معوقات التكوين الجامعي للمختص الارطفوني من وجهة نظر طلبة وأساتذة الاختصاص دراسة حالة جامعة سطيف 2.

Obstacles of the university formation of the speech therapists from the point view of the students and professors of the specialty: a case study the University of Setif 2.

بعيسى الزهراء

جامعة سطيف 2 (الجزائر)، zolabss07@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2021/12/02 تاريخ القبول: 2022/03/01 تاريخ النشر: 2022/07/31

ملخص:

نسعى من خلال الدراسة الحالية إلى ابراز معوقات التكوين الجامعي للمختص الارطفوني من وجهة نظر طلبة وأساتذة الاختصاص بجامعة سطيف 2، في سبيل ذلك استعنا بأدوات بحث، معدات من طرفنا اشتملت على كل من: مقياس الرضا عن التكوين لدى طالب تخصص الارطفونيا واستبيان استطلاع وجهات نظر هيئة التدريس، وقد وبلغت عينة الدراسة 166 طالب وطالبة، بينما عينة هيئة تدريس التخصص بالجامعة فقد شملت على 11 أستاذ مكون تم تحديدها من خلال معادلة ستيفن ثامبسون.

وجاءت نتائج الدراسة كالآتي: درجة الرضا عن التكوين لدى خريج تخصص الارطفونيا بجامعة سطيف 2 منخفضة، وجهة نظر هيئة تدريس تخصص الارطفونيا بجامعة سطيف 2 سلبية نحو التكوين في التخصص

كلمات مفتاحية: تكوين جامعي؛ مختص أرطفوني؛ اختصاص الارطفونيا؛ طالب جامعي؛ عائق

***Abstract*:**

The current study aimed to reveal the challenges of the speech therapist's university education and. The case study is the University of Setif 2 and for that we used two equipment research tools by our side which are represented in the scale of the student's satisfaction with the training in his speciality, a questionnaire on the survey of the teaching staff's viewpoints. This was applied to two samples, the first was the speech therapy students consisted of 280 males and females and the second sample included 11 members of the teaching staff of the faculty of speech Therapy speciality.

The results of the study revealed that the satisfaction's degree with the training of a Speech Therapy graduate at the University of Setif 2 is low, the teaching staff's viewpoint at the same University is negative towards training as well as the specialty.

***Keywords:** university training; speech therapist; speech specialization; university student; obstacle.*

1. مقدمة :

تعتبر الارطفونيا من التخصصات العلمية حديثة النشأة نوعا ما، والتي بدأ تدريسها في منتصف خمسينيات القرن الماضي، حين نجحت الصوتية بورال ميزوني —والتي تعتبر أم الأرطفونيا في فرنسا– في اقناع الكادر الطبي لمستشفى باريس بتنظيم دروس للمختصين الارطفونين، بموجب ذلك تم منح أول شهادة تعليم في الارطفونيا سنة 1955 يستطيع حاملها مزاولة نشاط تصحيح اللغة والكلام. (Philippe & Al, 2007, p. 37)

في حين يرجع تاريخ تدريس الأرطفونيا في الجامعة الجزائرية الى سنة 1973 , ويعود الفضل في ذلك الى كل من اللساني الحاج صالح والأخصائية الارطفونية (Jacqueline Zwbada- Rosel)، وقد كان ذلك في معهد علم النفس (جامعة خروبة سابقا) وهذا بتعاون فرنسي و تحت إشراف قدماء النفسانين العيادين، وتجدر الاشارة أنه قد تم تنظيم وتطوير مسار التخصص تدريجيا من طرف الدكتورة نصيرة زلال والتي سمحت أعمالها بفتح آفاقاً واسعة لهذا التخصص في الجامعةوهذا من خلال إنشاء دراسات ما بعد التدرج بموجب مرسوم 29 أغسطس1987 ، فتح تخصصات أخرى في الارطفونيا كماجستير علم النفس اللغوي و ماجستير علم النفس العصبي، تأسيس الجمعية الجزائرية للارطفونيا (SAOR) إنشاء مخبر للبحث في الأرطفونيا والعلوم العصبية سنة 2000 (Slancom)، المشاركة في فتح التخصص في جامعات عديدة عبر الوطن منها سطيف، البليدة، عنابة، الاغواط.(Zellal & Al, 2011, pp. 05-08) و على غرار جامعات الوطن، تدرس الأرطفونيا في جامعة سطيف منذ 2002، فهي أحد تخصصات العلوم الاجتماعية، يتم الالتحاق بها بواسطة بكالوريا (أدبي أو علمي)، وبعد سنة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية، ثم سنتين تخصص، يتلقى فيها الطالب تكوينا نظري متنوع الوحدات، ينحصر في ستة سداسيات، على كل طالب أن يحصل على 30 رصيد في كل وحدة دراسية. (سطيف2، 2011) وتجدر الاشارة إلى أن هذا التخصص قد واجه منذ بداية إنشائه بجامعة فرحات عباس جملة من المشاكل تمثلت في النقص الكبير للمكونين الحاصلين على شهادة في تخصص الأرطفونيا، غياب التأطير الميداني لانعدام الممارسن الميدانين في المستشفيات والمراكز المتخصصة، النقص الفادح في الكتب والمراجع المتخصصة، الاعتماد على التكوين النظري بنسبة كبيرة، نقص الحجم الساعي للتكوين مقارنة بالدول الأخرى فمثلا يقدر الحجم الساعي في الاتحاد الاوروبي ب 9373 ساعة مقابل 2146 ساعة في الجزائر، وبالرغم من تخرج العديد من دفعات طلبة تخصص الأرطفونيا وتوظيف أساتذة متخصصين في الأرطوفونيا من ولايات أخرى، إلا أن ما لاحظناه بصفتنا أحد أعضاء هيئة التدريس في التخصص، هو عدم تغلبه على مجمل صعوباته المذكورة آنفاً، وظهور

تحديات أخرى جديدة أكبر، أثرت بشكل كبير على نوعية ومردود مخرجات العملية التعليمية التعلُّمية فيه، حيث لاحظنا وبشكل مستمر تراجع مستوى الطلبة عام بعد عام، فقد بلغت نسبة الرسوب بالنسبة للعام الدراسي 2020-2021 في السنة الثانية ليسانس38.30% في الثالثة قد بلغت النسبة 39.15%، بالنسبة لمستوى الماستر فقد بلغت نسبة الرسوب في السنة الأولى 51.93% و 43.05% بالنسبة لسنة الثانية، الأمر الذي أثار قلقنا وحفيظتنا ، وللكشف عن الأسباب الكامنة وراء ذلك ارتأينا إجراء دراسة ميدانية لتقييم وضعية التكوين في الأرطفونيا بجامعة سطيف 2، منطلقين من التساؤلات الرئيسية الاتية:

1– ما درجة الرضا عن التكوين الارطفوني لدى خريج تخصص الارطفونيا من جامعة سطيف 2؟

2– ما هي وجهة نظر هيئة تدريس تخصص الارطفونيا بجامعة سطيف 2عن التكوين في التخصص؟

وللإجابة عنها قمنا بصياغة الفرضيات الآتية:

1– درجة الرضا عن التكوين لدى خريج تخصص الارطفونيا بجامعة سطيف 2 منخفضة.

