

ممارسة برنامج تدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة حل المشكلة لدى
الاصفائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية في المجال المدرسي

إعداد

أسماء مصطفى السحيمي

مدرس بقسم خدمة الفرد

المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بينها

2020م

ممارسة برنامج تدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة حل المشكلة لدى الاخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية في المجال المدرسي

هدفت الدراسة إلى : اختبار فعالية ممارسة برنامج تدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة حل المشكلة لدى الاخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية في المجال المدرسي، طبق المقياس على الاخصائيين الاجتماعيين بمدينة شبين الكوم، وتم اختيار العينة من الذين حصلوا على أقل الدرجات على مقياس مهارة حل المشكلة للأخصائيين الاجتماعيين، وعددهم (20) أخصائي واخصائية، قوام كل منها (10) ذكور، (10) إناث. وتوصلت نتائج الدراسة: أن هناك تأثير قوى للبرنامج التدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة حل المشكلة لدى الاخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية في المجال المدرسي.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي - نموذج حل المشكلة - مهارة حل المشكلة - الحالات الفردية.

The study aimed to: To test the effectiveness of practicing a training program from the perspective of a problem-solving model to develop the problem-solving skill of social workers with individual cases in the school field. The scale was applied to social workers in Shebin El-Koum city, and the sample was chosen from those who got the lowest scores on the problem-solving skill scale for social workers. The problem is for social workers, and their number is (20) specialists, each of them consists of (10) males, (10) females. school field.

Keywords: training program – problem solving model – problem solving skill – individual cases.

أولاً: مشكلة الدراسة:

يعتبر المجال المدرسي أحد المجالات الهامة في ممارسة مهنة الخدمة الاجتماعية التي تهدف إلى مساعدة المدرسة في تحقيق وظيفتها وأهدافها التربوية والتعليمية، حيث تساعد الطلاب على مواجهة مشكلاتهم، وتستند الخدمة الاجتماعية بالمجال المدرسي على الدراسة المستمرة للأوضاع والتغيرات البيئية والاجتماعية، وكذلك الاحتياجات والمشكلات المتجددة حتى تستطيع أن تجدد وتبتكر من طرق الممارسة بما يتناسب مع المتغيرات الجديدة. (ريان، 2005، ص 75) لذلك يجب الحرص من الأخصائي الاجتماعي الممارس في المجال المدرسي مواجهة عدة قضايا عند تعامله مع الحالات الفردية داخل المدرسة وذلك من خلال تزويد معارفه النظرية والعملية وابتكار أساليب اجتماعية تساعد الحالات في تهذيب وتطوير المهارات المتوافرة لديهم. (McCullagh, 2002, p 230) وهذا ما تشير إليه دراسة: رشوان (2017): حيث هدفت الدراسة التعرف على واقع الممارسة المهنية للأخصائي مع الحالات الفردية في ظل العمل الفرقي وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه من الضروري زيادة الوعي بالابتكار الاجتماعي في التواصل مع الحالات في مختلف مراحل العلاج التي تمر بها الحالة. وطريقة خدمة الفرد كأحدى طرق مهنة الخدمة الاجتماعية تهدف إلى معاونة العملاء على حل مشكلاتهم، وتحسين أدائهم الاجتماعي من خلال تعديل أو تغيير علاقاتهم أو تفاعلاتهم أو أدوارهم أو معارفهم، وبالتالي التغلب على مصادر الضغوط الملقاة على عاتقهم، (فهيم، 2013، ص 57)، بالإضافة إلى أن خدمة الفرد كطريقة مهنية تمارس من خلال بناء معرفي نظري يربط بين الأسس النظرية للمداخل العلاجية التي تستخدم في التدخل مع العملاء، إلى جانب المهارات المتنوعة التي يطبقها أخصائي خدمة الفرد، حيث يكتسب أخصائي خدمة الفرد المهارات المهنية المرتبطة بالطريقة من خلال عملية تعليمية تستند على التكامل بين المعارف النظرية والتدريب الميداني (عبد اللطيف، رشاد أحمد، وآخرون، 2002، ص 30)، مما يعنى أن المهارة أساس العمل المهني للأخصائي الاجتماعي في أي مجال من مجالات الممارسة المهنية والتي تتمثل في ترجمة كل من المعارف والقيم المهنية إلى أفعال وإجراءات توجه نحو إشباع حاجات العملاء ومواجهة مشكلاتهم، فهي خبرة فنية تتمثل في القدرة على استخدام المعرفة بفعالية والاستعداد لإنجاز المهام المهنية بالكفاءة المطلوبة، (عوض، وآخرون، 2007، ص 76)، وخاصة أن الطلاب في المؤسسة التعليمية لديهم احتياجات متعددة، ومشكلات متنوعة، وهذا يتطلب وجود أخصائي اجتماعي مدرب مهنيًا على تطبيق ما تم تدريبه عليه من مهارات متعددة على حالات واقعية تكسبه فن التعامل مع مختلف الأنساق لمواجهة تلك الاحتياجات، ومساعدتهم على حل مشكلاتهم. (Franklin , 2008 , p 98). مما يتطلب من الاخصائيين الاجتماعيين التحديث المستمر لمهاراتهم وتقنياتهم. (Penprase, 2018,p212) خاصة أن بعض الأخصائيين الاجتماعيين في المجال المدرسي غير متقهمين للإطار النظري ويعتمدون على افتراضات ومعتقدات مستخلصة من قيمهم وخبراتهم الشخصية وليست مستخلصة من نظريات تم اختبارها الأمر الذي يعرض العملاء للخطر. (Thompson&Stepney,2018,p32)

(Beacon&Stephen,2017,p89) (Teater,2014,p76)، وهذا ما أكدته نتائج الدراسات المرتبطة بالأداء المهني للأخصائي الاجتماعي والتي من بينها: دراسة قاسم (2006)، دراسة شاهين (2009) ، دراسة سيد أحمد

(2019)، حيث أتفقوا جميعاً على أن واقع الممارسة المهنية يشير إلى قصور الأداء المهني للأخصائيين الاجتماعيين العاملين في المجال المدرسي، والمرتبب بنقص المهارات الشخصية والاجتماعية ونقص مهارات التفكير التشخيصي الناقد، وضعف مستوى المعارف المتعلقة بعمليات خدمة الفرد من دراسة الحالة وتشخيصها والتعاقد العلاجي ووضع خطة العلاج، وترجع الباحثة هذه المعوقات إلى : أن الأخصائيين الاجتماعيين غير معدين إعداد مهني جيد، وبالتالي لم يتحقق الهدف من هذا الإعداد حتى الآن وهو الوصول للكفاءة المهنية في التعامل مع الحالات لذا فإن تعليم الخدمة الاجتماعية لابد وأن يتحقق في القاعات الدراسية ومجال الممارسة والتدريب الميداني لتمكين الطلاب من التفكير والممارسة كأخصائيين اجتماعيين، ولتنمية الذات المهنية لديهم ، والتطلع للوصول إلى إطار تعليمي متوازن ومتكامل لتعليم وممارسة الخدمة الاجتماعية من خلال عدم الفصل بين المعرفة والنظرية والممارسة وحكمة الممارسة (Lister,2012,pp.204-205)، وهذا ما أوصت به دراسة (Kinni,2019) بضرورة تعليم الخدمة الاجتماعية من خلال تحقيق التكامل بين المعارف النظرية والمعارف العملية وباطلاع الباحثة على وجهات النظر المؤيدة لهذا الإتجاه وجدت أن: المجال المدرسي يعد من أكثر مجالات الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية التي تستوعب عدد كبير من طلاب التدريب الميداني، إلا أن واقع الممارسة المهنية يشهد أن هناك بعض المعوقات التي تواجه عملية التدريب الميداني بالمجال المدرسي، حيث أن المقررات النظرية لا تتطابق مع الواقع التدريبي بالمؤسسات، وأن الممارسة الميدانية في مؤسسات التدريب الميداني تسير وفق اتجاهات تقليدية، كما أن بعض المشرفين في المؤسسات التدريبية لم يؤد دوره في نقل الخبرة للطلاب، بالإضافة إلى أن نسبة (67%) من الأخصائيين الاجتماعيين العاملين بالمجال المدرسي ركز تدريبهم على استخدام الأساليب التقليدية في الخدمة الاجتماعية وعدم اطلاعهم على الاتجاهات الحديثة في المهنة، وهو ما ينعكس سلباً على الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي (Hensley,2016,p.64)، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات والتي من بينها دراسة سعيد (٢٠١٩)، دراسة Yut-ming (2003)، دراسة Osmond & O'Connor (2006)، دراسة Collingwood et al (2005)، دراسة Andharia (2011)، دراسة (2016) Patricia Cooper، دراسة Gray (2017)، دراسة Phillippo (2018)، دراسة Asakura et al (2018)، دراسة (2019)، حيث واتفقت جميعها في أن: هناك ضعف وقصور في الممارسة المهنية في التعامل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي يرتبط بعوامل تتعلق بالتعليم والتدريب والممارسة ونوضح ذلك فيما يلي.

1- على مستوى التعليم: إلى أن معظم طلاب الخدمة الاجتماعية في الفرقة الدراسية الثالثة تواجههم صعوبات في تحقيق التكامل بين النظرية والتطبيق ترتبط بطبيعة الانفصال بين ما يتلقاه الطالب في قاعات الدراسة من مواد نظرية وما يطبقونه في مؤسسات الممارسة وبرامج وأساليب تعليم الطلاب، والاستعداد الأكاديمي لهم، ومستوى إعدادهم والموارد المتاحة، ويعد وجود هذه الفجوة بين النظرية والتطبيق أكبر تحدى يواجه التدريب في الخدمة الاجتماعية، بالإضافة إلى أن الطلاب يشيرون إلى حاجتهم لبيئة تعليمية تساعدهم على المشاركة في مجالس المناقشة والتأمل النقدي في ممارستهم.

2- **على مستوى التدريب:** يوجد نقص بكفاءة مشرفي التدريب والتنمية المهنية لهم، ومعايير اختيار مؤسسات التدريب، ومدى التعاون بينها وبين كليات الخدمة الاجتماعية، وطبيعة الدعم والحوافز المقدمة للمشرفين.

3- **على مستوى الممارسة:** اتضح عدم وعي الممارسين بالنظريات ومدى قدرتهم على الاختيار من بينها وتطبيقها في مواقف الممارسة، معتمدين على افتراضات ومعتقدات مستخلصة من قيمهم وخبراتهم الشخصية وليست مستخلصة من نظريات تم اختبارها الأمر الذي يعرض العملاء للخطر.

