Journal of Home Economics

مجلة الاقتصاد المنزلي
مجلد ٢٦- العدد الأول– ٢٠١٦م

http://homeEcon.menofia.edu.eg ISSN 1110-2578

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

ملخص العربى
يهدف البحث الحالى إلتعرف 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 المنزلي جامعة حلوان، وقد تكونت عينة البحث من(21) طالبة معلمة وهن المقيدات بالفرقة الرابعة الشعبة التربوية، واعتمد البحث على التصميم التجريبى 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 (٠.٠١) 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.

ففى الآونه 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 الخاطىء للأحداث المحتملة فى المستقبل، وعدم القدرة على التعامل مع الأحداث، والنظر إليها بطريقة سلبية نتيجة لتداخل الأفكار، وربط الماضى بالحاضر والمستقبل، وعدم القدرة على التكيف مع الأحداث التى تعترض مستقبله، مما يسبب زيادة القلق نحو المستقبل (سعد بن علو، ١٩٩٣).

ويتمثل القلق بشكل أكبر عندما يتصور الفرد أنه لن يحصل على عمل، أو مهنة بعد التخرج تضمن له تحقيق أهدافه؛ حيث تمثل المهنه جانباً هاماً فى حياة الفرد كونها تلبى احتياجاته المختلفة، وتشعره بقيمته الاجتماعية، مما يسهم فى تحقيق أهدافه النفسية، والاجتماعية، والاقتصادية، ومم ينعكس على حياته الشخصية، والأسرية، والمجتمعية (عطاف محمود، ونظمى عودة، ٢٠١٦، ١٠٨).

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 التيقع على عاتقها إحداث عمليات التغيير النفسي 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، وتوفر الفرصة للطلاب لاكتساب المعرفة والمهارات الأكاديمية، وتزيد ثقتهم بأنفسهم، وتعزز لديهم الشعور بالمسئولية الاجتماعية، والكفاءة الشخصية.(Watrerson & 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 الذي يعيشون فيه، وجعلهميسهمون من خلال تعليمهم في خدمة مجتمعهم المحلي، سوف يجني فوائد كبيرة يعودنفعها على الطلاب أنفسهم، ومجتمعهم من خلال دراسة مشكلاته، والمشاركة فيه،والاهتمام بتطويره، وعلاقته بالطالب من خلال المنهج التعليمي.(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 القحطانى، ٢٠٠١).

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 المسئولية 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، ٢٠١٢، ٣٤٧).

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، ٢٠٠٧، ١٢٢). وقد أكد ذلك بعض

الدراسات السابقة ومنها دراسة (Boyte, 1991)، دراسة (Burdick. M; Hllman. 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 الإهتمام بالتفكير الناقد كأحد أنماط التفكير الهامة والذى نستخدمه فى حياتنا اليومية، واعتباره هدفاً اساسياً من أهداف البرامج التعليمية المختلفة؛ لأننا بحاجة إلى متعلمين قادرين على تحليل وجهات النظر، والاستنتاج من المقدمات، والتفسير، والتقويم، فحص الأفكار، وإصدار الأحكام.

وتظهر أهمية التفكير الناقد كهدف رئيس للعملية التعليمية فى إعداد الفرد بحيث يستطيع التعايش فى المجتمع، وامتلاك مسئولية المشاركة فى مناقشة أوضاعه، ودراسة قضاياه وأخذ قرارات بشأنها (مجدى عزيز،٢٠١٠، ٣١٩).

كما يعد تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة هدفاً أساسياً من أهداف البرامج التعليمية وخاصة برامج إعداد المعلم، لأن إعداد المعلم الكفء 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 التمحور الضيق حول ذواتهم، للأنطلاق إلى مجالات عقلية أوسع، بما يثرى تجاربهم الحياتية (مجدى حبيب، ٢٠٠٧، ٢٣٨).

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، ١٩٩٣، ٣٦).

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 مجتمعهن، إذ تؤدى 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 الثقه بالنفس وتقبل التنوع والتسامح والاتصال الفعال لدى طلاب الجامعة.
- دراسة (آمال عبد الفتاح، ٢٠١٢) أكدت أهمية استخدام التعلم الخدمى فى تنمية المسئولية الاجتماعية ومهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين.
- دراسة (مروة العدوى، ٢٠١٤) 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 الحالى من خلال عدد من الشواهد وهى:

- اطلاع الباحثة على اللائحة الدراسية ومراجعة توصيف برنامج الاقتصاد المنزلى التربوى بكلية الاقتصاد المنزلى جامعة حلوان وما يتضمنه من مقررات دراسية ، وجد أنه على الرغم من تحديد أهدافه الرامية إلى إعداد الطالبة المعلمة لتشارك فى بناء وخدمة المجتمع وتطويره، إلا أن واقع المقررات الدراسية يؤكد وجود فجوة بين ما يدرس فى برنامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلى، وبين ما يحدث فى المجتمع المحلى من مشكلات وقضايا اجتماعية.
- تدريس مقرر طرق التدريس نظرياً فقط بواقع أربع ساعات أسبوعياً على الرغم من الطبيعة التطبيقية التى يتصف بها، ولذلك فإن الباحثة ترى أنه يمكن استغلال هذه الطبيعة التطبيقية لمقرر طرق التدريس وربطه بخدمة المجتمع من خلال توظيف مشروعات التعلم الخدمى بما يتناسب والمحتوى التعليمى، وظروف المجتمع المحلى. خاصة وأن توظيف تلك المشروعات يتفق مع خطة تطوير برنامج إعداد المعلم بالكلية.
- ملاحظات الباحثة من خلال عملها كمدرس بقسم الاقتصاد المنزلي التربوى للطرق المتبعة فى تدريس مقرر طرق التدريس والتي تتصف بالتقليدية، وغالباً ما تعتمد على أسلوب المحاضرة والمناقشة وعدم توظيف الأنشطة اللاصفية التى تهتم بتفاعل الطالبات بالبيئة والمجتمع المحلى. ولذلك فإن الباحثة ترى أن الطرق التقليدية المستخدمة فى برنامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلى تعد من الأسباب التى تعوقه عن تحقيق رسالته وأهدافه.
- نتائج وتوصيات العديد من الدراسات والتى أكدت على إمكانية تنفيذ مشروعات التعلم الخدمى من خلال المناهج الدراسية المختلفة ومنها، دراسة (هالة الشحات، ٢٠٠٦)، دراسة (سالم بن على الوهابى،٢٠٠٧)، دراسة (أحلام الشربينى، ٢٠١١)، دراسة (مروة العدوى، ٢٠١٤)، دراسة (سمرلاشين، ٢٠١٢)، دراسة (Rooks, D , Winkler,C,2012)، ودراسة (Miller, Marybeth,2012).
- المناقشات التى أجرتها الباحثة مع أعضاء هيئة التدريس بالكلية، والتى كشفت عن أن العديد منهم يؤكدون أنه لايوجد 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، سيؤدى إلى ممارسة مهارات التفكير العليا بصورة عملية ووظيفية؛ كالتفكير الناقد والإبداعى وحل المشكلات.

- المناقشات التى أجرتها الباحثة مع الطالبات بقسم الاقتصاد المنزلى التربوى، كذلك استطلاع الرأى المفتوح الموجه للطالبات حول أهم المصادر التى تسبب لديهن القلق من المستقبل، وقد كشفت المناقشات ونتائج استطلاع الرأى عن تزايد قلقهن نحو مستقبلهن المهنى، وضعف إمكانية الحصول على فرصة عمل بعد التخرج. خاصة بعد انتشار البطالة بين صفوف الخريجين، وندرة فرص العمل ومجالاته.

ولأهمية مشاركة الطلاب فى خدمة مجتمعهم أثناء تعليمهم، وإيجاد نوع من التوازن بين احتياجاتهم الخاصة واحتياجات مجتمعهم، فإن البحث الحالى يركز على ربط منهج طرق التدريس بالمجتمع المحلى من خلال مشروعات التعلم الخدمى.

وبناء على ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث فى دراسة فعالية برنامج مقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس لتنمية التفكير الناقد وخفض قلق المستقبل المهنى لدى الطالبة المعلمة شعبة الإقتصاد المنزلى التربوى.

أسئلة البحث:

يحاول البحث الحالى الإجابة عن السؤال الرئيسى التالى:

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

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسى الاسئلة الفرعية التالية:

١. ما أهم مشروعات التعلم الخدمى التى يمكن توظيفها بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة شعبة الإقتصاد المنزلى التربوى ؟
٢. ما صورة البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة شعبة الإقتصاد المنزلى التربوى ؟
٣. ما فعالية البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس فى تنمية التفكير الناقد لدى الطالبة المعلمة شعبة الإقتصاد المنزلى التربوى ؟
٤. ما فعالية البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس فى خفض قلق المستقبل المهنى لدى الطالبة المعلمة شعبة الإقتصاد المنزلى التربوى ؟
٥. ما العلاقة الارتباطية بين نمو التفكير الناقد وقلق المستقبل المهنى من خلال توظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة شعبة الإقتصاد المنزلى التربوى ؟

فروض البحث:

يمكن التعبير عن تساؤلات البحث السابقة بالفروض التالية:

١. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطالبات فى التطبيق القبلى والبعدى لإختبار التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدى.
٢. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطالبات فى التطبيق القبلى والبعدى لمقياس قلق المستقبل المهنى لصالح التطبيق البعدى.
٣. توجد علاقة ارتباطية سالبة بين نمو التفكير الناقد وقلق المستقبل المهنى من خلال توظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة شعبة الإقتصاد المنزلى التربوى.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالى إلى:

١. تحديد أهم مشروعات التعلم الخدمى التى يمكن توظيفها بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة.
٢. التعرف على أسس بناء البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة.

٣. التعرف على فعالية البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس فى تنمية التفكير الناقد لدى الطالبة المعلمة.
٤. التعرف على فعالية البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس فى خفض قلق المستقبل المهنى لدى الطالبة المعلمة.
٥. 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:

١. تقديم قائمة بأهم مشروعات التعلم الخدمى التى يمكن توظيفها بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة.
٢. تقديم نموذج إجرائى لكيفية توظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة يمكن الافادة منه فى تطوير هذا المقرر أو غيره من مقررات برنامج إعداد المعلم.
٣. تقديم إختبار للتفكير الناقد، ومقياس لقلق المستقبل المهنى يمكن الافادة منهما فى تطوير أساليب التقويم.
٤. الاهتمام بهذه الفئة من الشباب (طلبة الجامعة) وبمشكلاتهم الاجتماعية والسلوكية، فهم المنوط بهم النهوض بالمجتمع وتطويره.
٥. 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:

١. مقرر طرق التدريس لطالبات الفرقة الرابعة بشعبة الإقتصاد المنزلى التربوى.
٢. طالبات الفرقة الرابعة بكلية الاقتصاد المنزلى، جامعة حلوان للعام الجامعى(٢٠١٥/ ٢٠١٦) وعددهن (٢١) طالبة.
٣. تنفيذ مشروعات التعلم الخدمى فى الفصل الدراسى الأول للعام الجامعى (٢٠١٥/ ٢٠١٦).
٤. تطبيق إختبار التفكير الناقد.
٥. تطبيق مقياس قلق المستقبل المهنى.