الفرضيات الجزئية للفرضية الرئيسية الأولى:

- درجة الرضا عن المكونين لدى خريج تخصص الارطفونيا بجامعة سطيف2 منخفضة
- درجة الرضا عن لجنة الاشراف عن التكوين لدى خريج تخصص الارطفونيا منخفضة
- درجة الرضا عن المؤطر لدى خريج تخصص الارطفونيا بجامعة سطيف 2 منخفضة
- درجة الرضا عن الجو العلائقي والتنظيمي لدى خريج تخصص الارطفونيا منخفضة.
- درجة الرضا عن طريقة التكوين لدى خريج تخصص الارطفونيا بجامعة سطيف 2 منخفضة
- درجة الرضا عن طبيعة التكوين لدى خريج تخصص الارطفونيا بجامعة سطيف 2 منخفضة
- درجة الرضا عن طريقة التدريس لدى خريج تخصص الارطفونيا بجامعة سطيف 2 منخفضة
- درجة الرضا عن نتائج التكوين لدى خريج تخصص الارطفونيا بجامعة سطيف 2 منخفضة

2. وجهة نظر هيئة تدريس تخصص الارطفونيا بجامعة سطيف 2 سلبية نحو التكوين في التخصص.

الفرضيات الجزئية للفرضية الرئيسية الثانية

- وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس سلبية حول المقرر الدراسي
- وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس سلبية حول طالب تخصص الأرطفونيا
- وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس عن مجموعة العمل سلبية
- وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس سلبية عن الإدارة والتسيير
- وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس سلبية حول نظام (LMD)

- وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس سلبية نحو خريجي تخصص الارطفونيا جامعة سطيف 2

أهداف الدراسة: نهدف من خلال هذه الدراسة إلى:

- تحديد معوقات وتحديات التكوين الارطفوني في جامعة سطيف 2.
- التعرف على درجة رضا طلبة الارطفونيا في جامعة سطيف 2 على تكوينهم.
- اقتراح توصيات لتصحيح ومراجعة مسار التكوين للمختص الارطوفوني بجامعة سطيف 2.

وقد أشار بعض الباحثين في دراساتهم الميدانية و استقراءاتهم النظرية إلى صعوبات ومشكلات التعليم العالي بالجزائر، كالمقاربة النظرية للباحثان (ابن العربي و بختي، 2017، الصفحات 288-301) بعنوان التحديات التي تواجه تطبيق الجودة في التعليم العالي الجزائري في ظل نظام ل.م.د، حيث خلص الباحثان إلى أن نظام التعليم LMD المتبنى من طرف الجامعة الجزائرية ما يزال يعرف عدة اختلالات في عملية تطبيقه حالت دون تحقيقه للهدف الأسمى من تبنيه وهو الجودة في التعليم العالي، كما أشار الباحثان (باركة و مسعودي، 2015، الصفحات 5-21)، في مقاربة نظرية لهما بعنوان تحديات التعليم العالي بالجزائر وآفاق التغيير، إلى أنه بالرغم من التطورات التي عرفها قطاع التعليم العالي بالجزائر من الناحية الكمية كارتفاع عدد الهياكل العلمية، وعدد الطلبة وتنوع فروع والتخصصات وتوسع الشبكة الجامعية إلا أن هذا التنوع طرح عدة اختلالات على مستوى نوعية التكوين ومردوده، ويتفق في هذا الرأي العديد من الباحثين الجزائرين- على اعتبارهم أساتذة مشرفين- حول فشل التكوين الجامعي الجزائري في تحقيق الجودة في التعليم يظهر ذلك جليا من خلال عدم أهلية المتخرجين الجامعيين للقيام بمتطلبات وظائفهم، فقد أشارت دراسة (بن يحيى و بورزق، 2013، الصفحات 76-91)بعنوان فاعلية التكوين الجامعي للأخصائيين الأرطفونين بجامعة الأغواط، إلى أنه يعاني طالب الأرطفونيا من صعوبة في التحصيل النظري المتخصص والدقيق إلى الجانب الميداني، وكذا يعاني الأخصائي الأرطفوني من صعوبة في الممارسة الاكلينيكة في مجال الأرطفونيا، هذا ما لحظناه كذلك بصفتنا عضو في هيئة تدريس ماستر علم الاعصاب اللغوي العيادي بجامعة سطيف 2، من ضعف المستوى المعرفي والأدائي للبعض المختصين الميدانين كونهم يكملون دراستهم في الماستر، ونفس الأمر سجلناه عندما أشرفنا على امتحان مهني رتبة نفساني رئيسي في تصحيح التعبير اللغوي للصحة العمومية في سنة 2018 .

2. مصطلحات الدراسة:

1.2 تعليم جامعي (University education): مستوى عالي من التعليم يصل إليه المتعلم بعد اجتياز مرحلة الثانوية وحصوله على شهادة البكلوريا، يتم في المؤسسة الجامعية ، بموجبه يمكن الحصول على درجة

علمية (ليسانس-ماجستر- دكتوراه)، شرط إتمام برنامج دراسي في حقل متخصص. (عقل، 2015، صفحة 25)

2.2 تخصص الأرطوفونيا (Speech therapy): هو تخصص شبه طبي، وفي الجزائر هو أحد تخصصات العلوم الاجتماعية، يعنى بفحص وتقييم وعلاج اضطرابات اللغة والتواصل عند الطفل والمراهق والراشد.

3.2 الرضا التعليمي (Training satisfaction): حالة شعورية ايجابية لدى الطالب اتجاه تخصصه، ولهذه الحالة مكونات معرفية ووجدانية وسلوكية مستمدة من الظروف والخبرات والمتفاعلين في الموقف التعليمي، بحيث تبعث هذه الحالة الشعورية في نفس الطالب استعداد مستمر لمواصلة والاجتهاد في التخصص المدروس، والالتزام بجميع متطلباته. (محمود و البحري، 2008، صفحة 22).

4.2 معايير جودة التعليم (Quality standards for teaching): مجموع المواصفات المطلوبة التي ينبغي توافرها في جامعة لتحقيق الجودة في التعليم، والتي تتضمن تهيئة المناخ والبيئة المناسبة، التخطيط الاستراتيجي للإدارة الجامعية، الخطيط لجودة الأهداف، التخطيط لسياسة القبول والتسجيل، التخطيط لجودة الخطط ومحتوى البرامج والمقرارات الدراسية ، التخطيط لجودة طرق التدريس وتقنيات التعليمية، التخطيط لجودة المعلمين، التخطيط لجودة المباني الدراسية والتجهيزات المادية، (قحوان، 2012، صفحة 123).