وفي ضوء ما سبق عرضه من نتائج الدراسات السابقة، ومن منطلق أن الاهتمام بمهنة الخدمة الاجتماعية يتطلب منا أن نعمل على الاهتمام بالقائمين عليها (سليمان، 2011، ص223)، إذن فنحن في حاجة إلى (تطوير وتدعيم جدوى الممارسة في المجال المدرسي) حيث أن ممارسة مهنة الخدمة الاجتماعية تتطلب نسقاً للتعليم والتدريب المستمر وبدونهما تصبح الممارسة المهنية في حالة ضعف في حين وجودهما يساعد في دعم ممارسة المهنة بشكل مستمر (أبو زيد وآخرون 2019، ص145)، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات السابقة في هذا الإتجاه، والتي من بينها دراسة أبو المعاطي (1996)، دراسة إبراهيم (2001)، دراسة عبد الوهاب (2002)، دراسة عوض (2001)، دراسة عبد الرحمن (2005)، دراسة أبو الحسن (2015)، دراسة الياس (2006)، دراسة عوض (2009)، دراسة الفقى (2011)، دراسة Barbara (2001)، دراسة Hansen (2008) حيث اوصوا جميعهم بضرورة الاهتمام بالبرامج التدريبية المستمرة لتعليم طلاب الخدمة الاجتماعية ممارسة المهارات المهنية، لاعتبارها من أكثر الطرق فعالية للتغلب على المعوقات التي أفرزتها الممارسة المهنية في التدريب الميداني بالمجال المدرسي لطلاب الخدمة الاجتماعية، والمرتبطة بنقص المهارات المهنية في التعامل مع الحالات الفردية كنتيجة حتمية لضعف الإعداد المهني المتمثل في وجود فجوة بين ما يدرسه الطلاب في قاعات الدراسة وبين ما يطبقونه في التعامل مع الحالات، وتستنتج الباحثة مما سبق أن قضية المهارات المهنية في الخدمة الاجتماعية من القضايا التي سوف تظل محل الدراسات والمؤتمرات والندوات والكتابات لأنها ببساطة هي جواز المرور لمهنة الخدمة الاجتماعية للحصول على مكانتها المهنية المفقودة في المجتمعات العربية لضعف مهارات الأخصائي الاجتماعي في كافة المجالات بصفة عامة والمجال المدرسي بصفة خاصة لعدة أسباب منها ما هو مرتبط بالإعداد المهني، وعدم القدرة على التطبيق، وعدم الاقتناع بجدوى الممارسة، ومن أهم المهارات التي تمثل ركناً أساسياً وجزءاً هاماً من الممارسة المهنية، والتي لا يمكن للأخصائي الاجتماعي الاستغناء عنها هي (مهارة حل المشكلة)، حيث تمثل مهارة حل المشكلة عصب العمل مع الحالات الفردية في المجال المدرسي، وخدمة الفرد بصفة خاصة، وبدونها لا يستطيع الأخصائي الاجتماعي أن يحقق أهداف المهنة (عبد الجليل، 2013، ص76)، وتعد الخدمة الاجتماعية المدرسية من المجالات الهامة لممارسة الخدمة الاجتماعية والتي تستوعب العدد الأكبر من الأخصائيين الاجتماعيين، كما يعد العمل مع الحالات الفردية من أكثر الأنشطة التي يقوم بها الأخصائي الاجتماعي بالمدرسة، نظراً لتعدد مشكلات الطلاب فضلاً عن إتاحة الفرصة لمتابعة العمل مع الحالات الفردية

ومهنة الخدمة الاجتماعية في ظل ما يتعرض له المجتمع من متغيرات معاصرة ، تسعى إلى الأخذ بأساليب التحديث وذلك للوصول إلي الجودة العالية في نوعية الأداء المهني للأخصائيين الاجتماعيين (عبد المجيد ،2015، ص78)،

، وإذا ما أفتقد الأخصائي الاجتماعي الرغبة في الاستزادة المعرفية والمهارية بعد تخرجه فإنه يكون أكثر عرضة للتخلي التدريجي عن مقتضيات المهنة وأصولها ، والانزلاق شيئاً فشيئاً في تيار الروتينية ولذلك يجب على الأخصائي الاجتماعي أن يكون حريصاً على الاستزادة المعرفية والمهارية من خلال التدريب المستمر كما يجب على المنظمات التي يعمل بها الأخصائيون الاجتماعيون أن توفر لهم برامج تدريب مستمرة ومتدرجة ضماناً للارتفاع الإيجابي في كفاياتهم المهنية ، فالعمل مع الحالات الفردية يتطلب تنفيذ الأخصائيين الاجتماعيين ودعم مهارة حل المشكلة لديهم بمختلف بيئات العمل مما يشكل دافعاً قوياً للعمل على بناء نموذج متكامل من خلال البرامج التدريبية المعتمدة التي تضمن التدخل المبكر مع الحالات الفردية بالإضافة على التنسيق في العمل للوصول لأفضل درجات الخدمة الاجتماعية. (Zerden & other ,2018,p65) وهذا ما اشارت إليه الدراسات التالية : دراسة عوض (2013) ؛ وكذلك دراسة: الفقى، سليم (2011) حيث اشارت الدراسات انه يوجد ضعف لدى الاخصائيين الاجتماعيين في التعامل مع الحالات الفردية وذلك يرجع إلى ضعف استخدام الأساليب العلاجية الحديثة كذلك عدم اهتمام الاخصائيين الاجتماعيين بالإنصات ، وعدم امتلاكهم لمهارة حل المشكلة ، وتقويم المقابلة ، وقلة حضور دورات تدريبية متخصصة للعمل مع الحالات الفردية ، وضعف امداد الاخصائيين بعدد وافر من الكتب المتخصصة كوسيلة لتنمية معارفهم ، دراسة: بهاء الدين (2005): حيث هدفت الدراسة إلى تقويم دور الأخصائي الاجتماعي في العمل مع الحالات الفردية ، التوصل إلى تصور مقترح لدور فعال للأخصائي الاجتماعي في العمل مع الحالات الفردية، وأسفرت نتائج الدراسة أن طبيعة الدور المهني المتوقع للأخصائي الاجتماعي في العمل مع الحالات الفردية متعددة ومتنوعة، حيث يقوم الأخصائي الاجتماعي بأدوار مهنية وقائية، أدوار مهنية علاجية متعددة.

وهذا يؤكد ضرورة الإعداد المهني الجيد والمستمز للأخصائي الاجتماعي لتزويده بكل جديد سواء عن طريق النشرات الدورية أو اللقاءات العلمية أو الدورات التدريبية ، حتى يستطيع أن يرتفع بمستوى الممارسة المهنية محققاً بطريقة أفضل أهداف المهنة كما تتطلبها طبيعة العمل في مجالات الممارسة المختلفة وخاصة المجال المدرسي (Robyn,2001,23) وتشير الدراسات التالية إلى ذلك حيث اشارت دراسة: حسن (2017) ، دراسة الفقى (2017)، دراسة: شاهين (2009)؛ دراسة: حبي (2009) ؛ دراسة: عبد العال (2008): حيث خلصت الدراسات إلى: يوجد ضيق بالوقت المتاح لدى معظم الاخصائيين ، عدم مناسبة الأماكن المناسبة للعمل المهني ، عدم تفهم المحيطين بالعمل لطبيعة دور الاخصائي الاجتماعي ، افتقار الاخصائيين إلى مهارة حل المشكلة ، ان الدور المهني للأخصائيين الاجتماعيين يتمثل في مجموعة من الأعمال منها عمل ملف لكل حالة فردية والعمل على تحسين الأحوال الأسرية والبيئية للعامل، واوصت معظم الدراسات بالاهتمام بعمل استطلاع رأى بشكل دوري للوقوف على اهم المعوقات، زيادة عدد الاخصائيين لمسايرة الزيادة الهيبية في اعداد الطلاب، اعفاء

الاخصائيين من معظم الاعمال الإدارية ليتمكن من ممارسة دوره الفعلي مع الحالات الفردية مما يتيح لهم الفرصة الأكبر في ممارسة مهارة حل المشكلة.

فالأخصائيون الاجتماعيون هم المهنيون الذين يقع عليهم مسئولية الممارسة المهنية من خلال الاتصال مع الحالات الفردية والعمل على تقديم مختلف الخدمات العلاجية لهم واستحداث وسائل غير تقليدية من خلال برامج تدريبية متخصصة واكسابهم المهارة من خلال عمليتي الاعداد النظري والاعداد العملي مما يتطلب من مؤسسات العمل الاجتماعي بذل الجهود المتواصلة في التعرف على الاحتياجات المهنية والاجتماعية للأخصائيين الاجتماعيين (Müller & other, 2019, p346). وتشير دراسة كلا من: احمد (2018) ؛ قاسم (2013) ؛ دراسة: عبد الغنى (2011): حيث هدفت الدراسات اختبار فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الأداء المهني للأخصائيين الاجتماعيين العاملين مع الحالات الفردية وكذلك التعرف على احتياجات الاخصائيين الاجتماعيين بالمجال المدرسي. وتوصلت نتائج الدراسات إلى انه يوجد فروق بين الاخصائيين الاجتماعيين العاملين مع الحالات الفردية من حيث المهارات اللازمة لتنمية الأداء المهني، الامام بالمعارف الاكاديمية، تطبيق برامج التدريب المهنية، كذلك العمل على تصميم برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات الاخصائيين الاجتماعيين لتطبيق عمليات الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية بالمجال المدرسي.

وتعتمد فعالية ممارسة الخدمة الاجتماعية على قدرة الاخصائيين الاجتماعيين في تحقيق الاتصال المثمر والسليم مع الآخرين من أعضاء الفريق القائمين بدراسة الحالة وذلك من خلال التدريب المستمر لزيادة النمو المهني لدى الاخصائيين الاجتماعيين وتوظيف العديد من المعارف العلمية من اجل الوصول إلى مستوى لائق وذلك من خلال برامج التدريب المختلفة (Matthew, 2017, p54) وتشير إلى ذلك دراسة كلاً من: احمد (2011) ؛ دراسة: اصلان (2009)؛ منصور (1998): إلى أهمية وضع تصور مقترح للأخصائيين الاجتماعيين العاملين مع الحالات الفردية والعمل على اعداد برامج تدريبية متخصصة للأخصائيين الاجتماعيين بهدف تحسين ادائهم المهني، عقد دورات تدريبية متخصصة للأخصائيين الاجتماعيين للتدريب على استخدام الوسائل الحديثة مع الحالات الفردية.

