جـامعة قــاصدي مربــاح ورقلـــــة

كليـــة الـــعلوم الإنسانيـــة والإجتماعيـة

قـــسم علـــم الـــنفس وعلـــوم التربيـــة

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي

ميدان: العلوم الاجتماعية

شعبة: علوم تربية

التخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبتان:

بوداود سندس

خميس أميرة

بعنوان:

دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظـاهرة الـهدر التـربوي لـدى متربصـي التكويـن المهنـي

"دراسة ميدانية على عينة من المستشارين بولايات ورقلة وتقرت والمغير"

أعضاء لجنة المناقشة:

أ.الدكتور/ زكري نرجس جامعة قاصدي مرباح .....رئيسا

أ. الدكتور/ غالم فاطمة جامعة قاصدي مرباح .....مشرفا

أ. الدكتور/ خميس عبد العزيز جامعة قاصدي مرباح .....مناقشا

الموسم الجامعي: 2022/2021

كلمة شكر

الحمد لله

الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة، ووفقنا لإتمام هذا العمل

إن الشكر لله شكرا عظيما ، والحمد لله حمدا كثيرا، الذي أعاننا

في انجاز هذا العمل المتواضع .

كما يسرنا أن نتقدم بجزيل الشكر وخالص التقدير إلى كل من أسهم بعلمه

وجهده وقلمه ووقته في هذا العمل .

فعظيم شكرنا وتقديرنا إلى أستاذتنا المشرفة :"غالم فاطمة ."

التي أعانتنا في انجاز هذه المذكرة ولم تبخل علينا بنصائحها القيمة وتوجيهاتها التي

أفادتنا في هذا العمل جعلها الله رمزا وقدوة للأجيال .

كما نتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى كل أساتذة التخصص الذين بذلوا جهدهم

في توصيلنا إلى هذا المكان .

وجزيل الشكر والتقدير إلى كل زملائي وأصدقائي وإلى قسم إرشاد وتوجيه.

وكل فرد ساعدنا من بعيد أو قريب على هذا العمل .

تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام .

أميرة وسندس

ملخص باللغة العربية:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني. ولقد طرحنا في هذه الدراسة التساؤل العام الآتي:
ما دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني ؟
وأما فرضيات الدراسة كالتالي:
– نتوقع أن يكون دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني فعال.
– توجد فروق دالة إحصائيا في دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني باختلاف جنس المستشار.
– توجد فروق دالة إحصائيا في دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني باختلاف سنوات الأقدمية .

استخدمنا في الدراسة الحالية المنهج الوصفي الاستكشافي، حددت العينة بـ (32) مستشار من مستشاري التكوين المهني أي المسح الشامل، مختلفين في جنسهم وأقدميتهم في العمل. كما تم الاعتماد في جمع البيانات على الأداة المصممة من الطالبتين لقياس دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني .
ولمعالجة الفرضيات إحصائيا تم الإعتماد على المتوسطات الحسابية وقيم (ت) لدلالة الفروق، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني فعال.
– لا توجد فروق دالة إحصائيا في دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني باختلاف جنس المستشار.
– لا توجد فروق دالة إحصائيا في دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني باختلاف سنوات الأقدمية للمستشار.

وقد نوقشت هذه النتائج المتوصل إليها في ضوء التراث النظري للموضوع والدراسات السابقة واختتمت الدراسة بمجموعة من الاقتراحات وذكر المراجع.

Abstract :

The current study aims to reveal the role of the guidance, evaluation and professional integration counselor in reducing the phenomenon of educational waste among vocational training apprentice.

In this study, we raised the following general question:

What is the role of the guidance, evaluation and professional integration counselor in reducing the phenomenon of educational waste among vocational training apprentice؟

The hypotheses of the study are as follows:

-We expect that the role of the guidance, evaluation and professional integration counselor will be effective in reducing the phenomenon of educational waste among vocational training apprentice.

-There are statistically significant differences in the role of the guidance, evaluation and professional integration counselor in reducing the phenomenon of educational waste among vocational training apprentice according to the counselor's gender.

There are statistically significant differences in the role of the counselor in guidance, evaluation and professional integration in reducing the phenomenon of educational waste among vocational training apprentice according to years of seniority.

In the current study, we used the descriptive exploratory approach. The sample was identified with (32) vocational training consultants as a sample that was intentionally chosen (comprehensive survey), different in their gender and seniority in work.

The data collection was also based on the tool designed by the two students to measure the role of the guidance, evaluation and professional integration consultant in reducing the phenomenon of educational waste among vocational training trainees.

In order to treat the hypotheses statistically, the arithmetic averages and t-values were relied on to indicate the differences. The study reached the following results:

The role of the guidance, evaluation and professional integration counselor in reducing the phenomenon of educational waste among apprentice of effective vocational training.

-There are no statistically significant differences in the role of the guidance, evaluation and professional integration counselor in reducing the phenomenon of educational waste among vocational training apprentice according to the advisor's gender.

-There are no statistically significant differences in the role of the guidance, evaluation and professional integration advisor in reducing the phenomenon of educational waste among vocational training trainees according to the advisor's years of seniority.

These findings were discussed in light of the theoretical studies of the subject and previous, and the study concluded with a set of findings.

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
كلمة شكر	أ
ملخص الدراسة باللغة العربية	ب
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	ج
فهرس المحتويات	هـ
فهرس الجداول	ح
مقدمة	1
الجانب النظري **الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة**	
1.تحديد المشكلة	5
2.تساؤلات الدراسة	8
3.فرضيات الدراسة	8
4.أهمية الدراسة	9
5.أهداف الدراسة	9
6.التحديد الإجرائي للمفاهيم	9
7.حدود الدراسة	10
الفصل الثاني: **الهدر التربوي ودور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في مراكز التكوين المهني**	
المبحث الأول: الهدر التربوي في مراكز التكوين المهني	
تمهيد	13
1.مفهوم التكوين المهني	13
2.أهداف التكوين المهني	14
3.أهمية التكوين المهني	15
4.أنماط التكوين المهني	16
5.وظائف التكوين المهني	17
6.التخصصات المهنية ومستويات التأهيل	17
7.مفهوم الهدر التربوي	19

8.أنواع الهدر التربوي	20
9.آثار الهدر التربوي	22
10.سمات المتربصين المتسربين	24
11.طرق وأساليب قياس الهدر التربوي	24
خلاصة الفصل	27
المبحث الثاني: مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني	
تمهيد	29
1.مفهوم مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني	29
2.تحديد المهام المسندة لمستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني	30
3.المحاور التي يعتمد عليها مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني	30
4.الصعوبات التي تعيق عمل مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني	31
خلاصة الفصل	32
الجانب الميداني **الفصل الثالث: الدراسة التطبيقية في الجانب الميداني**	
تمهيد	35
1.المنهج المتبع	35
2.الدراسة الاستطلاعية	35
1.2.وصف عينة الدراسة	36
2.2.أداة جمع البيانات	36
3.2.طريقة إعداد الإستبيان	37
3.الخصائص السيكومترية للأداة	37
1.1.3 صدق المحكمين	37
4. الدراسة الأساسية	39
1.4. العينة ومواصفاتها	39
2.4.إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية	40
3.4.الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة	41
خلاصة الفصل	41
الفصل الرابع: **عرض وتحليل ومناقشة النتائج**	
تمهيد	43

1.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة	43
2.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى	47
3.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	52
خلاصة الدراسة	57
مقترحات الدراسة	57
قائمة المراجع	60
الملاحق	65
الملحق رقم 1	66
الملحق رقم 2	71
الملحق رقم 3	72
الملحق رقم 4	74

قائمة الجداول

رقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح خصائص عينة الدراسة	36
02	يوضح توزيع الدرجات على البدائل	37
03	يوضح البنود قبل وبعد التعديل	38
04	يوضح توزيع العينة الأساسية حسب متغير الجنس	40
05	يوضح توزيع العينة الأساسية حسب متغير سنوات الأقدمية	40
06	يوضح تقديرات المستشارين لمهامهم (الإعلامية، النفسية، البيداغوجية، المهنية)	43
07	يوضح نتائج الفروق بين الجنسين في تقديراتهم لمهامهم (الإعلامية، النفسية، البيداغوجية، المهنية)	47
08	يوضح نتائج الفروق بين سنوات الأقدمية في تقديراتهم لمهامهم (الإعلامية، النفسية، البيداغوجية، المهنية)	52

مقدمة

مقدمة:

يعتبر التعليم المصدر الرئيسي في جعل العالم الذي نعيش فيه أفضل مستقبلا، حيث أن العالم يعيش ثورة علمية وتكنولوجية في شتى مناحي الحياة الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والعلمية. ويعتبر التعليم المحور الأساسي والمحرك لكل هذه المناحي السابقة الذكر في شتى القطاعات، ومن بينها قطاع التكوين المهني والتمهين، حيث أن هذا القطاع يمثل بناءا من البنية المكونة للمجتمع ويعتبر ركيزة من الركائز التي يقوم عليها في تحقيق التوازن والاستقرار والأمن والتقدم والإزدهار في جميع المجالات، وهذا الذي تطمح إليه كل الدول، وذلك من أجل إنماء مؤسساتها والحصول على موارد بشرية، وتوفير يد عاملة مؤهلة وذات كفاءة، تساعدها على النهوض باقتصاديات مؤسسات الدولة.

فقد كان هذا القطاع سابقا قطاعا يضم الفاشلين والمتسربين من نظام التعليم، وبكثير من الجهد والعناية صار التكوين المهني اليوم رافدا مهما لا يمكن التخلي عنه، نظرا لما يوفره من فرص لاستيعاب المتسربين من النظام التعليمي، إلى جانب تأهيل العمال ومختلف فئات المجتمع، وصار يستقطب آلاف الشباب الراغبين في الحصول على شهادات مهنية تؤهلهم لدخول سوق الشغل، قصد مزاولة مهنة أو حرفة معينة.

وبهذا أصبح التكوين المهني من المواضيع الهامة التي تبحث عن كيفية تطوير قدرات المتربص الفنية والسلوكية، والتقنية والتي تؤهله لكي يكون عنصرا فعالا في بيئة العمل، عنصرا مشاركا بآرائه واقتراحاته، عنصرا منسجما مع ذاته ومجتمعه، يساهم في تطوير الإنتاج وزيادته ويتفاعل مع الأهداف التنظيمية للمؤسسة التكوينية.

ولكن رغم ما خصص لعملية التكوين في مؤسسات التكوين والتعليم المهني، ورغم محاولتها لتحقيق الأهداف المرجوة منها، والتي كان أهمها المحافظة على المتربصين المسجلين في المؤسسة حتى اكتمال تكوينهم، ولكي نحقق هذا الهدف يجب أولا تحقيق التوافق بين أهداف كل من المؤسسة التكوينية والمتربص، في حين لم يتحقق التوافق هذا تصبح المؤسسة التكوينية مريضة ومضطربة، وتعاني من مجموعة من المشاكل ومعيقات، ومن بين هذه المعيقات والمشكلات ظاهرة الهدر التربوي، المتجسدة في رسوب وتسرب المتربصين، وتعتبر هذه الظاهرة واقعا معاشا في مؤسسات التكوين والتعليم المهني.

لذلك أصبح التوجيه المهني في قطاع التكوين المهني على قدر كبير من الأهمية بالنسبة للمتربص، لما له من أثر إيجابي على تحقيق تعليم أفضل له، ووضع استراتجية واضحة ومحددة الأهداف من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف التي وجد من أجلها، وذلك من أجل التقليل من ظاهرة الهدر التربوي، فالملاحظ في مؤسسات التكوين المهني والتمهين أن عدد كبير من المتربصين يتركون مقاعد التكوين قبل انتهائه، وهذا يبين اضطراب العلاقة بين المؤسسة التكوينية والمتربص.

ومن هذا المنطلق ونظرا لما يكتسبه هذا الموضوع من أهمية عملية إرشادية في مساعدة المتربص على أن يكون طبيعيا ونشيط، وأن يكوّن ذاته بشكل إيجابي ليواصل تطوره ونموه الاجتماعي معتمدا على

قدراته، كما يمكننا التعرف على مختلف الصعوبات التي تواجههم من الناحية النفسية والبيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة تكوينهم والتقليل من ظاهرة الهدر التربوي.

وانطلاقا مما سبق جاءت الدراسة الحالية لمحاولة الكشف عن دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني.

فلقد تضمنت الدراسة على جانبين هما الجانب النظري والجانب الميداني، حيث أن:

الجانب النظري: يحتوي على فصلين هما

الفصل الأول: ويشمل تحديد الإشكالية وتساؤلاتها وفرضياتها وكذا الأهمية والأهداف والتحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة وحدودها.

الفصل الثاني: فقد قسم إلى مبحثين وتضمنا ما يلي:

المبحث الأول: يخص الهدر التربوي في مراكز التكوين المهني (مفهوم التكوين المهني، أهدافه، أهميته، أنماطه، وظائفه، التخصصات المهنية ومستويات التأهيل، مفهوم الهدر التربوي، أنواعه، آثاره، سمات المتربصين المتسربين، وأخيرا طرق وأساليب قياس الهدر التربوي).

المبحث الثاني: يخص مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني (مفهوم مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني، تحديد المهام المسندة له، المحاور التي يعتمد عليها، وأخيرا الصعوبات التي تعيق عمل مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني.

الجانب التطبيقي: ويضم على فصلين هما:

الفصل الثالث: والذي اشتمل على الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية وورد فيه المنهج، الدراسة الاستطلاعية (وصف عينة الدراسة، أداة جمع البيانات، طريقة تصحيح الاستبيان)، الخصائص السيكومترية للأداة، الدراسة الأساسية (العينة ومواصفتها، إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية، الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة).

الفصل الرابع: خصص (عرض النتائج وفق الفرضيات المصاغة ومناقشتها وتفسيرها في ضوء الرصيد النظري والدراسات السابقة.

وأختتمت الدراسة بخلاصة عامة وبعض الاقتراحات، وذكر المراجع.

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

1- تحديد المشكلة

2- تساؤلات الدراسة

3- فرضيات الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6- التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة

7- حدود الدراسة

1- تحديد المشكلة :

يعتبر قطاع التكوين المهني من القطاعات الحساسة التي تحظى باهتمام كبير عبر العالم، حيث يعتبر من بين أهم أساليب التربية الحديثة، التي اتخذتها الدول المتقدمة والنامية على حسب سياسة كل منها، فالتكوين المهني يهدف أساسا إلى تزويد خريجي المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية الذين لم يكملوا دراستهم أو الذين تخلفوا عنها بمهارات مهنية أو حرفية أفضل تؤدي إلى إعدادهم ليكونوا عمالا ماهرين. إذ يعرف (P.JNDILIER) "على أن التكوين المهني هو عملية منظمة، تقوم بنقل مجموعة مترابطة من المعارف والمهارات تؤدي بالفرد إلى تغيير هام يسمح له بالقيام بمهام أخرى".(عبد الكريم، 1998،ص 22)

فقد ظهر بوضوح أنه لا يمكن تحقيق التنمية الشاملة والفعلية للدول خارج إطار التكوين المهني، "إذ تعتمد التنمية في إطارها الشامل على الخبرة المكتسبة وصناعة المعرفة والمهـارات التقنيـة التي يمتلكهـا رأس المال البشري".(أحمد ،2001،ص 21)

فأصبح الاهتمام الأكبر منصب على مسألة الاستثمار فيه، وبالأخص أن أي منظمة مهما كان نوعها لها مورد حقيقي واحد هو الإنسان الذي يقوم بتحريك باقي العوامل أو الموارد الأخرى، ويكون هذا الاستثمار من خلال تربية تكوين الأفراد وتأهيلهم لاكتساب الكفاءات الضرورية.(عبد الكريم ،2003)

وبالرغم من أهمية التكوين المهني نجد أن هناك بعض المعيقات التي تحول دون تحقيقه لأهدافه على الفرد وعلى الجماعة بما يعود على المجتمع والمؤسسات من ازدهار وتقدم، ومن أهم هاته المعيقات ظاهرة الهدر التربوي لمتربصي التكوين المهني والتي يقصد بها وجود خلل في التوازن الوظيفي للعملية التكوينية فيصبح حجم مدخلات المؤسسة أكبر من حجم مخرجاتها، حيث توصلت دراسة بوسنة وزاهي سنة (1995) في قطاع التكوين المهني حول " الإعلام والتوجيه في مؤسسات التكوين المهني بالجزائر"، والتي كانت بـ(56) مركز تكوين مهني من مختلف مناطق الوطن، حيث كان عدد المتربصين بها سنة (1996) في العينة التي تم اختيارها وهم (5276) متربص، وفي نهاية التكوين تم تسليم (3392) شهادة أي نسبة (64.2%)، وكان عدد الراسبين (267) أي نسبة (05%) أما عدد المتربصين المتسربين بعد مدة من التكوين كان عددهم (1617) أي نسبة(30.7%). (محمود وشهرزاد،1995)

كما توصلت دراسة صالح وأمال (2009)، تحت عنوان "التكوين المهني بين خصوصية العرض ومنطق الطلب" إلى :

– أن التمهين في الكثير من الحالات لا يتبع بتدريب المتربص في المؤسسات وذلك لأسباب منها ضعف النسيج الصناعي ونقص التأطير.

– مشكلة التأطير: إذ توجد صعوبات بالغة في التزود بمعلمين ذوي كفاءة، والاستعانة بخريجي الجامعة لم يحل المشكلة، لطبيعة التكوين في الجامعة لا يتماشى بطبيعة التكوين المهني الموجود في المراكز التكوينية.

– عدم تطبيق برامج التكوين والوسائل البيداغوجية في العديد من الاختصاصات، فهذا الجهاز يعاني من ضعف التحفيزات المادية سواء كان هذا يتعلق بالمشرفين على التكوين "أجور وسكنات"، أو للمتربصين الملتحقين بها "منح "، وما لذلك من انعكاسات على العملية البيداغوجية.

– وجود فجوة كبيرة بين العرض على التكوين المهني والطلب عليه.

– غياب التنسيق الحقيقي بين المؤسسات الاقتصادية الخاصة والعامة مع وزارة التكوين المهني.

– غياب النظام المعلوماتي حول المؤسسات في الجزائر مما صعب مسألة التحقيقات حولها.

– ابتعاد قطاع التكوين المهني عن مهامه الأساسية وصار كما يوصف بأنه ملجأ للمقصين من منظومة التربية.(صالح وأمال،2009)

كما قام سامعي توفيق بدراسة سنة (2011) تحت عنوان "مدى تحقيق مؤسسات التكوين المهني في مدينة سطيف للكفايات المهنية لدى خريجي القطاع المكون" و التي كانت على مستوى بعض الشركات التي وظفت خريجي قطاع التكوين المهني، ومنها سونلغاز، الشركة الوطنية للبلاستيك والمطاط، البريد والمواصلات، من أجل معرفة مدى تحقيق قطاع التكوين المهني للكفايات المهنية المنشودة، فكانت أهم نتائج الدراسة التي تتعلق بالأسباب التي تحول دون تحقيق التكوين المهني للكفاءة الموجودة كالآتي:

– عدم توفر عدد كافي من الأساتذة المتخصصين في بعض الاختصاصات.

– ضعف التربصات الميدانية في مختلف التخصصات نظرا لعدم تخطيطها ومتابعتها بجدية.

– عدم توفر الأساتذة الدائمين في العديد من الاختصاصات كالآليات والضبط.

– نقص الحجم الساعي الفعلي في التكوين.

– عدم تجديد بعض المناهج.

– الارتفاع الكبير لعدد المتربصين الذي يصل إلى (40) متربص.

– عدم توفر الأجهزة الحديثة.

– ضعف مستوى المتربصين.

– عدم توفر مقررات على مستوى مراكز ومعاهد التعليم والتكوين المهنيين للتطورات العلمية والتكنولوجية الحاصلة في العالم.

– يمتاز التكوين المهني حسب ما يبدو في هذه المؤسسات بالطابع المدرسي. (سامعي، 2011،ص 127-143)

وكل هذا يعتبر تحول مؤسسة التكوين المهني من مؤسسة منتجة تعمل على تكوين المتربصين وتزويد الدولة بموارد بشرية وتخفيض نسب الضياع والتقليل من معدلات الغياب، إلى مؤسسة عاجزة على الاحتفاظ بالمتربصين الملتحقين بها، أي تسربهم بدل تكوينهم.

