



برنامج مقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس لتنمية التفكير الناقد وخفض قلق المستقبل المهنى لدى الطالبة المعلمة شعبة الإقتصاد المنزلى التربوى

مديحة حمدى السيد

مدرس بقسم الإقتصاد المنزلى التربوى - كلية الإقتصاد المنزلى - جامعة حلوان

**الملخص:**

يهدف البحث الحالى إلى تعرف فاعلية برنامج مقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس لتنمية التفكير الناقد وخفض قلق المستقبل المهنى لدى الطالبة المعلمة لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلى جامعة حلوان، وقد تكونت عينة البحث من (21) طالبة معلمة وهن المقيدات بالفرقة الرابعة الشعبة التربوية، واعتمد البحث على التصميم التجريبي لمجموعة تجريبية واحدة، ثم طبقت عليهن أدوات البحث التى تضمنت ( إختبار التفكير الناقد - مقياس قلق المستقبل المهنى ) قبل وبعد تدريس البرنامج. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسط درجات أداء الطالبات المعلمات فى التطبيقين القبلى والبعدى لإختبار التفكير الناقد، ومقياس قلق المستقبل المهنى لصالح التطبيق البعدى، كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة إرتباطية عكسية بين نمو مهارات التفكير الناقد وقلق المستقبل المهنى لدى الطالبات المعلمات. وفى ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة بضرورة توظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقررات برامج إعداد المعلم لتدريب الطلاب على خدمة مجتمعهم وتنمية بيئتهم وتعميق الارتباط بهما، ضرورة إعادة صياغة أهداف مقررات برامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلى بحيث تؤكد على أهمية تنمية مهارات التفكير الناقد، وخفض قلق المستقبل المهنى.

**مقدمة:**

مع تقدم الحياة الحديثة وتطورها السريع المصحوب بالعديد من التغيرات، والتعقيدات فى مختلف المجالات، أصبح الإنسان يواجه العديد من الاضطرابات النفسية، والسلوكية، والاجتماعية التى تزيد من قلقه تجاه المستقبل. وفى الآونة الأخيرة، أخذت ظاهرة القلق تتزايد نتيجة لما يتعرض له الفرد من ضغوط، ومتطلبات تفرضها طبيعة الحياة التى يعيشها فى مختلف مراحل حياته، وخاصة مرحلة الشباب وما تحمله من آمال وطموحات. فالانشغال بالمستقبل يعد شيئاً طبيعياً، لأنه يشكل دافعاً للفرد يستند إلى أهداف مستمدة من فهمه، وتخطيطه لمستقبله.

ويؤثر قلق المستقبل بشكل مباشر على مواقف الفرد الذاتية تجاه المستقبل، أو تجاه ما سيحدث، وما يمكن أن يحدث، وقد يصبح المستقبل مصدر قلق نتيجة للإدراك الخاطيء للأحداث المحتملة في المستقبل، وعدم القدرة على التعامل مع الأحداث، والنظر إليها بطريقة سلبية نتيجة لتداخل الأفكار، وربط الماضي بالحاضر والمستقبل، وعدم القدرة على التكيف مع الأحداث التي تعترض مستقبله، مما يسبب زيادة القلق نحو المستقبل (سعد بن علو، 1993). ويتمثل القلق بشكل أكبر عندما يتصور الفرد أنه لن يحصل على عمل، أو مهنة بعد التخرج تضمن له تحقيق أهدافه؛ حيث تمثل المهنة جانباً هاماً في حياة الفرد كونها تلبى احتياجاته المختلفة، وتشعره بقيمته الاجتماعية، مما يسهم في تحقيق أهدافه النفسية، والاجتماعية، والاقتصادية، ومم ينعكس على حياته الشخصية، والأسرية، والمجتمعية (عطاف محمود، ونظمي عودة، 2016، 108).

ومن هنا تسعى الجامعات إلى تنمية قدرات الطلاب، وإمكانياتهم، ومهاراتهم، فهم يمثلون طاقة هائلة، ومصدراً بشرياً هاماً لتنمية المجتمع، مما يحتم تنمية قدراتهم المعرفية، وتحسين أساليب تفكيرهم، وتوجيه دافعيتهم نحو التعلم، وتنمية شخصياتهم من جميع جوانبها، لتنتج منهم أفراداً قادرين على القيام بدورهم لخدمة أنفسهم، ومجتمعهم. كما تعد الجامعات أحد أهم أدوات المجتمع الرئيسة التي يقع على عاتقها إحداث عمليات التغيير النفسى والاجتماعى والسلوكى المرغوب فى المجتمع، ومن أهمها تعويد الطلاب على ممارسة خدمة المجتمع لما لها من مردود إيجابى عند الفرد فى مختلف المجالات الاجتماعية، والثقافية، والبيئية، والاقتصادية. لذا لايجوز أن نضع حاجزاً بين العلم النظرى والعلم التطبيقى، أو بين ما يدرسه الطلاب من مقررات دراسية وما يدور حولهم من قضايا ومشكلات مجتمعية. خاصة فى ظل التطور العلمى والتكنولوجى الهائل الذى يتطلب من الفرد أن يقابل هذا التطور بتطور مماثل فى مهاراته وقدراته؛ حتى يستطيع أن يكون أكثر مرونة، وأقل توتراً إزاء المواقف الجديدة التى تواجهه فى المستقبل.

وقد شهد القرن الحالى اهتماماً متزايداً باستخدام مشروعات التعلم الخدمى، كونها تساعد فى تلبية احتياجات المجتمع المحلى، وتوفير الفرصة للطلاب لاكتساب المعرفة والمهارات الأكاديمية، وتزيد ثقتهم بأنفسهم، وتعزز لديهم الشعور بالمسئولية الاجتماعية، والكفاءة الشخصية. (Waterson & Haas, 2010)

وتعود فكرة التعلم القائم على خدمة المجتمع إلى أفكار "جون ديوى" (Jhon Dewey) حيث اعتبر التعلم نتيجة للتفاعل بين الفرد والبيئة، وأكد على أهمية التعلم من خلال التجربة والتفكير، وحل المشكلات خارج غرفة الصف (Govekar & Rishi, 2007).

لذلك فإن ربط المنهج الدراسى بمجتمع الطلاب الذى يعيشون فيه، وجعلهم يساهمون من خلال تعليمهم فى خدمة مجتمعهم المحلى، سوف يجني فوائد كبيرة يعود نفعها على الطلاب أنفسهم، ومجتمعهم من خلال دراسة مشكلاته، والمشاركة فيه، والاهتمام بتطويره، وعلاقته بالطالب من خلال المنهج التعليمى. (Saxe, 1992)

فالتعلم الخدمى طريقة تدريس ترتبط بمحتوى المنهج المدرسى تهدف إلى خدمة المجتمع المحلى من خلال تنفيذ الطلاب لبعض المشروعات التى تعمل على تطوير معارفهم واتجاهاتهم

وقدراتهم الذاتية، ومشاركتهم الفاعلة فى تلبية احتياجات بيئتهم المحلية، وتحقيق التعاون والتواصل بين الطلاب والمدرسة والمجتمع (سالم القحطاني، 2001).

ويشير "دوكيرى" (Dockery, 2011) إلى أن أهم ما يميز التعلم الخدمى عن غيره من أنواع العمل الميدانى الأخرى كالخدمة المجتمعية أو العمل التطوعى هو ارتباطه مباشرة بالمناهج الدراسية، واعتماده على تفكير الطالب باعتباره وسيلة لتعزيز التعلم، ونمو الشخصية، واحترام الذات، وتنمية المسؤولية الشخصية، وتطوير الهوية المهنية.

كما أن المشروعات الخدمية توفر للطلاب المعارف اللازمة لبناء مهاراتهم وكفاءاتهم، كما تمكنهم من اكتساب مهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، ومهارات القيادة، والتواصل، وتكسبه الكفاءة الاجتماعية فى التعايش والعمل مع الآخرين، وتسهم فى تعزيز انتماء الطلاب لمجتمعهم ولوطنهم (حامد طلافحة، 2012، 347).

وبينت "ويد" (Wade, 2000) أن من أهم فوائد التعلم الخدمى استمرار الطلاب فى نشاطاتهم التى كانت بدايتها من التعلم الخدمى، حتى أن بعضهم قد اختار مهنته المستقبلية نتيجة مشاركتهم فى تلك النشاطات الخدمية (سالم الوهابى، 2007، 122). وقد أكد ذلك بعض الدراسات السابقة ومنها دراسة (Boyte, 1991)، دراسة (Burdick. M; Hillman. H, 2011)، دراسة "ستيوارت" (Stewart, 2007).

ونظراً لأهمية التفكير فى العملية التعليمية، فقد اعتبره التربويون هدفاً رئيساً من أهداف التربية ومحوراً لأساليب التدريس فى المناهج الدراسية بهدف إعداد الطلاب إعداداً سليماً لمواجهة المستقبل والتعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة المعقدة.

وقد أجمع العديد من الباحثين على ضرورة الاهتمام بالتفكير الناقد كأحد أنماط التفكير الهامة والذى نستخدمه فى حياتنا اليومية، واعتباره هدفاً أساسياً من أهداف البرامج التعليمية المختلفة؛ لأننا بحاجة إلى متعلمين قادرين على تحليل وجهات النظر، والاستنتاج من المقدمات، والتفسير، والتفويج، فحص الأفكار، وإصدار الأحكام.

وتظهر أهمية التفكير الناقد كهدف رئيس للعملية التعليمية فى إعداد الفرد بحيث يستطيع التعايش فى المجتمع، وامتلاك مسؤولية المشاركة فى مناقشة أوضاعه، ودراسة قضاياها وأخذ قرارات بشأنها (مجدى عزيز، 2010، 319).

كما يعد تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة هدفاً أساسياً من أهداف البرامج التعليمية وخاصة برامج إعداد المعلم، لأن إعداد المعلم الكفاء يتطلب تأهيله علمياً فى تخصصه بالإضافة إلى تعليمه أسس التفكير السليم فى فهم ومناقشة قضايا المجتمع ومشكلاته. حيث أن أهمية إعداد المعلم تنبع من موقعه فى العملية التعليمية؛ فهو الذى يقوم بالعبء الأكبر فى تحقيق أهدافها.

ويهدف تعليم الطلاب التفكير الناقد إلى تشجيع روح التساؤل والبحث والاستفهام وعدم التسليم بحقائق دون تحرى أو استكشاف، ويؤدى كل ذلك إلى توسيع الآفاق العقلية للطلاب، وجعلهم يبتعدون عن التمركز الضيق حول ذاتهم، للانطلاق إلى مجالات عقلية أوسع، بما يثرى تجاربهم الحياتية (مجدى حبيب، 2007، 238).

ولذلك فإننا بحاجة لتبنى أطر جديدة لتعليم التفكير للطلاب من خلال مجموعة من المناهج الدراسية المعدة بطرق، وأساليب متطورة تكسبهم المهارات والكفاءات التى تساعدهم على

مواكبة عصر التقدم السريع الذى نعيشه، والتعايش مع متغيراته بفاعلية. وهو ما يسعى برنامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلى إلى تحقيقه من خلال ما يتضمنه من مقررات دراسية تساعد الطالبات على فهم العلاقة بين الفرد ومجتمعه، وأهمية المشاركة الفاعلة فى حل مشكلاته، وتحقيق أهدافه الأخرى.

ويهدف مقرر طرق التدريس كأحد مقررات برنامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلى إلى تنمية مهارات، وقدرات الطالبات المعرفية، والذهنية كمهارات التفكير الناقد؛ نظراً لأنها من أهم المهارات التى يجب أن تكتسبها الطالبة لتساعدها على مواجهة القضايا، والمشكلات التى تعترضها، أو فى التخطيط لمستقبلها.

فنجد أن الأفراد ذوى التفكير الناقد يتفاعلون مع عناصر البيئة، ويعتبرون أنفسهم فاعلين تجاة المواقف التى تتعلق بحياتهم. وأنهم مبتكرون ويرفضون مبدأ الاحتمالات فى إختيار أسلوب حياتهم، ويرون أن المستقبل مفتوح أمامهم، ولديهم الثقة فى أنفسهم لتغيير خصائص العالم المحيط بهم (فاروق عثمان، 1993، 36).

بالإضافة إلى أن مقرر طرق التدريس يعطى الطالبات الفرصة الحقيقية لممارسة العديد من المشاركات المجتمعية وتقديم العديد من البرامج فى خدمة المجتمع، وذلك من خلال التدريب الميدانى. ولذلك نحتاج إلى مواقف تعليمية غنية بالخبرات التى تتجاوز حدود الغرف الصفية، وتمكن الطالبات من الانخراط فى الأنشطة التعليمية المرتبطة بخدمة مجتمعهم، إذ تودى مشروعات التعلم الخدمى دوراً جوهرياً فى تحقيق هذا الهدف. وقد أشارت بعض الدراسات السابقة إلى فاعلية التعلم الخدمى فى تنمية مهارات التفكير الناقد، والوعى الفكرى لدى الطلاب، ومنها دراسة (Goldberg,L.R.; Coufal, K. L, 2009)، ودراسة (Richards, Wilfred. S, 2009).

وفى ضوء ما سبق ترى الباحثة أن أهداف برامج إعداد المعلم عامة، وبرنامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلى خاصة لا تتحقق باستخدام مقررات، وطرق، وأساليب تدريسية تقليدية، وإنما يمكن أن تتحقق هذه الأهداف من خلال إتاحة الفرصة للطالبة بأن تكون عنصراً فاعلاً فى مواقف تعليمية منظمة، ومدروسة تربطها بقضايا، ومشكلات مجتمعية، وتحقق التعاون بين الجامعة والمجتمع الخارجى. وقد أكد ذلك نتائج العديد من الدراسات التى أهتمت باستخدام التعلم الخدمى فى التدريس لطلاب الجامعة ومنها:

- دراسة (Zapata, Gabriela,2011) والتى أكدت فاعلية استخدام التعلم الخدمى فى تنمية الوعى الثقافى والاتجاه الايجابى نحو اللغة وتقدير الذات.
- دراسة (Miller, Marybeth, 2012) وأكدت أهمية استخدام التعلم الخدمى فى تنمية مهارات التفكير وبناء الثقة بالنفس وتقبل التنوع والتسامح والاتصال الفعال لدى طلاب الجامعة.
- دراسة (أمال عبد الفتاح، 2012) أكدت أهمية استخدام التعلم الخدمى فى تنمية المسؤولية الاجتماعية ومهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين.
- دراسة (مروة العدوى، 2014) وأكدت فاعلية برنامج قائم على التعلم الخدمى لتحقيق بعض أهداف برنامج إعداد معلم الجغرافيا " المعرفية، المهارية، الوجدانية" بكلية التربية جامعة الاسكندرية.

