يتبين أن طموحات أفراد العينة هو الحصول على العمل في المقاولة، رغم تشجيع المملكة المغربية الأفراد للتوجه نحو إنشاء مقاولاتهم الذاتية، فخلق مشروع خاص من قبل المتدربين والمتدربات بعد حصولهم على دبلوم التكوين أو التخرج، يظل رهينا بمدى التوفر على الرأسمال المادي والتكنولوجي والبشري، تم مدى امتلاك الفرد للمهارات المهنية والحياتية، لأن نجاح أي مشروع يعتمد بشكل كبير على هذه الموارد (الرأسمال المادي والبشري والتكنولوجي)، فضلا عن كل ذلك القدرة على المواجهة وتحمل المخاطر، هذا من شأنه تحفيز الشباب على إنشاء مشروع خاص أو مقاولة ذاتية، لكن في ظل ضعف وغياب هذه الموارد - لاسيما وأن الغالبية العظمى من أفراد العينة ينتمون إلى الأسرة الفقيرة- هذا يجعلهم يفضلون العمل في قطاع المقاولة على إنشاء مشروع خاص بهم.

- **استنتاج**

فيما يتعلق بهذا المحور، فقد توصلنا إلى وجود علاقات ارتباطيه بين المتغيرات، وهي ذات دلالة قوية، ومن بين أهم الخلاصات والنتائج التي تم التوصل إليها في هذا الإطار نجد:

- هيمنة الجانب النظري على حساب الجانب التطبيقي، حيث تبين من نتائج تحليل الارتباط، رضا أغلب المبحوثين من فعالية الدروس والتكوينات النظرية التي يتلقونها في مراكز التكوين المهني من جهة، لكن من جهة ثانية، تبين استياء أغلب المتدربين من عدم وجود ورشات تطبيقية للدروس النظرية التي يتلقونها بمراكز التكوين المهني، وذلك بنسبة **(64,4%)**.
- كشفت النتائج عن ضعف التجهيزات التكنولوجية الحديثة والمتطورة في مراكز التكوين المهني، هذا يجعل الأفراد غير قادرين على تعلم التخصص وإتقان المهنة مستقبلا، وهذا ما أكدته الدراسة التي قام بها المجلس الأعلى للتربية والتكوين حول "تصور التكوين المهني"، والتي سبق وأشرنا إليها سابقا في أطروحتنا والتي جاء فيها أن أرباب المقاولات، "يؤكدون غياب التجهيزات والتكنولوجيات الجديدة في مختلف المراكز، مما يحط من قيمة التكوين المهني الذي يعتبره البعض تكوينا متجاوزا".[322]
- فيما يتعلق بالطموحات أو الانتظارات المتعلقة بمرحلة ما بعد التكوين المهني حسب متغير الجنس، توصلنا أن كلا الجنسين بمراكز التكوين المهني صرحوا برغبتهم بالعمل في المقاولات، وربما يعود السبب في الرهان على العمل في المقاولات، إلى فرص الشغل التي يمكن أن تفتح في وجه خريجي مراكز التكوين المهني من

[322] - المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتربية والتكوين، تصور التكوين المهني، مرجع سابق، ص 53.

قبل أرباب المقاولات، لاسيما وأن النتائج السابقة التي توصلنا إليها تقر بأن غالبية أفراد العينة في إطار هذه المراكز ينحدرون من أسر فقيرة، لذلك فإنه من الطبيعي أن ينخفض سقف الطموحات المتعلقة بإنشاء مشروع شخصي أو مقاولة ذاتية.

خلاصة الفصل:

بناء على ما سبق، يعد التكوين المهني قطاعا استراتيجيا مهما، ودعامة أساسية من الدعامات التي يقوم عليها الاقتصاد الوطني، نظرا لأهميته في تكوين الرأسمال البشري، المؤهل والمتخصص لمواكبة حاجيات النسيج الاقتصادي، لكن حسب ما جاء في نتائج الاستمارة التي قمنا بها مع المتدربات والمتدربين، اتضح على أن قطاع التكوين المهني لا زال يعاني جملة من الإكراهات والتحديات التي تحول دون تحقيق الأهداف والغايات المتوخاة منه، والتي يمكن ربطها بمجموعة من العوامل منها، ضعف خدمات التوجيه المدرسي والمهني، حيث تبين أن اختيار التكوين المهني في أغلب الأحيان يتم وفق مبدأ التكرار أو الإقصاء من متابعة الدراسة في التعليم العام، وهذا يكرس إلى حد ما الصورة النمطية السلبية الراسخة في الوعي الجمعي إزاء التكوين المهني، إلى جانب ذلك، لا زال هذا الأخير يركز بشكل كبير في تكوين الأفراد على الجانب النظري دون ايلاء أهمية أكبر للجانب التطبيقي، فالاعتماد على ما هو نظري في التكوين، يجعل هذا المجال لا يختلف عن التكوين الجامعي، أو عن أي تكوين أخر ذو طبيعة نظرية، هذا سيؤدي إلى عدم الملاءمة بين خريجي التكوين المهني وحاجيات المقاولات، لاسيما وأن نتائج البحث الكمي قد كشفت لنا عن نقص وقدم التجهيزات التكنولوجية المتواجدة بالمراكز التي اشتغلنا عليها.

ومن المعلوم، أن الارتقاء بقطاع التكوين المهني يستدعي الاهتمام أولا: بتحديث المناهج والبرامج التكوينية وفق المستجدات التكنولوجية الحاصلة على مستوى المهن تماشيا مع توجهات السياسات العمومية، التي على ضوئها يمكن الانخراط في الاقتصاد الرقمي وتعزيز تموقع المغرب ضمن الدول الصاعدة في مجال صناعة السيارات الطائرات...، ثانيا: الاهتمام بنظام التوجيه حتى يصبح التكوين المهني اختيارا راسخا من قبل الأفراد والأسر، وتوجيههم نحو المهن الواعدة التي تستجيب لحاجيات أرباب المقاولات، لذلك يجب أن يشمل التكوين المهني على تداريب وتكوينات تطبيقية لاختبار قدرات المتدربين

وما اكتسبوه من معارف وكفايات، عبر توفير المعدات والتجهيزات التكنولوجية المتطورة والحديثة للقيام بذلك، مما سيتيح للشباب فرصا أكبر للولوج إلى سوق الشغل. ثالثا: ضرورة إرساء التكوين المستمر للمكونين، كآلية لتجديد معارفهم وتكييف مؤهلاتهم من أجل تكوين يستجيب لحاجيات المهن الواعدة في مجال الذكاء الاصطناعي، الربوتات، والرقمنة....، وهي من بين أهم الرهانات الأساسية التي نصت عليه الإستراتيجية الوطنية للتكوين المهني والتي تهدف إلى إرساء وتفعيل التكوين مدى الحياة.

الفصل الخامس: تصورات أرباب المقاولات والمهنيين لخريجي التكوين المهني

تقديم الفصل:

سنتطرق في هذا الفصل، إلى دراسة طبيعة التصورات التي يحملها المقاولون بخصوص التكوين المهني، وتحديد مواقفهم وانتظاراتهم منه، كما سنقوم أيضا بتحديد طبيعة التصورات التي يحملها أرباب المقاولات بخصوص التكوين المستمر، على هذا الأساس، فإن اهتمامنا سينصب بشكل بارز وواضح على نظرة المقاول لقطاع التكوين، لما لهاته النظرة من أهمية في معرفة المنطق الذي ترتكز عليه المقاولة في عملية إدماج الخريجين. إذن ماذا نقصد بالمقاول؟ وما هي خصائصه ومميزاته؟

في هذا الصدد، يتبين أن نجاح أي مقاولة، يعتمد بشكل كبير على المقاول نظرا لدوره المركزي في عملية الإنتاج، وانتقاء الموارد البشرية المؤهلة للاشتغال في المقاولة، لكن ومع ذلك فالمقاول يجب أن يتمتع بمجموعة من الخصائص والمميزات التي تميزه عن عامة الناس، كالمبادرة، القدرة على تحمل المخاطر، الابتكار والإبداع... الخ.

لذلك، فإن المقاول حسب "**رشارد كانتلون**" **(Richard Cantillon)** و **جون بابتيست سايس (Jean-Baptiste Says)** كما سبق وأشرنا إلى ذلك في أطروحتنا هو كل" شخص يخاطر باستثمار أمواله الخاصة. وقد اعتبر "**كانتلون**" عدم اليقين عنصرا أساسيا في تعريفه للمقاول، حيث يعرفه وبغض النظر عن نوع عمله (حرفي، تاجر، فلاح، الخ)، بأنه الشخص الذي يشتري (أو يستأجر) بأجر أكيد للبيع (أو ينتج) بأجر غير أكيد".[323] على اعتبار، أن المقاول لا يملك أي يقين أو ضمانات بخصوص مشروعه الذي أنشأه واستثمر فيه كل أمواله، إذا كان سيحقق الأرباح أم سيكون مصيره الخسارة. من هذا المنطلق، يؤكد

[323]–Allali Brahim, vers une théorie de l'entrepreneuriat, op . Cit , p3

"**كانتلون**" أن ما يميز المقاول هو عدم اليقين من قيمة المداخيل التي سيحصل عليها من وراء إنشاء هذا المشروع. وبالتالي فهو يتحمل لوحدة المخاطر المترتبة عن قراراته.

ويعتبر **جوزيف شمبتر** (Joseph Shumpeter) المقاول هو الشخص الذي يعتمد على الابتكار بهدف الوصول إلى توليفات جديدة لوسائل الإنتاج، بمعنى الشخص المبتكر الذي يجلب التدمير الخلاق **Créatrice Destruction**".[324]

سنحاول في هذا الفصل، رصد طبيعة التصورات التي يحملها المقاولون إزاء خريجي مراكز التكوين المهني، خصوصا وأن المجلس الأعلى للتربية والتكوين في دراسته " تصور التكوين المهني" أكد بشكل واضح وصريح على أن المهنيين "يؤكدون على أن التكوين المهني يواجه عائقين أساسيين هما نقص التجربة وقلة التداريب، وأن الصلات التي تربط مراكز التكوين بالمقاولة ضعيفة"[325].

وهذا بالفعل، ما شكل محور اهتمامنا من أجل تأكيد أو نفي ما تم التوصل إليه بهذا الخصوص، لاسيما وأن الهدف الأساس من هذه الدراسة، هو الإحاطة بجميع جوانب هذا الموضوع، سواء من خلال تحليل المحاور السابقة التي عملنا فيها على تبيان المكانة التي تحتلها مراكز التكوين المهني لدى الأفراد، - من حيث طبيعة التصورات التي يحملها المستفيدون عن هذا المجال وانتظاراتهم منه، أو من حيث معرفة الكيفية التي يتم بها توجيه المتدربين والمتدربات- ثم الدوافع التي تؤدي بهم إلى اختيار التكوين المهني، زيادة على ذلك محاولة معرفة نوع التخصصات المهنية التي تحظى بإقبال متزايد من قبلهم. وعليه، فإن توضيح الصورة أكثر سيدفعنا إلى تبيان طبيعة التصورات التي يحملها أرباب

[324]–Boutiller Sophie , Tiran André, la théorie de l'entrepreneur ,op, Cit .p p 5-6.

[325]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين، تصور التكوين المهني، مرجع سابق، 53.

المقاولات تجاه التكوين المهني وانتظاراتهم منه، نظرا لكون المقاولة تعتبر شريكا وفاعلا أساسيا في التكوين.

أولا) المقاولة ومسألة العرض والطلب:

إن إجراء المقابلة الميدانية مع أرباب المقاولات هو أمر ذو أهمية كبيرة في تحديد طبيعة مواقفهم من خريجي مراكز التكوين المهني، ومدى مواكبة هذا الأخير لحاجيات وانتظارات المقاولة، سواء من حيث التكوينات التي يقدمها للمستفيدين أو التخصصات المهنية ومدى مراعاتها لخصوصية الجهة، أو من حيث جودة التداريب العملية والتطبيقية، الخ.

في هذا الإطار، فالمقاولون لهم انتظارات وطموحات يهدفون إلى تحقيقها من خلال الرهان على فعالية التكوين المهني، في تكوين أفراد يمتلكون مهارات وكفايات مهنية عالية بهدف الرفع من أداء المقاولة وتطويرها على النحو الذي يجعلها قادرة على مسايرة التطورات التي يعرفها الاقتصاد العالمي.

ووفق هذا المنظور، فإن مواكبة التطورات العالمية التي يعرفها مجال المهن، يتطلب بشكل واضح وبارز، الاستثمار في التكوين المهني، باعتباره رافعة أساسية من الرافعات التي تقوم عليها التنمية المستدامة، والذي من خلاله يمكن تكوين رأسمال بشري متخصص يتوفر على كفايات متنوعة. في هذا الصدد يمكن تعريف الكفاية بصفة عامة، بمجموع "الخصائص النفسية الايجابية التي يتمتع بها الفرد كمكتسبات والتي تشهد له بالقدرة على إنجاز مهام محددة بقدر من المهارة والإتقان وبالقدرة على حسن التصرف والاندماج

الايجابي مع الجماعة."[326] والتي على أساسها يمكن والرفع من تنافسية المقاولة المغربية وتطويرها.

ومن أجل تحديد مواقف وتصورات أرباب المقاولات، بخصوص خريجي التكوين المهني قمنا بإجراء مقابلات مع عشرة مقاولين، إلا أن الأمر لم يكن بتلك السهولة المتوقعة فقد واجهتنا عدة صعوبات وإكراهات، تمثلت أساسا في عدم التزام أغلب المقاولين بالمواعيد التي يحددونها معنا، ويبررون ذلك بكثرة انشغالاتهم الدائمة، وهذا ما جعلنا نتردد عدة مرات على هذه المقاولات، كما لاحظنا كذلك، تخوفهم من التعبير بطلاقة عن آرائهم، حيث إن البعض منهم أخبرنا ألا نطرح أسئلة لها علاقة بالوضعية القانونية للمقاولة، وهذا يوضح أن مجال المقاولة لا زال لحدود الآن مجالا مغلقا أمام الباحثين للقيام بالأبحاث والدراسات الميدانية.

بناء على ما سبق، سنحاول في هذا الفصل، تحديد طبيعة التصورات التي يحملها أرباب المقاولات إزاء خريجي مراكز التكوين المهني وانتظاراتهم من هذا الأخير، بمعنى أخر، هل مجال التكوين المهني يستجيب لحاجيات ومتطلبات المقاولة من الموارد البشرية المؤهلة والمتخصصة؟ أم أن هناك اختلالا وعدم تناسب بين العرض والطلب؟

1. تصور أرباب المقاولات لخريجي مراكز التكوين المهني:

تبين من خلال الشهادات التي قدمها لنا أصحاب المقاولات أن (70%) يرون أن التكوين المهني لا يواكب حاجيات ومتطلبات المقاولة، حيث صرحوا أن أغلب من يتقدمون للمقاولة بهدف الحصول على فرصة عمل، لا يملكون بالضرورة القدرات والمهارات اللازمة التي تمكنهم من ولوجها. في هذا الصدد، يقول أحد أرباب المقاولات: *"بصراحة*

[326]–الدريج محمد، هندسة التكوين الأساسي للمدرسين وتمهين التعليم، الطبعة الأولى، منشورات كراسات تربوية، 2020، ص 69.

إن التكوين المهني لا زال لحدود الآن، يركز على الجانب النظري دون أن يعطي أهمية أكبر للجانب التطبيقي والعملي، وهذا لاحظناه عندما استقبلنا بعض الخريجين في المقاولة، عندهم تكوين ناقص بزاف تخيلي معي أنهم لا يعرفون حتى كيفية تشغيل الآلات."

(مقاول في نجارة الالومنيوم، 50 سنة، بكالوريا، 18 سنة خبرة).

"بالنسبة للمجال الذي نشتغل فيه نلاحظ أن الخريجين يفتقدون كثيرا للمهارات المهنية أو التقنية، حيث يتم تكوينهم نظريا فقط، في حين أن التكوين المهني يجب أن يكون بالأساس تطبيقي مهني، فلا يعقل أن يتقدم مترشح لديه دبلوم في هذا المجال (نجارة الالومنيوم) وليس له دراية بكيفية تشغيل الآلات، خصوصا وأن مجال اشتغالنا يتطلب الدقة والحذر في التعامل مع الآلة، لذلك نفضل تشغيل أشخاص تعلموا الصنعة من يد المعلم، لأنهم يمتلكون الخبرة والموهبة، ولديهم القدرة على التعلم بسرعة عكس خريجي التكوين المهني."

(مقاول في نجارة الألمنيوم، 47 سنة، بكالوريا، 12 سنة خبرة).

نستنتج إذن، أن أغلب المهنيين يمتلكون نظرة سلبية بخصوص تقييمهم لخريجي مراكز التكوين المهني، والسبب في ذلك يعود إلى ضعف تكوينهم، إذ يغلب الطابع النظري على تكوين الخريجين حسب تصريح معظم المقاولين. بتعبير آخر، إن التكوين المهني يركز أكثر على تلقين المعارف دون الاهتمام بالجانب التطبيقي، وهذا يجعل أصحاب المقاولات يشككون في الكفايات المهنية والمهارات العملية لهؤلاء، لذلك فإن الإشكال الأساسي الذي تعاني منه المقاولات، هو غياب المهارات و الكفايات التقنية لدى الشباب خريجي مراكز التكوين المهني، وعندما نتحدث عن الكفاية، فإنها يجب أن تتضمن بالأساس الجانب العملي، وأن تصبح قدرة مكتسبة عند الفرد للتصرف في وضعية معينة، والحال أن الواقع يكشف درجة تدني مستوى المهارات والكفايات المهنية لدى الخريجين، فأن يصل الأمر إلى عدم القدرة حتى على تشغيل الآلة، فذلك يطرح أكثر من علامة

استفهام على طبيعة التكوين الذي يتلقاه المتدربون في مراكز التكوين المهني. هل الأمر يتعلق بغياب الآلات والمعدات التي يتدرب عليها المستفيدون؟ أم أنها موجودة لكنها قديمة لا تواكب التطور التكنولوجي أو لا ترقى إلى مستوى الآلات الموجودة عند أرباب المقاولات؟ أم أن الأمر يرتبط كما يقول المقاولون، بالتركيز على الجانب النظري دون إعطاء أهمية للجانب العملي؟

إننا لا نستطيع الحسم في هذه الأسئلة، ولكن يبدوا لنا أن مسألة تتبع المتدربين أثناء القيام بالتداريب الميدانية مسألة في غاية الأهمية، ويمكن أن تساهم في تفادي الكثير من الإشكالات السابقة. من هنا، يمكننا القول إن عدم الرضا الذي أظهره لنا اغلب المهنيين أثناء إجراء المقابلة معهم بخصوص تدني مستوى كفاءة الخريجين، سيجعلنا نتطرق إلى نقطة في غاية الأهمية، وهي غياب التتبع ومراقبة المتدربين من طرف الإدارة أثناء فترة قيامهم بالتدرايب العملية داخل المقاولات، حيث اتضح من خلال هذه الشهادات على أن أغلب المتدربين ليس لديهم رغبة في التكوين وتعلم المهنة، إذ يتم في هذا الصدد حسب ما تم التصريح به، اللجوء إلى عقد اتفاق مع المهنيين من أجل الحصول على توقيعهم على التقرير الذي يتثبت للإدارة أنهم قاموا فعلا بالتكوين، وذلك من اجل الحصول على الدبلوم المهني فقط، دون أن يكون الحافز الأساسي هو اكتساب القدرات والمهارات التقنية والمهنية التي تمكنهم من إتقان التخصص أو المهنة مستقبلا. وهذا ما تؤكده الشهادة التالية:

"في اعتقادي الشخصي، التكوين المهني، لا يواكب طلبات وحاجيات المقاولة، وأنا شخصيا لست راضيا عن التكوين الذي تقدمه هذه المراكز للمتدربين، والسبب يعود بالدرجة الأولى إلى غياب الورشات التطبيقية أو مصنع صغير داخل هذه المراكز، وغياب الرغبة لدى المتدربين، لأن معظمهم فشلوا في الدراسة، لذلك توجهوا إلى التكوين المهني، وحتى أكون دقيقا معك، فأغلب من يتقدم لنا بطلب القيام بالتداريب الميدانية Les stages يطلبون منا فقط التوقيع على الشهادة التي تتثبت أنهم قاموا بالتدريب بهذه المقاولة،

فالمتدرب لا يهمه أن يكون متمكنا من المجال الذي يدرسه، بقدر ما يهمه الحصول على الدبلوم فقط".

(مقاول في البناء، 45 سنة، دبلوم الدراسات الجامعية اقتصاد، 15 سنة خبرة).

في سياق هذا المنظور، يمكن القول إن المسؤولية مشتركة بين التكوين المهني وأرباب المقاولات، لأن مؤسسات التكوين المهني تعتبر مسؤولة، من حيث عدم تتبع حضور المتدربين لورشات التكوين، والاكتفاء بإرسالهم دون تكثيف الزيارات الميدانية المفاجئة للتأكد من الحضور الفعلي للمتدرب في الورشة، أما أرباب المقاولات، فيتحملون جزءا من هذه المسؤولية عندما يوقعون على تقارير، تؤكد حضور متدربين لم يحضروا بالفعل، وكأننا أمام ظاهرة الغش المدرسي الذي يحدث في الدروس النظرية.

زيادة على ذلك، لاحظنا أن من بين العوامل التي دفعت أرباب المقاولات أيضا، إلى اتخاذ موقف سلبي إزاء خريجي مراكز التكوين المهني، هو عدم الملاءمة بين التخصصات وحاجيات المقاولات. وفي هذا الصدد، يتبين أن مواكبة حاجات المقاولة، وتعزيز تنافسيتها، يقتضي إعادة النظر في التخصصات المتوفرة حاليا لأن معظمها متجاوز، أو أن الطلب عليها ضعيف من قبل المقاولة. وفي هذا الإطار، يقول أحد المقاولين:

"لا يخفى على أحد أن المشكل لي عندنا في الجهة هو أن هناك بعض التخصصات فيها العرض أكثر من الطلب. وهذا يؤدي إلى انتشار البطالة في صفوف الخريجين."

(مقاولة في الفلاحة،32 سنة، بكالوريا، 7 سنوات خبرة).

ولقد أكدت نتائج الدراسة التي أنجزتها المندوبية السامية للتخطيط حول الملاءمة بين التكوين والتشغيل كما سبق وأشرنا إليها أن: " ... معدل البطالة في صفوف خريجي التكوين المهني لا يزال أعلى من المعدل المسجل في صفوف نظرائهم من خريجي التعليم العام. حيث بلغ هذا المعدل على التوالي 24.5 و 16 في المائة. علاوة على ذلك، يزداد

احتمال البطالة كلما ارتفع مستوى الدبلوم المحصل عليه في التكوين المهني، حيث يتراوح هذا الاحتمال بين 2 و10 في المائة. وبخصوص جوانب أخرى، تبين دراسة المندوبية السامية للتخطيط أن خريجي التكوين المهني يشغلون مناصب أقل من مؤهلاتهم، مقارنة بخريجي التعليم العام"[327]. كما توصل الباحث "الغرباوي جليل" في دراسته الموسومة ب "التعليم والتنمية، المقاولة الصناعية والتعليم المهني"، التي تمت بالإشارة إليها سابقا، إلى انه ليس هناك تلاؤم وتوافق بين متطلبات الجهة، وطبيعة التخصصات المقدمة. حيث لا تؤخذ خصوصيات الجهة بعين الاعتبار في التكوينات التي يلزم أن يوفرها نظام التكوين المهني القائم".[328]

بناء على ذلك، يمكن القول إن: التطور العلمي والتقدم التكنولوجي، قد أدى إلى اختفاء بعض المهن الكلاسيكية التي لم تعد لها الجاذبية والقابلية للتشغيل، وظهور مهن جديدة ومتطورة مرتبطة بالذكاء الاصطناعي والربوتات والرقمنة الخ، وهو ما أدى إلى عدم التناسب بين التكوين والتشغيل، الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في تخصصات التكوين المهني من أجل مسايرة التطورات التي يعرفها الاقتصاد الوطني، ومواكبة التحولات التي تعرفها الصناعات من خلال إشراك المهنيين في هندسة الشعب، بهدف ضمان عرض تكويني يستجيب لحاجيات المقاولات ولخصوصياتها الحالية والمستقبلية في مختلف الجهات المغربية.

من جانب أخر، نجد (30%) من أرباب المقاولات أكدوا لنا، أن التكوين المهني يلعب دورا أساسيا في إعداد موارد بشرية متخصصة ومؤهلة، لمواكبة حاجيات ومتطلبات المقاولات خصوصا في ظل التطور والتغير التكنولوجي السريع الذي يعرفه مجال الشغل، وهذا ما تبينه شهادات بعض المقاولين وهي على الشكل التالي:

---

[327]– المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي، مرجع سابق، ص74.

[328]– الغرباوي جليل، التعليم والتنمية، المقاولة الصناعية والتعليم المهني، مرجع سابق، ص 303.

أنا راض تماما عن خريجي مراكز التكوين المهني على الأقل فيما يخص مسلك المعلوميات، فنحن نشتغل بالأساس في تطوير المواقع و تطوير التطبيقات. مؤخرا، أصبح التكوين المهني مهتما بهذه التخصصات التي لم تكن من قبل، وأصبح يدرسها للمستفيدين. وهذا التطور الذي عرفه هذا القطاع ضروري لتلبية حاجاتنا ومتطلبات المقاولات المغربية بشكل عام".

(مقاول في التسويق، 24 سنة، إجازة في العلوم الرياضية، 3 سنوات خبرة).

