

الفصل الأول

أولاً : مشكلة الدراسة:

يعد التدريب الميداني مكوناً أساسياً من مكونات الخدمة الاجتماعية حيث يسهم في إعداد خريجين مؤهلين بشكل جيد لديهم من الخبرات والمهارات ما يجعلهم قادرين على ممارسة مهنة الخدمة الاجتماعية بكفاءة وفاعلية كما يجعلهم قادرين على المنافسة في سوق العمل والتدريب الميداني يعطي طلاب الخدمة الاجتماعية الفرصة لاكتساب المهارات والخبرات العلمية الحقيقية من الميدان وتحويل المعارف النظرية والمهارات إلى ممارسة تطبيقية بما يتفق وثقافتهم وقيمهم وعلى الرغم من أهمية التدريب الميداني في إعداد الأخصائيين إلا أنه لم يحظ بالاهتمام الكافي.^(١)

وانطلاقاً من أهمية جودة التربية الميدانية باعتبارها محور أساسياً في إعداد معلمي التربوي الخاصة شأن باقي التخصصات التربوية الأخرى والتي اهتمت بها العديد من الدراسات مثل دراسة الببلاوي ٢٠٠٤، والشرقاوي ٢٠٠٤، وقادي ١٤٢٨هـ، والشهراني ٢٠١١م، وأوصت نتائجها إلى ضرورة وضع تصورات لتطوير التربية الميدانية من حيث الأهداف وتنمية القدرة المؤسسية للكليات والتنمية المهنية للعناصر المشاركة وكذلك سنوات الإعداد وأيضاً من خلال ما توافر من ملاحظات ذاتية للباحث توضح غياب معايير اختيار مؤسسات التربية الميدانية باستثناء ترشيحها

(١) خليل إبراهيم الهلالي: معوقات التدريب الميداني لدى طلبة العمل الاجتماعي في الجامعة الأردنية، قسم العمل الاجتماعي، كلية الآداب، الجامعة الأردنية، دراسات العلوم الإنسانية، المجلد ٤٢، رقم ١، ٢٠١٥.

من قبل وحدة التربية الميدانية أو اتساقاً مع رغبات الطالب لقرها من الكلية وهو ما يبرز الحجة طالب لقرها من الكلية وهو ما يبرز الحاجة إلى وضع معايير مقننة تعتمد على مدخل الجودة لاختيار تلك المؤسسات ليمارس الطالب تدريبه الميداني بها^(١).

وتعتبر الخدمة الاجتماعية إحدى المهن التي ظهرت كإستراتيجية لمجموعة من العوامل الملحة , وتتبنى معاهد وكليات الخدمة الاجتماعية نظرياً وميدانياً بالأسلوب الذي يؤهلهم لاكتساب الخبرات والمعرفة والمهارة لكي يستطيع ممارسة إدارة أدوارهم المهنية^(٢).

والأخصائي الاجتماعي يقوم بنشاطه المهني بهدف مساعدة العملاء على حل مشكلتهم والتغلب على الصعوبات التي تواجههم, وتمنع استفادتهم من موارد وإمكانيات المؤسسة للقيام بأدوارهم الاجتماعية^(٣).

أصبحت الخدمة الاجتماعية الآن كمهنة إنسانية تعمل في مجالات متعددة لمساعدة الإنسان على أن يعيش بطريقة أفضل مستخدماً إمكانياته وقدراته من ناحية ومستثمراً الموارد والإمكانيات المتاحة له في البيئة التي يعيش فيها من ناحية أخرى.

(١) أحمد صلاح الدين أبو الحسن: معايير اختيار مؤسسات التدريب الميداني للطلاب المعلمين بقسم التربية الخاصة في ضوء مدخل الجودة, المملكة العربية السعودية, جامعة الملك عبد العزيز, المجلد ٦, العدد ١١, ٢٠١٣.

(٢) المدرسة مجتمع محلي للطلبة والمدرسين, منشور على الأنترنت الموقع :

<http://www.swmsd.com/forum/showthed/php?=8D3>.

(٣) خالد العامري : طيف يوظف المدرسون تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في شرح البرامج الدراسية, ط١, دار الفاروق, القاهرة, ٢٠٠٤, ص ٥.

والخدمة الاجتماعية الآن هدفها ووسيلتها هو الإنسان ولذلك فهي تتعامل مع الإنسان في أوجه حياته المختلفة سواء كان فرداً له صفاته وشخصيته المميزة، أو كان عضواً في جماعة صغيرة أو أسرة وكان عضو في منظمة أو مجتمع محلي مستخدمة في ذلك أساساً معرفياً يتمثل في التراث النظري الطويل الذي حصلت عليه الخدمة الاجتماعية من خلال الآراء والأفكار والنظريات العلمية ومن خلال الخبرات المستمدة من الممارسة المهنية للأخصائيين الاجتماعيين من أداء دورهم في مجالات الممارسة المهنية بفاعلية نحو الممارسة بهدف حفظ كرامة الإنسان والمحافظة على حقوقه المختلفة.

التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية يعد العنصر الثاني من عناصر إعداد ممارسيها فالإعداد العلمي والعملية في الخدمة الاجتماعية يمثلان وجهان لعملة واحدة إذ لا انفصال بين الجانب العلمي بأسسه ومعارفه ونظرياته المعاصرة والجانب العملي بفنياته وأساليبه ومهاراته وخبراته فأداء الدور وتحسين وتنمية القدرات للوصول إلى مستوى الجودة في العمل يعتمد بنسبة ليست بقليلة على درجة من التكامل في الرؤى العلمية والعملية وقدراتها على استيعاب متغيرات المجتمع بقضاياها ومشكلاته بالقدر الذي يسهم في إفرار ممارسات مهنية قادرة على التعامل مع واقع المجتمع وأحداثه وقضاياها.

وبناء على ذلك فقط اهتمت العديد من الدراسات بتلك القضية من أهمها دراسة "أحمد يوسف محمد" ١٩٨٩ والتي أكدت على أن أداء الأخصائيين الاجتماعيين مازال يحتاج إلى برامج تدريبية متقدمة يمكن من خلالها تحسين مستوى الأداء المهني، وأنه يجب تعظيم الاهتمام بمعالجة القصور الذي يعترض الأداء المهني للأخصائي الاجتماعي من خلال البرامج التي تقوم على أسس واستراتيجيات الخدمة الاجتماعية الأمر الذي يسهم في تدعيم أداء الأخصائيين الاجتماعيين العاملين مع الأطفال أو أي وحدة تعامل أخرى وأيدتها بذلك دراسة Barbara 2001 والتي توصلت نتائجها إلى أنه من الضروري أن يسير التعليم والتدريب المستمر أثناء العمل جنباً إلى جنب مع الممارسة المهنية حتى يتم الارتقاء بالمهارات المهنية ومستوى تقديم الخدمة للمستفيدين مما يعكس حاجة الأخصائيين الاجتماعيين إلى التدريب المستمر لاكتساب معارف وخبرات ومهارات جديدة^(١).

وقد اهتمت العديد من الدراسات السابقة بدراسة تلك القضية والتي تتمثل في: معرفة معوقات التدريب الميداني لدى طلبة العمل الاجتماعي في الجامعة الأردنية، وبيان ما إذا كانت هناك فروقات في المعوقات تعود إلى جنس الطلبة، والمستوى الدراسي ومستوى التدريب الميداني ولتحقيق ذلك، تم إجراء دراسة وصفية تحليلية باستخدام منهج المسح الاجتماعي، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة العمل الاجتماعي

(١) أحمد يوسف محمد بشير: أولويات مشكلات التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية و المؤتمر العلمي الثالث، بحث منشور، القاهرة، كلية خدمة اجتماعية، جامعة حلوان، ١٩٨٩.

المسجلين لمادتي ٢, ٣ الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٣/٢٠١٤م البالغ عددهم (٦٦) طالباً وطالبة, وتم إعداد استبانته من أربعة أبعاد تحتوي على (٤٠) فقرة, طبقت الدراسة الأساليب الإحصائية البسيطة والمتقدمة كاختبار تحليل التباين T-test لبيان الفروق والدلالات الإحصائية للمتغيرات بينت نتائج الدراسة أن معوقات التدريب الميداني لدى طلبة العمل الاجتماعي المسجلين لمادتي التدريب الميداني وثبتت الدراسة أن معوقات التدريب الميداني لدى طلبة للعمل الاجتماعي التي تعود إلى الطلبة أنفسهم والمشرفين الأكاديميين جاءت بمستوى منخفض, أما المعوقات المرتبطة بالمشرف الميداني ومؤسسة التدريب فقد جاءت بمستوى متوسط وأن أعلى معوقات درجة هي تلك المرتبطة بالمشرفين الميدانيين, وأقلها المرتبطة بالمشرفين الأكاديميين.

كما بينت الدراسة أن المعوقات بشكل عام جاءت بمستوى متوسط وأظهرت الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للمعوقات التي تواجه طلبة التدريب الميداني تعود إلى متغير الجنس لصالح الإناث, وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للمعوقات التي تعود إلى متغير المستوى الدراسي ومتغير مستوى التدريب الميداني^(١).

وقد تنطلق هذه الدراسة من أهمية جودة إعداد علمي الطلاب ذوي الإعاقات باعتبارها من القضايا المحورية في أقسام التربية الخاصة بمؤسسات التعليم العالي, وقد هدفت الدراسة في تساؤلها الرئيسي إلى

(١) خليل إبراهيم الهلالي: معوقات التدريب الميداني, د. ن, د. ط, د. ب, ص ١١١٠.

التعرف على معايير الواجب توافره عند اختيار مؤسسات التربية الميدانية لإعداد معلم التربية الخاصة في ضوء مدخل الجودة , وقد جددت الدراسة قائمة تحتوي على خمسة محاور رئيسية بها (٥٧) معيار في كيان يمكن استخدامها عن اختيار مؤسسة التدريب الميداني تم التعرف على وجهة نظر القائمين على التدريب الميداني بقسم التربية الخاصة بشأن أهميتها^(١).

وقد أدت دراسة "حسن محمد قاسم محمد ١٩٨٧: إلى عدة نتائج عامة حيث لا يقف البحث التقييمي عند حد التدليل على نتائج البرنامج , إنما يتجاوز ذلك نحو إتباع الإجراءات المنهجية التي تساعد في تفسير ما انتهى إليه البحث من كل من النتائج, وتعتبر نتائج الدراسة بمثابة المحصلة النهائية التي يمكن الخروج بها من كل ما سبق تناوله في هذه الدراسة الميداني التي تهدف إلى تقويم برامج التدريب الميداني على ممارسة الخدمة الاجتماعية للوقوف على إيجابيات التدريب الميداني لأهميته كعنصر الإعداد المهني للأخصائي الاجتماعي والتأكد من مدى تحقيقه لأهدافه المهنية ومعرفة المعوقات التي تواجهه وتحدد من تحقيقه لأهداف وذلك من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة التي وضعها الباحث لخدمة أهداف دراسة ومن منطلق أهداف البحث التقييمي الذي دائماً ما يهدف إلى :

(١) أحمد صلاح الدين : معايير مؤسسات التدريب الميداني للطلاب المعلمين بقسم التربية الخاصة في ضوء مدخل الجودة, ط٦, ٢٠١٣, ص ١٤٣.

• أولاً: القياس الموضوعي والمنظم للنتائج المتوقعة وغير المتوقعة التي يسفر عنها تنفيذ برنامج عمل اجتماعي ما.

• ثانياً: اختيار صحة بعض الفروض المتعلقة بعوامل الغير الاجتماعي أو أسباب المشكلات الاجتماعية.

وأكدت أيضاً دراسة "علي الدين سيد" التي تتمثل في دراسة تقييمية للتدريب الميداني ممارسة الخدمة الاجتماعية بالقاهرة في مؤسسات الخدمة الاجتماعية الأولية في مجال الخدمات الفردية قد أدت إلى عدة نتائج أهمها:

١. تحديد لأهم الاعتبارات الواجب مراعاتها عند توزيع الطلاب على مؤسسات التدريب.

٢. التأكيد على أهمية التدريب في إعداد الأخصائي الاجتماعي من خريج الخدمة الاجتماعية.

٣. وجود اختلافات بين الاتجاهات النظرية التي تدرس الطلاب والواقع الميداني.

٤. إلغاء الاختبارات الشخصية أدى إلى هبوط مستوى الطلاب في التدريب.

٥. تحديد العيوب بالنظام الحالي للتدريب الميداني بمدرسة الخدمة الاجتماعية.

٦. تحديث وتحديد لأهم الاعتبارات اللازم توافرها في مؤسسة التدريب.

٧. تحديد لأساليب الإشراف المدرسي والمؤسسي بالنسبة للعملية التدريبية.
 ٨. أهمية العلاقة بين قسم التدريب والمؤسسات على نجاح العملية التدريبية.
 ٩. تحديد لأهم الصفات الواجبة في مشرف المؤسسة والمدرسة ولدور كل منهم الواجب أن يسيروا عليه.
 ١٠. المتابعة المستمرة للطلاب من قبل مشرف المعهد.
 ١١. الاهتمام بتدعيم الجانب الميداني في إعداد الطالب.
 ١٢. إضافة درجات مادة التدريب الميداني إلى الدرجة النهائية للطلاب في نهاية العام لضمان جدية الطالب في التدريب.
 ١٣. اهتمام المعاهد بمدى الاستفادة الحقيقية للطلاب من التدريب وليس بعدد الساعات.
 ١٤. وضع الجزاءات الرادعة للطلاب المهمل في التدريب.
 ١٥. توفير الإمكانيات داخل المؤسسة للبشر على الطالب الممارسة المهنية.^(١)
- أفادت هذه الدراسة بأن المهارة في التسجيل تؤدي إلى مراعات الأساليب المهنية في كتابة التقارير.

(١) أحمد يوسف بشير: أولويات مشكلات التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية، المؤتمر العلمي الثالث، بحث منشور، القاهرة، كلية خدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ١٩٨٩، ص ٧٣٥.

وتشير إحدى الدراسات أيضاً إلى وضع التدريب الميداني، وتحديد المعوقات التي تواجه التدريب الميداني والوصول إلى خطة مقترحة لتطويره بما يساعده على رفع مستوى الممارسة العلمية لطلاب الخدمة الاجتماعية في إطار مجموعة من الوسائل والأساليب المناسبة لتحقيق تلك الأهداف وقد توصلت الدراسة إلى ضرورة العمل على تنمية خبرات ومهارات مشرفي التدريب وإعداد برنامج منظم للاجتماعات الإشرافية يتضمن الاجتماع الإشرافي الجماعي الذي يسمح بتبادل الخبرات والمهارات وتوزيع المسؤوليات وتدريب الطلاب في التقارير الدورية بأنواعها وسعت أيضاً إلى التعرف على أهم المهارات التي يكتسبها طلاب الخدمة الاجتماعية من خلال التدريب العملي وأكثر المشكلات التي تواجه الطلاب أثناء التدريب الميداني وتوصلت الدراسة إلى وضع تصور وطبقي للأدوار الأخصائي الاجتماعي التي يؤديها بالمؤسسة التي يعمل فيها وأهم المعارف المهنية المرتبطة بممارسة العملية. (١)

(١) أحمد ذكي محمد مرسي : استخدام الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية لتحقيق التأهيل الاجتماعي لمدمني الهيرون، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان، كلية الخدمة الاجتماعية، ٢٠٠٣.

ثانياً : أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف وهي :

- (١) تحديد المعارف التي اكتسبها طلاب الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني .
- (٢) تحديد المهارات التي اكتسبها طلاب الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني .
- (٣) تحديد اتجاهات طلاب الخدمة الاجتماعية نحو التدريب الميداني .

ثالثاً : تساؤلات الدراسة

تسعى الدراسة إلى الإجابة على مجموعة من التساؤلات وهي :

- (١) ما هي المعارف التي اكتسبها طلاب الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني ؟
- (٢) ما هي المهارات التي اكتسبها طلاب الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني ؟
- (٣) ما هي اتجاهات طلاب الخدمة الاجتماعية نحو التدريب الميداني ؟

رابعاً : مفاهيم الدراسة

١- تعريف التدريب الميداني:

أنه مجموعة الخبرات التي تقدم في إطار إحدى المؤسسات أو واحد من مجالات الممارسة بشكل واع ومقصود والتي تهدف إلى نقل الطلاب من المستوى المحدود الذي هم عليه من حيث الفهم والمهارة والاتجاهات إلى مستويات تمكنهم في المستقبل من ممارسة الخدمة الاجتماعية بشكل مستقل^(١) .

(١) عبد اللطيف, عويس محمد : التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية , دار النهضة العربية, القاهرة, ١٩٩٣ .

تعريف آخر: هو عملية رسمية مثل الجلوس مع مدرب في حجرة التدريب وتدعيم عادة سواء مثل دليل التدريب والأسس الجديدة وأن التدريب في الخدمة الاجتماعية هي العملية التي تتم من خلالها الممارسة الميدانية وتستخدم فيها أسس متعددة مستهدفة مساعدة الطال على استيعاب المعارف وتزويده بالخبرات الميدانية واكتسابه المهارات الفنية وتعديل سمات شخصيته بما يؤدي إلى نموه المهني عن طريق ربط النظرية بالتطبيق من خلال سمات شخصيته بما يؤدي إلى نموه المهني عن طريق ربط النظرية بالتطبيق من خلال الالتزام بمنهج تدريبي يطبق في مؤسسات وبإشراف مهني^(١).

(٢) مفهوم الخدمة الاجتماعية :

في مواجهة الحياة المعقدة في عصرنا الحالي, وفي سبيل القيام بالمسئولية والوظائف يحتاج التأمل إلى العديد من الموارد مع قدر كبير من المساندة والخدمة الاجتماعية تعتبر أحد الموارد في المجتمع التي تقوم على مساعدة الناس لمقابلة احتياجاتهم والقيام بمسئولياتهم.

(١) كيس ثورن, ديفيد ماكس: كل ما تريد أن تعرف عن التدريب, مكتبة جرير , القاهرة, الطبعة الأولى, ٢٠٠١.

ولقد تم تعريف الخدمة الاجتماعية بأنها طريقة اجتماعية منظمة لمساعدة الناس للوقاية والعلاج من المشكلات الاجتماعية والقيام بوظائفهم الاجتماعية على أحسن وجه ممكن والخدمة الاجتماعية تعتبر نسقاً اجتماعياً ومهنة إنسانية وتكتيك وفن الممارسة من خلال نظام الرعاية الاجتماعية. (١)

عرفت الخدمة الاجتماعية بمعناها القديم في جميع المجتمعات ونادت بها جميع الأديان فالخدمة الاجتماعية بمعنى الإحسان ومساعدة الإنسان لأخيه الإنسان بدأت ببدء التاريخ المعروف أي منذ الحضارة المصرية القديمة ثم نمت على يد اليهودية والمسيحية وترعرعت وازدهرت في أحضان الإسلام.

أما الخدمة الاجتماعية بمعناها الحديث فهي وليد الثورة الصناعية في أوروبا وأفريقيا وما تلاها من ارتفاع في نسبة السكان في المدن في تلك البلاديات القرن التاسع عشر (٢).

ولقد أطلق البعض على الخدمة الاجتماعية مفهوم (فن) ومفهوم (علم) بينما أطلق فريق ثالث عليها صفة المهنة المساعدة semi profession بينما أطلق فريق رابعاً أكثر نقاشاً يرى أنها مهنة حديثة ذلك لأنها إفران المجتمع المعاصر ، أو أنها مهنة لمقابلة مشكلات عدم التوافق مع المجتمع المعاصر وبينما يؤكد أعلى أن الخدمة الاجتماعية تهتم

(١) أحمد خاطر : الخدمة الاجتماعية (نظرة تاريخية - مناهج الممارسة - المجالات) ، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، ١٩٨٤، ص ١٢١.

