

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة بعنوان:

طبيعة اتجاه الطلبة نحو المرافقة البيداغوجية
دراسة ميدانية على عينة من الطلبة المقبلين على التخرج بجامعة الوادي

مذكرة مكتملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة علوم التربية
تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطلبة:

عمراني دونية

ضو الزهرة

الصفة	الجامعة	الإسم واللقب
مشرفا ومقررا	جامعة الوادي	أ.د الزهرة الأسود
مناقشا	جامعة الوادي	د. بن بردي سعاد
مناقشا	جامعة الوادي	د.برناوي بية

شكر وتقدير

أولا وقبل كل شيء الشكر لله الذي لا إله إلا هو ، الذي أنعم علينا بنعمة العقل ، وفضلنا على الكثير من خلقه، وصل اللهم على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين .

ثم الشكر الخاص إلى البروفيسورة والاستاذة الفاضلة ،التي رافقتنا طيلة مسارنا الدراسي، وأكملنا معها المسيرة بالإشراف على مذكرة تخرجنا ، الأستاذة الكريمة بعطائها "د الاسود الزهرة " فاللهم جازها عنا بالحسنات إحسانا ووفقها في حياتها .

كما نتقدم بالشكر لكل من ساندنا وقدم لنا يد العون من أساتذة وزملاء ، وإلى كافة الإطارات بكلية العلوم الإجتماعية والإنسانية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي ، شكرا جزيلا .

ضو الزهرة وعمراني دونية

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة اتجاهات طلبة الجامعة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية في ضوء بعض المتغيرات: الجنس، التخصص الدراسي، الطور التعليمي.

وقد طُرحت أسئلة الدراسة كالآتي:

1. ما طبيعة اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية؟
2. هل توجد فروق في اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف جنسهم؟
3. هل توجد فروق في اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف تخصصهم الدراسي؟
4. هل توجد فروق في اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف طورهم التعليمي؟

ولتحقيق أهداف الدراسة، تم الاعتماد على المنهج الوصفي الاستكشافي المقارن لملاءمته لطبيعة الموضوع محل الدراسة، واختيرت العينة بطريقة عشوائية طبقية مكونة من (150) طالبا وطالبة جامعية مقبلون على التخرج (ليسانس، ماستر)، أما لمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS,25)، وقد كانت النتائج على النحو الآتي:

- 1_ اتجاه الطلبة المقبلين على التخرج إيجابي نحو المرافقة البيداغوجية.
- 2_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاه الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف الجنس.
- 3_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في طبيعة اتجاه الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف التخصص الدراسي.

4_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في طبيعة اتجاه الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف الطور التعليمي.

وقد تم تفسير نتائج الدراسة بناء على الخلفية النظرية للدراسة، وبعض الملاحظات المستقاة من الميدان.

Abstract :

The present study aimed to explore the nature of graduating university students' attitudes toward pedagogical support in light of several variables: gender, academic specialization, and level of education.

The study addressed the following research questions:

1. What is the nature of graduating students' attitudes toward pedagogical support?
2. Are there differences in graduating students' attitudes toward pedagogical support based on gender?
3. Are there differences in graduating students' attitudes toward pedagogical support based on academic specialization?
4. Are there differences in graduating students' attitudes toward pedagogical support based on their educational level?

To achieve the study's objectives, the descriptive, exploratory, and comparative method was employed due to its suitability for the subject under investigation. A stratified random sample of 150 graduating students (Bachelor's and Master's levels) was selected. For data analysis, the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 25) was used. The findings were as follows:

1. Graduating students generally held positive attitudes toward pedagogical support.
2. There were statistically significant differences in students' attitudes toward pedagogical support based on gender.
3. There were statistically significant differences in students' attitudes toward pedagogical support based on academic specialization.
4. There were statistically significant differences in students' attitudes toward pedagogical support based on educational level.

The results of the study were interpreted based on the theoretical framework of the study and some observations derived from the field.

قائمة المحتويات

الصفحة	المحتويات
أ	شكر وتقدير
ب	ملخص الدراسة باللغة العربية
د	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية
و	قائمة المحتويات
ط	قائمة الجداول
ي	قائمة الأشكال
ك	مقدمة
الجانب النظري	
الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة	
3	1_ مشكلة الدراسة
5	2_ أسئلة الدراسة
6	3_ أهداف الدراسة
6	4_ أهمية الدراسة
7	5_ التعريف الإجرائي لمتغير الدراسة
7	6_ حدود الدراسة
الفصل الثاني: المرافقة البيداغوجية	
9	تمهيد
9	1_ مفهوم المرافقة البيداغوجية

11	2_ أهداف المرافقة البيداغوجية
13	3_ أهمية المرافقة البيداغوجية
14	4_ الإطار القانوني للمرافقة البيداغوجية
16	5_ جوانب المرافقة البيداغوجية
17	6_ النظريات المستخدمة في المرافقة البيداغوجية
27	7_ معيقات المرافقة البيداغوجية
29	خلاصة الفصل
الجانب الميداني	
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
32	تمهيد
32	1_ منهج الدراسة
32	2_ مجتمع الدراسة
34	3_ أداة جمع البيانات
36	4- المعالجة الإحصائية
36	خلاصة الفصل
الفصل الرابع: عرض وتفسير نتائج الدراسة	
39	تمهيد
39	1_ عرض وتفسير نتائج السؤال الأول
40	2_ عرض وتفسير نتائج السؤال الثاني
42	3_ عرض وتفسير نتائج السؤال الثالث
44	4_ عرض وتفسير نتائج السؤال الرابع
46	5_ الاستنتاج العام

47	6_ اقتراحات الدّراسة
48	قائمة المراجع
53	الملاحق

قائمة الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	الرقم
33	توزيع أفراد مجتمع الدراسة	1
34	توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة	2
36	قيم صدق الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبيان	3
39	طبيعة الاتجاه نحو المرافقة البيداغوجية لدى أفراد العينة	4
41	نتائج اختبار(ت) للفروق في الاتجاه لدى أفراد العينة باختلاف الجنس	5
43	نتائج اختبار(ت) للفروق في الاتجاه لدى أفراد العينة باختلاف التخصص الدراسي	6
44	نتائج اختبار(ت) للفروق في الاتجاه لدى أفراد العينة باختلاف الطور التعليمي	7

قائمة الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	الرقم
17	جوانب المرافقة البيداغوجية	1

مقدمة:

تعرف الجامعة الجزائرية إصلاحات جديدة تهدف إلى إحداث تغييرات جذرية على مستوى التعليم العالي، تلبية لاحتياجات المجتمع أمام التوجهات العالمية، فقد استفادت من التجارب الناجحة لبعض الدول التي سبقتها في الإصلاح، فبعد الإصلاحات التي مست منظومة التعليم العالي سنة (1971)، جاءت الإصلاحات الأخيرة باستحداث نظام جديد تبنته الجامعة الجزائرية الموسوم بال(ل. م. د) سنة (2004)، ليحدث نوعا من الانشغال وكثير من التساؤل حول تطبيقه.

ولقد سعت الجامعة الجزائرية إلى التماشي مع هذا التغيير واستبدال النظام الكلاسيكي بالنظام الجديد(ل. م. د)، لكن واجهتها صعوبات في ذلك مما استدعى التفكير في طريقة لتسهيل عملية تكيف الطالب الجامعي مع الحياة الجامعية بنظامها الجديد، ومنه جاء دور الوزارة في سن نصوص تنظيمية من خلال المنشور: 09 . 03 في 03 يناير 2009، والمتضمن قانون المرافقة البيداغوجية، والذي حددت أبعاده ومهامه وفقا لمواده(13 مادة).

فالمرافقة كأسلوب للتواصل بين الطالب والأستاذ المشرف مجسدة سابقا، لكن هذا المنشور حدد المهام والصلاحيات المنوطة لكل طرف في الحرم الجامعي من أجل تحقيق التناغم الحقيقي بين الجامعة والمحيط الخارجي، لأن مهمة الجامعة إعداد فرد متعلم متقن وباحث علمي ذو شخصية متكاملة.

هذا؛ وتعتبر المرافقة إحدى المستجدات الجوهرية في نظام(ل. م. د) والتي أصبحت مهمة وملحة وواجبة، هدفها تحقيق النوعية في التكوين الجامعي، ورفع مردوديته من خلال عملية التقرب والتواصل بين الأستاذ المرافق والطالب، بهدف التأثير على سلوكه بالرسائل البيداغوجية، والتقنية، والمنهجية، والنفسية... للأخذ بيد الطالب إلى بر الأمان وسهولة اندماجه في الوسط الجامعي، وتحقيق تحصيل علمي عالي الجودة يساعد في اختيار مشروعه الدراسي والمهني.

لذلك، تسعى هذه الدراسة إلى التركيز على مدى تأثير المرافقة البيداغوجية على اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج، واستعدادهم لتقبلها والتفاعل معها بشكل إيجابي، على

اعتبار أنهما يشكلان حجر الأساس في إنجاح العملية التعليمية، ومن هذا تبرز أهمية دراسة طبيعة اتجاهات طلبة الجامعة نحو المرافقة البيداغوجية، بما في ذلك مدى وعيهم بأهميتها في إنجاز مشاريع التخرج مع مراعاة العوامل التي قد تعزز أو تعيق انخراطهم فيها.

كما تهدف هذه الدراسة أيضا، إلى استقصاء تلك الاتجاهات وتحليلها في ضوء متغيرات متعددة، من بينها الجنس، التخصص الدراسي، الطور التعليمي، كما تسعى إلى رصد الفجوات الظاهرة من خلال نتائج الدراسة ومحاولة تفسيرها لإيجاد الحلول المناسبة، ومقاربة المفاهيم النظرية بالواقع بتطبيقها فعليا في الوسط الجامعي على الطلبة، كما يسهم هذا الفهم العميق في إعادة النظر في السياسات البيداغوجية المعتمدة، وتطوير البرامج والممارسات التربوية بما يتلاءم مع حاجات وتوقعات الطلبة.

وهذا ما استدعى الحاجة إلى تسليط الضوء على طبيعة اتجاهات الطلبة نحو المرافقة البيداغوجية، والتي سيتطرق إليها في هذه الدراسة، وتتضمن أربع فصول هي:

الفصل الأول: خصص لتقديم موضوع الدراسة بدءا بتحديد مشكلة الدراسة، ثم أهدافها وأهميتها، والتعريف الإجرائي لمتغير الدراسة، وحدودها.

الفصل الثاني: خصص لدراسة موضوع المرافقة البيداغوجية على النحو التالي: مفهوم المرافقة البيداغوجية، أهدافها، أهميتها، الإطار القانوني لها، جوانب المرافقة البيداغوجية، النظريات المستخدمة في المرافقة البيداغوجية، وأخيرا المعوقات التي تواجهها المرافقة البيداغوجية بالجامعة.

الفصل الثالث: خصص للإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، وقد تضمن المنهج المتبع، مجتمع وعينة الدراسة ومواصفاتها، أداة جمع البيانات، وكذا الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الرابع: خصص لعرض وتفسير نتائج الدراسة، وفي نهايته خلاصة عامة وجملته من الاقتراحات البحثية.

الجانب النظري

الفصل الأول

تقديم موضوع الدراسة

1_ مشكلة الدراسة

2_ أسئلة الدراسة

3_ أهداف الدراسة

4_ أهمية الدراسة

5_ التعريف الإجرائي لمتغير الدراسة

6_ حدود الدراسة

1- مشكلة الدراسة:

تعتبر الجامعة من أهم المؤسسات الاجتماعية في المجتمع، فهي مرتكز مساهم في تكوين شخصية الطالب وزيادة وعيه وتفاعله الاجتماعي، لذلك تتعدد الوظائف الاجتماعية والتربوية التي تقوم بها الجامعة، لأنها مؤسسة موجودة في معظم المجتمعات.

هذا؛ وتعدّ الحياة الجامعية نقطة تحوّل جديدة في حياة الطالب يواجه فيها تجاربا ويصادف الكثير من الأمور سواء عن طريق الوعي المعرفي أو الانفتاح الاجتماعي، كما يقضي الطالب عدة سنوات في الجامعة قد تعترضه فيها صعوبات ومعوقات منذ السنة الجامعية الأولى إلى غاية سنة التخرج (ليسانس _ ماستر _ دكتوراه)، وهي بمثابة تحديات صعبة لمعظم الطلبة لكونها مرحلة انتقالية من الحياة المدرسية إلى الحياة الجامعية، مما يجعل الطالب يعيش في صراعات والتي قد ينتج عنها أزمات عديدة، ولكي يكون هذا التعليم ذا جودة يجب أن يكون قادرا على بناء المعارف والمعلومات والاتجاهات وتنمية شخصية الطالب من كل جوانبها.

