

الصعوبات والتحديات التي تواجه طالبات الخدمة الاجتماعية خلال التدريب الميداني في مؤسسات المملكة العربية السعودية التعليمية: دراسة كيفية

د. مها محمد نھشل⁽¹⁾

د. ريم فهد عبد الباقي⁽²⁾

(1) أستاذ مساعد بقسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية-جامعة الملك عبد العزيز بجدة ، mnahshal@kau.edu.sa

(2) أستاذ مساعد بقسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية-جامعة الملك عبد العزيز بجدة ، rabdulbaqi@kau.edu.sa

ملخص الدراسة:

يهدف التدريب الميداني إلى تحويل المعارف النظرية التي يتعلمها الطالب أكاديميًا إلى تطبيقات، وممارسات مهنية تنعكس على نجاح، وتكامل العملية التعليمية، وبالرغم من التأكيد على تطوير عملية التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية، نجد أن العديد من الصعوبات، والتحديات تظهر نتيجة عدد من العوامل المتداخلة، لذلك؛ هدفت الدراسة إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه طالبات التدريب الميداني في المؤسسات التعليمية، استخدمت هذه الدراسة المنهج الكيفي، من خلال المقابلات شبه المنظمة معتمدة على العينة القصدية المكونة من (١٢) طالبة، كشفت الدراسة عن أبرز المعوقات المرتبطة بمؤسسة التدريب (البيئة المكانية)، وهي: صغر مساحة وحجم المؤسسة التدريبية، وعدم الاهتمام، والعناية بنظافة المدرسة بصفة عامة، وعدم توافر الإمكانيات اللازمة لإقامة الأنشطة، والفعاليات، ومن أبرز المعوقات المتعلقة (بإدارة المدرسة): عدم استعداد المدرسة لاستقبال المتدربات، ومنع المتدربات من الاختلاط بالطالبات، أو التدخل لحل مشكلاتهن، وعدم وجود الوعي الكافي لدى المؤسسة بأهمية التدريب، وامتناع بعض المدرسات عن استقبال الطالبات، ومن أبرز من المعوقات المرتبطة بالمرشدة الطلابية: عدم توفر التخصص للمرشدة، وعدم توفر الصفات الفطرية، والمكتسبة لدى المرشدة الطلابية، وعدم الجدية، وعدم الاهتمام بعملية التدريب، وأخيرًا، كان من أبرز المعوقات المرتبطة بالمتدربات أنفسهن: صعوبة التطبيق النظري على واقع الميدان، وعدم القدرة على التعامل مع الطالبات، والافتقار إلى المهارات والمعارف، وعدم توافر الصفات الفطرية، والمكتسبة المطلوبة لممارسة المهنة.

الكلمات المفتاحية: التدريب الميداني-المؤسسات التعليمية-الخدمة الاجتماعية.

للاستشهاد من البحث

نھشل،مها محمد؛ عبد الباقي، ريم فهد. (2021). الصعوبات والتحديات التي تواجه طالبات الخدمة الاجتماعية خلال التدريب الميداني في مؤسسات المملكة العربية السعودية التعليمية: دراسة كيفية. مجلة جامعة أم القرى. مجلد (13)، العدد (4).



Difficulties and Challenges facing Social Work Students during Field Training in Educational Institutions at Saudi Arabia: a qualitative study

Dr. Maha Mohammed Nahshal ¹
Dr. Reem Fahad Abdulbaqi ²

(1) Assistant Professor, Sociology and Social Work Department at King Abdulaziz University, mnahshal@kau.edu.sa

(2) Assistant Professor, Sociology and Social Work Department at King Abdulaziz University, rabdulbaqi@kau.edu.sa

Abstract:

Despite the emphasis on enhancing field training process in social work, there are many difficulties and challenges arise because of various complex factors. This Qualitative study used a purposeful sample of 12 students to explore the difficulties that are facing social work students during field training at educational institutions. The results revealed several difficulties. First, training institution obstacles, such as: the small size of the training institution, lack of care, and cleanliness of the school in general, and lack of capabilities to provide activities and trainings. Second, obstacles related to school management which are schools unwillingness to receive trainees, preventing trainees from mixing with the students or interfering to solve the students' problems, and lack of institution recognition about the importance of training. Third, obstacles associated with the student counselor such as lack of specialized counselors, lack of innate and acquired qualities of the counselor, and lack of interest and seriousness in trainees and training. Finally, obstacles related to the trainees themselves were difficulties in applying theoretical framework to the field, inability in dealing with students, lack of skills and knowledge, and lack of innate and acquired qualities of the profession.

Keywords: field training, social work, educational institutions, Saudi Arabia

How to cite this paper:

Nahshal, M.M., & Abdulbaqi, R.F. (2021). Difficulties and Challenges facing Social Work Students during Field Training in Educational Institutions at Saudi Arabia: a qualitative study. Journal of Umm Al-Qura University for Social Sciences, Vol (13), No (4)

المقدمة:

يعد التدريب الميداني جزءًا لا يتجزأ من مختلف برامج العلوم التطبيقية المرتبطة بتقدم، وتحسين جودة حياة الأفراد داخل المجتمعات، لذلك؛ تحرص المجتمعات المتقدمة على تطوير، وتحسين التعليم الجامعي في شتى المجالات، ومنها مجال الخدمة الاجتماعية، ويعد تعليم الخدمة الاجتماعية، والحصول على الدرجة العلمية الجامعية مطلبًا تأهيليًا لممارسة الخدمة الاجتماعية بطريقة علمية ومهنية، وقد بذلت المجتمعات جهودًا حثيثة لتوصيف، وتصنيف، وتعليم الخدمة الاجتماعية، وتطويرها؛ فعلى سبيل المثال: أنشأت الولايات المتحدة الأمريكية مجلس تعليم الخدمة الاجتماعية (CSWE) (Council on Social Work Education) في عام 1952م، ومنذ حينه يعمل المجلس على مناقشة، وتطوير كل ما له صلة بالنواحي التعليمية للخدمة الاجتماعية التي تشمل النواحي النظرية، والتطبيقية المتمثلة في التدريب الميداني (CSWE, 2015)، وعلى صعيد المملكة العربية السعودية نجد أن تعليم الخدمة الاجتماعية بدأ بمعهد ثانوي في عام 1962م؛ لتدريب الطلبة في المؤسسات الاجتماعية المختلفة، ومع تطور التعليم بدأ الاعتراف بأهمية التعليم الجامعي المتخصص للخدمة الاجتماعية تحت قسم الدراسات الاجتماعية عام 1971م بجامعة الملك سعود، وانتشر تبني الجامعات السعودية لفتح أقسام الخدمة الاجتماعية؛ ليصل عددها إلى أكثر من 5 جامعات في عام 2005م (الشهراني، 2016)، وتعمل الجامعات السعودية على تأكيد ضرورة إعداد إخصائين اجتماعيين من الناحية الأكاديمية والعملية، وذلك من خلال الخطط الدراسية المطورة، وبرامج التدريب الميداني بالشراكة مع الوزارات المختلفة؛ لإتاحة الفرصة للتطبيق العملي قبل التخرج، والحصول على الدرجة العلمية.

يعد التدريب الميداني مكونًا أساسيًا لتعليم الخدمة الاجتماعية، والخطة الأولى في تطبيق وترجمة ما تعلمه الطالب من معارف علمية نظرية، وبالتالي اكتساب المهارات، والخبرة العملية التي سيتم استخدامها، والاستفادة منها مستقبلاً في تقديم الخدمات في مجالات الخدمة الاجتماعية في المجتمع بأشكالها المختلفة في الممارسة المهنية (الخمشي وآخرون، 2006م)، ويهدف التدريب الميداني إلى تطبيق كفاءات الخدمة الاجتماعية المتمثلة في تبني السلوك المهني والأخلاقي، والانخراط في مختلف الممارسات، والاختصاصات الاجتماعية، والنهوض بحقوق الإنسان، والعدالة الاجتماعية، والاقتصادية، والبيئية، والانخراط في الممارسة المبنية على البحوث، وممارسة السياسة المجتمعية، والتعامل، والتقييم، والتدخل، وتقييم الممارسة مع الأفراد، والعائلات، والمجموعات، والمنظمات، والمجتمعات (CSWE, 2015)، وقد أشارت (CSWE) إلى ضرورة مواكبة التدريب العملي مع التطورات، والتغيرات التي تحدث في المجتمعات، وذلك؛ لأن الخدمة الاجتماعية مهنة إنسانية، وعلى ارتباط وثيق بالحياة الواقعية لأفراد المجتمع التي تعمل على مساعدتهم على تحطيم المشكلات، والعقبات التي تواجههم (CSWE, 2020).

مشكلة الدراسة

إعداد الإحصائي الاجتماعي في المجال المدرسي يعتمد على محورين أساسيين، هما: الدراسة الأكاديمية، والتدريب الميداني، ويعدّ التدريب الميداني الأداة الفعالة لصقل شخصية الإحصائي الاجتماعي؛ حيث تكمن أهمية التدريب الميداني في إعداد خريجين مؤهلين لديهم خبرات ومهارات؛ ما يجعلهم على مستوى عالٍ من الممارسة المهنية التي تتميز بالكفاءة والفعالية، وهذا ما تسمو له رؤية 2030 التي تسعى إلى الموازنة بين المخرجات التعليمية، ومتطلبات سوق العمل.

بالرغم من التركيز على تطوير التعليم والتدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية إلا أن هنالك صعوبات تواجه التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية بشكل عام، وفي المجال المدرسي على وجه الخصوص. وأشارت العديد من الدراسات السابقة (التي استعرضت بطريقة مفصلة لاحقاً في الدراسة) إلى وجود صعوبات متعلقة بالطالب، أو المؤسسة التعليمية، أو مؤسسة التدريب الميداني في دول مختلفة عالمياً وعربياً، لكن -على حد علم الباحثين - هناك قلة في الدراسات التي بحثت عن الصعوبات التي تواجه طلبة الخدمة الاجتماعية في التدريب الميداني بشكل عام، والمجال المدرسي بشكل خاص في المملكة العربية السعودية.

