

واقع التعليم التقني العالي في ليبيا وقدرته على تضيق الفجوة
بين متطلبات الواقع والتعليم النظري الأكاديمي
(دراسة تطبيقية على المعاهد العليا في مجال التعليم المحاسبي)
*د. عوض أحمد الروياتي **د. شعبان محمد ابودبوس

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى اختبار ما إذا كان نظام التعليم المهني والتقني في مجال المحاسبة في ليبيا يقابل المهام المناطة به و قد ساهم في تضيق الفجوة ما بين المهارات البشرية المطلوبة في سوق العمل ومهارات خريجي نظام التعليم الأكاديمي الجامعي. ولتنفيذ الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم استمارة استبيان لجمع بيانات الدراسة من عينة من أعضاء هيئة التدريس بمعاهد التعليم العالي في مجال المحاسبة في المنطقة الشرقية بليبيا، وشملت عينة الدراسة 30 مشارك (أساتذة ومدرسين). توصلت الدراسة إلى أن نظام التعليم التقني والمهني في مجال المحاسبة في ليبيا لم يحقق أهدافه لإعداد المهارات المهنية المطلوبة في سوق العمل، كما أنه لم يساهم في تضيق الفجوة بين التعليم الأكاديمي النظري ومتطلبات المؤسسات الاقتصادية من المهارات البشرية في الواقع العملي. وبذلك فإن كل الأنظمة التعليمية في ليبيا لا تقابل متطلبات سوق العمل من المهارات البشرية اللازمة وهذا يتوافق مع ما توصلت إليه دراسات سابقة.

واعتمادا على نتائج الدراسة يوصي الباحثان بأن تهتم معاهد التعليم العالي في مجال المحاسبة بتحقيق أهداف نظام التعليم المهني والتقني، وذلك لربط كل النظم التعليمية بمتطلبات سوق العمل من المهارات البشرية. المقدمة:

تعاني المؤسسات الاقتصادية الانتاجية والخدمية في ليبيا في الحصول على موارد بشرية تتوفر فيها المهارات والقدرات والكفاءات من مخرجات مراحل التعليم المختلفة، وبالأخص التعليم المهني والتقني والفني بمستوياته المتوسطة والعالي وكذلك التعليم الجامعي الأكاديمي، وإن كان التعليم الجامعي الأكاديمي قد قام على فلسفة النظرية المعيارية، والتي تستند الى الأداء المعياري، ما جعله يبتعد عن الممارسة الواقعية، فإن التعليم

*عضو هيئة تدريس جامعة بنغازي ليبيا

**عضو هيئة تدريس جامعة مصراته ليبيا

المهني والتقني والفني يقوم على فلسفة النظرية الإيجابية، وبذلك يفترض أن يركز النظام التعليمي المهني والتقني على الممارسة الواقعية بدرجة أساسية والحصول على المعرفة النظرية المعقولة التي تساهم في تبرير الممارسة وتطويرها، وتضييق الفجوة الواضحة بين التعليم الأكاديمي والممارسة الواقعية، ما يؤدي إلى تحسين مستوى الأداء المهني وتخفيض تكاليف التشغيل وزيادة الانتاجية، ونظرا لعدم اهتمام الدراسات السابقة بالسلسلة التعليمية وعلاقتها بواقع الممارسة، وتوجيه اللوم إلى نظام التعليم الأكاديمي دون الاهتمام بحلقات السلسلة التعليمية ودورها في خلق التوافق ما بين النظم التعليمية وواقع الممارسة، انبثق الدافع للباحثين لإجراء هذه الدراسة للتعرف على واقع التعليم التقني العالي في مجال المحاسبة في ليبيا وقدرته على تضييق الفجوة بين متطلبات الواقع والتعليم النظري الأكاديمي.

مشكلة الدراسة:

استنادا " إلى الهدف الرئيس للتعليم التقني والذي يتطلب توفير الموارد البشرية القادرة على إدارة الممارسة الواقعية بأقل التكاليف وبمستوى جيد من الإنتاجية، فقد بدأ التعليم التقني بالجوانب الحرفية والمدارس الصناعية في معظم دول العالم والدول العربية، وليبيا ليست استثناء " على ذلك، فقد بدأ التعليم الحرفي في ليبيا منذ سنة 1957 بمراكز التدريب المهني ومدارس التلمذة الصناعية (قرناص، 2012) للحصول على قدرات ومهارات حرفية تقابل متطلبات الواقع، وركز هذا الاهتمام في بداية الأمر على الأنشطة الإنتاجية والصناعية والهندسية.

ونظرا " لشعور المسؤولين في الدولة الليبية مع بداية العقد السابع والثامن من القرن العشرين بأهمية تطوير التعليم التقني والفني لمعالجة بعض المشاكل التي ظهرت من خلال ممارسات مخرجات التعليم الحرفي الفني في بداياته اتجهت إلى التركيز على مستويات تعليمية أعلى من المستويات التعليمية التي لجأت إليها في بداية الاهتمام بالتعليم التقني الفني (الشهادة الابتدائية)، وبدأت تظهر المعاهد المتوسطة التي اعتمدت على شهادة إتمام التعليم الأساسي، وركز هذا المستوى من التعليم التقني على تكوين قدرات بشرية لديها من المهارة والحرفية والقدرة الفكرية ما يؤهلها إلى إدارة وتشغيل الأنشطة المختلفة في الواقع بشكل أفضل. وساهم هذا المستوى من التعليم التقني في ليبيا في مرحلة من المراحل في تغطية احتياجات كثيرا " من الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية والصناعية، خصوصا " عندما كان التعليم الأكاديمي الجامعي في بداياته، فكانت معظم الأعمال

الصناعية والهندسية والإنتاجية تنفذها وتشرف عليها مخرجات هذه المعاهد، كذلك الحال في المجال المالي والاقتصادي كان للمعاهد المتوسطة دورا بارزا في إدارة النشاط المحاسبي والمصرفي في ذلك الوقت.

لم يتمكن التعليم الأكاديمي الجامعي من استكمال الدور الذي قامت به المعاهد التقنية المتوسطة ؛ حيث ظل التعليم الجامعي بعيدا عن الممارسة واكتفى بشكل كبير بالنظرية المعيارية لما يجب أن تكون عليه ممارسات المجالات والأنشطة في الواقع، وهذا خلق مشكلة عدم التوافق بين مخرجات التعليم الجامعي الأكاديمي وما تتطلبه الممارسة في الواقع. (الشامسا، 2012) ونتيجة لذلك ظهرت الحاجة إلى مستوى آخر من التعليم التقني و الفني في جميع المجالات اعتمد على إنشاء المعاهد العليا، حيث اهتمت الدولة الليبية بافتتاح معاهد عليا في المجال الهندسي والصناعي والإنتاجي، وكذلك المجال الطبي، ومجال المال والاقتصاد، أشارت إليها الهيئة الوطنية للمعلومات والتوثيق في ليبيا في سنة 2001 بأن عددها وصل إلى 101 معهد؛ منها 72.5% في المجال الصناعي ومنها 16.7 % في المجال الفني، ومنها 10.8% في المجال التجاري والمالي. وكان الهدف الأساسي لذلك هو زيادة الاستفادة من التعليم التقني والمهني، ومعالجة المشاكل وأوجه القصور التي ظهرت في المستويين السابقين، وكان هذا الاهتمام نتيجة لإدراك الجميع بأن التعليم التقني والمهني وفي ظل الهدف الأساسي له سوف يقدم مخرجات قادرة على التشغيل والإنتاج وتقديم الخدمات في جميع المجالات بأقل التكاليف وأفضل مستوى ممكن من الأداء، حيث أن هذه المخرجات التعليمية تعودت على مكونات الواقع وكيفية التعامل معها خلال فترة الدراسة، ولن تحتاج على الأقل في المدى القصير لبرامج تدريبية مكلفة، ناهيك عن التالف والتوافق بين هذه المخرجات وبيئة العمل. وهذا بدون شك سوف يؤثر إيجابا في نجاح المؤسسات الاقتصادية والخدمية المختلفة. وهذا ما أشار إليه أحد الباحثين حين بين بأن " التعليم التقني هو المدخل الأنسب لتنمية الموارد البشرية في عصر العولمة، حيث يساهم في زيادة وتحسين الأداء الاقتصادي؛ فالتعليم التقني يتضمن في طياته تعامل الطلاب مع الأجهزة والمواد والمعدات المستخدمة في الواقع وذات العلاقة بدراساتهم، مما يرفع من مستوى مهارتهم واحترافهم وتألفهم مع هذه المواد والأجهزة والمعدات، وهذا يساهم في خفض تكاليف العمل والمحافظة على الأجهزة وصيانتها والتكيف مع المتغيرات التكنولوجية. (أبوروي، 2014)

وبالرغم من أن الهدف الرئيس لهذه المرحلة كان يتمثل في الحصول على موارد بشرية على مقدرة عالية من الممارسة والحرفية والاستفادة من النظرية في حدود نجاح الممارسة وتطويرها وانخفاض التكلفة وارتفاع مستوى الإنتاجية، إلا أن التعليم التقني والمهني في هذه المرحلة انحرف كثيرا عن هدفه الأساسي، حيث ابتعد عن واقع الممارسة واقترب بشكل كبير من هدف التعليم الأكاديمي الجامعي، حتى تكاد تلاحظ بأن طالب المعاهد العليا بجميع تخصصاتها، سواء "أكانت هندسية أو صناعية أو مالية يدرس جزء من المناهج المقررة في الجامعات بنفس المحتوى، والتي لا تتوافق في كثير من جوانبها مع الممارسة الواقعية، وبدأ يتناقص الاهتمام بجانب الممارسة، حتى كاد أن يختفي مع نهاية القرن العشرين، وبهذا فإن مؤسسات التعليم التقني العالي تركت هدفها الأساسي لتطوير الواقع من خلال النظرية الإيجابية وركزت على مناهج التعليم النظري المعياري الذي قد يحتاج إلى الكثير من الاختبارات الواقعية حتى يكون جاهزا "للتطبيق ومناسبا" للظروف البيئية في المجتمع. وبهذا فإن الفجوة بين متطلبات الواقع "الممارسة" والتعليم النظري في قاعات الدرس ظلت مستمرة، والدليل على ذلك عدم توافق المناهج التعليمية على الأقل في جزء منها مع متطلبات الواقع، هذا من زاوية، ومن الزاوية الأخرى لم يتطور الواقع ليتوافق مع متطلبات النظرية المعيارية. وعليه فإن مشكلة الدراسة يمكن أن يعبر عنها بالتساؤل التالي:

ما مدى اهتمام مؤسسات التعليم التقني والمهني العالي في المجال المالي والمحاسبي في ليبيا بتحقيق الأهداف المناطة به وتضييق الفجوة بين التعليم الأكاديمي الجامعي ومتطلبات واقع الممارسة؟
أهداف الدراسة:

استنادا "إلى مشكلة الدراسة فإن الدراسة تسعى لتحقيق الهدفين التاليين:

1. التعرف على واقع التعليم التقني والمهني العالي في المجال المالي والمحاسبي في ليبيا، والتعرف على قدرته في تحقيق الهدف الأساسي المناط به.
 2. التعرف على مساهمة التعليم التقني والمهني العالي في المجال المحاسبي والمالي في تضييق الفجوة بين واقع الممارسة والتعليم الأكاديمي الجامعي وما لهذا من أهمية في تطوير الممارسة والاستفادة من العلوم النظرية.
- منهج وفرضيات الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لاختبار التزام مؤسسات التعليم العالي التقني المهني في مجال المحاسبة في ليبيا بفلسفة التعليم التقني العالي وأهدافه المخططة، وكذلك دوره في تضيق الفجوة بين متطلبات الواقع من المهارات البشرية ومهارات مخرجات التعليم الأكاديمي الجامعي وذلك من خلال دراسة تطبيقية على المعاهد العليا في مجال التعليم المحاسبي والمالي في مدن المنطقة الشرقية بليبيا. وتقوم الدراسة على فرضيتين رئيسيتين:

الفرضية الأولى "أن مؤسسات التعليم التقني والمهني في مجال المحاسبة في ليبيا تقدم مخرجات تعليمية قادرة على إدارة الممارسة في الواقع العملي وفقا للأهداف المناطة به".