كما أوضحت دراسة (هادية بوقرة،2006) تحت عنوان "سوسيولوجيا الانقطاع التلقائي عن التعليم" أن قرار انقطاع التلميذ بصورة تلقائية عن التعليم يرجع كما تقول الباحثة إلى القطيعة بين الغايات وأهداف العائلة مع أهداف المدرسة ويظهر جليا من خلال عدم المتابعة الأسرية وعدم رسم أهداف تتجلى من خلال إستراتجية واضحة للعائلة، حيث يؤدي ذلك إلى عدم اهتمام الطفل بالدراسة ورسوبه والاتجاه نحو العمل.(ذهبية ولامية،2020،ص11-12)

كما هدفت دراسة محمد علي شمس الدين، بعنوان "دراسة لبعض مشكلات مركز التكوين المهني بوزارة الشؤون الاجتماعية ودورها التربوي"، إلى التعرف على مشكلات مراكز التكوين المهني بوزارة الشؤون الاجتماعية ودورها التربوي سواء فيما يتعلق بتحقيق هذه المراكز لأهدافها أو الإدارة والتنظيم أو التحويل أو سياسة القبول أو البرامج الدراسية والمتدربين أو مشكلات التسرب الدراسي من مراكز التكوين المهني، وأسفرت النتائج عن وجود مشكلات تتعلق بتلك المراكز سواء فيما يتعلق بالإدارة والتنظيم والتحويل وسياسة القبول والبرامج الدراسية والتدريبية ومشكلات الرعاية المختلفة ومشكلات التسرب الدراسي من مراكز التكوين المهني.(فضيلة،2016،ص 13-14)

وفي نفس السياق ذكر عبد الكريم قريشي (2015) أن مشكلة الرسوب والانقطاع عن التكوين المهني بحاجة إلى نظرة دقيقة ومتأنية، حيث قدر عدد الراسبين والمنقطعين عن التكوين لسنة (2009) بـ (88812)، منهم (25801) متربص.(عبد الكريم، 2015،ص 28)

فمن خلال ما عرض في الدراسات السابقة نجد أنها اتفقت أغلبها على أن قطاع التكوين أصبح ملجأ للمنقطعين تلقائيا عن التعليم أو المقصيين من المنظومة التربوية، وكذلك وجود اختلال في التوازن الوظيفي للعملية التكوينية فيصبح حجم مدخلات مركز التكوين أكبر من حجم مخرجاته، وأيضا عدم تحقيق مؤسسات التكوين المهني للكفاءات المهنية المنشودة لدى خريجي قطاع التكوين.

لذلك ظهرت الحاجة الماسة لوجود شخص مختص يكون ملما بمختلف أنواع المعارف التي تخص العملية التوجيهية وتقديم يد العون للطالب خاصة الذي لم يوفق في مشواره الدراسي وذلك بإدماجه في الحياة العملية والمهنية من خلال توجيهه وإدماجه في عالم الشغل وهذا الشخص هو أحد الموارد البشرية الذي يعمل في مؤسسات ومراكز التكوين المهني والذي يسمى مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني، حيث يقوم بمساعدة الطالب أو المتكون على فهم نفسه وتحقيق التكيف الاجتماعي، مع التعرف على قدراته واستعداداته، وذلك لبناء مشروعه المهني، وإلى جانب هذا نجد أن مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني له دور كبير وبارز في العملية التكوينية، وعليه جاءت دراستنا الحالية لمعرفة دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي من خلال طرح السؤال العام التالي:

2- تساؤلات الدراسة:

- ما هو دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني؟

- هل يختلف دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني حسب جنس المستشار؟

- هل يختلف دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني حسب سنوات الأقدمية للمستشار؟

وللإجابة على هذه التساؤلات صغنا الفرضيات الآتية:

3- فرضيات الدراسة:

- نتوقع أن يكون دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني فعال.

- توجد فروق دالة إحصائيا في دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني باختلاف جنس المستشار.

- توجد فروق دالة إحصائيا في دور مستشار توجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني باختلاف سنوات الأقدمية للمستشار.

4- أهمية الدراسة:

- تساعد متربصي التكوين المهني من متابعة دراستهم وتحصلهم على الشهادات للمساعدة على تنمية البلاد.

- لهذه الدراسة نتائج غير مادية الانسجام الاجتماعي، حماية الأفراد غير الراشدين من الاستغلال.

- يعتبر رأس المال البشري عامل مهم في التنمية الاقتصادية ويعتبر قطاع التكوين المهني والتمهين من بين العناصر الأساسية لتحضيره وإعداده للدخول إلى سوق العمل والمساهمة في خلق الثروة، فمعرفة أهم عوامل الهدر في هذا القطاع يعتبر خطوة مهمة جدا في سبيل إزاحة العراقيل التي تحول دون أن يحقق هذا القطاع أهدافه.

- كما تتمثل الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة، في أنها تفيدنا في التعرف على أسباب الهدر التربوي في مراكز التكوين المهني.

5- أهداف الدراسة:

- هدفنا من هذه الدراسة محاولة الإجابة عن التساؤلات المطروحة مسبقا.

- معرفة دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني ومدى مساهمته في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني وحل مشكلاتهم.

- معرفة الفروق بين أداء مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهني من حيث الجنس وسنوات الأقدمية.

6- التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة:

تمثل مفاهيم الدراسة، اللغة العلمية التي يتخاطب بها الباحث ويوصل بها عمله البحثي للآخرين، والمفاهيم الإجرائية هي التي تعطي المفهوم معنًى محسوساً محدودا، وتميز دراسة الباحث عن غيره. ومن خلال ذلك سوف نتطرق إلى المفاهيم الإجرائية التالية:

6-1- دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني: يعرف الدور في معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية بأنه السلوك المتوقع من الفرد في الجماعة والجانب الديناميكي لمركز الفرد، فبينما يشير المركز إلى مكانة الفرد في الجماعة في ضوء توقعات الآخرين منه.

ويقصد بدور مستشار التوجيه: كل المساهمات التي يقوم بها مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في سبيل القيام بمجموعة من المهام (الإعلامية، البيداغوجية ،النفسية و المهنية) لمواجهة الهدر

التربوي لدى متربصي التكوين، ويتم الاستدلال عليه من خلال الإجابات المحصل عليها في الاستبيان المعد لذلك.

6-2- الهدر التربوي: يعرف الهدر التربوي في مؤسسات التكوين المهني على أنه رسوب وتسرب عددا من المتربصين المسجلين في مؤسسات التكوين المهني بعد قضائهم مدة في التكوين.

7- حدود الدراسة:

الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على عينة من مستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهني (32 مستشار التكوين المهني) ببعض الولايات: ورقلة، تقرت، مغير .

الحدود المكـــانية: أجريـت الـدراسة فـي كـل مراكز التكوين المـهني التـابعين لولايـات (ورقلة،تقرت،مغير).

الحدود الزمنية: أجريت الدراسة خلال شهري مارس- أفريل 2022

الفصل الثاني:

الهدر التربوي ودور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في مراكز التكوين المهني

المبحث الأول: الهدر التربوي في مراكز التكوين المهني

تمهيد

1- مفهوم التكوين المهني

2- أهداف التكوين المهني

3- أهمية التكوين المهني

4- أنماط التكوين المهني

5- وظائف التكوين المهني

6- التخصصات المهنية ومستويات التأهيل

7- مفهوم الهدر التربوي

8- أنواع الهدر التربوي

9- آثار الهدر التربوي

10- سمات المتربصين المتسربين

11- طرق وأساليب قياس الهدر التربوي

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التكوين المهني مجالا لكسب المعرفة والخبرة العلمية في العديد من الميادين الحرفية والمهنية، فهو يقع بين النظامين المدرسي والجامعي من جهة وعالم الشغل من جهة أخرى وهو المجال الأمثل للتلاميذ الذين يرغبون في ولوج عالم الشغل سريعا ولا يرغبون في متابعة الدراسة.

بما أنه عبارة عن إعداد فرد يستطيع التكيف مع الوسط الذي يعمل فيه هاضما فنيات التربية، وإعداد يساعده على أداء واجبه ويجعله يرغب في البحث والتجديد بهدف تكوين الإنسان مع الآلة التي يعمل عليها أو مع المنصب الذي يتلاءم مع قدراته ومهاراته المهنية لتجعله عاملا مؤهلا على القيام بذلك العمل على أحسن وجه.

إلا أن ظاهرة الهدر التربوي في التكوين تعد مشكلة كبيرة، وهي من أخطر الآفات التي تواجه العملية التكوينية ومستقبل الأجيال في المجتمعات المختلفة لكونها تعكس إهدارا تربويا لا يقتصر أثره على المتكون أو المتربص فحسب بل يتعدى ذلك إلى جميع نواحي المجتمع، فهي تزيد معدلات الأمية والجهل والبطالة وتضعف البنية الاقتصادية والإنتاجية للفرد والمجتمع وتزيد الاتكالية والاعتماد على الغير.

1- مفهوم التكوين المهني

يعرفه بوفلجة غياث:"على أنه مجموعة من النشاطات تهدف إلى ضمان الحصول على المعرفة والمهارات والاتجاهات الضرورية لأداء مهنة معينة".(بوفلجة ،2002،ص79)

تعريف أحمد السيد محمد فرج :"يعرف التكوين المهني باعتباره المدخل لأي عمل ذي طابع حرفي يهدف إلى التعريف على مختلف الخدمات والعتاد والآلات والإجراءات وكذلك المعلومات النظرية المتعلقة بمجموعة من الحرف وذلك مع مراعاة أساليب العمل ومعدلات الأداء لتزويد المتدربين بالدراية اللازمة حتى يساهموا في تقدم البلاد من الناحيتين الاقتصادية والاجتماعية، ويمكن أن يتم ذلك داخل معاهد التعليم أو أي مراكز خارج تلك المعاهد". (أحمدالسيد،2001،ص15)

بينما يضيف" فيري بأن: التكوين المهني يدل على فعل منظم يسعى إلى إثارة عملية إعادة بناء متفاوتة الدرجة في وظائف الشخص فالتكوين بهذا المعنى وثيق الاتصال بأساليب التفكير وإدراك الشعور والسلوك". (قاسم ،2002،ص53)

كما يعرفه عبد الرحمان عيسوي بأنه (يقصد التكوين المهني) نوع من التعلم واكتساب المهارات والخبرات والمعارف المختلفة المتعلقة بمهنة معينة.

ويعرفه جورج القوزي بأنه "يسهل كل أشكال التحضيرات أو التعديلات لعمل مهني ويتمثل ذلك في تعليم المعارف ونقل القيم الأخلاقية أو المعارف المهنية المتعلقة بهذه المهنة. (منير،2013، ص9)

ومن خلال التعاريف السابقة يمكن صياغة التعريف التالي هو سلسلة من النشاطات المنظمة والمستمرة تهدف إلى إكساب الفرد المعلومات والمهارات الضرورية للقيام بنشاط مهني معين وتؤهله لأن يحدد مساره المهني المستقبلي كما تمنحه شهادة رسمية تسمح له بممارسة مهنة في المجتمع .

2- أهداف التكوين المهني

يسعى التكوين المهني إلى تحقيق عدة أغراض مختلفة منها الاجتماعية ،الإنتاجية والاقتصادية تتمثل فيما يلي:

- تمكين الفرد من استيعاب ثقافة مهنية مختلفة مرتبطة بمهنة معينة معترف بها بصفة رسمية من طرف النظام التكويني التابعة له.

- العمل على التحسين الدائم للمستوى المعرفي النظري ذات العلاقة بالمهنة التي يمارسها الفرد.

- العمل على تحسين مستوى الأداء العملي التطبيقي للعمليات والمهام المهنية المرتبطة بالمهنة .

- تمكين الفرد على الحصول من منصب عمل في المجتمع الذي يعيش فيه وبالتالي تحقيق الاندماج الاجتماعي المطلوب.

- تحقيق مستوى ودرجة من المواطنة للفرد على اعتبار أن حصول الفرد على مهنة ومنصب عمل يشكل بدايات تحديد الوضعية الاجتماعية لهذا الفرد، وبالتالي الانطلاقة نحو معايشة المواطنة بصفة فعلية في جوانبها العائلية والتربوية والإنتاجية والسياسية.

- تمكين الفرد من الوصول إلى قدرة إنتاجية معينة في مجاله المهني الخاص.

- المشاركة في النمو الاجتماعي والاقتصادي للمجتمع. (سامعي، 2011،ص 98)

ويهدف أيضا إلى:

- تزويد العاملين بمهارات وتقنيات خاصة بالعمل الذي يباشرونه للأداء على أحسن وجه وبالتالي تحقيق الأغراض المنشودة في المجتمع.

- المساهمة في حل المشاكل والصعاب التي تواجه العاملين في العمل وذلك بتبادل الخبرات والمعارف بهدف تحقيق أقصى مردود بأقل جهد وأقل تكلفة.

- يعطي للعامل إمكانية التعرف على كل شيء جديد بشأن عمله والاطلاع على التكنولوجيا الحديثة.

- يهدف إلى التحسين المهني وتمكين كل عامل من إمكانية الارتقاء في السلم المهني وذلك بالحصول على عناصر ضرورية للثقافة العامة والفنية.

– كما أنه يرمي إلى تشغيل العمال اللذين أصبحوا بطالين من أجل النقص الحاصل في نشاط مهنتهم الأصلية أو صاروا عاجزين على القيام بهذه المهنة.

– يرمي إلى تسديد الحاجيات من اليد العاملة في بعض المهن أو الميادين الصناعية.
ونستخلص من ذلك أن التكوين المهني يعمل على رفع مستوى الأداء في العمل ورفع مستوى ما يؤدونه وبذلك يحقق أهداف العمل وزيادة الإنتاج والعاملين وإسعادهم. (منير، 2013، ص 51_52)

3– أهمية التكوين المهني:

– يلعب التكوين المهني دورا فعالا في جميع المجالات التي ترتبط بحياة الفرد المهنية ويبرز دوره من الناحية النفسية والاجتماعية في مساعدة الفرد على الشعور بالرضا عن عمله ورفع الروح المعنوية لديه.

– أما من الناحية الاقتصادية فيتمثل دوره في تطوير المجتمع والنهوض به وتوفير احتياجات الوطن من العاملين والفنيين، ووضع إمكانيات الأفراد في خدمة هذا الوطن بزيادة هذا الإنتاج من الناحية الكمية والكيفية. (عبد الكريم ،1998،ص 23)

– كما تكمن أهميته في تخفيض تكاليف الإنتاج.

– توفير المكونين المحليين.
– أن نجاح المؤسسات وحتى المجتمع ككل مرتبط بالضرورة بتكوين الأفراد فالتكوين يعتبر وسيلة للتنمية الاقتصادية والازدهار الاجتماعي، والتأمين ضد البطالة والشيخوخة وفقدان التوظيف وعدم ملائمة الفرد لعمله.
– إن التطور التكنولوجي أو الآلي تواكبه تحسينات على عمليات الإنتاج ،والذي أصبحت معه الإبداعية والابتكارية هي الصفة الغالبة في العمل ،وأصبح عامل اليوم مطالبا بأن يكون لديه قدرة من المهارة لتأدية الكثير من الواجبات التكنولوجية المعقدة والدقيقة، وهذا يتطلب تكوين الأفراد تبعا لذلك.

(ياسمينة وحورية ،2018، ص50)

– إن إعداد وتأهيل قوى عاملة وطنية تكون رديفا حيويا للإطارات ذات التأهيل العلمي والتحصيل النظري، وذلك لسد حاجة القطاع الخاص والعام على حد سواء، لتوسيع قاعدة القوى العاملة في المجالات المهنية المختلفة التي يتطلبها تنفيذ المشروعات.

– إتاحة الفرصة لصقل المهارات المهنية والانخراط في سوق العمل مباشرة ومسايرة التطورات التي تحدث عي هذا السوق. (سلسبيل ،2020،ص48)

4- أنماط التكوين المهني

يتفرع التكوين المهني بالجزائر إلى خمسة أنماط وهي كما يلي :

4-1 التكوين الاقامي:يجرى هذا النمط من التكوين داخل هياكل تكوين مخصصة ومجهزة لذلك وتتمثل هذه الهياكل في مراكز التكوين المهني والتمهين وفي المعاهد الوطنية المتخصصة في التكوين المهني.

ويكون التكوين الإقامي داخل مؤسسة تكوين معينة طيلة مدة التربص ويستكمل بفترات تدريبية تطبيقية تنظم في الوسط الصناعي لصالح المتربصين.

4-2 التمهين:الهدف من نمط التكوين عن طريق التمهين هو إعطاء المتربص المتمهن تأهيل مهني يضعه في الاتصال المباشر مع المهنة داخل ورشة عمل أو لدى حرفي ماهر في مؤسسة إنتاجية أو مصالح إدارية ويتم التكفل بالمتمهن من طرف حرفي نفسه أو التقني في ورشة المصنع أو المسؤول الإداري ويكسب المتمهن بذلك مهنته بالاحتكاك مع الواقع أما الجانب النظري فيأخذ المتمهن ويستفيد منه على مستوى مركز التكوين المهني الأقرب من المكان الذي يتابع فيه تمهينه ويوجد نص قانوني قائم ينظم كل الأطراف المعنية أو المصلحة الإدارية _المتمهن _مركز التكوين المهني والتمهين المعني .

4-3 التعليم المهني عن بعد: الهدف من هذا النمط من التكوين هو ضمان تقديم الدروس التكوينية عن طريق المراسلة أي البريد حيث تصل إلى مقر سكن المسجلين وللاستفادة من دروس التعليم المهني عن بعد يجب القيام بإجراءات التسجيل لدى مصالح المركز الوطني للتعليم المهني عن بعد .

إن التعليم المهني عن بعد لا يضمن التكوين إلا في المهن أو التخصصات التي لا تتطلب تجهيزات خاصة أو معقدة. (أمزيان،2003،ص8)

4-4 الدروس المسائية : تعتمد هذه الطريقة التكوينية على أساس تنظيم دروس التكوين في المؤسسات العادية في آخر النهار وبعد الانتهاء من دروس التكوين الإقامي العادية حسب مواقيت مدروسة حيث يناسب هذا النمط من التكوين العمال والموظفين والذين يرغبون في اكتساب التأهيل أو في الرفع من مستواهم لتحسين مسارهم المهني.

4-5 التكوين المتواصل :وهو نمط ينظم تكوين بواسطته لصالح العمال والموظفين طيلة حياتهم المهنية ويسمى كذلك التكوين أثناء الخدمة ،والهدف من وراء هذا النمط هو ضمان تحسين الكفاءات _الرسكلة _وتجديد المعلومات كل ذلك قصد السماح للأشخاص بالتكيف مع تطوير وتجديد التقنيات وأساليب الإنتاج.(أمزيان،2003،ص9)

يظهر من خلال ما تم عرضه أن أنماط التكوين المهني متعددة ومتنوعة وهذا ما يضمن التكفل بأكبر عدد من المتربصين.

5- وظائف التكوين المهني

تتمثل وظائف التكوين المهني فيما يلي :

5-1 التعود أو تكوين العادات:

من الوظائف العامة للتكوين المهني التكرار الموجه للغرض، فالأعمال التي يتلقاها الفرد أثناء التكوين تصبح بمثابة عادات له، ففي بداية النشاط مهما كان هذا النشاط وإدراكه ليصبح عادة وبالتالي يقل انتباهه وإدراكه ويستطيع أن يوجهه نحو أمور أخرى، حيث أنه في بداية التشغيل تكون الحركات التي يقوم بها الفرد غير منتظمة وبطيئة وغير منسقة لكن بواسطة التعود يحرر شعور العامل، ويفسح المجال أمامه للتطلع لأعمال تحتاج إلى انتباه وإدراك أكثر.

5-2 تقليل الجهد الجسمي والعقلي:

تعود الفرد على عمله وقلة اهتمامه و ا انتباهه وإدراكه يؤدي إلى انخفاض الجهد الجسمي _العقلي المبذول في أداء العمل ،على عكس بداية التكوين أين يهدر الفرد جهد كبير في تركيز الانتباه وفي القيام بحركات كثيرة قد تكون بعضها لا علاقة ولا أهمية لها في أداء العمل،ولكن بعد التعود تصبح الحركات أكثر الطائشة لا وجود لها لديه وتبقى الحركات اللازمة لأداء العمل.

5-3 الدقة والسرعة في العمل:

التكوين المهني لا يزيد فقط في قدرة الفرد على القيام بالعمل بصورة فعالة بل يظهر التغيرات التي تطرأ على الفترة التي يستغرقها أداء العمل لحركات منظمة إذ يقل الوقت ويصبح هناك وقتا إضافيا وتصبح الحركات أكثر اتساقا ومن ثم يتعلم الفرد الدقة والسرعة في الحركات ويكتسب المهارة.

