جامعـــــــــــــــة قاصدي مربـاح ورقلة

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم علم النفس و علوم التربية

ميدان: العلوم الاجتماعية

شعبة : علم النفس

معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى جامعي من وجهة نظر عينة من المشرفين و الطلبة

دراسة ميدانية على عينة من المشرفين و الطلبة بجامعة قاصدي مرباح ورقلة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث

تخصص: علم النفس المرضي المؤسساتي

إعداد الطالبة: أسماء جعني

إشراف: أ/د عبد الفتاح أبي مولود

أمام لجنة مناقشة مكونة من:

أ.د بوضياف نادية	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	رئيسا
أ.د أبي مولود عبد الفتاح	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مشرفا و مقررا
د محمدي فوزية	أستاذ محاضر أ	جامعة ورقلة	مناقشا
د فرحات أحمد	أستاذ محاضر أ	جامعة الوادي	مناقشا
د قدوري يوسف	أستاذ محاضر أ	جامعة غرداية	مناقشا

تاريخ المناقشة: يوم 2019/04/16

السنة الجامعية: 2019/2018

شكر وتقدير

الحمد الله حمدا كثيرا طيبا و مباركا فيه و تم الصلاة و السلام على خير الأباء محمد صلى الله عليه و سلم

بمناسبة إنجاز أطروحة تخرج في إطار الإعداد لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس المرضي المؤسساتي

التوجه بالتقدير و الشكر الخالص إلى البروفيسور" أبي مولود عبد الفتاح" لإشرافه على هذه الأطروحة .

و أتوجه بشكر إلى كل أساتذة علم النفس الذين أكن لهم كل الاحترام و التقدير

الشكر موصول لأعضاء لجنة المناقشة البروفيسور بوخيافه نادية ، الدكتورة محمدي فوزية والدكتور

قدوري يوسف، فرحات أحمد.

كما أتقدم بالشكر إلى كل من ساعدني من قريب و بعيد

ولو بكلمة طيبة

- أسماء .

ملخص الدراسة باللغة العربية:

تهدف الدراسة القائمة إلى معرفة ماهي أبرز معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى جامعي من وجهة نظر عينة من الطلبة وبيان اختلاف هذه المعوقات بكل من الجنس و التخصص، ومعرفة ماهي أبرز معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر عينة من المشرفين، محاولين الإجابة على التساؤلات التالية:

- ما مستوى معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة عينة من الطلبة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات المرافقة البيداغوجية باختلاف الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات المرافقة البيداغوجية باختلاف التخصص؟
- ما هي معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر عينة من المسؤولين المشرفين؟
- ما هي معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر عينة من الأساتذة المشرفين؟
- و اعتمادنا على عينة مكونة من (660) طالب من طلبة سنة أولى بجامعة قاصدي مرباح ورقلة و 20 مسؤولا مشرف100 أستاذ مرافق واستخدمنا المنهج الوصفي الاستكشافي، كما اعتمدنا على أداة لجمع البيانات "استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة" من أعداد الباحثان و استبيان" معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المشرفين"، و استمارة "معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر المسؤولين المشرفين" من اعداد الباحثان.
- وقد أسفرت النتائج:

  وجود معوقات متعلقة بالجانب النفسي، التقني و المنهجي، المهني، الإعلامي و الإداري، البيداغوجي من وجهة نظر الطلبة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولي جامعي باختلاف الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى جامعي باختلاف التخصص.
- ترجع أبرز معوقات المرافقة البيداغوجية لمسؤولين المشرفين.
- ترجع أبرز معوقات المرافقة البيداغوجية للأساتذة المشرفين.

The abstract :

this study aims at investing the major obstacles of the pedagogicalaccompaniment for first year university student from the point of view of a sample of students showingdifferent of these obstacles for each of the sex and specialization and determining the major obstacles of the pedagogical accompaniment from the point of view of a sample of supervisors in am attempt to answer the following questions:

- What is the level of pedagogical accompaniment obstacles from the point of view of a of the a sample of students?

- Are there differences with a statistical significance in the pedagogicalaccompanimentobstacles regarding the sex ?

- Are there differences of statistical significance in the pedagogical accompaniment obstacles regarding specialization?

- What are the pedagogical accompanimentobstacles from the point of view of a sample of the responsible supervisors?

- What are the pedagogical accompanimentobstacles from the point of view of a sample of supervising(teacher supervisions) ?

And referring on a sample of (660)first year students at the ofkasidi, MarbahUniversity ofworgla, 20responsible supervisors and 100 associate teacher. We used the descriptive exploratory methodology and. We adopted data collection tool, "a questionnaire of pedagogic constraints from the students' perspective". The questionnaire "The obstacles about the pedagogical accompanimentobstacles from the students point view done by the two researchers " and a questionnaire about "The pedagogical accompanimentobstacles from the teacher supervisions from and a from about thepedagogical accompanimentobstacles from point of view of theresponsible supervisors done by two researchers.

Results have resulted:

The existence of obstacles related topsychological side,technical andmethodological professional media and administrative, pedagogical, from the students' point of view.

- Theabsence ofdifferences with statistical significance in the pedagogical accompaniment of the students of the first year of the university sity students with sex difference .

- Theabsence of differences with a statistical significance in the pedagogic accompanimentof the students of the first year of the university sity students with specializationdifference .

- The major pedagogical accompanimentobstacle refer to the ofresponsible supervising.

- The major pedagogical accompanimentobstacles referof the teacher supervising.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
كلمة شكر وتقدير	
ملخص الدراسة باللغة العربية	أ
ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	ب
فهرس المحتويات	ج.ده.و.ز.ح
فهرس الجداول	ط.ي.ك.ل.م.ن
فهرس الأشكال	س
مقدمة	2
الجـــانب النظـــــــــري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1. مشكلة الدراسة	08
2. تساؤلات الدراسة	14
3. أهمية الدراسة	14
4. أهداف الدراسة	15
5. التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة	15

الفصل الثاني: نظام LMD

تمهيد 19

1. نبذة حول نظام LMD 23
2. دواعي اختيار نظام LMD 24
3. هيكلة نظام LMD 25
4. خصائص نظامLMD 26
5. أهداف نظام LMD 28
6. لواحق نظام LMD 29
7. الخدمات المقدمة للطالب في نظامLMD 30
8. التقييم و الانتقال في نظامLMD 32
9. صعوبات تطبيق نظامLMD 33

خلاصة الفصل 36

الفصل الثالث: المرافقة البيداغوجية والأستاذ المرافق

تمهيد 38

المبحث الأول: المرافقة البيداغوجية 38

1. نشأة فكرة . الإشراف(المرافقة) 38
2. تعريف المرافقة البيداغوجية 39

3. مبادئ المرافقة البيداغوجية 42
4. أسباب ودواعي المرافقة 43
5. أهداف المرافقة البيداغوجية 44
6. أهمية المرافقة البيداغوجية 46
7. تنظيم لجنة المرافقة البيداغوجية 47
8. مهام لجنة المرافقة البيداغوجية 48
9. الأساليب المستخدمة في المرافقة البيداغوجية 48
10. شروط ضمان تطبيق المرافقة البيداغوجية 49
11. النظريات المستخدمة في المرافقة 50
المبحث الثاني: الأستاذ المرافق 58
1. تعريف الأستاذ المرافق 58
2. مهام الأستاذ المرافق 58
3. جوانب الوصاية و مهام كل جانب 59
4. المهارات المطلوبة في الأستاذ المرافق 63
5. المهام المفّعلة لدور الأستاذ المرافق 65
6. مستويات المرافقة و متطلباتها 65
7. معوقات المرافقة البيداغوجية 65
خلاصة الفصل 72

الجانب الميـــداني

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

تمهيد 76

أولا: الدراسة الأولية 76

عينة الدراسة 76

ثانيا: الدراسة الاستطلاعية 82

1. عينة الدراسة 83

2. أدوات القياس المستخدمة 85

3. الخصائص السيكومترية لأدوات القياس 86

ثالثا : الدراسة الأساسية 98

1. منهج الدراسة 99

2. عينة الدراسة الأساسية 99

3. حدود الدراسة 102

4. أدوات جمع البيانات 102

5. الأساليب الإحصائية المستخدمة 102

خلاصة الفصل 103

الفصل الخامس: عرض و مناقشة النتائج

تمهيد 105

1. عرض ومناقشة نتائج التساؤل الأولى 105

2. عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثاني 115

3. عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثالث 118

4. عرض ومناقشة نتائج التساؤل الرابع 120

5. عرض ومناقشة نتائج التساؤل الخامس 135

خلاصة الفصل 166

استنتاج العام 167

قائمة مصادر والمراجع 171

الملاحق 180

1- فهرس الجداول

الرقم	عنـوان الجدول	الصفحة
01	يوضح نسبة حضور الطلبة للحصص المرافقة البيداغوجية	77
02	يوضح عينة الدراسة الاستطلاعية لطلبة السنة الأولى حسب الجنس	83
03	يوضح عينة الدراسة الاستطلاعية لطلبة السنة الأولى حسب التخصص	83
04	يوضح عينة الدراسة الاستطلاعية للأساتذة المرافقين حسب الجنس	84
05	يوضح عينة الدراسة الاستطلاعية للأساتذة المرافقين حسب التخصص	84
06	يوضح معاملات ارتباط فقرات البعد الأول لاستبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة.	87
07	يوضح معاملات الارتباط فقرات البعد الثاني لاستبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة.	88
08	يوضح معاملات الارتباط فقرات البعد الثالث لاستبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة.	89
09	يوضح معاملات الارتباط فقرات البعد الرابع لاستبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة.	90
10	يوضح معاملات الارتباط فقرات البعد الخامس لاستبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة.	91

11	يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد استبيان معوقات المرافقة من وجهة نظر الطلبة و الدرجة الكلية لاستبيان	92
12	يوضح معامل الثبات بألفاكرونباخ لاستبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة	93
13	يوضح معامل الثبات بألفاكرونباخ و التجزئة النصفية لاستبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة	93
14	يوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات استبيان معوقات المرافقة من وجهة نظر الأساتذة المرافقين و الدرجة الكلية لاستبيان	95
15	يوضح معامل الثبات بألفاكرونباخ و بالتجزئة النصفية لاستبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	98
16	يوضح عينة الدراسة الأساسية لطلبة السنة الأولى من حيث الجنس.	100
17	يوضح عينة الدراسة الأساسية لطلبة السنة الأولى من حيث التخصص.	100
18	يوضح عينة الدراسة الأساسية للأساتذة المرافقين من حيث الجنس.	101
19	يوضح عينة الدراسة الأساسية للأساتذة المرافقين من حيث التخصص.	101
20	يوضح المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية للأبعاد	105
21	يوضح دلالة الفروق في معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الجنس.	115
22	يوضح دلالة الفروق في معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير التخصص.	118
23	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب ميدان التخصص.	120
24	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المسؤولية الإدارية.	121
25	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المسؤولية البيداغوجية.	121

26	يوضح ممارسة أساتذة الكلية لحصص المرافقة مع طلابهم	122
27	يوضح المعوقات التي تعيق تطبيق حصة المرافقة البيداغوجية بتصريح من بعض المسؤولين.	122
28	يوضح إذا أن النصوص التنظيمية و التشريعية واضحة بشأن عملية المرافقة البيداغوجية.	123
29	يوضح إذا أن ما كانت هناك محاضر و اجتماعات تناقش فيها المشكلات و كذا الحلول الخاصة بعملية المرافقة البيداغوجية.	123
30	يوضح أهم المشكلات التي تعيق عملية المرافقة البيداغوجية.	124
31	يوضح إذا ما كانت هناك اجتماعات لسير عملية المرافقة البيداغوجية.	125
32	يوضح متابعة المسؤول رئيس القسم و العميد مدى تطبيق الإجراءات المقترحة لحل المشكلات.	125
33	جدول يوضح مشاركة الطلبة في عملية تقييم أداء الأساتذة للعملية المرافقة البيداغوجية.	126
34	يوضح مدى استخدام وسائل التكنولوجية الحديثة في عملية المرافقة البيداغوجية	126
35	يوضح إذا ما كانت إدارة الكلية أو القسم فضاءات مخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية.	127
36	يوضح مكان إجراء عملية المرافقة البيداغوجية بسبب عدم وجود مكان مخصص.	127
37	يوضح إذا ما كانت هناك حوافز مخصصة للأساتذة المشرفين على المرافقة.	128
38	يوضح نوع الحوافز المخصصة للأساتذة المشرفين على عملية المرافقة البيداغوجية.	128
39	يوضح إذا ما كانت الأيام الإعلامية المفتوحة التي تنظمها الكلية كافية لإعطاء معلومات عن الميادين و الشعب و التخصصات المتوفرة على مستوى الجامعة.	129
40	يوضح إذا ما كانت هناك دورات تكوينية للأساتذة المشرفين حول سير عملية المرافقة البيداغوجية.	129
41	يوضح إذا ما كان المسؤول : رئيس القسم، العميد يعتقد بأن الأساتذة لديهم رغبة للقيام بمهام عملية المرافقة (الدافعية للقيام بالمرافقة)	130

42	يوضح أسباب عدم رغبة الأساتذة في القيام بعملية المرافقة البيداغوجية.	130
43	يوضح إذا ما كان هناك قرار تعيين الإدارة للأساتذة المشرفين.	131
44	يوضح إذا ما كانت الإدارة تتابع محاضر أساتذة المشرفين على المرافقة البيداغوجية.	131
45	يوضح نتائج العبارة الأولى من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر أساتذة المرافقين.	136
46	جدول يوضح نتائج العبارة الثانية من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر أساتذة المرافقين	136
47	جدول يوضح نتائج العبارة الثالثة من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر أساتذة المرافقين	137
48	يوضح نتائج العبارة الرابعة من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر أساتذة المرافقين	138
49	يوضح نتائج العبارة الخامسة من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر أساتذة المرافقين.	138
50	يوضح نتائج العبارة السادسة من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر أساتذة المرافقين.	139
51	يوضح نتائج العبارة السابعة من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر أساتذة المرافقين.	140
52	يوضح نتائج العبارة الثامنة من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر أساتذة المرافقين.	141
53	يوضح نتائج العبارة التاسعة من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	142
54	يوضح نتائج العبارة العاشرة من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	143
55	يوضح نتائج العبارة الحادي عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	144

56	يوضح نتائج العبارة الثانية عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	144
57	يوضح نتائج العبارة الثالثة عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	145
58	يوضح نتائج العبارة الرابعة عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	146
59	يوضح نتائج العبارة الخامسة عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	147
60	يوضح نتائج العبارة السادسة عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	147
61	يوضح نتائج العبارة السابعة عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين	148
62	يوضح نتائج العبارة الثامنة عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	149
63	يوضح نتائج العبارة التاسعة عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	150
64	يوضح نتائج العبارة التاسعة عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين	151
65	يوضح نتائج العبارة الواحد و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	152
66	يوضح نتائج العبارة الثانية و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	152
67	يوضح نتائج العبارة الثالثة و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	153
68	يوضح نتائج العبارة الرابعة و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	154

69	يوضح نتائج العبارة الخامسة و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	155
70	يوضح نتائج العبارة السادسة و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	156
71	يوضح نتائج العبارة السابعة و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	157
72	يوضح نتائج العبارة الثامنة و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين	157
73	يوضح نتائج العبارة التاسعة و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.	159
74	يوضح نتائج العبارة الثلاثين من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين	159

فهرس الأشكال

الرقم	الشكل	الصفحة
01	يوضح هيكلة نظام ل.م.د	39
02	يوضح مخطط لأهداف نظام ل.م.د	42
03	يوضح أنواع وحدات التعليم	44
04	يوضح جوانب المرافقة البيداغوجية	76
05	يوضح الوصاية كأداة لإدارة الجودة الشاملة في الجامعة	86

مقدمة

مقدمة:

يشهد التعليم العالي اهتماما كبيرا في مجتمعنا المتطلع إلى التقدم و التطور، بحيث أن يشهد التقدم و النمو المستمر نحو الأفضل و هذا من خلال مواكبة حاجات الفرد و المجتمع وخصائص البحث العلمي و التقني، وبناء على ذلك فإنه ينظر إلى التعليم الجامعي على أنه مؤسسة هامة في مجتمعنا، من خلال إعداد الكوادر البشرية و البحوث العلمية الموجهة لخدمة المجتمع.

فتعتبر الجامعة من أهم المؤسسات الاجتماعية في المجتمع، فهي الخلية المكملة في تكوين السلوك الإنساني و الركيزة في التفاعل الاجتماعي، و لذلك تتعدد الوظائف الاجتماعية والتربوية التي تقوم بها، فالجامعة مؤسسة تربوية موجودة في معظم مجتمعات البشرية.

فيرى LOBOKWIZ أن الجامعة هي الجمعية الإنسانية الوحيدة أن يجتمع الأشخاص فقط من أجل المعرفة، فهي تمثل نظرية مؤسساتية.

ومن خلال التطورات و المستجدات الجديدة التي تفرض على التعليم العالي أصبح من الضروري القيام بإصلاحات في الأنظمة الخاصة بالتعليم العالي و هذا من أجل مواكبة هاته التطورات، وإن هذا التطور ما كان ليحدث دون أن يتولد عنه اختلال و التي مردها أساسا إلى الضغط الكبير الناجم عن الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم الجامعي من خلال الزيادة السنوية للعدد الطلبة ، ما أدى بالجامعة الجزائرية أن تكون غير مواكبة على القدر الكافي للتحولات العميقة التي عرفتها البلاد على الأصعدة الاقتصادية و الاجتماعية و السياسية و الثقافية.

إن بلوغ مستوى البلدان المتقدمة، يجب علينا حتما التسلح باقتصاد قوي من خلال تطور و تنمية و الرقي بالبحث العلمي و التحكم في التكنولوجيا .

وعليه أدرجت الجامعة الجزائرية بعض الإصلاحات في إطار تحقيق التكامل بين نظامنا التعليمي، و بقية الأنظمة التعليمية الأخرى التي تطبقها العديد من البلدان، فقد أبرزت اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية معظم العوائق التي تعاني منها الجامعة، بالإضافة إلى إيجاد بعض الحلول التي يجب إدخالها و استغلالها لتمكين الجامعة بالقيام بدورها.

و على ضوء هذه التوصيات تم تطبيق إصلاح شامل و عميق للتعليم العالي ذات ثلاثة أطوار تكوينية ليسانس، ماستر، دكتوراه مع هيكلة تستجيب للمعايير الدولية و تكون مصحوبة بتأهيل مختلف البرامج التعليمية، و يرمي هذا الإصلاح إلى تحقيق تناغم حقيقي مع المحيط السوسيواقتصادي عبر تطوير كل التفاعلات الممكنة ما بين الجامعة و عالم الشغل، بالإضافة إلى تشجيع الطلبة من خلال التبادل و التعاون الدوليين و تنوعها.

و عليه كان النظام الجديد (LMD) يندرج ضمن هذا المسعى الذي يستجيب لأهداف الإصلاح و يحقق تناغم التعليم الوطني للتعليم العالي مع أنظمة التعليم العالي في العالم، هذه الهيكلة الجديدة لنظام التعليم أوجد بما يسمى بالمرافقة البيداغوجية التي أقرها المرسوم التنفيذي رقم 09-03 مؤرخ في 06 محرم عام 1430 الموافق لـ 3 يناير سنة 2009 من خلال المادة 01 : يهدف هذا المرسوم إلى توضيح مهمة الإشراف و تحديد كيفيات تنفيذها

المادة (02) يعد الإشراف مهمة متابعة و مرافقة دائمة للطالب بهدف تمكينه من الاندماج في الحياة الجامعية و تسهيل حصوله على المعلومات حول عالم الشغل و بهذه الصفة، تكتسي مهمة الإشراف جوانب عديدة منها على الخصوص: الجانب الإعلامي و الإداري، البيداغوجي التقني و المنهجي ، النفسي و المهني (**الجريدة الرسمية،2009،ص27**).

فتعتبر المرافقة البيداغوجية أحد أهم البرامج الهادفة من خلال مساعدة الطلبة الجدد على الاندماج و التكيف مع الحياة الجامعية، و التي بدورها تعمل على تكوين الطالب إعلاميا و معرفيا و توجيهه للرفع من قدراته و إمكانيته في بناء مساره التكويني و تعظيم عمله الشخصي.

فعملية المرافقة البيداغوجية هي وليدة نظام ل.م.د تدرج من طرف الإدارة و فيها يتم استقبال الطلبة بعد الأوقات البيداغوجية بغرض تقديم المساعدة الفردية أو الجماعية للطلبة تكمن في الإجابة على التساؤلات و القضايا الغامضة التي يتلقاها الطلبة في أي جانب من الجوانب، كما تهدف إلى تلقين بعض المعلومات و تكوين الطالب في عدة ميادين كاستعمال الوسائل التكنولوجية ، واللغات و غيرها...

وهي عبارة عن عملية مهمة تبنى عليها قرارات مصيرية تخص الطالب ، كما تتطلب عملية المرافقة البيداغوجية خلق وبناء جو من الثقة بين الطالب و الأستاذ الوصي و هو الفرد المؤهل

له بتقديم المساعدة المتخصصة واللازمة للطالب؛ و هذا من خلال تقديم الدعم و النصائح الشخصية والتقليص من نسبة الإخفاق و من حجم الشعور بالانطوائية و الإحباط لدى بعض الطلبة و هذا بمحاولة تشجيعهم و إعطاءهم نظرة ايجابية عن المستقبل .

ومن هنا نرى أن نظام التعليمي الجديد نظام LMD كان محور اهتمامه يدور حول ثلاثة عناصر (إدارة، الطالب، الأستاذ)، وهذا من خلال إرساء بما يسمى بالمرافقة البيداغوجية و هذه الأخيرة واجهت عدة معوقات في تطبيقها و تجسيدها كما جاءت عليه في النصوص التنظيمية المتعلقة بمهامها، وعدم و جود إستراتيجية واضحة لعملية المرافقة ترسم لإدارة الجامعة

و للأستاذ الوصي حدود تجعلهم يدركون متطلباتها الحقيقية.

و هذا مما سعت إليه الدراسة لمعرفة هذه المعوقات التي تقف حاجزا في نجاح عملية المرافقة البيداغوجية التي ميعت مهام هذه العملية من عملية مهمة و ضرورية إلى عملية شبه معدومة، وهذا في ظل بعض المتغيرات لهذا جاءت دراستنا محاولة لبحث في معرفة معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة أولى جامعي من وجهة نظر عينة من المشرفين و الطلبة .

لقد قمنا بتقسيم الدراسة إلى قسمين جانب نظري و جانب ميداني حيث احتوى الجانب النظري على ثلاثة فصول وهي كالتالي:

الفصل الأول: يتضمن الإطار العام للدراسة و تناولنا فيه تحديد إشكالية الدراسية ثم أهمية الدراسة و أهداف الدراسة ، والتعريف الإجرائي للمتغيرات الدراسة.

الفصل الثاني: فقد تناولنا فيه المتغير الأول الذي يتعلق بنظام ل.م.د حيث شمل على نبذة حول نظام ل.م.د ، دواعي اختيار نظام ل.م.د ، هيكلة نظام ل.م.د ، خصائص نظام ل.م.د أهداف نظام ل.م.د ، لواحق نظام ل.م.د ، الخدمات المقدمة للطالب في نظام ل.م.د، التقييم و الانتقال في نظام ل.م.د ، صعوبات تطبيق نظام ل.م.د.

الفصل الثالث: وتطرقنا فيه إلى المتغير الثاني و هو بالمرافقة البيداغوجية حيث شمل على نشأة فكرة الإشراف (المرافقة)، تعريف المرافقة البيداغوجية، مبادئ المرافقة البيداغوجية، أهداف المرافقة البيداغوجية، أهمية المرافقة البيداغوجية، تنظيم لجنة المرافقة البيداغوجية، مهام لجنة المرافقة البيداغوجية، الأساليب المستخدمة في المرافقة البيداغوجية، شروط ضمان تطبيق

المرافقة البيداغوجية، النظريات المفسرة لعملية المرافقة البيداغوجية، تعريف الأستاذ المرافق مهام الأستاذ المرافق، المهارات المطلوبة في الأستاذ المرافق، المهام المفّعلة لدور الأستاذ المرافق.

أما الجانب الميداني فقد اشتمل على فصلين كالتالي:

الفصل الرابع: تناولنا فيه إجراءات الدراسة الذي يتضمن الدراسة الاستطلاعية، و عينة الدراسة وأدوات القياس المستخدمة، والخصائص السيكومترية لأدوات القياس بالإضافة إلى الدراسة الأساسية، والأداة في صورتها النهائية، ومنهج الدراسة، وحدود الدراسة، وعينة الدراسة الأساسية وأدوات جمع البيانات، والأساليب الإحصائية المستخدمة .

الفصل الخامس : والذي تطرقنا فيه إلى عرض، ومناقشة نتائج الدراسة على ضوء الدراسات السابقة، والإطار النظري للدراسة، وختمت الدراسة الحالية باستنتاج عام، و جملة من الاقتراحات التي تفيد المهتمين بالموضوع.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- تساؤلات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة

1- إشكالية الدراسة:

تعتبر الحياة الجامعية نقطة تحول جديدة، و مغايرة للطالب حيث يصادف خلالها الكثير من الأمور؛ خصوصا و عندما يواجه تجارب جديدة ؛ سواء عن طريق الانفتاح الاجتماعي أو عن طريق زيادة الوعي المعرفي فيقضي الطالب عدة سنوات في الجامعة يتعرض خلالها لعديد من الصعوبات و يواجه تحديات كبرى و خاصة في السنة الدراسية الأولى ؛ حيث تعد تحديا صعبا لمعظم الطلبة و هذا لكونها مرحلة انتقالية من الحياة المدرسية إلى الحياة الجامعية. مما يجعل الطالب يعيش في صراعات بين احتياجاته و الصعوبات التي يواجهها من أجل التكيف الاجتماعي و الأكاديمي والتي قد ينتج عنها أزمات نفسية. ولهذا الدراسات الحديثة تنادي بجودة التعليم العالي و لكي يكون هذا التعليم ذا جودة يجب أن يكون قادرا على بناء المعارف والمعلومات الاتجاهات و تنمية شخصية الطالب من كل جوانبها.

كما ذكر يوسف حجيم الطائي (2008) التعليم العالي من أهم المراحل التعليمية في حياة الإنسان لأنه يأتي استكمالا لما تم تحقيقه في مراحل التعليم الأساسية و الثانوية و لذلك فإن تحقيق الأهداف التربوية التي يتوخاها المجتمع يعتمد على قدرة النظام التربوي على تحقيق أهدافه في هذه المراحل، فإذا كان النظام التربوي و التعليمي في مراحل التعليم العالي قادرا على بناء المعارف و الاتجاهات و التعليم بالجودة المطلوبة فإن التعليم العالي يصبح قادرا على تحقيق الأهداف و بالجودة القادرة على بناء وتنمية شخصية الفرد المتعلم في جميع جوانبها وتعريفه بقدراته .**(يوسف حجيم الطائي و آخرون،2008،ص135)**

فكلما كان التعليم الجامعي ذا جودة كلما كانت الكفاءات ذات جودة، والتدريس الجامعي باعتباره أحد الأهداف الأساسية للجامعات و المعاهد العليا بحيث يرتبط بمجموعة من العوامل تتمثل في الأستاذ الجامعي، و الطلبة و المناهج الجامعية و إدارة الجامعات وهذه العوامل تتداخل مع بعضها لتؤثر على نوعية وجودة التدريس الجامعي سلبا أو إيجابا. وبقدر توفر متطلبات الجودة في كل هذه العوامل تكون جودة التدريس الجامعي.

(محمد الطاهر طبعلي، شعبان بالقاسمي،2013،ص9)

حيث شرعت الجزائر في البناء الوطني الواسع بعد الحصول على الاستقلال في مختلف الميادين: الاقتصادية و الاجتماعية و الإدارية و السياسية ....الخ؛ حيث كان التعليم في

مختلف مراحله في مقدمة المحاور السياسية العامة للدولة الناشئة، ومن ضمنه التعليم العالي و نظر لأهمية و احتياجات الدولة الجزائرية أنداك إلى الإطارات ذات الكفاءة العلمية العالية بقيت الجامعة تسير على الخطة التي كانت تسير عليها من قبل حيث تم إدخال بعض التعديلات الشكلية تدريجيا وبالتالي استمرت برامجها القديمة وهياكلها الإدارية معتمدة في ذلك على الكثير من الإطارات العلمية القديمة أيضا كما استمرت تبعا لذلك نشر الثقافة الفرنسية على نطاق واسع لاتساع قاعدة التعليم العالي. **(نيب فهيمة،2014،ص60)**

ولتحقيق جودة التعليم العالي، حاولت الجامعة الجزائرية الاستفادة من التجارب الناجحة التي تهدف الى ضمان الجودة الشاملة و تطوير الاهتمام بالبحث العلمي من خلال التوفيق بين استراتيجيات التكوين و متطلبات سوق العمل ، وانطلاقا من هذا المنظور جاء إصلاح النظام الجامعي الجديد المدرج من قبل وزارة التعليم العالي و البحث العلمي لجعل الشهادات و طلبات التكوين و التخصصات أكثر وضوحا و هذا الإصلاح الذي هو عبارة عن نظام ل م. د (ليسانس . ماستر. دكتوراه) .

ومنه يعتبر الاختيار لنظام ل.م.د مسعى يقف عند كل خلل و يستجيب للأهداف ويسمح بمقرؤية أفضل للشهادات ، ويحقق تناغم النظام الوطني مع الأنظمة العالمية، ولما يحتوى هذا النظام من برامج وآليات ومناهج فعالة تهدف إلى تفعيل الحقيقي لساحة الجامعة ودفعها لبلوغ مصاف الجامعات العالمية و تحقيق المبادئ الكبرى لتكوين.

(بن زعموش ، عمروني ، 2013،ص459).

ولقد شرعت الجزائر في تطبيق نظام ل.م.دفي مطلع شهر سبتمبر 2004 في بعض الجامعات والتي بلغ عددها آنذاك 10 جامعات، حيث أصدرت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي مناشير وقرارات تنظم سير النظام الجديد ل.م.د.**(عباس ياسين،2013،ص73)**

ولقد أولى هذا النظام الجديد اهتماما كبيرا بالطالب باعتباره احد أركان العملية التعليمية (أستاذ، إدارة، طالب)،ومن بين مظاهر هذا الاهتمام نجد إرساء ما يسمى بالمرافقة البيداغوجية وهي أنشطة أسندت إلى هيئة التدريس، تكفل للطالب الرعاية النفسية والاجتماعية والمهنية والعلمية.

فالمرافقة البيداغوجية في نظام ل.م.د هي عبارة عن جهاز مرافقة منهجية و بيداغوجية ونفسية لطلاب الجدد الذي تمكنوا من التسجيل في السنة الأولى جامعي وهي تمارس في شكل نصيحة موجهة للطالب و تساعده على توجيه سلوكاته و تنظيم عمله وفقا لهذه الطريقة

و يمكن أن تمتد في بعض الحالات إلى ما وراء مرحلة الليسانس L1 .(**Abou (Fofana ,2011 ,p16**

وتعتبر الوصاية tutorat احد المستحدثات الجوهرية في إطار فلسفة نظام ل م د والتي تهدف إلى تحسين نوعية تكوين الطالب في إطار إدارة الجودة الشاملة من خلال مرافقته بداية من مساره التكويني إلى غاية إدماجه في سوق العمل.**(دودو بلقاسم، نصير أحميدة،2013،ص488)**

للوصول بالطالب إلى سهولة الاندماج والتكيف لجأت الجامعة الجزائرية إلى سن قوانين ومناشير تسعى إلى ذلك. كما يؤكده ما جاء في الجريدة الرسمية.

ومن ضمن المناشير التي أقرتها الوزارة و الساعية إلى تحسين مستوى اندماج الطالب في الوسط الجامعي و تعزيز الإشراف و الدعم التعليمي للطلاب في المرسوم التنفيذي رقم : 09. 03 المؤرخ في 6 محرم عام 1430 الموافق ل 3 يناير سنة 2009.(الجريدة الرسمية،2009،ص27)

ونظرا للمشاكل التي تتخبط فيها الجامعة الجزائرية أصبح من الضروري أن تلجأ إلى مرافقة الطلبة التي تعد مهمة ملحة وواجبة ويظهر هذا جليا من خلال النتائج المحصل عليها أكاديميا الخاصة بسنة (2015/2014) التي يتضح من خلالها ارتفاع في نسبة الرسوب الدراسي و خاصة في السنة الأولى من الجامعة، فنجد أن في سنة (2015/2014) أن نسبة الراسبين لطلبة جذع مشترك علوم اجتماعية بلغت 25.33% و في سنة 2015/ 2016 بلغت نسبة الرسوب 18.09%، وفي سنة 2017/2016 بلغت نسبة الرسوب 16.46%.

بالإضافة إلى العدد الكبير للطلبة الذين يلتحقون بالجامعات، ففي هذه الحالة يصعب توجيه جميع الطلبة بالطريقة التقليدية، ووجود بعض الطلبة غير المتكيفين فإن من بينهم من لهم مشاكل في التكيف والاندماج مع الحياة الجامعية، وهو ما يجعل البعض منهم ينعزل ثم يفشل في مساره، وتفاديا لذلك استحدثت هذه الوسيلة لمساعدة مثل هؤلاء الطلبة ، بالإضافة إلى ضيق وقت المسارات التكوينية للطالب مقارنة مع نظيره في النظام الكلاسيكي حيث تقلص إلى 03 سنوات و هذا الأمر استدعى تدخل دور المشرف المرافق للطالب أكثر من أي وقت

مضى، وخاصة فيما يتعلق باستثمار الوقت بشكل جيد لصالح الطالب من اجل أداءه المعرفي و التحصيلي في نهاية الطور الأول، لذلك قد يحتاج الطالب إلى استغلال وقته بشكل صارم للنجاح، ووضع مشرف أو مرافق و هو الفرد المؤهل لتقديم المساعدة للطلبة الجدد من خلال تقديم مجموعة من الإرشادات و التوجيهات.

وهو الأمر الذي جعل الجامعات الفرنسية تأخذ بعملية الإشراف هذه حتى قبل ظهور نظام ل.م.د تحت مسميات (المرافقة accompagnement)، وذلك بتوجيه تلاميذ الثانوية قبل دخولهم و بعد دخولهم بأيام مفتوحة.....لكن بعد ظهور ل.م.د تطورت الممارسة إلى ما سميناه الإشراف.

والمرافقة البيداغوجية هي الدعامة التي يرتكز عليها النظام الجديد ل.م.د فنجاح هذا الأخير مرهون بنجاح المرافقة و الإشراف الذي يدمج الطالب الجامعي في الحياة الجامعية كما يتطلع بفضله على آفاق مستقبله العلمي و العملي.(فرحات بلولي،2013،ص26،27)

وكما يعود أول نص يتحدث على مهمة الإشراف إلى المرسوم التنفيذي رقم 08. 130 المؤرخ في ربيع الثاني عام 1429 . الموافق ل مايو سنة 2008 المتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ المشرف خاصة المادة 08 منه التي تنص على أنه يمكن دعوة الأساتذة الباحثين، في إطار التكوين العالي في الطور الأول المنصوص عليه في القانون رقم 05.99 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 149 الموافق ل04 أفريل سنة 1999 المعدل و المتمم لممارسة الإشراف الذي يتطلب متابعة دائمة للطالب .

كما يعتبر الإرشاد الأكاديمي هو عملية مشتركة بين الطلبة وعضو هيئة التدريس من أجل معرفة لوائح أنظمة الدراسة في الكلية و الاطلاع على الخدمات المهنية والأنشطة اللامنهجية، وتزويد الطلبة بالمهارات الأكاديمية و الإمكانيات المتاحة للاستفادة من القدرات الذاتية للطلبة ورفع المستوى العلمي و الإبداع المهني.

(أحمد محمد نوري . أياد محمد يحيي ،2008،ص297)

فالجامعة تسهم بناء شخصية الطالب من خلال التفاعل الاجتماعي وعلاقات إنسانية، وتزود بمهارات الأكاديمية انطلاقا مما تقدمه الجامعة من مناهج دراسية متطورة عن مناهج المراحل

التعليمية السابقة، فتتبلور وتتضح شخصية الطالب خلال هذه الفترة، فبذلك يصبح لدى الطالب اتجاهات و حاجات و دوافع عديدة و خاصة الحاجات الإرشادية.

كما يؤكده قول أحمد محمد نوري . أياد محمد يحيي(2008) أن الحاجات الإرشادية للطلبة متغيرة و متجددة من مرحلة دراسية إلى مرحلة دراسية أخرى ومن فترة زمنية إلى فترة أخرى مما يستوجب بحثها باستمرار، وتكمن أهمية المرحلة الدراسية الجامعية في كونها تحتل مكانة عالية في السلم التعليمي، و إن التعلم في الجامعات وفي معظم المجتمعات المتحضرة يحتل قيمة عالية ووسيلة فعالة من اجل النهوض و التطور لتلك المجتمعات.

(أحمد محمد نوري . أياد محمد يحيي،ص297)

والطالب الجامعي ليس مرتبط بالتحصيل الأكاديمي فقط بل هو يسعى كذلك لتحقيق ذاته كما يريد إن يعيش جانبا من الاستقلالية وإذا بهم يواجهون صعوبات كثيرة تقف كعقبات أمام تحقيق كل ذلك.

وكما يقول أحمد محمد نوري، أياد محمد يحيي(2008) بما أن طلبة الجامعة وبحكم المرحلة العمرية التي يجتازونها و حاجتهم الشديدة إلى اكتشاف ذوات و تحقيق قدر مناسب من الاستقلالية و إثبات ذواتهم إمام الآخرين فأنهم يواجهون أعباء كثيرة إلى جانب أعباء الدراسة فقد يواجهون مشكلات عديدة في المجال النفسي أو الاجتماعي أو الدراسي بالإضافة إلى أهم قضية وهي التخطيط إلى المستقبل الذي ينتظرهم من هنا ندرك أهمية الحاجات الإرشادية للطلبة الجامعيين و كيفية التعامل مع مشكلاتهم و التخفيف من أثارها على صحتهم النفسية و توافقهم النفسي قدر الإمكان للسير بخطى واثقة و قوية نحو النجاح الأكاديمي و التفوق العلمي.**(أحمد محمد نوري . أياد محمد يحيي ،2008،ص297)**

لكن بعض الطلبة يواجهون بعض المشكلات المتعلقة بالإرشاد الأكاديمي التي قد ترجع إلى عوامل مختلفة منها عدم وضوح فلسفة الإرشاد و أهدافه و إجراءاته بالنسبة للطالب و حتى لبعض المرشدين الأكاديميين أنفسهم ، الأمر الذي ينعكس على اتجاهات الطلبة نحو الإرشاد الأكاديمي وأهميته بالنسبة لهم فقد تتكون لديهم اتجاهات سياسية في ظل بعض المشكلات المتعلقة بمسيرتهم التربوية.**(يوسف عبد الفتاح محمد ،1995،ص95)**

كما تأكده دراسة محمد صوانه (1983) ودراسة حسن سالم الشرعة (1983)، لقد أظهرت هاتان الدراستان أن معظم الطلبة في جامعة اليرموك بالأردن لديهم حاجة ماسة للإرشاد

الأكاديمي الفعال وأن أكثر المشكلات تأثيرا عليهم هي تلك التي تتعلق بالخطط الدراسية والتكيف مع طرق التدريس المستخدمة بالجامعة ومع أساليب التقويم، الإرشاد الأكاديمي والتوافق الشخصي والاجتماعي .

وأشارت بعض الدراسات التي تناولت مشكلات عملية الإرشاد الأكاديمي كدراسة عبد الحميد النشواتي وشاهر الحسن (1984)،ودراسة سعدي أبو صايمه (1984) وقد تبين من هاتين الدراستين أن أهم المشكلات التي تعوق عملية الإرشاد هي كعدم وضوح مفهوم الإرشاد الأكاديمي تربويا، وعدم استقرار الخطط وعدم الإلمام بها، تغيير المرشد بسبب تغيير الجهاز الأكاديمي و عدم استقرار المرشدين ، عدم التزام المرشدين بأداء دورهم لاعتقادهم أن عملية الإرشاد هي عملية إدارية لا تساهم في نموهم الأكاديمي.(**يوسف عبد الفتاح محمد ،1995 ،ص97)**

إذن فالطالب هو محور منظومة التعليم بالجامعة، وهو متلقي الخدمة من المؤسسة التعليمية التي التحق بها، و تعمل المؤسسة على تحسين الخدمة التعليمية التي يتلقاها في الجامعة وهو الغرض الأساسي من تطبيق نظم الجودة في التعليم العالي.

ففكرة مرافقة الطالب أو الإشراف عليه تعد من الضروريات والمستجدات التي فرضتها الإصلاحات التعليمية الجديدة ونظرا لظروف التي يعانيها الطالب أصبحت مرافقة الطلبة أمر ملحا، ومهمة واجبة، وذلك بغية تحقيق مرد ودية عالية في التعليم العالي، والتي تعتبر خدمة مؤسساتية instutionnel تقدمها الجامعة كما تعتبر المؤسسة الجامعية فضاء حيويا يساعد الطالب في بلورة مشروعه و تنمية الكفاءات و المهارات اللازمة لتجسيده انطلاقا من انجاز مشروعه الدراسي و التحضير للمشروع المهني، أي بناء الذات المهنية.

و بالمقابل توجد بعض الصعوبات التي تعرقل السير الجيد لمهمة المرافقة البيداغوجية منها ما يتعلق بالجانب البشري و يمكن تمييز نوعين من العناصر البشرية وهما الأساتذة و الطلبة، فالأستاذ المرافق يفتقر إلى الأبجديات المعرفية و التكوينية وغموض لقوانين نظام ل.م.د، و يمكن أن يكون الطالب هو العائق الأكبر وذلك من خلال العزوف عن الحضور وعدم إدراك الطالب لأهمية و ضرورة حضور حصة المرافقة البيداغوجية، ومنها ما يتعلق بالجانب المادي و الذي يشتمل على الهياكل و الفضاءات الخاصة بعملية المرافقة البيداغوجية.

وبناءا على ما سبق ارتأت الدراسة أن تكشف عن معرفة معوقات المرافقة البيداغوجية لدى طلبة السنة الأولى جامعي من وجهة نظر عينة من المشرفين و الطلبة؟

2- تساؤلات الدراسة:

- ما مستوى معوقات المرافقة البيداغوجية لدى طلبة السنة الأولى جامعي من وجهة نظر عينة من الطلبة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير التخصص؟
- ماهي معوقات المرافقة البيداغوجية لدى طلبة السنة الأولى جامعي من وجهة نظر عينة من الأساتذة المشرفين ؟
- ماهي معوقات المرافقة البيداغوجية لدى طلبة السنة الأولى جامعي من وجهة نظر المسؤولين الإداريين؟

3- أهمية الدراسة:

- **الأهمية النظرية:**

تكمن أهمية الدراسة في التعرض إلى نظام الـ ل.م.د باعتباره نظام تعلمي عالمي مقرر تطبيقه من وزارة التعليم العالي و البحث العلمي الجزائرية و على اعتباره نظاما جديدا، و من ثمة التعرض إلى أهم أساسياته و هي المرافقة البيداغوجية و التي وجد فيها كثير من المعوقات بالنسبة للطالب الجامعي و على الأساتذة المشرفين بدرجات متفاوتة.

- **الأهمية التطبيقية:**

و تكمن أهمية الدراسة أيضا في إبراز هذه المعوقات لتصبح واضحة أمام أي باحث و مبسطة للبحث عن حلول من أجل السير الفعال لحصص المرافقة البيداغوجية.

بالإضافة إلى قلة البحوث التي تدرس المرافقة البيداغوجية، و الخدمات التي تقدمها هذه العملية أو الحصة، أما اهتمام الجهات المسؤولة فهو أمر يكاد يكون محدود للغاية بالرغم من المكانة الهامة التي تحتلها المرافقة البيداغوجية.

إذ أن تطبيق حصة المرافقة البيداغوجية شبه منعدم في جامعاتنا الجزائرية، حيث أننا لا نملك مرافقا أو وصي مؤهلا لهذه العملية يقوم بتوجيه و إرشاد الطلاب و مساعدتهم على حل مشاكلهم الشخصية و الدراسية.

4- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- الكشف عن مستوى معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى جامعي من وجهة نظر عينة من المشرفين و الطلبة بغية التركيز عليها من اجل وضع بعض المقترحات و الحلول التي تساعد إدارة الجامعة على التسيير الجيد لحصة المرافقة البيداغوجية و تحقيق استفادة أكبر لكل من الطالب و الأستاذ المرافق.
- الكشف عن معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى الجامعي باختلاف الجنس

و التخصص.

- الكشف عن معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر المشرفين (كأساتذة والمسؤولين)

الاستفادة من نتائج هذه الدراسة من قبل المؤسسات التعليمية بصفة عامة و الجامعة بصفة خاصة في تقديم استراتيجيات مناسبة لكيفية التعامل و الحد لهذه المعوقات، من خلال اطلاع الجيد على النصوص التنظيمية الخاصة بمرافقة البيداغوجية و من تم التطبيق الفعلي و الجيد للمرافقة البيداغوجية و هذا لما تتمتع به هذه الحصة من فوائد و مدى انعكاسها على جوانب مختلفة للطالب خاصة.

5- التعاريف الإجرائية للمتغيرات الدراسة :

- المرافقة البيداغوجية: هي حصة مسطرة من طرف الإدارة ليست حصة محاضرة و لا حصة أعمال موجهة(تطبيق)، حيث يتم من خلالها مساعدة و متابعة طالب السنة الأولى جامعي بهدف دمجه في الحياة الجامعية و تسهيل حصوله على معلومات حول عالم الشغل.
- **معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة:** هي المشكلات التي تتعرض المرافقة البيداغوجية و التي تواجه طلبة السنة الأولى جامعي و تشمل الجوانب التالية: الإعلامي و الإداري و البيداغوجي والمنهجي و التقني و النفسي و المهني ويمكن

التعرف عليها في الدراسة الحالية من خلال الدرجة التي يتحصل عليها كل طالب على مقياس معوقات المرافقة البيداغوجية من اعداد الطالبة .

- **معوقات متعلقة بالجانب الإعلامي و الإداري:** ونقصد بها في هذه الدراسة الصعوبات التي تعترض طالب السنة الأولى عند التحاقه بمقاعد الجامعة وتشمل استقبال و التوجيه و الوساطة التي يقوم بها المشرف لخلق علاقة جيدة بين الطالب و المصالح الإدارية.
- **معوقات متعلقة بالجانب البيداغوجي:** و نقصد بها في الدراسة الصعوبات تعترض الطالب في الجانب البيداغوجي بحيث لا يستطيع طالب السنة الأولى تنظيم عمله شخصي.
- **معوقات متعلقة بالجانب المنهجي و التقني:** ونقصد بها في هذه الدراسة الصعوبات التي تعترض الطالب في الجانب المنهجي و التقني لأن الطالب السنة أولى يفتقر للمهارات المنهجية في الأعمال ينجزها إضافة إلى جهل الطالب لكيفية استعمال الأدوات و الدعائم البيداغوجية ووسائل التكنولوجية الحديثة كاستعمال الإعلام الآلي ، الانترنت و مختلف البرامج)
- **معوقات متعلقة بجانب النفسي:** ونقصد بها في هذه الدراسة الصعوبات التي تعترض الطالب في الجانب النفسي ، من خلال بعض المشاكل غير البيداغوجية التي قد تؤدي إلى زعزعته نفسيا
- **معوقات متعلقة بجانب المهني:** نقصد بها في هذه الدراسة الصعوبات التي تعترض الطالب في الجانب المهني لأن طالب السنة الأولى لا يمتلك معلومات عن عروض التكوين أو التخصصات وعلاقتها بعالم الشغل.
- **معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر المشرفين :** و نقصد بها في الدراسة هي كل الاتجاهات و الأفكار و المعلومات التي يحملها أو يكونها المشرف عن معوقات المرافقة البيداغوجية ،والسلوكات و التصورات الممكن أن تعيق الأستاذ أثناء القيام بعملية المرافقة البيداغوجية، و مجموعة القدرات و المهارات التي يكتسبها المشرف، و التي يستطيع من خلالها فهم نفسه و فهم الآخرين و السيطرة على مشاعره و انفعالاته و من ثم التعامل مع المواقف التي يمر بها أثناء حصة المرافقة .

- ويمكن التعرف عليها في الدراسة الحالية من خلال الدرجة التي يتحصل عليها كل مشرف على مقياس معوقات المرافقة البيداغوجية من اعداد الباحثان.
- **طلبة السنة الأولى:** ونقصد بهم طلبة الذين يزولون دراستهم الجامعية في السنة الأولى جامعي.

الفصل الثـــــاني: نظام LMD

تمهـــــــــيد

1_ نبذة حول نظام LMD

2_ دواعي اختيار نظام LMD

3_ هيكلة نظام LMD

4_ خصائص نظامLMD

5_ أهداف نظام LMD

6_ لواحق نظام LMD

7_ الخدمات المقدمة للطالب في نظامLMD

8_ التقييم و الانتقال في نظامLMD

9_ صعوبات تطبيق نظامLMD

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر التعليم العالي من آخر المراحل التعليمية و أرقاها و هو من القطاعات التي أخذت من الاهتمام و الرعاية و القيمة العالية ما لم تأخذه قطاعات أخرى في العالم، لهذا نجد المهتمين بهذا الأخير حاولوا تطويره ، و يعتبر نظام ل.م.د في التعليم العالي من الأنظمة العالمية الحديثة المطبقة في الجامعات الأوربية و الأمريكية و حتى جامعات دول العالم الثالث ومن بينها الجامعات الجزائرية حيث تبنته كأخر إصلاح لها لأنه يحمل أيديولوجية و فلسفة مخالفة للنظام التعليمي القديم وقد يكون حلا لمجمل الاختلالات التي تتخبط بها، إذ أننا نجده يحمل في طياته تحولات عميقة في آليات و ممارسات في التعليم العالي و الدعوة الجدية لتحقيق النجاعة المعرفية و تحسين النوعية الأكاديمية، كذلك تفعيل دور التعليم العالي في سوق العمل، وهذا عن طريق الكفاءة المهنية لليد العاملة المتخرجة من الجامعة و أمور أخرى

1_ نبذة حول نظام LMD:

ميلاد نظام ل.م.د تحولات على ظهوره في كثير من دول العالم، خاصة منها الدول الغربية. تراوحت بين النجاح و الإخفاق، بسبب اختلاف الرأي حول طبيعة برامجه و استراتيجياته المعرفية، مما دفع بالخبراء و المؤسسات التفكير المستمر في كيفية بنائه حتى يواكب تطلعات الرهانات المعاصرة.

و بطبيعة الحال لم يكن هذا العمل سهلا، بل تطلب سنوات عديدة و لقاءات تجريبية كثيرة، عرفت ببرامج نظام ل.م.د و تكللت هذه الجهود في النهاية بميلاد هذا النظام، الذي بدأ يعرف انتشار متزايد عبر أنحاء العالم . **(مونيس بخضرة،2012،ص34)**

برنامج إيراسموس ماندوس:

ظهر هذا البرنامج في عام 1987 و قد كانت مهمته تفضيل الحوار بين الثقافات و تقارب الحضارات.إذ يسمح هذا البرنامج لثلاث جامعات أوروبية بالاتحاد من أجل تحضير شهادة ماستر مشتركة يتم اقتراحها على طلبة جامعة رابعة غير أوروبية و شهادة الماستر الممنوحة في الأخير، يفتح المجال للاعتراف بها في البلدان الأعضاء، بالإضافة إلى تمويلاته شهادات

الماستر ذات نوعية دولية جيدة، بغية جذب طلاب المعمورة نحو مؤسسات التعليم العالي الأوروبية. تعطى بمقتضى هذا البرنامج منحا دراسية لأحسن الطلبة بلدان العالم الثالث المختارة و كذا للطلبة الأوروبيين الراغبين في الدراسة خارج أروبا و يجب على هذه الشهادات، أن تستوجب تعلم لغتين أوروبيتين على الأقل من لغات دول الأعضاء.

