الجمهوريـــــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة

وزارة التعليـم العالـي و البحـث العلمـي.

جامعة عبـد الحميـد ابـن باديـس – مستغـانم.

كليـــة العلـــوم الاجتماعـــية.

قســـم الارطفونـــيا.

تأثير الخبرة المهنية على كفاءة المختص الأرطفوني

مذكـرة لنـيل شهـادة الماسـتر تخصـص الأرطفونـيا.

* – إعـداد الطالبـة:

– بن ويـراد وهيبـة.

*– تحـت إشـراف الأسـتاذة:

– ح. يحيـاوي.

السـنة الدراسيـة: 2018/2017.

وزارة التعليـــم العالـــي و البحـــث العلمـــي.

جامعـة عبـد الحميـد ابـن باديـس – مستغـانم.

كليـــة العلـــوم الاجتماعـــية.

قســـم الارطفونـــيا.

تأثير الخبرة المهنية على كفاءة المختص الأرطفوني

مذكـرة لنـيل شهـادة الماسـتر تخصـص الأرطفونـيا.

* – إعـداد الطالبـة:

– بن ويـراد وهيبـة.

*– تحـت إشـراف الأسـتاذة:

– ح. يحيـاوي.

السـنة الدراسيـة: 2018/2017.

إهـــــــداء

اهـدي هـذا العمـل إلـى جمـيع أفـراد عائلـتي

إلـــــى جميع أساتذتي

إلـــــى جميع الأصدقاء

إلـــــى جميع الزملاء.

كلمة شكر.

أسمى عبارات التقدير و الشكر و الامتنان، أتوجه بها إلى:

أستاذتي المشرفة التي رافقتني طوال مشواري الدراسي و رحلة بحثي،

و كذلك على جميل صبرها و كرم أخلاقها و حسن توجيهها.

إلى جميع أعضاء لجنة المناقشة.

(إلى جميع أفراد عينة الدراسة) الزملاء و الزميلات،

إلى أمي العزيزة و إخوتي

و في الأخير إلى جميع من ساعدني من قريب أو بعيد على انجاز هذا العمل.

عنوان: تأثير الخبرة على الكفاءة المهنية لدى المختص الأرطفوني.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن وجود علاقة بين الخبرة المهنية و كفاءة المختص الأرطفوني في الميدان، و عن مدى تأثير الخبرة المهنية على الكفاءة . حيث تمحورت الدراسة الحالية أساسا حول :

- مدى ارتباط كفاءة المختص الارطفوني بسنوات الخبرة.
- وجود علاقة عكسية بين كفاءة المختص الارطفوني و خبرته المهنية التي اكتسبها خلال فترة الممارسة.
- كون الكفاءة نتاج للخبرة.
- ما إذا كانت الخبرة المهنية المكتسبة خلال المشوار الدراسي كافية لجعل المختص الارطفوني عنصرا كفؤا.

لتحقيق أهداف هذه الدراسة، تم بناء استبيان، مكون من عشر (10) أبعاد ، تندرج ضمن كل بعد مجموعة من الفقرات تتعلق بجمع معلومات عن الخطوات المهنية الأولى، جمع معلومات عن العلاقة بالمفحوص، جمع معلومات عن التقنيات المستعملة في التكفل، معلومات عن مختلف المجالات التي تستدعي تدخل المختص الارطفوني و التي تشمل الإضطرابات. قسمت هذه الدراسة إلى مرحلتين : مرحلة الدراسة الاستطلاعية، و التي تم من خلالها جمع المعلومات المتعلقة بالدراسة، تحديد المنهج المناسب لها بالإضافة إلى بناء أداة البحث (الاستبيان) و تطبيقها على عينة من المختصين الممارسين، حيث قدر عدد أفرادها بثمانية (08) مختصين بهدف التأكد من صدقها و ثباتها. عقبت ذلك مرحلة الدراسة الأساسية ،هذه الأخيرة استهدفت المختصين الارطفونيين الممارسين و الذين تفوق خبرتهم المهنية الثلاث(03) سنوات. بلغ عدد أفراد عينتها ثلاثون (30) مختصاً ارطفونياً، و الذين تم اختيارهم بطريقة مقصودة. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن . كما استعمل في تحليل النتائج المتحصل عليها برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) النسخة التاسعة عشرة و حساب المتوسطات الحسابية. و قد نوقشت هذه النتائج في ضوء التراث النظري و الدراسات السابقة، حيث توصلنا إلى أن الكفاءة المهنية تنمو و تتطور من خلال سنوات الخبرة كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة طردية بين الكفاءة و الخبرة المهنية و أن الكفاءة المكتسبة خلال المشوار الدراسي غير كافية و اختتمت الدراسة باقتراحات و توصيات.

كلمات مفتاحية : الخبرة، الكفاءة المهنية، مهنة المختص الأرطفوني.

Résumé :

Cette étude a pour objectif d'affirmer une relation entre l'expérience professionnelle et la compétence de l'orthophoniste dans le milieu clinique. L'étude actuelle est centrée auteur de:

- La mesure dans laquelle la compétence de l'orthophoniste est liée aux années d'expérience.
- La nature e relation entre l'efficacité de l'orthophoniste et son expérience professionnelle acquise au cours de l'exercice .
-si L'efficacité résulte ou non de l'expérience.
- Si l'expérience professionnelle acquise au cours de l'étude est suffisante pour faire de l'orthophoniste un élément efficace.

Afin d'atteindre les objectifs de cette étude, nous avons un questionnaire conçu de dix (10) dimensions, qui s'inscrit dans chaque dimension de plusieurs de questions liées aux : premiers pas professionnel, la relation au patient, les techniques utilisées dans la prise en charge, différents troubles vécus par le l'orthophoniste, dont les différents troubles. Cette étude a été répartie en deux phases : phase d'étude exploratoire, À travers lequel les informations sur l'étude ont été recueillies, Déterminer l'approche appropriée, En plus de construire l'outil de recherche (questionnaire), l'Appliqué à un échantillon de praticiens dont le nombre était huit (08), Afin d'assurer sa sincérité et sa stabilité. Cela a été suivi par la phase d'étude de base. Cette dernière ciblait les orthophonistes qui ont plus de trois (03) ans d'expérience, Le nombre de personnes était trente (30) orthophonistes, Et qui ont été choisis de manière délibérée. L'étude était basée sur l'approche descriptive comparative. L'analyse des résultats obtenus par les paquets statistiques pour les sciences sociales (SPSS), la 19ème édition, et le calcul des moyennes arithmétiques ont également été utilisés. Ces résultats ont été discutés à la lumière de l'héritage théorique et des études antérieures. Où nous avons constaté que la compétence professionnelle se développe grâce aux années d'expérience. L'étude a également révélé une relation positive entre la compétence et l'expérience professionnelle et que la compétence acquise au cours d'étude est insuffisante. L'étude a était conclue par des suggestions et des recommandations.

Mots clés : l'expérience, compétence professionnelle, le métier de l'orthophoniste.

قائـــمـــــة المحـــــتويـــــات.

01	إهداء	أ
02	شكر	ب
03	ملخص البحث	ت
04	قائمة المحتويات	ث
05	قائمة الجداول	ح
06	مقدمة	01
	الجـــــــانب النـــــــــــظري	
	الفصـــــل الأول: مـدخـل إلـــى الدراســـــة	
07	إشكالية الدراسة	05
08	الدراسات السابقة	06
09	أدبيات البحث	07
10	أهداف الدراسة و أهميتها	08
11	التعريفات الإجرائية لمتغيرات البحث	09
	الفصـــــل الثانـــي: الخـــــــبرة	
12	تعريف الخبرة	12
14	أنواع الخبرة	15
15	مجالات الخبرة	16
16	طرق اكتساب الخبرة	17
17	الخبرة و المعرفة	18
18	الوسائل المساهمة في الحصول على الخبرة	20
19	الخبرة العلمية	21
20	التحقيق السوسيولوجي	22
21	الخبرة في علوم التربية	22
22	الخبرة في علم النفس	23
23	الخبرة في علم الارطفونيا	25
24	أهمية تثمين الخبرة	27
25	مسار تثمين مكتسبات الخبرة	28

26	العقبات التي تحول دون تطوير الخبرة	28
	الفصـــــل الثالـــث: الكفـــــاءة المهنـــــية	
27	تعريف الكفاءة	31
28	خصائص الكفاءة	33
29	كيفية اكتساب الكفاءة	33
30	طرق تقويم الكفاءة	34
31	أهمية تطوير الكفاءات	36
32	آليات و مناهج تطوير الكفاءات	37
33	الكفاءة الجماعية	37
34	مراحل اكتساب الكفاءة المهنية	39
35	الكفاءة في علم النفس	41
36	الكفاءة المهنية في علم الارطفونيا	41
37	أبعاد الكفاءة	43
	الفصـــــل الرابـــــع: المختص الارطفوني.	
38	نبذة تاريخية عن الارطفونيا	47
39	تعريف المختص الارطفوني	49
40	التقييم الارطفوني	50
41	أدوار المختص الارطفوني	50
42	سمات المختص الارطفوني	52
43	الأخطاء التي يقع فيها المختص الارطفوني	53
44	مجالات المختص الارطفوني	53
45	مهام و واجبات و حقوق المختص الارطفوني	54
46	التكفل الارطفوني	55
47	أنواع التكفل الارطفوني	57
48	أهمية التكفل الارطفوني	57
	الجـــــــــانب التـــــــــطبيقي	
	الفصـــــــل السابـــــع: إجراءات الدراسة	

49	منهج الدراسة	**60**
50	الدراسة الاستطلاعية	**60**
51	مكان و مدة الدراسة	**61**
52	منهج الدراسة	**62**
53	عينة الدراسة	**63**
54	أدوات الدراسة	**63**
55	الخصائص السيكومترية للأداة	**65**
56	خصائص العينة	**66**
57	الأساليب الإحصائية المستخدمة	**66**
58	منهج الدراسة	**67**
59	الدراسة الاستطلاعية	**68**
الفصل الثامن: عرض ،تحليل و مناقشة النتائج.		
60	الدراسة الأساسية	**70**
61	مكان و مدة الدراسة	**70**
62	منهج الدراسة	**70**
63	عينة الدراسة	**71**
64	أدوات الدراسة	**72**
65	الأساليب الإحصائية المستخدمة	**72**
66	عرض و تحليل و مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضيات	**86**
67	الخاتمة	**87**
68	توصيات و اقتراحات	**89**
69	قائمة المراجع	**96**
70	الملاحق	**70**

قائمة الجداول:

الرقم	رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	01-07	المعارف و وظائف و كيفية الحصول عليها	40
02	01-10	التزويد بالموارد المستخدمة.	45
03	01-04	حجم عينة الدراسة	61
04	02-04	خصائص عينة الدراسة	62
05	01-08	دلالة الفرق بين الدرجة الدنيا و العليا للكفاءة	67
06	01-02	خصائص عينة الدراسة الأساسية	68
07	01-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الأول	71
08	02-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الثاني	72
09	03-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الثالث	72
10	04-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الرابع	73
11	05-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الخامس	73
12	06-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص السادس	73
13	07-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص السابع	74
14	08-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الثامن	74
15	09-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص التاسع	74
16	10-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص العاشر	74
17	11-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الحادي عشر	75
18	12-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الثاني عشر	75
19	13-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الثالث عشر	75
20	14-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الرابع عشر	75
21	15-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الخامس عشر	76
22	16-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص السادس عشر	76
23	17-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص السابع عشر	76

24	18-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الثامن عشر	77
25	19-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص التاسع عشر	77
26	20-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص العشرين	77
27	21-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الواحد و العشرين	77
28	22-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الثاني و العشرين	78
29	23-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الثالث و العشرين	78
30	24-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الرابع العشرين	78
31	25-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الخامس و العشرين	79
32	26-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص السادس و العشرين	79
33	27-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص السابع و العشرين	79
34	28-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الثامن و العشرين	79
35	29-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص التاسع و العشرين	80
36	30-01-01	متوسطي الكفاءة عند المختص الثلاثين	80
37	01-02-01	قيمة المتوسطات لدى أفراد العينة حسب سنوات الخبرة	82

قائمة الأشكال :

الرقم	رقم الشكل	العنوان	الصفحة
01	01	يمثل متوسطات الكفاءة لدى المختصين عند التخرج و بعد الممارسة	85

مقـــدمة

مقدمة:

يمر الإنسان منذ ولادته بمسيرة طويلة من التكوين و التعليم لا تكاد تنتهي حتى يفارق الحياة ، تبدأ هذه المسيرة بالتعليم في مراحل العمر الأولى و تستمر إلى غاية الحصول على لمؤهل العلمي الذي يمهد انخراط الفرد في العمل، ليبدأ رحلة جديدة من التكوين، فالممارسة الفعلية للوظيفة يمكنه من بلوغ طموحات أخرى و التدرج فيها و يتم ذلك برفع مستوى الكفاءة لديه خلال تأدية مهنته.

إن مهنة الأرطفوني مهنة تهتم بالتكفل باضطرابات الاتصال اللغوي و غير اللغوي في مختلف أشكاله العادية و المرضية، كما تهدف إلى التكفل بمشاكل الاتصال بصفة عامة، و اضطرابات اللغة و الكلام بصفة خاصة. و هذا عند كل من الطفل و الراشد على السواء، كما تهتم كذلك بكيفية اكتساب اللغة و العوامل المتدخلة في ذلك، و تلعب دورا في التنبؤ، و الوقاية من الاضطرابات اللغوية .(محمد حولة، 2007، ص 13).

و قد برز جليا في عصرنا هذا، مدى أهمية التكوين للموارد البشرية في المجال و تأهيلها لمواكبة التغيرات من أجل تحقيق التكفل الأنجع بمختلف الاضطرابات ، كما يعتبر مطلبا ضروريا لاكتسابها التنافسية و مصدرا رئيسيا لفعاليتها .كما أصبح التكوين وسيلة تلجأ إليه مختلف التخصصات لتحقيق أهدافها باعتباره عنصرا حيويا لبناء الخبرات و المهارات المتجددة بغرض الرفع من كفاءة الموظف في مختلف التخصصات . و من هنا فقد حرصت الكثير من الجامعات على العناية بالتكوين باعتباره أداة أساسية لرفع مستوى الأداء و زيادة الكفاءة لدى الطلاب و تهيئتهم لتحمل المزيد من المسؤوليات من خلال قدراتهم على مواجهة المهام المعقدة مستقبلا.

ميدان الارطفونيا شأنه شأن التخصصات الأخرى يشهد تغيرات و تطورات ، الأمر الذي يجعل المختص الأرطفوني يواجه و بصفة دائمة تحديات ، تدفعه للبحث و بشكل جدي عن وسائل و أساليب تمكنه من التصدي لها و المحافظة على الأهداف السامية التي يسعى إليها، و الحفاظ على البعد الأخلاقي للتعامل مع الحالات ، زيادة على ذلك تكيّفه مع المتطلبات الجديدة لتحقيق مستوى التكفل المطلوب، كل هذه العناصر تجعل من المختص عنصرا كفؤًا .

يتفق أهل الاختصاص على أنه من مسلمات النجاح في أي عملٍ.. الرغبة فيه، و من أعظم عوامل نجاح المختص الأرطفوني رغبته في التكفل، فالمختص ما لم يكن محبًّا لمهنته و لديه رغبة في أداء رسالته فلن ينجح

في عمله، و لن يواصل ممارسته، و من ثم تتلاشى الخبرة أو يقل أصحابها، و لا شك أن الخبرة القوية لدى المختصين

في التكفل مطلوبة، من أجل نتاج مثمر و تكفل ناجح و فاعل في جميع الاضطرابات .غير أنه ليس كل عديم الخبرة هو أقل كفاءة، و ليس كل مختص من ذوي الخبرة هو أكثر كفاءة. إلا أن هناك أمرًا يفرض نفسه، و هو أن آثار المختصين ذوي الخبرة الإيجابية تظهر في عملية التكفل. و إثراءا لمحتوى الموضوع سنتطرق في كل من الجانب النظري و المنهجي و التطبيقي إلى ما يلي:

– الفصل الأول : هو عبارة عن تقديم للبحث اشتمل على (الإشكالية، الفرضيات، أهداف البحث، التعاريف الإجرائية للمتغيرات الرئيسية للبحث)، و الذي من خلاله قدمنا تصوراً نظرياً لمعالجة الإشكالية و تحقيق الأهداف المتوقعة.

– الفصل الثاني :الخبرة المهنية: (تعريفها، أنواعها،...الخ) و هي المتغير التابع الذي نسعى إلى معرفة مدى إسهامه من خلال مختلف أدوات المستعملة في تحسين الكفاءة المهنية.

– الفصل الثالث :الكفاءة المهنية: (مفهومها، مبادئها، أهميتها...الخ)، و هي المتغير المستقل يتمثل في شكل سلوكات مهنية يعبر عنها الأداء، و الذي تسهم في تحقيقه مجموعة من العوامل ، من خلال بحثنا نسعى إلى إيجاد العلاقة.

– الفصل الثالث: المختص الأرطفوني: (تعريفه، دوره، .....الخ)، و هو متغير وسيط و الذي يحتضن جميع المتغيرات الأخرى و يتفاعل معها إيجابا و/ أو سلبا.

– الفصل الرابع: أهم الدراسات السابقة العربية، الأجنبية و المحلية، التي درست المتغير المستقل (الكفاءة المهنية)، و المتغير التابع (الخبرة المهنية).و العلاقة بينهما و في بيئات مختلفة، حاولنا الاستفادة منها في بناء و صياغة أدوات البحث و مناقشة مختلف النتائج المتوصل إليها.

– الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية (الدراسة الاستطلاعية و الأساسية) و تحتوي على تفصيل دقيق لجميع الإجراءات من مكان و مدة ، و كيفية بناء للأدوات و العينة التي طبقت عليها.

الفصل السادس :عرض و تحليل و مناقشة نتائج الدراسة الأساسية و التي تمت في ضوء التراث النظري و مختلف الدراسات السابقة.

و ختم الباحث هته الرسالة بتقديم مجموعة من الاقتراحات تمثلت أساساً في اقتراح تنظيم مسابقة للالتحاق بتخصص الارطفونيا و ذلك للتأكد من كفاءة الطالب قبل الالتحاق بالتخصص، اقتراح تكثيف أو تمديد مدة التربص الميداني لتمكين الطالب المتربص من اكتساب خبرة ميدانية قبل الالتحاق بمنصب عمله.

الجانب النظري

الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة.

المبحث الأول : إشكالية الدراسة.

المبحث الثاني: أدبيات البحث.

المبحث الثالث: أهداف و أهمية الدراسة.

المبحث الرابع: التعريفات الإجرائية.

الإشكالية:

يعد المختص الارطفوني أكثر الفئات المهنية تعاملا و احتكاكا بمختلف الفئات العمرية و الشرائح الاجتماعية ، فالمختص الارطفوني ما لم يكن محبا لمهنته و لديه رغبة في أداء رسالته فلن ينجح في عمله، و لن يواصل ممارسته و من ثم تتلاشى خبرته. فللخبرة مكانتها و أهميتها في عملية التعلم. و لها دورها في التكفل الأنجع بالاضطرابات، و أهمية الخبرة لا تقل مطلقا عن أهمية تمكن المختص من التكفل. إذ تعني الخبرة التمكن من الجانبين (الاضطراب، التقنيات)، حيث يحتاج المختص إلى أن يكون قادرا على فك شفرة الاضطراب لإظهار الخطوات المطلوبة للعلاج.فممارسة مهنة الارطفوني، هي تبني طريقة ترتكز على خريطة و نظام من القيم، كما تعتمد على مجموعة من الوسائل التي تسمح بتجسيد الإطار النظري ، تحليله، تبريره و نقده حتى يتسنى للمختص نسخه. (Françoise Estienne,2002 , p 04).

لقد تزايد الاهتمام في الآونة الأخيرة بضرورة تواجد مختص ارطفوني في مختلف المؤسسات الاستشفائية، التربوية و المؤسسات المتخصصة، بتزايد وعي المجتمع بضرورة التكفل بالاضطرابات النطقية، اللغوية و الصوتية التي يعاني منها العديد من الأطفال ، المراهقون ، الكهول و حتى الشيوخ. فأصبح من الطبيعي أن يتوافد على المختص الارطفوني أعدادا معتبرة من الحالات تطلب يد المساعدة. (عطية هنا، محمد هنا 1976، ص 50). لذا يعتبر المختص الأرطفوني العنصر الفعال و حلقة الربط بين الحالة و التشخيص الدقيق لاضطرابها، و عليه أن يتحلى بالصفات الايجابية . فالممارسة الارطفونية ترتكز على علم يتجسد في معرفة تتطابق مع كل ما نتعلمه أثناء فترة الدراسة و حتى بعدها، و من الضروري أن يكون على دراية بجميع تطورات الأفكار و المعارف . لذا فمن المهم أن يطرح المختص على نفسه هذه الأسئلة:- ماذا تعلمت في هذا المجال؟ من علمني؟ هل أنا على دراية بمختلف التقدمات التي لها علاقة بمهنة الارطفونيا؟ (Françoise Estienne,2002, p03).

كما هو متداول عليه، فان الارطفونيا ليس علما صحيحا بمفهوم علم الفيزياء أو علم الحسابات، فهو يخضع لعدة مبادئ عامة ، و لكن كل مريض يختلف عن الآخر و يجوز أن تكون طريقة العلاج التي تماشت مع أغلبية المجموعة ، تكون غير نافعة مع آخرين.(Myrian Leclerq, 2008).فمعرفة تبني طريقة ما، مع حالة معينة تعكس كفاءة المختص، هذه تعود كفاءة المختص الارطفوني إلى الاهتمام الذي يوليه لمهنته، فكلما

تعمق في ميدانه كلما استطاع حصر الاضطرابات اللغوية ، و تطبيق التقنيات تحول دون الوصول إلى جودة الخدمات العلاجية في الوسط الجزائري أهمها اختلاف اللهجات، اختلاف العادات، التقاليد و الثقافات. لذا على المختص الأرطفوني أن يعمل على تحسين كفاءته المهنية و أن يثري ما اكتسبه خلال مشواره الدراسي.(Fouzia Bouzbiba, 2008). فبعد الملاحظة التي قمنا بها في هذا المجال ، لاحظنا أن كفاءة المختص الأرطفوني مرهونة بالاستراتيجيات التي يطبقها ، و كذلك التحديد الواضح لمهامه و مسؤولياته و السعي إلى تحسين و تطوير أداءه أثناء عملية التكفل و التدخل التي يقوم بها .

و نجد من الدراسات التي تناولت موضوع الكفاءة و على رأسها دراسة ميار و غريفس (Maillard , Grevesse) التي أجريت سنة 2012 ، تحت عنوان :تطوير مرجع كفاءة للتكوين في الارطفونيا (l'élaboration de référentiel de compétence pour la formation en Orthophonie) و التي هدفت إلى وضع مرجع لتطوير الكفاءة لدى الطلاب في التخصص ، شملت الدراسة عينة من الطلاب المسجلين في التخصص على مستوى جامعة LIEGE و توصلت هذه الدراسة إلى أن مرجع الكفاءة لدى المختص الارطفوني يرتكز على خمس محاور أساسية هي: الوقاية (prévention) ، التقويم (évaluation)، العلاج (traitement)، العلاقة في العمل (relation professionnelle) ، الخبرة (expertise).

دراسة ONDPS (Observatoire National de la Démographie des Professionnel de la Santé)، لسنة 2011، أجريت هذه الدراسة تحت عنوان: دراسة حول مجالات تدخل المختصين الارطفونيين (Etude sur les champs d'interventions des orthophonistes). و شملت الدراسة عينة من المختصين الارطفونيين بلغ عدد أفرادها 65.000 مختص في مختلف القطاعات، و توصلت الدراسة إلى أن المختصين الارطفونيين المتوزعون على مستوى المدن الكبرى و الذين يعدون أكثر احتكاكا مع مختلف الفئات العمرية و شتى الاضطرابات ينمون كفاءتهم المهنية و يطورونها مقارنه بالمختصين الذي يزاولون نشاطهم على مستوى القرى و الأرياف.

و لأن الدراسات فيما يخص الخبرة المهنية و الكفاءة لدى المختص الارطفوني تكاد لا تذكر في القطر الجزائري على حد علمنا، فلقد قمنا باستقصاء إشكالية الدراسة، أولا من الأدب النظري ، من الدراسات السابقة التي تناولت

أحد المتغيرات، و من خلال الإحساس بالواقع الميداني لمختلف المؤسسات على اختلاف خدماتها. نظرا لاستقبالها عددا هائلا من الحالات، و لهذا فإن الأمر يتطلب محاولة الكشف عن الخبرة المهنية و علاقتها بالكفاءة لدى المختص الارطفوني . و من ثم القيام بتحليل العلاقة بيت المتغيرات. و بناءا على ما تقدم يتم طرح الإشكالية الآتية:

التساؤل الرئيسي:

- ما مدى تأثير الخبرة المهنية على كفاءة الممارس الإكلينيكي الأرطفوني ؟

و عليه إشكالية البحث تتمحور حول التساؤلات الجزئية التالية:

* هل الخبرة التي اكتسبها خلال مشواره الدراسي (التربص) كافية لتجعل من المختص الأرطفوني عنصر كفؤ؟

* ما طبيعة العلاقة بين الخبرة المهنية و كفاءة المختص الأطفوني ؟

* هل توجد علاقة ارتباط بين كفاءة المختص الأرطفوني و سنوات الخبرة المهنية(فترة الممارسة) ؟

- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة الأولى: الكفاءة المهنية لدى المختص الأرطفوني مرتبطة بسنوات الخبرة.

الفرضيات الجزئية:

أ- توجد علاقة عكسية بين الكفاءة المهنية لدى المختص الأرطفوني و خبرته المهنية التي اكتسبها خلال فترة الممارسة.

ب- الكفاءة المهنية تنتج عن الخبرة.