لذلك؛ تكمن أهمية هذه الدراسة في تسليط الضوء على الصعوبات التي تواجه طالبات التدريب الميداني في المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية من خلال وصف، وتفسير تلك الصعوبات، وتحديدتها؛ الأمر الذي سيساعد على العمل على حلها، والاستفادة منها في تطوير عملية تعليم، وتدريب الإخصائيين الاجتماعيين في المجال المدرسي، وتحقيق تطلعات رؤية المملكة 2030.

الهدف من الدراسة:

الهدف الرئيسي من الدراسة هو التعرف على واقع التدريب الميداني لطالبات الخدمة الاجتماعية في المؤسسات التعليمية بالمملكة العربية السعودية.

وتمثلت اهداف الدراسة الفرعية فيما يأتي:

1. التعرف على التحديات التي تواجه طالبات التدريب المتمثلة في مؤسسة التدريب.
2. التعرف على الصعوبات التي تواجه الطالبات المرتبطة بالمشرف الميداني.
3. التعرف على طبيعة الصعوبات التي تواجه طالبات التدريب الميداني التي تعود للطالبة نفسها.

تساؤلات الدراسة:

- 1- ما هي التحديات التي تواجه طالبات التدريب العملي فيما يتعلق بالتعامل مع مؤسسة التدريب (المدرسة)؟
- 2- ماهي الصعوبات المرتبطة بالمشرف الميداني في المؤسسة (المرشدة الطلابية)؟
- 3- ما هي الصعوبات التي تواجه طالبات التدريب العملي فيما يتعلق باستعدادهم الشخصي لعملية التدريب؟

مفاهيم الدراسة:

الصعوبات: تُعرف بأنها: كل ما يواجه الشخص من مشكلات، أو مواقف يصعب التعامل معها (Cambridge dictionary, 1995).

وتُعرف إجرائياً بأنها: مجموعة من العقبات، أو المشكلات التي تواجه العملية التدريسية لطلبة تخصص البكالوريوس في مسار الخدمة الاجتماعية بجامعة الملك عبد العزيز من واقع تجربة طالبات التدريب العملي فيما يتعلق بالمشرف الميداني المباشر، وبالطالبات أنفسهن.

التحديات: تُعرف بأنها: كل المواقف التي تواجه الشخص، وتتطلب مجهودات عقلية، أو جسدية بصورة كبيرة؛ حتى يستطيع أن يكون ناجحاً (Cambridge dictionary, 1995)، وفي هذه الدراسة يقصد بها: كل ما يواجه طالبات التدريب العملي من تعقيد روتيني بيروقراطي ذات صلة بقواعد وقوانين المؤسسة التدريبية.

التدريب الميداني: يُعرف بأنه: تطبيق جميع المعارف النظرية تحت إجراء منظم يتعلم من خلاله الأفراد المهارات، والممارسات المهنية. فالهدف الأساسي لعملية التدريب، هو السعي لتطوير قدرات أداء الطلاب من خلال موقع العمل، أو المنظمات (Beach, 1958).

ويقصد به في هذه الدراسة: تواجد طالبات التدريب العملي في المدرسة بصفة مرشدة طلابية متدربة؛ لإكسابهن الخبرة العملية على أرض الواقع، كما تعد مادة التدريب الميداني متطلباً أساسياً لنيل درجة البكالوريوس في مسار الخدمة الاجتماعية.

الإطار النظري للدراسة

تتمركز عملية التدريب حول عناصر رئيسة متمثلة في المتدربة (الطالبة الجامعية)، والمدرية (المرشدة الطلابية)، ومكان التدريب (المؤسسة التعليمية)، وبناء على ذلك؛ تظهر عدد من المسؤوليات، والواجبات المرتبطة بكل عنصر من تلك العناصر، ولفهم تلك الواجبات، والمسؤوليات، والسلوكيات المرتبطة بأدائها؛ أستخدم بنظرية الدور كإطار مفسر لتلك العلاقة، والمؤثرات المرتبطة بظهور الصعوبات، والإشكاليات عند أداء كل منهن لدورها في عملية التدريب الميداني.

نظرية الدور:

تعدّ نظرية الدور من النظريات المستخدمة لتفسير السلوكيات الإنسانية في بيئة اجتماعية؛ حيث ترى أن الأفراد يستمدون قيامهم بأدوارهم من السلوكيات النمطية، والمتوقعة كما يرونها من خلال ذاتهم، أو كما يصفها الآخرون، وأشار (Biddle) (1986) إلى أن نظرية الدور مرتبطة بثلاثة جوانب: خصائص السلوكيات، والتكيفية الاجتماعية، والتوقعات، وبالتالي اعتماداً على موقف اجتماعي معين، والتوقعات التي تصف الدور في ذلك الموقف، وقد ناقش (1986) (Biddle) خمسة اتجاهات تصف نظرية الدور، وهي: الوظيفي، والتفاعلي، والرمزي، والبنائي، والمعرفي، والتنظيمي.

يعتمد الاتجاه التنظيمي لنظرية الدور على دراسة كيفية تأثير الأدوار التنظيمية في المؤسسات على أفراد المؤسسة، ومستوى أدائهم لمسؤولياتهم، وواجباتهم (Biddle, 1986)؛ فالفرد في داخل المؤسسة يشغل منصباً معيناً، وبالتالي؛ يقوم بأدوار معينة تتوافق مع التوقعات المعيارية لذلك المنصب، فتوقعات الدور هي مجموعة المهام الرسمية المعينة بناء على المنصب، وما يضعه الآخرون من متطلبات لذلك المنصب (De_Cremer, Murnighan, & Van_Dick, 2011).. إن تعدد مصادر تحديد ما هو متوقع من الفرد القيام به، واختلافها قد يؤدي إلى عدم التكيف مع تلك التوقعات بشكل فعال (فعلى سبيل المثال: قد تفسر التوقعات بشكل مختلف عما هو موجود في قوانين المؤسسة، أو من وجهة نظر الآخرين)، أيضاً قد تظهر لدى الفرد تعددية الأدوار التي تكون نتيجة قيام الفرد بأكثر من دور داخل المؤسسة، وينتج عن ذلك صراع الأدوار.

تفترض نظرية الدور أن يتوقع من الأفراد القيام بالمهام وفقا لأدوارهم المحددة لهم، أيضا تعتقد النظرية أن عدم الاتساق، والتضارب في متطلبات المهام، وعدم وضوح، أو عدم معرفة المسؤوليات - قد يسبب الإجهاد، وعدم القيام بالدور المطلوب بكفاءة وفعالية، قد تنتج المشكلات، والصعوبات عن أداء الأفراد لأدوارهم داخل المؤسسة نتيجة لوجود ثلاثة ظروف متمثلة في ثلاثة مفاهيم لنظرية الدور، وهي: عبء الدور، وغموض الدور، وصراع الأدوار (De_Cremer, Murnighan, & Van_Dick, 2011).

عبء الدور: يُعرف عبء الأدوار بأنه: عدم قدرة الفرد على التعامل مع جميع المهام الموكلة إليه، ويحدث ذلك عندما تكون توقعات الدور عالية، والفرد غير قادر على تلبية جميع المتطلبات المرتبطة بدوره الوظيفي، وقد يكون سببها -أيضا- تكليف الفرد بمهام إضافية تستهلك من وقته الأساسي.

غموض الدور: يصف غموض الدور عدم الوضوح في متطلبات الدور الذي يرجع إثمًا للفرد نفسه لعدم معرفته الكافية بالمهام والمسؤوليات المرتبطة بدور، أو أن مخرجات الدور الذي يقوم به غير واضحة في توصيف المؤسسة لذلك الدور.

صراع الأدوار: يشير هذا المصطلح إلى تناقض الأدوار؛ فمسؤوليات، ومهام الدور غير متسقة، وغير متوافقة، ويحدث ذلك عندما تكون هنالك مسؤوليات لا تتطابق مهامها مع الدور الأساسي، أو قيام الفرد بأكثر من دور في المؤسسة، وبالتالي عدم قدرته على الإيفاء بجميعها (De_Cremer, Murnighan, & Van_Dick, 2011).

يتضح من خلال استعراض نظرية الدور أن لكل من المتدرب، والقائم على التدريب أدواراً خاصة بهم تحتاج لأن تكون واضحة، ومنظمة، وعلى درجة كبيرة من التحديد لضمان نجاح العملية التدريبية، إلا أنه بناء على نظرية الدور قد تكون هنالك مشاكل، وصعوبات تواجه عملية التدريب؛ حيث إن توقعات كل من المتدربة، والقائمة على التدريب قد تكون مختلفة، وغير مترابطة؛ فيكون لدى الطالبة تصور مسبق عما تتوقعه من التدريب، ولكنها تكتشف عكس ذلك، وينطبق ذلك على المدربة؛ فمن الممكن أن تبني توقعاتها على خبرتها، ومنظورها الشخصي، إلا أنها تجدها مختلفة عما طلبته من الجهة الطالبة للتدريب.

أما فيما يتعلق بعبء الدور، فنجد أن المدربة قد يكون لديها مهام، ومسؤوليات أساسية مرتبطة بدورها الأساسي، وعملية التدريب تأتي كدور ثانوي - فالمرشدة الطلابية لديها العبء المرتبط بتقديم الخدمات الاجتماعية، والنفسية لطالبات المدرسة، وبالتالي القيام بتدريب طالبات الخدمة الاجتماعية قد يزيد من المسؤوليات المترتبة عليها.

غموض الدور بالنسبة للعملية التدريبية قد يشكل عائقا، حيث؛ نجد أن وجود تحديد شامل ومتكامل للمهام، والمسؤوليات أمر ضروري لكل من المتدرب، والقائم بالتدريب، أيضا قد يكون هنالك قصور في معرفة كل من المتدرب، والقائم على التدريب بالمهام، والمسؤوليات، حتى وإن وجد دليلاً موجهاً للعملية التدريبية.