المواد التعليمية للبحث:

١. البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة (إعداد الباحثة).
٢. كراسة النشاط الخاصة بالطالبة المعلمة (إعداد الباحثة).

أدوات البحث:

١. إختبار التفكير الناقد (إعداد الباحثة).
٢. مقياس قلق المستقبل المهنى (إعداد الباحثة).

منهج البحث:

نظراً لطبيعة البحث الحالى فقد اعتمد على المنهجين التاليين:

١. المنهج الوصفى التحليلى عند إعداد الإطار النظرى وأدوات البحث.
٢. المنهج شبه التجريبى ذو المجموعة الواحدة والقياس القبلى والبعدى. وبذلك يشتمل التصميم التجريبى للبحث على المتغيرات التالية:
- المتغير المستقل: مشروعات التعلم الخدمى.
- المتغير التابع: التفكير الناقد، وقلق المستقبل المهنى.

إجراءات البحث:

١- للإجابة عن السؤال الأول للبحث والذى ينص على **" ما أهم مشروعات التعلم الخدمى التى يمكن توظيفها بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة ؟"** قامت الباحثة بالخطوات التالية:

أ - دراسة الأدبيات والدراسات السابقة والمرتبطة بالتعلم الخدمى، ومشروعاته، وفلسفته، ومعاييره.

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

ج- إعداد بطاقة تحليل لأهداف ومحتوى موضوعات مقرر طرق التدريس.

د- إعداد قائمة بمشروعات التعلم الخدمى المقترحة والتى يمكن توظيفها بمحتوى مقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة بالفرقة الرابعة، وعرضها عدد من الخبراء والمتخصصين فى مجال المناهج، وعلم النفس التربوى، للتأكد من صدقها وصلاحيتها للتطبيق، ومدى مناسبتها للمحتوى وللطالبات، ومدى ارتباطها بأهداف التعلم. ثم التأكد من ثباتها عن طريق إعادة التطبيق، ثم وضعها فى صورتها النهائية بعد القيام بإجراء التعديلات اللازمة.

٢- للإجابة عن السؤال الثانى للبحث والذى ينص على **"ما صورة البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة ؟"** قامت الباحثة بالخطوات التالية:

أ- تحديد الهدف العام من البرنامج.

ب- تحديد مصادر اشتقاق البرنامج.

جـ- تحديد المحتوى التعليمى 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 فى مجال علم النفس، ومناهج وطرق التدريس لأبداء آرائهم حول صلاحية البرنامج للتطبيق. وفى ضوء تلك الآراء تم إجراء التعديلات اللازمة، وأصبح البرنامج فى صورته النهائية.

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

أ- إعداد إختبار التفكير الناقد والتأكد من صدقه وثباته وصلاحيته للتطبيق.

ب- إعداد مقياس قلق المستقبل المهنى والتأكد من صدقه وثباته وصلاحيته للتطبيق.

جـ- تطبيق إختبار التفكير الناقد، ومقياس قلق المستقبل المهنى قبلياً على الطالبات عينة البحث ورصد النتائج.

د- تدريس البرنامج المقترح للطالبات عينة البحث.

هـ- تطبيق إختبار التفكير الناقد، ومقياس قلق المستقبل المهنى بعدياً على الطالبات عينة البحث ورصد النتائج.

و- رصد النتائج وإجراء المعالجات الإحصائية، والإجابة عن السؤال الخامس والذى ينص على **" ما العلاقة الارتباطية بين نمو التفكير الناقد وقلق المستقبل المهنى من خلال توظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة شعبة الإقتصاد المنزلى التربوى؟"** ومناقشة النتائج، وتفسيرها.

ز- تقديم التوصيات والمقترحات فى ضوء نتائج البحث.

مصطلحات البحث:

التعلم الخدمى 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 الخدمى 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، ٢٠٠٣).

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 الإفتراضات: ويتمثل فى قدرة الفرد على فحص الوقائع والبيانات التى يتضمنها موضوع ما وارد أو غير وارد تبعاً لصحة البيانات المعطاة.

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

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

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

تقويم الحجج: ويتمثل فى قدرة الفرد على التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة من خلال إدراك الجوانب الهامة التى تتصل مباشرة بموضوع معين وتتميز نواحى القوة ونواحى الضعف فيها (محسن محمد، ٢٠٠٧، ٦٩).

قلق المستقبل Future Anxiety:

يعرفه (صلاح كرميان، ٢٠٠٨، ٧) بأنه " شعور انفعالى يتسم بالإرتباك والغموض وتوقع السوء والخوف من المستقبل وعدم القدرة على التفاعل الاجتماعى".

قلق المستقبل المهنىFuture Career Anxiety :

هو حالة من عدم الارتياح والتوتر والشعور بالضيق والخوف من مستقبل يتعلق بالجانب المهنى، وإمكانية الحصول على فرصة عمل مناسبة بعد التخرج من الجامعة (شاكر المحاميد، ومحمد السفاسفة،٢٠٠٧، ١٣٥).

ويعرف إجرائياً بالدرجة التى تحصل عليها الطالبة فى مقياس قلق المستقبل المهنى المعد لهذا البحث.

مقرر طرق التدريس Decision Teaching Methods:

هو أحد المقررات الدراسية المقررة على الفرقة الرابعة شعبة الاقتصاد المنزلى التربوى، ويهدف إلى إلمام الطالبات بطرق التدريس المختلفة والمستخدمة فى مجال الاقتصاد المنزلى مع التركيز على الحديث منها وتلك التى تنمى القدرات والكفايات الذهنية، والمهنية،

والعامة لديهن، وكيفية تطبيقها فى مجالات التخصص نظرياً (اللائحة الداخلية لكلية الإقتصاد المنزلى جامعة حلوان،٢٠٠٨، ٩٧).

الإطار النظرى للبحث:

يتناول الإطار النظرى للبحث الحالى ثلاث محاور أساسية وهى: التعلم الخدمى، التفكير الناقد، وقلق المستقبل المهنى. وفيما يلى عرضاً لهذه المحاور:

المحور الأول: التعلم الخدمى:

ماهية التعلم الخدمى:

على الرغم من وجودتعريفات 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 التعلمالخدمي بأنه نموذج تعليمي يهدف إلى دمج خدمة المجتمع والتعلم الأكاديميبتوحيد أهداف التعلم مع أهداف خدمة المجتمع , بقصد أن تؤدي هذه الطريقة إلىالمنفعة المتبادلة بين متلقي الخدمة والقائم بها.

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

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

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

ويستند التعلم الخدمى على ضرورة إتاحة الفرصة للمتعلم للمشاركة بفاعلية فى الموقف التعليمى ومعايشة الخبرة عن طريق التعلم القائم على العمل واستخدام واستغلال الوسائل والمصادر المتاحة فى المجتمع والبيئة المحلية (سالم بن على سالم، ٢٠٠١، ١).

ومن هنا نستخلص ثلاثة ملامح رئيسة للتعلم الخدمى، وهى: التعلم القائم على الخبرة، التفاعل ما بين الطالب والمجتمع من خلال المدرسة، تقديم خدمة للمجتمع.

وعلى ذلك، يمكنتعريفه علي انه: "طريقة توحد أهداف التعلم مع أهداف خدمة المجتمع فى المقررات الدراسية، بقصد تبادل المنفعة بين متلقي الخدمة والقائم بها."

وبالنظر إلى التعاريف السابقة، يتضح أن **التعلم الخدمى يؤكد على عدد من المبادىء** وهى:

- المشاركة النشطة والفاعلة للمتعلم فى الموقف التعليمى.
- 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، المسئولية المجتمعية، التفكير التأملى، والناقد، وحل المشكلات.
- التكامل بين المجتمع والطالب والمقرر الدراسى.
- الدمج والتكامل بين الجوانب المعرفية والآدائية والوجدانية فى عملية التعلم.

وللتعلم الخدمى فوائد عديدة ناتجة عن اشتراك الطلاب فى المشروعات الخدمية، منها: اكتساب مهارة القيادة، التواصل، ومهارات التعامل مع الأخرين، وقيم المسئولية الاجتماعية، بالإضافة إلى توفير فهم أعمق للمحتوى الأكاديمى، وشعور الطلبة بمتعة أكبر فى الدراسة، ويظهرون الرضا عما يقومون به من مساعدات حقيقية لمجتمعاتهم (Tomkovick, et al,2008) ،

ويقلل من المشكلات السلوكية عند الطلاب، وينمى مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار (Mcloughlin, Caven S,2010)

وهناك العديد من **الدراسات السابقة فى مجال التعلم الخدمى** والتى تؤكد على فوائده وايجابياته، منها:

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

دراسة (Goldberg,L.R.; Coufal, K. L, 2009) والتى أكدت فاعلية استخدام التعلم الخدمى فى تنمية مهارات التفكير الناقد والمشاركة فى خدمة المجتمع المحلى والوعى الفكرى والثقافى لدى طلاب الجامعة.

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

دراسة (Burdick. M; Hllman. H, 2011) والتى كشفت عن فاعلية التعلم الخدمى فى تدريس اللغة الإنجليزية لدى الطلاب المعلمين والمعلمين قبل الخدمة فى زيادة فهمهم لدورهم التدريسى وتنمية اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس وتكوين علاقات وثيقة بالمجتمع الخارجى.

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

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

ودراسة "سكليز، وآخرون" (Scales, et al,2000): وقد كشفت عن تأثير التعلم الخدمى فى تحسن الكفاءة الاجتماعية والتحصيل الدراسى لدى طلاب المرحلة المتوسطة الذين شاركوا فى أنشطة التعلم الخدمى.

دراسة (أمال جمعة، ٢٠١٢): والتى كشفت عن فاعلية برنامج مقترح فى تدريس علم الإجتماع باستخدام التعلم الخدمى على تنمية المسئولية الاجتماعية ومهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين.

دراسة (فخرى خضر، ٢٠١٢) والتى أكدت أهمية تضمين مشروعات التعلم الخدمى فى كتب التربية الوطنية والمدنية فى المرحلة الأساسية العليا بالأردن، وكيفية توزيعها فى كتب التربية الوطنية والمدنية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر.

