تصورات رواد جماعات التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية نحو تقييم الطلاب لأدائهم

Perceptions of the pioneers of field training groups for social work students towards students' evaluation of their performance

صفاء أحمد زكي طه البنا

أستاذ مساعد - قسم خدمة الجماعة

المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالقاهرة

الملخص:

استهدفت الدراسة تحديد تصورات رواد جماعات التدريب الميداني نحو تقييم طلاب الخدمة الاجتماعية لادائهم، وتم التوصل لتحقيق هذا الهدف من خلال تحقيق الاهداف الفرعية التالية: تحديد تصورات رواد جماعات التدريب الميداني نحو تقييم الطلاب لادائهم والمرتبطة بالسمات الشخصية للمشرف، وتحديد تصورات رواد جماعات التدريب الميداني نحو تقييم الطلاب للاشراف والمتعلقة بتحقيق اهداف خطة التدريب، وتحديد تصورات رواد جماعات التدريب الميداني نحو تقييم الطلاب لادائهم والمتعلقة بوسائل واساليب التدريب المستخدمة، تنتمي هذه الدراسة للدراسات الوصفية ومنهج هذه الدراسة هو المسح الاجتماعي الشامل لجميع رواد جماعات التدريب وعددهم(72) اعتمدت الدراسة على المقياس كاداة رئيسية لها وتوصلت نتائج الدراسة الى الاجابة على تساؤلات، والتوصل الى توصيات عامة منها اتاحة الفرص لطلاب التدريب الميداني لتقييم اداء رواد الجماعات وتشجيعهم على ابداء ارائهم المرتبطة بهذا الشان.

الكلمات المفتاحية: رواد الجماعات – تقييم الاداء – التدريب الميداني

Summary:

The study aimed to determine the perceptions of the pioneers of the field training groups towards the evaluation of social work students for their performance, and this goal was achieved by achieving the following sub-objectives: determining the perceptions of the pioneers of the field training groups towards the students' evaluation of their performance and related to the personal characteristics of the supervisor, and determining the perceptions of the pioneers of the field training groups towards the evaluation Students to supervise and related to achieving the objectives of the training plan, and to determine the perceptions of the pioneers of the field training groups towards the students' evaluation of their performance related to the means and methods of training used. The results of the study reached an answer to questions, and reached general recommendations, including providing opportunities for field training students to evaluate the performance of group leaders and encouraging them to express their opinions related to this matter.

Keywords: group pioneers - performance evaluation - field training

تعتبر مهنة الخدمة الاجتماعية أحد المهن الإنسانية التي تتعامل مع الأفراد والجماعات والمجتمعات لمساعدتهم على النمو والتطور ومواجهة المشكلات والتحديات الاجتماعية، ومن ثم فإن الإعداد المهني للأخصائيين الاجتماعيين يمثل أهمية بالغة، حيث يعمل الإعداد المهني على تكوين الشخصية المهنية للأخصائي الاجتماعي من خلال تعلم أسس المهنة واكساب الطلاب المهارات والاتجاهات والقيم السليمة ليصبحوا قادرين على ممارسة المهنة محققين لرسالتها وأهدافها.

ويعد التدريب الميداني مكون أساسي من مكونات تعليم مهنة الخدمة الاجتماعية حيث يسهم في إعداد خريج مؤهل تأهيلاً جيدًا، ولديه من الخبرات والمهارات ما يجعله قادرًا على ممارسة المهنة بكفاءة وفاعلية، كما يجعله قادرًا على المنافسة في سوق العمل، فالتدريب الميداني يوفر الفرص للطلاب لاكتساب المهارات والخبرات العملية وكذلك تحويل المعارف النظرية إلى ممارسة تطبيقية (أبو الحسن، 2011، ص 3).

فمن خلال عملية التدريب الميداني يتم ربط النظرية بالتطبيق من خلال الممارسة الميدانية التي يستخدم فيها أسس تربوية وتعليمية وتوجيهية وعلاجية واستشارية؛ لتحقيق النمو المهني المرغوب لطلاب الخدمة الاجتماعية بإشراف مؤسسي وأكاديمي في المؤسسات الاجتماعية المتنوعة، وكذلك لمساعدة الطلاب على استيعاب المعارف وتزويدهم بالخبرات الميدانية واكسابهم المهارات الفنية والعملية وتعديل سماتهم الشخصية مما يؤدي إلى النمو المهني (الجندي وجمعة، 2018، ص 313).

وكذلك يعد التدريب المهني البوتقة التي يفترض أن ينصهر فيها كل ما تناوله الطالب من مقررات دراسية ومعارف نظرية مع خبراته الحياتية بحيث يصبح جزء لا يتجزأ من كيانه المهني والشخصي بجانب اتجاهاته وأفكاره وسلوكه بالصورة التي تؤدي لتخريج طلاب مؤهلين تأهيلاً سليمًا، ويمتلكون الخبرة والمهارة وقادرين على العمل المهني وتحمل المسئولية بكفاءة (نيازي، 2011، ص 97). واكسابهم المهارات الفنية للعمل الميداني بالإضافة إلى نمو الذات المهنية وتزويد الطلاب بالخبرات الميدانية المرتبطة بالممارسة المهنية وكذلك قيم وأخلاقيات المهنة لتزداد ثقتهم بأنفسهم.

كما يهدف التدريب الميداني للحد من القلق لدى الطلاب قبل أن يصبحوا خريجين ويستلموا العمل بشكل فعلي فهو جزء هام في تحسين جودة الممارسة المهنية، فهو يعد برنامج لتعزيز الطلاب نحو التوجيه والفهم والشعور بالمسئولية الاجتماعية والالتزام تجاه الفئات المحتاجة والضعيفة والمهمشة من خلال توفير فرص اندماج المعرفة مع الممارسة لإعداد أخصائي اجتماعي محترف (Tippa & Mane, 2018, P. 33) ، فالطالب يتم تدريبه تحت إشراف ذو خبرة بحيث يبدأ من المستوى الأولي من الفهم إلى المستويات المرتبطة بالحكم الذاتي نتيجة للتدريب والخبرات المكتسبة.

وتقوم فكرة التدريب فى الخدمة الاجتماعية على التراكم المعرفي للطلاب وإعدادهم للممارسة الواعية، فيكتسب طلاب معاهد وكليات الخدمة الاجتماعية بالصف الأول مهارات الملاحظة والتسجيل من خلال زيارتهم لمؤسسات الخدمة الاجتماعية فى مجالات مختلفة ثم إعدادهم لتقارير يدون بها الطلاب رايهم المهني.

ويعتبر تدريب طلاب الصف الثاني بالمعهد العالى للخدمة الاجتماعية بالقاهرة من أهم مراحل الإعداد المهني للأخصائي الاجتماعي حيث يتحدد الهدف الاساسي فى إكساب وتنمية المهارات المهنية الأساسية للممارسة المهنية من خلال تطبيق خطة التدريب العملي بمعاونة رائد الجماعة الذي يعمل على خلق روح التفاعل بين أعضاء الجماعة وتنفيذ المهارات وتوجيه وتقويم عمل الجماعة بما يحقق الوصول لتنمية شخصية الطالب المهنية (عفيفي وآخرون، 2013، ص 27).

حيث يتم عقد لقاءات مع رواد الجماعات وتوزيعهم على الجماعات التدريبية التي يتراوح عدد الطلاب بها من 25– 30 طالب ويتم تقسيم كل جماعة تدريبية إلى ثلاث مجموعات لتبادل المسئوليات فنجد مجموعة تنفذ المهارة ومجموعة تقوم بالملاحظة ومجموعة تقوم بالتقويم وكذلك يتم تبادل أدوار الطلاب في القيادة والتباعية وذلك لمدة 4 ساعات أسبوعيًا خلال العام التدريبي بالإضافة لما يكلف به الطالب من أعمال مثل تقديم الأبحاث وعمل التقارير وإعداد السمر والندوات والمعكسرات(•).

ويحتاج الطلاب إلى التدريب المستمر على كيفية تطبيق المهارات مما يجعلهم أكثر مهارة فى التطبيق و أكثر قدرة على الملاحظة وتكوين العلاقات، فالتدريب على المهارات يهدف إلى الارتقاء بمستوى الممارسة والحد من جوانب الفشل فى الممارسة المهنية مستقبلاً (منقريوس، 2021، ص 35), ويتوقف التدريب على المهارات على عدة عوامل تتمثل فى شخصية المشرف وخصائصه المهنية ومهاراته فى التدريب وخبرات الطلاب السابقة وكذلك الإمكانيات المتوفرة لدى المعهد أو الكلية.

ويعتبر الاخصائى الاجتماعى هو المحور الحقيقي الذي ترتكز عليه الخدمه الاجتماعيه لتحقيق اهدافها وتأكيد فعاليتها، وقد يظن البعض ان الاساس التعليمي المتمثل في المناهج، الاساليب، والمؤسسات وغيرها من عناصر المهنه واسسها يتمتع بقدر ادنى من الاهميه في مقابل شخص الاخصائي الاجتماعي لكن الواقع مرهون بالتكافؤ بين الجانبين بما يؤدي الى الفاعليه المطلوبه(عويس وآخرون،2012,ص30).

ويعمل رائد الجماعة على تزويد الطلاب بمجموعة من المهارات الفنية والمعارف العلمية التى يمكن تطبيقها فى المواقف المتعددة بالإضافة إلى قدرة رائد الجماعة على الاختبار الواعي بين الكم الهائل من المعارف والمعلومات المتاحة لديه لوضع خطة محكمة لحل المشكلات التى تواجه الطلاب خلال تدريبهم (الجوهري، 1996، ص 19).

فعندما تكون العملية الإشرافية على التدريب لطريقة العمل مع الجماعات مخطط لها تخطيطاً علمياً وقامت على اسس علمية واشترك فى تنفيذها مشرفون أكاديميون ورواد جماعات على مستوى مناسب من الكفاءة والخبرة كلما كان هذا أدعى إلى نجاح التدريب الميداني وتحقيق أهدافه المرسومة، فالأشراف هو تنمية للموارد البشرية والمادية وليس فقط مجرد رصد للأداء (حسنين، 2007، ص 673). فمكونات التدريب الناجح يشمل أولاً الإشراف الفعال ثم مناخ المؤسسة الإيجابي وأيضاً شعور الطلاب بأنهم يساهمون فى منظمة تقدرهم وتقدر عملهم (Grady& Despard& Naylors, 2011, P463)

(•) خطة منهاج التدريب العملي لطلاب الفرقة الثانية (2013)، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية، القاهرة.

فالإشراف من أهم الجوانب التي تعتمد عليها طريقة العمل مع الجماعات في نجاح العملية التدريبية حيث يعتبر رائد الجماعة نموذج ومثل أعلى يحتذى به طلاب التدريب الميداني، لذا يجب أن يحرص على التنمية المهنية الذاتية عن طريق الاطلاع المستمر وحضور الدورات التدريبية وورش العمل الخاصة بتنمية المهارات الإشرافية للعمل مع الجماعات (قنديل، 2015، ص 1363).

ويساعد التقييم المهني للإشراف على متابعة النمو المهني، كما يجب أن يتضمن التقييم مقياس الأداء سواء من جودة الخدمة المقدمة أو قياس مستوى رضا الطلاب عن الإشراف (Cousins, 2004, P33).

