جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

فاعلية استخدام استراتيجية المشروعات لتنمية بعض المفاهيم الفلسفية لدى أطفال الروضة

إعداد

ماريف سامي حبيب بباوى

باحثة ماجستير قسم المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية

كلية التربية - جامعة السويس

إشراف

أ.د جمال الدين إبراهيم محمود العمرجي

أستاذ المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية

ووكيل كلية التربية جامعة السويس لشئون التعليم والطلاب سابقا

د. هاني صبري حنا جرجس

مدرس المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية

كلية التربية - جامعة السويس

تاريخ استلام البحث : ٢٠ مارس ٢٠٢٥م - تاريخ قبول النشر: ٢ أبريل ٢٠٢٥م

مستخلص البحث:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف علي فاعلية استخدام استراتيجية المشروعات لتنمية بعض المفاهيم الفلسفية لدى أطفال الروضة، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي والمنهج التجريبي للمجموعة التجريبية (القياس القبلي والبعدي)، ولقياس فاعلية استخدام استراتيجية المشروعات في تنمية المفاهيم الفلسفية تم اعداد اختبار مصور لقياس المفاهيم الفلسفية وطبقت مواد وأدوات الدراسة علي عينيه مكونه من (٣٠) طفل وطفلة من المستوى الثاني من رياض الأطفال بمدرسة طارق بن زياد بإدارة شمال التعليمية، وتوصلت نتائج الدراسة إلي فاعلية المشروعات لتنمية المفاهيم الفلسفية لدي رياض الأطفال .

الكلمات المفتاحية: استراتيجية المشروعات، المفاهيم الفلسفية، أطفال الروضة.

The Effectiveness of the Project Based Learning Strategy To Develop Some Philosophical Concepts Of Kindergarten Child

Submitted By
Mareve samy Habib bbawy

Supervised By

A. Dr. Gamal El Din Ebrahem
Professor of Curriculum, Instruction & Educational Technology

Dr. Hany sabry Hanaa
Instructor of Curriculum,Instruction & Educational Technology

Abstract :

The current study aimed to identify the effectiveness of the Project Based Learning Strategy to Develop Some Philosophical Concepts of Kindergarten Child to achieve this goal; the descriptive approach and the experimental approach were used for the experimental group (pre- and post-measurement). To measure the effectiveness of this proposed approach in developing philosophical concepts, a visual test was prepared to measure philosophical concepts. The study materials and tools were applied to a sample of 30 boys and girls from the of kindergarten at Tariq bin Ziyad School in the Northern Education Department. The results of the study reached the effectiveness of based on project-based learning Strategy to develop philosophical concepts and in kindergartens.

Keywords: Project based learning, philosophical concepts, Kindergarten Child

مقدمة البحث:

لما كان التفكير ذروة العمليات العقلية، فإن التربية لا تستطيع تجاهله ويصبح لازماً على المربين بذل أقصي الجهود لتنمية عملية التفكير، وبما ان عملية التفكير تشمل سائر المجالات فلا يستطيع أحد أن يزعم بأن التفكير يقف عند مستوى دراسي معين، ويمكن أن توظف التربية المقررات الدراسية جميعها، لأن التفكير هدف تربوي يسهم في تحقيق المقرر في كل فرع من فروع المعرفة. فالتفكير جزء لا يتجزأ من الفرد، وأن الفلسفة هي التي تعلمنا وتساعدنا على التفكير بشكل سليم.

فالفلسفة بوصفها نشاطا تهدف إلى تنمية مهارات التفلسف لدي الأطفال والشباب، أي القدرة على تناول ظروف حياتهم ومشكلاتهم تناولًا فلسفيًا يتيح لهم اتخاذ موقف محدد وواضح، أي رؤية فلسفية معينة يمارسون في ضوئها ما يجبر عليهم ممارسته في سبيل معالجة هذه الظروف. (كمال نجيب ٢٠١٨–ص٧).

فالمفاهيم الفلسفية تتسم بالصعوبة وذلك لأنها مفاهيم مجردة لا يتوافر استخدامها فهي تصورات ذهنية لا تدرك بالحواس وهي ليست كالمفاهيم التي تصف الظواهر العامة لخبراتنا اليومية فيمكن التغلب على هذا التجريد بالتبسيط والتوضيح وتحليل المفاهيم لمعرفة ما يمكن وراءها ويمكن ذلك من خلال تحديد الدلالة اللفظية للمفهوم وتوضيح الخصائص المميزة للمفهوم، وتحديد بعض الخصائص المتغيرة للمفهوم وتحليل المفهوم إلى مجموعة العناصر الأولية التي يتركب منها. (الفار، تغريد، ٢٠٢١، ص ٢٣٥ :٢٣٦).

فأكدت دراسة (الفار، تغريد، ٢٠٢١) على وجود فرق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القلبي والبعدي في اختبار المفاهيم الفلسفية لصالح التطبيق البعدي، كما أكدت دراسة (عبد الحميد، هناء، ٢٠٢٢) على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على اختبار المفاهيم الفلسفية ومستوياته الفرعية في القياسين القلبي والبعدي لصالح القياس البعدي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة هي الأساس التي توضع فيها البذرة الأولي للشخصية التي يترعرع عليها الفرد، وتتضح في مستقبل حياة الطفل. ولذلك كان الاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة لما لها من أثر في المراحل التي تليها، ولذا فإن هذه الفترة تعتبر من أخطر وأهم فترات الحياة الإنسانية، حيث إن ما يحدث فيها من نمو يصعب تقيمه او تعديله في مستقبل حياة الفرد. (إسراء محمود ٢٠٢٠– ص٢٧٥).

ومن هنا برزت الحاجة لإعداد منهج مقترح للفلسفة، كي يهتم بتنمية بعض المفاهيم الفلسفية لديهم ومهارات التفكير الاستدلالي، وقد توصلت الباحثة الي أن أهم المفاهيم الفلسفية والمهارات التي يرجي الاهتمام بها في تدريس هذا المنهج هي (التفكير، الضمير، الاستدلال، الاستنباط، الاستقراء، الحرية، العدالة).

فعندما يذكر التدريس المستند إلى المشروع يذكر العالم كلباتريك (Kilpatrick) المبتكر له، فقد أكد على أن دور المعلم ينبغي ان يكون مرشداً وموجهاً، ولان ما يميز طريقة المشروعات هو تخلي المعلم عن سيطرته على التلاميذ ووضع الثقة فيهم ليعيشوا مع التحديات التي تواجههم وليصبحوه مفعمين بالنشاط وقادرين علي تحمل المسؤولية وهم يعملون على مشروعاتهم لفتره زمنية طويلة. (أسماء عبد الكريم ٢٠١٧، ص٧).

لقد قيل إن الحرية والتحدي الذي يواجه التلاميذ نتيجة لحل المشاكل التي تنشأ في تصميم وبناء مشاريعهم تؤدي إلى مستويات عالية من مشاركة الطلاب بسبب التحدي المعرفي، وهناك خمس خصائص أساسية للمشاريع: المركزية، السؤال الدافع، التحقيقات البناءة، الاستقلالية، الواقعية، مع أهمية تعاون الطلاب والتفكير، وإعادة الصياغة، والعروض التقديمية. (Victoria,2016,p.59).

وأكدت دراسة محمد المولا (Almulla. M, 2020) أن أستراتيجية المشروعات (PBL) تحسن مشاركة الطلاب من خلال تمكين المعرفة وتبادل المعلومات والمناقشة، وبالتالي يوصى بشدة بنهج التعلم القائم على المشروعات (PBL) للاستخدام التعليمي من قبل الطلاب ويجب تشجيعه في الجامعات، كما أكدت دراسة حسناء حلوه (Helwa. H, 2021) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المشاركين في الدراسة في الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار المهارات القبلية للغة الإنجليزية تدعم التعلم القائم على المشروع.

ومن هنا برزت الحاجة الي استخدام استراتيجية تدريس تجعل الأطفال في حاله من النشاط الدائم والتفاعل مع بعضهم البعض، وان الطفل في هذه المرحلة يميل الي استخدام مختلف حواسه في التعرف على ما يجهله، لذلك قررت الباحثة استخدام استراتيجية المشروعات، فهي من أفضل الاستراتيجيات المستخدمة مع الأطفال، لأنها تتسم بتمحور عملية التعليم حول الطفل، فالطفل يقوم بالمشروع وفق خطة زمنية محددة يقوم بأعدادها مع المعلم ومن ثم يقوم بتنفيذها سواء كان التنفيذ فردي او مع مجموعة من الزملاء.

أولا مشكلة البحث:

وفقا لرؤية مصر ٢٠٣٠ التي تهدف لبناء شخصية متكاملة لمواطن معتز بذاته ومستنير ومبدع ومسئول ويحترم الاختلاف والتي تتفق مع أهداف تدريس الفلسفة في بناء فرد أكثر تفكيرًا وأكثر عقلانية وله وجهة نظر تتخلف عن الآخرين ويحترم وجهات النظر المختلفة لذلك هدفت الدراسة إلى استخدام استراتيجية المشروعات لتنمية بعض المفاهيم الفلسفية لدي أطفال الروضة وذلك لتنمية الطفل من صغره على أساليب التفكير الصحيحة التي تجعل الطفل ينمو بعقلية مميزه ويفكر بشكل سليم.

تتحدد مشكلة البحث في أن الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة يتم تكوين الجانب العقلي لديه وبناء الجانب المعرفي فمشكله البحث تتلخص في ضعف معرفة الطفل ببعض المفاهيم الفلسفية معرفة "أهمية التفكير وكيفية التفكير" لذلك هدفت الدراسة لتنمية بعض المفاهيم الفلسفية.

إن التعلم القائم على المشروعات تجعل الطفل في حالة من النشاط الدائم لذلك هدفت الدراسة إلى استخدام التعلم القائم على المشروعات لتنمية بعض المفاهيم الفلسفية ومهارات التفكير الاستدلالي لدى أطفال الروضة.