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

خطوات التعلم الخدمى:

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

١. الإعداد: حيث تبدأ بمسح لاحتياجات المجتمع، وتحديد الأفراد والمؤسسات التى ترغب فى تقديم المساعدة، ثم يتم الإعداد لأهداف المشروع، والجدول الزمنى المحدد له، وطبيعة المشروع وعلاقته بالمنهج الدراسى، والاحتياجات الضرورية، وطبيعة مشاركة الطلاب، وتقويمهم.
٢. التعاون: وتتضمن هذه المرحلة تحديد قدرات الطلاب، والمهارات التى يحتاجونها وكيفية استخدامها، كذلك يتم تكليف الطلاب بجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالقضايا المطروحة، وتحليلها، واقتراح الحلول واختيار أفضلها، وذلك ضمن سياق إجتماعى يظهر مدى التفاعل بين الطلاب والمعلم، والطلاب بعضهم البعض.
٣. الخدمة: وتتعلق بتنفيذ المهام والأنشطة، ويتطلب ذلك بناء الاتجاهات والعلاقات، والوسائل الممكنة، التى تمكن المتعلمين من الاندماج فى المجتمع.وهناك نوعان من الخدمة: الخدمة المباشرة وهى التى تتطلب العمل والمشاركة مع الآخرين داخل المؤسسة التعليمية والمجتمع المحلى لتنفيذ الأعمال المتعلقة بالمشروع. والخدمة غير المباشرة وترتبط بالدعم المطلوب للمشروع.
٤. التكامل: ويتم فى هذه المرحلة ربط مشروعات التعلم الخدمى بالمنهج، وتستهدف هذه المرحلة اختيار المشروعات ذات الصلة بأهداف ومحتوى المنهج والمجتمع المحلى، والتى تلبى احتياجات المتعلمين.
٥. التأمل والتفكير: وتهدف هذه المرحلة إلى أن يكون المتعلمون أكثر إدراكاً وتفهماً للمهام التى يقومون بها، من خلال ممارساتهم الواقعية. ويتم تكليف الطلاب بكتابة تقييم ذاتى حول مدى الإفادة من المشروع على مستوى المنهج الدراسى ومستوى المجتمع، وتحديد الصعوبات وتقديم المقترحات للتغلب عليها.
٦. الاحتفال: وتتعلق بعمل دعاية للمشروع، وتقديم الشكر لكل من شارك فى انجازه، وكذلك الحصول على دعم جديد للمشروعات المستقبلية.
٧. 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 الخدمى:

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

- أن يتفق المشروع الخدمى مع الخصائص النمائية للطلبة.
- أن يلبى المشروع الخدمى احتياجات المجتمع الحقيقية.
- تحديد أهداف تعليمية وخدمية للمشروع.
- تكامل الخدمة مع المهارات الأكاديمية والمحتوى التعليمى.
- توضيح مسئوليات ومهام جميع الأطراف المعنية بالمشروع.
- توفير الفرص للطلبة لممارسة صنع القرار وإيجاد الحلول الإبداعية للمشكلات.
- إتاحة الفرص للطلبة للتعلم بالفريق، واحترام وتحليل وجهات النظر الآخرى، والتعامل مع أفراد المجتمع ومؤسساته (Strand et al., 2003).

ويشير "فيركو" (Furco, 2006) إلى أن التعلم الخدمى يتطلب وضع معاييرلاختيار مواقع الخدمة، ووضع أهداف للتعلم الأكاديمى والمدنى، ويجب وضع معايير لاختيار الشركاء فى المجتمع، وماهية الخدمة التى سيقوم بها الطلاب، والتأكد من ارتباطها بأهداف التعلم (فخرى خضر، ٢٠١٢، ٣٦- ٣٧).

وبناء على ما سبق نستخلص أن مخرجات التعلم الخدمى تأتى متفقة مع أهداف برنامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلى – والذى يعد مقرر طرق التدريس أحد مقرراته – ففى البعد المعرفى توفر مشروعات التعلم الخدمى للطالب المعارف والمعلومات اللازمة لبناء مهاراته

وكفاءاته، وفى بعد المهارات الذهنية تمكنه من اكتساب مهارات التفكير الناقد والإبداعى، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، وأما فى البعد المهنى والعام فتوفر له الخبرات التى تمكنه من المشاركة الفاعلة فى خدمة المجتمع، والتفاعل والتواصل مع الآخرين والتعايش معهم.

دور المعلم فى التعلم الخدمى:

يكتسب المعلم وفقاً للتعلم الخدمى دوراً جديداً يختلف عن الدور التقليدى للمعلم؛ فيقوم بتوجيه الطلاب إلى مصادر التعلم، وتشجيعهم على التفكير فى الأنشطة واتمام المهام المطلوبة، وتنمية التفاعل والتواصل فيما بينهم، وحل المشكلات والمتابعة المستمرة وتقديم التغذية الراجعة وتقييم الآداء، ومساعدة الطلاب على ربط التعلم بالحياة الواقعية، والربط بين المجتمع المحلى ومجتمع المدرسة والاتصال بمؤسسات المجتمع المحلى والتنسيق معها لتقديم الخدمات المجتمعية (Cathryn, Berger, 2010, 252-253) فى (آمال عبد الفتاح،٢٠١٢).

دور المتعلم فى التعلم الخدمى:

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

المحور الثانى: التفكير الناقد:

يعد التفكير الناقد من أكثر أنواع التفكير التى حظيت باهتمام علماء التربية، وقد أخذت التوجيهات التربوية والمناهج المعاصرة فى كثير من البلدان بإعطاء اهتماماً خاصاً للتفكير الناقد، ووضعته ضمن الأهداف التى ينبغى أن تنتهى إليها العملية التعليمية.

تعريف التفكير الناقد: تعددت الآراء بشأن التفكير الناقد بسبب كثرة وجهات النظر والنظريات التى عالجته، فيشير "فالكى"(Valcke, 1991) إلى أن التفكير الناقد هو نمط من أنماط التفكير التقاربى الذى 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 وأخرون، ٢٠٠٦، ٧٣) بأنه تفكير تأملى محكوم بقواعد المنطق والتحليل. يمارس فيه الفرد الافتراضات والتفسير وتقويم المناقشات والاستنباط.

أما "ديبونو" (De Bono, 2001) فيعرفه بأنه استكشاف للخبرة من أجل الوصول للهدف والذى قد يكون: فهم أو اتخاذ قرار أو تخطيط أو حل للمشلات أو إصدار حكم على شىء ما، ويمكن لها أن تتحسن بالتدريب والممارسة (صلاح محمود، ٢٠١٦، ٤٥٢).

بينما يرى (حسن زيتون، ٢٠٠٣) أنه نمط من التفكير يستخدمه المتعلم فى فحص وتقصى المعلومات المقدمة له وتفسيرها وتحليلها واستنتاج واستنباط العلاقات بينها وإعطاء الحجج والبراهين.

وتتبنى الباحثة التعريف الأخير كتعريف إجرائى 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) فى (عدنان يوسف وأخرون، ٢٠٠٧، ٧٨) والذى قسم هذه المهارات إلى: التعرف على الافتراضات، التفسير، الاستنباط، الاستنتاج، تقويم الحجج.

وحدد "ستيفن" (Steven, M. 1998) عشرة مهارات للتفكير الناقد وهى: صياغة الفرضيات وتحديدها، استنباطواستخلاص المعلومات، التمييزبين الحقيقة والرأى والإدعاء،

التمييز بين المعلومة المرتبطة بالموضوع، والمعلومة الغير مرتبطة، التعرف على المتناقضات المنطقية، تحديد دقة المعلومة واستيعابها والتأني فى الحكم عليها، تحديد الإدعاءات أو الحجج الغامضة والمتداخلة، التنبوء بنتائج القرار أو الحل.

ويلخص (عدنان يوسف وآخرون، ٢٠٠٧، ٨١) مهارات التفكير الناقد كما يلى:

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

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

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

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

خصائص المفكر الناقد:

حدد كل من "أوكسمن" (Oxmen,1991,6)، (سليمان يوسف،٢٠١٠ ،٨٥)، (يوسف قطامي ومجدى المشاعلة، ٢٠١٢)، (دعاء الدجانى، ٢٠٠٣) خصائص الأفراد الذين يفكرون تفكيراً ناقداً فى القدرة على: الملاحظة العميقة، النقد الموضوعى، 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 وتقويم المناقشات، الاستنتاج والاستنباط ، الاهتمام بالأدوار الإجتماعية المنطقية، الثقة بالذات.

ويهدف البحث الحالى إلى إكساب الطالبات المعارف الجديدة، واستراتيجيات جديدة فى معالجة القضايا بطرق نقدية، من خلال تخطيط، وتنفيذ، وتقويم المشروعات الخدمية المقترحة بما يسهم فى تنظيم أفكارهم، وتطوير سلوكهم العقلى، والتكيف مع واقع حياتهم ومجتمعهم.

أهمية تعليم التفكير الناقد: يشير (محمد الشريدة،٢٠٠٣) إلى أهمية التفكير الناقد والتى تتمثل فى مساعدتنا على:

١- أن نكون أكثر صدقاً مع أنفسنا، وأكثر استقلالية.
٢- تفهم وجهات نظر الأخرين، حتى وإن كانت مخالفة لوجهات نظرنا.
٣- تطوير مستويات أفضل من التفكير، عن طريق تحديد مشاعرنا وربطها منطقياً بعواطفنا.
٤- فى صنع القرار والبعد عن التطرف.
٥- تكوين حساً عالياً للتفاعل مع المجتمع ورقيه، وينمى الشعور بالمشاركة، والتوجه الديمقراطى.
٦- ممارسة مهارات تفكير كثيرة، كمهارة حل المشكلة، ومهارة التفكير المتشعب، والتفكير الابداعى
٧- المناقشة، والحوار، وسعة الأفق، والقدرة على التواصل والتفاوض بين المتعلمين والمعلمين.
٨- تحسين وعى وقدرة الطلبة - خاصة فى 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 فى اكتساب المعرفة وفهمها وتقويمها، وهذه الفلسفة من أهم ركائز وأهداف التعليم الجامعى 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.