5-4 رفع روح المعنوية:

أثبتت الدراسات الحديثة أن العاملين على اختلاف أعمالهم ومستوياتهم يشعرون على أن إلى أعمالهم لثقتهم بأنفسهم واعتزازهم بإنتاج يرضي الحاجات النفسية لديهم ويساعدهم على التقدم والترقي فترتفع معنويات العاملين وتتحسن العلاقات الإنسانية بينهم ومن ثم إلى زيادة الإنتاج والخدمات وهكذا يعمل التكوين على مساعدة العامل على أن يعيش في حالة انسجام نفسي ورضا يجعل الجو الإنساني في العمل ذاته صالحا لقيام علاقات تعاونية طيبة تخلق وسطا لنمو الشخصية وتحقيق الصحة النفسية للقوة العاملة إلى جانب زيادة إنتاجها .(بلقاسم، 1996، ص52 -53)

6- التخصصات المهنية ومستويات التأهيل

تتوزع التكوينات على 23 فرع مهني يضم 495 تخصص وهي كما يلي :

6-1 التخصصات المهنية:

1-فن ثقافة وتراث.

2- الفلاحة.

3- الفنون والصناعة المطبعية.

4- الحرف التقليدية.

5-الخشب والتأثيث.

6-البناء والأشغال العمومية.

7-الكيمياء الصناعية و البلاستيك.

8-الإنشاءات المعدنية.

9- الإنشاءات الميكانيكية والصناعة الحديدية..

10-الصناعة الجلدية.

11-الكهرباء _الإلكترونيك والطاقة .

12-الفندقة _الإطعام والسياحة .

13-صناعة الأغذية الزراعية .

14-المعلوماتية _الرقمنة والاتصالات .

15-الصناعات النفطية.

16-مهن البيئة والمياه .

17- حرف الخدمات .

18-المناجم والمحاجر.

19- ميكانيك المحركات والآليات .

20-الصيد البحري وتربية المائيات.

21- تقنيات الإدارة والتسيير.
22- تقنيات السمعي البصري.
23-النسيج والألبسة. (وزارة التكوين والتعليم المهنيين، 2019)

6-2 مستويات التأهيل:

وله خمس مستويات ولكل مستوى شهادة وهي كالأتي:
1)_المستوى الأول:(عامل متخصص) يمنح الفرد شهادة التكوين المهني المتخصص.

2)_المستوى الثاني:(عامل وعون مؤهل) يمنح الفرد شهادة الكفاءة المهنية.

3)_المستوى الثالث:(عامل عون تأهيل عالي) يمنح للفرد شهادة التحكم المهني.
4) المستوى الرابع:(عون التحكم وتقني) يمنح للفرد شهادة تقني.
5) المستوى الخامس:(تقني سامي) يمنح للفرد شهادة تقني سامي.

(كتابة الدولة للتكوين المهني،1988،ص02)

7_مفهوم الهدر التربوي

إن تعدد المسميات لنفس المفهوم واختلاف الكتابات التربوية في المنطلقات التي توصل إلى اختلاف في فهم الظواهر وبالتالي الاختلاف في توظيف المصطلح، أحيانا نتحدث عن الهدر التربوي ونعني به التسرب الذي يحصل في مسيرة الطفل الدراسية التي تتوقف في مرحلة معينة دون أن يستكمل دراسته.

لكن نفس الظاهرة يرد الحديث عنها في كتابات بعض التربويين الفشل الدراسي الذي يرتبط لدى أغلبهم بالتعثر الدراسي الموازي إجرائيا للتأخر، كما تتحدث مصادر أخرى عن التخلف واللاتكيف للدراسيين.

ويقصد بالهدر التربوي في مراحل التعليم المختلفة حسب الراشدان (2001) " الخسارة الناجمة عن عمليات التعليم من خلال أعداد الطلبة الذين رسبوا أو تسربوا وما ترتب على هذا من خسارة في الإنفاق على التعليم وفي الجهد المبذول فيه". (رشدان، 2001،ص248)

ويشار إلى الهدر التربوي حسب الخويت (1998) من خلال عدم تحقيق الأهداف التي يصبو إليها النظام التعليمي من خلال ظاهرتي الرسوب والتسرب. (الخويت وسمرى ،1998،ص98)

وبشكل أدق فإن الهدر التربوي هو نتيجة ضعف مردودية المنظومة التعليمية وذلك بعجز المنظومة التعليمية عن الاحتفاظ بجميع الملتحقين بها لإتمام دراستهم حيث يحدث الانقطاع الدراسي.(العرض التربوي، 2008، ص1)

كما يمكن تعريف الهدر التربوي بأنه حجم الفاقد في التعليم نتيجة الرسوب وترك المدرسة في أي صف من الصفوف ولأي سبب من الأسباب. (ابراهيم،1989، ص17)

وتعرفه منظمة اليونسكو بأنه: ما يحدث للنظام التربوي في دولة ما مؤثرا على كفايته، وناتجا عن عاملين هما: ترك المدرسة مبكرا أو الإعادة.(النوري، 1988،ص 27)

وكما أنه هو السبب الرئيسي لخفض الكفاءة الإنتاجية في التعليم والتكوين، ويكون سببا في ضياع الأموال والوقت والجهد المبذول على التعليم، ويأتي نتيجة لعدة عوامل مسببة فيه منها التسرب والرسوب، وتدني مستوى التحصيلي للطلاب، وارتفاع معدلات التكلفة لكل تلميذ.(احمد، 1999، ص203)

ويعرف أنه رسوب أو تسرب عددا من المتربصين المسجلين في مؤسسات التكوين المهني بعد قضائهم مدة في التكوين، ربما يطول أو يقصر فيتركون التكوين قبل اكتماله إما تلقائيا أو إجباريا أو يتخلفون عن التكوين في الموعد المقرر كحد أدنى، فيقضون زمنا أطول من غيرهم ويترتب على ذلك إنفاق مالي عليهم أكبر من غيرهم فضلا عن الطاقات والجهود المبذولة، وفي المقابل يحرم متربص آخر من الالتحاق بالمركز لحساب المتخلفين .(رابح، حورية 2018، ص53).

ومن خلال هذا، نستطيع إعطاء تعريف شامل لهذه التعريفات، ونقول بأن الهدر التربوي هو تلك الظاهرة التي تتجسد في ضياع أو خسارة المال والجهد والوقت المسخرين في سبيل سير وتطوير مسار التعليم والتكوين، وتنشأ هذه الظاهرة لعدة عوامل أهمها التسرب والرسوب وتدني مستوى التحصيل.

8_ أنواع الهدر التربوي

عند دراسة ظاهرة الهدر التربوي في مراكز التعليم والتكوين المهنيين فذلك يعني دراستنا من جميع أبعادها وجوانبها، ويشمل ذلك الإمكانات المادية والبشرية، وكذلك تنظيم العملية التعليمية، وجوانب الإشراف التربوي عليها ومتابعتها، وكذلك أعداد المتربصين الخريجين من مستويات التكوين المختلفة، وبصفة عامة هناك نوعان من الهدر التربوي هما:

8-1-الهدر التربوي الكيفي: هو يتعلق بالكفاءة الداخلية والكفاءة الخارجية للنظام التعليمي، ويقصد بالكفاءة الداخلية القيام بالأدوار المتوقعة منها، وتشمل هذه جميع العناصر البشرية الداخلية في التعليم بما في ذلك النواحي الإدارية، أما الكفاءة الخارجية فيقصد بها مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق أهداف المجتمع الخارجي الذي وجد من أجله.(العكايشي والزبيدي، 2006،ص8)

8-2-الهدر التربوي الكمي: ويشمل بعدان رئيسان هما التسرب والرسوب. (بشرى وكامل، 2006،ص8)

8-2-1 الرسوب:

أ) مفهوم الرسوب:

لقد عرف السنبل وآخرون (1992) الرسوب بأنه: "تكرار بقاء التلميذ في الصف الواحد لعدم اجتياز الاختبار بنجاح".(السنبل وآخرون،1992،ص169)

كما عرفه الحقيل (2003) بأنه: " فشل التلميذ في اجتياز الصف الدراسي الواحد إلى الصف الذي يليه". (الحقيل وسليمان،2003،ص197)

وعرفه سماك(1974) بأنه: "بقاء التلميذ في نفس الصف وقيامه بنفس عمل السنة الدراسية السابقة".

(سماك،1974،ص90)

أما الرشدان (2005) فقد عرف الرسوب بأنه: "تكرار بقاء الطالب في الصف الواحد لعدم اجتياز الاختبار بنجاح".(عبد الله،2005،ص169)

ومن خلال التعاريف السابقة، يمكن صياغة تعريف الرسوب بأنه بقاء المتربص في الصف الدراسي الواحد لأي سبب من الأسباب، مما يجعل الدولة تتحمل عبء المتربص ماليا لأكثر من مرة واحدة، ويسبب ذلك زيادة حجم الإنفاق على التعليم والتكوين.

ب) أضرار الرسوب:

- يعتبر عقبة كبيرة أمام التوسع في المرحلة نفسها لأن المتربصون الراسبون يحتلون مقاعد دراسية أطول، كما من الأجدر إشغالها بمتربصين جدد.

- يتسبب في ضياع الجهود البشرية للنهوض بالأوضاع التعليمية لمستويات أفضل وعدم تحقيق النتائج المرجوة من الأموال المستثمرة في ميدان التربية.

- ضياع الجهود المبذولة للنهوض بالعملية التكوينية لمستويات أفضل.

- تأخير التحاق الخريجين بسوق العمل مما يؤثر على المستوى الاقتصادي للبلاد.

- ضياع الأموال المستثمرة في ميدان التعليم والتكوين.(الحقيل وسليمان، 1994، ص198)

8-2-2 التسرب:

أ) مفهوم التسرب:

التسرب هو إنقطاع الطالب عن المدرسة انقطاعا كليا قبل إتمام المرحلة التي يدرس فيها. (الحقيل وسليمان،2003،ص193)

ويعرف أيضا أنه ترك المدرسة لسبب قبل نهاية السنة الأخيرة من المرحلة الدراسية التي تم التسجيل فيها.(ابراهيم،1991، ص17)

ويعرف أنه انقطاع التلميذ عن الدراسة وعدم العودة إليها مرة ثانية.(النوري، 1988، ص242)

ويقصد بالتسرب في هذه الدراسة بأنه ترك المتربص التكوين بعد أن قضى جزء أو معظم المدة المقررة للسنة الدراسية في أي مستوى من مستويات التكوين، حيث إنها تكون قد أنفقت على المتربص دون أن يكون هناك عائد اقتصادي أو اجتماعي.

ب) أضرار التسرب:

- يتيح للمتربص وقتا كبيرا من الفراغ قد لا يحسن الاستفادة منه مما يجعله يشعر بالملل ويتجه إلى سلوك غير سوي.

- يجعل المتربص أقل كفاية في العمل وأقل إنتاجا وهذا ضياع للطاقات البشرية في المجتمع يؤثر على نفسية الطالب ويشعر أنه دون أقرانه لعدم قدرته على مواصلة تعليمه.(عبد الله، 2005، ص249)

9_ آثار الهدر التربوي

إن مشكلة الهدر التربوي من المشاكل بالغة الأهمية لما لها من انعكاسات على التربية والمجتمع واقتصاد الدولة فهي العملية التربوية وإضاعة الجهود والوقت والطاقات هباء، دون استغلال إيجابي يخدم مصلحة المجتمع الذي ينتمي إليه، وهذا هو الهدر الحقيقي "الذي له الأثر الكبير على نواحي المجتمع وتكوينه، لأنه يؤدي إلى زيادة نسبة الأمية، والبطالة ويتسبب في الضعف الاقتصادي والنتائج الاجتماعية". (احمد، 1999، ص202)

9-1- الآثار التربوية:

حيث أننا نجد الطلاب الراسبين يحتاجون لسنوات أطول، وهذا ما يقلل فرص القبول، وهذا يرجع لمحدودية الأماكن المتوفرة، أما المتسربين فإنهم يشكلون فئة محدودة في التعليم، وهذا ما يدخلهم في

مصاف الأميين، وهو خسارة للتلميذ في صورة حرمانه من التعليم كما أن الراسبين والمتسربين يؤثرون على طفاءة التعليم نفسه. (ابراهيم داود، 1999، ص4)

كما أن هذه المشكلة تعد عائقا أمام إصلاح التعليم، وتطوير الأنظمة التي يقوم عليها، وعلى هذا فإن الهدر التربوي يؤثر على التعليم في عدة جوانب، وهي الجوانب ذات العلاقة بالمحيط التربوي، والتي تشمل الإدارة المدرسية، والمعلمين وطرائق التدريس، ونظام الاختبارات، والتجهيزات المدرسية، والإرشاد الطلابي. (ابراهيم داود،1999)

9-2- الآثار الاجتماعية:

تتمثل الانعكاسات الاجتماعية في كون الراسب أو المتسرب لا يملك صفات المواطن الصالح على النحو الذي ينشده المجتمع، كما أن المتسرب من الدراسة يعوزه الكثير من الخبرات، وينقصه الإعداد الصحيح لمواجهة أمور الحياة ومتطلباتها، ومن هنا يمكن القول بأن المتسرب يكون أقل قدرة على المشاركة في بناء المجتمع من حوله.(قدوري، 2005،ص28)

فيكون بذلك أقل قدرة على التكيف مع المجتمع، وعاملا من عوامل التفكك الاجتماعي، أو بمعنى آخر زيادة حجم المشاكل الاجتماعية وانحراف الأحداث والجنوح، وتعاطي المخدرات، والسرقة، والاعتداء على الآخرين وممتلكاته، وأي أن المتسربين يتحولون غالبا إلى أميين غير منتجين، ومنحرفين شواذ مفسدين مكونين لعصابات السطو والإجرام، والتي تزعزع أمن المجتمع فهم يشكلون فئة أو جانبا ضعيفا من جوانب بنية المجتمع.

كما أن الرسوب والتسرب يؤدي إلى عدم الاستقرار الأسري، وخلق المشاكل الأسرية والصراعات، بالإضافة إلى نبذ الراسب أو المتسرب من الأهل والمجتمع.

9-3- الآثار الاقتصادية:

كما ذكر سابقا فإن التعليم في أي بلد يعتبر اليوم بمثابة استثمار للقوى البشرية، ويعد الرسوب أو التسرب من معيقات نجاح هذا الاستثمار، وقد دلت العديد من الدراسات والأبحاث النفسية والتربوية التي أجريت في مجال اقتصاديات التربية على وجود تناسب بين الكفاية الإنتاجية للتعليم، والدخل الاقتصادي المادي وبين المستوى التعليمي الذي وصل إليه الفرد.(قدوري، 2005،ص 29)

9-4- الآثار النفسية:

غالبا ما نجد الراسب والمتسرب يواجه مشاكل تكيفية بسبب انحصار علاقاته إلى درجة كبيرة من عمره، وذلك لشعوره بالقلق والاضطراب نتيجة نظرته لنفسه كبيرة على أنه متخلف عنهم، وشعوره بأنه

سبب في خلق معاناه أسرته وأنه هو أساس قلقها وشعورها بالفشل من جراء إخفاقه، بالإضافة إلى النظرة السلبية من طرف المجتمع للطالب الراسب أو المتسرب.

كما أن إخفاق الطالب يؤدي به إلى الخوف من العقاب، والتوجه إلى الأعمال غير العادية لكي يعوض فشله الدراسي الذي وصل إليه، كما أن نظرة الأصدقاء والأقرباء إليه على أنه طالب فاشل، يشعره بالنقص والدونية وعدم القدرة على الاندماج في مجتمع الطلاب، وفقدان الأصدقاء وعدم المشاركة في الأنشطة الاجتماعية.

وهذا ما يجعله منبوذا من طرف المعلمين، والذين يجعلونه موضع سخرية واحتقار وهذا ما يؤدي به إلى التوجه إلى العدوانية الزائدة، والتحدي لجميع المؤسسات التي يتعامل معها، ومن خلال هذا فإن الطالب تزداد حالته سواء مما يؤدي إلى نتائج صعبة، مثل الاضطراب النفسي وسوء التكيف الاجتماعي بشكل عام. (قدوري،2005،ص30)

10_ سمات المتربصين المتسربين

مادمنا نتحدث عن المتربصين المتسربين فلا بد لهم من صفات وسمات تميزهم عن الآخرين سواء كان من الناحية النفسية أم التربوية أم الاجتماعية أم الاقتصادية من أجل تشخيص هده الحالات وعلاجها والحد بقدر المستطاع من انتشار هذه الظاهرة ،وهناك العديد من الإشارات المبكرة التي تدل على توقع حدوث ظاهرة التسرب وتكون بمثابة مقدمات ،ومن هذه المقدمات والإشارات ما يلي:

- تكرار التأخر عن الدوام في الصباح .
- الهروب من بعض الحصص .
- الغياب بدون عذر مقبول .
- الرسوب أو الإعادة مرة أو أكثر في المراحل الأولى من الدراسة.
- قلة الاهتمام في الفصل والقيام بالواجبات الصفية والمنزلية.(منصور مصطفى، 2014، ص236)

11_ طرق وأساليب قياس الهدر التربوي

لقياس الإنتاجية أو نسبة الهدر التربوي في التكوين المهني هناك عدة طرق معروفة تتبع في ذلك ويتوقف استخدام كل طريقة منها على مدى توفر الإحصاءات والبيانات عن العملية في الدول، ومن أشهر هذه الطرق وأكثرها استخداما: طريقة الفوج الظاهري وطريقة الفوج الحقيقي، والطريقة الشاملة وطريقة العينات.(محمد منير، 1986،ص140)

11-1 طريقة الفوج الحقيقي:

تقوم هذه الطريقة على أساس تتبع تدفق الطلاب من خلال أفواج حقيقية لهم منذ دخولهم الصف الأول حتى نهاية المرحلة وتخرجهم منها، وهذه الطريقة من أدق الطرق ونتائجها دقيقة وتطبق في الدول المتقدمة حيث تتوفر البيانات عن حالة كل طالب.

وتقوم هذه الطريقة على أساس افتراض أن انتقال أعضاء الفوج من صف إلى صف يليه، أو من الصف الاخيرمن مرحلة تعليمية ما إلى الصف الأول للمرحلة التعليمية التالية يرتبط بمعدلات التدفق لكل صف، وتتطلب هذه الطريقة بيانات دقيقة من أعداد التلاميذ: المنقولين الباقي للإعادة- المتسربين، ونسب النجاح والرسوب وأعداد التلاميذ الناجحين والراسبين. (احمد اسماعيل، 2002، ص278)

فالفوج الحقيقي هو مجموعة الطلاب المسجلين الذين يلتحقون معا لأول مرة في الصف الأول من التعليم في أي مرحلة تعليمية.(احمد، 1999،ص201)

11-2- طريقة الفوج الظاهري:

تفترض هذه الطريقة أن نسب الرسوب ثابتة بين الأفواج المختلفة ولا تهتم هذه الطريقة بالمتسربين وتقيس الهدر التربوي عن طريق مقارنة عدد المسجلين في صف معين وفي عام دراسي معين بعدد المسجلين في الصف الأعلى مباشرة في العام الدراسي القادم.

وتقوم هذه الطريقة على أساس افتراض أن عدد المسجلين في الصف الأول من المرحلة التعليمية والصفوف التالية وكذلك الخريجين من الصف النهائي لهذه المرحلة يمثلون فوجا ظاهريا واحدا، ويمكن أن يقاس حجمه صفا بعد آخر حتى تخرج كافة أعضائه.

ويتوقف مستوى الكفاءة الداخلية الكمية للتعليم على مدى تقارب عدد الخريجين من الفوج الظاهري من عدد المقيدين بالصف الأول من المرحلة التعليمية، وكلما كان هذا التقارب كبيرا فإن هذه الكفاءة تكون عالية أو مرتفعة.

ويتحكم في مدى هذا التقارب بين عدد المتخرجين وعدد المقيدين بالصف الأول معدلات الإعادة (الرسوب) والتسرب.

لكن لما كان الواقع يدل على وجود رسوب أو إعادة للصف في المرحلة التعليمية فإن حجم الفوج الظاهري يتناقص من صف إلى الصف الذي يليه، ولذا يستخدم هنا معدل الترفيع الظاهري، وهو يمثل النسبة المئوية لعدد المقيدين في الصف الأعلى في السنة الدراسية التالية إلى عدد المقيدين في نفس الصف في ذات السنة.

ويعتبر معدل الترفيع الظاهري الإجمالي لفوج كامل مؤشرا على الكفاءة الداخلية الكمية للمرحلة التعليمية، ويعني هذا المعدل النسبة المئوية لعدد المتخرجين من الفوج كله إلى عدد المسجلين بالصف الأول.(احمد اسماعيل،2002، ص257)

11-3 الطريقة الشاملة:

تعتمد هذه الطريقة على دراسة كل الأفواج الدراسية للمرحلة التعليمية بحيث تتناول جميع الصفوف التي تتكون منها المرحلة الدراسية، وقد تعتمد هذه الطريقة على طريقة الفوج الحقيقي أو الفوج الظاهري ويصعب القيام بها إلا في حالة المدارس أو الأنظمة التعليمية صغيرة الحجم.