(٢) محمد شمس الدين أحمد: العمل مع الجماعات في محيط الخدمة الاجتماعية ، القاهرة، د ن ، ١٩٨٦، ص ٨٣.

أساساً بمن يجدون صعوبات في التوافق نجد أن يرى أنها وسيلة لمقابلة احتياجات جماعات المجتمع ورفع الظلم عنهم وتحقيق العدالة الاجتماعية في إطار التخطيط للسياسة الاجتماعية .

ولكن تزيد المشكلة تعقيداً بالنسبة لتعريف ماهية الخدمة الاجتماعية لابد وأن تأخذ في الاعتبار عند التعريف الممارسين وطبيعة الاختلاف في المستوى العلمي لإعدادهم بل أيضاً تعددت المجالات التي يعملون فيها, بل الأكثر من ذلك تعدد مداخل الممارسة وكما هو الحال في مجال علم النفس والطب النفسي والتحليل النفسي نجد أن بعض الأخصائيين يهتمون بالعلاج الذاتي للأفراد كمحاولة لتقديم الجوانب النفسية لديهم بينما هناك من يهتم بالمعطيات الموفقية وهو ما تسمية بالعلاج البيئي , والتاريخ في الاهتمام بالفرد أو المجتمع يجعل من الصعب وضع تعريف شامل للخدمة الاجتماعية ولذلك يرى Kahu1959 بأننا لم نصل بعد إلى التعريف الأمثل للخدمة الاجتماعية , وعلمنا أن نبحت باستمرار وندعم الجهود المبذولة فيه من خلال زيادة الفهم لفلسفة هذه المهنة وقيمها وحتى لا تؤثر عوامل التجديد أو التغيير أو الاتجاهات الحديثة في جوهر الممارسة⁽¹⁾ .

(1) أحمد خاطر : الخدمة الاجتماعية (نظرة تاريخية , مناهج الممارسة, المجالات) ص ص ١٢٣ - ١٢٤, مرجع سبق ذكره.

وتعتبر أيضاً مهنة الخدمة الاجتماعية مهنة إنسانية تطبيقية تستهدف من خلال القائمين عليها - إحداث تغيرات مرغوبة في الأفراد والجماعات والمجتمعات متعاونة في ذلك مع العديد من المهن والتخصصات الأخرى التي تعمل مع الإنسان.

كما أنها من المهن التي تساعد النظم الاجتماعية القائمة أو تسعى أيضاً لتحقيق أهداف المجتمع وبالتالي في مهنة لها أهميتها وضرورتها للمجتمع وأفراده.

وتعمل الخدمة الاجتماعية في كثير من المجالات وخلال ممارسة الأخصائي الاجتماعي لدوره المهني يمارس العمليات المهنية التي أعد لها من خلا ما أكتسبه من مهارات وفنيات ومعارف في إطار سلوكه المهني والذي يتلاءم مع قيم وأخلاقيات المجتمع.

وقد مرت الخدمة الاجتماعية بمراحل أساسية ثلاثة في تاريخ ممارسة الخدمة الاجتماعي وهي : التحول من مرحلة التمهين إلى الطرق الرسمية (أي الاجتهاد في ممارسة المهنة وإقامة قواعد وأصول وطرق لها).

تم التحرك نحو إطار عمل عام للممارسة, ثم التخصص على أساس قواعد عامة وترابط ذلك كله بالتطور الاقتصادي والسياسي ومؤشرات أخرى أثرت على الممارسة^(١).

(١) مصطفى النجار: المدخل إلى الخدمة الاجتماعية, د. ن , ٢٠١٣, ص ١١.

ثالثاً : مفهوم التعليم في الخدمة الاجتماعية :

لقد عرف ماهر أبو المعاطي على التعليم في الخدمة الاجتماعية بأنها: تكوين الشخصية المهنية لخريج الخدمة الاجتماعية من خلال تعليمه أساسيات المهنة واكتسابه الاتجاهات السليمة في مجال التفاعل الوظيفي, وتزويده بالمعارف والخبرات والمهارات والاتجاهات التي تمكنه من ممارسة التفاعل الوظيفي وممارسة عمله بعد التخرج ارتباطاً بكل مستوى من مستويات هذا الأعداد^(١).

ويعرف أيضاً التعليم في الخدمة الاجتماعية بأنه: تشجيع على التغيير الاجتماعي, وتعمل على حل المشكلات وتحسين العلاقات الإنسانية والتمكين من أجل تعزيز رفاهية الأفراد وذلك بالتركيز على الاستفادة من نظريات السلوك البشري والنظم الاجتماعية, وتتداخل الخدمة الاجتماعية حيث يتفاعل الناس مع بيئاتهم وتعد مبادئ حقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية هي أساس الخدمة الاجتماعية^(٢).

(١) ماهر أبو المعاطي علي: الاتجاهات الحديثة في جودة تعليم الخدمة الاجتماعية (مع نماذج مصرية وعربية وعالمية), ط١, المكتب الجامعي الحديث, الإسكندرية, ٢٠١٣م, ص٧.

(٢) أبو الحسن عبد الموجود إبراهيم: المتغيرات في الخدمة الاجتماعية, ط١, المكتب الجامعي الحديث, الإسكندرية, ٢٠١٤م, ص ص ٢٩ - ٣٠.

وهناك تعريفاً إجرائياً للتعليم في الخدمة الاجتماعية بأنها^(١) :

- ١- عملية إعداد وتكوين الشخصية المهنية لطالب الخدمة الاجتماعية .
- ٢- وذلك بإعداد الطالب نظرياً عن طريق اكتسابه المعارف المختلفة خلال سنوات قدراته.
- ٣- إعداد الطالب عملياً باكتسابه المهارات المتنوعة من خلال تدريبه بالمؤسسات الميدانية أثناء فترة دراسته.
- ٤- الأمر الذي يمكنه الخريج من الحصول على فرصة عمل مناسبة بعد التخرج.

(١) أحمد فاروق محمد صالح: التدخل المهني للخدمة الاجتماعية وتفعيل قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الثانوية، د. ن، القاهرة، ٢٠١٥، ط١، ص ٨٥.

الفصل الثاني

أولاً : أهداف التدريب الميداني وأهميته :

يهدف التدريب إلى : (١)

١- توفر روح العمل مع الجماعة والتعاون مع الغير والرغبة في تنسيق الخطة والجهد, بحيث يكون الهدف هو الموجه.

٢- القدرة على التعرف على طبيعة المشكلات الريفية والإحاطة بمختلف نواحيها.

٣- القدرة على إجراء البحوث اللازمة لدراسة المشكلات المحلية.

٤- القدرة على وضع خطة العمل وعلى كتابة التقارير كتابة توضح سير العمل ومشكلاته.

٥- القدرة على توصيل المعلومات والأفكار والمستحدثات الاجتماعية .

كما أن هناك أهداف آخر للتدريب الميداني تتمثل في : (٢)

١- اكتساب معرفة مباشرة وفهم أعمق لشبكة خدمات الرعاية الاجتماعية في المجتمع المحلي الذي يتم تدريبه فيه.

٢- اكتساب الفهم والتبصر بتأثير المشكلات الاجتماعية المختلفة كانحراف الأحداث وسوء أحوال المساكن.

٣- التوصل إلى تكامل المعارف والنظريات التي درسها الطالب وتطبيقها .

(١) حامد عمار : التدريب على تنمية المجتمع, حرس الينان, مركز تنمية المجتمع في العالم العربي, مطبعة النصر, القاهرة, ١٩٩٣.

(٢) أبو فارة يوسف: تقويم جودة الخدمات التعليمية, دار الأنجلو المصري, القاهرة, ٢٠٠٣, بدون طبعة.

٤- تنمية المهارات والأساليب التي تستخدم في الممارسة في إطار مختلف طرق الخدمة الاجتماعية ومجالاتها.

٥- وعي الطالب بتوجهاتها القيمية وتفهمه لطبيعة مشاعره نحو الناس ووعيه بأنواع المشكلات التي تأتي بها إلى المؤسسات الاجتماعية .

كما يمكن تحديد أهداف للتدريب الميداني فيما يلي^(١) :

١- إتاحة الفرصة للطلاب لاكتساب وترجمة المعارف إلى ممارسات عملية تطبيقية واختبار المفاهيم النظرية في ضوء المواقف الواقعية.

٢- إكساب الطلاب المهارات الفنية للعملي الميداني.

٣- إكساب الطلاب الاتجاهات السلوكية التي يجب أن يتصف بها الأخصائي الاجتماعي لضمان نجاحه في عمله.

٤- إكساب الطلاب عادات العمل المهني بما يفيدهم في عملهم المهني في المستقبل.

٥- إكساب الطلاب القيم المهنية وأخلاقيات المهنة عن طريق الممارسة الميدانية ونمو الذات المهنية.

٦- إكساب الطلاب المهارات اللازمة للقيام بعملية التسجيل وفقاً للأحوال الفنية.

٧- تزويد الطلاب بالخبرات الميدانية المرتبطة بعمليات الممارسة المهنية كالدراسة والتشخيص والعلاج والتقييم.

٨- تزويد الطلاب بمعارف وخبرات ومهارات العمل الفرقي سواء مع زملائهم أو غيرهم من المختصين في المهن الأخرى.

(١) أحمد إبراهيم: الجودة الشاملة في الأداء التعليمية والمدرسية، دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ٢٠٠٣، د. ط.

أهمية التدريب الميداني:

لقد برزت أهمية التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية منذ زمن بعيد, بل منذ نشأت الخدمة الاجتماعية فالمساعدات الاجتماعية التي كانت تقدم من خلال جمعيات تنظيم الإحسان لم تكن تقدم على أسس علمية وذلك ببساطتها من ناحية وقلتها من ناحية أخرى ومع ذلك كله كتب لها النجاح إلى أن أصبحت تلك المساعدات عبارة عن أنظمة رسمية تمشياً مع تطور الحياة الإنسانية لها قيمها ومبادئها وأخلاقياتها ومهاراتها.

لقد كانت بدايات تعليم الخدمة الاجتماعية عبارة عن دورات تدريبية تأهيلية تهتم بأساليب بحث حالات العلاء ثم التدريب على كتابة التقارير والسجلات , إلا أن هذه الطريقة عن التعليم النظري الأمر الذي جعل المهتمين بالخدمة الاجتماعية يضعون أسساً نظرية تساعد على فهم أعمق لطبيعة المشكلات الإنسانية والأنظمة الاجتماعية وطبيعة المكونات الشخصية الإنسانية ومع تطور الخدمة الاجتماعية في مجالات الممارسة المختلفة وفي الجوانب النظرية وأصبح تعليم الخدمة الاجتماعية على ما هو عليه الآن من تعليم نظري وتدريب علمي^(١) .

لا يكفي انتقاء الأفراد الصالحين الذين يقع عليهم الاختيار في ضوء ما أجري من اختبارات مختلفة, وإنما من الضرورة أن يعقب عملية الاختيار توفير تدريب على أعمال الوظائف التي يشغلها العاملون على رفع مستوى كفاءتهم الإنتاجية لأقصى حد ممكن, وبجانب قيمة وأهمية

(١) قاسم محمد رفعت وآخرون: دليل التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية , مركز نشر وتوزيع الكتاب الجامعي, حلوان, ٢٠٠٥, د . ط .

عملية الاختيار في اجتذاب الشركة لأفراد ذوي قدرات ومهارات معينة فإن هذه القدرات والمهارات في حاجة إلى الصقل والدعم المستمر بما يكفل تنمية مواهبهم وكفاءتهم بإكسابهم مهارات ومعارف جديدة تمكنهم من النهوض بأعباء وظائفهم الحالية على نحو أكثر فعالية إلى جانب كفاءة فهمهم وتطبيقهم لما يتلقونه من معارف ومعلومات متعلقة بالمهارات والأسس والأساليب والاتجاهات المرتبطة بالحالية التي يشغلها المتدربون وإنما أيضاً إعدادهم لتولي الوظائف ذات المستوى الأعلى والمسئوليات الأكبر وهناك وظائف لا تستلزم بطبيعتها توافر خبرات وقدرات خاصة في المرشحين لشغلها وإنما يكفي أن تتوفر لديهم الصلاحية العامة التي يعكسها حصولهم على مستوى علمي أو ثقافي ودور التدريب هنا هو توفير الخبرات والقدرات والمهارات لهؤلاء الأفراد^(١).

وأيضاً تتمثل أهمية التدريب الميداني فيما يلي^(٢):

أولاً: أهمية التدريب للطلاب:

- ١- انحراف الطالب بوقت العمل.
- ٢- اكتساب الطالب مهارات وخبرات جديدة.
- ٣- التطبيق العملي لممارسة الطالب المهارات النظرية خلال فترة التدريب الميداني.

(١) عبد الرحمن توفيق: مهارات أخصائي التدريب، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة، ٢٠٠٧، الطبعة الثانية، ص ٢٩.
(٢) البختوي حمدي هبد الحارس، سيد سلامة: الخدمة الاجتماعية التربوية في مجال الدرس، القاهرة، دار الأنجلو المصرية، ١٩٩٨.

ثانياً: أهمية التدريب الميداني للكلية:

١- إمداد الجامع بمواد جديدة ذات كفاءة مهنية عالية.

٢- تحسين مستوى الخبرات العملية لدى طلاب الكلية.

الفئة المستهدفة:

١- الطالب: الطالب المتدرب يجتاز عدد ساعات تعتمد بنجاح وذلك في

المستوى الثاني والثالث بجميع برامج الكلية.

٢- مؤسسات التدريب : هي كل مؤسسات المجتمع المحلي ذات العلاقة

التي يلتحق بها الطالب المتدرب.

ثانياً : أساليب التدريب الميداني: (١)

١- المحاضرة:

يعتبر أسلوب المحاضرة من أكثر الأساليب استخداماً في العملية التعليمية التي تستهدف أساساً توصيل المعلومات من طرف واحد لمجموعة صغيرة أو كبيرة من المستمعين , ورغم أنها تكاد تكون القاعدة الأساسية للتقديم والعرض إلا أنها لا تحظى بهذا البريق أو السمعة الطيبة بين المدربين الخبراء للتدريب, فمعظم المدربين المحترفين يؤكدون دائماً على أنهم نادراً ما يستخدمون أسلوب المحاضرة, كما لو أن استخدامها يعد تقليلاً من حرفية المدرب.

(١) عبد الرحمن توفيق: الأحوال والمبادئ العلمية للتدريب, القاهرة, دار الأنجلو المصرية, ٢٠٠٧, د. ط, ص ص ١٩٢,

١٩٣, ١٩٤, ١٩٥, ١٩٦, ١٩٧.

بالرغم من وجود أوجه شبه بين المحاضرة والمحاضرة القصيرة كوضوح الهدف , هيكلية البنيان والاتصالات من طرف المحاضر إلا أن المحاضرة القصيرة تتسم بالتركيز على نقطة محددة أو نموذج , أو عرض لخطوات محددة أو استعراض لمجموعة محددة من الأفكار التي تهم وتخطب احتياجات المستمعين التعليمية.

١- **المحاضرة القصيرة:** حيث أن مكان المحاضرة الكبيرة والتي تقدم لمجموعات كبيرة عادة مما يكون مكانها قاعات التدريس بالجماعات فإن استخدام المحاضرة القصيرة في الأغلب الأعم هو النمط الشائع الاستخدام في تنفيذ الأنشطة التدريبية , سواء جاءت هذه المحاضرات تلقائية عفوية أو سبق الأعداد الجيد لها.

٢- **تحمل المخاطر:** الاستعداد لتلقائية التبدل والتغيير في موضوع المحاضرة على أثر مداخلة غير متوقعة من أحد المشاركين أو حدوث مفاجأة يترتب عليها تغيير أولويات واهتمامات المشاركين بصورة تحتم على المدرب ضرورة الدخول فيها والبعد عن الموضوع الذي سبق وأن أعده.

٣- **البداية الإيجابية:** من الضروري أن تبدأ المحاضرة بداية إيجابية, من خلال تقديم متوازن ومتزن من المدرب لنفسه والموضوع وإشعارهم بقربه واقترابه منهم, وتحفيزهم وإثارة اهتمامهم, لما يتوقعه من استفادة مشتركة يصد إليها معهم بنهاية المحاضرة, كما يجب أن يكون المحاضرة متحمساً لما يقدمه مهتماً بما يعرض, طبيعياً في مظهره وسلوكه, تلقائياً في حركته وردود أفعاله, عادة في استجابته لتساؤلات المشاركين لبقائه مهذباً في مرجه.

٤- **فعالية المحتوى:** إن تدعيم حاجات الجماعة للتعلم وخلق الاهتمام بما طرح من معارف وأفكار تحتاج من المحاضرة إلى طاقة ابتكاريه متجددة تمكنه من التنشيط المستمر لاهتمامات المشاركين وإبقاء الموضوع دائماً في دائرة الضوء بالنسبة لهم ويحتاج المدرب لتحقيق ذلك إلى استخدام المرح والأمثلة الواقعية، النماذج المحددة، التذكير بأهمية الموضوع، تغيير نبرات الصوت.

٥- **الإيجاز:** المحاضرة القصيرة كلما زادت كلما أقل اهتمام المستمعين وتضاءلت يقظتهم ويقال أن الزمن المناسب للمحاضرة القصيرة يجب ألا يتجاوز نصف الساعة أو ما يزيد قليلاً فالعقل البشري عند حد معين لا يمكنه أن يستوعب ما يتم طرحه فالفرق بين سرعة تفكير المخ وبين سرعة كلام المتحدث تصيب المستمع بالملل كلما زادت فترة الاستماع أو تلقي المعرفة وينطبق ذلك تماماً.

٦- **التتابع الملائم:** يفضل أن تستخدم المحاضرة في بداية النشاط التدريبي أو قبل فترة الراحة بين جلستين تدريبيتين كما قد تسبق تقديم الأنشطة التدريبية الأخرى كالحالات أو التمارين أو المباريات الإدارية إذا كان الهدف هو تزويد المشاركة بالمعلومات اللازمة لأداء المهمة التدريبية والفلسفة من ورائها إلا أنه من الأفضل أن تعقب المحاضرة النشاط التدريبي لتكون أداة للتعليق والتعقيب واستعراض الدروس المستفادة.

٧- **التقديم:** تشكل مهارات التقديم والعرض ركيزة أساسية لنجاح أي مدرب لذا فإن اكتساب المدرب لبعض المهارات في هذا الشأن سيساعده على تحقيق أهدافه وأهداف المستمعين وتتعلق هذه المهارات بالاتصالات الشفهية الحركة الجسدية، نبرات الصوت، استخدام الأسئلة ، السيطرة على القاعة والوقت، تجنب الإفراط في القراءة حسن استخدام المساعدات التدريبية وغيرها من المهارات.

هناك أساليب أخرى للتدريب الميداني:

١- **أسلوب حلقات النقاش:** الذي يعتمد على المناقشة وتبادل الأفكار والآراء تحت قيادة وتوجيه المشرف.

٢- **أسلوب الندوة:** الذي يعتمد على اشتراك أكثر من مشرف معاً في تناول موضوع وعرضه وتحليله ومناقشته مع المتدربين.

٣- **أسلوب دراسة الحالة:** وذلك من خلال إتاحة الفرصة للمتدربين لعرض حالات أو مشكلات محددة ومناقشتها ومحاولة التوصل إلى حل مناسب لها.

٤- **أسلوب تمثيل الأدوار:** الذي يعتمد على قيام المشرف والمتدربين بتمثيل مواقف معينة ودراستها وتحليلها والوصول إلى توصيات أو اقتراحات بشأن التعامل معها.

