الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة سكيكدة 20 أوت 1955

كلّيّة العلوم الانسانية والاجتماعية. قسم علم النّفس

الرقم التّسلسلي: .....

السّلسلة: .....

التّصوّرات الاجتماعيّة للهويّة المهنيّة عند طلبة علم النّفس المقبلين على التّخرّج

– دراسة ميدانيّة بجامعة سكيكدة –

رسالة مقدّمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النّفس، تخصّص علم النّفس الاجتماعي

إعداد:
بوشرمة سامية

إشراف الأستاذة الدكتورة:
عبّود حياة

لجنة المناقشة:		
أ/د بومدين سليمان	جامعة سكيكدة 20 أوت 1955	رئيسا
أ/د عبود حياة	جامعة عبد الحميد مهري–قسنطينة 2–	مشرفة
أ/د نيني محمد نجيب	جامعة عبد الحميد مهري–قسنطينة 2–	مناقشا
د/ دهان أمال	جامعة باجي مختار–عنابة –	مناقشة
د/ بن زيان مليكة	جامعة سكيكدة 20 أوت 1955	مناقشة
د/ مدوري يمينة	جامعة سكيكدة 20 أوت 1955	مناقشة

السنة الجامعية 2018/2017

Le résumé :

L'identité est tout ce que peut construit l'être humain dans sa singularité et son Individualité ainsi que toutes les caractéristiques qui le définisse et le détermine.

Elle présente un processus harmonieux des contradictions et des contingents constructeurs de soi, de sa représentation et de son développement.

L'identité est active dès la naissance et ne cesse de se construire tout le long de notre vie. Sans la réduire en une dualité de (soi/autrui), elle doit être rendue à son contexte initial. Ce contexte porteur de normes, de valeurs, des conventions sociales et des relations les plus profondes et les plus ancrées tels que les relations avec la famille, la classe, le groupe de pairs ou le groupe professionnel. Celui-ci constitue la thématique primordiale de notre recherche où on a tenté de cerner le concept des constitutions identitaires professionnelles en cherchant auprès des représentations sociales de l'identité professionnelles chez les étudiants en psychologie en fin de formation étant donné que les représentations sociales contribuent à la constitution du système social de valeurs et conserve la notion de l'identité.

Le partage de la même langue, des mêmes idées et de croyances vont consolider et confirmer l'identité et l'affiliation sociale. Pour cela, notre objectif s'est focalisé sur les mécanismes individuels, personnels, sociaux des perceptions et des représentations de ces étudiants de leur identité professionnelle à travers leur processus de formation universitaire, étant donné que la formation et l'université forment les premiers espaces où on forge notre identité professionnelle.

A travers notre recherche nous essayeront de répondre aux questions suivantes :

Qui sont ces étudiants ? Comment perçoivent-ils le regard renvoyé par l'autre, qu'il soit de la famille, des pairs, ou d'autres espaces professionnels qui reçoivent le psychologue ? Quelle est la réalité de sa formation ? Quels sont ses modèles identificatoires professionnels ? Quels sont ses problèmes, ses conflits, ses défis ainsi que ses stratégies pour y faire face ?

Afin d'analyser les données collectés nous avons adopté pour deux méthodes : une qualitative et une autre quantitative, en plus de deux outils d'investigation : Le questionnaire et un outil d'association libre qui est l'évocation hiérarchisée.

Les résultats obtenus nous ont permis de constater que :

- L'étudiant en psychologie vit une situation conflictuelle très complexe et ambivalente entre ce qui est réellement et ce qu'il veut être, pourtant, le choix de cette discipline s'est fait dans le cadre d'un projet de soi et pour soi ce qui lui a permis d'assurer l'identité visée dans sa dimension individuelle personnelle.

- Les enseignements dispensés dans l'université algérienne ne sont pas adaptés à son contexte socioculturel, ce qui nuit à leurs perceptions et leurs représentations identitaires.

Les mots clés : Les représentations sociales - L'identité - L'identité professionnelle - L'étudiant de la psychologie - Le psychologue.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة سكيكدة 20 أوت 1955

كلّيّة العلوم الانسانية والاجتماعية. قسم علم النّفس

الرقم التّسلسلي: .....

السّلسلة: .....

التّصوّرات الاجتماعيّة للهويّة المهنيّة عند طلبة علم النّفس المقبلين على التّخرّج

– دراسة ميدانيّة بجامعة سكيكدة –

رسالة مقدّمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النّفس، تخصّص علم النّفس الاجتماعي

إعداد:
بوشرمة سامية

إشراف الأستاذة الدكتورة:
عبّود حياة

لجنة المناقشة:		
أ/د بومدين سليمان	جامعة سكيكدة 20 أوت 1955	رئيسا
أ/د عبود حياة	جامعة عبد الحميد مهري–قسنطينة 2–	مشرفة
أ/د نيني محمد نجيب	جامعة عبد الحميد مهري–قسنطينة 2–	مناقشا
د/ دهان أمال	جامعة باجي مختار–عنابة –	مناقشة
د/ بن زيان مليكة	جامعة سكيكدة 20 أوت 1955	مناقشة
د/ مدوري يمينة	جامعة سكيكدة 20 أوت 1955	مناقشة

السنة الجامعية 2018/2017

إهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى:

أعز ما أملك:

أبي الذي تفانى في وقوفه بجانبي،

وأمي التي وُفّقت بفضل دعواتها لي.

عائلتي صغيرا وكبيرا.

جميع أصدقائي وزملائي.

وأخص بالشكر الخاص جدا لصديقتي سهام بوغنداسة، لا أنسى

وقوفها الكبير بجانبي،

بلدي الحبيب الجزائر.

ساميـــــــــــة

مقدّمـــــة

تعمل التصوّرات الاجتماعيّة على إعطاء هويّة شخصيّة واجتماعيّة تتوافق والنّظام القيمي للمجتمع كما تساهم التصوّرات الاجتماعيّة في الحفاظ على هذه الهويّة، إذ يعتبر الاشتراك في الأفكار واللّغة والمعتقد هو تدعيم للرّابط والانتماء الاجتماعي، وتأكيدا للهويّة.

لذا هي فردية وجماعية تترجم في نفس الوقت التفرّد والانتماء، أين يستمّد كل واحد ميزته الخاصّة، فالهويّة هي معطى فوري للوعي) أنا/أنا)، وهي تعكس لحظة تفكير ووقفة مع الذّات للبحث عمن نكون (من /أكون)، هي البحث عن حقيقة، انسجام داخلي وكمال في الوجود، هي ما يمكن أن أكون وما أريد أن أكون

إنّ الشعور بالهوية هو حصيلة مجموعة من السيرورات المتصلة والمتداخلة بشدّة، إذ تجمع عناصر متضادة ومتعارضة، في نفس الوقت هي حالة وحركة مكتسب ومشروع، حقيقية وافتراضية، ذاتية وموضوعية.

تخلص الهوية الاجتماعية عمومًا إلى تقدير الذات، لكن من الممكن أن يؤدي الشعور بالألم وعدم الارتياح إلى تكوّن هوية سلبية، يحاول الإنسان حينها ترميم هذه الهوية المهدّدة عديمة القيمة، بتبنّي استراتيجيات معيّنة قد تكون فردية أو جماعية، مع هذا يميل كل فرد نحو هوية اجتماعية إيجابية، وفق حجج معيارية وثقافية، لتبقى هذه الاستراتيجيات ترتكز على أنظمة، معتقدات، وتصوّرات اجتماعية مرتبطة بعلاقات كل فرد بالجماعات، التي ترتبط بدورها بطريقة هيكلة المجتمع أين يستطيع أن يحصل الإنسان على شتى أنواع المعتقدات الذاتية وبناء تصورّاته الاجتماعية.

في هذا السياق جاء اختيارنا لموضوع التصوّرات الاجتماعية للهوية المهنية لطلبة علم النفس المقبلين على التخرّج وكانت جامعة سكيكدة أنموذجا لهذه الدّراسة، وجاء اختيارنا لموضوع الهوية المهنية نابع من الأهمية التي تلعبها هذه الأخيرة في سيرورة بناء وتشكل الهوية، أمّا عن اختيارنا لفئة طلبة علم النفس، فجاء من خلال معايشتنا لواقع هذا التخصصّ كتكوين أكاديمي ومن خلال معايشتا للواقع الممارساتي لهاته المهنة، إذ عملنا لعدّة سنوات في مستشفى الأمراض العقلية لولاية قسنطينة، ثم أساتذة في علم النفس الإكلينيكي، وقبل كل هذا طالبة في تخصّص علم النفس.

إنّ هذه المعايشة سمحت بأن أكون جزءًا من هذا التخصّص وأتقاسم مع هذه الفئة جلّ التصوّرات التي تحملها عن علم النّفس وعن الممارسة النفسية وحتى عن التدريس والتأطير، بكلّ ما يحمله هذا الأمر من سلبيات وإيجابيات أي كوننا موضوع وذات في نفس الوقت(sujet et objet) ، مع هذا حاولت قدر المستطاع تبني الحيادية والموضوعية التي يتطلّبها أي بحث علمي.

على هذا النحو لم يكن اختيارنا لهذا الموضوع وليد صدفة أو بحث عن موضوع طريف، بل الأمر يشبه رحلة استكشاف للذات الإنسانية والشعور بالوجود والهوّية، وما اهتمامنا بموضوع الهوية بالمهنية إلاّ ذلك الجانب الذي يسمّيه (دفيد ونيكوت) (David wincott) (1978) التعرّف و نضج الشعور بالهوية في بعدها الجماعي.

الهوية ليست ظاهرة ثابتة، بل هي سيرورة معقدّة للنّشاطات المتغيّرة المتواصلة، هذا ما يجعلها نسق منظم للإدراكات والتصوّرات تتشكل تدريجيًا عبر مجموعة من الدّلالات التي تنتج عن الجتمعة (socialisation)، التي تضع دائمًا الفرد في علاقة مع الآخر، لهذا لا توجد هوية بل مجموعة من الهويات، ولا يوجد تعريف للهوية بل مجموعة من التعريفات،

تحدّد هذا المفهوم بمجموعة من العناصر نذكر منها التقمصّ وهو إدراك التشابه بين الذات والآخر، لهذا و في عملية وعي بذاتي أدركت ذلك التشابه بيني وبين طلبتي خاصة المقبلين على التخرّج وبأننا يمكن أن نتقاسم نفس الظروف التي دفعتنا إلى اختيار تخصصّ علم النفس،وقد تكون في إطار ذلك المشروع من أجل ذات ومن أجل الآخر.

أعزو ميلي وحبي لعلم النفس، إلى تلك القراءات الأدبية في المرحلة الثانوية التي أتاحت لي الفرصة بالتعرّف أكثر على هذا الكائن البشري في أبعاده المختلفة، خاصة النفسية والجسدية، حينها فقط تخطيت ألم الجسد وتحسّست آلاما روحية، نفسية يمكن أن تؤدي بالإنسان إلى الهلاك، من خلال هذه المعارف البسيطة اخترت تخصصّ علم النفس لأدرك بعدها بأهمية الدّور الاجتماعي الذي يقوم به الأخصائي النفساني في احتواء آلام الآخر، وعلاجه من كل العلل النفسية التي قد تصيبه، ولن يستطيع هذا الأخصائي النفساني تأدية كل أدواره إلاّ عبر تحقيق الغايات النهائية للهوية المهنية والتي تعني حسب المنظور التّفاعلي الرّمزي البحث عن العرفان الاندماج و التقدير (la reconnaissance, l'insertion et la valorisation) إنّها حصيلة التفاعل بين الهويات الحقيقية من أجل الذات والهويات المؤسساتية الافتراضية، بمعنى آخر هي التقاء ذلك المشروع المهني من أجل الذات الذي يضعه ويتصوّره الفرد، وتلك النماذج الهويوية التي تفرضها المؤسسات فتتكوّن الهوّيات داخل هذا الفضاء من العلاقات الداخلية الشخصية والعلاقات الاجتماعية– المهنيّة، وبالنسبة للتّكوين الأكاديمي المهني الممارساتي لعلم النّفس، فيبقى الأمر حديثًا نسبيًا في الجزائر ما إذا قورن بمهن وتخصّصات أخرى كالطّب مثلاً، رغم أنّ هذا التخصصّ بدأ يفرض نفسه مؤخرًا، سواء على مستوى التّكوين، أو الممارسة، فتعدّدت مجالات نشاطاته ووظائفه وأصبحت زيارة الأخصّائي النّفساني شيئًا مألوفًا عند فئة من أفراد المجتمع الجزائري، والذي كان يعدّ من الطّابوهات في السنوات الماضية والجدلية القائمة

حاليًا هو عن كفاءة ونجاعة علم النفس عمومًا في التكفّل بكلّ المشاكل والاضطرابات التي تصيب المجتمع الجزائري جرّاء أحداث كثيرة عالمية ومحلية، في خضّم جملة من التغيّرات التي يعيشها المجتمع، من أزمات اقتصادية، سياسية، وأخلاقية معيارية أدّت إلى ظهور اضطرابات نفسيّة وسلوكيّة كثيرة.

ولقد استشعرت هذا من خلال سنين ممارستي في مصلحة الطب العقل للأطفال (pédopsychiatrie) وعدم استطاعتي وزملائي في المهنة توفيّة الطّلب المتزايد يوميًّا، وبشكل مستمر على المعاينة النّفسيّة، واصطدامنا بواقع صعب يتطلّب بذل جهود كبيرة على المستويّين الكمّي والكّيفي، نحن اللّذين تلقّينا تكوينا عامًّا في علم النّفس الإكلينيكي، وجدنا أنفسنا أمام حتميّة تأدية مهامّنا التّشخيصيّة والعلاجيّة ومجبرين على إعادة رسكلة مكتسباتنا العلميّة ورفع التحدّي وحدنا، كلّ بصفة شخصيّة وذاتيّة في ظلّ إحساسنا بالتّهميش مؤسّساتيّا، وعدم تمتّعنا بفرص التّكوين المستمّر الذي تتمّتع به اختصاصات أخرى داخل البرامج التطويريّة لسياسة المستشفيات في الجزائر، فرغم نقص الإمكانات ووضعيّة الإقصاء، سمحت لنا الفرصة بتقدير تخصّص علم النّفس وما مدى احتياج المجتمع الجزائري لتخصصّاته وتطبيقاته فكانت الاضطرابات النفسيّة الطّفليّة متنوّعة وثقيلة.

فهناك الأطفال اللّذين يعانون من التسرّب المدرسي بسبب تشخيصات خاطئة من طرف المدرسة والأولياء على حدّ سواء، ولا يفرّقون بين التخلّف الذّهني وعسر القراءة والحساب الأمر الذي يؤدّي إلى فشل دراسي، ومن ثم يهّمش هؤلاء الأطفال ليجدوا أنفسهم بعدها في الشارع دون كشف وتكفّل حقيقي لحالاتهم وصولاً إلى الاضطرابات الخطيرة والتي تشكّل عبئا على الأولياء والأطفال أنفسهم، مثل التوحّد والذهانات الطّفلية والتخلّفات العقليّة العميقة.

فأمام هذه الوضعيّات المهنيّة الحقيقيّة للممارسة النّفسيّة، أدركت بأنّ الأخصّائي النّفساني مازال يعيش أزمة هويّة مردّها إلى خلّل في الأنماط والنّماذج التّكوينيّة المقدّمة في جامعاتنا، لهذا يبقي هذا البحث محاولة لتقصّي تصوّرات الهويّة المهنيّة عند طلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج، محدّداتها، أبعادها وكيفيّة إنبنائها في إطار ما يسمى بعمليّة بناء وتفكيك الهويّات، ولا يتسنّى ذلك إلاّ بالبحث في الكيفيّة التي يحدّدون ويعرّفون بها أنفسهم، وممارساتهم، وما هي تقمّصاتهم المهنيّة الفرديّة والجماعيّة، والعوامل التي تساعدهم على تكوين هويّة مهنيّة حقيقيّة، يستطيعون من خلالها أن يقوموا بكل التّسويّات التي تساعدهم على حلّ صراعاتهم اللاّشعورية والشّعوريّة، لأنّ الضّغوطات والتناقضات وكلّ الصّراعات التي يعيشها الطّلبة أثناء تكوينهم تنعكس سلبًا على مردودهم، تضلّل إدراكاتهم وعلاقتهم بهويّتهم، تدفعهم نحو الإحباط، الانسحاب،والإقصاء، خاصّة وأنّ الصّورة الايجابيّة التي يعكسها المجتمع الجزائري عن مهنة الأخصّائي النّفساني متضاربة ولا تترجم ما هو كائن وما يجب أن يكون عليه، فالكلّ يظنّ بأنّه المختصّ في السّلوك البشري (باتريك كوهين) (Patrik Cohine)(2003)، الشّخص الصّالح السّعيد والمتوازن، يملك قوى خارقة، وبنظرة واحدة يفهم النّاس ويحلّل شخصيّاتهم غير واعين بأنّه مهنيّ، تكويناته علميّة، وممارساته مبنيّة على خلفيّات علميّة محدّدة ومقنّنة.

فمنهم هؤلاء الطّلبة حقيقة؟ كيف يحدّدون أنفسهم؟ ما هي دوافعهم في اختيار تخصصّهم؟ ما هي حوافزهم في ذلك؟ هل هو اختيار في اطارمشروع مهني من أجل الذّات أو من أجل الآخر؟ ما هي مشاكلهم أثناء تكوينهم وخارجه؟ وما هي مصادر تقمّصاتهم المرجعيّة؟ كيف يعيشون علاقتهم بأساتذتهم ومؤطّريهم كمشروع تكويني على الآخر؟

لهذا يندرج بحثنا تحت إطار علم النّفس الاجتماعي للمهن، ولإنجاز هذا البحث تمّ تقسيم هذه الدراسة إلى خمسة فصول، الفصل الأول تضمّن الجانب التصوّري للدّراسة،

عرضنا من خلاله إشكالية البحث والتّساؤل المركزي والأسئلة الفرعية المنبثقة عنه، وحاولنا الإجابة عنها بوضع فرضية عامّة وخمس فرضيّات جزئيّة، إضافة إلى تحديد المصطلحات المتداولة في البحث، أما الفصّل الثّاني فيحتوي على أهم المقاربات النّظرية والمفاهيميّة لموضوع التصوّرات الاجتماعية، والفصل الثالث شمل مفهوم الهويّة عمومًا وبصفة خاصّة أبعاد ومحدّدات الهويّة المهنيّة، جاء الفصل الرابع للحديث عن الأخصّائي النّفساني، مهامّه، أدوراه، حقول وميادين نشاطاته في الجزائر عبر محاولة للتّعريف بطالب علم النّفس وطرق ومناهج تكوينه، والفصل الأخير هو الفصل الخامس، خصصناه إلى الجانب الإمبريقي للبحث، قمنا بالتّعريف بالمنهج المستخدم ودواعي اختياره حيث تَمثّل في الاستمارة كطريقة كميّة، وطريقة الاستحضار التّسلسلي كطريقة خاصّة بدراسة موضوع التصوّرات، وهي طريقة تعتمد على التّداعي الحرّ، ثمّ وصف عيّنة البحث،شروطها، وكيفيّة الحصول عليها، وأماكن تواجدها، ثم انتقلنا إلى عرض الدّراسة الاستطلاعية، عينتها كيفية تطبيقها ومناقشة نتائجها، بعدها عرضنا النّتائج المحصَّل عليها ومناقشتها على ضوء المقاربات التّفاعلية الرّمزية لـ (كلود دوبار) (Claude Dubar) والثّقافية لـــ (رونلت سانسوليو) (Raunalt Sainsaulieu) ، هما المقاربتين الأنجع في تطويق وتفسير ظاهرة الهويّة.

كما حاولنا توظيف كل الدّراسات السّابقة التي استخدمناها في بحثنا لتقاربها وموضوع التصوّرات الهويويّة.

أنهينا هذه الدّراسة بخاتمة التي لخصّنا فيها أهم النتائج المحصّل عليها مع بعض الاقتراحات التي نأمل من ورائها المساهمة في تحسين الوضعية التكوينية والممارساتية للأخصّائي النّفساني في الجزائر.

ثم عرض مختلف المراجع باللّغتين الفرنسيّة والعربيّة مع تلخيص بالفرنسيّة والإنجليزيّة.

الفصل الأوّل: الإطار التصوّري والمفاهيمي

1- الإشكاليـــــة

2- تحديد المصطلحات

- التصوّر الاجتماعي

- التّعريف الإجرائي

- الهويّة المهنيّة

- التّعريف الإجرائي

- تعريف الأخصّائي النّفسي

- التّعريف الإجرائي

3- الدّراسات الســـــــابقة

3-1 دراسة حول (تصوّر الهويّة المهنيّة لطالب التّمريض متعدّد الخدمات في نهاية التّكوين)

3-1-1 إشكاليّة البحث

- هويّة مُعطاة (identité attribuée)

- هوية مؤسّساتيّة (identité instituée)

- هوية مُؤكَّدة (identité affirmée)

3-1-2 مناقشة وتحليل النّتائج التي تحصّلَتْ عليها

- دور المؤطِّرين في بناء الهويّة المهنيّة؟

- دور الأساتذة المكوِّنين في بناء الهويّة المهنيّة؟

- الهويّة المهنيّة حسب الأساتذة والمؤطِّرين

- دور التّكوين في تطوّر الهويّة المهنيّة

- صورة الذات

- تأثير المنظّمات المهنيّة والجتمعة

- **الهويّة المهنيّة من خلال الطّلبة**
- **حدود هذه الدراسة** (Les limites de l'etude)
- **نقاط قوّة البحث** (Les forces de l'étude)
- **بالنّسبة للطّالب**
- **بالنّسبة للمكوّنين والمؤطِّرين**
- **بالنّسبة للتّكوين**
- **بالنّسبة لمهنة التّمريض في المغرب**
- **الاقتراحات**
- **ما يجب فعله لمساعدة الطّالب في بناء هويّته المهنيّة**
- **مساهمة الأساتذة/المؤطِّرين والهيئات المهنيّة في بناء الهويّة المهنيّة للطّالب**
- **خلاصة الدّراسة**

3-2 ملخّص دراسة (بول ديفارج) (Paul Des farges)

3-2-1 الاطار المنهجيّ

- **دور العائلة؟**
- **دور الدّين؟**

3-2-2 خلاصة البحث

3-3 مقال حول الجامعة وتكوين الأخصائي الإكلينيكي

3-3-1 التّكوين الجامعي (Les Formation Universitaire)

3-3-2 التكوين الجامعي الإضافي (Formations Universitaires Complémentaires)

- **خلاصة الفصل.**

1-الإشكاليـــــة

يعد مجال البحث في مفهوم الهويّة، قديما جدّا، فقد بدأ مع المقاربات الفلسفيّة حول المعرفة، بصفة عامّة وحول معرفة الذّات بصفة خاصّة، والمقولة الشّهيرة لسقراط (إعرف نفسك بنفسك)، والأسئلة الوجوديّة لأفلاطون التي توارثتها الفلسفة عبر تطوّرها ومسارها التّاريخي، مرورا بما طرحه مونتاني (Montaigne) حول الشّكّ «من أكون que suis-je »، إنّي أشكّ في نفسي أنا الذي يشكّ (je doute même de moi qui doute) Les essais livre II 1595.

وصولا إلى مفهوم الإدراك لديكارت الذي يضع العقل المدرِك في قلب الحقيقة، أمّا (ايمانويل كانط) (Emanuel Kant) فيؤسّس لفلسفة الفرد التي تقترح وجود ما يسمّى بالفرد المستقلّ الذي يمتلك المعرفة، يكوّن ويتكوّن (forme, et est formé)، أمّا (هيقل) (Hegel)، فيقترح نموذجا يعرّف الطّابع الاجتماعي للهويّة، باعتبارها حصيلة لمعرفة متبادَلة، أين تصبح معرفة الأنا ممكنة إلاّ عن طريق هويّة الآخر، هذا الآخر الذي يعرّفني، وهذه المعرفة في حدّ ذاتها على علاقة وطيدة بمعرفتي لنفسي.

في حين لم يأخذ مفهوم الهويّة الطّابع والبعد الاجتماعي إلاّ مع علم النّفس كتخصّص قائم بذاته، ولقد أُهمِل وأُقصِي من طرف المدرسة السّلوكيّة لكنّه تطوّر مع تطوّر مفاهيم الذّات الاجتماعيّة، من جهة وعلم الاجتماع من جهة أخرى، أمّا بالنّسبة لعلم النّفس الاجتماعي برزت عدّة تيّارات أَولت اهتماما كبيرا بدراسة الهويّة، تمثّلت في دراسة الإدراك الاجتماعي، النّمط الاجتماعي، وعلم الاجتماع اليومي.

أمّا تطوّر علم النّفس الاجتماعي في أوروبا سهّل عمليّة نضوج إبستيمولوجيّة ونظريّة لتطوّرات الهويّة الاجتماعيّة، في إطار العلاقات داخل الجماعة، والاهتمام بكلّ العوامل الاجتماعيّة الهيكليّة لهذا المفهوم، وصار بذلك من ميزات علم النّفس الاجتماعي الأوروبي.

إنّ مفهوم الذّات بصفتها وحدة أساسيّة في تشكُّل وبناء الهويّات فقد تبلور في شمال القارّة الأمريكيّة، إذ قدّم هذا المفهوم كموضوع لعلم النّفس، والّذي درس الذّات على أنّها ظاهرة نفسيّة واجتماعيّة.

أولى الدّراسات الإمبريقيّة جاءت مع (ويليام جيمس) (William James) في كتابه مبادئ علم النّفس (les principes de psychologie) (1890)، أوضح فيه بأنّ الذّات هي موضوع لعلم النّفس الحديث، وهي ليست معطى كلّي وجوهري في مبدأ الإدراك ولكّنها «تيّار من الأفكار» نتاج علاقة مع الآخر.

على هذا النّحو فإنّ مفهوم الهويّة تطوّر مع مفهوم الذّات والذّات الاجتماعيّة إذ عكف منذ حوالي النّصف قرن كثير من الباحثين بمجالاتهم المختلفة على تحديد وتعريف هذا المفهوم.

عندما نتحدث عن الهويّة بصفة عامّة من دون أي تدقيق في خصائصها أيًّا كانت فرديّة, جماعيّة، أو مؤسساتيّة، فإننّا نشير إلى الفاعل الاجتماعي (l'acteur social)، إذ يمكن أن يمثِّل أيضا فردا أو جماعة (individu, ou collectivité)، وعليه فإنّنا نتموضع بصفة حتميّة داخل المرجعيّة العلميّة للعلوم الإنسانيّة مستبعدين بذلك العلوم الطبيعيّة والفيزيائيّة، هذا ما يؤكّد بأنّ الفاعلين الاجتماعيّين لهم خصائصهم التي تميّزهم عن المواضيع المتناولَة في العلوم الدّقيقة، كالوجدانيات والانفعالات، النّاتجة عن إحساس مُعاش للفاعل الاجتماعي وتفاعله في وضعيّة معيّنة، إدراكه لنفسه ولكلّ ما يدور حوله عن طريق التّفكير المنطقي، تميُّزِه أيضا بانشغالاته الوجوديّة، بما تحمله من مفاهيم حول المشاريع الحياتيّة، الإسقاطات و الرّؤى المستقبليّة، إنّها ترجمة لميزة تخصّ الإنسان وهي الإرادة.

لهذا تناولت العلوم الإنسانيّة مفهوم الهويّة ومن زوايا متعدّدة، إذ قام المحلّل النّفساني (إيرك إريكسون)(Erik Erikson) بإستدخال هذا المفهوم في العلوم الإنسانيّة سنة

1950 في كتابه (طفولة و مجتمع)، بعدها أخذ هذا المفهوم منحى بتسارع كبير وأصبح كثير التّداول عند المجتمع العلمي ليعيد تقديمها سنة 1968 بهذا الشّكل: « إنّ دراسة الهويّة أصبحت أمرا مركزيّا في وقتنا الحالي مثل الجنسيّة في عهد فرويد» (مارك إدموند) (Mark Edmond) (2005، ص 13).

رغم هذا ظلّ مفهوم الهويّة مستعصيّا و صعبا، نظرا لدرجة تعقدّه وتشعّب عناصره، إذ يشتمل على كلّ شيء ومرتبط بكلّ شيء، هذا ما يجعلنا أمام زخم من التّعاريف للهويّة يتعدّد بتعدّد الاختصاصات العلميّة، ما يجمعها نقطة مفصليّة تقدِّم الهويّة على أنّها بناء إنساني (construit humain) تبلور وفق نسق مرجعّي، المحتوى العلمي (le contexte scientifique) الممثِّل لكلّ نظريّة، لذا تبقى محاولة تطويق هذا المفهوم موضع جدل كبير، فكلّ تخصّص يعطي تجربة خاصّة لإيجاد حقيقة الهويّة وفق الإطار النّظري المتبنَّى شعوريًّا أو لا شعوريا.

وعليه مفهوم الهويّة هو ظاهرة مرتبطة بالمحتوى النّظري والمرجعيّة المتَّبعة في تفسيره، هذا ما يعزِّي وجود الكثير من النّظريّات المفسِّرة لهذه الظّاهرة.

لهذا فالهويّة هي مجموعة من الدّلالات متغيِّرة حسب الفاعلين وحسب وضعيّة ناتجة عن فاعلين وحسب حقيقة فيزيائيّة، أو ذاتيّة غير واضحة لعوالمهم المُعاشَة، وفقا لوحدة مبنيّة من طرف فاعل اجتماعي آخر، هي معنى مدرَك مُعطى من طرف كلّ فاعل حول نفسه أو حول فاعلين آخرين (أليكس موشيلي)(Alex Mucheilli) (2002، ص12) .

بهذا فالهويّة شيء دائم التّغيير والتّحول عن طريق محتوياتها المرجِعيّة سواء، البيولوجيّة، النّفسية، الزمنيّة، الماديّة، الاقتصاديّة، العلائقيّة المعياريّة (normative)، الثقافية، والسياسيّة التي تُكسِبها طابعها الدّلالي، والذي بدوره في تغيّر وتطوّر مستمرّين، إنّه حصيلة

وحدة من السّيرورات الذاتيّة (auto processus)، العلائقيّة التواصليّة، التّاريخيّة والثّقافيّة لتشكّل فيما بينها نسقا قائما على مبدأ السّببيّة الدّائري (système de causalités circulaires).

فأقدم كثير من الباحثين المهتمّين بموضوع الهويّة باستنباط قوائم لتحديد المرجعيّات الهويويّة (références identitaires)، ونجد مثل هذه التّرتيبات والقوائم في علم النّفس الاجتماعي، علم الأجناس، علم الاجتماع، علوم التّسيير، والعلوم السياسية، هذا في حالة ما إذا كنّا أمام بحث شامل حول مفهوم الهويّة أو ما يسمّى بالبحث المنوغرافي، وهذا المنهج المتَّبع للتحديد والتعريف الدّقيق بهويّة جامعة, مجموعة ، هيئة أو منظّمة.

إنّ هذه القوائم يمكن أن تتمثّل في المرجعيّات البيئيّة، المرجعيّات الماديّة والفيزيقيّة، المرجعيّات التّاريخيّة، المرجعيّات الثّقافية، المرجعيّات النّفسو–اجتماعيّة بشكل جعل الهويّة تظهر في عمق التغيّرات النّفسو–اجتماعيّة والثّقافية التي يعرفها العالم الآن، فهي فرديّة وجماعيّة، شخصيّة ومشتركة، إنها تترجم التفرُّد والانتماء، إلى جماعات عائليّة عرقيّة، محليّة، اجتماعيّة، إيديولوجيّة، وطائفيّة، أين يستمدُّ كلّ واحد ميزته الخاصّة.

بهذا نجد أنّ كل تخصّص في العلوم الإنسانيّة عرض نموذجه الهويوي عن طريق بناء شبكة خاصّة به، رغم هذا لم ينجح أي تخصّص في تحديد (الهويّة الكلّيّة) للفاعل، فكلّ تخصّص بادر لطرح مقاربة من وجهة نظره، تُظهِر الإدراك الجزئي والذّاتي البشري، لتبقى هنا الهويّة الكليّة (l’identité totale) افتراضيّة (موشيلي، 2002، ص18).

إذا كان إجماع الباحثين حول فكرة أنّه لا وجود لشعب دون هويّة إذ يُعتبر كلّ غياب أو خلل في الخصائص التي تميّز الهويّة يعكس اضطرابات في الهويّة، فإن فقد الفرد إحساسه ولم يستطع أن يشعر بذاته أو أن يمتلك مشروعا يسعى لتحقيقه، وأن يتمتّع بالقدرة بأن يمارس

استقلاليّته، فإنه أمام أزمة هويّة حقيقيّة (une crise identitaire réelle)، فإنّهم اختلفوا في الشّكل الذي يحدّد الهويّة إذ تعتبر « في نفس الوقت حالة وحركة، مكتسب ومشروع، حقيقيّة وافتراضيّة» (إدموند، 2005، ص3)، كما تعتبر «النّقطة الفاصلة بين معرفة الذّات بنفسها ومن غيرها» (لوسي بوقنيت) (Lucy Bougnet) (1998، ص 12).

الشّيء الذي جعل هذا المفهوم مرتبط بأكثر من تخصّص، الصّحافة، القانون، التّشريع، الفلسفة، السّياسة، الأنثربولوجيا، الثّقافة، علم النّفس،علم النّفس الاجتماعي الذي تندرج تحته هذه الدّراسة، وكذلك كثير التّداول بين المعرفة العاميّة والمعرفة العلميّة، فكما نجده في الجرائد اليوميّة يتحدث عن هويّة المؤسّسة، هويّة الإطارات، هوية البطّالين، هويّة الجماعات السّياسية، نجده في البحوث العلميّة تحت عناوين شتّى، كالهويّات الموضوعيّة (les identités objectives)، والتي تترجم المرجعيّات المادّيّة كالتّاريخ الشّخصي، الهويّة الثّقافية أين تستمدّ مرجعيّتها الثّقافية، الهويّة الاجتماعيّة والمرجعيّة هنا تخصّ التّموضع الاجتماعي، الهويّة المهنيّة وتخصّ السّيرة المهنيّة وكلّ النّشاطات المتعلّقة بها، حيث ستكون هذه الأخيرة محور دراستنا، إذ يعتبر مجال البحث في موضوع الهويّة المهنيّة حديثا نسبيّا، فأولى الأبحاث كانت في المجال الصّناعي على يد (تايلور) (Taylor) (كلود دوبار) (Claud Dubar)(سانسوليو) (sainsaulieu)، إذ عكفت هذه الأبحاث على تسليط الضّوء على مختلف أوجه الهويّة المهنيّة أبعادها، محدّداتها « فالهويّة المهنيّة مرتبطة بثلاث أبعاد اجتماعيّة وهي: العالم المعاش في العمل، السّيرة الاجتماعيّة– المهنيّة، وكذلك الحركات المهنيّة، إذن من خلال التقاء هذه الحقول الثلاثة يتمّ تحديد مفهوم الهويّة المهنيّة» (دوبار، 1991، ص 202).

وتعمل التصّوّرات الاجتماعيّة على إعطاء الهويّة الشّخصيّة والاجتماعيّة توافقا مع النّظام القيْمي للمجتمع وكذلك تساهم في الحفاظ عليها, إذ يعتبر الاشتراك في الأفكار واللغة

والمعتقد هو تدعيم للرّوابط الاجتماعية وتأكيد للهويّة والانتماء الاجتماعيّين، مع العلم أنّ بناء التصوّرات الاجتماعية ومصادر بنائها، المتمثّلة في العقيدة والثّقافة السّائدة وعوامل التّنشئة الاجتماعية كونها « حصيلة لنشاط عقلي يقوم بواسطتها فرد أو جماعة بإعادة بناء الواقع الذي يواجههم وإعطائه معنى خاصّا» (جون كلود أبريك) (Jean Claude Abric) (1998، ص 64).

إذن من خلال هذا الطّرح البسيط الذي سنتعرّض له لاحقا بالتّفصيل سنحاول معرفة التّصوّرات الاجتماعية للهويّة المهنيّة لطلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج، ما دفعنا لدراسة تصوّرات الهويّة المهنيّة لهذه الفئة هو أنّ الهويّة المهنيّة تبدأ في التشكّل ابتداء من اختيار التخصّص أي خلال فترة التّكوين، وما شجعنا أكثر هو كوننا أخصائيّة نفسانيّة ممارِسة لعدّة سنوات بمستشفى الأمراض العقليّة بالإضافة إلى كوننا حاليا أستاذة جامعيّة في علم النّفس، الأمر الذي يسمح لنا بتكوين نظرة استطلاعيّة تقوم أساسا على الملاحظة بالمشاركة (l'observation participante)، من خلال الممارسة اليوميّة والاحتكاك المباشر مع هؤلاء الطلبة سواء على مستوى التكوين أو التأطير، إذ تبيّن أنّه لا يمكن فهم الهويّة المهنيّة إلا في إطارها الأصلي: «إنها حصيلة للعلاقة الثلاثيّة (الذّات/ الآخر/ الجماعة)، بعبارة أخرى هي عبارة عن منتوج من التفاعلات الاجتماعية والعلاقات الدّاخلية الشخصيّة لإعادة بنائها في محتوى مؤسّساتي وجماعي، الهويّة لها علاقة بالمحتوى والإطار الذي ستنسب إليه» (دوبار، 2002، ص 99).

لذا هي مسيرة حياة مؤسّساتية بالدّرجة الأولى، اقتصاديّة واجتماعيّة، إذن تتكوّن الهويّة المهنيّة من خلال نظرة الفرد لنفسه، لعمله أو لمهنته ومن خلال نظرة محيطه، فهي: «الهويّات المهنيّة هي نتاج، والتقاء هويّة افتراضيّة معطاة من طرف الآخر، وهويّة حقيقيّة من أجل

الذّات، مبنيّة عن طريق المسيرة السّابقة» (دوبار، 1991، ص200) بعبارة أخرى، وجود علاقة مبنيّة بين هويّة مهنيّة ذاتيّة وهويّة مهنيّة موضوعيّة.

كلّ هذه العناصر تدخل في تكوين التصّوّرات الاجتماعيّة للهويّة المهنيّة لطالب علم النّفس خاصّة المقبل على التّخرّج، باعتباره طالب اليوم، وممارس الغد، ممّا يسمح لنا بالكشف عن عملية بناء وتفكيك الهويّات.

وعليه فالصّعوبات، الضّغوطات، الشّعور بعدم الارتياح والنّقائص التي يمكن أن يعيشها الطّالب، أثناء فترة تكوينه، كلّ التحدّيّات التي يرفعها يوميّا، غياب مصادر الإشباع الذّاتي وظروف إثبات الذّات، من شأنها أن تؤذي وتشوّه هويّته بصفة عامّة، بما في ذلك التزامه، دافعيّته، مواقفه، مخطّطاته، وحبّه لمهنته.

لكن قبل صياغة أسئلة هذه الدّراسة سنحاول وضع طالب علم النّفس المقبل على التّخرّج في إطاره الأصلي بغية التعرّض لانشغالاته، مشاكله، باختصار محاولة الكشف عن وضعيّتة التّكوينيّة بمختلف أبعادها التي من خلالها سيقوم ببناء تصوّراته الاجتماعية لمهنته وممارسته المستقبليّة.

إذن في السّنوات الأخيرة، قام الأخصّائيّون النّفسانيّون الممارسون بمجموعة إضرابات متتابعة ودورية خاصّة سنة 2009، وصولا إلى إضراب مفتوح امتدّ إلى عدّة شهور ومازالت هذه الوضعيّة موضع جدل كبير، هذا ما يدلّ على أنّ الأخصّائي النّفساني في الجزائر يعاني مشاكل عدّة جاءت في عريضة مطالب قدّمتها النّقابة الوطنيّة للأخصائيّين النّفسانيّين الممارسين (SNAPSY) لدى الوزارة، يمكن حصرها في مشاكل داخليّة مؤسّساتيّة، كالصّراع الوظيفي، الذي يعبر عنه (باتريك أونج راولت) (Patric Ange Raoult) (2005، ص21) باللاّمحدوديّة المهنيّة للأخصّائيّين النّفسانيّين (l’indétermination professionnelle

وكذلك إلزامه بالانقياد التّسلسلي، (la complaisance à la soumission hiérarchique des psychologues) (راولت، 2005، ص 26) وسوء شروط العمل، كنقص التّجهيزات الخاصّة بالممارسة وفق معايير عالميّة، وهناك مشاكل خارجيّة تمسّ المُعاش الفردي والخاص للأخصّائي النّفساني كضآلة الرّاتب، غياب مصادر الإشباع، الأمر الذي لا يسمح له بالارتقاء الفكري والمادّي، بالإضافة إلى إقصائه من فرص التّكوين والبحث المستمريّن.

رغم هذا فهو مُطالب اليوم بما يسمى بالجودة النّوعية وهو الشّيء الوحيد الذي من شأنه أن يؤثر إيجابا على دافعيّته، مردوده وفعاليته، ولن يتحقق هذا إلاّ إذا جدّد معلوماته، موازاة وتماشيا مع التّسارع الكبير الذي يشهده العالم في المجال العلمي.

أظهرت دراسة إمبريقيّة أجريناها في إطار مذكّرة مكمّلة لنيل شهادة الماجستير حول التّصوّرات الاجتماعية للهويّة المهنيّة عند الأخصائيّين النّفسانيّين في الجزائر، بأنّ انتاجاتهم التّصوّريّة تدور حول نواة مركزيّة جاء فيها (غياب التّأطير الجامعي)، هذا ما يشير إلى أنّ التّصوّر الاجتماعي للهويّة المهنيّة لدى هذه الفئة مرتبط ارتباطا مباشرا بهذا العنصر، فغياب التّأطير الجامعي هي مفردات متعلّقة بتحديد مفاهيمي حول الهويةّ المهنيّة وخصوصيّة الممارسة النّفسيّة، أي أنّ التّكوين والتّأطير الجامعي يجب أن يجمع بين التّكوين والتّطبيق المكثّف في نفس الوقت (formation et pratique)، لكن واقع التّكوين الجامعي في الجزائر يعكس حقيقة مغايرة لهذا الطرح، إذ من خلال تخصصّه الجامعي يتلقّى الطّالب مجموعة من القواعد الأساسيّة فيما يخصّ البيولوجيا، الفيزيولوجيا، ودراسة السّلوك، إنّها مجموعة من المعارف النّظرية المحضة تُلقّن للطّالب بمغزل عن الحقيقة والواقع ولن يستطيع اختبار هذه المعارف إلاّ بعد التّخرج والتّوظيف، مع العلم أنّها ضروريّة ولكنّها غير كافية لتجعل من هذا الطّالب نفسانيّا ممارسا، وفعالا.

إنّ الجانب التّطبيقي بالنّسبة لطالب علم النّفس هو تجربة لمعرفة نفسه بالدّرجة الأولى، داخل وضعيّة إكلينيكيّة حقيقيّة، تسمح له باختبار نفسه، والتّحكّم في كلّ صراعاته النّفسيّة الدّاخلية الشّخصيّة التي عادة ما تعيق ممارساته، لأنّ العلاقة مع الآخر هي الأداة الأساسيّة في أيّ تدخّل نفسي، ولأن ممارسة الأخصّائي النّفساني لا يمكن أن تنفصل عن إطاره الاجتماعي والثقافي، لهذا يجب أن تخضع الأنماط التّكوينية في علم النّفس لكلّ البنيات التّحتية النّفسو– اجتماعيّة لتجعل من الطّالب المتخرّج فردا فعّالا داخل مجتمعه من خلال كلّ الأدوار التي يتقمّصها.

إذن من هو هذا الطّالب الجزائري الذي يدرس تخصّص علم النّفس؟ ما هي المشاكل والتّحدّيات التي تواجهه؟ وما هي البرامج والأنماط التّكوينية المقدَّمة له؟ هل تستجيب هذه البرامج لكل خصوصيّات المجتمع الجزائري، أم هي نسخة مطابقة لنماذج تنحدر من مجتمعات أخرى لها طابعها الهويوي الخاصّ؟ هذا ما دفعنا أساسا للبحث في هذه الظّاهرة المتعلّقة بالتّصوّرات الهويويّة لطلبة علم النّفس المقبلين على التّخرّج، والكشف عن طرق وأساليب تساهم في تطوير وبلورة هويّته المهنيّة، ولأنّ كلّ مشروع تكويني، كمشروع على الآخر، يتأثّر بالمرجعيّات لصورة المكوِّن، لذا سنتعرَّض إلى العلاقة الثّنائية (المعلِّم، والمتعلِّم) (enseignant, et enseigné).

لهذا ستكون غايتنا من تسليط الضوء على واقع تكوين الأخصّائيّين النّفسانيّين في الجزائر، في محاولة للتّعرّف والكشف عن التصوّرات الاجتماعية لطلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج من خلال سؤال محوري: كيف يتصوّر طلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج هويّتهم المهنيّة؟

تتفرع عن هذا السؤال المحوري أسئلة فرعية هي: ما هي التصوّرات الاجتماعية للهويّة المهنيّة لطلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج؟ ما هي السّياسة المُنتهَجة بما في ذلك الأنماط

التّكوينية المتّبعة من قبل نظامنا التّعليمي، لمساهمته في بناء هويّة مهنيّة عند هؤلاء الطّلبة؟ ما هو دور الأستاذ المؤطِّر في بناء هذه الهويّة؟ لتكون أهداف بحثنا محاولة للكشف عن العوامل المساهمة في بناء الهويّة المهنيّة عند طالب علم النّفس كما يراها، يدركها، ويتصورها هو، ومحاولة إظهار وإبراز دور الأستاذ المكوِّن والمؤطِّر في عملية بناء هذه الهويّة كما يتصوّرها الطّالب، وطرح بعض التوصيّات والاقتراحات التي من شأنها أن تساهم في بلورة وتكوين هويّة مهنيّة حقيقيّة واضحة المعالم تجنّب فيما بعد الوقوع فيما يسمى بأزمة الهويّات.

- الفرضية العامّة

يتصوّر طلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج هويّتهم المهنيّة كمشروع ذاتي اجتماعي في إطار اختيار هذا التخصّص.

الفرضيات الجزئية

1-تصوّر الهويّة المهنيّة لطلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج هو مشروع مهني من أجل الذّات.

2- تصوّر الهويّة المهنيّة لطلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج مرتبط بنمط التّكوين.

3-تصوّر الهويّة المهنيّة لطلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج مرتبط بعلاقتهم بالأساتذة والمؤطِّرين.

4-تصوّر الهويّة المهنيّة لطلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج مرتبط بالهويّة المؤسّساتية المعطاة لمهنتهم.

5-تصوّر الهويّة المهنيّة لطلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج مرتبط بالصّورة التي يعكسها المجتمع لمهنتهم.

2- تحديد المصطلحات

إنّ مجال بحثنا هذا تحدّده مصطلحات أساسيّة هي:

- التصوّر الاجتماعي

تناولت الكثير من العلوم الإنسانيّة مفهوم التّصوّرات من زوايا عديدة ومختلفة لاتّصاله واِشتماله على كلّ شيء، فقديما قال عنه الفيلسوف (كانط) « إنّ مواضيع معرفتنا ليست إلاّ تصوّرات ومن المستحيل معرفة الحقيقة النّهائية، بالنّسبة لكانط، المقصود بالتصوّر هو تحليل ظروف المعرفة التي هي عبارة عن بنيات ذهنيّة، حيث نحن مقيّدون، ولمعرفتنا يجب الأخذ بعين الاِعتبار الثّنائيّة (شيء مدروس،موضوع دارس)» (معاش، شرفي، كويرة) (Maàche, Chorfi, Kouira)(2002 ، ص 03).

يبقى أوّل من بدأ البحث في هذا الموضوع هو الفرنسي(سارج موسكوفيسي) (Serj Moscovici)، حيث يرى بأنّ التصوّرات الاِجتماعيّة هي: « المعرفة التّلقائية السّاذجة التي تهتمّ بها العلوم الإنسانية والاِجتماعيّة والتي عادة ما نسمّيها بالمعرفة بالمعنى المشترك، أو التّفكير الطّبيعي يعكس التّفكير العلمي، هذه المعرفة التي تتشكّل اِبتداء من تجاربنا، هي نماذج من التّفكير، التّربية والاِتّصال الاجتماعي» (موسكوفيسي، 1984، ص360) .

ويرى أيضا موسكوفيسي (Moscovici): " التصورات الاجتماعية هي أدات تفكير يستعملها الأفراد في حياتهم اليومية ... نموذج معرفي خاص يكون سلوكات واتصالات الأفراد فيما بينهم" (Beauchamp, 20007, p32)

حسب جودلي (Jodelet): " هي شكل من أشكال المعرفة المعدة والمتقاسمة اجتماعيا ولها توجه ممارساتي واتفاقي لبناء المعرفة المشتركة لجماعة اجتماعية. تعمل كنسق تفسري

يوجه علاقاتنا بالعالم وبالآخرين، كما توجه وتنظم السلوكات والاتصالات الاجتماعية" (Blanc, 2006, p16)

حسب بياجيه وانهدلر: " هو كل معرفة تصورية تفترض الوظيفة الرمزية أو السميائية، لكونها تحتوي في ذات الوقت على العلامات الاعتباطية والاجتماعية والرموز، وبدون هذه الوظيفة السميائية لا يمكن للفكر أن يتكون ويصاغ" (أفرفار، 1998، ص63)

حسب أبريك (J.C Abric): "كل منظم زمتسلسل من الأحكام، الاتجاهات والمعلومات التي تعدها جماعة حول موضوع ما" (Roussiau et Bonardi, 2001, p15)

لكن (إميل دوركايم) (E.Durkeim) أوّل من اِستعمل وعرّف مفهوم التصوّر الاِجتماعي حينما قارن بين التصوّرات الفرديّة والتصوّرات الجماعيّة، إذ تُعتبَر التصوّرات الاِجتماعيّة الجماعيّة موضوعها الخاصّ والمستقلّ، كما للتّصوّرات الاِجتماعيّة الفرديّة خصائص تميّزها، إذ لا يمكن اِختزالها لمجرّد عمليّة فيزيائية–كيميائية.

أمّا (أبريك) (Abric)، فيعرّف التصوّرات الاِجتماعيّة بأنّها: « تمثّل وحدة تضمّ المعارف والآراء والصّور والمواقف والاتّجاهات كمحتوى واحد له علاقة بموضوع ما» (أبريك، 1994ص 32).

أمّا (هرزليش) (C.Herzhich)، ومن خلال دراستها حول الصحّة ةوالمرض فتعتبر التصوّر الاِجتماعي على أنّه عبارة عن سيرورة لبناء الواقع (هرزليش، 1996، ص 360).

ترى (جودلي) (D.Jodelet) بأنّ «التصوّرات هي ظواهر معرفيّة تعبّر عن الاِنتماء الاِجتماعي للأفراد من خلال إستدماجهم لممارسات وخبرات ونماذج سلوكيّة وفكريّة» (جودلي، 1994، ص 36).

يعرّف (فيشر) (Fisher) التّصوّرات الاِجتماعيّة بأنّها «بناء اِجتماعي لمعارف عاديّة، تهيئ من خلال القيم والمعتقدات، أو يتقاسمها أفراد جماعة معيّنة، وتدور حول مواضيع مختلفة (الأفراد، أحداث، ...) وتؤدّي إلى توحيد نظرتهم للأحداث، كما تظهر أثناء التّفاعلات الاجتماعيّة» (بومدين سليمان) (S.Boumedienne) (2001، ص07).

لهذا يمكن أن نخلص إلى أنّ للتّصوّرات الاجتماعيّة دور هامّ وأساسي في تشكيل الحياة الاِجتماعيّة والبناء الفكري للأفراد والمجتمعات.

- التّعريف الإجرائي

التصوّر الاِجتماعي هو الطّريقة التي يُدرك بها الفرد محيطه المادّي والاِجتماعي، حيث يقوم الفكر من خلال اِحتكاكه بالمحيط الخارجي بإعادة بنائه من خلال تأثّره والتأثيره فيه، فالإدراك في نهاية الأمر هو عبارة عن اِنتقاء لما يحيط بنا وفقاً لأهدافنا ومقاصدنا.

- الهويّة المهنيّة

إنّ مصطلح الهويّة المهنيّة بدأ مع «علم اِجتماع المهن»، وفي كتابه الشّامل وضّح (نيسبر) (R.Nisbert) (1966) بأنّ كلّ مؤسّسي علم الاجتماع أوْلُوا مكانة هامّة ومركزيّة بالنّسبة لتحليل النّشاطات المهنيّة في أعمالهم وتفكيرهم النّظري والإمبريقي.

يعتبر (دوبار) من القلائل الذين بحثوا ودرسوا ظاهرة الهويّة خاصّة في مجال العمل، وحسب نفس المؤلّف فهي ترجع إلى مسارات اجتماعيّة مختلفة لكنّها لا تُختزَل إلى مظاهر طبقيّة، كما تعبّر عن انشغالات فئات رسمية، مراكز في فضاءات، مدرسية، اجتماعيّة، ومهنية، كما لا تتلخّص في فئات اجتماعيّة، إنّها مُعاشَة بصورة مُكثَّفة من

طرف أفراد معيّنين ومردّها إلى تعريفات للذّات عوض تلك التي يكوّنها الآخرون عنهم ». (دوبار، 1991).

يذكر (إريكسون، 1968، ص09)، ما يسمّى بالهويّة الذّاتيّة، أو الهويّة من أجل الذّات والهويّة من أجل الآخر، وهي أيضاً: «إنّ الأشكال الهوهويّة النّموذجيّة تستطيع أن تتقاطع تدريجيا مع (لحظات زمنيّة)، محتكِرة للسّيرة الذّاتيّة للمهنة المثاليّة» (دوبار،1991، ص260).

- التّعريف الإجرائي

الهويّات الاِجتماعيّة والمهنيّة النّموذجيّة ليست عبارات نفسيّة شخصيّة فرديّة أو منتوجات لهياكل سياسيّة واِقتصادية مفروضة من أعلى، إنّها بناءات اِجتماعيّة واِقتصاديّة تُدرِج التّفاعل بين المسارات الفردية وأنظمة تشغيل عمل وتكوين.

الهويّة أيضاً هي حصيلة لعلاقة (الذّات/ الآخر/الجماعة)، بعبارة أخرى هي عبارة عن منتوج من التّفاعلات الاِجتماعيّة والعلاقات الدّاخلية الشّخصيّة لإعادة بنائها في محتوى مؤسّساتي وجماعي، والهويّة لها علاقة بالمحتوى والإطار الذي تُنسب إليه.

- تعريف الأخصّائي النّفساني

« هو شخص يكون نشاطه المهني في أحد ميادين علم النّفس، ففي فرنسا منذ صدور القانون 25 جويلية 1985 والبلاغ التّنفيذي لـ 13 مارس ينصّ على أنّ الاستعمال المهني لِاسم الأخصّائي النّفساني مخصّص لكل حامل لشهادة وتلقّى تكوينا جامعيّا أساسيّة وتطبيقيّة، ذو مستوى عالي في علم النّفس، مثل: شهادة الدّراسات العليا المتخصّصة (D.E.S .S)، أو شهادة الدّراسات المعمّقة (D.E.A) ، بالإضافة إلى (Maîtrise) في علم النّفس،

إنّ شهادة علم نفس العمل تُعطى من المعهد الوطني للفنون والحرف، أو الشّهادة المقدَّمة من مدرسة النّفسانيين الممارِسين.

سرقة واغتصاب اسم الأخصّائي النّفساني يُعاقَب عليه بالسّجن وفق المادّة 259 من قانون العقوبات.

علم النّفس هو تخصّص صعب يُلزم الشّخص الذي يمارسه بالمعرفة الواسعة نظريّا وتطبيقيّا، وكذلك القدرة على المشاركة وجدانياً (L'empathie)، ممّا يسمح بتكوين علاقة حقيقيّة وصادقة مع الآخر، إدراك أدواره، فهم مواقفه وتصرّفاته.

وظائف الأخصّائي النّفساني متعدّدة

تقليديّا يشارك في التّشخيص (إختبارات، مقابلات) وتطوير الشّخص (الإرشاد، المساندة، القيّاس النّفسي).

غالبا ما تكون له نشاطات وقائيّة (الإعلام، التّكوين والبحث).

في فرنسا توجد منظّمة مهنيّة هي المدرسة الفرنسيّة لعلم النّفس أين يقوم أفراد هذه المنظّمة بالإلتزام بإحترام قانون أخلاقيّات المهنة المبلور من طرفها سنة 1961، ومصحّح كاملاً سنة 1997» (نوبار سيلامي) (Nobert Sillamy) (1991، ص211).

- التّعريف الإجرائي

يحمل لقب أخصّائي نفساني كلّ من تحصّل على شهادة ليسانس في هذا التخصّص ويستطيع أن يشغل مناصب حكوميّة أو حرّة، ويمكن أن يقوم بعدّة مهام، مثل: الإرشاد، التّعليم في علم النفس، التّقييم، الخبرة، التّكوين، العلاج والتكفّل والبحث...

3-الدّراسات الســــــابقة

3-1 دراسة حول (تصوّر الهويّة المهنيّة لطالب التّمريض متعدّد الخدمات في نهاية التّكوين)

(Perception de l'identité professionnelle chez l'étudiant infirmier polyvalent en fin de formation)

هي دراسة أجريت من طرف (زبيدة خمسي) (zoubida khoumsi) أستاذة بالمعهد العالي للشّبه الطّبي بجامعة الرّباط المغرب سنة 2006، ومن الجلي أنّ هذا البحث يخدم دراستنا كثيرا، فموضوع الاشكاليّة يشابه في مضمونه العام موضوع إشكاليّتنا، إذ تناولت إشكاليّة الهويّة المهنيّة وكيفيّة إدراكها من طرف الطّلبة لتكون الفئة المقصودة والعيّنة المدروسة لطلبة السّنة الأخيرة من التّكوين.

تقول الباحثة في مقدّمة بحثها بأنّ الطّالب في تخصّص التّمريض معرّض بشكل كبير لضغط وقلق كبيرين قد يخلّفان وينتجان في آن واحد أفكارا وأحاسيسا تمسّ شخصيّته، الأمر الذي يجعله عرضة لبعض التقمّصات الهويويّة الخاطئة والتي من شأنها أن تهدّد وتؤذي هويّته الحقيقيّة.

تعرف الهويّة المهنيّة بأنّها مكوّن وإنبناء من خلال بعض القواعد العلائقيّة، تتطوّر وترافق الطّالب في كلّ مراحل تكوينه باحتكاكه مع مختلف المهنيّين ومختلف التخصّصات الأخرى لتطرح بعدها بعض التساؤلات الجوهريّة المنظِّمة لنسق هذه الدّراسة جاءت على هذا الشّكل؛ ماهي إدراكات هذا الطّالب لهويّته المهنيّة؟ كيف يستطيع أن يفهم كلّ العوامل التي تساهم وتساعده في تكوين هويّة مهنيّة حقيقيّة في وسط يسوده كثير من الصّراعات؟

بهذا تحاول تسليط الضّوء على مختلف أوجه هذه الظّاهرة من خلال هذه المراحل:

- مرحلة تصوّريّة تتطرّق فيها إلى صياغة الإشكاليّة، وإحصاء مختلف الدّراسات السابقة حول الموضوع مع تقديم النّظريّة المرجعيّة التي ستوجّه بحثها.

- مرحلة الجانب المنهجي: تقوم فيه بوصف وتقديم عيّنة البحث وكذلك أدوات الدّراسة.

3-1-1 إشكاليّة البحث

إنّ مهنة الممرّض ما تزال تحتفظ بنظرة سلبيّة في المغرب، كمثيلاتها في بعض البلدان الأخرى، فتومئ على سبيل الذّكر لا الحصر بأنّه في سويسرا المزاولين لمهنة التمريض غير راضين عن وضيّعتهم المهنيّة حتّى أنّهم ينصحون المتخرّجين الجدد بعدم الالتزام بسلك طريق الخدمات (la voie des soins)، رغم كل الإصلاحات التي مسّت هذا المجال (Lausane, 30 juin 2005).

حسبها صعوبة تحديد الممرّضين وحقل ممارساتهم وكذلك نوعية الخدمات التي يقدّمونها هو الذي يطرح جدلا كبيرا أو ما تسمّيه إشكاليّة التّقمّص والمرحلة الأولى تلك المتعلّقة بمسار العرفان، فعلى مدار سنين طويلة تبقى هذه الصّعوبات الهويويّة هي قلب الجدل القائم حول وضعيّة هذه المهنة في المغرب، لذا يستمرّ الحديث عن نقص وإجحاف وعدم الاعتراف بهذه المهنة مع عدم وضوح معالمها.

ثمّ تنتقل إلى سرد مختلف مراحل تطوّر هذه المهنة عبر الزّمن، حيث كانت تعتبر من المهن النّبيلة والمهنيّة، يحكمها الطّابع الإنساني والأخلاقي، أي تحتكم إلى وعلى الأخلاق أكثر من أيّ شيء آخر، بعدها انتقلت إلى مرحلة أخرى أرست فيها هذه المهنة بعض القواعد والضّوابط العلميّة التّي تحكمها وتحتكم إليها، وفي مرحلة أخرى استَحدَثَت هذه المهنة كباقي المهن الأخرى الجانب القانوني لها وهو الجانب المؤطِّر لنظام كلّ المهن، وتأخذ مجتمع الكبيك

كمثال، حيث وضع القانون الأساسي لهذه الممارسات سنة (1973– 1974)، أمّا في سنة 1980 ظهرت حركة تدعى (حركة الجودة الكليّة) (Le mouvement de la qualité totale) أين يكون إرضاء الزّبون هي القاعدة الأساسيّة لتقييم السّلوك المهني، ولكن هذه المرجعيّات الصّلبة والقويّة التّي تحدّد وتعرِّف في نفس الوقت مهنة التّمريض في سنوات السبعينيّات قد اندثرت الآن.

لهذا نستطيع التحدّث اليوم عن (أزمة هويّة مهنيّة) فنلاحظ اليوم هشاشة هذا الانتماء الاجتماعي الذي عُوِّض بانتماء رمزي داخل نسق ونظام المهن خاصة في كندا، وتقول الباحثة عن الهويّة المهنيّة بأنّ غياب الانتماء الرّمزي وفراغ المعنى له تأثير بالغ الأهمّيّة على هويّة المهني.

نستنتج ممّا سبق ذكره بأنّه وحتى بالنّسبة للدّول الأكثر تقدّما وتطوّرا الممارس لمهنة التّمريض مازال في رحلة بحث عن هويّته المهنيّة، ففي ظلّ كلّ هذا، ما هو واقع هويّة الممرّض في المغرب؟

لأنّ مهنة التّمريض في المغرب تعيش تحوّلا تحت تأثير حركة التّغيير التّي تقودها إصلاحات في نظام التّكوين، لتحقيق وفتح آفاق جديدة لهذه المهنة.

هنا ستعرض أيضا التطوّر التّاريخي لمسار مهنة التّمريض في المغرب، لتذكر بأنّه في سنة 1913 ظهرت أوّل النّصوص القانونيّة التّي تهدف إلى تقنين هذه الفئة المهنيّة للممرّضين في تلك الفترة، ثمّ جاءت مع مرور الوقت كثير من القوانين لإعادة هيكلة، تصحيح، وتطوير مكانة الممرّض وكلّ ممارساته كإصلاحات الظهير سنة 1960، أمّا سنة 1974 تشكّلت أوّل جمعيّة وطنيّة للممرّضين تحت اسم (الجمعية المغربيّة الوطنيّة للممرّضين والممرّضات الحاصلين على شهادة دولة)، بالمقابل كانت هناك (الجمعيّة المغربيّة للتّلاميذ القدامى في

مدرسة الإطارات AMAEE، أمّا سنة 1983 فظهرت (الجمعيّة المغربيّة لعلوم التّمريض والتّقنيّات الصحيّة) (AM.SIIS)، ونشأت تبعا لكلّ التّغيّرات والتوجّهات الاستراتيجية لأهداف ومكانة المدرسة العليا للإطارات، وتدعو هذه الجمعيّة إلى جمع كلّ الممرّضين وتقنيّي الصحّة الحاصلين على شهادات دولة الممارسين عبر القطاعات العموميّة والخاصّة، وتقول الباحثة بأنّه في الوقت الرّاهن يعيش الممرّض في المغرب ثلاث هويّات مُعطاة عبر التطوّر التّاريخي لمسار هذه المهنة وهي:

- **هويّة مُعطاة (identité attribuée)**، تعتبرها هويّة غير مقيّمة، إذ المكانة التي تحتلّها لدى النّاس ما تزال أقلّ منزلة بالنّسبة إلى مهنة الطبّ.
- **هوية مؤسّساتيّة (identité instituée)**، هي حصيلة كلّ الرّكود النّاتج عن النّصوص القانونيّة التّي تقنّن مهنة التّمريض، تفسّر ذلك بأن كلّ هذا ناتج عن عدم تقدير واحترام للتّصوّرات العلميّة المكيّفة لقيمنا الاجتماعية والثّقافية خاصّة عند تقديم الخدمات العلاجيّة.
- **هوية مُؤكَّدة (identité affirmée)**، عموما هي هويّة مُستحَقَّة ومشجّعَة ومُقيَّمة، تتكوّن وتتبلور عند الطّالب بفضل التصوّرات الاجتماعية وكلّ الأدوار التّي يحتلّها داخل الفرق متعدّدة الاختصاصات، وهي تشكِّل بعدا أساسيًّا في تحديد هويّته عامّة.

أما سنة 1993 فقد عرفت مهنة التّمريض في المغرب تطوّرا ملحوظا بفضل إصلاحات عرفها التّكوين من خلال استحداث بعض الموادّ الجديدة في المسار الدّراسي والتصوّر الجديد خاصّة بالنّسبة إلى التدرّج الثّاني ($2^{ème}$ cycle)، فمهنة التّمريض وكنظيراتها في البلدان الأخرى أحرزت تقدّما كبيرا لكنّها مازالت في مفترقٍ بفضل:

- تحسين المستوى الدّراسي للمرّضين بكالوريا + ليسانس فما فوق)، كثير من التّفكير حول ممارسات ومستقبل وآفاق المهنة عبر مسار تاريخي طويل، خاصّة في الدّورة

الأولى والثّانية ($1^{er},2^{ème}$ cycle) من خلال مؤتمرات دوريّة (مؤتمر مراكش وأغادير)، وعبر برامج لتعزيز كفاءات الممرّضين بالتّعاون مع وزارة الصحّة وجامعة موريال.

- دعم هذا التطوّر، في نفس السّنة ظهر القانون الأساسي لمهنة الممرّض والمساعدين الاجتماعيّين الذي سَنّ لأوّل مرّة تصنيفات لمختلف درجات الممرّض، أمّا على أرض الواقع وعلى مستوى الهياكل العلاجيّة (القانون الدّاخلي للمستشفيات لعام 1993) يعطي الحقّ بإنشاء أقسام علاجيّة للتّمريض، من خلاله يأمل الكثير من الممرّضين بأن تحصل مهنتهم على العرفان الذي تستحقه.
- رفع معايير الدّخول إلى المعاهد كان بمثابة حافز تعزيزي للعرفان الاجتماعي (la reconnaissance sociale) كنتيجة حتميّة لرفع وتحسين المستوى العلمي والمعرفي للممرّضين.

مع هذه الإصلاحات التي امتدّت لعشريّة كاملة، أين حاولت فيها السّلطات العموميّة بتقييم الممرّض في الصحّة العموميّة، إلاّ أنّه أي الممرّضين يبقون بعيدين عن اكتساب هويّة مهنيّة واضحة المعالم وكحصيلة لكلّ هذه الجهود والإصلاحات، بل على العكس من ذلك هناك إعادة نظر حول وضعيّتهم الحرجة.

تقول الباحثة بأنّ مهنة التّمريض في المغرب لم تسطع أن تستفيد من كلّ المراحل الانتقاليّة خلال فترات الإصلاح المذكورة سابقا.

أمّا داخل المؤسّسات أو معاهد التّكوين فإنّ المؤطِّرين وكذلك الممرّضين الممارسين تخلّوا عن قانون سابق يخصّ هويّتهم كان موضع جدل وصراع كبيرين دون تعويضه بغيره تاركا بذلك فراغا قانونيّا.

من خلال هذه اللّحظات كما تسمّيها الباحثة بلحظات الأزمة تترجم غالبا بسيرورة من الصّحوة، تقصّي، التزام وتقيَّم تارة عاليًّا وتارة أخرى متدنِّيا.

ما دفع الباحثة إلى البحث في أساليب وطرق تساعد وتساهم في تطوير الهويّة المهنيّة للممرّضين لمقبلين على التخرّج أو المهنيّين الجدد أو المستقبليّين (les futurs professionnels)، وهذا ما يدفعها مباشرة إلى البحث في العلاقة الثنائيّة بين (المعلِّم/المتعلِّم) (enseignant/enseigné) والعكس، وتَذكُر مقولة (أونغيقز) (E, Enriguez) الذي يعتبر هذه العلاقة « كلّ مشروع تكوينيّ كمشروع على الآخر مأخوذ داخل مرجعيّات لصورة المكوِّن أو المؤطِّر سواء كان معالجا، قابلا أو قابلة، مناضلا، مُصلحا، متفوقا ونافعا أو بالعكس مهدِّما».

من خلال هذا الطّرح تصل إلى بلورة أسئلة بحثها على هذا الشّكل:

ما هو تصوّر طالب التّمريض لهويّته المهنيّة؟ ما هي السّياسة المنتهجة من قبل نظامنا التّكويني للمساهمة في بناء هويّة مهنيّة عند طلبة التّمريض؟ وما هو دور الأستاذ/ المؤطِّر في بناء هذه الهويّة؟ وعلى ضوء هذه التساؤلات سطَّرت الباحثة عدّة أهداف أهمّها:

- الكشف عن العوامل المساهمة في بناء الهويّة المهنيّة عند طالب التّمريض كما يراها ويدركها ويتصوّرها هو.
- محاولة إظهار دور الأستاذ المكوِّن والمؤطِّر في عملية بناء الهويّة المهنيّة، كما يتصوّرها الطّالب.
- مساعدة الطّالب ببعض التوصيّات والاقتراحات التي تساهم في بلورة وتكوُّن هوّية مهنيّة قويّة، لتفادي الوقوع في أزمة هويّة حقيقيّة.

- أمّا الجانب المنهجي لهذه الدّراسة فقد جاء في قسمين: قسم خصّصته الباحثة للإطار النّظري لموضوع الدّراسة، حاولت من خلال القراءات والإحصاءات الأدبيّة حول موضوع الهويّة المهنيّة رصد الدّراسات السّابقة وكذلك الباحثين اللّذين كان لهم السّبق في دراسة وتحديد مفهوم الهويّة المهنيّة في كلّ أبعادها، واعتمدت هنا على النّظريّة التّفاعليّة الرّمزيّة لكلود دوبار والنّظريّة الثّقافية لـسانس وليو، ثم تطرقت بنوع من التّفصيل إلى بعض الدّراسات السّابقة حول موضوع الهويّة المهنيّة عند طلبة التّمريض لكنّها تقول بأنّ هذا الموضوع لم يُتَناول من قبل إلاّ في بعض المقالات الصحفيّة، أمّا القسم الثّاني فخصّصته للجانب التّطبيقي، عرضت فيه الوسائل التّقنية المستخدمة في جمع المعلومات وتحليلها، استعملت مع الطّلبة استبيان يحتوي على أسئلة مغلقة وأخرى مفتوحة تناولت محاور كثيرة، وكانت عينيّة البحث عبارة عن طلبة السّنة الثّالثة وهم المقبلين على التخرّج، عبر هذا الاستبيان حاولت معرفة رأيهم في نوعية التّكوين المُنتهَج مع كلّ الموادّ المقدَّمة، رأيهم في الدور الذي سيؤدّونه بعد التخرّج، رأيهم في هويّتهم المهنيّة أثناء التّكوين وبعد التّكوين، وعلاقتهم بالأساتذة والمؤطِّرين، والفرق متعدّدة الاختصاصات التي سنحت لهم الفرصة بالاحتكاك بها أثناء فترات التّدريب، واستخدمت المقابلة نصف الموجَّهة مع المؤطِّرين استهدفت محاورها محاولة الكشف عن رأيهم حول واقع التّكوين والتّأطير، وواقع الهويّة المهنيّة للتّمريض، كما استعملت تحليلا كمّيّا وكيفيّا لكلّ النّتائج المحصَّل عليها من خلال هذا المنهج الوصفي المُتّبع.