11-4 طريقة العينات:

تعتمد على اختيار عينات من المدارس المراد قياس كفايتها الكمية أي حساب الهدر التربوي بها، وتعتبر هذه الطريقة مناسبة في حالة النظم التعليمية كبيرة الحجم، وتعتمد هذه الطريقة على طريقة الفوج الحقيقي أو الظاهري، ولكن هذه الطريقة قد لا تعطي نتائج تفضيلية عامة يمكن الحكم عليها من خلالها على النظام التعليمي بصفة عامة.(احمد اسماعيل، 2002،ص278-283)

11-5 طريقة إعادة ترتيب الفوج:

هذه الطريقة وأشار أنها تعتمد على قياس التدفق الطلابي عندما تتوافر بيانات حول الراسبين والناجحين والمتسربين في كل صف دراسي، وتتضمن هذه الطريقة خطوتين هما:

- حساب معدلات التدفق الثلاثة (النجاح- الرسوب- التسرب) لكل وصف وكل عام دراسي الفترة الزمنية محددة.

- رسم هيكل بياني للتدفق يصف التقدم الدراسي للفوج.

واستخدام هذه الطريقة في حساب الكفاية التعليمية، وبالتالي في قياس الهدر التربوي، يسمح بحساب عدة مؤشرات للكفاية الكمية للتعليم، ومنها:

- النسبة المئوية للناجحين.
- النسبة المئوية لمجموع المتسربين.
- معدل الكفاية وهو النسبة بين المخرجات والمدخلات.
- عدد السنوات اللازمة لإنتاج خريج واحد وهي عبارة عن عدد السنوات المستثمرة مقسوما على عدد الخريجين.

- معامل المدخلات إلى المخرجات، وهو عبارة عن عدد السنوات المستثمرة مقسوما على عدد السنوات اللازمة لإنتاج خريج في حالة مثالية (المدة الرسمية المحددة للمرحلة) وهو يساوي الواحد الصحيح في الحالة المثالية حيث يتسم النظام التعليمي بأنه لا رسوب فيه ولا تسرب. (ابراهيم،1989،ص63-64)

خلاصة الفصل

ومن خلال هذا المبحث تطرقنا إلى مختلف التعاريف التي أعطيت لمفهوم التكوين، كما تم تسليط الضوء على التكوين المهني، أنماطه، وظائفه، وكذا التخصصات المهنية ومستويات التأهيل. كما تمت الإشارة إلى أهمية وأهداف التكوين المهني الاقتصادية والاجتماعية، وبالرغم من اختلاف الباحثين في تحديد مفهوم التكوين إلا أنهم يتفقون حول هدفه ألا وهو إحداث تغيير على مستوى الفرد سواء من الناحية الذهنية أو النفسية.

بإضافة إلى ذلك تم التطرق إلى بعض التعريفات للهدر التربوي واتضح أنه ظاهرة سلبية لها آثار كثيرة تأثر سلبا على تقدم المنظومة التربوية من جهة وعلى المجتمع واقتصاد من جهة أخرى، ويظهر الهدر التربوي في النظام التعليمي لعدة أسباب من بينها الرسوب والتسرب، كما سلطنا الضوء أيضا على سمات الطلبة المتسربين وطرق وأساليب قياس الهدر التربوي.

المبحث الثاني: مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني

تمهيد

1_ مفهوم مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني

2- تحديد المهام المسندة لمستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني

3- المحاور التي يعتمد عليها مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني

4- الصعوبات التي تعيق عمل مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني

خلاصة

تمهيد:

مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني شخص مختص في علم النفس، وهو المسؤول عن مكتب الاستقبال، والإعلام والتوجيه، الذي يستقبل المترشحين من كل فئات المجتمع قصد مساعدتهم على اختيار مهنة ما، أو من خلال التوجيه إلى تخصص معين أو إلى مؤسسة أخرى إن لم تتوفر فيه بعض شروط الالتحاق بمؤسسة تكوين مهني دون الأخرى.

1- مفهوم مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني:

جاء في المعجم "الوجيز": المستشار هو العليم الذي يؤخذ برأيه في أمر هام علمي أو فني أو أساسي أو فضائي أو نحوه، فالجذر اللغوي للاستشارة يفيد التدخل الإنساني المخصص للتأثير الفعال في الوعي قصد تغيير سلوك فرد ما. (أحمد ،2000،ص 41)

ويعرفه "رمزي كمال": على أنه شخص يسدي النصح والإرشاد إلى الطلبة حول اختيار العمل أو الدراسة المناسبة، كما يساعدهم على التخطيط للمسار المهني الذي ينبغي أن يسلكه الطالب تأسيسا على ملكاته وقدراته واستعداداته وميوله. (KH.Ramzi ,1998,91)

ويعرفه "أبو عبادة ونيازي": هو الشخص المتخصص والمؤهل علميا لتقديم المساعدة للأفراد والجماعات ممن يواجهون بعض الصعوبات والمشكلات النفسية والاجتماعية. (أبوعبادة وصالح،2000،ص 55)

ويعرف أيضا: أنه الشخص الذي يؤدي وظيفة الإرشاد لمساعدة الأفراد والجماعات التعليمية، وينظم ويحلل المعلومات حول الطلاب من واقع السجلات والاختبارات المقابلات، إلى جانب المصادر الموثقة، وذلك لتقييم ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم وخصائصهم الشخصية لمساعدتهم في التخطيط التعليمي والمهني، ويدرس المعلومات المهنية والتعليمية والاقتصادية لاستخدامها في مساعدة المسترشدين لتخطيط لموضوعاتهم التربوية والمهنية، ويساعد الأفراد في التغلب على مشكلاته.(محمد ،2008، ص283)

ويعرف مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني: هو شخص يمتلك المعرفة والتدريب على مساعدة الأفراد في تحقيق توافقهم النفسي. (سعيد جاسم ،2003، ص26)

كما أنه يساعد الأولياء والمتعلمين التربويين في المؤسسة التعليمية وعلى وجه الخصوص المدرسين في تبليغهم المعلومات التي في حوزته، وهذا ليتمكن من نسج شبكة للاتصال يمكن للتلميذ أن يلجأ إليها في كل وقت وظرف. (وزارة التربية الوطنية،2000، ص13)

ومن خلال هذه التعاريف نشير إلى أن مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني شخص يجب أن يكون على مستوى من الدراسة الأكاديمية المتخصصة تؤهله للقيام بمهامه في مؤسسات التكوين المهني، وهو يعتبر أحد موظفي قطاع التكوين و التعليم المهنيين، ويسهر على تنفيذ برنامج التوجيه التكويني المسطر من طرف مديرية التقويم والتوجيه والاتصال.

2- تحديد المهام المسندة لمستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين:

- ✓ تنسيق وتخطيط أنشطة المؤسسة في مجال الإعلام والتوجيه والتقييم والإدماج والتمهين.
- ✓ القيام بمقابلات للتقييم المهني من أجل توجيه المترشحين إلى التكوين حسب قدراتهم ومؤهلاتهم الذهنية.
- ✓ مرافقة المتربصين والتلاميذ والمتمهنين في نهاية التكوين في مجال الإدماج المهني قصد البحث الفعلي على منصب شغل.
- ✓ مساعدة المتربصين والمتمهنين خلال تكوينهم بالتنسيق مع الأستاذ المكلف بالتكوين في جميع أنماط التكوين واقتراح إعادة توجيههم عن طريق تقييم دائم لقدراتهم عند الاقتضاء.(الجريدة الرسمية، 2009، العدد13)
- ✓ يعمل المستشارين على إجراء التحقيقات والدراسات وسبر الآراء في إطار تطابق التكوين مع التشغيل.
- ✓ تنظيم العمل والبرامج التعليمية والمهنية والإستخدامية وإدارة النشاطات المتعلقة بمتابعة واستمرارية العمل.
- ✓ تعليم المتربصين بطرق وأساليب اتخاذ القرار المهني.
- ✓ نشر الوعي الكافي بأهمية تحقيق أهداف التوجيه المهني لدى الإدارة.(سوسن،2006، ص111)

3- المحاور التي يعتمد عليها مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني

3_1الإعلام: هو نشاط يقدم فيه للمتربصين معلومات عن مكونات وخصوصيات تكوينهم ومتطلباتها في الواقع، من أجل مساعدتهم على اتخاذ قراراتهم حول مستقبلهم.(الملتقى الوطني: تفعيل العملية الإرشادية في المنظومة التربوية)

3_2التوجيه: يقوم مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني بمساعدة المتربص على فهم قدراته واستعداداته بإبراز نواحي القوة والضعف وتنمية دوافعه كل هذا يلعب دور في اختياره لمهنة ما أو تخصص ما. (ياسين، 1999، ص63)

3_2عملية المتابعة: تهدف هذه العملية لتتبع ومراقبة سير تلقين المتربص المهارات اللازمة لاختياره ونجاح تكوينه من خلال التالي:

* مرافقة المتربصين والممتهنين خلال طور التكوين.

* متابعة المتربصين الذين يعانون صعوبات نفسية بيداغوجية قصد تمكنهم من مواصلة تكوينهم.

* مرافقة المتربصين والممتهنين في نهاية التكوين في مجال الإدماج المهني قصد البحث عن منصب شغل.

تساعد عملية المتابعة المتربص داخل مؤسسة التكوين المهني من ضمان السير الحسن للعملية التكوينية فبمرافقة مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين للمتربصين خلال فترة تكوينهم وبعدها سواء في حل مشكلات التي يتعرض لها داخل المؤسسة إن كانت بيداغوجية، صعوبات نفسية أو حتى إدارية والوصول إلى اتخاذ القرارات المناسبة لها، إضافة إلى أنها تشمل متابعة المكون لأجل معرفة سير البرامج المسطرة وهي تزامن مرحلة التقييم. (فضيلة، 2017، ص41-42)

4- الصعوبات التي تعيق عمل مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني

يعاني مستشار التوجيه من عدة صعوبات قد تؤثر على عمله ونذكر منها :

4-1- صعوبات تتعلق بظروف العمل :

- عدم توفر وسائل العمل اللازمة لتلبية المهام بالشكل المطلوب .
- عدم توفر اختبارات والمقاييس لتشخيص مشكلات الطلاب .
- عدم توفر المعلومات والمراجع الإرشادية .
- تكليف المرشد بأعمال غير إرشادية .
- عدم وجود مواعيد منظمة مثل الجلسات الإرشادية.
- عدم توفر قاعة خاصة لاستقبال أولياء الأمور .
- عدم وجود قاعة لتقديم الخدمات الإرشادية .(العزة، 2009، ص208)

4-2 صعوبات تتعلق بأولياء الأمور:

- عدم اقتناء الأهل بالعمل الإرشادي .
- عدم تعاون الأهل مع المرشد في حل قضايا الطلبة .
- عدم إيمان الأهل بالإرشاد باعتباره مضيع للأسرار الخاصة .

- وجود حاجز نفسي بين الوالدين وأبنائهم .
- عدم وجود اهتمام الآباء بمشاكل أبنائهم .
- ضعف الاتصال بأولياء الأمور ونقص الوعي النفسي لديهم.(كاملة وعبد الجابر،1999،ص192)

4-3 صعوبات تتعلق بالمتربصين:

توجد العديد من المشاكل التي تعيق عمل المرشد عند قيامه بعمله داخل المؤسسات التكوينية ونذكر منها:

- غياب وعي المتربص بأهمية العملية الإرشادية .
- عدم فهم طبيعة عمل المرشد.
- عدم إلتزام الطلبة بتنفيذ الخطة الإرشادية .
- تفضيل بعض المتربصين الاعتماد على أنفسهم لحل مشاكلهم.
- عدم ذهاب المتربصين للمرشد خوفا من إن يراه زملائه.(زيدان وسهيل، 2007،ص،74)

خلاصة الفصل:

من خلال هذا الفصل تطرقنا إلى مختلف المفاهيم لمستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني ، وتحديد المهام المسندة له والمحاور التي يعتمد عليها، أيضا الصعوبات التي تعيق عمله. ولقد تبين من ما سبق تناوله في هذا المبحث أن مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في مؤسسات التكوين المهني يقوم بمساعدة المتربصين على التكوين الجيد من حيث اختيار التخصص المناسب لهم وجذب المترشحين في إطار العملية الإعلامية التي تعمل المؤسسة على توفير المتطلبات اللازمة كي يستطيع تنفيذها، إضافة إلى تتبع ومرافقة سير عملية تلقين المتربصين المهارات المطلوبة.

الجانب الميداني

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1.المنهج المتبع

2.الدراسة الاستطلاعية

1.2.وصف عينة الدراسة

2.2.أداة جمع البيانات

3.2.طريقة إعداد الاستبيان

3.الخصائص السيكومترية للأداة

4.الدراسة الأساسية

1.4. العينة ومواصفاتها

2.4.إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية

3.4.الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة

خلاصة

تمهيد:

إن البحث العلمي لا يتمثل في جمع المعلومات النظرية والاطلاع على مختلف الدراسات والبحوث السابقة فحسب، بل يتعدى ذلك إلى الدراسات الميدانية التي تحاول الربط بين النظري والواقع وسد الفجوة بينهما، ولهذا الغرض قامت الطالبتان بدراسة ميدانية استعملتا خلالها مجموعة من الأدوات والأساليب البحثية ، بغية تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها وفرضياتها المطروحة ، وسنحاول من خلال هذا الفصل إبراز الخطوات و الإجراءات التي اعتمدنا عليها في هذه الدراسة ، ثم عرض و تحليل وتفسير النتائج المتحصل عليها في الفصل الموالي.

1- المنهج المتبع:

إن طبيعة الدراسة تحدد طبيعة المنهج المستخدم وكذا الأدوات التي يعتمد عليها الباحث في إنجازه للدراسة، وبما أن هذه الدراسة تهتم بمعرفة دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني. وكون دراستنا ذات طابع استطلاعي وصفي تبين أنه من الملائم استخدام المنهج الوصفي كونه مناسب لدراسة الظواهر الاجتماعية والإنسانية لأنه يصف الظاهرة وصفا موضوعيا من خلال البيانات التي تحصل عليها باستخدام أدوات وتقنيات البحث العلمي.(خالد،2009،ص43)

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الاستكشافي كونها كانت استطلاعية في منطلقها وامتدت لتدرس الفروق التي يمكن قياسها على أساس متغيرات الدراسة بما في ذلك التصنيفية.

2- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أهم عنصر لإجراء الدراسة الميدانية، وهي دراسة استكشافية تسمح للباحث بالحصول على معلومات أولية حول موضوع دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني، وهي تهدف إلى:

- معرفة صعوبات الدراسة والتحكم فيها.
- التحقق من أداة جمع المعلومات والبيانات وصلاحيتها للتطبيق من خلال الخصائص السيكومترية.
- التعرف على أهمية المشكلة عند عينة المجتمع الأصلي.
- معرفة مدى وضوح فقرات الأداة لعينة الدراسة.

ومن أهم النتائج التي تم تحقيقها من خلال الدراسة الاستطلاعية ما يلي:

- تحديد المجتمع الأصلي للدراسة والذي قدر بـ 32
- التعرف أكثر على الصعوبات التي قد تعيق الدراسة ومحاولة تحضير الحلول اللازمة.

2-1 وصف عينة الدراسة:

أجريت هذه الدراسة على عينة من مستشاري مراكز التكوين المهني بولاية ورقلة ، تقرت والمغير وشملت (32) مستشار ومستشارة، مختلفين من حيث الجنس وسنوات الأقدمية، وكلهم يمثلون المجتمع الأصلي .

الجدول رقم (1) يوضح خصائص عينة الدراسة

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
الإناث	21	% 66
الذكور	11	% 34
المجموع	32	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) أن عدد المستشارين من جنس الإناث الذي قدر بـ (21) أي بنسبة 66% أكثر من عدد المستشارين من جنس الذكور الذي قدر بـ(11) أي بنسبة 34%.

2-2 أداة جمع البيانات:

يعد الإستبيان من أكثر وسائل جمع البيانات استخداما فهو يساعد في الحصول على معلومات أكثر وتوفير الوقت.(جودة عزت ،2009،ص99)

ويعتمد الباحث في جمع البيانات عن الظاهرة أو موضوع الدراسة على أدوات تسهل عليه جمع البيانات ويعد المقياس أو الاستبيان أحد تلك الوسائل ،اذ تم تصميم استبيان يقيس دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني، من خلال أربع أبعاد (البعد الإعلامي، البعد النفسي، البعد البيداغوجي، البعد المهني) ولكل بعد فقراته التي تعبر عنه.

2-3 طريقة إعداد الاستبيان:

لإعداد الاستبيان اتبعنا الخطوات التالية:

- ✓ إعداد الصورة الأولية للاستبيان: (الملحق رقم 1)

بحيث تكون الإستبيان من (32) بند مصاغ في شكل فقرات مع (03) بدائل للإجابة وتم توزيع الدرجات على البدائل بناء على مقياس ليكرت كما في الجدول الآتي:

جدول رقم (2): توزيع الدرجات على البدائل

البدائل	دائما	أحيانا	أبدا
الدرجات	3	2	1

- ✓ تحكيم الاستبيان في صورته الأولية:

تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة من المستشارين والأساتذة المختصين في علم النفس (الملحق رقم 02)

3- الخصائص السيكومترية للأداة:

لا يمكن لأي باحث تصميم أداة لجمع البيانات وتطبيقها مباشرة دون التأكد من صلاحيتها لقياس ما وضعت له إذا هناك سمات أساسية تعطي للأداة القدرة لقياس الظاهرة المراد قياسها وهما الصدق والثبات.

3-1 الصدق: يعد الاختبار صادقا إذا كان يقيس ما وضع لقياسه.(بشير، 2007، ص230)

3-1-1 صدق المحكمين:

يعتبر التحكيم دلالة على صدق بنود الأداة ومناسبتها لموضوع الدراسة وعليه فقد تم تقديم الأداة لعدد من المستشارين والأساتذة المختصين في علم النفس وعلوم التربية (الملحق رقم 01)، وتم عرض الاستبيان بما يحتوي من بنود والتعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة، وقد شمل التحكيم الجوانب التالية:

*مدى ملائمة البنود للموضوع

* سلامة الصياغة اللغوية.

وهذه الطريقة هي أكثر الطرق استخداما خصوصا في الاختبارات التي يراد معرفة مضمونها أي صدق المحتوى.(أحمد، 1999، 293)

حيث يعتمد على فكرة الصدق المظهري وصدق المحتوى معا. (بشير، 2002، 182)

ويشمل المظهر العام للاختبار ونوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها، ويتناول كذلك تعليمات الاختبار ومدى دقتها وموضوعيتها وكذا مدى مطابقة اسم الاختبار على الموضوع الذي يقيسه.

3-1-2 نتائج صدق التحكيم:

بناء على نتائج التحكيم وأراء الأساتذة والمستشارين أجرت الطالبتان بعض التعديلات على بعض البنود والجدول التالي يوضح البنود التي شملها التعديل:

جدول رقم (03): البنود قبل وبعد التعديل

رقم البند	البنود قبل التحكيم	البنود بعد التحكيم
05	أنظم الأبواب الإعلامية المفتوحة على التكوين المهني بإعطاء المعلومات للمتربصين حول التخصص	محذوفة
07	أعرض برامج إرشادية توعوية حول مخاطر الهدر التربوي.	أنظم برامج إرشادية توعوية حول مخاطر الهدر التربوي.
08	أعرض مقابلات مع أهالي المتربصين للحفاظ على تواصلهم واستمرارية أبنائهم في التكوين المهني.	أنظم مقابلات مع أهالي المتربصين للحفاظ على تواصلهم واستمرارية أبنائهم في التكوين المهني.
09	أعَرف المتربص بعواقب الهدر والطرق التي تجعله يقي نفسه منه.	أعَرف المتربص بعواقب الهدر التربوي وكيفية الوقاية من الوقوع فيه.
12	أساعد الأولياء على تقديم النصائح لأبنائهم بتقبل فكرة التكوين لتفادي الهدر التربوي.	أساعد الأولياء في تقديم النصائح لأبنائهم بتقبل فكرة التكوين لتفادي الهدر التربوي.
15	مراعاة المعاش النفسي للمتربص والذي قد يكون سبب أساسي في الهدر التربوي.	أراعي حالة المتربص النفسية والتي قد تكون سبب أساسي في الهدر التربوي.
19	أساعد المتربص في حل مشكلة التوجيه واختيار التخصص المناسب حتى لا يشعر بالندم وينقطع من التكوين.	أساعد المتربص في حل مشكلة التوجيه واختيار التخصص المناسب حتى لا يشعر بالندم وينقطع عن التكوين.