٥- **أسلوب المؤتمرات التدريبية:** الذي يتلخص في قيام المشرف والمتدربين ومناقشة موقف أو مشكلة التعلم من خلال تبادل المعلومات والآراء.

٦- أسلوب التطبيق العملي: حيث يقوم المشرف بتنفيذ أعمال وأنشطة محددة بطريقة مهنية موضعاً العمليات والإجراءات والأساليب الأساسية اللازمة لتنفيذ العمل بطريقة مهنية صحيحة.

٧- أسلوب الملاحظة المباشرة: الذي يتلخص في قيام المشرف بملاحظة المتدربين أثناء تنفيذهم للأعمال والأنشطة المهنية وتزويدهم بالتعليمات والتوجيهات اللازمة.

ثالثاً : القواعد المنظمة للتدريب العملي: (١)

١- يبدأ التدريب العملي في الأسبوع الأول من بدء العام الدراسي وينتهي بانتهائه.

٢- يقوم طالب الصف الأول لحضور خمسة زيارات لمؤسسات مختلفة في مجالات متنوعة على الأقل في العام الأول ويعد تقرير عن كل زيارة يناقش مناقشة مهنية متخصصة وتعد الزيارات مادة نجاح ورسوب.

٣- عدد أيام التدريب العملي لطالب الصف الثاني يومان على الأقل أسبوعياً ولمدة لا تقل عن ٤ ساعات في اليوم الواحد وحسب طبيعة العمل في كل مؤسسة وتغير مادة رسوب ونجاح.

٤- عدد أيام التدريب العملي لطلاب الصفين الثالث والرابع ثلاث أيام في الأسبوع لمدة لا تقل عن ٦ ساعات في اليوم الواحد وحسب طبيعة العمل في كل مؤسسة.

(١) محمد سيد فهمي: التدريب العملي والزيارات الميدانية، الإسكندرية، دار الكتب والوثائق القومية، ٢٠١٢، ص ٨.

- ٥- الطالب الذي يرسب في التدريب العملي في الصف الثالث ويتبقى الإعادة بنفس الفرقة حتى لو كان ناجحاً في كل المواد النظرية.
- ٦- لا يحصل طال الصف الرابع على درجة البكالوريوس إلا إذا نجح في التدريب العملي للمادة أساسية.
- ٧- كل من يتغيب ٢٥% من أيام التدريب العملي طوال العام بصفة منتظمة أو متقطعة يعتبر راسباً مهما كانت الأعذار ولا يعوضها ساعات إضافية.
- ٨- يشترك كل من مشرف المعهد ومشرف المؤسسة في تقييم الطالب في نهاية التدريب العملي طبقاً للدرجات المخصصة لكل منهم في استمارة التقييم.
- ٩- سلوك الطالب في التدريب ومستواه المهني من المعايير.
- ١٠- يخصص ٣٠ درجة من درجات التدريب العملي للفرقة الرابعة للمعسكر.
- ١١- يخصص ٣٠ درجة من درجات التدريب العملي للاختبار الشفوي الذي عقد في نهاية التدريب العملي.

رابعاً : الوظيفة الفعالة للتدريب والتنمية:

- هناك عدد من المتطلبات الأساسية اللازمة لتحقيق الاستخدام الفعال لوظيفة التدريب والتنمية في أية منظمة من أهمها^(١):
- ١- قبول التدريب والتنمية كجزء أساسي من مسئولية كافة المدربين.

(١) محمد جمال برعي: التدريب والتنمية الإدارية، القاهرة، مكتب عالم الكتب، د. ت، الطباعة على الكمبيوتر، ١٩٨٦.

٢- أن تشتق أهداف وظيفة التدريب والتنمية في المنظمة مباشرة من الأهداف الأساسية للمنظمة ويجب أن تسهم مباشرة في تحقيق تلك الأهداف.

٣- أن يتم تخطيط التدريب والتنمية كجزء من عملية التخطيط في المنظمة ككل ومن ثم لا يجب عزلها عن أنشطة الإدارة.

٤- أن تسعى سياسة التدريب والتنمية لتحقيق أقصى استفادة ممكنة من القدرات والطاقات البشرية في المنظمات.

٥- توفير المنظمة المهارات المتخصصة القادرة على العمل في أنشطة التدريب والتنمية.

٦- أن يتم تنظيم وظيفة التدريب والتنمية بصورة علمية توفر وتقدم المهارات التدريبية المتخصصة واللازمة للمنظمة.

٧- أن يتم تنظيم وتنفيذ وظيفة التدريب والتنمية بالطريقة التي تكفل اشتراك كافة المديرين وغيرهم في التدريب الفعال للآخرين باعتبار ذلك جزءاً مادياً ومكماً لأعمالهم.

محتوى خطة التدريب الميداني:

تتضمن خطة التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية جميع الأنشطة التي ينبغي أن يمارسها الطلاب لمساعدتهم على اكتساب المعارف والخبرات والمهارات اللازمة لتكوين الشخصية المهنية وذلك وفقاً لمجالات الممارسة المهنية المختلفة ونرى أن تدريب طلاب الخدمة الاجتماعية ينبغي أن تتم من خلال مرحلتين أساسيتين هما^(١):

أ) مرحلة الإعداد والتوجيه:

وتهدف هذه المرحلة إلى إعداد الطالب للعمل في المؤسسة وذلك من خلال مساعدته للتعرف على مجال التدريب بصفة عامة ومؤسسة التدريب بصفة خاصة وتعريفه بأدوار ووظائف الخدمة الاجتماعية وطريقة تقديم المساعدة أو الخدمة وفي هذه المرحلة يتم تدريب الطلاب على الجوانب التالية:

١- التعرف على مجال التدريب بصفة عامة:

- دراسة الأبحاث النظرية المتصلة للميدان التدريب.
- دراسة فئة العملاء المستفيدين من خدمات المؤسسة.
- دراسة الجهاز الفني والإداري داخل المؤسسة.
- إجراء بعض الأبحاث النظرية ذات العلاقة بمجال التدريب.

(١) بدوي أحمد زكي: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية , بيروت, مكتب لبنان, ١٩٨٢, ص ص ١١٨, ١١٩.

٢- التعرف على مؤسسة التدريب:

- الإطلاع على اللوائح والقوانين والنظم التي تنظم العمل في المؤسسة.

- قراءة النشرات والكتيبات الصادرة من المؤسسة والتي توضح نشأتها وتطورها وأهدافها وسياستها والإجراءات المتبعة فيها.

٣- التعرف على دور الخدمة الاجتماعية :

- التعرف على نوعية الخدمات الاجتماعية التي تقدم للمستفيدين.

- التعرف على إجراء تقديم الخدمات.

- التعرف على الأساليب المهنية المستخدمة.

- التعرف على السجلات والتقارير والوثائق المستخدمة.

ثانياً: مرحلة الممارسة:

وفي هذه المرحلة يبدأ الطلاب في ممارسة العمل المهني واكتساب الخبرات والمهارات اللازمة لتنفيذ العمل وينبغي أن تركز هذه المرحلة على تعريف الطلاب وتدريبهم على جميع طرائق الممارسة في الخدمة الاجتماعية التي ينبغي أن تركز عليها العملية التدريبية للطلاب.

مهارات الأخصائي الاجتماعي التي حددها الاعتماد الدولي للأخصائي عام ١٩٨٢ هي^(١) :

- ١- القدرة على الإنصات والاستماع الهادف.
- ٢- القدرة على تكوين العلاقة المهنية مع العملاء.
- ٣- القدرة على ملاحظة السلوك اللفظي وغير اللفظي.
- ٤- القدرة على استخراج المعلومات وجمع الحقائق.

وهناك مهارات أخرى:^(٢)

- ١- القدرة على استخدام نظريات الشخصية.
- ٢- القدرة على التحدث في الموضوعات العاطفية.
- ٣- القدرة على قيادة الجماعة والمشاركة في أنشطتها.
- ٤- القدرة على التحدث والقدرة على تعليم الآخرين.
- ٥- القدرة على قيادة الجماعة والمشاركة في الأنشطة الجماعية.
- ٦- القدرة على إقامة العلاقات مع زملاء المهنة وغيرهم من العاملين.
- ٧- القدرة على تحديد حاجات العملاء.

(١) بدوي أحمد ذكي: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية , بيروت, مكتبة لبنان, ١٩٨٢, ص ٤٠.

(٢) سامية موسى إبراهيم: التدريب الميداني, القاهرة, دار عالم الكتب, ص ١٤.

خامساً : مهارات التدريب الميداني:

أولاً: الندوات:

هي اجتماع مجموعة من الأشخاص بأمر معين في مكان محدد وزمان محدد لمناقشة موضوع ما^(١).

ووجهة نظر أخرى لتعريف الندوة:

هي طائفة من الكلمات أو المحاضرات يعبر عنها أشخاص عديون عن أطوار أو نواحي متعددة لموضوع مشكلة واحدة^(٢).

كيفية إعداد الندوة: يتم ذلك من خلال عدة خطوات هي:

- مرحلة الإعداد: وفيها يتم اختيار المحاضرين وموضوع الندوة الجمهور - المكان - الإعلان.
- مرحلة التنفيذ: من خلال عرض المنظم للموضوع بصورة مختصرة ثم يقوم كل خبير في عرض أحد جوانب موضوع الندوة.
- مرحلة التقييم: في هذه المرحلة يقوم المنظم بدراسة مدى نجاح هذه الوسيلة في تحقيق ما كانت تهدف إليه.

(١) ماهر أبو المعاطي: الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في مجال رعاية الشباب، القاهرة. الأنجلو المصرية، ١٩٩٩، ص ١٥.

(٢) آمال رمضان السيد: دور الأخصائي في إعداد وتنفيذ الندوات، القاهرة، الأنجلو المصرية، ٢٠٠٣، ص ٧٧.

أنواع الندوات :

أ- **الندوة المغلقة** : هي التي تقيد الأعضاء المشاركين ومدير الندوة فقط وتكون دون جمهور .

١- الندوة البحثية

٢- الندوة الاستجوابية.

ب- **الندوة المفتوحة** : فيها يشارك الجمهور بشكل واسع فهم لا يسألون فقط بل يناقشون ويترجون وجهات نظرهم^(١) .

دور الأخصائي الاجتماعي في تنظيم الندوة^(٢) :

١-الإعلان عن الندوة بعد تحديد موضوعها وتحديد المكان والموعده والمشاركين من الخبراء.

٢-الاتفاق مع الخبراء الذين يتحدثون في الندوة على النقاط التي يتحدث كل منهم فيها.

٣- استقبال الخبراء المشاركين قبل الموعد المحدد للندوة واستقبال الشباب المشاركين والتأكد من جلوس في المكان المخصص له.

٤-يقوم بتقديم الخبراء للشباب المشاركين وعين من فكرة الندوة.

٥- تقييم الندوة وتنفيذها لمعرفة مدى نجاحها.

(١) نصيف فهمي: أساسيات طريقة خدمة الجماعة, القاهرة , مكتبة زهراء الشرق, ٢٠٠٤, ص ٥٧.

(٢) آمال رمضان السيد: مرجع سبق ذكره, ص ٨٣.

ثانياً: المعسكرات:

ليست المعسكرات وليدة الحاضر ولكنها بالة القدم فغالبيية الشعوب في بدء وجودها عاشت قبائل رحل سكنت الخيام وهنا تظهر لنا حقيقتان هي:

- **الأولى:** هي أن حياة الإنسا خارج المنازل تمتد إلى أجيال لا يمكن حصرها وأن حياته داخل المنازل لم تبدأ إلا منذ عدة قرون قليلة.
- **الثانية:** هي أن قوة الإنسان الجسمية والعقلية تمت إلى حد كبير نتيجة استمرار اتصال المباشر بالطبيعة في حالاتها المتغيرة^(١).

أنواع المعسكرات: يمكن تقسيم المعسكرات إلى الأقسام الثلاثة الآتية:

١- **معسكرات الهيئات :** وهو يتضمن أنواع مختلفة :

- أ- معسكرات الصفوة وهي تهدف إلى التربية العسكرية.
- ب- معسكرات الكثافة والجوالة هي التي تتيح الفرصة للأفراد على التدريب والاعتماد على النفس والخدمة العامة.
- ج- المعسكرات الدراسية والتدريبية وهدفها الأساسي هو الحصول على المعلومات واكتساب الخبرات والمهارات والاتصال بالبيئة المحيطة.

٢- **معسكرات العمل:** هي تهدف إلى إثارة وتشجيع الأفراد للإسهام في أعمال الإنشاء والتعمير.

(١) محمد عبد الله إبراهيم, مصطفى أحمد حسان: خدمة الجماعة النظرية والتطبيق, القاهرة, الأنجلو المصرية, ١٩٧٨, ص ٢٣١.

٣- معسكرات الأفراد: وهي المعسكرات التي يديرها أفراد أو جماعات على أساس الريح المادي ولها رواد ذات طابع خاص.

٤- معسكرات خاصة: هذا النوع من المعسكرات يتضمن نوعين السابقين ولا يتميز الإبيرامجة ذات الطابع الخاص الذي قد يكون نوع من أنواع الرياضة البدنية^(١).

مراحل تطور المعسكرات : مرت المعسكرت في تطورها بثلاث مراحل^(٢):

١- المرحلة الترفيحية: المرحلة التي كان يقصد منها تعويد الأفراد على حياة الخلاء.

٢- المرحلة الثقافية: أي المرحلة يقصد منها مساعدة الأفراد للحصول على المعلومات واكتساب الخبرات والمهارات.

٣- مرحلة التوجيه والمسئولية الاجتماعية : أي المرحلة التي يفيد بها تنمية الأفراد ليكونوا مواطنين صالحين.

سادساً : مشكلات التدريب في مصر:

سواء كان التدريب في وزارة الزراعة واستصلاح الأراضي أو وزارة الشؤون الاجتماعية أو وزارة التربية والتعليم ومنتاول المشكلات العامة لتدريب الموظفين والقادة من المواطنين^(٣)

(١) مصطفى النبوي أبو العطا, فريد محمد الفخراي: المعسكرات التربوية, الإمارات, ١٩٩١, ص ص ١٠٢ - ١١٢.

(٢) محمد عبد الله إبراهيم , مصطفى أحمد حسان: مرجع سبق ذكره, ص ١٥٠.

(٣) عبد المنعم شوقي: طرق وأساليب التدريب في المجتمعات الريفية, دار التعاون للطباعة والنشر, القاهرة, د. ط, ص ١٣, ١٤, ١٥, ١٦.

١ - مقاومة الموظف لفكرة التدريب:

هناك اعتقاد سائد في بلادنا بأن الدراسة والتدريب مهمة يختص بها صغار السن في المدرسة أو الجامعة وأدى هذا الاعتقاد إلى شعور عام لدى بعض الفئات بأن الاشتراك في دورة تدريبية معناه عدم قدرة الموظف على القيام بعمله أو عدم تمكنه من تخصصه تمكننا كاملاً ويزداد هذا الاعتقاد بتلقي الموظف في السلم الوظيفي فإذا تعدي الدرجات الصغيرة وانتقل إلى الدرجات الكبيرة.

٢ - عدم توفير فئة من منظمة التدريب المعين إعداد تربوياً:

يندر أن نجد من بين المسؤولين عن التدريب في الوزارات والهيئات موظفاً، أعد خصيصاً لهذا القرض، فتدريس عملية تدريب العاملين كعلم له فلسفته ومبادئه وأساليبه، ونتيجة لهذا أصبحت العملية اجتهادية لا يزيد عن أنها سلسلة من المحاضرات العامة التي تصيب الهدف مرة وتخطئه مرات.

٣ - عدم فهم نفسية الموظف الدارس:

ويفتقر مشرفوا التدريب عادة الفهم العلمي الكامل لنفسية الموظف الدارس باعتباره شخص بالغ في موقف معين حتى هؤلاء الذين درسوا أصول التربية في كليات التربيته فأنهم يفتقرون أيضاً إلى هذا الفهم وذلك أن دراستهم السابقة أنصبت على سن معين، أي على طلاب المدارس لا على الموظفين البالغين.

٤ - عدم توفر التسهيلات اللازمة للدراسة الحديثة:

تفتقر إدارات التدريب في الوزارات والهيئات إلى التسهيلات الأساسية اللازمة للعمليات التعليمية , ينقصها المكتبة الملائمة بمشرفيها الماهرين, كما ينقصها أمكنة الدراسة المناسبة لدارسين من مستوى معين حتى ولو توفرت هذه التسهيلات فإن استخدامها لا يكون في العادة بالقدر الواجب أو بالطريقة الفعالة.

٥ - عدم وضوح أهداف التدريب:

من المشكلات الرئيسية التي تقابل أغلب الجهود التدريبية في الوزارات والهيئات مشكلة عدم وضوح الأهداف حقيقة أن إدارة من إدارات التدريب تضع أهداف عامة لكل دورة تدريبية إلا أن هذه الأهداف لا تكون عادة بتفصيل كاف يسمح بمتابعة أثناء الدورة التدريبية وبعدها ونتيجة لهذا يشهر منظم الدورة بنجاح كاذب مادامت المحاضرات قد أقيمت ومادات الدارسون قد انتظموا في المحاضرات.

٦ - عدم اتفاق المناهج مع أهداف التدريب:

يؤدي عدم وضوح الأهداف إلى عدم تآلف المناهج وعدم ارتباطها بفلسفة أساسية ترمي إلى تحقيق أهداف بعينها ومن ثم تأتي المحاضرات متباعدة متنافرة لا علاقة بينها كما يستخدم المحاضرون طرق للتدريب لا علاقة لها بأهداف الدراسة.

٧- الارتباط بفئة خاصة من الحاضرين:

وكثيراً ما يؤدي عدم وضوح الأهداف ومحاولة المشرفين على الدورة التدريبية الباسها ثوب النجاح الزائف وكثيراً ما يؤدي هذا إلى أن يهتم هؤلاء بدعوة عدد من المحاضرين المعروفين والأسماء الكبيرة أملاً في أن يعطي هذا على ضعف الدورة وهم لا يعملون بأنهم يضحون بالكثير في هذا السبيل فالمحاضر المعروف كثيراً ما يكون مشغولاً بدرجة تمنعه من حسن الإعداد أو إعطاء الوقت الكافي أثناء المحاضرة.

٨- عدم إشراك الدارسين في تحديد أهداف الدراسة وبرامجها:

يكاد يكون إشراك الدارسين في الإعداد للدورة التدريبية هو الضمان الوحيد المؤكد لنجاح الدراسة من حيث مقابلتها لاحتياجات الدارسين والعمل بالتالي فإشترك الدارسين في تحديد أهداف الدورة وبرامجها يضمن المسؤولين إقبالاً واهتماماً أكبر من جانب الدارسين كما يضمن مقابلة الدراسة للاحتياجات الفعلية التي هي احتياجات العمل.

٩- عدم إتباع أساليب علمية لتقويم كفاءة الدورات التدريبية:

كثيراً ما ينسى منظمو الدورات التدريبية موضوع التقويم نسياناً تاماً فإذا ما تذكروا لجأوا إلى سؤال الدارسين عما رأيهم في الدراسة ظناً منهم أنهم قاموا بذلك بتقويم الدورة والواقع أن رأي الدارسين لا يزيد عن أنه رأى وأن المحك الحقيقي لنجاح دورة تدريبية هو مدى انعكاس الدراسة على كفاءة الدارس في عمله بعد انتهاء الدورة... فالتقويم الحقيقي إذن يبدأ بعد انتهاء أي دورة بفترة لا أثناء الدورة أو أقرب انتهائها.

١٠ - عدم إيمان بعض المسؤولين بقيمة التدريب:

تؤدي كل هذه المشكلات التي ذكرناها إلى تلوؤ بعض المديرين والمسؤولين في قبول فكرة التدريب كأداة فعالة لأحداث تغيير موجب في قدرة الموظفين على الأداء فالتدريب بالنسبة لكثير من هؤلاء ما هو إلا فترة أجازة بمرتبة تعطي للموظف للترويج لا للاستفادة ويعكس هذا بالتالي على إدارات التدريب فنقل ميزانياتها وموظفيها مما يجعل منها أسرة هاشية.