3-1-2 مناقشة وتحليل النّتائج التي تحصّلَتْ عليها

في هذه المرحلة حاولت الباحثة مناقشة كلّ العناصر الأساسيّة واللاّزمة في عمليّة إدراك الهويّة المهنيّة وكلّ العوامل التي تحدّدها عند طلبة التّمريض المقبلين على التّخرّج (طلبة السّنة الثّالثة)، وعلى ضوء كلّ ما سبق ذكره وإحصاؤه أكاديميّا فيما يخصّ الدّراسات

السّابقة حول الهويّة المهنيّة، حيث الهويّة المهنيّة كموضوع متعدّد الأبعاد ومتشعِّب الاختصاصات يعدّ ظاهرة نفسيّة اجتماعية معقّدة جدّا تقول أنّه شبه تضليل، محاولةً حصر سَعَة وشساعة هذا المفهوم في شكله النّظري والتّطبيقي، لهذا تبقى هذه الدّراسة محدودة، وستحاول سلك المسار الأبسط في تفكيك سيرورة، فهم، تكوُّن، وإدراك هذه الفئة لهويّتهم المهنيّة.

فأظهرت النّتائج المحصَّل عليها فيما يخصّ أحد المكوّنات الأساسيّة في تشكُّل وتحديد الهويّة المهنيّة ألا وهي القانون الأساسي للمهنة (le statut professionnel) ، بأنّ 43% من أفراد العيّنة عبّرت عن فكرتها حول القانون الأساسي للممرّضين، بأنّهم لديهم أفكارا مسبقة عنه لكنّه في مجمله لا يعكس ما يقوم به الممرّض حقيقة على أرض الواقع، إذ يجعلهم في تبعيّة إلى الأطبّاء، 27 % من أفراد العيّنة أقرّوا بأنّ الصّورة التي كانت لديهم حول الممرّض لا تتعدّى فكرة كونه عامل يقوم بتنفيذ أوامر الطّبيب، مهنيّ لا يحترم الأعمال الموكَّلة إليه، بمئزر أبيض، لا يملك مستوى تعليمي، شخص غير مُقيَّم وليس لديه أي مفهوم عن التّواصل.

لكن هذه الصّورة التي كانت مطبوعة في أذهان الطّلبة تطوّرت مع الوقت خلال التّكوين، ونظرتهم حول الممرّض عامّة تغيّرت عبر سنوات الدّراسة حسب الاستعدادات الشّخصيّة والكفاءات التي يمتلكها كلّ طالب، تُعزى هذه النتيجة أنّ الطّلبة يستوحون بعضا من التصوّرات الاجتماعية (هنا لا تفرّق الباحثة بين مفهوم الإدراكات والتصوّرات الاجتماعية كمفاهيم متباينة) التي تخصّ مهنتهم من القانون الأساسي المُعطى لهذه المهنة، وهي الفرصة الوحيدة للتخلّص ممّا تسمّيه بالسّلطة الطبيّة.

لتخلص بأنّه في السّنة الأخيرة من الدّراسة يعيش الطّلبة في ثنائيّة لحمل نموذجين: نموذج مثالي، ونموذج حقيقي أو واقعي، للأسف تقول بأنّ هذا الأخير يولِّد صراعا هويويّا (un conflit identitaire).

– دور المؤطِّرين في بناء الهويّة المهنيّة؟

تقول الباحثة من خلال هذه الدراسة، أنّ مهمّة التّأطير الموكَّلة للأساتذة تُدرَك على أساس أنّها عمل إضافي إلى كل أعمالهم اليوميّة، إذ تبقى عمليّة نقل المعلومة الصّحيحة حول الخدمات العلاجيّة وكذلك جودة عمليّة التّأطير تتطلّب منهم مجهودات أكبر سواء على مستوى البحث أو تحديد معلوماتهم.

وتذكر بأنّ كلّ الدّراسات أظهرت بأنّه من خلال مراحل التّكوين وكذلك فترات التّدريب والتّأطير يهدف الأساتذة إلى نقل المعارف كما حبّ المهنة، أي تقديم نظرة وصورة إيجابيّة عن هويّتهم المهنيّة، وأثناء هذه الفترة يصطدم الطّالب بالمعارف والقيم، التّطبيقات، الممارسات، ما يعني التقاءه بالنّماذج: الأساتذة/ المؤطِّرين، التي تُعتَبر نماذج للتقمّص، هي إذن رحلة بحث عن معارف وأمثلة تسمح له بتأكيد النّماذج.

لكن حينما تكون هذه النّماذج سلبيّة، ستخلّف عدم توازن، إذ يكون هذا الإطار نفسه في حالة أزمة هويّة، حينها يوجّه الطّالب معتقداته لتصوّرات وادراكات جديدة لواقعه ولنفسه تظهر وتُترجِم ردود الأفعال جليّة من خلال رفض هذا التخصّص ورفض هذه المهنة ويخلّف غيابات متكرّرة يلجئ لها الطّلبة كاستراتيجيّات مواجهة وهروب.

عن الأسباب المفسِّرة لظاهرة التغيّب (l'absentéisme) يقول الطّلبة أنّ الأمر راجع لعدم اهتمامهم ببعض الموادّ، وعدم تجديد المعارف والمعلومات العلميّة المُقدَّمة، وإلى القدرات المحدودة والمتواضعة للأساتذة، والطّرق المتَّبَعة من طرف بعض الأساتذة، فحسبهم الطّرق المُنتَهَجة من طرف بعض الأساتذة غير مُرضية، لا تُشبِع احتياجاتهم (توفّر الأوراق المُستنسَخة (polycopies) قبل حصة الدّروس نفسها).

- **دور الأساتذة المكوِّنين في بناء الهويّة المهنيّة؟**

سمحت هذه الدّراسة للأساتذة المكوِّنين بالتحدّث مباشرة والتّعبير عن أنفسهم وعن الدّور الذي يقومون به، يقتصر حسبهم دورهم على جدولة مواعيد التّدريبات، مرافقة، إرشاد وتوجيه الطّلبة لتحقيق أهدافهم، توفير الدّروس النّظريّة والتّطبيقيّة، القيام بالمهامّ الإداريّة فيما يخص تسيير الغيابات، الصراعات، وضع النّقاط...، كما يقوم أيضا بنقل المهارات التّقنيّة للطّلبة، معنى الانضباط (assiduité)، الالتزام بالوقت والمواعيد، السّلوك الحسن، وارتداء الزّي المناسب والصّحيح، لكن هناك أستاذا واحدا من بين كلّ هؤلاء ذكر بأنّه ينقل عدا ذلك الوعي المهني، احترام التخصّص والمهنة، كما يشجّع الطّلبة على أخذ زمام المبادرة وحسّ الاستقلاليّة ويحثّهم على الافتخار بمهنتهم.

دائما في نفس السّياق، يذكر بعض الطّلبة بأنّ الأستاذ نادرا ما يساهم في بناء هويّتهم المهنيّة، لهذا يعتقدون بأنّه لن يكون ولن يُؤخذ كنموذج يُحتذى به، لأنه لا يتحلّى بشخصيّة قويّة، وهناك من الأساتذة حسبهم من يتحلّى بالأسلوب السّلطوي ينتج عنه حواجز بين الطّلبة والأساتذة.

تقول الباحثة بأنّ كلّ القراءات النّظريّة والامبريقيّة، تقرّ بأنّ الفرد يعيش أولى تجاربه الهويويّة خاصّة الاجتماعيّة داخل النّسق المدرسي كما تساهم التّكوينات المهنيّة، وكلّ المؤسّسات المهنيّة، أين تكون الانشغالات الهويويّة أكثر قوّة وأكثر عمقا.

فكيف لأستاذ واحد فقط في هذه الدّراسة يشجِّع الطّلبة على الافتخار بمهنتهم ويوضح الدّور الحقيقي الذي يجب أن يقوم به الممرِّض مع التَّأكيد على الاستقلالية، في حين يركِّز زملائه على الجانب التّقني للتّكوين على حساب التقمّصات الأخرى.

- **الهويّة المهنيّة حسب الأساتذة والمؤطِّرين**

تقول الباحثة أنّه كانت دهشتنا كبيرة، حين لم يستطع أحد من الأساتذة المؤطِّرين تحديد مفهوم (الهويّة المهنيّة) إلاّ أستاذا واحدا أعطى من خلال الأسئلة التّوجيهيّة هذا التعريف: «تحدَّد الهويّة المهنيّة للمرّضين، من خلال الخدمات العلاجيّة المُقدَّمة، القانون الأساسي (le statut)، والمهامّ الموكَّلة لهم»، ليضيف بأنّ مفهوم الهويّة مُغيَّب تماما بالنّسبة لتكويننا والتّكوين الذي نقوم به.

يُرجِع الأساتذة عدم تحديدهم مفهوم الهويّة المهنيّة إلى القانون الأساسي للمهنة، إذ يشوبه اللّبس والغموض (confus et ambigu) من جهة، ومن جهة أخرى هناك بعض الممرِّضين اللذين يتّسمون بضعف في الشخصيّة، ونقص في الكفاءة، إضافة إلى التقمّصات الخاطئة من طرف الطّلبة المتدرّبين، فهم يتقمّصون ويشتبّهون بالطّبيب عوض الممرِّض.

هذا ما يولّد ضغطا وحيرة داخل المجتمع الطّلابي، لأنّ النّماذج المُقدَّمة غالبا ما تكون متناقضة، لهذا لن يطوِّر لطّالب التّمريض هويّة مهنيّة حقيقيّة في ظلّ الظّروف المُحيطة التّي لا توفّر الجوّ المناسب لذلك.

- **دور التّكوين في تطوّر الهويّة المهنيّة**

تُعدُّ نسبة 27% من عيّنة الدّراسة بأنّه على أرض الواقع لا يُسمح للطّالب بالتعلّم، ونسبة 34% تقول أنّها تجهل الأهداف الحقيقيّة من وراء التّدريب الذي يقومون به، ونسبة 44 % يؤكِّدون أنّ الدّعم والتّوجيه ليسا دائما موجودين ما يدفعنا تقول الباحثة على التّأكيد بأنّ الرّوابط والعلاقات بين المؤسّسات والمعاهد التّكوينيّة والوسط المهني، توفّر، وتهيّء بلورة وتكوُّن هويّة مهنيّة في اطار ازدواجيّة مرجعيّة (une double référence) الأساتذة والمؤطِّرين من جهة ، ومن جهة أخرى التّكوين، المؤسّسة؛ لكن إذا وُجدت نقائص وثغرات في

الدّور الذي تقدّمه أيّ جهة سيكون هناك ضياع المرجعيّات، والرّؤى والتطلّعات المهنيّة ممّا سيؤدي حتما إلى انغلاق أحادي على مرجعيّة وحيدة وهي المرجعيّة المدرسيّة.

لهذا لن يستطيع الطّالب أن يكوّن أو يضع (foger) هويّة إذا تكاثفت جهود المهنيّين والمكوّنين بتقديم تصوّر متكامل لهذه المهنة.

للعلم فإنّ المهنيّة (le professionnalisme) لأيّ مهنة أو حرفة هو سيرورة ديناميكيّة أين يشارك ممثّلوها فيكون تدخّلهم على مستوى تنظيم المسار التّكويني للطّالب، مع الأخذ بعين الاعتبار كلّ متطلّبات وحاجيات الشّخصيّة وكذا الأهداف التّربويّة.

- **صورة الذات**

من خلال الدّراسة وجدت الباحثة بأنّ 51% من عيّنة الدّراسة متأكِّدون بأنّ الممرِّض ما زال يبحث عن هويّته المهنيّة وعن مكانته.

يقول بعض الطّلبة بأنّهم لم يحصلوا على أيّ نوع من الاستقلاليّة إلاّ عند انتقالهم إلى السّنة الثّانية من التّكوين.

والحصيلة، حين يؤكّد هؤلاء الطّلبة بأنّهم يواجهون صعوبة في تحقيق أعمال تسمح لهم بتطوير حسّ المسؤوليّة، الفاعليّة، الثّقة بالنّفس، وهي العناصر التّي تساعدهم على تأكيد ما يستطيعون القيام به (leur savoir faire) ويُرجعون أصل هذه الصعوبات إلى ما أسموه «التباعد الموجود بين الأساتذة المؤطِّرين والطّلبة" من جهة، ومن جهة أخرى وجود عدم تقدير الذّات وتحضير الأساتذة لهم.

وهناك نسبة 28% من الطّلبة من يقول بأنّ الخدمات التّمريضيّة والعناية بالمرض غير مُقيمة (dévalisée) وبالنّسبة 22% عديمة القيِّمة كليًّا.

كلّ الأحاسيس السّلبيّة المتضاربة عن موروث من الممرّضين الممارسين القدامى، ومن الأساتذة اللّذين يستقيلون (démissionnaire) وينسحبون رويدًا من الأعمال الموكّلة إليهم (الخدمات العلاجيّة والعناية بالمريض)، غير أنّها تبقى أساس المهنة كما يقول الطّلبة.

إنّ هذه الوضعيّة تجعلنا نقول بأنّ أيّ شخص عندما يتصوّر نفسه في المستقبل سيبني صورة ذهنيّة متطابقة مع كلّ هواماته ورغباته، وبذلك تكون الصّورة المُسقَطة (l'image projeteé) متكاملة ومثاليّة، لكن عندما تكون الهوّة كبيرة بين الهويّة الذّاتيّة وهويّة الآخر يؤدّي هذا إلى القطيعة الهويويّة، لأنّ تحديد الذّات وتعريفها غير متطابق مع إسقاطات الذّات.

تستطرد هنا الباحثة لتقول بأنّ تكوّن الهويّة عن طريق النّقص والاختلاف مع الآخرين، ومع هذا يبقى الآخر المرآة العاكسة التّي نحتاجها لمعرفة ذواتنا.

- **تأثير المنظّمات المهنيّة والجتمعة**

يقول 45% من الطّلبة بأنّ الصّورة التّي يعكسها المجتمع بالنّسبة للممرّض هي نظرة احتقار واستصغار (méprisée)، الفريق العلاجي ليس له أيّ تأثير في عمليّة إدماجهم على أرض الواقع.

نستنتج من هنا وجهتي نظر من طرف الطّلبة: الأولى متعلّقة بالمجتمع والأخرى متعلّقة بالمجتمع المهني.

هنا طلبة التّمريض بصدد محاولة التّعريف بنشاطهم المهني وإبراز أهميّة دوره الفعّال داخل المجتمع من خلال هويّة في طريق البناء، لهذا يواجهون في الواقع نوعين من صعوبات الإدماج: صعوبة من طرف الفريق المهني، وصعوبة من طرف الصّورة السلبيّة التّي يعكسها المجتمع.

هذا في الوقت الذي يجهل فيه الطّلبة وبالإجماع وجود جمعيّة مغربيّة للعلوم التّقنيّة الصحّيّة (AMSTS) تمثِّل (le corps professionnel) ممّا قد يساعدهم على التعرّف وتحديد أنفسهم، وهو جانب ايجابيّ يجهلونه يستعينون به لبناء هويّتهم المهنيّة بما في ذلك جتمعتهم (Leur socialisation).

- **الهويّة المهنيّة من خلال الطّلبة**

حملتنا هذه الدّراسة إلى أنّ 100% من طلبة التّمريض واللذين يمثّلون عيّنة الدّراسة، لم يسبق لهم أن سمعوا بمفهوم الهويّة (الهويّة المهنيّة) ومع هذا يؤكّدون طبعا بعد طرح أسئلة البحث بأنّها قد تكون الصّورة التّي يعكسها الممرِّض والتّي تتحدّد وفقا لشخصيّته وكفاءاته.

تعتقد الباحثة بأنّ هذه الوضعيّات الصّراعيّة (situation conflictuelle) المُعاشة من طرف الطّلبة ناتجة عن كون الطّالب لا يستطيع أن يُدرِك كلّ العروض الهويويّة (les offres identitaires) الآتية من ذلك المزيج بين هويّات متعدّدة، تلك المتعلّقة بالمكوّنين الممرِّضين على أرض الواقع، الفرق الجمعويّة، أو كلّ شخص أوفر له تأثير على بناء الهويّة بصفة عامّة.

كنتيجة تقول الباحثة إنّ هذا الطّالب عندما يصبح مهنيّ ممارِس قطعا سيطوّر من نفسه ويصقِل المهارات المُكتَسَبة داخل فرق العمل حتّى وإن كانت تعتريها بعض الأزمات الهويوية، سيأخذ وضعيته ويطوّر بلا ريب هويّة مهنيّة إيجابيّة وقويّة.

- **حدود هذه الدراسة ((Les limites de l’etude**
- دراسة هذه العيّنة لا تسمح بتعميم النّتائج.
- إنجاز هذه الدّراسة في مكان واحد، إذ لو أُنجزِت في عدّة معاهد لسمح هذا الأمر بالتحقّق من نجاعة (fiabilité)، ومصداقيّة نتائج الدّراسة المحصَّل عليها.

- تحفظّ بعض الأساتذة/المؤطِّرين شكّل عائقا أمام الباحثة للتحرّي المعمَّق لمعرفة مختلف مقوِّمات ومركِّبات هذه الهويّة.
- عدم استعداد وجاهزية (indisponibilité) الأساتذة والمؤطِّرين.
- تعليم منهجيّة البحث الذي يجري موازاة مع إنجاز البحث (بمعنى ضيق الوقت لا يسمح بالتحكّم الجيّد في مجريات البحث).

- نقاط قوّة البحث (Les forces de l'étude)

فضلا على أنّ موضوع «الهويّة المهنيّة لطالب التّمريض يُعدّ الأوّل من نوعه في المغرب»، تكمن أيضا قوّة هذه الدّراسة في أربعة محاور أخرى:

- بالنّسبة للطّالب

- إعطاء الفرصة للطّالب للتّعبير عن نفسه ومعاشه، وإيجاد فضاء للإدلاء بكلّ الأحاسيس التّي تختلجهم إزاء هويّتهم المهنيّة.

- سماع انشغالاتهم وكذلك مطالبهم، شكاويهم واقتراحاتهم للتّحسين من وضعيّتهم.

- بالنّسبة للمكوّنين والمؤطِّرين

إعطاء فرصة التّفكير للأساتذة والمؤطِّرين حول موضوع هامّ جدا غالبا ما هُمِّش وهو دورهم في عمليّة نقل الهويّة للطّلبة.

- بالنّسبة للتّكوين

- استدخال هذا المصطلح والمفهوم (l'identité professionnelle) في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجيّة ليستمرّ مدى فترة التّكوين.

– المساهمة في إثراء البحث والكتابة حول الموضوع ليصبح كما تقول الباحثة في متناول الجميع (كمفهوم وممارسة) في كلّ معاهد ومؤسّسات التّكوين.

– بالنّسبة لمهنة التّمريض في المغرب

الكشف عن أسرار هذه المهنة: وبأنّها تتقاسم أزمة هويّة مع غيرها في البلدان الأخرى، حتى المستقرّة منها، خاصّة على صعيد قطاع الصحّة (أي ليس مهنيّي التّمريض في المغرب وحدهم من يعانون من أزمة هويّة).

– الاقتراحات

من خلال إحصاء وتحليل النّتائج الأساسيّة لهذه الدّراسة، تبيّن لنا أنّه:

- لدى الطّلبة رؤية سلبيّة (perception négative) حول هويّتهم المهنيّة.
- الأساتذة والمؤطِّرين ومختلف الهيئات المهنيّة لا تلعب دورها الكامل في بناء الهويّة المهنيّة عند الطّالب.
- (إن نظام وسياسة التّكوين لا توفّر الشّروط الأساسيّة لبناء هذه الهويّة)

وعلى ضوء هذه النّتائج، تقترح في ثلاث محاور أساسيّة ما يلي:

– ما يجب فعله لمساعدة الطّالب في بناء هويّته المهنيّة

– منذ الأيّام الأولى من التّكوين يجب منح الطّلبة دليلا يحتوي على جملة من المعلومات فيما يخصّ مهنة التّمريض، تطوّرها، كلّ النّصوص القانونيّة التي تقنّنها، والإمكانات وفرص التطوّر والارتقاء خلال المسيرة المهنيّة، هذا يسمح للطّالب بتأسيس:

– فكر الانتماء والانخراط والّتحضير.

– تنظيم الجمعيّة المغربيّة للممرِّضين المغاربة لقاءات تحسيسيّة للطّلبة حول الدّور الذي تقوم به وأهدافها المسطَّرة.

– إنّ هذا الإجراء سيسمح للطّلبة بتعزيز الإحساس بالانتماء إلى مهنتهم المستقبليّة.

– اقتراح مقاييس تحفّز الطّلبة وإلقاء محاضرات حول المناهج (حجم ساعي 40 ساعة) عن طريق نشاطات لدمج الطّلبة في هذا النّظام.

على سبيل الذكر محاضرات حول:

– نشأة مهنة التّمريض في العالم بما ذلك في المغرب.

– إبراز الواقع القانوني المرتبط بمهنة التّمريض بالمغرب.

– التصوّرات الوطنيّة والعالميّة لمهنة التّمريض تسمح للطّالب بأن ينمّي حسًّا من التحمّل والتّسامح، حسّ الموضوعيّة، حسّ الفضول، الإبداع والمبادرة).

– مساهمة الأساتذة/المؤطِّرين والهيئات المهنيّة في بناء الهويّة المهنيّة للطّالب

لتفادي صعوبات الإدماج التي ترجع غالبا إلى صعوبات في عمليّة وسيرورة إنباء الهويّة المهنيّة يجب على المكوِّنين والمؤطِّرين العمل على وضع مشروع بيداغوجي مشترك وموحَّد يهدف إلى تسهيل سيرورة تقمّص الطّالب بما فيها عمليّة تحديده لنفسه وتعريفه.

وهذا المشروع يجب أن يتضمّن أربعة أبعاد:

- الربط بين النّظري والتّطبيقي.
- التّواصل وعلاقاته المهنيّة.
- الهويّة المهنيّة.
- الكفاءة الإكلينيكيّة.

بالنّسبة للنقطة الأخيرة وهي موضوع بحثنا يجب أن يتضمّن:

- تقريب تجديد وتطوير مفهوم "معرفة الذّات".
- استكشاف وبناء الاستقلاليّة.
- تعلم وأخذ بعين الاعتبار حسّ المسؤوليّة.
- الانخراط والمشاركة في إجراء متعدّد التخصّصات (Pluri professionnel).
- معرفة واحترام أساسيّات وأخلاقيّات المهنة.
- معرفة واحترام الإطار القانوني المرتبط بالمهنة.
- تحفيز قدرته على التّفكير والبحث.

أمّا الأساتذة والمؤطِّرين فإنّهم مُلزمون بتجديد وتحديث معارفهم العلميّة محاكاة لتطوّر مهنة التّمريض من أجل تحسين سلوكاتهم وإعطاء صورة إيجابيّة تكون بمثابة نموذج.

- تحسيس كلّ المتدخِّلين سواء (المرسَّمين أو المتربِّصين) في عملية التّكوين، وتوعيتهم بدورهم في بناء الهويّة عند طالب التّمريض.
- مساهمة نظام التّكوين لتسهيل انبناء الهويّة المهنيّة للطّالب: علماً بأنّ تكوين الطّلبة الممرّضين يكون قسما منها في المعاهد والمؤسّسات، وآخر في مراكز العلاج، لذا يجب التّركيز على مراكز ونقاط الممارسة، وكفاءة الأداء التّقني.
- تهيئة ملفّات تقنيّة تُظهر قِيَم هذه المهنة ممّا يسمح للطّالب بالاحتكاك الأوّلي مع المهنة؛ مثلا: يكون على شكل (مقياس أخلاقيّات المهنة، قسم الأعمال التّطبيقيّة).
- استدخال وإدماج مذكّرة خاصّة بفترة التّدريس مع وضع وسائل للملاحظات تخصّ كلّ الأحاسيس والتقمّصات التّي تحفز الطّالب على الانخراط والانتساب إلى هذه المهنة، بمعنى: تهيئة معايير تنظِّم درجة تطوّر الإدماج في أهداف التّدريب، فهو تكوين هويّة مهنيّة للطّالب.

- استدخال مفاهيم الهويّة المهنيّة في مقياس الأخلاقيّات المهنيّة ومهنة التّمريض، وإعادة النّظر في طريقة تدريسها، أو إدراج مقياس اسمه الهويّة المهنيّة بصفة مستقلّة خلال فترة التّكوين.

- خلاصة الدّراسة

إنّ هذه الدّراسة تحت عنوان «تصوّر عوامل الهويّة المهنيّة عند طلبة التّمريض متعدّد الخدمات في القسم النّهائي» تُظهِر جليًّا أنّ هناك عوامل مختلفة تدخل في تحديد هذه الظّاهرة، ولن تستطيع دراسة متواضعة كهذه بأن تلُمّ بكلّ جوانبها ميكانزماتها، وسيروراتها.

كي نستطيع تحديد معالمها أكثر ودراسة جميع مكوّناتها والعوامل المؤثِّرة فيها يجب اتّباع دراسة أوسع وأشمل يُتَابع فيها تطوّر الطّالب من بداية دخوله إلى غاية تخرّجه من المعهد.

يُعدّ بناء الهويّة من الانشغالات الأساسيّة لكلّ مهنيّي التّمريض الذين يبحثون عن الاستقرار الهويوي الذي يأخذهم نحو المعرفة.

حالة الطّلبة المتدرِّبين تصطدم لا محالة بأزمة هويّة لهذه الفئة من المهنيّين، حيث تبيّن هذه الدّراسة بأنّ عيّنة الدّراسة على وعي تامّ بوجود هوّة بين هويّة مثاليّة وهويّة حقيقيّة لا يستطيعون في الوقت الحالي تحديد الأفضليّة المرجِعيّة.

بالتّأكد يبدأ هذا الشّعور من بداية التّكوين يختلِج الممرّض المستقبلي، وهذه العمليّة تؤدّي إلى تكوين افتراضي وتحوُّل للتّصوّرات للشّخص نفسه كممرّض طيلة مساره المهني.

وحده التدّخل من مختلف الفاعلين والمساهمين في عمليّة بناء هذه الهويّة يمكّنه من سهولة عبور هذه الأزمة حتى ولو بقيت هذه الأخيرة حافزا نحو التّغيير، مع إلزاميّة تغيير ثقافي اتّجاه المعارف المُلقاة.

فتتساءل الباحثة في الأخير، هل نحن مستعدّون فعلا لهذا التّغيير؟ هل نمتلك ترسانة بيداغوجيّة لحلّ هذا الصّراع أو هذه المعضلة الهويويّة؟

وتأمل أن تلقى هذه التّساؤلات صدًى وتكون مواضيع لبحوث مستقبليّة.

3-2 ملخّص دراسة (بول ديفارج) (Paul Des farges)

« تكوين الاخصّائيّين النّفسانيّين في جامعة قسنطينة، psychologues (La formation des à l'université de Constantine) »، هو عنوان لنيل شهادة دكتوراه دولة من الدّرجة الثّالثة، وهي دراسة ذات منظور نفسو-اجتماعي واكلينيكي، أُنجزت سنة 1982 للأستاذ الفرنسي بول ديفارج، درّس علم النّفس الإكلينيكي لسنوات طويلة في معهد علم النّفس، جامعة قسنطينة، والمتصفّح لهذه الدّراسة يستطيع أن يدرك مدى أهمّيتها وقيمتها الاستشرافيّة، اذ استطاع بنظرة مستقبليّة أن يعطي الأهميّة التّي يحتلّها الأخصّائي النّفساني كفرد فعّال داخل مجتمعاته من خلال الأدوار التّي يتقمصّها ويقوم بها على اعتبار علم النّفس تخصّص من العلوم الإنسانيّة.

يقول الباحث أنّ دراسته تعتبر دراسة لظاهرة التغيّرات الثّقافيّة ولظاهرة ما يسمّى بالتّثاقف (la mutation culturel) (l'acculturation)، وهنا تكمن أهمّيّتها، فتكوين و ممارسة أيّ أخصّائي نفساني لا يستطيعان الانفصال عن إطاره الاجتماعي والثّقافي، لهذا عمد الباحث التّطرق إلى نمط التّكوين الجامعي لطلبة علم النّفس في جامعة قسنطينة، مع الأخذ بعين الاعتبار دور كلّ البِنيات التّحتيّة النّفسو-اجتماعيّة المميَّزة لطلبة علم النّفس الاجتماعيّين الجزائريّين عامّة والقسنطينيّين خاصّة.

فمنهم هؤلاء الطّلبة، ما هو المجتمع الذي ينحدرون منه؟ ما هي ميزاته؟ وما هي المشاكل والتّحدّيات التي تعترضهم وتواجههم؟ ومن جهة، ما هي المناهج أو البرامج التّكوينيّة لجامعة قسنطينة؟ والتي تعتبر حسب رؤيته نسخة مطابقة للنّموذج الأوروبي وبالأخّص النّموذج

الفرنسي، ليطرح بعدها سؤاله المركزي حول نجاعة التّكوين المُتّبَع، ما هي مواطن انسجام وتعارض هذه المناهج مع خصائص المجتمع المحيط به؟ ثمّ يذكر أنّ إشكاليّة كهذه يمكن أن تكون موضوع بحث لدراسات تستلزم مقاربة متعدّدة الاختصاصات، أمّا الأستاذ بول فقد اكتفى بتحديد دراسته حول طلبة علم النّفس على مستوى جامعة قسنطينة فقط.

ينتقل بعدها الباحث إلى طرح الإشكاليّة، فتكوين الأخصّائي النّفساني حسب رأيه لا يعدّ اكتساب معلومات (acquisition d'un savoir)، فالتّكوين في العلوم الانسانيّة خاصّة علم النّفس يعتبر عمليّة اكتساب مهارات التعلّم والأداء (le savoir et savoir faire)، بل يتعدّاه إلى أن يكون تغيّرا شخصيّا في بعديه الدّاخلي والخارجي نحو ما يسمّى بالتّوافق النّفسي والاجتماعي، إذ يصبح الأخصّائي النّفساني منسجِما مع ذاته ومع الاخر أكثر من غيره، وقادرا على فتح أفاق جديدة ليستمع للأخر أكثر من غيره، ثمّ يعطي تعريفا لمهنة الأخصّائي النّفساني، فيعرّفه أنّه ليس الشّخص الذي يعرف أكثر من غيره لكنّه شخص بفضل طبيعته التّكوينيّة يصبح قادرا على إعادة النّظر في طريقة تفكيره، سلوكاته، أي يصبح أكثر قدرة على انتقاد، تقبّل، وتصحيح نفسه، يستطيع من خلال ذلك أن ينئى ويُباعد بينه وبين كلّ صراعاته وصراعات المجتمع بما يحمله من تناقضات، ليصبح بعدها مؤهّلا للاستماع وربّما قادرا على تلبية طلب المساعدة المُنتظَرة من كلّ جزائري وجزائريّة.

يعطي بعدها لمحة تاريخيّة عن التطوّر التّاريخي للجزائر كما قدّمها مالك بن نبي في نظريّة التغيّر والتّغيير (كتاب مشكلات حضارة لمالك بن نبي) مركّزا على ما بعد الاستقلال وكلّ التحدّيات التي رفعتها الجزائر لتخوض غمار البناء والتّشييد بعد فترة طويلة جدّا من الاستعمار والاستغلال على أكثر من صعيد، إذ شهدت تحوّلات كثيرة سياسيّة، اجتماعيّة، وثقافية.

تريد الجزائر بعدها أن تصبح بلدا صناعيّا عصريّا يساير المجتمعات المتقدّمة الأخرى وتساهم في بناء البشريّة، مع العلم أنّ المجتمع الجزائري يمرّ بفترة جدّ حسّاسة اتجّاه أصالته وهويّته التّي تميّزه عن باقي المجتمعات الأخرى، هو الذي عانى الويلات من أجل الحفاظ على طابعه والأسس التّي تكوّن هويّته ووحدته خلال فترة الاستعمار حتّى ولو خاض غمار المعرفة.

ما يميّز الفترة التي أُنجِز فيها هذا البحث هو صراع الفرد الجزائري ما يبيّن جدليّة الأصالة والحداثة، كيف يُشبِه غيره دون أن يفقد نفسه؟ فالأمر كما يفسّره الباحث ليس هيّنا، فالتطّور الصّناعي والتكنولوجيآت من الغرب الذي يختلف عنه وأُجبِر في الوقت نفسه على استيراد صناعته وتكنولوجيّته، وتعلُّم كيفيّة التحكّم فيها، لكن، هل استيراد الصّناعة لن يجرّه نحو استيراد ضمنيّ لصانعي الصّناعة؟ هل يستطيع أن يحقّق توازنه في عملية التّأثير والتأثُّر؟ الهويّة تُعدّ تقمّصا لنماذج نطمح أن نكون مثلها، والغرب أكثر تطوّرا، إذن هذا الأخير هو النّموذج الأمثل للتقمّص، لكن إلى أيّ مدى؟ أي، ما هي الإمكانات الاستراتيجيّة التّي تُلزِم الفرد الجزائري للحفاظ وضمان أصالته، لأن الانصهار يضيّع الهويّة وضياع الهويّة هو الموت والاندثار كما يعرّفها دايروس شايغن، هل يستطيع الفرد العربي–المسلم أن يدخل عالم الصّناعة والحداثة دون الرّضوخ إلى ثقافات واديولوجيّات الأمم المصدِّرة الصناعة، ثم يجيب عن هذا الطّرح مستشهدا بكتاب (psychiatrie, société et développement) للطّبيب العقلي الجزائري (بوسبسي) الذي يُعزي اثيولوجيّة (éthiologie) بعض الأمراض العقليّة إلى جملة التحوّلات الثّقافيّة والعائليّة التّي عرفها المجتمع الجزائري ما بعد فترة الاستقلال، فالنّظام الاجتماعي الجزائري كان ولا يظّل وسيظّل يتّسم ببنية اجتماعيّة تقليديّة أين يحتلّ الدّين الإسلامي مكانة هامّة ويهيمن على الممارسات حتّى داخل المجتمعات غير مُعرَّبة بما في ذلك كلّ الممارسات الميتافيزيقيّة للأمراض وفترة الاستعمار الطّويلة المُعاشة، فكلّ هذا يؤّثر ويفسّر جملة من الأمراض الاجتماعيّة والفرديّة، وحتّى الطّبيب العقلي (بوسبسي) يستشهد

ببحث البروفسور بن اسماعيل وهو طبيب عقلي عمل لسنوات في مستشفى الأمراض العقليّة بقسنطينة، هذا الأخير يذكر أنّ سيرورة التّثاقف السّريعة (Le processus d'acculturation) قد تخلّف تأثيرات سلبيّة على المستوى النّفسو–اجتماعي، وهذا ما يسمّى بمرض الانتقال (pathologie de transition)، فالتخلّي السّريع والمفاجئ عن الأنظمة والقيم القديمة للمجتمعات، والاحتكاك مع النّماذج الجديدة بدون سابق معرفة أو تهيئة يولّد عدم التّوازن واضطراب نفسي واجتماعي.

من هنا، يفترض الباحث بأنّ طالب علم النّفس يتقاسم نفس السّمات مع غيره من الطّلبة الجزائريّين، فهو يمثّل حصيلة وحدة منسجِمة إلى حدّ ما مع جملة من العناصر التي تجتمع لتكوّن بذلك شخصيته.

وارتكز في دراسته لهذا الموضوع على أربع مقوّمات، هي:

–(التّقليدي) (le traditionnel)،

–(الأصلي) (l'authentique)،

–(الحديث) (le moderne)،

–(الإيديولوجي) (l'idéologique)،

قد عنى بالتقليدي كلّ الخصائص المتبقّاة للبنية العائليّة الأصليّة للمجتمع المغاربي مع بقايا المعتقدات والتّقاليد الإسلاميّة.

أمّا الأصيل فهو الفرد الجزائري الذي يبحث عن تجديد عروبته من خلال السّياسة المُنتهَجة للتّعريب في الجزائر من خلال مرجعيّته الدّينيّة الإسلاميّة، حيث يُعتبر الدّين الإسلامي من المقوّمات الأساسيّة التّي تميّز الهويّة الجزائريّة.

والحداثة فتتجلى حسب رأيه فيما يطمح له هذا الطّالب الجزائري عن طريق مشروعه في أن يصبح إطارا فعّالا اجتماعيّا ومستقلاّ عن الكفالة والوصاية العائليّة، هذا الموروث الثّقافي الذي

أصبح في وقت ما مصدر إزعاج كبير للفرد الجزائري، وحتّى الطّالبة فهي في مرحلة بحث عن هويّة جديدة داخل المجتمع.

الإيديولوجية فهي مختلف التوجّهات والأفكار ما بعد الاستقلال التّي أنتجت مزيجا من التوجّهات والأفكار، فمنها ما اتّسم بحمل الطّابع الثّوري منها الاجتماعي، كلّ هذا لعب دورا هامّا في بلورة السّلوكات الفرديّة والجماعيّة التّي كوّنت الشخصية الجزائرية.

ثمّ يسترسل الباحث في شرح كيفيّة تفاعل هذه المقوّمات الأربعة فيما بينها ليعكس أنماطا من التّفكير والقيم التّي توجِّه سلوكيّات الفرد، وهي قيم جديدة قد تتعارض أو تنسجم فيما بينها حسب شخصيّة كلّ فرد، هذا ما يجعل الفرد الجزائري حسبه يعيش صراعا ويسمّيه هويّة عبور (identité de passage)، يعرّفها على أنّها مقوّمات (les composants) صراعا بين هويّة محدودة عن طريق مكانة الفرد داخل عائلته وهويّة ثانية محدودة عن طريق أدوار الفرد داخل المجتمع، ويسمّيه الباحث بالدّور السّياسي والكفاءة، ويعرّفه بعبارة أخرى العبور من (الأنا الجماعي) وهو أنا لا يزال قويّا ومسيطِرا داخل المجتمع الجزائري إلى (الأنا الفردي) الذي يريد حسبه أن يطفو إلى السّطح، و يفسّر عدم تيقّنه من هذا التّحليل كونه فرنسيّا نشأ وترعرع في مجتمع غربي مختلف أو كونه محلّلا نفسيّا يعتقد بأهميّة الأنا الفردي في بناء شخصيّة الفرد وتوجيه سلوكاته.

حاول الباحث من خلال هذه الدّراسة رصد التغيّرات التّي تحصل لدى طلبة علم النّفس خلال سنوات دراسة هذا التخصّص مقارنة بما أسماه تصوّراتهم الاجتماعيّة القاعديّة (représentation sociale de base) مجالا للإجابة على الأسئلة التّاليّة:

من هم طلبة علم النّفس؟ ما هي قيمهم المُهيمِنة؟ كيف تتداخل (التّقليدي)، الأصيل، الإيديولوجي، والحداثة؟ لماذا اختاروا هذا التخصّص؟

وذلك عن طريق البحث وتحليل دوافعهم وحوافزهم في اختيار هذا التخصّص؟ وكذلك تصوّراتهم لهذا التخصّص وكذلك لمهنة الأخصّائي النّفساني؟

بعدها يقول الباحث بأنّه سيلاحظ كيف يتلقّى هؤلاء الطّلبة التّكوين المُقدَّم لهم، وما هي التغيّرات التّي يمكن ملاحظتها قبل وبعد التّكوين؟ وما هي تطلّعاتهم المستقبليّة بعد انتهاء التّكوين واحتكاكهم بالواقع؟ ويفسّر هذا الواقع بأنّه المُعايَشة الميدانيّة لحقيقة مجتمعهم والمؤسّسات التي تستوظّفهم، رغم أنّ جلّهم قد سبق وأن تعرَّف عليها من خلال فترة التّدريب، ثمّ يُنهي طرح موضوع اشكاليّته باعتبار مهنة الأخصّائي النّفساني سواء في المجتمع الجزائري أو باقي المجتمعات الأخرى غير واضحة المعالم، هذا ما يشترك فيه الأخصّائي النّفساني مع زملائه في المجتمعات الاخرى، لتبقى أوجه الاختلاف ثقافيّة محضة.

قسَّم الباحث دراسته الى أربعة فصول، تناول في الفصل الأوّل الإطار العام والمفاهيمي للبحث، مستعرِضا نمط التّكوين الذي يتلّقاه طالب علم النّفس في جامعة قسنطينة، إضافة إلى طرح حول الممارسة وواقع مهنيّة الأخصّائي النّفساني، وكلّ ذلك داخل الإطار الاجتماعي الذي تنتمي إليه هذه الفئة.

ثمّ الفصل الثّاني فيستعرِض فيه الإطار المنهجيّ للبحث، واعتمد في بداية الأمر على دراسة استطلاعيّة نفسو–سيلولوجيّة مع صياغة للفرضيّات التّي ستوجّه البحث وبناء محاور المقابلات والاستبيان.

أمّا الفصل الثّالث الذي خصّه لمناقشة وتحليل أوّلي لنتائج بحثه حول الدّوافع والحوافز والتصّورات التّي يحملها هؤلاء الطّلبة الذين يسمّيهم مبتدئين (débutants) في تخصّص علم النّفس بصفة عامّة ومهنة الأخصّائي النّفساني بصفة خاصّة من خلال القيم التّي يحملونها داخل إطارهم الاجتماعي والثّقافي.

وأخيرا، في الفصل الرابع انتقل ببحثه إلى مرحلة اخرى من التّحليل، فهو يحاول تحليل تصّور هؤلاء الطّلبة حسب تدرّجهم العلمي: السّنتين الأوّليّتين للتّكوين، ثم المقبلين على التخرّج.

ركّز كثيرا في دراسته على اللّحظة والحاضر، ما يسمّيه (actuel) بحجّة أنّ طالب هذه الحقبة حتما لن يكون ما هو عليه الآن خلال السّنوات المقبلة.

3-2-1 الإطار المنهجيّ

سمحت الدّراسة الاستطلاعيّة التّي أجراها الباحث بطرح تساؤلات الإشكاليّة التّالية من خلال الأعمال التّطبيقيّة المُقدَّمة من طرف الطّلبة والأسئلة المُقدَّمة من خلال انشغالاتهم وإلقاء الدّروس، حيث استطاع أن يستشفّ حسبه انشغالات الطّلبة حول تخصّصهم وتكوينهم، أو المهنة التي سيزاولونها؟ هل طلبة علم النّفس مُؤهّلين أكثر من غيره للمساهمة في تغيير نظرة المجتمع الجزائري للأمراض النّفسية والعقليّة، تلك النّظرة التي وإلى حدّ الثّمانينيّات مرتبطة بالتغيرّات الميتافيزيقيّة الغيبيّة، كالعين والسّحر والحسد، والتغيّرات التي تعتبر المريض عقليّا شخصا يحمل قوى خارقة وهبة إلاهيّة يجب أن تُحتَرم حتى التّقديس؟ هل يملكون الوعي الكافي بالدّور المنوط بهم للتأثير ومساعدة الغير مثلما يراه مجتمعه الأصلي (فرنسا)، إن كان نعم، فكيف سيكون ذلك؟

اذن فيما يخصّ جانب الحوافز جاءت الفرضيّات كالتّالي:

- يسمح علم النفس بحلّ المشاكل النّفسيّة.
- علم النّفس تخصّص يعوَّض به عن استحالة التّسجيل في فرع الطبّ أو أيّ تخصّص علمي آخر.
- لعلم النّفس دور في عالم الأمراض العقليّة أين يكون كنموذج للوليّ الصّالح.
- يساعد علم النّفس النّاس على العيش أو على حلّ مشاكلهم النّاتجة عن التحوّلات الاجتماعيّة والثّقافية.

هناك فرضيّات البحث التي وضعها الكاتب حول تصّورات الطّلبة لعلم النّفس كتخصّص علمي ولمهنة وممارسات الأخصّائي النّفساني، فيفترض التصّور الآتي: إنّ الطّلبة لديهم ما يسمّيه "هوام القوة" أو "هوام السطوة". (Le fantasme de puissance)

لكن في طرحه للتصوّرات التي يحملها الطّلبة عن تخصّصهم ومهنتهم فيما بعد يفرّق بين الجانبين، فحسبه هناك اختلاف في الأفكار سواء المسبَقة أو تلك التي تكونّه خلال فترة التّكوين نفسه، وهذا لا يعدّ اختلافا جذريّا بل لا يتعدّى فوارق (nuances)، فيرى بأنّ الإناث أكثر مرونة، وتفتّحا، ووعيا، واستجابة في طرح انشغالاتهّن الحقيقيّة اتجّاه هذا التخصّص، فيتكلّمن عن ما قد يواجهن من ثغرات ومخاوف، في حين يجد بأنّ الذّكور أكثر تصّلبا في اخفاء ضعفهم ومخاوفهم.

من خلال هذه الفرضيّات يحاول البحث عن امكانيّة:

- تحقيق أو نفي فرضيّة (scientificité) لعلم النّفس عند طلبة علم النّفس.
- أمّا بالنّسبة لتساؤلاته حول القيم، فإنّه يرى بأنّ دراسة جدليّة القيم في الجزائر لن تكون إلاّ من خلال دراسة واقع المرأة، فتحوّلات المجتمع الاجتماعيّة والثّقافية تدور أساسا حول الأدوار الجديدة التي تلعبها المرأة أو تلك التي تصبو الوصول إليها، فعبر دراسة استطلاعيّة يقول بأنّ الطّالبات يفرضن أنفسهنّ بطريقة فيها كثير من العدائيّة التي تخفي ورائها عدّة تناقضات وجدانيّة بين الدّور التّقليدي الذي استدخلته عبر نشأتها الاجتماعيّة والاستقلاليّة التي تدافع عنها عبر تطلّعاتها العلميّة، أمّا الطّلبة الذّكور فهم في وضعيّة دافعيّة عن كيان مُهدِّد من خلال استدخال استدراج لقيم وأفكار جديدة، إذ يجد صعوبة لقبول نموذج امرأة جديدة تختلف عن النّماذج التّقليدية الأخرى، فهل يقبل أو يرفض من ستصبح شريكا لا تابعا؟

وهل يستطيع الطّالب أو الأخصّائي النّفساني فيما بعد أن يشخّص هذه الصّراعات بتسويّات مرضيّة أو يستخدم دائما غطاء الدّين ليصل إلى تسويّات مرضيّة، فحسب دائما الباحث سؤاله هنا: كيف سيتطوّر هذا الطّالب قبل وبعد التخرّج؟

- دور العائلة؟

هناك شقيّن من الطّلبة، منهم من ما يزال يخضع لقيم ورغبات العائلة، يطيع وينفّذ دون نقاش حسب دراسته الاستطلاعيّة هو كطالب علم النّفس استطاع أن يغيّر من نفسه، لكن لا يستطيع مواجهة ومصارحة الأهل بهذا، أمّا هناك فئة اخرى يقول بأنّها في حالة انسجام مع العائلة دون معالم واضحة لتأثير علم النّفس أو المهنة المستقبليّة على ذلك.

- دور الدّين؟

عندما ينتقل الأستاذ بول ديفارج للحديث عن الدّين يتناوله بصورة متحفِّظة، فحسبه يعدّ هذا الجانب من الطّابوهات التي يصعب أن يتطرّق لها بصفته أستاذ مسيحي يدرّس في بلد ديانته الاسلام، إضافة لكونه رجل دين، إذ يذكر بأنّ الأمر لم يكن سّهلا عليه، ومع هذا يحاول أن يبحث في الرّؤية التي يكوّنها الطّالب المسلم عن علم النّفس خاصّة التّحليل النّفسي حيث كان اتجاه علم النّفس آنذاك متحيّزا للتّحليل النّفسي، وبصفته أيضا محلّلا نفسيّا فتساؤلاته كانت حول فرضيّة وجود تعارض بين تعاليم الدّين الاسلامي والقيم والنظريّات الجديدة التي أتى بها فرويد خاصّة فيما يخصّ الجنس والجنسيّة (sexe et sexualité)، ما هي المُدرِكات الجديدة لدى الطّلبة فيما يخصّ الفرد المسلم الذي يختلف في طرحه حسب اعتقاد الباحث في علم النّفس، بمعنى آخر، هل يستطيع طالب اليوم وممارِس الغد أن يساعد الفرد والانتقال من الأنا الجماعي إلى الأنا الفردي إن تعارض الاثنان، هل يستطيع أن يقتنع بضرورة الانتقال وتحرير الأنا من قيود الأنا الاجتماعي إن كان يمثّل ضرورة حتميّة نحو الشفاء، وهل الأخصّائي النّفساني المتخرِّج حديثا سيتبنّى الطّرح الأمريكي بقيادة (lacon) الذي يرجّح الأنا

الاجتماعي، أو الطّرح الفرنسي الذي يعتمد على تحرير الفرد من قيود الأنا الضّاغط؟ هنا الباحث يرجِّح فرضيّة الأنا الاجتماعي كطريقة مُثلى للتكفّل والعلاج النّفسي مؤيّدا بذلك الأستاذ (بوسبسي)، فهي الأقرب توافقا مع نص الدّين الإسلامي، ومع هذا سيحاول الاجابة لاحقا عن هذه الفرضيّة.

أمّا فرضيّاته حول الايديولوجيّة فيقول بأنّه ليس للأيديولوجيا نفس الأهميّة كالدّين، فأسُس الاشتراكية في الجزائر ليست راسخة كالعامل الدّيني وليس لها نفس التّأثير على بناء هيكلة الشّخصيّة كالدّين والتّقاليد العائليّة.

فجاءت فرضيّاته حول القيم كالآتي:

- هل القيم الأساسيّة تستطيع الصّمود جيّدا مع كلّ التحوّلات الجارية على السّاحة الآن؟
- ما هي مرجعيّة الطّالب؟
- هل علاقة الطّالب بقيم تتأثّر بالتحوّلات التي تحصل أثناء فترة التّكوين؟ ما هي؟ لماذا؟

3-2-2 خلاصة البحث

في تحليله للنّتائج المتحصّل عليها، يخلُص الباحث إلى أنّ الفرضيّة حول خصوصيّة التّكوين في علم النّفس في الجامعات الجزائريّة والنّموذج القسنطيني بالأخصّ، أظهرت كلّ المعلومات المُستقاة من الطّلبة من خلال أدوات الدّراسة، وهي الاستبيان والمقابلة نصف الموجّهة، على وليد بيئته، ولن نستطيع ان ندرس تأثير أنماط التّكوين عليه أنّ الطّالب وعلى ممارساته المهنيّة المستقبليّة في معزل عن بيئته الثّقافيّة أي (le contexte culturel).

رغم وجود تشابه في بعض الانشغالات والعراقيل التي تواجه الطّالب في علم النّفس مع نظيره الاوروبي، إلاّ أنّه استطاع رصد كثير من الاختلافات التي تطبع علم النّفس في الجزائر، ويفّسر ذلك بالارتباط الوطيد مع الذّهنيّة الاجتماعيّة للطّالب الجزائري التي تعكس حسبه وبصورة جليّة مشكلات التّثاقف.

بالنّسبة اليه ، فإنّه يعتبر بأنّ التّكوين في علم النّفس، يعتبر،اكتسابا علّميا، حيث أنّ الطّالب الجديد والمتحصِّل على البكالوريا يأتي إلى الجامعة وإلى فرع علم النّفس بالخصوص مع بعض التصوّرات الأوّلية لهذا التخصّص مستقاة إمّا من مادّة الفلسفة خاصّة بالنّسبة للقسم النّهائي، أو بعض القراءات العامّة أو ما يسمّى بالثّقافة العامّة، اذن علم النّفس بالنّسبة إلى هؤلاء الطّلبة هو "علم الرّوح (la science de l'âme) أو (علم السّلوك) (la science de comportement)، مع كلّ ما يحمله هذا العلّم من غموض حول الحياة الوجدانية للإنسان، وهذا حسب رأيهم ما يسمح لهم بفهم ميكانيزمات الحياة النفسية الذاتية أو الجماعية...

يعتقد هؤلاء الطّلبة بأنّهم أهلا لمساعدة الفرد والمجتمع في حل كلّ مشاكلهم، فمن خلال الحوار النّفسي والتّحليل يستطيعون المساعدة وسيمتلكون القدرة على الشّفاء، لكن سرعان ما تتلاشى هذه الحقيقة ليصطدم هؤلاء بأوّل احتكاك مع الحقيقة، وذلك خلال فترة التّدريب لنهاية الدّراسة، فيواجه ما أسماه قلق العلاقة الثّنائيّة (مريض، طبيب).

يستطرد عرض نتائج بحثه؛ اذن يُعتبر تعليم علم النّفس مجموعة أجزاء لمختلف التخصّصات والتي يجب أن يتعرّض لها الطّالب خاصّة في السّنتين الأوّليّتين، فالموادّ إنتقائيّة تندرج تحت التخصّصات التّالية: الفلسفة، علم الاجتماع، الرّياضيّات، البيولوجيا، البيداغوجيا، اللّسانيّات، وعلم الأمراض العقليّة خاصّة التّحليل النّفسي، وحسبه لن تفيده هذه الموسوعة العلمية دائما في شيء، ففي آخر المطاف يحتفظ إلا ببعض النظريّات والتي غالبا ما يجهل تطبيقاتها، وهذا النّمط من التّعليم لن يسمح للطّالب بأن يكوّن فكرا سواء على مستوى التّحليل أو التّطبيقي في مجالات علم النّفس.

حتى إنّ البعض يقترح بأن يكون التّكوين في علم النّفس عبارة عن تكملة أو تخصّص لتخصّصات أخرى، فمثلا:

- المعلّم يتحوّل إلى مختصّ في علم النّفس المدرسي.

- الطّبيب يصبح أخصّائيّا إكلينيكيّا.
- المهندس يصبح أخصّائيّا في الأرقنوميا L'Ergonomie.
- الممرّض يصبح مساعدًا اجتماعيًّا.

لكنّه يرى بأنّ هذا التخصّص لا يصلح إلاّ لفئة لديها مُكتسبات سابقة سواء في البيولوجيا أو الفلسفة، وحسبه هذا ما قد ينسجم مع غايات وأهداف علم النّفس الذي يصبو إلى فهم السيرورات النّفسيّة في عمقها الفردي والجماعي.

فخلال كلّ السّنوات الدّراسيّة يكون فيها الطّالب على يقين بأنّه يتكّون ليصبح إكلينيكيّا، فبالنّسبة له للتحصّل على شهادة ليسانس في علم النّفس، يعني أنّه أصبح أخصّائيّا نفسانيّا مؤهّلا.

غير أنّ عمله الحقيقي يكمن في اطار علاقة ثنائيّة، بمعنى (علاقة فرد مع فرد آخر في وضعيّة معيّنة...)، لا يمتلك في مواجهة هذا العمل الصّعب إلاّ بعض المعلومات العلميّة، بمعنى آخر إنّ التّكوين المُتَّبع لا يهيّئ الطّالب لفهم ما يحدث في الآخر لسبب بسيط، إنّها لم تساعده على فهم ما يحدث في داخله أوّلا، إنّ التّكوين أو تعليم علم النّفس هو بالدّرجة الأولى القدرة على مساعدة الطّالب بإعادة النّظر في كلّ قضاياه الدّاخلية والخارجيّة بما في ذلك قضايا الآخر، إذن في جامعة قسنطينة وكباقي الجامعات الأخرى في أوروبا تُوَلَّ الأهميّة الكبرى لعلم النّفس على حساب الذي سيمارس ويطبّق نظريّات علم النّفس.

ثمّ يلخِّص كلّ هذا الطّرح والتّحليل بعبارة أنّه هناك طلاق بين علم النّفس كمجال علمي وعلم النّفس كمهنة.

يواصل تحليلاته النّقدية لمجال التّعليم لعلم النّفس في جامعة قسنطينة عبر الإطار الاجتماعي الثّقافي وخصوصيّة هذا الإطار وتأثيراته المباشرة على نوعيّة التّكوين، معلّلا ذلك

بأنّ جلّ نظريّات علم النّفس الحديثة تنتمي إلى ثقافات أخرى، وهي عبارة عن انتاجات علميّة لمجتمعات مختلفة عن المجتمع الجزائري خاصّة نظريّة التّحليل النّفسي، وحسبه هذا ما يمثّل مجالا خِصبا يميّز بحثه عن باقي الأطروحات الأخرى.

إنّ هوامات الأخصّائي النّفساني التي تعتبره الشّخص الذي يملك مهارات الحسّ السّادس، يصبح حينها قادرا على قراءة كلّ شيء واستشعار كلّ ما يدور داخل الرّوح البشريّة، وهي هوامات ناشئة من المكانة التي يحتلّها (المْرابَط) (marabouts) أو الوليّ الصّالح في ثقافة المجتمع الجزائري، هذه الشّخصية السّحريّة والدّينية في نفس الوقت، في هذه الأجواء تربّى وترعرع الطّالب وكان شاهدا على كلّ الممارسات السّحرية لاستطراد القوى الخارقة الميتافيزيقيّة خاصّة المتعلّقة بالجّن، ويعتبر السّبب الرّئيسي وراء أيّ اضطراب عقلي ممكن أن يصيب الفرد، إذن كلّ هذه المعتقدات المُستدخَلة تبقى شعوريّة أو لاشعوريّة ستُحوَّل بعدها إلى طالب علم النّفس وتسقط الصّورة الخياليّة للمْرابَط لتحلّ محلّها نظرة علميّة حديثة يكون فيها النّموذج الأقرب للتقمّص هو الطّبيب العقلي الذي يملك النّجاعة والقدرة العلميّة.

وجد الباحث من خلال نتائج دراسته بأنّ طالب علم النّفس هو الأكثر حساسيّة لكلّ التحوّلات الاجتماعيّة والثّقافيّة في شكلها الواسع التي عرفتها الجزائر في تلك الحقبة وما يتعلّق (بتطوّر المرأة)، إذن يعتبره الباحث هو النّموذج المرجعي لهذا التحوّل والتأثُّر، ويعتبره أيضا الأكثر حساسيّة اتجاه كلّ التّحدّيات والطّموحات التي رفعتها واحتضنتها المرأة آنذاك.

مع هذا فهو يحلم بأن يعطيه تخصّصه وتكوينه القدرة على الشّفاء والعلاج سواء على المستوى الفردي أو الاجتماعي، وهذا ما يجعله عرضة لصراعات داخليّة كثيرة بين ما هو كائن وما يجب أن يكون، إذن هذا هو واقع التّعليم في علم النّفس في جامعة قسنطينة، هوامات عميقة وقويّة، حيرة، وخوف شخصي واجتماعي، متناقِضات كثيرة، مُطالب فيها بفرض صفته العلمية ونجاعة تطبيقاتها.

إنّ الطّالب هنا يتدرّج في استدخال المادّة العلمية المُقدَّمة له، لهذا يقبل بها في بادئ الأمر على اعتبارها مادّة علميّة تكون أساسا على التّجربة التي فرضت نفسها عبر التّاريخ، ليصطدم بعدها بواقع آخر، فيجد نفسه أمام مادّة علميّة لكن من نوع آخر، هو المجرّد، فالنّفس مجرّد غير ملموس وغير مرئي، وتلك النّظريّات المُعتبِرة لها تجريدا بحتا، خاصّة التّحليل النّفسي الذي كان التيّار المسيطر على علم النّفس.

ليجد الطّالب نفسه يعيش جدليّة الانجذاب نحوه لأنّ التّحليل النّفسي له سحره خاصّة من النّاحية الابستمولوجيّة والسّيميولوجيّة، وجدليّة الحُكم إلى حدّ الرّفض على اعتباره (مُستورَد أجنبي)، ومع هذا يقول الباحث بأنّه جدّ متفائل ويأمل بأن يقتنع الطّالب بعلميّة هذه النظريّة، أهمّيتها ودقّتها.

هذه هي الصّعوبات التي تواجه طلبة علم النّفس الذين يجدون أنفسهم أمام علم في اطاره الذّاتي، وهل العلم والذّات هنا متعارضين أو متكاملين؟ إذا كلّ حالة هي منفردة ومتفرِّدة، وعليه الجدل الابستيمولوجي قائم وبشكل كبير ومستمرّ حول علاقة الانسان بنفسه، بغيره، وبالحقيقة والطّبيعة، من هنا يقترح الباحث بضرورة خلق توافق من المادّة العلميّة المُقدَّمة وكلّ القيم الدّينيّة والأخلاقيّة.

فقد يجد هنا الطّالب بعض الرّضى في كون الدّين الاسلامي لا يتعارض مع العلم، إذ أوّل سورة نزلت على محمّد هي إقرأ، لكنّ الخلل يكون في الأنماط التّعليميّة المقدَّمة هي نسخة عن تلك النّماذج الأوروبية خاصّة كمقوِّمة اجتماعيّة مختلفة على كلّ المستويات، ثقافيّا، دينيّا، اجتماعيّا وحتى تاريخيّا، إذا فالجامعة مُطالبة بإعادة تكييف علم النّفس مع عقليّة الطّالب الجزائري (قسنطينة نموذجا) للمساهمة في بناء فكر وشخصيّة سليمين لشخص مُطالَب بمساعدة النّاس للوصول إلى السّواء، وقبل تحقيق هذا فالطّالب يبقى بين اختيارين (التّحليل النّفسي لـفرويد أو الدّين الاسلامي ومحمّد) ؟

في حين أنّ هناك من الطّلبة يكون علم النّفس عنده بمثابة إعادة ترميم وتوطيد علاقتهم بالقيم الاجتماعية، فيزداد تفهّمهم لمفهوم العائلة وتعلّقهم بها كنوع من اللّجوء الذي يحقّق التّوازن والأمن، لكن فيما يخصّ تقبّل الدّور الجديد للمرأة، فعلى المستوى المهني الممارساتي للأخصّائي النّفساني فينتظره الكثير من العمل على المستوى الشّخصي الدّاخلي على الأقّل ليصل إلى الموضوعيّة ويفّرق بين ما هو نابع منه ومن ذاته وما هو لغيره، ليصل إلى الاستماع اليقظ السّليم (écoute attentive et sérieuse).

مع هذا يجد الباحث بأنّ الطّلبة على الأقلّ تطوّروا بصفة ايجابيّة اتجّاه أنفسهم، لذا أصبحوا أكثر وعيا بذاتهم، وبالاختلافات بين الأفراد، ممّا جعلهم أكثر تقبّلا لأنفسهم وللآخر حتى وإن كان مختلفا عنهم، هذا الأمر لم يكن وليد الصّدفة أو بصورة عفويّة في بادئ الأمر.

هذه النّظرة العميقة اكتسبها الطّلبة اتّجاه ذواتهم وسمحت لهم على الأقلّ تقبّل المرضى في كلّ المؤسّسات التي توجّهوا إليها لممارسة تدريباتهم النّهائيّة، وكذلك أصبحوا أكثر إصغاءً من أعضاء الفرق متعدّدة الاختصاصات التي تتكفّل بهاته الفئات .

فإذًا هذا الحضور الذي يعطي المرضى كثيرا من الدّعم لا يمكن أن يُستهان به، رغم أنّ الأخصّائي النّفساني له دور أكبر داخل كلّ المؤسّسات التي يمكن أن يتواجد بها، فدوره لا يمكن أن يُختَزل في عكّازة يتّكئ عليها المريض، بل دوره الحقيقي هو دور المُعالِج النّفسي، وهو دور ومكانة يتقاسمها مع زميل المهنة الطّبيب.

إنّ أربع سنوات من التّكوين لا تسمح له بأن يرتقي إلى ممارسة حقيقيّة للعلاج النّفسي، لذا يَقترِح بأن يكون التّكوين مصحوبا بما يسمّى (التّحليل الارتدادي) (analyse didactique) بالطّالب لمساعدته على فهم نفسه، خاصّة للمحلّلين النّفسانيين، وليصبح أكثر فهما وتحكّما لما يحصل له أمام مريضه.

فهو تقبلّه لكشف نفسه أمام آخر أكثر خبرة، لكن مع الطّالب الجزائري لاحظنا مقاومة كبيرة في كشف نفسه، بعبارة أخرى فضحها أمام الآخر تحت قيم الحياء الاجتماعي الذي تفرضه البيئة الثّقافيّة والاجتماعيّة ممّا يعزّز فرضيّة فضاء الدّين الإسلامي الذي يضع قوانين تُوجّه سلوكات الفرد، ولا يحثّه على البحث في أعماق نفسه وما يريد هو أن يكون أو أن يسلك، وأن يتقبّل نفسه بكلّ حسناتها وعيوبها دون قمعِها وجلدِها حسب رأيه.

لهذا فهو يقترح بأن يكون النّموذج التّعليمي أكثر عمقا ونضجا وتفتُّحا.

فكلّ هذه النّقائص والاعتقادات تؤثّر سلبا على ممارسات مهنة الأخصّائي النّفساني، وقد ينجرُّ عنها خطر التّشبّه بالمُرابَط والرّجل الصّالح الجزائري ويقتصر عمله وتطبيقه على عمليّة الايحاء واسداء النّصائح والارشادات.

يقول الباحث بأنّ الأخصّائي النّفساني خاصّة المتخرّج حديثا يطوّر استراتيجيّات دفاعيّة أمام ضغوطات الدّور الحقيقي الذي يتوجَّب أن يلعبه ويُتقنَه، مستخدما مكانته وهيئته العلميّة والاجتماعيّة ليغطّي به كلّ النّقائص والهفوات، هذا ما يسمّيه سوء استخدام السّلطة العلميّة، تارة للإيحاء وأخرى لبعض الضّغوطات والنّصائح الأخلاقيّة، فأمام هذا القلق والضّرر الدّاخلي بالإضافة إلى البحث عن هويّة مهنيّة مؤسّساتيّة غير واضحة المعالم سيُنشِد السّلام والطّمأنينة للمكانة التي تمنحها المؤسّسة، وسيكون بذلك (الوليّ السّماوي الصّالح) أو ما يسمّيه الأستاذ بول (le bon samaritain) .

أمّا مشكل تعدّد الثّقافات أو (التّثاقف) الذي اعتمده الباحث هو صدمة الطّلبة عند التعرّض حسبه لخطابين في ظاهرهما مُتعارضين بشدّة، أي الخطاب التّحليلي النّفسي والمرجعيّات الثّقافيّة للطّلبة.

فعلى الرّغم كما يذكر سابقا من الايجابيّات التي تحملها النّظرية التّحليلية فيما يخصّ المَعاش النّفسي للفرد وما يعكسه ذلك إيجابا على تطّور شخصّية الطّلبة، خاصّة بقناعتهم

بعقدة أوديب بأنّها تقاسم عالمي بين البشريّة وما مدى استطاعتهم تكييف هذا مع الواقع الجزائري، ويؤّكد من جديد على صعوبة التّوفيق بين أطروحة التّحليل النّفسي والقيم الدّينيّة. ومع هذا فإنّ أغلبيّة الطّلبة يستسلمون الى ما أسماه (ازدواجية الحوار) (le double discours) على الأقلّ بالنّسبة لهم.

لكنّه علّل هذا بالأمر الطّبيعي، فظهرت نظريّة التّحليل النّفسي في مجتمع غربي له طابعه الثّقافي الخاصّ، والطّرح الفرويدي الجديد حول تصنيف وتفسير الأمراض النّفسيّة لمجتمعات تُعدّ آنذاك متصوّرة اقتصاديّة أين مفهوم الحاجة (besoin) لم يعد من الانشغالات الأساسيّة، فالظّروف كانت مُهيّئة حسبه لانشغالات من نوع ومستوى آخر، وهو موضوع التفرُّد والمُتفرِّد (l'individualiste)، وأصبح يبحث عن طرق وكيفيّات أخرى للوجود والتواجد. في حين الجزائر في تلك الحقبة تعيش أزمة حاجات أساسيّة، لم يرتق الفرد ليجدّد طاقته في البحث والانسجام في العلاقات الوجدانيّة.

أين ما زالت قيم الجماعات هي المهيمنة على حساب القيم الفردية.

إنّ معظم الطّلبة ينحدرون من بيئة تأخذ فيها الحاجات الأوّلية كالمأكل، الملبس، والسّقف، المنزلة الأولى والطّموح الأكبر الذي يمكن الوصول إليه، هي الحاجات الأساسيّة التي لم يرق الجميع بعد إلى تحقيقها واشباعها، لا مجال للحديث هنا على إشباع الحاجات الأخرى، نوعيّة الحاجات العاطفيّة سواء الشّخصيّة أو الفرديّة، فالتطلّع إلى هذا المستوى من الوجود يُعتبر ترفًا.

لكنّ الباحث وإن فسّر بقاء نظريّة التّحليل النّفسي مجرّد أفكار تجريديّة لدى الأخصّائيّين النّفسانيّين في قسنطينة خاصّة حديثي التخرّج مُرجِعا ذلك إلى الوصفة الاقتصاديّة لهؤلاء، فهناك فئة أخرى وعلى قلّتها يأمل منها بأنّها ستكون بوابّة الانفتاح على علم النّفس وعلى ممارسة علم النّفس في قسنطينة، اذ هناك بعض الأزواج الجدد تكون فيه المرأة قد قطعت شوطا كبيرا في مسار تعليمها وتحقيق طموحاتها العلميّة والعمليّة، هنا تختلف الاهتمامات

والانشغالات ليتعدّى الحاجات الأولى إلى حاجات وإشباعات كيفيّة، وهذا ما يقول الباحث بأنّه سيُحدِث ثورة أو تحوّلا هامّا على المستوى الثّقافي.

ليخلص بعدها بأنّ العائق الأوّل أمام أي علاج نفسيّ خاصّة العلاج بالتّحليل النّفسي لا يتوافق والدّين الإسلامي، فالتّكوين في علم النّفس في قسنطينة ما زال غير مؤهَّل ومكيَّف مع الانتروبولوجيا الرّاسخة والضّاربة جذورها من خلال التّقاليد الاسلاميّة.

كذلك يقول الباحث بأنّ علم النّفس سواء كتكوين أو كمهنة لا يخضع لمقاييس ثابتة واضحة وذات أبعاد مستقبليّة طويلة المدى، لكن بالنّسبة للطّلبة فهم جدّ متفائلين، إذ يعتبرون مهنة علم النّفس حديثة نسبيّا في الجزائر والمسألة وقتيّة لا غير، سيفرض نفسه الشّخص وستجد هذه المهنة مكانتها بما في ذلك تيار التّحليل النّفسي، لكن بالنّسبة إليه هذا الانشغال يتقاسمه هؤلاء الطّلبة مع واقع مهنة الأخصّائي النّفساني مع زميله خاصّة في حوض البحر المتوّسط.

3-3 مقال حول الجامعة وتكوين الأخصائي الإكلينيكي

افتتحت (سيلفاني بونيه) (Sylvani Bogner) مقالها بمقدمة جاء فيها ما يلي:

تُعتبَر الجامعة في فرنسا المكان المؤسّساتي الذي يمنح شهادات مُعتمَدة لممارسة الأخصّائي النّفساني، لتطرح هذا السّؤال الجوهري: هل نمط التّكوين الذي تمنحه هذه الجامعات يؤهِّل المتخرّجين لممارسة هذه المهنة؟، بمعنى، هل كلّ ما تلقّاه الطّالب خلال مسار التّكوين كافي للإستجابة لكلّ المهامّ التي تنتظره؟ وهل كلّ ما اكتسبه في تكوينه الجامعي هو فعلا بحاجة إليه؟ هل يضمن له الفعاليّة في تأديّة مختلف أدواره؟

تقول بأنّها ستطرح في هذا المقال بعض الأسئلة الجوهريّة فيما يخصّ تكوين وممارسة الأخصّائي النّفساني.