ت- الخبرة المكتسبة خلال المشوار الدراسي غير كافية ليكون المختص الأرطفوني كفؤا.

02-أدبيات البحث:

إن اختيار أي موضوع بحث يكون دائما لأسباب تتوفر للباحث عند الانطلاق في اختيار مشروع للبحث فيه.

هذه الأسباب قد تكون ذاتية علمية و عملية. و على هذا الأساس فان موضوع هذه الدراسة قد تم اختياره من بين عدة مواضيع ذات صلة بالتخصص، كانت تبادر ذهني عند اختيار مشروع البحث.

- العوامل الذاتية:

إن مجال الارطفونيا هو مجال واسع للبحث غير أن اختياري للموضوع كان في حدود إمكانياتي المعرفية و تجربتي الشخصية في الميدان.

- البحث في أي موضوع من مواضيع الارطفونيا واسع ، و يفتح أبوابا مختلفة للدراسة، و لأننا في هذا البحث لا نستطيع دراسة الموضوع بكل تشعيباته و الإلمام بكل جوانبه، وجب علي تحديد موضوع دراستنا في حدود الوقت الممنوح لنا .

- اختيارنا لهذا الموضوع كان بدافع ميلنا إلى دراسته، و اقتناعنا الشخصي بالفائدة التي سنستسقيها من خلاله، و بأنه موضوع تجب دراسته لما يحمله من متغيرات قد تدفع عجلة تنمية التخصص في الوطن. و جاء من خلال المعايشة و التفاعل مع الواقع الذي التمسته من خلال السنوات القليلة التي قضيناها في الميدان. فالباحث عندما ينتقي موضوع بحثه، لا يفعل ذلك من فراغ بل ينتقيه وفق رؤيته و ملاحظته.

- كما أن انتقاء الموضوع كان نتاج قراءة و متابعة و استقراء لبعض الدراسات السابقة التي مست جوانب الكفاءة المهنية لدي المختص الارطفوني ، و ملاحظتنا إلى أن الباحثين الذين تطرقوا إلى هذا الموضوع اغلبهم أجانب ، و قد لا توجد دراسات جزائرية تخصصت في البحث.

03- أهداف البحث:

إن أي باحث لا يقوم بدراسة موضوع ما دون رغبة في الوصول إلى تحقيق أهداف معينة ، و من هذا المنطلق سوف يعالج موضوع الكفاءة المهنية لدى المختص الارطفوني و واقعه قصد تحقيق أهداف أساسية تتمثل في:

- بناء بروتوكول تشخيصي حتى نتمكن من خلاله تشخيص مدى كفاءة المختصين الارطفونيين في قطاعي الصحة و قطاع التضامن .

– محاولة معرفة مدى تطبيق التقنيات و منهجية التكفل التي تلقاها المختص الارطفوني أثناء دراسته الجامعية، نظرية كانت أم ميدانية.

– محاولة تحديد العوامل التي ساعدت في تطور الكفاءة المهنية لدى المختص الارطفوني .

– أهمية الموضوع:

إن مختلف المجتمعات سعى للتقدم و الرقي و دفع عجلة التنمية في شتى المجالات و التخصصات. لذا جاء هذا الموضوع لدراسة مدى كفاءة المختص الأرطفوني في التشخيص و التكفل بشتى الإضطرابات ، و ذلك من خلال دراسة الواقع الميداني.

فهذه الدراسة تستمد أهميتها من ارتباطها الوثيق جدا بما يحدث في المؤسسات العمومية و العيادات الخاصة، فهي تسعى إلى معرفة أهم العوامل التي تساهم في تنمية الكفاءة لمهنية لدى المختص الأرطفوني، خاصة و أن البلاد في مرحلة تحولات كبرى اقتصادية و اجتماعية.

و بجانب المبررات السابقة نجد أخرى يمكن إيجازها في:

– أهمية المختص الأرطفوني في التكفل الأنجع بمختلف الإضطرابات لدى مختلف الفئات العمرية.

– هذه الدراسة تفيدنا في التعرف على بعض المشكلات التي يواجهها المختص فيما يخص التكوين و توظيف المعرفة.

التعاريف الإجرائية لمتغيرات البحث الرئيسية:

الخبرة المهنية: لا تمثل فقط عدد السنوات التي تمضيها في شركة أو إدارة أو مجال معين، إنما تتمثل في قدرة الشخص على اتخاذ القرارات السليمة التي تخدم وظيفته و كذا قدراته على التأقلم مع كل الظروف الطارئة قد تؤدي إلى عرقلة أداءه لوظيفته.الخبرة هي اكتساب المهارة في مجال ما يجعل صاحبها يقوم بنفس العمل و لكن في وقت أقل و بدقة أعلى.

الكفاءة المهنية: فهي مجموعة من المعارف و المهارات التي يمتلكها الموظف و المجسدة في الميدان من أجل تحقيق هدف معين. إن الكفاءة هي بمثابة النتيجة المتحصل عليها في العمل، يعني أن الكفاءة تترجم حقيقة على أنها السلوك الفعال الذي نسميه نحن الأداء.

مهنة المختص الارطفوني: فالأرطفوني هو ذلك المختص المؤهل كالمدرب لكي يقوم يتلك المهنة التي تتطلب جانبا عاليا من الإطلاع و الثقافة و القدرة على تكوين العلاقات مع الآخرين، و هو المختص الذي يتحمل مسؤولية الوقاية، التقييم و العلاج اضطرابات اللغة ن الكلام و الصوت. حيث يختار التقنيات المناسبة حسب الاضطراب و حسب الحالة من الاختبارات الخاصة و الملاحظات الإكلينيكية.

الفصل الثاني: الخبرة المهنية.

* **المبحث الأول:** تعريف الخبرة.

* **المبحث الثاني**: أنواع الخبرة.

* **المبحث الثالث**: مجالات الخبرة.

* **المبحث الرابع**: التعريفات الإجرائية.

* **المبحث الخامس**: طرق اكتساب الخبرة.

* **المبحث السادس**: الخبرة و المعرفة.

* **المبحث السابع**: وسائل الحصول على الخبرة.

* **المبحث الثامن**: الخبرة العلمية.

* **المبحث التاسع**: الخبرة في علوم التربية.

* **المبحث العاشر**: الخبرة في علم النفس.

* **المبحث الحادي عشر**: الخبرة في علوم الارطفونيا.

***المبحث الثاني عشر:** الأقدمية ليست بعامل لتنمية معرفة كيفية.

* **المبحث الثالث عشر**: تثمين مكتسبات الخبرة.

* **المبحث الرابع عشر**: أهمية تثمين الخبرة.

* **المبحث الخامس عشر**: مسار تثمين الخبرة.

* **المبحث السادس عشر**: العقبات التي تحول دون تطوير الخبرة.

تتعدد متطلبات العمل و الحياة، كثيرة هي التجارب التي يمر بها الإنسان خلال فترة حياته. فالله سبحانه و تعالى يقول، بعد باسم الله الرحمن الرحيم: " **لَقَدْ خَلَقْنَا الإِنْسَانَ فِي كَبَدْ**". صدق الله العظيم، سورة البلد ، الآية : 04 . أي أن الإنسان خلق في رحلة طويلة تمر في العديد من المراحل، و الكبد في الآية الكريمة يعني العناء و المشقة. إذا تأملنا حياة الإنسان منذ ولادته فإننا نلاحظ أنه يكتسب و يتعلم العديد من الخبرات و يمر أو يجرب العديد من الأمور، منها ما يأتي عن طريق القراءة أو المشاهدة أ و الاستماع أو العمل. و مجموع هذه التجارب التي يمر بها الإنسان تكوَن عنده ما يسمى بالخبرة. عند اكتساب الخبرة يصبح الشخص خبيرا في الحياة أ و علم من العلوم أو مجال من المجالات . و لابد على الإنسان أن يجرب معظم الأمور و الخوض بها لكي يضفي على حياته متعا و جمالا. و يستفيد من خبرات الآخرين و يضيف إلى حياته خبرات جديدة يورثها للأجيال القادمة ليصبح عضوا فعالا في المجتمع و في حياة الآخرين .

يقال أن المرء قد حصل على خبرة في مجال من المجالات، و يقال أيضا : فلان خبير في حرفة أو مهنة معينة، و لكن بالرغم من أن هذا اللفظ يبدو واضحا بذاته و لا حاجة إلى التعريف به، أو إلقاء الضوء عليه، فإن الواقع ينطوي على الكثير من الأسرار التي يجب أن يلقى الضوء عليه و استبيانه.

01- مفهوم الخبرة:

الخبرة (Expertise): مصطلح عام يختزل ضمنه مفهوم المعرفة أو المهارة أو قدرة الملاحظة لكن بأسلوب فطري عفوي عميق ، عادة يكتسب الإنسان الخبرة من خلال المشاركة في عمل معين أو حدث معين ، و غالبا ما يؤدي تكرار هذا العمل أو الحدث إلى تعميق هذه الخبرة و إكسابها عمقا أكبر و عفوية أكبر . لذلك تترافق كلمة خبرة غالبا مع كلمة تجربة expérimenté .

تترافق كلمة خبرة أيضا بشكل خاص مع المعرفة الإجرائية أي معرفة كيفية عمل شيء ما و ليس مجرد معرفة خبرية (قولية) ،لذلك غالبا ما يصف الفلاسفة الخبرة على أنها معرفة تجريبية أو معرفة بعدية . كما الخبرة هي استشارة تطلب لدى خبير بهدف إبراز قيمة وضعية ما، أسبابها، مخاطر و مخالفات القواعد على أساس التحاليل و الخبرات القائمة على معارف تقنية معمقة ، أما الخبرة المهنية فتعرف على أنها مجموع وضعيات العمل التي زاولها شخص ما و التي مكنته من تطوير مختلف كفاءاته (بيريتي، ثابتي وبن عبو، 2015 ، ص 137)

كما يمكن تعريفها بأنها المعارف و المهارات المكتسبة من خلال الممارسة الطويلة و المدعومة بالملاحظة ، و تختلف درجة الاكتساب من شخص لآخر حسب استعداد و قابلية كل واحد و العناية التي يبديها بموضوع الممارسة ، لذلك قد تطول أقدمية شخص ما دون أن تحقق له خبرة كبيرة مقارنة بآخرين . (ثابتي وبندي، 2012 ، ص 418).

و تتلخص معاني الخبرة حسب يوسف ميخائيل أسعد، (2000)،ص05 على النحو الآتي:

1-1- المعنى الفيزيولوجي: فالخبرة في ضوء هذا المعنى، تفسر: بحدوث ارتباطات عصبية جديدة بالمخ و بالجهاز العصبي السمبتاوي، مما يجعل الإنسان أو الكائن احي عموما، قادرا على إدراك و تذكر و تخيل ما سبق له تحصيله من الواقع الخارجي، و كذلك الشعور وجدانيا بالاعتداد بما اكتسبه من خبرة، و الإقبال على الأداء الإرادي إتجاه أنشطة أدائية تتعلق بالخبرة التي اكتسبها بطريقة أفضل مما كان عليه حاله قبلا.

1-2- المعنى السيكولوجي: و تعني حدوث تفاعلات خبرية بين خبرة أو خبرات سابقة، و بين ما يستقبله المرء من مثيرات مستمدة من الواقع الخارجي، فيأتي من تلك التفاعلات مركب خبري أكثر تراكبا من الخبرة المكتسبة من الواقع الخارجي و أكثر كفاءة لمجابهة ذلك الواقع و استثمار مقوماته بأكثر كفاءة و نجوع.

1-3- المعنى الإجتماعي: و هذا المعنى ينصب على الوقوف على العلاقات القائمة بين الأشخاص بعضهم بعض من جهة و بين الجماعات بعضها بعض من جهة أخرى مع القدرة على التأثير فيها وتوجيهها لتحقيق أهداف اجتماعية أو شخصية معينة.

انطلاقا من التعاريف السابقة نعرّف الخبرة المهنية لا تمثل فقط عدد السنوات التي أمضيتها في شركة أو إدارة أو مجال معين، إنما تتمثل في قدرة الشخص على اتخاذ القرارات السليمة التي تخدم وظيفته و كذا قدراته على التأقلم مع كل الظروف الطارئة قد تؤدي إلى عرقلة أداءه لوظيفته. الخبرة هي اكتساب المهارة في مجال ما يجعل صاحبها يقوم بنفس العمل و لكن في وقت اقل و بدقة اعلي.

ينشأ الجدل عندما يتصل الأمر بتفسير الخبرة الذي يتصل اتصالاً وثيقاً بنظرية المعرفة، و يختلف باختلافها. و يدور هذا الاختلاف و الجدل حول دور كل من الذات العارفة و الموضوع. فالباحثون الإنكليز ينحون منحى

آلياً في تفسيرها، و قد أصر جون لوك (J.Lock) على تفسير المحتوى العقلي (التصورات) بالوقائع الحسية وحدها مستبعداً الأفكار الفطرية. كما أصر على أن الوقائع الحسية تنطبع على الصفحة البيضاء للدماغ، و بين أن اقتران الإحساسات ببعضها يتم بحسب قوانين موضوعية بحتة هي القوانين التي وضعها أرسطو.

و بالمقابل أكد كانت (A.Kant) أن الخبرة تتلبس الحكم التركيبي البعدي. و الحكم التركيبي البعدي ما هو إلا تأليف لمعطيات الحواس من جهة و مقولات العقل المحض من جهة أخرى ففي مثال: النار تُسخن الحجر الذي هو حكم تركيبي بعدي، و ما تمدنا به الإحساسات هو رؤية الشمس و الحجر و الإحساس بالسخونة، أما إصدار حكم بأن النار هي سبب تسخين الحجر فيحتاج إلى مفهوم السببية و هو أمر يسعف به العقل المحض.

و يؤكد جان بياجيه (J.Piaget)خلافاً للاختباريين، فاعلية الذات في تشكيل الخبرة، و تابعية هذه الخبرة للمجرى التطوري للكائن الإنساني إذ يكون الموضوع واحداً. لكن الخبرة به و معناه بالنسبة للذات تختلف باختلاف المرحلة النمائية للإنسان، فالقمر الذي يعطيه الطفل معنى الوجه الإنساني الذي يبتسم له لن يكون له المعنى ذاته فيما بعد، لأن الطفل يكون قد تجاوز البنية العقلية الطفلية ذات الطابع الإحيائي، وذلك بسبب استكمال نمو معداته العصبية و المعرفية.

و تؤكد الفلسفة الماركسية و النظريات النفسية المتأثرة بها أهمية الإحساس و العمل في تشكيل الخبرة، و لكنها ترفض وجهة نظر الاختباريين، لأن الإحساس و العمل يتدخلان في دماغ بشري فائق المرونة و التعقيد، لا يعكس المثيرات آلياً، و إنما ينتج صوراً مبدعة فتنتج مفاهيم و رموزاً. و لعل أكثر من أعطى الخبرة أهمية و عدّها المسألة المركزية في نظريته المعرفية و في أساس الفعل التربوي هو جون ديوي، إذ إنه إضافة إلى تحديد الخبرة و أهميتها، و استنادها إلى النشاط و العمل، و دور العقل الاستطلاعي و صلة الخبرة بحل المشكلات التي تعترض سبيل التكيف، يُحدد شروط الخبرة الجيدة. و من هذه الشروط:

- الاستمرار: بحيث تكون كل خبرة حلقة في سلسلة متصلة الحلقات من النمو الإنساني، وترتبط بما سبق من خبرات وتنتظم معها.

- التكامل: هو تكامل جوانبها الحسية والجسمية والعقلية والانفعالية.

- المرونة: أن تكون مرنة قابلة للتغير والتبديل والارتقاء ولا تتعارض مع التصحيح واكتساب خبرات جديدة. (ويكسبيديا الموسوعة الحرة)

2 – أنواع الخبرة:

2 –1– الخبرة الرسوبية (les expériences sédimentées): هي التي تنتج عن تكرار تنفيذ مهمة ما،و ربما لا تكون كلمة رسوبية "sédimentée" هي الأكثر ملائمة للإيحاء على فكرة التراص، حيث أن الأمر يتعلق بتراكم معالجات مواقف معينة، لكن الأمر هنا يتعلق بإعادة التنظيم و إعادة الهيكلة. التراكم هنا يشير إلى عملية ديناميكية و الذي من خلاله تؤخذ الخبرة بعين الإعتبار (تجربة مكتسبة) في لحظة سابقة. و في نفس الوقت يتم تكييف النشاط الذي نقوم به و الذي يعد تجربة جديدة . و في غياب هذا التحويل تصبح التجربة مجرد تكرار متطابق يؤدي إلى عمليات روتينية و من ثم إلى التصلب.

يمكن إثراء هذا المفهوم للخبرة الرسوبية من خلال الأعمال التي قام بها بورديو (Bourdieu) ، و الذي ركز أبحاثه على مفهوم العادة (Habitus) باعتباره مفهوم دمج أي نتاج للممارسات الفردية أو الجماعية، فهو يضمن الوجود الآني للتجارب السابقة... (Bourdieu,1980,p.91). و يقول في نفس السياق أن وجود النشاط الماضي هو ما يعطي للممارسات استقلال نسبي مقارنة بالحاضر ،كما أشار غلى الدور الذي يلعبه التكرار، تغيير الظروف الخارجية و العمل... في تطوير الخبرة لدى الفرد.

2–2– الخبرة العرضية:

غالبا ما يستعمل هذا المصطلح من طرف الباحثين و المؤلفين الذي عالجوا موضوع دور الخبرة في بناء الكفاءة المهنية. و يعرفها لوبلا (leplat) على أنها :" شيئ، حدث، موقف يشكل وحدة تحليل"هذه الوحدة تخزن على

شكل مفهوم. (Leplat,2008, p 182) كما تعد موقف يمكن أن تستغرق مدة زمنية طويلة أو قصيرة، خاصة عندما تتناسب و تطور الأحداث حيث يمكن أن تأخذ شكل قصة .

يذكر اريكسون (Ericsson) أهمية الخبرة العرضية في لعبة الشطرنج ،و دور الالتزام المكثف و نشاطات أخرى في المجال ، و الذي يكوّن على طول مدة زمنية (على الأقل 10 سنوات). (Ericsson, 2005, p 234).

كم هي الحصة التي تنسب للموهبة الفطرية الموروثة , وكم هي حصة التعلم والتدريب والممارسة المكثفة في ذلك ؟ كيف يتم اكتساب الخبرة ؟ وما هي العناصر والعوامل اللازمة لاكتساب خبرة ما ؟ وكيف نقيس ونقيم الخبرة

كل هذه التساؤلات دعت المختصون في علم النفس للبحث عن أجوبة لها في دراسات أجريت على أساتذة الشطرنج , لقد اختاروا مهارات الشطرنج لأنها يمكن قياسها و تجزئتها إلى مكوناتها , و إخضاعها لتجارب يمكن متابعتها بسهولة في وسطها الطبيعي الذي هو قاعة المباريات , و لهذه الأسباب أفاد الشطرنج كأفضل ميدان اختبار لنظريات التفكير و اكتساب الخبرة. لقد فسر " سيمون "(Simone) ذلك باستعمالهم تشكيل الأوضاع الشطرنجية الكيفية باستخدام نموذجاً مبنياً على مجموعات من أحجار الشطرنج يتكرر ظهورها في أوضاع محددة تدعى " الشّنكات " . لكي يتوضح مفهوم الشّنكات يجب توضيح " الذاكرة العاملة " التي يقول عنها عالم النفس " ميلر " (Milleur) أنها (دفتر خربشات الدماغ) و الذي يعتمد ما يكتب فيه على ما يتم تذكره و التفكير فيه , و لا يمكن أن نفكر إلا بسبع + , – 2 أشياء أو مفردات في وقت واحد , و بضم ترتيبات المعلومات في شبكات يستطيع أساتذة الشطرنج احتواء كمية كبيرة من المعلومات في هذه الشبكات السبعة . ففي سياق الشطرنج يمكن ملاحظة الفروق ما بين المبتدئين و أساتذة الشطرنج . فإذا كان على رقعة الشطرنج عشرون قطعة فقد يمثل ذلك بالنسبة للمبتدئ عشرون شبكة معلومات أما أستاذ الشطرنج فإنه يجمع بين قطع ليشكل عدد قليل من شبكات يستطيع التعامل مها بسهولة . وهذا يشابه القراءة الكلمات بدل من قراءة الحروف أو قراءة الجمل بدل من قراءة الكلمات . فبدل أن يحوي الشبكة حرف يمكن أن يحوي كلمة , أو يحوي جملة أو فكرة , أو يحوي قصة فيها مجموعة أفكار وحوادث .(نبيل حاجي نائف، الحوار المتمدن، 2008)

و المتفق عليه في موضوع اكتساب الخبرة هو أن تشكل هذه البنى في الدماغ يستغرق جهداً ووقتاً كبيراً , ويقول "

أريكسون " (Ericson) أن المهم في اكتساب الخبرة المثابرة وبزل الجهد باستمرار لموجهة تحديات تتجاوز إمكانات المرء .

3 – مجالات الخبرة:

يتوجب علينا تسليط الضوء على مختلف المجالات التي ترتكز على الخبرة و هي على النحو التالي:

3-1- المجال الاقتصادي:

يمكن للخبرة أن تستثمر في المجال الاقتصادي، فيتسنى لصاحب الخبرة الاقتصادية أن يستثمرها و أن يوجهها إما لصالحه الشخصي و إما للصالح العام. فخبراء الاقتصاد في تناولهم للمسائل و المشاكل الاقتصادية، ينحون إلى إعمال خبرتهم بصددها لكي يحصلوا على أكبر عائد من المال، و ليتسنى لهم تذليل أكبر قدر من الصعاب التي تعترض طريق ممارسة الأنشطة الاستثمارية و العمل على التقليل من الأضرار التي يمكن أن يعترض طريق الاستثمار الاقتصادي .(يوسف ميخائيل أسعد،2000،ص32).

3-2- المجال الاجتماعي:

صاحب الخبرة الاجتماعية يتسنى له التصدي للمشكلات الاجتماعية الخاصة بالفئات الاجتماعية المتباينة ، فهو يكون خليقا بان يشارك في الإصلاحات الاجتماعية ، و في استثمار جهود بعض الفئات كما يستطيع الاهتمام بالرعاية الاجتماعية للفئات المحتاجة إلى الرعاية كالمسنين.(يوسف ميخائيل أسعد،2000، ص32).

3-3- المجال الطبي:

فأصحاب الخبرة من الأطباء يساهمون في الوقاية من الأمراض التي تصيب الناس من جهة و تحصينهم للوقاية من الأمراض المعدية من جهة أخرى ، ناهيك عن الحكيمات، أطباء العلاج الطبيعي، بالإضافة إلى من تتوفر فيهم الخبرة الطبية.(يوسف ميخائيل أسعد،2000،ص32).

3-4- المجال التكنولوجي:

أصحاب الخبرة التكنولوجية يفيدوننا مما توصل إليه العلماء من مكتشفات علمية، فيحولون النظريات العلمية إلى تطبيقات، و يجسدونها في هيئة أجهزة و أدوات لكي تصنع و تنشر على أوسع نطاق.(يوسف ميخائيل أسعد،2000، ص 32).

3-5- المجال التربوي و التعليمي:

صاحب الخبرة التربوية و التعليمية ، يكون خليقا بأن يتوصل إلى الحقائق التربوية و التعليمية التي لم يسبق لأحد اكتشافها، كما انه قد يقوم بتسجيل خبراته التربوية و التعليمية فيما يقوم بكتابته و إذاعته للناس.(يوسف ميخائيل أسعد،2000،ص 33).

4- اكتساب الخبرة:

مجموعة من الخطوات التي يتم عن طريقها اكتساب الخبرات المتباينة، نستعرضها كما يلي:

4-1- الشعور بالحاجة إلى النمو الخبري: فهذا الشعور ضروري لينشئ قوام النفس للفرد،الحافز للإقدام عل النهل من مصادر الخبرات التي يحس بالحاجة إلى اكتسابها. و من المعروف أن الشعور بالنقص و بالحاجة إلى النمو الخبري من أهم شروط اكتساب الخبرات الجديدة.

4-2- الحماس للنمو الخبري: و لكن الشعور بالقص و بالحاجة إلى اكتساب الخبرات، بل لا بد أن يفعم المرء بالحماس لاكتسابها. و بتعبير آخر فلا بد أن يتكامل الفكر و الوجدان و الإرادة لدى المرء حتى يكون مهيأ للإقدام على اكتساب الخبرة.

4-3- تحديد الأهداف: و لكي يتسنى تحقيق التكامل فيما بين الفكر و الوجدان و الإرادة، لابد أن يسيطر الفكر على الموقف النفسي للمرء ، أي أنه لا بد أن تحقق له السيطرة على الوجدان و الإرادة. فلا بد أن يتطلع على المستقبل الشخصي، و ذهنيا يعني أن الفكر لا بد أن يتصفح ماضي المرء و حاضره، و ما يبغي تحقيقه في المستقبل، و في ضوء هذا يتسنى له تحقيق الأهداف التي يجب أن يتوخاها من خلال اكتسابه الخبرات الجديدة.(Benoit.G et Rose.J, 2000).

5- الخبرة و المعرفة:

تُعدُّ الخبرة مظهراً من مظاهر المعرفة، و لكن هذه المعرفة تقف في مواجهة التجريد اللفظي و تختلف عنه. فقد ينحو التجريد اللفظي نحواً يستدل فيه على قضايا من قضايا أخرى، مستخدماً الاستدلال من دون امتحانٍ صارم لدقة المفهومات و الاستدلالات. وإذا كان ثمة تجريد في الخبرة، فإن التجريد يقع على السلوك الذي نقوم به وليس على صفات الأشياء، فالذي يجري تجريده و تعميمه هو سلوك استنشاق لشذا الوردة و ليس صفات الوردة ذاتها.و تشير الخبرة إلى وقائع، وإذا كانت المعرفة التجريدية لا تقتضي بالضرورة الاتصال بالأشياء عن طريق

الحواس و لا معالجتها والإفادة منها في العمل، فإن الخبرة تتولد في سياق العمل، و هي ثمرة من ثمرات المعرفة الحسية و التفكير هنا يتولد من المعرفة و في مجراها، إنه التوجيه الذكي الناتج من الخبرة والموجه لها في آن واحد. و من أجل ذلك يرى ديوي أن قوام الخبرة ومصدر تكونها هو العلاقات الفعّالة بين الإنسان و البيئة، و ما يحدثه هذا الإنسان في البيئة و ما يترتب على ذلك من نتائج و آثار.