" شخصيا أفضل تشغيل خريجي مراكز التكوين المهني، فهم يتوفرون على المهارات والقدرات اللازمة، ففي الموسم السابق، استقبلنا ثمانية من هؤلاء، لكن حتى أكون صريحا معك، استقبل الأوائل منهم فقط أي الحاصلين على المعدلات العليا.

(مقاول في التجارة، 38 سنة، دبلوم تقني متخصص في الإدارة والتجارة 13 سنة خبرة).

يتبين إذن، أن هذه الفئة من أرباب المقاولات راضية تماما عن خريجي مراكز التكوين المهني، والسبب في ذلك يعود إلى توفرهم على إمكانات وقدرات مهنية فيما يخص المهن التي يزاولونها، لاسيما وأن هذه الفئة تشتغل في مجالات مرتبطة أساسا بما هو مكتبي كالمعلوميات، التجارة...، على عكس بعض المهن أو التخصصات المرتبطة بالعمل اليدوي. ووفق هذا المنظور يمكن القول، إن توفير التكوينات في التخصصات التي تستجيب لحاجيات وانتظارات المقاولات، من بين أهم العوامل المؤثرة في رضا أرباب المقاولات وهنا نعود إلى دور التوجيه المبني على الاختيار الحر، لنقول أن بعض الشعب أو التخصصات تخلق الرضا لدى أرباب المقاولات ولدى الخريجين أنفسهم، بينما بعضها الأخر لا يرضى لا المهنيين ولا الخريجين أنفسهم.

لهذا السبب، فقد نص قانون الإطار كما سبق وأشرنا إلى ذلك، على أهمية تفعيل نظام ناجع للتوجيه المبكر، وذلك بهدف مواكبة المتعلمين في بناء مشاريعهم الشخصية عبر تسليحهم بالكفايات والمؤهلات اللازمة التي تمكنهم من القدرة على الاختيار السليم، بعيدا عن الاختيارات العشوائية. وذلك لن يتأتى إلا من خلال إرساء "التوجيه والإرشاد المبكران نحو الميادين التي يمكن فيها للمتعلمين من إحراز التقدم المدرسي والمهني والجامعي الملائم لميولاتهم وقدراتهم بالإضافة إلى تعزيز البنيات والوحدات المكلفة بالتوجيه والإرشاد والإعلام وتقويتها، ووضع موارد بشرية متخصصة رهن إشارتها".[329]

على العموم، لاحظنا من خلال المقابلات الميدانية، استياء معظم أرباب المقاولات أو المشغلين من قطاع التكوين المهني، الذي لا يرقى إلى المستوى المطلوب في نظرهم، والسبب في ذلك، يعود إلى الخلل الحاصل بين التكوين النظري والتطبيقي، مما أدى إلى وجود فجوة بين التكوين المهني وحاجيات ومتطلبات المقاولة، الأمر الذي يتطلب إعادة النظر بخصوص البرامج والمناهج التكوينية، وطرق التكوين لجعلها تتناسب مع التطور التكنولوجي والتقدم التقني الذي عرفه عالم المقاولات. إلى جانب ذلك، يجب العمل على إنشاء مصنع يتضمن معدات وتجهيزات حديثة داخل هذه المراكز ما دام بعض المقاولين يشتكون من عدم قدرة المتدربين والخريجين على تشغيل الآلات حتى يتم اختبار قدراتهم ومهاراتهم وما اكتسبوه من معارف وكفايات، لأن ذلك سيتيح للشباب فرصا أكبر للاندماج في سوق الشغل، لكن في ظل غياب ذلك، فإن الغالبية العظمى من الخريجين سيكون تكوينهم ضعيفا لا يستجيب للانتظارات ومتطلبات المقاولة، وهذا سيؤدي إلى تكوين شباب بدون عمل في المستقبل.

[329]- قانون الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، مرجع سابق، ص20.

ولقد جاء في الدراسة التي قام بها المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي حول " تصور التكوين المهني" كما سبق وأشرنا إلى ذلك، أن المشغلون يؤكدون على أن مؤسسات التكوين المهني تواجه "عائقين أساسيين هما نقص التجربة وقلة التداريب، وأن الصلات التي تربط مراكز التكوين بالمقاولة ضعيفة، كما أن المشغلين يؤكدون غياب التجهيزات والتكنولوجيات الجديدة في مختلف المراكز، مما يحط من قيمة التكوين المهني الذي يعتبره البعض تكوينا متجاوزا."[330]

بالموازاة مع ذلك، توصلنا من خلال نتائج الاستمارة (الجدول43) أن أغلب المتدربين بمراكز التكوين المهني بنسبة **(64,4%)** صرحوا بعدم وجود ورشات عمل تطبيقية للدروس التي يتلقونها. ومعنى ذلك، أن التكوين المهني لازال لحدود الآن يعطي اهتماما أكبر للجانب النظري على حساب الجانب التطبيقي، لذا فإنه من الطبيعي أن يؤثر ذلك على تكوينات المستفيدين، مما سيؤدي في الغالب إلى عدم اكتساب الشباب للمهارات المهنية التي تساعدهم على الاندماج في الحياة العملية. لذلك يمكن القول، إن المتدرب الذي لم يحصل على تكوين تطبيقي جيد، لن يجد موطئ قدم في سوق الشغل لأن أي مقاولة كيفما كانت إلا وتطلب الكفاءات ولا يمكنها أن تقبل بخريجين رأسمالهم الوحيد هو الجانب النظري.

نستنتج مما سبق، أن تطوير المقاولة المغربية والرفع من تنافسيتها الاقتصادية، يعتمد بشكل كبير على مدى فعالية التكوين المهني في إعداد الموارد البشرية المختصة والمؤهلة، الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في مناهج وتخصصات التكوين المهني، وجعلها تتماشى مع حاجيات ومتطلبات المهنيين وأرباب المقاولات، وذلك بإشراكهم في عملية التخطيط والتدبير لتحديد هذه الحاجيات، علاوة على ذلك، يستلزم أيضا العمل على أن تصبح مراكز التكوين المهني وحدات إنتاجية تصلح للتدريبات المهنية حتى يتمكن الشباب من الاستفادة

[330]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين، تصور التكوين المهني، مرجع سابق، 53.

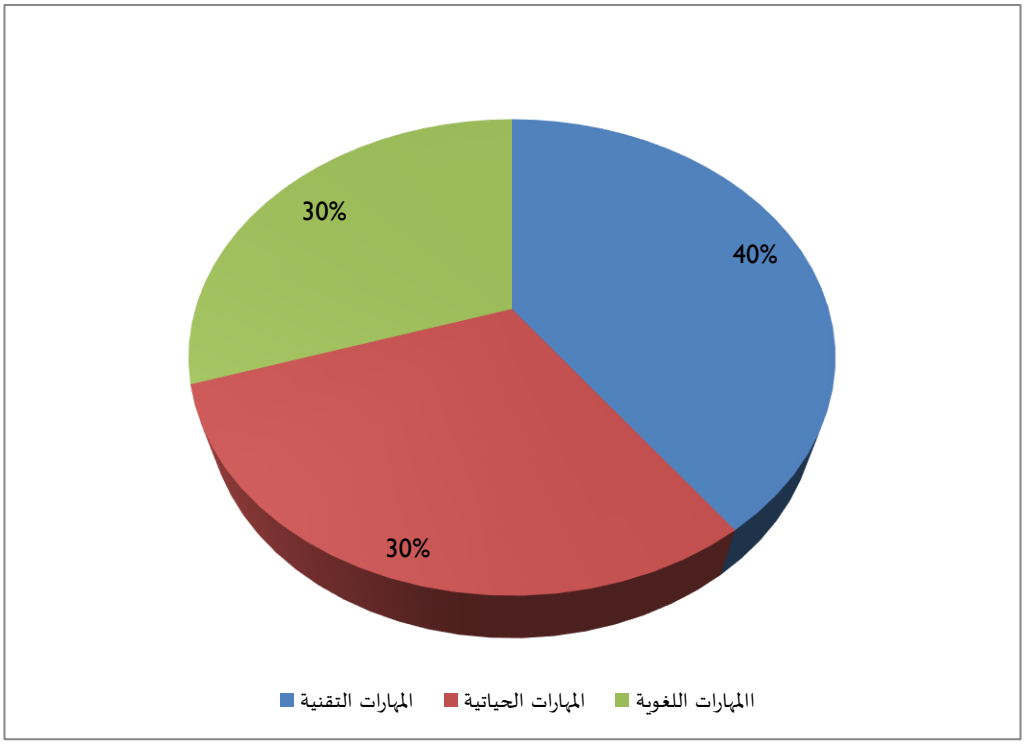
من التداريب واختبار قدراتهم ومهاراتهم المهنية بصفة مستمرة وفعلية، وهذا سيؤدي إلى الرفع من مردودية ونجاعة التكوين المهني.

2. انتظارات أرباب المقاولات من خريجي مراكز التكوين المهني:

يكمن الهدف من هذا المحور، في معرفة احتياجات المقاولة ومتطلباتها، من حيث نوع المهارات التي يجب أن يتوفر عليها المترشح أو خريج التكوين المهني حتى يتم إدماجه من قبل المقاولين، ولقد تبين من خلال المقابلات التي تم إجراؤها في هذا الصدد، أن الإدماج لا يعتمد على الجانب التقني فقط، وإنما يتم التركيز أثناء انتقاء الشباب على تقييم جانب السلوك و القدرة على التواصل الفعال أو ما يعرف بالمهارات الحياتية **life skills** وهي من بين التحديات والرهانات التي ينبغي على قطاع التكوين المهني أخذها بعين الاعتبار أثناء تكوين الخرجين من أجل ضمان فرص شغل أوفر للجميع، وحتى يتم تحقيق لاندماج المهني والاجتماعي للشباب.

يتضح من خلال المقابلات التي أجريناها مع أرباب المقاولات بخصوص السؤال المتعلق بنوع المؤهلات والمهارات التي يتعين على خريج معاهد التكوين المهني اكتسابها بهدف مواكبة حاجيات وطلبات أرباب المقاولات من الكفاءات، تبين أن هناك تضارب في الآراء، ويمكن أن نفسر ذلك بطبيعة المقاولة ونوع المهارات التي تحتاجها، حيث لاحظنا في هذا الصدد، أن هناك فئة تعطي أهمية أكثر للمهارات الحياتية في عملية الإدماج المهني، وفئة تركز على ضرورة توفر الخريج على المهارات التقنية، وفي حين نجد فئة تعطي أهمية للمهارات اللغوية والتواصلية . وهذا ما سنحاول توضيحه من خلال الرسم البياني التالي:

رسم بياني رقم 19: يوضح نوع المهارات المطلوبة من قبل المقاولين



تبين لنا من خلال التصريحات التي حصلنا عليها من طرف المهنيين، أن التكوين المهني لا يواكب متطلبات وحاجيات المقاولات بسبب تدني مستوى مهارات وكفايات خريجي التكوين المهني، الأمر الذي نتج عنه حدوث اختلال بين العرض والطلب، لذلك فإن الهدف من هذا المحور، هو رصد حاجيات أرباب المقاولات وانتظاراتهم من التكوين المهني من أجل تحقيق الإدماج في صفوف خريجي هذا الشق من التكوين. وهذا ما تبينه الشهادات التالية:

"بصراحة، عندما نريد توظيف خريج التكوين المهني، فإننا لا نعطي أهمية كبيرة لما تتضمنه السير الذاتية التي تكون في معظم الأحيان غير صادقة، ويتجلى ذلك أساسا أثناء فترة إخضاع الفرد للاختبارات التي تظهر لنا الغش والكذب في مجموعة من الأمور، لذلك فنحن نعطي أهمية أكبر للأشخاص الذين لديهم التجربة المهنية ونأخذ بعين الاعتبار

المقاولات التي اشتغل بها الفرد، ثم عدد التدرايب العملية التي قام بها، ثم مدى تمكنه من استخدام الآلة، ولا يهمنا في هذا الإطار إذا كان الشخص يتقن اللغة الأجنبية أم لا".

(مقاول في نجارة الالومنيوم، إجازة في العلوم الاقتصادية، 15سنة خبرة)

" عندما نريد توظيف شخص، فإننا نركز بالأساس على أن يكون تكوينه تكوينا تطبيقيا مهنيا، كما أننا نركز أيضا على أن يكون الشاب يتوفر على التجربة المهنية لأن مجال اشتغالنا صعب يتطلب أن يكون الفرد متمرسا، لذلك لا يمكن المجازفة وتشغيل شخص مبتدئ في هذا المجال."

(مقاولة في الفلاحة،32 سنة، بكالوريا، 7 سنوات خبرة).

يتضح من خلال هذه الآراء، أن (40%) من أرباب المقاولات الذين يشتغلون في المهن التي تتطلب العمل مع الآلات ، يؤكدون على ضرورة توفر الشخص على المهارات التقنية **(Hard skills)** والتي تتجلى أساسا في قدرة الفرد على استخدام الأنظمة المعلوماتية والتقنيات الرقمية، والقدرة على التعامل مع مختلف الآلات، لذلك فإن أرباب المقاولات يعطون اهتماما كبيرا لمسألة التجربة المهنية أثناء عملية التوظيف أو الانتقاء، كما أنهم يركزون على أن يكون تكوين المترشحين تكوينا مهنيا تطبيقيا بالأساس، وهي من بين أهم المواصفات والمؤهلات، التي يجب أن تتوفر في المترشح حتى يتم إدماجه في المقاولة حسب المهنيين.

ومن المعلوم أن أرباب المقاولات، يبحثون عن مترشحين لديهم كفايات ومهارات تقنية ومهنية، تتجلى في قدرتهم على التعامل مع أحدث التكنولوجيات المتجددة والمتطورة، على النحو الذي يجعل المقاولة قادرة على التنافس خصوصا في ظل نظام العولمة وما تفرضه من تحديات، لذلك فالمقاولون يفضلون تشغيل أشخاص يمتلكون التجارب والخبرات المهنية حتى لا تضطر المقاولة لتكوينهم في إطار ما يسمى بالتكوين المستمر. وهذا ما أكدته نتائج

الدراسة التي قام بها "**سيلفان دجي بي ترازي**" **(Sylvain Dje Bi Trazie)** بأبيدجان كما سبق وتمت الإشارة إليها وهي تحت عنوان **La recherche d'adéquation entre formation et emploi**" أن عدد سنوات التجربة المهنية يعتبر محددا أساسيا في إدماج خريجي التكوين المهني في سوق الشغل." [331]

من جانب أخر، اتضح أن آراء (30 %) من أرباب المقاولات تتجه نحو إعطاء أهمية كبيرة للمهارات اللغوية، خصوصا عندما يتعلق الأمر بالمهن التي تكون على علاقة مباشرة بالزبناء والتي تتطلب من الشخص أن يكون متميزا في مجال التواصل والحوار باللغات الأجنبية، لذلك فإنهم يعتبرون أن اكتساب الفرد للمهارات التقنية لوحدها غير كافية ما لم يصاحبها تنمية وتطوير المهارات التواصلية واللغوية لدى الأفراد. في هذا الصدد يمكن التطرق إلى عالم الاجتماع "**بازل بيرنشتاين**" **(Bernstein Basil)** كما سبق وأشرنا إليه سابقا، أن قدرة الفرد على استخدام لغة معينة مرتبط بالطبقة الاجتماعية التي ينحدر منها، ويرى "بيرنشتاين" أن الأبناء الذين ينحدرون من أوساط اجتماعية مختلفة "يطورون في مراحل مبكرة من حياتهم رموزا مختلفة أو أشكالا من الكلام تترك أثارها على تجربتهم المدرسية اللاحقة. وهذه الرموز لا تعني المفردات أو المهارات الشفوية، بل الفوارق في صيغ التعبير وأساليب استخدام اللغة في أوساط الفقراء، مقابل الأطفال الأغنياء".[332]ويمكن القول، إن اللغة تحدد المصير الدراسي والمهني للفرد . وهذا ما تبينه الشهادات وهي على الشكل التالي:

" عندما نريد تشغيل شخص فإننا نركز بالأساس على مدى تمكنه من اللغات الأجنبية، والقدرة على التواصل مع المستهلك، فإذا كان المترشح لديه مهارات وقدرات مهنية عالية لكن من جهة، غير متمكن من اللغة ولديه ضعف على مستوى التواصل، فإنه يتعرض

331– Sylvain Dje Bi Trazie , la recherche d'adéquation entre formation et emploi, op.cit. P 183.

332– غيدنز أنتوني، علم الاجتماع، مرجع سابق، ص 558

للإقصاء. للأسف، فإن هذا المشكل يعاني منه أغلب الخريجين الذين يتقدمون بطلب الحصول على فرصة عمل".

(مقاول في التجارة، 38 سنة، دبلوم في الإدارة والتجارة 13 سنة خبرة).

" أظن شخصيا، أن أي مقاولة ليس فقط مقاولتنا، إلا وتبحث عن شخص لديه التجربة المهنية ولا يهم إن كانت صغيرة أو كبيرة، وحتى أكون واضحا معك التجربة لوحدها لا تكفي إذا كان الشخص غير قادر على التواصل أو غير متمكن من اللغات وخاصة اللغة الانجليزية".

(مقاول في النسيج وصناعة الألبسة، 48 سنة، حاصل على شهادة الماستر،12 سنة خبرة)

يبدوا من خلال تصريحات المهنيين أن (30%) من أرباب المقاولات يركزون بشكل كبير، على ضرورة امتلاك الشخص قدرا من المؤهلات والمهارات اللغوية التي تمكنه من الاندماج في المقاولة وخاصة تمكنه من اللغات الإنجليزية التي أصبحت مطلوبة بشكل كبير في عملية التوظيف والاندماج في المقاولة، فضلا عن التجارب والخبرات المهنية التي تتيح للأفراد اكتساب الكفايات المهنية التي تعزز مسألة إدماجهم واندماجهم بسهولة في سوق الشغل.

بناء على ذلك، يمكن القول إن بعض المقاولين يرغبون في مترشح يتوفر على الكفايات اللغوية والتواصلية، على اعتبار أنها من بين أهم متطلبات إدماج الأشخاص في المقاولة، وهو أمر في غاية التعقيد والصعوبة، خصوصا وأن أغلب من التحق بالتكوين المهني لم يحالفهم الحظ في تحقيق النجاح المدرسي، وبالتالي فإنه من المتوقع أن يكون مستواهم اللغوي ضعيفا، كما أن مؤسسات التكوين المهني لا تبذل مجهودات كبيرة في تكوينهم في هذا المجال. لذلك يمكن القول، إن مسألة اللغات أصبحت ضرورة لا غنى عنها لاكتساب تعلمات جديدة في القطاعات الواعدة، وضمان ولوجهم إلى سوق الشغل

خصوصا في ظل انفتاح المغرب على محيطه الإفريقي والأوربي، وجلب استثمارات أجنبية مهمة تتطلب كفاءات بشرية مؤهلة، تتوفر على المهارات اللغوية والتواصلية المناسبة لمواكبة التطور التكنولوجي السريع، خصوصا وأن المملكة المغربية تتجه نحو التصنيع في مجال السيارات، الطائرات، والصناعة الغذائية... ، وهو ما يقتضي تكوين الشباب على المستوى اللغوي لتسهيل عملية إدماجهم واندماجهم في المقاولة، لأن توفر هذه الشروط والمؤهلات لدى الأفراد سيؤدي لا محالة إلى اندماجهم داخل المقاولة، كما أنه سيساهم في زيادة الإنتاج والرفع من المردودية.

بالمقابل، نجد (30%) من المقاولين، يؤكدون على أهمية المهارات الحياتية في عملية الإدماج المهني، وبالتالي فهذه الفئة لا تركز بالضرورة على التجربة والخبرة، على أساس أن التجربة يمكن اكتسابها داخل بيئة العمل مستقبلا، المهم بالنسبة للمهنيين أن يكون الشخص منضبطا ومطيعا ولديه الرغبة في التعلم، ويهتم لمصلحة المقاولة قبل أي شيء آخر. وفي هذا الصدد، يقول أحد أرباب المقاولات *"بالنسبة لنا فإن المواصفات التي نبحث عنها في المترشح، هو حسن السلوك والانضباط وأن يكون مطيعا وعلاقته جيدة مع الزبناء، وقادرا على التكيف مع ظروف العمل".*

(مقاول في الفندقة، 52 سنة ، 20 سنة خبرة، إجازة في العلوم الاقتصادية).

" في اعتقادي الشخصي، لا يكفي أن يكون المترشح متمكنا من لغة البرمجة والحاسوب، بل أصبح من الضروري أن يكون قادرا على العمل الجماعي، والقدرة على حل المشكلات، والانضباط بأخلاقيات العمل، ومن أهمها الصدق واحترام المشغل وطاعة أوامره".

(مقاول في التسويق، 24 سنة، إجازة في العلوم الرياضية، 3 سنوات خبرة).

من هنا، يتضح أن المقاولات الصغرى تبحث عن إنسان جاهز للعمل، يتوفر فضلا عن المهارات التقنية واللغوية، على المهارات الحياتية **life skills** التي أصبحت – في وقتنا الحاضر– تكتسي أهمية كبرى لدى أرباب المقاولات، إلا أن المشكل الأساسي الذي

يحد من فعالية مراكز التكوين المهني، هو عدم إعطاء أهمية للجوانب المتعلقة بالسلوك، فغالبا ما يتم التركيز على الجوانب التقنية والمهنية في التكوين. على هذا الأساس، يمكن اعتبار الدبلوم لوحده أصبح غير كاف للإدماج الخريجين في المقاولة، دون أن يكون المترشح لديه مهارات ذاتية أو حياتية تمكنه من أداء المهام الموكولة إليه بنجاح، وإيجاد الحلول للمشكلات التي قد تعترضه في مجال عمله، دون أن ننسى أهمية أن يكون الفرد له القدرة على تدبير النزاعات والصراعات التي قد تحدث داخل التنظيم، والتصرف مع مختلف الوضعيات التي قد تواجهه أثناء القيام بمهامه، والتي تتطلب منه القدرة على الصبر والإنصات للآخر، إلى جانب ذلك القدرة على إدارة الوقت، والضغوطات بشكل ايجابي بهدف أنسنة العلاقات الاجتماعية، لأن امتلاك الأشخاص للكفايات الحياتية، سيساهم في خلق روابط اجتماعية متينة وقوية، وهي من بين أهم الكفايات التي تحتاجها المقاولة من الكفاءات.

في هذا الإطار، كما سبق وتمت الإشارة إلى ذلك، فان المقاولة حسب علماء الاجتماع هي بمثابة "تنظيم اجتماعي تقوم أكثر من دور بالنسبة للحياة الاجتماعية، فهي فضلا عن الدور الذي تلعبه في مجال التشغيل، فضاء للتنشئة الاجتماعية **Socialisation** والتعلم والابتكار وإنتاج القيم والتأثير في نمط الحياة وتحقيق الذات بالنسبة للعاملين فيها."[333]

على العموم، يمكن القول: إن حصول الفرد على وظيفة والاحتفاظ بها والقدرة على التطور والاندماج داخل المقاولة، من بين أهم التحديات التي تواجه شباب اليوم، فكسب هذا التحدي يتطلب تنمية مختلف المهارات والكفايات لدى الأفراد، فلاشك أن المقاولات لها طلبات واحتياجات جديدة تزداد بشكل كبير، الأمر الذي يستدعي إعادة النظر في برامج ومناهج التكوين المهني وطرق التكوين، لاسيما في ظل التطور التكنولوجي والتقدم العلمي

[333]– امعمري لحبيب، التغير الاجتماعي ورهانات العولمة، مرجع سابق، ص 35-36.

والتقني الذي يعرفه الاقتصاد الوطني والعالمي، والذي نتج عنه اختفاء بعض المهن وظهور مهن حديثة لم تكن من قبل، لذلك كان من الضروري تجويد التكوين المهني من خلال نهج واعتماد سياسة موحدة ناجعة وفعالة لمواكبة هذه التطورات التكنولوجية السريعة بهدف تحقيق التلاؤم بين التكوين والمقاولة، من أجل تحسين تنافسية المقاولات المغربية والرفع من أدائها خاصة في زمن العولمة وما تفرضه من تحديات.

- **استنتاج:**

بعد رصدنا لتصورات أرباب المقاولات بخصوص مواقفهم وانتظاراتهم من خريجي مراكز التكوين المهني، ومن خلال تحليل لخطاب ما تم التصريح به من طرف المبحوثين، تم التوصل إلى ما يلي:

- استياء أغلب المقاولين من ضعف المهارات والكفايات التقنية لدى الخريجين، لاسيما وأن الغالبية العظمى منهم لا يستطيعون التعامل مع الآلات والمعدات التكنولوجية.
- عدم رضا أرباب المقاولات من تدني مستوى كفاءة الخريجين يعود إلى طبيعة التكوين الذي تلقوه في مراكز التكوين المهني، الذي من المفترض أن يكون في الأساس تطبيقي عملي، لكن ما تم التوصل إليه يكشف لنا أن خريجي التكوين المهني لا يختلفون عن خريجي التكوين الجامعي، مادام أن القاسم المشترك بينهم هو طغيان التكوينات ذات الطبيعة النظرية على حساب التكوينات ذات الطبيعة التطبيقية والعملية.
- غياب التتبع ومراقبة المتدربين من طرف إدارة التكوين المهني أثناء فترة قيامهم بالتدرايب **les stages** داخل المقاولات؛ حيث أكد لنا المقاولين على أن أغلب المتدربين ليس لديهم رغبة في التكوين وتعلم المهنة، بل إن الهدف الأساس من التدريب هو الحصول على الدبلوم فقط.
- عدم الملاءمة بين تخصصات خريجي مراكز التكوين المهني، ومتطلبات المقاولات، حيث لا يتم مراعاة الخصوصية الجهوية وأخذها بعين الاعتبار في تكوين الأفراد.
- تبين أن تنويع الكفايات والمهارات في تكوين الأفراد من أهم المحددات الأساسية التي تراهن عليها المقاولات في عملية إدماج الخريجين، خصوصا الكفايات الحياتية

واللغوية لما لها من أهمية في تعزيز تنافسية المقاولة والرفع من إنتاجيتها ومردوديتها، ومن هذا المنطلق، يمكن التطرق إلى الرؤية الإستراتيجية للإصلاح التي أكدت بشكل واضح وصريح على أهمية تنويع لغات التكوين، وتنمية الكفايات الحياتية المرتبطة بالسلوك وبطرق التعامل.[334]

[334]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين، التكوين المهني الأساس، مفاتيح من أجل إعادة البناء، مرجع سابق، ص 50.

