وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of higher education and scientific research
جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي - تبسة
Echahid Cheikh Larbi Tebessi University- Te'ssa
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
faculty of humanities and social sciences

قسم: علم الاجتماع
تخصص: علم اجتماع التربية

مذكرة ماستر تحت عنوان

"دور منهاج العلوم الطبيعية في تنمية التربية الصحية لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط"

من وجهة نظر أساتذة العلوم الطبيعية

- دراسة ميدانية بمتوسطات بلدية الشريعة ولاية تبسة –

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر L.M.D

من إعداد الطالبة:
• قواسمية مالية

إشراف الأستاذ (ة):
• د/ بولبازين حنان

أعضاء لجنة المناقشة:

الاســـم واللقـــب	الرتبـــة العلميـــة	الصفـــــة
نوار بورزق	أستاذ تعليم عالي	رئيســـــــا
حنان بولبازين	أستاذ محاضر – ب -	مشرفـا ومقررا
نور الدين بوراس	أستاذ محاضر – ب -	عضوا ممتحنـا

السنة الجامعية: 2025/2024

بسم الله الرحمان الرحيم

«قال ربي اشرح لي صدري (25) ويسر لي أمر (26) واحلل عقدة من لساني (27) يفقهوا قولي (28)». سورة طه

صدق الله العظيم

شكر وتقدير

الحمد لله حمدا كثيرا مجازى به الموفق لكل النعم رب السماوات والأرض الذي وفقتنا غي عملنا هذا.

الحمد لله حمد الشاكرين ونسجد له سجود الطائعين وصدق الله العظيم في قوله تعالى: رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي.

والصلاة والسلام على خير المرسلين سيدنا محمد (ص) خاتم الأنبياء والمرسلين

من باب رد الجميل لمن أسهموا في شق طريق هذا البحث إلى النور، وتذليل الصعوبات نتقدم بجزيل الشكر والتقدير للدكتورة ●بولبازين حنان● على قبولها الأشراف على هذا العمل من خلال التوجيهات والنصائح التي كانت تشق لنا بها طريق ينير لنا كل الصعوبات.

الشكر أيضا للسادة الأساتذة على قبولهم مناقشة هذه المذكرة

والشكر الموصول إلى كل من علمنا حرفا خلال مسارنا التعليمي من مرحلة الابتدائي إلى يومنا هذا وأتاحوا لنا فرصة شق دروب العلم والمعرفة

إلى كل من تمنى لنا الخير

نقول شكرا وألف شكر





أهدي عملي هذا إلى :

كل طالب علم يبتغي بعلمه رضا الله عز وجل.

أهدي هذا الجهد العلمي وهذا العمل المتواضع إلى :

أمي الحنونة الغالية على قلبي

أبي الغالي سندي في الحياة

إلى أخي العزيز وأخواتي الغاليات

إلى الغاليين على قلبي : تسنيم – بيلسان – صابرة – عبد الرحمان

– عبد الغفور – عبد الودود –

إلى الكتاكيت الصغار: ضرار – نضال – بدر الدين

إلى جميع الأهل والأصدقاء






قائمة المحتويات

العنـــــــوان	الصفحة
شكـــر وتقدير	
إهـــــداء	
قائمة المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
قائمة الملاحق	
ملخص الدراسة	
مقدمـــــة	أ - ب
الفصل الأول: التعريف بموضوع الدراسة ومشكلته	**33-16**
أولا: إشكالية الدراسة	16
ثانيا: فرضيات الدراسة	19
ثالثا: أهداف الدراسة	19
رابعا: أهمية الدراسة	20
خامسا: أسباب اختيار الموضوع	20
سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة	21
سابعا: الدراسات السابقة	28
الفصل الثاني: المنهاج التعليمي	**54-35**
تمهيد	35
أولا: أهمية المنهاج التعليمي	36
ثانيا: أهداف المنهاج التعليمي	37
ثالثا: أنواع المنهاج التعليمي	38
رابعا: أسس المنهاج التعليمي	40
خامسا: عناصر المنهاج التعليمي	46
سادسا: دواعي تطوير المناهج المدرسية الحديثة	50
سابعا: المبادئ التي يرتكز عليها إعداد المناهج الجديدة	51
خلاصـــة	54
الفصل الثالث: منهاج علوم الطبيعة والحياة	**64-56**
تمهيـــــد	56
أولا: غايات تدريس علوم الطبيعة والحياة في مرحلة التعليم المتوسط	57

ثانيا: أهمية منهاج علوم الطبيعة والحياة	57
ثالثا: أهداف منهاج علوم الطبيعة والحياة	58
رابعا: الموارد المعرفية (الميادين) في منهاج علوم الطبيعة والحياة	59
خامسا: الكفاءات العرضية لمنهاج علوم الطبيعة والحياة	60
سادسا: المبادئ المؤسسة لمنهاج علوم الطبيعة والحياة	61
سابعا: وضع منهاج علوم الطبيعة والحياة حيز التطبيق	62
خلاصـــة	64
الفصل الرابع: التربية الصحية	79-66
تمهيـــــد	66
أولا: تاريخ الاهتمام بالتربية الصحية	67
ثانيا: أهمية التربية الصحية	67
ثالثا: أهداف التربية الصحية	69
رابعا: أسس التربية الصحية	70
خامسا: مجالات التربية الصحية	71
سادسا: مبادئ ودوافع التربية الصحية	73
سابعا: طرق وأساليب التربية الصحية	73
ثامنا: دور المدرس في تدريس التربية الصحية	77
خلاصـــة	79
الفصل الخامس: تحليل البيانات الميدانية ونتائج الدراسة	110-81
تمهيـــــد	81
أولا: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	82
ثانيا: تحليل وتفسير البيانات الميدانية	91
ثالثا: النتائج العامة	104
رابعا: مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات	106
خامسا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة	108
خلاصـــة	110
خاتمـــــة	112
قائمة المصادر والمراجع	114
ملاحـــق	116

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
01	يوضح مقياس درجة الموافقة	88
02	يوضح طول خلايا المقياس	88
03	يبين حساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	89
04	المتعلق بمعامل صدق البنّاء	90
05	يوضح توزيع أساتذة مادة العلوم الطبيعية حسب سنوات الخبرة المهنية	91
06	يوضح توزيع أساتذة العلوم الطبيعية حسب المستوى التعليمي	92
07	يوضح توزيع أساتذة مادة العلوم الطبيعية حسب المستويات التعليمية التي يدرسونها	93
08	يوضح مدى تغطية منهاج العلوم الطبيعية لمواضيع داعمة للتربية الصحية	94
09	يوضح أهم الأساليب التي يعتمدها الأستاذ في تدريس مواضيع التربية الصحية:	98
10	يوضح مدى مساهمة منهاج العلوم الطبيعية في تزويد التلاميذ بمعارف صحية	101
11	المعطيات الإحصائية للفرضية الأولى حول مضامين المواضيع الصحية التي يغطيها منهاج العلوم الطبيعية لتدعيم التربية الصحية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط	106
12	المعطيات الإحصائية للفرضية الثانية حول الأساليب التي يعتمدها أساتذة مادة العلوم الطبيعية في تدريس المواضيع الصحية لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط	106
13	المعطيات الإحصائية للفرضية الثالثة حول مدى مساهمة منهاج العلوم الطبيعية في إكساب التلاميذ معارف صحية بمرحلة التعليم المتوسط	107

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
01	يبين توزيع أساتذة العلوم الطبيعية حسب سنوات الخبرة المهنية	91
02	يوضح توزيع أساتذة العلوم الطبيعية حسب المستوى التعليمي	92
03	توزيع أساتذة مادة العلوم الطبيعية حسب المستويات التي يدرسونها	93

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
01	الاستمارة	116
02	إذن بالدخول	120
03	دفتر التربص	122
04	تصريح شرفي	125
05	إذن بإيداع مذكرة ماستر	126
06	قائمة بأسماء محكمي استمارة الدراسة	127
07	وثيقة حول منهاج مادة علوم الطبيعة والحياة في مرحلة التعليم المتوسط	128

ملخص الدراسة

حاولنا في هذه الدراسة الوقوف على مدى تغطية منهاج العلوم الطبيعة والحياة للمواضيع الصحية ومساهمتها في تنمية التربية الصحية لدى التلميذ من وجهة نظر أساتذة مادة علوم الطبيعة والحياة في مرحلة التعليم المتوسط، والتعرف على الطرق والأساليب المعتمدة من طرفهم لتوظيفها داخل الصف الدراسي، ومدى ملاءمتها لخصوصيات التلميذ، والأثر الفعلي لهذه المضامين على سلوكه الصحي.

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي وتم استخدام أداة جمع البيانات المتمثلة في المقابلة والاستمارة ، وبلغت عينة دراستنا 31 مبحوث بمتوسطات بلدية الشريعة لكلا الجنسين.

وأهم النتائج المتوصل إليها ما يلي:

- أن منهاج العلوم الطبيعة والحياة يغطي بشكل متوسط ومقبول مواضيع داعمة للتربية الصحية، وهذا مؤشر ايجابي على اهتمام منهاج العلوم الطبيعة بالمواضيع الصحية، وتضمنه الواضح لمفاهيمها وتنوعها، ولكن تغطية متوسطة قد يرجع إلى التوزيع غير المتوازن للمواضيع ومحدوديته، وهذا ما لاحظناه في البرنامج السنوي لمادة العلوم الطبيعية أن المواضيع موزعة للسنتين الأولى والرابعة بينما لا توجد تغطية للمواضيع التربية الصحية للمستويين الثانية والثالثة.

- أن أغلبية أساتذة مادة العلوم الطبيعية يعتمدون على أساليب متنوعة في تدريس المواضيع الصحية، وهذا يشير إلى تقييم إيجابي لجميع الأساتذة ووعيهم بأهمية التربية الصحية واتفاق كبير بينهم حول ضرورة تنويع الأساليب ووسائل التعليم في تدريس مادة العلوم الطبيعية ومدى فعاليتها في زيادة الوعي الصحي وترسيخها لدى التلميذ وتحقيق التنمية الصحية العامة.

- أن منهاج العلوم الطبيعة والحياة يسهم بشكل فعال في تزويد التلاميذ بمعارف صحية، وهذا قد يشير إلى أن المعلومات الصحية التي يكتسبها التلاميذ من الشرح النظري تزيد من ثقافته الصحية وينفذها في حياته اليومية مما يؤدي إلى اكتساب سلوكات صحية إيجابية.

الكلمات المفتاحية: المنهاج – العلوم الطبيعية – التنمية – التربية الصحية – التلميذ – مرحلة التعليم المتوسط

Summary of study

In this study, we attempted to determine the extent to which the Natural and Life Sciences curriculum covers health topics and their contribution to developing student health education, from the perspective of Natural and Life Sciences teachers at the intermediate level. We also examined the methods and approaches they use to employ these topics in the classroom, their suitability to students' specific needs, and the actual impact of these contents on their health behavior. We relied on a descriptive approach and used interviews and questionnaires as data collection tools. Our study sample consisted of 31 male and female respondents from the Sharia Municipality.

The most important findings are as follows:

- The Natural and Life Sciences curriculum covers moderately and acceptable topics supporting health education. This is a positive indicator of the Natural Sciences curriculum's focus on health topics and its clear inclusion of relevant concepts and diversity. However, the moderate coverage may be due to the unbalanced and limited distribution of topics. This is what we observed in the annual Natural Sciences curriculum: topics are distributed across the first and fourth years, while health education topics are not covered for the second and third years. The majority of natural science teachers rely on a variety of methods in teaching health topics. This indicates a positive assessment of all teachers and their awareness of the importance of health education.

- There is widespread agreement among them on the need to diversify teaching methods and means in natural science teaching and their effectiveness in raising and instilling health awareness among students and achieving general health development.

- The natural sciences and life sciences curriculum contributes effectively to providing students with health knowledge. This may indicate that the health information students acquire through theoretical instruction enhances their health culture and implements it in their daily lives, leading to the acquisition of positive health behaviors.

Keywords: Curriculum - Natural Sciences - Development - Health Education - Student - Middle Education Stage


مقدمة

تعتبر المدرسة مؤسسة اجتماعية، تلعب دورًا حيويًا في تشكيل شخصية التلميذ وتوجيهه نحو التكيف مع متطلبات المجتمع، ليس فقط من خلال التعليم الأكاديمي، وإنما أيضًا من خلال غرس القيم الاجتماعية، الثقافية، والسلوكية التي تُسهم في بناء مجتمع سليم ومتماسك من بين أبرز الأدوار الاجتماعية التي تضطلع بها المدرسة، تبرز التربية الصحية كإحدى الركائز الأساسية في التنشئة الاجتماعية للتلميذ، حيث تهدف إلى تعزيز الوعي الصحي لدى التلاميذ، وإكسابهم سلوكات حياتية سليمة تُراعي صحة الفرد والمجتمع على حدّ سواء، وتُعد التربية الصحية اليوم استجابةً ضرورية للتحولات المجتمعية والرهانات الصحية المعاصرة، مع انتشار للأمراض المزمنة، وتفاقم الظواهر السلوكية الخطرة لدى التلاميذ، وتزايد التحديات البيئية والغذائية.

وتُعدّ مقاربة الصحة من منظور سوسيولوجي تفاعلي، تعبيرًا عن وعي متجدد بوظيفة المدرسة في التصدي لهذه التحديات عبر تنمية رأس المال الصحي للتلميذ، وتحقيق العدالة الصحية عبر التربية، في هذا السياق، يُعتبر منهاج العلوم الطبيعية أحد الأدوات البيداغوجية التي تضطلع بوظيفة مزدوجة: تعليمية ومعيارية. فهو لا يكتفي بتقديم المعارف العلمية حول وظائف الجسم أو الوقاية من الأمراض، بل يسعى أيضًا إلى توجيه السلوكات الفردية والجماعية نحو أنماط حياتية صحية. ويُنظر إلى هذا المنهاج، من منظور علم اجتماع التربية، باعتباره حاملاً لرسالة ثقافية وصحية، تُترجم من خلال الخطاب التربوي، الممارسات الصفية، وتمثّلات المدرّسين والمتعلمين، لذلك فإن دراسة محتوى هذا المنهاج لا يقتصر فقط على الجوانب المعرفية، بل يمتد ليشمل الكيفيات التي من خلالها تُنقل المعايير الصحية، وتُرسّخ كقيم اجتماعية مرغوبة، كما يبرز منهاج العلوم الطبيعية كأداة تربوية فعالة تلعب دورًا محوريًا في تنمية التربية الصحية لدى التلميذ، من خلال تقديم محتوى علمي يربط بين المعرفة البيولوجية والبيئية وبين الصحة الشخصية والعامة، إذ يحتوي هذا المنهاج على مفاهيم ومضامين تتيح للتلميذ فهم طبيعة جسمه ووظائفه، وأهمية التغذية السليمة، والوقاية من الأمراض، بالإضافة إلى تأثير العوامل البيئية على الصحة، وتزداد أهمية التربية الصحية في مرحلة التعليم المتوسط، باعتبارها فترة حاسمة في تشكيل الهوية الفردية والاجتماعية للمراهق. فالتلميذ في هذه المرحلة يكون أكثر عرضة للانحرافات الصحية والسلوكية، بسبب عوامل اجتماعية ونفسية متداخلة، مثل تأثير الجماعة، التغيرات الجسمية، وضعف الرقابة الذاتية، ما يجعل التدخل التربوي الوقائي ضرورة ملحّة.

ويمثل التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط نقطة تحول حاسمة في بناء وعيه الصحي وتشكيل سلوكياته المتعلقة بالصحة، نظرًا للتغيرات الجسمية والنفسية التي تميز هذه المرحلة العمرية. وتُعد

التربية الصحية ضرورة ملحة تساهم في تمكين التلميذ من اكتساب المعارف والمهارات التي تعزز سلامته الجسدية والنفسية، وتجعله قادراً على تبني نمط حياة صحي يحميه من المخاطر الصحية.

وتتمثل أهمية هذه الدراسة في استكشاف مدى فعالية منهاج العلوم الطبيعية على تنمية الوعي الصحي والسلوكيات الصحية لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط، من وجهة نظر أساتذة مادة العلوم الطبيعة والحياة باعتبارهم الفاعلين الأساسيين في تطبيق المناهج وتحويلها إلى ممارسات تربوية واقعية تُسهم في تعزيز التربية الصحية ونظرا لأهمية موضوع التربية الصحية جاءت هذه الدراسة، وذلك من خلال خطة الدراسة والتي تم تقسيمها إلى خمسة فصول، أربع فصول نظرية وفصل تطبيقي وهي كالتالي:

الفصل الأول الذي يحتوي على موضوع الدراسة تناولنا فيه مشكلة الدراسة، أهداف الدراسة وأهميتها وأسباب اختيار الموضوع، مع تحديد مفاهيم الدراسة وعرض للدراسات السابقة.

أما بالنسبة **الفصل الثاني** الذي تطرقنا فيه إلى أهمية المنهاج التعليمي ثم أهدافه وأنواعه أسسه، كما وقفنا على عناصر المنهاج التعليمي ودواعي تطوير المناهج المدرسية الحديثة، وفي الأخير تطرقنا إلى المبادئ التي يرتكز عليها إعداد المناهج الجديدة.

وفي **الفصل الثالث** الذي يتضمن غايات تدريس علوم الطبيعة والحياة في مرحلة التعليم المتوسط، كما تعرضنا لأهمية وأهداف منهاج علوم الطبيعة والحياة وإلى الموارد المعرفية (الميادين) في منهاج العلوم الطبيعية، ومن ثم عرجنا على الكفاءات العرضية لمنهاج علوم الطبيعة والحياة وإلى المبادئ المؤسسة لمنهاج علوم الطبيعة والحياة، ثم وضع منهاج علوم الطبيعة والحياة حيز التطبيق.

وبالنسبة **للفصل الرابع** فقد تطرقنا فيه إلى تاريخ الاهتمام بالتربية الصحية وأهميتها وأهدافها وأسسها، ثم عرجنا على مجالات التربية الصحية وإلى مبادئ ودوافع التربية الصحية مع ذكر طرق وأساليب التربية الصحية وفي النهائية تعرضنا إلى دور المدرس في تدريس التربية الصحية.

ليأتي **الفصل الخامس** الذي تناولنا فيه عرض الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، ثم عرضنا تحليل وتفسير البيانات الميدانية ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة.

الفصل الأول:
التعريف بموضوع الدراسة ومشكلته

أولا: إشكالية الدراسة

ثانيا: فرضيات الدراسة

ثالثا: أهداف الدراسة

رابعا: أهمية الدراسة

خامسا: أسباب اختيار الموضوع

سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة

سابعا: الدراسات السابقة

أولا: إشكالية الدراسة:

تعيش المجتمعات الحديثة اليوم تحولات صحية وسلوكية متسارعة، أدت إلى ظهور مشكلات صحية متجددة يتعرض لها أفراد المجتمع. فساهمت هذه التحولات في إعادة تشكيل مفاهيم جديدة مرتبطة بالصحة، وهذا ما دعا الحاجة إلى تبني تربية صحية حديثة تستجيب لمتطلبات العصر، والتي تعد الركيزة الأساسية في بناء مجتمعات سليمة وواعية، حيث تسعى إلى نشر الوعي وتعزيز السلوكيات الصحية للوقاية من الأمراض العصرية والحفاظ على جودة الحياة.

ومن هنا يرى **عبده (2003)** أن: "أهداف التربية الصحية تكمن في إشعار الأفراد بأهمية الصحة في حياتهم، وإثارة الرغبة لديهم في الوصول إلى الصحة المثلى، وتوعيتهم بالتصرفات والعادات الصحية السليمة التي تثيرها المشكلات الصحية في المجتمع بما يمد بالمعلومات الكافية عن خطورة تلك المشكلات وطرق الوقاية منها، وبهذا يكتسب الأفراد بعض الخبرات، والمهارات الصحية تسعى إلى تغيير مفاهيم الأفراد بالصحة والمرض لتصبح الصحة هدفا لهم"[1].

وبالتالي هناك رأيان للتربية الصحية، **فالرأي الأول**: يتعلق بالنموذج الوقائي الذي يركز على الوقاية من الأمراض ويقوم على ضرورة مساعدة صغار السن على تقبل وتبني أنماط معينة من السلوك تتعلق بصحتهم، **والرأي الثاني**: يتعلق بالنموذج التعليمي أو التربوي ويركز على النمو الذاتي للمتعلم وأن سلوك الفرد القائم على حريته في اختيار السلوك الصحي السليم واتخاذ القرار الخاص به[2].

وبإعتبار المدرسة مؤسسة تعليمية يعهد إليها المجتمع بمهمة تعليم أبنائه وإكسابهم معارف ومهارات، وتنشئتهم على قيم واتجاهات وسلوكات سوية، فهي تلعب دورا في تربيتهم ليواجهوا مشكلات ومخاطر الحياة الصحية وذلك بغرس وتكوين اتجاهات وعادات وأنماط السلوك الصحي السليم.

ويرى **الإمامي (2011)** أن: "التربية والصحة تربطهما علاقة متواصلة وقوية، حيث أن التربية والتعليم تسهم في إعطاء المعلومات الصحية للتلاميذ وتعمل على تطويرها بواسطة مجموعة من الطرق والأساليب والوسائل المناسبة"[3].

---

[1] سامية مشرف الشهري، **درجة مراعاة التربية الصحية المضمنة في محتوى منهاج العلوم للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 02، العدد 01، المملكة العربية السعودية، يناير 2018، ص 42.الرابط الإلكتروني: https://journals.ajsrp.com/index.php/jeps/article/view/183

[2] كنزة حامدي ومبني نور الدين، **واقع التربية الصحية في المناهج التعليمية الجزائرية – المدرسة الابتدائية نموذجا**، مجلة آفاق علمية، المجلد 11، العدد 04، جامعة تمنغاست، الجزائر، لسنة 2019، ص 691.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/presentationrevue/232

[3] أحمد ارحيم السامرائي، **درجة الوعي الصحي لدى معلمي العلوم في مدارس محافظة صلاح الدين في العراق**، رسالة مقدمة لإستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير، تخصص مناهج وأساليب التدريس/العلوم، قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، العراق، 2019، ص 05. الرابط الإلكتروني: https://www.manaraa.com/Book/37886/

وبناء على هذا تشكل المدرسة البيئة المثلى لتفعيل التربية الصحية من خلال المناهج الدراسية التي تساهم في بناء معرفة متكاملة حول مفاهيم الصحة السليمة وأهمية اتباع نمط حياة صحي بإعتبارها إحدى الأولويات التربوية التي لا غنى عنها، ومن أبرز القضايا التي تحظى باهتمام المؤسسات التعليمية في عصرنا الحالي، وذلك لما لها من الأثر الكبير على تنمية وعي الأفراد والمجتمعات تجاه قضايا الصحة والوقاية من الأمراض.

ولهذا أولت المنظومة التربوية الجزائرية اهتمامًا متزايدًا بمسألة التربية الصحية، من خلال إدراج مفاهيمها ومواضيعها ضمن المناهج التعليمية، وعلى رأسها منهاج العلوم الطبيعة والحياة، الذي يُعتبر وسيلة محورية لغرس الوعي الصحي لدى التلاميذ، خاصة في مرحلة التعليم المتوسط. وتم بناء هذا المنهاج وفق المقاربة بالكفاءات الشاملة كتبني للإصلاح الجديد الذي تم في ضوءه مراجعة برامج التعليم قصد بناء مناهج جديدة ومتكاملة تستجيب للشروط والمتطلبات العالمية الراهنة، كونها عبارة عن توجه جديد ترمي إلى الإرتقاء بالمتعلم إلى أسمى درجات التفكير والتربية والتكوين يستند على نظام متكامل من المعارف والمهارات والأداءات[1]، فهذه المقاربة تهدف إلى تعليم التلميذ كيفية العيش لوحده والتصدي لمواقف ومشكلات الحياة اليومية من خلال إدراج معارفه المكتسبة وتطبيقها في حياته اليومية.

فالعلاقة التي تم توثيقها بين المنهاج التعليمي والتربية الصحية، كانت من خلال مادة العلوم الطبيعة والحياة بإعتبارها إحدى المواد التي تساهم في تحقيق ملمح التخرج عند المتعلم، فهي تمثل "امتدادا للبعد البيولوجي لمادة التربية العلمية والتكنولوجية في مرحلة التعليم الإبتدائي، وهي مادة ترمي إلى تمكين التلميذ من فهم الذات البيولوجية والمحافظة على سلامته، ومن خلالها على المحيط والبيئة مع مسايرة التطور والتكيف مع المحيط التكنولوجي والإقتصادي والإجتماعي[2]، واعتبارا من أن فهم الذات مرهون بفهم المحيط ومختلف الظواهر الطبيعية، فإن مادة العلوم الطبيعة والحياة في مرحلة التعليم المتوسط تزود المتعلمين بأدوات مفتاحية للوصول التدريجي إلى مستوى من الفهم والتفسير لظواهر طبيعية واكتساب مبادرة واستقلالية في حل مشكلات من الحياة اليومية وبناء الحياة الشخصية"[3].

كما اهتمت المنظومة التربوية بالتربية الصحية في مرحلة التعليم المتوسط بإعتبارها مرحلة النمو المعرفي التي يمتاز بها التلاميذ بقدرتهم على التفكير بطريقة افتراضية، واستدلالية، ومنظمة، واستنتاجية

[1] جدي مليكة، **المنظومة التربوية في الجزائر، مجلة آفاق للعلوم**، العدد 07، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، مارس 2017، ص 125. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/351

[2] أسماء قورداش ونصيرة خلايفية، **أساليب تقويم مادتي علوم الطبيعة والحياة والإجتماعيات وفق المقاربة بالكفاءات**، مجلة دراسات إنسانية وإجتماعية، المجلد12، العدد1، جامعة محمد بن أحمد وهران 2، الجزائر، 2023، ص 487. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/21

[3] علي سراوي ومحمد قوارح، **مستوى ممارسة أساتذة علوم الطبيعة والحياة بالمرحلة المتوسطة للكفايات التدريسية في ظل إصلاحات الجيل الثاني من المناهج**، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد 07، العدد 02، جامعة المسيلة، الجزائر، 2022، ص 313. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/309

ومنطقية، وهذا ما يفسره **رشوان(2006)** بأن "هذه المرحلة تكتسب أهمية بالغة في السلم التعليمي لكونها ملبية لحاجات التلاميذ لمرحلة المراهقة، ناهيك عن قدراتهم على تنمية المعارف والمهارات المسبق اكتسابها وتطبيقها بالجانب الوظيفي، فالتربية الصحية يمكنها أن توفر للتلميذ مفاهيم صحية تناسب وتتلاءم مع طبيعة نموهم في هذه المرحلة، مثل: أضرار التدخين، ومفهوم طرق انتقال الأمراض المعدية..."[1].

ووفق المقاربة بالكفاءات لم يعد الاهتمام منصب على تزويد التلميذ بالمعرفة العلمية المجردة فقط، وإنما ينصب على التنمية الشاملة لكفاءات الحياتية من بينها الكفاءة الصحية والتي تشمل تطوير وعي التلميذ بأهمية الوقاية، وتطوير المعارف والمعلومات اللازمة للتعامل مع المشكلات الصحية بأنواعها المتعددة، وتعزيز قدرته على اتخاذ قرارات صحية سليمة، وتنمية سلوكيات إيجابية في الحياة اليومية.

فهي إذن تربية تتطلب مشاركة وجدانية وسلوكية، وليست مجرد تلقين معرفي، فمهمة منهاج العلوم الطبيعة والحياة يركز على تزويد التلاميذ بالمعلومات المناسبة حول الصحة الشخصية، والوقاية من الأمراض، وقواعد السلامة في المدرسة والمنزل والمحيط الخارجي، بما يكسبهم عادات سلوكية صحية إيجابية تساعدهم على العيش في مجتمع سليم، ولهذا تعد المناهج التعليمية القاعدة الأساسية التي يبنى عليها مستقبل التلاميذ وتساعدهم على نموهم الفكري والمعرفي.

ومن خلال ما تم طرحه، حاولنا الإهتمام بمدى ارتباط التربية الصحية بمنهاج العلوم الطبيعة والحياة الذي يعتبر أساسا مهما وقويا لتحقيق أهداف المنظومة التربوية، وكذا إبراز أهمية تدعيم التربية الصحية في مرحلة التعليم المتوسط تحديدًا، لما لها من أثر طويل المدى في بناء شخصية التلميذ وسلوكياته الصحية، وما بإمكانها أن تحدثه من تغيير أو تعديل في الأفكار، والعادات التي يتمسك بها أفراد المجتمع.

وفي الأخير سنحاول في هذه الدراسة الوقوف على مدى تغطية منهاج العلوم الطبيعة والحياة للمواضيع الصحية ومساهمتها في تنمية التربية الصحية لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط، والتعرف على الطرق والأساليب المعتمدة من طرف الأستاذ لتوظيفها داخل الصف الدراسي، ومدى ملاءمتها لخصوصيات التلميذ، والأثر الفعلي لهذه المضامين على السلوك الصحي للتلاميذ.

[1] سامية مشرف الشهري، مرجع سابق، ص 43.

ومن هنا تنطلق دراستنا في طرح التساؤل الرئيسي التالي:

ما دور منهاج العلوم الطبيعية في تنمية التربية الصحية لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر أساتذة مادة العلوم الطبيعة والحياة بمتوسطات بلدية الشريعة؟

وينبثق عن التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية الآتية:

1- ماهي مضامين المواضيع الصحية التي يغطيها منهاج العلوم الطبيعية لتدعيم التربية الصحية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط؟

2- ما الأساليب التي يعتمدها أساتذة مادة العلوم الطبيعية في تدريس المواضيع الصحية لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط؟

3- ما مدى مساهمة منهاج العلوم الطبيعية في اكساب التلاميذ معارف صحية بمرحلة التعليم المتوسط؟

ثانيا: فرضيات الدراسة:

1- يغطي منهاج العلوم الطبيعية مواضيع تدعم التربية الصحية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بدرجة كبيرة.

2- يعتمد أساتذة مادة العلوم الطبيعية في تدريس المواضيع الصحية لتلاميذ التعليم المتوسط على الأساليب الحديثة بدرجة كبيرة.

3- يساهم منهاج العلوم الطبيعية في إكساب تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط معارف صحية بدرجة كبيرة.

ثالثا: أهداف الدراسة:

1- التعرف على مضامين المواضيع الصحية التي يغطيها منهاج العلوم الطبيعة والحياة في مرحلة التعليم المتوسط.

2- الكشف عن الطرق والأساليب المعتمدة في تدريس منهاج العلوم الطبيعة والحياة لتزويد التلاميذ بالمفاهيم الصحية في مرحلة التعليم المتوسط.

3- التعرف على الوسائل التعليمية التي يوظفها الأستاذ لتدريس مواضيع التربية الصحية لتسهيل فهم التلاميذ للمعارف الصحية وزيادة تفاعلهم معه.

4- التعرف على مدى مساهمة منهاج علوم الطبيعة والحياة في اكساب التلاميذ معارف صحية تتناسب مع مرحلتهم العمرية بالتعليم المتوسط.

رابعا: أهمية الدراسة:

1- أهمية التربية الصحية في تعزيز السلوكيات السليمة لدى التلاميذ في ظل التحديات الصحية الراهنة.

2- إلقاء الضوء على واقع تطبيق منهاج العلوم الطبيعية للمواضيع الصحية ومدى إحداثه لتغيير أو تعديل في سلوكات الصحية لدى التلاميذ.

3- أهمية محتوى منهاج العلوم الطبيعية حول المواضع الصحية التي يتضمنها في مرحلة التعليم المتوسط ودوره الأساسي في تكوين شخصية سليمة للتلميذ.

4- تبصير المسؤولين وواضعي المناهج الدراسية إلى مدى تحقيق المناهج الحالية ومحتواها لأهدافها حول تنمية وتطوير التربية الصحية بمرحلة التعليم المتوسط، ومدى مراعاتها للمرحلة العمرية للتلاميذ.

5- تسليط الضوء على طرق تدريس مادة العلوم الطبيعة والحياة وبما فيها مواضيع التربية الصحية، وأهم الوسائل التي يوظفها الأساتذة لخلق التفاعل بين التلاميذ وتنمية وعيهم الصحي.

6- إبراز أهمية المؤسسة التعليمية (مرحلة التعليم المتوسط) كأحد أهم المؤسسات الاجتماعية بعد الأسرة والتي من خلالها تنقل مهارات وقيم ومعارف صحية كوسائل فاعلة في تكريس التربية الصحية.

7- دور المؤسسة بمرحلة التعليم المتوسط في التثقيف الصحي للتلاميذ من خلال منهاج العلوم الطبيعة والحياة.

خامسا: أسباب اختيار الموضوع:

1- نقص الوعي الصحي لدى التلاميذ حول بعض الأمراض وطرق الوقاية منها داخل الوسط المدرسي وخارجه.

2- انسجام موضوعنا مع التوجهات التربوية الحديثة التي تربط بين التعليم والتنمية المستدامة، خصوصًا في جانبها الصحي.

3- قلة الدراسات المحلية التي تعالج العلاقة بين التربية الصحية ومناهج العلوم الطبيعة والحياة في مرحلة التعليم المتوسط، فتعتبر دراستنا كإضافة علمية ومعرفية لإثراء المكتبة الجامعية.

4- الطابع العملي والتطبيقي للموضوع الذي يتيح مدى تحقيق المنهاج لأهدافه واقتراح آليات تطويره.

5- التشجيع على إجراء العديد من الأبحاث والدراسات المستقبلية المرتبط بالتربية الصحية، مما يسهم في تطوير الوعي والثقافة الصحية بجميع المراحل التعليمية.

سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة:

1- الدور:

لغويا: يعرف الدور بأنه مادة (د. و. ر) الدور الطبقة من الشيء المدار بعضه فوق بعض وهو أيضا النوبة[1].

أما **اصطلاحا**: يعرف الدور بأنه: "مجموعة من الأنماط المرتبطة أو الأطر السلوكية التي تحقق ما هو متوقع في مواقف معينة، وتترتب على الأدوار إمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة".

الدور هو ذلك: "الجانب الذي يؤدي نسق اجتماعي فرعي وتنظيم أو نظام داخل النسق الاجتماعي الأكبر أو بمعنى أكثر تحديدا وظيفته أو اسهامه في النسق الأكبر"[2].

ويمثل الدور "نوعا من الممارسات السلوكية المتميزة التي ترتبط بموقع اجتماعي معين، والتي تتسم نسبيا بالاستمرار والثبات"[3].

ويعرفه **سينفورد** بأنه: "تصور لسلوك يرتبط بشخص معين، وبصفة من صفاته الشخصية، لأنه تعبير عن حاجات الشخص".

ويعرفه **أحمد ماهر**: "هو التصرفات أو السلوك المتوقع منه في موقف من العضو في مركز وظيفي وهي مثل الأدوار التي يلعبها الممثلون".

كما يعرف **بارسونز**: "يمثل الدور قطاع من النسق التوجيهي الكامل للفرد، فهو منظم حول التوقعات المرتبطة بالمستوى التفاعلي، ومندمج في مجموعة خاصة من المعايير التي تحكم هذا التفاعل مع واحد أو عدة أدوار تشكل مجموعة من التفاعلات والسلوكات المتكاملة"[4].

يعرف الدور **إجرائيا** بأنه: "مجموعة من المهام والإسهامات التي يقوم بها الأستاذ لتدريس مواضيع التربية الصحية بهدف نشر الوعي الصحي بين التلاميذ والمساهمة في اكسابهم ثقافة وعادات صحية ليحافظوا على صحتهم وصحة الآخرين".

---

[1] خليفاوي فهيمة، **تعزيز الصحة المدرسية من خلال دور المعلم في ترسيخ قيم التربية البيئية للمتعلمين**، مجلة الأسرة والمجتمع، المجلد 11، العدد 01، جامعة الجزائر 2، 2023، ص 70. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/236

[2] نفس المرجع، ص 70.