إن حياة الإنسان الخاصة، كما يرى ديوي، سلسلة من المواقف جوهرها التفاعل مع البيئة بطريقة الإنسان الخاصة، إذ يستخدم في هذا التفاعل حواسه و عقله و جسده و خلقه و شعوره، دامجاً النظر في العمل و الإحساس في الإدراك، و العقل في الانفعال، و الفردي بالمجتمعي. و نتيجة هذا التفاعل يفهم الإنسان نفسه كما يفهم البيئة في آن واحد. و لهذا السبب رفض ديوي الفلسفات السابقة التي حاولت فهم العالم بوساطة منظومة من المفهومات. لأن العالم، بحسب ديوي، غير مُتعينٍ بصورة نهائية بل هو دائم التغير و التجدد.

إذا كانت الخبرة الشخصية هي السبيل لاكتشاف معاني الأشياء، فإن المعنى لا يكتسي دلالة إطلاقية، إذ إن الفكرة التي توحي التجربة بها هي ما يعطي الشيء معناه و هي صادقة في سياق التجربة، و من ثم ليس هناك ما

يدعو للبحث عن صدقها المطلق. ففي الخبرة لا نتساءل عن ماهية الشيء و جوهره بل نتساءل عن معناه بالنسبة لنا و ما سيكون عليه.تختلف معاني الأشياء بحسب منطق الخبرة من شخص إلى آخر، كما أنها مختلفة بالنسبة للشخص ذاته. فالعصا بيد المعلم قد يراها متعلم ما أداة للقمع و الإكراه و القيام بسلوك يريده المعلم، و قد يراها طفل آخر مؤشراً للأشكال و الكلمات المدونة على السبورة. و بسبب البنية المفتوحة للمفهومات التي تكونها الخبرة فهي قابلة للتغير و الارتقاء.و حين تنشأ مفهومات مغلقة و منمطة و غير صحيحة، غالباً ما يُشار بإصبع الاتهام إلى الخبرة على أنها المسؤولة عن ذلك. و حين يتم تصحيح المفهومات لابد أن تكون الخبرة مرنة، فالخبرة الصلدة تقاوم التطور، و الخبرة الحقيقية هي النافذة التي يتألق العالم بها و يتسع مجال العالم بوساطة الخبرة .

و يقف ديوي موقفاً حذراً من الخبرات التي كونتها الأجيال السابقة و عهدت إلى التربية بنقلها من جيل إلى جيل تحت اسم التراث الثقافي. و يرى أن على التربية العمل على تكييف هذه الخبرات مع الحاضر، و أن

الثقافة الحقيقية هي الثقافة التي تنشأ في سياق العمل، و تكون فروضاً توجهه بالبحث و يتم التحقق من صحتها عندما يثبت نفعها.(Grelly.P, 2006.p 19-20)

6- الخبرة و المعرفة: طرح فلسفي

هل تأتي المعرفة من التجربة؟ هذا هو وجهة نظر التجريبيين. وفقا لأرسطو :لا يوجد شيء في الفهم لا يمر أولا من خلال الحواس. المعرفة ليست فطرية تودع فينا من قبل الله ، كما يدعي ليبنيز وديكارت. كما أن الروح لا تحافظ على ذكرى الحقيقة المتوخاة قبل التقمص ، كما يؤكد أفلاطون. عند الولادة الروح هي طبشة روسا ،

و هذا يعني لوحاً من الشمع البكر ، مثل تلك التي كتب فيها القدماء. ثم تطبع المعرفة نفسها من خلال الحواس. الانطباعات هي مصدر كل المعرفة. الانطباع هو الأثر الذي أثاره فينا وجود كائن. هذه الانطباعات تتركنا مع الأفكار. و هكذا ، فإن الفكرة هي البناء المفصل بمساعدة الانطباعات. بالنسبة إلى لوك ، تعتبر التجربة أمرًا أساسيًا في السماح بنقل الانطباعات الحسية إلى اللائحة الطبقية للعقل. بالنسبة إلى كانط ، لا يمكن للمعرفة المستندة إلى التجربة وحدها أن تدّعي عدم شمولية صارمة أو طابع الضرورة. ستكون صالحة فقط لحالات الوحدات التي تمثلها التجارب التي هي مصدر هذه المعرفة (مقيد التطبيق) ؛ يستنتج لاحقة ، فإنه لن يكون لها طابع الضرورة: كل السببية ستكون عادة أكثر من ضرورة. وهكذا ، فإن مناصري "الواقعية" سوف يميلون إلى التشكك في منطقيا ، وهو أمر منطقي بالنسبة إلى كانط.

7- وسائل الحصول على الخبرة:

يجدر بنا إلقاء الضوء على مختلف الوسائل التي يتسنى للمرء الحصول على الخبرة من خلالها، و تتلخص فيما يلي:

7-1- خصوبة المدركات الحسية:

إن الفكر يعتمد على ما يترجمه المخ من تيارات عصبية ترد إليه من الحواس الخمس، فيحللها إلى مدركات حسية . فكلما استطاع المرء أن يحصل على أكبر قدر من المدركات الحسية، و على أفضل أنواعها يكون قد وضع الركيزة الأساسية للانخراط في العملية العقلية التالية التي تؤدي إلى الهدف النهائي و هو الفكر.

ويجب على الإدراك الحسي أن يتخصّب باستمرار و أن لا يتوقف عن التفاعل الخبري، و لذا فإن المفكرين ينصحون بتنويع المصادر الخبرية، التي يتسنى عن طريقها تموين المخ بمدركات حسية جديدة.

7-2- الذاكرة النشطة:

أما الذاكرة فإنها المخزن الذي تخزن به ما تنتقيه من مدركات حسية، لكي يظل نابظا بالحياة، بل و لكي يترابط ببعضه و يتفاعل . فالذاكرة ليست مخزنا يقتصر نشاطه على تكديس بعض لمدركات الحسية به، بل إنها ذات قوام دينامكي فتعمل على ترتيب و تصنيف هذه المدركات الحسية التي تستوعبها ،كما أنها تقيم علاقات دقيقة فيما بينها، و كثيرا ما تكون الذاكرة مفعمة بالطاقة الوجدانية التي تشير إلى الفرح و الحزن، التفاؤل أو التشاؤم.

7-3- المخيلة الخصبة و الفعالة:

و على النحو نفسه ، فإن المخيلة تستثمر المدركات الحسية و الذكريات، فتقوم بتصنيع ما يروق لها منها، بحيث تقدم إلى الفكر الحصيلة المصنعة من هذين المصدرين (المصدر الإدراكي من جهة ، و مصدر التذكر من جهة أخرى).

و لكن ما تضطلع به المخيلة، ليس نهاية المطاف ، بل إنه يعتبر الخامة التي يقوم الفكر بتوجيه نشاطه إليها، فيلخص من ذلك الفكر.(يوسف ميخائيل، 2000 ، ص 30)

7 -4- الإرادة الإيجابية و الإرادة السلبية:

إرادة الإعتمال الذهنية من جهة ، و إرادة الكف أو القمع الذهني من جهة أخرى، فالواقع أن المخ مفعم بجهازين أساسيين: جهاز الإعتمال (Exitation) و جهاز القمع (Inhibition) من جهة أخرى، فالنشاط الذهني لا يسير بطريقة اعتباطية تخضع للمصادفة بل للإرادة دور انتقائي.(Laurence,B, 2017, p31)

8- الخبرة العلمية:

المعرفة آمنة والدامغة لدينا من ظواهر الطبيعة هي النتائج التي توصلت إليها البحوث العلمية. في العلوم ، لدينا الحق في شرح العالم. جميع المعارف الأخرى موجودة في مجال المعتقدات أو التخمينات (Popper 2004) أو التفسيرات أو الانطباعات أو الدروس المستفادة من التجربة ، أي مما رأيناه أو تم العثور عليها.

إذا نجحت ، فإن التجارب العلمية ، النظرية أو التجريبية ، تمنح على أساس العلم الثبات المحتمل لسلطة لا تقبل

الجدل. إن الحصول على نتائج تجريبية استنساخية يجعل من الممكن تأسيس حقيقة ثابتة على نحو مستدام. هذه النتائج هي الضامن للمعرفة المكتسبة ، ويعطيها سلطتها. يقوم الاختبار العلمي بالتحقق من صحة الفرضيات أو تأكيدها أو إبطالها. طالما لم تثبت نتيجة تجريبية لا تقبل الجدل ، فنحن في "علم زائف" مصنوع من التجربة التجريبية والخطأ وقواعد استخدام لا أساس لها. إن مجموع التجارب العلمية المؤكدة يثبت تجربة الباحثين ويسمح لهم بتأكيد صحة علمية معينة ، على الأقل في اللحظة التي يتم فيها صياغتها. يمكن أن تكون التجربة استقرائية ، أي أنها تعتمد على الممارسة المهنية التي تؤدي إلى إضفاء الطابع الرسمي من خلال التحليل والتفكير. كما يمكن أن يكون استنتاجيًا ، استنادًا إلى النظريات أو المفاهيم التي تصوغه ، من خلال تنفيذه ، و تحويله إلى عمل.

.(Rafik Hamzizou, 2016, p 09)

9- التحقيق السوسيولوجي

يقترح عالم الاجتماع غاي لو بوترف (Guy Le Boterf) التعريف التالي: "الاختصاص هو تعبئة أو تنشيط العديد من المعارف ، في وضع وسياق محدد". يميز عدة أنواع من المهارات. كما يساوي غاي لو بوترف (Boterf Guy Le)الكفاءة مع "معرفة كيفية التعبئة": "إن امتلاك المعرفة أو القدرات لا يعني أن تكون مؤهلاً. يمكن معرفة أساليب أو قواعد المحاسبة وعدم معرفة كيفية تطبيقها في الوقت المناسب. يمكن للمرء أن يعرف القانون التجاري وكتابة العقود السيئة "(1994، p16). بالنسبة له ، من الضروري التمييز بين "كفاءة" الفرد ، الذي يقيم في معرفته الاندماجية (القدرة على حشد الموارد وجمعها) ، و "المهارات" التي ينتجها الفرد مع هذه المعرفة الاندماجية .(Guy Le Boterf,1997)

ننتقل من المعرفة إلى الكفاءة في العمل. قال أوسكار وايلد: "التجربة هي الاسم الذي يعطيه الجميع لأخطائهم". و بالتالي ، فإن "الطريقة" ، التي تعثر أحيانًا من الأخطاء ، هي اكتساب المهارات وتطويرها وتضخيمها. يتم فهم الكفاءة هنا باعتبارها القدرة على التصرف. نحن مختصون "في" و "من أجل" مجموعة من المواقف المهنية أو الاجتماعية ، في سياق محدد ، و "مع" مستوى معين من المتطلبات. يمكن بعد ذلك وصف هذه المهارات المكتسبة في العمل ، بأنها "خبرات" ، بمعنى أننا قد اختبرنا شيئًا ، تجربة ، شعرنا بها وخبرناها ، التي لاحظنا النتائج، وقياس الأداء.

10- الخبرة في علوم التربية:

لقد رأينا أن مفهوم الخبرة يغطي الحقيقة الحية و الحقيقة المرصودة. تسمح هذه الخبرة بالتجربة و العيش

و المواقف والأحداث التي تشارك وتؤدي إلى تطوير معارف جديدة اكتسبتها هذه الوسائل. يشير الوضع التجريبي إلى التفرد ، على عكس العمومية أو التكفير. تشير المعرفة إلى رسملة ما تم تعلمه من هذه المواقف. في الواقع ، أن تكون الخبرة قد عاشت المواقف ، الشخصية أو المهنية ، والتي سمحت بتطوير المعرفة بالأشياء المكتسبة من خلال ممارسة طويلة ، استخدام طويل ، و الذي سمح لنا بتسجيل النتائج التي تم الحصول عليها. "أي العروض ، ثم يقودنا إلى التعلم منها. في هذا الصدد ، تذكر أنه وفقا لعلال (2002) ، فإن مهارة لا يمكن ملاحظتها مباشرة ، إلا أن الأداء هو! لا ينظر المهارة ، على عكس النتائج. على أساس الملاحظة الأخيرة ، يمكننا أن نستنتج وجود مهارة ونقيم درجة اكتسابها

التعلم هو عملية مترابطة من الإجراءات والقرارات المتعاقبة. إنها فكرة معقدة مهما كانت النظريات التي يشير إليها التعلم. إذا كان المرء يشير إلى النظام المعرفي على سبيل المثال ، فالأخير هو نظام مفتوح ، أي أنه يحتوي على خاصية تسمح له بالتكيف ، لتحديث ردوده ، وفقا ل احتياجاتها والبيئة التي تعمل فيها. في علم الأعصاب ، سنتحدث عن مرونة الدماغ ، أي قدرة الدماغ على التعلم من إخفاقاته. فيما يتعلق بالفرد ، نتحدث عن قدرته على التكيف. نحن لسنا متساوين في القدرة على التكيف التي يمكن أن تتأثر بالعوامل الخارجية (الأسرة ، البيئة الاجتماعية الثقافية ، التدريب) التي يمكن أن تقلل أو تمنع أو تمنع تطوير وتحديث عدد أكبر أو أقل العناصر الوظيفية للنظام المعرفي. ولكن أيضا من العوامل الطبيعية الذاتية (الكروموسومات ، العصبية النفسية ، العصبية ، إلخ). ينبغي أن يهدف التدخل التعليمي للمدرب إلى كفاءة هذه الخاصية للتكيف مع البالغين في التكوين. هذه القدرة على التعلم من التجربة ، و كذلك مناقشة نوعية ، أو صلاحية ، للمعرفة المبنية الجديدة التي تشكك في علوم التعليم.(Julie Dlelande et autres,2015,p 07-p09)

11- الخبرة في علم النفس:

التوترات في العالم الخارجي تؤيد الاستيلاء على الخبرة. قيود العمل ، ضيق الوقت ، الحاجة إلى عمل سريع، الخوف من الحوادث أو الخوف من السخرية تتحد كل هذه العناصر للمشاركة في المشروع العالمي للتجربة ، أو التكيف مع أو تعيير الشخص تجاه عالمه. كل جزء من الخبرة يسمح بالوصول إلى حقل الخلق ، كل عملية تجريد تنتج اضطرابا مؤلما أكثر أو أقل ؛ الاستيلاء على الجسم من الآخر ينتج الفشل ، الإحراج ، سلس البول ،

الخجل ، الغضب ، الاكتئاب ، الضعف في القطاع أو في بعض الأحيان التكيف النفسي ينطلق من حوار مستمر بين الشخص وعالمه. منغمسًا في جو اجتماعي ، يقوم الشخص بالحوار ويبني قصة حول الواقع من خلال مواجهة اختلافاته فيما يتعلق بكل ما يحدّه: جسمه ، و العالم المادي ، ورغبة الآخر ، و وزن الاقتصادية و الاجتماعية. (Tarquinio & Brangier ، 1997، Huteau & Guichard، 2001).

إنها تحمي نفسها من خلال المظاريف النفسية ، فهي جسدية جسدية في العالم ، و تذوقها. أنها تأخذ التدبير. إنها تمتد عبر العالم من خلال إطار ، من خلال التحولات. أنها تعتمد على محيطها ، مع اتجاهها من خلال المراجع العاطفية. يطور عمله بفضل تجارب متعددة. وأخيرًا ، يشير هذا التكيف النفسي دائمًا إلى مكونات الوقت

الثلاثة: يتم تسجيل كل تجربة من خلال غربال الذاكرة ، لتكون جزءًا من منظورات الحياة ، في مشروع ، فرضية للمستقبل . وقد أظهرت الكثير من الأبحاث في مجال علم الاجتماع و علم النفس الصناعي و التنظيمي أن الناس يميلون إلى بناء علاقة قوية مع خبرتهم المهنية، و هذا العمل هو عامل رئيسي في تحديد الهوية الشخصية و الاجتماعية. تقليد لدراسات المهنية هو المثال الأول. الناس عادة في محاولة لتنظيم سيرة شخصية متماسكة، لإعطاء استمرارية لتجربة العمل و تعيين معنى شخصي لمسار حياتهم (آرثر Inkson، وبرينغل، 1999) المثال الثاني يتكون من النماذج النظرية و البيانات التجريبية من علم النفس من الدراسات التوجيه و المهارات المهنية. هذه تظهر الدور المركزي لتجارب الماضي ، و المواقف و تراكم المهارات مع مرور الوقت. هذه العوامل دليل الخيارات الفردية يحكمون بناء مشروع مهني ويساهمون في تعريف الذات و تقدير الذات المثال الثالث يتبع من العديد من الأبحاث حول المعنى المعطى للعمل. لقد أظهروا أن النشاط المهني يمكن أن يأخذ معاني رمزية مستقرة و معقدة إلى حد ما ، ترتبط بالإيديولوجيات و نظم القيم والتمثيلات الاجتماعية التي لا تقتصر على مجرد النفعية و الأدوات المفيدة(Employment Dose 1997، Furnham 1997، Ester 1999 & Roe، Sarchielli 2003).

العديد من العوامل الاجتماعية و الاقتصادية و المهنية تميز المسارات و الخبرات النفسية من عدم اليقين. و تشمل هذه ، على سبيل المثال: مستوى التعليم ؛ الجنس؛ سواء كان لديك مهارات قيمة أم لا ؛ درجة تطور القطاع الإنتاجي أو الإقليم المرجعي ؛ خصائص عقد العمل (Bernard-Ottel، De Witte & Sverke، 2005، De Witte، 1999). و مع ذلك ، بالإضافة إلى هذه العوامل "الاجتماعية" ، هناك عوامل أخرى ترتبط بالتجربة النفسية الاجتماعية للفرد.

أخيراً ، للعودة إلى موضوع الإدارة الوظيفية التي سبق ذكرها ، يمكن التأكيد على أنه إذا أراد المرء أن يتعامل بفعالية مع أكبر المسؤوليات الفردية في الاختيارات ، فإن البناء المستقل للحياة المهنية الخاصة به ، الموارد النفسية و الاجتماعية ، و موارد الهوية القوية و الدعوات الاجتماعية الهامة ضرورية. أولئك الذين لا يمتلكون هذه الموارد ، أو يمتلكونها بشكل سيئ ، يتعرضون لخطر الوقوع في حلقة مفرغة تهيمن عليها القدرة على التكيف ، و لكن عندما يكون عنصر الهوية في المسار الوظيفي ضعيفًا. باختصار ، يتطلب سياق العمل الجديد قدرات ذاتية أقوى مما كان في الماضي ، فضلاً عن القدرة على تحمل عدم الاستمرارية و عدم اليقين. يمكن تفضيل الأفراد الأكثر موهبة ، من حيث الشخصية ، السياق الاجتماعي المواتي والموارد النفسية الاجتماعية ، من خلال "وظائف جديدة" ، و سوف تكون قادرة على الاستفادة منها: فرص عمل أفضل التوظيف عالية ، الرضا الشخصي.

من ناحية أخرى ، أولئك الذين لديهم موهبة ضعيفة لواحد أو أكثر من هذه العناصر قد يكونون تحت رحمة عدم اليقين و يعانون السوق دون أن يكونوا قادرين على إدارة و السيطرة عليها. (Franc Fraccaroli,2007 ,p235)

12- الخبرة في علم الارطفونيا:

يتكفل المختص الأرطفوني بالحالة الموجهة إليه، و يرتكز على كل المعارف و الخبرات المتراكمة لديه من أجل مساعدة الحالة على بناء لغتها و علاقتها مع الآخر. باختصار: لا تأخذ بعين الاعتبار ما لم يعد هذا الشخص يستطيع فعله أو يقوله الكتابة ولكن تطوير كل "فتات" هي لا يزال يمكن القيام به ، ويقول أو الكتابة في كل ما لديهم الحسية ، الحسية ، الحركية ، الأشكال المعرفية وعاطفي! لذلك ، وعلى الرغم من خطورة الأمراض التي يعاني منها ، وسوف يبقى المريض المؤلف الأساسي للعلاج الخاص به و المرونة ،كما يضعها بوريس كيرولنيك (Boris Cyrulnik). يتم تغذية الصرامة و الحدس لدى المختص الأرطفوني بالاعتماد على الخبرة التي لا يمكن الاستغناء عنها ، إلى جانب رؤيته الشاملة للمشكل ومد يد المساعدة في استعادة اتصال بشري. كما يعتمد على البحث ، و المعرفة السريرية الأساسية لعلم الأمراض. (jean-Mark Lederlé et autres, 2016 ,p10).

المختص الأرطفوني: هو معالج يمنع و يكتشف و يعالج اضطرابات النطق و الكلام و الاضطرابات اللغوية أو الشفهية. و هو يعمل أساسًا مع الأطفال ، و لكن أيضًا مع البالغين أو كبار السن. يمكن أن تكون الاضطرابات: عسر القراءة ، تأخير اللغة ، صعوبات التعلم في القراءة ، التهجئة أو الكتابة ، الصمم ، فقدان

القدرة على الكلام ، التأتأة....إلخ. كما يعامل الكبار الذين يعانون من اضطرابات الصوت (المطربين و الممثلين و المعلمين ...). يمارس مهنته على وصفة طبية. يقوم بتقييمات الكلام و اللغة مع المقابلات و الاختبارات لتقييم الاضطرابات. يقترح إعادة تعليم أو فحوصات إضافية للطبيب الذي وصفه الطبيب. يجعل المريض يمارس التمارين (تقنية الصوت ، اللغة الشفهية ، الكتابة ، الإيقاع) ، يستخدم الألعاب ... يراقب بانتظام التقدم و التقارير إلى الطبيب أو الأسرة أو المعلم. يمكن للمختص الأرطفوني أن يعمل كموظف في الخدمة العامة بالمستشفى أو في القطاع الخاص .

كما يمارس مهنته في مصلحة طب الأطفال أو طب الأنف و الأذن و الحنجرة أو الأقسام العصبية النفسية ، في مراكز الطب النفسي-(CMPP) ، في معاهد الطب النفسي (IMP) ... يمكنه العمل في عدة مؤسسات الذين يستخدمونها بدوام جزئي.

كما يمكنه ممارسة مهنته على أساس مستقل مع العملاء الخاصين ، و غالباً في الممارسة الجماعية. يزاول هذا العمل المهني بالتعاون مع الطبيب ، الأخصائي النفسي ، المعلمين ، المعلم المتخصص و غيرهم من المعينين ، مثل المعالجين النفسيين النفسيين ، المعالجين الوظيفيين ، و ما إلى ذلك. يجب أن يكون للمختص الأرطفوني معرفة ممتازة للغة (القواعد ، الدلالات ، الإملاء ، الصوتيات) المرتبطة بطعم معين للموضوعات العلمية (التشريح ، الفيزياء الصوتية ، علم النفس العصبي ...).(Laurance Tain,2016,p 119)

لممارسة هذه المهنة ،كان على المرء الحصول على شهادة تأهيل ، ليصبح المختص الأرطفوني سيدًا ندمجه من خلال اجتياز مسابقة. الدراسات العليا تستمر خمس سنوات. كما يجب أن تكون حاصلاً على درجة البكالوريوس (أو دبلوم معادل).

بعد أربع سنوات من الخبرة المهنية ، يستطيع المختص الأرطفوني – الذي يعمل في الخدمة العامة بالمستشفى إعداد دبلوم تنفيذي صحي في عام واحد. هذا التدريب يسمح له بالحصول على منصب إداري في خدمة أو مدرب لطلاب المتخصصين في الأرطفونيا.

13- الأقدمية ليست بعامل لتنمية معرفة كيفية :

أثناء المقابلات ، يتحدّث المحاورون لدينا للتأكيد على أن امتلاك المعرفة ليس مسألة الأقدمية. وهكذا يقدم مدير الموارد البشرية في سندريلا حالة عامل لحام شاب تم توظيفه في الشركة ، و الذي فهم بسرعة التعليمات واكتسب الخبرة. و علاوة على ذلك ، يجد الحيل أن كبار السن ليس لديهم ، من خلال تكرار نفس المهام دون التشكيك في إيماءاتهم. في أكواتيس ، شار ، ششت ، تتكرر الحالة ، التي تؤكد كلمات فينسنز (2001) ، التي لا تعتبر التجربة "منتجًا مشتركًا للنشاط" (ص 22). بعد 20 سنة من الخبرة ، تكشف معلومات قليلة عن الخبرة المكتسبة في العمل. كرر هذه الأسئلة إيجاد مفهوم الخبرة المهنية، و مفهوم واضح باللغة اليومية (تجربة ثلاث سنوات، و هي أول تجربة ...) وعلى مقربة من تلك الكفاءات و المهارات و المعرفة (جراسر، روز، 2001).

بالإضافة إلى ذلك ، يشير مفهوم الخبرة إلى عدة مستويات من التحليل: "يشير مفهوم التجربة إلى الالتزام بالعمل الاحترافي الذي يتم بعد ذلك تقييم الجوانب غير المنشورة للموضوع (" التجربة ") "التجربة المعيشية" من ذوي الخبرة في هذا العمل الفردي وآثاره ("أن يعيش تجربة") وتحويل الذات الناتجة عن هذا الالتزام ("الحصول على تجربة") "(أستير Esther، 2004 ، 34). من خلال الخلط بين ثلاث عمليات ، بعدين (الهدف من خلال المهام التي يتم ممارستها والذاتية من خلال التجربة الحية للنشاط) في نفس المصطلح ، تتم الإشارة إلى التجربة "من خلال عتامة يمكن أن تجعلها تبدو وكأنها مبهمة بالتأكيد" .(Clot et Diallo, 2003: 203)

14– تثمين مكتسبات الخبرة المهنية:

يمكن تعريف تثمين مكتسبات الخبرة المهنية أيضا على أنها" : طريقة أخرى للحصول على شهادة إلى جانب الطرق الكلاسيكية للتكوين المعتادة أو التعلم أو التكوين المتواصل، هذه الطريقة تهتم بتثمين الكفاءات التي تم تطويرها من قبل الفرد بطريقة غير رسمية ، هذه الشهادة يتم التحقق منها جزئيا أو كليا دون المشاركة في التكوين الذي مر به الفرد،كما يوضح هذا القانون بأن استئناف الدراسة ليس إلزاميا بحيث لا تنقص قيمة الشهادة المحصل عليها. (Pierre-Yves, Sandrine et Pascal, 2010, p 08).