أما صراع الأدوار، فنجد أن القائم على التدريب، هي المرشدة الطلابية التي تشغل دوراً أساسياً كونها مرشدة في المؤسسة التعليمية، ومدربة لطالبات الخدمة الاجتماعية، وأماً، وزوجة، أو ابنة خارج المؤسسة التدريبية، وفي بض الأحيان -أيضا- قد تكلف بأعمال إدارية أخرى، كل ذلك كفيل بأن يخلق صراعا لدى المرشدة؛ ما يؤثر على كفاءتها لدورها في العملية التدريبية، كما تشغل

الطالبة المتدربة أكثر من دور في المدة الزمنية المرتبطة بالعملية التدريبية، فوجد أنها في الأساس طالبة جامعية لديها عبء دراسي كمواوإضافة للتدريب. كما قد تكون زوجة، أو أمًا، أو ابنة، أو جميعها؛ ما يشكل ضغوطات على نجاح العلمية التدريبية.

الدراسات السابقة:

تنوعت الدراسات التي تناولت موضوع الصعوبات التي تواجه عملية التدريب المهني بشكل عام، والمتعلقة بتخصص الخدمة الاجتماعية على وجه الخصوص، إلا أن الدراسات المتعلقة بتخصص الخدمة الاجتماعية تعدّ قليلة إلى حد ما، وغالبية تلك الدراسات اعتمد على المنهج الكمي أكثر من الكيفي، وتنوعت أماكن تطبيقها، فبعضها كان في الدول العربية، وأخرى أجريت في السويد، والدول الأفريقية، والآسيوية. وكما أشير سابقا لم تكن هنالك دراسات حديثة أجريت في المملكة العربية السعودية – على حد علم الباحثين-. واختلف التركيز في تلك الدراسات على مصدر الصعوبات، والمعوقات. وسوف تُستعرض الدراسات بناء على كونها دراسات علمية، ودراسات محلية عربية –أيضا- وسترتب تاريخيا من الأحدث فالأقدم.

الدراسات المحلية، والعربية:

حاول عكة وآخرون (2020) تتبع عملية التدريب الميداني في مدة 3 سنوات في فلسطين، وقاموا بإجراء دراسة بعنوان: "التدريب الميداني لطلبة برنامج الخدمة الاجتماعية في الجامعات الفلسطينية بمدينة بيت لحم: معوقات وحلول منذ عام 2016-2020". هدفت الدراسة إلى معرفة أهم المعوقات التي تحد من جودة التدريب الميداني، والتعرف على أهم الحلول، والاستراتيجيات للحد من معوقات التدريب الميداني لدى طلبة برنامج الخدمة الاجتماعية في الجامعات الفلسطينية بمدينة بيت لحم، واستعان الباحثون بالمنهج الوصفي، واستخدمت أداة المقابلة المتعمقة، وطبقت الدراسة على عينة مقدارها (20) من الإخصائيين الاجتماعيين العاملين في المؤسسات التي يتدرب فيها الطلبة، ومن نتائج الدراسة: أن أهم الصعوبات، هي قلة الالتزام في التدريب، وبوقت التدريب، ورغبة الطلبة في الاستفادة من التدريب ضعيفة ذاتياً، وشعورهم مع الوقت بالإرهاق، وكثرة المحاضرات النظرية، وعدم وجود رؤية واضحة لتطبيقات التدريب الميداني لدى المؤسسة لأسباب عدة، منها: عدم توافق برامج المؤسسة مع متطلبات تحقيق أهداف الخدمة، وكذلك وجود ضعف لدى طلبة التدريب في كيفية كتابة التقارير المطلوبة منهم منهجياً، وعلمياً، يُراعى فيها فنّ الكتابة، والتعبير، وعدم القدرة على عمل الأنشطة اللامنهجية، وإدارة الأنشطة داخل المؤسسة أو خارجها، وعدم توفر الإمكانيات اللازمة لتلبية احتياجات الطلبة للتدريب، وذلك؛ لأعدادهم الكبيرة.

كما أجرت الرواشدة، والعرب، ويوسف (2019) دراسة بعنوان "صعوبات التدريب الميداني لتخصص علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية من وجهة نظر الطالب في جامعة عجمان"، هدفت الدراسة للتعرف على أهم الصعوبات التي تواجه الطالب في التدريب الميداني، والتمثلة في الصعوبات الأكاديمية، والصعوبات التنظيمية، والصعوبات الإرشادية، والصعوبات المرتبطة بمؤسسة التدريب الميداني، واستخدمت الاستمارة لجمع البيانات من عينة الدراسة البالغ عددها (30) طالبا، وخلصت الدراسة إلى أن غالبية أفراد العينة يشعرون بالرضا بدرجة متوسطة عن مستوى أداء عضو هيئة التدريس المسؤول عن التدريب، كما أن جميع أفراد عينة الدراسة يرون أن نقص كفاءة الإخصائيين يؤثر سلباً على مخرجات التخصص، وأوصت الدراسة باختيار مؤسسات التدريب ذات الإمكانيات المناسبة؛

لإنجاح العملية التدريبية من حيث السعة المناسبة، والاستعدادات الكافية لاستقبال الطلبة، وإجراء المزيد من الدراسات التي تتناول تقييم برامج تدريبية أخرى، ومقارنتها مع برنامج التدريب الميداني في التخصصات ذات الجانب العملي.

وجاءت دراسة الرنتسي (2018) بعنوان: "معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة"، وهدفت الدراسة إلى تحديد معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة. وتعدّ هذه الدراسة من الدراسات الوصفية؛ حيث استخدم الباحث منهج المسح الاجتماعي بطريقة الحصر الشامل، وطُبقت الدراسة على جميع طلبة الخدمة الاجتماعية في السنة الثالثة المسجلين لمسار التدريب الميداني، وطلبة السنة الرابعة الذين أمّوا مسار التدريب الميداني في قسم الخدمة الاجتماعية في الجامعة الإسلامية بغزة، وعددهم (108) طالبًا وطالبة، واستعان الباحث بإعداد أداة استبانة للكشف عن نتائج الدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر المعوقات التي تعيق استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية تتمثل في المعوقات المرتبطة بالمؤسسة، تليها المعوقات المرتبطة بالمشرف على المؤسسة، تليها المعوقات المرتبطة بالخدمة الاجتماعية، تليها المعوقات المرتبطة بالمشرف الأكاديمي، وأخيرًا المعوقات المرتبطة بالطلبة.

حاول العرب، والرواشدة (2016) التعرف على معوقات جودة التدريب الميداني لتخصص الخدمة الاجتماعية من وجهة نظر الطالبات في جامعة البلقاء بالأردن، وطُبقت استبانة الدراسة على (100) من الطالبات المسجلات في التدريب الميداني، وخلصت الدراسة إلى أن أهم الصعوبات المتمثلة في المحاور الآتية: محور تطوير المهارات خاصة المتعلقة بمهارة التفكير، والقدرة على اتخاذ القرار، ثم المحور الأكاديمي متمثلًا في كثرة عدد المواد النظرية المتزامنة مع التدريب العملي، وعدم مناسبة البرنامج النظري للإعداد المهني المطلوب، ثم محور الإرشاد التربوي؛ فقد أبدى الطلبة عدم رضاهم عن جودة عمل المرشد الأكاديمي، وعدم وجود إرشادات، وقوائم واضحة تبين توزيع البرنامج التدريبي، ثم محور الاتصال، والعلاقات الإنسانية متمثلًا في عدم القدرة على التفاعل مع الطلبة في الأنشطة، وعدم دعم الأنشطة التطوعية، بينما جاء محور التنظيم بالمرتبة الأخيرة، كالتأخر، والغياب، وعدم حرص القائمين على البرنامج التدريبي لتحسين جودة العمل.

أما دراسة عقيلان (2013) - فكانت بعنوان: "مشكلات التدريب الميداني التي تواجه طلبة المستوى الرابع من كليتي التربية والبنات جامعة حزموت"، تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات بجامعة حزموت خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2013/ 2014م البالغ عددهم (323) طالبًا وطالبة، نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن أبرز المشكلات التنظيمية، والإشرافية التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كلية التربية والبنات بجامعة حزموت أثناء التدريب الميداني، هي شعورهم بأن جلسة مناقشة المتدربين مع المشرفين تعقد على عجلة، وفي المرتبة الثانية: شعورهم بالحرج عند التكليف بتدريس مقرر لا علاقة له بتخصصهم العلمي، وفي المرتبة الثالثة: تأتي مشكلة عدم قيام مدير المدرسة بتقديم فكرة عن النظم، واللوائح المدرسية، وتأتي في المرتبة الرابعة: مشكلة اعتقادهم بأن المعلم المتعاون لا يعطي اهتمامًا لدفتر تحضير الدروس اليومية، بينما أتت في المرتبة الخامسة مشكلة معاناتهم مع الدروس التوجيهات، والنصائح التي يقدمها المعلم المتعاون، أما أهم المشكلات الأكاديمية، والمهنية التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كلية التربية للبنات جامعة حزموت أثناء تدريبهم، فشعورهم بوجود صعوبة في تحضير الوسائل التعليمية المناسبة لأهداف الدرس، وتأتي في المرتبة الثانية: مشكلة شعورهم بضعف في امتلاك المعرفة الكافية في فلسفة التعليم اليميني، وفي المرتبة الثالثة:

تأتي مشكلة شعورهم بأن بعض موضوعات الكتاب المدرسي لم تُدرس في الجامعة، ويأتي في المرتبة الرابعة: شعورهم بالصعوبة عند استخدام طرائق التدريس الحديثة في شرح دروسها، بينما أتت في المرتبة الخامسة مشكلة شعورهم بالصعوبة في التطبيق العملي لكثير من الجوانب العلمية.