وتختلف طرق التعامل مع الحالات الفردية وذلك تبعاً لاختلاف نوع المشكلة لذلك يجب الحرص من الاخصائيين الاجتماعيين على التركيز على الممارسات الأكثر اثارة واهتمام والمتاحة للتطبيق بمحيط المناخ المدرسي والتي منها استحداث أدوات للتقييم، وضع معايير شاملة مقارنة للبيئة والمجتمع، تعزيز المسؤولية الفكرية لدى الطلاب والطاقت التعليمي، التكامل عبر المناهج الدراسية، التطوير والابتكار الاجتماعي والمهني للوصول إلى تحقيق الممارسة المهنية. (Henning, 2016, p233) لذلك يجب على الاخصائي الاجتماعي السعي للتوصل إلى أساليب ابتكارية في العمل الاجتماعي في ظل المتغيرات المختلفة الحديثة ووفقاً لطبيعة الممارسة المتغيرة فاذا نجح الأخصائي الاجتماعي في تهيئة واعداد نفسه للأعمال المنوط بها وعمل على صقل المهارات بطريقة غير تقليدية ترتب على ذلك النجاح في تحقيق اهداف المؤسسة واهداف المجتمع ككل. (منقريوس، أبو

المعاطي، 2000، ص16)

حيث يحتاج الأخصائي الاجتماعي عند ممارسة المهنة العديد من المعارف والمهارات بداية من تكوين العلاقة المهنية مروراً بالدراسة ثم التشخيص واختيار الأساليب العلاجية التي تتناسب مع الحالة ثم التدخل العلاجي ثم المتابعة حيث توجد العديد من الكتابات التي تناولت فجوة بين الاعداد النظرية للأخصائي الاجتماعي والواقع الميداني. (Hanrahan & other, 2019, p25) وهذا ما تشير إليه الدراسات التالية : دراسة: محمود (2017): حيث هدفت الدراسة في اثراء الجانب النظري ودعم ممارسة طريقة خدمة الفرد بالمجال المدرسي، وذلك من خلال محاولة ربط مهارة إدارة الوقت بالجوانب المختلفة للممارسة المهنية وتوصلت الدراسة إلى انه يوجد ضعف لدى الاخصائيين الاجتماعيين في التعامل مع الحالات الفردية ويرجع ذلك إلى عدم تدريب الاخصائيين على ما هو جديد ومبتكر في أساليب التعامل مع الحالات الفردية ، دراسة: الشبراوي (2017) ؛ دراسة: رجب (2012) توصلت الدراسة إلى أنه يوجد أخطاء مهنية للعمل مع الحالات الفردية مثل عدم الاهتمام بالتقييم الذاتي، عدم التفرق بين أنماط العلاقة المهنية التأثيرية والتدعيمية والتقويمية، ويعتبر نموذج حل المشكلة في خدمة الفرد من المدخل التي تعتمد على قدرة الأخصائي الاجتماعي على إكساب الوحدة التي يتعامل معها الأسلوب والطريقة التي يمكن أن يتبعوها في مواجهة المشكلات التي تعترضهم وهي تخضع لعمليات وإجراءات تتصل بالمعرفة المتخصصة والقدرة على التحليل المنظم ، ويقوم هذا النموذج على افتراض أساسي مؤداه أن العملاء لديهم القدرة على التعلم واكتساب القدرة إذا ما أتيحت له الفرصة للمساعدة المهنية ليعملا بنجاح على مواجهة مشكلاتهم وهناك العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي أكدت على فعالية استخدام نموذج حل المشكلة مع العديد من المشكلات والتي من بينها دراسة عامر (٢٠١٠) التي أكدت فعالية التدخل المهني للخدمة الاجتماعية باستخدام نموذج حل المشكلة لتنمية المساندة الاجتماعية للمرضى بأمراض مزمنة ، والتخفيف من حدة المشكلات الاجتماعية ، والنفسية التي يعانون منها ، وأظهرت نتائج دراسة عبد العاطي (٢٠١٣) فعالية نموذج حل المشكلة مع جماعات أطفال الشوارع للتخفيف من ضغوطهم الحياتية ، والمتمثلة في (الضغوط الاجتماعية والنفسية والضعف التعليمي والمادية) ، وهدفت دراسة الجعفرأوي (٢٠١٢) إلى " اختبار مدى فاعلية نموذج حل المشكلة في التخفيف من الضغوط الحياتية لطالبات المرحلة الثانوية "، وكان من أبرز نتائجها التأكيد على فعالية نموذج حل المشكلة في التخفيف من الضغوط الاجتماعية والنفسية ، والأسرية ، والمدرسية ، والصحية ، وهذا يشير إلى فعالية نموذج حل المشكلة في الخدمة الاجتماعية في التخفيف من الضغوط الحياتية لطالبات المرحلة الثانوية، دراسة Susan (2015) التي هدفت إلى التحقيق في تدريس حل المشكلات التي تواجه الطلاب من خلال تطوير نموذج حل المشكلات في فصل الرياضيات للصف الرابع ، وأكدت أهمية النموذج في التخفيف من المشكلات المختلفة التي تواجههم ، ودراسة سليمان (٢٠١٧) التي أكدت فاعلية برنامج للتدخل المهني قائم على نموذج حل المشكلة كمدخل للممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في تعديل السلوك اللاتوافقي لدى الأطفال الأيتام ، والمساهمة في تنمية العلاقات الاجتماعية لديهم ، و دراسة الحماد (٢٠١٨) التي ساعدت على مد الأخصائيات الاجتماعيات بمستجدات المهنة من نماذج وطرق علاجية تغيدهن في تنمية قدراتهن وأدائهن المهني من خلال ، وندوات علمية للتعامل مع المشكلات بالمجال المدرسي ، وعدم اقتصاد أدوارهن على الخدمات العلاجية فقط بل يجب التركيز على الأدوار التنموية أيضاً، ودراسة Yusuf (2018) التي ناقشت أهمية نموذج حل المشكلة في حل المشكلات التي يعاني

منها طلاب مرحلة ما بعد التعليم الثانوي، والتخفيف من متغيرات الإجهاد ، التأقلم ، ضبط النفس ، والتخلص من العزلة الاجتماعية ، دراسة Sang (2019) التي أكدت نتائجها على أهمية نموذج حل المشكلة في تحقيق الارتباط ، والإبداع ، والأنماط النفسية ، والتخفيف من القلق ومتغيرات الإجهاد لدى طلاب المرحلة الجامعية ، و نتائج دراسة CYU-Chi (2020) التي أكدت فعالية نموذج حل المشكلات الاجتماعية ، مما يعني أن الطلاب الذين يعانون من اضطراب التوحد أصبحوا أكثر قدرة على حل المشكلات ذاتيا مع الانتهاء من المراحل الثلاث للتدخل ، ومن خلال ما سبق في إطار مشكلة الدراسة، والدراسات السابقة تهتم الدراسة الحالية باختبار ممارسة برنامج تدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة حل المشكلة لدى الإخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية في المجال المدرسي.

ثانياً: أهداف الدراسة:

يتمثل الهدف الرئيسي للدراسة في:

اختبار فعالية ممارسة برنامج تدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة حل المشكلة لدى الإخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية في المجال المدرسي

ويتحقق هذا الهدف من خلال تحقيق الأهداف الفرعية التالية:-

- 1- اختبار فعالية ممارسة برنامج تدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة قدرة الإخصائيين الاجتماعيين على تحديد المشكلة للتعامل مع الحالات الفردية في المجال المدرسي.
- 2- اختبار فعالية ممارسة برنامج تدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة قدرة الإخصائيين الاجتماعيين على اقتراح الحلول للتعامل مع الحالات الفردية في المجال المدرسي.
- 3- اختبار فعالية ممارسة برنامج تدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة قدرة اختيار افضل الحلول للتعامل مع الحالات الفردية في المجال المدرسي.
- 4- اختبار فعالية ممارسة برنامج تدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة قدرة الإخصائيين الاجتماعيين على تعميم الحل على المواقف المشابهة للتعامل مع الحالات الفردية في المجال المدرسي.

ثالثاً: اهمية الدراسة:

- 1- نجاح الممارسة المهنية في العمل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي يعتمد في المقام الأول على تنمية مهارة حل المشكلة لدى الإخصائيين الاجتماعيين ووعيهم بمتطلبات الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية.

- 3- رغبة الباحثة في المساهمة بتطوير الممارسة المهنية بالمجال المدرسي.
- 4- المساهمة في الإثراء العلمي لتخصص الخدمة الاجتماعية بصفة عامة وخدمة الفرد بصفة خاصة.
- 5- ما يشهده واقع الممارسة المهنية من قصور وضعف في الأداء المهني للأخصائيين الاجتماعيين مما يحتم ضرورة عقد برامج تدريبية للأخصائيين الاجتماعيين.
- 6- تأتي هذه الدراسة استجابة لما أوصت به العديد من الدراسات السابق ذكرها التي أكدت على ضرورة عقد برامج لتنمية مهارة حل المشكلة للأخصائيين الاجتماعيين.

رابعاً: فروض الدراسة:

فروض الدراسة:

- 1- الفرض الأول : " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الاخصائيين الاجتماعيين على تحديد المشكلة ".
- 2- الفرض الثاني : " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الاخصائيين الاجتماعيين على اقتراح الحلول ".
- 3- الفرض الثالث : " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الاخصائيين الاجتماعيين اختيار افضل الحلول ".
- 4- الفرض الرابع: " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الاخصائيين الاجتماعيين على تعميم الحل على المواقف المشابهة ".
- 5- الفرض الخامس : " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي لحالات المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس مهارة حل المشكلة للأخصائيين الاجتماعيين ".

خامساً: مفاهيم الدراسة:**أولاً: مفهوم البرنامج التدريبي:**

يعرف البرنامج التدريبي بأنه "الأداة التي تربط الاحتياجات التدريبية والأهداف المطلوب تحقيقها من البرنامج والموارد والأساليب والموضوعات التدريبية مع بعضها البعض بطريقة علاقية منظمة، بهدف تنمية القوى البشرية المطلوبة لتحقيق أهداف المنظمة (الشهران ، 2013 ، ص 29).

كما عرفه (Omer, 2014) بأنه : "مجموعة أنشطة مهنية وتعليمية تهدف لتحسين المهارات والمعارف التي يمتلكها المعلمين، وتحسين كفاءتهم وزيادة معارفهم ومعلوماتهم، وكذلك تحسين نوعية التعليم، والقدرة على خلق بيئات التعلم التي تمكن المعلمون من تطوير أدائهم المهني. (Omer, 2014 ,p34).

كما يعرف بأنه الاجراءات المخططة التي تصمم وفقا لاحتياجات المتدربين بهدف تنمية مهاراتهم المهنية من خلال مجموعة معارف نظرية منتقاه، وأساليب تطبيقية ترتبط بتلك المهارات ويكسبها المدرب للمتدربين في إطار خطة زمنية محددة (محفوظ، 2008، ص242) .

ويعرف البرنامج التدريبي إجرائياً في هذه الدراسة بأنه:

- 1- مجموعة الاجراءات التي تهدف إلى تنمية وعى الاخصائيين الاجتماعيين بمهارة حل المشكلة (القدرة على تحديد المشكلة – القدرة على اقتراح الحلول – القدرة على اختيار افضل الحلول – القدرة على تعميم الحل على المواقف المشابهة)
- 2- تتضمن تلك الاجراءات مجموعة من الأساليب المتعددة (ورش العمل – المحاضرات – المناقشة الجماعية – الواجبات المنزلية – التدريبات العملية – التعلم التعاوني).
- 3- يستهدف تنمية مهارة حل المشكلة لدى الاخصائيين الاجتماعيين من خلال نموذج حل المشكلة.

ثانياً: نموذج حل المشكلة:

ينظر إلى نموذج حل المشكلة على أنه أداة لحل المشكلات والتدخل مع المشكلات وهو يمثل الجانب التطبيقي للنظرية في إطار عمل الأخصائي الاجتماعي وقد يعتمد على نظرية واحدة أو أكثر من نظريات في التعامل مع مشكلات معينة (عبد المجيد ، 2006 ، ص78).

وقد بدأت أفكار النموذج تنتشر من جامعة شيكاغو بأمريكا إلى باقي الجامعات الأمريكية (عبد المجيد ، 2006، ص 40).

- 1- وهي الدافعية حيث تعنى إيجاد الحافز لحل المشكلة والعمل على حلها بأساليب ملائمة مع التركيز على تعبئة وإعطاء التوجيه والدافعية لصاحب المشكلة.
- 2- الطاقة ويقصد بها قدرات الذات والطاقات العقلية والانفعالية واستثمارها لزيادة الأداء لحل المشكلة بأسلوب مناسب ويستخدم مجموعة من الوظائف الذاتية (الإدراك - الشعور - المعرفة - الفهم - الاختيار - الحكم - الانتقاء - الأداء).
- 3- الموارد والمساعدات التي يمكن استخدامها من أجل مساعدة الفرد على مواجهة مشكلته (زيدان وآخرون ، 2002 ، ص 156).