[3] بن عروس محمد لمين، **الدور والمكانة الاجتماعية في المجتمع**، مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، المجلد 06، العدد 04، جامعة زيان عاشور، الجلفة، ديسمبر 2021، ص 556. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/434

[4] أحمد جلول، **الأدوار الاجتماعية – مدخل نظري –**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، المجلد 10، العدد 01، جامعة الوادي، الجزائر 2022، ص 55. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/475

2- المنهاج التعليمي:

يعرف من جذور اللغوي (نهج)، فيقال: نهج طريق بيّن وواضح، وقد جاء في قوله تعالى: "لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا"[1].

"والمنهاج الطريق الواضح ونهجت الطريق أنبته وأضحته، يقال:" اعمل على ما نهجته لك، ونهجت الطريق سلكته، وفلان يستنهج سبيل فلان أي يسلك مسلكه"[2].

قال **الامام الشوكاني**: "المنهاج الطريقة الواضحة البينة، وقال أبو العباس المبرد: المنهاج الطريق المستمر"[3].

أما **اصطلاحا:** بداية لاحظنا أن هناك اختلاف في الاستعمال من طرف المدارس الغربية لمصطلح منهاج أو البرنامج، فالمدرسة الفرنسية تستعمل عبارة Programme بمعنى المناهج، والعبارة الفرنسية استخدمت عبارة Curriculum لدلالة على المنهاج، وقد ظهر في القرن 17 في مصطلح التربية الإنجليزية برنامج دراسة المنظومة التربوية أو الهيئات المدرسية، وعند الستينات توسع مدلول المناهج التعليمية (أهداف المحتوى – الوسائل التعليمية – نشاطات التعليم والتعلم – المحيط التربوي البشري – المواقيت لطرائق التقييم)[4].

ومن خلال ما سبق نلاحظ، أن المناهج أشمل من البرنامج من حيث أنه يتضمن أهداف عامة وطرائق شاملة وتوزيعها للوقت وتحديدا لمبادئ التكوين والتسيير الإداري، وتوزيع أوقات العمل أو المقرر، وقد يكتفي بتحديد المحتوى وقد يتقاطع في مفهومه من المناهج في المبادئ التربوية مثل الأهداف، الوسائل، الطرائق وأساليب التقييم[5].

* **المفهوم التقليدي للمنهاج**: "المنهج الدراسي أساسه المقررات الدراسية أو المواد تعلم للتلميذ، كما كانت المقررات الدراسية مصطلحا مرادفا لما يسمى بالمنهج الدراسي، وكانت وظيفته تنحصر في تقديم ألوان المعرفة للتلاميذ، وتتأكد عن طريق الاختبارات ولاسيما التسميع، من حسن استيعابهم لها".

* **المفهوم الحديث للمنهاج**: "هو جميع الخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية التي تخططها المدرسة وتهيؤها لتلاميذها ليقوموا بتعلمها داخل المدرسة أو خارجها بهدف إكسابهم أنماطا من

---

[1] سورة المائدة، الآية 48.

[2] عبد الرزاق باللومشي، **أهمية المناهج التعليمية لتنمية التفكير الإبداعي والتفوق الدراسي عند التلاميذ – دراسة تحليلية –**، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد 05، العدد 01، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، الجزائر، جانفي 2022، ص 437.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/493

[3] محمد عبد الله الحاوري ومحمد سرحان علي قاسم، **مقدمة في علم المناهج التربوية**، دار الكتب، ط1، اليمن، 2016، ص 12.

[4] أحمد بوعزة، **التحديات المعاصرة للبرامج والمناهج في المنظومة التربوية الجزائرية**، مجلة آفاق علمية، المجلد 15، العدد 02، جامعة تامنغست، الجزائر، 2023، ص 75. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/232

[5] نفس المرجع، ص 76.

السلوك أو تعديل أو تغيير أنماط أخرى من السلوك نحو الاتجاه المرغوب ومن خلال ممارستهم لجميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة لتعلم تلك الخبرات التي تساعهم في إتمام نموهم"[1].

عرف **المنهاج التعليمي** بأنه: "تنظيم وتخطيط لأنشطة المتعلمين بطريقة مقصودة، سواء كانت الأنشطة داخل المدرسة أو خارجها، وسواء كانت مرتبطة بجوانب تعليمية أو تدريبية".

وحسب **كازويلو كاميل** يعرف بأنه: "يتكون من جميع الخبرات التي يحققها الأطفال تحت توجيه المدرسة".

كما يعرفه **تايلور** بأنه:"جميع الخبرات التعليمية المخططة والموجهة من المدرسة لتحقيق الأهداف التعليمية".

ويعرف بأنه: "كل العمليات والأنشطة التربوية والتعليمية المخطط لها المتعلقة بالأهداف وبالمحتوى والوسائل والأنشطة الصفية واللاصفية العلمية والثقافية والترفيهية والرياضية التي غايتها تربية الأجيال وتعليمهم وتحقيق أهداف المجتمع المرجوة من المدرسة"[2].

يعرف أيضا بأنه: "عبارة عن مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين والاستفادة منها"[3].

أما **منهاج التعليم الجزائري** يعرف بأنه: "وثيقة رسمية تصدر عن وزارة التربية الوطنية لتحديد الإطار الإجباري لتعلم مادة دراسية ما، إنه الخبرات التربوية والمعرفية التي تمنحها المدرسة للتلاميذ داخل محيطها أو خارجه بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نموا روحيا وعقليا وجسميا ونفسيا واجتماعيا في تكامل واتزان"[4].

يعرف المنهاج التعليمي **إجرائيا** بأنه: **"**وثيقة تربوية رسمية تصدر من وزارة التربية الوطنية، تتمثل في مضمون مادة العلوم الطبيعة والحياة الذي يقدمه أستاذ مرحلة التعليم المتوسط للتلاميذ بالقسم، لتحقيق أهداف وكفاءات تربوية حول التربية الصحية".

---

[1] خلف الله جاب الله وأحمد رماضنية، **مدخل مفاهيمي للمناهج التعليمية (المفاهيم، الأسس، والمكونات)**، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، المجلد 06، العدد 01، جامعة الوادي، الجزائر، 2022، ص ص 270-271.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/467

[2] أحمد فلوح، **قراءة في مفاهيم المنهاج التربوي**، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 15، العدد 01، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، لسنة 2023، ص 182. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/119

[3] معتوق جمال وبن جدو عبد الرحمان، **دور مناهج التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي في التربية على المواطنة**، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 03، العدد 18، جامعة عمار ثليجي، الأغواط، الجزائر، ماي 2016، ص ص 169-170.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/305

[4] فنيش حنان وعلي دش، **واقع التربية الصحية في منهاج التعليم الجزائري بالمرحلة الابتدائية (دراسة تحليلية لمنهاج كل من التربية الإسلامية، التربية المدنية، التربية العلمية والتكنولوجية)**، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد 09، العدد 01، جامعة المسيلة، الجزائر، 2024، ص 254. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/309

3- مادة العلوم الطبيعة والحياة:

تعرف **اصطلاحا:** بأنها "مادة تعليمية تسعى لتزويد التلميذ بكفاءات تساعده على التعرف على المحيط والوقائع الحيوية والجيولوجية وفهمها وتفسيرها، من خلال بناء جملة من المعارف العلمية والكفاءات الأساسية"[1].

أما إجرائيا: "هي مادة يقدمها أستاذ التعليم المتوسط تطبيقا لما جاء في منهاجها وذلك بتلقين التلاميذ مواضيع ومفاهيم صحية، وتزويدهم بمعلومات لحل المشكلات الصحية التي يواجهونها وطرق علاجها والوقاية منها".

4- التنمية:

تعني **لغويا**: نما، النماء، نما الزيادة بمعنى نما ينمو نموا، أي الشيء زاد وكثر، ونمى الشيء أي كثر، كما تعني الكلمة: الزيادة، والكثرة، والارتفاع والإشباع، أما التنمية فتوجد بمعنى فعل إرادي، يعكس النمو الذي تتم زيادته تلقائيا بغض النظر عن أي جهد خارجي، يساعد في عملية الزيادة والرفعة والربح والإشباع[2].

واصطلاحا: تعرف التنمية بأنها: "تغير اجتماعي، لكن التنمية هي عملية مقصودة من خلال سياسات محددة تشرف عليها هيئات قومية رسمية مع هيئات محلية بهدف إيجاد نظم أو قوى اجتماعية جديدة توجهها وتنشطها وتهيئ الظروف لذلك لتحقيق هذا التغير"[3].

أما إجرائيا هي: "عملية تطبيق أستاذ التعليم المتوسط لمنهاج العلوم الطبيعة والحياة الصف الدراسي بهدف توعية التلاميذ بالتربية الصحية، وإحداث تغيير في سلوكياتهم وعاداتهم الصحية للوقاية من الأمراض والحفاظ على جودة الحياة".

5- التربية الصحية:

أ- تعريف التربية:

تعني **لغويا**: ربا يربو بمعنى زاد ونما، ربى يربي ومعناه نشأ وترعرع[4].

---

[1] علي سراوي ومحمد قوارح، مرجع سابق، ص 315.

[2] لامية مشوك ولمين هماش، **رهانات التنمية البشرية بالجزائر في ظل السياسة التنموية: ما بين فالعالية والتحديات**، مجلة مدارات سياسية، المجلد 01، العدد 01، مركز المدار المعرفي للأبحاث والدراسات، الجزائر، 2017، ص 65.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/429

[3] معمري بن عيسى، **التنمية: تطور مفهومها وأهم نظرياتها وعقبات تحقيقها في الدول النامية**، مجلة أبحاث، العدد 05، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، أفريل 2018، ص 55. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/435

[4] بولجاج نشيدة، محاضرة حول **مدخل مفاهيمي إلى التربية**، مقياس مدخل إلى علوم التربية، جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2، الجزائر، د. س، ص 01. الرابط الإلكتروني: https://cte.univ-setif2.dz/moodle/course/view.php?id=3777

وتعرف **اصطلاحا** بأنها: "مجموعة العمليات التي بها يستطيع المجتمع أن ينقل معارفه وأهدافه المكتسبة ليحافظ على بقائه، وتعني الوقت نفسه التجدد المستمر لهذا التراث، وأيضا للأفراد الذين يحملونه، فهي عملية نمو وليست لها غاية إلا المزيد من النمو، إنها الحياة نفسها بنموها وتجددها"[1].

وإجرائيا "عبارة عن مجموعة المعلومات والمعارف والمفاهيم الصحية التي ينقلها أستاذ العلوم الطبيعة للتلميذ ليكتسب عادات وسلوكات صحية سليمة بهدف المحافظة على صحته وصحة أفراد مجتمعه".

ب- <u>تعريف الصحة:</u>

لغويا: جاء في معجم الوجيز مجمع اللغة العربية ان الصحة تعني البريء من كل عيب أو ريب فهو صحيح، أي سليم من العيوب والأمراض والصحة في البيئة حالة طبيعية تجري أفعاله معها على المجرى الطبيعي[2].

وتعرف **اصطلاحا:** بأنها: "حالة كون الفرد سليما من الناحية البدنية، والعقلية، والنفسية، والإجتماعية، وليس مجرد خلوه من المرض، أو العاهة"[3].

عرفتها **منظمة الصحة العالمية** بأنها: "حالة السلامة، والكفاية البدنية والعقلية، والإجتماعية الإيجابية، وليست مجرد الخلو من المرض، أو العجز".

ويقصد بها أيضا: "الشعور بكفاءة، وسعادة بدنية، وعقلية واجتماعية كاملة، وليست الصحة مجرد انعدام الأمراض أو العاهات"[4].

وتعرف إجرائيا بأنها: "الحالة التي يكون عليها التلاميذ بالقسم سواء أصحاء أو مرضى من جميع الجوانب البدنية والنفسية والاجتماعية والعقلية ".

ج- <u>التربية الصحية:</u>

اصطلاحا: تعرف التربية الصحية المدرسية بأنها: "مجموعة من المفاهيم والمبادئ والأنظمة والخدمات التي تقدم لتعزيز صحة التلاميذ في السنوات الدراسية وتعزيز صحة التلاميذ من خلال المدارس"[5].

---

[1] رباحي فضيلة، **مطبوعة جامعية موجهة لطلبة السنة الأولى ماستر علم الاجتماع التربية**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة لونيسي علي، البليدة 2، الجزائر، 2022-2023، ص 5.
الرابط الالكتروني: https://elearning.univ-blida2.dz/course/view.php?id=1030

[2] كنزة حامدي ومبني نور الدين، مرجع سابق، ص 688.

[3] مفضي أبو الهولا وخالد طايع، **المفاهيم الصحية في منهاج العلوم للمرحلة المتوسط في المملكة العربية السعودية**، مجلة جامعة دمشق، المجلد 22، العدد 02، سوريا، 2006، ص 204. الرابط الإلكتروني: https://journal.damascusuniversity.edu.sy/

[4] نفس المرجع، ص 199.

[5] هند بن حميدة وأحمد صباح، **دراسة تحليلية لمضامين التربية الصحية في المناهج الدراسية لمرحلة التعليم الابتدائي بالجزائر (التربية العلمية والتكنولوجية**، التربية الإسلامية، التربية المدنية)، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، المجلد 05، العدد 03، جامعة الوادي، الجزائر، 2021، ص 166. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/467

تعرف أيضا بأنها: "عبارة عن فرص تعليمية مبنية بوعي تام، وتتضمن نوعا من التواصل المصمم من أجل تحسين التنوير الصحي، بما فيها تحسين المعرفة وتطوير المهارات الحياتية التي تعتبر وسيلة لتحقيق الصحة على المستويات الفردي والجماعي"[1].

وتعرف **كنزة ومبني** (2019) التربية الصحية بأنها: "عملية تنمية وتزويد المتعلم بالمعلومات والمهارات الصحية اللازمة وذلك بإدراج كل ما يتعلق بصحتهم ضمن المناهج التعليمية واتباع أساليب تعليمية حديثة بهدف التأثير على سلوكاتهم ومعلوماتهم واتجاهاتهم وبناء متعلم واعي صحيا"[2].

وتعرف **حنان وعلي** (2024) التربية الصحية أنها : "عبارة عن سلوك صحي يسعى إلى تغيير إيجابي في سلوكات المتعلم لجناية نفسه من الأمراض والمشكلات الصحية، من خلال تزويده بمفاهيم وقيم ومهارات جديدة بإستخدام أساليب تربوية تهدف إلى رفع مستوى الوعي الصحي من خلال الإستفادة من مختلف الخدمات الصحية المدرسية المتوفرة وبالتالي تحقيق السلامة الجسمية والنفسية والعقلية والإجتماعية للمتعلم"[3].

يعرفها **ياسين سلمان** (2003): "التربية الصحية جزء مهم من التربية العامة، التي تسعى إلى مساعدة الأفراد على تحقيق السلامة، والكفاية البدنية، والنفسية والإجتماعية، والعقلية، من خلال ترجمة الحقائق الصحية المعروفة إلى أنماط سلوكية صحية سليمة، على مستوى الفرد والمجتمع، بإستخدام العملية التعليمية التعلمية"[4].

وتعرف **إجرائيا** بأنها: "عملية تنمية الوعي الصحي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بناء على ما جاء به منهاج العلوم الطبيعة والحياة والذي يهدف إلى إكساب معارف ومهارات أو تعديل سلوكيات صحية، من أجل إعدادهم للحياة كمواطنين قادرين على التصرف السليم في مواجهة بعض المشكلات الصحية التي يتعرضون لها".

6- <u>التلميذ:</u>

يعرف التلميذ من **الناحية اللغوية** بأنه من الخدم والأتباع[5].

---

[1] إيمان محمد أحمد الرويثي، **التربية الصحية في محتوى كتب العلوم للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية**، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 214، الجزء 01، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية، 2016، ص 29. الرابط الإلكتروني: https://majt.journals.ekb.eg/article_103757.html

[2] كنزة حامدي ومبني نورالدين، مرجع سابق، ص 689.

[3] فنيش حنان وعلي دش، مرجع سابق، ص 254.

[4] ياسين سلمان محمد عبده، **برنامج مقترح لتنمية المفاهيم الصحية لدى طلبة الصف السادس بمحافظات غزة**، رسالة ماجستير المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين، 2003، ص 15. الرابط الإلكتروني: https://search.emarefa.net/ar/detail/BIM-300024

[5] أمل عوكي، **الأسرة وأثرها ففي عملية التحصيل الدراسي للأبناء – دراسة ميدانية بثانوية 5 جويلية 1962 بعنابة –**، مجلة الباحث الاجتماعي، العدد 14، جامعة قسنطينة 2، قسنطينة، الجزائر، 2018، ص 61. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/73

واصطلاحا: يعرف التلميذ بأنه: "ركن هام في العملية التربوية فهو مبدأها وهدفها، وكما أن العملية التربوية الحديثة تخضع لنظم التعليم وإعداد المعلمين، ووضع المناهج والكتب بما يلاءم مواهب التلاميذ ومستوياتهم وطرائقهم في التفكير والنشاط"[1].

كما يعرّف على أنه: "ذلك الفرد الذي ينتمي إلى المنظمة المدرسية بهدف التعلم، يعتمد في ذلك على مجموعة من الاستراتيجيات التي تمكنه من أجل البقاء ضمن المنافسة المدرسية"[2].

ويعرف أيضا التلميذ بأنه: "المادة الخام التي تشكل المخرج الرئيسي للنظام التعليمي كله"[3].

إجرائيا يعرف على أنه: **"**المتعلم الذي يدرس بمرحلة التعليم المتوسط لمتابعة دروسه في مختلف المواد من بينها مادة علوم الطبيعة والحياة، والتي تزوده بمواضيع صحية لتخلق منه مواطن سليم".

7- مرحلة التعليم المتوسط:

اصطلاحا: تعرف بأنها: "من أهم المراحل التعليمية في حياة التلميذ باعتبارها حلقة وصل بين مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي، ففيها يكسب العديد من المعارف والمهارات التي تساعده على الاستمرار على التعليم وتؤهله للانتقال للمرحلة الثانوية"[4].

كما تعتبر مرحلة التعليم المتوسط بأنها: "مرحلة تعليمية عامة يلتحق بها التلميذ بعد إتمامه الدراسة الابتدائية، وهي تسبق المرحلة الثانوية ومدة الدراسة في هذه المرحلة أربعة سنوات دراسية، ينتقل بعدها التلميذ إلى المرحلة الثانوية"[5].

وتعرف أيضا: "بالمرحلة التي تقع ما بين المرحلة الابتدائية التي تمثل بداية سلم التعليم العام والمرحلة الثانوية التي تمثل نهايته ويلتحق بها التلميذ في سن يتراوح بين 11 سنة إلى 14 سنة بعد الحصول على شهادة إتمام الدراسة الابتدائية ومدة الدراسة بها تدوم أربع (04) سنوات"[6].

---

[1] سوفي نعيمة، **الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2011/2010، ص 12. الرابط الإلكتروني: https://search.mandumah.com/Record/544780

[2] سارة بن حليمة وغنية ضيف، **مهنة التلميذ بين التعليمات والممارسات – دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي –**، مجلة المعيار، المجلد 14، العدد 01، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، قسنطينة، الجزائر، جوان 2023، ص 1360. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/90

[3] بومعراف نسيمة وأحمد سعيدي، **انعكاسات الإصلاح التربوي في الجزائر على التحصيل الدراسي للتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط**، المجلد 05، العدد 03، جامعة الوادي، الجزائر، 2012، ص 309. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/467

[4] نفس المرجع، ص 313.

[5] قسيمي سفيان وبوجليدة حسان، **دور منهاج التربية البدنية والرياضة لمرحلة التعليم المتوسط في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى التلاميذ – دراسة ميدانية على بعض متوسطات ولاية سكيكدة**، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 10، العدد 04، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2018، ص 130. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/119

[6] حمزة خوجة وعمر عمرو، **الأسس النفسية المنظمة في منهاج اللغة العربية (مرحلة التعليم المتوسط نموذجا)**، مجلة دراسات نفسية وتربوية، المجلد 15، العدد 01، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، فيفري 2022، ص 133. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/117

أما إجرائيا: "هي حلقة وصل بين مرحلة التعليم الإبتدائي ومرحلة التعليم الثانوي، والتي يقضي فيها التلميذ أربع سنوات وتتوج بشهادة التعليم المتوسط".

سابعا: <u>الدراسات السابقة</u>:

1- دراسة "سامية مشرف محمد" (2018) بعنوان: "درجة مراعاة معايير التربية الصحية المضمنة في محتوى منهج العلوم للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية"[1]

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة مراعاة معايير التربية الصحية المضمنة في محتوى منهج العلوم للصف الأول بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية للفصلين الدراسيين الأول والثاني للعام الدراسي 1436-1437هـ، وبلغ عددها كتابين بواقع كتاب لكل فصل دراسي.

لتحقيق هدف البحث تم الاعتماد على المنهج الوصفي حيث قامت الباحثة ببناء قائمة بمعايير التربية الصحية التي يجب مراعاتها في محتوى منهج العلوم للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية.

من الأدوات التي اعتمد عليها قائمة معايير التربية الصحية في المرحلة المتوسطة وبطاقة تحليل محتوى هذه القائمة وبعد تحليل البيانات إحصائياً كشفت نتائج البحث عن الآتي:

- محتوى منهج العلوم للصف الأول بالمرحلة المتوسطة لا يراعي معايير التربية الصحية بشكل كاف وبالتالي فهو لا يعطي مؤشرا إيجابيا لتحقيق أهداف التربية الصحية لدى الطالبات، باعتبار أن ذلك المنهج يشكل عمادا أساسيا في النظام التعليمي، وإذا غابت تلك المعايير عن المنهج فلا نتوقع أن يشير إليها المعلم في معالجته التدريسية إلا في حالات نادرة ومحدودة، والنتائج المذكورة تعطي دلالة عن غياب الوظيفية في منهج العلوم بالصف الأول المتوسط.

- بلغ عدد المعايير التي تم مراعاتها في محتوى منهج العلوم للصف الأول المتوسط (13) معيار من مجمل معايير التربية الصحية التي تم إعدادها وعددها (64) معيار.

- عدم تضمين مجالات معايير التربية الصحية التالية بشكل تام (الصحة العقلية، الصحة الجنسية، الأمراض والوقاية منها، الأدوية والتعامل معها، العادات السيئة، الأمان والإسعافات الأولية).

وفي ضوء هذه النتائج انتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات أبرزها ضرورة إعادة النظر في محتوى منهج العلوم للصف أول المتوسط وذلك بتضمين مناهج العلوم مزيداً من المعايير الخاصة بالصحة والتي تركز على الجانب الوظيفي أكثر من كونها معلومات.

[1]- سامية مشرف الشهري، **درجة مراعاة التربية الصحية المضمنة في محتوى منهاج العلوم للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 02، العدد 01، المملكة العربية السعودية، يناير 2018.

ومما سبق نلاحظ أن هذه الدراسة ركزت على محتوى منهاج مادة العلوم في مرحلة المتوسط الذي يتفق موضوعنا الذي يتضمن دور منهاج العلوم الطبيعية في تنمية التربية الصحية لدى تلاميذ التعليم المتوسط، إلا أن موضوعنا يضيف بعدًا ميدانيًا من خلال استقصاء آراء أساتذة العلوم بمتوسطات الشريعة ما يعزز فهم تأثير المنهاج من منظور تربوي تطبيقي. والاهتمام بالمحتوى الصحي المقدم في مادة العلوم الطبيعية.

وتكمن نقاط الإختلاف في أن هذه الدراسة بحثت في معايير التربية الصحية المزمنة وتحليل المحتوى مادة العلوم بالمنظومة التربوي بالسعودية، أما دراستنا حاولت معرفة آراء أساتذة العلوم الطبيعة والحياة لتقييم دور المنهاج التعليمي الجزائري في تنمية الوعي الصحي بمرحلة التعليم المتوسط، والذي يشمل مواضيع التربية الصحية في منهاج العلوم الطبيعية بشكل عام وليس فقط الأمراض المزمنة.

كما اهتمت هذه الدراسة بإعداد قائمة لمعايير التربية الصحية في المرحلة المتوسطة وبطاقة تحليل محتوى، بينما اعتمدنا في دراستنا على الإستمارة والمقابلة مع أساتذة المادة لجمع المعلومات.

2- دراسة "حبي محمد" (2023) بعنوان: "كفاءات وطرائق التدريس بين المنهاج المدرسي وواقع الأستاذ"[1]

تطرق في هذه الدراسة إلى كون المنهاج المدرسي أساس في تعليمية المادة الدراسية، وأن المدرس في حاجة مستمرة لتوظيفه، لأنه المرجعية التي تنبني عليها النشاطات، والأهداف التي توضح الكفاءات وتشرح طرائق التدريس، لكن الواقع المدرسي لا يعكس الصورة المخطط لها ضمن الإصلاحات التربوية.

ولذلك استهدف في دراسته إلى تحليل محتوياته في مستوى الكفاءات وطرائق التدريس، وبحث بالمقابل عن تطبيقها في واقع الأستاذ.

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي لتحليل واقع المدرس لمادة اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط، مستندا على تحليل محتوى المنهاج المدرسي.

والعينة المستخدمة تمثلت في وثيقة المنهاج المدرسي لمادة اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط، واختيار عينة قصدية مكونة من مفتشين للتعليم المتوسط لمادة اللغة العربية.

أدوات البحث المستخدمة تحليل محتوى المنهاج المدرسي لمادة اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط، الكفاءات وطرائق التدريس بالإضافة إلى مقابلة عينة من مستخدمي التربية.

[1]- حبي محمد، **كفاءات وطرائق التدريس بين المنهاج المدرسي وواقع الأستاذ**، مجلة المحترف لعلوم الرياضة والعلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية، المجلد 10، العدد4، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2023.

النتائج المتوصل إليها:

- أن أستاذ اللغة العربية يحقق بشكل مقبول كفاءات التعلم لدى المتعلمين وفقا لتعليمات المنهاج المدرسي، وتشخيصهما لواقع الأستاذ في المادة، فالعربية لازالت تعاني ضعفا كبيرا لدى المتعلمين والكفاءات المسطرة لها في المنهاج غير مطبقة، وهي بمثابة إطار نظري لأفكار بعيدة عن الواقع التعليمي.

- إن غالبية الأساتذة يطبقون الطريقة التقليدية المعتمدة على التلقين، كما أن المتعلم بالنسبة لهم هو المحور في العملية التعليمية، بل هو الحلقة الأخيرة التي يطلب منها الفهم والاستذكار والحفظ والتحضير بكل الطرق للتحصيل المؤقت، المرتبط بالامتحانات.

إن هذه الدراسة ركزت على كفاءات وطرائق التدريس الذي يتفق مع موضوعنا بعنوان دور منهاج العلوم الطبيعية في تنمية التربية الصحية لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط، من خلال أخذ آراء أساتذة العلوم بمتوسطات الشريعة.

وتكمن نقاط الاختلاف هذه الدراسة ركزت على كفاءات وطرائق التدريس بشكل عام بينما دراستنا ركزت على الاهتمام بالتربية الصحية في منهاج العلوم الطبيعية مع معرفة آراء أساتذة العلوم الطبيعية حول منهاج العلوم الطبيعية.

3- دراسة "القص صليحة" (2016) بعنوان: "فعالية برنامج التربية الصحية في تغيير سلوكات الخطر وتنمية الوعي الصحي لدى المراهقين- دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة عين توتة- باتنة"[1]

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج في التربية الصحية في تغيير سلوكات الخطر وتنمية الوعي الصحي لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط، وقد تم بناء برنامج في التربية الصحية من طرف الباحثة محتويات على وحدتين وهما: وحدة صحتك في غذائك ووحدة في الحركة بركة، واعتمدت الباحثة على مجموعة من الأدوات وهي:

- مقياس سلوكيات الخطر من إعداد الباحثة.
- مقياس الوعي الصحي من إعداد الباحثة.
- برنامج التربية الصحية.

استخدمت الباحثة المنهج الشبه التجريبي وبالتحديد التجريبي ذو مجموعتين الضابطة والتجريبية وذلك لمناسبة طبيعة البحث.

[1]- القص صليحة، **فعالية برنامج تربية صحية في تغيير سلوكات الخطر وتنمية الوعي الصحي لدى المراهقين**، أطروحة نهاية الدراسة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص علم النفس العيادي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2016/2015.

استخدمت الباحثة أداة الاستبيان كمقياس لمعرفة مستوى الوعي الصحي للتلاميذ.

النتائج المتوصل إليها:

1- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس سلوكيات الخطر ومقياس الوعي الصحي.

2- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس سلوكيات الخطر وعلى مقياس الوعي الصحي.

3- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس سلوكيات الخطر وعلى مقياس الوعي الصحي.

4- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات سلوكات الخطر ومتوسط رتب درجات الوعي الصحي لدى افراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج التربية الصحية حسب المستوى التعليمي للام وحسب معدل التحصيل الدراسي.

5- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس سلوكات الخطر وعلى مقياس الوعي الصحي.

وأوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر بمحتوى مناهج المرحلة المتوسطة من التعليم في الجزائر وذلك من خلال تضمينها لموضوعات التربية الصحية، أو استحداث منهاج خاص بالتربية الصحية.

بناء على ما سبق ركزت هذه الدراسة على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط من خلال تقييم تأثير برنامج تربوي صحي معين خصيصا لتلاميذ السنة الثالثة متوسط وتختلف عن دراستنا التي ركزت على دور منهاج العلوم الطبيعية في تنمية التربية الصحية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر الأساتذة. كما استخدمت على المنهج التجريبي الذي يتماشى مع طبيعة دراستها بينما اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي.

وتتفق دراستنا مع هذه الدراسة بإعتمادها على أداة الاستبيان ويكمن الإختلاف في الفئة الموجه إليها بالنسبة لهذه الدراسة موجهة لفئة التلاميذ، أما دراستنا موجهة للأساتذة.

4- دراسة كنزة حامدي ومبني نور الدين" (2019) بعنوان: "واقع التربية الصحية في المناهج التعليمية الجزائرية – المدرسة الابتدائية نموذجا"[1]

ترى هذه الدراسة أن العملية التربوية هي عملية متكاملة شاملة بمدخلاتها ومخرجاتها تهدف إلى بناء فرد متكامل بجسده وعقله متأثر بمختلف مضامينها التي تقدمها، ولذلك لابد من الاهتمام بنوعية

[1]- حامدي ومبني نور الدين، **واقع التربية الصحية في المناهج التعليمية الجزائرية – المدرسة الابتدائية نموذجا**، مجلة آفاق علمية، المجلد 11، العدد 04، جامعة تمنغاست، الجزائر، لسنة 2019.

المفاهيم المدرجة التي تقدمها للتلاميذ، ويعد إدراج المفاهيم الصحية في المناهج التعليمية المدرسية أمرا مهما وخطوة أساسية لبناء هذه المناهج باعتبار أن المدرسة من بين أهم مؤسسات المجتمع المسؤولة عن تنمية صحة أفرادها، وينظر إليها كأفضل القنوات المتاحة لتعزيز الصحة حيث تتعاون مع الأسرة في تربية الطفل في جميع المجالات وخاصة الصحية.

ومنه هدفت إلى التعرف على الموضوعات الصحية التي تقدمها المدرسة حول التربية للصحية في المناهج التعليمية الجزائرية والوقوف على واقع تكريس التربية الصحية فيها.

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وذلك للإجابة على الإشكالية التي طرحا فيها ما يخص واقع التربية الصحية في المناهج التعليمية "المدرسة الابتدائية نموذجا".

اعتمد الباحثان في هذه الدراسة على أداة تحليل المضمون كوسيلة لتحليل كتاب التربية العلمية والتكنولوجية الجيل الثاني للسنة الرابعة ابتدائي.

النتائج المتوصل إليها:

- لقد تبين من تحليل كتاب التربية العلمية والتكنولوجية الجيل الثاني للسنة الرابعة ابتدائي ان هناك اهتمام بقضية التربية الصحية في المناهج التعليمية الابتدائية والدليل على ذلك هو المحور الذي تم تحليله من كتاب التربية العلمية والتكنولوجية للجيل الثاني "السنة الرابعة ابتدائي" الذي تناول المواضيع التي تخص الصحة والتي تمثلت في المحاور الرئيسية التالية: التنفس والقواعد الصحية، الهضم والقواعد الصحية للتغذية، دوران الدم.

- يولي القائم على إعداد منهج التربية العلمية والتكنولوجية الجيل الثاني أهمية إعداد المتعلم صحيا ويظهر ذلك في تخصيصه مساحة معتبر ة تمثلت في ربع الكتاب أي ما يعادل 22 صفحة من 548 وأول الميادين التي طرحت في الكتاب.

- المضامين المدرجة في الجزء الميدان من كتاب التربية العلمية والتكنولوجية والمعنون بـ الإنسان والصحة هي مضامين صحية جسمية بالدرجة الأولى متنوعة الطرح من نصوص وصور تخطيطية وفوتوغرافية وتمارين ونشاطات مع إهمال مواضيع الصحة النفسية والعقلية.

- توصلنا في هذه الدراسة التحليلية انه تم التنويع في القوالب الفنية في تناول موضوع الصحة وذلك لاعتمادها على المعلومات النظرية كنصوص والمعلومات التطبيقية كالصور والرسومات الصحية وهذا يعكس وعي المنظومة التعليمية بقيمة وفاعلية الاستعانة بالوسائل التعليمة الحديثة التي من شأنها الوصول إلى تعليم التلميذ مختلف المهارات اللغوية.

- يعتمد منهاج التربية العلمية والتكنولوجية على الاستمالات العاطفية والعقلية من أجل إقناع المتعلمين والتأثير فيهم وحثهم على إتباع السلوك الصحي السليم والسوي.

- تسعى المنظومة التعليمية من وراء إدراج التربية الصحية في كتاب التربية العلمية والتكنولوجية الجيل الثاني للسنة الرابعة ابتدائي إلى إكساب المتعلم جملة من الأهداف وتمثلت في الأهداف المعرفية، الأهداف المهارية، الأهداف الوجدانية.

- تساهم المنظومة التعليمية الجزائرية ولو بجزء بسيط في تكريس التربية الصحية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية إلا أنه لا يجب أن يتوقف إدراج التربية الصحية كمحور فقط في مادة معينة بل من الضروري إدراجها في مختلف المستويات التعليمية وذلك من اجل تحقيق مختلف الأهداف بأعلى درجة ممكنة سواء فيما يتعلق بالأهداف المهارية أو الوجدانية أو المعرفية.

تم التركيز في هذه الدراسة على تحليل مدى تضمين مفاهيم التربية الصحية في المناهج التعليمية والتعرف على الموضوعات الصحية التي تقدمها المدرسة ضمن المناهج التعليمية الجزائرية، والذي اعتمد على المنهج الوصفي التحليلي الذي يتفق مع دراستنا.

وتكمن نقاط الاختلاف في أن هذه الدراسة قامت بدراسة المفاهيم الموجودة في الكتاب المدرسي الخاص بمرحلة التعليم الإبتدائي وتحليل مضمون له، أما في دراستنا قمنا بمعرفة آراء أساتذة العلوم الطبيعية والحياة حول مواضيع التربية الصحية ومدى تغطية المنهاج لها في مرحلة التعليم المتوسط.

الفصل الثاني:
المنهاج التعليمي

تمهيـــــد

أولا: أهمية المنهاج التعليمي

ثانيا: أهداف المنهاج التعليمي

ثالثا: أنواع المنهاج التعليمي

رابعا: أسس المنهاج التعليمي

خامسا: عناصر المنهاج التعليمي

سادسا: دواعي تطوير المناهج المدرسية الحديثة

سابعا: المبادئ التي يرتكز عليها إعداد المناهج الجديدة

خلاصـــة

تمهيد:

تُعدّ المناهج التعليمية أداة محورية في تحقيق التنمية والتقدّم في مختلف ميادين الحياة، إذ تمثل الإطار المنظِّم للعملية التعليمية من حيث الأهداف والمضامين وطرائق التدريس والتقويم، ومع ما يشهده العالم من تحوّلات معرفية وتكنولوجية وصحية، تبرز الحاجة الملحّة إلى مراجعة المناهج وتكييفها مع مستجدات العصر، لتعزيز أدوارها التربوية والتكوينية.