وأجرى رضوان، وأحمد (2012) دراسة عن معوقات استفادة طلاب الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني بالمجال المدرسي دراسة مطبقة بكلية الخدمة الاجتماعية بحلوان. على عينة متمثلة في (104) طالب، و(14) مشرفاً أكاديمياً، و(35) مشرفاً مؤسسياً، وتوصلت الدراسة إلى وجود معوقات متعلقة بالطلاب، ومشرف الكلية، وإدارة الكلية، ومؤسسة التدريب. ومن أهم المعوقات المرتبطة بالطلاب، كانت عدم القدرة على تطبيق المعارف النظرية، وعدم التقبل لعملية التوجيه الأكاديمي والمؤسسي، أما المرتبطة بمشرف الكلية، فتمثلت في عدم الانتظام في زيارة الطلاب بالمدرسة، وعدم عقد اجتماعات إشرافية جماعية، وأما المعوقات المرتبطة بإدارة الكلية، فكانت عدم التخطيط المسبق للتدريب الميداني، والالتزام بتنفيذها، أما فيما يتعلق بمؤسسة التدريب، فكانت قلة الإمكانيات المادية داخل المدرسة، وعدم تناسب حجم العمل مع أعداد الطلاب، والتركيز على حصص الاحتياطي، والعمل الإداري أكثر من العمل المهني.

الدراسات الأجنبية:

أجريت دراسة في (السويد) بعنوان: " Social work students' reflections on challenges during field education " للباحثين (Rehan & Kalman) (2018)، وهدفت الدراسة إلى تحليل وجهات نظر طلاب الخدمة الاجتماعية، وخبراتهم خلال فترة تدريبهم للتعرف على التحديات التي واجهتهم في تلك الفترة، واعتمدت الدراسة على الكتابة القصصية لـ (23) طالباً، وتوصلت الدراسة إلى وجود عدد من التحديات المتعلقة بطبيعة العملاء، ومؤسسة التدريب، وتطبيق مبادئ، وأخلاقيات المهنة، وضغوط مرتبطة بتعدد الأدوار، والمهام المطلوبة من المتدربين، أيضاً أشار المبحوثين إلى صعوبة مواجهة مشاعرهم، وعدم القدرة على التحكم في الوقت، وصعوبة التعامل مع العملاء.

وفي (الصين) أجرى Liu & Anderson (2013، Sun) دراسة عنوانها: " Challenges in Social Work Field Education in China: Lesson From the Western Experience " التي هدفت إلى عمل تحليل عملية التدريب الميداني في (الصين) من خلال تحليل المضمون، وأداة استبيان موزعة على (15) برنامجاً للخدمة الاجتماعية في مختلف مناطق (الصين)، ومن أهم النتائج المتعلقة بصعوبات التدريب الميداني عدم وجود دليل موحد لتوصيف التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية، وعدم وجود دعم مادي لعملية التدريب، وعدم جاهزية المؤسسات الاجتماعية، والتعليمية لتقديم التدريب الميداني.

وأجرى في المجتمع (الأمريكي) دراسة بعنوان: " Field instructor perspective on challenging behavior in Social Work Practicum " للباحثة (Lisa Street) (2019)، والتي هدفت للتعرف على وجهات نظر المدرسين، وخبراتهم في تدريب طلاب الخدمة الاجتماعية، وعلاقته بالمستوى الأكاديمي لهؤلاء الطلاب، تعتبر هذه الدراسة كيفية، وطبقت على (13) مشرف تدريب ميداني في مدينة صغيرة في الوسط الغربي من الولايات المتحدة الأمريكية، ومن أهم نتائج هذه

الدراسة ما يلي: عدم تقبل الطلاب للتوجيهات، والتغذية الراجعة، وعدم قدرة الطلاب على الالتزام بأخلاقيات المهنة، وأخيراً عدم القدرة على تطبيق المادة العلمية، والأكاديمية في الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في الميدان.

أجريت دراسة بعنوان: " Australian Social Work students balancing study, work, and field placement: seeing it like it is

شمل مجتمعة الدراسة على (2320) طالباً من طلاب الخدمة الاجتماعية في (29) جامعة استرالية، وتم استخدام استبانة الكترونية كأداة لجمع البيانات التي تهدف الى التعرف على تأثير المستوى الاقتصادي على دراسة الطلاب، وتدريبهم، من أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة إحساس الطلاب بالعبء الناتج عن التدريب الاجباري، والذي يؤدي إلى زيادة الأعباء الاقتصادية، وانخفاض الرغبة في استمرارية التدريب، بالإضافة إلى إحساس الطلاب بالضغط التي تمارس من قبل المدرسين، والتي بدورها تؤثر على سلامتهم النفسية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من العرض السابق للدراسات العلمية التي تناولت موضوع التحديات، والصعوبات في التدريب العملي يتضح ما يلي:

- أغلب الدراسات السابقة استخدمت المنهج الكمي في جمع، وتحليل النتائج التي تعطي بيانات عامة، بينما الدراسة الحالية اعتمدت على المنهج الكيفي للحصول على معلومات أكثر دقة، وتفصيلاً.

- بالرغم من وجود دراستين كيفية إلا أن دراسة عكة وآخرون (2020) كانت موجهة للإخصائيين الاجتماعيين، ودراسة (Rehan & Kalman) (2018) استخدمت الكتابة القصصية في جمع المعلومات في حين أن الدراسة الحالية كانت موجهة لطالبات الخدمة الاجتماعية، واستخدمت المقابلة شبه المنظمة في جمع المعلومات.

- نتائج الدراسة الحالية تعطي صورة متكاملة عن حجم الصعوبات، والتحديات التي واجهتهم في عملية التدريب العملي من خلال التعبير الحر عن تجاربهم الواقعية للتدريب الميداني.

منهجية الدراسة

منهج الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة المنهج الكيفي للحصول على فهم تفصيلي، وأكثر عمقاً للتعرف على العقبات التي تواجه طالبات التدريب الميداني (١) في مرحلة البكالوريوس بجامعة الملك عبد العزيز بجدة؛ حيث يسمح استخدام المنهج النوعي بفهم متكامل للظاهرة من جميع الجوانب (Patton, 1990)، وركزت هذه الدراسة على ثلاثة محاور أساسية، وهي: (أ) معوقات مرتبطة بمؤسسة التدريب. (ب) معوقات مرتبطة بالمرشدة الطلابية. (ج) معوقات ذات الصلة بالمتدربات أنفسهن، واستخدمت هذه الدراسة المنهج الاستقرائي الذي يسمح للمشاركات بإجابات أكثر تفصيلاً، وعمقاً (Kumar, 2005).

عينة الدراسة:

اشتملت الدراسة على العينة القصدية، من طالبات جامعة الملك عبد العزيز، المستوى الثامن، اللاتي اجتزن مادة التدريب العملي (١)، وتم التواصل معهم من خلال إرسال بريد إلكتروني لطالبات المستوى الثامن من مسار الخدمة الاجتماعية، للمشاركة في المقابلات عن بُعد (أون لاين) تطوعياً؛ وذلك للأسباب الآتية: للحصول على معلومات تفصيلية، وشاملة ومتعمقة، بالإضافة إلى إمكانية الوصول لمجتمع الدراسة بسهولة وأكثر سرعة، وقد أجريت مقابلة لـ ١٢ طالبة تتراوح أعمارهن ما بين العقد العشرين والثلاثين عامًا، ومدة المقابلة ما بين خمس وأربعين دقيقة إلى ستين دقيقة، وكانت المقابلة عن بُعد (أون لاين) عبر برنامج زوم، وذلك بسبب جائحة كورونا التي فرضت ذلك.

أداة الدراسة:

لقد استخدمت هذه الدراسة المقابلة المتعمقة للعديد من الأسباب، ومنها: أولاً- تمنح الباحث فرصة التركيز على جوانب محددة مرتبطة بموضوع الدراسة؛ بحيث تقود الباحث للتحقق والتعمق في الموضوع ذا الصلة، ثانيًا- من خلال المقابلات المتعمقة تُعطي الفرصة للمشاركات للتعبير بحرية، ودون تقييد عن تجاربهن، وخبرتهن، ووجهات نظرهن باستخدام كلماتهن أنفسها. ثالثًا- تتميز المقابلات شبه المنظمة بالمرونة؛ حيث يتمكن الباحث من إيضاح، أو توجيه أي أسئلة غير واضحة، أو مبهمة للمشاركات، بالإضافة إلى الاستزادة، أو إزالة أي سؤال حسب احتياج الدراسة (David & Sutton, 2004; Punch, 2009).

ويتكون دليل المقابلات المتعمقة لهذه الدراسة من ثلاثة محاور رئيسة تبعًا للأهداف، والتساؤلات الخاصة بالدراسة، وبعد الاطلاع على الأدب النظري من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، أعدَّ الدليل من خلال التركيز على المحاور الآتية: وهي: (أ) المعوقات المرتبطة بمؤسسة التدريب الميداني. (ب) والمعوقات المرتبطة بالمرشدة الطلابية. (ج) معوقات مرتبطة بالمتدربات أنفسهن.

حدود الدراسة:

- المجال المكاني: جامعة الملك عبد العزيز؛ لأنها تمثل أعرق، وأكبر الجامعات في المملكة العربية السعودية.

- المجال الزمني: شملت الفترة الزمنية من ٨/١٠/٢٠٢٠م إلى ٢٥/١٢/٢٠٢٠م

- المجال البشري: طالبات جامعة الملك عبد العزيز، اجتيزت مادة التدريب العملي (١).

دقة وصدق البيانات:

لضمان دقة البيانات لمدة الدراسة، أولاً: أُستئذن من المشاركات بالسماح بالتسجيل آلياً، وذلك من خلال وضع خاصية التسجيل آلياً لإعدادات برنامج الزوم؛ ليسهل على الباحث العودة مرة أخرى للتسجيلات الصوتية للتأكد من المعلومات، وصحتها بشكل عام.

وعلاوة على ذلك - للتحقق، والتأكد من صحة، وصدق البيانات - رُوِّجَت جميع الإجابات مع المشاركات قبل نهاية المقابلات؛ لضمان ثبات وصحة البيانات المعطاة، وقد أُستفيد من هذه المرحلة بشكل كبير من خلال تصحيح سوء الفهم، واستدراك بعض الأخطاء، والتحقق من المعلومات التي أشارت إليها المشاركات بالدراسة.