### مشكلة البحث:

توصلت الباحثة إلى مشكلة البحث الحالي من خلال عدد من الشواهد وهي:

- اطلاع الباحثة على اللائحة الدراسية ومراجعة توصيف برنامج الاقتصاد المنزلي التربوي بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة حلوان وما يتضمنه من مقررات دراسية ، وجد أنه على الرغم من تحديد أهدافه الرامية إلى إعداد الطالبة المعلمة لتشارك في بناء وخدمة المجتمع وتطويره، إلا أن واقع المقررات الدراسية يؤكد وجود فجوة بين ما يدرس في برنامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلي، وبين ما يحدث في المجتمع المحلي من مشكلات وقضايا اجتماعية.
- تدريس مقرر طرق التدريس نظرياً فقط بواقع أربع ساعات أسبوعياً على الرغم من الطبيعة التطبيقية التي يتصف بها، ولذلك فإن الباحثة ترى أنه يمكن استغلال هذه الطبيعة التطبيقية لمقرر طرق التدريس وربطه بخدمة المجتمع من خلال توظيف مشروعات التعلم الخدمي بما يتناسب والمحتوى التعليمي، وظروف المجتمع المحلي. خاصة وأن توظيف تلك المشروعات يتفق مع خطة تطوير برنامج إعداد المعلم بالكلية.
- ملاحظات الباحثة من خلال عملها كمدرس بقسم الاقتصاد المنزلي التربوي للطرق المتبعة في تدريس مقرر طرق التدريس والتي تتصف بالتقليدية، وغالباً ما تعتمد على أسلوب المحاضرة والمناقشة وعدم توظيف الأنشطة اللاصفية التي تهتم بتفاعل الطالبات بالبيئة والمجتمع المحلي. ولذلك فإن الباحثة ترى أن الطرق التقليدية المستخدمة في برنامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلي تعد من الأسباب التي تعوقه عن تحقيق رسالته وأهدافه.
- نتائج وتوصيات العديد من الدراسات والتي أكدت على إمكانية تنفيذ مشروعات التعلم الخدمي من خلال المناهج الدراسية المختلفة ومنها، دراسة (هالة الشحات، 2006)، دراسة (سالم بن علي الوهابي، 2007)، دراسة (أحلام الشربيني، 2011)، دراسة (مروة العدوي، 2014)، دراسة (سمرلاشين، 2012)، دراسة (Rooks, D , Winkler,C,2012)، ودراسة (Miller, Marybeth,2012).
- المناقشات التي أجرتها الباحثة مع أعضاء هيئة التدريس بالكلية، والتي كشفت عن أن العديد منهم يؤكدون أنه لا يوجد لديهم الوقت والطاقة الكافية للخروج عن هدف توصيل المعرفة العلمية للطلاب، والانتقال بهم إلى هدف التركيز على تعليمهم كيف يفكرون " التفكير الناقد ". ولذلك فإن الباحثة ترى أن ربط التعليم بحياة الطلاب ومجتمعهم، سيؤدي إلى ممارسة مهارات التفكير العليا بصورة عملية ووظيفية؛ كالتفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات.
- المناقشات التي أجرتها الباحثة مع الطالبات بقسم الاقتصاد المنزلي التربوي، كذلك استطلاع الرأي المفتوح الموجه للطالبات حول أهم المصادر التي تسبب لديهن القلق من المستقبل، وقد كشفت المناقشات ونتائج استطلاع الرأي عن تزايد قلقهن نحو مستقبلهن المهني، وضعف إمكانية الحصول على فرصة عمل بعد التخرج. خاصة بعد انتشار البطالة بين صفوف الخريجين، وندرة فرص العمل ومجالاته.

ولأهمية مشاركة الطلاب في خدمة مجتمعهم أثناء تعليمهم، وإيجاد نوع من التوازن بين احتياجاتهم الخاصة واحتياجات مجتمعهم، فإن البحث الحالي يركز على ربط منهج طرق التدريس بالمجتمع المحلي من خلال مشروعات التعلم الخدمي. وبناء على ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في دراسة فعالية برنامج مقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس لتنمية التفكير الناقد وخفض قلق المستقبل المهني لدى الطالبة المعلمة شعبة الاقتصاد المنزلي التربوي.

#### أسئلة البحث:

يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

ما فعالية برنامج مقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس لتنمية التفكير الناقد وخفض قلق المستقبل المهني لدى الطالبة المعلمة شعبة الاقتصاد المنزلي التربوي؟ وينفرع من هذا السؤال الرئيسي الاسئلة الفرعية التالية:

1. ما أهم مشروعات التعلم الخدمي التي يمكن توظيفها بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة شعبة الاقتصاد المنزلي التربوي؟
2. ما صورة البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة شعبة الاقتصاد المنزلي التربوي؟
3. ما فعالية البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبة المعلمة شعبة الاقتصاد المنزلي التربوي؟
4. ما فعالية البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس في خفض قلق المستقبل المهني لدى الطالبة المعلمة شعبة الاقتصاد المنزلي التربوي؟
5. ما العلاقة الارتباطية بين نمو التفكير الناقد وقلق المستقبل المهني من خلال توظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة شعبة الاقتصاد المنزلي التربوي؟

#### فروض البحث:

يمكن التعبير عن تساؤلات البحث السابقة بالفروض التالية:

1. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لإختبار التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي.
2. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس قلق المستقبل المهني لصالح التطبيق البعدي.
3. توجد علاقة ارتباطية سالبة بين نمو التفكير الناقد وقلق المستقبل المهني من خلال توظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة شعبة الاقتصاد المنزلي التربوي.

#### أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

1. تحديد أهم مشروعات التعلم الخدمي التي يمكن توظيفها بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة.

2. التعرف على أسس بناء البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة.
3. التعرف على فعالية البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس فى تنمية التفكير الناقد لدى الطالبة المعلمة.
4. التعرف على فعالية البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس فى خفض قلق المستقبل المهنى لدى الطالبة المعلمة.
5. التعرف على العلاقة الارتباطية بين نمو التفكير الناقد وقلق المستقبل المهنى لدى الطالبة المعلمة من خلال توظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس.

#### أهمية البحث:

##### تتضح أهمية البحث الحالى فيما يلى:

1. تقديم قائمة بأهم مشروعات التعلم الخدمى التى يمكن توظيفها بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة.
2. تقديم نموذج إجرائى لكيفية توظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة يمكن الاستفادة منه فى تطوير هذا المقرر أو غيره من مقررات برنامج إعداد المعلم.
3. تقديم إختبار للتفكير الناقد، ومقياس لقلق المستقبل المهنى يمكن الاستفادة منهما فى تطوير أساليب التقويم.
4. الاهتمام بهذه الفئة من الشباب ( طلبة الجامعة ) وبمشكلاتهم الاجتماعية والسلوكية، فهم المنوط بهم النهوض بالمجتمع وتطويره.
5. توجيه أنظار أصحاب القرارات لإعداد برامج إرشادية وتوعوية لطلبة الجامعات لتوجيه قلقهم نحو المستقبل ليكون دافعاً لهم لبذل المزيد من العمل.

#### حدود البحث:

##### اقتصر البحث الحالى على الحدود التالية:

1. مقرر طرق التدريس لطالبات الفرقة الرابعة بشعبة الإقتصاد المنزلى التربوى.
2. طالبات الفرقة الرابعة بكلية الإقتصاد المنزلى، جامعة حلوان للعام الجامعى (2015/2016) وعددهن (21) طالبة.
3. تنفيذ مشروعات التعلم الخدمى فى الفصل الدراسى الأول للعام الجامعى (2015/2016).
4. تطبيق إختبار التفكير الناقد.
5. تطبيق مقياس قلق المستقبل المهنى.

#### المواد التعليمية للبحث:

1. البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة ( إعداد الباحثة ).
2. دراسة النشاط الخاصة بالطالبة المعلمة (إعداد الباحثة).

### أدوات البحث:

1. إختبار التفكير الناقد ( إعداد الباحثة ).
2. مقياس قلق المستقبل المهني ( إعداد الباحثة ).

### منهج البحث:

#### نظراً لطبيعة البحث الحالي فقد اعتمد على المنهجين التاليين:

1. المنهج الوصفي التحليلي عند إعداد الإطار النظري وأدوات البحث.
2. المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة والقياس القبلي والبعدي. وبذلك يشتمل التصميم التجريبي للبحث على المتغيرات التالية:
  - المتغير المستقل: مشروعات التعلم الخدمي.
  - المتغير التابع: التفكير الناقد، وقلق المستقبل المهني.

### إجراءات البحث:

1- للإجابة عن السؤال الأول للبحث والذي ينص على " ما أهم مشروعات التعلم الخدمي التي يمكن توظيفها بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة؟" قامت الباحثة بالخطوات التالية:  
أ - دراسة الأدبيات والدراسات السابقة والمرتبطة بالتعلم الخدمي، ومشروعاته، وفلسفته، ومعاييرها.

ب- الإطلاع على أهداف برنامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلي، وأهداف المقررات الأكاديمية التي تدرسها الطالبات بالبرنامج بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة حلوان.

ج- إعداد بطاقة تحليل لأهداف ومحتوى موضوعات مقرر طرق التدريس.  
د- إعداد قائمة بمشروعات التعلم الخدمي المقترحة والتي يمكن توظيفها بمحتوى مقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة بالفرفة الرابعة، وعرضها عدد من الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج، وعلم النفس التربوي، للتأكد من صدقها وصلاحيتها للتطبيق، ومدى مناسبتها للمحتوى وللطالبات، ومدى ارتباطها بأهداف التعلم. ثم التأكد من ثباتها عن طريق إعادة التطبيق، ثم وضعها في صورتها النهائية بعد القيام بإجراء التعديلات اللازمة.

2- للإجابة عن السؤال الثاني للبحث والذي ينص على " ما صورة البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة؟" قامت الباحثة بالخطوات التالية:

أ- تحديد الهدف العام من البرنامج.

ب- تحديد مصادر اشتقاق البرنامج.

ج- تحديد المحتوى التعليمي للبرنامج.

د- تحديد الأنشطة التعليمية واستراتيجيات التدريس المستخدمة.

هـ- تحديد الوسائل التعليمية ومصادر التعلم.

و- تحديد أساليب ووسائل التقويم المستخدمة.

ز- التأكد من صلاحية البرنامج: بعرضه بصورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين في مجال علم النفس، ومناهج وطرق التدريس لأبداء آرائهم حول صلاحية البرنامج للتطبيق. وفي ضوء تلك الآراء تم إجراء التعديلات اللازمة، وأصبح البرنامج في صورته النهائية.



3- وللإجابة عن السؤال الثالث والرابع للبحث والذان ينصان على "ما فعالية البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس فى تنمية التفكير الناقد لدى الطالبة المعلمة؟"، "ما فعالية البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس فى خفض قلق المستقبل المهني لدى الطالبة المعلمة؟" قامت الباحثة بالخطوات التالية:

- أ- إعداد إختبار التفكير الناقد والتأكد من صدقه وثباته وصلاحيته للتطبيق.
- ب- إعداد مقياس قلق المستقبل المهني والتأكد من صدقه وثباته وصلاحيته للتطبيق.
- ج- تطبيق إختبار التفكير الناقد، ومقياس قلق المستقبل المهني قبلياً على الطالبات عينة البحث ورصد النتائج.
- د- تدريس البرنامج المقترح للطالبات عينة البحث.
- هـ- تطبيق إختبار التفكير الناقد، ومقياس قلق المستقبل المهني بعدياً على الطالبات عينة البحث ورصد النتائج.
- و- رصد النتائج وإجراء المعالجات الإحصائية، والإجابة عن السؤال الخامس والذي ينص على " ما العلاقة الارتباطية بين نمو التفكير الناقد وقلق المستقبل المهني من خلال توظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة شعبة الإقتصاد المنزلى التربوي؟" ومناقشة النتائج، وتفسيرها.
- ز- تقديم التوصيات والمقترحات فى ضوء نتائج البحث.

#### مصطلحات البحث:

#### **التعلم الخدمي Service-Learning :**

يعرف بأنه طريقة تدريسية لتضمين الأنشطة الخاصة بخدمة المجتمع فى المنهج الدراسى مع إتاحة الفرصة للطلاب للتأمل الذاتى فى المواقف الحياتية المختلفة (Christine M, Peter J, Vick L,2005,7).

#### **مشروعات التعلم الخدمي Service-Learning Projects:**

وتعرف إجرائياً بأنها برامج يتم تحديدها من قبل الطالبات والقائم بتدريس مقرر طرق التدريس، بحيث تتوافق مع موضوعات المقرر، وتتطلب العمل والمشاركة من الطالبات بما يخدم المجتمع، ويلبى احتياجاتهن واهتماماتهن، وينمى قدراتهن واتجاهاتهن، ويحقق أهداف المقرر. ويتم تنفيذها وفقاً لمجموعة من الخطوات الإجرائية.

#### **التفكير الناقد Critical Thinking:**

هو نمط من التفكير يستخدمه المتعلم فى فحص وتقصى المعلومات المقدمة له وتفسيرها وتحليلها واستنتاج واستنباط العلاقات بينها وإعطاء الحجج والبراهين ( هدى عبد الفتاح، 2003).

ويعرف إجرائياً بأنه عملية عقلية تضم مجموعة من قدرات التفكير للتحقق من موضوع ما وتقييمه بالاستناد إلى معايير معينة من أجل إصدار حكم عليه. ويقاس بالدرجة التى تحصل عليها الطالبة فى اختبار التفكير الناقد المعد لهذا البحث، وهى كما حددها واطسون وجليسر: **معرفة الافتراضات:** ويتمثل فى قدرة الفرد على فحص الوقائع والبيانات التى يتضمنها موضوع ما وارد أو غير وارد تبعاً لصحة البيانات المعطاة.

**التفسير:** ويتمثل في قدرة الفرد على استخلاص نتيجة معينة من حقائق مقدمة بدرجة معقولة من اليقين.

**الاستنباط:** ويتمثل في قدرة الفرد على معرفة العلاقات بين وقائع معينة تعطى له بحيث يحكم في ضوء هذه المعرفة ما إذا كانت نتيجة ما مشتقة تماماً من هذه الوقائع المعطاة بغض النظر عن موقف الفرد منها.

**الإستنتاج:** ويتمثل في قدرة الفرد على التمييز بين احتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعاً لدرجة ارتباطها بوقائع معينة تعطى له.

**تقويم الحجج:** ويتمثل في قدرة الفرد على التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة من خلال إدراك الجوانب الهامة التي تتصل مباشرة بموضوع معين وتتميز بنواحي القوة ونواحي الضعف فيها (محسن محمد، 2007، 69).

#### **قلق المستقبل Future Anxiety:**

يعرفه (صلاح كرميان، 2008، 7) بأنه " شعور انفعالي يتسم بالإرتباك والغموض وتوقع السوء والخوف من المستقبل وعدم القدرة على التفاعل الاجتماعي".

#### **قلق المستقبل المهني Future Career Anxiety:**

هو حالة من عدم الارتياح والتوتر والشعور بالضيق والخوف من مستقبل يتعلق بالجانب المهني، وإمكانية الحصول على فرصة عمل مناسبة بعد التخرج من الجامعة ( شاكر المحاميد، ومحمد السفاينة، 2007، 135).

ويعرف إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس قلق المستقبل المهني المعد لهذا البحث.