سابعاً : مجالات التدريب الميداني:

تتمثل مجالات التدريب في^(١) :

١ - المعرفة: مساعدة المتدرب على تعلم ووفهم وتذكر الحقائق والمعلومات والمبادئ.

٢ - المهارات: هي أي تصرف أو عمل مادي يقوم المتدرب مثل تشغيل الحاسب الآلي, أو اللعب على البيانو أو الاختزال.

٣- الأساليب: يتضمن الأسلوب عادة, تطبيق المعرفة والمهارات في موقف ديناميا, ونقصد به طريقة التفكير والسلوك مثل قيادة السيارة أو الطائرة.

٤- الاتجاهات: ونقصد بها الاتجاهات الممكن تعديلها أو تغييرها فهناك عوامل كثيرة تؤثر في اتجاهات الفرد ومعتقداته, ولا يمكن تغييرها بأي حال من الأحوال لذلك يركز التدريب على السلوك الممكن تعديله.

(١) علي السلمي: تحديد الاحتياجات التدريبية, دار المعارف بمصر, القاهرة, الطبعة الأولى, ١٩٧٠, ص ص ١٥, ١٦.

٥- الخبرة: يختلف هذا المجال عن المجالات السابقة حيث لا يمكن تعلمها داخل القاعة التدريب وإنما هي نتاج الممارسة والتطبيق العملي للمعرفة والمهارة والأسلوب في عدة مواقف مختلفة خلال فترة زمنية طويلة وأن أي برنامج تدريبي مهما كان إعداد ومحتوياته فإنه لا يجدي إذا لم يلبي حاجة فعليه لدى المتدرب وإلا أصبح حينئذ مضيعة للوقت والجهد والمال.

ثامناً : أهمية استخدام المشاركة الفعالة في التدريب الميداني:

أن هناك عقد اتفاق بين المدرس والمشاركين (المستهدفين بالتدريب يكون الحد الأدنى لنصيب المشاركين فيه ٥١% وهذا يعني أن تقديم الحلول أو طرق التفكير لمواجهة المشكلات لن تتم عن طريق المدرب أو الخبير فقط ولكنها تتم من خلال الاستفادة من خبرات المشاركة حتى لو كنت متعارضة مع الاتجاهات أو الخبرات الحديثة التي يتعهد بها البرنامج^(١).

ويتطلب الأمر عند التعامل مع المستهدفين بالتدريب استكمال ما لديهم من قصور في الأداء أن يكون لهم دور فعال أثناء عملية التدريب من خلال:

- ١- التأكد على أنهم جاءوا لاستكمال احتياجات محددة .
- ٢- تحديد المهارات والخبرات المسابقة لتحديد منطقة البدء.

(١) محمد عبد الغني حسن هلال: أساليب المشاركة الفعالة في التدريب، مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٢، ٢٠٠٣، ص ص ١١، ١٢.

- ٣- الاستفادة من الخبرات المتشابهة أو المتباينة للمشاركين في البرنامج التدريبي.
- ٤- التأكيد على أن يقوم المشاركون بإصدار التغذية العكسية بصورة دائمة كمؤشر للاستيعاب والفهم.
- ٥- الحصول على الفرصة التجربة والممارسة للوصول إلى مستوى الأداء المطلوب.
- ٦- إبداء الرأي والتقييم المستمر لمدى الاستفادة من البرنامج وانعكاسه على أدائهم.

العوامل التي تساعد على المشاركة الفعالة:

- ليس من السهل أن يقوم المدرب بتهيئة الأفراد على المشاركة الفعالة في أنشطة ووحدات البرنامج التدريبي لجميع الأفراد المشاركين^(١):
- ١- لا تطلق على أعضاء البرنامج التدريبي مسمى دراسي أنهم يفضلون كلمة مشارك في الكبار يرفضون في داخلهم أن يكون دارسين فهم يعملون ويحتلون مواقع وظيفية أو اجتماعية .
 - ٢- اجعلهم يعبرون عن أنفسهم ويتقاربون من خلال التعارف فيما بينهم وإزالة الحواجز خطوات مهمة في البداية للدخول في مناخ المشاركة الفعالة.
 - ٣- لا تحول من يخطأ منهم إلى متهم ولكن ابدأ بوجهة نظره وشجعه على التحول وأعط الفرصة لإظهار الخطأ لأنها أفضل وسيلة للتعلم.

(١) أحمد باشات: أسس التدريب، دار النهضة المصرية، القاهرة، الطبعة الأولى، ١٩٧٩، ص ١٣، ١٤.

٤- قد يكون تجانس المجموعة المشاركة في التدريب أمر ضروري، ولكن غالباً ما يصعب تحقيقه وعليك أن تجعل عدم التجانس عنصراً مساعداً ومحفزاً على الحوار الفعال للوصول لأفضل النتائج.

ونجاح المدرب في أحداث التفاعل يزيد من روافع الاتصال بين المشاركين وكما يحقق المدرب أقصى درجات المشاركة، وبناءً على الموضوع المزمع مناقشته يمكن خلق الموقف الملائمة بواسطة الدور الذي يأخذه المدرب وبواسطة أساليب تعبئة اهتمام المشاركين بالتعلم وميلهم إليه وبواسطة بيئة التعلم والتقييم المستمر.

التعرف على الاحتياجات التدريبية على مستوى الفرد:

تعني بالتعرف على أوجه القصور في المعارف والمهارات والاتجاهات لفرد ما يشغل وفقاً وظيفياً في المنظمة، وهذا ويعتبر تحديد الاحتياجات التدريبية للفرد أكثر سهولة من كل مستويات الاحتياجات السابقة حيث يمكن تحليل المعارف والمهارات والاتجاهات الحالية للفرد.

وكذلك تحليل الخصائص الجسمية والعقلية له، وأيضاً خبراته السابقة، وتعليمه وتدريبه السابقين بل ويمكن أيضاً قياس دوافعه ومستوى أدائه الحالي، وتحديد مشاكل هذا الأداء ' كل ذلك يمكن أن يتم في ضوء مقارنة دقيقة بين الواقع الفعلي للمعارف والمهارات والاتجاهات في الفرد وبين متطلبات أداء شغله لوظيفة معينة، حيث يكون الفرق هو الاحتياج التدريبي لهذا الفرد وبالتالي فإن الفرق بين الاحتياجات التدريبية على مستوى الفرد ولكن على أي الأحوال لا بد أن يأخذ الأخصائي في الاعتبار

عند تحديد الاحتياجات التدريبية أنه لا يمكن تحديدها على مستوى الفرد, دون تحديدها على مستوى الوظيفة الذي يقوم بها هذا الفرد, وأن تحليلها على مستوى الوظيفة يعني تحليل مهام ومكونات هذه الوظيفة. (١)

وسائل التدريب الملائمة:

يعتمد اختيار وسائل التدريب الملائمة على استخدام الخطوات الصحيحة في تطوير هيكل التدريب , وتوضح كيفية اختيار أكثر الوسائل ملائمة لأي برنامج تدريب (٢) :

١- ما مدى صعوبة المعلومات والمهارات كلما زاد تعقيد المعلومات أو المهارات كلما زادت الحاجة إلى وسائل تدعيم عملية التعلم.

٢- ما مدى مقاومة الأفراد لما يعرض عليهم, قد يبدأ المشارك مقاومة تجاه الأنشطة شديدة التعقيد أو تجاه بعض الموضوعات .

٣- ما مدى أهمية ارتفاع نسبة المشاركة إذا كان الهدف من النشاط هو الحفاظ على درجة عالية من النشاط أو جعل المشاركين يتفاعل مع بعضهم البعض , إذا سيستخدم المدرب الوسائل التي تحتاج لدرجة عالية من المشاركة الفعالة.

٤- ما مقدار الوقت المتاح, حيث أن كل الأنشطة تستغرق وقتاً أطول مما يظنه المدرب, لذلك عليه التأكد من اختيار الطريقة التي تتيح وقت كافي .

(١) رضا السيد: الاحتياجات التدريبية بين النظرية والتطبيق , مكتب بريد هليوبوليس, القاهرة, الطبعة الأولى, ٢٠٠٧.

(٢) خالد العامري: وسائل التدريب الفعالة, دار الفاروق للاستثمارات الثقافية, القاهرة, الطبعة الأولى, ٢٠٠٦.

٥- هل تقد الوسائل التي اختارها المدرب تنوعاً في المشاركة واستخدام الحواس, كما ذكر من قبل يمكن أن يتعلم الناس استخدام الحواس المختلفة, لذلك يتضمن استخدام وسائل متنوعة مشاركة المتعلمين بصور أكبر.

٦- ما مدى ثقة المدرب في مدى فاعلية وسيلي تعينها, قد يرغب المدرب في استخدام الطريقة التي يشعر تجاهها بالثقة.

تاسعاً : أسس وتصميم البرامج التدريبية :

(أ) تحديد أهداف البرنامج التدريبي:

أو خطوة في تصميم برنامج التدريب الجيد في أهدافه وحيث أن التدريب يحمل تغيراً في المهارات والقدرات والمعلومات والاتجاهات والسلوك ويشمل تحديد الأهداف وتعني الهدف الرئيسي أو العام أو الأهداف الجزئية فإما الهدف الرئيسي فهو النتيجة الكلية أو المحصلة النهائية للبرنامج.

(ب) محتوى التدريب:

بعد أن يتعرض مخطط التدريب على الاحتياجات التدريبية يصبح الطريق مههد لوضع محتوى التدريب أي الموضوعات التي يستخدم للمتدربين خلال أيام التدريب والتسلسل المنطقي لهذه الموضوعات الرابطة بينها. (١)

(١) إبراهيم بيومي مرعي: الجماعات في الخدمة الاجتماعية , الإسكندرية, المكتب الجامعي, ٢٠٠٠, ص ١٦٥.

٤- مواد التدريب:

يقصد بها المذكرات والمقالات والمستخلصات والتقارير وغيرها من الأشياء المكتوبة التي توزع على المتدربين ليقروها أثناء فترة البرنامج التدريبي ويستكملوا بها المحاضرات التي تلقي عليهم المناقشات التي يشتركون فيها.

٥- وسائل التدريب:

الوسيلة هي ذلك الوسيط أو المساعد الذي ينقل المعلومات أو الرسالة التدريبية من أبسط وأقدم الأشياء مثل السبورة التقليدية التي يكتب المدرب عليها معلومات إلى وسائل تكنولوجية حديثة.

٣- مراحل التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية:

ينقسم برنامج التدريب الميداني إلى مراحل زمنية يتم بكل منها عمليات تدريبية محددة تتحقق بتنفيذها وتكاملها في نهاية العام والأهداف المحددة للتدريب وهذه المراحل على النحو التالي:

١- مرحلة الدراسة والملاحظة: يتعرف فيها الطالب على مجال التدريب

ثم على وظيفة المؤسسة (سياسة) العمل وأغراضها وجهازها الإداري بصفة عامة كما يطلع على بعض السجلات التي تتعلق بالمسئوليات التي تستند إليه.

٢- مرحلة الإعداد للممارسة: وفيها يبدأ الطالب في العمل تحت إشراف

المباشر المشرق المسئول مثل تلخيص لبعض الحالات السابق دراستها.

٣- مرحلة الممارسة الفعلية.

٤- مرحلة التقييم^(١).

٤- مبادئ التدريب الميداني:

تتمثل مبادئ التدريب الميداني في: (٢)

١- الهدف: يجب أن يكون الهدف من التدريب محدد وواضح طبقاً للاحتياجات الفعلية للمتدربين مع مراعاة أن يكون الهدف موضوعياً وواقعياً وقابلاً للتطبيق.

٢- الاستمرارية: ويتحقق هذا المبدأ بأن يبدأ التدريب بداية الحياة الوظيفية للفرد ويستمر معه خطوة بخطوة لتطويرة وتنميته بما يتكشى مع متطلبات التطور الوظيفي للفرد.

٣- الشمول: حيث يجب أن يوجه التدريب إلى كافة المستويات الوظيفية بالمنظمة ويشمل جميع فئات في الهرم الوظيفي.

٤- التدرج: فيبدأ التدريب بمعالجة الموضوعات البسيطة ثم يتدرج إلى الأكثر صعوبة، وهكذا حتى يصل إلى معالجة أكثر المشكلات صعوبة.

(١) إبراهيم عبد الرحمن رجب: أساسيات التدريب الميداني في محيط الرعاية الاجتماعية والتنمية الاجتماعية، القاهرة، مكتبة وهبة، ١٩٨٨.

(٢) السيد عليوه: تحديد الاحتياجات التدريبية، إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠١، ص ص ١٣، ١٤.

٥- مواكبة التطور: حتى يكون التدريب معيناً لا ينضب يتزود منه الجميع بكل ما هو جديد وحديث في شتى مجالات العمل, وبأحدث أساليب وتكنولوجيا التدريب.

٦- الواقعية: وذلك بأن يلبي الاحتياجات الفعلية للمتدربين ويتناسب مع مستوياتهم .

(١) الأساس المهاري للخدمة الاجتماعية في التدريب الميداني:

تعريف المهارة:

المهارة في الاصطلاح اللغوي هي القدرة على التطبيق أو هي معرفة وخبرة ومهارة في التنفيذ والأداء.

المهارة الأساسية في طريقة العمل مع الجماعات:

١- تظهر مهارة الأخصائي الاجتماعي أكثر وضوحاً عندما يندمج فعلاً في عملية المساعدة مع الجماعة ويمكن تلخيص المهارات الأساسية للأخصائي فيما يلي:

أ- المهارة في إنشاء علاقة مهنية إيجابية.

ب- المهارة في تحليل الموقف الجماعي.

ج- المهارة في المشاركة الجماعة.

د- المهارة في تفهم مشاعر الجماعة.

هـ- المهارة في تطوير البرامج.

و- المهارة في الإقناع بمواد المؤسسة والمجتمع^(١).

(١) عبد الفتاح عثمان: مقدمة في الخدمة الاجتماعية , القاهرة, الأنجلو المصرية.

المهارات التي يجب أن يكتسبها الأخصائي الاجتماعي للعمل مع الأفراد:

المهارة الإنسانية: هي مهارات علاقية تميز أخصائي خدمة الفرد عن غيره من الطوائف الأخرى وتتمثل في سرعة اجتذاب ثقة العملاء والارتباط بهم وهي مهارات رغم اعتمادها أساساً على استعدادات الغير.^(١)

ويمكن تجسيد هذه المهارات فيما يلي:

١- **حسب العطاء:** هو حب يتميز بطاقة تلقائية لمساعدة العملاء ورفض محاسبتهم.

٢- التسامح.

٣- التقمص الوجداني.

٤- الحساسية للمشاعر.

(ب) **مهارة فنية:** هي مهارات ترتبط بالعمل المهني للأخصائي خدمة الفرد وتتمثل فيما يلي:

١- مهارات إدراكية يمكن إدراكها وتحديدها في الجوانب الآتية:

أ- حسن الاستماع ب- دقة الملاحظة

ج- مهارات تأثيرية : هي نهاية المطاف وحجز الزاوية في عملية المساعدة أو التدخل المهني.

(١) ماهر أبو المعاطي: دليل الزيارات المنزلية للمؤسسات الاجتماعية , القاهرة, مركز نور الإيمان.

المهارات في تنظيم المجتمع:

من الواضح أن لممارسة تنظيم المجتمع مستوى واسعاً من المهارات تحدد بمستوى المعارف والمبادئ والأساليب الفنية التي تشكل البناء النظري للطريقة وتختلف النظرة في تحديد المهارات فيرى "هيرت سبئر" أن المهارات تتحدى عموماً ما يلي :

١- المهارة في استخدام النظرية المناسبة.

٢- المهارة في الاستخدام الفعال للنظرية.

ويرى مورلز وشيفور أن المهارات الأساسية لبدء الممارسة: (١)

أ- مهارات المساعدة ب- مهارات الارتباط

ج- مهارات الملاحظة د- مهارات الاتصال

رابعاً: المهارات المشتركة:

١- المهارة في إنشاء علاقة مهنية.

٢- المهارة في تحليل المواقف.

٣- المهارة في المشاركة.

٤- المهارة في تقدير واستخدام المشاعر.

٥- المهارة في الاستخدام.

(١) أحمد محمد السنهوري: تنظيم المجتمع طريقة عملية للخدمة الاجتماعية، القاهرة، دار النهضة العربية، ص ٢٠٥.

نماذج تقييم التدريب الميداني للطلاب والمشرف:

- ١- المهارة في تحديد مناطق الدراسة.
- ٢- المهارة في الملاحظة.
- ٣- المهارة في الاستماع الواعي .
- ٤- المهارة في اختيار المصادر اللازمة للدراسة.
- ٥- المهارة في تكوين وتنمية العلاقات المهنية مع العميل.
- ٦- المهارة في وضع صياغة تشخيصية مناسبة للحالة.
- ٧- المهارة في تحديد نوع العلاج المناسب.
- ٨- المهارة في تقويم التدخل المهني.
- ٩- المهارة في تسجيل الحالات الفردية.
- ١٠- المهارة في دراسة الجماعة
- ١١- المهارة في تحليل المواقف التي تحدث للجماعة.
- ١٢- المهارة في تحديد مراحل نمو الجماعة.
- ١٣- المهارة في مساعدة الأعضاء الجماعة على التعبير عن مشاعرهم^(١).

(١) سوسن عثمان عبد اللطيف, محمود عويس: التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية , القاهرة, دار النهضة العربية, ١٩٩٢, ص ص ٤٧-٥٠.

٢) الأساس المعرفي للخدمة الاجتماعية في التدريب الميداني:

المعارف التي يحتاجها الأخصائي الاجتماعي في الوقت الحاضر:

لوصف الأساس المعرفي للأخصائي الاجتماعي الذي يجب أن يكون لديه في الزمن الحاضر فيمكن الرجوع إلى الصياغة النظرية التي قام بها كاردوش وإدخال بعض التعديلات عليها هذه الصياغة تحدد خمس مستويات للمعرفة التي يجب أن يستخدمه الأخصائي في عملية المساعدة حيث تتدرج هذه المعرفة من المعرفة العامة إلى المعرفة الخاصة التي تستخدم في الاتصال بالعميل^(١).

(أ) المعرفة العامة للخدمة الاجتماعية :

ينبغي أن يلم الطالب بمجموعة من المواد التأسيسية والمواد المهنية ولا بد أن تشمل المواد التأسيسية دراسة كل من الإنسان والمجتمع والعلاقة المتبادلة بينهما.

(١) دراسة الإنسان:

تستدعي دراسة الإنسان الإلمام بالجوانب المختلفة من حياته الجسمية والنفسية والاجتماعية ونستعرض هذه الجوانب فيها:

١- النمو الجسمي.

٢- النمو النفسي والسلوك الإنساني.

٣- دراسة المجتمع.

(١) أحمد حمدان الزهراني وآخرون: أهداف التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية، القاهرة، جامعة أم القرى، ١٤١٧، ص

٤- المعرفة بالمجال الخاص بالممارسة.

٥- المعرفة بالمؤسسة ولوائحها.

٦- المعرفة التي تتعلق بعمل معين.

٧- معارف تتعلم بعمل معين^(١).

يهتم الأخصائي الاجتماعي بدراسة ملف العميل وأن يعد نفسه لإجراء المقابلة الأولى مع العميل, ومن خلال الدراسات السابقة والمعارف المكتسبة عن طريق الممارسة فإن الأخصائي الاجتماعي يعرف أن المقابلة الأولى على درجة عالية من الأهمية^(٢).