ثالثاً: مهارة حل المشكلة:

تعرف المهارة بصفة عامة على النحو الآتي: (القاضي 2010: 92)

- 1- هي ركيذة أساسية تعتمد على تأثير فرد في آخر وهي تتوفر في ثلاثة عناصر هي: الإستعداد + التعليم + التدريب = أخصائي اجتماعي ناجح .
- 2- هي فعل يتشكل بال تكرار ويتميز بدرجة عالية من الأداء ويؤدي تلقائياً .
- 3- هي الدراية المقذوفة بأي علماً وفناً أو حرفة يدوية، وتظهر عن طريق البراعة في التنفيذ أو التشكيل.
- 4- هي قدرة الإنسان على القيام بأنشطة تستند اساساً إلى قاعدة معرفية صلبة تدعمها الخبرة والاستعدادات الخاصة.
- 4- هي القدرة على قيام الفرد بأداء أعمال مختلفة قد تكون عقلية أو انفعالية أو حقيقية وهي تنسم بالآتي:

(مصباح عامر ، 2006: 175)

- 1- الأداء المنظم والمتناسق مع زياده الانتاج.
 - 2- السرعة والسهولة والدقة والتناسق في الأداء.
 - 3- توفير الجهد والوقت والخدمات.
 - 4- الكفاءة والفهم من أجل مزيد من الانتاج.
 - 5- حسن التصرف في مواقف العمل والتوافق مع مواقف العمل المتغيرة.
- يعرف **Kanekar & Sharma (2015)** أن مهارة حل المشكلة عملية عقلية تتضمن الاستكشاف والتحليل والتوصل لحلول حول المشكلات، وتهدف هذه العملية في الأساس إلى التغلب على العقبات وإيجاد أنسب الحلول للمشكلات.

كما تعرف مهارة حل المشكلة بأنها عملية مركبة تتضمن استخدام كل من مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي حيث يتطلب قدرات التفكير التقاربي وقدرات التفكير التباعدي معا وفق خطوات منطقية محددة بهدف الوصول إلى أفضل الحلول (شعبان ، 2015، ص 45).

وهناك من يعرف مهارة حل المشكلة بأنها عملية عقلية ذات مستوى عال من النشاط المعرف يساعد على اتخاذ القرارات وصياغة الحلول للمشكلات التي تواجهه (منصور ، 2015، ص 112).

وأيضاً تعرف مهارة حل المشكلة بأنها تفكير موجه نحو حل مشكلة معينة ويشمل كلا من تشكيل الاستجابات والاختيار من بين الحلول الممكنة (عبد الناصر، 2016، ص 76).

ويقصد بمهارة حل المشكلة في هذه الدراسة قدرة الاخصائيين الاجتماعيين على تحديد المشكلة واقتراح الحلول و اختيار افضلها وتعميم الحل على المواقف المشابهة ، وتقاس مهارة حل المشكلة اجرائيا بالدرجة المنخفضة التي حصل عليها المبحوثين على مقياس مهارة حل المشكلة.

سادساً: الإجراءات المنهجية للدراسة:

1- نوع الدراسة: تنتمي هذه الدراسة لنمط الدراسات شبه التجريبية التي تستهدف اختبار تأثير متغير مستقل (البرنامج التدريبي) على متغير تابع (تنمية مهارة حل المشكلة لدى الاخصائيين الاجتماعيين) **المنهج المستخدم:** تمشياً مع طبيعة أهداف الدراسة واتساقاً مع نوع الدراسة فقد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج شبه التجريبي حيث تم اختيار تصميماً تجريبياً هو التجربة (القبليّة – البعديّة) باستخدام مجموعة واحدة بإجراء قياس قبل إدخال المتغير التجريبي (البرنامج التدريبي) ثم إدخال المتغير التجريبي في الفترة المحددة (ثلاثة أشهر)، ثم إجراء القياس البعدي باستخدام نفس المقياس، وأخذ النتائج ومعرفة الفرق بين القياسين القبلي والبعدي، وتعتبر الفروق بين القياسين القبلي والبعدي راجعة إلى استخدام البرنامج التدريبي القائم على ممارسة نموذج حل المشكلة.

2- مجالات الدراسة:

أ- **المجال البشري :** طبق المقياس على الاخصائيين الاجتماعيين بمدينة شبين الكوم، وتم اختيار العينة من الذين حصلوا على أقل الدرجات على مقياس مهارة حل المشكلة للأخصائيين الاجتماعيين، وعددهم (20) أخصائي واخصائية، قوام كل منها (10) ذكور، (10) إناث.

ب- **المجال المكاني:** تم تطبيق الدراسة وأخذ العينة من الاخصائيين الاجتماعيين العاملين بالمدارس الإعدادية بمركز شبين الكوم ممن تنطبق عليهم شروط العينة :

1- توافر عينة الدراسة. 2- موافقة المسؤولين على إجراء الدراسة. 3- استعداد الاخصائيين الاجتماعيين لعقد المقابلات في المكان المحدد للبرنامج .

ج- **المدى الزمني:** طبقت الدراسة الحالية في الفترة من 1-1-2020م إلى 1-4-2020م.

سابعاً: أدوات الدراسة: تمثلت أدوات جمع البيانات في:

(1) المقابلة الفردية- الجماعية.

(2) مقياس: مهارة حل المشكلة (إعداد الباحثة).

1- قامت الباحثة بتصميم مقياس مهارة حل المشكلة للأخصائيين الاجتماعيين ، وذلك بالرجوع إلى التراث النظري، والدراسات السابقة، واستمارات الاستبيان المرتبطة بموضوع الدراسة ومنها على سبيل المثال لا الحصر " دراسة الجعفرأوى 2012، دراسة سليمان (2017)، دراسة الحماد (2018).

2- تم تحديد الأبعاد التي يشتمل عليها المقياس والتي تمثلت في أربعة أبعاد وهي: البعد الأول : القوة على تحديد المشكلة وعددها (14)، البعد الثاني: القوة على اقتراح الحلول وعددها (15)، البعد الثالث: القوة على اختيار افضل الحلول وعددها (13)، البعد الرابع : القوة على تعميم الحل على المواقف المشابهة وعددها(15)، وتم إجراء الصدق الظاهري من خلال عرض المقياس على المحكمين من أساتذة الخدمة الاجتماعية، كما تم حذف وإضافة بعض العبارات مع الإبقاء على العبارات التي حصلت على موافقة 85%، وأصبح عدد عبارات المقياس (57) عبارة، وللمقياس ثلاث استجابات، تنطبق تماماً(3) درجات)، تنطبق إلى حد ما(2 درجة)، لا تنطبق(1 درجة) .

وتم إجراء الصدق التجريبي على مجموعتين قوام كل منهما (15) مفردة دون عينة البحث الأساسية ولهم نفس الخصائص وبلغت قيمة ت= 2,88 وهي دالة معنوياً عند 0,10, 0 ، كما بلغ معامل ثبات المقياس بتطبيق معامل ارتباط سبيرمان 0.91 وهو معامل ثبات يمكن الوثوق به .

ثامناً: البرنامج التدريبي:

(1) أهداف البرنامج التدريبي:

يتمثل الهدف العام للبرنامج التدريبي في تنمية مهارة حل المشكلة لدى الاخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية في المجال المدرسي من منظور نموذج حل المشكلة .

(2) اختيار المتدربين:

قامت الباحثة باختيار الاخصائيين الاجتماعيين الحاصلين على أقل الدرجات على مقياس مهارة حل المشكلة، مما يساعد على الاستفادة من البرنامج التدريبي.

(3) القائمين بتطبيق البرنامج التدريبي: الباحثة.

(4) مدة البرنامج التدريبي: استغرق تطبيق البرنامج التدريبي ثلاثة شهور بواقع (12) أسبوع ومدة المقابلة ساعتان.

جدول رقم (1)

((محتوى البرنامج التدريبي))

| الأسبوع | محتوى المقابلة | الأهداف | الأساليب المستخدمة | الزمن |
|---------------|----------------|---|---|------------------|
| الأول والثاني | تحديد المشكلة | <ul style="list-style-type: none"> - التدريب على الاستعداد الشخصي. - التدريب على الاتزان الانفعالي. - التدريب على مهارات العمل الجماعي. - التدريب على الاتزان النفسي حتى في أصعب مواقف العمل الضاغطة. - التدريب على تكوين علاقات مهنية إيجابية مع الطلاب وهيئة المدرسة واسر الطلاب. - القدرة على توفير المعلومات من مصادر متعددة . | <ul style="list-style-type: none"> -التوضيح. - الإقناع. - التعلم التعاوني. -عرض بور بوينت. -المناقشة -الجماعية. | ساعتان ساعتان |
| الثالث | تحديد المشكلة | <p>تحويل المستحيل إلى ممكن: فالمعرفة والعلم وحدهما لا يكفيان لحل المشكلات، وإنما امتلاك المهارات المناسبة والقدرة على التطرق للمشكلة بأسلوب منهجي ذكي هو ما يضمن الوصول إلى الحلول الفعالة التي ترضي جميع الأطراف.</p> <p>الوصول إلى التميز: فالأفراد في الغالب مدربون على القيام بالأمر الاعتيادية، حيث أنهم يمتلكون المعرفة والمهارات اللازمة للقيام بهذه الأمور الروتينية، إلا أنهم يفشلون في الغالب في حل المشكلات غير المتوقعة أو تلك التي تقع خارج نطاق معارفهم. لذا فامتلاك مهارات حل المشكلات</p> | <ul style="list-style-type: none"> - الشرح . - تدريبات عملية | ساعتان |

| | | | | |
|--------|--|---|---------------|--------|
| | | <p>على اختلاف أنواعها سيجعلك بلا شك متميزاً بين أقرانك وفي مجتمعك، ويضمن لك الوصول إلى مراتب عليا في مختلف المجالات.</p> <p>تعزيز الثقة بالنفس: حيث أن امتلاك مهارات حل المشكلات، يجعلك تؤمن بنفسك أكثر، لأنك في أعماقك واثق بقدرتك على حل ما يعترضك من مشكلات، فلا تتفوق وقتك في القلق بشأن ما تفعله في كيفية التصرف .</p> | | |
| ساعتان | <ul style="list-style-type: none"> - التوضيح بالأمثلة الواقعية . - التوجيه. - المناقشة - المنطقية والحوار المثمر - الترغيب. - لعب الدور. | <ul style="list-style-type: none"> - التدريب على اكتساب معارف جديدة . - التدريب على التفكير الموجه . - التدريب على اليقظة الذهنية. - التدريب على الملاحظة المبكرة للمشكلة. - التدريب على توليد الأفكار وتكوين الفرضيات. | اقتراح الحلول | الرابع |
| ساعتان | <ul style="list-style-type: none"> - التدعيم الذاتي. - إعادة البنية المعرفية. - العصف الذهني | <ul style="list-style-type: none"> - التدريب على مواجهة العقبات . - التدريب على مراحل حل المشكلة. - التدريب على التفكير الادراكي والمنتج . - التدريب على العصف الذهني للخروج بحلول محتملة. - التدريب على اتخاذ القرار ووضع الحل المناسب. - التدريب على مراجعة النتائج والتغذية المرتدة للموضوع. | اقتراح الحلول | الخامس |