ثانيا) تصورات أرباب المقاولات للتكوين المستمر:

يعد التكوين المستمر، وسيلة لتجديد المعارف وتعزيز المهارات المهنية والتقنية للأجراء وإعادة تأهيلهم كلما دعت الضرورة إلى ذلك، بهدف مواكبة المهن الجديدة أو التي ستظهر مستقبلا، نظرا للتطورات التكنولوجية التي يشهدها الاقتصاد الوطني وعالم المقاولات، هذا من شأنه ضمان الارتقاء في مسارهم المهني داخل المقاولة، والرفع من رواتبهم، كما أنه سيقلل من إمكانية فقدانهم لوظائفهم مستقبلا هذا من ناحية. من ناحية أخرى، سيؤدي إلى تعزيز تنافسية المقاولات المغربية، والرفع من أدائها ومردوديتها، وبالتالي الانخراط في مجتمع المعرفة، وهذا ما نصت عليه الإستراتيجية الوطنية للتكوين المهني في أفق 2021 التي أكدت على أهمية التكوين مدى الحياة.

ونذكر في هذا السياق بأن الميثاق الوطني للتربية والتكوين، اعتبر التكوين المستمر "عاملا أساسيا لتلبية حاجات المقاولات من الكفايات ومواكبتها في سياق عولمة الاقتصاد وانفتاح الحدود، وتمكينها من اعتماد نهج تنمية المؤهلات تبعا للتطورات التكنولوجية، وأنماط الإنتاج والتنظيم الجديدة، كما يعد عنصرا مسهما في ضمان تنافسية النسيج الإنتاجي، وبالتالي تيسير المحافظة على مناصب الشغل وفتح أفاق مهنية أخرى".[335]

في هذا الصدد، يعرف "**كلود ديبار**" (**Claude Dubar**) التكوين المستمر، بكونه مجموعة من الأنشطة التدريبية التي تسمح للأجراء باكتساب المؤهلات والمهارات اللازمة التي تمكنهم من إتقان وظائفهم الحالية، وذلك بهدف الاستجابة لحاجيات ومتطلبات التنظيم.[336]خصوصا في ظل التطورات التكنولوجية التي تعرفها المقاولات، والتي تتطلب

[335]–المملكة المغربية، الميثاق الوطني للتربية والتكوين، مرجع سابق، ص 22.

[336]–Dubar Claude, la formation professionnelle continue, la découverte , PARIS , 2004.

تكوين المستخدمين بشكل ضروري ومستمر لمواكبة التحولات الحاصلة على مستوى سوق الشغل، كاختفاء بعض المهن والمسالك التقليدية، وظهور مهن جديدة لم تكن من قبل.

من هنا، فإن التكوين المستمر يهدف إلى تعزيز الاندماج المهني للمستخدمين، الأمر الذي سيسمح لهم بالحفاظ على وظائفهم وتنمية مهاراتهم للوصول إلى مستويات مختلفة من التأهيل المهني، وكنتيجة لذلك تأمين مسارهم المهني وضمان الارتقاء الاجتماعي.[337]من هذا المنظور إذن، "يهدف التكوين المستمر إلى تحسين المهارات الفردية والجماعية للأجراء وتكييف مؤهلاتهم بصفة دائمة مع متطلبات المقاولة".[338]

إذن، تتجلى أهمية هذا المحور، في تحديد آراء المقاولين بخصوص نظرتهم للتكوين المستمر، فهل يتم اعتماده من قبلهم في تكوين الأجراء أثناء العمل لتعزيز كفاياتهم ومهاراتهم؟ أم أن هناك عوائق وصعوبات تحول دون إمكانية تفعليه داخل المقاولة؟

إن الإجابة عن هذا الأسئلة تتطلب منا النزول إلى الميدان، وإجراء المقابلات مع أرباب المقاولات للحصول على شهاداتهم وتصريحاتهم، وهو ما سيمكننا من معرفة مدى تطبيق التكوين المستمر داخل المقاولات الصغرى من عدمه.

1. نظرة أرباب المقاولات للتكوين المستمر:

في هذا الإطار، صرح (80 %) من المهنيين أنهم لا يفضلون تشغيل خريجي التكوين المهني ما لم تكن لديهم التجربة والخبرة المهنية، على اعتبار أن التكوين أثناء العمل يكلف المقاولة ميزانية ضخمة، لذلك فإنهم يفضلون تشغيل إنسان جاهز للعمل، وهذا ما تؤكده الشهادات التالية:

---

[337]–Emmanuel Lescure, Introduction de la second chance à la sécurisation des parcours professionnels, OP , Cit , p 6.

[338]–Soyer Jacques, Fonction formation. Op, Cit, P5.

"شخصيا، عندما يتقدم لنا خريج التكوين المهني بطلب الحصول على فرصة عمل، فإن من الشروط الأساسية التي يجب أن يتوفر عليها لتوظيفه، التجربة المهنية، لان معظم الخريجين تكوينهم ضعيف ونحن كمقاولة صغرى نبحث عن إنسان جاهز للعمل وذو تكوين رصين، لأننا غير مستعدين لتأطيره لأن ذلك يتطلب موارد مالية ضخمة، هذا بالإضافة إلى الوقت الذي سيتم تخصيصه لذلك، فإلا كان عندو تكوين ناقص فسيجد صعوبة في ولوج المقاولة حتى ولو أتيحت له الفرصة لولوجها سيجد صعوبة في الاندماج في العمل وفي نفس الوقت هذا لن يكون في مصلحة المقاولة".

(مقاول في النسيج والألبسة، 48 سنة، حاصل على شهادة الماستر في الاقتصاد، 12 سنة خبرة).

"بالنسبة لنا كمقاولة صغيرة لا نعتمده على الرغم من أهميته لأنه يتطلب صرف ميزانية كبيرة جدا من الأموال كما أنه في أي لحظة قد يغادر الأجير المقاولة بعد استفادته من التكوين."

(مقاول في نجارة الألمنيوم، 47 سنة، بكالوريا، 12 سنة خبرة).

"أكيد أن قطاع التكوين المهني مهم بالنسبة لنا نحن كمقاولين لكن إلا كان الخريج لا يملك المؤهلات اللازمة فإنه لن يكون في مصلحة المقاولة تكوينه، لذلك نفضل تشغيل الأفراد الذين يمتلكون الخبرة والتجربة المهنية".

(مقاول في النسيج والألبسة، 40 سنة، إجازة في العلوم، 10 سنوات خبرة).

نستنتج إذن، أن معظم المقاولات الصغرى ليس لديها استعداد لاعتماد التكوين المستمر فهي ترفض فكرة تكوين المستخدمين أثناء العمل لأسباب تعود بالدرجة الأولى إلى كلفته الباهظة، فعلى الرغم من إدراك أهميته من قبل أرباب المقاولات في إكساب الشباب للكفايات المهنية التي تساعدهم على الاندماج في المقاولة، وتحسين تنافسيتها والرفع من

أدائها، خصوصا في ظل التطورات التكنولوجية السريعة التي يعرفها عالم الاقتصاد، فإن أغلب المقاولات الصغرى، تفضل التخلي عن القيام بالتكوين أثناء العمل نظرا لإمكانيتها المادية المحدودة. كما أن السبب من وراء هذا الرفض قد يكون بسبب تخوف أرباب المقاولات من ترك الأجير لوظيفته بعد استفادته من التكوين في المقاولة، بفعل العروض المغرية التي قد يتلقاها من المقاولات المنافسة. لذلك، فهي لا تستطيع الاستثمار في شخص لا يمكنها الاستفادة من مؤهلاته ومهاراته في المستقبل، لأنه بالنسبة لها سيشكل مصدر استهلاك وضخ أموال بدون جدوى أو فائدة، وضياع المزيد من الوقت دون الحصول على مكاسب من ذلك، في هذا الصدد يشير "**غاري بيكر**" **(G. Beker)** في نظرية الرأسمال البشري كما سبق وتمت الإشارة إليها "أن المقاولة لا تستثمر في تكوين الأجراء، إلا إذا تم استيفاء شرطين أساسيين:

- إذا كان من المؤكد أنها ستحافظ على القوى العاملة بعد مرحلة التكوين؛
- إذا كانت العوائد المتوقعة فيما يتعلق بمكاسب الإنتاج، تتجاوز تكاليف التكوين بذلك يصبح الموظفين أكثر كفاءة والمقاولة أكثر قدرة على المنافسة".[339]

ووفق هذا المنظور، يتبين أن المقاولات لا يمكنها الاستثمار في التكوين المستمر إلا إذا كانت الفوائد والأرباح التي ستحققها، تتجاوز الرأسمال المادي الذي تم صرفه على تكوين الأجير، لأن أغلب أرباب المقاولات الصغرى، يبحثون عن الربح، لذلك فإنهم يفضلون عدم المخاطرة في تخصيص التكوين المستمر للأجراء، إذا لم يكن من وراء اعتماده فوائد تعود بالمنافع على المقاولة، بما أنه مكلف ماديا وزمنيا، إلى جانب ذلك يمكن القول، إن من بين الأسباب التي تجعل أرباب المقاولات يرفضون هذا الشق من التكوين، هو تخوفهم من مغادرة الأجير للمقاولة بعد استفادته من التكوين في حالة تلقيه عرض مغري من المقاولة المنافسة، كالرفع من الراتب مثلا، وهذا ما يدفعهم إلى البحث عن

[339]–Evou Jean–Pierre, Formation continue et performance des entreprises,op, Cit. P 4.

شخص يمتلك التجربة والخبرة المهنية، واشتغل بالعديد من المقاولات، لأن توفر الفرد على عدد من التجارب المهنية، قد يساهم في حصوله على كفايات ومهارات مهنية وتقنية، تجعله قادرا على أداء المهام الموكولة إليه بإتقان وبكفاءة عالية، والتي على ضوئها يمكنه الرفع من أداء ومردودية المقاولة وتطوير تنافسيتها الاقتصادية، خصوصا في ظل التطور التكنولوجي والتقدم العلمي السريع الذي يعرفه مجال الشغل، لذلك فإن أرباب المقاولات الصغرى، يفضلون تشغيل إنسان جاهز للعمل، يتوفر على إمكانيات و كفايات متنوعة، لأن المنطق الذي تشتغل به المقاولة المغربية، هو البحث عن الأرباح، والرفع من المردودية وزيادة الإنتاجية.

وبالمقابل، نجد (20%) من أرباب المقاولات أكدوا على أن العنصر الأساسي للرفع من أداء المقاولة، يعتمد بشكل كبير على التكوين المستمر للأجراء من أجل إتقان التخصص، وتطوير قدراتهم ومهاراتهم لتواكب حاجات المقاولات. في هذا الإطار، يقول أحد المهنيين" *"اعتقد، أن التكوين المهني ضروري ولا غنى عنه في تطوير مقاولتنا، فأنا أشجع على التكوين المستمر للمستخدمين لإكسابهم المزيد من المهارات وهذا بالتأكيد سيكون في صالح المقاولة"*.

(مقاول في نجارة الالومنيوم،50 سنة إجازة في الاقتصاد، 15 سنة خبرة).

"شخصيا، قمت بتكوين بعض الأجراء وهم من خريجي التكوين المهني، لاحظت أن تكوينهم ضعيف جدا ومهاراتهم لا تتواكب مع حاجات ومتطلبات المقاولة، لهذا السبب كان من الضروري تأطيرهم. "

(مقاولة في الفلاحة، 32 سنة، بكالوريا، 7 سنوات خبرة).

يتضح مما سبق، أن بعض المهنيين يفضلون الاستثمار في التكوين المستمر، نظرا للعديد من المزايا والفوائد التي قد تنتج عنه، والتي تنعكس إيجابا على أداء المقاولة وعلى

الأجراء أنفسهم، على اعتبار أن التكوين المستمر، سيمكن المستخدمين من أداء مهامهم بكفاءة عالية وبإخلاص، وهذا سيؤدي إلى الرفع من جودة السلع والخدمات، والتي من خلالها يمكن الرفع من مستوى الرضا عند الزبناء أو العملاء، وبالتالي الزيادة في المبيعات وتحقيق المزيد من الأرباح، في نفس الآن يمكن القول، إنه عبر التكوين المستمر يمكن تقاسم ثقافة وقيم المقاولة بين المستخدمين، وهذا سيخلق روابط وعلاقات اجتماعية متينة فيما بينهم، الأمر الذي سيعزز قيم الانتماء للتنظيم.

من هنا يتبين أن التكوين أثناء العمل هو الوسيلة الأكثر نجاعة وفعالية في تطوير الكفايات المهنية للأجير، والتي تمكنه من أداء وظيفته بإتقان، وتعزز مهارات الإبداع والابتكار لديه، وهو ما سيؤدي أيضا إلى الارتقاء في مساره المهني. في هذا الاتجاه، يمكن التطرق إلى نتائج الدراسة التي قام بها "لسويد ديجمعي" **(Lassoued Djemai)** والتي سبق وتمت الإشارة إليها في أطروحتنا، أن التكوين المستمر بالنسبة للمشتغلين داخل المقاولة، يعتبر وسيلة أساسية في تنمية شخصية الفرد، من خلال العمل على إكسابه مهارات ومعارف جديدة بشكل دائم ومستمر، لأن تطوير الكفايات الأساسية يقلل من احتمال فقدان الأفراد لوظائفهم.[340]

2.التكوين المستمر آلية للرفع من أداء المقاولة:

يشكل التكوين المستمر للموارد البشرية، رهانا أساسيا في تطوير الاقتصاد الوطني وتحسين تنافسية المقاولة المغربية وضمان استمراريتها، فمن المؤكد أن تحقيق ملاءمة التكوين لحاجات ومتطلبات المقاولة في عملية الإدماج، يتطلب العنصر البشري المؤهل والمتخصص، والذي يتوفر على إمكانات وقدرات في الإبداع والابتكار. لكن إذا كانت مؤهلات وإمكانات الأجير لا تواكب سوق الشغل، ولا يتم تكييفها وتحيينها بصفة مستمرة،

[340]–Lassoued Djemai, Du développement des compétences clés en milieu professionnel au concept de compétence d'employabilité, op–Cit , p 239.

فإن ذلك سيكون عائقا أمام تطور المقاولة، خصوصا في زمن العولمة وما تفرضه من تحديات وإكراهات، وهي من بين أهم الرهانات الأساسية التي نصت عليه الإستراتيجية الوطنية للتكوين المهني التي نصت على ضرورة إرساء وتفعيل التكوين مدى الحياة عبر التكوين المستمر للأجراء أو العمال.

ومن هذا المنطلق، أكدت نظرية الرأسمال البشري على ضرورة إرساء التكوين المستمر للمستخدمين، كآلية تمكنهم من مواجهة التحولات التي قد تعرفها المقاولة سواء كانت داخلية أو خارجية.[341]بفعل التغيرات التكنولوجية التي يعرفها الاقتصاد الوطني والعالمي، والتي تتطلب تكوين رأسمال بشري له القدرة على الابتكار والإبداع، والتعامل مع الأجهزة والآلات الحديثة، وهذا ما سيؤدي إلى الرفع من أداء المقاولة بشكل يجعلها قادرة على المنافسة في ظل النظام العالمي الجديد. وفي نفس الوقت، سيمكن الشخص من التكيف والتأقلم مع مختلف الوضعيات التي قد تواجهه في عمله، هذا بالإضافة إلى أنه سيصبح قادرا على انجاز مهامه بإتقان وبمهارة عالية، الأمر الذي سينتج عنه تحقيق الاندماج المهني والاجتماعي للفرد.

وفي هذا الإطار فإن "**شولتز**" **(Shultz1993)** كما سبق وأشرنا إلى ذلك، اعتبر الرأسمال البشري عنصرا أساسيا في تحسين أصول المقاولة والعاملين بها من أجل زيادة الإنتاجية، وكذلك الحفاظ على الميزة التنافسية، فالرأسمال البشري حسبه يشير إلى كل العمليات المتعلقة بالتكوين والتعليم والمبادرات المهنية الأخرى، بغية زيادة مستويات المعرفة، المهارات، القيم والأصول الاجتماعية التي ستؤدي إلى رضا العامل والرفع من أدائه، وفي النهاية الرفع من أداء المقاولات."[342]

---

[341]–Evou Jean–Pierre, Formation continue et performance des entreprises, Op.cit, p 4

[342] –Marimuthu Maran and all, human capital development and its impact on firm performance, OP.CIT, P 266

ومن هنا، فإن الاستثمار في الرأسمال البشري، يشكل أحد الأعمدة الأساسية التي يرتكز عليها الاقتصاد العالمي، وهو ما يفسر حاجة المقاولات إلى تفعيل التكوين المستمر، باعتباره دعامة أساسية من الدعامات التي يقوم عليها الاقتصاد الوطني، بهدف تكوين موارد بشرية بشكل مستمر ودائم في مختلف التخصصات والمجالات، الأمر الذي سيؤدي إلى تطوير أدائهم وإنتاجيتهم، والرفع من مستوى رضاهم عن العمل الذي يزاولونه هذا من جهة، من جهة أخرى، سيقود إلى تطوير المقاولة وزيادة إنتاج الثروات والأرباح، زيادة على ذلك، سيؤدي إلى تعزيز تنافسيتها الاقتصادية، وهذا سيجعلها قادرة على مواكبة مختلف التحولات والتطورات التكنولوجية التي يعرفها الاقتصاد الوطني والعالمي، لاسيما في زمن العولمة وما تفرضه من تحديات.

- **استنتاج**

بعد رصدنا لتصورات المقاولين فيما يخص التكوين المستمر للعاملين، ومن خلال تحليلنا لخطاب ما تم التصريح به من قبل أرباب المقاولات، تم التوصل إلى النتائج التالية:

- ✓ أظهرت لنا نتائج تحليل خطابات المقاولين أن (80%) منهم ليس لديهم استعداد لاعتماد التكوين المستمر للأجراء، فهم يفضلون تشغيل إنسان جاهز للعمل حتى لا يضطروا للاستثمار في تكوينه وصرف أموال طائلة في ذلك، على هذا الأساس فإن أغلب المقاولات الصغرى، تفضل التخلي عن القيام بالتكوين أثناء العمل نظرا لكلفته الباهظة وإمكانيتها المادية المحدودة.
- ✓ كشفت النتائج كذلك، أن سبب تخلي أرباب المقاولات عن القيام بالتكوين المستمر للعاملين، هو الخوف من ترك العامل لوظيفته بعد استفادته من التكوين في المقاولة، نتيجة للعروض المغرية التي قد يتلقاها من المقاولات المنافسة. لذا فإن أغلب أرباب المقاولات الصغرى لا يستطيعون الاستثمار في شخص لا يمكنهم الاستفادة من مؤهلاته ومهاراته في المستقبل.

خلاصة الفصل:

على العموم، بينت نتائج هذا الفصل، أن التكوين المهني حسب ما تم التصريح به من قبل المقاولين، لا زال عاجزا عن إنتاج كفاءات مهنية متخصصة، تستجيب لحاجيات ومتطلبات المقاولة المغربية، وذلك راجع بالأساس إلى طرق التكوين التي لا تتلاءم مع المستجدات التكنولوجية، والتطورات التقنية التي يعرفها سوق الشغل، لذلك أصبح من اللازم إعادة النظر في برامج ومناهج التكوين المهني، ثم الانفتاح على شعب وتخصصات جديدة تتناسب مع حاجات ومتطلبات كل جهة على حدة، وهذا لن يتأـــتى إلا من خلال توفير وسائل وتجهيزات حديثة ومتطورة بمختلف مؤسسات التكوين المهني، نظرا لأهميتها في مساعدة المتدرب على تعلم التخصص وإتقان المهنة في المستقبل، بالإضافة إلى ذلك، ضرورة مواكبة وتتبع المتدربين أثناء فترة قيامهم بالتداريب الميدانية من قبل المكونين، كل ذلك بهدف تكوين موارد بشرية تتوفر على كفايات ومهارات متنوعة تقنية، لغوية، وحياتية، تستجيب لانتظارات أرباب المقاولات.

الفصل السادس: تحديات إدماج واندماج خريجي التكوين المهني في سوق الشغل

تقديم الفصل:

يواجه خريجو مؤسسات التكوين المهني، العديد من التحديات فيما يتعلق بمسألة إدماجهم واندماجهم في سوق الشغل، ويرجع جزء مهم من هذه التحديات إلى التحولات التكنولوجية المتسارعة التي يعرفها عالم الاقتصاد والمقاولات. وكنتيجة لذلك، اختفاء بعض المهن المتجاوزة والشائعة التي لم تعد لها الجاذبية والقابلية للتشغيل، وظهور مهن أخرى متطورة وحديثة مرتبطة بالذكاء الاصطناعي والربوتات والرقمنة الخ. والملاحظ في هذا الإطار، أن مؤسسات التكوين المهني لا تواكب هذه التطورات سواء على مستوى طرق التكوين التي لا زالت تقليدية تعتمد على التلقين دون إعطاء أهمية لما هو تطبيقي عملي، أو من حيث المكونين، على اعتبار أن لهم دور أساسي في العملية التكوينية؛ فإذا كانت معارفهم ومؤهلاتهم لا تتماشى مع المستجدات التكنولوجية والتقدم العلمي السريع، لن يتم تحقيق النتائج المرجوة فيما يخص إنتاج الكفاءات المهنية، الأمر الذي يتطلب إرساء التكوين المستمر بالنسبة لهذه الفئة. إلى جانب ذلك، اعتماد تجهيزات ووسائل تكوينية غير متطورة لا تساير التقدم التكنولوجي، فكل ذلك قد ينعكس سلبا على تكوينات الخريجين، وهذا سيؤدي إلى حدوث اختلال بين التكوين ومتطلبات المقاولة من حيث نوع الكفايات والمهارات التي يجب أن يتوفر عليها الخريج من أجل حصوله على فرصة عمل.

وعلى هذا الأساس، فإن الهدف من هذا المحور هو إبراز أهم الصعوبات والتحديات التي واجهها الأفراد بعد تخرجهم من التكوين المهني من خلال إبراز المسار المهني الذي مر منه الشخص من أجل الاندماج في سوق الشغل؛ سواء من حيث نوع الصعوبات التي واجهتهم أثناء عملية البحث عن العمل، أو من حيث الآليات التي تم اعتمادها لمواجهة هذه التحديات بنجاح، كما نهدف أيضا من خلال هذه الدراسة التي أجريناها معهم إلى إبراز مدى رضاهم عن العمل الذي يزاولونه، وأثر ذلك على مردوديتهم في العمل. من هذا المنطلق، فقد تم إجراء عشر مقابلات مع خريجي مراكز التكوين المهني المندمجين في

سوق الشغل على أساس أنهم في بداية مسارهم المهني كما سبق وأشرنا إلى ذلك، قد يواجهون العديد من التحديات التي تشكل عائقا أمام اندماجهم في سوق الشغل. إذن ما هي هذه الصعوبات وما نوعها؟

أولا) صعوبات إدماج خريجي التكوين المهني في سوق الشغل:

قبل أن نتطرق في هذا الفصل إلى تبيان نوع الصعوبات والتحديات التي يواجهوها خريجو مراكز التكوين المهني بعد حصولهم على الدبلوم، والمسار الذي قطعوه من أجل الإدماج والاندماج في سوق الشغل، فإنه أولا، لا بد من تحديد ما المقصود بمصطلح الإدماج؟

يقصد بالإدماج **(insertion)** من خلال استعمالاته كما سبق وأشرنا إلى ذلك في أطروحتنا، "إلحاق الفرد أو مجموعة أفراد بمجموعة أو فئة الأفراد المستقلين اقتصاديا، والذين لهم دخل فردي قار يمكنهم من تحقيق الحد الأدنى الضروري للعيش دون تبعية مادية لأية جهة. لذلك فإن الإدماج يتم إذن بإرادة خارجية عن الفرد، أي بقرار مجتمعي مدعوم بإرادة سياسية أو إصلاحية معينة، ويتعلق الأمر هنا بالعمل الاجتماعي أو السياسي الذي تشرف عليه الدولة من خلال مؤسساتها وأجهزتها التنفيذية".[343]

ويحيل مفهوم الإدماج كما سبق وأشرنا أيضا، إلى مجموع العلاقات التي يكونها الفرد مع بيئته الاجتماعية، فأن تكون مدمجا يعني الحصول على مكانة وضمان وضع اجتماعي متميز ومعترف به (الوضعيات- الأدوار) في حين يعرف "**ميشال "فرنييه"(Vernières)** "الإدماج المهني على أنه سيرورة من خلالها يتمكن الفرد من لم يسبق له الانتساب إلى الساكنة النشيطة **population active** من الحصول على عمل مستقر في منظومة التشغيل،"[344] إن تمكن الفرد من الحصول على وظيفة أو عمل مستقر، يجعله قادرا على الاندماج في المجتمع. من هنا فإن التعريف الإجرائي الذي اعتمدناه في أطروحتنا هو على التالي:

---

[343]– المالكي عبد الرحمان، الاندماج والإدماج مستويات الدلالة السوسيولوجية، مرجع سابق، ص 5

[344]– verdier Eric, Mircea vultur, l'insertion professionnelle des jeunes, OP, CIT , P 12.