الثانى: تعليم التفكير الناقد من خلال محتوى دراسى معين (مجدى عزيز، ٢٠١٠، ٨٣).
ويتبنى البحث الحالي الاتجاه الثانى فى 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، ٢٠٠٣، ٧٤) أن تعليم التفكير بمستوياته المختلفة من خلال المناهج الدراسية تعتبر المدخل الأساسى للتعليم وتحقيق الصورة المستقبلية له.
ويشير (خليل الخليلى وآخرون، ١٩٩٦، ٢٠٣) إلى أنه يمكن تنمية التفكير الناقد من خلال تحديد المشكلات، الحوار والمناقشة، طرح الأسئلة العميقة، استبعاد الحلول غير الممكنة، تقبل الرأى الآخر ونقده بموضوعية.
وتحدد (عزيزة السيد، ١٩٩٥، ٩٤) فى (غازى المطرفى، ٢٠١٤، ١٦٣) 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 الأخرين وفهم الذات.
وقد أوصت العديد من المؤتمرات بضرورة تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال المناهج الدراسية لتحقيق التفاعل الإيجابى مع ثقافات الأخرين قبولاً أو رفضاً، وبما يكفل للطالب أن يعيش فى مجتمعه مسلحاً بفكر ناقد مبدع. ومنها: (المؤتمر الدولى للتربية فى جنيف، ٢٠٠٤)، (ندوة العولمة وأولويات التربية فى جامعة الملك سعود، ٢٠٠٤)، (ندوة المناهج بجامعة البحرين،٢٠٠١).
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، ٢٠٠١)، دراسة (عفت الطناوى، ٢٠٠٢)، دراسة(خالد حجازى، ٢٠٠٣)، دراسة (نجاة نصار، ٢٠٠٨)، دراسة (رفعت قنديل، ٢٠٠٨)، دراسة (أحمد الفقى، ٢٠١٥)، دراسة (Thorp, Karran, Loo,Robert, 2003)، ودراسة (Astelitmer, Herman, 2002).
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، ١٩٩٣).
ويعرفه (غالب المشيخى، ٢٠٠٩، ١٢) بأنه "شعور بعدم الارتياح، والتفكير السلبى تجاه المستقبل والحياة وعدم القدرة على مواجهة الضغوط والأحداث الحياتية، وتدنى اعتبار الذات، وفقدان الشعور بالأمن وعدم الثقة بالنفس".
بينما تعرفه (زينب شقير، ٢٠٠٥، ٥) بأنه "خلل أو اضطراب نفسى المنشأ ينجم عن خبرات ماضية غير سارة، مع تشويه وتحريف إدراكى معرفى للواقع وللذاتمن 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 ليدمر 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 المستقبلى مما يجعلهم عرضة للاضطربات النفسية والسلوكية، وعدم القدرة على التكيف الفعال، وهذا بدوره يؤثر على مستقبلهم العلمى والمهنى.

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 "السيسى عبد الله" أن قلق المستقبل المهنى عبارة عن حالة من التوجس وعدم الطمأنينة تعترى الطالب وتؤثر عليه تجاه مستقبله الوظيفى، وتؤدى إلى انشغال طاقته الفكرية، وانخفاض درجة الاستعداد والإبداع لديه (سارة بكار، ٢٠١٣، ٨٨).

ويشير "هامارا" (Humara, 1999) إلى أن القلق يمتلك تأثيراً كبيراً على آداء الفرد، وخاصة الآداء الذهنى وما يرتبط بالجانب المعرفى، كما يؤثر فى مقدار الثقة بالذات والقدرة على مواجهة المواقف.

ويمكن للقلق أن يكون محركاً لطاقات كامنة، ويسمى بالقلق الدافع إلى التقدم، أو القلق الإيجابى، وقد يكون غير صحى فيؤدى إلى اضطراب فى سلوك الفرد (فخرى الدباغ، ١٩٩٥).

أسباب قلق المستقبل، وقلق المستقبل المهنى:

هناك العديد من الأسباب التى تؤدى إلى قلق المستقبل لدى الفرد؛ تتمثل فى عدم القدرة على التكيف مع الصعوبات والمشكلات، وشعور الفرد بعدم انتمائه للأسرة والمجتمع، وعدم شعوره بالأمن النفسى والاجتماعى، ونقص القدرة على التنبوء بالمستقبل، وعدم وجود معلومات كافية لدى الفرد لبناء أفكار عن المستقبل(Molin, 1990) .

كما أشار (شاكر المحاميد، ومحمد السفاسفة، ٢٠٠٧، ١٣٨) إلى أن أسباب ارتفاع قلق المستقبل المهنى لدى الطلبة قد يرجع إلى تزايد أعداد الخريجين فى عدد من التخصصات دون غيرها، وقلق فرص العمل المتاحة بالإضافة إلى الإقبال المتزايد على التعليم الجامعى غير المقترن بتخطيط حقيقى لحاجة سوق العمل، وكذلك عدم تلاؤم المهن المعروضة فى سوق العمل مع التخصصات الدراسية للخريجين.

ويؤكد كل من (سارة بكار، ٢٠١٣، ٨٩)، و(داينز، وروبين، ٢٠٠٦) أن الانتشار الواضح للمحسوبية فى كل القطاعات، وحجم الضغوط والمسؤوليات التى تنتظر الشباب، بالإضافة إلى ارتفاع مستوى المعيشة وكثرة متطلباتها. هى من أهم الأسباب التى تجعل الفرد يقلق بشأن مستقبله المهنى.

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.

وفى ضوء الإطلاع على الدراسات السابقة التى تناولت قلق المستقبل، يلاحظ أن معظم هذه الدراسات أكدت أهمية دراسة قلق المستقبل، وقلق المستقبل المهنى، كما أظهرت هذه الدراسات دور قلق المستقبل وأثره فى مختلف جوانب شخصية الفرد، كذلك تناولت هذه الدراسات قلق المستقبل لدى فئات مختلفة داخل مجتمعات متعددة. ومن الدراسات التى تناولت قلق المستقبل، وقلق المستقبل المهنى لدى طلاب الجامعة: دراسة (محمد أبو العلا، ٢٠١٠) والتى أظهرت نتائجها ارتفاع مستوى قلق المستقبل لدى الإناث فى مقابل الذكور، وارتفاع مستوى قلق المستقبل فى التخصصات الأدبية فى مقابل التخصصات العلمية.

ودراسة "هامارا" (Humara, 1999) والتى كشفت عن وجود علاقة ارتباطية بين مستوى قلق المستقبل والآداء المعرفى للفرد، والثقة بالنفس.

ودراسة (شاكر المحاميد، ومحمد السفاسفة، ٢٠٠٧) والتى أظهرت أن أفراد العينة لديهم مستوى عال من قلق المستقبل المهنى.

ودراسة (جبار العكيلى، ٢٠٠٠) والتى أشارت نتائجها إلى وجود علاقة سلبية بين قلق المستقبل والدافع نحو العمل.

ودراسة (عطاف محمود، ونظمى عودة، ٢٠١٦) والتى أشارت نتائجها إلى وجود علاقة عكسية سالبة بين قلق المستقبل المهنى والرضا عن الدراسة.

ودراسة (Hwang, Young Suk; et al, 2001) والتى أشارت نتائجها إلى أن هناك عوامل دافعية مرتبطة باتخاذ الطلاب لقرارتهم المهنية، تتمثل فى أن تكون المهنة المستقبلية ذات عامل جذب لهم، وأن توفر لهم المكانة الاجتماعية التى يرغبونها.

ودراسة (Woll, Stanley, et al, 1998) والتى 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، ٢٠١٣) فقد كشفت عن العلاقة بين أنماط التفكير لدى طلاب الجامعة وقلق المستقبل المهنى.

إعداد أدوات البحث ومواده التعليمية:

أولاً: بناء البرنامج المقترح:

تم إعداد البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة باتباع مايلى:

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

- تضمين وتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس.
- الكشف عن فاعلية البرنامج فى تنمية التفكير الناقد لدى الطالبة المعلمة.
- الكشف عن فاعلية البرنامج فى خفض قلق المستقبل المهنى لدى الطالبة المعلمة.

وقد تم تحديد الأهداف الإجرائية لجلسات البرنامج فى ضوء هذه الأهداف العامة.

ب- مصادر اشتقاق البرنامج: اعتمدت الباحثة فى 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 فى ضوء معايير التعلم الخدمى (ملحق ١).
- الدراسات والأدبيات التربوية التى تناولت طبيعة، فلسفة، مشاريع، ومعاييرالتعلم الخدمى مثل دراسة كل من: (هالة الشحات، ٢٠٠٦)، (سالم بن على الوهابى، ٢٠٠٧)، (أحلام الباز، ٢٠١١)، (آمال جمعة، ٢٠١٢)، (فخرى خضر، ٢٠١٢)، (مروة صلاح، ٢٠١٤).
- إعداد بطاقة تحليل لأهداف وموضوعات مقرر طرق التدريس، وتقديم قائمة بمجموعة من المشروعات الخدمية التى يمكن توظيفها بكل موضوع من هذه الموضوعات (ملحق ٢).عرض القائمةالمقترحة على عدد من الخبراء والمتخصصين فى مجال المناهج، وعلم النفس التربوى، للتأكد من صدقها وصلاحيتها للتطبيق، ومدى مناسبتها للمحتوى وللطالبات، ومدى ارتباطها بأهداف التعلم. ثم التأكد من ثباتها عن طريق إعادة التطبيق.
- وضع القائمة فى صورتها النهائية بعد القيام بإجراء التعديلات اللازمة، وتحديد المشروعات الخدمية التى يمكن توظيفها بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة (ملحق ٣).**وبذلك تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول والذى ينص على: ما أهم مشروعات التعلم الخدمى التى يمكن توظيفها بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة ؟**

جـ- تحديد المحتوى التعليمى للبرنامج: اشتمل المحتوى التعليمى للبرنامج على (٥) موضوعات رئيسة تناولت مشروعات التعلم الخدمى المقترحة والتى 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 (١٠) 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 فى 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 مابين أسئلة تحريرية، وشفهية، والملاحظة مباشرة، والتقويم الذاتى، 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 فى مجال علم النفس، ومناهج وطرق التدريس لأبداء آرائهم حول صلاحية البرنامج للتطبيق. وفى ضوء تلك الآراء تم إجراء التعديلات اللازمة، وأصبح البرنامج فى صورته النهائية (ملحق ٤). **وبذلك يكون قد تمت الإجابة على السؤال الثانى للبحث والذى ينص على: ما صورة البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة ؟**

ثانياً: إعداد إختبار التفكير الناقد:

بعد الإطلاع على أدبيات الأدب التربوى السابقة ذات العلاقة، والتى تناولت إعداد اختبارات التفكير الناقد، كدراسة كل من: (صفاء محمد على، ٢٠١٣)، (أحمد على خطاب، ٢٠١٣)، (خالد محمود الخالد، ٢٠٠٦)، (غازى المطرفى،٢٠١٤)، (شيخة عبد العزيز، ٢٠١٥)، (صلاح محمود، ٢٠١٦)، (Alosaimi, K, 2013). تم إعداد الإختبار وفقاً للخطوات التالية:

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

ب- صياغة مفردات الإختبار: تم صياغة مفردات الإختبار على نمط الإختيار من متعدد رباعى 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 الاختبار مثالاً توضيحياً للاسترشاد بها عند الإجابة.

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

د- التجربة الاستطلاعية للاختبار: تم تطبيق الاختبار فى صورته الأولية على عينة استطلاعية عشوائية عددها (١٠) طالبات، وذلك بهدف:

- حساب ثبات الاختبار: تم ذلك باستخدام معادلة معامل ألفا كرونباخ وبلغ معامل الثبات ٠.٧٧٥ لمعرفة الافتراضات، ٠.٨٣١ للتفسير، ٠.٩٢٨ للاستنباط ، ٠.٨٥٦ للاستنتاج، ٠.٧٣١ لتقويم الحجج، بينما بلغ الثبات الكلى للاختبار (٠.٨٠٦) وهذا يدل على أن الاختبار على درجة عالية من الثبات، وهذا يعطى مؤشراً جيداً لثبات نتائج الاختبارالكلى، والمهارات الفرعية كما يوضحها الجدول (١).