في ضوء مما سبق تم تحديد مشكلة البحث في الاجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

س: ما فاعلية استخدام استراتيجية المشروعات لتنمية بعض المفاهيم الفلسفية لدي أطفال الروضة؟

ويتفرع عن هذا السؤال اسئلة فرعية وهي

١. ما فاعلية استخدام استراتيجية المشروعات لتنمية بعض المفاهيم الفلسفية لدى أطفال الروضة؟
٢. ما المفاهيم الفلسفية التي يجب تنميتها لدى أطفال الروضة؟

ثانيا هدف البحث:

هدف البحث الحالي الى ما يلي:

١. التحقق من فاعلية استخدام استراتيجية المشروعات (PBL) لتنمية بعض المفاهيم الفلسفية لدى أطفال الروضة.

ثالثا حدود البحث:

الحدود البشرية: عينه مكونه من (٣٠) طفل من أطفال المستوى الثاني من أطفال الروضة.

١. الحدود المكانية: روضة مدرسة طارق بن زياد أدارة شمال التعليمية بمحافظة السويس.
٢. الحدود الزمنية: تم اجراء الدراسة يوم الاحد ٢٠٢٤/١٠/١٣ وحتى يوم الخميس ١٤/١١/ ٢٠٢٤.
٣. الحدود الموضوعية: تم تنمية المفاهيم الفلسفية وهي (التفكير، الضمير، الحرية، العدالة).

رابعا فروض البحث:

١. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الفلسفية لصالح التطبيق البعدي.

خامسا مواد وأدوات البحث:

تمثلت أدوات البحث فيما يلي:

١) مواد تجريبية:

- إعداد دليل للمعلم الخاص بكيفية استخدام استراتيجية المشروعات (PBL) لتنمية بعض المفاهيم الفلسفية.
- إعداد كتيب للطفل لتنفيذ المشروعات المطلوبة.

٢) أدوات القياس:

- اختبار لقياس بعض المفاهيم الفلسفية (اختبار مصور).

سادسا أهمية البحث:

١) قد يفيد البحث في توجيه نظر القائمين علي وضع منهج لأطفال الروضة يتضمن بعض من المفاهيم الفلسفية.
٢) من المتوقع ان يساعد البحث أطفال الروضة على اكتساب بعض المفاهيم الفلسفية.
٣) من المتوقع أن يقدم البحث نموذجاً إجرائياً لكيفية استخدام استراتيجية المشروعات (PBL).
٤) قد يساعد البحث في تشجيع معلمي رياض الأطفال على استخدام استراتيجية المشروعات (PBL).

سابعا منهج البحث

اعتمد البحث الحالي على منهجين وهما:

١) المنهج الوصفي في إعداد الإطار النظري للبحث.

٢) المنهج التجريبي في إجراء الدراسة الميدانية للباحث وذلك لتحديد فاعلية استراتيجية المشروعات (PBL) لتنمية بعض المفاهيم الفلسفية لدي أطفال الروضة.

ثامنا إجراءات البحث:

تم الإجابة على أسئلة البحث والتحقق من صحة الفروض سوف يتم القيام بالآتي:

١) تم الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة بهدف إعداد الإطار النظري والتجريبي وإعداد أدوات القياس.

٢) تم تحديد الموضوعات التي سوف تصبح مشروعات.

٣) تم إعادة صياغة الموضوعات باستخدام استراتيجية المشروعات (PBL).

٤) تم إعداد دليل للمعلم لاستخدام استراتيجية المشروعات (PBL).

٥) تم إعداد كتيب للطفل لكيفية تنفيذ المشروعات.

٦) تم اختيار عينة من أطفال الروضة مجموعة (تجريبية).

٧) تم إعداد اختبار لقياس المفاهيم الفلسفية.

٨) تم تطبيق أداه البحث قبلياً على المجموعة التجريبية.

٩) تم استخدام استراتيجية المشروعات (PBL) على المجموعة التجريبية.

١٠) تم تطبيق أداه البحث بعدياً على المجموعة التجريبية.

١١) تم استخلاص النتائج ومعالجتها.

١٢) تم تقديم التوصيات والمقترحات.

تاسعا مصطلحات البحث:

١. استراتيجية المشروعات (project based learning):

- تعرفها الباحثة اجرائياً: بانها استراتيجية قائمة على مجموعة من الأنشطة التي يقوم الطالب بتنفيذها بشكل فرد او جماعي مع زملاءه، وفيها يقوم المعلم بوضع خطة زمنية بالمشاركة مع الطلاب وتحديد الخطوات التي يجب اتباعها لتنفيذ تلك الأنشطة في الوقت المحدد.

٢. المفاهيم الفلسفية (Philosophical Concepts):

- تعرفها الباحثة اجرائياً: بانها مجموعة من التصورات العقلية المجردة التي يتم التعبير عنها بألفاظ محدد او رموز تشير إلى الموضوعات الفلسفية المختلفة.

٣. أطفال الروضة (Kindergarten Children):

- تعرفها الباحثة اجرائياً بأنه هم الاطفال الذي تتراوح اعمراهم من ٤ ل٦ سنوات، الملتحقين برياض الأطفال.

عاشرا الإطار النظري والدراسات السابقة:

- **استراتيجية المشروعات:**
- **نشأة استراتيجية المشروعات(pbl) :**

ظهر التعلم بالمشروع فعلياً في المدارس المعمارية في اوروبا القديمة، ثم في التعليم المهني والتدريب اليدوي في المدارس العامة، ثم كانت الموجة الحديثة في التعليم وكانت في عام ١٩٦٥ التي أدت إلى إعادة اكتشاف فكره المشروع في مدارس في اوروبا وامريكا، وكان لفلسفة المنظر الأمريكي جون ديوي في التعليم، الأثر الكبير في ظهور فكرة استراتيجية التعلم من خلال المشروع. (الزامل، منيره، ٢٠١٨، ص ٨).

- **ماهية استراتيجية المشروعات:**

التعلم القائم على المشروعات فعال كعنصر من مكونات التعليم الجماعي ومستويات أخرى من التعليم، فهو يوفر للطلاب الفرصة لاكتساب الخبرة العملية في بيئة واقعية في مكان العمل، وتطبيق الدروس المستفادة من خلال تعليم أسلوب المحاضرة التقليدي، واستيعابها وزيادة الاحتفاظ بها، قد تكون هذه المهارات على سبيل المثال: (إدارة المشروع، والعمل الجماعي، وتقنيات التعاون متعدد التخصصات) مهمة أو أكثر أهمية لنجاح الطلاب على المدى الطويل من مهارات تقنية. (Strain.J & other, 2017, p.54).

فالتعلم القائم على المشاريع (PBL) هو نموذج ينظم التعلم حول المشاريع، فإن المشروعات هي مهام معقدة، تستند إلى أسئلة أو مشكلات صعبة، وتتضمن الطلاب في التصميم أو حل المشكلات أو اتخاذ القرار أو الأنشطة الاستقصائية؛ ومنح الطلاب الفرصة للعمل بشكل مستقل نسبيًا على مدى فترات زمنية طويلة؛ وتبلغ ذروتها في المنتجات أو العروض التقديمية الواقعية. (Thomas.J.w,2000, p.1).

ومما سبق نستنتج أن التعلم القائم على المشروعات هو مجموعة من المهام (الأنشطة) التي يحددها كلا من المعلم والمتعلم ويقوم بتنفيذها المتعلم، فهو يندرج من التعلم النشط الذي يكون فيه المتعلم محور العملية التعليمية، فهو الذي يقوم بعملية تعلمه ويتحمل المسؤولية كاملة وذلك يجعل التعلم أفضل ويستمر معه بشكل أكثر إي تتحقق فاعلية التعلم عند المتعلم عن طريق المشروعات الذي يقوم بتنفيذها لذلك يعد تعلماً فعالاً .

- **الأساس النفسي لاستراتيجية المشروعات يرجع إلى أربع نظريات من نظريات التعليم وهم :**

١. النظرية البنائية (جان بياجيه): وتنتسب النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكى Vygotskyوالذى أسس نظريته على اعتبار أن التعلم والنمو المعرفي يرتبطان بشكل متكامل

مع التفاعلات الاجتماعية، فيكتسب الطلاب معرفتهم من بعضهم البعض، وأن كل وظيفة في النمو المعرفي تظهر مرتين الأولى على المستوى الاجتماعي حيث التفاعل بين شخص وآخر أكثر خبرة ومعرفة، والثانية على المستوى الفردي حيث يحدث التعلم على مستوى العمليات الداخلية، وبالنظر إلى التعلم القائم على المشروعات يلاحظ أنه يطبق مبادئ هذه النظرية حيث يشترك الطلاب في هدف واحد وهو انجاز المشروع والسعي لتحقيق الهدف وبناء المعرفة معاً فهو يحدث في سياقات اجتماعية. (فارس، نجلاء، ٢٠١٨، ص ٦٤٨: ٦٤٩).

ومن هنا يتضح استراتيجية المشروعات يسعى لتطبيق النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكى، لأن الطفل أثناء قيامه بتنفيذ المشروع يتفاعل مع زملاءه، فيكتسب الطلاب معارفهم من بعضهم البعض، مما يؤدى إلى بناء معارفهم بشكل صحيح، لأنه أثناء مشاركتهم في هدف واحد وهو تنفيذ المشروع يتبادلون الآراء والمعلومات مما يجعل ذلك التفاعل بناء وفعالاً يصل بهم في النهاية لتحقيق الهدف.

٢.نظرية التعليم الاجتماعي المعرفي (جوليان روتر) نظرية جوليان روتر في التعلم الاجتماعي المعرفي فمن أساسيات النظرية، أن الناس لا يتفاعلون مع المثيرات البيئية بصورة واحدة، وأن حاجات الفرد هي محددات للسلوك ولكنها ليست المحدد الرئيسي للتنبؤ به لأن هذه الحاجات ليست ثابتة وإنما تتغير بتغيير الحالة التي يكون عليها الفرد، وإن نمو وتطور وتغير الشخصية الإنسانية يرتبط مرورها بخبرات جديدة فهي تتفاعل مع عناصر البيئية للوصول للتنبؤ بالسلوك. (حسانين، عواطف، ٢٠١٢، ص ١٤٤).