وقد ذكر الطائي وآخرون (2008) بأنّ التعليم العالي من أهم المراحل التعليمية في حياة الإنسان لأنه يأتي استكمالا لما تم تحقيقه في مراحل التعليم السابقة، ولذلك فإن تحقيق الأهداف التربوية يعتمد على قدرة النظام على تحقيق أهدافه في هذه المراحل، فإذا كان النظام التعليمي والتربوي في التعليم العالي قادرا على بناء المعارف والاتجاهات والتعليم بالجودة المطلوبة، فإنّ التعليم العالي يصبح قادرا على البناء بالجودة المطلوبة، وتنمية شخصية الفرد المتعلم في جميع جوانبها وتعريفه بقدراته. (الطائي وآخرون، 2008، 135)

إنّ الجزائر شرعت في البناء الوطني بعد الحصول على الاستقلال في مختلف الميادين الاقتصادية والاجتماعية والإدارية والسياسية... الخ، والتعليم بمختلف مراحلها في مقدمة المحاور السياسية العامة للدولة، ومن ضمنه التعليم العالي، ونظرا لأهميته واحتياجات الدولة

الجزائرية آن ذاك إلى الإطارات ذات الكفاءة العلمية العالية بقيت تسير على الخطة التي كانت تسير عليها من قبل، حيث تم إدخال بعض التعديلات الشكلية تدريجيا.(ذيب،2014، 60)

فكرة مرافقة الطالب والإشراف عليه، تعدّ من الضروريات والمستجدات التي فرضتها الإصلاحات التعليمية الجديدة، ونظرا للظروف التي يقابلها الطالب أصبحت مرافقة الطلبة أمرا ملحا بغية تحقيق مردودية عالية في التعليم، تساعد الطالب في بلورة مشروعه وتنمية الكفاءات والمهارات اللازمة لتجسيده.

وعليه، كان النظام الجديد(ل،م،د) يندرج ضمن هذا المسعى الذي يستجيب لأهداف الإصلاح، ويحقق توافق التعليم الوطني للتعليم العالي مع أنظمة التعليم العالي في العالم، هذه الهيكلة الجديدة لنظام التعليم أوجدت ما يسمى بالمرافقة البيداغوجية التي أقرها المرسوم التنفيذي رقم 03_09 المؤرخ في 06 محرم عام 1430 الموافق لـ 3 يناير سنة 2009 ، حيث يهدف هذا المرسوم إلى توضيح مهمة الإشراف وتحديد كفايات تنفيذها، ويعتبر الإشراف مهمّة بيداغوجية لمتابعة ومرافقة الطالب بشكل دائم، لغرض تمكينه من الاندماج في الحياة الجامعية، وتسهيل حصوله على المعلومات حول عالم الشغل، وبهذه الصفة تكتسي مهمّة الإشراف جوانب عديدة منها على الخصوص: الجانب الإعلامي والإداري، البيداغوجي التقني والمنهجي، النفسي والمهني.(الجريدة الرسمية،2009، 27)

وإنّ المرافقة البيداغوجية عملية مهمّة، حيث تبنى عليها قرارات مصيرية تخص الطالب، إذ تتطلب خلق وبناء الثقة بين الطالب والأستاذ المشرف، كما تضمن للطالب الرعاية النفسية، والاجتماعية والمهنية والعلمية، فالمرافقة في نظام(ل،م،د) عبارة عن جهاز مرافقة.(Abou fofana,2011,18)

هذا؛ ويعتبر بلولي(2013) المرافقة البيداغوجية هي الدعامة التي يركز عليها النظام الجديد(ل،م،د)، فنجاح هذا الأخير مرهون بنجاح المرافقة والإشراف الذي يدمج الطالب الجامعي في الحياة الجامعية، كما يتطلع بفضله على آفاق مستقبله العلمي والعملية.

وبناء على المرسوم التنفيذي رقم 03_09 المؤرخ في 6 محرم 1430 الموافق لـ 03 يناير سنة (2009)، والذي يوضح مهمة الإشراف ويحدد كفاءات تنفيذها من المادة 07، بادرت جامعة الوادي كغيرها من جامعات الجزائر بتنفيذ ذلك خاصة في مرحلة الماستر، على اعتبار أن الطالب الجامعي أصبح أكثر وعيا ونضجا وإدراكا بأهمية اكتساب أكبر قدر من الخبرات من المشرف، خاصة وأنه مقبل على الحياة المهنية والاجتماعية على حد سواء. لكن المتتبع لواقع البيئة الجامعية اليوم، يلاحظ أنّ نظام المرافقة البيداغوجية ما زال لم يطبّق بالصفة التي نصّ عليها المرسوم رقم 03 المؤرخ في يناير 2009 ، والذي يفرض تطبيق الوصايا بداية من السنة الأولى جامعي، وقد اختلفت وجهات النظر حول مدى فاعلية تطبيقه من قبل الأساتذة والإداريين الجامعيين، على اعتبار أنه جرّب في بعض الجامعات الجزائرية ولم يؤخذ بنتائجه ولا بمشكلاته، وقد شغل هذا الموضوع الكثير من الباحثين، فكتبوا عن صعوبات ومعوّقات تطبيقه، وبعض المقترحات لتفعيله، ولعلّهم غفلوا في حدود علم الباحثين- عن وجهة نظر المعنيين بهذا النظام البيداغوجي، ألا وهم طلاب الجامعة، لذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن طبيعة اتجاهات طلبة جامعة الوادي المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية(المتضمّن في صيغته الحالية نظام الإشراف الأكاديمي) من وجهة نظرهم، حسب بعض المتغيرات الديمغرافية.

2- أسئلة الدراسة:

تدرّجت أسئلة الدراسة على النحو الآتي:

5. ما طبيعة اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية؟
6. هل توجد فروق في اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف جنسهم؟
7. هل توجد فروق في اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف تخصصهم الدراسي؟

8. هل توجد فروق في اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف طورهم التعليمي؟

3- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- الكشف عن طبيعة اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج من جامعة الوادي نحو المرافقة البيداغوجية.
- الكشف عن فروق في اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج من جامعة الوادي نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف جنسهم.
- الكشف عن فروق في اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج من جامعة الوادي نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف تخصصهم الدراسي.
- الكشف عن فروق في اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج من جامعة الوادي نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف طورهم التعليمي.

4- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في التعرف على طبيعة اتجاهات طلبة الجامعة المقبلين على التخرج من جامعة الوادي نحو عملية المرافقة البيداغوجية المدرجة في نظامهم الجامعي (ل.م.د)، باعتباره نظاما تعليميا عالميا مقرر تطبيقه من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية.

كما تبرز أهمية الدراسة في معرفة مدى وعي الطالب الجامعي المقبل على التخرج بفعالية حصص المرافقة البيداغوجية، لتقادي المعوقات التي قد تواجهه خلال تكوينه الأكاديمي.

ونظرا لقلة الأبحاث التي تناولت موضوع المرافقة البيداغوجية، جاءت الدراسة الحالية لجس نبض البيئة الجامعية على سير عملية الإشراف البيداغوجي لأعمال الطلبة المقبلين على التخرج من بعض التخصصات الجامعية بجامعة الوادي.

5- التعريف الإجرائي لمتغير الدراسة:

* الاتجاه نحو المرافقة البيداغوجية:

هو تأييد أو عدم تأييد الطالب الجامعي المقبل على التخرج لنظام المرافقة البيداغوجية المطبق في الجامعة، والمتمثل في عملية التأطير والإشراف على مذكرة تخرجه سواء في طور الليسانس أو طور الماستر.

6- حدود الدراسة:

تحدّد نطاق الدراسة على ما يأتي:

- الحدود المكانية: جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي.
- الحدود الزمانية: تمت الدراسة خلال الموسم الجامعي: 2024 / 2025.
- الحدود البشرية: شملت الدراسة طلبة الجامعة المقبلين على التخرج (ليسانس، ماستر).
- الحدود الموضوعية: تناولت الدراسة معرفة اتجاهات الطلبة نحو المرافقة البيداغوجية.

الفصل الثاني: المرافقة البيداغوجية

تمهيد

- 1_ مفهوم المرافقة البيداغوجية
- 2_ أهداف المرافقة البيداغوجية
- 3_ أهمية المرافقة البيداغوجية
- 4_ الإطار القانوني للمرافقة البيداغوجية
- 5_ جوانب المرافقة البيداغوجية
- 6_ النظريات المستخدمة في المرافقة البيداغوجية
- 7_ معايير المرافقة البيداغوجية في الجزائر

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد المرافقة أمراً هاماً وضرورياً للطالب الجامعي، يحتاجها كي يتكيف مع حياته الجامعية، وحتى يتمكن من بناء مساره التعليمي ويتجاوز العديد من الصعوبات، مما يسهم في تحقيق الأهداف المرجوة من هذا النظام، فالمرافقة البيداغوجية أصبحت ضرورة لنجاح الطالب الجامعي.

وفي هذا الفصل سنستعرض المفاهيم النظرية للمرافقة البيداغوجية دعماً للدراسة الميدانية محل الدراسة.

1_ مفهوم المرافقة البيداغوجية:

لقد ظهر نظام المرافقة البيداغوجية على مستوى التعليم العالي نظراً للعديد من الصعوبات والعراقيل التي يواجهها الطالب الجامعي في مختلف مراحل تكوينه عند الدخول الجامعي، وأثناء اختيار التكوين (التخصص)، والحاجة للدعم البيداغوجي والحاجة للمساعدة من أجل القيام بالأعمال الشخصية، كما لخصت أسباب ظهورها في: تحقيق أهداف نظام (ل م د)، بحيث لا يتحقق ذلك إلا بتفعيل نظام المرافقة البيداغوجية، وازدياد تعداد الطلبة بالجامعات، وتعدد الحياة الجامعية، ونقص التوجيه الأكاديمي.

وقد أخذ مفهوم المرافقة البيداغوجية على المستوى الجامعي من المرسوم التنفيذي رقم 03_09 المؤرخ في 3 يناير 2009 الشارح لمهمة الإشراف وتحديد كفاءات تنفيذها.

فالمرافقة مصطلح واسع يستخدم في العديد من المجالات، ويترادف مع مصطلح "الإشراف"، حيث يهدف إلى مساعدة الطلاب الجدد على التكيف مع المرحلة الجامعية الجديدة والاندماج السريع والفعال، وهو توجه جديد تبنته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

في إطار فلسفة نظام (ل. م. د) والتي تهدف إلى تحسين نوعية وتكوين الطالب بإعلامه وتوجيهه للرفع من قدرته وإمكانيته ومشاركته في بناء مساره التكويني عن طريق تعظيم حجم العمل الشخصي. (قريصات، 2013، 273)

والمرافقة البيداغوجية هي أسلوب علمي لرعاية طالب الجامعة في كافة النواحي العلمية والاجتماعية والنفسية والثقافية، وهي تعني توجيه النصح والمشورة إلى كل من يحتاجها، لما للاستشارة من أهمية في مسيرة الطالب العلمية، وكلما كانت المشورة صادرة عن خبرة وعلم كانت نتائجها طيبة، فالمرافقون الديماغوجيون لديهم رصيد كبير من الخبرة والمعرفة بالأسلوب الذي يساعد الطالب في الحصول على أفضل رأي ممكن. (مروش وآخرون، 2020، 15،

فمفهوم المرافقة البيداغوجية على المستوى الجامعي حسب المرسوم التنفيذي رقم 09_03 الشارح لمهمة الإشراف وتحديد كفايات تنفيذها فهي: مهمة متابعة ومرافقة دائمة للطلاب بهدف تمكينه من الاندماج في الحياة الجامعية وتسهيل حصوله على المعلومات حول عالم الشغل. (الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 2009)

بمعنى آخر، فالمرافقة البيداغوجية تحاول إيجاد توازن سليم بين تأطير الطالب الجامعي من الناحية التكوينية العلمية والمعرفية، وضرورة تنمية حسه في أخذ المبادرة والاستقلالية، وتوجيه قدراته قصد مواجهة فعالة للظروف الجديدة والمعقدة المتوقع مصادفتها خلال مساره الجامعي. (حماش، 2012، 60)

وعليه، فهي وظيفة مستجدة مع تطبيق نظام (ليسانس، ماستر، دكتوراه) تهدف لخلق فضاء للحوار والنقاش بين الطلبة والأستاذ المسؤول عن هذه المهمة (المرافق) والذي من خلاله تعطى الأجوبة المناسبة والمحددة حول مواضيع مختلفة كالمساعدة في الاندماج في الحياة الجامعية، والقيام بالبحوث والأعمال العلمية، والتوجيه للقيام بالمشاريع المهنية. (ليمام وآخرون، 2014، 168)

كما يؤكد (بومنقار وهادف، 2016، 238) أن عملية المرافقة البيداغوجية تتمثل في تقديم مجموعة من المعلومات العلمية العملية (توعوية، إرشادية، توجيهية) للطالب المبتدئ في الجامعة.