الفرضية الثانية "أن مؤسسات التعليم التقني والمهني في مجال المحاسبة في ليبيا ومن خلال مخرجاتها التعليمية تساهم في تضيق الفجوة بين مخرجات التعليم الأكاديمي ومتطلبات واقع الممارسة المهنية". ولتحقيق أهداف الدراسة تم تقسيمها إلى المحاور التالي:

المحور الأول: مفهوم وفلسفة وأهداف التعليم الفني والتقني والمهني: وردت الكثير من التعاريف للتعليم التقني والمهني من المنظمات الدولية المهتمة بالتعليم والتدريب، كما وردت الكثير من التعاريف في الدراسات والأبحاث التي اهتمت بهذا المجال ؛ حيث عُرف التعليم الفني بأنه "شكل من أشكال ومستويات العملية التعليمية التي تتضمن بالإضافة إلى المعارف العامة، دراسة التكنولوجيا والعلوم المتصلة بها، واكتساب المهارات والمواقف والمداير المتصلة بالممارسات المهنية في شتى قطاعات الحياة الاقتصادية والاجتماعية والمعرفية. (حسن 2012، ص 11 ، أبوراوي 2014، ص 125)

وعُرف بأنه العملية التربوية التي تحوي دراسات التقنيات علاوة على عملية التعليم العام والغرض منها اكتساب وتطوير المهارات والاتجاهات وكل ما ينضوي تحت التعليم العملي وليس النظري فقط؛ وهي كل ما يخص المهنة في مختلف مناحي الحياة.

وفي مؤتمر اليونسكو في دورته الثامنة عشر سنة 1974 تم تعريف التعليم الفني بأنه " العملية التربوية التي تتضمن بالإضافة إلى التعليم العام دراسة التقنيات والعلوم المرتبطة بها واكتساب المهارات والاتجاهات وكذلك الفهم والمعارف التي تساهم في الطابع العملي للمهنة والعمل في شتى قطاعات الحياة العملية والاجتماعية. (محمد 2011، ص 10)

وبين مركز اليونسكو الدولي للتعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني التابع للأمم المتحدة أن التعليم والتدريب هو " مجموعة من تجارب التعلم المرتبطة بعالم العمل، والتي تجرى في إطار عدة جوانب للتعلم بما في ذلك التعليم النظامي وغير النظامي وغير الرسمي." وزيادة في توضيح ماهية التعليم التقني والمهني بين المركز بأن الغرض الأساسي من التعليم التقني والمهني هو تزويد الأشخاص (الطلاب) بالقدرات التي يمكن لها أن تزيد من فرصهم في الحياة وتوسع من نطاقها، كما يساهم في إعداد الشباب لعالم العمل وتزويدهم بالمهارات اللازمة. (مركز اليونسكو الدولي 2013)

وقد تناول مؤتمر التعليم المهني في الوطن العربي التعليم المهني والتقني، حيث عرفه بأنه " ذلك النوع من التعليم النظامي الذي يتضمن الإعداد التربوي وإكساب المهارات والمعارف المهنية وتقوم به مؤسسات تعليمية نظامية من أجل إعداد عمالة مهرة في مختلف التخصصات الصناعية والزراعية والصحية والتجارية لتكون لديهم القدرة على التنفيذ والإنتاج ؛ بحيث يكونون حلقة وصل مهمة بين الأطر الفنية العالية التي تعدها الجامعات والعمالة غير المهرة الذين لم يتلقوا أي نوع من التعليم النظامي الفني والمهني "، وعُرف أيضاً بأنه " حصول الفرد على مهارات ومعلومات واتجاهات أو تزويده بها أو تطويرها لديه بشكل يؤدي إلى تغيير سلوكه وأدائه، ليصبح قادراً على القيام بجزء من عمل أو بعمل متكامل أو بمجموعة من الأعمال بشكل مناسب، ويشمل الإعداد لتلك البرامج التي تعد الطالب المتدرب لمزاولة مهنة معينة. (حليبي 2012، ص 407)

وأشارت إحدى الدراسات إلى تعريف التعليم التقني بأنه " هو تعليم نظامي يتم في مؤسسات مرتبطة بهياكل التعليم بصورة مباشرة أو غير مباشرة، وتتم فيه إكساب المهارات وإعطاء المعارف النظرية بصورة تتناسب مع متطلبات العمل، بحيث يستطيع التقني الخريج الانتقال في سوق العمل المنتج ضمن مجموعات القوى العاملة التي تختلف مستويات مهاراتها ومعارفها باختلاف الأعمال والمهام التي تتوفر في الصناعة والزراعة والخدمات المختلفة. (أبوقرون 2013، ص 99)

من خلال التعاريف السابقة للتعليم المهني والتقني يمكن أن نحدد عناصره في الآتي:

1. التعليم المهني والتقني هو نوع من أنواع التعليم النظامي ويتم في مؤسسات التعليم بشكل مباشر أو غير مباشر.
2. أن التعليم المهني والتقني يركز على المعارف والمهارات النظرية والتطبيقية مع التركيز على التطبيق العملي بما يتناسب ومتطلبات العمل.

3. يساهم التعليم المهني والتقني بتوفير عمالة ماهرة قادرة على الانخراط في ميادين العمل وقادرة على التنفيذ والإنتاج.

4. إن التعليم المهني والتقني يمكن أن يلعب كحلقة وصل مهمة بين التعليم الأكاديمي الجامعي وبين العمالة غير الماهرة الذين لم يتلقوا أي نوع من التعليم النظامي الفني والمهني. أي أن التعليم التقني المهني يمكن أن يضيق الفجوة بين التعليم العالي الأكاديمي بالجامعات وواقع الممارسة في المجالات الاقتصادية المختلفة.

تقوم فلسفة التعليم المهني والتقني على أن الفكر المعرفي لا يتحول إلى إنتاج مادي إلا بعمالة متنوعة مهاراتها ومستوياتها وفق متطلبات التطور المعرفي، وقد كانت المهارة قديماً تكتسب من خلال ممارسة العمل، وبعد أن ازدادت وتيرة التطور المعرفي وتوسع الإنتاج ازدادت الحاجة إلى العمالة الماهرة ممن لهم مهارات عملية معرفية تتعلق بتخصصاتهم. ولهذه الحاجة كان لابد من نظام تعليمي لإعداد عمالة متنوعة مهاراتها وفق حاجة تطور وسائل الإنتاج والخدمات سمي بالتعليم المهني. ويتطور التقنية وحاجة القائمين بإنتاجها واستخدامها تطور هذا النظام التعليمي إلى التعليم والتدريب المهني والتقني وأخذت مؤسسات هذا النوع من التعليم تتنافس في تقديم أفضل الخدمات إلى سوق العمل، ومعيار جودة مخرجاتها هو درجة قبولها لدى أصحاب العمل، وحافظت على استمرار أفضلية نظام التعليم والتدريب المهني والتقني في حقل العمل، ليكون هذا النظام أداة تغيير إيجابي في المجتمع ووسيلة تطوير لمختلف قطاعات الاقتصاد (المؤتمر العربي الأول لتشغيل الشباب 2009). واستناداً إلى هذه الفلسفة انبثقت الأهداف المناطة بالتعليم الفني والمهني والتقني، والتي تمثلت في الأهداف التالية:

- يهدف التعليم المهني والتقني إلى إعداد موارد بشرية ماهرة في المجالات الصناعية أو الخدمية مثل الإدارة والسياحة والمحاسبة أو صحية مثل الخدمات الطبية والتمريض... إلخ، ويركز هذا التعليم على معرفة نظرية قليلة مع زيادة التدريب العملي وخاصة التعليم المهني اللاحق لشهادة التعليم الأساسي. (الغزاوي، بدون سنة، www.scribd.com/doc)

- التعليم المهني والتقني لا يخلق الوظائف ولكنه ذو مردود عال إذا كان وثيق الصلة بالطلب الفعلي على الوظائف، وذلك لدوره الفعال في تطوير رأس المال البشري الذي يحتاجه سوق العمل.(حليبي 2012، ص405)
- الاهتمام بإنتاجية مخرجات التعليم المهني والتقني خلال فترة الدراسة، حيث يتحصل الطالب على تدريب مستمر بكل مقرر في مواقع العمل أو الورش المصغرة وبهذا تتأقلم هذه المخرجات مع سوق العمل بعد الانخراط فيه مباشرة.
- تنمية الوعي الذاتي لقدرات الطلاب الشخصية واهتماماتهم وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العمل المهني وتنمية الفهم الإيجابي بمكانة العمل المهني. (التهامي 2012)
- تهيئة الطلاب المنخرطين في مجال التعليم المهني والتقني لمواجهة متطلبات التغير التكنولوجي من خلال إفراح المجال أمام الطلاب للتعلم من خلال العمل والتطبيق.
- بناء معايير وطنية للمؤهلات المهنية لتخصصات التعليم المهني والتقني؛ حيث يتم وضع معايير تبعا لمتطلبات التشغيل في مواقع العمل وبالتنسيق مع الجهات المستفيدة من ذلك. وتعتبر هذه المعايير مؤشرات لتوجيه التعليم المهني والتقني وإعداد المناهج وتوفير الأسس لنظام المؤهلات المهنية، وتزويد الطلاب بالمهارات وفق معايير كفاءة محددة يمكنها من أداء الأعمال في سوق العمل.(التهامي، 2012)
- يستهدف التعليم المهني والتقني سد الفجوة بين التعليم الأكاديمي التخصصي الذي يعتمد بشكل أكبر على النظرية المعيارية، أي دراسة النموذج المثالي أو ما يجب أن يكون وفقا للمعايير العلمية النظرية ومتطلبات الواقع التي تستند بشكل أكبر إلى النظرية الإيجابية وهذا يساهم في تطوير الواقع في جميع مجالات الحياة.
- يهدف التعليم المهني والتقني إلى خلق التوافق بين مخرجاته ومكونات الواقع، وهذا يساهم في إتاحة الفرصة لتطوير الواقع من خلال الاستفادة من المعرفة النظرية التي يتحصل عليها الطالب في هذا النوع من التعليم، حيث تتوفر لديهم المقدرة لتكييف المعرفة النظرية بما يساهم في تطوير الممارسة العملية بشكل أكبر مما يمكن أن تقوم به مخرجات التعليم الأكاديمي.