1-1- برنامج بولون:

تم الإعلان عن هذا البرنامج يوم 25 ماي 1998 بمناسبة الذكرى 800 لإنشاء جامعة السربون، من طرف أربعة دول أوروبية وهي: فرنسا، ألمانيا، ايطاليا و المملكة المتحدة التي اتفقت على توصية، مفادها أن الاعتراف الدولي بمنظومة التعليم العالي لأوروبا و إمكانية جذب الطلبة دول أخرى نحو هذه القارة مرتبطة مباشرة بوضوح و مقروئية الشهادة المحضرة داخليا و خارجيا.**(مونيس بخضرة،2012،ص35)**.

هذا النمط بعرض طورين رئيسيين متمثلان في ما قبل الليسانس و ما بعدها، لتسهيل عملية المقارنة و المعادلة على المستوى الدولي. و نلاحظ هنا أن تبني هذه الصيغة في أطوار التعليم العالي بأوروبا مطابق المعمول به في الدول لأنجلو ساكسونية المتمثل في الدرجات:3-5-8

رقم 3- (L(LICENCE يعادل B .A" بايشلور" في الفنون "الليسانس" الممنوحة في الولايات المتحدة الأمريكية و المملكة المتحدة.

رقم 5-M(MASTER) وهوM.A "ماستر" في الفنون يعادل بكالوريا 5، مثلما هو موجود في النظم الجامعة لمختلف الدول و الذي يعني فترة التعليم العالي الطويل المدى.

رقم 8 -(D (DOCTORAT وهي دكتوراه في الفلسفة، وهذا التخطيط ولد نظام ل.م.د أو LMD أو BAMAD .**(مونيس بخضرة،2012،ص37)**

وفي نهاية عام 1990 تم التوجه إلى اقتراح بولون الذي هدف إلى التعجيل بالاندماج في فضاء واسع يسمح بحركية الطلبة و الأساتذة و الباحثين و تبادل الخبرات، وكذلك جعل هذا الفضاء أكثر جاذبية على الصعيد العالمي.

ويتميز هذا الاقتراح، بتطور ملحوظ قد تم تبنيه تاريخيا بعد الحرب العالمية الأولى سنة 1949 من طرف مجالس أوروبا، الذي كان يهدف إلى إنشاء مشتركة لكل الأعضاء.

(مونيس بخضرة،2012،ص38)

وفي ندوة السربون في ماي 1998، تمت المصادقة عليه من طرف وزراء التعليم العالي لكل من فرنسا و ألمانيا و ايطاليا و بريطانيا البيان نادي بحركة جماعية و موحدة من أجل الوصول لحركة الجامعيين و معادلة الشهادات بتطبيق نظام الطورين .

- طور الليسانس.
- طور بعد الليسانس الذي يبدأ بالماستر ثم ينتهي بالدكتوراه.

أخذ على عاتقهم الموقعين على البيان، عملية تطوير بنية نظام التعليم العالي من أجل تسهيل الاعتراف المتبادل بالشهادات مع احترام الخصوصيات الوطنية لكل دولة.

(مونيس بخضرة،2012،ص38)

وقد انعقدت ندوة أخرى تعرف بندوة بلونBOLOGNE في 19 جوان 1999، حيث تم عرض فيه مفصل للأهداف المرجوة من ندوة السربون. شارك في هذه الندوة دول أخرى بالإضافة إلى اللجنة الأوروبية و الاتحادات الجامعية، من اجل تبني بيان مشترك يحتوي على 6 مبادئ وهي:

1- نظام للرتب الأكاديمية سهل القراءة و المقارنة و إنشاء ملحق للشهادة.

2- نظام مجزأ إلى طورين:

- الطور الأول: ما قبل التدرج خاص باحتياجات سوق العمل و مدته 3 سنوات.
- الطور الثاني: هو طور التخصص متمم للطور الأول.

3- نظام تجميع و تحويل الأرصدة مستنبط من نظام ECTS (نظام تحويل الأرصدة الأوروبية) و الذي تم استعماله في برنامج ERASMUS .

4- الحركية البشرية (الطلبة، الأساتذة، و الباحثين)

5- مكانيزم التقييم الدائم الذي يتضمن نوعية التكوين المتاح.

6- البعد الأوروبي للتعليم العالي.

ثم تلتها ندوة براغ سنة 2001، التي انعقدت في مدينة براغ BRAGUE في 19 ماي 2001، أسابيع قليلة بعد إقرار من 300 مؤسسة أوروبية للتعليم العالي، لتصريح مشترك يدعو لضرورة ملائمة الشهادات. هذا التصريح يعرف بتصريح سلامنك Salamanque و الذي أقر على ما يلي:

- تنمية الحركية و تعزيز برنامج التبادل.
- تنظيم التنوع.
- إعادة النظر في تنظيم أطوار التعليم العالي بإنشاء طورين فيه تعميم نظام الأرصدة ECTS
- تقوية الجاذبية الأوروبية في ميدان التعليم العالي.**(مونيس بخضرة،2012،ص40)**

1-2- برنامج برلين:

جاءت ندوة برلين سنة2003، التي فيها قرر المشاركون تعجيل الاقتراح و تحديد الأهداف على المدى القصير. وعليه ابتداء من سنة 2005 يطلب من جميع البلدان الممضية على المشروع القيام بما يلي:

1- تبني نظام بطورين.
2- التسليم المجاني و الأوتوماتيكي لكل خرجي الجامعة ملحق بالشهادة باللغة الأكثر انتشارا
3- المبادرة في وضع نظام ضمن النوعية

وفي الخاتمة هذه الإطالة التاريخية لظهور نظام ل.م.د كبرنامج تعليمي و تكويني يظهر أنه مر بعدة مراحل، كل مرحلة تكمل المرحلة السابقة.

أما حال نظام ل.م.د في العالم تعد فرنسا في إحدى الدول الأكثر تقدما في هذا النظام و ذلك منذ 1999 و تم تطبيق مراسيم التأطير سنة2002، بعد تشاور طويل مع الأطراف المعنية أما في ألمانيا و ايطاليا، فكانا عكس فرنسا، أين كان بهما شهادات متعددة، لا يوجد في هاتين الدولتين شهادات تعليم عالي بمستوى الليسانس . فكان الإصلاح فيهما سهلا مقارنة بفرنسا.

(مونيس بخضرة،2012،ص43)

أما بريطانيا لم يحصل أي تغيير لحد الآن، حيث يعتبر هذا البلد أن هندسة شهاداته الحالية هي في مصف المقروئية و الوضوح العالمي .

- **نظام ل.م.د في الجزائر ولغة إصلاح التعليم العالي:**

بدأ النقاش في مدى نجاعة البرامج الجامعة في الجزائر منذ الثمانينات وقد أوكلت هذه المهام للجامعة الجزائرية على المستوى الداخلي التي تكمن في ضمان التطور والتحكم في العلوم وعلى المستوى الخارجي في إثبات و جودها، وفي عالم معلوم بهدف تطوير المبادلات العلمية والتقنية، في سبتمبر 2004 شرعت الجزائر في إصلاح نظامها التعليمي العالي.

(مونيس بخضرة،2012،ص43)

2_ دواعي اختيار نظام LMD:

قبل اختيار نظام LMD في الجزائر تم تنظيم استشارة واسعة للأسرة الجامعية 2003/2002 و التي تمت في إطار الندوات الجهوية الجامعية، وكذا تنظيم ملتقيات و أيام دراسية على مستوى الجامعات، كما نظمت عدة لقاءات أخرى بمشاركة خبراء دوليين من جامعات كندية وأمريكية و فرنسية و بريطانية.**(عباس ياسين،ص73)**

يندرج هذا الإصلاح في إطار تحقيق التكامل بين نظامنا التعليمي و بقية الأنظمة التعليمية الأخرى التي تطبقها العديد من البلدان فضلا على أنه يعطي إمكانية المقروئية و المقارنة الدولية لشهادتنا إنه يسعى إلى ترقية الكفاءة و التنافسية لشهاداتنا على المستوى الدولي، وفي نفس الوقت يعطي الأولوية لانفتاح الجامعة على بيئتها السوسيو اقتصادية و يحاول خلق جدلية الشهادة/العمل

بمعنى أن تطبيق نظام ل م د لابد أن يؤدي إلى خلق و جعل مسارات التكوين في ترابط وتكامل مع احتياجات القطاع الاقتصادي و الاجتماعي

إنه يسمح بالتواصل ، من خلال تعميم نظام ل م د على كل الفروع إلى تحقيق الأهداف الأساسية التي جاء من أجلها:

1ـ ضمان مقروئية الشهادات التي تمنحها الجامعة الجزائرية

2ـ تسهيل معادلتها على المستوى الدولي

3ـ إعطاء تكوين متنوع يسمح لحاملي الشهادات مع التغيرات التي تميز السياق العالمي

4- بناء مرجعيات التكوين بطريقة تضمن مرونة عالية لمسارات تكوين الطالب

5- السماح للطالب من تنظيم مساره التكويني الراهن

6- تسهيل توجيه الطالب و مساعدته على بناء مشروع شخصي و مهني (البحث أو أنشطة سيسو- اقتصادية)

7- تيسير المعالجة البيداغوجية للتعدد و التنوع في التكوين الأولي و التكوين المتواصل.

(علي قوادرية، 2015،ص11-12)

3-هيكلة نظام الـ: LMD

أ- ليسانس:هي شهادة تحضر في 03 سنوات و تنقسم إلى فرعي:

1-شهادة ليسانس مهنية :بحيث يتلقى فيها الطالب تكوين يؤهله لان يكون جاهز للحياة العملية و تكون البرامج كالاتي:

70% برامج مشتركة وطنيا.

- 30% برامج محلية تخضع لاحتياجات قطاع الشغل في الولاية الجامعية

2- شهادة ليسانس علمية- أكاديمية :تسمح للطالب بمتابعة الدراسة تحضيرا لنيل شهادة الماستر و الأصل هنا أن تكون البرامج مشتركة وطنيا و هو غير معمول به في نظام الـ LMDبفرنسا.

ب -الماستر: يشمل هذا الطور بدوره على أربعة سداسيات وهو طور مفتوح لكل طالب حاصل على شهادة الليسانس (أكاديمية) و يستوفى الشروط المطلوبة للالتحاق، كما أنها لا تقصى من المشاركة الحائزين على شهادة ليسانس ذات أبعاد مهنية الذين بإمكانهم العودة إلى الجامعة بعد فترة قصيرة يقضونها في عالم الشغل يحضر هذا التكوين إلى اختصاصين مختلفين.

تخصص مهني يمتاز بالحصول على تدريب أوسع في مجال ما، يؤهل صاحبه إلى مستويات أعلى من الأداء و التنافسية، ويبقى توجيه هذا المسار دائما مهنيا (ماستر مهني)

تخصص في البحث يمتاز بتحضير المعنى إلى البحث العلمي و يؤهله إلى نشاط البحث في القطاع الاقتصادي أو الجامعي.(ماستر بحث)

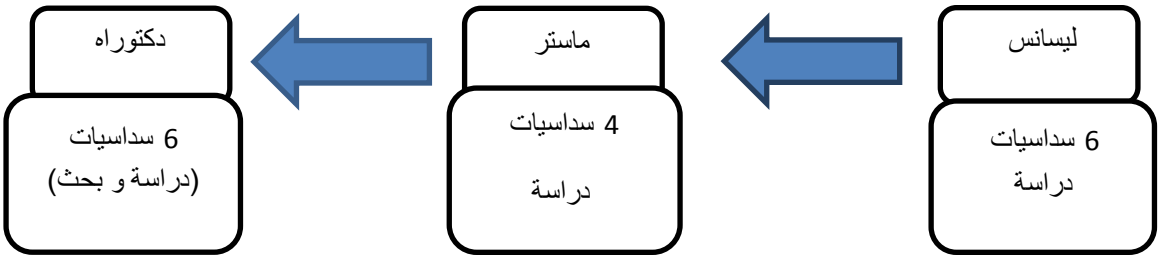
يتسنى للطالب متابعة الدراسة بعد ذلك من أجل الحصول على شهادة الدكتوراه.

ج- الدكتوراه: يضمن هذا الطور من التكوين الذي تبلغ مدته الدنيا ستة سداسيات تعميق المعارف في تخصص محدد

تحسين المستوى عن طريق البحث من أجل البحث (تنمية الاستعداد للبحث و معنى العمل الجماعي) و يتوج هذا التكوين بشهادة دكتوراه بعد مناقشة أطروحة .

(دليل الطالب ، جامعة جيجل،ص3)

يرتكز نظام ل م د على التكوين في ثلاثة أطوار كالأتي:



الشكل رقم (01): يوضح هيكلة نظام ل.م.د

(دليل الطالب جامعة غرداية،2017،ص14)

4- خصائص نظامLMD:

- الترصيد:(Capitalisatiom):

هي الوسيلة التي تسمح بالاكتساب و الحفاظ نهائيا على وحدات التعليم يمكن الاكتساب النهائي للمواد التي تحصل فيها الطالب على المعدل لوحدة تعليم الغير مكتسبة

الأرصدة المتعلقة بوحدة التعليم أو المواد تعتبر اكتسابا نهائيا إذن يمكن الاعتراف بأرصدتها فيما بجميع المؤسسات الجامعية .

- الحركية(mobilité):

تمكن الطالب من الانتقال من ميدان تكوين لأخر

التصديق على التعليم المتبع من مؤسسة لأخرى بالداخل أو بالخارج التصديق على الخبرة المكتسبة من أجل الحصول على جزء أو كل الشهادة

- المقروئية(lisibilite):

تسمح سوق العمل بقراءة واضحة للشهادة و مقارنتها بسهولة شهادات أخرى لنفس البلد أو البلدان أخرى بعد التعرف على نظام ل م د

و يتكون نظام ل م د من وحدات التعليم لكل وحدة تعليم قيمة في شكل رصيد و تعبر عن عدد من ساعات العمل (دروس، أعمال تطبيقية.....)

قد تظهر الملاحظة الأولى بأن هذا النظام هو نفسه النظام القديم (الكلاسيكي)، لكن الاختلاف يبدو في طريقة التكوين حيث يفترض به الاعتماد الكبير على الجوانب التطبيقية

إضافة إلى أن التخصصات الواردة فيه تتبع طلب سوق العمل، وهي ليست معيارية كما هو الحال بالنسبة للنظام القديم.**(غيتي نسرين،2012،ص324)**

5_ أهداف نظام LMD:

يهدف هذا النظام إلى تحقيق

- تطوير الشهادات الجامعية لتحقيق للأهداف التنموية و التلاؤم مع المعايير الدولية.
- تحسين نسب النجاح ورفع من جودة التعليم العالي و ضمان تقارب أكبر بين التكوين الجامعي و سوق الشغل الوطنية و الدولية لتسهيل إدماج الطالب إثر التخرج

- استشراف المستقبل، تثمين المكتسبات وفتح الآفاق الأكاديمية و المهنية أمام الطالب ضمن رؤية متوازنة تحافظ على المكاسب و تطور منظومة التعليم العالي بما يتماشى مع المعايير الدولية الجديدة
- تحقيق درجة عليا من الوضوح في مستويات التخرج بالنسبة إلى جميع الأطراف المعنية بالتعليم العالي و المحافظة على الطابع الوطني للشهادات
- إرساء نظام تكوين مرن و قابل للمقارنة مع الأنظمة المتداولة دوليا .
- مراجعة البرامج و تنويع المسالك خاصة في المجالات الواعدة
- إرساء مسالك تكوينية مرنة و ناجعة ذات صبغة أكاديمية و تطبيقية توفر للطالب إمكانية الاندماج في سوق الشغل تيسر حركية الطلبة بالداخل و بالخارج و تسهيل معادلة الشهادات
- تسهيل تعديل المسارات أثناء الدراسة
- تكوين جيل جديد من الخرجين قادرين على التأقلم مع عالم متغير
- زيادة على الفوائد التي توفرها هيكلة التكوينات، كونها بسيطة وواضحة القراءة، وتقتصر على ثلاث شهادات يرتكز النظام الجديد ل م د على رؤية أكثر انسجاما بخصوص توفير التكوينات، تكون هذه العرض على شكل "مجالات" و تنظيم في مسارات نموذجية.**(بوباكور فارس ، بن عمومة همامة،2013،ص3)**
- **أهداف نظام ل.م.د في الجزائر:**

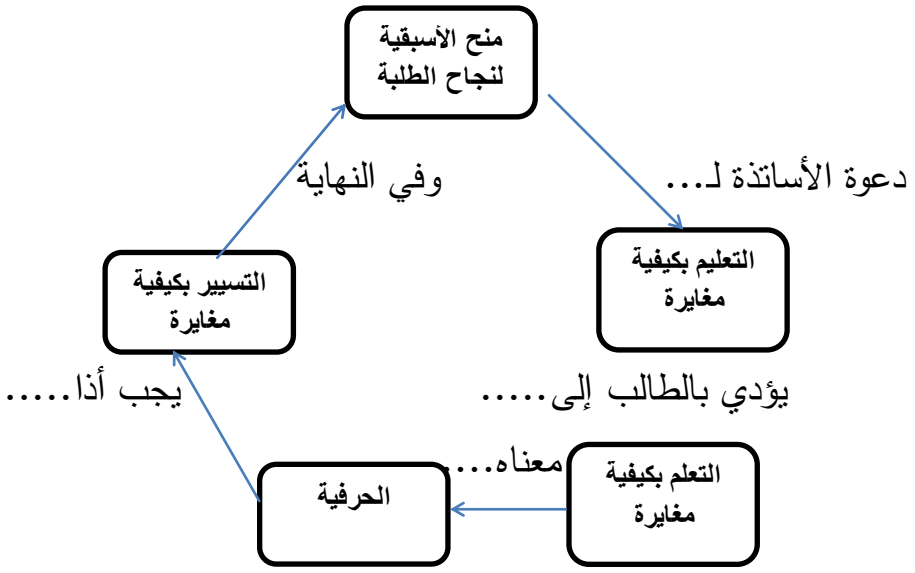
- تنظيم عروض التكوين عن شكل مسالك متنوعة للطالب الذي يستفيد من المرافقة و التوجيه من قبل الأستاذ الموصي.
- تحسين النوعية البيداغوجية للإعلام و التوجيه و مرافقة الطالب

تطوير التمهين في الدراسات العليا.

- تفضيل تعلم اللغات الحية (التمكن من اللغات الأجنبية و الإعلام الآلي و الانترنيت) الاستفادة من المبادلات و الشهادات على المستوى الدولي.

(بودبزة ، عويسي،2013،ص446)

و أيضا يهدف نظام ل.م.د إلى التجديد المعمق للتعليم، بإدخال ممارسات و سلوكيات جديدة والاستغلال الأمثل للفرص، إضافة إلى التفتح على الفضاء الدولي، حيث أن تمحور السلوكات الجديدة التي تسهم في نجاح الطلبة يمكن أن ينظر إليها من خلال الدورة التالية:



الشكل رقم (02) يوضح مخطط لأهداف نظام ل.م.د

(دليل الطالب جامعة غرداية،2017،ص15)

6- لواحق نظام LMD:

يتبع نظام LMD مجموعة من اللواحق نذكر أهمها:

1)- الميدان: يغطي عدة فروع التي تعكس المجالات الواسعة لقدرات المؤسسة الجامعية مثلا: ميدان العلوم الإنسانية و الاجتماعية يجمع الفروع الإنسانية و الاجتماعية، و يتفرع الميدان إلى عدة شعب أو فروع.

2)- الشعبة (الفرع): هي جزء من الميدان التكويني، وقد تبين خاصية التخصص الذي يتابعه الطالب داخل الميدان، وقد تكون الشعبة أحادية الفرع أو ثنائية الفرع، و الشعبة تتفرع إلى تخصصات في تحديد المعارف أو القدرات المكتسبة من طرف الطالب، و ذلك بهدف الانضمام للحياة المهنية أو مزاولة الدراسات العليا.

3)- التخصص: وهو جزء من الشعبة يبدأ في السنة الثانية ليسانس أو السنة الثالثة أو في السنة الثانية ماستر و يتعلق التخصص بمهنة أو غاية مهنية.(**غيتي نسرين،2012،ص325**)

الرصيد:

هو وحدة التعليم و المادة المكونة لها تقدر على شكل أرصدة

الرصيد يمثل عبئ من العمل (دروس، تربصات، مذكرة التخرج و عمل فردي) المطلوبة من الطالب حتى يبلغ أهداف وحدة التعليم أو المادة (المادة 47 من القرار رقم 147 المؤرخ في 20 جوان 2009)

الرصيد يساوي حجم ساعي يتراوح بين 20 و 25 ساعة في السداسي و يشمل ساعات التعليم المقدم للطالب في كل أنماط (التعليم و ساعات عمل الطالب الذاتية) المادة 7 من القرار رقم 137 المؤرخ في 20 جوان 2009

يتضمن كل سداسي 30 رصيد كل شهادة تطابق ترصيد

180 رصيد لشهادة الليسانس

- 120 رصيد إضافيا للماستر
- الدكتوراه يحصل عليها الطالب بعد 6 سداسيات من الدراسة و البحث .

(الدليل العلمي لتطبيق و متابعة ل م د ، 2011،ص14)

خصائص الرصيد:

- الأرصدة قابلة للترصيد يعني أن كل تصديق على وحدة تعليم أو مادة يترتب عليه اكتساب نهائي للأرصدة المطابقة
- الأرصدة قابلة للتحويل يعني أنه بإمكان الطالب الحاصل عليها أن يستعملها في مسار تكويني آخر شريطة قبول ذلك من طرف فرقة التكوين المستقبلة .

(الدليل العلمي لتطبيق و متابعة ل م د ، 2011،ص14)

الوحدة التعليمية: هي مجموعة من المواد(المقاييس) تختار وفق معيار التناسق و التقارب فيما بينها و توضع في وحدة تعليمية منسجمة بصفة بيداغوجية، فهي تضم دروس وأعمال موجهة و تربصات و مشاريع. (**حرايري،2013،ص70**)

- **أنواع وحدات التعليم:**

يتضمن أي عرض تكوين أنواع من وحدات التعليم نذكرها:

أ- وحدة التعليم الأساسية:

وحدة التعليم الأساسية تشمل دروسا يجب على كل الطلبة متابعتها و النجاح فيها. في مرحلة التخصص تتكون وحدات التعليم الأساسية من مواد أساسية يجب على الطالب استيعابها.

ب- وحدة التعليم المنهجية:

تحتوي وحدة التعليم المنهجية على معارف تمكن الطالب من الاستقلالية في العمل.

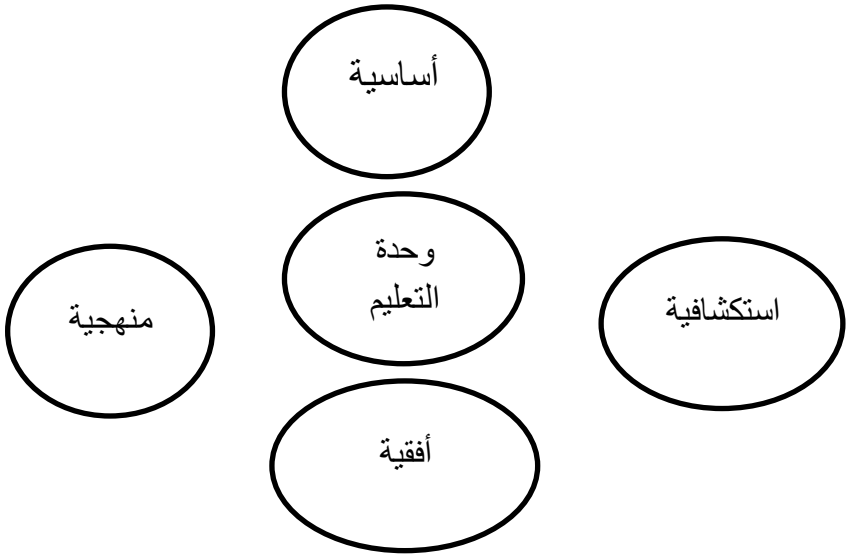
- وحدة التعليم الاستكشافية:

تمكن وحدات التعليم الاستكشافية من تعميق المعارف، التوجيه و المعابر.

- وحدة التعليم الأفقية:

تمكن وحدة التعليم الأفقية من اقتناء أدوات إضافية مثل المعلوماتية و اللغات.

(بداري كمال ،حرز الله عبد الكريم،2014،ص15،14).



الشكل رقم (03): أنواع وحدات التعليم

7- الخدمات المقدمة للطالب في نظام LMD:

أنتج نظام LMD إطار مفصلا للاحتكاك الذي يسهل للطالب الاندماج في الحياة الجامعية الجديدة من خلال تقديم خدمات في ميادين متنوعة أبرزها:

- الاستقبال و الإعلام و التوجيه:

يمثل هذا المستوى المرحلة الأهم للطالب الجديد و على المشرف و تزويده بكل المعلومات الخاصة بـ:

- التعرف على الجامعة و الحياة بها و خاصة المخطط البياني للجامعة للتعرف على مختلف الفضاءات الإدارية و البيداغوجية و الاجتماعية و الثقافية (رئاسة الجامعة ،عمادة الكلية القسم، العيادة، الخدمات الجامعية، قاعات الدراسة، المدرجات، المكتبات، المخابر البيداغوجية، فضاءات الإعلام و الاتصال، مركز التعليم المكثف للغات)و كذا التعرف على كيفية تصفح الموقع الالكتروني للجامعة للبحث عن المعلومة

- قواعد الحياة الجامعية.
- القانون الداخلي للجامعة.
- كيفيات تنظيم التعليم و ذلك بشرح نظام التعليم العالي الجديد ل.م.د
- ميثاق الأخلاقيات و الآداب الجامعية
- مسارات التكوين المضمونة و منافذ الشغل المحتملة لها و برامجها.
- الوحدات التعليمية و المواد.
- الأرصدة
- كيفيات التقييم و الانتقال.
- تعليم الطالب كيفية استعمال أرضية التعليم للجامعة و هذا حتى يتسنى له استغلال الدروس الموجودة و استعملها للتواصل الفردي و الجامعي.
- التعرف على رزنامة النشاطات البيداغوجية للسنة الجامعية.
- المساعدة على تنظيم أوقات عمله.
- مقاربة أولية في مجال التوجيه نحو الفروع مع تحديد أولي لمشروع مهني.

- المرافقة البيداغوجية:

التعريف بمنهجية البحث البيليوغرافي استعمال التقنيات متعددة الوسائط

- التعرف على مذكرة الدروس لكل مادة.
- المرافقة البيداغوجية و الأعمال الشخصية.

- متابعة الطلبة في مسارهم البيداغوجي عن طريق التكفل بنقائصهم المحتملة ببرمجة دروس دعم بالتعاون مع مسؤول فريق الميدان ورئيس القسم
- إسناد الطلبة في اكتساب مناهج العمل الضرورية لنجاحهم
- المساعدة على تنظيم العمل الشخصي
- المساعدة على التحكم في مناهج العمل الخصوصية .

(دليل المرافق الخاص بجامعة قالمة،ص4-5)

8- التقييم و الانتقال في نظامLMD:

الانتقال من السداسي الأول إلى السداسي الثاني:

❖ الانتقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية في نفس المسار الدراسي لنيل شهادة الليسانس حق مكتسب إذا تحصل الطالب على السداسيان الأولان (ل1) للمسار الخاص بشهادة الليسانس (60 رصيدا). يسمح للطالب الذي تحصل على 30 رصيدا على الأقل في السداسيان الأولان بالانتقال من السنة الأولى إلى السنة الثانية من نفس مسار التكوين طبقا للمادة 31 من القرار الوزاري 712 المؤرخ في 3 نوفمبر 2011. في هذه الحالة:

❖ يجب على الطالب استدراك كل المواد الغير مكتسبة لوحدات التعليم الغير مكتسبة.

❖ أن يتقدم إلى امتحانات الاستدراك حسب الرزنامة التي يحددها الهيئة البيداغوجية .

الانتقال من السنة الثانية لـ2 إلى السنة الثالثة لـ3:

الانتقال من السنة الثانية إلى السنة الثالثة في نفس مسار التكوين في الليسانس حق إذا تحصل الطالب على السداسيات الأربع الأوائل لمسار التكوين.

يسمح بالانتقال من السنة الثانية إلى السنة الثالثة في نفس مسار التكوين لكل طالب قام بالمصادقة على:

❖ على الأقل 90 رصيدا خاص بالسداسيات الأربعة الأوائل لمسار التكوين.

❖ الوحدات الأساسية للمسار التكوين المحددة من طرف القسم.

في هذه الحالة على الطالب أن:

9- يقوم باستدراك كل المواد الغير مكتسبة لوحدات التعليم الغير مكتسبة.

10-إجراء امتحانات الاستدراك حسب البرمجة المقترحة و المنسقة من طرف الهيئة البيداغوجية

تنبيه: يمكن للطلبة الناجحين في السنة الثانية أو السنة الثالثة بديون الإبقاء على معدلات الفحوص المستمرة التي تأخذ بعين اعتبار لاحتساب المعدلات الجديدة التي تبقى ثابتة.

بينما يسمح للطلبة الغير ناجحين في ل2 أو ل3 حسب الحالات بالتسجيل في نفس المسار الدراسي وذلك حسب الشروط المحددة التي تنص عليها النصوص السائرة المفعول أو يتم توجيههم إلى مسار تكوين مخالف تحدده فرق التكوين الأصلية و المستقبلة.**(بداري كمال، حرز الله عبد الكريم،2014،ص40،39)**

9- صعوبات تطبيق نظامLMD:

تتلخص أهم صعوبات التي تواجه تطبيق نظام LMD في الجامعة الجزائرية في:

استقبال الطالب و مرافقته:

رغم النتائج المشجعة في مجال تحسين مردود نظام التعليم العالي، كما ذكر أعلاه إلا أن كثيرا من المؤسسات تسجل ما يأتي:

10-معدلات رسوب معتبرة خلال السنتين الأولى و الثانية من الدراسة، و خلال السنوات الموالية في حالة التخصصات التكنولوجية:

11-عدد كبير من المتخليين عن الدراسة خلال هذه السنوات

12-عدد مهم جدا من الطلبة الذين يطلبون إعادة توجهيهم مباشرة بعد انطلاق الدروس، بعد تبين لهم عدم توافق اختياراتهم الحقيقية و كفاءاتهم مع فروع التوجيه (حتى وإن كانت هذه الفروع ضمن الاختيارات الأولى في بطاقة الرغبات).

وزيادة على عدم التوافق بين تكوين الحائز على شهادة البكالوريا و متطلبات مواصلة تكوين جامعي، فإن استقبال الطالب لا يتم بطريقة جيدة، و لا يتم إعلامه بالقدر الكافي بالتكوينات المتوفرة و قواعد الحياة الجامعية، و تنظيم الدروس و الفضاءات البيداغوجية.

إضافة إلى ذلك، يشترط الإصلاح توفر محيط ملائم ووسائل عمل مكيفة و هو ما لم يتوفر حتى الآن.

إن الطالب في الواقع يواجه عوائق في مجال التكفل المادي، تم عرضها في التقارير التقييمية حول الحياة الطلابية التي تساهم فيها الطلبة بنسبة كبيرة. ومن بين هذه العوائق نذكر:

13-ثقل إجراءات الالتحاق بمختلف المرافق الجامعية و الاستفادة مما تتيحه من خدمات

14- عدم كفاية الوسائل و الأدوات التي تمكن الطلبة من تحقيق مشاريعهم الفردية في مجال البحث(الانترنت، المكتبات، قاعات القراءة...) موازاة مع سوء تسيير الوسائل المتوفرة.

15- قلة الهياكل و المعدات و التجهيزات الضرورية للأعمال التطبيقية و الموجهة.

16- نقص الخرجات العلمية و الدورات التدريبية، مما يؤثر سلبا على تراكم التحصيل العلمي، الذي بات منحصرا في التكوين النظري فقط.

17- نقص الاتصال في الوسط الجامعي مما يبقي الطالب في حالة جهل تام بنظام التعليم، ومن ثمة عدم درايته بمستقبله الجامعي.

18- غياب المبادرات التي ترمي إلى تطوير التنشيط الثقافي و الرياضي على مستوى المؤسسات البيداغوجية و تحسيس الطلبة بأهمية الممارسة الرياضية و الثقافية.

19- انعدام الإصغاء و التوجيه في إطار العملية الوقائية و الصحية و المتابعة النفسية على مستوى المؤسسات التعليمية و الإقامات الجامعية.

20- غياب مرافقة الطلبة المعاقين داخل الإقامات الجامعية و المؤسسات التعليمية.

21- النصوص القانونية المنظمة لنشاط الجمعيات الطلابية تجاوزها الزمن.

22- ضعف التأطير و التأهيل على مستوى الخدمات الجامعية .**(الندوة الوطنية للجامعات للقطاع الاقتصادي و الاجتماعي و المخصصة لتقييم نظام ل.م.د،2016،ص42_44)**

10 - ايجابيات و سلبيات نظام LMD :

أولا: ايجابيات نظام LMD:

التسجيل يكون مباشر و لا يخضع لعملية التوجيه المركزي.

- مرونة نظام التقييم و الانتقال مما يسمح بفرض نجاح أكبر

- تقليص الحجم الساعي بحيث تعطى الأهمية للبحث و المطالعة.

- 25 ساعة دراسة خلال الأسبوع فقط.

- تقديم تكوين بمواصفات عالمية.

- يضمن تكوين نوعي وفق الاختصاصات المفتوحة.

– تلبية حاجات قطاع الشغل و تفعيل العلاقة بين الجامعة و المحيط الاقتصادي والاجتماعي.
– انفتاح الجامعة الجزائرية على العالم و تشجيع التعاون مع الجامعات الدولية.
– تقوية المهمة الثقافية للجامعة بإدخال المواد التثقيفية إضافة إلى التخصصات الرئيسية.
– يقدم شهادة معترف بها دوليا.

ثانيا: أهم سلبيات نظام LMD :

– قلة التأطير مع انعدام شبه كلي لدور الأستاذ الوصي مما يجعل النظام لا يتوافق و الطموحات المرجوة منه
– التكوين النوعي.
– افتقار أغلب جامعاتنا إلى مخابر البحث و الكتب العلمية المواكبة للتطور الحاصل في ميدان التعليم مما يجعل الطالب لا يستفيد من الوقت الممنوح له في هذا الإطار
–عدم تمكن الطلبة من الاستفادة بشكل جدي ولائق من خدمات الإعلام الآلي والإنترنيت.
– قلة المؤسسات الاقتصادية في الوطن مما يرهن فرص إيجاد مناصب العمل .
– انعدام العقود مع الشريك الاقتصادي وغياب كامل للخرجات العلمية و التربصات الميدانية.
– التكوين لنيل الشهادات المهنية يكون متخصص و حسب المنطقة.

– استقلالية المؤسسات الجامعية و إن كانت تسمح بالمنافسة بين الجامعات فإنها تخلق نوع من أنواع ألللاستقرار في قيمة الشهادة .

– و هذا ما جعل النظام في فرنسا لا يكتب له النجاح لحد الآن.
– قضية تصنيف الشهادات عند الوظيف العمومي و ما يمكن أن تخلقه من مشاكل مع شهادات النظام القديم في ظل انعدام النص القانوني .
– و أهم مشكل هو قلة الإعلام في الأوساط الطلابية مما يجعل الطلبة المسجلين فيه لا يعرفون أي شيء عنه و لا عن مستقبلهم التعليمي.(www.talib/blogspot.com)

خلاصة الفصل:

إن المتمعن في هذا النظام يرى أنه وسيلة تعليمية جديدة في الجزائر مستورد من أوروبا خضع لنظام السوق يسمح بتكوين جامعي يتسم بالحيوية و العصرنة و الانفتاح على المحيط الاقتصادي و الارتباط الوثيق به، لكن كما هو معلوم فإن نجاح أي إصلاح مرهون بمدى توفير الظروف و الشروط الملائمة

كذلك إن نظام ل.م.د يواجه صعوبات كبيرة في التطبيق، كونه متعلقا بالجامعة وحدها بل يتعداها إلى الشركاء الاقتصاديين و الاجتماعيين، و الذي يجب التنسيق معهم بشكل علمي و ضمن إستراتيجية وطنية شاملة، الشيء الذي يتطلب استعداد و استيعاب المنظومة الجامعية للتحديات التي يفرضها النظام الاقتصادي و الاجتماعي و الثقافي المعاصر.

و يجب التأكد على أن نجاح هذا النظام يمر حتما عبر التميز و الخصوصية، حيث أن إرساء نظام ل.م.د هم مشروع خاص بكل جامعة و على كل منها نحته بالنظر إلى تميز ميادين اختصاصاتها و إلى خصوصية موقعها الجغرافي و انتمائها الجهوي و الوطني

الفصل الثـــــالث:المرافقة البيداغوجية والأستاذ المرافق

تمهـــــــــيد

المبحث الأول : المرافقة البيداغوجية

1- تعريف المرافقة البيداغوجية.
2- مبادئ المرافقة البيداغوجية.
3- أهداف المرافقة البيداغوجية.
4- أهمية المرافقة البيداغوجية.
5- تنظيم لجنة المرافقة البيداغوجية.
6- مهام لجنة المرافقة البيداغوجية.
7- الأساليب المستخدمة في المرافقة البيداغوجية.
8- شروط ضمان تطبيق المرافقة البيداغوجية.
9- النظريات المفسرة للمرافقة البيداغوجية.
10- معوقات المرافقة البيداغوجية.

المبحث الثاني: الأستاذ المرافق

1. تعريف الأستاذ المرافق
2. مهام الأستاذ المرافق
3. جوانب الوصاية و مهام كل جانب
4. المهارات المطلوبة في الأستاذ المرافق
5. المهام المفعلة لدور الأستاذ المرافق
6. مستويات المرافقة و متطلباتها
7. معوقات المرافقة البيداغوجية

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر الإشراف "tutorat" أحد البرامج الهادفة ذات الميزة لمساعدة و إنجاح ل.م.د و الذي يهدف إلى تطور الكفاءات و تكوين الطالب إعلاميا و معرفيا للرفع من قدرته على تحسين مستواه في جوانب تهدف إلى بلوغها المرافقة ، وهذا الهدف لم يتأسس بدوره من فراغ أو بمعزل عن حيثيات الجامعة الجزائرية، بل استند إلى مجموعة من الأهداف الكبرى التي سطرتها جهات الإصلاح في المنظومة التعليمية الجزائرية بغية التكيف مع التطورات الدولية

و مواكبتها.

يتناول هذا الفصل من خلال عرض ما يلي : تعريف المرافقة البيداغوجية، مبادئ المرافقة البيداغوجية، أهداف المرافقة البيداغوجية، أهمية المرافقة البيداغوجية، تنظيم لجنة المرافقة البيداغوجية، مهام لجنة المرافقة البيداغوجية، الأساليب المستخدمة في المرافقة البيداغوجية شروط ضمان تطبيق المرافقة البيداغوجية، النظريات المفسرة للمرافقة البيداغوجية، تعريف الأستاذ المرافق ، مهام الأستاذ المرافق، المهارات المطلوبة في الأستاذ المرافق، المهام المفعلة لدور الأستاذ المرافق.

المبحث الأول: المرافقة البيداغوجية

1-نشأة فكرة الإشراف(المرافقة):

لا تروي لنا الأدبيات تاريخا محددا لتأسيس هذه الفكرة، ولا مؤسسا واحد لهذه العملية التعليمية، لكن هناك جذور متفرقة قد تكون إحداها فعلا هي الجذر الأصلي لهذا النشاط التعليمي، فهناك من يرد الفكرة إلى كومنيوس Comenius في كتابه " التعليمية الكبرى أو الفن العالمي لتعليم كل شيء للجميع GarandeDidactique ou l art universel de tout enseigner a tout(1627-1632) الذي تحدث عن أهمية مساعدة أحسن التلاميذ لمعلمهم في تعليم الآخرين ، كما عرفت فرنسا نظام الإشراف قبل النهضة الصناعية خاصة في المدارس الخيرية التي تستقبل الأطفال الفقراء مثل: الدار الملكية سان لويس Maison royale de saint-louis) المؤسسة سنة 1686. وهناك من يرجع ظهور هذه الفكرة إلى العصر الحديث فقط وذلك في المؤسسات و الشركات التي تخضع لاقتصاد السوق، فقد درجت العادة فيها على وضع

موظفيها الجدد تحت الوصاية موظف مقتدر له خبرة في المنصب، وغني عن البيان أن الهدف هو تأطير و تعليم الموظف الجديد أصول العمل، وذلك لتحقيق أكبر قدر من التقنية و التمكن من الإنتاج في أقرب وقت و بأقل الأضرار .... و بالتالي الرفع من مرد ودية الشركة والموظفين....**(إصلاحات التعليم العالي و التعليم العام: الراهن و الآفاق،2013،ص25-26)**

2- تعريف المرافقة البيداغوجية:

لغة :رافق :يرافق، مرافقة أي صاحب، مشمع، وأصل الكلمة يعود إلى الكلمة اللاتينية CUM PANIS وتعني " اقتسام الخبر مع الآخر "ونحن نعرف التعاونية
COM PAGNONNAGE وهي جمعية بين عمال يدويين لمهنة واحدة لأجل أهداف التكوين المهني و مساعدة متبادلة و التي ترتكز على القيم و التي تمركزت خطواتها منذ القرون الوسطى على الاستقبال و المرافقة ، نقل المهارات المهنية، الانفتاح و الاهتمام. **(صياد نعيمة،2010،ص79)**.

-**اصطلاحا** " :المرافقة :مجموعة من العبارات التي تلتقي ثم تتفرع انطلاقا من هذا المصطلح أو تستبدل به حسب الأماكن و حقول الاستعمال يوجه، يتتبع، يرشد، يشرف، يصغي، يراقب، يكون، يسند، يتقدم مع، يقود يؤمن نجاح، يوصل، يحرس، يقترن، يستقبل في مجموعة حديث، تحليل الممارسة، أو في مساحة وساطة.**(صياد نعيمة،2010،ص79)**

مصطلح المرافقة هو مصطلح واسع يستخدم في المؤسسات الاقتصادية، والمؤسسات الاجتماعية القانون، و مجالات أخرى كثيرة و يترادف مع مصطلح "و الإشراف" وهي ترجمة للمصطلح tutorat ، وهو توجه جديد تبنته وزارة التعليم العالي و البحث العلمي بهدف مساعدة الطالب الجديد على التكيف مع المرحلة الجامعية الجديدة و الاندماج السريع و الفعال و في إطار فلسفة نظام ل.م.د و التي تهدف إلى تحسين نوعية و تكوين الطالب بإعلامه
و توجيهه للرفع من قدرته و إمكانيته مشاركته في بناء مساره التكويني عن طريق تعظيم حجم العمل الشخصي، وعليه فالوصاية هي عبارة عن فضاء حوار بين الطلبة والأستاذ الوصي.**(قريصات،2013،ص273)**
وينطبق مصطلح المرافقة على جميع أنواع الممارسات ذات صلة ، فهي مساعدة الطلبة في جميع أنواع السياقات، و تمارس المرافقة في مجال الدراسة الذاتية و العمل (المرافقة و ديناميات الدراسة الذاتية و العمل). **(Marie,chantal guantal guéoon ,p21)**

أما الإرشاد الأكاديمي: فهو نظام متابعة لحالة الطلبة من خلال المرشد الأكاديمي.(رنا الصياح،2013،ص2)

فمفهوم الوصاية وفق مصطلح الإشراف في **الجريدة الرسمية الجزائرية:** مهمة متابعة و مرافقة دائمة للطالب بهدف تمكينه من الاندماج في الحياة الجامعية وتسهيل حصوله على المعلومات حول عالم الشغل.

فلإرشاد الأكاديمي: هو عملية مشتركة بين الطلبة و عضو هيئة التدريس من أجل معرفة لوائح أنظمة الدراسة في الكلية ، و الاطلاع على الخدمات المهنية و الأنشطة اللامنهجية، وتزويد الطلبة بالمهارات الأكاديمية و الإمكانيات المتاحة للاستفادة من القدرات الذاتية للطلبة و رفع مستوى التحصيل العلمي و الإبداع المهني.

- كما يرى البعض أن الوصاية هي عبارة عن فضاء حوار بين الطلبة و الأستاذ الوصي، تقدم في إجابات مناسبة عن كل التساؤلات التي يمكن أن تواجههم في مسارهم التعليمي أو التكويني و الاستماع لهم لخلق و بناء علاقة و جو من الثقة بينهم و بين الأستاذ من خلال تقديم الدعم و النصائح الشخصية و التقليص من حجم الشعور بالانطوائية و الإحباط لدى بعض الطلبة بمحاولة تشجيعهم و إعطائهم نظرة ايجابية عن المستقبل.

(شنقال ،سواكري،2013،ص471)

- و تعني أيضا : استقبال الطلبة (السنة الأولى جذع المشترك) بعد الأوقات البيداغوجية الرسمية المسطرة من طرف الإدارة لغرض تقديم مساعدات تعليمية تخص المحاضرات،الأعمال التطبيقية أو الأعمال الفردية التي يجب القيام بها، كما تهدف إلى تلقين المعلومات و المعارف وزيادة مدارك الطلبة في ميادين شتى منها اللغات و الوسائل التكنولوجية وغيرها.

(بن زعموش، عمروني،2013،ص460)

هي عملية تتبنى بيداغوجية القرب، و تعتمد على تأطير و مصاحبة بيداغوجية فردية لطالب أو مجموعة صغيرة من الطلبة تعاني من صعوبات تواصلية و معرفية تعيق المسار الدراسي وهي آلية تيسر عمليات التواصل و التعلم و الاندماج دون أن يعني ذلك أنها تعوض الدروس المنتظمة التي يتلقاها الطالب في فصل دراسي بل تدعمها حسب مقتض الحالات.

(زهية بعلي، مريامة بريش،2013،ص287)

تعتبر المرافقة من الوسائل العملية ضد الفشل في الجامعة، تعتمد على شكل من مصاحبة المتعلم الذي يحتاج إلى مساعدة مكيفة(Magali danner et al.1999 .p247)

الحاجات الإرشادية الأكاديمية: تعد الحاجات الأكاديمية جوهر العملية الإرشادية بالجامعة، لما لها من دور متميز في توجيه الطالب الوجهة العلمية الصحيحة، التي من خلالها يستطيع أن يسلك طريقة بالاتجاه الصحيح نحو الدراسة الجامعية و لذلك فقد قامت الجامعات بتخصيص مرشد عضو هيئة التدريس لكل مجموعة من الطلبة و هذا لمساعدتهم للوصول إلى أفضل تكيف ممكن في الوسط الجامعي.

(فهد فرحان الرويلي،2010،ص22)

- **فالوصاية:** هي إشراف الوصي على مجموعة من الطلبة خاصة المسجلين الجدد قصد تذليل العقبات أمامهم و تسهيل عملية اندماجهم في الوسط الجامعي.

(حمزة معمري، دليل الطالب في نظام ل.م.د،ص7).

- يعتبر الإشراف"Tutorat" أحد البرامج الهادفة ذات الميزة لمساعدة و إنجاح نظام ل.م.د LMD و الذي يهدف إلى تطوير الكفاءات و تكوين الطالب إعلاميا و معرفيا للرفع من قدرته على تحسين مستواه في جوانب تهدف إلى بلوغها المرافقة.

إذن خلية الإشراف هي فضاء رحب حتى يقلص المسافة و يفتح ثقافة حوار بين الطالب والأستاذ المشرف بالمتابعة البيداغوجية و الدعم المنهجي بالتعريف بأهم المناهج الحديثة والتقنيات متعددة الوسائط.**(عبد الحكيم والي دادة،2015،ص10)**

فالإشراف في التعليم يعرف بأنه " عملية توجيه و تقويم ناقد للعملية التعليمية، و النتيجة الأخيرة للإشراف يجب أن يكون تزويد الطلاب بخدمات أفضل تؤدي إلى زيادة التحصيل لديهم.

(سلامة عبد العظيم،2006،ص12-13)

الوصاية: تعرف مثل حالة المرافقة البيداغوجية تعمل بتدخل شخصين.

(assenblée générale des etudiants de louivain.p1)

يقصد بالمتابعة تتبع مدى تقدم و تحسن الشخص الذي تم إرشاده و مرافقته، و هي متابعة منظمة لما تم إنجازه أثناء عملية المرافقة، مثل ما اتخذ من قرارات و ما اختير من حلول و ما رسم من فلسفة للحياة العملية، أي أن موضوعها هو ماذا بعد عملية الإرشاد و المرافقة و يجب أن نعرف أن المتابعة جزء لا يتجزأ من عملية المرافقة ،و تهدف إلى التأكيد من استمرار تقدم

الشخص و تلمس أي فرص أكثر للمساعدة و تحديد مدى وأثر وقيمة و نجاح عملية المرافقة وتحديد نسبة التقدم، و مدى استفادة الشخص المتتبع من الخبرات السابقة.

(صياد نعيمة،2010،ص93)

فالوصاية: تعرف بأنها جهاز التدريب في وضع العمل.(**franc morandi et all2006;p17)**

كما تعرف أيضا : على أنها هي خدمة مجانية للطلاب يتم تقديمها (الدروس الخصوصية) ودعمها من قبل الجامعة.(**https . etu.univ_ lyon1.fr**)

المرافقة البيداغوجية: هي أحد وسائل العمل ضد الفشل الأكاديمي: فإنه يقدر شكلا من أشكال مرافقة المتعلمين التي تتطلب مساعدة مكيفة . (farrah samroui ,2012 ,p192)

ومن خلال التعاريف السابقة نستنتج أن المرافقة هي عبارة عن المتابعة البيداغوجية للمسار التكويني للطالب، وهذا من خلال الوصاية التي يضعها الأستاذ الوصي أو المرافق قصد التكفل بالطالب من خلال تقديم إجابات مناسبة عن كل التساؤلات التي يمكن أن تواجههم في مسارهم التعليمي أو التكويني و تقديم الدعم و النصائح الشخصية و تزويدهم بالمهارات الأكاديمية، كما تعد المرافقة من أنجع الوسائل المساعدة للطلبة على الاندماج في الحياة الجامعية.

3-مبادئ المرافقة البيداغوجية:

إن الأسس الرئيسية المتعلقة بالمرافقة البيداغوجية تتمثل في : الاستماع، التوضيح، التصحيح، و الإصلاح و المساعدة على اتخاذ القرارات.

كما تعتبر المرافقة البيداغوجية نمط جديد من التعليم و الإعلام و التكوين، ولهذا فهي تركز على النمو الفردية و التركيبية الفردية الشخصية كما تسمح بتطوير منهج متفوق من التكوين والتعليم.(Louis Basco et Fabienne Cote ,2010 ,p90)

و تتمثل المبادئ الأساسية التي يجب أن تبنى عليها آلية الوصاية في:

الثقة و الاحترام المتبادل: ثقة الطالب بالمشرف و ثقة المشرف بأن للوصاية فائدة على الطالب و التكوين ، و احترام قدرات و إمكانيات الطالب التي تنتظر أحسن الفرص لترتقي.

التعاقد: الوصاية التزام ووعد يقطعه المشرف على نفسه أولا و على الطالب و الجامعة باحترام مواعيد اللقاءات و جعلها ضمن أولويات الأستاذ و ثانيا بأنه موجود لتقديم العون و التوجيه

والإرشاد للوصول بالطالب إلى أكبر قدر ممكن من الاستقلالية و تنمية المبادرة و الحد من الإحباطات التي تعتري الطالب في المواقف الضاغطة.

الواقعية و الموضوعية: و يعني هذا المبدأ ضرورة اعتماد النظرة الواقعية و الموضوعية حيث ينظر إلى الصعوبة أو المشكلة برزانة للأحداث و بدون إهمال واقع الحياة الجامعية ومتطلباتها وعدم التسرع في إصدار الأحكام و الاستنتاجات قبل الحصول على كل المعطيات الشاملة المساعدة على وضع استراتيجيات مواجهة متطلبات الحياة الجامعية.

المرونة و الدينامكية: المرونة في العلاقة بين المشرف و الطالب وفي الطرق و الوسائل المعتمدة لتقديم الدعم بكل أشكاله للطالب.

الاستشارة: و نقصد بها أن اللقاءات و المواضيع و محتوياتها تبرمج وتقدم بعد الاتفاق والتشاور مع الطالب، والتي تبرز من وراءها الاحتياجات الآنية و الفعلية له، فيعزز لدى الطالب الإحساس بأهميته لدى المشرف ومدى استعداده للتكفل الفعلي بمشكلاته.