5.2 معوقات التكوين (Training Barriers): العائق أو المعوق هو كل ما يمنع من تحقيق شيء أو يحد انتشاره أو يصرف عنه، ويدخل في عموم هذا المعنى كل عقبة أو مشكلة تقف في وجه شيء بحيث المعوقات أعم وأشمل من العقبات والمشكلات. (البيانوني، 1996، صفحة 16) وتتمثل معوقات التكوين في بحثنا هذا في كل المعوقات التي تم تحديدها من خلال مقياس الرضا عن التكوين لدى طالب تخصص الارطفونيا واستبيان وجهات نظر هيئة التدريس.

3. الإطار النظري للدراسة:

منذ تأسس الجامعة في القرون الوسطى كمؤسسة علمية يجتمع فيها المدرس والمتعلم للبحث في مختلف قضايا المعرفة الإنسانية، بهدف تحقيق الرقي والتقدم في مختلف مجالات الحياة، فإن دورها واحد يتمثل في نقل المعرفة وإنتاجها مما يحقق التنمية والرفاهية للمجتمع الذي تنتمي إليه، لهذا دائما يسعى القائمون بشؤون الجامعة لتوفير العوامل وتهيئة الظروف المناسبة لتحقيق ذلك، ويرتبط هذا السعي دائما بفكر إدارة الجودة في التعليم. وإدارة الجودة كمفهوم يعبر عن الاستراتيجيات والأدوات والممارسات التي تهدف إلى تحسين المنتجات والخدمات وتقليل الخسائر وخفض التكاليف (الهنيدي، 2009، صفحة 15)، وارتبط هذا

المفهوم بالتعليم لأن هذا الأخير قائم على عملية تتفاعل فيها جملة من العناصر البشرية والمادية تهدف إلى تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، وفي هذا فهي تتطلب تنظيما محكماً وإشراف جيداً وإدارة فعالة، ومن مبادئ الجودة في التعليم التي نادى بها مالكولم بالدريدج وحددها رشدي أحمد طعيمة وآخرون في مايلي:

- يجب أن يسعى الإداريين وأعضاء هيئة التدريس معاً من أجل تحقق الجودة.
- التركيز من أجل منع حدوث الفشل عند الطلاب بدل من البحث عن أسبابه بعد وقوعه.
- استعمال الضبط الإحصائي الدقيق لتحسين عمليات الإدارة والعائد من الطلاب.
- تدريب كل الأفراد العاملين بالمؤسسة التعليمية هام من أجل تحقيق الجودة بها.
- ضرورة الاتفاق على معايير واضحة تحدد سنوياً جودة العمليات والمخرجات (طعيمة و آخرون، 2005، صفحة 27) وهكذا تتحقق الجودة وفق معايير واضحة و محددة للعملية التعليمية بمدخلاتها ومخرجاتها، و بذلك يمكن القول أن لا وجود للجودة بدون معايير تضمن دينامية سيرورتها واستمرارها، حيث ارتبطت الجودة في التعليم تاريخيا بمعايير الاعتماد الأكاديمي، الذي يعتبر كاعتراف من هيئات حكومية ومجالس علمية معترف بها تتولى مهمة الرقابة والتقويم، وفي الكثير من الأحيان هي من تضع المعايير القياسية ومؤشراتها لمؤسسات التعليم والتكوين بهدف تقييمها وتصنيفها سواءاً على المستوى المحلي أو العالمي. ومما لاشك فيه أن جميع الجامعات تتطلع لاحتلال مراكز مشرفة، لكن هذا التطلع يجب أن يكون في مستوى المجهودات والمساعي المبذولة من طرفها، لمواجهة الصعوبات التي تعوق حدوث ذلك، والتي تعاني منها بالدرجة الاولى الدول النامية عموما وبعض الدول العربية خاصة، ومن بين تحديات تحقيق الجودة في التعليم تلك التي حددها (عامر و المصري، 2014، الصفحات 264-266)، على وجه الذكر لا الحصر ما يلي:

- المركزية في اتخاذ القرارات.
- اعتماد نظام المعلومات على الاساليب التقليدية
- عدم توافر الكوادر البشرية المدربة والمؤهلة في مجال إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم.
- عدم التحكم في مدخلات العملية التعليمية المؤثرة في إعداد المنتج التعليمي.
- أن الطالب ليس منتجاً إلا بقدر ما اكتسبه من تعلم.
- ضعف العمل الجماعي ومقاومة التغيير.
- عدم الاهتمام الكافي بالمبادرة وعدم تشجيع الابتكار والإبداع.
- ميل بعض الأفراد في البيئة التعليمية إلى تغليب المصلحة الشخصية على المصلحة العامة.

4. منهجية وإجراءات الدراسة:

1.4 منهج الدراسة: اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي والذي يعرفه معظم الباحثين على أنه أسلوب علمي لجمع البيانات حول ظاهرة أو مشكلة وإخضاعها للدراسة دقيقة وهذا بالاعتماد على التحليل والتفسير العلمي المنظم، بهدف تصوير الظاهرة المدروسة كماً و كيفياً . (ساعاتي، 2014، صفحة 93)

2.4 الإطار الزماني لدراسة: تم إجراء الدراسة في الفترة الممتدة بين نوفمبر 2020 إلى غاية أكتوبر 2021.

3.4 مجتمع الدراسة وعيناته: يتمثل مجتمع الدراسة في بحثنا هذا على تخصص الارطفونيا بجامعة سطيف 2، وقد تضمنت الدراسة على عينتين: الأولى لهيئة أعضاء تدريس تخصص الارطوفونيا بجامعة سطيف 2 شملت 11 أستاذ وأستاذة، والثانية لطلبة السنة الثالثة ليسانس والاولى والثانية ماستر علم الاعصاب اللغوي العيادي، وقد تم اختيار هذه المستويات بشكل قصدي كون الطلبة قاموا بالتربص الميداني وعندهم خبرة ميدانية وقد تم استخراج حجم العينة الحقيقي من خلال معادلة ستيفن ثامبسون التالية:

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times \left(d^2 \div z^2\right)\right] + p(1-p)\right]}$$

وحصلنا على النتائج الآتية:

الجدول رقم (01): يوضح عدد الطلبة في كل مستوى.

المستوى الدراسي	حجم العينة بعد تطبيق معادلة ستيفن ثامبسون
سنة 3 ليسانس	121.85
ماستر1	69.74
ماستر 2	49.74

المصدر: بعيسى، 2021.

حيث بلغ عدد الطلبة الاجمالي 242 طالبة وطالبة، بعد توزيع المقياس استرجعنا 210 إجابة، خصصنا 44 منها لحساب الخصائص السيكومترية، و166 اجابة المتبقية لتأكد من فرضيات التساؤل الرئيسي الأول.

5.أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية: للقيام بهذه الدراسة استعنا بالأدوات الاحصائية الآتية:

1.5 مقياس الرضا عن التكوين لدى طالب تخصص الأرطوفونيا: تم التحقق من صدقه باستخدام معامل الارتباط.

