الأكاديمية للدراسات
الإجتماعية والإنسانية

توكيد جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية في جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف – الجزائر–

Quality Assurance of Social Work Education and Practice at the University of Hassiba Ben Bouali - Chelif - in Algeria

د. قصي عبد الله محمود إبراهيم
أستاذ مساعد، جامعة الاستقلال، أريحا – فلسطين-
qusai.ibrahim@pass.ps

ملخص

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية، حيث تنتمي هذه الدراسة إلى نمط الدراسات الوصفية بالاعتماد على المنهج الكمي، باستخدام عينة احتمالية عن طريق المسح الاجتماعي بأسلوب الحصر الشامل على جميع طلبة الماستر للسنة الثانية في جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف في الجزائر من وجهة نظر الطلبة، وقد بلغ إجمالي مجتمع الدراسة (55) من الطلبة في كلية العلوم الانسانية والاجتماعية. اعتمد الباحث على مقياس من إعداده، وبعد التأكد من صدقه وثباته، تمّ استخدام الرزمة الإحصائيــة للعلوم الاجتماعية (SPSS) لاستخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، وذلك بالاعتماد على مجموعة من المعالجات الإحصائية التي تتناسب مع طبيعة موضوع الدراسة.

كشفت نتائج الدراسة أن استجابات الطلبة على محاور جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية والمرتبطة بمتغيرات (أعضاء الهيئة التدريسية، طلبة الخدمة الاجتماعية، جودة المكتبة، التدريب الميداني)، جاءت منخفضة.

الكلمات الدالة: الجودة، جودة التعليم، الجودة في الخدمة الاجتماعية، جودة تعليم الخدمة الاجتماعية، تعليم الخدمة الاجتماعية، المعوقات.

Abstract

The study aimed to specify the level of the quality assurance of social work education and practice at the University of Hassiba ben Bouali - Chelif - in Algeria from the point of view of the students. This study belongs to the pattern of descriptive studies by depending on the quantitative methodology by using a probability sample by means of the social survey in the comprehensive reckoning style on all the master's students of the second year. The total number of the study population was (55) male and female students in the Faculty of Humanities and Social Sciences at the University of Hassiba ben Bouali - Chelif - in Algeria. The researcher depended on a measure which he prepared. After making sure of its validity and reliability, the Statistical Packages for Social Sciences (SPSS) was used to obtain the results, analyze them and discuss them. This was by depending on a group of statistical treatments which suit the nature of the topic of the study.

The results of the study indicated that the responses of the students to the axes of the quality assurance of social work education and practice and which are connected with the variables of (faculty members, social work students, the quality of the library, field practicum) were low.

Keywords: *Quality, Quality of Education, Quality of Social Work, Quality of Social Work Educatuion, Social Work Education, Impediments.*

مشكلة الدراسة والإطار النظري

انتشرت مهنة الخدمة الاجتماعية في جميع أنحاء العالم، ومنذ تأسيسها وإضفاء الطابع الرسمي في أوروبا وأمريكا الشمالية قبل أكثر من قرن من الزمان، ورغم أنه لا توجد تقديرات لعدد الأخصائيين الاجتماعيين المؤهلين مهنياً في عالم اليوم، يقدم تعليم مهنة الخدمة الاجتماعية في بلدان كثيرة، حيث أشار تقرير Hokenstad and Kendall (1995) أن هناك 1700 مدرسة مهنية للخدمة الاجتماعية في أكثر من 100 بلداً في عام 1995، وقد تم التوسع في الخدمة الاجتماعية بشكل مثير للإعجاب، ففي عام 1929، عندما بدأت الجهود الأولى التي نظمت التعاون الدولي بدأت من قبل الرابطة الدولية لمدارس الخدمة الاجتماعية International Association of Schools of Social Work (IASSW)، حيث شاركت 46 من مدارس الخدمة الاجتماعية في 10 بلدان من العالم، في عام 1950، عندما أجرت الأمم المتحدة أول استطلاع حول تعليم الخدمة الاجتماعية، كان هناك 373 مدرسة للخدمة الاجتماعية في 46 بلداً(Hokenstad & Kendall, 1995)، وبعد 25 عاماً، أفاد تقرير Kendall (1974) أن الرابطة الدولية لمدارس الخدمة الاجتماعية تملك 459 عدداً من مدارس الخدمة الاجتماعية في 66 بلداً(Dominelli, 2004)، ومن الجدير ذكره أن الخدمة الاجتماعية كمهنة بدأت في أمستردام Amsterdam في عام 1899، وانتشرت لاحقاً على طول أوروبا والولايات المتحدة، وفي نهاية المطاف، في عام 1920، وجدت طريقها الى أماكن أخرى في العالم بما في ذلك أمريكا الجنوبية ومنطقة البحر الكاريبي، والهند وجنوب افريقيا(Estes, 2010).

وطرح ابراهيم بيومي مرعي 2005، استراتيجيات ترتبط بتعليم الخدمة الاجتماعية في ظل اتجاهات العولمة وتجويد وتحسين اعداد الأخصائي الاجتماعي منها: العمل على ايجاد سياسة تعليمية موحدة للأخصائي الاجتماعي تسير عليها كليات الخدمة الاجتماعية بحيث يصبح مستوى الممارسين على درجة عالية من الكفاءة، اضافة الى ضرورة عقد لقاءات دورية بين القائمين على التدريس لتحديد المناهج التعليمية المرتبطة بها والتقويم المستمر لهذه المناهج لتلافي أوجه القصور، ولجودة وتطوير هذه المناهج لتتوافق مع متطلبات الواقع(بيومي، 2005).

وأشار عبد العزيز مختار 2006 أنه لتحقيق الجودة في تعليم الخدمة الاجتماعية لا بد من توافر مجموعة من المعايير الموضوعية والمتفق عليها لضمان الجودة في تعليم الخدمة الاجتماعية للارتقاء بالخصائص النوعية للخريجين على مستوى البكالوريوس وكذلك على مستوى الدراسات العليا (دبلوم - ماجستير - دكتوراه)، بما يحقق زيادة مستمرة في كفاءة من يتخرجون من كليات الخدمة الاجتماعية وبالتالي تحقيق النمو والتقدم المستمرين لمهنة الخدمة الاجتماعية وتنظيم دورها في احداث التغيير الاجتماعي ولضمان نجاح هذه المعايير واستهدافها يحقق صالح المهنة ووجود ارتباط بين هذه المعايير وكلا من: السياسة الموضوعة لتعليم الخدمة الاجتماعية، ونوعية الطلاب، المناهج الدراسية بما يتضمن من مقررات وبرامج التدريب الميداني، أعضاء هيئة التدريس، الكتب الدراسية، مقومات العملية التعليمية، علاقة كليات الخدمة الاجتماعية بجهود وأنشطة التنمية المجتمعية المستدامة وتفعيل هذه العلاقة في كل من المسار الأكاديمي والمسار الممارس، بالإضافة الى ضرورة مشاركة كليات الخدمة الاجتماعية في وضع وإقرار هذه المعايير لضمان فاعليتها وضمان مصداقيتها والالتزام بتطبيقاتها عملياً(مختار، 2006). ولما كانت نوعية التعليم هي المحددة الأساسية للكفاءة النوعية لحامل المؤهل التعليمي وليس عدد سنوات الدراسة، فإن كفاءة التعليم الجامعي المتخصص وقدرته على اعداد الموارد البشرية يصبح المحدد الرئيسي في العملية التعليمية الجامعية(الديب، 2005).