- يهدف التعليم المهني والتقني إلى خلق لغة تواصل بين التعليم الأكاديمي وواقع الممارسة في سوق العمل مما يذلل المصاعب أمام الابتكارات والاختراعات النظرية والاستفادة منها في تطوير الواقع التطبيقي.
- يهدف التعليم المهني والتقني إلى توفير قدرات ومهارات عملية مبنية على أسس علمية بهدف المساهمة في زيادة الإنتاج وتخفيض التكاليف والحد من البطالة المقنعة التي تتواجد وبشكل كبير وخاصة في الدول النامية.

المحور الثاني: واقع التعليم المهني والتقني في الدول العربية والدول المتقدمة

في سياق وصف واقع التعليم المهني والتقني في الدول العربية ومن بينها ليبيا أشارت منظمة العمل العربية إلى أنه لا يوجد استراتيجية وسياسة وطنية في معظم الدول العربية للتعليم المهني والتقني، وإن وجدت في أغلب الأحيان لا يتم تقويمها وقياس أدائها وتصحيح الانحرافات، وبينت ضعف مساهمة القطاع الخاص سواء فيما يتعلق بالشراكة مع مؤسسات التعليم والتدريب الحكومية أو امتلاك وإدارة مؤسسات تعليم وتدريب خاصة. كما أشارت المنظمة إلى ضعف الإقبال على التعليم المهني والتقني ونظرة المجتمع السلبية إليه كونه خيار من لا خيار له بسبب محدودية ربطه مع مراحل التعليم اللاحقة، وأشارت أيضا " إلى أن التعليم المهني والتقني يعتمد تمويله على الحكومات، وغالبا ما يتأثر هذا التمويل بقدرات الحكومات المالية وأسبقياتها في الإنفاق الجاري والاستثماري، وأخيرا" أشارت المنظمة إلى محدودية القدرة لدى مؤسسات التعليم المهني والتقني لبناء الأساتذة والمدرسين لمواكبة المستجدات في بيئة العمل، أي أن رأس المال البشري المهني والتقني من الأساتذة والمدرسين غير قادر على الإعداد الذهني للطلاب المتدربين للتعامل مع التقلبات والتغيرات السريعة في الواقع. (منظمة العمل العربية 2008)

وأشارت إحدى الدراسات في سياق وصف واقع التعليم المهني والتقني في الدول العربية بأنه نمطي من حيث التخصصات ومناهج التدريب ويعاني من محدودية البرامج التدريبية، كما يعاني من ضعف المرونة في النظم التعليمية. (العالي وآخرون 2003)

ووصف المؤتمر العربي الأول لتشغيل الشباب واقع التعليم المهني والتقني بأنه يعتمد على أسلوب التلقين لموضوعات محددة سلفا" وهذا الأسلوب تجاوزته الدول المتقدمة، كما أن القطاع الخاص في معظم الدول

العربية لا يشارك في تمويل التعليم المهني والتقني من خلال المساعدات المالية والمادية مثل الأجهزة والمعدات الحديثة، كما أنه لا يساهم في تأهيل الأساتذة والمدرّبين. (المؤتمر العربي الأول لتشغيل الشباب 2009) إن واقع التعليم المهني والتقني في الدول العربية والذي يشوبه القصور في معظم أبعاده يقابله في الدول المتقدمة نظام جيد أثبت نجاحه في تحقيق الأهداف المناطة به ومن أهم خصائصه: (العاتي وآخرون 2003، المؤتمر العربي الأول لتشغيل الشباب 2009)

1. ارتباط مؤسسات التعليم المهني والتقني ارتباطاً مباشراً بحاجات سوق العمل.
 2. دوافع المشاركة في هذا البرنامج التعليمي هي الرغبة المنطلقة من الحاجة إلى التأهيل لمهارة فنية.
 3. مرونة التعليم المهني والتقني؛ بحيث يتيح الفرصة للالتحاق به وفقاً للوقت الذي يناسب المتقدم، بالإضافة إلى قدرته في الاستجابة السريعة لمتغيرات الطلب على المهارات الفنية في سوق العمل.
 4. ترتبط معظم مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني بمؤسسات خاصة وليس القطاع الحكومي .
 5. تقدم الشركات والمؤسسات المختلفة التسهيلات اللازمة لتنفيذ البرامج التعليمية في مواقع إنتاجها النمطي.
- من أمثلة التعليم المهني والتقني في الدول العربية يمكن الإشارة إلى تجربة السودان والسعودية، أما الدول المتقدمة وغير العربية يمكن الإشارة إلى تجربة ألمانيا وأستراليا وماليزيا.

أ. تجارب الدول العربية مع التعليم التقني والمهني:

1. التجربة السودانية: تعكس هذه التجربة المشاكل التي يعاني منها التعليم المهني والتقني في الوطن العربي، فبالرغم من بداية التعليم الحرفي والمهني والفني في السودان منذ بداية القرن العشرين واستمر في النمو، وخاصة بعد تأسيس المجلس القومي للتعليم الفني والتقني ؛ حيث بدأت تظهر الرؤى والسياسات الموجهة لتطوير التعليم الفني والتقني ومعالجة واقعه المضطرب خلال الفترة من 1900- وحتى 2005، وبدأ المجلس مسيرته نحو الإصلاح والتقييم، إلا أن التعليم المهني والتقني في السودان خلال هذه الفترة مر بالكثير من الصعوبات، فقد توجهت رؤية المؤسسات التعليمية السودانية إلى التعليم الأكاديمي، ولم يكن للتعليم التقني والفني والمهني أي نصيب فيها. إن قصور الرؤية في التعليم التقني والمهني في السودان أدت إلى رسالة عاجزة عن مقاصد التعليم الفني والمهني، ونتيجة لذلك لم يتم الإيفاء باستحقاقات التعليم الفني والتقني والذي أضعف بدوره التحولات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في ظل عولمة الوظيفة، وظهر تطوير وتحديث الأهداف الاستراتيجية بشكل محدود في مؤسسات التعليم الفني والتقني، وقد تم إدارة التعليم المهني والفني من قبل أساتذة أكاديميين في المرحلة المتوسطة، والذين لا يحملون أي

رؤى ولم يكن لديهم أي رغبة في الخدمة. ومع أن التعليم التقني في السودان بدأ مع عام 1956، حيث أنشئت العديد من المعاهد في مجالات مختلفة، إلا إن هذه المعاهد أقيمت لخدمة أغراض الوزارات أو المؤسسة التي أنشأتها وارتبط خريجوها مهنيًا ووظيفيًا بتلك المؤسسات دون مراعاة لاحتياجات سوق العمل، ودونما إعداد لمنهج يقوم على أسس تربوية تربط المواد النظرية بالتطبيق العملي والأهداف الاقتصادية الكلية. بعد استقلال السودان تم ضم المعاهد التقنية إلى وزارتي التعليم العام والعالي، واتجهت برامجها الدراسية إلى المواد النظرية وأهم الجانب التطبيقي إلى أن تحولت جلها إلى كليات جامعية وانعدام التعليم التقني تمامًا". (حسن 2012) وبذلك فإن التجربة السودانية في التعليم الفني والتقني عانت من كثير من الصعوبات.

2. التجربة السعودية مع التعليم التقني والمهني: أن التجربة السعودية كانت أفضل حالاً، وتعتبر من التجارب الجيدة في الوطن العربي، فنتيجة لإدراك المملكة السعودية لأهمية التعليم والتدريب المهني والفني والتقني أنشئت المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني والتي دمج فيها المعاهد الفنية التي كانت تشرف عليها وزارة المعارف ومراكز التدريب المهني التي كانت تتبع وزارة العمل والشؤون الاجتماعية. وبعد ذلك عدل اسم المؤسسة إلى المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني، وقد قامت المؤسسة بكثير من الجهود التي تحاكي ما تقوم به الدول المتقدمة في هذا المجال ومن بين هذه الجهود: (التهامي، 2012)
- إعداد وتصميم البرامج والخطط التعليمية والتدريبية لضمان إكساب الطلاب الدارسين والمتدربين المهارات التقنية والمهنية التي تمكنهم من التعامل مع سوق العمل.
- تطوير البرامج والخطط التعليمية والتدريبية بما يحقق مواءمة مخرجات وحداتها التعليمية والتدريبية مع التغير في احتياجات سوق العمل على اعتبار أن ذلك عنصراً أساسياً لمتطلبات التنمية.
- عملت المؤسسة على إعداد معايير المهارات المهنية والوطنية والبرامج والحقائب التدريبية، حيث توصلت المؤسسة من خلال اتفاقيات التعاون الفنية مع عدد من الدول المتقدمة واستطلاع آراء أرباب العمل في القطاع الخاص لتحديد نوعية المهارات والتخصصات التي يحتاج إليها سوق العمل، كما أصدرت المؤسسة 270 معياراً مهنيًا لمختلف برامج المؤسسة التعليمية والتدريبية.

- اهتمت المؤسسة بالتدريب التقني والمهني المشترك مع القطاع الخاص، واهتمت بالتدريب الميداني للطلاب وذلك لربط ما يتعلمونه في قاعات الدرس وفي المختبرات والورش مع الواقع، ويتم هذا التدريب عن طريق التنسيق مع العديد من المؤسسات والشركات والمصانع في القطاعين العام والخاص.
 - اهتمت المؤسسة بتطوير المناهج الدراسية في المعاهد المختلفة، وذلك لتحقيق أكبر قدر من الانسجام بين حاجة القطاع الحكومي والقطاع الأهلي ومخرجات المؤسسة التعليمية من خلال إكساب الخريجين المهارات المطلوبة في سوق العمل؛ حيث اهتمت المؤسسة بتطوير مناهج المعاهد التجارية، مناهج تقنية الحاسوب، مناهج المعاهد الزراعية، ومناهج الكليات التقنية.
 - حرصت المؤسسة على مراجعة وتقويم مناهجها وتنقيحها على ضوء التجارب والخبرات المكتسبة من خلال التعاون مع مؤسسات التعليم الفني والتقني والتدريب المهني في الدول المتقدمة.
 - اهتمت المؤسسة السعودية العامة للتعليم التقني والمهني بوجود لجان استشارية أعضاؤها مقسمين بين القطاع الخاص وأعضاء متخصصين ومميزين من الكلية أو المعهد، وتهدف هذه اللجان إلى تحقيق عدد من الأهداف من أهمها ؛ تنوير الأقسام العلمية بواقع متطلبات سوق العمل، تقييم وتطوير البرامج الأكاديمية من الناحيتين النظرية والتطبيقية، تقييم السياسات والخطط والبرامج العلمية في الكليات التقنية، دعم وتفعيل التدريب التعاوني لطلاب الكليات والمعاهد، تقترح السبل اللازمة لتوثيق العلاقات بين الكليات ومختلف قطاعات العمل، ومقارنة التجهيزات المتوفرة بالكليات وما هو متوفر في سوق العمل ومدى ملاءمتها للسوق.
- ب. التجارب الدولية مع التعليم التقني والمهني:
- في شأن التجارب الدولية بينت الدراسات (التهامي 2012)؛ أن التجربة الألمانية والأسترالية والماليزية أظهرت نجاحاً كبيراً في مجال التعليم المهني والتقني.
1. تجربة ألمانيا مع التعليم التقني والمهني: يعتبر التعليم المهني والتقني في ألمانيا من أكثر الأنظمة شمولية وأوسعها فاعلية في العالم، وذلك بما يمتلكه من خبرات وتنوع جعله مرجعاً لكثير من الدول في تطوير ووضع الخطط للسياسة التعليمية فيها، وبسبب اهتمام ألمانيا بالتعليم المهني والتقني فإن التعليم في مدارس "الجمينيزم" (تعادل مدارس الثانوية) والتي تعد الطلاب للدراسة العليا بالجامعات، كثيراً من طلابها الآن يفضلون الالتحاق بالتعليم الفني والمهني، حيث لا يرغب عدد كبير منهم في مواصلة تعليمهم العالي الأكاديمي، بل أن كثيراً من الطلاب الذين توجهوا للتعليم العالي بالجامعات لا يكملون دراساتهم

ويلتحقون بمؤسسات التعليم الفني والمهني، ويحظى التعليم الفني والمهني في ألمانيا باهتمام كل من الحكومة الفيدرالية وحكومة الولايات وأصحاب العمل والنقابات. ولنجاح برامج التعليم المهني والفني في ألمانيا تم الاهتمام بعضو هيئة التدريس بحيث يكون متميزاً في مهاراته ومعارفاته التقنية ومستوى تأهيله وما يتمتع به من خبرة عملية في المجال المهني أو الفني. وتشترط ألمانيا في من يرغب بالعمل في مجال التدريس في التعليم المهني والفني بإجراء اختبار خاص بعد انتهاء دراسته وخضوعه لتدريب تربوي عملي، ثم يخضع لاختبار ثان بعد ذلك.