#### **مقرر طرق التدريس Decision Teaching Methods:**

هو أحد المقررات الدراسية المقررة على الفرقة الرابعة شعبة الاقتصاد المنزلي التربوي، ويهدف إلى إلمام الطالبات بطرق التدريس المختلفة والمستخدمه في مجال الاقتصاد المنزلي مع التركيز على الحديث منها وتلك التي تنمي القدرات والكفايات الذهنية، والمهنية، والعامه لديهن، وكيفية تطبيقها في مجالات التخصص نظرياً (اللائحة الداخلية لكلية الإقتصاد المنزلي جامعة حلوان، 2008، 97).

#### **الإطار النظري للبحث:**

يتناول الإطار النظري للبحث الحالي ثلاث محاور أساسية وهي: التعلم الخدمي، التفكير الناقد، وقلق المستقبل المهني. وفيما يلي عرضاً لهذه المحاور:

#### **المحور الأول: التعلم الخدمي:**

##### **ماهية التعلم الخدمي:**

على الرغم من وجود تعريفات مختلفة للتعلم الخدمي قد تبدو متباينة أحياناً، إلا ان كل من "كونراد، هيدن" (Conrad, & Hedin, 1991)، "باركر وأخرون" (Parker, et al, 2009) اتفقا على تعريف التعلم الخدمي بأنه نموذج تعليمي يهدف إلى دمج خدمة المجتمع والتعلم الأكاديمي بتوحيد أهداف التعلم مع أهداف خدمة المجتمع , بقصد أن تؤدي هذه الطريقة إلى المنفعة المتبادلة بين متلقي الخدمة والقائم بها.

كما يعرفه "شستر" (Chester, 1993) على انه طريقة تدريسية تهدف إلى تنمية معلومات واتجاهات الطلبة وإكسابهم مهارات مختلفة من خلال مشاركتهم الفاعلة في المجتمع المحلي، وإيجاد التعاون بين المدرسة والمجتمع، وتكامل المنهج المدرسي، وإيجاد الوقت المناسب للملاحظة والتفكير، وتهيئة الفرصة لإكساب الطلبة مهارات أكاديمية جديدة في مواقف حقيقية تتعلق بحياتهم ومجتمعهم المحلي وتعزيز ما تم تدريسه في الفصل عن طريق دفع عملية التعليم والتعلم إلى خارج المدرسة، وتطوير حس الاهتمام والرعاية بالآخرين

ونشير "ريس" (Reis, 2001, 4) إلى أنه طريقة تعليمية تستهدف ربط المحتوى الدراسي القائم على المناقشات الصفية، والتفكير الناقد، والتأمل بالمشاركة المجتمعية. أي يكون للمجتمع دوراً رئيساً تجاه عملية التعلم.

بينما يوضح "لمان ومارى" (Lahman, Mary, 2012) بأنه استراتيجية تدريسية تجمع بين تحقيق أهداف المنهج الدراسي وخدمة المجتمع وتنمية المهارات الأكاديمية للطلاب ونمو الشخصية وتحقيق المشاركة المدنية.

ويستند التعلم الخدمي على ضرورة إتاحة الفرصة للمتعلم للمشاركة بفاعلية في الموقف التعليمي ومعايشة الخبرة عن طريق التعلم القائم على العمل واستخدام واستغلال الوسائل والمصادر المتاحة في المجتمع والبيئة المحلية (سالم بن على سالم، 2001، ا). ومن هنا نستخلص ثلاثة ملامح رئيسة للتعلم الخدمي، وهي: التعلم القائم على الخبرة، التفاعل ما بين الطالب والمجتمع من خلال المدرسة، تقديم خدمة للمجتمع. وعلى ذلك، يمكن تعريفه علي انه: "طريقة توحد أهداف التعلم مع أهداف خدمة المجتمع في المقررات الدراسية، بقصد تبادل المنفعة بين متلقي الخدمة والقائم بها".

وبالنظر إلى التعاريف السابقة، يتضح أن **التعلم الخدمي يؤكد على عدد من المبادئ وهي:**

- المشاركة النشطة والفاعلة للمتعلم في الموقف التعليمي.
- تعزيز التعاون بين المؤسسات التعليمية والمجتمع من أجل مواجهة القضايا والمشكلات.
- التعلم عن طريق أنشطة خدمة المجتمع.
- تنمية المهارات الأكاديمية والشخصية مثل مهارات تطوير الذات، المشاركة السياسية، المسؤولية المجتمعية، التفكير التأمل، والناقد، وحل المشكلات.
- التكامل بين المجتمع والطالب والمقرر الدراسي.
- الدمج والتكامل بين الجوانب المعرفية والأدائية والوجدانية في عملية التعلم.

**وللتعلم الخدمي فوائد عديدة ناتجة عن اشتراك الطلاب في المشروعات الخدمية، منها:** اكتساب مهارة القيادة، التواصل، ومهارات التعامل مع الآخرين، وقيم المسؤولية الاجتماعية، بالإضافة إلى توفير فهم أعمق للمحتوى الأكاديمي، وشعور الطلبة بمتعة أكبر في الدراسة، ويظهرون الرضا عما يقومون به من مساعدات حقيقية لمجتمعاتهم (Tomkovick, et al, 2008)، ويقلل من المشكلات السلوكية عند الطلاب، وينمي مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار (McLoughlin, Caven S, 2010)

وهناك العديد من الدراسات السابقة في مجال التعلم الخدمي والتي تؤكد على فوائده وإيجابياته، منها:

دراسة (Boyte, 1991) والتي أظهرت نتائجها أن مشاركة الطلاب في مشروعات التعلم الخدمي؛ أثرت بشكل كبير على زيادة رغبتهم في العمل، وتسهيل إمكانية الحصول على عمل مفيد لهم بعد التخرج.

دراسة (Goldberg, L.R.; Coufal, K. L, 2009) والتي أكدت فاعلية استخدام التعلم الخدمي في تنمية مهارات التفكير الناقد والمشاركة في خدمة المجتمع المحلي والوعي الفكري والثقافي لدى طلاب الجامعة.

دراسة (Richards, Wilfred. S, 2009) وأكدت فاعلية التعلم الخدمي في تدريس الكيمياء على تنمية مهارات التفكير الناقد والمهارات العملية والمفاهيم العلمية وإثراء القيم الأخلاقية والمدنية المتأصلة في خدمة الآخرين وتنمية التحصيل لدى الطلاب.

دراسة (Burdick. M; Hillman. H, 2011) والتي كشفت عن فاعلية التعلم الخدمي في تدريس اللغة الإنجليزية لدى الطلاب المعلمين والمعلمين قبل الخدمة في زيادة فهمهم لدورهم التدريسي وتنمية اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس وتكوين علاقات وثيقة بالمجتمع الخارجي.

دراسة "ستيوارت" (Stewart, 2007) وهدفت إلى الكشف عن أثر مشاركة طلبة إعداد المعلمين بجامعة فلوريدا بمشروعات التعلم الخدمي، في اتجاهاتهم نحو استخدام التعلم الخدمي مستقبلاً عند عملهم كمدرسين. وأظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لدى أفراد العينة نحو استخدام التعلم الخدمي مستقبلاً، وذلك لأن اشتراكهم في هذه المشروعات زاد من معرفتهم بالأهمية التربوية للتعلم الخدمي، كما عزز ثقتهم بأنفسهم.

دراسة "مورجان، وسترب" (Morgan & Streb, 2001) والتي استهدفت التعرف على تأثير التعلم الخدمي على مفهوم الذات والمشاركة السياسية والتسامح لدى طلاب المرحلة الثانوية. وقد أشارت النتائج إلى تحسن مفهوم الذات، والمشاركة السياسية، والكفاءة الاجتماعية لدى الطلاب.

ودراسة "سكيليز، وآخرون" (Scales, et al, 2000): وقد كشفت عن تأثير التعلم الخدمي في تحسن الكفاءة الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة الذين شاركوا في أنشطة التعلم الخدمي.

دراسة (أمال جمعة، 2012): والتي كشفت عن فاعلية برنامج مقترح في تدريس علم الاجتماع باستخدام التعلم الخدمي على تنمية المسؤولية الاجتماعية ومهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين.

دراسة (فخرى خضر، 2012) والتي أكدت أهمية تضمين مشروعات التعلم الخدمي في كتب التربية الوطنية والمدنية في المرحلة الأساسية العليا بالأردن، وكيفية توزيعها في كتب التربية الوطنية والمدنية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر.

وعلى الرغم من أهمية مشروعات التعلم الخدمي، إلا أن " بوتين" (Butin, 2006) يشير إلى أنه في بعض الأحيان قد لا تتحقق النتائج المرجوة من هذه المشروعات. وقد يكون السبب في ذلك هو عدم التوافق بين محتوى المناهج والخبرات المرتبطة بمشروعات التعلم الخدمي، أو بسبب أخطاء في تصميم أو تنفيذ تلك المشروعات، أو لعدم رغبة بعض الطلاب المشاركة في تلك المشروعات.

### خطوات التعلم الخدمي:

حدد كل من (Billing, Shelley H, (Reynolds, Brown & Williams, 2008), (2010) خطوات التعلم الخدمي كما يلي:

1. الإعداد: حيث تبدأ بمسح لاحتياجات المجتمع، وتحديد الأفراد والمؤسسات التي ترغب في تقديم المساعدة، ثم يتم الإعداد لأهداف المشروع، والجدول الزمني المحدد له، وطبيعة المشروع وعلاقته بالمنهج الدراسي، والاحتياجات الضرورية، وطبيعة مشاركة الطلاب، وتقويمهم.
2. التعاون: وتتضمن هذه المرحلة تحديد قدرات الطلاب، والمهارات التي يحتاجونها وكيفية استخدامها، كذلك يتم تكليف الطلاب بجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالقضايا المطروحة، وتحليلها، واقتراح الحلول واختيار أفضلها، وذلك ضمن سياق إجتماعي يظهر مدى التفاعل بين الطلاب والمعلم، والطلاب بعضهم البعض.
3. الخدمة: وتتعلق بتنفيذ المهام والأنشطة، ويتطلب ذلك بناء الاتجاهات والعلاقات، والوسائل الممكنة، التي تمكن المتعلمين من الاندماج في المجتمع. وهناك نوعان من الخدمة: الخدمة المباشرة وهي التي تتطلب العمل والمشاركة مع الآخرين داخل المؤسسة التعليمية والمجتمع المحلي لتنفيذ الأعمال المتعلقة بالمشروع. والخدمة غير المباشرة وترتبط بالدعم المطلوب للمشروع.
4. التكامل: ويتم في هذه المرحلة ربط مشروعات التعلم الخدمي بالمنهج، وتستهدف هذه المرحلة اختيار المشروعات ذات الصلة بأهداف ومحتوى المنهج والمجتمع المحلي، والتي تلبى احتياجات المتعلمين.
5. التأمل والتفكير: وتهدف هذه المرحلة إلى أن يكون المتعلمون أكثر إدراكاً وتفهماً للمهام التي يقومون بها، من خلال ممارستهم الواقعية. ويتم تكليف الطلاب بكتابة تقييم ذاتي حول مدى الإفادة من المشروع على مستوى المنهج الدراسي ومستوى المجتمع، وتحديد الصعوبات وتقديم المقترحات للتغلب عليها.
6. الاحتفال: وتتعلق بعمل دعاية للمشروع، وتقديم الشكر لكل من شارك في انجازه، وكذلك الحصول على دعم جديد للمشروعات المستقبلية.
7. التقويم: ويرتبط بتقويم ما تعلمه الطلاب من المشروع، وفق الأهداف المحددة مسبقاً، وبما يتفق مع المنهج، وإجراء بعض التعديلات المستقبلية للمشاريع وتطويرها.

### اسس تصميم مشروعات التعلم الخدمي:

تقترح "ويد" (Wade, 2008) عدداً من العناصر الاساسية التي يجب مراعاتها عند تصميم مشروعات التعلم الخدمي، منها:

- أن يتفق المشروع الخدمي مع الخصائص النمائية للطلبة.
- أن يلبي المشروع الخدمي احتياجات المجتمع الحقيقية.
- تحديد أهداف تعليمية وخدمية للمشروع.
- تكامل الخدمة مع المهارات الأكاديمية والمحتوى التعليمي.
- توضيح مسؤوليات ومهام جميع الأطراف المعنية بالمشروع.
- توفير الفرص للطلبة لممارسة صنع القرار وإيجاد الحلول الإبداعية للمشكلات.

- إتاحة الفرص للطلبة للتعلم بالفريق، واحترام وتحليل وجهات النظر الأخرى، والتعامل مع أفراد المجتمع ومؤسساته (Strand et al., 2003). ويشير "فيركو" (Furco, 2006) إلى أن التعلم الخدمي يتطلب وضع معايير لاختيار مواقع الخدمة، ووضع أهداف للتعلم الأكاديمي والمدني، ويجب وضع معايير لاختيار الشركاء في المجتمع، وماهية الخدمة التي سيقوم بها الطلاب، والتأكد من ارتباطها بأهداف التعلم (فخرى خضر، 2012، 36-37).

وبناء على ما سبق نستخلص أن مخرجات التعلم الخدمي تأتي متفقة مع أهداف برنامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلى - والذي يعد مقرر طرق التدريس أحد مقرراته - ففي البعد المعرفي توفر مشروعات التعلم الخدمي للطالب المعارف والمعلومات اللازمة لبناء مهاراته وكفاءته، وفي بعد المهارات الذهنية تمكنه من اكتساب مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، وأما في البعد المهني والعام فتوفر له الخيارات التي تمكنه من المشاركة الفاعلة في خدمة المجتمع، والتفاعل والتواصل مع الآخرين والتعايش معهم.

#### دور المعلم في التعلم الخدمي:

يكتسب المعلم وفقاً للتعلم الخدمي دوراً جديداً يختلف عن الدور التقليدي للمعلم؛ فيقوم بتوجيه الطلاب إلى مصادر التعلم، وتشجيعهم على التفكير في الأنشطة وإتمام المهام المطلوبة، وتنمية التفاعل والتواصل فيما بينهم، وحل المشكلات والمتابعة المستمرة وتقديم التغذية الراجعة وتقييم الأداء، ومساعدة الطلاب على ربط التعلم بالحياة الواقعية، والربط بين المجتمع المحلي ومجتمع المدرسة والاتصال بمؤسسات المجتمع المحلي والتنسيق معها لتقديم الخدمات المجتمعية (Cathryn, Berger, 2010, 252-253) في (أمال عبد الفتاح، 2012).

#### دور المتعلم في التعلم الخدمي:

يقوم المتعلم وفقاً للتعلم الخدمي بأدوار متعددة، حيث أصبح يشارك في إختيار مشكلات واقعية وربطها بالمنهج الدراسي، يقوم بجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بتلك المشكلات، يقوم ببناء المعرفة بنفسه عن طريق نشاطه ومشاركته الفعلية للمهام المطلوبة، يشارك في التخطيط للمشروعات الخدمية وتنفيذها ومتابعتها وتقويم الأداء، وينظم المشاركات والمسؤوليات مع مؤسسات المجتمع المحلي (Christine M, Peter J, Vick, 2005, 135-137).