٣) الاتجاهات المهنية التي اكتسبها الطالب من التدريب الميداني: ^(٣)

١- الإيمان بضرورة المحافظة على أسرار الناس وصيانتها.

٢- الإيمان بحق الناس في تصريف أمور حياتهم وفق قدراتهم.

٣- الإيمان بعدم التفرقة بين الناس في الحصول على الخدمة.

٤- الإيمان بالحيادية والموضوعية في التعامل مع الناس.

٥- الإيمان بأن الناس لديهم الاستعداد والرغبة في الاندماج مع الناس.

٦- الإيمان بالفروق الفردية.

٧- الإيمان بأن الإنسان لديه القدرة على تغيير حياته.

(١) محمد السنهوري: تنظيم المجتمع طريقة عملية الخدمة الاجتماعية , القاهرة, دار النهضة العربية, ص ٢٠٥

(٢) ماهر أبو المعاطي علي: دليل التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية, القاهرة, مركز نور الإيمان, ٢٠٠٠.

(٣) محمد عويس: التدريب في الخدمة الاجتماعية, القاهرة, دار النهضة العربية, ١٩٩٠.

- ٨- الإيمان بضرورة المحافظة على التوازن بين الحاجات للفرد.
- ٩- الإيمان بإعطاء الأولوية للجوانب المهنية على الاهتمام الشخصية.
- ١٠- الإيمان بالتقيد في العمل بنوعية ونطاق الخدمة.
- ١١- الإيمان بأن المجتمع مسئول عن توفير فرص النمو لإعطائه وفق إمكانياتهم.

الفصل الثالث

أولاً: الخدمة الاجتماعية - نظرة فلسفية ومعارية:

لقد تم وصف الأخصائي الاجتماعي على أنه شخص فاعل للخير أو من يقوم على تقديم خدمات نافعة، أو أنه عامل مساعد تدعم الأخلاقيات في المجتمع، وهكذا فإن الخدمة الاجتماعية ينظر إليها من البديلة نظرة فلسفية أخلاقية واجتماعية في محاولة للوصول إلى قادة علمية ومنهجاً لتحقيق الهدف^(١).

ويأمل الأخصائيون الاجتماعيون أنه من خلال قاعدة وطريقة علمية في الممارسة أن يحق قول هدفهم الإنساني والأخلاقي في المجتمع بطريقة منظمة.

ماهية الفلسفة:

هي مركب من المعتقدات والاتجاهات والمثاليات، الروحانيات والأهداف والقيم والمعايير والمبادئ الأخلاقية أنها تساعدنا على فهم الحقيقة وإعطائها المضمون وذلك بالنسبة للمجتمع المحيط، وفهم الماضي والحاضر والمستقبل وهذا يتم في ضوء معتقدات قيم اختارها وتحقيق هدفها إلى حد معين.

(١) محمد شريف السيد: مقدمة في الخدمة الاجتماعية، د ن، الطبعة الحادية عشر، ١٩٨٤، ١٩٨٥، ص ٧٣.

وفي رأي سيدني هوك Sidney Hook 1967 تعبر الفلسفة ترجمة أو تعبير عن الحكمة أنها قيم عامة وأحكام قيمية تحكم العلاقات الإنسانية، وهي ينطبق عليها القاعدة المعرفية لمضمون الخير أو الحق التي في ضوءها يتخذ الفرد قراراته.

ونجد أن كل مهنة تتميز بإطار أو بمركب من المعتقدات والشعور العام الذي يستوجب التمسك بهذه المعتقدات وهذا ما يطلق عليه الفلسفة المهنية.

أنها تحقق نوعاً من الولاء الرشيد للمثالية في الممارسة كما تصفي المعنى على الأداء لدى كل فرد في نفس الوقت، كما تمدنا بالمعرفة بنماذج للعمل ومستويات للأداء عن طريق الوصف أو القياس الواقعي، أو من خلال الأحكام التقويمية.^(١)

مكونات فلسفة الخدمة الاجتماعية:

تتكون فلسفة الخدمة الاجتماعية من مركب متكامل ومتسق من التوجيهات القيمية والمعايير والمبادئ الأخلاقية والتي يعتقها الأخصائيون الاجتماعيون أنها تمثل نظرة معيارية أخلاقية لما يجب أن يكون عليه الفرد أو المجتمع.

(١) محمد شريف السيد: مقدمة في الخدمة الاجتماعية، مرجع سبق ذكره، ص ٧٣ - ٧٤.

وكحقيقة أساسية مشتركة يعمل في ضوئها كل من الأخصائي الاجتماعي والعميل، ويصبح الموقف الذي يشترك فيه كل من الأخصائي الاجتماعي والعميل قائماً على أساس أن العميل يحاول أن يقوم بوظائفه الاجتماعية في المجتمع بفاعلية.

ولكنه يجد صعوبة في ذلك نتيجة للعجز في الموارد أو عدم إشباع بعض الحاجات الأساسية التي تساعد على التعامل مع المواقف والأزمات وهكذا ينشأ الموقف التي يحتاج فيه العميل إلى مساعدة الأخصائي الاجتماعي.

وعلى ذلك يجب أن تكون القيم والمعايير تمثل الإطار الذي يتحرك من خلاله الأخصائي الاجتماعي، بوصفها الإطار المرجعي الذي يضم في ضوئه إمكانية عملية المساعدة أو التدخل المهني.

وفي عام ١٩٥٢ نجد أن بيزنو يؤكد على أن الخدمة الاجتماعية إطاراً عاماً يضم فلسفة محددة تتواءم مع المواقف التي تعمل معها^(١).

ومنذ ذلك الوقت ظهر العديد من الدراسات المماثلة التي تتفق معه في تحديد جوهر القيم التي تمثل القاعدة الفلسفية للخدمة الاجتماعية، والتي تحاول أن توضح أيضاً أوجه الاختلاف بين الخدمة الاجتماعية وغيرها من التخصصات.

(١) عبد الفتاح عثمان: مقدمة في الخدمة الاجتماعية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، د ط، ١٩٨٤، ص ٢٤.

ومن بين هذه الأعمال الدراسة التي قام بها ماكلو دومابر عن طريق تصميمهم اختبار القيم الاجتماعية وتطبيقه على الأخصائي الاجتماعي المؤهلين أو المدربين وغيرهم دون ذلك، ولقد أعطت هذه الدراسة النتائج أو المؤشرات التالية:

- ١- السرية - التوافق الذاتي (الصراع - الرفض والإنكار).
- ٢- المسؤولية الجمعية (المسؤولية الفردية).
- ٣- التكامل أو العون المتبادل (الاستهلاكية الفردية).
- ٤- التجديد - والتغير (التقليدية).
- ٥- الإيمان بقيمة الفرد (الإيمان بالغابة والأهداف).
- ٦- تأثير المعطيات الثقافية للمجتمع (تأثير الفطرة أو الغريزة).
- ٧- تعدد واختلاف القيم وأسلوب الدراسة تفوق الأخصائيين الاجتماعيين في تأكيد الإنتمائية والحرية الشخصية^(١).

وإذا كانت فلسفة الخدمة الاجتماعية تقوم على اتفاق الممارسين على نسق للقيم يمثل إطاراً مرجعياً للممارسة، إلا أن الفلسفة الخاصة بالخدمة الاجتماعية .

تتضمن أيضاً العديد من المبادئ التي تترجم هذا الإطار المرجعي في صورة تطبيقية أو عملية والتي يمكن أن يطلق عليها مبادئ أخلاقية تطبيقية.

(١) عبد الفتاح عثمان: مقدمة في الخدمة الاجتماعية , ص ص ٢٤-٢٥, مرجع سبق ذكره.

أن المبادئ التطبيقية للمهنة يجب أن يتقبلها الممارسون ويتعهدون بالالتزام بها والحفاظ عليها, أو على أساس أنها مسؤوليات وواجبات تحدد نمط التدخل ونوع العلاقة المهنية مع العملاء أو المهن الأخرى التي تعمل في المجتمع أنها ميثاق الشرف للممارسة وتضم العديد من التعهدات التي يقطعها الممارس على نفسه ومن بينها.

١- أتعهد باحترام الأفراد والجماعات والعمل على توفير الرعاية لهم وتحسين ظروفهم الاجتماعية .

٢- أتعهد بإعطاء الأفضلية أو الأسبقية لمسؤوليات المهنة عن اهتمامات ونزعة الشخصية.

٣- لن أتحيز أو أفرق بين العملاء على أساس العنصر^(١) .

ثانياً : الخدمة الاجتماعية وعلاقتها بالعلوم الإنسانية:

تتعامل الخدمة الاجتماعية مع الأفراد والجماعات والمجتمعات ويقوم هذا التعامل على أساس مبني على الفهم الكامل للأفراد لذا فهي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالعلوم التي تمارس الإنسان.

(١) محمد كامل البطريق, محمد جال شديد: قضايا مهنة الخدمة الاجتماعية , ص ٧١, مرجع سبق ذكره.

علاقة الخدمة الاجتماعية بالعلوم النفسية:

تتضمن العلوم النفسية والصحة العقلية والطب النفسي موضوعات تهتم بدراسة النواحي النفسية بعملياتها المختلفة لدى الإنسان وتأثيرها في سلوكه ودوافعه ودراسة هذه الموضوعات غاية في الأهمية بالنسبة للأخصائي الاجتماعي لأن معرفته بمعاملاتها الذكاء وقدرات الأفراد وميولهم بالإضافة إلى دوافع سلوكهم تساعد على فهم هؤلاء الأفراد وتوجيههم وفقاً للقدرات الخاصة لديهم.

الخدمة الاجتماعية وعلم الاجتماع:

يدرس علم الاجتماع العلاقات الاجتماعية بين الأفراد كذلك الظواهر والمشكلات الاجتماعية دراسة نظرية وصفية وعملية تحليلية محاولاً كشف عواملها المسببة لها وقوانينها التي تفسر هذه الظواهر كل ذلك يستخدمه الأخصائي الاجتماعي حين يحاول فهم ومعالجة مثل هذه الظواهر والمشكلات الاجتماعية فمهنة الخدمة الاجتماعية تبدأ حيث تنتهي مهمة علم الاجتماع حيث تستعين بنتائج دراسات لتحديد أوجه النقض ووضع خطط علاج^(١).

(١) مالكولم باين وآخرون: نظرية الخدمة الاجتماعية المعاصرة، القاهرة، المكتب الجامعي الحديث، د ط، ٢٠١٠، ص ٦٨.

الخدمة الاجتماعية وعلاقتها بالعلوم التي تدرس المجتمعات:

نجد أن هناك مجموعة من العلوم الاجتماعية تدرس المجتمعات ,
فعلم الاقتصاد يدرس العلاقات الإنسانية في مجالات الإنتاج ويدرس
اقتصاديات الفرد والأسرة والمجتمع وعلوم القانون تدرس تنظيم علاقات
الأفراد بالتشريع وعلم الإحصاء يقيس الظواهر والمشكلات الاجتماعية
قياساً كبيراً قيماً.

وعلوم النظم السياسية تدرس علاقات الأفراد فيما يتصل بالسلطة
في المجتمع ونظام الحكم, وعلم الصحة الاجتماعية الذي يرى أن
الميكروب ما هو إلا وسيلة ناقلة للأفراد, أما أسبابها الحقيقية فنابعة من
الظروف الاجتماعية القاسية التي يعيشها الأفراد.

وعلى الأخصائي الاجتماعي أن يكون ملماً بنتائج هذه العلوم أولاً
بأول فهو يحتاج إلى حقائق علم الاقتصاد طالما أنه يعمل على توجيه
الأفراد أو الأسر التوجيه الصحيح لإنفاق الدخل, كما أن الحقائق
الاقتصادية من ألزم مجالات تنظيم وتنمية المجتمعات لتقدير إمكانيات
المجتمع, ومصادر ثروته التي يمكنه استغلالها لتحقيق الموائمة المستمرة
بين حاجات الأفراد المتزايدة وموارد بيئتهم المتاحة^(١).

(١) علي الدين السيد, محمد شريف صقر: مقدمة في الخدمة الاجتماعية, القاهرة, د ن, الطبعة الحادية عشر, ١٩٨٤,
١٩٨٥, ص ١٣١.

ثالثاً : مقومات مهنة الخدمة الاجتماعية:

لكي نحدد المقومات الأساسية لمهنة الخدمة الاجتماعية يجدر بنا أولاً أن نستعرض سريعاً المحاولات التي تمت لتحديد المقومات الأساسية للخدمة الاجتماعية كمهنة , وعلى سبيل المثال وضع "إبراهيم فلكتر" عام ١٩١٥ بعض المعايير التي اعتبرها ضرورية لقيام مهنة وهي:

- ١- ارتكاز المهنة أساساً على عملية عقلية.
- ٢- تمارس المهنة بشكل يتطلب تفكيراً من الشخص المهني.
- ٣- وجوب وضع معرفتها موضع الممارسة والتطبيق.
- ٤- يجب أن تكون المهنة صالحة للاستخدام الميداني وأن تكون لها أهدافاً محددة وأساليب فنية.
- ٥- يجب أن تحدد مسؤولياتها والتزاماتها تجاه من تقدم لهم الخدمة.
- ٦- يجب أن يمارسها متخصصون.

وفي عام ١٩٥٠ حلت "جين هوي" الخدمة الاجتماعية ووجدت أنها تتميز عن المهن الأخرى من ناحيتين:

- ١- أنها تقديم خدمات متخصصة للأفراد (خدمة الفرد) وللأفراد كأعضاء في جماعات (خدمة جماعة) ^(١).
- ٢- أنها تعمل كعامل مساعد يسهل تركيز اهتمام المهن والأعمال على إشباع كل الاحتياجات للفرد ككل.

(١) علي الدين السيد, محمد شريف صقر: مقدمة في الخدمة الاجتماعية , ص ص ١٣١-١٣٢, مرجع سبق ذكره.

وفي عام ١٩٥٧ رأى "جرين وود" أن الخدمة الاجتماعية قد وصلت إلى المكانة المهنية وأصبحت مهنة، وقد استند في رأيه إلى أن الخدمة الاجتماعية قد بلغت خمس مستويات مهنية رئيسية هي:

- ١- معرفة علمية منظمة تعتبر قاعدة تركز عليها عمليات الخدمة الاجتماعية.
- ٢- مستوى الأداء لا يصل إليه الأمن تعلم الخدمة الاجتماعية في معاهدها.
- ٣- علاقة بين الخدمة الاجتماعية والمجتمع، نشأت عن الدور الذي تؤديه وتحدد تلك العلاقة نظرة المجتمع وتقديره للمهنة.
- ٤- معايير أخلاقية تحدد وتنظم السلوك المهني للأخصائي الاجتماعي.
- ٥- وجود ثقافة خاصة بالمهنة تتكون من قيم ومعايير ورموز وتنظيمات مهنية رسمية.

وفي المرحلة المعاصرة اعتبرت الخدمة الاجتماعية مهنة ومن مقوماتها^(١):

١- استناد المهنة على قاعدة علمية:

تستقي الخدمة الاجتماعية معرفتها العلمية من العلوم الاجتماعية والإنسانية بصفة عامة، وحتى الآن لم تتبلور بعد بدرجة كافية معرفة علمية نظرية خاصة بالمهنة وحدها، كما هو الحال في مهنة الطب ومهنة الهندسة وتعتبر معظم المعرفة الخاصة بالمهنة وحدها في الوقت الحالي مستمدة من خبرات الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في المجالات المختلفة.

(١) حسن شحاتة سغان: الخدمة الاجتماعية (ميدانها وتاريخها وبرامجها ومناهجها، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، د ط ٩٣، ص ٩٣.

وتستفيد الخدمة الاجتماعية من العلوم الاجتماعية ومن بعض ما توصلت إليه هذه العلوم من معرفة وحقائق كي تستفيد بها في مجال التطبيق العلمي.

وعلى سبيل المثال تستمد الخدمة الاجتماعية من علم النفس بعض الحقائق والموضوعات المتعلقة بمراحل نمو الشخصية وديناميكية السلوك الفردي والجماعي والدوافع المختلفة.

كما تستفيد من علم الاجتماع في الموضوعات الخاصة به والمتعلقة بالتغير الاجتماعي والتنظيمات الاجتماعية والنظم الاجتماعية المختلفة والعمليات الاجتماعية والأنماط الثقافية للمجتمعات الحضارية والريفية وغيرها من الموضوعات .

أما علم النفس فيفد الأخصائي الاجتماعي في تفهم الأدوار الاجتماعية التي يمارسها الإنسان ويقوم بها في المجتمع الحديث وسلوك الجماعات في المواقف المختلفة^(١) .

(٢) لها مجموعة من الطرق والأساليب:

أصبح في الوقت الحالي للخدمة الاجتماعية ثلاث طرق رئيسية للتعامل مع الأفراد والجماعات والمجتمعات هي:

- طريقة خدمة الفرد.
- طريقة خدمة الجماعة.
- طريقة تنظيم المجتمع .

(١) عبد العزيز فتح الباب, محمد جمال شديد: الخدمة الاجتماعية في الدول النامية , القاهرة, مكتبة الأنجلو المصرية, د ط, ١٩٧٢, ص ٨٥.

كما أن الخدمة الاجتماعية أيضاً طريقتين أخريين لم تصلا بعد إلى مرحلة الطرق السابقة من تطور نموها.

طريقة البحث في الخدمة الاجتماعية:

وكذلك نجد أن الأساليب الفنية التي تستخدمها المهنة في ممارسة الطرق المختلفة في المجالات العملية قد تطورت كبيراً وأدت هذه الأساليب إلى الارتقاء بالمستوى المهني للأخصائي.

٣- المهارات المهنية:

توصلت مهنة الخدمة الاجتماعية بفضل الخبرات التي مرت بها إلى بعض المهارات التي يجب أن يكتسبها الأخصائي الاجتماعي مثل المهارة في تكوين علاقات مهنية هادفة مع الفرد أو الجماعة أو المجتمع، والمهارة في تكوين علاقات مهنية هادفة مع الفرد أو الجماعة أو المجتمع، والمهارة في تحليل المواقف المختلفة وفي تفهم مشاعر العملاء وغيرها من المهارات^(١).

٤- المهنة أهداف اجتماعية تسعى إلى تحقيقها:

كان للخدمة الاجتماعية كمهنة منذ ظهورها في بداية القرن الحالي مجموعة من الأهداف الاجتماعية التي كانت تتطور مع تطور المهنة ذاتها، وفي الوقت الحالي يمكن لنا أن نقول أن الخدمة الاجتماعية تهدف إلى مساعدة الناس على تحديد مشكلاتهم والتوصل إلى حلول لها بقدر الإمكان وكذلك إحداث التغييرات في النظم الاجتماعية القائمة في شأنها المساهمة في حل المشكلات الاجتماعية.

(١) ماهر أبو المعاطي علي: مقدمة في الخدمة الاجتماعية، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، الطبعة الثانية، ٢٠٠٣، ص ص ٩٤، ٩٥.

٥- للمهنة مجموعة من المعايير الأخلاقية :

أصبح للمهنة مجموعة من المعايير الأخلاقية التي تؤمن بها المشتغلون بها مثل احترام كرامة الفرد، وتقبل الفرد والجماعة والمجتمع دون تحيز والاعتراف بحق كل فرد في تقرير مصيره بنفسه مادام لا يشكل خطراً على نفسه، وعلى المجتمع وكذلك الثقة في العملاء الذين يتم مساعدتهم من قبل الأخصائيين الاجتماعيين وعدم التشكك فيهم.

٦- الممارسين للمهنة أعدوا لها:

حيث أن المهنة تركز على قاعدة علمية عريضة كما أن لها طرقها ومهاراتها وأساليبها الفنية وأهدافها ومعاييرها الأخلاقية وقد أصبحت ممارستها تحتاج إلى إعداد خاص^(١).