يتنوع تعليم الخدمة الاجتماعية في مختلف البلدان العربية، فهناك كليات جامعية وهناك معاهد عليا وهناك أقسام في جامعات بالإضافة الى المعاهد المتوسطة، بطبيعة الحال ينعكس تنوع اعداد الأخصائيين الاجتماعيين على تنوع التعليم والممارسة(عبد العال، 1999). ويعد الوصول الى نظام تعليمي متكامل ومشبع بالجودة قد يتطلب تغييراً جذرياً في المناخ التنظيمي القائم ومحدداته، كما يتطلب تدريباً مكثفاً من أجل بناء ثقافة الجودة، كما يتطلب أيضاً التفاعل والتكامل مع الأنظمة المجتمعية المكونة للمجتمع(أحمد، 2003).

وتتطلب جودة برامج تعليم الخدمة الاجتماعية الدقة في اختيار طلاب الخدمة الاجتماعية من خلال ممارسة دور حارس البوابة وذلك للتأكيد على جودة ممارس الخدمة الاجتماعية الذي يتم اعداده من خلال البرامج التعليمية التي تعكس مستوى جودته من خلال تطوير أسلوب التدريس

وتنمية الخبرة الميدانية في مواجهة المشكلات وتنفيذ الحلول المناسبة(Moore & Urwin, 1990).

ويشمل تعليم الخدمة الاجتماعية المكونات النظرية التي تدرس في الفصول الدراسية والتعليم الميداني الموجه الذي ينطوي على التكامل بين الجانب الأكاديمي والممارسة، وبالتالي يعتبر التدريب الميداني جزء لا يتجزأ من تعليم الخدمة الاجتماعية(Dhemba, 2012).

حيث تعتبر هذه الدراسة محاولة للإسهام في صياغة أكاديمية مهنية جديدة في ضمان تحقيق جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية في جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف في الجزائر، ومن هنا تتحد مشكلة الدراسة في تحديد مستوى جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية في الجزائر، اضافة الى محاولة للتوصل الى تصور مقترح لرفع مستوى جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية في الجزائر.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة الى تحديد مستوى جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية في جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف في الجزائر من وجهة نظر الطلبة، وذلك في ضوء المتغيرات الآتية: (أعضاء الهيئة التدريسية، طلاب الخدمة الاجتماعية، جودة المكتبة، التدريب الميداني). اضافة الى التوصل الى تصور مقترح ومقنن لرفع مستوى جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية في الجزائر.

تساؤلات الدراسة

تهدف هذه الدراسة الى الاجابة عن التساؤل الرئيسي الآتي:

ما مستوى جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية في جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف في الجزائر من وجهة نظر الطلبة؟ وذلك في ضوء المتغيرات الآتية: (أعضاء الهيئة التدريسية، طلاب الخدمة الاجتماعية، جودة المكتبة، التدريب الميداني).

مفاهيم الدراسة

أولاً: الجودة

عرّفت الجودة بأنها تحسين العمليات التعليمية بما تشمله من مناهج، ومراجع، وتكنولوجيا تعليم، وطرق تدريس، وعمليات تقويم بما يسهم في تحسين مخرجات التعليم(تحقيق الجودة الشاملة في التعليم العام، 2001). والجودة تعني مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي بواسطة كل فرد من العاملين بالمؤسسة التعليمية وفي جميع جوانب العمل التعليمي والتربوي بالمؤسسة(أحمد، 2003).

ثانياً: جودة التعليم

وتعرّف جودة التعليم بأنها تجويد التعليم وجعله ملائماً من حيث دوره ومكانته في المجتمع ومهامه التعليمية والبحثية والخدمية والإنتاجية وعلاقته بالدولة والعالم، والتمويل العام وتفاعله مع مستويات التعليم انطلاقاً من حاجة الاقتصاديات الحديثة، أي اعداد خريجين قادرين على تطوير معارفهم باستمرار والتحلي بصفات الباحثين وأصحاب العمل في سوق يتغير باستمرار(الديب، 2005). كما عرّفت جودة التعليم على أنها مدخل يقصد به مسؤولية الجميع من الطلاب والأساتذة والمراجع والمكتبات ومراكز الحواسب الالكترونية حتى الموازنة والمباني والبيئة والموارد البشرية وقيادات الجامعة، يتضمن آليات لتحقيق استراتيجية متكاملة لتطوير التعليم الجامعي، حيث تؤمن تلك الآليات أداء العمل الصحيح وأسلوب نموذجي مثالي من أول مرة تجنباً لضياع الموارد وتبديدها أو سوء استغلالها(حسن، 1999).

ثالثاً: الجودة في الخدمة الاجتماعية

أما مفهوم الجودة في الخدمة الاجتماعية يقصد بها تحسين الأداء وتقديم الخدمة في أسرع وقت وبأقل تكلفة ممكنة، كذلك عرّفت الجودة في الخدمة الاجتماعية على أنها عملية توثيق للبرامج والإجراءات وتطبيق للأنظمة واللوائح والتوجيهات تهدف الى تحقيق نقلة نوعية في الأخصائيين الاجتماعيين والارتقاء بمستواهم في جميع الجوانب العقلية والجسمية والنفسية والروحية والاجتماعية ولا يتحقق ذلك إلا بإتقان الأعمال وحسن ادارتها(محمود، 2007). كما تعرّف بأنها مجموعة من البنود المدخلات العمليات والمخرجات كمهنة الخدمة الاجتماعية والتي تلبي التطلعات الاستراتيجية للمجهود الداخلي والخارجي(العمري، 2002)، كما يشير مفهوم الجودة بالنسبة للأخصائيين الاجتماعيين بأنه عبارة عن مقاييس ضمان كفاءتهم وحسن أدائهم(درويش، 1998).

رابعاً: جودة تعليم الخدمة الاجتماعية

كما عرّفت جودة تعليم الخدمة الاجتماعية بأنها استراتيجية عامة لتطوير تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية تتضمن آليات الدقة في اختيار الطلاب المتقدمين لدراسة الخدمة الاجتماعية، وحسن اعداد البرامج التعليمية والتدريبية مع ضمان جودة مكونات تنفيذها وتقويمها، بهدف تحسين جودة الأخصائي الاجتماعي وزيادة انتاجيته في مؤسسات الممارسة المهنية، بما يحقق الكفاءة والفاعلية المطلوبة للممارسة بصفة مستمرة في اطار التكامل بين تعليم الخدمة الاجتماعية وممارستها من ناحية، والرضا الكامل للعملاء المستفيدين من ناحية أخرى، وافتخار الأخصائيين واعتزازهم بعملهم ومستوى الخدمة التي يقدمونها من ناحية ثالثة كأساس لتدعيم المهنة ورفع مكانتها في المجتمع(علي، 2004).

خامساً: تعليم الخدمة الاجتماعية

يعرّف تعليم الخدمة الاجتماعية بأنه تدريب منهجي وخبرات

تفاعلية تعد الأخصائيين الاجتماعيين لأدوارهم المهنية، ويشمل تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية أنشطة دراسية نظرية مكثفة تنتهي بحصولهم على الدرجة المطلوبة(السكري، 2000). كما يعرّف تعليم الخدمة الاجتماعية بأنه عملية تعليمية تعمل على دعم الطلاب بالخبرات أو التجارب التعليمية(Hunter & Saleebey, 2000)، كما أنه يعرّف بأنه العمل على تزويد الطالب بالمعارف الضرورية والمهارات والقيم الخاصة بمهنة الخدمة الاجتماعية(Gore, 1995)، كما يعرّف تعليم الخدمة الاجتماعية بأنه تلك الأنشطة الدراسية والنظرية والعملية، وكذلك تلك العمليات المعرفية التي تحتوي عليها المناهج الدراسية في الخدمة الاجتماعية(خليل، 2000).