وبالرغم من أن التعليم المهني والفني أعد أساساً لطلاب مدارس التعليم الأساسي والمتوسط، إلا أن كثيراً من طلاب مدارس الثانوية العامة "مدارس الجمنيزم" أصبحوا يقررون الانخراط في التعليم المهني والتقني. وفي إطار هذه السياسة التعليمية أصبحت ألمانيا تتبنى نظامين تعليميين، يركز النظام الأول على التعليم المهني والحرفي و يسمى " بالنظام الثنائي " ؛ وفيه يتولى الإشراف على العملية التعليمية جهتان مختلفتان وهما، مؤسسة العمل " الشركة " والمدرسة أو المعهد المهني. وبالتالي يخضع الطالب لتعليم نظري وتعليم عملي في ورش التدريب وأماكن العمل. وفي هذه المعاهد المهنية تهدف المقررات الدراسية إلى استكمال التدريب العملي بمعلومات نظرية عن التخصص " مقررات تخصصية " وتشكل الدراسة العملية ثلثي الدروس والدراسة النظرية ثلث الدروس التي يحصل عليها الطالب. ويركز النظام الثاني من نظم التعليم المهني والتقني في ألمانيا على التعليم المهني والتقني العالي، وفي هذا النظام اهتمت ألمانيا بنظام التعليم التعاوني؛ وفيه يتم ربط التعليم بالصناعات أو مراكز العمل " كوسيلة للإعداد المهني للطلاب، و بسبب حاجة المؤسسات في سوق العمل لكفاءات قادرة على التعامل مع التقنيات المتجددة والمهارات، تقوم الكليات والمعاهد العليا التقنية (Fachhochschulen) منذ الستينيات من القرن الماضي بتقديم هذا النوع من النظم التعليمية.

وقد بلغت نسبة خريجي هذه الكليات والمعاهد 35% من إجمالي خريجي التعليم العالي، وتركز الدراسة في هذه الكليات والمعاهد على الممارسة التطبيقية وثيقة الصلة بالمهنة. ونظراً لاهتمام ألمانيا بهذا النظام من نظم التعليم أسست أكثر من 120 كلية تطبيقية يرتادها أكثر من 350000 طالب منذ سنة 1991، وتم التركيز في هذه الكليات على تقديم دراسة وتدريب متخصص في مهنة معينة دون التقيد بالنمط الأكاديمي، مع العلم بأن مستوى الدراسة بها يعادل مستوى الدراسة الجامعية. وبالنسبة لأعضاء هيئة التدريس، فبالإضافة إلى مؤهلاتهم التعليمية، يجب أن يكون لديهم خبرة تطبيقية في مجال تخصصهم لا تقل عن 5 سنوات. ويعتبر التعاون الوثيق بين أرباب العمل في الصناعات والمؤسسات المختلفة والجهات الحكومية في مجال التعليم

والأبحاث العملية المقوم الرئيس لنجاح التعليم المهني والفني، وتتضمن الدراسة في التعليم المهني والتقني العالي 8 فصول دراسية، 6 فصول منها دراسة نظرية تطبيقية، مدة كل فصل 4 أشهر، شهران تعليم نظري وشهران تدريب عملي، أما الفصلين الأخيرين فيقضيها الطالب بالتدريب العملي بالمؤسسة أو جهة العمل، ولم يقتصر هذا النوع من نظم التعليم على التعليم الصناعي فقط، بل يضم بالإضافة لذلك مجال الهندسة، إدارة الأعمال والمحاسبة، دراسات الخدمات الاجتماعية، علوم الحاسب الآلي، إدارة المكتبات...إلخ. وبهذا فإن التجربة الألمانية في نظام التعليم المهني والتقني تعتبر تجربة رائدة في هذا المجال. (التهامي، 2012)

2. التجربة الاسترالية مع التعليم التقني والمهني: أشارت دراسة (Klimek 2010; OECD, 2008) أن التجربة الاسترالية تقدم أيضاً تجربة ناجحة للتعليم المهني والتقني 1974، فرغم البداية المتأخرة للتعليم المهني والتقني سنة 1974، أصبح لدى أستراليا نظام تعليمي بالغ التطور والتعقيد وحقق نجاحات كبيرة بعد أن حددت لجنة "كنجان" دور التعليم الفني والتقني ورسائله وأصبح ضمن منظومة التعليم العالي، ويمنح التعليم الفني والمهني في أستراليا فرصة الالتحاق به لكل مواطن أسترالي، فهو يستهدف الناجحين من الثانويات أو المتعثرين بالتعليم العام والجامعي، بل إنه يهتم بالعاطلين وطالبي العمل، وقد بلغ عدد الملتحقين بهذا النظام وفقاً لما نشرته السلطة الاسترالية للتدريب ANTA المليون ونصف المليون شخص سنة 1999، وتمول الحكومة الاسترالية ما لا يقل عن 85% من احتياجاتها التمويلية ويوجد بأستراليا حوالي 1130 مؤسسة معهد تابع التعليم المهني ما يعرف بمسمى (TAFE) و 1075 مركز مجتمع و 2500 تابعة للقطاع الخاص وأكثر من 4300 مؤسسة تدريبية وفقاً لإحصائيات 2006.

واهتمت أستراليا بنظام تعليم مهني تقني سمي بنظام VET سنة 1992 والذي أرسته السلطة الأسترالية للتدريب (ANTA) Australian National Training Authority وقد اهتم VET بالتعليم المدرسي والتعليم ما بعد الثانوي والتعليم العالي، أما الجامعات الأسترالية المسجلة كمؤسسات معتمدة للتدريب RTOS فتقدم أيضاً برامجها المنفصلة في مجال التعليم الفني والإضافي TAFE وتمنح الملتحقين بها شهادات مختلفة أقل من الدرجة الجامعية طبقاً لإطار المؤهلات الأسترالية AQF وتركز هذه البرامج على مجالات معينة مثل نظم المعلومات وتقنياتها، الأعمال والإداري والتسويق، التدريب في مؤسسات التعليم المهني، وكثيراً ما تكون البرامج التي تقدمها الجامعات متاحة بالتعاون مع كليات ومعاهد التعليم الفني والإضافي.

ويتكون المنهج في ظل نظام التعليم المهني والفني والتقني في استراليا من هيكل مرتب بطريقة منظمة من الدراسات النظرية والعملية والتي تمثل مواصفات معايير الكفاءة، وتركز البرامج على الموازنة بين النظري والعملية وفقاً لطبيعة المهنة التي يمثلها البرنامج ومستوى المهارات المطلوبة. ويحتوي برنامج الدبلوم أو الدبلوم المتقدم ضمن إطار المؤهلات الاسترالية AQF على كم مؤثر من المواد النظرية ويتم تنفيذ الجانب العملي من هذه البرامج في مؤسسات التدريب RIOS أو في مقررات العمل، أما بخصوص التقييم فمن الناحية النظرية يتم التقييم في المعاهد ومؤسسات التعليم والتدريب المسجلة بواسطة أعضاء الهيئة التعليمية والتدريبية، بينما يتم التقييم بالنسبة لعناصر البرامج التعليمية والتدريبية التي تجري في مقر العمل بواسطة أعضاء الهيئة التدريبية التابعين لمؤسسات VET أو بواسطة مقيمين في هذه المقررات تابعين للقطاع. ومن هذه التجربة يمكن ملاحظة مشاركة الجامعات وقطاع التعليم المهني والفني وقطاع المدارس الثانوية في البرنامج واهتمام هذا النظام التعليمي بالمناهج التعليمية والأساتذة والمدرسين ونظام التقييم، وهذا جعل من التجربة الاسترالية تجربة رائدة في نظام التعليم المهني والفني.

المحور الثالث: واقع التعليم المهني والتقني العالي في ليبيا:

في سنة 1957 بدأت ليبيا تهتم بالتعليم المهني والفني والتقني وذلك لأهميته للدول النامية، وبالرغم من أن التركيز في بداية الأمر كان ينصب على التعليم الحرفي والتلمذة الصناعية، إلا أن الاهتمام بدأ يتزايد بشكل ملحوظ، حيث ظهر في ليبيا في العقدين الآخرين من القرن العشرين الكثير من المؤسسات التي يمكن أن تصنف ضمن التعليم الفني والتقني والتي تمثلت في مجموعة من المعاهد العليا والمراكز الفنية المتخصصة، التي تسعى إلى توفير مجموعة من التخصصات المهنية؛ في مجال الأعمال المالية والإدارية والحاسوب والهندسيات والإلكترونيات..... إلخ، وحسب بعض الدراسات فإن عدد منتسبي هذه المعاهد والمراكز يزيد عن 100 ألف طالب (أبراي 2014). ووصل عدد هذه المعاهد حسب بيانات الهيئة الوطنية للمعلومات والتوثيق حتى سنة 2001 إلى حوالي 101 معهداً، منها ما يعادل 10.9 % معاهد تجارية، أي حوالي 11 معهداً، في حين المعاهد الصناعية تمثل 72.3 % من مجموع المعاهد، أي ما يعادل 73 معهداً، وجاءت المعاهد الفنية بنسبة 16.8 %، أي ما يعادل 17 معهداً. ورغم هذا العدد الكبير نسبياً من الطلاب المنخرطين في المعاهد الفنية والتقنية، إلا إن نسبتهم لا تزيد عن 13 % من الطلاب المسجلين في التعليم العالي. ورغم اهتمام ليبيا بالتعليم المهني والتقني، إلا أن التعليم الأكاديمي ما يزال يستقطب معظم الطلاب، ومقارنة ببعض

الدول العربية ما تزال ليبيا أقل اهتماماً بهذا المجال من التعليم، حيث أن نسبة الطلاب المنخرطين في التعليم التقني في كل من تونس والعراق وعمان تمثل من 20-25% من إجمالي الطلاب المسجلين في التعليم العالي، إلا أن الاهتمام بالتعليم التقني في الدول المتقدمة يظهر أكبر بكثير من الدول العربية، حيث مثلت هذه النسبة 44% في أمريكا، 52% في كندا. (المؤتمر العربي الأول لتشغيل الشباب، 2009). ومع هذا فإن التعليم المهني والتقني في ليبيا يمر بظروف صعبة تجعله غير قادر على تحقيق الأهداف المناطة به والتي من أهمها الحصول على موارد بشرية لديها المهارات والاحتراف المهني والتقني وقادرة على التألف والتأقلم مع مشاكل الواقع وتحقيق أعلى إنتاجية ممكنة بأقل تكلفة. ومن بين هذه الصعوبات ما أشار إليه تقرير لجنة تورينو سنة 2014 الصادر تحت إشراف مؤسسة (التدريب الأوروبية ETF) وبرعاية الاتحاد الأوروبي وهي: (تورينو، 2014).