رابعاً : سمات مهنة الخدمة الاجتماعية ومبادئها :

(١) الخدمة الاجتماعية منهج مزدوج:

يظن كثير من المتخصصين في الخدمة الاجتماعية في مصر وبعض البلاد النامية الأخرى أن الخدمة الاجتماعية تقتصر خدماتها على جانب واحد من جانبي الإصلاح ألا وهو مساعدة المواطنين على النمو من ناحية وعلى التكيف للظروف المحيطة من ناحية أخرى إلا أن هذا الظن يحدد الاجتماعية تحديداً كبيراً ويجعلها قاصرة على القصور من مجابهة مشكلات المجتمع.

(١) محمد سلامة محمد غباري: المدخل إلى الخدمة الاجتماعية الإسلامية ، القاهرة، المكتب الجامعي الحديث، الطبعة الأولى، ١٩٨٥، ص ١٣٣.

ولو رجعنا بالتاريخ قليلاً لوجدنا أن الخدمة الاجتماعية بدأت في العصور الحديثة كعملية للإصلاح الاجتماعي أي يقصد تغيير الظروف الاجتماعية المحيطة بالإنسان حتى تقابل احتياجاته قبل أن تغير في الإنسان ليتكيف مع احتياجاته البيئية.

(٢) للخدمة الاجتماعية أساليبها العلمية للعمل مع الناس:

تستمد الخدمة الاجتماعية أصولها من علم النفس وعلم النفس الاجتماعي وعلم الاجتماع فهي ترى أن لكل سلوك دافع أو مجموعة دافع محرّكة، وأن الناس سواء كانوا أفراد أو جماعات أو مجتمعات يتصرفون بطريقة معينة لأن ظروفهم تحتم عليهم ذلك وترى أن طريقة معاملة الفرد في مبادئها وأساليبها على حقائق علمية توصلت إليها العلوم الإنسانية النظرية عن طريق البحث والتجريب (١).

(٣) تمتاز الخدمة الاجتماعية بالمرونة:

مما كانت مشكلات الناس متجددة ومتنوعة ولما كانت الخدمة الاجتماعية تساعد من ناحيتها المواطنين في حل مشكلاتهم المتعددة سواء القائمة أو المستجدة فإن هذا يستلزم أن تتصف الخدمة الاجتماعية بالمرونة الشديدة وأن يتصف الأخصائيون الاجتماعيون أيضاً بالمرونة حتى تتمكن من الانتقال من ميدان إلى ميدان ومن مشكلة إلى مشكلة فتكيف أساليبها في العمل دون خوف.

(١) الفاروق ذكي يونس: الخدمة الاجتماعية والتغير الاجتماعية، القاهرة، عالم الكتب، د ط، د ت، ص ١٤٥.

٤) تنظر الخدمة الاجتماعية للإنسان كوحدة:

تنظر كل مهنة للإنسان من ناحية معينة, فالصحة تنظر إليه من الناحية الفسيولوجية أساسياً والتعليم ينظر إليه من ناحية المعلومات والمهارات والاقتصاد ينظر إليه من ناحية الدخل والاستهلاك, أما الخدمة الاجتماعية فتتنظر للإنسان كوحدة حية نامية ذات علاقات في المجتمع.

٥) تتعامل الخدمة الاجتماعية مع المواطنين بطريقة الاتصال المباشر:

تساهم أجهزة الثقافة والإعلام في حل مشاكل المجتمع عن طريق الاتصال العام بال جماهير باستخدام وسائل الإعلام المختلفة كالإذاعة والتلفزيون والمسرح والصحف واللعب وتتميز هذه الوسائل عن غيرها في أنه ليس هناك اتصال مباشر بين القائم بالتوجيه وبين من يستقبل هذا التوجيه أي أن التفاعل غير موجود بين الطرفين^(١).

مبادئ الخدمة الاجتماعية:

تقوم الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية على مجموعة من المبادئ التي يلتزم بها الأخصائي في عملية مع وحدات العمل المختلفة (فرد, جماعة, مجتمع) في علاقتها بهم وقد تبلورت هذه المبادئ من خلال الخبرات التي مرت بها الممارسة بالخدمة الاجتماعية والمواقف التي صادفها الأخصائيين الاجتماعيين في عملهم إلى جانب العلوم الاجتماعية والفلسفات والحركات الإنسانية التي تأثرت بها الخدمة الاجتماعية في نشأتها وتطورها.

(١) عبد الحليم رضا عبد العال وآخرون: مقدمة في الخدمة الاجتماعية, د ن, د ط, ١٩٨٨, ص ٨١.

وتقوم مبادئ العمل بالنسبة للخدمة الاجتماعية وطرقها الثلاثة على مجموعة من الاعتبارات النفسية والاجتماعية ولعل أهم هذه الاعتبارات هي:

- ١- أن الإنسان كائن اجتماعي بمعنى أنه يرغب في المعيشة مع الآخرين.
- ٢- أن الإنسان نتاج اجتماعي بمعنى أن سلوكه في أي لحظة يكون نتيجة مباشرة للخبرات الاجتماعية التي مر بها طيلة حياته منذ ولادته.
- ٣- أن لكل إنسان سواء كان فرأ أو داخل جماعة حاجات مادية ونفسية محاولة تحقيقها باستمرار.
- ٤- أن لكل إنسان تتصارع في نفسه رغبات متضاربة , فهو يريد الاعتماد على الغير من ناحية ويريد الاستقلال من ناحية أخرى.
- ٥- أن اقتناع الإنسان ذهنياً بشيء لا يغني أنه سوف يؤديه فتكوين العادات لا يأتي عن طريق النصح ولكن عن طريق الممارسة^(١).

وسوف نعرض من أهم مبادئ الخدمة الاجتماعي وهي:

أولاً: المساعدات الذاتية:

يعتبر مبدأ المساعدة الذاتية من أهم المبادئ, بل يعبر هذا المبدأ في الواقع عن جوهر الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية.

(١) خضر خليل عمران وآخرون: الخدمة الاجتماعية في المجتمع المعاصر , حلوان, مركز السوق الريادي, د ط , ١٩٩٨, ص ١٧٣.

وقد انبثق هذا المبدأ عن الفلسفات الدينية والحركات الإنسانية وتجارب الخدمة الاجتماعية نفسها أو التي وجدت أن تقديم المساعدة لذوي الحاجة أو تقديم الحلول الجاهزة لمشاكل الناس دون أي جهد منهم للتعاون في إشباع الحاجات أو علاج المشاكل كان في معظم الأحيان من العوامل التي أدت إلى استمرار المشاكل والمساعدة الذاتية بالنسبة للفرد تتحقق حين يستطيع الفرد وحدة أن يشبع حاجة من حاجاته أو أن يعالج مشكلة من مشاكله معتمداً في ذلك على قدراته وإمكانياته الذاتية وتتأثر قدرة الفرد وإمكانياته بخصائص المجتمع الذي يعيش فيه والجماعة التي ينتمي إليها، كما تتأثر بنوع التعليم الذي يتلقاه الفرد والأساليب التربوية التي يسير عليها المجتمع في تنشئة أفراده بصفة عامة وتتأثر كذلك بالقيم الاجتماعية التي يتلقاها الفرد في مجتمعه ويتخذ منها معايير لسلوكه والعلاقات مع غيره من الأفراد، كما تتأثر بمختلف القوى الاجتماعية التي تظهر باستمرار على مسرح الحياة في المجتمع.

وتترك أثارها على الحياة اليومية للفرد، وإلى جانب تأثر هذه الفترة على المساعدة الذاتية بعدة عوامل تتصل بالفرد ذاته^(١).

ثانياً: التقبل:

يقضي هذا المبدأ من الأخصائي الاجتماعي أن يتقبل العميل فرداً أو جماعة أو مجتمعاً محلياً كما هو وليس على الصورة التي يجب أن يكون عليها، وبالتالي لا تتدخل الاعتبارات الشخصية أو الذاتية

(١) خضر خليل عمران وآخرون: الخدمة الاجتماعية في المجتمع المعاصر، مرجع سبق ذكره، ص ص ١٧٣-١٧٤.

للأخصائي في الحكم على العميل أو غيره من وحدات العمل ولا ينبغي أن يؤثر اعتبارات الاختلاف في السن أو الجنس أو الطبقة الاجتماعية أو المذهب السياسي بين الطرفين في العلاقة المهنية التي تنشأ بينهما ويكون تقبل الأخصائي للعميل الفرد من خلال مواقف معينة ومظاهر سلوكية من جانبه مثل:

١- احترام العميل لذاته.

٢- احترام ما يصدر عنه من آراء.

٣- عدم التسرع في إصدار الأحكام على سلوك العميل حتى يمنح فرصة كافية للتعبير عن نفسه.

وعلى أن تقبل الأخصائي للعميل لا يعني الموافقة على تصرفاته وسلوكه بما في ذلك السلوك المنحرف، وإنما القصد من التقبل هو إشعار العميل باستعداد الأخصائي الاجتماعي لتقديم خدماته له ومساعدته إياه بغض النظر عن الاختلاف أو التفاوت بين الطرفين.

وإذا كان الأخصائي يتقبل بعض مظاهر سلوكه لا يوافق عليها في مبدأ الأمر فاته يؤجل توجيه العميل نحو تعديل هذه المظاهر^(١).

(١) محمد سلامة محمد غباري: المدخل إلى الخدمة الاجتماعية الإسلامية، مرجع سبق ذكره، ص ١٥٤.

ثالثاً: حق تقرير المصير:

يقوم هذا المبدأ على الاعتراف بحق الإنسان في أن يحيا الحياة التي يختارها لنفسه وأن يتجه بحياته الوجهة التي يرغبها بإرادته والتي تتسجم مع قيمه ومعتقداته, ولا يعني التجاء العميل إلى الأخصائي عن طريق إحدى المؤسسات الاجتماعية أنه تنازل عن حقه في تقرير مصيره وفي اتخاذ القرارات المتعلقة بحياته.

وعلى ذلك يجب على الأخصائي أن يتجنب فرص آراء معينة أو حلول خاصة على العميل بشكل يؤدي إلى سلب هذا الحق.

ومن أهم الاعتبارات التي تتدخل في تقييد حق تقرير المصير اعتبارات خاصة بالعميل وأخرى خاصة بالمؤسسة الاجتماعية وثالثة متعلقة بالمجتمع العام.

١- اعتبارات خاصة بالعميل: يتوقف منح العميل الحق في تقرير مصيره على تفهم شخصيته وقدراته الجسمية والعقلية والنفسية ونموه الجسدي والعاطفي والعقلي وقد يلجأ الأخصائي في بعض المواقف إلى سلب هذا الحق.

٢- اعتبار خاصة بالمؤسسة.

٣- اعتبارات خاصة بالمجتمع^(١).

(١) عبد العزيز فتح الباب, محمد جمال شديد: الخدمة الاجتماعية في الدول النامية, مرجع سبق ذكره, ص ١٠٥.

خامساً : أهمية تعليم الخدمة الاجتماعية :

- وهناك أهمية لتعليم الخدمة الاجتماعية يمكن إرجاعها إلى أهمية الدور الذي تلعبه في مجال التعليم والتعلم عامة , يمكن إيجازها في (١)
- ١- أدت وسائل التعليم دوراً في إشارة الطلاب وتشويقهم.
 - ٢- ساعدت الوسائل التعليمية الطالب على زيادة خبرته.
 - ٣- إتاحة الفرصة للطلاب للمشاهدة والاستمتاع والممارسة والتفكير بما يحقق للطلاب توزيع الخبرات.
 - ٤- استخدام الوسائل التعليمية في إعداد برنامج تعليمي يعرف الطالب مباشرة الخطأ والصواب, فيتم تعزيز الإجابة الصحيحة ويستمر في تعليمه.
 - ٥- من الطلاب من لا يستطيع الفهم إلا إذا استعمل مادة تعرض على جهاز ال ١٦ مم للسينما مثلاً, وبعضهم يدرك ذلك من خلال مشاهدتهم للدرس في التلفزيون ... الخ , وحالياً يتم التعليم عن طريق استخدام البرنامج المقدمة من خلاله.
- هنا تشير الباحثة إلى أهمية اختيار المتحدث المناسب لعرض الموضوع من قبل عضو هيئة التدريس والذي يتفق واحتياجات الطلاب وقدراتهم عضو هيئة التدريس وكذلك الهدف الذي يسعى لتحقيقه عضو هيئة التدريس ومراعاة الزيادة المستمرة في إعداد الطلاب.

(١) محمد ذكي عويس: تطوير التعليم العالي رؤية عربية, المكتبة الأكاديمية شركة مساهمة مصرية, القاهرة, ٢٠٠١, ص ٧٦-٧٧.

سادساً: أهداف تعليم الخدمة الاجتماعية :

- يتم تعليم الخدمة الاجتماعية على مستويات متعددة ولكل مستوى تعليمي أهدافه الخاصة للأعداد خريج بمواصفات محددة وفق برنامج تعليمي معه لتحقيق تلك الأهداف.

- وهذه المستويات هي مرحلة البكالوريوس , الماجستير , الدكتوراه, حيث أن الهدف الرئيسي في برنامج تعليم الخدمة الاجتماعية في مرحلة البكالوريوس هو إعداد الطالب للمادة العامة المتقدمة والهدف الرئيسي لتعليم الخدمة الاجتماعي في مرحلة الدكتوراه هو التدريس والبحث وإعداد الخبراء^(١).

- تركز فعالية أي مهنة على الانخراط النشط لمتخصصيها في التعليم المستمر حيث تسعى برامج تعليم الخدمة الاجتماعية إلى تقديم برامج متعددة نظرياً وعملياً لتنشيط الممارسة المهنية في إمداد العاملين في مجالاتها بكل جديد بينهم في زيادة فعالية الممارسة المهنية في مجالاتها بكل جديد يسهم في زيادة فعالية الممارسة المهنية^(٢).

(١) عاطف مصطفى مكايي: معايير جودة تعليم التخطيط الاجتماعي, بحث منشور في المؤتمر العلمي التاسع عشر للخدمة الاجتماعية, المجلد الأول, كلية الخدمة الاجتماعية , جامعة حلوان في الفترة, ١٢-١٣/٣/٢٠٠٦, ص ٤.

(٢) فاطمة عبد الله إسماعيل: دور البرامج التدريبية في رفع مستوى الأداء المهني للأخصائيين , رسالة ماجستير غير منشورة, كلية الخدمة الاجتماعية, جامعة القاهرة, فرع الفيوم, ١٩٩٥, ص ٢٠٧.

كما يمكن تحديد أهداف تعليم الخدمة الاجتماعية بوجه عام في الأهداف الآتية: (١)

١- لتعليم الخدمة الاجتماعية مجموعة من الأهداف الأساسية تتمثل في:

أ- هدف تعليمي يتمثل في اكتساب الطلاب المهارات الأساسية والاتجاهات والقيم المهنية.

ب- هدف بحثي يتمثل في توليد معلومات جديدة يحتاج إليها المجتمع ثم تصنيف معلومات ولربطها بالمعلومات القائمة لتسهيل الاستفادة منها.

ج- هدف تنموي لربط المهنة باحتياجات المجتمع ثم الاستجابة لهذه الاحتياجات في تنظيم المقررات والبحوث وتقديم المشورة والنماذج الإرشادية إذا اقتضى الأمر لذلك.

٢- تغيير وتجديد وابتكار أساليب تدريب تتمشى مع التطوير في مجالات التدريب على اختلاف أنواع مع إعادة النظر في البرامج التدريبية على اختلاف أنواعها حتى تفي باحتياجات المتدربين واستخدام الأساليب الحديثة لرفع مستوى الأداء المهني للأخصائيين الاجتماعيين (٢).

(١) صفاء خضير خضر: تحديد الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعية في العمل مع جماعات الأفراد المدرسية لوقايتهم من التدخين والمخدرات, بحث منشور في مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية , الجزء الثاني, العدد الثالث والعشرين, كلية الخدمة الاجتماعية , حلوان, أكتوبر, ٢٠٠٧, ص ٧٨٠.

(٢) خالد عبد الفتاح عبد الله: مرجع سبق ذكره, ص ٢٩.

يرى ماهر أبو المعاطي أن أهداف تعليم الخدمة الاجتماعية بوجه عام تكون في الأهداف التالية^(١) :

• **الهدف الأول:** تزويد الدارسين بالمعارف والخبرات والمهارات المترابطة بمحتوى ممارسة الخدمة الاجتماعية مع مختلف أنساق العملاء وفي مختلف مجالات الممارسة وبيئاتها الاجتماعية وطبيعة التغيرات في تلك البيئات وسلوك المنظمات وديناميات التغيير البيئي والإنساني بما يسهم في إعداد الكوادر العلمية وتنميتها مهنيًا للعمل بشكل متكامل على درجة عالية من الاحتراف المهني في مجالات الخدمة الاجتماعية.

• **الهدف الثاني:** غرس القيم الأخلاقية والالتزامية المهني لدى دراسي الخدمة الاجتماعي من خلال المقررات الدراسية التي ترشدهم في ممارستهم للوعي بمسئولياتهم في استمرار نموهم وتطويرهم مهنيًا للتعامل مع كافة الأنساق على مختلف مستوياتهم .

• **الهدف الثالث:** إعداد الخريجين من الدارسين على مستوى البكالوريوس لمواصلة الدراسة على المستويات الأعلى في تعليم الخدمة الاجتماعية , بما يمكنهم من القيام بمهام أدوارهم ووظائفهم سواء على المستوى الأكاديمي لممارسة في مختلف مجالات ومؤسسات تقديم الخدمات لعملاء تلك المؤسسات في إطار الممارسة المتقدمة للخدمة الاجتماعية في تخصيص معين.

(١) ماهر أبو المعاطي علي: الاتجاهات الحديثة في جودة تعليم الخدمة الاجتماعية (مع نماذج مصرية وعربية وعالمية) مرجع سبق ذكره, ص ص ٤٢-٤٣.

• **الهدف الرابع:** تحقيق مهمة الدارسين لرسالة الخدمة الاجتماعية وقدرتها على إحداث التغيرات المرغوبة في المجتمع مع فهم متقدم للمناهج والمهارات والنماذج المستخدمة في ممارسة الخدمة الاجتماعية في المدى المتسع لخدمات الرعاية الاجتماعية ودراسة العلوم الاجتماعية والسلوكية وتقدير صلاتها الوثيقة بممارسة الخدمة الاجتماعية والسلوكية وتنمية قدرات الدارسين على تطبيق المعرفة في مجالات الممارسة والرعاية الاجتماعية .

• **الهدف الخامس:** إعداد متخصصين يمكنهم المساهمة في تطوير وتقديم المعرفة والقاعدة العلمية والمهارية وإعادة صياغة وتطوير المقررات وبرامج إعداد الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في مختلف المجالات, سواء كان ذلك مرتبطاً بالمحتوى النظري أو التدريب الميداني لتنمية المهارات الفنية والبحثية للدارسين وتوظيفها للاستفادة من نتائجها في ضوء الظروف والأوضاع القائمة حالياً في المجتمع وبما يمر به من تطورات وظروف مستقبلاً لتحقيق رفاهية البشرية والارتقاء بالعدالة الاجتماعية والاقتصادية .

سابعاً : موجّهات تعليم الخدمة الاجتماعية :

يوجه تعليم الخدمة الاجتماعية موجّهات متعددة ومختلفة وأثرت تلك الموجّهات في تكوين مفهوم المناهج الدراسية وفي العملية التعليمية وما تحتويه من معارف وخبرات واتجاهات علمية ومهنية. (١)

١- مفهوم موجّهات تعليم الخدمة الاجتماعية: الموجّهات عبارة عن مكونات علمية ومهنية تتضمن المبادئ والقيم والأسس التي يجب الاستناد عليها والالتزام بما جاء وفيها من خطوات وإجراءات تحقيق الأهداف المرغوبة عند إتباعها.