الإدماج المهني: هو سيرورة يتمكن من خلالها خريجو مراكز التكوين المهني الذين لم يسبق لهم العمل، من الحصول على مهنة في سوق الشغل، وتتم عملية الإدماج من قبل الدولة والمقاولات لتمكين الخريجين من الدخول في الحياة المهنية، وفي حالة الفشل فإن الأمر يتعلق بالإقصاء.

1. المسار المهني الذي مر منه الخريجين في الحصول على عمل:

يتضح من خلال المقابلات التي أجريناها مع الأشخاص المندمجين بخصوص السؤال المتعلق بالمسار الذي قطعوه من أجل الإدماج في سوق الشغل، تبين لنا أن (80%) من الشباب خريجي التكوين المهني صرحوا على أن حصول الشخص على الدبلوم من مراكز التكوين المهني لا يؤدي بالضرورة إلى حصوله مباشرة على فرصة عمل في المقاولة، نظرا لعدم قدرة هذه الأخيرة على استيعاب الأعداد المتزايدة من الخريجين خاصة المقاولات الصغرى في ظل إمكانياتها المادية المحدودة، لذلك فإن مسألة ولوج الفرد إلى المقاولة أو سوق الشغل، يعد من بين أهم التحديات التي تواجه الخريجين في بداية بناء مسارهم المهني، في هذا الصدد يمكن أن نتطرق إلى شهادات المبحوثين وهي على الشكل التالي:

" إن حصولي على وظيفة بالمقاولة، كان في غاية الصعوبة، لقد تطلب الأمر مني سنتين من البحث، فقد كنت أرسل السيرة الذاتية للأصحاب المقاولات وفي كل مرة كنت أتعرض فيها للرفض، بسبب أنني لا أتوفر على التجارب الكافية لشغل ذلك المنصب."

(خريج مندمج، 30 سنة، دبلوم تقني في المحاسبة، محاسب).

" بصراحة، بعد الحصول على دبلوم تقني متخصص في تسيير المقاولات، كنت أتوقع أنه من خلال الدبلوم سأجد عمل بسهولة، لكن في الواقع، الأمر كان معقدا للغاية لقد تطلب مني البحث عن فرصة عمل مدة 3 سنوات. خلال هذه الفترة توجهت إلى الوكالة الوطنية

للإنعاش الشغل والكفاءات Anapec، بهدف الولوج للسوق الشغل، لكن العمل الذي كانت توفره إما أنه لا يناسبني من حيث ظروف العمل (التغطية الصحية عدد ساعات العمل) أو من حيث الأجر الذي كان زهيدا للغاية، الأمر الذي دفعني للتسجيل بمعهد للغات عبره تمكنت من إتقان اللغة الانجليزية التي ساعدتني كثيرا في الحصول على العمل بإحدى الفنادق المصنفة."

(خريجة مندمجة 29 سنة، دبلوم تقني متخصص في الفندقة، مسؤولة عن فندق مصنف).

في الواقع، البحث عن العمل كالبحث عن إبرة في كومة قش، الأمر متعب وشاق حقا، في ظل الأعداد الكبيرة من الخريجين، بالمقابل نجد مناصب الشغل قليلة. وهذا يجعل الخريجين عرضة للبطالة، أنا شخصيا لم أستطيع الحصول على عمل إلا بعد مرور أكثر من سنتين من البحث، من خلال الوكالة الوطنية للتشغيل والكفاءات، على الرغم من أن العمل لا يناسب مجال تخصصي."

(خريج مندمجة، 23 سنة، دبلوم تقني متخصص في تسيير المقاولات، وفاء كاش).

يتضح من خلال الشهادات السابقة، أن معدل البحث عن الشغل بعد التخرج تتطلب عدة أشهر تصل سنتين وثلاث سنوات أو أكثر، وعلى العموم يمكن القول إن المتوسط مدة البحث عن العمل عند الخريجين المندمجين تصل إلى سنتين كاملتين، على الرغم من حصولهم على الدبلوم المهني، ويبذلون مجهودات كبيرة في البحث عن فرصة عمل. ومع ذلك، فإن حصولهم على مهنة لم يكن أمر سهلا، بل كان في غاية الصعوبة والتعقيد، في حين يمكن القول، إن الأفراد الذين غادروا مؤسسات التكوين المهني دون تمكنهم من نيل الدبلوم، أو أولئك الذين لا يبذلون مجهودات في انتظار أن تتصل بهم المقاولة بمجرد أخذ أرقامهم من الوكالة الوطنية للتشغيل والكفاءات، أو من مؤسسات التكوين المهني التي

تخرجوا منها، فإنهم في الأصل لا يجدون عملا في أغلب الأحيان. في هذا الاتجاه، سنحاول تبيان أهم المسارات التي سلكها الأفراد من أجل الإدماج في سوق الشغل.

وفي هذا السياق، تكشف لنا شهادات المبحوثين تعدد مسارات البحث عن الشغل، وهي مسارات يمكن تحديدها فيما يلي:

أ) التوجه إلى إعادة التكوين:

نلاحظ أن عددا من الأفراد تمكنوا من الحصول على فرصة عمل في سوق الشغل، بفضل أنهم أعادوا التكوين في مجالات معينة من أجل أن تتلاءم تكويناتهم مع متطلبات وحاجيات سوق الشغل. في هذا الإطار، يمكن أن نستحضر حالة الخريجة التي صرحت أنها قامت بالتسجيل بالمعهد الخاص للغات حتى تحصل على تكوين في اللغة الانجليزية، ومعنى هذا أن الخريج الذي يبحث عن تكوينات جديدة، يملك حظوظا أوفر للولوج إلى سوق الشغل، خصوصا وأن مسألة اللغات تعد من أهم الإشكالات والتحديات التي يعاني منها الخريجين، على اعتبار أن أغلب من التحقوا بالتكوين المهني كان بسبب عامل التكرار أو الفصل من متابعة الدراسة في التعليم العام، وبالتالي فإنه من المتوقع أن يكون مستواهم اللغوي ضعيفا، كما أن التكوين المهني لا يعطي أهمية أكبر لتكوينهم في اللغات، لأنه يركز فقط على ما هو تقني، دون ايلاء أهمية لمسألة تنمية اللغات الأجنبية، لذلك فإن الأفراد بعد تخرجهم يصطدمون بهذا الواقع.

يمكن القول إن: مسألة اللغات أصبحت ضرورة لا غنى عنها لاكتساب تعلمات جديدة في المهن الواعدة، وضمان ولوجهم إلى سوق الشغل خصوصا في ظل انفتاح المغرب على محيطه الإفريقي والأوربي، وجلب استثمارات أجنبية مهمة في القطاعات الواعدة، وهذا يتطلب كفاءات بشرية مؤهلة تتوفر بالإضافة للمهارات المهنية والحياتية، على المهارات اللغوية، لمواكبة التطور التكنولوجي السريع، خاصة وأن المغرب يتجه نحو

تصنيع السيارات، الطائرات والصناعة الغذائية...، الأمر الذي يقتضي تكوين الأفراد على المستوى اللغوي والتواصلي لتسهيل عملية إدماجهم واندماجهم في المقاولة، وهذا ما تطرق له الخطاب الملكي الذي أكد على أنه"(...) ينبغي إعطاء كامل العناية للتكوين المهني، ولإتقان اللغات الأجنبية للتأهيل الخريجين لمواكبة التقدم التقني، والانخراط في المهن الجديدة للمغرب.[345]"

ب) السيرة الذاتية:

تعد السيرة الذاتية تقنية من أهم التقنيات الضرورية التي يتم اعتمادها بشكل أساسي من قبل الأفراد في البحث عن فرصة عمل في المقاولات، يعرض فيها الخريج انجازاته وخبراته التي راكمها طوال مسيرته التعليمية والتكوينية، من تجارب مهنية، مهارات حياتية، تقنية ولغوية، على أساس أن تكون هذه المعطيات صادقة ومنظمة، والأهم من ذلك، يجب أن تكون دقيقة وبدون أخطاء إملائية أو لغوية، بهدف إقناع المشغل للحصول على فرصة عمل. وهنا يطرح السؤال بماذا سيتم ملء هذه السيرة؟ فالأكيد أن الهدف من ذلك هو إثبات التجربة العملية والمهنية، مما يعني أن المترشح حديث التخرج يجد نفسه مضطرا ليثبت للمشغل انه يمتلك التجربة المهنية، أو أنه قام بالعديد من التداريب العملية من أجل تبيان أنه يتوفر على سيرة ذاتية قوية تظهر قدراته وكفاياته وتجاربه لمضاعفة حظوظه والحصول على مهنة لائقة. في هذا الإطار، فإن الخريج قد يلتجئ إلى القيام بتداريب عملية لمدة معينة في إحدى المقاولات، أو عبر عقد اتفاق مع أرباب المقاولات من أجل الحصول على شهادة التدريب دون الحضور الفعلي للشخص، أي عبر اللجوء إلى التحايل والغش والكذب، فكل ذلك بهدف ملء السيرة الذاتية حتى يتم اختياره من قبل

[345]– مقتطف من خطاب جلالة الملك في افتتاح الدورة الأولى من السنة التشريعية الرابعة من الولاية التشريعية التاسعة 2014.

رب المقاولة، وهي إستراتيجية من بين الاستراتيجيات التي يلتجئ إليها الفاعلين لتحقيق الأهداف المرجوة.

ج) الوكالة الوطنية للإنعاش التشغيل والكفاءات:

تعتبر الوكالة الوطنية لإنعاش التشغيل والكفاءات Anapec وسيلة من بين أهم الوسائل والوسائط التي يلتجئ إليها الأفراد للبحث عن فرصة عمل في المقاولات، أو سوق الشغل بشكل عام، فهي تلعب دور الوساطة بين الخريج والمشغل، لذلك فإن معظم الخريجين قد سبق لهم أن طرقوا أبواب هذه الوكالة للحصول على فرصة عمل جيدة، إلا أن أغلب ما تقدمه هذه الوكالات من عروض عمل للأفراد حسب ما جاء في تصريحاتهم، لا تناسب مستوى مؤهلاتهم و انتظاراتهم أو طموحاتهم، نظرا لمجموعة من العوامل المتعلقة بظروف العمل غير المناسبة، سواء من حيث الراتب الزهيد الذي لا يلبي في الغالب احتياجاتهم الأساسية، ولا يرقى إلى مستوى الدبلوم الذي حصلوا عليه، لاسيما وأن الأجر البخس لا يمكنهم من الحصول على وضع اجتماعي لائق أحسن من وضع آبائهم، أو من حيث نوع المهن التي قد تأتي بها هذه الوكالة وتقدمها للباحثين عن الشغل، ففي معظم الأحيان لا تتناسب مع تخصصاتهم وتكويناهم، أو لا تشملها التغطية الصحية للتعويض عن المخاطر المهنية أو حوادث الشغل التي قد يتعرض لها الشخص، لكن ومع ذلك يمكن القول، إن هذه الوكالات تقوم بدور أساسي في مساعدة الخريجين على التعرف على عروض العمل المتوفرة، وتعزيز فرص إدماجهم في مجال الشغل.

من جهة، نجد أن **(20 %)** من المستجوبين المندمجين في سوق الشغل، صرحوا على أنهم لم يجدوا صعوبات كبيرة فيما يتعلق بمسألة إدماجهم، والسبب يعود بالدرجة الأولى إلى استخدام العلاقات الاجتماعية أو الوساطة في الحصول على فرصة عمل، على اعتبار أن عملية الإدماج لا ترتبط فقط بالكفايات والمهارات المهنية التي يجب أن يتوفر عليها المترشح، بقدر ما هي مرتبطة كذلك بمدى تمكنه من تطوير شبكة علاقاته الاجتماعية،

نظرا لأهميتها في تذليل الصعوبات التي قد تواجه الأشخاص أثناء فترة البحث عن العمل. وهذا ما في جاء في تصريحات أحد المبحوثين:

"بصراحة، بعد حصولي على دبلوم من قطاع التكوين المهني، تمكنت من ولوج المقاولة في أقل من شهرين، والفضل في ذلك يعود لأحد الأصدقاء يشتغل بإحدى المقاولات، عندما علم بوجود منصب شاغر في المقاولة التي يشتغل بها، اتصل بي فورا واخبرني بذلك، وطلب مني أن أرسل له السيرة الذاتية ليطلع عليها المشغل، من بعدها حصلت على فرصة عمل ."

(خريج مندمج، 25 سنة، تقني متخصص في الفلاحة، بائع المواد الفلاحية).

يتضح من خلال هذه التصريحات، أن تطوير الشخص شبكة علاقاته الاجتماعية أو ما يعرف بالوساطة لها دور ايجابي في عملية التشغيل، و في تذليل الصعوبات التي قد تكون عائقا أمام الخريجين في الحصول على منصب شغل، لأن توفر الفرد على الكفايات والمهارات المهنية غير كافية، إذا لم يتمكن الخريج من تطوير علاقاته الاجتماعية، على أساس أنها قد تكون حلا لمشكلة البطالة، فمن خلال استخدام هذه العلاقات يتم تبادل المعلومات بين الأفراد حول الفرص المتاحة أو الوظائف الشاغرة، التي لا يتم في معظم الأحيان الإعلان عنها من قبل المقاولات. في هذا الإطار، يقول أحد الخريجين المندمجين في المقاولة:

"في الحقيقة، بعد أن حصلت على دبلوم التكوين المهني تمكنت من الحصول على أول عمل في أقل من 4 أشهر، لم يكن الأمر صعبا كثيرا، فبمجرد حصولي على الدبلوم المهني قمت بالاتصال بأحد الأشخاص المقربين مني يشتغل كمسؤول بإحدى المقاولات، وطلبت منه أن يجد لي فرصة عمل بالمقاولة التي يشتغل بها. وبالفعل، طلب مني أن أرسل له السيرة الذاتية ليطلع عليها رب عمله، لذلك حرصت على أن تكون السيرة الذاتية مقنعة

ومتقنة تتضمن المؤهلات التي أتوفر عليها. على هذا الأساس، تم تحديد وقت لإجراء مقابلة معي من أجل التوظيف. في هذا السياق، تم أخذ مجموعة من الأمور بعين الاعتبار أثناء المقابلة مع المشغل من أهمها مسألة اللغة والقدرة على التواصل والمظهر الخارجي، لذلك لم يكن الأمر مقلقا بالنسبة لي، فالمواصفات التي أتوفر عليها تمكنني من استحقاق هذا المنصب، لكن يجب أن اعترف أنه لولا قريبي لما كنت وجدت العمل بسهولة ليس لأنني لا أملك المؤهلات لكن لصعوبة البحث عن عمل في ظل عدم لجوء معظم المقاولات إلى استخدام إعلانات التوظيف. "

(خريج مندمج، 27 سنة، تقني متخصص في النسيج والألبسة، عامل بمقاولة للنسيج).

وعلى هذا الأساس، يتضح أن تطوير الأشخاص شبكة علاقاتهم الاجتماعية من بين أهم الاستراتيجيات التي يلجأ إليها الفاعلين للحصول على العديد من المزايا والمنافع، في هذا الصدد يرى "**بيير بورديو**" **(Pierre Bourdieu)** أنه "لتحقيق الأهداف لا يستخدم الأفراد الموارد المادية والمهارات الذاتية فحسب؛ بل يلجأون أيضا إلى العلاقات الاجتماعية التي تربطهم بأفراد أسرهم أو بالجماعة المحلية، أو المؤسسات التي ينتمون إليها، (...) ومنه أكد "بيير بورديو" على أن الرأسمال الاجتماعي يتشكل من مجموعة من الموارد الحالية أو المتوقعة التي يتم الحصول عليها عبر امتلاك شبكة من العلاقات الاجتماعية الدائمة المبنية على المعارف والاعتراف المتبادل".[346]ووفق هذا المنظور، فإن الرأسمال الاجتماعي هو مجموعة من العلاقات الاجتماعية التي يستخدمها الأشخاص للحصول على فرص وامتيازات متعددة. لكن ومع ذلك، هل يمكن القول: إن حصول الخريج على عمل بواسطة العلاقات الاجتماعية ألا يشكل تكريسا للامساواة الاجتماعية؟

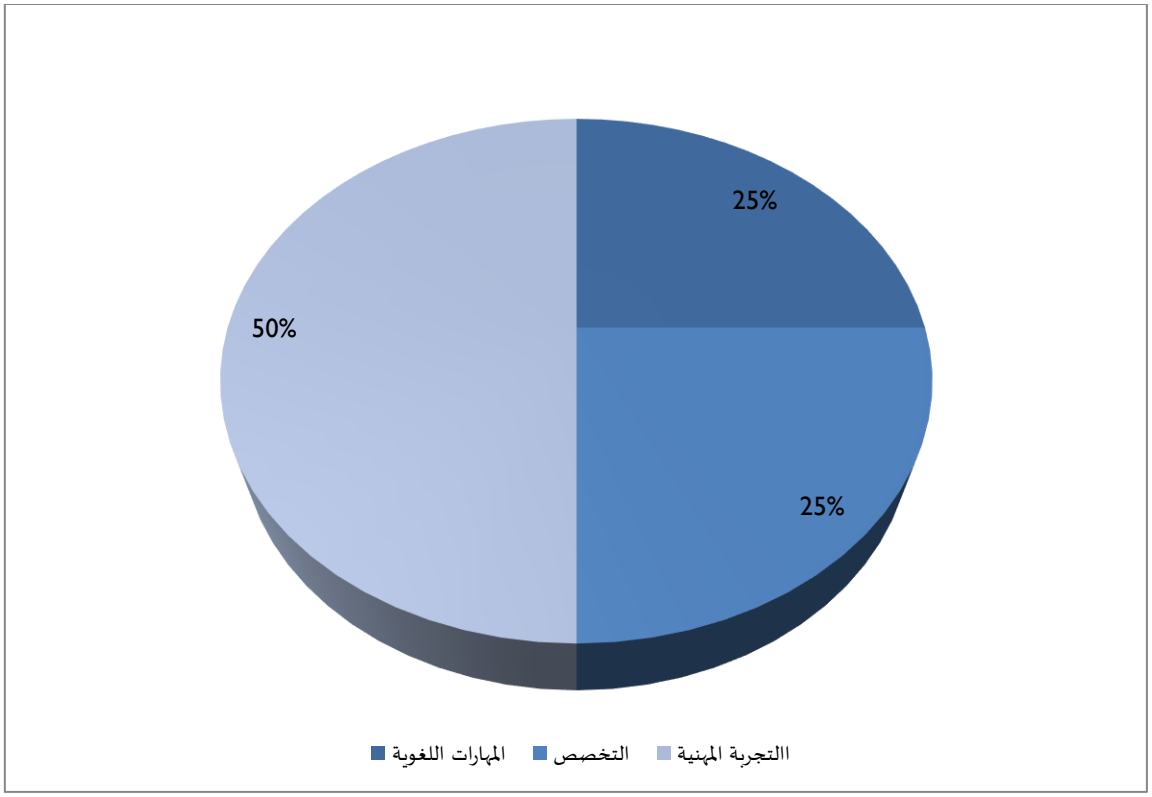
[346] –Kamanzi Pierre Canisius, Deniger Marc– André , Claud Trottier , l'accès à un emploi permanent après l'obtention d'un déplome d'études postsecondaires au canada, IN Revue des sciences de l'éducation de MCGill, vol 45 n°1, 2010.P 96.

في الواقع، إن حصول الأفراد على العمل بواسطة الوساطة أو العلاقات الاجتماعية، قد يؤدي إلى شعور الأشخاص غير المندمجين بالظلم وباللاعدالة الاجتماعية، لذلك يمكن القول: إن الاعتماد على العلاقات الاجتماعية في أخد قرار توظيف الخريجين، يعتبر إجحافا وظلما بالنسبة للأشخاص غير المندمجين، إلا أنها تبقى ضرورية إذا كانت ستساعد الأفراد في الحصول على المعلومات بخصوص المهن والوظائف المتاحة دون ضياع الوقت والجهد في البحث؛ حيث إن عملية الإدماج تستدعي أن يتوفر الخريج على المهارات المهنية اللازمة لاستحقاق المنصب، كما أن معظم أرباب المقاولات لا يمكنهم المغامرة، وتشغيل أشخاص غير مؤهلين، لأن منطق اشتغال المقاولة هو البحث عن الأرباح والرفع من المردودية والإنتاجية من أجل مواجهة التحديات التي تفرضها المنافسة، وهذا يتطلب توظيف العنصر البشري المؤهل والكفء.

2. نوع التحديات والصعوبات التي تواجه الخريجين في الحصول على عمل:

تبين لنا من خلال المقابلات التي أجريناها مع خريجي مراكز التكوين المهني أن أغلبهم في بداية مسارهم المهني واجهتهم العديد من الصعوبات والتحديات قبل اندماجهم في سوق الشغل، إلا أن هذه الصعوبات قد تختلف من شخص لأخر حسب نوع المهن والخصائص التي يجب يتوفر عليها الشخص للحصول على العمل، وهذا ما دفعنا إلى توجيه السؤال للخريجين المندمجين لتحديد نوع الصعوبات، حيث تبين لنا أن هناك تضارب في الآراء، فهناك فئة من الخريجين أكدوا لنا أن نقص التجربة المهنية، قد يحول دون حصول الشخص على فرصة عمل، وفئة أكدت على أن عدم انسجام التكوينات أو التخصصات مع طلبات المقاولة يعيق عملية الإدماج، وفئة أخرى اعتبرت أن عدم توفر الخريج على المهارات اللغوية من بين الصعوبات التي يواجهها خريجو مراكز التكوين المهني. وهذا ما سنحاول توضيحه من خلال الرسم البياني التالي:

رسم بياني رقم 20: يوضح نوع الصعوبات التي واجهها الأفراد المندمجين في سوق الشغل



تجدر الإشارة إلى أن معظم الأفراد المندمجين في سوق الشغل، يؤكدون على أن الدبلوم المهني غير كاف لحصول الفرد على فرصة عمل بسهولة. على اعتبار أن مسألة إدماج الشباب في المقاولة، تعد من بين أهم الإشكالات والتحديات المطروحة التي يواجهوها الأشخاص بعد تخرجهم مباشرة من التكوين المهني. وحسب ما جاء في شهادات الخريجين أن (50%) صرحوا على أن من بين أهم الصعوبات التي قد تواجه الخريجين في بداية مسارهم المهني، غياب أو ضعف التجربة المهنية، فالمقاولة ترغب في إدماج أشخاص لديهم تجارب متعددة وكفايات مهنية حتى لا تضطر مستقبلا لتكوينهم أو تأطيرهم وضياع الوقت والمال في ذلك. وهذا ما تبينه الشهادات التالية:

" بالنسبة لي لم *أحصل مباشرة على فرصة عمل بعد التخرج من التكوين المهني، فلقد وجدت بعض الصعوبات في جزء كبير منها مرتبط بالتجربة المهنية، فالمقاولة لا يمكن أن تقبل بخريج لا يتوفر على تجارب وخبرات متعددة على الأقل سنتين*، خاص تكون عندك التجربة المهنية إلا بغيتي تخدم وتلقى خدمة في المستوى."

(خريج مندمج، 33 سنة، دبلوم تقني في الفندقة، مسؤول بإحدى الفنادق المصنفة).

"بعد حصولي على دبلوم التكوين المهني، وجدت صعوبة كبيرة في ولوج سوق الشغل، لأن المشغلين أثناء الاطلاع على السيرة الذاتية يركزون على ضرورة أن تكون لديك التجربة المهنية، لهذا السبب فقد تطلب الأمر مني العديد من المحاولات بالكاد حصلت على تدريب في إحدى المقاولات، الأمر الذي ساعدني كثيرا في الحصول على العمل".

(خريج مندمج، 30 سنة، دبلوم تقني في المحاسبة، محاسب).

وفي هذا السياق، فإن أرباب المقاولات يركزون بشدة على عامل التجربة المهنية **Expérience professionnelle** في تقييم الخريجين. بتعبير آخر؛ إن الشخص الذي يمتلك عددا من التجارب والخبرات المهنية، يملك حظوظا أكبر لولوج سوق الشغل أو الحصول على فرصة عمل بسهولة داخل المقاولة مقارنة بباقي الخريجين، لأن أرباب المقاولات يفضلون إدماج أشخاص يتوفرون على الكفايات المهنية التي ستؤدي إلى الرفع من أداء المقاولة وتحسين تنافسيتها الاقتصادية، خصوصا في ظل التطور التكنولوجي السريع، لذلك فالمقاولون يعطون اهتماما لمسألة الخبرة والتجربة في عملية الإدماج المهني، على اعتبار أن التكوين المهني ينتج في الغالب كفاءات ذات تكوين ضعيف يطغى عليه الجانب النظري، في حين أن المقاولة ترغب في تشغيل أشخاص يتوفرون على المهارات والكفايات المهنية التي يتم تعزيزها من خلال التجارب المهنية والتداريب العملية المكثفة.