كذلك عرّف تعليم الخدمة الاجتماعية بأنه ضمان تعاون العاملين في مجال الخدمة الاجتماعية معاً والتواصل والاهتمام بمصادر المعلومات وخدمة المنظمات الأهلية، والتعرف على احتياجاتها ومن ثم احتياجات العمل وخلق مناخ يسهل ويدعم انجاز العمل(Zastrow, 2007)، كما عرّفت بأنها عمليات وإجراءات وتكنيكات تهدف إلى حماية خدمات الخدمة الاجتماعية المقدمة للعملاء ورعايتهم، ومقابلة احتياجاتهم من خلال مؤشرات الكفاءة والفاعلية والإتقان، كما يعرف تعليم الخدمة الاجتماعية بأنه التدريب المستمر والرسمي والخبرات المتتالية التي تعمل على إعداد الأخصائيين الاجتماعيين من أجل القيام بأدوارهم المهنية(Barker, 1999).

سادساً: المعوقات

عرّفت المعوقات على أنها: وضع صعب يكتنفه شيء من الغموض يحول دون تحقيق الأهداف بكفاية وفاعلية(درويش، 2005؛ عثمان، السيد، 1995). وعرّفت المعوقات على أنها "العوائق والصعوبات المرتبطة بالمؤسسة، وثانياً بالمجتمع وثالثاً من ناحية الإعداد المهني والتي تواجه الأخصائي الاجتماعي عند ممارسته لأدواره وتحدّ من فاعليتها وتحول دون تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المؤسسة(عز الدين، 2009). كما يمكن تعريف المعوقات على أنها "كل ما يؤثر بالسلب على تحقيق الأهداف أو إنجاز الأعمال وممارسة البرامج والأنشطة المهنية(محفوظ، 2006؛ دندراوي، 1999). وعرّفت أيضاً بأنها الصعوبات التي تحول دون استخدام الأخصائيين الاجتماعيين الاتجاهات الحديثة في خدمة الفرد، وهذه الصعوبات قد ترجع إلى شخصية الأخصائي أو إلى الإعداد المهني، أو للتنظيم الإداري أو طبيعة المجال وعملائه(أحمد، 2006؛ عبد العال، 2008).

الإجراءات المنهجية للدراسة

أولاً: نوع الدراسة

تنتمي هذه الدراسة إلى نمط الدراسات الوصفية، حيث يتضمن هذا النوع من الدراسات الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة الظاهرة أو الموقف أو مجموعة من الناس أو مجموعة من الوحدات أو مجموعة من الأوضاع(حمزاوي، 1993)، كما أن الدراسة الوصفية تساعد علي الوصف الكمي والكيفي لآراء مجتمع بحثي معين محدد الحجم إزاء خدمة أو مشكلة أو احتياج معين(عبد العال، 1998).

ثانياً: منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الراهنة على المنهج الكمي، عن طريق المسح الاجتماعي بأسلوب الحصر الشامل، حيث يعتبر المسح الاجتماعي منهجاً لجمع وتحليل البيانات الاجتماعية من خلال مقابلات مقننة أو من خلال استبيانات(الجوهري، الخريجي، 2004)، وذلك بهدف الحصول على مجموعة من البيانات وتأويلها، وتعميمها، وكل ذلك بهدف التطبيق العلمي(رشوان، 2004)، كما أن المسح الاجتماعي ليس مجرد وصف أو حصر ما هو قائم بالفعل ولكنه يتخطى ذلك إلى عمليات أخرى كالتحليل والتفسير، والمقارنة لما هو موجود في الوضع الراهن ببعض المستويات الأخرى(النمر، 2003). وبهذا فهو يلاءم هذه الدراسة سواء من حيث موضوعها أو كفاية البيانات التي يمكن جمعها.

ثالثاً: أدوات الدراسة

اعتمد الباحث على مقياس من إعداده، وذلك بعد التأكد من صدقه وثباته، حيث تضمن المقياس (4) محاور تتعلق بالمعوقات التي تواجه برنامج تعليم الخدمة الاجتماعية(أنظر الجدول رقم (1)، وكل محور يتضمن (12) عبارة، وبالتالي اشتمل المقياس على (48) عبارة تتعلق بالمعوقات، كما تضمن المقياس على (6) بنود عن البيانات الديمغرافية للمبحوثين، وبذلك بلغ مجموع أسئلة المقياس (54) بنداً، واستخدم المقياس طريقة ليكرت Likert's methodللتدرج الخماسي كالآتي: موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة. ومن الجدير ذكره أن الباحث قام بعكس الأوزان المعيارية بهدف الحصول على جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية في الجزائر.

1.صدق الأداة

تأكد الباحث من صدق الأداة من خلال عرضها على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال التخصص، وتبادل الخبراء وأعضاء هيئة التدريس الأفكار والتحليلات المتعلقة بإعادة صياغة بعض عبارات الدراسة، وقد تمّ إجراء بعض التعديلات على أسلوب صياغة العبارات، وبعد إجراء التعديلات المطلوبة أكد المحكمون صلاحية أداة الدراسة.

2.ثبات الأداة

تم استخراج معامل ثبات هذه الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وقد بلغت قيمة معامل

الثبات لمجالات الأداة على النحو الآتي:

الجدول رقم (1)
معاملات ثبات الدراسة باستخدام معادلــة كرونبــاخ ألفا

الرقم	المحاور	معامل كرونباخ ألفا
1	جودة برنامج تعليم الخدمة الاجتماعية المرتبطة بأعضاء هيئة التدريس	0.823
2	جودة برنامج تعليم الخدمة الاجتماعية المرتبطة بطلبة الخدمة الاجتماعية	0.726
3	جودة برنامج تعليم الخدمة الاجتماعية المرتبطة بجودة المكتبة	0.816
4	جودة برنامج تعليم الخدمة الاجتماعية المرتبطة بالتدريب الميداني	0.830

يتضح من الجدول رقم (1) أن محاور الدراسة تتمتع بمعامل ثبات عالي يفي بأغراض الدراسة الحالية.

رابعاً: المجال البشري

قام الباحث بتطبيق الدراسة على طلبة الماستر للسنة الثانية في جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف، حيث طلب من المبحوثين تقديم تصوراتهم حول المعوقات التي تواجه ميدان تعليم الخدمة الاجتماعية بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية في الجامعة.

خامساً: مجتمع الدراسة

قام الباحث بإجراء هذه الدراسة وتطبيقها على عينة احتمالية عن طريق المسح الاجتماعي بأسلوب الحصر الشامل على جميع طلبة الماستر للسنة الثانية، وقد بلغ إجمالي مجتمع الدراسة (55) طالب وطالبة.

سادساً إجراءات الدراسة

تمّ تحديد مجتمع الدراسة والاتصال بالمسؤولين في كلية العلوم الانسانية والاجتماعية في الجامعة موضع الدراسة لمناقشة موضوع البحث والحصول على موافقة للمشاركة، وبمجرد الحصول على الموافقة تمّ تعيين عضو هيئة تدريس من المتخصصين في الخدمة الاجتماعية في كلية العلوم الانسانية والاجتماعية في الجامعة كمتطوع من أجل تقديم المساعدة في عملية جمع البيانات من الطلبة وإدارتها، اضافة الى توضيح طبيعة الدراسة وأهدافها، والإجابة على أسئلة المبحوثين إن وجدت.