من التعاريف السابقة يمكننا القول بأن الاعتراف (تثمين) بمكتسبات الخبرة هو مجموعة إجراءات منتظمة لإضفاء الصبغة الرسمية لكفاءات الأفراد غير المعترف بها عبر تقييمها في مراكز مختصة تنتهي بمنح الفرد شهادة كفاءة تؤهله لممارسة النشاط الذي يتناسب مع تلك الكفاءة بصفة رسمية وكذا الأنشطة الفرعية التي يمكن للفرد

ممارستها إضافة إلى النشاط الرئيسي كل ذلك يتم بالاعتماد على المدونة الوطنية أو الدولية للوظائف و الكفاءات.

15-أهمية تثمين مكتسبات الخبرة:

يلبي هذا النظام حاجة أساسية لدى الفرد، وهي" الحاجة إلى الاعتراف والتقدير "،وبذلك يمكن اعتبار عملية الاعتراف بالمكتسبات المهنية عامل تحفيز قوي لبذل مجهودات أكبر في مجال التعلم والتطوّر الشخصي(ثابتي، 2012 ، ص422) . حيث يظهر ذلك من خلال عدة أبعاد، فمن ناحية البعد المعرفي نجد نظرة الفرد للأمور و كيفية تعايشه ، حيث يجب عليه تحويل التجارب إلى معارف عن طريق ترتيبها و تصنيفها ثم الإفصاح عنها و بالتالي تحسين أداءه و ما يترتب عنه من تحسين أداءه. كما تكمن الأهمية في خلق روح تنافسية تضمن لها البقاء .يقول المدير العام لشركة" HP" :نجاح الشركة دليل على أهمية تثمين كفاءات الأفراد"، أما فيما يخص البعد العاطفي، نجد بأنه يحقق التقدير الشخصي من خلال إحساس الفرد برضاه عن نفسه و عن المؤسسة و ولاءه لها و هذا ما يدفعه إلى تطوير قدراته و بذله جهدا كبيرا من اجلها، و أخيرا البعد الاجتماعي الذي يعطي للفرد إمكانية تحسين مستواه المعيشي من خلال تطوير أجره و مساره المهني وإعطاءه فرص لشغل مهن جديدة أعلى عن طريق الترقية و كذا إشباع رغباته. (Grasser.B et autre,2001)

16– مسار تثمين مكتسبات الخبرة:

تختلف مراحل عملية التحقق من مكتسبات خبرة الأفراد حسب كل مركز تقييم ، إلا أن أغلب المراكز يقوم فيها المترشح بداية بالتسجيل على مستوى مركز المصادقة الذي يتولى مرافقته في تحديد" حقيبة الكفاءات" و بجمع الأدلة المتعلقة بممارسة الكفاءات اللازمة، و يمكن للمترشح الحصول على شهادة أو تأهيل في وحدة كفاءة أو عدة وحدات متعلقة بمهنة في قطاع نشاط معيّن، و يتمثل الدور الأساسي لهذا المركز في تقييم المترشح في الوضعية المهنية ، بعد ذلك تتدخل الهيئة المكلفة بالإشهاد أو الإعتراف لإجراء تقييم آخر تصدر على إثره شهادة أو تأهيل لفائدة المترشحين الذين هم في نشاط أو بدون نشاط ، عندهم تأهيل أو لا يملكونه ، غير أنهم قادرون على تبرير ثلاث سنوات على الأقل من الخبرة التي لها علاقة مع الشهادة المطلوبة ، أما فيما يخص التكاليف فهي متغيرة حسب المؤسسات و الشهادات المطلوبة ، تتراوح ما بين 300 إلى 3000 أورو.
(Pierre-Yves et autres, 2010 ,p11)

17- العقبات التي تحول دون تطوير الخبرة:

و علينا بعد هذا تسليط الضوء على العقبات التي تقف حائلا دون تطوير الخبرات لدى المرء ، فنجد أن تلك العقبات يمكن تحديدها فيما يلي:

17-1- البلادة و عدم بذل الجهد في التطوير الخبري:

فالشخص الذي يتقاعس عن تطوير نفسه خبريا، قد يكون من ألائك الأشخاص الذين اعتادوا على الانزواء بعيدا عن الأضواء، و غير الطموحين في احتلال مكانة مرموقة بين ذويهم، أو اليائسين من التوافق مع

المستقبل. فهم لذلك يقبعون في أماكنهم ، و لا يتقدمون خطوة واحدة إلى الأمام.

17 -2- العماء عن المستقبل و عدم تجديد الأهداف:

و من العقبات التي تحول بين المرء و بين الاستمرار في اكتساب الخبرات، عماؤه عن المستقبل و بالتالي عدم تجديد أهدافه المستقبلية، فيضل منكفئا على ما هو فيه من واقع تخلف من ركب الحضارة. و صار بعيدا عن أضواء الواقع الراهن، لأنه من مخلفات الماضي، الذي ركن إليه و لا يرغب في أن يتزحزح عنه خطوة إلى الأمام

ا 17- 3- لطريق المسدود و التشاؤم بإزائه:

و من العوامل التي تؤدي إلى التوقف عن اكتساب لخبرات الجديدة، الشعور بأن المستقبل محفوف بكل دواعي اليأس و القنوط، و أن لا رجاء في أن يكون المستقبل أفضل من الحاضر أو أفضل من الماضي.

17-4- عدم الانفتاح على مصادر الخبرة:

و كذا الحال بالنسبة للشخص الذي لا تنفتح أمامه مصادر الخبرة، أو وسائل تحصيلها أو وسائل الامتداد بما سبق له تحصيله منها، فالكثير من الأميين بالريف و المناطق النائية لا يتسنى لهم الامتداد بخبراتهم، أو العمل على تحصيلها. و ذلك بسبب انغلاق البيئات التي نشؤا بها. و عدم اكتسابهم الوسائل التي يتسنى لهم بها تخصيب خبراتهم، أو استثمار مواهبهم و قدراتهم الخاصة.

17-5- الإصابة بالأمراض النفسية:

يصاب الشخص بأمراض نفسية جراء الوقائع و الأحداث و الصدمات النفسية التي يتعرض لها، مما يؤدي إلى تعويق قدرته على اكتساب التقدم في ممار التطور الخبري، و عجزه عن اكتساب الخبرات الجديدة، أو التطور بالخبرات التي سبق له اكتسابها. (Jean vincens, 2001,p60)

الخبرة هي التقليد و النسخ و التكرار ، و هذا يمكن أن يعيق الإبداع الذي هو تجديد و الخروج عن المألوف و المنسوخ ، فالخبرة لازمة و لكنها غير كافية ، فيجب أن يملك المبدع الخبرة بالإضافة إلى دوافع و قدرات التجديد و التطوير، و أن يكون لديه ميل للإطلاع و المعرفة و البحث عن المعلومات الجديدة ، و امتلاكه قدرة عالية على اكتشاف الكثير من الحلول الملائمة للمشكلة ، و إعادة بناء خبراته في صياغة جديدة أفضل .

و عندها يصبح من العاملين الذين يتمتعون بكفاءة عالية في تأدية المهام المنوطة إليهم و من ثم تزيد مردوديته في العمل و تتكون لديه الكفاءة ، التي سنتطرق إليها بالتفصيل في الفصل الموالي.

الفصل الثالث: الكفاءة المهنية

المبحث الأول: تعريف الكفاءة.

المبحث الثاني: خصائص الكفاءة

المبحث الثالث: كيفية اكتسب الكفاءة.

المبحث الرابع:طرق تقويم الكفاءة.

المبحث الخامس: أهمية تطوير الكفاءة.

المبحث السادس: آليات و مناهج تطوير الكفاءات.

المبحث السابع: الكفاءة الجماعية.

المبحث الثامن: مراحل اكتساب الكفاءة.

المبحث التاسع: الكفاءة في علم النفس.

المبحث العاشر: الكفاءة المهنية في علم الارطفونيا.

المبحث الحادي عشر: أبعاد الكفاءة.

الكفاءة المهنية هي تركيبة من المعارف و المهارات و الخبرة و السلوكيات التي تمارس في إطار محدد، و تتم ملاحظتها من خلال العمل الميداني، و الذي يعطي لها صفة القبول، و من ثم فإنه يرجع للمؤسسة تحديده و تقويمها و قبولها و تطويرها. (رحيم حسن، 2005، ص18).

1- مفاهيم حول الكفاءة:

التعاريف المعجمية للكفاءة:

1-1- الكفاءة لغة :كافأ يكافئ فهو مكافئ.

-كافأ الجندي زميله ماثله و ساواه و صار نظيرا له أي كافأه في الجد و المثابرة. .

لغويا أهم تعريف للكفاية أو الكفاءة هو الذي يورده ابن منظور (لسان العرب ،2000،ص 269) فالكفء هو النظير، و كذلك الكفء هو المصدر الكفاءة ، التي تعني النظير و المساوي.

- الكفاءة هي قدرة الفرد أو المؤسسة على الإنتاج، وكلما كانت كفاءة الإنتاجية عالية دل ذلك على أن الإنتاج يتصف بالوفرة و بالنوعية الجيدة.

1-2- الكفاءة اصطلاحا:

- هي القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العملية .(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003،ص 26).

- تعرف الكفاءة كذلك بأنها" :مجموع المعارف والمهارات التي يمتلكها الفرد التي تمكنه من أداء عمله بشكل أحسن".(ALAN MEIGNANT، 1992، 403 p).

- لقد عرَّفها فيليب زارفيان (Philippe Zarifia) على أنها أخذ المبادرة و المسؤولية في وضعيات مهنية . كما أنها اتجاه اجتماعي. كما قد تكون فردية و جماعية وتعبر في الغالب على ذكاء وفهم الفرد للوضعية المهنية . (jean –lucBernaud et Claud Lemoine ، 2000 ،ص141).

- تعتبر الكفاءة على أنها أخذ المبادرة والمسؤولية للفرد بخصوص الحالات المهنية التي يواجهها.

(ZARIFFIAN.،2001، 65 p).

و كثيرا ما ارتبطت الكفاءة بالقدرة على تسيير منصب، أو المعرفة به وهذا لا ينبغي تقبله من هنا فصاعدا إذ ليس بامتلاكنا شهادة مهنية أو متابعتنا لفترة تكوينية، نستطيع التصرف بكفاءة في مجالات الشغل التي تتميز

بالحداثة والتجديد، وعليه فإنَّ الكفاءة هي القدرة الدائمة على تسيير الوضعيات المعقدة وغير المستقرة.

- كما عرفها بورشي (Brochier،2010 ، ص 05) بأنها مجموع المهارات و المعارف المكتسبة من طرف الفرد، لتوظيفها في وضعية مهنية دقيقة وأحيانا معقدة.

الكفاءة :عرفت المجموعة المهنية الفرنسية (medef) الكفاءة على أنها تركيبة من المعارف و المهارات و الخبرة و السلوكيات التي تمارس في إطار محدد، وتتم ملاحظاتها من خلال العمل الميداني و الذي يعطي لها صفة القبول، و من ثم يتم تحديدها ، تقويمها ،قبولها وتطويرها (ثابتي و بن عبو، 2009 ، ص98) .

ومن خلال ما سبق يمكن التمييز بين المفاهيم التالية كما يلي:

الكفاءة :تطبيق نشاط / سلوك ملاحظ و قابل للقياس ، و إعادة الإنتاج (السلوك) من خلال مجموعة قدرات و استعدادات تسمح لنا بتحقيق أهداف محددة.

المعارف :مجموع المعلومات والمعطيات المكتسبة من خلال الأنشطة العقلية.

الاستعدادات: (القدرات الكامنة) هي مجموع المصادر الفكرية، و الخصائص الشخصية المجندة في وضعية مهنية محددة لتحقيق نتائج منتظرة. (بالتكوين والممارسة تتحول الاستعدادات إلى قدرات).

الدوافع :هي السيرورة التي تُحرك ، تنشط ، توجه و تصون سلوك الأفراد نحو تحقيق الأهداف.

النسق /المحيط المهني :طريقة تنظيم العمل، الإجراءات، الوظائف، المناخ – التنظيمي –، نوع العلاقات المهنية كل هذه العوامل لها تأثير على الكفاءة المهنية من حيث اكتساباتها ، ممارستها و صيانتها.

و قد تعددت تعاريف الكفاءة وذلك حسب سياق استعمالها، فهي تلك المعارف و السلوكيات و المهارات المتغيرة أو القابلة للتغيير بغية القيام بمهمة محددة (Peretti , 1999 , p 58) . و تشتمل الكفاءة على ثلاثة أنواع من المعارف : معرفة ،نظرية ، معرفة عملية متمثلة في الخبرة و معرفة سلوكية، مستعملة أو قابلة للاستعمال و التي ينفذها الفرد لأداء المهمة الموكلة إليه بشكل جيد، قد تكون مستخدمة أو قابلة للاستخدام، مؤكدة أو احتمالية، عملية أو شخصية (بيريتي وآخرون ، 2015 ، ص231).

فالكفاءة:هي مجموعة من المعارف و المهارات التي يمتلكها موظف و المجسدة في الميدان من أجل تحقيق هدف معين. إن الكفاءة هي بمثابة النتيجة المتحصل عليها في العمل، يعني أن الكفاءة تترجم حقيقة على أنها السلوك الفعال الذي نسميه نحن الأداء

و يمكن تعريف الكفاءة المهنية على أن ها محصلة المعارف و الخبرات و السلوكات المكتسبة و الممارسة في سياق مهني معين من أجل أداء وظيفة محددة بكفاية وفعالية؛ والكفاءة مرتبطة بالقدرة الفردية (العقلية والجسمية) كما أنها منشطة بالدافعية الشخصية.

1- خصائص للكفاءة: يمكن تحديد خصائص الكفاءة فيما يلي:

1-1- الخاصية العملية المتممة العامة :يعني بالنسبة للنشاط الذي تنفد فيه والهدف الذي يتصل بهذا النشاط .

1-2- الخاصية المكتسبة :لسنا أكفاء بصور طبيعية، ولكن يمكننا أن نصبح كذلك عن طريق البناء الشخصي، والاجتماعي الذي يجمع التعلم النظري الناتج عن طريق الخبرة.

1-3- الخاصية المركبة :إن الكفاءة هي الترابط الحركي لمجموع العناصر المختلفة التي تشكلها معارف، مهارات، و حسن تصرف بغية الاستجابة لمتطلبات التكيف.

1-4- الخاصية المحسوسة :إن الكفاءة غير ملحوظة ما نلاحظه هو مظاهر الكفاءة من سلوكيات و مؤهلات.

2- كيفية اكتساب الكفاءة:

يكتسب الفرد كفاءة في مجال معين من المجلات، إذ أن الفرد و منذ ولادته يكون لديه موروثا جينياً، يتفاعل مع مجموع المعايير والقيم التي تفرضها الأسرة المدرسة و المحيط اللذان يساعدانه على اكتساب معارف و مهارات وطرق(مناهج) و مع مرور الزمن و التجربة تتحول إلى قدرات ثم كفاءات عملية (اليزابات لوكار Elisabeth Lecoeur، 2008 ،ص19).

يتمحور اكتساب الكفاءة حول ما يلي:

2-1- الممارسات المهنية المكتسبة : مرتبطة إلى حد كبير بالمحيط المهني الذي أ نتجت أو اكتسبت فيه، و عليه يمكن تحويلها إلى مناصب عمل قريبة من المنصب الأصلي للعامل.

2-2- المعارف :و هي أكثر إمكانية على التحويل، و ذلك لأن فرص توظيفها كبيرة و موسعة، كما أن نفس المعارف يمكن توظيفها في العديد من الوظائف على شرط أن تكون من نفس العائلة المهنية.

2-3- الاستعدادات (القدرات الكامنة) : منح للفرد أكبر درجة للتحول و سماح له بتوظيفها مهما كان نوع المنصب أو الوظيفة التي يريد ممارستها .

و منه يمكن استنتاج أن الكفاءة المهنية، هي ناتج تفاعل متطلبات المؤسسة، و مكتسبات الفرد و إمكانياته (قدرات،استعدادات، خصائص نفسية وجسدية...الخ).

3- طرق تقويم الكفاءات:

حسب (اليزابيت لوكار Elisabth Lecoeur ،2008، ص136).فإنّ أي عامل في المؤسسة يحمل مجموع كفاءات يبقى هو المسؤول الوحيد عن كيفية استعمالها، بما يتلاءم مع ما تحتاجه المؤسسة بصفة عامة، و ما يتطلبه المنصب بصفة خاصة، و من جانبه يبقى المسيِّر مسؤولاً عن تقويمها و متابعة تطورها و صيانتها كلما دعت إلى ذلك الضرورة(التغيُّرات العلمية والتكنولوجية) .و لكي يتمكن من ذلك عليه امتلاك مجموعة وسائل و أدوات سنبينها كما يلي:

3-1-الاختبارات :و يقصد بها مجموعة الوسائل و المحكّات، التي تسمح بتحديد مجموع الكفاءات التي يتوفر عليها الفرد، و الاختبار يقصد به عينة من السلوكات الواجب توفرها لإنجاز مهمة معينة في وقت معين، و نتائج هته الاختبارات تعطينا فكرة عامة عن مدى توافق الفرد مع متطلبات المنصب و المعايير التي تطمح إليها المؤسسة.

3-2-مقياس 360o : هو نموذج للتقويم موجه للمسيرين، للإطارات ، و إلى مسؤولي المشاريع أحيانا ، و هو عبارة عن استبيان مكون من عبارات، تُبيِّن مختلف السلوكات التي تطمح المؤسسة إلى وجودها في أداء العامل .و في هذا النموذج يبدأ العامل بتقويم نفسه، ثم يقوم مسؤوله المباشر بتقويمه ثم عينة من المساعدين و الزملاء و من بين الكفاءات التي يركز عليها الإستبيان مايلي:

-السلوك وجودة الخصائص الشخصية.

-القيادة.

-التناسق بين جماعات العمل.

-الاتصال.

3-3- مراكز التقويم (Centre d'évaluation) : و تعني بذلك أن أداء بعض الأفراد يخضع للتقويم في مركز متخصص، كما أنَّ طريقة عملهم و سلوكاتهم تكون ملاحظة و مقومة من طرف ممتحَنين داخليين. إن التقويم في المركز يسمح بقياس إمكانيات الفرد وكفاءاته المهنية بالمقارنة مع منصب معين، و ذلك بعرضه على سلسة من التمارين مستوحاة من و ضعيات مهنية داخل المؤسسة، و من المنصب في حد ذاته .إنَّ

المسائل و التمارين تعتمد في بنائها على الكفاءات التي تُشكل في مجموعها المنصب المعني بالتقويم .كما أن هذا الأخير يقوم به أفراد داخليين من المؤسسة ، و مكوّنين و مستشارين خارجيين مختصين.

التقويم في المركز يمكن استخدامه في الحالات التالية:

- التقويم الفردي للإطارات و التنبؤ بآداتهم ، و تقويم مدى مقدرتهم على التطور داخل المؤسسة.
- التقويم الفردي أو الجماعي للمنسقين داخل المؤسسة في حالة الترقية
- تقويم وانتقاء المترشحين للتوظيف

و يعتمد هذا النوع من التقويم على تقنيات على تقنيات خاصة و وسائل للتوضيح منها:

- تمارين تضع المقوم في وضعية مهنية، و ملاحظة مدى تكيفه و انسجامه مع الوظيفة، و تقويم ردود أفعاله، كما تحتوي على تمارين حول فن التفاوض، تمارين التعبير اللغوي و الاتصال، حول ما يتعلق بمشاكل المؤسسة.
- مقابلات خاصة موجهة المسار الوظيفي للمترشحين، طرق تحفيزهم، تحدياتهم الخاصة و كفاءاتهم.
- استعمال اختبارات نفس تقنية مثل (اختبارات الشخصية)، تسمح بالتحديد الموضوعي لمستويات الأفراد في مقابل ما تحتاجه الوظائف.

وقد اقترح قي لوبوترف (Guy Le Boterf ، 2013، ص 170) مقاربة جديدة لتقويم الكفاءة المهنية تعتمد على ثلاث مداخل يمكن توضيحها كما يلي:

أ –تقويم الكفاءة من خلال الأداء:

و يؤكد هذا المدخل على أنه لا وجود للكفاءة، إلا إذا تحققت النتائج و فق محاكاة و معايير محددة مثل: (حجم النفايات، نسبة الأعطاب، عدد شكاوى الزبائن، مدى وفاء الزبائن، نسبة الإنتاج).

إن هته المقاربة تعتمد على مفهوم الفعالية الذي يربط بين النتائج الملاحظة للفرد، و ممارسته المهنية، لكن هاته المقاربة ليست صالحة في جميع الحالات، إذ أن بعض الأداءات داخل المؤسسة مرتبطة بتوفر كفاءات العديد من الأفراد، و في هذا الإتجاه يجب تشجيع العمل كفرق أو مشاريع تساعد على تفعيل و تحريك الكفاءات الفردية التي لا تظهر في بعض الأحيان إلا في وسط المجموعات و يتحقق هذا بتوفر مجموعة من العوامل مثل: تنظيم العمل، حالة المعدات، توفر المعلومات، أساليب التسيير...الخ.

ب –تقويم الكفاءة من خلال الممارسة المهنية:

ترتكز هته المقاربة على أنَّ وجود الكفاءة لا يتحقق إلا إذا كانت الممارسة المهنية أو النشاط المهني للفرد يتم

وفق المعايير و المتطلبات الحقيقية للمهنة، و بالتالي فإن الحكم الذي يصدره من يقوم بتقويم الكفاءة هو حكم " **مطابقة** " بين الممارسة و طريقة التنفيذ .و من خلال التجربة يتضح أنَّ هذا النوع من التقويم لا ينجح إلا إذا توفرت العوامل التالية:

-الكفاءة المطلوبة: معرَّفة ومبيّنة على شكل" وضعية مهنية "أي في شكل مهام أو نشاطات محددة وفق محكات و معايير.

-قواعد التقويم مشروحة و موضحة و مقبولة من طرف المقوَّم منذ البداية.

-يجب اعتبار التقويم كسيرورة، تسمح بمتابعة تطور الكفاءة المهنية من جهة ، و تتنبأ بمدى استمراريتها من جهة أخرى.

ج -تقويم الكفاءة من خلال الموارد:

و يعتبر من المداخل الكلاسيكية، و يرَّكِّز على امتلاك الفرد للموارد التالية (المعارف، القدرات، التفكير المنطقي، الاستعدادات الفكرية، والمؤهلات الجسمية,.. الخ) و التي تعتبر ضرورية و مهمة من أجل إنجاز و تسيير وضعية مهنية . و من المعروف فإن الموارد كثيرة و متعددة التي يجب على الفرد امتلاكها للقيام بمهمة معينة، و لكن أثناء التقويم يجب تصنيفها -الموارد -الى أولويات.

4- أهمية تطوير الكفاءات:

تتعدد عناصر أهمية تطوير الكفاءات في ظل التقدم التكنولوجي السريع و إعادة تنظيم عميقة للأنظمة الاقتصادية،كما تساعد على تعزيز فعالية الأفراد والإنتاجية لديهم، حيث تعتبر هذه العملية بمثابة أداة لرفع الشعور بالانتماء و تدعيم الولاء للأفراد مما ينتج عنه انخفاض معدل التغير و قلة الصراعات و النزاعات، كما تساعد في حدوث الهدوء و الأمن النفسي للأفراد، نتيجة بث الثقة و تحسيسهم بمدى امتلاكهم لمهارات و خبرات و معارف كفيلة بإحداث ذلك .(برود ونيوستورم، 1997،ص 21).إضافة إلى أنها تساعد في سد الثغرات و النقائص التي تتم ملاحظتها في مخطط الأداء الخاص بالأفراد حاضرا و مستقبلا ، كما تعتبر أداة لتعزيز عملية اكتساب ميزة

تنافسية، إضافة إلى أن أغلب المؤسسات اليوم تحتاج إلى الحصول على جودة جيدة لمنتجاتها وخدماتها، فتسعى من خلال ذلك إلى اعتماد أنظمة عالمية للتقييس ك"الايزو "لتضمن تصريف منتجاتها إلى الخارج و لا سبيل

لتحقيق ذلك إلا أن تملك المؤسسة يد عاملة مؤهلة، إذن فعملية تطوير الكفاءات هي أفضل وسيلة لتحقيق ذلك(Dolan ,2002 , p03).

5-آليات و مناهج تطوير الكفاءات:

تتصل عملية تطوير الكفاءات بمجموعة من الآليات التي تضمن المرافقة المستمرة للأفراد لكي يكونوا دوما على قدر المهام المطلوبة منهم مشكلة بذلك مسار يبدأ منذ التخطيط لاستقطاب الكفاءات إلى أن يتم إحالتها على التقاعد نذكر على سبيل المثال ما يلي:

5-1- آليات تخطيط الموارد البشرية.

يعرف تخطيط الموارد البشرية على أنه مجموعة العمليات التي تسعى المنظمة من خلالها لاستقدام موارد بشرية بالعدد والنوعية الملائمة في الوقت المناسب لسد احتياجات المنظمة ، من هذا المنطلق فإن التخطيط الموارد البشرية يساهم في تطوير الكفاءات وذلك بضخ مختلف الكفاءات ذات المستويات المتنوعة إلى المنظمة مما ينتج عنه تفاعل بين مختلفها مما ينشأ عنه مهارات جديدة ونقل للمعارف والخبرات في مختلف المجالات فعملية تخطيط الموارد البشرية تمثل نفس جديد لواقع الكفاءات في المنظمة.