فتقييم الأداء المهني له أهمية بالغة فمن خلاله يتحسن الأداء للمشرف وتطويره بجانب إمكانية التنبؤ بمستوى العمل الذى يمكن أن يؤديه المشرف فى المستقبل (خزام، 2013، ص 173).

فقد أوصت دراسة مبروك (2001) بضرورة التدريب المستمر لرفع كفاءة الأخصائيين الاجتماعيين وذلك من خلال تطوير عمليات تقييم الأداء المهني ومتابعة ما تم انجازه. كما توصلت دراسة عبد الحميد (2003) إلى أن الأداء المهني للأخصائيين الاجتماعيين في حاجة إلى تطوير مستمر في ظل المتغيرات السريعة والمستمرة في المعارف الإنسانية الأمر الذي يستلزم ضرورة إعداد وتنمية الأداء المهني للأخصائيين الاجتماعيين لاستيعاب تلك المتغيرات، كما حددت دراسة Dealanaglia &Maryio (2012) متطلبات الاعتماد المهني للأخصائيين الاجتماعيين والتي تمثلت في الانتظام في برامج التعليم المستمر وذلك لتحسين طرق وأساليب الأداء المهني للأخصائيين الاجتماعيين ولمساعدتهم على تحويل المعارف العلمية إلى سلوك مهني يسهم في تحسين الممارسة المهنية.

وتوصلت دراسة أبو المعاطي (2004) إلى أن واقع الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في مصر يعكس ضعف الأداء المهني للأخصائي الاجتماعي والذي يرجع إلى عدم وجود توصيف لأدوار الأخصائيين الاجتماعيين في مختلف مجالات الممارسة.

وتوصلت دراسة حجازي (2018) إلى أن الصعوبات التي تحد من جودة الأداء المهني للإشراف تمثلت في ضعف المتابعة من قبل التوجيه وقلة عدد الاجتماعات الإشرافية وزيادة عدد الطلاب عن نطاق تمكن المشرف.

وعن أدوار المشرف الميداني ومتطلبات تحسين العملية الإشرافية توصلت دراسة محفوظ (1993) إلى أن التدريب الميداني لا يساهم في اكساب الطلاب مهارات الممارسة المهنية لطريقة العمل مع الجماعات، حيث يكون الإعداد المهني للأخصائي الاجتماعي فاقدًا لمقوم هام وهو اكتساب الخبرات والمعارف التطبيقية وقد أوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية لمشرفي التدريب الميداني قبل أن يتولوا مسئولياتهم الإشرافية والتدريبية.

كما توصلت دراسة حميد (1993) إلى أن الطلاب يرون أن غالبية الإشراف الميداني لديهم قصور في إدراك مهام الوظيفة الإشرافية، كما أنهم لا يشجعون على البحث والتفكير المتعمق، كما يروا أن تقيمهم يعتمد على الرأي الشخصي للمشرف وعدم الموضوعية إلى حد كبير، كما أشارت دراسة Chui (2010) إلى وجود فروق بين آراء كلاً من الطلاب والمشرفين حول معايير تقييم العملية التدريبية وكذلك دراسة قنديل (2015) التي اوضحت اختلاف تقييم المشرف الأكاديمي عن تقييم مشرف المؤسسة لأداء الطلاب وقدمت الدراسة تصور

مقترح من منظور طريقة العمل مع الجماعات لمواجهة المعوقات التي تحد من فاعلية الممارسات الإشرافية على طلاب التدريب الميداني.

كما دعت دراسة السيد (1995) إلى إيجاد نموذج موجه للممارسة يستخدمه المشرفين لزيادة وتنمية مهارات طلاب الخدمة الاجتماعية واتفقت معه دراسة Orit (2011) في عدم وجود نماذج واضحة يسترشد بها المشرفون.

كما هدفت دراسة Peleg & Macgowan (2007) إلى التحقق من التزام المشرفين الميدانين بالإشراف على الطلاب وذلك بمراجعة المكافآت والرضا عن الوظيفة والالتزام بالوظيفة واظهرت النتائج أنه كلما زادت المكافآت زاد التزام المشرفين ورضاهم.

وأثبتت دراسة Pehrson & Panos (2009) أن العلاقة الإشرافية بين مشرف التدريب العملي والطلاب ساعدت على اكتساب وتطوير ا لمهارات اللازمة للنمو المهني، وأيضاً الاساليب التدريبية التى تم تحديدها وحسنت العلاقة الإشرافية بين الإشراف والطلاب.

وكشفت دراسة Uclaray (2023) عن دور الإشراف في الحد من الضغوط المهنية والشخصية التي يعاني منها طلاب الخدمة الاجتماعية خلال التدريب الميداني وبمراجعة الوثائق والمناقشة الجماعية مع الطلاب تحددت الضغوط المهنية فيما يلي: العمليات التنظيمية وسياسة المنظمة وخصائص العمل وتوصلت الدراسة إلى أن الإشراف يمكن أن يساعد الطلاب على التفاعل بشكل أفضل مع الضغوط المهنية والمسئوليات الأكاديمية والتحديات الشخصية مما يؤثر عليهم كممارسين مستقبلاً من ناحية الكفاءة والفاعلية.

وعن أثر العملية التدريبية على الطلاب وقدرتهم على القيادة وتحمل المسئولية توصلت دراسة Lam&Wrong (2007) إلى أن الأحداث الإيجابية والسلبية التي مر بها الطلاب خلال تدريبهم الميداني كان حافزًا لعملية التدريب وتحديًا في نفس الوقت، كما أن الإشراف ركز بشدة على المناقشات الجماعية ونتائج التعلم والتفكير النقدي. وفيما يتعلق بتوجيهات الإشراف ودرجة التطابق بين ما يفضلونه وما وجدوه ومدى تأثير الأسلوب الإشرافي في تقييمهم العام توصلت دراسة Lazar & Eisikovits (2013)إلى أن الطلاب يفضلون توجيهات واضحة وأسلوبًا منظمًا والتركيز على المهام بدلاً من العمليات، كما فضل الطلاب منهج متوازنًا بين التحكم والاستقلالية حيث يسمح لهم بحل المشكلات والمناقشات الابداعية.

واكدت دراسة يحيى (2008) على أهمية اكساب القيادات الطلابية الخبرات والمهارات القيادية من خلال التدريب الميداني وتوفير المناخ الديمقراطي للتعبير عن آرائهم، والنقد الذاتي والقدرة على تحمل المسئولية ومهارة العمل الجماعي والقدرة على اتخاذ القرار والمشاركة في الأعمال التطوعية. كما أوصت دراسة(2015) Petrial & et بضرورة تشجيع وتوجيه وتدعيم الطلاب المتدربين ليحصلوا على مكاسب مهنية وشخصية مما يعمل على زيادة الثقة بأنفسهم ويطوروا من قدراتهم على الممارسة مع أهمية مراجعة أهداف التدريب كل مرحلة ومناقشة الطلاب حول توقعاتهم.

وقد توصلت دراسة شعبان (2021) إلى وجود علاقة طردية بين فعالية مقرر التدريب على المهارات وتنمية القيادة لدى جماعات الطلاب بكلية الخدمة الاجتماعية وكان أكثر الأبعاد فعالية قدرة مقرر التدريب على إحداث

تغيير في أنماط سلوك الطلاب ثم قدرة المقرر على إكساب الطلاب خبرات واتقان مهارات جديدة يليها قدرته على تغيير وتعديل اتجاهات الطلاب.

وقد هدفت دراسة لملوم (2009) إلى تطوير برامج التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية وقد توصلت إلى أن أهم الصعوبات التي تحد من عدم تحقيق التدريب لأهدافه هو ضعف الخبرات المهنية لدى الإشراف وعدم الالتزام بخطة التدريب الموضوعة، كما هدفت دراسة فرغلي (2011) إلى التعرف على مدى التزام المشرفين بخطة التدريب وأوصت بضرورة استخدام المشرف للعديد من المهارات خلال الاجتماعات الإشرافية مع الطلاب منها المهارة في إعداد الأولويات والمهارة في السيطرة على الوقت والمهارة في العمل تحت ضغوط ومهارتي الملاحظة والاتصال.

وتوصلت نتائج دراسة Wilson & Kelley (2010) إلى وجود انفصال بين التعلم الأكاديمي والممارسة العملية وأوصت الدراسة بضرورة التكامل بين الجانبين ليصبح طلاب الخدمة الاجتماعية على استعداد وشكل أكثر فاعلية في مواجهة التحديات المحتملة للممارسة المهنية. كما أشارت دراسة عبد الفتاح (2015) إلى افتقاد الخطة التدريبية لكيفية استخدام نماذج ونظريات طريقة العمل مع الجماعات وعدم اقتناع الطلاب بأهمية التدريب عليها وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بحصول المشرف الأكاديمي على درجة علمية لا تقل عن الماجستير المتخصص في طريقة العمل مع الجماعات.

وتوصلت دراسة رضوان (2020) إلى عدم فهم مشرفين التدريب الميداني لدورهم ودور الطلاب خلال العملية التدريبية وعدم تقبل المشرف الأكاديمي لأفكار وآراء الطلاب وعدم قيامهم بتعريف الطلاب بمؤسسات التدريب وآلية سير العمل، وأوضحت دراسة Zhou (2022) أن توقعات الدور بالنسبة للمشرفون الجدد غير واضحة وذلك على الرغم من كونهم ممارسين ذوي خبرة إلا أنهم غالبًا ما يشعرون بعدم الاستعداد والتوتر أثناء الانتقال إلى دور الإشراف وأوصت الدراسة بتوفير التدريب الإداري والقيادي والمهاري لهم مما يقدم دعمًا أفضل للمشرفين الجدد. واتفقت دراسة محمد (2022) على أهمية عقد الدورات التدريبية للمشرفين لصقلهم بالمهارات المختلفة وكذلك التقييم المشترك والمستمر للاجتماعات الإشرافية الجماعية من جانب الإشراف والطلاب.