هل يُعقَل أو من الممكن أن تكون خمس سنوات من التّكوين تسمح للطّلبة بأن يزاولوا مهنتهم بكلّ كفاءة في مختلف القطاعات والهيئات التي سيوَّظَفون بها؟ فكلّ قطاع وكل مؤسّسة لها متطلّباتها ومشاكلها وتعقيداتها الخاصّة، كأقسام ما بعد الولادة (Services néonatals) ، مراكز المُدمِنين PMI، مراكز الشّيخوخة (les services de gérontologie)،الخلايا الاستعجالية، المراكز المتخصّصة بعلاج فقدان الشهيّة العقلية.

فكيف سيأخذ التّكوين بعين الاعتبار كلّ هذه التّباينات إن لم تكن اختلافات في تأدية المهامّ التي تختلف باختلاف مكان وزمان الممارسة، كيف نحمي طالب اليوم، أخصّائي الغد، من العوز الذي يمكن أن يتعرّض له أثناء ممارسته.

ليكون سؤالها بعد هذا الطرّح: كيف وأين يجد هذا الأخصّائي ما تسمّيه بالتّكمِلة (le complément)، التي تساعده بأن يكون مهنيّا محترفا، كفؤا وفعّالا؟

3-3-1 التّكوين الجامعي Les Formation Universitaire

إنّ التّكوين الجامعي يقدّم للطّلبة مجموعة من النّماذج المفسِّرة (explicatifs Modèles) التي تأخذ بعين الاعتبار السّيرورات النّفسية، هذه المجموعة من النّظريّات ليست مُتمحوِرة حول الشّخص، فتتطرّق بالدّلالة إلى المجلاّت والتخصّصات الآتية كلّ العمليّات الفرديّة (الادراك، الذّاكرة، الذّكاء، الانفعالات، الوجدانيّات)، وترتكز أيضا على دراسة كلّ ميكانزمات العلاقات الدّاخلية–الشّخصيّة (relation inter personnelle)، الجماعات، التصوّرات الاجتماعيّة، التّفاعلات اللّغوية)، وكلّ الاضطرابات التي تصاحبها بمعنى (تخصّص علم النّفس المرضي).

من خلال تخصّصه الجامعي (يتلقّى الطّالب والأخصّائي المستقبلي) مجموعة من القواعد الإنسانيّة فيما يخصّ البيولوجيا، الفيزيولوجيا، والسّلوكيّات دائما مُقدَّمة في المنهج

المُقارَن مع الحيوانات (méthodes comparative avec les animaux)، بمعنى عوامل السّلوك (الموروث والمُحيطي، المجتمعات الحيوانيّة)، وتقول بأنّ هذه المجموعة من المعارف بصفتها نظريّة محضة فهي مقطوعة أو معزولة عن الحقيقة والواقع حتى يحصل الطّالب على الشّهادة، ليكون أوّل مكان للتحقّق من هذا المخزون النّظري هي المؤسّسات المستقبِلة له في إطار التّوظيف.

هذه المعارف (المجرَّدة بالمعنى الاشتقاقي للكلمة)، تبقي ضروريّة وحتميّة، وتأتي هذه الضّرورة من عدم إمكانيّة العمل مع أيّ شيء أو موضوع،والتصرّف معه خاصّة الإنسان من دون معرفة سابقة بمكوّناته، كيفيّة تنظيمه، نسقه، وبنية آليّاته.

قد يشبه الأمر نوعا ما المرآبي (le garagiste) الذي يريد أن يصلح مركبة أو سيارة وهو لا يملك أدنى فكرة عن الميكانيك وعلى الآلات.

سيطبَّق هذا المثال على الأخصّائي النّفساني، إذ يبقى التعلّم والتحّكم في الأدوات التي تلزمه في الممارسة كالاختبارات النّفسيّة، والملاحظة، والمقاربة عن الإطار النّظري للتخصّص غير كافية ليزاول مهنته ويصبح أخصّائيّا نفسانيّا مُمارِسا.

كيف لذلك المرآبي حتى وإن كان يعرف كلّ أدوات الميكانيك كالمفتاح الإنجليزي (مفتاح الشمعة) من دون أن يعرف كيف وأين يستعمله.

فاكتساب المعارف نظرية المحتوى تبقى ضروريّة لا يمكن اختزالها أو الاستغناء عنها.

لتستطرد بعدها، بأنّها تفكّر في هؤلاء الطّلبة وفي أسابيع يريدون التحّدث ومناقشة أسس علم النّفس قبل أن يمتلِكوا أبسط العناصر القاعديّة التي تمكّنهم من الاستدلال على كلّ ما يطرحونهم ويودّون تبادُلَه.

لكنّ الإطار النّظري أو المعرفة النّظريّة غير كافيّين، إذ يجب أن يتعدّيا هذا المحتوى ليُصبِحا مطبَّقين بعلم وبصيرة في الإطار المهني.

حتى يكون مهنيّا (أخصّائيا نفسانيّا) فعلا يجب أن يحتكّ بالواقع والحقيقة، أي ينتقل من الاطار الأكاديمي إلى الإطار التّطبيقي، وتضرب مثلا على ذلك وتأخذ الأستاذة المؤطِّرين والمنشِّطين لتخصّص الأعمال الموجَّهة (TD) لمادّة علم النّفس، وهنا يستحسن التحدّث عن حصص تطبيقيّة (TP) كونهم أساتذة يتمتّعون بخبرة وكفاءة عالية لمجرَّد أنّهم كتبوا سبعة عشرة مقالا حول المقابلة.

حتى لو فصولا وفصولا في موسوعات علم النّفس متخصِّصة في المقابلة الإكلينيكية فإن لم تكن له التّطبيقيّة الكافية، ولم يختبر يوما لقاءا إكلينيكيّا بهدف المساعدة أو العلاج، ألن يكون هذا إجحافا في حقِّه كخبير نظري وفي حق الطّالب الذي هو مُطالب بالتّطبيق، ليجد نفسه مجبَرا على مسايرة خطابا لا يتعدّى الإطار النّظري، وليبقى هذا المنهج ناقصا غير ناضج ومُكتمِل.

هذا المنهج أو النّموذج في الجامعات الفرنسيّة لتكوين ممارسين إكلينيكيّين هو في حقيقة الأمر يستطيع أن يجعل هؤلاء الطّلبة باحثين مستقبليّين في علم الّنفس، لأنّ الأساتذة الباحثين هم في حدّ ذاتهم لا يُسمح لهم أو محرومون من الممارسة، وهذا في حدّ ذاته يبقى موضوع جدل كبير، بعبارة أخرى محتوى التّكوين في الوقت الحالي لا يؤهِّل طالب اليوم ليكون أخصّائيّا نفسانيّا.

إذن، تعترف بأنّ المناهج المُطبَّقة في تكوين الأخصّائيّين النّفسانيّين غير مكتمِلة، فيها الكثير من الفجوات، كمّيّا (الجانب التّطبيقي) وحتى نوعيّا (الإطار النّظري).

ودائما مع الأمثلة الواقعيّة التي تًستدِل بها على إشكاليّة موضوعها حول التّكوين الجامعي للنّفسانيّين، تقول أنّه لا يكفي أن نحفَظ ولو عن ظهر قلب دليل سياحة لنصبح سياحيّين.

وإن نتمكن من القيادة إذا اقتصرنا على قراءة كتب تقنية حول قيادة المركبات أو حتى لو قضينا ساعات ونحن نلاحظ أحدا يقود أمامنا لن يستطيع أيّ ميكانيكيّ أن يهتدي أو يكتشف العطب الذي يصيب السيّارة إذا لم ير في حياته أيّ محرّك، إلاّ من خلال المخطّطات والرّسومات التي درسها في الكتب، كما لا يستطيع أي طبّاخ مهما كانت معرفته وخلفيّتها لنظريّات في المطبخ ومكوّنات الأكل من إنجاز ولو أبسط أكلة إذ لم يختبر ذلك داخل مًخبرِه المطبخ، وتنطبق كلّ هذه الأمثلة على الأخصّائي النّفساني، فهو لن يستطيع أن يصل إلى الأهداف الإكلينيكيّة، أي نوع من علاقات المساعدة إذا حاول استخدام مرجعيّاته النظريّة بطريقة آليّة، بمعنى محاولة تطبيق كلّ ما يعرفه عن هذه الوضعيّة من خلال ما تعلّمه في الدّرس، وكأنّه يحاول تطبيق كلّ محتويات الخلطة كما جاءت في الكتب.

إنّ الجامعة كانت ولا تزال على دراية تامّة بضروريّة وحتميّة التّكوين، فالأخصّائي الإكلينيكي هو مُمارِس بالدّرجة الأولى، حيث يتطلب التّكوين احتكاكا مباشرا مع وضعيّات ملموسة، ألا يقول المثل: « لن تكون حدّادا إلا بتعلّم عملية الحدادة »، لهذا يحتوي المسار الجامعي في مختلف المستويات على أعمال تطبيقيّة أو تدريبات (داخل المدارس، المؤسّسات...)، مؤطِّرين من قبل أخصّائيّين نفسانيّين مُمارِسين ومرسَّمين أو دائمين لتكون هذه التّطبيقات كمدخل أوّلي قاعدي لاكتشاف الواقع (طبعا هنا واقع الممارسة النّفسيّة).

في الحقيقة، تهدف فترة التّدريب بالنّسبة للأخصّائي في فترة التّكوين من اكتساب ما يسمّى بالكَياسَة، وتسمح هذه التّجربة بمعرفة نفسه أكثر داخل وضعيّة إكلينيكية حقيقيّة، إذ عليه أن يتحكّم ويدير من خلال ما تسمّيه بالوقت الحقيقي (le temps réel) كلّ صراعاته

النّفسية الشّخصية التي تتدخّل عادة لتعيق أو تصبِح حاجزا بينه وبين ممارسته، هذا ما يجب تحليله ومعالجته أثناء فترة التّكوين والتدّريب مع الأساتذة المكوِّنين وكذلك المُشرِفين.

لتبقى هذه التّدريبات مجرّد حصص تحسيسيّة لا تتعدّى كونها مدخلا إلى الممارسة وليست تدريبا على الممارسة في حد ذاتها، وذلك لعدم كفاية الوقت المُخصَّص لها، خاصّة أنّ بعض الزّملاء المؤطِّرين كما تقول يحاولون اقتطاع هذا الوقت لاستكمال برنامجهم النّظري على حساب الجانب التّطبيقي حتى وإن كان عددهم لا يمثِّل الأغلبيّة، لظنّهم بأنّه الأهّم بالنّسبة للأخصّائي النّفساني المُستقبلي، لتتساءل عن بعض الجامعات البارسيّة التي تقدّم الحصص التّدريبيّة على (شكل افتراضي) (télé enseignement)، قد يبيّن عن بعد بمشاهدة بعض الفيديوهات التي تحوي وضعيّات إكلينيكيّة سواء مساعدة أو علاج؟

ثمّ تنتقل للحديث عن الجامعة التي تُدرِّس بها (Nancy 2)، فتقول بأنّه عادة ما يُطلق اسم الأشخاص المُسجَّلين في (DESS) وهو شهادة الدّراسات العليا المتخصِّصة في النّظام الكلاسيكي، خاصّة تخصّص علم النّفس وعلم النّفس المرضي بالأخصّائيين النّفسانيين الذين يزاولون التّكوين، بمعنى يُعتبَرون أخصّائيّين وليس طلبة، تأتي هذه التّسمية لتدّل ولو بصورة رمزيّة على أنّنا نعتبر التّكوين الذي تمنحه جامعتنا(DESS) أنّه نقطة تقاطع بين التّكوين الجامعي والتّكوين التّطبيقي.

إنّ الكَياسة (savoir et savoir faire)، هي أرقى أو أكثر من ذلك، ممّا كانت المعارف النّظرية والتّطبيقيّة المُقدَّمة من طرف الجامعة لا يأتي تكوين أخصّائيّ نفسانيّ إلاّ من خلال تكوين إمبريقي مُكثَّف.

إنّ شهادة الدّراسات العليا المتخصِّصة (DESS) سابقا ما يعادل حاليا (Master 2) لا يُعتبر إلاّ مصادقة على التخصّص الأصلي مثله مثل رخصة القيادة التي تسمح بالقيادة، لهذا نستطيع القول وبدون مُزاح أنّ هذه الشهادة تسمح لحاملها بمواصلة التّكوين.

ومثالها على ذلك، مدارس تكوين السّياقة، إذ لا تسمح كلّ الدّروس التي يتلقّاها الطّالب بالتكهّن ومعرفة كلّ الوضعيّات المُحتمَلة التي سيتعرّض لها أثناء قيادته في المستقبل، (مثلا: الجليد، الضّباب، الثّلج، الازدحام، الحوادث غير المُتوقّعَة)، وتقول، الأمر سينطبق على الأخصّائي الإكلينيكي، وهو أمر أشارت إليه في المقدّمة، إذ لا يستطيع التّكوين الجامعي التكهّن بكلّ الوضعيّات الإكلينيكيّة التي تواجه الأخصّائي النّفساني، والمطالب في نفس الوقت بالتكيُّف معها ووِفقَها .

وتستشهِد هذه المرّة بمقولة (سيقموند فرويد) (Segmand. Freud) حين كتب سنة 1919 حول مهنة الطّبيب، يقول : « بعد كلّ شيء، ليس التّكوين الجامعي هو ما يحضِّر الطّالب ليصبح جرّاحا مُؤهَّلا »، إذن يمكن لأيّ أحد يريد أن يمتهن الجراحة يقوم بتوفير اقتصادي للتّكوين لاحقا ويتّجِه إلى قسم الجراحة ليقضي عدّة سنوات من التّطبيق في أيّ مستشفى، ويقول يمكن أن نأخذ هذه الفكرة نعتبرها أساسيّة إن طُبِّقت على علم النّفس الإكلينيكي.

3-3-2 التكوين الجامعي الإضافي Formations universitaires complémentaires

إذا أراد المتخرّج الجديد بأنّ ينغلق على نفسه وعلى المعرفة النّظريّة التي تلقّاها والتي من الجليّ أن يتجاوزها، عندئذ يصبح الأخصّائي الإكلينيكي حديث التخرّج يحتاج وبصفة مستمرّة إلى تكوين يضمن له مجاراة التغّيرات النّظريّة وكلّ التّصوّرات المنهجيّة.

وتعتقد أنّ الجامعيّين قد فهموا هذا الأمر جيّدا، إذ لم تعد تعتمد التّكوين كالمهمّة الرّئيسيّة الوحيدة المُوكّلة لها بما في ذلك عمليّة تلقين ونقل المعارف، بل هناك بعض الجامعات استحدثت أقساما ولو غير رسميّة، في بعض الأحيان تكون مؤسّساتيّة على شكل تكوين مستمرّ بالنّسبة للأخصّائيّين الإكلينيكيّة، بحيث هناك ما يسمّى (D4)، شهادات جامعية أو مجرّد شهادات تَمنح للأخصّائيّين الإكلينيكيّين تكوينات مُكمِّلة وإضافيّة مُتخصِّصة، مثال ذلك: (باريس5) (paris5)، حيث هناك شهادة الدّراسات الإسقاطيّة التي تسمح بالتعمّق في التّقنيّات الإسقاطيّة، وكذلك (ليون Lyon2) التي تقترح جذع مشترك لشهادة الدّراسات المتخصّصة في علم نفس الشّيخوخة، تمنح شهادة جامعيّة في علم النّفس المرضي للطّفل والمراهق، وكذلك شهادة في الخدمات المسكِّنة للألم (soins palliatifs) بالتعاون مع جامعات أخرى.

لكّنها تَتبَع هذا الطّرح بطرح آخر، هو أنّ الأخصّائي النّفساني بالإضافة لكلّ هذا مُجبَر على أن يبني انفراديّا تكوينه الشّخصي المُستمِّر.

وتقول بدون الولوج كثيرا في التّفاصيل، أنّه توجد حوليّات ومجالات متخصّصة يرجع لها الأخصّائي النّفساني وبصورة دوريّة، كالمشاركة أيضا في الملتقيات (وهي كثيرة)، ويمكن أيضا التّسجيل في دورات تكوينيّة خاصّة أو جامعيّة.

وتذكر وبصورة وجيزة آخر اقتراح بطريقة غير مباشرة في الجمعيّات المهنيّة والنّقابات، وتقول، أعلم مسبَقا بأنّ هذه الفكرة قد تكون غير واضحة وصادمة على الأقل الاقتراح الذي يخصّ الانتماء إلى نقابة مهنيّة.

تنقل الحديث إلى فئة أخرى من الأخصّائيّين النّفسانيّين، حيث تقول، أنا متأكّدة من أنّ الأخصّائي النّفساني الإكلينيكي المهني للمدينة (le psychologue de la cité) أمام حتميّة الاهتمام بشروط العمل لنشاطه والعمل على تحسينها، (بمعنى الدّفاع عن المهنة يظهر من

المسلّمات والواجبات لكلّ أخصّائي نفساني) بما في ذلك العلاقات، خاصّة التي يشوبها الصّراع الذي تواجهه سواء مع زملائه، زبائنه، رؤسائه أو الفرق متعدّدة الاختصاصات التي يعمل معها.

بعدها تبدأ في عملية تفكيك للدّور الأساسي المَنُوط بأيّ أخصّائي اكلينيكي، بمعنى الممارسة الإكلينيكيّة، فهمه لطبيعة المجتمع الذي يقصده، حتى وإن كان في حالات نفسيّة واجتماعيّة طبيعيّة لا يجب إهمال محتواه وطابعه الثّقافي، العامّ التّاريخي، والسّياسي وحتى الطبّي، إذن تقول بأنّ الأخصّائي النّفساني الذي يمكن تعريفه وتحديده ككائن حيّ حتى وإن كانت هذه العبارة في حدّ ذاتها ليست إلّا توكيد (pléonasme) هو لقاء مع كائن آخر لا يعتبر فيّ أي حال من الأحوال كشيء يجب إعادة تشكيله أو بناؤه، أو أيّ أمر يجب إصلاحه، هو ليس أمام آلة معطّلة أو بها عطب أو خطب ما، أو أمام أيّ نظام يجب تغيير قطعته الفاسدة، هو أمام رجل معقّد، لا يمكن اختزال طلبه في قسم من نفسه، هو شخص كامل فريد وفي وضعيّة فريدة، وللتّوضيح يستدلّ (بوتومييه فارز) (J.Farez Boutomier) ويقول هو الآخر بأنّ علم النّفس « هو دراسة شخصيّة مُنفردة في إطارها ووضعها العالم، بما في ذلك تصّورها وارتقائها »، وهذا الشّخص بدوره مرتبط بكائن موجود ويتواجد كوحدة فريدة لها تاريخها الخاصّ تحيا وتعيش في وضعيّة وحالة لا تُشبه أيّ وضعيّة أو حالة أخرى.

في هذه الحالة من الضّروري فهم المُحتوى الذي تعيش فيه الحالة لنستطيع فهمه، لهذا لا يستطيع الأخصّائي الإكلينيكي أن يمتلك مُقاربة إكلينيكيّة جادّة حول مرضاه، لأنّه وبكلّ بساطة يختلف عن ثقافتهم.

أعلم أنّ هذا الأمر يبدو وللوهلة الأولى من البديهيّات، مثلا، فيما يخصّ النّظام التّربوي ومحتوى التّعليم المُقدّم يجب على الأخصّائي النّفساني أن يتواصل مع الأمّ التي تُرافق إبناً يعاني من صعوبات مدرسيّة، وهذا الأمر ينطبق على كلّ الميادين الأخرى، كيف يمكن أن

نستمع إلى طفل نيكولا إن لم نكن نتابع الحصّة التّلفزيونيّة (ليلة سعيدة يا أطفال) (bonne nuit les enfants)، وعندما نكون أخصّائيّين نفسانيّين استشفائيّين في قسم الشّيخوخة ولا نستطيع أن نلتقي بمريضة بين الساعة 13 و45 د، و14 و45 د يجب نعرف بأنّه وقت أشهر وأطول مسلسل في التّاريخ (نيران الحبّ) (les feux de l'amour)، كيف يمكن فهم الشّعور بالذّنب العميق والكبير الذي يشعر به مريض يعتقد بأنّه ملعون، وهنالك (condamné) إذا لم يكن لدينا بعض المعلومات الأساسيّة حول الدّيانة المسيحيّة؟

أمّا بالنّسبة للطّلبة، فتذكّر بأنّه عند كلّ دخول جامعي يتفاجؤون بجملة من النصّائح والتّوجيهات التي تحثّهم على تنظيم عملهم فتحفّزهم بشدّة على تنظيم وقتهم، وتخصيص البعض منه للذّهاب إلى دور السّينما، حضور الحفلات الموسيقيّة، ارتياد المسارح، وهذا لتُرَسَّخ فيهم أهمية النّشاطات التّرفيهيّة والترفيه بصفة عامّة في تكوينهم.

ولنذهب بعيدا في معرفة واحترام العادات والتّقاليد الخاصّة بالمريض، نأخذ مثلا بعض الممارسين لقبول وساطة زوج مريضة في عمليّة شرح كلّ أعراضها لأنه وفي بعض المجتمعات لا تستطيع المرأة التّواصل بصورة مباشرة مع الأخصّائي كونه ذكرا أجنبيّا، من هنا تأتي ضرورة طرح إشكاليّة هذا الموضوع، بحيث تقول بأنّها تقف مذهولة أمام جهل وعدم ثقافة بعض الطّلبة حتى المتفوّقين منهم، حيث يُترجِمون أحيانا الحياة الطبّية، الاقتصاديّة، السّياسيّة، وحتى الثّقافيّة، في مجال تخصّصهم المُحدَّد والدّقيق، وهذا خارج تفوّقهم وكفاءتهم، وما يفاجئنا أكثر هو بعض زملائي الذين يُظهِرون مقاومة شديدة لكلّ الإصلاحات المُتتابِعة في الجامعة بطلبهم استبعاد كلّ التّكوينات التي ليس لها صلة مباشرة مع علم النّفس.

إنّ تعقّد وتشبيه الإنسان بصفته كائن يُفرِض على الأخصّائي النّفساني إثراء نفسه في مختلف التّخصّصات الأخرى، كالفلسفة، التّاريخ، علم الاجتماع، البيولوجيا، وكذلك علم الأعصاب.

إذن يجب على الطّالب أن يتلقّى تكوينا متعدّد الاختصاصات، وامتلاك ثقافة عامّة متنوعة

وفي الأخير، إذا احتاج الأخصّائي الإكلينيكي إلى التّقنيّات (المُقدَّمة أوّلا في الجامعة)، وإذا احتاج إلى استكمال معارفه حول المناهج (مؤتمرات، قراءات، تكوين مستمرّ)، واذا احتاج إلى مسايرة تطوّر هذه الأدوات ليتفادى خطر الوقوع في الرّكود والتصلّب، سيبقى حبيس كونه تقني.

في حين أنّ أي أداة أو أي اختبار لن يستطيع أن يعطي أو يقول أي شيء وحده وفي حد ذاته، لهذه نقول نحن نعارض وبشدّة الاصلاحات التي ستعتمدها الجامعة بالنسبة لنظام (L.M.D).

ليبقى الأخصّائي النّفساني هو الذي يغيّر ويُترجِم ما يعتقد بأنّه فَهِمه وأَدرَكه من خلال العميل نفسه، عن طريق جملة الأدوات والتّقنيّات التي يطبّقها ويتحكَّم فيها، حتّى وإن كان في بعض الأحيان يميل إلى التهرّب من عبء هذه المسؤوليّة، والاختباء وراء النّتائج المُرَقَّمة، بمعنى آخر الأكثر علميّة.

واذا أراد الأخصّائي النّفساني أن يتطوّر ويتقّدم ولا يكون حبيس حقيقة علم تعدّاه الزّمن، أين سيُصاب بالجمود، خاصّة على الصّعيد العلائقي، لماذا يقتصر عمله حينها على تطبيقات تقنيّة آليّة، تُمحى خلالها حتّى شخصيّته والتي تُعتبر العنصر الأساسي والفعّال في أيّ علاقة مساعدَة أو علاج فعليه بالمثابرة والعمل على نفسه، اذن تبقى الأداة الفعّالة في ممارسة الأخصّائي النّفساني هو نفسه، وتستشهِد بما كتبه جورج بوسان 1999، لأنّ الأخصّائي النّفساني إنسان وكائن حيّ، هذا ما يخوّل له فهم وتحليل ما يحثّه الكائن الشّبيه به، مع الوعي والإدراك التّامّ بعدم الوقوع في فخّ الإسقاطات الشّخصيّة اللاّشعوريّة على الآخر، إذ يجب عليه

التحكّم جيّدا في تسير العلاقة الثّنائيّة (هو، الآخر) بما في ذلك كلّ الإسقاطات، التّقمصّات، والتّحويل (النّقلة).

ومع هذا يبقي الأخصّائي النّفساني إنسانا وكائنا حيّا قبل كلّ شيء، وهو موضوع طاقات نفسيّة لاشعوريّة في حدّ ذاته.

إذن لا يجب أن يأخذ بكلّ السّيرورات النّفسيّة ذاتيّة المنشأ، لهذا يجب عليه أن يرصد كلّ نقاط القوى النّفسيّة ليوظّفها في أيّ علاقة إكلينيكيّة أو ما يسمّى بتوظيف الحياديّة، الأمر الذي تقول عنه الباحثة أنّه لن يكون مطلقا إن لم يكن مستحيلا، ويذكر بهذا الشّأن جورج بوسان «أن معرفتنا بالآخر تبقى جزئية وضئيلة، فيما نظن أنّنا نعرفه، وسينطبق هذا على ما نعرفه وما لا نعرفه عن أنّفسنا».

إذن العمل على الذّات يبقى أمرا حتميّا لا يستطيع أيّ أخصّائي نفساني الاستغناء عنه ليحافظ على الحياديّة والتي تعتبر من الشّروط الأساسيّة لتدخّله.

لتبقى عمليّة استكشاف الذّات لا تُدرَّس ولا تُعلَّم في مدرّجات الجامعة، لتقول بعدها «أنا مذهولة من كلّ الاقتراحات حول فتح دكتوراه في العلاج النّفساني»، لأنّ هذا العمل حول الذّات قد يأخذ شكلا من التّحليل النّفسي الشّخصي (وهذا ضرورة بالنّسبة خاصّة للمحلّل النّفساني)، وهذا بما سيسمح للأخصّائي الإكلينيكي بالتمّيز بين ما ينبع من ذاته وما هو ناتج عن الآخر داخل التفاعل الذّي يطبع أي علاقة إكلينيكيّة.

وهناك نوع آخر من العمل على الذّات يحدث عبر الإشراف الجماعي أو الفردي أو ما يسمّى الجماعات.

- الخلاصة

كخلاصة، تحاول اقتراح ثلاث نقاط مُقتضَبة فيما يخّص التّكوين الذّي يمكن أن يحصل عليه الإكلينيكي مستقبلا.

فتقول إنّي أنادي وأناشد إلى خلق هياكل من نوع التّكوين الدّاخلي (types internat) مشابه لما يحصل مع الأطبّاء أو يشبه ذلك التّكوين الذي اعتمدته كثيرا، هذه الهياكل ستسمح للتّكوين عن طريق التّطبيق (La pratique)، إذن التّطبيق سيعطي فرصة للتّدريب واستغلال واستثمار كلّ الإمكانات المهنيّة على المدى الطّويل وعلى امتداد خمس سنوات من الدّراسة، إذن ستعطي لهم الفرصة للقيّام بنفس مهامّ الأخصّائي النّفساني الدّائم وذلك تحت إشراف الأخصّائيين الدّائمين أنفسهم وبمتابعة من الأساتذة الجامعيّين الممارسين.

أمّا العنصر الأهمّ هو التّكوين فيما يسمّى بالأخلاقيّات المهنيّة (Déontologie)، ثم سترسِل خلاصتها بالتّنويه على كون الكائن الذّي يتعامل معه الأخصّائي النّفساني خلال ممارسته ليس شبيها بالشّيء الذي يقوم بإصلاحه أيّ تقني في أيّ تخصّص كان.

إذن، فمن يريد أن يصبح أخصّائيّا خاصّة إكلينيكيّا، يحتّم عليه أن يكون علما، ودراية، وإدراكا كبيرين بماهيّة الإنسان، تسمّيه هنا الرّجل (l'homme)، فقانون الأخلاقيّات المهنيّة للأخصّائي النّفساني المُعلَن في (22 مارس 1996) سينطبق على كلّ الأخصّائيّين الإكلينيكيّين الآخرين، إذ جاء في مقدّمة هذا التلوّن تذكيرا بما يلي: « باحترام الذّات الإنسانيّة في بعدها النّفسي حقّ لا يمكن إغفاله أو التّنازل عنه، والاعتراف به يؤسِّس لعمل وتدخُّل الأخصّائيّين النّفسانيّين ».

ولقد أدركت بعض الجامعات بأنّ إدراج مادّة أخلاقيّات المهنة وعلى مدار التّكوين ضرورة.

وتقول أنّه وحسب علمي وعلى نحو خاصّ هناك جامعتي: ليون 2 (lyon2) ونانسي 2 (Nancy 2) قامتا بإدراج 10 ساعات من الحصص التّطبيقيّة في السّنوات الثّلاثة الأولى من التّكوين مخصّصة لقانون أخلاقيّات الممارسة التّقنيّة بعد عرضه على(CNCDP)، وهي (المجلس الوطني الاستشاري للأخلاقيّات المهنيّة للأخصّائيّين النّفسانيّين)
(Commission nationale consultative de déontologie des psychologues)

وتتمنّى هنا الباحثة بأن يتمّ تعزيز وتعميم هذه المبادرة بأن يكون للأخصّائيّين النّفسانيّين المُمارِسين دورا فعّالا في التّكوين الجامعي وألّا يقتصر تدخّلهم فقط في الإشراف على التّدريبات بل يتعدّاه للمشاركة في وضع البرامج والمناهج الجامعيّة لهذا التخصّص الحسّاس جدا.

هذا ما تنصّ عليه كلّ النّصوص الرّسميّة التي تؤسّس لإصلاحات نظام (LMD)، حيث يقوم الأخصّائيّون الإكلينيكيّون أنفسهم باحتكاكهم بالواقع، ومهنتهم إحصاء كلّ احتياجاتهم على صعيد التّكوين، المُشاركة.

وفي الأخير تقول الباحثة بأنّه بين واقع الممارسة الجانب النّظري المثالي يجب أن تمتّد جسور للتّواصل والحوار.

وقد يساهم كتاب مثل هذا في خلق هذا الحوار الذي يجب أن يأخذ إلاّ منحى إيجابيّا.

الفصل الثّاني: التّصوّرات الاجتماعيّة.

-تمهيـد.

1- تاريخ التّصوّرات الاجتماعيّة

2- محتوى التّصوّرات الاجتماعيّة

2-1 بعد البناء

2-2 بعد الاتجاه

2-3 مستوى المعلومة

3- خصائص التّصوّرات الاجتماعيّة

3-1 التّصوّرات الاجتماعيّة تصوّر لموضوع Représentation d'un objet

3-2 الخاصيّة التّمثيليّة (الصّوريّة) Caractère imaginant et figuration

3-3 خاصيّة الرّمزيّة والدّلاليّة Caractère symbolique et signifiant

3-4 الخاصيّة البنائيّة Caractère constructif

3-5 خاصيّة الاستقلاليّة والإبداع Caractère autonome et créatif

3-6 الخاصيّة الاجتماعيّة Caractère social

4- وظائف التّصوّرات الاجتماعيّة

4-1 وظيفة المعرفة Fonction de savoir

4-2 وظيفة التّوجيه Fonction d'orientation

4-3 الوظيفة التّبريريّة Fonction de justification

4-4 وظيفة الهويّة Fonction identitaire

- بناء التّصوّرات الاجتماعيّة Construction d'une représentation sociale
5-1 التّوضيع L'ancrage
5-2 التّرسيخ L'ancrage
6- تنظيم التّصوّرات الاجتماعيّة La structure des représentation
6-1 النّواة المركزيّة Le noyau central
6-2 النّظام المحيطي Le système périphérique
7- الهويّة والتّصوّرات الاجتماعيّة
7-1 الإستراتيجيّات الهويويّة
7-2 الاستراتيجيّات الفرديّة
7-3 الاستراتيجيّات الجماعيّة
- خلاصـة الفصل

- تمهيــد

يعتبر التّصوّر الاجتماعي من المصطلحات المُتداوَلة حديثا في حقل العلوم الإنسانيّة، خاصّة في ميدان علم النّفس الاجتماعي، السّيّاسي، التّربوي، الاقتصادي، فهو يشتمل على كلّ شيء ومرتبط بكلّ شيء، وهذا ما يجعله معقّدًا، نظرًا لما يشوبه من الغموض والتّداخل مع بعض المفاهيم.

التّصوّر هو دومًا تصوّر أحد ما لشيء ما، إذ لا يمكن تحديد مفهوم التّصوّر في منأى عن الذّات المتصوّرة وموضوع التّصوّر.

التّصوّر يشير إلى الطّريقة أو الكيفيّة التي يعيد بها الفرد تشكيل حقائق الأشياء وتنظيم الفهم الذّاتي والاجتماعي للواقع من خلال الإدراكات الاجتماعية، ودلالة تلك الحقائق التي تجسّد الفكر أو الذّهن.

بما أنّنا اعتمدناه في بحثنا كأسلوب علمي للكشف عن بعض الجوانب الظّاهرة المطروحة للدّراسة، فإنّه من الجليّ أن نقوم بتنوير المتصفّح لموضوع بحثنا من مفهوم التّصوّرات الاجتماعيّة كمصطلح، ميزاتها، تركيبتها، أبعادها، أنواعها، كيفيّة بنائها...، مع التّعرّض إلى ماهيّة علاقتها بالهويّة عمومًا والهويّة المهنيّة خصوصا، هذا ما سنحاول التّعرّض له من خلال محتويات هذا الفصل الخاصّ بالتّصوّرات الاجتماعيّة، والذي يعتبر مفهومًا مركزيًّا في الدّراسة الحاليّة.

1-تاريخ التّصوّرات الاجتماعيّة

«إنّ التّصوّر هو جعل الشّيء حاضر في الزّمن، وهو ليس مجرّد إرجاع صورة بسيطة للواقع، وإنّما هو بناء نشاط ذهني، إذن التّصوّر هو ليس إرجاع صورة مطابقة للواقع، وإنما هو إعادة بناء وتشكيل ذهني للمحيط».

«لهذا تعتبر التّصوّرات الاجتماعيّة من المواضيع الهامّة التي عرفت اهتمامًا كبيرًا من قبل العديد من الباحثين، خاصّة في ميدان علم النّفس الاجتماعي ويعتبر (دوركايم)، أوّل من تناول ودرس موضوع التّصوّرات، رافضا التّفسير البيولوجي للظّواهر النّفسيّة والاجتماعيّة، حيث يرى أنّ التّصوّر يتكوّن من مجموعة من ظواهر نفسيّة واجتماعيّة تؤثّر في الفرد». (موسكوفيسي، 1976، ص 40) .

كما يعتبر أوّل من وضع أسس التّفكير والتّدبير في مفهوم التّصوّر الجماعي، (Le concept de la représentation collective)، مشيرًا إلى وجود تصوّرات جماعيّة (Représentation collective) ، إلى جانب التّصوّرات الفرديّة وحسب رأيه لا تعمل هذه الأخيرة إلاّ داخل نظام كلّي لا يعمل إذا انفصلت أجزاؤه، لذلك فإنّ منشأ الظّواهر الإنسانيّة ليس فردي فقط ومنشأ الظّواهر الإنسانيّة ليس فردي فقط وإنّما جماعي، وهنا تحدّث عن الوعي الجماعي الذي يجعل التّصوّرات الاجتماعيّة خارجة عن وعي الأفراد، بل تنتج عن تفاعلهم واتّفاقهم، أي أنّ التّصوّرات الجماعيّة تختلف عن الفرديّة، الشّيء الذي يجعلنا نستخلص بأنّ التّصوّرات مشتركة ومتقاسمة بين أفراد المجتمع.

في منتصف القرن العشرين عرف مفهوم التّصوّرات اهتمامًا كبيرا في شتّى المجالات الإنسانيّة، وأصبح موضوعا هامّا للسّوسيولوجيا والأنثربولوجيا، التّاريخ، اللّسانيّات، التّحليل النّفسي، علم الاجتماع، علم النّفس الاجتماعي...، وإن كان اهتمام (ايميل دوركايم) منصبّا على كيفيّة إنتاج التّصوّرات الاجتماعيّة، وكيفيّة نقاها من طرف الجماعات، فإنّ (موسكوفيسي)، يرى بأنّ التّصوّر هو إعادة إظهار الشّيء للوعي مرّة ثانيّة، رغم غيابه في المجال المادّي، وهذا ما يجعله عمليّة تجريديّة محضة إلى جانب كونه عمليّة إدراكيّة فكريّة.

كما يرى بأنّ «التصوّر هو عبارة عن العلاقة بين المفاهيم والمدركات، أي بين ما هو محسوس وما هو مجرّد، ويتمّ عندما يتلقّى الفرد مثيرا خارجيّا (فكرة، حادثة، معلومة،...)، وهذه المعالجة تختلف من فرد إلى آخر، حسب عوامل ذاتيّة تتعلّق بشخصيّة الفرد، مثل: المهنة، التّكوين، وعوامل غير ذاتيّة، مثل: العائلة والمجتمع، ونتيجة هذا التّفاعل يتكوّن التّصوّر» (نفس المرجع، ص45).

بعد (موسكوفيسي) عرفت التّصوّرات الاجتماعيّة اهتمامًا واسعا من قبل العديد من الباحثين على اختلاف انتماءاتهم الفكريّة واتّجاهاتهم النّظريّة، كدراسة (هيرزليش) حول التّصوّرات الاجتماعيّة للصحّة والمرض، ودراسة (جودلي) عن التّصوّرات الاجتماعيّة للمرض العقلي، ودراسة (كايس) (R.Kaes) حول التّصوّرات الاجتماعيّة للثّقافة، الذي يعتر التّصوّر بأنّه « نتاج نشاط بناء عقلي للواقع عن طريق الجهاز النّفسي، انطلاقا من المعلومات التي يتلقّها الفرد من حواسّه، وكذا من تلك التي جعلها أثناء تاريخه الشّخصي، والتي تظلّ محفوظة في ذاكرته، مضاف إليها تلك المعلومات والخبرات التي يتحصّل عليها من خلال إقامته علاقات مع الآخرين، سواء كانوا أفرادا أو جماعات، وكلّ المعلومات تدخل في إطار معرفي شامل ومنسجم بدرجات متفاوتة، يسمح للإنسان بأن يفهم الكون والتّأثير عليه، والتّأقلم معه، أو الهروب منه» (كايس، 1968).

2-محتوى التّصوّرات الاجتماعيّة

حسب (كايس) «إنّ التّصوّر هو الكيفيّة التي يضع بها الشّخص موضوع ذو دلالة نفسيّة اجتماعيّة وثقافيّة» (نفس المرجع، ص118).

هذا ما يجعل من التّصوّرات الاجتماعيّة كلّ منظّم من الأحكام، القيم، الاتجاهات التي تكوّنها جماعة عن موضوع ما.

من هنا يمكن أن نستخلص الأبعاد المحدّدة للتّصوّر وهي:

2-1 بعد البناء

هو العمليّة التي يبني ويدرك الفرد الواقع عن طريق عناصر مرتبطة فيما بينها.

2-2 بعد الاتجاه

يعبّر عن التّوجّه الايجابي أو السّلبي حيال موضوع التّصوّر، ممّا يؤدّي إلى وجود تصوّرات عوض تصوّر، وبنا لأنّ التّصوّر هو عمليّة إعادة بناء للواقع الاجتماعي للجماعات التي تختلف في كيفيّة هذا البناء، الشّيء الذي يسمح باختلاف تصوّراتها لموضوع واحد، وكذلك باختلاف اتّجاهاتها وميولاتها، ويعتبر اتّجاه العمليّة الأوّليّة والبدائيّة لمحتوى التّصوّر، الشّيء الذي سمح للدّارسين بإجراء دراسات مقارنة بين مختلف الجماعات حسب اتجاهه تصوّراتهم الاجتماعيّة.

2-3 مستوى المعلومة

هي مجموعة المعارف المكتسبة حول موضوع معيّن، والتي يكتسبها الفرد من محيطه الاجتماعي عن طريق احتكاكه بالآخرين، لأنّ الفرد يبني واقعه انطلاقا من كميّة ونوعيّة المعلومات المكتسبة، وكيفيّة تنظيمها مع الإشارة إلى أنّ هذه القاعدة المعرفيّة لا تستند إلى المنطق دائما، إذ يمكن أن يحتوي على معلومات خرافيّة أسطوريّة، أي غير منطقيّة.

من هنا نستخلص أنّ التّصوّر الاجتماعي له ثلاثة أبعاد: نفسيّة، اجتماعيّة وثقافيّة.

3-خصائص التّصوّرات الاجتماعيّة

تعتبر التّصوّرات الاجتماعيّة من المواضيع المعقّدة لشموليّتها على كلّ شيء وارتباطها بكلّ شيء، لهذا تتعدّد مظاهرها وتعريفاتها وطرق البحث فيها، وهناك مجموعة من المفاهيم والمعاني المشتركة الموجودة في كلّ التّعريفات التي تطرّقت إلى تحديد مفهوم التّصوّر، مثل: الصّرة الإدراك، الدّلالة، إعادة بناء الواقع...، ساعد في تطويق الخصائص الأساسيّة لهذا المفهوم، وحسب (جودلي، 1990، ص364، 365)، وهناك خمس (05) ميزات رئيسيّة للتّصوّرات الاجتماعيّة:

3-1 التّصوّرات الاجتماعيّة تصوّر لموضوع Représentation d'un objet

أي أنّه لا يوجد تصوّر بدون موضوع، ورغم تعدّده وتنوّعه فهو أساسي وضروري لوجود التّصوّر، وقد يكون ذا طبيعة مادّية أو تجريديّة.

3-2 الخاصيّة التّمثيليّة (الصّوريّة) Caractère imaginant et figuration

أي كلّ صورة يقابلها معنى، وكلّ معنى تقابله صورة، فمن خلال الخاصيّة التّمثيليّة للتّصوّرات يمكننا فهم العالم وتفسيره، إذن البنية التّصوّريّة لها مستويين، مستوى أوّل تمثيلي والآخر رمزي دلالي.

3-3 خاصيّة الرّمزيّة والدّلاليّة Caractère symbolique et signifiant

بمعنى أنّه لكلّ صورة يقابلها معنى، دلالة ورمز يهدف فهم وتفسير الموضوع المتصوّر، وهي عمليّة تسهّل على الأفراد عمليّة الاتّصال داخل الجماعة التي ينتمي إليها ويعيش فيها.

3-4 الخاصيّة البنائيّة Caractère constructif

إنّ التّصوّر هو نتيجة لنشاط عقلي يقوم بواسطته الفرد أو الجماعة بإعادة بناء الواقع، بمعنى أنّ الفرد إذا استخدم موضوعا خارجيّا يقوم بربطه بمعاشه ورصيده الخاصّ، إذ يقوم بإدخال بعض التّعديلات وفقا لميزاته الخاصّة وكذلك لتلك التي تنتمي للمجتمع الذي يعيش فيه، وهذا ما يجعل من التّصوّر مختلفا عن العمليّات الأخرى بواسطة التّركيب والبناء.

3-5 خاصيّة الاستقلاليّة والإبداع Caractère autonome et créatif

إنّ التّصوّرات الاجتماعيّة ليست إنتاجا بسيطا للمعارف والاتجاهات الاجتماعيّة، بل تحتوي على جزء من الإبداع الفردي والجماعي، حتّى وإن استعان الفرد ببعض العناصر التي يستقيها من محيطه الذي يعيش فيه للتّعبير عن الواقع.

3-6 الخاصيّة الاجتماعيّة Caractère social

ترى (جودلي) بأنّ الخاصيّة للاجتماعيّة تعتبر من أهمّ المميّزات الأساسيّة للتّصوّرات الاجتماعيّة، لأنّها مؤسّسة من طرف كلّ فرد من أعضاء المجتمع، ويقول بهذا الصّدد (بوناردي) و(روسيو) (Bonardi) et (Roussiau) (ص18) «التّصوّر الاجتماعي هو تنظيم من الآراء المعدّة اجتماعيّا بالنّسبة لموضوع معطى، وناتجة عن مجموعة من التّواصلات الاجتماعيّة، وتسمح بالتّحكّم في المحيط واستيعابه بحسب العناصر الرّمزيّة الخاصّة بجماعة أو جماعات انتمائيّة».

4-وظائف التّصوّرات الاجتماعيّة

تتميّز التّصوّرات الاجتماعيّة بأربعة وظائف أساسيّة، وهي:

4-1 وظيفة المعرفة Fonction de savoir

من خلال هذه الوظيفة المعرفيّة التي تؤدّيها التّصوّرات الاجتماعيّة يسعى الأفراد إلى فهم وتفسير الواقع عن طريق معارف جديدة يستدخلونها مع مكتسباتهم السّابقة، وتجاربهم السّابقة، فيسهّل تواصلهم في إطار عمليّة التّبادل الاجتماعي.

4-2 وظيفة التّوجيه Fonction d'orientation

تعمل التّصوّرات الاجتماعيّة على توجيه سلوكات وممارسات الفرد عن طريق تحديد الغايات والأهداف لمختلف الوضعيّات وكذا نوع العلاقات والأعمال المراد إنجازها.

4-3 الوظيفة التّبريريّة Fonction de justification

هي وظيفة تسمح بتبرير وشرح سلوكاتهم وممارستهم، كما تسمح بالدّفاع عنها، وهذا ما يؤدّي إلى تنوّعها وتباينها، وتصبح بذلك كالمرآة العاكسة لتصوّرات الجماعة الاجتماعيّة التي ينتمون إليها.

4-4 وظيفة الهويّة Fonction identitaire

تعمل التّصوّرات الاجتماعيّة على إعطاء هويّة شخصيّة واجتماعيّة التي تتوافق مع النّظام القيمي للمجتمع و كذلك تساهم في الحفاظ عليها، إذ يعتبر الاشتراك في الأفكار واللّغة والمعتقد هو تدعيم للرّوابط الاجتماعيّة وتأكيد الهويّة والانتماء الاجتماعين وسنستعرض كلّ هذا في الفصول القادمة بالتّدقيق والتّفصيل على اعتبار الهويّة الاجتماعيّة لدى الأخصّائي النّفسي هو موضوع بحثنا.

5-بناء التّصوّرات الاجتماعيّة Construction d'une représentation sociale

يقترح (موسكوفيسي) سيرورتان أساسيّتان في عمليّة بناء التّصوّرات الاجتماعيّة، وهمـــا: التّوضيع (Objectivation) والتّرسيخ ((L'ancrage) (موسكونيسي ،1976، ص 367).

5-1 التّوضيع L'ancrage

وهو سيرورة تنظيم المعارف المحتويّة على الموضوع التّصوّري، ويتعلّق الأمر بميكانيزم يتمّ من خلاله عمليّة تجسيد المجرّد وجعله ملموسا في الواقع، وهكذا تصبح تصوّراتنا ذات معنى ومحتوى مادّي لأفكارنا، وبصورة أخرى، فالتّوضيع هو الإزالة التّدريجيّة للمعاني الزّائدة عن طريق تجسيدها.

وتمرّ عمليّة التّوضيع بالمراحل التّاليّة:

- **مرحلة الانتقاء الإدراكي La sélection perspective**

وهي عمليّة يتمّ فيها تنقيّة واختيار المعلومات التي يتلقّاها الفرد حول موضوع التّصوّر، حيث يتمّ تعديل المعلومات بإجراء زيادات أو نقصان من أجل أن تتماشى وقيم معايير جماعة الانتقاء.

- **مرحلة تشكيل النّواة الشّكليّة Noyau figuratif**

يتمّ خلال هذه المرحلة تكوين ما يسمّى بـ (النّواة الشّكليّة)، وهي عبارة عن إعادة تنظيم للمعلومات المختارة بطريقة متناسقة، مترابطة وبسيطة، تكون قابلة للتّداول الذي بدوره يسمح بالتّفاعل والاتّصال، مثلما حدث في المثال الذي قدّمه (موسكونيسي) في دراسته

لتصوّرات التّحليل النّفسي ، حيث ظهرت أربع عناصر مكوّنة للنّواة الشّكليّة، وهي (الشّعور، واللاّشعور، الكبت والعقدة)، واستُخلِصَت من سباقها العلمي، ووضعت في سباق مادّي ملموس.

- **التّطبيع Naturalisation**

خلال مرحلة التّطبيع يتمّ تطبيع المعلومات المنجّاة عن محتواها الأصلي الأوّلي، ويتمّ دمجها في محتوى جديد، أي أنّها من البديهيّات، أي تصبح عبارة عن مفاهيم طبيعيّة تكتب مكانتها الحقيقيّة.

2-5 التّرسيخ L'ancrage

إنّ التّرسيخ يسمح بالاستعمال الوظيفي والمادّي للموضوع المتصوّر بعد الانتقاء، التّخطيط والتّطبيع، يقوم فيه الأفراد بدمج المعلومات الجديدة المتعلّقة بالموضوع بواسطة نظام مرجعي سابق يسعى من خلال الأفراد إلى الجمع بين الجديد والمألوف.

إذن فالتّرسيخ هو إدراج معرفي للموضوع المثّل داخل الجهاز الفكري الموجود مسبقا، والتّحوّلات النّاتجة عنه، وهنا يتعلّق المر بالتّوضّيع الذي يقوم بالبناء الشّكلي للمعرفة، بالإضفاء على الموضوع معنى ودلالة، من طرف المجموعة المعنيّة بالتّصوّر من خلال هذه المعاني تظهر للموضوع هويّة اجتماعيّة وثقافيّة.

يمكن اعتبار التّرسيخ أداة معرفيّة تسمح بفهم مختلف عناصر التصوّر، وهو ما أسمته (جودلي) بـاستعمال المعرفة (Instrumentalisation du savoir).

نستخلص إذن بأنّ التّوضّيع يجعلنا قادرين على وصف عمليّة تكوين التّصوّر، في حين، أنّ التّرسيخ يعبّر عن الكيفيّة التي يمارس بها التّصوّر استعمالاتنا اليوميّة.

6-تنظيم التّصوّرات الاجتماعيّة La structure des représentation

تتشكّل التّصوّرات الاجتماعيّة من مجموعة من المعارف والعناصر المرتبطة بموضوع التّصوّر، لكن هذه العناصر المرتبطة بموضوع التّصوّر، لكن هذه العناصر ليست كلّها ذات نفس الأهمّيّة ولا نفس الوظيفة.

ولهذا عند الحديث عن موضوع تنظيم التّصوّرات الاجتماعيّة، يجدر بنا الحديث عن نظريّة "النّواة المركزيّة Théorie du noyau central".

(أبريك) إذ يرى بأنّ التّصوّر هو مجموعة منظّمة حول النّواة المركزيّة قد تشمل عنصرا أو أكثر.

6-1 النّواة المركزيّة Le noyau central

أنّ كلّ تصوّر منظّم حول نواة مركزيّة والتي تعتبر من أكثر العناصر عمقا ومركزا، فهي التي تحدّد معناه وتنظيمه، ولها وظيفتين هامّتين، وهما:

- **وظيفة مؤكّدة: Fonction générative**

حيث تخلق معنى لعناصر أخرى مكوّنة للتّصوّر، ومنها تنشأ باقي عناصر التّصوّر.

- **وظيفة منظّمة: Fonction organisatrice**

وتعتبر العنصر الموحّد و المثبّت للتّصوّر، وهي المسؤولة عن تحديد طبيعة هذه الرّوابط الموجودة بين عناصر التّصوّر.

وكلّ تغيير يطرأ على النّواة المركزيّة يحدث تحويلا في طبيعة التّصوّر.

- **وظيفة الاستقرار: Fonction de stabilité**

من خلال النّواة المركزيّة يحافظ التّصوّر على ثباته واستقراره، فتقاوم التّغيّرات المحتملة التي من الممكن أن تظهر، وثباته و ديمومته.

6-2 النّظام المحيطي Le système périphérique

يحتوي التّصوّر الاجتماعي عناصر محيطيّة تنتظم حول النّواة المركزيّة، ورغم انّها لا تحمل نفس الأهمّيّة والدّلالة، فوجودها يعتبر ضروريّا لحماية النّواة المركزيّة، وهي تتميّز بأنّها أكثر مرونة من النّظام المركزي، فهي في حركيّة دائمة، وتسمح بالتّكيّف مع كلّ العناصر المحيط، كما أنّها لها مجموعة من الوظائف، وهي:

- **وظيفة التجسيد: Fonction de concrétisation**

يعمل النّظام المحيطي على تجسيد النّظام المركزي من خلال تظاهرات غالبا ما تكون سلوكات، مواقف، واتّجاهات، وهي الوسيط بين النّواة المركزيّة والواقع المعاش للأفراد، وغالبا هو الجزء الظّاهر من التّصوّرات.

- **وظيفة التّعديل: Fonction de régulation**

ولأنّها أكثر العناصر مرونة، فهي تلعب دورا مهمّا في عمليّة تكييف التّصوّرات مع مختلف الأوضاع التي يعيشها الأفراد.

- **وظيفة الدّفاع: Fonction de défonce**

يقوم النّظام المحيطي بالدّفاع عن النّواة المركزيّة، وذلك من خلال المواجهة والتّصدّي لكلّ ما يهدّد ثبات واستقرار النّواة المركزيّة، عن طريق تغييره من دون أيّ تناقض مع النّواة.

وما يمكن استنتاجه هو أنّ النّظام المركزي يخصّ مجموعة من الأفراد، وأمّا النّظام المحيطي فهو يخصّ فردا واحدا فقط، إذ يلاحظ المستوى الفردي اِختلاف وتباين أمّا على المستوى الجمعي فيوجد انسجام واِتّفاق.

7-الهويّة والتّصوّرات الاجتماعيّة

في هذا الجزء، سنستعرض الأعمال التي تربط بين المستوى المتعلّق بالانتماءات الاجتماعيّة، والمستوى الإيديولوجي المرتبط بأنظمة التفكير والمعتقدات.

في بادئ الأمر، وفي إطار نظريّة الهويّة الاجتماعيّة، سنبلور ما يسمّى ترتكز على بالاستراتيجيات والتي أنظمة، معتقدات، وتصوّرات اجتماعيّة، لأجل الحفاظ أو اكتساب هويّة اجتماعيّة ايجابيّة.

وفيما بعد نستعرض من خلال بحوث أجريت على العلاقات بين المجموعات التي تعزي التّصوّرات الاجتماعيّة إلى الاِنتماء إلى فئة اجتماعيّة، هذه الأخيرة ستسمح بفحص كل الشّروط التي تهيئ للاِنتماء الفيئوي، إذن سنهتمّ بالتطلّعات والآفاق المفتوحة من خلال مفهوم التصوّرات الاجتماعيّة من خلال أعمال حول الهويّة.

7-1 الإستراتيجيّات الهويويّة

نذكر بأنّ (طاجفيل) ينطلق من مسلّمات (Postulats)، بأنّ كل فرد يميل نحو هويّة اجتماعيّة ايجابيّة، وفق حجج معيارية وثقافيّة، وكلّ اِنتماء وتسجيل داخل جماعات مرتبط بهذا، ولكي يحدث هذا يسلك طريقة المقارنات التي تخدم هويّة اجتماعيّة اِيجابيّة.

إذن تخلص الهويّة الاِجتماعيّة إلى تقدير الذّات (l'estime de soi)، ولكن من الممكن أن تعبّر هويّة معيّنة عن ألم وعدم ارتياح؛ كعدم الاِرتياح المرتبط بذوي البشرة البيضاء أو المعاناة المرتبطة بالبشرة الزنجيّة،هنا تكون الهويّة سلبيّة، ولكي ترمَّم هذه الهويّة المهدَّدة، عديمة القيمة يبني الإنسان إستراتيجيّات معيّنة قد تكون فردية أو جماعيّة.

وهذه الإستراتيجيّات ترتكز على أنظمة معتقدات، تصوّرات اجتماعيّة مرتبطة بعلاقات كلّ فرد بالجماعات، والتي ترتبط بدورها بطريقة هيكلة المجتمع، أين يستطيع النّاس أن يحصلوا على شتىّ أنواع المعتقدات الذّاتيّة، وتصوّرات اجتماعيّة.

ونلاحظ أنّ المعتقدات الذّاتيّة تعكس عادة الإيديولوجيّة المهيمنة، والتصوّرات الاجتماعيّة مرتبطة بما يسمّى بالتّسجيل الاجتماعي للأفراد في إطار العلاقات بين الجماعات، هذه المعتقدات والتّصوّرات الاجتماعيّة تبرّر نمط بناء اجتماعي، ترسّبات، وتسلسلات اجتماعيّة، الأمر الذي يبرّر تغيّراتها.

وفي هذا الصّدد هناك نظريّة تسمّى (T.I.S)، وهي عبارة عن نظريّة نفسو-اجتماعيّة توضّح السّلوك الإنساني والاجتماعي، كتنظيمة اجتماعيّة معرفيّة، متقاسَمة ومتشارِكة مع نظام اجتماعي في الدّاخل والذّي منه يتحدّد النّاس ويتفاعلون. (طاجفيل ، 1981).

و(T.I.S) مع الاستراتيجيّات الهويويّة لا تشرح إذا كانت الجماعتين المسمّيتين بـ (endogroupe) و(exogroupe)، لديهم نفس المكانة أم لا، ولكن كما سنراه لاحقا، إنّها تدرج اختلافات بين قيم الأفراد الذين يستطيعون أن يتطابقوا مع مختلف المكانات.

هكذا يكون قانون أساسي مهني عالي أو مكانة اجتماعيّة مهيمنة، غالبا ما يعتبرهم الفرد أشياء قيميّة أي ذات قيمة.

وفي حالة ما تحمل المقارنة أبعادا هامّة مقيّمة اجتماعيّا، التّقييم الايجابي يتماشى دائما مع ميزة ماديّة أو رمزيّة، البعد المعنى قد يكون القانون الاجتماعي أو القانون الاقتصادي، قيم ومعايير أو حريّة استقلال، الانشغال كعرفان إيجابي داخل التّنظيم الاجتماعي، والدّخول إليها أو البقاء فيها يستطيع أن يعمل عن طريق مختلف الاستراتيجيّات الهويويّة.

7-2 الاستراتيجيّات الفرديّة

استراتيجيّات الحركة الفرديّة تتألّف بالنّسبة للفرد، من مغادرة جماعة الإنتماء من أجل مجموعة أخرى قيميّة، هذه الحركة الفردية تتركز على معتقد النّفاذيّة (perméabilité) للجماعات، الأفراد، والثّبات والرّؤية الشّرعيّة للعلاقة الموجودة بين الجماعات.

تغيير جماعة اجتماعيّة للدخول والوصول إلى هويّة اجتماعيّة ايجابيّة، أين يكون الفرد متعبا اجتماعيّا وثقافيّا :

إنّ ترك الجماعة الأصليّة للالتحاق بأخرى أين تتمّ عمليّة التقمص، ليس هو مفهوم الحركية الاجتماعية (mobilité sociale) حسب (باتريك مارتن ماترة) (Patrik Martin-Materra) (1949) مؤسّسة على تلك للجماعة المرجعيّة

(هيمن) (Hyman) (1942)، مختلف عن جماعة الانتماء، أي نجد الوظائف؛ وظيفة المقارنة وهي تساهم في عمليّة (التّقييم الذّاتي) (auto – évaluation)، والوظيفة الاسميّة وهي تلعب دور نموذج، يتبنّى هذه الجماعة ليتمكّن من أن يصير عضوا، قبل حتى أن يحقّق انتماءه، تبدأ باعتناق قيمها الثّقافيّة، ومعاييرها الاجتماعيّة، كمهاجر، يتبنى السّلوك والكلام في محاولة تقليد عمياء لأيّ فرد حقيقي لهذا البلد المستضيف، وبهذا يمهّد لعمليّة اندماجه.

إذن حمل اللّهجة وتعلّم لغة جماعة، هي إشارات تدلّ على الاندماج، والتمثّل بالجماعة في إطار العلاقة بين مجموعة أقليّة، التي ينتمي إليها الفرد ومجموعة أغلبيّة يتقارن معها ويتقمّصها.

إنّ الاعتقاد بالحركيّة الاجتماعيّة، تسوق إلى تبنّي استراتيجيّات هويويّة فرديّة، والتي تهدف إلى إنهاء ووضع حدّ لهويّة اجتماعيّة غير قيميّة، عن طريق الانتماء إلى جماعة تابعة دائما عن طريق الانتقال بالتقمّص نحو جماعة اجتماعيّا ذات قيمة بالنّسبة للفرد أو مهيمنة اجتماعيّا.

إنّ الجماعة المسيطر عليها، مقرونة بدلالات إضافيّة، سلبيّة والتي تتوافق عادة ولكن ليس بالضّرورة مع حالة اقتصاديّة ضعيفة بالنّسبة لجماعة مسيطرة ومهيمنة.

ولكن هذه الإستراتيجيّة الفرديّة لا تغيّر في شيء في العلاقات بين الجماعات الخاضعة والمسيطرة، إذن تبقى كلّ واحدة في مكانها المحترم.

إنّ عمليّة اكتساب فرديّة لسلطة أو مكانة لا يميل إلى الفعل أو الحركة الجماعيّة إلى الثّورة، منطقيّا، هي عظمة لمنطق اجتماعي، ومن مصلحة الجماعة المهيمنة رفع المعتقد في حالة ما إذا تركت العلاقات بين الجماعتين غير متبادلة.

إنّ هذه الاستراتيجيّات، تقدَّم كعلاج ومهدئ لحالة اجتماعيّة غير مقيّمة وتعطي دوما حلاّ خرافيّا.

بيد أن هذه الإستراتيجيّة لها محتوى ايجابي وهو: (لم أكن أيّ شيء، لقد صنعت نفسي بنفسي)، إذن من الصعب، وحتى في هذه المجتمعات المرور من الانتماء الاجتماعي أو الثّقافي التّابع إلى انتماء اجتماعي أو ثقافي مسيطر.

والبقيّة القليلة التي تنال مُرادها (عند الوصول، نجد أقلّ نسبة للبنكيّين، وأقلّ نسبة من الأساتذة الجامعيّين، أقلّ نسبة من الثّروات عند الزّنوج، بالنّسبة للبيض، عند النّساء بالنّسبة للرّجال، في الأماكن والمجتمعات غير المؤهلة، أقلّ من الأوساط الاجتماعية المؤهلة)، لتظلّ في التفرّد وإن نجاحهم يظّل علامة متميّزة ويمثل شاهدا أو كتخليد للخرافة.

وفي الأخير وكملخص، استراتيجية الحركيّة تبعث بنظام اجتماعي، مرن إلى جماعات وفئات ذات نفاذية، وإلى تقييم لهويّة اجتماعيّة تسمح بواسطة (قانون الإيمان بالذّات) (credo self man).

جزء من الانتماء الاجتماعي غير القيمي، للدّخول والوصول إلى هويّة اجتماعيّة ايجابيّة، من أجل حبّ وتقدير ذات كبير وقويّ.

إنّه نموذج أوّلي (prototype) للإيديولوجيّات الفرديّة الغربيّة، (شمال أمريكا)، إن تنظيم المعتقد يسمح بشرعية هذه الاستراتيجيّات وهذا الشرط الأساسي واللازم وغير كافي، نذكر أيضا بأنّ الهويّة الحركيّة لا ترجع بالضّرورة إلى مكانة اجتماعيّة اقتصاديّة.

هناك قيم تستطع أن تعمل على مقارنة متحرّرة ايجابيّا بالنّسبة للهويّة الاجتماعيّة للفرد.

- نأخذ مثالا عن ذلك:

بالنّسبة لامرأة شابّة «التوقّف عن كونها الطّفلة الصّغيرة لوالديها، للاندماج في وسط يحتّم عليها، ويضمن لها هويّة اجتماعيّة أكثر إشباعا أو أيضا ترك منطقتها أو بلادها للذّهاب إلى مكان آخر لتحقيق حلمها في أن تصبح فنّانة».

إذن الحركيّة الفرديّة ليس دائما ممكنة، إذن استراتيجيّات للتّغيير الجماعي تسمح إذن بتحقيق هويّة اجتماعيّة ايجابيّة.

7-3 الاستراتيجيّات الجماعيّة

الاستراتيجيّات الجماعيّة متعدّدة، إذ لها نقطة مشتركة ترتكز على المعتقدات في شكل فئات اجتماعيّة وجماعة انتماء منفصلة بواسطة حدود صلبة، وثابتة ثباتا نهائيّا ويصعب تخطّيها، إن لم نقل يكاد يكون الأمر مستحيلا، وهكذا وعلى المعتقد في علاقته بالجماعات غير الجامدة، أي غير الشرعيّة، ومن هنا نكون أمام حالتين؛ إمّا هذا هو الحال حقيقة (مثلا في المهن، الانتماء إلى طائفة تابعة إلى التّسلسل الدّيني للنّظام الطّائفي تكون محدّدة منذ الولادة، أو محدّدة فيزيائيّا بطريقة دائمة، يعتبر كمعاق مدى الحياة " أو مقدَّم على هذا الشّكل (دائما في الهند، الطّوائف تستمرّ في ترسيخ مبادئ ديمقراطيّة وتستمر كذلك في

تسيير العلاقات الاجتماعيّة، خاصّة في الزّواج، في حين عدم وجود أيّ قانون يمنع حصول ذلك بطريقة أخرى)، إنّ هذه الأمثلة لا تُظهر وحدها هذه الشّروط وهكذا وبطريقة جدّ مألوفة، المقارنات الاجتماعيّة للبعض، كون الفرد كبيرا أو ينتمي إلى عرق معيّنة، تستطيع أن تمنع وجود هويّة اجتماعيّة ايجابيّة وتحرض الاستراتيجيّات الجماعيّة.

إذن في هذه الشّروط، هناك نوعين من الاستراتيجيّات:

- **التّغيّر المعرفي والتّغير الاجتماعي)** طاجفيل، 1978)

– التغيّر المعرفي يحتوي على طريقة تفكير أخرى، أي الانتماء إلى مجموعة خاصّة بطريقة تظهر كل الأوجه الايجابيّة التي من شأنها أن تضمن هويّة ايجابيّة.

– والتغيّر الاجتماعي هو المنافسة الاجتماعيّة التي تحتوي على طريقة أخرى للتّفاعل، بالعمل على المجموعة الخاصّة في محاولة لتقييمها.

إنّ الأوّل من الممكن أن يتصوّر بأنّه حالة إبداع اجتماعي (تارنر) و (براون) (Turner) et (Brown) (سنة 1978)، والثّاني كحالة منافسة اجتماعيّة عن طريق الحركة والفعل (أبروم) و(هوق) (Abrom) et (Hogg) (سنة 1996).

- **خلاصـة الفصل**

على ضوء ما قيل سلفا، فموضوع التّصوّرات يبيّن لنا بأنّ الفرد من خلال احتكاكه وتفاعله مع مجتمعه يكتسب ثقافته، أفكاره، قيمته وعاداته، وعند مصادفته لفكرة ما، فإنّه يتصوّرها بطريقته الخاصّة، على أنّها ليست عمليّة إعادة بناء الواقع فقط، بل هي تنظيم ذو دلالة يتوقّف على أمور منها، الظّروف، طبيعة وصعوبة الوضع، الظّرف الآني، تاريخ الفرد والجماعة،...، والتّصوّرات الاجتماعيّة هي كلّ ما يتعلّق بالقيم والآراء والاتّجاهات، حيث

تشمل هذه المفاهيم كلّها موضوع ما، حيث يكون إمّا شخصا أو شيئا، أو فكرة أو حدث معيّن، وتكون مشتركة بين مجموعة من الأفراد، من خلال تعرّضنا للتّصوّرات الاجتماعيّة للهويّة المهنيّة للأخصّائيّين النّفسيّين، من خلال معايشتهم لهويّتهم المهنيّة وكيف يحدّدونها؟ ما هي أوجهها وأبعادها؟ هذا عن تصوّراتهم لهويّتهم المهنيّة، فما هي الهويّة عموما وما هي الهويّة المهنيّة خصوصا هذا ما سنحاول التّطرّق له بشيء من التّفصيل في الفصل الموالي؟

الفصل الثالـث: الهويّة المهنيّـــة

- تمهيـد

1- محاولات للتّعريف بالهويّة

1-1 الهويّة كمفهوم معقّد؟

2- مميّزات الهويّة

2-1 الهويّة سيرورة ديناميكية

2-2 ولكن يمكن أن يتبادر لأذهاننا من هذا السّؤال، لماذا تتميّز هذه الخصائص بالديناميكيّة؟

2-3 الهويّة المحتوى

2-4 من الذّات إلى الهويّة

2-4-1 الأعمال الأساسيّة لـ (إيريك اريكسون)

3- أهمّ المقاربات التّي درست الهويّة

3-1 مقاربة التّحليل النّفسي

3-2 الهويّة في الأنثروبولوجيا الثّقافيّة

3-3 الهويّة في المنظور الوراثي

3-4 الأبحاث النّفسو-سوسيولوجيّة

3-5 المقاربات الظّواهريّة

3-6 التيّار المعرفي

3-7 الهويّة من المنظور التّفاعلي.

4 - تعريف الهويّة المهنيّة

4-1 المهنة والحرفة حسب (سويل) (Sewell)

4-2 انشغالات المهنة وعلم الاجتماع

4-3 نشأة علم الاجتماع المهني في الولايات المتّحدة الأمريكية.

- **مختلف المقاربات النّظريّة للجتمعة المهنيّة**

5-1 النّظريّة الوظيفيّة للمهن.

5-2 المقاربة التّفاعليّة الرّمزيّة.

6- الجَتمعَة المهنيّة عند (هوقز) (Aughes)

7- الأشكال الأساسيّة للهويّة المهنيّة

7-1 الهويّة المهنيّة كاستمراريّة Identité professionnelle continuité

7-2 الهويّة المهنيّة والعرفان Identité professionnelle et la reconnaissance

7-3 الهويّة المهنيّة والصّراع Identité professionnelle et les conflits

7-4 الهويّة المهنيّة والإقصاء Identité professionnelle et l'exclusion

7-5 الهويّة المهنيّة والارتقاء Identité professionnelle et la promotion

7-6 الهويّة المهنيّة والفضاء الزّمني Identité professionnelle et l'espace-temps

7-7 الهويّة المهنيّة كمعارف Identité professionnelle comme savoir

8- النّظريّة السّوسيولوجيّة لبناء الهويّات عند كلود دوبار

- **خلاصة الفصل.**

- تمهيد

إنّ مصطلح الهويّة، يمكن أن نجده في قاموس العلوم الإنسانيّة كما قد نجده في اللّغة العامّيّة، أو لغة الشّارع، وقد نتكلم عن أزمة هويّة (crise d'identité)، (دوبار،2000، ص21)، من دون أن نعرف ما ستطرحه هذه العبارة، فقد تحتوي على صعوبة الإدماج المهني، ارتفاع البطالة والتّهميش الاجتماعي، رفض التّغيير أو التّغيّر، عَدْوَ ارتياح بعض الفئات، فتبدأ في الدّفاع عن كيانها ووجودها...