ومن هنا يتضح أن الفرد (الطفل) حين يتفاعل مع البيئة الخارجية (المثيرات البيئية) لا يكون تفاعله بشكل ثابت، أي أن يختلف تفاعل الفرد (الطفل) مع البيئة وفقاً لحاجاته وميوله، ولكن ليس هي فقط، لان حاجات الفرد متغيرة بتغير الحالة التي يكون عليها الفرد (الطفل)، ويكمن التنبؤ بسلوك الفرد (الطفل) عند تفاعل الفرد مع البيئة بشكل من الاتساق، نستطيع ان نستنتج السلوك البشرى الذي سوف يستخدمه الفرد، والحاجة عند الفرد عبارة عن مجموعة من السلوكيات والمهارات التي يقوم بيها للوصول للأهداف.

٣.نظرية الذكاءات المتعددة (هوارد جاردنر) تقدم النظرية نموذجاً للتعلم ليس له قواعد محددة فيما عدا المتطلبات التي تفرضها المكونات المعرفية لكل ذكاء، فهو تقترح حلول يمكن للمعلمين في ضوئها أن يصمموا مناهج جديدة، كما أنها تتيح الفرصة لجميع المتعلمين للتعبير عما يجول بخاطرهم أو ما يفهموه بالطريقة التي تناسبهم، مما يعمل على زيادة تحصيلهم

الدراسي من خلال تفعيل الأنشطة التربوية، كما انها تساعد المعلم على تعليم المتعلمين بما يتفق مع قدرات كل منهم. (الدين، ياسر، ٢٠١٧، ص ٩١)

ومن هنا يتضح أن لكل فرد (طفل) العديد من الذكاءات، أي أن كل شخص يتمتع بأكثر من نوع من أنواع الذكاءات النشيطة، ولكن هذه الذكاءات تختلف في نموها داخل الفرد (الطفل) وغيره من (الأطفال) الاخرين، فيجب إعطاء الفرد (الطفل) الفرصة لكي يتعرف على أنواع الذكاء التي لديهم ويحاول دائما تمنياتها، لانه إذا تمكن من استعمال نوع واحد من أنواع الذكاءات ذلك يمكنه من تنمية وتطوير نوع أخر من أنواعها.

٤.نظرية التعلم ذو المعني (ديفيد أوزبل): وكان اوزوبل من علماء النفس المهتمين بالتعلم المعرفي، فاتجاهه في تكوين البناء المعرفي لدى الفرد يتسق مع أصحاب الاتجاه المعرفي، حيث يعتبرون أن ما لدى الفرد من معرفة يؤثر بدرجة كبيرة على ما يمكن أن يضيفه الفرد الى بنيته المعرفية، وبالتالي على ما يمكن أن يكتسبه ويتعلمه. (الشرقاوي، أنور، ٢٠١٧، ص ص ١٣٥: ١٣٨).

ومن هنا يتضح أن التعليم الذي يحدث للفرد (الطفل)، يجب أن يعتمد على البنية المعرفية التي لديه، فالمعلومات والخبرات السابقة المتوفرة لديه يستطيع من خلالها أن يبنى ويربط العلاقات والمعارف ويكون ارتباطات بين المعلومات المتوفرة لديه التي نطلق عليها البنية المعرفية للفرد (الطفل) وبين ما يقدم له من معلومات جديدة، لكي يصبح ادراكه للأمور بشكل عام ادراكاً كاملاً بعيدا عن أي غموض، فالبنية المعرفية للفرد (الطفل) تؤثر بشكل كبير في عملية تعلمه.

➢ مفهوم استراتيجية المشروعات:

عرفه يعرفه كلا من(Barron.B,Hammond.L , 2008,p.11) بانه عملية يستكشف فيها الطلاب مشاكل وتحديات العالم الحقيقي، ويطورون مهاراتهم عبر المناهج الدراسية أثناء العمل في مجموعات تعاونية صغيرة، بينما عرفته كلا من (سحتوت، جعفر، ٢٠١٤، ص ٢١٧) بانه نشاط مبنى على مشكلة نافعة من محيط المتعلم، ويهدف إلى غرض واضح مرغوب فيه ينتدبه المتعلم لتحقيقه تلقائياً وفي ظروف طبيعية يؤدى في النهاية إلى نموه نمواً كاملاً.

وأوضحت دراسة ماهاسني وعلوان (Mahasneh. A. M& Alwan. A. F, 2018) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الكفاءة الذاتية ودرجة التحصيل تعزى إلى التعلم القائم على المشروع لصالح المجموعة التجريبية، فقد

أوصى الباحثون بتبني التعلم المعتمد على المشروعات العملية في مواقف التدريس والتعلم، بالإضافة إلى إجراء المزيد من الدراسات للتحقق من استخدام التعلم القائم على المشروعات مقابل الأساليب التقليدية في الدول العربية.

مما سبق تعرفه الباحثة بأنه مجموعة من الأنشطة المرتبطة بمشكلات وتحديات العالم الحقيقي، يقوم بتحديدها المعلم، ويعرضها على المتعلمين، ومن ثم يقوم كلا من المعلم والمتعلم بتحديد خطة زمنية لتنفيذ تلك المشروعات، وفيه يترك المعلم المتعلم يتفاعل بشكل فردى أو جماعي مع زملاءه ومع البيئة المحيطة به لتنفيذ هذه المشروعات والوصول إلى حلول لها، مكتسبات العديد من المهارات والخبرات التي تفيدة في المستقبل.

➢ أهمية استراتيجية المشروعاتPBL :

يؤكد الباحثون على أهمية تطبيق التعلم القائم على المشاريع (PBL) على مشاركة الطلاب، وتعزيز تحفيز الطلاب، ومنع الغياب، ودعم مهارات التعلم التعاوني وزيادة النجاح الأكاديمي، جانب آخر مهم من المشاريع هو أنها تسمح للطلاب بتحمل مسؤولية تعليمهم، ويتم ضمان ذلك من خلال منح الطلاب الحق في اختيار مواضيعهم وتحديد الأدوار التي سيضطلعون بها لتنفيذ المشروع، فتقود PBL الطلاب إلى إجراء استفسار استجابة لمشكلة في العالم الحقيقي، أثناء عملية الاستفسار، ويعمل الطلاب بشكل تعاوني ، في فرق أو مجموعات صغيرة لحل المشكلة. (Gulmez.I, 2018,P.91,) .

بينما حددت كلا من (امين، منال، الداود، هياء، ٢٠١٨، ص ١٨٠) أهمية PBL كالاتي :

١. تنمية الشعور بالمسؤولية والاعتماد على النفس وتطوير مهارات القيادة والعمل الجماعي .

٢.تنمية مهارات التفكير العليا وحل المشكلات والتعلم التعاوني والتواصل وبث روح الاستكشاف والتعاون .

٣.تشجيع المتعلمين على أن يعملوا أنفسهم بأنفسهم .المرونة في عملية التعلم .

ومن هنا يتضح أن التعلم القائم على المشروعات بالغ الأهمية لأنه ينمى مهارات التفكير العليا، ويعمل على حل المشكلات وزيادة التفاعل بين المتعلمين وبعضهم، وتنمية الشعور بالمسؤولية والاعتماد على النفس.

➢ خطوات تنفيذ استراتيجية المشروعات:

حددهم روبريكا(Rubrica. R, 2018, p.10) كالاتي:

١.تتمثل الخطوة الأولى في طرح "السؤال الأساسي" أو "السؤال الدافع"، هذا سيشرك الطلاب لبدء تحقيق متعمق، يجب على المعلم التأكد من أن الأسئلة تستند إلى ذات الصلة بالطلاب.

٢ .الخطوة الثانية هي تصميم خطة المشروع، عند تصميم خطة المشروع، يجب على المعلم مراعاة معايير المحتوى التي يجب تناولها وإشراك الطلاب في عملية التخطيط .

٣.الخطوة الثالثة هي إنشاء جدول، توفير جدول زمني لمكونات المشاريع، امنح الطلاب قدرًا معقولاً من الوقت .

٤.الخطوة الرابعة هي مراقبة الطلاب وتقدم المشروع، يجب على المعلم غرس قيمة التعاون والتواصل بين المجموعة، تحقق من تقدم المشروع عن طريق التحقق من نسختهم من الجدول الزمني للمشروع .

٥.الخطوة الخامسة هي تقييم نتيجة المشروع، التغذية الراجعة التشخيصية ضرورية في تقييم عمل الطلاب، يمنح الطلاب تصميم مشاريعهم بشكل أكثر فعالية .

٦.الخطوة السادسة والأخيرة هي تقييم التجربة، استخدم نماذج التقييم في تقييم مخرجات الطلاب لقياس مصداقية المشروع وجدواه، يجعل الطلاب يشاركون خبراتهم في صنع المشاريع

ومما سبق تحدد الباحثة خطوات لتنفيذPBL :

- الخطوة الأولى: تحديد الموضوعات (المنهج): فيها يقوم المعلم بتحديد الموضوعات المراد تدريسها أي تحديد المنهج المراد تدريسه للمتعلمين بالتعلم القائم على المشروعات .
- الخطوة الثانية: اختيار المشروعات: وفيها يقوم المعلم بتحويل الموضوعات إلى مشروعات تطبيقية.
- الخطوة الثالثة: اختيار الوسائل والأدوات: وفيها يحدد المعلم الأدوات والوسائل المستخدمة في تنفيذ المشروعات ويراعي أن تكون بأقل تكلفة وأن تكون ملائمه للمرحلة الدراسية حتي يستطيعون استخدامها .
- الخطوة الرابعة: طرح سؤال القيادة: فيها يقوم المعلم بجلسة عصف ذهني يطرح على الطلاب سؤال (مشكلة) يحتاج إلى إجابة (حل) ويكون مرتبط بالواقع الحقيقي للمتعلم، حتى يثير تفكيره ويجعل المتعلم يبدأ في تحقيق متعمق ليحل إلى الإيجابيات والحلول .
- الخطوة الخامسة: هي تصميم خطة المشروع: وفيها يقوم كلا من المعلم والمتعلم بوضع خطة واضحة للخطوات التي سوف يسير عليها المتعلمين في تنفيذ المشروعات .