وفي هذا السياق يتناول هذا العمل الجوانب الأساسية للمنهاج التعليمي، من حيث: أهميته، أهدافه، أنواعه، أسسه، عناصره، دواعي تطويره، والمبادئ التي يُبنى عليها إعداد المناهج الحديثة.

أولا: أهمية المنهاج التعليمي:

إن المناهج تكتسب أهميتها من أهمية العملية التعليمية فهي جزء من أقطاب العملية التعليمية التعلمية إضافة إلى المعلم والتلميذ، وتتلخص الأهمية فيما يلي:

- هي وسيلة التطور والبقاء للأمم فهي محكومة بالفلسفات الاجتماعية ومظاهر الحياة وبالتراث الثقافي الذي خلفته الأجيال السابقة وبالنظم الاقتصادية التي تسودها.

- تعمل على تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ وميولهم وتقوية ما لديهم من طاقات وتوجيهها وهذا لصالح الجماعة في جميع الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والسياسية مستندة إلى فلسفة وأهداف مشتقة من فلسفة وأهداف المجتمع.

- تعمل على غرس المواطنة الصالحة في نفوس التلاميذ بالمجتمع في أفق تأهيلهم لتطويره والقيام بخدماته الاجتماعية ووظائفه الحيوية[1].

- إن المنهج التعليمي هو عبارة عن وعاء متكامل وملائم يستجيب لكل من أهداف المجتمع المتطورة والعديدة، وسرعة المعلومات المتزايدة، مع الاهتمام ومراعاة عدم الإخلال بأهدافه طويلة المدى والمتجسد في نقل القيم والثقافة عبر العصور والأجيال.

- يوفر نموا شاملا متوازنا للشخص المتعلم، مراعيا للفروق الفردية وإمكانيات التلاميذ.

- يتعامل مع حاجات المتعلم فيكون إيجابيا لأنه يوفر له فرصة اختيار الأنشطة التي تشبع حاجاته.

- يسهم في تحبيب المدرسة لنفس التلميذ لأنه يمارس فيها الأنشطة ما يلائم ميوله واستعداداته ويشعر بكونه عنصرا فاعلا فيها.

- يوفر للمعلم فرصة النمو المهني والابتكار لأنه يكون حرا في اختيار الأنشطة والأساليب التي تثري الموقف التعليمي[2].

[1] بية برناوي وفايزة بوترة، **المناهج التعليمية (تعريفها، أهدافها، أسسها، مكوناتها، تقويمها)**، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد 04، العدد 01، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، 2021، ص 231.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/491

[2] سمير غيدي وعبد الحميد عشوي، **متطلبات المباني المدرسية لتحقيق أهداف المناهج المدرسية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي – دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية لجنوب ولاية المدية –**، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد 07، العدد 02، جامعة المسيلة، 2022، ص 82. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/309

ثانيا: أهداف المنهاج التعليمي:

إن المتدبر لأي منهج في أي مجتمع من المجتمعات أيا كان شكله أو تنظيمه أو محتواه أو فلسفته، لابد وأن تكون هناك أهدافا وغايات لهذا المنهج يسعى لتحقيقها والتي تتمثل فيما يلي:

- التعرف على تنشيط القدرات الذهنية العديدة والمتنوعة القابعة داخل الفرد ومعرفة طريقة تفكيره وبنيان عقله وكيفية التغلب على العجز الملازم لعقله وتحيزاته لينتفع بهذه المعرفة التي غدت حاليا متخصصة لدرجة لم يسبق لها مثيل في أي وقت مضى.

- تحريك العقل البشري نحو النظر في قوانين الأشياء والآفاق والأكوان كمرحلة أولى تقع تحت الحواس لإدراك قوانين أفكار الإنسان وتحريض الذهن لإنتاج المعرفة وتجريب العلم، وثم التغيير في البناء النفسي ما ينتج عنه أشكال معينة من السلوك.

- بناء استراتيجيات ثقافية واجتماعية تلخص محاولات السيطرة من الآخر وتعزز العيش المشترك بحيث ينفتح الإنسان على الآخرين ولا يكون متعصبا أي يرى إلا نفسه ولا يؤمن بأحد غيره أو غير جماعته التي ينتمي إليها، فمنها يبدأ وإليها ينتهي، فهو مغلق الذهن والنفس عن غيره.

- محاولة فهم الفروقات بين المعادلة والمجادلة، بين الدفع والاندفاع، بين البناء والاستبقاء، بين التعارف والتخالف أو الفصل بين الواقع والمأمول، بين الفكرة والشخص، بين الحق والرجوع للحق، بل بين حق العودة وقوة الحق[1].

ومن هذا المنطلق، نرى أن المنهاج التعليمي يسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الشاملة لتطوير التلميذ في مختلف الجوانب المعرفية والمهارية والاجتماعية، وتتمثل أهمها فيما يلي:

- القدرة على توظيف المكتسبات المعرفية والمهارات في وضعيات مختلفة ومجالات متعددة.

- تكوين شخصية مستقلة ومتزنة تتخذ المواقف المناسبة حسب الوضعيات.

- تنمية الكفايات المنشودة والتربية على القيم.

- تعميق التكوين بالنسبة للمتعلمين وتنويعه في جميع المجالات بما يساهم في امتلاك معرفة جميع المستويات وتفرعاتهم.

- تنمية الميول الإيجابية نحو التعلم للمتعلم.

- أن تكون المناهج عصرية متطورة، وأن تتحرى الكتب والمقاييس للوحدات التعليمية بالدقة العلمية، وأن تراعي شروط المنهج التعليمي، في استقرار الحقائق وتدعيم الأفكار بالبراهين والأدلة المنطقية.

---

[1] مصطفى منصور، **المناهج المدرسية الحديثة بين الآفاق النظرية وصعوبات التطبيق**، مجلة التربية والصحة النفسية، المجلد 05، العدد 02، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، الجزائر، 2020، ص ص 248-249.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/article/112862

- أن تعتمد طريقة التدريس على تفاعل التلاميذ، بحيث يمارسون بأنفسهم الأسلوب العلمي تفكيرا وعملا، فيقومون بالملاحظة الموضوعية وجمع البيانات والحقائق تصنيفا وتحليلا، واستخراج النتائج اللازمة عنها وتكوين أفكار جادة وفعالة[1].

كما يتعين على المناهج التعليمية في ظل التحديات المستقبلية الراهنة السعي إلى تحقيق جملة من مؤشرات منها:

- العمل على تخريج طلبة متعددة المهارات والقدرات، مع مراعاة مستقبل سوق العمل واحتياجاته المتغيرة.

- تزويد الخريجين بمهارات الاتصال والتواصل اللازمة وامتلاك المهارات اللغوية والتكنولوجية.

- اكتساب مهارات التعامل مع أجواء الانفتاح الاقتصادي في ظل العولمة والمؤسسات متعددة الجنسيات والتفاعل الإيجابي مع خطط التنمية المستقبلية.

- اكساب المتعلمين الاتجاهات والقيم الأخلاقية التي تشكل لهم درعا أمام موجات التحلل والإنحرافات والرذيلة، إضافة إلى مواجهة انتشار البطالة[2].

ثالثا: أنواع المنهاج التعليمي:

هناك أربعة أنواع من المناهج التعليمية هي:

1- منهج المواد الدراسية:

هو ذلك التنظيم الذي يشمل الخبرات المعرفية التي تأخذ شكل المواد الدراسية، وفي هذا النوع من المناهج التعليمية ينقسم المحتوى إلى عدد من المواد الدراسية، بحيث يرتب مقرر كل مادة على شكل موضوعات حسب تدرجها المنطقي، وترتب هذه الموضوعات في شكل مفردات يراعي فيها الترتيب الزمني أو التدرج من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب ومن الكل إلى الجزء، ومن أهم خصائص هذا المنهج:

- الاهتمام بالمواد التعليمية أي بالمحتوى في تنمية شخصية المتعلم.

- اعتماد طريقة نقل الحقائق والمعارف والمعلومات.

- التقويم مقتصر على إتقان المعارف واستيعابها وحفظ المادة التعليمية[3].

[1] بية برناوي وفايزة بوترة، مرجع سابق، ص 232.
[2] نفس المرجع، ص 236.
[3] أحمد فلوح، مرجع سابق، ص 184.

2- منهج النشاط:

بناء على النقص وقلة فاعلية مناهج المواد الدراسية أو مناهج المعرفة وإهمالها، طبيعة المتعلم، كانت مناهج النشاط نتيجة حتمية في إطار الاتجاه الإنساني لتخطيط المناهج وأهدافها، جعلت من المتعلم وحاجاته محورا للعملية التعليمية /التعلمية وهدفا لها، يجب أن يكون دوره فاعلا لا منفعلا، وأن يكون له نشاط ذاتي يسوقه إلى الكشف عن الحقائق بنفسه، إذ لا يتعلم تعلما حقيقيا إلا إذا كان لديه سؤال يطلب جوابا عنه، وعليه فإن كل معلومة وكل درس يقدم له هو جواب عن سؤال في ذهنه، وكل تعلم هو حل لمشكلة فكرية أو معرفية أو حياتية فكر فيها أو واجهته أو لاحظها في حياته وبيئته، وهذا هو مبدأ أول مدرسة تجريبية أنشأها "جون ديوي" J .Dewey في شيكاغو سنة 1896 والتي اعتمدت على أساس النشاط والفاعلية للمتعلم والتعلم بالعمل[1].

3- المنهج المحوري:

يهدف إلى تزويد جميع التلاميذ بقدر مشترك من المعارف والمهارات التي يحتاجون اليها لمواجهة متطلبات الحياة، كما يؤمن في الوقت نفسه الخبرات التخصصية الأزمة لكل فرد كي يحقق أقصى درجة من النمو بالقدر الذي تمكنه قدراته واستعداداته وميوله الخاصة.

ومن أهم خصائص هذا المنهج:

- أنه يقوم على حاجات التلاميذ ومشكلاتهم.
- القيام على التخطيط المشترك.
- استخدام طريقة حل المشكلات، إضافة إلى المادة التعليمية.
- الحاجة إلى جهد واعداد كبير ومستمر من جانب المعلمين.
- المحور الذي يدور حوله المنهج هو التلميذ.
- يشمل المنهاج أكثر من المحتوى المراد تعلمه.
- يتجسد المنهاج في خبرات التلاميذ.
- النظرة المتكاملة لكل من الفرد والمجتمع[2].

[1] صابر كنوز، **إسهامات اللسانيات التطبيقية في تصميم المناهج والكتب التعليمية الحديثة**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 07، العدد 01، جامعة المسيلة، الجزائر، مارس 2020، ص 512.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/394
[2] أحمد فلوح، مرجع سابق، ص 184.

4- المنهج الرسمي:

إن المفهوم السائد للمنهج على الصعيد الرسمي يعني: "وثيقة المنهج الرسمية المقررة من وزارة التربية، وهي الوثيقة التي تتضمن الأهداف العامة والمحتوى المعرفي والأساليب والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم، وتسمى أيضا بوثيقة المقررات الدراسة عند بعض البلدان".

في حين يسمى لدى البعض الآخر على غرار "جودلاند Goodland" بالمنهج المكتوب، وهو "المنهج الذي تقرره وزارة التربية والتعليم وتوع له الكتب المدرسية المقررة رسميا".

هذا المعنى يجعل المنهج الرسمي حوصلة لمجموعة من العناصر والأدوات التالية: الفلسفات التربوية المعتمدة في المجتمع، السياسات التعليمية المتبعة، نوعية المحتوى، نوعية الأنشطة الصفية وغير الصفية، توظيف تكنولوجيا المعلومات، مصادر المعلومات المتنوعة، إمكانيات المدرسة من أبنية وأجهزة متنوعة، أساليب القياس والتقويم، وبرامج إعداد المعلم وتأهيله، والعلاقة التفاعلية بين المدرسة والمؤسسات الاجتماعية والثقافية الأخرى[1].

رابعا: أسس المنهاج التعليمي:

إن المناهج التعليمية لا تقوم في فراغ وإنما تتشكل وتتماثل مع الثقافة التي تعيش فيها، والنظم الاجتماعية والدينية والسياسية التي تسود المجتمع، فهي بذلك تقوم على مجموعة من الأسس العامة التي يتم الاستناد إليها عند تخطيط المنهج وتنفيذه وتقويمه، ويشار أحيانا لهذه الأسس بأنها مصادر المنهج ومحدداته وتتمثل أهمها فيما يلي:

1- الأسس الفلسفية:

يقوم كل منهج على فلسفة تربوية تنبثق عن فلسفة المجتمع وتتصل بها اتصالا وثيقا، وتهتم فلسفة التربية بالأهداف التربوية والأسباب الداعية إلى استخدام أدوات التربية من مدارس ومؤسسات ومناهج وكتب وغير ذلك وبالكشف عن الأهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقها للفرد والمجتمع، ويعد المنهج المدرسي أيضا تعبيرا عن مجموعة من العوامل ومن بين هذه العوامل المجتمع، ولذلك فمن الأمور المستقرة أن تخضع كافة المستويات التعليمية لطبيعة المجتمع من حيث فلسفته وثقافته وآماله التي يرجو تحقيقها في أبنائه[2].

فهو إذن الأساس الذي يتماشى مع الفكر السائد في الدولة، والذي يجب أن يكون مناسبا لطبيعة ثقافتهاومرتبط بفلسفتها حتي يلقى قبولا لتطبيقه.

---

[1] شوقي قاسمي وصباح سليماني، **المنهج الخفي: أي دور في العملية التربوية؟**، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 08، العدد 03، جامعة عمار ثليجي، الأغواط، الجزائر، 2014، ص 21. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/305

[2] عبد الله قلي وفضيلة حناش، **التربية العامة**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 2009، ص 71.

فنجد في الفسلفة المثالية المبنية على نقل المعارف واستذكارها، استناد المنهاج على تنمية الجانب العقلي للمتعلم، من خلال محتوياته التي تركز على العلوم الإنسانية والإجتماعية،

وهو الأمر نفسه لدى الفلسفة الواقعية التي ترى في المنهج الدراسي الواقعي أن المادة الدراسية الطبيعية والإجتماعية هي المحور الأساس للعملية التربوية.

أما عن الفسلفة الطبيعة، فترى ضرورة التأكيد على العمل اليدوي، والإبتعاد عن التربية الدينية في مراحل النمو الأولى.

أما عن الفسلفة النفعية فترى بوجوب ربط المدرسة بالمجتمع والإهتمام بالنشاطات اليدوية والمهنية وادخالها في المنهاج الدراسي، والتأكيد على مبدأ الفعالية للحصول على الخبرة، وربط التربية بالديمقراطية، كطريقة للحياة الاجتماعية وتبادل الخبرات، التي تؤسس على الحرية والفرص المتكافئة للمتعلمين[1].

فالمتمعن في أمر الفلسفات التربوية العديدة التي قامت وعاشت عبر الأزمان يجد أن أصولها ومناهج البحث فيها تتجمع في اتجاهات ثلاثة:

الاتجاه الأول: اتجاه تسلطي: ويتمثل في أن يكون المدرس مركز الدائرة في عملية التعلم والتعليم داخل إطار المنهج المدرسي ويشار إلى هذا الاتجاه كثير بأنه الفلسفة التقليدية في التربية.

الاتجاه الثاني: الاتجاه الديمقراطي: ويقضي بأن يكون لكل من المدرس والتلميذ اعتباره في العمليات التربوية والمناهج الدراسية، بحيث يتعاونان في التخطيط لها وينفذان معا ما قاما بتخطيطه ويطلق على هذا الاتجاه اسم الفلسفة التقدمية.

الاتجاه الثالث: اتجاه التحرر المطلق: ويقوم على مركزة الطفل في العملية التربوية الدراسية، مركزة تطلق له عنان التصرف دون أن يتلقى أي توجيه من المدرس ويمثل هذا الاتجاه الفلسفة الطبيعية الرومانتيكية التي تزعمها جون جاك روسو[2].

2- الأسس الاجتماعية:

وتعني الأسس الاجتماعية التي تتعلق بحاجات المجتمع وأفراده، وكذلك ثقافة المجتمع وقيمه الدينية والأخلاقية والوطنية والإنسانية، وحين النظر إلى المناهج في حاضرها سنلاحظ أنها لا تتأثر بواقع المجتمع فقط بل أنها تستند إلى خلفية تاريخية بمعنى أنها متأثرة إلى حد كبير بالاتجاهات الفكرية التي

[1] حبي محمد، **كفاءات وطرائق التدريسبين المنهاج المدرسي وواقع الأستاذ**، مجلة المحترف لعلوم الرياضة والعلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية، المجلد 10، العدد4، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2023، ص ص 91-92.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/119

[2] عبد الله قلي وفضيلة حناش، مرجع سابق، ص 73.

ظلت سائدة في المجتمع لوقت طويل لذلك ألا ينبغي النظر إلى المناهج الدراسية بمعزل عن الماضي، وإلا يجب النظر إليها على أنها تعمل في فراغ وأنها تصلح ألي مجتمع وفي أي وقت من الأوقات[1].

ومن المعروف أن لكل مجتمع أهدافه وغاياته التي يسعى الى تحقيقها من خلال مؤسساته، وتعد المدرسة إحدى المؤسسات التي أنشأها المجتمع لتحقيق أهدافه عن طريق تربية الفرد بأسلوب ونظام تربوي يسعى الى تحقيق أهداف المجتمع الذي يعيش فيه، ولكل مدرسة وسائلها الخاصة لتحقيق هذه الأهداف ومن بينها المناهج التعليمية، لذلك لابد أن تكون هذه المناهج تسعى إلى تزويد المتعلم بالمعلومات والمعارف والحقائق العلمية والأفكار مع الأخذ بعين الاعتبار حاجات ومتطلبات وثقافة المجتمع، لأن أهداف المنهج الدراسي تختلف من مجتمع إلى آخر وقد تتناسب مع مجتمع معين ولا تتناسب مع آخر، كما أنه ما يناسب المجتمع من مناهج في فترة زمنية معينة قد لا تناسبه في فترة زمنية أخرى، لذا وجب على واضع المنهج من مختصين وخبراء ان يعملوا على تطوير اهداف المناهج لتتماشى حسب تطورات التكنولوجيا والتغير المستمر في المجتمع. وعليه فدور المنهج هو أن يعكس مقومات الفلسفة الاجتماعية ويحولها إلى سلوك يمارسه المتعلمون بما يتفق مع متطلبات الحياة في المجتمع بجوانبها المختلفة.

ويعتمد المنهج التعليمي على فلسفة المجتمع وثقافته، ومنها تشتق غاياته، وقد لا يفلح أي مجتمع في تقدمه العلمي والحضاري إذا اعتمد على مناهج منقولة من خارج إطاره الاجتماعي، فكل مجتمع له أسلوبه الخاص في الحياة وفي علاقته الاجتماعية التي تحكم حركته[2].

3- الأسس النفسية والعقلية:

يقوم المنهاج المدرسي على الأسس النفسية بشكل مهم، ومرتبط بنظريات التعلم ونظريات النمو وغيرهما التي ترتبط كثيرا بالمنهاج من حيث عملياته التعلمية والتعليمية. والأسس النفسية لها وقعها في المنهاج من حيث إعداد المتعلم فرديا واجتماعيا، لينشأ بشخصية سليمة وموافقة مع إمكاناته الفردية والإجتماعية التي يوضع فيها أثناء التعلم، وبعد مراحل تخرجه منها[3].

تتمثل الأسس النفسية والعقلية للمنهاج في المبادئ التي توصلت إليها دراسات وبحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه واحتياجاته وميوله وقدراته واستعداداته وحول طبيعة التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهاج وتنفيذه وتقويمه[4].

---

[1] بوطالية يمينة، **محاضرات في مقياس المناهج التربوية، مطبوعة موجهة لطلبة السنة الثالثة ليسانس**، تخصص علم النفس التربوي، السداسي السادس، 2021/2020، ص ص 54-55.
الرابط الإلكتروني: https://publications.univ-blida2.dz/documents/pdf208.pdf

[2] نفس المرجع، ص ص 54-55.

[3] حبي محمد، مرجع سابق، ص 93.

[4] عبد الله قلي وفضيلة حناش، مرجع سابق، ص 74.

فينطلق علماء النفس في هذا الإتجاه من المفهوم الحديث والواسع للمنهج الذي يؤكد المتعلم هو محور العملية التربوية وبالتالي محور المناهج، وهذا يعني أن قدرات المتعلم وطبيعة نموه واتجاهاته وميوله وخبراته السابقة كلها تعتبر أساسا مهما يسهم في اختيار محتوى المنهج وتنظيمه، ولابد من أن تدخل في الإعتبار الأسس النفسية للمتعلم، وبما أن المنهج في جوهره ما هو إلا خطة للتعلم تتألف من الأهداف ومن طرق تحقيقها فلابد للخطة أن تصنع في مجالاتها ما يأتي:

- اختيار محتوى المنهج وترتيبه.
- اختيار خبرات التعلم التي يمكن من خلالها معالجة ذلك المحتوى.
- توفير أنسب ظروف التعلم.

ومن أجل تحقيق ذلك لابد لمخططي المناهج من أن يتسلحوا بالأطر النظرية والمفاهيم والمبادئ السيكولوجية المتعلقة بطبيعة المتعلمين وخصائصهم، والإطلاع على نظريات التعلم بصفة خاصة[1].

ويمكن أن نلخص الأسس النفسية والعقلية التي يتم الاستناد إليها في تصميم المناهج الدراسية في العوامل التالية:

- النمو من حيث مراعاة خصائص نمو التلميذ والعمل في ضوئها.
- الحاجات بحيث تعمل المناهج على إشباع حاجات التلميذ.
- الميول من حيث مراعاة ميوله والعمل على تنميتها وتطويرها.
- الاتجاهات من حيث الاستناد إليها والعمل على تنميتها وتحسينها.
- القدرات العقلية من حيث مراعاة مستواها وإمكانات الفرد والفروق الفردية بين الأفراد[2].

وقد لوحظ أن هناك العديد من نظريات التعلم والدافعية تصب في مجال بناء المناهج إلا أننا سنقتصر على بعض النواحي منها بإيجاز كما يأتي:

أ- نظرية التعلم:

تحتاج عمليات المناهج إلى خلفية واسعة حول كيفية حدوث التعلم والظروف التي يجب توافرها ليتم التعلم على نحو أفضل، ولذلك فإن دراسة نظريات التعلم يمكن أن توضح بعض الأمور الغامضة التي تشتملها ممارسات المعلم.

ومن بين تلك الأمور التعرف على الفروق الفردية بين المتعلمين وقد أسهمت الجهود التي بذلت في مجال نظريات التعلم في إلقاء الضوء على بعض عوامل التعلم، الأمر الذي كان انعكاساته على عمليات المناهج الدراسية وخاصة ما يتعلق منها بعمليات تخطيطه وبنائه، هذا فضلا عن الاستفادة من تلك

[1] مصطفى منصور، مرجع سابق، ص 246.
[2] عبد الله قلي وفضيلة حناش، مرجع سابق، ص 77.

الإسهامات في محاولة تشخيص مواطن القوة والضعف في الأداء التعليمي داخل المدرسة وكذا أداء المتعلم[1].

ب- نظرية الدافعية:

تعد الحاجة (Need) جوهر نظريات بالدافعية التي تدفع الفرد وتوجهه للبحث عن سبل خفض الحاجة واختزالها، ومن ثم تميل الأفعال والأساليب التي يستخدمها الفرد في سعيه إلى خفض الحاجة إلى التكرار في مواقف أخرى، أي أن الفرد تعلم شيئا جديدا وهو كيفية اختزال الحاجة التي يشعر بها، وترتب عن هذا الفهم البحث في نظام للمعززات الثانوية التي يتعلمها الفرد من خلال تفاعلاته الاجتماعية والتي تستخدم لإشباع الحاجات الأساسية وهذا يوحي بأننا نعزز سلوك تلاميذنا بصفة مستمرة إضافة إلى أننا نتلقى تعزيز من الآخرين لما يصدر منا من مظاهر سلوكية ولذلك فإن المناهج الدراسية تعد محاولات لتعديل سلوك التلاميذ ومن ثم يجب أن يبذل أقصى جهد ممكن لتعزيز المرغوب من الاستجابات وعدم تعزيز الاستجابات غير المرغوب فيها[2].

4- الأسس المعرفية:

يفسر الإتجاه المعرفي المناهج بأنها تطوير وبناء الأبنية العقلية عن طريق التعلم لدى المتعلم، وتطوير التفكير ومخططاته، كما إن ترميز المعرفة في صورة مخططات يسهم في ادماجها، ويرى بياجيه أن معايير المناهج التعليمية يتم في:

- اختيار خبرات محتوى المنهج وأن يتم تنظيمها بما يتفق مع مراحل النمو العقلي للمتعلم، بمعنى عرض الخبرات بلغة تناسب مستوى المتعلمين.
- أن تسهم خبرات المنهج في نمو تفكير المتعلم، بحيث يصل إلى المرحلة التالية من النمو.
- أن تنظم خبرات محتوى المنهج بما يتفق مع المستوى التحصيلي السابق للمتعلم.

فالمعرفة من الأبعاد المهمة التي يقوم عليها المنهاج الدراسي، ويسود المجال التعليمي وجهتا نظر حول المعرفة فالفكر التقليدي ينظر للمعرفة بإعتبارها هدفا في حد ذاتها، ثم تكريس كافة الجهود لتحقيق هذا الهدف، بينما الفكر التربوي التقدمي ينظر للمعرفة بوصفها أداة أو وسيلة لإعداد المتعلم للحياة ومن ثم فقد أولى هذا الفكر اهتماما خاصا بالخبرات وكيفية اكتسابها[3].

[1] نفس المرجع، ص 74.
[2] نفس المرجع، ص 75.
[3] بية برناوي وفايزة بوترة، مرجع سابق، ص 233.

ومن النظريات التي تصب في مجال بناء المناهج مايلي:

أ- نظريات النمو المعرفي:

كان لعديد من نظريات النمو المعرفي والاجتماعي والأخلاقي انعكاسات واضحة على المناهج الدراسية، وقد لجأ المتخصصون في مجال المناهج إلى تلك النظريات من أجل التوصل إلى تحديد ما يجب تقديمه إلى المتعلم، وكذا كيفية تعليم ما يتم اختياره من مختلف المجالات المعرفية، ولقد ازداد إقبال المشتغلين بميدان المناهج على تلك النوعيات من النظريات بصفة خاصة عندما ظهرت دراسات عديدة في مجال طبيعة المتعلم وإمكاناته وطبيعة عمليات التفكير، ولعل من أهم تلك النظريات:

- نظرية **جان بياجيه** (J. Piaget): حيث اهتم بدراسة المعرفة من حيث علاقتها بالنمو المعرفي لدى المتعلم مع التركيز على نمو الفكر الرياضي المنطقي.

- نظرية **جيروم برونر** (J. Bruner): اهتم بدراسة مستوى النضج الذي يصل إليه المتعلم وشخصيته ونوع العمل الذي يقوم به ونوعية التأثيرات الثقافية التي يتعرض لها[1].

ب- نظريات التعليم:

وتهتم نظريات التعليم بتحديد الخبرات والظروف التي تجعل التلميذ في حالة تهيؤ وتفتح واستعداد للتعلم، وتحديدا واضحا لأفعال نظم التتابع التي يجب إتباعها لتقديم ما يرجى تعلمه إضافة إلى عملية التعزيز التي يحتاجها التلميذ.

إن ما أجري من بحوث ودراسات في مختلف الجوانب المتعلقة بالتلميذ سواء من حيث مراحل نموه والعوامل المؤثرة فيها أو من حيث طبيعة العمليات العقلية التي يمارسها أو غير ذلك من الجوانب تهدف أساسا إلى الوصول إلى قرارات علمية قائمة على البحث والتمحيص الدقيقين لكافة العوامل والظروف والإمكانات التي يمكن أن تيسر التعلم وفق الاتجاه الذي يرضى عنه المجتمع ويقبله[2].

يفيد من يتناول المنهج على المستوى التخطيطي أو التنفيذي في النواحي الآتية:

- تحديد وصياغة أهداف المنهج على نحو متسق مع خصائص التلميذ.
- اختيار الخبرات التعليمية المناسبة لمستويات التلاميذ وتطويرها بحيث تيسر التعلم.
- اختيار الاستراتيجيات التدريسية المناسبة للتلاميذ.
- تحديد أفضل الظروف لتوجيه التلاميذ سواء على المستوى الفردي أو الجماعي.
- تحديد مجالات النشاط المناسبة للتلاميذ والتنويع فيها بما يتفق مع اهتماماتهم واستعداداتهم وقدراتهم.
- استغلال طاقات وإمكانات كل تلميذ للتعلم إلى أقصى درجة ممكنة.

[1] عبد الله قلي وفضيلة حناش، مرجع سابق، ص 76.
[2] نفس المرجع، ص 76.

- اختيار الوسائل التعليمية التي يمكن أن تثير اهتمامات التلاميذ ودوافعهم وميولهم.

- إعداد واستخدام أساليب ووسائل التقويم المناسبة لكل تلميذ بما يؤدي إلى وضوح الرؤية بالنسبة لمدى تقدم كل منهم نحو الأهداف المرغوب فيها[1].

خامسا: عناصر المنهاج التعليمي:

يتكون المنهج من عناصر رئيسية ترتبط ببعضها ارتباطا عضويا وهذه العناصر حددها "زايس Zaes" كما يلي:

1- الأهداف التعليمية:

يمكن القول أن الغاية من مناهج التعليم هي إحداث تغيير في سلوك المتعلمين كنتيجة لعملية التعلم، وهذه التغيرات يمكن اجمالها في ثلاثة أقسام:

- القسم الأول: يشمل استدعاء وفهم الحقائق والأحداث والرموز وطرق التعامل معها.
- القسم الثاني: يشمل الشعور والإحساس بالعقائد والاتجاهات والقيم.
- القسم الثالث: يتضمن المهارات العقلية والإجتماعية والمهارات النفسية الحركية[2].

وتعتبر الأهداف أول مكون من مكونات المنهاج تخطيطا وبناء، فمن الضروري تحديد أهداف المنهاج قبل أي مكون آخر، فبعد تحديد الأهداف يتم اختيار المحتوى في ظل هذه الأهداف[3].

ويقصد بالأهداف النتاجات التعليمية الكبرى المخططة التي يسعى المجتمع والنظام التعليمي والمدرسية إلى مساعدة المتعلم إلى بلوغها بالقدر الذي يسمح به إمكانياته وقدراته[4].

2- محتوى المنهاج التعليمي:

يعرف على أنه الإطار العام للموضوعات الدراسية المقررة على التلاميذ صف دراسي معين، وجاء لمساعدة المتعلمين على بلوغ الأهداف، والأنشطة التي ستستخدم في تعلمه وطرق التقييم والتقويم والمتابعة والتغذية الراجعة[5].

ولهذا يعتبر المحتوى العنصر الثاني من عناصر المنهج، ويمثل جوهر المنهج وقلبه ويتكون من:

- معارف، حقائق ومفاهيم وتعميمات، وتفسيرات، وأفكار.

---

[1] نفس المرجع، ص 76.

[2] بية برناوي وفايزة بوترة، مرجع سابق، ص 234.

[3] عيسى بوعشرين، **مكونات المنهاج التربوي وتأثيره على التلميذ**، مجلة جودة الخدمة العمومية للدراسات السوسيولوجية والتنمية الإدارية، المجلد 06، العدد 01، جامعة المسيلة، الجزائر، 2023، ص 139.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/816

[4] بركات عمار، **المنهاج الخفي في الصورة التعليمية، دراسة تحليلية لبعض الصور التعليمية**، مجلة المناهل، المجلد 04، العدد 02، جامعة أحمد بن بلة وهران1، الجزائر، 2023، ص 45. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/669

[5] بية برناوي وفايزة بوترة، مرجع سابق، ص 234.

- عمليات ومهارات القراءة والحساب والملاحظة، والتصنيف والقياس والاتصال والاستنتاج، والتفكير الناقد، واتخاذ القرار.

- قيم ومعتقدات حول الخير والشر، وحول الصواب والخطأ، والجمال والقبح، وقيم التعاون والحق والعدل والحياة الفاضلة[1].

يجب على مخططي المناهج أن يهتموا بالجوانب الثلاثة التالية: المعارف والعمليات والمهارات والقيم والمعتقدات، لأن المنهج بهذه المكونات يؤلف كلا مركبا متماسكا ومترابطا.

نلاحظ أن المنهج يعتمد على جوانب محددة ويتمركز عليها مخطط المناهج. المحتوى هو عبارة على حلول يتم استخلاصها واستنتاجها وتحويلها إلى خطط وأفكار ومعارف ومفاهيم[2].

ويشمل المادة العلمية والخبرات التربوية التي يحويها المقرر أو الكتاب المدرسي كما تضم التمارين والأنشطة الصفية التي تعمل على تحقيق الأهداف بأنواعها ومستوياتها المختلفة.

أي محتوى يمكن تسخيره ليخدم أهدافا مختلفة والتي يمكن الوصول لها وتحقيقها من خلال مجموعة مختلفة من المحتويات، ومع ذلك فإن المحتوى يعتبر أحد أبعاد الأهداف التعليمية[3].

3- طرائق التعليم:

هي نظام أو نسق يتكون من مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المدرس بقصد مساعدة التلاميذ على تحقيق أهداف تربوية معينة، أي إن التدريس نشاط هادف يرمي إلى إحداث تأثير في شخصية التلميذ وأنه وسيلة، أما غاية فهي التعليم أو تعديل سلوك التلاميذ تعديلا يساعد على نموه المتكامل[4].

وهناك العديد من الطرق التي شاع استخدامها في المؤسسات التعليمية علما بأن بعضها يقوم على جهة أكبر من المعلم، وبعضها يكون أمر التعليم والتعلم شراكة بين المعلم والمتعلم، وبعضها يقوم على جهد أكبر من المتعلم، مع عدم إلغاء دور المعلم في كل الأحوال[5].

4- أنشطة التعلم:

تبعا للتطورات المعرفية في علم النفس التربوي شكلت ظاهرة التعلم أهم محاور اهتمام علماء النفس والتربية بالبحث والتحليل والتفسير وتجسيد لهذا يعتمد المنهج الحديث على أساس جعل المتعلم قطبا فاعلا في عملية التعلم والوصول به إلى بناء المعرفة من خلال مضامين المنهاج واكسابه كفاءات

---

[1] علية سماح وبن قفة سعاد، **قراءة في أسباب ومجالات تطوير المنهاج التربوي**، مجلة دفاتر المخبر، المجلد 13، العدد 01، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، ماي 2018، ص 144. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/483

[2] مشتة مهدي، **محاضرات في منهجية البحث اللغوي**، قسم الآداب واللغة العربية، كلية الآداب واللغات، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، 2021، ص 10. الرابط الإلكتروني: https://fac.umc.edu.dz/fll/images/cours.pdf

[3] علية سماح وبن قفة سعاد، مرجع سابق، ص 144.

[4] بركات عمار، مرجع سابق، ص 48.

[5] سماح علية، **المنهاج التربوي من منظور سوسيولوجي**، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد 21، العدد 01، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2021، ص 379. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/41

تتعلق بتنمية شخصيته معرفيا ووجدانيا وسلوكيا، وتشكل الأنشطة التي يقوم بها التلميذ داخل القسم أحد العوامل المهمة لتحقيق ذلك[1].

ويقصد بها الجهد العقلي أو الحركي أو الحسي الذي بذله المتعلم من أجل بلوغ هدف ما، أي النشاط المحدد بمحتوى المادة وأهدافها، وله خطة يسير عليها وهدف يسعى لتحقيقه.

فهي عبارة عن أنشطة تعمل على ترسيخ المحتوى في نفوس التلاميذ وهي مجموع الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة التلاميذ على تحقيق الأهداف التعليمية، وقد تكون تلك الإجراءات مناقشات وإثارة مشكلة أو محاولة لإكتشاف أو غير ذلك من الإجراءات[2].

لأنشطة التعلم دورا هاما ورئيسا في تشكيل خبرة التلميذ وتربيته فالأهداف الجيدة والمحتوى الممتاز لا يحققان شيئا يذكر إذا كانت أنشطة التعلم التي يشترك فيها التلاميذ لا تمدهم بخبرة لها استمرارية تربوية.