مثلما يحصل في بعض الفترات التي تعقب أزمة اقتصاديّة حادّة، والشكّ الذي يعتري المؤسّسات التي تكوّن وتؤهّل إطارات جديدة.

في حين تعتبر الهويّة شيئا بالغ الأهمّيّة بالنّسبة لأيّ شخص وضياعها وتشوّهها يعني القلق والموت.

لكن الهويّة الإنسانيّة بصفة عامّة ليست فطريّة أو شيء معطى يأتي مع الولادة، ولكنّها تُبنى وتتشكّل في الطّفولة، وتستمرّ تدريجيّا مع التّقدّم في الحياة، ومن العسير أن نتصوّر شعباً من دون هويّة أو نقتنع بما يزعمه (داريوس شايغان) (Darios Chaigen) (1993، ص127) «أنّ الهويّة صورة مغلوطة للذّات»، ولكنّها تتكوّن من خلال احتكاك الفرد مع الآخرين وتلك الأحكام التي يُصدرها الآخرون فيما يخصّ توجّهاته وقناعاته الخاصّة.

إذن الهويّة هي نِتاج جَتمعة متواصلة(Socialisation successive) ، واستُعمل أيضا هذا المصطلح على عدّة معاني، وكدلالة إضافيّة للحكم على الأحداث سلبيّة كانت أم ايجابيّة، عقائد الأشخاص، فرْض المعايير الاجتماعيّة، الضّغط المُمارَس من طرف قيادات مُهدِّدة...

إذن كيف يمكننا أن نُطوّق الدّيناميكيّة الهويويّة من دون مراعاة والأخذ بعين الاعتبار نشأتها سواء كانت فرديّة أم جماعيّة.

1-محاولات للتّعريف بالهويّة

إنّ إشكاليّة الهويّة تَظهر في عمق التغيّرات النّفسو-اجتماعيّة والثقافيّة والتي يعرفها العالم الآن، مثلما يقدّمها المحلّل النّفساني (اريكسون) (1968) «إنّ دراسة الهويّة أصبحت أمرًا مركزيا في وقتنا الحالي، مثل الجنسيّة في عهد فرويد» (ايدموند، 2005، ص13).

1-1 الهويّة كمفهوم معقّد؟

إلى ماذا نشير إذا تحدثنا عن الهويّة؟ وهل الإستعمال المُكثّف والقويّ لهذا المصطلح أحياناً في الخطاب اليومي وأحياناً في خطاب العلوم الإنسانيّة يترك هذا المصطلح ضبابي وغير واضح؟!

ولهذا لا يمكن إعطاء تعريف له بطريقة سهلة وبنظرة سريعة، في القواميس نجد مدى تعقّدها، ففي (روبار الصّغير) (le petit robert) نجد: « هي ميزة كلّ ما هو متشابه، لموضوعين، لفكرتين، (نرى التّشابه)، (ميزة ما هو واحد) (نرى الوحدة)، الهويّة الشخصيّة، كلّ ما يبقى مشابهاً لنفسه، نرى الدّيمومة، هو ما يكون به الشّخص فرداً ويُعرف على هذا الشّكل، (وهنا نرى أجزاء الهويّة)».

ونستطيع أن نستشِفّ من هذه القراءة البسيطة أنّها تحتوي في نفس الوقت على (الوحدة، التّفرّد، التّشابه، الدّيمومة، الإقرار والعرفان، بالنّسبة للذّات التي تُعرَف على أنّها هي وبالنّسبة للآخر، وقد يظهر أنّ بعضاً من هذه الميزات مُتعارِض مثل (التفرّد والتّشابه) والتّي تُترجَم بأنّ كلّ فرد هو فريد وفي نفس الوقت مشابه للآخرين، إنّ هذه التّعريفات تبيّن

أيضا بأنّ الهويّة تعطي وجهاً موضوعيّاً، مثلما تشير إليه بطاقة التّعريف (الهويّة، دفتر عائلي، تاريخ ومكان الإزدياد، الطّابع، القيّاس، لون العينين والشّعر)، وهي ميزات دائمة تسمح بالتعرّف على بالفرد دون لبس، بجانب هذا هناك ميزات أخرى مُتغيّرة كالحالة الاجتماعيّة، المهنة، مكان الإقامة.

وللهويّة أيضا جانب ذاتي؛ يعني وعي كلّ فرد بأنّه هو، وحيد ويقينه بأنّه سيبقى هو مدى الحياة، والجانب الذي لم يقدّمه القاموس هو ما يمكن تطبيقه على الهويّة الفرديّة نجده مماثلا على الفئات والجماعات ولهذا عادة ما نتحدث عن الهويّة الأنثويّة، الهويّة المهنيّة، والهويّة الوطنيّة.

إذن فالهويّة في نفس الوقت فرديّة وجماعيّة، مشتركة، شخصيّة واجتماعية، وتُترجِم في نفس الوقت (التفرّد والإنتماء)، (الجماعات؛ عائليّة، محليّة، عرقيّة، اجتماعيّة، إيديولوجيّة، طائفيّة) أين يستمدّ كلّ واحد ميزته الخاصّة.

في نفس السّياق الذّاتي، الهويّة قبل كلّ شيء هي مُعطَى فوري للوعي، أي (أنا / أنا) و أيّ اختلال في هذا يشير إلى اِضطراب نفسي خطير يسمّى في علم النّفس التّحليلي (فقدان الشخصيّة) (La dépersonnalisation)، ولكن هي تعكس أيضا لحظة تفكير ووقفة مع الذّات للبحث عمّن نكون (من أكون؟) (? Qui suis-je).

هي البحث عن اِنسجام داخلي، حقيقة وكمال في الوجود، وتصادفه مع ما يمكن أن أكون وما أريد أن أكون.

بعبارة أخرى هي: «في نفس الوقت هي حالة وحركة، مُكتسَب ومشروع، حقيقيّة واِفتراضيّة» (ايدموند، 2005، ص03).

إنّ هذه التّعاريف والمفاهيم المُعطاة للهويّة تبيّن صعوبة وتعقيد هذه الظّاهرة، لأنّها تجمع عناصر مُتضادّة ومُتعارِضة كـ: (التفرّد والتّشابه)، (الفرد / المجتمع)، (الدّيمومة / التغيّر)، (الموضوعي / الذّاتي)، (الثّبات / الحركة).

إذا كانت الهويّة تظهر للوهلة الأولى كمُعطى جوهري فهي كلّ ما يُكوّنني في تفرّدي، خصائصي التي تعرّفني وتحدّدني.

وبتحليل أشمل، فهي سيرورة ديناميكيّة تميل إلى توافق كلّ الأبعاد المتناقِضة التي تَدخل في بناء الذّات وتطوّرها، هذه السّيرورة ناشطة خاصّة في الطّفولة لتستمرّ بعد ذلك في الإنبناء والتطوّر والتدرّج مدى الحياة.

2-مميّزات الهويّة

2-1 الهويّة سيرورة ديناميكية

إنّ الشّعور بالهويّة هو حصيلة مجموعة من السّيرورات المُتّصلة، والمُتداخِلة بشدّة.

2-1-1 سيرورة تفرّد؛ أو تميّز واِختلاف، يكون خاصّة في المراحل الأولى من الحياة، أي يمكن إدراك الطّفل ككائن مُختلف، مُنفصل عن الآخرين، وكذات تَشعُر، بأفكارها وأفعالها، يمكنه من خلالها قول (أنا)، ويصبح (رويداً رويداً واعياً بتفَرُّده في مواجهة الآخرين، وقادرا على أن يتعرّف على نفسه وعلى الآخر، « تماما مثلما أرى صُوَري وأنا طفل رضيع بوجنتين جميلتين منتفختين في الكاميرا أو على شاشة الأنترنيت وأتساءل عادة هل هذا أنا، مع يقيني بأنّ هناك وحدة عميقة وراسخة تجمع بين هذا الرّضيع والرّجل الرّاشد» (دراسة (دور، مركّبات والوظائف العلائقيّة)).

2-1-2 سيرورة تقمّص؛ يصبح من خلالها الفرد مُشابهاً للآخرين، يتشابه في المميّزات، ويجد نماذج لبناء شخصيّتِه، ويكون متضامناً ومُسانَداً من طرف هذه المجموعة كـ: (العائلة، الرُّفقاء، القرية أو الحيّ، وأفراد جنسه، وفيما بعد يصبحون في المهنة، الجنسيّة والحزب...).

2-1-3 سيرورة قَيمِيّة نرجِسيّة؛ يعني بأنّ الذّات لها اِستثمار عاطفي وهو موضوع (الحبّ)، الحبّ الخاصّ، وهو منبع حبّ ذاتي، الثّقة في الذّات، إثبات الذّات، وحتّى الغرور...

2-1-4 سيرورة مُحافَظة؛ أي الاِستمراريّة عبر الزّمن للوعي الذّاتي وإعطائها شعوراً بالبقاء والدّيمومة، بمعنى أنّي أشعر بأنّي: أنا على الرّغم من تنوُّع الأدوار والحالات والمواقف التي أعيشها مع مرور الوقت «للهويّة ميزة الدّيمومة عبر الزّمن، مثل: الهويّة الفرديّة وتقدّم شيئاً أصيلاً وأساسياً يُفترَض أن نجده عند كلّ أفراد الجماعة؛ وإنّ الهويّة داخل الجماعة لها دور تأمين» (ايدموند، 2005، ص04).

2-1-5 سيرورة تحقيق؛ وهي الميزة التي لا تجعل من الهويّة كونها فقط تخليدا بسيطا للماضي ولكنّها تَنفتِح على المستقبل عبر البحث عن المثالي، أحلام العظمة والنّجاح، أو البحث عن التّوازن والكمال.

2-2 ولكن يمكن أن يتبادر لأذهاننا من هذا السّؤال، لماذا تتميّز هذه الخصائص بالديناميكيّة؟

لأنّها متنوّعة ومختلفة وليس لها نفس الأشكال ونفس الكثافة، بمعنى أنّها تتغيّر وتتطوّر عبر الزّمان والمكان.

حتّى إذا كانت تميل نحو شيء من الثّبات، عند الشّعور بالذّات، فهذا الثّبات يُعدّ نسبيًّا والشّعور بالهويّة يتأثّر دائمًا بالحالة الوجوديّة بالأدوار، المكانة المشغولة، والعلاقات مع الآخر.

وبالعناصر الخارجيّة...، لقاء، حزن، خسارة، طلاق، عمل، مرض، كلّ هذه الحالات يمكن أن يكون لها تأثير بالغ على صورة الذّات والشّعور بالهويّة.

وفي الأخير، إنّ هذه السّيرورات ديناميكيّة لأنّها من المفترض أنّها هي في بحث عن تجانس، توازن وثبات في ظلِّ لعبة قطبيّة وضغط بين قوى عادةً ما تكون متناقضِة ومُتعاكِسة.

تبحث الهويّة عن التفرّد الذّاتي كردّة فعل جرّاء تعدّد الأدوار والأماكن في إدراكات الذّات، وهي تسمح بترسيخ اِستمراريّة الشّعور بالذّات، ولكن هذه الاِستمرارية تتحقّق من خلال التّغيّرات المستمرّة التي تحصل جرّاء العامل الزّمني وكلّ المواقف التي يعيشها، وكذلك نظرة الآخرين.

إنّها تميل إلى التفرّد، ولكن من خلال النّماذج المعقّدة من طرف المحيط، الثّقافة، الماضي والمستقبل: «بين الهويّة الموروثة وتلك التي نحصل عليها من الولادة ومن الأصول الاجتماعيّة، الهويّة المُكتسَبة ترتبط بقوّة بالمكانة الاجتماعية، المهنيّة، والهويّة المرجوة، تلك التّي نطمح إليها لنكون معروفين» (قوليجاك) (Gaulejac) (2005، ص177).

2-3 الهويّة المحتوى

ولكن العلاقة البنائِيّة للهويّة لا تنحصر في العلاقة الثنائيّة (الذّات / الآخر)، تتعدّاها بما يسمّى بالمحتوى الذي تنسب إليه مثلا ، علاقة (طفل / أم) أين تتكون أولى القواعد التي تؤسّس للهويّة طابعها العائلي .

فالمحتوى ليس إطارا بسيطا للعلاقة، بل هو حامل للمعايير، القيم، قواعد، العلاقات العميقة، هذا المحتوى هو غالبا ما يكون جماعي (العائلة، الطّبقة، جماعة الرّفاق، الطّاقم المهني)، إذن الهويّة هي حصيلة لعلاقة ثلاثيّة (الذّات / الآخر / الجماعة) بمعنى عبارة عن منتوج من التّفاعلات الاجتماعيّة والعلاقات الدّاخليّة الشّخصيّة لإعادة بنائها في محتوى مؤسّساتي وجماعي.

نأخذ مثال: الطّفل، هويّة الطّفل في معظم الحالات؛ هي حصيلة ونتاج لتنظيم عائلي، هذا النّظام مكوّن من خليّة من العلاقات (بين مختلف أعضاء العائلة)، ولكنّه أيضا تنظيم لمكانة (متأثّرا بالثّقافة العائليّة)، المحيط الاجتماعي، القواعد القانونيّة، ومجموعة من القواعد العلائقيّة والقيم.

2-4 من الذّات إلى الهويّة

إنّ الذّات والهويّة مصطلحات قديمة في علم النّفس، تطوّرت وتبلورت خاصّة مع تيّار التّحليل النّفسي، على يد (فرويد، جونغ، شيلدر، وينيكوط، سبيتز، اريكسون، كوهيت،...) (Freud, Jung, Shilder, Winnicott, Spitz, Erikson, Kohut,...)، وتناولته الدّراسات أيضا في أواخر القرن التّاسع عشر تبعا لأعمال (جانيس) (W. Janes) ومن قبل أخصّائيّين نفسانيّين حاولوا البحث عن البعد الثّقافي للشّعور بالذّات، أمثال:(بالدوين، كولاي، ميد،) (Baldwin, Couley, Mead)، خاصّة السّلوكيّين الذين درسوا هذين المصطلحين بقوّة.

في أوروبا وخاصّة فرنسا عمد تيّار كامل كعلم النّفس الوراثي والاجتماعي إلى البحث وتقصّي آثار هذه الظّاهرة، أي الهويّة وبناء الذّات، على يد (كاميليني) (G. Camillini)، (والور) (H.Wallor)، (زازو) (R. Zazzo)، (تاب) (P.Tap)، حيث أعادوا هذا

المصطلح إلى علم النّفس التّجريبي من وراء أبحاث علم النّفس الثّقافي والمعرفي، ومن هنا ما زال هذا المصطلح يُشكّل إشكاليّة مِحوريّة لعلم النّفس والتّي منها تَستمِدّ تخصّصات أخرى كلّ مساهماتها.

إذن في الفترة المعاصرة، يُعتبر المحلِّل النّفسي (اريكسون) هو من أعطى في سنوات الستّينات مفهوما ومعاني دقيقة لمصطلح الهويّة.

ولقد اِستخدمه في البداية للإشارة إلى نوع من الاِضطراب النّفسي وهو ما أسماه (غموض الهويّة)، وللإشارة للأزمة التي يمرّ بها المراهقون، ويجب الإشارة أيضا بأنّه أوّل من وضع الهويّة في مفترق (للتّعدّديّة المرجعيّة)، وقارب بين وجهات النّظر، التّحليل النّفسي، وعلم النّفس الاجتماعي، والأنثروبولوجيا الثّقافيّة.

2-4-1 الأعمال الأساسيّة لـ (إيريك اريكسون)

مصطلح الهويّة يعني بالنّسبة إليه: «الشّعور الذّاتي ومنشّط الوحدة الشخصيّة واِستمراريّة زمنيّة» (اريكسون، 1972، ص13)، وهذا الشّعور هو «حصيلة اِزدواجيّة سروريّـة، التّي تُقرّ بأنّ الزّمن يمثّل عمق الفرد وعمق الثّقافة الجماعيّة » (اريكسون، 1972، ص19).

هذه السّيرورة يلخّصها بالطّريقة التّاليّة:

بمصطلح علم النّفس، فإنّ الهويّة تَضع في الحسبان التّفكير والملاحظة في نفس الوقت أين يقوم فيها الفرد بالحكم على ذاته بنفسه في ضوء الطّريقة التّي يحكم بها الآخرون عليه مقارنة مع أنفسهم، وبواسطة نماذج في نظرهم تكون ذات معنى ودلالة.

في نفس الوقت يحكم على حكمهم عليه من وجهة نظره الخاصّة لنفسه مقارنة بهم.

لحسن الحظّ هذه السّيرورة لا شعوريّة إلاّ في حالة اِستثنائيّة أين تشترك الشّروط الدّاخليّة وبعض الظّروف في تعزيز الشّعور بالهويّة كشعور مُؤلِم والعكس صحيح.

إنّ هذا الوصف المُعقّد يُراد منه البحث عمّا يسمّى العلاقة القويّة والمتينة بين الهويّة الذّاتيّة أو الهويّة من أجل الذّات، والهويّة من أجل الآخر.

التّقدير الشّخصي والمقارنة الاجتماعيّة، الإستمثالات الفرديّة والنّماذج الثّقافيّة، والسّيرورات الشّعوريّة واللاّشعوريّة.

يضيف إريكسون أن السّيرورة دائما موضوع متغيّر ومتطوّر، وهذا الاِرتقاء والتّطوّر يحصل بين ما هو حميمي وداخلي وبين ما هو نفسي واجتماعي.

لهذا فإنّنا نجد في مفاهيم علم النّفس الفردي مثل: (إدراك / ذات)، (صورة/ ذات)، (حبّ / ذات)، أو في علم النّفس الاجتماعي مثل: (الدّور، الاِتجاه، الموقف) لا تُترجِم الجانب الدّينامي والنّشيط.

ويعيب على التّحليل النّفسي في تفسيره لمفهوم الهويّة، إقصاءه وعدم أخذه بعين الاِعتبار للتّفاعل النّفسو–اجتماعي للفرد.

ومع ذلك فهو ينير ويوضّح جانبها اللاّشعوري خاصّة الدّيمومة في ظلّ ما يسمّى بالقوالب أو النّماذج، (التقمّصات الطّفوليّة والتّي تترسّخ من النّماذج المثاليّة المُقَدَّمة من طرف الثّقافة والأَوجُه الخياليّة، أي تستثمر اللّيبدو النّرجسيّة (خاصّة التّمثيلات الذّكوريّة والأنثويّة).

إذن تجمع الهويّة عند (اريكسون)، الجانب الثّقافي والجانب الحيوي الغرائزي.

وهذا ما يسمّيه «بالفضاء الزّمني، الأنا الفردي، والذي يحفظ المعايير الاجتماعيّة لمحيطه الطّفولي وبنفس الطريقة، لحدود صورة جسمه» (اريكسون، 1972، ص56)، أين يبيّن مثلا بأنّ المُسيطِرين، المُضطّهَدين، والمَقصيّين، إن كان اجتماعيّا أم نفسيّا لهم ميل كبير في اِستدخال وبصورة لاشعوريّة صورة سلبيّة للصّورة التّي يرسلها ويعكسها المُسيطِرون، ويُدرِكون بالتّالي أنفسهم على هذا الأساس.

3-أهمّ المقاربات التّي درست الهويّة

سنحاول في هذا الجزء التعرّف على أهمّ التّيارات النّظريّة التّي تناولت بالدّراسة مفهوم الهويّة.

3-1 مقاربة التّحليل النّفسي

إنّ هذا التيّار لم يعتمد محاولات (اريكسون) في تحليل مفهوم الهويّة، أي بأخذه في إطاره الكلّي والأصلي، رغم هذا فإنّ محاولاته لقت صدًى ورواجاً في الولايات الأمريكيّة المتّحدة ولكن بطريقة أقلّ في أوروبا خاصّة فرنسا، إذ قام بعض المحلّلين الأمريكيّين بالإهتمام الكبير بالسّيرورات الثّانويّة، والميكانيزمات المعرفيّة ووظيفيّة الأنا.

أمّا حركة (الأنا النّفسيّة) (Légo–psychologie)، بزعامة (هارتمن) (Hartman) وجدت نفسها في هذه النّقطة بالذّات على وفاق مع تيّار المحدثين الفرويديين (néo-freudien)، التّيار الثّقافي، أمّا(هورني) (K. Horney)، (سوليفان)، (H. Sulivan)، (فروم) (E. Fromm) والذي من خلال مقارنة مع نظرية (اريكسون) عمدوا إلى تحليل تأثير المحتوى الاجتماعي على إشكاليّة الهويّة.

إذن مفهوم الذّات تطوّرت اِبتداء من سنوات الستّينات من قبل التيّار الأنجلوسكسوني والذي أطلق على هذا المصطلح (Self-psychology) (الذّات النّفسيّة) (كوهيت) (H.Kohut) (1971)، (جاكوبسون) (1964)، وكانت اِستجابة لعدّة اِنشغالات من بينها بناء نظريّة ذاتيّة و(داخليّة ذاتيّة)، والتّي لا تتّفق مع النّظريّة الفرويديّة مع الأخذ بعين الاِعتبار إنبناء الهويّة الشخصيّة، وكلّ الاِضطرابات التي تعبّر عن بعض الصّراعات التّي تحدث في الشّعور بالذّات وكذلك الصّراع الكلاسيكي الأوديبي.

ومن هنا خلص هذا التيار إلى أنّ إنبناء الذّات ما هو إلاّ حصيلة سيرورة ثلاثيّة.

- **سيرورة نفسو– جسديّة:** تكون صورة الذّات مُمثَّلة في صورة الجسد.
- **سيرورة غريزيّة (النرجسيّة):** هذه الصّور تُستَثمر وُجدانيًّا التّي تتجسّد في الإعجاب وحبّ الذّات.
- **سيرورة علائقيّة وذاتيّة داخليّة:** تتكوّن صورة الذّات من خلال نظرة الآخر (نظرة الوالدين بالنّسبة للطّفل).

إنّ هذه التوجّهات ساهمت في تهيئة مكانة للفكر التّحليلي لمفهوم الذّات، أين نجد لها بعض المحاولات في أعمال (جاكوبسون) (Jacobsen) (1964)، وهذه تعبّر عن الذّات مقارنة بالتّقييم الثّاني لـ فرويد ومردّها إلى الشخصيّة بأكملها، وفي نفس الوقت جسد وجهاز نفسي، ويمثّل مفهوما يصف التفرُّد ويُدرَك على أنّه متميّز ومختلف عن العالم الموضوعي.

أمّا (كوهيت) (1971) من جهته أعطى مفهوما عملياً وإجرائياً في علم النّفس التّحليلي، وبصفة خاصّة في بنية الشخصيّات (النّرجسيّة)، والحالات الحديّة (فوركاد) (Fourcade) (1997).

إنّ أعمال التّحليل النّفسي عملت على توضيح المراحل الأولى والمبكّرة لتكوين الهويّة، مركّزة ومُلحّة في ذلك على القاعدة الجسديّة والعاطفيّة للذّات فأنتجوا هذه الدّلالات (الذّات البدائيّة) لـ) آرييتي) (S. Arieti) (1967) الذّات النّفسو–اجتماعية لـجاكوبسون.

ولكن من خلال هذا المنظور الوراثي، وأشهر وأعمق الأعمال للمحلّل النّفسي وينيكوط والذي يَعتبِر بأنّ تفاعل الأمّ مع الإبن لهالأهميّة الكبرى في بناء الهويّة، والذي ما فتئ يردّد أنّ «الرّضيع غير موجود» (وينيكوط) (Wincott) (1969، 1978)، والذي يرمي إلى أنّ الرّضيع لا يمكن أن يتواجد مستقلاً عن أمّه.

نقطة أخرى مهمّة وأساسيّة يتحدّث عنها وينيكوط في إسهاماته، هي أن نولي أهميّة أقلّ بالنسبّة للدّيناميكيّة الغريزيّة مقارنة بتكييف وإدماج الشخصيّة والشّعور بالوجود والهويّة، وأنّه يجعل من هذا العامل أي (التعرّف ونضج الشّعور بالهويّة)، هو الحجّة الأساسيّة والرئيسيّة للتّشخيص المرضي وتهيئة الجوّ العلاجي.

كما وضّح الفرق بين الشّعور بالهويّة النّاتجة عن الإنشطار بين (الذّات الجيّدة) و(الذّات السيّئة) فيتكوّن الأوّل عندما تَضمن العناية الأموميّة ذلك الإنسجام بين الجسد والحياة النّفسيّة الدّاخليّة، نقيض ذلك يتكوّن الثّاني عندما لا تستطيع الأمّ أن تحسّ وتفهم حاجات رضيعها، وبذلك لا تستطيع تلبيتها بصفة جيّدة ودقيقة.

إذن في هذه الحالة يخضع الطّفل لحاجات أمّه مستبعدا في ذلك شخصيّته، فلا يحصل فيما بعد إلاّ على شخصيّة هشّة وغير كاملة، لأنّه «وحدها الذّات الحقيقيّة تستطيع أن تحسّ على أنّها حقيقيّة» (ايدموند ،2003، ص30).

إذن إستثمارات وينيكوط حول الهويّة عرفت إمتدادا هامًّا من خلال أعمال تلميذه ومؤيّده (ماسود كاهم) (Masud Kahm) (1976)، وبصورة ضمنيّة وغير مباشرة في

أعمال (رونالد لانج) (Ronald Laing) (1969، 1970، 1971) في مسيرته العلاجيّة والنّظريّة.

أمّا في فرنسا أعاد المحلِّل النّفسي (جيرارد موندل) (Gérard Mendel) توجّهات الثّقافيّين وبيَّن كيف أنّ المجتمعات المتقدِّمة تجعل دخول الأفراد إلى الهويّة المتينة والمتماسكة أمرا صعبا.

3-2 الهويّة في الأنتروبولوجيا الثّقافيّة

إنّ الأنتروبولوجيا الثّقافيّة عرفت تطوّرا وازدهارا في الولايات الأمريكيّة المتّحدة والتّي تأثّرت كثيرا بالتّحليل النّفسي، اِهتمّت أيضا بالهويّة وبصفة دقيقة في بُعدها الجماعي تِبعا لأعمال(اريكسون)، ولكاتب أقدم منه هو (كاردينار) (Kardiner) (1969) الذي درس (الشخصيّة القاعديّة) التي اِهتمّت وتناولت بالدّراسة كل الميكانيزمات التي بواسطتها تنتج وتنقل كلّ الثّقافات، نماذج للهويّة وأنماط الشخصيّة، ويمكن أن نذكر هنا بحث اريكسون نفسه حول الطّفل في مختلف الثّقافات (1960)، وتلك لميد، خاصّة حول المراهقة وتلك لـــ (فروم) حول (الطّبع الاجتماعي) للمجتمعات الصناعيّة و(بيتلهارم) (Bettelheim) (1969) حول هويّة شباب المَزارع الجماعيّة الإسرائيلية.

في فرنسا هذا التيّار اِشتهر من خلال أعمال لـ (دروكس) (G.Dewreux) (1972) وعدّة بحوث خاصّة بمشكلات الهويّة وعلاقتها بالهجرة، والاِتّصال، والاِحتكاك الثّقافي، وما ينجرّ عنه.

وكلّ هذه الأعمال أُخرِجت إلى النّور ووضّحت السّيرورات القاعديّة الهيكليّة بين المؤسسات التّي تقوم عليها الهويّات الفرديّة والجماعيّة.

والتّي بيّنت أيضا أنّ كلّ ثقافة هي حاملة ضمنيّا تصوّر ونماذج هويّة مختلفة.

3-3 الهويّة من المنظور الوراثي

إنّ المنظور الوراثي أعطى دفعا هاماً في بروز وتطوّر الشّعور بالهويّة خاصّة لدى الطّفل والمراهق.

أمّا (والون) فلعب دورا عملاقا وكان ملهما خاصّة في فرنسا في عدّة أعمال لـ: (زازو)، (مالريو) (P. Malrieu)، (رودريقييز) (Rodriguez)، (تومب) (Tomp)، (تاب).

حيث قام بوضع الخطوط والنّقاط على أهميّة العلاقة (ذات / آخر) في عمليّة وتشكُّل الشّعور بالذّات، ومحاولة تحديد المراحل التي يسلكها الطّفل في سيرورته في التميّز و(حدود الآخر في الشّعور بالذّات) لـ (والون، 1949)، والشّعور بالذّات « درجاتها وميكانيزماتها من ثلاث أشهر إلى ثلاث سنوات» (والون، 1932)، أمّا أبحاث (زازو) بيّن ما أسماه بـــ (مرحلة المرآة) كاللّحظة الحاسمة، وتعتبر كمفتاح في التعرّف على الذّات وعلى مشاكل الهويّة لدى التّوائم و(مالريو، توب، 1966)، حول البناء الدّاخلي للفرد والمؤسّسات، وتوب حول الهويّة الذّكوريّة والهويّة الأنثويّة عند الطّفل (توب، 1988، ص06).

وتضمّنت مرحلة المراهقة عدّة أعمال ودراسات من بينها نذكر تلك لـ (زازو، 1972) و(رودريقييز، 1972 – 1987)، وكتاب قيّمّ ثريّ جماعي لـ (كريديز) (Kridis) (1996).

عمد (لايكوييي) (R. L'écuyer) إلى إظهار عمليّة البحث واِقتفاء آثار مفهوم الهويّة لا يتوقّف في عمر الرّشد بل تبقى هذه الأخيرة في طور النموّ والتطوّر إلى مراحل الشيخوخة سنتي (1978-1980).

3-4 الأبحاث النّفسو- سوسيولوجيّة

إنّ المقاربة النّفسو-سوسيولوجية للظّواهر التي تخصّ الهويّة كانت خصبة جدّا، والرّائد في هذا المجال (ميد)، والذي ساند تطوّر أطروحة الذّات، إذ يعتبرها بصفة أساسيّة بنية اجتماعيّة تتأتّى من التّفاعلات اليوميّة.

فالفرد هنا يكون شعوره بهويّته من خلال تبنّيه نظرة الآخرين، خاصّة للمجموعة الاجتماعيّة التي ينتمي إليها.

وهذا الطّرح يتّخذه في معظم الدّراسات النّفسو-سوسيولوجيّة، حيث نجد بأنّ (ساربين) (T.Sarbin) في نظريّته «نظريّة الدّور في 1954 (ايدموند،2003، ص133)، واِعتبر الذّات هي مجموعة الأدوار الاجتماعيّة التي يلعبها الفرد وحينها فقط ودائما حسب رأيه يصبح لدينا مجموعة هويّات (هويّات متعدّدة) بما أنّ أدوار الفرد في المجتمع متعدّدة ومتنوّعة، وقد تكون هذه الهويّات متضاربة لأنّ بعضاً من الأدوار يكون في بعض الأحيان متناقضا».

ونجد وجهة النّظر هذه أيضا عند (قوردون) (G. Gordon) (1968) والذي يلّح على ما أسماه (الخاصّة متعدّدة الأبعاد للهويّة)، فالذّات عنده ليست ظاهرة ثابتة بل هي عبارة عن سيرورة معقّدة للنّشاطات المتغيّرة المتواصلة، بما يعني أنّها نسق مُنظَّم للإدراكات والتطوّرات، وهي بُنية تدريجيّة لمجموعة من الدّلالات والتي تنتج من الجتمعة وتضع دائما الفرد في علاقة مع الآخر.

ليخلص (قوردون) إلى ثمانية أبعاد لمفهوم الهويّة:

- الميكانيزمات الوصفيّة (الجنس، العمر، الاسم، العرق، الجنسيّة، الدّين).
- الأدوار والإنتماءات (الأدوار العائليّة، المهنيّة، الانتماءات الإيديولوجيّة، المكانة الاجتماعيّة، المشاركة في الجمعيّات).
- التقمّصات التّجريديّة (فرديّة، إيديولوجيّة أو فئويّة).
- الشّعور التّنظيمي للذّات (المهارات، تحديث الذّات، الشّعور بالوحدة، القيم الأخلاقيّة).
- المميّزات الشّخصيّة.
- الأحكام الذّاتيّة من الآخرين، وهذه ميزة تسمح بالتّصنيف التّدريجي (إختبار من أنا) (Qui –suis –je ?) (كوهين) و(بارتاند) (Parttand)، وهو عبارة عن إختبار أخذه (زفالوني) (M. Zavalloni) والذي يسمح بجمع مختلف التّصنيفات (الهويّات المُرتبطة بإدراكات الذّات).
- الإنتماءات المشارك فيها (في تعارض بين نحن وهم).

أماّ (زيلر) (Ziller) فلديه نموذج الهويّة، ومكوّناتها الأساسيّة، هي:

- تقدير الذّات، الإهتمام الاجتماعي، إدراك الذّات على إعتبارها تنتمي إلى حقل المُدرِكات، الإحساس بالتّهميش.
- التّمركز حول الذّات.
- تعقّد الذّات (وهي مجموعة أوجه يُدركها الفرد بداخله).

- التقمّص (إدراك التّشابه بين الذّات والآخر).
- تقمّص الأغلبيّة.
- السّلطة (وهو إدراك الذّات على أنها أعلى أو أدنى بالنّسبة للآخر).
- التّفتُّح على الآخرين.
- الإدخال.

أمّا من النّاحية المنهجيّة، قام (زيلر) بإستخراج إستمارة وبعض الطّرق الأخرى للوصف الذّاتي، واقترح أيضا اختبارا غير لفظيّ أين يكون فيه الفرد مُطالبا بتحديد موقعه بالنّسبة للآخرين إنطلاقا من إسقاطات هندسيّة.

أمّا فيما يخصّ تحليل العلاقات بين الهويّة الاجتماعية، التّصنيف، الإنتماء إلى مجموعة، وتقدير الذّات، جلبت الأعمال التجريبيّة (طاجفيل) (H. Tajfel) (1972) عناصر هامّة تبيّن بأنّ الأفراد يفاوضون إنتماءاتهم حسب التّقدير الذي يأملون الحصول عليه.

وهناك أيضا أعمال (كودول) (J.P. Codol) (1979) تستحقّ التفاتة خاصّة؛ حيث تفحّص طرقا تجريبيّة، كلّ السّيرورات المعرفيّة في بُنية الهويّة وخاصّة ميكانزمات التّشابه والإختلاف التي من خلالها يقوم الأفراد وفي محتوى إجتماعي بناء هويّتهم، ويبيّن كيف هذه الميكانزمات تستجيب إلى استراتيجية تقدير الذّات والعرفان الاجتماعي من خلال نظرة الآخر.

ويذكر في هذا الصّدد: «إنّ البحث عن العرفان الاجتماعي للهويّة الشخصيّة يُحتِّم على الأفراد أن يقدّموا أنفسهم للآخر بوجهين ويثبتون أنفسهم كمُتشابهِين، ويعتبروا أنفسهم

في نفس الوقت مُختلِفين، ويحاولون الظّهور بأنهم هذا وذاك في نفس الآن، ويمارسون في ذلك وبدون هوادة رياضة اجتماعيّة، أين تقوم بوضع وتعليم مسافاتها المُقاربة هو البعد بالتّناوب بطرح صورة مفروضة» (كودول، 1980، ص 162).

3-5 المقارنات الظّواهريّة

إنّ هذه المُقارَبات أخذت على عاتقها مسألة التّدقيق، الضّبط، ووصف الهويّة الذّاتيّة والطّريقة التي يستوعبها أو يشعر بها الأفراد، ويمكن أيضاً للمؤلِّفين الذين ذكرناهم سلفاً يَنتمون إلى هذه المقاربة أمثال: (زيلر، قوردون، زفالوني)، إذن هي تهتمّ بالذّات الظّواهريّة (phenomenol self) من خلال نماذج وصفيّة، وهذه النّماذج هي عبارة عن اِسكيمات (schèmes) متعدِّدة الأبعاد، وغالبا ما تكون مُتدرِّجة أي مُنظَّمة عن طريق مُركّبات رئيسيّة وفئات تحتيّة.

ولقد قدّم (بورجونتول) (J.T. Burgentol) شبكة تحليليّة « إجابات إختيار (من أنا) (Qui-suis-je)، ويعطي أوّلا مصفوفة لدراسة الاِختلاف بين (الذّات/اللاّذات) (soi/non-soi)، ثمّ يقوم بتصنيفهم حسب مرجعيّاتهم إلى العناصر التّاليّة: اِسم الشّخص، الضّمير الشّخصي، المرجع اللاّاِنفرادي، الجنس، العمر، المكانة، المكانة العائليّة، المرجعيّات الوصفيّة الحياديّة (الجغرافيّة، السيّاسيّة، أو المرجع الوطني، الدّيانات، المظهر الفيزيائي)، المرجعيّات، الصّفة الوجدانيّة، هذه الأخيرة يتمّ تقييمها وفق اِتّجاهات الفرد سلبيّة مؤيّدة أو سلبيّة غير مؤيدة أو متناقضة ».

وبمقارنة هذه النّماذج يأتي (سوبر) (S. Super) (1963) ببعض العناصر الجديدة، حيث يميّز عدّة «أبعاد» ما أطلق عليه (Méta dimensions)، والتي تردّ في مجملها:

- الذّات الوجدانيّة المشاركة في كلّ خطّ وصفي، التّقدير، الوضوح أي درجة الوعي).
- القدرة على التّجريد.
- درجة الإعداد أو الغنى.
- درجة اليقين (أي إسناد الخطوط والميزات)، الثّبات (والتّماسك في حقل السّيرورات والخطوط).
- الواقعيّة.

إنّ (سوبر) يميّز هويّات أيضا أخرى متفاوتة الأبعاد مرتبِطة بالتّنظيم الكلّي:

- درجة الاختلاف الميزة.
- العدد.
- التنوّع والتّعقيد للخاصّيّات.
- درجة الإِنسجام.
- درجة التحساس الذّاتي (idiosyncrasie).

درجة تحديد المفاهيم الذّاتية للسّلوكات.

وفي هذا الصدد لم يعط (سوبر) وصفا لأبعاد الهويّة، ولكن أيضا إِستخلص المميّزات الكيفيّة والدّيناميكيّة لهذه الأخيرة.

«أما النّموذج المُقدَّم والمُقترَح من طرف (لايكوييي) يُراد منه نموذج (إدماج) من خلال المعنى الذي يبحث بأن يكون حوصلة لكلِّ النّماذج سالفة الذِّكر، إنّه نموذج تدرُّجي لأنّه يتقدّم في بنية أساسيّة مقسَّمة بدورها إلى بنيات تحتيّة، ستقدَّم على هيئة تخطيطيّة» (لايكوييي ،1978، ص80).

هياكـل	الهياكل التّحتيّـة	الفئـــات
الذّات الماديّة	الذّات الجسديّة	الخطوط والإنتماءات
		الشّروط الفيزيقيّة
	الذّات المالكة	امتلاك الأشياء (المواضيع)
		اِمتلاك الأشخاص
الأنا الشّخصي	صورة الذّات	الطّموحات
		إحصاء النّشاطات
		الأحاسيس والإنفعالات
		القرارات والمواقف
		الحسنات والعيوب
	هويّة الأنا (الذّات)	التّسميّة البسيطة
		الأدوار و المكانة
		التّماسك
		الإيديولوجيا
الذّات المتكيّفة	القيم الذّاتيّة	المهارات
		القيم الشّخصيّة
	نشاط الذّات	اِستراتيجيّات التكيّف
		الإستقلاليّة
		النّاقض والتّعارض
		التبعيّة

		الحداثة
		نمط وأسلوب الحياة
الذّات الاجتماعيّة	الإنشغالات والنّشاطات الاجتماعيّة	قابليّة الإستقبال
		السّيطرة
		الإيثار
	مرجعيّة جنسيّة	المرجعيّة البسيطة
		الإغراء و الخبرة الجنسيّة
الذّات / اللاّذات	مرجعيّة للآخر	النّيل (Nil)
	وجهة نظر الآخرين	

الجدول رقم 01: التّنظيم الدّاخلي للعناصر المكوّنة للهويّة، (ايدموند، 2003، ص37).

إذن من الجليّ هنا أنّ هناك تقسيمات وتصينفات للهويّة للعناصر المميّزة وهذا ما ركّزت عليه المقاربة الظّواهريّة التي تتبنىّ الجانب متعدّد الأبعاد لمسألة الهويّة مع عدم التحيّز وإختزال كلّ الأبعاد لتّركيز معيّن وخاصّ، بل يجب أن تُؤخذ مسألة الهويّة كوحدة متكاملة.

3-6 التيّار المعرفي

إنّ الأمر مختلف بالنّسبة للتيّار المعرفي فيما يخصّ ظاهرة الهويّة، إذ لم يُعتمَد مصطلح (الذّات) إلاّ في الثمانينات كمصطلح هامّ في علم النّفس المعرفي التّجريبي.

ويعتبر هذا الأمر نقطة تحوّل بالنّسبة لمفهوم الذّات لأنّه كان مُبعدا ومُقصى بالنّسبة لعلم النّفس (العلمي) للسّلوكيّين، إذ كانوا يعتبرونه كقضيّة مردُّها الأوّل والأخير إلى علم النّفس الإكلينيكي والوراثي.

إنّ الميزة المشتركة في كلّ الأبحاث المُستوحاة من المعرفيّة هي التّطبيق المنهجي لنماذج مُعالجة المعلومة على مفهوم وظاهرة مثل الذّات.

فهي تَعتبِر «الذّات على أنّها بنية معرفيّة في الفهم وتفسير المعلومات، ووظيفتها تنظيم الخبرة والتّجربة الاجتماعيّة» (بيولا)(Piolat) (1992، ص15).

وإنطلاقاً من هذه القاعدة، قدّمت المعرفية عدّة نماذج للهويّة، بالنّسبة لـــ (كانتور) (N. Cantor)، (كيبستون) (J. Kihbston) (بيولا، 1992، ص15).

الذّات هي تصوّر ذهني لكلّ فرد عن شخصيّته، وهذا التصوّر (مُخزَّن في الذّاكرة ومُكوَّن من شبكة تجميعيّة للمعلومات، البعض تجريدي خاصّ بالمميّزات الشخصيّة (المعارف الإستدلاليّة المعنويّة)، والآخر للمعلومات العمليّة المرتبطة بالخبرات، الأفكار والأفعال الخاصّة (المعلومات المعرفيّة).

أمّا بالنّسبة لـــ (ماكيس) (Makus) عن (بيولا، 1992، فصل02)، يرى بأنّ الذّات ليست بُنية وحيدة ولكنّها عبارة عن مجموعة بنيات أُطلق عليها (مخطط الذّات) (self schemas)، وهو آت من تعميم المعارف حول الذّات، سليلة خبرات الماضي التي ترشد وتُنظِّم معالجة المعلومات المُرتبِطة بالذّات وكذلك السّلوكات.

أماّ (روجيرس) (T. Rogers) عن (بيولا، فصل04)، فيرى أنّ مفهوم الذّات كنموذج أوّلي (Prototype)، مكوّن من مجموعة من المميّزات (صفات، قيم، ذكريات...) ، والتي

تصف الشّخص، وهذه المجموعة مُكوَّنة بصفة تدريجيّة، وهذا النّموذج الأوّلي يتّسم بكون المعلومات الشخصيّة لا تُعالَج بنفس الطّريقة بالنّسبة للمعلومات الأخرى، ويجب توظيف دلالات عميقة لهذا النّوع من المعلومات.

إذن فالذّات بالنّسبة له تعمل كنقطة مرجعيّة معرفيّة مُحتكرة ومُميَّزة ولكن (روجيرس) يعيب على الآخرين عدم الأخذ بعين الاعتبار الوُجدانات في كلّ النّماذج المعرفيّة، ويقول بأنّه لو أراد المعرفيّون أن يعكسوا الحقيقة يجب أن تتضمّن هذه النّماذج الانفعال والشّعور، خاصّة وأنّ للشّعور من وجهة نظره دائما دورا مهمًّا في عمليّة الذّاكرة.

أمّا (قرين وارد) (A. Greenworld) عن (بيولا، 1992، فصل01) فأخرج إلى النّور كون الذّات باعتبارها أسلوبا تنظيميّا لها مجموعة من الموارب والانحرافات المعرفيّة (التّمركز حول الذّات، مصلحيّة، محافظة)، خاصّة المعلومات التي تهمّه.

إنّ هذا النّمط من العمل يلحق كل النّهايات الدّقيقة المصلحيّة للذّات، تقسيم الصّلابة الهوهويّة، وحفظ الاستقلالية.

ولكن هناك الكثير من المؤلّفين يُقرّون بوجود تعدّديّة للذّات، وميّزوا بين (الذّات الموقعيّة)، وهي خاصّة بكلّ الحالات التي قد يكون فيها الشّخص مُتورِط ومُلتزِم، الذّات المُنظَّمة (dispositionnel) (وهي تخصّ التصوّرات الأكثر ثباتا وديمومة): الذات الحاليّة (وهي كيف يتصوّر الشّخص نفسه)، الذّات المثاليّة (وهي الصّورة المثاليّة للذّات)، الذّات المُمكِنة (وهي كيف يرى الشّخص نفسه في المستقبل).

أمّا في فرنســـــا فإنّ كلّ مـن (مونتايل) (J.M. Monteil)، (مارتينو) (D. Martinot)، يعيبون على الباحثين المعرفيّين الأمريكيّين اِنسياقهم وراء ما أسماه بـــ

(الفراغ الاجتماعي) (ايدموند،2003، ص38)، بإعادة إدراج كل الأحداث والمدمجة اجتماعيّا وتاريخ الشّخص في هيكلة وتنظيم مفهوم الذّات.

3-7 الهويّة من المنظور التفاعلي

والرّائد هنا هي أعمال (ميد) الذي يُعتبَر مؤسِّس المنظور التّفاعلي في علم النّفس، إذ كان من الأوائل الذين أشاروا إلى أنّ الذّات هي عبارة عن حصيلة لمجمل التّفاعلات الاجتماعيّة، خاصّة لتلك التي تترسّخ عبر اللّغة واللّعب.

وهذا الرّأي يشاطره فيه كثير من الباحثين الذين بحثوا في مفهوم الذّات والهويّة (حتى وإن كانوا بعيدين عن المرجعيّة التفاعليّة).

وقد أكّد (ويليام جامس) (William James) علم الوعي الذّاتي في كتابه (مبادئ على النّفس، 1980)، وبيّن كيف أنّ للآخر دور أساسيّ في عمليّة الوعي الذّاتي وبأ،نّ الفرد له من الذّوات بالقدر الذي يتعرّف فيه على الآخرين.

وعمل (ويليام جامس) مع (بالدوين) (J. Baldwin) والذي يُعتبر من الأوائل الذين حاولوا وصف كلّ مراحل تطوّر الوعي بالذّات لدى الطّفل، وبيّن بأنّ هذا الأخير يُشرِك دائما إحساس الآخر والعكس صحيح.

والمفهوم الهامّ لــ (الذآت المنعكسة في المرآة) يُترجِم كيف أنّ الفرد يتصوّر نفسه من خلال نظرة الآخر، ويَستبِق ويَتوقّع الأحكام التي من الممكن أن يحملها الآخرون عنه.

إنّ هذا الحكم المُسقَط هو الصّورة التي تعكسها المرآة للآخر، تؤثر دوما على الوعي والشّعور بالذّات، وكلّ الأحاسيس المُرتبطة بها كــ (العزّة، الإرتباك، الخجل...)، لهذا تبنَّى

الكثير من الكُتّاب والباحثين الذين ذكرناهم سابقا أمثال: (والون، ايريكسون، قوردون، زيلر) رؤية مقارنة.

إنّ التيّار التّفاعلي الرّمزي ظلّ حيًّا خاصّة في الولايات الأمريكيّة المتّحدة، وألهم فيما بعد عدّة بحوث، من أهمّها، أبحاث (شيلدون) (Sheldon) (ستريكر)(stryker) (2001) والذي بذل قصارى جهده في إظهار التّفاعلات بين الذّات وكلّ البنيات الاجتماعيّة.

ويجب الإشارة هنا أيضا إلى الإسهامات الأساسية للمقاربة النّسقيّة (باسطون) (G.Batson) من المدرسة التّواصليّة ((Palto-Alto و(ماك بيكار) (Mac Picard) (2000).

بيد أنّ كلّ هذه المظاهر المنهجيّة العامّة والمفاهيم هيّأت الأرضيّة لدراسة التّفاعلات الاجتماعيّة، وبيّنت مدى تأثير الاتصال مع الآخر في تكوين وتصوّر الذّات.

ولكن مفهوم (الارتباط المزدوج Double bind) يبيّن أنّ تلقِّي الرّسائل المتناقِضة يؤدّي إلى تشويش وفساد كلّي لنظام الهويّة.

وحتى خارج إطار الميدان المرضي فإنّ أتفه الأمور في العلاقات نجد تعاريف ومفاهيم تمسّ (الخطاب المُزدوَج، البحث عن العرفان، إثبات الذّات، الرّفض، الإنكار، البحث عن الأنا) (بيرن) (Berne) (1975)، وكلّ الظّواهر التي تعدِّل الإحساس بالهويّة ككلّ فرد.

وهناك الإسهامات الهامّة لــ (قوفمان) (E. Goffman) (1973– 1974) في المنظور التّفاعلي والذي بيّن بأنّ الاِنشغالات الأساسيّة للتّفاعل الاجتماعي هي(وجه face)

حيث أنّه هو القيمة الاجتماعيّة الإيجابيّة، صورة الذّات التي يطلبها ويبحث عنها كلّ فرد عبر الخطّ السّلوكي الذي بينّاه في علاقاته الاجتماعيّة التي يلتزم بها.

إنّ مفهوم (إستراتيجية الهويّة) تكوَّن ونُظِّم في فرنسا من قبل عدّة باحثين (ليبيونسكاي) (Lipianskey) (1972)، (كاميليني) (Camillini) (1990) ولقد كان خصبا جدّا، وهي تدلّ على كلّ السّلوكات والميكانزمات (المعرفيّة، الوجدانيّة، الدّفاعيّة...) التي يستعملها الفرد أو الجماعة للحصول على عرفان الآخر، الدّفاع عن إنسجام الهويّة، وصورة إيجابيّة عن نفسه.

إنّ هذه الإستراتيجيّات (والتي درست خاصّة في الحالات التّثاقفيّة) (acculturation) أين يكون الفرد في مواجهة مع عدّة مرجعيّات هوهويّة، يمكن أن تحتوي عناصر شعوريّة وغير شعوريّة؛ إنّ مفهوم الاستراتيجية الهوهويّة يؤكّد على البُعد الدّيناميكي ومعدّل السّيروات على طابعها النّهائي (البحث عن العرفان، الإندماج، التّقييم).

ولكن كلّ هذه الأبحاث في الحقل الذي يهتمّ بالتّفاعل الاجتماعي نجد بأنّ أبحاث (مارك بيكار) (Marc Picard) (1997) تظهر بأنّها تحتوي على المحتوى الأهمّ والمُقنِع لتناول الظّواهر الهوهويّة.

- استنتاج

إنّ القارئ والمتصفِّح لكلّ ما ذكرناه سابقا يمكن أن يضيع في وفرة وتعدّد المفاهيم التي تناولت مفهوم الهويّة.

ولكن من خلال هذا التّحليل حاولنا أن نبيّن تنوّع الأعمال التي درست الهويّة بالإشارة إلى أهمّ وأكبر الإتّجاهات والمرجعيّات ذات الدّلالة في هذا الميدان.

4-تعريف الهويّة المهنيّة

إنّ مصطلح الهويّة المهنيّة بدأ مع (علم اِجتماع المهن) (sociologie des professions) ويحتوي على معنيين على الأقلّ:

- هي مجموعة الأعمال والوظائف (emplois, occupations) مُعترف بها في لغة الإدارة خاصّة في التّصنيفات المُعتمَدة لدى الحكومات، كالمهن الحرّة والمهن العلميّة؛ مثل: مهنة الأطبّاء ورجال القانون خاصّة.
- ولكن في اللّغة الفرنسيّة هناك تحديدات أخرى إذا أدخلنا مصطلح (métier) أي حرفة أو صنعة، أمّا في المجتمعات الشرقيّة فإنّ المهن الحرّة والحرف لها دلالة وأصل مشترك يطلق عليها (أهل الحرفة)، (فئة)، (هيئة)، خاصّة في العصور الوسطى شهدت تطوّرا ملحوظا في القرن التاسع وأخذت شكلها المُنظَّم والمُهيكَل في القرن الخامس عشر، إذ يُعتبر العصر الذّهبي بالنّسبة للجماعات المهنيّة لينتج بعدها:

- الجماعة أو الأشخـــاص الذين لهم الحقّ فيما يســمّى (الحقّ في الهيئــة) (droit au corps) أي لهم الحق في الانتماء إلى هيئة مُعترَف بها.

- وجماعة أخرى ليس لها الحقّ في الانتماء، كالعمّال باليوميّة، السّجناء، الحمّالين...)

وفي سياق تاريخي بيّن (لو قوف) (J. Le Goff) (1977) أنّه وقبل تأسيس واِنطلاق الجامعات في القرن الثالث عشر، كان العمل بصفة عامّة يُعتبر فنًّا ويخصّ كلّ الذين ينتمون إلى هيئات، وكانت الفنون الحرّة والفنون الميكانيكيّة (الآلية)، الفنّانين والحرفيّين، المفكّرين والحرفيّين اليدويّين ينتمون إلى نفس التّنظيمات والهيئات، وتلك التي تحمل شكل (الحرف المُحلَّفة)، وبتطوّر مفهوم الجامعات شكلا ومضمونا استطاعت الفنون

الحرّة والفنون الميكانيكيّة أن تنفصل عن بعضها البعض لتصل إلى التّضادّ والتّعارض فيما بينها:

- مهن تنتمي إلى التّنظيمات الحرّة التي تُدرس في الجامعات، أين يُعتبر منتوجها فكري أكثر منه يدوي.
- مهن تُعتبر حرفا، تنتمي إلى الفنون الميكانيكيّة الآليّة، منتوجها يدوي أكثر من فكري، (جون جاك روسو) (أين اليد تعمل أكثر من الرّأس)

(Ou les mains travaillent plus que la tête) (روسو)، وهي عديمة القيمة في المجتمع إلى درجة أنّه في الرّسوم القديمة كانت تعتمد التّعريف الثّاني في قواميسها (وظيفة تتطلّب اِستخدام الأيدي بطريقة فطريّة في بعض العمليّات الميكانيكيّة).

ويمكن أن نستنتج أنّ هذا التّعارض بين المهنة والحرفة نتج عنه بعض الاِختلافات الاجتماعيّة، الهيكليّة وحتى الطبقيّة عبر عصور عديدة كـ: (الرّأس/اليدين)، (فكري/يدوي)، (أعلى/أدنى)، (نبيل / حقير) ...

ولم يبق ما يجمعهما (أي الحرف والمهن) إلاّ أنّهما يشتركان في نموذج أصلي واحد؛ الهيئات (جسد، أخويّة، جمعويّة)، أين يجتمع الأعضاء على مبادئ وأخلاق واِحترام كلّ بنود التّشريع، في نفس الوقت مُعترَف به من طرف الحكومة (سوال) (Swell) (تراد) (Trad) (1998، ص53)، إلى جانب التّعارض والتّضادّ بين (المهنة / الحرفة) بقي هناك الاعتراف بالتّشابه العميق (الكرامة والجودة)(Dignité et qualité) (هيبريون) (Heibbrion)(1986، ص198).

4-1 المهنة والحرفة حسب (سوال) (Swell)

إنّ نشاط الأخويّة (Confréries)، الحرفي، بيّن أنّ التّنظيمات كانت عبارة عن (هيئة وتجمّع) (corps et commutés)، وتحمل طابعا أخلاقيا، قيميًّا أكثر منه تشريعيّا، أين يتّحد أعضاؤه بروابط وعلاقات أخلاقيّة، واِحترام البنود والتّوصيّات المُفصّلة من خلال التّشريع أو القانون الأساسي (statuts).

إنّ العقد الرّئيسي الذي يجمع أعضاء الهيئة كان قسَما دينيّا وقورا ومُهِيبا، هذا القسم مشابِهٌ في شكله للقسم الذي يؤدّيه الكهّان خلال ترسيبهم لدرجة الكهنوت من قبل الملك، والفرسان لدخولهم في هيئة الفرسان، أو من طرف الجامعيّين حين تَلقِّيهم شهادة الدكتوراه، أمّا بالنّسبة للحرفيّين فكان أبرز قسم يمكن تأديته هو من قبل المعلّمين أثناء قبولهم، ويُرغِم المتربّصين على تأديّته أيضا عند بدء تربّصهم.

ولم يكن التربّص في أيّة حرفة عبارة عن تعلّم المهارات اللاّزمة للممارسة بل كان اِلتزاما أخلاقيًّا وراءه دوافع عميقة للانتماء إلى هيئة أو جماعة، إنّ الرّجال الذين أدّوا القَسَم المقدّس للوفاء لمبادئ الهيئة يعتبرون بمثابة أولاد روحانيّين للقائد، ولم تكن الهيئة عبارة عن تجمّع يحمل نفس القيم ويتقاسم نفس الشخصيّة التّشريعيّة وحسب بل كان أيضا أخوّةٌ روحيّةٌ مُحلَّفة.

وإنّ الرّسالة المُحرَّرة من قبل الملك (هنري 3) (Henri III) سنة 1581 في المملكة المتّحدة تكشف مميّزات التجمّع أو الجماعة الأخلاقية للهيئة أو التعاونيّة والمصادقة على القوانين الأساسيّة (Les statuts) لبائعي الخمور وأصحاب الفنادق، لينشئ الملك ما يسمّى (استمراريّة الدّعوة الحكوميّة ...)، بمعنى آخر (الحكومة المُحلَّفة)، ومنذ تكوينها ونشأتها أصبحت موجودة تحت اسم (هيئة، أخويّة، تجمّع) واستمرارية هذا التجمّع يُفهم بطريقتين:

- **الأولى:** التجمّع بكلّ حقوقه وواجباته، احتكاراته، مُعترف به كهيئة دائمة لدى الحكومة وقوانينه الأساسيّة ليست بحاجة إلى إعادة مُصادقة مرّة أخرى في عهدة أخرى.
- **الثّانيّة:** إنّ الأعضاء المُنتدَبين لدى هذه الهيئة المهنية يبقون كأعضاء دائمين إلى آخر حياتهم.

إنّ فكرة الانتماء إلى أيّ تجمّع كانت تُعتبر اِلتزاما مدى الحياة، وكانت موجودة وذائعة تحت مصطلح أو كلمة (حكومة) مثلما هو مستعمل من قبل الملك في الرّسالة الضّريبيّة وفي التعبير الاجتماعي للمرسوم القديم عامّة، وكان يشير إلى مهنة الحرفي بالنّسبة للمشرّع (Loyseau)، الحكومة كانت (الكرامة والنوعيّة)، وهي الأشياء والميزات الأساسيّة الثّابتة والمُتلازمة بالنّسبة للإنسان العضو.

لكن غير ما يدخل الصّانع التّقليدي في الحرفة يتحصّل على حالة خاصّة يستجيب فيها إلى شروط اجتماعيّة ونوعيّة (ontologique) دائمة، يتقاسمها مع الأعضاء المُمارِسين لهذه الحرفة والذي يميّزه عن باقي المهن، إذن بهذا يتحصّل الصّانع التّقليدي الحرفي على مكانة اجتماعيّة تحدّد حقوقه، كرامته وواجباته، وهي طريقة مُشابهة للنّظام الذي نجده في المَلكِيّة أو الكنيسة، النُّبَّل وثلث الحكومة).

إذن يمكن اِعتبار الحرفة كطريقة أو أسلوب لترسيخ الفرد لمكانته في هذه الحياة.

(Le métier est une trajectoire de vie) .

4-2 اِنشغالات المهنة وعلم الإجتماع

في كتابه الشّامل وضّح (نيسبيت) (R. Nisbet) (1966)، بأنّ كلّ مؤسِّسي علم الاجتماع أَولُوا مكانة هامّة ومركزيّة بالنّسبة لتحليل النّشاطات المهنيّة في أعمالهم وتفكيرهم النّظري والإمبريقي.

وكذلك (لو بلاي) (le play)، في كتاب له من ستّة أجزاء (العمّال الأوروبيّون)، الطبعة الأولى سنة (1855)، والذي اِعتبره (نيسبيت) أوّل موسوعة اجتماعيّة في القرن التّاسع عشر، إذ قام بتحليل 45 نوع من الحالات العمّاليّة، مركِّبًا في ذلك ليس فقط ثلاث أنماط من العائلات (العائلات الوطنيّة، العائلات غير الثّابتة، العائلات الأصيلة)، واِستعمل أيضا ستّة مستويات للقوانين الأساسيّة للطّبقات العمّاليّة وهي: الخدم المنزلي، عمّال اليوميّة، عمّال بالأجرة، رؤساء العمّال، ملاّك عاملين، مؤسّسة على ثلاث معايير أساسيّة:

- الحرفة المُمارَسة.
- الدّور المشغول داخل المهنة.
- طبيعة العقد المرخَّص للعمّال من قبل ربّ العمل.

يلحّ دوما (لو بلاي) في وسط القرن التّاسع عشر على القواعد الاِقتصاديّة والمهنيّة للعائلة والحياة الاجتماعيّة، ويَعتبِر أنّ (وحده النّشاط) يسمح للمرء بأن يعطي معنى للمحيط. دوبار، 1991، ص 35).

وهكذا تكون الجمعيّات المهنيّة حسب وجهة نظره اِنتصارات للمملكة المتّحدة، ويُعدّ هذا نتيجة حتميّة للتّفوّق الفكري في هذه الحقبة.

وليس مهمًّا هنا أن نذكّر بالمكانة التي تحتلّها النّشاطات المُمارَسة كمؤشِّر على (مكانة العلاقات الاجتماعيّة المنتِجة)، نجده أيضا في التّعريفات التي أعطاها كلّ من (ماركس ويبر) (Marx weber) و(أنجل) (Angeles) للطّبقات الاجتماعيّة أين الكفاح والصّراع هو المحرّك الأساسي للتّاريخ.

وفي منظور آخر، يرى (دوركايم) في تلخيصه عن الإِنتحار وبصفة مُفصّلة في كتابه (في تقسيم العمل الاجتماعي) (سنة 1902) ينتج عن إعادة هيكلة الهيئات والجمعيّات المهنية والتي خارج الحكومة، وتحت تسييرها أي تسيير ذاتي.

الحلول المُثلى القادرة على ترسيخ (نظام أخلاقي جديد ذو طابع جديد) ومن دونه فإنّ كلّ الاكتشافات العلميّة وكلّ الإِنجازات والتّطوّرات لن تجلب إلاّ السّخط.

وبدقّة بالغة، يذكر دوركايم بأنّ الأمر لا يتعلّق بتنظيمات قديمة بل تأسيس جمعيّات مهنيّة ذات طابع جديد مُعترَف بها في نفس الوقت من طرف الحكومة، العائلات، وأعضائها الأحرار المُتضامنين والمشاركين، يقومون بإنجاز (هيئات وسيطيّة) (Corps intermédiaire) بأمر من سلطة تشريعيّة، وتضمن القواعد العلميّة لعمليّة الاندماج الاجتماعي (Intégration sociale) والضّبط الاجتماعي.

نلاحظ من خلال هذه الأمثلة الأربعة أهميّة التّفكير والتّنظيم للباحثين الاجتماعيّين فيما يخصّ نشاطات الجمعيّات المهنيّة، تُسجَّل في اِستمراريّة الممارسة الجمعويّة الحرفيّة، ليس بهدف التّطوير كما هو الحال بالنّسبة لبعض المحافظين آنذاك، بل لترسيخ علاقة الرّجل بعمله (منظور جمعوي)، ومحاولة تحديد شروط التّنظيم الإِقتصـــادي المُعاش، لهـــذا السّبب فإنّ هذه الحساسيّة وهذا النّوع من الطّرح لا يتعارض فعلا أو تماما مع وجهـــة نظر (سبنسر) (Spenser) (1986) الذي يـــرى في تهيئة وتطـــوير المهـن خـطّ أساسيّ لمجتمع متحضّر، أو وجهـة نظر (ماركس، 1920) والذي يَعتبـــر المهنيّة(La professionnalisation) تشكّل سيرورة رئيسيّة في التّحديث والتّعصّب (La modernisation)، أي الإِنتقال من (جتمعة أساسا جمعويّة) أين تُعتبر المكانة إرثا (الجتمعة أساسا جمعويّة) أين هذه المرّة المكانة الاجتماعيّة تعتمد على الأعمال المُنجزَة وفق

معايير علائقيّة للمهارات والتخصّصات، هذا التّعارض بين النّقل المُتوارَث للمكانة (statut)، والحرف والإِختيار الحرّ والفردي للتّكوين، والمهن، هو التّبرير الكلاسيكي للإِختلاف بين المهنة والحرفة.

والحجج المتكرّرة التي تُقرّ بتفوّق وأفضليّة المهن في علم الإِجتماع، هو المفهوم الذي كان سائدا خاصًّا لدى الأنجلوسكسونيّين أمثال: (جوردون) (Boudron) (بودريكون) (Bormicaud) (1982)، ولكن هذا الاختلاف لم يمنع بعض الباحثين في علم الإِجتماع من إسقاط بعض تصوّراتهم الخاصّة للحرف القديمة.

إذن يمكن القول بأنّ للمهن بُعدا جماعيّا، هيكليا، للنّظام الاجتماعي ككلّ.

4-3 نشأة علم الاجتماع المهني في الولايات المتحدة الأمريكية

يذكر (جاكسون، 1970، ص06)، و(هيلبرون، 1986، ص 72)، و(ديسمرز) (Desmarez) أنّ نشأة علم اجتماع المهن في الولايات الأمريكيّة المتّحدة لم يكن نتيجة التّقليد العلمي أي على يد مؤسّسي علم الاجتماع ، ولكن نتيجة لإستراتيجية مهنيّة لعلماء الاجتماع فرضتها ظروف الأزمة الإِقتصادية عام 1929 بمطلب من الحكومة لفهم تطوّر المجتمع ومساعدتها على تحديد سياستها، مُجسّدة في ذلك المشروع الكبير (ويليام فيلدين أوقبورن) (William Fileding Ogburn)، عبر تأسيس علم إِجتماع حيّادي وغير متحيّز ولا يتعارض مع علم إِجتماع أخلاقي مشروط مُمثَّل من قبل (سمول) (Small) وزملائه من شيكاغو.

وفي السنوات التّالية أصبح أقبورن ورفقاؤه عناصر مؤثّرة على بساط البحث، مهمّته سياسة البحث في العلوم الاجتماعيّة، وتنشيط النّادي العلمي لأبحاث العلوم الاجتماعيّة،

ومنه ظهرت توجّهات جديدة مركَّزة أساسا على ما يتطلّع إليه المجتمع، أي ما يجب أن يكون وليس ما هو كائن للسّير والتطوّر الطّبيعي للمجتمع.

وتتبلور هذه الفكرة في كتاب هامّ جدّا تحت عنوان (المهن) لــ (كور ساندوس) Cor (soundus) (وليام) (William) (ساندريس) (Sanderis)(1928)، يتحدّث عن قاعدة تمديد المفهوم الكلاسيكي للمهنة، ويشير إلى أنّ المهنة تبرز حين يبدأ عدد مُحدَّد من الأشخاص بممارسة تقنيّة مُحدَّدة لتكوين مُتخصِّص (سكيلد) (Skilled)، وهو يوضِّح بشكل خاصّ تطوّر العمل ومختلف وظائفه تحت عمليّة مهنيّة، بمعنى أكثر:

- تخصّص المصالح التي تسمح بزيادة الإشباع من طرف العملاء.

- تكوين جمعيّات مهنيّة توفّر لأعضائها السّيادة والسَّبق لمستخدميها وزبائنها (مصلحة خاصة بمهنهم).

ويوضِّح الكاتب هنا الوَضْعَ بينهم وبين الأشخاص غير الأكفّاء أو غير المؤّهلين هو خطّ فاصل لترك المال هنا ينمو، ما يسمّى مكانة وهَيْبَة المهنة. (Le prestige de la profession).

- وضع تكوين خاصّ يرتكز على (نظام تنظيمي نظري) يعطي الفرصة لاستيعاب وتعلّم ثقافة مهنيّة، وحسب نفس المؤلّف ينتهي بتمجيد حقيقي (للمهنيّين) بتجسيد للمهن، إذن نستشفّ هنا بوضوح (الجانب المثالي للخدمة) والذي يرتكز على الكفاءة المتخصِّصة، وتمثِّل تطوّر الخبرة في الخدمة في جوّ ديمقراطي حرّ.

من الجليّ إذن وكما يذكر (هيلبرون) (1986) الشّبه الكبير بين محتوى مقال حول المهنة في المعجم العالمي للعلوم الاجتماعية، مُحدَّد من قبل (كور، 1933)، وكذلك

(بارسن) (Parson) في طليعة سنة (1968) أين يمكن أن نستشفّ التطوّر وأهميّة الإستراتيجيّة لنموّ المهن، يمثِّل بلا ريب تغيّر حصل على المستوى التّنظيمي لوظيفة في المجتمعات المتقدّمة.

5-مختلف المقاربات النّظريّة للجتمعة المهنيّة

5-1 النّظريّة الوظيفيّة للمهن

في مقال شهير كتب (طارد، 1955، ص19 – 255) (البناء الاجتماعي والسّيرورة الديناميكيّة: حالة الممارَسة الطبّيّة الحديثة)، ويقول عنه (بارسون) بأنّ العلاقة بين الطّبيب والمريض هي نموذج لعلاقة المهني والعميل، وتقوم على ثلاثة أبعاد أساسيّة، وخاصّة للدّور المهني الذي بدوره يقوم على المعايير الاجتماعيّة والقيم الثّقافيّة، والمعرفة العلميّة أو (العلوم التطبيقيّة) تحتوي على كفاءة مزدوجة، تلك المؤسَّسة على المعرفة النّظريّة، مُكتسَبة من خلال تكوين متواصل، وتلك التي تعتمد على الممارسة والخبرة.

المهارة أو الكفاءة المتخصّصة أو (الخاصيّة الوظيفيّة) والتي تُعتَبر قدرة مزدوجة ترتكز على التخصّص التّقني والكفاءة، وتحدُّ من صلاحيّات وسلطة المهني في ميدان واحد شرعي لنشاطه، وهو مؤسّس سلطته الاجتماعيّة في وصف الدّواء والتّشخيص في علاقته نوعا ما التّبادليّة.

الإهتمام والفائدة المنفصلة هي ميزة تحمل إزدواجيّة في موقف واتّجاه المهني الذي يجمع بين الحياد والموضوعيّة في العواطف مع القدرة على التوجّه نحو الآخر، وأيضا المشاركة الوُجدانيّة للعميل.

إنّ الدّور الطّبّي مثل أيّ دور مهني يُمارَس حسب (بارسن) في التّفاعل مع الدّور الذي يقوم به المريض وهو عميل (مهني)، والذي يعتبر في نفس الوقت تابعا للطّبيب برغبة وإرادة غير مشروطة للتحسّن، ومستقلّ لكن في إطار محدوديّة الكفاءة المهنيّة للطّبيب، واِستقلاليّته فيما يخصّ كلّ حماية أو الوصاية التّدريجيّة العامّة (السّرّ المهني).