#### المحور الثاني: التفكير الناقد:

يعد التفكير الناقد من أكثر أنواع التفكير التي حظيت باهتمام علماء التربية، وقد أخذت التوجهات التربوية والمناهج المعاصرة في كثير من البلدان بإعطاء اهتماماً خاصاً للتفكير الناقد، ووضعت ضمن الأهداف التي ينبغي أن تنتهي إليها العملية التعليمية.

**تعريف التفكير الناقد:** تعددت الآراء بشأن التفكير الناقد بسبب كثرة وجهات النظر والنظريات التي عالجت، فيشير "فالكي" (Valcke, 1991) إلى أن التفكير الناقد هو نمط من أنماط التفكير التقاربي الذي يساعد الفرد على التعامل مع مواقف المدرسة، والاتصال والتفاعل مع الآخرين، والتأمل بشكل فعال.

ويعرفه "جيرليد" (Gerlid, 2003) بأنه التفكير بالتفكير بهدف تنميته وجعل مخرجاته ذات مغزى وأهمية للفرد.

بينما يعرفه (عدنان العتوم وآخرون، 2006، 73) بأنه تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل. يمارس فيه الفرد الافتراضات والتفسير وتقييم المناقشات والاستنباط. أما "ديبونو" (De Bono, 2001) فيعرفه بأنه استكشاف للخبرة من أجل الوصول للهدف والذي قد يكون: فهم أو اتخاذ قرار أو تخطيط أو حل للمشكلات أو إصدار حكم على شيء ما، ويمكن لها أن تتحسن بالتدريب والممارسة (صلاح محمود، 2016، 452). بينما يرى (حسن زيتون، 2003) أنه نمط من التفكير يستخدمه المتعلم في فحص وتقصى المعلومات المقدمة له وتفسيرها وتحليلها واستنتاج واستنباط العلاقات بينها وإعطاء الحجج والبراهين. وتتبنى الباحثة التعريف الأخير كتعريف إجرائي للتفكير الناقد لدقته العلمية ومناسبته لأهداف البحث.

#### مهارات التفكير الناقد:

تعددت تصنيفات التفكير الناقد تبعاً لتعدد تعريفاته والأطر النظرية المفسرة له، ومن أشهر هذه التصنيفات تصنيف "واطسن وجليسر" (Watson & Glaser, 1980) في (عدنان يوسف وآخرون، 2007، 78) والذي قسم هذه المهارات إلى: التعرف على الافتراضات، التفسير، الاستنباط، الاستنتاج، تقييم الحجج.

وحدد "ستيفن" (Steven, M. 1998) عشرة مهارات للتفكير الناقد وهي: صياغة الفرضيات وتحديدها، استنباط واستخلاص المعلومات، التمييز بين الحقيقة والرأي والإدعاء، التمييز بين المعلومة المرتبطة بالموضوع، والمعلومة الغير مرتبطة، التعرف على المتناقضات المنطقية، تحديد دقة المعلومة واستيعابها والتأني في الحكم عليها، تحديد الإدعاءات أو الحجج الغامضة والمتداخلة، التنبؤ بنتائج القرار أو الحل.

ويلخص (عدنان يوسف وآخرون، 2007، 81) مهارات التفكير الناقد كما يلي:

1- الافتراضات: وتعنى التعرف على درجة صدق المعلومات، والحقائق، والمغالطات، وصياغة الفرضيات، وصياغة التنبؤات.

2- التفسير والفهم: ويعنى القدرة على تحديد المشكلة وفهمها وشرحها، والتعرف على التفسيرات المنطقية، وممارسة التصنيف واستخراج المعنى من المعطيات، وتحديد دقة المعلومات ومصادرها.

3- الاستناد إلى قواعد المنطق: وتعنى الاستنباط والاستنتاج والاستدلال بأشكالها المختلفة.

4- التقويم: ويشمل تقويم الحجج والبراهين والأدلة والإدعاءات وتحديد قوتها وتفنيدها، والتمييز بين الحقائق والإدعاءات. وقد التزمت الباحثة في البحث الحالي بتصنيف "واطسن وجليسر" (Watson & Glaser, 1980) لمهارات التفكير الناقد.

#### خصائص المفكر الناقد:

حدد كل من "أوكسمن" (Oxmen, 1991, 6)، (سليمان يوسف، 2010، 85)، (يوسف قطامي ومجدى المشاعلة، 2012)، (دعاء الدجاني، 2003) خصائص الأفراد الذين يفكرون تفكيراً ناقداً في القدرة على: الملاحظة العميقة، النقد الموضوعي، المناقشة، المرونة العقلية، والقدرة على تحديد المشكلة، التنظيم، الإبداع، وضع افتراضات منطقية عند حل المشكلات، تقبل آراء الآخرين، إعادة الحلول، الاكتشاف، الفهم والتحليل والتركيب، والقدرة على تمييز

الحجج، التفسير وتقييم المناقشات، الاستنتاج والاستنباط، الاهتمام بالأدوار الاجتماعية المنطقية، الثقة بالذات.

ويهدف البحث الحالي إلى إكساب الطالبات المعارف الجديدة، واستراتيجيات جديدة في معالجة القضايا بطرق نقدية، من خلال تخطيط، وتنفيذ، وتقييم المشروعات الخدمية المقترحة بما يساهم في تنظيم أفكارهم، وتطوير سلوكهم العقلي، والتكيف مع واقع حياتهم ومجتمعهم. أهمية تعليم التفكير الناقد: يشير (محمد الشريدة، 2003) إلى أهمية التفكير الناقد والتي تتمثل في مساعدتنا على:

- 1- أن نكون أكثر صدقاً مع أنفسنا، وأكثر استقلالية.
  - 2- تفهم وجهات نظر الآخرين، حتى وإن كانت مخالفة لوجهات نظرنا.
  - 3- تطوير مستويات أفضل من التفكير، عن طريق تحديد مشاعرنا وربطها منطقياً بعواطفنا.
  - 4- في صنع القرار والبعد عن التطرف.
  - 5- تكوين حساً عالياً للتفاعل مع المجتمع ورقيه، وينمي الشعور بالمشاركة، والتوجه الديمقراطي.
  - 6- ممارسة مهارات تفكير كثيرة، كمهارة حل المشكلة، ومهارة التفكير المتشعب، والتفكير الإبداعي.
  - 7- المناقشة، والحوار، وسعة الأفق، والقدرة على التواصل والتفاوض بين المتعلمين والمعلمين.
  - 8- تحسين وعى وقدرة الطلبة - خاصة في الجامعات - على التعامل مع القضايا المطروحة عالمياً، وإقليمياً، ومحلياً بروح ناقدة.
- وانطلاقاً من هذه الفوائد الكثيرة لتعليم التفكير الناقد، ترى الباحثة أنه يمكن تعليم الطالبات طرق فعالة في اكتساب المعرفة وفهمها وتقويمها، وهذه الفلسفة من أهم ركائز وأهداف التعليم الجامعي وخصوصاً مع تطور مفهوم العولمة وتوفر المعلومات بسهولة.
- ويمكن تنمية التفكير الناقد من خلال اتجاهين هما:
- الأول: تعليم التفكير الناقد بشكل مستقل دون الارتباط بمنهج معين.
- الثاني: تعليم التفكير الناقد من خلال محتوى دراسي معين (مجدى عزيز، 2010، 83).
- ويتبنى البحث الحالي الاتجاه الثاني في تعليم التفكير الناقد من خلال محتوى مقرر طرق التدريس. حيث أنه من الأهداف الأساسية لتدريس مقرر طرق التدريس هو تعليم الطالبات كيف يفكرون بطريقة علمية ناقدة وإبداعية.
- ويؤكد (مجدى حبيب، 2003، 74) أن تعليم التفكير بمستوياته المختلفة من خلال المناهج الدراسية تعتبر المدخل الأساسي للتعليم وتحقيق الصورة المستقبلية له.
- ويشير (خليل الخليلي وآخرون، 1996، 203) إلى أنه يمكن تنمية التفكير الناقد من خلال تحديد المشكلات، الحوار والمناقشة، طرح الأسئلة العميقة، استبعاد الحلول غير الممكنة، تقبل الرأي الآخر ونقده بموضوعية.



وتحدد (عزيزة السيد، 1995، 94) في (غازى المطرفى، 2014، 163) بعض الملامح التى تؤخذ فى الاعتبار عند بناء برامج لتنمية التفكير الناقد، وهى: طرح الأسئلة وكيفية الإجابة عنها، واستخدام الصمت، استخدام الاستدلال، ونمذجة الخبرة، وفهم الآخرين وفهم الذات. وقد أوصت العديد من المؤتمرات بضرورة تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال المناهج الدراسية لتحقيق التفاعل الإيجابى مع ثقافات الآخرين قبولاً أو رفضاً، وبما يكفل للطالب أن يعيش فى مجتمعه مسلحاً بفكر ناقد مبدع. ومنها: (المؤتمر الدولى للتربية فى جنيف، 2004)، (ندوة العولمة وأولويات التربية فى جامعة الملك سعود، 2004)، ( ندوة المناهج بجامعة البحرين، 2001).

كذلك تناولت العديد من الدراسات والبحوث تنمية مهارات التفكير الناقد وأكدت ضرورة تدريب الطلاب على هذه المهارات فى المراحل التعليمية المختلفة والمواد الدراسية المختلفة، ومن خلال مداخل واستراتيجيات وبرامج تدريسية متنوعة. ومنها: دراسة (نادية عواض ومنى أوناشى، 2001)، دراسة (عفت الطناوى، 2002)، دراسة (خالد حجازى، 2003)، دراسة (نجاتى نصار، 2008)، دراسة (رفعت قنديل، 2008)، دراسة (أحمد الفقى، 2015)، دراسة (Astelitmer, Herman, 2002). ودراسة (Thorp, Karran, Loo, Robert, 2003). ومن هنا يتضح أن تنمية مهارات التفكير الناقد ضرورة اجتماعية وعصرية لمساعدة الطلاب على القيام بأدوارهم الإيجابية والمشاركة الفاعلة فى إيجاد الحلول لمشكلات المجتمع.

#### المحور الثالث: قلق المستقبل

يعد القلق جزءاً طبيعياً من حياة الإنسان يؤثر فى سلوكه، وهو علامة على إنسانيته، وجانب دينامى فى بناء الشخصية ومتغير من متغيرات السلوك. فعندما ينشأ القلق فى مواقف التحدى يعد شيئاً طبيعياً؛ لأنه يشكل دافعاً للفرد لاتخاذ الإجراءات السلوكية المناسبة لمواجهة الموقف. ولكن إذا زادت درجته عن الحد الطبيعى يصبح خطراً، وعندها قد يرتبط بالإضرابات السلوكية، وقد يختلط مع الخوف والصراع والوهم ومواقف الإحباط (على سعد، 1993). ويعرفه (غالب المشيخى، 2009، 12) بأنه "شعور بعدم الارتياح، والتفكير السلبي تجاه المستقبل والحياة وعدم القدرة على مواجهة الضغوط والأحداث الحياتية، وتدنى اعتبار الذات، وفقدان الشعور بالأمن وعدم الثقة بالنفس".

بينما تعرفه (زينب شقير، 2005، 5) بأنه "خلل أو اضطراب نفسى المنشأ ينجم عن خبرات ماضية غير سارة، مع تشويه وتحريف إدراكى معرفى للواقع وللذات من خلال استحضار الذكريات والخبرات الماضية الغير سارة، مع تضخيم السلبيات ودحض الايجابيات الخاصة بالذات والواقع، تجعل صاحبها فى حالة من التوتر وعدم الأمن، مما قد يدفعه ليهدم ذاته ويعمم الفشل، وتؤدى به الحالة إلى التشاؤم من المستقبل، وقلق فى التفكير فى المستقبل، والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المستقبلية التوقعة، والأفكار الوسواسية واليأس".

#### قلق المستقبل المهنى:

إن أغلب ما يثير القلق لدى الشباب؛ هو المستقبل، خاصة عندما يشعرون بعدم وضوح، أو عدم تحديد مستقبلهم المهنى، فإنهم يستشعرون إحباطاً، وقلقاً على ذاتهم، وعلى مستقبلهم.

وتنعكس خطورة قلق المستقبل سلباً على إدراك الطلاب، وقدراتهم، وطموحهم المستقبلي مما يجعلهم عرضة للاضطرابات النفسية والسلوكية، وعدم القدرة على التكيف الفعال، وهذا بدوره يؤثر على مستقبلهم العلمي والمهني.

ويشير "مولين" (Molin, 1990) إلى أن المستقبل بعد أن كان مصدراً لبلوغ الأهداف، وتحقيق الآمال؛ قد يصبح عند بعض الطلاب مصدراً للخوف والرعب والقلق من المستقبل. ويرى "السيبي عبد الله" أن قلق المستقبل المهني عبارة عن حالة من التوجس وعدم الطمأنينة تعترى الطالب وتؤثر عليه تجاه مستقبله الوظيفي، وتؤدي إلى انشغال طاقته الفكرية، وانخفاض درجة الاستعداد والإبداع لديه (سارة بكار، 2013، 88). ويشير "هامارا" (Humara, 1999) إلى أن القلق يمتلك تأثيراً كبيراً على أداء الفرد، وخاصة الأداء الذهني وما يرتبط بالجانب المعرفي، كما يؤثر في مقدار الثقة بالذات والقدرة على مواجهة المواقف.

ويمكن للقلق أن يكون محركاً لطاقت كامنة، ويسمى بالقلق الدافع إلى التقدم، أو القلق الإيجابي، وقد يكون غير صحي فيؤدي إلى اضطراب في سلوك الفرد (فخرى الدباغ، 1995).  
**أسباب قلق المستقبل، وقلق المستقبل المهني:**

هناك العديد من الأسباب التي تؤدي إلى قلق المستقبل لدى الفرد؛ تتمثل في عدم القدرة على التكيف مع الصعوبات والمشكلات، وشعور الفرد بعدم انتمائه للأسرة والمجتمع، وعدم شعوره بالأمن النفسي والاجتماعي، ونقص القدرة على التنبؤ بالمستقبل، وعدم وجود معلومات كافية لدى الفرد لبناء أفكار عن المستقبل (Molin, 1990).

كما أشار (شاكر المحاميد، ومجد السفاسفة، 2007، 138) إلى أن أسباب ارتفاع قلق المستقبل المهني لدى الطلبة قد يرجع إلى تزايد أعداد الخريجين في عدد من التخصصات دون غيرها، وقلق فرص العمل المتاحة بالإضافة إلى الإقبال المتزايد على التعليم الجامعي غير المقترن بتخطيط حقيقي لحاجة سوق العمل، وكذلك عدم تلاؤم المهن المعروضة في سوق العمل مع التخصصات الدراسية للخريجين.

ويؤكد كل من (سارة بكار، 2013، 89)، و(داينز، وروبين، 2006) أن الانتشار الواضح للمحسوبية في كل القطاعات، وحجم الضغوط والمسؤوليات التي تنتظر الشباب، بالإضافة إلى ارتفاع مستوى المعيشة وكثرة متطلباتها. هي من أهم الأسباب التي تجعل الفرد يقلق بشأن مستقبله المهني.