ووفق هذا المنظور، فإن الخريج الذي لا يتوفر على التجربة المهنية والتكوين الرصين والجيد، سيجد صعوبة في الحصول على فرصة عمل، لأن أي مقاولة كيفما كان مجال اشتغالها إلا وتطلب الكفاءات المهنية، ولا يمكنها أن تقبل بخريجين رأسمالهم الوحيد هو الجانب النظري، وهذا ما أظهرته لنا نتائج المقابلات التي قمنا بها مع أرباب المقاولات، فقد أكدوا لنا ضرورة توفر الفرد على التجربة المهنية، باعتبارها من بين أهم العوامل والمحددات الأساسية المطلوبة في عملية إدماج الخريجين، وهذا ما توصلت إليه نتائج الدراسة التي قام بها "سيلفان دجي بي ترازي" (**Sylvain Dje Bi Trazie**) بأبيدجان كما سبق وتمت الإشارة إليها، وهي تحت عنوان: **La recherche d'adéquation entre formation et emploi** "أن عدد سنوات التجربة المهنية يعتبر محددا أساسيا في إدماج خريجي التكوين المهني في سوق الشغل." [347]

من ناحية نجد أن (25%) من الخريجين صرحوا لنا أن من بين الصعوبات التي واجهوها بعد تخرجهم هو عدم انسجام التخصصات مع متطلبات وحاجيات المقاولة، فهناك بعض التخصصات والشعب متجاوزة أو بمعنى آخر، أن عدد الخريجين فيها يتجاوز الطلب كشعبة تسيير المقاولات **Gestion des enterprise** أو السكرتارية وغيرها من التكوينات. في هذا الإطار جاء في تصريحات إحدى المبحوثات: *"بالنسبة لي وجدت صعوبات كثيرة، إذ لم تكن مسألة حصولي على فرصة عمل في سوق الشغل أمرا سهلا، خصوصا عندما يتعلق الأمر بتخصصات يكون العرض فيها أكثر من الطلب، مثل شعبة تسيير المقاولات لهذا السبب ترتفع البطالة عندما تكون مناصب الشغل قليلة في بعض التخصصات".*

(خريجة مندمجة، 23 سنة، دبلوم تقني متخصص في تسيير المقاولات، وفاء كاش).

[347]– Sylvain Dje Bi Trazie , la recherche d'adéquation entre formation et emploi, op.cit. P 183.

"أنا شخصيا واجهت عدة مشاكل في الحصول على عمل، على الرغم من أنني موجز لما يزيد عن 5 سنوات لذلك توجهت إلى مركز التكوين المهني للحصول على دبلوم يؤهلني لولوج المقاولة، وبالفعل تمكنت من الحصول على دبلوم تقني في الفندقة وبعده دبلوم تقني متخصص في تسيير المقاولات، لكن رغم ذلك لم أستطيع الحصول على عمل بعد التخرج إلا بعد مرور4 سنوات. والسبب في ذلك أن عدد الخريجين في هذه التخصصات، يتجاوز طلب المهنيين، إلا أن الأمر الذي ساعدني كثيرا هو أنني استعنت بالوكالة الوطنية لإنعاش التشغيل والكفاءات ANAPEC في حصولي على عمل كمشرف للتعليم الأولي."

(خريج مندمج، 35 سنة، دبلوم تقني متخصص في تسيير المقاولات مشرف على التعليم الأولي).

يشكل الرأسمال البشري المؤهل، العماد الأساسي في تطوير المقاولة وتعزيز تنافسيتها الاقتصادية، وهنا تبرز ضرورة ايلاء التكوينات أهمية كبرى في الاستجابة لحاجيات النسيج الاقتصادي، لأن عدم التناسب بين العرض والطلب، قد يؤدي إلى انتشار البطالة في صفوف خريجي التكوين المهني، على اعتبار أن هناك بعض التخصصات أصبحت مستهلكة أو شائعة، ولم تعد تحظى بإقبال المهنيين وأرباب المقاولات، وهذا ما دفع وزارة التربية الوطنية والتكوين والتعليم العالي والبحث العلمي إلى حذف أكثر من 109 شعبة من التكوين المهني لكونها أصبحت متجاوزة، ولم تعد لها الجاذبية والقابلية للتشغيل كما أشار إلى ذلك تقرير المجلس الأعلى للتربية والتكوين.

وفي هذا الإطار، فإن قطاع التكوين المهني على الرغم من الإصلاحات التي عرفها في السنوات الأخيرة، إلا أنه لا زال يعاني مجموعة من الاختلالات والتحديات التي تجعل خريجي التكوين المهني عرضة للبطالة، وهذا ما بينه المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي الذي أكد على أن مستوى تأهيل الخريجين هو موضوع العديد من الانتقادات

من طرف المشغلين(...) فعدم التلاؤم مع واقع الحاجات الاقتصادية والاجتماعية، سواء من حيث الكم أو الكيف، وهو ما تؤكده النسب الهزيلة للاندماج والتشغيل بالمقارنة مع التعليم العام.[348]ويمكن أن نستحضر كذلك، نتائج الدراسة التي أنجزتها المندوبية السامية للتخطيط حول الملاءمة بين التكوين والتشغيل بالمغرب سنة 2018 التي أكدت على أن: " ... معدل البطالة في صفوف خريجي التكوين المهني لا يزال أعلى من المعدل المسجل في صفوف نظرائهم من خريجي التعليم العام. حيث بلغ هذا المعدل على التوالي 24.5 و 16 في المائة."[349]

ومن هذا المنطلق، إن تحقيق الملاءمة بين التكوينات وحاجات الاقتصاد الوطني، يستدعي إعادة النظر في التخصصات الحالية لجعلها تستجيب لخصوصية الجهات، وهذا يتطلب إرساء مرصد لتحديد الحاجيات من التكوين، بهدف ضمان عرض تكويني يستجيب لمتطلبات وحاجيات المقاولات، وهذا سيؤدي إلى ضمان التلاؤم بين العرض والطلب.

بالمقابل، نجد (25%) من المبحوثين صرحوا على أنهم واجهوا عدة صعوبات قبل اندماجهم في سوق الشغل، والتي تتجلى بشكل بارز في عدم تمكنهم من المهارات اللغوية، على أساس أن هناك بعض المهن لها علاقة مباشرة بالزبناء، وتستدعي أن يكون الفرد متمكنا من التواصل والحوار باللغات الأجنبية، لذلك فإن اكتساب الفرد للمهارات اللغوية يعزز من مسألة حظوظه في الحصول على فرصة عمل في المقاولة، في هذا الصدد يقول أحد المبحوثين:

" بصراحة، واجهتني عدة صعوبات بعد حصولي على الدبلوم المهني، فمعظم المقابلات التي تمت مع المقاولين كانوا يركزون معي على مسألة اللغة وأنا كنت ضعيفة في هذا

---

[348]– المجلس الأعلى للتربية والتكوين، التكوين المهني الأساس مفاتيح من أجل إعادة البناء، مرجع سابق، ص ص 34-38.

[349]– المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي، التقرير السنوي 2017، الرباط، 2018، ص74.

الجانب، وهذا المشكل يعاني منه معظم خريجي مراكز التكوين المهني، لهذا السبب توجهت للتسجيل بالمعهد الانجليزي للتعلم اللغة ، وبالفعل ساعدني ذلك في الحصول على عمل مناسب."

(خريجة مندمجة 29 سنة، دبلوم تقني متخصص في الفندقة، مسؤولة عن فندق مصنف).

واستنادا إلى ما سبق، يقتضي إدماج الأفراد في سوق الشغل، تقوية كفاياتهم اللغوية والتواصلية، التي أصبحت حاجة ضرورية - في وقتنا الحاضر- خاصة في ظل التطورات التكنولوجية التي يعرفها الاقتصاد الوطني، لذلك فإن قطاع التكوين مطالب بإيلاء المزيد من العناية والاهتمام لمسألة الكفايات اللغوية لرفع من قدرات الشباب وتسهيل عملية اندماجهم في المقاولات.

وفي هذا الإطار، فإن تجاوز التحديات المتعلقة بإشكالية إدماج الأشخاص في سوق الشغل، يتطلب تحسين وتطوير مؤهلات العنصر البشري على المستوى اللغوي والتواصلي، وهذا ما نصت عليه خارطة الطريق التي أعطت أهمية كبرى لمسألة التمكن من اللغات الأجنبية، فالمقاولة لا تبحث فقط عن الكفايات المهنية والتقنية، وإنما أيضا أصبحت تتطلب الكفايات اللغوية، لما لها من أهمية في الرفع من تنافسية النسيج الاقتصادي، لذلك فإن تعدد وتنويع الكفايات والمهارات أصبح مطلبا أساسيا لتحسين قابلية التشغيل لدى الشباب، وتحقيق الملاءمة بين العرض والطلب.

- **استنتاج**

تبين من خلال تحليلنا لمتن ما تم التصريح به من طرف خريجي مراكز التكوين المهني فيما يتعلق بالمسار الذي قطعوه من أجل الإدماج في سوق الشغل، ونوع الصعوبات والتحديات التي واجهتهم أثناء عملية البحث عن فرصة عمل، تم استنتاج ما يلي:

- توصلنا في هذه الدراسة إلى أن أغلب الخريجين واجهوا عدة عوائق أثناء عملية البحث عن عمل، تتمثل أساسا، في غياب التجربة المهنية، وضعف التداريب الميدانية المكثفة، على اعتبار أن المقاولة ترغب في إدماج أشخاص لديهم تجارب متعددة وكفايات مهنية، وهي من بين أهم المحددات الأساسية المطلوبة من الشخص للحصول على فرصة عمل في المقاولات.
- كما كشفت نتائج هذه الدراسة، أن من بين الصعوبات التي واجهها أفراد العينة في بداية مسارهم المهني، هو عدم تناسب التكوينات مع حاجيات ومتطلبات المقاولة، على أساس أن هناك بعض التخصصات التي أصبحت إما مستهلكة أو أن الطلب عليها قليل، ولم تعد تحظى بإقبال المشغلين وأرباب المقاولات.
- تبين أن ضعف المهارات اللغوية لدى الأفراد، يشكل عائقا أمام إدماجهم في المقاولات.
- أظهرت النتائج كذلك، أن تطوير الشخص شبكة علاقاته الاجتماعية أو ما يعرف بالوساطة لها دور ايجابي في تذليل الصعوبات، التي قد تكون عائقا أمام الخريجين في الحصول على فرصة عمل في المقاولة.

على العموم، يتعين على قطاع التكوين المهني لتجاوز هذه التحديات والصعوبات المتعلقة بالإدماج، جرد ورصد حاجيات ومتطلبات المقاولات المغربية من الكفاءات وإدراج

هذه الحاجيات المقاولاتية في المناهج والبرامج التكوينية بتنسيق مع الجمعيات المهنية والاتحاد العام للمقاولات، لان الهدف الأسمى من ذلك هو خلق فرص الشغل للشباب للتخفيف من معدلات البطالة في صفوف خريجي مراكز التكوين المهني، من خلال الرفع من مستوى إنتاجية الخريجين وتنويع كفاياتهم، مما سيؤدي إلى الرفع من التنافسية الاقتصادية للمقاولة. إلى جانب ذلك، يمكن القول إن المقاولات تتحمل جزءا من هذه المسؤولية كونها تعطي أهمية كبيرة للتجارب المهنية والخبرات المتعددة أثناء عملية التوظيف، دون أن تقوم بدعم الخريجين وتمكينهم من الحصول على هذه التداريب والتجارب التي تعزز كفاياتهم المهنية وتسهل عملية إدماجهم في المقاولة.

ثانيا) الرضا الوظيفي وتأثيره على مردودية وأداء الأجراء:

بعد أن تم تحديد المسار المهني الذي قطعه الشخص في بداية بناء مساره المهني ونوع الصعوبات والتحديات التي واجهها الخريج قبل إدماجه في سوق الشغل، سنحاول في هذا المحور تبيان مدى رضا الأشخاص عن المهن التي يزاولونها، وأثر ذلك على أدائهم، لكن قبل ذلك، يتعين علينا تحديد ما المقصود بالرضا الوظيفي ؟

يعتبر مفهوم الرضا الوظيفي، من بين المفاهيم التي تتميز بالغموض والتعقيد، نظرا لصعوبة التوصل إلى تعريف شامل ومتفق عليه، وسبب ذلك، راجع إلى تعدد التخصصات والحقول المعرفية التي اهتمت بدراسة مصطلح الرضا الوظيفي (علم النفس، علم الاقتصاد، علم الاجتماع) ، لكن على الرغم من ذلك، يمكن القول إن هذا المفهوم، يعبر عن حالة شعورية ايجابية للأفراد إزاء المهنة التي يزاولوها، ومدى إشباع حاجاتهم وتطلعاتهم من خلال العمل .

يتضح إذن، أن الرضا الوظيفي هو: " إشارة حول السلوك الفردي للمستخدمين عموما تجاه عملهم، فالمستخدم الذي لديه مستوى عال من الرضا الوظيفي يعطي سلوك ايجابي تجاه عمله، وعندما يكون المستخدم غير راض في عمله يعطي سلوكا سلبيا تجاهه".[350]

إجمالا، يقصد بمفهوم الرضا الوظيفي، هو "شعور الفرد بمدى إشباع الاحتياجات التي يرغب أن يشبعها من وظيفته من خلال قيامه بأداء وظيفة معينة، إذ تتوقف درجة الرضا

[350]– زياني عبد الغني، علم اجتماع المقاولة المغرب، مساهمة في دراسة بنيات التنظيم، الطبعة الأولى، منشورات مقاربات، 2017، ص 98.

على مقدار الحاجيات التي يرغب الفرد أن يشبعها، وذلك خلال عمله في وظيفة معينة، وما تشبعه هذه الوظيفة من حاجات للفرد بالفعل"[351].

1) العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي للأجراء:

كشفت نتائج تحليل خطابات المبحوثين أن (70%) منهم عبروا على عدم رضاهم عن العمل الذي يزاولونه، وذلك راجع إلى عوامل متعددة منها ما هو متعلق بطبيعة المهنة ومدى ملاءمتها لمؤهلاتهم ومستوى طموحاتهم وتطلعاتهم، في حين نجد عوامل أخرى لها علاقة بظروف العمل: كالأجر، العلاقات مع الرؤساء والزملاء، عدد ساعات العمل، الخ. وهذا ما تبينه الشهادات التالية:

" في الواقع، أنا نادم حقا عن هذا الاختيار، ربما لو أتممت دراستي وحصلت على شهادة جامعية لكان وضعي أفضل من الآن، كنت سأتقاضى أجرا محترما ومتمتع بالتغطية الصحية، أما الآن فأنا أشتغل بورشة صغيرة بعد سنتين من المعاناة وأنا أبحث عن عمل بالمقاولات الكبرى للسيارات بطنجة لكن بدون فائدة، لذلك قبلت أن أشتغل بهذه الورشة على الرغم من أن ظروف العمل غير مناسبة، نعامل كالآلات، خصوصا وأنني غير مستفيد من الضمان الاجتماعي ومعرض في أي لحظة للخطر، زيادة على ذلك الأجر الزهيد الذي لا يمكنني من تكوين أسرة خاصة في ظل غلاء الأسعار الذي نعرفه مؤخرا".

(خريج مندمج، 32 سنة، دبلوم تأهيل مكانيك السيارات، ميكانيكي بورشة صغيرة).

"بصراحة، لم أكن أتوقع يوما ما أن أشتغل كنادلة بفندق، فكوني حاصلة على دبلوم تقني متخصص في النسيج والألبسة كنت أطمح دائما أن يكون لدي مشروع خاص بي، لكن

---

[351]– برنية طروم علي، الرضا الوظيفي مفهومه، عوامله، ونظرياته، مجلة الأكاديمية الإنسانية والاجتماعية، العدد 6، 2014، ص 69.

الحلم شيء والواقع شيء أخر، فأنا مجبورة أن أقبل بهذه المهنة لأعيل أمي المريضة على الرغم من الأجر البخس، والمعاملة السيئة من قبل رب العمل فلولا مرض أمي ما كنت قبلت بهذا العمل، لكن سأتركه عندما أجد ما هو أفضل."

(خريجة مندمجة، 25 سنة، دبلوم تقني متخصص في النسيج والألبسة، نادلة بالفندق).

من خلال تحليل نتائج المقابلات، تبين لنا استياء وتذمر أغلب الأفراد من الوظائف التي يشتغلونها، ويمكن تفسير ذلك بمجموعة من العوامل التي كان لها تأثير سلبي على الأفراد وهي على الشكل التالي :

- **عدم الرضا عن الأجر:** يعتبر الأجر وسيلة مهمة لقياس مدى رضا الفرد عن العمل الذي يزاوله أم لا، ولقد تبين لنا من خلال تحليل خطابات أفراد العينة أن أغلبهم غير راضون عن الأجر الذي يتقاضونه، لكونه لا يساعدهم على إعالة أسرهم، ولا يلبي حاجياتهم المادية والنفسية والاجتماعية، في هذا الصدد، يؤكد عالم النفس الأمريكي " أبراهام ماسلو" **(Abraham Maslow)**، أن " كل شخص عنده هرم من الاحتياجات التي يجب تلبيتها وهي: الاحتياجات البيولوجية- احتياجات السلامة والأمن- احتياجات الحب والانتماء، احتياجات تقدير الذات – احتياجات تحقيق الذات.[352]" إن الاهتمام بهذه الاحتياجات هي ضرورة لا غنى عنها لتحفيز الأجير على انجاز عمله في أعلى مستوى، فكلما تمكن الفرد من إشباع حاجياته ورغباته من خلال العمل، كلما ارتفع مستوى الرضا لديه.
- **عدم الرضا عن المهنة:** تؤثر طبيعة العمل الذي ينجزه الشخص على درجة رضاه، في هذا الصدد صرح أغلب المبحوثين عن عدم رضاهم عن العمل، ويتعلق الأمر بعدم تناسب التخصص مع الوظيفة التي ينجزونها، ومحتوى العمل الذي لا يرقى إلى مستوى مؤهلاتهم وطموحاتهم وتوقعاتهم، لكن ومع ذلك، فإنهم يجدون

352 - الطوخي طه عبد الباقي، نظرة على هرم ماسلو للحاجات الإنسانية، الموقع الالكتروني: www.elazayem.com

أنفسهم مضطرون للقبول بهذه المهن في ظل قلة المناصب الشغل، وارتفاع نسب البطالة في صفوف الخريجين، وهذا ما بينته دراسة المندوبية السامية للتخطيط كما سبق وتمت الإشارة إلى ذلك، أن "خريجي التكوين المهني يشغلون مناصب أقل من مؤهلاتهم، مقارنة بخريجي التعليم العام."[353].في هذا الإطار تقول إحدى المبحوثات:

"بالنسبة لي أنا غير راضية عن هذا العمل، لأن تخصصي لا يتلاءم مع نوع العمل الذي أشتغله حاليا، حتى أكون واضحة معك، أنا حاصلة على دبلوم تقني في تسيير المقاولة، وأشتغل بوفاء كاش، للأسف، ليس هناك أية علاقة بين التكوين الذي تلقيته والعمل الذي أمارسه، كما أن الأجر الذي أتقاضاه بخس لا يصل حتى لسميك، هذا فضلا عن عدد ساعات العمل، إن اشتغالنا بدوام كامل يؤثر طبعا على راحتنا. لكن كيف ما كان الحال، فاللهم هذا العمل أو أن أكون إنسانة بدون عمل."

(خريجة مندمجة، 23 سنة، دبلوم تقني متخصص في تسيير المقاولات، وفاء كاش).

- **عدم الرضا عن ساعات العمل:** يؤدي اشتغال الفرد لساعات طويلة إلى عدم شعوره بالراحة والرضا في أداء عمله، الأمر الذي يؤثر بشكل سلبي على صحته النفسية ويزيد من توثره وتذمره. في هذا الإطار، يمكن أن نستحضر شهادة إحدى المبحوثات كما سبق وأشرنا إلى ذلك ،*(..) إن اشتغالنا بدوام كامل يؤثر طبعا على راحتنا*". ومن وهذا المنطلق يمكننا القول، إن تخفيف ساعات العمل يؤدي إلى زيادة الرضا الوظيفي لدى الأفراد.
- **عدم الرضا عن رئيس العمل:** إن الشعور الفرد بالإهانة أو عدم الاحترام والتقدير من قبل رئيس العمل، كما جاء في شهادات بعض المبحوثين، يجعله غير راض عن الوظيفة التي يؤديها، وبالتالي عدم القدرة على أداء المهام الموكولة إليه بإتقان وبالشكل المطلوب.

[353]– المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي، التقرير السنوي 2017، مرجع سابق، ص74.

- **عدم الاستفادة من خدمات الضمان الاجتماعي:** إن عدم حصول الفرد على رعاية صحية، يجعله في حالة عدم رضا عن العمل الذي يمارسه، وبالتالي هذا يؤدي إلى عدم إحساسه بالأمان والاستقرار في مجال عمله.

استنادا إلى ما سبق، نستنتج أن عدم الرضا الذي أظهره لنا أفراد العينة، يرجع جزء منه إلى عدم ملاءمة التخصص مع المهنة التي يزاولونها، ثم الأجر الذي لا يرقى إلى مستوى الدبلوم المحصل عليه، هذا بالإضافة إلى أنه لا يلبي حاجياتهم المعيشية ، لذلك فإنهم يجدون صعوبة كبيرة في إعالة أسرهم أو تكوين أسرة في المستقبل، على هذا الأساس، يمكن القول إن عدم وجود أي بديل آخر أو اختيار أفضل، يجعل الخريجين يشتغلون في مهن بعيدة كل البعد عن مجال تخصصهم، وهذا غالبا ينتج عنه نسيان المهارات والكفايات المهنية التي تم اكتسابها وتعلمها أثناء فترة التكوين والتدريب العملي، وبالتالي فإن الخريج قد يصبح كأي شخص أخر لم يسبق له أن تلقى أي تكوين، هذا يؤدي إلى شعوره بالدونية وبالنقص جراء العمل الذي يؤديه. لكن ومع ذلك، نستنتج أن عدم وجود وظيفة مناسبة، يصبح الشخص مجبورا على التكيف مع ظروف العمل التي لا ترقى إلى مستوى انتظاراته وطموحاته.

من هنا، فإن استسلام خريجي التكوين المهني لوضعهم ولنصيبهم، يرجع إلى الظروف الاجتماعية التي يعيشونها، فأغلبهم ينتمون إلى أسر فقيرة ويتحملون مسؤولية إعالة أسرهم، هذا بالإضافة إلى الصعوبات التي واجهتهم بعد تخرجهم أثناء فترة البحث عن العمل، فمعظمهم حصل على مهنة بعد مرور على الأقل سنتين من البحث، على اعتبار أن هناك تخصصات أصبحت إما مستهلكة أو شائعة، أي لم تعد تستجيب لحاجيات المهنيين وأرباب المقاولات، أو أن العرض أكثر من الطلب، مما يجعلهم يمارسون مهنا بعيدة عن مجال تخصصهم وتكويناتهم.

لكن من جهة، نلاحظ على أن (30%) من الأفراد راضون عن اختياراهم للمهن التي يزاولونها، نظرا لمجموعة من العوامل المرتبطة بشكل أساسي بظروف العمل المناسبة واختيارهم لمهن تتناسب مع نوع التخصص والدبلوم المحصل عليه، وهذا ما أدى إلى شعورهم بالتقدير والتفاؤل بشكل كبير لما تم تحقيقه وانجازه، فتمكن الخريج من فتح ورشة صغيرة، أو الارتقاء في مجال عمله هو بمثابة نجاح مهني بالنسبة له، لأنه يتيح له إمكانية الحصول على دخل مادي محترم، ومن تحسين وضعيته الاجتماعية والارتقاء في مجال عمله، وبالتالي هذا يخلق لديه نوع من التقدير الذاتي والاحترام للعمل الذي يمارسه، والذي من خلاله يتيح له إمكانية الحصول على المكانة الاجتماعية اللائقة داخل المجتمع. وهذا ما سنحاول تبيانه من خلال الشهادات التالية:

" بالنسبة لي أشعر بالرضا وبالفخر لما وصلت إليه الآن، فمن خلال الدبلوم المهني الذي حصلت عليه، تمكنت ولله الحمد من فتح ورشة صغيرة في نجارة الالومنيوم، التي تدر علي دخلا محترما مكنني من أن أعيل أسرتي الصغيرة ومن تطوير مجال عملي، ليس هناك أفضل من العمل الحر".

(خريج مندمج، 32 سنة، دبلوم تقني في نجارة الالومنيوم، رئيس ورشة صغيرة).

" بالنسبة لي أن راضية ولله الحمد عن العمل الذي أشتغله، رب عملي يعاملني بشكل محترم ، كما أن علاقتي بزملائي في العمل جيدة، وأتقاضى أجرة محترمة بالإضافة إلى ذلك، مستفيدة من التغطية الصحية ومن الحوافز. فماذا أريد أكثر من ذلك؟ لهذا أنا اعمل بجد وبإخلاص حتى لا أفقد هذه الوظيفة".

(خريجة مندمجة 29 سنة، دبلوم تقني متخصص في الفندقة، مسؤولة عن فندق مصنف)

"أنا راض تماما عن المهنة التي أزاولها حاليا، ففي بداية مسيرتي المهنية كنت مجرد عامل أتقاضى أجرا متواضعا، وهذا لم يشكل أي مشكلة بالنسبة لي، بل بالعكس اعتبرت ذلك تجربة سأستفيد منها في المستقبل، وبالفعل لم يخيب ظني، لذلك فأنا الآن مسؤول أدير فندق معروف، وأتقاضى أجرا محترما، ومستفيد من خدمات الضمان الاجتماعي، لأن العمل الجاد والقدرة على إدارة الأمور بكفاءة عالية، والأهم من ذلك التفاني في العمل مهما كان نوعه، والالتزام بالصدق، واحترام مواقيت العمل، كل ذلك ساهم في ترقيتي في العمل".

(خريج مندمج، 33 سنة، دبلوم تقني في الفندقة، مسؤول بإحدى الفنادق المصنفة).