وعن رضا الطلاب عن المشرفين والتدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية ومستوى الدعم المقدم لهم قامت دراسة Forutne & Abramson (2008) بتحديد العوامل المرتبطة برضا الطلاب عن جودة التدريب الميداني وتوصلت النتائج إلى أن رضا الطلاب ارتبط بدور الإشراف الداعم لهم والتعلم النشط وكذلك التغذية الراجعة، كما هدفت دراسة Cleak (2012) التعرف على رضا الطلاب عن خبراتهم الميدانية وعن الإشراف الذي يتلقونه حيث شارك في الإشراف على الطلاب اثنان أو أكثر من الأخصائيين الاجتماعيين وتوصلت الدراسة إلى عدم رضا الطلاب عن متابعة الإشراف الخارجي لهم بينما كانوا أكثر رضا عن المؤسسات التدريبية وطبيعة العمل بها. وهدفت دراسة Roulston & Cleak (2016) قياس رضا الطلاب عن العملية التدريبية وعن الإشراف بصفة عامة وتوصلت الدراسة إلى وجود اختلافات في مستوى رضا الطلاب عن الإشراف ومستويات الدعم المقدم لهم، كما أوضحت الدراسة أن الطلاب استجابوا بشكل إيجابي لأنشطة التعلم التي وفرت لهم الفرص لتطبيق النماذج المهنية، وقد توصلت دراسة Cleak & Zuchowski (2022) لرضا الطلاب عن علاقتهم بالإشراف الخارجي، كما وصفوا الإشراف بأنه ذو قيمة حيث أتاح لهم الفرصة للتفكير بشكل نقدي خلال

الممارسة المهنية ولم يجدوا المشاركة المستمرة والمتسقة من الإشراف الأكاديمي الداخلي بالجامعة. وتوصلت دراسة Rijana & Ziberna (2022) إلى عدم رضا الطلاب عن برامج التدريب الميداني لأنه لا يلبي توقعاتهم بالإضافة لثقل كاهلهم بالكثير من المهام وأن الكثير من الموجهين ليس لديهم الوقت الكافي لتوجيههم، كما أن الإشراف الأكاديمي يلزمهم بالكثير من الاجتماعات في حين يمكن استبدالها بالاجتماعات عن طريق الانترنت كما طالبوا بإعطائهم الفرصة لتقييم المشرفين الأكاديميين والموجهين في نهاية العام.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقه يتضح اهميه التطوير المستمر لرفع كفاءه الاشراف من خلال عمليات تقييم الاداء والذي يسهم في تحسين الممارسه المهنيه وكذلك يظهر دور الاشراف في الحد من الضغوط المهنيه والشخصيه التي يعاني منها طلاب الخدمه الاجتماعيه خلال التدريب العملي وكذلك مدى رضا الطلاب عن العمليه التدريبيه وعن الاشراف ومستويات الدعم المقدمه لهم ومن هنا نبعت فكرة الباحثه فى دراسة رؤية وتصورات الاشراف نحو تقييم طلاب الخدمة الاجتماعية لادائهم.

ثانياً: مفاهيم الدراسة

1- رائد الجماعة:

هو الأخصائي الاجتماعي المسئول عن تطبيق الطلاب للمفاهيم والمعارف النظرية بصورة عملية في بيئة العمل وأيضًا المسئول عن تأهيل الطلاب تأهيلاً مهنيًا ليتمكنوا من القيام بأدوارهم في الممارسة المهنية في المؤسسات المختلفة (فهمي وأبو المعاطي، 2000، ص 25).

كما يعرف بأنه الشخص المهني الذي يساعد الجماعة على النمو وتحقيق أغراضها والوصول إلى أهدافها مستخدمًا الأسلوب الديمقراطي موجهًا للتفاعل بالوسائل التي تتلائم مع الموقف الاجتماعي (مرعي وآخرون، 1997، ص 156).

وهو أيضًا المساعد المعين الذي يمكن الجماعة وأعضائها من التمتع بالخبرات الجماعية والاستفادة منها، كما يساعد الجماعة على النمو، فتأثيره على الجماعة غير مباشر فهو يوجه الجماعة عن طريق أعضائها وهو حلقة الاتصال بينها وبين المؤسسة التي تقدم لها خدماتها (شمس الدين ومنقريوس وآخرون، 1996، ص 199).

وتقصد الباحثة بمفهوم رائد الجماعة:

- هو الأخصائي المسئول عن الإشراف عن جماعة من الطلاب المتدربين بالفرقة الثانية بالمعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالقاهرة.
- أن يتحلى بسمات شخصية مثل حسن المظهر والقدرة على ضبط النفس والمرونة والذكاء وحسن التصرف.
- ذو خبرة فى أحد مجالات الخدمة الاجتماعية لا تقل عن خمس سنوات .
- يتعاقد معه المعهد على تدريب الطلاب فى مؤسسات خارجية.
- يلتزم بتنفيذ كل ما يسند إليه من مسئوليات مهنية مرتبطة بخطة ومنهاج التدريب الميدانى.

خطة منهاج التدريب العملي لطلاب الفرقة الثانية بالمعهد العالي للخدمة الاجتماعية (عفيفي وآخرون، 2013، ص 19: 28).

أ- اختصاصات رائد الجماعة:

- تعريف الطلاب بأهمية منهج التدريب، وتحديد دور كل طالب وأسلوب العمل ويتم التعريف المتبادل بينه وبين الطلاب وزملائهم.
- تنفيذ منهاج التدريب وبرنامجه والالتزام بخطة التدريب والبرنامج الزمني لها.
- تسجيل ملاحظات دورية عن كل طالب ونموه المهني في التدريب فلابد من سجل أساسي يسجل فيه كل شيء عن الطلاب وعن البرنامج.
- تقييم الطلاب شهريًا من خلال عناصر التقييم.
- إعداد تقرير عن الطلاب وتسليمه للمشرف بالمعهد.
- حضور اجتماع شهري مع المشرف المعهدي وعرض اي مشكلات وعرض تطور النمو المهني والمهاري للطلاب.
- إحاطة مسئول الصف بمواعيد الأنشطة والرحلات والندوات التي تقتضي عدم التواجد في المواعيد المقررة بمكان التدريب.
- حضور الاجتماعات مع المشرف العام للصف ومناقشة أي صعوبات أو غموض في تنفيذ المنهاج المحدد للصف – وتقديم الاقتراحات إن وجدت.
- إحاطة المشرف المعهدي بأي تغيير طارئ في خطة البرنامج.

ب- الأهداف العامة لتدريب الفرقة الثانية:

1. تزويد الطالب ببعض المعارف النظرية وتزويده بالعديد من المعلومات حول المهارات التي يجب أن يتميز بها الأخصائي الاجتماعي.
2. تزويده بالمهارات الرئيسية التي يتدرب عليها ليتعلم كيف ينفذها مستقبلاً بشكل عملي ومتميز.
3. بداية مبكرة للنقد الذاتي وصولاً إلى تكامل السمات المهنية الواجبة.
4. غرس القيم المثالية في الطالب مثل التعاون وتحمل المسئولية والأمانة والمشاركة والالتزام وغيرها.
5. اكساب الطالب لبعض الصفات الشخصية التي يجب أن يتحلى بها أخصائي اجتماعي المستقبل كالإيجابية والقيادة والانتماء...الخ.

ج- الخطة التنفيذية للتدريب العملي لطلاب الفرقة الثانية

يعتبر تدريب الصف الثاني من أهم مراحل الإعداد المهني للأخصائي الاجتماعي حيث يتحدد الهدف الأساسي لهذا التدريب في اكتساب وتنمية المهارات المهنية الأساسية للممارسة المهنية ويتم تدريب الطلاب (4) ساعات أسبوعيًا تحت إشراف رائد الجماعة ذو خبرة مهمته تنفيذ برنامج زمني مخطط لإكساب الطلاب المهارات الأساسية للخدمة الاجتماعية وتعقد اجتماعات الجماعة التدريبية ويتم فيها مداولة المعارف النظرية ثم يكلف الطلاب سواء بشكل فردي أو مجموعات صغيرة بتطبيقها مباشرة بحيث يتدرب الطلاب على استخدام المهارات وممارسة الأنشطة بكافة أشكالها ويتعود كيف يكون قائدًا مؤديًا ما على القيادة أو تابعًا يعرف واجباته.

د- تتحدد أساليب التدريب الميداني فيما يلي:

- المحاضرة – حلقات النقاش – الندوة – تمثيل الأدوار – المؤتمرات التدريبية – المناقشات المنظمة – المكتبة – السيمنار – الاجتماعات الفردية- الاجتماعات الجماعية.

هـ- ومن المطلوب أن يحقق التدريب العملي للطالب المهارات الآتية:

- مهارة التسجيل وكتابة البحوث.
- المناقشة الجماعية.
- الملاحظة.
- المناظرة.
- الندوة.
- المشاركة المجتمعية.
- العمل الفريقي.
- القيادة.
- المعسكرات.

و- وفي نهاية كل شهر يقوم رائد الجماعة بتقييم الطلاب كمًا وكيفًا- من ناحية القيام بالأعمال التي كلف بها ومستوى الأداء المهاري للأنشطة والمهارات المختلفة، وكذلك قدرته على التسجيل المهني وقدرته على تحليل مواقف أعضاء الجماعة وما إذا كانت لديه قدرة على الابتكار تعود على الجماعة بالفائدة وتساعد على تنفيذ البرنامج التدريبي.

2- **مفهوم تقييم الأداء**

أ- مفهوم التقييم:

يعني التقييم تحديد القيمة الفعلية التي بذلت وقياس مدى قربها أو بعدها عن تحقيق الهدف أو الأهداف المقصودة (عبد المحسن، 1991، ص 73).

كما يعني التقييم التحقق من انجازات الخطة والأهداف التي تحققت ومعدل نجاح كل هدف منها، للتعرف على الأسباب والمعوقات التي حالت دون تحقيق بعض الأهداف الأخرى للاستفادة ومن هذه المعلومات عند التخطيط للبرامج المستقبلية (مختار، 1995، ص 328).

والتقييم هو عملية اجتهادية لحساب القيمة المادية أو تقدير لقيمة شيء ماء (السكري، وعرفان، 1999، ص 147).

كما يعرف بأنه عملية إصدار حكم على مدى تقدم العاملين نحو بلوغ الأهداف التي تم تحديدها والتخطيط لها (درويش، 2000، ص 575).

ب- مفهوم الأداء:

يعرف الأداء بأنه الأعمال التي يمارسها الفرد للقيام بمسئولياته التي يتطلب تنفيذها بالمؤسسة وصولاً لتحقيق الأهداف التي وضعت له والتي تساهم بدورها في تحقيق أهداف المؤسسة (Barker, 1993, P. 236).

كما يعرف بأنه القيام بأعباء الوظيفة من مستويات وواجبات وفقًا للمعدل المطلوب من الموظف الكفء المدرب (بدوي، 1997، ص 346).

وهو القدرة على فعل شيء يحتاج إلى مهارة أو تنفيذ جزء من عمل أو نشاط ما بطريقة معينة (زيتون، 1999، ص 332).

ويرى آخرون مصطلح الأداء بأنه التزام الموظف بمتطلبات وظيفته التي تولى مهامها بدء من المواعيد الرسمية للمنظمة ومهام الوظيفة والالتزام بالآداب داخل المنظمة التي يعمل فيها وتحمله للأعباء المسندة على عاتقه (إبراهيم، 2003، ص 15).

ويعرف الاداء في الخدمة الاجتماعية بأنه قدرة الأخصائي الاجتماعي على القيام بمسئولياته الوظيفية طبقًا لمدى كفاءته ومدى ملائمة الظروف والعوامل التي تؤثر في البيئة المحيطة (أبو رية، 2005، ص 129).

وتقصد الباحثة بمفهوم تقييم الأداء:

- تحقق الطلاب من قدرة رائد الجماعة على إنجاز خطة التدريب والأهداف الموضوعة.
- تقييم الطلاب للسمات الشخصية لرائد الجماعة لمالها من تأثير على عملية التدريب.
- تقييم الطلاب للأساليب ووسائل التدريب التى يستخدمها رائد الجماعة لتحقيق الأهداف المحددة.