جدول(١) يوضح معاملات الثبات لاختبار التفكير الناقد (الاختبار الكلى) والمهارات الفرعية

ثبات اختبار التفكير الناقد	معامل ألفا	
	قيم الارتباط	الدلالة
معرفة الافتراضات	٠.٧٧٥	٠.٠١
التفسير	٠.٨٣١	٠.٠١
الاستنباط	٠.٩٢٨	٠.٠١
الاستنتاج	٠.٨٥٦	٠.٠١
تقويم الحجج	٠.٧٣١	٠.٠١
اختبار التفكير الناقد ككل	٠.٨٠٦	٠.٠١

- حساب زمن الاختبار: تم حساب زمن الاختبار من خلال التجريب الاستطلاعى للاختبار، وكان الزمن المناسب لانتهاء جميع الطالبات من الإجابة عن أسئلة الاختبار هو (٥٠) دقيقة.

هـ- الصورة النهائية للاختبار: فى ضوء آراء المحكمين، ونتائج التجربة الاستطلاعية، بلغ عدد مفردات الاختبار (٢٥) مفردة (ملحق ٥)، وقد تم إعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة تجيب عنها الطالبة، وصفراً إذا كانت الإجابة خاطئة، وبذلك تكون الدرجة النهائية للاختبار (٢٥) درجة، والدرجة الصغرى صفراً (ملحق ٦)، وجدول (٢) يوضح مواصفات اختبار التفكير الناقد.

جدول (٢) مواصفات اختبار التفكير الناقد

م	مهارات التفكير الناقد	عدد المفردات	النسبة المئوية %
١	معرفة الافترضات	٥	%٢٥
٢	التفسير	٥	%٢٥
٣	الإستنباط	٥	%٢٥
٤	الاستنتاج	٥	%٢٥
٥	تقويم الحجج	٥	%٢٥
	الإجمالى	٢٥	%١٠٠

يتضح من الجدول (٢) أن النسب المئوية لجميع المهارات متساوية حيث بلغت النسبة المئوية لكل مهارة على حدى (٢٥%).

ثالثاً: إعداد مقياس قلق المستقبل المهنى: بعد الاطلاع على الكتابات النظرية فى علم النفس، والأدبيات التربوية، والمقاييس السابقة ذات العلاقة فى هذا المجال ومنها: مقياس (Rappaport, H. 1991)، مقياس (بشرى العكايشي، ٢٠٠٠)، مقياس (زينب شقير، ٢٠٠٥)، مقياس (سناء مسعود، ٢٠٠٦)، مقياس (شاكر عقلة، محمد إبراهيم، ٢٠٠٧)، مقياس (غالب المشيخى، ٢٠٠٩)، ومقياس (محمد المومنى، مازن نعيم، ٢٠١٣)، 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 المهنى لدى الطالبة المعلمة.

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

ج- تعليمات المقياس: تم إعداد صفحة فى مقدمة المقياس تناولت التعليمات الموجهه للطالبات، وتوضيح الهدف من المقياس وكيفية الإجابه عنه، وقد راعت الباحث أن تكون التعليمات واضحة ودقيقة.

د- صدق المقياس:

١-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.

٢- **الصدق الإحصائى:**تم حساب الصدق الإحصائى باستخدام الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط (معامل ارتباط بيرسون) بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، والجدول (٣) يوضح ذلك :

جدول (٣) قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل المهني

أبعاد المقياس	الارتباط	الدلالة
البعد الأول: النفسى	**٠.٧٥٥**	**٠.٠١**
البعد الثاني : اجتماعي	**٠.٩١٤**	**٠.٠١**
البعدالثالث: أكاديمي	**٠.٨٨٦**	**٠.٠١**
البعدالرابع :اقتصادي	**٠.٧٩١**	**٠.٠١**

يتضح من الجدول (٣) أن معاملات الارتباط كلها دالة عند مستوى (٠.٠١) لاقترابها من الواحد الصحيح مما يدل على صدق وتجانس محاور المقياس.

هـ- **التجربة الاستطلاعية للمقياس:** تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية عشوائية عددها (١٠) طالبات، وذلك بهدف:

- حساب ثبات المقياس: وللتأكد من ثبات المقياس تم ذلك باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية، وبلغ الثبات الكلى للمقياس (٠.٨٤٩) وهذا يدل على أن المقياس على درجة عالية من الثبات، وهذا يعطى مؤشراً جيداً لثبات نتائج المقياس ككل، وأبعاده كما يوضحها الجدول (٤).

جدول(٤): معاملات الثبات لأبعاد مقياس قلق المستقبل المهنى والمقياس ككل

المحاور	معامل الفا	التجزئة النصفية
المحور الأول: نفسي	**٠.٨٧٤**	**٠.٨٤٠ – ٠.٩١٥**
المحور الثاني : اجتماعي	**٠.٧٩٩**	**٠.٧٦٥ – ٠.٨٣٥**
المحور الثالث: أكاديمي	**٠.٧٤١**	**٠.٧١٢ – ٠.٧٨٨**
المحور الرابع :اقتصادي	**٠.٩٠٣**	**٠.٨٧٦ – ٠.٩٤٩**
ثبات مقياس قلق المستقبل المهني ككل	**٠.٨٤٩**	**٠.٨١١ – ٠.٨٨٨**

يتضح من الجدول (٤) أن جميع قيم معاملات الثبات: معامل الفا، التجزئة النصفية، دالة عند مستوى ٠.٠١ مما يدل على ثبات المقياس .

- حساب زمن المقياس: تم حساب زمن المقياس من خلال التجريب الاستطلاعى، وكان الزمن المناسب لانتهاء جميع الطالبات من الإجابة عن مفردات المقياس هو (١٥) دقائق.

هـ- الصورة النهائية للمقياس: فى ضوء آراء المحكمين، ونتائج التجربة الاستطلاعية، بلغ عدد مفردات المقياس (٣٤) مفردة مقسمة إلى (١٧) مفردة موجبة، (١٧) مفردة سالبة موزعة على (٤) أبعاد؛ وهى: البعد النفسى ويقاس بـ (١٢) مفردة، البعد الاجتماعى ويقاس بـ (١٠) مفردة، البعد الأكاديمى ويقاس بـ (٦) مفردة، البعد الاقتصادى ويقاس بـ (٦) مفردة (ملحق ٧)، وقد تم تصحيح المقياس بإعطاء الأوزان (١،٢،٣) للبدائل المذكورة بالترتيب، وبذلك تكون الدرجة الصغرى للمقياس (٣٤) درجة، والدرجة العظمى له هى (١٠٢) درجة (ملحق ٨)، والجدول (٥) يوضح توزيع مفردات المقياس على ابعاد قلق المستقبل المهنى.

جدول (٥): توزيع مفردات المقياس على ابعاد قلق المستقبل المهنى

م	الأبعاد	أرقام المفردات التى يقيسها المقياس	المجموع	النسبة المئوية
١	البعد النفسى	١، ٣، ٤، ٧، ١١، ١٣، ١٦، ٢٢، ٢٣، ٢٦، ٢٧، ٣٠	١٢	%٣٥.٣
٢	البعد الاجتماعى	٢، ٥، ٩، ١٥، ١٨، ٢٠، ٢١، ٢٩، ٣٢، ٣٤	١٠	%٢٩.٤
٣	البعد الأكاديمى	٨، ١٤، ١٧، ١٩، ٢٥، ٣١	٦	%١٧
٤	البعد الاقتصادى	٦، ١٠، ١٢، ٢٨، ٣٣، ٢٤	٦	%١٧
المجموع			٣٤	%١٠٠

الدراسة الميدانية للبحث:

١- اختيار عينة البحث: تم اختيار طالبات الفرقة الرابعة شعبة الاقتصاد المنزلى التربوى وعددهم (٢١) طالبة، وقد تم اختيارهم بطريقة مقصودة.

٢- تطبيق أدوات البحث:

- التطبيق القبلى لأدوات البحث: تم تطبيق إختبار التفكير الناقد ومقياس قلق المستقبل المهنى على الطالبات المعلمات عينة البحث فى الأسبوع الأول من بداية الفصل الدراسى الأول للعام الجامعى ٢٠١٥/ ٢٠١٦ ، وتم تصحيح الإختبار والمقياس ورصد النتائج.

- تدريس البرنامج المقترح: تم تدريس البرنامج المقترح فى الأسبوع الثانى للفصل الدراسى الأول للعام الجامعى ٢٠١٥/ ٢٠١٦ ، وقد قامت الباحثة بتدريس البرنامج المقترح لعينة البحث وفقاً للخطة الزمنية الموضوعة.

- التطبيق البعدى لأدوات البحث: بعد الإنتهاء من تدريس البرنامج المقترح، تم تطبيق اختبار التفكير الناقد ومقياس قلق المستقبل المهنى 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 آداة 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 المهنى.

نتائج البحث، مناقشتها، وتفسيرها:

اختبار صحة الفرض الأول والذى 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 لاختبار التفكير الناقد ككل، ولكل مهارة من المهارات الفرعية على حدى، والجداول (٦)، (٧)، (٨)، (٩)،(١٠)، (١١) توضح ذلك.

جدول (٦) 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	١.٠٠١	٠.٥٢١	٢١	٢٠	٥.٢٢٨	٠.٠١ لصالح البعدي
البعدي	٤.٧٦٢	١.٦٥٨				

يتضح من الجدول (٦) أن قيمة "ت" تساوي ٥.٢٢٨ **لاختبار معرفة الافتراضات** ، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدى ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "٤.٧٦٢" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "١.٠٠١" مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح فى تحسن درجات التفكير الناقد عند مهارة معرفة الافتراضات لدى الطالبات المعلمات.

جدول (٧) 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	١.٣٥٩	٠.٤١٢	٢١	٢٠	٤.٦٢١	٠.٠١ لصالح البعدي
البعدي	٣.٩٨٧	١.٣٣٣				

يتضح من الجدول (٧) أن قيمة "ت" تساوي ٤.٦٢١**لاختبارالتفسير** ،وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدى ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "٣.٩٨٧" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "١.٣٥٩" مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح فى تحسن درجات التفكير الناقد عند مهارة التفسير لدى الطالبات المعلمات..

جدول (٨) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعديلاختبارالاستنباط

الاستنباط	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
القبلي	١.٤٩٠	٠.٥٢٩	٢١	٢٠	٦.٢٨١	٠.٠١ لصالح البعدي
البعدي	٤.٦٢٧	١.٢٨٠				

يتضح من الجدول (٨) أن قيمة "ت" تساوي ٦.٢٨١**لاختبارالاستنباط** ،وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدى ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "٤.٦٢٧" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "١.٤٩٠" . مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح فى تحسن درجات التفكير الناقد عند مهارة الاستنباط لدى الطالبات المعلمات.