٢- مصادر الموجّهات في تعليم الخدمة الاجتماعية الحالية:

أ- الاجتهادات الشخصية غير المبينة على أسس علمية أو خبرات مهنية نابعة من واقع الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية وبالتالي قد تكون تلك الموجّهات غير مؤثرة في العملية التعليمية للخدمة الاجتماعية.

ب- تحليل محتوى بعض المقررات الدراسية الخاصة بالخدمة الاجتماعية كمقررات أساسية تتعلق بالطرق المهنية وكذلك المقررات الدراسية النابعة من العلوم الأخرى التي يطلق عليها العلوم التأسيسية.

ج- لوائح الكليات والمعاهد العليا والمتوسطة للخدمة بما تحتويه من نظم تعليمية معينة وتحديد للمقررات التي ترتبط بها وما يتبع في إعداد وتدريب طلاب الخدمة الاجتماعية .

(١) نصيف فهمي منقربوس : النظريات العلمي والنماذج المهنية بين البناء النظري والممارسة في العمل مع الجماعات، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ٢٠٠٩، ص ٨

د- نتائج بعض الدراسات والبحوث التي أجريت في مجالات التعليم والممارسة الخاصة بالخدمة الاجتماعية والتطورات المرتبطة بها والنتائج التي توصلت إليها.

هـ- الخبراء والقائمين على الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في ميادين الممارسة المختلفة في مجالات لها أهمية في الخدمة الاجتماعية (١)

(١) نصيف فهمي منقريوس: الموجهات الأساسية لتصميم برنامج ضمان الجودة في تعليم الخدمة الاجتماعية , ورقة عمل, المؤتمر العلمي الأول, المعهد العالي للخدمة الاجتماعية , بورسعيد, الفترة من ٦-٨/٤/٢٠٠٥, ص ص ٣٤١-٣٤٢.

الفصل الرابع

١- نوع الدراسة:

تتنمي الدراسة إلى نمط الدراسات الوصفية لتحديد اتجاهات طلاب الخدمة الاجتماعية نحو التدريب الميداني

٢- المنهج المستخدم:

تعتمد الدراسة على المنهج الكمي والكمي باستخدام طريقة المسح الاجتماعي بالعينة لطلاب الخدمة الاجتماعية بجامعة الفيوم .

٣- أدوات الدراسة:

تعتمد الدراسة على استمارة استبيان مطبقة على عينة من طلاب الخدمة الاجتماعية جامعة الفيوم .

٤- مجالات الدراسة:

أ- المجال البشري: الدراسة مطبقة على عينة من طلاب الخدمة الاجتماعية جامعة الفيوم

ب- المجال المكاني: الدراسة مطبقة على كلية الخدمة الاجتماعية - جامعة الفيوم

ج- المجال الزمني: فترة إجراء الدراسة.

الفصل الخامس

جدول رقم (١)

يوضح النوع

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	ذكر	٦	%٢٠
٢	أنثى	٢٤	%٨٠
	المجموع	٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة

من الإناث بنسبة %٨٠ بينما أقل نسبة من الذكور بنسبة %٢٠.

جدول رقم (٢)

يوضح السن

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	من ١٨ سنة إلى أقل من ١٩ سنة	٠	٠
٢	من ١٩ سنة إلى أقل من ٢٠ سنة	٣	١٠%
٣	من ٢٠ سنة إلى أكثر	٢٧	٩٠%
	المجموع	٣٠	١٠٠%

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة

من ٢٠ إلى أكثر بنسبة ٩٠% بينما أقل نسبة من ١٩ إلى أقل من ٢٠ سنة بنسبة ١٠%.

جدول رقم (٣)

يوضح الفرقة الدراسية

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	الفرقة الأولى	١	٣%
٢	الفرقة الثانية	٠	٠
٣	الفرقة الثالثة	٤	١٣%
٤	الفرقة الرابعة	٢٥	٨٣%
	المجموع	٣٠	١٠٠%

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة

الفرقة الرابعة بنسبة ٨٣% بينما أقل نسبة في الفرقة الأولى بنسبة ٣%.

جدول رقم (٤)

يوضح المؤهل التعليمي للأب

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	أمي	١	%٣.٣
٢	يقرأ ويكتب	٤	%١٣.٣
٣	مؤهل متوسط	١٥	%٥٠
٤	مؤهل غير متوسط	١	%٣.٣
٥	مؤهل عالي	٩	%٣٠
	المجموع	٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة تكون المؤهل التعليمي للأب مؤهل متوسط بنسبة %٥٠ بينما أقل نسبة أميون أو مؤهل غير متوسط بنسبة %٣.٣.

جدول رقم (٥)

يوضح المؤهل التعليمي للأم

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	أمية	٤	%١٣.٣
٢	تقرأ وتكتب	٤	%١٣.٣
٣	مؤهل متوسط	١٥	%٥٠
٤	مؤهل غير متوسط	٢	%٦.٦٦
٥	مؤهل عالي	٥	%١٦.٦٦
	المجموع	٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أن المؤهل التعليمي للأم ذات مؤهل متوسط بنسبة %٥٠ بينما أقل نسبة ترى أنها حاصلة على مؤهل غير متوسط بنسبة %٦.٦٦.

جدول رقم (٦)

يوضح الحالة الاقتصادية للأسرة

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	زواج قائم	٢٥	%٨٣.٣
٢	طلاق	١	%٣.٣
٣	وفاة أحد الوالدين	٤	%١٣.٣
٤	غياب أحد الوالدين	-	-
	المجموع	٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة

تكون الحالة الاجتماعية للأسرة زواج قائم بنسبة %٨٣.٣ بينما أقل نسبة

حدوث طلاق بنسبة %٣.٣.

جدول رقم (٧)

يوضح المعارف التي يكتسبها الطلاب من خلال التدريب الميداني

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	حب الاستطلاع	١	%٣.٣
٢	روح الجماعة	١٨	%٦٠
٣	حل المشكلات	٨	%٢٦.٦
٤	لا أستفيد	٣	%١٠
	المجموع	٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أن المعارف التي أكتسبها من خلال التدريب الميداني متمثل في روح الجماعة بنسبة %٦٠ وبينما أقل نسبة ترى حب الاستطلاع بنسبة %٣.٣.

جدول رقم (٨)

يوضح هل حصلت على معلومات جديدة من خلال التدريب الميداني

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	٢٢	%٧٣.٣
٢	لا	٨	%٢٦.٦
	المجموع	٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أنها حصلت على المعلومات الجديدة من التدريب الميداني %٧٣.٣ وبينما أقل نسبة ترى أنها لم تحصل على معلومات جديدة من التدريب الميداني بنسبة %٢٦.٦.

جدول رقم (٩)

يوضح هل قمت بتطبيق أحد المعارف التي اكتسبتها من التدريب

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	١٤	%٤٦.٦
٢	لا	١٦	%٥٣.٣
	المجموع	٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة لا تقوم بتطبيق المعارف التي يكتسبونها من التدريب الميداني بنسبة %٥٣.٣ بينما أقل نسبة تقوم بتطبيق المعارف التي اكتسبوها من التدريب الميداني بنسبة %٤٦.٦.

جدول رقم (١٠)

يوضح هل قمت بمعرفة طرق جديدة للدراسات الميدانية

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	٢٠	٦٦.٦%
٢	لا	١٠	٣٣.٣%
	المجموع	٣٠	١٠٠%

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة أن الذين قاموا بمعرفة طرق جديدة للدراسة مؤيدون بنعم بنسبة ٦٦% وأن أقل نسبة غير قادرين بمعرفة طرق جديدة بنسبة ٣٣.٣%.

جدول رقم (١١)

يوضح من هم الأشخاص التي تستطيع من خلالهم اكتساب المعلومات

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	مشرف الكلية	٥	١٦.٦%
٢	مشرف المؤسسة	٢٥	٨٣.٣%
	المجموع	٣٠	١٠٠%

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أن مشرف المؤسسة هو الشخص الذي تحصل من خلاله على المعلومات بنسبة ٨٣.٣%.

جدول رقم (١٢)

يوضح هل استفدت من المعلومات التي اكتسبتها

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	٣٠	%١٠٠
٢	لا	-	-
المجموع		٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة الذين استفادوا من المعلومات التي اكتسبوها (نعم) حصلت على نسبة كاملة وهي %١٠٠.

جدول رقم (١٣)

يوضح هل ازدادت خبرتك من التدريب الميداني

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	٢٧	%٩٠
٢	لا	٣	%١٠
المجموع		٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ازدادت خبراتهم من التدريب الميداني نسبة %٩٠ وأن أقل نسبة لم تزداد خبراتهم من التدريب بنسبة %١٠.

جدول رقم (١٤)

يوضح هل الاتجاهات التي اكتسبتها تساعدك على التغيير

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	٢٠	%٦٦.٦
٢	لا	١٠	%٣٣.٣
	المجموع	٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أن الاتجاهات التي اكتسبتها من التدريب تساعده على التغيير بنسبة %٦٦.٦ بينما أقل نسبة ترى أن الاتجاهات لا تساعده على التغيير بنسبة %٣٣.٣.

جدول رقم (١٥)

يوضح هل اكتسبت قيم وأخلاقيات جديدة

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	٢٠	%٦٦.٦
٢	لا	١٠	%٣٣.٣
	المجموع	٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أنها اكتسبت قيم وأخلاقيات جديدة بنسبة %٦٦.٦ بينما أقل نسبة ترى أنها لا تكتسب القيم والأخلاقيات الجديدة بنسبة %٣٣.٣.

جدول رقم (١٦)

يوضح ما هي المهارات التي اكتسبتها من التدريب الميداني

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	الملاحظة	١٨	٦٠%
٢	المقابلة	٨	٢٦.٦%
٣	الندوة	٤	١٣.٣%
	المجموع	٣٠	١٠٠%

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة

ترى أن المهارات التي اكتسبها الطلاب من التدريب الميداني هي مهارة

الملاحظة بنسبة ٦٠% وأن المهارات التي لم يستفيد منها الطلاب هي

مهارة الندوة بنسبة ١٣.٣%.

جدول رقم (١٧)

يوضح هل تستطيع أن تقوم بالأعداد الندوة

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	٢٦	%٨٦.٦
٢	لا	٤	%١٣.٣
	المجموع	٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة الذين ترى أنها تستطيع الأعداد للندوة بنسبة %٨٦.٦ بينما أقل نسبة لا تستطيع أن تقوم بالإعداد بالندوة بنسبة %١٣.٣.

جدول رقم (١٨)

يوضح هل سبق أن قمت بمقابلة إحدى العملاء في مؤسسة التدريب الميداني

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	٢٦	%٨٦.٦
٢	لا	٤	%١٣.٣
	المجموع	٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة قامت بمقابلة إحدى العملاء في مؤسسة التدريب الميداني بنسبة %٨٦.٦ بينما أقل نسبة لا تقوم بمقابلة أحد العملاء في مؤسسة التدريب الميداني بنسبة %١٣.٣.

جدول رقم (١٩)

يوضح هل هناك مهارات تشعر أنك لم تجتازها

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	١٥	%٥٠
٢	لا	١٥	%٥٠
	المجموع	٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أن هناك مهارات لم يجتازها بنسبة %٥٠ وأنها اجتازت كل المهارات بنسبة %٥٠ أيضاً.

جدول رقم (٢٠)

يوضح هل سبق لك الاشتراك بمعسكر خارج الجامعة

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	٨	%٢٦.٦
٢	لا	٢٢	%٧٣.٣
	المجموع	٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أنها لم تشترك في المعسكرات خارج الجامعة بنسبة %٧٣.٣ بينما أقل نسبة ترى أنها اشتركت بنسبة %٢٦.٦.

جدول رقم (٢١)

يوضح هل قمت بتطبيق مهارة الإنصات

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	٢٣	٧٦%
٢	لا	٨	٢٦%
	المجموع	٣٠	١٠٠%

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة قلمت بتطبيق مهارة الإنصات بنسبة ٧٦% بينما أقل نسبة لم تطبق مهارة الإنصات بنسبة ٢٦%.

جدول رقم (٢٢)

يوضح هل أنت حريص على اكتساب مهارة أخرى

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	٢٤	٨٠%
٢	لا	٦	٢٣%
	المجموع	٣٠	١٠٠%

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة يكونوا حريصين على اكتساب مهارات مختلفة بنسبة ٨٠% بينما أقل نسبة غير حريصين على اكتساب المهارات بنسبة ٢٣%.

جدول رقم (٢٣)

يوضح هل اكتسبت مهارة المناقشة

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	٢٥	%٨٣
٢	لا	٧	%٢٣
	المجموع	٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أنها اكتسبت مهارة المناقشة بنسبة ٨٣% بينما أقل نسبة لا تكتسب مهارة المناقشة بنسبة ٢٣%.

جدول رقم (٢٤)

يوضح هل قمت بالتعاون مع زملائك لتطبيق مهارة المناقشة

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	٢٣	%٧٦
٢	لا	٧	%٢٦
	المجموع	٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة تتعاون مع زملائهم في تطبيق مهارة المناقشة بنسبة ٧٦% بينما أقل نسبة لا تتعاون مع زملائهم في تطبيق مهارة المناقشة بنسبة ٢٦%.

جدول رقم (٢٥)

يوضح هل التدريب الميداني يساعدك على تغيير أفكارك؟

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	٢٤	٨٠%
٢	لا	٦	١٣%
	المجموع	٣٠	١٠٠%

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أن التدريب الميداني يساعدهم على تغيير أفكارهم بنسبة ٨٠% بينما أقل نسبة ترى أن التدريب الميداني لا يساعدهم على تغيير أفكارهم بنسبة ١٣%.

جدول رقم (٢٦)

يوضح هل ساهمت في تعديل اتجاهات أحد زملائك

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	١٧	٥٦%
٢	لا	١٣	٤٣%
	المجموع	٣٠	١٠٠%

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أن التدريب الميداني يساهم في تعديل اتجاهات الزملاء بنسبة ٥٦% بينما أقل نسبة ترى أنها لم تعدل اتجاهاتهم بنسبة ٤٣%.

جدول رقم (٢٧)

يوضح ما هي الاتجاهات نحو المؤسسة التي تذهب إليها؟.

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	سلبية	٣	١٠%
٢	إيجابية	٢٧	٩٠%
	المجموع	٣٠	١٠٠%

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أن اتجاهاتهم ايجابية نحو المؤسسة التي يذهبون إليها بنسبة ٩٠% بينما أقل نسبة اتجاهاتهم سلبية تجاه المؤسسة بنسبة ١٠%.

جدول رقم (٢٨)

يوضح هل حاولت تغيير اتجاهات معينة في حياتك

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	٢٣	٧٦%
٢	لا	٧	٢٣%
	المجموع	٣٠	١٠٠%

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة حاولت تغيير اتجاهاتهم بنسبة ٧٦% بينما أقل نسبة لا تحاول تغيير اتجاهاتهم بنسبة ٢٣%.

جدول رقم (٢٩)

يوضح مدى تقديمك لفكرة جديدة تجاه التدريب الميداني

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	١٠	%٤٤
٢	لا	٢٠	%٦٦
	المجموع	٣٠	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة التي لا تستطيع أن تقدم فكرة جديدة تجاه التدريب الميداني بنسبة %٦٦ بينما أقل نسبة هي التي استطاعت أن تقدم فكرة جديدة تجاه التدريب الميداني بنسبة %٤٤.

جدول رقم (٣٠)

يوضح تخصيص الوقت الكافي لاكتساب المعلومات والمعارف

م	الاستجابة	التكرار	النسبة
١	نعم	٢٣	٧٦%
٢	لا	٧	٢٦%
	المجموع	٣٠	١٠٠%

يتضح من الجدول السابق أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة حققت وقت كافي لاكتساب معلومات ومعارف بنسبة ٧٦% بينما أقل نسبة لم تحقق وقت كافي لاكتساب المعلومات والمعارف بنسبة ٢٦%.

الفصل السادس

توصلت الدراسة إلى:

١. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة من الإناث بنسبة ٨٠% بينما أقل نسبة من الذكور بنسبة ٢٠%.
٢. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة تبدأ من ٢٠ إلى أكثر بنسبة ٩٠% بينما أقل نسبة من ١٩ إلى أقل من ٢٠ سنة بنسبة ١٠%.
٣. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة الفرقة الرابعة بنسبة ٨٣% بينما أقل نسبة في الفرقة الأولى بنسبة ٣%.
٤. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة تكون المؤهل التعليمي للأب مؤهل متوسط بنسبة ٥٠% بينما أقل نسبة أميون أو مؤهل غير متوسط بنسبة ٣.٣%.
٥. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أن المؤهل التعليمي للأم ذات مؤهل متوسط بنسبة ٥٠% بينما أقل نسبة ترى أنها حاصلة على مؤهل غير متوسط بنسبة ٦.٦٦%.
٦. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة تكون الحالة الاجتماعية للأسرة زواج قائم بنسبة ٨٣.٣% بينما أقل نسبة حدوث طلاق بنسبة ٣.٣%.
٧. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أن المعارف التي أكتسبها من خلال التدريب الميداني متمثل في روح الجماعة بنسبة ٦٠% وبينما أقل نسبة ترى حب الاستطلاع بنسبة ٣.٣%.

٨. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أنها حصلت على المعلومات جديدة من التدريب الميداني ٧٣.٣% وبينما أقل نسبة ترى أنها لم تحصل على معلومات جديدة من التدريب الميداني بنسبة ٢٦.٦%.

٩. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة لا تقوم بتطبيق المعارف التي اكتسبونها من التدريب الميداني بنسبة ٥٣.٣% بينما أقل نسبة تقوم بتطبيق المعارف التي اكتسبوها من التدريب الميداني بنسبة ٤٦.٦%.

١٠. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة أن الذين قاموا بمعرفة جديدة للدراسة مؤيدون بنعم بنسبة ٦٦% وأن أقل نسبة غير قادرين بمعرفة طرق جديدة بنسبة ٣٣.٣%.

١١. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أن مشرف المؤسسة هو الشخص الذي تحصل من خلاله على المعلومات بنسبة ٨٣.٣% بينما أقل نسبة من عينة الدراسة ترى أن مشرف الكلية هو الذي يحصلوا من خلاله على المعلومات بنسبة ١٦.٦%.

١٢. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة الذين استفادوا من المعلومات التي اكتسبوها (نعم) حصلت على نسبة كاملة وهي ١٠٠%.

١٣. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ازدادت خبراتهم من التدريب الميداني بنسبة ٩٠% وأن أقل نسبة لم تزداد خبراتهم من التدريب بنسبة ١٠%.

١٤. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أن الاتجاهات التي اكتسبتها من التدريب تساعده على التغيير بنسبة ٦٦.٦% بينما أقل نسبة ترى أن الاتجاهات لا تساعده على التغيير بنسبة ٣٣.٣%.

١٥. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أنها اكتسبت قيم وأخلاقيات جيدة بنسبة ٦٦.٦% بينما أقل نسبة ترى أنها لا تكتسب القيم والأخلاقيات الجديدة بنسبة ٣٣.٣%.

١٦. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أن المهارات التي اكتسبها الطلاب من التدريب الميداني هي مهارة الملاحظة بنسبة ٦٠% وأن المهارات التي لم يستفيد منها الطلاب هي مهارة الندوة بنسبة ١٣.٣%.

١٧. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة الذين ترى أنها تستطيع الأعداد للندوة بنسبة ٨٦.٦% بينما أقل نسبة لا تستطيع أن تقوم بالإعداد بالندوة بنسبة ١٣.٣%.