ثالثاً: أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة لتحديد تصورات رواد الجماعات التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية والمرتبطة بتقييم الطلاب لأداء رواد الجماعات ويتم التوصل لتحقيق هذا الهدف من خلال تحقيق الدراسة للأهداف التالية:

1- تحديد تصورات رواد الجماعات التدريب نحو تقييم الطلاب لأدائهم والمرتبطة بالسمات الشخصية للإشراف.

2- تحديد تصورات رواد الجماعات التدريب الميداني نحو تقييم الطلاب لأداء الإشراف المتعلق بتحقيق أهداف خطة التدريب.

3- تحديد تصورات رواد الجماعات التدريب الميداني نحو تقييم الطلاب لأداء الإشراف المتعلق بوسائل وأساليب التدريب المستخدمة.

رابعاً: فروض الدراسة

تسعى هذه الدراسة للإجابة على الفرض الرئيسي وهو لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات رواد جماعات التدريب الميداني عن تصوراتهم نحو تقييم طلاب الخدمة الاجتماعية لأدائهم.

ويتفرع من هذا الفرض الفروض الفرعية التالية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية طبقًا للنوع (ذكور/ إناث) بين رواد جماعات التدريب الميداني عن تصوراتهم نحو تقييم طلاب الخدمة الاجتماعية لأدائهم.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا لمستوى الإشراف (موجه المعهد – مشرف المعهد) عن تصوراتهم نحو تقييم طلاب الخدمة الاجتماعية لأدائهم.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا لسنوات الخبرة في التدريب الميداني لرواد الجماعات عن تصوراتهم نحو تقييم طلاب الخدمة الاجتماعية لأدائهم.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا لمستوى التعليم لرواد الجماعات التدريبية عن تصوراتهم نحو تقييم الخدمة الاجتماعية لأدائهم.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (موجه المعهد – مشرف المعهد) عن تصوراتهم نحو تقييم طلاب الخدمة الاجتماعية لأدائهم.

خامساً: الإجراءات المنهجية للدراسة:

1- نوع الدراسة والمنهج المستخدم:

تعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية والتي تستهدف وصف أهم تصورات ورواد جماعات التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية نحو تقييم أدائهم والذي يتضمن تصوراتهم المرتبطة بالسمات الشخصية، وبتحقيق أهداف خطة التدريب، وبوسائل وأساليب التدريب ، ومنهج هذه الدراسة هو المسح الاجتماعي الشامل وذلك لجميع مشرفي التدريب الميداني المنوط بهم العمل كرواد جماعات التدريب الميداني للطلاب وكذلك القائمين بالإشراف عليهم.

2- مجالات الدراسة:

أ- المجال البشري:

تحدد المجال البشري في جملة الأخصائيين الاجتماعيين العاملين كمشرفين للتدريب الميداني وهم رواد الجماعات التدريبية والمشرفين عليهم وقد بلغ عددهم (60) رائد جماعة في حين بلغ عدد جماعات التدريب الميداني للطلاب الذين يشرفون عليهم (97) جماعة حيث أنه يسند لبعض الإشراف ذوي الخبرة أكثر من جماعة تدريبية وهذه الجماعات التدريبية يتراوح عدد الأعضاء في كل منها من (25-30) عضو في المتوسط في حين بلغ عدد المشرفين على رواد الجماعات (12) موجه.

ب- المجال المكاني:

مؤسسات التدريب الميدانى المختارة من قبل المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالقاهرة لتدريب طلاب الفرقه التانية و يتواجد بها جماعات التدريب ورواداها .

ج- المجال الزمني:

تم تطبيق هذه الدراسة ميدانيًا خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 2023/2022 وتحديدًا من 2023/2/11 حتى 2023/3/12.

3- وصف عينة الدراسة

جدول (1) يوضح توزيع عينة الدراسة من حيث النوع

م	النوع	العدد	النسبة المئوية
1	ذكر	18	%25
2	أنثى	54	%75
الإجمالي		72	%100

تكونت عينة الدراسة من (72) مشرف تدريب ميداني وجاء عند الذكور (18)، بنسبة 25%، أما عدد الإناث فجاء (54)، بنسبة 75% مما يوضح أن العمل في الإشراف يكون جاذبًا للإناث أكثر من الذكور حيث أن التدريب على المهارات يستلزم التفرغ يوم اسبوعيًا على الأقل وأن معظم الإشراف من الذكور يفضلون العمل بشكل منتظم حيث أن مكافأة التدريب قد تكون غير مرضية بالنسبة لبعض.

جدول (2) يوضح توزيع عينة الدراسة من حيث السن

الفئة	أقل من 30	من 30<40	كم 40< 50	50 سنة فأكثر	المجموع
العدد	9	22	33	8	72
النسبة المئوية	12.50	30.56	45.83	11.11	100

يتضح من الجدول أن أكثر من 75% من أعضاء العينة تتراوح أعمارهم بين (30: 50) سنة وهو السن الذي يكون فيه الفرد قادر على أن يصدر أحكام موضوعية مبنية على معايير واضحة.

جدول (3) توضح توزيع عينة الدراسة من حيث الإشراف

م	نوع الإشراف	العدد	النسبة المئوية
1	رائد الجماعة	60	83.33
2	الموجه	12	%16.67
الإجمالي		72	%100

قسمت الباحثة الإشراف الميداني من حيث طبيعة عمل المشرف إلى إشراف معهدي(رائد الجماعة) وهو المسئول مباشرة على نشاط الطلاب، والمشرف الأعلى الموجه الذي يقع على عاتقه متابعة القطاع والإشراف على المؤسسات التدريبية وكذلك المشرف الميداني، وقد جاء أعداد المشرفين(60) مشرف بنسبة(83.33%)، بينما جاء أعدد المرشف الأعلى (الموجه) (12) بنسبة (16.67%) .

جدول (4) يوضح توزيع عينة الدراسة من حيث الخبرة فى الاشراف .

الفئة	أقل من ٥ سنوات	من 5<10	من 10<20	20 سنة فأكثر	المجموع
العدد	27	22	9	14	72
النسبة المئوية	37.50	30.56	12.50	19.44	100

يتضح من الجدول أن حوالي 80% من أعضاء العينة يقع في الفئة من 5 سنوات: 20 سنة خبرة وجميعهم في فئة المشرف المعهدي (رائد الجماعة) و الذى يقوم بالإشراف المباشر على طلاب الجماعات التدريبية.

جدول (5) توزيع عينة الدراسة من حيث المؤهل

الفئة	بكالوريوس	دبلوم دراسات عليا	ماجستير	دكتوراه	الإجمالي
العدد	19	36	11	6	72
النسبة المئوية	26.39	50	15.28	8.33	%100

قامت الباحثة بتوزيع أعضاء العينة من حيث المؤهل الحاصل عليه المشرف وقد جاء توزيع العينة كما يلي (19) عضو بنسبة 26.39% من الحاصلين على البكالوريوس في الخدمة الاجتماعية، و(53) عضو بنسبة 73.61% من الحاصلين على دراسات عليا (دبلوم – ماجستير – دكتوراه) مما يوضح أن الإشراف الميداني أصبح يمتاز بالإشراف ذو الطبيعة التطبيقية والأكاديمية وهذا مؤشر لجودة الإشراف في السنوات الأخيرة حيث يتم تطبيق المقابلات الانتقائية للمشرفين القائمين على تدريب الطلاب بالمعهد.

4- أداة الدراسة

اشتملت الدراسة الحالية على أداة واحدة وهي (مقياس تصورات رواد جماعات التدريب الميداني نحو تقييم طلاب الخدمة الاجتماعية لأدائهم) ويتكون المقياس من جزئين رئيسيين:

- الجزء الأول: بيانات أولية عن المستجيب وهي تتفق مع الأبعاد التي تتناولها الدراسة .

- الجزء الثاني: وهو الأبعاد التي تقيسها العبارات وهي ثلاثة أبعاد كما يلي:

  - البعد الأول: التصورات المرتبطة بالسمات الشخصية للمشرفين العبارة 1- إلى 15 ، و جاءت العبارات السلبية أرقام

١٣و ١٤و ١٥ .

  - البعد الثاني: التصورات المرتبطة بتقييم الأداء المتعلق بتحقيق أهداف خطة التدريب من العبارة 16- إلى30 ، و جاءت العبارات السلبية أرقام ٢٨ و ٢٩ و ٣٠ .

  - البعد الثالث: التصورات الخاصة بأساليب ووسائل التدريب من العبارة 31- إلى 45 ، و جاءت العبارات السلبية أرقام

٤٣و ٤٤و ٤٥ .

وقد مر إعداد المقياس بالمراحل الآتية:

المرحلة الأولى: حددت الباحثة الهدف من المقياس وهو "قياس تصورات رواد جماعات التدريب الميداني نحو تقييم طلاب الخدمة الاجتماعية لأدائهم".

المرحلة الثانية: تحديد أبعاد المقياس الثلاثة بعد الرجوع لأهداف التدريب الميداني بالمعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالقاهرة وكذلك التراث العلمى لتدريب طلاب الخدمة الاجتماعية ، كما اعتمدت الباحثة على خبرتها الأكاديمية والميدانية في تدريب الطلاب على مدار تواجدها في المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالقاهرة.

المرحلة الثالثة: جمع العبارات و ذلك بعد الرجوع إلى بعض الدراسات التي تناولت بناء المقاييس النفسية والاجتماعية، وكيفية الصياغة الصحيحة للعبارات في القياس وبما يتمشى مع أهداف الدراسة، وخلال هذه المرحلة اعتمدت الباحثة على مناقشات ميدانية في مجموعات من المشرفين والطلاب، كما اعتمدت على خبرتها في الصياغة النهائية للعبارات.

المرحلة الرابعة: بلغ مجموع عبارات المقياس في صورته المبدئية (58 عبارة)، موزعة كما يلي: البعد الأول 19عبارة والبعد الثاني 20 عبارة والبعد الثالث 19 عبارة.

المرحلة الخامسة: صدق المقياس ولقياس الصدق الظاهري عرضت الباحثة العبارات على (7 من أساتذة معاهد وكليات الخدمة الاجتماعية والذين مارسوا الإشراف على التدريب الميداني) بعد أن وضعت تعريفًا إجرائيًا لكل بعد وطلبت منهم حذف العبارات التي بها صياغة غير مفهومة أو لا تنتمي للبعد كما طلبت من للمحكمين بأنه يمكن إضافة أي عبارات، ثم قامت بحذف العبارات التي حصلت على على أقل من 85% من رضا المحكمين وقد بلغ عدد العبارات في كل بعد من الأبعاد 15 .عبارة ولقياس الصدق التمييزي: طبقت الباحثة المقياس على (20 مشرف تدريب بالفرق الأعلى) ثم قامت بتصحيح الاستجابات وحساب الدرجة الكلية ككل للمقياس ثم قامت بترتيب الدرجات تنازليًا وعمل المقارنة بين متوسطي الأرباع الأعلى والأرباع الأدنى للتعرف ما إذا كانت نتائج التطبيق تميز بين متوسط الأرباعيين، والجدول يوضح الفرق بين متوسط درجات الأرباعيين:

جدول (6) المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) للأرباع الأعلى والأدنى

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
الأرباع الأعلى	82.600	2.30	4	17.64	0.0001
الأرباع الأدنى	56.800	4.97			

يتضح من الجدول أن قيمة (ت) بلغت 17.64 وهي ذات دلالة عالية حيث بلغت دلالتها 0.0001 وهي دلالة عالية توضح مدى قدرة المقياس على التمييز بين طرفي المجموعة الأعلى والأدنى.