الجدول رقم (02): العلاقة الإرتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية

الرقم	أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
01	مجال الرضا عن الخدمات الادارية للجامعة	,467	0.01

02	مجال الرضا عن المكون	,416	0.01
03	مجال الرضا عن طريقة التدريس	,718	0.01
04	مجال الرضا عن برنامج الوحدات التدريسية	,620	0.01
05	مجال الرضا عن الوسائل التعليمية	,705	0.01
06	مجال الرضا عن الجو العلائقي والمناخ التنظيمي للتكوين	,726	0.01
07	مجال الرضا عن طبيعة التكوين	,706	0.01
08	مجال الرضا عن أهداف التكوين	,730	0.01

المصدر: بعيسى، 2021.

تُشير البيانات الموضحة بالجدول رقم (02) إلى أنَّ جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة كلها عند مستوى **α** (0.01)، وهذا بطبيعة الحال ما يُؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمقياس كمؤشر لصدق التكوين، وتم التأكد من ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ حيث اتضح أن جميع معاملاته دالة عند مستوى الدلالة α (0.01)، كما هو موضح في الجدول رقم (03) وقد عدت هذه القيمة مناسبة لأغراض الدراسة وهي بمثابة مؤشر دال على ثبات المقياس.

الجدول رقم (03): معامل ألفا كرونباخ لمقياس الرضا عن التكوين لدى طالب تخصص الأرطوفونيا

أبعاد المقياس	معامل ألفا كرونباخ	مستوى الدلالة
مجال الرضا عن الخدمات الادارية للجامعة	,464	0.01
مجال الرضا عن المكون	,571	0.01
مجال الرضا عن طريقة التدريس	,624	0.01
مجال الرضا عن برنامج الوحدات اتدريسية	,645	0.01
مجال الرضا عن الوسائل التعليمية	,660	0.01
مجال الرضا عن الجو العلائقي والمناخ التنظيمي للتكوين	,685	0.01
مجال الرضا عن طبيعة التكوين	,701	0.01
مجال الرضا عن أهداف التكوين	,729	0.01
المقياس ككل	**.706****	**0.01**

المصدر: بعيسى، 2021.

2.5 استبيان وجهة نظر هيئة أعضاء تدريس تخصص الأرطوفونيا: لتصميم استبانة وجهات نظر هيئة تدريس الارطوفونيا استعنا بدليل الاستبيانات الارشادية لمركز ضمان الجودة جامعة فاروس بالاسكندرية،

وكتاب هندسة التكوين لمحمد الدريج، وحددنا العناصر التي تقوم عليها العملية التعليمية في 7 مجالات ثم عرضنا الاستبيان على مدقق لغوي لمراجعة الأخطاء اللغوية.

6. عرض النتائج ومناقشتها:

1.6 نتائج الفرضية الرئيسية الأولى: للإجابة على الفرضية الرئيسة الاولى التي تنص على: أن درجة الرضا عن التكوين الأرطفوني لدى خريج تخصص الارطفونيا بجامعة سطيف 2 منخفضة، تم استخدام الإحصاء الوصفي والمتمثل في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للحكم على درجة الرضا وهذا بمقارنة المتوسطات الحسابية المتحصل عليها في كل بند وللمحور ككل بمجالات الرضا (مرتفع، متوسط، منخفض) حيث يمتد مجال الدرجة المنخفضة من 1.00 إلى 1.66، وبالنسبة للدرجة المتوسطة من 1.67 إلى 2.33، وبالنسبة للدرجة المرتفعة من 2.34 إلى 3.00.

الجدول رقم (04): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الرضا عن الخدمات الادارية للجامعة

الرقم	العبارات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا
1	توفره لنا ادارة الجامعة فضاءات مختلفة لإثراء المعرفة.	166	1,693	0,728	متوسطة
9	توفر لنا الجامعة المعلومات اللازمة عن التكوين في التخصص في الوقت اللازم	166	1,645	0,652	منخفضة
16	الاتصال بالمستويات والهيئات الادارية في الجامعة سهل.	166	1,584	0,706	منخفضة
24	الاهتمام بمشاكلنا البيداغوجية لا يكون إلا عن طريق الاضراب والشكاوي	166	1,705	0,765	متوسطة
32	عدم تمكننا من الجلوس في قاعة المطالعة يثبط عزيمتي عن الاقبال على التكوين.	166	1,904	0,788	متوسطة
38	عدم توحد الاجراءات المتخذة ضد الطلبة في الجامعة يزعجني.	166	1,482	0,667	منخفضة
44	لا تتدخل الجامعة عندما تصادفنا مشاكل في التربص الميداني	166	1,307	0,629	منخفضة
1/ مجال الرضا عن الخدمات الادارية للجامعة		**166**	**1,617**	**0,338**	**منخفضة**

المصدر: بعيسى، 2021.

يمكن تفسير انخفاض درجة الرضا عن الخدمات الادارية كما صرح به جميع الطلبة وعلى اختلاف مستوياتهم بعدم تتدخل الجامعة عندما تصادفهم مشاكل في التربص الميداني، فبالرغم من أنه يتم الاشارة في مقرر التكوين إلى عقد اتفاقيات مع العديد من مؤسسات التكوين إلا أنه في حقيقة الأمر تبقى هذه الاتفاقيات مجرد حبر على ورق.

الجدول رقم (05): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الرضا عن المكون

الرقم	العبارات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا
2	ترضيني جدية الاستاذ في تقديم الدروس.	166	2,368	0,606	مرتفعة
10	أقدر ما يقدمه الاستاذ من تحفيزات لاستكمال مساري في الجامعة	166	2,295	0,690	متوسطة
17	أتأسف عن نقص الخبرة الميدانية للأستاذ المكون.	166	1,904	0,716	متوسطة
25	توجيه الاستاذ لمراجع في التخصص يجعلني أطمئن لمصداقية معلوماته	166	2,723	0,535	مرتفعة
33	أستاء عندما أعلم أن الاستاذ ليس من تخصص التكوين	166	1,313	0,581	منخفضة
39	اهمال الاستاذ عن متابعة الاشراف يشعرني بالامتعاض	166	1,416	0,634	منخفضة
45	عدم تعامل الأستاذ معنا خارج الفصل يثبط عزيمتي.	166	1,771	0,744	متوسطة
2/ مجال الرضا عن المكون		**166**	**1,970**	**0,307**	**متوسطة**

المصدر: بعيسى، 2021.

يمكن تفسير النتائج المتحصل عليها إلى أن هناك الاختلاف في الآراء حول المكونين خاصة وأن هناك عدد من الاساتذة لا يدرسون في جميع المستويات، كما تُسند العديد من وحدات التعليم لطلبة دكتوراه ليس لديهم خبرة في التدريس والبيداغوجيا وليسوا من تخصص الارطفونيا، الأمر الذي اتفق عليه جميع الطلبة.