5- التقويم:

التقويم هو: "العملية التي يقوم بها الفرد أو تقوم بها الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق أهداف المنهج، وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف بأحسن صورة ممكنة ولا تنحصر عملية التقويم في تشخيص الواقع، بل تمتد إلى وضع تصور لعلاج نواحي القصور التي كشفت عنها عملية التشخيص إذ لا يكفي أن تحدد وإنما يجب العمل على تفاديها والتغلب عليها للوصول إلى أفضل أداء وأحسن إنتاج ممكن".

فالتقويم المبني على أسس علمية سليمة هو الأداة التي يمكن بواسطتها التأكد من مدى نجاح المنهج في تحقيق أهدافه، فالتقويم يعتبر عنصرا مهما من عناصر المنهج، لما له من قدرة على التأثير في عناصر المنهج الأخرى والتأثر بها، فعند تقويم المنهج نلجأ إلى تغيير أو تعديل في لبعض أهدافه إذا ثبت عدم صلاحيتها أو صعوبة تحقيقها في ظل الإمكانات المتاحة، وقد نضطر إلى تعديل أو حذف بعض أجزاء محتوى المتاحة أو عدم مناسبتها للدارسين، بعض أنشطته إذا ثبت عدم فعاليتها في تحقيق الأهداف بصورة مرضية[3].

---

[1] ناصر بوناقة وتوفيق زروقي، **مهارات التفكير ما وراء المعرفي المتضمنة في منهاج العلوم الطبيعة والحياة للسنة الرابعة متوسط ومدى اكتساب التلاميذ لها**، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، المجلد 14، العدد 2، جامعة المسيلة، الجزائر، 2021، ص 614.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/394

[2] بية برناوي وفايزة بوترة، مرجع سابق، ص 234.

[3] مختاري ياسين، **تصميم وبناء المناهج التربوية، مطبوعة الأعمال الموجهة في مقياس النشاط البدني الرياضي التربوي**، السنة الأولى ماستر، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة دالي إبراهيم -جامعة الجزائر3-، الجزائر، 2018/2017، ص 23.
الرابط الإلكتروني: https://dspace.univ-alger3.dz/jspui/handle/123456789/6211

التقويم هو الوسيلة التي تمكننا من الحكم في تعلمات التلميذ من خلال تحليل المعطيات المتوفرة وتفسيرها قصد اتخاذ قرارات بيداغوجية وإدارية، ولا يمكن للتعليم أن ينجح إلا بوضع استراتيجية للتقويم بأنواعه، وتشخيص تكويني إشهادي أو نهائي الذي يساهم في المصادقة النهائية على التعلمات[1].

إن التقويم البيداغوجي الممارس حاليا يرتكز على "العلامة العقابية" التي يصعب تفسيرها في غالب الأحيان.

ويتميز هذا التقويم بالخصائص الآتية:

- سيادة نشاط المراقبة على حساب وظيفة الضبط البيداغوجي بكل أشكاله: ضبط التعلمات، الضبط العام للمنظومة (علامة التقويم بالمنهاج وبالكتاب المدرسي، وبتكوين المدرسين، وتسيير المؤسسات).

- فصل الممارسات التقويمية عن الفعل التربوي، والتي تتم غالبا في نهاية الحصة، وتهدف إلى قياس منتوج دون التساؤل عن ظروف إنتاجه.

- تخصيص كل الاهتمام لقياس اكتساب المعارف المدرسة، وتفضيل التصنيف المميز إلى تلميذ نجيب وتلميذ ضعيف.

- اقتصار التقويم على الوظيفة الإشهادية (التي تولد لدى التلميذ تصرفات لا تتعدى مجرد الحفظ عن ظهر قلب، وتحضير الإمتحان في عجالة)، وعلى المظاهر التقنية على حساب التفكير في المقتضيات الأساسية لهذه الممارسات[2].

ويجب أن تظهر درجة الإنسجام والعقلانية للإختيارات الجديدة في إعتبار التقويم مظهرا أساسيا في إشكالية التعليم والتعلم، وذلك قصد إبراز إرادة التغيير الذي يضمن تربية نوعية، وتقليص حجم الفشل المدرسي. وبذلك سيقتصر التقويم على وظيفتين هما:

- **وظيفة تكوينية**: للضبط البيداغوجي الذي يتم على مستوى التلاميذ، فيسهل له تصحيح استراتيجيات تعلمه، وعلى مستوى المدرس، فيساعده على تكييف تعليمه.

- **وظيفة تحصيلية**: لمعرفة مستوى اكتساب الكفاءات، فتمكن من الحصول على عناصر التقدير المضبوط والدقيق والعادل لنتائج التلاميذ، وعلى نجاعة المناهج وتطبيقها[3].

إن عملية تقويم تعتبر نتيجة العناصر الأخرى والأهداف، ومحتوى ونشاط، لأنه بواسطة هذه العملية يمكن تحديد نقاط القوة لتعزيزها والضعف لمعالجتها.

---

[1] إعداد المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، **الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط**، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2016، ص 19.

[2] اللجنة الوطنية للمناهج، **المرجعية العامة للمناهج (معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في23 يناير 2008)**، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2009، ص 55.
الرابط الإلكتروني:https://top4top.io/process/67f7c20861debd96e81e12ece569a1e3cf7e0103

[3] نفس المرجع، ص 56.

6- الوسائل التعليمية:

تتنوع الوسائل التعليمية بتنوع أهداف استخدامها والحواس التي تخاطبها، والخبرات والمعارف والمهارات المطلوبة إكسابها للتلاميذ، ووقت استخدامها، ولن تقوم الوسيلة بدور الأستاذ بل تعينه، وتعين التلميذ على تحقيق الأهداف المحققة سابقا.

وتعرف الوسيلة التعليمية بأنها: "وسائط تربوية يستعن بها لإحداث عملية التعلم"، كما ترف أيضا بأنها: "مجموعة الأدوات والآلات التي يستخدمها الأستاذ أو التلميذ سواء داخل القسم أو خارجه، بهدف تحسين العملية التعليمية[1].

سادسا: دواعي تطوير المناهج المدرسية الحديثة:

إن تطوير المناهج يُعدّ أساسا لكل تطوير في المجتمع، كما يُعَدُّ نواة لكل تقدّم، لأنه يُعنى ببناء وإعداد الإنسان الذي سيقوم بدوره مستقبلا في تطوير كافة مجالات الحياة.

وهناك عدة أسباب لتطوير المنهج نذكر أهمها:

- حدوث تغيرات طارئة على الدارس أو البيئة أو المجتمع أو المعرفة، فإن هذه التغيرات تدعو إلى الإرتقاء بالمنهج أو تطويره.

- تلبية احتياجات الفرد والمجتمع المستقبلية، فحينما يقوم المتخصصون بدراسة علمية شاملة في الماضي والحاضر، فإن هذا يمكنهم من التنبؤ بالإحتياجات المستقبلية للفرد والمجتمع، ومن ثم فإن هذا يستدعي تطوير المناهج بما يلبي تلك الاحتياجات المستقبلية.

- الاطلاع على النظم التعليمية للمؤسسات التي قطعت شوطا بعيدا في طريق المدنية والتقدم، فقد يكون دافعا لمراجعة المناهج، ومن ثم الإستفادة من خبرات تلك المؤسسات المتقدمة في تطوير مناهجها، فالإنسان لا يستطيع أن يحكم على شيء بطريقة سليمة إلا عند مقارنته بأشياء أخرى[2].

- عجز المناهج الدراسية الحالية عن تحقيق معظم ما تنشده من أهداف وما تزعم القدرة على إكسابه للتلاميذ.

- عدم مواكبة المناهج الحالية للتطورات المعاصرة ولحاجة المجتمع إلى القوى العاملة.

- قصور المناهج الحالية للغة العربية الفصحى.

- قصور المناهج الحالية في إكساب التلاميذ الثقافة العلمية التي تعد من أساسيات الحياة المعاصرة.

---

[1] رابح بن عيسى، **محاضرات مقياس المناهج التربوية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، 2022/2021، ص 45.
البريد الإلكتروني: https://elearning.univ-eloued.dz/mod/resource/view.php?id=27232

[2] مختاري ياسين، مرجع سابق، ص ص 28-29.

- تغيير المفاهيم والقيم والاتجاهات والميول والاهتمامات عند أفراد المجتمع، وذلك بتأثير طوفان المعرفة المتجددة وثورة الاتصال ووسائله، ومما يفرض تنوع أساليب التعليم لتتناسب مع شخصيات جديدة في عصر جديد.

- توجيه التعليم عامة والمناهج الدراسية بخاصة من قبل السلطة وتقليص دور القائمين على تنفيذ المنهج[1].

- مسايرة الاتجاهات العالمية في المعرفة وأشكال التكنولوجيا في المجال التربوي.

- تطوير المناهج التربوية حتى تسمح للتلاميذ من امتلاك المفاهيم والقيم والمهارات لمعايشة عصر العولمة[2].

سابعا: المبادئ التي يرتكز عليها إعداد المناهج الجديدة:

1- مبادئ ذات طابع استراتيجي:

أ- المسعى الاستشرافي:

لا يتعلق الأمر بتحسين نتائج المنظومة التربوية الحالية فقط، بل بوضع تصور وإرساء قواعد مدرسة جديدة لمجتمع المستقبل، وذلك باستعمال المسعى الإستشرافي مدعوما بدراسات مقارنة للتوجهات الحالية في المنظومات التربوية عبر العالم.

ويجد إصلاح المنظومة التربوية مبرراته في الانشغالين الآتيين:

- كيف نقدم تربية نوعية موجهة نحو المستقبل، وجعل المدرسة قادرة على الإستشراف وتجنيد الوسائل لضمان مواطن الغد؟

- كيف نمكن المجتمع (من خلال المنظومة التربوية) من امتلاك وسائل اكتساب الثاقفة العلمية والتكنولوجية والفنية بأبعادها البشرية الخصبة، وذاك ما يساهم في رفع التحديات التي يفرضها تجنيد التبادلات، والتحكم في التقلبات التي تحدثها تكنلوجيا الإعلام والإتصال؟[3]

ب- المقاربة النسقية:

يقوم برنامج التعليم على وضع مجموعة من العناصر في أنظمة تربطها علاقات التكامل، روابط محددة بدقة، وبذلك لإعداد البرامج يجب أن يعتمد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين وطرق إنجازها، وبالوسائل البشرية والتقنية والمادية المجندة، وبقدرات المتعلم وكفاءات المعلم.

---

[1] مصطفى منصور، مرجع سابق، ص 252.

[2] ضياف الدين زين العابدين، **آفاق تطوير المنهاج التربوية في ظل تحديات العولمة**، مجلة دفاتر المخبر، المجلد 01، العدد 01، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2005، ص 147. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/483

[3] اللجنة الوطنية للمناهج، مرجع سابق، ص ص 26-27.

ج- المقاربة المتدرجة والمستمرة:

وتهدف هذه المقاربة إلى إعطاء المناهج الجديدة نظرة دينامية تتحمل التوازنات الآنية والنجاحات المتدرجة. ويعني ذلك أن هذه المناهج ينبغي أن تحدد لها أبعاد طويلة المدى (من خمس إلى عشر سنوات)، وشروط منهجية وتقنية تتضمن التكفل الجيد بالمهام والأهداف المسطرة لها، كما يعني في الوقت نفسه تصور استراتيجية النمو المتدرج الذي يوفر البدائل وفق التقدم الذي تحرزه مخططات تكوين المعلمين، والإضافات التي تتطلبها الهياكل والتجهيزات، وتكييف الإجراءات القانونية أو التشريعية إن اقتضى الأمر.

د- المقاربة العلمية:

يخضع إعداد المناهج على غرار كل المساعي العلمية (لعقد) موضوع بصرامة انطلاقا من تحديد واضحة للأهداف المراد بلوغها، ومن إعداد فرضيات وترتيبات تنفيذه. ويكون كل الفاعلين (في كل المستويات) مزودين بـ "العقد" للملاحظة والتحليل والاويل لردود الأفعال بعد تطبيق المناهج في الميدان. واستغلال مثل هذه الملاحظات مدعومة بمنهجية مكيفة سيمكن معدي المناهج في الميدان. واستغلال مثل هذه الملاحظات مدعومة بمنهجية مكيفة سيمكن معدي المناهج أولا والمدرسين ثانيا من فحص وجاهة المنهاج، ثم ادخال التعديلات والتصحيحات الضرورية بعد ذلك، دون أن ننسى أن البعد العلمي للمنهاج يقتضي أيضا مطابقتها للمكتسبات العلمية[1].

2- مبادئ ذات طابع منهجي:

يعتمد بناء المناهج في المستوى المنهجي على احترام المبادئ الأساسية.

أ- مبدأ الشمولية: لا يمكن للمناهج أن تبنى سنة بسنة، بل انطلاقا من وحدة، كمرحلة (التعليم الأساسي مثلا)، وعليها أن تعتبر مجموع الكفاءات المقصودة، وتبحث عن تحقيق جميع أبعاد ملمح التخرج المقصود.

ب- مبدأ الانسجام: ينبغي البحث عن الانسجام بين مختلف مكونات المنهاج الشامل، وعلى اختيار الهداف والوضعيات التعلمية والمخططات الدراسية المعتمدة، والوسائل والسندات والنشاطات المقترحة، واستراتيجيات التقويم الملائمة، كما ينبغي أن تخدم هذه الإستراتيجيات والأهداف الإنسجام المنشود.

ج- مبدأ إمكانية التطبيق: يجب أن تأخذ إمكانية تطبيق المناهج في الحسبان الشروط الموضوعية لتنفيذها: قدرات التلاميذ وحاجاتهم، والموقيت المخصصة توفر الوسائل التعليمية، كيفيات التنظيم، مستوى تكوين المدرسين[2].

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، مرجع سابق، ص 27.
[2] نفس المرجع، ص 27.

د- مبدأ إمكانية التطبيق: يجب أن تأخذ إمكانية تطبيق المناهج واضحة، بسيطة ومفهومة، كما ينبغي أن نتجنب المصطلحات المتصنعة أو المتكلفة، وإعداد وثائق إضافة لتيسير فهم واستخدام المدرسين للمناهج.

هـ- مبدأ قابلية التقويم: يجب أن نعتبر مسألة التقويم على مستوى قيادة القسم ومتابعة تقدم تعلمات التلاميذ. كما أن طابع تقويم وضعيات التعلم، والنشاطات، ونتائج المتعلمين يجب أن يظهر في المناهج في كل مراحل التعلم، إلى جانب اقتراح الأدوات والوسائل.

و- مبدأ الوجاهة: يبرز هذا المبدأ أولا في درجة ملاءمة أهداف التكوين في المناهج والحاجات التربوية، وهذا يعني تقريب التعليم من المحيط الطبيعي والإجتماعي والثقافي، وتلبية الحاجات الإنسانية والإجتماعية، وكذا منتظرات المجتمع (وجاهة خارجية)، ثم يبرز بعد ذلك في درجة الملاءمة بين المضامين ونشاطات التعلم وأهداف التكوين التي تقترحها المناهج (وجاهة داخلية)[1].

[1] نفس المرجع، ص ص 27-28.

خلاصة:

يعتبر المنهاج التعليمي حجر الأساس في العملية التربوية، إذ يشكّل الإطار الذي يوجّه جميع مكوناتها من أهداف ومحتويات وطرائق تعليمية وأساليب تقويم، ويهدف إلى تحقيق نمو متكامل للتلميذ، وتنمية كفاءاته المعرفية والمهارية والقيمية، بما ينسجم مع حاجات المجتمع وتطوراته.

ويكتسب المنهاج أهمية خاصة في ظل التحوّلات المتسارعة التي يشهدها العالم، ما يستدعي تطويره باستمرار ليواكب التغيرات المعرفية والتكنولوجية والاجتماعية، ويُسهم في إعداد تلميذ واعٍ، مسؤول، ومتكيف مع محيطه الاجتماعي.

الفصل الثالث:
منهاج علوم الطبيعة والحياة

تمهيـــــد

أولا: غايات تدريس علوم الطبيعة والحياة في مرحلة التعليم المتوسط

ثانيا: أهمية منهاج علوم الطبيعة والحياة

ثالثا: أهداف منهاج علوم الطبيعة والحياة

رابعا: الموارد المعرفية (الميادين) في منهاج علوم الطبيعة والحياة

خامسا: الكفاءات العرضية لمنهاج علوم الطبيعة والحياة

سادسا: المبادئ المؤسسة لمنهاج علوم الطبيعة والحياة

سابعا: وضع منهاج علوم الطبيعة والحياة حيز التطبيق

خلاصـــة

تمهيد:

يُعتبر منهاج علوم الطبيعة والحياة أحد الركائز الأساسية في المنظومة التعليمية الجزائرية، لِما له من دور محوري في تزويد التلاميذ بالمعارف العلمية وتنمية قدراتهم على التفكير العلمي، غير أنّ أهمية هذا المنهاج لا تقتصر على جانبه المعرفي، بل تمتد لتشمل أبعاده التربوية والسلوكية، خاصة في ما يتعلّق بالتربية الصحية، فبفضل طبيعته العلمية ومضامينه التي تتناول مفاهيم بيولوجية، بيئية وصحية، يُشكّل هذا المنهاج أداة فعالة لبناء وعي صحي لدى التلاميذ، وتمكينهم من تبنّي سلوكيات مسؤولة تجاه صحتهم وصحة محيطهم.

ومن هذا المنطلق، يستعرض هذا الفصل مختلف مكونات منهاج مادة علوم الطبيعة والحياة في المنظومة التربويةالجزائرية الخاص بمرحلة التعليم المتوسط، من حيث غاياته، موارده المعرفية، كفاءاته العرضية، مبادئه التربوية، وكيفية وضعه حيز التطبيق، مبرزًا دوره في دعم التربية الصحية في مرحلة التعليم المتوسط.

أولا: غايات تدريس علوم الطبيعة والحياة في مرحلة التعليم المتوسط:

تعتبر مادة علوم طبيعة والحياة امتداد للبعد البيولوجي لمادة التربية العلمية والتكنولوجية في مرحلة التعليم الإبتدائي وهي مادة ترمي إلى تمكين المتعلم من قهم الذات البيولوجية، والحفاظ على سلامتها، ومن خلالها على المحيط والبيئة مع مسايرة التطور العلمي والتكيف مع المحيط التكنولوجي والإقتصادي والإجتماعي.

وبإعتبار فهم الذات مرهون بفهم المحيط ومختلف الظواهر الطبيعية، فإن مادة العلوم الطبيعة والحياة في مرحلة التعليم المتوسط تزود المتعلمين بأدوات مفتاحية للوصول التدريجي إلى مستوى من الفهم والتفسير للظواهر الطبيعية، واكتساب مبادرة واستقلالية في حل مشكلات من الحياة اليومية، وبناء الحياة الشخصية[1].

كما تساهم المادة في ترقية المواصفات المتعلقة بالفكر العلمي ممثلة في الموضوعية ومناقشة الأفكار مع تقديم حجج ومبررات، ذلك ما يساعد على تكوين أفكار واقعية، وموضوعية، وفضولية، ونقدية تجعل من المتعلمين مواطنين يتحلون بالوعي وروح المسؤولية.

كما تساهم المادة بشكل جلي في تطوير التعلمات الأساسية، كالتحكم في التعبير بأشكاله المختلفة كتابيا وشفهيا وكذا التبليغ بالأسلوب العلمي واستعمال الترميز العالمي وبالتالي اكتساب لغة ذات طابع علمي دقيق.

ثانيا: أهمية منهاج علوم الطبيعة والحياة:

يشكل منهاج علوم الطبيعة والحياة في مختلف أطوار مرحلة التعليم المتوسط جملة منسقة من مفاهيم مهيكلة للمادة في كل ميدان من ميادين التعلم، تتحقق من خلال نشاطات ذات طابع علمي وتطبيقي وتستهدف التطوير التدريجي وتنمية المنهجية العلمية لدى المتعلمين، مما يساعدهم على تصحيح وإعادة هيكلة تصوراتهم وعلى اكتساب طرائق ناجعة لبناء المعرفة العلمية وتنمية القدرات واكتساب كفاءات لحل المشكلات[2].

وتتلخص أهمية المنهاج علوم الطبيعة والحياة فيما يلي:

- يثمن التفكير العلمي،
- يجسد خطوات التفكير العلمي،
- يقدر العمل ويثابر عليه،

[1] وزارة التربية الوطنية، **منهاج العلوم الطبيعة والحياة في مرحلة التعليم المتوسط**، الجزائر، 2016، ص 03.
الرابط الإلكتروني: https://www.dzeducative.com/middle-school/sci-curriculum/
[2] نفس المرجع، ص 03.

- يستعمل الترميز العالمي في كتاباته،
- يحافظ على البيئة والنظافة وقواعد الصحة،
- يبادر إلى تحقيق هدف جماعي ويثابر عليه.[1]

ثالثا: أهداف منهاج علوم الطبيعة والحياة:

تساهم مادة علوم الطبيعة والحياة في بناء مستويات أعلى لكفاءات عرضية تسعى إلى:

- التمكن من المسعى العلمي في إطار الإستقصاء والبحث عن المعلومات التي تتطلبها الإجابة عن تساؤلات وحل المشكلات التي تواجهه في المواقف التعلمية المدرسية أو خارج المدرسة.
- استخدام المسعى العلمي في تجاوز الصعوبات وبناء تصورات أكثر واقعية وعلمية للظواهر الطبيعية التي تتطلب تقديم الحجة والتبرير والتفسير والتنبؤ. كما يمكن هذا المسعى من تطبيق المنهج التجريبي للوصول إلى بناء جملة من المفاهيم الصلبة وتطويرها مستقبلا.
- المساهمة بشكل فعال مع المواد التعليمية الأخرى في تنمية الوعي الجماعي بما تقدمه للثقافة العامة وتنميته للقيم لدى المتعلمين، وذلك بمساعدة المتعلمين على بناء مواقف موضوعية، من خلال تزويدهم بأسس النقاش البناء لحل مشكلات[2].
- استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال من خلال ما توفره المادة من أنشطة تعلمية ومشاريع وبحوث في كل مستوى من مستويات التعلم.
- تدعيم الملكة اللغوية للتلميذ واكتساب المهارات الخاصة بها كتابة ونطقا وتعبيرا وفق القواعد السليمة، وبأسلوب علمي مختصر ودقيق من خلال المواقف التعلمية التي تقتضي توظيف هذه اللغة في الوصف والتعبير والشرح والتفسير والإستنتاجات، مع استعمال المصطلحات المكتسبة ومختلف أنماط الترميز والنماذج التي تم تطويرها أثناء التعلم في المادة وفي المواد الأخرى.
- ضمان دقة المفاهيم والمصطلحات عند توظيفها في المواد الأخرى، تفاديا لتباين المدلول لنفس الدال خاصة حين يتعلق الأمر بالمفاهيم العلمية[3].

يهدف منهاج علوم الطبيعة والحياة إلى تحقيق هدفين هامين:

أولهما: "الحفاظ على مكانة الإنسان في العالم الحي، من منطلق فهم الذات البيولوجية للإنسان، ضمانا لتحقيق هذا التوازن المنشود.

---

[1] نفس المرجع، ص 05.
[2] اللجنة الوطنية للمناهج، **مناهج مرحلة التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية**، الجزائر، 2016، ص 96. الرابط الإلكتروني: مناهج-الجيل-الثاني-لسنوات-التعليم-الم/ https://eddirasa.com
[3] نفس المرجع، ص 97.

والثاني:"الإجابة على تساؤلات المتعلمين في هذا السن، حول كيفية إتمام الوظائف الحيوية، والإختلالات التي يمكن أن تتعرض لها، كمنطلق لحل مشكلات، فالمتعلم يكتسب معارف وكفاءات تمكنه من التعامل بشكل فعال وايجابي يضمن حلولا لهذه المشكلات تحقيقاللهدف الأول"[1].

رابعا: الموارد المعرفية (الميادين) في منهاج علوم الطبيعة والحياة:

إن تنظيم المحتويات المعرفية كموارد لمنهاج علوم الطبيعة والحياة على أساس ميادين شاملة لموضوعات العالم الحي والظواهر الطبيعية، ولذا جاءت ميادين ممارسة الأنشطة التعليمية / التعلمية والمواضيع العلمية على درجة كبيرة من الإندماج والتكامل، وتنظيم الموارد المعرفية في ميادين وهي:

- **الإنسان والصحة:** لبناء كفاءات لها علاقة بالأسس العلمية للمحافظة على الصحة.

- **الإنسان والمحيط:** لبناء كفاءات لها علاقة بالحفاظ على المحيط وحسن التصرف أمام الكوارث الطبيعية والإستغلال العقلاني للثروات الطبيعية[2].

وتتضمن هذه الميادين أبعادا هي:

- **البعد البيولوجي:** يهدف إلى التعرف على الوظائف البيولوجية كما يسمح بإكتشاف بعض الإختلالات البيولوجية والبحث عن حلول لها.

- **البعد البيئي**: يهدف إلى التعرف على التنوع البيولوجي والبيئي ودور الإنسان في حماية البيئة والحفاظ عليها.

- **البعد الجيولوجي**: يمكن من فهم الظواهر الطبيعية، والتعرف على الثروات وخصائصها، ومن ثمة الاستغلال العقلاني لها.

- **البعد المعلوماتي:** يسمح بإستخدام أداة الإعلام الآلي كلما استدعى الموقف التعلمي لذلك، ويكون مرتبطا بمشروع ونشاط بحث يناسب قدرات واهتمامات المتعلمين في هذه المرحلة[3].

---

[1] أحمد قندوز وبلقاسم موهوبي، **تحليل أهداف منهاج مادة العلوم الطبيعة والحياة للسنة الرابعة متوسط في ضوء تصنيف بلوم المعدل (R . B. T)**، مجلة آفاق علمية، المجلد 10، العدد 03، جامعة تمنراست، الجزائر، 2018، ص 180.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/232

[2] اللجنة الوطنية للمناهج، **مناهج مرحلة التعليم المتوسط**، مرجع سابق، ص 97.

[3] نفس المرجع، ص 97.

خامسا: الكفاءات العرضية لمنهاج علوم الطبيعة والحياة:

1- كفاءات ذات طابع فكري:

- يلاحظ ويستكشف،
- يبحث بنفسه عن المعلومات في الوثائق والمصادر المختلفة،
- يجد حلولا لوضعيات مشكلة بما يتناسب مع سنه واهتماماته،
- يتحقق من صحة النتائج ويصادق عليها،
- يقيم نتائج عمله.

2- كفاءات ذات طابع منهجي:

- يخطط لعمله وبنظمه،
- يرتب الوثائق وبنظم المعلومات،
- يعد خططا ملائمة لحل وضعيات مشكلة،
- يحقق مشروعا فرديا ويشارك في مشروع جماعي[1].

3- كفاءات ذات طابع تواصلي:

- ينمي قدراته التعبيرية "مشافهة وكتابة"،
- يستعمل مكتسباته في كافة أشكال التواصل،
- يحسن تكييف قدراته التعبيرية مع متغيرات الوضعية التواصلية،
- يستعمل تكنولوجيات الإعلام والإتصال.

4- كفاءات ذات طابع شخصي واجتماعي:

- يعبر عن أفكاره ويتبادل الأراء محترما آداب الحوار،
- يندمج في فوج العمل ويساهم في تحقيق المهام المشتركة،
- يثق في نفسه ويثبت استقلاليته كفرد،
- ينجز المهام التي التزم بأدائها،
- يقيم عمله ذاتيا ويقبل التقويم من قبل أقرانه في الفوج، ويتحلى بروح الفضول والاطلاع والمبادرة والإبداع[2].

[1] وزارة التربية الوطنية، مرجع سابق، ص ص 05-06.
[2] نفس المرجع، ص 06.

سادسا: المبادئ المؤسسة لمنهاج علوم الطبيعة والحياة:

المنهاج التعليمي بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح. ويعتمد بناء المنهج على احترام المبادئ التالية:

- **الشمولية:** أي بناء مناهج للمرحلة التعليمية،
- **الإنسجام:** أي وضوح العلاقة بين مختلف مكونات المنهاج،
- **قابلية الإنجاز:** أي قابلية التكيف مع ظروف الإنجاز،
- **المقروئية:** أي البساطة ووضوح الهدف ودقة التعبير،
- **الوجاهة:** أي السعي إلى تحقيق التوافق بين ألهداف التكوينية للمناهج والحاجات التربوية،
- **قابلية التقويم:** أي احتواء معايير قابلة للقياس[1].

وتتلخص المبادئ المؤسسة للمنهاج في ثلاث مجالات:

1- في المجال الأخلاقي (القيمي): حسب ما جاء في المرجعية العامة للمناهج، فإن المنظومة التربوية الجزائرية عليها واجب اكساب كل متعلم قاعدة من الآداب والأخلاق المتعلقة بالقيم ذات بعدين (وطني وعالمي).

2- في المجال الإبستيمولوجي (الفلسفي المعرفي): على المحتويات التعليمية أن تتجنب تكديس المعارف، بل ينبغي أن تفضل المفاهيم والمبادئ والطرائق المهيكلة للمادة، والتي تشكل أسس التعلمات وتيسر الإنسجام العمودي للمواد الملائم لهذه المقاربة.

3- في المجال المنهجي والبيداغوجي: ترتكز المناهج الجديدة على مبدأين أساسيين: المقاربة بالكفاءات المستوحاة من البنائية الاجتماعية، والمقاربة النسقية: تشكل هذه المقاربة المؤسسة على البناء الفكري والبنائية الاجتماعية.

المحور الرئيس للمناهج الجديدة تمكن المتعلم من بناء معارفه في وضعيات تفاعلية ذات دلالة، وتتيح له فرصة تقديم مساهمته في مجموعة من أقرانه[2].

[1] نفس المرجع، ص 07.
[2] نفس المرجع، ص 07.

سابعا: وضع منهاج علوم الطبيعة والحياة حيز التطبيق:

1- توصيات بكيفية تطبيق منهاج علوم الطبيعة والحياة:

يتطلب تطبيق المنهج الأخذ بالتوصيات المنهجية لبلوغ أهدافه كمايلي:

- قراءة متمعنة لكل محتويات المنهاج انطلاقا من ملامح التخرج لمرحلة التعليم المتوسط بأطواره الثلاثة وسنوات كل طور، ومخطط التعلمات لبناء كفاءة، وفهمها وتحليلها لتكون المعالم الأولى لتنفيذ البرامج،

- قراءة تحليلية لجداول البرامج السنوية التي تمثل أداة التحصير البيداغوجي الأساسية للأنشطة التعليمية وكذلك لتقويم التعلمات،

- يعتمد الأستاذ في تخطيطه للوضعيات التعلمية على الفقرات الأساسية التي يتضمنها جدول البرنامج السنوي، يقرأ هذا الجدول أفقيا لضمان التناسق بين الكفاءة المستهدفة والموارد المجندة الأولى لتنفيذ البرامج[1]،

- التكفل بالكفاءات عن طريق بناء وضعيات تعلمية مخطط لها، انطلاقا مما هو مقترح في خانة "أنماط الوضعيات التعلمية المقترحة" وهي عبارة عن اطار بناء الوضعيات، وللأستاذ أن يجتهد في هذا الإطار لإستحضار وضعيات مثيرة للتعلم وذات دلالة بالنسبة للمتعلم.

- تتم التعلمات من خلال وضعيات يمكن اعتمادها حسب المواقف التعليمية فتكون:

- إما وضعية لتعلم الموارد.
- وضعية لتعلم الإدماج.

- تسيير عقلاني للزمن مع مراعاة طبيعة النشاط في تخصيص المدة الزمنية المناسبة.

- تنجز المشاريع في فضاء القسم بتوفير الوسائل اللازمة وتخطيط مدروس، بمساهمة فعلية للتلاميذ وبتأطير محكم من طرف الأستاذ، مع مرعاة قدراتهم، واستغلال الوقت المناسب والمخصص للإنجاز.

- إعتماد النشاط الفوجي كلما تتطلب الأمر ذلك عند إجراء الأنشطة (تجارب، انجاز مشاريع، بحث ...)[2].

2- توصيات متعلقة بمدونة الوسائل التعليمية:

- يتطلب تطبيق منهج مادة علوم الطبيعة والحياة استخدام دائم للوسائل التعليمية المعينة على تحقيق النشاطات التعلمية والممارسة العملية مع التلاميذ، تتمثل هذه الوسائل في مختلف: العينات، المواد، اللوحات والأدوات والتجهيز وكل المعينات الأخرى التي تساعد الأستاذ على تحقيق أهداف الأنشطة المبرمجة مثل وسائل الإعلام والاتصال كوسيلة وكهدف.

- مراعاة بعض القواعد البيداغوجية في استغلال هذه الوسائل التعليمية،

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، **مناهج مرحلة التعليم المتوسط**، مرجع سابق، ص 134.
[2] نفس المرجع، ص 134.

- اختيار الوسلية التي تتناسب مع الهدف وطبيعة النشاط وارتباطها بالمنهاج،
- الإعداد المسبق للوسيلة من حيث الكم(عمل فردي – عمل جماعي) والكيف وملاءمتها للمستوى النفسي الحركي للتلاميذ وتجريبها قبل استخدامها، إذ لا يعقل انتظار بدء الحصة للإتصال بالمخبري.
- مراعاة الشروط الأمنية والصحية للوسيلة والمواد المستخدمة،
- توفير شروط الإثارة والتشويق،
- تجنب عرض عدد كبير للوسائل بدون استخدامها،
- توفير شروط الإستخدام السليم والآمن للوسيلة التعليمية[1].

3- توصيات تتعلق بالتقويم:

يعتبر التقويم جزءا لا يتجزأ من المسار التعلمي، فهو يسمح بتقييم مستمر لدرجة اكتساب التلميذ للكفاءات والمفاهيم، ويسمح بإختيار الإستراتيجيات الناجعة للمعالجات الضرورية، ويرتكز التقويم على:

- اقتراح أنشطة تقييمية من أجل الوقوف على التحكم في الموارد الضرورية للكفاءة.
- اقتراح وضعيات ادماجية تسمح بتقويم الكفاءات المكتسبة في وضعيات دالة.
- تصور وإعداد أدوات للتقييم ذات بعد تكويني تتماشى مع الكفاءات العرضية، القيم والمواقف المستهدفة من المنهاج، وعلى هذا الأساس يمكن تقييم هذا النمط من الكفاءات بإستخدام شبكات معيارية خاصة للملاحظة والمتابعة المستمرة خلال نشاط المتعلم.
- يتم تقييم أداء وسلوكات المتعلم فرديا في أزمنة مختلفة خلال عمل الأفواج وأثناء إنجاز المشاريع[2].

[1] نفس المرجع، ص ص 134-135.
[2] نفس المرجع، ص 135.

خلاصة:

يُظهر هذا الفصل الدور الفعّال لمنهاج علوم الطبيعة والحياة في تعزيز التربية الصحية لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط، وتعتبر هذه المرحلة نقطة فارقة في حياة التلميذ، حيث يشهد خلالها تغييرات جسدية ونفسية تؤثر على سلوكياته وقراراته الصحية. وبالتالي يسهم منهاج علوم الطبيعة والحياة في غرس سلوكيات صحية سليمة، ما يجعله وسيلة تربوية هامة لمواكبة تحديات العصر وتحقيق التكوين الشامل للمتعلمين.

الفصل الرابع:
التربية الصحية

تمهيـــــد

أولا: تاريخ الاهتمام بالتربية الصحية

ثانيا: أهمية التربية الصحية

ثالثا: أهداف التربية الصحية

رابعا: أسس التربية الصحية

خامسا: مجالات التربية الصحية

سادسا: مبادئ ودوافع التربية الصحية

سابعا: طرق وأساليب التربية الصحية

ثامنا: دور المدرس في تدريس التربية الصحية

خلاصـــة

تمهيد:

يبرز منهاج العلوم الطبيعية كوسيلة فعّالة لدعم التربية الصحية، لما يتضمنه من مضامين علمية متعلّقة بصحة الإنسان والبيئة، تسهم في تعزيز الوعي الصحي وتوجيه سلوك المتعلم نحو نمط حياة سليم. وعليه يتناول هذا الفصل مختلف الجوانب النظرية للتربية الصحية، من خلال التطرّق إلى: تاريخ الاهتمام بها، أهميتها، أهدافها، أسسها، مجالاتها، المبادئ التي تقوم عليها، والطرق المعتمدة في تدريسها، بالإضافة إلى إبراز دور المعلّم في تجسيد هذه التربية داخل الوسط المدرسي.