الإصغاء: وهو الاهتمام بكل الرسائل المرسلة من الطالب بشكل لفظي أو غير لفظي وهي فرصة لتحقيق الأهداف و تركيز كل الجهود حول احتياجات الطالب في المجال الإداري أو البيداغوجي أو المنهجي أو النفسي.**(بن زعموش، عمروني،2013،ص462)**

نجد أن من أهم مبادئ المرافقة البيداغوجية أن الوصاية تعتمد على الثقة و الاحترام المتبادل بين الطالب و الأستاذ الوصي، بالإضافة إلى التزام الأستاذ الوصي بتقديم هذه الحصص من خلال تقديم التوجيهات و الإرشادات لمساعدة الطالب للخروج به من المواقف و الضغوطات النفسية، كما تعد تقنية الإصغاء من التقنيات المهمة في عملية المرافقة البيداغوجية حيث ترتكز على الاهتمام بكل الرسائل و الاحتياجات التي تخص الطالب.

4-أسباب ودواعي المرافقة:

جاء الإحساس بوجوب توفر هذا النشاط المتمثل في المرافقة والوصاية نظرا للعديد من الصعوبات والعراقيل التي تواجه الطالب الجامعي في مختلف مراحل تكوينه سيما:

- عند الدخول الجامعي.
- أثناء اختيار التكوين.
- الحاجة للدعم البيداغوجي.

– الحاجة للمساعدة من أجل القيام بالأعمال الشخصية

– الحاجة إلى الدعم والمساعدة من أجل معرفة أفضل لعالم الشغل وجاء الإندماج الفعال فيه.

(حماش الحسين،2012،ص1)

5 – أهداف المرافقة البيداغوجية:

يسعى نظام الوصاية الذي تم تشريعه من قبل وزارة التعليم العالي و البحث العلمي للنهوض بقطاع التعليم الجامعي عبر مختلف جامعات الوطن إلى تحقيق الأهداف التالية:

- إدماج الطالب في المحيط الجامعي و تسهيل حصوله على المعلومات حول عالم الشغل
- تقليص نسبة الإخفاق و التسرب.
- متابعة الطلبة في مسارهم البيداغوجي ببعض نقائصهم المحتملة.
- دعم الطلبة في اكتساب مناهج العمل الضرورية لنجاحهم.
- تعريف الطلبة بالمناهج الحديثة في البحث المكتبي و التحكم في استعمال التقنيات متعددة الوسائط.
- تعريف و شرح نظام LMD المعتمد بالجامعات و مختلف المسارات و التخصصات، نظم الانتقال و التقويم، العروض.
- مساعدة الطلبة على تنظيم أعمالهم الشخصية(مراجعة المحاضرات، تحضير التمارين إعداد البحوث و الاطلاع على المراجع)
- الاستماع للطلبة لخلق و بناء علاقة وجو من الثقة بينهم وبين الأستاذ الوصي من خلال تقديم الدعم و النصائح.
- التقليص من حجم الشعور بالانطوائية و الإحباط لدى بعض الطلبة بمحاولة تشجيعهم.
- مساعدة الطالب المستجد على تخطي مشكلاته الدراسية و الشخصية.
- توجيه الطالب و إرشاده من جميع النواحي الأخلاقية و الاجتماعية و المهنية وذلك لخلق فرد بناء له دور فعال في بناء المجتمع.
- بحث المشكلات التي قد توجه الطالب في دراسته و العمل على إيجاد الحلول المناسبة لها.
- العمل على اكتشاف المواهب و القدرات الطلابية و الاستفادة منها لتنمية مهارات الطالب و تدعيم ثقته بنفسه و مساعدته على التعرف على جوانب القوة و الضعف في شخصيته.
- إرشاد الطالب إلى طرق الاستذكار المناسبة.
- تعليم الطالب كيفية الاستفادة من أوقات الفراغ.

- توعية الطالب بقواعد و تعاليم الجامعة.
- تأسيس قدرة الطالب على مواجهة التحديات المجتمعية.

(بن زيان و بوطبة،2013،ص359)

كما أنه هناك من يصنفها إلى أهداف مباشرة و أهداف غير مباشرة:

أ- الأهداف المباشرة:

تقديم مساعدات تعليمية تخص المحاضرات

- تلقين المعلومات و المعارف وزيادة مدارك الطلبة في ميادين شتى منها اللغات و الوسائل التكنولوجية و غيرها.
- التكفل المستمر و الدائم بتسهيل الحصول على المعلومات و الحلول المطلوبة في حينها و التي تخص المحيط الجامعي و تسهيل الاندماج في الحياة المهنية وعالم الشغل مستقبلا.

ب- الأهداف غير المباشرة:

- تطوير كفاءات الطالب لمواجهة الصعوبات الأكاديمية.
- تشجيع المبادرات الشخصية و تحسيس الطالب بالانتماء لعالم الجامعة.
- تكوين الكفايات القادرة على تقييم الذات و النقد البناء السلوك.
- القضاء على الإتكالية و التبعية و تطوير الاستقلالية وروح المبادرة.

الرفع من قيمة النظرة إلى الذات في عالم الجامعة الكبير و الذي يتسم بالتعقيد و التشعب.

(بن زعموش،عمروني،2013،ص460)ومن أهداف عملية الإشراف أيضا:

- **أولا:** توفير الدعم اللازم للطالب أثناء مسيرته الأكاديمية.
- **ثانيا:** الإشراف ومتابعة تطبيق إجراءات وتعليمات الإرشاد الأكاديمي في الكلية.
- **ثالثا:**مساعدة الأساتذة المشرفين بما يضمن إدراك أهمية عملية الإشراف، ودورها في توفير المناخ الأكاديمي الجامعي.

رابعا: مساعدة الطلبة على تذليل المصاعب التي تواجههم على الصعيد الأكاديمي والشخصي.**(دليل الاشراف، جامعة الجزائر،ص6)**

- تساهم المرافقة في تخفيض نسبة التكرار و الانقطاع المبكر عن الدراسة.
- تقديم النصيحة البيداغوجية

و تصنيف أيوش (Ayouch 2012) أن المرافقة تهدف إلى توجيه الطالب نحو المصادر و تدعم روح التنظيم، وهو ما يسمح للطالب باكتساب حسن التصرف (اكتساب ثقة النجاح).(زقارة أحمد،2013،ص312).

كما تهدف الوصاية إلى تعزيز إدماج و نجاح الطلاب في الجامعة، بالإضافة على أنها دعم شخصي لاكتساب بأسرع ما يمكن الحكم الذاتي اللازم للسعي لتحقيق التعليم العالي.(www.paris.sorbonne.fr)

و تهدف أيضا المرافقة البيداغوجية إلى مساعدة الطلاب على بداية جيدة في الجامعة، بالإضافة إلى التعرف على أساليب التعلم في التعليم العالي، بالإضافة إلى الحصول على نصائح منظمة و تزويد الطلبة بمعلومات عن مختلف الخدمات الأكاديمية ،الجامعة موجودة قبل كل شيء للطالب و تدريبه.

(manuel de **pédagogie universitaire soint .jaseph de beyrouth ,p1**).

فمكافحة الفشل في السنة الأولى هي محور عملية التكييف بين الطلاب المستجدين للدراسة في الجامعة على أساس معايير تتحدد بثلاث مراحل: المرحلة الأولى من عملية التكييف هي الاستقلالية التي تميز أن تعارض بيئة الطالب. المرحلة الثانية هي تحديد الهوية و إدراج الطالب في بيئته الجديدة، المرحلة الثالثة: التكامل يتحقق فقط عندما يشعر الطالب أنه كجزء من بيئة الجامعة. **(tatyana et all,2016,p8)**

فنجد أن المرافقة البيداغوجية تهدف إلى إدماج الطالب في الحياة الجامعية من خلال تقديم عدة مساعدات له فنجد لابد من الطالب معرفة معنى مصطلحات نظام LMD و التخصصات و كيفية التقويم و الانتقال، كما تقدم له مساعدة في كيفية تنظيم أعماله الشخصية (مراجعة المحاضرات ، تحضير و اعداد البحوث...الخ)، كما تخلق جو من الثقة بين الأستاذ الوصي و الطالب من خلال تقديم الدعم و النصائح الشخصية بإضافة إلى توفير معلومات حول عالم الشغل.

6-أهمية المرافقة البيداغوجية:

- إن الوصاية سيرورة معقدة تستدعي التكوين للوصي أولا لتحقيق فعالية الوصاية في الجامعة بهدف الوصول إلى:

بالنسبة للطالب الوصي:

- تقدير أكبر للذات

- استثمار للمكتسبات المنقولة
- ثراء الكفاءات اللغوية
- تحفيز لتعمق المعارف
- تعزيز التقييم الذاتي(مقارنة وضعيته بمكتسباته) ونقل المعرفة إلى الطالب تحت الوصاية

بالنسبة للطالب تحت الوصاية:

- اكتساب المعارف في ظل شروط تعلم العلاقة مع الآخر و تقييمها

بالنسبة للأستاذ الوصي:

- تقييم أحسن للطلبة من خلال التواصل و الملاحظة
- رد فعل اتجاه الاستراتيجيات البيداغوجية.(**قريصات الزهرة،2013،ص281**)

بالإضافة إلى أن المرافقة توفر الدعم لهيكل التدريس و مساعدة الطلاب المرافقين في بعض الصعوبات التي تواجههم كاستيعاب و فهم مضمون التعاليم أو الدروس، و من خلال توعيتهم بمنهجية العمل الجامعي و التعليم الذاتي.

7-تنظيم لجنة المرافقة البيداغوجية:

يتم تأسيس لجنة الوصاية و يرأسها رئيس الجامعة و العمداء ومديري المعاهد(المادة 9 من المرسوم التنفيذي رقم 03/09 المؤرخ في 2009/01/03)، تسهر هذه اللجنة على تنظيم الوصاية وضمان السير الحسن لها.

تنظيم الوصاية لفائدة طلبة السنة الأولى للطور الأول(المادة 3 من المرسوم التنفيذي رقم:03/09 المؤرخ في 2009/01/03).

يتم الإعلان عن عملية توظيف الأساتذة الأوصياء طبقا للشروط المنصوص عليها في المرسوم التنفيذي رقم:"09-03 المؤرخ في 6 محرم عام 1430 الموافق لـ3 يناير سنة 2009" و الذي يوضح مهمة الإشراف ويحدد كيفيات تنفيذها.

يتم التوظيف من ضمن أساتذة و طلبة الماستر و الدكتوراه(المادة 3 من المرسوم التنفيذي رقم:03/09 المؤرخ في 2009/01/03)

يسير تعيين الأوصياء من طرف لجنة الإشراف على المنوال التالي:

يقترح مسؤول الميدان قائمة الأوصياء على رئيس القسم لإبداء الرأي (المادة 5 من المرسوم التنفيذي رقم: 03/09 المؤرخ في 2009/01/03).

يتم تحرير عقد الوصي و يخضع الأستاذ الوصي إلى تقييم دوري من فريق ميدان التكوين ورئيس القسم، ولهذا الغرض يلزم بتقديم تقرير أو ما يسمى بطاقة التقييم عن نشاطاته كل ثلاثة أشهر، كما يراعي في تقييم نشاط المشرف أو الأستاذ الوصي تقدير مدى رضا الطلبة **(وزارة التعليم العالي و البحث العلمي الجزائرية، 2011،ص21)**

8-مهام لجنة الوصاية:

ينظم الإشراف عن طريق لجنة إشراف في الجامعة يرأسها رئيس الجامعة

تسهر لجنة الإشراف لدى الجامعة على سير عملية الإشراف لفائدة طلبة السنة الأولى ليسانس، وعلى الكلية عن طريق رئيس القسم مساعدة فريق ميدان التكوين في تعيين قائمة الطلبة و المشرفين عليهم:

- ضبط رزنامة اللقاءات مع كل مشرف
- تضع المؤسسة تحت تصرف المشرف وسائل ضمان مهمته و تقدم له على الخصوص:
- فضاء ملائما للاتصال بالطالب.
- النصوص التنظيمية التي تحكم السير البيداغوجي و الإداري للمؤسسة .
- المعلومات المتعلقة بأشكال التكوين المقترحة من طرف مؤسسات التكوين العالي الأخرى.
- كل معلومة مفيدة حول المحيط الاجتماعي، الاقتصادي لتوجيه الطالب في اختياراته في مساره التكويني وفي مشروعه المهني.

(قريصات الزهرة،2013،ص279-280)

9-الأساليب المستخدمة في المرافقة البيداغوجية:

هناك العديد من الأساليب التي يمكن للمشرف الاستعانة بها في مهمته أهمها:

- اللقاءات المكتبية الفردية و الجماعية في ساعات محددة سلفا كل أسبوع.
- المراسلات بين المشرفين و الدارسين عبر الرسائل الهاتفية أو البريد الالكتروني.
- يقدم الأساتذة بعض المحاضرات و يتيحون في ذلك فرص المداخلات و الأسئلة للطلاب.
- نقاشات عبر الهاتف أو الانترنت يبادر بها المشرف الأكاديمي.
- تنظيم جلسات إرشادية بين الدارسين و المشرف الأكاديمي ضمن مواعيد متفق عليها
- أن يقوم الأستاذ بالخروج مع طلابه في رحلات علمية قصيرة.
- تقسيم الدارسين إلى مجموعات و متابعتها بإشراف المسجلين في الكليات المختلفة
- اللقاءات الأكاديمية المباشرة في شكل ندوات ومحاضرات وورش عمل يمكن أن تشمل:

- تعريف الطلاب على أهم مهارات حل المشكلات و كيفية التعامل مع المشكلات التي تواجه الطالب في الكلية، القراءة السريعة، تعريف الطلاب بمعايير النجاح و مجالاته وخطواته، تخطي الصعوبات و الفشل، إدارة الوقت، كيفية تجاوز قلق الامتحانات، الإبداع، كما يقوم باستضافة بعض الشخصيات المعروفة المؤثرة اجتماعيا و ثقافيا لإلقاء محاضرة للطلاب كما يمكن الاستعانة بالبرامج التالية:

أ- **برنامج تنمية مهارات الإبداع و الابتكار**: يتضمن البرنامج تنمية القدرات الابتكارية للطلاب الذين لديهم ميول إبداعية للاختراع و الاكتشاف و ذلك بتعليمهم مهارات حل المشكلات وخطوات التفكير العلمي وإجراءات البحث.

ب-**برنامج المجموعات الدراسية**:يتضمن هذا البرنامج تنظيم الطلاب الذين يواجهون صعوبات دراسية في المقررات الدراسية في مجموعات دراسية وإعطائهم ساعة إضافية حسب رغبتهم وذلك بتعليمهم مهارات التعليم الذاتي، ونقل وتبادل المعلومات ضمن تدريبات وتنمية مهارات حل المشكلات، و ينعقد اجتماع المجموعة تحت إشراف المرشد الأكاديمي بصورة دورية كل أسبوع قابل للتكرار كل أسبوع.

ت-**برنامج تنمية المواهب**: يتضمن البرنامج تنمية المواهب و القدرات الخاصة للطلاب.

كما يمكن الاستعانة أيضا بالأسلوب الالكتروني، وذلك بإنشاء صفحات أو منتديات تابعة لموقع الجامعة قصد إنشاء فضاء حر للحوار يمكن للطالب أن يعبر به أكثر دون التقيد بمشكل الوقت.**(بن زيان و بوطبة،2013،ص362)**

10- شروط ضمان تطبيق المرافقة البيداغوجية(الوسائل المادية):

- توفر فضاء ملائم لاستقبال الطلبة.
- التزود بقوائم الطلبة وقوائم المشرفين من أساتذة و طلبة الدكتوراه و الماستر
- الحصول على النصوص التنظيمية الخاصة بالتسيير البيداغوجي و الإداري.
- توفر المعلومات التي تفيد الطالب في التعرف على محيطة الاجتماعي و الاقتصادي من مخابر التحليل، المؤسسات الاقتصادية العامة و الخاصة، مؤسسات التوظيف .
- توفر المعلومات المتعلقة بأشكال و مسارات التكوين المقترحة**(زقاوة،2013،ص315)**

11- النظريات المستخدمة في المرافقة:

تعد النظريات المفسرة للمرافقة محاولة لفهم السلوك السوي و السلوك المضطرب للمتعلم و أسباب اضطرابه و تقديم المساعدة اللازمة، فقد تختلف النظريات في النظر لطبيعة سلوك المتعلم أوفي تفسير الاضطرابات النفسية، كما تختلف في طرق و فنيات كل نظرية، وفي ما يلي توضيح لأهم ما جاءت به بعض هذه النظريات.

أولا: نظرية الذات:

ومن رواد هذه النظرية كارل روجز carl rogers و الذي يعتبر أن الذات هي حجر الزاوية للإدراك الشعوري و اللاشعوري، و أن معظم طرق السلوك التي ينتابها الكائن الحي هي تلك التي تتسق مع مفهومه عن نفسه. **(محمد عبد العزيز عبد ربه سليمان،2000،ص24)**

ويضيف روجرز إلى أن الإنسان لديه القدرة بأن يقيم ذاته و أن يوجه نفسه على ضوء بصيرته المكونة من إدراكه في تحقيق متطلباته.**(عطا الله فؤاد الخالدي واخرون،2008،ص187)**

الذات هو المفهوم الأكثر أهمية في نظرية روجز في الشخصية و في الواقع أن التعرف على مفهوم الذات لدى روجز يعد أمر مهما لفن و تقييم السلوك الإنساني، وعليه تعد الذات ذلك الكل الإدراكي المنسق المنظم المركب في إدراكات الفرد لذاته و مفهومه لإدراك الآخرين نحو ذاته، وبعبارة أخر يتمثل بسؤال الفرد نفسه: ما أنا أمام نفسي؟ و ما أنا في نظر الآخرين؟ و بعبارة أخرى إن مفهوم الذات هو صورة الشخص الذهنية عن ذاته متضمنا بشكل خاض الوعي بالوجود (ما أنا؟) و الوعي بالوظيفة (ماذا يمكن أن أعمل؟). **(نبيل سفيان ،2004،ص114-115)**

- **التصورات الرئيسية المكونة لنظرية روجز:**

1- الكائن العضويorgansim وهو الفرد بكلية.

2- المجال الظاهري phenomenal وهو مجموع الخبرة.

3-الذات وهي الجزء المتمايز من المجال الظاهري و تتكون من نمط الإدراكات و القيم الشعورية بالنسبة لـ "أنا" و "الضمير المتكلم".

(نبيل سفيان ،2004،ص129-130)

و تتكون الذات حسب ما يرها روجز من :

- الذات الواقعية: و تعني إدراك الفرد لنفسه كما هي على حقيقتها وواقعيتها.

- الذات الاجتماعية: و تشير إلى تصور الفرد لتقييم الآخرين له معتمدا في ذلك على تصرفاتهم و أقوالهم المتعلقة بشخصيته.
- الذات المثالية: و هي الحالة التي يتمنى أن يكون عليها الفرد.

(محمد جدوع أبو يوسف،2008،ص81-82).

- تطبيقات التربوية للنظرية:

بتطلب هذا النوع من الإرشاد من المرشد أن يتمكن من إقامة علاقة شخصية بينه و بين العميل، و أن يشعر أولا بأن العميل فرد له قيمة في حد ذاته بصرف النظر عن حالته و مشاعره و سلوكه، كما يتطلب أن يفهم المعالج العميل فهما جيدا، و أن يكون مستعدا لأن يتصور نفسه في مكان العميل في كل مرحلة من مراحل العلاقة التي بينها و أن يكون هو نفسه مقتنع في الدخول في تلك العلاقة.**(سهير أحمد،2000،ص129)**.

و تهدف هذه الطريقة إلى الوصول بالمسترشد إلى درجة عالية من الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية حيث يؤكد (Rogers1977) على أن مركز اهتمام الإرشاد ليس المشكلة الحالية للمسترشد و إنما مساعدته في عملية النمو لكي يكون أكثر قدرة على التكيف مع المشكلات التي يعاني منها الآن و كذلك مع المشكلات المستقبلية .

(عبد الحميد بن طاش، صالح بن عبد الله، 2000،ص50)

ومن التقنيات التي تسهل عملية التواصل مع العميل أو المسترشد التعاطف، الاحترام، التقدير، التقبل.

(عبد الحميد بن طاش، صالح بن عبد الله، 2000،ص51)

وفي هذه الطريقة يتلخص دور المرشد في كونه أداة تغيير تعتمد أساسا على علاقة مهنية حميمة تخلق جوا يساعد على توجيه عملية نمو المسترشد.

- مراحل العملية الإرشادية:

لكي تحقق العملية الإرشادية أهدافها و غاياتها بشكل فاعل، فإنها يجب أن تسيير وفق خطوات و إجراءات محددة، بحيث تشمل هذه الخطوات على ثلاث عمليات محورية متداخلة متسلسلة ورئيسة و هي كالتالي:

1- مرحلة الإعداد و التهيئة (perpartions):

وهي مرحلة الدراسة التي تستهدف البدء في العملية الإرشادية، وتشمل على تهيئة مكان الإرشاد، وبناء العلاقة الإرشادية الدافئة، واكتشاف مشكلة المسترشد، و تحديد أهداف الإرشاد و عملية جمع المعلومات و البيانات عن المسترشد و تفسيرها.

(محمد جدوع أبو يوسف،2008،ص68)

و عليه فإن العلاقة الإرشادية الجيدة تؤدي إلى نمو نفسي جيد، و العلاقة الضعيفة تؤدي إلى نتائج غير مرغوب فيها، و يفترض أن تقوم العلاقة الإرشادية على عوامل مثل الاحترام المتبادل و الثقة و الإحساس بالأمن و الراحة النفسية.

2- مرحلة التشخيص (diaganosis):

و تشمل تحديد العوامل المسئولة عن وجود المشكلة، و كيفية تفاعل الأسباب المختلفة، و معرفة مدى تطورها، و مدى مساهمتها في وجود المشكلة و استمراريتها.

3- مرحلة تنفيد الإجراء الإرشادي(counseling):

و تشمل تحديد أنسب الطرق و الأساليب الإرشادية المناسبة للمسترشد و أساليب العلاج المناسبة للحالة، و تطبيقها فعليا عبر الجلسات الإرشادية، ثم التقييم و الإنهاء و المتابعة لمعرفة انتقال أثر الإرشاد و استمراريته، بعد انتهاء العلاقة الإرشادية. **(محمد جدوع أبو يوسف،2008،ص69)**

ثانيا : نظرية التحليل النفسي:

تنسب هذه النظرية إلى العالم " فرويد freud " حيث يرى كثير من الناس أن هذه النظرية تختص فقط بالعلاج النفسي و ليست ذات صلة بالتوجيه و الإرشاد، لأنها بنيت على بحوث عن المرضى النفسيين و ليس على العاديين، ويعتبر (فرويد) فترة الطفولة المبكرة أخطر مرحلة في حياة الفرد؛ لما يحدث فيها من خبرات مؤلمة تؤثر في علاقاته بمن حوله؛ فيعمل على كبت رغباته لتناسى مصدر الألم و التوافق مع الظروف الاجتماعية العادية.

(محمد جدوع أبو يوسف،2008،ص72)

مسلمات النظرية:

- أقام (فرويد) على ثلاث مسلمات عن الطبيعة الإنسانية وهي:
- أن مرحلة الطفولة لها تأثير كبير في سلوك الفرد في المرحلة التالية و خاصة مرحلة الخمس سنوات.
- أن الغريزة الجنسية هي التي تحدد سلوك الفرد.

- أن معظم سلوك الفرد تحكمه محددات لاشعورية.**(نبيل سفيان،2004،ص72)**

من مفاهيم النظرية:

أ)- الغرائز: تعرف الغرائز أنها القوة التي يفترض وجودها وارد توترات حاجات الفرد وهي تمثل أيضا المطالب الجسدية لدى الحياة النفسية و تهدف إلى القضاء على التوترات ومن أنواعها غرائز الجنس مقابل الغرائز الأخلاقية، و اللبيدو و مقابل الأنا، و الحياة أو الطاقات الإبداعية مقابل غريزة الموت، وقد اهتم بالغريزة الجنسية (اللبيدو) وهي التي تعاني من الكبت و تخضع لعمليات التمايز و التفاضل و تستثمر اللبيدو بعض مناطق الجسم كما ذكر أهمها المناطق الفمية و الشرجية و التناسلية.

وكل هذه أشكال تعبر بها الغريزة عن نفسها وقد تثبت نفسها أو قد تتحول إلى أشكال أخرى، ويوجد صراع دائم بين هذه الغرائز المتقابلة و السلوك، ويكون مزيجا متوافقا أو متعارضا من الغريزتين المتعارضتين و اختلال المزيج يؤدي إلى الاضطراب في السلوك.

ب)- الوعي: يتدرج الوعي في ثلاث مستويات وهي:

- الشعور: وهو الوعي الكامل المتصل بالعالم الخارجي و يتكون من المدركات و المشاعر التي يعيها الإنسان من ذكرياته و لما حوله وهذا لا يعني عدم إدراك الفرد ما يحيط به لكونه مستغرقا في الذاكرة بعيدا عن المكان الذي يقف فيه.

- اللاشعور: وهو الاكتشاف العام لفرويد، ويتخذ مساحة كبيرة في الجهاز النفسي و يحتوي على كل المكبوتات من الخبرات و العقد و يصعب استدعاء و تذكر ما يحتويه من هذه الخبرات، و يؤثر اللاشعور على سلوك الفرد بل يرجع فرويد معظم سلوك الفرد إلى اللاشعوري. **(نبيل سفيان،2004،ص73)**

ما قبل اللاشعور: وهو منطقة في اللاشعور و تقترب من الشعور و يمكن للإنسان أن يستدعيها عند الحاجة كالذكريات و عن طريق مشاهدة تمثيلية أو عن طريق أغنية تستجلب ذكريات المكان و الزمان. **(نبيل سفيان،2004،ص73-74)**

ج)- بناء الشخصية: ويرى فرويد أن الشخصية أو الجهاز يتكون من ثلاثة أبعاد هي:

- الهو: وهو منبع الطاقة الحيوية و النفسية و الغرائز الجنسية وقد أطلق عليه فرويد (اللبيدو) و هو الصورة البدائية للإنسان قبل أن يهذبه المجتمع، و يتكون من الغرائز كالجنس و العدوان ويسير هذه الغرائز مبدأ اللذة.

- الأنا: ويطلق عليه الشخصية الشعورية لأنه مركز الشعور و الإدراك الحسي الداخلي

و الخارجي و العمليات العقلية، كما أنه المشرف على أفعالنا الإرادية، و يتكون عن طريق اتصال الطفل بالدافع الخارجي، فالطفل يتعلم تجنب اللهو بالنار عندما تحرقه النار، كما أنه يتعلم أن الإشباع الفوري يؤدي إلى المتاعب فيتعلم الانتظار، و وظيفة حل الصراع بين الأنا الأعلى و الهو التوفيق بين مطالب الهو و الظروف الخارجية .

الأنا الأعلى: و هو السلطة الداخلية أو الرقيب النفسي، ونوع من التحكم الفردي الداخلي لسلوك الفرد وإن لم يكن هناك رقيب خارجي ، و يتكون الأنا الأعلى من المثاليات و المعايير و القيم التي يقدمها المجتمع و ينمو نتيجة التنشئة الاجتماعية منذ الطفولة من خلال تعاليم الوالدين و ما يصاحب هذه التعاليم من عقاب و ثواب و من خلال المعايير و القيم الاجتماعية.

- تطبيقات عملية للتحليل النفسي في الإرشاد:

إن العلاقة العلاجية بين العميل و المرشد النفسي تتضمن نفس خطوات التحليل النفسي:

- التداعي الحر: Free Association : و تسمى بالقاعدة الأساسية وهي عبارة عن ميثاق يتعهد فيه المريض منذ بداية العلاج التحليلي بالتعبير عن كامل ما يحول بخلده دون حذف أو اختيار إراديين، فهي تعارض الاتجاه السائد نحو السكوت عن الخواطر المؤلمة و عدم التصريح بها للنفس، والغاية من تطبيقها إذن معارضة عوامل الكبت المسئولة عن تكوين المرض النفسي.
- التحويل (الطرح) transference : يشير مفهوم الطرح على موقف انفعالي معقد يقع فيه المريض تلقائيا من المحلل النفسي و يتميز أحيانا بغلبة مشاعر الحب أو مشاعر العدوان وهذه المشاعر لا تنطبق على الموقف الحاضر، وإنما هي مواقف لاشعورية طفلية، يحييها المريض ثانية في الموقف العلاجي. **(سهير أحمد،2000 ص93)**
- التفسير Interpretation : ومن خلال المستدعيات (المحتويات النفسية) الشعورية واللاشعورية التي ترد إبان العلاقة العلاجية حين يلتزم المريض بقاعدة التداعي الحر .

وهذه المحتويات قد تكون أفكار أو خيلات أو ذكريات أو هفوات (زلات) غير مقصودة، أو انفعالات أو أحاسيس أو عواطف، وهي ترتبط فيما بينها ارتباطا ذا معنى يمكن قراءته، من خلال التفسير.(**سهير أحمد، 2000،ص94)**

ثالثا: نظرية السمات و العوامل :

اعتمدت هذه النظرية على السمات و العوامل الشخصية و على علم النفس الفارقي ، و تحديد سمات الشخصية و تحليل عواملها ثم التعرف على السمات و العوامل التي تحدد السلوك المتعلم و التي يمكن قياسها و التي يمكن بواسطتها التنبؤ بالسلوك.

الإطار العام للنظرية:

1- الإرشاد المهني و محاولة حل المشكلات التعليمية.

2- إن سلوك الإنسان يمكن تنظيمه بطريقة مباشرة، و أنه من الممكن قياس السمات و العوامل المحددة لهذا السلوك باستخدام اختبارات للتعرف على سمات الشخصية.

3- السلوك ينمو من الطفولة إلى الرشد و من خلال نضج السمات و العوامل.

4- الشخصية عبارة عن نظام يتكون من هذه السمات و هي تنظيم دينامي لمختلف سمات الشخص و هي نمط فريد من القدرات و السمات.

5- السمات هي مجموع الصفات الجسدية و العقلية و الانفعالية و الفطرية المكتسبة و الاجتماعية التي يتميز بها الشخص و تعبر عن نوع من أنواع السلوك الثابت تقريبا.

(جودتعزت ، سعيد حسني،2012،ص42-43)

- سمات الشخصية و التوجيه التربوي و المهني:

إن معظم الدراسات تشير بأن هناك علاقة بين الشخصية و الدراسة و العمل ، وإن الدور الذي تلعبه سمات الشخصية في الدراسة و العمل تختلف عن الدور الذي تقوم به الاستعدادات و القدرات العقلية من ناحية، و الميول و القيم من ناحية أخرى.

وعلى هذا الأساس يصبح الأساس في استخدام مقاييس الشخصية في الإرشاد و التوجيه التربوي و المهني هو الكشف عن الأفراد غير المتكيفين شخصيا أو اجتماعيا و العمل على علاجهم و إعادة توجيههم، وفقا لإمكانياتهم الشخصية في ميدان العمل وقد تم استخدام العديد من الاختبارات في الشخصية في عدد غير قليل من الكليات وذلك لغرض عدم قبول الطلبة المنحرفين نفسيا، أو إبعادهم أثناء الدراسة، وكذلك اتضح من المتابعة الفردية أن معظم الذين ليس بمقدورهم مواصلة الدراسة بسبب ضيقهم بها أو لعدم رضا أساتذتهم عنهم كانوا من الحاصلين على درجات واطئة في اختبارات الشخصية.**(صبحي عبد اللطيف المعروف،2012،ص155)**

رابعا: النظرية السلوكية :

يعتبر العالم الأمريكي واطسون صاحب هذه النظرية، ومن أهم أنصارها بافلوف، سكينر ثورندايك، كلارك، ويتركز اهتمام أصحاب هذه النظرية على الدراسة الموضوعية لسلوك كائن حي و على عملية التعلم، و التعلم هو عملية تعديل أو تغيير في السلوك و لا يتم هذا التعديل أو التغيير في السلوك ما لم يقوم الكائن الحي بنشاط معين، و على هذا الأساس فإن الفرد يتعلم السلوك السوي و يتعلم السلوك غير السوي، و تقول هذه النظرية أن لكل سلوك أو استجابة هناك مثير فإذا كانت العلاقة بين المثير و الاستجابة سليمة كان السلوك سلوكا سويا و الأمور على ما يرام، و بالعكس إذا كانت العلاقة مضطربة كان السلوك غير سوي و الأمور يحتاج إلى دراسة و مساعدة.(هادي مشعان ربيع،2008،ص73)

مفاهيم النظرية السلوكية:

تقوم النظرية السلوكية على مجموعة من المفاهيم من أهمها ما يلي:

1-سلوك الإنسان متعلم: أن الفرد يتعلم السلوك السوي و يتعلم السلوك غير السوي، وهذا التعلم ناتج عن نشاط معين يقوم به الفرد، و أن هذا السلوك المتعلم يمكن تعديله أو تغييره.

2-المثير و الاستجابة: بموجب النظرية السلوكية فإن كل سلوك أو استجابة له مثير، وإذا كانت الأمور سليمة يكون السلوك سويا و العكس صحيحا و على هذا الأساس فإنه لابد في الإرشاد التربوي و غيره من المجالات الإرشاد النفسي ضرورة دراسة المثير و الاستجابة و ما يتخلل ذلك من عوامل الشخصية جسميا و عقليا و انفعاليا و اجتماعيا.

3-الدافع: الدافع شرط ضروري لكل تعلم، فلا تعلم بدون دافع، و كلما كان الدافع قويا زادت فاعلية التعلم أي مثابرة المتعلم عليه و اهتمامه به.

4-التعزيز: هو التقوية و التدعيم و التثبيت بالإثابة، أي أن السلوك المتعلم إذا تم تعزيزه أو تدعيمه فإن المتعلم سوف ينزع إلى تكرار نفس السلوك.

5-الانطفاء: هو عكس مبدأ التدعيم، هو ضعف و ضمور و اختفاء السلوك المتعلم إذا لم يمارس، أي أن الانطفاء هو إثارة دون تدعيم أو بتدعيم سالب.

6-التعلم و محو التعلم و إعادة التعلم: أن التعلم هو تعديل أو تغيير في السلوك ينشأ عن نشاط يقوم به الفرد أو نتيجة للممارسة، ومحو التعلم يتم عن طريق الانطفاء، و إعادة التعلم يحدث بعد الانطفاء يتعلم الفرد سلوكا جيدا.**(هادي مشعان ربيع،2008،ص ص74-77)**

- إسهامات نظرية التعلم في مجال المرافقة:

أن خطوات عملية المرافقة السلوكية تبدأ بتحديد السلوك المطلوب تعديله ثم تحديد الظروف التي يحدث فيها السلوك المضطرب ثم تحديد العوامل المسؤولة عن استمرار السلوك المضطرب، ثم اختيار مجموعة من الظروف التي يمكن تعديلها أو تغييرها، ثم إعداد جدول لإعادة التعلم.

ويتم التركيز في عملية المرافقة بالنظريات السلوكية على ما يلي:

- تعزيز السلوك السوي المتوافق.
- مساعدة الطالب في تعلم سلوك جديد مرغوب فيه و التخلص من سلوك غير مرغوب فيه.
- تغيير السلوك غير السوي، وذلك لتحديد السلوك المراد تغييره و تخطيط مواقف يتم فيها و محو تعلم لتحقيق التغير المنشود.(**هادي مشعان ربيع،2008،ص78)**

- دور المرافق في النظرية السلوكية:

- المعالجة السلوكية للمرافقة تعتمد على الفرضية الأساسية وهي أن معظم مشاكل الطلبة هي مشاكل في التعلم، فعلى هذا الأساس يرى المرافقين من إتباع النظريات السلوكية أن مهمتهم الأساسية هي مساعدة الطلبة على تعلم أساليب سلوكية جديدة أكثر تكفيا، لأن المرافق في نظرهم ليس إلا خبير في مسائل التعلم، وذلك من خلال تفهم المرافق للطلبة و تقبله كما هو، ولا يتخذ موقفا يقوم بإصدار أحكام مسبقة بشأنه، وأن يصغي له إصغاء تاما و يتقبل كل ما يسمعه منه، و مشاركته وجدانيا وإتاحة الحرية له و مساعدته على استعادة ذكرياته و التخلص من قلقه وخوفه.(**هادي مشعان ربيع،2008،ص79)**

ومن خلال النظريات التي تم التعرض لها في هذا الفصل نرى أن هذه النظريات تستخدم في عملية المرافقة من خلال أنها تنظر إلى الطالب نظرة تطورية إنمائية ، فهي تفسر السلوك السوي و الغير السوي من خلال التعرض إلى مراحله الطفولية و يتم من معرفة الحاجات الإرشادية و إبراز مختلف المشكلات التي يتعرض لها الطالب من مرحلة إلى أخرى تبدأ مع دخول الطالب السنة الجامعية الأولى، بالإضافة إنها تساعد المرافق على الإرشاد في عدة جوانب: منها الجانب النفسي، البيداغوجي، و المهني...الخ

I. الأستاذ الوصي أو المرافق:

1- تعريف الأستاذ الوصي:

هو الشخص الذي يتولى مهمة الإشراف ويعمل على تحقيق أهدافه من خلال الأساليب والأنشطة الإشرافية المختلفة **(دودو وأحميدة،2013،ص498)**.

المشرف الأكاديمي: هو عضو هيئة التدريس من حملة درجة الماجستير على الأقل في التخصص و يكون مسؤولا عن إدارة اللقاءات الصفية المباشرة و اللقاءات الصفية الافتراضية و اللقاءات و التفاعلية الفردية و التفاعل مع الطلبة عبر النمط التعليمي المفتوح.(le systéme LMD , 2007 ,P110).

-المرافق أو المصاحب:

التفريق يكون حسب الحقول المستعملة فيها علاقة المرافقة باعتبارها علاقة قائمة بين شخصين أو أكثر، أفعال كبيرة تنسب للمرافقين و قرب أكبر من المرافق، و صور ترتبط ببعضها البعض المعلم، الناصح، المعالج، الدليل المرشد، الموجه، المدرب، المشرف، المصاحب، الحارس، المرجع، زميل الدراسي المنصت، المسهل، الشخص المصدر، مما سبق يتضح أن مجال استعمال المرافقة واسع و متنوع وسنهتم في بحثنا هذا إلا بالمرافقة في الميدان التربوي و خاصة منها المرافقة البيداغوجية. **(صياد نعيمة،2010،ص79).**

ومما سبق يتضح أن المرافق : هو الشخص المؤهل الذي يتولى مهمة مرافقة الطلبة الجدد لتسهيل اندماجهم في الحياة الجامعية

2- مهام الأستاذ الوصي:

يتمثل دور المشرف في إنشاء اتصالات مع فريقه ومع كل واحد من طلبته انه يعمل بشكل وثيق مع رئيس القسم و مع فريق التكوين، وهو يرافق فريقه من الطلبة في تطور علاقاتهم الشخصية، الأكاديمية و الاجتماعية

أما مهام المشرف الرئيسية فهي:

- التعرف على الطلبة الذين يعانون صعوبة الاندماج في الحياة الطلابية و البيداغوجية.
- توجيه الطلبة وفقا لطالباتهم عند الاقتضاء مراعاة الصعوبات التي يعانون منها

- تسهيل الاتصال بين الطلبة و الأساتذة، وهذا بتنظيم حصص التعارف في بداية كل سداسي بين الأساتذة و الطلبة.
- تسهيل الاتصالات بين الطلبة فيما بينهم.
- تحديد مستوى حاجة الطلبة إلى المرافقة البيداغوجية و غيرها.

لهذا توضع تحت تصرف الأساتذة الوسائل الضرورية

- **مسؤولية المرشد التعليمي الجامعي:**
- مساعدة الطالب على اكتشاف قدراته الحقيقية وطاقاته الدراسية
- العمل على توجيه الطالب حسب تلك القدرات و الإمكانات لتحقيق التفوق و الابتكار.
- مساعدة الطالب على استيعاب نظم الدراسة الجامعية و التخصص المناسب ، و تصميم خطته الدراسية
- مراقبة السجل الأكاديمي لدراسة الطالب للتأكد من سيره السليم في الطريق العلمي الصحيح .

مساعدة الطالب في جو من الاحترام المتبادل على مواجهة ما قد يتعرض له من مشكلات تربوية أو نفسية أو اجتماعية في نطاق الحياة الجامعية .**(شويخي أمال،2013،ص44)3-**

جوانب الوصاية ومهام كل جانب:

من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة و بمستوى عال من الكفاءة و المرد ودية، فلقد تم وضع هذا النشاط البيداغوجي ضمن أولويات نظام الدعم و تخفيض الرسوب و التسرب في السنوات الأولى من الدراسة في الجامعة، لذلك يتعين على الأستاذ الوصي تنظيم حصص دورية على مدار الموسم الجامعي مع الطلبة..... الإشراف لا يسمح بالارتجال، فهي مهمة تتطلب الاستعداد و التنظيم، فهو يعتبر جهاز مساعدة للطلبة الجدد من السنة الأولى، أنه لا يعوض لا المحاضرات و لا الأعمال الموجهة أو التطبيقية، بل يتمثل في مجموعة من الإجراءات يقوم بها المشرف لدعم و مساعدة الطلاب للنجاح في دراستهم...إن مهمة المشرف تختلف عن مهمة الأستاذ، فمهام و أنشطة المشرف تتمثل في أربعة جوانب رئيسية وهي: الإعلامية و الإدارية

- البيداغوجي

- التقنية و المنهجية

– النفسية و المهنية .

1– الجانب الإعلامي و الإداري:

يأخذ شكل الاستقبال و التوجيه و الوساطة

الاستقبال: إن الطالب يجد عند المشرف الأذن الصاغية التي تستمع لانشغالاته و تقديم يد المساعدة لإيجاد حلول للمشاكل المصادفة في الجامعة التي يدخلها لأول مرة. يشرح للطالب نظام ل.م.د السائد في الجامعة:

مناهج التكوين

- وحدات التعليم و المواد
- الاعتمادات و الديون
- الانتقال
- المواظبة.

التوجيه: إن الطالب الذي يدخل لأول مرة الجامعة يجهل هياكلها و كيفية تنظيمها و أدائها و كذلك أساليب و مناهج التدريس و لهذا يجب إرشاده و توجيهه في "المكان و الزمان" مدرجات و قاعات الدروس و التطبيقات، مكتبة، المصالح الإدارية على مستوى القسم و الكلية و الجامعة.

الوساطة: قد يكون للمشرف دور توجيه و إرشاد للطالب عند القيام بإجراءات لدى مختلف المصالح الجامعية، سيتم بالتالي توعية و تحسيسه إلى دور المفوض أو الممثل الطلابي.

2– جوانب البيداغوجية:

يأخذ شكل الدعم و المرافقة في التعلم و تنظيم العمل الشخصي للطالب و مساعدته في بناء مساره التكويني:

- تدوين الدروس.
- مراجعة دروسه.
- إعداد الأعمال الموجهة و التطبيقية.
- البحث و مطالعة الكتب.

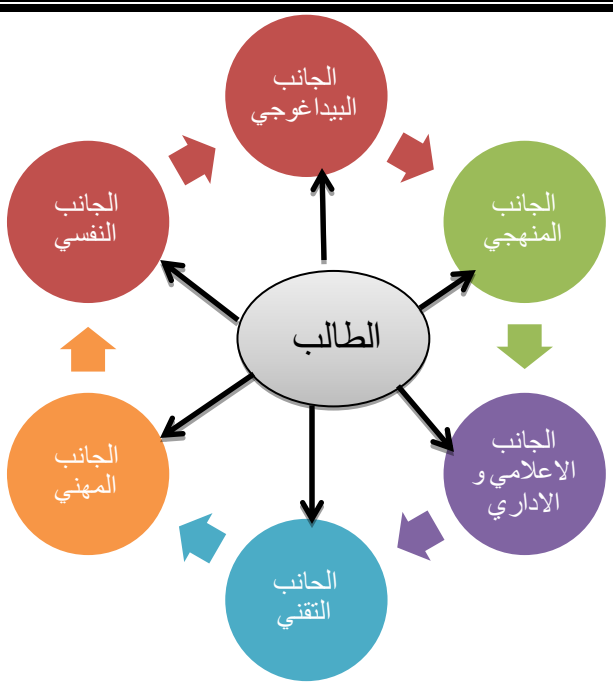
- الجوانب المنهجية و التقنية:

تأخذ شكل تلقين مناهج العمل الجامعي و نصائح لاستخدام الأدوات و الدعائم البيداغوجية لإرشاد الطلبة في دراستهم، يمكن للمشرف توجيههم للعمل في مجموعات مصغرة من الطلبة لغرض:

- تحضير و مراجعة الدروس.
- القيام بالبحوث المرجعية حيث يتعود الطلبة على استخدام أفضل للمواد من المعلومات
- مطالعة الكتب المتوفرة في المكتبة و المنشورات.....
- استخدام شبكة الانترنت بطريقة عقلانية للبحث عن المعلومات أو المحاضرات عبر الانترنت
- **الجانب النفسي:**

يأخذ شكل تحفيز الطالب و تشجيعه على مواصلة مساره التكويني في حين و لو أن المشرف ليس مختص في علم النفس إلا أن بإمكانه

- الاستماع إلى الطالب و إنشاء معه علاقة ثقة
- تقديم دعم و إرشادات خاصة بالطالب
- تثمين الانجازات المحصلة و تشجيع الطالب لتحسينها لضمان نجاحه في الدراسة.
- تشجيع و طمأنة الطالب.
- التقليل من الشعور بالعزلة لدى بعض الطلبة (مصدر للانسداد و الإحباط و التخلي عن الدراسة).
- زرع رؤية متفائلة للمستقبل.**(دليل نظام الوصاية (المرافقة)، جامعة سعيدة،ص1-2-3)**.



الشكل رقم (04) يبين: جوانب المرافقة البيداغوجية

من إعداد الباحثة

يبين الشكل رقم (04) جوانب المرافقة البيداغوجية التي تتمثل في أربعة جوانب رئيسية هي:

1- **الجانب الإعلامي و الإداري**:يأخذ شكل الاستقبال و التوجيه و الوساطة

إن الطالب يجد عند المشرف الأذن الصاغية التي تستمع لانشغالاته و تقديم يد المساعدة لإيجاد حلول للمشاكل المصادفة في الجامعة التي يدخلها لأول مرة حيث يشرح للطالب نظام ل.م.د السائد في الجامعة.

2-**الجانب البيداغوجي**: يأخذ شكل الدعم و المرافقة في التعلم و تنظيم العمل الشخصي للطالب و مساعدته في بناء مساره التكويني.

3-**الجانب التقني و المنهجي**: يأخذ شكل تلقين مناهج العمل الجامعي و نصائح لاستخدام الأدوات و الدعائم البيداغوجية لإرشاد الطلبة في دراستهم، يمكن للمشرف توجيههم للعمل في مجموعات مصغرة من الطلبة.

4-**الجانب النفسي**: يأخذ شكل تحفيز الطالب و تشجيعه على مواصلة مساره التكويني.

5-**الجانب المهني**: تزويد الطالب بمعلومات عن عروض التكوين أو التخصصات وعلاقتها بعالم الشغل.

4- المهارات المطلوبة في الأستاذ الوصي:

تتطلب الوصاية كممارسة بيداغوجية فعالة مجموعة من المهارات و التي من الضروري توفرها و المحددة في:

- **المهارات البيداغوجية** les compétences pédagogique: تشير إلى المعرفة و الخبرة التي يتمتع بها المشرف إنها تمثيل في آن واحد معرفة بناء أنشطة الدراسة، تنشيط فوج من الطلبة، تسهيل الدراسة الذاتية و تشجيع مواقف ما وراء المعرفة للطلبة.
- **مهارات التخصص** les compétences disciplinaires : تعكس مستوى الخبرة في موضوع التكوين، وقدرة الأستاذ على الإجابة عن أسئلة حول محتوى الدرس و تقديم معلومات أو توفير موارد إضافية لنظام التعليم، تصحيح مفاهيم الطلبة.
- **المهارات التقنية** les compétences techniques : يطورها المشرف بالنسبة لمكونات تكنولوجيات بيئة التكوين دون أن يكون خبيرا وذلك باستعماله الجيد لتكنولوجيا المعلومات و الاتصالات حتى يتمكن من تأدية المهام المسندة إليه في هذا المجال يجب أن يحدد ما يعرفه على المستوى التقني ما يمكنه إما من الإجابة بسرعة عن تساؤلات الطالب وإما توجيهه إلى الشخص.
- **المهارات الشخصية** les compétences relationnelles :تمثل الخبرة الفنية و السلوكية للمشرف قدرته على التفاوض وحل الإشكالات الفردية و الجماعية وكذلك مدى قابليته للاستماع التعاطف و التحكم في العمليات.

(جامعة تبسة، دليل الاشراف،ص2)

يضاف إلى ما سبق مجموعة من المهارات التي يجب على الأستاذ الوصي أن تتوفر فيه ليكون بمقدوره ممارسة المرافقة(الوصاية)بالشكل الأنجع وهي:

- **مهارة القيادة:** أي تكوين علاقة ايجابية مع الطلاب قصد مساعدتهم و السير في تحقيق الأهداف المرسومة.
- **مهارة التعاطف:** أي مشاركة الطلاب مشاعرهم و انفعالاتهم لفهمهم حتى يتمكن الأستاذ الوصي من مساعدتهم.

- **مهارة التخطيط:** أي قدرة الأستاذ الوصي على تحديد الأهداف و تحويلها إلى اجراءات قابلة للتحقيق، ومثال ذلك مساعدة الطالب على اختيار التخصص الملائم لتحقيق أهداف بعيدة تتعلق بمستقبله الدراسي و الوظيفي.
- **مهارة التنظيم:** وهي قدرة الأستاذ الوصي على تنظيم أعماله و ترتيبها حسب الأولوية وينطبق ذلك على تنظيم ملفات الطلاب مثلا.
- **مهارة الاستماع:** لابد أن يكون الأستاذ الوصي مستمعا جيدا لطلابه، يتعرف على آرائهم وأفكارهم، و مقترحاتهم، و المشكلات التي يواجهونها، الأمر الذي يعزز ثقتهم بأنفسهم ويقوي العلاقة بينهم.
- **مهارة اتخاذ القرارات وحل المشكلات:** يحتاجها عند استماعه لوجهات نظر الطلاب ومحاورتهم للتعرف على المشكلات التي يواجهونها فيتعلمون منه كيفية تحديد المشكلة .
- **مهارة إدارة واستثمار الوقت:** وهي مهارة مهمة تشمل جدولة الأعمال و تنسيقها، و تحديد الخطة الزمنية التي تشمل مواعيد التسجيل و جدولة و تنظيم الساعات المكتبية التي يمكن للطلاب من خلالها الاجتماع مع الأستاذ الوصي.

- **المهارات التقنية:** يطورها الأستاذ الوصي بالنسبة لمكونات تكنولوجيات بيئة التكوين بإتقانه لتكنولوجيا المعلومات و الاتصالات ليتمكن من تأدية المهام المسندة إليه.
(بن زيان و بوطبة،2013،ص364)

- **كفاية التخصص(التأهيل):** و تتمثل في الكفايات العلمية و المعرفية حول المواضيع المندرجة ضمن محتويات التكوين من جهة و بين المعلومات التي يتمحور عليها اللقاء في الوصاية حيث تعكس هذه الأخير مستوى التحكم و الخبرة و مصداقية المشرف أمام المجموعة أو الطالب، و قدرته على الاستجابة بشكل صحيح للوضعيات التعليمية المعقدة و الأسئلة المطروحة حول محتوى الدرس و تقديم معلومات أو توفير موارد إضافية لنظام التعليم و تصحيح مفاهيم الطلبة، ومن مستلزمات التكيف و التوافق في المحيط الجامعي.
- **الكفاية التقنية:** و تشمل القدرة على التنويع في الوسائل التي تشبع للطالب حب الاطلاع و الرغبة في مواكبة التطور و تقريب المسافة و فارق الأجيال بين المشرف و الطالب حيث تسمح هذه الكفاية بتحديد مستوى المعارف التقنية**(بن زعموش، عمروني،2013،ص463)**

5- المهام المفعلة لدور الأستاذ المرافق(الوصي):

تتلخص المهام التي يجب أن يقوم بها الأستاذ الوصي لتفعيل دوره فيما يلي:

- التعرف على الطلبة الذين يعانون صعوبة الاندماج في الحياة الطلابية أو البيداغوجية.
- توجيه الطلبة وفقا لطالباتهم عند الاقتضاء مراعاة الصعوبات التي يعانون منها.
- تسهيل الاتصال بين الطلبة و الأساتذة، وهذا بتنظيم حصص التعارف في بداية كل سداسي بين الأساتذة و الطلبة.
- تسهيل الاتصالات بين الطلبة فيما بينهم.
- تحديد مستوى حاجة الطلبة إلى المرافقة البيداغوجية و غيرها لهذا توضع تحت تصرف الأساتذة للوسائل الضرورية.**(دليل الإشراف، جامعة تبسة)**
- الوصي يرافق الطلبة لوضع مخطط منهجي و يرشد لتنظيم عملهم الشخصي.