5-2- آليات التكوين.

يساهم التكوين في تطوير الكفاءات من خلال تحسين قابلية الأفراد ومهاراتهم في حل المشاكل التي تواجههم في بيئة العمل وذلك بإكسابهم معلومات جديدة عن كيفية تحسين مهاراتهم القيادية والاتصالات والاتجاهات ويساعد العاملين في التغلب على حالات القلق والتوتر والصراع داخل المنظمة وهذا ما يقلل أيضا من أخطاء العاملين ومن حوادث العمل كما يقلل من دوران العمل نتيجة لازدياد الاستمرار والثبات في حياة العاملين وزيادة رغبتهم في خدمة المنظمة والإخلاص لها لمؤيد. (حرحوش ، 2002 ، ص133)

6- الكفاءة الجماعية:

إن الكفاءة المهنية تُنسب في أغلب الأحيان إلى أفراد معينين قاموب (تحقيق أهداف، حل مشاكل، القيام بنشاطات، الوصول إلى اختراعات...الخ). هذا ما جعلها تكتسب الطابع الفردي، لكن هذا لا يعني أنها حدثت

بعض التطورات جعلت الحاجة الى تكوين كفاءة جماعية ضرورية وملحة منها ما أورده قي لبوترف (Guy Le Boterf، 2013،ص205).

6 –1– التعاون والتنسيق :

إنَّ أهم الإنجازات هي عبارة عن أداء وحدات عمل، و بالتحديد هي نتيجة تفاعل عناصر هته الوحدات، كما أنَّ من متطلبات العديد من المهن هو القدرة و الكفاءة على التنسيق مع الآخرين .و لقد أشار المؤلف أنه في تقرير للجنة تحقيقات في مهنة التمريض في انجلترا بين سنة 1994 و 1998 ، حول ارتفاع نسبة الوفيات لدى الأطفال مرضى القلب أقل من سنة ، و تبين في نتائج التحقيق أنَّ السبب ليس في انعدام الكفاءة الفردية بل في انعدام التنسيق والاتصال بين أعضاء الفريق الطبي، إضافة إلى الغموض في توزيع المسؤوليات، صعوبة الاتصال بأولياء الأطفال، قلة التحفيز والتشجيع لحل المشاكل.

كما أنّ ستة من عشرة من حوادث الطائرات ناتجة عن خطأ في تعبير لغوي، سوء تفاهم، عدم استعمال مصطلحات مناسبة وسريعة، صراع سلطة...الخ. و من الأمثلة السابقة يتضح لنا أنه في الكثير من الميادين، الكفاءة الفردية وحدها لا تكفي، بل يجب امتلاك كفاءة من نوع آخر و هي القدرة على التنسيق و العمل مع الآخرين، لتنتج في الأخير كفاءة جماعية.

6–2– المهنية الوضعيات تعقيد تطور:

حيث توجد العديد من الخصائص والمعايير التي يجب أخذها بعين الاعتبار، أثناء انجاز المهام (مثل الجودة، الأمان، الإنتاجية، المحيط)، كما توجد بعض المتغيرات التي تُؤثر بشكل مباشر على الأداء (السياسية، الاجتماعية ، الإدارية والتقنية)، كما أنَّ التطور الذي تشهده المنظمات، أصبح يتطلب تخصصات متعددة، و ليس هذا فقط، بل تخصصات دقيقة في نفس التخصص لإنجاز الأعمال.و ذلك لانتقاء و معالجة معطيات كبيرة، و بالتالي الحاجة إلى تخصصات عديدة لحل مشاكل متنوعة و معقدة.

6–3– الحاجة المستمرة للإبداع :

إنَّ ضمان جودة المنتوج أو الخدمة أصبحا غير كافيين للاستمرارية و البقاء في السوق، إذ أصبحت المنافسة و نظم العمل، و الأنساق الإقتصادية و الاجتماعية في تطور دائم و ذلك لأنَّ المحيط أصبح يتغير بسرعة أكبر من الفرد، و لذلك أصبحت المؤسسات في بحث دائم عن توازنها الإقتصادي في ضل هاته الحركية المستمرة.

وفي ضوء ما سبق أصبح من أولويات المؤسسات الإبداع بصفة أسرع من الآخرين للحفاظ على التنافسية و بالتالي البقاء في السوق، و كل هذا لا يتحقق إلا من خلال التنسيق بين مختلف الكفاءات و القدرات داخل المؤسسة.

6-4- تطور اقتصاد المعرفة والمعلومات:

إنّ القدرة على خلق رأسمال من المعرفة و المعلومات، و القدرة على انتقاء و معالجة المعلومات لكي تصبح جاهزة للاستعمال كمصدر للتسيير و التخطيط و اتخاذ القرار..الخ كلها أصبحت عوامل تنافسية .كما أنّ عامل الخبرة والكفاءة أصبح بمثابة بنك معلومات أو معطيات إضافة إلى الرصيد الوثائقي مع شبكات الانترنيت و كلها

عوامل أصبحت تساعد على تبادل الخبرات و المعارف.

7- مراحل اكتساب الكفاءة المهنية:

حسب جين ماري ديجردان (jean-Marie Dujardin,2013,p 23) فإنه يوجد سبعة مراحل لاكتساب الكفاءة المهنية:

1- مرحلة الانطلاق في الحياة المهنية :و فيها يقوم الشباب بالمشاركة في أعمال تطوعية، و يقوم فيها بتوظيف و تجنيد كل الكفاءات التي اكتسبها من أجل البحث عن أوَّل وظيفة أو منصب عمل.

2- التكوين خلال الحياة المهنية :و في هذه المرحلة يقوم طالبي الوظائف بمتابعة بعض التكوينات لإعادة التموقع في سوق العمل و ذلك من أجل اكتساب حظوظ أكبر من أجل الحصول على عمل.

3- مرحلة إعادة التمدرس أو الانخراط في الجامعة مرة ثانية :حيث يوجد العديد من العمال الذين يريدون تقييم مكتسباتهم المهنية بالعودة إلى مقاعد الدراسة و العلم من جديد.

4- مرحلة صيانة الكفاءات و تطويرها :و يجسدها الأفراد الذين ينتقلون في المؤسسة من مناصب بسيطة تنفيذية إلى مناصب عليا في الإدارة.

5- تطوير الكفاءات بالنسبة للأفراد الذين يشغلون مناصب عليا داخليا أو في إدارة محلية، و يكون هدف تطوير كفاءاتهم الحصول على مناصب أعلى أو في مؤسسات أجنبية أو دولية.

6- تطوير الكفاءات أحياناً يكون سببه إعادة هيكلة المؤسسة و بالتالي يكون الفرد ملزماً بتطوير كفاءاته من خلال بعض الميكانيزمات التي يضعها لنفسه، أو تضعها المؤسسة.

7- استعمال الكفاءات بعد الحياة المهنية /التقاعد :أما بالنسبة للأفراد الذين أنهوا نشاطاتهم المهنية الرسمية يكون الهدف من تطوير الكفاءات في هذه المرحلة هو إعادة النشاطات في مجالات تخدم المجتمع.

النوع	الوظيفة	كيفية الحصول عليها
المعارف العامة	القدرة على الفهم	التربية النظامية
المعارف الخاصة بالمحيط الوظيفي المعارف الإجرائية	القدرة على التكيف القدرة على التصرف بدقة معرفة كيفية التصرُّف	التكوين الأساسي والمستمر التكوين المستمر و الخبرة المهنية التربية النظامية التكوين الأساسي و المستمر
المهارات العملياتية	معرفة كيفية التصرُّف معرفة كيفية العمل	الخبرة المهنية
المعارف و المهارات الخبراتية	معرفة كيفية التصرُّف	الخبرة المهنية
المهارات العلائقية	معرفة كيفية التعاون معرفة كيفية التنسيق	الخبرات الاجتماعية و المهنية
المهارات المعرفية	معرفة كيفية معالجة المعلومة معرفة كيفية الإنتاج	التربية النظامية التكوين الأساسي و المستمر الخبرة الاجتماعية و المهنية
الخصائص و الاستعدادات	معرفة كيفية المبادرة و الالتزام	الخبرة الاجتماعية و المهنية التربية
الموارد الفيزيولوجية	معرفة كيفية تسيير الطاقة الفردية	التربية
الموارد	معرفة الإحساس و الشعور بمختلف	التربية

العاطفية/الانفعالية	الوضعيات معرفة و فهم الإشارات	

الجدول رقم 01:المعارف و وظائفها وكيفية الحصول عليها.

8- الكفاءة في علم النفس:

- علم النفس التفاضلي (psychologie différentielle):

في إطار علم النفس التفاضلي "دراسات في الإدارات الفردية المقارنة"، و من خلال إقامة مجموعة أبحاث على مستوى المؤسسات الأمريكية .و التي هدفها الكشف عن العناصر المؤثرة بطريقة دلالية في أداء الأطراف لعملهم .في بادئ الأمر اعتبر الأمريكي "**White**" الكفاءة :" قدرة عنصر في التفاعل بطريقة فعالة مع محيطه " و حسب هذا الكاتب ":الفرد الفعال هو ذاك الذي يملك شعورا بالكفاءة المتولدة من تجميع عدد من التجارب الإيجابية.

- علم النفس المعرفي (psychologie cognitive) :

في الواقع إن تصور الكفاءة المقدم من قبل علم النفس التفاضلي قد نقد بشكل كبير من قبل علم النفس الذهني ":دراسة في العمليات التي يمكن لكائن حي أن يكسب من خلالها معلومات حول محيطه."غير أن علم النفس التفاضلي يقر بأن هنالك علاقة مباشرة بين الأداء و الكفاءة، بينما قد ركز علم النفس الذهني على حقيقة أن هذا الأخير يوجد إلا عندما تكون الأعمال المنتجة من قبل الأفراد مناسبة للحالات التي طبقت فيها. و بغية استيعاب أكثر لهذه الفكرة، نشير إلى ما يلي :في ميدان اللسانيات، إن قدرة شخص في إنتاج لغة انطلاقا من معارفه في علم التراكيب و المفردات لا يكفي أن نضمن له التأهيل، أحيانا يمكن للفرد أن يستعمل هذا التأهيل في حالات ملموسة، و يمكن للفرد أن يستعمل هذه الكفاءة في حالات غير مناسبة، بتشكيل على سبيل المثال جمل غير متناسقة ضمن السياق الذي قيلت فيه. و بالتالي وحسب علم النفس الذهني فإن الكفاءة هي ضمنية، يعني مرتبطة بالنقاط، و لا يمكن تعريفها إلا في حالة جد دقيقة.

9- الكفاءة المهنية في علم الأرطفونيا: حسب لورنس تان(Laurence Tain)، 2007 فان الكفاءة تظهر عند المختص الارطفوني فيما يلي:

*** الكفاءة فيما يخص تحليل و تقييم موقف و تطوير تشخيص الكلام:**

1. بمجرد إجراء اتصال ، و تقييم درجة الإلحاحية و شدة الاضطراب من العناصر و يعني المتاحة للخطاب المعالج
2. تحديد وتحليل الشكوى و توقعات المريض و ممثله القانوني أو طرف ثالث موثوق به
3. البحث و تحليل وتفسير مختلف فئات البيانات اللازمة لتطوير تشخيص الكلام.
4. تكييف الاستجواب النامى إلى الفرضيات الناجمة عن المعلومات التي تم جمعها من المريض
5. تطوير نهج التشخيص على أساس العناصر التي تم جمعها خلال المقابلة الأولية المتعلقة الشكوى
6. تحديد الخطوات و الطرائق و الأدوات اللازمة لإكمال تقييم علاج الكلام و المعلومات الأساسية لتحليل حالة المريض
7. تنظيم و تخطيط و تنفيذ تقييم علاج النطق و التقرير المرحلي
8. إصدار فرضية تشخيصية واحدة أو أكثر من توليف المعلومات التي تم جمعها و العناصر المتصورة خلال الاجتماع
9. استكمال و / أو إعادة تقويم التقييم قيد الاختبار ، إذا لزم الأمر ، وفقا لهذه الافتراضات وضعت
10. تطوير تشخيص لغوي للكلام يحدد نوع الصعوبات / الاضطرابات ، خصوصيتها أو عدمها ، و نوعها التطور المحتمل على أساس قدرة المريض و درجة شدته /اضطرابات واختيار المصطلحات المناسبة من الشروط التشخيصية المستخدمة في العلاج.
11. لبعث و إعادة تعديل تشخيص الكلام من التشخيص الذي تم إجراؤه ، و لاحظ الفوضى ، و درجته من الشدة المحتملة للاضطراب و الآثار المتوقعة للتدخل. علاج النطق
12. تقييم مدى ملاءمة التدخل .
13- اكتب تقرير تقييم اللغة و اللغة حسب اللوائح المعمول بها.

*** الكفاءة فيما يخص تطوير وتنفيذ مشروع علاجي في علاج النطق التكيف مع حالة المريض:**

1. تحديد و تحديد الأولويات على المدى القصير و المتوسط و الطويل الأهداف العلاجية وفقا لنتائج تقييم العلاج بالكلام و احتياجات المريض.
2. تحديد الشروط اللازمة لتنفيذ مشروع علاجي مبني بالاتفاق مع المريض أو عائلته.

3. تحديد وقياس العقبات التي تحول دون تنفيذ المشروع العلاجي و تحديد الحلول يمكن تصوره.

4. تحديد الجدول الزمني والإجراءات اللازمة لتنفيذ المشروع العلاجي

5. تحديد الدعامات اللازمة لتدخل لغة الكلام و تكييفها أو تطويرها إذا ضروري

6. حدد التيسير وأنظمة المقاصة والأنظمة البديلة و تتكيف مع احتياجات المريض و / أو المحيطين به

7. تحديد و اقتراح و تحديد شروط تنفيذ التعديلات و التعديلات لتحسين سلامة و جودة الحياة و استقلالية المريض و من حوله..

8. تحديد التدخلات التي يتعين الاضطلاع بها مع المريض و / أو الوفد المرافق له في إطار مشروع علاجي مع الأخذ بعين الاعتبار مشروع الفرد المريض ، و قدرته على الفهم و الاستثمار و الملكية

9. تحديد المهنيين المشاركين في تنفيذ المشروع العلاجي

10. تحديد المعايير و الجداول الزمنية و أدوات التقييم للمتابعة من المريض المحاور العلاجية المختارة

11. إضفاء الطابع الرسمي على المشروع العلاجي في علاج النطق

12. تقييم حالة المريض و بيئته و تطورها خلال مشروع التدخل و تعديل الخطة العلاجية وفقًا لذلك

13. تقييم آثار تدخلات المعالج الكلام مع المريض و / أو له / لها المحيطة وتحليل الفجوات مع النتائج المتوقعة

*** الكفاءة فيما يخص تصميم و إجراء و تقييم جلسة العلاج:**

1. تنظيم و تكييف شروط الاستقبال و التركيب اللازمة للتشغيل السلس للجلسة

2. تحديد محتوى الدورة وفقا للتقدم المحرز في المشروع العلاجي

3. تقييم الحالة النفسية و الغدة الصعترية للمريض و دافعه و تطوره خلال الجلسات

4. تنفيذ علاج النطق مع الإيماءات و التقنيات و الطرق و الدعامات تتكيف مع المريض و الاضطراب.

5. ضبط الدعامات و الأدوات العلاجية المستخدمة و مدة الدورة وفقًا للحالة و ردود فعل المريض

6. إنشاء و إعادة الاتصال ، و الحفاظ على وظائف الاتصال و اللغة و غيرها من المهام المعرفية في مجال تدخل المعالج للاضطراب .

7. اختيار و إعداد السلوك و التعويضات السماح للمريض للذهاب إلى أبعد من ذلك وضع الإعاقة.

8. تصميم وإجراء جلسة جماعية بمفردها و بالتسهيل المشترك.

9. تحليل تقدم الدورة و تقييم نتائجها.

10. تسجيل بيانات الجلسة وفقا للإجراءات الحالية.

10- أبعاد الكفاءة:

حدد الكاتب **G. LE BOTERF** أبعاد ثلاثة للكفاءة:

المعارف : (Savoir).

المهارات: (Savoir faire).

حسن التصرف: (Savoir être).

1- المعارف(Savoir):

و هي مجموعة من المعارف العامة و الخاصة و المملوكة و التي يمكن استخدامها في استغلال المعارف النظرية و التحكم في عدة شهادات علمية و تقنية تتوافق مع مجموع المعلومات المهيكلة و التي تسمح للفرد بالظهور في سياق معين مجهزة من أجل أن تقوم بتأويلات مختلفة .أنها تجمع ثلاثة أبعاد ثانوية:

* المعارف العامة
* المعارف الخاصة بالمحيط المهني .
* المعارف الإجرائية.

أ- **المعارف العامة**: إنها مكتسبة و بصورة عامة عن طريق التعليم الرسمي ،التعليم المدرسي، الجامعي، المدارس الكبرى أو عن طريق التكوين المتواصل.

ب -المعارف الخاصة بالمحيط المهني: إنها معارف تابعة لسياق النشاط المهني فهي مكتسبة أساسا عن طريق الخبرة و يمكن لها أن تتعلق بوحدة العمل الخدمات أو بالمؤسسة، الأمر الذي يسمح للفرد بالتصرف بدقة.

ج-المعارف الإجرائية: إنها مجموع الإجراءات والطرق التي تسمح للفرد بالإجابة عن التساؤلات :كيف يجب التصرف على إخلاف المعارف العامة المعبر عنها و بطريقة مستعملة عن النشاطات المرغوب في تحقيقها، فإن هذه المعارف موضوعة حسب نشاط ما يرغب في تحقيقه.

2- المهارات أو معرفة التطبيق (Savoir Faire):

تجمع هذه الكلمة مفهومين رئيسيين هما" :المعرفة "الممثلة عن طريق اكتساب لنوع معرفي و " التطبيق" والذي يعني وضع هذه المعرفة موضع التنفيذ، خدمة" لهدف محدد". إذن تتلاءم المهارات مع القدرة على التطبيق الملموس للتقنيات أدوات العمل.

3- حسن التصرف (Savoir être):

يتلاءم حسن التصرف مع مجموعة المعالم الشخصية التي تسمح للفرد بالاندماج داخل مجموعة مهنية، يتضمن سلوكا ملائما لإظهار التكييف، التحفيز، و الطاقة، يمكن لهذه المعالم الشخصية أن تتحد مع موارد أخرى المعارف، المهارات ، من أجل التصرف بكفاءة.

إن المشكل الأساسي هو تفادي وصفها بطريقة جد موسوعة، سيكون من الضروري تحديدها حسب السياق الخاص للعمل الساعي إلى تنفيذه . يعني وصف المميزات التابعة للفرد، و لحساب وضعية مهنية خاصة.

النوع	الدور	النموذج الاكتساب الأساسي
معارف عامة	حسن المعرفة	التعلم الرسمي، التكوين المتواصل
معارف خاصة بالمحيط المهني	التأقلم ،التصرف بدقة	التكوين المتواصل و الخبرة المهنية.
معارف إجرائية	حسن التصرف	التعلم الرسمي، التكوين المتواصل
المهارة العملية	حسن التصرف	الخبرة المهنية
آداب التعاون	حسن التعاون ،حسن التصرف	الخبرة الاجتماعية و المهنية
المهارة الذهنية	معرفة كيفية المعاقبة التفكير بدقة	التعليم الشكلي التكوين المتواصل الخبرة الاجتماعية و المهنية
الإعدادات و المميزات	حسن المباشرة	خبرة اجتماعية و مهنية، التعلم

جدول رقم 10-01: يمثل التزويد بالموارد المندمجة

الفصل الرابع: المختص الارطفوني

المبحث الأول: نبذة تاريخية عن الارطفونيا.

المبحث الثاني: تعريف المختص الارطفوني.

المبحث الثالث: التقييم الارطفوني.

المبحث الرابع: أدوار المختص الارطفوني.

المبحث الخامس: سمات المختص الارطفوني.

المبحث السادس: الأخطاء التي يقع فيها المختص الارطفوني.

المبحث الثامن: مجالات الأخصائي الارطفوني.

المبحث التاسع:مهام و واجبات و حقوق المختص الارطفوني.

المبحث العاشر:التكفل الارطفوني.

المبحث الحادي عشر: أنواع التكفل الارطفوني.

المبحث الثاني عشر:أهمية التكفل الارطفوني.

يهتم تخصص الارطفونيا بدراسة و علاج اضطرابات اللغة و الكلام و الصوت عند المريض الطفل و الراشد و المسن، كما أن الارطفونيا علم ظهر حديثا في الجزائر إلا انه استطاع أن يصنع مكانة بين العلوم الأخرى . فهو علم متعدد التخصصات و له علاقة وطيدة بعلوم أخرى كعلم النفس، علم الاجتماع، الطب، البيداغوجيا، اللسانيات ...الخ من العلوم . و لابد أن تتوفر في المختص الارطفوني شروط كالذكاء، الثقة بالنفس، أسلوب التعامل مع المريض و التنويع في أساليب و تقنيات العلاج .أما الاضطرابات التي يعالجها المختص الارطفوني فتتمثل في الاضطرابات اللغوية سواء أكانت شفهية كتأخر الكلام أم مكتوبة كعسر القراءة، بالإضافة إلى اضطرابات اللغة الناجمة عن الإعاقة السمعية الخلقية و المكتسبة، أو الاضطرابات الناجمة عن إصابات دماغية و أيضا اضطرابات الإنتاج الصوتي و اضطرابات اللغة لدى المصابين بالأمراض النفسية و النفس –الحركية و العقلية.

1- نبذة تاريخية عن الارطفونيا:

ظهر الاهتمام بالاضطرابات اللغوية قديما ، حتى قبل ظهور مصطلح الارطفونيا باعتبارها ميدان يهتم بالأشكال المرضية للغة، و عليه فأول من أطلق مصطلح الارطفونيا، بعد إنشاءه معهد الارطفونيا سنة 1828 (Marc Combait)هو الطبيب الفرنسي ، بهدف تصحيح الكلم و بوجه الخصوص التأتأة. Pascale.M, (Geneviève.W، 2010,p 08). و قد تم المصادقة على المصطلح سنة 1855 في الطبعة الثانية لقاموس (Nysten) للطب و الجراحة و الصيدلة و العلوم الطبية الحيوانية ، و بقي هذا التعريف قائم إلى غاية 1908 ليظهر مصطلح طريقة موجهة لتصحيح التأتأة وعيوب الكلام (la bonne proncnation)، وهذا في الطبعة 21 لنفس القاموس ، و مما لاشك فيه فإن الاهتمام بالكلم و التشوهات عرفت على أنها النطق السليم التي تصيبه كان موضوع بحث فيزيولوجي طبي من طرف أطباء آخرين أمثال: طبيب (Jean Marc Gaspard Itard 1774-1838) على مستوى معهد الصم والبكم

في باريس، ظهر اسمه جليا بعد تدخله في كما أنه اهتم بعلاج التأتأة و قد نشر بحث حول البكم بعد الإصابات العصبية ، تربية الطفل المتوحش. (Héral O. 2007, p 33).

- (Jacob Rodigue Périeire 1715-1780): أحد مؤسسي الارطفونيا ،و تربية الصم في فرنسا، يعتمد في طريقة العلاج و التربية على التنطيق ، قراءة الشفاه ، التعليم المبكر للقراءة ، و قد استعمل مفاهيم تلقين الكلام الملمح. (Héral O. 2007, p 33)

- (Philippe Pinel 1745-1826) طبيب مختص في الطب العقلي ، اهتم بإضطرابات اللغة عند المتأخرين عقليا، كما اهتم أيضا بفئة الصم و البكم و المتأتئين.

-. (Paul Broca 1888-1924) و هو انتربولوجي و جراح أعصاب فرنسي ، اهتم بالاضطرابات اللغوية بعد الإصابات العصبية المكتسبة ، و قد أطلق على اسمه حبسة بروكا بعد تقديمه أطروحات مفصلة (1861) عن دور الفص الأيسر الدماغي في إنتاج الكلام.

(Geneviève.W, Pascale.M, 2010,p. 8)

- (Karl Wernicke 1848-1905) طبيب ألماني مختص في الأعصاب و الطب العقلي، اهتم بالإصابات العصبية وما تخلفه من اضطرابات لغوية أخاصة بعد تقديمه لأطروحات حول اضطراب الفهم بعد إصابة عصبية في النص الأيسر من المخ و هذا ما أطلق على اسمه نوع من اضطراب اللغة المكتسب بحبسة فرنيكي،و كانت هذه أول بوادر ظهور فرع جديد يهتم بالاضطرابات المعرفية بعد الإصابات العصبية ليمهد لظهور علم النفس العصبي الذي أصبح من أهم التيارات الفكرية في الارطفونيا .

(Geneviève.W, Pascale.M, 2010,p.08)

- (Hermann Gutzmann 1865-1922) طبيب ألماني مختص في الصوت اهتم بالاضطرابات اللغوية الناتجة عن الإصابات في الأوتار الصوتية حيث قدم وصف دقيق للبحة الصوتية الوظيفية تحت اسم و قد عرف في ألمانيا على أنه أب علاج الصوت و الكلام .(Geneviève.W, Pascale.M, 2010,p 9)

- (Rudolf Berlin 1833-1897) و هو طبيب للعيون اهتم باضطراب اللغة المكتوبة بعد فحصه للمراهق الذي يعاني من اضطرابات حادة في القراءة و الكتابة رغم انه لا يعاني من إصابات في العيون.