وللتأكد من الصدق البنائي للمقياس (الاتساق الدخلي بين الأبعاد والدرجة الكلية) قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عدد (20 مشرف تدريب) ثم قامت بإعداد مصفوفة ارتبطت بالأبعاد والدرجة الكلية والجدول التالي يمثل مصفوفة الارتباطات:

جدول (7) مصفوفة الارتبطات بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية (ن = 21)

	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	الدرجة الكلية
البعد الأول	1	**0.821	*0.532	** 0.867
البعد الثاني	**0.812	1	**0.746	**0.952
البعد الثالث	*0.532	**0.746	1	**0.860
المجموع الكلي	**0.867	**0.952	**0.860	1

يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس جاءت موجبة ودالة عند 0.01 وعند 0.05 وهي دلالة جيدة يعتد بها لاستخدام المقياس في الدراسة حيث يتضح صدق البناء الداخلي للمقياس.

المرحلة السادسة: قياس ثبات المقياس: ولحساب ثبات المقياس قامت البحثة بتطبيق المقياس على عدد (10 من مشرفي التدريب الميداني الصف الرابع) ثم قامت بتطبيق نفس المقياس على نفس المجموعة بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وقامت بحساب درجات كل بعد من الأبعاد لكل فرد وكذلك حساب الدرجة الكلية للمقياس بالكامل لكل فرد ثم قامت بالمقارنة بين متوسط كل بعد في التطبيقين الأول والثاني باستخدام اختبار (ت) للمجموعة المرتبطة، والجدول التالي يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لكل بعد من الأبعاد وكذلك الدرجة الكلية.

جدول (8) قيم (ت) والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحساب ثبات المقياس

البعد	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف			
سمات الشخصية	23.30	4.27	24.70	7.16	18	0.531	غير دال
تحقيق أهداف خطة التدريب	22.60	4.14	24.50	7.56	18	0.697	غير دال
أساليب ووسائل التدريب	25.20	5.61	26.80	7.68	18	0.532	غير دال
الدرجة الكلية	71.10	11.43	76.00	21.10	18	0.684	غير دال

يتضح من الجدول أن جميع قيم (ت) جاءت غير دالة مما يعني وجود استقرار في درجات الأفراد بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول للمقياس، وهذا يوضح مدى ثبات المقياس ويؤكد سلامة استخدامه في الدراسة الحالية.

سادساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استخدمت الباحثة الحزم الإحصائية، وقد استخدمت برنامج (SPSS) لإدخال وتحليل البيانات، واستخدمت الأساليب الإحصائية الآتية.

1- التكرارات والنسب المئوية.

2- المتوسطات الحسابية.

3- الانحرافات المعيارية.

4- اختبار (ت) للمجموعة الواحدة.

5- اختبار (ت) للمجموعات المستقلة.

6- تحليل التباين أحادى الاتجاه.

سابعاً: نتائج الدراسة

فروض الدراسة:

الفرض الرئيسي: ينص الفرض الرئيسي على ما يلي:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات رواد جماعات التدريب الميداني عن تصوراتهم نحو تقييم طلاب الخدمه الاجتماعيه لأدائهم".

ولمناقشة هذا الفرض قامت الباحثة بوضع متوسط فرضي يساوي الدرجة الوسطى من النهاية العظمى للمقياس وهو (68)، ثم قامت بحساب قيمة (ت) للمجموعة الواحدة لتحديد ما إذا كانت هناك فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على "مقياس تصورات رواد الجماعات الميداني نحو تقييم طلاب الخدمة الاجتماعية لأدائهم"، والجدول التالي يوضح الفروق بين المتوسطات.

جدول (9) المتوسط والانحراف المعياري لمتوسط تصورات مشرفي التدريب الميداني بالمقارنة بالمتوسط الفرضي (68)

المتوسط الفرضي	المتوسط الإحصائي	الانحراف المعياري	ن	قيمة (ت)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
68	71.89	11.66	72	2.83	71	0.006 دال

يتضح من الجدول أن قيمة (ت) بلغت 2.83 وهي دالة عند مستوى 0.006 وهو مستوى دلالة مرتفع يوضح أنه توجد فروق بين متوسط درجات رواد جماعات التدريب الميداني نحو تصوراتهم في تقييم طلاب الخدمة الاجتماعية لأدائهم وللتعرف على سبب اختلاف متوسط الدرجات صاغت الباحثة الفروض الفرعية الآتية:

الفروض الفرعية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية طبقًا للنوع (ذكور – إناث).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا لمستوى الإشراف (موجه المعهد – رائد الجماعة).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا لسنوات الخبرة بالعمل في التدريب الميداني للطلاب.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقًا للمستوى التعليمي للمشرف (تعليم عالي – دراسات عليا).

5- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية وفقًا للسن (رائد جماعة/ موجه)

جدول (10) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للأبعاد والدرجة الكلية بين الذكور والإناث "لمقياس تصورات رواد جماعات التدريب الميداني نحو تقييم طلاب الخدمة الاجتماعية لأدائهم".

البعد	ذكور		إناث		درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف			
السمات الشخصية لرائد الجماعة	22.11	3.77	24.70	4.56	70	2.173	0.03 دال
تحقيق أهداف خطة التدريب	22.22	3.92	23.13	4.23	70	0.802	غير دال
أساليب ووسائل التدريب	23.94	4.71	25.26	5.06	70	0.971	غير دال
الدرجة الكلية	68.28	10.05	73.09	11.99	70	1.531	غير دال

يتضح من الجدول ما يلي:

- بالنسبة للبعد الأول: تصورات رواد الجماعات نحو تقييم طلاب التدريب الميداني لأدائهم فيما يرتبط بالسمات الشخصية أثبتت النتائج وجود دلالة لتلك التصورات حيث جاء قيمة ت (2.173) وهي دالة عند مستوى 0.03 لصالح المتوسط الأعلى وهو متوسط الإناث مما يفيد بأن رواد الجماعات من الإناث يهتمون بتقييم طلاب التدريب لسماتهن الشخصية ويعملن على إتاحة الفرص للطلاب لإبداء آرائهم حول تلك السمات ذات الصلة بعملية التدريب الميداني وقد اتفقت دراسة يحيى (2008) مع الدراسة الحالية على أهمية اكساب الطلاب الخبرات والمهارات من خلال التدريب الميداني والتعبير عن آرائهم والنقد الذاتي والقدرة على تحمل المسئولية والقدرة على المشاركة.

- بالنسبة للبعد الثاني: تصورات رواد الجماعات نحو تقييم طلاب التدريب الميداني لأدائهم فيما يرتبط بتحقيق أهداف خطة التدريب فقد جاءت قيمة ت (0.802) وهي غير دالة فلا توجد فروق بين تصورات رواد الجماعات (ذكور/ إناث) نحو تحقيق أهداف الخطة؛ حيث تعقد الاجتماعات واللقاءات العلمية للرواد قبل بداية العام التدريبي لشرح خطة منهاج التدريب العملي وأهدافها وكيفية تحقيقها ويتم إقرارا الواجبات والمسئوليات للمستويات الإشرافية المختلفة وكذلك الاتفاق على الأبحاث التي يقوم بها الطلاب، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة محفوظ (1993) على ضرورة عقد دروات تدريبية لمشرفي التدريب خاصة الجدد قبل تولي العمل ودراسة محمد (2022) التي اتفقت أيضًا على أهمية عقد الدورات التدريبية للاشراف وكذلك طالبت بالتقييم المشترك والمستمر للاجتماعات الإشرافية الجماعية من جانب المشرف والطلاب.

- بالنسبة للبعد الثالث: تصورات رواد الجماعات نحو تقييم طلاب التدريب الميداني لأدائهم فيما يرتبط بأساليب ووسائل التدريب فقد جاءت قيمة ت (0.971) وهي غير دالة فلا توجد فروق بين تصورات رواد الجماعات (ذكور/ إناث) نحو وسائل وأساليب التدريب، حيث إن الهدف من التدريب هو الذي يحدد الأساليب التدريبية التي يمكن استخدامها، كما يهدف البرنامج التدريبي إلى استخدام أكثر من أسلوب لتحقيق الفاعلية والمرونة. وقد اتفقت نتائج دراسة Lan&Wrong (2007) مع الدراسة الحالية في تركيز رواد الجماعات على المناقشات الجماعية ونتائج التعليم والتفكير النقدي.

- أما الدرجة الكلية فكانت قيمة ت (1.531) حيث جاء الفرق بين متوسطات درجات الذكور والإناث في كل من البعدين الثاني والثالث ضعيف جدًا وبالتالي جاءت قيمة ت غير دالة وترى الباحثة أن رواد الجماعات (ذكور/ إناث) قبل تقييم الطلاب لهم؛ يخضعوا للتقييم الذاتي فهو مبدأ هام من مبادئ الخدمة الاجتماعية ليراجعوا مدى مساهمتهم في انجاز الدور المطلوب وكذلك الحكم على تصرفاتهم المهنية خلال اجتماعات الجماعة أو خلال عملية التقييم التي تتم بشكل دوري، فيتوصلوا إلى ما وقعوا فيه من أخطاء ويساعدهم في ذلك الإرشادات الفنية المقدمة من التوجيه فيسعوا إلى تحسين الاداء بطريقة فعالة.

جدول (11) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للأبعاد والدرجة الكلية بين درجات (موجه المعهد – مشرف المعهد) "لمقياس تصورات رواد جماعات التدريب الميداني نحو تقييم طلاب الخدمة الاجتماعية لأدائهم".

البعد	موجة المعهد		مشرف المعهد		درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الاحصائية
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف			
السمات الشخصية للمشرف	23.93	3.82	24.67	7.20	70	0.513	0.610غير دال
تحقيق أهداف خطة التدريب	22.43	3.09	25.25	7.24	70	2.206	0.03 دال
أساليب ووسائل التدريب	24.37	4.35	27.75	6.90	70	2.209	0.02 دال
الدرجة الكلية	70.73	8.79	77.67	20.47	70	1.915	0.06 غير دال

يتضح من الجدول ما يلى :

- بالنسبة البعد الأول: تصورات رواد الجماعات نحو تقييم طلاب التدريب الميداني لأدائهم فيما يرتبط بالسمات الشخصية (لرائد الجماعة/ الموجه) حيث جاءت قيمة ت (0.513) وهي غير دالة وهذا يشير إلى النضج النفسي والاجتماعي لكل من رائد الجماعة/ الموجه وترى الباحثة أن الإشراف هو المحور الحقيقي الذي ترتكز عليه العملية التدريبية لتحقيق أهدافها، لذا يهتم المشرف العام على تدريب الصف الثاني باختيار الإشراف وعقد مقابلات معهم قبل التعاقد والتأكد من توافر السمات الشخصية والمهنية فنجاح العملية التدريبية مرهون بالجانبين رائد الجماعة/ الموجه بما يؤدي إلى الفاعلية المطلوبة واتفقت

دراسة Lazar & Eisikovits (2013) على أهمية أتاحة الإشراف الفرص للطلاب للتجاوب مع أفكارهم والعمل بشكل متوازن بين التحكم والاستقلالية.