ومن هنا يتضح أن القلق يتزايد لدى الطلبة نحو ما يحمله المستقبل لهم بعد إنهاء الدراسة، وعدم الشعور بالأمن وتحقيق الطموحات، والحد من قدراتهم وإمكاناتهم.

وفي ضوء الإطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت قلق المستقبل، يلاحظ أن معظم هذه الدراسات أكدت أهمية دراسة قلق المستقبل، وقلق المستقبل المهني، كما أظهرت هذه الدراسات دور قلق المستقبل وأثره في مختلف جوانب شخصية الفرد، كذلك تناولت هذه الدراسات قلق المستقبل لدى فئات مختلفة داخل مجتمعات متعددة. ومن الدراسات التي تناولت قلق المستقبل، وقلق المستقبل المهني لدى طلاب الجامعة: دراسة (مجد أبو العلا، 2010) والتي أظهرت نتائجها ارتفاع مستوى قلق المستقبل لدى الإناث في مقابل الذكور، وارتفاع مستوى قلق المستقبل في التخصصات الأدبية في مقابل التخصصات العلمية.

ودراسة "هامارا" (Humara, 1999) والتي كشفت عن وجود علاقة ارتباطية بين مستوى قلق المستقبل والأداء المعرفى للفرد، والثقة بالنفس. ودراسة (شاكور المحاميد، ومحمد السفاضة، 2007) والتي أظهرت أن أفراد العينة لديهم مستوى عال من قلق المستقبل المهني. ودراسة (جبار العكيلي، 2000) والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة سلبية بين قلق المستقبل والدافع نحو العمل. ودراسة (عطاف محمود، ونظمى عودة، 2016) والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة عكسية سالبة بين قلق المستقبل المهني والرضا عن الدراسة. ودراسة (Hwang, Young Suk; et al, 2001) والتي أشارت نتائجها إلى أن هناك عوامل دافعية مرتبطة باتخاذ الطلاب لقرارتهم المهنية، تتمثل في أن تكون المهنة المستقبلية ذات عامل جذب لهم، وأن توفر لهم المكانة الاجتماعية التي يرغبونها. ودراسة (Woll, Stanley, et al, 1998) والتي أشارت إلى أهمية دراسة المستقبل والاتجاه نحو المستقبل، وضرورة الاهتمام باستجابات الطلاب وأرائهم حول بعض الموضوعات ذات الصلة بحياتهم، وتنمية قدرتهم على الاستدلال، والتفكير، واستخدام الحجج لحل مشكلاتهم المستقبلية. أما دراسة (سارة بكار، 2013) فقد كشفت عن العلاقة بين أنماط التفكير لدى طلاب الجامعة وقلق المستقبل المهني.

#### إعداد أدوات البحث ومواده التعليمية:

##### أولاً: بناء البرنامج المقترح:

تم إعداد البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة باتباع مايلي:

أ- **تحديد الهدف العام من البرنامج:** استهدف البرنامج المقترح تحقيق الأهداف العامة التالية:

- تضمين وتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس.
- الكشف عن فاعلية البرنامج في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبة المعلمة.
- الكشف عن فاعلية البرنامج في خفض قلق المستقبل المهني لدى الطالبة المعلمة.
- وقد تم تحديد الأهداف الإجرائية لجلسات البرنامج في ضوء هذه الأهداف العامة.
- ب- **مصادر اشتقاق البرنامج:** اعتمدت الباحثة في إعداد البرنامج المقترح على:
  - مخرجات التعلم المستهدفة (المعلومات والمفاهيم، المهارات الذهنية، المهارات المهنية والعملية، المهارات العامة) لبرنامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلى بكلية الاقتصاد المنزلى جامعة حلوان.
  - تحليل أهداف برنامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلى في ضوء معايير التعلم الخدمي (ملحق 1).

- الدراسات والأدبيات التربوية التي تناولت طبيعة، فلسفة، مشاريع، ومعايير التعلم الخدمي مثل دراسة كل من: ( هالة الشحات، 2006)، (سالم بن على الوهابي، 2007)، (أحلام الباز، 2011)، (أمال جمعة، 2012)، (فخرى خضر، 2012)، (مروة صلاح، 2014).

- إعداد بطاقة تحليل لأهداف وموضوعات مقرر طرق التدريس، وتقديم قائمة بمجموعة من المشروعات الخدمية التي يمكن توظيفها بكل موضوع من هذه الموضوعات (ملحق 2). عرض القائمة المقترحة على عدد من الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج، وعلم النفس التربوي، للتأكد من صدقها وصلاحيتها للتطبيق، ومدى مناسبتها للمحتوى وللطالبات، ومدى ارتباطها بأهداف التعلم. ثم التأكد من ثباتها عن طريق إعادة التطبيق.

- وضع القائمة في صورتها النهائية بعد القيام بإجراء التعديلات اللازمة، وتحديد المشروعات الخدمية التي يمكن توظيفها بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة (ملحق 3). **وبذلك تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على: ما أهم مشروعات التعلم الخدمي التي يمكن توظيفها بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة؟**

**ج- تحديد المحتوى التعليمي للبرنامج:** اشتمل المحتوى التعليمي للبرنامج على (5) موضوعات رئيسة تناولت مشروعات التعلم الخدمي المقترحة والتي تم تضمينها بموضوعات مقرر طرق التدريس، وقد تم تعريف الطالبات المعلمات بكل مشروع من المشروعات الخدمية، والهدف منه، وكيفية تنفيذه، وقد تنوعت هذه المشروعات ما بين مشروعات إنتاجية، وأخرى توعوية، وبلغ عدد جلسات البرنامج (10) جلسات بواقع أربع ساعات أسبوعياً لكل جلسة، واستغرق تطبيق البرنامج (عشرة أسابيع).

**د- تحديد الأنشطة التعليمية واستراتيجيات التدريس المستخدمة:** تنوعت الأنشطة التعليمية، واستراتيجيات التدريس المستخدمة في تنفيذ البرنامج تبعاً للأهداف المرجو تحقيقها.

**هـ- تحديد الوسائل التعليمية ومصادر التعلم:** فقد تعددت وتنوعت الوسائل التعليمية، ومصادر التعلم بما يحقق أهداف البرنامج، ويثرى المواقف التعليمية.

**و- تحديد أساليب ووسائل التقويم المستخدمة:** تنوعت أساليب ووسائل التقويم ما بين أسئلة تحريرية، وشفهية، والملاحظة مباشرة، والتقويم الذاتي، وفحص أوراق العمل. بالإضافة إلى أدوات التقويم الخاصة بالبحث.

**ز- التأكد من صلاحية البرنامج:** بعد إعداد البرنامج تم عرضه بصورته الأولية على مجموعة من الأساتذة في مجال علم النفس، ومناهج وطرق التدريس لأبداء آرائهم حول صلاحية البرنامج للتطبيق. وفي ضوء تلك الآراء تم إجراء التعديلات اللازمة، وأصبح البرنامج في صورته النهائية (ملحق 4). **وبذلك يكون قد تمت الإجابة على السؤال الثاني للبحث والذي ينص على: ما صورة البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة؟**

**ثانياً: إعداد اختبار التفكير الناقد:**

بعد الإطلاع على أدبيات الأدب التربوي السابقة ذات العلاقة، والتي تناولت إعداد اختبارات التفكير الناقد، كدراسة كل من: (صفاء محمد علي، 2013)، (أحمد علي خطاب، 2013)، (خالد محمود الخالد، 2006)، (غازي المطرفي، 2014)، (شيخة عبد العزيز، 2015)، (صلاح محمود، 2016)، (Alosaimi, K, 2013)، تم إعداد الإختبار وفقاً للخطوات التالية:

**أ- الهدف من الإختبار:** يهدف إلى قياس فعالية برنامج مقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس لتنمية التفكير الناقد لدى الطالبة المعلمة وهي مهارات: معرفة الافتراضات، التفسير، التقويم، الاستنتاج.

ب- صياغة مفردات الإختبار: تم صياغة مفردات الإختبار على نمط الإختبار من متعدد رباعي البدائل، بحيث تقيس كل مفردة مهارة من المهارات السابقة، وقد تم مراعاة الشروط الفنية لصياغة المفردة الجيدة، كذلك تم صياغة تعليمات الإختبار بطريقة واضحة ليسهل على الطالبة فهمها عند الإجابة، كما تضمن الإختبار مثلاً توضيحياً للاسترشاد بها عند الإجابة.

ج- صدق الإختبار: للتأكد من صدق الإختبار تم عرضه في صورته الأولية على عدد من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس التربوي؛ لإبداء الرأي حول مدى مناسبة الأسئلة لسن الطالبات، ومدى سلامة الصياغة اللغوية والعلمية للأسئلة، واتساق البدائل، ومدى وضوح ودقة تعليمات الإختبار، وقد تم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء آراء المحكمين.

د- التجربة الاستطلاعية للإختبار: تم تطبيق الإختبار في صورته الأولية على عينة استطلاعية عشوائية عددها (10) طالبات، وذلك بهدف:

- حساب ثبات الإختبار: تم ذلك باستخدام معادلة معامل ألفا كرونباخ وبلغ معامل الثبات 0.775 لمعرفة الافتراضات، 0.831 للتفسير، 0.928 للاستنباط، 0.856 للاستنتاج، 0.731 لتقويم الحجج، بينما بلغ الثبات الكلي للإختبار (0.806) وهذا يدل على أن الإختبار على درجة عالية من الثبات، وهذا يعطى مؤشراً جيداً لثبات نتائج الإختبار الكلي، والمهارات الفرعية كما يوضحها الجدول (1).

#### جدول (1) يوضح معاملات الثبات لأختبار التفكير الناقد ( الإختبار الكلي) والمهارات الفرعية

معامل ألفا		ثبات اختبار التفكير الناقد
الدلالة	قيم الارتباط	
0.01	0.775	معرفة الافتراضات
0.01	0.831	التفسير
0.01	0.928	الاستنباط
0.01	0.856	الاستنتاج
0.01	0.731	تقويم الحجج
0.01	0.806	اختبار التفكير الناقد ككل

- حساب زمن الإختبار: تم حساب زمن الإختبار من خلال التجريب الاستطلاعي للإختبار، وكان الزمن المناسب لانتهاج جميع الطالبات من الإجابة عن أسئلة الإختبار هو (50) دقيقة.

هـ- الصورة النهائية للإختبار: في ضوء آراء المحكمين، ونتائج التجربة الاستطلاعية، بلغ عدد مفردات الإختبار (25) مفردة ( ملحق 5 )، وقد تم إعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة تجيب عنها الطالبة، وصفرأ إذا كانت الإجابة خاطئة، وبذلك تكون الدرجة النهائية للإختبار ( 25) درجة، والدرجة الصغرى صفرأ ( ملحق 6)، و جدول (2) يوضح مواصفات اختبار التفكير الناقد.

جدول (2) مواصفات اختبار التفكير الناقد

م	مهارات التفكير الناقد	عدد المفردات	النسبة المئوية %
1	معرفة الافتراضات	5	25%
2	التفسير	5	25%
3	الإستنباط	5	25%
4	الاستنتاج	5	25%
5	تقويم الحجج	5	25%
	الإجمالي	25	100%

يتضح من الجدول (2) أن النسب المئوية لجميع المهارات متساوية حيث بلغت النسبة المئوية لكل مهارة على حدى (25%).

**ثالثاً: إعداد مقياس قلق المستقبل المهني:** بعد الاطلاع على الكتابات النظرية فى علم النفس، والأدبيات التربوية، والمقاييس السابقة ذات العلاقة فى هذا المجال ومنها: مقياس ( Rappaport, H. 1991، مقياس (بشرى العكايشى، 2000)، مقياس (زينب شقير، 2005)، مقياس (سناء مسعود، 2006)، مقياس (شاكرا عقلة، محمد إبراهيم، 2007)، مقياس (غالب المشيخي، 2009)، ومقياس (محمد المومني، مازن نعيم، 2013)، مقياس (محمد معوض، سيد عبد العظيم، بدون تاريخ). وقد تم إعداد المقياس وفقاً للخطوات التالية:

أ- **الهدف من المقياس:** يهدف إلى قياس فعالية برنامج مقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس لخفض قلق المستقبل المهني لدى الطالبة المعلمة.

ب- **صياغة مفردات المقياس:** تم صياغة مفردات المقياس وفقاً لأسس بناء الاختبارات والمقاييس. كذلك تم إعداد مفردات المقياس وفقاً لمقياس ليكرت، فقد جاءت العبارات على مستوى ثلاثى متدرج (موافق- لا أستطيع تحديد رأى- غير موافق) بحيث يطلب من الطالبة إعطاء استجابة أمام كل عبارة، وهذه الاستجابة تعبر عن مدى موافقتها أو معارضتها لهذه العبارات المرتبطة برويتها الشخصية تجاه مستقبلها المهني.

ج- **تعليمات المقياس:** تم إعداد صفحة فى مقدمة المقياس تناولت التعليمات الموجهة للطالبات، وتوضيح الهدف من المقياس وكيفية الإجابة عنه، وقد راعت الباحثة أن تكون التعليمات واضحة ودقيقة.

د- **صدق المقياس:**

1- **صدق المحتوى:** للتأكد من صدق المقياس تم عرضه فى صورته الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين فى مجال المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس التربوى؛ وقد تم إجراء التعديلات اللازمة فى ضوء آراء المحكمين.

2- **الصدق الإحصائى:** تم حساب الصدق الإحصائى باستخدام الاتساق الداخلى وذلك بحساب معامل الارتباط (معامل ارتباط بيرسون) بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، والجدول (3) يوضح ذلك :

جدول (3) قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل المهني

الدلالة	الارتباط	أبعاد المقياس
0.01	0.755	البعد الأول: النفسي
0.01	0.914	البعد الثاني: اجتماعي
0.01	0.886	البعد الثالث: أكاديمي
0.01	0.791	البعد الرابع: اقتصادي

يتضح من الجدول (3) أن معاملات الارتباط كلها دالة عند مستوى (0.01) لاقتربها من الواحد الصحيح مما يدل على صدق وتجانس محاور المقياس. هـ- التجربة الاستطلاعية للمقياس: تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية عشوائية عددها (10) طالبات، وذلك بهدف:

- حساب ثبات المقياس: وللتأكد من ثبات المقياس تم ذلك باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية، وبلغ الثبات الكلي للمقياس (0.849) وهذا يدل على أن المقياس على درجة عالية من الثبات، وهذا يعطى مؤشراً جيداً لثبات نتائج المقياس ككل، وأبعاده كما يوضحها الجدول (4).

جدول(4): معاملات الثبات لأبعاد مقياس قلق المستقبل المهني والمقياس ككل

التجزئة النصفية	معامل الفا	المحاور
0.915 – 0.840	0.874	المحور الأول: نفسي
0.835 – 0.765	0.799	المحور الثاني: اجتماعي
0.788 – 0.712	0.741	المحور الثالث: أكاديمي
0.949 – 0.876	0.903	المحور الرابع: اقتصادي
0.888 – 0.811	0.849	ثبات مقياس قلق المستقبل المهني ككل

يتضح من الجدول (4) أن جميع قيم معاملات الثبات: معامل الفا، التجزئة النصفية، دالة عند مستوى 0.01 مما يدل على ثبات المقياس .