كذلك الاضطرابات اللغوية حظيت باهتمام معلمين أمثال:

– (Chassagny Claude 1927-1981) مختص نفسي تربوي ، عانى من عسر القراءة و الكتابة ثم أصبح معلم ، معالج و محلل نفسي ، قام بإعداد بيداغوجيا علائقية اللغة حسب أشاسنيه يجب الأخذ بعين الاعتبار لاشعور المفحوص في العمل العلاجي و العلائقي ، و اعتبر الاضطرابات اللغوية عرض من أعراض الصراع

النفسي الذي يعيشه المفحوص أنشأ في سنة 1954 قسم أخاص بتعليم الأطفال عسيري القراءة و الكتابة، نجاحه مع هؤلاء الأطفال أعطى للباء فكرة إنشاء جمعية لتأهيل المصابين بعسر القراءة كان ذلك سنة 1957 سمحت هذه الجمعية بتشكيل أول تكوين خاص للمعالجي اضطرابات اللغة المكتوبة ، ليشهد بذلك ميلاد مهنة جديدة. (Claude Chassagng, 1977, p 46)

- (Borel Maissonny 1900-1995) تعرف بأم الارطفونيا بفرنسا و هذا نظرا للإنجازات العديدة التي ساهمت في تطور ميدان الارطفونيين و استقل كيانه عن الطب ، بدأت اهتمامها الارطفونيا بعدما طلب منها الطبيب الجراح(Dr Veau) الاهتمام بالأطفال اللذين أجريت لهم جراحة بخصوص الانقسام الحنكي، من أجل جعل النطق ممكنا لديهم ، و قد كانت نتائج التكفل واعدة مما جعله يرسل لها حالات أخرى ، و قد وسعت بوارال ميسوني نطاق تدخلها ، فأصبحت تتكفل بالنطق و الكلام

عند الأطفال غير المصابين بالانقسام الحنكي، و اتجهت نحو ميدان إعادة تربية الأطفال الصم والأطفال عسيري القراءة ، لها عدة انجازات في مجال تعلم القراءة و الكتابة و الحساب، و قد صممت العديد من الاختبارات اللغوية . (François-Xavier.S, 2007, p 29)

1-1- الارطفونيا في الجزائر:

يرجع تاريخ تدريس الارطفونيا في الجزائر إلى سنة 1964، ويعود الفضل في ذلك إلى كل من اللساني الحاج صالح إلا أن الأعمال التي قامت بها الدكتورة نصيرة زلال أعطت دفعا جديدا الارطفونيا في الجزائر ، فمنذ سبعينات القرن الماضي و هي تدارس الارطفونيا بالجامعة الجزائرية بعد أن أنهت دراستها في الجامعة الفرنسية و مستشفياتها، حيث فتحت في سنة 1987 دراسات ما بعد التدرج ماجستير، و تأسيس الجمعية الجزائرية الارطفونيا (SAOR) والمختصة الارطفونية (ROSEL Jacqueline ZWOBADA)، و التي حضرت رسالة دكتوراه حول القراءة باللغة العربية عند الطفل الجزائري .

2- تعريف المختص الأرطفوني :

هو المختص الصحي الذي يتحمل مسؤولية الوقاية و التقييم و العلاج و الدراسة العلمية لاضطرابات التواصل الإنساني و الاضطرابات المصاحبة و الارطفوني يهتم بكل وظائف المتعلقة بالفهم و التعبير اللغوي سواء الشفوي كان أو الكتابي.

(Jean-Marc Kremer, Emmanuelle, Que sais-je)

فالارطفوني هو متمرس الذي يرافق الأشخاص من كل الأعمار الذين يعانون من اضطرابات التواصل هذه الاضطرابات يمكن أن تظهر شفويا مثل التأتأة أو كتابيا مثل عسر الكتابة وهدا ما يحدث إعاقة حقيقية في تواصل الفرد مع المجتمع، و الأرطفوني يحاول معالجة هده الاضطرابات الفونولوجية منها مثل :الزهايمر و الديسفازيا و كذلك الإعاقات المرتبطة بالتواصل الاجتماعي مثل: الصمم و التوحد.

(Nadira,Anacleto,Sylvie ,Baussier,Albin,Michel,2006)

إذا فالمختص الأرطفوني هو ذلك المختص المؤهل كالمدرب لكي يقوم يتلك الوظيفة التي تتطلب جانبا عاليا من الإطلاع و الثقافة و القدرة على تكوين العلاقات مع الآخرين، و هو المختص الذم يتحمل مسؤولية الوقاية، التقييم و العلاج حيث يختار التقنيات المناسبة حسب الاضطراب و حسب الحالة من الاختبارات الخاصة و الملاحظات الإكلينيكية.

3 - **التقييم الارطفوني:**

هو عمل تقديري يقوم به المختص الارطفوني بواسطة وسائل تسمح بتسجيل السلوك اللغوي، وتصنيفه لتحديد مظاهر الاضطراب فيه.

4- أدوار المختص الارطفوني:

4-1- الملاحظ و الكاشف:

الملاحظ هو الشخص الذي يعطي معلومات عن الظاهرة قيد الملاحظة من اجل حصر المشكلة الرئيسية وهذا بتجزئة الواقع ، كمية من العناصر التي يراها مناسبة إلى وحدات ذات صلة. فيختار المعلومات التي من خلالها يصل إلى الهدف النهائي المحدد مسبقا نفسه أمام كم هائل من المعلومات الخام التي يجب أن يحسن التعامل معها لأنه يمكن أن فالهدف من الملاحظة هو أن لا يغفل عن البعض منها و التي يمكن أن تكون محورية و هامة

نرى الأشياء بعين مغايرة لما هو مألوف لنكون صورة أكثر صرامة عن الوضع قيد الملاحظة.

و لهذا فالملاحظ ينتقل من التصور البسيط للوضع إلى إعادة تركيب الواقع وفقا للفرضيات المفسرة له و عليه فالملاحظ يجب أن يكون :

* منتبه : حسب مستويات مختلفة من اليقظة.

* ذكي :وهدا بتحديده المعلومات ذات الصلة

فالملاحظة العلمية عملية منظمة تستلزم توجيه الانتباه بطريقة ذكية لمجموعة من المثيرات بهدف جمع معلومات محددة ذات صلة بالسلوك قيد الملاحظة و تحديد خصائصه و تفاعله. و لهذا فالمختص الارطفوني يجب أن لا يقتصر كشفه عن جوانب القصور عند المفحوص بل أيضا على الجوانب الايجابية و قدراته على التواصل وذلك بالتعرف عليها و تحليلها. وما تقتضيه هذه العملية من

- وصف :أي انه يلاحظ من اجل وصف الظاهرة أو السلوك قيد الملاحظة.

- تقييم : أي انه يلاحظ من اجل التقييم.

- تحري :أي انه يلاحظ من اجل الكشف عن مجريات المشوار وبالتالي استنتاج الفرضيات التي سيتم التحقق منها لحقا.

- تدقيق :أي انه يلاحظ من اجل التحقق من الفرضيات القائمة فالهدف الرئيسي من الملاحظة هو إيجاد أجوبة محددة أسئلة محددة.

.(Reuchlin M., Les méthodes en psychologie, PUF, 10e édition 1995)

4-2- دور الكاشف:

لا يقتصر الكشف على جوانب القصور عند المفحوص أن كان ذلك المظهر الرئيسي من الفحص وإنما يتضمن الجوانب الايجابية لديه و قدراته وذلك بالتعرف عليها وتحليله يتضمن هذا الدور اكتشاف أنماط التواصل القائمة بين الطفل ووسطه العائلي بهدف استغلالها وتطويرها(Zellal Nacera,1997,p12)

4-3- دور المعالج:

تختلف العملية العلاجية لكل حالة عن غيرها من الحالات و إن تعلق الأمر بمظاهر الاضطراب نفسها و حسب التوجه النظري الذي يتبناه أو يميل إليه المختص أي النظريات المفسرة للاضطرابات اللغوية فمنهم من يرى أن اغلب الأطفال يعانون خللا في القدرة الفونولوجية أي بين الوحدات اللسانية مما يؤدي إلى صعوبة في

التعرف على الأصوات الحروف والكلمات وعليه ينبغي أن يهدف العلاج إلى تحسين الوظيفة التميزية أما البعض الآخر فيرى أن الاضطراب اللغوي يعود إلى عدم التوافق آو الاستقرار النفسي بين الطفل و محيطه العائلي. هو التكفل بالمفحوص من الجانب النفسي و إعادة التربية ، فالتكفل أعم و أعمق من إعادة التربية ، لأنها تتضمن

بخلاف التربية أشياء أخري نفسية ، اجتماعية و طبية.

يبدأ التكفل انطلاقا من أول لقاء و الذي يشمل الطفل ، الوالدين و الفاحص أو الفاحص مع المفحوص كان راشدا ، و علي كل حال لكل واحد من هؤلاء مكانة خاصة في الكفل أثناء اللقاء الأول فيتم التشخيص الأرطفوني بطرق مختلفة حسب سن المفحوص ،و لابد أن يتم التشخيص بصورة مدققة حتى يتعرف فيها الأرطوفوني علي نوع الاضطراب وما تحتاج إليه إعادة التربية الأرطوفونية ,Zellal Nacera) 1997,P12)

ويتمثل التكفل الأرطفوني في تلك التقنيات العلاجية للسلسلة الكلامية الحاملة للغة الشفوية ذات هدف إنساني و تربوي ، بصفة عامة التكفل الأرطفوني يهدف دائما إلي إعادة توظيف القدرات المميزة و استرجاع توظيف عادي .ترتكز الكفالة علي اتفاق أولي بين المختص الأرطفوني و العميل و تكون دائما مسبوقة بميزانية أرطوفونية التي تحدد الأهداف المرغوبة(Frederique ,Brin, 1997,P 25) في حالات كثيرة يوجه المختص المفحوص للقيام بفحوصات متممة لغوية أو غير لغوية)سمعية عصبية(وهو ما يخلق تعاونا بين المختص الارطفوني و مختصين آخرين ابتدءا من توجيه المفحوص للقيام بفحوصات للمتابعة العلاجية , Zellal Nacera) 1997,P11)

5- سمات المختص الأرطفوني:

من بين الصفات التي يتصف بها الأخصائي الأرطفوني نجد:

*يجب أن يكون لديه الإحساس و التعاطف مع الطفل.

*يجب أن يكون مرنا حتى يستطيع أن يغير ملاحظته أثناء الجلسة إذا وجدا أن الطريقة المتبعة غير مجدية مع الطفل .

*يجب أن يكون صبورا ،متفاعلا، يتسم بروح الفكاهة و الإبداع مع الطفل لديه الحافز الذي يشجع علي الكلام.

* يجب أن يكون لديه الثقة في نفسه ، يجب أن يكون حياديا في عمله ، يحترم وجهة الآخرين. ، لديه حب الاستطلاع ، الاكتشاف ، المسؤولية ، المثابرة ،و الإحساس بالقيم.

5- الأخطاء التي يقع فيها الأخصائي الأرطفوني:

*عدم الالتزام بالقوانيين التي تنص عليها المهنة.

* عدم الالتزام بالوقت المخصص للحصص.

*عدم التمكن من التحكم في مهارات تطبيق الاختبار علي الحالات.

*تطبيق الاختبار دون أن يفهم ما يحيط به من مقاييس.

6 – مجالات الأخصائي الأرطوفوني:

هو يهتم بعدة اختصاصات هي:

6-1 – اضطرابات اللغة الشفوية التي تتضمن:

-الاضطرابات النطقية بنوعيها الوظيفية و العضوية.

-تأخر الكلام.

-تأخر اللغة بما يضمنه تأخر نمو اللغة الحاد (ديسفازيا)

-التأتأة.

6-2- اضطرابات اللغة المكتوبة التي تشمل علي:

-عسر القراءة.

-عسر الكتابة.

-عسر الحساب.

6-3- اضطرابات ناجمة عن الإعاقة السمعية الخلقية و المكتسبة بمختلف أنواعها:

-الإعاقة السمعية الإرسالية .

-الإعاقة السمعية الإدراكية.

-الإعاقة السمعية المختلطة.

6-4- اضطرابات اللغة الناجمة عن إصابات عصبية دماغية التي يطلق عليها بالحبسة عند الطفل و عند الراشد.

*عند الراشد:

- الحبسة الحركية.

- الحبسة الحسية.
- الحبسة التواصلية.

*عند الطفل تنقسم إلى:

- الحبسة الخلقية.
- الحبسة المكتسبة.

6-5- اضطرابات الصوت مثل:

-البحة الصوتية.

-انعدام الصوت.

-استئصال الحنجرة.

-الصوت الطفلي

6-6- اضطرابات اللغة عند المصاب بالأمراض النفسية و النفس حركية و عقلية مثل: الإعاقة الحركية الدماغية.

7- مهام ، واجبات و حقوق الأخصائي الأرطفوني:

7-1- مهامه:

-قسم المهنة.

-الالتزام بإنهاء (المهنة)الجلسة أو الحصة في الوقت المحدد.

-العلاقة المهنية القائمة بين الفاحص و المفحوص يجب أن يكون مضبوطة.

-التشاور مع الزملاء في الحالات الجديدة.

-المحافظة علي سرية العلاقة بين الفاحص و المفحوص.

-العمل علي تطوير الخدمة المهنية الإرشادية.

7-2- واجبات الأخصائي الأرطفوني :

-ضمان كل النشطات الوقائية و العلاجية في مجال تصحيح النطق و التعبير اللغوي.

-إعادة تقويم الصوت و التعبير اللغوي و تقييم النتائج المتحصل عليها بواسطة دوائر خاصة.

-المشاركة في إعداد البرامج البيداغوجية و تنفيذها.

-المشاركة في اجتماعات لفريق التكفل المتعدد الاختصاصات و في اللجنة أو المجلس البيداغوجي النفسي للمؤسسة التي يعمل بها

-القيام بالفحص الخارجي للأشخاص الدين تتوفر فيهم شروط القبول.

-ضمان مرافقة عائلات الأشخاص المتكفل بهم بالمؤسسة.

-المشاركة في تحسن برامج المؤسسات.

-المشاركة في تأطير المتربصين و تقييم مذكراتهم.

-المشاركة في كل بحث أو نشاط له علاقة بمهامهم بالمؤسسة.

-المشاركة في الدراسات و التحليلات المتعلقة بالتكفل الخاص بتصحيح النطق و التعبير اللغوي لمختلف الفئات

-القيام بتقييم تنفيذ برامج التكفل الخاص بتصحيح النطق اللغوي و التعبير اللغوي في المؤسسات المتخصصة.

7-3- حقوق الأخصائي الأرطفوني:

-المساهمة في الوقاية من نزاعات العمل.

-اللجوء إلي الإضراب.

-الدفع المنتظم إلي الأجر.

-احترام السلامة البدنية.(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية/العدد64، 8نوفمبر2009 ت.س 12/12/201 ،ص19 ،ص20)

8- التكفل الأرطفوني:

8-1- تعريف التكفل:

هو عملية يقوم بها المجتمع كهيئة لتحقيق مجموعة من الأهداف تسمح بالوصول بالفرد الي ضمان حقوقه و الإحساس و العدالة في وسط المجتمع و هو وسيلة نفسية و اجتماعية لتوعية الفرد بأنه قادر علي التواصل مع الآخرين : من خلال تنمية القدرات و المهارات و استغلالها أحسن استغلال.

8-2- تعريف التكفل الأرطفوني:

هي تلك التقنيات العلاجية للسلسلة الكلامية الحاملة للغة الشفوية ،وهي تهدف دائما إلى إعادة توظيف القدرات المميزة و استرجاع توظيفها عادي. وهي تركز أساسا علي اتفاق يكون بين المختص الأرطفوني و المفحوص وتكون دائما مسبوقة بميزانية أرطوفونية التي تحدد الأهداف المرغوبة. Fredérique). Brin,1997,P125).

8-3- مراحل التكفل الأرطفوني:

إن عملية التكفل الأرطفوني تمر بمجموعة من المراحل و هي كالتالي:

أ- تاريخ الحالة:

هي أول خطوة أساسية في عملية التكفل الأرطفوني وتهتم بجميع معلومات هامة حول طبيعة الشكوى المقدمة و تهتم بتاريخ الحالة بإلقاء الضوء علي ماهية العوامل المساهمة في الإصابة أو الاضطراب اللغوي و يجب أن توضح للوالدين أنهما تبقي متواصلة و لا يجوز أن تكون متقطعة بل منتظمة و علي الوالدين احترام مواعيد الجلسات التي لا تتجاوز نصف ساعة و لابد أن يأتي مرتين في الأسبوع علي الأكثر ، إن محاولة جمع المعلومات الأولي تتم مع الأم لأنها المعنية الأولي بذالك و هي رفيقة الطفل منذ الولادة حتى يوم اللقاء به وتتم هده العملية أثناء مقابلة خاصة حيث يتم جمع المعلومات .

ب- الاستجواب ومن المعلومات الواجب التعرف عليها:

-الاسم و اللقب.

-تاريخ الميلاد.

-السن أثناء القدوم.

-العنوان.

-عدد الأخوة ،الرتب بين الأخوة، هل يوجد قرابة بين الوالدين

*أثناء الحمل:

-هل الطفل مرغوب فيه.

-الجنس مرغوب فيه.

-هل تعرضت الأم لأمراض.

-ما هي الأدوية المتناولة .

-الحالة النفسية كيف كانت.

* أثناء الولادة:

-ولد قبل 9 أشهر، بعد 9 أشهر ،في 9 أشهر.

-نوعية الولادة: عادية ،عسيرة، بالملاقط.

-الصرخة الأولي:كيف كانت.

-الأمراض التي تعرض لها الطفل.

* النمو النفسي الحركي:

-سن الجلوس.

-سن الكلمة الأولي.

-سن الفطام.

-سن الابتسامة الأولي.

-التلقيح.

-سن المشي.

-نوعية الرضاعة

* الفحص الفمي الأولي:

- تموضع الأسنان ، اللسان، الخدين، اللهاة، الحنك اللين و الصلب.

* الفحص الفونيتيكي:

فحص الحروف و تصحيحها.

*التعبير الشفوي. (ابراهيم عبد الله فرج الزريقات ،2003 ،ص.113)

9 – أنواع التكفل الأرطفوني:

9-1- التكفل الفردي:

-ويشترط أن يكون الطفل مكتسب التركيز.

-أن يكون مستعدا عاطفيا ونفسيا.

-أن يكون واثق من قدراته وقدرات المختص الأرطفوني و يعطي رغبته في العلاج و الاتصال مع الآخرين.

9 -2- التكفل الجماعي:

و هي الطريقة الأكثر استعمالا في الولايات المتحدة الأمريكية حيث يعتبر هذا النوع من التكفل وسيلة أساسية للطفل تهيئه في المستقبل للالتحاق و التكيف مع الجو اللغوي الجماعي الذي يمدهم بالثقة بالنفس و التي تمكنهم من التكيف. و حسب نصيرة زلال" التكفل الأرطفوني هو التكفل بالمفحوص من كل الجوانب النفسية

و إعادة التربية ،فالكفالة أعم من إعادة التربية لأنها تضم بخلاف إعادة التربية النفسية أشياء أخري نفسية، اجتماعية،طبية و الكفالة تبدأ من أول لقاء و الذي يشمل الطفل الوالدين و المختص الأرطفوني و لكل من هؤلاء مكانتنا خاصة في التكفل أثناء أول حصة فيتم التشخيص الأرطفوني بمختلف الطرق كل حسب نوع الاضطراب و درجاته.(Zellal Nacera, 1997,p12).

10- أهمية التكفل الأرطفوني:

تكمن أهمية التكفل في كونه:

-وسيلة لإدماج الفرد من دوي الاحتياجات الخاصة من الناحية النفسية الاجتماعية و المهنية.

-توعية أفراد المجتمع بضرورة النظر بموضوعية و بعدل لفئة دوي الاحتياجات الخاصة للقضاء علي نظرة الشفقة.

-منح الفرد فرصة العيش و تنمية قدراته الحركية و الاجتماعية و العاطفية فيصبح قادر علي العيش في المجتمع.

الهدف العام من التكفل هو تحقيق و دمج الشخص المعاق مهنيا واجتماعيا و تحقيق استقلاليته

(صالح حسين الداهري ،2008،ص.124)

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: إجراءات الدراسة

المبحث الأول: الدراسة الاستطلاعية.

المبحث الثاني: مكان و مدة الدراسة.

المبحث الثالث:منهج الدراسة.

المبحث الرابع:عينة الدراسة.

المبحث الخامس:أدوات الدراسة.

المبحث السادس: الخصائص السيكومترية للأداة.

المبحث السابع: الأساليب الإحصائية المستخدمة

بعد الإطلاع على التراث النظري، و مختلف الدراسات السابقة حول الموضوع، أصبحت الرؤية واضحة لنا لبناء أداة الدراسة و التي تسمح لنا بجمع البيانات و المعطيات، للتأكد من صدق الفرضيات . و لكن قبل ذلك يتعين على الباحث بعد بناء هذه الأدوات اختبار مدي صلاحيتها (الصدق و الثبات)، و تتم هذه الإجراءات بواسطة بيانات الدراسة الاستطلاعية الأولية ثم الدراسة الأساسية.

I. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية مرحلة هامة من مراحل إعداد البحوث العلمية فهي تمثل" أساسا جوهريا لبناء البحث كله،و إهمال الكتابة عن الدراسة الاستطلاعية في البحث ينقص البحث أحد العناصر الأساسية فيه، و يسقط عن الباحث جهدا كبيرا كان قد بذله فعلا في المرحلة التمهيدية للبحث.(محي الدين مختار، 2015 ،ص15).

إن الانتقال المباشر من الجانب النظري إلى بناء الأداة، قد يبعد الباحث في بعض الأحيان عن الموضوعية و الواقعية، و لذلك كانت نتائج الدراسة الاستطلاعية مفيدة جدا للانتقال إلى الدراسة الأساسية بكل سهولة، و لعل أهم عنصر فيها هو كيفية بناء أداة البحث و التعرف على مجتمع البحث و من ثم عينة البحث (مصدر معطيات البحث).

1- تعريف الدراسة الاستطلاعية:

تسمى أيضا بالبحث الاستكشافي أو الصياغي و فيه يلجأ الباحث لإجراء دراسة استطلاعية عندما يكون مقدار ما يعرفه عن الموضوع قليلا جدا ، لا يؤهله لتصميم دراسة وصفية و ذلك عن طريق إجراء منهجية محددة تتكافل لتحقيق أهداف الدراسة الاستطلاعية و تمثل هذه الدراسة أو الأبحاث في الغالب نقطة البداية في البحث العلمي بشقيه النظري ة التطبيقي. كما يتضح من اسمها تهدف إلى إستطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة و كشف جوانبها و أبعادها. تساعد الباحثين في وضع الفروض المتعلقة بمشكل الدراسة. (منسي محمود عبد الحليم،2003، ص61).

الدراسة الاستطلاعية هي أول خطوة في سلسلة البحث العلمي و تعتبر الدراسة التي تستهدف التعرف على المشكل و تساعد الباحث في إلقاء نظرة من أجل الإلمام بجوانب الدراسة الميدانية.

2- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

و تتمثل أهداف الدراسة الاستطلاعية في:

* التعرف على عينة و حجم المجتمع الأصلي.

* التحقق من صلاحية الأداة بعد حساب بعض الخصائص السيكومترية لها(الصدق و الثبات).

* التعرف على أهم الصعوبات التي قد تواجهنا أثناء تطبيق الدراسة الأساسية و تجاوزها.

* الاستطلاع على الميداني لأخذ معلومات تساعدنا وتسهل الشروع في الدراسة الأساسية.

3 - حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بالمجالات التالية:

أ- المجال البشري :اختصت هذه الدراسة بالمختصين الارطفونيين الممارسين، و الذين تفوق خبرتهم المهنية عن ثلاث (03) سنوات. و العاملين في القطاعين: قطاع التضامن الوطني ، قطاع الصحة.

ب- المجال الزماني: طقت هذه الدراسة خلال الفترة الزمنية الممتدة من شهر سبتمبر لسنة 2017 إلى غاية شهر نوفمبر من نفس السنة السالفة الذكر.

ج- **المجال المكاني**: اقتصرت الدراسة على مختلف المؤسسات المتخصصة التابعة لقطاع التضامن الوطني ، و كذا المؤسسات التابعة لقطاع الصحة بما في ذلك العيادات التابعة للقطاع الخاص. و الكائنة بكل من ولايتي: معسكر و مستغانم.

4 – وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

يعد اختيار العينة من الأمور الضرورية و المهمة في الدراسة من المعروف أن هناك العديد من طرق التي تساعدنا في اختيار العينة المطلوبة للدراسة.

لقد أختيرت بطريقة مقصودة و هو ما فرضته طبيعة الموضوع من جهة، و مجموع المؤشرات و المعايير التي يجب أن تتوفر في كل المختصين الأرطفونيين (الكفاءة، الخبرة مهنية مقدرة بثلاث (03) سنوات على الأقل ، روح المبادرة)، و ذلك كي يتمكن الباحث من جمع البيانات و المعلومات اللازمة لبناء أدوات البحث.

العينة	العدد
مختصين أرطفونيين ممارسين	08

جدول رقم 04-01: يبين حجم عينة الدراسة الاستطلاعية.

نلاحظ من خلال الجدول أن العينة التي تم اختيارها مكونة من ثمانية (08) مختصين أرطفونين، جاءت لدعم مقترحات التراث النظري و الدراسات السابقة. و بناءا على نتائج معالجة هذه المقابلات المذكورة، قام الباحث ببناء أداة الدراسة (الاستبيان الموجه للمختصين الأرطفونيين) و ذلك للقيام بالدراسة الاستطلاعية.

و من خلال ما سبق تتضح خصائص العينة وفق الجدول المبين فيما يلي:

الخصائص البشرية	العدد	النسبة المئوية
المختصين الأرطفونيين العاملين في قطاع التضامن الوطني	04	% 50
المختصين الأرطفونيين العاملين في قطاع الصحة.	04	% 50
المختصين الأرطفونيين ذو خبرة مهنية تتراوح ما بين 03 إلى 05 سنوات	04	%50
المختصين الأرطفونيين ذو خبرة مهنية تتراوح ما بين 05 إلى أقل من 10 سنوات	03	% 37.30
المختصين الأرطفونيين ذو خبرة مهنية تفوق 10 سنوات	01	% 12.30

الجدول رقم 04-02: يبين خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية.