1. انتقال تبعية التعليم التقني والمهني بين عدد من الوزارات، فأحيانا يتبع وزارة العمل وأخرى يتبع وزارة التعليم وفي أحيان أخرى خصص له وزارة خاصة للتكوين والتدريب المهني، وأخيراً أصبح التعليم التقني والمهني تشرف عليه وزارتان الأولى وزارة التعليم العالي المعنية بالجانب التعليمي، حيث تشرف من خلال هيئة التعليم التقني على 488 مؤسسة للتعليم التقني والمهني، والثانية وزارة العمل التي تعني بالتدريب المستمر. وهذا بدون شك لم يوفر الاستقرار لهذا النوع من التعليم وشتت الجهود التي كان من الممكن أن يستفيد منها في تحقيق الأهداف المناطة به.
2. النظرة الدونية التي يتعرض لها التعليم المهني والحرفي والتقني من فئات المجتمع المختلفة؛ على اعتبار أن هذا النوع من التعليم ينخرط فيه في الغالب الطلبة المتعثرين في دراستهم في مرحلة التعليم الأساسي أو المتوسط والذين لم يتحصلوا على نسب نجاح عالية تمكنهم من الانخراط في الدراسة الثانوية أو الجامعية، بل أن نظرة المجتمع انعكست على متخذي القرارات في الدولة، فأصبح هذا النوع من الطلبة هم من يوجهون إلى التعليم التقني والمهني أو لعل تخطيط التعليم في ليبيا وما درجت عليه المؤسسات التعليمية في تنسيق توجيه الطلبة للمجالات التعليمية المختلفة هي التي انعكست على المجتمع فترتب عنه هذه النظرة الدونية لهذا المجال التعليمي وانخفاض الإقبال عليه من قبل الطلاب، ويعتبرونه الملجأ الأخير، في حالة استنفاد الطالب فرصة الدراسة في المجالات الأخرى.
3. عدم قبول الليبيين لعدد كبير من المهن التي يعتمد عليها التعليم الحرفي والتقني والمهني على اعتبار أنها مهن تنفيذية في المستويات الإدارية الدنيا، كما أن كثيراً منها يقوم على الجهد العضلي، والذي

يحتاج إلى جهد كبير وارتباط فترات طويلة بالعمل بعكس بعض المهن الإدارية الأخرى التي لا يؤثر ضعف الالتزام كثيراً في إنجازها.

4. تقصير مؤسسات التعليم التقني والمهني وضعف جودة مخرجاتها وعدم تحقيق المستوى المطلوب من الموازنة بين هذه المخرجات وواقع الممارسة المهنية وعدم حصول مخرجاته على المهارات والقدرات المطلوبة من المهن في سوق العمل زاد من الصعوبات التي تواجه التعليم التقني والفني والمهني.
5. ضعف علاقات التعليم التقني والمهني مع الأطراف الفاعلة في سوق العمل أثرت على صورته وكان لها الأثر السيئ على جودة مخرجاته ؛ إذ لا يوجد تنسيق فعال بين مؤسسات التعليم التقني والمهني والمؤسسات الصناعية والإنتاجية والخدمية المختلفة. وإن القليل من العلاقات المبنية بين هذه المؤسسات وممثلي سوق العمل هي وليدة مبادرات فردية من قبل الإطار التدريبي أو مديري المؤسسات وتفقد للديمومة. وبهذا فقد أدى ضعف التعاون مع ممثلي سوق العمل وندرة المعلومات والمعطيات حول هذا السوق إلى نظام تعليم تقني ومهني في عزلة شبه تامة عن سوق العمل والاقتصاد، فهو غير معني بالاستجابة لمتطلبات سوق العمل من المهارات والمعارف والتي غير متاحة أمامه أو غير معرفة بشكل متكامل ودقيق، فالتخصصات والمناهج والأساليب التعليمية في مؤسسات التعليم التقني والفني والمهني لم يتم صياغتها بناءً على دراسات معمقة لسوق العمل واحتياجاته وتوفر التجهيزات أو مؤهلات علمية وعملية للمدرسين والمربين، بل وعجز هذه المؤسسات عن نقل الواقع إلى قاعات الدرس أو ورش العمل، حيث تم التركيز على اعتبارات أخرى من أهمها توفير فرصة تعليمية للمتعثرين في التعليم العام.
6. غياب المعايير التدريبية أو على الأقل فقدانها للشفافية ؛ حيث يصعب على حامل المؤهل التقني أو المهني وحتى مؤسسات العمل المحتملة الوقوف على المعارف والاتجاهات والمهارات التي يتقنها الخريج، إضافة إلى عدم توفر التجهيزات والإمكانات اللازمة للتدريب داخل مؤسسات التعليم التقني والفني والمهني وكل هذا لعب دوراً في جعل التعليم التقني والمهني غير مرغوب فيه.
7. لا توجد عمليات علمية واضحة ورصينة لترجمة احتياجات سوق العمل إلى معايير للمؤهلات ثم إلى مناهج وأخيراً إلى دروس وتطبيقات. وبالرغم من أن مركز ضمان الجودة والمعايير المهنية التابع لوزارة العمل كلف بإعداد المعايير المهنية الوطنية إلا أنه لم ينجح في القيام بذلك. وفي غياب هذه المعايير فإن مؤسسات التعليم التقني والمهني تقوم بصياغة معاييرها الخاصة بها بطريقة غير منظمة والارتكاز على رؤاها الفردية.

المحور الرابع: التعليم المحاسبي المهني في ليبيا ودوره في تضيق الفجوة مع الواقع العملي:

للتعليم المهني والتقني أهمية كبيرة، فقد ساهم في تطور العديد من الدول المتقدمة، من خلال تحسينه لمستويات الإنتاجية ودوره في استغلال الموارد الاقتصادية الاستغلال الأمثل، ومساهمته في تخفيض تكاليف التشغيل والحد من البطالة المقنعة، ويبدو ذلك واضحاً من تجربة ألمانيا وأستراليا وكذلك تجربة ماليزيا الحديثة، إلا إن تجارب الدول العربية ومن بينها ليبيا تعكس الكثير من جوانب القصور في العملية التعليمية بصفة عامة والتعليم المهني والتقني بصفة خاصة.

فقد أشارت الكثير من الدراسات على مستوى الدول المتقدمة إلى بعض المشاكل في التعليم المحاسبي الجامعي، حيث بينت دراسة (Heagy , 1987)، بأنه توجد فجوة بين برامج التعليم المحاسبي بالجامعات ومتطلبات الممارسة المحاسبية في الواقع العملي، وأرجعت هذه الفجوة إلى اختلاف المنهج الأكاديمي لمقررات المحاسبة عن متطلبات الواقع المهني. كما قامت العديد من المنظمات المهنية، من بينها جمعية المحاسبة الأمريكية (American Accounting Association (AAA) ومعهد المحاسبة الإدارية الأمريكي (American Institute of Management Accountants (AIMA) بالتحذير من عدم جودة التعليم المحاسبي الأكاديمي، وأوصت بضرورة أن يتطور هذا التعليم، وأشارت لجنة تطوير التعليم المحاسبي في احتياجات الصناعة أمريكا إلى أن برامج ومناهج التعليم المحاسبي يجب أن تعد الطلاب لكي يصبحوا محاسبين ممتنعين، كما أوصت دراسات أخرى بضرورة تدعيم المقررات بالتعليم المحاسبي الجامعي بأمثلة من الواقع العملي والحالات العملية. (Elliott1999; Fleming1999)

في البيئة المحلية أشارت عدد من الدراسات لبعض جوانب القصور في التعليم المحاسبي الجامعي، حيث بينت إحدى الدراسات أن المعارف العلمية التي يتحصل عليها الطلاب الجامعيين في مجال المحاسبة في ليبيا لا يستفاد منها بسبب عدم توافق المناهج العلمية المقررة بأقسام المحاسبة ومتطلبات أداء الأعمال في الوحدات الاقتصادية من المهارات والكفاءات والقدرات (الحنون، 2004). وأشارت دراسات أخرى إلى عدد من أوجه القصور في التعليم المحاسبي الجامعي من أهمها ؛ عدم توافق المهارات والقدرات التي يتحصل عليها الخريج من التعليم المحاسبي الأكاديمي ومتطلبات الممارسة في الواقع العملي، عدم الاهتمام بالتدريب العملي، ضعف المناهج وعدم مواكبتها للتطور في الواقع المهني، عدم الاهتمام بقدرات وخبرات أعضاء هيئة التدريس، (الروياتي 2007؛ الشامسا 2012) ونتيجة لذلك طالبت بعض الدراسات بضرورة تطوير البرامج والأساليب

التعليمية في التعليم الجامعي بما يكفل إعداد الخريجين وتزويدهم بالمعارف والمهارات التي تفي بالمتطلبات المستجدة في سوق العمل. (إخلاط وآخرون 2007 ؛ الفطيمي عبر الانترنت)

ورغم هذه المطالبات من المنظمات المهنية الدولية والباحثين لإصلاح التعليم المحاسبي الجامعي وخاصة في ليبيا، إلا أن حالة التعليم الجامعي في ليبيا لم يطرأ عليها أي تغيير، فعجز مخرجات التعليم المحاسبي عن القيام بالأعمال المحاسبية في الواقع العملي ما زال قائماً والمناهج التعليمية المحاسبية بالجامعة لم تتطور، ولم تتمكن الجامعات من ربط التعليم المحاسبي النظري بالواقع العملي. (الروياتي 2007)