والمرافقة البيداغوجية عبارة عن فضاء حوار بين الطالب الجامعي والأستاذ المشرف تقدم فيه إجابات هادفة للتكفل بإعداد هذا الطالب أكاديميا ونفسيا واجتماعيا وعلميا. (شويلع وآخرون، 2002، 8-10)

من خلال التعريفات السابقة، يتضح لنا أن المرافقة البيداغوجية هي عملية توجيه ومتابعة الطالب الجامعي خلال دراسته، من أجل الإجابة على تساؤلاته وإزالة الغموض، إضافة إلى المساعدة في تكوين ذاته وزيادة الدافعية لديه بإحداث التكيف في الوسط الجامعي، إذا هي إعداد فرد ذو كفاءة عالية في مجال البحث العلمي له استعداد لدخول الوسط المهني بكل كفاءة.

لكن يلاحظ أن بعض التعريفات تقصي دور الطالب في العملية وترتكز على الأستاذ كمحور رئيس، في حين أن المرافقة البيداغوجية الفعالة لا بد أن تكون تفاعلية وتشاركية، فالطالب هنا فاعلا أساسيا في بناء مساره وليس مجرد متلق لتعليمات أستاذه وكفى.

وعليه، فالمرافقة الناجحة تجمع بين الدعم البيداغوجي، والنفسي، والاجتماعي، وتبنى على علاقة مهنية أساسها الثقة والاحترام المتبادل بين الطالب والمؤطر البيداغوجي (الأستاذ).

2_ أهداف المرافقة البيداغوجية:

لقد تم تشريع المرافقة البيداغوجية من قبل وزارة التعليم العالي للنهوض بقطاع التعليم الجامعي، وتهدف إلى تحقيق ما يلي:

- تحديد الأوضاع والظروف النفسية والاجتماعية والتربوية التي يواجهها الطلاب بما في ذلك تحديد المشكلات التي يواجهونها.
- مساعدة الطلاب على تحقيق ذواتهم .

- تحسين وتطوير سير العملية التعليمية.
- مساعدة الطالب على تحقيق التوافق على المستوى الشخصي والتعليمي.
- إيجاد جو مناسب للتعلم والتعليم.
- تقليص نسبة الإخفاق والتسرب.
- دعم الطلبة في اكتساب مناهج العمل الضرورية لنجاحهم.
- تعريف الطلبة بالمناهج الحديثة في البحث المكتبي والتحكم في استعمال التقنيات متعددة الوسائط.
- توجيه الطالب وإرشاده في جميع النواحي الأخلاقية والاجتماعية والمهنية وذلك لخلق فرد بناء له دور فعال في بناء المجتمع.
- تعريف وشرح نظام (ل م د) المعتمد بالجامعات ومختلف المسارات والتخصصات ونظم الانتقال والتقييم، والعروض.

كما أن هناك من يصنفها إلى أهداف مباشرة وأهداف غير مباشرة.

أ- الأهداف مباشرة:

- تلقين المعلومات والمعارف وزيادة مدارك الطلبة في ميادين شتى منها: اللغات والوسائل التكنولوجية وغيرها.
- التكفل المستمر والدائم بتسهيل الحصول على المعلومات والحلول المطلوبة في حينها والتي تخص المحيط الجامعي وتسهيل الاندماج في الحياة المهنية وعالم الشغل مستقلاً.

ب- الأهداف غير المباشرة:

- تطوير كفاءات الطالب لمواجهة الصعوبات الأكاديمية.
- تشجيع المبادرات الشخصية وتحسيس الطالب بالانتماء لعالم الجامعة.
- تكوين الكفاءات القادرة على تقييم الذات والنقد البناء السلوك.
- القضاء على الاتكالية والتبعية وتطوير الاستقلالية وروح المبادرة.
- الرفع من قيمة النظرة إلى الذات في عالم الجامعة الكبير والذي يتسم بالتعقيد والتشعب. (جعني، 2019، 44)

كما يمكن إضافة أهداف أخرى لعملية المرافقة البيداغوجية:

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

وفي الواقع هذه الأهداف تبدو مثالية من الناحية النظرية، لكن آليات تنفيذها غير فعالة، وهذا ما لوحظ أثناء إجراء الدراسة الحالية والتي بدورها تسعى إلى تحقيق هدف رئيس وهام؛ ألا وهو الكشف عن مدى تطبيق قانون الوصاية حسب ما أقرته وزارة التعليم العالي، وبناء عليه يتم كشف طبيعة اتجاهات الطلبة نحو المرافقة البيداغوجية الرامية إلى تحقيق جودة التعليم العالي.

3_ أهمية المرافقة البيداغوجية:

تعد المرافقة البيداغوجية صمام أمان العملية العلمية، فهي المسؤولة عن تحقيق العديد من محاور الجودة في النظام التعليمي كجودة عضو هيئة التدريس وأساليب تدريسها وتوجيه لطلابها وتغلبه على مشكلاتهم النفسية والسلوكية، وكذلك جودة المناهج وأساليب التقويم والتدريس، والعمل على إعادة النظر في المناهج من حيث تحقيقها للأهداف، وأيضا جودة الطالب من خلال خلق الجو المناسب الذي تتوحد فيه الصلة بين الطالب وأستاذه المرافق، والتعرف على حاجات الطلاب وميولهم والعمل على تلبيةها وتأمينها بقصد توجيه الاهتمام بممارسة الأنشطة اللا منهجية والاهتمام بالمتأخرين دراسيا وتوجيه اهتمام المعلمين باختيار طرق التدريس المناسبة لكل موقف تعليمي. (صالح وآخرون، 2018، 163)

فأسلوب المرافقة يعد أحد أساليب إصلاح وعصرنة التعليم الجامعي ونشر ثقافة الجودة وضمانها من خلال ترقية الطرائق التعليمية والتوجيه البيداغوجي للطلاب الجامعي الذي يشكل محور العملية التعليمية ، وإذا اعتبرنا أن المرافقة البيداغوجية أهم مدخلات النظام التعليمي الذي هو بالأساس قيادة تربوية هادفة لتحسين عمليتي التعلم والتعليم فالهدف

المرجو هنا أن تكون المخرجات التعليمية على نحو أفضل من ذي قبل .(صالح وآخرون، 2018، 162)

وخلاصة القول، أن أهمية المرافقة البيداغوجية هي مساعدة الطلبة على التكيف الأكاديمي، وتزويدهم بالمعلومات التي تمكنهم من تحسين تحصيلهم الدراسي، ومنحهم القدرة على التقدم العلمي، وإرشادهم نحو المواءمة بين الحاجات والمويل والقدرات وبين متطلبات الواقع المعاصر، حيث تسعى المرافقة البيداغوجية إلى إعداد خريجين جامعيين قادرين على تطوير معارفهم باستمرار، والتخلي بصفات الباحث العلمي والباحث عن العمل.

4- الإطار القانوني للمرافقة البيداغوجية:

هناك خلفية قانونية حددتها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لضبط عملية المرافقة البيداغوجية، وكذا إجراءات تنظيمية سطرته إدارة الجامعات وفقها، نذكر منها:

1- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 23، الصادرة بتاريخ: 2008، الفقرة الأولى: تحديد المهام، المادة 33: من بين مهام الأساتذة بمختلف الرتب، استقبال الطلبة 3 ساعات في الأسبوع من أجل نصحتهم وتوجيههم.

2- المرسوم التنفيذي 03_09 المؤرخ في 06 محرم 1430 الموافق لـ 03 جانفي 2009: عملية المرافقة البيداغوجية أسسها وكيفيات استغلالها، حيث ورد في المادة (02): تجديد لمهمة (المرافقة البيداغوجية)، الإشراف البيداغوجي الدائم للطلاب بهدف تمكينه من الاندماج في الحياة الجامعية وتسهيل مهمة حصوله على المعلومات حول عالم الشغل.

3- القرار رقم 136 المؤرخ في 26 جمادى الثانية 1430 الموافق لـ 20 جوان 2009: يحدد القواعد المشتركة للتنظيم والتسيير البيداغوجي للدراسات الجامعية لنيل شهادة الليسانس والماستر.

4- القرار رقم 137 المؤرخ في 26 جمادى الثانية 1430 الموافق لـ 20 جوان 2009: يتضمن كيفيات التقييم والانتقال والتوجيه في طوري الليسانس والماستر.

- 5- القرار رقم 711 المؤرخ في 03 نوفمبر 2011: يحدد القواعد المشتركة للتنظيم والتسيير البيداغوجي للدراسات الجامعية لنيل شهادة الليسانس والماستر.
- 6- القرار رقم 712 المؤرخ في 03 نوفمبر 2011: يتضمن كفايات التقييم والانتقال والتوجيه في طوري الليسانس والماستر.
- 7- دليل Guid du tuteur تم تصميمه لهذا الغرض: يتضمن النظام الداخلي للجامعة.
- 8- الدليل التطبيقي لنظام (L.M.D).
- 9- دليل الطالب الجامعي الجديد.
- 10- برنامج التوزيع الأسبوعي لطلبة السنة الأولى جامعي.
- 11- بطاقة السداسي الخاصة بالمقاييس والأرصدة والمعاملات وكيفية حساب المعدل للسداسي الأول والثاني والمعدل السنوي.
- 12- القوائم الاسمية للطلبة، ورقم الفوج في المرافقة يتم الإعلان عنها للطلبة وتسلم للأستاذ.
- 13- وثيقة تشكيل الفرق واللجان القائمة على العملية البيداغوجية للقسم (تم تصميمها لهذا الغرض).
- 14- برنامج السنة الأولى جامعي، وبطاقة المتابعة للمرافقة (تم تصميمها لهذا الغرض). (المرسوم التنفيذي 09_03 المؤرخ في 3 يناير 2009، 27)
إن الإطار القانوني المنظم للمرافقة البيداغوجية يمثل خطوة جوهرية نحو تجويد المنظومة التربوية وضمان التكوين المستمر للفاعلين التربويين، إذ يمكن لهذا الإطار تحديد العلاقة بين المرافق والطالب، وإسناد أدوار ومسؤوليات كل طرف، مما يعزز من نجاعة عملية الإشراف الأكاديمي، ويحقق التناسق بين المهام والتوجيهات الرسمية.
غير أن التطبيق الميداني لهذا الإطار يصطدم بجملة من التحديات من أبرزها: محدودية دور المرافق مقارنة بالأستاذ المشرف على مذكرة التخرج، وغموض بعض المفاهيم، كما أن الإطار القانوني في نظام التعليم العالي (الجزائر) لم يرقَ بعد إلى جعل المرافقة جزءا هيكليا من السياسة الجامعية، بل يظل حبيس المبادرات الفردية أو الاقتراحات والتوصيات غير الملزمة.

لذلك يستحسن مراجعة وتحسين الإطار القانوني لجعله أكثر دقة وفعالية، وإدماج المرافقة ضمن المهام الأساسية للأساتذة الجامعيين، وبهذا الشكل يمكن للمرافقة أن تتحول من إجراء تكميلي إلى ركيزة أساسية في النظام الجامعي.