إذا كِان الطّبيب مُلزما بالاهتمام بمريضه، فالمريض مُلزَم بقول كلّ شيء لطبيبه في إطار ميدان تخصّصه وخبرته، هذا الإلزام المُتبادَل يخلق إمكانيّة تواجد مؤسّساتي للتّبادل، وبذلك وجود ما يسمّى بـــ (التّمهين) للدّور الطّبّي من خلال مؤسّسات التّكوين، العلاج، والمراقبة المهنية ...، ومؤسّساتيّة الأدوار المهنيّة، يخلــص إلى:

وحسب دائما (بارسنس) هو موازنة للدّوافع بين المهني من طرف العميل واِحتياج المهني بأن يكون له عملاء، وهي ميزات تخصّ خاصّة (المهن الحرّة)، وينجم عن هذا أيضا ديناميكيّة شرعيّة تعتمد على تسوية للأدوار وتحديد هيئة معارف مستقلّة عن الأشخاص الذين يقومون بهذا الدّور، وقابلة للتّدريس، وللاِختيار، والمراقبة، بمشاركة المهنيّين أنفسهم، والاعتراف من طرف الحالة الضّابطة، ولقد توصّل(موريس) (Maurice) بعدما قارن بين مميّزات المهن مُحدّدَة من قبل ثمانية كتّاب (بوربير، كور سوندرس، كوقان، فليكسمر، قرين وود، مور، بارسنس، فيلانسكي) Borber, cor saunders, cogan, Flexemer, greenwood, Moore, Wilensky, Parsons) (دوبار)(1998).

وجد أنّه من بين ثمانية ميزات لا يتّفق هؤلاء إلاّ في ميزة واحدة ألا وهي:(التّخصّص العلمي والمعرفي)، ثمّ يأتي (التّكوين الفكري) و(الخدمة المثاليّة)، خلافا لهذا ترى البحوث الإمبريقيّة المُعلَنة من خلال تحاليل (بارسنس) التي درست (هيمنة المهنيّين) من خلال ذاوتهم وليس اِنطلاقا من مكانتهم داخل الهيكل الاجتماعي، «ويطمح (شابولي)

(Chapolie) إلى وجود اتّفاق واسع للطّراز المثالي المهني» (دوبار،1991، ص12)، والذي يتناول زاوية السّلوك التّنظيمي للفئة، والاحتكار المُمارَس للأعمال المهنيّة تعتمد عادة على:

- كفاءة تقنيّة علميّة مبنيّة على:
  - الموافقة على والعمل بقانون أخلاقي ينظّم النّشاط المهني.
  - يعتمد (شابولي) خصائص أخرى مشتقّة تكمّل النّموذج المثالي.
  - تكوين مهني طويل داخل مؤسّسات مختصّة.
  - مراقبة تقنيّة وأخلاقيّة للنّشاطات الممارسة من قبل مجموعة الزّملاء الأكثر كفاءة.
- جماعة حقيقيّة للأفراد الذين يشتركون في الهويّات ولديهم اِهتمامات خاصّة.

ومن بين المُتبقيّة من مقارنة (موريس) والتّعرّف المُحدَّد المُعطى من قبل (شابولي) مصطلح (المهنة) يتغّير بوضوح وامتداد للأولى (معرفة مستنبطة وخدمة مثاليّة)، ويمكننا إدراج مجموعة واسعة من جماعات مهنيّة تبحث عن التّعريف بنفسها.

أمّا الثّانية يجب أن تخصّ استعمال بعض الفئات الفكرية التي تحصّلت على تكوين عالي ومنظَّم بطريقة تبقى لــ(شابولي) فيها مُسيطرة على الجمهور.

ويمكن إضافة الإشارة إلى العرفان بمهارة (معرفة شرعيّة)، أمّا الثانيّة (فالمهنة هي مجموعة اجتماعيّة خاصّة) (دوبار، 1991، ص120)، هذا العرفان منظَّم ومعترف به، يشغل مكانة عالية وتكوين طويل، الأولى تُدرِج كلّ المتخصّصين ذوي أهليّة وكفاءة عالية،

أُجراء، مُعترَف لهم بعلم شرعي، الثّانية تحدِّد العدد وتقصي كلّ ذوي (نصف المهن) أو (شبه المهن)، في حين دراسات كثيرة لشابولي تتحدّث عن الأفضل في التّمهين.

إنّ هذا التوسّع والتّتبّع لمفهوم المهنة يرجع حسب نفس المؤلّفين كونه نوعا ما عملي لتحليل الجماعات المهنيّة في الحقيقة وعلى أرض الواقع.

تتميّز المقاربة الوظيفيّة عن باقي وجهات النّظر الأخرى، خاصّة وجهة النّظر المقاربة (التفاعليّة الرّمزيّة) (interactionniste symbolique) والتي سنتناولها فيما بعد بازدواجيّة التّأكيد، من جهة، تتكوّن المهن تحت شكل جماعات موحّدة حول نفس القيم والمعايير ونفس الأخلاق ونفس الخدمة، ومن جهة أخرى، فإنّ القانون الأساسي للمهنة يتيح للمهن معرفة علميّة وليس فقط تطبيقيّة ممارساتيّة.

5-2 المقاربة التّفاعليّة الرّمزيّة

في مقال شهير لـ (إيفريت هوقس) (Evrett Hughes) (1958) تحت عنوان (Men and their work) (الإنسان وعمله) حلّل وفي مواضع كثيرة العلاقة بين المهني وزبونه على طريقة علاقة المُقدَّس والجاهل، المُتديِّن واللاّئكي، الخبير وغير الخبير، ويلِّح بأنّ مصطلح المهني يجب أن يؤخذ ضمن فئة الحياة اليوميّة، بحيث يعتبره ليس واصفا يدرج أحكاما قيميّة فقط، ولكن لا نستطيع أن نجد نظريّة (هوقز) عوض ذلك، بل يمكن أن نجد تعدّديّة في الطّرح، وآثار أفكار ترتكز على أعمال اِمبريقيّة التي ترسم إطار مقاربة إيحائيّة جدًّا (très suggestif).

بالنّسبة لـهوقز فإنّ أي نقطة اِنطلاق لأيّ تحليل سوسيولوجي للعمل هي عبارة عن (تقسيم للعمل) (division de travail) بمعنى أنّه لا يمكننا فصل نشاط عن المجموعة التي يُدمج فيها وكلّ إجراءات توزيع هذا النّشاط.

فيما بعد، الأسئلة البديهيّة التي يجب طرحها أمام أيّ عمل حسب نفس الكاتب، هي: ما الذي تَعتَبره قذر، شاق، ومخجل في عملك؟ ألديك إمكانيّة المفاوضة على الأعمال القذرة؟ مع من؟ وكيف؟ وإلاّ لما تستمرّ فيه؟

إذن من هو الذي يستطيع أن يفاوض في الأعمال القذرة (للغير) ولا يترك إلا ما يوفّر إشباعات رمزيّة، في إطار تعريفات ومحدّدات شرفيّة، مثل ما نجده عند الأطبّاء (شفاء المرضى) (Guérir les malades).

لفهم الظّاهرة المهنيّة يُدخل (هوقز) فكرتين أساسيّتين يُطلق عليهما (الشّهادة) (le diplôme)، التّفويض (Mandat)، فيعتبر التّفويض رخصة شرعيّة وقانونيّة لممارسة بعض النّشاطات التي لا يستطيع الآخر ممارستها، بيدا أنّه يكتب ويوضّح بأنّ التّفويض والشّهادة يشكّلان القاعدة الأساسيّة (لتقسيم العمل الأخلاقي) والذي يعرّفه كالتّالي: «هو سيرورة تتمّ من خلالها مختلف الوظائف القيميّة، عن طريق الاشتراك، موزّعين حسب جماعات أو فئات وأفراد» (دوبار، 1991، ص44).

هدف هذا الصّراع أساسي لأنّ هذا التّقسيم للعمل يطرح تدرّجا للوظائف، وقطيعة بين الوظائف الأساسيّة (المقدّسة) والوظائف الثّانية (الجاهلة)، وهنا نجد عمليّات ترأس الانتقاء المهني، تقسيمهم عن الآخرين (رخصة) توكّل لهم مهمّات أخرى.

إذن يميّز (هوقز) بين خاصّيّتين أساسيّتين للمهنيّين، فيما يخصّ (الشّهادة) (diplôme)، و(التّفويض) (mandat)، الأولى يُطلق عليها (العلم المُذنِب) (savoir

coupable)، وهو نوع من المعرفة غير المُعلَنة التي تشوب علاقة المهني وزبونه (القضاء، الشّرطة، الطّبيب، المُحقِّق، العالِم، الدّبلوماسي، السّكرتير الخاصّ ...) والذين يجب أن يحصلوا على تفويض الاستماع، وفي بعض الوقت التزام الصّمت، مثلا (أشياء مُذنِبة أو معلومات مُزعِجة أو خطيرة).

وفي مراكز المهنيّة يقول(هوقز) أنّه يوجد نوع من المصالحة بين العميل الذي يُعتبر عميلا فقط وليس شخصا يَصعُب التّعامل معه من خلال ميثاق يبن المُمارِس المُنصَّب شرعا ومُفوّض مُوكَّل وعملاء خاصّين، ميثاق يحتوي على التّبادل بين (معلومات خطيرة) يجب أن تبقى سريّة، وحسب نفس المؤلّف « إنّ هذا هو التّحويل الشّرعي من قبل المجتمع لجزء من وظائفها المُقدَّسة إلى جهات مُعتَرف بها، أي إسقاط الألم، المَلعون، للمريض، على مهنيّين، مُطالَبين بالسريّة المهنيّة، إذا أخذنا الأمثلة المهنيّة هنا عن الطّبيب، المحامي، فلأنّها أكثر المهن صعوبة وسريّة فيما يخصّ الجريمة والمرض ».

ولكن يقول (هوقز) أنّه بِاستطاعتنا توسيع دائرة التّحليـــل.

إحدى المبادئ الأساسيّة لنظرية (بارسنس،1957) فيما يخصّ المهن القانونيّة، قبول التّكوين، وإصدار قانون لأخلاقيّات المهنة، ومن بين المهنيّين الذين تقدّموا على شكل مُكوّنات موصولة بسيرورة مكتسبات للقانون الأساسي للمهن يسمح في نفس الوقت بتعديل المنافسة الدّاخليّة بين الممارسين، ودفع ثمن الاستقلاليّة المُتّصِلة والمُحدَّدة من قبل السّلطات القانونيّة (التّشريعيّة)، أمّا الثّانيّة فهي مُطوَّرة بوضوح من طرف (فيلانسكي) (Wilenskey) (1964) تحت عنوان (التّمهين لكلّ شخص) (the professionalization of every one)، مع إمتلاك لمعرفة نظريّة بفضل تكوين أكاديمي طويل المدى، وتتضمّن في نفس الوقت المهارة اللاّزمة والمُتخصِّصة في قطاع نشاط مؤسّسة على دوافع خاصّة كأنجع طريقة

لتجنّب التدفّق المُفرِط للمُمارِسين من وجهة نظر وظيفيَّة مُتلازِمة ومُتّصِلة وغير بعيدة عن ثقافة المجتمع.

ومع ذلك توجد قطيعة كبيرة بين التّنظير المُعمَّم (théorisation généralisante) (بارسنس) ومحتوى التّحاليل الإمبريقيّة التي ذكرها سابقا، لا نجد مثلا تجربة عمليّة مُزدَوجة وبارِزة في (النّموذج الأصلي)؛ النّظريّة والتّطبيق، تقني واجتماعي، انفصال واهتمام، لكن كلّ هذه المصطلحات هامّة من وجهة نظر وظيفيّة أوّلا لأنها تَخلُص كما وضّح (بارسنس) إلى أنّه وحده العلم يؤسِّس لثقافة رئيسيّة.

وبالنّسبة للمعتقدات المُشترَكة في القدرة التي يمتلكها العلم ليستجيب لبعض الحاجات الأساسيّة يمثّل ويشكّل شرطا أساسيّا للفاعليّة المهنيّة، ثمّ لأنّها تَفرِض تعديلا ناجعا بين دوافع المهني وزبائنه، تسمح بالمُصادقة على سلطته وتبرير احتكاراته المُوكَّلة إليه، وفي الأخير، وربّما لأنّها تشير إلى مجموعة النّشاطات المُتّصِلة ببعض (الحاجات الأساسيّة) أو بعض (الوظائف الاجتماعيّة) والتي يجب أن تَفلِت من المنطق التّجاري أو المالي، كعالَم الأعمال، وتُوكَّل إلى (ناشطين وفاعلين)، مُتّجِهين نحو الملكيّة المُشترَكة، وإلى مؤسّسات خاصّة ونوعيّة، ونحن هنا بصدد طرح كلّ ما يمسّ الصحّة، القانون والعدالة، الحرّيّات أو التّربيّة، وبكلمة أكثر شُمولا في قطاعات التّشخيصيّة الفرديّة.

إذن بدون هذا الجمع من العلاقات القيميّة النّموذج المهني لا يكون دائما حسب (بارسنس) دائما ووظيفيّا، وقانونيّا شرعيّا، رغم هذا ظلّ هذا التيّار أو النّظام الثّقافي الخاصّ بالهويّة المهنيّة مُنتقَدا لوقت طويل.

ويذكر (هوقز) أيضا أنّه يجب على مجموعة النّشاطات أن تكون مُحدَّدة كمهن مُقدَّسة، ويكون الطّابع السرّي محفوظ، وكلّ ما يمسّ الانسجام الجماعي المتمثّلة في طقوس

الانتقال (rites de passage) أو العلاقات بين الزّمن الفردي والزّمن الاجتماعي كـ (الولادة، الموت، الزّواج) يجب أن يُوكَّل إلى مهنيّين مُختصّين يَحفَظون المعنى الحقيقي لمهمّتهم الرّمزيّة، كذا طبيعة العلِم المهني التي تكمن في قلب المهنة نفسُها، إنّه سرّ اجتماعي موكَّل من قبل السّلطة إلى مجموعة خاصّة، والذي تجيزه وترخِّصه لتبادل إشارات ورموز (transgressions)، ضدّ علامات إعادة التّكييف والاندماج الاجتماعي وإعادة الاعتبار المعنوي.

إذن التّسيير العلمي هنا ليس إلا إشكاليّة تمويهيّة أو ثانويّة.

عندما ينتقل (هوقز) من المعنى الضيّق إلى المعنى الواسع لمصطلح المهنيّة يُدخِل معيارا وميزة أخرى وثانية للمهنة، وهي وجود (مؤسّسة مُختصّة) تعمل على حماية الشّهادة والحفاظ على تفويض أعضائها.

إنّ التّنظيمات المهنيّة يجب أن تعمل على إبعاد المهنيّين عن العامّة الجاهِلَة الذين يتّهمون العلميّين بالشّعوذة أو بسوء استخدام السّلطة، التّنظيم، إذن يجب أن يحمي السّر ويعيد النّشاط، وبدوره يلعب التّفويض دور الوسيط بين السّلطة والمهنيّين، وكشاشة بينهم وبين النّاس، ويجب على التّنظيم أيضا أن يسهر على تمرّن الأعضاء وإنتاج شعائر بين المهنيّين.

وفي الحقيقة يمثّل هذا حماية ضروريّة ضدّ (أخطار المهنة) (les risques du métiers)، وتكمن أهمّيتها حسب طبيعة التّفويض.

ويهتمّ التّنظيم أيضا بكلّ الأخطاء المهنيّة، إذن يظنّ الجاهلون بالمهنة بأنّ التّقنيّات المُستعمَلة هي وسيلة يعتبرها المهنيّون فنًّا، لهذا يتحتّم على التّنظيم بتبرئة المُخطئ طالما اِتَّبع كلّ قواعد هذا الفنّ.

ولكن في الحالة المُعاكِسة، أين تُثبَت تهمة الخطأ واللاّمبالاة فإنّ التّنظيم يتحمّل مسؤوليّة المعاقبة وإقصاء الممارسة غير المؤهَّلة وغير الكُفأة.

وتُبيِّن عدد كبير من الدّراسات الإمبريقية التي تقود التيّار التّفاعلي الرّمزي على أنّ هناك اِرتباط بين الانتماء العرقي والاجتماعي والجامعي، ومكانتهم في تقييم العمل وطبيعة زبائنهم.

6-الجتمعة المهنية عند (هوقز) Les socialisations professionnelles chez «Hughes»

في سنة 1955 وفي مقاله الشّهير كما ذكرنا سلفا (الإنسان وعمله)، أعاد (هوقز) صياغة ما أسماه (إسكيمة عامّة مَرجَعيّة لدراسة التّكوينات المُختلفة للمهن) وعَنوَنه بـ (صناعة الطّبيب) (la fabrication du médecin)، ويقدّمه على شكل نموذج جتمعة مهنيّة مُصَمَّم على شكل مسار(initiation) في المعنى الانثولوجي، وإلى (الثّقافة المهنيّة) هنا (طِبيّة)، وكشكل تحويل بالمعنى الدّيني للفرد إلى معنى جديد وتصوّر ذاتي وعالمي، وباختصار إلى (هويّة جديدة) (Une nouvelle identité).

هناك ثلاث ميكانيزمات خاصّة يوصي بها (هوقز) للجتمعة المهنيّة.

6-1 يسمى الأوّل (المرور عبر المرآة) (Le passage à travers la mécroire)، ويحتوي على: رؤية المشهد العالمي الخَلفي من خلال مرآة، بمعنى أن نرى الأشياء معكوسة مثلما تنعكس على المرآة، إنّها عبارة عن اِنغماس في (الثّقافة المهنيّة) التي تَظهر فجأة على شكل يُعاكِس الثّقافة العامّيّة (الجاهِلة) وتطرح سؤالا مُحيِّرا ومُقلِقا عن الكيفيّة التي تستدخل بها داخل أعماق الإنسان، لكنّ المشكلة والمِعضلة الكبرى تكمنان في (التقمّص التّدريجي للدّور) ولا يُمكن أن يتبدّد إلاّ بالتخلّي الإرادي عن القوالب المهنيّة فيما

يخصّ طبيعة العمل، واِستباق المسار المهني، وصورة الذّات هي التي تشكّل حسب الكاتب العناصر الأربعة الهامّة في قاعدة (الهويّة المهنيّة).

6-2 أمّا الميكانيزم الثّاني، يخصّ ما يسمّى (الإستقرار في الثنائيّة) (L'installation dans la dualité)، ويبيّن النّموذج الثّاني الذي يميّز كرامة المهنة، صورتها المطبوعة، قيمتها الرّمزيّة عن (النّموذج التّطبيقي) الذي يهتمّ بـ (الأعمال اليوميّة والأعمال الشّاقّة) والذي له علاقة ضعيفة نوعا ما مع الأوّل.

ويوضّح (هوقز) أنّ هذه المسافة بين النّموذجين (النّموذج المُقدَّس) مُختلف عن طرق المُمارسة اليوميّة، وهي حقيقة ونتيجة في نفس الوقت لجدل ومشادّة داخل الجماعات المهنيّة، والمقاومة لإبقاء مراقبة الأعمال النّبيلة، وتشكّل نقطة لفهم الوسط المهني الذي يتميّز بـ (الميل الدّائم إلى أنّ النّشاطات المختلفة واليوميّة والرّوتينيّة تصبح غاية في حدّ ذاتها.

إذن مفهوم السّيرورة المهنيّة يدخل (سلسلة من الخيارات للأدوار)، بمعنى التّفاعل مع الآخرين دلالة تحاول تخفيض هذا الازدواج، وتمثّل عبورا دائما وثابتا من نموذج إلى آخر.

تشكّل وبناء (جماعة مرجِعيّة) في المهنة يمثّلان في نفس الوقت استباقا للمكانة المرجوة والمصبو إليها، ولحظة شرعيّة لقدراتها، تُعتَبر ميكانزما أساسيًّا في تسيير هذه الثنائيّة.

السّيرورة الاسقاطيّة الفرديّة الشخصيّة في المسيرة المهنيّة المُستقبَليّة عن طريق (التقمّص) (L'identification)، أعضاء جماعة مرجِعيّة تَلحَق بالنظريّة المرثونيّة (théorie mertonniene) (الجتمعة المستبقة) (Socialisation anticipante)، تقمّص الأفراد أثناء التّدريب تدخل في إطار (الإحباط المُتّصِل) مقارنة بأعضاء من محيطهم يتمتّعون

بمكانة اجتماعيّة عالية، فيصنعون هويّة ليس من مجموعة اِنتماءاتهم بل يتقمّصون (مجموعتهم المرجعيّة)، والتي يحلمون بالانتماء إليها في المستقبل والتي بالنّسبة إليها يشعرون بالإحباط، هذا التقمّص المُسبَق مشكّلا التّعلم قبلا من قبل الأعضاء المعنيّين بالمعايير، القيم، نموذج سلوكي لأعضاء من مجموعتهم المرجعيّة.

ويتوفّر بصورة مُكثّفة عن طريق وجود تخصّصات مُهيكَلة ومُنظَّمة، تعمل على تنظيم وتخطيط الدّخول إلى المجموعة، وتسمح بمعرفة مدى اِلتزام الأفراد بالنّسبة للأعمال الموكَّلة إليهم (بيكر)(Beker) (1960)، وتُطبَّق خصوصا على الجتمعة المهنيّة.

وكمُلخَّص لهذه المقاربة؛ ما يميّزها الطّابع الجدّي والطّريف، وقوّة النّموذج الذي تقترحه من خلال الخصوصيّة العلميّة، ولم تعط فقط العديد من الدّراسات الإمبريقيّة، ومن بين البحوث التي طبَّقت (النّموذج) وأشهرها تلك التي قام بها (فريد دافيد) (Fred Davis)، والتي أجراها لمدة ثلاث سنوات على خمس دفعات تلخِّص سنة مراحل (التحوّل الذّهبي للممرّضين).

3-6 أما الميكانيزم الأخير، فهو هامّ جدّا، ويعدّ بمثابة الحلّ المُعتاد للمرحلة التّحويليّة النّهائيّة عن طريق ترك وكبت (القوالب)، والثنائيّة بين (النّموذج المثالي) و(المعايير المُمارَسة)، ويعني التّعديل للتطوّر الثّاني، أي لهويّته التي في طريق الإنشاء والتّكوين بإدراج (الشّعور بقدراته، الفيزيائيّة، الذّهنيّة، والشّخصيّة، أذواقه، وتقزّزاته) والحظوظ المهنيّة والتي هي نوعا ما عقلانيّة التي من الممكن أن يتحصّل عليها المهني في المستقبل، وينبغي تحديد أوّلا كلّ الفروع واِستطاعوا أن يهيكلونها، والبعض الآخر غير شكلي، متحقّق له علاقة عموما بالتّغيّرات في تركيبة النّشاطات.

إذن يتعلّق الأمر بوضع معالم القرارات التي تساهم في النّجاح المهني مع الفرصة المناسبِة للنّقلة التي تدُخِل خبرات ذكيّة وحكيمة للجماعات المرجعيّة وبعض (الإشارات والإسقاطات) والتي تأتي لتحدّد المسار الذي سندرِجه للمستقبل.

إذن يتعلّق الأمر بوضع الاستراتيجيات مسارات مهنيّة (Trajectoire professionnelle) عن طريق الغامرة والتّنبؤات واقعيّة لتطوّر النّظام.

7-الأشكال **الأساسيّة للهويّة المهنيّة**

سنتطرّق بالذّكر هناك إلى الأشكال التي تأخذها الهويّة المهنيّة من خلال دراسات إمبريقية لـــ (دوبار) أجراها في فرنسا، إذ يُعتبر من القلائل الذين بحثوا ودرسوا ظاهرة الهويّة خاصّة في مجال العمل، وهذه الأشكال متقاربة جدّا وهي تترسّخ في المجال الاجتماعي المهني.

وحسب نفس المؤلّف، فهي ترجِع إلى مسارات اجتماعيّة مختلفة ولكنّها لا تختزل إلى مظاهر طبقيّة، كما تعبّر عن انشغالات فئات رسميّة، مراكز في فضاءات مدرسة اجتماعيّة، مهنيّة، ولكنّها أيضا لا تتلخّص في فئات اجتماعيّة، إنّها مُعاشَة بصورة مُكثَّفة من قبل أفراد معنيّين، ومردّها إلى تعريفات للذّات عوض تلك التي يكونّها الآخرون عنهم.

إنّ هذه الهويّات تستطيع أن تفسَّر اِنطلاقا من الالتقاء التّمفصلي بين ما يسمّيه (دوبار) بالتّسويّة الموضوعيّة (transaction objective) والتّسويّة الذّاتيّة (transaction subjective) وهذا كنتيجة واتفاق بين (الدّاخل) أي بين الهويّة الموروثة (Héritée) والهويّة المقصودة (visée)، وأيضا من المفاوضات بين (الخارج) أي بين الهويّة المطلوبة (attribué) من الآخر والهويّة المُضافَة (incorporée) من أجل الذّات.

7-1 الهويّة المهنيّة كاستمراريّة Identité professionnelle continuité

تستطيع التّسوية الموضوعية أن تَخلُص إلى الاستمراريّة بين الهويّة الموروثة والهويّة المقصودة أو عكس ذلك، قد تَخلُص إلى القطيعة، أو بتكوّن مسافة بين المسار السّابق وإسقاط الذّات في المستقبل، أي التصوّر المستقبلي لهذه الذّات.

إنّ الهويّات المبنيّة عن طريق الاستمراريّة تعتمد فضاءً قويّا، موحدّا للتّحقيق، أي نظام عمل أين يقوم الأفراد بداخله بمسارات استمراريّة، وهذا الفضاء قد يكون من النّوع المهني (type professionnel) قائم على النّموذج العام للمهنة أو نوع تنظيمي قائم على النّموذج العام للبيروقراطيّة للمؤسّسة.

في الحالة الأولى، يبيّن الأفراد هويّتهم من خلال عمليّة إسقاط في فروع (الكفاءة) (qualification) بربط معارف مهنيّة هيكليّة بنائيّة، أمّا الحالة الثّانيّة، فالهويّات المهنيّة (المؤسّساتيّة) تُبنى من خلال إسقاط في فضاء ما يسمّى بالسّلطة التّسلسليّة (Hiérarchique) عن طريق إدراج معارف (المسؤوليّة) هيكليّة بالنّسبة للهويّة، أمّا الهويّات المهنيّة المبنيّة على مبدأ القطيعة على العكس، تقوم على التّكامل بين فضاءين واستحالة بناء وتكوين هويّة مستقبليّة داخل فضاء إنتاجي لهويّته السّابقة.

لإيجاد أو إعادة إيجاد الهويّة يجب تغيير الفضاء، إذن الهويّة المُسقَطة يمكن أن تكون مُفرِطة التّقييم (survalorisée) أو بالعكس عديمة التّقييم (dévalorisée) بالنّسبة للهويّة الموروثة بِاعتبارها في قطيعة معها.

7-2 الهويّة المهنيّة والعرفان Identité professionnelle et la reconnaissance

أمّا التّسويّـة الذّاتيّة (transaction subjective) فتستطيع أن تَخلُـص إلى ما يسـمّى بالعـــرفان الاجتماعي (la reconnaissance sociale)، أو إلى عدم العرفـان (non reconnaissance)

- **في الحالة الأولى:** توجد هناك هيئة (مؤسّسة) تشرع الهويّة المقصودة من قبل الفرد، المؤسّسة أو التّنظيم المهني على خلفيّة قاعديّة للنّموذج الهوهوي أو ما يخصّ المهارة (compétence)، المؤسّسة التّعليميّة المدرسيّة، أو التّنظيم التّكويني على خلفيّة قاعديّة للشّهادة المُحصَّل عليها أو المعارف المُكتسَبة.
- **في الحالة الثّانية:** المُطالَبة بالعرفان غير مُكتسَبة، بمعنى أنّ مستقبل المؤسّسة ومستقبل الفرد لا يتوافقان حتّى ولو كان هذا الفرد في اِستمراريّة أو قطيعة مع ماضيه، وبمصطلح تفاعلي (interactionniste)، العرفان هو نتيجة التّفاعل الايجابي بين الفرد الذي يرى هويّته الحقيقيّة والآخر الدّال الذي يعطيه هويّته الاِفتراضيّة (identité virtuelle).

أمّا عدم العرفان فهو حصيلة للتّفاعل المبني على الصّراع (le conflit) بين الهويّات الافتراضيّة والهويّات الحقيقيّة (identités virtuelles et identités réelles).

3-7 الهويّة المهنيّة والصّراع Identité professionnelle et les conflits

إنّ التّسويّتين مستقلّتين نسبيّا، أي مرتبطتين ومنفصلتين في نفس الوقت، وبمصطلح مفاهيمي (Compréhensive) لـ (دوبار) متمفصِلتين عندما تؤسَّس التّسويّة الذّاتيّة على قاعدة القطيعة، كلّ من المخرجين للنّهايتين للتّسوية الذّاتيّة ممكنة ومُحتمَلة، أو القطيعة تكون مصحوبة بصراع بين الهويّة المُعطاة من قبل المؤسّسة والهويّة المكوّنة من قبل الفرد،

ويستطيع أن يجد نفسه داخل سيرورة إقصاء ليصل بعدها إلى هويّة مُهدَّدة (identité menacée)، أو القطيعة تترافق مع التّأكيد المُشرَّع هنا، الطّرف الآخر للهويّة من أجل الذّات، وبهذا نكون داخل سيرورة تحوّل لنصل إلى هويّة مُتغيّرة وغير مُؤكَّدة.

7-4 الهويّة المهنيّة والإقصاء Identité professionnelle et l'exclusion

في كلتا الحالتين تتمركز الهويّة المهنيّة بين الفضاء الدّاخلي للعمل أي الشّغل والمؤسّسة، والفضاء الخارجي خارج العمل أي البطالة والتّكوين، فالمسارات تحتوي على مناصب شغل، التّكوينات المُمكِنة، بطالة مُحتمَلة، ولكن الانتقال من العمل إلى خارج العمل ينتج عن صراع ويأخذ سيرورة اِقصائيّة.

أمّا في الحالة الأخرى، الانتقال إرادي يترافق مع مجموعة من أشكال التّأكيد عن طريق شرعيّته المؤسّساتيّة (شهادة مدرسيّة أو مُمارَسة ثقافيّة مُعترَف بها)، (عندما ترتكز التّسوية الذّاتيّة على الاِستمراريّة، النّهايتين للتّسوية الموضوعيّة تكونان أكثر بساطة في الوصف). (دوبار، 1991، ص30).

7-5 الهويّة المهنيّة والارتقاء Identité professionnelle et la promotion

أمّا التّدرّج والتّقدّم المُنتظَر، المُعترَف به، المشجّع والمؤكّد، يضعنا أمام سيرورة ترقيّة تخصّ الهويّة المؤسّساتيّة، وعندما يكون الارتقاء المُنتظَر مُلغى، مرفوض، نتموقع حينها داخل سيرورة توقّف (Blocage).

وفي كلتا الحالتين اِنبناء الهويّة يتمّ في فضاء أحادي ووحيد يهيكل طبيعة المهارات والطّرق الشرعيّة للعرفان:

أي الفضاء التّنظيمي للمؤسّسة أو الفضاء المهني للحرفة، وهنا يتعلّق الأمر بأشكال (السّوق المُغلَقة للعمل) ويتوافق مع طريقتين دالّتين للجتمعة المهنيّة (socialisation professionnelle).

وهكذا إعادة تكوين الفضاء الاجتماعي للهويّات النّموذجيّة يكوّن ما يمكن تسميّته بالفضاء (Méta – espace) الذي ينحدر من مجال العمل، ويشمل تلك لخارج العمل كلّ مظهر هويوي له صلة بالفضاء الاجتماعي، بذلك تنتظم الفضاءات التّحتيّة التي تهيكله.

وهذه الفضاءات التّحتيّة تكون أنظمة تشغيل أين يقوم الأفراد بإظهار مساراتهم الذّاتية على مدار مسالك حقيقيّة وإفتراضيّة، سلك المؤسّسة، المهنة، الشّبكة (خارج العمل)، كلّ شكل هويوي يستطيع أن يشترك فيما يسمّى (مجرى الحياة) (مفتوح أم محدود)، وداخل هذه المسالك القويّة والتي تُكوِّن عدّة فضاءات نموذجيّة للعرفان المُحتمَل.

وقد تكون مُوطَّدة أكثر عن طريق العلاقات المهنيّة وكلّ النّاشطين النّموذجيّين لمختلف هذه الفضاءات بمعنى ناشطين (داخليّين) داخل المؤسّسة، وآخرون مُهيكِلين للحرف وكلّ فروع المهنة و(ناشطين للتّكوين)، وناشطي التّسيير الاجتماعي للمؤسّسة.

إذن إنّ إنبناء وتكوُّن الهويّات لا يكون معزولا عن وجود مساك للوظيفة، التّكوين، وبعض النّماذج من العلاقات المهنيّة التي تُكوِّن مختلف الأشكال الخاصّة لسوق العمل (السّوق الدّاخليّة للشّركات، سوق المهن أو الحرف والسّوق الخارجيّة ...).

(إنّ الأشكال الهويويّة النّموذجيّة تستطيع أن تتقاطع تدريجيّا مع (لحظات زمنيّة) مُحتكِرة للسّيرة الذّاتيّة المهنيّة المثاليّة). (دوبار، 1991، ص260).

ولحظة بناء الهويّة ترتبط تقليديّا بالتّكوين المهني الأوّلي وهي لحظة تقويّة وتعزيز للهويّة المُرتبِطة بالإدماج، والاكتساب التّدريجي (للكفاءة) في المسالك والفروع المهنيّة.

وهي لحظات (العرفان) لهويّة مُتقنَة تتجسّد من خلال مدخل إلى المسؤولين في المسالك المؤسّساتية، ولحظات شيخوخة الهويّة والإنتقال التّدريجي إلى التّقاعد.

ومن هنا فإنّ هذه لحظات لا تظهر أبدا مُتّحِدة في مختلف النّماذج والمسالك المهنيّة مشتركة مع كل شكل نموذجي.

إنّ الثّبات في الأولى لا يظهر بأنّه يفضي إلى خطر الإقصاء الدّائم، والتدرّج والإرتقاء في فرع متخصِّص ذو كفاءة للمهنة، والثانيّة يُظهِر اليوم محدوديّة التّرقيّة الدّاخليّة المُرتبِطة بإظهار المهارات، الثّالثة بإدراج تبعيّة قويّة اِتّجاه المؤسّسة، وتراكم الألقاب والتّكوينات للرّابعة، يبدو أنّه سيُتّبَع طوال الحياة المهنيّة وحتّى يتعدّى ذلك، وهكذا تَرسم النّماذج المؤقّتة المهنيّة المتمايزة التي تُكوِّن الكثير من الطّرق الهيكليّة للهويّة من خلال إسقاطات مستقبليّة ممكنة.

6-7 الهويّة المهنيّة والفضاء الزّمني Identité professionnelle et l'espace-temps

إذن، الأربعة فضاءات–زمنيّة الموضوعة اِمبريقيّا ركّبت كلّ النّماذج للفروع وللّحظات المحرّرة مسبقا؛ فضاء التّكوين واِرتباطه بالبناء غير المُؤكّد للهويّة، فضاء الحرفة أو المهنة واِرتباطه بالجتمعة أو بمحدوديّة الهويّة المختصّة، وفضاء المؤسّسة أين يمكن الإعتراف بهويّة مؤكّدة، فضاء خارج العمل، أين تكون عمليّة تفكيك الهويّة والإقصاء.

كلّ شكل أساسي ونموذجي يشترك مع نوع من العلم المحتكر، يهيكِل الهويّة، ويبني، ويشكّل المصفوفة المنطقيّة للحركة (الأجر) (العقلنة الخاصّة).

7-7 الهويّة المهنيّة كمعارف Identité professionnelle comme savoir

- **كمعارف ممارستيّة تطبيقيّة**

إنّ (المعارف الممارَسة) والنّاتجة مباشرة عن الخبرة في العمل وغير المُرتبِطة بالعلم النّظري أو العام هما المكوّنان للهويّة اليوم المهدّدة بالإقصاء مرتبطة مع منطق آلي للعمل من أجل الأجرة.

إنّ هذه الهويّة تصطدم مجدّدا بـ (نموذج المهارات) المنشور (في المؤسّسات).

إنّ العلوم المهنيّة تُدرِج تمفصلات بين العلم المُطبَّق والعلم التّقني وهما في قلب ومركز الهويّة الهيكليّة من طرف المهنة، واليوم هي محدودة في صلاحيّتها وقوّتها، وتتقاطع مع منطق الكفاءة في العمل، هذه الهويّة مُطالَبة اليوم بالعودة أو إعادة هيكلة بناءً على معايير جديدة للمهارات.

- **كمعارف تنظيميّة**

تُدرِج تمفصلات أخرى بين معارف ممارساتيّة تطبيقيّة ونظريّة تهيكل الهويّة المؤسّساتيّة بإدخال مفهوم تعبئة (mobilisation)، والعرفان، تُمزَج بين منطق المسؤوليّة (أكون)، هذه الهويّة هي اليوم مُقيَّمة (valorisée) من طرف نموذج المهارات، وفي نفس الوقت تصبح في تبعيّة أكثر إلى الإستراتيجيّات التّنظيميّة.

- **كمعارف نظريّة**

وهي غير مرتبطة بمعارف تطبيقيّة أو مهنيّة، وتهيكل نمط من الهويّة تتميّز بعدم الثّبات وعدم اليقين وتميل بشدّة إلى الإستقلاليّة، وتراكم التّمايز الثّقافي، بالاشتراك مع منطق

اِستدخال وتحوّل دائم، وهي في نفس الوقت نتاج وهدف لتحريضات تحرُّك متطوِّر جدّا داخل المؤسّسات والإدارات الحاليّة.

الهويّة من أجل الذّات	الهويّة من أجل الآخر	التّسويّة الذّاتيّـــة	
		العرفـان	عدم العرفان
التّسويّة	الاِستمراريّة	التّرقيّة (داخليّة) هويّة المؤسّسة	المحدوديّة (داخل) هويّة مهنيّة
الذّاتيّة	القطيعة	التّحويل (خارجي) هويّة شبكة	الإقصاء (خارج) هويّة خارج العمل.

جدول رقم 02: الأربع سيرورات للهويات النموذجية، (دوبار 1991)

8-النّظريّة السّوسيولوجيّة لبناء الهويّات عند كلود دوبار

إنّ منشأ الهويّات الاجتماعيّة، ميكانزماتها، وعمليّة وسيرورة إبنائها وتشكلّها، لا يمكن فهمها ولا تحليلها إلاّ من خلال تبنّي وتقصّي نظريّات سوسيولوجيّة مختلفة ومتشعّبة لصعوبة تعريف وتحديد هذا المصطلح متعدّد الاتجاهات والاختصاصات.

فالنسبة لدوبار استخدم عدّة توجّهات ومقاربات سوسيولجيّة وأخرى من علوم التّربيّة، كما اعتمد على كثير من الأعمال علماء الاجتماع التّفاعليّين (les interactionnistes) لمدرسة شيغاغو، خاصّة تلك المتعلّقة بـ(كوفمان)،(Goffman E) .

بالنسبة لهذا الباحث في مفهوم الهويّات في العمل يعتبِر العالم الخارجي أو ما يسميّه بالعالم الاجتماعي (monde sociale) للأفراد هو سيرورة بناء وإنباء من خلال الحياة اليوميّة، أين يقوم كلّ فرد بتعريف نفسه أو ذاته، وكذلك تعريف الآخرين، والوضعيّة التي

يتواجد فيها، من هنا فإنّ التّقليد السّوسيولوجي يحدّد الهويّة على أنّها نتاج سيورورات جتمعية متتالية ومتتابعة، لذا هي مجموعة من التّسويّات الذّاتيّة بين الفرد واللّحظات الاجتماعيّة المُعاشة والمحيطة به، لذا نجد هذا الكاتب بأنّه قسّم الهويّة إلى قسمين رئيسيّين تنظيميّين، ويستعرضهما بهذا التّرتيب:

حقيقيّة (diachronique)، وزمنيّة (synchronique)، إذن (الجتمعيّة اليوغرافية) (Socialisation biographique) المُرتبِطة بحياة الفرد وتاريخه، وخاصّة بمسيرته الاجتماعيّة، هذا ما أُطلِق عليه بالمحور الحقيقي لسيرورة إنباء الهويّة، وهو الجانب الذي يؤسّس لبناء ما أسماه (بالهويّة من أجل الذّات)، وهو حصيلة لتسوية ذاتيّة بين الهويّة الموروثة والهويّة المقصودة (identité héritée et identité visée)، من هنا يجد الفرد أو الفاعل الاجتماعي نفسه أمام مُفترَقين للهويّة كاستمراريّة أو كقطيعة، إمّا استمراريّة بين الهويّتين المُعطاة والموروثة، أم قطيعة بينهما.

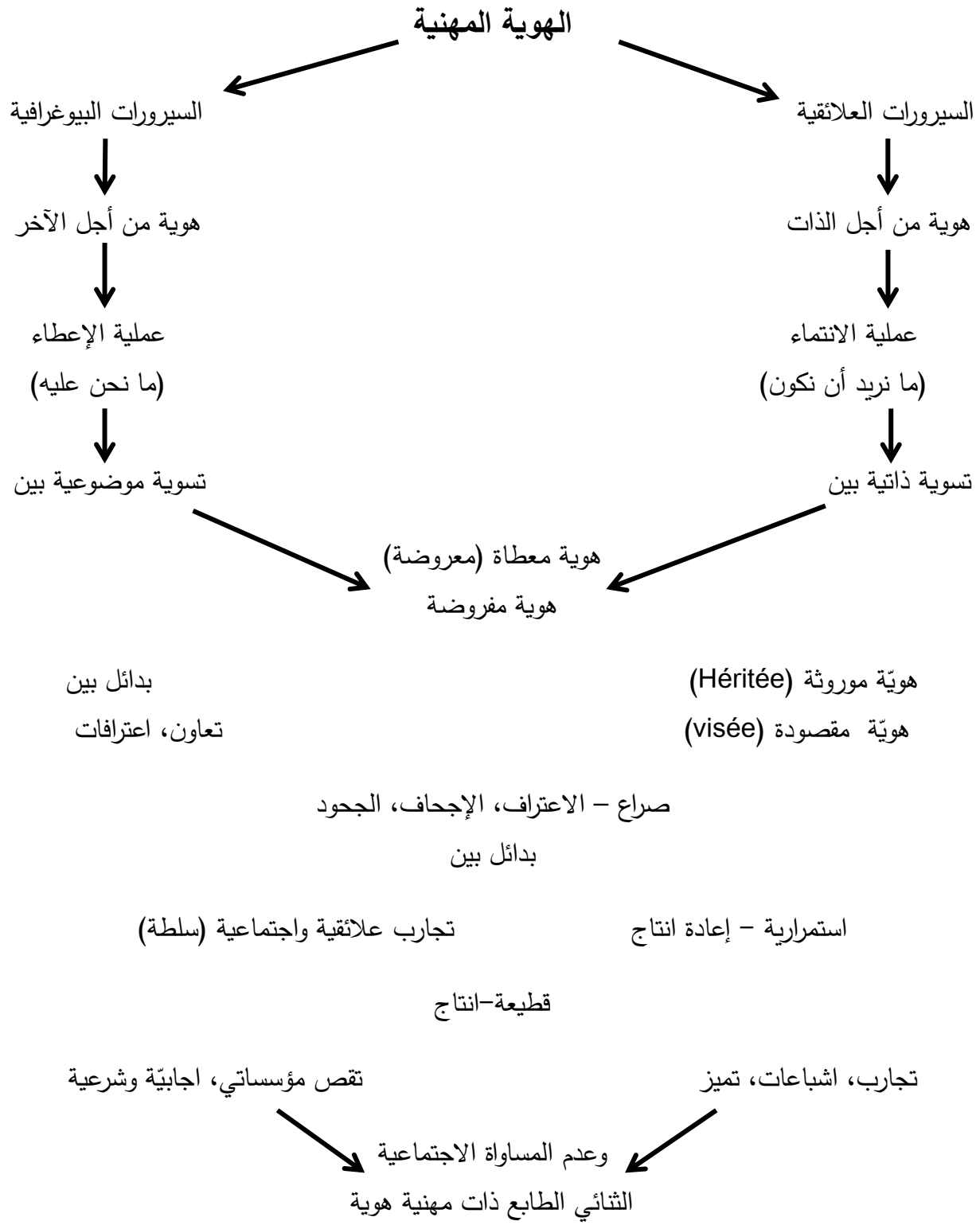
أمّا ما أُطلق عليه بالتّسويّة الموضوعيّة أو زمنيّة لحظيّة هو حصيلة لمجموعة من السّيرورات الجتمعيّة العلائقيّة خاصّة بالأدوار (القوانين، الحقوق والواجبات) الخاصّة بالوظيفة.

إنّها الهويّة المُعطاة (identité attribuée) من قبل أعضاء المجتمع ويشير إليها (دوبار) بالهويّة من أجل الآخر (identité pour autrui) وهي تعتمد على ما يراه الآخر والمجتمع فينا وما يعتقده ألا نكون عليه هو النّظرة المُعطاة والمُسقَطة من قبل المجتمع اتّجاهنا.

من هنا نستنتج بأنّ كلّ التّعريفات الرّسميّة المعطاة من الآخر وكلّ التقمّصات الذّاتيّة التي يعتمدها الفرد كلّها مرتبطة وخاضعة لاعتراف الآخر.

إذن كلّ الصّور والتّصوّرات التي يكوّنها ويحملها الفرد عن نفسه داخل عمله أو أثناء ممارساته المهنيّة وحتى الطّريقة التي إسقاطاته المستقبليّة تتمحور حول هاتين السّيرورتين للجتمعة.

فمن خلال هاتين التّسويّتين الذّاتيّة والموضوعيّة، يستطيع الفرد حسب دوبار أن يعرّف نفسه، يحدّدها في نفس الوقت كفاعل اجتماعي داخل نسق وكمُنتِج أيضا لنفس النّسق. (دوبار، تسريبي، 1998).



الشكل رقم01: الفئات التحليلية للهوية المهنية حسب دوبار (1997).

– المقاربة الثقافية لـ(سانسوليو) (sainsaulieu)

يُعتبر سانسوليو في1977 أوّل من أظهر بأنّ المؤسّسة هي مكان تتكوّن وتتشكّل فيه الهويّات، حيث يَعتبِر بأنّ الولوج إلى الهويّة المهنيّة مستوحى من البعد الثّقافي للفرد، ويعتقد بأنّه لا يجب أن يُختزَل العمل في الإنتاج على حساب الحياة الاجتماعية للعامل.

فالمؤسسة هي فضاء لتكوين وبناء وتطوّر الهويّات الفرديّة والاجتماعيّة من خلال توافق أو نبذ القيم والمعايير التي تؤسّسها.

إذن فالهويّة المهنيّة يعرّفها هذا الكاتب كما يلي: «الطّريقة التي تتقمّص بها مختلف الجماعات العمل أقرانها، مسؤوليها والجماعات الأخرى، الهويّة المهنيّة مبنية على جملة من التصوّرات الجماعيّة المتباينة » (سانسوليو، 1977).

تبعًا لأبحاث امبريقيّة قام بها لتحليل سيرورة انتاج الهويّات الفرديّة والجماعيّة داخل المؤسّسات والتّنظيمات الخاصّة بالعمل استخلص أربعة أوجه للسّيرورات الهويويّة، وهي:

الانصهار (la fusion)، التّفاوض (la négociation)، التّوافق (les affinités)، الانسحاب ((le retrait.

ولقد تقاسم مع دوبار تحديد الهويّة المهنيّة على أنّها عمليّة استمراريّة داخل فضاء العمل، واتّفقا معا على أنّ الاستمرار في فضاء عمل أين يوجد الإقرار بالعرفان الهويوي مرتبط بالمكانة التي يحتلّها الفرد داخل الجماعة التي ينتمي إليها وكذلك علاقات السّلطة التي يتمتّع بها.

فالعمل بالنّسبة إلى سانسوليو يحقّق كيفيّة تحديد وتعريف الذّات من خلال التّجربة العلائقيّة، ويمثّل أيضا وسيلة تعديل هويويّة عن طريق استخدام ميكانزمات متعدّدة، وهي:

– التّمركز (la centralité): ومرجعيّتها في ذلك أهميّة الانتماء المهني أو المركز الذي تتمتّع به المهنة أو التّنظيم.

– التّماسك (la cohérence): وتخصّ الاستمراريّة الهويويّة المرتبطة بالعمل عبر الزّمن والوضعيّات المهنيّة.

– التّمييز (la distinction): يشير هنا سانسوليو إلى أنّ الفرد داخل فضاء العمل يستطيع أن يعرّف ويحدّد نفسه من خلال تميّزه عن الآخرين لأنّ الفرد يميل بتلقائيّة إلى التّعبير عن اختلافه وتشابهه مع المجموعة التي ينتمي إليها.

– التقييم (la valorisation):إنّ هذا الميكانيزم يَعتبره سانسوليو كميكانيزم لتكوين صورة الذّات لأنّ حسبه الهويّة ترتكز على منح صورة اجتماعيّة إيجابيّة، من خلال كلّ هذا يقول الكاتب أنّنا نستطيع استقراء العمل من منظارين، وهما: يُعدّ العمل فضاءً للجتمعة أين يكون فيها بناء الذّات تابعًا للتّفاعلات مع الآخرين، وكأداة دافعة كسيرورة تحقيق الهويّات لهؤلاء الفاعلين (هنا العامل).

إنّ صورة وحبّ الذّات في العمل تفرض وبصورة ضروريّة وملحّة التّساؤل حول مفهوم العرفان، لأنّ العرفان في العمل هو مسألة أساسيّة وجوهريّة في تحديد عمليّة بناء الهويّة وتأكيد الذّات.

لهذا يعمل الفرد جاهدًا على تأكيد ذاته والحصول على العرفان من قبل الآخر، إذن من خلال ترجمة تجاربه وتفاعلاته يستطيع الفرد تعريف نفسه وتحديدها، وبذلك يستطيع أن يرسم صورة واضحة عن نفسه خاصّة من خلال الاعتراف بمهاراته واسهاماته المعترف أوغير المعترف بها من الآخر.

ويؤكّد الكاتب على أنّ الهويّة المهنيّة تقوى أو تضعف وتضمحلّ إلاّ بالعرفان إنّ العمل هو الولوج إلى نوع من العرفان الاجتماعي، وهنا يلتقي ويحتكّ الفاعلون ليحطّوا على هيئة اجتماعيّة، التّقسيم « من جهة لما هم عليه أو لما يطمحوا أن يكونوا عليه » (سشوارز) (Schwartz) (1990، ص287)، ففي حياة الفرد أو الفاعل الاجتماعي يعدّ العرفان توكيدًا على قيمة الكفاءات المهنيّة الشّخصيّة، هذا ما ينعكس ايجابًا على تقدير الذّات عنده وما يُعتبر كمكافأة وجودة، والعرفان يمكن أن يُعاش أيضا كمكافأة ومجازاة لأنّها تُبلور وتُطوِّر الإحساس بالفاعليّة في العمل، وخلق الاحترام، أمّا فيما يخصّ الاستثمار في العمل فإنّ العرفان حسبه يؤثّر على الحوافز، ويدعّم قدراتهم على الدّافعيّة والالتزام، ويحثّهم أكثر على المُثابرة.

أمّا بالنّسبة لدوبار، فإنّ العمل ليس الفضاء الاجتماعي الوحيد أين تمّ مفاوضة الهويّات، ليعدّ الفضاء الجمعوي أو الفضاءات ذات التجمّعات النّقابيّة هي أيضا تساهم في عمليّة تفكيك وإنباء الهويّات .

- خلاصة الفصل

إنّ هذه الهويّات المهنيّة الاجتماعيّة، وبالمساهمة مع أشكال خاصّة من العلم والمعارف مبنيّة عن طريق سيرورات جتمعيّة مختلفة رويدا رويدا.

إنّ الجتمعة الأساسيّة خلال الطّفولة نتيجة وحصيلة نماذج بين ميكانزمات تطوّر ونموّ للقدرات وبناء (القوانين، القيم، الإرشادات) (بياجيه) (Piaget) (1932، ص260)، مستوحاة من العائلات الأصليّة، ولكن أيضا من العالم أو الفضاء المدرسي والجماعات العمريّة (groupe d’âge) أين يقوم الأطفال بإختبار أولى خبراتهم التّعاونيّة.

وهكذا يضعون هويّاتهم الأولى عن طريق التّشبّه والتّكيّف المتواصل.

إنّ هذه الجتمعة تَخلُص عادة إلى توفير المرجعيّات الثّقافيّة والتي من خلالها يقوم الأفراد بتقمّص الجماعات التي ينتمون إليها واِستدخال سماتهم الثّقافيّة العامّة، المختصّة، الاِختياريّة والفرديّة، وبذلك اِستباق جتماعتهم القادمة.

وكلّ هذا يترسّخ عبر المسارات الاجتماعيّة بإدراج عن طريق هيئات مُكتَسية خلال العلاوات الدّراسيّة والمصادقة على (رأس المال الاِقتصادي والثّقافي) في نفس الوقت غير متساويّة في البداية وغير مريحة من خلال حقول التّطبيق الاجتماعي) (بورديو) (Bourdieu)(1964، ص12)، إنّ هذه الجتمعة مستمرّة وغير منفصلة عن التغيّرات الهيكليّة التي تؤثر في الأنظمة والنّشاط، وتنتج إعادة تحويل دوريّة للهويّات مُكوِّنة أو مُنشِئة، وكذلك كلّ (البناءات الذّهنيّة) المُسنَدة إليها.

إنّ الهويّات إذن في حركات، وإنّ هذه الدّيناميكيّة لتفكيك ((déstructuration وبناء (construction) تأخذ في بعض الأحيان ما يسمّى بـ (أزمة الهويّات).

وكلّ شكل هويوي يأخذ اليوم شكل خليط من الهويّات القديمة، يصطدم بمتطلّبات جديدة من الإنتاج أو المنطق القديم، وبخسارتها تدخل أحيانا في صراع مع المحاولات الجديدة للعقلنة الاِقتصادية والاجتماعيّة.

إنّها مزيج من المهارات والارتقاءات والتّطوّرات من القديم والجديد الذي يصبح مهدّدا، والثّابت الذي يصبح قيميّا، وهو ما وضعته التّحاليل الإمبريقيّة والتي تتزايد يوما بعد يوم مركِّزة أحيانا على الاِستمراريّة وأحيانا أخرى على التّغيير.

إذن محاولة تفسير كلّ تلك العناصر المُستعرضة نظاميّا بالنّسبة إلى الفئات الاجتماعيّة بمصطلحات (النّفسيّة أو الظّواهريّة)، الفئات الحقيقيّة والفئات الوهميّة عند (لانج).

ومحاولة اِحتكار عناصر التّطوّر والارتقاء، لِإستقراء اِستراتيجيّات وسياسات (الاقتصاديّة) أو (بنائيّة) لمؤسّسات الدّولة، والتّقييم المُتبنَّى حاول أن يتمسّك بوجهة نظر سوسيولوجيّة: الهويّات الاجتماعيّة والمهنيّة النّموذجيّة ليست عبارات نفسيّة وشخصيّة فرديّة أو منتوجات لهياكل سياسيّة واقتصاديّة مفروضة من أعلى، إنها بناءات اجتماعيّة واِقتصاديّة تدرج التّفاعل بين المسارات الفرديّة وأنظمة تشغيل، عمل، وتكوين.

لنصل دائمًا وتحت ظروف مضمونة حافلة بمسارات الجتمعة، هذه الهويّات تكون أشكالا اجتماعيّة لبناءات فرديّة، لكلّ جيل، ولكلّ مجتمع.

الفصل الرّابع: الأخصّائي النّفساني

1- من هو الأخصّائي النّفساني.

2- أخلاقيّات الممارسة المهنية للأخصّائي النّفساني.

2-1 تعريف الأخصّائي النّفساني.

2-2 شروط الممارسة المهنيّة.

2-3 الطّرق التقنيّة للممارسة المهنيّة.

2-4 مسؤوليّة الأخصّائي النّفساني اتّجاه زملائه.

2-5 مسؤوليّته في التّعريف بالمهنة.

2-6 مبادئ وتصوّرات التّكوين في علم النّفس.

3- الممارسات المهنيّة والأمكنة التي ينشط فيها الأخصّائي النّفساني.

3-1 الممارسة المهنيّة في علم النّفس الإكلينيكي.

3-1-1 الأوساط التي تعالج المرض العقلي.

3-1-2 أوساط الطّفولة والطّفولة المسعفة.

3-1-3 مراكز المعوّقين.

3-1-4 أوساط المستشفيات العامّة.

3-1-5 الأوساط التي تستقبل الأشخاص المسنّين.

- الممارسات المهنيّة في علم النّفس الاجتماعي.

4-1 التّوظيف.

4-2 تحليل الكفاءات والإرشاد المهني.

4-3 الإرشاد في المؤسّسة.

4-3-1 الإرشاد.

4-3-2 الاستشارة.

4-3-3 الخبرة.

5- وسط البحث والتّعليم.

6- في الجامعة.

7- أدوات ووظائف الأخصّائي النّفساني.

7-1 الوظيفة العلاجيّة.

7-2 الوظيفة التّقييميّة

7-3 وظيفة الضّبط.

- خلاصة الفصل.

1-من هو الأخصّائي النّفساني؟ Qui est le psychologue ?

إنّ الأخصّائي الّنفسي في الجزائر هو الحاصل على شهادة في علم النّفس من الجامعات المتواجدة عبر التّراب الوطني، أو تلك الحاصل عليها من الجامعات الأجنبيّة بما يعادلها في الجزائر، إذن يحصل على لقب أخصائي نفساني كلّ من زاول دراسته في الجامعة بعد حصوله على ليسانس في هذا التخصّص بعد قُضِيّه أربع سنوات في نظام التّعليم العالي القديم (Système classique)، أو ثلاث سنوات في نظام التّعليم العالي الجديد (Système L.M.D).

وشهادة اللّيسانس في علم النّفس تمكّن الطّالب من الحصول على هذه الشّهادة في عدّة تخصّصات وهي: شهادة في علم النّفس التّربوي، شهادة ليسانس في علم النّفس العيّادي، شهادة ليسانس في علم التّصحيح اللّغوي (أورطوفونيا، شهادة ليسانس في علم النّفس الصّناعي، وتتفرّع هذه التّخصّصات بدورها إلى تخصّصات متعدّدة في دراسات ما بعد التدرّج).

2-أخلاقيّات الممارسة المهنيّة للأخصّائي النّفساني

رغم أنّه لحدّ السّاعة لا يوجد مجلس لأخلاقيات المهنة لدى الأخصّائي الّنفسي في الجزائر، عكس البلدان الأخرى، فإنّ للأخصّائي النّفسي قانون أساسي في الوظيف العمومي لهذه المهنة يحتكم أمّا قانون الأخلاقيّات المهنيّة والممارسة فإنّه يحصل عليها ضمنيّا به وإليه، من خلال تكوينه الجامعي في هذا التخصّص.

2-1 تعريف الأخصّائي النّفساني

إنّ الأخصّائي النّفساني يمكن أن يشغل عـدّة وظائف، كالعمل الحــرّ أو أن يشغل مناصب حكوميّة، ويمكن أن يقوم بعدّة مهام مثل: الإرشاد(Orientation)، التّعليم لعلم النّفس (L'enseignement de psychologie)، التقييم (L'évaluation)، الخبرة (L'expérience)، التّكوين (Formation)، العلاج والتكفّل (Thérapie et prise en charge)، والبحث (La recherche) ...

2-2 شروط الممارسة المهنيّة

قبل أيّ تدخل يجب على الأخصّائي النّفي من أن يتأكّد من قبوله من طرف الّذين أتوا لمعاينته، سواء كانوا في إطار تقييمي، بحثي أو علاجي، ويجب أن يطلعهم على أهداف وحدود تدخّلاته والطرق المتّبعة في ذلك، أي الحفاظ على الموضوعية والمصداقية.

2-3 الطّرق التّقنيّة للممارسة المهنيّة

وأهّمها السرّيّة التّامّة، بمعنى جمع، معالجة، تصنيف وتدوين المعلومات المتعلّقة بنشاطه وفق معايير محدّدة، وعندما تستخدم هذه المعلومات في إطار تكويني أو تعليمي، بحث، نشر أو تدخّلات وندوات علميّة؛ يجب مراعاة السريّة التّامّة للأشخاص، وذلك عن طريق إبعاد وإحصاء كلّ العناصر التي من الممكن أن تسمح بالتّعرّف المباشر أو غير المباشر للأشخاص المعنيّين.

2-4 مسؤولية الأخصّائي النّفسي اتّجاه زملائه

يجب على الأخصّائي النّفسي أن يساعد زملائه، خلال ممارستهم للمهنة، من خلال الدّفاع عن أخلاقيّتها، بما في ذلك، تقديمه الإرشادات والعون، خاصّة في الحالات الصّعبة ومساهمته في حلّ كلّ المشاكل الأخلاقيّة.

2-5 مسؤوليّته في التّعريف بالمهنة

إنّ الأخصّائي النّفساني يحمل مسؤوليّة نشر وإذاعة علم النّفس لدى النّاس والرّأي العام، أي لدى الإعلام، عن طريق احترامه، من خلال ممارسته لكلّ بنود أخلاقيّات هذه المهنة، واستخدامه لحقّه في تصحيح كلّ المعلومات التي تخصّ هذا التّخصّص، والمعطاة للرّأي العام.

2-6 مبادئ وتصوّرات التّكوين في علم النّفس

يجب أن يُلفت لطلبة علم النّفس بضرورة تقيّدهم بالدّقّة العلميّة والأخلاق في عمليّة تقييمهم، وللأشخاص والجماعات (كالحذر الكبير والتّحقيق)، والالتزام الكبير في احترام الحرّيّات في قبول أو رفض الأشخاص للإدلاء بهويّتهم.

3-الممارسات المهنيّة والأمكنة التي ينشط فيها الأخصّائي النّفسي

إنّ الأخصّائيين النّفسانيّين وتبعا لتخصّصاتهم، تكويناتهم الأصليّة (Formation universitaire) والمكمّلة (Autre formation)، وكذلك أمكنة تواجدهم ونشاطهم، هي التي جعلت ممارستهم مختلفة ومتنوّعة.

إذن يمكن رصد أربع حقول كبيرة لممارسة الأخصّائي النّفسي، وهي: الصحّة، التعليم، النّشاط الاجتماعي (مؤسّسات أو جماعات)، البحث، ويرتبط هذا الأخير عادة بالتعليم، ويستدعى الأخصّائي النّفسي أيضا للعمل في المجال القضائي أو العدالة كخبير، ويشارك في الخدمات والمساعدات المقدّمة خلال الحوادث، الهجمات، الكوارث ومختلف مخلّفات العمليّات الإجرامية الأخرى.

وفي الجزائر، يمثّل أكبر نسبة للممارسة النّفسيّة في قطاع الصحّة والنّشاط الاجتماعي، وتبقى النّسبة الأخرى موّزعة على النّشاطات الاجتماعية الأخرى، من بينها، العمل، والنّسبة الأقل في ميدان البحث العلمي.

3-1 الممارسة المهنية في علم النّفس

إنّ مجال الصحّة والتّعليم يستقطب أكثر الأخصّائي النّفسي الإكلينيكي أكثر من غيره، لأنّ طبيعة تخصّصه ومعرفته العلمية ونوعية الخدمات التي يقدّمها ويقوم بها تهتمّ بانشغالات هذه الشّرائح، كالمساعدة على الاستقلالية، على التّكيّف والتّوجيه.

على الرّغم من أنّه لا خير في تواجد الأخصائي النّفسي الإكلينيكي في بعض مراكز الإرشاد والتّوجيه في ميدان العمل لأنّ تطوينه الواسع في مجال التّحاليل البسيكولوجيّة، يسمح له بعمليّة الانتقاء عند عمليّة التّوظيف.

وبما أنّ الأخصّائي النّفساني له تكوين متخصّص في علم النفس المرضي (Psychopathologie)، لهذا يفسح له المجال بأن يتبوّأ مناصب حكومية في المستشفيات العامّة والمتخصّصة خاصّة، مستشفيات الأمراض العقليّة.

وينشط الأخصّائي الإكلينيكي أيضا فيما يسمّى بالصحّة الجواريّة، فقد يشغل منصب (مستشار التّوجيه النّفسي)، أو كأخصّائي نفساني داخل المدارس بمختلف أطوارها في إطار علم النّفس المدرسي، وهو تخصّص حديث في الجزائر، وفي مديرية النّشاط الاجتماعي (المساعدة الاجتماعيّة للطّفولة، حماية الأمومة والطّفولة).

كما يمكن للأخصّائي النّفسي الإكلينيكي أن يمارس مهنته في إطار المهن الحرّة، خاصّة كمحلّل نفسي أو معالج نفسي.

وسنستعرض فيما يلي أمثلة عن بعض الهياكل التي توظّف الأخصّائي الإكلينيكي.

3-1-1 الأوساط التي تعالج المرض العقلي

- مراكز المرض العقلي (للرّاشد، الطّفل والمراهق) للاستشفاء الدّاخلي.
- المصحّات الخاصّة.
- مراكز الاستشفاء الخارجي (كالمراكز الصحّيّة-النّفسيّة CMP).
- مراكز المدمنين....

3-1-2 أوساط الطّفولة والطّفولة المسعفة

- مراكز الولادة.
- دور الحضانة.
- مراكز الطفولة المسعفة (Pouponnières)
- مراكز حماية الطفولة والأمومة.
- مراكز المعاينة الطبيّة-النّفسيّة-البيداغوجيّة (CMPP).

3-1-3 مراكز المعوّقين

- مراكز إعادة التّأهيل لذوي الاحتياجات الخاصّة.
- المراكز الطبيّة-البيداغوجيّة (C.M.P).

3-1-4 أوساط المستشفيات العامّة

- مركز السّرطان.
- مركز العظام.
- مركز الطبّ الدّاخلي...

3-1-5 الأوساط التي تستقبل الأشخاص المسنّين

- خبرات نفسيّة.
- السّجون.
- مراكز إعادة التّأهيل.

إنّ كلّ هؤلاء النّفسيّين الإكلينيكيين سيتعاونون عادة مع فرق مهنيّة متعدّدة الاختصاصات، الشّيء النّي يحتّم علية التّمتّع بروح عالية ومنفتحة والقدرة على الاستماع والحوار.

4- الممارسات المهنيّة في علم النّفس الإِجتماعي و الصّناعي

4-1 التّوظيف

إنّ الأخصّائي النّفسي الاجتماعي والصّناعي يساهمان وبقدر كبير في عملية الانتقاء بتوظيف الأشخاص.

ويتمّ هذا الاقتناء في مراكز التّوظيف على مستوى السّجون، حيث يقوم الأخصائي النّفسي بمناقشة

المسؤولين عن المميّزات والمتطلّبات الدّقيقة التي تحتاجها المؤسّسة ومن ثَمّ يتسنّى له الاختبار المناسب للموظفين، وقد يتعدّى دوره إلى صياغة إعلانات التّوظيف، لأنّ تكوينه يخوّل له تقييم القدرات، المعلومات العلمية، التّفكير المنطقي، الحوافز الفكريّة، الاهتمامات المهنية والشّخصيّة للمترشّحين، يستخدم عدّة تقنيّات كالاختبارات، المقابلة الفردية أو الجماعية، وضع الحالات كلعب الأدوار...

ثمّ بعد ذلك يقوم بالتّصحيح ووضع التّقارير.

4-2 تحليل الكفاءات والإرشاد المهني

إنّ الأزمة الاقتصادية وكلّ مخلّفاتها خاصّة على الصّعيد الاجتماعي وكذلك التّسارع الكبير لتطوير هياكل العمل، أدّت إلى حاجة وضرورة ملّحة لتدخّل الأخصّائي النّفسي على مستوى هياكلها، كطالبي العمل والمستأجرين على حلّ كلّ المشاكل المتعلّقة والمرتبطة باختبار المهن أو الحوافز المهنيّة.

ويعتمد تحليل الحالات (Analyse des situations) على ثلاث عناصر أساسية وهي:

- العلاقة (الاقتصادية-الاجتماعية) للمتشاركين أو المترشّحين كـ: العمر، الجنس، الجنسية، الكفاءة.
- الشخصيّة (المستوى التّعليمي، تحليل دوافعه، الجانب النّفسي...).
- المعطيات الاقتصادية والمهنيّة.

ويقوم هنا الأخصّائي النّفسي بمساعدة الشّخص على تحليل هذه العناصر الثّلاث، ويساعد على اختيار وظيفة دون غيرها، وتوجيه المشوار المهني، لكن دون أيّ إيحاءات أو ضغوطات.

وفي نفس السّياق، فإنّه يقوم كذلك باستثمار الحلول المهنيّة الحديثة واحتكاك وتصادف متطلّبات سوق العمل.

4-3 الإرشاد في المؤسّسة Le conseil en entreprise

إنّ عمل الأخصّائي النّفساني في مجال الإرشاد، الإدارة (management) والتّنظيم، يمكن أن نصادفه تحي تسميّات متنوّعة، وهناك تصنيف عالمي من (قي ميقات) (Guy Minguit) (2005، ص 22) .

4-3-1 الإرشاد

ويعرّفه على أنّه مجموعة من النّشاطات الاقتصادية والاجتماعية تقاد بصفة مستمرّة عن طليق عمـــــلاء، سواء أفراد أو مؤسّسات متخصّصة في التّهيئـــــة والتّصميم (Conception)، التّسويق، القروض، التّشخيص، التّدخّل، الخبرات، والتّكوين.

4-3-2 الاستشارة

هو الشخص المناسب والكفء لإجراء كلّ النّشاطات الفكريّة، والتّقنيّات المتطوّرة بالاشتراك مع طالبي وعارضي العمل.

هذه الاستشارات تكون في إطار منظّم ومهيكل، وهو الشيء الذي يعمل على استقرار وتوازن الاستراتيجيّات والتّفاعلات بين النّشطين والفاعلين والأنظمة.

3-3-3 الخبرة L'expérience

ويعمل الأخصائي أيضا على كموجّه مع المتربّصين لتوضيح تكميلي عن المهنة الجديدة وفق متطلّبات ونظام المؤسّسة.

لهذا فإنّ الأخصّائي النّفسي هنا مُطالب بتكوينات مكمّلة في مجال التّسيير، المؤسّسات، الأرثونوميا، الاقتصاد، الماليّة والتّسويق.

5-وسط البحث و التّعليم

للدّخول إلى مجال التّعليم والبحث، يجب أن يكون الأخصّائي النّفساني حاصلاً على شهادة في الدّراسات العليا أو ما يعادلها كالماجستير أو الدّكتوراه، رغم أنّ هؤلاء يمثّلون نسبة قليلة من عدد النفسانيين ومن خلال تكوينه الصّلب في (النّظري، المنهجيّة، الإحصاء، وتحليل المعطيات...)، الأخصّائي النّفسي يساهم وبقدر كبير في زيادة المعارف في مختلف ميادين علم النّفس (كعلم النّفس التطوّرين علم النّفس المرضي، علم النّفس المعرفي، علم النّفس الاجتماعي)، ويقوم أيضا بالمشاركة في بحوث مع فرق متعدّدة الاختصاصات، مثل: (الطبّ الفيزيائي، الطبّ العقلي، طبّ الأعصاب، علم الأدوية، البيداغوجيا، المحيط والبيئة...).

6-في الجامعة

يقوم الأخصّائي النّفسي أو الأُستاذ الجامعي بتكوين الطّلبة، كأستاذ محاضر، أو بروفيسور جامعي، ويساهم في تنشيط المؤتمرات والمحاضرات، وتأطير الطلبة، وقد يطلب الأستاذ الجامعي في علم النّفس بأن يحاضر خارج معاهد علم النّفس، كمعاهد علم الاجتماع، الطبّ، معاهد تكوين الأساتذة...