وقد تمّ إجراء الدراسة وعملية جمع البيانات من الطلبة في الفصول الدراسية، ومن ثم قدّم الباحث الرئيس لزميله المتطوع تعليمات تتعلق بعملية الترميز وإدخال البيانات، ومن ثم تمّ تجميع كافة البيانات وإدخالها على برنامج التحليل الإحصائي.

سابعاً: المعالجات الإحصائية

بعد تفريغ إجابات مجتمع الدراسة، جرى ترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب، ثم تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). ومن المعالجات الإحصائية المستخدمة: التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية، والانحرافات المعيارية ومعادلة كرونباخ ألفا لحساب معامل الثبات.

ومن اجل تفسير نتائج الدراسة استخدم الباحث المتوسطات الحسابية كالآتي:

اقل من 1.80 منخفضة جدا

من 1.81 – 2.60 منخفضة

من 2.61- 3.40 متوسطة

من 3.41- 4.20 كبيرة

من 4.21-5.00 كبيرة جدا.

عرض نتائج الدراسة الميدانية وتحليلها

مقدمة

لقد عرض الباحث في الفصول السابقة الجوانب النظرية والجوانب المنهجية الميدانية للدراسة، وفي هذا الفصل يتناول الباحث استعراض نتائج الدراسة الميدانية كالآتي:

أولاً: وصف الخصائص الديموغرافية لمجتمع الدراسة من الطلبة

إن البيانات الشخصية والخصائص الأولية تلعب دوراً هاماً في عملية تحليل وتفسير نتائج الدراسة الميدانية.

جدول رقم (2)
يوضح توزيع مجتمع الدراسة من الطلبة في الجامعة حسب متغير النوع (ن = 55)

المتغيرات	م	مستوى المتغير	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
النوع	1	ذكر	14	%25.5	2
	2	أنثى	41	%74.5	1
المجموع			55	%100	

يتضح من الجدول رقم (2) أن نسبة 74.5% من الطلبة مجتمع الدراسة هن من الإناث، في حين كانت 25.5% من الطلبة مجتمع الدراسة هم من الذكور.

جدول رقم (3)
يوضح توزيع مجتمع الدراسة من الطلبة في الجامعة حسب متغير فئة السن (ن = 55)

المتغيرات	م	مستوى المتغير	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
فئات السن	1	أقل من 25 سنة	40	%72.7	1
	2	25 إلى أقل من 30 سنة	13	%23.6	2
	3	من 30 الى اقل من 45	2	%3.7	3
المجموع			55	%100	

يتضح من الجدول رقم (3) أن نسبة 72.7٪ من الطلبة مجتمع الدراسة في الجامعة هي من ذوي فئات السن اقل من 25 سنة، في حين كانت نسبة 23.6٪ من الطلبة مجتمع الدراسة في الجامعات هم من ذوي فئات السن من 25 إلى أقل من 30 سنة، وكانت نسبة 3.7٪ من الطلبة في الجامعات من ذوي فئة من 30 الى اقل من 45 سنة.

جدول رقم (4)
يوضح توزيع مجتمع الدراسة من الطلبة في الجامعة حسب متغير الحالة الاجتماعية (ن = 55)

المتغيرات	م	مستوى المتغير	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
الحالة الاجتماعية	1	أعزب	46	%83.6	1
	2	متزوج	9	%16.4	2
المجموع			55	%100	

يتضح من الجدول رقم (4) أن نسبة 83.6٪ من الطلبة مجتمع الدراسة هم من غير المتزوجين (فئة أعزب)، في حين كانت نسبة 16.4٪ من الطلبة مجتمع الدراسة هم من فئة المتزوجين.

جدول رقم (5)
يوضح توزيع الطلبة مجتمع الدراسة في الجامعة حسب متغير التخصص (ن = 55)

المتغيرات	م	مستوى المتغير	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
التخصص	1	خدمة اجتماعية	19	%34.5	2
	2	علم اجتماع	3	%5.5	4
	3	التنظيم والعمل	24	%43.6	1
	4	غير ذلك	9	%16.4	3
المجموع			55	%100	

يتضح من الجدول رقم (5) أن أعلى نسبة من الطلبة مجتمع الدراسة هم من المتخصصين في التنظيم والعمل حيث بلغت نسبتهم 43.6%، في حين بلغت نسبة الطلبة من ذوي تخصص الخدمة الاجتماعية 34.5%. في حين بلغت نسبة الطلبة في الجامعة من ذوي تخصص علم الاجتماع 5.5%. والباقي من تخصصات اجتماعية مختلفة.

تشير النسب في الجدول إلى طلبة الماستر للسنة الثانية، وهي مرحلة من مراحل التكوين في نظام LMD (ليسانس- ماستر – دكتوراه)، وتعتبر هذه السنة الثانية والأخيرة أو سنة التخرج النهائي من الجامعة ومرحلة تحضيرية لما ما بعد التدرج (التكوين العالي – الدكتوراه)، حيث يتمكن الطلبة الحاصلين على شهادة الماستر من المشاركة في مسابقات الدكتوراه أو مسابقات التوظيف للمناصب النوعية والمناصب السامية.

وقد جاءت النسب على هذا النحو نظرا لعمليات التحديث السنوية التي تتخذها وزارة التعليم العالي ومراجعة البرامج وتحديثها، وقد شكل طلبة تخصص التنظيم والعمل النسبة الأكبر كونه برنامج التكوين الأحدث في الجامعة وقد تمكن كثير من الطلبة من الالتحاق بهذا التخصص، في حين جاء تخصص الخدمة الاجتماعية في المرتبة الثانية، وتجدر الإشارة هنا أن عدد الطلبة الملتحقين يكون تقريبا متساويا إلا أن بعضا من الطلبة الذين يتحصلون على فرص للعمل يفضلون العمل على الدراسة.

وتشير نسبة 16.4% أنها تعود الى طلبة تخصصات سابقة يتابعون متأخرين استكمال بعض الديون لنيل شهادة الماستر، ونذكر منهم طلبة الأخصائي الاجتماعي وطلبة علم الإجرام وطلبة من علم الاجتماع التربوي.

ويعتبر تخصص الجامعات الجزائرية مقاعد بيداغوجية للتكوين في الماستر حسب احتياجات الدولة في سوق العمل مع مراعاة قدرة التأطير البيداغوجي والإشراف العلمي بالجامعة.

جدول رقم (6)
يوضح توزيع الطلبة مجتمع الدراسة في الجامعة حسب متغير الحصول على دورات تدريبية في الخدمة الاجتماعية (ن = 55)

المتغيرات	م	مستوى المتغير	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
هل حصلت على دورات تدريبية في الخدمة الاجتماعية في الجامعة	1	نعم	1	%1.8	2
	2	لا	54	%98.2	1
المجموع			55	%100	

يتضح من الجدول رقم (6) أن نسبة 98.2% من الطلبة مجتمع الدراسة لم يحصلوا على دورات تدريبية في الخدمة الاجتماعية، في حين كانت نسبة 1.8% من الطلبة مجتمع الدراسة قد سبق لهم الحصول على دورات تدريبية في الخدمة الاجتماعية.