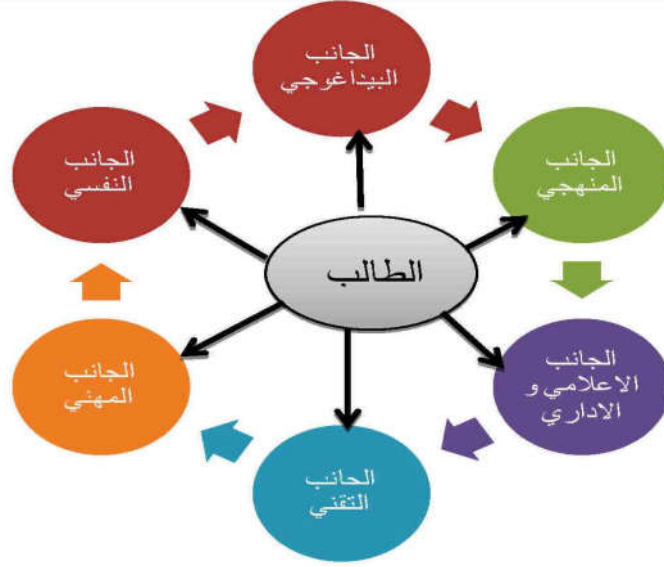
5_ جوانب المرافقة البيداغوجية:

إن المرافقة البيداغوجية لا تتعلق بجانب واحد فقط بل تشمل (06) جوانب: جانب إعلامي وإداري (نوع من الوساطة مع الإدارة)، وجانب بيداغوجي (المساعدة في إنجاز الأعمال البيداغوجية، وجانب منهجي (تدريب على البحث العلمي)، وجانب تقني (مساعدة في فهم التقنيات المختلفة)، وجانب نفسي (الاهتمام بالجوانب الاجتماعية والنفسية)، وجانب مهني (التعريف بالوساط المهنية). (شويلع وآخرون، 2022، 5)

وهذا ما بينه المرسوم التنفيذي رقم 09-03 المؤرخ في 06 محرم 1430 الموافق لـ 3 يناير سنة 2009 الذي يوضح مهمة الإشراف ويحدد كفاءات تنفيذها، بحيث حدد هذه الجوانب الستة وهي:

- الجانب الإعلامي والإداري: الذي يأخذ شكل الاستقبال والتوجيه والوساطة.
- الجانب البيداغوجي: يأخذ شكل المرافقة في التعلم وتنظيم العمل الشخصي للطالب ومساعدته في بناء مساره التكويني.
- الجانب المنهجي: وهو عبارة عن تلقين مناهج العمل الجامعي بصفة فردية وجماعية.
- الجانب التقني: ويكون من خلال التوجيه في استعمال الأدوات والدعائم البيداغوجية.
- الجانب النفسي: من خلال تحفيز الطالب وحثه على متابعة مساره التكويني.
- الجانب المهني: ويأخذ شكل مساعدة الطالب على إعداد مشروعه المهني. (شويلع وآخرون، 2002، 5)

والشكل الموالي يوضح الجوانب السنة المرتبطة بمرافقة الطالب الجامعي:



شكل (1) جوانب المرافقة البيداغوجية

ومن خلال هذه الجوانب، تصبح المرافقة البيداغوجية أداة فعالة لتحقيق نجاح الطالب وتكامل شخصيته، مما ينعكس إيجاباً على جودة مخرجات التعليم العالي. هذا، وتتسم المرافقة البيداغوجية بتعدد أبعادها، فتشمل الجوانب التربوية (البيداغوجية)، النفسية، التقنية، الاجتماعية، المنهجية والمهنية، ما يجعلها ممارسة ذات طابع شمولي، فكل الجوانب متداخلة تجعل منها ضرورة لتحقيق الجودة، فتفعيل المرافقة يتطلب تكاتف جهود كل الفاعلين والأطراف القائمين على هذه الجوانب وإرساء ثقافة مؤسساتية قائمة على التعاون، ما يضمن الأثر الإيجابي المرجو من هذه الممارسة. غير أن الواقع في أغلب الأوساط الجامعية هو عدم تطبيق كل جوانب المرافقة المذكورة سالفاً، فالملاحظ غياب المرافقة التقنية والنفسية، بل أنها تقتصر على الجانب الإداري والبيداغوجي والمنهجي، خاصة في مرحلة التخرج بالتحديد.

6_ النظريات المستخدمة في المرافقة البيداغوجية:

تعد النظريات المفسرة للمرافقة محاولة لفهم السلوك للمتعلم وأسباب اضطرابه وتقديم المساعدة اللازمة، فقد تختلف النظريات في النظر لطبيعة سلوك المتعلم أو في تفسير

الاضطرابات النفسية، كما تختلف طرق وفنيات كل نظرية، وفي ما يلي توضيح لأهم ما جاءت به بعض هذه النظريات:

أولاً- نظرية الذات:

كارل روجرز هو أحد أبرز علماء النفس الذين قدموا نظرية الذات، التي تعتبر من أهم النظريات في مجال الإرشاد النفسي، وتكمن أهمية هذه النظرية في ارتباطها الوثيق بأسلوب الإرشاد المتمركز حول المسترشد، الذي أصبح من أكثر الأساليب تأثيراً في العلاج النفسي.

وفقاً لروجرز، فإن كل إنسان يمتلك دافعا فطريا نحو النمو والتطور، وهو ما يُعرف بـ"تحقيق الذات"، هذا الدافع الإيجابي يدفع الفرد بشكل طبيعي نحو تطوير قدراته وإمكانياته في مختلف الجوانب: الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية.

وتؤكد النظرية أن الإنسان بطبيعته خير ولا يحتاج إلى ضبط خارجي، بل يملك القدرة على توجيه نفسه نحو الأفضل.

وفقاً لنظرية الذات؛ تتكون الذات عند الفرد من خلال تفاعله المستمر مع البيئة المحيطة، وهي ليست ثابتة بل في حالة نمو وتغير دائمين. ويمكن التمييز بين ثلاثة أنواع للذات: الذات الواقعية (ما أنا عليه)، والذات الاجتماعية (كما يراني الآخرون)، والذات المثالية (ما أطمح أن أكون)، ويعتمد سلوك الفرد على إدراكه الشخصي للواقع (المجال الظاهري) وليس على الواقع الموضوعي، مما يجعله فريداً في طريقة تفاعله مع العالم من حوله. (العبيدي، 2010، 130)

* التطبيقات التربوية للنظرية:

يمكن للمرشد تطبيق نظرية روجرز في المدرسة من خلال الخطوات التالية:

1- التعامل الإنساني مع الطالب: بدلاً من النظر إلى الطالب على أنه "مشكلة"، يجب التعامل معه كشخص له مشاعر واحتياجات، يترك له المجال للتعبير عن مشكلته بحرية دون أحكام مسبقة، مما يساعده على التخلص من التوتر النفسي.

2- مراحل العملية الإرشادية:

- مرحلة الفهم: يتم فيها اكتشاف الصعوبات التي يعاني منها الطالب وتحديد نقاط القوة والضعف في شخصيته من خلال الجلسات الإرشادية واللقاءات مع المعلمين والأهل.
- مرحلة الوعي: تساعد الطالب على فهم مشاعره وقيمه الحقيقية باستخدام أسئلة توجيهية تمكنه من اكتشاف ذاته.

- مرحلة التعزيز: يتم فيها تقدير أي تقدم يحققه الطالب وتشجيعه، مما يعزز ثقته بنفسه ويحفزه على الاستمرار في التطور.

فالفكرة الأساسية هي مساعدة الطالب على فهم ذاته وتطويرها، وليس فرض حلول جاهزة عليه. (خضرة، 2014، 160-161)

* إسهام نظرية الذات في المرافقة البيداغوجية للطالب:

نظرية الذات تفترض أن لكل فرد تصورا عن ذاته، هذا التصور يؤثر على سلوكه ودافعيته وتعلمه، ففي المرافقة البيداغوجية يساعد فهم صورة الطالب عن ذاته الأستاذ المرافق له من خلال:

- تحديد مصادر قلق الطالب وعدم الثقة.

- تشجيع الطالب على بناء نظرة إيجابية على نفسه.

- تعديل أساليب الدعم تناسب خصوصيات كل طالب.

فبناء علاقة إنسانية داعمة تعتمد على الثقة والتعاطف، وهي قيم جوهرية في نظرية الذات (القبول، الاستماع الفعال، الأمان النفسي)، إذا فالمرافقة تسعى إلى تحفيز الطالب من الداخل وتشجيعه على اتخاذ قراراته وتحمل مسؤوليته لتسهيل دخوله عالم الشغل.

ثانيا- نظرية التحليل النفسي:

يعد فرويد رائد حركة التحليل النفسي، التي اهتمت مدرسته بدراسة السلوك اللاسوي، والذي تجاهلته المدارس الأخرى.

لقد حظيت نظرية التحليل النفسي بشهرة واسعة عند ظهورها في الدراسات النفسية، وخاصة تلك المتعلقة بمجالات الإرشاد النفسي والصحة النفسية، حيث ترى هذه النظرية بأن الإنسان يولد وهو يعاني من القصور بسبب العوامل التكوينية وذكائه وهيئته وأطوار نموه. أما

بعد الولادة، فإن البيئة تعمل على تشكيله من ناحية، كما يعمل هو على تعديلها حتى تتلاءم مع متطلباته من ناحية أخرى.

وترى هذه النظرية أيضا بأن الوعي الإنساني يكون على مستويين هما الشعور واللاشعور. وتصور هذه النظرية بأن الشخصية تقوم على ثلاثة أبعاد وهي: الـ Id، الأنا Ego، الأنا الأعلى Super Ego. (النوايسة، 2013، 199-201)

* تطبيقات عملية التحليل النفسي للإرشاد:

أهم التطبيقات التربوية التي يمكن للمرشد النفسي أن يستقيها من هذه النظرية فيمكن أن نذكر ما يلي:

1. قيام المرشد بطمأنة العميل، وتأكيد ثقته بنفسه، وتكوين علاقة مهنية سليمة معه تعتمد على التقبل والثقة المتبادلة.
2. إعطاء العميل الفرصة للتعبير عما يدور في خلد من خلال التداعي الحر، وهذا ليس بالأمر السهل، حتى يتمكن العميل من التحدث عن نفسه بطلاقه لإخراج المشاعر والخبرات المؤلمة والمكبوتة في اللاشعور.
3. إمكانية الاستفادة من الألعاب الرياضية والتمارين المختلفة، وخاصة بالنسبة للطلاب الذين يظهرون سلوكا عدوانيا، ويتم هذا من خلال التعاون مع مدرس التربية الرياضية بالمدرسة.
4. الاستفادة من المعايير الاجتماعية التي تضبط وتوجه سلوكيات المجتمع، والتأكيد عليها من خلال توضيح أهمية الالتزام بها من قبل الطلاب وأولياء الأمور، وحثهم على التعامل بها في حياتهم اليومية.
5. إمكانية وقوف المرشد النفسي على المشاعر الانفعالية التي يظهرها العميل، للكشف عن صراعاته الأساسية المكبوتة والدفينة. (النوايسة، 2013، 206)

* إسهام نظرية التحليل النفسي في المرافقة البيداغوجية للطالب الجامعي:

يمر الطالب كشخص عادي بتحولات نفسية واجتماعية وغيرها في مرحلة الجامعة منها: التوترات والصراعات ما بين الاستقلال والخوف من الفشل، فحسب "فرويد" لا بد للطلاب أن يفهم الصراعات النفسية الداخلية ويوازن بينها وبين الواقع.

_ تنشأ بين الطالب والمرافق علاقة (مثل علاقة الطالب بوالديه) لا بد من توظيف هذه العلاقة بشكل إيجابي في مسار الدعم والتوجيه.

_ شدد التحليل النفسي على الإصغاء كأداة أساسية ما يعزز فعالية التواصل في المرافقة البيداغوجية، فيفسح للطالب للتعبير عن مشاكله، وعليه فإن نظرية التحليل النفسي تضيء بعدا إنسانيا عميقا على عملية المرافقة من مجرد دعم أكاديمي إلى مساعدة الطالب في بناء شخصيته وتطوير قدراته.

ثالثا - نظرية السمات والعوامل:

تعتبر نظرية السمات والعوامل من نظريات الإرشاد المباشر، والتي تسمى أحيانا بنظرية الإرشاد المتمركز حول المرشد، وترجع أصول هذه النظرية إلى علم النفس الفارق، ومن أبرز روادها: (Allport) و (Guilford)، وقد درست هذه النظرية الشخصية بالاعتماد على:

- تحديد السمات الشخصية وتحليل عواملها من أجل تصنيف الأفراد إلى السمات والعوامل التي تحدد السلوك بحيث يمكن التنبؤ به.

- اعتمادها على حركة القياس النفسي والتحليل الإحصائي في استخلاص السمات الشخصية.

وتشير النظرية إلى أن الفرد يمكن أن يفهم في ضوء سماته الشخصية والتي تعبر عن سلوكه، وأن لكل صفة بعدا يمكن قياسه إلى حد ما، كما يذكر أن للمرشد في هذه النظرية دورا رئيسا، حيث يقع على عاتقه تطوير المرشد. (العبيدي، 2010، 126-127)

* التطبيقات التربوية للنظرية:

تستند نظرية السمات والعوامل في العملية الإرشادية إلى أن:

- الإرشاد النفسي هو أساسا عملية عقلية معرفية.

- المرشد مسؤول عن تحديد المعلومات المطلوبة.