- **الخطوة السادسة: وضع الجدول الزمنى (الخطة الزمنية): وفيها يقوم المعلم بعرض المشروعات على المتعلمين، وشرح كيفية تنفيذ المشروعات لهم، وكيفية استخدام الأدوات والوسائل لتنفيذ المشروعات، ويضع كلا من المعلم والمتعلمين جدول زمني بمواعيد تنفيذ كل مشروع على حده ومواعيد تسليمه .**
- **الخطوة السابعة: تنفيذ المشروعات: وفيها يقوم المتعلمين بتنفيذ المشروعات ويكون المعلم مراقب عليهم ويجب أن يغرس المعلم قيمة التعاون والتواصل بين المتعلمين، وعلى المتعلمين الالتزام بالجدول الزمن.**
- **الخطوة الثامنة: تقويم المشروعات: وفيه يقوم المعلم بتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف ويقوم بعملية التغذية الراجعة لنقاط الضعف إي تصحيح الأخطاء التي وقع فيها المتعلمين، وتقديم عبارات الثناء لهم لتشجيعهم .**
- **الخطوة التاسعة: تقييم التجربة: وفيه يتم استخدام نماذج التقييم في تقييم المخرجات (النواتج) من الطلاب لقياس اصالة ومغزى المشروع وجعل المتعلمين يشاركون تجاربهم.**

➢ **مزايا استراتيجية المشروعات**

حددتها كلا من (سحتوت، جعفر، ٢٠١٤، ص ٢١٩: ٢٢٠) :

يتميز التعلم القائم على المشروع بالانتقال بالذهن من مرحلة التفكير والإشكال إلى الافتراض ثم التجريب ثم إصدار الحكم ثم العلاج، وإن التسلسل المنهجي الذي يتميز به أي عمل ينجز في شكل مشروع ينتمي القدرة على التفكير المنطقي والترسب لما سيحدث في حالة ما فهناك نوعان من المزايا :

أ. مزايا فكرية :

١.المزايا التربوية: وأهمها تحقيق مبدأ التربية الحديثة وهو النشاط الذاتي، وحرية الاختيار.

٢.المزايا النفسية: تتمثل في تحقيق مبدأ النمو الطبيعي للطفل إذ يعتبر الطفل محور العملية التربوية.

٣.المزايا الاجتماعية: وتتمثل في مبدأ التعاون والاعتماد على النفس وتحمل مسؤولية نتائج العمل، ويحقق هذا المبدأ من خلال المشاريع التربوية المنجزة .

٤.المزايا الفكرية: وتتمثل في توسيع مدارك الطالب، كما تمنحه التفكير في معالجة أي عمل فكريًا أو يدوياً

ب. المزايا العلمية: تمثل في إيجاد الحلول إلى المشكلات التي تصادف الطالب في حياته.

ومما سبق أن هناك العديد من مزايا التعلم القائم على المشروعات ومنها مزايا تربوية وتعنى تحقيق مبدأ التربية الحديثة ومزايا نفسية تتمثل في تحقيق مبدأ النمو الطبيعي للطفل ويعتبر الطفل محور العملية التربوية التي تراعى حاجاته، مزايا أخرى اجتماعية تتمثل في مبدأ التعاون والاعتماد على النفس.

- **عيوب استراتيجية المشروعات :**

إنها تستغرق وقتًا طويلاً وقد يتجول الطلاب خارج الموضوع عندما تكون حدود المشروع غير واضحة، وقد تكون مكلفة في بعض الأحيان، وقد يكون من الصعب على الطلاب غير المطلعين على طرق البحث العلمي استخدامها، ففي بعض الأحيان يوجد مشاكل في التقييم الفردي للطلاب، وقد تتوقع العائلات منهجًا تعليميًا قائمًا على الامتحانات، وقد لا يكون المعلمون مجهزين بالمهارات والمعرفة لإدارة التعلم القائم على المشروعات (Baysura. O . & other, 2018, P.18).

ومما سبق فإن عيوب التعلم القائم على المشروعات عدم تناسب المشروعات للمرحلة العمرية وهناك مشروعات تكون مكلفة لا تراعي الإمكانيات المادية، اختيار المعلم للمشروعات لا تتوافق مع ميول الطلاب، عدم متابعة المعلم للمشروع أثناء تنفيذه مما يجعل المشروع يسير في مسار غير صحيح.

- **المفاهيم الفلسفية:**

يعرفها (محمد، رجب، ٢٠١٧، ص ١٨٥) بأنها عبارة عن مجموعة التصورات الذهنية والتي تنشأ نتيجة تجريد للخصائص المشتركة بين وجهات النظر المختلفة والتي تتعلق بالموضوعات الفلسفية والتي يتم التعبير عنها بألفاظ محددة، وتعرفها الباحثة بأنها تصورات عقلية مجردة يتم التعبير عنها عن طريق الفاظ محددة او رموز فهي تشير إلى فكرة فلسفية معينة، او موضوع او قضايا مثل الحق، الخير، العدالة، الحرية.

- **أهمية تنمية المفاهيم الفلسفية:**

فتعد المفاهيم الفلسفية واحدة من أهم جوانب التعلم في الفلسفة، لأنها تعتبر بمثابة مفاتيح للتفكير الفلسفي، ومن ثم فإن أي لبس فيها يعد سبباً في صعوبة فهم الفلسفة، والفلسفة شأنها شأن أي مادة دراسية أخري لها مفاهيمها الخاصة بها. (محمود سعاد محمد فتحي، ٢٠٠٤، ص ٢٦). يهتم علماء التربية بتعلم المفاهيم الفلسفية لما لها من أهمية بالغة، لأنها تعمل على تنمية تفكير المتعلمين، وهي المبادئ والقواعد والتعميمات والاتجاهات والقيم. (يوسف، محمود كامل، ٢٠١٨، ص ٢٨١٦).

فأكدت دراسة (عبد الحميد، هناء، ٢٠٢٢) على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية على اختبار المفاهيم الفلسفية ومستوياته الفرعية (التذكر والفهم والتطبيق) في القياسين القلبي والبعدي لصالح القياس البعدي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- تنمية المفاهيم الفلسفية لأطفال مرحلة الروضة:

حددتها (علي، نفين، ٢٠١٧، ص ص ١٧٧: ١٧٨) كما يلي:

١. تكوين التفكير الفلسفي لدى الطفل بشكل أكثر تعمقاً يصل إلى قدرته على المناقشة الفلسفية في الفصول الدراسية، من خلال طرح التساؤلات، وتكوين الوعي بالذات وفهم قدراتها وأهدافها وما ينبغي أن تتطلع إليه تكوين المعنى الحياتي للحياة التي يعيش بها الطفل في المجتمع.
٢. تنمية التفكير الإبداعي لدى الطفل، وتكوين الوعي والفهم بالمشكلات الأخلاقية والوعي بالقيم المجتمعية.

وتري الباحثة أهمية تنمية المفاهيم الفلسفية لطفل الروضة :بانها تساعد على تنمية التفكير الفلسفي، والقدرة على التفكير بشكل أعمق، وتنمية القدرة على التأمل في التفكير، وتنمية التفكير الإبداعي، وزيادة دافعية الطفل نحو التعلم، وتنمية التفكير الناقد، والوعي بالذات وفهم قدراتها، وزيادة فهم وأدراك الطفل للتعقيد، والقدرة على التعبير على أفكاره بحرية، وزيادة الثقة بالنفس.

- طفل الروضة:

تعرفه (الشجرواي، صباح، ٢٠١٦، ص ١٤٨) بأنه الطفل الملتحق برياض الأطفال والذي يتراوح عمره من (٤ ل٦) سنوات وتعتبر هذه الفترة هي فترة المرونة والقابلية للتعلم وتطوير المهارات، كما انها فترة النشاط الأكبر والنمو اللغوي الأكثر، بينما تعرفه الباحثة بأنه هو الطفل الذي يتراوح عمره من ٤ ل٦ سنوات، الملتحق برياض الأطفال.

- فلسفة الأطفال philosophy for children p4c:

قد قيل حتى الآن أن برنامج فلسفة الأطفال يستحق الدراسة لسببين رئيسيين الأول يبدو هذا البرنامج بما يتفق مع وجهة نظر الفلسفة (التي عبر عنها ديوي) كنظرية عامة للتعليم في ممارسة الفلسفة التربوية. الثاني هو افتراض أن الذخيرة الفلسفية هي جزء من الطفولة، ويجب تشجيع فضول الطفل أو حيرته أو تعجبه وتوجيهه من أجل تعزيز التفكير النقدي. (Janine. M, 2001, pp. 25-26).

وهكذا يتضح مما سبق أن برنامج فلسفة الأطفال P4C يساعد الأطفال علي كيفية التفكير بشكل سليم في المراحل الاولي من حياتهم، فتكون قدرته علي التفكير فائقة، ويكون تفكيره أعمق، وأيضا يكون حاد التركيز في كل ما يدور حوله، ففلسفة الأطفال تنمي لديه القدرات الذهنية وتجعله دائما في حالة من الاثارة و الاعجاب والدهشة والتساؤل محاولاً فهم كل ما يدور حوله، وتساعده على تكوين آرائهم الخاصة وحل المشكلات اليومية التي تواجههم، واتخاذ القرارات الخاصة بهم، فهي تجعلهم اكثر تفكيراً، وتسهل عليهم الانخراط مع الآخرين، وقبول وجهات نظرهم، واثبات وجودهم في المجتمع، وكيفية التواصل مع الاخرين.