- حساب زمن المقياس: تم حساب زمن المقياس من خلال التجريب الاستطلاعي، وكان الزمن المناسب لانتهاء جميع الطالبات من الإجابة عن مفردات المقياس هو (15) دقائق. هـ- الصورة النهائية للمقياس: فى ضوء آراء المحكمين، ونتائج التجربة الاستطلاعية، بلغ عدد مفردات المقياس (34) مفردة مقسمة إلى (17) مفردة موجبة، (17) مفردة سالبة موزعة على (4) أبعاد؛ وهى: البعد النفسى ويقاس بـ (12) مفردة، البعد الاجتماعى ويقاس بـ (10) مفردة، البعد الأكاديمي ويقاس بـ (6) مفردة، البعد الاقتصادى ويقاس بـ (6) مفردة ( ملحق 7 )، وقد تم تصحيح المقياس بإعطاء الأوزان (1،2،3) للبدائل المذكورة بالترتيب، وبذلك تكون الدرجة الصغرى للمقياس (34) درجة، والدرجة العظمى له هي (102) درجة (ملحق 8)، والجدول (5) يوضح توزيع مفردات المقياس على ابعاد قلق المستقبل المهني.

جدول (5): توزيع مفردات المقياس على ابعاد قلق المستقبل المهني

م	الأبعاد	أرقام المفردات التي يقيسها المقياس	المجموع	النسبة المئوية
1	البعد النفسى	1، 3، 4، 7، 11، 13، 16، 22، 23، 26، 27، 30	12	35.3%
2	البعد الاجتماعى	2، 5، 9، 15، 18، 20، 21، 29، 32، 34	10	29.4%
3	البعد الأكاديمى	8، 14، 17، 19، 25، 31	6	17%
4	البعد الاقتصادى	6، 10، 12، 28، 33، 24	6	17%
	المجموع		34	100%

#### الدراسة الميدانية للبحث:

1- اختيار عينة البحث: تم اختيار طالبات الفرقة الرابعة شعبة الاقتصاد المنزلى التربوى وعددهم (21) طالبة، وقد تم اختيارهم بطريقة مقصودة.

#### 2- تطبيق أدوات البحث:

- التطبيق القبلى لأدوات البحث: تم تطبيق إختبار التفكير الناقد ومقياس قلق المستقبل المهني على الطالبات المعلمات عينة البحث فى الأسبوع الأول من بداية الفصل الدراسى الأول للعام الجامعى 2015/2016، وتم تصحيح الإختبار والمقياس ورصد النتائج.

- تدريس البرنامج المقترح: تم تدريس البرنامج المقترح فى الأسبوع الثانى للفصل الدراسى الأول للعام الجامعى 2015/2016، وقد قامت الباحثة بتدريس البرنامج المقترح لعينة البحث وفقاً للخطة الزمنية الموضوعية.

- التطبيق البعدى لأدوات البحث: بعد الإنتهاء من تدريس البرنامج المقترح، تم تطبيق إختبار التفكير الناقد ومقياس قلق المستقبل المهني بعدياً على الطالبات المعلمات عينة البحث، وتم تصحيح الإختبار والمقياس ورصد النتائج.

#### الأساليب الإحصائية:

استعانت الباحثة بالبرنامج الإحصائى (SPSS)، والمعالجات الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) للتعرف على دلالة الفرق بين متوسط درجات الطالبات عينة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لكل أداة من أدوات البحث، كما استخدم حجم التأثير كمؤشر لفعالية البرنامج المقترح فى تحقيق الأهداف المنشودة، ومعامل ارتباط بيرسون لتحديد نوع العلاقة بين نمو التفكير الناقد وقلق المستقبل المهني.

#### نتائج البحث، مناقشتها، وتفسيرها:

إختبار صحة الفرض الأول والذي ينص على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات فى التطبيق القبلى والبعدى لإختبار التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدى". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) لدرجات الطالبات المعلمات فى التطبيقين القبلى والبعدى لإختبار التفكير الناقد ككل، ولكل مهارة من المهارات الفرعية على حدى، والجداول (6)، (7)، (8)، (9)، (10)، (11) توضح ذلك.



جدول (6) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار معرفة الافتراضات

معرفة الافتراضات	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
القبلي	1.001	0.521	21	20	5.228	0.01 لصالح البعدي
البعدي	4.762	1.658				

يتضح من الجدول (6) أن قيمة "ت" تساوي 5.228 لاختبار معرفة الافتراضات ، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح التطبيق البعدي ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "4.762" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "1.001" مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تحسن درجات التفكير الناقد عند مهارة معرفة الافتراضات لدى الطالبات المعلمات.

جدول (7) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفسير

التفسير	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
القبلي	1.359	0.412	21	20	4.621	0.01 لصالح البعدي
البعدي	3.987	1.333				

يتضح من الجدول (7) أن قيمة "ت" تساوي 4.621 لاختبار التفسير ، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح التطبيق البعدي ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "3.987" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "1.359" مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تحسن درجات التفكير الناقد عند مهارة التفسير لدى الطالبات المعلمات..

جدول (8) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الاستنباط

الاستنباط	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
القبلي	1.490	0.529	21	20	6.281	0.01 لصالح البعدي
البعدي	4.627	1.280				

يتضح من الجدول (8) أن قيمة "ت" تساوي 6.281 لاختبار الاستنباط ، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح التطبيق البعدي ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "4.627" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "1.490" . مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تحسن درجات التفكير الناقد عند مهارة الاستنباط لدى الطالبات المعلمات.

جدول (9) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الاستنتاج

الاستنتاج	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
القبلي	1.014	0.321	21	20	5.008	0.01 لصالح البعدي
البعدي	3.784	1.429				

يتضح من الجدول (9) أن قيمة "ت" تساوي 5.008 لاختبار الاستنتاج ، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح التطبيق البعدي ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "3.784" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "1.014" . مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تحسن درجات التفكير الناقد عند مهارة الاستنتاج لدى الطالبات المعلمات.

جدول (10) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار تقويم الحجج

تقويم الحجج	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
القبلي	1.291	0.270	21	20	6.117	0.01 لصالح البعدي
البعدي	4.518	1.619				

يتضح من الجدول (10) أن قيمة "ت" تساوي "6.117" لاختبار تقويم الحجج ، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح التطبيق البعدي ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "4.518" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "1.291" . مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تحسن درجات التفكير الناقد عند مهارة تقويم الحجج لدى الطالبات المعلمات.

يتضح من الجداول (6)، (7)، (8)، (9)، (10)، (11) تحسن درجات الطالبات عند كل مهارة من مهارات التفكير الناقد كل على حدى، وهذا التحسن يظهر بقيم مقاربة، حيث بلغت قيمة (ت) عند مهارة معرفة الافتراضات 5.228، بينما بلغت 4.621 عند مهارة التفسير،

وعند مهارة الاستنباط بلغت 6.281" ، وعند مهارة الاستنتاج بلغت 5.008" ، في حين بلغت قيمة (ت) 6.117" عند مهارة تقويم الحجج.

ويمكن إسناد هذه النتيجة إلى أنه تم تدريب الطالبات على مهارات التفكير الناقد بقدر متساوٍ في كل جلسة من جلسات البرنامج، ومن خلال مشروعات التعلم الخدمي المقترحة، حيث تنوعت المشروعات لتناسب ميول واتجاهات وأساليب تعلم الطالبات، مما جعلهن أكثر قدرة على ممارسة مهارات التفكير الناقد.

**جدول (11) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد ككل**

مستوى الدلالة واتجاهها	قيمة ت	درجات الحرية "د.ح"	عدد أفراد العينة "ن"	الانحراف المعياري "ع"	المتوسط الحسابي "م"	اختبار التفكير الناقد ككل
0.01 لصالح البعدي	14.058	20	21	1.422	6.155	القبلي
				3.065	21.678	البعدي

يتضح من الجدول ( 11) أن قيمة "ت" تساوي "14.058" لاختبار التفكير الناقد ككل ، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح التطبيق البعدي ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "21.678" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "6.155". مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تحسن درجات اختبار التفكير الناقد ككل لدى الطالبات المعلمات.

- حجم تأثير البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبة المعلمة.

لمعرفة تأثير المتغير المستقل ( البرنامج المقترح) على المتغير التابع ( التفكير الناقد) تم تطبيق معادلة إيتا " n<sup>2</sup> " ويجاد قيمة "d" كما هو مبين بالجدول (12).

**جدول (12) حجم التأثير للبرنامج المقترح في تنمية التفكير الناقد**

حجم التأثير	قيمة "d"	قيمة " n <sup>2</sup> "	المتغير التابع التفكير الناقد	المتغير المستقل البرنامج المقترح
كبير	6.37	0.91		

يتضح من الجدول (12) أن حجم تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع بلغ (0.91)، وهذا يعني أن حجم التأثير كبير وذو دلالة. مما يدل على تفوق الطالبات المعلمات في مهارات التفكير الناقد بعد تدريس البرنامج المقترح، وهو ما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبة المعلمة. **وبذلك تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على:** ما فاعلية البرنامج المقترح لتوظيف

مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبة المعلمة؟

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء بعض الدراسات ذات العلاقة مثل دراسة كل من:

(خليل يوسف وآخرون، 1996)، (سالم القحطاني، 2001)، (Tomkovick, et al, 2008)، (محمد الشريدة، 2003)، (Mcloughlin, Caven S, 2010)، (أمال جمعة، 2012)، (فخرى خضر، 2012)، وذلك كما يلي:

- توفر مشروعات التعلم الخدمي بيئة تعلم نشطة خارج حدود غرفة الصف، وتعمل مجموعة كبيرة من أدوات التعلم، وتكثر بها التحديات؛ وذلك من خلال تقديم مجموعة من الأنشطة الموجهة لتحقيق حاجات المجتمع الإنسانية، ودراسة مشكلاته الحقيقية، مما ساهم في إثارة تفكير الطلبة وإعطاء معنى للتعلم الأمر الذي انعكس إيجاباً في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات.
- إن استخدام مشروعات التعلم الخدمي لتنمية مهارات التفكير الناقد؛ جعل من المتعلم معالماً ناشطاً للمعلومات وليس مستقبلاً سلبياً، فالتفكير الناقد يمثل العمليات العقلية التي يستخدمها الفرد لكي يصدر أحكاماً، ويتخذ قرارات، ويعطي تفسيرات للواقع في مواقف جديدة، وهذا ما يفسر فاعلية تدريس البرنامج المقترح في تنمية التفكير الناقد، حيث تتضمن مراحل التدريس في ضوء التعلم الخدمي معظم العمليات العقلية اللازمة لتنمية التفكير الناقد.
- استخدام مشروعات التعلم الخدمي وما تشمله من خطوات (الإعداد، التعاون، الخدمة، التكامل، التأمل والتفكير، الاحتفال، التقويم)؛ عزز دور الطالبات حيث أصبحن يشاركن في إختيار مشكلات واقعية وربطها بالمنهج الدراسي، وجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بتلك المشكلات، وبناء المعرفة بأنفسهن عن طريق مشاركتهن الفعلية للمهام المطلوبة، والمشاركة في التخطيط للمشروعات وتنفيذها ومتابعة وتقييم الأداء، وتنظيم المشاركات والمسؤوليات مع مؤسسات المجتمع المحلي، كذلك تقديم التغذية الراجعة المستمرة، وتشجيع الطالبات على استخدام عمليات التحليل، والتقييم، والاستنتاج، والاستقرار، والاستدلال، كل ذلك ساهم في تعميق التعلم وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات.
- تنوع المشروعات الخدمية المقترحة ما بين مشروعات إنتاجية، وأخرى توعوية، وكذلك تنوع المهام التعليمية التي تؤكد على المشاركة الفاعلة للطالبات، إتاحة الفرص للتعلم بالفريق، واحترام وتحليل وجهات النظر الأخرى، والتعامل مع أفراد المجتمع ومؤسساته واتساق هذه المشروعات مع اساليب التعلم المختلفة لديم، قد أدى إلى الممارسة المتكررة لمهارات التفكير الناقد، وبالتالي تنميتها.
- تتيح مشروعات التعلم الخدمي وما تتضمنه من خطوات، وحوارات، ومناقشات واستفسارات تتطلب من الطالبات التفكير حول أفكارهم الشخصية، وحول أفكار الآخرين، وممارسة مهارات التفكير الناقد من خلال الاستقصاء، والاستدلال، واتخاذ القرارات.
- دور المعلم في التعلم الخدمي؛ فيقوم بتوجيه الطالبات إلى مصادر التعلم، وتشجيعهن على التفكير في الأنشطة واتمام المهام المطلوبة، وتنمية التفاعل والتواصل فيما بينهن، والمتابعة المستمرة وتقديم التغذية الراجعة وتقييم الأداء، ومساعدتهن على ربط

التعلم بالحياة الواقعية، كل هذه الأدوار ربما تكون قد أسهمت في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات.

- طبيعة أسئلة اختبار التفكير الناقد تتطلب القدرة على التحليل والتقييم والاستنتاج والاستنباط والاستدلال، وهذه المهارات قد تم تدريب الطالبات عليها أثناء تدريس البرنامج المقترح.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من (Mcloughlin, Caven S, 2010) (Richards, Wilfred. S, 2009) (Goldberg, L.R.; Coufal, K. L, 2009) اختبار صحة الفرض الثانى والذى ينص على " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات فى التطبيق القبلى والبعدى لمقياس قلق المستقبل المهنى لصالح التطبيق البعدى".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسط الحسابى والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدرجات الطالبات المعلمات فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس قلق المستقبل المهنى ككل، ولكل بعد من أبعاده على حدى ، والجداول (13)، (14)، (15)، (16)، (17) توضح ذلك.

جدول (13) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدى للبعد

#### النفسي

مستوى الدلالة واتجاهها	قيمة ت	درجات الحرية "د.ح"	عدد أفراد العينة "ن"	الانحراف المعياري "ع"	المتوسط الحسابي "م"	نفسي
0.01 لصالح البعدى	16.358	20	21	2.597	15.647	القبلي
				3.614	29.154	البعدى

يتضح من الجدول (13) أن قيمة "ت" تساوي "16.358" للبعد النفسي، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح التطبيق البعدى ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدى "29.154" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "15.647" . مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح فى تحسين درجات الطالبات فى مقياس قلق المستقبل المهنى عند البعد النفسى.

جدول (14) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدى للبعد

#### الاجتماعي

مستوى الدلالة واتجاهها	قيمة ت	درجات الحرية "د.ح"	عدد أفراد العينة "ن"	الانحراف المعياري "ع"	المتوسط الحسابي "م"	اجتماعي
0.01 لصالح البعدى	12.098	20	21	1.300	14.564	القبلي
				3.268	26.114	البعدى

يتضح من الجدول (14) أن قيمة "ت" تساوي "12.098" للبعد الإجتماعي، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح التطبيق البعدي ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "26.114" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "14.564" مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تحسن درجات الطالبات في مقياس قلق المستقبل المهني عند البعد الإجتماعي.