كما أن هناك جملة من الإجراءات و التي من شأنها أن تفعل من مهام الأستاذ الوصي لضمان فعالية نظام الوصاية في الجامعة الجزائرية و التي تتلخص في:

- برمجة حصص مثل حصص الأعمال الموجهة لكي يشعر الطالب بأهميتها و يكون لها نفس الحظ من الحضور مثل المحاضرة و الأعمال الموجهة و الأعمال التطبيقية
- تصاغ برمجة عامة على شكل مداومة يعلن عنها مسبقا تعتمد على تنظيم تواجد الأساتذة في قاعة مخصصة يستقبل فيها كل الطلبة دون موعد مسبق.
- تسخير الفضاءات الجامعة من قاعة إنترنت، المكتبة، قاعة مطالعة، قاعة دراسة والخرجات العلمية و غيرها لممارسة الوصاية.
- اختيار الأساتذة الأوصياء وفق معيار الكفاية وقدرة الأستاذ على الانسجام مع الطالب ودرايته بالمهمة الموكلة إليه و توفر الرغبة و الاستعداد.(**بن زعموش، عمروني،2013،ص464)**
- و دور الوصي يتجاوز القدرة على معالجة المحتوى (التحقق من صحة الإجابة و إعطاء بعد الإجابات على المعرفة للطلبة المشرف عليهم).

(francaise Greffier ,2005,p236)

6-مستويات المرافقة و متطلباتها:

إن هذه العملية ليست آنية فهي عملية مرحلية تمر بعدة مراحل و مستويات متسلسلة وهي:

1- المستوى الأول: وهو المستوى الذي يركز على الاستقبال و الإعلام و التوجيه إذا أن الطلب أثناء التحاقه بالجامعة يكون غير ملم لكثير من القضايا التي تخص نظام LMD كالقواعد العامة لهذا النظام و مسارات التكوين المختلفة و تنظيم التعليم و الفضاءات البيداغوجية، هذا ما قد يؤثر على حياته الجامعية منذ البداية كعدم النجاح و الرسوب في السنوات الأولى و الثانية، أو التسرب الجامعي أو المطالبة بالتحويل مع بداية الدراسة إلى تخصصات أخرى، و لهذه الأسباب غير الايجابية تمثلت مهام المرافقة في:

- الاستقبال و الاستماع الجيد للطلبة.
- تقديم إرشادات و معلومات مهمة مثل قوائم الشعب و التخصصات.
- التعرف على مسارات التكوين و كيفية التعامل معها.
- تنظيم الحياة الجامعية العلمية و الاجتماعية عن طريق النصوص و القوانين التشريعية.
- المساعدة في تفسير عمليات اختيار مسارات التكوين المناسبة.

و لكي يتم تحقيق ما سبق يجب توفير ما يلي:

توفير مصالح أو خلايا خاصة بالاستقبال و التوجيه و الإعلام على مستوى الجامعة و كلياتها و أقسامها.

توفير المواقع و العناوين الرقمية على شبكة الإنترنت تسهل عملية التعرف على التخصصات و مسارات التكوين و ما يتعلق بالأمور البيداغوجية و التعليمية و الإدارية.

- تنظيم أيام دراسية و ندوات و مؤتمرات و محاضرات توجيهية و إعلامية للطلبة الناجحين في شهادة البكالوريا.
- اختيار الأفراد المؤطرين ذوي الكفاءات اللازمة لتنظيم هذه العملية من أساتذة و طلبة الدكتوراه و كذا الإداريين
- خلق و وضع فضاءات المرافقة مثلا: إعلام المرافقة، على مستوى كل قسم مزودة بوسائل الإعلام الضرورية كالوثائق و المطويات و أقراص مضغوطة.....وغيرها.
- تحديد الميكانزيمات من أجل عمل تقييمي لوظيفة المرافقة من الناحية الكمية و الكيفية
- إذن لتحقيق هذه المرحلة لهدفها وجب إنشاء خلايا التأطير على المستوى المركزي و على مستوى الكليات و كذا الأقسام، وكل مستوى يختص في توضيح أمور تتعلق به و بطبيعة المعلومات التي يحتاجها الطالب.

2- المستوى الثاني: و الذي يركز على المرافقة البيداغوجية في المستويين الأول و الثاني جامعي و التي تؤدي إلى:

- تيسير الاندماج في الحياة الجامعية، و معرفة الفضاءات البيداغوجية كالمخابر والمكتبات و قاعات الانترنت.
- متابعة مسار الطالب البيداغوجي عن طريق التأطير الإيجابي، و تدعيمه لسد النقائص في الدروس و المحاضرات.
- تدعيم الطلبة في أبحاث البيوغرافيا و تقنيات الاتصال الحديثة و لكي تحقق هذه المرحلة هدفها وجب تنظيم العملية في كل مسار تكويني، عن طريق تجنيد شبكة من المرافقين تحت إشراف رئيسي، و الذي يكون يمكن أن تتألف من :
  - أساتذة متدخلين في الدروس التوجيهية أو التطبيقية نظر لاتصالهم الدائم بالطلبة.
  - طلبة الدكتوراه و الماستر، نظر للاتصال السهل مع الطلبة، و بالتالي تكوين مناخ تضامني في إطار المرافقة.
  - يمكن تحديد مواقف واحد لكل فوج من الطلبة ، وعدد أعضاء الفوج يكون حسب تقدير فرقة التكوين، من جهة أخرى على الأستاذ المرافق أن يقوم بما يأتي:
- تحديد ساعات اللقاء مع الطلبة المعنيين بالمرافقة.
- التحلي بسلوك أخلاقي و حضاري من أجل الاستماع للطلبة و مرافقتهم قصد تجاوز المشاكل التي يواجهونها.
- القيام بدور الموجه و المستشار من أجل حل مشاكل الطلبة البيداغوجية و الإدارية.

3- المستوى الثالث: وهناك تتم المرافقة بتدعيم الأعمال العلمية الشخصية للطالب وذلك من خلال:

- تحضير الفضاءات، قاعات العمل و البحث و الوسائل المسهلة لإنجاز أعماه الشخصية.

تأطير هذه الفضاءات و إدارتها بطريقة ايجابية .

لذلك على الجامعة القيام بما يلي:

أ- توفير فضاءات القراءة و المطالعة و البحث.

ب-تكشف فرص استعمال فضاءات الانترنت و توسيعها.

ت-تشجيع فضاءات التواصل و الحوار من ورشات بيداغوجية و ملتقيات و المؤتمرات

ث-توفير كل ما يحتاجه الطالب لإنجاز بحوثه و أعماله الشخصية داخل الإقامات الجامعية من مكتبات و قاعات الانترنت و المطالعة.

4 – المستوى الرابع: وهي آخر مرحلة من مراحل المرافقة ، إذ فيها يتم المساعدة للاندماج المهني، كما يمكن اقتراح أنشطة لفائدة الطلبة المقبلين على التخرج لهدف مساعدتهم في تحضير مستقبلهم المهني، و الأنشطة يمكن أن تشمل دورات تكوينية في:

- إجراء تربصات في المؤسسات و الشركات المهنية
- معرفة الشركة أو المؤسسة (إنشاء، إدارة ، تسيير) بمساهمة الشركاء المعنيين(غرف التجارة، البنوك، رجال القانون)
- تقنيات التعبير الشفوي و الكتابي الموجه لمقابلات التوظيف المهني، وتحرير السيرة الذاتية و طلبات التوظيف.
- لقاء مع المهنيين للتعرف على عالم الشغل.

من خلال التطرق لهذه المراحل الأربع نجد أنه لكي تحقق المرافقة البيداغوجية أهدافها وتحسين الأداء التعليمي، وجب توفير متطلبات أساسية عامة نجملها في الآتي:

- تحديد لجان المرافقة و الإشراف التي تضم مسؤولين إداريين و أساتذة و مستخدمي الإدارة و طلبة السنوات المتقدمة (الدكتوراه)و المهنيين ذوي العلاقة بالتكوين، وهي تسهر على السير الحسن للنشاطات المرتبطة بتطبيق الأحكام التنظيمية المتعلقة بنظام المرافقة خاصة المرسوم التنفيذي رقم 03-09
- تحديد الجانب المالي في إطار من التعاقد بين المرافق و المؤسسة الجامعية، و تقديمه في شكل راتب أو منحة للمرافق
- وضع دستور أو ميثاق للمرافقة يتضمن: التعريف بالعملية و الأهداف، كيفية التسيير الفضاءات ، الموارد البشرية و المالية.
- تحديد الجانب التقييمي لسير هذه العملية، حيث يخضع المرافق البيداغوجي إلى تقييم دوري من طرف فريق ميدان التكوين، من خلال تقديمه لتقارير كل 3 أشهر، ترفع إلى رئيس القسم ثم عميد الكلية تم مدير الجامعة فالوزير.
- تحديد الرزنامة الزمنية لهذه العملية لكل طور أو مستوى جامعي فمثلا يتم تقسيم السنة الجامعية لطلبة سنة أولى لثلاثيات.

- الثلاثي الأول: يتم التركيز فيه على استقبال و اندماج الطلبة في الحياة الجامعية، من خلال شرح نظام LMD على مستوى الكلية وما يتحه من آفاق، و شرح النظام الداخلي ،و التعريف بطرق التقييم.
- الثلاثي الثاني: التركيز على آليات التقييم و التحضير للامتحانات.

الثلاثي الثالث: تقديم حصص بصفة خاصة لكي تكون للطالب القدرة على النجاح و التفوق بالاعتماد على إمكانياته و قدراته الشخصية.**(سالمة ليمام، سمير بارة،2014،ص170-172)**

7-معوقات المرافقة البيداغوجية:

توجد بعض الصعوبات التي تعرقل السير الجيد لمهمة الإشراف وخاصة في ظل الإصلاحات التي عرفتها الجامعة الجزائرية و بالضبط مع ظهور نظام ل م د نذكر ما يأتي:

- العائق البشري: يمكن التمييز بين نوعين من العناصر البشرية التي تقف أمام مسيرة مهمة الإشراف و تعيق من فعاليتها وهما: الأساتذة و الطلبة ،أما عن الأستاذ فقد يكون عقبة تحول دون تحقيق الغرض المنشود، و الفائدة المرجوة من مهمة الإشراف (المرافقة البيداغوجية) وذلك عندما يكون المرافق البيداغوجي أستاذ يفتقر إلى الأبجديات المعرفية و التكوينية ويجهل أهم النصوص القانونية التي يتضمنها نظام ل م د من جهة ثانية، وهذا ما يؤثر سلبا على إنجاح و فعالية مهمة الإشراف. في حين قد يكون الطالب هو العائق الأكبر على الرغم من انه المستفيد الأول من هذه المهمة، وذلك من خلال العزوف عن الحضور.**(بوزيد ساسي هادف، رانية هادف، بدون سنة،ص8.7)**

و من أكبر المعوقات هي انخفاض تردد الطلبة لحضور حصة المرافقة (lasablle borras ,2011,p01)

و عدم التقيد بما يجب أن يكون عليه و عدم التجاوب لمبادئ مهمة الإشراف وهذا طبعا لصالحه بالدرجة الأولى مما يعيق من نجاعة و أهمية نتائجها .

- العائق المادي: من حيث وسائل، حيث تذكر المادة 07 من المرسوم التنفيذي 03.09 أن الجامعة يجب أن تضع تحت تصرف المشرف وسائل لضمان مهمته و على الخصوص:

فضاء ملائم للاتصال بالطالب ،النصوص التنظيمية التي تنظم السير البيداغوجي و الإداري للجامعة، و شفافية المعلومات المتعلقة بأشكال التكوين المقترحة من مؤسسات التكوين العالي الأخرى.

هذا إضافة إلى افتقار الجامعات إلى أهم مطلب تقتضيه الحياة الجامعية في العصر الحديث وهو عدم قدرة الجامعة الجزائرية على توفير أساليب البحث العلمي بطرق عصرية و خلوها من فضاء العالم الالكتروني و التي تسهل من مهمة الإشراف و تفتح أفاقا جديدة للطالب للتكوين عن بعد

ناهيك على غموض قوانين نظام ل م د و عدم شفافيتها بالنسبة للأستاذ و الطالب على حد سواء .(**بوزيد ساسي هادف ، رانية هادف، الجزائر ص8.7)**

نقص التوعية بأهمية المرافقة البيداغوجية، التي لا تقنع الأستاذ ولا الطالب، خاصة في ظل وجود احتكاك دائم بين الأساتذة والطلبة، وعدم وجود مبررات المرافقة بالنسبة لغالبية الطلبة.

– عدم احترام المواعيد من طرف الأساتذة والطلبة بسبب تعارض التوقيت مع الحصص الأخرى الرسمية، وبقاء حصص المرافقة دوما في إطار الحصص الاختيارية بالنسبة للطالب.

في بعض الجامعات ، رفضت إدارة الجامعة دفع مقابل أداء حصص المرافقة لأن التقارير المقدمة من الأساتذة عن سير الحصص كانت "سلبية"، أي أنها تفيد أن الطلبة لم يحضروا مثلا، أو لم يحضر إلا طالب أو اثنين مما حتم عدم إجراء الحصة

إن المحاور أو المواضيع التي تشملها حصص المرافقة تتطلب إعدادا خاصا، خاصة من حيث شرح نظام ل.م.د، وشرح النصوص التنظيمية الكثيرة التي تحكم هذا النظام، وهو ما يصنع عبئا جديدا على الإدارة التي تريد إنجاح العملية وتحقيق أهدافها

– نقص الهياكل البيداغوجية، يعتبر عائقا كبيرا، إذ أن الإدارة مكلفة بتجهيز وإعداد فضاء مناسب لأداء المرافقة، وهذا لا يكون متاحا في غالبية الأقسام.

–كثافة النشاطات البيداغوجية للطالب وللأستاذ تحتم التكاسل والتقاعس عن أداء حصص المرافقة مما يعتبر "تطويحا" بمهمتها وأهميته

– يبقى العائق الأكبر بالإضافة إلى الجانب الإعلامي التحسيسي هو "عدم إعطاء قيمة حقيقية للمرافقة" سواء من حيث عدم إجباريتها أو عدم وجود عملية تقييم خاصة بالمرافقة.

(بوصيدة فيصل،خليفي أسماء،2013، ن ت)

ومن صعوبات الإرشاد الأكاديمي: في دراسة قدمت إلى المؤتمر العلمي لكلية التربية بجامعة البحرين بعنوان " **النموذج العربي للإرشاد الأكاديمي**" : خصائصه مشكلاته ، مقترحاته

و تطويره" توصل شكري سيد أحمد إلى إحصاء المشكلات أو الصعوبات التي تعترض السير الحسن لفعالية الإرشاد الأكاديمي كما يلي:

- غموض أهداف و فلسفات الإرشاد الأكاديمي

2- الاعتماد على أعضاء هيئة التدريس كمصدر وحيد للقيام بالإرشاد

3- عدم وجود نظم لاختيار المرشدين الأكاديميين الراغبين في القيام بهذه المهمة

4- عدم تلقي المرشدين الأكاديميين تدريبا كافيا على العمل الإرشادي ، مما يترتب عليه الفهم الخاطئ من جانب المرشد الأكاديمي للعملية الإرشادية، واعتبارها مجرد اعتماد لتسجيل الطالب في بعض المساقات

5- غموض سلطات و مسؤوليات المرشدين الأكاديميين، مما يؤدي إلى إضعاف فاعلية الإرشاد وتداخل التخصصات.

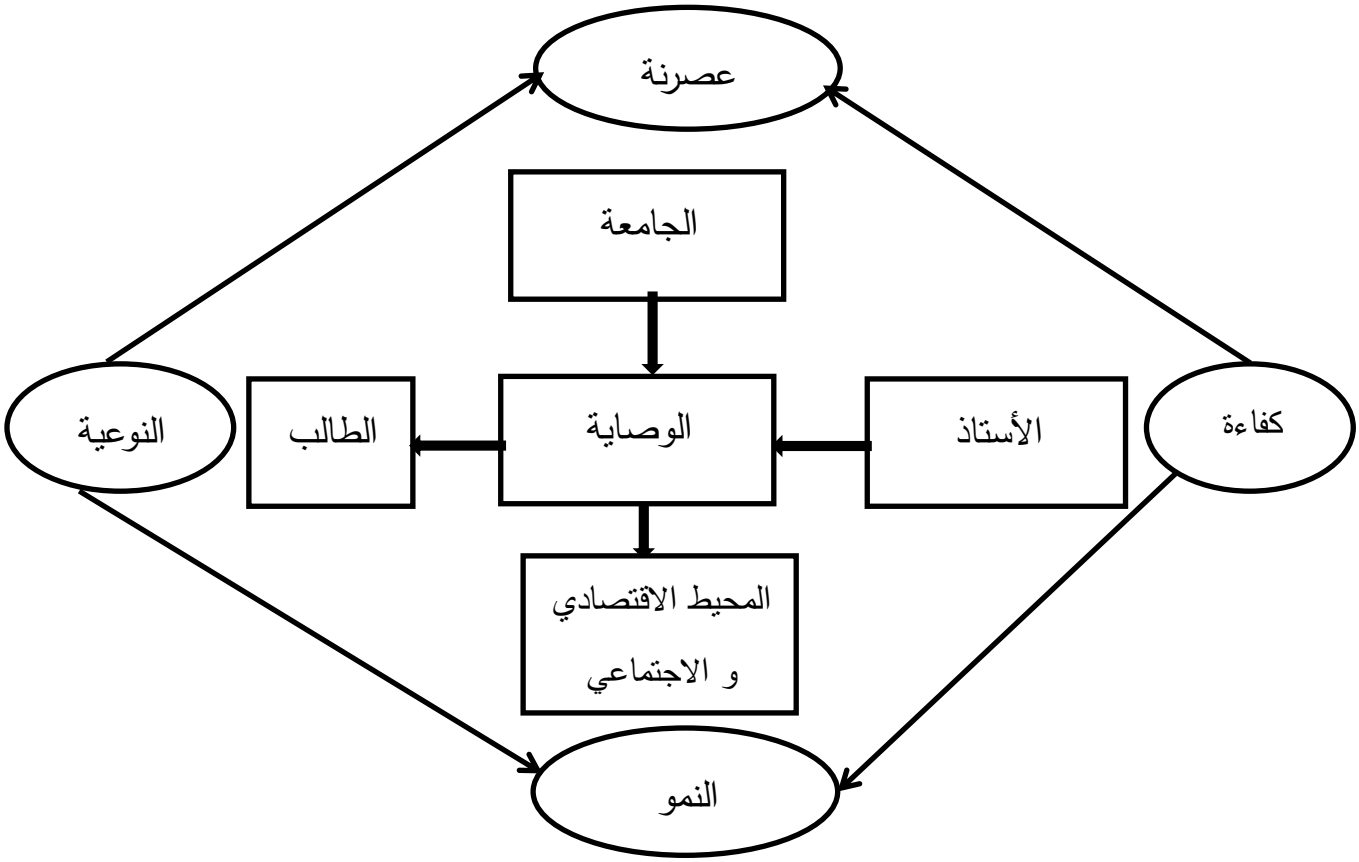
6- عدم وجود نظام حوافز لإثابة المرشدين الأكاديميين، للاعتقاد الخاطئ و السائد بأن عملية الإرشاد عملية مؤقتة و غير مستمرة

7- عدم وجود نظام لتقويم أداء المرشدين الأكاديميين، مما يجعل البعض لا يعطي العملية الإرشادية الاهتمام الجدية الكافية، ربما لأنهم يعتبرون أن ذلك جهدا إضافيا عليهم.

8- عدم خضوع أنظمة و برامج الإرشاد للتقويم و المراجعة بصفة دورية حتى يمكن تطويرها و معالجة ما بها من سلبيات .

9- قلة البحوث التي تدرس مدى فاعلية برامج الإرشاد الأكاديمي المعمول بها حتى يتم ذلك في أطار مبادرات فردية من بعض الباحثين ، أما اهتمام الجهات المسؤولة فهو أمر يكاد يكون محدودا للغاية

بالرغم من المكانة الهامة التي يحتلها الإرشاد الأكاديمي إلا أن واقع الممارسة في الوطن العربي عامة وفي الجزائر خاصة لا يزال بعيدا عن تحقيق المساهمة الفعالة في تحسين و تطوير الفعل التربوي في الجامعة، إذا أن الإرشاد الأكاديمي (المرافقة البيداغوجية) شبه منعدم في جامعاتنا الجزائرية حيث أننا لا نملك موجها واحدا في أي جامعة من جامعاتنا يملك منصبا فعليا ويقوم بتوجيه و إرشاد الطلاب و مساعدتهم على حل مشاكلهم الشخصية و الدراسية.**(شويخي أمال، 2013،ص46)**



الشكل رقم (05) يبين الوصاية كأداة لإدارة الجودة الشاملة في الجامعة

(جميلة قادري،2017 ،ص372)

خلاصة الفصل:

من خلال عرضنا لفصل المرافقة البيداغوجية نرى أن عملية المرافقة البيداغوجية هي وليدة نظام التعليم العالي الجديد ل م د وهي من أهم النقاط التي رهن نجاح هذا النظام عليها، حيث تهدف إلى تكوين الطالب إعلاميا و معرفيا للرفع من قدراته على تحسين مستواه في جوانب

تهدف إلى بلوغها المرافقة، قمنا بتوقف على بعض المفاهيم و آليات عملية المرافقة البيداغوجية بإضافة إلى عرض المهارات و كفايات المطلوبة لممارسة هذه العملية من قبل الأستاذ المرافق أو الوصي الذي هو أساس عملية المرافقة البيداغوجية،

بإضافة الى استعراض لبعض معوقات المرافقة البيداغوجية التي تعيق سير هذه العملية.

الجانب الميداني

الفصل الرابع : إجراءات الدراسة

تمهيد

أولا: الدراسة الأولية.

- حدود الدراسة

ثانيا: الدراسة الاستطلاعية

1- عينة الدراسة

2- أدوات القياس المستخدمة

3- الخصائص السكومترية لأدوات القياس

ثالثا : الدراسة الأساسية .

1- منهج الدراسة.

2- حدود الدراسة.

3- عينة الدراسة الأساسية.

4- أدوات جمع البيانات .

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة .

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر الجانب النظري الأرضية التي ينطلق منها الباحث في دراسته، إلا أن هذا الجانب وحده لا يكفي إذا لم يدعم بالجانب التطبيقي الذي هو خطوة لابد منها في أي دراسة ميدانية فهو الأساس القاعدي للدراسة فمن خلاله يمكن الإجابة عن التساؤلات، وهذا من خلال تحويل النتائج الكيفية إلى إحصاءات كمية .

سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض الدراسة الاستطلاعية و أدوات القياس المستخدمة في الدراسة و خصائصها السيكومترية، إضافة إلى الدراسة الأساسية وحدودها، وكذا الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل النتائج.

- **أولا: الدراسة الأولية:**
- عينة الدراسة: لقد تكونت عينة الدراسة من طلبة السنة الأولى جدع مشترك على مختلف التخصصات .
- **حدود الدراسة:**

الحدود الزمانية: من شهر ماي إلى شهر جوان 2016.

الحدود المكانية: جامعة قاصدي مرباح ورقلة

- أدوات الدراسة: تم الاعتماد في هذه الدراسة الأولية على مقابلة واستمارة و محاضر اجتماعات خاصة بعملية المرافقة البيداغوجية. و لجمع المعلومات تم وضع استمارة مؤلفة من 17 سؤال كما هو موضح في الملحق رقم (3).
- نتائج الدراسة الأولية:

ولقد أجمع الطلبة السنة الأولى على الإجابات التالية نعرضها كما يلي:

الجدول رقم (01): يوضح نسبة حضور الطلبة للمرافقة البيداغوجية.

العبارة	نعم	النسبة	لا	النسبة	المجموع
1- حضرت حصص المرافقة خلال السنة	34	%56,66	26	%43,33	60
2- المكان المخصص لحصص المرافقة ملائم	24	%40	10	16,66%	34
3- تم توفير لك معلومات عن الهياكل الموجودة في الجامعة :كمدير الجامعة و المكتبة و الكليات و الأقسام و الخدمات الجامعية	11	%18,33	23	%38,33	34
4-قدم لك شرحا لمصطلحات نظام ل م د كالرصيد و الوحدات و المعاملات	11	%18,33	23	%38,33	34
5-تم توفير لك معلومات حول كيفية سير الدروس في الإعمال الموجهة و المحاضرات	23	%38,33	10	%16,66	34
6-قدمت لك معلومات كافية حول كيفية تهميش و توثيق البحوث	17	%28,33	18	%30	35
7-أتحصل على التوجيهات المتعلقة حول الحياة الجامعية لأول دخول جامعي	20	%33,33	14	%23,33	34
8- وجدت صدى و فعالية للحصص المرافقة التي حضرتها	26	%43,33	11	%18,33	37
9-لا يتم برمجتها من طرف الإدارة	16	%26,66	17	%28,33	33
10-لا تعلم أصلا بوجود حصة المرافقة البيداغوجية	13	%21,66	23	%38,33	36
11-إن وقت برمجتها غير مناسب	27	%45	10	%16,66	37
12-لم تلتقي بالأستاذ المشرف على	17	%28,33	16	%26,66	33

المرافقة					
13- إيجاد صعوبة مكان مخصص تلتقي فيه مع الأستاذ المرافق	14	%23,33	15	%25	29
14-رأيتها غير مفيدة	18	%30	15	%25	33
15- غياب المشرف عن المواعيد	12	%20	18	%30	30
16-عدم برمجتها مثل حصص الإعمال الموجهة	20	%33,33	08	%13,33	28
17- الأستاذ المرافق لا يقدم لك معلومات مفيدة و لا يجيبني إجابات واضحة على تساؤلاتي	10	%16,66	20	%33,33	30

1-حضرت حصص المرافقة خلال السنة.

من خلال الإجابات التي قدمها أفراد العينة نلاحظ أن أغلب الطلبة حضروا حصة المرافقة البيداغوجية فكان المجيبين بنعم بالنسبة 56,66% أما المجيبين بـ لا بالنسبة 43,33%.

2-المكان المخصص لحصص المرافقة ملائم.

في حالة الإجابة بـ نعم

قمنا بطرح مجموعة من الأسئلة في حالة إجابة الطلبة بـ نعم فكانت إجابتهم كالتالي: نسبة الطلبة الذين يرون أن المكان المخصص لحصص المرافقة ملائم فكانت نسبة الإجابة بـ نعم تقدر بـ 34% أما نسبة الإجابة بـ لا 40%.

3-تم توفير لك معلومات عن الهياكل الموجودة في الجامعة :كمدير الجامعة و المكتبة والكليات و الأقسام و الخدمات الجامعية؟

- من خلال الإجابات التي قدمها أفراد العينة حول هل تم توفير لك معلومات عن الهياكل الموجودة في الجامعة : كمدير الجامعة و المكتبة ....الخ فكانت نسبة الإجابة بـ نعم تقدر بـ 18,33% أما بالنسبة للإجابة بـ لا تقدر بـ 38,33%

من خلال هذه النتائج نستخلص أن أغلب الطلبة لم توفر لهم معلومات عن الهياكل الموجودة في الجامعة.

4- قدم لك شرحا لمصطلحات نظام ل م د كالرصيد و الوحدات و المعاملات.

- من خلال الإجابات التي قدمها حول هل قدمت لك شرحا لمصطلحات حول نظام ل م د كالرصيد و الوحدات و المعاملات فكانت نسبة الإجابة بـ نعم تقدر بـ 18,33% أما نسبة الإجابة بـ لا تقدر بـ 38,33%

من خلال هذه النتائج نستخلص أن أغلب الطلبة لم يقدم لهم شرح لمصطلحات حول نظام ل م د كالرصيد و الوحدات و المعاملات.

5- تم توفير لك معلومات حول كيفية سير الدروس في الأعمال الموجهة و المحاضرات.

- من خلال الإجابات التي قدمتها أفراد العينة حول كيفية توفير معلومات حول كيفية سير الدروس في الإعمال الموجهة و المحاضرات فكانت نسبة المجيبين ب نعم تقدر بـ 38,33% و المجيبين بـ لا تقدر بـ 16,66%

من خلال هذه النتائج نستخلص أن أغلب الطلبة الذين حضروا حصص المرافقة قدمت لهم معلومات حول كيفية سير الدروس في الأعمال الموجهة و المحاضرات.

6- قدمت لك معلومات كافية حول كيفية تهميش و توثيق البحوث.

- من خلال إجابات التي قدمتها العينة حول هل قدمت لك معلومات كافية حول كيفية تهميش و توثيق البحوث فكانت نسبة المحببين بـ نعم تقدر بـ 28,33% و المجيبين بـ لا تقدر بـ 30%

من خلال هذه النتائج نستخلص أن أغلب الطلبة الذين حضروا حصص المرافقة البيداغوجية لم تقدم لهم معلومات حول كيفية التهميش و توثيق البحوث.

7-أتحصل على التوجيهات المتعلقة حول الحياة الجامعية لأول دخول جامعي.

- من خلال إجابات التي قدمتها أفراد العينة حول الحصول على توجيهات متعلقة بالحياة الجامعية لأول دخول جامعي فكانت نسبة المجيبين بـ نعم تقدر بـ 33,33% و المجيبين بـ لا تقدر بـ 23,33%

من خلال هذه النتائج نستخلص أن أغلب الطلبة الذين حضروا حصص المرافقة البيداغوجية قدمت لهم توجيهات متعلقة بالحياة الجامعية لأول دخول جامعي.

8-هل وجدت صدى و فعالية للحصص المرافقة التي حضرتها.

- من خلال إجابات التي قدمتها أفراد العينة حول وجود صدى وفعالية للحصص المرافقة التي حضرها الطلبة فكانت نسبة المجيبين بـ نعم تقدر بـ 43,33% أما المجيبين بـ لا تقدر بـ 18,33%

من خلال هذه النتائج نستخلص أن أغلب الطلبة الذين حضروا حصص المرافقة البيداغوجية وجدوا صدى وفعالية للحصص المرافقة البيداغوجية.

9-لا يتم برمجتها من طرف الإدارة

من خلال إجابات التي قدمتها أفراد العينة نلاحظ أن نسبة الطلبة المجيبين بـ نعم تقدر بـ 26,66% و نسبة الطلبة المجيبين بـ لا تقدر بـ 28,33%

من خلال هذه النتائج نستخلص أن أغلب الطلبة كانوا على علم بوجود حصص المرافقة البيداغوجية

10- لا تعلم أصلا بوجود حصة المرافقة البيداغوجية

من خلال إجابات التي قدمتها أفراد العينة نلاحظ أن نسبة الطلبة المجيبين بـ نعم تقدر بـ 21,66% و نسبة الطلبة المجيبين بـ لا تقدر بـ 38,33%

من خلال هذه النتائج نستخلص أن أغلب الطلبة لا يعلمون أصلا بوجود حصة المرافقة البيداغوجية

11- إن وقت برمجتها غير مناسب

من خلال إجابات التي قدمتها أفراد العينة نلاحظ أن نسبة الطلبة المجيبين بـ نعم تقدر بـ 45% و نسبة الطلبة المجيبين بـ لا تقدر بـ لا تقدر بـ 16,66%

من خلال هذه النتائج نستخلص أن أغلب الطلبة يرون أن وقتها غير مناسب

12- لم تلتقي بالأستاذ المشرف على المرافقة

من خلال إجابات التي قدمتها أفراد العينة نلاحظ أن نسبة الطلبة المجيبين بـ نعم تقدر بـ 28,33% و نسبة الطلبة المجيبين بـ لا تقدر بـ 26,66%

من خلال هذه النتائج نستخلص أن أغلب الطلبة المجيبين لم يلتقوا بالأساتذة المشرفين على حصص المرافقة البيداغوجية

13- صعوبة إيجاد مكان مخصص تلتقي فيه مع الأستاذ المرافق

من خلال إجابات التي قدمتها أفراد العينة نلاحظ أن نسبة الطلبة المجيبين بـ نعم تقدر بـ 23,33% و أما نسبة الطلبة المجيبين بـ لا تقدر بـ 25%

من خلال هذه النتائج نستخلص أن الطلبة المجيبين لم يجدوا صعوبة في إيجاد مكان مخصص يلتقي فيه مع الأستاذ المرافق

14- رأيتها غير مفيدة

من خلال إجابات التي قدمتها أفراد العينة نلاحظ أن نسبة الطلبة المجيبين بـ نعم تقدر بـ 30% و أما نسبة الطلبة المجيبين بـ لا تقدر بـ 25%

من خلال هذه النتائج نستخلص أن الطلبة المجيبين وجدوا أن حصص المرافقة غير مفيدة

15- غياب المشرف عن المواعيد

من خلال إجابات التي قدمتها أفراد العينة نلاحظ أن نسبة الطلبة المجيبين بـ نعم تقدر بـ 20% و أما نسبة الطلبة المجيبين بـ لا تقدر بـ 30%

من خلال هذه النتائج نستخلص أن المشرف على المرافقة البيداغوجية كان دائم الحضور.

16- عدم برمجتها مثل حصص الأعمال الموجهة

من خلال إجابات التي قدمتها أفراد العينة نلاحظ أن نسبة الطلبة المجيبين بـ نعم تقدر بـ 33,33% و أما نسبة الطلبة المجيبين بـ لا تقدر بـ 13,33%

من خلال هذه النتائج نستخلص أن اغلب الطلبة يرون عدم حضور الطلبة لحصص المرافقة البيداغوجية و هذا راجع لعدم برمجتها كحصص الأعمال الموجهة

17- الأستاذ المرافق لا يقدم لك معلومات مفيدة و لا يجبني إجابات واضحة على تساؤلاتي

من خلال إجابات التي قدمتها أفراد العينة نلاحظ أن نسبة الطلبة المجيبين بـ نعم تقدر بـ 16,66% و أما نسبة الطلبة المجيبين بـ لا تقدر بـ 33,33%.

18- كانت أبرز معوقات المرافقة البيداغوجية التي أدلى بها الطلبة هي كالتالي:

برمجة حصص المرافقة البيداغوجية في وقت غير مناسب بالإضافة إلى عدم وجود قاعات مخصصة بالمرافقة.

- عدم قدرة على التواصل مع المرافق .
- عدم توضيح الإجابات التي يقدمها المرافقين للطلبة .
- عدم تقدير الطلبة بمدى أهمية حضور حصة المرافقة البيداغوجية و اعتبارها من الحصص الثانوية.

من خلال هذه النتائج نستخلص أن اغلب الطلبة يرون أن الأستاذ المرافق لا يقدم معلومات مفيدة و لا يجيب الطلبة إجابات واضحة .

- ثانيا: الدراسة الاستطلاعية:

تمكن الدراسة الاستطلاعية الباحث من إظهار كفاءة إجراءات البحث من حيث قدرة الأدوات البحثية التي سيستخدمها في عملية قياس متغيرات الدراسة، وبإجراء الدراسة الاستطلاعية يتمكن الباحث من استقصاء المعيقات والعقبات التي ستعترض سير تنفيذ إجراءات الدراسة الأصلية، وبالتالي يتمكن الباحث من إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات والمعيقات المتوقع ظهورها عند إجراء الدراسة الأصلية.

(محمد خليل عباس .....و آخرون،2007،ص106)

1-عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (100) طالب و طالبة سنة الأولى بجامعة قاصدي مرباح بورقلة؛ من بينهم (30)ذكور و (70) إناث اختيروا بطريقة عشوائية ، بالإضافة إلى(30) أستاذ مرافق بجامعة قاصدي مرباح بورقلة؛ من بينهم (10) ذكور و (20) إناث اختيروا بطريقة قصدية.

- وصف العينة:

كما هو موضح في الجدول رقم(02) وصف العينة طلبة السنة الأولى من حيث الجنس:

المتغيرات	التكرارات	النسب المئوية
الذكور	30	%30
الإناث	70	%70
المجموع	100	%100

يوضح الجدول رقم (02) عينة الدراسة الاستطلاعية المكونة من (100) طالب و طالبة موزعين حسب الجنس إلى 30 ذكور و 70 إناث، وما يقابلها من نسب مئوية 30% ذكور و 70% إناث.

و الجدول رقم (03): يوضح وصف العينة طلبة السنة الأولى من حيث التخصص:

المتغيرات	التكرارات	النسب المئوية
جذع مشترك علوم اجتماعية	60	%60
جذع مشترك علوم إنسانية	40	%40
المجموع	100	%100

يوضح الجدول رقم(03) عينة الدراسة الاستطلاعية المكونة من (100) طالب و طالبة موزعين حسب التخصص إلى 60 طالب تخصص جذع مشترك علوم اجتماعية، و 40 طالب جذع مشترك علوم إنسانية، وما يقابلها من نسب مئوية 60% جذع مشترك علوم اجتماعية و 40% جذع مشترك علوم إنسانية.

كما هو موضح في الجدول رقم(04) وصف العينة الأساتذة المرافقين من حيث الجنس:

المتغيرات	التكرارات	النسب المئوية
الذكور	10	%33.33
الإناث	20	%66.66
المجموع	30	%100

يوضح الجدول رقم(04) عينة الدراسة الاستطلاعية المكونة من (30) أستاذ مرافق موزعين حسب الجنس إلى 20 إناث ، و 10 ذكور، وما يقابلها من نسب مئوية 66.66%إناث و 33.33% ذكور.

و الجدول رقم (05): يوضح وصف العينة من حيث التخصص:

المتغيرات	التكرارات	النسب المئوية
جذع مشترك علوم اجتماعية	18	%60
جذع مشترك علوم إنسانية	12	%40
المجموع	30	%100

يوضح الجدول رقم(05) عينة الدراسة الاستطلاعية المكونة من (30) أستاذ مرافق موزعين حسب التخصص إلى 18 أستاذ مرافق تخصص جذع مشترك علوم اجتماعية، و 12 أستاذ مرافق جذع مشترك علوم إنسانية، وما يقابلها من نسب مئوية 60% جذع مشترك علوم اجتماعية و 40% جذع مشترك علوم إنسانية.

- حدود الدراسة:

الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على مستوى بعض كليات جامعة قاصدي مرباح بورقلة.

الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة الاستطلاعية في الفترة الممتدة من 15 إلى 20 فيفري 2017.

2-أداة الدراسة:

و بناءا على ما أمكن الاطلاع علية من الأدبيات الدراسة بإضافة إلى الاستعانة بدليل مقابلة خاص بالطلبة تم تصميم هذا الاستبيان لتحقيق أهداف الدراسة الحالية حيث اشتمل على خمسة محاور: هي الجانب الإعلامي و الإداري، الجانب البيداغوجي، والجانب التقني والمنهجي، و الجانب النفسي، والجانب المهني.

- وصف أداة الدراسة:

1-استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى:

لقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على استبيان "معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى" والذي صمم خصيصا لتحقيق أهداف الدراسة؛ حيت تكون من (45) بندا موزعة على أربعة أبعاد هي:

1-الجانب الإعلامي و الإداري: ويقاس هذا البعد من خلال العبارات التالية أرقامها:
(01، 02، 03، 04، 05، 06، 07، 08، 09، 10، 11).

2-الجانب البيداغوجي: ويقاس هذا البعد من خلال العبارات التالية أرقامها:
(12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20)

3-الجانب التقني والمنهجي: ويقاس هذا البعد من خلال العبارات التالية أرقامها:
(21 ، 22،23، 24 ،25، 26، 27، 28)

4-الجانب النفسي: ويقاس هذا البعد من خلال العبارات التالية أرقامها:
(29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36)

5-والجانب المهني : ويقاس هذا البعد من خلال العبارات التالية أرقامها:
(37، 38، 39، 40، 41، 42، 43، 44، 45).

تصحيح الاستبيان: ولقد وضعت ثلاثة بدائل للإجابة على كل بند من البنود الاستبيان كما يلي:

موافق(3)، موافق نوعا ما(2)، غير موافق(1).

2-استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية للأساتذة المشرفين:

و بناءا على ما أمكن الاطلاع علية من الأدبيات الدراسة بإضافة إلى المقابلات الميدانية مع الأساتذة المرافقين تم تصميم هذا الاستبيان لتحقيق أهداف الدراسة الحالية حيث اشتملت

على40بند يجيب المفحوص على سؤال بإجابة واحدة من بين ثلاثة اختيارات (موافق . موافق نوعا ما . غير موافق).وتعطى التقديرات (1-2-3) للعبارات التي تحمل الأرقام (4، 6، 7، 8، 10، 14، 15، 20، 21، 23، 25، 26، 27، 28، 31، 32، 33، 34، 35) أما العبارات التي تحمل (1، 2، 3، 5، 9 ، 11، 12، 13، 16، 17، 18، 19، 20، 22، 14، 29، 30، 36، 37، 38، 39) فيتم تصحيحها بالاتجاه العكسي.

3-الخصائص السيكومترية للأداة:

3-1-استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة

3-1-1 صدق الأداة:

- صدق المحكمين:

من أجل التأكد من صدق الأداة و صلاحيتها تم عرض استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى على أساتذة علم النفس من جامعة ورقلة وجامعة غرداية كما هو موضح في الملحق رقم(01) أسماؤهم من أجل مراجعتها، و الحكم بصلاحيتها، حيث أسفرت قبل التصحيح نتائج التحكيم على تعديل مجموعة من البنود التي بلغ عددها 14 بند وقد تم تعديلها بما أشار به المحكمين ، حيث تم الإبقاء على (45) بندا تم اعتمادها في أداة الدراسة بصورتها النهائية و تتكون من قسمين هما:

القسم الأول: خاص بالبيانات الشخصية لعينة الدراسة وتمثلت في (الجنس، و التخصص).

القسم الثاني: احتوى على الاستبيان الذي يقيس درجة معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى كما هو موضح في الجدول .

- صدق الاتساق الداخلي:

يتعلق صدق الاتساق الداخلي بمعرفة مدى ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار مع المجموع الكلي للمقياس و تستعمل هذه التقنية الإحصائية كمحك داخلي لقياس مدى ارتباط الأبعاد مع بعضها البعض. ولحساب هذا النوع من الصدق قمنا بتطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية ثم معالجة البيانات إحصائيا باستعمال برنامج (spss). كما هو موضح في الجداول الآتية:

الجدول رقم (06) : يوضح معاملات ارتباط فقرات البعد الأول (الإعلامي و الإداري)

الرقم	العبارة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
01	أجد صعوبة في معرفة المكان المخصص لحصة المرافقة	0.317**	0.01
02	توجد رزنامة خاصة بأوقات المرافقة البيداغوجية مسطرة من طرف الإدارة	0.408**	0.01
03	توفر لي إدارة القسم معلومات كتابية ومطبوعةعن الهياكل التنظيمية للجامعة كمدير الجامعة و الكليات و الأقسام و المكتبات و الخدمات الجامعية لكل الطلبة	0.384**	0.01
04	يتم إعلامي بشكل كاف عن عملية المرافقة البيداغوجية و أهميتها في مسار التكويني و في نظام LMD.	0.518**	0.01
05	توفر لي إدارة القسم فضاءات ملائمة لعملية المرافقة البيداغوجية	0.653**	0.01
06	أجد صعوبة في التحصل على معلومات خاصة بالشعب المرافقة لتخصصي	0.356**	0.01
07	يصعب علي التواصل مع أستاذ مرافق من أجل للحصول على أي استشارة توجيهية	0.507**	0.01
08	يتم إعلامي بشكل كاف عن المتطلبات المرافقة لمراحل التكوين(الليسانس و الماستر و الدكتوراه	0.412**	0.01
09	يتم إعلامي بشكل كاف عن ضرورة حضور حصص المرافقة البيداغوجية	0.621**	0.01
10	أجهل بعض الواجبات و خاصة على صعيد السلوك	0.402**	0.01

	داخل الحرم الجامعي		
11	ينقل المشرف على المرافقة انشغالاتي إلى الإدارة	**0.426	0.01

يتضح من خلال الجدول رقم(06)أن كل فقرات البعد الأول أي بعد الإعلامي و الإداري كلها دالة عند مستوى الدلالة 0.01 وهذا يدل على أن كل فقرات هذا البعد تتمتع بدرجة عالية من الاتساق و إنها قادرة على قياس ما وضعت لقياسه بالتالي يدل على صدق المقياس.

الجدول رقم (07) : يوضح معاملات ارتباط فقرات البعد الثاني (البيداغوجي)

الرقم	العبارة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
12	يتم توضيح لي كيفية التقييم للانتقال للسداسيات الموالية في نظام LMD.	**0.446	0.01
13	أجهل معنى مصطلحات نظام LMD كالرصيد و الديون و المعاملات.	**0.331	0.01
14	لميتم توضيح لي من طرف المشرف على المرافقة كيفية استغلال حقوقي في النصوص القانونية كحق الطعن	**0.407	0.01
15	أتحصل على معلومات حول كيفية سير الدروس و الأعمال الموجهة	**0.442	0.01
16	يتم توجيهي لكيفية تدوين أفكار في المحاضرة	**0.555	0.01
17	يقدم لي المشرف على المرافقة شروحا لمعاني الوحدات التعليمية (الأساسية- الاستكشافية- المنهجية- الأفقية	**0.558	0.01
18	تقدم لي شروحا لكيفية تحضير للامتحان في حصة المرافقة	**0.650	0.01

19	أتحصل على توجيهات حول كيفية انجاز البحوث من طرف المشرف على المرافقة.	0.520**	0.01
20	أتحصل على معلومات حول كيفية تنظيم أعمالي الشخصية كالبحوث	0.580**	0.01

يتضح من خلال الجدول رقم:(07) أن كل فقرات البعد الثاني أي بعد البيداغوجي كلها دالة عند مستوى الدلالة 0.01 وهذا يدل على أن كل فقرات هذا البعد تتمتع بدرجة عالية من الاتساق و إنها قادرة على قياس ما وضعت لقياسه بالتالي يدل على صدق المقياس.

الجدول رقم (08) : يوضح معاملات ارتباط فقرات البعد الثالث (التقني و المنهجي)

الرقم	العبارة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
21	تقدم لي معلومات كافية حول كيفية التهميش و توثيق البحوث من المشرف على المرافقة.	0.586**	0.01
22	الأستاذ المرافق يقدم لي المساعدة حول كيفية وضع مخطط ينظم أعمالي :كإنجاز العروض	0.615**	0.01
23	أتلقى صعوبة في الحصول على معلومات حول كيفية الحصول على معلومات من الكتب و المراجع	0.369**	0.01
24	أفتقد لمعلومات حول كيفية تقديم العروض و التقارير	0.437**	0.01
25	تدربت مع الشرح في المرافقة على استخدام تكنولوجيات الإعلام في الحصول و عرض المعلومات	0.570**	0.01

26	قدم لي المشرف على المرافقة توجيهات حول كيفية وضع مخطط للمراجعة للامتحانات	**0.615	0.01
27	يساعدني المشرف على المرافقة الاندماج داخل مجموعة عمل	**0.633	0.01
28	يرشدني المشرف على المرافقة في كيفية الدراسة في غياب الأستاذ	**0.676	0.01

يتضح من خلال الجدول رقم:(08) أن كل فقرات البعد الثالث أي بعد التقني و المنهجي كلها دالة عند مستوى الدلالة 0.01 وهذا يدل على أن كل فقرات هذا البعد تتمتع بدرجة عالية من الاتساق و إنها قادرة على قياس ما وضعت لقياسه بالتالي يدل على صدق المقياس.

الجدول رقم (09) : يوضح معاملات ارتباط فقرات البعد الرابع (النفسي).

الرقم	العبارة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
29	أجد من يصغي لمشاكلي مثلا المشرفين على المرافقة والأساتذة	**0.431	0.01
30	الأستاذ المرافق يرشدني في كل الجوانب التي أحتاجها	**0.391	0.01
31	واجهت بعض الصعوبات متعلقة بالحياة الجامعية لأول الدخول جامعي.	**0.389	0.01
32	الأستاذ المرافق لا يوجهني للتعرف على مختلف المرافق الجامعية.	**0.424	0.01

33	الأستاذ المرافق يشجعني لتحسين نتائجي الدراسية .	0.459**	0.01
34	أتلقى صعوبات في الحصول على إرشادات لرؤية ايجابية للآفاق المهنية للمستقبل.	0.576**	0.01
35	يتم مساعدتي لتكيف أكثر مع الحياة الجامعية.	0.507**	0.01
36	واجهتاني عدة عراقيل متعلقة بالتوجيه إلى التخصصات.	0.488**	0.01
37	المشرف على المرافقة يزودني بنصائح شخصية.	0.525**	0.01

يتضح من خلال الجدول رقم(09) أن كل فقرات البعد الرابع أي بعد النفسي كلها دالة عند مستوى الدلالة 0.01 وهذا يدل على أن كل فقرات هذا البعد تتمتع بدرجة عالية من الاتساق وإنها قادرة على قياس ما وضعت لقياسه بالتالي يدل على صدق المقياس.

الجدول رقم (10) : يوضح معاملات ارتباط فقرات البعد الرابع (المهني).

الرقم	العبارة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
38	أشعر بالرضا على تخصصي الذي وجهت إليه.	0.552**	0.01
39	أعاني عدم وضوح المسارات المهنية للعالم الشغل الخاص بالتخصصات متواجدة في الكلية	0.378**	0.01
40	أمتلك معلومات عن قطاعات الشغل المتواجدة على مستوى الولاية.	0.402**	0.01
41	أمتلك معلومات عن عروض التكوين و	0.530**	0.01

	علاقتها بعالم الشغل.		
42	أتحصل على مساعدة لإعداد مشروع مهني مصغر يناسب شهادة تخرجي لاحقا.	0.374**	0.01
43	تقدم لي اقتراحات أولية على التخصصات من أجل اختيار التخصص المناسب.	0.477**	0.01
44	أجد صعوبة في اختيار التخصص المناسب لوظيفة المستقبلية.	0.410**	0.01
45	أتحصل على إرشادات لتحسين كفاءتي للمهنة التي سأختاره	0.513**	0.01

يتضح من خلال الجدول رقم: (10) أن كل فقرات البعد الخامس أي بعد المهني كلها دالة عند مستوى الدلالة 0.01 وهذا يدل على أن كل فقرات هذا البعد تتمتع بدرجة عالية من الاتساق وإنها قادرة على قياس ما وضعت لقياسه بالتالي يدل على صدق المقياس

معامل ارتباط الأبعاد مع المقياس:

الجدول رقم(11) : يوضح معامل ارتباط الأبعاد مع المقياس.

الأبعاد	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
بعد الإعلامي و الإداري	0.80**	0.01
بعد البيداغوجي	0.81**	0.01
البعد التقني و المنهجي	0.79**	0.01
البعد النفسي	0.73**	0.01
البعد المهني	0.60**	0.01

يتضح من خلال الجدول رقم(11) أن كل معاملات ارتباط الأبعاد دالة عند مستوى الدلالة 0.01 وهذا يدل أن كل الأبعاد تتمتع بدرجة عالية من الاتساق وإنها قادرة على قياس ما وضعت لقياسه و بالتالي يدل على صدق الأداة. وهذا يشير إلى أن الأداة تتميز بدرجة عالية من الصدق، صدق الاتساق الداخلي. وقدرتها على قياس ما وضعت لقياسه

3-1-2- ثبات أداة الدراسة:

لتأكد من ثبات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى.قمنا بإجراء خطوات الثبات على عينة الدراسة الاستطلاعية ذاتها باستعمال طريقتي ألفاكرونباخ و التجزئة النصفية. النتائج موضح في الجداول الآتية:

الجدول رقم (12) معامل الثبات أبعاد مقياس بطريقة ألفاكرونباخ لمقياس معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة

المتغير	عدد الفقرات	معامل الثبات (ألفاكرونباخ)
الإعلامي و الإداري	11	0.62
البيداغوجي	09	0.60
التقني و المنهجي	08	0.69
النفسي	09	0.63
المهني	08	0.67

يتضح من خلال الجدول رقم(12)أن معاملات ثبات البعد الأول تساوي(0.62) أما البعد الثاني فتقدر بـ(0.60)، والبعد الثالث تساوي(0.69)، والبعد الرابع تساوي (0.63)، والبعد الخامس تساوي(0.67). وهذا يدل على ثبات الأبعاد لأفراد العينة وهذا ما يؤكد على ثبات المقياس.