الجدول رقم (06): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الرضا عن طريقة التدريس

الرقم	العبارات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا
3	استخدام الاستاذ أمثلة تساعد على تقريب المفاهيم وتطبيق المعارف يجلب اهتمامي.	166	2,590	0,594	مرتفعة
11	اعتماد الاستاذ على الطرق الشفوية فقط في تقديم المادة العلمية يشعرني بالملل.	166	1,343	0,610	منخفضة

18	سماح الأستاذ لنا بطرح الأسئلة أثناء المحاضرة يشجعني على المشاركة.	166	2,753	0,510	مرتفعة
26	عدم اعطاء فكرة عن أهداف المادة العلمية التي أدرسها لا يجذب اهتمامي لها.	166	1,657	0,667	منخفضة
34	عدم ابتكار أنشطة جديدة مختلفة للتقويم الطلبة لا يثير دافعيتي.	166	1,512	0,694	منخفضة
40	حيوية ونشاط الاستاذ تزيد من رغبتي ودافعيتي نحو الاقبال على التعلم.	166	2,807	0,439	مرتفعة
46	استحسن استخدام الالفاظ اللغوية السليمة من طرف الاستاذ في المحاضرات.	166	2,741	0,516	مرتفعة
48	لا أشعر بالمتعة في التعليم عند الاستاذ الذي ليس لديه القدرة على الاقناع.	166	1,410	0,661	منخفضة
3/ مجال الرضا عن طريقة التدريس		**166**	**2,101**	**0,267**	**متوسطة**

المصدر: بعيسى، 2021.

يمكن تفسير نتائج الجدول أعلاه بأن هناك آراء متباينة للطلبة حيث سجلنا درجات رضا منخفضة فيما يخص البند 11،26،34، عند جميع الطلبة وعلى اختلاف المستويات، أما البنود التي حصلت على درجة رضا مرتفعة فهي ما يحبذه الطلبة أن يكون في الاستاذ مستقبلا، وقد أشار الطلبة إلى أن هناك فئة قليلة من أساتذة التخصص ممن يتحلون به الصفات، وعليه فإن البنود التي حصلت على درجة رضا مرتفعة هي بنود التي تمنى الطلبة أن يتصف بها الأساتذة مستقبلا، وبهذا ترفض الفرضية الجزئية السابعة.

الجدول رقم (07): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الرضا عن برنامج الوحدات التدريسية

الرقم	العبارات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا
4	عدم ربط الاستاذ المقرر النظري للتدريس بالاحتياجات الميدانية للتخصص	166	1,615	0,744	منخفضة
12	لا يتناسب حجم المحتوى المعرفي للمادة التدريسية مع حجم الساعات المقرر لها.	166	1,410	0,643	منخفضة
19	تكرار نفس المعلومات في مقايس متعددة يثير مللي	166	1,627	0,750	منخفضة

27	المعلومات التي تقدمها المواد الدراسية قديمة، لا تواكب ما وصلت إليه الدراسات الحديثة في العلم.	166	1,753	0,691	متوسطة
41	يمتاز المحتوى العام للوحدات التدريسية بالعمومية.	166	1,777	0,607	متوسطة
4/ مجال الرضا عن برنامج الوحدات التدريسية		**166**	**1,636**	**0,369**	**منخفضة**

المصدر: بعيسى، 2021.

كل الطلبة اتفقوا أن المعلومات النظرية التي تلقوها في الجامعة لا يستطيعون توظيفها في الجانب الميداني، وهناك بعض المعلومات المهمة المتعلقة بالاضطرابات والارشاد الاسري لم يطلعوا عليه البتة أثناء فترة تكوينهم الجامعي، لهذا فقد اجمع معظم الطلبة وعلى اختلاف مستوياتهم على أن المحتوى العام للوحدات الدراسية يتميز بالعمومية.

الجدول رقم (08): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الرضا عن الوسائل التعليمية.

الرقم	العبارات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا
5	استخدام الاساتذة المجسمات لشرح الدروس يزيد من دافعيتي.	166	2,645	0,642	مرتفعة
13	عدم توفر الاختبارات الحديثة في ميدان فحص اللغة يثبط رغبتي في التعلم.	166	1,506	0,658	منخفضة
20	عانيت من كثرة أعداد الطلبة داخل حجرة الدراسة	166	1,831	0,768	متوسطة
28	لم أتكون بما فيه الكفاية في استخدام وسائل مختلفة لفحص وعلاج اضطرابات اللغة.	166	1,428	0,606	منخفضة
5/ مجال الرضا عن الوسائل التعليمية		**166**	**1,852**	**0,341**	**متوسطة**

ويمكن إرجاع نسبة الرضا المتوسطة إلى تباين وجهات النظر حول الوسائل التعليمية، غير أن معظم الطلبة اتفقوا على أن هناك نقص كبير للوسائل المتخصصة خاصة فيما يخص الاختبارات اللغوية، وأن درجة الرضا المرتفعة التي تحصل عليها البند 5 فهي غير مجسدة في أرض الواقع لكن الطلبة يتطلعون لتحقيقها في المستقبل.

الجدول رقم (09): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الرضا عن الجو العلائقي والمناخ التنظيمي للتكوين

الرقم	العبارات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا
6	هناك تفاعل جيد بين الاساتذة والطلبة .	166	1,928	0,628	متوسطة
21	تبادل الابتسامات مع الاستاذ يشعرني بالراحة النفسية	166	2,578	0,672	منخفضة
29	احتقان جو الفوج بعبارات الجهوية يشعرني بالاغتراب النفسي	166	1,916	0,709	متوسطة
35	تربكني الاختلافات بين أساتذة التخصص	166	1,536	0,727	منخفضة
42	اضطراب العلاقات التواصلية داخل الفوج يثبط عزيمتي عن العمل الجماعي.	166	1,506	0,667	منخفضة
6/ مجال الرضا عن الجو العلائقي والمناخ التنظيمي للتكوين		**166**	**1,893**	**0,333**	**متوسطة**

المصدر: بعيسى، 2021.

يمكن تفسير درجة الرضا المتوسطة عن مجال الجو العلائقي والمناخ التنظيمي إلى تباين اجابات الطلبة حول بنود المحور، كما أن البند 29 فقد أشار الطلبة وعلى اختلاف مستوياتهم خصوصا المقيمين بأنهم يعانون فعلا من عبارات الجهوية سواءاً من زملائهم أو حتى من بعض أساتذة الاختصاص.

الجدول رقم (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الرضا عن طبيعة التكوين

الرقم	العبارات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا
7	فترة التربص الميداني جد قصيرة يشعرني بالأسف	166	1,325	0,663	منخفضة
14	اقتصار اكتساب المعارف على الدروس النظرية لم يطور مهاراتي.	166	1,374	0,566	منخفضة
22	أشعر بانخفاض مستوى الابداع والابتكار من قلة ممارسة التطبيقات العملية على الحالات الواقعية.	166	1,283	0,526	منخفضة
30	كثرة الدروس النظرية لا تتيح لي الفرصة لبناء مهاراتي العملية في الفحص والعلاج.	166	1,458	0,666	منخفضة
36	عدم تمكيني من الممارسة القائمة على الأدلة الناجمة عن التدريب العملي يثير استيائي.	166	1,524	0,649	منخفضة
7/ مجال الرضا عن طبيعة التكوين		**166**	**1,393**	**0,327**	**منخفضة**

المصدر: بعيسى، 2021.