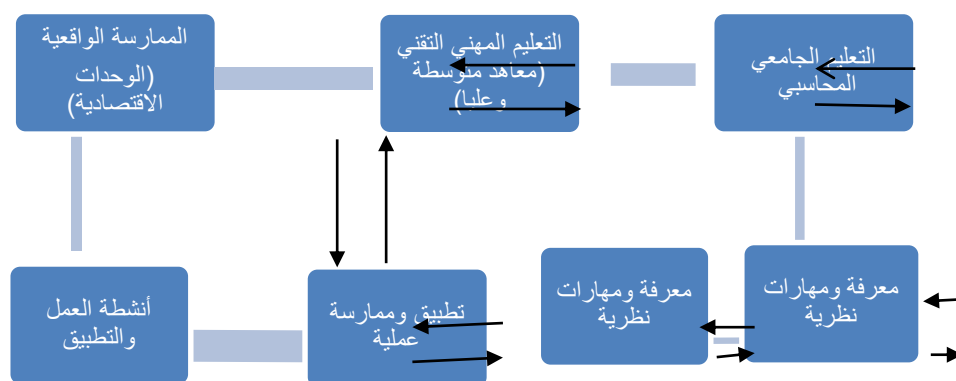
لقد شهدت فترة الثمانينيات من القرن العشرين في ليبيا اهتماماً كبيراً بالتعليم المهني والتقني في العلوم المالية والاقتصادية؛ حيث تم فتح عدد من المعاهد المتوسطة والعليا، إلا أن هذا الاهتمام بدأ يتناقص بشكل ملحوظ مع بداية الألفية الثالثة. فقد ازداد التوسع في فتح الجامعات وفروعها وازداد تركيز الاهتمام على التعليم المحاسبي الجامعي، حيث أسست أقسام للاقتصاد والمحاسبة والإدارة في كل الجامعات الليبية وفروعها، والذي أثر سلباً على عدد الطلاب المنسبين إلى المعاهد العليا في العلوم المالية، بل وانحسار هذه المعاهد في عدد محدود جداً، حيث تحول بعضها إلى كليات أكاديمية كما هو الحال في المعهد العالي للعلوم المالية والإدارية في غريان (كلية المحاسبة بغريان) ومعهد العلوم المالية والإدارية بطرابلس كلية العلوم الإدارية والمالية "، ومع هذا فإن التوجه للتعليم التقني والمهني لتضييق الفجوة بين التعليم الأكاديمي العالي وواقع الممارسة يعود لسببين رئيسيين وهما : كل التجارب التي أشرنا إليها في هذه الورقة وغيرها من التجارب في دول أخرى في مجال التعليم المهني والتقني أوضحت إن الفلسفة الرئيسية من تبني النظام التعليمي المهني والتقني هو توفير مخرجات تتواءم وتتوافق مع متطلبات سوق العمل. حيث أن التعليم التقني يعتمد بشكل كبير بالإضافة إلى المعرفة النظرية المناسبة على تطبيق كل المعارف في مواقع العمل أثناء الدراسة.

بسبب حصول التعليم التقني والمهني على جرعات مناسبة من الأسس والقواعد والنظريات العلمية، فإنه من السهولة التواصل مع التعليم الأكاديمي النظري، بحيث يتلقى خريج التعليم التقني والمهني المعرفة النظرية ويعكسها على الواقع، ويتعامل مع الممارسة ويعكسها لخريج التعليم الأكاديمي بأسس وقواعد نظرية، وبذلك تتطور الممارسة من خلال النظريات والقواعد العلمية النظرية، ويقترب الخريج الأكاديمي من الممارسة العملية. ويمكن التعبير عن ربط الحلقات التعليمية بالممارسة في الواقع العملي من خلال الشكل (1).

يلاحظ من الشكل أن مخرجات التعليم المحاسبي المهني والتقني يمكن أن تلعب كحلقة وصل بين الممارسة العملية ومخرجات التعليم الأكاديمي الجامعي في مجال المحاسبة، حيث يتعرف الخريج الأكاديمي

ومن خلال الخريج التقني والذي يجمع ما بين المهارة التطبيقية والمعرفة النظرية المناسبة وبمفاهيم وأساسيات نظرية مشتركة مع الخريج التقني مكونات الواقع وكيف تعمل وإلى أي مدى يمكن تكييف هذه المعرفة مع الواقع التطبيقي، وفي نفس الوقت يتفهم الخريج المهني والتقني المعرفة والمهارات الأكاديمية من خلال القاعدة النظرية التي اكتسبها خلال فترة الدراسة بالمعاهد المتوسطة والعليا. ويستخدمها في تطوير الواقع التطبيقي. وبالتالي فإن مخرجات التعليم المحاسبي الجامعي تتمكن من تطوير قدراتها العملية وتتمكن من تقييم الواقع في ظل النظرية المعيارية لتطويره وتحسين مخرجاته. وبهذا التواصل بين حلقات العملية التعليمية والممارسة الواقعية يمكن التغلب على نقائص التعليم المحاسبي الجامعي فيما يتعلق بعدم المواءمة مع الممارسة التطبيقية، والتغلب على نقائص الممارسة الواقعية بسبب عدم مجاراتها للتطور العلمي من خلال حلقة التعليم المحاسبي المهني والتقني، وينعكس ذلك في نهاية الأمر على الإنتاجية واستغلال الموارد الاقتصادية وانخفاض تكاليف التشغيل والحد من البطالة المقنعة ومن ثم المساهمة في تحقيق التنمية الاقتصادية في البلاد.

الشكل (1) تواصل الحلقات التعليمية والممارسة في الواقع



المحور الخامس: الدراسة التطبيقية:

تبين من التحليل والمناقشة في المحاور السابقة أن التعليم المهني والتقني أسس في كل دول العالم لتوفير الموارد البشرية المحترفة وذات المهارة العالية لمقابلة متطلبات سوق العمل، والانخراط في الوظائف المختلفة ببيئة العمل، حيث ألفت هذه الموارد وتأقلمت مع بيئة العمل من خلال نظام التعليم المهني والتقني، فهو يقوم بتزويد الطلاب بالمعرفة العملية التطبيقية جنباً إلى جنب مع المعرفة النظرية المعقولة، وتبين بأن هذا النوع من النظم التعليمية يحتاج إلى مناهج خاصة تختلف عن مناهج التعليم المحاسبي الجامعي؛ حيث يجب أن تتضمن هذه المناهج المعرفة النظرية اللازمة والتي يتم تطبيق معظمها في الورش والمعامل وأماكن الإنتاج النمطي للمؤسسات وكذلك التطبيق في مواقع العمل، كما يعتمد التعليم التقني والمهني على أساتذة لا تتوفر لديهم المعرفة النظرية والتأهيل الأكاديمي فقط، بل لابد أن تتوفر لديهم القدرات والخبرات العملية.

وبالرجوع للتعليم الأكاديمي الجامعي في مجال المحاسبة يلاحظ بأنه يعاني من جوانب قصور كثيرة من أهمها عدم توافق مخرجاته ومتطلبات سوق العمل، فأسلوب التعليم الجامعي بصفة عامة والتعليم المحاسبي بصفة خاصة يعتمد بشكل كبير في مناهجه التعليمية على النظرية المعيارية، أي دراسة ما يجب أن يكون، وفي الغالب يكون مربوطاً بالتطورات والتغيرات في الدول المتقدمة، وبالتالي فإن المخرجات الجامعية تواجه الكثير من المصاعب قبل أن تتفهم وتتأقلم مع الواقع العملي، وفي الغالب فإن هذا يتطلب فترة ليست بالقصيرة، والتي خلالها يظهر انخفاض في الإنتاجية، وضعف في استخدام الموارد الاقتصادية وارتفاع في تكاليف التشغيل وارتفاع مستويات البطالة المقنعة، وهذا يؤثر بدون شك على التنمية الاقتصادية.

ونتيجة لاستمرار أوجه القصور في التعليم المحاسبي الجامعي، وخصوصاً عجزه عن مقابلة متطلبات الواقع التطبيقي، كما بينت الكثير من الدراسات في هذا الجانب والتي أشرنا لبعضها في المحور السابق. عليه فإن الباحثين يعتقدون بأنه يمكن الاستفادة من التعليم المهني والتقني في مجال المحاسبة لسد الفجوة ما بين التعليم المحاسبي الجامعي ومتطلبات سوق العمل، وبذلك تتكامل الحلقات التعليمية مع متطلبات سوق العمل، إلا أن هذا لن يتأتى إلا من خلال قيام التعليم المحاسبي المهني والتقني في ليبيا بدوره وفقاً للفلسفة التي يقوم عليها، وهذا تم التعبير عنه في مشكلة الدراسة بالتساؤل التالي:

"إلى أي مدى يحقق التعليم المحاسبي التقني والمهني الذي تقدمه المعاهد العليا في ليبيا أهدافه، وإلى أي مدى يساهم في تضيق الفجوة بين التعليم الأكاديمي الجامعي وواقع الممارسة؟" وللإجابة على هذا التساؤل واختبار فرضيات الدراسة تم إجراء دراسة تطبيقية على عدد من المعاهد العليا في مجال العلوم المالية والإدارية في المنطقة الشرقية في ليبيا (المعهد العالي للعلوم الإدارية والمالية بنغازي، المعهد العالي للمهن

الشاملة البيضاء، المعهد العالي للمهن الشاملة طبرق)، حيث تم إستقصاء آراء عينة من الأساتذة القائمين بعملية التدريس في مجال المحاسبة في هذه المعاهد، وتمثلت هذه العينة في عدد 30 أستاذاً تم اختيارهم عشوائياً وتسليمهم استمارة الاستبيان المعدة لهذا الغرض (12 أستاذاً من المعهد العالي للعلوم الإدارية والمالية بنغازي، 8 أساتذة من معهد المهن الشاملة البيضاء، 10 أساتذة من معهد المهن الشاملة طبرق) وبعد فترة زمنية مقبولة تم استلام عدد 25 استمارة، وبذلك فإن عدد الاستمارات المستلمة تمثل نسبة 83% من إجمالي الاستمارات المرسلّة، وهي نسبة ردود جيدة تعكس العينة المختارة.

و للتعرف على خصائص المشاركين في الدراسة والإجابة عن سؤال الورقة المشار إليه أعلاه واختبار فرضياتها، تضمنت قائمة الاستبانة بالإضافة للأسئلة الشخصية للمشاركين عدد خمسة عشر سؤالاً؛ منها عشرة أسئلة عن مقومات نجاح التعليم المهني والتقني بصفة عامة والتعليم المهني المحاسبي بصفة خاصة في تحقيق أهدافه، وخمسة أسئلة عن قدرته للمساهمة في تضيق الفجوة بين مخرجات التعليم الأكاديمي الجامعي ومتطلبات الواقع العملي. تضمن الجزء الأول من استمارة الاستبيان عشرة أسئلة عن مقومات نجاح التعليم التقني والمهني التالية:

1. اهتمام المعاهد العليا في مجال التعليم المحاسبي بتمكين الطلاب من فهم وتطبيق المعرفة النظرية في الواقع العملي.
2. اهتمام المعاهد العليا في مجال التعليم المحاسبي بتوفير ورش عمل كنماذج مصغرة للواقع يتدرب بها الطلاب.
3. اهتمام المعاهد العليا في مجال التعليم المحاسبي بالتدريب في مواقع العمل خلال الفترات الصيفية أثناء فترة الدراسة.
4. اهتمام المعاهد العليا في مجال التعليم المحاسبي بالتدريب في مواقع العمل بعد الانتهاء من دراسة المقررات النظرية.
5. اهتمام المعاهد العليا باستفادة الطلاب من الفترة التدريبية بعد الانتهاء من دراسة المقررات النظرية.
6. اهتمام المعاهد العليا في مجال التعليم المحاسبي بالمناهج التعليمية، بحيث تتضمن المعارف النظرية وتطبيقات عملية تتوافق مع الواقع.
7. اهتمام المعاهد العليا باختلاف المناهج التعليمية الخاصة بها عن مناهج المحاسبة في الكليات الجامعية