أولا: تاريخ الاهتمام بالتربية الصحية:

يرجع الاهتمام بالصحة إلى الرومانيين من العهد الإغريقي عن طريق (ديوسكوريدس، وبيرانيوس) اللذان صاحبا الغزو الإغريقي لروما في العصر الأول بعد الميلاد ثم تطورت على يد (جالين) الذي عاش من عام (201 إلى 131) قبل الميلاد والذي طور أفكار(هيبوقراط)، وفي العصور الوسطى أدى انتشار الحروب إلى انهيار الحضارات، وانخفاض مستوى المعيشة للكثير من الأسر اليونانية والرومانية وقد اعتبروا الأمراض ما هي إلا غضب من عند الله، وعلى المريض تحمل آلامها حتى يرث الحياة الأبدية، مما يعنى تعارض العناية بالحالة الصحية مع الحياة الدينية في ظل الاهتمام بالروح أكثر من الاهتمام بالجسد التي أدت إلى تدهور حالة الفرد، وتفشي عدد كبير من الأمراض في أوروبا خلال ما سمي بعصور الظلام.

في الوطن العربي بعد ظهور الإسلام كان الاهتمام بالتربية الصحية واضحا فقال تعالى في كتابه العزيز "وإذا مرضت فهو يشفين" (سورة الشعراء، الآية 8) والحديث عن التربية الصحية في الإسلام يطول، ولكننا نتناول بعضا من أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم لنثبت بها دليلنا على ذلك والتي سيتم ورودها في هذه الدراسة البحثية ويمكن اعتبار القرنين السابع عشر حتى منتصف القرن التاسع عشر عصر نهضة، وازدهار علم الصحة[1].

حيث وصفت البيوت التي ضمت هذه الأعداد من البشر في تلك الحقبة بأنها منبع للأمراض، وحين تزايدت الحركة العمالية بدأت المطالبة بضرورة الاهتمام بصحة الأفراد ولزيادة الانتاج فازدهر علم الصحة مما انعكس بالإيجاب، حيث لوحظ انخفاض نسبة انتشار الأمراض، ولقد كتب **بيتر فرانك** عن ارتباط الطب بالجوانب الاجتماعية في ظل مفهوم الصحة الاجتماعية في كل من ألمانيا وبلجيكا، وقد أسس **ماكس** الصحة الحديثة وبدأت البحوث والدراسات التجريبية في الموضوع كما كتب **جروتيهان الألماني** في أوائل القرن العشرين عن مفهوم الصحة الاجتماعية[2].

ثانيا: أهمية التربية الصحية:

إن أهمية التربية الصحية في المناهج التعليمية قد لوحظت في البرامج التي طورت كجزء من الصحة المدرسية في أوروبا، ففي إنجلترا والسويد تدرس التربية الصحية من خلال دروس العلوم الحياتية أو العلوم الاجتماعية، لذا فإن معلمي الأحياء والعلوم يؤدون الدور الأكبر في التعليم حول الصحة، وصناعة سياستها في المناهج والمدارس.

---

[1] زياد علي الجرجاوي، **واقع تطبيق التربية الصحية في مدارس التعليم الحكومي بمدينة غزة، مجلة العلوم الإنسانية**، المجلد 13، العدد 01 (B)، جامعة الأزهر غزة، فلسطين، 2011، ص 1211.
الرابط الإلكتروني: https://www.alazhar.edu.ps/journal/prevHuman.asp

[2] نفس المرجع، ص 1211.

إن من مهام مناهج العلوم وتدريسها مسؤولية تعليم كيفية التعامل مع القضايا والمشكلات الصحية بأنواعها المتعددة، إلى جانب دورها في تنمية المعارف والمعلومات والاتجاهات والميول، تحقيقا لمفهوم الحماية والوقاية سواء قبل وقوع المشكلة أم عند حدوثها، ومن هنا يظهر الدور الوقائي للتربية بعامة ولمناهج العلوم بخاصة، في تزويد المتعلم بالمعلومات اللازمة، ومساعدته على اكتساب الخبرات الوظيفية بحياته وسلوكاته اليومية في المنزل والمدرسة والبيئة، مما يدرأ عنه بالضرر ويعود عليه بالنفع[1].

فالمدرسة تقوم بدور كبير في عملية التربية الصحية، حيث يلقن الطفل فيها قواعد التربية الصحية السليمة، ومن خلل المدرسة يتأثر الآباء بسلوك أبناءهم الصحي، كما يمكن للآباء مساعدة المدرسة في عملية التثقيف الصحي.

وتتضمن التربية الصحية معلومات وحقائق عن النمو والتنمية، وعن الحمل والولادة والأمراض والأضرار التي يمكن أن تصيب الصحة وكيفية الوقاية منها، وتعتبر الصحة الشخصية أحد العناصر الأساسية في التربية الصحية.

إن أهمية التربية الصحية في المناهج المدرسية قد لوحظت في البرامج التي طورت كجزء من الصحة المدرسية في أوروبا، حيث تدرس من خلل العلوم الحياتية أو العلوم الاجتماعية[2].

فمن بين الأدوار الملقاة على عاتق مناهج العلوم وتدريسها تعليم كيفية التعامل مع القضايا والمشكلات الصحية بأنواعها المتعددة إلى جانب دورها في تنمية المعارف والمعلومات والاتجاهات والميول وتحقيقها لمفهوم الحماية والوقاية.

أما في الولايات المتحدة الأمريكية فإن التربية الصحية تدرس كمادة مستقلة اختيارية مثلها مثل المواد الأخرى، ومبررهم لذلك أن التلميذ بعد عدة سنوات يحصل على معرفة نافع واتجاهات إيجابية تمكنهم من الانخراط في المجتمع كأعضاء فاعلين[3].

وتبرز أهمية إدماج التربية الصحية في المناهج التعليمية من خلال مجموعة من الدوافع من أبرزها ما يلي:

- يمثل التلاميذ في جميع المراحل التعليمية نسبة مرتفعة من مجموعة السكان، ولذلك فإن الاهتمام بهم يعني ضمنا الاهتمام بالقاعدة العريضة من المجتمع.

[1] عبد العالي دبلة وفضيلة صدراته، **واقع تطبيق التربية الصحية في الأوساط المدرسية**، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد 06، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، جوان 2013، ص 108. الموقع الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/116

[2] يمينة بوبعاية، **دور الإدارة المدرسية في تفعيل أهداف التربية الصحية وفقا لحاجيات وميول التلاميذ**، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، العدد 05، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، 2017، ص 89.
الموقع الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/675

[3] نفس المرجع، ص 89.

- التقاء التلاميذ ببعضهم في المدارس يعطي فرصة لانتقال الأمراض فيما بينهم، ويترتب عليه انتقالها لأفراد أسرهم، مما يضخم من حجم المشكلة.
- القصور الواضح من الأب والأم وخروجهم إلى سوق العمل، مما يزيد العبء على عاتق المدرسة.
- تزايد مظاهر السلوكيات غير الصحيحة لدى أفرد المجتمع ومنها: انتشار معدلات التدخين واستخدام العقاقير بكثرة[1].

ثالثا: أهداف التربية الصحية:

حدّد كل من **(Ewles وSimmett)** أهداف التربية الصحية في عدة نقاط ندرجها كما يلي:

- يتمثل موضوع التربية الصحية في الفرد بشموليته بمظاهره الجسدية والعقلية والاجتماعية والانفعالية والدينية.

- هي عملية تخص كل مراحل الحياة من الولادة إلى الوفاة وهي تساعد التلاميذ على التغير والتكيف على كل المستويات.

- تهتم بكل التلاميذ الأصحاء والمرضى لرفع طاقاتهم للعيش في صحة جيدة.

- تتوجه للتلميذ والجماعة والعائلات والمجتمعات.

- تشجع التلاميذ على مساعدة أنفسهم وتعمل على خلق ظروف صحية للجميع، تنقل المعلومات وتغيّر التوجهات والسلوك والحياة الاجتماعية[2].

ويتفق غالبية المختصين في التربية الصحية على أن الهدف الأسمى لدراسة التربية الصحية يتمثل في تحسين الحياة للأفراد من خلال:

- العمل على تغيير مفاهيم التلاميذ فيما يتعلق بالصحة والمرض، ومحاولة أن تكون الصحة هدفا لكل منهم، ويتوقف ذلك على عدة عوامل من بينها:

- النظم الاجتماعية القائمة،

- وعلى مستوى التعليم في هذا المجتمع،

- على الحالة الاقتصادية،

- وعلى مدى ارتباط التلاميذ بوطنهم وحبهم له،

---

[1] فوقية رجب عبد العزيز سلمان وإيناس محمد عطية، **برنامج مقترح في التربية الصحية قائم على بعض القضايا الصحية المعاصرة لتنمية الوعي الصحي الوقائي وتصويب المعتقدات الصحية الخطأ لدى طلبة الدبلوم العام في التربية**، المجلة المصرية للتربية العلمية، المجلد 22، العدد 04، جامعة الزقازيق، مصر، أبريل 2019، ص 12. الرابط الإلكتروني: https://mktm.journals.ekb.eg/

[2] سائل حدة وحيدة، **التربية الصحية وترقية الصحة لأجل بناء مجتمع صحي مسؤولية المجتمع والأفراد**، مجلة دراسات نفسية وتربوية، المجلد 37، العدد 01، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، نوفمبر 2021، ص 33.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/117

- تغيير اتجاهات وسلوك وعادات الأفراد لتحسين مستوى صحة الفرد والأسرة والمجتمع بشكل عام، وطرق التصرف في حالات الإصابة البسيطة وفي حالة المرض وجميع الأعمال التي يشارك فيها كل أب وأم من اجل رفع المستوى الصحي في المجتمع.

- تنمية وإنجاح المشروعات الصحية في المجتمع وذلك عن طريق تعاون التلاميذ مع المسؤولين[1].

- نشر الوعي الصحي بين تلاميذ المجتمع والذي بدوره سوف يساعد على تفهمهم للمسؤوليات الملقاة عليهم نحو الاهتمام بصحتهم وصحة غيرهم من المواطنين[2].

- الانتقال إلى المفهوم الوقائي من خلال التشجع على اتخاذ تدابير وقائية لتجنب الأمراض، مما يقلل الحاجة للعلاج ويعزز الصحة العامة[3].

- أن يشعر التلاميذ بأهمية الصحة في حياتهم مع الحصول على الصحة المثلى والارتقاء بها.

- توعية التلاميذ في التصرفات والعادات الصحية السليمة التي يتبعونها في حياتهم المدرسية.

- إرشاد التلاميذ إلى أماكن الخدمات الصحية والوقائية والعلاجية.

- إثارة اهتمام التلاميذ حول المشكلات الصحية في مجتمعهم وإكسابهم المعلومات الكافية عن خطورة هذه المشكلات[4].

إذن يكمن الهدف من التربية الصحية هو الاهتمام بالفرد، وإكسابه معلومات صحية والعمل تنميتها وتغيير اتجاهاته وسلوكياته إلى عادات صحية صحيحة ومناسبة لاستخدامها في حياته اليومية.

رابعا: أسس التربية الصحية:

هناك بعض الحقائق والأسس التي تتضمنها برامج التربية الصحية ومنها:

1- إن صحة الفرد يحددها كل من عامل الوراثة وأسلوب حياة الفرد، وذلك بسبب الاختلاف في التكوين، فلو خضع طفلان لبرنامج معيشة واحد وظروف محيطة واحدة فربما لا يصلان إلى نفس الوعي الصحي، فينبغي ألا يتوقع أن تؤدي التربية الصحية إلى وعي صحي موحد.

2- إن التربية الصحية هي مسؤولية مشتركة ومباشرة لكل من المنزل والمدرسة ومسئولية أقل مباشرة من المجتمع، فلا يتوقع من المدرسة أن تحل محل المنزل لكنها تحقق للطفل دعما لبرنامج الحياة الصحية

---

[1] ياسين سلمان محمد عبده، **مرجع سابق**، ص 18.

[2] القص صليحة، **فعالية برنامج تربية صحية في تغيير سلوكات الخطر وتنمية الوعي الصحي لدى المراهقين**، أطروحة نهاية الدراسة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص علم النفس العيادي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2016/2015، ص 66.

[3] بولحبال آية، **التربية الصحية كاستراتيجية توعوية لتحسين السلوك الصحي**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 25، العدد 02، جامعة المسيلة، الجزائر، ديسمبر 2024، ص 254. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/394

[4] إيمان محمود محمد شحادة، **تقويم محتوى منهاج العلوم العامة الأساسية الدنيا في ضوء متطلبات التنور الصحي**، قسم مناهج وطرق التدريس، كلية التربية، قدمت هذه الرسالة استكمالا لنيل متطلبات درجة الماجستير في المناهج و طرق التدريس من كلية التربية في الجامعة الإسلامية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2019، ص 14. الرابط الإلكتروني: https://search.emarefa.net/ar/detail/BIM-301762

السليمة الذي تعلمه في المنزل، وهناك أطفال كثيرون لم يتعلموا الحياة الصحية السليمة كاملة في المنزل، ومسئولية التربية الصحية في المدرسة لهؤلاء تكون أكبر على عاتق المدرسة[1].

3- من الضرورة تنمية العادات الصحية في الطفل قبل أن يكبر ويكون أكثر فهما للأسباب العلمية التي تبنى عليها هذه العادات، فالعادة مطلوبة قبل أن تكون المعلومة ممكنة، فالتدريب على الصحة يبدأ في المنزل ويكتمل في المدرسة، فنحن نبدأ تنظيم التدريب على الصحة في الفصول الدراسية الأولى، ومع نمو الطفل نوضح بالتدريج المعلومة التي تبنى عليها العادة الصحية، مع ملائمة المعلومة مع ميوله وقدراته.

4- إن رفع مستوى صحة التلميذ هام لبرنامج التربية الصحية، كما هو هام لنوعية وتكاليف التربية والتعليم، ومن المؤكد أن التلميذ السليم صحيا يعمل في الفصل أفضل من التلميذ المريض، فالمعلومات ستكون أكثر تأثيرا وأكثر استمرارا وأقل تكلفة، وكذلك فإن التلميذ السليم صحيا لديه من الحماس والحيوية والقوة للتأثير على الأطفال كقدوة ومثال لتأثير وفاعلية الحياة الصحية[2].

إن برامج التربية الصحية في مفهومها الحديث تقوم على الأسس التالية:

1- إن تدريس برامج التربية الصحية في المدارس باعتبارها جزءا مقررا من المنهج.

2- أن توضع خطط دقيقة ومبرمجة لبرامج التربية الصحية في جميع المراحل الدراسية.

3- أن تعطى مفاهيم التربية الصحية ومضامينها الوقت المناسب في الخطة.

4- إن تقدم برامج مدرسية تربوية تناقش مشكلات المتعلمين كالمراهقة وغيرها.

5- الاستفادة من الدراسات العلمية والتربوية الحديثة لتطوير برامج التربية الصحية في مدارسنا[3].

خامسا: مجالات التربية الصحية:

تتداخل مجالات التربية الصحية فيما بينها لتكمل كلا منها الأخر وتتداخل معه في البنود الفرعية لها وتتمثل في:

1- الصحة الشخصية: تشمل البيئة المنزلية الصحية، والنظافة الشخصية، التغذية الصحية.

2- التغذية: يهدف إلى الوعي الغذائي للأفراد على جميع المستويات الاجتماعية والاقتصادية بما يحقق عادات غذائية صحية سليمة.

3- التربية الأمانية والإسعافات الأولية: تهدف إلى توجيه الأفراد وللوقاية والعناية بأمانهم وسلامتهم واتخاذ القرارات التي قد تقلل نسبة الإصابات في حالة وقوع الحوادث.

---

[1] حاتم يوسف أبو زايدة، **فعالية برنامج بالوسائط المتعددة لتنمية المفاهيم والوعي الصحي في العلوم لدى طلبة الصف السادس أساسي**، رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، تخصص تكنولوجيا التعليم، كلية التربية، قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين، 2006، ص ص 37-38.
الرابط الإلكتروني: https://search.emarefa.net/ar/detail/BIM-300453

[2] نفس المرجع، ص 38.

[3] القص صليحة، مرجع سابق، ص 75.

4- التربية الجنسية: تهدف إلى توعية الأفراد وتنويرهم بالتكوين التشريحي والوظيفي للجهاز التناسلي في الإنسان والمشكلات الجنسية الصحية.

5- صحة البيئة: يهتم بغرس المفاهيم الصحية بشان المحافظة على صلاحية البيئة.

6- صحة المستهلك: يهدف إلى المحافظة على صحة المستهلك وحمايته سواء أكان عن طريق الالتزام بالحقائق من الإعلان عن الأطعمة وتصويب المعتقدات الغير صحية والخرافات البدع[1].

ويضيف الفقير وآخرون (2014) المجالات التالية:

1- مجال الأمراض والوقاية منها: والذي يضم تزويد التلميذ بالمعلومات والمعارف التي تنمي وعيه بالأمراض بأنواعه المختلفة وطرق الوقاية منها، ويشمل تعلم التلاميذ أعراض وخصائص وشواهد الأمراض المزمنة والمعدية وكيفية معالجتها، بطريقة تكسبهم المهارات ذات العلاقة بإمتلاك الصحة، والوقاية من المرض، والعناية بالصحة.

2- مجال الصحة النفسية: وتشمل الجوانب المتعلقة بسلامة التفكير والتعبير المناسب عن الإنفعالات والتكيف والمشاركة بفاعلية، والسلوك على المستوى الفردي والمجتمعي.

3- مجال الأدوية والتعامل معها: وهو ما يتعلق بالتداوي وفوائده في علاج الأمراض للمحافظة على الجسم، وتزود التلميذ بمعلومات عن مصادر الأدوية وأنواعها المختلفة ومضار استخدام الدواء بدون استشارة الطبيب.

- **مجال العادات السيئة:** والذي يقوم بتزويد التلاميذ بخبرات تعليمية الغرض منها توجيه السلوك إيجابيا لتجنب العادات السيئة مثل الإدمان، وتعاطي المخدرات، والعقاقير، والتدخين والمشروبات الكحولية، واستبدالهابعادات صحة سليمة للحفاظ على المجتمع[2].

إن مجالات التربية الصحية تعددت نظرا لتعدد المراحل التي يمر بها الفرد في حياته، واختلاف طبيعة وخصائص كل واحدة منها عن الأخرى، لذا كان لزاما أن تكون هذه المجالات متكاملة ومتشابكة من أجل تحقيق السلامة والكفاية الصحية للفرد، والوصول به إلى تحويل المعتقدات والمعارف الصحية إلى سلوكات وممارسات ملموسة، لكن بالتدقيق في كل التصنيفات التي وضعت نجد أن هناك مجالات تكررت لدى معظم الباحثين وهي المجالات التي يجب أن يعرفها الأفراد باختلاف جنسهم وأعمارهم وخاصة تلاميذ المرحلة المتوسطة نظرا لطبيعة المرحلة النمائية التي يمرون بها ألا وهي بداية مرحلة المراهقة[3].

[1] إيمان محمود محمد شحادة، مرجع سابق، ص ص 14-15.
[2] سامية مشرف الشهري، مرجع سابق، ص 41.
[3] القص صليحة، مرجع سابق، ص ص 73-74.

سادسا: مبادئ ودوافع التربية الصحية:

يجب أن تقوم الصحة المدرسية على مبادئ التربية الصحية متمثلة فيما يلي:

- التربية الصحية مسؤولية مشتركة بين المدرسة والبيت والمجتمع.
- تنجح التربية الصحية في المدرسة إذا حظيت باهتمام الإدارات المدرسية.
- تتوقف الصحة الشخصية للفرد على عوامل وراثية وعوامل مكتسبة.
- تدريس برامج التربية الصحية يجب أن يكون جزءاً من المنهاج المدرسي[1].
- التعليم الصحي في المدرسة وتدريب التلاميذ على اتباع الأسلوب الصحي في حياتهم الخاصة يجعل لهم الفائدة في حياتهم ومجتمعهم.
- تدريس برامج التربية الصحية باعتبارها جزء من المنهج.
- وضع خطة لبرامج التربية الصحية في جميع المراحل الدراسية.
- الاستفادة من الدراسات العلمية الحديثة في تطوير التربية الصحية في مدارسنا[2].

وإن دوافع الاهتمام بالصحة المدرسية تتمثل فيما يأتي:

- يشكل الطلاب قطاعاً واسعاً من المجتمع قد يصل إلى ما يزيد عن ربع مجموع السكان.
- تمثل مرحلة الطفولة حجر الأساس والعمود الفقري لبناء الفرد.
- يتعرض الطفل خلال فترة طفولته إلى العديد من المشكلات الصحية التي تؤثر في حياته.
- تتميز مرحلة الطفولة بنموها السريع جسمياً وعقلياً[3].

سابعا: طرق وأساليب التربية الصحية:

هناك العديد من أساليب التدريس الصحية والتي تساهم في تحقيق الأهداف التعليمية، وقد يكون أحد الأساليب أفضل من الآخر في موقف تعليمي، نظرا لتنوع الأهداف والخبرات المراد ايصالها للمتعلم، وهذا ما يحدده بخبرته ومهارته وكيفية أدائه للموقف التعليمي، ومن أساليب التربية الصحية مايلي:

1- إثارة الوعي بالمشكلات الصحية: تتحقق إثارة الوعي عن طريق تزويد الفرد بالمعلومات والحقائق، مع ربط هذه المعلومات بحاجاته وميوله ومستوى خبرته ونضجه، إن مراعاة الميول لها أهميتها في حياة الدارسين لأنها تجعلهم يقبلون على العمل ويهتمون به ويبذلون قصارى جهدهم بنفوس راضية في أدائه، لذلك ينبغي على المربي أو المثقف الصحي مراعاة ميول الأفراد على أن يبدأ بالميول الظاهرة لدى الأفراد،

---

[1] خالد الصرايرة وتركي الرشيدي، **مستوى الصحة المدرسة في المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظر المديرات والمعلمات**، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد 26، العدد 10، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، 2012، ص 14. الرابط الإلكتروني: https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=29245

[2] فنيش حنان وعلي دش، مرجع سابق، ص 255.

[3] خالد الصرايرة وتركي الرشيدي، مرجع سابق، ص 14.

أي الميول الموجودة فعلا، ميول الأفراد على أن يبدأ بالميول الظاهرة لدى الأفراد، أي الميول الموجود فعلا، وهذه الميول تؤدي إلى الميول الكامنة ومن ثم تبدأ سلسلة لا نهاية لها، فعند إثارة الوعي بالمشكلات الصحية علينا أن نبدأ بالمشكلات التي يهتم بها الأفراد أكثر من غيرها حتى تتمشى مع رغباتهم وميولهم لنضمن الإسهام والتعاون في حلها وحتى ولو لم تكن هذه المشكلات هي المشاكل الصحية وبعد ذلك نخطو إلى المشكلات الصحية[1].

2- **اللعب:** يعتبر من الأنشطة العامة والمفيدة التي تستخدم في تدريس التربية البيئية والصحية في صفوف المرحلة الولى من التعليم الأساسي، حيث يقوم التلاميذ من خلال اللعب بالتعرف على البيئة ومكوناتها ومواردها من خلال التربية الزراعية والتربية الفنية، كما يتعلم التلاميذ التعاون والعمل في مجموعات من خلال التربية الرياضية، ومن خلال المجالات الأخرى يقوم التلاميذ بتصميم وتنفيذ نماذج لحديقة الحيوانات أو المزرعة أو الغابة أو القرية بما فيها منازل وحيوانات ومبان ومدارس، وذلك بإستخدام خامات البيئة المحلية مثل: الطين، الصلصال والخشب والكرتون.

3- **لعب الأدوار:** حيث يقوم التلاميذ بتقمص الأدوار لأشخاص موجودين في البيئة ويعملون بها مثل تقمص دور عامل النظافة في المدرسة.

4- **التمثيليات:** يمكن في مجال التربية البيئية عمل تمثيليات عن موضوعات مثل الأمانة والصدق وحب الطيور والحيوانات والمحافظة على البيئة ومواردها.

5- **التعلم التعاوني:** بالرغم من أن التعلم يجب أن يكون دراسة فردية دائمة، فإنه من المرغوب فيه أن يأخذ مكانه بين الجماعة، حيث أن الجلسات الاجتماعية تعتبر مفيدة وتشكل عامل تحفيز لنشاط الفرد، وهؤلاء الأفراد ممكن أن يتعلوما من خلال الخبرة المباشرة للأعضاء الآخرين في الجماعة[2].

6- **أسلوب حل المشكلات:** وهو يعد من الأساليب الجيدة في تدريس التربية الصحية ويطلق الكثير من التربويين والمهتمين بالتربية الصحية على هذا الأسلوب الطريقة العملية للوصول إلى النتائج واقتراح الحلول.

وتتلخص عناصر هذا الأسلوب في عمليات رئيسية هي كالتالي:

أ- **الشعور بالمشكلة:** عندما يشعر التلاميذ بأن هناك مشكلة ما في بيئتهم المحلية فإنهم سيرغبون في دراستها لمعرفة أسبابها وكيفية مواجهتها واقتراح بعض الحلول البسيطة لها.

ب- **تحديد المشكلة:** يعتبر تحديد المشكلة من المهارات الأساسية اللازمة لها، والخطوة الأولى لعملية فهمها.

[1] حاتم يوسف أبو زايدة، مرجع سابق، ص 40.
[2] نفس المرجع، ص ص 41-42.

ج- **جميع البيانات والمعلومات المتعلقة بالمشكلة:** ويتم ذلك عن طريق المسح الذي يجريه التلاميذ في بيئتهم المحلية لجمع البيانات والمعلومات عن البيئة المحلية طرق وأساليب متعددة مثل الملاحظة والمقابلة.

د- **تنظيم المعلومات:** وهي مرحلة التصنيف التي تعتبر إحدى المهارات الهامة في مجال التربية الصحية والتي ينبغي تنميتها.

هـ- **عرض المعلومات وتقويمها:** وفيها يتم عرض المعلومات التي جمعها التلاميذ لتقويمها وأخذ العلومات الهامة والمتعلقة بالمشكلة واستبعاد المعلومات التي لا تتعلق بالمشكلة.

و- **الوصول إلى النتائج:** يمكن للتلاميذ بعد استعراضهم للمعلومات استخلاص النتائج وارجاعها إلى أسبابها ثم تحديد الآثار التي يمكن أن تترتب على النتائج وتحليلها.

ز- **تقديم حلول بسيطة للمشكلة:** وفيها يمكن اقتراح بعض الحلول البسيطة لهذه المشكلة، ومما تجدر ملاحظته أن الهدف هنا هو تدريب التلاميذ على بعض عمليات التعلم وكيفية التفكير في حل بعض المشكلات الصحية البسيطة[1].

8- استخدام التكنولوجيا الحديثة: مع التقدم المعرفي الهائل، والتقدم في وسائل الإتصال ومعالجة المعلومات، برزت وسائل وأدوات جديدة تخدم العملية التعليمية وترفع من كفاءتها، ومن الأمثلة ذلك الأدوات البصرية والسمعية والسمع بصرية، والحاسوب والبرامج والمحوسبة والفصول الإفتراضية، وقد برز حديثا برامج الوسائط المتعددة والتي أحدثت نقلة نوعية في وسائل التعليم الحديثة، فهي تجمع بين النص المكتوب والصورة الثابتة والمتحركة ومقاطع الفيديو والألوان والموسيقى وهذه البرامج قد تفيد كثيرا في تدريس التربية الصحية، حيث أن هذه البرامج تقدم المعلومات بطريقة فاعلة، وتساهم أكثر في انخراط المتعلم في العملية التعليمية وفي زيادة قدرة المتعلمين على استرجاع المعلومات، كذلك تعطي المتعلم درجة من التحكم في المعلومات والخبرات بحث يتقدم حسب سرعته الخاصة في التعلم[2].

لا تقتصر التربية الصحية في المدرسة على إكساب التلاميذ للمعلومات، وتزويدهم بالخبرات التي يهمهم أن يعرفونها بالنسبة لصحتهم وصحة مجتمعهم، بل تتعداها إلى التأثير على ميولهم واتجاهاتهم بحيث تصبح هذه المعلومات عبارة عن توجه يعمل القناعة والممارسة الآلية للسلوكيات الصحية للوقاية من الأمراض والمحافظة على صحتهم وصحة مجتمعهم، وشعورهم بالمسؤولية من خلال الاشتراك الايجابي، لذلك فان أساليب وطرق التربية الصحية تعتمد عليه اعتمادا كبيرا لأنه من ستمرر إليه الرسالة التوعية وحتى يتم هذه العملية بسلام لا بد من أن يكون المرسل إليه متقبلا وواعيا بما يرسل إليه ولنجاح هذه العملية هناك الكثير من الوسائل منها:

[1] نفس المرجع، ص 43.
[2] نفس المرجع، ص 44.

أ- **الاتصال المباشر:** وهو الاتصال الذي يلتقي فيه المثقف الصحي بالشخص المستهدف، وهو تأثير هام وقوي إذا أحسن المثقف الصحي أسلوبه ومحارته ويستحسن أن يتبع فيه طريقة المناقشة ما أمكن ذلك حتى يتمكن التلميذ أن يعبر عما في نفسه، ويستفسر بالأسئلة ويقتنع بما يفيده، وتمتاز هذه الطريقة: المشاركة والتوافق والتكيف والوضوح والمرونة.

ب- **الاتصال غير المباشر:** وهو اتصال يقوم به المثقف الصحي أو القائم بالإعلام الصحي، مع الناس من غير مقابلة شخصية، وإنما يكون من خلال أساليب ووسائل أخرى، توصل المعلومات إلى الرأي العام من خلال استخدام وسائل الإعلام والاتصال الجماهيرية، باعتبارها من أهم الوسائط التربوية الصحية في المجتمع، حيث أنه يمكنها توصيل الكثير من المعلومات والخبرات لعدد كبير من الناس في أقل وقت ممكن وتتعدد وسائل الإعلام فتشمل الإذاعة التلفزيون، والصحف، الملصقات، والصور والأفلام السينمائية الثابتة والمتحركة، وغيرها من الوسائل الإعلامية، وتعتبر الوسائل السمعية والبصرية جزءا مكملا ومساعدا للدرس الصحي وليس عوضا عنه، وتعتمد هذه الوسائل على الحواس على أن التعليم المنبثق عن خبرات حسية هو أنجح وسائل التعليم[1].

ومن فوائد هذه الوسائل أنها تساعد على الإيضاح وسهولة الفهم، وإثارة اهتمام التلاميذ وجذب انتباههم إذا أنها تقدم المعلومات بطريقة وثيقة بأذهان التلاميذ وتبعث فيهم حماسا يدفعهم إلى القيام بأعمال ايجابية صحية، وتكون فيهم اتجاهات وأذواق سليمة ومهارات خاصة يكتسبونها ويمارسونها، ويستحسن عند اختيار هذه الوسائل أن تكون مناسبة بأهداف الدرس وعقلية التلاميذ وادراكاتهم متماشية مع خصائص البيئة المحيطة بالتلميذ وطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه وأن تراعي الدقة فيما تحتويه من حقائق.

ج- **الجمعيات الصحية المدرسية:** تتكون الجمعية في المدرسة من تلاميذ تتميز ميولهم بالنشاط الصحي أو يكونون قدوة في النظافة والعادات الصحية، ويعهد إلى مدرس الصحة الإشراف عليها وتوجيهها، ويمكن أن تتخذ الجمعية الصحية وسيلة لنشر الوعي الصحي لتلاميذ المدرسة، جميعا إذا أمكن تنظيمها واستغلال نشاطها استغلال طيبا يتفق مع ميول التلاميذ ورغباتهم وتوجيهها توجيها سليما، فتقوم الجمعية بعرض أفلام صحية تختار اختيارا دقيقا بحيث تناسب مدارس التلاميذ والبيئة التي يتواجد فيها التلاميذ.

[1] فضيلة صدراتة، **التربية الصحية المدرسية ورهانات التنمية**، مجلة التغير الاجتماعي، المجلد 06، العدد 11، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2021، ص ص 105-106. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/486

وقد تشرف الجمعية الصحية بالمدرسة على تكوين فروع لتعليم الإسعافات الأولية أو التمريض في المدرسة، وهما فرعان محببان إلى كثير من التلاميذ، كما يمكن إن تقدم جمعية الهلال الأحمر مساعدات لنشر جمعيات بالمدارس وتعطي شهادات للمتوقفين فيها[1].

ثامنا: دور المدرس في تدريس التربية الصحية:

كانت المسؤولية المتعلقة بصحة التلميذ وثقافته الصحية غالبا ما تقع على كاهل الأهل، وأحيانا على الأطباء والطاقم التمريضي ومن مجموعات التطوع الصحي، مما غيب دور المدرس والمدرسة، وبالرغم من أن المدرس يعتبر نفسه غير مسؤول أو غير كفؤ للتعامل مع اتجاهات التلميذ وسلوكه الصحي، إلا أنه لا بد من التأكيد أن المدرس من أهم عناصر الفريق الصحي المدرسي، ويجب أن يشارك مشاركة فعالة في نشر المفاهيم الصحية من خلال برامج الصحة المدرسية، كما أن للمدرس دورا مميزاً في مساعدة التلاميذ على الربط المناسب بين الثقافة الصحية والممارسات المختلفة التي من شأنها أن تعود بالفائدة على صحة الفرد العامة ونمط حياته الصحية، وذلك على الأصعدة الصحية والثقافية والاجتماعية والتربوية والرياضية.

فالمدرس يقوم بدور أساسي في تحسين صحة التلميذ من خلال المدرسة ونشاطاتها المختلفة، وعلى ذلك نجد أن اهتمام المدرس وممارسته للأمور الصحية يساهم في تقدم برامج الصحة المدرسية وتوجيه مسيرتها للأمام، فالمدرس يحتل مركزاً يمكنه من دعم سليمة الاهتمامات والممارسات الصحية السليمة لدى الطلبة[2].

وليتحقق ذلك لا بد من أن تتوافر لدى المدرس مجموعة من الصفات، منها النضج العقلي والشخصية الدافئة القادرة على غرس الأمل، والتفاؤل والثقة بالنفس في الآخرين، بالإضافة إلى قوة ملاحظة تمكنه من معرفة السلوك الشاذ أو المنحرف لدى تلاميذه والقدرة على الإحساس بنقاط الضعف في شخصية الطالب وثقافته هذا إلى جانب القدرة على فهم واستيعاب الضغوط النفسية والمادية والعوامل الأخرى التي قد يعاني منها الطلبة مما يعوق تقدم مسيرتهم التعليمية والصحية، فحين يقوم المدرس بالعناية بنفسه من النواحي الجسدية والنفسية والاجتماعية فإنه بذلك يلعب دوراً مؤثراً في اتجاهات وميول التلميذ فيما يتعلق بالأمور الصحية.

ولذلك فإن إعداد المدرس يجب ألا يقتصر على تزويده بالمهارات التدريسية التي تقوم على طرح الحقائق فقط ولكن يجب أن يمتد هذا الدور ليشمل إعداده بحيث يستطيع مساعدة التلاميذ في فهم

[1] نفس المرجع، ص 107.
[2] ياسين سلمان محمد عبده، مرجع سابق، ص 24.

كونهم أفراداً مميزين وتقع عليهم مسؤولية العناية بأنفسهم وفي نهاية حصص ودروس التربية الصحية يتوقع من المدرسين والتلاميذ أن يعكسوا وجهات نظر واتجاهات إيجابية تجاه الأمور الصحية[1].

وهنا يذكر طنطاوي (1989)، أن مدرس العلوم يسهم بشكل فعال في التربية الصحية، إذ تقع عليه مسؤولية كبيرة كونه يعد قائدا عملية التربوية، ومن هذه المسؤوليات هي:

1- تعريف التلاميذ بأساسيات وقواعد الصحة، بإستخدام الوسائل المتاحة.