يمكن تفسير انخفاض درجة الرضا عن محور طبيعة التكوين إلى كون تخصص الارطفونيا تخصص مهني يحتاج إلى نظام يعتمد على مواد تطبيقية أكثر منها نظرية، كما أن اقتصار دراسة بعض المواد في سداسي واحد لم يمكن من بناء المعارف المطلوبة عند الطلبة بهذا يمكننا التحقق من صحة الفرضية الجزئية السابعة

الجدول رقم (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الرضا عن نتائج التكوين.

الرقم	العبارات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا
8	أشعر أن معلوماتي غير كافية على اتخاذ القرارات السليمة في تقييم وتشخيص اضطرابات اللغة الشفوية والمكتوبة	166	1,566	0,646	منخفضة
15	لا أتقن تطبيق اختبارات فحص اللغة الشفوية والمكتوبة لعدم تدريبي عليها في فترة تكويني الجامعي.	166	1,404	0,593	منخفضة
23	عدم ثقتي في معلوماتي تمنعني من المشاركة في التقييمات الجماعية للمفحوص.	166	1,789	0,712	متوسطة
31	قدراتي في علاج الحالات أقل من قدرات زملائي اللذين لم يتكونوا معي في نفس الجامعة.	166	2,060	0,792	متوسطة
37	لا يمكنني محاورة الطبيب المتابع للحالة لعدم كفاءتي في تشخيص الحالات.	166	1,687	0,712	متوسطة
43	أتفادى توجيه المفحوصين لمختصين آخرين لعدم تمكني من كتابة تقرير الحالة	166	2,012	0,801	متوسطة
47	أشعر أنني غير موفق في التكوين في جامعتي.	166	2,036	0,746	متوسطة
49	لم أتكون بما فيه الكفاية في استخدام أساليب مختلفة المنهجية والوسائل لفحص وعلاج اضطرابات اللغة.	166	1,602	0,623	منخفضة
8/ مجال الرضا عن نتائج التكوين		**166**	**1,770**	**0,413**	**متوسطة**

المصدر: بعيسى، 2021.

2.6 نتائج الفرضية الرئيسية الثانية: تم تحديد وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول التكوين في التخصص (ايجابية، محايدة، سلبية) على أساس المتوسط الحسابي والوزن النسبي المقابل له، حيث حُدّدت ثلاثة مجالات، كما هي موضحة في الجدول (12).

الجدول رقم (12): مجالات تحديد وجهة النظر بناء على المتوسط الحسابي والوزن النسبي المئوي

وجهة النظر	مجال المتوسط الحسابي	مجال الوزن النسبي المئوي
ايجابية	[3,00 - 2,34]	[%100 - %78,00]
محايدة	[2,33 -1,67]	[%77,67 - %55,67]
سلبية	[1,66 - 1,00]	[%55,33 - %33,33]

المصدر: بعيسى، 2021.

الجدول رقم (13): الاحصاءات الوصفية المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول محور المقرر الدراسي

الرقم	العبارات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	وجهة النظر
1	يحتاج مقرر التكوين في مستويين الليسانس والماستر إلى إعادة ضبط وتحيين.	11	1,363	0,505	45,46	سلبية
2	مقدار المعلومات التي يحتويها المقرر مناسبة لتكوين مختص في الارطفونيا	11	2,182	0,603	72,73	محايدة
3	يسمح المقرر بتكوين قاعدة معرفية غنية ومتنوعة عند المتكون في تخصص الارطفونيا	11	1,909	0,701	63,64	محايدة
4	مدة خمسة عشرة يوماً للتربص الميداني غير كافية لبناء مهارات المختص الارطفوني	11	1,000	0,000	33,33	سلبية
المقرر الدراسي		**11**	**1,614**	**0,323**	**53,79**	**سلبية**

المصدر: بعيسى، 2021.

حسب ما أشار إليه الأساتذة هناك وحدات تعليم تم حذفها في المقرر الجديد وهي جد مهمة وضرورية كمقياس المتلازمات واللغة ومقياس الاعاقة الذهنية بالمقابل هناك مقايس يجب حذفها لأنها لا تخدم التخصص من جهة أخرى مقرر التكوين لسنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية يحتوي على العديد من وحدات التعليم غير ذات الصلة بالتخصص ولا تخدمه مستقبلا، وهذا ما يجعلنا نتحقق من صحة الفرضية الجزئية الأولى.

الجدول رقم (14): الاحصاءات الوصفية المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول محور طالب تخصص الأرطفونيا

الرقم	العبارات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	وجهة النظر
5	يحتاج توجيه الطلبة من الجذع المشترك إلى معايير الانتقاء والقبول	11	1,182	0,603	39,39	سلبية
6	لا تتوافق قدرات الطلبة الموجهين للتخصص ومتطلبات التكوين في التخصص	11	1,546	0,688	51,52	سلبية
7	معظم الطلبة في التخصص لا يمتلكون المقومات الاساسية للدراسة في التخصص	11	1,455	0,688	48,49	سلبية
طالب تخصص أرطفونيا		**11**	**1,394**	**0,611**	**46,47**	**سلبية**

المصدر: بعيسى، 2021.

معظم أساتذة التخصص يتفقون على أن انتقاء الطلبة يجب أن يخضع لمعايير فرغبة الطالب وحدها لا تكفي بل يجب أن تقييم القدرات اللازمة للالتحاق بالتخصص، وعليه يتم قبول الفرضية الجزئية الثانية.

الجدول رقم (15): الاحصاءات الوصفية المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول محور المرافق والوسائل

الرقم	العبارات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	وجهة النظر
8	توفر الجامعة لهيئة أعضاء التدريس التجهيزات والوسائل اللازمة المعينة في التدريس.	11	1,455	0,522	48,49	سلبية
9	توفر الجامعة المرافق الضرورية من مخابر ومكتبات ومدرجات وقاعات تدريس ملائمة لتكوين في الارطفونيا	11	1,364	0,505	45,46	سلبية
10	توفر الجامعة الاختبارات المتخصصة في ميدان الارطفونيا	11	1,364	0,674	45,46	سلبية
المرافق والوسائل		**11**	**1,394**	**0,467**	**46,46**	**سلبية**

حسب أراء الاساتذة فإن جامعة سطيف 2 لا توفر المرافق والوسائل الاساسية للتكوين في التخصص ما أثر بشكل كبير في نوعية ومردود نتائج طلبة التخصص، ما يجعلنا نقبل صحة الفرضية الجزئية الثالثة.

الجدول رقم (16): الاحصاءات الوصفية المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول محور مجموعة العمل

الرقم	العبارات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	وجهة النظر
11	هناك تعاون بين أعضاء هيئة التدريس في تخصص الارطفونيا	11	2,091	0,701	69,70	محايدة
12	هناك تنسيق بين أعضاء هيئة التدريس في تخصص الارطفونيا	11	1,909	0,539	63,64	محايدة
13	هناك اجتماعات دورية لهيئة التدريس لاتخاذ القرارات بشأن التكوين في التخصص	11	1,273	0,647	42,42	سلبية
مجموعة العمل		**11**	**1,758**	**0,539**	**58,59**	**محايدة**

المصدر: بعيسى، 2021.