20	أساهم في تجويد عملية دمج المتربصين في التخصصات المهنية المناسبة.	أساهم في تحسين عملية دمج المتربصين في التخصصات المهنية المناسبة.
21	أراعي وأتابع القصور في طرق وأساليب التدريس واستخدام التقنيات التربوية داخل التكوين المهني.	أتابع القصور في طرق وأساليب التدريس داخل التكوين المهني.
		أراعي استخدام التقنيات التربوية داخل التكوين المهني.
22	أحرص على عدم غياب المتربص المتكرر والدائم والمواضبة اليومية.	أحرص على عدم غياب المتكرر للمتربص.
24	أعمل جاهدا على ضبط العوامل المؤدية إلى حدوث الضياع والتسرب داخل التكوين المهني.	أعمل جاهدا على ضبط العوامل البيداغوجية المؤدية إلى حدوث الضياع والتسرب داخل التكوين المهني.
25	أعمل على دمج المتربص الذي يعاني من المشاكل البيداغوجية داخل الجماعة.	أعمل على دمج المتربص الذي يعاني من صعوبة التكيف داخل الجماعة.

– بعدما أجريت التعديلات على الاستبيان تم صياغته في صورته النهائية بحيث أصبح متكون من (32) بند (الملحق رقم 03).

أما بالنسبة لحساب الصدق والثبات بطرق أخرى فاكتفينا بصدق المحكمين على أساس أن العينة صغيرة

4- الدراسة الأساسية:

بعد التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، تأتي الدراسة الأساسية والتي سوف نتطرق لها في هذا العنصر انطلاقا من العينة ومواصفاتها ثم إجراءاتها الميدانية، وفي الأخير التعرض للأساليب الإحصائية .

4-1 العينة ومواصفاتها:

تمثلت عينة الدراسة في مستشاري التكوين المهني في ولاية ورقلة، تقرت، المغير، وتم اختيارهم بطريقة قصدية والبالغ عددهم 32 (المسح الشامل) على مختلف مراكز التكوين المهنية بهذه الولايات وقد تم توزيع 32 نسخة ورقية.

الجدول رقم (04) يوضح توزيع العينة الأساسية حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
الإناث	21	%65.625
الذكور	11	%34.375
المجموع	32	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (04) أنا عدد المستشارين من جنس الإناث الذي قدر بـ (21) أي بنسبة 66% أكثر من عدد المستشارين من جنس الذكور الذي قدر بـ(11) أي بنسبة 34%.

الجدول رقم (05) يوضح توزيع العينة الأساسية حسب متغير سنوات الأقدمية

سنوات الأقدمية	العدد	النسبة المئوية %
أقل من 5 سنوات	2	%6.25
أكثر من خمس سنوات	30	%93.75
المجموع	32	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) أن عدد المستشارين الذين أقدميتهم في العمل أكثر من 5 سنوات قدر بـ(30) مستشار ومستشارة، أي بنسبة 93.75 %، أما عدد المستشارين الذين أقدميتهم في العمل أقل من 5 سنوات قدر بـ(2) مستشار أي بنسبة 6.25%.

4-2 إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية

بعد الاطمئنان على صدق المحكمين للأداة والتأكد من صلاحية تطبيقها في الدراسة الأساسية على عينة من مستشاري التكوين المهني، تم إجراء الدراسة في بداية مارس ، حيث تم توزيع وجمع الاستبيانات بكل دقة مع الحرص على كل مستشار أن يملأ كل البيانات الشخصية والإجابة على كل فقرات الاستبيان.

4-3 الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة:

إن طبيعة الموضوع والهدف يفرض أساليب إحصائية معينة تساعد الباحث في الوصول إلى نتائج ومعطيات ثم تفسيرها وتحليلها وقد تم الاعتماد في الدراسة الحالية على الرزم الإحصائية التالية:

1. النسبة المئوية والمتوسط الحسابي.
2. اختبار (ت) لدلالة الفروق، الذي يستخدم لقياس الفروق عندما تكون البيانات المحصلة عليها عبارة عن درجات وذلك للإجابة على التساؤلات الجزئية.

وتجدر الإشارة إلى أن المعالجة الإحصائية، تمت باستخدام برنامج الرزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية (spss) في نسخته 19.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى (المنهج، العينة ومواصفاتها، وصف الأداة ثم الخصائص السيكومترية) وفي الأخير تطرقنا إلى الدراسة الأساسية و وصف العينة وإجراءات التطبيق، وبعدها ذكرنا الأساليب الإحصائية المعتمدة في معالجة البيانات المتحصل عليها، وسوف يتم عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها في الفصل الموالي.

الفصل الرابع: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد

1.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة

2.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

3.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

تمهيد

بعد عرض الإجراءات المنهجية للدراسة في الفصل السابق، سيخصص هذا الفصل لعرض النتائج المتوصل إليها باستعمال الأساليب الإحصائية وتفسيرها ومناقشتها في ضوء ما لدينا من دراسات سابقة والإطار النظري.

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية الأولى على الآتي :نتوقع أن يكون دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني فعال.

ولمعالجة هذه الفرضية إحصائيا ،تم حساب المتوسط الحسابي الافتراضي بالاعتماد على البدائل حيث أن أعلى درجة تحصل عليها المستجيب هي (3) وأقل درجة هي (1) وبالتالي فإن المتوسط يحسب كالآتي:

$$\text{(المتوسط الافتراضي لكل فقرة)} = \frac{\text{أعلى درجة (3) + أدنى درجة (1)}}{2} = 2$$

والجدول الآتي يوضح قيم المتوسطات المحسوبة:

الجدول رقم (06): جدول يوضح تقديرات المستشارين لمهامهم (الإعلامية، النفسية، البيداغوجية، المهنية) بمراكز التكوين المهني.

البعد الإعلامي:

الرقم	الفقــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
01	أساهم في تقديم المعلومات المتواصلة والمكثفة للمتربصين لكي لا يشعرون بالملل خلال تكوينهم.	5.06	14.05
02	أقف دائما على مساعدة المتربص للوصول إلى المعلومات والمعارف حول التكوين .	5.16	14.39
03	أوفر الوسائل الخاصة للتغطية الجيدة في الحصة الإعلامية لتشجيع المتربص على مواصلة تكوينه المهني.	5.72	15.93
04	أعمل جاهدا في استخدام مختلف الوسائل والتقنيات أثناء قيامي بنشاطي	4.75	13.19

	الإعلامي وتوعية المتربصين.		
05	أساهم في توعية المتربص بالبرامج الوقائية والعلاجية لوقاية المتربص من الهدر التربوي.	5.66	15.75
06	أنظم برامج إرشادية توعوية حول مخاطر الهدر التربوي.	3.37	9.43
07	أنظم مقابلات مع أهالي المتربصين للحفاظ على تواصلهم واستمرارية أبنائهم في التكوين المهني .	5.34	14.91

من خلال الجدول نلاحظ أن قيم المتوسطات الحسابية تراوحت مابين 3.37 و 5.72 وهي كلها قيم أعلى من المتوسط الإفتراضي (2) وهذا يدل على أن تقديرات المستشارين لمهامهم الإعلامية عالية.

البعد النفسي:

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
08	تقديم المعلومة للمتربص ورفع معناويته لتفادي الفشل والرسوب من التكوين.	5.59	15.59
09	أساعد المتربص في حل مشكلة التوجيه واختيار التخصص المناسب حتى لا يشعر بالندم وينقطع عن التكوين.	5.44	15.07
10	أساعد المتربص في اتخاذ قراراته الشخصية والواعية حول مساره التكويني.	4.00	11.15
11	أساعد الأولياء في تقديم النصائح لأبنائهم بتقبل فكرة التكوين لتفادي الهدر التربوي.	4.84	13.36
12	أعطي أهمية بالغة للجانب النفسي للمتربصين في التكوين المهني.	5.25	14.56
13	أعمل جاهدا على معرفة نقاط الضعف التي أدت إلى رسوب متربص التكوين المهني.	4.91	13.71
14	أساعد المتربص على كيفية الوصول إلى أهدافه المرجوة.	4.87	13.54
15	أراعي حالة المتربص النفسية والتي قد تكون سبب أساسي في الهدر التربوي.	4.12	11.49
16	ألبي رغبات المتربص التي تتوافق مع قدراته الشخصية لحمايته من مشكلة الهدر التربوي.	5.66	15.75
17	أعَرف المتربص بعواقب الهدر التربوي وكيفية الوقاية من الوقوع فيه.	5.09	14.22

18	أعمل على حسن دمج المتربصين ذوي المشكلات النفسية للحد من ظاهرة الهدر التربوي.	5.00	13.88
19	أعمل على دمج المتربص الذي يعاني من صعوبة التكيف داخل الجماعة.	4.94	13.71

من خلال الجدول نلاحظ أن قيم المتوسطات الحسابية تراوحت مابين 4.00 و 5.66 وهي كلها قيم أعلى من المتوسط الإفتراضي (2) وهذا يدل على أن تقديرات المستشارين لمهامهم النفسية عالية.

البعد البيداغوجي:

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
19	أساهم في تحسين عملية دمج المتربصين في التخصصات المهنية المناسبة.	4.94	13.71
20	أتابع القصور في طرق وأساليب التدريس داخل التكوين المهني.	5.34	14.91
21	أراعي استخدام التقنيات التربوية داخل التكوين المهني.	4.59	12.87
22	أحرص على عدم غياب المتربص المتكرر.	5.28	14.74
23	أساعد المتربص في ترتيب المهام حسب الأولوية التكوينية والأهمية لتفادي الانقطاع من التكوين.	4.19	11.66
24	أعمل جاهدا على ضبط العوامل البيداغوجية المؤدية إلى حدوث الضياع والتسرب داخل التكوين المهني.	4.72	13.20
25	أعمل على دمج المتربص الذي يعاني من صعوبة التكيف داخل الجماعة.	3.87	10.63
26	أسعى إلى التعرف على الاحتياجات البيداغوجية للمتربصين ومتطلباتهم داخل التكوين المهني.	5.47	15.25

من خلال الجدول نلاحظ أن قيم المتوسطات الحسابية تراوحت مابين 3.87 و 5.47 وهي كلها قيم أعلى من المتوسط الإفتراضي (2) وهذا يدل على أن تقديرات المستشارين لمهامهم البيداغوجية عالية.

البعد المهني:

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
27	أساعد المتربص على رفع نسبة الطموح والمردودية لديه.	5.03	14.05
28	أقدم دعما لتوضيح الفرص المتاحة لمتربص التكوين المهني.	4.19	11.66
29	أساهم في ربط المتربص بمشاريعه المهنية والمستقبلية لحمايته من الهدر التربوي.	5.12	14.22
30	أعمل على إدماج المتربص في مجموعة العمل بهدف توافقه مع التخصص حتى لا يشعر بالملل.	4.25	11.83
31	أتعامل مع القلق المهني المستقبلي الذي يعتري المتربص باختيار له التخصص المناسب لقدراته.	4.84	13.54
32	أسعى إلى وضع المتربص في بيئة تعليمية مهنية لتشجيعه على متابعة تكوينية.	5.25	14.56

من خلال الجدول نلاحظ أن قيم المتوسطات الحسابية تراوحت مابين 4.19 و 5.25 وهي كلها قيم أعلى من المتوسط الإفتراضي (2) وهذا يدل على أن تقديرات المستشارين لمهامهم المهنية عالية.

إذ تنص الفرضية العامة على أن دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني فعال، وبعد المعالجة الإحصائية وباستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري توصلنا إلى النتائج المتحصل عليها أي أن دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني فعال .

ويمكن تفسير هذا أن ما يقدمه المستشار من توجيهات ونصح وإرشاد إلى متربصي التكوين المهني، يدفعهم إلى التفكير الايجابي نحو تكوينهم حتى لا ينقطعوا أو يتسربوا. وربما ما يلاحظه المستشار أو يشعر به من خلال تواصله وتفاعله مع المتربصين ومتابعته المستمرة لتحقيق النجاح لهم، وذلك بتقديم المساعدة لهم لتقييم ميولهم ،اتجاهاتهم وقدراتهم للتخطيط التعليمي والمهني من خلال قيامه بالمهام (الإعلامية ، النفسية ، البيداغوجية و المهنية).

وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة سامعي توفيق (2011) بحيث هدفت إلى معرفة مدى تحقيق قطاع التكوين المهني للكفايات المهنية المنشودة . حيث توصلت إلى أن تحول مؤسسة التكوين المهني من مؤسسة منتجة تعمل على تكوين المتربصين وتزويد الدولة بموارد بشرية وتخفيض الضياع

والتقليل من معدلات الغياب، إلى مؤسسة عاجزة على الاحتفاظ بالمتربصين الملتحقين بها، أي تسربهم بدل تكوينهم.

بالإضافة إلى أن تكوين المستشار النظري خلال مساره الجامعي وكذا التربصات الميدانية التي قام بها في تلك الفترة من شأنه أن يؤهله للقيام بالمهام المنوطة إليه بمراكز التكوين المهني على أحسن وجه، وذلك بتقديم المعلومات للمتربص، ورفع معنوياته لتفادي الفشل والرسوب من التكوين المهني، ومساعدته على كيفية الوصول إلى أهدافه، وتوجيه المتربص إلى التخصصات المهنية المناسبة التي تتوافق مع قدراته ومستواه، من أجل التخلص من القلق المهني المستقبلي لتفادي وقوعه في الهدر التربوي.

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أنه : توجد فروق في دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني باختلاف جنس المستشار.

ولمعالجة الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مشكلتين للمستشارين والمستشارات، والنتائج المتوصل إليها كالآتي :

جدول رقم (07) يوضح نتائج الفروق بين الجنسين في تقديراتهم لمهامهم (إعلامية، نفسية، بيداغوجية، مهنية) بمراكز التكوين المهني .

البعد الإعلامي:

الفقرات	الجنس	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
01	مستشارين	2.81	0.40	30	1.75	غير دالة
	مستشارات	2.42	0.67			
02	مستشارين	2.81	0.40	30	0.27	غير دالة
	مستشارات	2.85	0.35			
03	مستشارين	2.72	0.46	30	0.61	غير دالة
	مستشارات	2.61	0.49			
04	مستشارين	2.45	0.52	30	1.12	غير دالة
	مستشارات	2.66	0.48			
05	مستشارين	2.27	0.78	30	0.38	غير دالة

	مستشارات	2.38	0.74			
06	مستشارين	2.00	0.63	30	0.00	غير دالة
	مستشارات	2.00	0.72			
07	مستشارين	1.90	0.53	30	1.47	غير دالة
	مستشارات	2.23	0.70			

نلاحظ من خلال الجدول أن قيم ت تراوحت ما بين 0.00 و1.75 في كل فقرات البعد الإعلامي وهي غير دالة على وجود فروق بين الجنسين في أداء مهامهم الإعلامية وعليه نرفض فرضية البحث ونقبل الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المستشارين في مهامهم الاعلامية باختلاف الجنس لديهم.

البعد النفسي:

الفقرات	الجنس	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
08	مستشارين	2.63	0.50	30	0.09	غير دالة
	مستشارات	2.61	0.49			
09	مستشارين	3.00	0.00	30	1.56	غير دالة
	مستشارات	2.80	0.40			
10	مستشارين	2.90	0.30	30	1.51	غير دالة
	مستشارات	2.66	0.48			
11	مستشارين	2.54	0.52	30	0.36	غير دالة
	مستشارات	2.47	0.51			
12	مستشارين	2.81	0.40	30	0.63	غير دالة
	مستشارات	2.90	0.30			
13	مستشارين	2.54	0.52	30	0.11	غير دالة
	مستشارات	2.52	0.51			
14	مستشارين	2.72	0.46	30	0.35	غير دالة
	مستشارات	2.66	0.48			
15	مستشارين	2.81	0.40	30	0.36	غير دالة

	مستشارات	2.76	043			
16	مستشارين	2.72	0.46	30	1.06	غير دالة
	مستشارات	2.52	0.60			
17	مستشارين	2.54	0.52	30	0.54	غير دالة
	مستشارات	2.42	0.67			
18	مستشارين	2.81	0.40	30	1.40	غير دالة
	مستشارات	2.57	0.50			

نلاحظ من خلال الجدول أن قيم ت تراوحت ما بين 0.09 و1.51 في كل فقرات البعد النفسي وهي غير دالة على وجود فروق بين الجنسين في أداء مهامهم النفسية وعليه نرفض فرضية البحث ونقبل الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المستشارين في مهامهم النفسية باختلاف الجنس لديهم.

البعد البيداغوجي:

الفقرات	الجنس	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
19	مستشارين	2.90	0.30	30	0.04	غير دالة
	مستشارات	2.90	0.30			
20	مستشارين	1.81	0.40	30	0.89	غير دالة
	مستشارات	1.66	0.48			
21	مستشارين	2.36	0.50	30	2.43	دالة
	مستشارات	1.85	0.65			
22	مستشارين	2.54	0.68	30	0.48	غير دالة
	مستشارات	2.42	0.59			
23	مستشارين	2.72	0.46	30	1.95	غير دالة
	مستشارات	2.38	0.49			
24	مستشارين	2.27	0.64	30	0.91	غير دالة
	مستشارات	2.04	0.66			
25	مستشارين	2.63	0.50	30	0.60	غير دالة

	مستشارات	2.52	0.51			
26	مستشارين	2.27	0.46	30	0.91	غير دالة
	مستشارات	2.09	0.62			

نلاحظ من خلال الجدول أن قيم ت تراوحت ما بين 0.04 2.43 في معظم فقرات البعد البيداغوجي وهي غير دالة على وجود فروق بين الجنسين في أداء مهامهم البيداغوجية، ما عدا الفقرة (21) وهي: أراعي استخدام التقنيات التربوية داخل التكوين المهني، دالة قيمتها 2.43، وعليه نرفض فرضية البحث ونقبل الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المستشارين في مهامهم البيداغوجية باختلاف الجنس لديهم.

البعد المهني:

الفقرات	الجنس	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
27	مستشارين	2.54	0.52	30	1.12	غير دالة
	مستشارات	2.33	0.48			
28	مستشارين	2.81	0.40	30	0.89	غير دالة
	مستشارات	2.66	0.48			
29	مستشارين	2.81	0.40	30	3.17	دالة
	مستشارات	2.23	0.62			
30	مستشارين	2.18	0.60	30	0.58	غير دالة
	مستشارات	2.04	0.66			
31	مستشارين	2.72	0.46	30	0.07	غير دالة
	مستشارات	2.71	0.56			
32	مستشارين	2.54	0.68	30	0.81	غير دالة
	مستشارات	2.33	0.73			

نلاحظ من خلال الجدول أن قيم ت تراوحت ما بين 0.07 و 3.17 في معظم فقرات البعد المهني وهي غير دالة على وجود فروق بين الجنسين في أداء مهامهم المهنية، ما عدا الفقرة (29): أساهم في ربط المتربص بمشاريعه المهنية والمستقبيلة لحمايته من الهدر التربوي، دالة قيمتها 3.17، وعليه نرفض

فرضية البحث ونقبل الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المستشارين في مهامهم المهنية باختلاف الجنس لديهم.

من خلال مجمل النتائج المتحصل عليها توصلنا إلى نتيجة نهائية وهي رفض الفرضية البديلة والتي تنص على: "توجد فروق دالة إحصائيا في دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني تبعا لمتغير الجنس، وقبول الفرضية الصفرية والتي تنص على: " لا توجد فروق دالة إحصائيا في دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني تبعا لمتغير الجنس " .

أي أن النتيجة التي توصلنا إليها إيجابية ما عدا الفقرات التي ظهرت فيها "دالة" ويعود سبب ذلك إلى اختلاف في استخدام التقنيات التربوية حسب كل مستشار أو عدم مساعدة المتربص في ربط مشاريعه المهنية بالتخصص المختار.

وحيث اختلفت نتائج الدراسة مع بعض الدراسات من بينها دراسة "فرح وعامودي" (1995) والتي هدفت للتعرف على المشكلات التي يوجهها المرشد التربوي في المدارس الحكومية بالأردن وعلاقة هذه المشكلات ببعض المتغيرات ، تكونت عينة الدراسة من "20" مرشدا ومرشدة ، وتم استخدام الاستبانة شملت 51 مشكلة ، موزعة على 6 مجالات وأظهرت الدراسة على أن المجالات التي ظهر فيها أكبر عدد من المشكلات هي المشكلات النفسية ، ومجال الاتجاه نحو العمل الإرشادي ومجال التدريب ، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المشكلات لدى المرشدين من خلال الجنس في الإرشاد.