- **تدريس الفلسفة للأطفال:**

قد بدأ ماثيو ليبمان (Mathew Lipman) في سنة ١٩٦٩ بتصميم برنامج أساسي لفلسفة الأطفال يتضمن مجموعة من القصص الفلسفية، يصحب كلاً منها دليل للمعلم، وأثار ظهور برنامج ليبمان صدى قويًا، ولقى مع بداية استخدامه في المدارس الأمريكية كثيراً من الاهتمام ويفسر ليبمان هذا التعريف باعتباره مفضياً إلى النظر لمادة الفلسفة بوصفها محوراً للمناهج التعليمية، (نجيب، ٢٠١٨ ،ص ص ١٢: ١٣).

أكدت دراسة راهدار (Rahdar. A& other, 2018) على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مكونات التفكير النقدي والفعالية الذاتية بين هاتين المجموعتين، آي كان لتعليم الفلسفة للأطفال أثر إيجابي في زيادة الكفاءة الذاتية والتفكير النقدي ومكوناته (الانفتاح النقدي والتشكيك الانعكاسي.

بينما أكدت دراسة ساير(Çayir. N, 2018) على فاعلية التنفيذ الواسع والفعال ل P4C في تعليم المعلمين، وكانت العينة ثلاثين مدرسًا مرشحًا ممن شاركوا في دورة اختيارية لبرنامج P4C، وأظهرت البيانات التي تم الحصول عليها من خلال دراسة نوعية أن المرشحين كافحوا لطرح الأسئلة وإجراء المناظرات وربط الفلسفة بالمناهج الدراسية، وتغيرت تصوراتهم للطفولة والفلسفة بشكل إيجابي.

حدد (الهاشمي، حسني، ٢٠١٦، ص ص ٤٧، ٤٨) أهمية تدريس الفلسفة للأطفال:

١. **يكسب المزيد من الأفكار التي لم يفكروا فيها من قبل، فهم يبدأن في عمل ارتباطات تقود لفهم أعمق.**
٢. **يقدم الفرصة لتحسين مهارات التفكير لدى الأطفال، ويجعلهم يحترمون بعضهم البعض.**

٣. يساعد الأطفال على تركيز الانتباه على المفاهيم والأسئلة المتعلقة بالفهم الإنساني مثل من أنا؟ ما الحقيقة؟ كيف أعرف؟ وبذلك يصحح أحد الأخطاء الشائعة في التفكير الإنساني وهو نقص التركيز.

٤. يساعد الأطفال على البحث في حرية الاختيارات المبدعة، ووجهات النظر المختلفة وطرق التفكير المتنوعة؛ وبذلك يصحح أحد الأخطاء الشائعة في التفكير الإنساني وهو أنه ضيق جداً.

ومن هنا يتضح أهمية تدريس الفلسفة للأطفال، وذلك بسبب اهتمامها بالعقل والتفكير، وزيادة رغبه الأطفال في التساؤل والمعرفة وحب اكتشاف كل ما هو مجهول لديهم، فذلك يجعلهم أكثر مرونة وأكثر تفكيراً وابداعاً ولديهم القدرة على بناء قاعدته المعرفية، وقدراتهم على استخدام مهارات التفكير العليا كالفهم والتحليل والتفسير والتركيب والتقييم وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بين الموضوعات المختلفة المثيرة لتفكيرهم.

الحادي عشر: إجراءات البحث:

- **اختبار المفاهيم الفلسفية: أولا صدق الاختبار:**
  - **إجراء التجربة الاستطلاعية:**

تم إجراء التجربة الاستطلاعية لاختبار المفاهيم الفلسفية على مجموعة من الاطفال عددهم (٣٢) طفل بمدرسة كذا، وكان الغرض من هذه التجربة ما يلي:

(أ) حساب زمن تطبيق الاختبار: قامت الباحثة بحساب زمن تطبيق الاختبار؛ وذلك من خلال حساب متوسط الأزمنة التي استغرقها طلاب عينة التجربة الاستطلاعية باستثناء زمني الطالب الأول والأخير، وعلى هذا بلغ زمن تطبيق الاختبار (٣٠) دقيقة مع مراعاة قراءة التعليمات.

(ج) حساب معامل صدق نتائج الاختبار: وتم حساب معامل صدق نتائج الاختبار بالطرق التالية:

– صدق المحتوى (العيني): وهو ما تم عرضه سابقًا من جدول المواصفات لعينة المحتوى المعد لها اختبار المفاهيم الفلسفية؛ للتأكد من تمثيل الفقرات لموضوعات المحتوى وللمستويات كمًا وكيفًا .

–الصدق الظاهري: وهو ما تم عرضه سابقًا عند عرض صورة الاختبار الأولية على السادة المحكمين ومعرفة نسب ومعاملات الاتفاق المحسوبة؛ للدلالة على تمثيل المفردات ظاهريًا على المحتوى العلمي والمستويات موضع البحث ومناسبتهم لأطفال العينة .

-الصدق التكويني/ البنائي: تم حساب الصدق التكويني/ البنائي من خلال حساب الاتساق الداخلي الذي يعد مؤشرا ضروريًا للصدق التكويني/ البنائي (سومية محمد، ٢٠١٩، ٦٧٩)، ويتضح ذلك من خلال التالي:

•الاتساق الداخلي بين درجة المفردة، والدرجة الكلية للاختبار:

تم حساب صدق مفردات الاختبار عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للاختبار لها محذوفًا منه درجة المفردة وذلك بعد التحقق من شروط حساب معامل ارتباط بيرسون منه حيث (نوع البيانات، عشوائية العينة، التوزيع الاعتدالي، نوع العلاقة بين المتغيرين)، والجدول (١) يوضح معاملات صدق مفردات الاختبار:

جدول (١)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لها محذوفًا منها درجة المفردة

مفردات الاختبار	معامل الارتباط	مفردات الاختبار	معامل الارتباط	مفردات الاختبار	معامل الارتباط
١	٠,٥١٢**	١١	٠,٥١٩**	٢١	٠,٦٧٢**
٢	٠,٤٩٠**	١٢	٠,٦٦٥**	٢٢	٠,٦٢٧**
٣	٠,٥٣٩**	١٣	٠,٥٠٨**	٢٣	٠,٦٥٨**
٤	٠,٤٨٩**	١٤	٠,٥٨٩**	٢٤	٠,٥٤١**
٥	٠,٥٥٢**	١٥	٠,٣٧٧**	٢٥	٠,٦٨٠**
٦	٠,٥٨١**	١٦	٠,٤٦٧**	٢٦	٠,٥٩٧**
٧	٠,٦١٩**	١٧	٠,٥٦٤**	٢٧	٠,٦٨١**
٨	٠,٦١٠**	١٨	٠,٦٥٧**	٢٨	٠,٧٣٩**
٩	٠,٥٩٥**	١٩	٠,٥٨١**	٢٩	٠,٧١٥**
١٠	٠,٠٦٣٢**	٢٠	٠,٦٧٨**	٣٠	٠,٦٥٤**

*** دالة عند مستوى ٠,٠٥ ** دالة عند مستوى ٠,٠١**

ويتضح من الجدول (١) أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠.٠١)، ذلك لأن قيمة Sig A الاحتمالية أقل من (٠.٠١)، مما يدل على ارتباط كل مفردة على حد بدرجة الكلية للاختبار مما يدل على أن مفردات الاختبار على درجة من الاتساق الداخلي ويعد هذا مؤشرًا قويًا على صدقه البنائي/ التكويني.

- **الاتساق الداخلي بين درجة المستوى، والدرجة الكلية للاختبار:**

تم حساب صدق مستويات المفاهيم الفلسفية عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مستوى من مستويات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار محذوفًا منها درجة المستوى وذلك بعد التحقق من شروط حساب معامل ارتباط بيرسون، وجدول (٢) يوضح معاملات صدق مستويات اختبار المفاهيم الفلسفية:

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل مستوى والدرجة الكلية للاختبار محذوفًا منها درجة المستوى

المستوى	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل
معامل الارتباط	٠,٧٥٥**	٠,٨٧٩**	٦٩٨**	٠,٧٠٤**

* دالة عند مستوى ٠,٠٥ ** دالة عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدول (٢) أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠.٠١) ذلك لأن قيمة Sig A الاحتمالية أقل من (٠.٠١)، مما يدل على ارتباط كل مستوى على حدة بالدرجة الكلية للاختبار مما يدل على أن مستويات الاختبار على درجة من الاتساق الداخلي ويعد هذا مؤشرًا قويًا على صدقه البنائي/ التكويني.

- الصدق الذاتي: وهو الجذر التربيعي لمعامل الثبات وبلغ (٠.٩٨)، وهو معامل صدق عالي.

(د) حساب معامل ثبات نتائج الاختبار: وتم حساب معامل ثبات نتائج الاختبار من خلال حساب الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، والاتساق الداخلي باستخدام التجزئة النصفية وذلك من خلال تقسيم الاختبار إلى نصفين: النصف الأول يمثل المفردات الممثلة بالأرقام الفردية، والنصف الثاني يمثل المفردات الممثلة بالأرقام الزوجية، ثم تم تصحيح معامل ثبات نصفي الاختبار باستخدام معادلة سبيرمان– بروان، ومعادلة جوتمان لحساب معامل ثبات الاختبار ككل، وتم استخدام هاتان المعادلتين لتساوي التباين بين نصفي الاختبار، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدولين (٣)، (٤) التاليان:

جدول (٣)

معامل ثبات نتائج اختبار المفاهيم الفلسفية باستخدام معادلة ألفا كرونباخ.

الطريقة	معامل ثبات ألفا كرونباخ
قيمة معامل الثبات	٠,٩٦٤

جدول (٤)

معامل ثبات نتائج اختبار المفاهيم الفلسفية باستخدام التجزئة النصفية.

الطريقة	معامل ارتباط بيرسون بين نصفي الاختبار(معامل ارتباط بيرسون لنصف الاختبار)	معامل ارتباط بيرسون المصحح باستخدام معادلة سبيرمان – براون (معامل ارتباط بيرسون للاختبار ككل)	معامل ارتباط بيرسون المصحح باستخدام معادلة جوتمان (معامل ارتباط بيرسون للاختبار ككل)
قيمة معامل الثبات	٠,٩٢٧	٠,٩٨٣	٠,٩٨٣

ومن الجدولين (٣)، (٤) يتضح أن لنتائج الاختبار قيم ثبات مرتفعة، مما يدل على أن اختبار المفاهيم الفلسفية له معامل ثبات مرتفع ويمكن الوثوق في نتائجه.