| | | | | |
|--------|--|---|---------------------------------|-------------------|
| ساعتان | <ul style="list-style-type: none"> - أسلوب استثمار مشاعر الخير. - التدعيم الذاتي. | <ul style="list-style-type: none"> - التدريب على تعلم أشياء جديدة حول مواضيع مختلفة. - التدريب على خلق اهتمامات مثيرة للاهتمام. - التدريب على بناء عقلية حل المشكلات. - التدريب على الاستعانة بالخرائط الذهنية. | اختيار أفضل الحلول | السادس السابع |
| ساعتان | <ul style="list-style-type: none"> - المناقشة الجماعية. - التشجيع. - أمثلة عملية. | | | |
| ساعتان | <ul style="list-style-type: none"> - التوضيح. - المناقشة الجماعية. - النمذجة. - تدريبات عملية. | <ul style="list-style-type: none"> - التدريب على إنشاء قائمة بالحلول المناسبة لحل المشكلة. - التدريب على اتخاذ القرار النهائي بشأن حل المشكلة في المواقف المشابهة. - التدريب على المراجعة وتقييم النتائج للاستفادة منها في المواقف المشابهة. | تعميم الحل على المواقف المشابهة | الثامن |
| ساعتان | <ul style="list-style-type: none"> - التبصير. - تكليف بالواجبات المنزلية. | <ul style="list-style-type: none"> - التدريب على استراتيجية المحاولة لحل المشكلة. - التدريب على البحث عن الاحتمالات المتعلقة بالمشكلة. - التدريب على التفكير الإبداعي لحل المشكلات في المواقف المشابهة. - التدريب على مواجهة الإخفاق والفشل في حل | تعميم الحل على المواقف المشابهة | التاسع والعاشر |

| | | | | |
|--------|--|--|---|---------------|
| | - المناقشة الجماعية. | المشكلات بإعطاء أمثلة واقعية وحية. | | |
| ساعتان | - ورشة عمل. - التنبيه . - تدريبات عملية للهرمية ومبادئ الاكتشاف. | - التدريب على أساليب مواجهة المشكلات. - التدريب على الايجابية العالية. | التدريب على ممارسة مهارة حل المشكلة | الحادي عشر |
| ساعتان | - المناقشة الجماعية. - التشجيع. | - توظيف الخبرات السابقة والمعارف الحالية للوصول الى الممارسة الفعلية لمهارة حل المشكلة. - إجراء القياسات البعدية للمجموعة التجريبية. | | الثاني عشر |

تاسعاً: أساليب التحليل الإحصائي:

تتم معالجة البيانات من خلال الحاسب الآلي باستخدام برنامج (SPSS V. 26) الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية، وقد طبقت الأساليب الإحصائية التالية:

- 1- التكرارات والنسب المئوية.
- 2- المتوسط الحسابي.
- 3- الانحراف المعياري.
- 4- معامل ثبات (ألفا- كرونباخ).
- 5- معادلة سبيرمان - براون Brown-Spearman للتجزئة النصفية Split- Half.
- 6- اختبار (ت - T-Test).
- 7- معادلة بلاك لحساب الكسب المعدل.
- 8- معامل ايتا سكوير.

عاشراً: نتائج الدراسة:

فيما يتعلق بالتحقق من صحة الفرض الأول: " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على تحديد المشكلة ".

جدول رقم (2) يوضح

الفروق بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على تحديد المشكلة

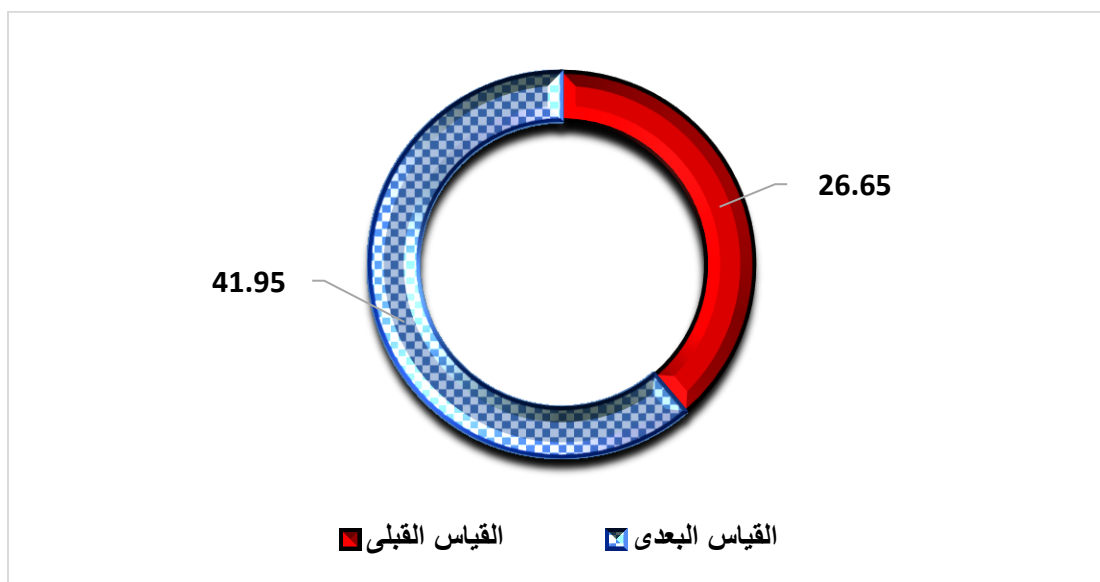
| القياس | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة T | مستوى الدلالة |
|--------|---------|-------------------|-------------|--------|-----------------------|
| القبلي | 26.65 | 5.234 | 19 | 13.002 | دالة عند مستوى (0.01) |
| البعدي | 41.95 | 0.224 | | | |

تكشف بيانات الجدول السابق عن متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على تحديد المشكلة، وقد جاء متوسط درجات الأخصائيين في المجموعة التجريبية في القياس القبلي (26.65) وانحراف معياري (5.234) في مقابل متوسط درجات الأخصائيين في المجموعة التجريبية في القياس البعدي والذي بلغ (41.95) وانحراف معياري (0.224) وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (13.002)، وهذا يعنى أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على تحديد المشكلة لصالح القياس البعدي.

مما يجعلنا نقبل الفرض الأول: الذي مؤداه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على تحديد المشكلة".

شكل رقم (1) يوضح

الفروق بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على تحديد المشكلة



يتبين من الشكل السابق وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على تحديد المشكلة، مما قد يوضح مدى فعالية البرنامج التدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة حل المشكلة لدى الأخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية في المجال المدرسي، ويتبين ذلك من الجدول التالي الذي يوضح نسبة الكسب المعدل لبلاك وحجم التأثير.

جدول رقم (3) يوضح

مدى فعالية البرنامج التدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة تحديد المشكلة لدى الأخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية في المجال المدرسي

بحساب الكسب المعدل (معادلة بلاك) وحجم تأثير برنامج التدخل بمعادلة (ايتا سكوير)

| حجم التأثير | نسبة الكسب المعدل | الدرجة النهائية | درجة القياس البعدي | درجة القياس القبلي |
|-------------|-------------------|-----------------|--------------------|--------------------|
| 0.90 | 1.36 | 42 | 41.95 | 26.65 |

ويتبين من الجدول السابق أن هناك تأثير قوي للبرنامج التدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة تحديد المشكلة لدى الأخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية في المجال المدرسي؛ حيث بلغت نسبة الكسب المعدل للبعد الأول (1.36)، وحجم تأثير قوي حيث بلغ (0.90).

مما يؤكد على فعالية برنامج التدخل المهني القائم على تدريب الأخصائيين الاجتماعيين من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة تحديد المشكلة في القياس البعدي للمجموعة التجريبية بشكل واضح ومؤثر.

فيما يتعلق بالتحقق من صحة الفرض الثاني: " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على اقتراح الحلول ".

جدول رقم (4) يوضح

الفروق بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على اقتراح الحلول

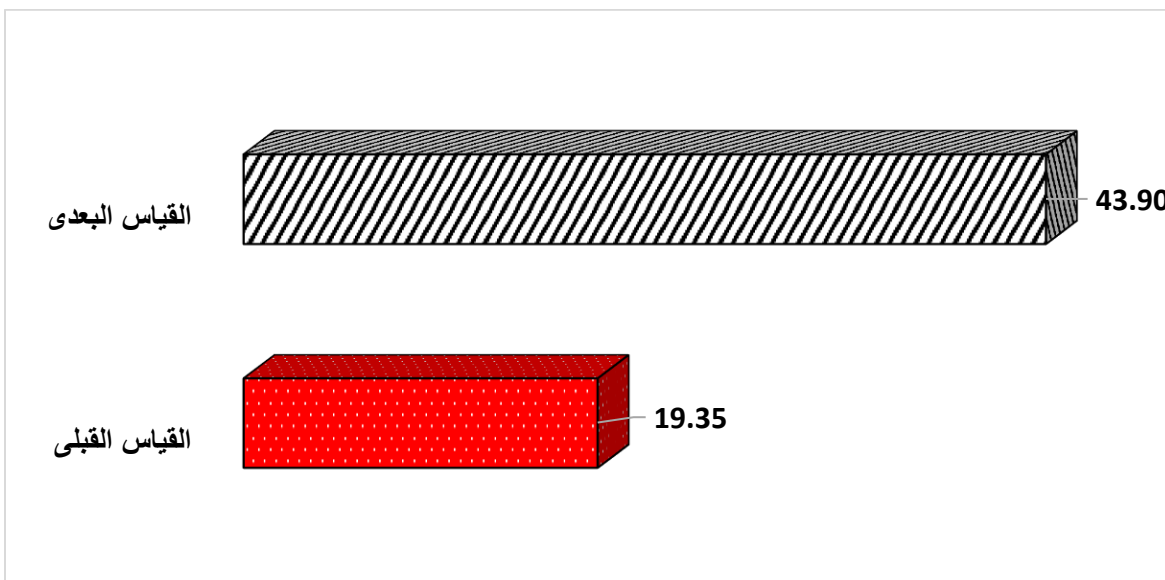
| القياس | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة T | مستوى الدلالة |
|--------|---------|-------------------|-------------|--------|-----------------------|
| القبلي | 19.35 | 1.899 | 19 | 48.604 | دالة عند مستوى (0.01) |
| البعدي | 43.90 | 1.586 | | | |

تكشف بيانات الجدول السابق عن متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على اقتراح الحلول، وقد جاء متوسط درجات الأخصائيين في المجموعة التجريبية في القياس القبلي (19.35) وانحراف معياري (1.899) في مقابل متوسط درجات الأخصائيين في المجموعة التجريبية في القياس البعدي والذي بلغ (43.90) وانحراف معياري (1.586)، وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (48.604)، وهذا يعنى أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على اقتراح الحلول لصالح القياس البعدي.

مما يجعلنا نقبل الفرض الثاني: الذي مؤداه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على اقتراح الحلول ".

شكل رقم (2) يوضح

الفروق بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على اقتراح الحلول



يتبين من الشكل السابق وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على اقتراح الحلول، مما قد يوضح مدى فعالية البرنامج التدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة اقتراح الحلول لدى الأخصائيين الاجتماعيين في التعامل مع الحالات الفردية في المجال المدرسي، ويتبين ذلك من الجدول التالي الذي يوضح نسبة الكسب المعدل لبلاك وحجم التأثير.