2- حث التلاميذ على تكوين وممارسة سلوكيات صحية سليمة، وترك السلوكيات الخاطئة ونبذها، من خلال متابعتهم أثناء الدوام في المدرسة، حيث يتم استغلال هذه الفرصة لتدريب وغرس تلك العادات.

3- تأسيس جمعيات صحية، للمساعدة في تدريب التلاميذ لرفع مستواهم الصحي.

4- اكتشاف الأمراض عند ظهور بوادرها، ويتم ذلك من خلال ملاحظة ومتابعة ومراقبة التلاميذ[2].

[1] نفس المرجع، ص 25.
[2] أحمد ارحيم السامرائي، مرجع سابق، ص 23.

خلاصة:

تُعدّ التربية الصحية عنصرًا أساسيًا في بناء وعي صحي لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط، لما لها من دور في تنمية السلوكيات السليمة وتعزيز ثقافة الوقاية، وقد بيّن هذا الفصل أهميتها، أهدافها، ومجالاتها، إلى جانب المبادئ والأساليب التي تقوم عليها، كما تمّ التأكيد على دور المدرّس في تفعيلها، وعلى إسهام منهاج العلوم الطبيعية في دعمها من خلال مضامينه العلمية المرتبطة بصحة الفرد والمجتمع.

الفصل الخامس:
تحليل البيانات الميدانية ونتائج الدراسة

تمهيـــــد

أولا: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

ثانيا: تحليل وتفسير البيانات الميدانية

ثالثا: النتائج العامة

رابعا: مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

خامسا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

خلاصـــة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية المعتمدة في هذه الدراسة، حيث يتم التطرق إلى المنهج المتبع، مع تقديم وصف دقيق لأداة الدراسة المستخدمة، وبيان خصائصها من حيث الصدق والثبات. كما يشمل الفصل عرضًا لمختلف الإجراءات المتعلقة بالدراسة الميدانية، من حيث كيفية تنفيذها والظروف المحيطة بها، ويُختتم الفصل بتوضيح الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل البيانات، قصد الوصول إلى نتائج موضوعية تسهم في الإجابة عن تساؤلات الدراسة وتحقيق أهدافها.

أولا: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية:

إن كل بحث علمي يتطلب مجموعة من الخطوات و الإجراءات المنهجية اللازمة والمناسبة بطريق منظمة ومنسقة بدءا من تحديد المنهج الملائم لنوع الدراسة، الأدوات المناسبة للحصول على المعطيات وتحديد مجالات الدراسة المكانية والزمانية والبشرية.

1- منهج الدراسة:

حتى تتمكن الدراسة العلمية من بلوغ أهدافها، لابد من اعتماد منهجية تتناسب مع إشكالية البحث وفرضياته، وبناءً عليه تندرج دراستنا ضمن إطار دراسات المسح الشامل، ما يجعل منهج المسح الشامل هو الأنسب لها[1]، يعرّف المسح الشامل بأنه: "طريقة جمع البيانات والمعلومات من وعن جميع عناصر أو مفردات مجتمع الدراسة بأساليب مختلفة"[2].

فالمنهج يعني مجموعة من القواعد العامة التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم «إن الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة»، والمناهج أو طرق البحث عن الحقيقة تختلف باختلاف المواضيع، ولهذا توجد عدة أنواع من المناهج العلمية»[3].

وسنحاول من خلال هذه الدراسة تسليط الضوء على المتغيرات التي يتناولها هذا الموضوع وذلك بالوصف والتحليل سواء كميا أو كيفيا لمعرفة مدى مساهمة منهاج العلوم الطبيعية في تنمية التربية الصحية لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط. بهدف الوصول إلى مدى تغطية المنهاج للمواضيع الصحية وهل هي كافية أو فيها قصور ويكون ذلك من خلال جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بها، ثم تحليلها واستخلاص الدلالات والمعاني التي تنطوي عليها تلك المعطيات.

2- أدوات جمع البيانات:

تُعدّ عملية جمع البيانات مرحلة أساسية ومحورية في أي بحث علمي، إذ تتنوع الأدوات التي يمكن استخدامها تبعًا لطبيعة الظاهرة أو المشكلة موضوع الدراسة. ولهذا يتطلب منا أن نحسن اختيار الأداة أو الأدوات المنهجية الملائمة التي تمكّننا من الوصول إلى المعلومات والمعطيات الدقيقة التي تتيح لنا دراسة الظاهرة من مختلف جوانبها، ومن هذا المنطلق، وضمن الإطار الميداني للبحث، اعتمدنا على الأدوات المنهجية التي نراها الأنسب لتحقيق أهداف الدراسة والوصول إلى نتائج موثوقة تمثلت في:

---

[1] منسي محمود عبد الحليم، **مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2000، ص 200.

[2]- مسعود سليماني، **عينة البحوث الميدانية: دراسة في الأحجام والأنواع**، مجلة معارف، المجلد 17، العدد 01، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر، جوان 2022، ص 1066.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/270

[3] عمار بوحوش، **دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية**، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط03، 1990، ص 20.

أ- المقابلة:

تحتل أداة المقابلة مركزا مهما في البحث السوسيولوجي، وتعتبر من الأدوات الأساسية الأكثر إستعمالا وإنتشارا في الدارسات الأمبريقية وذلك لما توفره من بيانات حول الموضوع المراد دراسته.

فهي تعد من أكثر التقنيات التي لا يمكن لأي باحث في مجال علم الإجتماع الإستغناء عنها والتغاضي عن إمكانياتها لما تتيحه من فرص لتحقيق كم هائل من البيانات المتعلقة بموضوع البحث[1].

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المقابلة كأداة أساسية لمعرفة وجمع البيانات الضرورية المتعلقة بالمجال المكاني حيث توصلنا إلى معلومات تهم دراستنا من خلال إجراء مقابلة مع مستشاري التربية بالمؤسسات محل الدراسة للحصول على معلومات تتعلق بالمجال الجغرافي للدراسة الميدانية، و كذا التعرف على عدد أساتذة مادة العلوم الطبيعة والحياة بالمؤسسات التي نجري بها الدراسة الميدانية بهدف تحديد حجم عينة البحث، ومعرفة الصعوبات التي قد تواجهنا ميدانيا لتذليلها. وتم اجراء مقابلة مع بعض الأساتذة كدراسة استطلاعية حول الموضوع لمعرفة أبعاد الدراسة وتوضيح بعض النقاط التي كان فيها لبس.

ب- الاستمارة:

لقد استخدمنا في دراستنا الإستمارة كأداة أساسية لجمع المعلومات والبيانات للإلمام بكافة جوانب الظاهرة المدروسة، حيث تعتبر من أكثر أدوات جمع البيانات إستخداما في الدراسة الإجتماعية لأنها تمثل دليل يتكون من مجموع الأسئلة المرتبطة حول موضوع ما، يتم تسليمها لأفراد معينين من أجل الوصول إلى أجوبة يمكن من خلالها التوصل إلى الحقائق المراد معرفتها عن موضوع الدراسة[2].

تم إعداد إستمارة البحث بعد أن قمنا بدراسة إستطلاعية في ثلاث متوسطات ببلدية الشريعة منها: متوسطة زرفاوي محمد زروق – متوسطة مفدي زكرياء – متوسطة جدي مقداد، حيث طرحنا مجموعة من الأسئلة لأساتذة مادة علوم الطبيعة والحياة حول الموضوع المدروس:

1- ما هي الغاية من تدريس منهاج العلوم الطبيعة للتربية الصحية لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط ؟

2- هل ساهمت مادة العلوم في تطبيق التربية الصحية لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط ؟

3- كيف يتم تطبيق منهاج علوم الطبيعة في تدريس التربية الصحية ؟

4- ما هي أهم الوسائل التعليمية التي تم توظيفها في التربية الصحية ؟

5- ما هي المفاهيم الصحية التي يتضمنها المنهاج في مرحلة التعليم المتوسط ؟

---

[1] فضيل دليو وآخرون، **أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية**، منشورات جامعة منتوري، دار البعث، قسنطينة، 1999، ص ص 190-191.

[2] إحسان محمد حسن، **الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي**، دار الطليعة للطباعة والنشر، ط1، بيروت، 1988، ص 64.

6- ما هي أهم الموضوعات التربية في لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط ؟

7- ما هي الطرق التي يعتمدها الاستاذ في تزويد التلاميذ بالمعلومات الصحية لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط ؟

8- ما هي طرق تقييم المعلومات الصحية المكتسبة لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط ؟

9- هل ساهم المنهاج في تعزيز السلوك لدى التلميذ مرحلة التعليم المتوسط ؟

10- هل ساهم المنهاج في تحسين المعارف الصحية لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط ؟

11- هل مفاهيم والمواضيع حول التربية الصحية متوافقة مع الفئة العمرية لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط ؟

12- ماهي الصعوبات التي تواجه الأساتذة لتطبيق المنهاج ؟

مكنتنا الدراسة الإستطلاعية من تحديد عينة الدراسة وفهم أفضل وتصور أعمق لموضوع دراستنا وأستوعبنا من خلالها أبعاد ومكونات الموضوع بكل جوانبه، وإدراك أهمية المعلومات التي نريد الحصول عليها، ومدى إرتباطها وعلاقتها بموضوعنا.

وبعدها شرعنا في بناء إستمارة البحث ذلك بوضع قائمة من الأسئلة نحاول على ضوءها تغطية جوانب الموضوع، وتعتبر هذه المرحلة من أصعب المراحل لأنها تتطلب كثيرا من الدقة من طرف الباحث.

و قد تضمنت استمارة الدراسة بداية 27 سؤالا مغلقا و2 أسئلة مفتوحة، وقد قمنا بتوزيع في البداية (07) استمارات للتحكيم من طرف الأساتذة تخصص علم الاجتماع والتقييم بهدف تعديل الأسئلة الغير الواضحة أو الغامضة أوحذف أو إضافة بعض الأسئلة، وبعد التعديلات التي أجريت على بعض الأسئلة حضّرنا الإستمارة النهائية تم صياغة 29 سؤالا مغلقا، حيث تتوفر هذه الاستمارات على بيانات تساعدنا على الإجابة على تساؤلات الدراسة التي انطلقنا منها لإنجاز بحثنا، وتشتمل الاستمارة على المحاور التالية:

- **البيانات الشخصية**: تكونت من 03 أسئلة خاصة بالبيانات الشخصيةخاصة بأساتذة مادة علوم الطبيعة والحياة التي تعتبر ضرورية في تصميم الاستمارة من أجل التعرف على الخلفية العلمية والاجتماعية للمبحوثين.

المحور الأول: تضمن 06 أسئلة تمحورت حول مدى تغطية منهاج العلوم الطبيعية لمواضيع داعمة للتربية الصحية.

المحور الثاني: تضمن 10 أسئلة تمحورت حول الأساليب التي يعتمدها أساتذة مادة علوم الطبيعة والحياة في تدريس المواضيع الصحية للتلميذ.

المحور الثالث: تضمن 10 أسئلة تمحورت حول مساهمة منهاج العلوم الطبيعية في تزويد التلاميذ بمعارف صحية.

وتضمنت الاستمارة أسئلة خاصة بقياس وجهة نظر أساتذة العلوم الطبيعية حول "دور منهاج العلوم الطبيعية في تنمية التربية الصحية لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط"، وتم صياغتها في مقياس يتماشى مع معطيات بحثنا، ليتمكن المبحوث من الإجابة على كل سؤال وفق درجات مقياس ليكارت (**Likert**) الثلاثي (موافق، محايد، غير موافق).

3: مجالات الدراسة:

تستوجب كل دراسة ميدانية تحديد ظاهرة معينة ضمن إطار جغرافي وزماني وبشري محدد؛ كما يلي:

أ- المجال الجغرافي:

يعد المجال المكاني من المحددات الأساسية لنجاح أي دراسة ميدانية، حيث يتوقف الوصول إلى نتائج دقيقة وموضوعية لدراستنا على اختيار البيئة المناسبة لإجراء البحث، وفي هذا الإطار تم تطبيق الدراسة على جميع مؤسسات التعليم المتوسط الواقعة على مستوى بلدية الشريعة بولاية تبسة.

ب- المجال الزماني:

فيُحدد بالفترة التي جرت خلالها الدراسة من الناحية النظرية والميدانية.

قمنا أولا بدراسة استطلاعية بتاريخ 07 جانفي 2025 في كلا من متوسطات: زرفاوي محمد زروق – مفدي زكرياء – جدي مقداد ببلدية الشريعة تم من خلالها التعرف على ميدان الدراسة وجمع المعلومات من خلال المقابلة مع أساتذة العلوم الطبيعية حول الموضوع وهو ما ساعدنا على بناء الاستمارة.

- **المرحلة النظرية:** بدأت الدراسة النظرية من شهر ديسمبر بعد موافقة إدارة الكلية على الموضوع الذي اخترناه، والبداية انطلقت بجمع المصادر والمراجع من مختلف المكتبات الجامعية المتعلقة بموضوع الدراسة.

- **المرحلة الميدانية:** وهي مرحلة النزول إلى الميدان، والتي كانت بداية شهر ماي وتم توزيع الإستبيان على أساتذة مادة العلوم الطبيعية بالمتوسطات واسترجاعها على فترات، وبعد الحصول على الإستبيان قمنا بمراجعتها والبدء بمرحلة التفريغ والجدولة والتحليل والتفسير واستخلاص النتائج.

ج: المجال البشري:

*** مجتمع الدراسة:**

إن طبيعة البحث وطريقة بحثه والأداة المستخدمة في جمع البيانات جميعها يؤثر ويتأثر بالعينة المختارة، حيث يقوم الباحث بالتفكير في العينة المناسبة لبحثه منذ أن يبدأ في تحديد مشكله بحثه، وقبل أن يحدد الباحث عينة دراسته، فإنه لابد أن يحدد مجتمع بحثه حسب الظاهرة أو المشكلة قيد الدراسة.

فمجتمع البحث يمثل جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث أو جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يكونون موضوع مشكلة البحث أي أنه كل العناصر التي تنتمي لمجال الدراسة[1].

وتمثل مجتمع بحثنا في أساتذة مادة العلوم الطبيعية بكل متوسطات مدينة تبسة.

[1] بن صغير كريمة، **مطبوعة بيداغوجية في مادة منهجية وتقنيات البحث**، مجموعة محاضرات موجهة لطلبة السنة الثانية علم النفس، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، الجزائر، 2018/2017، ص 42.
الرابط الإلكتروني: https://dspace.univ-guelma.dz/jspui/handle/123456789/560

4- أدوات التحليل الإحصائي:

في الدراسات الوصفية ودراسة العلاقات بين متغيرين وأكثر يعتمد الباحث على الطرق الإحصائية حتى يتمكن من وصف المتغيرات وتحديد نوعية العلاقة بينها، وللإجابة على أسئلة الدراسة واختبار صحة فرضياتها تم الاعتماد على أدوات الإحصاء الوصفي والتحليلي، وذلك باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS v27)** حيث تضمنت المعالجة الإحصائية استخدام مقاييس الإحصاء الوصفي من تكرارات ونسب مئوية ومتوسطات حسابية وانحرافات معيارية، والتي استخدمت لوصف خصائص عينة الدراسة وترتيب الأبعاد تنازليا.

*** التكرارات والنسب المئوية:**

حيث استخدمت في وصف خصائص مجتمع الدراسة، ولتحديد الاستجابة تجاه محاور أداة الدراسة، وتحسب بالقانون الموالي:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{تكرار المجموعة}}{\text{المجموع الكلي للتكرارات}} \times 100$$

*** معامل الثبات "ألفا كرونباخ":**

استخدم لتحديد معامل ثبات أداة الدراسة، ويُعبّر عنه بالمعادلة الموالية:

$$a = \frac{n}{n-1}\left[1 - \frac{\sum vi}{vt}\right]$$

n: يمثل حجم العينة؛

Vi: يمثل التباين لأسئلة المحور؛

Vt: يمثل التباين في مجموع أسئلة الاستمارة.

*** المتوسط الحسابي والانحراف المعياري:**

تم حسابهما لتحديد استجابات أفراد الدراسة نحو محاور وأسئلة أداة الدراسة.

أ- المتوسط الحسابي:

يُعبّر عنه بالعلاقة الموالية:

$$\bar{X} = \frac{\sum Xi}{n}$$

xi: عدد القيم؛

$\bar{X}$: المتوسط الحسابي؛

n: حجم العينة.

ب- الانحراف المعياري:

الانحراف المعياري هو عبارة عن مؤشر إحصائي يقيس مدى التشتت في التغيرات، وهو الجذر التربيعي للتباين ويُعبّر عنه بالعلاقة الموالية:

$$\delta = \sqrt{\frac{\sum(xi - \bar{X})^2}{n}}$$

xi: عدد القيم.

$\bar{X}$: المتوسط الحسابي.

n: حجم العينة

الجدول رقم (01): يوضح مقياس درجة الموافقة:

درجة الموافقة	موافق	محايد	غير موافق
عدد النقاط	1	2	3

تم تصميم الاستبيان المكون من قسمين، قسم يحتوي على الخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة، والقسم الثاني يحتوي على البيانات الأساسية.

كما تم تحديد طول خلايا مقياس ليكارت للتدرج الثلاثي (الحدود الدنيا والعليا) حيث تم حساب المدى (3-2 = 1) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية وبعد ذلك تم إضافة القيمة إلى بداية المقياس وهي واحد وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية ويمكن توضيح طول الخلايا في الجدول التالي:

الجدول رقم (02): يوضح طول خلايا المقياس:

عدد أفراد العينات	طول الخلية	الدرجة	الدلالة
الفئة الأولى	من 1 إلى أقل من 1.60	غير موافق	منخفض
الفئة الثانية	من 1.60 إلى أقل من 2.20	محايد	متوسط
الفئة الثالثة	من 2.20 إلى أقل من 3	موافق	مرتفع

يوضح الجدول تصنيف أفراد العينة إلى ثلاث فئات موافق غير موافق محايد وذلك باستخدام مقاييس رقمية محددة ترتبط بدرجات تقيمية ودلالات وصفية حيث كانت الفئة الأولى من 1 إلى من 1.60 غير موافق والدلالة كانت منخفضة والفئة الثانية كانت من 1.60 إلى اقل من 2.20 محايد ودلالة كانت بقيمة متوسطة والفئة الثالثة من 2.20 إلى أقل من 3 كانت درجة بالموافق والالتهاب مرتفعة.

- **معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لقياس الثبات:**

تمت الاستعانة ببرنامج (SPSS) في حساب معامل كرونباخ للثبات، وجاءت النتائج موضحة في الجدول أدناه:

الجدول رقم (03): يبين حساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

	معامل الثبات ألفاكرونباخ
المحور الأول: المتعلق بتغطية منهاج العلوم الطبيعية لمواضيع داعمة للتربية الصحية	**0,709**
المحور الثاني: الأساليب التي تعتمدها في تدريس المواضيع الصحية للتلميذ	**0,831**
المحور الثالث: مساهمة منهاج العلوم الطبيعية في تزويد التلاميذ بمعارف صحية	**0,940**
الاستبيان ككل	**0,847**

يوضح الجدول رقم (03) القيم المحسوبة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والتي تعكس درجة الثبات الداخلي لأداة البحث. وقد أظهرت النتائج أن المحور الأول المتعلق بتغطية منهاج العلوم الطبيعية لمواضيع داعمة للتربية الصحية قد سجل قيمة (0.709)، وهي تقع ضمن المستوى المقبول من الثبات. أما المحور الثاني الخاص بالأساليب المعتمدة في تدريس المواضيع الصحية فقد حقق قيمة (0.831)، مما يشير إلى ثبات مرتفع وجيد جداً، وبلغ معامل الثبات للمحور الثالث، المتعلق بمساهمة المنهاج في تزويد التلاميذ بالمعارف الصحية، قيمة (0.940)، وهو ما يعكس مستوى ممتازاً من الاتساق الداخلي بين فقرات المحور. في حين بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للاستبيان (0.847)، مما يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والمصداقية، ويمكن الاعتماد عليها في قياس آراء أساتذة العلوم الطبيعية حول دور المنهاج في تنمية التربية الصحية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

بعد عرض نتائج التحليل الإحصائي يمكن أن نستنتج أن معاملات الصدق والثبات باستخدام طرق مختلفة جاءت مرتفعة، مما يشير إلى أن الاستبيان يتم بمؤشرات صدق وثبات مقبولة، تسمح لنا بتطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

الجدول رقم (04): المتعلق بمعامل صدق البنّاء:

		المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث
المحور الأول: المتعلق بتغطية منهاج العلوم الطبيعية لمواضيع داعمة للتربية الصحية	معامل الإرتباط بيرسون	1	0,891**	0,479**
	مستوى الدلالة	/	0	0,006
المحور الثاني: الأساليب التي تعتمدها في تدريس المواضيع الصحية للتلميذ	معامل الإرتباط بيرسون	0,891**	1	0,558**
	مستوى الدلالة	0	/	0,001
المحور الثالث: مساهمة منهاج العلوم الطبيعية في تزويد التلاميذ بمعارف صحية	معامل الإرتباط بيرسون	0,479**	0,558**	1
	مستوى الدلالة	0,006	0,001	/

يوضح الجدول الخاص بمعاملات الارتباط (بيرسون) بين محاور الاستبيان مدى الترابط الداخلي بين هذه المحاور، وهو ما يُعد مؤشراً على الصدق البنائي لأداة البحث. وقد أظهرت النتائج وجود علاقات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى معنوية أقل من (0.01) بين جميع المحاور. حيث بلغ معامل الارتباط بين المحور الأول، المتعلق بتغطية منهاج العلوم الطبيعية لمواضيع داعمة للتربية الصحية، والمحور الثاني المرتبط بالأساليب المعتمدة في تدريس المواضيع الصحية، قيمة مرتفعة بلغت (0.891)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.000)، مما يدل على ارتباط قوي جداً بين هذين البعدين. كما سجل الارتباط بين المحور الأول والمحور الثالث، الخاص بمساهمة المنهاج في تزويد التلاميذ بمعارف صحية، قيمة متوسطة بلغت (0.479)، بدلالة إحصائية (0.006)، ما يشير إلى وجود علاقة معتدلة بين المحتوى الصحي في المنهاج والمعارف الصحية التي يكتسبها التلميذ. أما الارتباط بين المحور الثاني والمحور الثالث فقد بلغ (0.558)، وهو ارتباط متوسط إلى قوي، ودال إحصائياً عند مستوى (0.001). وتدل هذه النتائج إجمالاً على أن محاور الاستبيان مترابطة فيما بينها، وتقيس أبعاداً متكاملة لمفهوم موحد، مما يعزز من صدق الأداة ويؤكد ملاءمتها لقياس دور منهاج العلوم الطبيعية في تنمية التربية الصحية لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر أساتذة المادة.

ثانيا: تحليل وتفسير البيانات الميدانية:

بعد مراجعة استمارات البحث وترميزها، قمنا بتطبيق نظام SPSS لتفريغ البيانات من خلال إدخالها في الحاسوب وفحصها نقدم صورة عن خصائص مجتمع البحث وفق المتغيرات الديمغرافية، على النحو التالي:

1- البيانات الشخصية:

تساعدنا البيانات الأولية على تفسير البيانات اللاحقة لأنها تقدم لنا خصائص العينة المدروسة، وفيما يتعلق بعينة الدراسة فقدرت بـ (31 مبحوث) وتم اختيار مفرداتها بصورة قصدية، وتحصلنا على النتائج التالية:

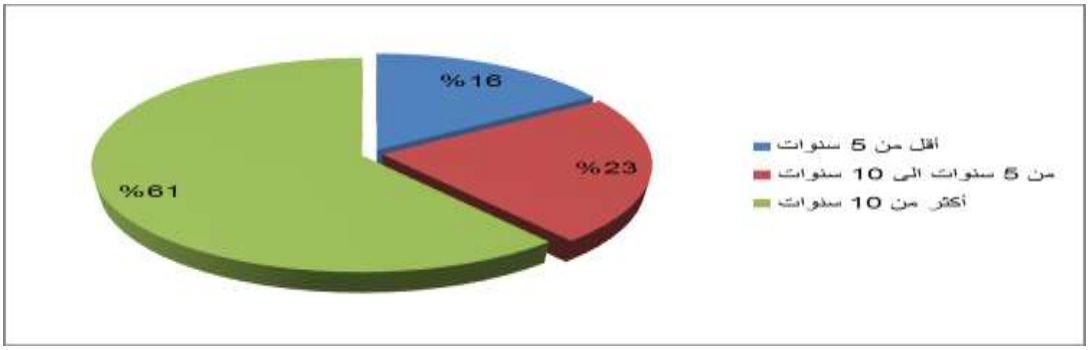
الجدول رقم (05): توزيع أساتذة مادة العلوم الطبيعية حسب سنوات الخبرة المهنية:

الخبرة المهنية	التكرارات	النسب %
أقل من 5 سنوات	5	16,1
من 5 سنوات الى 10 سنوات	7	22,6
أكثر من 10 سنوات	19	61,3
المجمـــــوع	31	100

يبين الجدول أعلاه توزيع أساتذة العلوم الطبيعية حسب سنوات الخبرة المهنية حيث سجلنا أغلبية العينة تتمتع بخبرة مهنية تزيد عن عشر سنوات، حيث بلغت نسبتهم 61.3 %، وبلغت نسبة الأساتذة الذين تراوحت خبرتهم بين 5 إلى 10 سنوات بـ 22.6 %، في حين بلغت الفئة الأقل من 5 سنوات بنسبة 16.1 %.

يعكس هذا التوزيع وجود شريحة كبيرة من الأساتذة ذوي الخبرة الطويلة، مما قد يسهم إيجابياً في استقرار الممارسة التعليمية وتمكنهم من فهم منهاج العلوم الطبيعية جيدا وقدرتهم على ادماج طرائق التدريس الحديثة في تطبيق منهاج العلوم الطبيعية وفق المقاربة بالكفاءات وذلك لتلقيهم تكوينات مستمرة ومعمقة لكيفية تطبيقه وتحقيق أهدافه المنشودة (وقد تم تبني المقاربة بالكفاءات بدل المقاربة بالأهداف) والتي جعلت التلميذ محور العملية التعليمية.

الشكل رقم (01): يبين توزيع أساتذة العلوم الطبيعية حسب سنوات الخبرة المهنية:

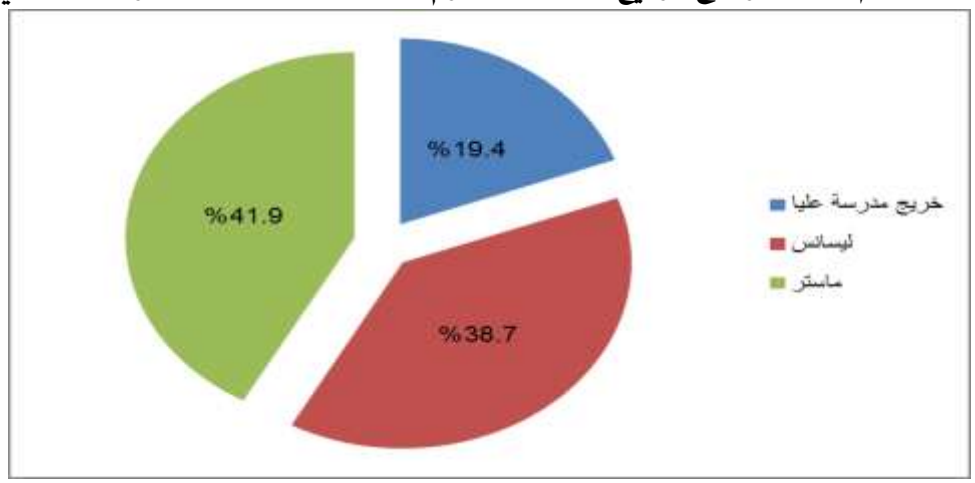


الجدول رقم (06): يوضح توزيع أساتذة العلوم الطبيعية حسب المستوى التعليمي:

المستوى التعليمي	التكرارات	النسب %
خريج مدرسة عليا	6	19,4
ليسانس	12	38,7
ماستر	13	41,9
دكتوراه	0	0
المجمـــــوع	31	100

يبين الجدول أعلاه، أن النسبة الأكبر من أساتذة علوم الطبيعية حاصلون على شهادة الماستر بنسبة 41.9 % تليها شهادة الليسانس بنسبة 38.7 % وهي الشهادة المطلوبة في التوظيف بالمتوسط بينما تمثل نسبة فئة خريجي المدارس العليا 19.4 %، ومن اللافت عدم وجود أي أستاذ حامل لشهادة الدكتوراه. وهذا يدل على أن معظم الأساتذة حاصلين على شهادة أعلى من المستوى المطلوب للتوظيف في التعليم المتوسط وهذا الأخير الذي يكتفي بشهادة الليسانس فقط،مما يدل على أن بعض الأساتذة قد يواصلون دراستهم للحصول على شهادة الماستر أثناء مزاولة عملهم رغبتهم للترقية أو لتلقي تكوينا أعلى من شهادتهم لزيادة الخبرة وتحسين مستواهم العلمي.

الشكل رقم (02): يوضح توزيع أساتذة العلوم الطبيعية حسب المستوى التعليمي:



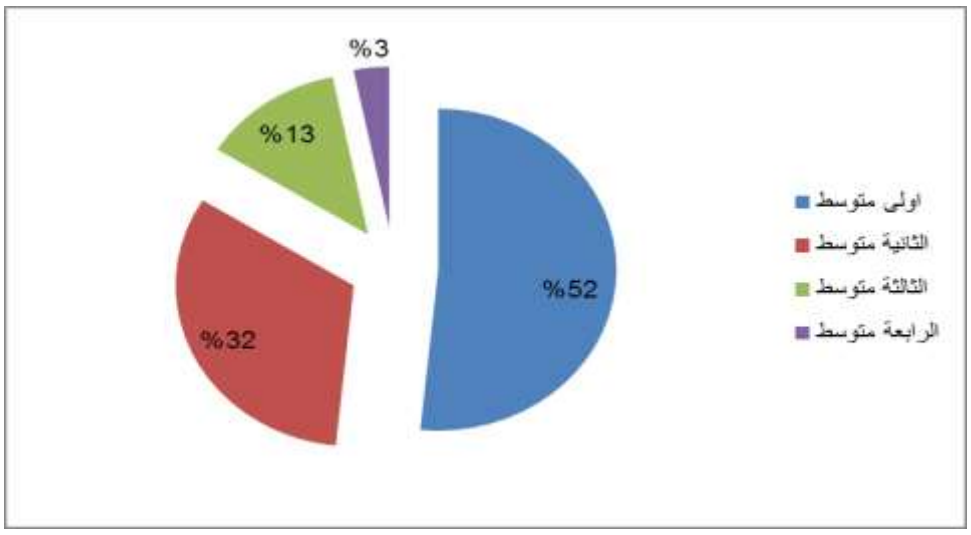
الجدول رقم (07): يوضح توزيع أساتذة مادة العلوم الطبيعية حسب المستويات التعليمية التي يدرسونها:

مستوى التدريس	التكرارات	النسب
الأولى متوسط	16	51,6
الثانية متوسط	10	32,3
الثالثة متوسط	4	12,9
الرابعة متوسط	1	3,2
المجمـــــوع	31	100

يوضح الجدول أعلاه توزيع أساتذة مادة العلوم الطبيعية حسب المستويات التي يدرسونها حيث سجلنا النسبة الأكبر من أساتذة علوم الطبيعة والحياة يدرسون في السنة الأولى متوسط بنسبة 51.6 % تليها السنة الثانية متوسط بنسبة 32.3 %، وسجلنا في السنتين الثالثة والرابعة متوسط نسبة 12.9 % و3.2 % على التوالي.

نلاحظ أن هناك فرق في توزيع الأساتذة حسب المستويات التي يدرسونها حيث سجلنا أن أغلبيتهم يدرسوم المستوى السنة الأولى متوسط، وهذا قد يرجع إلى أن عدد أقسام السنة الأولى عادة تكون أكثر من عدد أقسام السنة الرابعة متوسط، أو قد ترجع إلى إسناد أقسام السنة الرابعة لأستاذ واحد يكون ذو خبرة أكبر بهدف توحيد طريقة التدريس لتسهيل تقييمهم خاصة أن التلاميذ يحضرون لامتحان نهاية مرحلة التعليم المتوسط (شهادة التعليم المتوسط)، أما السنة الأولى متوسط ربما يتم توزيع الأساتذة على هذه الأقسام لتطوير مهاراتهم.

الشكل رقم (03): يوضح توزيع أساتذة مادة العلوم الطبيعية حسب المستويات التي يدرسونها:



المحور الأول: المتعلق بتغطية منهاج العلوم الطبيعية لمواضيع داعمة للتربية الصحية:

الجدول رقم (08): يوضح مدى تغطية منهاج العلوم الطبيعية لمواضيع داعمة للتربية الصحية:

الرقم	البند		موافق	محايد	غير موافق	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الإتجاه
1	يعتبر موضوع التغذية السليمة من أبرز المواضيع الصحية التي يتناولها منهاج العلوم الطبيعية	ت	31	0	0	3,00	0,00	مرتفع
		%	100	00	00			
2	تعتبر القواعد الصحية من أبرز المواضيع التي يتناولها منهاج العلوم الطبيعية	ت	30	1	0	2,97	0,18	مرتفع
		%	96.8	3.2	00			
3	يعتبر موضوع تأثير العوامل البيئية على الصحة من أبرز المواضيع التي تناولها منهاج العلوم الطبيعية	ت	27	2	2	2,81	0,54	مرتفع
		%	87.1	6.5	6.5			
4	يسهم منهاج العلوم الطبيعية في تقديم بعد صحي يجسد مبدأ الوقاية من الأمراض	ت	30	1	0	2,94	0,36	مرتفع
		%	96.8	3.2	0			
5	يهتم التلاميذ بمواضيع صحية كالنظافة الشخصية دون غيرها	ت	19	4	8	2,35	0,88	مرتفع
		%	61.3	12.9	25.8			
6	المواضيع الصحية موزعة بشكل مناسب حسب مستويات التعليم في مرحلة التعليم المتوسط	ت	13	8	10	2,10	0,87	متوسط
		%	41.9	25.8	32.3			
7	المواضيع الصحية مرتبة حسب تدرجها المنطقي في البرنامج السنوي	ت	17	8	6	2,35	0,80	مرتفع
		%	54.8	25.8	19.4			
8	المواضيع الصحية في منهاج العلوم الطبيعية ملائمة مع المرحلة العمرية للتلاميذ	ت	17	5	9	2,26	0,89	مرتفع
		%	54.8	16.1	29.0			
9	منهاج العلوم الطبيعية يهدف لربط المحتوى العلمي الصحي بالحياة اليومية للتلاميذ	ت	30	1	0	2,94	0,36	مرتفع
		%	96.8	3.2	0			
10	يضم منهاج العلوم الطبيعية موضوعات كافية حول التربية الصحية	ت	26	2	3	2,74	0,63	مرتفع
		%	83.9	6.5	9.7			
المجموع						2,95	0,20	مرتفع

يوضح الجدول أعلاه مدى تغطية منهاج علوم الطبيعة والحياة لمواضيع التربية الصحية، فلاحظنا في العبارة رقم (01) أن ما نسبته 100 % من الأساتذة عبروا بموافق على أن موضوع التغذية السليمة من أبرز المواضيع الصحية التي يتناولها منهاج العلوم الطبيعية، فهي من المواضيع الحيوية والتي لها تأثير مباشر على صحة التلاميذ، وقد أشار المتوسط الحسابي إلى 3 يعني تقييم مرتفع من طرف الأساتذة ولهذا لابد من تعزيز الوعي بأهمية التغذية السليمة بشكل كافي داخل المؤسسات بتوظيف أساليب ومختلف الأنشطة العلمية لزيادة توعية التلاميذ.