الجدول رقم (13) يوضح معامل الثبات المقياس ككل بطريقة التجزئة النصفية و ألفا كرونباخ لمقياس معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة.

المتغير	عدد الفقرات	معامل الثبات	
		الفاكرونباخ	التجزئة النصفية
الدرجة الكلية لمقياس معوقات المرافقة البيداغوجية	45	0.85	0.83

يتضح من خلال الجدول رقم(13) أن معاملات الثبات المقياس بالطريقتين مرتفعة، بحيث نجد أن الدرجة الكلية للمقياس باستعمال قيمة معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ تساوي (0.85)و بطريقة سيبرمان بروان لتجزئة النصفية تساوي (0.83) ،و هذا يدل على ثبات المقياس لأفراد العينة و هذا ما يؤكد ثبات المقياس.

3-2- استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية للأساتذة المشرفين:

3-2-1-صدق الأداة:

- صدق المحكمين:

من أجل التأكد من صدق الأداة و صلاحيتها تم عرض استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية للأساتذة المشرفين على أساتذة علم النفس من جامعة ورقلة وجامعة غرداية كما هو موضح في الملحق رقم: أسماؤهم من أجل مراجعتها، و الحكم بصلاحيتها، حيث أسفرت قبل التصحيح نتائج التحكيم على تعديل مجموعة من البنود التي بلغ عددها 07 بنود ، بالإضافة إلى حذف البند رقم (19)وقد تم تعديلها بما أشار به المحكمين ، حيث تم الإبقاء على (39) بندا تم اعتمادها في أداة الدراسة بصورتها النهائية و تتكون من قسمين هما:

القسم الأول: خاص بالبيانات الشخصية لعينة الدراسة وتمثلت في (الجنس، و التخصص الدرجة العلمية، سنوات الخبرة المهنية).

القسم الثاني: احتوى على الاستبيان الذي يقيس درجة معوقات المرافقة البيداغوجية للأساتذة المشرفين كما هو موضح في الجدول .

صدق الاتساق الداخلي: يتعلق صدق الاتساق الداخلي بمعرفة مدى ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار مع المجموع الكلي للمقياس و تستعمل هذه التقنية الإحصائية كمحك داخلي لقياس مدى ارتباط الأبعاد مع بعضها البعض. ولحساب هذا النوع من الصدق قمنا بتطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية ثم معالجة البيانات إحصائيا باستعمال برنامج (spss).

الجدول رقم (14) يوضح معامل ارتباط كل فقرة مع لمقياس معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المشرفين.

الرقم	العبارة	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
01	تنقصني الخبرة كأستاذ مشرف على المرافقة البيداغوجية	0.366**	0.01
02	برمجة حصص المرافقة لا تراعي برنامجي كأستاذ مرافق	0.408**	0.01
03	أعتقد أن القسم لا يتوفر على فضاءات مخصصة لعملية المرافقة	0.291*	0.05
04	الإدارة تقدم لي تسهيلات على عملية المرافقة	0.199	غير دال
05	قنوات الاتصال بين الطالب و المشرف على المرافقة محدودة	0.407**	0.01
06	أستطيع توفير رزنامة خاصة بأوقات المرافقة البيداغوجية	0.231	غير دال
07	أستطيع وضع جدولة لأعمالي و تنسيقها لسير الجيد الحصص المرافقة	0.237	غير دال
08	أعتقد أنني أمتلك القدرة على تحديد الأهداف وتحويلها إلى إجراءات قابلة للتحقيق	0.285 *	0.05
09	الحوافز المادية المخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية ضئيلة	0.296*	0.05
10	أعتقد أن المرافقة البيداغوجية تعود بفائدة على الطلبة و التكوين في نظام LMD	0.09	غير دال
11	توجد صعوبة في فهم النصوص التنظيمية الخاصة بعملية المرافقة البيداغوجية	0.452	0.01

12	ألاحظ ضعف وعيي كمشرف بمسؤولية عملية المرافقة البيداغوجية	0.617**	0.01
13	أعتقد أن هناك عزوف من قبل الطلبة في حضور حصص المرافقة البيداغوجية	0.14	غير دال
14	أحاور الطلبة قصد التعرف على المشكلات التي يواجهونها في مسارهم التكويني.		غير دال
15	أفهم جيدا المشكلات التي يعاني منها الطلبة	0.315*	0.05
16	يصعب على الطلبة فهمني بسهولة في حصة المرافقة	0.431**	0.01
17	أفتقد إلى طريقة التعامل مع الطلبة	0.392**	0.01
18	أعتقد أن الأبواب الإعلامية المفتوحة التي تنظمها الكلية غير كافية لإعطاء معلومات عن الميادين و الشعب و التخصصات المتوفرة على مستوى الجامعة.		غير دال
19	أعتقد أن عملية المرافقة البيداغوجية الحالية تسمح بمتابعة الطلبة في مسارهم البيداغوجي	0.359*	0.05
20	أعتقد أنني أمتلك الخبرة الفنية و السلوكية في قدرتي على التفاوض مع الطلبة	0.485**	0.01
21	تنقصني الخبرة على حل النزعات الفردية و الجماعية بين الطلبة	0.559**	0.01
22	أستمع لوجهات نظر الطلبة	0.322*	0.05
23	الطلبة لا يتجاوبون معي جيدا في حصة المرافقة	0.611**	0.01
24	أمتلك القدرة على إحداث التغير ايجابي لدى الطلبة	0.311*	0.05
25	أستطيع أن أتواصل مع الطلبة المشرف عليهم بشكل جيد	0.497**	0.01
26	أجري عملية تقويمية لمعرفة القدرات الحقيقية للطالب	0.492**	0.01
27	أزود الطلبة المشرف عليهم بنصائح شخصية		غير دال

28	أجد صعوبة في تحديد الوقت و المكان المخصصان للالتقاء بمجموعة الطلاب المشرف عليهم	0.457**	0.01
29	تنقصني الخبرة في التحكم الجيد في تكنولوجيا المعلومات و الاتصال	0.316*	0.05
30	قدمت لي دورات تكوينية حول سير عملية المرافقة البيداغوجية	0.410**	0.01
31	توفر لي بيئة نفسية و اجتماعية و مادية مشجعة للتعليم	0.462**	0.01
32	أعتقد أنني أتمتع بالاتزان و الثبات الانفعاليين	0.485**	0.01
33	أعتقد أنني أمتلك القدرة على تكوين علاقة ايجابية مع الطلبة المشرف عليهم قصد مساعدتهم	0.506**	0.01
34	أشارك الطلبة المشرف عليهم مشاعرهم و انفعالاتهم	0.537**	0.01
35	أشعر بالقلق عندما لا يفهمني الطلبة المشرف عليهم	0.523**	0.01
36	أشعر بالإحباط لعدم حضور الطلبة المستمر لحصص المرافقة	0.690**	0.01
37	أشعر أن سماتي الشخصية لا تؤهلني للتعامل مع طلبة السنة الأولى كأستاذ مشرف على حصص المرافقة البيداغوجية	0.611**	0.01
38	ليس لدي رغبة في الإشراف على حصص المرافقة البيداغوجية	0.501**	0.01

يتضح من خلال الجدول رقم(14) : أن فقرات المقياس (1-2-5-11-12-16-17-21-23-25-26-28-30-31-32-33-34-35-36-37-38) كلها دالة عند مستوى الدلالة(0.01)، أما فقرات المقياس(3-8-15-19-22-24-29) كلها دالة عند مستوى الدلالة(0.05) وهذا يدل على أن هذه الفقرات تتمتع بدرجة عالية من الاتساق وإنها قادرة على قياس ما وضعت لقياسه، أما فقرات (4-6-7-10-13-14-18-27) فهي غير دالة.

ومن أجل إعطاء الأداة أكثر مصداقية، قام الباحثان باستبعاد الفقرات التي معامل ارتباطها غير دال.

ثبات أداة الدراسة:

لتأكد من ثبات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى. قمنا بإجراء خطوات الثبات على عينة الدراسة الاستطلاعية ذاتها باستعمال طريقتي ألفاكرونباخ و التجزئة النصفية. النتائج موضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم(15) يوضح معامل الثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية و ألفاكرونباخ لمقياس معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المشرفين.

المتغير	عدد الفقرات	معامل الثبات	
		الفاكرونباخ	التجزئة النصفية
الدرجة الكلية لمقياس معوقات المرافقة البيداغوجية	30	0.79	0.78

يتضح من خلال الجدول رقم(15) أن معاملات الثبات المقياس بالطريقتين مرتفعة، بحيث نجد أن الدرجة الكلية للمقياس باستعمال قيمة معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ تساوي (0.79)و بطريقة سيبرمان بروان لتجزئة النصفية تساوي (0.78) و هذا يدل على ثبات المقياس لأفراد العينة و هذا ما يؤكد ثبات المقياس.

وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها و التوصل إلى الصورة النهائية للأداة والتي أصبحت تضم 30 فقرة توجه الباحثان إلى عينة الدراسة من أجل تطبيق الدراسة.

ثالثا: إجراءات الدراسة الأساسية:

بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية ، وبعد التأكد من صلاحية الأدوات للاستخدام، سعينا إلى متابعة الدراسة الأساسية؛ و التي بواسطتها يمكننا الوصول إلى الإجابة عن تساؤلات الدراسة الحالية.

1- منهج الدراسة:

تفرض طبيعة الموضوع على الباحث نوع المنهج الذي يتبعه خلال دراسته، ويعتبر المنهج الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته لمشكلة دراسته، وطبيعة الدراسة الحالية تتطلب استخدام المنهج الوصفي استكشافي باعتباره المنهج المناسب الذي يعرف على أنه هو ذلك النوع من المناهج الذي يعتمد على استجواب أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها و درجة وجودها فقط فالبحث المسحي يهدف أساس لوصف الواقع فقط. **(صالح بن حمد العساف،2006،ص191)**

ويعرف المنهج الوصفي على أنه " مجموع الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو موضوع اعتمادا على جمع الحقائق و البيانات و تصنيفها و معالجتها و تحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها و الوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة".

(أحمد عياد،2005،ص62).

2-عينة الدراسة:

تعد العينة الضرورية في إجراء البحوث الميدانية لتمثل المجتمع الأصلي قدر الإمكان، ولقد أجريت الدراسة الحالية على عينة من طلبة السنة الأولى و على عينة من المشرفين على المرافقة ، بلغ عدد طلبة السنة الأولى (660) طالب و طالبة، منهم (107) طالب تخصص جذع مشترك علوم اجتماعية، و (100)طالب جذع مشترك علوم إنسانية،(259) جذع مشترك العلوم التكنولوجيا،و (194) جذع مشترك علوم طبيعة و الحياة، موزعين على ثلاثة أقطاب من جامعة قاصدي مرباح ورقلة اختيروا بطريقة العينة العشوائية الطبقية لصعوبة مسح شامل لجميع أفراد مجتمع الدراسة ، حيث تمثل كل تخصص طبقة من طبقات هذا المجتمع ولاختيار عينة طبقية يكون بناء على وجود خصائص مشتركة بين أفراد الطبقة أو المجموعة في المجتمع و يتم أخذ نسبة 20% كحد أدنى من كل فئة لتكون ممثلة التي أخذت منها و على هذا الأساس فقد تم أخذ نسبة 20% من كل فئة حيث بلغت 660 طالب.

و عينة من الأساتذة المرافقين و قد بلغ عدد 100 أستاذ موزعين على ثلاث كليات (العلوم الإنسانية و الاجتماعية)، كلية العلوم و التكنولوجيا، كلية العلوم الطبيعة و الحياة. اختيروا بطريقة قصدية و عينة من المشرفين كمسؤولين تضم 23 مسؤول موزعين على ثلاث كليات (العلوم الإنسانية و الاجتماعية)،كلية العلوم و التكنولوجيا، كلية العلوم الطبيعة و الحياة. اختيروا بطريقة قصدية.

وصف العينة الأساسية: يتوزع أفراد العينة حسب الجنس و التخصص.

الجدول رقم (16) يوضح عينة طلبة السنة الأولى من حيث الجنس.

المتغيرات	التكرارات	النسب المئوية
الذكور	150	%22.72
الإناث	510	%77.27
المجموع	660	%100

يوضح الجدول رقم (16) عينة الدراسة الأساسية المتكونة من (660) طالب وطالبة موزعين حسب الجنس إلى (150)ذكور و (510) إناث و ما يقابلها من نسب مئوية 22.72%ذكور و 77.27% إناث.

الجدول رقم(17) يوضح عينة طلبة السنة الأولى من حيث التخصص.

المتغيرات	التكرارات	النسب المئوية
جذع مشترك العلوم الاجتماعية	107	%16.21
جذع مشترك العلوم الإنسانية	100	%15.15
جذع مشترك العلوم التكنولوجيا	259	39.24
جذع مشترك العلوم الطبيعة و الحياة	194	29.39
المجموع	660	%100

يوضح الجدول رقم(17) يوضح عينة الدراسة الأساسية من حيث التخصص بحيث نجد أن عدد الطلبة المسجلين في تخصص جذع مشترك العلوم الاجتماعية بلغ عددهم (107)؛ أي ما نسبته (16.21%)، أما عدد الطلبة المسجلين في تخصص جذع مشترك العلوم الإنسانية بلغ

عددهم (100) ؛ أي ما نسبته (15.15%)، أما عدد الطلبة المسجلين في تخصص جذع مشترك العلوم التكنولوجيا بلغ عددهم (259)؛ أي ما نسبته (39.24%)، أما عدد الطلبة المسجلين في جذع مشترك العلوم الطبيعة والحياة بلغ عددهم (194)؛ أي ما نسبته (29.39%).

الجدول رقم (18) يوضح عينة الأساتذة المرافقين من حيث الجنس.

المتغيرات	التكرارات	النسب المئوية
الذكور	40	%40
الإناث	60	%60
المجموع	100	%100

يوضح الجدول رقم (18) عينة الدراسة الأساسية للأساتذة المرافقين المتكونة من (100) أستاذ و أستاذة موزعين حسب الجنس إلى (40)ذكور و (60) إناث و ما يقابلها من نسب مئوية 40%ذكور و 60% إناث.

الجدول رقم (19) يوضح عينة الأساتذة المرافقين من حيث التخصص.

المتغيرات	التكرارات	النسب المئوية
جذع مشترك العلوم الاجتماعية و الإنسانية	45	%45
جذع مشترك العلوم التكنولوجيا	35	%35
جذع مشترك العلوم الطبيعة و الحياة	20	%20
المجموع	100	%100

يوضح الجدول رقم(19) يوضح عينة الدراسة الأساسية للأساتذة المرافقين من حيث التخصص بحيث نجد أن عدد الأساتذة المرافقين في تخصص جذع مشترك العلوم الإنسانية والاجتماعية بلغ عددهم (45)؛ أي ما نسبته (45%)، أما عدد الأساتذة المرافقين في تخصص جذع مشترك العلوم التكنولوجيا بلغ عددهم (35)؛ أي ما نسبته (35%)، أما عدد الأساتذة المرافقين في جذع مشترك العلوم الطبيعة والحياة بلغ عددهم (20)؛ أي ما نسبته (20%).

3-حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى جامعي من وجهة نظر عينة من المشرفين و الطلبة.
- **الحدود البشرية:** تمت الدراسة على عينة من طلبة السنة الأولى جامعي و عينة من المشرفين على المرافقة كأساتذة مرافقين و كمسؤولين على مستوى بعض كليات جامعة قاصدي مرباح بورقلة.

تم توزيع استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية على 700 طالب من طلبة السنة الأولى ونظرا لبعض الظروف لم تتحصل على كل الاستبيانات حيث تكون عينة الدراسة النهائية على (660) طالب، و تم تطبيق دليل مقابلة على عينة من المسؤولين الذي بلغ عددهم (30) مسؤول و لكن لم نسترجع إلاَّ (20) استمارة بسبب لالتزامات الخاصة ببعض المسؤولين.

- **الحدود المكانية:** تمت الدراسة في بعض كليات جامعة قاصدي مرباح بورقلة.
- **الحدود الزمانية:**تم إجراء الدراسة في الفترة الممتدة من شهر مارس إلى شهر ماي2017.

4-أدوات جمع البيانات:

لقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على الاستبيان الذي تم تصميمه للدراسة الحالية معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى ، بالإضافة إلى استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين، و تم تصميم دليل مقابلة لقياس معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر عينة من المسؤولين الإداريين و البيداغوجيين و تم استخدامهم في الدراسة الاستطلاعية تم تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

5-الأساليب الإحصائية المستخدمة:

بعد المعالجة لبيانات المحصل عليها من استجابات أفراد العينة طلبة السنة الأولى و أساتذة المشرفين باستخدام برنامج (spss) أي الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية و الذي يعرف بأنه: " برنامج يقوم بالتحليلات الإحصائية البسيطة و المعقدة للبيانات الخاصة في حالة العينة الكبيرة" **(محمد بلال الزغبي،2006،ص12)**

حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية في عملية حساب صدق وثبات أداة الدراسة كما يلي:

- ❖ النسبة المئوية.
- ❖ الوزن النسبي.
- ❖ معامل الارتباط لبيرسون.
- ❖ معادلة التصحيح لسبيرمان بروان (التجزئة النصفية).
- ❖ معامل الاتساق الداخلي (الفاكرونباخ)
- ❖ المتوسط الحسابي: يعرف متوسط عدد من القيم بأنه حاصل قسمة مجموع هذه القيم على عددها. **(محمود السيد أو النيل، 1987،ص101).**
- ❖ **الانحراف المعياري:** يعرف الانحراف المعياري بأنه مقدار بعد درجة الفرد أو قربها من المتوسط و هو الجدر الربيعي لمتوسط مربعات الانحراف.(**سعد عبد الرحمان، 1998،ص120).**
- ❖ **اختبار تحليل التباين.**
- ❖ **اختبار "ت"،T للعينتين المستقلتين:** و يعرف على أنه من أكثر اختبارات الدلالة شيوعا في الأبحاث النفسية و التربوية يستخدم لقياس دلالة الفروق بين المتوسطات و غير المرتبطة للعينات المتساوية وغير المتساوية.(**منذر الضامن،2007،ص211**).
- ❖ **مربع كاي:** هو اختبار يطبق لمعرفة هل الفرق بين التكرارات الملاحظة، و التكرارات المتوقعة(المفترضة) في المعلومات فرق ذو دلالة إحصائية؟ أم أنه حصل صدفة. **(صالح بن حمد العساف،2006،ص151)**

خلاصة الفصل:

مع نهاية هذا الفصل يجب التذكير بأن أهمية أي دراسة تعود إلى مدى تحكمها في آليات الدراسة فيها، والعوامل الأساسية للدراسة التي يتطلبها المنهج العلمي السليم، بدء من المنهج المستخدم للدراسة ،إذ اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي استكشافي الذي يرتقي بعد وصف الظاهرة إلى تحليليها وتفسيرها، ثم العينة المراد دراستها والحدود البشرية والمكانية والزمانية والأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات، وسيتم عرض و مناقشة النتائج في الفصل الموالي.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الأول

2- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثاني

3- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثالث

4- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الرابع

5- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الخامس

خلاصة الفصل.

تمهيد:

تطرقنا في الفصل السابق للإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة، حيث تعرضنا فيه إلى المنهج المستخدم، ثم العينة وكيفية اختيارها، وإبراز أهم خصائصها، ثم الدراسة السيكومترية للأدوات المستعملة في الدراسة من صدق وثبات، كما تعرضنا في نهاية الفصل إلى الأساليب الإحصائية التي استعنا بها لتحليل نتائج الدراسة، والتي سنقوم بعرضها في الفصل الذي خصصناه لعرض النتائج وتحليليها و تفسيرها، وفق ما أسفرت عنه التقنيات الإحصائية من مدى صحة التساؤلات المطروحة، ووفقا لمشكلات الدراسة وتساؤلاتها.

1-عرض و مناقشة النتائج:

1-1-عرض نتائج التساؤل الأولى:

- ينص التساؤل الأول: ما مستوى معوقات المرافقة البيداغوجية لدى طلبة سنة أولى جامعي من وجهة نظر عينة من الطلبة؟

الجدول رقم(20) : يوضح المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية للأبعاد

الأبعاد	عدد الفقرات	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
البعد الأول: الإعلامي و الإداري	11	33	23,300	3,901	%70,606	04
البعد الثاني: البيداغوجي	09	27	18,42	3,748	%68,237	05
البعد الثالث: التقني	08	24	17,672	3,103	%73,632	02

والمنهجي						
البعد الرابع: النفسي	09	27	20,284	3,331	%75,125	01
البعد الخامس: المهني	08	24	17,063	3,067	%73,625	03

يتضح من الجدول رقم (20) أن قيم الأوزان النسبية لجميع الأبعاد كانت تتراوح مابين 75,12% و 68,23% حيث بلغت النسبة المئوية للبعد الإعلامي و الإداري 70,606% أما بالنسبة للبعد البيداغوجي فبلغت 68,237%، و 73,632 يرجعون معوقات للجانب التقني و المنهجي و 75,125 يرجعون معوقات للجانب النفسي و 73,625 يرجعون معوقات للجانب المهني .

وهذه النتائج تعبر عن استجابة أفراد عينة الدراسة على أن معوقات المرافقة البيداغوجية حسب أبعاد أداة الدراسة (الإعلامي و الإداري، و البيداغوجي، التقني و المنهجي ، النفسي، المهني)، حيث تعتبر كلها معوقات تواجه طلبة السنة الأولى الليسانس في السير الجيد للحصص المرافقة البيداغوجية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة .

و من خلال نفس الجدول يتضح وجود تقارب في المحاور حسب نتائج أفراد العينة، وهو ما يظهر أن جميع أنواع معوقات المرافقة البيداغوجية المستخدمة في أداة الدراسة هي معوقات هامة بالنسبة لعينة الدارسة ، غير أن النتائج أعطت إمكانية ترتيب أنواع المعوقات حسب نسبة الاستجابة عليها، و حسب ارتفاع قيمة وزنها النسبي .

1-2-مناقشة نتائج التساؤل الأول:

- **نص التساؤل الأول:** : ما مستوى معوقات المرافقة البيداغوجية لدى طلبة سنة أولى جامعي من وجهة نظر عينة من الطلبة؟

فقد احتل **البعد النفسي** المرتبة الأولى من حيث الأهمية بنسبة استجابة بلغت 75,125% وبأعلى نسبة للأوزان مقارنة مع الأبعاد الأخرى. ويفسر ذلك؛ بان الجانب النفسي يعتبر من

أهم الجوانب التي يجب التركيز عليها في تطبيق المرافقة البيداغوجية؛ حيث يجب الاهتمام بكل نواحي الحياة النفسية للطالب؛ و خاصة طلبة السنة الأولى لأنهم سيعشون مرحلة انتقالية من الدراسة الثانوية إلى الدراسة الجامعية مما يؤدي الى تعرضهم لبعض الصعوبات والاضطرابات النفسية من خلال صعوبة عملية التكيف الجامعي و عدم فهم كيفية التحصيل الأكاديمي.

فالطالب الحاصل على شهادة البكالوريا يجد أنه تنقصه القدرة على ضبط تصوارته حول مهنته المستقبلية.

فموقف الاختيار الد ا رسي هو في غالب الأحيان حدث بشكل مفاجئ له، فمن جانب تجاوز امتحانا مصيريا هو امتحان البكالوريا، كان يستحوذ على كل اهتمامه وتركيزه، ومن جانب آخر إجراءات التوجيه الجامعي التي تعتمد على الآنية بأن تجعل من عملية الاختيار مطلب مرتبط بوضعية حاضرة، عليه كذلك تجاوزها في وقت محدد، كل هذا قد لا يتيح له فرصة التفكير لشكل كاف بمهنته المستقبلية، والتخطيط للوصول إليها، أو معرفة الفروع الجامعية التي تؤهله لها، وبالتالي قد يترك هذا الأمر للصدف والظروف لتوجهها.

إن هذه الوضعية تجعل اختيار الطالب غير مدروس رغم أهميته ومتأثر بالعديد من العوامل وهو ما توصل إليه بوسنة وآخرون من خلال بحث على المستوى الوطني سنة 1995يشمل أكثر من 3000شاب، حيث بينت نتائجه أن قائمة الاختيارات المهنية لمختلف فئات الشباب محدودة وفقيرة تسيطر عليها الاتجاهات النمطية السائدة في المجتمع، ولوحظ بأن نسبة عالية من المفحوصين ليس لديهم معرفة كافية بالشروط اللازم توفيرها من أجل تحقيق اختياراتهم المهنية). **(سلاف مشري،2012،ص270)**.

بالإضافة نقص **التوجيه** وعدم إرشاد الطلبة في الجوانب التي يحتاجونها فقد يجعل بعض الطلبة يواجهون صعوبات مما يؤدي إلى الإصابة باضطرابات نفسية والذي بدوره قد يؤدي ببعض الطلبة إلى تخلي عن الدراسة.

وقد بينت دراسات عديدة أن طلاب السنة الأولى جامعي يغلب على سلوكهم التردد و الحيرة وهو ما يجعل نظرتهم إلى الدراسة الجامعية أكثر ضبابية و ليست جزءا من خططهم البعيدة المدى كما يذهب إلى ذلك هابلي (Habley)

وفي استطلاع أجراه مجموعة من الباحثين شمل 300 طالب مستجد من جامعة الملك فهد للبترول و المعادن بعد مرور فصلين دراسيين لمعرفة انطباعاتهم عن الحياة الجامعية عند

التحاقهم بها، مدى تأقلمهم معها، حيث اتضح أن 65% منهم قد انتابهم شعور بالغربة و80% كانوا يخافون من الإخفاق الدراسي، و 50% راودتهم فكرة عدم الاستمرار في الجامعة ، و إن 74% كان اختيار التخصص مقلقا لهم و 67% يعتقدون أن المغريات في المحيط خارج الجامعة يؤثر عليهم سلبا، و 66% يتأثرون برغبات زملائهم ، كما أن 93% قد تم تأقلمهم و تكيف مع الحياة الجامعية بعد مضي الفترة الكافية لذلك .(زقاوة أحمد،2013، ص309-310)

ففي دراسة قامت بها **الجرف و ريما سعد (2007)** وجدت أن الكثير من طلاب السنة الأولى يختارون تخصصهم مع بدء الدراسة، في حين يتوقع 12% أن يغيروا تخصصهم في وقت ما، و تبين أن بين 65%- 85% من الطلاب يفعلون ذلك في الواقع. يتوقع 8% من الطلاب أن تستغرق دراستهم أكثر من 4 سنوات و لكن في الواقع يشير إلى أن 60% من الطلاب يستغرون وقتا أطول للتخرج. وفي الوقت الذي يتوقع فيه 2% أن يرسبوا، وجدت الدراسة أن نسبة من يرسبون حقا هي 16% وفي الوقت الذي يتوقع فيه 1% أن ينسحبوا من الدراسة، تبلغ النسبة الفعلية لمن ينسحبون من الدراسة 40%.(**زقاوة أحمد، 2013،ص310**)

كما اهتمت العمايرة(1988) بدراسة مشكلات التكيف التي تواجه الطلاب الجدد في جامعة اليرموك و تألفت العينة من 583 طالب وطالبة و أشارت النتائج يعانون من مشكلات أكبر في المجال الاقتصادي، الدراسي، الاجتماعي، النفسي و الصحي.(**فريدة عبد الوهاب آل مشرف،2000،ص175**) .

كما أكد عبد المجيد صمادي(2009) في نموذج مقترح للخدمات الإرشادية في الجامعة الجزائرية أن في بعض الحالات يعاني الطلبة من بعض مشكلات التكيف الجامعي التي تواجه الطلبة المستجدين وبعض المشكلات تتعلق بمعرفة الذات من حيث الخصائص و القدرات ونقاط الضعف و المشكلات النفسية.(**عبد المجيد صمادي، 2009،ص6**).

وفي ظل الإجراءات المعتمدة في القبول و التوجيه أصبح هؤلاء الطلبة يوجهون قسريا إلى الفروع التي لا تنسجم مع تكوينهم العلمي، ولا تتناسب مع ميولهم ورغباتهم و كأن الأمر يتعلق بالتسجيل في الجامعة و الانتماء إليها وثائقيا فقط.(**سلاف مشري،2012،ص275**).

إن معطيات الواقع تشير إلى نقائص فادحة في هذا الإطار؛ فإن التدخلات الهادفة من طرف ادارة الجامعة من خلال التطبيق الفعلي لعملية المرافقة البيداغوجية لتهيئة الطلبة من الناحية النفسية من خلال تعزيز الطالب لثقته بنفسه، ورفع تقديره لذاته لأن معظم طلبة سنة الأولى يواجهون بعض الصعوبات تخص الجانب النفسي فنجد ارتفاع نسبة الرسوب بالإضافة الى عدد

معتبر جدا من الطلبة الذين يطلبون إعادة توجيههم مباشرة بعد انطلاق الدروس بعد ما يتبين عدم توافق اختياراتهم الحقيقية و إمكاناتهم مع فروع التوجيه المتاحة لهم حتى وان كانت هذه الفروع ضمن الاختيارات الأولى في بطاقة الرغبات، نجد أن المرافقة البيداغوجية مازالت تعاني نقائص كثيرة في تطبيقها؛ مما جعل الطلبة يعيشون حالة عدم التكيف مع الحياة الجامعية.

أما بالنسبة **للبعد التقني و المنهجي** فقد احتل المرتبة الثانية من حيث الأهمية فقد بلغت نسبة الاستجابة 73,63% و هذا يدل على أن المعوقات المتعلقة بالجانب التقني و المنهجي لها أهمية، و أثر على طلبة السنة الأولى و يمكن تفسير ذلك بأن الطالب عند التحاقه بمقاعد الجامعة نجده يفتقد إلى الكثير من الأبجديات و طرق الدراسة في الجامعة كإنجاز العروض والتحضير والمراجعة للامتحانات و نخص بالذكر كيفية استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال للحصول على المعلومات من الكتب و المراجع و مواقع الالكترونية و كيفية التهميش والاقتباس في البحوث التي ينجزها الطلبة .

كما ذكرته **أسماء هارون** بعدم وجود الظروف المهيأة للاستفادة من وسائل التكنولوجيا الحديثة و كذا مخابر البحث وهذا ما يعرقل عملية البحث الذاتي لديهم حسب تعبير أفراد العينة

وهذا ما أكدته دراسة (أسماء هارون 2010) أن نسبة 78,80% من الطلبة يؤكدون على وجود نقص في الإمكانيات البيداغوجية تتعلق بالجانب المادي (المخابر، المراجع، قاعات الانترنت). **(أسماء هارون،2010،ص189-191)**

و أدى تطور وسائل تكنولوجية الإعلام والاتصال إلى ضرورة توجيه الطلاب و مرافقتهم وتدريبهم على البحث و تقنياته.**(محمد عبد العزيز،2013،ص240-241)**.

فالطالب في هذه المرحلة يشعر بالحاجة إلى تعلم مهارات البحث يتماشى و التغيرات العالمية، وهو ما يتطلب تربية قائمة على تعليم الطالب أساسيات البحث الالكتروني و تدريبه على مهارات البحث كاستعمال المصادر و المراجع و التمكن من الأنظمة المعلوماتية، فتشجيع الطلبة على استخدام الوسائل البحثية التقنية الحديثة و من الاستعانة بوسائل التقدم العلمي للحصول على المعرفة و المهارة داخل نطاق الجامعة أو خارجها يؤهل الطالب لتعلم مستمر مدى الحياة.**(صالح عتوتة،2007،ص32)**

وتناولت هجي ودوينيل (1992) بدراسة الضغوط التي يتعرض لها الطلاب المستجدون في الجامعات وتم إعداد أداة للدراسة طبقت على الطلاب المسجلين في مقر إرشادي لعامي

1986،1987 وجاء ترتيب المشكلات حسب أهميتها كالتالي: المشكلات الأكاديمية، ضبط الوقت، التفاعل مع الآخرين.**(فريدة عبد الوهاب ال مشرف، 2000، ص175)**

كما قام ورد (Rod) (1981) بدراسة للتعرف على أهم مجالات المشكلات التي يعاني منها الطلاب المستجدون، وطبق قائمة موني للمشكلات على عينة مكونة من 674 طالب وطالبة و أوضحت النتائج أن أهم المشكلات هي: التكيف للعمل الجامعي .

من خلال هذا الجانب نجد أن عدم توفر المرافق و الوسائل و الأدوات التي تمكن الطلبة من تحقيق مشاريعهم في مجال البحث (كالمخابر ، قاعات الانترنت ، المكتبات، قاعات القراءة)، بالإضافة إلى قلة الهياكل و التجهيزات الضرورية للأعمال التطبيقية و الموجهة فجهل الطالب لكيفية انجاز البحوث و تقنياتها بالإضافة إلى استعمال تكنولوجيا الاتصال من خلال استخدام محركات البحث و استعمال المكتبات الالكترونية ، فالأستاذ المرافق يجب أن تتوفر لديه الخبرة الكاملة في كيفية استعمال تكنولوجيات الاتصال لمساعدة الطلبة في كيفية البحث وتقنياته خلال حصة المرافقة، فعدم توفر المعطيات السابقة يؤدي إلى عرقلة سير حصة المرافقة البيداغوجية.

أما بالنسبة **للبعد المهني** فقد احتل المرتبة الثالثة من حيث الأهمية فقد بلغت نسبة الاستجابة 73,625% وهذا يدل على أن المعوقات المتعلقة بالجانب المهني لها نفس الأهمية مع معوقات الجوانب السابقة؛ وهذا لتقارب نسب استجابة أفراد العينة

يعمل التعليم العالي على إعداد الطلاب للالتحاق بالمستويات العليا من المهن، وفي معظم الجامعات العربية نجد أنه يجب على الطالب اختيار الكلية أو التخصص قبل أن يلتحق بالجامعة و تصبح مشكلة اختيار نوع التعليم حرجة بالنسبة للطالب، خاصة في غياب خبرات العمل الاستكشافية و ندرة خدمات الإرشاد المهني في مرحلة ما قبل التعليم العالي.**(عبد الله محمود سليمان،2009،ص188)**

لذلك يعتبر الجانب المهني مهما بالنسبة لطلبة و خاصة طلبة السنة الأولى فعند التحاقهم بالجامعة يكون أول هاجس يشغلهم هو عالم الشغل فقد يعاني البعض منهم من عدم وضوح المسارات المهنية لعالم الشغل الخاص بالتخصصات المتاحة؛ فالمؤسسة الجامعية تساعد الطالب في نمو وبلورة المهنة المستقبلية له.

كما تناول في دراسة قام بها الجرف و ديما سعد (2007) أن 82,6% من الطلبة لم يتلقوا الإعلام الكافي عن المستقبل المهني للتخصصات المتوفرة لديهم و يعتبر هذا النقص

نتيجة غياب المرافقة و المتابعة للطالب وعدم توفر السند المرجعي له داخل الجامعة وقد صرح الطلبة في نفس الدراسة أن 87,9% منهم لم يتلقوا متابعة ووصاية من طرف أستاذ وصي، في مقابل 12,1% فقط تلقوا وصاية، بينما صرح 84,6% أنهم لم تقدم لهم أي إرشادات حول شهادة التخرج و 78,9% أكدوا أنهم لم يتلقوا أي استشارة بخصوص اختيار التخصص المناسب لهم و لمسارهم التكويني.(زقاوة أحمد،2013،ص310).

بالإضافة إلى عدم تحقيق تناغم حقيقي مع المحيط السيسو اقتصادي عبر تطوير كل التفاعلات الممكنة بين الجامعة وعالم الشغل .

و رغم أهمية هذا الجانب إلا أننا وجدنا نتائج ضعيفة فيما يخص تكفل نظام المرافقة بالجانب المهني إذ أن معظم النتائج جاءت بسيطة حول سواء التعريف على عروض التكوين وعلاقته بعالم الشغل أو التعريف على القطاعات الاقتصادية. (عاشوري صونيا،2013، ص326).

ومن المعوقات التي تتعلق بالجانب المهني :ضعف جهاز التوجيه للطلبة نحو التخصصات المختلفة في التعليم العالي بالنسبة إلى قدراتهم و اهتماماتهم وهذا بسبب انخفاض نسبة التأطير و الإشراف و عواقبها على متابعة الطلبة. (فريد بلواهري،2013،ص73).

رغم الحركية المسجلة من أجل تكريس و استمرار العلاقة بين الجامعة و القطاع الاقتصادي والاجتماعي، فإن هذه العلاقة تبقى تتميز باضطراب و نقص من حيث أرضيتها المؤسساتية. ومن بين النقائص المسجلة في هذا الإطار نذكر: المشاركة المحدودة للأساتذة الجامعيين في المسائل ذات الصلة بالابتكار و إنشاء المؤسسات و تثمين نتائج البحث لاسيما في ميدان العلوم الإنسانية و الاجتماعية، حيث نسجل تعدادات من الطلبة، بالإضافة إلى غياب مرافقة الطالب في إعداد مشروعه المهني.(**الندوة الوطنية للجامعات الموسعة للقطاع الاقتصادي و الاجتماعي والمخصصة لتقييم تطبيق نظام "ل.م.د"،ص52-53**)

إن عدم وضوح مسارات التكوين و التخصصات الموجودة في المؤسسة الجامعية وعدم مسايرتها لمتطلبات عالم الشغل يؤدي إلى عدم وضوح المستقبل المهني للطالب مما يجعله يعيش حالة من التهديد لكيانه ولتحقيق هويته.

أما بالنسبة **للبعد الإعلامي والإداري** فقد احتل المرتبة الرابعة من حيث الأهمية إذ بلغت نسبة الاستجابة 70,60%

ويفسر ذلك بعدم توفر الإعلام للطلبة و بشكل كاف عن حصص عملية المرافقة و أهميتها في المسار التكويني للطالب في الجامعة وخصوصا في نظام ل م د، و بضرورة حضور حصص المرافقة البيداغوجية لان عدم برمجتها قلة الإعلام عنها يؤدي إلى عزوف الطلبة عن حضور لحصة المرافقة كما أن عدم إطلاع الطلبة بالمتطلبات المُرافِقة لمراحل التكوين (الليسانس والماستر و الدكتوراه) بالإضافة إلى وجود صعوبة في معرفة المكان المخصص لحصة المرافقة وهذا كله راجع إلى التقصير في الجانب الإعلامي.

وهذا ما أكده (بوضوح محمد و أحمد فاضلي) وانطلاقا من نتائج الدراسة الميدانية التي قام بيها فإن: نسبة 74,9% من الطلبة لم يتلقوا أي معلومات عن سير نظام الجامعة بما في ذلك حقوق وواجبات الطالب، المكافآت و العقوبات، طرق و قنوات التظلم و الشكوى، آليات التكوين وعمل اللجان البيداغوجية....الخ . فقلة الإعلام في الأوساط الطلابية عن نظام ل.م.د يجعلهم لا يعرفون شيئا عنه و لا عن مستقبلهم التعليمي.**(بودوح محمد و أحمد فاضلي ، 2013،ص254)**

نقص التوعية بأهمية المرافقة البيداغوجية، التي لا تقنع الأستاذ ولا الطالب، خاصة في ظل وجود احتكاك دائم بين الأساتذة والطلبة، وعدم وجود مبررات المرافقة بالنسبة لغالبية الطلبة.**(بوصيدة فيصل،خليفي أسماء،2013،نت)**

وزيادة على عدم التوافق بين تكوين الحائز على شهادة البكالوريا و متطلبات مواصلة تكوين جامعي، فإن استقبال الطالب لا يتم بطريقة جيدة، ولا يتم إعلامه بالقدر الكافي بالتكوينات وقواعد الجامعية و الفضاءات البيداغوجية.**(الندوة الوطنية للقطاع الاقتصادي و الاجتماعي و المخصصة لتقييم نظام ل.م.د ،2016،ص42-44)**.

كما ذكر محمود إبراهيم خلف الله في دراسته التي هدفت إلى التعرف إلى الصعوبات تطبيق الإشراف الالكتروني على الطلبة و كان من أهم نتائج أن أكثر الصعوبات لها علاقة بالجانب الإداري في الجامعة حيث حصل على نسبة مقدارها 82.66 %.

(محمود ابراهيم خلف الله،2014،ص1)

وبينت دراسة الجلاد و الزعبي (2004) هدفت إلى تقصي المشكلات التي تواجه طلبة كليات الشريعة في الجامعات الأردنية الرسمية، و معرفة ما إذ كان هناك أثر دال إحصائيا لمتغيرات الجنس، و المستوى الأكاديمي، و التقدير العام، والجامعة. فبينت النتائج أن الترتيب التنازلي

لمجالات المشكلات جاء على النحو الآتي: مجال الجانب الإداري ، فمجال الخطة الدراسية، يليه مجال الطالب و أخيرا مجال المدرس، وذلك على مجالات الدراسة جميعها.**(جودت أحمد سعادة و اخرون، 2007، ص324)**

وفي دراسة أحمد زرزور في (2006) بعنوان تقييم تطبيق الاصلاح الجامعي لنظام ل.م.د في ضوء تحضير الطلبة لعالم الشغل، إذ انطلق الباحث من التساؤل التالي: هل يجيب نظام ل.م.د على مختلف متطلبات المجتمع التي من شأن التعليم العالي بالجزائر الاستجابة لها؟ فهل تم الأخذ الحسبان كل الاعتبارات التي من شأنها أن تضمن نجاح هذا الاصلاح الجامعي الجديد، حتى يتمكن من تحقيق أهدافه الأساسية، ومن أجل الإجابة على هذا التساؤل تم تصميم استبيان يتكون من 31 بندا موزعة على ثلاثة محاور: وهي محور التوجيه إلى نظام ل.م.د و محور محتوى البرامج و محور مصالح مساعدة الطلبة، وقد بينت نتائج الدراسة أن نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) يساعد الطالب و يحضره إلى عالم الشغل، و هذا باتفاق عينة كبيرة من قبل طلبة أفراد العينة، إلا أن المحور الأول المتعلق بالتوجيه و الذي يندرج ضمن الفرضية الإجرائية الأولى، و المحور الثاني المتعلق بمحتوى البرامج الذي يندرج ضمن الفرضية الإجرائية الثانية، و المحور الثالث المتعلق بمصالح المساعدة و الإعلام للطلبة، والذي يندرج ضمن الفرضية الإجرائية الثالثة قد تحققت جميعها لكن بشكل سلبي. **(حليمة قادري وآخرون، 2017،ص372-373)**

رغم أن عملية المرافقة و نصوصها التطبيقية، قننت بموجب المرسوم التنفيذي رقم 09-03 المؤرخ في 03 جانفي 2009، إلا أنها بقيت تقتصر على مرافقة طلبة السنة الأولى،بل أكثر من ذلك، فقد اقتصرت عملية المرافقة في كثير من الأحيان على الممارسة الشكلية البحثية للإعلام، تظهر عملية التقييم أن 55% من الطلبة تم إعلامهم عن مسارهم الدراسي من خلال عملية المرافقة(إلا أن 30% منهم يؤكدون أنه تم إعلامهم من خلال المنهاج الدراسي)، دون أن يحدث أثرا كبيرا في كفاءة طلبة السنة الأولى الذين لم يعرفوا التحسن المنتظر، بما أن 52% منهم فقط ينتقل إلى السنة الثانية.(**الندوة الوطنية للقطاع الاقتصادي و الاجتماعي و المخصصة لتقييم نظام ل.م.د ،2016،ص45-46**).

أما بالنسبة **للبعد البيداغوجي** فقد احتل المرتبة الخامسة من حيث الأهمية فقد بلغت نسبة الاستجابة 68,23% و نفسر ذلك بعدم تعرف طالب السنة الأولى على كيفية التقييم و الانتقال

إلى السداسيات الموالية بالإضافة إلى جهله لمفاهيم مصطلحات نظام ل.م.د كالأرصدة والديون والوحدات والمعاملات وعدم تلقيه توجيهات حول كيفية سير الدروس في المحاضرات والأعمال الموجهة قد يجعله يواجه بعض الصعوبات في تنظيم عمله الشخصي و فيما يخص التحصيل الأكاديمي . لذلك يلجأ بعض الطلبة إلى التزود بالمعلومات و التوجيهات من خلال الاستفسار من أعوان البيداغوجيا في الإدارة أو من طلبة السنوات المتقدمة في الدراسة لاسيما أنهم ذوي خبرة سابقة بالموضوع وهذا لغياب دور الأستاذ المرافق.

كما أكد (بودوح محمد و أحمد فاضلي)في دراسة ميدانية قام بها حيث صرح نسبة 63,6% من الطلبة أنهم لم يتلقوا المعلومات و الشروحات عن إجراءات التقويم و الانتقال في نظام ل.م.د (الأرصدة – الديون..الخ). **(بودوح محمد و أحمد فاضلي،2013،ص254)**

أما بالنسبة لعملية تقويم و تقييم الطالب نجد أن طالب السنة الأولى لا يفهم طريقة و كيفية تقييمه و هذا لعدم الاحتكاك المباشر بين الطالب و الأستاذ وغياب دور الأستاذ الوصي.

كما ذكرت (ريحاني الزهرة و بوعيشة أمال،2013) في دراسة (مدى تطبيق معايير التقويم في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر أساتذة التعليم العالي) أن أكبر نسبة و التي تمثلت في 30,89% و التي جاءت تقيس التعريف بنظام السداسيات حيث يقر معظم أفراد عينة البحث باستفادتهم من هذه المعلومة و لكن ذلك جاء بعد بداية الدراسة و مزاولتها و ليس قبل ذلك ورغم ذلك إلا أن الطلبة لم يستطيع أن يفهموا الحكمة من ذلك. و ذلك لغياب مصدر للمعلومة موثوق بها كان من الضروري أن يوفره الأستاذ الوصي الغائب.

أما المعطيات الأخرى و التي تخص شرح الوحدات مع تسميتها و دلالتها بالنسبة لتكوين الطالب و لكيفية نجاحه وماهية تأثيرها على التخصص المختار فيما بعد، إضافة إلى التعرف على آليات الضبط و المتابعة البيداغوجية مع كل المعلومات المرافقة نجد نسبها جاءت قليلة بالنسبة لمجموع أفراد العينة حيث أن معظم الطلبة لا يملكون المعلومة الصحيحة و ما يتفقون عليه هو فقط أن الغيابات ممنوحة و لا يحاسبون عليها. **(ريحاني الزهرة وبوعيشة امال،2013،ص590)**

لذلك فإن مرافقة الطالب من حيث الجانب البيداغوجي أصبحت أمرا مهما لأن انتقال الطالب من مرحلة التعليم الثانوي إلى التعليم الجامعي يعد مرحلة انتقالية إذ يجد الطالب نفسه أمام نظام جديد من حيث كيفية التقييم و التقويم و الانتقال و كذا مراجعة الدروس و التحضير للامتحانات و تدوين رؤوس أقلام أو عناصر هامة في المحاضرات، فعدم وجود إجابات لهذه

التساؤلات و القضايا يعرقل تنظيم العمل الشخصي للطالب و هذا بسبب غياب عملية المرافقة البيداغوجية.

2- عرض و مناقشة نتائج التساؤل الثاني:

2-1-عرض نتائج التساؤل الثاني:

- ينص التساؤل الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة الطلبة تعزى لمتغير الجنس؟

الجدول رقم (21): يوضح دلالة الفروق في معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الجنس؟

عينة الطلبة سنة أولى(إناث) ن= 510		عينة الطلبة سنة أولى (ذكور) ن=150		"ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
م	ع	م	ع			
96,90	**12,80**	**96,20**	**11,70**	**0,598**	**658**	**غير دال عند 0,05**

يتضح من الجدول رقم(21) أن عدد الطالبات السنة الأولى (إناث) يساوي 510 أكبر من عدد الطلبة السنة الأولى الذكور الذي يساوي 150 أما بالنسبة للمتوسط الحسابي لعينة الطالبات الإناث الذي يقدر ب 96,90 أكبر من المتوسط الحسابي لعينة الطلبة الذكور و الذي يقدر ب 96,20 و الانحراف المعياري بالنسبة لعينة الطالبات الإناث و الذي يقدر ب 12,80 أكبر من الانحراف المعياري لعينة الطلبة الذكور و الذي يقدر ب 11,70 و قيمة ت المحسوبة التي تساوي 0,598 في درجة الحرية التي تساوي 658 .

إذن فهي غير دالة عند مستوى 0,05، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الجنس وهذا ما يؤكده الطلبة السنة الأولى سواء كانوا إناث أو ذكور فإنهم يتفقون على نفس معوقات المرافقة البيداغوجية .

2-2-مناقشة نتائج التساؤل الثاني:

نص التساؤل الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة الطلبة تعزى لمتغير الجنس؟

أسفرت نتائج التساؤل الثاني إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الجنس فكل من الذكور و الإناث يتفقون على وجود معوقات تتعلق بالمرافقة البيداغوجية لذلك يمكن أن نميز نوعين من العناصر البشرية التي تقف أمام سير مهمة المرافقة البيداغوجية و تعيق من فعاليتها وهما الأساتذة و الطلبة، وسوف نخص بالذكر على الطلبة لأنهم هم المستفيد الأكبر من حصة المرافقة البيداغوجية، فانخفاض تردد الطلبة على حضور حصة المرافقة البيداغوجية يؤدي بهم إلى عدم التعرف على معظم الجوانب الرئيسية التي تنص عليها حصة المرافقة البيداغوجية (الجانب الإعلامي والإداري، البيداغوجي، و التقني و المنهجي، و النفسي و المهني).

بالإضافة إلى عدم وجود فضاءات ملائمة للاتصال بالطلبة و تطبيق حصة المرافقة البيداغوجية ،و نقص التوعية بأهمية المرافقة البيداغوجية ، وعدم احترام المواعيد من طرف الأساتذة و الطلبة بسبب تعارض التوقيت مع الحصص الأخرى الرسمية ، وبقاء حصص المرافقة دوما في إطار الحصص الاختيارية بالنسبة للطالب

كما أكد كل من الجنسين على وجود معوقات في الجانب الإعلامي والإداري حيث أجمع الطلبة على أنهم يعانون من عدم الإعلام الكاف و الأهمية لحضور حصة المرافقة فنرى أن كل من الطلبة الذكور و الإناث لهم الحاجات الإرشادية نفسها، فالطالب عند دخوله الأول للجامعة مهما كان جنسه فهو محتاج إلى نفس التوجهات والإرشادات التي تخص الجانب الإعلامي والإداري فهذا الجانب مهم بالنسبة للطلبة الجدد فغياب دور الأستاذ الوصي يؤدي إلى عدم وجود عملية الاستقبال و التوجيه و الوساطة فلا يقوم المشرف بكل المهام الموكلة إليه في عملية المرافقة كنقل انشغالات الطلبة بالإضافة إلى تقديم يد المساعدة لإيجاد حلول للمشاكل والمعوقات المصادفة للطالب في الجامعة التي يدخلها لأول مرة فلا يتمكن من فهم معاني مصطلحات نظام ل.م.د و كيفية التقييم والانتقال واختيار الرغبات إذا انه يجهل هياكل الجامعة وكيفية تنظيمها و أدائها.

كما اتفق الطلبة على وجود معوقات في الجانب البيداغوجي الصعوبات فطلبة الأولى السنة الأولى سواء كانوا إناث أو ذكور يواجهون صعوبات في كيفية تدوين الدروس و مراجعتها وهذا لأن طالب السنة الأولى بعد انتقاله من المرحلة التعليم الثانوي إلى مرحلة التعليم الجامعي تتغير عليه طريقة و منهج الدراسة فيجهل كيفية البحث و مطالعة الكتب و تحضير للأعمال الموجهة و التطبيقية و التحضير و المراجعة للامتحانات فيجد الطالب نفسه في متاهة و غياب الإجابة على عدة تساؤلات تكون غامضة بالنسبة له نظرا لغياب الأستاذ المرافق أو عدم حضوره لحصة المرافقة.

فطلبة السنة الأولى سواء كانوا إناث أو ذكور يواجهون صعوبات في كيفية استخدام تكنولوجيات الإعلام و الاتصال كالتحكم في استخدام محركات البحث في انترنت و استعمال برنامج العرض و تقديمه، وهذا يرجع لعدم وجود هياكل مادية و مخابر خاصة بهذا الغرض كقاعات الإعلامي الآلي .و كما يؤكد طلبة السنة الأولى على نفس المعوقات المتعلقة بالجانب النفسي.