- بالنسبة للبعد الثاني: تصورات رواد الجماعة نحو تقييم طلاب التدريب الميداني لأدائهم فيما يرتبط بتحقيق أهداف خطة التدريب (لرائد الجماعة/ الموجه) فقد جاءت قيمة ت (2.206) وهي دالة عند مستوى (0.03) مما يشير لوجود فروق في التصورات بين رائد الجماعة والموجه في تصوراتهم عن تقييم طلاب التدريب لأدائهم لصالح المتوسط الأعلى وهو متوسط رائد الجماعة. وترى الباحثة أن خطة التدريب العملي تهدف إلى ادماج الطلاب في الحياة العملية وعلى رائد الجماعة تقع مسئولية تطبيق المعارف النظرية التي تلقاها الطلب فيكتسب المهارات الضرورية للممارسة التي تمكنه من الأداء المهني الفعال ويقوم الموجه بالاطلاع على التقارير الشهرية لرواد الجماعات الذي يوضح مستوى الجهد المبذول وتقييم أدائه ولكي تحقق عملية تقييم الأداء أهدافها يجب أن تتم بشكل دوري وبمشاركة جميع الأطراف.
- بالنسبة للبعد الثالث: تصورات رواد الجماعات نحو تقييم طلاب التدريب الميداني لأدائهم فيما يرتبط بوسائل وأساليب التدريب (لرائد الجماعة/ الموجه) فقد جاءت قيمة ت (2.209) وهي دالة عند مستوى (0.02) مما يشير إلى وجود فروق بين رواد الجماعات والموجهين فيما يخص وسائل وأساليب التدريب لصالح رائد الجماعة وترى الباحثة أن الرائد يهتم أكثر بتقييم الطلاب لأساليب التدريب حيث يحرص على أن تضفي الحيوية للبرنامج ليجذب الطلاب ويثير اهتمامهم، كما يمكن لأسلوب التدريب أن يؤدي إلى فشل التدريب وتجميده لذا يراعى حجم الجماعة والظروف المادية والبيئية عند اختيار أسلوب التدريب ووسائله لتحقيق الفاعلية المطلوبة.
- أما بالنسبة للدرجة الكلية فجاءت قيمة ت (1.915) بمستوى دلالة (0.06) وهي غير دالة. حيث اتفقت دراسة Zhou (2022) أن بعض المشرفين قد يشعرون بعدم الاستعداد والتوتر أثناء الانتقال لدور المشرف وتكون توقعات الدور غير واضحة لهم كذلك يشعرون بالقلق تجاه تقييم الطلاب لأدائهم وقد أوصت الدراسة بوفير التدريب القيادي والإداري والمهاري لتقديم الدعم للمشرفين الجدد.

جدول (12) تحليل التباين للأبعاد والدرجة الكلية بين درجات (موجهين والمشرفين) "لمقياس تصورات رواد جماعات التدريب الميداني نحو تقييم طلاب" وفقًا لسنوات الخبرة

البعد		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
السمات الشخصية	بين المجموعات	50.537	3	16.858	0.828	0.483 غير دال
	داخل المجموعات	1385.205	68	20.371		
	المجموع	1435.778	71			
تحقق الأهداف	بين المجموعات	30.060	3	12.058	0.057	0.982 غير دال
	داخل المجموعات	1217.259	68	25.301		
	المجموع	1220.319	71			
وسائل وأساليب التدريب	بين المجموعات	36.174	3	12.058	0.477	0.700 غير دال
	داخل المجموعات	1720.478	68	25.301		
	المجموع	1756.653	71			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	70.809	3	23.603	0.167	0.918 غير دال
	داخل المجموعات	9584.302	68	140.964		
	المجموع	9655.111	71			

- بالنسبة للبعد الأول: تصورات رواد الجماعات نحو تقييم طلاب التدريب الميداني لأدائهم فيما يرتبط بالسمات الشخصية حيث جاءت قيمة ف للفروق بين سنوات الخبرة (0.828) وهي غير دالة وهذا يدل على أن تصورات الإشراف لم تتأثر بسنوات الخبرة وترى الباحثة أن الطالب ينظر إلى المشرف ويقتدي به ويشاهد فيه ذاته التي يرغب أن يكون عليه في المستقبل من مظهر وشخصية والمستوى والأداء المهني، فالسمات الشخصية عنصر هام في نجاح العملية التدريبية خاصة إذا سمح الإشراف للطلاب بمراجعة بعض القرارات أو تقييمهم وذلك في إطار متطلبات الجودة وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة Rijana & Zibern (2022) حول المطالبة بإعطاء الطلاب فرصة لتقييم المشرفين والموجهين في نهاية العام.

- بالنسبة للبعد الثاني: تصورات رواد الجماعة نحو تقييم طلاب التدريب الميداني لأدائهم فيما يرتبط بتحقيق أهداف التدريب فقد جاءت قيمة ف للفروق بين سنوات الخبرة (0.057) وهي غير دالة وترى الباحثة أن كلاً من رائد الجماعة والموجه يقدما يد العون للطالب لتكوين عقلية ناقدة مفكرة مستخدمًا الكثير من المهارات التي يتم تدريبه عليها، كما يساعده الإشراف على إجادة التسجيل وتحسين الصياغات ونقل أفكاره بشكل مرتب ومنظم في السجلات المهنية وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة Petrial & et (2015) التي أوصت بضرورة تشجيع وتوجيه وتدعيم الطلاب ليحصلوا على مكاسب

مهنية وشخصية لتزداد ثقتهم بأنفسهم ويطوروا من قدرتهم على الممارسة مع أهمية مراجعة أهداف التدريب كل مرحلة ومناقشة الطلاب حول توقعاتهم.

- بالنسبة للبعد الثالث: تصورات رواد الجماعات نحو تقييم طلاب التدريب الميداني لأدائهم فيما يرتبط بوسائل وأساليب التدريب فقد جاءت قيمة ف للفروق بين سنوات الخبرة (0.477) وهي غير دالة، وترى الباحثة أن الهدف من التدريب هو المحور الأهم في تحديد أساليب التدريب التي يمكن استخدامها حيث يتم استخدام أساليب متعددة في تدريب الفرقة الثانية التي تختلف باختلاف المواقف وطبقًا للهدف المحدد الوصول إليه.

- أما مجموع الدرجات الكلية فقد جاءت قيمة ف للفروق بين سنوات الخبرة (0.167) وهي غير دالة وترى الباحثة أن ذلك يرجع لوجود رواد جماعات وموجهين على مستوى عالي من الأداء والنشاط ، لديهم شعور بالمسئولية يقومون بجهد لتحقيق أهداف خطة التدريب وتكون جهودهم مقدرة من قبل المعهد وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة Peleg & Macgowan (2007) التي طالبت بمراجعة مكافآت الإشراف والرضا عن الوظيفة والالتزام بالوظيفة وتوصلت الدراسة إلى أنه كلما زادت المكافآت زاد التزام المشرفين ورضاهم.

جدول (13) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للأبعاد والدرجة الكلية بين درجات (أعضاء العينة وفقًا للمستوى التعليمي "لمقياس تصورات رواد جماعات التدريب الميداني نحو تقييم طلاب الخدمة الاجتماعية لأدائهم")

البعد	بكالوريوس		دراسات عليا		درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف			
السمات الشخصية للمشرف	23.74	3.88	24.17	4.73	70	0.358	0.722غير دال
تحقيق أهداف خطة التدريب	22.16	3.59	23.17	4.33	70	0.912	0.356غير دال
أساليب ووسائل التدريب	26.10	5.36	24.51	4.81	70	1.204	0.233غير دال
الدرجة الكلية	72.00	9.69	71.85	12.38	70	0.048	0.962غير دال

يتضح من الجدول ما يلي:

- بالنسبة للبعد الأول: التصورات المرتبطة بالسمات الشخصية لرواد الجماعات أثبتت النتائج عدم وجود تأثير للسمات الشخصية لرواد الجماعات نحو تصوراتهم لتقييم طلاب التدريب الميداني لأدائهم أي أن كان مؤهلهم الدراسي حيث قيمة ت (0.358) وهي غير دالة، فتوفر السمات الشخصية في الإشراف يساعد للطلاب على إبداء آرائهم وتشجعهم على المناقشة كما تساعد الإشراف على حسن التصرف بسرعة وبلباقة وقد يرجع توافر تلك السمات لحسن اختيار الإشراف منذ بداية العام سواء حاصل على دراسات عليا أم لا بالإضافة إلى الاستعداد الشخصي لدى الإشراف وحب العمل والمهنة.

- بالنسبة للبعد الثاني: التصورات المرتبطة بتحقيق أهداف خطة التدريب فقد توصلت نتائج الدراسة لعدم وجود فروق بين تصورات رواد الجماعات نحو تقييم الطلاب لأدائهم فيما يتعلق بتحقيق أهداف خطة التدريب والمستوى التعليمي للإشراف (بكالوريوس – ماجستير – دكتوراه) حيث جاءت قيمة ت (0.912) وهي غير دالة وترى الباحثة أهمية تركيز الإشراف على إعطاء الفرص للطلاب لمواجهة المواقف المختلفة كما يجب أن يقل تدخلهم كلما زاد الطلاب خبرة ،و ذلك لتحقيق أهداف خطة التدريب ، لذا يهتم المعهد بعقد الدورات التدريبية الإشراف ، وقد اتفقت دراسة Dealanaglia & Maryio (2012) مع الدراسة الحالية في أهمية برامج التعليم المستمر لتحسين الطرق والأساليب التي يستخدمها الأخصائي الاجتماعي في الأداء المهني.
- بالنسبة للبعد الثالث: التصورات المرتبطة بأساليب ووسائل التدريب فقد توصلت نتائج الدراسة لعدم وجود فروق بين تصورات رواد الجماعات نحو تقييم الطلاب لأدائهم فيما يتعلق بأساليب ووسائل التدريب والمستوى التعليمي للإشراف حيث جاءت قيمة ت (1.204) وهي غير دالة حيث ترى الباحثة أن أساليب التدريب تختلف باختلاف المستوى التدريبي للطلاب حيث أن كل مستوى يحتاج للعديد من الخبرات والمهارات التي تستلزم استخدام أساليب تدريبية مناسبة لطريقة العمل مع الجماعات ووسائل تدريبية تزيد من مشاركة الطلاب بشكل إيجابي وتثير دافعيتهم وقد اتفقت دراسة Pehrson & Panos (2009) مع الدراسة الحالية في أن العلاقة الإشرافية بين مشرفي التدريب العملي والطلاب ساعدت على اكتساب وتطوير المهارات اللازمة للنمو المهني وكذلك فإن أساليب التدريب المستخدمة حسنت العلاقة الإشرافية بين المشرف والطلاب.
- بالنسبة للدرجة الكلية: جاءت قيمة ت (0.048) وهي ضعيفة جدًا وغير دالة وقد يرجع ذلك إلى أن الغالبية العظمى من الإشراف حاصلين على دراسات عليا بنسبة (73.61%) بالإضافة إلى سنوات الخبرة لدى الكثير من الإشراف فتدريب طلاب الفرقة الثانية على اكتساب المهارات على مدار عام تدريبي يجعل رائد الجماعة أكثر تأثيرًا وارتباطًا بـ الطلاب وهذا يلقي عليه تبعات تجعله من الضروري أن يكون مطلعًا ومهتم بالتعليم المستمر. وقد اتفقت دراسة مبروك (2001) ودراسة عبد الحميد (2003) ودراسة عبد الفتاح (2015) على حاجة الإشراف إلى التطوير المستمر وعلى ضرورة حصول المشرف على درجة علمية لا تقل عن الماجستير المتخصص في خدمة الجماعة.