تحليل البيانات:

ذكر (Marshal & Rossman) أنه توجد العديد من المراحل المتبعة في التحليل الكيفي للوصول إلى تفسير ثري، ومتعمق للمحتوى، ومنها: كتابة البيانات، وترتيبها، والاندماج معها، وبالتالي ظهور عناصر، ومواضيع تُرمز، وتُفسر، وتُحلل، ومن خلال ذلك يتم الوصول إلى النتائج بصورة متكاملة (Marshal & Rossman, 2006).

ولهذه الدراسة أتبع الآتي: أولاً: كتابة جميع المقابلات الصوتية التي سُجلت من خلال برنامج الزوم، ثم نسخها في ملف (الورود). ثانياً: نُقلت جميع الإجابات في جداول الإكسيل حسب أسئلة الدراسة، ومن ثم القراءة لعدة مرات، وبالتالي وضع الخطوط العريضة؛ لتحديد الجمل، والعبارات الأكثر تكراراً بين المشاركات، وأخيراً جميع ما سبق، قاد إلى تنظيم المعلومات، وترتيبها؛ ما ساعد في كتابة البيانات بالشكل المطلوب.

نتائج الدراسة، ومناقشتها:

للوصول إلى ردود أكثر تفصيلاً، وعمماً عن المعوقات التي تواجه الطالبات في مادة التدريب العملي (١)، تم طرح مجموعة من الأسئلة، وهي كالاتي: أولاً: ما هي المعوقات المرتبطة بمؤسسة التدريب. ثانياً: التحدث عن المعوقات المرتبطة بالمرشدة الطلابية. أخيراً: مناقشة المعوقات التي ترتبط بالمتدربات أنفسهن.

الملف الخاص بالمشاركين

المشاركة	العمر	التخصص	المستوى الدراسي
سمية	٢٥-٢٠	خدمة اجتماعية	تم اجتياز المستوى السابع
آمال	٣٠-٢٥	خدمة اجتماعية	تم اجتياز المستوى السابع
أماني	٢٥-٢٠	خدمة اجتماعية	تم اجتياز المستوى السابع
نور	٢٥-٢٠	خدمة اجتماعية	تم اجتياز المستوى السابع
رهام	٣٠-٢٥	خدمة اجتماعية	تم اجتياز المستوى السابع
خلود	٣٠-٢٥	خدمة اجتماعية	تم اجتياز المستوى السابع
فاتن	٢٥-٢٠	خدمة اجتماعية	تم اجتياز المستوى السابع
شهد	٢٥-٢٠	خدمة اجتماعية	تم اجتياز المستوى السابع
غدير	٢٥-٢٠	خدمة اجتماعية	تم اجتياز المستوى السابع
بثينة	٢٥-٢٠	خدمة اجتماعية	تم اجتياز المستوى السابع
ابتهال	٣٠-٢٥	خدمة اجتماعية	تم اجتياز المستوى السابع
وجد	٣٠-٢٥	خدمة اجتماعية	تم اجتياز المستوى السابع

بناءً على الجدول السابق؛ نلاحظ أن جميع المشاركات من طالبات مرحلة البكالوريوس بجامعة الملك عبد العزيز، تتراوح أعمارهن ما بين ٢٠-٣٠ عاماً، وقد اجترن جميعهن المستوى السابع، ومن الملاحظ هنا أن جميع المشاركات اجترن مادة التدريب العملي (١)، وذلك ساعد في إثراء المحتوى لهذه الدراسة بالمعلومات الهائلة من أرض الواقع الميداني، ومن الخبرات، والتجارب السابقة في الموضوع ذات الصلة بالدراسة.

ومن خلال إجابات المشاركات عن أسئلة الدراسة ظهرت ثلاثة محاور رئيسية، وهي: الأول- المعوقات المرتبطة بمؤسسة التدريب، وشملت عنصرين، وهما: أولاً- البيئة المكانية من خلال تسليط الضوء على صغر حجم المؤسسة التدريسية، وعدم الاهتمام بالنظافة، وعدم توفر الإمكانيات اللازمة، والمساحات الواسعة لعمل الأنشطة والفعاليات. ثانياً- الإدارة المدرسية، وسلط الضوء على جاهزية المدراس في استقبال المتدربات، والقيود التي تفرضها المؤسسة، وغياب الوعي بأهمية التدريب من قبل المؤسسة، وكذلك رفض بعض المدراس استقبال المتدربات. الثاني: المعوقات المرتبطة بالمرشدة الطلابية وسلط الضوء على المواضيع الآتية: عدم توفر التخصص المطلوب، والافتقار للمهارات، والصفات الشخصية، وعدم الاهتمام والتوجيه المستمر من قبل المرشدة الطلابية. وأخيراً: المعوقات المرتبطة بالمتدربات أنفسهن، واتضح المواضيع الآتية، عدم المقدرة على تطبيق الدروس النظرية على الواقع العملي، والافتقار للمهارات الأساسية، والالزمة للتعامل مع الطالبات، وعدم توفر القدرات الشخصية، سواء الفطرية، أو المكتسبة للمتدربات.

أولاً: المعوقات ذات الصلة بمؤسسة التدريب الميداني:

من خلال النقاش مع المشاركات عن المعوقات المتعلقة بمؤسسة التدريب تبين أن هناك جانبان مرتبطان بها، وهما: البيئة المكانية، والإدارة المدرسية.

(أ) البيئة المكانية:

وفيما يتعلق بالبيئة المكانية برزت العديد من المعوقات، وهي كالآتي: صغر حجم المدرسة، وضيق الفصول الدراسية، عدم الاهتمام بنظافة المبنى بشكل عام، وعدم توفر المساحات الواسعة لإقامة الفعاليات، والأنشطة المرتبطة بجزء من مهام المرشدة الطلابية. ومن خلال المقابلات وُجد أن الغالبية العظمي من المشاركات علق على مساحة المباني، والاهتمام بالنظافة بشكل عام، والفصول الدراسية بصفة خاصة، تروى لنا (بثينة) استياءها من المبنى الخاص بمؤسسة التدريب (المدرسة) الذي التحقت به؛ فتقول: "المبنى جداً صغير وقديم، وأيضاً، الفصول الدراسية صغيرة الحجم، وأعداد الطالبات كثير جداً".

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة رضوان وأحمد (2012) والرتنسي (2018) في قلة إمكانيات المدرسة، وعدم استيعابها لأعداد الطلبة، كما ترى الباحثتان هنا أن البيئة المكانية المتمثلة في صغر حجم المؤسسة التدريسية (المدرسة)، وعدم توفر المساحات الواسعة يساعد في خلق بيئة غير فاعلة، أو نشيطة على حد سواء للمتدربات، وطالبات المدرسة بصفة عامة، وبناءً على طبيعة التدريب نجد أنه يقع على عاتق المتدربات العديد من المهام؛ لتفعيل دورهن في مجال الإرشاد الطلابي، وذلك من خلال خلق التفاعل الإيجابي فيما بينهن وبين طالبات المدرسة، وذلك من خلال ممارسة الأنشطة الرياضية، أو الترفيهية التي تتطلب توفير أماكن، ومساحات كبيرة للاستمتاع، وقضاء الأوقات بما يعود بالنفع على طالبات المدرسة، وهذا لا يمكن توفره في المباني الصغيرة، ومن حيث مشكلة تكديس الأعداد للطالبات في الفصول الدراسية الصغيرة؛ فإنه مما لا شك فيه، أن ذلك يؤثر سلباً على العملية التعليمية بصفة عامة،

ويعدّ بمثابة العائق للمتدربات بصفة خاصة؛ حيث لا تُعطى الفرصة للمتدربة للتعرف على طالبات المدرسة وأنماط الشخصيات المختلفة، واتجاهاتهن وأفكارهن، ما يقود إلى فقدان السيطرة على الطالبات، وضبطهن.

ومن جانب آخر فيما يتعلق بالمباني التدريبية نخبرنا (وجد) بأنه: "لا يوجد عناية كافية، واهتمام بنظافة المدرسة، والفصول الدراسية؛ ما يجعلني متوترة طوال اليوم، وعدم الشعور بالارتياح، أو الاستمتاع للقيام بأعمالي، ومهامي الخاصة بالتدريب".

كما ترى الباحثتان هنا، أن عدم النظافة، والاهتمام بمظهر المؤسسة التدريبية يعيق المتدربات، ويؤثر على أدائهن من حيث الإنجاز، وجودة العمل. ومما لا شك فيه، لابد من توافر البيئة المناسبة التي تتوفر فيها جميع المقومات الأساسية؛ بحيث تكون داعمة، ومحفزة للعمل، والإنجاز للمتدربات.

كما أكد العديد من المشاركين في هذه الدراسة على عدم توفر الإمكانيات اللازمة للقيام بالأنشطة والفعاليات اللاصفية فتذكر لنا (غدير) بأنه: "لا توجد أماكن مخصصة لإقامة الأنشطة في المدرسة، فقيم الأنشطة في الفصول الدراسية، أو في غرفة المرشدة الطلابية؛ ما يشعرنا بالإحباط، وعدم تحقيق الأهداف المرجوة من ذلك".

وتؤكد الباحثتان على أن توافر الأماكن المخصصة لإقامة الفعاليات، والأنشطة من صالات، ومساح كبيرة خاصة بمؤسسة التدريب (المدرسة) يعود بالنفع على الطالبات بصفة عامة، كما يسمح للمتدربات القيام بالمهام المنوطة بهن من تخطيط، وتنسيق للفعاليات، كالتوعية، والتثقيف ببعض المواضيع المهمة كالتدخين، والمخدرات، والانتحار، والتنمر... الخ. جميع ما سبق جزء لا يتجزأ من دور المتدربة في مجال الإرشاد الطلابي المرتبط بتفعيل الدور التنموي، والوقائي للخدمة الاجتماعية بصفة عامة، وإن عدم توافر الصالات الواسعة، والمساحات الشاسعة، والمساح الكبيرة في المدارس يحد من قيام المتدربات بأدوارهن المطلوبة كمرشدة طلابية.