5-وصف أدوات الدراسة الاستطلاعية:

يلاحظ أنَّ عملية التكفل و التي يمارسها المختص الأرطفوني على الحالات التي يستقبلها، عن طريق التقنيات المستعملة و التدخلات الممارسة التي يستعملها بحكم المهنة تضل دائما محل نقاش خلال (الملتقيات، الأيام الدراسية، و خلال اللجان البيداغوجية) و محل انتقادات كثير من الباحثين و غيرهم ، و عليه قام الباحث بإجراء مقابلات ميدانية مع المختصين الأرطفونيين الممارسين، لكي يتمكن من بناء تصور عام حول كيفية بناء أداة

البحث و قد تختلف أدوات جمع البيانات من البيانات من دراسة إلى أخرى،و هذا يتوقف على طبيعة الموضوع و نوع البيانات المراد جمعها و بناءا على ما تقتضيه أهداف الدراسة تم الاعتماد على ثلاثة أدوات و تتمثل هذه الأخيرة في:

1-5 الاستبيان: هي أحد أهم أدوات جمع بيانات الدراسة إذ تقوم على أساس توزيع استبانات على عينة البحث، تحتوي في أغلبها على أسئلة موضوعية، وقد تتضمن العديد من الأسئلة المقالية، وغالبا ما يحدد الاستبيان اتجاهات الأشخاص أو رغباتهم. هناك عدّة طرق لجمع البيانات عبر الاستبيان، أشهرها الطرق التقليدية التي يتم من خلالها توزيع الاستبيان على الأفراد ليتم تعبئة إجاباتها بشكل يدوي، ومن ثم يتم تجميع الاستبيانات وتحليلها للحصول على نتيجة الاستبيان، أمّا الطرق المعاصرة والتي تستخدم بكثرة في هذه الأوقات هي الاستبانات الإلكترونية، والتي يتم تصميمها من خلال برامج أو مواقع حاسوبية.

وجه الاستبيان للمختصين الذين تجاوزت ممارستهم المهنية ثلاث (03) سنوات .و هو لا يحتوي على البيانات الشخصية مثل (الإسم، اللقب، الجنس.....) و ذلك حتى يكون المختص المستجوب أكثر موضوعية أثناء تقديمه للأجوبة. كما يحتوي على أسئلة تتمحور حول المسار المهني و سنوات الخبرة حيث يرى الباحث أن لها بالغ الأهمية في الدراسة. و يحتوي الاستبيان على إحدى عشرة بعد.

*- **البعد الأول: معلومات عن أولى لخطوات المهنية،** حيث يحتوي على ثلاث أسئلة مفتوحة، من وجهة نظر الباحث باعتبارها دراسة استطلاعية فلابد من ترك الحرية لأفراد العينة للإجابة و التعبير، و ذلك لاحتمال أن يمنحوا الباحث وجهة نظر أو معلومة أو نقد لم ينتبه إليه.

*- **البعد الثاني: أسئلة عن علاقة الفاحص بالمفحوص،** إذ يحتوي هذا البعد على اثني عشر سؤال مغلق .

*- **البعد الثالث: أسئلة حول التقنيات المستعملة في عملية التكفل،** يحتوي على عشرة أسئلة مغلقة.

*- **البعد الرابع: معلومات خاصة بالمختص،** يحتوي البعد على ثمانية أسئلة مغلقة.

*- **البعد الخامس: أسئلة حول التكفل بالاضطرابات عند الطفل،** يحتوي على أربع أسئلة مغلقة.

*– **البعد السادس: أسئلة عن التحكم في التكفل باضطرابات اللغة المكتوبة،** يحتوي على ثلاث أسئلة مغلقة.

*– **البعد السابع: أسئلة عن التحكم في التكفل بالإعاقة السمعية،** يحتوي البعد على أربع أسئلة هي الأخرى مغلقة.

*– **البعد الثامن: أسئلة عن التكفل بالاضطرابات اللغوية الناجمة عن الإصابات العصبية،** يحتوي هذا البند على خمس أسئلة مغلقة.

*– **البعد التاسع: أسئلة عن التحكم في التكفل باضطرابات الصوت،** يحتوي هذا الأخير على أربع أسئلة مغلقة.

*– **البعد العاشر: معلومات أخرى،** يحتوى البعد على خمس أسئلة مغلقة.

*– **البعد الحادي عشر: أسئلة حول عوامل تطور الكفاءة المهنية،** يحتوى البعد على خمس أسئلة مغلقة.

وقد يتساءل القارئ عن عدم التساوي في عدد الأسئلة المطروحة في كل بعد ، و يعود السبب إلى طبيعة المتغيرات، فيوجد منها ما يحتاج إلى عدد قليل، و منها ما يحتاج إلى عدد كبير من الأسئلة.

5–2 المقابلة:

من أبرز أدوات جمع بيانات الدراسة أيضا وهي عبارة عن إجراء لقاء مباشر بين الباحث وعينة المجتمع التي سيتم دراسة البحث عليها، وتقوم المقابلة على أساس طرح بعض الأسئلة الخاصة بموضوع البحث على الشخص المقابل، وجمع هذه الإجابات وتحليلها.

استخدمت بنوعيها الموجَّهة و الحرة، مع كل الممارسين الأرطفونيين الذين تفوق خبرتهم المهنية ثلاث سنوات فقط، و ذلك باعتبارهم الممارسين لعملية التقويم و التكفل ، و على اعتبار أن الاستبيان يحتوى على بعض الأسئلة المفتوحة التي تتطلب نوعاً من النقاش للإجابة عليها، و الحصول أيضا على معلومات أو وجهات نظر جديدة لم يتطرق إليها الباحث قد تُثري البحث و تساهم في تعديل الأداة في الدراسة الأساسية.

5–3 الملاحظة:

تعتبر الملاحظة وسيلة هامة من وسائل جمع البيانات ، و نظرا لأهميتها فقد استخدمت في الماضي و لازالت تستخدم في الوقت الراهن في مجال البحوث و الدراسات. فالملاحظة نشاط فعلي للمدركات الحسية في المشاهدة المقصودة و الغير مقصودة، و هي التي تفيدنا في العرف على كلمات العميل المسموعة و الغير مسموعة.
(جلال عبد الخالق، 2001،ص 247). كما يمكن تعريف الملاحظة على أنها الحصول على الحقائق من الخبرات و المعلومات من واقع المواقف و التصرفات في الحالة الراهنة للعملاء و المستفيدين من الجماعات لاستخدامها في الدراسة و تقدير المواقف في وضع خطة لعملية المساعدة.
(نصيف فهمي و آخرون، 2000، ص 272)

6 – المنهج المستخدم في الدراسة:

راعينا في هذه الدراسة إتباع المنهج الوصفي المقارن، فهو وصفي مقارن لأن البحث تم ميدانيا، أين نزل الباحث إلى مجتمع الدراسة وجمع منه البيانات الخاصة بمتغيرات البحث و مقارن لأنه يقارن بين النتائج المتحصل عليها في متغيرات البحث. (**معمرية، ص 57، 2007**).
و هذا المنهج مناسب لمثل هذه الدراسات لأنه تمكن الباحث من جمع البيانات و وصفها بعد المرور بخطوات منهجية دقيقة تتمثل في: تحديد مشكلة، البحث و وضع أسئلة الدراسة، وضع الفرضيات،تم اختيار العينة و اختيار الأدوات و حساب صدقها ، جمع البيانات و تصنيفها ثم في الأخير عرض النتائج و تحليلها، و تفسيرها و استخلاص التعميمات و الاستنتاجات منها. (**عطوي، 2000،ص 174**).

7– الخصائص السيكومترية للأداة:

7–1 –الصدق:

أ– **صدق المحكمين** :لقد تم عرض الأداة، على مجموعة من الأساتذة و المختصين الممارسين بغرض التأكد من صلاحيتها .و لقد حرص الباحث في هذا النوع من أنواع الصدق، على أن يكون للمحكمين خبرة حول موضوع البحث و التخصص ،و بناءا على الملاحظات و التوجيهات التي تم تقديمها، لم ندخل على اداة الدراسة اي تعديلات لذا تم تطبيق الاستبيان الاولي .

ب– طريقة المقارنة الطرفية(الصدق التمييزي) :

تعتبر هذه الطريقة من بين الطرق الإحصائية في قياس الصدق ،و تقوم في جوهرها على مقارنة المتوسط درجات ، الكبرى مع متوسط درجات الصغرى في نفس الميزان(.**مقدم عبد الحفيظ،2003 ، ص 404**).

و ذلك بإتباع الخطوات التالية:

1- توزيع الاستبيان على أفراد العينة الاستطلاعية (08 مختصين)

2- تصحيح الاستبيان وترتيب الدرجات تنازليا

3-أخذ 27 % من الدرجات العليا، و27% من الدرجات الدنيا على المقياس

4 - تطبيق اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، (انظر الملحق رقم 06).

فتظهر النتائج في الجدول التالي:

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
الفئة العليا	04	189.25	6.36	14	8.16	دالـــة
الفئة الدنيا	04	151.26	9.08			

جدول رقم 08-01 يوضح دلالة الفرق في الكفاءة بين الدرجات العليا والدرجات الدنيا.

من الجدول يتضح أن الفروق في الكفاءة بين المختصين ذوي الدرجات العليا و المختصين ذوي الدرجات الدنيا، لها دلالة إحصائية، حيث أن قيمة (ت)المحسوبة المساوية ل (8.16) وذلك عند درجة حرية 14 عند مستوى دلالة 0,01 ،و بمقارنتها بقيمة" ت " المجدولة عند درجة الحرية (14) و مستوى الدلالة 0.01 والتي تساوي (2.62) ، وبما أن المحسوبة أكبر من المجدولة و عليه فإن الأداة تتمتع بدرجة من الصدق الذي يمكننا من الاعتماد عليها في الدراسة الأساسية.

8-2- الثبات:

تم حساب الثبات بمعامل الفا كرونباخ عن طريق برنامج (Spss))و بلغ معامل الثبات و في الدراسة الحالية للمقياس بطريقة ∝ ألفا كرونباخ ، لقيمة 0.83، و هذا يعكس ثبات الأداة.

9 - الأساليب الإحصائية المستخدمة:

-الإحصاء الوصفي المقارن مثل وصف و مقارنة (النسب المئوية، المتوسطات الحسابية).

10 – طريقة التنقيط:

تمت طريقة التنقيط في هذه الأداة بإعطاء نقطة واحدة (01) لكل إجابة بنعم أو الإجابة عن السؤال بموجود، في حين تم تنقيط إجابات النفي بصفر (0) .

- نعم = 01ن
- موجود = 01ن
- لا = 0 ن
- غير موجود =0 ن

11 – وصف عينة الدراسة الأساسية:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في اختيار عينة تمثل أهداف و موضوع فروض الدراسة الحالية، حدد مجتمعها الأصلي في مختصين أرطفونيين تفوق خبرتهم المهنية أو تساوي ثلاث (03) سنوات ، و سبب اختيار الباحث لعينة الدراسة هو أنه لم يولى اهتماما كبيرا لإجراء بحوث حول لهذه الفئة، أي المختصين الأرطفونيين الممارسين و كفاءتهم في الميدان، حيث طبق استبيان البحث على فئة. قوامها سبعة و ثلاثين (37) مختص أرطفونيا ممارسا، كما تم استبعاد بعض أفراد العينة بسبب عدم الإجابة عن الاستبيان، المتمثلة في سبعة (07) مختصين، و منه أصبح العدد الفعلي لعينة الدراسة 30 مختص.

فيما يأتي جداول تشتمل على نتائج معاملات الارتباط بين معايير الكفاءة المهنية للمختصين الأرطفونيين الممارسين عند التخرج من الجامعة ، و بعد الممارسة المهنية. مع الدرجة الكلية لكل بعد.

الفصل السادس: عرض و تحليل

و مناقشة النتائج.

المبحث الأول: الدراسة الأساسية.

المبحث الثاني: مكان و مدة الدراسة.

المبحث الثالث: منهج الدراسة.

المبحث الرابع: عينة الدراسة.

المبحث الخامس: أدوات الدراسة.

المبحث السادس: الأساليب الإحصائية المستخدمة.

المبحث السابع: عرض و تحليل و مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضيات

I. –الدراسة الأساسية:

بعد حصول الباحث على إجابات العينة على أدوات البحث، قام بتفريغ النتائج ،ثمَّ طبق بعض الأساليب الإحصائية ليتحصل على بيانات ومعلومات تسمح لنا في الأخير بالإجابة على الفرضيات) الجزئية الارتباطية و العامة التنبؤية، و ستناقش في ضوء التراث العلمي النظري و الدراسات السابقة، كما قام الباحث أيضا باستغلال النتائج المتحصل عليها في إبراز بعض العلاقات و الفروقات بين متغيرات عديدة، لم يشر إليها في تقديم البحث أي في الإشكاليات المطروحة، و لكنه ارتأى أن ذلك لا يتعارض مع خاصية البحث العلمي، بل سيكون إثراءاً و تنويعاً للنتائج المتحصل عليها.

01– مكان و مدة الدراسة:

أجريت الدراسة بمختلف المراكز النفسية البيداغوجية، المؤسسات الاستشفائية و كذا العيادات الارطفونية الخاصة ، الكائن مقرها بكل من الولايات: معسكر، مستغانم، وهران، سيدي بلعباس، ابتداءا من تاريخ: 2017/11/25 إلى غاية: 2018/05/12.

02 – عينة الدراسة:

لقد أختيرت هي الأخرى بطريقة مقصودة و هو ما فرضته طبيعة الموضوع من جهة، و مجموع المؤشرات و المعايير التي يجب أن تتوفر في كل المختصين الأرطفونيين (الكفاءة، الخبرة مهنية مقدرة بثلاث (03) سنوات على الأقل ، روح المبادرة)، و ذلك كي يتمكن الباحث من جمع البيانات و المعلومات لإجراء الدراسة. قدرت عينة البحث بثلاثون (30) مختص أرطفوني.

02–01– خصائص العينة:

لقد اتسمت عينة الدراسة الأساسية بعدة خصائص، فصلت في الجدول الآتي أدناه

الخصائص البشرية	العدد	النسبة المئوية
المختصين الأرطفونيين العاملين في قطاع التضامن الوطني	**19**	**% 63.33**
المختصين الأرطفونيين العاملين في قطاع الصحة.	**11**	**% 36.66**

المختصين الأرطفونيين ذو خبرة مهنية تتراوح ما بين 03 إلى 05 سنوات	**13**	**%43.33**
المختصين الأرطفونيين ذو خبرة مهنية تتراوح ما بين 05 إلى أقل من 10 سنوات	**10**	**% 33.33**
المختصين الأرطفونيين ذو خبرة مهنية تفوق 10 سنوات	**07**	**% 23.33**

الجدول رقم 02-01: يبين خصائص عينة الدراسة الأساسية للبحث.

نلاحظ من خلال الجدول أن عينة المختصين موزعة حسب القطاع المستخدم إلى 63.33 % قطاع التضامن الوطني، و 36.66 % مستخدمي قطاع الصحة .في حين تتوزع سنوات الخبرة لدى مختصي عينة البحث إلى 43.33 % مختصين لديهم أقدمية تتراوح ما بين 03 إلى 05 سنوات. 33.33% مختصين لديهم خبرة تتراوح ما بين 05 إلى أقل من 10 سنوات. 23.33% من مختصي العينة تفوق خبرتهم المهنية 10 سنوات.

7-أدوات الدراسة:

يلجا الباحث في أية دراسة علمية إلى استعمال عدد من الأدوات و الوسائل التي تساعده في الحصول على البيانات التي تخص موضوعه ، و من أجل بلوغ هذا الهدف تم تصميم استبيان لقياس و استبيان لقياس الكفاءة المهنية لدى المختص الارطفوني، حيث تم التأكد من نتائج الدراسة الاستطلاعية بنظام(SPSS).

بعد حصولنا على إجابات العينة على استبيان البحث، قمنا بتفريغ النتائج ،ثمَّ طبقنا بعض الأساليب الإحصائية لنتحصل على بيانات و معلومات تسمح لنا في الأخير بالإجابة على الفرضيات ، و ستناقش في ضوء التراث العلمي النظري و الدراسات السابقة، كما قمنا أيضا باستغلال النتائج المتحصل عليها في إبراز بعض العلاقات بين متغيرات البحث.

من خلال هذا الفصل حاولنا، تحضير جميع الخطوات المنجية والإحصائية للقيام بالدراسة الميدانية، و أهمها اختبار أدوات الدراسة وتعديلها.

بعد القيام بالدراسة الاستطلاعية والتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات القياس، قمنا بالدراسة الأساسية الميدانية لاختبار فرضيات الدراسة، فتوصلت بعد معالجة البيانات ببرنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية إلى النتائج التالية:

عرض و تحليل وتفسير ومناقشة النتائج:

1- 1- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

و التي صيغت على الشكل التالي: الكفاءة المهنية مرتبطة بسنوات الخبرة.

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 01	06	04.11	05.22

جدول رقم: -1-1-01 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الأول.

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الأول يقدر ب 04.11، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة ستة (06) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى 05.22.

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 02	03	03.88	04.88

جدول رقم: 01-02 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الثاني

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الثاني يقدر ب 03.88، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة ثلاثة (03) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى 04.88

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 03	07	04.66	05.44

جدول رقم: 01-03 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الثالث.

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الثالث يقدر ب 04.66، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة سبعة (07) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى 05.44

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 04	04	04.22	04.77

جدول رقم: 01-04 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الرابع.

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الرابع يقدر ب 04.22، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة أربعة (04) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى 04.77

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 05	11	04	05.77

جدول رقم: 01-05 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الخامس

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الخامس يقدر ب 04، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة أربعة (04) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى 05.77

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 06	05	03	05.44

جدول رقم: 01-06 : متوسطات الكفاءة لدى المختص السادس

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني السادس يقدر ب 03، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة خمسة (05) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى05.44

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 07	05	04.66	05.44

جدول رقم: 01-07 : متوسطات الكفاءة لدى المختص السابع

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني السابع يقدر ب 04.66، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة خمسة (05) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى05.44

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 08	03	02.77	04.22

جدول رقم: 01-08 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الثامن

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الثامن يقدر ب 02.77، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة ثلاث (03) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى 04.22

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 09	12	04.33	05.22

جدول رقم: 01-09 : متوسطات الكفاءة لدى المختص التاسع

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني التاسع يقدر ب 04.33، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة اثنتي عشرة (12) سنة في الميدان ، ارتفع إلى 05.22

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 10	06	04.11	05.11

جدول رقم: 01-10 : متوسطات الكفاءة لدى المختص العاشر

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني العاشر يقدر ب 04.11، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة ستة (06) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى05.11

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 11	04	03.88	05

جدول رقم: 01-11 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الحادي عشر

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الحادي عشر يقدر ب 03.88، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة أربع (04) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى05

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 12	05	03.33	05

جدول رقم: 01-12 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الثاني عشر

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الثاني عشر يقدر ب 03.33، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة خمسة (05) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى05

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 13	08	04.88	05.44

جدول رقم: 01-13: متوسطات الكفاءة لدى المختص الثالث عشر

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الثالث عشر يقدر ب 04.88، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة ثمانية (08) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى05.44

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص	04	03.77	04.88

14			

جدول رقم: 01-14 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الرابع عشر

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الرابع عشر يقدر ب 03.77، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة أربع (04) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى04.88

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 15	11	04.44	05.44

جدول رقم: 01-15 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الخامس عشر

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الخامس عشر يقدر ب 04.44، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة احدى عشرة (11) سنوات في الميدان، ارتفع إلى 05.44

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة

	الخبرة		
المختص 16	06	04.11	05.11

جدول رقم: 01-16 : متوسطات الكفاءة لدى المختص السادس عشر

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني السادس عشر يقدر ب 04.11، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة ستة (06) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى 05.11

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 17	12	04.44	05.22

جدول رقم: 01-17 : متوسطات الكفاءة لدى المختص السابع عشر

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني السابع عشر يقدر ب 04.44، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة اثنتي عشرة (12) سنة في الميدان ، ارتفع إلى 05.22

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 18	04	03.77	04.11

جدول رقم: 01-18 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الثامن عشر

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الثامن عشر يقدر ب 03.77، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة أربع (04) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى04.11

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 19	05	04.22	05.66

جدول رقم: 01-19 : متوسطات الكفاءة لدى المختص التاسع عشر

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني التاسع عشر يقدر ب 04.22، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة خمسة (05) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى05.66

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 20	11	04.33	05.66

جدول رقم: 01-20 : متوسطات الكفاءة لدى المختص العشرين

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني العشرين يقدر ب 04.33، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة إحدى عشرة (11) سنة في الميدان ، ارتفع إلى 05.66

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 21	06	04.66	05.66

جدول رقم: 01-21 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الحادي و العشرين

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الحادي و العشرين يقدر ب 04.66، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة ستة (06) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى 05.66

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص	03	04	04.77

22			

جدول رقم: 01-22 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الثاني و العشرين

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الثاني و العشرين يقدر ب 04، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة ثلاث (03) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى 04.77

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 23	07	04.66	04.66

جدول رقم: 01-23 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الثالث و العشرين

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الثالث و العشرين يقدر ب 04.66، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة سبعة (07) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى 04.66

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 24	04	04	04.77

جدول رقم: 01-24 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الرابع و العشرين

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الرابع و العشرين يقدر ب 04، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة أربع (46) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى 04.77

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 25	12	04	05.66

جدول رقم: 01-25 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الخامس و العشرين

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الخامس و العشرين يقدر ب 04، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة اثنتي عشرة (12) سنة في الميدان ، ارتفع إلى 05.66

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص	06	03.88	05

26			

جدول رقم: 01-26 : متوسطات الكفاءة لدى المختص السادس و العشرين

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني السادس و العشرين يقدر ب 03.88، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة ستة (06) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى 05

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 27	04	04.44	05

جدول رقم: 01-27 : متوسطات الكفاءة لدى المختص السابع و العشرين

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الأول يقدر ب 04.44، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة أربع (04) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى05

من خلال هذا الجدول تبين أن الكفاءة المهنية لدى المختص تطورت و تنمت من خلال سنوات الخبرة الممضية في الميدان .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 28	11	04.55	05.22

جدول رقم: 01-28 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الثامن و العشرين

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الثامن و العشرين يقدر ب 04.55، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة احدى عشرة (11) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى 05.22

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 29	05	04.33	05.55

جدول رقم: 01-29 : متوسطات الكفاءة لدى المختص التاسع و العشرين

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني التاسع و العشرين يقدر ب 04.33، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة خمسة (05) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى 05.55

تبين من النتائج المتحصل عليها أن هذا المختص قد نم كفاءته المهنية في ظل الخبرة الميدانية ، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة بين الكفاءة و الخبرة المهنية .

المختص	عدد سنوات الخبرة	متوسط الكفاءة عند التخرج	متوسط الكفاءة بعد الممارسة
المختص 30	07	05.11	05.77

جدول رقم: 01-30 : متوسطات الكفاءة لدى المختص الثلاثين

من خلال الجدول ، نلاحظ أن متوسط كفاءة المختص الارطفوني الثلاثين يقدر ب 05.11، في حين يقدر متوسط كفاءة هذا الأخير بعد ممارسة لمهنة ، و بعد قضاء مدة سبعة (07) سنوات في الميدان ، ارتفع إلى 05.77

النتائج المتحصل عليها عند المختص الثلاثين تأكد صحة الفرضية العامة أي أن الكفاءة مرتبطة بالخبرة المكتسبة في الميدان .

من خلال الجداول السابقة الذكر، نلاحظ أن متوسط الكفاءة المهنية عند كل أفراد العينة بعد الممارسة الميدنية مرتفع مقارنة بمتوسطات الكفاءة عند التخرج من الجامعة ، هذه الأخيرة تبين المجهودات المختص الارطفوني المبذولة في الميدان من أجل تطوير و تحسين كفاءته المهنية بالاعتماد على الخبرة المكتسبة .هذه النتائج كلها تأكد صحة الفرضية العامة التي تحمل في طياتها أن الكفاءة لدى المختص تتأثر بسنوات الخبرة الممضية في المجال .

الخصائص البشرية للعينة	متوسطات نتائج الأبعاد عند التخرج	متوسطات نتائج الأبعاد بعد الممارسة
المختصين الأرطفونيين ذو خبرة مهنية تتراوح ما بين 03 إلى أقل من 05 سنوات	03.85	04.71
المختصين الأرطفونيين ذو خبرة مهنية تتراوح ما بين 05 إلى أقل من 10 سنوات	04.36	05.22
المختصين الأرطفونيين ذو خبرة مهنية تفوق 10 سنوات	04.29	05.45

جدول رقم 01-02-01 : قيمة المتوسطات لدى أفراد العينة حسب سنوات الخبرة.

من خلال الجدول رقم 01-02-01، يتضح الفرق الموجود بين متوسطات النتائج المتحصل علها، حيث نلاحظ أن متوسط نتائج الأفراد الذين تتراوح سنوات خبرتهم ما بين ثلاث (03) سنوات و أقل من خمس (05) سنوات مقدر ب03.85 عند التخرج من الجامعة، و بلغ متوسطهم بعد ممارسة المهنة 04.71. في حين قدر متوسط نتائج الأفراد الذين تتراوح سنوات خبرتهم ما بين خمسة (05) سنوات و أقل من عشر سنوات (10) ب04.36 أما بعد ممارسة المهنة فقد بلغ 05.22. أما فيما يخص الأفراد الذين فاقت خبرتهم المهنية العشر (10) سنوات فقد قدر متوسط نتائجهم عند التخرج من الجامعة 04.29 في حين بلغ المتوسط بعد ممارسة المهنة 05.45.