والعبارة رقم (02) نرى أن ما نسبته 96.8 % من الأساتذة يوافقون على أن القواعد الصحية من أبرز المواضيع التي يتناولها منهاج علوم الطبيعة والحياة، وهذا يدل على أهميته في منهاج مادة العلوم الطبيعية بالمتوسط مما يساعد التلاميذ على تعلم واكتساب سلوكات وعادات صحية سليمة لتطبيقها في حياتهم اليومية وطرق الوقاية من الامراض، وبلغ المتوسط الحسابي 2.97 وهذا يدل على أهمية الموضوع حسب رأي الأساتذة في المنهاج، وبلغ الانحراف المعياري 0.18 وهذا يشير إلى تقارب آراء الأساتذة وتوافقهم حول أهمية الموضوع (القواعد الصحية) في تعزيز الصحة ونشر الوعي بين التلاميذ.

كما نلاحظ في العبارة رقم (03) أن ما نسبته 87.1 % من الأساتذة يعتبرون أن موضوع تأثير العوامل البيئية على الصحة من أبرز المواضيع التي تناولها منهاج العلوم الطبيعية، وهذا يدل على اجماع رأي الأساتذة حول أهمية الموضوع في الجانب الصحي وتوعية التلاميذ بذلك، وبلغ المتوسط الحسابي 2,81 ومعامل الارتباط 0.54 وهذا يدل على تفاوت في التقييم متوسط إلى مرتفع في رأي الأساتذة ربما يرجع رأي الأساتذة ذوي خبرة ولهم تكوين مستمر يختلف عن الأساتذة الجدد، وذلك لوعيهم بأهمية المواضيع الصحية أكثر وتوظيفهم لطرق وأساليب ليتمكن من خلق تفاعل ونشاط بين التلاميذ والتأثير فيهم.

في حين نرى في العبارة رقم (04) أن نسبته 96.8 % اعتبروا أن منهاج العلوم الطبيعية يسهم في تقديم بعد صحي يجسد مبدأ الوقاية من الأمراض لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، وهذا يدل أن تقييمهم إيجابي لفعالية منهاج العلوم الطبيعية للبعد الصحي وهذا ما بلغه المتوسط الحسابي 2.94 ومعامل ارتباط 0.36 ويدل على علاقة ارتباطية متوسطة إلى مرتفعة.

كما لاحظنا في العبارة رقم (05) أن رأي الأساتذة حول اهتمام التلاميذ بمواضيع صحية كالنظافة الشخصية دون غيرها، حيث سجلنا نسبة معتبرة بموافق قدرت بـ 61.3 %، أما غير موافق قدرت النسبة بـ 25.8 %، وبلغ المتوسط الحسابي 2.35 والانحراف المعياري 0.88 فيشير أن رأي الأساتذة ضمن مستوى المتوسط من حيث اهتمام التلاميذ بهذه المواضيع (أي ليس مرتفعا) بل لهم اهتمامات بمواضيع الأخرى، وهذا ما يحتاج إلى تعزيز تثقيف صحي بين التلاميذ.

في حين لاحظنا في العبارة رقم (06) أن رأي الأساتذة حول المواضيع الصحية هل موزعة بشكل مناسب حسب مستويات التعليم في مرحلة التعليم المتوسط جاءت النسبة متوسطة بموافق قدرت بـ 41.9 %، أما محايد قدرت النسبة بـ 32,3%. وبلغ المتوسط الحسابي 2.10 والانحراف المعياري 0.87 وهذا يشير إلى تفاوت في توزيع المواضيع وبعض الأساتذة يرون عدم توازن في توزيع المواضيع الصحية ولكن توجد علاقة ارتباطية بين توزيع المواضيع حسب المستويات لضمان فعالية المنهاج.

أما في العبارة رقم (07) فيما يخص المواضيع الصحية هل مرتبة حسب تدرجها المنطقي في البرنامج السنوي قدرت نسبة الأساتذة الذين أجابوا بموافق بنسبة 54.8%، أما الذين أجابوا بمحايد قدرت النسبة بـ 25.8%، بلغ المتوسط الحسابي 2.35 والانحراف المعياري 0.80 وهذا يشير إلى رأي الأساتذة متوسط منخفض لترتيب المواضيع الصحية في المنهاج، ولكن هناك علاقة ارتباطية قوية وذلك قد يرجع لخبرة الأساتذة ووعيهم بأهمية التدرج المنطقي والانسجام في ترتيب المواضيع الصحية بمستويات التعليم المتوسط، بهدف بناء معارف التلاميذ تدريجيا ومنطقيا، ما يساعدهم على فهم المواضيع الصحية بشكل إيجابي.

ولاحظنا في العبارة رقم (08) بالنسبة للمواضيع الصحية في منهاج العلوم الطبيعية ملائمة مع المرحلة العمرية للتلاميذ أجاب الأساتذة بموافق بنسبة 54.8%، أما الذين أجابوا بغير موافق قدرت النسبة بـ 29%، بلغ المتوسط الحسابي 2.26 والانحراف المعياري 0.89 ويشير إلى رأي الأساتذة جاء متوسط منخفض أي يميل إلى السلبية في مدى ملاءمة المواضيع الصحية مع المرحلة العمرية للتلاميذ، كما تبين أن هناك علاقة ارتباطية كبيرة بين رأي الأساتذة لملاءمة المواضيع الصحية بالخبرة المهنية للأساتذة ووعيهم بأهمية ملاءمة هذه المواضيع مع الفئة العمرية بالمتوسط، وهذا يساعد على بناء معارف وتقديم معلومات بشكل تدريجي يتناسب مع الفئة العمرية واستعاب المواضيع الصحية وربط العلاقة فيما بينها.

كما سجلنا في العبارة رقم (09) أن نسبة مرتفعة من أغلبية الأساتذة عبروا بموافق قدرت النسبة بـ 96.8 % بأن منهاج العلوم الطبيعية يهدف لربط المحتوى العلمي الصحي بالحياة اليومية للتلاميذ.بلغ المتوسط الحسابي 2.94 والانحراف المعياري 0.36 وهذا يدل على المنهاج يحقق نجاح في ربط ما تعلمه التلميذ علميا بحياته اليومية في تعزيز الوعي الصحي لديه، فرأي الأساتذة كان مرتفع في فعالية المنهاج في ربط العلاقة المذكورة سابقا، لكن سجلنا علاقة ارتباطية ضعيفة.

وسجلنا في العبارة رقم (10) أن نسبة مرتفعة من رأي الأساتذة بموافق قدرت ب 83.9 % بأن منهاج العلوم الطبيعية يضم موضوعات كافية حول التربية الصحية. المتوسط الحسابي قدر بـ 2.74

والانحراف المعياري 0.63 وقد سجلنا متوسط مرتفع حول كفاية الموضوعات الصحية في منهاج العلوم الطبيعية، وتوجد علاقة ارتباطية من متوسط إلى مرتفع لكفاية الموضوعات الصحية بالمنهاج، مما يسهم في رفع وعي الصحي التلاميذ وتحسين ممارستهم اليومية.

إجمالا سجلنا في المحور الأول حول تغطية منهاج العلوم الطبيعية لمواضيع داعمة للتربية الصحية متوسط حسابي قدر بـ 2.95 وهذا ما يشير بإجماع الأساتذة أن منهاج العلوم الطبيعية يغطي مواضيع داعمة للتربية الصحية بشكل متوسط ومقبول، والانحراف المعياري قدر بـ 0.20 يشير إلى وجود علاقة ضعيفة وهذا قدر يرجع إلى فروقات في تقييم رأي الأساتذة بين ذوي الخبرة المهنية المكتسبة وتكوينهم المستمر حول المنهاج وبالتالي لديهم قدرة ووعي بأهمية المواضيع الصحية في المنهاج مقارنة بالأساتذة الجدد.

المحور الثاني: الأساليب التي يعتمدها أساتذة العلوم الطبيعة والحياة في تدريس المواضيع الصحية للتلميذ:

الجدول رقم (09): يوضح أهم الأساليب التي يعتمدها الأستاذ في تدريس مواضيع التربية الصحية:

الرقم	البند		موافق	محايد	غير موافق	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الإتجاه
11	أعتمد على الشرح النظري لتزويد التلاميذ بالمعارف الصحية البرمجة في المنهاج	ت	12	15	4	2,26	0,68	مرتفع
		%	38.7	48.4	12.9			
12	أعتمد على أسلوب الوضعيات الإدماجية لمساعدة التلاميذ على حل بعض الإشكاليات الصحية التي يواجهها في حياته اليومية	ت	30	1	0	2,94	0,36	مرتفع
		%	96.8	3.2	0			
13	أعتمد على نقاشات تفاعلية جماعية (ورشات) بين التلاميذ لتبادل المعارف في مختلف المواضيع صحية	ت	30	1	0	2,94	0,36	مرتفع
		%	96.8	3.2	0			
14	أعتمد على أنشطة تطبيقية وتجارب لشرح وترسيخ المفاهيم الصحية لدى التلميذ	ت	30	1	0	2,97	0,18	مرتفع
		%	96.8	3.2	0			
15	أشجع على إجراء زيارات ميدانية لتدعيم فهم التلاميذ لوضعيات صحية معينة	ت	30	1	0	2,94	0,36	مرتفع
		%	96.8	3.2	0			
16	استعين بوسائل سمعية وبصرية لتوضيح التعلمات وزيادة التفاعل بين التلاميذ حول المواضيع الصحية	ت	31	0	0	3,00	0,00	مرتفع
		%	100	0	0			
المجموع						2,97	0,18	مرتفع

يوضح الجدول أعلاه أهم الأساليب التي يعتمدها الأستاذ في تدريس مواضيع التربية الصحية، فلاحظنا في العبارة (11) أن ما نسبته 48.4% من الأساتذة عبروا بمحايد أي لم يوضح إذ يعتمد على الشرح النظري فقط أو يضيف أساليب أخرى لتزويد التلاميذ بالمعارف الصحية المبرمجة في المنهاج، و38,7% عبروا بموافق على الشرح النظري كوسيلة أساسية لتزويد التلاميذ بالمعارف الصحية وهي نسبة معتبرة، وهذا قد يدل على محافظة بعض الأساتذة على الطرق التقليدية في الشرح أو قد يرجع لنقص الوسائل التعليمية بالمؤسسة أو نتيجة الخبرة المهنية والتي تجعل الأساتذة الجدد هم أكثر استخداما

للأساليب الحديثة التي تعتمد على التكنولوجيا بدل الشرح النظري. وقد أشار المتوسط الحسابي إلى 2.26 والإنحراف المعياري 0.68 وهذا يوضح أن هناك تباين في آراء الأساتذة حول هذه العبارة.

وفي العبارة (12) لاحظنا أن ما نسبته 96.8 % من الأساتذة يوافقون على استخدام أسلوب الوضعيات الإدماجية لمساعدة التلاميذ على حل بعض الإشكاليات الصحية التي يواجهها في حياته اليومية، وهذا قد يساعد التلاميذ على تطبيق ما اكتسبه من معلومات ومعارف والقدرة على حل مشكلاته في واقعه.

كما سجلنا في العبارة (13) نفس النسبة في العبارة السابقة ولاحظنا أن أغلب الأساتذة يوافقون على استخدام نقاشات تفاعلية جماعية (ورشات) بين التلاميذ لتبادل المعارف في مختلف المواضيع صحية، وهذا ما قد يعزز لدى التلاميذ المعارف والمفاهيم ويكسبهم لغة علمية صحية للتواصل مع زملائهم، بلغ المتوسط الحسابي 2.94 والانحراف المعياري 0.36 لكلا العبارتين السابقين، ويدل هذا على وجود توافق كبير وايجابي بين آراء الأساتذة حول الأساليب التي يوظفونها لنقل المعلومات والمفاهيم الصحية.

وسجلنا في العبارة (14) أن ما نسبته 96.8% من الأساتذة يوافقون على استخدام أنشطة تطبيقية وتجارب لشرح وترسيخ المفاهيم الصحية لدى التلميذ، ويعتبر هذا الأسلوب له مساهمة كبيرة في تعزيز مفاهيم التلاميذ وذلك لتطبيقهم واجراء تجارب عملية تسمح بترسيخها في اذهانهم، بلغ المتوسط الحسابي 2.97 والانحراف المعياري 0.18، هذا يوضح هناك توافق كبير بين آراء الأساتذة على أهمية وفعالية وإيجابية هذه الأساليب التي يوظفونها في تدريس مواضيع صحية بدورها تسهم في بناء وعي صحي متكامل للتلميذ.

كما سجلنا في العبارة (15) أن ما نسبته 96.8 % من الأساتذة يشجعون على إجراء زيارات ميدانية لتدعيم فهم التلاميذ لوضعيات صحية معينة، لأن هذه الطريقة قد تسهم في فهم التلاميذ للمواضيع الصحية أكثر، بلغ المتوسط الحسابي 2.94 والانحراف المعياري 0.36 ونرى أن هناك توافق كبير بين آراء الأساتذة على هذا الأسلوب في تنمية المفاهيم الصحية لدى التلميذ.

وسجلنا في العبارة (16) ما نسبته 100 % من الأساتذة الذين يستعينون بوسائل سمعية وبصرية لتوضيح التعلمات وزيادة التفاعل بين التلاميذ حول المواضيع الصحية، بلغ المتوسط الحسابي 3، وقد يدل على أن توظيف التكنولوجيا في التدريس يساعد الأستاذ على زيادة فعالية ونشاط التلاميذ في الصف، لأنه سيلفت انتباههم ويجذبهم للدرس أكثر بالإعتماد على حاستي السمع والبصر (فيديوهات وصور ملون ومتحركة) ما يسمح لهم بتلقي معلومات والتركيز أكثر، وهذا ما يساعد على ترسيخ المعلومات

أفضل، وبلغ الانحراف المعياري 0 يدل على اتفاق الأساتذة بالإجماع على أهمية هذه الوسائل المساعدة في التدريس والتي تتماشى مع طرق التدريس الحديثة.

إجمالا سجلنا في المحور الثاني أن أغلبية أساتذة مادة العلوم الطبيعية يعتمدون على أساليب متنوعة في تدريس المواضيع الصحية، حيث بلغ المتوسط الحسابي 2.97 وهذا يشير إلى تقييم إيجابي لجميع الأساتذة للأساليب المعتمدة من طرفهم، ومعامل الارتباط قدر بـ 0.18 يدل على توافق كبير ومرتفع لآراء الأساتذة واتفاق بينهم حول تنويع الأساليب ووسائل التعليم ومدى فعاليتها في زيادة الوعي الصحي لدى التلميذ وتحقيق التنمية الصحية العامة.

المحور الثالث: مساهمة منهاج العلوم الطبيعة والحياة في تزويد التلاميذ بمعارف صحية:

الجدول رقم (10): يوضح مدى مساهمة منهاج العلوم الطبيعية في تزويد التلاميذ بمعارف صحية:

الرقم	البند		موافق	محايد	غير موافق	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الإتجاه
17	توجد فروقات في الفهم بين التلاميذ حسب المواضيع الصحية التي تم شرحها في الدرس	ت	30	1	0	2,94	0,36	مرتفع
		%	96.8	3.2	0			
18	يشارك التلاميذ بشكل إيجابي في الأنشطة الصفية عند دراستهم للمواضيع الصحية المتنوعة	ت	26	2	3	2,74	0,63	مرتفع
		%	83.9	6.5	9.7			
19	يكتسب التلاميذ سلوك ايجابي بعد تناول موضوع صحي معين في الدرس	ت	23	1	7	2,52	0,85	مرتفع
		%	74.2	3.2	22.6			
20	تساعد النقاشات المؤسسة علميا على زيادة تركيز التلاميذ مع المواضيع الصحية	ت	26	1	4	2,71	0,69	مرتفع
		%	83.9	3.2	12.9			
21	أصبح التلميذ قادرا على تقديم نصائح وقائية وعلاجية في وضعيات إدماجية مختلفة	ت	20	4	7	2,41	0.84	مرتفع
		%	64.5	12.9	22.6			
22	اكتسب التلميذ تعلمات زادت من رصيده المعرفي في مجال الصحة العامة	ت	28	1	2	2,84	0,52	مرتفع
		%	90.3	3.2	6.5			
23	ساهمت البحوث التطبيقية في توسيع الإدراك المعرفي للتلميذ لبعض الأمراض والوقاية منها	ت	27	4	0	2,87	0,34	مرتفع
		%	87.1	12.9	0			
24	تطورت مهارات التفكير النقدي لدى التلميذ من خلال تقييمه المنطقي والسليم للمعلومات الصحية	ت	26	3	2	2,77	0,56	مرتفع
		%	83.9	7.9	6.5			
25	اعتمد على أسئلة مفتوحة وتمارين تطبيقية لتقييم فهم التلاميذ للمواضيع صحية	ت	17	13	1	2,52	0,57	مرتفع
		%	54.8	41.9	3.2			
26	اعتمد على الفروض والاختبارات لتقييم التلاميذ حول المفاهيم الصحية المكتسبة	ت	23	4	4	2,61	0,72	مرتفع
		%	74.2	12.9	12.9			
المجموع						2,95	0,15	مرتفع

يوضح الجدول أعلاه، مدى مساهمة منهاج العلوم الطبيعية في تزويد التلاميذ بمعارف صحية، بينت العبارة (17) أن ما نسبته 96.8 % من إجابات الأساتذة عبرت بدرجة موافق على وجود فروقات في الفهم بين التلاميذ حسب المواضيع الصحية التي تم شرحها في الدرس، وهذا قد يشير على أن هناك مواضيع تكون أكثر فهما من طرف التلاميذ أو اهتماماهم بمواضيع تخدم حاجياتهم دون غيرها ما يدل على وجود فروقات فردية بين التلاميذ ترجع لقدرة الاستيعاب والفهم لديهم أو الطرق التي يقديم بها الأستاذ الدرس، وسجلنا متوسط حسابي 2.94 الذي يشير إلى تقييم رأي الأساتذة من متوسط إلى مرتفع، و الانحراف المعياري 0.36 يدل على أن توافق كبير لهذه العبارة.

ونلاحظ في العبارة (18) أن ما نسبته 83.9 % من آراء الأساتذة يوافقون بأن التلاميذ يشاركون بشكل إيجابي في الأنشطة الصفية عند دراستهم للمواضيع الصحية المتنوعة، وبلغ المتوسط الحسابي 2.74 الذي يشير إلى تقييم الأساتذة لهذه العبارة متوسط، وبلغ الانحراف المعياري 0.63 الذي يدل على وجود تفاوت في آراء الأساتذة أي البعض يرى أن مشاركة التلاميذ جيدة والبعض يراهم أقل تفاعلا ونشاطا، وهنا قد يرجع لقدرة واستيعاب والفهم لدى التلاميذ أو الأسلوب المتبع في تقديم الدرس من طرف الأستاذ.

كما سجلنا في العبارة (19) ما نسبته 74.2 % من الأساتذة الذين يوافقون على أن التلاميذ يكتسبون سلوك ايجابي بعد تناول موضوع صحي معين في الدرس، وهذا قد يكون له أثر إيجابي على تنمية الوعي الصحي للتلاميذ داخل الصف وتجاوبهم مع الدرس، وبلغ المتوسط الحسابي 2,52 ما يشير إلى أن تقييم الأساتذة متوسط، وبلغ الانحراف المعياري 0.85 يدل على وجود تباين في آراء الأساتذة حيث يرون أن المواضيع التي يدرسونها يختلف تأثيرها في تغيير سلوكات التلاميذ حسب اهتمامهم واحتياجاتهم وتأثرهم بها.

ونلاحظ في العبارة (20) أن ما نسبته 83.9 % من الأساتذة يرون أن النقاشات المؤسسة علميا تساعد على زيادة تركيز التلاميذ مع المواضيع الصحية، وهذا قد يرجع لخبرة الأساتذة والأساليب التي يقومون بتوظيفها من أجل خلق تفاعل ونقاش بين التلاميذ وأهميته في زيادة تنبيه التلاميذ وفهمهم للمواضيع واستيعابهم أكثر، سجلنا متوسط حسابي 2.71 وهذا يدل على تقييم الأساتذة من المتوسط على الجيد والاتفاق على الدور الإيجابي للنقاش بين التلاميذ، الانحراف المعياري 0.69 يدل على وجود تفاوت نسبي في آراء الأساتذة حول هذه العبارة ما قد يرجع إلى اختلاف مستوى التفاعل بين التلاميذ نتيجة الفروقات الفردية أو في طرق توظيف أساليب والوسائل المساعدة في التدريس لتنشيط الحصص.

في حين نلاحظ في العبارة (21) أن ما نسبته 64.5 % من الأساتذة يوافقون على أن التلميذ أصبح قادرا على تقديم نصائح وقائية وعلاجية في وضعيات إدماجية مختلفة، وهذا قد يدل على رؤية ايجابية للأساتذة وذلك بتوظيفهم لكفاءات معينة تساعدهم على تقديم معلومات صحية بشكل بسيط ومشوق وممتع لزيادة فهم التلاميذ ما يساعدهم على استيعابها ثم توظيفها أو تطبيقها في حياتهم اليومية بأحسن الطرق، بلغ المتوسط الحسابي 2.41 ما يشير إلى تقييم متوسط من طرف الأساتذة، وبلغ الانحراف المعياري 0.84 ما يدل على وجود فروق في آراء الأساتذة بدرجة متوسطة، وهذا ما يتطلب من التلميذ أن يعمل على تطوير مهارته وكفاءته أكثر.

كما لاحظنا في العبارة (22) أن ما نسبته 90.3 % من الأساتذة يوفقون على أن التلميذ أكتسب تعلمات زادت من رصيده المعرفي في مجال الصحة العامة، وهذا قد يدل على فعالية منهاج التعليمي في تحقيق كفاءات وأهداف مسطرة. وبلغ المتوسط الحسابي 2.84 ما يشير إلى تقييم إيجابي للأساتذة حول هذه العبارة، وقدر الانحراف المعياري بـ 0.52 ما يدل على وجود توافق نسبي في آراء الأساتذة وهذا ما يعكس نجاح المنهاج في تقديم مواضيع التربية الصحية وتحقيق أهدافه.

ولاحظنا أيضا في العبارة (23) أن ما نسبته 87.1 % من الأساتذة يرون أن البحوث التطبيقية ساهمت في توسيع الإدراك المعرفي للتلميذ حول بعض الأمراض وكيفية الوقاية منها، وبلغ المتوسط الحسابي 2.87 الذي يشير إلى تقييم إيجابي للأساتذة لهذه العبارة، وسجلنا انحراف معياري 0.34 درجة عالية من توافق بين آراء الأساتذة وإجماع على الأثر الإيجابي للأنشطة التطبيقية على التلميذ و فعاليتها في ترسيخ المعلومات والمفاهيم الصحية.

وسجلنا في العبارة (24) أن ما نسبته 83.9 % من الأساتذة الذي يوافقون أن مهارات التفكير النقدي لدى التلميذ تطورت من خلال تقييمه المنطقي والسليم للمعلومات الصحية، وهذا قد يشير أن الطرق والأساليب التي يقدم بها الأساتذة المواضيع الصحية لا تقتصر فقط على نقل المعارف بل تسهم في تنمية قدرات العقلية كالتحليل والنقد. قدر المتوسط الحسابي بـ 2.77، وهذا يدل تقييم الإيجابي للأساتذة لهذه العبارة من التطور الذي حققه الانحراف المعياري 0.56 فيشير إلى وجود تفاوت نسبي بين آراء الأساتذة.

سجلنا في العبارة (25) أن ما نسبته 54.8 % من الأساتذة أجابوا بموافق، وما نسبته % 41.9 أجابوا بمحايد، في اعتمادهم على أسئلة مفتوحة وتمارين تطبيقية لتقييم فهم التلاميذ للمواضيع صحية، وهذا قد يدل على تردد أو تفاوت في تبني هذا الأسلوب للتقييم التلاميذ داخل الصف الدراسي، وبلغ المتوسط الحسابي 2.52 مما يدل على تقييم إيجابي متوسط لآراء الأساتذة، وهذا قد يشير إلى أن بعض الأساتذة

يعتمد على الطرق التقليدية للتقويم يعملون على تحسين وتطوير آليات التقييم المعتمدة وتوظيف طرق تقييم حديثة، بلغ الانحراف المعياري 0,57 الذي يدل على تباين معتدل في آراء الأساتذة، ربما يرجع إلى الاختلاف في طرق التكوين البيداغوجي أو ظروف العمل والوسائل المتاحة وغير المتاحة بالمؤسسة.

كما سجلنا في العبارة (26) أن ما نسبته 74.2 % من الأساتذة يعتمدون على الفروض والاختبارات لتقييم التلاميذ حول المفاهيم الصحية المكتسبة، فغالبية الأساتذة إذن يعتمدون على الطرق التقليدية للتقييم. بلغ المتوسط الحسابي 2.61 وهو تقييم إيجابي نسبيا من طرف الأساتذة، وقدر الانحراف المعياري بـ 0.72 الذي يدل على تباين في آراء الأساتذة مما يشير على وجود اختلاف في مدى فعالية توظيف هذه الطرق للتقييم من أستاذ لآخر أو مدى انسجامها مع طبيعة المفاهيم الصحية التي تدرس.

إجمالا سجلنا في المحور الثالث متوسط حسابي قدر بـ 2.95 وهو أعلى متوسط ما يعكس موافقة كبيرة من طرف الأساتذة على أن منهاج العلوم الطبيعة والحياة يسهم بشكل فعال في تزويد التلاميذ بمعارف صحية، وقدر الانحراف المعياري بـ 0.15 والذي يعد منخفضا جدا ويشير على تجانس شبه تام في آراء الأساتذة مما يعزز مصداقية هذه النتيجة، والذي يؤكد وجود اتفاق في آراء الأساتذة حول فعالية ونجاعة هذا المحور في تحقيق الهدف المنشود.

ثالثا: <u>النتائج العامة</u>:

أسفرت النتائج الإحصائية التي تم التوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية المنجزة بمتوسطات بلدية الشريعة – ولاية تبسة – عن الإجابة على فرضيات الدراسة، فقد أظهرت البيانات المستخلصة عبر التحليل الإحصائي بواسطة برنامج SPSS أن الأساتذة المستجوبين يبدون اتجاهاً إيجابياً واضحاً نحو الدور الذي يؤديه منهاج العلوم الطبيعية في تنمية التربية الصحية لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط، وتمثلت أهم النتائج فيما يلي:

- كشفت الدراسة أن أغلبية أساتذة العلوم الطبيعية بمتوسطات بلدية الشريعة يتمتعون بخبرة مهنية تزيد عن عشر سنوات، حيث بلغت نسبتهم 61.3 %.
- كما توصلت الدراسة إلى أن النسبة الأكبر من أساتذة علوم الطبيعية بمتوسطات بلدية الشريعة متحصلون على شهادة الماستر بحيث بلغت 41.9 %.
- وتوصلت الدراسة أيضا إلى أن النسبة الأكبر من أساتذة علوم الطبيعة والحياة يدرسون السنة الأولى متوسط بنسبة 51.6 %.
- توصلنا في المحور الأول بإجماع الأساتذة أن منهاج العلوم الطبيعة والحياة يغطي بشكل متوسط ومقبول مواضيع داعمة للتربية الصحية، بمتوسط حسابي (2.95) وهذا مؤشر ايجابي على اهتمام منهاج

العلوم الطبيعة بالمواضيع الصحية، وتضمنه الواضح لمفاهيمها وتنوعها، ولكن تغطية متوسطة قد يرجع إلى التوزيع غير المتوازن للمواضيع ومحدوديته، وهذا ما لاحظناه في البرنامج السنوي لمادة العلوم الطبيعية أن المواضيع موزعة للسنتين الأولى والرابعة بينما لا توجد تغطية للمواضيع التربية الصحية للمستويين الثانية والثالثة.

- توصلنا في المحور الثاني أن أغلبية أساتذة مادة العلوم الطبيعية يعتمدون على أساليب متنوعة في تدريس المواضيع الصحية، إذ جاءت بمتوسط حسابي (2.97) وبنسبة توافق عالية، وهذا يشير إلى تقييم إيجابي لجميع الأساتذة ووعيهم بأهمية التربية الصحية واتفاق كبير بينهم حول ضرورة تنويع الأساليب ووسائل التعليم في تدريس مادة العلوم الطبيعية ومدى فعاليتها في زيادة الوعي الصحي وترسيخها لدى التلميذ وتحقيق التنمية الصحية العامة.

- كما توصلنا في المحور الثالث إلى متوسط حسابي قدر بـ (2.95) وهو أعلى متوسط ما يعكس موافقة كبيرة من طرف الأساتذة على أن منهاج العلوم الطبيعة والحياة يسهم بشكل فعال في تزويد التلاميذ بمعارف صحية، وهذا قد يشير إلى أن المعلومات الصحية التي يكتسبها التلاميذ من الشرح النظري تزيد من ثقافته الصحية وينفذها في حياته اليومية مما يؤدي إلى اكتساب سلوكات صحية إيجابية.

وعليه يمكن الجزم بأن الطرح العام للدراسة القائم على أن منهاج العلوم الطبيعية يلعب دوراً محورياً في تعزيز التربية الصحية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، من خلال المحتوى، ومنهجية التدريس، والمخرجات المعرفية، كما تعكس هذه النتائج وعياً مهنياً وتربوياً لدى الأساتذة، يجعلهم شركاء فاعلين في تكوين تلميذ ذو ثقافة صحية ومواطن الواعي.

رابعا: مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات:

الجدول رقم (11): المعطيات الإحصائية للفرضية الأولى حول مضامين المواضيع الصحية التي يغطيها منهاج العلوم الطبيعية لتدعيم التربية الصحية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط:

الفرضية الأولى	مجموع المتوسطات	الإنحراف العام	الوزن النسبي	المستوى
تغطية منهاج العلوم الطبيعية لمواضيع داعمة للتربية الصحية	2,95	0,20	**%98.3**	**مرتفع جدا**

أظهرت نتائج الفرضية الأولى في الجدول أعلاه، المتعلقة بمدى تغطية منهاج العلوم الطبيعية لمواضيع داعمة للتربية الصحية لدى تلاميذ التعليم المتوسط، أن المتوسط الحسابي بلغ (2.95)، وهو قريب جداً من الحد الأعلى في سلم التقدير، وهذا يدل على موافقة تقريبا تامة من طرف الأساتذة على أن المنهاج يغطي فعليا مواضيع صحية تعزز التربية الصحية داخل المؤسسة مصحوباً بانحراف معياري منخفض قدره (0.20)، مما يشير إلى تجانس واضح في إجابات أساتذة العلوم الطبيعية وهذا ما يعكس مكانة التربية الصحية في محتوى منهاج العلوم الطبيعية، كما سجل الوزن النسبي نسبة مرتفعة جداً بلغت (98.3 %) ما يؤكد تأييد الأساتذة لهذه الفرضية واتفاق تام في رأيهم حول أهمية فعالية المواضيع المدرجة في المنهاج، وهو ما يصنف مستوى هذا المحور ضمن الفئة "مرتفع جداً"، وتعكس هذه النتائج اتجاهاً إيجابياً قوياً من قبل الأساتذة نحو الدور التربوي للمنهاج وبأنه يغطي فعليا المواضيع الصحية، إذ ينظر إليه كمكون أساسي يسهم في بناء ثقافة صحية لدى التلاميذ ويعزز التربية الصحية داخل المدرسة، وبهذا نلاحظ أن **الفرضية الأولى تحققت بدرجة كبيرة.**

الجدول رقم (12): المعطيات الإحصائية للفرضية الثانية حول الأساليب التي يعتمدها أساتذة مادة العلوم الطبيعية في تدريس المواضيع الصحية لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط:

الفرضية الثانية	مجموع المتوسطات	الإنحراف العام	الوزن النسبي	المستوى
الأساليب التي يعتمدها الأساتذة في تدريس المواضيع الصحية للتلميذ	2,97	0,18	**%99**	**مرتفع جدا**

وأظهرت النتائج في الفرضية الثانية من خلال الجدول أعلاه، حول الأساليب التي يعتمدها أساتذة العلوم الطبيعية في تدريس المواضيع الصحية للتلميذ، بلغ المتوسط الحسابي (2.97)، وهذا يدل على مؤشر قوي يعكس موافقة شبه تامة من طرف أساتذة ماد العلوم الطبيعية على هذه الفرضية، مصحوباً بانحراف معياري قدره (0.18)، الذي يشير على توافق كبير في آراء الأساتذة بأن الاعتماد على هذه الأساليب

أصبح ممارسة راسخة وشبه موحدة بين مختلف أفراد العينة، كما بلغ الوزن النسبي (99%)، وهو ما يصنف هذا المحور أيضاً ضمن المستوى "مرتفع جداً"، بما يدل على أن الأساتذة يُجمعون تقريباً على أنهم يوظفون أساليب تدريس فعالة ومناسبة لإيصال المعلومات والمفاهيم الصحية للتلميذ داخل القسم. ويُفهم من ذلك أنهم لا يكتفون بتقديم المعرفة العلمية المجردة والنظرية، بل يتبنون مقاربات بيداغوجية (المقاربة بالكفاءات) لتدعم التربية الصحية كأحد الأهداف التربوية الأساسية.

وتُظهر هذه المعطيات توجهاً إيجابياً نحو دمج البُعد الصحي في الممارسة التعليمية اليومية، وهو ما يعكس تحولاً في نظرة الأستاذ لدوره من ناقل للمعرفة إلى موجّه ومرافق في بناء الوعي الصحي. وعليه، هذه النتائج تدل على أن الأساليب المعتمدة من قبل أساتذة العلوم الطبيعية تسهم بشكل فعّال في دعم التربية الصحية داخل الوسط المدرسي، مع الإشارة إلى أهمية دعم هذه الأساليب من خلال التكوين المستمر وتوفير موارد تعليمية تفاعلية تتماشى مع مستجدات الصحة المدرسية. وبهذا نلاحظ أن **الفرضية الثانية تحققت بدرجة كبيرة.**

الجدول رقم (13): المعطيات الإحصائية للفرضية الثالثة حول مدى مساهمة منهاج العلوم الطبيعية في اكساب التلاميذ معارف صحية بمرحلة التعليم المتوسط:

الفرضية الثالثة	مجموع المتوسطات	الإنحراف العام	الوزن النسبي	المستوى
مدى مساهمة منهاج العلوم الطبيعية في تزويد التلاميذ بمعارف صحية	2,95	0,15	**%98.3**	**مرتفع جدا**

وأظهرت النتائج الإحصائية للفرضية الثالثة في الجدول أعلاه، حول مدى مساهمة منهاج العلوم الطبيعية في تزويد التلاميذ بمعارف صحية، أن درجة تقييم عالية من طرف أفراد العينة. إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.95) من أصل 3، وهذا يدل على تقييم ايجابي للأساتذة بأن منهاج العلوم الطبيعية يساهم فعليا في تزويد التلاميذ بمعارف صحية ذات جودة وفعالية وكفاءة، وسجل الانحراف المعياري قيمة منخفضة جداً بلغت (0.15)، ما يدل على وجود تجانس قوي في آراء الأساتذة، حيث لا توجد فروقات كبيرة في وجهات النظر كما بلغ الوزن النسبي (98.3%)، ما يعكس اجماع شبه تام لدى أساتذة مادة العلوم الطبيعية بأن المحتوى الصحي الذي يتضمنه المنهاج يستجيب لحاجات التلاميذ في مجال التثقيف الصحي المدرسي وهو ما يصنف مستوى هذا المحور ضمن الفئة "مرتفع جداً"، وعليه يمكن القول أن مساهمة المنهاج في تنمية التربية الصحية لدى التلميذ يُعتبر واسعاً ومؤثراً في نظر الأساتذة، حيث يرى أغلبيتهم أنه يُزود التلاميذ بمعارف صحية أساسية ومناسبة لسنّهم واحتياجاتهم النمائية.

وعليه يمكن القول إن **نتائج الفرضية الثالثة تحققت** وتدعيمها بقوة الطرح القائل بأن منهاج العلوم الطبيعية يُعد وسيلة فعالة لنقل المعارف الصحية للتلاميذ، وأن هذا الدور يتم إدراكه بشكل واضح من قبل أساتذة المادة، ضمن مدى واسع ومستوى تقييم مرتفع جداً، ما يستدعي العمل على تعزيزه من خلال توسيع المحتويات الصحية بالمنهاج، وربطها بواقع التلميذ ومحيطه الاجتماعي.