(ز) حساب معاملات الصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار:

تم حساب معاملات صعوبة مفردات اختبار المفاهيم الفلسفية عن طريق حساب المتوسط الحسابي للإجابة الصحيحة لكل مفردة.

كما تم حساب معاملات التمييز لكل مفردة من مفردات اختبار المفاهيم الفلسفية من خلال تقسيم ترومان كيلى Truman Kelley وذلك من خلال الترتيب التنازلي لدرجات الطلاب في الاختبار، وفصل (٢٧٪) من درجات الطلاب التي تقع في الجزء الأعلى (الإرباعي الأعلى)، وفصل (٢٧٪) من درجات الطلاب التي تقع في الجزء الأسفل (الإرباعي الأدنى)، ثم استخدام معادلة جونسون لحساب معامل تمييز المفردة كالتالي:

معامل التمييز كل مفردة =

العليا الذين إجابو إجابة صحيحة على المفردة – عدد طلاب الفئة الدنيا الذين إجابو إجابة صحيحة على المفردة

عدد الطلاب في إحدي الفئتين

(صلاح مراد وأمين سليمان، ٢٠٠٥، ٢١٨)

وبالتالي جاءت معاملات الصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار كما يوضحه جدول (٥) التالي:

جدول (٥)

معاملات الصعوبة والتمييز لمفردات اختبار المفاهيم الفلسفية

رقم المفردة	معاملات الصعوبة	معاملات التمييز	رقم المفردة	معاملات الصعوبة	معاملات التمييز
١	٠,٤١	٠,٤	١٦	٠,٣٢	٠,٦
٢	٠,٣٧٥	٠,٧	١٧	٠,٤	٠,٤
٣	٠,٣٢	٠,٦	١٨	٠,٣	٠,٤
٤	٠,٢٢	٠,٦	١٩	٠,٤١	٠,٥
٥	٠,٣٤	٠,٣	٢٠	٠,٧	٠,٨
٦	٠,٢٥	٠,٣	٢١	٠,٤٤	٠,٥
٧	٠,٤١	٠,٤	٢٢	٠,٥	٠,٧
٨	٠,٤	٠,٦	٢٣	٠,٥	٠,٧
٩	٠,٥	٠,٦	٢٤	٠,٦	٠,٦
١٠	٠,٤٤	٠,٥	٢٥	٠,٥	٠,٥
١١	٠,٥	٠,٦	٢٦	٠,٦	٠,٤
١٢	٠,٦	٠,٦	٢٧	٠,٣	٠,٥
١٣	٠,٣٢	٠,٥	٢٨	٠,٣	٠,٣
١٤	٠,٤١	٠,٦	٢٩	٠,٧	٠,٩
١٥	٠,٤٤	٠,٥	٣٠	٠,٥	٠,٤

ومن جدول (٥) يتضح أن معاملات الصعوبة تتراوح ما بين (٠.٢٢– ٠.٧)، وهذه قيم مقبولة؛ لأن المفردة تعتبر مقبولة إذ تراوح معامل الصعوبة لها ما بين (٠.١٥– ٠.٨٥)(صبحي أبو جلالة، ١٩٩٩، ٢٢١).

كما تراوحت معاملات التمييز لمفردات الاختبار ما بين (٠.٣– ٠.٩) وهي معاملات تمييز مقبولة؛ لأن معامل التمييز يكون مقبولًا إذ زاد عن (٠.٢) (صلاح مراد وأمين سليمان،

٢٠٠٥، ٢٢٣).، ولذلك فإن اختبار المفاهيم الفلسفية المعد اختبار صادق فيما أعد له وله القدرة على التمييز بين طلاب عينة التجربة الاستطلاعية.

- **عينة البحث: تنقسم عينية الدراسة الى:**

أ) العينة الاستطلاعية: تم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية بطريقة عشوائية من مدرسة أحمد عرابي التابعة لإدارة جنوب التعليمية، بمحافظة السويس وكانت العينة حوالي ٣٢ (طفل وطفلة).

- **العينة الأساسية: تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طفل بالمستوي الثاني لرياض الأطفال بمدرسة طارق بن زياد – بمحافظة السويس.**
- **التطبيق القلبي لأدوات الدراسة: قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة على جميع أطفال العينة بصورة قبلية يوم الأحد ١٣ أكتوبر ٢٠٢٤ م**

- **أدوات الدراسة**

استخدمت الباحثة اختبار كاداه للدراسة الحالية وهي :

١. اختبار المفاهيم الفلسفية (اختبار مصور).

- **استخدام استراتيجية المشروعات في تنمية المفاهيم الفلسفية: بدأت عملية التدريس للمجموعة التجريبية، يوم الاثنين الموافق ١٤ أكتوبر ٢٠٢٤م واستمرت عملية التدريس لمدة ٤ أسابيع، وانتهت يوم الخميس الموافق ١٣ نوفمبر ٢٠٢٤.**
- **التطبيق البعدي لأدوات الدراسة: قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة يوم ١٤ نوفمبر ٢٠٢٤ م بعد الانتهاء من تطبيق المنهج المقترح، وهدف الباحثة من التطبيق البعدي التعرف على مدى فاعلية المنهج المقترح القائم على التعلم القائم على المشروعات في تنمية المفاهيم الفلسفية ومهارات التفكير الاستدلالي لدي أطفال الروضة.**
- **تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة:**

- **معادلات حساب نسب الاتفاق مثل كوبر، ومعادلة حساب معاملات الاتفاق للوشي لحساب الصدق الظاهري الخاص بالمحكمين.**
- **اختبار كولمجروف – سميرنوف للتأكد من أن بيانات العينة تتبع التوزيع الطبيعي، وقد تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (IBM SPSS Statistics) الإصدار السادس والعشرون في معالجة النتائج التي تم التوصل إليها.**
- **معادلات حساب زمن التطبيق لأدوات البحث ومعادلات حساب معاملات الصعوبة والتمييز.**

- **معادلة ألفا كرونباخ ومعادلة سبيرمان – براون ومعادلة جوتمان للتأكد من ثبات أدوات البحث، وقد تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (IBM SPSS Statistics) الإصدار السادس والعشرون في معالجة النتائج التي تم التوصل إليها.**
- **معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation لحساب صدق أدوات البحث، وقد تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (IBM SPSS Statistics) الإصدار السادس والعشرون في معالجة النتائج التي تم التوصل إليها.**
- **اختبار (ت) لمجموعتين مرتبطتين Paired Samples T.Test لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات القياس، وقد تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (IBM SPSS Statistics) الإصدار السادس والعشرون في معالجة النتائج التي تم التوصل إليها.**
- **معادلة مربع إيتا (η^2) ومعادلة كوهين (d) لقياس حجم التأثير Effect Size والفاعلية The Effectiveness.**

الثاني عشر نتائج الدراسة ومناقشاتها:

- **اختبار صحة الفرض الأول: والذي ينص على إنه: " يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الفلسفية ككل ولكل مستوي من مستوياته على حد ".**

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Independent Samples T.Test وبعد التأكد من شروط استخدام الاختبار المتمثلة في (عشوائية البيانات، نوع البيانات، حجم العينة، التوزيع الاعتدالي للبيانات) وبالاستعانة ببرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الإصدار السادس والعشرون، جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٢)

نتائج اختبار (ت) T-Test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفلسفية ككل ولكل مستوي من مستوياته علي حد.

مستويات الاختبار	النهاية العظمى للدرجات	نوع القياس	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيم (ت) المحسوبة	القيم الاحتمالية Sig A
التذكر	٧	قبلي	٢,١٧	٠,٩٨	**١٤,٣٣	٠,٠٠
		بعدي	٦,٢٠	١,٠٦٣		
الفهم	٨	قبلي	١,٥٣	١,٠١	**٢٠,٨٣	٠,٠٠
		بعدي	٦,٨٣	٠,٩٥		
التطبيق	٧	قبلي	١,٤٠	١,١٩	**١٧,٠٥	٠,٠٠
		بعدي	٥,٩٣	٠,٩١		
التحليل	٨	قبلي	١,٨	٠,٦٦	**١٦,٣٨	٠,٠٠
		بعدي	٥,٧٦	١,١٧		
درجة اختبار المفاهيم الفلسفية الكلية	٣٠	قبلي	٦,٩٠	٢,٠٧	**٣٤,٥٢	٠,٠٠
		بعدي	٢٤,٧٣	١,٤٨		

*دالة عند مستوى ٠,٠٥ ** دالة عند مستوى ٠,٠١ عند درجات حرية = ٢٩

ويتضح من الجدول (١٢):

١- بالنسبة لمستوي التذكر: يتضح أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والذي بلغ قيمة (٦.٢٠) بانحراف معياري (١.٠٦٣) أكبر من متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة البالغ (٢.١٧) بانحراف معياري (٠.٩٨) في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفلسفية عند مستوى التذكر، كما جاءت نتيجة اختبار (ت) (١٤.٣٣) بقيمة احتمالية (٠.٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠.٠١) وبالتالي كانت قيمة (ت) دالة إحصائيًا.

٢- بالنسبة لمستوي الفهم: يتضح أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والذي بلغ قيمة (٦.٨٣) بانحراف معياري (٠.٩٥) أكبر من متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة البالغ (١.٥٣) بانحراف معياري (١.٠١) في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفلسفية عند مستوى الفهم، كما جاءت نتيجة اختبار (ت) (٢٠.٨٣) بقيمة احتمالية (٠.٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠.٠١) وبالتالي كانت قيمة (ت) دالة إحصائيًا.