معظم الأساتذة مسئولون عن المحاضرة والتطبيق في نفس الوقت لهذا فقلما يتم التنسيق مع أساتذة آخرين، اما فيما يخص الاجتماعات والقرارات فقد جاءت وجهة النظر سلبية لأن كل الاساتذة دون استثناء أشاروا إلى عدم عقد اجتماعات بخصوص التخصص وأن القرارات تأخذ مسبقا خاصة في مستوى الماستر.

الجدول رقم (17): الاحصاءات الوصفية المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول محور الإدارة والتسيير

الرقم	العبارات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	وجهة النظر
14	تتعامل هيئة الادارة الجامعية مع الاستاذ معاملة مرنة	11	2,00	0,633	66,67	محايدة
15	هناك عدل ومساواة في توزيع الأعباء الوظيفية.	11	1,909	0,831	63,64	محايدة
16	تتدخل الجامعة عند ما يواجه الاستاذ أو الطالب مشاكل في التربص الميداني .	11	1,546	0,820	51,52	سلبية
الإدارة والتسيير		**11**	**1,818**	**0,705**	**60,61**	**محايدة**

المصدر: بعيسى، 2021.

ويمكن تفسير هذه النتائج بضعف مستوى العلاقات الخارجية لجامعة سطيف 2 مع الشريك الاقتصادي أو مع مؤسسات التكوين والتعليم سواء كان ذلك داخل الوطن أو خارجه.

الجدول رقم (18): الاحصاءات الوصفية المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول محور نظام (LMD)

الرقم	العبارات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	وجهة النظر
17	ضيق الوقت لا يسمح ببناء المهارات اللازمة عند المتكون	11	1,182	,405	39,39	سلبية
18	لا يتوافق النظام مع البيئة الاجتماعية والاقتصادية في الجزائر	11	1,818	,751	60,61	محايدة
19	ضعف العقود مع الشريك الاقتصادي وقلة التربصات الميدانية تزيد من صعوبات تطبيقه و نجاحه.	11	1,182	,603	39,39	سلبية
نظام (LMD)		**11**	**1,394**	**,467**	**46,4**	**سلبية**

المصدر: بعيسى، 2021.

معظم أساتذة التخصص يرون أن مدة التكوين في نظام (LMD) قصيرة مقارنة بالمدة المطلوبة لبناء مهارات المختص الارطفوني، وحدات التعليم محصورة في سداسيات صعب على الطلبة فهم واستيعاب محتواها المعرفي.

الجدول رقم (19): الاحصاءات الوصفية المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول محور خريجي تخصص الارطفونيا

الرقم	العبارات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	وجهة النظر
20	لا يتقن خريج تخصص الارطفونيا مهارات الكشف والفحص لعدم التدريب العملي عليها.	11	1,273	0,467	42,42	سلبية
21	هناك مواد بمقرر تدريس تخصص الارطفونيا لا تخدم خريجي الجامعة في الحياة المهنية	11	2,182	0,751	72,73	محايدة
22	مستوى خريج تخصص الارطفونيا عموما لا يؤهله لممارسة المهنة بسهولة مباشرة بعد التخرج.	11	1,546	0,688	51,52	سلبية
خريجي تخصص الارطفونيا		**11**	**1,667**	**0,422**	**55,56**	**سلبية**

المصدر: بعيسى، 2021.

ويمكن تفسير ذلك بأن خريج تخصص الارطفونيا هو نتيجة تفاعل جملة من العوامل منها جودة مقرر التكوين، جودة المرافق والوسائل التعليمية، كفاءة هيئة أعضاء التكوين، وجودة نظام التعليم باعتباره السيرورات العامة التي تتفاعل من خلالها هذه العوامل وعليه فإن رداءة هذه العوامل بالضرورة تؤدي إلى تدني مستوى الطالب.

3.6 استنتاج عام:

تعتبر الأرطفونيا من بين التخصصات الشبه طبية التي تدرس في جامعات الطب و المدارس التقنية بالنسبة لمعظم دول العالم، والتكوين فيها يعتمد بشكل كبير على التدريب المعملي والتطبيقات العملية، والتي في الكثير من الاحيان وخاصة السنوات النهائية يفوق الجحم الساعي المخصص له الساعات المعتمدة للمواد النظرية، كما هو الحال بالنسبة لدورة التكوين في فرنسا، الكويت، الاردن، أو حتى تونس الشقيقة، وعلى العكس من ذلك، فإن هذا التخصص أسند في الجامعة الجزائرية إلى فرع العلوم الاجتماعية، ويدرس بصفة نظرية أكثر منه تطبيقية، هذا ما أثر بشكل كبير على نوعية وكفاءة خريج هذا التخصص- وهذا بشهادة طلبة وأساتذة التخصص- وعلى غرار جامعات الوطن عانى وما يزال يعاني هذا التخصص في جامعة سطيف 2 من عدة مشاكل ومعوقات أثرت بشكل واضح على جودة التكوين ومخرجاته، والتي استقينها من خلال هذه الدراسة الميدانية، وقمنا بتحديدها في النقاط الآتية:

أ. من وجهة نظر الطلبة:

- الاعمال الموجهة تعتمد بالأساس على البحوث النظرية، وعدم توافق بين كفاءات الأستاذ المحاضر وأستاذ التطبيق خلق نوع من الارباك المعرفي خاصة عندما يحاول كل واحد فرض أفكاره. بالإضافة إلى سياسة الترقيع بمنح مقاييس لأساتذة لا علاقة لهم بالتخصص أو المقياس.
- تكرار نفس المعلومات طيلة 5 سنوات مثل مقياس منهجية البحث أو تشريح الجهاز العصبي.
- عدم توفر ورشة أو مخبر تطبق فيه اختبارات وعدم توفر الاختبارات اللغوية للتدريب على كيفية استخدامها من الأساس. عدم توفير كتب وسائل وتقنيات خاصة بتخصص الارطفونيا
- طريقة معاملة الاداريين للطلبة وعدم استقبالهم والإساءة اللفظية للطالب في بعض الاحيان.
- بخل بعض الاساتذة في تقديم المعلومات والكم المعرفي المطلوب. بالإضافة الى الجو المضطرب بينهم يشكك في المعلومات المقدمة من طرفهم.
- نقص مدة التربص الميداني وصعوبة ربط النظري بالتطبيقي تحول دون تمكين الطالب من التشخيص الصحيح للحالات وعدم معرفة نوع الوسائل والاختبارات المناسبة لفحص كل حالة

- صعوبة في ايجاد المراكز المخصصة للتربص الميداني وإذا وجدت تقابل الطالب بالرفض والاهمال من طرف المربص الميداني، انعدام الملتقيات والايام الدراسية التكوينية المتخصصة.
- خروج الاستاذ عن الدرس والغوص في حياته الشخصية واستعماله للشتائم والألفاظ غير اللائقة، نشر السلبية والاستهزاء بالطالب، بالإضافة إلى الجهوية والتمييز بين الطلبة من طرف بعض الأساتذة.