ويفسر الباحث عدم حصول الطلبة على دورات تدريبية في الخدمة الاجتماعية إنما قد يعود إلى عدم الاهتمام بالتعليم المستمر لهم، مما يؤكد عدم وجود معايير لتطوير البرامج التعليمية للخدمة الاجتماعية على المستوى الوطني، إضافة إلى ذلك، يلاحظ أن عدم إظهار الرغبة الذاتية لدى الطلبة في تمكين أنفسهم وتطوير ذاتهم بما يتلاءم مع المستجدات على المستويين الوطني والدولي ضمن متطلبات الإعداد الأكاديمي قد يؤثر على أدائهم وفاعلية مهامهم في العمل مع أنساق التعامل. كذلك، قد يعود السبب إلى قلة التفاعل والترابط على المستويين الوطني والدولي مما يحرم الطلبة من فرصة الحصول على دورات تدريبية مرتبطة في الخدمة الاجتماعية كأحد أشكال التعليم المستمر لهم.

ثانياً: النتائج المرتبطة بتوكيد جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية في جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف في الجزائر من وجهة نظر الطلبة

المحور الأول: توكيد جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية في الجزائر المرتبطة بأعضاء الهيئة التدريسية

يتضح من الجدول الخاص باستجابات مجتمع الدراسة من الطلبة أن توكيد جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية المرتبطة بأعضاء الهيئة التدريسية كانت ما بين المنخفضة والمنخفضة جدا، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات ما بين (1.54) إلى (2.27)، وان الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة رقم (10) والتي نصها (اعتماد أعضاء هيئة تدريس من تخصصات أخرى لتدريس مقررات الخدمة الاجتماعية يؤثر سلباً على مخرجات تعليم الخدمة الاجتماعية)، حيث حصلت على متوسط حسابي (2.27) ونسبة مئوية (45.4%)، وان الفقرة التي حصلت على أدنى متوسط حسابي هي الفقرة رقم (12) والتي نصها (عدم تفعيل مبدأ المحاسبة لأعضاء هيئة التدريس على انجازاته يؤثر سلباً على مخرجات تعليم الخدمة الاجتماعية)، حيث حصلت على متوسط حسابي (1.54) ونسبة مئوية (30.8%)، وتشير هذه النتيجة إلى أن توكيد جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية المرتبطة بأعضاء الهيئة التدريسية كانت منخفضة، وذلك بدلالة الدرجة الكلية التي بلغ متوسطها الحسابي (2.06) نسبتها المئوية (41.2%).

ولقد أشارت النتائج أن السبب في ذلك يعود إلى اعتماد أعضاء هيئة تدريس من تخصصات أخرى لتدريس مقررات الخدمة الاجتماعية، ضعف المهارات المهنية لأعضاء هيئة التدريس، تراجع اهتمام أعضاء الهيئة التدريسية بالمشاركة في ورش العمل التطبيقية، تدني قدرة الأكاديميين على استخدام التكنولوجيا الحديثة، نقص القدرات اللغوية لأعضاء هيئة التدريس، زيادة الضغوط الوظيفية على أعضاء هيئة التدريس وقلة التدريب المستمر لأعضاء الهيئة التدريسة يؤثر سلباً على مخرجات تعليم الخدمة الاجتماعية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة صادق (2005) التي أشارت إلى أن أعضاء هيئة التدريس لديهم نقص في القدرات اللغوية وكذلك القدرات الخاصة باستخدام التقنيات الحديثة في التدريس(صادق، 2005)، كما أنها تتفق مع دراسة الدماطي (2008)، حيث أظهرت أن تعليم مهارات الخدمة الاجتماعية الحالي يعتمد على التلقين فقط في شرح المهارات من قبل الأكاديمي(الدماطي، 2008).

إلا أنها تختلف مع نتيجة دراسة العضايلة والحديدي (2013) التي أظهرت أن اتجاهات الطلبة نحو عضو هيئة التدريس كانت ايجابية ويعود ذلك إلى الحفاوة التي يجدونها من قبل أعضاء الهيئة التدريسية، من تقدير واحترام، وتشجيع على الدراسة، والمعاملة الطيبة، واهتمام أعضاء الهيئة التدريسية بهم، ويتيحون لهم الفرصة في التعبير عن وجهة نظرهم في المحاضرة، ويحثهم على التمسك بأخلاقيات المهنة(العضايلة، الحديدي، 2013).

المحور الثاني: توكيد جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية في الجزائر المرتبطة بطلاب الخدمة الاجتماعية

يتضح من الجدول الخاص باستجابات مجتمع الدراسة من الطلبة أن توكيد جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية المرتبطة بطلاب الخدمة الاجتماعية كانت جميعها منخفضة، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات ما

بين (1.81) إلى (2.51)، وان الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة رقم (10) والتي نصها (ازدحام الطلبة في قاعات المحاضرات يؤثر سلباً على مخرجات تعليم الخدمة الاجتماعية)، حيث حصلت على متوسط حسابي (2.51) ونسبة مئوية (50.2%)، وان الفقرة التي حصلت على أدنى متوسط حسابي هي الفقرة رقم (1) والتي نصها (انخفاض الدافعية لدى طلبة الخدمة الاجتماعية يؤثر سلباً على مخرجات تعليم الخدمة الاجتماعية)، حيث حصلت على متوسط حسابي (1.81) ونسبة مئوية (36.2%)، وتشير هذه النتيجة إلى أن توكيد جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية المرتبطة بطلاب الخدمة الاجتماعية كانت منخفضة، وذلك بدلالة الدرجة الكلية التي بلغ متوسطها الحسابي (2.20) نسبتها المئوية (44%).

أشارت النتائج أن السبب في ذلك يعود في الترتيب الأول إلى ازدحام الطلبة في قاعات المحاضرات، قلة المنح الدراسية لمساعدة الطلبة في تغطية تكاليف الدراسة، قلة تفرغ الطلبة تماماً للدراسة، عدم توخي الدقة في اختيار طلبة الخدمة الاجتماعية، قلة اتاحة الفرصة للطلبة للمشاركة في تخطيط المناهج الدراسية وتدني الاهتمام بتدريب الطلبة على مهارات البحوث العلمية يؤثر سلباً على مخرجات تعليم الخدمة الاجتماعية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد الله (2006) التي أشارت إلى ضعف في الإعداد المهني لطلاب الخدمة الاجتماعية والمتصل بمحددات الأخلاقيات والمسؤوليات المهنية، حيث برامج تعليم الخدمة الاجتماعية تركز على الجانب المعارف والمهارات ولا تلقي نفس الاهتمام للجانب القيمي(عبد الله، 2006)، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة Moore, Linda, S. & Urwin, Charlene, A. التي كشفت أهمية الدقة في اختيار طلاب الخدمة الاجتماعية من خلال ممارسة حارس البوابة (Moore & Urwin, 1990).

المحور الثالث: توكيد جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية في الجزائر المرتبطة بجودة المكتبة

يتضح من الجدول الخاص باستجابات مجتمع الدراسة من الطلبة أن توكيد جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية المرتبطة بجودة المكتبة كانت ما بين المنخفضة والمنخفضة جدا، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات ما بين (1.71) إلى (2.27)، وان الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة رقم (5) والتي نصها (صعوبة عملية التصوير في المكتبة يؤثر سلباً على مخرجات تعليم الخدمة الاجتماعية)، حيث حصلت على متوسط حسابي (2.27) ونسبة مئوية (45.4%)، وان الفقرة التي حصلت على أدنى متوسط حسابي هي الفقرة رقم (3) والتي نصها (تعقد الإجراءات الإدارية في استعارة الكتب يؤثر سلباً على مخرجات تعليم الخدمة الاجتماعية)، حيث حصلت على متوسط حسابي (1.71) ونسبة مئوية (34.2%)، وتشير هذه النتيجة إلى أن توكيد جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية المرتبطة بجودة المكتبة كانت منخفضة، وذلك بدلالة الدرجة الكلية التي بلغ متوسطها الحسابي (1.93) نسبتها المئوية (38.6%).