جدول رقم (5) يوضح

مدى فعالية البرنامج التدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة اقتراح الحلول لدى الأخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية في المجال المدرسي بحساب الكسب المعدل (معادلة بلاك) وحجم تأثير برنامج التدخل بمعادلة (إيتا سكوير)

| درجة القياس القبلي | درجة القياس البعدي | الدرجة النهائية | نسبة الكسب المعدل | حجم التأثير |
|--------------------|--------------------|-----------------|-------------------|-------------|
| 19.35 | 43.90 | 45 | 1.50 | 0.99 |

ويتبين من الجدول السابق أن هناك تأثير قوي للبرنامج التدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة اقتراح الحلول لدى الأخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية في المجال المدرسي؛ حيث بلغت نسبة الكسب المعدل للبعد الثاني (1.50)، وحجم تأثير قوي حيث بلغ (0.99).

مما يؤكد على فعالية برنامج التدخل المهني القائم على تدريب الأخصائيين الاجتماعيين من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة اقتراح الحلول في القياس البعدي للمجموعة التجريبية بشكل واضح ومؤثر.

فيما يتعلق بالتحقق من صحة الفرض الثالث: " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على اختيار أفضل الحلول ".

جدول رقم (6) يوضح

الفروق بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على اختيار أفضل الحلول

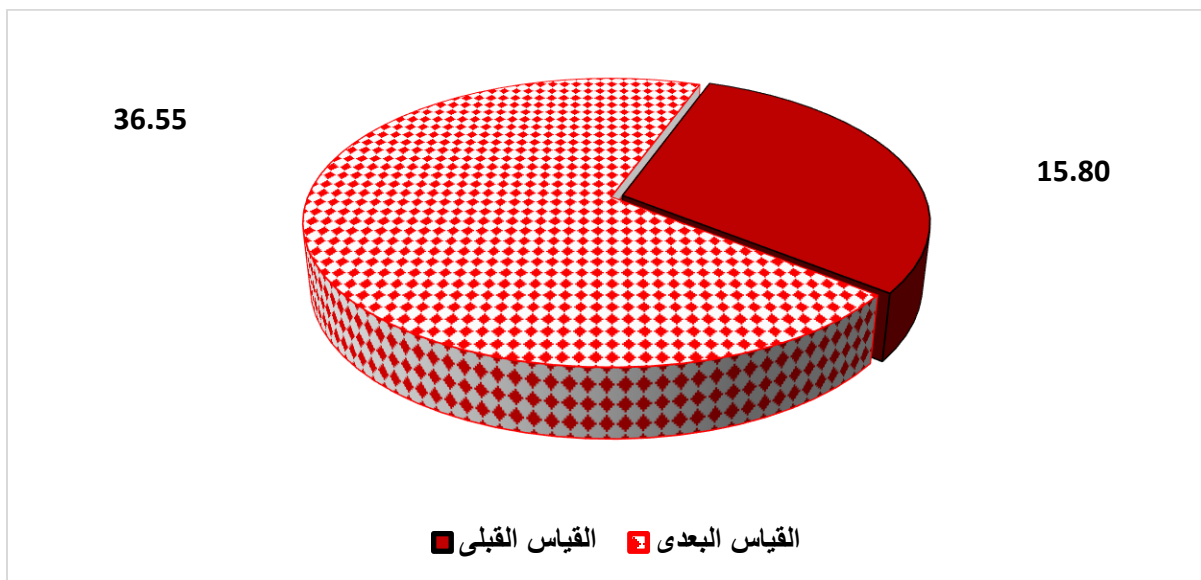
| القياس | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة T | مستوى الدلالة |
|--------|---------|-------------------|-------------|--------|-----------------------|
| القبلي | 15.80 | 1.963 | 19 | 30.687 | دالة عند مستوى (0.01) |
| البعدي | 36.55 | 2.089 | | | |

تكشف بيانات الجدول السابق عن متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على اختيار أفضل الحلول لدى الأخصائيين، وقد جاء متوسط درجات الأخصائيين في المجموعة التجريبية في القياس القبلي (15.80) وانحراف معياري (1.963) في مقابل متوسط درجات الأخصائيين في المجموعة التجريبية في القياس البعدي والذي بلغ (36.55) وانحراف معياري (2.089)، وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (30.687)، وهذا يعني أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على اختيار أفضل الحلول لدى الأخصائيين لصالح القياس البعدي.

مما يجعلنا نقبل الفرض الثالث: الذي مؤداه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على اختيار أفضل الحلول ".

شكل رقم (3) يوضح

الفروق بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين اختيار أفضل الحلول



يتبين من الشكل السابق وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين اختيار أفضل الحلول، مما قد يوضح مدى فعالية البرنامج التدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة اختيار أفضل الحلول لدى الأخصائيين الاجتماعيين في التعامل مع الحالات الفردية في المجال المدرسي، ويتبين ذلك من الجدول التالي الذي يوضح نسبة الكسب المعدل لبلاك وحجم التأثير.

جدول رقم (7) يوضح

مدى فعالية البرنامج التدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة اختيار أفضل الحلول لدى الأخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية في المجال المدرسي

بحساب الكسب المعدل (معادلة بلاك) وحجم تأثير برنامج التدخل بمعادلة (ايتا سكوير)

| درجة القياس القبلي | درجة القياس البعدي | الدرجة النهائية | نسبة الكسب المعدل | حجم التأثير |
|--------------------|--------------------|-----------------|-------------------|-------------|
| 15.80 | 36.55 | 39 | 1.43 | 0.98 |

ويتبين من الجدول السابق أن هناك تأثير قوي للبرنامج التدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة اختيار أفضل الحلول لدى الأخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية في المجال المدرسي؛ حيث بلغت نسبة الكسب المعدل للبعد الثالث (1.43)، وحجم تأثير قوي حيث بلغ (0.98).

مما يؤكد على فعالية برنامج التدخل المهني القائم على تدريب الأخصائيين الاجتماعيين من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة اختيار أفضل الحلول في القياس البعدي للمجموعة التجريبية بشكل واضح.

فيما يتعلق بالتحقق من صحة الفرض الرابع: " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على تعميم الحل على المواقف المشابهة ".

جدول رقم (8) يوضح

الفروق بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على تعميم الحل على المواقف المشابهة

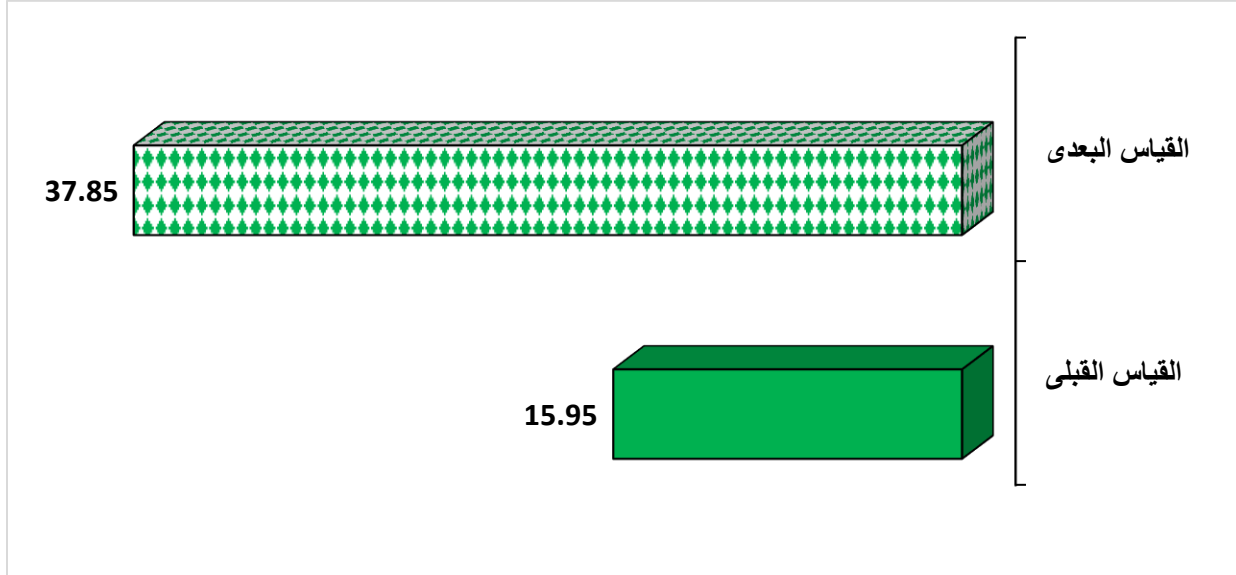
| القياس | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة T | مستوى الدلالة |
|--------|---------|-------------------|-------------|--------|-----------------------|
| القبلي | 15.95 | 1.146 | 19 | 41.117 | دالة عند مستوى (0.01) |
| البعدي | 37.85 | 2.300 | | | |

تكشف بيانات الجدول السابق عن متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على تعميم الحل على المواقف المشابهة، وقد جاء متوسط درجات الأخصائيين في المجموعة التجريبية في القياس القبلي (15.95) وانحراف معياري (1.146) في مقابل متوسط درجات الأخصائيين في المجموعة التجريبية في القياس البعدي والذي بلغ (37.85) وانحراف معياري (2.300)، وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (41.117)، وهذا يعني أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على تعميم الحل على المواقف المشابهة لصالح القياس البعدي.

مما يجعلنا نقبل الفرض الرابع: " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على تعميم الحل على المواقف المشابهة ".

شكل رقم (4) يوضح

الفروق بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على تعميم الحل على المواقف المشابهة



يتبين من الشكل السابق وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على تعميم الحل على المواقف المشابهة، مما قد يوضح مدى فعالية البرنامج التدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة تعميم الحل على المواقف المشابهة لدى الأخصائيين الاجتماعيين في التعامل مع الحالات الفردية في المجال المدرسي، ويتبين ذلك من الجدول التالي الذي يوضح نسبة الكسب المعدل لبلاك وحجم التأثير.

جدول رقم (9) يوضح

مدى فعالية البرنامج التدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة تعميم الحل على المواقف المشابهة لدى الأخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية في المجال المدرسي بحساب الكسب المعدل (معادلة بلاك) وحجم تأثير برنامج التدخل بمعادلة (ايتا سكوير)

| درجة القياس القبلي | درجة القياس البعدي | الدرجة النهائية | نسبة الكسب المعدل | حجم التأثير |
|--------------------|--------------------|-----------------|-------------------|-------------|
| 15.95 | 37.85 | 45 | 1.24 | 0.99 |

ويتبين من الجدول السابق أن هناك تأثير قوي للبرنامج التدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على تعميم الحل على المواقف المشابهة في التعامل مع الحالات الفردية في المجال المدرسي؛ حيث بلغت نسبة الكسب المعدل للبعد الرابع (1.24)، وحجم تأثير قوي حيث بلغ (0.99).

مما يؤكد على فعالية برنامج التدخل المهني القائم على تدريب الأخصائيين الاجتماعيين من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية قدرة الأخصائيين الاجتماعيين على تعميم الحل على المواقف المشابهة في القياس البعدي للمجموعة التجريبية بشكل واضح ومؤثر.