١٨. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة قامت بمقابلة أحدى العملاء في مؤسسة التدريب الميداني بنسبة ٨٦.٦% بينما أقل نسبة لا تقوم بمقابلة أحد العملاء في مؤسسة التدريب الميداني بنسبة ١٣.٣%.

١٩. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أن هناك مهارات لم يجتازها بنسبة ٥٠% وأنها اجتازت كل المهارات بنسبة ٥٠% أيضاً.

٢٠. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أنها لم تشترك في المعسكرات خارج الجامعة بنسبة ٧٣.٣% بينما أقل نسبة ترى أنها اشتركت بنسبة ٢٦.٦%.

٢١. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة قلمت بتطبيق مهارة الإنصات بنسبة ٧٦% بينما أقل نسبة لم تطبق مهارة الإنصات بنسبة ٢٦%.

٢٢. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة يكونوا حريصين على اكتساب مهارات مختلفة بنسبة ٨٠% بينما أقل نسبة غير حريصين على اكتساب المهارات بنسبة ٢٣%.

٢٣. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أنها اكتسبت مهارة المناقشة بنسبة ٨٣% بينما أقل نسبة لا تكتسب مهارة المناقشة بنسبة ٢٣%.

٢٤. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة تتعاون مع زملائهم في تطبيق مهارة المناقشة بنسبة ٧٦% بينما أقل نسبة لا تتعاون مع زملائهم في تطبيق مهارة المناقشة بنسبة ٢٦%.

٢٥. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أن التدريب الميداني يساعدهم على تغيير أفكارهم بنسبة ٨٠% بينما أقل نسبة ترى أن التدريب الميداني لا يساعدهم على تغيير أفكارهم بنسبة ١٣%.

٢٦. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أن التدريب الميداني يساهم في تعديل اتجاهات الزملاء بنسبة ٥٦% بينما أقل نسبة ترى أنها لم تعدل اتجاهاتهم بنسبة ٤٣%.

٢٧. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة ترى أن اتجاهاتهم ايجابية نحو المؤسسة التي يذهبون إليها بنسبة ٩٠% بينما أقل نسبة اتجاهاتهم سلبية تجاه المؤسسة بنسبة ١٠%.

٢٨. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة حاولت تغيير اتجاهاتهم بنسبة ٧٦% بينما أقل نسبة لا تحاول تغيير اتجاهاتهم بنسبة ٢٣%.

٢٩. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة التي لا تستطيع أن تقدم فكرة جديدة تجاه التدريب الميداني بنسبة ٦٦% بينما أقل نسبة هي التي استطاعت أن تقدم فكرة جديدة تجاه التدريب الميداني بنسبة ٤٤%.

٣٠. أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة حققت وقت كافي لاكتساب معلومات ومعارف بنسبة ٧٦% بينما أقل نسبة لم تحقق وقت كافي لاكتساب المعلومات والمعارف بنسبة ٢٦%.

استمارة استبيان عن

اتجاهات طلاب الخدمة الاجتماعية نحو التدريب الميداني

إعداد

طلاب الفرقة الرابعة

إشراف

د/ شيماء حسين

أولاً: البيانات الأولية:

١- الاسم:

٢- النوع :

أ- ذكر () ب- أنثى ()

٣- السن:

أ- من ١٨ سنة إلى أقل من ١٩ سنة ()

ب- من ١٩ سنة إلى أقل من ٢٠ سنة ()

ج- من ٢٠ سنة إلى أكثر ()

٤- الفرقة الدراسية:

أ- الفرقة الأولى () ب- الفرقة الثانية ()

ج- الفرقة الثالثة () د- الفرقة الرابعة ()

٥- المؤهل التعليمي للأب :

أ- أمي () ب- يقرأ ويكتب ()

ج- مؤهل متوسط () د- مؤهل غير متوسط ()

هـ- مؤهل عالي ()

٦- المؤهل التعليمي للأم :

أ- أمية () ب- تقرأ ويكتب ()

ج- مؤهل متوسط () د- مؤهل غير متوسط ()

هـ- مؤهل عالي ()

٧- الحالة الاجتماعية للأسرة:

أ- زواج قائم () ب- طلاق ()

ج- وفاة أحد الوالدين () د- غياب أحد الوالدين ()

ثانياً: ما هي المعارف التي يكتسبها الطلاب من خلال التدريب الميداني:

٨- ما هي المعارف التي اكتسبها في التدريب الميداني؟

أ- حب الاستطلاع () ب- روح الجماعة ()

ج- حل المشكلات () د- أخرى تذكر

٩- هل حصلت على معلومات جديدة من خلال التدريب الميداني؟

أ- نعم () ب- لا ()

في حالة الإجابة بنعم ما هي المعلومات التي حصلت عليها؟

.....
.....
.....

١٠- هل قمت بتطبيق أحد المعارف التي اكتسبتها من التدريب

الميداني؟

أ- نعم () ب- لا ()

في حالة الإجابة بنعم ما هي المعارف التي اكتسبتها من التدريب الميداني؟

.....

١١- هل قمت بمعرفة طرق جديدة للدراسات الميدانية:

أ- نعم () ب- لا ()

١٢- من هم الأشخاص التي تستطيع من خلالهم اكتساب المعلومات؟

أ- مشرف الكلية () ب- مشرف المؤسسة ()

١٣- هل استفدت من المعلومات التي اكتسبتها؟

أ- نعم () ب- لا ()

١٤- هل ازدادت خبرتك من التدريب الميداني؟

أ- نعم () ب- لا ()

١٥- هل الاتجاهات التي اكتسبتها تساعدك على التغيير؟

أ- نعم () ب- لا ()

ثالثاً: ما هي المهارات التي تم اكتسابها من التدريب الميداني:

١٦- ما هي المهارات التي اكتسبتها من التدريب الميداني؟

أ- الملاحظة () ب- المقابلة ()

ج- الندوة () د- أخرى تذكر

١٧- هل تستطيع أن تقوم بالإعداد للندوة؟

أ- نعم () ب- لا ()

١٨- هل سبق أن قمت بمقابلة إحدى العملاء في مؤسسة التدريب؟

أ- نعم () ب- لا ()

١٩- هل هناك مهارات تشعر بأنك لم تجتازها؟

أ- نعم () ب- لا ()

٢٠- هل سبق لك الاشتراك بمعسكر خارج الجامعة؟

أ- نعم () ب- لا ()

٢١- هل قمت بتطبيق مهارة الإنصات؟

أ- نعم () ب- لا ()

٢٢- هل أنت حريص على اكتساب مهارات أخرى؟

أ- نعم () ب- لا ()

٢٣- هل اكتسبت مهارة المناقشة؟

أ- نعم () ب- لا ()

٢٤- هل قمت بالتعاون مع زملائك لتطبيق مهارة المناقشة؟

أ- نعم () ب- لا ()

رابعاً: تحديد الاتجاهات التي يكتسبها الطلاب من التدريب الميداني:

٢٥- هل التدريب الميداني ساعدك على تغيير أفكارك؟

أ- نعم () ب- لا ()

٢٦- هل ساهمت في تعديل اتجاهات أحد زملائك؟

أ- نعم () ب- لا ()

٢٧- ما هي الاتجاهات نحو المؤسسة التي نذهب إليها للتدريب؟

أ- نعم () ب- لا ()

٢٨- ما هي الاتجاهات نحو المؤسسة التي نذهب إليها للتدريب؟

أ- سلبية () ب- إيجابية ()

٢٩- هل حاولت تغيير اتجاه معين في حياتك نحو الكلية أو المؤسسة؟

أ- نعم () ب- لا ()

٣٠- هل مؤسسة التدريب تفرض عليك انتماء لاتجاه معين؟

أ- نعم () ب- لا ()

٣١- هل يمكنك أن تقدم فكرة جديدة تجاه التدريب الميداني؟

أ- نعم () ب- لا ()

وفي حالة بنعم ما هي الفكرة؟

.....

.....

٣٢- هل خصصت وقت كافي لاكتساب المعلومات والمعارف؟

أ- نعم () ب- لا ()

المراجع المستخدمة

- (١) إبراهيم بيومي مرعي: الجماعات في الخدمة الاجتماعية , الإسكندرية, المكتب الجامعي, ٢٠٠٠.
- (٢) إبراهيم عبد الرحمن رجب: أساسيات التدريب الميداني في محيط الرعاية الاجتماعية والتنمية الاجتماعية, القاهرة, مكتبة وهبة, ١٩٨٨.
- (٣) أبو الحسن عبد الموجود إبراهيم: المتغيرات في الخدمة الاجتماعية , ط١ , المكتب الجامعي الحديث, الإسكندرية, ٢٠١٤م.
- (٤) أبو فارة يوسف: تقويم جودة الخدمات التعليمية, دار الأنجلو المصري, القاهرة, ٢٠٠٣, بدون طبعة.
- (٥) أحمد إبراهيم: الجودة الشاملة في الأداء التعليمية والمدرسية, دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر, الإسكندرية, ٢٠٠٣, د. د. ط.
- (٦) أحمد باشات: أسس التدريب, دار النهضة المصرية, القاهرة, الطبعة الأولى, ١٩٧٩.
- (٧) أحمد حمدان الزهراني وآخرون: أهداف التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية, القاهرة, جامعة أم القرى, ١٤١٧.
- (٨) أحمد خاطر : الخدمة الاجتماعية (نظرة تاريخية - مناهج الممارسة - المجالات) , الإسكندرية, المكتب الجامعي الحديث, ١٩٨٤.

٩) أحمد ذكي محمد مرسي : استخدام الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية لتحقيق التأهيل الاجتماعي لمدمني الهيرون, رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة حلوان, كلية الخدمة الاجتماعية, ٢٠٠٣.

١٠) أحمد صلاح الدين أبو الحسن: معايير اختيار مؤسسات التدريب الميداني للطلاب المعلمين بقسم التربية الخاصة في ضوء مدخل الجودة, المملكة العربية السعودية, جامعة الملك عبد العزيز, المجلد ٦, العدد ١١, ٢٠١٣.

١١) أحمد فاروق محمد صالح: التدخل المهني للخدمة الاجتماعية وتفعيل قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الثانوية, د. ن, القاهرة, ٢٠١٥, ط ١.

١٢) أحمد محمد السنهوري: تنظيم المجتمع طريقة عمالية للخدمة الاجتماعية, القاهرة, دار النهضة العربية.

١٣) أحمد يوسف بشير: أولويات مشكلات التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية, المؤتمر العلمي الثالث, بحث منشور, القاهرة, كلية خدمة الاجتماعية, جامعة حلوان, ١٩٨٩.

١٤) أمال رمضان السيد: دور الأخصائي في إعداد وتنفيذ الندوات, القاهرة, الأنجلو المصرية, ٢٠٠٣.

١٥) البختوبي حمدي هبدي الحارس, سيد سلامة: الخدمة الاجتماعية التربوية في مجال الدرس, القاهرة, دار الأنجلو المصرية, ١٩٩٨.

- (١٦) بدوي أحمد ذكي: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية , بيروت, مكتبة لبنان, ١٩٨٢.
- (١٧) حامد عمار: التدريب على تنمية المجتمع, حرس اليان, مركز تنمية المجتمع في العالم العربي, مطبعة النصر, القاهرة, ١٩٩٣.
- (١٨) حسن شحاتة سعفان: الخدمة الاجتماعية (ميدانها وتاريخها وبرامجها ومناهجها , القاهرة, مكتبة الأنجلو المصرية, د ط , د ن .
- (١٩) خالد العامري : طيف يوضف المدرسون تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في شرح البرامج الدراسية, ط ١, دار الفاروق, القاهرة, ٢٠٠٤.
- (٢٠) خالد العامري: وسائل التدريب الفعالة, دار الفاروق للاستثمارات الثقافية, القاهرة, الطبعة الأولى, ٢٠٠٦.
- (٢١) خضر خليل عمران وآخرون: الخدمة الاجتماعية في المجتمع المعاصر , حلوان, مركز السوق الريادي, د ط , ١٩٩٨.
- (٢٢) خليل إبراهيم الهللاوي: معوقات التدريب الميداني لدى طلبة العمل الاجتماعي في الجامعة الأردنية, قسم العمل الاجتماعي, كلية الآداب, الجامعة الأردنية, دراسات العلوم الإنسانية, المجلد ٤٢, رقم ١, ٢٠١٥.
- (٢٣) رضا السيد: الاحتياجات التدريبية بين النظرية والتطبيق , مكتب بريد هليوبوليس, القاهرة, الطبعة الأولى, ٢٠٠٧.

- (٢٤) سامية موسى إبراهيم: التدريب الميداني, القاهرة, دار عالم الكتب.
- (٢٥) سوسن عثمان عبد اللطيف, محمود عويس: التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية , القاهرة, دار النهضة العربية, ١٩٩٢.
- (٢٦) السيد عليوه: تحديد الاحتياجات التدريبية, إيتراك للنشر والتوزيع, القاهرة, الطبعة الأولى, ٢٠٠١.
- (٢٧) صفاء خضير خضر: تحديد الاحتياجات التدريبية للأخصائيين الاجتماعية في العمل مع جماعات الأفراد المدرسية لوقايتهم من التدخين والمخدرات, بحث منشور في مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية , الجزء الثاني, العدد الثالث والعشرين, كلية الخدمة الاجتماعية , حلوان, أكتوبر, ٢٠٠٧.
- (٢٨) عاطف مصطفى مكاوي: معايير جودة تعليم التخطيط الاجتماعي, بحث منشور في المؤتمر العلمي التاسع عشر للخدمة الاجتماعية, المجلد الأول, كلية الخدمة الاجتماعية , جامعة حلوان في الفترة, ١٢-١٣/٣/٢٠٠٦.
- (٢٩) عبد الحليم رضا عبد العال وآخرون: مقدمة في الخدمة الاجتماعية , د ن , د ط, ١٩٨٨.
- (٣٠) عبد الرحمن توفيق: الأحوال والمبادئ العلمية للتدريب, القاهرة, دار الأنجلو المصرية, ٢٠٠٧, د. ط.
- (٣١) عبد الرحمن توفيق: مهارات أخصائي التدريب, مركز الخبرات المهنية للإدارة, القاهرة, ٢٠٠٧, الطبعة الثانية.

- (٣٢) عبد العزيز فتح الباب, محمد جمال شديد: الخدمة الاجتماعية في الدول النامية , القاهرة, مكتبة الأنجلو المصرية, د ط, ١٩٧٢.
- (٣٣) عبد الفتاح عثمان: مقدمة في الخدمة الاجتماعية , القاهرة, مكتبة الأنجلو المصرية, د ط , ١٩٨٤.
- (٣٤) عبد اللطيف, عويس محمد : التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية , دار النهضة العربية, القاهرة, ١٩٩٣.
- (٣٥) عبد المنعم شوقي: طرق وأساليب التدريب في المجتمعات الريفية, دار التعاون للطباعة والنشر, القاهرة, د. ط.
- (٣٦) علي الدين السيد, محمد شريف صقر: مقدمة في الخدمة الاجتماعية, القاهرة, د ن, الطبعة الحادية عشر, ١٩٨٤, ١٩٨٥.
- (٣٧) علي السلمي: تحديد الاحتياجات التدريبية, دار المعارف بمصر, القاهرة, الطبعة الأولى, ١٩٧٠.
- (٣٨) الفاروق ذكي يونس: الخدمة الاجتماعية والتغير الاجتماعي, القاهرة, عالم الكتب, د ط , د ت.
- (٣٩) فاطمة عبد الله إسماعيل: دور البرامج التدريبية في رفع مستوى الأداء المهني للأخصائيين , رسالة ماجستير غير منشورة, كلية الخدمة الاجتماعية, جامعة القاهرة, فرع الفيوم, ١٩٩٥.
- (٤٠) قاسم محمد رفعت وآخرون: دليل التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية , مركز نشر وتوزيع الكتاب الجامعي, حلوان, ٢٠٠٥, د . ط .

- (٤١) كيس ثورن, ديفيد ماكس: كل ما تريد أن تعرف عن التدريب, مكتبة جريز , القاهرة, الطبعة الأولى, ٢٠٠١.
- (٤٢) مالكولم باين وآخرون: نظرية الخدمة الاجتماعية المعاصرة, القاهرة, المكتب الجامعي الحديث, د ط, ٢٠١٠.
- (٤٣) ماهر أبو المعاطي علي: الاتجاهات الحديثة في جودة تعليم الخدمة الاجتماعية (مع نماذج مصرية وعربية وعالمية) , ط ١, المكتب الجامعي الحديث, الإسكندرية, ٢٠١٣م.
- (٤٤) ماهر أبو المعاطي علي: دليل التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية, القاهرة, مركز نور الإيمان, ٢٠٠٠.
- (٤٥) ماهر أبو المعاطي علي: مقدمة في الخدمة الاجتماعية, القاهرة, مكتبة زهراء الشرق, الطبعة الثانية, ٢٠٠٣.
- (٤٦) ماهر أبو المعاطي: الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في مجال رعاية الشباب, القاهرة. الأنجلو المصرية, ١٩٩٩.
- (٤٧) ماهر أبو المعاطي: دليل الزيارات المنزلية للمؤسسات الاجتماعية , القاهرة, مركز نور الإيمان.
- (٤٨) محمد السنهوري: تنظيم المجتمع طريقة عملية الخدمة الاجتماعية , القاهرة, دار النهضة العربية
- (٤٩) محمد جمال برعي: التدريب والتنمية الإدارية, القاهرة, مكتب عالم الكتب, د. ت, الطباعة على الكمبيوتر, ١٩٨٦.

- (٥٠) محمد نكي عويس: تطوير التعليم العالي رؤية عربية، المكتبة الأكاديمية شركة مساهمة مصرية، القاهرة، ٢٠٠١.
- (٥١) محمد سلامة محمد غباري: المدخل إلى الخدمة الاجتماعية الإسلامية، القاهرة، المكتب الجامعي الحديث، الطبعة الأولى، ١٩٨٥.
- (٥٢) محمد سيد فهمي: التدريب العملي والزيارات الميدانية، الإسكندرية، دار الكتب والوثائق القومية، ٢٠١٢.
- (٥٣) محمد شريف السيد: مقدمة في الخدمة الاجتماعية، د ن، الطبعة الحادية عشر، ١٩٨٤، ١٩٨٥.
- (٥٤) محمد شمس الدين أحمد: العمل مع الجماعات في محيط الخدمة الاجتماعية، القاهرة، د ن، ١٩٨٦.
- (٥٥) محمد عبد الغني حسن هلال: أساليب المشاركة الفعالة في التدريب، مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٢، ٢٠٠٣.
- (٥٦) محمد عبد الله إبراهيم، مصطفى أحمد حسان: خدمة الجماعة النظرية والتطبيق، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٧٨.
- (٥٧) محمد عويس: التدريب في الخدمة الاجتماعية، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٠.
- (٥٨) مصطفى النبوي أبو العطا، فريد محمد الفخراني: المعسكرات التربوية، الإمارات، ١٩٩١.
- (٥٩) مصطفى النجار: المدخل إلى الخدمة الاجتماعية، د. ن، ٢٠١٣.

٦٠) نصيف فهمي منقريوس : النظريات العلمي والنماذج المهنية بين البناء النظري والممارسة في العمل مع الجماعات, المكتب الجامعي الحديث, الإسكندرية, ٢٠٠٩

٦١) نصيف فهمي منقريوس: الموجهات الأساسية لتصميم برنامج ضمان الجودة في تعليم الخدمة الاجتماعية , ورقة عمل, المؤتمر العلمي الأول, المعهد العالي للخدمة الاجتماعية , بورسعيد, الفترة من ٦-٨/٤/٢٠٠٥.

٦٢) نصيف فهمي: أساسيات طريقة خدمة الجماعة, القاهرة , مكتبة زهراء الشرق, ٢٠٠٤.