إضافة إلى دراسة وليام وليبرمان (2001) والتي جاءت بعنوان " فعالية المرشدين النفسيين حسب بعض المتغيرات " أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية على عينة مكونة من "276" مرشدا نفسيا واجتماعيا بهدف التعرف على فعالية المرشدين من خلال ممارسة مهنتهم وتأثير هذه الفعالية بمتغير الجنس، حيث أظهرت نتائجها أن هناك فروق دالة إحصائيا بين المرشدين من خلال الجنس .

ويمكن تفسير هذا : أن دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني ، يرجع إلى طبيعة دوره والمهام التي يقوم بها ، وكيفية تنفيذها ، سواء من طرف مستشار (ذكر) أو مستشارة (أنثى) وقد تكون متشابهة فيما بينهم ويمكننا القول أنهم يمتلكون نفس المهارات والفنيات في تنفيذ المهام وتوجيه وإرشاد متربصي التكوين المهني من أجل استثمار قدراتهم ، إمكانياتهم ومساعدتهم على مواصلة دراستهم في التكوين للتقليل من ظاهرة الهدر التربوي لديهم .

3- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

تنص الفرضية الجزئية الثانية على الآتي: توجد فروق في دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني باختلاف سنوات الأقدمية للمستشار.

ولمعالجة الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مشكلتين للمستشارين والمستشارات، والنتائج المتوصل إليها كالآتي :

جدول رقم (08) : يوضح نتائج الفروق بين سنوات الأقدمية في تقديراتهم لمهامهم (الإعلامية، النفسية، البيداغوجية، المهنية) بالمراكز التكوين المهني.

البعد الإعلامي:

الفقرات	السنوات الأقدمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
01	أقل من خمس سنوات	2.50	0.71	30	0.13	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.50	0.62			
02	أقل من خمس سنوات	3.00	0.00	30	2.41	دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.83	0.38			
03	أقل من خمس سنوات	2.50	0.71	30	0.33	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.67	0.48			
04	أقل من خمس سنوات	2.00	0.00	30	1.80	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.63	0.49			
05	أقل من خمس سنوات	2.50	0.71	30	0.32	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.33	0.76			
06	أقل من خمس سنوات	2.00	1.41	30	0.00	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.00	0.65			
07	أقل من خمس سنوات	2.50	0.71	30	0.78	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.10	0.66			

نلاحظ من خلال الجدول أن قيم ت تراوحت ما بين 0.00 و2.41 في معظم فقرات البعد الإعلامي وهي غير دالة على وجود فروق بين سنوات الأقدمية للمستشارين في أداء مهامهم الإعلامية، ما عدا الفقرة

(02):أقف دائما على مساعدة المتربص للوصول إلى المعلومات والمعارف حول التكوين، دالة قيمتها 2.41، وعليه نرفض فرضية البحث ونقبل الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المستشارين في مهامهم الإعلامية باختلاف سنوات الأقدمية لديهم.

البعد النفسي:

الفقرات	السنوات الأقدمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
08	أقل من خمس سنوات	3.00	0.00	30	1.12	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.60	0.50			
09	أقل من خمس سنوات	3.00	0.00	30	2.11	دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.87	0.35			
10	أقل من خمس سنوات	3.00	0.00	30	0.83	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.73	0.45			
11	أقل من خمس سنوات	2.50	0.71	30		
	أكثر من خمس سنوات	2.50	1.51			
12	أقل من خمس سنوات	3.00	0.00	30	2.11	دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.87	0.35			
13	أقل من خمس سنوات	3.00	0.00	30	1.37	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.50	0.51			
14	أقل من خمس سنوات	3.00	0.00	30	0.97	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.67	0.48			
15	أقل من خمس سنوات	2.50	0.71	30	0.59	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.80	0.41			
16	أقل من خمس سنوات	3.00	0.00	30	1.06	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.57	0.57			
17	أقل من خمس سنوات	2.50	0.71	30	0.07	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.47	0.63			
18	أقل من خمس سنوات	2.50	0.71	30	0.33	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.67	0.48			

نلاحظ من خلال الجدول أن قيم "ت " تراوحت ما بين 0.07 و2.11 في معظم فقرات البعد النفسي وهي غير دالة على وجود فروق بين سنوات الأقدمية للمستشارين في أداء مهامهم النفسية ، ما عدا الفقرة (09): أساعد المتربص في حل مشكلة التوجيه واختيار التخصص المناسب حتى لا يشعر بالندم وينقطع عن التكوين، دالة قيمتها 2.11 والفقرة (12): أعطي أهمية بالغة للجانب النفسي للمتربصين في التكوين المهني، دالة قيمتها 2.11، وعليه نرفض فرضية البحث ونقبل الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المستشارين في مهامهم النفسية باختلاف سنوات الأقدمية لديهم.

البعد البيداغوجي:

الفقرات	السنوات الأقدمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
19	أقل من خمس سنوات	3,00	0.00	30	1.80	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.90	0.31			
20	أقل من خمس سنوات	2.00	0.00	30	0.90	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	1.70	0.40			
21	أقل من خمس سنوات	3.02	0.00	30	0.27	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.03	0.67			
22	أقل من خمس سنوات	3.00	0.00	30	1.26	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.43	0.63			
23	أقل من خمس سنوات	3.00	0.00	30	1.46	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.47	0.51			
24	أقل من خمس سنوات	2.00	1.41	30	0.13	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.13	0.63			
25	أقل من خمس سنوات	3.00	0.00	30	1.28	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.53	0.51			
26	أقل من خمس سنوات	2.50	0.71	30	0.72	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.13	0.57			

نلاحظ من خلال الجدول أن قيم "ت" تراوحت ما بين 0.13 و1.80 في كل فقرات البعد البيداغوجي وهي غير دالة على وجود فروق بين سنوات الأقدمية للمستشارين في أداء مهامهم البيداغوجية، وعليه نرفض فرضية البحث ونقبل الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المستشارين في مهامهم البيداغوجية باختلاف سنوات الأقدمية لديهم.

البعد المهني:

الفقرات	السنوات الأقدمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
27	أقل من خمس سنوات	2.5	0.71	30	0.20	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.40	0.50			
28	أقل من خمس سنوات	2.50	0.71	30	0.46	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.73	0.45			
29	أقل من خمس سنوات	2.00	0.00	30	1.03	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.47	0.63			
30	أقل من خمس سنوات	3.00	0.00	30	8.61	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.03	0.49			
31	أقل من خمس سنوات	2.50	0.71	30	0.46	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.73	0.52			
32	أقل من خمس سنوات	2.50	0.71	30	0.19	غير دالة
	أكثر من خمس سنوات	2.40	0.72			

نلاحظ من خلال الجدول أن قيم "ت " تراوحت ما بين 0.19 و8.61 في كل فقرات البعد المهني وهي غير دالة على وجود فروق بين سنوات الأقدمية للمستشارين في أداء مهامهم المهنية، وعليه نرفض فرضية البحث ونقبل الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المستشارين في مهامهم المهنية باختلاف سنوات الأقدمية لديهم.

من خلال النتائج المتحصل عليها توصلنا إلى نتيجة نهائية وهي رفض الفرضية البديلة والتي تنص على: توجد فروق دالة إحصائيا في دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني تبعا لسنوات الأقدمية (الخبرة) وقبول الفرضية الصفرية التي تنص على: لا توجد فروق دالة إحصائيا في دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني حسب سنوات الأقدمية للمستشار ، وهذا يدل على أن المستشارين سواء كانوا ذو خبرة مرتفعة (أكثر من 5سنوات) أو منخفضة (أقل من 5 سنوات) لا توجد فروق بينهم من حيث دور المستشار خلال قيامه بعمله ومهامه الإرشادية.

أي أن النتيجة التي توصلنا إليها إيجابية ما عدا الفقرات التي ظهرت فيها "دالة" ويعود سبب ذلك في اسلوب التوجيه الذي يقوم به كل مستشار، وعدم تشبع المستشار بالمعلومات الكافية وذلك يصعب توصلها للمتربص.

وقد جاءت دراستنا الحالية مخالفة لدراسة " كازينو ونيدت " (1962) والتي هدفت للتعرف على الخصائص العامة المشتركة المتميزة للمرشدين الأكفاء من غيرهم وتم إجراء الدراسة على عينة بلغت "239" مرشدا ، وأشارت النتائج إلى أن "124" مرشدا متدربا يمكن اعتبارهم من النوع الكفء لممارسة المهنة ، وأن "115" مرشدا متدربا يمكن وصفهم بالافتقار للخصائص والصفات الشخصية المتميزة للمرشد الكفء ، وحددت الدراسة أن المرشد الجيد يجب أن يتصف بالذكاء والابتكار والكفاءة في إدارة الجلسات والجدية والتعاطف والثبات الانفعالي والصداقة وأن يتصف بالرغبة في النجاح والاستقلال والمحافظة على المركز الاجتماعي إضافة إلى وجوب تمتعه بمجموعة من القيم المهنية والأخلاقية ، وأن يتصف بالشعور بالآخرين (المسترشدين) كما أظهرت نتائج دراسة خصائص المرشدين غير الجديين بأنهم غير جادين ويفتقرون للصبر وأنهم غير مقتنعين بإمكانية الفرد وقدراته على التغيير ومحدودي القدرة على فهم المسترشدين وتقبلهم وهم غير طموحين ومدفوعين للتقدم لما هو أفضل .

مع العلم أن مدة عمل المستشار والتي تشترط على أقل سنتين من الخبرة ، ومع الاحتكاك بمراكز التكوين الأخرى من شأنه أن يدعم خبرته ومهاراته لأداء مهامه سواء كانت إعلامية، نفسية، بيداغوجية، أو مهنية.

فسنوات الخبرة تعزز مهارات المستشار بناءا على كثرة ممارسته للمهام والغوص فيها، وهذا لا ينفي أن مستشار حديث المهنة في التكوين ليس لديه خبرة أو عدم قدرته على مساعدة المتربص في توجيه أو تقديم المعلومات والمعارف، لأن هذا راجع إلى طريقة تفكير كل مستشار والمهارات التي يوظفها أثناء عمله، وكذلك من خلال الإحتكاك والتفاعل مع ذوي الخبرة أو من خلال اللقاءات الإعلامية بين المستشارين، وذلك من أجل الوصول إلى نتائج نفسها التي وصل إليها المستشار الذي له الأقدمية في العمل أي ذو خبرة عالية.

خلاصة الدراسة:

بعد تطرقنا للفصول النظرية والتطبيقية لهذه الدراسة، التي هدفت إلى الكشف عن دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني.

وبعد اختبار تأثير المتغيرات الوسيطية (الجنس، الأقدمية في العمل)، فقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني فعال.
2. لا توجد فروق دالة إحصائيا في دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني باختلاف جنس المستشار.
3. لا توجد فروق دالة إحصائيا في دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في التقليل من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربصي التكوين المهني باختلاف سنوات الأقدمية للمستشار.

وتبقى هذه النتائج المتحصل عليها صحيحة في إطار حدود عينة الدراسة، والأدوات المستخدمة فيها.

مقترحات الدراسة:

انطلاقا من النتائج المتوصل إليها يمكن أن نقترح ما يلي:

- ✓ تقليص المهام الإدارية التي تكبح دور المستشار في المتابعة الدائمة للمتكونين.
- ✓ زيادة صلاحيات المستشار حتى يتمكن من أداء مهامه على أكمل وجه.
- ✓ توفير الوسائل المادية والتقنيات الحديثة المتطورة اللازمة لعمل المستشار من خلال تجهيز مكتبة بجهاز إعلام مثلا.
- ✓ توفير مستشارين على الأقل في كل مؤسسة تكوينية، وذلك للإهتمام بجميع المتكونين.
- ✓ تعزيز أهمية العملية الإرشادية في المؤسسة التكوينية.
- ✓ الحرص والعمل على تبادل الخبرات بين المستشارين خاصة ذوي الخبرة.
- ✓ تحسين ظروف التكوين المهني في الورشات وداخل المؤسسات التكوينية.
- ✓ وضع قوانين صارمة في ما يخص استغلال المتربص في النشاطات التي ليس لها علاقة بالتكوين.
- ✓ توظيف أساتذة في مؤسسات التكوين المهني والتمهين ذوي كفاءات مهنية تمكن المتربص من الاستفادة منهم.

- ✓ تنظيم دورات تدريبية خاصة للأساتذة وهذا كي يتعرفوا على سيكولوجية المتربص المراهق وكيفية التعامل معه.
- ✓ تنظيم برامج إعلامية وإذاعية للتعريف بأهمية التكوين المهني، وبقية الشهادات المتحصل عليها من هذا القطاع.
- ✓ تنظيم برامج إعلامية لتغيير النظرة السلبية للتكوين المهني عند المتربصين.
- ✓ التكفل المبكر بالفئات المعرضة للهدر التربوي، مثل المتربصين من أسر مفككة، أو ذوي دخل منخفض.
- ✓ إعطاء مكاتب الإرشاد والتوجيه النفسي أهمية كبيرة للإهتمام بمشكلات المتربصين النفسية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

- إبراهيم داود الداود(1999). مشكلة الفاقد التربوي ،أسبابها وطرق معالجتها تنشر في مجالس التدريب والتقنية،العدد 03،جوان .www.bab.com/ http .
- ابو عبادة، صالح نيازي(2000).الإرشاد النفسي والاجتماعي.(دط).الرياض.
- أحمد إسماعيل حجي(2002)، اقتصاديات التربية والتخطيط التربوي.(ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.
- أحمد السيد فرج(2011). تقويم مراكز التكوين المهني بوزارة الشؤون الاجتماعية،(رسالة ماجستير غير منشورة) كلية الخدمة الاجتماعية. مصر.
- أحمد بن صاولة(2000). العوامل المؤثرة في التوجيه المدرسي عند نهاية الطور الثالث من التعليم الأساسي في الجزائر دراسة ميدانية بولاية عنابة (رسالة ماجستير غير منشورة،علم الاجتماع). جامعة عنابة،الجزائر.
- أحمد محمد الطيب(1999). الاحصاء في التربية وعلم النفس.(ط1). الاسكندرية:المكتب الجامعي الحديث.
- أحمد محمد الطيب(1999). الادارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها المعاصرة.(ط1). الإسكندرية، مصر:المكتب الجامعي الحديث.
- أحمد مصطفى(2001). مخرجات التدريب المهني وسوق العمل في الأقطار العربية ،المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المدربين، طرابلس، ليبيا.
- أمزيان جنقال(2003). الدليل المنهجي في التوجيه المنهجي.(دط). الجزائر: دار هومة.
- أندريه سماك (1974). قياس الكفاية الداخلية الكمية للتعليم. مجلة التربية الجديدة. السنة الأولى .العدد 03، بيروت.
- بار عبد المنان(1994). دراسة تقويمية تحليلية لدى فاعلية برنامج الإرشاد والتوجيه التربوي والمهني لإعداد المرشدين بقسم علم النفس، كلية التربية مطابع جامعة أم قرى، مكة المكرمة.
- بشرى العكايشي، كامل الزبيدي(2006). أسباب انخفاض التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة في العراق،مؤتمر التعثر الأكاديمي للطالب.المسؤولية على من؟؟،جامعة الشارقة،الإمارات العربية المتحدة.

- بشير معمرية(2002). القياس النفسي وتصميم الاختبارات النفسية. (ط1).باتنة: منشورات شركة بابيت.
- بشير معمرية(2007). القياس النفسي وتصميم أدواته. (ط2). الجزائر: منشورات الحبر.
- بلقاسم سلاطنية(1996). التكوين المهني وسياسة الشغل في الجزائر (رسالة دكتوراه). جامعة قسنطينة،الجزائر.
- بوسنة محمود، زاهي شهرزاد. (1995). جهاز التكوين المهني في الجزائر، مكانته في النسق التربوي ومدى استجابته للطلب الاجتماعي والاقتصادي. المجلة الجزائرية لعلم النفس وعلوم التربية،العدد(05).
- بوفلجة غياث(2002). التربية والتكوين بالجزائر.(ط1). ديوان المطبوعات الجامعية.
- الجريدة الرسمية. الصادرة في 2009/02/25 العدد13.
- جودت عزت عيطوي(2009). أساليب البحث العلمي مفاهيمه، أدواته،طرقه الإحصائية. (ط1). عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الحقيل ،سليمان عبد الرحمن(1994). الادارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية. (ط6). الرياض، السعودية: دار الشبل للنشر والتوزيع.
- الحقيل،سليمان عبد الرحمن(2003). سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، أسسها وأهدافها ووسائل تحقيقها واتجاهاتها ونماذج من منجزاتها. (ط15). الرياض: مطابع الفرزدق.
- خالد حامد(2009). منهجية البحث العلمي. (ط1). الجزائر: كنوز للنشر والتوزيع.
- الخويت، سمري عبد الوهاب(1998). الإهدار التربوي في مكة المكرمة. مجالات التربية المعاصرة. مصر. العدد48.
- ذهبية عبلاوي، لامية بن حمود(2020). العوامل السوسيو اقتصادية المؤثرة في التسرب المدرسي لتلاميذ المرحلة المتوسطة، دراسة ميدانية لعينة من المتسربين.أدرار.
- رابح شليحي، ياسمينة شعنان(2018). أهمية الإعلام في تفعيل دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين من وجهة نظر المستشارين أنفسهم بمراكز التكوين المهني .
- زيدان سليمان داود، سهيل موسى شواقفة(2007). أساليب الإرشاد التربوي. (ط1). عمان: جهينة للنشر.
- سامعي توفيق(2020). مدى تحقيق مؤسسات التكوين المهني في مدينة سطيف لدى خريجي القطاع المكون (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة فرحات عباس. سطيف،الجزائر.

- سعيد جاسم ألأسدي، مروان عبد المجيد إبراهيم(2003). الإرشاد التربوي. (ط1). عمان: دار الثقافة.
- سلسبيل شيخي(2020). درجة الدافعية للانجاز لدى متربصي التكوين المهنيين المستويات 2_3_4(مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في علم النفس)، تخصص عمل وتنظيم وتسيير موارد بشرية،كلية العلوم الانسانية والاجتماعية. جامعة محمد بوضياف،المسيلة.
- السنبل عبد العزيز بن عبد الله وآخرون (1992). نظام التعليم في المملكة العربية السعودية. (ط5). الرياض السعودية: دار الخريجي للنشر والتوزيع.
- سوسن بدر خان(2002). التربية المهنية.مناهج وطرق التدريس. (ط2). القاهرة: دار الفكر العربي.
- السيد محمد عبد العزيز(2002). دراسات وبحوث في علم النفس الإرشادي.عمان: دار الشروق.
- صالح صالحي، أمال شوتري(2009). التكوين المهني بين خصوصية العرض ومنطلق العرض(ملتقى دولي حول صنع قرار في المؤسسة الاقتصادية). جامعة محمد بوضياف. الجزائر.
- عبد الكريم قريشي(1998). التكوين والتوظيف في الجزائر. مقال منشور في مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، العدد1، ورقلة.
- عبد الكريم غريب(2003). استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها. (ط3). الرباط: منشورات عالم التربية.
- عبد الله الرشدان(2005). في اقتصاديات التعليم. (ط2). عمان، الأردن: دار وائل للطباعة والنشر.
- العزة سعيد الحسني. دليل المرشد التربوي في المدرسة. (ط2). عمان: دار الثقافة.
- عفاف مسعودي(2014). إعداد دليل لمرافقة متربصي التكوين المهني بهدف إدماجهم في سوق الشغل موجه لمستشاري التوجيه والتقييم والادماج المهنيين،(مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص ارشاد وتوجيه). كلية العلوم الانسانية والاجتماعية. جامعة الوادي،الوادي.
- غنايم إبراهيم(1991). الإنفاق التعليمي وكلفة الطالب في التعليم العام بدول الأعضاء. (دط). الرياض: مكتب التربية العربية لدول الخليج.
- فرح عدنان،عامودي كفئ(1995).مشكلات المرشدين التربويين في الأردن ،مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية،المجلد رقم 66، العدد1.
- فضيلة أوصيف(2017). معوقات تطبيق الاختبارات والمقاييس النفسية لدى مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في مؤسسات التكوين المهني (شهادة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية،تخصص القياس النفسي وبناء الروائز). جامعة محمد بوضياف، المسيلة.