جدول (٩) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعديلاختبارالاستنتاج

الاستنتاج	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
القبلي	١.٠١٤	٠.٣٢١	٢١	٢٠	٥.٠٠٨	٠.٠١ لصالح البعدي
البعدي	٣.٧٨٤	١.٤٢٩				

يتضح من الجدول (٩) أن قيمة "ت" تساوي ٥.٠٠٨**لاختبارالاستنتاج**،وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدى ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "٣.٧٨٤" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "١.٠١٤" . مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح فى تحسن درجات التفكير الناقد عند مهارة الاستنتاج لدى الطالبات المعلمات.

جدول (١٠) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعديلاختبارتقويم الحجج

تقويم الحجج	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
القبلي	١.٢٩١	٠.٢٧٠	٢١	٢٠	٦.١١٧	٠.٠١ لصالح البعدي
البعدي	٤.٥١٨	١.٦١٩				

يتضح من الجدول (١٠) أن قيمة "ت" تساوي "٦.١١٧ **" لاختبارتقويم الحجج** ،وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدى ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "٤.٥١٨" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "١.٢٩١" . مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح فى تحسن درجات التفكير الناقد عند مهارة تقويم الحجج لدى الطالبات المعلمات.

يتضح من الجداول (٦)، (٧)، (٨)، (٩)،(١٠)، (١١) تحسن درجات الطالبات عند كل مهارة من مهارات التفكير الناقد كلٍ على حدى، وهذا التحسن يظهر بقيم متقاربة، حيث بلغت قيمة (ت) عند مهارة معرفة الإفتراضات٥.٢٢٨"، بينما بلغت ٤.٦٢١"عند مهارة التفسير، وعند مهارة الاستنباط بلغت ٦.٢٨١"، وعند مهارة الاستنتاج بلغت ٥.٠٠٨"، فى حين بلغت قيمة (ت) ٦.١١٧ **"** عند مهارة تقويم الحجج.

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

جدول (١١) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعديلاختبارالتفكير الناقد ككل

اختبار التفكير الناقد ككل	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
القبلي	٦.١٥٥	١.٤٢٢	٢١	٢٠	١٤.٠٥٨	٠.٠١ لصالح البعدي
البعدي	٢١.٦٧٨	٣.٠٦٥				

يتضح من الجدول (١١) أن قيمة "ت" تساوي "١٤.٠٥٨" **لاختبارالتفكير الناقد ككل** ، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدى ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "٢١.٦٧٨" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "٦.١٥٥". مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح فى تحسن درجات اختبارالتفكير الناقد ككل لدى الطالبات المعلمات.

- حجم تأثيرالبرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس فى تنمية التفكير الناقد لدى الطالبة المعلمة.

لمعرفة تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح) على المتغير التابع (التفكير الناقد) تم تطبيق معادلة إيتا " n^2 " وايجاد قيمة "d" كما هو مبين بالجدول (١٢).

جدول (١٢) حجم التأثير للبرنامج المقترح فى تنمية التفكير الناقد

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة " n^2 "	قيمة "d"	حجم التأثير
البرنامج المقترح	التفكير الناقد	٠.٩١	٦.٣٧	كبير

يتضح من الجدول (١٢) أن حجم تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع بلغ (٠.٩١)، وهذا يعنى أن حجم التأثير كبير وذو دلالة. مما يدل على تفوق الطالبات المعلمات فى مهارات التفكير الناقد بعد تدريس البرنامج المقترح، وهو ما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبة المعلمة. **وبذلك تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثالث والذى ينص على**: ما فاعلية البرنامج المقترح

لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس فى تنمية التفكير الناقد لدى الطالبة المعلمة؟

ويمكن تفسير هذه النتائج فى ضوء بعض الدراسات ذات العلاقة مثل دراسة كل من:
(خليل يوسف وآخرون، ١٩٩٦)، (سالم القحطانى، ٢٠٠١)،(Tomkovick, et al,2008) ، (محمد الشريدة،٢٠٠٣)، (Mcloughlin, Caven S,2010)، (أمال جمعة، ٢٠١٢)، (فخرى خضر، ٢٠١٢)، وذلك كما يلى:

- توفر مشروعات التعلم الخدمى بيئة تعلم نشطة خارج حدود غرفة الصف، وتفعل 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 فى إثارة تفكير الطلبة وإعطاء معنى للتعلم الأمر الذى انعكس إيجاباً فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات.
- إن استخدام مشروعات التعلم الخدمى لتنمية مهارات التفكير الناقد؛ جعل من المتعلم معالجاً ناشطاً للمعلومات وليس مستقبلاً سلبياً، فالتفكير الناقد يمثل العمليات العقلية التى يستخدمها الفرد لكى يصدر أحكاماً، ويتخذ قرارات، ويعطى تفسيرات للواقع فى مواقف جديدة، وهذا ما يفسر فاعلية تدريس البرنامج المقترح فى تنمية التفكير الناقد، حيث تتضمن مراحل التدريس فى ضوء التعلم الخدمى معظم العمليات العقلية اللازمة لتنمية التفكير الناقد.
- استخدام مشروعات التعلم الخدمى وما تشمله من خطوات (الإعداد، التعاون، الخدمة، التكامل، التأمل والتفكير، الاحتفال، التقويم)؛ عزز دور الطالبات حيث أصبحن يشاركن فى إختيار مشكلات واقعية وربطها بالمنهج الدراسى، وجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بتلك المشكلات، وبناء المعرفة بأنفسهن عن طريق مشاركتهن الفعلية للمهام المطلوبة، والمشاركة فى التخطيط للمشروعات وتنفيذها ومتابعة وتقويم الأداء، وتنظيم المشاركات والمسؤليات مع مؤسسات المجتمع المحلى، كذلك تقديم التغذية الراجعة المستمرة، وتشجيع الطالبات على استخدام عمليات التحليل، والتقييم، والاستنتاج، والاستقراء، والاستدلال، كل ذلك ساهم فى تعميق التعلم وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات.
- تنوع المشروعات الخدمية المقترحة ما بين مشروعات إنتاجية، وأخرى توعوية، وكذلك تنوع المهمات التعليمية التى تؤكد على المشاركة الفاعلة للطالبات، إتاحة الفرص للتعلم بالفريق، واحترام وتحليل وجهات النظر الآخرى، والتعامل مع أفراد المجتمع ومؤسساته واتساق هذه المشروعات مع اساليب التعلم المختلفة لديم، قد أدى إلى الممارسة المتكررة لمهارات التفكير الناقد، وبالتالى تنميتها.
- تتيح مشروعات التعلم الخدمى 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 فى التعلم الخدمى؛ فيقوم بتوجيه الطالبات إلى مصادر التعلم، وتشجيعهن على التفكير فى 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 فى 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)(Goldberg,L.R.; Coufal, K. L, 2009)(Richards, Wilfred. S, 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 المعيارى وقيمة (ت) لدرجات الطالبات المعلمات فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس قلق المستقبل المهنى ككل، ولكل بعد من أبعاده على حدى ، والجداول (١٣)، (١٤)، (١٥)، (١٦)،(١٧) توضح ذلك.

جدول (١٣) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي للبعد النفسي

نفسي	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
القبلي	١٥.٦٤٧	٢.٥٩٧	٢١	٢٠	١٦.٣٥٨	٠.٠١ لصالح البعدي
البعدي	٢٩.١٥٤	٣.٦١٤				

يتضح من الجدول (١٣) أن قيمة "ت" تساوي "١٦.٣٥٨"**للبعد النفسي**، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدى ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "٢٩.١٥٤" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "١٥.٦٤٧" . مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح فى تحسن درجات الطالبات فى مقياس قلق المستقبل المهنى عند البعد النفسى.

جدول (١٤) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي للبعد الإجتماعي

اجتماعي	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
القبلي	١٤.٥٦٤	١.٣٠٠	٢١	٢٠	١٢.٠٩٨	٠.٠١ لصالح البعدي
البعدي	٢٦.١١٤	٣.٢٦٨				

يتضح من الجدول (١٤) أن قيمة "ت" تساوي "١٢.٠٩٨"**للبعد الإجتماعي**، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدى ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "٢٦.١١٤" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "١٤.٥٦٤" مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح فى تحسن درجات الطالبات فى مقياس قلق المستقبل المهنى عند البعد الإجتماعى.

جدول (١٥) 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	٨.٣٦٩	٢.٠٧٧	٢١	٢٠	٧.٥٦٩	٠.٠١ لصالح البعدي
البعدي	١٥.٦١٨	٣.٠٣٥				

يتضح من الجدول (١٥) أن قيمة "ت" تساوي "٧.٥٦٩"**للبعد الأكاديمي**، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدى ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "١٥.٦١٨" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "٨.٣٦٩" . مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح فى تحسن درجات الطالبات فى مقياس قلق المستقبل المهنى عند البعد الأكاديمى.

جدول(١٦) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي للبعد الإقتصادي

اقتصادي	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
القبلي	٧.١٢٤	١.٣٤٨	٢١	٢٠	١٠.٣٦٣	٠.٠١ لصالح البعدي
البعدي	١٦.٣٤٧	٢.٣٥٢				

يتضح من الجدول (١٧) أن قيمة "ت" تساوي "١٠.٣٦٣"**للبعد الإقتصادي**، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدى ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "١٦.٣٤٧" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "٧.١٢٤" . مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح فى تحسن درجات الطالبات فى مقياس قلق المستقبل المهنى عند البعد الإقتصادى.

جدول (١٨) دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعديللمجموع الكلي لمقياس قلق المستقبل المهني

قلق المستقبل المهني	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
القبلي	٤٥.٧٠٤	٣.٢٧٨	٢١	٢٠	٣٦.١٩٨	٠.٠١ لصالح البعدي
البعدي	٨٧.٢٣٣	٦.٠١٤				

يتضح من الجدول (١٨) أن قيمة "ت" تساوي "٣٦.١٩٨" **للمجموع الكلي لمقياس قلق المستقبل المهني**، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدى ، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "٨٧.٢٣٣" ، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "٤٥.٧٠٤" ، مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح فى تحسن درجات الطالبات فى مقياس قلق المستقبل المهنى ككل.

ويتضح من الجداول (١٣)، (١٤)، (١٥)، (١٦)، (١٧) أن مستوى قلق المستقبل المهنى عند البعد النفسى هو أكثرها انخفاضاً حيث بلغت قيمة (ت) "١٦.٣٥٨"، ويليه البعد الإجتماعى فقد بلغت قيمة (ت) "١٢.٠٩٨"، ويليه البعد الأقتصادى والتى بلغت قيمة (ت) "١٠.٣٦٣"،ثم يأتي فى المستوى الأخير البعد الأكاديمى وبلغت قيمة (ت) عنده "٧.٥٦٩""

وتعزى الباحثة هذه النتيجة إلى أن:

- قلق المستقبل المهنى يرتبط بالأساس بالعوامل النفسية والسلوكية وإدراك الطلاب لقدراتهم، وشعورهم بالأمن النفسى والإجتماعي، وطموحهم المهنى. كما أن هناك عوامل دافعية مرتبطة باتخاذ الطلاب لقرارتهم المهنية، تتمثل فى أن تكون المهنة المستقبلية ذات عامل جذب لهم، وأن توفر لهم المكانة الاجتماعية التى يرغبونها، ويتفق هذا مع دراسة (Hwang, Young Suk; et al, 2001)، ومن هنا يتضح فاعلية توظيف مشروعات التعلم الخدمى بالمنهج الدراسى وتأثيره تجاه البعد النفسى والإجتماعى لقلق المستقبل المهنى.
- فهم الطالبات لما يقمن به من نشاطات تخدم المجتمع، جعلهن لايفكرن فى المقابل المادى مما أكد لديهن مفهوم المواطنة، والرضا عن الدراسة، وأصبح لديهن الرغبة فى العمل، ويتفق ذلك مع دراسة (سالم بن على الوهابى،٢٠٠٧)، ودراسة (عطاف محمود، ونظمى عودة، ٢٠١٦).