7-أدوات و وظائف الأخصّائي النّفساني

إنّ للأخصّائي النّفسي وظائف محدّدة، وذلك مهما كان ميدان تخصّصه، وبمكن حصوها في ثلاث وظائف أساسية وهي:

- وظيفة علاجيّة (Jonction thérapeutique)، والأداة المستخدمة هنا هي المقابلة.
- وظيفة تقييميّة والقيام بالخبرة (Jonction évaluatrice)، (خاصّة في ميدان العدالة) ، أين تكون الأداة المعتمدة هي الاختبارات، الملاحظة.
- وظيفة ضبط (Jonction de régulation)، وتتجسّد عموما عن طريق تنشيط الاجتماعات وتسيير الفرق.

7-1- الوظيفة العلاجية:

إنّ الأخصّائيين النّفسانيّين الإكلينيكيّين، لهم عموما وظيفة علاجيّة وتكون فرديّة أو علاجيّة، وتكون أداتهم في تحقيق ذلك هي المقابلة، وتنقسم المقابلة بدورها إلى:

- **مقابلة موجّهة:** بحيث الأخصّائي النّفسي وضع مخطّط لأسئلة معيّنة ويقوم بطرحها على المريض وهو الذي يقوم بتوجيه الحوار.
- **مقابلة نصف موجّهة:** يقوم الأخصّائي النّفسي هنا بتوجيه حوار المريض، ويقوم بإعادة صياغة بعض الأسئلة، يشجّع المريض.
- **مقابلة غير موجّهة:** حيث يقوم بترك المريض حرّا في الكيفيّة التي يطرح لها مشكلة، ولا يتدخّل إلا نادرا أو لا يتدخّل أبدا ويكتفي بالاستماع.

وعند الاستماع الأخصّائي النّفسين يجب أن يحاول بالتّحلّي بالحياديّة قدر المستطاع، وأن يبتعد عن الأحكام والأحكام المسبقة، لتهيئة الفضاء المناسب ليستطيع المريض من خلال الإحساس بالثّقة والرّاحة، للتّعبير عن المشاكل التي تعترضه. إذن تهدف المقابلة الإكلينيكيّة إلى أيتاح الفرصة للمريض للتّعبير عن نفسه عن طريق (إنتاجات لفظية، سلوكية، جسدية)، لتترجم إلى كلمات لتزول وتتلاشى بعدها بهدف الوصول إلى العلاج التّامّ، وقبل هذا كانت مقنّعة تظهر على شكل معاناة وأعراض.

ومن المهمّ الإشارة هنا أنّه من الضروري التّمييز بين المقابلة النّفسيّة وجلسة التّحليل النّفسي، تهدف الأولى إلى التّوجيه والتّركيز على شخص في حالة معاناة يجب حلّها، يتّجه المحلّل النّفسي إلى اللاوعي، وكل مخزوناته التي من شأنها أن تكون سببا عموما في المعاناة، وهذا ما يسمّيه (لاكون، Lacan) (الفرد الشّعوري).

7-2 الوظيفة التّقييميّة

في عديد الحالات مثل: (التّوجيه المدرسي، التّشخيص في ميدان المرض النّفسي والعقلي والاستدلال على المهارات...)، يتوجّب على الأخصّائيّين النّفسانيّين بالقيام بعملية التّقييم والقياس للأفراد والقيام بهذه العملية، يعتمد على بعض الأدوات مثل الملاحظة للمحيط واستعمال الاختبارات المناسبة.

الملاحظة مثلا اجتماعية، إكلينيكية (تسجيل بعض الإشارات الخاصّة)، ظواهريّة ووصفيّة نجدها عادة في (علم النّفس التطوّري) (مارتن، 2005، ص 28).

ولكن في معظم الحالات تركّز على الدقّة في تحديد الأحداث، وكذلك على الخبرة الشّخصيّة للملاحظة، وهي ضروريّة لكنّها غير كافية لعدم قدرتها على استفاء شروط

موضوعية بإدراجها درجة معيّنة من الذّاتية، ولهذا، استعمال الاختبارات يسمح بتجاوز كل ذلك، لأنّها مقنّنة ومعمّمة، وصفيّة، محقّقة عن طريق منهجيّة إحصائية.

ولكن صلاحيّتها العلميّة لا تكون محققة إلاّ إذا استعملت بطرق صحيحة، ومن طرق مهارات معينة الشيء الذي يحتّم على مستعمليها أن يكون أخصّائيّين نفسانيّين.

وتنقسم، الاختبارات إلى ثلاث فئات رئيسيّة:

- **اختبارات الذّكاء** وهي تقيس مختلف المظاهر المعرفيّة (الذّاكرة، الفهم، المعرفة، المنطق، القواعد اللّغويّة)، ويترجم ذلك فيما يسمّى بمعامل الذّكاء (QI) (Quotient intellectuel)، وهذه بعض الأسئلة في الاختبارات المستعملة (WAIS) (Wescheler Adult intelligence) عند الرّاشد، أمّا عند الأطفال هو (WISC) (Wescheler intelligence scool children) عند الأطفال ابتداء من الخامسة.

هذه الاختبارات تقوم بتجميع الاختبارات اللّفظيّة وغير اللّفظيّة والتي تعطي (QI) لفظي و(QI) للمهارات، للمهارات، ليتمّ تجميعها في (QI) إجمالي وعامّ، ويوجد اختبار للأطفال الأقلّ من خمس (05) سنوات ويسمّى (WPPSE) (Wischeler preschool and primay school of intelligence).

وهناك اختبارات تسمّى باختبارات العمّال ج (de facteur g)، وهي تقيس الذّكاء العام، أي الذّكاء الخام الخالي من كلّ تأثيرات ثقافيّة، وهو عبارة عن اختبار مكوّن من مكعّبات ملوّنة تقوم عن طريقها بإعادة تركيب نموذج، و(وجه ري) (La figure de Rey)، وتقوم على الذّاكرة بإعادة إنتاج وجه معقّد أو اختبارات أخرى مثل: le D 28 و le DM 38.

- **إختبارات الاستعدادات** Test des aptitudes

إنّ مصطلح كالاستعدادات يدلّ على القرارات الطّبيعيّة للإنسان، المتعلّقة بدورها بالتطور النّفسي والفزيولوجي، عن طريق التّدريب والتّربيّة.

والاستعدادات الإنسانيّة متعدّدة، ولكن يمكننا التّمييز بين الاستعدادات ذات التّنظيم الفكري (الذّاكرة مثلاً)، والاستعدادات ليس بخطّ نفسي محض ولكن بغرض تكميلي للتّشخيص.

ونميّز هناك عائلات كبيرة مهيمنة، اختبار تقييم مدرسي ومعارضي مثل: (سلّم بوردي) (l'échelle Bourdier)، اختبار القراءة (LIREL)، اختبار المنطق (YRM)...، اختبارات الحركة مثل: (اختبارات التّرابط الحركيّة) (motrice coordination)، (Charhop-Atwel)، اختبار المهارات (قروفار) (Graufard)، اختبارات فزيولوجيّة مثل اختبار (فارنس وارث) (Farnsworth)، لرؤية الألوان، DD2 للكشف المبكّر عن التّخلّفات الذهنيّة.

أمّا في ميدان التّوظيف والتّوجيه، الأخصّائيين النّفسيّين يستعملون عدّة إختبارات للإستعداد الذي يكشف عن القدرة على الإنجاز وبدقّة المهارة الحقيقيّة، تقيّم سرعة المترشّحين في تأدية نشاط معيّن، مثل: المهارات الكتابية وتحليل التّشفير بالنّسبة للسّكرتير، أو اختبار تمارين التّصميم والبرمجة بالنّسبة لمختصّ في الإعلام الآلي.

إذن، إنّها اختبارات للمهارات والكفاءات المهنيّة للمترشّحين.

- **الاختبارات الإسقاطيّة** Tests projectifs

إنها اختبارات تسمح للأخصّائي النّفسي بالحصول على معلومات دقيقة فيما يخصّ تنظيم الشّخصيّة والسّيرورات النّفسية للفرد.

وتحتوي مختلف هذه الاختبارات على تقديم وعرض صور تجريديّة مثل (بقع الحبر)، أو تصويريّة أين يقوم الفرد بترجمتها بكلّ حريّة، وأكثرها استعمالاً الاختبار التّشخيصي لرورشاخ (Teste de Rorschach)، وهو صالح للأطفال والرّاشدين.

أو (TAT) (لمورقن) (Morgan) و(موراي) (Murray)، والذي يعرض مشاهد متعدّدة وغامضة للشّرح، و la patte noire لـ (لويس كورمن) (Louis Corman) للأطفال وهو يقوم بوضع خنزير صغير في مشاهد.

7-3 وظيفة الضّبط

إنّ الأخصّائيّين النّفسانيّين ومهما كان قطاع نشاطهم، له دائماً مهمّة ضبط وتعديل الفرق، المجموعات، تنشيط الاجتماعات، المساهمة في التّعبير خاصّة في الحالات المهنيّة المشحونة عاطفيّا وانفعاليّا.

وتكمن مهمّته الأساسيّة في تسهيل عمل كلّ فرد منهم، والمساعدة على التّفريغ الانفعالي العالي، وكذلك القيام بتحليل الصعوبات التي يواجهها الأفراد أثناء الممارسات المهنيّة، ولتحقيق التقدّم الفردي والمساعدة الخاصّة في البدايات التي غالباً ما تكون صعبة وجدّ معقّدة.

والأخصّائيّون النّفسانيّون مطالبون أيضاً بإدارة الاجتماعات التّأهيليّة، وضبط أخذ الكلمة، بحيث يعمل على توازن في الفرق وكذلك تهيئة الجوّ للتقدّم أو الانسحاب، والعمل على تكوين مستمر عفوي بالمساهمة في شرح وتوضيح وفهم الإشكالية التّنظيميّة الدّاخليّة.

وفي الأخير، يقومون بوضع فرق للتّفكير (groupe de réflexion)، فرق عمل (groupe de travail)، فرق الكلام (groupe de parole)، أين يقوم المنخرطون بالاندماج أكثر داخل العمل وإعطاء الأفضل.

- خلاصة الفصل

رغم أنّه من خلال هذا التّقديم الوصفي البسيط لمختلف الوظائف التي يمكن للأخصّائي النّفسي أن يشغلها، تظلّ هذه الفئة تعاني من ضعف التّوظيف، رغم أنّ المجتمع بحاجة ماسّة للمعارف التي يقدّمها علم النّفس، خاصّة في ظلّ الأزمة العالمية الاقتصاديّة التي مسّت الجزائر كغيرها من البلدان، أزمة خلّفت الكثير من المشاكل التي يتخبّط فيها الفرد الجزائري، كتدنّي المستوى المعيشي موازاة مع ارتفاع الأسعار، الشيء الذي يؤثّر على الصحّة النّفسيّة والجسديّة التي ما فتئت تهدّد الفرد سلباً الجزائري.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجيّة

- تمهيد

1-مجالات الدّراسة

1-1 المجال الجغرافي

1-2 المجال الزمني

2-الدّراسة الاستطلاعيّة

2-1 وصف عيّنة الدّراسة الاستطلاعيّة

2-2 أدوات الدّراسة الاستطلاعيّة

2-3 نتائج الدّراسة الاستطلاعيّة

3-الدّراسة النّهائيّة

3-1 وسائل جمع البيانات

3-2 الاستمارة

3-3 وسائل معالجة بيانات الاستمارة

3-3-1 التحليل الكمي

3-3-2 التحليل الكيفي

3-3-3 خصائص العيّنة حسب الجنس

3-3-4 خصائص العيّنة حسب متغيِّر السنّ

3-3-5 محاور الاستمارة

3-3-6 مناقشة النّتائج العامة للاستمارة

3-3-7 مناقشة النّتائج العامّة للمحور الأوّل

3-3-8 مناقشة النّتائج العامّة للمحور الثّالث

3-3-9 مناقشة النّتائج العامّة للمحور الرّابع

3-3-10 مناقشة نتائج المحور الخامس

- مناقشة نتائج الاستحضار التّسلسلي

- الخاتمة

- تمـــــــــهيد

إنّ الإجراءات المنهجيّة هي المسار أو الطّريق الذّي يسلكه الباحث في جمع وتنظيم المعطيات من أجل الحصول على معلومات دقيقة ومنظّمة من أجل الإجابة على التّساؤلات المطروحة في البحث، وعلى هذا الأساس سيتّم في هذا الفصل عرض الإجراءات التي يتّم الاعتماد عليها في جمع بيانات ومعطيات الدّراسة.

1-مجالات الدّراسة

1-1- المجال الجغرافي

أجريت هذه الدّراسة في جامعة سكيكدة، كلّية العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة تخصّص علم النّفس، وشملت كلّ طلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج أي السّنة الثّالثة ليسانس، وذلك لصعوبة وصولنا إلى طلبة عّلم النّفس المقبلين على التخرّج الموزعّة عبر جامعاتنا عبر التراب الوطني، وكان الطّلبة موزّعين على التخصّصات التّالية: علم الّنفس الصّدمي، علم النّفس الإجرامي، علم النّفس التّحضيري.

1-2- المجال الزّمني

أجريت هذه الدّراسة على مدار السّنة الدّراسية 2016/2012، حيث تمّت على مرحلتين:

1-2-1 المرحلة الأولى

امتّدت على مدار السّنتين 2014/2012، حيث تمّ حينها جمع المعلومات النّظرية الخّاصة بموضوع الدّراسة.

1-2-2 المرحلة الثانية

امتدّت على مدار السنتين 2016/2014، حيث تمّت الدرّاسة الميدانيّة التي شملت الدّراسة الاستطلاعيّة والدّراسة النّهائية، يتّم فيها جمع البيانات، تصنيفها وتحليل نتائجها.

2-الدّراسة الاستطلاعيّة

إنّ الدّراسة الاستطلاعيّة تعدّ المرحلة الأولى من الجانب التّطبيقي، حيث أنّها تهدف إلى جمع أكبر عدد ممكن من المعلومات حول موضوع البحث كما تساعد الباحث على وضع تصوّر عامّ حول بحثه، الشّيء الذي يمكنّه من وضع الفرضيّات، وكذا المحاور الأساسية التي تخدم فرضيّاته، كما تلقي مزيدًا من الضوّء على المشكلة المطروحة ويقول في هذا الصدد (محي الدّين مختار) «تعتبر الدّراسة الاستطلاعيّة أساسًا جوهريّاً لبناء البحث كلّه» (محي الدّين مختار، 2000، ص47).

1-2 وصف عيّنة الدّراسة الاستطلاعيّة

لقد أجريت الدّراسة الاستطلاعيّة على 10 أفراد من مجموع العيّنة الكلّي والتي يبلغ 88 طالبًا في علم النّفس سنة ثالثة.

2-2 أدوات الدّراسة الاستطلاعيّة

تمثّلت الأداة المستخدمة في هذه الدّراسة في المقابلة نّصف الموجّهة من الأسئلة المفتوحة حول الإشكاليّة المطروحة في بحثنا بغية منح الحرّيّة الكاملة للطّلبة للتّعبير عن رأيهم وتصّوراتهم لهويتّهم المهنيّة، وكيف يعيشونها، ومن ناحية أخرى الحصول على رصيد أكبر من المعلومات لإثراء الموضوع وتحديد الفرضيّات فيما بعد والتي تمثّلت فيمايلي:

- هل اخترت تخصّصك؟

- كيف تعرّفت لتخصّص علم النفس؟
- كيف تعرِّف تخصُّصك؟
- هل أنت مستعدّ لمزاولة مهنتك كأخصّائي نفساني؟
- ما هي الصعوبات التي تواجهها أثناء تكوينك؟
- كيف تصف علاقتك مع الزملاء –الأساتذة–المؤطِّرين – الإدارة؟
- كيف تتصوّر مستقبلك المهني؟
- كيف تنظر لك عائلتك؟
- ما هي نظرة المجتمع اتّجاه مهنة علم النّفس؟

2-3 نتائج الدّراسة الاستطلاعيّة

من خلال إجابات أفراد العيّنة على هذه الأسئلة تمّ رصد تصوّرات هؤلاء الطلبة لهوّيتهم المهنة، من خلال العناصر التي تدخل في تكوينها، وكذلك الصّعوبات التي يواجهونها أثناء تكوينهم والتحدّيات التي يعيشونها يوميًّا، فلقد أجمع الكلّ على ضعف التّكوين والتّأطير، والتّباين الكبير بين طبيعة التّكوين وما يتطلّبه الواقع المهني والممارساتي.

على الرّغم من أنّ الطّلبة أجمعوا على أنّهم اختاروا تخصّص علم النّفس رغبة منهم بأن يصبحوا أخصّائيّين نفسانيّين ممارسين متميّزين، استجابة وتوافقًا مع كل هواماتهم الشّعوريّة واللاّشعوريّة عن تخصّص علم النّفس خاصّة وأنّ معظمهم جاء من تخصّصات أدبيّة، أي شعبة البكالوريا كانت آداب ولغات أجنبيّة، فكان علم النّفس على قائمة الاختيار للتّخصّص الجامعي الأوّلي للتّسجيل في الجامعة، واعتبروه من التخصّصات العلميّة المعروفة لديهم، تعرّفوا إليه من خلال بعض المعارف التي تطرقّوا لها في مادّة الفلسفة، الذي تقدّم لهم علم النّفس على أنّه دراسة للسّلوك البشري، وكلّ ميكانزماته وعمليّاته الذّهنيّة والعقليّة المعقّدة، ومازاد اشتهائهم لهذا التخصّص هو تلك الصّورة المسوَّقَة

إعلاميًّا لتخصّص علم النّفس عبر وسائل الاتّصال الإعلامي والاجتماعي كالأفلام السّنيمائيّة والتّلفزيونية التّي ما فتِأَتْ تقدِّم نماذج مختلفة عن الاضطراب النّفسي وأثره على السّلوك الإنساني والدّور الذي يلعبه المختّص النّفساني في الكشف عن هذا الاضطراب والسّعي إلى تعديله، وما تنقله الجرائد يوميًّا عن التّحوّلات التي طرأت في السّنين الأخيرة على سلوكيّات الفرد الجزائري، وظهور بعض الانحرافات الخطيرة، كالشّذوذ الجنسي، الاعتداءات الجنّسيّة الطّفليّة، وبعض الجرائم الاحترافيّة التي كنّا لا نراها إلاّ في الأفلام الخياليّة في صناعة السّينما، وهناك من الطّلبة من تأثّر تأثّرا مباشرًا بمحيطه ومعايشته القريبة من حالات اكتئابيّه ذهانيّة وحتى حالات انتحار، ولقد أكّد الطّلبة أنّ كلّ هذه العوامل ساهمت في بناء صورة إيجابيّة للدّور المنُوط بالأخصّائي النّفساني، ونزيد على كل هذا أنّهم يدركون الأخصّائي النّفساني على أنّه ذلك الكائن الذي يستمع ويساهم في حلّ مشاكله ومشاكل الآخرين، وهو قادر على مدّ قنوات الحوار الأمر الذي يفتقده الفرد الجزائري، حسب ظنّهم الحوار بين النّاس سواء على مستوى فردي،جماعي عائلي، أو اجتماعي سيساعد في تفادي الكثير من الأمراض النّفسيّة والعقليّة، هذا ما ساعدهم في بناء صورة ذهنيّة للرّجل الصّالح الذي قد يمكّنه علم النّفس من امتلاك قوى خارقة دون غيره.

إذن اختيار تخصّص علم النّفس كان بحثا عن الكمال، القوّة، والسّلطة يحقّقون بها مكانة اجتماعيّة مقيَّمة، رغم هذا فهناك طالب ذكر بأنّ هذا التّخصّص فرض عليه لعدم تمكنّه من الانتساب إلى كلّية التربّية الريّاضة فيقول (ما نجحتش في المسابقة تاع السبور، وعلم النّفس كان التّخصّص الثّالث في لاليست تاع الاختيارات، فالأوّل كان لغة انجليزية والثّاني لغة فرنسيّة والثّالث علم النّفس، أنا راني اتسلّمت للقدر تاعي، لكنّ بعد التخرّج، رايح نخدم في التّجارة مع بابا، أنا قريت خاطر والديّا حابّين نكون عندي شهادة جامعية)، ليبيّن هذا الأمر أنّ هناك من الطّلبة من لم يختاروا هذا التّخصّص ولكنّ فرض عليهم على اعتبار

معايير الدّخول إلى تخصّص العلوم الاجتماعيّة عامّة وتخصّص علم النّفس خاصّة لا يخضع إلى مقاييس دقيقة وعاليّة، إذا ما قورن بتخصّصات أخرى التي تفرض معدّلات عالية، كالطبّ، الصّيدلة وحتى اللّغات الأجنبيّة، كالفرنسيّة، والإنجليزيّة، ليكون علم النّفس في آخر القائمة ومن يملك أضعف المعدّلات في شهادة البكالوريا يستطيع التّسجيل والانتساب إليه.

أمّا سؤالهم إن كانوا مستعدّين للعمل كأخصّائيّين نفسّانيّين بعد التخرّج فعبّر جلّهم عن تخوّفهم وعدم قدرتهم على أداء كلّ المهام الخاصّة بالأخصّائي النّفساني إذ يعتبرون مهمّة التّشخيص والعلاج من أصعب ما يمكن أنّ يقوموا به، خاصّة وأنّ المرض النّفسي والعقلي من العِلَل المجرَّدة وغير المحسوسة، هذا ما يعقّد تحديدها، فهمها، والتكفّل بها.

رغم وعيهم بموضوع دراسة تخصّصهم يحدّدون تخصّصهم على أنّه ذلك العلم أو التخصّص الذي يدرس الإنسان في بعديه السّويّ والمرضي وطرق الكشف والتكفّل بكلّ هذا، ومع هذا فهم يعتبرون ثلاث سنوات من التّكوين غير كافية لصقل معارفهم وتطوير كفاءاتهم, حيث تذكر إحدى الطّالبات « ثلاث سنوات ما كانت كلّها تخصّص، أنا ما وما حسّيتش فهمتش التخصّص إلاّ في السّنة الأخيرة، راني خايفة كيفاش ندير لو كان نلقى خدمة، وفي نفس الوقت حابّة نخدم ونكون (sychologue capable) »، يظهر هذا بأنّ الطّالبة ليست مستعدّة للعمل في مجال تخصّصها، وذلك لعدم تمرّسها وتمكنّها من المادّة العلميّة المقدَّمة كمّيًّا وكيفيًّا، وهذا ما يظهر حقيقة ارتباط التصوّرات الاجتماعيّة للهويّة المهنيّة لهؤلاء الطّلبة بأنماط التّكوين، والدّور الأساسي الذي تلعبه النّماذج التّكوينيّة في بلورة مفهوم المهنة عمومًا ومفهوم الهويّة المهنيّة خصوصًا.

أمّا فيما يخصّ محاولتنا تقصّى الصّعوبات التّي قد تعترض مسارهم الأكاديمي، فأكّد الطّلبة على أنّهم يريدون اختبار كلّ الجانب النّظري الذي يتطرّقون له من خلال كلّ

النّظريّات والمقاربات النّفسيّة التي يدرسونها في مختلف المقاييس، فعدم احتكاكهم وبعدهم عن الواقع الممارساتي والفضاءات الخاصّة بمهنتهم جعلتهم يعيشون وضعيّة صراع لن يُحلّ حسبهم إلاّ من خلال اجراء تدريبات ميدانيّة ولقاءات حقيقيّة مع أشخاص مصدومين أو مجرمين، تقول إحدى الطّالبات تدرس تخصّص علم النّفس الصّدمي « أنا في حياتي ما قابلت واحد عندو صدمة نفسية، وما نعرفش واش نعمل كي يجي عندي باش نعالجو» وتقول إحدى الطّالبات في تخصّص علم النّفس الإجرامي "عمري ما دخلت إلى السّجن، راني خايفة نقابل (les psychopathes) هذا ما يترجم الهوّة والفجوة الكبيرة التي تطبع تخصّص علم النّفس، فلا تكامل بين النّظري والتّطبيقي.

وعن علاقتهم بزملائهم، فقد أكدوّا على أنّ علاقاتهم شخصيّة أكثر منها علّمية، حتّى اختيارهم للأعمال الجماعيّة يبقى قائما على تلك التّفاعلات الذّاتية الشّخصيّة إمّا زميل الغرفة، أو صديق الحي، أو المنطقة، أمّا علاقتهم مع الأساتذة والمؤطِّرين فكانت متضاربة، فهناك نوع من الأساتذة محبَّب لديهم، حسب رأيهم هو ذلك الأستاذ المتفهِّم غير مُتعجرِف، مُتواضِع، والذي يبسّط المعلومات ويجعلها طيِّعَة غير مستعصيّة، أمّا عن التّأطير فهم يشكون، عدم تفهُّم أساتذتهم وعدم تقديم الدّعم والتّوجيه الصّحيح، ممّا يجعلهم يتخبّطون وحدهم، خاصّة من النّاحية المنهجيّة، وتقول إحدى الطّالبات: « أنا كنت نحب علم النّفس لكنّ وحد الأستاذ جعلني أكره هذا التخصّص، حتى التقيت بأستاذة لي في السّنة الثّالثة رجّعت لي التوازن والّثقة في نفسي ».

أمّا عن علاقتهم بالإدارة فهي سطحيّة ومحدودة لا تتعدّى تسليم أوراق الاعتماد في الجامعة، أمّا عن تصوّراتهم المستَبَقة والمُسقَطة لمستقبلهم المهني فهم يصفونه بالمجهول والضّبابي، فكلّ شيء غير واضح بالنّسبة لهم، خاصّة وأنّهم يأملون في مواصلة دراستهم أوّلا

واكتساب المزيد من المعرفة والثّقة في النّفس من خلال النّجاح في مسابقة الدّخول إلى الماستر والدكتوراه.

من هنا نستقرئ بأنّ هؤلاء الطّلبة لا يملكون رؤية وتصّورًا ممارساتيًّا يشجّعهم على الإقبال على المهام وتأدية الأدوار المنُوطَة بهم كأخصّائيّين نفسانيّين، لغياب جماعات مهنيّة مرجَعِيّة تساعدهم في عمليّة التقمّصات التي هي إحدى الأبعاد الأساسيّة في سيرورة بناء الهويّات، حتّى إن كان الواقع يحوي نماذج للممارسة الإكلينكيّة حقيقيّة أثبتت وجودها بين المهن الأخرى، لكن عدم احتكاك الطّلبة بهؤلاء الأخصّائيّين النّفسانيّين وبعدهم عن التّجربة، تركهم حبيسي أسوار الجامعة لا يريدون مغادرتها وأصبح النّموذج الوحيد هو تقمّص دور الأستاذ والكلّ يأمل في أن يصبح كذلك، هي عمليّة هروب لاشعوريّة، يدخل الطّلبة من خلالها في نَسقٍ دائريٍّ (système circulaire) للعمليّة التّعليميّة وهي أكثر أمانامن مواجهة حقيقيّة داخل وضعيّات إكلينيكيّة حقيقيّة، أيْ كائن حيّ في مواجهة كائن حيّ آخر، مختلف عنه ومُشابه له، أين يكون فيها الأخصّائي النّفساني مطالبًا بحلّ صراعاته واحتواء ألآم وصراع الآخرين، في ظلّ واقعٍ مهنيّ مؤسّساتي هشّ للأخصّائي النّفساني، إذ يقول الطلّبة بهذا الصدّد: «الأخصّائي النّفساني ما عندوش بلاصتو، الطّبيب هو كلّ شيء».

أمّا فيما يخصّ انطباع العائلة عن تخصّص علم النّفس ومهنة الأخصّائي النّفساني، فقد أكدّ الطّلبة أنّ هناك من يرى فيهم ذلك الطّبيب الذي سيحقّق رغبة العائلة ويحتلّ مكانة اجتماعيّة مرموقة مادّيًّا واجتماعيًّا، وهناك من يعتبرون أولادهم يضيّعون وقتهم فقط، فاشلون لم يستطيعوا الولوج إلى تخصّصات علميّة حقيقيّة، إذ تقول إحدى الطّالبات: «بابا دايمًا يقولّي، راكي تدرسي في علم الشّعوذة، وعلم الكفّار، اللّي يعرف ربّي ما يمرضش نفسيًّا هاذيك، مداخل الشّيطان».

أمّا فيما يخصّ الصّورة التي يعكسها المجتمع فيعتقد الطّلبة بأنّها صورة إيجابيّة ومقيّمة، وهم يحسّون بالفخر عندما يسألونهم النّاس عن تخصّصهم، ويطلبون منهم المساعدة في حلّ مشاكلهم النّفسيّة والاجتماعيّة، هذا ما يؤكّد بأنّ هؤلاء الطّلبة يتصوّرن ويدركون هويّتهم المهنيّة من خلال الهويّة المؤسّساتية المُعطاة وكذلك الصّورة التي يعكسها المجتمع الجزائري بكلّ مكوّناته الأنثروبولوجيّة، الثّقافيّة والاجتماعيّة اتّجاه تخصّص علم النّفس.

بهذا فقد ساهمت الدّراسة الاستطلاعيّة في توضيح أكثر لإشكاليّة البحث وأهدافه، كما ساعدت في التّدقيق في طرح تساؤلات الإشكاليّة وصياغة فرضيّاتها، وجمع بعض المعطيات التي سمحت ببناء بعض بنود الاستمارة المُستخدَمة في هذه الدرّاسة.

3-الدّراسة النّهائيّة

إن المنهج الوصفي الذي اعتمدناه في دراستنا يعتمد على دراسة الوقائع أو الظواهر كما توجد في الواقع فيهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا. (بوحوش والذنيبات، 1999، ص229)

3-1 وسائل جمع البيانات

نظرًا لطبيعة تشعّب وتعقّد موضوع التّصوّرات الاجتماعيّة فإنّ استخدام أداة واحدة لا تسمح بفهم ورصد هذه الظّاهرة وعلى هذا الأساس تم اعتماد وسلتين، هما: الاستمارة التي تعتبر أداة لدراسة كمّيّة، والاستحضار التّسلسلي، حيث تسمح التّقنيّة الأولى بالحصول على محتوى التّصوّرات، في حين تسمح التّقنيّة الثّانية بالتعرّف على البِنية التّصوّريّة وأهمّ العناصر المحيطيّة والمركزيّة المتعلّقة بموضوع التّصوّر.

3-2 الاستمارة

اعتمدت الدّراسة على الاستمارة كأداة لجمع البيانات، وقد تمّ وضع بنود الاستمارة بناءً على الدّراسات السّابقة ونتائج الدّراسة الاستطلاعيّة، حيث تضمّنت مجموعة من البنود ذات علاقة بأهداف وفرضيّات الدّراسة، ثمّ ترتيبها وتقسيمها إلى مجموعة من المحاور كلّ محور يهدف إلى التحّقق من فرضيّة معيّنة، وللتأكّد من هدف الاستمارة تمّ عرضها على عدد من المُحكِمين، يمثّلون أساتذة في عدد من التخصّصات كعلم النّفس وعلم الاجتماع، وطلبنا منهم إبداء آراءهم حول مدى تحقيق الاستمارة لأهداف الدّراسة وتساؤلاتها وصياغة مفرداتها ووضوحها، بعد ذلك تمّ اختبار الاستمارة على مجموعة من الطّلبة لا ينتمون إلى عيّنة الدّراسة وكانوا طلبة من جامعة بجاية، وعلى هذا الأساس تمّ تعديل وحذف بعض الأسئلة، خاصّة الأسئلة المفتوحة التي يكره الطّلبة الإجابة عنها.

3-3 وسائل معالجة بيانات الاستمارة

3-3-1 التحليل الكمّي

تمّ تحليل البيانات المتحصّل عليها في الاستمارة بالاعتماد على الأساليب الإحصائيّة، ثمّ استخدام التّوزيعات التّكراريّة والنّسب المئويّة للتعرّف على تكرار الإجابات لدى مجتمع الدّراسة.

3-3-2 التّحليل الكيفي

اعتمد على النّتائج المتحصّل عليها في حساب التّكرارات والنّسب

المئويّة، إضافة إلى الاستناد على المعلومات الموجودة في الجانب النّظري واستخدام مقاربتين، وهما: المقاربة التفاعلية الرمزية لكلود دوبار، والمقاربة الثّقافيّة لسانسوليو، وكذلك نتائج الدّراسات السّابقة.

3-3-3 خصائص العيّنة حسب الجنس.

البنود	التّكرار	النسبة المئوية
ذكور	6	%7.69
إناث	72	%92.30

جدول رقم 03: توزيع العيّنة حسب خاصية الجنس.

من خلال الجدول يتّضح أنّ نسبة الإناث أعلى من نسبة الذّكور وبالتّالي كان عدد الإناث 72 بنسبة 92.30%، أمّا عدد الذّكور فقد بلغ 06 ذكور بنسبة 7.69%.

3-3-4 خصائص العيّنة حسب متغيّرِ السنّ

البنود	التّكرار	النسبة المئوية
30-18	77	% 98.71
42-31	1	%1.28
أكبر من42	0	% 0

جدول رقم04: توزيع العيّنة حسب خاصيّة السنّ

من خلال البيانات الموضحة من الجدول المتعلّق بتوزيع العيّنة حسب خاصّيّة السنّ، تبيّن ما يلي:

- 77 طالب بنسبة 98.71%، ينتمون إلى الفئة العمرية من (18-30).

01 طالب بنسبة 1.28%، ينتمون إلى الفئة العمرية من (31-42).

3-3-5 محاور الاستمارة

محور البيانات الشخصيّة: ويشمل الجنس، السنّ، شعبة البكالوريا، ويضم الأسئلة التّاليّة: 1، 2، 3.

3-3-5-1 المحور الأول

المحور الأوّل يدور حول المعارف العامّة والمُسبقة حول اختصاص علم النّفس وكيفيّة الولوج إلى هذا التخصّص، وكلّ الظّروف التي جعلت الطّالب ينتسب إلى هذا التخصّص دون غيره من التخصّصات الأخرى ويضمّ الأسئلة التّالية: 5، 6، 7، 8.

3-3-5-2 المحور الثاني

يهدف إلى معرفة الصّورة التي عند الطّلبة قبل اكتساب معارف دقيقة وعلميّة أكاديميّة عن علم النّفس، وأهّم المصادر التي اعتمد عليها الطّلبة في صقل إدراكاتهم للتخصّص، ويهدف الى معرفة التطوّر التصوّري عند الطّلبة بعد التحاقهم بهذا التخصّص، على مدار تدرّجهم الأكاديمي وأثر التّكوين على إنباء تصوّراتهم لمهنة الأخصّائي النّفساني بما في ذلك نوعية التّكوينات والّنماذج التّعليميّة المُقترحة في الجامعة الجزائرية، ويضمّ الأسئلة: 9، 10،11، 12، 13، 14، 15، 16، 17.

3-3-5-3 المحور الثالث

يهدف إلى ومعرفة الصّورة التي تشكّلت في أذهان الطّلبة عن النّموذج الحقيقي الذي سيتقمّصونه وتلك الأدوار الحقيقيّة المَنوطة بهم وهم مقبلين على التخرّج، حاملين شهادة ليسانس، تؤّهلهم أو تسمح لهم حسب القانون الأساسي للأخصّائي النّفساني في الجزائر بالقيام بالتّشخيص والتكفّل النّفسي، فهل هؤلاء الطّلبة مُدرِكين حقيقة المهامّ التي تنتظرهم من خلال هويّات مهنيّة مؤسّساتيّة تفرضها هيئات وأنظمة، وما مدى توافقها مع ذلك النّموذج المثالي الذي تكوّن من خلال التّكوين الأكاديمي وتضمّ الأسئلة التّالية: 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27.

3-3-5-4 المحور الرابع

يهدف إلى ومعرفة تصوّرات الطّلبة لهويّتهم المهنيّة، من خلال مجموعة التقمّصات الذّاتيّة التي يعتمدها الطّلبة وكلّها خاضعة ومرتبطة في آن واحد بالآخر، هذا الآخر يكوّن بالدّرجة الأولى تلك التقمّصات النّاتجة عن علاقاتهم بالأساتذة والمؤطِّرين في الجامعة وخارج أسوار الجامعة، خاصّة من خلال بعض البحوث التّطبيقيّة التي يقومون بها في الحصص التّطبيقيّة، وكذلك بعض التربّصات التي تسمح لهم بالاحتكاك ببعض الأخصّائيّين النّفسانيّين الممارسين على أرض الواقع، والفرق المتعددّة الاختصاصات، منها: الأطباء، المدرِّسين، الممرّضين، المربِّين، المستشارين، ويضم الأسئلة: 28، 29، 30.

3-3-5-5 المحور الخامس

يهدف إلى معرفة الإسقاطات المستقبليّة لهؤلاء الطّلبة المقبلين على التخرّج وهم على أيّام معدودات من الحصول على الشهادة نظريّا، وهنا ارتأينا أن نتعمّق أكثر للحصول على النّظرة التي كوّنها الطّالب عن نفسه كمهنيٍّ أي إخصّائيٍّ نفسانيٍّ، أي محاولة الكشف عن نظرته إلى مستقبله من خلال تكوينه في الجامعة وكل معارفه المكمِّلة المُكتسَبة خارج الجامعة بما فيها نظرة المجتمع إليه وإلى مهنته، وتشمل الأسئلة: 31، 32،33، 34، 35.

3-3-6 مناقشة النّتائج العامّة للاستمارة

سنعمل في هذا الفصل على عرض ومناقشة النّتائج المُتحصَّل عليها، من خلال الاستمارة عن طريق تنظيمها وتغيرها على ضوء ما جاء في إشكاليّة هذا البحث.

- السّؤال رقم 05: كيف تعرّفت على اختصاص علم النّفس؟

نظرا لأنّ السّؤال جاء في شكل اقتراحات وبنود حصلنا على الأجوبة التّاليّة:

البنود	التّكرار	النسبة المئوية
عن طريق ما درسته في الفلسفة	12	%15.38
قراءات خارجيّة	3	% 3.84
فرد من العائلة	11	% 14.01
ميل واستعداد شخصّي	52	% 66.66

جدول رقم 05: عرض النتائج العامة للسؤال رقم 5

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول تبيّن أنّ إجابات الطّلبة حول ظروف معرفتهم لهذا التخصّص جاءت كالتّالي:

- 12 إجابة نسبة 15.38%، أكّد فيها الطّلبة بأنّ تعرّفهم لتخصّص علم النّفس كان وراءه كلّ المعارف التي حصلوا عليها من خلال ما درسوه في مادّة الفلسفة.

- 03 إجابات بنسبة3.84%، أكدّ فيها الطّلبة بأنّ تعرّفهم لتخصّص لعلم النّفس كان عن طريق قراءات ومعارف خارجيّة، أي لا علاقة لها بما تحصّلوا عليه خلال تدرّجهم الدّراسي.

- 11 إجابة نسبة 14.01%، ذكروا من خلالها الطّلبة بأنّ تعرّفهم على تخصّص علم النّفس جاء عن طريق توجيه من أحد أفراد العائلة.

- 52 إجابة نسبة 66.66%، كلّها تؤكّد على أنّ الطّلبة تعرّفوا على تخصّص علم النّفس كميل واستعداد يعبّر عن رغبة شخصيّة.

- السؤال رقم 06 : كيف اخترت هذا التخصّص؟

البنـــــــــــود	التكّرار	النسبة المئوية
حبّ المهنة	53	%67.94
بحث عن شهادة	9	%11.53
فرض من طرف شخص آخر	3	% 3.84
عدم استطاعتك الالتحاق بتخصّص آخر	12	% 15.38

جدول رقم 06: عرض النتائج المتحصل عليها للسؤال رقم 6

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول يُظهران أنّ إجابات الطّلبة حول ظروف اختيارهم هذا التخصّص جاءت كالتالي:

- 53 إجابة بنسبة67.94%، عبرّ فيها الطّلبة بأنّ انتسابهم لتخصّص علم النّفس كان وراءه حبّهم لهذه المهنة.
- 09 إجابات نسبة 11.53%، أكّد فيّها الطّلبة بأنّ اختيارهم لهذا التخصّص نابع من رغبتهم في الحصول على شهادة جامعيّة.
- 03 إجابات بنسبة3.84%، ذكر فيها الطّلبة بأنّ التحاقهم بتخصّص علم النّفس فُرِض عليهم من طرف شخص آخر وليس اختيارا شخصيّا.
- 12 إجابة بنسبة 15.38 %، أكدّ فيها الطّلبة بأنّ التحاقهم بهذا التخصّص كان لعدم قدرتهم الالتحاق بتخصّص آخر يرغبون به.

-السؤال رقم 07 : اختصاص علم النّفس جذب اهتمامك؟

البنـــــــــــود	التّكرار	النسبة المئوية
لموضوع دراسته متعلّق بالإنسان	29	% 37.17
لعلاقته بعلاج الأمراض النّفسيّة والعقليّة	38	% 48.71
لعلاقته بالتكفّل بالمشاكل الاجتماعيّة	31	% 39.74

جدول رقم 07 عرض النتائج العامة المتحصل عليها في السؤال رقم 7.

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول يظهر أنّ إجابات الطّلبة حول ما جذبهم إلى تخصّص علم النّفس، جاءت كالتّالي:

- 29 إجابة بنسبة37.17%، عبرّ فيها الطّلبة بأنّ ما جعلهم ينجذبون إلى هذا التخصّص هو لموضوع دراسته المتعلّق بالإنسان.

- 38 إجابة بنسبة48.71%، وضّح الطّلبة بأنّ سبب التحاقهم بهذا التخصّص هو علاقته بعلاج الأمراض النّفسيّة والعقليّة.

- 31 إجابة بنسبة 39.74%، أكّد فيها الطّلبة بأنّ اختيارهم وانجذابهم إلى هذا التخصّص هو علاقته بالتكفّل بالمشاكل الاجتماعيّة.

- السؤال رقم 08: هل عائلتك مرتاحة لانتسابك لهذا التخصّص؟

البنود	التّكرار	النسبة المئوية
نعم	70	% 89.74
لا	8	% 10.25

جدول رقم 08: عرض النتائج العامة المتحصل عليها في السؤال رقم 8

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول جاءت إجابات الطّلبة حول رأي عائلاتهم في الالتحاق بهذا التخصّص كالتّالي:

- 70 إجابة بنسبة 89.74%، بأنّ عائلاتهم موافقة على اختيارهم لهذا التخصّص.

- 08 إجابات بنسبة 10.25%، بأنّ عائلاتهم غير موافقة على التحاقهم بهذا التخصّص.

- السؤال رقم 09: ما هو رأي عائلتك لالتحاقك بهذا التخصّص؟

البنـــــــــــود	التكّرار	النسبة المئوية
عمليّة النّصح وإرشاد النّاس	25	%32.5
شفاء الأمراض النّفسيّة والعقليّة	26	%20.51
هي الإصغاء لمشاكل النّاس	44	%56.41
تحليل شخصيّة الآخرين	45	%57.96

جدول رقم 09: عرض النتائج العامة المتحصل عليها في السؤال رقم 9

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول رقم (09)، جاءت إجابات الطّلبة حول رأي عائلاتهم في الالتحاق بهذا التخصّص كالتّالي:

- 25 إجابة بنسبة 32.5%، اعتقد الطّلبة بأنّ الأخصّائي النّفساني يقوم بعمليّة النّصح وإرشاد للنّاس وهذا قبل التحاقهم بتخصّص علم النّفس.

- 26 إجابة بنسبة 20.51%، اعتقد فيها الطّلبة بأنّ الأخصّائي النّفساني يقوم بشفاء الأمراض النّفسيّة والعقليّة.

- 44 إجابة بنسبة 56.41%، يرى من خلالها الطّلبة بأنّ الأخصّائي النّفساني مهمّته الأساسيّة هي الإصغاء لمشاكل النّاس.

- 45 إجابة بنسبة 57.96%، أكدّ فيها الطّلبة بأنّ الأخصّائي النّفساني يستطيع تحليل شخصيّة الآخرين.

3-3-7 مناقشة النّتائج العامّة للمحور الأوّل

إنّ المحور الأوّل يضّم الأسئلة: 5، 6، 7، 8 والتي تدور في مجملها،حول محاولة الكشف عن الكيفيّة التي انتسب فيها الطّلبة إلى تخصّص علم النفس، والهدف من ورائها

معرفة الدّوافع الحقيقيّة التي كانت وراء الالتحاق بهذا التخصّص دون غيره من التخصّصات الأخرى، إنّما تترجم ما جاء في فرضيّة هذا البحث الأوّلى وهي: تصوّر الهّوية المهنيّة لطلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج هو مشروع من أجل الذّات.

فجاءت إجاباتهم متباينة عبّروا عنها بالنّسب التّالية: 15.38% من مجموع مجتمع البحث أكدّ أنّ معرفتهم بتخصّص علم النّفس قبل الالتحاق به، كان وراء كلّ لمعارف التي حصلوا عليها من خلال ما درسوه في مادّة الفلسفة في المرحلة الثّانوية، خاصّة وأنّها المادّة الوحيدة التي تتطرّق بصورة مباشرة إلى تعريف الإنسان وماهيّته، فإن كانت مادّة لعلوم الطّبيعيّة والتي تدَرَّس في الأطوار الثّلاثة، يتعرّف من خلالها التّلاميذ على أبجديّات الجانب العضوي للإنسان، تبقى الفلسفة المادّة الوحيدة ولا تُدَرَّس إلاّ في الطّور الأخير أي في المرحلة الثّانوية, هي أولى احتكاك التّلاميذ بالجانب الآخر للإنسان، باللاّملموس، بالمجرّد، محاولة تقريب التّلاميذ من دراسة سلوك الإنسان، خاصّة على مستوى تكوّن الفكر الإنساني، ولكنّها غير كافية ليفهم التّلميذ أهمّيّة دراسة سلوك الإنسان، وتحليل ميكانزماته مقارنة تخصّصات أخرى، إن سألنا أيّ تلميذ عن دورها وأهمّيّتها في المجتمع نجد الإجابة واضحة جليّة لا لبس فيها، فمثلا لو سئلنا عن مهنة وتخصّص الطّب فكلّ التّلاميذ يريدون أن يصبحوا أطبّاء ويعرفون بأنّه يتوجّب عليه، تشخيص الأمراض، معرفة أسبابها ومُداوَاتها.

إذن هؤلاء الطّلبة ينتمون إلى تخصّص علم النّفس بمعارف سطحيّة، عامّيّة، وتصوّرات يعلوها الغموض، أمّا 03.84%، يتعرّف فيها الطّلبة على علم النّفس عن طريق قراءات ومعارف خارجيّة، ولا علاقة له ما حصلوا عليه طوال سنين تمدرسهم أمّا 14.01% فالتوجيه نحو هذا التخصّص كان من أحد أفراد العائلة، وهو أمر عادة ما تقوم به العائلات الجزائريّة، إذ تتدخّل في اختيار التخصّص الجامعي الذي يعدّ مرحلة هامّة فاصلة بالنّسبة للفرد، إذ من خلالها يحدّد مستقبله وأفقه المهني، الذي من الصّعب فيما بعد تغييره إن لم

يتوافق والرّغبة الشّخصيّة للإنسان، أمّا نسبة 66.66% عبّر فيها الطّلبة بأنّ التحاقهم بعلم النّفس جاء معبّرا عن رغبة وميل شخصي، وهو مشجّع لأنّ الهويّة المهنيّة لأيّ تخصّص تبدأ في التّبلور من اختيار التخصّص، ولأّن كلّ الباحثين في مجال تحديد الهويّة المهنيّة يعتبرون الجتمعة هي البعد الأهمّ الذي يحددّها، وفضاء المدرسة يعدّ أولى الفضاءات التي تسمح للفرد بالجتمعة، إذن المدرسة تساهم في عمليّة الإدماج الإنسانيّة التي بدورها تساهم في عمليّة بناء السّيرورات الهويوية، إذن هذه النّسبة تعكس حبّ وفضول هؤلاء الطّلبة لمحاولة فهم الإنسان، فيأتون إلى الجامعة بتصوّرات مُسبَقة على أنّهم سيصبحون قادرين على الإبحار في أعماق النّفس البشري وسيكتسبون القدرة والسّلطة حينها على توجيه سلوك الإنسان وبذلك المساهمة في حلّ أو القضاء على المشاكل الإنسانيّة وهذا ما جاء في الدّراسة السّابقة التي استخدمناها لبول ديفارج حول تكوين الأخصّائي النّفساني في الجزائر، إذن وجد بأنّ الطّلبة يدخلون إلى هذا التخصّص بتصوّرات فيها كثير من الطّموحات في فهم الفكر البشري، ليصطدموا فيما بعد بالواقع وتتلاشى هذه التصوّرات لصعوبة الدّور المَنُوط بالأخصّائي النّفساني خاصّة في فترة التّدريب وهي جزء أُلغي في الوقت الحالي في تخصّص علم النّفس، فيواجه ما أسماه بقلق العلاقة الثّنائيّة (مريض، طبيب).

وعن السّؤال الذي حاولنا فيه الكشف عمّا جذب الطّلبة إلى علم النّفس نجد أنّ النّسب كانت موزَّعة تقريبًا بالتّساوي ما بين، موضوع دراسته المتعلِّق بالإنسان وعلاقته بالأمراض النّفسيّة والعقليّة ولعلاقته بالتكفّل بالمشاكل الاجتماعيّة للإنسان وهي إجابات لا تعكس تصوّرًا واضحًا عن تخصّص علم النّفس، إذن فمن خلال اختيار هذا التخصّص في إطار مشروع من أجل الذّات تتأكّد فرضيّتنا الأولى، لتبقى هوامات هؤلاء الطّلبة الشّعوريّة واللاّشعوريّة حول هذا التخصّص تدور حول آماله في امتلاك مهارات وقدرات على شفاء وعلاج الأمراض العقليّة والنّفسيّة، سواء على المستوى الفردي أو الاجتماعي، هذا ما قد

يعرّضه لصراعات داخليّة كثيرة بين ما هو كائن عليه وما يجب أن يكون عليه، هو وضعيّة صراع للهويّة المهنيّة يقترح حلَّها كلود دوربا بما أسماه بالتّسويّة، وهذا ما سنقوم بالتطرّق له لاحقا عبر البحث في الاستراتيجيّات الهويويّة لهؤلاء الطّلبة، أي هل سيحقّقون التّسويّة الذّاتيّة والتّسويّة الموضوعيّة.

إذن من خلال تحليل السّؤال رقم 08 حول ارتياح العائلة لانتساب هؤلاء الطّلبة لتخصّص علم النّفس فإنّ نسبة 70% تعدّ نسبة أغلبيّة العائلات مرتاحة، هذا يُفسَّر على أنّ معظم العائلات الجزائريّة ما زالت تأمل فقط بأن يحصل أبناؤها على شهادات جامعيّة تؤهّلهم لشغل مناصب تمنحهم مكانة اجتماعيّة وكرامة عيش لا بأس بها، حتّى أنّ بعض العائلات تحاول تعويض خيبتها في أنّ يصبح أبناؤها أطبّاء بالتّعويض في علم النّفس، حيث يتصوّرون بأنّ الأخصّائي النّفساني هو طبيب للأمراض العقليّة والنّفسيّة.

هذا وجده في الدّراسة السّابقة بول ديفارج بأنّ طلبة تخصّص علم النّفس يريدون الالتحاق بتخصّص علم النّفس ليتقمّصوا ما هو أقرب إلى مهنته أي الطّبيب.

فمن خلال كل إجابات الطّلبة حول الكيفيّة والظّروف التي أحاطت بهم للالتحاق بعلم النّفس، تحقّق فرضيّة بحثنا بأنّ تصوّر الهويّة المهنيّة لطلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج هو مشروع مهني من أجل الذّات.

-السؤال رقم 10: ما رأيك في الدّور الذي يقوم به الأخصّائي النفساني؟

البنـــــــــــود	التّكرار	النسبة المئوية
دوره محدّد	16	% 20.51
دوره يعالج	37	% 47.43
دوره محدّد ومتعاون مع الطّبيب	20	% 25.64
دوره في تبعيّة كاملة للطّبيب	4	% 05.12

جدول رقم 10: عرض النتائج العامة المتحصّل عليها في السؤال رقم 10

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول جاءت إجابات الطّلبة بالنّسبة للدّور الذي يقوم به الأخصّائي النّفساني كالتّالي:

- 16 إجابة بنسبة20.51%، عبّر من خلالها الطّلبة بأنّ للأخصّائي النّفساني دور محدّد وهامّ خاصّة به تميّزه عن غيره من التخصّصات الأخرى.

- 37 إجابة بنسبة 47.43 %، يؤكّد فيها الطّلبة بأنّ الدّور الذي يقوم به الأخصّائي النّفساني هو المعالجة.

- 20 إجابة بنسبة 25.64 %، يرى الطّلبة بأنّ على الرّغم من أنّ دور الأخصّائي النّفساني محدّد، إلاّ أنّه لا يعمل بصورة انفراديّة واستقلاليّة تامّة، بل يمكن له أن يتعاون مع الطّبيب.

إذن يعبّر هذا على أنّ دور الطّبيب والأخصّائي النّفساني مكمّلان لبعضهما البعض.

- 04 إجابات بنسبة 05.12 %، يعبّر فيها الطّلبة عن الصّورة التي تكوّنت لديهم عن المهامّ والأدوار التي يقوم بها الأخصّائي النّفساني، على أنّها أدوار غير مستقِلّة، هذا يعني بأنّه في تبعيّة تامّة للطّبيب.

-السؤال رقم 11: هل لديك فكرة عن القانون الأساسي للأخصائي النفساني؟

البنـــــــــــود	نعم		لا	
	التّكرار	النسبة المئوية	التّكرار	النسبة المئوية
	33	% 42.30	45	% 57.69
يصف بدقّة	23	% 29.48	//	//
جزءًا	3	% 03.84	//	//
لا يعكس ما يقوم به	4	% 05.12	//	//

جدول رقم 11: عرض النتائج العامة المحصل عليها في السؤال رقم 11

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول جاءت إجابات الطلبة فيما يخصّ، معرفتهم بالمهام التي يقوم بها الأخصّائي النّفساني من خلال القانون الأساسي الخاص بهذه الفئة أي فئة النفساني، فكانت أجوبتهم كالتالي:

- 45 إجابة بنسبة 57.69 %، ذكر خلالها مجموع هؤلاء الطّلبة بأنّه ليس لديهم أيّة فكرة، عن القانون الأساسي للأخصّائي النّفساني.

- 33 إجابة بنسبة 42.30 %، تصف اطلاّع الطّلبة على القانون الأساسي للوظيف العمومي بالنّسبة للأخصّائي النّفساني كما وضّحوا من هذا البند أراءهم في التصوّر العامّ لهذا القانون الذي يقنّن هذه المهنة في الجزائر، فجاءت أراءهم موزّعة كالتّالي:

- 23 إجابة بنسبة 29.48 %، يقرّ فيها الطّلبة بأنّ ما جاء في القانون الأساسي يصف بدّقة المهامّ الموكّلة والخاصّة بالأخصّائي النّفساني في الجزائر.

- 03 إجابات بنسبة 03.84 %، عبّر من خلالها الطّلبة بأنّ القانون الأساسي الخاصّ بالأخصّائي النّفساني في الجزائر لا تعكس إلاّ جزءًا من مهامّ وأدوار الأخصّائي النّفساني.

- 04 إجابات بنسبة 05.12 %، قال من خلالها الطّلبة بأنّ كل ما جاء في القانون الأساسي للأخصّائي النفساني لا يصف ما يقوم به الأخصّائي النّفساني في الجزائر على أرض الواقع.

- السؤال رقم 12: حسب رأيك الصورة التي يعكسها المجتمع لمهنة الأخصّائي النّفساني.

البنود	التّكرار	النسبة المئوية
سلبيّة	58	% 74.35
ايجابيّة	20	% 25.65

الجدول رقم 12: عرض النتائج العامة المتحصل عليها للسؤال رقم 12

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول جاءت إجابات الطّلبة فيما يخصّ الصّورة التي يعكسها المجتمع لمهنة الأخصّائي النّفساني على هذا الشّكل.

- 58 إجابة بنسبة 74.35%، اعتقد الطّلبة بأنّ الصّورة التي يكوّنها ويعكسها المجتمع عن مهنة الأخصّائي النّفساني هي صورة سلبيّة.

- 20 إجابة بنسبة 25.65 %، اعتقد الطّلبة بأنّ الصّورة التي يعكسها المجتمع لمهنة الأخصّائي النّفساني هي صورة إيجابيّة، بمعنى أنّ المجتمع الجزائري لديه صورة إيجابيّة عن الأخصّائي النّفساني.

-السؤال رقم 13: قبل التحاقك لهذا التخصص كنت ترى الأخصائي النفساني.

البنـــــــــــود	التّكرار	النسبة المئوية
نصح وإرشاد النّاس	25	% 32.05
يشفي الأمراض النّفسيّة والعقليّة	16	% 20.51
يصغي لمشاكل النّاس	44	% 56.41
يستطيع تحليل شخصيّة النّاس	45	% 57.69

الجدول رقم 13: عرض النتائج العامة المتحصل عليها للسؤال رقم 13

-السؤال رقم 14: بعد التحاقك بهذا التخصّص هل تغيّرت نظرتك نحوه؟

البنود	التّكرار	النسبة المئوية
نعم	55	% 70.51
لا	23	% 29.48

جدول رقم 14: عرض النتائج العامة المحصّل عليها من السؤال رقم 14

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول جاءت إجابات الطّلبة حول رأيهم في تخصّص علم النّفس بعدما التحقوا به وأصبح للكثير منهم يمثّل التخصّص الذي سيفتح أمامهم الآفاق المهنيّة بعد التخرّج، كانت إجاباتهم كالتّالي:

- 55 إجابة بنسبة 70.51 %، كانت بنعم أي أنّ النّظرة التي كان يحملونها عن هذا التخصّص ما لبثت أن تغيّرت بعدما ولجوا إلى هذا التخصّص.

- 23 إجابة بنسبة 29.48 %، كانت بلا رأي أنّ هؤلاء الطّلبة لمتغير نظرتهم إلى هذا التخصّص حتّى بعدما انتسبوا إليه.

-السؤال رقم 15: هل ترى في الأخصّائي النّفساني.

البنـــــــــــود	التّكرار	النسبة المئوية
دوره مهمّ ولا يمكن الاستغناء عنه في ترقيّة صحّة الإنسان	68	% 87.17
دوره يكمّل ما يقوم به الطّبيب	11	% 14.10
دوره يكمّل ما يقوم به اختصاص آخر في مجال الصّحة	9	% 11.53
يقوم بما يطلب منه الطّبيب	1	% 01.28

جدول رقم 15: عرض النتائج العامة المحصل عليها للسؤال رقم 15

- السؤال رقم 16: خلال ثلاث سنوات من التّكوين الجامعي، ما هي الصّورة التي تكوّنت لديك عن مهنة الأخصّائي النّفساني.

البنـــــــــــود	التكرّار	النسبة المئوية
مهنيّ لديه تدخّل علميّ مختصّ	34	% 43.58
يتمتّع بالاستقلاليّة في أداء مهامّه	23	% 29.48
ما زال يبحث عن مكانته	26	% 33.33

جدول رقم 16: عرض النتائج العامة المحصّل عليها من السؤال رقم 16

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول جاءت إجابات الطّلبة حول الصّورة التي تكوّنت عندهم بعد ثلاث سنوات من التدرّج في هذا التخصّص فكانت النّتائج كالتّالي:

- 34 إجابة بنسبة 43.58%، أكدّ الطلّبة من خلالها بأنّه بعد مزاولة تخصّصهم لمدة ثلاث سنوات أصبح الأخصّائي النّفساني لديهم عبارة عن مهني لديه تدخّل علمي مختصّ.

- 23 إجابة بنسبة 29.48%، أصبح يرى الطّلبة بأنّ الأخصّائي النّفساني هو مهنيّ يستمتع بالاستقلاليّة في أداء مهامّه، وهذه الصّورة المُدرِكة هي حصيلة تكوين جامعي امتدّ على مدار ثلاث سنوات.

- 26 إجابة بنسبة 33.33%، وبعد الالتحاق بالتخصّص لمدّة ثلاث سنوات من التّكوين.

-السؤال رقم 17: مهنة الأخصّائي النّفساني حسب رأيك هي أقرب من:

البنـــــــــــود	التّكرار	النسبة المئوية
وظيفة معلّم	13	% 16.66
وظيفة مستشار	43	% 55.12
وظيفة الشّيخ أو الإمام	05	% 06.41
وظيفة الرّاقي	08	% 10.25
وظيفة الطّبيب	37	% 44.87

جدول رقم 17: عرض النتائج العامة المحصّل عليها للسؤال رقم 17

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول جاءت إجابات الطّلبة فيما يخصّ رأيهم في أيّ المهن هي أقرب إلى مهنة الأخصّائي النّفساني، فكانت النّتائج كالآتي:

- 13 إجابة بنسبة 16.66%، يرى الطّلبة من خلالها بأنّ الأخصّائي النّفساني هي أقرب إلى مهنة المعلّم.

- 43 إجابة بنسبة 55.12%، يرى الطّلبة من خلالها بأنّ الأخصّائي النّفساني هي أقرب إلى مهنة المستشار.

05-إجابات بنسبة06.41%، يرى الطّلبة من خلالها بأنّ الأخصّائي النّفساني هو مهنيّ أقرب إلى الشّيخ أو الإمام.

08-إجابات بنسبة 10.25%، يرى الطلبة من خلالها بأنّ الأخصّائي النّفساني هو أقرب ما يكون إلى الرّاقي.

37-إجابة بنسبة 44.87%، يرى من خلالها بأنّ الأخصّائي النّفساني هو أقرب إلى الطّبيب.

-السؤال رقم 18: أسباب الأمراض العقليّة حسب رأيك.

البنـــــــــــود	التّكرار	النسبة المئوية
أسباب ذاتيّة داخليّة	52	% 66.66
أسباب خارجيّة	19	% 24.35
أسباب وراثيّة	28	% 35.89
أسباب عضويّة	31	% 39.74
أسباب ميتافيزيقيّة (حسد، عين، سحر)	21	% 26.92
أسباب اجتماعيّة	31	% 39.74

جدول رقم 18: عرض النتائج العامة المحصل عليها من السؤال رقم 18

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول جاءت إجابات الطّلبة حول رأيهم في الأسباب المؤدّية إلى الأمراض العقليةّ، فكانت إجاباتهم كالتّالي:

- 52 إجابة بنسبة 66.66%، يرى فيها الطّلبة بأنّ أسباب الأمراض العقليّة هي أسباب ذاتيّة داخليّة.

- 19 إجابة بنسبة 24.35%، يرى فيها الطّلبة بأنّ وراء الأمراض العقليّة تكمن أسبابًا خارجيّة.

- 28 إجابة بنسبة 35.89%، يرى فيها الطّلبة بأنّ أسباب الأمراض العقليّة هي أسباب وراثيّة.

- 31 إجابة بنسبة 39.74 %، يعتقد الطّلبة بأنّ أسباب الأمراض العقليّة هي عضويّة.

- 21 إجابة بنسبة 26.92%، أكّد فيها الطّلبة على أنّ أسباب الأمراض العقليّة هي أسباب ميتافيزيقيّة تسبّبها العين، الحسد والسحر.

- 31 إجابة بنسبة 39.74%، يقرّ فيها الطّلبة على أنّ أسباب الأمراض العقليّة هي أسباب لها علاقة بالمجتمع أي اجتماعيّة.

-السؤال رقم 19: كيف تنظر إليك عائلتك، محيطك وأنت ستصبح أخصّائيّا نّفسانيّا؟

نظرا لأنّ السّؤال جاء بصيغة مفتوحة فقد حصلنا على إجابات في شكل فقرات قصيرة تمّ جمعها في فئات تحمل نفس المعنى، فكانت كالتّالي:

الفئـــــــــــــات	التّكرار	النسبة المئوية
نظرة اجابيّة كلّها فخر	22	% 28.20
طبيب للأمراض العقليّة	10	% 12.82
مرشد للعائلة	28	% 35.89
مجنون وأضيّع وقتي	25	% 32.05
لي مستقبل واعد	04	% 05.12
من خلال نظرة إلى الشّخص أستطيع تحليل شخصيّته	10	% 12.82

جدول رقم 19: عرض النتائج العامة المحصل عليها من السؤال رقم 19

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول حول سؤال الطّلبة فيما يخصّ رأي عائلاتهم في التخصّص الذي سيمتهنونه بعد التخرّج أي كأخصّائيّين نفسانيّين، كانت إجاباتهم موزّعة كالآتي:

- 22 إجابة بنسبة 28.20%، صرّح فيها الطّلبة بأنّ عائلاتهم ومحيطهم ينظرون إليهم نظرة ايجابيّة تحصل كل الفخر والاعتزاز بهم.

- 10 إجابات بنسبة 12.82%، أكدّ فيها الطّلبة بأنّ محيطهم بما فيه عائلاتهم ترى بأنّهم سيصبحون أطبّاء مختصّين في الأمراض العقليّة.

- 28 إجابة بنسبة 35.89%، قال من خلالها الطّلبة بأنّ محيطهم وعائلاتهم ترى فيهم ذلك المرشِد والموجِّه.

- 25 إجابة بنسبة 32.05%، أكدّ من خلالها الطّلبة بأنّ محيطهم وعائلاتهم يرون بأنّهم مجانين يهدرون ويضيعون وقتهم.

- 04 إجابات بنسبة 05.12%، يرى من خلالها محيط وعائلات الطّلبة أنّ لهم مستقبل واعد من خلال هذا التخصّص.

- 10 إجابات بنسبة 12.82%، يعتقد من خلالها محيط عائلات هؤلاء الطّلبة بأنّهم وبنظرة إلى الشّخص يستطيعون أن يحلّلوا شخصيّته.

- السؤال رقم 20: سبق وأن حضرت علاجًا تقليديّا للأمراض العقليّة والنّفسيّة؟

البنـــــــــــود	نعم		لا	
	التّكرار	النسبة المئوية	التّكرار	النسبة المئوية
	18	% 28.20	60	% 28.20
هل كان علاجًا بالأعشاب؟	4	% 28.20	/	/
هل كان علاجًا بالرّقية؟	16	% 28.20	/	/

الجدول رقم 20: عن النتائج العامة المحصل عليها في الجدول رقم 20

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول جاءت إجابات الطّلبة فيما يخصّ دورهم ومعرفتهم لبعض العلاجات والممارسات التّقليديّة للأمراض العقليّة والنّفسيّة كالتّالي:

- 60 إجابة بنسبة 28.20 %، قال فيها الطّلبة بأنهّ لم يسبق لهم أي احتكاك بالعلاجات بالأعشاب كالممارسات التّقليديّة الخاصّة بالأمراض النّفسيّة والعقليّة.

- 18 اجابة بنسبة 28.20%، أقرّ فيها الطّلبة بأنّهم حضروا بعض العلاجات بالأعشاب وكذلك الممارسات التّقليديّة التي تتكفّل بالأمراض العقليّة والنّفسيّة، وكانت موزّعة بالشّكل التّالي:

- 04 اجابات بنسبة 28.20%، تؤكّد على أنّ العلاج الذي احتكوا به كان علاجًا بالأعشاب.

- 16 إجابة بنسبة 28.20%، أكد فيها الطلبة أنّ العلاج الذي احتكوا به كان عبارة جلسات للرّقية.

-السؤال رقم 21: هل تؤمن بالعلاجات التّقليدية للأمراض النّفسيّة والعقليّة؟

البنود	التّكرار	النسبة المئوية
نعم	38	% 48.71
لا	40	% 51.28

الجدول رقم 21: عرض النتائج المحصّل عليها من السؤال رقم 21

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول جاءت إجابات الطّلبة فيما يخصّ اعتقادهم في العلاجات التّقليديّة للأمراض النّفسيّة والعقليّة كالآتي:

- 38 إجابة بنسبة 48.71%، يعتقد فيها الطّلبة بالعلاجات والممارسات التّقليديّة لعلاج الأمراض النّفسيّة والعقليّة.

– 40 إجابة بنسبة51.28%، لا يؤمن فيها الطّلبة بالعلاجات والممارسات التّقليديّة لعلاج الأمراض النّفسيّة والعقليّة.

–السؤال رقم 22: بماذا تحسّ بعدما درست علم النّفس؟

البنـــــــــــود	التّكرار	النسبة المئوية
الرّضى بالانتماء إلى هذا التخصّص	61	% 78.20
أنّك مرغم ولا خيار لك سوى تقبّل الأمر	17	% 16.66

جدول رقم 22: عرض النتائج المحصّل عليها من السؤال رقم 22

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول جاءت إجابات الطّلبة فيما يخصّ إحساسهم بعدما قضوا ثلاث سنوات في هذا التخصّص خاصّة وهم على مقربة من انتهاء تكوينهم والحصول على شهادتهم كالتّالي:

– 61 إجابة بنسبة 78.20%، يؤكّد من خلالها الطّلبة بأنّهم راضون ومرتاحون لالتحاقهم وانتمائهم إلى فئة الأخصّائيّين النّفسانيّين في الجزائر.

– 17 إجابة بنسبة 16.66 %، يؤكّد من خلالها الطّلبة بأنّهم غير راضين على بقائهم وانتسابهم إلى تخصّص علم النّفس، وما بقائهم فيه إلاّ لأنّهم مُرغمون ولا خيار لديهم إلاّ تقبّل أمرٍ واقع فُرِض عليهم بطريقة أو بأخرى.

–السؤال رقم 23: إذا أحببت تخصّص علم النّفس، ما هو المقياس الذي ساعدك في ذلك؟

البنـــــــــــود	التكرار	النسبة المئوية
الفيزيولوجيا	05	% 06.41
علم النّفس العامّ	12	% 15.38
الأمراض السّيكوسوماتيّة	11	% 14.10
العلاجات النفسيّة	05	% 06.41
دراسة حالة	20	% 25.64
الصّدمة النّفسيّة	15	% 19.23
دراسة حالات صدميّة	10	% 12.82

جدول رقم 23: عرض النتائج المحصل عليها من خلال السؤال رقم 23

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول جاءت إجابات الطّلبة فيما يخصّ المقاييس التي ساعدتهم على حبّ هذا التخصّص كالتّالي:

- 05 إجابات بنسبة 06.41%، أكّد فيها الطّلبة بأنّ المقياس الذي حبّبهـــم في تخصّص علم النّفس هو مقياس الفيزيولوجيـا الذي يهتّم بجسم الإنسان وكلّ النّواحي الفيزيقيّة الخاصّـــة به.

- 12 إجابة بنسبة 15.38%، أقرّ فيها الطّلبة بأنّ المقياس الذي حبّبهم وساعدهم على الانتماء أكثر إلى تخصّص علم النّفس هو مقياس علم النّفس العامّ.

- 11 إجابة بنسبة 14.10%، أكدّ فيها الطّلبة بأنّ مقياس الأمراض السّيكوسوماتيّة هو المقياس الذي ساعدهم في حبّ تخصّص علم النّفس.

- 05 إجابات بنسبة 06.41%، أكّد من خلالها الطّلبة بأنّ المقياس الذي ساعدهم في حبّ تخصّص علم النّفس هو المقياس العلاجات النّفسيّة.

- 20 إجابة بنسبة 25.64%، أكدّ من خلالها الطّلبة بأنّ مقياس الذي حبّهم في تخصّص علم النّفس هو مقياس دراسة حالة.

- 15 إجابة بنسبة 19.23%، أكّد من خلالها الطّلبة بأنّ مقياس الصّدمة النّفسيّة كان وراء رغبتهم في تخصّص علم النّفس.

- 10 إجابات بنسبة 12.82%، يقرّ فيها الطّلبة بأنّ مقياس دراسة الحالات الصّدميّة وهو المقياس الذي يعتمد على التّطبيق أكثر من التّنظير كان وراء حبّهم لتخصّص علم النّفس.