إن أكثر مشكلة تعترض الطالب هي عدم توافقه الشخصي مع تعدد الحاجات، و الدوافع النفسية و الاجتماعية الناجمة عن التطور الحضاري فكل ذلك يجعله دائم القلق و التوتر وكل هذه الاضطرابات النفسية تقف دون تركيز الطالب في العملية التعليمية فتقلل قدراته على التحصيل و اكتساب الخبرات، و في حالة غياب توجيه الطالب بالإضافة إلى غياب دور المرافق مما يؤدي ببعض الطلبة إلى التخلي عن الدراسة أو الرسوب بالإضافة إلى سوء اختيار التخصص.

كما يؤكد طلبة السنة الأولى على نفس المعوقات المتعلقة بالجانب المهني. ونفسر ذلك بأن الطلبة الذكور و الإناث لهم نفس الصعوبات و الغموض حول عالم الشغل والأفاق المهنية المستقبلية الموازية لتخصصاتهم.

فالمؤسسة الجامعية تساعد على تنمية وبلورة المشروع المهني والشخصي للطالب فطالب السنة الأولى عند دخوله الأول للجامعة سواء أكان ذكر أو أنثى أول سؤال يتبادر إلى ذهنه ماهي المهنة المستقبلية التي توافق التخصص الذي وجه إليه فغياب التوجيه و المرافقة يؤدي ببعض الطلبة إلى الفشل في اختيار التخصص المناسب لمسارهم التكويني.

3- عرض و مناقشة نتائج التساؤل الثالث:

ينص التساؤل الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة الطلبة تعزى لمتغير التخصص؟

3-1-عرض نتائج التساؤل الثالث:

وبعد المعالجة الإحصائية توصلنا إلى ما يلي:

- **الجدول رقم(22)**:يوضح دلالة إحصائية في معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة الطلبة تعزى لمتغير التخصص.

العينة	مصدر التباين		درجة الحرية		ف المحسوبة	مستوى الدلالة
660	بين المجموعات	داخل المجموعات	بين المجموعات	داخل المجموعات	2,93	**0.03**
	1394,489	105323,782	3	656		

يتضح من الجدول رقم (22) أن حجم العينة لطلبة السنة الأولى بلغ (660) تقدر نسبة التباين بين المجموعات (1394,489) في حين بلغ نسبة التباين داخل المجموعات بـ(105323,782)، حيث قدرت درجة الحرية بين المجموعات ب(3) أما داخل المجموعات ب(656) وقدرت (ف) المحسوبة ب(2,93)

3-2-مناقشة نتائج التساؤل الثالث:

فنجد أن كل من طلبة السنة الأولى تخصص (جدع مشترك علوم اجتماعية، و جدع مشترك علوم الإنسانية، جذع مشترك علوم طبيعة و الحياة، جذع مشترك علوم تكنولوجية) لهم نظرة مختلفة لمعوقات المرافقة البيداغوجية فنجد أن طلبة جدع مشترك العلوم الاجتماعية يحضرون لحصة المرافقة البيداغوجية لكن لا يتم الإجابة على كل تساؤلاتهم حيث صرح بعض الطلبة انه يتم توفير لهم معلومات عن الهياكل الموجودة في الجامعة حيث فكانت نسبة الإجابة بنعم 38,33% ونسبة الإجابة بـ لا 18,33% ، أما بالتصريح بعض الطلبة جذع مشترك تخصص

علوم الإنسانية أنهم يحضرون لكن الأستاذ المرافق يغيب عن الحصة حيث كانت الإجابة بـ نعم 28,33% و الإجابة بـ لا 26،66%.

فالطلبة لم يتلقوا أية شروح أو معلومات عن سير نظام الجامعة بما في ذلك حقوقهم وواجباتهم، و المكافآت و العقوبات، طرق و قنوات التظلم و الشكوى، آليات التكوين و عمل اللجان البيداغوجية ....الخ كما أنهم يفتقرون للمعلومات و الشروحات الكافية عن إجراءات التقويم و الانتقال في نظام ل.م.د (الأرصدة، القروض، تغيير التخصص).

ومن بين المشاكل الإدارية التي يعاني منها الطلبة ل.م.د حسب نتائج الاستبيان : البيروقراطية وصعوبة الاتصال مع المسؤول، تهميش الطلبة وعدم الإنصات لمشاكلهم وتأخر استلام الوثائق الخاصة بالطلبة (الشهادات، كشوف النقاط، البطاقات...الخ)كما لا يتم بكل المستجدات والتغيرات الخاصة بالنظام ل.م.د في الوقت المناسب مما يعيق مواكبتهم للتطورات الحاصلة والتي لها علاقة بتكوينهم هدا ما أدى في الأخير وحسب نتائج استطلاع الرأي مع الطلبة أن نسبة كبيرة منهم (66%) متشائمين تماما بخصوص مستقبلهم المعرفي و المهني في ظل نظام ل.م.د(مستقبل غامض). **(بودوح محمد، أحمد فاضلي،2013،ص257)**

تم التوصل إلى عدم وجود اختلاف في معوقات الجانب البيداغوجي حسب متغير التخصص راجع إلى أن أبرز معوقات الجانب البيداغوجي لا تختلف من تخصص إلى أخر . وهذا لأن كل طلبة السنة الأولى عند التحاقهم بالجامعة مهما كان التخصص الذي يدرسونه يتواجهون نفس المعوقات، والصعوبات، ومن بين المشاكل البيداغوجية التي يعاني منها الطلبة حسب ما جاء في تصريحاتهم: كثرة البرامج، طرق التقويم، المواقيت، طرق التدريس، غياب التنسيق، قصر مدة التخصص، نقص المؤطرين و الأساتذة المتخصصين. كما أن هناك نقص فادح في الكتب والمراجع العلمية المتخصصة التي يحتاجونها كثيرا في دراستهم وبحوثهم و مذكراتهم.

تم التوصل إلى عدم وجود اختلاف في معوقات الجانب التقني والمنهجي حسب متغير التخصص، وهذا راجع إلى أن معوقات الجانب التقني والمنهجي لا تختلف باختلاف التخصص، وهذا لان كل طلبة السنة الأولى عند التحاقهم بالجامعة مهما كان التخصص الذي يدرسونه يواجهون معوقات وصعوبات في كيفية استخدام تكنولوجية الإعلام والاتصال في البحث عن المعلومة و طرق عرضها والطرق المنهجية لإنجاز البحوث والتقارير.

تم التوصل إلى عدم وجود اختلاف في معوقات ترجع إلى الجانب النفسي حسب متغير التخصص، وهذا راجع إلى معوقات الجانب لا تختلف من تخصص إلى أخر وهذا لأن كل طلبة السنة الأولى عند التحاقهم بالجامعة مهما كان تخصص الذي يدرسونه يواجهون معوقات و صعوبات في التكيف مع الحياة الجامعية ، فالطالب في هذه المرحلة مسؤول على نفسه أكثر من المراحل السابقة فتغيُر النظام التعليمي من المرحلة التعليمية الثانوية إلى المرحلة التعليمية الجامعية مما يجعل الطالب يطرح عدة تساؤلات و يواجه صعوبات قد يوفق الطالب في تجاوزها إذا وجد من يرشده وبالمقابل بعض الطلبة يدخلون في متاهات يترتب عنها عدة نتائج سلبية، ومنهم من يتخلى عن الدراسة، ومنهم من تؤدي بيه إلى الرسوب، ومنهم من يصاب باضطرابات نفسية وبذلك يكتسب خبرة سيئة عن الحياة الجامعية والتعليم الجامعي لأن الجامعة هي التي تبني المشروع الشخصي للطالب بكل جوانبه.

تم التوصل إلى عدم اختلاف في معوقات الجانب المهني حسب متغير التخصص، وهذا راجع لأن معوقات الجانب المهني لا تختلف باختلاف التخصص، وهذا لأن كل طلبة السنة الأولى عند التحاقهم بالجامعة مهما كان التخصص الذين وجهوا إليه فإنهم يواجهون لبسا في معرفة الوظيفة الموازية لهذا التخصص، فقلة الإعلام عن المهن الموازية للتخصصات المتوفرة لديهم يجعلهم لا يعرفون شيئا عنه و لا عن مستقبلهم الأكاديمي والمهني.

4- عرض و مناقشة نتائج التساؤل الرابع:

نص التساؤل: ماهي معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر عينة من المسؤولين الإداريين و البيداغوجيين ؟

وبعد المعالجة الإحصائية توصلنا إلى مايلي:

الجدول رقم (23) يوضح توزيع العينة حسب ميدان التخصص:

ميدان التخصص	التكرار	النسبة
جذع مشترك العلوم الإنسانية	05	%25
جذع مشترك العلوم الاجتماعية	06	%30
جذع مشترك العلوم التكنولوجيا	05	%25
جذع مشترك علوم الطبيعة و الحياة	04	%20
المجموع	20	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (23): توزع العينة الدراسة الأساسية من حيث متغير التخصص بحيث نجد أن عدد المسؤولين في جذع مشترك العلوم الإنسانية (05) مسؤولين؛ أي ما نسبيه (25%)، أما عدد المسؤولين في جذع مشترك العلوم الاجتماعية (06) مسؤولين ؛أي ما نسبته (30%)، أما عدد المسؤولين في جذع مشترك العلوم التكنولوجيا (05) مسؤولين؛ أي ما نسبته(25%) ، أما عدد المسؤولين في جذع مشترك علوم الطبيعة و الحياة (04) مسؤولين؛ أي ما نسبته (20%).

الجدول رقم(24) يوضح توزيع العينة حسب المسؤولية الإدارية:

المسؤولية الإدارية	التكرار	النسبة
العميد	02	%15.38
نائب العميد	03	%23.07
رئيس القسم	04	%30.76
نائب رئيس القسم	04	%30.76
المجموع	13	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (24) توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المسؤولية الإدارية بحيث نجد عدد العميد (02)؛ أي بنسبة (15.38%)، عدد رئيس القسم (04)؛ أي بنسبة (30.76%)، أما عدد نائب رئيس القسم (04)؛ أي بنسبة (30.76%) .

الجدول رقم(25) يوضح توزيع العينة حسب المسؤولية البيداغوجية:

المسؤولية البيداغوجية	التكرار	النسبة
مسؤول الميدان	06	%85.71
رئيس المجلس العلمي	01	%14.28
المجموع	07	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (25) توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المسؤولية البيداغوجية بحيث نجد عدد مسؤولي الميدان (06)؛ أي بنسبة (85.71%)، أما عدد رئيس المجلس العلمي (01)؛ أي بنسبة (14.28%).

الجدول رقم(26) : يوضح ممارسة أساتذة الكلية لحصص المرافقة مع طلابهم.

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	03	%15
لا	14	%70
أحيانا	03	%15
المجموع	20	%100

يوضح الجدول رقم (26) يوضح ممارسة أساتذة الكلية لحصص المرافقة مع طلابهم، فنجد أن نسبة (15%) من الأساتذة يمارسون حصة المرافقة مع طلابهم، و نسبة (70%) من أساتذة لا يمارسون حصة المرافقة البيداغوجية مع طلابهم ، و نسبة (15%) كان بعضهم يمارس حصة المرافقة البيداغوجية مع طلابهم ؛ ونفسر عدم ممارسة أساتذة لحصة المرافقة و هذا لأنهم قاموا بتكليف مهمة ممارسة هذه الحصة لطلبة الماستر السنة الثانية و طلبة الدكتوراه، أما الأساتذة فكانت مهمتهم توجيه طلبة الماستر و طلبة الدكتوراه لممارسة الحصة و بتصريح من طلبة الماستر الذين مارسوا حصة المرافقة البيداغوجية صرحوا بعدم التفرغ لممارسة الحصة و الإشراف على طلبة الليسانس بإضافة إلى عدم حضور الطلبة للحصة، مما أدى إلى فشل ممارسة هذه الحصة.

الجدول رقم(27): يوضح المعوقات التي تعيق تطبيق حصة المرافقة البيداغوجية

الإجابات	تكرار	النسبة
كثافة برنامج الأساتذة	04	%20
غياب التأطير المناسب	04	%20
نقص في القاعات	04	%20
نقص التوجيه و الإعلام	02	%10
عدم إجبارها كحصة رسمية	04	%20
عدم برمجتها في البرنامج الأسبوعي	02	%10
المجموع	20	%100

يوضح الجدول رقم(27) المعوقات التي تعيق تطبيق حصة المرافقة البيداغوجية بتصريح من بعض المسؤولين، فنجد نسبة 20% من المسؤولين يصرحون بأن أهم هذه المعوقات كثافة برنامج الأساتذة بإضافة إلى غياب التأطير المناسب، و نقص القاعات ، و نقص التوجيه و الإعلام لهذه الحصة و عدم إجبارها كحصة رسمية ، وعدم برمجتها في البرنامج الأسبوعي.

الجدول رقم(28): يوضح إذا أن النصوص التنظيمية و التشريعية واضحة بشأن عملية المرافقة البيداغوجية.

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	07	%35
لا	10	%50
أحيانا	03	%15
المجموع	20	%100

يوضح الجدول رقم (28) مدى وضوح النصوص التنظيمية و التشريعية الخاصة بعملية المرافقة البيداغوجية بحيث نجد أن نسبة (35%) من المسؤولين يصرحون أن النصوص التنظيمية و التشريعية واضحة بشأن عملية المرافقة البيداغوجية، أما نسبة (50%) من المسؤولين يصرحون أن النصوص التنظيمية و التشريعية غير واضحة بشأن عملية المرافقة البيداغوجية، أما نسبة (15%)من المسؤولين يصرح أن في بعض الأحيان تكون النصوص التنظيمية و التشريعية تكون واضحة. إذن فنصوص التنظيمية و التشريعية غير واضحة بشأن عملية المرافقة البيداغوجية.

الجدول رقم(29): يوضح إذا أن ما كانت هناك محاضر و اجتماعات تناقش فيها المشكلات و كذا الحلول الخاصة بعملية المرافقة البيداغوجية.

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	10	%50
لا	06	%30
أحيانا	04	%20
المجموع	20	%100

يوضح الجدول رقم(29) إذا ما كانت هناك محاضر و اجتماعات تناقش فيها المشكلات و كذا الحلول الخاصة بعملية المرافقة البيداغوجية، بحيث نجد نسبة (50%) من المسؤولين صرحوا بوجود محاضر و اجتماعات تناقش فيها المشكلات و كذا الحلول بعملية المرافقة البيداغوجية

و نسبة (30%) من المسؤولين صرحوا بعدم وجود محاضر و اجتماعات تناقش فيها المشكلات و كذا الحلول ، ونسبة (20%) صرحوا كانوا في بعض الأحيان يعقدون محاضر اجتماعات تناقش فيها المشكلات و كذا الحلول الخاصة بعملية المرافقة البيداغوجية؛ أي كانت هناك محاضر و اجتماعات تناقش فيها المشكلات و كذا الحلول الخاصة بعملية المرافقة البيداغوجية.

الجدول رقم(30) : يوضح أهم المشكلات التي تعيق عملية المرافقة البيداغوجية.

الإجابات	التكرار	النسبة
عدم وجود مكان مخصص لعملية المرافقة	06	%30
غياب الطلبة عن حصة المرافقة	04	%20
غياب التواصل بين الطلبة و الأساتذة المرافقين	03	%12
عدد الطلبة لا يتلاءم و طبيعة المرافقة	04	%20
برمجتها في وقت غير مناسب	03	%12
المجموع	20	%100

يوضح الجدول رقم (30) أهم المشكلات التي تعيق عملية المرافقة البيداغوجية فنجد أن 30%من المسؤولين يصرحون على عدم وجود مكان مخصص لعملية المرافقة البيداغوجية، أما نسبة 20% من المسؤولين يصرحون بغياب الطلبة عن حصة المرافقة البيداغوجية ،و نسبة 12% من المسؤولين يصرحون بغياب التواصل بين الطلبة و الأساتذة المرافقين، و نسبة 20% من المسؤولين يصرحون بأن عدد الطلبة لا يتلاءم و طبيعة المرافقة، أما 12% من المسؤولين يصرحون بأن برمجتها في وقت غير مناسب.

الجدول رقم(31): يوضح إذا ما كانت هناك اجتماعات لسير عملية المرافقة البيداغوجية.

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	08	%40
لا	11	%55
أحيانا	01	%5
المجموع	20	%100

يوضح الجدول رقم(31) إذا ما كانت هناك اجتماعات لسير عملية المرافقة البيداغوجية ، فنجد أن نسبة 40% من المسؤولين يصرحون بوجود اجتماعات لسير عملية المرافقة ، و نسبة 55% من المسؤولين يصرحون بعدم وجود اجتماعات لسير عملية المرافقة ، أما نسبة 5% من المسؤولين يصرحون بوجد هذه الاجتماعات في بعض الأحيان؛ أي أن معظم المسؤولين يصرحون بعدم وجود اجتماعات لسير عملية المرافقة البيداغوجية ؛ ونفسر هذا بعدم إعطاء أهمية لهذه الحصة و عدم الاهتمام بتطبيقها .

الجدول رقم(32): يوضح متابعة المسؤول رئيس القسم و العميد مدى تطبيق الاجراءات المقترحة لحل المشكلات.

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	07	%35
لا	11	%55
أحيانا	02	%10
المجموع	20	%100

الجدول رقم (32) يوضح متابعة المسؤول رئيس القسم و العميد مدى تطبيق الإجراءات المقترحة لحل المشكلات، فنجد نسبة 55% من المسؤولين يصرحون إلى عدم متابعة تطبيق الإجراءات المقترحة لحل المشكلات، أما نسبة 35% من المسؤولين يصرحون بمتابعة مدى تطبيق الإجراءات المقترحة لحل المشكلات.

الجدول رقم(33):يوضح مشاركة الطلبة في عملية تقييم أداء الأساتذة للعملية المرافقة البيداغوجية.

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	03	%12
لا	15	%75
أحيانا	02	%08
المجموع	20	%100

يوضح الجدول رقم (33) مدى مشاركة الطلبة في عملية تقييم أداء الأساتذة للعملية المرافقة البيداغوجية ،فنجد نسبة 75% من المسؤولين يوضحون عدم مشاركة الطلبة في عملية تقييم أداء الأساتذة للعملية المرافقة البيداغوجية، أما نسبة 12% من المسؤولين يصرحون بمشاركة الطلبة في عملية تقييم أداء الأساتذة للعملية المرافقة.

الجدول رقم(34):يوضح مدى استخدام وسائل التكنولوجية الحديثة في عملية المرافقة البيداغوجية.

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	01	%5
لا	15	%75
أحيانا	04	%20
المجموع	20	%100

يوضح الجدول رقم (34) مدى استخدام وسائل التكنولوجية الحديثة في عملية المرافقة البيداغوجية، فنجد أن نسبة (75%) من المسؤولين يصرحون بأنه لا تستخدم الوسائل التكنولوجية الحديثة في عملية المرافقة البيداغوجية، أما نسبة 5% من المسؤولين يصرحون بأن الوسائل التكنولوجية الحديثة في عملية المرافقة البيداغوجية ؛أي أن أغلب المسؤولين يصرحون أنها لا يستخدمون الوسائل التكنولوجية الحديثة في عملية المرافقة البيداغوجية.

الجدول رقم(35) : يوضح إذا ما كانت إدارة الكلية أو القسم فضاءات مخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية.

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	10	%50
لا	08	%40
أحيانا	02	%10
المجموع	20	%100

يوضح الجدول رقم (35) إذا ما كانت إدارة الكلية أو القسم توفر فضاءات مخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية، فنجد نسبة (50%) من المسؤولين يصرحون أن إدارة الكلية و القسم لا توفر فضاءات مخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية، أما نسبة 40% من المسؤولين يصرحون أن إدارة الكلية و القسم توفر فضاءات مخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية .

الجدول رقم(36) : يوضح مكان إجراء عملية المرافقة البيداغوجية بسبب عدم وجود مكان مخصص.

الإجابات	التكرار	النسبة
المكتبة	16	%80
قاعة الأساتذة	02	%10
قاعات الدراسة	02	%10
المجموع	20	%100

يوضح الجدول رقم(36) مكان إجراء عملية المرافقة البيداغوجية بسبب عدم وجود مكان مخصص لهذه الحصة، فنجد أن نسبة (80%) من المسؤولين يصرحون أن عملية المرافقة البيداغوجية يتم تطبيقها في المكتبة، أما نسبة (10%) من المسؤولين يصرحون بأن عملية المرافقة البيداغوجية تتم في قاعة الأساتذة و نسبة (10%) من المسؤولين يصرحون أنها في بعض الأحيان تطبق هذه الحصة المرافقة البيداغوجية في قاعات الدراسة؛ أي أن لا توجد قاعة مخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية .

الجدول رقم(37): يوضح إذا ما كانت هناك حوافز مخصصة للأساتذة المشرفين على المرافقة.

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	15	%75
لا	04	%20
أحيانا	01	%05
المجموع	20	%100

يوضح الجدول رقم (37) إذا مكان هناك حوافز مخصصة للأساتذة المشرفين على المرافقة البيداغوجية ،فنجد أن نسبة (75%) من المسؤولين يصرحون بأن هناك حوافز مخصصة للأساتذة المشرفين على المرافقة البيداغوجية، أما نسبة (20%) من المسؤولين يصرحون بأنه لا توجد حوافز مخصصة للأساتذة المشرفين ؛ أي هناك حوافز مخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية.

الجدول رقم(38) : يوضح نوع الحوافز المخصصة للأساتذة المشرفين على عملية المرافقة البيداغوجية.

الإجابات	التكرار	النسبة
حوافز مادية	14	%70
حوافز على شكل شهادات	06	%30
المجموع	20	%100

يوضح الجدول رقم (38) نوع الحوافز المخصصة للأساتذة المشرفين على عملية المرافقة ، فنجد أن نسبة 70% من المسؤولين يصرحون أن هناك حوافز مخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية و تتمثل في حوافز مادية ، و نسبة (30%) من المسؤولين يصرحون حوافز تتمثل في حوافز على شكل شهادات؛ أي هناك حوافز مخصصة لعملية المرافقة.

الجدول رقم(39): يوضح إذا ما كانت الأيام الإعلامية المفتوحة التي تنظمها الكلية كافية لإعطاء معلومات عن الميادين و الشعب و التخصصات المتوفرة على مستوى الجامعة.

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	04	%20
لا	15	%75
أحيانا	01	%05
المجموع	20	%100

يوضح الجدول رقم (39) إذا ما كانت الأيام الإعلامية المفتوحة التي تنظمها الكلية كافية لإعطاء معلومات عن الميادين و الشعب و التخصصات المتوفرة على مستوى الجامعة، فنجد نسبة 75% من المسؤولين يصرحون أن هذه الأيام التي تنظم على مستوى الكليات غير كافية لإعطاء معلومات عن الميادين و الشعب و التخصصات المتوفرة على مستوى الجامعة، أما نسبة 20% من المسؤولين يصرحون أن هذه الأيام كافية لإعطاء معلومات عن الميادين و الشعب و التخصصات المتوفرة على مستوى الجامعة.

الجدول رقم(40) : يوضح إذا ما كانت هناك دورات تكوينية للأساتذة المشرفين حول سير عملية المرافقة البيداغوجية.

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	05	%25
لا	15	%75
أحيانا	00	%00
المجموع	20	%100

يتضح من الجدول رقم(40) إذا ما كانت هناك دورات تكوينية للأساتذة المشرفين حول سير عملية المرافقة البيداغوجية، فنجد نسبة 75% من المسؤولين يصرحون بأن لا يوجد هناك دورات تكوينية للأساتذة حول سير عملية المرافقة البيداغوجية، و أما نسبة 25% من المسؤولين يصرحون بأنه توجد دورات تكوينية للأساتذة المشرفين حول سير عملية المرافقة البيداغوجية؛ أي لا توجد دورات تكوينية للأساتذة حول سير عملية المرافقة البيداغوجية.

الجدول رقم(41) : يوضح إذا ما كان المسؤول : رئيس القسم، العميد يعتقد بأن الأساتذة لديهم رغبة للقيام بمهام عملية المرافقة (الدافعية للقيام بالمرافقة).

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	03	%15
لا	15	%75
أحيانا	02	%10
المجموع	20	%100

يوضح الجدول رقم(41) إذا ما كان المسؤول : رئيس القسم، العميد بأن الأساتذة لديهم رغبة للقيام بمهام عملية المرافقة (الدافعية للقيام بالمرافقة)، فنجد أن نسبة 75% من المسؤولين يصرحون بأن الأساتذة ليس لديهم رغبة في القيام بمهام عملية المرافقة البيداغوجية، أما نسبة 15% من المسؤولين يصرحون بأن الأساتذة لديهم رغبة في القيام بمهام عملية المرافقة البيداغوجية

الجدول رقم(42): يوضح أسباب عدم رغبة الأساتذة في القيام بعملية المرافقة البيداغوجية.

الإجابات	التكرار	النسبة
نقص الوسائل	08	%40
انشغال الأساتذة بالبحث	04	%20
عزوف الطلبة عن حضور للحصة المرافقة البيداغوجية	05	%25
العدد الكبير للطلبة	03	%15
المجموع	20	%100

الجدول رقم (42) يوضح أسباب عدم رغبة الأساتذة في القيام بعملية المرافقة البيداغوجية، فنجد أن نسبة 40% من الأسباب هي نقص الوسائل، أما نسبة 20% من هذه الأسباب هي انشغال الأساتذة بالبحث، أما بالنسبة 25% من هذه الأسباب هي عزوف الطلبة عن حضور لحصة المرافقة البيداغوجية، أما نسبة 15% من المسؤولين يرجعون الأسباب إلى العدد الكبير للطلبة.

الجدول رقم(43) : يوضح إذا ما كان هناك قرار تعيين الإدارة للأساتذة المشرفين

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	18	%90
لا	01	%05
أحيانا	01	%05
المجموع	25	%100

يوضح الجدول رقم (43) إذا ما كان هناك قرار تعيين الإدارة للأساتذة المشرفين، فنجد أن نسبة 90% من المسؤولين يصرحون أن هناك قرار تعيين الإدارة للأساتذة المشرفين، و 5% من المسؤولين يصرحون بعدم وجود قرار من الإدارة لتعيين الأساتذة المشرفين.

الجدول رقم(44): يوضح إذا ما كانت الإدارة تتابع محاضر أساتذة المشرفين على المرافقة البيداغوجية.

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	18	%90
لا	02	%10
أحيانا	00	%00
المجموع	20	%100

يوضح الجدول رقم (44) إذا ما كانت الإدارة تتابع محاضر الأساتذة المشرفين على المرافقة البيداغوجية، فنجد نسبة 90% من المسؤولين يصرحون بأن الإدارة تتابع محاضر الأساتذة المشرفين على المرافقة البيداغوجية، أما نسبة 2% من المسؤولين يصرحون بأن الإدارة لا تتابع محاضر الأساتذة المشرفين على المرافقة البيداغوجية.

أبرز الأساليب لمواجهة معوقات المرافقة البيداغوجية التي أدلى بها بعض المشرفين كالأتي:

- إعادة هيكلة المرافقة بما يتوافق و الجامعة الجزائرية ،و تدمج ضمن البرنامج الدراسي، والقيام بحملات توعية بأهمية العملية و أهدافها، و تشجيع على عقد الاجتماعات الدورية والتحسيس الطلبة بضرورة حضور حصة المرافقة ، وتقوية بنك المعلومات على مستوى

عالي حول المرافقة من خلال تشجيع العمل الشخصي للطالب و إعطاءه بعد في مسارات التكوين، كما يجب وضع برنامج سنوي يحدد فيه رزنامة هذه اللقاءات، والعمل على تنظيم العملية، وكذا توفير الفضاءات الخاصة بالعملية ، كما يجب التزود و الاطلاع الكامل على القوانين والقواعد واللوائح التنظيمية، وتوزيع المهام في المرافقة بين الإشراف النفسي /الإداري العلمي، وان لا يخضع كل الطلبة للمرافقة بل يوجه الطلبة حسب الحاجة وتقديم بعض الحوافز للأساتذة المشاركين كالاستفادة بمنح رحلات علمية.

- مناقشة نتائج التساؤل الرابع:

نص التساؤل الرابع: ماهي معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر عينة من المسؤولين الإداريين؟

كشف لنا التحليل في هذه الدراسة أنه توجد عدة معوقات من وجهة نظر المشرفين (كمسؤولين) وهذا راجع لأن عملية المرافقة البيداغوجية مازالت قيد التجربة و هذا ما أكده مجموع من المشرفين من خلال تباين ممارسة حصة المرافقة البيداغوجية على مستوى كل كلية وذلك يتجلى من خلال نسبة 15% فقط يمارسون حصة المرافقة البيداغوجية و 70% لا يمارسون حصة المرافقة البيداغوجية و هذا راجع لعدة أسباب منها ما يعود إلى الأستاذ المرافق و أخرى ترجع إلى الطلبة فعلى سبيل المثال كثافة برنامج الأساتذة المرافقين يعد عائق أو سبب لعدم ممارسة هذه الحصة، فالأستاذ المرافق تكون له مهام و ارتباطات أخرى كمهام التدريس تجعله لا يستطيع التوفيق بين مهامه و ممارسته لحصة المرافقة، بالإضافة إلى غياب التأطير المناسب، فنجد أن عدد الأساتذة المرافِقين أقل من عدد الطلبة المرافَقين، ونقص التوجيه والإعلام لهذه الحصة و مدى أهميتها بالنسبة للطلبة الجدد فنقص التوعية بأهمية هذه الحصة، والتي لا يتقنع بها لا الأستاذ و لا الطالب رغم وجود احتكاك دائم بين الأساتذة و الطلبة، وعدم وجود مبررات لحضور حصص المرافقة بالنسبة لغالبية الطلبة

وخصوصا إنها ليست إجبارية أو تبرمج كحصة رسمية، مما يجعل هذه الحصة دوما في إطار الحصص الاختيارية بالنسبة للطالب ، وعدم برمجتها في البرنامج الأسبوعي لحصص يجعل بعض الطلبة يجهلون وجودها و هذا راجع لعدم وجود أيام إعلامية تحسيسية تعطي قيمة حقيقية للمرافقة، أما بالنسبة للنصوص التنظيمية والتشريعية الخاصة بعملية المرافقة ، فنجد أنها غير واضحة عند أغلبية المسؤولين(المشرفين)، فنسبة 50% من المسؤولين يصرحون بأن النصوص

التنظيمية و التشريعية غير واضحة بشأن عملية المرافقة البيداغوجية بمقابل 35% يصرحون بأن النصوص التنظيمية و التشريعية واضحة بشأن عملية المرافقة البيداغوجية.

فالمواضيع التي تشملها حصص المرافقة تتطلب إعدادا خاصا، فشرح هذه النصوص هو من مسؤولية إدارة الجامعة فافتقار الجامعة لهذا المطلب، يجعل هذه النصوص التنظيمية في حالة غموض و بالتالي غموض القوانين و الآليات الخاصة بهذه العملية و فهي غير واضحة بالنسبة للأستاذ المرافق و الطالب على حد سواء، ونسبة 30% من المسؤولين المشرفين، يصرحون بأن عدم توفر مكان مخصص يحد من ممارسة هذه الحصة ، لأن من أهم الوسائل لضمان مهمة حصة المرافقة حسب المادة 07 من المرسوم التنفيذي 09-03 أن الجامعة يجب أن تضع تحت تصرف المشرف فضاءات ملائمة للاتصال بالطالب، فنقص الهياكل البيداغوجية يعتبر عائقا كبيرا؛ إذ أن الإدارة مكلفة بتجهيز و إعداد فضاء مناسب لأداء المرافقة، و هذا لا يكون متاحا في غالبية الأقسام أما نسبة 20% من المسؤولين يصرحون بغياب الطلبة عن حصة المرافقة وهذا راجع لكثافة النشاطات البيداغوجية للطلبة و يصرح نسبة 12% من المسؤولين إلى أن برمجتها في وقت غير مناسب يعد عائقا، ونجد أن نسبة 20% من المسؤولين يصرحون بأن عدد الطلبة لا يتلاءم و طبيعة المرافقة؛ و نفسر هذا بعدم إعطاء قيمة حقيقية للمرافقة سواء من حيث عدم إجباريتها أو عدم و جود عملية تقييم خاصة بالمرافقة ونسبة 55% من المشرفين المسؤولين يصرحون أنه لم تكن هناك اجتماعات خاصة بتسيير عملية المرافقة البيداغوجية.

وهذا ما تؤكده " رافدة الحريري" أن من معوقات الإشراف والمرافقة البيداغوجية قلة الاجتماعات الدورية التي تعقد بين المشرفين لسير هذه العملية.**(رافدة الحريري،2006،ص241)**

كما أكد حليلو نبيل، عريف عبد الرزاق في درستهما أن نسبة 91.30% نفوا وجود اجتماعات تقييمية دورية للمرافقين بل أن بعضهم صرح لنا بأن اللقاء الوحيد الذي يجمعهم بالإدارة للحديث عن المرافقة يكون عند استلام مجموعات الطلبة و إمضاء عقد المرافقة لا غير و أضاف بعضهم أنه لم يسمع على مدار السنوات القليلة الماضية عن أي اجتماع تقييمي .

أما المتابعة الإدارية فعلى ما يبدو أنها متابعة شكلية جافية فقد أقر ما نسبته 78.26% بوجود متابعة لكن هذه المتابعة تكاد تنحصر في استمارة متابعة المرافقة و هي آلية شكلية على ما

نعتقد حيث ملؤها بصورة استعجالية في كثير من الأحيان لا تترجم سيرورة عملية المرافقة للطلبة و نسبة 88.88% (لصالح اختبار استمارة متابعة المرافقة) تعكس هذا الوضع.

(حليلو نبيل، عريف عبد الرزاق،2013،ص528)

فلا تناقش المشكلات وكذا الحلول الخاصة بعملية المرافقة البيداغوجية، فتبقى هذه الاجتماعات ذات طابع شكلي لا يرقى إلى التطبيق الفعلي، فنرى أن عدم خضوع أنظمة وبرامج الإرشاد للتقويم والمرافقة بصفة دورية حتى يمكن تطويرها و معالجة ما بها من سلبيات.

كما توضح أن نسبة 75% من تصريح المسؤولين أنه لا يتم استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في عملية المرافقة البيداغوجية، فافتقار الجامعة إلى أهم مطلب تفتضيه الحياة الجامعية في العصر الحديث وهو عدم قدرة الجامعة على توفير أساليب البحث بطرق عصرية و خلوها من فضاء العالم الالكتروني و التي تسهل من مهمة الإشراف و المرافقة و تفتح أفاقا جديدة للطالب للتكوين عن بعد.

فنقص الهياكل البيداغوجية يعتبر عائقا كبيرا، حيث أن نسبة 80% من تصريح المسؤولين بأن المرافقة تمارس في قاعات الأساتذة و قاعات الدراسة .

أما بالنسبة للحوافز المخصصة للأساتذة المشرفين فنسبة 75% من المسؤولين يصرحون بوجود حوافز مخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية و نسبة 20% يصرحون بعدم وجود حوافز وحسب تصريحاتهم فإن هذه الحوافز تتمثل في حوافز مادية و حوافز على شكل شهادات.

ونسبة 75% من المسؤولين يصرحون بأن الأيام الإعلامية المفتوحة التي تنظمها الكليات كانت غير كافية لإعطاء معلومات عن الميادين و الشعب و التخصصات المتوفرة على مستوى الجامعة.

فلا تنظم هذه الأيام الإعلامية إلا مرة واحدة في الموسم الدراسي يتم من خلالها شرح لنظام LMD للطلبة الجدد و كل مصطلحاته و قضايا الانتقال و التقويم و بتصريح من بعض المسؤولين أن هذا اليوم الدراسي يحل محل حصة المرافقة البيداغوجية التي يتم من خلالها متابعة الطلبة طيلة الموسم الدراسي فهذه الأيام الإعلامية المفتوحة لا تساعد الطالب على الاندماج في الحياة الجامعية.

و نسبة 75% من المسؤولين يصرحون بعدم وجود دورات تكوينية للأساتذة المشرفين حول سير عملية المرافقة البيداغوجية، فضعف تأهيل الهيئة الإشرافية يؤدي إلى ضعف فاعلية عملية الإشراف و المرافقة البيداغوجية.(رافدة الحريري،2006،ص240)

و نسبة 75% من رؤساء الأقسام و العمداء يصرحون بأن الأساتذة ليست لديهم رغبة في القيام بمهام عملية المرافقة ؛ وهذا راجع لعدم وجود نضم لاختيار المشرفين الأكاديميين الراغبين في القيام بهذه المهمة، ويصرح نسبة 40% من المسؤولين أن عدم رغبة الأساتذة المشرفين في القيام بعملية المرافقة هو نقص الوسائل و نسبة 20% من المسؤولين يصرحون بسبب انشغال الأساتذة بالبحث و نسبة 25% من المسؤولين يصرحون بعزوف الطلبة عن الحضور لحصة المرافقة البيداغوجية ، ونسبة 15% من المسؤولين يصرحون بالعدد الكبير للطلبة.

و نسبة 90% من المسؤولين يصرحون بأن هناك قرار تعيين الإدارة للأساتذة المشرفين ، ونجد نسبة 90% من المسؤولين يصرحون أن الإدارة تتابع محاضر أساتذة المشرفين على المرافقة، لكن عدم وجود نظام لتقويم أداء المرافقين ، يجعل البعض لا يعطي لعملية المرافقة الاهتمام والجدية الكافية.

نستنتج مما سبق أن اهتمام الجهات المسؤولة بالمرافقة البيداغوجية هو أمر يكاد يكون محدودا للغاية بالرغم من المكانة الهامة التي تحتلها عملية المرافقة البيداغوجية فمتابعة ورعاية واستقبال طالب السنة الأولى يجب أن يمتد من السداسي الأول حتى السداسي الثاني و هذا من أجل التعرف على الصعوبات و المعوقات التي تعترض الطالب طيلة مساره الدراسي و ضرورة تحفيزه و تشجيعه لزيادة إدراكه ،و اتخاذ قرارات تحدد مساره التكويني، ولكن واقع ممارسة هذه الحصة في المؤسسة الجامعية لا يزال بعيدا كل البعد عن تحقيق المساهمة الفعالة في تحسين و تطوير الفعل التكويني.

5- عرض و مناقشة نتائج التساؤل الخامس:

نص التساؤل الخامس: ماهي أهم معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر عينة من الأساتذة المشرفين على المرافقة البيداغوجية؟

وبعد معالجة الإحصائية توصلنا إلى مايلي:

جدول رقم(45): يوضح نتائج العبارة الأولى من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر أساتذة المرافقين.

العبارة الأولى:تتقصني الخبرة كأستاذ مشرف على المرافقة البيداغوجية.

الإجابات	التكرار	النسبة
موافق	58	%58
موافق نوعا ما	20	%20
غير موافق	22	%22
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
27.44	5.99	دال ة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (45) أن نسبة 58% من الأساتذة أجابوا على أنهم تتقصهم خبرة كأساتذة مشرفين على المرافقة البيداغوجية ، أما نسبة 20% من الأساتذة أجابوا أنهم نوعا ما تتقصهم خبرة كأساتذة مشرفين على المرافقة البيداغوجية، و 22% من الأساتذة أجابوا على أنهم لا تتقصهم خبرة كأساتذة مشرفين على المرافقة البيداغوجية، كما أن قيمة كاي مربع المحسوبة والتي تبلغ 27.44 أكبر من قيمة كاي المجدولة والتي تبلغ 5.99 ودرجة حرية (02)؛ إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة تتقصهم خبرة كأساتذة مشرفين على المرافقة البيداغوجية.

جدول رقم(46): يوضح نتائج العبارة الثانية من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر أساتذة المرافقين.

العبارة الثانية:برمجة حصص المرافقة لا تراعي برنامجي كأستاذ مرافق.

الإجابات	التكرار	النسبة
موافق	30	%30
موافق نوعا ما	38	%38
غير موافق	32	%32
المجموع	100	%100

كا^2 المحسوب	كا^2 المجدولة	الدلالة
1.040	5.99	دالة عند 0.595

يتضح من الجدول رقم(46) أن نسبة 30% من الأساتذة يوافقون على أن برمجة حصص المرافقة لا تراعي برامجهم كأساتذة مرافقين، كما نجد أن 38% من الأساتذة يوافقون على أن برمجة حصص المرافقة لا تراعي برامجهم كأساتذة مرافقين لكن بصورة جزئية، و 32% من الأساتذة يرجعون أن برمجة حصص المرافقة تراعي برامجهم كأساتذة مرافقين، كما أن قيمة كاي مربع المحسوبة والتي تبلغ 1.040 أقل من قيمة كاي المجدولة و التي تبلغ 5.99 ودرجة حرية (02)؛ أي أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن برمجة حصص المرافقة لا تراعي برامج الأساتذة كأساتذة مرافقين.

جدول رقم (47): يوضح نتائج العبارة الثالثة من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر أساتذة المرافقين

العبارة الثالثة:أعتقد أن القسم لا يتوفر على فضاءات مخصصة لعملية المرافقة.

الإجابات	التكرار	النسبة
موافق	68	%68
موافق نوعا ما	24	%24
غير موافق	08	%08
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
57.920	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم(47) أن نسبة 68% من الأساتذة يوافقون على أن القسم لا يتوفر على فضاءات مخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية، أما نسبة 24% من الأساتذة يوافقون على أن القسم لا يتوفر على فضاءات مخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية لكن بصورة جزئية، و 8% من الأساتذة يرجعون على أن القسم يتوفر على فضاءات مخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية، كما أن قيمة كاي مربع المحسوبة و التي تبلغ 57.920 أكبر من قيمة كاي مربع

المجدولة و التي تبلغ 5.99 ودرجة حرية 02؛ إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن القسم لا يتوفر على فضاءات مخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية.

جدول رقم (48): يوضح نتائج العبارة الرابعة من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر أساتذة المرافقين.

العبارة الرابعة:قنوات الاتصال بين الطالب و المشرف على المرافقة محدودة .

الإجابات	التكرار	النسبة
موافق	20	%20
موافق نوعا ما	42	%42
غير موافق	38	%38
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
8.240	5.99	دالة عند 0.016

يتضح من الجدول رقم (48) أن نسبة 20 % من الأساتذة يوافقون على أن قنوات الاتصال بين الطالب و المشرف على المرافقة محدودة، أما نسبة 42% من الأساتذة يوافقون على أن قنوات الاتصال بين الطالب و المشرف على المرافقة محدودة بصورة جزئية، و نسبة 38% من الأساتذة يرجعون أن قنوات الاتصال بين الطالب و المشرف على المرافقة غير محدودة ، أما كاي مربع المحسوبة و التي تبلغ (8.240) أكبر من كاي مربع المجدولة التي تبلغ 5.99 و درجة حرية 02؛ إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن قنوات الاتصال بين الطالب و المشرف على المرافقة محدودة.

جدول رقم (49): يوضح نتائج العبارة الخامسة من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر أساتذة المرافقين.

العبارة الخامسة:أعتقد أنني أمتلك القدرة على تحديد الأهداف و تحويلها إلى إجراءات قابلة للتحقيق لمساعدة الطلبة.

الإجابات	التكرار	النسبة
موافق	22	%22
موافق نوعا ما	44	%44
غير موافق	34	%34
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
7.280	5.99	دالة عند 0.026

يتضح من الجدول رقم(49) أن نسبة 22% من الأساتذة يمتلكون القدرة على تحديد الأهداف و تحويلها إلى إجراءات قابلة لتحقيق من خلال مساعدة الطلبة في حصة المرافقة البيداغوجية، أما نسبة 44% من الأساتذة يمتلكون القدرة على تحديد الأهداف و تحويلها إلى إجراءات قابلة لتحقيق من خلال مساعدة الطلبة في حصة المرافقة البيداغوجية و لكن بصورة جزئية، أما نسبة 34% من الأساتذة يرجعون أنهم لا يمتلكون القدرة الكافية على تحديد الأهداف و تحويلها إلى إجراءات قابلة لتحقيق من خلال مساعدة الطلبة في حصة المرافقة البيداغوجية، أما قيمة كاي مربع المحسوبة و التي تبلغ 7.280 أكبر من قيمة كاي المجدولة التي تبلغ 5.99 ودرجة حرية 02 ؛ أن إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة يمتلكون القدرة على تحديد الأهداف و تحويلها إلى إجراءات قابلة لتحقيق من خلال مساعدة الطلبة في حصة المرافقة البيداغوجية.

الجدول رقم (50): يوضح نتائج العبارة السادسة من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر أساتذة المرافقين.

العبارة السادسة:الحوافز المادية المخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية ضئيلة.

الإجابات	التكرار	النسبة
موافق	52	%52
موافق نوعا ما	38	%38
غير موافق	10	%10
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
27.440	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم(50) أن نسبة 52 % من الأساتذة يوافقون على أن الحوافز المادية المخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية ضئيلة، و نجد نسبة 38% من الأساتذة يرجعون على أن الحوافز المادية المخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية ضئيلة لكن بصورة جزئية، و نسبة 10% من الأساتذة يرجعون على أن الحوافز المادية المخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية ليست ضئيلة، أما بالنسبة لقيمة كاي مربع المحسوبة و التي تبلغ 27.440 أكبر من قيمة كاي مربع المجدولة التي تبلغ 5.99 و درجة حرية 02؛ إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الحوافز المادية المخصصة لعملية المرافقة ضئيلة.

الجدول رقم (51): يوضح نتائج العبارة السابعة من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر أساتذة المرافقين.

العبارة السابعة:توجد صعوبة في فهم النصوص التنظيمية الخاصة بعملية المرافقة البيداغوجية.

الإجابات	التكرار	النسبة
موافق	66	%66
موافق نوعا ما	32	%32
غير موافق	02	%02
المجموع	100	%100

كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
61.520	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم(51) أن نسبة 66% من الأساتذة يوافقون على وجود صعوبة في فهم النصوص التنظيمية الخاصة بعملية المرافقة البيداغوجية ،32% من الأساتذة يوافقون على وجود صعوبة في فهم النصوص التنظيمية الخاصة بعملية البيداغوجية لكن بصورة جزئية، أما نسبة 02% من الأساتذة يصرحون أنه لا توجد صعوبة في فهم النصوص التنظيمية الخاصة بعملية المرافقة البيداغوجية، كما قيمة كاي تربيع المحسوبة فتبلغ 61.520 أكبر من كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 عند درجة حرية02؛ إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أنه توجد صعوبة في فهم النصوص التنظيمية الخاصة بعملية المرافقة البيداغوجية.

الجدول رقم (52): يوضح نتائج العبارة الثامنة من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر أساتذة المرافقين.

العبارة الثامنة: ألاحظ ضعف وعيي كمشرف بمسؤولية عملية المرافقة البيداغوجية.

الإجابات	التكرار	النسبة
موافق	14	%14
موافق نوعا ما	24	%24
غير موافق	60	%60
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
32.960	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (52)أن نسبة 14% من الأساتذة يجمعون ضعف وعيي المشرف بمسؤولية عملية المرافقة البيداغوجية، أما نسبة 24% من الأساتذة يرجعون ضعف وعيي المشرف بمسؤولية عملية المرافقة البيداغوجية بصورة جزئية، أما نسبة 60 % من الأساتذة لا يحظون ضعف وعيي المشرف بمسؤولية عملية المرافقة البيداغوجية، أما قيمة كاي تربيع

المحسوبة تبلغ 32.960 و هي أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 و درجة حرية 02؛ إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أنه لا يوجد ضعف وعيي المشرف بمسؤولية بعملية المرافقة البيداغوجية.

الجدول رقم(53): يوضح نتائج العبارة التاسعة من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.

العبارة التاسعة: أفهم جيدا المشكلات التي يعاني منها الطلبة.

الإجابات	التكرار	النسبة
موافق	70	%70
موافق نوعا ما	24	%24
غير موافق	06	%06
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
65.360	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم(53) أن نسبة 70% من الأساتذة يجمعون على أنهم يفهمون جيدا المشكلات التي يعاني منها الطلبة و يعرضها في حصة المرافقة البيداغوجية، أما نسبة 24% من الأساتذة يجمعون على أنهم يفهمون جيدا المشكلات التي يعاني منها الطلبة و يعرضها في حصة المرافقة البيداغوجية لكن بصورة جزئية، أما نسبة 6% من الأساتذة يجمعون أنهم لا يفهمون جيدا المشكلات التي يعاني منها الطلبة و يعرضها في حصة المرافقة البيداغوجية، أما قيمة كاي تربيع المحسوبة و التي تبلغ 65.360 وهي أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة والتي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02 ؛ إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن فهم الجيد للمشرف على المرافقة المشكلات التي يعاني منها الطلبة.

الجدول رقم (54): يوضح نتائج العبارة العاشرة من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين

العبارة العاشرة:يصعب على الطلبة فهمي بسهولة في حصة المرافقة.

الإجابات	التكرار	النسبة
موافق	76	%76
موافق نوعا ما	14	%14
غير موافق	10	%10
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
82.160	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (54) أن نسبة 76% من الأساتذة يجمعون على أن :يصعب على الطلبة فهمهم بسهولة في حصة المرافقة، أما نسبة 14% من الأساتذة يجمعون على أن :يصعب على الطلبة فهمهم بسهولة في حصة المرافقة لكن بصورة جزئية، أما 10% من الأساتذة يجمعون على أن لا يصعب عليهم فهم الطالب في حصة المرافقة، أما قيمة كاي تربيع المحسوبة تبلغ 82.160 و هي أكبر من كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 و درجة حرية 02 ؛ إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أنه يصعب على الطلبة فهم الأستاذ بسهولة في حصة المرافقة البيداغوجية.

الجدول رقم (55): يوضح نتائج العبارة الحادي عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.

العبارة الحادية العشر:أفتقد الى طريقة التعامل مع الطلبة أثناء حصة المرافقة البيداغوجية.

الاجابات	التكرار	النسبة
موافق	14	%14
موافق نوعا ما	30	%30
غير موافق	56	%56

المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
26.960	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (55)أن نسبة 14% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يفتقدون إلى طريقة التعامل مع الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية ، أما نسبة 30% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يفتقدون إلى طريقة التعامل مع الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية لكن بصورة جزئية، ونسبة 56% من الأساتذة أجمعوا على أنهم لا يفتقدون إلى طريقة التعامل مع الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية، وبالنسبة لقيمة كاي تربيع التي تبلغ 26.296 و هي أكبر من قيمة كاي المجدولة والتي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02 ؛ إذن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة المشرفين يفتقدون إلى طريقة التعامل مع الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية .

الجدول رقم (56): يوضح نتائج العبارة الثانية عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.

العبارة الثانية عشر: أعتقد ان عملية المرافقة البيداغوجية الحالية تسمح بمتابعة الطلبة في مسارهم البيداغوجي.

الاجابات	التكرار	النسبة
موافق	08	%08
موافق نوعا ما	18	%18
غير موافق	74	%74
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
75.920	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (56) أن نسبة 08% من الأساتذة أجمعوا بأن عملية المرافقة البيداغوجية تسمح بمتابعة الطلبة في مسارهم البيداغوجي، أما نسبة 18% من الأساتذة اجمعوا بأن عملية المرافقة البيداغوجية تسمح بمتابعة الطلبة في مسارهم البيداغوجي و لكن بصورة جزئية،74% من الأساتذة أجمعوا بأن عملية المرافقة البيداغوجية الحالية لا تسمح بمتابعة الطلبة في مسارهم البيداغوجي، وبالنسبة لقيمة كاي تربيع المحسوبة و التي تبلغ 75.920 أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02 ؛ إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن عملية المرافقة البيداغوجية الحالية لا تسمح بمتابعة الطلبة في مسارهم البيداغوجي.

الجدول رقم (57): يوضح نتائج العبارة الثالثة عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.

العبارة الثالثة عشر: أعتقد أنني أمتلك الخبرة الفنية و السلوكية في قدرتي على التفاوض مع الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية.