- حجم تأثير البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس فى خفض قلق المستقبل المهنى لدى الطالبة المعلمة.

لمعرفة تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح) على المتغير التابع (التفكير الناقد) تم تطبيق معادلة إيتا " n^2 " وايجاد قيمة "d" كما هو مبين بالجدول (١٩).

جدول (١٩) حجم التأثير للبرنامج المقترح فى خفض قلق المستقبل المهنى

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة " n^2 "	قيمة "d"	حجم التأثير
البرنامج المقترح	قلق المستقبل المهنى	٠.٩٨	١٣.٩٧	كبير

يتضح من الجدول (١٩) أن حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح) على المتغير التابع (قلق المستقبل المهنى بلغ (٠.٩٨)، وهذا يعنى أن حجم التأثير كبير وذو دلالة. مما يدل على أن مستوى قلق المستقبل المهنى لدى الطالبات انخفض بشكل كبير بعد تدريس البرنامج المقترح، وهو ما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس فى تنمية التفكير الناقد لدى الطالبة المعلمة. **وبذلك تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثالث والذى ينص على:** ما فاعلية البرنامج المقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس فى خفض قلق المستقبل المهنى لدى الطالبة المعلمة؟

ويمكن تفسير هذه النتائج فى ضوء بعض الدراسات ذات العلاقة مثل دراسة كل من: (Humara, 1999) (Molin, 1990)، (شاكر المحاميد، ومحمد السفاسفة، ٢٠٠٧)، (Tomkovick, et al,2008)، (عطاف محمود، ونظمى عودة، ٢٠١٦)، وهى كالتالى:

- مشاركة الطالبات فى مشروعات التعلم الخدمى؛ أثرت بشكل كبير على زيادة رغبتهن فى العمل، وشعورهن بمتعة أكبر فى الدراسة، والرضا عما يقمن به من مساعدات حقيقية لمجتمعهن.
- أتاحت مشروعات التعلم الخدمى الفرصة للطالبات لاكتساب مهارات القيادة، والتواصل، ومهارات التعامل مع الأخرين، وقيم المسئولية الاجتماعية.
- اشتراك الطالبات فى كل خطوة من خطوات التعلم الخدمى، وتوضيح مسئوليات ومهام جميع الأطراف المعنية بالمشروع، أتاح الفرصة للطالبات للتعلم بالفريق، واحترام وتحليل وجهات النظر الآخرى، والتعامل مع أفراد المجتمع ومؤسساته، وتوفير الفرص لممارسة صنع القرار وإيجاد الحلول الإبداعية للمشكلات. كل هذا أدى إلى شعور الطالبات بانتمائهن للمجتمع، وشعورهن بالأمن النفسى والإجتماعى، وزيادة ثقتهن بأنفسهن.
- اسهمت مشروعات التعلم الخدمى بما قدمته للطالبات من معارف، ومهارات شخصية، واجتماعية من خلال إحداث توافق بين المناهج وأنشطة خدمة المجتمع، فى تمكينهن من التعامل الإيجابى مع المشكلات، والضغوط، 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 الآداء، وربط التعلم بالحياة الواقعية، والاتصال بمؤسسات المجتمع المحلى والتنسيق معها لتقديم الخدمات المجتمعية.

كل ذلك كان له أكبر الأثر فى توجيه قلق المستقبل، وقلق المستقبل المهنى لدى الطالبات ليكون دافعاً لهم 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; Hllman.H,2011)(Stewart, 2007)

اختبار صحة الفرض الثالث والذى ينص على " توجد علاقة ارتباطية عكسية بين نمو التفكير الناقد وقلق المستقبل المهنى من خلال توظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط بين اختبار التفكير الناقد بمهاراته، ومقياس قلق المستقبل بأبعاده، والجدول (٢٠) يوضح ذلك.

جدول (٢٠) مصفوفة الارتباط بين اختبار التفكير الناقد بمهاراته ومقياس قلق المستقبل المهني بأبعاده

	نفسي	اجتماعي	أكاديمي	اقتصادي	قلق المستقبل المهني ككل
معرفة الافتراضات	٠.٧٢٨- **	٠.٦٤١- *	٠.٩٤١- **	٠.٦١٥- *	٠.٨٤٥- **
التفسير	٠.٦٣٧- *	٠.٩٢٣- **	٠.٨٨٤- **	٠.٨١٢- **	٠.٧٠١- **
الاستنباط	٠.٨٥١- **	٠.٧٤٦- **	٠.٦٠٢- *	٠.٩١٢- **	٠.٨٩٠- **
الاستنتاج	٠.٩٣٩- **	٠.٧١٣- **	٠.٨٣٤- **	٠.٦٤٣- *	٠.٧٦٩- **
تقويم الحجج	٠.٦٢٢- *	٠.٩٠١- **	٠.٨٦٣- **	٠.٧٨٩- **	٠.٨٢٩- **
التفكير الناقد ككل	٠.٧٥١- **	٠.٨٠١- **	٠.٧٧٧- **	٠.٧٣٥- **	٠.٨٧٢- **

**** دال عند ٠.٠١ * دال عند ٠.٠٥ (-) عكسي**

يتضح من الجدول (٢٠) وجود علاقة ارتباط عكسي سلبى بين اختبار التفكير الناقد بمهاراته ومقياس قلق المستقبل المهني بأبعاده عندمستوى دلالة ٠.٠١ ، ٠.٠٥ ، فكلما زاد نموالتفكير الناقد بمهاراته (معرفة الافتراضات، التفسير، الاستنباط، الاستنتاج، تقويم الحجج) كلما قلقلق المستقبل المهنيبأبعاده (نفسي، اجتماعي، أكاديمي، اقتصادي). **وبذلك يتحقق الفرض الرابع. ويكون قد تمت الإجابة عن السؤال الخامس الذى ينص على:** "ما العلاقة الارتباطية بين نمو التفكير الناقد وقلق المستقبل المهنى من خلال توظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقرر طرق التدريس للطالبة المعلمة؟"

ويمكن إسناد هذه النتيجة إلى: أن التعلم الخدمى يتميز بالعديد من الميزات من بينها: أنه أعطى الفرصة للطالبات كى يناقشن أفكارهن معاً ويفكرن فيما يدرسونه، 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 المهنى لدى الطالبات من خلال التعلم الخدمى، حيث أن القلق يمتلك تأثيراً كبيراً على آداء الفرد، وخاصة الآداء الذهنى، و درجة الاستعداد والإبداع لديه، كما أن إمتلاك الطالبات لمهارات التفكير الناقد يخفض من مستوى قلق المستقبل المهنى لديهن، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من: (Humara, 1999)،(Woll, Stanley, et al, 1998) ، (سارة بكار، ٢٠١٣).

توصيات البحث:

فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالى، 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 المهنى.
- ضرورة توظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقررات برامج إعداد المعلم لتدريب الطلاب على خدمة مجتمعهم وتنمية بيئتهم وتعميق الارتباط بهما.
- إعداد أدلة لأعضاء هيئة التدريس يتضمن كيفية الإعداد والتخطيط والتنفيذ والتقويم لمشروعات التعلم الخدمى.
- تدريب معلمات الاقتصاد المنزلى قبل وأثناء الخدمة على كيفية تضمين مشروعات التعلم الخدمى بمحتوى كتب الاقتصاد المنزلى، 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:

فى ضوء نتائج البحث الحالى، تقترح الباحثة إجراء الدراسات التالية:

- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة، تبحث فى توظيف مشروعات التعلم الخدمى بمقررات أخرى ضمن برامج إعداد المعلم عامة، وبرامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلى.
- إجراء دراسة مماثلة تتناول أثر توظيف مشروعات التعلم الخدمى - بالمقررات الدراسية المختلفة عبر مراحل تعليمية مختلفة - على متغيرات أخرى كتنمية قيم المواطنة والإنتماء، والمشاركة السياسية، ومهارات التواصل الإجتماعى، وحل المشكلات، واتخاذ القرار.
- إجراء دراسة مقارنة بين التدريس بتوظيف مشروعات التعلم الخدمى، والتدريس باستخدام طرائق تدريس أخرى كالتعلم التشاركى، والتعلم النشط، والتعرف على أثر هذه المشروعات فى التحصيل الدراسى والاتجاه نحو الدراسة، وأهداف التوجه نحو الإنجاز.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

١. أحمد أنور حسن الفقى (٢٠١٥): **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.

٢. أحمد على خطاب (٢٠١٣): 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 (١٤٤)، المجلد (١).

٣. أحلام الباز حسن الشربينى (٢٠١١): تعزيز الدافعية الذاتية لتعلم العلوم والمسئولية الاجتماعية من خلال التعلم الخدمى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **الجمعية المصرية للتربية العلمية، مجلة التربية العلمية**، العدد (٣)، المجلد (١٤)، يوليو.

٤. آمال جمعة عبد الفتاح (٢٠١٢): 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 (٤٢)، مايو.

٥. اللائحة الداخلية لكلية الإقتصاد المنزلى جامعة حلوان (٢٠٠٨): قسم الإقتصاد المنزلى التربوى.

٦. الأزرق بن علو (١٩٩٣): **الإنسان والقلق**، القاهرة، دار سينا للنشر والتوزيع.

٧. بشرى العكايشى (٢٠٠٠): **قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، بغداد.

٨. جبار العكيلى (٢٠٠٠): **قلق المستقبل وعلاقته بدافع العمل**، رسالة دكتوراه، الجامعة المستنصرية، بغداد.

٩. حامد عبد الله طلاحفة (٢٠١٢): درجة توظيف معلمى مادة التربية الوطنية والمدنية بالمرحلة الأساسية العليا لمشروعات التعلم الخدمى فى التدريس، المعيقات التى تحول دون تنفيذها، **المجلة الأردنية فى العلوم التربوية**، المجلد (٨)، العدد (٤).