- المرشد لديه خبرة وقدرة أكثر على تقديم النصح والإرشاد وحل المشكلات من غيره. (العبيدي، 2010، 127-128)

* إسهام نظرية السمات والعوامل في المرافقة البيداغوجية:

تعد نظرية السمات والعوامل من أبرز النظريات التي بنيت عليها أسس الإرشاد والتوجيه المهني، فهي تركز على التوافق بين خصائص الفرد ومتطلبات البيئة، ففي إطار المرافقة البيداغوجية للطالب الجامعي تقدم النظرية أدوات مهمة لتوجيهه ومساعدته على فهم ذاته منها:

- الفهم الدقيق للذات بالتعرف على سماته الشخصية كالقدرات والميول والقيم.

- اختيار التخصص المناسب بمطابقة السمات مع متطلبات التخصص أو المسارات المهنية وتقليل نسبة الفشل.

- اتخاذ قرارات عقلانية: التفكير العقلاني في اتخاذ القرار بدل التقدير العشوائي أو التأثير بالضغوط الاجتماعية.

وعليه، فإن نظرية السمات أداة فعالة في مرافقة الطالب خاصة في مراحل التوجيه واختيار المسار الدراسي والمهني.

رابعاً- نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي:

صاحب هذه النظرية هو ألبيرت أليس Albert Ellis، وهو عالم إكلينيكي اهتم بالتوجيه والإرشاد المدرسي والزواجي والأسري.

تسلط هذه النظرية الضوء على الإنسان والنظر إليه على أنه مركز الوجود والانفعالات واعتباره المسؤول الوحيد عن صحته النفسية أو اضطرابه النفسي، ومع أنها لا تهمل تأثير العوامل الوراثية والبيئية في التأثير عليه وبخاصة في مستهل حياته. (النوايسة، 2013، 176)

* التطبيقات التربوية للنظرية:

يمكن تلخيص أهم التطبيقات التربوية لهذه النظرية، والتي يمكن للمرشد التربوي والنفسي الاستفادة منها في هذا المجال كالآتي:

1. أن يعمل المرشد النفسي للتعرف على الأسباب المنطقية التي يعتقد بها العميل والتي تؤثر على إدراكه وتجعله مضطرباً.

2. إعادة تنظيم وإدراك تفكير العميل عن طريق التخلص من أسباب المشكلة ليصل إلى مرحلة الاستبصار للعلاقة بين النواحي الانفعالية والأفكار والمعتقدات والحدث الذي وقع فيه العميل.

3. أن يستخدم المرشد أسلوب العمل على التغلب على التفكير اللا منطقي والذي يكمن في إقناع العميل على جعل هذه الأفكار في مستوى وعيه وانتباهه ومساعدة على فهمها، وبالتالي التوضيح للعميل بأن هذه الأفكار هي سبب مشاكله واضطراباته الانفعالية وكذلك توضيح الأفكار المنطقية للعميل ومساعدة على المقارنة بين ما هو منطقي ولا منطقي.

4. أن يساعد المرشد العميل على إعادة تنظيم أفكاره وإدراكه وعلى تغيير الأفكار غير المنطقية الموجودة لديه ليصبح أكثر فعالية واعتمادا على نفسه في الحاضر والمستقبل.

5. أن يعمل المرشد على إطفاء الأفكار اللا منطقية لدى العميل وذلك عن طريق رفض الكذب وأساليب الدعاية الهدامة والانحرافات الغير عقلانية التي يؤمن بها العميل وكذلك مهاجمة الحيل الدفاعية التي يمكن للمرشد التوصل إليها من خلال الجلسات الإرشادية مع العميل وإبدالها بأفكار إيجابية أفضل. (النوايسة، 2013، 178)

* إسهام نظرية الإرشاد العقلاني والانفعالي في المرافقة البيداغوجية:

هدف ألبرت من نظريته إلى تغيير الأفكار غير العقلانية إلى أفكار عقلانية، وفي إطار المرافقة البيداغوجية للطالب الجامعي، ونظرا للتحديات النفسية والمعرفية التي يعيشها الطالب تسهم النظرية في:

_ التخلص من الأفكار السلبية: حيث يصبح قادرا على التمييز بين الأفكار العقلانية وغير العقلانية، حيث يساعده ذلك في تجاوز مشاعر القلق، الإحباط، والخوف من الفشل والتكيف في الحياة الجامعية.

_ تمكين الطالب من التحكم في انفعالاته: فطريقة تفكيره هي من تتحكم في انفعالاته وتحقق التوازن بين العقل والانفعال.

_ تعزيز التفكير الإيجابي الواقعي والتحفيز على الدافعية للإنجاز.

_ تنمية مهارات حل المشكلات والتعامل مع الضغوط بمرونة.

ومنه، فالنظرية تؤكد على مساعدة في مرافقة الطالب لتجاوز الصعوبات النفسية والمعرفية عبر تعديل طريقة تفكيره.

خامسا - نظرية إدلر:

تؤكد النظرية على الطبيعة الاجتماعية للإنسان، فسلوكه يتأثر بالمحيط ويؤثر فيه، ويمتلك القدرة على تغيير نفسه وتحقيق أهدافه.

ويركز أدلر (1927) على مفهوم "القوة الخلاقية" (Creative Power) كأساس للوجود الإنساني، معتبرا أن الإنسان قادر على تشكيل مصيره، أما العوامل المؤثرة فهي اجتماعية، تشمل:

- التكوين الاجتماعي وخضوع الفرد لتربية بيئته.

- رغبته في الانتماء وتكوين الهوية.

- مركزه في الجماعة وتأثير ذلك على علاقاته.

وتفسر النظرية الاضطرابات بأنها ناتجة عن خلل في العلاقات الاجتماعية، حيث يؤدي سوء التوافق إلى صراعات وقلق. (النوايسة، 2013، 197-198)

* التطبيقات التربوية للنظرية:

أهم التطبيقات التي يمكن أن يستقيها المرشد التربوي والنفسي من هذه النظرية فهي كالآتي :

1- الاعتماد على المقابلة مع العميل من أجل الحصول على المعلومات النفسية وذلك بفسح المجال للتحدث عن حالته وعن الأعراض التي يعاني منها وعن المشكلات التي تؤدي إلى شعوره بعدم الراحة والاطمئنان، حيث يستطيع المرشد من خلال المقابلة التعرف على نوعية الخبرات التي يمر بها العميل وعما يشعر به العميل، وكذلك التعرف على أسباب حضوره إلى الإرشاد، وهو ما يسمى بالموقف الشخصي.

2- أن يتفحص المرشد النفسي الموقف الشخصي للعميل لتحديد مجال نشاطاته وظروفه المعيشية الحاضرة وكيفية تأديته لوظائفه، وذلك عن طريق النظر للوظائف الحياتية الثلاثة والتي تتضمن جميع نشاطات الكائن الحي والمتمثلة بالعمل، العلاقات الاجتماعية وعلاقة

الفرد بالجنس الآخر، حيث تؤدي هذه العملية إلى الإحاطة بما يسمى الجانب الموضوعي، ويتطلب الحصول على هذه المعلومات من قبل المرشد النفسي بعض المهارات لدفع العميل للحديث عن نفسه والتعبير عما يدور في خلجاته.

3- من خلال الخطوتين السابقتين يقوم المرشد النفسي بدمج الموقف الشخصي بالموقف الموضوعي عن طريق ما يسمى بتكوين السؤال، وهو أهم مرحلة من مراحل الإرشاد وفقا لهذه النظرية، حيث يوجه المرشد النفسي السؤال التالي للعميل: ما الاختلاف الذي كان سيحدث لو أنك سليم وفي صحة نفسية جيدة؟ وبناء على إجابة السؤال من قبل العميل يتم تحديد العوامل النفسية المؤثرة في الموقف والأسباب المرتبطة بالأعراض، وعادة ما تشير إجابة العميل إلى أسباب الشعور بالاضطراب، وعما إذا كان من النوع العصابي أو غيره، كما تؤدي الإجابة أيضا إلى معرفة البناء النفسي الذي سيتم إخضاعه للفحص. (النوايسة، 2013، 197-198)

* إسهام نظرية أدلر في المرافقة البيداغوجية :

في سياق المرافقة البيداغوجية حسب هذه النظرية تتيح للطالب بالجامعة فهم المكان كفضاء يعيش فيه ويتطور من خلاله، فالجامعة هي حيز انتماء، فالطالب يشعر بالغرابة في البداية، من هنا تأتي أهمية المرافقة في مساعدته على التوطن في هذا الفضاء، فيشعر بالأمان والانتماء للانخراط الفعلي في الحياة الجامعية، كما تمثل له فضاء يحفزه على التقدم العلمي والعملية، فالجامعة مجال للتعليم والحياة والتجربة، وهذا ما تسهم المرافقة في تعزيزه.

سادسا- النظرية السلوكية:

يعتبر العالم الأمريكي واطسون صاحب هذه النظرية، ومن أهم أنصارها بافلوف، سكينر، ثرونديك، كلارك، ويتركز اهتمام أصحاب هذه النظرية على الدراسة الموضوعية لسلوك كائن حي وعلى عملية التعلم، والتعلم هو عملية تعديل أو تغيير في السلوك ولا يتم هذا التعديل أو التغيير في السلوك ما لم يقوم الكائن الحي بنشاط معين، وعلى هذا الأساس فإن الفرد يتعلم السلوك السوي ويتعلم السلوك غير السوي، وتقول هذه النظرية أن لكل سلوك أو استجابة هناك مثير فإذا كانت العلاقة بين المثير والاستجابة سليمة كان السلوك سلوكا

سويا والأمور على ما يرام، وبالعكس إذا كانت العلاقة مضطربة كان السلوك غير سوي والأمور تحتاج إلى دراسة ومساعدة. (ربيع، 2008، 73)

* إسهامات نظرية التعلم في مجال المرافقة:

إن 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 والتخلص من سلوك غير مرغوب.
- تغيير السلوك غير السوي، وذلك لتحديد السلوك المراد تغييره وتخطيط مواقف يتم فيها ومحو تعلم لتحقيق التغيير المنشود. (ربيع، 2008، 78)

* دور المرافقة 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 أتباع النظريات السلوكية أن مهمتهم الأساسية هي مساعدة الطلبة على تعلم أساليب سلوكية جديدة أكثر تكيفا، لأن المرافق في نظرهم ليس إلا خبير في مسائل التعلم، وذلك من خلال تفهم المرافق للطلبة وتقبله كما هو، ولا يتخذ موقفا يقوم بإصدار أحكام مسبقة بشأنه، وأن يصغي له إصغاء تاما ويتقبل كل ما يسمعه منه، ومشاركته وجدانيا وإتاحة الحرية له ومساعدته على استعادة نكرياته والتخلص من قلقه وخوفه. (ربيع، 2008، 79)

ومنه نستخلص أن المرافقة البيداغوجية تستعين بالنظريات سابقة الذكر في تفسير وتحليل السلوك السوي وغير السوي، من خلال مراحل التطور النمائي للطالب عبر حياته، ويتم تحديد الحاجات الإرشادية وتوقع المشاكل التي قد تواجهه، كما يستفيد المرافق أو المشرف في تنظيم سلوك الطالب كالانضباط والتنظيم والشعور بالمسؤولية، وبناء عليه يقوم

نظام الوصايا بمساعدة الطالب الجامعي في صورة إرشاد أكاديمي استنادا إلى نظريات الإرشاد النفسي.

7_ معوقات المرافقة البيداغوجية:

توجد بعض الصعوبات التي تعرقل السير الجيد لمهمة الإشراف وخاصة في ظل الإصلاحات التي عرفتتها الجامعة الجزائرية وبالضبط مع ظهور نظام (ل م د)، نذكر منها ما يلي:

* العائق البشري:

يمكن التمييز بين نوعين من العناصر البشرية التي تقف أمام مسيرة مهمة الإشراف وتعيق من فعاليتها وهما: الأساتذة والطلبة، أما عن الأستاذ فقد يكون عقبة تحول دون تحقيق الغرض المنشود، والفائدة المرجوة من مهمة الإشراف (المرافقة البيداغوجية)، وذلك عندما يكون المرافق البيداغوجي أستاذ يفتقر إلى الأبجديات المعرفية والتكوينية، ويجهل أهم النصوص القانونية التي يتضمنها نظام (ل م د) من جهة ثانية، وهذا ما يؤثر سلبا على إنجاح وفعالية مهمة الإشراف، في حين قد يكون الطالب هو العائق الأكبر على الرغم من أنه المستفيد الأول من هذه المهمة، وذلك من خلال العزوف عن الحضور.