فيما يتعلق بالتحقق من صحة الفرض الخامس: " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي لحالات المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس مهارة حل المشكلة للأخصائيين الاجتماعيين ".

جدول رقم (10) يوضح

الفروق بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي لحالات المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس مهارة حل المشكلة للأخصائيين الاجتماعيين

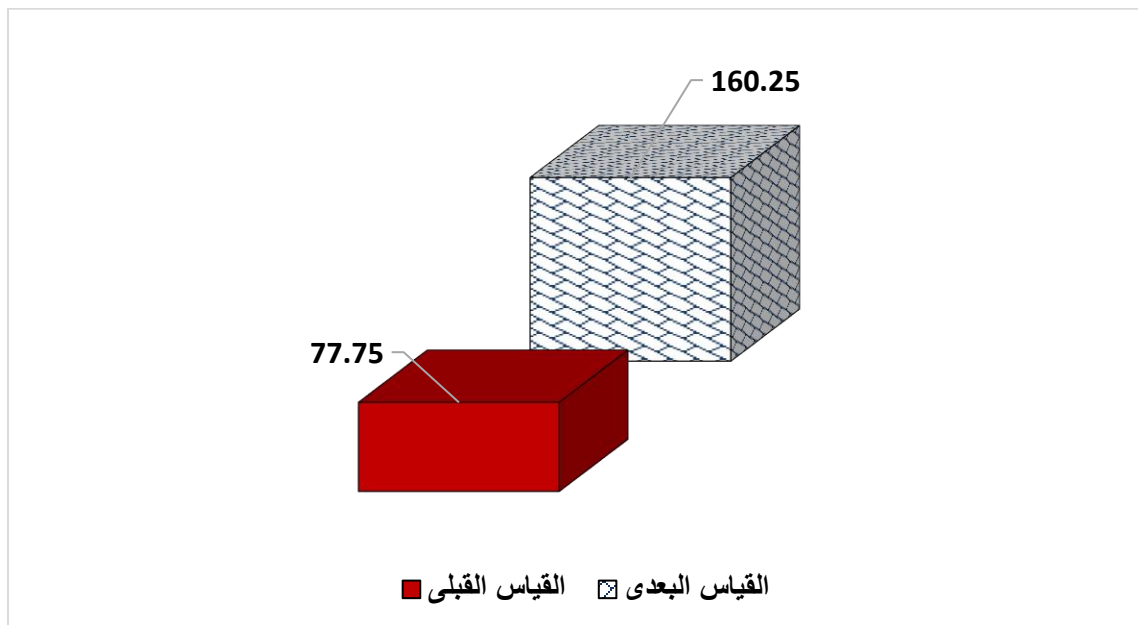
| القياس | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة T | مستوى الدلالة |
|--------|---------|-------------------|-------------|--------|-----------------------|
| القبلي | 77.75 | 5.893 | 19 | 62.647 | دالة عند مستوى (0.01) |
| البعدي | 160.25 | 2.751 | | | |

تكشف بيانات الجدول السابق عن متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي لحالات المجموعة التجريبية أبعاد مقياس مهارة حل المشكلة للأخصائيين الاجتماعيين، وقد جاء متوسط درجات الأخصائيين في المجموعة التجريبية في القياس القبلي (77.75) وانحراف معياري (5.893) في مقابل متوسط درجات الأخصائيين في المجموعة التجريبية في القياس البعدي والذي بلغ (160.25) وانحراف معياري (2.751)، وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (62.647)، وهذا يعني أن (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي لحالات المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس مهارة حل المشكلة للأخصائيين الاجتماعيين لصالح القياس البعدي.

مما يجعلنا نقبل الفرض الخامس: " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي لحالات المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس مهارة حل المشكلة للأخصائيين الاجتماعيين ".

شكل رقم (5) يوضح

الفروق بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدى على أبعاد مقياس مهارة حل المشكلة للأخصائيين الاجتماعيين



يتبين من الشكل السابق وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات حالات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدى على أبعاد مقياس مهارة حل المشكلة للأخصائيين الاجتماعيين، مما قد يوضح مدى فعالية البرنامج التدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة حل المشكلة لدى الأخصائيين الاجتماعيين في التعامل مع الحالات الفردية في المجال المدرسي، ويتبين ذلك من الجدول التالي الذي يوضح نسبة الكسب المعدل لبلاك وحجم التأثير.

جدول رقم (11) يوضح

مدى فعالية البرنامج التدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة حل المشكلة لدى الأخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية في المجال المدرسي

بحساب الكسب المعدل (معادلة بلاك) وحجم تأثير برنامج التدخل بمعادلة (ايتا سكوير)

| حجم التأثير | نسبة الكسب المعدل | الدرجة النهائية | درجة القياس البعدى | درجة القياس القبلي |
|-------------|-------------------|-----------------|--------------------|--------------------|
| 0.99 | 1.37 | 171 | 160.25 | 77.75 |

ويتبين من الجدول السابق أن هناك تأثير قوى للبرنامج التدريبي من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة حل المشكلة لدى الأخصائيين الاجتماعيين في التعامل مع الحالات الفردية في المجال المدرسي؛ حيث بلغت نسبة الكسب المعدل لإجمالي المقياس (1.37)، وحجم تأثير قوى حيث بلغ (0.99).

مما يؤكد على فعالية البرنامج التدريبي القائم على تدريب الأخصائيين الاجتماعيين من منظور نموذج حل المشكلة لتنمية مهارة حل المشكلة لدى الأخصائيين الاجتماعيين في التعامل مع الحالات الفردية في المجال المدرسي في القياس البعدي للمجموعة التجريبية بشكل واضح ومؤثر.

التوصيات :

- 1- عمل برامج ارشادية لموجهي التربية الاجتماعية تتعلق بمهارة التفكير الابداعي وحل المشكلات .
- 2- الاكثار من ورش العمل بين الاخصائيين الاجتماعيين في المدارس والمؤسسات التي تقدم الخدمات الفردية للطلاب خارج المدارس لمناقشة القضايا المجتمعية المعاصرة وكيفية التعامل معها.
- 3- انتقال الطلاب من مرحلة للمرحلة التي تليها يمثل نقلة نوعية في حياة الطلاب تتطلب العديد من المهارات والاتجاهات للتكيف مع الحياة الاكاديمية في كل مرحلة ، الامر الذي يستدعي القيام بالعديد من البرامج الارشادية والتوعوية من خلال مكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية .
- 4- تحفيز الطلاب في كل مرحلة دراسية للأعمال التطوعية التي تتناسب مع أعمارهم ، وظروفهم الأسرية.

قائمة المراجع:

- 1- إبراهيم، أحمد نبيل (٢٠٠١). نماذج ونظريات في خدمة الجماعة، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
- 2- أبو الحسن ، سالم (٢٠١٥). الإرشاد الاجتماعي، القاهرة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- 3- أبو المعاطي ، ماهر (1996) : الاتجاهات الحديثة في الرعاية والخدمة الاجتماعية ، ، القاهرة ، نور الايمان للطباعة.
- 4- أبو زيد، تغريد بنت أحمد على وآخرون (٢٠١٩). الاغتراب النفسي وعلاقته بأنماط السلوك السلبي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة العقيق، جامعة أسيوط، كلية التربية، مجلة كلية التربية، ع (9) ، مج (٣٥).
- 5- أحمد ، عبد الجابر السيد (2018) : فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الأداء المهني للأخصائيين الاجتماعيين العاملين مع الحالات الفردية في مكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان.
- 6- أحمد، زينب عيسى (2011): العلاقة بين الرضا المهني للأخصائيين الاجتماعيين في مجالات الإعاقة ومستوى الممارسة مع الحالات الفردية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان .
- 7- اصلان، فاتن فوزى (2009) : تقويم الاداء المهني للأخصائي الاجتماعي مع الحالات الفردية بمكاتب التوجيه والاستشارات الاسرية بمدن القناة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان .
- 8- إلياس ، محسن (٢٠٠٦) : الخدمة الاجتماعية في المجتمع المعاصر، الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث .
- 9- بهاء الدين، أنور محمد (2005) : تقويم دور الأخصائي الاجتماعي في العمل مع الحالات الفردية للطلبة المكفوفين بالمرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان.
- 10- الجعفر اوى ، أسماء (٢٠١٢) : " فاعلية نموذج حل المشكلة كمدخل للممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية للتخفيف من الضغوط الحياتية لطالبات المرحلة الثانوية " ، بحث منشور ، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية ، مصر.
- 11- حبي، أحمد محمد (2009): دراسة وصفية تحليلية لدور الأخصائي الاجتماعي في العمل مع الحالات الفردية لمرضى الجذام ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان.
- 12- الحماد ، سارة (٢٠١٨) : واقع استخدام نموذج حل المشكلة في مواجهة المشكلات المدرسية لطالبات مدارس البنات بالرياض: دراسة مطبقة على عينة من الأخصائيات الاجتماعيات بمدارس البنات بالرياض ، بحث منشور ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المركز القومي للبحوث بغزة .
- 13- رجب، رضا (2012): الاحتياجات التدريبيية للأخصائيين الاجتماعيين المرتبطة بالعمل مع الحالات الفردية في مجال الإدمان، بحث منشور بمجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ع (33)، ج (3).

- 14- رشوان ، بهجت محمد (2017): واقع الممارسة المهنية لأخصائي العمل مع الحالات الفردية في المستشفيات في ظل العمل الفريقي: دراسة مطبقة على مستشفى الفيوم العام، بحث منشور بمجلة الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، القاهرة، ع (58)، ج (4).
- 15- ريان، فكرى حسن (2005): النشاط المدرسي اسسه وتطبيقاته وأهدافه، القاهرة، عالم الكتب .
- 16- زيدان ، علي وآخرون (٢٠02) : نظريات ونماذج الممارسة المهنية في خدمة الفرد ، القاهرة ، دار السحاب .
- 17- سعيد، موزة بنت (2019). المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة المهنية لدى الأخصائيين في المجال المدرسي بمحافظة جنوب الباطنة، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة السلطان قابوس، عمان.
- 18- سليمان ، سليم شعبان (2011) . العلاقة بين استخدامات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والاداء المهني للمخطط الاجتماعي فى المنظمات الاجتماعية، بحث منشور، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، ع (30) ج ، (3)، إبريل .
- 19- سليمان ، علاء (٢٠١٧) : فاعلية برنامج للتدخل المهني قائم على نموذج حل المشكلة كمدخل للممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في تعديل السلوك اللاتوافقي لدى الأطفال الأيتام ، بحث منشور ، مجلة الخدمة الاجتماعي، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين.
- 20- سيد أحمد، محمد أبو الحمد (2019). التخطيط الاستراتيجي لتحقيق التميز الوظيفي للأخصائي الاجتماعي المدرسي في ضوء رؤية مصر 2030م (دراسة استشرافية)، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر.
- 21- شاهين ، محمد مصطفى (2009) : معوقات التخطيط للتدخل المهني مع الحالات الفردية ، بحث منشور بالمؤتمر العلمي الدولي الثاني والعشرون للخدمة الاجتماعية ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان .
- 22- الشبراوي ، أمل محمد (2017) : نحو مؤشرات تقديرية لمستوى المهارة في تكوين العلاقة المهنية لدى الاخصائيين الاجتماعيين المتعاملين مع الحالات الفردية بمجال المسنين ، بحث منشور بمجلة الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين ، القاهرة، ع (58) ، ج (8).
- 23- شعبان ، عبد الفتاح (٢٠١5) : الممارسة المهنية لطريقة خدمة الفرد ، الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث.
- 24- الشهران ، نورة (2013). واقع البرامج التدريبية بمركز الأمير سلمان بناء القادة بمدرسة الرياض الأهلية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية.
- 25- عامر ، محمد (٢٠١٠) : التدخل المهني للخدمة الاجتماعية باستخدام نموذج حل المشكلة لتنمية المساندة الاجتماعية للمرضى بأمراض مزمنة : دراسة مطبقة على عينة من المرضى المستفيدين من مؤسسة عادل بركات الخيرية ، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، ع (٢٨) ، ج (٤) .
- 26- عبد الجليل ، فيصل (٢٠١3) : الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية ، عمان ، دار يافا العلمية للنشر .
- 27- عبد الرحمن ، ماهر (٢٠05) : التنمية الشاملة ، معالجة محلية ودولية وعالمية لقضايا التنمية ، الاسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث .
- 28- عبد العاطي ، محمد (٢٠١3) : العلاقة بين استخدام نموذج حل المشكلة في خدمة الجماعة ، والتخفيف من الضغوط الحياتية لأطفال الشوارع ، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، ع (٢٨) ، ج (٣) .