أشارت النتائج أن السبب في ذلك يعود إلى صعوبة عملية التصوير في المكتبة، قلة اللجوء للمواعيد الاضافية لعمل المكتبة، ندرة توفير آلات التصوير والسكانر في المكتبة، صعوبة ربط المكتبة بقواعد البيانات العالمية، قلة توافر الكوادر البشرية المتخصصة في المكتبة، عدم ربط المكتبة بالمكتبات الأخرى في مختلف مجالات الخدمة الاجتماعية، غياب نظام فهرسة متقدم في المكتبة، اجراءات الجرد الطويلة في المكتبة، قلة اتاحة استخدام التكنولوجيا الحديثة بالمكتبة وندرة توافر الكتابات الحديثة في الخدمة الاجتماعية يؤثر سلباً على مخرجات تعليم الخدمة الاجتماعية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة صادق (2005)، التي أشارت إلى عدم وجود نظام يربط المكتبة بقواعد المعلومات الوطنية والعالمية والاتصال بالانترنت، إضافة إلى عدم وجود نظام فهرسة والتعقيدات الإدارية مثل مشكلة التصوير وعدم السماح باستعارة الكتب الحديثة وظروف الجرد الطويلة والتجليد، كما أوضحت النتائج استخدام المحاضرة بشكلها التقليدي(صادق، 2005)، كما تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة Auslander, Gail, K. & Cohen, Miriam. E التي كشفت ضرورة تحويل نظام المعلومات في أقسام الخدمة الاجتماعية للعمل بالكمبيوتر والذي يسهل عمليات التقدير والتمويل والمخرجات بصورة مرتفعة الجودة(Auslander & Cohen, 1992.

المحور الرابع: توكيد جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية في الجزائر المرتبطة بالتدريب الميداني

يتضح من الجدول الخاص باستجابات مجتمع الدراسة من الطلبة أن توكيد جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية المرتبطة بالتدريب الميداني كانت ما بين المنخفضة والمنخفضة جدا، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات ما بين (1.71) إلى (2.07)، وان الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة رقم (12) والتي نصها (ضمور الدقة في اختيار مؤسسات التدريب الميداني الكفوءة في إكساب الخبرات والمهارات للطلبة يؤثر سلباً على مخرجات تعليم الخدمة الاجتماعية)، حيث حصلت على متوسط حسابي (2.07) ونسبة مئوية (41.4%)، وان الفقرة التي حصلت على أدنى متوسط حسابي هي الفقرة رقم (2) والتي نصها (ندرة اعطاء التدريب الميداني الأهمية التي يستحقها كمقرر أكاديمي يؤثر سلباً على مخرجات تعليم الخدمة الاجتماعية)، حيث حصلت على متوسط حسابي (1.71) ونسبة مئوية (34.2%)،

وتشير هذه النتيجة إلى أن توكيد جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية المرتبطة بالتدريب الميداني كانت منخفضة، وذلك بدلالة الدرجة الكلية التي بلغ متوسطها الحسابي (1.90) نسبتها المئوية (38%).

أشارت النتائج أن السبب في ذلك يعود إلى ضمور الدقة في اختيار مؤسسات التدريب الميداني الكفوءة في اكساب الخبرات والمهارات للطلبة، زيادة الأعباء على مشرفي التدريب الميداني، القصور في اختيار المشرفين في مؤسسات التدريب الميداني، ضعف العلاقة الاشرافية بين المشرف الأكاديمي وطلبة التدريب الميداني، قلة وجود خطط محددة لدى مشرفي التدريب الميداني، نقص القدرات الاشرافية على طلبة التدريب الميداني، قلة الخبرة المهنية لدى مشرفي التدريب الميداني، تدني الاشراف المناسب على التدريب الميداني، عدم الاهتمام ببدء التدريب الميداني بالتزامن مع بداية الفصل الدراسي ونقص الدورات التدريبية لمشرفي التدريب الميداني يؤثر سلباً على مخرجات تعليم الخدمة الاجتماعية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الإيمام (1998) والتي أشارت إلى أن هناك مشكلات عدّة تواجه عملية التدريب الميداني أهمها نقص في إمكانات التدريب، وعدم التخطيط للبرامج التدريبية، وعدم موضوعية التقييم، وتركيز المشرفين على الجوانب الأكاديمية، وعدم تعاون جهات التدريب مع طلبة التدريب الميداني(الإيمام، 1998)، كما أنها تتفق مع دراسة العواوده (2010) التي أشارت إلى أن ابرز الصعوبات التي تواجه طلبة التدريب تتمثل في قلة المصادر والمراجع المتخصصة في التدريب الميداني وتزامن دراسة المواد النظرية مع مواد التدريب الميداني في ذات الوقت واليوم(العواوده، 2010).

كما أنها تتفق مع دراسة الهلالات (2015) التي أشارت إلى أن أهم المعوقات التي تواجه طلبة العمل الاجتماعي هي بعد مكان منزل الطالب عن مؤسسات التدريب وقلة الزيارات الميدانية من قبل المشرف الأكاديمي، وعدم قيام المشرف الأكاديمي بعقد اجتماعات دورية للطلبة(الهلالات، 2015)، كذلك تتفق مع دراسة ناجي (2000) التي أشارت إلى أن التدريب الميداني بشكله الحالي لا يساهم في إعداد أخصائي اجتماعي قادر على مسايرة التطورات الحديثة في المهنة، وأن خطط التدريب الميداني لا تتناسب مع الواقع الاجتماعي المتغير، كما أن مؤسسات التدريب الميداني غير صالحة لإعداد الطلاب عملياً، إضافة إلى ضعف الإشراف المؤسسي على طلاب التدريب الميداني(ناجي، 2000).

وتتفق مع دراسة علي (1986) التي أشارت إلى التفاوت بين الجانب النظري وجانب التدريب الميداني في إعداد طلاب الخدمة الاجتماعية(علي، 1986)، كما أنها تتفق مع دراسة منصور التي أوضحت أن برنامج التدريب العملي لا يساعد الأخصائي الاجتماعي بشكل فعال، كما أنه لا يوجد تكامل بين الإعداد النظري والعملي(منصور، 1990)، كما أنها تتفق مع دراسة محفوظ التي بينت ضرورة تلقي الطلاب لتدريب عملي يرتبط بدراستهم وتخصصهم(محفوظ، 1998).

كما أنها تتفق مع نتيجة دراسة منصور التي كشفت أن برامج الدراسات العليا تخصص خدمة الفرد لا يشبع حاجات الطلاب التدريبية مما له انعكاسات سلبية على قدرات الطلاب التطبيقية(منصور، 1998)، كما أنها تتفق مع دراسة خليل التي كشفت أن العملية التعليمية تقف عند حد إمداد الطلاب بالمعلومات فقط دون تزويدهم بالمهارات والطرق والوسائل التي تحقق لهم إشباع تلك الاحتياجات من المهارات(خليل، 2003).

كذلك تتفق مع دراسة صادق التي بينت عدم العناية بالدرجة الكافية لمقرر التدريب الميداني، كما أن محتوى المناهج ينقصه التطبيقات العملية(صادق، 2005)، كذلك تتفق مع دراسة محمد التي كشفت أن وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في محتوى مقرر التدريب الميداني على مهارات الممارسة المهنية جاءت منخفضة، كما أظهرت النتائج من وجهة نظر الطلاب أن هناك فجوة بين ما يتم تدريب الطالب عليه وما يدرسه الطالب إضافة إلى أن محتوى مقرر التدريب على مهارات الممارسة المهنية جاءت منخفضة(محمد، 2006).