-السؤال رقم 24: إنّك على بعد أشهر من انتهاء تكوينك، بماذا تشعر؟

البنـــــــــــود	التّكرار	النسبة المئوية
لا تريد العمل في هذا التخصّص	04	% 05.12
على أتمّ الاستعداد للعمل في هذا التخصّص	09	% 11.53
مازلت تشعر بالحاجة إلى التّوجيه والمساعدة	60	% 79.92
متخوّف في حال وجدت وظيفة في اختصاصك	27	% 34.61

جدول رقم 24: عرض النتائج العامة المحصّل عليها من السؤال رقم 24

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول، جاءت إجابات الطّلبة على ما يشعرون به قبيل أشهر من إنهاء تكوينهم كالآتي:

- 04 إجابات بنسبة 05.12%، يؤكدّ فيها الطّلبة بأنّهم لا يريد العمل في هذا التخصّص.

- 09 إجابات بنسبة 11.53%، يقرّ فيها الطّلبة بأنّهم على أتمّ الاستعداد لمواصلة الانتماء إلى هذا التخصّص ويعبّرون عن ذلك بأنّهم على أتمّ الاستعداد للعمل في هذا التخصّص.

- 60 إجابة بنسبة 79.92%، يعبّر فيها الطّلبة عن أنّهم مازالوا يشعرون بالحاجة الماسّة إلى التّوجيه والمساعدة.

– 27 إجابة بنسبة 34.61%، يرى الطّلبة بأنّهم غير مستعدّين، ومتخوّفون حتّى في الحالة التي يوظّفون فيها في نفس اختصاصهم.

3-3-8 مناقشة النّتائج العامّة للمحور الثّالث

إنّ المحور الثّالث يضّم الأسئلة: 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، نهدف من خلال جملة الأسئلة التي طرحناها في هذا المحور إلى معرفة تلك الصور والإدراكات لتخصُّص علم النّفس، في هذه المرحلة الأخيرة من مرحلة التّكوين الأكاديمي، على مستوى اللّيسانس، مرحلة لم يبق لطلبة علم النّفس إلاّ شهرين على التخرّج والحصول على شهادة، تنقلهم نقلة نوعيّة من دارسين ومتلقّين طيلة سنوات إلى حاملي شهادة جامعية أكاديميّة، مطالبين من خلالها بشغل ووظائف وأدوار معيّنة على الصعيد الشّخصي الذّاتي وكذلك على الصّعيد الجماعي والاجتماعي.

إنّه بصدد تحقيق مسيرة حياة ذاتيّة، وعيش سيرورة تشكّل وبناء الهويّات في بعدها كاستمرار، لأنّ تكوّن الهويّة لا ينقطع مدى الحياة، إنّه على مقربة من عيش تلك التّسويّات الذاتيّة ما بين ما يسمّيه دوبار تسويّة ذاتيّة بين هويّة ذاتيّة وهي هويّة مقصودة، إنّه أمام المفترق الذي سيحقّق هويتّه عن طريق المشروع الذّاتي، هذا ما عبّر عنه هؤلاء الطّلبة إذ يعتبرون بأنّ اختيارهم لتخصّص علم النّفس هو المشروع من أجل الذّات.

لن يتحقّق هذا إلاّ عن طريق التّسوية الموضوعيّة وهي تلك السّيرورات الجتمعيّة العلائقيّة الخاصّة بالأدوار الوظيفيّة، أي تلك المهامّ والأدوار التي سيقوم بها الأخصّائي النّفساني، إنّ هذه الأدوار والمهام لا تتشكّل وتتوضّح إلاّ من خلال تكوين واضح المهامّ وصلب، والفاعل الحقيقي هنا في عملية التّكوين هو الأستاذ المؤطِّر.

إذن من خلال هذا المحور سنحاول استعراض النّتائج التي حصلنا عليها من خلال استجواب الطّلبة عن تصوّراتهم المهنيّة للأخصّائي النفّساني من خلال علاقاتهم ورؤيتهم لأساتذتهم.

لأنّ عمليّة تفكّك وتشكّل الهويّة لن تستكمل إلاّ بمجموعة النماذج التقمّصيّة التي يقوم الفرد باستدخالها، ونماذج التقمّص في فضاء الجامعة هو الأستاذ والمؤطِّر بالدّرجة الأولى، إنّ نسبة 65.38% عبّر من خلالها طلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج بأنّهم يريدون الاقتداء والتشّبّه بأساتذتهم, ما هو إلاّ تعبير عن حاجة الفرد عامّة وطلبة علم النّفس خاصّة إلى نماذج تقمّصيّة تسمح لهم بتحديد وتعريف أنفسهم وبتقوية واثبات هويّتهم.

إنّ هؤلاء الطّلبة يعتبرون لأستاذ نموذجا إيجابيّا للتقمّص، لعدّة أسباب أهمّها السّلوكات الإيجابيّة التي يتحلّون بها ولحبّهم لمنتهم، هنا نحن أمام بعدين لحبّ المهنة، فهناك البعد البيداغوجي أي المهنة كقطاع تدريس، والبعد الثّاني التخصّص في حدّ ذاته أي الأستاذ في علم النّفس يقدّم ثنائيّة (التّدريس، وتخصصّ علم النّفس) وفي بعض الأحيان يقدّم حتى مهنة الأخصّائي النّفساني، لأنّ هناك نسبة من الأساتذة مارسوا هذه المهنة قبل التحاقهم بقطاع التّعليم العالي، هذا ما يؤهّلهم إلى نقل بعضًا من حقيقة الممارسة الإكلينيكيّة، لكن تبقى تجربته لحظيّة وآنيّة، تترجم فترة ممارسته، قد تكون تجربة تجاوزتها أحداثا كثيرة في ظلّ الحراك والتّغيّر الاجتماعي الذي تعيشه الجزائر.

و19.23% من الطّلبة يرون بأنّ تشبههم بأساتذتهم نابع من الطّريقة التي يدّرسون بها المقاييس، وهو أمر بديهي وأزلي، إنّ هناك المدّرس الذي يحبّب الطّالب في المادّة وبذلك يجبّه في التخصّص، وهناك 32.25% من الطّلبة يريدون الاقتداء بأساتذتهم للطّريقة التي يقدّمون بها مهنة الأخصّائي النّفساني.

على الرغم من أنّ طلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج، يريدون الاقتداء بأساتذتهم إلاّ أنّ الأسباب الكامنّة وراء ذلك، غير مُدرِكة بصورة شعوريّة واضحة، فأجوبة الطّلبة على بعض أسئلة هذا المحور لا تعكس وعيًا حقيقيًا بمهنتهم وتحدّيات تخصّصهم، فعندما تطرح سؤالاً حول ما إن كان مستعدًّا للعمل في هذا التخصّص وهو على مقربة من التخرّج كانت إجاباتهم تحمل خوفًا وحيرة بنسبة 79.92% من الطّلبة مازالوا يشعرون بالحاجة للمساعدة والتوجيه ونسبة 34.61% متخوّفة في حال وجدت وظيفة في اختصاصها، هي رؤية سلبيّة حول هويّتهم المهنيّة، هذا ما يؤكّد بأنّ الأساتذة والمؤطِّرين وكذلك نظام وسياسة التّكوين لا توفّر الشّروط الأساسيّة لبناء هذه الهويّة، ويظهر هذا جليّا من كل الأجوبة حول المقاييس التي ساعدتهم في حبّ وفهم خصائص وميكانزمات هذا التخصّص، كالفيزيولوجيا، علم النّفس العام، الأمراض السّيكوسوماتيّة، العلاجات النّفسيّة، دراسة الحالة، الصّدمة النّفسيّة، دراسة الحالات الصّدميّة، كلّها معارف عامّة، لا تعنى بالحقيقة التّطبيقيّة لمهنة الأخصّائي النّفساني في بعدها الممارساتي والأخلاقي، إنّ خوفهم، قلقهم، حيرتهم، وصراعهم الهويوي، يظهر جليّاً أيضًا من خلال إجاباتهم حول تصوّرهم، إدراكهم للواقع الخارجي، وهل هم محضَّرون لأداء مهامّهم كأخصّائيّين نفسانيّين، فكانت نسبة 53.84% لا ترى في الواقع فضاء محضِّرًا للممارسة، إنّ سياسة التّكوين والتّأطير في الجزائر لا تسمح بعمليّة بناء هويّة واضحة وصلبة لدى طلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج.

إذن من يستطيع أن يملك رؤيا واضحة لهيكلة تخصّص علم النّفس غير الأساتذة والمؤطِّرين، لأنّ الجامعة هو المكان الأوّل لعمليّة الإنتاج والاستثمار في العامل البشري، إنّ هؤلاء الأساتذة وعلى مدار أكثر من ثلاثين عامًا، لم يستطيعوا استغلال مناصبهم الإداريّة، كرؤساء للأقسام، كعمداء وحتى كرؤساء للجامعة أو وزراء للتّعليم العالي من ترسيخ نظام هيكلة يليق بتخصّص علم النّفس بكلّ متطلّباته الأكاديميّة والاجتماعيّة، فلحدّ الآن لن

يستطيع طالب علم النّفس الاحتكاك بالواقع إلاّ من خلال بعض التربصّات البسيطة وبمجهوده الخاصّ، غير المعترف به من قبل الهيئات المستقبِلة، حتى وإن أكّد الطّلبة من خلال استجوابهم عن التربّصات التي قاموا بها، ذكر من خلالها الطّلبة بأنّهم قاموا بها، لكنّها تبقى قصيرة جدًّا، وفي إطار غير رسمي منظَّم أين يجب على الطّالب أن يتلقّى التّدريس وفي عمليّة انسجام وتكامل بين الأستاذ وذلك الأخصّائي الممارِس على أرض الواقع، إنّ الطّالب في علم النّفس عندما يذهب إلى أماكن التربّصات يجد نفسه ضائعًا بين جملة من التقمّصات داخل الفرق متعدّدة الاختصاصات، لأنّ النّموذجين الأصليّين للتقمّص للأخصّائي النّفساني هو الأستاذ المؤطِّرُ وكذلك الأخصّائي النّفساني المُمارِس، لكن هذين النّموذجين لا يعطيان سوى صورًا سلبيّة لأنّهما الاثنان يعيشان أزمة هويّة مهنيّة حقيقيّة، هذا ما تظهره دراسة الأستاذ أحمد هادف عن الأساتذة الجامعيّين وهويّتهم المهنيّة وكذلك ما أظهرته دراسة قمنا بها في تحضير الماجستير حول الهويّة المهنيّة للأخصّائي النّفساني في الجزائر، إنّها أزمة هويّة مؤسّساتيّة حقيقيّة سنتعرّض لها بالتّفصيل في المحاور اللاّحقة، إلاّ أنّ هذه الأزمة الهويوية سيتقاسمها طلبة علم النّفس مع نظرائهم في العالم، إذ تقول الباحثة الفرنسيّة لوسي بوقي، أنّ المسار الجامعي في علم النّفس وفي مختلف المستويات يجب أن يحتوي على تدريبات وأعمال تطبيقيّة يشرف عليها الأساتذة المشرفين والأخصّائيّين الممارسين المرسّمين في وظائفهم، والهدف من كل هذا إكساب الطّالب ما أسمته بالكياسة (savoir et savoir jain)، ولكن في الجامعات الفرنسيّة تبقى هذه المعارف النّظريّة والتّدريبات مجرّد حصص تحسيسيّة لا تتعدّى كونها مدخلاً إلى الممارسة وذلك لعدم كفاية الوقت المخصّص لها خاصة وأنّ الزّملاء المؤطِّرين كما تقول يحاولون اقتطاع هذا الوقت للاسترسال أكثر في المادّة النّظريّة، إذن على خصوصيّة الهويّة المهنيّة لعلم النّفس في الجزائر تتشارك في أزمة هويّة حقيقيّة مع البلدان الأخرى.

من كلّ ما سبق، تتأكد فرضيّة بحثنا التي تدور حول :تصوّر الهويّة المهنيّة لطلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج مرتبطة بالأساتذة المؤطِّرين.

- السؤال رقم 25: هل قمت بتربص ميداني خاصّة أثناء إجراء بحوثك.

البنـــــــــــود	نعم		لا	
	التّكرار	النسبة المئوية	التّكرار	النسبة المئوية
	57	% 73.07	21	% 26.92
هل استطعت تطبيق ما درسته في تخصّصك	57	% 73.07	/	/
بصورة كاملة	3	% 03.84	/	/
بصورة جزئيّة	54	% 69.23	/	/

جدول رقم 25: عرض النتائج العامة المحصل عليها من السؤال رقم 25

من البيانات الموضّحة في الجدول، جاءت إجابات الطّلبة حول التربّصات الميدانيّة خاصّة أثناء بحوثهم التّطبيقيّة، فجاءت الإجابات كالتّالي:

- 57 إجابة بينهم نسبة 73.07%، عبّر فيها الطّلبة عن حقيقة إجرائهم للبحوث لتطبيقات وتربصات ميدانية كالآتي:

- 57 إجابة بينهم نسبة 73.07% بصورة كاملة.

- 03 إجابة بنسبة 03.84% بصورة جزئيّة.

- 54 إجابة بنسبة 69.23% بلا، أكّد من خلالها الطّلبة على أنّهم لم يقوموا بأيّ تربّصات ميدانيّة حتّى أثناء إجراء بحوثهم الميدانيّة.

- السؤال رقم 26: هل قمت بإجراء تربّصات ساهمت في إعطائك الرّغبة في أن تصبح أخصّائيًّا نفسانيًّا من خلال الجامعة أو خارج الجامعة.

البنـــــــــــود	نعم		لا	
	التّكرار	النسبة المئوية	التّكرار	النسبة المئوية
ما هي	47	% 60.25	31	% 39.74
مستشفى	3	% 03.84	/	/
مستشفى الطب الشرعي	5	% 06.41	/	/
مستشفى إدمان المخدرات	7	% 08.97	/	/
مع الناس	32	% 41.02	/	/

جدول رقم 26: عرض النتائج العامة المحصل عليها من خلال السؤال رقم 26

من البيانات الموضّحة في الجدول، جاءت إجابات الطلّبة حول رأيهم في التربّصات، جاءت إجاباتهم كالتّالي:

- 47 إجابة بنسبة 60.25%، عبّر من خلالها الطلّبة بأنّ هذه التربّصات ساهمت في إعطائهم الرّغبة في الممارسة النّفسيّة وجاءت الأماكن فيها الممارسة كالتّالي:

- 03 إجابات بنسبة 03.84%، عبّر فيها الطلّبة على رغبتهم في العمل في المستشفى.

- 05 إجابات بنسبة 06.41 %، عبّر من خلالها الطلّبة على أنّهم يريدون الممارسة النّفسيّة داخل مستشفيات الطبّ الشّرعي.

- 07 إجابات بنسبة 08.97 %، عبّر من خلالها الطّلبة على أنّهم يريدون العمل كأخصّائيّين نفسانيّين في المستشفيات الخاصّة بعلاج إدمان المخدّرات.

- 32 إجابة بنسبة 41.02%، عبّر من خلالها الطّلبة بأنّهم يريدون العمل مع النّاس.

- 31 إجابة بنسبة 39.74%، عبّر فيها الطّلبة بأنّه لم يسبق لهم التّدريب.

-السؤال رقم 27: هل ترى بأنّ الواقع محفزٌ لأداء مهامّك كأخصّائي نفساني؟

البنود	التّكرار	النسبة المئوية
نعم	36	% 46.15
لا	42	% 53.84

جدول رقم 27: عرض النتائج العامة المحصل عليها من خلال السؤال رقم 27

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول جاءت إجابات الطّلبة حول رأيهم بأنّهم وتصوّرهم لواقع أداء مهامّهم بعد التخرّج كأخصّائيّين نفسانيّين، فجاءت إجاباتهم كالآتي:

- 36 إجابة بنسبة 46.15%، كانت بنعم أي الواقع محفِّز لأداء مهامّهم كأخصّائيين نفسانيّين.

- 42 إجابة بنسبة 53.84%، كانت لا أي أنّ الواقع غير محفِّز لأداء مهامِّهم كأخصّائيّين نفسانيّين.

- السؤال رقم 28: هل تريد الاقتداء و التشبيه بأساتذتك؟

البنـــــــــــود	نعم		لا	
	التّكرار	النسبة المئوية	التّكرار	النسبة المئوية
	51	% 65.38	27	% 34.61
لسلوكاتهم الإيجابيّة	22	% 28.20	/	/
لحبّهم لمهنتهم	25	% 32.05	/	/
الطّريقة التي يدرسون بها المقايس	15	% 19.23	/	/
الطّريقة التي يقدّمون بها هذه المهنة	25	% 32.05	/	/

جدول رقم 28: عرض النتائج العامة المحصل عليها من خلال السؤال رقم 28

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول حول رأي الطّلبة في اقتدائهم بأساتذتهم جاءت أجوبتهم كالتّالي:

- 27 إجابة بنسبة 34.61%، لا يريدون الاقتداء والتشبّه بأساتذتهم لذا كانت إجابتهم بلا.

- 51 إجابة بنسبة 65.38%، أجابوا أنّهم يريدون الاقتداء والتشبّه بأساتذتهم وهذا للأسباب التّالية:

- 22 إجابة بنسبة 28.20%، أرادوا التشبّه بأساتذتهم للسلوكاتهم الإيجابيّة إزائهم.

- 25 إجابة بنسبة 32.05%، أرادوا التشبّه بأساتذتهم لحبّهم لمهنتهم كمدرّسين لتخصّص علم النّفس.

- 15 إجابة بنسبة 19.23%، أرادوا التشبّه والاقتداء بأساتذتهم لطريقة تدريسهم لهذا التخصّص.

- 25 إجابة بنسبة 32.05%، أرادوا الاقتداء بأساتذتهم لطريقتهم في تقديم مهنتهم.

-السؤال رقم 29: الجامعة حسب رأيك هي مكان.

البنـــــــــــود	التّكرار	النسبة المئوية
تبادل ثقافي	23	% 24.48
مكان تكوين مهني	24	% 30.76
مكان للبحث	51	% 65.38
مكان لتطوير الشخصية	31	% 39.74

جدول رقم 29 : عرض النتائج العامة المحصل عليها من خلال السؤال رقم 29

من خلال الإجابات الموضّحة في الجدول رأي الطّلبة في الفضاء الجامعي، جاءت إجاباتهم كالآتي:

- 23 إجابة بنسبة 24.48%، يرى الطّلبة من خلالها بأنّ الجامعة هي مكانا للتّبادل الثّقافي.

- 24 إجابة بنسبة 30.76%، يرى الطّلبة من خلالها بأنّ الجامعة هي مكان تكوين مهنيّ.

- 51 إجابة بنسبة 65.38%، يرى الطّلبة من خلالها بأنّ الجامعة هي مكان للبحث.

- 31 إجابة بنسبة 39.74%، يرى الطّلبة من خلالها بأنّ الجامعة هي مكان يسمح لهم بتطوير شخصيّتهم.

-السؤال رقم 30: هل تعتبر تخصّصك الجامعي.

البنود	التّكرار	النسبة المئوية
أدبي خاصّة	21	% 26.92
علمي خاصّة	51	% 63.38
تقني خاصّة	6	% 07.69

جدول رقم 30: عرض النتائج المتحصل عليها من خلال السؤال رقم 30

من خلال البيانات الموضحة في الجدول جاءت إجابات الطلبة حول كيف يتصورون تخصّصهم الجامعي فكانت إجاباتهم كالآتي:

- 21 إجابة بنسبة 26.92 %، يرون في تخصّصهم، تخصصّا أدبيًا.

- 51 إجابة بنسبة 63.38 %، يعتقدون بأن تخصّصهم هو تخصّصًا علميًا.

- 06 إجابات بنسبة 07.69 %، يعتقدون بأنّ تخصّصهم هو تخصّصًا تقنيًّا.

- السؤال رقم 31: ما هي القطاعات التي تحتاج فيها الجزائر لتدخّل الأخصّائي النّفساني؟

البنود	التّكرار	النسبة المئوية
قطاع الصحة	58	% 74.35
قطاع التعليم	58	% 74.35
قطاع الإدارة	26	% 33.33

جدول رقم 31: عرض النتائج المحصل عليها من خلال السؤال رقم 31

من خلال الإجابات الموضحة في الجدول أي الطلبة حول القطاعات التي تحتاج لتدخل أكثر الجزائر، كانت إجاباتهم كالآتي:

- 58 إجابة بنسبة 74.35%، يرى فيها الطّلبة بأنّ القطاع الأكثر احتياجًا لتدخّل الأخصّائي النّفساني في الجزائر هو قطاع الصّحة.

- 58 إجابة بنسبة 74.35%، يرى فيها الطّلبة بأنّ القطاع الأكثر احتياجًا لتدخل الأخصّائي النّفساني في الجزائر هو قطاع التّعليم.

- 26 إجابة بنسبة 33.33%، يرى فيها الطّلبة بأنّ قطاع الإدارة هو الأكثر احتياجًا لتدّخل الأخصّائي النّفساني في الجزائر.

-السؤال رقم 32: لو خُيِّرت بين هذه المهن فأيّهم تختار؟

البنود	التّكرار	النسبة المئوية
طبيب	55	% 70.51
مهندس	10	% 12.82
إمام	08	% 10.25
محامي	14	% 17.94

جدول رقم 32: عرض النتائج العامة المحصل عليها من خلال السؤال رقم 32

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول جاءت إجابات الطّلبة حول أيّ المهن سيختار غير الأخصّائي النّفساني فكانت إجاباتهم كالآتي:

- 55 إجابة بنسبة 70.51%، أراد الطّلبة أن يصبحوا أطّباء لو لم يكونوا أخصّائيّين نفسانيّين.

- 10 إجابات بنسبة12.82%، أراد الطّلبة أن يصبحوا مهندسين لو لم يكونوا أخصّائيّين نفسانيّين.

- 08 إجابات بنسبة 10.25%، أراد الطّلبة أن يصبحوا أئمّة لم يكونوا أخصّائيّين نفسانيّين.

- 14 إجابات بنسبة 17.94%، أراد الطّلبة أن يصبحوا محامين لم يكونوا أخصّائيّين نفسانيّين.

- السؤال رقم 33: أين ترغب في العمل بعد التخرّج؟

البنـــــــــــود	التّكرار	النسبة المئوية
الجامعة	11	% 14.10
المستشفى	34	% 43.58
مستشفى الأمراض العقليّة والنّفسيّة	24	% 30.76
مستشفى الأمراض العقليّة والنّفسيّة للأطفال	09	% 11.53
-الإدارة	09	% 11.53
فتح عيادة خاصّة	26	% 33.33

جدول رقم 33: عرض النتائج العامة المحصل عليها من السؤال رقم 33

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول جاءت إجابات الطّلبة حول المكان الذي يرغبون العمل فيه بعد التخرّج، فكانت أجوبتهم كالتّالي:

- 11 إجابة بنسبة 14.10%، يريد الطّلبة من خلالها العمل في الجامعة.

- 34 إجابة بنسبة 43.58 %، يريد الطّلبة من خلالها العمل في المستشفى.

- 24 إجابة بنسبة 30.76%، يريد الطّلبة من خلالها العمل في مستشفى الأمراض النّفسيّة والعقليّة.

- 09 إجابات بنسبة 11.53 %، يريد الطلبة العمل من خلالها في مستشفى الأمراض العقليّة والنّفسيّة للأطفال.

- 09 إجابات بنسبة 11.53 %، يريد الطّلبة من خلالها العمل في الإدارة.

- 26 إجابة بنسبة 33.33 %، يريد الطّلبة من خلالها العمل في عيادة خاصّة بهم.

-السؤال رقم 34: هل تعرف جمعيّات للأخصّائيّين النّفسانيّين حتى خارج ولايتك؟

البنـــــــــــود	نعم		لا	
	التّكرار	النسبة المئوية	التّكرار	النسبة المئوية
	12	% 15.38	66	% 84.61
كيف تعرّفت إليها	12	% 15.38	/	/
زميل في الجامعة	0	% 0	/	/
بعض التّظاهرات العلميّة	2	% 2.56	/	/
أستاذ	4	% 05.12	/	/
أثناء التربّص	6	% 07.96	/	/

جدول رقم 34: عرض النتائج العامة المحصل عليها من السؤال رقم 34

من خلال البيانات المحصّل عليها من الجدول إجابات الطّلبة حول إمكانيّة معرفتهم ببعض الجمعيّات الخاصّة بالأخصّائيّين النّفسانيّين وكذلك الطّريقة التي تمّ التعرّف بها إلى هذه الجمعيّات كالتّالي:

- 66 إجابة بنسبة 84.61%، أقرّ فيها الطّلبة بأنّه لم يسبق لهم أن تعرّفوا على جمعيّات للأخصّائيّين النّفسانيّين في الجزائر حتّى ولو خارج الولاية التي يدرسون بها.

- 12 إجابة بنسبة 15.38%، يؤكد فيها الطّلبة بأنّه سبق لهم وأنتعرّفوا على جمعيّات تعنى بالأخصّائيّين النّفسانيّين في الجزائر، وذلك عن طريق:

-02 إجابة بنسبة 2.56%، تم التعرّف على الجمعيّات للأخصّائيّين النّفسانيّين عن طريق تظاهرات علميّة.

- 04 إجابات بنسبة 05.12%، تمّ التعرّف على الجمعيّات للأخصّائيّين النّفسانيّين عن طريق أستاذ في الجامعة.

- 06 إجابات بنسبة 07.96%، تمّ التعرّف على الجمعيّات للأخصّائيّين النّفسانيّين عن طريق تربّص قاموا به.

-السؤال رقم 35: حسب رأيك هذه الجمعيّات.

البنـــــــــــود	التّكرار	النسبة المئوية
تدافع عن الحقوق المهنيّة لهذه الفئة	11	% 14.10
تناضل من أجل تحسين دور الأخصّائي النّفساني	39	% 50
لا تلعب دورها كما يجب	34	% 43.58

جدول رقم 35: عرض النتائج العامة المتحصل عليها من خلال السؤال رقم 35

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول جاءت إجابات الطّلبة فيما يخصّ رأيهم في الدّور الذي تقوم به هذه الجمعيّات إزاء اختصاص علم النّفس.

- 11 إجابة بنسبة 14.10%، يعتقد الطّلبة بأنّها تدافع عن الحقوق المهنيّة لهذه الفئة.

- 39 إجابة بنسبة 50%، يرى الطّلبة بأنّ هذه الجمعيات تناضل من أجل تحسين دور الأخصّائي النّفساني.

- 34 إجابة بنسبة 43.58%، يعتقد الطّلبة بأنّ هذه الجمعيّات لا تلعب دورها كما يجب إزاء اختصاص علم النّفس.

- السؤال رقم 36: هل لديك فكرة عن النّقابة الوطنيّة للأخصّائيّين النّفسانيّين الممارسين في الجزائر (SNATSY).

البنـــــــــــود	نعم		لا	
	التّكرار	النسبة المئوية	التّكرار	النسبة المئوية
	4	% 05.12	74	% 94.87
كيف تعرّفت إليها	4	% 05.12	/	/
أستاذ	4	% 05.12	/	/
زميل في الجامعة	0	0	/	/
تظاهرة علميّة	0	0	/	/

جدول رقم 36: عرض النتائج العامة المتحصل عليها من خلال السؤال رقم 36

من خلال البيانات الموضّحة في الجدول جاءت إجابات الطّلبة فيما يخصّ معرفتهم بالنّقابة الوطنيّة للأخصّائيّين النّفسانيّين الممارسين في الجزائر (SNAPSY) كانت الإجابات كالتّالي:

- 74 إجابة بنسبة 94.87%، قال الطّلبة بأنّهم لم يسبق لهم وأن تعرّفوا إلى النّقابة الوطنيّة (SNATSY).

- 04 إجابات نسبة 05.12%، ذكر من خلالها الطّلبة بأنّ لهم فكرة عن وجود نقابة وطنيّة للأخصّائيّين النّفسانيّين الممارسين في الجزائر وتعرفوا عليها بالطّريقة التّاليّة.

- 04 إجابات نسبة 05.12 % عن طريق أساتذة لهم في الجامعة.

3-3-9 مناقشة النّتائج العامّة للمحور الرّابع

إنّ محور الرّابع يضمّ الأسئلة: 28،29،30 التي تهدف إلى البحث في الهويّة ما أسماه (كلود دوبار) بالهويّة الموضوعيّة، وهل طلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج خلال الثّلاث سنوات من التّكوين استطاعوا بلورة هويّة مهنيّة واضحة المعالم وهل هم على دراية بالفضاءات الأصليّة أين تتشكّل وتبنى هويّاتهم المهنيّة في شكلها النّهائي، عبّر تصوّرهم لهويّتهم المهنيّة من خلال الهويّات المؤسساتيّة أو المعطاة من طرف الهيئات والمنظّمات التّكوينيّة والهيئات التي تقوم بعمليّة استقبال وتوظيف هؤلاء الطّلبة سواء كانوا متربّصين أو حاصلين على وظائف دائمة.

إذن التّساؤل المحوري هنا، هل طالب علم النّفس من خلال ثلاث سنوات من التّكوين، استطاع من أن يوازن بين مشروعاته الذّاتيّة ومشروعاته من أجل الآخر، كيف تضمّنت عنده السّيرورات الهويويّة المقصودة والسّيرورات الهويويّة المفروضة.

إنّ المحور الأوّل أين تحقّق الفرضيّة الأولى، إذ أقرّ طلبة علم النّفس في جامعة سكيكدة بأنّ تخصّص علم النّفس بالنّسبة لهم هو اختبار في إطار مشروع من أجل الذّات، هل لديه على أقلّ صورة افتراضيّة على هويّته المهنيّة في بعدها المؤسّساتي، من خلال هذا

الطّرح: يتصوّر طلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج هويّتهم المهنيّة من خلال الهويّة المهنيّة المؤسّساتية (المعطاة)، لهذه المهنيّة في الجزائر.

إذن من خلال سؤالهم عن رأيهم في الفضاء الجامعي باعتباره فضاءً لتشكّل السّيرورات الهويويّة المهنيّة، وفضاءً لتحديدها وصقلها وتقويتها كما يوضحها سانسوليو في مقاربته الثقافية، إذ يعتبر الانتماء إلى الجماعات المهنيّة عمليّة أساسيّة في تحديد وتعريف الآخر، فكانت النّسبة الأكبر من الطّلبة ترى في الجامعة مكانًا للبحث بنسبة 65.38%، هذا ما يعبّر عن عدم وعي حقيقي ورؤية واضحة عن حقيقة تكوينهم، لأنّها ليست الحقيقيّة الوحيدة للجامعة، رغم أنّ أجوبتهم تعكس فشل الأهداف المسطَّرة للجامعات كفضاءات لتكوين إطارات قادرة على المساهمة في النّهوض بمجتمعاتها، تتحكّم في الوسائل التّقنيّة للتطوّر ودخول ما أسماه بول ديفارج بالدخول إلى عالم الحداثة، إنّ جامعاتنا في قطيعة تامّة مع عالم الشّغل، فجلّ الأبحاث التي يقوم بها الطّلبة تبقى حبيسة الأدراج لا تُستغلّ كحلّ لكلّ الأزمات الاقتصاديّة، الاجتماعيّة، الثّقافيّة، وحتّى السياسيّة التي يعيشها الفرد الجزائري، حتّى وإن كانت الجامعة هي مكان للبحث العلمي والتطوّر العلمي، فيجب الاستفادة وتفعيل كلّ النّتائج المُحصَّل عليها، ويظهر هذا حلاًّ من البحث الذي قمت به في رسالة الماجستير حول الهويّة المهنيّة للأخصّائي النّفساني وحقيقة الواقع والممارسة في الجزائر والصورة التي يعكسها هذا الواقع، اعترف الأخصّائيّون النّفسانيّون بأنّ ما يؤذي وضعيّتهم المهنيّة وما يؤرّقهم أكثر هو افتقارهم لفرصة الارتقاء والبحث والتّكوين، هذا ما يجعل البحث العلمي حكرًا على الجامعة، إنّ هذه القطيعة بين النّظري والتّطبيقي لا تسمح بتطوّر هويّة مهنيّة واضحة وصلبة بالنّسبة للطّالب في وضعيّته الحالية أو وضعيّته المستقبلية الممارساتية، في حين ترى نسبة 30.76% فضاءً للتّكوين المهني وفقا لإنتاجاتهم التصوّريّة للمهنة: ايجاد وظيفة وعلاقته بالتّكوين، لكن هل تسمح ثلاث سنوات من التّكوين

بأن تضع أخصّائيًّا ممارِسًا يستجيب لمتطلّبات الوظيفة والأدوار المنوطة به، والتي يخصّها القانون الأساسي للوظيف العمومي الخاصّ بالأخصّائي النّفساني، وهي الكشف (le dépistage)، التّشخيص (le diagnostic) والتكفّل النّفسي (la prise en charge psychologique)، هل يستطيع أن يحقّق ما أسماه سانسوليو بالتميّز (la distraction) في ظلّ المراكز التي سيعمل بها، لأنّ الطّالب هنا على دراية ببعض حقول وقطاعات تطبيقاته لأنّ التّعليم 74.35 %، و33.33% ستعمل في قطاع الإدارة، إنّها تحدّيات صعبة داخل فرق متعدّدة الاختصاصات، مُطالب فيها بالتميّز عن طريق وعيه بنفسه، بأوجه اختلافه وفي نفس الوقت تشابهه من الآخرين داخل هذه الفرق.

إنّ بعض الطّلبة تمثّلهم نسبة 39.74% يعتبرون الجامعة بالأخصّ تخصّص علم النّفس هو وفرصة ومكانًا لتطوير الشخصيّة، إنّه تخصّص حيويّ أساسه علاقة وجه لعنصرين بشريّين، وتعرِّ (لوسي بوير) هذه الوضعيّة على أنّها "دراسة شخصيّة منفردة في إطارها ووضعها العام بما في ذلك تصوّرها وارتقائها"، لكنّ عمليّة تطوير الشخصيّة بما فيها من عمليّات ومهارات استكشاف الذّات لا تُدرَّس ولا تُعلَّم في مدرّجات الجامعة، هي عمليّات تجرى داخل حقيقة إكلينيكيّة أو مع زملاء المهنة أو من تخصّصات أخرى، إنّها سيرورة التقمّصات التي تطبع الهويّة المهنيّة داخل فضاء العمل.

إذن التفرّد، التقمّص، التميّز، حبّ الذّات وتأكيدها، هذه الهويّات المعطاة والمفروضة من طرف المؤسّسات لن تتحقّق إلاّ من خلال فهم التّخصيص والتحطّم في آلياته وتقنيّاته، إنّ طلبة علم النّفس يدركون تخصّصهم بأنّه تخصّص علمي، عبّروا عن ذلك بنسبة 63.38%، غير أنّ تخوّفهم وعدم استعدادهم لمواجهة الواقع، وعدم جاهزيّتهم بعد لمزاولة مهنة علم النّفس لا يترجم إلاّ النّقص الفادح الذي يعانونه جرّاء عدم تمكنّهم من تقنيّات

وفنيّات الممارسة التّقنيّة، كأيّ علم تقني يتطلّب علم النّفس التحكّم في وسائل وأدوات البحث والتّطبيق التّقني كالمقابلات، الاختبارات، والقيّاسات ومختلف تقنيّات التكفّل والعلاج.

إنّ ما يسمح باستكشاف هذه الوضعيّات الحقيقيّة، هو تلك الهويّة المؤسّساتيّة المؤكّدة، لكنّ الواقع الجزائري غير ذلك، إنّ الأخصّائي النّفساني في الجزائر يفتقر إلى أبجديّات الممارسة وهي مكاتب المعاينة الخاصّة لكلّ أخصّائي .

من كل ما سبق تتحقّق فرضية التصوّرات الاجتماعيّة للهويّة المهنيّة لطلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج مرتبطة بالهويّة المؤسّساتيّة المعطاة في الجزائر.

3-3-10 مناقشة نتائج المحور الخامس

إنّ هذا المحور يضمّ الأسئلة:31، 32، 33، 34، 35 حاولنا من خلالها رصد التصوّرات الاجتماعيّة لطلبة علم النّفس لهويّتهم المهنيّة من خلال الصّورة التي يعكسها المجتمع الجزائري لمهنة الأخصّائي النّفساني، أي تلك العلاقة التي تجمع بين الهويّة المهنيّة والمكانة التي تحتلّها هذه المهنة في المجتمع، إنّ هذا البعد الاجتماعي يعتبره (سانسوليو) كميكانيزم قويّ في تكوين صورة وحبّ الذّات، لأنّه يرى بأنّ الهويّة ترتكز على تلك التصوّرات الاجتماعيّة الإيجابيّة، فالعمل بالنّسبة إليه من الفضاءات والأمكنة الرّكيزة في بناء الهويّة عبر السّيرورات الجتمعيّة، إنّ الهويّة المهنيّة لا تتشكّل بمعزل عن كلّ الإسقاطات المهنيّة المستقبليّة للطّلبة، وهذه الرّؤية تقاسمها مع دراسة (خومسي)، إذ تقول بأنّ هذه الوضعيّة تجعلنا نقول بأنّ أيّ شخص عندما يتصوّر نفسه في المستقبل سيبني صورة ذهنيّة مطابقة لكلّ هواماته وكلّ رغباته وبذلك تكون الصّورة المُسقَطة متكاملة ومثالية، لكن في الحالة المعاكسة أين لا تتطابق وتتجانس تلك الصّور الذّاتيّة مع الصّورة المُسقَطة، نكون أمام قطيعة هويويّة تؤدّي إلى أزمة هويّات، إنّ الهويّة تتشكّل عن طريق التقمّص،

الاختلاف مع الآخرين، ومع هذا يبقى الآخر هو المرآة العاكسة التي يحتاجها الفرد لإدراك ذاته.

ما الصّورة، ما إدراك مجتمعنا مع كلّ تضارباته الثّقافيّة، الانثروبولوجيّة السّياسيّة، والاقتصادية لمهنته معقّدة ومركّبة كعلم النّفس؟

ما هي التصوّرات الاجتماعيّة التي يساهم فيها المجتمع في بناء هذا الطّالب المقبل على التخرّج، كونه على مقربة من أن يصبح فاعلاً، اجتماعيًّا، مطالبًا بإثبات فاعليّته؟

من خلال البيانات والنّتائج المحصَّل عليها في هذا المحور، نسبة 70.51% من الطّلبة يريدون تقمّص مهنة الطّبيب دون غيرهامن المهن الأخرى، فعلى الرّغم من حداثة مهنة الأخصّائي النّفساني في الجزائر مقارنة بمهنة الطبّ، فإنّ المجتمع الجزائري لم يتجاوز عقدة المئزر الأبيض وتلك الصّورة الإيجابيّة والقيّمة التي يحيط بها مهنة الطبّ، رغم كلّ التحوّلات السّيوسو–اجتماعيّة للبنيته التّحتيّة، أين أصبحت كلّ العائلات الجزائريّة تنشد لأولادها المكانة الاجتماعيّة المرموقة مادّيًا واجتماعيًّا، لذا تحظى مهنة الطّبيب بالتميّز والتّقييم حسب المنظور الثّقافي لسانسوليو، وكذلك للأجر القاعدي للطبّ إذا ما قارناه بالأجر القاعدي للأخصّائي النّفساني في الجزائر، فالأجر يعدّ عاملاً أساسيّا في تكوين الهويّة المهنيّة في الوقت الرّاهن.

الطلبة هنا بمحاولتهم التقمّص والتشبّه بالطّبيب في حالة تعويض ولو بصورة رمزيّة، لتأتي نسبة 43.58% من الطّلبة وهي إجاباتهم عن الأماكن المفضّلة عندهم لمزاولة عملهم كان الحظّ الأوفر للمستشفى، حتى وهم على إدراك تامّ بأنّ المادّة المؤسِّسة لعلم النّفسي هو علم النّفس المرضي والعلاجات النّفسيّة، فالمستشفيات تُعدّ من الفضاءات العامّة لتدّخلات الأخصّائي النّفساني، لكن يبقى الفضاء الأوّل للمستشفيات المتخصّصة في الطبّ

النّفسي والعقلي سواء الخاصّة بالأطفال (pédopsychiatrie) ، أو الخاصّة بالرّاشدين(psychiatrie).

إنّها حقول التّطبيقات المباشرة لعلم النّفس، ولكن نسبة 30.76% من الطّلبة عبّروا نيّتهم في الممارسة في مستشفى للأمراض النّفسيّة والعقليّة للرّاشد، ونسبة 11.53% فقط عبّروا عن استعدادهم للممارسة مهنتهم في مستشفى للأمراض العقليّة والنّفسيّة للأطفال، إنّها إجابات تترجم أزمة هويّة مهنيّة حقيقيّة يعيشها الأخصّائي النّفساني ابتداء من التّكوين إلى الواقع؛

إنّ ميل طلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج إلى العمل في المستشفيات العامّة أساسه هروبًا من ضغوطات وصراعات ذاتيّة وخارجيّة، واستجابة لهوامات رمزيّة، أين يصبح فيها كلّ من يعمل في المستشفى العام في منأى عن المواجهات اليوميّة المستمرّة مع المرض النّفسي (مع الجنون) باعتباره مختصّا في علم النّفس، لن يميّز النّاس بينه وبين الطّبيب على الأقل ظاهريًّا واجتماعيًّا.

إن هذا المحور يعتبر امتدادًا وتكاملاً مع كلّ المحاور السّابقة، إذ تعتبر كلّ أسئلة المحاور السّابقة تحمل في سياقها بصورة مباشرة أو غير مباشرة البعد الاجتماعي لهويّة الأخصّائي النّفساني وتلك الصّور والتصوّرات التي يعكسها يوجّهها سواء للتخصّص في حدّ ذاته أو للممارس على أرض الواقع، المجرّد من كلّ شيء سوى من ذاته، شخصيّة، ومُطالب في ان الوقت بحلّ المشاكل بعلاج المجرّد والميتافيزيقي من خلال علاقة إكلينيكيّة صعبة، يميّزها الصّراع والبحث عن الذّات وعن إثبات الذّات، لأنّ المجتمع الجزائري ما زال يرى في الأخصّائي النّفساني ذاك الرّجل الصّالح كما أسماه بول ديفارج: السّامريّ (le samaritin)، الذي لا يشتكي ولا يُجنُّ، ويقوم بدور المُرشِد والنّاصح الذي يجب عليه أن يجد الحلول لكلّ المشاكل أيًّا كان نوعها ، كلّ هذا يؤثّر سلبًا على عمليّة بناء وبلورة الهويّة

المهنيّة عند طلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج، يعبّر كلود روبار عن هذه الصوّرة التي يعكسها المجتمع بأنّها هويّة مُعطَاة (identité attribuée) من طرف أعضاء المجتمع وهي هويّة من أجل الآخر، تعتمد على ما يراه الآخر والمجتمع فينا وما يعتقِده أن نكون عليه، هي صورة مُسقَطة من قبل المجتمع اتجاهنا.

إنّ طالب علم النّفس وممارس الغد يجد صعوبة كبيرة في تحقيق التّسويّات بين الهويّات الذّاتيّة والهويّات الموضوعيّة، كلّ التّضاربات والصّراعات التي حصلنا عليها من خلال إجاباتهم في المحاور السابقة حول هاتين الهوّيّتين لن تتيح لهم الفرصة بأن يحُدَّ ذواتهم ولن يكونوا دائمًا حسب المنظور التّفاعلي الرّمزي، فاعلين اجتماعيّين داخل نسق، ولن يستطيعوا القيام بعمليّة إعادة الإنتاج داخله، فلا هم داخل ولا خارج هذا النسق.

أمّا في محاولة لتقصّي ادراكات الطّلبة المقبلين على التخرّج فيما يخصّ واقع اختصاصهم بصورة أدقّ خارج أسوار الجامعة، لأنّ المجتمعات المهنيّة تبدأ من اختيار التخصّص والتّكوين لتتبلور وتتصوّر أكثر داخل فضاء العمل والممارسة، لكن دائما حسب المنظور التّفاعلي الرّمزي؛ ليس العمل والعلاقات داخل العمل وحدها تحدّد الهويّة المهنيّة وتؤكّدها داخل سيرورات من التّفاوض بل الفضاءات الجمعويّة والنّقابيّة هي أيضا تساهم في عمليّة تفكيك وإنباء الهويّات، وعليه كانت إجابة الطّلبة حول هذا الموضوع بنسبة 61.84% منهم لا يعلمون بوجود جمعيّات لعلم النّفس ونسبة قليلة (15.38%) تعرّفت إلىهذه الجمعيات عن طريق بعض التّظاهرات العلميّة أو أثناء بعض التربّصات، لتعكس هذه النّسب افتقار طلبتنا لأبجديّات العمل الجمعوي ودوره الهامّ في عمليةّ البناء الاجتماعي، حيث تطوُّر وتحضُّر المجتمعات أصبح يقايس بالممارسات والانتماءات الجمعويّة لأفرادها.

أمّا معرفتهم بما يهتمّ بمهنتهم ويدافع عن حقوقها بصورة مباشرة (النقابات) فكانت النّسبة الأكبر أو جلّ الطّلبة بـ 94.87% لا يعلمون بوجود نقابة وطنيّة للأخصّائيّين

النّفسانيّين الممارسين في الجزائر (SNAPSY)، رغم أنّه بتصفّح بسيط وبكبسة زر على الحاسوب سيجدون موقعا خاصّا بالنّقابة أين يجدون تاريخ تأسيسها، أهدافها، وكلّ ما يتعلّق بما كُتِب عن مهنة الأخصّائي النّفساني في الجزائر على صفحات الجرائد وعلى وسائل الاتّصال الاجتماعي.

نخلص من كلّ ما سبق بأنّ طلبة علم النّفس يتصوّرون مهنة الأخصّائي النّفساني من خلال الصّورة التي يعكسها المجتمع.

من خلال الجدول رقم (37) تمّ إجراء تقاطع للمعلومات المُجمَّعة في التّقسيم التّالي:

الرقم	المفردات	التكرار	الأهميّة
01	السرّية	37	147
02	العلاج	34	75
03	الإصغاء	34	131
04	الارشاد	22	56
05	المشاركة الوجدانيّة	22	68
06	الأخلاق	18	63
07	المساعدة	16	34
08	التّحليل	15	40
09	الحياديّة	14	31
10	الكفاءة	14	55
11	التّشخيص	13	41
12	الثّقة	12	45
13	حلّ المشاكل	07	20
14	الاختبارات	03	09
15	طبيب	03	07
16	صديق حميم	03	11
17	الموضوعيّة	02	05
18	معلّم	02	08
19	مستشفى	02	10
20	المقابلة	01	02
21	دراسة حالة	01	05
22	مساعد اجتماعي	01	02
23	طبيب نفساني	01	04

24	إمام	01	03
25	راقي	01	03
26	أرطوفوني	01	02
27	مساعد طبيب	01	04
28	محلّل نفساني	01	03
29	لا يتحدّث عن الأجر	01	05

جدول رقم 37: التّكرارات

الأهمّيّة L'importance

– السرّية – العلاج – الإصغاء – الارشاد – المشاركة الوجدانيّة – الأخلاق – المساعدة	– التّحليل – الحياديّة – الكفاءة – التّشخيص – الثّقة – حلّ المشاكل
– الاختبارات – طبيب – صديق حميم – الموضوعيّة – معلّم – مستشفى	– المقابلة – دراسة حالة – مساعد اجتماعي – طبيب نفساني – إمام – راقي – أرطوفوني – مساعد طبيب – محلّل نفساني – لا يتحدّث عن الأجر

التكرار La fréquence

جدول رقم 38: تقييم الانتاجات التصوّريّة حسب أهمّيّتها ودرجة ظهورها.

– **الخانة الأولى:** تضمّ العناصر الأكثر تكرارا والأكثر أهمّيّة، التي ظهرت لدى أفراد مجتمع البحث، وتعبّر عن النّواة المركزيّة للتّصوّرات الاجتماعيّة للهويّة المهنيّة عند طلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج، تمثّلت فيمايلي: السرّية، العلاج، الإصغاء، الارشاد، المشاركة الوجدانيّة، الأخلاق، والمساعدة.

– **الخانة الثانية:** تضمّ العناصر الأكثر أهمّيّة، والتي تمثّل العناصر المحيطيّة الأولى، وهي: التّحليل، الحياديّة، الكفاءة، التّشخيص، الثّقة، وحلّ المشاكل.

– **الخانة الثالثة:** تضمّ العناصر المتضادّة أو المتباينة، حيث نجد أنّ بعض الانتاجات التصوّريّة لدى الطّلبة ذات تردّد ضعيف، ولكن يعتبرونها مهّمّة جدّا، وهي: الاختبارات، طبيب، صديق حميم، الموضوعيّة، معلّم، ومستشفى.

– **الخانة الرابعة:** تتكوّن هنا من الانتاجات التصوّريّة عند الطلبة من العناصر الأقلّ تكرارا والأقلّ أهمّيّة، وتمثّلت فيمايلي: المقابلة، دراسة حالة، مساعد اجتماعي، طبيب نفساني، إمام، راقي، أرطوفوني، مساعد طبيب، محلّل نفساني، ولا يتحدّث عن الأجر

– مناقشة نتائج الاستحضار التّسلسلي

إنّ التّداعي الحرّ لأفراد العيّنة أظهر مجموعة من العناصر المحيطيّة، وهي (المقابلة، دراسة حالة، مساعد اجتماعي، طبيب نفسانيّ، إمام، راقي، أرطوفوني، مساعد طبيب، محلّل نفسي، لا يتحدّث عن الأجر)، هذا يبيّن بأنّ تصوّر طلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج لهويّتهم المهنيّة من خلال مجموعة من السّيرورات الإسقاطيّة الفرديّة والذّاتيّة الشخصيّة في السّيرة المهنيّة المستقبليّة عن طريق مجموعة من التقمّصات لأعضاء جماعات مرجعيّة، هذا ما يُعبَّر عنه المنظور التّفاعلي الرّمزي بالجتمعيّة المُسبَقة (socialisation anticipante)، إنّ تصوّر الأخصّائي النّفساني كمساعد اجتماعي، طبيب نفساني، إمام، راقي، ما هو إلاّ ترجمة لمجموعة من الإحباطات المتَّصِلة، هم أمام قارنة بأعضاء في مجتمعهم يتمتّعون بمكانة اجتماعيّة عاليّة، فهم بصدد تكوين هويّة انسحابيّة وهروب من جماعات انتماءاتهم المرجعيّة أي جماعة علم النّفس سواء على مستوى التّكوين الأكاديمي أو الممارساتي، إلى مجموعات مرجعيّة يحلمون بالانتماء إليها في المستقبل ويشعرون بالإحباط اتّجاهها، فعندما

تكون التّداعيات الحرّة لطلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج اختصاص صدمي ترى في نفسها راق وإمام، هي صورة وتصوّر اجتماعي لا يعترف فيه الطّلبة بعلميّه تخصّصهم وأنّه ما زال قطيعة ابستمرلوجيّة خطيرة، بين المعارف العامّيّة وكلّ النّظريّات العلميّة المُفسِّرة للإثيولوجيّة المرض أو الاضطراب النّفسي، إنّه أمام حتميّة السّيرورة الثقافيّة (processus d'acculturation)، لأنّ الجامعة الجزائريّة خاصّة علم النّفس لم يستطع بلورة هذا العلم بما يتوافق مع البنيات النّفسو–اجتماعيّة التي تطبع وتميّز المجتمع الجزائري، يجد هذا الطّالب نفسه أمام وضعيّة صراعيّة داخليّة ذاتيّة وخارجيّة اجتماعيّة، يبحث فيها عن تطوير استراتيجيّات للحفاظ على نفسه والحفاظ على هويّته، عن طريق جملة من التصوّرات الاجتماعيّة، لأنّ التصوّرات الاجتماعيّة تعمل على إعطاء هويّة شخصيّة واجتماعيّة التي تتوافق مع النّظام القيمي للمجتمع وكذلك تساهم في الحفاظ عليها، فالنّماذج التّكوينيّة المُتَّبعة في جامعاتنا هي نماذج مُستَنسَخة عن النّموذج الأوروبي بكلّ ايديولوجيّاته، فاصطدام طالب علم النّفس بهذه الإيديولوجيّات يضعه أمام حتميّة تسويّات لصراعاته وكيف يبحث بنفسه عن مواطن الانسجام والتّوافق، وموطن التّعارض مع هذه النّماذج والنّظريّات التي تعبّر عنه وعن غيره، إنّه يريد أن يكون إماما وراقيا ليُشبِه غيره دون أن يفقد نفسه، لأنّ « التصوّرات هي التصوّر هو الكيفيّة التي يرى بها الشّخص موضوعًا ذو دلالة نفسيّة اجتماعيّة وثقافيّة (موسكوفيسي، 1976، ص118)، هذا ما يجعلها كلّ نسق منظَّم من الأحكام، القيم، الاتّجاهات التي تكوّنها جماعة عن موضوع معيَّن، لذا يقول بول ديفارج هذا ما يجعل من الدّين الإسلامي أحد المقوّمات الأساسيّة للبنى الإيدولوجيّة في الجزائر وجزءًا لا يتجزّأ من هويّة هذا الطّالب في بعدها الشخصي والمهني، لذا نجده حتّى وهو على مقربة من إنهاء تكوين اللّيسانس الذي ربّما سيفتح له آفاق الممارسة، ويضلّ متمسّكًا بالتّفسيرات الميتافيزيقيّة للاضطراب النّفسي وطرق العلاج منه أي بالرقيّة.

هنا طالب علم النّفس يحاول ويكافح ليشبه نفسه، أمّا تداعياته التي تترجِم تحديده لنفسه وتعريفها بالمحلّل النّفسي يصبو من ورائها أن يشبه غيره لأنه مازال التحلّيل النّفسي هو التّوجيه الذي يطغى ويصبح في نفس الوقت التّكوين في علم النّفس، ويظلّ هذا الطّالب في صراع بين متطلّبات التّحليل النّفسي وكلّ الجدليّات والإشكالات التي يطرحها المسلمون ولم يفصلوا فيها لحد السّاعة.

كيف أستطيع أنا الطّالب في علم النّفس أن أقتنع بعقدة أوديب وكيف أشرحها وأقتنع بها الآخر داخل وضعيّات إكلينيكيّة ممارساتيّة حقيقيّة، وهذا على سبيل المثال لا الحصر.

إنّ الطّالب باختياره لتخصّص علم النّفس من خلال مشروع من أجل الذّات (هويّة ذاتيّة) لا يتعارض مع تشبّعاته واتّجاهاته الإيديولوجيّة والثّقافيّة والبيئة التي تربّي فيها، لأنّ الهويّة هي سيرورة ديناميكيّة تميل إلى توافق كلّ الأبعاد المتناقضة (علم النّفس والدّين الإسلامي)، التي تدخل في بناء الذّات وتصوّرها، هذه السّيرورة ناشطة في الطفولة لتستمرّ بعد ذلك في الإنباء والتطوّر والتدّرج مدى الحياة، إنّه بهذا الاختيار في توافق ذاتي اجتماعي تامّ مع قيمه الدينيّة التي تحثّ الإنسان على التعلّم وطلب العلم أينما كان، ولكنّه يعيش بعد ذلك حالة صدمة، إذ يجد نفسه في قطيعة تامّة مع هويّته الحقيقيّة أمام نظريّات تعبِّر عن التّشابه الإنساني المُطلق ولا تُترجِم ولا تأخذ بعين الاعتبار أصالته وطابعه الهويوي المركَّب كفرد جزائريّ له عاداته وتقاليده الخاصّة التي اكتسبها عبر سنين ضاربة جذورها في التّاريخ كفرد أمازيغيّ بربريّ قبل مجيء العرب والإسلام، وبعدما عُرِّبت بعض المناطق في الجزائر على يد العرب المسلمين ليصبح المجتمع الجزائري عبارة عن مزيج من رجل البحر المتوسّطي البربري الأمازيغي العربي المسلم، والذي خضع لاحتلال دام أكثر من قرن، ترك أثرًا كبيرًا في أذهان أفراد هذا المجتمع، إذن إنّ تخصّص علم النّفس على اعتباره تخصّصا علم الإنسان في بعده النّفسي والعقلي، ومحاولة تحليل كلّ الميكانزمات النّفسيّة، الوجدانية

والعلائقيّة مع الذّات ومع الآخر بغية إحداث التّغيير وتحقيق الانسجام والتّوافق مع الذّات والآخر ما يضمن تحقيق رؤية واضحة المعالم شاملة متكاملة ومنسجمة لهيكلة تخصّص علم النّفس في جامعاتنا، هذا ما يطالب به طالب علم النّفس والمقبل على التخرّج من خلال تداعياته الحرّة، فما التّناقضات والتّضاربات التي تميّز انتاجاته التصوّريّة كأن يصبح إمامًا راقيًّا، محلِّلاً نفسيًّا، طبيبًا نفسيًّا، مساعدًا اجتماعيًّا إلاّ ترجمة لصراعاته داخل فضاء الجامعة وعدم ارتياحه وعدم قدرته على استدخال المعالم واضح المعلم محدّد، يؤهِّله ليحدث التّغيير على نفسه، حلّ صراعاته ليكون جاهزًا بعدها للاستماع للآخر في مواجهة حقيقة، ليقدّم المساعدة التي ينتظرها هذا الآخر.

أنّ هؤلاء الطّلبة اللذين يتأرجحون بين اختصاصات وأدوار مختلفة لا علاقة لها بالأدوار الحقيقيّة ولا بالنّماذج التقمّصيّة المرجَعيّة لتخصّصهم تعبّر عن أزمة هويّة حقيقيّة لمهنة الأخصّائي النّفساني في الجزائر، إنّ ضعف التّكوين في علم النّفس كيفيًّا وكميًّا لا يسمح بتكوين وتبلور هويّة مهنيّة، لأنّ الهوّة كبيرة بين الهويّات المتتاليّة التي تطرحها الجامعة الجزائريّة والهويّات الحقيقيّة التي يعكسها المجتمع.

إنّ مفردة مساعد طبيب تترجم جهلهم التامّ بحدود مهنتهم وعدم اكتساب معارف تخصّ القانون الأساسي الذي يقنّن مهنتهم وهم على مقربة من التخرّج، إنّهم لا يتصوّرن أنفسهم يتمتّعون بالاستقلاليّة المهنيّة التي منحها لهم القانون، ولا يعرفون بأّن تخصّصهم يضعهم في فئة المصمّمين لا فئة المطبِّقين، ونجد أنّ مفردة أرطوفوني تعبّر عن عدم ارتياح آخر قد يؤدّي إلى تشويه عمليّة تكوين الهويّة المهنيّة لأّن هؤلاء الطّلبة تخصّصهم إكلينيكي صدميّ وعدم تمكّنه من الالتحاق بتخصّص الأرطوفونيا إجراميّ تحضيري.

رغم أنّه بتوجيه بسيط عبر عمليّة تحسيسيّه بمختلف تخصّصات علم النّفس المتواجدة عبر التّراب الوطني يستطيع الطّلبة التّحضير واختيار التخصّص المنشود، فالحراك

الاجتماعي يتحقّق من خلال التّكوين والجامعات، ويساهم في بناءه تطوّر الشّخصيّة من جهة وتحقيق المشروع من أجل الذّات.

أما الطّلبة اللذين تحرّوا عن تصوّراتهم الاجتماعيّة لهويّتهم المهنيّة من خلال مفردات (كالمقابلة، دراسة، لا يتحدّث عن الأجر)، في مجملها تصوّرات للأدوار التي يمكن أن يقوم بها الأخصّائي النّفساني ولكنّها غير مكتمَلة، فإدراك هذه الأدوار ناقص يحمل الكثير من التضليل بسبب الفرق بين الدّور والمهامّ، والوسائل، وتقنيات وفنّيات أيّ تطبيق مهنيّ، فالمقابلة ودراسة الحالة ليست أدوارا يقوم بها الأخصّائي النّفساني بل هي أدواته التي يتوجّب عليه التحكّم فيها جيدًا (كتحكّم الطّبيب في كيفيّة فحص نبضات القلب، وقيّاس ضغط الدّم، ممّا يمكّنه من تأدية مهامّه التّشخيصيّة والعلاجية)، نحن هنا أمام هويّة مهنيّة حسب المنظور التّفاعلي الرّمزي غير واضحة ومُهدَّدة (menacée).

أمّا ألاّ يتحدَّث الأخصّائي النّفساني عن الأجر فإنّه يعبّر عن وضعيّة كارثيّة حقيقيّة لإدراكات الطّلبة لهويّتهم المهنيّة، فانشغالات العالم بأسره تدور حول المال، ليبقى الطّلبة في علم النّفس يتصوّرون أنفسهم لا يستحقّون أجرًا عن تأدية مهامّهم لأنّ استراتيجيّات التّكوين المتَّبَعة لم تسمح لها باختبار الواقع والاحتكاك المباشر مع المهامّ الحقيقيّة المَنوطة بهم، لذلك يقومون بتسويّات هويويّة داخل سيرورة إقصاء، مجدّدًا يؤكّدون عن تداعياتهم الحرّة بأنّ الأخصّائي النّفساني هو السّامريّ الصّالح الذي يهب نفسه للآخرين وهو الشّمعة التي تحترق لتنير درب الآخرين.

هنا نطرح تساؤلاً جوهريًّا أليس هذا الطّالب المسلم من المفروض أنّه يعلم جيّدًا أنّه لا رهبانيّة في الإسلام، وهنا أعيب بعض الأساتذة الزّملاء في الطّريقة التي يقدّمون بها مهنة الأخصّائي النّفساني، فيشيدون بأهمّية الإصغاء وتخفيف آلام الآخرين متناسين تقييم العمل والجهد المبذول والكيفيّة التي تقوم بها عمليّة التّقييم، فالجزء الأهمّ في العمل هو الأجر الذي

يعكس بوضوح وبأمانة الجهد المبذول، إنّه اعتراف ضمنيّ باحتقار وتصغير أهمّيّة اختصاص علم النّفس بأبعاده الثّلاثة الإثيولوجيّة، السّيميولوجيّة والعلاجيّة.

إنّ كلّ هذه التّداعيات الحرّة التي تعبّر انتاجاتها التّصوّرية عن إدراكات الطّلبة لأنفسهم ولمهنتهم، حتى أنّها تعتبر عناصر محيطيّة قليلة الظّهور وقليلة الأهميّة فإنّها تبقى ذات دلالات معنويّة ورمزيّة داخل نسق نفسو–اجتماعيّة تؤكّد بأنّ الطّلبة وهم في مرحلة التّكوين وعلى مشارف التّخرّج يتخبّطون في حيرة وقلق تدفعهم نحو تكوين هويّات إنسحابيّة ومهدَّدة داخل وضعيّات صراعيّة اختاروا الإقصاء وهو شكل من أشكال الهويّة المهنيّة عند كلود دوبار.

لكن هذه التصوّرات تكوّن النّظام المحيطي حول النّواة المركزيّة التي نستعرضها لاحقا هي عناصر لا تحمل نفس الأهميّة والدّلاليّة كعناصر النّواة المركزيّة، لكن وجودها ضروريّ وهي أكثر مرورنة من النّظام المركزي ولها وظائف مختلفة كوظيفة التّجسيد، وظيفة الدّفاع وهي عناصر تعرّفنا بها بشكل من التّفصيل في الفصول النّظريّة، أمّا الوظيفة الثّالثة فهي وظيفة التّعديل لأنّها تلعب دورًا مهمًّا في عمليّة تكييف التّصوّرات مع مختلف الأوضاع التي يعيشها الفرد، إذن تشكِّل هذه الانتاجات التّصوّرية الأشكال النّهائيّة التطوّرية لطلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج في جامعة سكيكدة.

كما ظهرت في تداعيات عيّنة البحث مجموعة من العناصر المتناقضة من حيث تواترها ودرجة أهمّيّتها، إذ على الرّغم من ظهورها القليل إلاّ أنّها ذات أهمّيّة كبيرة في معرفة تصوّرات الطّلبة حول تخصّصهم حول إدراكاتهم لهويّتهم المهنيّة والكيفيّة التي تنظِّم بها هذه التصوّرات، وهي: اختبارات الطّبيب، صديق حميم، الموضوعيّة، معلِّم، مستشفى.

إنّ التحدّث مجدّدًا عن المجموعات المهنيّة المرجِعيّة للتقمّص كالطّبيب والمعلِّم ما هي إلاّ إسقاطات شعوريّة ولاشعوريّة بالنّسبة للطّلبة، لمّا حرموا بأن يكونوا عليه و إلى ما يحلمون أن يكونوا عليه، فهذه الهوامات المُسقَطة حول مهنة الطّبيب، مرجعيّتها كما ذكرنا سابقا للصّورة الإيجابيّة التي يعكسها المجتمع الجزائري لمهنة الطّبيب لأنّها من المهن جدّ مقيَّمة ابتداءً من التّكوين ومعايير الولوج إليه إلى الأدوار والوظائف التي سيشغلها عند الممارسة على أرض الواقع بأنّ طلبة الطّب في الجزائر يعتبروا أكاديميًّا واجتماعيًّا من الطّلبة والتّلاميذ النّجباء والأذكياء اللذين تحصّلوا على أعلى المعدّلات في البكالوريا، ولا ينتسب إلى تخصّص الطّب إلاّ هؤلاء التّلاميذ من اللذين تحصّلوا على أعلى المعدّلات دونهم لن يفكّروا حتّى في وضع هذا التخصّص على لائحة الاختيارات، وحتّى إن كان مؤهَّلا نفسيًّا ليكون أفضل الأطبّاء على وجه الكرة الأرضيّة، رغم أنّ مسار التطوّر التّاريخي للحرف والمهن يُظهر عكس ذلك، أين كانت فيه مهنة الطّب تعتبر من المهن أو من الحرف المُحقَّرة ولا تنتمي إلى المهن النّبيلة كالمحامي أو القضاء ولقد أشرنا إلى هذا بالتّفصيل من خلال تطرّقنا في الجانب النّظري إلى نشأة علم اجتماع المهن.

إنّ مهنة الطبّ انتَشلت مكانتها وناضلت من أجل هويّة مهنيّة مُقيَّمة عبر هيئات وتنظيمات أساسها الوعي من أجل اكتساب السّلطة، البقاء والاستمراريّة، وطلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج يتصوّرون أنفسهم أطبّاء لم يأت فقط من تلك الهوامات السّلطويّة لمهنة الطبّ في الجزائر بل هي تعبّر عن معالم هويّة غير واضحة عبّر عنها (راؤولت انج) في كتابه (تكوين الأخصّائيّين النّفسانيّين في فرنسا، سنة 2005، ص05)، باللاّمحدودية المهنيّة، فكما هناك صراع الأقاليم بين الطّبيب والمختصّ النّفسي داخل الفرق متعددة الاختصاصات التي يواجهون بعضهم البعض هناك أيضا مواجهة رمزيّة من خلال التّكوين في حدّ ذاته، فعلى مدار سنوات تكوين الطّبيب يُطلب منه التّشخيص والعلاج وشبيه بذلك

طالب علم النّفس الذي هو أيضا مُطالب بالتّشخيص والعلاج على مدار سنوات التّكوين،الاختلاف الوحيد هو موضوع التخصّص، وسائل وأدوات التّشخيص وتقنيات العلاج، والمتصفّح للقانون الأساسي للأخصّائي النّفساني قبل 1978 سيعلم بأنّ التّرجمة الحرفيّة إلى اللّغة العربيّة (psychologue)،وهي التّسميّة للأخصّائي النّفساني بالعربيّة كانت طبيب نفسانيّ، والتّساؤل الذي يفرض نفسه هنا كيف جُرِّد الأخصّائي النّفساني من هذه التّرجمة وكيف أصبحت (psychiatre) طبيب الأمراض النّفسيّة والعقليّة.

أعتقد بأنّ هذا تساؤلا لإشكاليّة بحث استشرافي حتّى أنّ أفراد العيّنة وَاعُون بأماكن مُمارساتهم وهي كما عبّروا عنها هو المستشفى لأنّ المريض عمومًا أو من به خطب ما نفسي أو جسدي مكان تطبيبه هو المستشفى، فالتّشابه هنا كبير والاختلاف كبير، والمُتؤذِّي هو الطّالب المُشرِف على التخرّج بهويّة مهنيّة هشّة لا يستطيع من خلالها تطوير استراتيجيّة في مواجهة جهات متعدّدة من الصّراع.

أمّا مفردات معلّم، صديق حميم، هي عدم وضوح الرؤيّة وعدم إدراك واضح لمهنة الأخصّائي النّفساني، لأنّ هؤلاء الطّلبة وفي أولى مواجهاتهم الممارساتيّة تكون مع مجتمعاتهم الأصليّة وقبل العمل، تتمثل هذه المجتمعات في المحيط والعائلة، إنّ هذه الإنتاجات التصوّريّة عبّروا عنها أيضا من خلال أسئلة الاستمارة، إذ يعتبر داخل محيطه وعائلته، ذلك المرشِد، المعلِّم، النّاصِح، الذي يساعدهم في حلّ مشاكلهم.

إنّ هؤلاء الطّلبة في عمليّة البحث الدّائم والمستمرّ عن هويّة مهنيّة واضحة ينساقون وينغمسون في هذه الثّقافة العامّيّة التي تحمل في مجملها تصوّرات خاطئة عن معنى تخصّص علم النّفس وعن حقيقة الأدوار المَنوطة بالأخصّائي النّفساني، إنّها أزمة هويّة يعيشها الطّالب في الجزائر قبل التخرّج في كلّ التخصّصات تقريبًا، فطالب الهندسة الميكانيكيّة يتحوّل إلى ميكانيكي الحيّ، وطالب الطبّ يتحوّل إلى ممرّض العائلة والحيّ،

وكذلك الأخصّائي النّفساني يتحوّل ويُحوِّل نفسه إلى مرشد اجتماعي، أمام هويّة مهنيّة مهدَّدة وغير مؤكَّدة سؤالا كان يُطرَح عليّ عندما كنت طالبة في علم النّفس في كلّ المناسبات والمناسبات العائليّة، ماذا تدرسين بالضّبط، ودفاعًا عن نفسي وذاتي وهويّتي كطالبة جامعيّة عمِلتُ بجدّ وكدّ للوصول إلى ما أنا عليه، استرسل في شرح موضوعات علم النّفس ومدى أهمّيتها بالنّسبة إلى الفرد والمجتمع لأجد نفسي بعدها أتحوَّل إلى مخلوق يجب أن يمتلك الوصفة السّحريّة السّريعة المفعول لكلّ الإشكاليّات والتّساؤلات التي تُطرح أمامي، إنّ استمتاعي كاستمتاع كلّ هؤلاء الطّلبة بهذا الدّور ما يلبث أن يتحوّل إلى حبل يطوّق رقابهم والتخلّص منه لا يكون إلاّ بتكوّن هويّة طلبة في ظلّ كلّ العناصر المتضادّة التي تساهم في تشكّل الهويّة لأنّ الهويّة هي: (التفردّ/التّشابه)، (الفرد/المجتمع)، (الدّيمومة/التغيّر)، (الموضوعي/ الذّاتي)، (الثبات/الحركة).

أمّا مفردة الاختيارات فهي تعبّر عن تصوّر الهويّة المهنيّة لطلبة علم النّفس من خلال تكوينهم، وتُعتبر الاختيارات والتحكّم في تطبيقاتها وتحليلها من الوسائل الهامّة في الممارسة النّفسيّة بكلّ تخصّصاتها وتشعّب مواضيعها، لكن مع الحذر الشّديد فالتّركيبة البشريّة معقّدة وحيّة متحرّكة لا يجب اختزالها في نتائج اختيار، ولا يمكن أيضا للأخصّائي النّفساني من أن يحوِّل نفسه ولا يسمح بتحويله إلى مجرّد (testologue)، أي التّقني الذي يقوم فقط بتطبيق الاختيارات وعرض نتائجها لأنّ دوره يتعدّى ذلك بكثير.