- 29- عبد العال، أيمن محمود (2008) : معوقات العمل مع الحالات الفردية بأجهزة رعاية الشباب بالجامعات ، بحث منشور بالمؤتمر العلمي الدولي الحادي والعشرون للخدمة الاجتماعية ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان.
- 30- عبد الغنى، تامر محمد (2011). فاعلية برنامج تدريبي لتطبيق عمليات المساعدة للمهارة العامة في الخدمة الاجتماعية بالمجال المدرسي، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، مجلد (8)، العدد(4).
- 31- عبد اللطيف، رشاد أحمد وآخرون(2002). التدريب على مهارات العمل الجماعي، القاهرة، مركز نشر الكتاب الجامعي، حلوان.
- 32- عبد المجيد، هشام سيد (2015). أساسيات العمل مع الافراد والاسر في الخدمة الاجتماعية: الاسس النظرية والتطبيقات العلمية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 33- عبد الوهاب، أحمد عبداللطيف (٢٠02). الاستشارات الأسرية، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع
- 34- عوض ، عبد الناصر(2016). الخدمة الاجتماعية الأسرية، السعودية، مكتبة الرشد.
- 35- عوض، أحمد محمد (2013): دراسة تقويمية عن اعتماد الاخصائي الاجتماعي على التمكين مع الحالات الفردية: دراسة مطبقة على مجال الايتام، بحث منشور بمجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ع (35) ، ج (11) .
- 36- عوض، عبد الناصر وآخرون(2007). المهارات الاساسية لخدمة الفرد، القاهرة، مركز نشر وتوزيع الكتاب ، جامعة حلوان.
- 37- عوض، عبد الناصر(2001). تنمية القدرات الابتكارية، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.
- 38- عوض، عبد الناصر(2009). النزاعات الأسرية من منظور الخدمة الاجتماعية، ط1، الإسكندرية، دار الوفاء لندنيا الطباعة والنشر.
- 39- الفقى، صلوة محمود عبد الرحمن (2011). المتطلبات المهنية لتحسين الأداء المهني للأخصائي الاجتماعي المدرسي رؤية تحليلية للممارسين، المؤتمر العلمي الدولي الرابع والعشرون للخدمة الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، مجلد (10).
- 40- الفقى، مصطفى محمد (2017) : واقع استخدام الاخصائيين الاجتماعيين لبعض وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العمل مع الحالات الفردية ، بحث منشور بمجلة الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين ، القاهرة، ع (58) ، ج (8) .
- 41- فهمي، محمد سيد (2013). الخدمة الاجتماعية المدرسية رؤية معاصرة، دار الوفاء، القاهرة.
- 42- قاسم ، أماني رفعت (2013): برنامج تدريبي لطالبات الخدمة الاجتماعية لإكسابهن مهارات الممارسة المهنية في العمل مع الحالات الفردية ، بحث منشور بمجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، ع (35) ، ج (2).
- 43- قاسم، مصطفى محمد (2006). ممارسة الاخصائيين الاجتماعيين في المجال المدرسي لمهارة حل المشكلة، بحث منشور بالمؤتمر العلمي 19، القاهرة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، مج 1.
- 44- القاضي، علاء محمد (2010). مهارات الاتصال، عمان ، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع .

- 45- محفوظ، عبد القادر (٢٠08) : مدخل الممارسة العامة في مجالات الخدمة الاجتماعية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.
- 46- محمود ، أحمد عبد العزيز (2017) : واقع ممارسة الاخصائيين الاجتماعيين لمهارة إدارة الوقت مع الحالات الفردية ، دراسة مطبقة بمدارس أسوان ، بحث منشور بالجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين ، القاهرة ، ع(58) ، ج(9).
- 47- مصباح، عامر (2006): نظريات، وعمليات طريقة خدمة الفرد، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.
- 48- منصور ، حمدي محمد (1998) : المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بأداء الاخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية ، بحث منشور بمجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية ن كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، ع (5) .
- 49- منصور، حمدي (2015). ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها، ط1 ، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق .
- 50- منقريوس، نصيف فهمي ، أبو المعاطي، ماهر (2000): مهارات الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية ، القاهرة ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، مركز نشر وتوزيع الكتاب الجامعي.

English References:

- 1- Andharia ,J. (2011) :Situational expectancies and task values: Associations with students' effort, Volume 47,ISSN 0959-4752.
- 2- Asakmra et al. (2018)Group Council Effect Regarding to its Cognitive-behavioural-emotional Factors in Decreasing Girl High School Students Anxiety,Volume .
- 3- Barbara (2001), Evaluating the outcome of professional practice individual social work with street children in social welfare institutions. Master Thesis, Helwan University, Faculty of Social Work.
- 4- Beacon& Stepey (2017) The Relationship of School Belonging and Friends' Values to Academic Motivation Among Urban Adolescent Students,Volume 62, Pages 60-71 | Published online: 14 Jul.

- 5- Colling ,W,et al (2005) The Relationship between Child Educational Styles and Irrational Thoughts of Students: A Canonical Correlation,Volume 15.
- 6- Cooper,M.(2016):Private sel-conciousness as a moderator of the relationship between value orientations and attitudes, the journal of social psychology, feb 2001 , Vol.Issue1
- 7- Cyu - Chi , Chou (2020): Navigation of Social Engagement (NOSE) Project: Using a Self-Directed Problem Solving Model to Enhance Social Problem-Solving and Self-Determination in Youth with Autism Spectrum Disorders , Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, Journal Articles; Reports –Research.
- 8- Franklin,A(2008). a qualitative study of educational values parents and educators in American Indian community, Dissertation Abstract International, A(59-05).
- 9- Gray,T (2017): Development of the higher education values inventory, Dissertation Abstract International,B(61-02).
- 10- Hanrahan, et al,(2019) Materializing interactions with paper prototyping: A case study of designing social, collaborative systems with older adults,Design Studies,Volume64,ISSN0142694X,https://doi.org/10.1016/j.destud.2019.06.002.
- 11- Hansen (2008), A program of social competence in reducing aggression behavior among secondary school students in Saudi Arabia. Ph.D. thesis, Cairo University, Institute of Educational Studies, Department of Educational Psychology.
- 12- Henning, Mary (2016)The Journal of Social Studies Research,Volume 40, Issue 3,ISSN 0885-985X,https://doi.org/10.1016/j.jssr.2015.09.002.
- 13- Hensley (2016)"Teaching the values of coins" Article Summary, V.5(5).
- 14- Kanekar&Sharm (2015), The outcome of the local efforts for the rehabilitation of the mentally disabled in the city of Zagazig. Sharkia, Master Thesis, Helwan University, Faculty of Social Work.
- 15- Kinni,B,(2019)The relationship between nursing students' professional values and their attitudes towards the elderly people: A cross-sectional study, Nurse Education Today,Volume70,Pages812,ISSN02606917,https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.08.007.
- 16- Lister,E. (2012):Subjective Well-Being,The Science of happiness and a proposal for a national index, American Psychology.
- 17- Matthew, Gibson (2017): Social worker or social administrator? Findings from a qualitative case study of a child protection social work team, Child & Family Social Work. Aug2017, Vol. 22 Issue 3, p1187-1196. 10p. 1 Diagram, Doi 10.1111/cfs.12335 .
- 18- Mc Cullagh, James (2002) School Social Workers' Association, Journal of School Social Work, [Washington, D.C.] : Distributed by ERIC Clearinghouse, https://eric.ed.gov/?id=ED467859

- 19- Muller et al. (2019). Emotional, social, and cognitive intelligence competencies were distinguishing effective Italian managers and leaders in a private company and cooperatives. *Journal of Management Development*. 28(9).
- 20- Omer, C. (2014). The Need for In-Service Training for Teachers and its Effectiveness in School. *International Journal for Innovation Education and Research*, 2 (11), 1-9.
- 21- Osmomd,O (2006):" Teaching values in school: An interview with Steve Johnson", *Applied Ethics*,V.13(1).
- 22- Patricia, A,(2019). The effectiveness of a training program from the perspective of the general practice of social work for the development of professional skills among social workers working with children of Duane syndrome with autism spectrum disorders. Doctoral thesis, Assiut University, Faculty of Social Work.
- 23- Penprase, B. E. (2018). The fourth industrial revolution and higher education In Higher education in the era of the fourth industrial revolution Palgrave Macmillan, Singapore, 207-229.
- 24- Phillippo,T.(2018)The value of problem-based learning in learning for sustainability: Undergraduate accounting student perspectives,*Journal of Accounting Education*,Volume45,Pages119,ISSN07485751,<https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2018.09.001>.
- 25- Robyn,Y. (2001), Planning indicators to increase the effectiveness of the professional performance of the social worker in the school field. Master Thesis, Assiut University, Faculty of Social Work.
- 26- Sang , Tan (2019) : Problem-Solving Ability and Stress Mediate the Relationship between Creativity and Happiness, *Creativity Research Journal*, v31n1.
- 27- Susan, Neuwied (2015) : Developing a Model for Problem- Solving in a Grade Mathematics Classroom, v36 n2 Article 275.
- 28- Teater,G(2014):*Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*, Brooks Cole Publishing Company.
- 29- Thompson, S (2018).Design of Scales to Assess the Subjective Social Value of Education for Students in Primary and Secondary School, Volume 237,Pages 527-534,ISSN 1877-0428,<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.102>.
- 30- Yusuf , , Tahini (2018) : The Mediation Role of Problem SolvingSkills on the Relationship between Learned Resourcefulness and Loneliness , *European Journal of Education Studies* v5 . n6.
- 31- Yut-,m (2003): The relative value of teaching and research, *Almanac of Higher Education*,V.14(2).

- 32- Zerden ,et al. (2018). Long term impact of emotional, social, and cognitive intelligence competencies and GMAT on career and life satisfaction and career success. *Frontiers in Psychology*, 5, 1447.