كما تتفق نتيجة مع دراسة حمزة التي أوضحت أهمية الاهتمام بعملية التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية من خلال الاهتمام بإعداد وتأهيل عناصر تلك العملية والتي تتمثل في الطالب/المؤسسة/مشرف المؤسسة/المشرف الأكاديمي فيما يتعلق بدور كل عنصر فيها(حمزة، 2006).

إلا أنها تختلف مع نتيجة دراسة حسنين (2014) التي أظهرت أن برنامج التدريب الميداني فاعليته مرتفعة، مما يمكن اعتبار ذلك مقياساً لمدى رضا الطلبة عن أهداف ومحتوى ونتائج البرنامج الحاصلة، ومن دورهم ودور المشرف والمؤسسة في تحديد قدرات البرنامج(حسنين، 2014).

التصور المقترح لتحقيق جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية في جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف في الجزائر

انطلاقاً من الدراسة الميدانية التي قام بها الباحث، وما أسفرت عنه من نتائج، يمكن وضع مجموعة من الاستنتاجات للتعامل مع المعوقات المرتبطة بتعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية في جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف كالآتي:

المحور الأول: معوقات برنامج تعليم الخدمة الاجتماعية المرتبطة بأعضاء الهيئة التدريسية

- إكساب المهارات المهنية لأعضاء هيئة التدريس من خلال التدريب المستمر لأعضاء الهيئة التدريسية.
- اقتصار تدريس مقررات الخدمة الاجتماعية على المتخصصين فقط.

• الحرص على التدريب المستمر لأعضاء الهيئة التدريسية .

• تفعيل مبدأ المحاسبة لأعضاء الهيئة التدريسية على انجازاتهم

• تدريب الأكاديميين على استخدام التكنولوجيا الحديثة.

• التخفيف من حدة الضغوط الوظيفية على أعضاء الهيئة التدريسية.

المحور الثاني: معوقات برنامج تعليم الخدمة الاجتماعية المرتبطة بطلبة الخدمة الاجتماعية:

• الاهتمام بتدريب الطلبة على مهارات البحوث العلمية وتدريبهم على استخدام أساليب ذاتية في تعليم الخدمة الاجتماعية.

• مراعاة السعة الاستيعابية للقاعات الدراسية وفقاً للمواصفات العامة للمباني والمرافق لمؤسسات التعليم العالي.

• زيادة الدافعية لدى طلبة الخدمة الاجتماعية .

• توخي الدقة في اختيار طلبة الخدمة الاجتماعية إضافة إلى تحديد المعايير الموضوعية في اختيارهم والذي بدوره يؤثر ايجابياً على برنامج تعليم الخدمة الاجتماعية.

• زيادة رغبة الطلبة وتحفيزهم للعمل في مجال تخصصهم المهني بعد التخرج .

المحور الثالث: معوقات برنامج تعليم الخدمة الاجتماعية المرتبطة بجودة المكتبة:

• وجود نظام يربط المكتبة بقواعد المعلومات الوطنية والعالمية والاتصال بالانترنت لمتابعة الكتابات الحديثة في الخدمة الاجتماعية.

• تأسيس نظام فهرسة حديث للمكتبات.

• تسهيل الإجراءات الإدارية في استعارة الكتب.

• توفير الكوادر البشرية المتخصصة في المكتبة .

• توفير التجهيزات المادية بالمكتبات مثل (آلات التصوير – الماسح الضوئي).

المحور الرابع: معوقات برنامج تعليم الخدمة الاجتماعية المرتبطة بالتدريب الميداني

• إجراء اللقاءات الدورية بين المشرفين الأكاديميين والمشرفين الميدانيين، وتكثيف الزيارات لزيادة التعارف والتعاون بين الجانبين؛ بهدف تبادل الخبرات؛ مما يساعد في تحقيق الأهداف التعليمية.

• تعمل مؤسسات التدريب على تفرغ المشرفين الميدانين ما أمكن، لمتابعة الطلبة المتدربين في المؤسسة وتدريبهم، مما يرفع من كفاءة المدرب، وينعكس ذلك على أدائه ويحقق الفائدة للمتدربين.

• اختيار مؤسسات التدريب ذات الإمكانات المناسبة لإنجاح العملية التدريبية من السعة المناسبة والاستعدادات الكافية لاستقبال الطلبة.

• ارتباط التدريب الميداني ارتباطاً وظيفياً باحتياجات الطلبة ومتطلبات سوق العمل.

• عمل دورات تدريبية لمشرفي التدريب الميداني والذي بدوره يؤثر ايجابياِ على مخرجات تعليم الخدمة الاجتماعية.

المصادر والمراجع

أحمد، أحمد ابراهيم (2003). الادارة المدرسية في مطلع القران الحادي والعشرين، القاهرة، دار الفكر العربي، ص، 261.

أحمد، حنان (2006). معوقات استخدام الأخصائيين للاتجاهات الحديثة في خدمة الفرد في المجال المدرسي، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، 20(2)، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، 647-690.

الإيمام، نور (1998). التدريب الميداني لإعداد طلبة الخدمة الاجتماعية، الوضع الراهن والرؤية المستقبلية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،2 (14)، 9-92.

بيومي، ابراهيم مرعي (2005). جودة تعليم الخدمة الاجتماعية في ظل العولمة ومؤثراتها، المؤتمر العلمي الأول، الخدمة الاجتماعية وقضايا الاصلاح، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية ببور سعيد، المجلد الأول.

تحقيق الجودة الشاملة في التعليم العام (2000-2001). المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، الدورة الثامنة والعشرون، القاهرة.

الجوهري، محمد، الخريجي، عبد الله (2004). طرق البحث الاجتماعي، ط 5، مطبعة العمرانية للأوفست، القاهرة.

حسن، علي حسين (1999). قضية التحديث في التعليم العالي في جمهورية مصر العربية، القاهرة، مؤتمر جامعة القاهرة لتطوير التعليم الجامعي، مطبعة جامعة القاهرة، ص، 541.

حسنين، سهيل (2014). تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة الخدمة الاجتماعية في جامعة القدس، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 28(3)، 517-546.

حمزاوي، رياض (1993). البحث في الخدمة الاجتماعية كفكر وتطبيق، دار الحكيم للطباعة والنشر، القاهرة.

حمزة، إبراهيم (2006). المتطلبات المعرفية للأخصائي الاجتماعي المدرسي كمؤشر لجودة تعليم الخدمة الاجتماعية، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، 21(1)، 11-42.

خليل، عرفات (2000). تعليم الخدمة الاجتماعية ومستقبل الرعاية الاجتماعية في مصر، المؤتمر السنوي الحادي عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة القاهرة، فرع الفيوم، مايو.

خليل، هيام (2003). واقع التدريب الميداني لطلاب الدراسات العليا: دراسة وصفية مطبقة بكلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، المؤتمر العلمي الخامس عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، مارس.

درويش، علي (2005). تطبيقات الحكومة الإلكترونية: دراسة ميدانية على إدارة الجنسية والإقامة بدبي، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

درويش، يحيى حسن (1998). معجم مصطلحات الخدمة الاجتماعية، الجيزة، الشركة المصرية للنشر.

الدماطي، محمد عبد القادر (2008). برنامج تدريب مقترح لتحسين صورة تعليم مهارات الخدمة الاجتماعية للطلاب، المؤتمر العلمي الأول، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة أسيوط، فبراير.