كما أظهرت التّداعيات الحرّة بعض التصوّرات التي لم تظهر بشدّة ولا بأهميّة كبيرة غير أنّها ذات دلالة وهي(التحليل، الحيادية، الكفاءة، التشخيص ،الثقة، حل المشاكل) بمعنى أنّ هناك مجموعة من أفراد العيّنة ربطت مفهوم الهويّة المهنيّة لديه بهذه المفاهيم، إنّها كلّها مفردات متعلّقة بتحديد مفاهيمي حول الهويّة المهنيّة وخصوصيّة الممارسة النّفسيّة، فعمليّة التّشخيص، التّحليل والحياديّة، تعبّر عن الأدوار والمهامّ الحقيقيّة للأخصّائيين

النّفسانيّين، إنّهم يطرحون تحدّيات الممارسة الإكلينيكيّة عبر عمليّة تفكيك للدّور الأساسي للأخصّائي النّفساني، إنّها سيرورة استدخال للهويّة المُعطاة (l'identité attribuée) حسب المنظور التّفاعلي الرّمزي التي تبلورت عبر سنوات التّكوين، لأنّ الهويّة المُعطاة أو المفروضة مؤسّساتيًّا، تتشكّل خارج فضاء العمل.

يُترجم هذا في إدراك الطّلبة لمهامّهم من خلال التّكوين الأكاديمي، ومفردة الكفاءة جاءت لتؤكِّد وعيهم بما هو مطلوب منهم وينتظرهم، فلن تتحقّق هذه التّسويّة الموضوعيّة بين هويّاتهم الذّاتيّة من خلال مشروعهم المهني من أجل الذّات وهويّاتهم المؤسّساتيّة إلاّ من خلال التّمييز بمفهوم المُقاربة الثّقافية الذي لن يحقّقه الطّلبة هنا إلاّ من خلال ما ردّده في تداعياتهم الحرّة وجاء في مفردة الكفاءة.

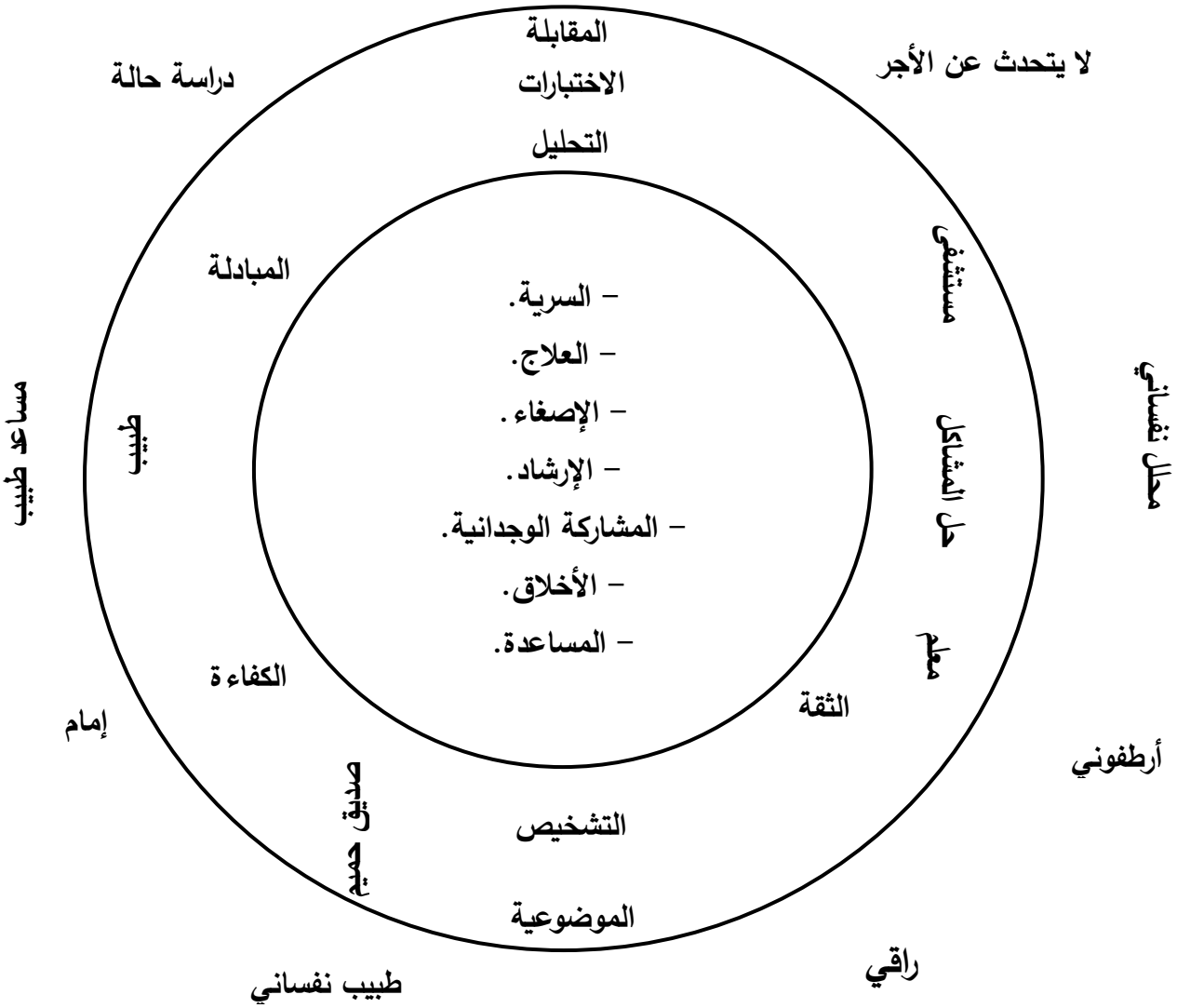
إنّ الكفاءة هو تعبير عن الفاعليّة والاعتراف بالمهارات، وطلبة علم النّفس يعلمون بأنّهم لن يتميّزوا ولن يثبتوا ذواتهم خارج الجامعة إلاّ إذا تمكنّوا من معارف تؤَهِّلهم لمواجهة الفضاء الخارجي بما فيه فضاءات العمل التي يطمحون للعمل فيها، لكن هذا الإدراك للبعد الذّاتي والاجتماعي للهويّة يظلّ غير مكتمل عند طلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج في جامعة سكيكدة، لأنّ مفردة حلّ المشاكل لا تعبّر إلاّ عن ما أسماه هوقز (المرور عبر المرآة)، أي الانغماس في الثّقافة العامّيّة التي غالبًا ما تعتبر الأخصّائي النّفساني الشّخص الذي يملك الحلول للمشاكل، في حين يبقى التّكوين والممارسة النّفسية كغيرها من التخصّصات العلميّة، تمثّل (الثّقافة المهنيّة) المبنية على القواعد والحدود العلميّة، أمّا المفردات: الثّقة، الحياديّة، التّشخيص، التّحليل، فكلّها تعبّر عن المعارف العلميّة والممارساتيّة التي تميّز تخصّص علم النّفس عن غيره من التخصّصات الأخرى.

تبقى هذه الاستنتاجات التصوّرية تدور حول نواة مركزيّة، تتمثّل في: السرّية، العلاج، الإصغاء، الإرشاد، المشاركة الوجدانيّة، الأخلاق، المساعدة، هنا أيضا يحاول

الطّلبة التّعريف بأنفسهم من خلال تكوينهم الأكاديمي، فالمشاركة الوجدانيّة والاستمتاع هي الحضور التامّ والقبول غير المشروط للآخر أو المريض (acceptation inconditionnée) ومحاولة مساعدتهم على فهم مشاكلهم واحتواء آلامهم، بمعنى آخر مرافقتهم إلى مرحلة يستطيعون التخلّص فيها من إحباطاتهم وتثبيطاتهم (un travail d'accompagnement)، بمعنى أدّق مشروع علاجي عبّر عنه الطّلبة من خلال مفردة العلاج، أي تصميم مشروع علاجي فردي (projet thérapeutique individualisé) لكلّ حالة، قد يكون هذا الأمر على مستوى انفرادي، مجموعات، عائلات، مؤسّسات، ليؤكِّد الطّلبة هنا بأنّهم يتصوّرون هويّتهم المهنيّة من خلال تكوينهم الأكاديمي.

لن يتحقق هذا إلاّ من خلال وضع استراتيجيّات تصوّريّة ترسيخيّه (Des stratégies d'ancrage)، لتحسين وتطوير المستوى النّوعي والكيفي لعلم النّفس، ليس فقط على مستوى جامعة سكيكدة بل على مستوى كلّ جامعات القطر الوطني.

ويوّضح الشّكل التّالي أهمّ العناصر المركزيّة والمحيطيّة المشكِّلة للتصوّر الاجتماعي للهويّة المهنيّة عند طلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج في جامعة سكيكدة.



الشكل رقم02: التّصوّرات الاجتماعيّة للهويّة المهنيّة لطلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج

- أهمّ العناصر المركزيّة والمحيطيّة -

خاتمـــــــــــــة

استهدفت هذه الدّراسة موضوع التّصوّرات الاجتماعيّة للهويّة المهنيّة لدى طلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج، وهم طلبة علم النّفس سنة ثالثة بجميع تخصصّاتهم، صدمي، تحضيري، إجرامي، وكانت جامعة سكيكدة أنموذجًا، فأردنا توضيح قدر المستطاع حقيقة واقع التّكوين في تخصّص علم النّفس، من خلال مجموعة التّصوّرات التي يكوّنها الطّلبة عن تخصّصهم، مهنتهم، وممارساتهم المستقبليّة، على اعتبار تخصّص علم النّفس له مواضيعه، مجالاته، واهتماماته الخاصّة التي يتفرّد بها عن باقي التخصّصات الأخرى.

تطرّقنا إلى بعض الجوانب النّظريّة والتّطبيقيّة التي رأينا أنّها مهِمة لدراسة موضوع الهويّة المهنيّة من خلال تصوّراتها وإدراكها عند هذه الفئة، فشملت كافّة العناصر التي تخدم الموضوع، بدءًا بالتّصوّرات الاجتماعيّة، وعرض محتوياتها وكيفيّة بنائها، ثم سلّطنا الضّوء على مفهوم الهويّة عمومًا والهويّة المهنيّة خصوصًا، وعرض مختلف النّظريّات والمقاربات التي تناولت هذا المفهوم، وفي صورة مُقتَضَبة تعرّفنا على طالب علم النّفس، ومهامّ وأدوار الأخصّائي النّفساني في الجزائر.

فعلى ضوء الجانب النّظري والدّراسة الاستطلاعيّة، اعتمدنا سؤالا محوريًّا وخمس فرضيّات فرعيّة تدور في مجملها حول الكيفيّة التي يعيش بها طالب علم النّفس، واقع تكوينه الأكاديمي، خاصّة في السّنة الأخيرة، وما هي تقمّصاته المهنيّة، مشاكله، صراعاته، تحدّياته واستراتيجيّاته في كلّ ذلك من أجل تكوين وبلورة هويّة مهنيّة حقيقيّة، تسمح له بإثبات ذاته، تحقيق وتجسيد ذلك المشروع من أجل الذّات، وتحقيق التّسويّات، ليصل إلى اشباعات المشروع من أجل الآخر، عبر سيرورة ومسيرة تفكيك وبناء الهويّات.

لقد استخدمنا دراسة كمية وأخرى كيفية للكشف عن تصوّرات الطّلبة، فتمثّلت الطّريقة الكمّيّة في الاستبيان والطّريقة الكيفيّة في طريقة الاستحضار التّسلسلي لــبول فرجاس، وهما وسلتين متكاملتين لدراسة التصوّرات الاجتماعيّة وإظهار طريقة هيكلتها، وأظهرت نتائجها بأنّ طلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج في جامعة سكيكدة اختاروا تخصّصهم في إطار مشروع مهني من أجل الذّات، ويحدّدون هويّتهم من خلال هذا المنطلق ويعرّفون أنفسهم من خلال تخصّصهم وطبيعة ممارساتهم، ليبقى اختيارهم التخصّص الذي سيحدّد مسارهم المهني بعد التخرّج نابع من رغبة يريد بها هؤلاء الطّلبة إشباع هواماتهم حول تخصّص علم النّفس ومهنة الأخصّائي النّفساني، لأنّ اختيارهم الولوج إلى هذا التخصّص نابع من عدّة عوامل، ذاتيّة واجتماعيّة، ومن خلال بعض المعارف المُكتَسَبة مُسبقا عن هذا التخصصّ، وهي معارف عامّة وعامّيّة تبلورت لدى الطّلبة حسب المعايير الثّقافيّة الهويويّة للمجتمع الجزائري، فمنهم من اختار تخصّص علم النّفس لموضوعه المتعلّق بدراسة السّلوك البشري، ومنهم من يعتبره علمًا ميتافيزقيّا ويتخصّص بدراسة الرّوح، لذا من وراء هذا التخصّص يتصوّر هؤلاء الطّلبة الجُدد بأنّهم سيتمكّنون من أقوى وأعمق سلطة لدى الإنسان، ألا وهي الرّوح والسّلوك، وسيكون في إمكانهم فكّ هذا الغموض والغور في أعماق الإنسان، ممّا يجعلهم مميَّزين ومتميِّزين، أقوياء ومسيطِرين، إنّها اشباعات القوّة والسّلطة لدى الإنسان، أما البعض الآخر من الطّلبة، فانتسب إلى هذا التخصّص بغية إشباع رغباتهم في اكتشاف ذواتهم، وإثبات أنفسهم من خلال مجموعة من التقمّصات المرجعيّة لمهن أخرى لم يستطيعوا أن ينتسبوا لها، كمهنة الطبّ، والتي تعتبر من المهن المقيَّمة اجتماعيًا في الجزائر، فتبقى تلك الأدوار والمهام المتشابهة بين مهنة الأخصّائي النّفساني ومهنة الطبّ، كالتّشخيص والعلاج تشبع ولو بصورة هواميّة رمزيّة، آملا تجاوز عقدة وسلطة المأزر الأبيض، حتى وإن تعدّدت الأسباب والعوامل التي دخل بها هؤلاء الطّلبة هذا التخصّص، يبقى تصوّرهم

لهويّتهم المهنيّة هو مشروع مهني من أجل الذّات، محققين بذلك البعد الذّاتي للهويّة المهنيّة وهي الهويّة المقصودة (identité visée) حسب المقاربة التّفاعليّة الرّمزيّة.

لكن من خلال احتكاكهم بواقع التّكوين الأكاديمي يواجهون مشاكل، عقبات وصراعات كثيرة، لأنّ علم النّفس يعتبر من العلوم الحسّاسة لها طابعًا خاصًّا، والتّكوين في علم النّفس قبل كلّ شيء هو مجموعة من السّيرورات التي يصطدم فيها الطّلبة مع ذواتهم، فدراستهم لكلّ الميكانزمات النّفسيّة والعمليّات الذّهنيّة بشقّيها الشّخصي والاجتماعي للإنسان بمثابة اكتشاف للذّات من خلال الآخر، هذا الآخر هو كائن شبيه له في كلّ شيء لأنّ هذا الاستكشاف للذّات يولِّد صراعات كثيرة عند الطّلبة، خاصة في ظلّ النّماذج والأنماط التّكوينيّة المُتَّبَعة في الجامعات الجزائريّة تعتمد في مجملها على نظريّات ومقاربات تبلورت خارج الإطار الاجتماعي الهويوي للجزائر، فالمادّة العلميّة المُعتَمدة عبارة عن مُستورَد أجنبي إمّا أوروبي أو عبارة عن حوصلة لمعارف من شتّى الثّقافات العالميّة، إنّها معارف صالحة في أوانها وإطارها الاجتماعي الأصلي، فمنها من تجاوزها الزمن ومنها ما هو متعارض مع الطبيعة الثقافية التي ينحدر منها هؤلاء الطلب مؤيد ورافض هاته النظريات، يتبنّى الطلبة استراتيجيات لتخطّي هذا الصراع، والاصطدام الذي في غالب الأحيان يؤذي ويشوه هويته المهنية، ويضعه أمام أزمة هوية حقيقية، تؤثر سلبًا على ممارساته واسقاطاته المستقبلية، ليجد هؤلاء الطلبة أنفسهم أمام حتمية تبنّي وضعيات مختلفة، يتوصلون إليها من خلال عملية فرز معلوماتية وتقّبل كل ما ينسجم وتصوّراتهم الاجتماعية لعلم النفس وخاصة للمرض النفسي والعقلي ومحاولة تكييف والتكييف مع كل ما يتعارض ومعتقداته والبيئية وخير مثال هنا هو كل النظريات التفسيرية للتحليل النفسي حول المرضى النفسي والتي غالبًا ما يجدها الطلبة غريبة عن مكونات ذواتهم وطابع هويتهم خاصة في بعدها العقائدي الديني، فجلّ الطلبة يجدون الطرح الفرويدي مبالغ فيه، ويعتبرنه

وليد بيئته، لا يعبرّ عنهم، ومع هذا فهو يكسبهم بعض المهارات التي تمنحهم تلك السلطة التي يتمتع بها أي علم، حتى بعض المقاربات الأخرى، الحديثة كالعلاجات السلوكية والمعرفية رغم ميولهم وتقبلهم لها أكثر من غيرها، وهذا ما عاينته ولامسته في كل الطلبة التي قمت بتدريسهم مقاييس العلاجات النفسية، إلاّ أنهم يعبّرون وبصورة واضحة عن خوفهم من عدم قدرتهم على تطبيقه، ويتساءلون كيف يمكنهم معالجة بعض الاضطرابات خاصة الجنسية النفسية المنشأ بكل الوسائل والمراحل التقنية لهذه المقاربات، إنّ كلّ هذه الصراعات والتحّيات التي يرفعها الطلبة في علم النفس خاصة المقبلين على التخرّج سمح لنا بان نحقق فرضية بحثنا هو تصوّرهم لهويتهم المهنية مرتبط بنمط التكوين الذي يتلقونه، لكن الأنماط التكوينية المقترحة لا تساعدهم على تحقيق ذلك الانسجام والتوافق الذاتي والاجتماعي، فأزمة الهوية المهنية التي يعيشونها ليست وليدة محتوى المادة العلمية المقدمة وحدها بل الطريقة المتبعة وتلك الهوة الموجودة ما بين الجانب النظري وانعدام الجانب التطبيقي، الذي يسمح لهم باختبار وضعيات إكلينيكية حقيقة التحقق من كل ما عرفوه من نظريات ومقاربات تفسيرية وعلاجية للاضطراب النفسي والعقلي فثلاث سنوات من التكوين لا تسمح بتكوين أخصائي نفساني مهمته ودوره الرئيسي التشخيص والعلاج، فكيف يشخص ويعالج وهو لم يرو لم يحتك بالواقع، لم يعش تلك التجربة والوضعية الحقيقية مع المرض، هذه التجربة التي تعتبر تجربة إنسانية بالدرجة الأولى، لقاء كائن بشري بكل مكوّناته، ميكانزماته، صراعاته، مع كائن بشري آخر فريد ومتفرّد، له ميكنزماته وصراعاته الخاصة، له تاريخه الخاص وبيئته وثقافته الخاصة انعدام تطبيق المادة النظرية التي تعتبر ضرورية للتخصصّ علم النفس، يجرّد هذا التخصصّ في الجزائر مصداقيتة ونجاعته، ويعرقل سيرورة تكوين هوية مهنية واضحة وصلبة، حتى على مستوى التأطير، فأغلبية الأساتذة لم يختبروا هذه الوضعيات الواقعية الحقيقية مع الاضطراب النفسي وليس لهم الحق في الممارسة مع

التدريس، هذا ما يجعلهم ينقلون معارف نظرية محضة أين يكون الطالب والإنسان على حدى حسي للجانب النظري بهذا أصبحت جامعاتنا تنتج علمًا نفسيًا وليس أخصائيًا نفسيًا.

ويعزّز هذا العامل تشوّهًا في التقمصات المرجعية المهنية لطالب علم النفس، لأنّ الهوية المهنية تبدأ في الإنبناء والتكوين في مرحلة التكوين، ويعتبر الأساتذة والمؤطرين من الصور النمطية للتقمصات المرجعية في عملية بناء الهويات، لذا تبقى مصادر التقمصات قليلة غير مكتملة وهذا تتحقق فرضية بحثنا التي يتصوّر فيها طلبة علم النفس المقبلين علم التخرّج هويتهم المهنية من خلال العلاقة النوعية مع أساتذتهم ومؤطريهم، لأنّ التقمصات المرجعية السليمة تضمن الجتمعية المهني (socialisation professionnelle)، فالعمل بعدّ قضاء للجتمعية، وكذلك التكوين يعدّ من أولى فضاءات الجتمعية والإدماج المهني، أين يكون فيها بناء الذات وتطوّر الهوية في تبعية للعلاقات التفاعلية مع الآخر، لهذا نجد بأنّ دور الأستاذ المؤطر بالغ الأهمية في سيرورة تشكل الهوية المهنية لطلبة علم النفس .

لكن المسار العام لسيرورة تشكل الهوية المهنية لن يكتمل إلاّ في ظلّ هويّة مهنيّة مؤساتية، إنّها الهوية المعطاة (identité attribuée)، حسب المنظور التفاعلي الرمزي لـكلود دوبار هي ذلك المشروع من أجل الآخر ،الذي يصل إليه الفرد من خلال مجموعة من التسويات الموضوعية بين الهوية المقصودة والهوية المعطاة، أي الوصول وتحقيق ذلك الانسجام بين المشروع المهني من أجل الذات ومن أجل الآخر، ولقد أظهرت نتائج هذه الدراسة من خلال أجوبة الطلبة في الاستبيان وكذلك في تداعياتهم الحرّة بأن لهويتهم المهنية مرتبطة بالهوية المؤسساتية المعطاة لمهنتهم المستقبلية كأخصائيين نفسانيين ممارسين، إذ أظهرت النتائج بأنّهم يحددّون أنفسهم نسبة إلى بعض المهام الموكلة للأخصائي النفساني في الجزائر، لكن بمعارف بسيطة وسطحية، تعرّفوا عليها من خلال دراسة بعض المقاييس، التي تشير إلى مهام وأدوار الأخصائي النفساني بصورة غير مباشرة، غير مؤكدة وغير

واضحة، كالتشخيص والعلاج، حتى الجانب الذي يعكس حدود أخلاقيات الممارسة يكتسبها هؤلاء الطلبة بصورة ضمنية ،كالسّرية الحيادية، الموضوعية والمشاركة الوجدانية، لتبقى هذه المصطلحات والمفاهيم، معارف مجرّدة يجهل الطلبة في حال احتكاكهم بالواقع كيفية التعامل معها، وكيفية تطبيقها، فعدم هيكلة نماذج تكوينية، تعرّف الطالب بهويته المهنية المؤسساتية الحقيقية، بالاطلاع على القانون الأساسي للوظيف العمومي الخاص بالأخصائي النفساني في الجزائر، يعرقل تطوّر وتبلور هويته المهنية، يعيق اسقاطاته، هواماته وتصوّراته حول الأدوار لتي سيقوم بها داخل المؤسسات التي سيعمل بها ليجد نفسه يعيش صراعات إقليمية (conflit des territoire) مع مهنين آخرين داخل الفرق متعددة الاختصاصات التي سيعمل فيها، فعدم فهمه ،العمل بصفة عامة ولعمله بصفة خاصة، بكلّ مكوّناته، وآلياته، لن يسمح له بالارتقاء والازدهار ولن يكون قادرًا على إثبات ذاته والدّفاع عنها، والوصول إلى ما أسماه سانسوليو في مقاربته الثقافية التقييم، الشعور بالرضى، وإشباع الحاجة إلى العرفان، داخل النسق التنظيمي للوضعيات الحقيقية المهنية.

بينت نتائج هذه الدراسة أيضا بان التصوّرات الاجتماعية لطلبة علم النفس المقبلين على التخرّج مرتبط بالصورة التي يعكسها المجتمع لمهنتهم، وهذا يعكس مفهوم الهوية المهنية في بعدها الاجتماعي، إنّها حصيلة العلاقة الثلاثية (الذات/الآخر/الجماعة) هي منتوج من التفاعلات الاجتماعية والعلاقات الداخلية الشخصية لإعادة بنائها في محتوى مؤسساتي وجماعي، فالهوية لها علاقة بالمحتوى والإطار الذي سينسب إليه، كما يعرّفها دوبار من خلال المقاربة التفاعلية الرمزية، والهوية بصفة عامة هي تصوّر الذات، وهي بدورها أي الذات عبارة عن حصيلة لمجمل التفاعلات الاجتماعية إنّ مراحل تكوّن وتطوّر الوعي بالذات لا تستثني بأي حال من الأحوال إحساس الآخر إنّ الفرد أو الآخر له دور أساسي في عملية بناء الهويات، وله من الذوات بالقدر الذي يتعرّف فيه على الآخرين،

حيث أكدت كثير من الأبحاث النفسية، الاجتماعية، والانثروبولوجية حول مفهوم الهوية بانّ الفرد يتصوّر نفسه من خلال نظرة الآخر، ويستبق ويتوقع الأحكام التي من الممكن أن يحملها الآخرون عنه، لهذا يبقى تلقى رسائل غير واضحة ومتناقضة، وسلبية يؤدي لفساد النظام والنسق الهويوي، لهذا نستنتج من كل هذا بأن النظرة التي يعكسها إزاء علم النفس، كتخصّص أكاديمي أو كمسار مهني، تؤثر في تحديد الهوية المهنية لهؤلاء الطلبة وتساهم في عملية بناء محتوى تصوّراتهم المهنية.

إنّ هؤلاء الطلبة يتلقون صورًا متضاربة ومتباينة، مازال يرى فيها المجتمع الجزائري بأنّ الأخصّائي النفساني هو ذلك الشخص السعيد، المتوازن المتزن، الحكيم، وفي كلّ خلل واضطراب نفسي، ويرى في علم النفس ذلك العلم الذي يوّجه، يرشد، ويقدم الحلول لكل المشكلات الإنسانية بطريقة دقيقة، ناجعة، سريعة، وغير مكلّفة، إنّها تصوّرات ما يريدهم المجتمع أن يكونوا عليه، وليس ما هم عليه، إنّها صور تحمل خطابًا مزدوجًا، (سلبي/اجابي)، (مقيم/مغلوط)، إنّ هذه الضبابية في محتوى التصوّرات الاجتماعية، لا تسمح لطلبة علم النفس، بتكوين هوية مهنية واضحة صلبة، تساعده على حل وتسوية صراعاته الشعورية اللاشعورية وليكون جاهزًا لتأدية أدواره، والمشاركة الفعّالة بالنهوض بمجتمعه نحو التقدم التطوّر والازدهار .

إذن لقد ساعدت كل النتائج المستقاة من الاستبيان أو التداعيات الحرّة لهؤلاء الطلبة في الكشف ولو بصورة متواضعة من خلال الإمكانات المتاحة ماديًا ومعنويًا، عن التصوّرات الاجتماعية التي يحملها الطلبة عن تخصصّهم ومهنتهم، والعوامل التي تساهم في عملية إنباء هاته التصورات من خلال واقع التكوين في علم النفس، والكيفية التي يدرك بها هؤلاء الطلبة مهنتهم، أدوارهم والوظائف المنوطة بهم، وحاولنا بذلك رصد الصّعوبات والتحدّيات التي يواجهها هؤلاء الطلبة على مدار ثلاث سنوات من المسار التكويني، فكانت حصيلة ذلك

أنّه مازال يتخبط في صراعات واحباطات، تؤدي به إلى تكوين هوية انسحابية (identité de retrait)، ما إن يحتك بالواقع الممارساتي، هذا ما يؤذي هويته المهنية، ويؤذي إلى تدّني، وتراجع مستوى التزاماته ومردوده المهني، جدلية من يكونون؟ وماذا يرون؟.

لن يتغير هذا الواقع إلاّ بوضع استراتيجيات هيكلية دقيقة وشاملة للأنماط التكوينية لهذا التخصصّ، يجب إعادة النظر في مدّة وطريقة تكوين أخصائي نفساني، فثلاث سنوات من التكوين، مع سنة واحدة تخصصّ يعدّ اجحافًا في حق هذا الطالب الذي هو مطالب بتحديات كبيرة جدًا، في مجال يتطلب خبرة علمية دقيقة كما يتطلب ثقافة واسعة، لأنّ الإنسان كائن مركب معقد، لذا يجب الإلمام بكل مكوّناته البيو–نفسو–اجتماعية لتعتمد برامجنا التكوينية على كل المعار المؤسسة للبيولوجيا، النظريات النفسية التي تمكن الطالب من فهم الميكانيزمات النفسية وكل العمليات الذهنية للإنسان دون إقصاء المحتوى الاجتماعي والثقافي لهذا الإنسان، وإثراء هذه البرامج بكل المعارف الاجتماعية التي تدرس الإنسان في مختلف الوضعيات العلائقية، سواء كانت عائلية مهنية، مؤسساتية أو غيرها وإعطائه كل ما يسمح له يفهم البيئة الإنسانية أي دراسة الإنسان داخل نسق عالمي عام وشامل وداخل بيئة خاصة، تأخذ بعين الاعتبار البيئة التي ينحدر منها هذا الفرد الجزائري، بكل مقوّماتها التاريخية الخاصة.

فرّبما خمس سنوات من التكوين الأكاديمي ستكون كافية لأن يكتشف الطالب نفسه، يطوّر مهاراته وهويته كأخصائي نفساني ممارس ما إن تخرّج وحصل على وظيفة في تخصصّه، وأن تكون هذه السنوات الأكاديمية مرتبطة بالواقع الحقيق للممارسة النفسانية والإكلينيكية خاصة، أي أن تعتمد جامعاتنا على ما يسمّى التكوين بالتطبيق، وأن يكون بعد سنتين من تلقي المعارف الأولية لعلم النفس أي ابتداء من السنة الثالثة، لأنّ التطبيقي يتيح فرصة للتدريب واختبار كل المعارف النظرية التي اكتسبها الطلبة هذا ما يكسر حاجز

الخوف والقلق الذي يعتري الطلبة، حول علم النفس ونظرياته، إن التدريب سيسمح له باختبار الواقع، واختبار قدراته وحل صراعاته، ومعرفة الجماعات المهنية الأنسب التي تساعده في تقمصاته، وذلك تحت إشراف أخصائيين نفسانيين ممارسين من خلال عمل تنسيقي منظم مع أساتذتهم المؤطرين، للحدّ من القطيعة التي أصبحت متأصلة بين الجامعة والهياكل المستقبلة للأخصائيين النفسانيين، نأمل بذلك بتكوين واضح المعالم وصلب لطلبتنا وفتح آفاق جديدة لمهنة الأخصائي النفساني الممارس ولذلك الأستاذ المكوّن في علم النفس .

اعتماد تكوينا هيكليا لعلم النفسي يشبه تكوين العلوم الطبيّة، أي تكون فيها وظيفة الأخصائي النفساني خاصة الإكلينيكي مؤسساتية جامعية أين يمكن للأخصائي النفساني، بالارتقاء، ويخرج من واقعة المهني الممارساتي الذي يضعه في سيرورة توقف (un processus de blocage)، ليصل إلى شغل ووظائف عليا، كالتدريس في الجامعة، وتسمح أيضا للأستاذ الجامعي بالممارسة.

ليستطيع أن يرقى بنفسه وبمصداقية المعارف التي يلّقينها.

استحداث تكوينيات مهنية مكملّة (formation complémentaires)، تقوم بها هيئات ومنظمات معتمدة علميًا، لتحسين ورفع مستوى التكفّل النفسي في الجزائر بما يتماشى ومتطلّبات المجتمع الجزائري، لأنّ الأخصائي النفساني يحتاج بين والأخرى لاستحداث، وتطوير معارفه تماشيًا والتطور السريع الذي يحصل في العالم بأكمله في مجال تخصصّ علم النفس، فهناك تسارع كبير فيما يخص الاضطراب النفسي وكيفية التعامل معه، لذا يتوجب على طالب علم النفس والممارس في آن واحد اعتماد التطبيقات العالمية الجديدة والمستحدثة، بما في ذلك الاطلاع والتمكنّ من أدوات وتقنيات الممارسة، كالمقابلة والاختبارات، مع الحرص على عدم الوقوع في فخ الهروب إلى النتائج والكمية للاختبارات،

ويكون العمل مرّكزًا على مهارات الأخصائي النفساني نفسه، لكي لا يقتصر عمله وتصوّره وإدراكه لأدواره، بالعمل التقني داخل المؤسسات التي يعمل بها، إن أدواره تتعدى قياس نسبة الذكاء ومستوى الجتمعة، وقياس الذاكرة، والتحليل النفسو –حركي، وإعادة التربية (rééducation)، أو الاستماع للأخر، أو مرافقة بل يتحدّاه المرضى، يتحدّاه إلى تصميم فعلي لعمله، ووضع مشروع علاجي حقيقي بالتعاون المتبادل، مع الفرق المتعدّدة الاختصاصات التي يعمل بها، داخل فضاء من التفاعلات العلائقية تقوم أساسًا على أخلاقيات مهنية أين يقوم فيها لأخصائي النفساني باحترام حدود مهنته وتدخله، وفرض على الآخر بدوره احترام هذه الحدود وقبول تدّخله.

لن تكون هذه الهيكلة لنظام التكوين في علم النفس في جامعاتنا كفؤة إلاّ بإشراك كافة، الفاعلن الحقيقيين من أساتذة، أخصائيين ممارسين، وحتى الطلبة، في وضع البرامج والمناهج الجامعية، لتخصّص حساس جدًا كعلم النفس، لأن لا أحد غير هؤلاء يستطيع أن يطلّع على الاحتياجات الحقيقية والواقعية لعلم النفس سواء على المستوى النظري أو التطبيقي، أي التكوين والممارسة هذا ما يسمح لطلبتنا على اعتبارهم ممارسي الغد من تحقيق ذلك التوافق المهني والوصول إلى التسوية بين هوية ذاتية وأخرى موضوعية.

تأمل أيضًا بأن يتحدّ أخصائي علم النفس، أكاديميين أو ممارسين، ويأخذوا مسؤولية الدّفاع عن هذه المهنة واحترام مبادئها والاتحاد فيها بينهم تحت هيئات تمثّلهم مؤسساتيا واجتماعيًا بإعادة النظر في القانون الأساسي للأساتذة والممارسين، وخلق مجلس لأخلاقيات هذه المهنة لتحديدها وحمايتها، من كل التجاوزات سواء استعمال اختصاص علم النفس وهو يعتبر بمثابة القانون الذي يقنّن هذه المهنة ويسمح للأخصائي النفساني بأن يحكم به واليه.

لهذا وجب استدخال مادة الأخلاقيات المهنية في تخصصّ علم النفس بجميع فروعه وعلى مدار سنين التكوين ورفع معايير الدخول والانتساب إلى تخصصّ علم النفس، مثل: معدّل والبكالوريا واعتماده على التخصصّات العلمية.

في الأخير نشير إلى أنّ هذه الدّراسة تبقى محدودة ولا يمكن تعميم نتائجها إلاّ بإجراء دراسة أشمل تمسّ كل الجامعات الجزائرية التي تدّرس علم النفس، غير أنّها تبقى ذات أهمية كبيرة تفتح أفاقًا أوسع وأعمق، لإجراء المزيد من البحوث خاصّة في مجال علم النفس الاجتماعي للمهن.

الملاحق

وزارة التعلـــيم العـــالي و البحـــث العلـــمي

جامـــعة 20 أوت 1955 ، سكيكدة

كلّـــية العلـــوم الإنسانـــيّة والاجتماعـــية

قسم علم النفس

تخصص: علم النفس الاجتماعي

أطروحة لنيّل دكتوراه في العلوم تحت عنوان:

التصوّرات الاجتماعية للهوية المهنية لطالب علم النفس المقبل على التخرّج

الاستمارة

إعداد الطالبة:

-بوشرمة سامية

تحت إشراف :

أ.عبوّد حياة

ملاحظة :

-ضع علامة (×) للإجابة المختارة في حال وجود خانات

-نرجو منكم الإجابة بخط واضح و باختصار

-هذه المعلومات،لا تستعمل إلاّ لأغراض علمية مخصصة

الســـــنة الجامـــــعية 2014-2015

- معلومات عامة :

1 - السّن:

2- الجنس:

3- شعبة البكالوريا: - آداب ☐

- لغات ☐
- رياضيات ☐
- تقني ☐

4- السكن: - ريفي ☐

- حضري ☐

5- كيف تعرّفت على اختصاص علم النفس ؟

- عن طريق ما درسته في مادة الفلسفة في الثانوية. ☐

- عن طريق قراءات خارجية. ☐

- عن طريق فرد من عائلتك. ☐

- عن طريق ميل و استعداد شخصي. ☐

6- كيف اخترت هذا التخصص؟

- لأنك تحبّ هذه المهنة . ☐

- البحث عن شهادة تؤهلك لإيجاد وظيفة. ☐

- فرض عليك من طرف شخص آخر (أذكره).....

- لعدم استطاعتك الالتحاق بتخصص آخر ☐

- إجابات أخرى

7- اختصاص علم النفس جذب اهتمامك ؟

- لموضوع دراسته المتعلق بالإنسان . ☐

- لعلاقته بعلاج الأمراض النفسية و العقلية. ☐

- لعلاقته بالتكفل بالمشاكل الاجتماعية. ☐

8- هل عائلتك مرتاحة لانتسابك لهذا التخصص؟

نعم ☐

لا ☐

9- ما هو رأيك في الدّور الذي يقوم به الأخصّائي النفساني ؟

- دوره محدّد. ☐

- دوره يعالج. ☐

- دوره محدّد ومتعاون مع الطبيب. ☐

- دوره في تبعية كاملة للطبيب. ☐

10- هل لديك فكرة عن القانون الأساسي للأخصائي النفساني .

نعم ☐

لا ☐

- إذا كان نعم ☐

- هل يصف بدّقة المهام التي يقوم بها الأخصائي النفساني ؟ ☐

- هل يصف جزاءًا فقط من هذه المهام؟ ☐

- هل هذه المهام لا تعكس ما يقوم به الإخصائي النفساني في الواقع؟ ☐

11- حسب رأيك الصورة التي يعكسها المجتمع لمهنة الأخصائي النفساني .

-ايجابية ☐

-سلبية ☐

12- قبل التحاقك بهذا التخصّص كنت ترى الأخصائي النفساني .

- يقوم بعملية نصح وإرشاد النّاس . ☐

- يشفي الأمراض النفسية و العقلية. ☐

- يصغي لمشاكل النّاس . ☐

- يستطيع تحليل شخصية الآخرين. ☐

13- بعد التحاقك بهذا التخصّص هل تغيرت نظرتك نحوه؟

نعم ☐

لا ☐

14- هل ترى في الأخصّائي النفساني :

- دوره مهم و لا يمكن الاستغناء عنه في ترقية صحة الإنسان. ☐
- دوره يكمّل ما يقوم به الطبيب. ☐
- دوره يكمّل ما يقوم به اختصاص اخر في مجال الصحة . ☐
- يقوم بما يطلب منه الطبيب. ☐

15- خلال ثلاث سنوات من التكوين الجامعي، ما هي الصورة التي تكوّنت لديك عن مهنة الأخصائي النفساني .

- مهني لديه تدخل علمي مختص . ☐
- يتمتع بالاستقلالية في أداء مهامه. ☐
- مازال يبحث عن مكانته. ☐

16- مهنة الأخصائي النفساني حسب رأيك هي أقرب من :

- وظيفة المعلّم. ☐
- وظيفة المستشار. ☐
- وظيفة الشيّخ أو الإمام. ☐
- وظيفة الرّاقي . ☐
- وظيفة الطبيب. ☐

17- أسباب الأمراض العقلية حسب رأيك.

- هي أسباب ذاتية داخلية. ☐
- هي أسباب خارجية. ☐
- هي أسباب وراثية. ☐
- هي أسباب عضويّة. ☐
- هي أسباب ميتافيزيقية (حسد،عين،سحر). ☐

18-كيف تنظر إليك عائلتك، محيطك و أنت أخصّائي نفساني ؟

.....

.....

.....

19- هل سبق و أن حضرت علاجًا تقليديًا للأمراض العقلية و النفسيّة؟

نعم ☐

لا ☐

إذا كان نعم:

- هل كان علاجًا بالأعشاب؟ ☐

- هل كان علاجًا بالرقيّة؟ ☐

20- هل تؤمن بالعلاجات التقليدية للأمراض النفسيّة و العقلية؟

نعم ☐

لا ☐

21- بماذا تحس بعد ما درست علم النفس ؟

-الرضى بانتماء إلى هذا التخصّص. ☐

-أنّك مرغم و لا خيالك سوى تقبل الأمر . ☐

22- إذا أحببت تخصص علم النفس ،ما هي المقاييس التي ساعدتك في ذلك؟

-1

-2

-3

-4

-5

-6

-7

23- إنّك على بعد أشهر من انتهاء تكوينك ، بما تشعر؟

- لاتريد العمل في هذا التخصّص. ☐

- على أتّم الاستعداد للعمل في هذا التخصّص. ☐

- مازلت تشعر بالحاجة إلى التوجيه و المساعدة. ☐

- متخوف في حال وجدت وظيفة في اختصاصك. ☐

24- هل قمت يتربص ميداني خاصة أثناء إجراء بحوثك.

نعم ☐

لا ☐

إذا كان نعم :

- هل استطعت تطبيق ما درسته في تخصصّك:

- بصورة كاملة. ☐

- بصورة جزئية. ☐

25- هل قمت بإجراء تربّصات ساهمت في إعطاءك الرغبة في أن تصبح أخصائيا نفسانيا من خلال الجامعة أو خارج الجامعة .

نعم ☐

لا ☐

ما هي :

-1

-2

-3

-4

27- هل ترى بأن الواقع محفّز لأداء مهامك كأخصائي نفساني ؟

نعم ☐

لا ☐

28- هل تريد الإقتداء والتشبه بأساتذتك؟

نعم ☐

لا ☐

- إذا كان نعم .

- لسلوكاتهم الإيجابية. ☐

- لحبّهم لمهنتهم. ☐

- الطريقة التي يدّرسون بها المقاييس . ☐

- الطريقة التي يقدّمون بها هذه المهنة. ☐

29- الجامعة حسب رأيك هي مكان:

- تبادل ثقافي . ☐
- مكان تكوين مهني . ☐
- مكان للبحث . ☐
- مكان لتطوير الشخصية. ☐

30- هل تعتبر تخصّصك الجامعي : ☐

- أدبي خاصة. ☐
- علمي خاصة. ☐
- تقني خاصة. ☐

31- ما هي القطاعات التي تحتاج فيها الجزائر لتدخل الأخصائي النفساني؟

- قطاع الصّحة. ☐
- قطاع التعليم. ☐
- قطاع الإدارة. ☐

32- لو خيرت بين هذه المهن فأيهم تختار؟

- طبيب. ☐
- مهندس. ☐
- إمام. ☐
- محام. ☐

33- أين ترغب في العمل بعد التخرّج؟

- الجامعة. ☐
- المستشفى. ☐
- مستشفى الإمراض النفسيّة و العقلية. ☐
- مستشفى الأمراض النفسيّة و العقلية للأطفال . ☐

- الإدارة. ☐

- فتح عيادة خاصة. ☐

34- هل تعرف جمعيات للأخصائيين النفسانيين حتى خارج ولا يتك؟

نعم ☐

لا ☐

إذا كان نعم، كيف تعرّفت إليها عن طريق :

- أستاذ. ☐

- أثناء التربص. ☐

- زميل في الجامعة. ☐

- من خلال بعض التظاهرات العلمية والاجتماعية . ☐

35- حسب رأيك هل هذه الجمعيات.

- تدافع عن الحقوق المهنية لهذه الفئة . ☐

- تناضل من أجل تحسين دور الأخصائي النفساني . ☐

- لا تلعب دورها كما يجب . ☐

36- هل لديك فكرة عن النقابة الوطنية للأخصائيين النفسانيين الممارسين في الجزائر(SNAPSY).

نعم ☐

لا ☐

إذا كان نعم :

ماهي الطريقة التي تعرّفت بها على هذه النقابة.

- أستاذ. ☐
- زميل في الجامعة. ☐
- خلال تظاهرة علمية. ☐

قائمة المراجع (Liste biographique)

1-الكتـــــــب:

1-1 العربيّة

1. داريوس شايغان، أوهام الهويّة، دار السّاقي، بيروت 1993، ترجمة محمّد علي مقداد، ص127.

1-2 بالفرنسيّة

1. Alex Muccheilli (2002), L'identité, presse universitaire de France, Paris.

2. Abric. J. Claude : (2003), méthodes d'études des représentations sociales, édition ères, paris.

3. A.A. Ayman: (1942), «The psychology of status», Archivesof psychology, 269.

4. A.CARDINER.(1969), l'individu dans sa société, édit gallimard, bibliothèque des sciences humaines, ASTNB0000DLOQR.

5. Blanc Nathalie: (2006), le concept de representation en psychologie, presse édition ,Paris.

6. Claude Dubar (1991), La socialisation ; construction des identités sociales et professionnelles (p1).ISSN Paris.

7. Claude Dubar (2000), La crise des identités, interprétation d'une mutation, presses universitaires de France, anerw.Reille, 75014 Paris.

8. D. Abirons., M. Hogg. (1996), social Identity, Theory, Brighton, Arvester Wheatshaef, 1er éd, 1990.

9. D (Jodelet) (1990), les représentations sociales, phénomènes, concepts et théorie, in Serge Moscovici, psychologie sociale, Du F, Paris.

10. D.winnicott (1978), processus de mutation chez l'enfant, coll, sciences sociales, édit payot, paris.

11. E. Ramous (2006), l'invention des origines, sociologie de l'ouvrage identitaire, CERLIS-CNRS, Paris.

12. G.DEVREUX.(1972) ,ethnopsychiatrie générale, flommaron, paris.

13. H. Tajfel (1978), différentiation lecture sociale groupe : Studies in the social psychology of Intergroup relations, London, Academic press.

14. H.Kohut .(1971), le soi, press universitaire, puf, France.

15. H.WALLON.(1945),les origines de la pensée chez l'enfant, puf, paris.

16. J.C. Abric (2003), Méthode d'étude des représentations sociales, 11me des Alouettes, 31520 Ramoville Saint-agne.

17. J.C (Abric) (1988); coopération, compétition, et représentation sociales, causes et Duvol.

18. J.C (Abric) (1994); Pratiques et représentations, Ed, P .U.F, Paris.

19. J.M .FOUCADE.(1997), les parents limites, press universitaire, paris.

20. J.C. Turner, Brown (1978), social status, cognitive Altematives and Intergroup Relations; dans Tajfel, Differenciation between groups, londess, Academic Press.

21. J.william (1980), les principes de psychologie, macmillion, London.

22. L. Bougnet (1998), l'identité sociale, Dunord, ISBW, Paris.

23. M. Edmond, psychologie de l'identité sociale groupe, 2005.

24. Maâche, chorfi MS, Kouira (Série de conférences sur les représentations).

25. N.KRIDIS.(1990),adolescence et identité, marseille le journal des psychologue, ISBN978-2-907713-15-3.

26. P. Bourdieu, et J-C. Passeron (1964), les héritiers. Les étudiants et la culture, Paris, Ed. De Minuit.

27. P.J .Jakobsens (1968), la gratification d'une solitude, presse universitaire de collection, coen, paris.

28. P.R (Ange) (2005), la psychologie clinique et la profession de psychologue, le harmattan, ISBN.

29. R.K. Merton (1957), «Social structure and Anomie» social theory and social structure, edition, Glencoe, III, the frue press, 131-160; (1949).

30. R. Kaes (1968), image de la culture chez les ouvriers, T4. Traité des sciences pédagogiques, Paris.

31. R. Sainsaulieu (1988), L'identité au travail, Press de fondation Nationale des sciences politiques, Paris.

32. Roussiau Nicolas et Bonardi Christina : (2001), les représentations sociales, sans édition, Sprimont.

33. Roussiau et Bonardi (2001),les représentations sociales, état des lieux et perspectives ,margada, amazon, France.

34. R. ZAZZO.(1972),psychologie différentielle et adolescent, puf, paris.

35. S. Alou (1986), L'identité culturelle, relations interethniques et problèmes d'acculturation, éditions autropos, Paris.

36. S.ARIETI.(1967),the intrapsychique self, feeling cognition and creativity in health and mental illness, new York basic books.

37. S. Moscovici. (1976), les psychanalyses, son image et son public. Ed : puF ; Paris.

38. V.gauléjac (2005),la société malade, la gestion idéologique managériale et harcèlement social, Amazon, paris.

39. T.GORDON.(1960), parents efficaces, une méthode de formation à es relations humaines, PET, amazon, paris.

40. Zorifan, P.Bercot, R. Caprdevielle, F Aeran, P. Mouy, M. Sueur (1988), ouvriers qualifiés, maîtrise et techniciens de production dans les industries en cours d'automatisation, CEREQ, Coll, des études n°43, vol.II.

41. L'étude : rôles, composants et jonctions relationnelles.

2-الدراسات:

1. Paul Difarges (1982), la formation des psychologues à l'université de Constantine, Thèse Doctorat.

2. Zoubaida Khoumssi (2006), La perception de l'identité professionnelle chez les infirmiers polyvalents en fin de formation, thèse de l'obtention d'un Master en soin infirmier.

3-القواميس:

1. H. Benech (2003), Atlas de la psychologie, librairie générale française, Paris.

فهـــــــــــــرس المواضيع

العنـــــــــــــــــــــوان	رقم الصفحة
المقدّمة	01
الفصل الأوّل: الإطار التصوّري والمفاهيمي	07
1-الإشكاليـــة	09
2-تحديد المصطلحات	19
- التصوّر الإجتماعي	19
- التّعريف الإجرائي	21
- الهويّة المهنيّة	21
- التّعريف الإجرائي	22
- تعريف الأخصّائي النّفسي	22
- التّعريف الإجرائي	23
3-الدّراسات الســـــابقة	24
3-1 دراسة حول (تصوّر الهويّة المهنيّة لطالب التّمريض متعدّد الخدمات في نهاية التّكوين)	24
3-1-1 إشكاليّة البحث	25
- هويّة مُعطاة (identité attribuée)	27
- هوية مؤسّساتيّة (identité instituée)	27
- هوية مُؤكَّدة (identité affirmée)	27
3-1-2 مناقشة وتحليل النّتائج التي تحصّلَتْ عليها	30
- دور المؤطِّرين في بناء الهويّة المهنيّة؟	32
- دور الأساتذة المكوِّنين في بناء الهويّة المهنيّة؟	33
- الهويّة المهنيّة حسب الأساتذة والمؤطِّرين	34
- دور التّكوين في تطوّر الهويّة المهنيّة	34
- صورة الذات	35
- تأثير المنظّمات المهنيّة والجتمعة	36
- الهويّة المهنيّة من خلال الطّلبة	37
- حدود هذه الدراسة (Les limites de l'etude)	37

– نقاط قوّة البحث (Les forces de l’étude)	38
– بالنّسبة للطّالب	38
– بالنّسبة للمكوّنين والمؤطِّرين	38
– بالنّسبة للتّكوين	38
– بالنّسبة لمهنة التّمريض في المغرب	39
– الاقتراحات	39
– ما يجب فعله لمساعدة الطّالب في بناء هويّته المهنيّة	39
– مساهمة الأساتذة/المؤطِّرين والهيئات المهنيّة في بناء الهويّة المهنيّة للطّالب	40
– خلاصة الدّراسة	42
3-2 ملخّص دراسة (بول ديفارج) (Paul Des farges)	43
3-2-1 الإطار المنهجيّ	49
– دور العائلة؟	51
– دور الدّين؟	51
3-2-2 خلاصة البحث	52
3-3 مقال حول الجامعة وتكوين الأخصائي الإكلينيكي	60
3-3-1 التّكوين الجامعي Les Formation Universitaire	61
3-3-2 التكوين الجامعي الإضافي Formations Universitaires Complémentaires	66
– خلاصة الفصل.	72
الفصل الثّاني: التّصوّرات الاجتماعيّة	74
– تمهيد	76
1-تاريخ التّصوّرات الاجتماعيّة	76
2-محتوى التّصوّرات الاجتماعيّة	78
2-1 بعد البناء	79
2-2 بعد الاتجاه	79
2-3 مستوى المعلومة	79
3-خصائص التّصوّرات الاجتماعيّة	80
3-1 التّصوّرات الاجتماعيّة تصوّر لموضوع Représentation d’un objet	80
3-2 الخاصيّة التّمثيليّة (الصّوريّة) Caractère imaginant et figuration	80

3-3 خاصيّة الرّمزيّة والدّلاليّة Caractère symbolique et signifiant	80
3-4 الخاصيّة البنائيّة Caractère constructif	81
3-5 خاصيّة الاستقلاليّة و الإبداع Caractère autonome et créatif	81
3-6 الخاصيّة الاجتماعيّة Caractère social	81
4- وظائف التّصوّرات الاجتماعيّة	81
4-1 وظيفة المعرفة Fonction de savoir	82
4-2 وظيفة التّوجيه Fonction d'orientation	82
4-3 الوظيفة التّبريريّة Fonction de justification	82
4-4 وظيفة الهويّة Fonction identitaire	82
5- بناء التّصوّرات الاجتماعيّة Construction d'une représentation sociale	83
5-1 التّوضيع L'ancrage	83
- مرحلة الانتقاء الإدراكي La sélection perspective	83
- مرحلة تشكيل النّواة الشّكليّة Noyau figuratif	83
- التّطبيع Naturalisation	84
5-2 التّرسيخ L'ancrage	84
6- تنظيم التّصوّرات الاجتماعيّة La structure des représentation	85
6-1 النّواة المركزيّة Le noyau central	85
- وظيفة مؤكّدة Fonction générative	85
- وظيفة منظّمة Fonction organisatrice	85
- وظيفة الاستقرار : Fonction de stabilité	86
6-2 النّظام المحيطي Le système périphérique	86
- وظيفة التجسيد Fonction de concrétisation	86
وظيفة التّعديل Fonction de régulation	86
وظيفة الدّفاع Fonction de défonce	87
7- الهويّة والتّصوّرات الاجتماعيّة	87
7-1 الإستراتيجيّات الهويويّة	88
7-2 الاستراتيجيّات الفرديّة	89
7-3 الاستراتيجيّات الجماعيّة	92

– التّغيّر المعرفي والتّغير الاجتماعي (Tajfel) (طاجفيل، 1978)	93
– خلاصـة الفصل	93
الفصل الثالـث: الهويّة المهنيّـــة	95
– تمهيـد	97
1–محاولات للتّعريف بالهويّة	98
1–1 الهويّة كمفهوم معقّد؟	98
2–مميّزات الهويّة	100
2–1 الهويّة سيرورة ديناميكية	100
2–2 ولكن يمكن أن يتبادر لأذهاننا من هذا السّؤال، لماذا تتميّز هذه الخصائص بالديناميكيّة؟	101
2–3 الهويّة المحتوى	102
2–4 من الذّات إلى الهويّة	103
2–4–1 الأعمال الأساسيّة لـ (إيريك اريكسون)	104
3–أهمّ المقاربات التّي درست الهويّة	106
3–1 مقاربة التّحليل النّفسي	106
3–2 الهويّة في الأنثروبولوجيا الثّقافيّة	109
3–3 الهويّة في المنظور الوراثي	110
3–4 الأبحاث النّفسو–سوسيولوجيّة	111
3–5 المقاربات الظّواهريّة	114
3–6 التيّار المعرفي	117
3–7 الهويّة من المنظور التّفاعلي	120
–استنتاج	122
4 – تعريف الهويّة المهنيّة	123
4–1 المهنة والحرفة حسب (سويل) (Sewell)	125
4–2 انشغالات المهنة وعلم الاجتماع	126

3-4 نشأة علم الاجتماع المهني في الولايات المتّحدة الأمريكية	129
5- مختلف المقاربات النّظريّة للجتمعة المهنيّة	131
5-1 النّظريّة الوظيفيّة للمهن	131
5-2 المقاربة التّفاعليّة الرّمزيّة	134
6- الجَتمعَة المهنيّة عند (هوقز) (Aughes)	139
7- الأشكال الأساسيّة للهويّة المهنيّة	142
7-1 الهويّة المهنيّة كاستمراريّة Identité professionnelle continuité	143
7-2 الهويّة المهنيّة والعرفان Identité professionnelle et la reconnaissance	143
7-3 الهويّة المهنيّة والصّراعIdentité professionnelle et les conflits	144
7-4 الهويّة المهنيّة والإقصاء Identité professionnelle et l'exclusion	145
7-5 الهويّة المهنيّة والارتقاء Identité professionnelle et la promotion	145
7-6 الهويّة المهنيّة والفضاء الزّمني Identité professionnelle et l'espace-temps	147
7-7 الهويّة المهنيّة كمعارف Identité professionnelle comme savoir	148
8- النّظريّة السّوسيولوجيّة لبناء الهويّات عند كلود دوبار	149
- خلاصة الفصل	155
الفصل الرّابع: الأخصّائي النّفساني	158
1- من هو الأخصّائي النّفساني	160
2- أخلاقيّات الممارسة المهنية للأخصّائي النّفساني	161
2-1 تعريف الأخصّائي النّفساني	161
2-2 شروط الممارسة المهنيّة	161
2-3 الطّرق التقنيّة للممارسة المهنيّة	161
2-4 مسؤوليّة الأخصّائي النّفساني اتّجاه زملائه	162
2-5 مسؤوليّته في التّعريف بالمهنة	162
2-6 مبادئ وتصوّرات التّكوين في علم النّفس	162
3- الممارسات المهنيّة والأمكنة التي ينشط فيها الأخصّائي النّفساني	162
3-1 الممارسة المهنيّة في علم النّفس الإكلينيكي	163

3-1-1 الأوساط التي تعالج المرض العقلي	164
3-1-2 أوساط الطّفولة والطّفولة المسعفة	164
3-1-3 مراكز المعوّقين	165
3-1-4 أوساط المستشفيات العامّة	165
3-1-5 الأوساط التي تستقبل الأشخاص المسنّين	165
4- الممارسات المهنيّة في علم النّفس الاجتماعي	165
4-1 التّوظيف	165
4-2 تحليل الكفاءات والإرشاد المهني	166
4-3 الإرشاد في المؤسّسة	167
4-3-1 الإرشاد	167
4-3-2 الاستشارة	167
4-3-3 الخبرة	168
5- وسط البحث والتّعليم	168
6- في الجامعة	168
7- أدوات ووظائف الأخصّائي النّفساني	169
7-1 الوظيفة العلاجيّة	169
7-2 الوظيفة التّقييميّة	170
7-3 وظيفة الضّبط	173
- خلاصة الفصل	174
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجيّة	175
- تمهيد	177
1- مجالات الدّراسة	177
1-1 المجال الجغرافي	177
1-2 المجال الزمني	177
1-2-1 المرحلة الأولى	177
1-2-2 المرحلة الثانية	178
2- الدّراسة الاستطلاعيّة	178

2-1 وصف عيّنة الدّراسة الاستطلاعيّة	178
2-2 أدوات الدّراسة الاستطلاعيّة	178
2-3 نتائج الدّراسة الاستطلاعيّة	179
3- الدّراسة النّهائيّة	184
3-1 وسائل جمع البيانات	184
3-2 الاستمارة	185
3-3 وسائل معالجة بيانات الاستمارة	185
3-3-1 التحليل الكمي	185
3-3-2 التحليل الكيفي	185
3-3-3 خصائص العيّنة حسب الجنس	186
3-3-4 خصائص العيّنة حسب متغيِّر السنّ	186
3-3-5 محاور الاستمارة	186
3-3-5-1 المحور الأول	187
3-3-5-2 المحور الثاني	187
3-3-5-3 المحور الثالث	187
3-3-5-4 المحور الرابع	188
3-3-5-5 المحور الخامس	188
3-3-6 مناقشة النّتائج العامة للاستمارة	188
3-3-7 مناقشة النّتائج العامّة للمحور الأوّل	192
3-3-8 مناقشة النّتائج العامّة للمحور الثّالث	209
3-3-9 مناقشة النّتائج العامّة للمحور الرّابع	223
3-3-10 مناقشة نتائج المحور الخامس	226
- مناقشة نتائج الاستحضار التّسلسلي	234
الخاتمة	246

فهـــــــــــــرس الجداول

رقم الجدول	العنـــــــوان	رقم الصفحة
01	التّنظيم الدّاخلي للعناصر المكوِّنة للهويّة	117
02	الأربع سيرورات للهويات النموذجية	149
03	توزيع العيّنة حسب خاصية الجنس	186
04	توزيع العيّنة حسب خاصيّة السنّ	186
05	عرض النتائج العامة للسؤال رقم 5	189
06	عرض النتائج المتحصل عليها للسؤال رقم 6	190
07	عرض النتائج العامة المتحصل عليها في السؤال رقم 7	190
08	عرض النتائج العامة المتحصل عليها في السؤال رقم 8	191
09	عرض النتائج العامة المتحصل عليها في السؤال رقم 9	192
10	عرض النتائج العامة المتحصّل عليها في السؤال رقم 10	196
11	عرض النتائج العامة المحصل عليها في السؤال رقم 11	197
12	عرض النتائج العامة المتحصل عليها للسؤال رقم 12	198
13	عرض النتائج العامة المتحصل عليها للسؤال رقم 13	199
14	عرض النتائج العامة المحصّل عليها من السؤال رقم 14	199
15	عرض النتائج العامة المحصل عليها للسؤال رقم 15	200
16	عرض النتائج العامة المحصّل عليها من السؤال رقم 16	201
17	عرض النتائج العامة المحصّل عليها للسؤال رقم 17	202
18	عرض النتائج العامة المحصل عليها من السؤال رقم 18	203
19	عرض النتائج العامة المحصل عليها من السؤال رقم 19	204
20	عن النتائج العامة المحصل عليها في الجدول رقم 20	205
21	عرض النتائج المحصّل عليها من السؤال رقم 21	206
22	عرض النتائج المحصّل عليها من السؤال رقم 22	207
23	عرض النتائج المحصل عليها من خلال السؤال رقم 23	208
24	عرض النتائج العامة المحصّل عليها من السؤال رقم 24	213
25	عرض النتائج العامة المحصل عليها من السؤال رقم 25	213

26	عرض النتائج العامة المحصل عليها من خلال السؤال رقم 26	214
27	عرض النتائج العامة المحصل عليها من خلال السؤال رقم 27	215
28	عرض النتائج العامة المحصل عليها من خلال السؤال رقم 28	215
29	عرض النتائج العامة المحصل عليها من خلال السؤال رقم 29	216
30	عرض النتائج المتحصل عليها من خلال السؤال رقم 30	217
31	عرض النتائج المحصل عليها من خلال السؤال رقم 31	218
32	عرض النتائج العامة المحصل عليها من خلال السؤال رقم 32	218
33	عرض النتائج العامة المحصل عليها من السؤال رقم 33	219
34	عرض النتائج العامة المحصل عليها من السؤال رقم 34	220
35	عرض النتائج العامة المتحصل عليها من خلال السؤال رقم 35	221
36	عرض النتائج العامة المتحصل عليها من خلال السؤال رقم 36	222
37	التّكرارات	232
38	تقييم الانتاجات التصوّريّة حسب أهمّيّتها و درجة ظهورها.	233

فهـــــــــــــرس الأشكال

رقم الشّكل	العنـــــــوان	رقم الصفحة
01	الفئات التحليلية للهوية المهنية حسب دوبار (1997)	152
02	التّصوّرات الاجتماعيّة للهويّة المهنيّة لطلبة علم النّفس المقبلين على التخرّج – أهمّ العناصر المركزيّة والمحيطيّة –	245

الملخّـص

إن الهوية هي كل ما يكون الإنسان في تفرده وكل الخصائص التي تعرفه وتحدده، هي سيرورة ديناميكية تؤدي إلى توافق كل الأبعاد المتناقضة التي تدخل في بناء الذات وتطورها، هذه السيرورة ناشطة خاصة في الطفولة لتستمر بعد ذلك في الإنبناء مدى الحياة.

لكن العلاقة الثنائية للهوية لا تنحصر في (الذات/الآخر)، بل تتحداها إلى ما يسمى بالمحتوى الذي تنسب إليه، هذا المحتوى يمثل بعدا، حاملا للمعايير، القيم، القواعد، العلاقات العميقة والمتحذرة، كالعائلة، الطبقة، جماعة الرفاق، أو الجماعات المهنية، وعليه فموضوع هذه الدراسة، يدور حول التصورات الاجتماعية للهوية المهنية عند خلية علم النفس المقبلين على التخرج، لأن التصورات الاجتماعية تساهم في إعطاء هوية شخصية واجتماعية تتوافق والنظام العتيمي للمجتمع، كما تساهم في الحفاظ عليها .

فالاشتراك في الأفكار واللغة، والمعتقد، يعد تدعيما للروابط وتأكيدا للهوية والانتماء الاجتماعيين، ليخلص هدف البحث إلى محاولة معرفة الميكانزمات الذاتية والشخصية والاجتماعية التي تدخل في إدراك وتصور هؤلاء الطلبة لهويتهم المهنية عبر مسارهم التكويني الأكاديمي، لأن أولى الفضاءات التي تدخل في سيرورة بناء الهويات المهنية، هي تلك الفضاءات الأكاديمية للتكوين، فحاولنا من خلالها الإجابة على أسئلة محورية تخص الوضعية التكوينية لطلبة علم النفس من خلال الإجابة على كمن يكونون؟ وماذا يريدون؟ وكيف يدركون نظرة الآخر، داخل الجامعة، العائلة، أو الفضاءات المهنية الأخرى؟

ما هو واقع تكوينه، ما هي تقمصاته المهنية، مشاكله، صراعاته، تحدياته، وكذلك استراتيجياته التي يتبناها من أجل بلورة وتكوين هويته المهنية.

وخلصنا إلى هذه النتائج، التي تمت معالجتها بطريقتين كمية استعمالنا فيها أداة الاستبيان، وكيفية استعمالنا فيها أداة الاستحضار التسلسلي، إن طالب علم النفس المقبل على التخرج يعيش وضعية صراعه معقدة بين من يكونون حقيقة ماذا يريدون.

حتى وإن كان اختيارهم لتخصص علم النفس، كان في إطار مشروع مهني من أجل الذات، ومن أجل الآخر، إنها الهوية المهنية في بعدها الفردي أي الهوية المقصودة.

لكن الواقع التكويني الأكاديمي، يضعه أمام كثير من الصراعات ناتجة عن الأنماط التكوينية المتبعة في الجامعة الجزائرية التي لا تتماشى مع بيئته الثقافية الخاصة، وعبر هؤلاء الطلبة عن إستيائهم من اختصار تكوينهم على الجانب النظري في حين يعتبر علم النفس من التخصصات التي تحتاج إلى كثير من الممارسة والتطبيق والاحتكاك بالواقع الإكلينيكي، وحتى تلك النماذج الرجعية التقمصية غير مكتملة ، مما يؤثر سلبا على تبلور تصوراتهم وإدراكاتهم المهنية.

إن هذه الضبابية في محتوى التصورات الاجتماعية لا تسمح لهؤلاء الطلبة بتكوين هوية واضحة وصلبة تساعده على حل صراعاته الشعورية واللاشعورية التي تؤهله لتأدية أدواره المهنية.

ولن يتغير هذا الواقع إلا بتبني استراتيجيات لإعادة هيكلة الأنماط التكوينية ولهذا التخصص، تمريد فترة التكوين، ولاستدخال الجانب التطبيقي خلال كل سنوات التكوين، مما يكسر حاجز الخوف والقلق الذي يغير الطلبة حول علم النفس ونظرياته داخل عمل تنسيقي منظم مع أساتذتهم المؤطرين.

(المفردات الاستدلالية: التصورات الاجتماعية – الهوية – الهوية المهنية – طالب علم النفس – الأخصائي النفساني).

Le résumé :

L'identité est tout ce que peut construit l'être humain dans sa singularité et son Individualité ainsi que toutes les caractéristiques qui le définisse et le détermine.

Elle présente un processus harmonieux des contradictions et des contingents constructeurs de soi, de sa représentation et de son développement.

L'identité est active dès la naissance et ne cesse de se construire tout le long de notre vie. Sans la réduire en une dualité de (soi/autrui), elle doit être rendue à son contexte initial. Ce contexte porteur de normes, de valeurs, des conventions sociales et des relations les plus profondes et les plus ancrées tels que les relations avec la famille, la classe, le groupe de pairs ou le groupe professionnel. Celui-ci constitue la thématique primordiale de notre recherche où on a tenté de cerner le concept des constitutions identitaires professionnelles en cherchant auprès des représentations sociales de l'identité professionnelles chez les étudiants en psychologie en fin de formation étant donné que les représentations sociales contribuent à la constitution du système social de valeurs et conserve la notion de l'identité.

Le partage de la même langue, des mêmes idées et de croyances vont consolider et confirmer l'identité et l'affiliation sociale. Pour cela, notre objectif s'est focalisé sur les mécanismes individuels, personnels, sociaux des perceptions et des représentations de ces étudiants de leur identité professionnelle à travers leur processus de formation universitaire, étant donné que la formation et l'université forment les premiers espaces où on forge notre identité professionnelle.

A travers notre recherche nous essayeront de répondre aux questions suivantes :

Qui sont ces étudiants ? Comment perçoivent-ils le regard renvoyé par l'autre, qu'il soit de la famille, des pairs, ou d'autres espaces professionnels qui reçoivent le psychologue ? Quelle est la réalité de sa formation ? Quels sont ses modèles identificatoires professionnels ? Quels sont ses problèmes, ses conflits, ses défis ainsi que ses stratégies pour y faire face ?

Afin d'analyser les données collectés nous avons adopté pour deux méthodes : une qualitative et une autre quantitative, en plus de deux outils d'investigation : Le questionnaire et un outil d'association libre qui est l'évocation hiérarchisée.

Les résultats obtenus nous ont permis de constater que :

- L'étudiant en psychologie vit une situation conflictuelle très complexe et ambivalente entre ce qui est réellement et ce qu'il veut être, pourtant, le choix de cette discipline s'est fait dans le cadre d'un projet de soi et pour soi ce qui lui a permis d'assurer l'identité visée dans sa dimension individuelle personnelle.

- Les enseignements dispensés dans l'université algérienne ne sont pas adaptés à son contexte socioculturel, ce qui nuit à leurs perceptions et leurs représentations identitaires.

Les mots clés : Les représentations sociales - L'identité - L'identité professionnelle - L'étudiant de la psychologie - Le psychologue.

Summary:

The singularity and individuality, and all the characteristics which is defines and determine.

It presents a harmony process of contradictions and its representation and development.

Identity is active and constitutes all our life. Without duality, it must relate to initial context. This context represents family relations; high class, or group professional. For this reason this study is about social representation and professional identities in final psychology formation, because social representation contributes to give social and individual identity.

The contribution of ideas and language is confirm identity and social affiliation, our objective is focus to individual mechanisms, personals, social perceptions and representations of students of their professional identities with process of university formation.

According to our research about these questions, we try to answer these questions, who the students? What do they do? And how is know the other regard into university, family or other professional space?

And in last analysis of collect gives, we are adopted two methods and results of study permit to contract is, the students of psychology are in a conflict situation, and complex and ambivalent between who are in reality and what are they do? This choice of this discipline is assure identity in personal individual dimension.

The teachers are dispended in algerian university are not adapted in there sociocultural context.

This is unit in their perceptions and their identities representations.

Vocabulary reductions: social representation – Identity – professional Identity – the students of psychology – psychologue.