٣- بالنسبة لمستوي التطبيق: يتضح أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والذي بلغ قيمة (٥.٩٣) بانحراف معياري (٠.٩١) أكبر من متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة البالغ (١.٤٠) بانحراف معياري (١.١٩) في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم

الفلسفية عند مستوى التطبيق، كما جاءت نتيجة اختبار (ت) (١٧.٠٥) بقيمة احتمالية (٠.٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠.٠١) وبالتالي كانت قيمة (ت) دالة إحصائيًا.

٤- بالنسبة لمستوي التحليل: يتضح أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والذي بلغ قيمة (٥.٧٦) بانحراف معياري (١.١٧) أكبر من متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة البالغ (١.٨) بانحراف معياري (٠.٦٦) في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفلسفية عند مستوى التحليل، كما جاءت نتيجة اختبار (ت) (١٦.٣٨) بقيمة احتمالية (٠.٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠.٠١) وبالتالي كانت قيمة (ت) دالة إحصائيًا.

٥- بالنسبة لدرجة اختبار المفاهيم الفلسفية الكلية: يتضح أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والذي بلغ قيمة (٢٤.٧٣) بانحراف معياري (١.٤٨) أكبر من متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة البالغ (٦.٩٠) بانحراف معياري (٢.٠٧) في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفلسفية ككل، كما جاءت نتيجة اختبار (ت) (٥.٩٦٧) بقيمة احتمالية (٠.٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠.٠١) وبالتالي كانت قيمة (ت) دالة إحصائيًا. وبالتالي يتضح تفوق درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عن درجاتهم في التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم الفلسفية ولكل مستوي على حد وبناءً على ذلك تم قبول الفرض.

➢ مناقشة وتفسير نتائج:

من خلال نتائج الفرض، توصل البحث الحالي إلى فاعلية استراتيجية المشروعات في تنمية بعض المفاهيم الفلسفية لدي أطفال مجموعة البحث.

ويمكن تفسير ذلك من خلال التالي:

أ) إن التكافؤ الذي أبرزه التحليل الإحصائي لنتائج المجموعة التجريبية في تنمية المفاهيم الفلسفية، وفقاً لنتائج الفرض الأول يرجع أن العامل التجريبي (استراتيجية المشروعات) هو الذي ساهم في إنماء المفاهيم الفلسفية المراد تنميتها من خلال الدراسة الحالية. وذلك على الرغم من قصر المدة الزمنية التي استغرقها التدريس باستخدام استراتيجية المشروعات وهو (١٢ فترة) وكل فترة ٩٠ دقيقة.

ب) أن أطفال المجموعة التجريبية اللاتي درس (باستخدام استراتيجية المشروعات) قد حققوا نمواً معرفياً في المفاهيم الفلسفية، كما حققوا نموًا لا بأس به في مستويات التفكير وذلك تحقق على النحو التالي:

١. فالمشروع الأول في مفهوم التفكير والذي ينص على (تصميم لوحة تحتوي على مجموعة من الصور. التي تعبر عن التفكير) قد ساعد في نمو مستوي التذكر من مستويات التفكير. كما ساعد المشروع الثاني في مفهوم التفكير والذي ينص على (يصمم مجسم على شكل صندوق ويلصق على جوانبه ورق يحتوي على تساؤلات التي تثير التفكير وهي (ماذا حدث؟، لماذا حدث ؟، ما السبب لحدوث ذلك؟، ما النتيجة لحدوث ذلك؟) قد ساعد في نمو مستوى الفهم من مستويات التفكير. كما ساعد المشروع الثالث في مفهوم التفكير الذي ينص على (تكوين puzzle لكلمة التفكير) قد ساعد في نمو مستوي التركيب من مستويات التفكير.

كما ساعد المشروع الرابع في مفهوم التفكير والذي ينص على (قص مجموعة من الصور التي تحتوي على (فاكهة، خضار) ووضع تحت كل نوع النوع الذي ينتمي إليها على اللوحة المقسمة لجزئيين جزء الفاكهة وجزء الخضار) قد ساعد في نمو مستوى التحليل من مستويات التفكير. كما ساعد المشروع الخامس في مفهوم التفكير والذي ينص على (يصمم ألبوم صور يحتوي على صور تعبر عن التفكير وصور تعبر عن السبب والنتيجة) قد ساعد في نمو مستوي التركيب من مستويات التفكير.

٢. فالمشروع الأول في مفهوم الضمير والذي ينص على (تصميم لوحة تحتوي على مجموعة من الصور التي تعبر عن الضمير) قد ساعد في نمو مستوي التذكر من مستويات التفكير. كما ساعد المشروع الثاني في مفهوم الضمير والذي ينص على (يصمم كروت يلصق ورق عليها مكتوب عليه، اتبع ضميرك، أنصت لصوت ضميرك، لا تفعل الأفعال الخاطئة مثل الكذب والسرقة، أفعل الأفعال الصحيحة مثل الصدق والأمانة)، قد ساعد في نمو مستوى التركيب من مستويات التفكير. كما ساعد المشروع الثالث في مفهوم الضمير الذي ينص على (تكوين puzzle لكلمة الضمير) قد ساعد في نمو مستوي التركيب من مستويات التفكير.

كما ساعد المشروع الرابع في مفهوم الضمير والذي ينص على (يحدد مجموعة من الصور للأفعال الصحيحة والأفعال الخاطئة يقوم بلصقها إلى لوحة مقسمة جزئيين جزء للأفعال الصحيحة وجزء للأفعال الخاطئة)، قد ساعد في نمو مستوى التحليل من مستويات التفكير. كما ساعد المشروع الخامس في مفهوم الضمير والذي ينص على (يصمم مجسمين علي شكل مربع ويلصق علي الأول بعض الصور للأفعال الصحيحة، ويلصق علي الثاني بعض الصور للأفعال الخاطئة) قد ساعد في نمو مستوي الفهم من مستويات التفكير.

٣. فالمشروع الأول في مفهوم الحرية والذي ينص على (تصميم لوحة تحتوي على مجموعة من الصور التي تعبر عن الحرية) قد ساعد في نمو مستوي التذكر من مستويات التفكير. كما

ساعد المشروع الثاني في مفهوم الحرية والذي ينص على (يصمم مجسمات للطيور عن طريق استخدام صور للطيور مقصوصة من قبل الباحثة، ويقوم بلصقها على الكرتون وقص الكرتون الزائد)، قد ساعد في نمو مستوى التركيب من مستويات التفكير. كما ساعد المشروع الثالث في مفهوم الحرية الذي ينص على (تكوين puzzle لكلمة الحرية) قد ساعد في نمو مستوي التركيب من مستويات التفكير.

كما ساعد المشروع الرابع في مفهوم الحرية والذي ينص على (يصمم لوحة تحتوي على صور تعبر عن الحرية وصور أخرى لا تعبر عن الحرية، ولصقها على لوحة مقسمة إلى قسمين قسم يعبر عن الحرية وقسم لا يعبر عن الحرية)، قد ساعد في نمو مستوى التحليل من مستويات التفكير. كما ساعد المشروع الخامس في مفهوم الحرية والذي ينص على (يصمم مجسمات عن طريق استخدام صور مقصوصة من قبل الباحثة للسحب، والحمامة، العصفورة، وأرنب، قرد، غزالة، يقوم بلصقها على كرتون ويقوم بقص الكرتون الزائد، ومن ثم يلصقهم على كرتونة مستطيلة الشكل)، قد ساعد في نمو مستوي الفهم من مستويات التفكير.

٤. فالمشروع الأول في مفهوم العدالة والذي ينص على (تصميم لوحة تحتوي على مجموعة من الصور التي تعبر عن العدالة) قد ساعد في نمو مستوي التذكر من مستويات التفكير. كما ساعد المشروع الثاني في مفهوم العدالة، والذي ينص على (يصمم رسائل توعية ويلصق عليها ورقاً مكتوبًا عليه احكم بالعدل، كُن دائماً عادلاً، حقق العدالة دائماً، لا تظلم أحداً، لا تجعل أحداً يشعر بالظلم، لا تكن ظالماً أبداً)، قد ساعد في نمو مستوى التركيب من مستويات التفكير. كما ساعد المشروع الثالث في مفهوم العدالة الذي ينص على (تكوين puzzle لكلمة العدالة) قد ساعد في نمو مستوي التركيب من مستويات التفكير.

كما ساعد المشروع الرابع في مفهوم العدالة والذي ينص على (يصمم لوحة تحتوي على صور تعبر عن العدالة وصور أخرى تعبر عن الظلم، ولصقها على لوحة مقسمة إلى قسمين قسم يعبر عن العدالة وقسم يعبر عن الظلم)، قد ساعد في نمو مستوى التحليل من مستويات التفكير. كما ساعد المشروع الخامس في مفهوم العدالة والذي ينص على (يصمم مجسم علي شكل ميزان متساوي الطرفين من الكرتون ويقوم بلصقه على كرتونة مستطيلة الشكل)، قد ساعد في نمو مستوي الفهم من مستويات التفكير.

تتخلص نتائج الدراسة الحالية إلى أن استخدام استراتيجية المشروعات أدي إلى تحقيق إجراءات التدريس بشكل جذاب وممتع ومبدع، وذلك تم التعبير عنه من خلال الأطفال من خلال

مناقشتهم، كما ساهم في تحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة الحالية وهي تنمية بعض المفاهيم الفلسفية (التفكير، الضمير، الحرية، والعدالة).

➢ توصيات البحث:

١) العمل على تقديم مناهج لتدريس الفلسفة للأطفال، باستخدام مداخل تدريسية مبدعة وجذابة تنمى فكرهم وتمنحهم الفرص للتعبير عن أنفسهم، واستخدام التعلم القائم على المشروعات في تدريس الفلسفة للأطفال .

٢) تدريب معلمي قسم الفلسفة والاجتماع على استخدام الإجراءات التدريسية الفعالة في تدريس الفلسفة للأطفال، وعقد دورات لتدريب معلمي الفلسفة والاجتماع على برامج تدريس الفلسفة للأطفال .

٣) ضرورة إجراء المزيد من الدراسات في تدريس الفلسفة للأطفال لتنمية المفاهيم الفلسفية.