دندراوي، علي عباس (1999). المعوقات التي تواجه جمعية المحافظة على نظافة البيئة بأسوان في تحقيق الأهداف التنموية، المجلد الثالث، المؤتمر العلمي الدولي الثاني عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، 53.

الديب، محمد نجيب (2005). واقع التعليم في مصر والدول العربية والتحديات التي تواجهه مع نظرة مستقبلية نحو الإصلاح والتحديث من منظور الخدمة الاجتماعية، المؤتمر العلمي الثامن عشر، الخدمة الاجتماعية والإصلاح الاجتماعي في المجتمع العربي المعاصر، أوراق عمل، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ص 3585.

رشوان، حسين (2004). العلم والبحث العلمي (دراسة في مناهج العلوم)، ط7، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

السكري، أحمد (2000). قاموس الخدمة الاجتماعية والخدمات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

صادق، تومادر (2005). نحو تصور لجودة تعليم الدراسات العليا بمؤسسات تعليم الخدمة الاجتماعية بالتطبيق على مرحلتي الماجستير والدكتوراه بكلية الخدمة الاجتماعية – جامعة حلوان، المؤتمر العلمي الثامن عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، 1517–1561.

عبد العال، أيمن (2008). معوقات العمل مع الحالات الفردية بأجهزة رعاية الشباب بالجامعات، المؤتمر العلمي الدولي الحادي والعشرون للخدمة الاجتماعية، الخدمة الاجتماعية والرعاية الإنسانية في مجتمع متغير، المجلد الثاني، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، 514.

عبد العال، عبد الحليم (1998). البحث في الخدمة الاجتماعية، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.

عبد العال، عبد الحليم رضا (1999). الاتجاهات الحديثة في تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية في الوطن العربي، المؤتمر العلمي الثالث، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة القاهرة، فرع الفيوم، ص، 79.

عبد الله، خالد (2006). الالتزام بأخلاقيات الممارسة المهنية كمدخل لتحقيق تعليم الخدمة الاجتماعية، المؤتمر العلمي التاسع عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، مارس.

عثمان، عبد الفتاح، السيد، علي الدين (1995). المدخل إلى خدمة الفرد المعاصرة، مكتبة عين شمس، القاهرة.

عز الدين، إبراهيم (2009). معوقات أداء المنظم الاجتماعي لدوره في مؤسسات رعاية الأطفال المعاقين ذهنياً، المؤتمر العلمي السنوي العشرون، الخدمة الاجتماعية ومشكلات الشباب في ضوء المتغيرات العالمية والمحلية الحديثة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم، 6.

العضايلة، لبنى، الحديدي، هناء (2013). اتجاهات طلبة الخدمة الاجتماعية في جامعة البلقاء التطبيقية نحو تخصصهم الأكاديمي، دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، 40(3)، 787–806.

علي، ماهر أبو المعاطي (1986). دراسة تقويمية لمدي فاعلية التدريب الميداني في إعداد طلاب الخدمة الاجتماعية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

علي، ماهر أبو المعاطي (2004). جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية بين الواقع وطموحات التحديث، المؤتمر العلمي السابع عشر، أوراق عمل، طموحات الخدمة الاجتماعية وقضايا التحديث، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ص، 3421–3418.

العمري، هاني (2002). منظور الجودة في قطاع التعليم: المنهجية والتطبيق، المجلس السعودي للجودة، ص، 20.

العواوده، أمل (2010). دراسة تقويمية لواقع التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر الطلبة، مجلة كلية التربية، 16(1)، جامعة عين شمس، 383–428.

عويس، محمد (2005). مؤشرات تطوير مناهج الخدمة الاجتماعية في مصر عند مستوى البكالوريوس، بحث منشور، المؤتمر العلمي للجنة قطاع معاهد الخدمة الاجتماعية، "الخدمة الاجتماعية وقضايا الإصلاح"، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية ببور سعيد، ابريل.

الفرماوي، مصطفى (2001). جودة المنظم الاجتماعي: دراسة مطبقة على عينة من الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في بعض مجالات ممارسة تنظيم المجتمع بمحافظة القاهرة، المؤتمر العلمي الرابع عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، مارس.

محفوظ. ماجدي (1998). الحاجات المعرفية والتدريبية لطلاب الدراسات العليا بقسم خدمة الجماعة كأساس لتطوير المستوى الأكاديمي، المؤتمر السنوي الحادي عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ابريل.

محفوظ، ماجدي (2006). معوقات ممارسة الإرشاد الجماعي بالمجال المدرسي وإطار تصويري مقترح لمواجهتها، المجلد الأول، المؤتمر العلمي الدولي الخامس عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ص، 465.

محمد، إيمان (2006). جودة تدريب طلاب الخدمة الاجتماعية على مهارات الممارسة المهنية: دراسة مطبقة بكلية الخدمة الاجتماعية جامعة حلوان، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، 20(2)، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، 797.

محمود، مشيرة محمد (2007). جودة الخدمة الاجتماعية في التأهيل الشامل للأحداث الجانحين: دراسة مطبقة على دور التربية للأحداث بالجيزة، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية، 22(3)، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، 1305.

مختار، عبد العزيز (2006). معايير الجودة في تعليم الخدمة الاجتماعية، المؤتمر العلمي التاسع عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، مارس، ص، 10.

منصور. سمير حسن (1990). الإعداد المهني للأخصائي الاجتماعي وتوطين الخدمة الاجتماعية في مصر، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة القاهرة، فرع الفيوم.

منصور، حمدي (1998). الحاجات المعرفية والتدريبية لطلاب الدراسات العليا تخصص خدمة الفرد، المؤتمر السنوي الحادي عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ابريل.

ناجي، أحمد (2000). الخدمة الاجتماعية: المستقبل والتحديات – دراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات ومعاهد الخدمة الاجتماعية، المؤتمر السنوي الحادي عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة القاهرة، فرع الفيوم، مايو.

النمر، محمد (2003). التفكير العلمي والتفكير النقدي في بحوث الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

الهلالات، خليل إبراهيم (2015). معوقات التدريب الميداني لدى طلبة العمل الاجتماعي في الجامعة الأردنية، دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، 42(1)، 1109–1129.

Auslander, G. K., & Cohen, M. E. (1992). The Role of Computerized Information Systems in Quality Assurance in Hospital Social Work Departments. Social Work in Health Care, 18(1), 71-92.

Barker, R. L. (1999). The social work Dictionary (4th ed). NASW Press, USA.

Dhemba, J. (2012). Fieldwork in social work education and training: Issues and challenges in the case of Eastern and Southern Africa. Social Work & Society, 10(1), 1-16.

Dominelli, L. (2004). International Social Work Education at the Crossroads, Social Work & Society, Volume 2, Issue 1, 91.

Estes, R. J. (2010). United States-Based Conceptualization of International Social Work Education, School of Social Policy and Practice, University of Pennsylvania, Philadelphia, 5.

Gore, M.S. (1995). Social Work and Social Work Education, Asia Publishing, House and Bombay, India.

Hokenstad, M. C., & Kendall, K. A. (1995). International Social Work Education, In National Association of Social Workers, Encyclopedia of Social Work, Eds, Washington, DC, NASW Press, 1511–1520.

Hunter, M. & Saleebey, D., (2000). Sprit and substance: Beginning in the education of radical social worker.(2000). Journal of education for social work, 13(2),61.

Moore, L. S., & Urwin, C. A. (1990). Quality control in social work: The gate-keeping role in social work education. Journal of Teaching in Social Work, 4(1), 113–128.

Zastrow, C. (2007). The Practice of Social work comprehensive work test. Thomson Books, USA.