نستنتج مما سبق، أن رضا الشخص عن المهنة التي يزاولها، يخلق لديه الإحساس بالارتياح والحماس في أداء المهام الموكولة إليه بتفان وإخلاص، فضلا عن الرغبة في الاستمرار في عمله، والقدرة على العطاء والابتكار بشكل دائم ومتجدد، لذلك يمكن القول: كلما تمكن الفرد من إشباع رغباته وطموحاته، وتحقيق المكانة الاجتماعية التي يسعى إليها، كلما شعر بقيمته وأهميته داخل التنظيم، وبالتالي الشعور بالرضا عن عمله والانخراط فيه، والعكس صحيح. ومن هذا المنطلق يتضح أن رضا الوظيفي للشخص له أثر ايجابي على الفرد وعلى المقاولة على حد سواء. وهذا يجعلنا نطرح التساؤل التالي: ما هي أهم الآثار والنتائج المترتبة على الرضا الوظيفي؟ بتعبير أخر هل رضا الوظيفي للأجراء يؤدي إلى الرفع من الأداء وزيادة الإنتاج؟

2) أثر الرضا الوظيفي على مردودية وأداء الأجراء:

اتضح من خلال الشهادات السابقة، أن رضا الأفراد عن العمل الذي يزاولونه أو عدمه، مرتبط بمجموعة من المؤشرات مثل الأجر، طبيعة العمل، العلاقات مع الزملاء ورؤساء العمل، عدد ساعات العمل، ثم مدى استفادتهم من الحوافز والمكافاءات ...، لذلك

يمكن القول، إن هذه المؤشرات تعتبر أهم المحددات الأساسية لقياس درجة رضا الشخص؛ فكلما كان الفرد راضيا عن العمل، وتمكن من إشباع رغباته وحاجياته المادية والنفسية والاجتماعية منه، يصبح أكثر فاعلية_ونجاعة في أداء عمله، مما يؤدي إلى الرفع من مردودية المقاولة وزيادة الإنتاج والأرباح، وتعزيز تنافسيتها الاقتصادية والعكس صحيح. وهذا ما أكدته التصريحات السابقة، ومن بينها الشهادة التالية:

" بالنسبة لي أن راضية ولله الحمد عن العمل الذي أشتغله، رب عملي يعاملني بشكل جيد، وأتقاضى أجرة محترمة كما أنني مستفيدة من التغطية الصحية ومن الحوافز. فماذا أريد أكثر من ذلك؟ على هذا الأساس، اعمل بجد وبإخلاص حتى لا أفقد هذه الوظيفة"

وفي هذا السياق، يتبين أن شعور العاملين بالرضا عن المهنة التي يزاولونها يرتبط بشكل واضح وصريح، بمجموعة من العوامل ومن أهمها طبيعة العمل ومدى توافقه مع التخصص الذي تكون فيه الفرد، ثم الأجر المادي الذي يتقاضاه الأجير ومدى تناسبه مع المهام الموكولة إليه، ومعناه، أنه كلما ارتفع الأجر المادي للشخص، كلما زاد إحساسه وشعوره بالرضا عن المهنة التي يؤديها، من هذا المنظور، يمكن القول إن تمكن العاملين من إشباع حاجياتهم الأساسية نتيجة العمل، يؤدي إلى شعورهم بالارتياح والاستقرار في مجال عملهم، ويقلل من نسبة الغياب والتأخر عن العمل أو الإضراب، على اعتبار أن حصول الشخص على حقوقه ومن بينها الاحترام والتقدير في مكان عمله، ثم الحوافز والترقيات وغيرها من الأمور، سيقوي شعورهم بالانتماء والولاء للمقاولة التي يعملون فيها، ويدفعهم إلى بذل المزيد من الجهد من أجل الرفع من إنتاجيتها ومردوديتها، فضلا عن تقدير العمل والرغبة في الاستمرار فيه.

ومن هذا المنطلق، يتبين أن العنصر البشري يلعب دورا ايجابيا في الرفع من أداء المقاولة وضمان استمراريتها، ولتحقيق ذلك يجب عليها الاهتمام بجميع العوامل المؤثرة ايجابيا في رضا موظفيها، سواء تلك التي تتعلق بالدخل المادي، فإذا كان جيدا ومحترما

سيساهم بدون شك من تحسين الوضعية الاجتماعية للفرد؛ "فكلما زاد مستوى دخل الأفراد ارتفع رضاهم عن العمل، والعكس هو الصحيح، ويتضمن تناسب الأجر مع العمل، وتناسب الأجر مع تكلفة المعيشة."[354] وهذا من شأنه أن يؤدي إلى حصول الفرد على المكانة الاجتماعية المناسبة، كما أنه متعلق كذلك بمدى الاستفادة من الخدمات الاجتماعية، بالإضافة إلى ذلك، الشعور بالعدل والاحترام من طرف الرؤساء والزملاء على حد سواء.

على العموم، يمكن القول إن شعور العامل بالرضا عن عمله، يجعله يساهم بشكل كبير في الرفع من أداء المقاولة، فكلما كان العامل يشعر بالارتياح والاستقرار في المقاولة التي يشتغل بها، إلا وأصبح أكثر إنتاجية وفعالية في أداء المهام المسندة له، لذلك فإن نجاح المقاولة في الرفع من مردوديتها وتحسين تنافسيتها الاقتصادية، والزيادة في نسب الأرباح، يرتبط بشكل أساسي بالعنصر البشري ومدى فعاليته ونجاعته في تحقيق أهداف ومصالح المقاولة، لذلك فإنه الضروري على المقاولين الاهتمام بالعوامل المؤثرة ايجابيا على رضا الأفراد من أجل إشباع حاجاتهم، وتحقيق طموحاتهم ورغباتهم، لأن حصول العاملين على الاستقرار النفسي والمهني والاجتماعي، سيجعلهم أكثر ولاء وانتماء للمقاولة، في هذا الصدد "يرى علماء الاجتماع أن المقاولة كتنظيم اجتماعي تقوم أكثر من دور بالنسبة للحياة الاجتماعية، فهي فضلا عن الدور الذي تلعبه في مجال التشغيل، فضاء للتنشئة الاجتماعية Socialisation والتعلم والابتكار وإنتاج القيم والتأثير في نمط الحياة وتحقيق الذات بالنسبة للعاملين فيها".[355]وعندما يتحقق ذلك فإنه على الأغلب يؤدي إلى "التزام العاملين بمقاولاتهم ووفائهم لتعهداتهم نحوها. وارتباطهم بعملهم، كما أن الرضا

---

[354]– – زياني عبد الغني، علم اجتماع المقاولة المغرب، مرجع سابق، ص 102..

[355]– امعمري لحبيب، التغير الاجتماعي ورهانات العولمة، مرجع سابق، ص 35-36

الوظيفي يسهم في تحسين صحة العامل البدنية والنفسية ونوعية الحياة داخل بيئة العمل وخارجها".[356]

- **استنتاج**

اتضح من خلال تحليل خطاب الخريجين المندمجين في سوق الشغل، فيما يتعلق بمستوى رضاهم عن العمل الذي يزاولونه وأثر ذلك على مردوديتهم في العمل، تم التوصل إلى مجموعة من النتائج التي كشفت لنا بشكل عام، استياء وتذمر أغلب الأفراد من الأعمال التي يزاولونها، وذلك بسبب مجموعة من العوامل ومن أهمها:

- ✓ تبين أن عدم حصول الفرد على أجرة مناسبة لإشباع حاجياته النفسية والاجتماعية يجعله في حالة عدم رضا من العمل الذي يمارسه، وهذا يؤثر بشكل بارز على إنتاجيته وأدائه في العمل .
- ✓ كشفت نتائج هذه الدراسة، أن عدم استفادة المبحوثين من خدمات التغطية الصحية في حالة وقوع حادثة شغل أو الإصابة بمرض مزمن، يؤدي إلى عدم رضاهم عن العمل الذي يزاولونه، لذلك يمكن القول: إن تهرب العديد من المهنيين من التصريح بالعاملين في صندوق الوطني للضمان الاجتماعي، له تأثير سلبي على اندماجهم وعلى تطورهم وارتقائهم داخل التنظيم، وفي نفس الآن يؤثر على تطور المقاولة.
- ✓ أظهرت النتائج كذلك، أن عدم التناسب بين التخصص والوظيفة التي يؤديها الفرد تجعله في حالة عدم رضا، إلا أنه في ظل عدم وجود مهنة مناسبة لنوع الدبلوم المحصل عليه، يصبح الشخص مجبورا على التكيف مع ظروف العمل التي لا ترقى إلى مستوى انتظاراته وتوقعاته.

356– – زياني عبد الغني، علم اجتماع المقاولة المغرب، مرجع سابق، ص 105.

- ✓ تبين أن اشتغال الأفراد لساعات طويلة وبدون تعويض، يجعلهم يشعرون كأنهم مجرد آلالات أو معدات يتم استغلالها، وبالتالي هذا يولد لديهم الإحساس بالإستيلاب والاغتراب في مجال عملهم على حد تعبير كارل ماركس.
- ✓ اتضح من خلال النتائج أيضا، أن إحساس الفرد بالإهانة وعدم الاحترام عند تلقيه الأوامر من قبل رئيس العمل، يؤدي إلى شعوره بعدم الرضا عن العمل الذي يمارسه.

خلاصة الفصل:

حاولنا في الفصل، تبيان المسار المهني الذي قطعه خريج التكوين المهني في البحث عن فرصة عمل في سوق الشغل؛ ولقد توصلنا في هذا الصدد إلى مجموعة من النتائج المهمة التي كشفت لنا أهم الصعوبات والتحديات التي يواجهها الخريجين في الحصول على فرصة عمل، حيث جاء في نتائج المقابلات أن (80%) من الشباب خريجي مراكز التكوين المهني واجهوا عدة عراقيل وتحديات فيما يخص مسألة إدماجهم في المقاولة، على اعتبار أن حصول الأفراد على دبلوم التكوين المهني، لا يؤدي بالضرورة إلى حصولهم مباشرة على فرصة عمل في المقاولة.

بالمقابل فقد كشفت لنا هذه الدراسة أن (20 %) فقط من الشباب المندمجين في سوق الشغل، من تمكنوا من الحصول على فرصة عمل بسهولة، والسبب يعود بالدرجة الأولى إلى استخدام الوساطة أو الرأسمال الاجتماعي في الحصول على العمل، على اعتبار أن عملية الإدماج لا ترتبط فقط بالكفايات والمهارات المهنية التي يجب أن يتوفر عليها المترشح، بقدر ما هي مرتبطة كذلك بمدى تمكن الشاب من تطوير شبكة العلاقات الاجتماعية، نظرا لأهميتها في تذليل الصعوبات التي قد تواجه الأفراد أثناء فترة البحث عن العمل.

أما فيما يتعلق بنوع الصعوبات والتحديات التي يواجهوها الخريجون فهي تتمثل في عدة عوائق تتمثل أولا، في غياب التجربة المهنية والتداريب الميدانية المكثفة، على اعتبار أن المقاولة ترغب في إدماج أشخاص لديهم تجارب متعددة وكفايات مهنية حتى لا تضطر مستقبلا لتكوينهم أو تأطيرهم وضياع الوقت والمال في ذلك. ثانيا، عدم ملاءمة التخصصات مع متطلبات وحاجيات المقاولة، فعدم التناسب بين العرض والطلب، قد يؤدي إلى انتشار البطالة في صفوف خريجي التكوين المهني، على أساس أن هناك بعض

التخصصات أصبحت مستهلكة أو شائعة، لم تعد تحظى بإقبال المهنيين وأرباب المقاولات، وهذا ما دفع وزارة التربية الوطنية والتكوين والتعليم العالي والبحث العلمي إلى حذف أكثر من 109 شعبة من التكوين المهني لكونها متجاوزة، ولم تعد لها الجاذبية والقابلية للتشغيل، بناء على ذلك، فقد أكدت الرؤية الإستراتيجية لإصلاح 2015-2030 في الرافعة السادسة عشرة على أهمية "ملاءمة التعلمات والتكوينات مع حاجيات البلاد، ومهن المستقبل"،[357] وذلك بهدف تعزيز مكانة المغرب ضمن الدول الصاعدة، وهناك فئة أخرى أكدت على أن ضعف الكفايات اللغوية، قد يحول دون حصول الفرد على فرصة عمل في سوق الشغل.

من هنا، فإن قطاع التكوين مطالب بإيلاء المزيد من العناية والاهتمام اللازم لمسألة الكفايات اللغوية لرفع من قدرات الشباب، وتسهيل عملية اندماجهم في سوق الشغل والمقاولات. وفي نفس السياق، نصت الرؤية الإستراتيجية للإصلاح في الرافعة الثالثة عشرة على أهمية التمكن من اللغات، وبشكل خاص نجدها "أكدت على أهمية إدراج التكوين باللغة الانجليزية في تخصصات ووحدات التكوين المهني، إلى جانب اللغات المعتمدة في التكوين."[358] وهذا ما تطرق له الخطاب الملكي الذي أكد على أنه "(...) ينبغي إعطاء كامل العناية للتكوين المهني، ولإتقان اللغات الأجنبية للتأهيل الخريجين لمواكبة التقدم التقني، والانخراط في المهن الجديدة للمغرب".[359]

كما كشفت نتائج هذه الدراسة، أن أغلب الخريجين المندمجين في سوق الشغل غير راضون عن المهن التي يزاولونها، والسبب في ذلك يعود إلى مجموعة من العوامل التي

---

[357]- المملكة المغربية ، المجلس الأعلى للتربية والتكوين، إستراتيجية الوطنية للإصلاح 2015-2030، ص 52.

[358]- نفس المرجع السابق، ص 39.

[359]- مقتطف من خطاب جلالة الملك في افتتاح الدورة الأولى من السنة التشريعية الرابعة من الولاية التشريعية التاسعة 2014.

لها علاقة بظروف العمل التي لا تناسب مؤهلاتهم و طموحاتهم حسب ما تم التصريح به، كضعف الراتب أو الأجر الذي لا يلبي في الغالب احتياجاتهم ومتطلباتهم الأساسية، والتي تجعل معظمهم يعيشون في وضعية هشاشة خاصة، وأن أغلبهم يتحملون مسؤولية إعالة أسرهم، كما أن عدم تعويض الأجراء عن عدد ساعات العمل، يجعلهم يشعرون بالاغتراب في مجال عملهم، خصوصا في ظل تهرب العديد من أرباب المقاولات من التصريح بهم في صندوق الوطني للضمان الاجتماعي، وهذه من بين أهم المشاكل التي يعاني منها أغلب الأجراء الذين يفضلون التزام الصمت خوفا من الطرد أو الفصل من العمل. بناء على ذلك، يمكن القول إن عدم الاستفادة العاملين من التعويض عن المخاطر المهنية أو حوادث الشغل مع ضعف الأجر، يؤدي إلى شعورهم بالاستياء والتذمر، ويكرس لديهم الإحساس باللاعدالة الاجتماعية.

ومن هذا المنطلق، يمكن القول إن تطور أي مقاولة مهما كان حجمها يعتمد بشكل أساسي على العنصر البشري المؤهل باعتباره فاعلا أساسيا في عملية الإنتاج. في هذا الإطار يقول السوسيولوجي "**عبد الغني زياني**" أن "المعدات والأجهزة مهما بلغ تطورها ستبقى غير مفيدة، إذا لم يتوفر العقل البشري الذي يديرها ويحركها. لذا كان من الضروري الحرص على توفير درجة عالية من الرضا الوظيفي لدى العاملين في المقاولة، لأن ذلك سيسهم في التزام العاملين بمقاولاتهم ووفائهم لتعهداتهم نحوها وارتباطهم بعملهم، كما أن الرضا الوظيفي يسهم في تحسين صحة العامل البدنية والنفسية ونوعية الحياة داخل بيئة العمل وخارجها".[360]

[360]– زياني عبد الغني، علم الاجتماع المقاولة بالمغرب، مرجع سابق، ص 105.

خلاصة تركيبية:

نهدف من خلال هذه الدراسة إلى الوقوف على مدى مواكبة قطاع التكوين المهني لحاجيات ومتطلبات المقاولات من الكفاءات المهنية، لاسيما وأن المملكة المغربية في الألفية الثالثة انخرطت في مجموعة من الأوراش التنموية الكبرى والقطاعات الواعدة التي تتطلب تكوين الرأسمال البشري، وتأهيله لمسايرة التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يعرفه عالم الاقتصاد والمقاولات، فمن المؤكد أن اختفاء بعض المهن الشائعة والمستهلكة التي لم تعد لها الجاذبية والقابلية للتشغيل، وظهور مهن حديثة ومتطورة مرتبطة بالذكاء الاصطناعي والرقمنة...، تطلب من التكوين المهني كقطاع استراتيجي وحيوي مهم، توفير الكفاءات المهنية لمواكبة النسيج الاقتصادي، على هذا الأساس، فإن التعرف على وضعية التكوين المهني في المغرب ومدى استجابته لانتظارات المجتمع من بين أهم الأولويات التي حاولت هذه الدراسة الإجابة عنها، من خلال تحليل خطابات لكل من أرباب المقاولات، الخريجين، ثم الأفراد المتدربين، بمعنى هل نظام التكوين المهني استجاب لحاجيات وانتظارات هؤلاء، أم أنه لا زال بحاجة إلى المزيد من الإصلاحات ؟

1. وضعية خريجي التكوين المهني وعلاقتهم بالتشغيل والاندماج:

يعد الهدف من هذا المحور بيان وضعية التكوين والتوجيه المهني بالمغرب وعلاقته بالتشغيل والاندماج؛ حيث كان من الضروري الوقوف على أهم مراحل التطور والإصلاح التي عرفها هذا القطاع، إذ ارتبط تحديدا في كل مرحلة بسياسات وحاجات معينة، تغيرت بتغير الأزمنة والعصور، فالتكوين المهني في الحقبة الكولونيالية، كان موجها بالأساس لخدمة المشروع الاستعماري، وتوفير يد عاملة للخدمة في المصانع والضيعات الفلاحية، ولقد تمت الإشارة إلى أن المستعمر في عهد "جورج هاردي" مدير التعليم العمومي آنذاك،

قام بإرساء أنواع وأنماط تعليمية على أساس طبقي وجغرافي وإثني، بهدف تحقيق الأهداف والمصالح الاقتصادية للمستعمر الفرنسي.

كما تطرقنا كذلك، إلى إبراز وضعية التكوين المهني بعد مرحلة الاستقلال، إذ توجهت الدولة المستقلة إلى تطوير هذا القطاع، لذلك اعتبر إصلاح 1984، منعطفا حاسما في تاريخ تطور التكوين المهني، الذي عرف أول عملية إصلاح مرتبطة بوزارة التشغيل، كما عرفت هذه المرحلة سن التشريعات القانونية، وترسيخ البنيات الإدارية من أجل النهوض بالاقتصاد الوطني، لكن مع بداية الألفية الثالثة، انصب اهتمام الدولة المغربية حول تطوير هذا القطاع، بهدف مواكبة الأوراش التنموية الكبرى ببلادنا كمخطط تسريع التنمية الصناعية، رؤية 2020 للسياحة، مخطط الطاقة، مخطط المغرب الأخضر، ومخطط المغرب الرقمي... بهدف تحقيق متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، والرفع من الإنتاجية، وتطوير اقتصاد المعرفة، كما تطرقنا كذلك إلى الهيكل التنظيمي المشرف على هذا القطاع، إذ اتضح أن تعدد الهياكل والقطاعات المشرفة عليه يؤثر سلبا في تبني سياسة منسجمة وناجعة فيما يخص توفير كفاءات مهنية متخصصة لمسايرة التطور التكنولوجي والتقدم العلمي السريع الذي يعرفه الاقتصاد والمقاولات.

من هذا المنطلق، شكلت العلاقة بين التكوين المهني وإشكالية إدماج الشباب في المقاولة محور اهتماماتنا، مما دفعنا إلى الانفتاح على مختلف الأبحاث التنظيرية والدراسات الميدانية التي تناولت مسألة التعليم وعلاقته باللامساواة التعليمية والاجتماعية، من خلال استكشاف طبيعة العوامل المؤثرة على اختيارات الأفراد، محاولة منا للتحقق من مدى مطابقتها للمعطيات المنبثقة من عينة البحث، معتمدين في ذلك على المقاربات النظرية التي قدمها بعض العلماء الذين ينتمون إلى سوسيولوجيا التربية أمثال "إميل دوركهايم"، "بارنسونز"، "بيير بورديو، "كلود باسيرون"، "بازل بيرنشتاين"، و "رايمون بودون"، ثم

هناك من ينتمي إلى سوسيولوجيا المقاولة من بينهم "بيكر"، "شولتز"، "ادم سميت"...كل ذلك بهدف فهم الموضوع الذي ندرسه.

2. دور المتغيرات في اختيار التكوين المهني:

من أجل معرفة مدى استجابة التكوين المهني لحاجيات وانتظارات المقاولات، تم جمع المعطيات والمعلومات من مراكز التكوين المهني بكل من فاس وصفرو، حيث قمنا بتوزيع استمارات موجهة إلى المتدربات و المتدربين الذين تتراوح أعمارهم بين 15- إلى 30 سنة، من مختلف التخصصات والشعب المسجلين بمؤسسات التكوين المهني، بالإضافة إلى ذلك، فقد تم الاعتماد على تقنية المقابلة مع المهنيين، حاولنا من خلالها معرفة طبيعة التصورات والمواقف التي يحملها أرباب المقاولات بخصوص مؤسسات التكوين المهني، من حيث المؤهلات والمهارات التي يتوفر عليها الخريجون، ومدى مواكبتها لحاجيات ومتطلبات المقاولة، سواء على مستوى التخصصات المهنية، وطرق التكوين، أو على مستوى التداريب التطبيقية، على اعتبار أن هذه الفئة لها دور أساسي في عملية إدماج الخريجين، وقد عمدنا كذلك، إلى إدراج تقنية المقابلة مع الخريجين المندمجين في سوق الشغل؛ حيث إن الهدف من ذلك، هو إبراز أهم الصعوبات والتحديات التي واجهها الأفراد بعد حصولهم على دبلوم التكوين المهني، من خلال إبراز المسار المهني الذي مر منه الشخص من أجل الحصول على فرصة عمل، ثم الآليات التي تم اعتمادها لمواجهة هذه التحديات بنجاح، كما تم الوقوف كذلك على مدى رضا الخريجين عن العمل الذي يزاولونه، وأثر ذلك في الرفع من مردوديتهم في العمل.

على هذا الأساس، فقد اعتمدنا في جمع المعطيات والبيانات، على أداة كمية متمثلة في تقنية الاستمارة، وذلك بتحويلها إلى متغيرات قابلة للمعالجة الإحصائية معتمدين في ذلك على الأساليب والتقنيات الإحصائية الخاصة ببرنامج Spss، بهدف اختبار الفرضيات للتأكد من مدى صدقها أو عدم صدقها، عبر المرور أولا من الإحصاء الوصفي مثل

التكرارات والنسب المئوية والرسومات البيانية، إلى دراسة العلاقات الارتباطية بين متغيرات هذا البحث؛ حيث تم الاعتماد على اختبار "كاي تربيع للاستقلالية و معامل الارتباط عند بيرسون" **(Corrélation de Pearson)** كما تم إجراء"**اختبار تورف**"(**TURF Analysis)** لحساب الاختيارات أو الاستجابات المتعددة والمتداخلة عند المبحوثين، حيث يعطى لكل مبحوث إمكانية التصريح بأكثر من جواب لتحديد طبيعة الخيارات التي تصدرت الترتيب.

لقد مكنتنا هذه التقنيات الإحصائية التي تم الاعتماد عليها من التوصل إلى نتائج مهمة، إذ اتضح لنا أن أغلب الأفراد الملتحقين بمراكز التكوين المهني، أخفقوا في متابعة الدراسة في التعليم العام، على اعتبار أن **(358)** مبحوثا من مجموع **(419)** قد سبق لهم أن كرروا في التعليم العمومي، وأن أغلب المتدربين من داخل هذا العدد، قد سبق لهم أن كرروا بالمؤسسات التعليمية العمومية إما في موسم دراسي واحد أو في موسمين أو أكثر، هذا ما جعلنا نقف عند الدور الذي يلعبه النجاح المدرسي والتفوق الدراسي في عملية اختيار الولوج إلى مراكز التكوين المهني، مستندين في ذلك على أبحاث بيير بورديو في أطروحته إعادة الإنتاج الذي أكد على أن هناك علاقة وثيقة بين الأصل الاجتماعي والنجاح المدرسي، بمعنى أن المتعلمين الذين ينحدرون من أسر ميسورة ورثوا رأسمالا ثقافيا ومعجما لغويا مهما، يمكنهم من تحقيق التفوق الدراسي، إذ تكون لديهم حظوظ أوفر للولوج إلى المدارس العليا والكليات ذات الاستقطاب المحدود، على عكس الأفراد المنتمين إلى أوساط اجتماعية فقيرة، فغالبا ما يخفقون في تحقيق النجاح المدرسي، لذلك ، فإن توجه الأفراد نحو التكوين المهني ارتبط بعامل التكرار، وليس وفق اختيار إرادي من قبل الأفراد، وهذا ما أكدته النتائج الميدانية على أن المتدرب يفضل إعادة السنة الدراسية على الأقل مرة واحدة، أو الفصل من المؤسسة التعليمية على الالتحاق بمراكز التكوين المهني. إن هذا التصور السلبي الراسخ في الوعي الجمعي للأفراد إزاء التكوين المهني، يعود

بالأساس إلى ضعف مواكبة الخريجين لتسهيل عملية إدماجهم في سوق الشغل، لأن ارتفاع البطالة في صفوف هؤلاء، يؤدي إلى الانتقاص من قيمة الدبلوم المهني المحصل عليه من هذه المراكز.

كما كشفت النتائج كذلك، عن ضعف ومحدودية دور مستشار التوجيه المهني في مساعدة الأفراد على اتخاذ القرار السليم، واختيار التخصص المناسب الذي يتماشى مع مشروعهم المهني، حيث تترك هذه العملية حسب رغبات وميول التلاميذ أو أسرهم وليس بناء على قدراتهم وكفاياتهم المكتسبة، وهذا ما يدفعنا إلى القول إنه على الرغم من المجهودات المبذولة لتطوير منظومة التوجيه، إلا أنه ومع ذلك، فإن الواقع كشف عن ضعف الخدمات التوجيهية التي من المفروض أن يقدمها مستشار التوجيه للأفراد لمساعداتهم على الاختيار المناسب، لأن أغلب الصعوبات المتعلقة بعدم الملائمة بين العرض والطلب يرجع جزء كبير منها، إلى عدم فعالية منظومة التوجيه المدرسي والمهني.