جدول (15) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي للبعد الأكاديمي

أكاديمي	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
القبلي	8.369	2.077	21	20	7.569	0.01 لصالح البعدي
البعدي	15.618	3.035				

يتضح من الجدول (15) أن قيمة "ت" تساوي "7.569" للبعد الأكاديمي، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح التطبيق البعدي ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "15.618" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "8.369" . مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تحسن درجات الطالبات في مقياس قلق المستقبل المهني عند البعد الأكاديمي.

جدول(16) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي للإقتصادي

اقتصادي	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
القبلي	7.124	1.348	21	20	10.363	0.01 لصالح البعدي
البعدي	16.347	2.352				

يتضح من الجدول (17) أن قيمة "ت" تساوي "10.363" للبعد الإقتصادي، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح التطبيق البعدي ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "16.347" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "7.124" . مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تحسن درجات الطالبات في مقياس قلق المستقبل المهني عند البعد الإقتصادي.

جدول (18) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي للمجموع الكلي لمقياس قلق المستقبل المهني

مستوى الدلالة واتجاهها	قيمة ت	درجات الحرية "د.ح"	عدد أفراد العينة "ن"	الانحراف المعياري "ع"	المتوسط الحسابي "م"	قلق المستقبل المهني
0.01 لصالح البعدي	36.198	20	21	3.278	45.704	القبلي
				6.014	87.233	البعدي

يتضح من الجدول (18) أن قيمة "ت" تساوي "36.198" للمجموع الكلي لمقياس قلق المستقبل المهني ، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح التطبيق البعدي ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "87.233" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "45.704" ، مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تحسن درجات الطالبات في مقياس قلق المستقبل المهني ككل.

ويتضح من الجداول (13)، (14)، (15)، (16)، (17) أن مستوى قلق المستقبل المهني عند البعد النفسي هو أكثرها انخفاضاً حيث بلغت قيمة (ت) "16.358" ، ولبه البعد الإجتماعي فقد بلغت قيمة (ت) "12.098" ، ولبه البعد الأقتصادي والتي بلغت قيمة (ت) "10.363" ، ثم يأتي في المستوى الأخير البعد الأكاديمي وبلغت قيمة (ت) عنده "7.569" وتعرض الباحثة هذه النتيجة إلى أن:

- قلق المستقبل المهني يرتبط بالأساس بالعوامل النفسية والسلوكية وإدراك الطلاب لقدراتهم، وشعورهم بالأمن النفسي والإجتماعي، وطموحهم المهني. كما أن هناك عوامل دافعية مرتبطة باتخاذ الطلاب لقراراتهم المهنية، تتمثل في أن تكون المهنة المستقبلية ذات عامل جذب لهم، وأن توفر لهم المكانة الاجتماعية التي يرغبونها، ويتفق هذا مع دراسة (Hwang, Young Suk; et al, 2001)، ومن هنا يتضح فاعلية توظيف مشروعات التعلم الخدمي بالمنهج الدراسي وتأثيره تجاه البعد النفسي والإجتماعي لقلق المستقبل المهني.

- فهم الطالبات لما يقمن به من نشاطات تخدم المجتمع، جعلهن لا يفكرن في المقابل المادي مما أكد لديهن مفهوم المواطنة، والرضا عن الدراسة، وأصبح لديهن الرغبة في العمل، ويتفق ذلك مع دراسة (سالم بن علي الوهابي، 2007)، ودراسة (عطاف محمود، ونظمي عودة، 2016).

- حجم تأثير البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس في خفض قلق المستقبل المهني لدى الطالبة المعلمة.

لمعرفة تأثير المتغير المستقل ( البرنامج المقترح ) على المتغير التابع ( التفكير الناقد ) تم تطبيق معادلة إيتا " n<sup>2</sup> " وإيجاد قيمة "d" كما هو مبين بالجدول (19).

جدول (19) حجم التأثير للبرنامج المقترح في خفض قلق المستقبل المهني

حجم التأثير	قيمة "d"	قيمة "n <sup>2</sup> "	المتغير التابع	المتغير المستقل
كبير	13.97	0.98	قلق المستقبل المهني	البرنامج المقترح

يتضح من الجدول (19) أن حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح) على المتغير التابع (قلق المستقبل المهني) بلغ (0.98)، وهذا يعني أن حجم التأثير كبير وذو دلالة. مما يدل على أن مستوى قلق المستقبل المهني لدى الطالبات انخفض بشكل كبير بعد تدريس البرنامج المقترح، وهو ما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبة المعلمة. **وبذلك تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على:** ما فاعلية البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس في خفض قلق المستقبل المهني لدى الطالبة المعلمة؟

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء بعض الدراسات ذات العلاقة مثل دراسة كل من: (Molin, 1990) (Humara, 1999)، (شاطر المحاميد، ومجد السفاسفة، 2007)، (Tomkovick, et al, 2008)، (عطاف محمود، ونظمي عودة، 2016)، وهي كالتالي:

- مشاركة الطالبات في مشروعات التعلم الخدمي؛ أثرت بشكل كبير على زيادة رغبتهن في العمل، وشعورهن بمتعة أكبر في الدراسة، والرضا عما يقمن به من مساعدات حقيقية لمجتمعهن.
- أتاحت مشروعات التعلم الخدمي الفرصة للطالبات لاكتساب مهارات القيادة، والتواصل، ومهارات التعامل مع الآخرين، وقيم المسؤولية الاجتماعية.
- اشتراك الطالبات في كل خطوة من خطوات التعلم الخدمي، وتوضيح مسؤوليات ومهام جميع الأطراف المعنية بالمشروع، أتاح الفرصة للطالبات للتعلم بالفريق، واحترام وتحليل وجهات النظر الأخرى، والتعامل مع أفراد المجتمع ومؤسساته، وتوفير الفرص لممارسة صنع القرار وإيجاد الحلول الإبداعية للمشكلات. كل هذا أدى إلى شعور الطالبات بانتمائهن للمجتمع، وشعورهن بالأمن النفسي والاجتماعي، وزيادة ثقتهن بأنفسهن.
- أسهمت مشروعات التعلم الخدمي بما قدمته للطالبات من معارف، ومهارات شخصية، واجتماعية من خلال إحداث توافق بين المناهج وأنشطة خدمة المجتمع، في تمكينهن من التعامل الإيجابي مع المشكلات، والضغط، والقلق، والتعرف على قدراتهن وإمكاناتهن المهنية.
- توجيه الطالبات إلى مصادر التعلم، وتشجيعهم على التفكير واتمام المهام، وتنمية التفاعل والتواصل فيما بينهن، وحل المشكلات، وتقديم التغذية الراجعة وتقييم الأداء، وربط التعلم بالحياة الواقعية، والاتصال بمؤسسات المجتمع المحلي والتنسيق معها لتقديم الخدمات المجتمعية.

كل ذلك كان له أكبر الأثر في توجيه قلق المستقبل، وقلق المستقبل المهني لدى الطالبات ليكون دافعاً لهن لبذل مزيد من العمل، وتخطيط، وتنظيم حياتهن استناداً إلى أهدافهن المستمدة من فهمهن لمستقبلهن.



وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من: (Boyte, 1991)، (Burdick. M; Hillman.H,2011) (Stewart, 2007) اختبار صحة الفرض الثالث والذي ينص على " توجد علاقة ارتباطية عكسية بين نمو التفكير الناقد وقلق المستقبل المهني من خلال توظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة ". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط بين اختبار التفكير الناقد بمهاراته، ومقياس قلق المستقبل بأبعاده، والجدول (20) يوضح ذلك.

**جدول (20) مصفوفة الارتباط بين اختبار التفكير الناقد بمهاراته ومقياس قلق المستقبل المهني بأبعاده**

قلق المستقبل المهني ككل	اقتصادي	أكاديمي	اجتماعي	نفسي	
-	*0.615 -	**0.941 -	*0.641 -	**0.728 -	معرفة الافتراضات
**0.845					
-	**0.812 -	**0.884 -	**0.923 -	*0.637 -	التفسير
**0.701					
-	**0.912 -	*0.602 -	**0.746 -	**0.851 -	الاستنباط
**0.890					
-	*0.643 -	**0.834 -	**0.713 -	**0.939 -	الاستنتاج
**0.769					
-	**0.789 -	**0.863 -	**0.901 -	*0.622 -	تقويم الحجج
**0.829					
-	**0.735 -	**0.777 -	**0.801 -	**0.751 -	التفكير الناقد ككل
**0.872					

\*\* دال عند 0.01 \* دال عند 0.05 (-) عكسي

يتضح من الجدول (20) وجود علاقة ارتباط عكسي سلبى بين اختبار التفكير الناقد بمهاراته ومقياس قلق المستقبل المهني بأبعاده عند مستوى دلالة 0.01 ، 0.05 ، فكلما زاد نمو التفكير الناقد بمهاراته (معرفة الافتراضات، التفسير، الاستنباط، الاستنتاج، تقويم الحجج) كلما قل قلق المستقبل المهني بأبعاده (نفسي، اجتماعي، أكاديمي، اقتصادي). وبذلك يتحقق الفرض الرابع. ويكون قد تمت الإجابة عن السؤال الخامس الذي ينص على: "ما العلاقة الارتباطية بين نمو التفكير الناقد وقلق المستقبل المهني من خلال توظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة؟"

ويمكن إسناد هذه النتيجة إلى: أن التعلم الخدمي يتميز بالعديد من الميزات من بينها: أنه أعطى الفرصة للطالبات كي يناقشن أفكارهن معاً ويفكرن فيما يدرسنه، تعزيز الإتصال الشخصى والإجتماعى لديهن، البعد عن التنافسية والفردية التى قد تصيب البعض بالإحباط والقلق، الاهتمام باستجابات الطالبات وأرائهن حول بعض الموضوعات ذات الصلة بحياتهن، وتنمية قدرتهن على الاستدلال، والتفكير، واستخدام الحجج لحل مشكلاتهم المستقبلية، الثقة بالنفس وتقدير الذات، تعلم المهارات الإجتماعية، وحب العمل ومساعدة الآخرين.

ومن هنا يتضح مدى العلاقة بين نمو مهارات التفكير الناقد وخفض قلق المستقبل المهني لدى الطالبات من خلال التعلم الخدمي، حيث أن القلق يمتلك تأثيراً كبيراً على أداء الفرد، وخاصة الأداء الذهني، ودرجة الاستعداد والإبداع لديه، كما أن إمتلاك الطالبات لمهارات التفكير الناقد يخفض من مستوى قلق المستقبل المهني لديهن، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من: (Humara, 1999)، (Woll, Stanley, et al, 1998)، (سارة بكار، 2013).

#### توصيات البحث:

- في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي، يمكن تقديم التوصيات التالية:
- ضرورة إعادة صياغة أهداف مقررات برامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلى بحيث تؤكد على أهمية تنمية مهارات التفكير الناقد، وخفض قلق المستقبل المهني.
  - ضرورة توظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقررات برامج إعداد المعلم لتدريب الطلاب على خدمة مجتمعهم وتنمية بينتهم وتعميق الارتباط بهما.
  - إعداد أدلة لأعضاء هيئة التدريس يتضمن كيفية الإعداد والتخطيط والتنفيذ والتقييم لمشروعات التعلم الخدمي.
  - تدريب معلمات الاقتصاد المنزلي قبل وأثناء الخدمة على كيفية تضمين مشروعات التعلم الخدمي بمحتوى كتب الاقتصاد المنزلي، وكذلك كيفية إعدادها وتخطيطها وتنفيذها وتقويمها.
  - تفعيل دور المؤسسات التربوية والنفسية والاجتماعية، وتقديم الرعاية والإرشاد للطلاب وتوجيههم بما يقلل من قلق المستقبل لديهم.

#### مقترحات البحث:

- في ضوء نتائج البحث الحالي، تقترح الباحثة إجراء الدراسات التالية:
- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة، تبحث في توظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقررات أخرى ضمن برامج إعداد المعلم عامة، وبرامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلي.
  - إجراء دراسة مماثلة تتناول أثر توظيف مشروعات التعلم الخدمي - بالمقررات الدراسية المختلفة عبر مراحل تعليمية مختلفة - على متغيرات أخرى كتنمية قيم المواطنة والانتماء، والمشاركة السياسية، ومهارات التواصل الاجتماعي، وحل المشكلات، واتخاذ القرار.
  - إجراء دراسة مقارنة بين التدريس بتوظيف مشروعات التعلم الخدمي، والتدريس باستخدام طرائق تدريس أخرى كالتعلم التشاركي، والتعلم النشط، والتعرف على أثر هذه المشروعات في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو الدراسة، وأهداف التوجه نحو الإنجاز.

**المراجع:**

1. أحمد أنور حسن الفقى (2015): فاعلية برنامج قائم على نظرية التعلم المستند إلى المخ فى تدريس التاريخ لتنمية الذكاء الوجدانى ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بنها.
2. أحمد على خطاب (2013): أثر استخدام نظرية التعلم المستند إلى الدماغ فى تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التواصل الرياضى والحساب الذهنى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (144)، المجلد (1).
3. أحلام الباز حسن الشريبنى (2011): تعزيز الدافعية الذاتية لتعلم العلوم والمسئولية الاجتماعية من خلال التعلم الخدمى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مجلة التربية العلمية، العدد (3)، المجلد (14)، يوليو.
4. أمال جمعة عبد الفتاح (2012): فاعلية برنامج مقترح فى تدريس علم الاجتماع باستخدام التعلم الخدمى على تنمية المسئولية الاجتماعية ومهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع، مجلة الدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (42)، مايو.
5. اللانحة الداخلية لكلية الإقتصاد المنزلى جامعة حلوان (2008): قسم الإقتصاد المنزلى التربوى.
6. الأزرق بن علو (1993): الإنسان والقلق، القاهرة، دار سينا للنشر والتوزيع.
7. بشرى العكايشى (2000): قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، بغداد.
8. جبار العكلى (2000): قلق المستقبل وعلاقته بدافع العمل، رسالة دكتوراه، الجامعة المستنصرية، بغداد.
9. حامد عبد الله طلاحفة (2012): درجة توظيف معلمى مادة التربية الوطنية والمدنية بالمرحلة الأساسية العليا لمشروعات التعلم الخدمى فى التدريس، المعوقات التى تحول دون تنفيذها، المجلة الأردنية فى العلوم التربوية، المجلد (8)، العدد (4).
10. حسن حسين زيتون (2003): تعليم الفكر رؤية تطبيقية فى تنمية العقول المفكرة، القاهرة، عالم الكتب.
11. خالد محمود الخالد (2006): أثر استراتيجية التدريس فوق معرفية فى البنى المفاهيمية العلمية ومستومهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية العليا.
12. خالد محمود حجازى (2003): فعالية نموذج تدريسي مقترح فى تنمية بعض مهارات التفكير الناقد، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
13. خليل يوسف الخليلى وآخرون (1996): تدريس العلوم فى مراحل التعليم العام، دار القلم للنشر والتوزيع، دبی.
14. داينز، وروبين (2006): إدارة القلق، ترجمة دار الفاروق للنشر والتوزيع، القاهرة.