8. اهتمام المعاهد العليا بمتطلبات الخبرة بالإضافة إلى المؤهل الأكاديمي عند التعاقد أو التعاون مع أعضاء هيئة التدريس.
 9. اهتمام المعاهد العليا في مجال التعليم المحاسبي بمرافقة الأساتذة لطلابهم عند التدريب في مواقع العمل؛ بحيث يتوفر لهم الإشراف والتوجيه.
 10. اهتمام المعاهد العليا بتقييم الطلاب من خلال المعرفة النظرية والتطبيق العملي وعدم الاكتفاء بالتقييم النظري فقط.
- وتضمن الجزء الثاني خمسة أسئلة تتعلق بمساهمات التعليم التقني والمهني في تضيق الفجوة بين مخرجات التعليم الأكاديمي ومتطلبات الواقع من المهارات والكفاءات البشرية وتتمثل في الآتي:
- المعاهد العليا للتعليم التقني والمهني في مجال المحاسبة ومن خلال مخرجاتها تساهم في تضيق الفجوة بين طبيعة الممارسة وطبيعة المعرفة والمهارة المكتسبة من قبل مخرجات التعليم الأكاديمي.
 - المعاهد العليا للتعليم التقني والمهني في مجال المحاسبة ومن خلال مخرجاتها تساهم في توفيق الممارسة الواقعية ومعارف مخرجات التعليم الأكاديمي.
 - المعاهد العليا للتعليم التقني والمهني في مجال المحاسبة ومن خلال مخرجاتها تساهم في وضع الممارسة الواقعية في نماذج تقبلها مخرجات التعليم الأكاديمي، ما يمكنها من استخدام المعرفة النظرية وعكسها في الواقع.
 - المعاهد العليا للتعليم التقني والمهني في مجال المحاسبة ومن خلال تعاون مخرجاتها مع مخرجات التعليم الأكاديمي تساهم في تخفيض طول الفترة اللازمة لتوافق مهارات التعليم الأكاديمي والممارسة الواقعية.
 - المعاهد العليا للتعليم التقني والمهني في مجال المحاسبة ومن خلال تعاون مخرجاتها مع مخرجات التعليم الأكاديمي تساهم في تخفيض تكاليف التدريب اللازمة لإعادة تأهيل مخرجات التعليم الأكاديمي للتوافق مع الممارسة.

تحليل ردود المشاركين في الدراسة واختبار الفرضيات:

من خلال تحليل خصائص المشاركين في الدراسة تبين أن 36% منهم من حملة الدكتوراه وما نسبته 64% من حملة الماجستير. ومن حيث الخبرة تبين أن 32% من المشاركين تتراوح خبرتهم ما بين 5 سنوات وأقل من 10 سنوات و 40% من المشاركين تتراوح خبرتهم من 10 سنوات وأقل من 15 سنة، وباقي

المشاركين تتراوح خبرتهم ما بين السنة وأقل من خمس سنوات؛ وبهذا فإن 72% من المشاركين لا تقل خبرتهم عن 5 سنوات، أي ان المشاركين لديهم الخبرة الكافية لفهم واقع العملية التعليمية في هذه المعاهد، وخبرتهم المناسبة تعطي واقعية للمعلومات التي تم الحصول عليها من قبلهم.

ومن حيث تبعية الأساتذة وما إذا كانوا قاريين أو متعاونين تبين من ردود المشاركين أن 64% منهم قاريين، وما نسبته 36% أساتذة متعاونين، أي أن أغلبية المشاركين من القاريين وهذا يزيد من مستوى الثقة في إجابات المشاركين.

أولاً: التحليل الاحصائي الوصفي:

بتحليل إجابات المشاركين عن أسئلة مشكلة الورقة يتبين للباحثين ما يلي:

1. إن أغلبية المشاركين وبنسبة 84% يرون أن نظام الدراسة في المعاهد العليا في مجال التعليم المحاسبي يساهم بشكل منخفض ومنخفض جداً في تمكين الطلاب من فهم وتطبيق المعرفة النظرية في الواقع العملي، أي أن نظام الدراسة في المعاهد لا يمكن الطلاب من ذلك ويظهر هذا واضحاً من خلال المتوسط المرجح لردود المشاركين (1.92 نقطة) والذي يقل عن المتوسط النظري (3 نقاط) وقوة الاتجاه السالبة لردودهم (-54%). وبين أغلبية المشاركين أيضاً وبنسبة 72% بأن هناك اهتمام منخفض ومنخفض جداً من قبل المعاهد العليا بتوفير ورش عمل كنماذج مصغرة عن الواقع يتدرب فيها الطلاب، وهذه النتيجة تبدو أكثر وضوحاً من خلال المتوسط المرجح لردود المشاركين (2.04) وهو أقل من المتوسط النظري، وقوة الاتجاه السالبة لردودهم (-48%).

كما بين أغلبية المشاركين وبنسبة 88% أن هناك اهتمام منخفض ومنخفض جداً من قبل المعاهد العليا بالتدريب في مواقع العمل خلال الفترات الصيفية أثناء سنوات الدراسة، وتبدو هذه النتيجة أكثر دلالة من خلال المتوسط المرجح لردود المشاركين (1.48) وهو يقل عن المتوسط النظري وقوة الاتجاه السالبة لردودهم (-76%).

في شأن اهتمام المعاهد العليا بتدريب الطلاب بعد الانتهاء من دراسة المقررات في إحدى المؤسسات بين أغلبية المشاركين وبنسبة 68% بأن المعاهد تهتم بهذا الأمر بشكل كبير، حيث ظهر المتوسط المرجح لردود المشاركين (3.8) وهو أكبر من المتوسط النظري بقوة اتجاه موجبة مرتفعة (40%)، إلا أن استفادة الطلاب

من هذه الفترة التدريبية كما بين أغلبية المشاركين وبنسبة 68 % منخفض ومنخفض جدا"، ويظهر ذلك واضحا" من انخفاض المتوسط المرجح لردود المشاركين (2.32) وقوة الاتجاه السالبة لردودهم (-34%).

2. في شأن اهتمام المعاهد العليا بالمناهج التعليمية؛ بحيث تتضمن المعارف النظرية وتطبيقات عملية تتوافق مع الواقع، بين المشاركون وبنسبة 84% بأن هذا الاهتمام منخفض ومنخفض جدا" وتظهر هذه النتيجة بشكل أكثر دلالة من خلال المتوسط المرجح لردود المشاركين والذي لم يتجاوز (2.00) وقوة الاتجاه السالبة لردودهم (-50%)، كما بين المشاركون وبنسبة 76% بأن الاختلاف بين المناهج التعليمية بالمعاهد العليا في مجال المحاسبة ومناهج الكليات الجامعية منخفض ومنخفض جدا"، أي أن المناهج تكاد تكون متماثلة في المقررات المفروضة على طلبة المعاهد العليا. ويظهر هذا بوضوح من المتوسط المرجح لردود المشاركين (2.12) وقوة الاتجاه السالبة (-44%).

3. فيما يتعلق باهتمام المعاهد العليا بالخبرة العملية للأساتذة بالإضافة للمؤهل الأكاديمي عند التعاقد أو التعاون، بين المشاركون وبنسبة 88% بأن هذا الاهتمام منخفض ومنخفض جدا"، وتظهر هذه النتيجة بشكل أكثر دلالة من خلال المتوسط المرجح لردود المشاركين (1.84) وهو أقل من المتوسط النظري وكذلك قوة الاتجاه السالبة لردودهم (-58%)، و بين المشاركون وبنسبة 72% بأن اهتمام المعاهد العليا بمرافقة الأساتذة لطلابهم في مواقع العمل بحيث يتوفر لهم الإشراف والتوجيه منخفض ومنخفض جدا" وبمتوسط مرجح (2.12) وهو أقل من المتوسط النظري وبقوة اتجاه سالبة (-44%) كما بين المشاركون وبنسبة 84% بأن اهتمام المعاهد العليا بتقييم الطلاب من خلال المعرفة النظرية والتطبيق العملي منخفض، حيث أن التقييم حاليا" يركز على الجانب النظري فقط، ويظهر هذا بوضوح من خلال المتوسط المرجح لردود المشاركين (2.24) وبقوة الاتجاه السالبة (-38%).

في شأن مساهمة المعاهد العليا في مجال المحاسبة في تضيق الفجوة بين وقع الممارسة ومخرجات التعليم الأكاديمي الجامعي تبين للباحثين من ردود المشاركين ما يلي:

1. أن أغلبية المشاركين وبنسبة 64% لا يوافقون على أن المعاهد العليا للتعليم التقني والمهني في مجال المحاسبة ومن خلال مخرجاتها تساهم في تضيق الفجوة بين طبيعة الممارسة وطبيعة المعرفة والمهارة المكتسبة من قبل مخرجات التعليم الأكاديمي، مقابل 36% يرون خلاف ذلك، أي أن الموافقة منخفضة بمتوسط قدره (2.4) وهو أقل من المتوسط النظري، وبقوة اتجاه سالبة (-30%). وفي نفس الاتجاه تبين أن أغلبية المشاركين وبنسبة 68 % لا يوافقون كذلك على أن المعاهد العليا للتعليم التقني والمهني في

مجال المحاسبة ومن خلال مخرجاتها تساهم في توفير الممارسة الواقعية ومعارف مخرجات التعليم الأكاديمي، أي أن الموافقة منخفضة بمتوسط لم يتجاوز (2.28) وهو أقل من المتوسط النظري وبقوة اتجاه سالبة (-36%).

2. أن أغلبية المشاركين وبنسبة (76%) لا يوافقون على أن المعاهد العليا للتعليم التقني والمهني في مجال المحاسبة ومن خلال مخرجاتها تساهم في وضع الممارسة الواقعية في نماذج تقبلها مخرجات التعليم الأكاديمي، ما يمكنها من استخدام المعرفة النظرية وعكسها في الواقع، مقابل 24% يرون خلاف ذلك، أي أن الموافقة منخفضة بمتوسط لا يتجاوز (2.12) وهو أقل من المتوسط النظري، وبقوة اتجاه سالبة (-44%). في نفس الاتجاه أغلبية المشاركين وبنسبة (80%) لا يوافقون على أن المعاهد العليا للتعليم التقني والمهني في مجال المحاسبة ومن خلال تعاون مخرجاتها مع مخرجات التعليم الأكاديمي تساهم في تخفيض طول الفترة اللازمة لتوافق مهارات التعليم الأكاديمي والممارسة الواقعية، مقابل (20%) يرون خلاف ذلك، أي أن الموافقة منخفضة بمتوسط لا يتجاوز (1.88) وهو أقل من المتوسط النظري وبقوة اتجاه سالبة (-56%).

3. أن أغلبية المشاركين وبنسبة (76%) لا يوافقون على أن المعاهد العليا للتعليم التقني والمهني في مجال المحاسبة ومن خلال تعاون مخرجاتها مع مخرجات التعليم الأكاديمي تساهم في تخفيض تكاليف التدريب اللازمة لإعادة تأهيل مخرجات التعليم الأكاديمي للتوافق مع الممارسة، مقابل 24% يرون خلاف ذلك، أي أن الموافقة منخفضة بمتوسط لا يتجاوز (2.08) وهو أقل من المتوسط النظري، وبقوة اتجاه سالبة (-46%).