(ب) إدارة المدرسة:

هناك العديد من المعوقات المرتبطة بإدارة المدرسة، وقد أكد على ذلك العديد من المشاركين من حيث عدم جاهزية المدرسة لاستقبال المتدربات، وعدم السماح للمتدربات بالاحتكاك مع الطالبات، وغياب الوعي لدى المؤسسة بأهمية التدريب، ورفض بعض المدارس للمتدربات.

الغالبية العظمى من المشاركات تحدثن عن عدم جاهزية المؤسسة لاستقبال المتدربات في أماكن مخصصة بهن، تروى لنا (شهد) عن معاناتها مع زميلاتهما التي واجهتهن في المدرسة كمتدربات، فتقول: "للأسف لم يكن هناك أماكن مخصصة لاستقبالنا؛ ما يجعلنا نضطر للجلوس في كراسي الممرات، أو فصول الطالبات، أو ساحة المصلى، أو معامل الحاسب فلم تبادر المدرسة بتجهيز مكان خاص بنا؛ ما تسبب بالفوضى، والعشوائية في أداء المهام المطلوبة منا"، وتقول الأخرى: "لا يوجد مكان مخصص لطالبات التدريب، وقد جرى استقبالنا طوال الفصل الدراسي في أرشيف المدرسة الذي كان في الأصل يُستخدم كمستودع لتخزين مقتنيات المدرسة التي ليسوا بحاجة إليها، وكانت المساحة ضيقة جدًا، ولم تكن مرتبة، أو مجهزة من قبل"، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العرب، والرواشدة (2016)، ودراسة عقيلان (2013)، كما ترى الباحثتان أن عدم الإيمان الكافي، والتقدير الوافي من قبل مؤسسة التدريب (المدرسة) بأهمية المتدربات، وجدبة التدريب يعرقل عملية التدريب السليمة، وهذا النوع من التعامل من قبل إدارة المدرسة مع المتدربات يخلق نوع

من التهميش؛ ما يعود سلبيًا على نفسياتهن، وشعورهن بعدم أهميتهن، وأهمية الدور المتعلق بالمرشدة الطلابية، كما يتسبب في النظرة الدونية من قبل طالبات المدرسة للمتدربات؛ ما يؤثر على أدائهن، وحماسهن للتدريب، ومما لا شك فيه، أن الأخذ بعين الاهتمام جدية التدريب يلعب دورًا أساسيًا في صقل الجيل الجديد من المتدربات في ميدان المدرسة.

وعلاوة على ذلك، اشارت العديد من المشاركات عن القيود التي تفرضها المؤسسة التدريبية وبعض القواعد التي تكون بمثابة العقبة للمتدربات للممارسة المهنية في داخل المؤسسة، وتجربنا (رهام) فتقول: "لا يسمح لنا بحضور المقابلات الخاصة بالحالات، أو الاطلاع على الملفات الخاصة ببعض مشكلات الطالبات بحجة العمل السري"، وفي نفس السياق، تقول (نور)، وهي مستائه: بأن "إدارة المدرسة تمنعنا من الاحتكاك بطالبات المدرسة"، وهذا ما أكدت عليه المشاركة (بثينة)، فتقول: "وعند وجود حالات طارئة كمشاجرة بين الطالبات تُستبعد من المكان بحجة مبدأ السرية".

كما ترى الباحثتان هنا أن بعض القوانين التي تضعها المدرسة للمتدربات تكون بمثابة العائق، والحاجز عن عملية الممارسة المهنية التي هي لب وصلب موضوع التدريب، والقصد منه، وبتطبيق تلك القوانين تفقد المتدربات تطبيق ما اكتسبته طوال ثلاث سنوات وأكثر من دروس، ومحاضرات علمية، وذلك يعيق فهم، وإدراك التخصص، ويجد من الإنجاز، والإبداع لدى المتدربات، وبالمقابل فإن الاحتكاك بطالبات المدرسة يمنح المتدربات الفرصة لتكوين العلاقة المهنية الجيدة التي تعتمد على العديد من المهارات، وترتكز على المبادئ الأساسية لمهنة الخدمة الاجتماعية، ومن خلال ذلك يسمح للمتدربات التطبيق النظري على أرض الواقع الميداني، علاوة على ذلك، وجود مثل هذه القواعد، والقيود التي تفرضها المؤسسة باجتهادات منها دون وجود أي موجهة، أو دليل معتمد لعملية التدريب تؤدي إلى هضم الحقوق، وعدم تحقيق الاستفادة المرجوة لكل من الطرفين، وهذا ما أكدت عليه المشاركة (فاتن) التي قالت: إنه "لا يوجد وثيقة بين الجهة المستضيفة للتدريب، والطالبات توضح المهام، والإطار العام؛ بحيث تحفظ حقوق الطرفين، وما تشمل عليه من الحقوق، والواجبات".

وبالإضافة إلى ذلك، ناقش العديد من المشاركات غياب الوعي لدى المؤسسة بأهمية التدريب للمتدربات، والممارسة على أرض الميدان لصقل شخصيتهن كمرشدات طالبات، تُعقب (أماني) قائلة: "نُكف بأعمال ليس لها الصلة بمادة التدريب الميداني كالاهتمام بتزيين، ونظافة المدرسة بشكل عام؛ فنقوم بجميع الأعمال المطلوب منا خوفًا من أن نُحسر درجات"، وفي نفس السياق تجربنا (ابتهاج) قائلة: "لقد كُلفنا بأعمال لا تخص التدريب، وليس لها علاقة بمهام المرشدة الطلابية كحضور حصص الاحتياط، وعمل الجداول الخاصة بالمنوبات، والعديد من الأعمال الإدارية، والقيام بأنشطة غير محددة الهدف"، علاوة على ذلك، تسرد لنا (رهام) بعض المهام التي كُلفت بها في مؤسسة التدريب "... تغليف كتب الريادة، ودفع كافة التكاليف المادية لحفل التخرج لطالبات الصف الثالث ثانوي، والضيافة، والديكورات الخاصة بملابس التخرج". وهذا ما أكدت عليه إحدى المشاركات بالدراسة (بثينة)؛ فتقول: "لا توجد رؤية واضحة لمؤسسة المدرسة بأهمية التدريب، فالمقصود من التدريب لديهم فقط هو مساعدة المرشدة الطلابية في أداء أعمالها، وليس إكسابنا المهارات اللازمة".

ونجد هنا ان الباحثتين ترى أن غياب الوعي لدى المؤسسة بأهمية التدريب، ومحتواها بمجتمعنا السعودي؛ دفعهم إلى تكليف المتدربات بأعمال، وأنشطة مرهقة، ومكلفة لا تُمت بصلة لمادة التدريب، وبذلك ينتهي الأمر بالمتدربة بفقدان ممارستها للجانب

الأساسي من التدريب، وهو الجانب المهني، والعملية من خلال الممارسة العامة التي تعمل على صقل المتدربين الذي يعدهم لمواجهة سوق العمل، والانخراط به.

بالإضافة إلى غياب وعي المؤسسة التدريبية بأهمية فترة التدريب ومضمونها للمتدربين، ونجد أن هناك من يرفض استقبال المتدربين، واجهت مجموعة من المشاركات رفض مؤسسة التدريب لهن؛ فتخبرنا (آمال) بالرغم من عددنا الذي لا يتجاوز السبع متدربين إلا أنه رُفضنا من إدارة المدرسة بحجة العدد الكبير؛ ما اضطرنا للبحث عن مؤسسة أخرى؛ ما تسبب لنا بضياع الوقت، ووضعنا تحت الضغط النفسي".

وهذا أيضا ما توصلت إليه دراسة عقيلان (2013) ودراسة (Anderson و Liu، Sun) (2013) في أن المشكلات التنظيمية من أبرز المشكلات التي تواجه الطلبة في العملية التدريبية، كما ترى الباحثتان هنا، أن بعض المؤسسات التعليمية في مجتمعنا السعودي لا تقوم بالدور المناط بها من قبل وزارة التعليم، وهو استقبال، وتدريب المتدربين، ومما لا شك فيه أن ذلك يعود بالسلب على المتدربين في حال عدم استقباليهم؛ ما يشعرهن بالتوتر والقلق المستمر إلى أن تجد مؤسسة تدريبية أخرى، وذلك يؤثر بطريقة مباشرة على الفترة الزمنية للتدريب؛ حيث إن المدة الزمنية محددة وعلى المتدربين استغلال، واستثمار كامل الوقت بما يعود عليهن بالفائدة المرجوة من نزول الميدان.

ثانياً: المعوقات المتعلقة بالمرشدة الطلابية:

من خلال المقابلات ظهرت العديد من المعوقات المرتبطة بالمرشدة الطلابية، وهي كالتالي: الافتقار لتخصص الخدمة الاجتماعية، أو التخصص ذا العلاقة، وعدم توفر الصفات الفطرية، أو المكتسبة المطلوب توافرها في المرشدة الطلابية، وعدم الاهتمام، والتواصل، والمتابعة للمتدربين، والتهاون بعملية تقييم المتدربين من قبل المرشدة الطلابية.

وعندما طرح على المشاركات السؤال الآتي: "ماهي المعوقات المرتبطة بالمرشدة الطلابية؟" معظم المشاركات في الدراسة أجمعن على عدم توفر التخصص للمرشدة الطلابية؛ ما أدى إلى الافتقار إلى المهارات المهنية اللازمة، والأساسية لممارسة المهنة على أكمل وجه، وتحدث (رهام) عن تجربتها، قائلة: "المدرسة التي تدربت بها تفتقر إلى وجود متخصصات مهنيات في نفس المجال، وأن تخصص المرشد الطلابية تربية إسلامية، فهي تفتقر للعديد من المهارات والأساسيات التي تعلمتها في مرحلتي الجامعية".