كما نلاحظ أن أدنى متوسط هو المتعلق بالأفراد الذين تقل خبرتهم المهنية عن خمس (05) سنوات ، أعلى متوسط و المقدر ب 05.45 مقارنة بالمتوسطات الأخرى ، هو ذات المتوسط الخاص بالأفراد الذي تجاوزت مدة خبرتهم العشر سنوات. و من هنا ننفي الفرضية الجزئية الأولى، و نستنتج وجود علاقة طردية بين متغيري الخبرة المهنية و الكفاءة لدى المختصين الارطفونيين، أي كلما زادت خبرة المختص الأرطفوني في الميدان كلما زادت كفاءته .

من خلال هذه النتائج يمكننا قبول الفرضية العامة الأولى: الكفاءة المهنية مرتبطة بسنوات الخبرة المهنية.

01-02- الفرضيات الجزئية:

***عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى**: التي تنص على وجود علاقة عكسية بين الخبرة المهنية و كفاءة المختص الارطفوني.

يتم عرض النتائج المتحصل عليها في الجدول على النحو التالي:

الأبعاد	العينة	الدرجة الدنيا	الدرجة العليا	المتوسط
البعد_الأول_قبل	30	4,00	10,00	8,8000
البعد_1_بعد		8,00	10,00	9,8667
البعد_2_قبل		3,00	9,00	7,0333
البعد_2_بعد		8,00	18,00	9,0667
البعد_3_بقبل		5,00	8,00	6,5667
البعد_3_بعد		7,00	8,00	7,9000
البعد_4_ قبل		1.00	14.00	3.2333
البعد_4_بعد		1,00	14,00	3,2333
البعد_5_بعد		,00	3,00	2,6333
البعد_5_قبل		,00	3,00	2,3333
البعد_6_قبل		,00	4,00	2,2000
البعد_6_بعد		1,00	13,00	3,8667
البعد_7_قبل		,00	3,00	1,6667
البعد_7_بعد		1,00	5,00	3,2667
البعد_8_قبل		,00	3,00	1,2000
البعد_8_بعد		,00	4,00	2,7667
البعد_9_قبل		3,00	15,00	4.9667

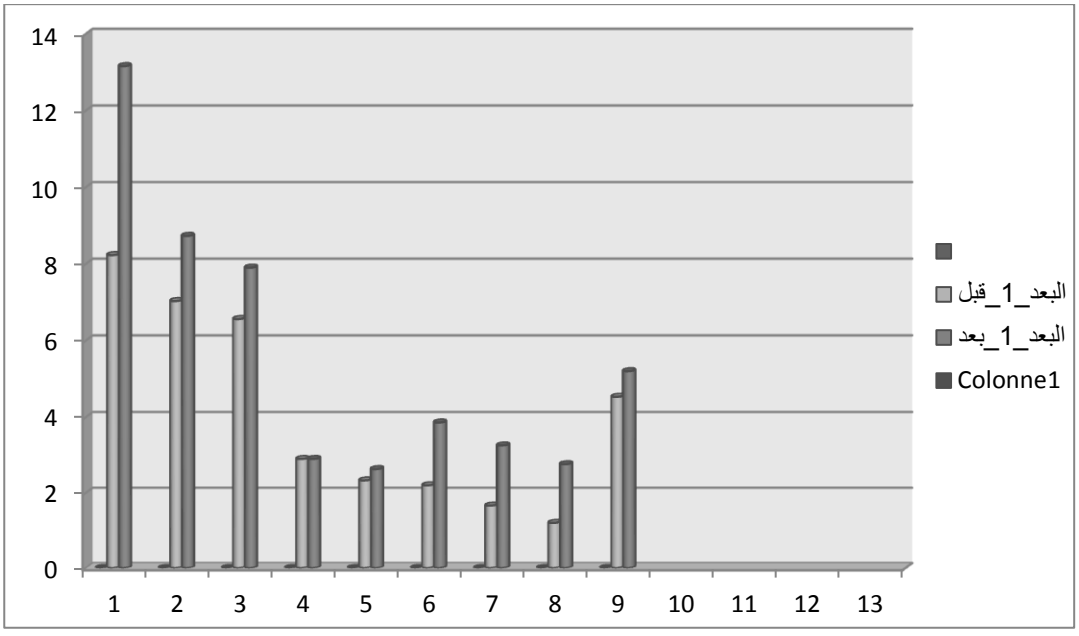
البعد_9_بعد		4,00	5,00	5.0333

جدول رقم 01 –02–02 يبين تقويم الكفاءة لدي المختصين عند التخرج و بعد ممارسة المهنة:

من خلال الجدول المبين أعلاه، نلاحظ أن الدرجات الدنيا المتحصل عليها . و بعد مقارنتها في مختلف الأبعاد، نلاحظ فروق في الدرجات . إذ أن الدرجات الدنيا المتحصل عليها بعد الممارسة الميدانية للمهنية مرتفعة مقارنة بالدرجات الدنيا المتحصل عليها عند التخرج. نفس الشيء ينطبق على الدرجات العليا المتحصل عليها في الأبعاد ، أي أن الدرجات العليا بعد ممارسة المهنة تفوق الدرجات العليا عند التخرج من الجامعة.

هذا ما يفسر أن السنوات التي يقضيها المختص الارطفوني في الميدان يساهم في رفع مستوى الكفاءة لديه. الأمر الذي ينافي الفرضية الجزئية الأولى، و التي تنص على وجود علاقة عكسية بين الكفاءة لدى المختص الارطفوني و خبرته المهنية التي اكتسبها خلال فترة الممارسة. فالنتائج تشير إلى وجود علاقة طردية بين المتغيرين، أي كلما زادة الخبرة لدى المختص الارطفوني كلما زادت كفاءته المهنية.

***عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:** الكفاءة المهنية تنتج عن الخبرة.



الشكل رقم 01 يمثل متوسطات العينة عند التخرج و بعد الممارسة.

نلاحظ من خلال الشكل المبين أعلاه، انه توجد فروق في متوسطات القيم المتحصل عليها لدى أفراد العينة، فبعد مقارنتها نلاحظ أن المتوسطات المحسوبة بعد ممارسة المهنة، أي بعد اكتساب الخبرة المهنية ذات قيمة عالية مقارنة بالمتوسطات المتحصل عليها عند التخرج من الجامعة.

الأمر الذي يثبت صحة الفرضية الجزئية الثانية. ففعلا الكفاءة المهنية لدى المختص الارطفوني تنتج عن سنوات الخبرة في الميدان.

***عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:** الكفاءة المكتسبة خلال المشوار الدراسي غير كافية ليكون المختص الارطفوني عنصرا كفؤا.

الرقم	الفقـــــــرة	النسبـــة المئويـــــة
01	هل الكفاءة المهنية عند التخرج كانت كافية؟	%00
02	التطوير الذاتي للكفاءة المهنية	%96.67
03	التكوين المهني في التخصص	%73.33
04	الحب العمل و المثابرة في العمل	%73.33
05	البحوث التي قمت بها في التخصص	%100

جدول رقم:01-02-03: نتائج البعد العاشر من الاستبيان.

بعد ملاحظة نتائج الجدول رقم 01-02-03، فإن نتائج الأجوبة عن السؤال الأول و الذي يتمحور حول ما إذا كانت الكفاءة المهنية عند الخرج كافية، مقدرة بنسبة **00**%، أي أن جميع أفراد العينة يؤكدون أن الكفاءة المهنية عند تخرجهم من الجامعة لم تكن كافية، لتجعل منهم مختصين أكفاء. في حين قدرت نسبة الأجوبة على السؤال الثاني و الذي يشمل التطوير الذاتي للكفاءة لدى أفراد العينة، حيث قدرت نسبة الإجابة ب96.67%، و هي نسبة تمثل جل أفراد العينة، أي أن هؤلاء احتاجوا إلى تطوير ذاتي لكفاءتهم المهنية.

و فيما يخص السؤال الثالث: هل الكفاءة المهنية راجعة للحب و المثابرة في العمل؟ فكانت نسبة الأجوبة بنعم ب(73.33%) أي أن معظم أفراد العينة احتاجوا للمثابرة في العمل للحصول على الكفاءة المهنية. أما يتعلق بالسؤال الرابع: هل الكفاءة راجعة إلى البحوث التي قمت بها في التخصص؟ إذ كانت نسبة الإجابة بنعم ب(100%). ما يفسر أن كل أفراد العينة قاموا ببحوث حول مختلف الاضطرابات و التقنيات المستعملة في علاجها ،حتى يتمكنوا من بلوغ أهدافهم المهنية و على رأسهم الكفاءة.

انطلاقا من نتائج الدراسة و مناقشتها في ضوء دراسات سابقة و الجانب النظري إضافة إلى ما هو موجود أو ملحوظ في الواقع تم قبول الفرضية العامة ، الفرضيتين الجزئية الثانية و الثالثة في حين تم رفض الفرضية الجزئية الأولى.

استنتاج عام:

يعتبر المختص الأرطفوني في مختلف المؤسسات أهم عنصر و الجوهر الأساسي و الركيزة المعتمدة في مجال التكفل بمختلف الاضطرابات الغوية و النطقية و الصوتية، عضوية كانت أم وظيفية. و لهذا أصبح من الضروري لفت الانتباه إلى ضرورة تطوير الكفاءة لدى هذا الأخير و جعله يتطور و ينمي قدراته خلال مشواره المهني و في ظل التطورات العلمية و التطور التقنيات المستعملة في عملية التكفل.

هذا ما هدفت إليه دراستنا هته ، إذ حاولنا الكشف عن العلاقة بين كفاءة المختص الأرطفوني و سنوات الخبرة التي يقضيها في الميدان. و لقد أثبتت الدراسة وجود علاقة طردية بين كفاءة المختص الأرطفوني في الميدان و خبرته المهنية داخل المؤسسة. و هو ما يوضح أنه كلما زادت الخبرة المهنية زادت كفاءة المختص الأرطفوني في أداء همامه.

كما توصلنا إلى النتائج الآتية:

- نفي الفرضية الجزئية الأولى و التي تنص على وجود علاقة عكسية بين الخبرة المهنية و كفاءة المختص الأرطفوني.

- قبول الفرضية الجزئية الثانية و التي تنص على أن كفاءة المختص الأرطفوني هي نتاج للخبرة المهنية في الميدان.

- قبول الفرضية الجزئية الثالثة و التي تنص على أن المكتسبات التي يكتسبها المختص الأرطفوني خلال المشوار الدراسي ليست كافية لتجعل منه عنصرا كفؤا في الميدان، أي أن المختص عند التخرج لا يملك الكفاءة العالية للتكفل بمختلف الحالات التي تتقدم إلى المؤسسة. تطابقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسة التي قام بها (Grevesse Maillard,) حيث يتوجب على المختص الارطفوني تطوير كفاءاته في المحاور الخمسة التي حددها الباحثان.

و تعتبر هذه النتائج المتحصل عليها غير كافية و غير شاملة لموضوع الكفاءة المهنية لدى المختص الأرطفوني إذ يعد هذا الموضوع متشعب و متفرع كثيرا.

خاتمة:

إن كفاءة المختص الأرطفوني تتوقف على العديد من العوامل، سلطنا الضوء في هذه الدراسة على أحد أهم العوامل و المتمثل في الخبرة المهنية.

و في هذه الدراسة اكتشفنا العلاقة الموجودة بين الكفاءة لدى المختص الارطفوني و خبرته المهنية، و كذا مدى مساهمتها في تحقيق تكفل أنجع ، و الذي يعتبر الهدف الأسمى الذي يصبوا إليه المختص في كل المؤسسات عمومية كانت أم خاصة.

لقد اجتمع عدد من الخبراء على أهمية المورد البشري و دوره في صناعة النجاح و التفوق داخل أي مؤسسة مهما كان نشاطها ، و لعل أهم مميزة هي كفاءة المهنية و التي تحكها كل هذا في مثل سنوات الخبرة التي يقضيها في الميدان.

انطلاقا من هذه الدراسة و نتائجها، التي تبين أنه توجد علاقة طردية بين الكفاءة و الخبرة المهنية لدى عينة من المختصين الارطفونيين العاملين في القطاعين: التضامن الوطني و الصحة، توصي بإجراء المزيد من البحوث و الدراسات حول الموضوع .

- إعداد معايير أو برامج تقويم يتم عن طريقها تقويم الكفاءة المهنية لدى المختصين الأرطفوني.

- إعلام المختصين الممارسين بمختلف ندوات و ملتقيات التي تعدها الجامعات ، و التي تكون حلقة الوصل بين المختص الأرطفوني (الميدان) و البحث العلمي. و ذلك ليكون على دراية بمختلف المستجدات التي تشمل الاضطرابات و طرق التكفل.

- تكثيف مدة التربص الميداني الخاص بالطلبة الجامعيين في التخصص، و يا حبذا أن يكون التربص في المستشفيات الجامعية، و أن يمر الطالب بمختلف المصالح على مستوى حتى يلم بمجمل الاضطرابات.

بما أن الدراسات حول موضوعي: الكفاءة و الخبرة المهنية عند المختص الارطفوني لا تكاد تذكر ، فنقترح التوسع في الموضوع و التوسع فيه كما نقترح ايلاء الأهمية البالغة له ، نظرا للدور الهام الذي يقوم به المختص الارطفوني في الميدان و حاجة الحالات إلى كفاءته العالية.

قـــائمة المـــــــراجع

المراجع باللغة العربية:

- **المصحف الشريف.**

- الداهري صالح حسين ، (2008)، أساسيات التوافق النفسي و الاضطرابات السلوكية الانفعالية،دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان.

- بن مكرم بن علي محمد ،(2000)، لسان العرب، المكتبة الوقعية للكتب المصورة، بيروت.

- جلال عبد الخالق، (2009)، طريقة العمل مع الحالات الفردية (خدمة الفرد) نظريات وتطبيقات، الإسكندرية.

- حولة محمد ، (2007) ، الأرطفونيا علم اضطرابات اللغة و الكلام و الصوت ، دار هول للطباعة و النشر ، الجزائر .

- حرحوش عادل صالح، (2002)، إدارة الموارد البشرية مدخل، جدار للكتاب العالمي، عمان .

- حاجي نائف نبيل ، (2008)، مجلة الحوار المتمدن، العدد 2369، الصفحة 08.

- ثابتي الحبيب، بندي عبد الله عبد السلام،(2012)، مدخل إلى الهندسة الوظيفية، سلسلة إصدارات، جامعة مصطفى اسطنبولي ،معسكر.

- ثابتي الحبيب، جان ماري بيريتي ، بن عبو الجيلالي،(2017)، الدليل المنهجي لإعداد المدونات المرجعية للوظائف و الكفاءات، جامعة مصطفى اسطنبولي ، معسكر.

- رحيم حسن، مجلة الحوار المتمدن،العدد 96 ، 2005.

- محش كاظم الفتلاوي سهيلة ، (2003)، مدخل إلى التدريس، دار الشروق للنشر و التوزيع. الجزائر .

- منسي محمود عبد الحليم، (2003)، مناهج البحث في التربية و علم النفس، دار الزهراء للنشر و التوزيع، بيروت .

- معمرية بشير ، (2000)، دراسات متخصصة في علم النفس، الجزء الأول، منشورات الجزائر.

- مقدم عبد الحفيظ،(2003)، الإحصاء و القياس النفسي و التربوي :مع نماذج من المقاييس و الاختبارات، ديوان المطبعات الجامعية، الجزائر.

- هنا عطية ، هنا محمد ،(1976)، علم النفس الإكلينيكي، دار النهظة ، الجزائر .

المراجع باللغات الأجنبية:

- Arther inkson et Brin (1999), The challenge to Human resource management, University of Auckland, .

- Alan meignant, (1992), Manager of formation , Edition Haisons.paris

- Bourdieu Pierre,(1980), Actes de la recherche en sciences sociales, paris.

- Brochier,(2010), Proposition pour un cadre théorique unifié et une méthode d'analyse des trajectoires de projets dans les organisations,paris N26,p 130-132.

- Dolan, (2002), Emotion cognition et behavioriste, Département Neuroscience, Institu de Neurologie, London, N 1194.

- Dumont, Erick et Gaulin,(2015), Guide de l'orthophoniste, fine media, paris.

- De Witte, Job insecurity,(2005), Job insecurity, Revue of the international literature on definitions prevalence, Antecedents and consequences, University LEUVEN, Belgium,.

- De Witte, European journal of work and hans, organizational psychology,N08, 1999.india

-Ericson,(2005), L'experience cognitive in sport, Index for MEDILINE.paris

- Elisabeth Lecoeur,(2008), Gestion des compétences, pratique, le guide, De boeck, Pari.

- Esther Ormer,(1999), Autobiographie de personne, Edition Métropolis, france.

- Françoise Estienne,(2002), Rééducation du langage, savoir faire, dire et être, Masson .

-Furnham , (1997), Personality and Individual differences, volum 23, Issue 04,paris .

-Guy le Boterf,(1994), De la compétence ; essais sue un attracteur étrange, les Edition d'organisation, Paris.

- Guy le Boterf,(2018), Développer et mettre en œuvre la compétence, Edition d'organisation, paris,.

-Huteau,Guichard,(1997), Représentation d'avenir spontané et pédagogie du trajet des jaunes en difficultés, Edition de GREP, paris.

- Jean-Luc Bornaud et Glaud LE Moire,(200), Traité de psychologie du travail et des organisations, 3e Edition, NOD ,Paris.

-Jean- Marie Dujardin,(2013), Compétences durables et transférables, 1e Edititon, De Boeck, Paris.

- Linda Allal,(2002), Acquisition et évaluation des compétences en situations scolaires, De Boeck, Paris.

- Leplat. J ,(1980), Repères pour l'analyse de l'activité en ergonomie, Presse universitaire de France, N 183 ,.

- Nicolas Beretti, (2011),Gestion des ressources humaines, Edition DUNOD, paris .

- Popper Karl,(2014), Critical appraisals, Sikkim university library, ROUT le deg, New York .

- PierrE Yver, Sandrine et Pascal,(2010), La VAE : un outil de développement des compétences, DUNOD ,paris .

- Philippe Zarifia,(1999), Le modèle de compétence, Edition LIAISON, Vuibert,paris

-Sarchielli, (September 2013), Congress of the international headache society, Rome, Italy.

- Vincent Charles, (2001), Clinical risk management: Enhancing patient safety, Edition 2, London.

-Gérard et Rose,(2001), Amylolysie of maire mutant starches, Journal of science of food and agriculture, Volume 81, Issue 13.

- Diallo, Clot,(2003), L'exploration dans l'expérience de l'analyse de l'activité, L'OSP , Volume 2,paris

- Peretti,(2016), Gestion des ressources humines, 21e Edition, Vuibert,

- Brod et Newstorme,(1997), La formation et la mobilisation des savoirs dans les administrations publiques, Belgique.

- Benoit Gasser, José Rose,(2000), L'expérience professionnelle ; son acquisition et ses liens à la formation, N 71, p05p19.Revue Formation et Emploi. Paris

- Pierre Grelly,(2003) , Le savoir de l'expérience, Revue information sociale, CNAF , N 135, p19-p20.

-Laurence Body,(2017), Le livre blanc de l'expérience client, Volume 1, Amplexor , France.

- Rafik Hiahemzizou,(2016), l'expérience scientifique, Harmatan,paris.

- Julie Delalande,(2015), Les sciences de l'éducation pour l'Ere nouvelle, Volume 48, université de Caen.

- Franc Fraccaroli,(2007), l'expérience psychologique de l'incertitude au travail, presses universitaires de France, volume 70.

-Boris Cylnik,(2012), Résilience connaissance de base, Edition Odil jacob, Paris.

- Clot, Diallo,(2003), L'expérience dans l'analyse de l'activité ; l'orientation scolaire et professionnelle, N23, Paris.

- Laurance Train,(2016), Le métier d'orthophoniste, 2e édition, Presse de l' EHESP ,paris.

- Jean Vincens,(2001), Expériences professionnelle et formation, N25, édition ACORA,paris.

- Zariffian Philippe,(2001), Le modèle de la compétence trajectoire histoire enjeux actuels et proposition, Revue française de sociologie, p162-164..

-Myrian Leclerq,(2008), Rôle de l'orthophoniste en MPR, édition COFERMER, université de Lille, France.

- Geneviève. W, Pascal. M,(2010), Troubles du langage chez l'enfant, Edition Masson.

-Héral Oliver ,(2007), L'orthophonie avant l'orthophonie, édition Ortho, France.

الملاحق

قائمة المحمين:

إسم و لقب المحكم	التخصص	مكان مزاولة المهنة
السيد: بلكرد محمد	القياس النفسي و تحليل المعطيات	**جامعة مستغانم**
السيدة: بوزاد نعيمة	علم النفس المعرفي	**جامعة مستغانم**
السيدة: تواتي حياة	علم النفس إرشاد و توجيه	**جامعة مستغانم**
السيدة : خلدوني فاطيمة	ارطفونيا	**جامعة معسكر**
السيدة عتو أمينة	مختصة ارطفونية	**عيادة خاصة بمعسكر**
السيد: بوعمامة علي	مختص ارطفوني	**المركز النفسي البيداغوجي عين الدفلى**

نتائج عينة الدراسة الاستطلاعية:

رقم المختص	البعد 01 قبل	البعد 01 بعد	البعد 02 قبل	البعد 02 بعد	البعد 03 قبل	البعد 03 بعد	البعد 04 قبل	البعد 04 بعد	البعد 05 قبل	البعد05 بعد	البعد 06 قبل	البعد 06 بعد	البعد 07 قبل	البعد 07 بعد	البعد 08 قبل	البعد 08 بعد	البعد 09 قبل
01	09	10	07	09	07	08	03	03	02	02	01	04	02	03	01	03	05
02	08	10	07	09	08	08	02	02	00	00	02	04	01	04	02	02	05
03	09	10	09	09	06	08	03	03	02	03	04	04	02	04	03	03	04
04	10	10	07	09	06	08	02	02	03	03	02	03	03	03	00	00	05
05	08	10	09	09	05	08	04	04	03	03	01	04	01	05	01	04	04
06	09	10	03	09	06	08	03	03	03	02	00	04	01	04	00	03	03
07	09	10	07	08	08	08	03	03	03	03	03	04	02	05	03	04	04
08	04	09	05	08	05	07	01	01	03	03	00	03	02	02	00	00	05

نتائج عينة الدراسة الأساسية:

رقم	البعد 01 قبل	البعد 01 بعد	البعد 02 قبل	البعد 02 بعد	البعد 03 قبل	البعد 03 بعد	البعد 04 قبل	البعد 04 بعد	البعد 05 قبل	البعد05 بعد	البعد 06 قبل	البعد 06 بعد	البعد 07 قبل	البعد 07 بعد	البعد 08 قبل	البعد 08 بعد	البعد 09 قبل	البعد 09 بعد
01	09	10	07	09	07	08	03	03	02	02	01	04	02	03	01	03	05	05
02	08	10	07	09	08	08	02	02	00	00	02	04	01	04	02	02	05	05
03	09	10	09	09	06	08	03	03	02	03	04	04	02	04	03	03	04	05
04	10	10	07	09	06	08	02	02	03	03	02	03	03	03	00	00	05	05
05	08	10	09	09	05	08	04	04	03	03	01	04	01	05	01	04	04	05
06	09	10	03	09	06	08	03	03	02	03	00	04	01	04	00	03	03	05
07	09	10	07	08	08	08	03	03	03	03	03	04	02	05	03	04	04	04
08	04	09	05	08	05	07	01	01	03	03	00	03	02	02	00	00	05	05
09	07	10	08	08	05	07	04	04	02	03	03	04	03	04	02	02	05	05
10	08	10	06	09	06	08	02	02	03	03	03	03	02	03	02	03	05	05
11	10	10	05	08	07	08	03	03	01	03	03	04	01	02	00	02	05	05
12	08	10	07	09	06	08	01	01	01	02	01	03	01	04	00	04	05	05
13	10	10	08	09	07	08	03	03	03	03	03	04	02	03	03	03	04	05
14	09	10	06	09	07	08	02	02	03	03	01	03	01	02	00	02	02	05
15	10	10	07	09	07	08	04	04	03	03	02	04	02	04	00	03	03	05
16	10	10	05	08	07	08	04	04	03	03	02	03	01	03	01	02	02	04
17	10	10	08	08	06	08	03	03	03	03	03	04	02	04	00	04	04	05
18	09	09	07	08	07	08	02	02	03	03	01	01	01	01	00	00	04	05
19	10	10	07	09	06	08	04	04	03	03	02	04	00	04	01	04	05	05
20	10	09	08	09	07	08	04	04	02	03	02	04	02	05	01	05	03	04
21	10	10	07	09	08	08	03	03	03	03	02	04	02	05	02	04	04	05
22	09	10	06	09	05	08	02	02	02	02	03	03	02	02	02	02	02	05
23	10	10	09	09	08	08	03	03	01	01	03	03	02	02	01	01	01	05
24	08	10	09	09	07	07	02	02	01	01	03	04	01	03	01	02	04	05
25	09	10	06	09	06	08	04	04	03	03	02	03	01	05	00	04	05	05
26	10	10	06	09	06	08	03	03	01	03	02	03	01	01	01	03	05	05
27	07	08	07	08	07	08	03	03	03	03	04	04	03	04	01	04	05	05
28	08	10	09	09	07	08	03	03	02	02	03	04	02	02	02	04	05	05
29	08	10	07	09	06	08	03	03	03	03	03	02	02	05	03	04	05	05
30	09	10	08	09	08	08	04	04	03	03	03	04	02	05	03	04	05	05

Correlations

		AV_TOTAL	AV_ODD
AV_TOTAL	Pearson Correlation	1	.835**
	Sig. (2-tailed)	.	.003
	N	10	10
AV_ODD	Pearson Correlation	.835**	1
	Sig. (2-tailed)	.003	.
	N	10	10

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).