جدول (14) تحليل التباين للأبعاد والدرجة الكلية بين درجة (أفراد العينة) "لمقياس تصورات رواد جماعات التدريب نحو تقييم الطلاب لأدائهم" وفقًا لسن المشرف أو الموجه.

البعد		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
السمات الشخصية	بين المجموعات	78.857	3	26.286	1.317	0.276غير دال
	داخل المجموعات	1356.920	68	19.955		
	المجموع	1435.778	71			
تحقق الأهداف	بين المجموعات	15.813	3	5.271	0.298	0.827 غير دال
	داخل المجموعات	1204.506	68	17.713		
	المجموع	1220.319	71			
وسائل وأساليب التدريب	بين المجموعات	32.976	3	10.992	0.434	0.730 غير دال
	داخل المجموعات	1723.677	68	25.348		
	المجموع	1756.653	71			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	285.995	3	95.332	0.692	0.560 غير دال
	داخل المجموعات	9369.116	68	137.781		
	المجموع	9655.111	71			

يتضح من الجدول ما يلي:

–بالنسبة للبعد الأول: التصورات المرتبطة بالسمات الشخصية فقد توصلت النتائج إلى عدم وجود علاقة للسمات الشخصية لأفراد العينة وتصوراتهم نحو تقييم الطلاب لأدائهم من حيث السن حيث جاءت قيمة (ف) الفروق بين مربعات فئات السن (1.317) وهي غير دالة وترى الباحثة أن ذلك قد يرجع لالتزام مستويات الإشراف المختلفة بكل ما يطلب منهم من مسئوليات مهنية تساعد على تنفيذ خطة التدريب العملي.

–بالنسبة للبعد الثاني: التصورات المرتبطة بتحقيق أهداف التدريب توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين تحقيق أهداف خطة التدريب العملي وتصوراتهم نحو تقييم الطلاب لأدائهم من حيث السن حيث جاءت قيمة (ف) للفروق بين مربعات فئات السن (0.298) وهي غير دالة وترى الباحثة أن ذلك قد يرجع لفهم الإشراف لطبيعة الخطة وقدرتهم على تحقيق أهدافها، كما يهتم المعهد بتقييم أداء الإشراف حديث العمل أو ذوي الخبرات بشكل دوري لتحديد الاحتياجات التدريبية لهم وكذلك زيادة دافعيتهم للعمل، وقد اتفقت دراسة فرغلى (2011) مع الدراسة الحالية في التزام الإشراف بخطة التدريب و تحقيق أهدافها .

–بالنسبة للبعد الثالث: التصورات المرتبطة بأدوات وأساليب للتدريب توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة بتصورات رواد الجماعات نحو تقييم الطلاب لأدائهم المرتبطة بأدوات وأساليب التدريب

العملي من حيث سن المشرف حيث جاءت قيمة (ف) للفروق بين مربعات الفئات (0.434) وهي غير دالة وترى الباحثة أن الإشراف يقوم بتدريب الطلاب على الأساليب التدريبية المتعددة لإكسابهم المهارات وتحسين قدرتهم على الحوار والمناقشة وكذلك قدرتهم على تبادل وجهات النظر وتكوين حصيلة من الأفكار والاقتراحات والحلول لمشكلة معينة كما يساعد الموجهون رواد الجماعات على القيام بالدور المطلوب.

-بالنسبة للمجموع الكلي: توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق بين فئات السن وتصورات رواد الجماعات نحو تقييم طلاب التدريب لأدائهم حيث جاءت قيمة ف (0.692) وهي غير دالة وترى الباحثة أن ذلك قد يرجع إلى التعاون بين أدوار رواد الجماعات مع الإشراف العام للفرقة الثانية على تنفيذ الخطة التدريبية ومواجهة أية عقبات قد ترجع لحداثة سن رائد الجماعة مع وجود فريق عمل من المتابعة الميدانية يقوده أعضاء هيئة تدريس عن المعهد فيتم اكتشاف أى مشكلات والتعامل معها. وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة أبو المعاطي (2004) ودراسة حجازي (2018) في أن الصعوبات التي تحد من جودة الأداء المهني للإشراف تتمثل في ضعف المتابعة من التوجيه وقلة عدد الاجتماعات الإشرافية حيث تحرص كافة المستويات الإشرافية على تحقيق جودة العملية التدريبية أضافة إلى الاتجاه نحو تقييم الطلاب لأداء رواد الجماعات.

ثامناً: توصيات الدراسة

1- توعية مشرفي التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية بأهمية تقييم أدائهم من قبل الطلاب وجدوى هذه العملية في الوقوف على آراء الطلاب فيما يحقق من أهداف وكذلك خطط التدريب وارتباط ذلك بأداء الإشراف والذي قد يختلف وفقًا لفردية كل مشرف وتبصيرهم كذلك بأهمية هذا التقييم في أحداث التطوير المنشود، إذ أن التقييم يفيد في التغذية العكسية.

2- إتاحة الفرص لطلاب التدريب الميداني لتقييم أداء الإشراف وتشجيعهم على إبداء آرائهم المرتبطة بهذا الشأن ومن ثم مواجهة العديد من الصعوبات التي تواجه خطط التدريب وعمليات التنفيذ وكيفية التغلب عليها.

3- أن تتضمن التقارير الختامية للتدريب الميداني بنود تتعلق بتقييم الطلاب لمشرفيهم وكذلك أهم ملاحظات الإشراف حول مدى إتاحة ذلك للطلاب من عدمه خلال فترة التدريب وفي نهاية التدريب وهذا ما تتطلبه عمليات جودة التدريب الميداني.

4- عقد اللقاءات العلمية التي تجمع الطلاب ومشرفيهم والمستويات الإشرافية الأعلى لمناقشة وتحليل كافة الآراء المرتبطة بتقنين الإشراف من قبل طلابهم حتى يترسخ لدى الجميع هذا الأمر مما يفيد في أحداث التطوير المنشود ما دام يتم بصورة مقننة ويرتبط بكافة الجوانب ذات الصلة بعملية التدريب.

5- تشجيع القيام بدراسات وبحوث في طريقة العمل مع الجماعات حول تقييم مشرفي جماعات التدريب الميداني من قبل الطلاب والجوانب المرتبطة بعمليات التقييم للمساهمة في إثراء التراث النظري والممارسة المهنية الفعالة لأخصائي الجماعة.

المراجع:

إبراهيم، درة عبد الباري: تكنولوجيا الأداء البشري في المنظمات، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.

أبو الحسن، نبيل (2011): المعوقات التي تواجه المشرفين في تحقيق جودة التدريب الميداني في المجال المدرسي، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، العدد (3)، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

أبو المعاطي، ماهر (2004): جودة تعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية بين الواقع وطموحات التحديث، ورقة عمل، المؤتمر العلمي السابع عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

أبو رية، إيمان (2005): تقييم الأداء المهني للأخصائي الاجتماعي مع أسر الصم وضعاف السمع، بحث منشور، المؤتمر العلمي السنوي السادس عشر، المجلد لثاني، كلية الخدمة الاجتماعية جامعة الفيوم .

الجندي، خليفة مصباح وجمعة ، فاطمة جمعة (2018): التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية والمعوقات التي تحول دون تحقيق الكفاءة المهنية، المجلة العلمية لكلية التربية، الجزء العاشر، جامعة مصراته، ليبيا.

الجوهري، عبد الهادي (1996): دليل الزيارات الميدانية، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع، القاهرة.

السكري، أحمد شفيق وعرفان، محمود محمود (1999): التخطيط للتنمية، دار الصفوة للنشر والتوزيع، الفيوم.

السيد، حنان شوقي (1995): دراسة تقويمية لمدى استخدام وسائل الإشراف للعمل مع الجماعات في المجال المدراسي، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

بدوي، أحمد زكي (1997): معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة بيروت، القاهرة.

حجازي، صالح صبري (2018): متطلبات تفعيل التنمية المهنية للأخصائيين الاجتماعيين في ضوء معايير ضمان الجودة والاعتماد، دراسة مطبقة على المعاهد الأزهرية التي تم اعتمادها بمنطقة الدقهلية، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد (46)، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، القاهرة.

حسنين، زغلول عباس (2007): المشكلات المؤثرة على جودة تعليم طريقة خدمة الجماعة لطلاب الخدمة الاجتماعية، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، العدد (22)، الجزء الثاني، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

حميد، محمد محمود مصطفى (1993): تصور مقترح لتطوير التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية، بحث منشور، مؤتمر تعليم الخدمة الاجتماعية والمتغيرات المعاصرة في مصر، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية، القاهرة.

خزام، منى عطية (2013): إدارة المؤسسات الاجتماعية – بيئة متغيرة، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية.

درويش، يوسف (2000): إدارة العاملين لنظام تقويم الأداء وعلاقته ببعض العوامل الشخصية والتطبيقية، مجلة الإدارة العامة، المجلد (40)، العدد (3)، القاهرة.

رضوان، محمود علي (2020): معوقات جودة التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد 21، الجزء الأول، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم.

زيتون، عايش (1999): العوامل المؤثرة في تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس في الجامعة الأردنية، كلية العلوم التطبيقية، عمان.

شمس الدين ، محمد و منقريوس ،نصيف فهمى و آخرون (1996) :العمل مع الجماعات أسس و تطبيقات ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان

شعبان، هيام فاروق (2021): فعالية مقرر التدريب على المهارات في تنمية القيادة لجماعات طلاب الخدمة الاجتماعية، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، العدد (53)، مجلد (3)، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

عبد الفتاح، محمود محمد منير (2015): متطلبات تحسين العملية الإشرافية للمشرفين الأكاديمين بجودة تدريب الطلاب على طريقة خدمة الجماعة، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، العدد (53)، القاهرة.

عبد المحسن، عبد الحميد (1991): الممارسة المهنية في العمل مع الجماعات، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة.

عفيفي، عبد الخالق والعوضي، سعيد يماني وآخرون (2013): السجل المهني لنشاط الطالب ومهارات الممارسة المهنية المعاصرة للخدمة الاجتماعية، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية، القاهرة.

عويس، محمد محمود إبراهيم وآخرون (2012): التدريب العملي في الخدمة الاجتماعية – العملية التدريبية للطلاب المبتدئين، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية، القاهرة.

فرغلي، صفاء أحمد (2011): استخدام المشرف الأكاديمي لمهارة إدارة الوقت في الاجتماعات الإشرافية الجماعية، بحث منشور، المؤتمر العلمي الدولي الرابع والعشرون للخدمة الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

فهمي، نصيف وأبو المعاطي، ماهر (2000): مهارات الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية، أسس نظرية وحالات تطبيقية، مركز نشر وتوزيع الكتاب الجامعي، جامعة حلون.