ولقد دلت نتائج اختبار "كاي تربيع" على أن هناك علاقة ارتباط بين متغير الجنس ومتغير التخصص، حيث تبين أن هناك تخصصات حظيت بجاذبية أكبر لدى الإناث كتخصص " الإدارة وتسيير المقاولات ، الخياطة وتصميم الأزياء، أما بالنسبة للتخصصات التي جذبت أفراد العينة الذكور وجدنا "ميكانيك السيارات" و"كهرباء البناء والصيانة"، وهي في الغالب تخصصات متجاوزة وشائعة أو أن عدد الخريجين فيها يتجاوز الطلب، في حين أن هناك تخصصات تغيب عن مراكز التكوين المهني على الأقل فيما يخص المراكز التي اشتغلنا عليها، أو تغيب عن أذهان المتدربين كتخصص الصناعة الغذائية، الفلاحة، الطاقات المتجددة...هذا من جهة؛ من جهة أخرى، هذا يكرس إلى حد ما التقسيم الاجتماعي التقليدي للأدوار، بمعنى أن بعض المهن تظل حكرا على الذكور دون الإناث، لأن المجتمع لا يقبل ببعض الأدوار المهنية للإناث أو العكس، وهذا التقسيم الاجتماعي هو نفسه مستدمج حتى لدى الفئة المعنية، على اعتبار أن الإناث يفضلن المهن المرتبطة بالإدارة والسياحة

والفندقة، ربما لارتباط عقلية المرأة بالأناقة والعمل النظيف، وربما يفكرن في أعمال يتفادين فيها التعرض للمخاطر أو التنمر، وغيرها من الأمور التي قد تحصل في مجالات مهنية معينة.

ومن بين النتائج المهمة التي توصلنا إليها، هو وجود علاقة ارتباط قوية بين المستوى السوسيو اقتصادي والتعليمي للآباء المتدربين، ودوافع اختيار التكوين المهني حيث تبين أن الأفراد المنحدرين من أسر فقيرة، وذات مستوى تعليمي ضعيف هم الذين شكلوا أغلبية المتدربين في إطار هذه المراكز، وعليه، فقد اتضح من خلال هذه الدراسة على أن أبناء الفئات الهشة أو الفقيرة، يختارون التكوين المهني لعدم وجود بدائل أخرى، وليس رغبة في إتقان التخصص واكتساب مهارات جديدة، وهذا يدل حسب فهمنا على أن المتدربين يرغبون فقط في الحصول على الدبلوم المهني، باعتباره وسيلة لتدارك الفشل ولنيل الاعتراف والتقدير الاجتماعي.

ونظرا لوجود علاقة ارتباط بين المتغير السوسيو اقتصادي للآباء ودوافع اختيار التكوين المهني، كان من الضروري الوقوف على طبيعة التصورات التي يحملها هؤلاء حول نوع الفئات الاجتماعية التي تلج مراكز التكوين المهني، ولقد دلت النتائج على أن أغلب المستجوبين، يرون أن أبناء الأسر الفقيرة هم الذين يتوجهون إلى التكوين المهني، إن هذا التصور النمطي السائد حول التكوين المهني، يعكس في الواقع حقيقة أن أبناء الأسر الفقيرة يقبلون على اختيار التكوين المهني لعدم وجود بديل آخر، يساعدهم على الحصول على عمل أو مهنة بسرعة، وهذا يدل بشكل واضح على مدى تأثير الأصول الاجتماعية للأفراد على اختياراتهم الدراسية والتكوينية.

أما فيما يتعلق بطبيعة التصورات التي يحملها المتدربون بخصوص إمكانية ولوجهم إلى سوق الشغل بعد التخرج وتحقيق المكانة الاجتماعية اللائقة، فقد جاءت إيجابية، ويمكن تفسير هذه النظرة التفاؤلية بخصوص التكوين المهني، بالاهتمام الذي حظي به هذا القطاع

في السنوات الأخيرة خصوصا بعد الخطاب الملكي في سنة 2018، بمناسبة الذكرى الخامسة والستين لثورة الملك والشعب، والذي أكد فيه جلالته على ضرورة إطلاق جيل جديد من المراكز لتأهيل وتكوين الأفراد من أجل الولوج إلى سوق الشغل، وهذا ما جعل الدولة تتوجه نحو إحداث مدن المهن والكفاءات في العديد من جهات المملكة، والتي على أساسها سيتم خلق فرص شغل أكبر للشباب.

ولتحديد مدى فعالية التكوينات التي يتلقاها افراد العينة بمراكز التكوين المهني ومدى اكتسابهم للدروس النظرية والتطبيقية، التي تساعدهم على إتقان التخصص أو المهنة مستقبلا، قمنا بإجراء اختبار كاي تربيع لمعرفة ما إذا كانت هناك علاقة ارتباط أم لا، فقد عبرت النتائج الميدانية على فعالية الدروس، والتكوينات النظرية التي تلقاها المتدربون في مراكز التكوين المهني، لكن بالمقابل كشفت الدراسة على عدم فعالية الدروس التطبيقية، إذ صرح أغلب أفراد العينة على عدم وجود ورشات عمل تطبيقية للدروس التي يتلقونها، إن طغيان الجانب النظري على الجانب التطبيقي، يؤدي إلى حدوث اختلال بين العرض والطلب، على اعتبار أن المقاولات ترغب في تشغيل أفراد تكوينهم مهني تطبيقي، لمواكبة احتياجاتهم وانتظاراتهم خصوصا في ظل التطور الحاصل على مستوى المهن.

ووفق هذا المنظور، أظهرت النتائج كذلك عدم فعالية التجهيزات التكنولوجية والمعدات المتواجدة بمراكز التكوين المهني، والتي لا تواكب التطور العلمي والتكنولوجي، الأمر الذي جعل المتدربات والمتدربين في حالة عدم رضا عن هذه الآلات، لأن نقص التجهيزات والآلات أو قدمها، يجعل الأفراد غير قادرين على تعلم التخصص، وإتقان المهنة مستقبلا، الأمر الذي ينتج عنه عدم الملاءمة بين خريجي التكوين المهني ومتطلبات المقاولة، وهذا ما سيؤدي إلى تكوين إنسان بدون عمل في المستقبل.

3. تصورات أرباب المقاولات لخريجي التكوين المهني:

إن إدراج تقنية المقابلة مع أرباب المقاولات، الهدف منه إبراز تصوراتهم ومواقفهم من خريجي مراكز التكوين المهني، من حيث المؤهلات والمهارات التي يجب أن يتوفر عليها الخريجون، ومدى مواكبتها لحاجيات ومتطلبات المقاولة، لهذا السبب استخدمنا تقنية المقابلة مع عشرة مقاولين. ومن بين أهم النتائج التي توصلنا إليها بهذا الخصوص:

استياء أغلب المهنيين أو أرباب المقاولات من تدني مستوى كفاءة خريجي مراكز التكوين المهني، بسبب طغيان الجانب النظري في تكوينهم أكثر من الجانب التطبيقي والعملي، حيث تبين عدم قدرة الخريجين على تشغيل الآلات والتجهيزات التكوينية. وهذا يدفعنا للقول على أن نقص التجهيزات والآلات التكوينية المتطورة بمراكز التكوين المهني ينعكس سلبا على تكوين الخريجين، كما أكدت لنا نتائج الاستمارة، فالمقاولة لا يمكنها تشغيل أفراد رأسمالهم الوحيد هو الجانب النظري، هذا يجعلنا نتساءل كيف يمكن مواكبة متطلبات النسيج الاقتصادي والانخراط في اقتصاد المعرفة في ظل تدني مستوى كفاءة الخريجين؟

في هذا السياق، كشفت النتائج حسب ما جاء في تصريحات المقاولين عن غياب التتبع ومراقبة المتدربين من طرف إدارة التكوين المهني أثناء فترة قيامهم بالتدرايب العملية داخل المقاولات، وهو ما جعل أغلب الأفراد يلجؤون إلى التحايل والغش عبر عقد اتفاق مع المهنيين، من أجل الحصول على توقيع الشهادة التي تثبت للإدارة أنهم قاموا بالتكوين دون الحضور الفعلي لهم، إذن كيف يمكن تطوير الكفايات والمهارات المهنية لدى الأفراد لتواكب متطلبات النسيج الاقتصادي في ظل تملص كل من مؤسسات التكوين المهني والمهنيين من القيام بواجباتهم؟ يبدو أن المسؤولية مشتركة بين التكوين المهني وأرباب المقاولات، على اعتبار أن التكوين المهني مسؤولا على تتبع حضور المتدربين لورشات

التكوين، وتكثيف الزيارات الميدانية المفاجئة للتأكد من حضورهم الفعلي في الورشة، كما أن أرباب المقاولات يتحملون جزءا من هذه المسؤولية عندما يوقعون على تقارير تؤكد حضور متدربين لم يحضروا بالفعل، وبالتالي أصبح من المفترض توفير مصنع يتضمن معدات وتجهيزات حديثة داخل هذه المراكز لاختبار قدراتهم وكفاياتهم وما اكتسبوه من معارف وكفايات، لأن ذلك سيتيح للشباب فرصا أكبر للاندماج في سوق الشغل.

أسفرت النتائج، أن أغلب المقاولات الصغرى ترغب في تشغيل مترشح يتوفر على الكفايات التقنية خصوصا في المهن التي تتطلب العمل اليدوي، لكن من جهة كشفت نتائج البحث على أن التطور الذي عرفته المهن صاحبته أيضا الحاجة إلى كفايات ومهارات أخرى تتعلق بالكفايات الحياتية، والكفايات اللغوية، على أساس أن الاعتماد على المهارات المهنية أو التقنية لم تعد كافية لإدماج الخريجين، لذلك فإن المطلوب من مؤسسات التكوين المهني بذل مجهودات كبيرة في هذا المجال، فتنوع الكفايات لدى الخريج أصبح ذا أهمية كبرى للرفع من أداء المقاولة وتحسين تنافسيتها الاقتصادية خاصة في ظل التطور التكنولوجي السريع الذي تعرفه المهن، وتوجه المملكة نحو التصنيع عبر الانفتاح على الدول الإفريقية والأوربية وجلب استثمارات مهمة، كل ذلك يتطلب العنصر البشري الكفء، إلا أن المشكل الأساسي الذي بينته الدراسة هو عدم إعطاء أهمية للجوانب المتعلقة بالمهارات الحياتية واللغوية في تكوين الأفراد، فغالبا ما يتم التركيز على الجوانب التقنية في التكوين، مما ينعكس سلبا على تكوينات الخريجين وعلى إدماجهم في المقاولة أو سوق الشغل.

بينت النتائج كذلك، أن معظم المقاولات الصغرى ليس لديها استعداد لاعتماد التكوين المهني المستمر، فهي ترفض فكرة تكوين الأجراء أثناء العمل، نظرا لإمكانياتها المادية جد المحدودة، وهذا يطرح مشكل نقص التمويل الذي تعاني منه أغلب المقاولات الصغرى، لذلك، فهي لا تقبل تشغيل أشخاص بمجرد حصولهم على الدبلوم ما لم تكن لديهم التجربة

المهنية، بمعنى ترغب في تشغيل إنسان جاهز للعمل يتوفر على تجارب مهنية متعددة، لأنها لا تستطيع الاستثمار في شخص لا يمكنها الاستفادة من مؤهلاته ومهاراته في المستقبل لأنه بالنسبة لها، سيكون مصدر استهلاك وضخ أموال بدون جدوى أو فائدة، وضياع المزيد من الوقت دون الحصول على مكاسب من وراء ذلك، فالمقاولة تشتغل بمنطق الربح.

4. صعوبات إدماج واندماج خريجي التكوين المهني:

من خلال المقابلات التي قمنا بها مع الخريجين المندمجين بخصوص الصعوبات التي واجهتهم أثناء عملية البحث عن الشغل ، تبين لنا أن (80%) من الشباب خريجي التكوين المهني واجهوا عدة عراقيل وتحديات فيما يخص مسألة إدماجهم في المقاولة، على اعتبار أن حصول الشخص على دبلوم التكوين المهني، لا يؤدي بالضرورة إلى حصوله مباشرة على فرصة عمل في المقاولة، وهذا يبين أن الدبلوم الذي كان من المفترض فيه أن يكون المفتاح لولوج المقاولة أو سوق الشغل، باعتباره رهانا تراهن عليه الدولة والأفراد لإدماج الخريجين بهدف حل مشكلة البطالة، إلا أنه في الوقت الحاضر فقد قيمته، إذ لم يعد يؤدي أية أدوار فيما يخص مسألة التشغيل و الإدماج، مادام أن أغلب الحاصلين عليه لا يجدون فرصة عمل في المقاولة حسب ما بينه البحث، وهذا يدفعنا للتساؤل هل المقاولة المغربية تعتمد على الكفاءة في تشغيل الخريجين أم يحكمها منطق آخر مرتبط بالعلاقات الاجتماعية والوساطة؟

لقد أظهرت نتائج البحث على أن الكفاءة المهنية المرتبطة بالحصول على الدبلوم ليس هو الأساس الذي تعتمده المقاولة في إدماج الخريجين، على اعتبار أن المقاولة المغربية أصبح يحكمها منطق العلاقات الاجتماعية والوساطة، فاستغلال الأفراد لعلاقات القرابة أو الصداقة في الحصول على العمل، هذا يكرس إلى حد ما الإحساس باللاعدالة الاجتماعية في صفوف الخريجين غير المندمجين هذا من جهة، ومن جهة أخرى، فإنه يبرز أن هناك

تداخل بين ما هو اقتصاد وغير اقتصاد، فإذا كان منطق الاقتصاد يفرض أن تحكمه الكفاءة المهنية للخريج، فإن الذي بينته الدراسة أنه حتى في مجال الاقتصاد لا زال منطق العلاقات الاجتماعية أو علاقة القرابة يوجه مسألة التشغيل والإدماج، الشيء الذي يبين أن المقاولة المغربية لا يمكنها التطور والاستمرار في ظل اعتمادها على العلاقات الاجتماعية أو القرابة، ومع ذلك لا يمكننا الجزم لأن دراستنا تبقى محدودة من حيث الزمان ومن حيث المكان. لكن إذا كان هذا ما يحكم منطق المقاولة المغربية في مناطق أخرى، فإنه سيشكل عرقلة أمام تطور الاقتصاد المغربي.

ولقد بينت نتائج الدراسة، أن أغلب الخريجين المندمجين غير راضين عن المهنة التي يزاولونها، والسبب في ذلك، يعود إلى ظروف العمل غير الملائمة التي لا تناسب مؤهلاتهم ولا طموحاتهم، فمعظم الخريجين يشتغلون في مهن لا تتلاءم مع تخصصاتهم، أي أن التكوين المهني لا زال يشتغل وفق مقاربة كمية وليس كيفية بمعنى أن عدم إشراك المهنيين في رصد حاجياتهم من التكوين، يؤدي إلى عدم الملائمة بين العرض والطلب، مما يجعل معظم الأفراد يمارسون مهنا بعيدة كل البعد عن مجال تخصصهم وتكويناتهم. كما أن عدم الرضا الذي أظهره لنا الخريجون المندمجون مرتبط كذلك بالأجر الزهيد، وعدم الاستفادة من خدمات الضمان الاجتماعي ومن الحوافز والترقيات الخ، مما يعني أن الاشتغال في ظل هذه الظروف سيؤثر على مردودية الفرد وأدائه في العمل هذا من جهة، من جهة ثانية، سيؤدي إلى تكريس التصورات السلبية التي تحط من قيمة التكوين المهني في المجتمع.

- **البيبليوغرافيا:**

الكتب بالعربية:

1. اشهبون زبيدة، **العوائق السوسيو ثقافية لولوج المرأة المغربية عالم المقاولة،** سوسيولوجيا التنظيمات: مقاربات جديدة، منشورات مختبر الدراسات النفسية والاجتماعية والثقافية الطبعة الأولى، فاس، 2021.
2. امعمري لحبيب، **الاجتماعي كمنتوج** الجزء الثاني، منشورات دار ما بعد الحداثة، الطبعة الأولى، فاس، المغرب.
3. امعمري لحبيب، **التغير الاجتماعي ورهانات العولمة،** منشورات دار ما بعد الحداثة، الطبعة الأولى، فاس، 2010.
4. امعمري لحبيب، **التنظيم في النظرية السوسيولوجية،** منشورات ما بعد الحداثة، الطبعة الأولى، فاس، 2009.
5. أنجرس موريس، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية،** ترجمة بوزيد الصحراوي، كمال بوشرف، سعيد سبعون، دار القصبة للنشر، الطبعة الثانية، الجزائر، 2004.
6. أوزي أحمد، **المعجم الموسوعي لعلوم التربية،** مطبعة النجاح الجديدة، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، المغرب، 2006.
7. بودون ريمون، ورينو فيول، **الطرائق في علم الاجتماع،** ترجمة مروان بطش، طريق المعرفة، الطبعة الأولى، بيروت، 2010.
8. الجابري محمد عابد، **أضواء على مشكل التعليم بالمغرب،** دار النشر المغربية، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 1973.

9. الجابري محمد عابد، **التعليم في المغرب العربي، دراسة تحليلية نقدية لسياسة التعليم في المغرب وتونس والجزائر**، دار النشر المغربية، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 1989.

10. حجازي عزت، **الشباب العربي ومشكلاته**"، عالم المعرفة، الطبعة الأولى، الكويت، 1985.

11. دبي فرونسوا، **المواقع والحظوظ، إعادة التفكير في التفاوتات الاجتماعية**، ترجمة كنزة القاسمي، إفريقيا الشرق، الطبعة الأولى، 2016.

12. الدريج محمد، "**هندسة التكوين الأساسي للمدرسين وتمهين التعليم**"، منشورات كراسات تربوية، الطبعة الأولى، 2020.

13. دوركهايم إميل، **التربية والمجتمع**، ترجمة علي أسعد وطفة، دار معد للطباعة والنشر، الطبعة الخامسة، دمشق، 1996.

14. الزعبي فايز، عبيدات محمد إبراهيم، **أساسيات الإدارة الحديثة**"، دار المستقبل للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 1997.

15. زياني عبد الغني، **علم الاجتماع المقاولة بالمغرب، مساهمة في دراسة بنيات التوظيف**، مقاربات للنشر والصناعات الثقافية، الطبعة الأولى، 2017.

16. سنهجي عبد العزيز، **المشروع الشخصي للمتعلم في ضوء الرؤية الإستراتيجية للإصلاح 2015-2030، من التصور إلى التنزيل الميداني**، شمس برينت، الطبعة الثالثة، سلا، المغرب، 2020.

17. سنهجي عبد العزيز، **منظومة الإعلام والمساعدة على التوجيه، الموقع والأدوار- البنيات والآليات- الأفاق والتحديات**"، مطبعة طوب بريس، الطبعة الأولى، الرباط، 2013.

18. السوالي محمد، **السياسات التربوية الأسس والتدبير**، ترجمة مصطفى محسن، الدار العربية للعلوم ناشرون، الطبعة الأولى، الرباط، 2012

19. عبد الهادي نبيل، **مقدمة في علم الاجتماع التربوي**، دار اليازودي، الطبعة الأولى، الأردن، 2009.

20. عبيدات دوقان، وآخرون، **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، دراسات وأبحاث علمية، الطبعة الأولى، 1984.

21. العلمي الخمار، **أسس التربية دراسات في قيم التربية والتربية على القيم**، الدار العالمية للكتاب، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 2002.

22. العلمي الخمار، **المجال والحجاب في سوسيولوجيا تأنيث التعليم في المغرب**، مطبعة إفريقيا الشرق، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 2005.

23. العلمي الخمار، **مستقبل التربية والثقافة في المغرب مدرسة الكفايات وكفايات المدرسة السياق والتحولات**، مطبعة النجاح الجديدة، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 2015.

24. غيدنز أنتوني، **علم الاجتماع**، ترجمة فايز الضياع، منشورات المنظمة العربية للترجمة، الطبعة الأولى، بيروت، لبنان، 2005.

25. فاوبار محمد، **سوسيولوجيا التعليم بالوسط القروي**، دار النجاح الجديدة، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، المغرب، 2001.

26. القنبعي عبد الكريم، **سوسيولوجيا التدبير المقاولاتي، مدخل إلى الأنساق والأسس**، مطبعة أنفو، الطبعة الأولى، فاس، 2016.

27. كابلوف تيودور، ترجمة نجاة عياش، **البحث السوسيولوجي**، دار الفكر الجديدة، الطبعة الثانية، بيروت، 1979.

28. كيشارد جون، ميشال هيتو، ترجمة اميجدي خالد، **التوجيه التربوي والمهني بين النظريات والتطبيق**، عالم الكتب الحديث، الطبعة الأولى، 2009.

29. مالكي امحمد، **الاندماج الاجتماعي وبناء مجتمع المواطنة في المغرب الكبير**، المؤتمر السنوي الثاني للعلوم الاجتماعية والإنسانية، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، **بيروت**، 2014.

30. المالكي عبد الرحمان، **الاندماج والإدماج مستويات الدلالة السوسيولوجية**، ضمن مؤلف: التكوين الجامعي والاندماج السوسيومهني، منشورات مركز الأبحاث والدراسات النفسية والاجتماعية، الطبعة الأولى، فاس، 2001.

31. محسن مصطفى، **الخطاب الإصلاحي التربوي**، المركز الثقافي العربي، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، 1999.

32. ناشيماز شافا فرانكفورت، دافيد ناشيماز، **طرائق البحث في العلوم الاجتماعية**، ترجمة ليلى الطويل، بترا للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، سوريا، دمشق، 2004.

33. الهراس المختار، **المناهج الكيفية في العلوم الاجتماعية**، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الطبعة الأولى، الرباط، 2002.

34. وطفة علي أسعد، **أصول التربية إضاءات نقدية معاصرة**"، جامعة الكويت، الطبعة الأولى، الكويت، 2011.

المجلات:

35. احرشاو الغالي، **المشروع الشخصي للتلميذ مقاربة سيكولوجية**، مجلة الطفولة العربية، العدد 42، الكويت، 2010.

36. أخشيشن أحمد، **واقع المدرسة المغربية وآفاقها**، مجلة المدرسة المغربية، العدد 1، 2009.

37. أكساب علي، **منطلقات إرساء منظور مندمج للتكوين والتأهيل المهنيين بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي**، دفاتر التربية والتكوين، العدد 12، المغرب، 2017.

38. امشنوك رشيد، **الشباب المغربي بين تحديات الاندماج ورهانات السياسات العمومية، الإستراتيجية الوطنية للشباب 2015-2030 نموذجا**، مجلة اتجاهات سياسية، العدد التاسع،2019، برلين، ألمانيا.

39. أودينة خالد، **مكانة التربية في سوسيولوجية دوركهايم، دراسة ابستمولوجية تحليلية**، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 26، 2018.

40. أوزي أحمد، **المدرسة والتكوين ومتطلبات بناء مجتمع المعرفة**، مجلة المدرسة المغربية، العدد المزدوج5/4، 2012.

41. اوعبو خالد، **المدرسة بين إرادة الديمقراطية وواقع إعادة الإنتاج**، المدرسة المغربية، العدد 8/7 ، الرباط. 2017.

42. باسكون بول، **ما الغاية من علم الاجتماع القروي**، مجلة بيت الحكمة، العدد 3 . 1986

43. برنية طروم علي، **الرضا الوظيفي مفهومه، عوامله، ونظرياته**، مجلة الأكاديمية الإنسانية والاجتماعية، العدد 6،2014.

44. بن صويلح ليليا، **نحو مقاربة سوسيولوجية للظاهرة المقاولاتية**، مجلة الباحث الاجتماعي، العدد 13، 2017.

45. بن غالية كنزه، وآخرون، **تحديات إنشاء مقاولة صغيرة ومتوسطة واليات دعمها**، مجلة المقاولاتية والتنمية المستدامة، المجلد 01، العدد01، 2019.

46. التجيتي عزيز، **نظام التكوين المهني بالمغرب، تشخيص للتجربة وتصور للأفق**، مجلة عالم التربية، العدد الخامس، الدار البيضاء، 1997.

47. جرو حميدة، **سياسة قطاع التكوين المهني بالجزائر في ربط مخرجاته بعالم الشغل ولاية بسكرة نموذجا من 2010 إلى 2015**، مجلة الباحث في العلوم الاجتماعية، العدد 35، الجزائر، 2018.

48. جنجار محمد الصغير، **المدرسة والمجتمع، تحليل لعلاقاتهما في ضوء نتائج المقارنات الدولية**، مجلة المدرسة المغربية، العدد 6، 2014،

49. حميدشة نبيل، **المقابلة في البحث الاجتماعي**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الثامن ، الجزائر، يونيو 2012.

50. خليفة عبد القادر فاطمة سالمي، **دور المؤسسة في إدماج الفرد في المجتمع**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 15، 2014.

51. الدريج محمد، **المدرسة والديمقراطية في سياق من التفاوت المجتمعي وتأثيراته السلبية**، المدرسة المغربية، العدد 8/7، المغرب، 2017.

52. سامعي توفيق، **الكفايات المهنية والتعليمية: المفهوم والأبعاد، مجلة العلوم الاجتماعية**، العدد 19، الجزائر، 2014.

53. الشمسي سالم محمد سعيد، **التدريب والتعليم التقني والمهني في اليمن**، دراسة سوسيولوجية تحليلية، جامعة الأندلس، العدد12، اليمن، 2017.