من جهتهم، حدد أساتذة تكوين تخصص الارطفونيا مجموعة من المعوقات التي يواجهونها في الجامعة وتحول دون الرقي بهذا التخصص، والتي من أهمها: عدم توفر المرافق الأساسية لتأطير ومتابعة الطلبة بشكل جيد ومستمر كقاعة للإشراف مثلا، أو حتى مكاتب خاصة بالأساتذة للقيام بأبحاثهم العلمية، غياب روح العمل الجماعي في التخصص، نقص الاجتماعات الدورية لهيئة التدريس كإسناد أو إعفاء أستاذ من وحدة تعليمية، بل في بعض الاحيان يتم ابدال استاذ دائم بطالب دكتوراه حتى دون إعلام الاستاذ خاصة في مستوى الماستر.

-تحويل بعض الاساتذة لخلافاتهم الشخصية مع زملائهم إلى مشاكل في العمل، ومحاولة أذيتهم بتحريض الطلبة ضدهم، التأخر في التسوية المالية، وعدم العدل والمساواة في توزيع الأعباء الوظيفية خاصة فيما يتعلق بحراسة الامتحانات. بالنظر إلى جل المشاكل والصعوبات التي يعاني منها تخصص الارطفونيا في جامعة سطيف 2 والتي تم ذكرها آنفا، فإنه يمكننا القول بأن لقب متخصص في التأهيل اللغوي لا ينطبق على خريج تخصص الارطفونيا من جامعة سطيف 2، لأن المتصف بهذه الصفة قد تدرب طيلة مدة تكوينه الجامعي وتمرن بشكل كامل وصحيح على أدوات ووسائل متخصصة، مما سمح له بتطوير مهارات معرفية سلوكية تمكنه من أداء مهني مقبول في مجال فحص وعلاج الاضطرابات اللغوية، وعلى خلاف ذلك فخريج تخصص الارطفونيا بجامعة سطيف 2 لم يتمكن من كل ذلك، لهذا فهو غير مؤهل لممارسة مهنته بسهولة مباشرة بعد التخرج، يرجع السبب في ذلك للمشاكل والصعوبات التي يتخبط فيها التخصص، هذا ما يجعلنا نقرّ بصحة الفرضيات الرئيسية.

7. خاتمة:

يعتبر هدف الجامعات الأسمى هو تحقيق درجة معتبرة من الجودة في التعليم، الأمر الذي يمكنها من بلوغ مراتب مشرفة في التصنيفات العالمية ونيل شهادات الاعتماد الأكاديمي، وحتى يتحقق لها ذلك لابد أن تلبي مجموع المعايير المتفق عليها عالميا في مجال الجودة الشاملة في التعليم، ومن أهم هذه المعايير هو جودة المقرر الدراسي، جودة الكادر التعليمي فكريا ونفسيا، جودة البيئة التعليمية، وجودة مخرجات العملية التعليمية

بها، وبالنظر إلى نتائج هذه الدراسة فإن جامعة سطيف 2 تواجه العديد من التحديات التي تحول دون تمكنها من تحقيق ذلك، ظهر ذلك جليا من خلال عدم أهلية خرجي تخصص الارطفونيا للممارسة الميدانية مباشرة بعد التخرج، وجهة النظر السلبية لهيئة التدريس التخصص أثرت بشكل كبير في دافعيتهم نحو التعليم وتطوير أساليب مختلفة في التدريس والتقويم، وأكبر تحدي يواجه الجامعة هو رداءة مقرر التكوين في الارطفونيا و التكتلات التي تنخر بيئة العمل بها. لذلك نقترح فيما يلي بعض التوصيات التي من شأنها رفع مستوى التكوين الارطفوني بجامعة سطيف 2 والتي اقترحها طلبة و أساتذة التخصص استناداً لاحتياجاتهم البيداغوجية على غرار: إدراج امتحانات الانتقاء والقبول لطلبة التخصص، الموازنة بين الحجم الساعي المخصص للجانب النظري والتربص الميداني، إعفاء الاستاذ من المهام الادارية وإسنادها لذوي الاختصاص من الاداريين، ضرورة إنشاء عيادة أرطفونية افتراضية بالجامعة تسمح للطالب بتطبيق المعارف النظرية و مختلف التقنيات العلاجية الحديثة و التدرب على تطبيقها بطريقة صحيحة، فصل الارطفونيا عن العلوم الاجتماعية ودمجها مع العلوم الشبه طبية، الفرع الأصلي لها، انتقاء أساتذة الاعمال الموجهة بعناية فائقة ووفق معايير التخصص والكفاءة العلمية والبيداغوجية

8. المراجع:

–Philippe, C., & Al. (2007). *le métier d'orthophonie : langage, genre et profession.* Rennes: ENSP.

–Zellal, N., & Al. (2011). Neuropsychologie. *revue du laboratoire SLANCOM*, 05-08.

– أحمد ابن العربي، و زهية بختي. (2017). التحديات التي تواجه تطبيق الجودة في التعليم العالي الجزائري في ظل نظام ل.م.د، الجزائر. الصفحات 288-301.

– أمل فتحي عقل. (2015). *تطوير معايير التمييز في التعليم الجامعي العالي– الاردن نموذجاً*. الاردن: دار الخليج للنشر والتوزيع.

– جامعة سطيف2. (2011). *القانون الداخلي*. سطيف: دار النور للطباعة.

– جمال محمد الهنيدي. (2009). *مبادئ الجودة الشاملة في الإسلام وبعض تطبيقاتها في التعليم الاسلامي* . القاهرة: دار النشر للجامعات. .

– رشدي أحمد طعيمة، و آخرون. (2005). *الجودة الشاملة في التعليم، مؤشرات تميز ومعايير الاعتماد*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

– طارق عبد الرؤوف عامر، و ايهاب عيسى المصري. (2014). *الجودة الشاملة والاعتماد الاكاديمي في التعليم اتجاهات معاصرة*. القاهرة: المجموعة العربية للتريب والنشر.

– فهد سيف الدين غازي ساعاتي. (2014). *الإدارة الرياضية مناهج البحث العلمي في الإدارة الرياضية*. القاهرة: العربي للنشر والتوزيع. .

– محمد الزين باركة، و عبد الكريم مسعودي. (2015). تحديات التعليم العالي بالجزائر وآفاق التغيير، الجزائر. *المجلة الجزائرية للمالية العامة*.

– محمد صبري محمود، و السيد محمود البحري. (2008). *اتجاهات معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية*. القاهرة: عالم الكتاب.

– محمد قاسم قحوان. (2012). *التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام في ضوء معايير الجودة الشاملة*. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع. .

– مداني بن يحي، و كمال بورزق. (2013). فاعلية التكوين الجامعي للأخصائيين الأرطفونين. *مجلة العلوم الاجتماعية، السابع*(2).

– محمد أبو الفتح البيانوني.(1996).معوقات تطبيق الشريعة الاسلامية، سلسلة تهيئة الأجواء ج 11، الكويت. مطبعة الفيصل.