الإجابات	التكرار	النسبة
موافق	32	%32
موافق نوعا ما	46	%46
غير موافق	22	%22
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
08.720	5.99	دالة عند 0.013

يتضح من الجدول رقم (57) أن نسبة 32% من الأساتذة أجمعوا بأنهم يمتلكون خبرة فنية وسلوكية في قدرتهم على التفاوض مع الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية ، أما نسبة 46% من الأساتذة اجمعوا بأنهم يمتلكون خبرة فنية و سلوكية في قدرتهم على التفاوض مع الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية و لكن بصورة جزئية،22% من الأساتذة أجمعوا بأنهم يمتلكون خبرة فنية و سلوكية في قدرتهم على التفاوض مع الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية ، وبالنسبة لقيمة كاي تربيع المحسوبة و التي

تبلغ 08.720 أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99؛ في درجة حرية 02 إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة يمتلكون خبرة فنية و سلوكية في قدرتهم على التفاوض مع الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية.

الجدول رقم (58): يوضح نتائج العبارة الرابعة عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.

العبارة الرابعة عشر:تنقصني الخبرة على حل النزعات الفردية و الجماعية بين الطلبة المشرف عليهم.

الإجابات	التكرار	النسبة
موافق	56	%56
موافق نوعا ما	40	%40
غير موافق	04	%04
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
42.560	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (58) أن نسبة 56% من الأساتذة أجمعوا بأنهم تنقصهم الخبرة على حل النزعات الفردية و الجماعية بين الطلبة المشرف عليهم.، أما نسبة 40% من الأساتذة اجمعوا تنقصهم الخبرة على حل النزعات الفردية و الجماعية بين الطلبة المشرف عليهم. و لكن بصورة جزئية،04% من الأساتذة أجمعوا بأنهم تنقصهم الخبرة على حل النزعات الفردية والجماعية بين الطلبة المشرف عليهم.، وبالنسبة لقيمة كاي تربيع المحسوبة و التي تبلغ 42.560 أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02 ؛ إذن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة تنقصهم الخبرة على حل النزعات الفردية و الجماعية بين الطلبة المشرف عليهم.

الجدول رقم (59): يوضح نتائج العبارة الخامسة عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.

العبارة الخامسة عشر: أستمع لوجهات نظر الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية.

الاجابات	التكرار	النسبة
موافق	60	%60
موافق نوعا ما	28	%28
غير موافق	12	%12
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
35.840	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (59) أن نسبة 60% من الأساتذة أجمعوا بأنهم يستمعون لوجهات نظر الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية، أما نسبة 28% من الأساتذة اجمعوا أنهم يستمعون لوجهات نظر الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية و لكن بصورة جزئية،12% من الأساتذة أجمعوا بأنهم يستمعون لوجهات نظر الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية، وبالنسبة لقيمة كاي تربيع المحسوبة و التي تبلغ 35.840 أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02؛ إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة يستمعون لوجهات نظر الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية.

الجدول رقم (60): يوضح نتائج العبارة السادسة عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.

العبارة السادسة عشر: الطلبة لا يتجاوبون معي جيدا في حصة المرافقة.

الاجابات	التكرار	النسبة
موافق	82	%60
موافق نوعا ما	16	%28
غير موافق	02	%12
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
109.840	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (60) أن نسبة 82% من الأساتذة اجمعوا أن الطلبة لا يتجاوبون معهم في حصة المرافقة البيداغوجية ، أما نسبة 16% من الأساتذة اجمعوا أن الطلبة لا يتجاوبون معهم في حصة المرافقة البيداغوجية و لكن بصورة جزئية،02% من الأساتذة أجمعوا بأنهم أن الطلبة لا يتجاوبون معهم في حصة المرافقة البيداغوجية، وبالنسبة لقيمة كاي تربيع المحسوبة و التي تبلغ 109.840 أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02؛ أ إذن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الطلبة لا يتجاوبون مع المشرفين في حصة المرافقة البيداغوجية .

الجدول رقم(61): يوضح نتائج العبارة السابعة عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.

العبارة السابعة عشر:أمتلك القدرة على إحداث التغير ايجابي لدى الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية.

الاجابات	التكرار	النسبة
موافق	64	%64
موافق نوعا ما	32	%32
غير موافق	04	%04
المجموع	100	%100

كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
54.080	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (61) أن نسبة 64% من الأساتذة اجمعوا أنهم يمتلكون القدرة على احداث التغير ايجابي لدى الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية، أما نسبة 32% من الأساتذة اجمعوا أنهم يمتلكون القدرة على احداث التغير ايجابي لدى الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية و لكن بصورة جزئية،04% من الأساتذة أجمعوا بأنهم يمتلكون القدرة على احداث التغير ايجابي لدى الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية، وبالنسبة لقيمة كاي تربيع المحسوبة و التي تبلغ 54.080 أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02؛ أن إذن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة يمتلكون القدرة على احداث التغير ايجابي لدى الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة البيداغوجية.

الجدول رقم (62): يوضح نتائج العبارة الثامنة عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين

العبارة الثامنة عشر:أستطيع أن اتواصل مع الطلبة المشرف عليهم بشكل جيد.

الاجابات	التكرار	النسبة
موافق	72	%72
موافق نوعا ما	20	%20
غير موافق	08	%08
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
69.440	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (62) أن نسبة 72% من الأساتذة اجمعوا أنهم يستطيعون التواصل مع الطلبة المشرف عليهم بشكل جيد، أما نسبة 20% من الأساتذة اجمعوا أنهم يستطيعون التواصل مع الطلبة المشرف عليهم بشكل جيد و لكن بصورة جزئية، و نسبة 08% من الأساتذة أجمعوا بأنهم يستطيعون التواصل مع الطلبة المشرف عليهم بشكل جيد ، وبالنسبة

لقيمة كاي تربيع المحسوبة و التي تبلغ 69.440 أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02 ؛ إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة يستطيعون التواصل مع الطلبة المشرف عليهم بشكل جيد.

الجدول رقم(63) : يوضح نتائج العبارة التاسعة عشر من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين

العبارة التاسعة عشر: أجري عملية تقويمية لمعرفة القدرات الحقيقية للطالب عند إشرافي عليهم.

الإجابات	التكرار	النسبة
موافق	78	%78
موافق نوعا ما	18	%18
غير موافق	04	%04
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة	كا^2 المجدولة	الدلالة
92.720	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (63) أن نسبة 78% من الأساتذة اجمعوا أنهم يجرون عملية تقويمية لمعرفة القدرات الحقيقة للطالب ، أما نسبة 18% من الأساتذة اجمعوا أنهم يجرون عملية تقويمية لمعرفة القدرات الحقيقة للطالب و لكن بصورة جزئية، و نسبة 04%يجرون عملية تقويمية لمعرفة القدرات الحقيقة للطالب ، وبالنسبة لقيمة كاي تربيع المحسوبة و التي تبلغ 92.720 أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02؛ إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة من يجرون عملية تقويمية لمعرفة القدرات الحقيقة للطالب.

الجدول رقم (64) : يوضح نتائج العبارة العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين

العبارة العشرون:أجد صعوبة في تحديد الوقت و المكان المخصصان للالتقاء بمجموعة الطلاب المشرف عليهم

الإجابات	التكرار	النسبة
موافق	62	%62
موافق نوعا ما	20	%20
غير موافق	14	%18
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة		الدلالة
37.040	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (64) أن نسبة 62% من الأساتذة اجمعوا أنهم يجدون صعوبة في تحديد الوقت و المكان المخصصان للالتقاء بمجموعة الطلاب المشرف عليهم، أما نسبة 20% من الأساتذة اجمعوا أنهم يجدون صعوبة في تحديد الوقت و المكان المخصصان للالتقاء بمجموعة الطلاب المشرف عليهم و لكن بصورة جزئية، و نسبة 18% من الأساتذة اجمعوا بأنهم أنهم يجدون صعوبة في تحديد الوقت و المكان المخصصان للالتقاء بمجموعة الطلاب المشرف عليهم ، وبالنسبة لقيمة كاي تربيع المحسوبة و التي تبلغ 37.040 أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02؛ إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة يجدون صعوبة في تحديد الوقت والمكان المخصصان للالتقاء بمجموعة الطلاب المشرف عليهم .

الجدول رقم (65): يوضح نتائج العبارة الواحد و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين

العبارة الواحد و العشرون: تنقصني الخبرة في التحكم الجيد في تكنولوجيا المعلومات و الاتصال

الإجابات	التكرار	النسبة
موافق	40	%40
موافق نوعا ما	28	%28
غير موافق	32	%32
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة		الدلالة
2.240	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (65) أن نسبة 40% من الأساتذة أجمعوا على أنهم تنقصهم الخبرة في التحكم الجيد في تكنولوجيا المعلومات و الاتصال، أما نسبة 28% أجمعوا على أنهم تنقصهم الخبرة في التحكم الجيد في تكنولوجيا المعلومات و الاتصال و لكن بصورة جزئية، و نسبة 32% من الأساتذة أجمعوا على أنهم لا تقصهم خبرة و يتحكمون جيد في تكنولوجيا المعلومات و الاتصال، أما بالنسبة لي قيمة كاي تربيع المحسوبة و التي تبلغ 2.240 فهي أكبر من قيمة كاي المجدولة التي تبلغ 5.99 عند درجة حرية 02؛ أن إذن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين الأساتذة في أن الأساتذة المرافقين تنقصهم خبرة في التحكم الجيد في تكنولوجيا المعلومات و الاتصال إذن فهم لا يستطيعون نقل هذه الخبرة للطلبة المشرف عليهم.

الجدول رقم (66): يوضح نتائج العبارة الثانية و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين

العبارة الثانية و العشرون:قدمت لي دورات تكونية حول سير عملية المرافقة البيداغوجية

الاجابات	التكرار	النسبة
موافق	24	%24
موافق نوعا ما	14	%14
غير موافق	62	%62
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة		الدلالة
38.480	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (66) أن نسبة 24% من الأساتذة أجمعوا على أنهم قدمت لهم دورات تكوينية حول سير عملية المرافقة البيداغوجية، أما نسبة 14% أجمعوا على أنهم قدمت لهم دورات تكوينية حول سير عملية المرافقة البيداغوجية و لكن بصورة جزئية، و نسبة 62% من الأساتذة أجمعوا على أنهم لا تقدم لهم دورات تكوينية حول سير عملية المرافقة البيداغوجية، أما بالنسبة لي قيمة كاي تربيع المحسوبة و التي تبلغ 38.480 فهي أكبر من قيمة كاي المجدولة التي تبلغ 5.99 عند درجة حرية 02؛ أن إذن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة لم تقدم لهم دورات تكوينية حول سير عملية المرافقة البيداغوجية.

الجدول رقم (67): يوضح نتائج العبارة الثالثة و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين

العبارة الثالثة و عشرون:توفر لي بيئة نفسية و اجتماعية و مادية مشجعة للتطبيق حصة المرافقة البيداغوجية.

الاجابات	التكرار	النسبة
موافق	23	%23
موافق نوعا ما	26	%26
غير موافق	50	%50
المجموع	100	%100

كا^2 المحسوبة		الدلالة
12.560	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (67)أن نسبة 23% من الأساتذة أجمعوا على أنهم تم توفير لهم بيئة نفسية و اجتماعية و مادية مشجعة للتطبيق حصة المرافقة البيداغوجية، ونسبة 26% من الأساتذة أجمعوا على أنهم توفر لهم بيئة نفسية و اجتماعية و مادية مشجعة للتطبيق حصة المرافقة البيداغوجية لكن بصورة جزئية، أما نسبة 50% من الأساتذة أجمعوا على أنهم لا توفر لهم بيئة نفسية و اجتماعية و مادية مشجعة لتطبيق حصة المرافقة البيداغوجية، أما بالنسبة للقيمة كاي تربيع المحسوبة فهي تبلغ 12.560 و هي أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02؛ إذن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الادارة لا توفر بيئة نفسية و اجتماعية و مادية مشجعة لتطبيق حصة المرافقة البيداغوجية.

الجدول رقم (68): يوضح نتائج العبارة الرابعة و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين

العبارة الرابعة و عشرون:أعتقد أنني أتمتع بالاتزان و الثبات الانفعاليين للقيام بحصة المرافقة البيداغوجية.

الاجابات	التكرار	النسبة
موافق	56	%56
موافق نوعا ما	30	%30
غير موافق	14	%14
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة		الدلالة
26.960	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (68)أن نسبة 56% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يتمتعون بالاتزان وثبات انفعاليين للقيام بحصة المرافقة البيداغوجية، ونسبة 30% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يتمتعون بالاتزان و ثبات انفعاليين للقيام بحصة المرافقة البيداغوجية لكن بصورة جزئية، أما نسبة 14% من الأساتذة أجمعوا على أنهم لا يتمتعون بالاتزان و ثبات انفعاليين للقيام بحصة المرافقة البيداغوجية ، أما بالنسبة للقيمة كاي تربيع المحسوبة فهي تبلغ 26.960 و هي أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02؛ أن إذن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة المشرفين يتمتعون بالاتزان وثبات انفعاليين للقيام بحصة المرافقة البيداغوجية.

الجدول رقم (69): يوضح نتائج العبارة الخامسة و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين

العبارة الخامسة و العشرون:أعتقد أنني أمتلك القدرة على تكوين علاقة ايجابية مع الطلبة المشرف عليهم قصد مساعدتهم.

الاجابات	التكرار	النسبة
موافق	70	%70
موافق نوعا ما	26	%28
غير موافق	04	%04
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة		الدلالة
67.760		دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم(69)أن نسبة 70% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يمتلكون القدرة على تكوين علاقة ايجابية مع الطلبة المشرف عليهم، ونسبة 26% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يمتلكون القدرة على تكوين علاقة ايجابية مع الطلبة المشرف عليهم لكن بصورة جزئية، أما نسبة 04% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يمتلكون القدرة على تكوين علاقة ايجابية مع الطلبة المشرف عليهم ، أما بالنسبة للقيمة كاي تربيع المحسوبة فهي تبلغ 67.760 و هي أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02؛ أ إذن هناك فروق

ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة المشرفين يمتلكون القدرة على تكوين علاقة ايجابية مع الطلبة المشرف عليهم.

الجدول رقم (70): يوضح نتائج العبارة السادسة و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين .

العبارة السادسة و عشرون:أشارك الطلبة المشرف عليهم مشاعرهم و انفعالاتهم

الإجابات	التكرار	النسبة
موافق	64	%64
موافق نوعا ما	28	%28
غير موافق	08	%08
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة		الدلالة
48.320	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (70)أن نسبة 64% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يشاركون الطلبة المشرفين عليهم مشاعرهم و انفعالاتهم، ونسبة 28% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يشاركون الطلبة المشرفين عليهم مشاعرهم و انفعالاتهم لكن بصورة جزئية، أما نسبة 08% من الأساتذة أجمعوا على أنهم لا يشاركون الطلبة المشرفين عليهم مشاعرهم و انفعالاتهم ، أما بالنسبة للقيمة كاي تربيع المحسوبة فهي تبلغ 48.320 و هي أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة والتي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02؛ إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة المشرفين يشاركون الطلبة المشرفين عليهم مشاعرهم وانفعالاتهم.

الجدول رقم (71): يوضح نتائج العبارة السابعة و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين.

العبارة السابعة و عشرون: أشعر بالقلق عندما لا يفهمني الطلبة المشرف عليهم

الاجابات	التكرار	النسبة
موافق	40	%40
موافق نوعا ما	34	%34
غير موافق	26	%26
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة		الدلالة
2.960	5.99	دالة عند 0.228

يتضح من الجدول رقم (71)أن نسبة 40% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يشعرون بالقلق عندما لا يفهمهم الطلبة المشرف عليهم ، ونسبة 34% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يشعرون بالقلق عندما لا يفهمهم الطلبة المشرف عليهم لكن بصورة جزئية، أما نسبة 26% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يشعرون بالقلق عندما لا يفهمهم الطلبة المشرف عليهم، أما بالنسبة للقيمة كاي تربيع المحسوبة فهي تبلغ 2.960 و هي أقل من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02؛ إذن لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة المشرفين يشعرون بالقلق عندما لا يفهمهم الطلبة المشرف عليهم.

الجدول رقم (72): يوضح نتائج العبارة الثامنة و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين

العبارة الثامنة و عشرون: أشعر بالإحباط لعدم حضور الطلبة المستمر لحصص المرافقة.

الاجابات	التكرار	النسبة
موافق	34	%34
موافق نوعا ما	30	%30

غير موافق	36	%36
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة		الدلالة
0.560	5.99	دالة عند 0.756

يتضح من الجدول رقم (72)أن نسبة 34% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يشعرون بالإحباط لعدم حضور الطلبة المستمر لحصة المرافقة ، ونسبة 30% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يشعرون بالإحباط لعدم حضور الطلبة المستمر لحصة المرافقة لكن بصورة جزئية، أما نسبة 36% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يشعرون بالإحباط لعدم حضور الطلبة المستمر لحصة المرافقة ، أما بالنسبة للقيمة كاي تربيع المحسوبة فهي تبلغ 0.560 و هي أقل من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02؛ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة المشرفين يشعرون بالإحباط لعدم حضور الطلبة المستمر لحصة المرافقة.

الجدول رقم (73): يوضح نتائج العبارة التاسعة و العشرون من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين

العبارة التاسعة و عشرون:أشعر أن سماتي الشخصية لا تؤهلني للتعامل مع طلبة السنة الاولى كأستاذ مشرف على حصص المرافقة البيداغوجية.

الاجابات	التكرار	النسبة
موافق	70	%70
موافق نوعا ما	22	%22
غير موافق	08	%08
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة		الدلالة
63.440	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (73)أن نسبة 70% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يشعرون بأن سماتهم الشخصية لا تؤهلهم للتعامل مع طلبة السنة الأولى كأستاذ مشرف عليهم، ونسبة 22% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يشعرون بأن سماتهم الشخصية لا تؤهلهم للتعامل مع طلبة السنة الأولى كأستاذ مشرف عليهم لكن بصورة جزئية، أما نسبة 08% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يشعرون بأن سماتهم الشخصية لا تؤهلهم للتعامل مع طلبة السنة الأولى كأستاذ مشرف عليهم ، أما بالنسبة للقيمة كاي تربيع المحسوبة فهي تبلغ 63.440 و هي أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02؛ إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة المشرفين أنهم يشعرون بأن سماتهم الشخصية لا تؤهلهم للتعامل مع طلبة السنة الأولى كأستاذ مشرف عليهم .

الجدول رقم (74): يوضح نتائج العبارة الثلاثين من عبارات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المرافقين

العبارة الثلاثين:ليس لدي رغبة في الإشراف على حصص المرافقة البيداغوجية.

الإجابات	التكرار	النسبة
موافق	58	%58
موافق نوعا ما	20	%20
غير موافق	22	%22
المجموع	100	%100
كا^2 المحسوبة		الدلالة
27.440	5.99	دالة عند 0.000

يتضح من الجدول رقم (74)أن نسبة 58% من الأساتذة أجمعوا على أنهم ليس لديهم رغبة في الإشراف على حصص المرافقة البيداغوجية عليهم، ونسبة 20% من الأساتذة أجمعوا أنهم ليس لديهم رغبة في الإشراف على حصص المرافقة البيداغوجية عليهم لكن بصورة جزئية، أما نسبة 22% من الأساتذة أجمعوا على أنهم ليس لديهم رغبة في الإشراف على حصص المرافقة البيداغوجية عليهم ، أما بالنسبة للقيمة كاي تربيع المحسوبة فهي تبلغ 27.440 و هي

أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02؛ إذن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الأساتذة المرافقين في أن الأساتذة المشرفين ليس لديهم رغبة في الإشراف على حصص المرافقة البيداغوجية عليهم.

العبارة الواحد و الثلاثين: أساليب مواجهة معوقات المرافقة البيداغوجية.

- لقد أجمع أغلبية الأساتذة المرافقين على بعض الأساليب للمواجهة معوقات المرافقة البيداغوجية، كإدماج حصص المرافقة البيداغوجية ضمن الحصص العادية و تدرج لها علامة و توفير الإمكانيات اللازمة المادية و المعنوية للسير الجيد لهذه العملية، ونجد أن احتواء المجموعات على عدد كبير من الطلبة في حين يستحسن التعامل مع كل طالب على حدي لفهمه، بالإضافة إلى الإعلام المكثف بأهميتها ، كما نجد أنه يجب تخصيص فضاء للمرافقة يشابه حصص التطبيق، و تخصيص أساتذة في الميدان كمتخصصين، مع شرح الهدف من هذه المرافقة و إعطاء نصائح و توجيهات (للاستفادة من هذه المرافقة)، و توفير بيئة نفسية و اجتماعية تجمع الطالب و الأستاذ ليست بحصة محاضرة أو تطبيق وإنما فضاء مفتوح لنقاش حتى لا يشعر الأستاذ أو الطالب بالملل و لذلك يجب تشجيع وإقامة أيام دراسية توضح أهمية المرافقة و التنسيق بين الأستاذ و الطالب، ومن أجل هذا يجب عقد اجتماعات تشاورية و تقييمية بين الأساتذة حول حصص المرافقة وإعداد برامج تكوينية للأساتذة .

5-2 –مناقشة نتائج التساؤل الخامس:

كشفت لنا التحليل في الدراسة أنه توجد عدة معوقات من وجهة نظر الأساتذة المرافقين ، وهذا ما أكدته نسبة 58% من الأساتذة الذين صرحوا بأنه تنقصهم الخبرة كأساتذة مشرفين على المرافقة، لأن عدم تلقي المرافقين تدريبا كافيا على عمل المرافقة مما يترتب عليه عدم الفهم من جانب الأستاذ المرافق لعملية المرافقة، و اعتبارها مجرد اعتماد لتسجيل الطالب في بعض المساقات ، إلى جانب غموض أهداف و فلسفات عملية المرافقة، ويصرح 38% من الأساتذة المرافقين بأن برمجة حصص المرافقة تراعي برنامجه كأستاذ مرافق و لكن بصورة جزئية فكثافة النشاطات البيداغوجية للأستاذ تقلل من اهتمامه بأداء حصص المرافقة؛ مما يجعل أن عملية المرافقة البيداغوجية من مهمة ثانوية ، ويصرح نسبة 68% من الأساتذة المرافقين بأن عدم

توفر القسم على فضاءات مخصصة لعملية المرافقة و التي تعتبر العوائق المادية حيث نذكر أن: "المادة 07 من المرسوم التنفيذي 03/09 أن الجامعة يجب أن تضع تحت تصرف المشرف وسائل لضمان مهمته و على الخصوص فضاء ملائم للاتصال بالطالب ، ونجد أن نسبة 42% يصرحون أن قنوات الاتصال بين الطالب و المشرف على المرافقة محدودة فيحصر اتصال الطالب و المشرف على المرافقة إلا في حصة المرافقة فلا يرقى هذا الاتصال إلى الاتصال الالكتروني و الذي يسهل من مهمة المرافقة، من خلال إنشاء صفحات خاصة لهذا الغرض قصد إنشاء فضاء حر للحوار يمكن للطالب أن يعبر به أكثر دون التقيد بمشكل الاتصال المباشر بالمرافق، لأن من المهام المفعلة للأستاذ الوصي هو تسهيل الاتصال بين الطلبة و الأساتذة .

ونسبة 44% من الأساتذة يصرحون بأنهم يعتقدون أنهم يمتلكون القدرة على تحديد الأهداف وتحويلها إلى إجراءات قابلة للتحقيق لمساعدة الطلبة بحيث أنها تدخل تحت المهارات التي يجب على الأستاذ الوصي أن تتوفر فيه ليكون بمقدوره ممارسة المرافقة البيداغوجية بالشكل الأنجع وهي **مهارة القيادة كما** يجب على الأستاذ الوصي تكوين علاقة ايجابية مع الطلاب قصد مساعدتهم و السير في تحقيق الأهداف المرسومة فقدان هذه المهارة بالنسبة للأستاذ الوصي تكون عائق في السير الجيد لحصة المرافقة **(بوطبة و بن زيان،2013،ص364)**

و نسبة 52% من الأساتذة المشرفين يصرحون بأن الحوافز المادية المخصصة لعملية المرافقة ضئيلة، فبعض الجامعات رفضت دفع مقابل أداء حصص المرافقة لأن التقارير المقدمة من الأساتذة عن سير الحصص كانت سلبية، أي أنها تفيد أن الطلبة لم يحضروا مثلا، أو لم يحضر إلا طالب أو اثنين مما فرض عدم إجراء الحصة.

كما أكد الخطيب و الخطيب (2003) من أبرز معوقات الإشراف التربوي هي غياب الحوافز المادية المناسبة و عدم الرضا الوظيفي.**(دنيا يوسف عبد ارحمن،2008،ص53)**.

وحسب المادة(10) يستفيد الأستاذ الباحث الذي يضمن فعالية مهمة الإشراف من مكافأة تحسب استنادا إلى السعر الساعي المحدد في المادة 05 من المرسوم التنفيذي رقم 01-293 المؤرخ في 13 رجب عام 1422 الموافق لـ01 أكتوبر سنة 2001.

و نسبة 66% من الأساتذة المشرفين صرحوا بأنه توجد صعوبة في النصوص التنظيمية الخاصة بعملية المرافقة، و إن المحاور أو المواضيع التي تشملها حصص المرافقة تتطلب إعداد خاصا، من حيث شرح نظام ل.م.د و شرح النصوص التنظيمية الكثيرة التي تحكم هذا النظام، وهو ما يصنع عبئا جديدا على الإدارة التي تريد إنجاح العملية و تحقيق أهدافها، فجهل الأستاذ المشرف لهذه النصوص التنظيمية يجعله يجهل آليات هذه العملية وبذلك تشكل عائقا يعرقل السير الجيد لحصص المرافقة البيداغوجية ، حيث يذكر من المرسوم التنفيدي03/09 أن الجامعة يجب أن تضع تحت تصرف المشرف لضمان مهمته و على الخصوص : النصوص التنظيمية التي تنظم السير البيداغوجي و الإداري للجامعة ، لأن من مهام المرافقة تنظيم الحياة الجامعية العلمية و الاجتماعية و هذا عن طريق النصوص والقوانين التشريعية.**(سالمة ليمام ،سميرة بارة،2014،ص170-172)**

ونسبة 56% من الأساتذة المشرفين يصرحون على أنهم لا يفتقدون إلى طريقة التعامل مع الطلبة أثناء حصة المرافقة و نسبة 46% من الأساتذة يصرحون أنهم يمتلكون الخبرة الفنية والسلوكية و قدرتهم على التفاوض مع الطلبة المشرف عليهم في حصة المرافقة و نفسر ذلك من خلال أن يجب على المرافق أن يمتلك مجموعة من المهارات ليكون في مقدوره ممارسة المرافقة بالشكل الأنجع بالإضافة إلى مهارة القيادة نجد مهارة التعاطف من خلال مشاركة الطلاب مشاعرهم و انفعالاتهم لفهمهم حتى يتمكن الأستاذ الوصي من مساعدتهم و مهارة التخطيط؛ أي قدرة الأستاذ الوصي على تحديد الأهداف و تحويلها إلى إجراءات قابلة للتحقيق، من خلال مساعدة الطالب على اختيار التخصص الملائم لتحقيق أهداف بعيدة تتعلق بمستقبله الدراسي و الوظيفي.

ونجد كذلك مهارة الاستماع، لابد أن يكون الأستاذ الوصي مستمعا جيدا لطلابه، يتعرف على آرائهم و أفكارهم و مقترحاتهم، و المشكلات التي يواجهونها الأمر الذي يعزز ثقتهم بأنفسهم ويقوي العلاقة بينهم، وبالإضافة إلى مهارة اتخاذ القرارات و حل المشكلات؛ يحتاجها المرافق عند استماعه لوجهات نظر الطلاب و محاورتهم للتعرف على المشكلات التي يواجهونها فيتعلمون منه كيفية تحديد المشكلة. **(بن زيان و بوطبة،2013،ص364)**

ونسبة 40% من الأساتذة المرافقين يصرحون بنقص خبرتهم في التحكم في تكنولوجيا والاتصال، فتعتبر من عوائق في سير عملية المرافقة البيداغوجية وهذه من المهارات التقنية التي يجب على الأستاذ الوصي أن يمتلكها و يطورها بالنسبة لمكونات تكنولوجيات بيئة التكوين دون أن يكون خبيرا وذلك باستعماله الجيد لتكنولوجيا المعلومات و الاتصالات حتى يتمكن من تأدية المهام المسندة إليه في هذا المجال يجب أن يحدد ما يعرفه على المستوى التقني ما يمكنه إما من الإجابة بسرعة على تساؤلات الطالب وإما توجيهه إلى الشخص.

(جامعة تبسة، دليل الاشراف،ص2)

ونسبة 40% من الأساتذة المشرفين يصرحون بأنهم يشعرون بالقلق عندما لا يفهمهم الطلبة المشرف عليهم لأن الأساتذة يفتقدون إلى طريقة التعامل مع الطلبة، ففهم الطالب فهما جيدا والتقرب منه من أجل الإصغاء لمشاكله، كما ورد عن نظرية الذات "لكارل روجرز" من خلال طريقة الإرشاد المتمركز حول العميل و يظهر ذلك من خلال علاقة شخصية بين الأستاذ والطالب، ومشاركته انفعالاته و مشاعره و مساعدته للاعتماد على نفسه و تحمل مسؤوليته، محاولا بذلك تحسين أدائه الأكاديمي.

يؤكد روجرز بهذا الشأن أن المرافق لابد أن يكون قادرا على إقامة علاقة شخصية وثيقة مع عميله، و يبدو أن هذا تقدير المرافق لقيمة الطالب و قدرته على مشاركته وجدانيا إلى أقصى حد. (Donaldg.mortensen, Allenm.schmuller ,2005 ,p76)

و نسبة 62% من الأساتذة المشرفين يصرحون بأنهم لم يتلقوا دورات تكوينية حول سير عملية المرافقة البيداغوجية. كما أكدت دراسة الحماد (2000) أن أكثر المعوقات التي أثرت في عملية الإشراف التربوي أو المرافقة هي قلة الدورات التدريبية و قلة الصلاحيات الممنوحة للمشرفين.**(عواطف بنت ابراهيم بن على ال مكي،2011،ص64)**،

أما دراسة الزدجالي 2010 حيث أكدت على وجود مجموعة من المشكلات في الإشراف التربوي و أهمها عدم توافر الكفايات و المهارات الإشرافية لدى المشرفين التربويين. **(عواطف بنت ابراهيم بن على ال مكي،2011،ص4)**

ويصرح 50% من الأساتذة المرافقين على عدم توفر لهم بيئة نفسية و اجتماعية و مادية مشجعة للتطبيق حصة المرافقة البيداغوجية، حيث من أهداف نجاح عملية المرافقة هي توفير المناخ الأكاديمي الذي يضمن إدراك المشرفين لأهمية عملية المرافقة .

و هذا ما أكده أحمد جميل عايش أن من أهم معوقات الإشراف التربوي قلة توفر الوسائل التعليمية اللازمة لعملتي التعليم و التعلم.**(أحمد جميل عايش، 2008،ص215)**

نسبة 34% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يشعرون بالإحباط لعدم حضور الطلبة المستمر لحصة المرافقة ، ونسبة 30% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يشعرون بالإحباط لعدم حضور الطلبة المستمر لحصة المرافقة لكن بصورة جزئية، أما نسبة 36% من الأساتذة أجمعوا على أنهم لا يشعرون بالإحباط لعدم حضور الطلبة المستمر لحصة المرافقة، لذلك يجب على كل من الطالب و الأستاذ المرافق تطبيق مبدأ الالتزام بالحضور من أجل ممارسة هذه الحصة بشكل جيد، وبالتالي تلقى صدى و فعالية لدى كل من الطالب و الأستاذ المرافق. إن العلاقة الإرشادية الجيدة تؤدي إلى نمو نفسي جيد، و العلاقة الضعيفة تؤدي إلى نتائج غير مرغوب فيها، ولذلك يفترض أن تقوم العلاقة الإرشادية على عوامل مثل الاحترام المتبادل و الثقة والإحساس بالأمن و الراحة النفسية.

كما أسفرت دراسة الباحثان (لحسن بوعيد الله و محمد مقداد في دراسة تحت عنوان: تقويم العملية التكوينية بالجامعة الجزائرية على أن العملية التكوينية تعاني من نقص فادح في عدم استجابتها لمتطلبات العمل و هذا راجع إلى ضعف خبرة الأستاذ في التعامل مع الطلبة، شيوع المحاضرة الإلقائية حيث أن الطرائق المعتمدة في تدريسه لم تنمي فيهم سمة الاعتماد على النفس، وكذلك عدم تدريب على استخدام الوسائل التعليمية و صيانتها مع ندرتها، عدم قدرة الأستاذ على التوفيق بين مهام التدريس و البحث.**(اليزيد نديرة،2015،ص167)**

أن نسبة 70% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يشعرون بأن سماتهم الشخصية لا تؤهلهم للتعامل مع طلبة السنة الأولى كأستاذ مشرف عليهم، ونسبة 22% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يشعرون بأن سماتهم الشخصية لا تؤهلهم للتعامل مع طلبة السنة الأولى كأستاذ مشرف عليهم لكن بصورة جزئية، أما نسبة 08% من الأساتذة أجمعوا على أنهم يشعرون بأن سماتهم الشخصية لا تؤهلهم للتعامل مع طلبة السنة الأولى كأستاذ مشرف عليهم ، أما بالنسبة للقيمة كاي تربيع المحسوبة فهي تبلغ 63.440 و هي أكبر من قيمة كاي تربيع المجدولة التي تبلغ 5.99 في درجة حرية 02؛ أي أن الأساتذة المشرفين يشعرون بأن سماتهم الشخصية لا تؤهلهم للتعامل مع طلبة السنة الأولى كأستاذ مشرف عليهم.

و عليه فالطالب السنة الأولى ينتقل من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية، ونظرا لسيطرة مرحلة المراهقة في هذه الفترة التي تظهر فيها حاجة المراهق التوجه نحو أهداف محددة، والالتزام بما اختاره من أدوار اجتماعية، و بالتالي نجاحه في الاندماج في الحياة الجامعية، لذلك فسمات شخصية الطالب في هذه الحالة لا تتناسب مع سمات الأستاذ المرافق و خاصة بوجود فارق عمري بينهما.

وحسب المادة 03 من المرسوم التنفيذي رقم: 03/09/ المؤرخ في 2009/01/03 يتم التوظيف من ضمن الأساتذة طلبة الماستر و الدكتوراه و هذا نظرا للاتصال السهل مع الطلبة، وبالتالي تكوين مناخ تنظيمي في اطار المرافقة.

أن نسبة 58% من الأساتذة أجمعوا على أنه ليس لديهم رغبة في الإشراف على حصص المرافقة البيداغوجية ، ونسبة 20% من الأساتذة أجمعوا على أنه ليس لديهم رغبة في الإشراف على حصص المرافقة البيداغوجية لكن بصورة جزئية، أما نسبة 22% من الأساتذة أجمعوا على أنه لديهم رغبة في الإشراف على حصص المرافقة البيداغوجية عليهم.

لذلك يكون اختيار الأساتذة الأوصياء وفقا لمعياري الرغبة و الكفاية فلابد على الأستاذ المرافق أن يكون مؤهل وخاصة بالكفايات المعرفية حول مواضيع و متطلبات المرافقة، لكي يستطيع الأستاذ المرافق الإجابة على كل المواضيع و القضايا التي تكون غامضة و تحتاج إلى توجيه و استشارة من طرف الطالب، بالإضافة عليه أن يكون بدراية تامة بالجوانب التي تشملها عملية المرافقة (الجانب الإعلامي و الإداري، البيداغوجي، التقني و المنهجي، النفسي و المهني)

كما أكد الخطيب (2003)في أن أبرز المعوقات الإشراف التربوي هي عدم رغبة بعض المشرفين في تطبيق حصة المرافقة البيداغوجية ، بالإضافة إلى تعيين مشرفين غير مؤهلين ، وعدم تقبل الإشراف.(**دنيا يوسف عبد الرحمن،2008،ص54**)

أما دراسة ليمام سالمة(2007) فقد تناولت تقويم سياسة نظام ل.م.د في ضوء التجربة الجزائرية و الخبرة العالمية، المطبقة على عينة من طلبة و الأساتذة من كلية الحقوق و العلوم الاقتصادية بجامعة ورقلة، للكشف عن مدى إدراك العينة لهذا النظام، حيث شملت عينة الدراسة نسبتها 30% من مجتمع الدراسة أي ما قيمته (200) طالب من مجموع عدد الطلبة البالغ (629)، بالاعتماد على العينة العشوائية البسيطة، أما الأساتذة فقد بلغ عددهم (51)، ثم أخذ (20)أستاذ أي ما نسبته 40% من مجتمع البحث، و خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

النقص في التأطير لاسيما الأستاذ الوصي، إذ بلغت الطلبة الذي أجابوا إجابة سلبية من عدم استفادتهم من المرافقة نسبة 71.7% عبر عنها بشكل طلبة السنة الثالثة بنسبة 87.5% إذ أن الطلبة يشتكون من عدم وجود أستاذ وصي وهذا في مختلف المستويات السنة الأولى و الثانية و الثالثة، كثافة البرنامج رغم تقليص الحجم الساعي الحضوري للطالب، نقص الهياكل الاستقبال البيداغوجية، غياب العقود مع الشريك الاقتصادي، عدم وضوح كيفية تنظيم الطلبة واستفادتهم من الخرجات العلمية، و التربصات الميدانية، نقص الجانب الإعلامي من ندوات وملتقيات حول سير هذا النظام، غياب الإطار القانوني للماستر و الدكتوراه، عدم استفادة الطلبة من خدمات الإعلام الآلي و الانترنت.(**حليمة قادري، 2017،ص374**)

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل الأخير من الجانب الميداني تم تحليل و مناقشة النتائج المتحصل عليها في هذه الدراسة.

استنتاج عام:

انطلاقا من النتائج المتحصل عليها في هذه الدراسة، و في ضوء ما تم عرضه في الخلفية النظرية وأدبيات الدراسة، وكل ما يتعلق بالمرافقة البيداغوجية و معوقاتها و نظام ل.م.د وانطلاقا من إشكالية و تساؤلات الدراسة الحالية، و بعد تطبيقنا لاستبيان معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى، و استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية للأساتذة المشرفين، واستبيان معوقات المرافقة البيداغوجية للمسؤولين المشرفين و بعد قيامنا بالتحليل الإحصائي توصلنا إلى ترتيب أنواع معوقات المرافقة البيداغوجية حسب نسبة الاستجابة عليها، وحسب ارتفاع قيمة كل منها ووزنها النسبي، فقد احتل البعد النفسي المرتبة الأولى من حيث الأهمية بنسبة استجابة بلغت 75.125% و بأعلى نسبة مقارنة مع الأبعاد الأخرى، و بالتالي يتبين أن الجانب النفسي من أهم الجوانب التي يجب أن يرتكز عليها نظام المرافقة لأن من المهام الأساسية في عملية المرافقة استقبال الطالب و مرافقته، فطالب السنة الأولى يعيش مرحلة انتقالية بين الدراسة الثانوية و الدراسة الجامعية، مما يؤدي به إلى بعض الصعوبات والمعوقات تحول دون التكيف مع الوسط الجامعي و صعوبة التحصيل الأكاديمي مما قد ينشئ عنها اضطرابات نفسية؛ فمرافقة الطالب و متابعته من الجانب النفسي تؤدي إلى مساعدة الطالب على تذليل الصعوبات التي تواجه على الصعيد الأكاديمي و الشخصي ، أما بالنسبة للبعد التقني و المنهجي فقد احتل المرتبة الثانية من حيث الأهمية فقد بلغت نسبة الاستجابة 73.63% وهذا يدل على أن المعوقات المتعلقة بالجانب التقني والمنهجي لها أهمية حيث تؤثر على طلبة السنة الأولى لما يكتسيه هذا الجانب من أهمية بالغة و مع تطور تكنولوجيا الإعلام و الاتصال أصبح من الضرورة إعداد الطالب و تهيئته لكيفية انجاز البحوث و تقنياته بالإضافة إلى انجاز العروض و التقارير، أما بالنسبة للبعد المهني فاحتل المرتبة الثالثة من حيث الأهمية بنسبة استجابة بلغت 73.62% و هذا يدل على أن المعوقات المتعلقة بالجانب المهني لها نفس أهمية مع الجوانب الأخرى وهذا لتقارب نسبة استجابة أفراد العينة، ومن هذا المنطلق البعد المهني يعد همزة وصل بين اختيار الطالب للتخصص والمهنة المستقبلية له، فعدم تمكن الطالب من فهم هذا الجانب يجعله يعيش حالة غموض بالنسبة للمستقبل المهني له لانعدام توضيحات خاصة بمسارات التكوين و التخصصات الموجودة على مستوى الجامعة وعلاقتها بعالم الشغل، أما الجانب الإعلامي و الإداري فقد احتل المرتبة الرابعة من حيث

الأهمية فقد بلغت الاستجابة نسبة تقدر بـ 70.60%؛ أي له نفس القدر من الأهمية التي يكتسيها البعد الإعلامي والإداري الذي يعرف الطالب بمحيطه الجديد من خلال إعلامه بكل الهياكل البيداغوجية الموجودة على مستوى الجامعة، بالإضافة إعلامه بأهمية حضوره لحصة المرافقة البيداغوجية التي يتم من خلالها إعلام الطالب بشكل كافي عن المتطلبات المُرافِقة لتكوين (الليسانس و الماستر و الدكتوراه)، فنقص الإعلام والاتصال في الوسط الجامعي يبقي الطالب في حالة جهل تام بنظام التعليم ومن ثمة عدم إدراكه لما ينتظره في مساره الجامعي وما يتوافق مع مستقبله المهني، أما الجانب البيداغوجي فقد احتل المرتبة الخامسة من حيث الأهمية بنسبة استجابة 68.23% ، و الفلسفة الحقيقية لهذا البعد من خلال مساعدة الطلبة على تنظيم أعمالهم الشخصية (مراجعة الدروس، و تدوين الأفكار في المحاضرات و... وغيرها)، فعدم دعم الطلبة في مسارهم البيداغوجي و التكفل بالإجابة عن مختلف تساؤلاتهم واستفساراتهم المحتملة يجعلهم غير مدركين لحيثيات النظام و متطلباته ، وتم التوصل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى تبعا لاختلاف الجنس و التخصص وهذا نظرا لأن كلا الجنسين و جميع التخصصات يتفقون على نفس المعوقات المتعلقة بالمرافقة البيداغوجية، أما بالنسبة لمعوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر المسؤولين المشرفين فكانت متباينة إذ نجد على رأسها عدم وضوح النصوص التنظيمية و التشريعية الخاصة بعملية المرافقة البيداغوجية، وكذلك نجد عدم توفر فضاءات خاصة بممارسة حصة المرافقة البيداغوجية، و قلة الاجتماعات الدورية التي تعقد بين المشرفين لتسيير هذه العملية، كما أنّ المتابعة الإدارية لتنفيذ عملية المرافقة كانت متابعة شكلية لا ترقى إلى التطبيق الفعلي، فافتقار الجامعة لهذا المطلب يؤدي إلى غموض القوانين و الآليات الخاصة بعملية المرافقة مما يقلل من أهميتها. كما أكد الأساتذة المشرفين على أنّ بعض معوقات المرافقة البيداغوجية ترجع إلى الإدارة والبعض الأخر إلى الطالب نفسه الذي يعد هو المستفيد الأول من هذه الحصة و هناك بعض المعوقات ترجع إلى المرافق و بما أن النصوص التنظيمية الخاصة بعملية يسودها الطابع النظري غير الواضح يحول دون ممارستها بصفة فعّالة.

عملية المرافقة البيداغوجية تشغل مكانة هامة في بين الإصلاحات التي أتى بها نظام ل.م.د وهذا لأنها تهدف لدعم و مساعدة الطالب على الاندماج في الوسط الجامعي و التكيف معه

وذلك من خلال تقديم إرشادات وتوجيهات خاصة بمسارات التكوين (الليسانس، ماستر، دكتوراه)، والجسور الموجودة بين التخصصات على مستوى الكليات، وكذا ضمان النجاح الأكاديمي لطالب و تهيئته للاندماج في عالم الشغل.

- **مقترحات و توصيات الدراسة:**

من الدراسة الميدانية نخرج ببعض التوصيات:

- إعلام الطلبة بضرورة حضور حصص المرافقة البيداغوجية من خلال القيام بأيام إعلامية و تحسيسية تدرج من خلالها أهمية هذه الحصة
- برمجة حصص المرافقة البيداغوجية مثلها مثل حصص الأعمال الموجهة و حث على إلزامية حضورها.
- ربط حضور الطلبة للمرافقة بالحصول على تقييم أو نقطة تساعده في حالة تعثره في مساره الدراسي.
- تخصيص قاعات مناسبة لعملية المرافقة البيداغوجية .
- برمجة عامة تعتمد على تنظيم تواجد الأساتذة في قاعة مخصصة لحصص المرافقة يستقبل فيها كل طلاب بدون موعد مسبق.
- تفعيل دور المكاتب الإرشادية و النفسية داخل الجامعة عن طريق تزويدها بمختصين للتعامل مع مشاكل الطلبة بأنسب الطرق العلاجية.

ومن أهم المقترحات البحثية:

- إقامة دراسة مماثلة لهذه الدراسة على عينة من تخصصات أخرى مخالفة للتخصصات المدروسة.
- إقامة دراسة مماثلة لهذه الدراسة على عينة من طلبة السنة الثانية و الثالثة.
- ربط متغير المرافقة البيداغوجية بمتغير أو متغيرات أخرى.

قائمة المراجع والمصادر

المصادر و المراجع العربية:

الكتب بالعربية:

1)- الجريدة الرسمية(2009)، رقم 09-03 مؤرخ في 3 يناير ،2009

2)-الندوة الوطنية للقطاع الاقتصادي و الاجتماعي و المخصصة لتقييم نظام ل.م.د، 2016.

3)- وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، الدليل العلمي لتطبيق و متابعة ل م د ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر،2011.

4)- أحمد جميل عايش(2008)، **تطبيقات في الإشراف التربوي**،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

5)- أحمد عياد(2005)، **مدخل إلى منهجية البحث العلمي**، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، تلمسان، الجزائر.

6)-أحمد محمد نوري و أياد محمد يحي(2008)، **الحاجات الإرشادية (نفسية ، اجتماعية، دراسية) لدى طلبة جامعة الموصل**، مجلة التربية و العلم، المجلد15، العدد03.

7)- أحمد عبد المجيد صمادي (2009)، **نموذج مقترح للخدمات الإرشادية في الجامعات العربية**، مداخلة بالملتقى حول الإرشاد النفسي دوره و أهميته في تطوير المؤسسة التربوية.

8)- أحمد زقاوة (2013)، **بيداغوجية مرافقة الطالب في نظام ل.م.د**، مداخلة بالملتقى وطني حول إشكالية التقويم و أساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د

9)- أسماء هارون(2010)، **دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية(تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر نظام ل.م.د)**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير علم الاجتماع تخصص تنمية الموارد البشرية، قسنطينة.

10)- أمال شويخي(2013)، **نمط التوجيه الجامعي و علاقته بالدافعية للإنجاز**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس تخصص انتقاء و توجيه، تلمسان.

11)- اليزيد نذيرة(2015)، **صعوبات تطبيق نظام ل.م.د حسب تصورات الأساتذة الجامعيين في الجامعة الجزائرية**، مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية، العدد 10.

12)- الحسين حماش(2012)، **المرافقة منهجية عمل في نظام ل.م.د**، مداخلة بيوم دراسي حول نظام المرافقة

13)- الزهرة ريحاني و أمال بوعيشة(2013)، **مدى تطبيق معايير التقويم في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر أساتذة التعليم العالي**،مداخلة بالملتقى حول إشكالية التقويم و أساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د.

14)- بداري كمال ،حرز الله عبد الكريم(2014)، **نظام ل.م.د** ،ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

15)- بن زعموش و عمروني(2013)،**المرافقة البيداغوجية في نظام ل.م.د خطوة نحو جودة التعليم العالي**، مداخلة بالملتقى وطني حول إشكالية التقويم و أساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د.

16)- بخضرة مونيس(2012)، **نظام ل.م.د و إمكانياته المعرفية**، مداخلة بالملتقى وطني حول آفاق الدراسات العليا و البحث العلمي في الجامعة الجزائرية.

17)- بن زيان إيمان و بوطبة نور الهدى(2013)، **نحو تفعيل نظام المرافقة بالجامعة الجزائرية في ظل نظام ل.م.د**، مداخلة بالملتقى الوطني حول إشكالية التقويم و أساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د

18)- بوبا كور فارس و بن عمومة همامة (2013)، **إشكالية تقويم الطلبة في نظام LMD تقييم أساليب إستراتيجية للتقيين اقتراح أساليب تقييم و تقويم الطالب في نظام LMD**،مداخلة بالملتقى وطني حول إشكالية التقويم و أساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د.

19)- بلقاسم دودو و نصير أحميدة(2013)، **معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر عينة من الأساتذة**، مداخلة بالملتقى الوطني حول إشكالية التقويم و أساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د

20)- بودبزة ، عويسي(2013)،**واقع الإنتاج النوعي للكفاءة بعد إصلاحات نظام التعليم الجامعي في الجزائر (دراسة حالة جامعة الأغواط)**، مداخلة بالملتقى الوطني حول إشكالية التقويم وأساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د

21)- جميلة قادري و آخرون(2017)، **إشكالية جودة التكوين في نظام ل.م.د من خلال تطبيق المرافقة البيداغوجية للطالب الجامعي**، مجلة علوم الإنسان و المجتمع ، العدد 23.

22)- جودت أحمد سعادة و آخرون(2007)، **دراسة ميدانية لمشكلات التسجيل و الإرشاد الأكاديمي**، دراسات العلوم التربية ، المجلد 34، العدد2، الأردن.

23)- جودت عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة، مبادئ (2012)،**التوجيه و الإرشاد النفسي**،ط4، دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

24)- رافدة الحريري،(2006)، **الإشراف التربوي (واقعه و أفاقه المستقبلية)**،ط1،دار المناهج للنشر و التوزيع، الأردن.

25)-حليلو نبيل و عريف عبد الرزاق(2013)، **نظرة تقييمية لتجربة نظام المرافقة في نظام LMD**، مداخلة بالملتقى الوطني حول إشكالية التقويم و أساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د

26)- سعد عبد الرحمان و محمد عثمان تحاني(1998)، الاختبارات و المقاييس،ط2، دار شروق، بيروت.

27)- سلامة عبد العظيم حسين، عوض الله سليمان عوض الله(2006)، **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**،ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية.

28)- سالمة ليمام و سمير بارة(2014)، **جودة نظام المرافقة (الإشراف) كمدخل لتحسين الأداء التعليمي الجامعي في كلية الحقوق و العلوم السياسية بجامعة ورقلة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد 17، العدد 07، جامعة ورقلة.

29)- سلاف مشري(2012)، **الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي لدى الطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا في ظل التوجيه الجامعي في الجزائر**، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد08

30)- سعيد جاسم الأسدي، مروان عبد المجيد إبراهيم(2007) ،**الإشراف التربوي**، ط1، دار الثقافة للنشر و التوزيع،2007، عمان الأردن.

31)- سهى نونا صليوو(2005) ، **الإشراف و التنظيم التربوي**،ط1، دار صفاء للنشر و التوزيع،عمان الأردن.

32)- سهير كامل أحمد (2000)، **التوجيه و الإرشاد النفسي**، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

33)- صبحي عبد اللطيف المعروف (2012)، **نظريات الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي**، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، عمان الأردن.

34)- صالح بن حمد العساف(2006)، **المدخل في البحث في العلوم السلوكية**،ط4، مكتبات و نشر، الرياض.

35)- صالح عتوتة(2007)، **الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس تخصص إرشاد نفسي و مدرسي، الجزائر.

36)- صياد نعيمة(2010)، **المرافقة النفسية التربوية لمعيدي شهادة البكالوريا**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في إرشاد نفسي و توجيه مهني تربوي، عنابة.

37)- صونيا عاشوري(2013)، **واقع مرافقة الجذوع المشتركة وفق نظام ل.م.د**، مداخلة بالملتقى وطني حول اشكالية التقويم و أساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د

38)- دنيا يوسف عبد الرحمان(2008)، **متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في أصول التربية، عزة.