➢ مقترحات البحث:

١. فاعلية برنامج مقترح في تدريس الفلسفة للأطفال لتنمية بعض المفاهيم الفلسفية لدي رياض الأطفال.

٢. أثر استخدام استراتيجية القبعات الست لتنمية المفاهيم الفلسفية لدي تلاميذ الصف الأول الابتدائي .

٣. فاعلية برنامج قائم على الأنشطة لتنمية بعض المفاهيم الفلسفية لدي تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

٤. دور معلم المواد الفلسفية في تنمية المفاهيم الفلسفية لدي رياض الأطفال.

➢ خاتمة الدراسة:

استهدف البحث الحالي التحقق من فاعلية استخدام المشروعات لتنمية بعض المفاهيم الفلسفية لدى أطفال الروضة. وكان مبعث الاهتمام بهذا الموضوع عدم الاهتمام بتنمية المفاهيم الفلسفية لطفل الروضة، وما ترتب على ذلك تدنى وعي الأطفال بالمفاهيم الفلسفية، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن استخدام استراتيجية المشروعات لتنمية بعض المفاهيم الفلسفية لدى أطفال الروضة حقق نجاحاً باهرًا مما أدي إلى تنمية المفاهيم الفلسفية المراد تنميتها، كما تأمل الباحثة بوجود المزيد من الدراسات الخاصة بتدريس الفلسفة للأطفال حتى نُبنى أجيال مفكرين ومبدعين يتمتعون بالحرية والكرامة والعدالة.

المراجع

المراجع العربية

١. علي، إسراء محمود احمد حسن: استخدام استراتيجية المشروعات في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طفل الروضة في ضوء متغيرات العصر (طنطا: مجله الطفولة والتربية، العدد ٤١، الجزء ٢)، ٢٠٢٠م.

٢. عوض، أسماء عبد الكريم: إثر تدريس علوم الأرض والبيئة باستخدام استراتيجية التعلم القائم على المشروع في تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي العلمي وتفكيرهن البصري والمكاني (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط)، ٢٠١٧م.

٣. الشرقاوي، أنور محمد: التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠١٧م.

٤. سحتوت، إيمان محمد وجعفر، زينب عباس: استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد ناشرون، المملكة العربية السعودية، الرياض، ٢٠١٤ م.

٥. الفار، تغريد سامي علي: فاعلية برنامج قائم على استراتيجية هرم الأفضلية لتنمية المفاهيم الفلسفية المعاصرة لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، عدد، القاهرة،١٣٢.

٦. الهاشمي، حسنى هاشم محمد: تدريس الفلسفة للأطفال، نيو لينك الدولية للنشر والتدريب، القاهرة، ٢٠١٦م.

٧. العصيمي، خالد بن حمود بن محمد: آثر استراتيجية سكامبر لتدريس العلوم في تنمية التفكير الاستدلالي والتنظيم الذاتي والمهارات الحياتية. (بنها: مجلة كلية التربية ببنها، العدد ١١٦، ٢٠١٨م).

٨. محمود، سعاد محمد فتحي: اتجاهات حديثة في تطوير مناهج الفلسفة وتدريس الفلسفة للأطفال، إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٤م.

٩. الشجرواي، صباح صالح: دور رياض الأطفال في تنمية الوعي البيئي لدى أطفال الروضة في منطقة حائل من وجهة نظر المعلمات، المجلة التربوية الدولية، مجلد ٥، عدد ٤، السعودية، ٢٠١٦م.

١٠.الأكلبي، عايض سعيد والاكلبي، مفلح دخيل: درجة تمكن معلمة التربية الإسلامية من مهارات التفكير الاستدلالي في تدريس مقررات الدراسات الإسلامية لطلاب المرحلة المتوسطة، البحث الحادي عشر، العدد ١٤٥، جزء ٢، السعودية، ٢٠٢٣م.

١١.الحكيمي، عبد الحكيم محمد أحمد، والموشكى، عبد الكريم محمد على: تدريس الفيزياء الفلكية باستراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب كويست وأثره على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى الطلبة المعلمين، مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، جامعة ذمار، كلية الآداب، عدد ١٣، ٢٠٢٢م.

١٢.حسانين، عواطف محمد محمد: سيكولوجية التعلم نظريات – عمليات معرفية – قدرات عقلية، المكتبة الاكاديمية، القاهرة، ٢٠١٢ م.

١٣.نجيب، كمال: تعليم الفلسفة للأطفال الواقع ومسارات المستقبل، رابطة التربية الحديثة، التربية المعاصرة، كليه التربية، جامعة الإسكندرية، ٢٠١٨م.

١٤.خميس، محمد عبد الرؤوف: فعالية برنامج تدريبي قائم على اتجاه تدريس الفلسفة للأطفال (p4c) في تنمية مهارات أدراه وتيسير المناقشات الفلسفية والتجاه نحو الفلسفة لدى معلمي المرحلة الابتدائية. (دمنهور: دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد ٣٧، الجزء ٤، ٢٠١٣م).

١٥.زين الدين، محمد: أثر برنامج تدريبي معرفي إرشادي يستند إلى التعلم بالنموذج في تنمية تقدير الذات لدي تلاميذ التعليم الثانوي من ذوي القصور المعرفي في تعلم المفاهيم الفلسفية. (الرباط، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد ٨، العدد ١١، ٢٠١٩م).

١٦.يوسف، محمود كامل حسين: أثر نمطي عرض الخرائط الذهنية الإلكترونية " التفاعلية – الساكنة " على تنمية المفاهيم الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة حلوان، مجلد ٢٤، عدد ٤، ٢٠١٨ م.

١٧.أمين، منال وداود، هياء: فاعلية استخدام التعلم القائم على المشروعات وأثرة على كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات لدي طالبات جامعة الملك فيصل، (المنيا: مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، العدد ١٦، ٢٠١٨م).

١٨. الزامل، منيرة فيصل خيران: التعلم القائم بالمشروع في تنمية بعض المفاهيم الرياضية في مرحلة رياض الأطفال. (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعه الكويت، ٢٠١٨م).

١٩.فارس، نجلاء محمد: استخدام التعلم القائم على المشروعات عبر نظم إدارة التعلم الاجتماعية وأثره على المثابرة الأكاديمية وتنمية مهارات إنتاج مشروعات جماعية إبداعية لدى طلاب كلية التربية النوعية، المجلة العملية، كلية التربية، جامعة أسيوط، مجلد ٣٤، العدد الثالث، ٢٠١٨ م.

٢٠.على، نفين احمد خليل: وحدة مقترحة قائمة على التفكير التأملي لتنمية بعض المفاهيم الفلسفية لدى أطفال الروضة.، بورسعيد: مجلة كلية التربية، العدد ٢٢، ٢٠١٧م).

٢١.عبد الحميد، هناء حمدي: فعالية استراتيجية المحاكمة العقلية لتدريس الفلسفة في تنمية المفاهيم الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، مجلد ٨٦، العدد ٢، الجزء ١، ٢٠٢٢ م.

٢٢.مرعي، وليد فائق وأحمد، محمود على: تعليم التفكير في اللغة العربية، مؤسسة دار الصادق الثقافية، العراق، ٢٠٢٠ م.

٢٣.بهاء الدين، ياسر: الذكاءات المتعددة واكتشاف العباقرة، دار عالم الثقافة، القاهرة، ٢٠١٧م.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

1) Mahasneh. A & Alwan. A (2018): The Effect of Project-Based Learning on Student Teacher Self-efficacy and Achievement , International Journal of Instruction, July Vol.11, No.3, pp. 511-524 .
2) Rahdar. A & other (2018) :The Impact of Teaching Philosophy for Children on Critical Openness and Reflective Skepticism in Developing Critical Thinking and Self-Efficacy ،International Journal of Instruction,Vol.11, No.
3) Barron.B, Hammond.L(2008):Teaching for Meaningful learning: A Review of Research on Inquiry-Based and Cooperative learning, edutopia, the George lucas educational foundation .
4) Helwa. H (2021): The Effectiveness of Using Multiple Intelligence Supported project Based Learning and Participatory Learning in Developing prospective Teachers' EFL Receptive Skills and English Language Learning Satisfaction, Faculty of Education, Journal of Education.
5) Gulmez. I (2018): Implementation of Project-Based Learning in Secondary Schools , International Journal of Scientific and Technological Research, ISSN 2422-8707(Online) , Vol 4 , No. 6 .
6) Thomas. J (2000) : A Review Of Research On Project-Based Learning, the Autodesk foundation 111 mclnnis parkway San Rafael, California .
7) Straub.J & other (2017): Small Spacecraft Development Project-Based Learning,Implementation and Assessment of an Academic Program , springer.

8) Kasmirli. M (2020): the paradox of philosophy for children and how to resolve it, childhood & philosophy,rio de janeiro, v.16, mar.2020, pp. – 24.
9) Janine, M. DeManuele (200١): "Evaluation of the philosophy for children program aNovel approach to critical thinking, Fulfillment of the Reguirements,for the Degree of doctor of philosophy,Bell & Howell ,p. 25.
10) Almulla. M (2020) : The Effectiveness of the Project-Based Learning (PBL) Approach as a Way to Engage Students in Learning , journals.sage pub.com/home/sgo, SAGE p.p 1-15 .
11) farmahihi farahani. M : the study on challenges of Teaching philosophy for children , Elservier Ltd , procedia- social and Behavioral sciences , 2014 ,p2141.
12) Akkocaoglu Çayir. N : Philosophy for Children in Teacher Education: Effects, Difficulties, and Recommendations, journal of Elementary Education, December 2018, Volume 11, Issue 2, 173-180 .
13) Baysura. O & other (2016): Perceptions of Teacher Candidates regarding Project-Based Learning, Eurasian Journal of Educational Research, Issue 62, p.p 15-36 .
14) Rubrica. R (2018) : An Action Research On Project Based Learning And Understanding By Design And Their Effects On the Science Achievement And Attitude of Science Students , CALOOCAN CITY, PHILIPPINES .
15) Menzies. V, others(2016) : project Based Learning Evaluation Report and Executive Summary November, p. 59.