54. عثمان مرعي محفوظة، فائزة عبد الدائم جمعة، **مصطلحات في التعليم التقني والمهني**، منشورات مكتب التربية الدولي، العدد 127، اليونسكو، 2008.

55. العلمي الخمار، **الميرطقراطية واللامساواة العادلة**، مجلة المدرسة المغربية، عدد مزدوج 8/7، 2017.

56. فاوبار محمد، **سوسيولوجيا المعرفة الكولونيالية في التربية**، مجلة العمران للعلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 17، 2016.

57. كردمين وفاء، **الشباب والتنمية المفاهيم والإشكاليات**، مجلة جيل الدراسات السياسية والعلاقات الدولية، العدد 11، لبنان،2017.

58. لولي حسيبة، **الثقافة الرقمية في وسط الشباب**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 29، 2017.

59. مادي لحسن، **منظومة التربية والتكوين بالمغرب في أفق الجهوية الموسعة**، العدد السادس والستون، مجلة علوم التربية، 2016.

الأطروحات:

55. البكوري عبد الحق، **ملاءمة التكوين مع التشغيل وتأثيرها على تقنيات البحث عن الشغل**، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ظهر المهراز، فاس، 2008-2009.

56. بوعبيد رشيد، **العنف لدى الشباب المغربي وعلاقته بالتغير الاجتماعي**، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ظهر المهراز فاس، السنة الجامعية 2013/2014.

57. الجودي محمد علي، **نحو تطوير المقاولاتية من خلال التعليم المقاولاتي**، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التسيير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر 2015/2014.

58. سامعي توفيق، **مدى تحقيق مؤسسات التكوين المهني في مدينة سطيف للكفايات المهنية لدى خريجي القطاع المكون**، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص علوم التربية، جامعة فرحات عباس سطيف، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر، 2011/2010.

59. سربطعي مراد، **المقاربة الغربية للظاهرة التربوية دراسة نقدية لأبرز المداخل النظرية في علم الاجتماع التربية**، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم اجتماع التربية، الجزائر، 2018/2017.

60. السويحلي الهادي صالح داعوب، **التعليم والمسار المهني للأبناء من خلال دراسة المحددات الاجتماعية**، دراسة ميدانية بمدينة الزاوية، بحث لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع، جامعة محمد الخامس اكدال، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، 2011/2010.

61. الغرباوي عبد الجليل، **التعليم والتنمية، المقاولة الصناعية والتعليم المهني**، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه تحت إشراف حليم عبد الجليل، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ظهر المهراز، فاس، 2005/2004.

✓ **التقارير والمراسيم:**

60. المملكة المغربية، الميثاق الوطني للتربية والتكوين، **اللجنة الخاصة بالتربية والتكوين**، 2000.

61. المملكة المغربية، القانون التجاري.

62. المملكة المغربية، **القانون رقم 12.00 بشأن أحداث وتنظيم التدرج المهني**، 2000.

63. المملكة المغربية، **القانون رقم 13.00 المتعلق بالنظام الأساسي للتكوين المهني الخاص**، الصادر بالجريدة الرسمية عدد4798 بتاريخ 19ماي2000.

64. المملكة المغربية، اللجنة الخاصة بالنموذج التنموي، **النموذج التنموي الجديد**، أبريل2021.

65. المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، **الارتقاء بمهن التربية والتكوين والبحث والتدبير**، 2018.

66. المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، **التكوين المهني الأساس** مفاتيح من أجل إعادة البناء، 2019.

67. المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التقرير التحليلي حول **تطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين 2000-2013**، المكتسبات والمعيقات،2014.

68. المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، **تصور التكوين المهني**، 2015

69. المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، **حكامة منظومة التربية والتكوين بالمغرب**، التعليم العالي – التربية الوطنية- التكوين المهني، دار القلم العربي، الطبعة الأولى 2017 .

70. المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، **مدرسة العدالة الاجتماعية، مساهمة في التفكير حول النموذج التنموي**، 2018.

71. المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، **من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء، رؤية إستراتيجية للإصلاح 2015/ 2030**، 2015.

72. المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتربية والتكوين، **حكامة منظومة التربية والتكوين بالمغرب، تقييم تطبيق توصيات الميثاق الوطني للتربية والتكوين 2000-2013**، مارس 2015.

73. المملكة المغربية، المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي، **التقرير السنوي 2017**، الرباط، 2018.

74. المملكة المغربية، المجلس الاقتصادي والاجتماعي، **تشغيل الشباب**، إحالة ذاتية رقم 2011/2.

75. المملكة المغربية، **المذكرة الوزارية رقم 1989/192** بشأن مهام المستشارين في التوجيه التربوي.

76. المملكة المغربية، المندوبية السامية للتخطيط، **منوغرافية جهة فاس –مكناس**، دجنبر، 2020

77. المملكة المغربية، **تقرير حول أنشطة المجلس الأعلى للحسابات** برسم سنة 2015.

78. المملكة المغربية، **ظهير 13 غشت 1913**، المنظم لظهير قانون الالتزامات والعقود.

79. المملكة المغربية، **قانون الإطار رقم 51.17** المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، الصادر بتنفيذ الظهير الشريف رقم 1.19.113 الموافق ل 9 غشت 2019.

80. المملكة المغربية، **مقرر لوزير التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي**، الناطق الرسمي باسم الحكومة، رقم 013.21 الصادر بتاريخ 17 فبراير 2021، بشأن المصادقة على مسطرة التوجيه المدرسي والمهني.

81. المملكة المغربية، وزارة الأشغال العمومية والتكوين المهني وتكوين الأطر، مديرية التعليم المهني، **التكوين المهني بالمغرب**، نسخة الكترونية من المكتبة الوطنية.

82. المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، **التقرير التركيبي للبرنامج الاستعجالي**2009-2012.

83. المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، **قطاع التكوين المهني، مشروع نجاعة الأداء**، مشروع قانون المالية، 2019.

84. المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني، **المقاربة المرتكزة على الكفاءات إحدى رافعات الاستراتيجية الوطنية للتكوين المهني 2021**، أكتوبر 2015.24.

85. المملكة المغربية، وزارة التنمية الاجتماعية والتضامن والتكوين المهني، **الإطار القانوني بشأن إحداث وتنظيم التمرس المهني**، 1998

86. المملكة المغربية، وزارة الشباب والرياضة، **الاستراتيجية الوطنية المندمجة للشباب2015-2030**، 2014.

- **المواقع الالكترونية:**

87. بوخريص فوزي، **الاندماج الاجتماعي والديمقراطية نحو مقاربة سوسيولوجية**، مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث، على موقع الكتروني: www.mominoun.com

88. بولحيا مصطفى، **التوجيه التربوي وسوق التوافق الدراسي: أوضاع الراهن وانتظارات المستقبل**، المستقبل العربي، 2017، على الموقع الالكتروني: www.academia-arabia.com

89. الطوخي طه عبد الباقي، **نظرة على هرم ماسلو للحاجات الإنسانية**، الموقع الالكتروني: www.elazayem.com

90. لمدبر مروان، **المفهوم السوسيولوجي للمقاولة وثقافة المقاولة**، على موقع إلكتروني: http://www.elaph.com/Web/opininon/2011/11/694128.html

91. المندوبية السامية للتخطيط ، الموقع الالكتروني: www.ofppt.ma //http

. الكتب باللغة الفرنسية

92. Abric –Jean Claude, **Pratique sociale et représentations**, 5éme éd, PUF, Paris, 2003.

93. Boulahcen Ali, **Sociologie de l'éducation, le système éducatif en France et au Maroc Etude comparative**, Afrique orient, MAROC, Casablanca, 2002.

94. Boulahcen Ali, **sociologie de l'orientation étude des processus scolaire et professionnels en France et au Maroc**, édition Bouregreg, Rabat, Maroc, 2006.

95. Bourdieu Pierre, **la jeunesse n'est qu'un mot**, in question de sociologie, Edition de Minuit, Paris, 1984.

96. Charpentier jacky, Bernard collin, Edith scheurer, **De l'orientation au projet de l'élève**, Hachette, PARIS. 1993.

97. Cherkaoui Mohamed, **les paradoxes de la réussite scolaire, sociologie comparée des systèmes d'enseignement**, Presses Universitaires de Frances, 1979.

98. Crahay Marcel, G.Felouzis, **Ecole et classe sociales**, De Boeck, 2éme édition, Belgique, 2012.

99. Dubar Claude, **la formation professionnelle continue**, la découverte, 2004.

100. Dubet François et les autres, **les sociétés et leurs écoles**, édition seuil, 2010.

101. Durkheim Emile, **éducation et sociologie**, éd P.U.F, Col, Paris, 1973.

102. Duru –Bellat Marie, Agnès Van Zanten, **Sociologie de l'école**, 3 édition, Armand Colin, 2006.

103. Fayolle Alain, **Le métier de créateur d'entreprise**, Editions d'organisation, Paris, 2003.

104. Galland Olivier, **les jeunes**, la découverte, 7' ème édition, paris, 2009

105. Guichard Jean, Michel huteau, **orientation et insertion professionnelle**, Dunod, Paris, 2007.

106. Paugam Serge, **Concept clés gravitant autour de l'insertion social est professionnelle en sociologie, les mots de la sociologie**, presses universitaires de France, Paris.2010.

107. Petit larousse, illustré, 1991.

108. Pourdieu Pierre et J.C. Passeron, **Les héritiers, les étudiants et la culture**, Minuit, Paris, 1964.

109. Salmi Jalil, **La crise de l'enseignement et Reproduction social au Maroc**, Edition Magrébines, 1985.

110. Schmitt Christophe, Frank Janssen, et les autres, **Entrepreneuriat et économie**, 2éme édition, de Boeck supérieur, 2016.

111. Soyer Jacques, **Fonction formation**, 3éme édition, organisation, group eyrclles, Paris, 2003.

112. Stellinger Anna, Raphaël wintrebert,(dir) **les jeunesse face à leur avenir :**une enquête internationale, fondation pour l'innovation politique, Paris ,2008.

113. Zarifian Philippe, **Objectif compétence :pour une nouvelle logique**, édition liaison, Paris, 1999.

. . LES REVUES :

114. Allali Brahim, **vers une théorie de l'entrepreneuriat**, Cahier de recherche L'iscae n 17, Maroc.2001.

115. Bougroum Mohammed et les autres, **l'insertion des diplômés au Maroc trajectoires professionnelles et déterminants individuels**, Revue Région et développement, n° 15, 2002.

116. Bourdieu Pierre, **L'école Conservatrice, Les inégalités devant l'école et devant la culture**: in Revue française de sociologie, Vol.7, N°3, 1966.

117. Boutiller Sophie, Tiran André, **la théorie de l'entrepreneur, son évolution et sa contextualisation**, Revue innovations, n°50, 2016.

118. Duru- Bellat Marie, **les dilemmes d'une orientation juste**, in revue l'orientation scolaire et professionnelle, O.S.P, vol 41, N°1, 2012.

119. EL Adnani Mohamed Jalal, Eric Verdier, **Des modèles de formation professionnelle d'origine étrangère à l'épreuve des spécificités sociétales marocaines, une application au secteur de l'artisanat**, revue Critique économique, N° 23, hiver 2009.

120. Evou- Jean Pierre, **Formation continue et performance des entreprises, effet sur la productitivite des salaires et la compétitivité des établissements de micro finance au Cameroun**, Revue économie, Gestion et société, N° 17, décembre, 2018.

121. kamanzi Pierre Canisius, et les autres, **l'accès à un emploi permanent après l'obtention d'un diplôme d'études**

postsecondaires au canada, Revue des sciences de l'éducation de MCGill, vol 45, n°1, 2010.

122. Lescure Emmanuel, **Introduction de la seconde chance à la sécurisation des parcours professionnels**, Regard sociologique, n° 41/42 .2011.

123. Matouk Belattaf, Nacera Nasroun, **Entrepreneuriat et création d'entreprises, facteurs déterminant l'esprit d'entreprise**, cas de Béjia, management and science, N° 14, 2013.

124. Pfeuti Sandra, **Représentations sociales : quelque aspects Théoriques et méthodologique**, In : vous avez dit …Pédagogie, n° 42, Mai, 1996.

125. Recours Fanette, **les jeunes : De qui parle –t–on?** cahier de recherche, n° 292, Credoc, décembre, 2012.

126. René– Jean François, **la jeunesse en mutation, d'un temps social à un espace social précaire**, in revue sociologie et sociétés, volume 25, n° 1, 1993.

127. Sainsaulieu Renaud, **Stratégies d'entreprise et communauté sociales de production**, in Revue économique, Volume 39, n° 1, 1988.

128. Scott Davies, **les miracles de la foi: la transformation des courant critique en sociologie de l'éducation**, revue éducation et société, n° 5, 2000.

129. verdier Eric, Mircea vultur, **l'insertion professionnelle des jeunes un concept historique ambigu et sociétal**, Revue Jeunes et société, Revue jeunes et société, volume 1, N° 2, 2016.

. Les thèses:

130. Abir Ahmed, **Le lycée professionnel et son public, des élèves partagés entre formation professionnelle et formation scolaire**, thèse de doctorat en sociologie, Université de Nice Sophia Antipolis, France. 2014.

131. Ayachi Anouar, **la formation professionnelle, des immigrés en France, attentes, stratégie et enjeux.** Thèse de doctorat en science de l'éducation, université louis pasteur Strasbourg, 2008.

132. Djemai Lassoued, **Du développement des compétences clés en milieu professionnel au concept de compétence d'employabilité durable**, thèse du doctorat, spécialité science de l'éducation, Université Rouen Normandie.

133. Endamné Nguema Gilbert, **orientation scolaire au sortir de la classe de troisième de l'enseignement secondaire général public au Gabon**, thèse de doctorat en sociologie, Université des sciences et technologie de Lille, Gabon, 2003.

134. Trazie Sylvain Dje Bi, **la recherche d'adéquation entre formation et emploi: un problème dans la lutte contre le chômage à Abidjan**, thèse de doctorat en sociologie, université Félix Houphouët boigny de cocody, Abidjan, Cote d'ivoire, année académique 2013/2014.

Les sites web:

135. Benkerroum Mohamed, El Yacoubi Driss, **la formation professionnelle au Maroc, élément d'analyse des réformes et des**

résultats des cinquante années d'indépendance, Contribution au Rapport du cinquantenaire, Rabat, 2006. in http// www.albacharia.ma.

136. Elfilalli Ismail, **crise de l'orientation éducative au Maroc**, 2015. P 12. In http://www.academia.ed

137. Kimmel Alain, Olivier Reboul, **la philosophie de l'éducation**, in Revue internationale d'éducation de sèvres, (en ligne) 29 avril 2002, in: http://journals.openedition.org/ries/1820PDF .

138. la stratégie nationale de la formation professionnelle 2021, **formation pour tous et tout au longue de la vie**, IN http://abhattoo.net.ma

139. Slassi Mohamed, **la formation en milieu professionnel au Maroc**, https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2019-04/Work-based%20learning%20Morocco_FR.pdf.

140. Vultur Mircea, **l'insertion sociale et professionnelle des jeunes**, analyse du programme d'intervention de la république, institut national de la recherche scientifique, Centre Urbanisation, Culture et société, Québec, 2003. In www.obsjeunes.qc.ca/pdf/replique-pdf

Les rapports:

141. Agence Français de développement, document de travail n° 116, **formation et emploi au Maroc**, septembre 2011.

142. Conseil régionale de développement de l'Abitibi- Témiscaminque, **l'insertion sociale et l'intégration professionnelle des jeunes** en Abitibi Témiscaminque, Mai 1999.

143. Ministre de l'éducation national et de la formation professionnelle, département de la formation professionnelle, **Gestion de système marocaine des formations professionnelles**, Mars 2016.

المراجع بالإنجليزية:

. Book

142. Andy Field, Discovering Statistics Using SPSS, Third edition, Sage, 2009.

143. Thompson Steven, Sampling, Third edition, John Wiley and Sons, Inc, 2012.

. SCIENTIFIC JOURNALS:

144. Duncan Cramer and Dennis Howitt, **The Sage Dictionary of statistics, a practical resource for students** in the social sciences, journal of humanities and social science, vol 2,N 24, London, December 2012.

145. Iyere Alika Joseph, Stan Aibieyi, **Human capital: Definitions, Approaches and management dynamic**, Journal of business administration and education, Volume 5, 2014.

146. kwame Samuel, Ansah kissi Ernest, **technical and vocational educating and training in Ghana, a tool for skill acquisition and industrial development,** journal of education and practice, vol 4, n 16, 2013.

147. Marimuthu Maranand all, **human capital development and its impact on firm performance**: Evidence from developmental economics, journal of international social research, Vol 2, 2009.

148. Sapfo Mortaki, **the contribution of vocational education and training in the preservation and diffusion cultural heritage in Greece**, **international**, journal humanities and social science, vol 1, n 1, 2011.

- **The sites web:**

149. Marry Alexander, Andraw sharp, **human capital and productivity** in British Colombia Clsls research, report, 2011. On the site www.csls.ca/report/csls2011-10.pdf

الملاحـــق

جامعة سيدي محمد بن عبد الله بفاس
كلية الآداب و العلوم الإنسانية - ظهر المهراز
Faculté des Lettres et des Sciences Humaines - Dhar El Mahraz
UNIVERSITÉ SIDI MOHAMED BEN ABDELLAH DE FES

نموذج استمارة بحث ميداني لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع

الموضوع: التكوين المهني وإشكالية إدماج الشباب في المقاولة المغربية

- دراسة سوسيولوجية –

المرجو مساعدتنا على ملء هذه الاستمارة بكل صدق وأمانة...ونشكركم جزيلا على تعاونكم.

انجاز الطالبة الباحثة:

سهام الشويا

إشراف الأستاذ الدكاترة:

د:عبد السلام فراعي

د: الخمار العلمي

الموسم الجامعي: 2023/2022

المحور الأول: معطيات خاصة بالمبحوث:

1. الجنس: ذكر□ أنثى □

2. السن:من 15 إلى20 سنة □ من 20 إلى 25 سنة □ من 25 إلى 30 سنة □

3. الحالة الاجتماعية: عازب (ة) □- متزوج(ة)□- مطلق (ة) □- أرمل (ة) □

4.المستوى التعليمي للمتدرب: .....

5. مكان الإقامة: حضري□ - شبه حضري □- قروي□

6. هل سبق وكررت في التعليم العام؟ نعم -□ لا □

- في حالة الإجابة بنعم:

7.كم عدد سنوات التكرار؟.....

8.نوع التخصص الذي تتابع فيه التكوين؟.....

9. مدة التكوين:.....

10. ما هي مهنة الأب؟

فلاح -□ تاجر - □مياوم -□ جندي - □موظف - □حرفي - □مهن أخرى اذكرها.....

11.مهنة الأم: ربة بيت -□موظفة □-عاملة فلاحية □- مهن يدوية □- مهن أخرى اذكرها.....

12.المستوى الدراسي للآباء:

المستوى الدراسي للأب : غير متمدرس □- ابتدائي□- إعدادي□- ثانوي تأهيلي□

تعليم عالي□

المستوى الدراسي للأم: غير متمدرسة ☐- ابتدائي☐- إعدادي☐- ثانوي تأهيلي☐ -

تعليم عالي☐

المحور الثاني: التوجيه المهني

13.هل أنت راض عن اختيارك الولوج إلى التكوين المهني؟

راض جدا ☐- راض نسبيا☐- غير راض ☐- غير راض بتاتا ☐

14.هل أسرتك راضية عن اختيارك للتكوين المهني؟ نعم ☐ لا ☐

15. ما هي الدوافع التي أدت بك إلى اختيار التكوين المهني؟ .....

16 .في رأيك، هل يشكل التعليم المهني خيارا بالنسبة للتلاميذ الناجحين في دراستهم؟

نعم ☐- لا ☐

17.كيف تم اختيارك لهذا التخصص؟

- ✓ عن طريق مستشار التوجيه المهني ☐
- ✓ عن طريق الأسرة ☐
- ✓ عن طريق الأصدقاء ☐
- ✓ رغبتك الشخصية وميولاتك☐
- ✓ بناء على قدراتك وكفاياتك ☐

18.هل ساعدك مستشار التوجيه في اتخاذ القرار؟ نعم ☐ لا

19.هل أنت من اتخذ القرار النهائي؟ نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بلا هل: مستشار التوجيه المهني ☐ - الأسرة ☐ - الأصدقاء ☐

20.هل اختيارك يتناسب مع قدراتك الجسدية.؟ نعم ☐- لا ☐

المحور الثالث: التصورات الاجتماعية المتعلقة بالتكوين المهني

21. هل التكوين المهني يمكنك من دخول سوق الشغل سريعا؟ نعم ☐ لا ☐

22. في رأيك هل خريجي مراكز التكوين المهني يحصلون على فرص عمل أكثر من خريجي الجامعة؟ موافق تماما ☐ موافق ☐موافق نسبيا ☐غير موافق ☐غير موافق بتاتا ☐

23. في نظرك هل التحاق الشباب بالتكوين المهني يحقق لهم مستقبلا مهنيا مقبولا؟

نعم☐- لا ☐

24.هل ترى أن التكوين المهني يحقق لك المكانة الاجتماعية اللائقة؟

نعم ☐- لا ☐

25. في رأيك من يتوجه أكثر إلى التعليم المهني؟ التلميذ الذي ينحدر من أسرة فقيرة ☐ التلميذ الذي ينتمي إلى طبقة متوسطة ☐ التلميذ الذي ينحدر من أسرة غنية☐

المحور الخامس: التكوين المهني والمقاولة

26.هل التكوينات التي تتلقاها في مركز التكوين المهني تساعدك على تعلم التخصص؟

نعم ☐- لا☐

27.هل تجد صعوبة في فهم الدروس النظرية التي تتلقاها في مركز التكوين المهني؟

نعم ☐- لا ☐

28.هل التجهيزات والآلات المتواجدة في المركز تساعدك على تعلم المهنة؟

نعم ☐- لا ☐

29.هل ما تدرسه في مراكز التكوين المهني يتم تطبيقه في ورشات العمل؟

نعم ☐- لا ☐

30. في نظرك، ما هي التكوينات أو المهن التي تعرف إقبالا متزايدا من قبل المقاولات؟.....

31. ما الذي ترغب القيام به بعد حصولك على دبلوم التكوين المهني.....

.....

.....

جامعة سيدي محمد بن عبد الله بفاس
كلية الآداب و العلوم الإنسانية - ظهر المهراز
UNIVERSITÉ SIDI MOHAMED BEN ABDELLAH DE FES
Faculté des Lettres et des Sciences Humaines - Dhar El Mahraz

نموذج مقابلة بحث ميداني خاصة بأرباب المقاولات لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع

الموضوع: التكوين المهني وإشكالية إدماج الشباب في المقاولة المغربية

- دراسة سوسيولوجية -

المرجو مساعدتنا على ملء هذه المقابلة بكل صدق وأمانة... ونشكرهم جزيلا على تعاونكم

انجاز الطالبة الباحثة : سهام الشويا

إشراف الأستاذ الدكاترة:

د: عبد السلام فراعي

د: الخمار العلمي

الموسم الجامعي: 2023/2022

المحور الأول:

1- في نظركم هل يواكب التكوين المهني احتياجات و متطلبات المقاولة؟

- ✓ على مستوى المعرفي والعملي (التكوينات النظرية والتطبيقية)
- ✓ على مستوى طبيعة التخصصات.
- ✓ على مستوى الكفايات

المحور الثاني:

2- في نظركم ما هي المؤهلات التي يجب أن يتوفر عليها خريجو مراكز التكوين لإدماجهم في المقاولة؟

- ✓ على مستوى اللغات.
- ✓ على مستوى التكوينات (التكوينات النظرية والتطبيقية)
- ✓ على مستوى التخصصات
- ✓ التجارب المهنية.
- ✓ الكفايات

المحور الثالث:

3- هل ترى، أن التكوين المستمر له أهمية في تأهيل الأجراء بالمقاولة؟ هل تعمل مقاولتكم على تكوين هؤلاء؟(إذا لم يجب بنعم فلماذا؟)

معلومات حول المبحوث

- السن: .....
- الجنس: .....

المستوى الدراسي:.....

المهنة: .....

عدد سنوات الخبرة: .....

طبيعة المقاولة:.....

جامعة سيدي محمد بن عبد الله بفاس
UNIVERSITÉ SIDI MOHAMED BEN ABDELLAH DE FES
كلية الآداب و العلوم الإنسانية - ظهر المهراز
Faculté des Lettres et des Sciences Humaines - Dhar El Mahraz

نموذج مقابلة بحث ميداني خاصة بالخريجين لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع

الموضوع: التكوين المهني وإشكالية إدماج الشباب في المقاولة المغربية

- دراسة سوسيولوجية -

المرجو مساعدتنا على ملء هذه المقابلة بكل صدق وأمانة... ونشكرهم جزيلا على تعاونكم

انجاز الطالبة الباحثة: سهام الشويا

إشراف الأستاذ الدكاترة:

د: عبد السلام فراعي

د: الخمار العلمي

الموسم الجامعي: 2023/2022

المحور الأول:

ا- بعد حصولك على دبلوم التكوين المهني، هل حصلت على عمل مباشرة أم أنك وجدت صعوبات ؟

2- في حالة انك واجهت بعض الصعوبات ما هي؟.....

.....

المحور الثاني:

3 - هل أنت راض عن العمل الذي تزاوله؟ .....

- على مستوى الأجرة
- على مستوى ظروف العمل
- عدد الساعات العمل
- العلاقة مع رئيس العمل

معطيات عامة حول المبحوث

- الجنس: .....
- المستوى التعليمي: .....
- سنوات الخبرة: .....
- المهنة: .....