ومن أكبر المعوقات هي انخفاض تردد الطلبة لحضور حصة المرافقة. (Lasabille bboras,2011, 11)

وعدم التقيد بما يجب أن يكون عليه وعدم التجاوب لمبادئ مهمة الإشراف، وهذا طبعا لصالحه بالدرجة الأولى مما يعيق من نجاعة وأهمية نتائجها. (جعني، 2019، 69)

* العائق المادي:

من حيث الوسائل، حيث تذكر المادة 07 من المرسوم التنفيذي 09-03 أن الجامعة يجب أن تضع تحت تصرف المشرف وسائل لضمان مهمته وعلى الخصوص: فضاء ملائم للاتصال بالطالب، النصوص التنظيمية التي تنظم السير البيداغوجي والإداري للجامعة، وشفافية المعلومات المتعلقة بأشكال التكوين المقترحة من مؤسسات التكوين العالي الأخرى.

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، وخلوها من فضاء العالم الإلكتروني والذي يسهل من مهمة الإشراف ويفتح آفاقا جديدة للطلاب للتكوين عن بعد، ناهيك عن غموض قوانين نظام (ل م د) وعدم شفافيتها بالنسبة للأستاذ والطالب على حد سواء.

- 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 والكلية 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 التقرير المقدم من الأساتذة عن سير الحصص كانت "سلبية"، أي أنها تفيد بأن 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 والأستاذ تحتم التكاسل والتقاعد عن أداء حصص المرافقة مما يعتبر "تطبيحا" بمهمتها وأهميتها.

- يبقى العائق الأكبر، بالإضافة إلى الجانب الإعلامي التحسيبي هو "عدم إعطاء قيمة حقيقية للمرافقة"، سواء من حيث عدم إجباريتها أو عدم وجود عملية تقييم خاصة بالمرافقة. (جعني، 2019، 69)

هذا؛ ويواجه تطبيق نظام المرافقة البيداغوجية عدة معوقات تحد من أهدافها في البيئة الجامعية، وقد يرجع ذلك إلى عدة عوامل:

_ ضعف التأهيل والتكوين للمرافقين البيداغوجيين، فكثيرا ما يسند لأعضاء هيئة التدريس دون أن يتلقوا تكوينا متخصصا في تقنيات الإرشاد والتوجيه البيداغوجي، وهذا ما يؤثر سلبا على جودة المرافقة ومصداقيتها.

_ ضعف وعي الطلبة بأهمية المرافقة ، من قلة التوعية وقلة التجارب.

فغياب نظام مؤسسي واضح أدى إلى عدم تنظيم عملية المرافقة داخل الجامعة، فأبقت فقط على مرافقة الطالب المقبل على التخرج، وهذا بسبب غياب إستراتيجيات دعم لمرافقة الطالب الجامعي.

خلاصة الفصل:

في ما تم تناوله في هذا الفصل، نجد أن المرافقة البيداغوجية هي تصور تربوي حديث يهدف إلى تطوير كفايات الطلبة، أثناء مرافقتهم في مختلف مراحل مسارهم التكويني بالجامعة، حيث أن المرافقة البيداغوجية علاقة تربوية داعمة، تقوم على الحوار، التفاعل، الإصغاء، التواصل، والقويم البناء.

وعليه، فإن المرافقة البيداغوجية ليست مجرد تقنية، بل هي فلسفة تربوية نحو تجويد التعليم العالي من خلال بناء علاقة مهنية قائمة على الثقة، والدعم، والإرشاد والتوجيه من قبل المرافق(الأستاذ) والمرافق(الطالب).

الجانِب التَطْبِيقِي

الفصل الثالث : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1_منهج الدراسة

2_مجتمع وعينة الدراسة

3_أداة الدراسة

4_المعالجة الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر الجانب النظري الأرضية التي ينطلق منها الباحث في دراسته، إلا أنه لا يكفي وحده بل ولا بدّ أن يدعم بالجانب الميداني الذي يعدّ أساسا تطبيقيا للدراسة، ففيه يتم الإجابة عن التساؤلات من خلال المعالجة الإحصائية للبيانات. وفي هذا الفصل سيتم التطرق إلى أهم الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، وفق الخطوات الآتية:

1- منهج الدراسة:

يعرف المنهج بأنه الأسلوب الذي يستخدمه الباحث في دراسة ظاهرة معينة والذي خلاله يتم تنظيم الأفكار المتنوعة بطريقة تمكنه من علاج المشكلة. (المحمودي، 2019، 35)

ويعرف المنهج الوصفي على أنه "مجموع الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو موضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة". (عياد، 2005، 62)

وعليه، فإنّ الدراسة الحالية استخدمت المنهج الوصفي الاستكشافي، للكشف عن اتجاهات الطلبة نحو نظام المرافقة البيداغوجية، ودراسة الفروق في الاتجاهات باختلاف الجنس، التخصص الدراسي، والمستوى التعليمي.

2- مجتمع وعينة الدراسة:

1-2- مجتمع الدراسة:

يعرف مجتمع الدراسة بأنه جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها نتائج الدراسة. (عباس ونوفل، 2014، 217)

وعليه، تم جمع إحصائيات مجتمع الدراسة للموسم الجامعي (2025/2024)، والمتمثل في الطلبة المقبلين على التخرج من كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية وكلية العلوم الطبيعية في طوري الليسانس والماستر، موزعين في الجدول على النحو الآتي:

جدول (1) توزيع أفراد مجتمع الدراسة

النسبة المئوية	العدد	المستوى الدراسي	الكلية
% 59,33	1615	سنة ثالثة ليسانس	العلوم الاجتماعية والإنسانية
		سنة ثانية ماستر	
% 40,67	1096	سنة ثالثة ليسانس	العلوم الطبيعية
		سنة ثانية ماستر	
% 100	2711	المجموع	

يوضح الجدول توزيع أفراد مجتمع الدراسة عبر الكليتين المستهدفتين بالبحث، حيث نجد أن نسبة طلبة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية (59,33%) أكبر من نسبة طلبة كلية العلوم الطبيعية (40,67%).

2-2- عينة الدراسة:

أ- عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (30) طالبا وطالبة، اختيرت العينة بطريقة عشوائية من كليتي العلوم الطبيعية وكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية للمستويين ثالثة ليسانس وثانية ماستر، حيث لاحظنا تجانس الصفات والخصائص بين أفرادها وأفراد مجتمع الدراسة.

فالعينة يجب أن تكون انعكاسا شاملا لصفات وخصائص مجتمع

الدراسة. (الرشيدي، 2000، 145)

ب) - عينة الدراسة الأساسية:

تم إجراء الدراسة بجامعة الشهيد حمة لخضر الوادي، وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية، لأن كل أفراد مجتمع الدراسة لهم فرصة الاختيار نفسها أثناء التطبيق، فكل الأفراد لهم المواصفات نفسها عند كل مستوى من المستويين المعنيين بالدراسة الحالية. وقد تكونت عينة الدراسة الأساسية من (150) طالبا وطالبة من كليتي العلوم الاجتماعية والإنسانية والعلوم الطبيعية، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (2) توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

النسبة المئوية (%)	عدد الطلبة		المستوى	التخصّص
	إناث	ذكور		
59,33	23	22	ثالثة ليسانس	علوم اجتماعية
	22	22	ثانية ماستر	إنسانية
40,66	16	15	ثالثة ليسانس	علوم طبيعية
	15	15	ثانية ماستر	
100	150		المجموع	

يلاحظ من بيانات الجدول (2) أن أفراد الدراسة الأساسية قد توزعوا بنسب متفاوتة نظرا لأن عدد طلبة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية أكبر من عدد طلبة كلية العلوم الطبيعية.

3- أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة في جمع البيانات والمعلومات على أداة الاستبيان، والذي يعرف بأنه عبارة عن "مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين، يتم وضعها في استمارة ترسل إلى أشخاص معينين بالبريد أو تسلم باليد، وهذا للحصول على أجوبة عن الأسئلة الواردة فيها". (بوحوش، 2019، 71)

ويستخدم الإستهبان في دراسة الكثير من المهن والإتجاهات وأنواع النشاطات المختلفة لجمع البيانات والمعلومات عن إدراك الأفراد وإجاهاتهم وعقائدهم وميولهم ، وقيمهم ومواقفهم ودوافعهم ،ومشاريعهم وخططهم للمستقبل وسلوكهم الحاضر والماضي ، وغير ذلك كله يتطلب دراستها إستخدام الإستهبان للحصول على معلومات كافية ودقيقة .(سليمان ،2010، 103)

والاستبيان هو أحد أدوات جمع البيانات الأكثر شيوعا واستخداما في الدراسات والبحوث الوصفية.

وعليه، تم تبني مقياس الاتجاه نحو الإرشاد الأكاديمي، والذي صاغه(محمد،1995) في مجموعة من البنود(23 بندا)، تعكس الاتجاه نحو الإرشاد الأكاديمي من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، وقد روعي في صياغة هذه البنود المقومات السيكومترية التي تحكم تصميم المقاييس السيكلوجية، ويستجيب المفحوص على كل بند وفقا لمقياس متدرج مكون من أربع درجات هي: أوافق بشدة، أوافق، غير موافق، غير موافق على الإطلاق.

وتعطى الدرجة التي تعبر عن الاتجاه الإيجابي نحو الإرشاد الأكاديمي بشدة أربع درجات، والتي تتضمن اتجاها ايجابيا فقط ثلاث درجات، كما تعطى الإجابة التي تعبر عن الاتجاه السلبي بشدة درجة واحدة، وتلك التي تعبر عن الاتجاه السلبي فقط درجتان، أي أن الاتجاه الايجابي نحو الإرشاد الأكاديمي يتضمن الدرجتين (3 ، 4)، أما الاتجاه السلبي فيتضمن الدرجتين (1 ، 2).

* الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

تم تقدير بعض الخصائص السيكومترية لأداة القياس على النحو التالي:

1- الصدق:

الصدق هو أن يقيس الاختبار ما أعد لقياسه فعلا فيقيس الوظيفة التي أعد لقياسها، ولا يقيس شيئا آخر مختلف عنها.(سليمان، 2010، 42)

وعليه، تم التأكد من صدق الاستبيان من خلال صدق الاتساق الداخلي لأبعاده الأربعة، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (3) قيم صدق الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبيان

الأبعاد	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع
معامل الارتباط	0,81	0,65	0,70	0,54

يلاحظ أن قيم اتساق الأبعاد تتراوح ما بين (0,54 و 0,81)، وهي قيم بين المقبولة والجيدة، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بصدق اتساق داخلي مقبول.

2- الثبات:

أ. ثبات التجزئة النصفية:

وهي الطريقة تعتمد على تجزئة الإختبار المطلوب تعيين معامل ثباته إلى نصفين (متكافئين) وذلك بعد تطبيقه على مجموعة واحدة. (سعد، 1998، 167) وقد تم تطبيق معادلة "جثمان"، وقدرت قيمة ر ب (0,63)، وهي قيمة مقبولة لثبات المقياس.

ب. ثبات ألفا كرونباخ:

تم تطبيق معادلة "ألفا كرونباخ" لقياس التجانس الداخلي للمقياس، وقدرت قيمة ألفا ب (0,67)، وهي قيمة مقبولة لثبات أداة القياس.

4- المعالجة الإحصائية:

تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية (spss, 25)، لمعالجة أسئلة الدراسة، حيث تم الاعتماد على:
- اختبار "كا²" لحسن المطابقة.
- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين.

خلاصة الفصل:

تم خلال هذا الفصل عرض جميع الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، بدءاً بالمنهج المعتمد، وتوضيح مجتمع وعينة الدراسة التي اختيرت بطريقة عشوائية طبقية، والأداة

المستخدمة في الدراسة، والمتمثلة في استبيان يقيس الاتجاهات نحو المرافقة البيداغوجية، وتم تقدير بعض الخصائص السيكومترية للمقياس، وفي الأخير أجريت المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة الميدانية.

الفصل الرابع: عرض وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

- 1- عرض وتفسير نتائج السؤال الأول
- 2- عرض وتفسير نتائج السؤال الثاني
- 3- عرض وتفسير نتائج السؤال الثالث
- 4- عرض وتفسير نتائج السؤال الرابع
- 5- الاستنتاج العام
- 6- اقتراحات الدراسة

تمهيد:

تم التطرق في الفصل السابق إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية بجميع تفاصيلها، وعلى ضوءها تم التوصل إلى نتائج إحصائية عن الأسئلة المطروحة، وفي هذا الفصل سيتم عرضها وتفسيرها.