- فضيلة جوادي(2016). الصعوبات الإرشادية لمستشاري التوجيه والتقييم والإدماج المهني.(مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في الارشاد والتوجيه)،كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.
- قاسم بوسعدة(2002). مدى فاعلية تقويم المفتش للمعلم في المدرسة الأساسية _الطور الأول والثاني (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم علم النفس وعلوم التربية،كلية الآداب والعلوم الانسانية،جامعة ورقلة،الجزائر.
- قريشي عبد الكريم(2015). التكوين المهني في الجزائر بين إستراتيجية الضرورة والإستراتيجية في رحاب البرلمان،مجلس الأمة ،الجزائر.
- كاملة فرح شعبان، عبد الجبار تيم(1999). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. (ط1). عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- لجنة التكوين المستمر(2008). العرض التربوي،الهدر المدرسي، ،الاتحاد الوطني للشغل بالمغرب.
- محمد المشاقبة(1986). مبادئ الإرشاد النفسي للمرشدين والأخصائيين النفسانيين. عمان: دار المناهج،عمان.
- محمد منير مرسي(1986). الادارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها. القاهرة: عالم الكتب.
- منصور مصطفى الذهبي إبراهيم(2014). دور الادارة المدرسية في الحد من ظاهرة التسرب المدرسي. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد5،جامعة الوادي.
- منير قوجيل(2013). سياسة التكوين المهني وسوق العمل في الجزائر،دراسة ميدانية بمركز التكوين المهني والتمهين :قالة طولقه (رسالة ماجستير غير منشورة)،كلية الإنسانية والاجتماعية،جامعة محمد خيضر، بسكرة.
- مهني محمد إبراهيم غنايم(1989). الكفاية الداخلية الكمية للتعليم الابتدائي الحكومي.المجلة التربوية. العدد19،المجلد 05،الكويت.
- النوري عبد الغني(1988). اتجاهات جديدة في التخطيط التربوي في البلاد العربية. (دط). الدوحة، قطر: دار الثقافة.
- وزارة التربية الوطنية،(2000).
- وزارة التكوين المهني والتعليم المهني (1988)، كتابة الدولة للتكوين المهني.
- وزارة التكوين المهني وتعليم المهنيين(2019). مدونة الشعب المهنية في التكوين المهني،الجزائر.

- ياسمينة تشبعت، حورية ترزولت عمروني(2018). عوامل الهدر التربوي بمؤسسات التكوين المهني(دكتوراه في علم النفس). قسم علم النفس وعلوم التربية،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.
- ياسين حمدي(1999). علم النفس التنظيمي والصناعي. (دط). الكويت: دار الكتاب الحديث.
- Kh .Ramzi (1998),DICTIONARY OF TERMS OF EDUCATION, LEBONON.
- William ,m .Liebermam ,counseling in school,journal of education,m24 ,2001 .

الملاحق

الملحق رقم (1)

جـامعة قــاصدي مربــاح ورقلــة

كـلية العلـوم الإنسانيــة والإجتماعيــة

قســم علم النفس وعلوم تربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

المستوى: ثانية ماستر

إستمارة التحكيم:

الأستاذ(ة): .....

التخصص:.....

الدرجة العلمية: .....

تحية طيبة وبعد،

في إطار إعداد مذكرة ماستر في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه، تحت عنوان "**دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في الحد من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربص التكوين المهني**" دراسة ميدانية على عينة من المستشارين التكوين المهني بولاية ورقلة وتقرت والمغير، **من إعداد الطالبتان:** خميس أميرة وبوداود سندس

إشراف الأستاذة: غانم فاطمة.

قامت الطالبتان بتصميم استبيان لقياس دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في الحد من ظاهرة الهدر التربوي لدى متربص التكوين المهني، يتضمن أربعة(04) أبعاد فرعية هي (البعد الإعلامي، البعد النفسي، البعد البيداغوجي، البعد المهني)

لهذا يتشرف الطالبتان بالإستعانة بخبراتكم العلمية والعملية وآرائكم البناءة لتحديد أهم العبارات والبنود المناسبة لموضوع الدراسة وعليه نرجو من سيادتكم التكرم بالحكم على:

- ما إذا كانت العبارات صادقة في قياس المتغير الذي وضعت لقياسه.
- دقة الصياغة اللغوية للعبارات.
- إذا كانت هناك عبارات تريدون إعادة صياغتها من بند لآخر.

ومن أجل تسهيل مهمتكم أقدم لحضرتكم المعلومات التالية الخاصة بموضوع الدراسة:

* **الإشكالية العامة:** ما دور مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في الحد من ظاهرة الهدر التربوي؟

*** التعريفات الإجرائية:**

1- **تعريف الدور**: ويقصد به كل المساهمات التي يقوم بها مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني في سبيل سعيه لمواجهة الهدر التربوي لدى متربص التكوين.

2- **تعريف المستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني:** هو الشخص الذي يجب أن يكون على مستوى من الدراسة الأكاديمية المتخصصة تؤهله للقيام بمهامه في مؤسسات التكوين المهني، وهو يعتبر أحد موظفي قطاع التكوين وتعليم المهنيين، ويسهر على تنفيذ برنامج التوجيه التكويني للمتربص.

3- **تعريف الهدر التربوي:** يعرف الهدر التربوي في مؤسسات التكوين المهني على أنه رسوب أو تسرب عددا من المتربصين المسجلين في مؤسسات التكوين المهني بعد قضائهم وقتا فيها.

التعليمات:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إلى السيد(ة) مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني:

تحية طيبة وبعد...

في إطار إنجاز مذكرة التخرج في علم النفس التربوي يسرنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي تحتوي على مجموعة من الأسئلة، نرجو منكم قراءتها والإجابة بكل صدق واهتمام بوضع العلامة (×) في الخانة المناسبة، والرجاء منكم عدم ترك سؤال دون إجابة مع العلم أن الإجابات المقدمة من طرفكم هي سندنا الرئيسي في الوصول إلى نتائج عملية بحثنا هذا، وتحقيق الأهداف المسطرة في البحث، ونتعهد بأن المعلومات التي تدلون بها ستبقى سرية ولن تستغل إلا في إطار البحث العلمي وشكرا لكم.

البيانات الشخصية:

*الجنس: ذكر: ☐ أنثى: ☐

*التخصص الأكاديمي:

علم النفس: - عيادي: ☐ - تربوي: ☐ -تنظيم وعمل: ☐

- إرشاد وتوجيه: ☐ - تخصص آخر: .....

*سنوات الأقدمية في العمل:- أقل من 05 سنوات: ☐ - أكثر من 05 سنوات: ☐

مثال توضيحي:

الرقم	الفقرات	دائما	أحيانا	أبدا
01	أساعد المتربص في اتخاذ قراراته الشخصية والواعية حول مساره التكويني.			

البعد الإعلامي:

الرقم	الفقرات	يقيس	لا يقيس
01	أساهم في تقديم المعلومات المتواصلة والمكثفة للمتربصين لكي لا يشعرون بالملل خلال تكوينهم.		
02	أقف دائما على مساعدة المتربص للوصول إلى المعلومات والمعارف حول التكوين .		
03	أوفر الوسائل الخاصة للتغطية الجيدة في الحصة الإعلامية لتشجيع المتربص على مواصلة تكوينه المهني.		
04	أعمل جاهدا في استخدام مختلف الوسائل والتقنيات أثناء قيامي بنشاطي الإعلامي وتوعية المتربصين.		
05	أنظم الأبواب الإعلامية المفتوحة على التكوين المهني بإعطاء المعلومات للمتربصين حول التخصص.		
06	أساهم في توعية المتربص بالبرامج الوقائية والعلاجية لوقاية المتربص من الهدر التربوي.		
07	أعرض برامج إرشادية توعوية حول مخاطر الهدر التربوي.		
08	أعرض مقابلات مع أهالي المتربصين للحفاظ على تواصلهم واستمرارية أبنائهم في التكوين المهني.		
09	أعَرف المتربص بعواقب الهدر والطرق التي تجعله يقي نفسه منه.		
الإقتراحات وتصحيح الصياغة اللغوية			

البعد النفسي:

10	تقديم المعلومة للمتربص ورفع معناويته لتفادي الفشل والرسوب من التكوين.		
11	أساعد المتربص في اتخاذ قراراته الشخصية والواعية حول مساره التكويني.		
12	أساعد الأولياء على تقديم النصائح لأبنائهم بتقبل فكرة التكوين لتفادي		

	الهدر التربوي.		
13	أعمل جاهدا على معرفة نقاط الضعف التي أدت إلى رسوب متربص التكوين المهني.		
14	أساعد المتربص على كيفية الوصول إلى أهدافه المرجوة.		
15	مراعات المعاش النفسي للمتربص والذي قد يكون سبب أساسي في الهدر التربوي.		
16	ألبي رغبات المتربص التي تتوافق مع قدراته الشخصية لحمايته من مشكلة الهدر التربوي.		
17	أعمل على حسن دمج المتربصين ذوي مشكلات النفسية للحد من ظاهرة الهدر التربوي.		
18	أعطي أهمية بالغة للجانب النفسي للمتربصين في التكوين المهني.		
19	أساعد المتربص في حل مشكلة التوجيه واختيار التخصص المناسب حتى لا يشعر بالندم وينقطع من التكوين.		
الإقتراحات وتصحيح الصياغة اللغوية			

البعد البيداغوجي:

20	أساهم في تجويد عملية دمج المتربصين في التخصصات المهنية المناسبة.		
21	أراعي وأتابع القصور في طرق وأساليب التدريس واستخدام التقنيات التربوية داخل التكوين المهني.		
22	أحرص على عدم غياب المتربص المتكرر والدائم والمواضبة اليومية.		
23	أساعد المتربص في ترتيب المهام حسب الأولوية والأهمية لتفادي الإنقطاع من التكوين.		
24	أعمل جاهدا على ضبط العوامل المؤدية إلى حدوث الضياع والتسرب داخل التكوين المهني.		
25	أعمل على دمج المتربص الذي يعاني من المشاكل البداغوجية داخل		

	الجماعة.		
26	أسعى إلى التعرف على احتياجات المتربصين ومتطلباتهم داخل التكوين المهني.		
الإقتراحات وتصحيح الصياغة اللغوية			

البعد المهني:

27	أساعد المتربص على رفع نسبة الطموح والمردودية لديه.		
28	أقدم دعما لتوضيح الفرص المتاحة للمتربص التكوين المهني.		
29	أساهم في ربط المتربص بمشاريعه المهنية والمستقبلية لحمايته من الهدر التربوي.		
30	أعمل على إدماج المتربص في مجموعة العمل بهدف توافقه مع التخصص حتى لا يشعر بالملل.		
31	أتعامل مع القلق المهني المستقبلي الذي يعتري المتربص باختيار له التخصص المناسب لقدراته.		
32	أسعى إلى وضع المتربص في بيئة تعليمية مهنية لتشجيعه على متابعة تكوينية.		
الإقتراحات وتصحيح الصياغة اللغوية			

التعليمات:

	واضحة	غير واضحة	التعديل
وضوح التعليمات			

الملحق رقم (2)

اسم ولقب المحكم	التخصص	الدرجة العلمية
زكري نرجس	علوم تربية	دكتوراه في علم التربية
الحاج كادي	علم النفس المدرسي	دكتوراه
زكور محمد مفيدة	علم التدريس	أستاذة محاضرة "أ"
مدور رابح	علم النفس التربوي (مستشار التوجيه)	ليسانس علم النفس التربوي
يمينة قاسمي	علم النفس المدرسي والتوجيه (مستشارة التوجيه)	ليسانس

الملحق رقم (3)

جـامعة قـاصدي مربـاح ورقلــة
كـلية العلـوم الإنسانيــة والإجتماعيــة
قســم علم النفس وعلوم تربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

المستوى: ثانية ماستر

الإستبيـــان

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إلى السيد(ة) مستشار التوجيه والتقييم والإدماج المهني:

تحية طيبة وبعد...

في إطار إنجاز مذكرة التخرج في علم النفس التربوي يسرنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي تحتوي على مجموعة من الأسئلة، نرجو منكم قراءتها والإجابة بكل صدق واهتمام بوضع العلامة (×) في الخانة المناسبة، والرجاء منكم عدم ترك سؤال دون إجابة مع العلم أن الإجابات المقدمة من طرفكم هي سندنا الرئيسي في الوصول إلى نتائج عملية بحثنا هذا، وتحقيق الأهداف المسطرة في البحث، ونتعهد بأن المعلومات التي تدلون بها ستبقى سرية ولن تستغل إلا في إطار البحث العلمي وشكرا لكم.

البيانات الشخصية:

*الجنس: ذكر: ☐ أنثى: ☐

*التخصص الأكاديمي:

علم النفس: – عيادي: ☐ – تربوي: ☐ –تنظيم وعمل: ☐

– إرشاد وتوجيه: ☐ – تخصص آخر: .....

*سنوات الأقدمية في العمل:– أقل من 05 سنوات: ☐ – أكثر من 05 سنوات: ☐

مثال توضيحي:

الرقم	الفقرات	دائما	أحيانا	أبدا
01	أساعد المتربص في اتخاذ قراراته الشخصية والواعية حول مساره التكويني.	×		

الرقم	الفقرات	دائما	أحيانا	أبدا
01	أساهم في تقديم المعلومات المتواصلة والمكثفة للمتربصين لكي لا يشعرون بالملل خلال تكوينهم.			
02	تقديم المعلومة للمتربص ورفع معناويته لتفادي الفشل والرسوب من التكوين.			
03	أساهم في تحسين عملية دمج المتربصين في التخصصات المهنية المناسبة.			
04	أساعد المتربص على رفع نسبة الطموح والمردودية لديه.			
05	أساعد المتربص في حل مشكلة التوجيه واختيار التخصص المناسب حتى لا يشعر بالندم وينقطع عن التكوين.			
06	أتابع القصور في طرق وأساليب التدريس داخل التكوين المهني.			
07	أقدم دعما لتوضيح الفرص المتاحة للمتربص التكوين المهني.			
08	أقف دائما على مساعدة المتربص للوصول إلى المعلومات والمعارف حول التكوين .			
09	أساعد المتربص في اتخاذ قراراته الشخصية والواعية حول مساره التكويني.			
10	أراعي استخدام التقنيات التربوية داخل التكوين المهني.			
11	أساهم في ربط المتربص بمشاريعه المهنية والمستقبلية لحمايته من الهدر التربوي.			
12	أوفر الوسائل الخاصة للتغطية الجيدة في الحصة الإعلامية لتشجيع المتربص على مواصلة تكوينه المهني.			
13	أساعد الأولياء في تقديم النصائح لأبنائهم بتقبل فكرة التكوين لتفادي الهدر التربوي.			
14	أحرص على عدم غياب المتكرر للمتربص.			
15	أعمل على إدماج المتربص في مجموعة العمل بهدف توافقه مع التخصص حتى لا يشعر بالملل.			
16	أعطي أهمية بالغة للجانب النفسي للمتربصين في التكوين المهني.			
17	أعمل جاهدا في استخدام مختلف الوسائل والتقنيات أثناء قيامي			

	بنشاطي الإعلامي وتوعية المتربصين.				
18	أعمل جاهدا على معرفة نقاط الضعف التي أدت إلى رسوب متربص التكوين المهني.				
19	أساعد المتربص في ترتيب المهام حسب الأولوية التكوينية والأهمية لتفادي الإنقطاع من التكوين.				
20	أتعامل مع القلق المهني المستقبلي الذي يعتري المتربص باختيار له التخصص المناسب لقدراته.				
21	أساهم في توعية المتربص بالبرامج الوقائية والعلاجية لوقاية المتربص من الهدر التربوي.				
22	أساعد المتربص على كيفية الوصول إلى أهدافه المرجوة.				
23	أعمل جاهدا على ضبط العوامل البيداغوجية المؤدية إلى حدوث الضياع والتسرب داخل التكوين المهني.				
24	أسعى إلى وضع المتربص في بيئة تعليمية مهنية لتشجيعه على متابعة تكوينية.				
25	أنظم برامج إرشادية توعوية حول مخاطر الهدر التربوي.				
26	أراعي حالة المتربص النفسية والتي قد تكون سبب أساسي في الهدر التربوي.				
27	أعمل على دمج المتربص الذي يعاني من صعوبة التكيف داخل الجماعة.				
28	أنظم مقابلات مع أهالي المتربصين للحفاظ على تواصلهم واستمرارية أبنائهم في التكوين المهني.				
29	ألبي رغبات المتربص التي تتوافق مع قدراته الشخصية لحمايته من مشكلة الهدر التربوي.				
30	أسعى إلى التعرف على الاحتياجات البيداغوجية للمتربصين ومتطلباتهم داخل التكوين المهني.				
31	أعَرف المتربص بعواقب الهدر التربوي وكيفية الوقاية من الوقوع فيه.				
32	أعمل على حسن دمج المتربصين ذوي المشكلات النفسية للحد من ظاهرة الهدر التربوي.				

الملحق رقم (4)

Statistiques descriptives

VAR00001	N	32
	Minimum	1,00
	Maximum	82,00
	Moyenne	5,0625
	Ecart type	14,05
	Variance	197,480
	Minimum	
	Moyenne	5,16
	Ecart type	14,39
	Variance	207,233
VAR00003	N	32
	Minimum	2,00
	Maximum	93,00
	Moyenne	5,72
	Ecart type	15,93
	Variance	253,757
VAR00004	N	32
	Minimum	2,00

	Maximum	77,00
	Moyenne	4,75
	Ecart type	13,19
	Variance	174,065
VAR00005	N	32
	Minimum	2,00
	Maximum	92,00
	Moyenne	5,66
	Ecart type	15,75
	Variance	248,362
VAR00006	N	32
	Minimum	1,00
	Maximum	55,00
	Moyenne	3,37
	Ecart type	9,43
	Variance	88,952
VAR00007	N	32
	Minimum	2,00
	Maximum	87,00
	Moyenne	5,34
	Ecart type	14,91
	Variance	222,233
VAR00008	N	32
	Minimum	2,00
	Maximum	91,00
	Moyenne	5,59

	Ecart type	15,59
	Variance	243,023
VAR00009	N	32
	Minimum	2,00
	Maximum	88,00
	Moyenne	5,44
	Ecart type	15,07
	Variance	227,157
VAR00010	N	32
	Minimum	1,00
	Maximum	65,00
	Moyenne	4,00
	Ecart type	11,15
	Variance	124,323
VAR00011	N	32
	Minimum	1,00
	Maximum	78,00
	Moyenne	4,84
	Ecart type	13,36
	Variance	178,523
VAR00012	N	32
	Minimum	2,00
	Maximum	85,00
	Moyenne	5,25
	Ecart type	14,56
	Variance	212,000

VAR00013	N	32
	Minimum	2,00
	Maximum	80,00
	Moyenne	4,91
	Ecart type	13,71
	Variance	188,023
VAR00014	N	32
	Minimum	1,00
	Maximum	79,00
	Moyenne	4,87
	Ecart type	13,54
	Variance	183,339
VAR00015	N	32
	Minimum	1,00
	Maximum	67,00
	Moyenne	4,12
	Ecart type	11,49
	Variance	132,048
VAR00016	N	32
	Minimum	2,00
	Maximum	92,00
	Moyenne	5,66
	Ecart type	15,75
	Variance	248,362
VAR00017	N	32
	Minimum	2,00

	Maximum	83,00
	Moyenne	5,09
	Ecart type	14,22
	Variance	202,346
VAR00018	N	32
	Minimum	2,00
	Maximum	81,00
	Moyenne	5,00
	Ecart type	13,88
	Variance	192,581
VAR00019	N	32
	Minimum	2,00
	Maximum	80,00
	Moyenne	4,94
	Ecart type	13,71
	Variance	187,867
VAR00020	N	32
	Minimum	1,00
	Maximum	87,00
	Moyenne	5,34
	Ecart type	14,91
	Variance	222,297
VAR00021	N	32
	Minimum	1,00
	Maximum	75,00
	Moyenne	4,59

	Ecart type	12,87
	Variance	165,604
VAR00022	N	32
	Minimum	2,00
	Maximum	86,00
	Moyenne	5,28
	Ecart type	14,74
	Variance	217,176
VAR00023	N	32
	Minimum	1,00
	Maximum	68,00
	Moyenne	4,19
	Ecart type	11,66
	Variance	136,028
VAR00024	N	32
	Minimum	1,00
	Maximum	77,00
	Moyenne	4,72
	Ecart type	13,20
	Variance	174,467

a. Sauf avis contraire, les résultats du bootstrap sont basés sur 1000 échantillons de bootstrap

Statistiques de groupe

	VAR00033	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
VAR00001	1,00	2	2,5000	,70711	,50000
	2,00	30	2,5667	,62606	,11430
VAR00002	1,00	2	3,0000	,00000	,00000
	2,00	30	2,6000	,49827	,09097
VAR00003	1,00	2	3,0000	,00000	,00000
	2,00	30	2,9000	,30513	,05571
VAR00004	1,00	2	2,5000	,70711	,50000
	2,00	30	2,4000	,49827	,09097
VAR00005	1,00	2	3,0000	,00000	,00000
	2,00	30	2,8667	,34575	,06312
VAR00006	1,00	2	2,0000	,00000	,00000
	2,00	30	1,7000	,46609	,08510
VAR00007	1,00	2	2,5000	,70711	,50000
	2,00	30	2,7333	,44978	,08212
VAR00008	1,00	2	3,0000	,00000	,00000
	2,00	30	2,8333	,37905	,06920
VAR00009	1,00	2	3,0000	,00000	,00000
	2,00	30	2,7333	,44978	,08212
VAR00010	1,00	2	2,0000	,00000	,00000
	2,00	30	2,0333	,66868	,12208
VAR00011	1,00	2	2,0000	,00000	,00000
	2,00	30	2,4667	,62881	,11480