39)- دليل المرافق الخاص بجامعة قالمة.

40)- دليل الطالب ، جامعة جيجل.

41)- دليل الطالب جامعة غرداية،2017

42)- دليل نظام الوصاية (المرافقة)، جامعة سعيدة.

43)- دليل الإشراف، جامعة الجزائر.

44)- جامعة تبسة، دليل الإشراف.

45)- دليل الطالب في نظام ل.م.د، جامعة الجزائر.

46)- رنا الصياح(2013)، **دليل المختصر في الإرشاد الأكاديمي**، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.

47)- ذيب فهيمة(2014)، **آفاق و حدود حركية الطلبة في الجامعة الجزائرية في ظل تطبيق نظام LMD**،أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في إدارة الموارد البشرية، سطيف.

48)- عباس ياسين(2013)، **فعالية التكوين الجامعي على ضوء المعايير الجديدة(دراسة تحليلية نقدية لسياسة التعليم العالي في الجزائر)** _ نظام LMD ،مداخلة بالملتقى وطني حول اشكالية التقويم و أساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د .

49)- عبد الحميد بن طاش و صالح بن عبد الله(2000)، **الإرشاد النفسي و الاجتماعي**، الرياض.

50)- عبد الله محمود سليمان،(2009)، **دراسات في علم النفس الإرشادي**،ط1، دار الفكر ناشرون و موزعون، عمان الأردن

51)- عطا الله فؤاد الخالدي، دلال سعد الدين العلمي، (2008)، **الإرشاد المدرسي و الجامعي** ،ط1، دار صفاء للنشر و التوزيع ،عمان الأردن.

52)- عز عبد الفتاح(2008)، **مقدمة في الإحصاء الوصفي و الاستدلالي باستخدام spss** ،ط1، دار خوارزم العلمية، السعودية.

53)- عواطف بنت إبراهيم بن علي أل مكي(2011)، **المشكلات الإدارية في مكاتب الإشراف التربوي و مواجهتها في ضوء مدخل التطوير التنظيمي** ، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في التربية تخصص إدارة تعليمية، عمان

54)- عبد الحكيم والي دادة(2015) tutorat news journal électronique trimestriel d'information edité par la celle du tutorat UAB tlemcen N°0

55)-علي قوادرية(2015)، **مسعى الجودة في نظام ل.م.د**،مجلة البحوث و الدراسات الإنسانية ، جامعة سكيكدة.

56)- غيتي نسرين(2012)، **دور نظام (ل.م.د) في إعداد الموارد البشرية و أهميته**، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 37، الجزائر.

57)- محمود السيد أبو النيل (1987)، **الإحصاء النفسي و الاجتماعي التربوي**، دار النهضة، عمان.

58)- محمود إبراهيم خلف الله(2014)،**تصور مقترح لتطبيق الإشراف التربوي الالكتروني على الطلبة المعلمين**، مجلة جامعة الأقصى سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد18،العدد02، الأقصى.

59)- محمد خليل و آخرون (2007)، **مدخل إلى مناهج البحث في التربية و علم النفس**، ط1، دار المسيرة، الأردن.

60)- محمد بلال الزغبي(2006)، **النظام الإحصائي فهم و تحليل البيانات الإحصائية**،ط3، دار الهدى، الجزائر.

61)- محمد جدوع أبو يوسف(2008)، **فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث** ، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس، غزة.

62)-محمد عبد العزيز عبد ربه سليمان(2000)، **تصميم برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات عند أطفال المؤسسات الإيوائية**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس، غزة.

63)- محمد بودوح و أحمد فاضلي(2013)، **واقع التعليم العالي في ظل تطبيق نظام ل.م.د** ، مداخلة بالملتقى وطني حول اشكالية التقويم و أساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د.

64)- محمد عبد العزيز(2013)، **تكوين المدرسين الجامعيين في ظل نظام ل.م.د**، مداخلة بالملتقى وطني حول اشكالية التقويم و أساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د

65)- مندر الضمامن(2007)، **أساسيات البحث العلمي** ، ط1، دار السيرة ، عمان.

66)- قريصات(2013)، **الوصاية في الوسط الجامعي**، مداخلة بالملتقى الوطني حول اشكالية التقويم و أساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د.

67)- زهية بعلي و مريامة بريشي(2013)،**المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة و\الأساتذة الواقع و التطلعات**، مداخلة بالملتقى وطني حول اشكالية التقويم و أساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د.

68)- شنقال وسواكري(2013)، **واقع و دواعي نظام المرافقة في نظام ل.م.د** ، مداخلة بالملتقى وطني حول اشكالية التقويم و أساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د

69)- نبيل سفيان (2004)، **المختصر في الشخصية و الإرشاد النفسي**، ط1، ايتراك للنشر و التوزيع، مصر.

70)- فتيحة كركوش(2012)، **اتجاهات الأساتذة نحو نظام ل.م.د** ، دراسات نفسية و تربوية، العدد 08، جامعة البليدة

71)- فريد بلواهري(2013)، **مدى تماشي التكوين الجامعي في نظام ل.م.د مع متطلبات سوق العمل "حسب رأي الأساتذة"**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في إدارة الموارد البشرية، سطيف.

72)- فريدة عبد الوهاب أل مشرف، (2000)، **مشكلات طلبة جامعة صنعاء و حاجاتهم** ، المجلة التربوية، المجلد14،العدد54.

73)- فرحات بلولي(2013)، **مهمة الإشراف في ظل نظام ل.م.د** ، مداخلة بيوم دراسي حول إصلاحات التعليم العالي و التعليم العام الراهن و الآفاق

74)- هادي مشعان ربيع،(2008)، **الإرشاد التربوي و النفسي**، ط1،مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، عمان الأردن.

75)- يوسف حجيم الطائي و آخرون(2008)، **إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي**،ط1، الوراق للنشر و التوزيع،عمان.

76)- Donaldg.mortensen, Allenm.schmuller (2005)،**التوجيه و الإرشاد المدرسي بين النظريات الإجراءات**، ترجمة و قسم التعريب، دار الكتاب الجامعي، فلسطين.

الكتب الأجنبية:

77)-Abou Fofana, **pour une organisaition pratique du tutorat dans le systéme LMD en afrique** ,2011 ,France

78)-Francaise Greffier , **le tutorat dans l'enseignement a distance un geste pédagogique** ,2005,vol , 3

79)- Houria Ayouche(2012**), le tutorat (persprctives et caractéristiques)** , journée d'etude sur la nouvelle réglementation du systéme LMD.

80)-lasablle borras ,**le tutorat a l'universit peut on forcer les étudiants** ,n°290 ,2011,

81)-le systéme LMD entre implémentation et projection 2007

82)-Louis Basco et Fabienne Cote (2010) , Accompagner l'étudiant ,chronique sociale ,lyon

83)-Magali danner et al, **le tutorat dans les universités françaises , revue des sciences de l'education** ,vol 25,n°2 ,1999

84)- manuel de **pédagogie universitaire soint .jaseph de beyrouth ,p1**

85)- Marie,chantal guantal guéoon , **l'accompagagnement et la dynamique individu étude _ travaile** , faculle d'éducation , sherbrooke

86)- sophie morlaix ,cathy perrt , **l'evaluation du plan réussite en licence quelles action pour quel effets recherches en education** N°15 ,2013

87)-Tatyana et all(2016). **methods of psychological and pedagogical accompaniment of first year student in process of adapting to learning** ; VOL 11.no17, Interntrenational journal of environment a science education

مواقع الالكترونية:

اطلع عليه بتاريخ 2017 /11/09

88)- www.paris.sorbonne.fr

89)- www.talib/blogspot.com اطلع عليه بتاريخ 2017 /11/09

90)- www. bouseida.faissal/archives .com

بوصيدة فيصل،خليفي أسماء،2013، **الإدارة البيداغوجية في ظل نظام (ل.م.د) على ضوء النصوص القانونية الناقدة**، كلية الحقوق و العلوم السياسية، سكيكدة.

91)- https . etu.univ_ lyon1.f2017/11/11 اطلع عليه بتاريخ

قائمة الملاحق

الملحق رقم(1) : جدول يوضح قائمة أسماء الأساتذة المحكمين

الرقم	الاسم و اللقب	التخصص	الجامعة
01	أ.د أبي مولود عبد الفتاح	علم النفس العيادي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
02	د. خالادي يمينة	علم النفس الاجتماعي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
03	د. محمدي فوزية	إرشاد و توجيه	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
04	أ.د بوضياف نادية	علوم التربية	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
05	أ.د. عمروني حورية	علم النفس العمل و التنظيم	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
06	أ.د. أولاد حيمودة جمعة	علم النفس المدرسي	جامعة غرداية
07	د. بقادير عبد الرحمان	علم النفس العمل و التنظيم	جامعة غرداية

ملحق(02)

جامعة قاصدي مرباح ورقلـــة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفـــس و علوم التربية

مخبر علم النفس العصبي و الاضطرابات المعرفية و السيسوعاطفية

دكتوراه علم النفس المرضي المؤسساتي

استبيان

أعزائي الطلبة ...

لديك مجموعة من العبارات الرجاء منك أن تقرأها بتمعن، وأن تجيبنا بكل صراحة بما ينطبق عليك وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة، علمًا أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وأن إجابتك سوف تحظى بالسرية ولن تستغل إلا لغرض البحث العلمي

ولكم منا كل التقدير و الاحترام

بيانات عامة:

الجنس : ذكر ☐ **أنثى** ☐

التخصص : كلية العلوم و تكنولوجيا ☐ **كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية** ☐

كلية العلوم الطبيعة و الحياة ☐

الرقم	العبارة	موافق	موافق نوعا ما	غير موافق
01	أجد صعوبة في معرفة المكان المخصص لحصة المرافقة			
02	توجد رزنامة خاصة بأوقات المرافقة البيداغوجية مسطرة من طرف الإدارة.			
03	توفر لي إدارة القسم معلومات كتابية ومطبوعةعن الهياكل التنظيمية للجامعة كمدير الجامعة و الكليات و الأقسام و المكتبات و الخدمات الجامعية لكل الطلبة.			
04	يتم إعلامي بشكل كاف عن عملية المرافقة البيداغوجية و أهميتها في مسار التكويني و في نظام LMD.			
05	توفر لي إدارة القسم فضاءات ملائمة لعملية المرافقة البيداغوجية			
06	أجد صعوبة في التحصل على معلومات خاصة بالشعب المرافقة لتخصصي			
07	يصعب علي التواصل مع أستاذ مرافق من أجل للحصول على أي استشارة توجيهية			
08	يتم إعلامي بشكل كاف عن المتطلبات المرافقة لمراحل التكوين(الليسانس و الماستر و الدكتوراه)			
09	يتم إعلامي بشكل كاف عن ضرورة حضور حصص المرافقة البيداغوجية			
10	أجهل بعض الواجبات و خاصة على صعيد السلوك داخل الحرم الجامعي			
11	ينقل المشرف على المرافقة انشغالاتي إلى			

	الإدارة			
12	يتم توضيح لي كيفية التقييم للانتقال للسداسيات الموالية في نظام LMD.			
13	أجهل معنى مصطلحات نظام LMD كالرصيد و الديون و المعاملات.			
14	لميتم توضيح لي من طرف المشرف على المرافقة كيفية استغلال حقوقي في النصوص القانونية كحق الطعن.			
15	أتحصل على معلومات حول كيفية سير الدروس و الأعمال الموجهة .			
16	يتم توجيهي لكيفية تدوين أفكار في المحاضرة .			
17	يقدم لي المشرف على المرافقة شروحا لمعاني الوحدات التعليمية (الأساسية- الاستكشافية- المنهجية- الأفقية)			
18	تقدم لي شروحا لكيفية تحضير للامتحان في حصة المرافقة			
19	أتحصل على توجيهات حول كيفية انجاز البحوث من طرف المشرف على المرافقة.			
20	أتحصل على معلومات حول كيفية تنظيم أعمالي الشخصية كالبحوث.			
21	تقدم لي معلومات كافية حول كيفية التهميش و توثيق البحوث من المشرف على المرافقة.			
22	الأستاذ المرافق يقدم لي المساعدة حول كيفية وضع مخطط ينظم أعمالي :كإنجاز العروض			
23	أتلقى صعوبة في الحصول على معلومات			

	حول كيفية الحصول على معلومات من الكتب و المراجع			
24	أفتقد لمعلومات حول كيفية تقديم العروض و التقارير			
25	تدربت مع الشرح في المرافقة على استخدام تكنولوجيات الإعلام في الحصول و عرض المعلومات			
26	قدم لي المشرف على المرافقة توجيهات حول كيفية وضع مخطط للمراجعة للامتحانات			
27	يساعدني المشرف على المرافقة الاندماج داخل مجموعة عمل			
28	يرشدني المشرف على المرافقة في كيفية الدراسة في غياب الأستاذ			
29	أجد من يصغي لمشاكلي مثلا المشرفين على المرافقة والأساتذة			
30	الأستاذ المرافق يرشدني في كل الجوانب التي أحتاجها			
31	واجهت بعض الصعوبات متعلقة بالحياة الجامعية لأول الدخول جامعي			
32	الأستاذ المرافق لا يوجهني للتعرف على مختلف المرافق الجامعية			
33	الأستاذ المرافق يشجعني لتحسين نتائجي الدراسية			
34	أتلقى صعوبات في الحصول على إرشادات لرؤية ايجابية للآفاق المهنية للمستقبل			
35	يتم مساعدتي لتكيف أكثر مع الحياة الجامعية			

36	واجهاتني عدة عراقيل متعلقة بالتوجيه إلى التخصصات			
37	المشرف على المرافقة يزودني بنصائح شخصية			
38	أشعر بالرضا على تخصصي الذي وجهت إليه			
39	أعاني عدم وضوح المسارات المهنية للعالم الشغل الخاص بالتخصصات متواجدة في الكلية			
40	أمتلك معلومات عن قطاعات الشغل المتواجدة على مستوى الولاية			
41	أمتلك معلومات عن عروض التكوين و علاقتها بعالم الشغل			
42	أتحصل على مساعدة لإعداد مشروع مهني مصغر يناسب شهادة تخرجي لاحقا.			
43	تقدم لي اقتراحات أولية على التخصصات من أجل اختيار التخصص المناسب			
44	أجد صعوبة في اختيار التخصص المناسب لوظيفة المستقبلية.			
45	أتحصل على إرشادات لتحسين كفاءتي للمهنة التي سأختارها			

ملحق (03)

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

قسم علم النفـــس و علوم التربية

مخبر علم النفس العصبي و الاضطرابات المعرفية و السيسوعاطفية

دكتوراه علم النفس المرضي المؤسساتي

استبيان

الأستاذ(ة)المحترم(ة)

لديك مجموعة من العبارات المتعلقة بمعوقات المرافقة البيداغوجية الرجاء منك أن تقرأها بتمعن، وأن تجيبنا بكل صراحة بما ينطبق عليك وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة علمًا أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وأن إجابتك سوف تحظى بالسرية ولن تستغل إلا لغرض البحث العلمي

ولكم منا كل التقدير و الاحترام

- الكلية: القسم:
- الدرجة العلمية:
- الرتبة العلمية:
- سنوات الخبرة المهنية:

الرقم	العبارة	موافق	موافق نوعا ما	غير موافق
01	تنقصني الخبرة كأستاذ مشرف على المرافقة البيداغوجية			
02	برمجة حصص المرافقة لا تراعي برنامجي كأستاذ مرافق			
03	أعتقد أن القسم لا يتوفر على فضاءات مخصصة لعملية المرافقة			
04	الإدارة تقدم لي تسهيلات على عملية المرافقة			
05	قنوات الاتصال بين الطالب و المشرف على المرافقة محدودة			
06	أستطيع توفير رزنامة خاصة بأوقات المرافقة البيداغوجية			
07	أستطيع وضع جدولة لأعمالي و تنسيقها لسير الجيد الحصص المرافقة			
08	أعتقد أنني أمتلك القدرة على تحديد الأهداف و تحويلها إلى إجراءات قابلة للتحقيق			
09	الحوافز المادية المخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية ضئيلة			
10	أعتقد أن المرافقة البيداغوجية تعود بفائدة على الطلبة و التكوين في نظام LMD			
11	توجد صعوبة في فهم النصوص التنظيمية الخاصة بعملية المرافقة البيداغوجية			
12	ألاحظ ضعف وعيي كمشرف بمسؤولية عملية المرافقة البيداغوجية			
13	أعتقد أن هناك عزوف من قبل الطلبة في حضور حصص المرافقة البيداغوجية			
14	أحاور الطلبة قصد التعرف على المشكلات التي يواجهونها في مسارهم التكويني.			

15	أفهم جيدا المشكلات التي يعاني منها الطلبة			
16	يصعب على الطلبة فهمني بسهولة في حصة المرافقة			
17	أفتقد إلى طريقة التعامل مع الطلبة			
18	أعتقد أن الأبواب الإعلامية المفتوحة التي تنظمها الكلية غير كافية لإعطاء معلومات عن الميادين و الشعب و التخصصات المتوفرة على مستوى الجامعة.			
19	قدمت لي دورات تكوينية حول سير عملية المرافقة البيداغوجية			
20	أعتقد أن عملية المرافقة البيداغوجية الحالية تسمح بمتابعة الطلبة في مسارهم البيداغوجي			
21	أعتقد أنني أمتلك الخبرة الفنية و السلوكية في قدرتي على التفاوض مع الطلبة			
22	تنقصني الخبرة على حل النزعات الفردية و الجماعية بين الطلبة			
23	أستمع لوجهات نظر الطلبة في حصة المرافقة.			
24	الطلبة لا يتجاوبون معي جيدا في حصة المرافقة			
25	أمتلك القدرة على إحداث التغير ايجابي لدى الطلبة			
26	أستطيع أن أتواصل مع الطلبة بشكل جيد في حصة المرافقة.			
27	أجري عملية تقويمية لمعرفة القدرات الحقيقية للطالب المشرف عليهم.			
28	أزود الطلبة بنصائح شخصية			
29	أجد صعوبة في تحديد الوقت و المكان المخصصان للالتقاء بمجموعة الطلاب المشرف عليهم			
30	تنقصني الخبرة في التحكم الجيد في تكنولوجيا المعلومات و الاتصال			
31				

32	بيئة نفسية و اجتماعية و مادية مشجعة للتعليم			
33	أعتقد أنني أتمتع بالاتزان و الثبات الانفعاليين			
34	أعتقد أنني أمتلك القدرة على تكوين علاقة ايجابية مع الطلبة قصد مساعدتهم في حصة المرافقة			
35	أشارك الطلبة مشاعرهم و انفعالاتهمفي حصة المرافقة			
36	أشعر بالقلق عندما لا يفهمني الطلبة في حصة المرافقة			
37	أشعر بالإحباط لعدم حضور الطلبة المستمر لحصص المرافقة			
38	أشعر أن سماتي الشخصية لا تؤهلني للتعامل مع طلبة السنة الأولى كأستاذ مشرف على حصص المرافقة البيداغوجية			
39	ليس لدي رغبة في الإشراف على حصص المرافقة البيداغوجية			

- حسب رأيك ما هي أساليب مواجهة معوقات المرافقة البيداغوجية .....

.....
.....
.....

ملحق(04) استمارة قدمت لي طلبة السنة الأولى جامعي.

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفـــس و علوم التربية

مخبر علم النفس العصبي و الاضطرابات المعرفية و السيسوعاطفية

دكتوراه علم النفس المرضي المؤسساتي

في إطار إنجاز أطروحة دكتوراه حول معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى جامعي من وجهة نظر عينة من المشرفين و الطلبة ، وبما أننا بصدد إجراء مقابلة نصف موجهة ارتأينا أن تكون أسئلة المقابلة كالآتي بعد التكرم من سيادتكم بمساعدتنا بالقدر الكافي من المعلومات التي تفيدنا .

ولكم منا كل التقدير و الاحترام

التخصص: العلوم الانسانية ☐

العلوم الاجتماعية ☐

العلوم الاقتصادية ☐

ادب العربي ☐

-حضرت حصص المرافقة خلال هذه السنة : نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بنعم

- كم كان عدد حصص المرافقة التي حضرتها اقل من 3 ☐ مابين 3 و 5 ☐

بين 5و10 أكبر من ☐ ☐

المكان المخصص لحصص المرافقة ملائم ؟ نعم ☐ لا ☐

إذا أجبت بـ لا في رأيك لماذا؟.....

.....

تم توفير لك معلومات عن الهياكل الموجودة في الجامعة : كمدير الجامعة و المكتبة والكليات و الأقسام و الخدمات الجامعية ؟ نعم ☐ لا ☐

قدم لك شرحا لمصطلحات نظام ل م د كالرصيد و الوحدات و المعاملات ؟ نعم ☐ لا ☐

تم توفير لك معلومات حول كيفية سير الدروس في الأعمال الموجهة و المحاضرات؟

نعم ☐ لا ☐

قدمت لك معلومات كافية حول كيفية تهميش و توثيق البحوث؟ نعم ☐ ☐

أتحصل على التوجيهات المتعلقة حول الحياة الجامعية لأول دخول جامعي؟ نعم ☐ لا ☐

- هل وجدت صدى و فعالية للحصص المرافقة التي حضرتها نعم ☐ لا ☐

ملاحظات أخرى.....

.....

.....

ـ في حالة الإجابة ب لا

. لا يتم برمجتها من طرف الإدارة ؟ نعم ☐ لا ☐

. لا تعلم أصلا بوجود حصة المرافقة البيداغوجية ؟ نعم ☐ لا ☐

. إن وقت برمجتها غير مناسب ؟ نعم ☐ ☐

ـ لم تلتقي بالأستاذ المشرف على المرافقة ؟ نعم ☐ لا ☐

. صعوبة إيجاد مكان مخصص تلتقي فيه مع الأستاذ المرافق ؟ نعم ☐ لا ☐

رأيتها غير مفيدة؟ نعم ☐ لا ☐

غياب المشرف عن المواعيد ؟ نعم ☐ لا ☐

عدم برمجتها مثل حصص الأعمال الموجهة ؟ نعم ☐ لا ☐

. الأستاذ المرافق لا يقدم لك معلومات مفيدة و لا يجبني إجابات واضحة على تساؤلاتي؟ نعم ☐

لا ☐

أذكر معوقات أخرى لحصة للمرافقة البيداغوجية على حسب رأيك؟.....

.....

.....

.....

ملحق (05)

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية

مخبر علم النفس العصبي و الاضطرابات المعرفية و السيسوعاطفية

دكتوراه علم النفس المرضي المؤسساتي

الأستاذ(ة) المحترم(ة)

لديك مجموعة من العبارات المتعلقة بمعوقات المرافقة البيداغوجية الرجاء منك أن تقرأها بتمعن، و أن تجيبنا بكل صراحة بما ينطبق عليك و أن إجابتك سوف تحظى بالسرية و لن تستغل إلا لغرض البحث العلمي.

ولكم منا كل التقدير و الاحترام

من إعداد: طالبة دكتوراه جعني أسماء تحت إشراف: أ. د أبي ميلود عبد الفتاح

_ الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

_ الكلية: القسم:

_ المسؤولية الإدارية:

- عميد : ☐ نائب العميد ☐ رئيس القسم: ☐ نائب رئيس القسم ☐
- المسؤولية البيداغوجية:
- مسؤول ميدان ☐ تخصص: شعبة :

رئيس المجلس العلمي ☐ ☐

1-هل يمارس الأساتذة الكلية حصص المرافقة البيداغوجية مع طلابهم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

إذا كانت إجابتك بـ: لا ما هي أهم معوقات التي تحول دون ممارستهم لحصة المرافقة؟

1.....

2.....

3.....

4.....

2-هل تعتقد أن النصوص التنظيمية و التشريعية واضحة بشأن عملية المرافقة البيداغوجية ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ كانت إجابتك بـ: لا لمادا

1.....

2.....

3.....

4.....

3-هل يوجد محاضر اجتماعات تناقش فيها المشكلات و كدا الحلول ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ إذا كانت إجابتك بـ: لا لماذا

1.....

2.....

3.....

4.....

4- هل أنتم على اطلاع بأهم المشكلات؟

اذكرها:.....

1.....

2.....

3.....

5_ ما هي الإجراءات التي تم اتخاذها؟

- على مستوى القسم

1.....

2.....

3.....

- على مستوى الكلية

1.....

2.....

3.....

على مستوى إدارة الجامعة

1.....

2.....

3.....

6-هل تعقد اجتماعات تقييم لسير عملية المرافقة ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ إذا كانت إجابتك بـ: بنعم

عددها:.....

.....

إذا كانت إجابتك بـ لا لماذا:

1.....

2.....

3.....

7-هل يتابع المسؤول رئيس القسم و العميد مدى تطبيق الإجراءات المقترحة لحل المشكلات ؟

نعم ☐ لا ☐ إذا كانت إجابتك بـ: لا لماذا؟

1.....

2.....

3.....

4.....

8- هل يشارك الطلبة في عملية تقييم أداء الأستاذة للعملية المرافقة؟

نعم ☐ لا ☐انا ☐كانت إجابتك بـ: لا لماذا

1.....

2.....

3.....

4.....

9- هل يتم استخدام وسائل التكنولوجية الحديثة في عملية المرافقة في الاتصال بالإدارة و الاتصال مع الطلبة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ إذا كانت إجابتك بـ: لا لماذا

1.....

2.....

3.....

4.....

10- هل توفر إدارة الكلية أو القسم فضاءات مخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ إذا كانت إجابتك بـ: لا لماذا؟

1.....

2.....

3.....

4.....

11 _ هل توجد حوافز للأساتذة المشرفين على المرافقة مخصصة لعملية المرافقة البيداغوجية ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ إذا كانت إجابتك بـ: نعم اذكرها؟ وإذا كانت إجابتك بـ لا لماذا ؟

1.....

2.....

3.....

4.....

12- الأبواب الإعلامية المفتوحة التي تنظمها الكلية كافية لإعطاء معلومات عن الميادين و الشعب و التخصصات المتوفرة على مستوى الجامعة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ إذا كانت إجابتك بـ: لا لماذا؟

1.....

2.....

3.....

4.....

13–هل تم وضع دورات تكوينية للأساتذة المشرفين حول سير عملية المرافقة البيداغوجية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ إذا كانت إجابتك بـ: لا لماذا؟

عددها:.....

.....

المشرفين:.....

....

لمدة:.....

.....

14– هل يعتقد المسؤول : رئيس القسم ، العميد بأن الأستاذة لديهم رغبة لقيام بمهام المرافقة ؟(الدافعية للقيام بالمرافقة)

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ ذا كانت إجابتك بـ: لا ما هي أهم المعوقات؟

1.....

2.....

3.....

4.....

15_ هل توفر الإدارة القسم و الكلية فضاءات للأستاذ و الطلبة المستفيدين من المرافقة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ إذا كانت إجابتك بـ: لا لماذا

1.....

2.....

3.....

4.....

16. هل هناك قرار تعيين الإدارة للأساتذة المشرفين ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ إذا كانت إجابتك بـ: لا لمادا

1.....

2.....

3.....

4.....

17- هل تتابع الإدارة محاضر أساتذة المشرفين على المرافقة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ إذا كانت إجابتك بـ: لا لمادا

1.....

2.....

3.....

4.....

18- حسب رأيك ما هي أساليب مواجهة معوقات المرافقة البيداغوجية؟

1.....

2.....

3.....

4.....

ملحق رقم(07)

نتائج التساؤل الأول

البعد الإعلامي و الإداري

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
س1	660	1,00	3,00	2,1212	,78906
س2	660	1,00	3,00	2,2485	,84743
س3	660	1,00	3,00	2,0894	,83341
س4	660	1,00	3,00	2,1242	,77891
س5	660	1,00	3,00	2,3348	,74626
س6	660	1,00	3,00	2,0439	,83341
س7	660	1,00	3,00	2,0561	,79540
س8	660	1,00	3,00	1,9909	,78098
س9	660	1,00	3,00	1,9894	,81797
س10	660	1,00	3,00	2,1318	,81296
س11	660	1,00	3,00	2,1697	,81989
س12	660	11,00	33,00	23,3000	3,90179
Valid N (listwise)	660				

البعد التقني و المنهجي

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
س21	660	1,00	3,00	1,8621	,83589
س22	660	1,00	3,00	2,2091	,81818
س23	660	1,00	3,00	2,1591	,78132
س24	660	1,00	3,00	2,1652	,72773
س25	660	1,00	3,00	2,2803	,77630
س26	660	1,00	3,00	2,2076	,79123
س27	660	1,00	3,00	2,3545	,73193
س28	660	1,00	3,00	2,4348	,71000
مج	660	9,00	24,00	17,6727	3,10301
Valid N (listwise)	660				

البعد النفسي

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
س29	660	1,00	3,00	2,2848	,77562
س30	660	1,00	3,00	2,3515	,75581
س31	660	1,00	3,00	2,3697	,74503
س32	660	1,00	3,00	2,2121	,80051
س33	657	1,00	3,00	2,1096	,79068
س34	658	1,00	3,00	2,1672	,78766
س35	660	1,00	3,00	2,1712	,77875
س36	660	1,00	3,00	2,2833	,77128
س37	660	1,00	3,00	2,3515	,79112
مج	660	9,00	27,00	20,2848	3,33156
Valid N (listwise)	657				

البعد المهني

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
س39	660	1,00	3,00	1,9697	,81096
س40	660	1,00	3,00	2,1515	,80481
س41	660	1,00	3,00	2,2530	,75409
س42	660	1,00	3,00	2,2152	,79399
س43	660	1,00	3,00	2,2455	,79665
س44	660	1,00	3,00	2,0606	,81486
س45	659	1,00	3,00	1,9363	,80209
VAR00008	659	1,00	3,00	2,2382	,77929
مج	660	8,00	24,00	17,0636	3,06711
Valid N (listwise)	659				

البعد البيداغوجي

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
س12	660	1,00	3,00	1,8848	,84204
س13	660	1,00	3,00	2,1561	,82903
س14	660	1,00	3,00	2,2970	,74707
س15	660	1,00	3,00	1,8091	,82446
س16	660	1,00	3,00	1,9606	,82541
س17	660	1,00	3,00	2,1182	,82890
س18	660	1,00	3,00	2,1606	,78004
س19	660	1,00	3,00	2,0773	,82732
س20	660	1,00	3,00	1,9606	,82172
VAR00010	660	9,00	27,00	18,4242	3,74839
Valid N (listwise)	660				

ملحق رقم (08)

نتائج التساؤل الثاني

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	إناث	510	96,9039	12,80029	,56681
	ذكور	150	96,2067	11,70401	,95563

نتائج حساب الفروق في معوقات المرافقة باختلاف الجنس

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	1,393	,238	,598	658	,550	,69725	1,16666	-1,59358	2,98809
	Equal variances not assumed			,628	262,756	,531	,69725	1,11108	-1,49050	2,88501

نتائج التساؤل الثالث

نتائج الفروق في معوقات المرافقة البيداغوجية باختلاف التخصص

ANOVA

VAR00001

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1394,489	3	464,830	2,934	,033
Within Groups	103929,293	656	158,429		
Total	105323,782	659			

VAR00001

Tukey B

VAR00002	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
2,00	107	95,0187	
3,00	259	96,4286	96,4286
4,00	194	97,2680	97,2680
1,00	100		99,9600

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 141,037.

الدراسة الاستطلاعية

معامل ارتباط البعد مع المقياس ككل

معامل ارتباط البعد الأول مع المقياس ككل

[Ensemble_de_données0]

Correlations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Pearson Correlation	1	,804**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00002	Pearson Correlation	,804**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

معامل ارتباط البعد الثاني مع المقياس ككل

[Ensemble_de_données0]

Correlations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Pearson Correlation	1	,817**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00002	Pearson Correlation	,817**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

معامل ارتباط البعد الثالث مع المقياس ككل

Correlations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Pearson Correlation	1	,798**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00002	Pearson Correlation	,798**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

معامل ارتباط البعد الرابع مع المقياس ككل

Correlations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Pearson Correlation	1	,730**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00002	Pearson Correlation	,730**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

معامل ارتباط البعد الخامس مع المقياس ككل

Correlations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Pearson Correlation	1	,607**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00002	Pearson Correlation	,607**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

نتائج التساؤل الرابع ملحق رقم(09)

Ranks

	Mean Rank
VAR00001	14,39
VAR00002	17,83
VAR00003	23,12
VAR00004	19,46
VAR00005	18,96
VAR00006	13,68
VAR00007	11,64
VAR00008	21,79
VAR00009	11,40
VAR00010	11,24
VAR00011	21,91
VAR00012	23,90
VAR00013	17,14
VAR00014	12,72
VAR00015	13,28
VAR00016	9,85
VAR00017	12,06
VAR00018	11,37
VAR00019	10,31
VAR00020	13,36
VAR00021	16,97
VAR00022	21,06
VAR00023	20,24
VAR00024	13,60
VAR00025	11,51
VAR00026	12,52
VAR00027	16,49
VAR00028	17,86
VAR00029	11,39
VAR00030	13,95

Test Statistics[a]

N	100
Chi-Square	858,811
df	29
Asymp. Sig.	,000

a. Friedman Test

Chi-Square Test

Frequencies

VAR00001

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	58	33,3	24,7
2,00	20	33,3	-13,3
3,00	22	33,3	-11,3
Total	100		

VAR00002

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	30	33,3	-3,3
2,00	38	33,3	4,7
3,00	32	33,3	-1,3
Total	100		

VAR00003

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	8	33,3	-25,3
2,00	24	33,3	-9,3
3,00	68	33,3	34,7
Total	100		

VAR00004

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	20	33,3	-13,3
2,00	42	33,3	8,7
3,00	38	33,3	4,7
Total	100		

VAR00005

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	22	33,3	-11,3
2,00	44	33,3	10,7
3,00	34	33,3	,7
Total	100		

VAR00006

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	52	33,3	18,7
2,00	38	33,3	4,7
3,00	10	33,3	-23,3
Total	100		

VAR00007

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	66	33,3	32,7
2,00	32	33,3	-1,3
3,00	2	33,3	-31,3
Total	100		

VAR00008

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	16	33,3	-17,3
2,00	24	33,3	-9,3
3,00	60	33,3	26,7
Total	100		

VAR00009

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	70	33,3	36,7
2,00	24	33,3	-9,3
3,00	6	33,3	-27,3
Total	100		

VAR00010

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	76	33,3	42,7
2,00	14	33,3	-19,3
3,00	10	33,3	-23,3
Total	100		

VAR00011

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	14	33,3	-19,3
2,00	30	33,3	-3,3
3,00	56	33,3	22,7
Total	100		

VAR00012

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	8	33,3	-25,3
2,00	18	33,3	-15,3
3,00	74	33,3	40,7
Total	100		

VAR00013

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	32	33,3	-1,3
2,00	46	33,3	12,7
3,00	22	33,3	-11,3
Total	100		

VAR00014

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	56	33,3	22,7
2,00	40	33,3	6,7
3,00	4	33,3	-29,3
Total	100		

VAR00015

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	60	33,3	26,7
2,00	28	33,3	-5,3
3,00	12	33,3	-21,3
Total	100		

VAR00016

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	82	33,3	48,7
2,00	16	33,3	-17,3
3,00	2	33,3	-31,3
Total	100		

VAR00017

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	64	33,3	30,7
2,00	32	33,3	-1,3
3,00	4	33,3	-29,3
Total	100		

VAR00018

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	72	33,3	38,7
2,00	20	33,3	-13,3
3,00	8	33,3	-25,3
Total	100		

VAR00019

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	78	33,3	44,7
2,00	18	33,3	-15,3
3,00	4	33,3	-29,3
Total	100		

VAR00020

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	62	33,3	28,7
2,00	20	33,3	-13,3
3,00	18	33,3	-15,3
Total	100		

VAR00021

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	40	33,3	6,7
2,00	28	33,3	-5,3
3,00	32	33,3	-1,3
Total	100		

VAR00022

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	24	33,3	-9,3
2,00	14	33,3	-19,3
3,00	62	33,3	28,7
Total	100		

VAR00023

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	24	33,3	-9,3
2,00	26	33,3	-7,3
3,00	50	33,3	16,7
Total	100		

VAR00024

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	56	33,3	22,7
2,00	30	33,3	-3,3
3,00	14	33,3	-19,3
Total	100		

VAR00025

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	70	33,3	36,7
2,00	26	33,3	-7,3
3,00	4	33,3	-29,3
Total	100		

VAR00026

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	64	33,3	30,7
2,00	28	33,3	-5,3
3,00	8	33,3	-25,3
Total	100		

VAR00027

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	40	33,3	6,7
2,00	34	33,3	,7
3,00	26	33,3	-7,3
Total	100		

VAR00028

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	34	33,3	,7
2,00	30	33,3	-3,3
3,00	36	33,3	2,7
Total	100		

VAR00029

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	70	33,3	36,7
2,00	22	33,3	-11,3
3,00	8	33,3	-25,3
Total	100		

VAR00030

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	58	33,3	24,7
2,00	20	33,3	-13,3
3,00	22	33,3	-11,3
Total	100		

حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

البعد التقني و المنهجي

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	100	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	100	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,690	,692	8

البعد الاعلامي و الاداري

Scale: ALL VARIABLE

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	100	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	100	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,629	,630	11

البعدالمهني

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	100	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	100	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,676	,660	8

البعد البيداغوجي

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	100	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	100	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,605	9

البعد النفسي

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	100	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	100	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,634	9

حساب الثبات بألفاكرونباخ لاستبيان ككل

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	100	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	100	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,853	,853	45

حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية لإستبيان ككل

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	100	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	100	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,776
		N of Items	23[a]
	Part 2	Value	,806
		N of Items	22[b]
	Total N of Items		45
Correlation Between Forms			,715
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,834
	Unequal Length		,834
Guttman Split-Half Coefficient			,834

حساب ثبات استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة المشرفين

ثبات بطريقة ألفاكرونباخ

حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,793	31

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,661
		N of Items	16[a]
	Part 2	Value	,658
		N of Items	15[b]
	Total N of Items		31
Correlation Between Forms			,646
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,785
	Unequal Length		,785
Guttman Split-Half Coefficient			,785

استبيان معوقات المرافقة من وجهة نظر الأساتذة المرافقين

حساب صدق بطريقة الاتساق الداخلي

Correlations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Pearson Correlation	1	,485**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
VAR00002	Pearson Correlation	,485**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00001	VAR00003
VAR00001	Pearson Correlation	1	,506**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
VAR00003	Pearson Correlation	,506**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

Correlations

		VAR00001	VAR00004
VAR00001	Pearson Correlation	1	,537**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
VAR00004	Pearson Correlation	,537**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00001	VAR00005
VAR00001	Pearson Correlation	1	,523**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
VAR00005	Pearson Correlation	,523**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00001	VAR00006
VAR00001	Pearson Correlation	1	,690**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
VAR00006	Pearson Correlation	,690**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00001	VAR00007
VAR00001	Pearson Correlation	1	,611**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
VAR00007	Pearson Correlation	,611**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00001	VAR00008
VAR00001	Pearson Correlation	1	,501**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
VAR00008	Pearson Correlation	,501**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00002	VAR00004
VAR00002	Pearson Correlation	1	,559**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
VAR00004	Pearson Correlation	,559**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00002	VAR00005
VAR00002	Pearson Correlation	1	,322*
	Sig. (2-tailed)		,022
	N	30	30
VAR00005	Pearson Correlation	,322*	1
	Sig. (2-tailed)	,022	
	N	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00002	VAR00006
VAR00002	Pearson Correlation	1	,611**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
VAR00006	Pearson Correlation	,611**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00002	VAR00007
VAR00002	Pearson Correlation	1	,311*
	Sig. (2-tailed)		,028
	N	30	30
VAR00007	Pearson Correlation	,311*	1
	Sig. (2-tailed)	,028	
	N	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00002	VAR00008
VAR00002	Pearson Correlation	1	,497**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
VAR00008	Pearson Correlation	,497**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00002	VAR00009
VAR00002	Pearson Correlation	1	,492**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
VAR00009	Pearson Correlation	,492**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00002	VAR00010
VAR00002	Pearson Correlation	1	,277
	Sig. (2-tailed)		,052
	N	30	30
VAR00010	Pearson Correlation	,277	1
	Sig. (2-tailed)	,052	
	N	30	30

Correlations

		VAR00002	VAR00011
VAR00002	Pearson Correlation	1	,457**
	Sig. (2-tailed)		,001
	N	30	30
VAR00011	Pearson Correlation	,457**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00002	VAR00012
VAR00002	Pearson Correlation	1	,316*
	Sig. (2-tailed)		,026
	N	30	30
VAR00012	Pearson Correlation	,316*	1
	Sig. (2-tailed)	,026	
	N	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00002	VAR00013
VAR00002	Pearson Correlation	1	,410**
	Sig. (2-tailed)		,003
	N	30	30
VAR00013	Pearson Correlation	,410**	1
	Sig. (2-tailed)	,003	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00007
VAR00006	Pearson Correlation	1	,189
	Sig. (2-tailed)		,189
	N	30	30
VAR00007	Pearson Correlation	,189	1
	Sig. (2-tailed)	,189	
	N	30	30

Correlations

		VAR00006	VAR00008
VAR00006	Pearson Correlation	1	,268
	Sig. (2-tailed)		,060
	N	30	30
VAR00008	Pearson Correlation	,268	1
	Sig. (2-tailed)	,060	
	N	30	30

Correlations

		VAR00006	VAR00009
VAR00006	Pearson Correlation	1	,260
	Sig. (2-tailed)		,068
	N	30	30
VAR00009	Pearson Correlation	,260	1
	Sig. (2-tailed)	,068	
	N	30	30

Correlations

		VAR00006	VAR00010
VAR00006	Pearson Correlation	1	,112
	Sig. (2-tailed)		,437
	N	30	30
VAR00010	Pearson Correlation	,112	1
	Sig. (2-tailed)	,437	
	N	30	30

Correlations

		VAR00006	VAR00011
VAR00006	Pearson Correlation	1	,436**
	Sig. (2-tailed)		,002
	N	30	30
VAR00011	Pearson Correlation	,436**	1
	Sig. (2-tailed)	,002	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00012
VAR00006	Pearson Correlation	1	,575**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
VAR00012	Pearson Correlation	,575**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00013
VAR00006	Pearson Correlation	1	,147
	Sig. (2-tailed)		,309
	N	30	30
VAR00013	Pearson Correlation	,147	1
	Sig. (2-tailed)	,309	
	N	30	30

Correlations

		VAR00006	VAR00014
VAR00006	Pearson Correlation	1	,414**
	Sig. (2-tailed)		,003
	N	30	30
VAR00014	Pearson Correlation	,414**	1
	Sig. (2-tailed)	,003	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00015
VAR00006	Pearson Correlation	1	,402**
	Sig. (2-tailed)		,004
	N	30	30
VAR00015	Pearson Correlation	,402**	1
	Sig. (2-tailed)	,004	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00016
VAR00006	Pearson Correlation	1	,264
	Sig. (2-tailed)		,064
	N	30	30
VAR00016	Pearson Correlation	,264	1
	Sig. (2-tailed)	,064	
	N	30	30

Correlations

		VAR00006	VAR00017
VAR00006	Pearson Correlation	1	,183
	Sig. (2-tailed)		,203
	N	30	30
VAR00017	Pearson Correlation	,183	1
	Sig. (2-tailed)	,203	
	N	30	30

Correlations

		VAR00006	VAR00018
VAR00006	Pearson Correlation	1	,404**
	Sig. (2-tailed)		,004
	N	30	30
VAR00018	Pearson Correlation	,404**	1
	Sig. (2-tailed)	,004	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00019
VAR00006	Pearson Correlation	1	,275
	Sig. (2-tailed)		,053
	N	30	30
VAR00019	Pearson Correlation	,275	1
	Sig. (2-tailed)	,053	
	N	30	30

Correlations

		VAR00006	VAR00020
VAR00006	Pearson Correlation	1	,189
	Sig. (2-tailed)		,189
	N	30	30
VAR00020	Pearson Correlation	,189	1
	Sig. (2-tailed)	,189	
	N	30	30

Correlations

		VAR00006	VAR00021
VAR00006	Pearson Correlation	1	,268
	Sig. (2-tailed)		,060
	N	30	30
VAR00021	Pearson Correlation	,268	1
	Sig. (2-tailed)	,060	
	N	30	30

Correlations

		VAR00006	VAR00022
VAR00006	Pearson Correlation	1	,260
	Sig. (2-tailed)		,068
	N	30	30
VAR00022	Pearson Correlation	,260	1
	Sig. (2-tailed)	,068	
	N	30	30

Correlations

		VAR00006	VAR00023
VAR00006	Pearson Correlation	1	,112
	Sig. (2-tailed)		,437
	N	50	50
VAR00023	Pearson Correlation	,112	1
	Sig. (2-tailed)	,437	
	N	50	50

Correlations

		VAR00006	VAR00024
VAR00006	Pearson Correlation	1	,436**
	Sig. (2-tailed)		,002
	N	30	30
VAR00024	Pearson Correlation	,436**	1
	Sig. (2-tailed)	,002	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00025
VAR00006	Pearson Correlation	1	,575**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
VAR00025	Pearson Correlation	,575**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00026
VAR00006	Pearson Correlation	1	,147
	Sig. (2-tailed)		,309
	N	30	
VAR00026	Pearson Correlation	,147	1
	Sig. (2-tailed)	,309	
	N	30	30

Correlations

		VAR00006	VAR00027
VAR00006	Pearson Correlation	1	,212
	Sig. (2-tailed)		,139
	N	30	30
VAR00027	Pearson Correlation	,212	1
	Sig. (2-tailed)	,139	
	N	30	30

Correlations

		VAR00006	VAR00028
VAR00006	Pearson Correlation	1	,373**
	Sig. (2-tailed)		,008
	N	30	30
VAR00028	Pearson Correlation	,373**	1
	Sig. (2-tailed)	,008	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00029
VAR00006	Pearson Correlation	1	,433**
	Sig. (2-tailed)		,002
	N	30	30
VAR00029	Pearson Correlation	,433**	1
	Sig. (2-tailed)	,002	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00030
VAR00006	Pearson Correlation	1	,433**
	Sig. (2-tailed)		,002
	N	30	30
VAR00030	Pearson Correlation	,433**	1
	Sig. (2-tailed)	,002	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00031
VAR00006	Pearson Correlation	1	,399**
	Sig. (2-tailed)		,004
	N	30	30
VAR00031	Pearson Correlation	,399**	1
	Sig. (2-tailed)	,004	
	N	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00032
VAR00006	Pearson Correlation	1	,219
	Sig. (2-tailed)		,126
	N	30	30
VAR00032	Pearson Correlation	,219	1
	Sig. (2-tailed)	,126	
	N	30	30

Correlations

		VAR00006	VAR00033
VAR00006	Pearson Correlation	1	,359*
	Sig. (2-tailed)		,010
	N	30	30
VAR00033	Pearson Correlation	,359*	1
	Sig. (2-tailed)	,010	
	N	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00034
VAR00006	Pearson Correlation	1	,356*
	Sig. (2-tailed)		,011
	N	30	30
VAR00034	Pearson Correlation	,356*	1
	Sig. (2-tailed)	,011	
	N	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

ملحق (06): نتائج المعالجة الاحصائية بالنسبة للدراسة الاستطلاعية(spps)

الصدق بالطريقة الاتساق الداخلي

حساب الصدق استبيان معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الطلبة

معامل الارتباط كل فقرة مع البعد

البعد الأول

Correlations

		VAR00001	VAR00012
VAR00001	Pearson Correlation	1	,317**
	Sig. (2-tailed)		,001
	N	100	100
VAR00012	Pearson Correlation	,317**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00003	VAR00012
VAR00003	Pearson Correlation	1	,384**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00012	Pearson Correlation	,384**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00002	VAR00012
VAR00002	Pearson Correlation	1	,408**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00012	Pearson Correlation	,408**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00004	VAR00012
VAR00004	Pearson Correlation	1	,518**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00012	Pearson Correlation	,518**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00005	VAR00012
VAR00005	Pearson Correlation	1	,653**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00012	Pearson Correlation	,653**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00012
VAR00006	Pearson Correlation	1	,356**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00012	Pearson Correlation	,356**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00007	VAR00012
VAR00007	Pearson Correlation	1	,507**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00012	Pearson Correlation	,507**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00008	VAR00012
VAR00008	Pearson Correlation	1	,412**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00012	Pearson Correlation	,412**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00009	VAR00012
VAR00009	Pearson Correlation	1	,621**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00012	Pearson Correlation	,621**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00010	VAR00012
VAR00010	Pearson Correlation	1	,402**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00012	Pearson Correlation	,402**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00011	VAR00012
VAR00011	Pearson Correlation	1	,426**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00012	Pearson Correlation	,426**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

معاملات ارتباط البعد الثاني (الجانب البيداغوجي)

Correlations

		VAR00001	VAR00010
VAR00001	Pearson Correlation	1	,446**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,446**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00002	VAR00010
VAR00002	Pearson Correlation	1	,331**
	Sig. (2-tailed)		,001
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,331**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00003	VAR00010
VAR00003	Pearson Correlation	1	,407**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,407**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00004	VAR00010
VAR00004	Pearson Correlation	1	,442**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,442**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00005	VAR00010
VAR00005	Pearson Correlation	1	,555**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,555**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00010
VAR00006	Pearson Correlation	1	,558**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,558**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00010
VAR00006	Pearson Correlation	1	,558**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,558**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00007	VAR00010
VAR00007	Pearson Correlation	1	,650**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,650**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00008	VAR00010
VAR00008	Pearson Correlation	1	,520**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,520**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00009	VAR00010
VAR00009	Pearson Correlation	1	,580**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,580**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

معاملات ارتباط البعد الثالث (الجانب التقني و المنهجي)

Correlations

		VAR00001	VAR00009
VAR00001	Pearson Correlation	1	,586**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00009	Pearson Correlation	,586**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00002	VAR00009
VAR00002	Pearson Correlation	1	,615**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00009	Pearson Correlation	,615**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00003	VAR00009
VAR00003	Pearson Correlation	1	,369**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00009	Pearson Correlation	,369**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00004	VAR00009
VAR00004	Pearson Correlation	1	,437**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00009	Pearson Correlation	,437**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00005	VAR00009
VAR00005	Pearson Correlation	1	,570**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00009	Pearson Correlation	,570**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00009
VAR00006	Pearson Correlation	1	,615**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00009	Pearson Correlation	,615**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00007	VAR00009
VAR00007	Pearson Correlation	1	,633**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00009	Pearson Correlation	,633**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00008	VAR00009
VAR00008	Pearson Correlation	1	,676**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00009	Pearson Correlation	,676**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

معاملات ارتباط البعد الخامس(الجانب المهني)

Correlations

		VAR00001	VAR00009
VAR00001	Pearson Correlation	1	,431**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00009	Pearson Correlation	,431**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00002	VAR00009
VAR00002	Pearson Correlation	1	,391**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00009	Pearson Correlation	,391**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00003	VAR00009
VAR00003	Pearson Correlation	1	,389**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00009	Pearson Correlation	,389**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00004	VAR00009
VAR00004	Pearson Correlation	1	,424**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00009	Pearson Correlation	,424**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00005	VAR00009
VAR00005	Pearson Correlation	1	,459**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00009	Pearson Correlation	,459**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00009
VAR00006	Pearson Correlation	1	,576**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00009	Pearson Correlation	,576**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00007	VAR00009
VAR00007	Pearson Correlation	1	,504**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00009	Pearson Correlation	,504**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00008	VAR00009
VAR00008	Pearson Correlation	1	,488**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00009	Pearson Correlation	,488**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

معاملات الارتباط البعد الرابع (الجانب النفسي)

Correlations

		VAR00001	VAR00010
VAR00001	Pearson Correlation	1	,525**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,525**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00002	VAR00010
VAR00002	Pearson Correlation	1	,552**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,552**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00003	VAR00010
VAR00003	Pearson Correlation	1	,378**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,378**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00004	VAR00010
VAR00004	Pearson Correlation	1	,402**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,402**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00005	VAR00010
VAR00005	Pearson Correlation	1	,530**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,530**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00006	VAR00010
VAR00006	Pearson Correlation	1	,374**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,374**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00008	VAR00010
VAR00008	Pearson Correlation	1	,410**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,410**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00007	VAR00010
VAR00007	Pearson Correlation	1	,477**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,477**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		VAR00009	VAR00010
VAR00009	Pearson Correlation	1	,513**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	100	100
VAR00010	Pearson Correlation	,513**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).