1_ عرض وتفسير نتائج السؤال الأول:

ينص السؤال على الآتي: ما طبيعة اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم تطبيق اختبار (كا²) لحسن المطابقة، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (4) طبيعة الاتجاه نحو المرافقة البيداغوجية لدى أفراد العينة

مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة (كا ²)	النسبة المئوية (%)	التكرار	معطيات إحصائية طبيعة الاتجاه
0,01	1	73,08	85,13	126	اتجاه إيجابي
			14,87	22	اتجاه سلبي
			100	148	المجموع

يوضح الجدول أنّ عدد الأفراد (126) الذين أجابوا لصالح الاتجاه الأول بنسبة (85,13%)، وعدد الأفراد (22) أجابوا لصالح الاتجاه الثاني بنسبة (14,87%)، أما قيمة (كا²) هي (73,08%) عند مستوى الدلالة (0,01).

وبما أنّ الاتجاه الأول إيجابي والاتجاه الثاني سلبي، فإنّ طبيعة اتجاه طلبة جامعة الوادي المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية إيجابية.

تعزى نتيجة السؤال الأول إلى نضج الطالب الجامعي نظرا لاكتسابه المهارات وقربه من محيطه الجديد وسهولة عملية التكيف الأكاديمي، بفضل الآليات الجديدة التي يتلقاها

الطالب من الدراسة الجامعية، فهي تساهم في تكوين شخصيته العلمية والمعرفية، واضعا نصب عينيه التفكير في مشاريعه المستقبلية، وحسن اختيار التخصص الجامعي الذي يتلاءم مع إمكانياته ومهاراته.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة ترة(2018) بأن اتجاه الطالب الجامعي نحو الإشراف الأكاديمي(كنموذج للمرافقة البيداغوجية) مرتفع، حيث فسرت الباحثة ذلك للأسباب التالية:

- الحاجة والاستعداد لطلب المساعدة خلال المسار الدراسي يعود لاهتمام الطلاب بالجانب العلمي.

- أغلب الطلبة في تصوراتهم للمرافقة كانت على أنها مساعدة وتوجيه لحل المشاكل التي يصادفونها في حياتهم الجامعية.

وقد اتفقت النتيجة السابقة مع نتيجة دراسة بن عوم(2011) التي تناولت تصورات طلبة الأولى جامعي وتقييمهم لعملية للمرافقة البيداغوجية، وأظهرت النتيجة حاجات الطلبة النفسية والبيداغوجية إلى نظام الإشراف، وبالتالي حققت اتجاها إيجابيا نحو المرافقة البيداغوجية، فجهل الطلبة للكثير من الأمور وكيفية مجابهة المشاكل في فضاء يجهلون فيه الكثير من المعلومات، فهم يحتاجون للإرشاد والتوجيه من خلال عملية المرافقة البيداغوجية. فالإتجاه الإيجابي نحو المرافقة البيداغوجية هو انعكاس لإدراك الطالب الجامعي بأهمية الدراسة الجامعية خاصة في مرحلة قبل التخرج، أين يواجه تحديات أكاديمية ونفسية عديدة، فهنا تظهر الحاجة المتزايدة للإرشاد في إنجاز مشروع التخرج(المذكورة)، واكتساب مهارات البحث العلمي، وتتجلى المرافقة البيداغوجية كأسلوب تربوي يلبي حاجات الطالب الجامعي عموما، والطالب المقبل على التخرج خصوصا لدعم النجاح الأكاديمي والمهني.

2_ عرض وتفسير نتائج السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على: هل توجد فروق في اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف جنسهم؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم تطبيق اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (5) نتائج اختبار (ت) للفروق في الاتجاه لدى أفراد العينة باختلاف الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو المرافقة البيداغوجية	ذكور	74	38,86	5,63	2,48	0,01
	إناث	74	40,95	4,15		

يتضح من الجدول نتائج أن المتوسط الحسابي عند الذكور (38,86) والانحراف المعياري يساوي (5,63) أعلى من المتوسط الحسابي عند الإناث (40,95) والانحراف المعياري (4,15)، أما قيمة (ت) المحسوبة (2,48) فهي دالة عند مستوى الدلالة (0,01).

يتضح من خلال نتائج الدراسة، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في طبيعة اتجاه الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية بين الذكور والإناث لصالح الطالبات الإناث، ويعزى ذلك إلى دور الجامعة وتأثيرها على أفكار الطالبات، والبنية المعرفية التي تعمل على إزالة الأفكار اللاعقلانية، والتي من الممكن أن تكون قد علقت بتفكيرهن، وتزرع محلها الأفكار العقلانية والإيجابية. (الأسود، 2020، 115)

أيضا قد تعزى نتائج الدراسة إلى أن الإناث في المرحلة الجامعية تتشكّل لديهن خبرة ودراية بالجوانب الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والأكاديمية، فيصبح تفكيرهن أكثر مرونة وتفتحا ويكنّ قدرات على المناقشة العلمية.

كما يمكن أن يكنّ الطالبات أكثر وعيا بأهمية التحضير لما بعد التخرج (الاندماج المهني، الدراسات العليا....)، مما يدفعهن لتقدير قيمة المرافقة البيداغوجية والاستعداد أكثر لطلب المساعدة، والتفاعل الإيجابي مع مصادر الدعم بخلاف بعض الطلبة الذكور، وأن

الإناث غالباً ما ينجحن في بناء علاقات أكثر إيجابية مع الأساتذة والمرافقين (المشرفين)، ما يعزز ثقتهن بالمرافقة البيداغوجية.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة حسونة (2009)، ونتيجة دراسة غالي (2013)، والتي أرجعت ذلك إلى التطورات السريعة في المجتمعات العربية التي أدت إلى مساواة الإناث بالذكور من حيث إتاحة للمرأة المجال لممارسة دورها في مجالات كثيرة مما أدى إلى بروز دورها الاجتماعي، وتعزيز الثقة بنفسها، وتحمل جانب كبير من المسؤولية، مع بروز الثورة التكنولوجية الحديثة وعصر العولمة والانترنت ووسائل الاتصال الأخرى التي بات لها أثر فعال في تنمية الوعي لدى المرأة وانفتاحها على العالم.

كما أنّ القلق من المستقبل بعد التخرج قد يكون دافعا لدى الطالبات الإناث للبحث عن دعم إضافي، فالمرافقة البيداغوجية أداة مهمة للتخطيط لما بعد التخرج (المشاريع الناشئة للحاضنة كمثال)، وقد تكون الإناث أكثر انخراطاً في هذا النوع من التخطيط، خاصة في المراحل النهائية من الدراسة.

هذا؛ وتظهر الفروق في التصورات الذاتية، الحاجات النفسية، السلوك والتفاعل الاجتماعي، النضج الأكاديمي، التوجهات الشخصية...، مما يؤكد الاختلاف في الاتجاهات بين الطالبات الإناث والطلبة الذكور.

3_ عرض وتفسير نتائج السؤال الثالث:

ينص السؤال على: هل توجد فروق في اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف تخصصهم الدراسي؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم تطبيق اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج

كالتالي:

جدول (6) نتائج الفروق في الاتجاه لدى أفراد العينة باختلاف التخصص الدراسي

مستوى الدلالة	درجة الحرية	ت المحسوبة	عينة طلبة كلية العلوم الطبيعية ن=59		عينة طلبة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية ن=89	
			ع	م	ع	م
0,44	146	0,76	ع	م	ع	م
			4,55	39,50	5,61	40,17

يُتضح من الجدول السابق أنّ المتوسط الحسابي لطلبة العلوم الاجتماعية (40,17) أكبر من المتوسط الحسابي لطلبة العلوم الطبيعية والذي قدر بـ(39,50)، كما أن الانحراف المعياري لعينة كلية طلبة العلوم الاجتماعية والإنسانية الذي قدر بـ(5,61) أكبر من الانحراف المعياري لعينة طلبة كلية العلوم الطبيعية والذي قدر بـ(4,55)، كما قدرت قيمة ت المحسوبة (0,76)، وهي قيمة غير دالة عند مستوى الدلالة (0,05).

ومنه، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في طبيعة اتجاه الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف التخصص الدراسي.

يمكن تفسير عدم وجود الفروق في اتجاهات الطلبة نحو المرافقة البيداغوجية بين تخصص العلوم الطبيعية وتخصص العلوم الاجتماعية والإنسانية، بأن المرافقة (الإشراف) تمثل حاجة مشتركة بين الطلبة، بغض النظر عن التخصص الجامعي، فالتحديات الأكاديمية والنفسية متشابهة في مرحلة الجامعة عامة ومرحلة التخرج خاصة مصحوبة بقلق مستقبلي، فالطالب هنا بحاجة ملحة للدعم (الإرشاد الأكاديمي)، كما أنّ الإحساس بعدم الاستعداد الكافي لمتطلبات الحياة المهنية، قد يعزز من أهمية المرافقة البيداغوجية للطلبة ويجعل اتجاهاتهم نحوها متقاربة.

أيضاً، قد لا يشكل التخصص الجامعي عاملاً مؤثراً في تشكيل مواقف الطلبة أو تصوراتهم الذهنية حول المرافقة البيداغوجية ما يدل على التجانس النسبي في نظرتهم نحو المرافقة البيداغوجية، بغض النظر عن خلفياتهم التخصصية، مما يجعلهم يتقاربون في

تقييمهم لمدى أهمية وفعالية المرافقة البيداغوجية، فطبيعة البرامج المعتمدة في المرافقة موحدة وغير متميزة لتأخذ بعين الاعتبار خصوصية كل تخصص دراسي.

كذلك، حسب (vygotstky,1978) في نظريته للتعلم البنائي يؤكد على أن حاجة المتعلم تتشكل حول مواقف تعليمية تتجاوز طبيعة التخصص الدراسي، وتركز على تفاعله مع البيئة البيداغوجية والدعم المقدم له في مساره التعليمي، وهو ما يوحي بأن التخصص الجامعي لا يعتبر عاملاً مسهماً في اختلاف طبيعة اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو نظام المرافقة البيداغوجية.

4_ عرض وتفسير نتائج السؤال الرابع:

ينص السؤال على أنه: هل توجد فروق في اتجاهات الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف طورهم التعليمي؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم تطبيق اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (7) نتائج اختبار (ت) للفروق في الاتجاه لدى أفراد العينة باختلاف الطور التعليمي

مستوى الدلالة	درجة الحرية	ت المحسوبة	عينة طلبة السنة الثانية ماستر ن = 72		عينة طلبة السنة الثالثة ليسانس ن = 76	
			ع	م	ع	م
0,01	146	2,46	5,61	38,84	4,61	40,92

يتضح من الجدول أن المتوسط الحسابي لطلبة السنة الثالثة ليسانس والمقدر بـ(40,92) أكبر من المتوسط الحسابي لطلبة السنة الثانية ماستر والمقدر بـ(38,84)، كما أن الانحراف المعياري لعينة طلبة السنة الثالثة ليسانس الذي قدر بـ(4,61)، أقل من

الانحراف المعياري لعينة لطلبة السنة الثانية ماستر والذي قدر بـ(5,61)، وقيمة ت المحسوبة(2,46)، وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة(0,01).

ومنه، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في طبيعة اتجاه الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف الطور التعليمي، لصالح طلبة طور الليسانس.

وقد تعزى هذه الفروق إلى أن طلبة الليسانس غالبا ما يكونوا في حاجة ماسة إلى الدعم والتوجيه الأكاديمي والنفسي الذي يوفره لهم نظام المرافقة البيداغوجية، لأنهم مازالوا في طور التعرف على الوسط الجامعي الجديد والتكيف مع الحياة الجامعية ومتطلباتها، مما يجعلهم أكثر ميلا إلى الاتجاه الإيجابي نحو المرافقة من أجل الاستفادة منها، فهي مورد لتحقيق التكيف الأكاديمي، في حين طلبة طور الماستر يكونوا قد تجاوزوا العديد من التحديات خاصة وهم مقبلون على التخرج، فنجدهم أكثر وعيا واستقلالية في تعلمهم، فاهتمامهم ينصب بشكل كبير حول مشاريع نهاية الدراسة(مذكرة التخرج)، وهذا ما يعدل من حاجتهم للمرافقة البيداغوجية في هذه المرحلة.

كما تفسر النتيجة السابقة حسب نظريات التعلّم التي تطرقت لموضوع الدافعية للتعلم، والتي تفصح عن أن طلبة الأطوار الأولى غالبا ما يكون لديهم مستوى عالي من التوتر والحاجة إلى التوجيه في بداية مشوارهم الجامعي، مما يجعلهم أكثر استعدادا لتلقي الدعم البيداغوجي والمرافقة البيداغوجية والإقبال عليها وتأييدها بشكل مكثف.