VAR00012	1,00	2	2,5000	,70711	,50000
	2,00	30	2,6667	,47946	,08754
VAR00013	1,00	2	2,5000	,70711	,50000
	2,00	30	2,5000	,50855	,09285
VAR00014	1,00	2	3,0000	,00000	,00000
	2,00	30	2,4333	,62606	,11430
VAR00015	1,00	2	3,0000	,00000	,00000
	2,00	30	2,0333	,61495	,11227
VAR00016	1,00	2	3,0000	,00000	,00000
	2,00	30	2,8667	,34575	,06312
VAR00017	1,00	2	2,0000	,00000	,00000
	2,00	30	2,6333	,49013	,08949
VAR00018	1,00	2	3,0000	,00000	,00000
	2,00	30	2,5000	,50855	,09285
VAR00019	1,00	2	3,0000	,00000	,00000
	2,00	30	2,4667	,50742	,09264
VAR00020	1,00	2	2,5000	,70711	,50000
	2,00	30	2,7333	,52083	,09509
VAR00021	1,00	2	2,5000	,70711	,50000
	2,00	30	2,3333	,75810	,13841
VAR00022	1,00	2	3,0000	,00000	,00000
	2,00	30	2,6667	,47946	,08754
VAR00023	1,00	2	2,0000	1,41421	1,00000
	2,00	30	2,1333	,62881	,11480
VAR00024	1,00	2	2,5000	,70711	,50000
	2,00	30	2,4000	,72397	,13218

VAR00025	1,00	2	2,0000	1,41421	1,00000
	2,00	29	2,0000	,65465	,12157
VAR00026	1,00	2	2,5000	,70711	,50000
	2,00	30	2,8000	,40684	,07428
VAR00027	1,00	2	3,0000	,00000	,00000
	2,00	30	2,5333	,50742	,09264
VAR00028	1,00	2	2,5000	,70711	,50000
	2,00	30	2,1000	,66176	,12082
VAR00029	1,00	2	3,0000	,00000	,00000
	2,00	30	2,5667	,56832	,10376
VAR00030	1,00	2	2,5000	,70711	,50000
	2,00	30	2,1333	,57135	,10431
VAR00031	1,00	2	2,5000	,70711	,50000
	2,00	30	2,4667	,62881	,11480
VAR00032	1,00	2	2,5000	,70711	,50000
	2,00	30	2,6667	,47946	,08754

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
VAR00001	Hypothèse de variances égales	,058	,812	-,145	30	,886	-,06667	,45931	-1,00470	,87136
	Hypothèse de variances inégales			-,130	1,107	,916	-,06667	,51290	-5,26689	5,13356
VAR00002	Hypothèse de variances égales	45,000	,000	1,118	30	,272	,40000	,35777	-,33067	1,13067
	Hypothèse de variances inégales			4,397	29,000	,000	,40000	,09097	,21394	,58606
VAR00003	Hypothèse de variances égales	1,055	,313	,456	30	,651	,10000	,21909	-,34744	,54744
	Hypothèse de variances inégales			1,795	29,000	,083	,10000	,05571	-,01394	,21394
VAR00004	Hypothèse de variances égales	,078	,782	,270	30	,789	,10000	,36998	-,65561	,85561
	Hypothèse de variances inégales			,197	1,067	,875	,10000	,50821	-5,47081	5,67081
VAR00005	Hypothèse de variances égales	1,612	,214	,537	30	,595	,13333	,24825	-,37367	,64033

	Hypothèse de variances inégales			2,112	29,000	,043	,13333	,06312	,00423	,26244
VAR00006	Hypothèse de variances égales	9,844	,004	,896	30	,377	,30000	,33466	-,38348	,98348
	Hypothèse de variances inégales			3,525	29,000	,001	,30000	,08510	,12596	,47404
VAR00007	Hypothèse de variances égales	,522	,476	-,694	30	,493	-,23333	,33643	-,92042	,45375
	Hypothèse de variances inégales			-,460	1,055	,722	-,23333	,50670	-5,93433	5,46766
VAR00008	Hypothèse de variances égales	2,344	,136	,612	30	,545	,16667	,27217	-,38917	,72250
	Hypothèse de variances inégales			2,408	29,000	,023	,16667	,06920	,02513	,30821
VAR00009	Hypothèse de variances égales	6,735	,014	,826	30	,415	,26667	,32295	-,39288	,92622
	Hypothèse de variances inégales			3,247	29,000	,003	,26667	,08212	,09872	,43462
VAR00010	Hypothèse de variances égales	1,668	,206	-,069	30	,945	-,03333	,48012	-1,01388	,94721
	Hypothèse de variances inégales			-,273	29,000	,787	-,03333	,12208	-,28302	,21635
VAR00011	Hypothèse de variances égales	10,357	,003	-1,034	30	,310	-,46667	,45150	-1,38875	,45542

	Hypothèse de variances inégales			-4,065	29,000	,000	-,46667	,11480	-,70147	-,23187
VAR00012	Hypothèse de variances égales	,234	,632	-,467	30	,644	-,16667	,35694	-,89564	,56231
	Hypothèse de variances inégales			-,328	1,062	,796	-,16667	,50760	-5,78883	5,45550
VAR00013	Hypothèse de variances égales	.	.	,000	30	1,000	,00000	,37712	-,77019	,77019
	Hypothèse de variances inégales			,000	1,070	1,000	,00000	,50855	-5,54234	5,54234
VAR00014	Hypothèse de variances égales	10,421	,003	1,261	30	,217	,56667	,44953	-,35139	1,48472
	Hypothèse de variances inégales			4,958	29,000	,000	,56667	,11430	,33289	,80044
VAR00015	Hypothèse de variances égales	1,298	,264	2,189	30	,036	,96667	,44155	,06491	1,86842
	Hypothèse de variances inégales			8,610	29,000	,000	,96667	,11227	,73704	1,19629
VAR00016	Hypothèse de variances égales	1,612	,214	,537	30	,595	,13333	,24825	-,37367	,64033
	Hypothèse de variances inégales			2,112	29,000	,043	,13333	,06312	,00423	,26244
VAR00017	Hypothèse de variances égales	24,492	,000	-1,800	30	,082	-,63333	,35193	-1,35206	,08540

	Hypothèse de variances inégales			-7,077	29,000	,000	-,63333	,08949	-,81635	-,45031
VAR00018	Hypothèse de variances égales	1583296743997400,000	,000	1,369	30	,181	,50000	,36515	-,24573	1,24573
	Hypothèse de variances inégales			5,385	29,000	,000	,50000	,09285	,31011	,68989
VAR00019	Hypothèse de variances égales	420,000	,000	1,464	30	,154	,53333	,36434	-,21074	1,27741
	Hypothèse de variances inégales			5,757	29,000	,000	,53333	,09264	,34386	,72281
VAR00020	Hypothèse de variances égales	,164	,689	-,605	30	,550	-,23333	,38567	-1,02097	,55431
	Hypothèse de variances inégales			-,458	1,074	,722	-,23333	,50896	-5,74127	5,27460
VAR00021	Hypothèse de variances égales	,469	,499	,302	30	,765	,16667	,55244	-,96156	1,29489
	Hypothèse de variances inégales			,321	1,159	,796	,16667	,51880	-4,63028	4,96361
VAR00022	Hypothèse de variances égales	15,000	,001	,968	30	,341	,33333	,34427	-,36975	1,03642
	Hypothèse de variances inégales			3,808	29,000	,001	,33333	,08754	,15430	,51237
VAR00023	Hypothèse de variances égales	3,217	,083	-,273	30	,787	-,13333	,48929	-1,13260	,86594

	Hypothèse de variances inégales			-,132	1,027	,916	-,13333	1,00657	-12,16780	11,90113
VAR00024	Hypothèse de variances égales	,379	,543	,189	30	,851	,10000	,52831	-,97895	1,17895
	Hypothèse de variances inégales			,193	1,144	,875	,10000	,51718	-4,80174	5,00174
VAR00025	Hypothèse de variances égales	2,651	,114	,000	29	1,000	,00000	,50796	-1,03890	1,03890
	Hypothèse de variances inégales			,000	1,030	1,000	,00000	1,00736	-11,95768	11,95768
VAR00026	Hypothèse de variances égales	1,055	,313	-,977	30	,336	-,30000	,30696	-,92689	,32689
	Hypothèse de variances inégales			-,593	1,045	,656	-,30000	,50549	-6,10960	5,50960
VAR00027	Hypothèse de variances égales	420,000	,000	1,281	30	,210	,46667	,36434	-,27741	1,21074
	Hypothèse de variances inégales			5,037	29,000	,000	,46667	,09264	,27719	,65614
VAR00028	Hypothèse de variances égales	,004	,951	,826	30	,415	,40000	,48442	-,58933	1,38933
	Hypothèse de variances inégales			,778	1,120	,568	,40000	,51439	-4,69214	5,49214
VAR00029	Hypothèse de variances égales	12,123	,002	1,062	30	,297	,43333	,40807	-,40005	1,26672

	Hypothèse de variances inégales			4,176	29,000	,000	,43333	,10376	,22112	,64555
VAR00030	Hypothèse de variances égales	,113	,739	,871	30	,391	,36667	,42093	-,49299	1,22633
	Hypothèse de variances inégales			,718	1,089	,596	,36667	,51077	-4,99608	5,72942
VAR00031	Hypothèse de variances égales	,152	,700	,072	30	,943	,03333	,46124	-,90864	,97531
	Hypothèse de variances inégales			,065	1,108	,958	,03333	,51301	-5,15862	5,22529
VAR00032	Hypothèse de variances égales	,234	,632	-,467	30	,644	-,16667	,35694	-,89564	,56231
	Hypothèse de variances inégales			-,328	1,062	,796	-,16667	,50760	-5,78883	5,45550

Statistiques de groupe

	VAR00035	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
VAR00001	1,00	11	2,8182	,40452	,12197
	2,00	21	2,4286	,67612	,14754
VAR00002	1,00	11	2,6364	,50452	,15212
	2,00	21	2,6190	,49761	,10859
VAR00003	1,00	11	2,9091	,30151	,09091
	2,00	21	2,9048	,30079	,06564
VAR00004	1,00	11	2,5455	,52223	,15746
	2,00	21	2,3333	,48305	,10541
VAR00005	1,00	11	3,0000	,00000	,00000
	2,00	21	2,8095	,40237	,08781
VAR00006	1,00	11	1,8182	,40452	,12197
	2,00	21	1,6667	,48305	,10541
VAR00007	1,00	11	2,8182	,40452	,12197
	2,00	21	2,6667	,48305	,10541
VAR00008	1,00	11	2,8182	,40452	,12197
	2,00	21	2,8571	,35857	,07825
VAR00009	1,00	11	2,9091	,30151	,09091
	2,00	21	2,6667	,48305	,10541
VAR00010	1,00	11	2,3636	,50452	,15212
	2,00	21	1,8571	,65465	,14286
VAR00011	1,00	11	2,8182	,40452	,12197
	2,00	21	2,2381	,62488	,13636
VAR00012	1,00	11	2,7273	,46710	,14084
	2,00	21	2,6190	,49761	,10859
VAR00013	1,00	11	2,5455	,52223	,15746

	2,00	21	2,4762	,51177	,11168
VAR00014	1,00	11	2,5455	,68755	,20730
	2,00	21	2,4286	,59761	,13041
VAR00015	1,00	11	2,1818	,60302	,18182
	2,00	21	2,0476	,66904	,14600
VAR00016	1,00	11	2,8182	,40452	,12197
	2,00	21	2,9048	,30079	,06564
VAR00017	1,00	11	2,4545	,52223	,15746
	2,00	21	2,6667	,48305	,10541
VAR00018	1,00	11	2,5455	,52223	,15746
	2,00	21	2,5238	,51177	,11168
VAR00019	1,00	11	2,7273	,46710	,14084
	2,00	21	2,3810	,49761	,10859
VAR00020	1,00	11	2,7273	,46710	,14084
	2,00	21	2,7143	,56061	,12234
VAR00021	1,00	11	2,2727	,78625	,23706
	2,00	21	2,3810	,74001	,16148
VAR00022	1,00	11	2,7273	,46710	,14084
	2,00	21	2,6667	,48305	,10541
VAR00023	1,00	11	2,2727	,64667	,19498
	2,00	21	2,0476	,66904	,14600
VAR00024	1,00	11	2,5455	,68755	,20730
	2,00	21	2,3333	,73030	,15936
VAR00025	1,00	11	2,0000	,63246	,19069
	2,00	20	2,0000	,72548	,16222
VAR00026	1,00	11	2,8182	,40452	,12197

	2,00	21	2,7619	,43644	,09524
VAR00027	1,00	11	2,6364	,50452	,15212
	2,00	21	2,5238	,51177	,11168
VAR00028	1,00	11	1,9091	,53936	,16262
	2,00	21	2,2381	,70034	,15283
VAR00029	1,00	11	2,7273	,46710	,14084
	2,00	21	2,5238	,60159	,13128
VAR00030	1,00	11	2,2727	,46710	,14084
	2,00	21	2,0952	,62488	,13636
VAR00031	1,00	11	2,5455	,52223	,15746
	2,00	21	2,4286	,67612	,14754
VAR00032	1,00	11	2,8182	,40452	,12197
	2,00	21	2,5714	,50709	,11066

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
VAR00001	Hypothèse de variances égales	8,613	,006	1,746	30	,091	,38961	,22310	-,06602	,84524
	Hypothèse de variances inégales			2,035	29,305	,051	,38961	,19143	-,00173	,78095
VAR00002	Hypothèse de variances égales	,036	,851	,093	30	,926	,01732	,18607	-,36269	,39732
	Hypothèse de variances inégales			,093	20,169	,927	,01732	,18690	-,37234	,40697
VAR00003	Hypothèse de variances égales	,006	,939	,039	30	,969	,00433	,11204	-,22449	,23315
	Hypothèse de variances inégales			,039	20,375	,970	,00433	,11213	-,22929	,23795
VAR00004	Hypothèse de variances égales	1,058	,312	1,148	30	,260	,21212	,18478	-,16524	,58948
	Hypothèse de variances inégales			1,119	19,058	,277	,21212	,18948	-,18439	,60864
VAR00005	Hypothèse de variances égales	16,598	,000	1,558	30	,130	,19048	,12228	-,05925	,44020

	Hypothèse de variances inégales			2,169	20,000	,042	,19048	,08781	,00732	,37363
VAR00006	Hypothèse de variances égales	3,958	,056	,888	30	,382	,15152	,17060	-,19690	,49993
	Hypothèse de variances inégales			,940	23,861	,357	,15152	,16121	-,18130	,48433
VAR00007	Hypothèse de variances égales	3,958	,056	,888	30	,382	,15152	,17060	-,19690	,49993
	Hypothèse de variances inégales			,940	23,861	,357	,15152	,16121	-,18130	,48433
VAR00008	Hypothèse de variances égales	,304	,586	-,280	30	,782	-,03896	,13939	-,32364	,24571
	Hypothèse de variances inégales			-,269	18,369	,791	-,03896	,14491	-,34296	,26504
VAR00009	Hypothèse de variances égales	14,973	,001	1,511	30	,141	,24242	,16046	-,08527	,57012
	Hypothèse de variances inégales			1,742	28,871	,092	,24242	,13920	-,04232	,52717
VAR00010	Hypothèse de variances égales	,042	,838	2,235	30	,033	,50649	,22657	,04378	,96921
	Hypothèse de variances inégales			2,427	25,500	,023	,50649	,20868	,07713	,93586
VAR00011	Hypothèse de variances égales	3,139	,087	2,778	30	,009	,58009	,20885	,15356	1,00661

	Hypothèse de variances inégales			3,171	28,421	,004	,58009	,18295	,20558	,95459
VAR00012	Hypothèse de variances égales	1,663	,207	,596	30	,555	,10823	,18150	-,26245	,47890
	Hypothèse de variances inégales			,609	21,606	,549	,10823	,17784	-,26098	,47743
VAR00013	Hypothèse de variances égales	,057	,814	,361	30	,721	,06926	,19178	-,32241	,46094
	Hypothèse de variances inégales			,359	20,054	,723	,06926	,19304	-,33334	,47187
VAR00014	Hypothèse de variances égales	,129	,722	,499	30	,621	,11688	,23412	-,36125	,59502
	Hypothèse de variances inégales			,477	18,066	,639	,11688	,24491	-,39752	,63129
VAR00015	Hypothèse de variances égales	,002	,966	,557	30	,582	,13420	,24110	-,35820	,62659
	Hypothèse de variances inégales			,576	22,397	,571	,13420	,23318	-,34889	,61729
VAR00016	Hypothèse de variances égales	1,836	,186	-,686	30	,498	-,08658	,12614	-,34420	,17104
	Hypothèse de variances inégales			-,625	15,962	,541	-,08658	,13851	-,38026	,20710
VAR00017	Hypothèse de variances égales	1,058	,312	-1,148	30	,260	-,21212	,18478	-,58948	,16524

	Hypothèse de variances inégales			-1,119	19,058	,277	-,21212	,18948	-,60864	,18439
VAR00018	Hypothèse de variances égales	,057	,814	,113	30	,911	,02165	,19178	-,37003	,41332
	Hypothèse de variances inégales			,112	20,054	,912	,02165	,19304	-,38096	,42425
VAR00019	Hypothèse de variances égales	1,663	,207	1,908	30	,066	,34632	,18150	-,02436	,71700
	Hypothèse de variances inégales			1,947	21,606	,065	,34632	,17784	-,02288	,71552
VAR00020	Hypothèse de variances égales	,118	,734	,066	30	,948	,01299	,19774	-,39084	,41682
	Hypothèse de variances inégales			,070	23,963	,945	,01299	,18655	-,37206	,39804
VAR00021	Hypothèse de variances égales	,010	,921	-,385	30	,703	-,10823	,28128	-,68268	,46623
	Hypothèse de variances inégales			-,377	19,350	,710	-,10823	,28684	-,70785	,49140
VAR00022	Hypothèse de variances égales	,509	,481	,341	30	,736	,06061	,17783	-,30257	,42378
	Hypothèse de variances inégales			,345	21,040	,734	,06061	,17591	-,30518	,42640
VAR00023	Hypothèse de variances égales	,215	,646	,914	30	,368	,22511	,24627	-,27784	,72806

	Hypothèse de variances inégales			,924	21,049	,366	,22511	,24358	-,28137	,73159
VAR00024	Hypothèse de variances égales	,212	,648	,796	30	,433	,21212	,26661	-,33238	,75662
	Hypothèse de variances inégales			,811	21,549	,426	,21212	,26148	-,33082	,75506
VAR00025	Hypothèse de variances égales	,507	,482	,000	29	1,000	,00000	,26082	-,53343	,53343
	Hypothèse de variances inégales			,000	23,291	1,000	,00000	,25036	-,51755	,51755
VAR00026	Hypothèse de variances égales	,541	,468	,355	30	,725	,05628	,15858	-,26758	,38014
	Hypothèse de variances inégales			,364	21,851	,720	,05628	,15475	-,26477	,37733
VAR00027	Hypothèse de variances égales	1,399	,246	,594	30	,557	,11255	,18958	-,27462	,49973
	Hypothèse de variances inégales			,596	20,680	,557	,11255	,18871	-,28026	,50537
VAR00028	Hypothèse de variances égales	3,047	,091	-1,358	30	,185	-,32900	,24234	-,82393	,16592
	Hypothèse de variances inégales			-1,474	25,513	,153	-,32900	,22316	-,78815	,13014
VAR00029	Hypothèse de variances égales	3,208	,083	,976	30	,337	,20346	,20856	-,22247	,62940

	Hypothèse de variances inégales			1,057	25,356	,301	,20346	,19253	-,19278	,59971
VAR00030	Hypothèse de variances égales	,058	,812	,826	30	,415	,17749	,21479	-,26118	,61616
	Hypothèse de variances inégales			,905	26,078	,374	,17749	,19603	-,22540	,58038
VAR00031	Hypothèse de variances égales	1,395	,247	,499	30	,621	,11688	,23412	-,36125	,59502
	Hypothèse de variances inégales			,542	25,457	,593	,11688	,21578	-,32713	,56089
VAR00032	Hypothèse de variances égales	10,430	,003	1,395	30	,173	,24675	,17693	-,11458	,60809
	Hypothèse de variances inégales			1,498	24,827	,147	,24675	,16468	-,09254	,58605