وبهذا يمكن القول مبدئياً، بأن التعليم التقني والمهني في مجال المحاسبة لا يحقق الأهداف المناطة به، وليس له دور في ربط الحلقات التعليمية وواقع الممارسة في سوق العمل، إلا أن الجزم بهذه النتيجة يتطلب اختبار فرضيات الدراسة.

ثانياً اختبار فرضيات الدراسة:

تنص الفرضية الأولى للدراسة بأن "مؤسسات التعليم التقني والمهني في مجال المحاسبة في ليبيا تقدم مخرجات تعليمية قادرة على إدارة الممارسة في الواقع العملي وفقاً للأهداف المناطة به". ويمكن التعبير عن الفرضية الأولى احصائياً في صورتها الصفرية والبديلة على النحو التالي:

الفرضية الصفرية $H_0: \mu \geq 3$ الفرضية البديلة $H_0: \mu < 3$

تم استخدام الاختبار الإحصائي، **One-Sample T Test** ومن خلال نتيجة الاختبار تبين أن قيمة T المحسوبة أصغر من قيمة T الجدولية وبهذا يتم رفض الفرضية الصفرية لصالح الفرضية البديلة $\alpha = 0.05 < \text{Sig. (2-tailed)}$ ؛ أي أن مؤسسات التعليم التقني والمهني في مجال المحاسبة في ليبيا لا تقدم مخرجات تعليمية قادرة على إدارة الممارسة في الواقع العملي وفقا للأهداف المناطة به. وتنص الفرضية الثانية بأن " مؤسسات التعليم التقني والمهني في مجال المحاسبة في ليبيا ومن خلال مخرجاتها التعليمية تساهم في تضيق الفجوة بين مخرجات التعليم الأكاديمي ومتطلبات واقع الممارسة المهنية" ويمكن التعبير عن الفرضية الثانية احصائيا في صورتها الصفرية والبديلة على النحو التالي :

$$\begin{array}{lll} \text{الفرضية الصفرية} & H_0: \mu \geq 3 & \text{الفرضية البديلة} \\ H_0: & & \mu < 3 \end{array}$$

تم استخدام الاختبار الإحصائي، **One-Sample T Test** ومن خلال نتيجة الاختبار تبين أن قيمة T المحسوبة أصغر من قيمة T الجدولية وبهذا يتم رفض الفرضية الصفرية لصالح الفرضية البديلة $\alpha = 0.05 < \text{Sig. (2-tailed)}$ ؛ أي أن مؤسسات التعليم التقني والمهني في مجال المحاسبة في ليبيا ومن خلال مخرجاتها التعليمية لا تساهم في تضيق الفجوة بين مخرجات التعليم الأكاديمي ومتطلبات واقع الممارسة المهنية".

النتائج والتوصيات:

- أ. النتائج: من خلال التحليل الوصفي السابق واختبار الفرضيات توصلت الدراسة للنتائج التالية:
3. أن التعليم المهني والتقني المحاسبي من خلال المعاهد العليا في ليبيا غير قادر على تحقيق الأهداف المناطة به؛ حيث لا تتوفر له المقومات اللازمة لذلك، وبالتالي فإن مخرجاته تعاني من نفس المشكلة التي يعاني منها خريجو التعليم الأكاديمي الجامعي، وهذا يتوافق مع ما توصلت إليه دراسات سابقة عن التعليم المهني والتقني في ليبيا.
4. إن التعليم المهني والتقني في مجال المحاسبة في ليبيا يعجز عن المساهمة في تضيق الفجوة بين مخرجات التعليم الأكاديمي الجامعي والواقع العملي، بل أن مخرجات التعليم المهني والتقني تعاني من نفس الفجوة، وهذا أثر سلباً وبشكل واضح على التنمية البشرية والاقتصادية في ليبيا.
- ب. التوصيات:

استناداً" إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحثان بما يلي:

1. بضرورة العمل على إصلاح التعليم المهني والتقني والفني في ليبيا وخاصة التعليم المحاسبي المهني والتقني لتحقيق الأهداف المناطة به والمساهمة في الربط بين التعليم الأكاديمي الجامعي والواقع العملي.
2. ضرورة اهتمام المعاهد العليا المهنية والتقنية والفنية بالإمكانيات والخبرات العملية الخاصة بالأستاذ أو المدرب ولا يتم الاكتفاء بالخبرة والتأهيل النظري كما هو الحال في التعليم الأكاديمي.
3. ضرورة اهتمام الجهات المسؤولة عن التعليم التقني والفني والمهني في ليبيا وخاصة في التعليم المحاسبي بضرورة وجود المعامل وورش العمل والمنظومات المالية ومحاكاة للمستندات والسجلات المالية لكي تتوافق مهارات وقدرات الخريج مع متطلبات الواقع.

The State of higher technical education in Libya and it's ability to bridge the gap between theoretical academic education and real – word requirements
"An Applied Study on Libyan higher institutes in the field of Accounting education "
Abstract

The paper aims to test whether or not professional and vocational educating system of Accounting field in Libya attaining It's objectives ,and contributing in bridge the gap between skills required by labor Market and skills of candidates of academic educating system.

The study uses descriptive and analysis method , and a questionnaire has been designed to collect study data from a sample of staff member of higher educating institutes of Accounting in east region in Libya. the sample of study consists of 30 participants (professors or trainers).. After study data was collected and analyzed , the study concluded that professional and vocational educating system in Libya did not attained its goals ,for preparing students with professional skills and bridging the gap between theoretical academic educating and economic organizations requirements of human skills in real- world.So, all educating systems in Libya could not meeting labor market requirements of human skills.

Rely on paper results; researchers recommend higher educating institutes for interesting of professional educating system in order to link all educating systems in Libya with labor market.

المراجع:

1. أبوراوي، رمضان على محمد 2014 " دور التعليم التقني في التنمية الشاملة في ليبيا " مجلة العلوم التقنية الإلكترونية، يونيو 2014، ص ص 120-132 ؛ متاح على الرابط www.stj.com.ly تاريخ الزيارة 2016/12/09.
2. أبو قرون، على 2013 " وضع خطة عربية لتطوير التعليم الفني والمهني في ضوء الاتجاهات العالمية " تونس، ص ص 93-142. متاح على الرابط. www.marsad.alec.so.org تاريخ الزيارة 2017/02/04.
3. بوفارس، رندة عطية 2007 " التعليم المحاسبي المهني الواقع وسبل التطوير " ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي للتعليم المحاسبي، أكاديمية الدراسات العليا - طرابلس - ليبيا ص ص 1-30. متاح على الرابط www.researchgate.net تاريخ الزيارة 2017/02/05.
4. حسن، أميرة محمد على أحمد 2012 " دور التخطيط الاستراتيجي لتطوير التعليم الفني والتقني في السودان " مؤتمر تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع الخاص، عمان جامعة البلقاء التطبيقية 25-28 مارس متاح على الرابط confjo.jilwan.com تاريخ الزيارة 2017/02/09.
5. الحنون، حسن 2004 " أسباب عدم الاستفادة من مجموعة المعارف العلمية المكتسبة للخريجين " رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد، جامعة قاريونس.
6. خلاط، صالح ؛ عادل المشاط ؛ فتحي موسى 2007 " تقييم مناهج التعليم المحاسبي في الجامعات الليبية من وجهة نظر خريجي أقسام المحاسبة " بحوث المؤتمر العلمي الثاني حول التعليم المحاسبي في ليبيا، واقعه وإمكانيات تطويره، طرابلس 26-27/3/2007.
7. الروياتي، عوض أحمد، 2007 " مدى توفر متطلبات جودة التعليم المحاسبي في الجامعات الليبية " بحوث المؤتمر العلمي الثاني حول التعليم المحاسبي في ليبيا : واقعه وإمكانيات تطويره، طرابلس.
8. العاتي، السمرائي، التميمي 2003 " الشراكة بين مؤسسات التعليم والتدريب المهني وسوق العمل " المركز العربي لتنمية الموارد البشرية.

9. العزاوي، محمد " متطلبات إصلاح التعليم التقني في الوطن العربي " دراسة على الرابط www.scribd.com/doc تاريخ الزيارة 2017/02/04.
10. العسكر، هلال محمد 2017 " منظومة التعليم والتدريب التقني والمهني في المملكة : الخل والحل " الرياض المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم 2006 " دليل تطوير وتحديث التعليم الصناعي في الوطن العربي" تونس .
11. عبدالملك، جمال صلاح ؛ خالد عيسى أبوجلالة " الموائمة بين نظم التعليم التقني العالي وسوق العمل " مجلة العلوم التقنية، يونيو 2014، ص ص 59-78. متاح على الرابط www.stj.com.ly تاريخ الزيارة 2016/12/10.
12. عبدالله، على قائد 2002 " دور التعليم والتدريب المهني في تنمية الموارد البشرية في قطاع منشآت الأعمال الصغيرة: الواقع والطموح " مجلة كلية الاقتصاد، العدد 20 صنعاء .
13. الفطيمي، محمد مفتاح " دور التعليم المحاسبي في صقل الخريجين بالمهارات اللازمة لسوق العمل " المؤتمر العربي حول التعليم العالي وسوق العمل. متاح على الرابط www.7ou.edu.ly تاريخ الزيارة 2017/01/29.
14. منظمة العمل العربية، وزارة العمل والتشغيل، الجزائر " المؤتمر العربي الأول لتشغيل الشباب " 16-17 نوفمبر. متاح على الرابط www.alolabor.org تاريخ الزيارة 2016/12/10.
15. مكي، عبدالقادر الصادق ؛ محمد العربي الأسطى 1994 " منهجية لتطوير نظم ومناهج التعليم التقني والمهني لمواكبة التطورات التقنية المستمرة " المجلة العربية للتعليم التقني، عدد خاص ص ص 37-53 .
16. منظمة اليونسكو " توصيات المؤتمر الدولي الثاني للتعليم التقني والمهني " سيول، كوريا 26-30 أبريل 1999 باريس.
17. مؤسسة التدريب الأوروبية " تقرير تورينو 2014 عن نظام التعليم والتدريب التقني والمهني في ليبيا " متاح على الرابط www.etf.europa.eu تاريخ الزيارة 2016/12/10.
18. مسعود، حسين مجاهد & خالد محمد غومة " تقويم واقع التعليم العالي في الجماهيرية الليبية : الاستراتيجيات والأهداف " المؤتمر العربي حول التعليم العالي وسوق العمل 1-29 متاح على الرابط www.7ou.edu.ly

19. Accounting Education Change Commission (AECC) 1990; position statement no.1 "Objectives of education for Accountants" ;september1990.
20. Elliot , Robert, K. 1999,"Steering a course for the future " AICPA, chairman remarks , Seattle , WA , October 1999.
21. Klimek ,Christopher, Ludwik ,2010 , " A study of design education in Australian vocational education and training context ,"PHD of environmental designs ; University of Canberra ; online ,www.canberraedu.au ;8-2-2017.
22. National Centre for Vocational Education Research(NCVER) 2007 , " a guide to vocational education and training in Australia, online ,[www. Work skill sweb.net](http://www.Workskillweb.net)