وكما تؤكد الباحثتان أن المرشدة الطلابية تعمل على تحقيق الانسجام النفسي، والاجتماعي، والتربوي للطلاب من خلال القيام بالمهام المنوطة بها من توجيه، وإرشاد للطلاب في مختلف الجوانب الاجتماعية، والنفسية، والأخلاقية، والتربوية، والمرشدة الطلابية تسعى لأن تكون الطالبة عضواً فاعلاً وناجحاً، ليس فقط في محيط أسرته، ومدرسته، بل في المجتمع ككل، فالمرشدة الطلابية تسعى جاهدة إلى اكتشاف المشكلات التي تعيق الطالبة عن أداؤها الدراسي، سواء كانت بيئية، أو شخصية والعمل على إيجاد الحلول التي تضمن للطالبة الأداء الجيد في المدرسة، ومن هذا المنطلق نجد أن الإرشاد الطلابي ليس بالمسئولية السهلة، ولكنه يحتاج إلى أساس علمي قائم على مبادئ، وأخلاقيات، ومهارات، وفتيات الممارسة المهنية التي لا يجيدها إلا المتخصص في نفس المجال، وعلى النقيض، عدم توفر التخصص المطلوب للمرشدة الطلابية في مجتمعنا السعودي يعطل قيامها بعملها بالشكل الكامل، والمطلوب؛ ما يعود بالسلب على

الاستفادة المرجوة للمتدربات، وأيضًا، يخلق أجواء فيها فوضى، وتشويش على التفكير للمتدربات، وناهيك عن تضارب المعلومات بين المرشدة الطلابية، والمتدربة؛ ما يؤثر سلبا على عملية التدريب ككل.

وعلاوة على عدم توفر المتخصصات والمهنيات في مجال الخدمة الاجتماعية، نجد أن البعض لا تتوفر فيها الصفات الشخصية، سواء فطرية أو مكتسبة، وهي التي تساعد على القيام بدور المرشدة الطلابية، تتحدث (خلود) عن ذلك قائلة: "تدرت مع مرشدة طلابية عصبية، لا تتوفر فيها السمات المطلوبة، لدرجة أنني كنت دائما في توتر وقلق"، حيث تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الرنتسي (2018)، ودراسة الرواشدة، والعرب ويوسف (2019) بأن عدم كفاءه المرشدة الطلابية يؤثر بالسلب على مخرجات التخصص، وبذلك تنوه الباحثتان هنا، إن الاستعداد الشخصي (الفطري) مطلب أولي، وأساسي لمهنة الإرشاد الطلابي الذي يشمل في رحابة الصدر، والتسامح، والعطاء، وفهم الآخرين، والتعاطف، والذكاء الاجتماعي، والالتزان الانفعالي ... الخ. وتكمن أهمية توفر هذه الصفات في طبيعة المهنة التي تعمل على مساعدة العملاء (الطالبات)، والأخذ بيدهن لحل المشكلات المختلفة ذات الطابع المعقد والشخصي، ولكن ما شارحت إليه بعض المشاركات في هذه الدراسة يعكس واقع بعض المرشدات الطلابية في مجتمعنا السعودي التي لا تجيد التعامل، ولا يتوفر فيها مقومات، وكفاءه المهنة مما يؤثر بالسلب على طالبات التدريب.

وعلاوة على ذلك، نجد مجموعة من المشاركات أبدين تضجرهن من المرشدة الطلابية، من حيث قلة الاهتمام، والتواصل، ومتابعة المتدربات، وتذكر لنا (غدير) بأنهن "لم يجدن التقبل من المرشدة الطلابية، لكونها منشغلة بأعداد كبيرة من طالبات المدرسة، والعديد من المهام التي تقع على عاتقها؛ ما جعلنا في وضع حرج معها، ونحن نعدّ- أيضًا- مهمة وعبئا جديدا بالنسبة لها"، وفي نفس السياق تجربنا (رهام) "كل ما فعلته المرشدة الطلابية الالتقاء بنا في مكتبها مرة واحدة، وتقديم رسالة ترحيب، حيث كان خطابها يفتقر للأسلوب المهني المتخصص، ولم يكن لديها خطة، أو استراتيجية واضحة للتدريب على العمل الاجتماعي المدرسي".

يتضح مما سبق، ظهور عائق آخر يرتبط بالمرشدة الطلابية، وهو عدم تفرغها، والافتقار للمتابعة، والاهتمام بالمتدربات، وهذا يشير إلى صراع الأدوار كما أكدت عليه نظرية الدور لهذه الدراسة.

كما ترى الباحثتان، إن الإشراف، والمتابعة من قبل المرشدة الطلابية على المتدربات عبارة عن عملية فنية مهارية تعاونية تهدف إلى تزويد المتدربات بالمعارف، والخبرات التي تساعدن على ممارسة المهنة، وتسعى المرشدة الطلابية إلى توظيف الإطار النظري للمتدربات بناء على استخدام الأساليب التطبيقية المهنية في الميدان، من خلال المساعدة، والتدريب على اكتشاف، وحلّ مشكلات العملاء (الطالبات)، ولنجاح فترة التدريب ينبغي على المرشدة الطلابية بناء علاقة جيدة قائمة على الاحترام، والمتابعة، والتوجيه المستمر للمتدربات، وأيضًا عقد الاجتماعات اليومية لمناقشة الحالات، والاستفادة من وجهات النظر الأخرى، وتكوين الخبرات والمهارات، ومن خلال ذلك تحقق الفائدة المرجوة من التدريب.

بالرغم من أهمية دور المرشدة الطلابية الفعال في التوجيه، والتقييم المستمر للمتدربة، وهو جزء لا يتجزأ من عملية التدريب، إلا أن هناك تحاونا في عملية تقييم المتدربات، وقد ترجع للعديد من الأسباب، ومنها: عدم التفرغ، وتدني المستوى المهني للمرشدة الطلابية، وتشاركتنا (أماني)؛ فنقول: "لا يوجد أي مصداقية في التقييم، حيث جميع الطالبات لديهن نفس الدرجات بالرغم من تفاوت

القدرات، والمهارات بين المتدربات"، وهذا ما أكدت عليه إحدى المشاركات في الدراسة (رهام)؛ فقالت: "كان تقييمي بدرجة عالية من دون تطبيق أساسيات، ومهارات مادة التدريب العملي في حين أنني واجهت صعوبة أثناء عرض عملي على المشرفة الأكاديمية". كما تشير الباحثتان هنا أن تحاون المرشدة الطلابية في عملية التقييم للمتدربات لا يتيح الفرصة لمعرفة القدرات المختلفة بين المتدربات سواء قدرات عقلية، ونفسية، واجتماعية، وبذلك لا يتحدد مستوى المتدربة، ولا يتاح التعرف على المهارات التي ينبغي أن تقف عليها وتطورها، وبذلك لا تحقق عملية التدريب الهدف المنشود.

ثالثاً: المعوقات المرتبطة بطالبات التدريب أنفسهم:

وعندما طرح السؤال عن المعوقات التي ترتبط بالمتدربات أنفسهن، ظهرت مجموعة من المعوقات، وهي: عدم القدرة على تطبيق الدروس النظرية على واقع الميدان، وصعوبة في التعامل مع الطالبات، ونقص في الخبرات، والمعارف التي تمكنهن من الانخراط مع الطالبات، وشعورهن بوقت الفراغ، والافتقار إلى السمات الفطرية، والمكتسبة التي تتميز بها المرشدة الطلابية.

من خلال النقاش عن المعوقات ذات الصلة بالمتدربات أنفسهن؛ نجد أن العديد من المشاركات بالدراسة أجمعن على صعوبة تطبيق الجانب النظري على أرض الواقع، أو الميدان، تقول (سمية): "وجدنا صعوبة في تطبيق المعارف النظرية على أرض الواقع؛ لأنه يختلف تمامًا عما موجود في الكتب"، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع الدراسات السابقة (رضوان واحمد، ٢٠١٢؛ عقيلان ٢٠١٣).

من خلال المقابلات ذكرت مجموعة من المشاركات في الدراسة صعوبة التعامل مع الطالبات، وضبطهن، تذكر لنا (شاهد) أنها "تعرضت لعدة مواقف سيئة مع طالبات المدرسة، منها: عدم احترام الطالبة لي مما أوقفنا في مشادات كلامية بألفاظ غير لائقة"، وفي نفس السياق، تؤيد (ابتهاج) ذلك، وتقول: "الطالبات يقمن بتصرفات غير لائقة كالضحك عند مشاهدتنا، وفوضى مستمرة، وعدم انضباط من الطالبات أثناء تواجدهن معنا في الفصول الدراسية، والبعض يأتين لأماكن جلوسنا يطرقن الباب، ويهربن، وأخريات يتنمرن علينا". تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (Rehan & Kalman) (2018) التي تشير الى وجود صعوبات، ومشاكل تواجه المتدربات في التحكم في بعض المواقف، وصعوبة التعامل مع العملاء، كما أن بعض المتدربات يفتقدن إلى العديد من المقومات، والمهارات المهنية التي تمكنهن من الانخراط مع طالبات المدرسة بطريقة إيجابية وفعالة، وأيضاً، هذا ما أشارت إليه (نظريّة) الدور من أن الافتقار، وعدم المعرفة الواضحة للمهام، والمسؤوليات، ومقومات أدائها يؤدي إلى غموض الدور، وبالتالي ترى الباحثتان هنا بأنه على المتدربات المحاولة، والسعي لتنمية قدراتهن من خلال الاندماج مع الطالبات عن طريق تقديم أنفسهن بطريقة مهنية تقبلها الطالبات، وأيضاً من خلال تنمية وتطوير المهارات التفاعلية، والتركيز على بناء العلاقة المهنية الجيدة التي تقوم على الاحترام والثقة المتبادلة، ولكسب الطالبات والتعرف عليهن، ينبغي على المتدربات إلقاء السلام، والابتسام الدائمة، والسؤال المستمر، وهذا ما تتميز به المرشحات الطلابيات.