قنديل، محمد محمد بسيوني (2015): المعوقات التي تحد من فاعلية الممارسات الإشرافية على طلاب التدريب الميداني بالمجال الطبي وتصور مقترح من منظور طريقة خدمة الجماعة لمواجهتها، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية العدد (38)، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

قنديل، محمد محمد بسيوني (2015): المعوقات التي تحد من فعالية الممارسات الإشرافية على طلاب التدريب الميداني بالمجال الطبي وتصور مقترح من منظور الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، العدد (38)، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

لملوم، عائشة عثمان (2009): دراسة تقويمية للتدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية، رسالة ماجستير، غير منشورة، مدرسة العلوم الإنسانية، ليبيا.

مبروك، سحر فتحي (2001): تصور مقترح لتطوير عملية الأداء المهني للأخصائي الاجتماعي، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

محفوظ، ماجدي عاطف (1993): فعالية الإعداد المعرفي للأخصائي الاجتماعي واكتساب مهارات الممارسة المهنية لطريقة العمل مع الجماعات، مؤتمر تعليم الخدمة الاجتماعية والمتغيرات المعاصرة في مصر، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية، القاهرة.

محمد، أحمد سيد حمدي (2022): عائد الاجتماعات الإشرافية الجماعية وتنمية مهارات سوق العمل لدى الطلاب، مجلة مستقبل العلوم الاجتماعية، العدد (9)، الجزء (5)، الجمعية العربية للتنمية البشرية والبيئية، القاهرة.

مختار، عبد العزيز عبد الله (1995): التخطيط لتنمية المجتمع، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

مرعي، إبراهيم بيومي وآخرون (1997): العمل مع الجماعات – أسس ومجالات، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

منقريوس، نصيف فهمي (2021): مهارات الخدمة الاجتماعية في المجتمع المعاصر، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

نيازي، عبد الحميد بن طاش (2011): دليل التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية، مجلة العلوم الاجتماعية، الرياض.

يحيى، حنان عبد الرحمن (2008): نحو نموذج مقترح لتطوير التدريب الميداني لطلاب الدراسات العليا، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، العدد 24، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

Barker, Robert (1993): Sockal work dictionary NASW press Washington.

Chui, Ernestwt (2010): Desirability and feasibility in evaluationg field work performance: Tensions between supervisors and students, social work education, The international jounal, vol. 29, issue 2, England.

Cleak, Helen & Smith, Debra (2012): Student satisfaction with Models of field placement supervision, social work journal, vol. 65, issue 2, Australia.

Cleak, Helen & Zuchowki, Lnes et. (2022):on a wing and a prayer! An Exploration of students experiences of external supervision, the British journal of social work, vol. 52, issue 1, England.

Cousins, Carloyn (2004): Becoming a Social work supervisor: A significant role transition, astralian social work journal, volume 57, issue 2, Astralia.

Fortune, Anne & Abramson, Julie (2008): Predictors of satisfaction with field practicum among social work students, the clinical supervisor journal, volume II, issue 1, UK.

Grady, M.D. Powers, J., Despard, M. & Naylor, s., (2011): Measuring the implicit curriculum: initial department and results of MSW survey journal of social work education, vol.47. U.K.

Lam, C. & Wong, H. (2007): Social Work Student's Reflection On Their Placement Experiences, The British Journal Of Social Work, vol. 37, issue 1, U.K.

Lazar, Amnon & Eisikovits, Zvi (2013): Social Work Students Preferences Regarding Supervisory Styles And Supervisor's Behavior, The Clinical Supervisor, vol 16, issue 1, U.K.

Orit, Nattmn, (2011): Field Education in international social work, 19ed, N.A.S.W. Press, Washington.

Peleg, Neta & Macgowan, Mark & et. (2007): Field instructors commitment to student supervision: Testing the investment model, social work education, the international journal, volume 261, issue 7, U.K.

Person, Kyle & Panos, Patrick and et. (2009): Enhancement of the social work field practice students supervisor relationships, the journal of practice teaching and learnina, vol 9. issue 2, N.Y.

Petrila, Ann & Fireman, orah and et. (2015): student satisfaction with an innovative internship, journal of social work education, vol. 51, issue 1, U.K.

Rihter, Ligana & Ziberan, Tamara (2022): Field work in social work education in Slovenia in the Routledge Handbook of field work education in social work, Routledge press, New York.

Roulston, Adurey & Cleak, Helen (2016): The inside story: A survey of social work students, supervision and learning opportunities on placement British journal of sockal work, vol. 46, No. 7, England.

Tippa, Naveen Kumar & Mane, Sangeetha (2018): The Role of field work training in social work education , UGC journal, Vol. 7, issue 10, New Delhi.

Uclary, Angeloc (2023): Stress and wellbeing of social work students in field instruction, journal of teaching in social work, vol 43, issue 1, U.K.

Wilson, George & Kelly, Berni (2010): Evaluating the effectiveness of social education: preparing student for practice learning, the British journal of Social Work, volume 40, issue 8, U.K.

Zhou, Shu (2022): Social Workers Chanllenges In Transitioning From Frontline To Supervisory Role, Human service organization, vol. 46, issue1, U.K.

مقياس

تصورات رواد جماعات التدريب الميداني

لطلاب الخدمة الاجتماعية نحو تقييم الطلاب لادائهم

السادة / رواد الجماعات وموجهي التدريب الميداني

تحية تقدير ... واحترام ،،،

تجرى الباحثة دراسة عن تصورات رواد الجماعات التدريب الميداني نحو تقييم الطلاب لأدائهم وذلك في محاولة منها لتطوير عملية التدريب الميداني ، ولما تمتلكون من خبرات ، فالباحثة تأمل في تعاونكم معها بالإجابة على هذا المقياس لإثراء الدراسة.

مع جزيل الشكـــــــــر ،،،

الباحثة

أولاً : بيانات أولية :

الاســـم : ..... (اختياري)

1- **النوع** أ – ذكر ( ) ب- أنثى ( )

2- **السن** أ- اقل من 30 ( ) ب- من 30 < 40 سنة ( )

ج- من 40< 50 سنة ( ) د- 50 سنة فأكثر ( )

3- **المستوى التعليمي :**

أ- بكالوريوس خدمة اجتماعية ( ) ماجستير ( )

ب- دبلوم دراسات عليا ( ) دكتوراه ( )

4- **مستوى الاشراف :**

أ – مشرف معهدي ( ) ب – مشرف أعلى : (موجه) ( )

5- **مستوى الخبرة في التدريب الميداني :**

أ- أقل من 5 سنــوات ( ) ب – 5 سنوات < 10 سنوات ( )

ج- من 10 سنوات < 15 سنة ( ) د – 15 سنة فأكثر ( )

م	ابعـــاد المقيـــاس	موافق	موافق الى حد ما	غير موافق
1	أناقش الطلاب كثيراً حول اسلوب تعاملي معهم .			
2	اتقبل نقد الطلاب لمعاملتي معهم .			
3	اهتم بآراء الطلاب في اسلوب قيادتي للعملية التدريبية .			
4	اهتم برد فعل الطلاب و أحاول ضبط انفعالاتي .			
5	تقييم الطلاب لأدائي جزء من عملية التدريب .			
6	اهتم بآراء الطلاب المخالفة لأرائي .			
7	اتيح لأى طالب فرصة لمراجعة درجاته .			

م	ابعـــــاد المقيـــــاس	موافق	موافق الى حد ما	غير موافق
8	اتجاوب مع ما يبديه الطلاب من مقترحات .			
9	اتقبل مطالبة طلابي مراعاة ظروفهم .			
10	أتقبل مراجعة طلابي لي في بعض قراراتي .			
11	استفيد من آراء طلابي حول معاملتى لهم .			
12	أشجع الطلاب على مناقشة اسلوب إدارتي للعملية التدريبية			
13	يضايقني اعتراض أحد الطلاب على طريقة تقييمي له .			
14	ليس من حق الطلاب ابداء ملاحظات حول مظهري .			
15	من غير اللائق ان يتم تقييم مهاراتي من قبل الطلاب .			
16	لدى قناعة ان تقييم الطلاب يساعد في تحقيق اهداف خطة التدريب .			
17	يمكن تطوير العملية التدريبية من خلال آراء الطلاب			
18	اشجع الطالب على ابداء آرائهم حول شكل وطريقة تطبيق المهارات خلال التدريب.			
19	أتقبل ان يذكرني الطلاب بمرونة البرنامج التدريبي .			
20	تقييم أدائي لمعارف الطلاب يساعد على نموهم المهني .			
21	اسهل للطلاب فرص المشاركة في تعديل خطط التدريب .			
22	مناقشة الطلاب للمهارات يساعدني في اكسابهم مزيد من المهارات .			
23	أوضح للطلاب كيفية تقييم أدائي لهم المرتبط بأهداف التدريب			
24	طبيعي جداً أن يقيم الطلاب أداء المشرف بشكل دوري .			
25	يرتبط تطوير التدريب بما يتاح للطلاب من فرص لتقييم أداء مشرفهم.			
26	أضع للطلاب أهداف الاجتماع فى بدايته.			
27	تقييم أدائي من قبل الطلاب يُعد أساس للتفاعل بيننا .			
28	يضايقني اعتراض الطلاب على محتوى التدريب .			
29	اعترض على تقييم أدائي المتعلق بخطة التدريب .			
30	ليس لدى الطلاب النضج الكافي لتقييم أدائي .			
31	اسمح بأن يعلق الطلاب على الاساليب المستخدمة في التدريب .			
32	لا مانع أن يطلب منى الطلاب استخدام وسائل جديدة .			
33	من حق جماعة التدريب مطالبتي باستخدام الوسائل المناسبة لهم.			
34	اتناقش مع الطلاب قبل بدء التدريب في اختيار وسائل التدريب المناسبة لهم.			
35	أحقق رغبات الطلاب الخاصة بتوقيتات تنفيذ واكتساب المهارات.			
36	ارحب بنقد الطلاب أسلوبي في تقييمهم الوارد فى خطة التدريب.			
37	اتجاوب مع آراء طلابي لتعديل تنفيذ برامج التدريب .			
38	اتجاوب مع مقترحات الطلاب في تعديل وسائل تقييمهم .			

م	ابعـــــاد المقيـــــاس	موافق	موافق الى حد ما	غير موافق
39	اتفهم اعتراضات بعض الطلاب على تنفيذ أي من وسائل التدريب المستخدمة.			
40	أحقق مطالب طلابي بمراعاة الفروق الفردية عند اختيار اساليب التدريب بما لا يخل بالخطة التدريبية.			
41	استثمر اقتراحات الطلاب في كل أساليب العمل بالتدريب .			
42	لا اهتم باقتراحات الطلاب بالتواصل معهم فى التدريب عبر الواتس آب أو الميل.			
43	أرفض تقييم الطلاب لأليات التدريب.			
44	من غير المقبول أن ينتقد أحد الطلاب أساليب التدريب.			
45	يحبطني انتقاد الطلاب لوسائل تدريبية معينة.			