15. دعاء جبر الدجاني (2003): دور برامج التأهيل التربوي في إعداد معلمين قادرين على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، القاهرة ، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد (29)، يوليو.
16. رفعت عبد الصمد قنديل (2008): أثر التكامل بين استراتيجية ليمان ونموذج بوليا المطور في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة بنها.
17. زينب محمود شقير (2005): مقياس قلق المستقبل، القاهرة، مكتبة النهضة العربية.
18. سارة بكار (2013): أنماط التفكير لدى طلبة الجامعة وقلق المستقبل المهني دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة تلمسان، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة أبي بكي بلفايد.
19. سالم بن علي الوهابي (2007): ربط منهج التربية الوطنية في المرحلة الثانوية بالمجتمع من خلال مشروعات التعلم الخدمي، مجلة كلية التربية، جامعة الملك خالد، العدد (21)، إبريل.
20. سالم علي سالم القحطاني (2001): تضمين التعلم الخدمي ومشروعاته في منهج التربية الوطنية بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية جامعة الملك عبد العزيز، متاح على: <http://www.kau.edu.sa/centers/spc/jkau/data2/login.aapx>
21. سليمان عبد الواحد يوسف (2010): المهارات الحياتية ضرورة حتمية في عصر المعلوماتية، رؤية سيكوتربوية، القاهرة، ايتراك للطباعة والنشر.
22. سمر عبد الفتاح لاشين (2012): تعزيز الدافعية الذاتية لتعلم الرياضيات والمسئولية الاجتماعية من خلال التعلم الخدمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، مجلة تربويات الرياضيات، كلية التربية، جامعة بنها، المجلد (15)، الجزء الثاني، أكتوبر.
23. شاكرا عقلة، محمد إبراهيم (2007): قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعات الأردنية وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد (3)، المجلد (8).
24. شيخة بنت مانع عبد العزيز (2015): أثر استخدام الوسائط المتعددة في تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو المقرر لدى طالبات الصف الأول المتوسط، مجلة كلية التربية ، جامعة بنها، المجلد (26)، العدد (104)، أكتوبر ج (1).
25. صفاء محمد علي (2013): أثر برنامج مقترح قائم على مدخل التعلم المستند على الدماغ في تصحيح التصورات البديلة وتنمية عمليات العلم والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط، رابطة التربويين العرب، مجلة دراسات عربية في التربية، وعلم النفس، العدد (33)، المجلد (2).
26. صلاح كرميان (2008): سمات الشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى العاملين بصورة مؤقتة من الجالية العراقية في استراليا، رسالة دكتوراة غير منشورة، الأكاديمية العربية المفتوحة، الدنمارك.

27. صلاح محمد محمود (2016): فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام القصة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، العدد (105)، المجلد (27)، يناير ج (2).
28. عدنان يوسف العتوم وآخرون (2006): تنمية مهارات التفكير، نماذج نظرية وتطبيقات عملية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
29. عزيزة السيد (1995): التفكير الناقد، دراسة في علم النفس المعرفي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
30. عطف محمود، ونظمي عودة (2016): التنبؤ بقلق المستقبل المهني في ضوء الرضا عن الدراسة وتوجهات أهداف الانجاز لدى طلبة اختصاص الإرشاد النفسي في كلية التربية بجامعة الأقصى، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)، يناير، المجلد (20)، العدد (1).
31. عفت مصطفى الطناوي (2002): استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الكيمياء لتنمية التفكير الناقد وبعض مهارات عمليات العلم، مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة المنيا، المجلد (16)، العدد (4).
32. على سعد (1993): علم الشذوذ النفسي، سوريا، مطبوعات جامعة دمشق.
33. غازي بن صلاح المطرفي (2014): فاعلية استراتيجية التعلم المستند للدماغ ونمط السيطرة الدماغية في تنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو مادة العلوم لدى طلاب مساق (1) علوم بجامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية جامعة بنها، العدد (99)، المجلد (25)، يوليو ج (1).
34. غالب محمد المشيخي (2009): قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى.
35. فاروق السيد عثمان (1993): التفكير الناقد وعلاقته بتخفيض مستوى التعصب لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة علم النفس، العدد (27)، السنة (7)، القاهرة، الهيئة العامة المصرية للكتاب.
36. فخرى الدباغ (1995): أصول الطب النفسي، القاهرة، دار الطليعة للنشر والتوزيع.
37. فخرى خضر (2012): تضمين مشروعات التعلم الخدمي في كتب التربية الوطنية والمدنية في المرحلة الأساسية العليا. مجلة كلية التربية جامعة بنها، المجلد (23)، العدد (90).
38. مجدى عبد الكريم حبيب (2003): اتجاهات حديثة في تعليم التفكير استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة، دار الفكر العربي، القاهرة.
39. مجدى عبد الكريم حبيب (2007): تعليم التفكير استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة، ط2، القاهرة، دار الفكر العربي.
40. مجدى عزيز إبراهيم (2010): التفكير الناقد آلية لازمة لمواجهة قضايا التعليم والتعلم، القاهرة، عالم الكتب.

41. محمد أبو العلا (2010): قلق المستقبل وعلاقته بهوية الأنا لدى عينة من الطلاب الجامعيين، المؤتمر الدولي الأول، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية، القاهرة.
42. محمد أحمد المومني، مازن محمود نعيم (2013): قلق المستقبل لدى طلبة كليات المجتمع في منطقة الجليل في ضوء بعض المتغيرات، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، العدد (2)، المجلد (9).
43. محمد الشريدة (2003): أثر برنامج تدريبي ما وراء معرفي على التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
44. محمد عبد التواب معوض، سيد عبد العظيم محمد ( بدون سنة): مقياس قلق المستقبل، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
45. مروة صلاح أنور العدوى (2014): فاعلية برنامج قائم على التعلم الخدمي لتحقيق بعض أهداف برنامج إعداد معلم الجغرافيا بكلية التربية جامعة الإسكندرية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
46. نادية عواض ومنى أوناشي (2001): تقويم فعالية برنامج التفكير الناقد وأثره على التفكير العقلاني لدى طالبات الجامعة، كلية التربية، جامعة حلوان، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، العدد (4).
47. نجاة أحمد نصار (2008): فعالية برنامج إلكتروني لتدريس مادة التجارة الدولية في تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لطلاب المدارس الثانوية الفنية المتقدمة التجارية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
48. ندوة العولمة وأولويات التربية التي عقدت في جامعة الملك سعود (2004): مجلة اتحاد الجامعات العربية، كلية التربية، جامعة دمشق، العدد (2).
49. ندوة المناهج بكلية التربية جامعة البحرين، نحو منهج دراسي متطور في عالم متغير (2001): مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، العدد (1).
50. هدى عبد الحميد عبد الفتاح (2003): فعالية المدخل الإثرائي في تدريس وحدة في العلوم قائمة على التعلم الذاتي في تنمية التحصيل والتفكير الناقد لتلاميذ المرحلة الإعدادية، المؤتمر العلمي السابع نحو تربية علمية أفضل، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد (2).
51. هالة الشحات عطية (2006): فعالية استخدام استراتيجية التعلم الخدمي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
52. يوسف قطامي، مجدى المشاعلة (2012): الموهبة والإبداع، عمان، دار دي بونو للنشر.
- 53- Alosaimi, K, H. (2013): The Development of Critical Thinking Skills in the Sciences. PhD Thesis, University of Dundee, UK.
- 54- Appaport, H. (1991): Measuring Defensiveness against Future Anxiety: Telepresion. Current Psychology, 10 (1/2): 65- 77.

- 55-3- Asteliter, Herman. (2002): Teaching Critical Thinking Online, Journal of Instructional Psychology, v (29), n (2).
- 56-4- Billing; Shelley, H. (2010): "Leadership for Service Learning", Principal Leadership Journal, (EJ894656), Feb, v (10), n (6).
- 57-5- Boyte, H. (1991): Community Service and Civic Education. Phi Delta Kappan, 72 (10).
- 58-6- Butin, D. (2006): The Limits of Service- Learning in Higher Education. The Review of Higher Education, v (29), 473-498.
- 59-7- Cathryn Berger (2010): The Complete Guide to Service Learning, Proven, Practical Ways to Engage Students in Civic Responsibility, Academic Curriculum, & Social Action, International and Pan-American Copyright Conventions, Free Spirit Publishing Inc.
- 60- Chester, V. (1993): Standards of Quality for School-Based Service-Learning. New York: Alliance for Service-Learning in Education Reform.
- 61- Christine, M; Peter, J; Vick, L. (2005): Learning Through Service: A Student Guidebook for Service Learning Across the Disciplines, USA, Virginia.
- 62- Conrad, D. & Hedin, D. (1991): School-based Community Service: What We Know from Research and Theory. Phi Delta Kappan, v (72), n (10), 743-749.
- 63- Dockery, D. (2011): A guide to Incorporating Service-Learning into Counselor Education. Available on: [http://counselingoutfitters.com/visitas/vistas11/Article\\_34](http://counselingoutfitters.com/visitas/vistas11/Article_34).
- 64- Gerlid, D. (2003): CriticalThinking.<http://www.chss.montclair.edu/net/criticalthinking.html>
- 65- Goldberg, L. R.; Coufal, K. L. (2009): Reflection on Service – Learning, Critical Thinking, and Cultural Competence, Journal of College Teaching & Learning, (EJ895059), Oct, v (6), n (6)
- 66- Govekar, M. & Rishi, M. (2007): Service-Learning: Brining Real-World Education into the B-School Classroom. Journal of Education for Business, v (83), n (1), 3-10.
- 67- Humara, M. (1999): The Relationship between Anxiety and Performance: A Cognitive-Behavioral Perspective. The Online Journal of Sport Psychology, v (1), n (2).

- 68- Hwang, Young Suk; Echols, Celina; Wood, Ralph; Vrongistinos, Konstantinos (2001): African American College Student' Motivation in Education: Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research. Association, Seattle, WA, April 10 - 14.
- 69- Lahman; Mary, (2012): Appreciative Inquiry: Guided Reflection to Generate Change in Service – Learning Courses, Communication Teacher Journal. (EJ952502). V (26), n (1) <http://www.Eric.ed.gov/databases> Available on:
- 70- Mcloughlin, Caven S; (2010): An Exploratory Case-Study Research Report Incorporating Service Learning, New Horizons in Education Journal, (EJ893712), May, v (58), n (1).
- 71- Miller, Marybeth. (2012): The Role of Service-Learning to Promote Early Childhood Physical Education While Examining its Influence the Vocational Call to Teach, Journal of Physical Education, Available on: <http://www.Eric.ed.gov/databases>. (EJ950317).v (17), N (1)
- 72- Molin, R (1990): Future Anxiety: Clinical Issues of Children in the Latter Phases of Foster Care, Child and Adolescent Social Work Journal, v (7), n (6).
- 73- Parker, Elizabeth, et al; (2009): More than Experiential Learning or Volunteering: A Case Study of Community Service learning within the Australian Context; Journal of Higher Education Research and Development, (EJ870764), Dec, v (28), n (6).
- 74- Reynolds, R.; Brown, J. & Williams. (2008): Citizenship and Service-Learning: Can School/University Partnership Enhance Student Teacher' Sense of Citizenship Through Service-Learning? Paper Presented at Social Educators' Association of Australia Conference at Newcastle, January 18-20.
- 75- Richards, Wilfred, S; (2009): Role of Service Learning in Water Quality Studies; Journal of New Horizons in Education, (EJ893806), Dec, v (57), n (3).
- 76- Rook, Daisy; Winkler, Celia. (2012): Learning Interdisciplinary: Service Learning and the Promise of Interdisciplinary Teaching, Teaching Sociology Journal, Available on: <http://www.Eric.ed.gov/databases>. (EJ953596), v (40), n (1) Jan.



- 77- Saxe, D. (1992): Framing a Theory for Social Studies Foundation, Review of Educational Research, 62, 3,259-278.
- 78- Steven, M. (1998): Practical Problem Solving for Managers. Newdelhi; Universal Book Stall.
- 79- Stewart, T. (2007): Impact of Concurrent Service-Learning Training and Engagement on Pre-service Teachers. Paper Submitted to the Meeting of the Emerging Scholars in K-12 Service-Learning. University of Maryland.
- 80- Strand, K., Marullo, S., et al; (2003): Community Based Research and Higher Education: Principles and Practices. San Francisco: Jossey-Bass.
- 81- 29-Thorp, Karran; Loo, Robert. (2003): Critical Thinking Types among Nursing with Electronic Discussion, Journal of Economic Education, v (23), n (8).
- 82- Tomkovick, C. Lester, S. Flunker, L. & Wells, T. (2008): Linking Collegiate Service-Learning to Future Volunteerism: Implications for Nonprofit Organizations. Nonprofit Management & Leadership. v (19), n (1), 3-26.
- 83- 31-Valcke, A. (1991): Critical Thinking. <http://www.criticalthinking/open.html/>
- 84- Wade, R. (2000): Building Bridges: Connecting Classroom and Community through Service-Learning in Social Studies. NCSS Bulletin. Washington, D. C: National Council for the Social Studies.
- 85- Wad, R. (2008): Service Learning – Handbook of Research in Social Studies Education. New York: Routledge.
- 86- Waterson, R. & Hass, M. (2010): Election Participation: An Integral Service-based Component for Social Studies Methods. Social Studies Research and Practice, v (5) n(3).74-82
- 87- Woll, Stanley B; Navarrete, Juan B, Sussmann, Lauren J; Marcoux, Sara (1998): College Student' Ability to Reason about Personally Relevant Issues, Paper Presented at the American Psychological Association Annual Convenation, 106<sup>th</sup>, San Francisco, CA, August 14 – 18.
- 88- Zapata, Gabriela. (2011): The Effects of Community Service-Learning Projects on L2 Learners' Cultural Understanding, Hispania Journal, (EJ923563). V (94), N (1), Mar.

**A Proposed Program For The Employment Of The Service-Learning Projects Decision Teaching Methods For The Development Of Critical Thinking And Reduce Future Career Anxiety For The Student Teachers**

**Madiha Hamdy ALSayed**

Lecturer at the Department of Home Economics  
Faculty of Home Economics - Helwan University

---

**Abstract:**

The current research aims to identify the effectiveness of a proposed program for the employment of the service-learning projects decision teaching methods for the development of critical thinking and reduce future career anxiety for the students teachers Faculty of Home Economics, Helwan University, The sample of research had been consisted of (21) teacher student they had enrolled in the fourth year in the Educational Department of Faculty of home economics, and the research depended on the experimental design for one experimental group, and then applied on them the research tools which included (a test critical thinking – a future career anxiety) before and after teaching program.

Has the results showed statistically significant differences at the level of significance (0.01) between the scores average of performance of the students who teach in the pre and post applications for test critical thinking, and the measure of future career anxiety in favor of the post test results.

Also the results revealed the presence of a negative correlation between the growth of critical thinking skills and future career anxiety to the students.

In light of the search results the researchers recommended the necessity to employ the service-learning projects to the decisions of teacher preparation programs for training students to community service and development environment and deepening link their programs, the necessity to reformulate the aims of the decisions of the preparation programs of Home Economics teacher so that stresses the importance of the development of critical thinking skills, reducing future career anxiety.