١٠. حسن حسين زيتون (٢٠٠٣): **تعليم الفكر رؤية تطبيقية فى تنمية العقول المفكرة،** القاهرة، عالم الكتب.
١١. خالد محمود الخالد (٢٠٠٦): **أثر استراتيجية التدريس فوق معرفية فى البنى المفاهيمية العلمية ومستوىمهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية،** رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية العليا.
١٢. خالد محمود حجازى (٢٠٠٣): **فعالية نموذج تدريسى مقترح فى تنمية بعض مهارات التفكير الناقد،** رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
١٣. خليل يوسف الخليلى وآخرون (١٩٩٦): **تدريس العلوم فى مراحل التعليم العام،** دار القلم للنشر والتوزيع، دبى.
١٤. داينز، وروبين (٢٠٠٦): **إدارة القلق،** ترجمة دار الفاروق للنشر والتوزيع، القاهرة.
١٥. دعاء جبر الدجانى (٢٠٠٣): دور برامج التأهيل التربوى فى إعداد معلمين قادرين على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، القاهرة ، **مجلة مستقبل التربية العربية،** المجلد (٢٩)، يوليو.
١٦. رفعت عبد الصمد قنديل (٢٠٠٨): **أثر التكامل بين استراتيجية ليمان ونموذج بوليا المطور فى تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الإبداعى والتفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية،** رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة بنها.
١٧. زينب محمود شقير (٢٠٠٥): **مقياس قلق المستقبل،** القاهرة، مكتبة النهضة العربية.
١٨. سارة بكار (٢٠١٣): **أنماط التفكير لدى طلبة الجامعة وقلق المستقبل المهنى دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة تلمسان،** رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة أبى بكى بلقايد.
١٩. سالم بن على الوهابى (٢٠٠٧): ربط منهج التربية الوطنية فى المرحلة الثانوية بالمجتمع من خلال مشروعات التعلم الخدمى، **مجلة كلية التربية،** جامعة الملك خالد، العدد (٢١)، إبريل.
٢٠. سالم على سالم القحطانى (٢٠٠١): تضمين التعلم الخدمى ومشروعاته فى منهج التربية الوطنية بالمرحلة الثانوية فى المملكة العربية السعودية، **مجلة العلوم التربوية جامعة الملك عبد العزيز،** متاح على:
http://www.kau.edu.sa./centers/spc/jkau/data2/login.aapx
٢١. سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٠): المهارات الحياتية ضرورة حتمية فى عصر المعلوماتية، رؤية سيكوتربوية، القاهرة، ايتراك للطباعة والنشر.
٢٢. سمر عبد الفتاح لاشين (٢٠١٢): تعزيز الدافعية الذاتية لتعلم الرياضيات والمسئولية الاجتماعية من خلال التعلم الخدمى لدى طلاب المرحلة الثانوية، **الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، مجلة تربويات الرياضيات،** كلية التربية، جامعة بنها، المجلد (١٥)، الجزء الثانى، أكتوبر.
٢٣. شاكر عقلة، محمد إبراهيم (٢٠٠٧): قلق المستقبل المهنى لدى طلبة الجامعات الأردنية وعلاقته ببعض المتغيرات، **مجلة العلوم التربوية والنفسية،** العدد (٣)، المجلد (٨).
٢٤. شيخة بنت مانع عبد العزيز (٢٠١٥): أثر استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو المقرر لدى

طالبات الصف الأول المتوسط، **مجلة كلية التربية ، جامعة بنها**، المجلد (٢٦)، العدد (١٠٤)، أكتوبر ج (١).
٢٥. صفاء محمد على (٢٠١٣): أثر برنامج مقترح قائم على مدخل التعلم المستند على الدماغ فى تصحيح التصورات البديلة وتنمية عمليات العلم والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط، **رابطة التربويين العرب، مجلة دراسات عربية فى التربية، وعلم النفس**، العدد (٣٣)، المجلد (٢).
٢٦. صلاح كرميان (٢٠٠٨): **سمات الشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى العاملين بصورة مؤقتة من الجالية العراقية فى استراليا**، رسالة دكتوراة غير منشورة، الأكاديمية العربية المفتوحة، الدنمارك.
٢٧. صلاح محمد محمود (٢٠١٦): فاعلية برنامج تدريبى قائم على استخدام القصة فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى، **مجلة كلية التربية، جامعة بنها**، العدد (١٠٥)، المجلد (٢٧)، يناير ج (٢).
٢٨. عدنان يوسف العتوم وأخرون (٢٠٠٦): **تنمية مهارات التفكير**، نماذج نظرية وتطبيقات عملية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٢٩. عزيزة السيد (١٩٩٥): **التفكير الناقد، دراسة فى علم النفس المعرفى**، دار المعرفة الجامعية، الأسكندرية.
٣٠. عطاف محمود، ونظمى عودة (٢٠١٦): التنبؤ بقلق المستقبل المهنى فى ضوء الرضا عن الدراسة وتوجهات أهداف الانجاز لدى طلبة اختصاص الإرشاد النفسى فى كلية التربية بجامعة الأقصى، **مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)**، يناير، المجلد (٢٠)، العدد (١).
٣١. عفت مصطفى الطناوى (٢٠٠٢): استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تدريس الكيمياء لتنمية التفكير الناقد وبعض مهارات عمليات العلم، **مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة المنيا**، المجلد (١٦)، العدد (٤).
٣٢. على سعد (١٩٩٣): **علم الشذوذ النفسى**، سوريا، مطبوعات جامعة دمشق.
٣٣. غازى بن صلاح المطرفى (٢٠١٤): فاعلية استراتيجية التعلم المستند للدماغ ونمط السيطرة الدماغية فى تنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو مادة العلوم لدى طلاب مساق (١) علوم بجامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية، **مجلة كلية التربية جامعة بنها**، العدد (٩٩)، المجلد (٢٥)، يوليو ج (١).
٣٤. غالب محمد المشيخى (٢٠٠٩): **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف**، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى.
٣٥. فاروق السيد عثمان (١٩٩٣): التفكير الناقد وعلاقته بتخفيض مستوى التعصب لدى عينة من طلاب الجامعة، **مجلة علم النفس**، العدد (٢٧)، السنة (٧)، القاهرة، الهيئة العامة المصرية للكتاب.
٣٦. فخرى الدباغ (١٩٩٥): **أصول الطب النفسى**، القاهرة ، دار الطليعة للنشر والتوزيع.

٣٧. فخرى خضر (٢٠١٢): تضمين مشروعات التعلم الخدمى فى كتب التربية الوطنية والمدنية فى المرحلة الأساسية العليا. **مجلة كلية التربية جامعة بنها**، المجلد (٢٣)، العدد (٩٠).
٣٨. مجدى عبد الكريم حبيب (٢٠٠٣): **اتجاهات حديثة فى تعليم التفكير استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة**، دار الفكر العربى، القاهرة.
٣٩. مجدى عبد الكريم حبيب (٢٠٠٧): **تعليم التفكير استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة**، ط٢، القاهرة، دار الفكر العربى.
٤٠. مجدى عزيز إبراهيم (٢٠١٠): **التفكير الناقد آلية لازمة لمواجهة قضايا التعليم والتعلم**، القاهرة، عالم الكتب.
٤١. محمد أبو العلا (٢٠١٠): قلق المستقبل وعلاقته بهوية الأنا لدى عينة من الطلاب الجامعيين، **المؤتمر الدولى الأول، المعهد العالى للخدمة الاجتماعية**، القاهرة.
٤٢. محمد أحمد المومنى، مازن محمود نعيم (٢٠١٣): قلق المستقبل لدى طلبة كليات المجتمع فى منطقة الجليل فى ضوء بعض المتغيرات، **المجلة الأردنية فى العلوم التربوية**، العدد (٢)، المجلد (٩).
٤٣. محمد الشريدة (٢٠٠٣): **أثر برنامج تدريبى ما وراء معرفى على التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة**، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
٤٤. محمد عبد التواب معوض، سيد عبد العظيم محمد (بدون سنة): **مقياس قلق المستقبل**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٤٥. مروة صلاح أنور العدوى (٢٠١٤): **فاعلية برنامج قائم على التعلم الخدمى لتحقيق بعض أهداف برنامج إعداد معلم الجغرافيا بكلية التربية جامعة الإسكندرية**، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
٤٦. نادية عواض ومنى أوناشى (٢٠٠١): تقويم فعالية برنامج التفكير الناقد وأثره على التفكير العقلانى لدى طالبات الجامعة، كلية التربية، جامعة حلوان، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، العدد (٤).
٤٧. نجاة أحمد نصار (٢٠٠٨): **فعالية برنامج إلكترونى لتدريس مادة التجارة الدولية فى تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو التعليم الإلكترونى لطلاب المدارس الثانوية الفنية المتقدمة التجارية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
٤٨. ندوة العولمة وأولويات التربية التى عقدت فى جامعة الملك سعود (٢٠٠٤): **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، كلية التربية، جامعة دمشق، العدد (٢).
٤٩. ندوة المناهج بكلية التربية جامعة البحرين، نحو منهج دراسى متطور فى عالم متغير (٢٠٠١): **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية، جامعة البحرين، العدد(١).
٥٠. هدى عبد الحميد عبد الفتاح (٢٠٠٣): فعالية المدخل الإثرائى فى تدريس وحدة فى العلوم قائمة على التعلم الذاتى فى تنمية التحصيل والتفكير الناقد لتلاميذ المرحلة الإعدادية، **المؤتمر العلمى السابع نحو تربية علمية أفضل، الجمعية المصرية للتربية العلمية**، المجلد (٢).

٥١. هالة الشحات عطية (٢٠٠٦): **فعالية استخدام استراتيجية التعلم الخدمى فى تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.

٥٢. يوسف قطامى، مجدى المشاعلة (٢٠١٢): **الموهبة والإبداع،** عمان، دار دى بونو للنشر.

ثانياً: المراجع الأجنبية

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- Asteliter, Herman. (2002): Teaching Critical Thinking Online, **Journal of Instructional Posychology**, v (29), n (2).

56- Billing; Shelley, H. (2010): "Leadership for Service Learning**",** **Principal Leadership Journal**, (EJ894656), Feb, v (10), n (6).

57- Boyte, H. (1991): **Community Service and Civic Education**. Phi Delta Kappan, 72 (10).

58- Butin, D. (2006): **The Limits of Service- Learning in Higher Education. The Review of Higher Education**, v (29), 473-498.

59- 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**): Standerds 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, Virgini.

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.

64- Gerlid, D. (2003): **CriticalThinking**.htt;//www.chss.montclair.edu/net/critical thinking.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, Konstantionos (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): Learining Iterndisciplinary: Service Learning and the Promise of Interdiscipinary 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-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-Valcke, A. (1991): **Critical Thinking**. htt://www.critical thinking/open.html/

84- Wade, R. (2000): Building Bridges: Connecting Classroom and Community through Service-Learing 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**, 106th, San Francisco, CA, Augast 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 Anxietyfor The Student Teachers

Madeha Hamdy Elsaed
Lecturer in Educational Home Economics Department. College 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.

-+