هذا؛ وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه(سلاطينة،2012)، حيث فسّر ذلك بأن المرافقة تعد آلية أساسية لمرافقة الطلبة في مسارهم الأكاديمي، خصوصا في الطور الأول من التعليم العالي، إذ يواجه الطالب تحديات في التكيف النفسي، الاجتماعي، والبيداغوجي، أما طلبة الماستر فنتيجة تراكم الخبرات واحتكاكهم الطويل بالمحيط الجامعي قد يطورون تصوّرات أكثر نقدية أو أقل إيجابية تجاه المرافقة لاعتقادهم عدم ملاءمتها لطبيعة احتياجاتهم البحثية، وربما أن برامج المرافقة غير مكيفة حسب كل طور تعليمي.

5- الاستنتاج العام:

إنّ الجامعة الجزائرية مطالبة حاليا أكثر من أي وقت مضى بترقية النظام الجامعي من خلال ممارسة مختلف الآليات المساعدة على ذلك، في مقدمتها الإرشاد الأكاديمي أو ما أشرنا له في الدراسة القائمة بالمرافقة البيداغوجية، والتي من خلالها يستطيع الطالب تحسين أدائه، والوصول إلى تكوين أحسن، وإحداث نقلة نوعية في قطاع التعليم العالي.

ومع صدور المنشور الوزاري 09-03 المؤرخ في 03 يناير 2009 والذي حدد مهمة الإشراف على الطالب الجامعي، أو بما أطلق عليه نظام "الوصاية"، فقد أصبح لا بدّ من وضع خطة بيداغوجية جديدة بهدف الوصول إلى الإعداد الجيد للطالب وإكسابه زادا معرفيا ومرافقتهم بيداغوجيا بأسلوب صحيح للاندماج في البيئة الجامعية بسلاسة، إلى غاية تخرجهم وانفتاحهم على الحياة المستقبلية.

إذ أنّ برنامج المرافقة البيداغوجية يساهم في إبراز الرؤية الصحيحة والواثقة للطالب الجامعي نحو التأطير، إذا روعي في ذلك تطبيق جوانب المرافقة ومبادئها، وبالاستناد إلى النظريات المساعدة في ذلك من أجل تفادي الصعوبات والمشاكل التي تقف أمام تحقيق الأهداف العلمية للمنظومة الجامعية وأهداف الطالب الجامعي (العلمية- المهنية) بالأخص.

وبناء على ما سبق، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك:

- طبيعة اتجاه طلبة جامعة الوادي المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية إيجابية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في طبيعة اتجاه الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية بين الذكور والإناث لصالح الطالبات الإناث.

- عدم وجود الفروق في اتجاهات الطلبة نحو المرافقة البيداغوجية بين تخصص العلوم الطبيعية وتخصص العلوم الاجتماعية والإنسانية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في طبيعة اتجاه الطلبة المقبلين على التخرج نحو المرافقة البيداغوجية باختلاف الطور التعليمي، لصالح طلبة طور الليسانس.

6- اقتراحات الدراسة:

- ولأنّ موضوع الدراسة "المرافقة البيداغوجية" يعتبر من الموضوعات التي تتداول حالياً بين إدارات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، سيما المختصين في الإرشاد والتوجيه، فحري بنا تقديم بعض الاقتراحات لدراسات مستقبلية؛ هي:
- 1- تطبيق المرافقة البيداغوجية على عينات مختلفة من طلبة الجامعة بمستويات مختلفة، بدءاً من السنة الأولى جامعي إلى غاية مرحلة الدكتوراه.
 - 2- إجراء دراسات تتناول المرافقة البيداغوجية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية كالتوافق النفسي، وجودة الحياة، وبعض المتغيرات التربوية كالتدفق الأكاديمي والتميز العلمي، وبعض المتغيرات الاجتماعية كالسلوك القيادي والتفاعل الاجتماعي.
 - 3- بناء مقاييس خاصة بالمرافقة البيداغوجية تشمل محتوى النصوص القانونية والتدابير البيداغوجية التي تحرص على تطبيقها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
 - 4- إجراء دراسات تجريبية تتناول الإرشاد الأكاديمي لدى طلبة الجامعة بتطبيق برامج قائمة على نظام المرافقة البيداغوجية واختبار فعاليتها في إحداث التكيف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية:

- 1- أبو يوسف، محمد جدوع(2008). فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين في مدارس وكالة الغوث. رسالة ماجستير(غير منشورة) في علم النفس: جامعة غزة.
- 2- الأسود، مهية(2020). التفكير الإيجابي والكفاءة الذاتية كمنبئات للدفق النفسي. دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة قاصدي مرباح ورقلة. أطروحة دكتوراه(غير منشورة) في الإرشاد والتوجيه. جامعة الوادي: الجزائر.
- 3- بلولي، فرحات(2013). مهمة الإشراف في ظل نظام ل.م.د. يوم دراسي حول إصلاحات التعليم العالي والتعليم العام الراهن والآفاق. جامعة البويرة : الجزائر.
- 4- بن زيان، إيمان وبوطبة، نور الهدى(2013). نحو تفعيل نظام المرافقة بالجامعة الجزائرية في ظل نظام ل.م.د. مداخلة بالملتقى الوطني حول إشكالية التقويم وأساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د. جامعة ورقلة.
- 5- بوحوش، عمار(2010). منهجية البحث العلمي وتقنياته في العلوم الاجتماعية. برلين: المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتيجية والسياسي .
- 6- ترة، نورة(2018). واقع المرافقة البيداغوجية في الوسط الجامعي .مجلة الدراسات في علوم الإنسان والمجتمع. جامعة جيجل. العدد(01).27-56
- 7- جعني، أسماء(2019). معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى جامعي من وجهة نظر عينة من المشرفين والطلبة. دراسة ميدانية على عينة من المشرفين والطلبة بجامعة قاصدي مرباح ورقلة. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة قاصدي مرباح ورقلة: الجزائر.
- 8- حماش، الحسين(2012). المرافقة منهجية عمل في نظام ل.م.د. ورقة بحثية في يوم دراسي حول نظام ل.م.د و المرافقة. جامعة الجزائر 02 .
- 9- الخالدي، عطاء الله فؤاد والعلمي، دلال سعد الدين(2008). الإرشاد المدرسي والجامعي. الأردن: دار الصفاء.

- 10- خضرة ،عواطف محمود (2014) .الإرشاد والتوجيه التربوي .(ط1) .الأردن:
الأكاديميون للنشر والتوزيع .
- 11- ذيب، فهيمة(2014). آفاق وحدود حركية الطلبة في الجامعة الجزائرية في ظل
تطبيق نظام ل.م.د . أطروحة دكتوراه(غير منشورة) في إدارة الموارد البشرية. جامعة
سطيف: الجزائر .
- 12- ربيع، هادي مشعان(2008). الإرشاد التربوي والنفسي. الأردن: مكتبة المجتمع
العربي.
- 13- الرشيدي، بشير صلاح(2020). مناهج البحث التربوي. الكويت: دار الكتاب
الحديث.
- 14- سعد، عبد الرحمن(1998). القياس النفسي بين النظري والتطبيق. (ط3). القاهرة:
دار الفكر العربي.
- 15- سلاطنية، بلقاسم(2012). المرافقة البيداغوجية في التعليم العالي من التوجيه إلى
التكوين. مجلة علوم الإنسان والمجتمع. جامعة محمد خيضر بسكرة. العدد(9) . 5
- 16- سليمان، عبد الله محمود(2010). دراسات في علم النفس. الأردن: دار الفكر.
- 17- سليمان، صفاء محمد(2010). أدوات جمع البيانات في البحوث النفسية والتربوية.
القاهرة: دار حاتم للكتاب.
- 18- شويلع، يزيد وشرفي ،حورية (2002) .أهمية المرافقة في التعليم الجامعي .جامعة
الجزائر .مجلة الدراسات الأكاديمية .جامعة الجزائر . المجلد (4) .العدد (4)01-15
- 19- الصمادي، أحمد عبد المجيد(1994). اتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو الإرشاد.
مجلة دراسات. 21(04). 277-297.
- 20- الطائي، يوسف حجيم وآخرون(2008). إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.
عمان: دار الوراق.
- 21- عباس، محمد خليل وآخرون (2014) .مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس
ط.5. عمان: دار المسيرة .

- 22- العبيدي، محمد جاسم والعبيدي، ألاء، محمد (2010). الإرشاد والتوجيه النفسي. (ط1). الأردن: دار ديونو للطباعة والنشر والتوزيع .
- 23- عياد، أحمد(2005). مدخل إلى منهجية البحث العلمي. (ط2). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- 24- قريصات، الزهرة(2013). الوصاية في الوسط الجامعي. مداخلة بالملتقى الوطني حول إشكالية التقويم وأساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د. جامعة ورقلة.
- 25- ليمام، سالمة وبارة، سمير وقوي، بوحنية(2014). جودة نظام المرافقة(الإشراف) كمدخل لتحسين الأداء التعليمي في كلية الحقوق والعلوم السياسية بجامعة ورقلة . المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. المجلد(17). العدد 07. 168
- 26- محمد، يوسف عبد الفتاح(1995). اتجاهات بعض طلاب جامعة الإمارات نحو الإرشاد الأكاديمي وعلاقتها بتوافقهم الدراسي. قسم علم النفس التعليمي: الإمارات.
- 27- المحمودي، حمد سرحان(2019). مناهج البحث العلمي. صنعاء: دار الكتاب.
- 28- المرسوم التنفيذي رقم 09-03 المؤرخ في 6 محرم عام 1430 الموافق 3 يناير سنة 2009: يوضح مهمة الإشراف ويحدد كفايات تنفيذه. العدد(01). وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. الجزائر.
- 29- النوايسة ، فاطمة عبد الرحيم (2013) . الإرشاد النفسي والتربوي .(ط1) .عمان :دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع .
- 30- المعروف، صبحي عبد اللطيف(2020). نظريات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. الأردن: مؤسسة الوراق.
- 31- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي(2011). قرار رقم 713 مؤرخ في 03 نوفمبر 2011 . تشكيلة لجنة الإشراف وسيرها.

- 32- Abou fofana.(2011). **Pour une organisation pratique du tutorat dans le system LMD en Afrique.** France .
- 33- Lasablle, bouras(2011). **Le tutorat a l' université peut on force les étudiants.** N: 290 .

الملاحق

قسم علم النفس وعلوم التربية

أخي الطالب، أختي الطالبة: يهدف هذا الاستبيان إلى قياس اتجاهات طلبة الجامعة نحو الإشراف الأكاديمي (المرافقة البيداغوجية). ونرجو منكم الإجابة على عباراته بصدق وشفافية، حيث قد تساعد إجاباتكم على التوصل إلى نتائج علمية مفيدة حول الموضوع، ولكم جزيل الشكر.

* بيانات أولية: 1- الجنس: ذكر / أنثى

2- المستوى الدراسي: ثلاثة ليسانس / ثانية ماستر

3- التخصص:

الرقم	العبارات	خيارات الإجابة		
		أوافق	أوافق بشدة	غير موافق
		غير موافق على الإطلاق	غير موافق	أوافق بشدة
1	أعتقد أن مرافقة المشرف للطالب تشجع الاعتماد على النفس			
2	أعتقد أن مرافقة الشرف تعلم الطالب اتخاذ القرارات			
3	أعتقد أن مرافقة المشرف تعود الطالب الجامعي على تحمل المسؤولية			
4	أعتقد أن مرافقة المشرف تؤكد حرية الطالب الجامعي ومكانته			
5	إجراءات الإشراف طويلة ومعقدة			
6	مرافقة المشرف للطالب تلبي احتياجاته الأكاديمية			
7	توجيهات المشرف مهمة في تحديد خطتي الدراسية			
8	أنا غير مقتنع بمرافقة المشرف للطالب			
9	لا يمكن للطالب متابعة مذكرته بدون مرافقة المشرف			
10	مرافقة المشرف تؤخر الطالب وتعوق مسيرته التربوية			
11	الإشراف غير مفيد بالنسبة لي			
12	لمرافقة المشرف دور فعال في حل المشكلات الدراسية للطالب الجامعي			
13	يخصص المشرف وقتا للإشراف على طلابه			
14	أعتقد أن ما يعانيه الطلاب من مشكلات سببها عدم الإشراف الجيد			
15	لمرافقة المشرف دور في رفع أو خفض المعدل السنوي للطالب			
16	الإشراف يساهم في حل مشكلات الطالب الجامعي			
17	أشعر بالثقة تجاه مشرفي			
18	أتمنى الاستمرار مع مشرفي الحالي حتى تخرجي			
19	أشعر بتقبل المشرف لي			
20	علاقتي بالمشرف تنتهي بانتهاء مذكرتي			
21	أشعر أن المشرف ليس لديه وقت لمناقشتي في خطوات المذكرة			
22	يتابعني المشرف دائما			
23	لا أهتم بالرجوع للمشرف عند الحاجة			