بالإضافة إلى افتقار المتدربات لبعض المهارات التي تمكنهن من الاندماج مع العملاء (الطالبات). وهنا نجد صعوبة أخرى تتمثل في نقص الخبرات والمعارف لديهن. تشاركنا الحديث (نور)؛ فتقول: "... لا تتوفر لدى المتدربات المعلومات الكافية حول مختلف أنماط الشخصية، والمراحل العمرية التي تتطلب أسلوباً مميّزاً للتعامل معها"، من خلال السرد السابق، تؤكد الباحثتان أن المتدربات لديهن قصور علمي، ومعرفي بالمراحل المختلفة لنمو الفرد؛ لذلك يجب عليهن القراءة، والثقيف الذاتي عن مختلف أنماط الشخصيات، ومختلف

المراحل العمرية، بالإضافة إلى مرحلة تعدّ حساسة، ومحطة مهمة في حياة الأفراد، وهي فترة المراهقة، وهي التي تتميز في أغلب الأوقات بحب الظهور والهيمنة، إن توافر المعلومات لدى المتدربين يكسبهن الثقة بأنفسهن، وأيضاً تسمح لهن بتفسير السلوكيات المقلقة غير المرغوب بها، والبحث عن طرق مختلفة للتواصل، والاتصال مع هؤلاء الطلبة للنقاش، والحوار البناء، وهو متطلب أساسي للممارسة المهنية.

ومجموعة أخرى من المشاركات تجربنا بشعورهن بالملل وخيبة الأمل من التدريب، فتقول (شهد): "يمضي الوقت فارغاً بدون أي فائدة عملية ومهنية تصقل مهارتي كمرشدة طلابية"، وتلاحظ الباحثتان مما سبق، أن عدم استثمار، وتطبيق المتدربات لبعض المعلومات، والمهارات التي تمت دراستها نظرياً؛ ما يعود عليها بالنفع والخبرة الجيدة، ويجب أن تدرك المتدربة أنها في مرحلة لا تعتمد على التلقين، ولكن لا بد من الجهد، والاجتهاد الذاتي الذي له دور فعال في صقل شخصية المتدربة؛ فعلى المتدربات استخدام كل ما يحيط بهن للاستفادة من فترة التدريب، فعليها توظيف مهارة الملاحظة والدقة كأداة تهتم بصفات العملاء (الطالبات) الشخصية، وعلاقتها بالمشكلة، ولا يمكن التعرف على ذلك إلا من خلال وجودهن في الميدان من خلال الملاحظة المباشرة.

ومن المعوقات التي ظهرت في هذه الدراسة المرتبطة بالمتدربات أنفسهن؛ إذ لا تتوفر لدى البعض القدرات الشخصية الأساسية لممارسة المهنة، تقول (فاتن): "لم يكن لدي الرغبة في اختيار هذا التخصص منذ البداية، حيث لاحظت في فترة التدريب أنه ليس لدي الاستعداد والميول الشخصية للمهنة..."، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع الدراسات السابقة (رضوان واحمد، ٢٠١٢؛ الرنتسي، ٢٠١٨) التي تشير إلى وجود معوقات ترتبط بطلاب التدريب؛ حيث ترى الباحثتان هنا، أن المشكلة تكمن من البداية؛ حيث إن المتدربات يخترن التخصص بدون رغبة منهن، وإنما يُختار التخصص جزأً، إن اختيار التخصص له دور مهم في حياة الفرد، وهي عملية تحدد مستقبل وحاضر الطلاب، وأيضاً توضح معالم الفشل، أو النجاح لهم، وبعد قرار اختيار التخصص من أهم القرارات التي يتخذها الشخص في حياته؛ حيث إن قرار التخصص الدراسي لا يتخذ بطريقة عشوائية، بل، لا بد أن يراعي الطالب العديد من الأمور المتعلقة بسماته الشخصية، ومفهومه عن ذاته، وقيمه، وقدراته، وميوله، فإذا أحسن الطالب اختيار التخصص استطاع أن ينسجم في بيئته الدراسية، وقدرته على العطاء، وتمكنه من الإنجاز، والإبداع والتميز، ما يساعده على الشعور بالرضا، وتحقيق ذاته. كما تؤكد الباحثتان بأن تخصص الخدمة الاجتماعية من أهم الأقسام التي تحتاج إلى مقومات أساسية مهمة تكمن بدايةً في الاستعداد الخاص للشخص الذي يحمل الصفات الفطرية، والمكتسبة، وتتمثل في القدرة على ضبط النفس، والذكاء الاجتماعي، والقدرة اللفظية، والتعبيرية، والحسية، والتصورية، والعديد من القيم الاجتماعية التي تسمح بالتحلي بسمات أخلاقية حميدة، مثل: سعة الصدر، وحب الآخرين، والابتعاد عن الأسلوب اللاذع الانتقادي في العلاقة مع الآخرين... الخ.

الخلاصة:

سعت هذه الدراسة للتعرف على واقع التدريب الميداني من خلال التعرف على المعوقات المرتبطة بمؤسسة التدريب الميداني (المدرسة)، والمعوقات المرتبطة بالمرشدة الطلابية، والمعوقات المرتبطة بالمتدربات أنفسهن، وكشفت هذه الدراسة العديد من العناصر، والمواضيع المتعلقة بالمعوقات المرتبطة بمؤسسة التدريب، والمرشدة الطلابية، والمتدربات أنفسهن. ومن أبرز المعوقات المرتبطة بمؤسسة التدريب (البيئة المكانية): صغر مساحة، وحجم المؤسسة التدريبية، وعدم الاهتمام والعناية بنظافة المدرسة بصفة عامة، وعدم توافر الإمكانيات اللازمة، وتوفر المساحات لإقامة الأنشطة والفعاليات اللاصفية، ومن أبرز المعوقات المرتبطة (بإدارة المدرسة) عدم استعداد المدرسة لاستقبال المتدربات، ومنع المتدربات من الاختلاط بالطلبات، والاطلاع، أو التدخل لحل مشكلات الطالبات، وعدم وجود الوعي الكافي عند المؤسسة بأهمية التدريب في صقل المتدربة، وأخيراً، امتناع بعض المدراس عن استقبال الطالبات. كما أكدت نتائج هذه الدراسة على مجموعة من المعوقات المرتبطة بالمرشدة الطلابية، ومن أبرزها: عدم توفر التخصص للمرشدة للقيام بدورها بالشكل المطلوب، وعدم توفر الصفات الفطرية، والمكتسبة المرجوة من المرشدة الطلابية لممارسة المهنة بكل سلاسة، وعدم الاهتمام بالمتدربات، وعدم الجدية في تقييم المتدربات، وأخيراً، أظهرت هذه الدراسة مجموعة من المعوقات المرتبطة بالمتدربات أنفسهن، ومن أبرزها: صعوبة التطبيق النظري على واقع الميدان، وعدم القدرة على التعامل مع الطالبات، والافتقار إلى العديد من المهارات، والمعارف التي تمكنهن من الاندماج مع مجتمع المدرسة، والشعور بوقت الفراغ، وعدم الاستفادة، وعدم توافر الصفات الفطرية، والمكتسبة التي تتفرد بها شخصية المرشدة الطلابية.

توصيات، ومقترحات الدراسة:

- 1- عمل توصيف لبرنامج معتمد لمادة التدريب الميداني (1) بحيث يتم توزيعه على المدراس المدربة.
- 2- عقد اتفاق مكتوب بين الطرفين جهة التدريب والمتدربة تحدد فيها المسؤوليات وتُحفظ بما الحقوق لكل من الطرفين.
- 3- حصر المدراس التي لها جاهزية، وإمكانية، واستعداد للتدريب.
- 4- القيام بحملات تقييفية للمدارس بأهمية التدريب بصفة عامة، وللمتدربات بصفة خاصة.
- 5- تدريب الطالبات في مدراس تضم عددًا من المتخصصين المهنيين في التخصص المطلوب.
- 6- عمل ورش عمل بصفة دورية للمرشدات الطلابية؛ لرفع الكفاءة، ولتطوير مهارتهن.

المراجع العربية:

- الخمشي، صارة صالح. الرواف، مها محمد. غز، هناء محمد. الشلهوب، هيفاء عبد الرحمن. الربيع، نوال عبد العزيز (2006) دليل التدريب الميداني لطلاب الخدمة الاجتماعية. الطبعة الأولى. مكتبة الرشد: الرياض.
- الرنتسي، أحمد محمد، (2018) معوقات استفادة طلبة الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة. مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية: ع46 ج1.
- الرواشدة، علاء زهير، العرب، أسماء، يوسف، انعام. (2019). صعوبات التدريب الميداني لتخصص علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية من وجهة نظر من الطالب في جامعة عجمان (أطروحة علمية)، حوليات جامعة قلمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، الجزائر.
- رضوان محمود علي، وأحمد، وعبير (2012) معوقات استفادة طلاب الخدمة الاجتماعية من التدريب الميداني بالمجال المدرسي: دراسة مطبقة بكلية الخدمة الاجتماعية بحلوان. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية. ع 33 ج 2. 808-743 جامعة حلوان كلية التربية- مصر.
- الشهراني، عائض سعد (2016) الخدمة الاجتماعية: شمولية التطبيق ومهنية الممارسة. الطبعة الخامسة. خوارزم العلمية للنشر والتوزيع: جدة.
- العرب أسماء، الرواشدة، علاء (2016) معوقات جودة التدريب الميداني لتخصص الخدمة الاجتماعية في جامعة البلقاء التطبيقية الأردنية من وجهة نظر الطالبات. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. مج 9 عدد 25 من صفحة 58-33
- عقيلان، عمر سعيد. (2013) **مشكلات** التدريب الميداني التي تواجه طلبة المستوى الرابع في كليتي التربية والبنات بجامعة حضرموت. مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية: مج 13، ع 11.
- عكة، محمد. والشويكي، رولى. وهريش، خالد. (2020) التدريب الميداني لطلبة برنامج الخدمة الاجتماعية في الجامعات الفلسطينية بمدينة بيت لحم. مجلة دراسات والعلوم الإنسانية والاجتماعية. ع5.