خامسا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة:

1- بناء على النتائج المحصلة يتضح أن منهاج العلوم الطبيعة والحياة يغطي بشكل متوسط ومقبول مواضيع داعمة للتربية الصحية في مرحلة التعليم المتوسط لدى تلميذ، من خلال إدراج مواضيع ومفاهيم صحية متنوعة مثل التغذية السليمة، والقواعد الصحية، والتعرف على الأمراض المعدية وطرق الوقاية لزيادة وتعزيز المفاهيم الصحية وربطها بالحياة اليومية للتلميذ، وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة "**كنزة حامدي ومبني نور الدين" (2019)** الذي تناول المواضيع التي تخص الصحة والتي تمثلت في المحاور الرئيسية التالية: التنفس والقواعد الصحية، الهضم والقواعد الصحية للتغذية، دوران الدم. المضامين المدرجة في الجزء الميدان من كتاب التربية العلمية والتكنولوجية بالمرحلة الإبتدائية والمعنون بـ الإنسان والصحة هي مضامين صحية جسمية بالدرجة الأولى متنوعة الطرح من نصوص وصور تخطيطية وفوتوغرافية وتمارين ونشاطات مع إهمال مواضيع الصحة النفسية والعقلية.

وعكس ما توصلت له دراسة **"سامية مشرف"** سنة 2018 التي هدفت إلى تقويم مدى مراعاة محتوى منهج العلوم للصف اولى متوسط في المملكة العربية السعودية لمعايير التربية الصحية، والتي أكدت أن محتوى منهج العلوم للصف الأول بالمرحلة المتوسطة لا يراعي معايير التربية الصحية بشكل كاف وبالتالي فهو لا يعطي مؤشرا إيجابيا لتحقيق أهداف التربية الصحية لدى الطالبات. وعدم تضمين مجالات معايير التربية الصحية التالية بشكل تام (الصحة العقلية، الصحة الجنسية، الأمراض والوقاية منها، الأدوية والتعامل معها، العادات السيئة، الأمان والإسعافات الأولية).التوصيات الداعية إلى ضرورة تطوير دواعي المنهج لتكون اكثر شمولا وتكامل من حيث المحتوى الصحي، وربطها بتجارب المتعلمين في حياتهم اليومية.

وأوصت دراسة "حبي محمد" (2023) بضرورة إعادة النظر بمحتوى مناهج المرحلة المتوسطة من التعليم في الجزائر وذلك من خلال تضمينها لموضوعات التربية الصحية، أو استحداث منهاج خاص بالتربية الصحية.

2- أظهرت نتائج دراستنا أن أغلبية أساتذة مادة العلوم الطبيعية يعتمدون على أساليب متنوعة في تدريس المواضيع الصحية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، وأكدوا بتوفر الوسائل التعليمية

والتقنيات اللازمة لتدريس التربية الصحية مثل المجسمات والوسائل السمعية البصرية ولوحات العرض بالمؤسسة، ومع ذلك فإن مدى تأثير المنهاج يبقى مرتبطا بكيفية تفعيله من الاستاذ في الواقع التربوي. وهذا يختلف مع ما توصلت إليه دراسة **"حبي محمد" (2023)** إن غالبية الأساتذة يطبقون الطريقة التقليدية المعتمدة على التلقين، كما أن المتعلم بالنسبة لهم هو المحور في العملية التعليمية، بل هو الحلقة الأخيرة التي يطلب منها الفهم والاستذكار والحفظ والتحضير بكل الطرق للتحصيل المؤقت، المرتبط بالامتحانات.

ولكن تتفق نتائج دراستنا مع نتائج دراسة **"كنزة حامدي ومبني نور الدين" (2019)** التي توصلت دراساتهما التحليلية أنه تم التنويع في القوالب الفنية في تناول موضوع الصحة وذلك لاعتمادها على المعلومات النظرية كنصوص والمعلومات التطبيقية كالصور والرسومات الصحية وهذا يعكس وعي المنظومة التعليمية بقيمة وفاعلية الاستعانة بالوسائل التعليمة الحديثة التي من شأنها الوصول إلى تعليم التلميذ مختلف المهارات اللغوية.

3- أكدت نتائج دراستنا موافقة الأساتذة على أن منهاج العلوم الطبيعة والحياة يسهم بشكل فعال في تزويد التلاميذ بمعارف صحية، من خلال تضمين مفاهيم مرتبطة بالسلوك الصحي، والوقاية من الأمراض والعناية بالجسم كما بينت النتائج أن الأساتذة يدرسون أهمية هذا الدور ويعتبرونه جزاء مهاهم التربوية خاصة إذ تم تفعيل المحتوى بطريقة مناسبة، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة **"القص صليحة" (2016)** والتي أجريت على تلاميذ السنة الثالثة من المرحلة التعليم المتوسطة، فقد بينت الدراسة أن إدراج التربية الصحية ضمن البرامج التعليمية يسهم في تعديل سلوكات وزيادة الوعي الصحي للتلميذ ومن جهة أخرى ركزت على فعالية برنامج تطبيقي مباشر.

وقد أكدت دراسة كنزة حامدي ومبني نور الدين" (2019) منهاج التربية العلمية والتكنولوجية يعتمد على الاستمالات العاطفية والعقلية من أجل إقناع المتعلمين والتأثير فيهم وحثهم على إتباع السلوك الصحي السليم والسوي. وأن المنظومة التعليمية الجزائرية تساهم ولو بجزء بسيط في تكريس التربية الصحية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية إلا أنه لا يجب أن يتوقف إدراج التربية الصحية كمحور فقط في مادة معينة بل من الضروري إدراجها في مختلف المستويات التعليمية وذلك من اجل تحقيق مختلف الأهداف بأعلى درجة ممكنة سواء فيما يتعلق بالأهداف المهارية أو الوجدانية أو المعرفية.

خلاصة:

في ضوء ما تم عرضه في هذا الفصل، تم تحديد المنهج الملائم لطبيعة الدراسة، كما تم اختيار أداة البحث بعناية مع التأكد من صدقها وثباتها لضمان مصداقية النتائج، وتم التطرق إلى مختلف الإجراءات الميدانية التي رافقت تنفيذ الدراسة،كما تم توضيح الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل البيانات، بما يخدم أهداف البحث ويساعد في تفسير النتائج بشكل علمي وموضوعي.


خاتمة

في ختام هذا البحث نخلص إلى أن منهاج العلوم الطبيعية لا يقتصر على كونه وسيلة تعليمية لتبليغ وتلقين التلاميذ مفاهيم ومعارف صحية علمية فقط، بل يتجاوزها ليؤدي وظيفة تربوية تكوينية متكاملة، تهدف إلى تعزيز الوعي الصحي لدى المتعلم، وترسيخ جملة من القيم والسلوكات الصحية الإيجابية ذات علاقة بالنظافة، والتغذية السليمة، والوقاية من الأمراض.

فمنهاج العلوم الطبيعة والحياة يعد إذن وثيقة تربوية تمثل أداة فعّالة ومتكاملة تساهم بفاعلية في تكوين شخصية التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط من النواحي المعرفية، السلوكية، والقيمية، بما يؤهله إلى تبني نمط حياة صحية ومتوازنة، ويعزز من قدرته على اتخاذ قرارات صائبة تخدم صحته الجسدية والنفسية على المدى القريب والبعيد، وبهذا يصل المنهاج إلى تحقيق هدفه الأساسي وهو بناء جيل سليم، واعٍ، ومسؤول، قادر على المساهمة في بناء مجتمع يتمتع بثقافة صحية، قائمة على أسس علمية وتربوية سليمة.

وفي ضوء ما توصلنا إليه من نتائج حول أهمية دور منهاج العلوم الطبيعية في تنمية التربية الصحية لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر أساتذة العلوم الطبيعية وحرصا منا على تعزيز هذا الدور بما يخدم مصلحة التلميذ صحيا وتربويا، ارتأينا إلى اقتراح التوصيات الآتية:

- مراجعة محتوى منهاج العلوم الطبيعية بما يضمن دمج مفاهيم التربية الصحية على جوانب وقائية وسلوكية لتلميذ مرحلة التعليم المتوسط التي تلامس واقعه.

- تكوين الأساتذة تكوينا متخصص ومستمر في مجال التربية الصحية مع تزويدهم باستراتيجيات بيداغوجية حديثة تمكنهم من إيصال الرسائل الصحية بطريقة فعالة.

- التنسيق البيداغوجي بين مختلف المواد والمستويات التعليمية لترسيخ المفاهيم بشكل تكاملي يعزز الوعي الصحي الشامل لدى التلاميذ.

- ضرورة إدراج كفاءات صحية واضحة ضمن الكفاءات الختامية لمادة العلوم الطبيعية لتتماشى مع الفئة العمرية بكافة المستويات التعليمية.

- تعميم تدريس مفاهيم التربية الصحية على جميع مستويات مرحلة التعليم المتوسط، وعدم حصرها في السنتين الأولى والرابعة متوسط فقط، وذلك لضمان استمرارية التكوين الصحي للتلميذ وترسيخ السلوكات الصحية.



قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

أولا: القرآن الكريم:

1- سورة المائدة، الآية 48.

ثانيا: الكتب

2- إحسان محمد حسن، الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي، دار الطليعة للطباعة والنشر، ط1، بيروت، 1988.

3- عبد الله قلي وفضيلة حناش، التربية العامة، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 2009.

4- عمار بوحوش، دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط03، 1990، ص 20.

5- فضيل دليو وآخرون، أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، منشورات جامعة منتوري، دار البعث، قسنطينة، 1999.

6- محمد عبد الله الحاوري ومحمد سرحان علي قاسم، مقدمة في علم المناهج التربوية، دار الكتب، ط1، اليمن، 2016.

7- منسي محمود عبد الحليم، مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2000.

ثالثا: الوثائق الرسمية

8- إعداد المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2016.

رابعا: المواقع الإلكترونية

9- أحمد ارحيم السامرائي، **درجة الوعي الصحي لدى معلمي العلوم في مدارس محافظة صلاح الدين في العراق**، رسالة مقدمة لإستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير، تخصص مناهج وأساليب التدريس/العلوم، قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، العراق، 2019. الرابط الإلكتروني: https://www.manaraa.com/Book/37886/

10- أحمد بوعبزة، **التحديات المعاصرة للبرامج والمناهج في المنظومة التربوية الجزائرية**، مجلة آفاق علمية، المجلد 15، العدد 02، جامعة تامنغست، الجزائر، 2023.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/232

11-أحمد جلول، **الأدوار الاجتماعية – مدخل نظري –**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، المجلد 10، العدد 01، جامعة الوادي، الجزائر 2022.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/475

12-أحمد فلوح، **قراءة في مفاهيم المنهاج التربوي**، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 15، العدد 01، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، لسنة 2023.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/119
13-أحمد قندوز وبلقاسم موهوبي، **تحليل أهداف منهاج مادة العلوم الطبيعة والحياة للسنة الرابعة متوسط في ضوء تصنيف بلوم المعدل (R . B. T)**، مجلة آفاق علمية، المجلد10، العدد 3، جامعة تمنراست، الجزائر، 2018.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/232
14-أسماء قورداش ونصيرة خلايفية، **أساليب تقويم مادتي علوم الطبيعة والحياة والإجتماعيات وفق المقاربة بالكفاءات**، مجلة دراسات إنسانية وإجتماعية، المجلد12، العدد1، جامعة محمد بن أحمد وهران 2، الجزائر، 2023.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/21
15-أمل عوكي، **الأسرة وأثرها ففي عملية التحصيل الدراسي للأبناء – دراسة ميدانية بثانوية 5 جويلية 1962 بعنابة –**، مجلة الباحث الاجتماعي، العدد 14، جامعة قسنطينة 2، قسنطينة، الجزائر، 2018. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/73
16-إيمان محمد أحمد الرويثي، **التربية الصحية في محتوى كتب العلوم للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية**، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 214، الجزء 01، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية، 2016.
الرابط الإلكتروني: https://majt.journals.ekb.eg/article_103757.html
17-إيمان محمود محمد شحادة، **تقويم محتوى منهاج العلوم العامة الأساسية الدنيا في ضوء متطلبات التنور الصحي**، قسم مناهج وطرق التدريس، كلية التربية، قدمت هذه الرسالة استكمالا لنيل متطلبات درجة الماجستير في المناهج و طرق التدريس من كلية التربية في الجامعة الإسلامية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2019.
الرابط الإلكتروني: https://www.mobt3ath.com/uplode/book/book-9947
18-بركات عمار، **المنهاج الخفي في الصورة التعليمية، دراسة تحليلية لبعض الصور التعليمية**، مجلة المناهل، المجلد 04، العدد 02، جامعة أحمد بن بلة وهران1، الجزائر، 2023.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/669
19-بن صغير كريمة، **مطبوعة بيداغوجية في مادة منهجية وتقنيات البحث**، مجموعة محاضرات موجهة لطلبة السنة الثانية علم النفس، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، الجزائر، 2018/2017.
الرابط الإلكتروني: https://dspace.univ-guelma.dz/jspui/handle/123456789/560
20-بن عروس محمد لمين، **الدور والمكانة الاجتماعية في المجتمع، مجلة العلوم القانونية والاجتماعية**، المجلد 06، العدد 04، جامعة زيان عاشور، الجلفة، ديسمبر 2021.

الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/434

21-بوطالية يمينة، **محاضرات في مقياس المناهج التربوية**، مطبوعة موجهة لطلبة السنة الثالثة ليسانس، تخصص علم النفس التربوي، السداسي السادس، 2021/2020.

الرابط الإلكتروني: https://publications.univ-blida2.dz/documents/pdf208.pdf

22-بولجاج نشيدة، **محاضرة حول مدخل مفاهيمي إلى التربية**، مقياس مدخل إلى علوم التربية، جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2، الجزائر، د. س.

الرابط الإلكتروني: https://cte.univ-setif2.dz/moodle/course/view.php?id=3777

23-بولحبال آية، **التربية الصحية كاستراتيجية توعوية لتحسين السلوك الصحي**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 25، العدد 02، جامعة المسيلة، الجزائر، ديسمبر 2024.

الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/394

24-بومعراف نسيمة وأحمد سعيدي، **انعكاسات الإصلاح التربوي في الجزائر على التحصيل الدراسي للتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط**، مجلة دورية علمية دولية محكمة، المجلد 05، العدد 03، جامعة الوادي، الجزائر، 2012.

الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/467

25-بية برناوي وفايزة بوترة، **المناهج التعليمية (تعريفها، أهدافها، أسسها، مكوناتها، تقويمها)**، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد 04، العدد 01، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، 2021. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/491

26-جدي مليكة، **المنظومة التربوية في الجزائر**، مجلة آفاق للعلوم، العدد 07، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، مارس 2017.

الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/351

27-حاتم يوسف أبو زايدة، **فعالية برنامج بالوسائط المتعددة لتنمية المفاهيم والوعي الصحي في العلوم لدى طلبة الصف السادس أساسي**، رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، تخصص تكنولوجيا التعليم، كلية التربية، قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين، 2006.

الرابط الإلكتروني: https://search.emarefa.net/ar/detail/BIM-300453

28-حبي محمد، **كفاءات وطرائق التدريس بين المنهاج المدرسي وواقع الأستاذ**، مجلة المحترف لعلوم الرياضة والعلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية، المجلد 10، العدد4، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2023. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/119

29-حمزة خوجة وعمر عمرو، **الأسس النفسية المنظمة في منهاج اللغة العربية (مرحلة التعليم المتوسط نموذجا)**، مجلة دراسات نفسية وتربوية، المجلد 15، العدد 01، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، فيفري 2022.

الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/117

30-خالد الصرايرة وتركي الرشيدي، **مستوى الصحة المدرسة في المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظر المديرات والمعلمات**، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد 26، العدد 10، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، 2012.

الرابط الإلكتروني: https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=29245

31-خلف الله جاب الله وأحمد رماضنية، **مدخل مفاهيمي للمناهج التعليمية (المفاهيم، الأسس، والمكونات)**، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، المجلد 06، العدد 01، جامعة الوادي، الجزائر، 2022. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/467

32-خليفاوي فهيمة، **تعزيز الصحة المدرسية من خلال دور المعلم في ترسيخ قيم التربية البيئية للمتعلمين**، مجلة الأسرة والمجتمع، المجلد 11، العدد 01، جامعة الجزائر 2، 2023.

الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/236

33-رابح بن عيسى، **محاضرات مقياس المناهج التربوية**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، 2022/2021.

البريد الإلكتروني: https://elearning.univ-eloued.dz/mod/resource/view.php?id=27232

34-رباحي فضيلة، **مطبوعة جامعية موجهة لطلبة السنة الأولى ماستر علم الاجتماع التربية**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة لونيسي علي، البليدة 2، الجزائر، 2023-2022.

الرابط الالكتروني: https://elearning.univ-blida2.dz/course/view.php?id=1030

35-زياد علي الجرجاوي، **واقع تطبيق التربية الصحية في مدارس التعليم الحكومي بمدينة غزة**، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد 13، العدد 01 (B)، جامعة الأزهر غزة، فلسطين، 2011.

الرابط الإلكتروني: https://www.alazhar.edu.ps/journal/prevHuman.asp

36-سارة بن حليمة وغنية ضيف، **مهنة التلميذ بين التعليمات والممارسات – دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي –**، مجلة المعيار، المجلد 14، العدد 01، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، قسنطينة، الجزائر، جوان 2023.

الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/90

37-سامية مشرف الشهري، **درجة مراعاة التربية الصحية المضمنة في محتوى منهاج العلوم للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 02، العدد 01، المملكة العربية السعودية، يناير 2018.

الرابط الإلكتروني: https://journals.ajsrp.com/index.php/jeps/article/view/183

38-سائل حدة وحيدة، **التربية الصحية وترقية الصحة لأجل بناء مجتمع صحي مسؤولية المجتمع والأفراد**، مجلة دراسات نفسية وتربوية، المجلد 37، العدد 01، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، نوفمبر 2021. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/117

39-سماح علية، **المنهاج التربوي من منظور سوسيولوجي**، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد 21، العدد 01، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2021.

الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/41

40-سمير غيدي وعبد الحميد عشوي، **متطلبات المباني المدرسية لتحقيق أهداف المناهج المدرسية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي – دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية لجنوب ولاية المدية –**، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد 07، العدد 02، جامعة المسيلة، 2022. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/309

41-سوفي نعيمة، **الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2011/2010.

الرابط الإلكتروني: https://search.mandumah.com/Record/544780

42-شوقي قاسمي وصباح سليماني، **المنهج الخفي: أي دور في العملية التربوية؟**، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 08، العدد 03، جامعة عمار ثليجي، الأغواط، الجزائر، 2014.

الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/305

43-صابر كنوز، **إسهامات اللسانيات التطبيقية في تصميم المناهج والكتب التعليمية الحديثة**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 07، العدد 01، جامعة المسيلة، الجزائر، مارس 2020. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/394

44-ضياف الدين زين العابدين، **آفاق تطوير المنهاج التربوية في ظل تحديات العولمة**، مجلة دفاتر المخبر، المجلد 01، العدد 01، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2005.

الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/483

45-عبد الرزاق باللومشي، **أهمية المناهج التعليمية لتنمية التفكير الإبداعي والتفوق الدراسي عند التلاميذ – دراسة تحليلية –**، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد 05، العدد 01، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، الجزائر، جانفي 2022.

الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/493

46-عبد العالي دبلة وفضيلة صدراته، **واقع تطبيق التربية الصحية في الأوساط المدرسية**، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد 06، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، جوان 2013.

الموقع الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/116

47-علي سراوي ومحمد قوارح، **مستوى ممارسة أساتذة علوم الطبيعة والحياة بالمرحلة المتوسطة للكفايات التدريسية في ظل إصلاحات الجيل الثاني من المناهج**، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد 07، العدد 02، جامعة المسيلة، الجزائر، 2022.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/309
48-علية سماح وبن قفة سعاد، **قراءة في أسباب ومجالات تطوير المنهاج التربوي**، مجلة دفاتر المخبر، المجلد 13، العدد 01، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، ماي 2018، ص 144.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/483
49-عيسى بوعشرين، **مكونات المنهاج التربوي وتأثيره على التلميذ**، مجلة جودة الخدمة العمومية للدراسات السوسيولوجية والتنمية الإدارية، المجلد 06، العدد 01، جامعة المسيلة، الجزائر، 2023. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/816
50-فضيلة صدراتة، **التربية الصحية المدرسية ورهانات التنمية**، مجلة التغير الاجتماعي، المجلد 06، العدد 11، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2021.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/486
51-فنيش حنان وعلي دش، **واقع التربية الصحية في منهاج التعليم الجزائري بالمرحلة الابتدائية (دراسة تحليلية لمنهاج كل من التربية الإسلامية، التربية المدنية، التربية العلمية والتكنولوجية)**، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد 09، العدد 01، جامعة المسيلة، الجزائر، 2024. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/309
52-فوقية رجب عبد العزيز سلمان وإيناس محمد عطية، **برنامج مقترح في التربية الصحية قائم على بعض القضايا الصحية المعاصرة لتنمية الوعي الصحي الوقائي وتصويب المعتقدات الصحية الخطأ لدى طلبة الدبلوم العام في التربية**، المجلة المصرية للتربية العلمية، المجلد 22، العدد 04، جامعة الزقازيق، مصر، أبريل 2019. الرابط الإلكتروني: https://mktm.journals.ekb.eg/
53-قسيمي سفيان وبوجليدة حسان، **دور منهاج التربية البدنية والرياضة لمرحلة التعليم المتوسط في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى التلاميذ – دراسة ميدانية على بعض متوسطات ولاية سكيكدة**، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 10، العدد 04، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2018.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/119
54-القص صليحة، **فعالية برنامج تربية صحية في تغيير سلوكات الخطر وتنمية الوعي الصحي لدى المراهقين**، أطروحة نهاية الدراسة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص علم النفس العيادي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2016/2015. الرابط الإلكتروني: http://thesis.univ-biskra.dz/4177/

55-كنزة حامدي ومبني نور الدين، **واقع التربية الصحية في المناهج التعليمية الجزائرية – المدرسة الابتدائية نموذجا**، مجلة آفاق علمية، المجلد 11، العدد 04، جامعة تمنغاست، الجزائر، لسنة 2019. الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/presentationrevue/232

56-لامية مشوك ولمين هماش، **رهانات التنمية البشرية بالجزائر في ظل السياسة التنموية: ما بين فالعالية والتحديات**، مجلة مدارات سياسية، المجلد 01، العدد 01، مركز المدار المعرفي للأبحاث والدراسات، الجزائر، 2017.

الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/429

57-اللجنة الوطنية للمناهج، **المرجعية العامة للمناهج** (معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في 23 يناير 2008)، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2009. الرابط الإلكتروني: https://top4top.io/process/67f7c20861debd96e81e12ece569a1e3cf7e0103

58-اللجنة الوطنية للمناهج، **مناهج مرحلة التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية**، الجزائر، 2016. الرابط الإلكتروني: مناهج-الجيل-الثاني-لسنوات-التعليم-المتوسط/ https://eddirasa.com

59-مسعود سليماني، **عينة البحوث الميدانية: دراسة في الأحجام والأنواع**، مجلة معارف، المجلد 17، العدد 01، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر، جوان 2022.

الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/270

60-مختاري ياسين، **تصميم وبناء المناهج التربوية، مطبوعة الأعمال الموجهة في مقياس النشاط البدني الرياضي التربوي**، السنة الأولى ماستر، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة دالي إبراهيم -جامعة الجزائر3-، الجزائر، 2018/2017.

الرابط الإلكتروني: https://dspace.univ-alger3.dz/jspui/handle/123456789/6211

61-مشتة مهدي، **محاضرات في منهجية البحث اللغوي**، قسم الآداب واللغة العربية، كلية الآداب واللغات، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، 2021.

الرابط الإلكتروني: https://fac.umc.edu.dz/fll/images/cours.pdf

62-مصطفى منصور، **المناهج المدرسية الحديثة بين الآفاق النظرية وصعوبات التطبيق**، مجلة التربية والصحة النفسية، المجلد 05، العدد 02، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، الجزائر، 2020.

الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/article/112862

63-معتوق جمال وبن جدو عبد الرحمان، **دور مناهج التربية المدنية بمرحلة التعليم الابتدائي في التربية على المواطنة**، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 03، العدد 18، جامعة عمار ثليجي، الأغواط، الجزائر، ماي 2016.

الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/305

64-معمري بن عيسى، **التنمية: تطور مفهومها وأهم نظرياتها وعقبات تحقيقها في الدول النامية**، مجلة أبحاث، العدد 05، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، أفريل 2018.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/435
65-مفضي أبو الهولا وخالد طايع، **المفاهيم الصحية في منهاج العلوم للمرحلة المتوسط في المملكة العربية السعودية**، مجلة جامعة دمشق، المجلد 22، العدد 02، سوريا، 2006.
الرابط الإلكتروني: https://journal.damascusuniversity.edu.sy/
66-ناصر بوناقة وتوفيق زروقي، **مهارات التفكير ما وراء المعرفي المتضمنة في منهاج العلوم الطبيعة والحياة للسنة الرابعة متوسط ومدى اكتساب التلاميذ لها**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 14، العدد 2، جامعة المسيلة، الجزائر، 2021.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/394
67-هند بن حميدة وأحمد صباح، **دراسة تحليلية لمضامين التربية الصحية في المناهج الدراسية لمرحلة التعليم الابتدائي بالجزائر (التربية العلمية والتكنولوجية، التربية الإسلامية، التربية المدنية)**، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، المجلد 05، العدد 03، جامعة الوادي، الجزائر، 2021.
الرابط الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/467
68-وزارة التربية الوطنية، **منهاج العلوم الطبيعة والحياة في مرحلة التعليم المتوسط**، الجزائر، 2016.
الرابط الإلكتروني: https://www.dzeducative.com/middle-school/sci-curriculum/
69-ياسين سلمان، **برنامج مقترح لتنمية المفاهيم الصحية لدى طلبة الصف السادس بمحافظة غزة**، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير، تخصص مناهج وطرق التدريس، قسم مناهج وطرق التدريس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2019.
الرابط الإلكتروني: https://search.emarefa.net/ar/detail/BIM-300024
70-يمينة بوبعاية، **دور الإدارة المدرسية في تفعيل أهداف التربية الصحية وفقا لحاجيات وميول التلاميذ**، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، العدد 05، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، 2017.
الموقع الإلكتروني: https://asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/675


ملاحق

ملحق رقم (01): الاستمارة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشيخ العربي التبسي * تبسة *
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع

المستوى: السنة الثانية ماستر
التخصص: علم اجتماع التربية

استمارة بعنوان:

"دور منهاج العلوم الطبيعية في تنمية التربية الصحية لدى تلميذ مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر أساتذة العلوم الطبيعية دراسة ميدانية بمتوسطات بلدية الشريعة ولاية تبسة"

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع التربية

من إعداد الطالبة:
قواسمية مالية

إشراف الدكتورة:
بولبازين حنان

تحية طيبة،

لغرض إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهاد الماستر في علم اجتماع التربية، نرجو منكم الإجابة عن هذه الأسئلة بكل موضوعية وصدق ونتعهد بالمحافظة على سرية المعلومات وعدم استعمالها إلا لغرض البحث العلمي.

ملاحظة: ضع علامة (×) داخل مربع الإجابة الصحيحة.

وشكرا جزيلا على تعاونكم

السنة الجامعية: 2025/2024

البيانات الشخصية:

1- الخبرة المهنية: أقل من 5 سنوات ☐

من 5 سنوات إلى 10 سنوات ☐

أكثر من 10 سنوات ☐

2- المستوى التعليمي:

خريج مدرسة عليا ☐ ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐

3- المستويات التي تدرسها:

الأولى متوسط ☐ الثانية متوسط ☐ الثالثة متوسط ☐ الرابعة متوسط ☐

المحور الأول: المتعلق بتغطية منهاج العلوم الطبيعية لمواضيع داعمة للتربية الصحية

العبـــــــــــــارات	موافق	غير موافق	محايد
1- يعتبر موضوع التغذية السليمة من أبرز المواضيع الصحية التي يتناولها منهاج العلوم الطبيعية			
2- تعتبر القواعد الصحية من أبرز المواضيع التي يتناولها منهاج العلوم الطبيعية			
3- يعتبر موضوع تأثير العوامل البيئية على الصحة من أبرز المواضيع التي تناولها منهاج العلوم الطبيعية			
4- يسهم منهاج العلوم الطبيعية في تقديم بعد صحي يجسد مبدأ الوقاية من الأمراض			
5- يهتم التلاميذ بمواضيع صحية كالنظافة الشخصية دون غيرها			
6- المواضيع الصحية موزعة بشكل مناسب حسب مستويات التعليم في مرحلة التعليم المتوسط			
7- المواضيع الصحية مرتبة حسب تدرجها المنطقي في البرنامج السنوي			
8- المواضيع الصحية في منهاج العلوم الطبيعية ملائمة مع المرحلة العمرية للتلاميذ			
9- منهاج العلوم الطبيعية يهدف لربط المحتوى العلمي الصحي بالحياة اليومية للتلاميذ			
10- يضم منهاج العلوم الطبيعية موضوعات كافية حول التربية الصحية			

المحور الثاني: الأساليب التي تعتمدها في تدريس المواضيع الصحية للتلميذ

العبـــــــــــــــارات	موافق	غير موافق	محايد
11- أعتمد على الشرح النظري لتزويد التلاميذ بالمعارف الصحية البرمجة في المنهاج			
12- أعتمد على أسلوب الوضعيات الإدماجية لمساعدة التلاميذ على حل بعض الإشكاليات الصحية التي يواجهها في حياته اليومية			
13- أعتمد على نقاشات تفاعلية جماعية (ورشات) بين التلاميذ لتبادل المعارف في مختلف المواضيع صحية			
14- أعتمد على أنشطة تطبيقية وتجارب لشرح وترسيخ المفاهيم الصحية لدى التلميذ			
15- أشجع على إجراء زيارات ميدانية لتدعيم فهم التلاميذ لوضعيات صحية معينة			
16- استعين بوسائل سمعية وبصرية لتوضيح التعلمات وزيادة التفاعل بين التلاميذ حول المواضيع الصحية			

المحور الثالث: مساهمة منهاج العلوم الطبيعية في تزويد التلاميذ بمعارف صحية

العبـــــــــــــــارات	موافق	غير موافق	محايد
17- توجد فروقات في الفهم بين التلاميذ حسب المواضيع الصحية التي تم شرحها في الدرس			
18- يشارك التلاميذ بشكل إيجابي في الأنشطة الصفية عند دراستهم للمواضيع الصحية المتنوعة			
19- يكتسب التلاميذ سلوك ايجابي بعد تناول موضوع صحي معين في الدرس			
20- تساعد النقاشات المؤسسة علميا على زيادة تركيز التلاميذ مع المواضيع الصحية			
21- أصبح التلميذ قادرا على تقديم نصائح وقائية وعلاجية في وضعيات إدماجية مختلفة			
22- اكتسب التلميذ تعلمات زادت من رصيده المعرفي في مجال الصحة العامة			
23- ساهمت البحوث التطبيقية في توسيع الإدراك المعرفي للتلميذ لبعض الأمراض والوقاية منها			
24- تطورت مهارات التفكير النقدي لدى التلميذ من خلال تقييمه المنطقي والسليم للمعلومات الصحية			
25- اعتمد على أسئلة مفتوحة وتمارين تطبيقية لتقييم فهم التلاميذ للمواضيع صحية			
26- اعتمد على الفروض والاختبارات لتقييم التلاميذ حول المفاهيم الصحية المكتسبة			

شكرا على تعاونكم معنا

ملحق رقم (02): إذن بالدخول

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي - تبسة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع
المرجع رقم : ..66.. / 2025

إلى السيد (ة) : ..مدير متوسطة الشروق..

إذن بالدخـــول

بعد واجب التحية والاحترام...

لغرض استكمال تربص التخرج لطلبة الماستر بقسم علم الاجتماع يرجى منكم السماح للطالب بإجراء

زيارات ميدانية بمؤسستكم .

الطالب1 : ..قوادسية مالية.. التخصص :..علم اجتماع التربية..

الطالب2 : ..../.... التخصص : ..../....

موضوع البحث :

دور منصاع العلوم الطبيعية في تنمية التربية الصحية للتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

وفي الأخير تقبلوا منا فائق التحية والاحترام.

تبسة في : الشروق
07 أفريل 2025

المؤسسة المستقبلة

رئيس القسم

رئيس قسم علم الاجتماع بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
د. طلاوي الربيع

الأستاذ المشرف
بولازين حنان


المدير
حيداني غلاب
2025/05/06
اليوم :
المدير
2025/05/08
مدير المؤسسة
سالي عبد الحميد
المدير
فعقاع الطيب
2025/05/08
المدير
جبال سعيدان
2025/05/08
2025/05/07
المدير
مدير المؤسسة
عواشرية . معين
2025.05.07
2025/05/07
مدير المؤسسة
2025/05/08
المدير
عجابي احمد
2025/05/08
المدير
داعي السعي
2025/05/08

ملحق رقم (03): دفتر التربص

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
La République algérienne démocratique et populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي- تبسة
L'Université Larbi Tébessi - Tébessa
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
Faculté des sciences humaines et sociales

دفتر التربص
CARNET DE STAGE

اسم ولقب الطالب (ة): مالـــيـة فـواسـيـة
NOM ET PRENOM DE L'ETUDIANT(e)

السنة الدراسية : 2025/2024
Année Universitaire.....

هوية الطالب
Identité de l'étudiant(e)

NOM ..... اللقب: خنوسة

Prénom ..... الاسم: هانية

Date et lieu de naissance ..... تاريخ ومكان الميلاد: 1998/12/05

Promotion ..... الدفعة: 2019

Filière ..... الفرع: علم اجتماع التربية

groupe ..... الفوج: 1

n° d'inscription ..... رقم التسجيل: 34.01.9714

التأطير
SUIVI DE STAGE

Enseignant Chargé du Suivi ..... الاستاذ المشرف على التربص: د. حمانة البستي

Correspondant ..... المكلف بالتربص من طرف مؤسسة الاستقبال: مفتش ولاية تبسة

مؤسسة التربص
Etablissement d'Accueil

Dénominateur: ..... اسم المؤسسة: مفتشية ولاية تبسة

Adresse ..... العنوان: الساحة الوطنية تبسة

Téléphone ..... الهاتف: /

E-Mail ..... البريد الالكتروني: /

Fax: ..... الفاكس: /

التربص
STAGE

du ..... من: آخر يل ..... AU ..... إلى: ماي

استمارة الحضور اليومي

التاريخ	التوقيت	امضاء المتربص	ختم المؤسسة
08 أفريل 2025	10:00 إلى 12:00		
08 أفريل 2025	9:00 إلى 10:00		
15 أفريل 2025	10:00 إلى 11:00		
24 أفريل 2025	11:00 إلى 8:00		
4 ماي 2025	11:00 إلى 12:00		
8 ماي 2025	14:00 إلى 16:00		
17 أفريل 2025	13:30 إلى 15:00		

امضاء الاستاذ المؤطر
SIGNATURE DE L'ENSEIGNANT ENCADREUR

إمضاء المكلف بالتربص من مؤسسة الاستقبال
SIGNATURE DU CORRESPONDANT

ملحق رقم (04): تصريح شرفي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic OF Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION AND SCIENTIFIC RESEARCH
جامعة العربي التبسي، تبسة
LARBI TEBESSI UNIVERSITY, TEBESSA

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
Faculty of Humanities and Social sciences

قسم علم الاجتماع

تصريح شـــرفي

بالالتزام بالأمانة العلمية لإنجاز البحوث (2025/2024)

ملحق القرار رقم933المؤرخ في 2016/02/20

أنا الممضي أسفله:

الطالب(ة): عوالصبيحة مالية

صاحب(ة) بطاقة التعريف الوطنية رقم: 410398616

الصادرة بتاريخ: 2024/03/19 عن دائرة/بلدية: الشريعة

المسجل في السنة الثانية ماستر تخصص: علم اجتماع تربية

والمكلف بإنجاز مذكرة ماستر بعنوان: دور منهاج العلوم الطبيعية في تنمية التربية المدنية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر أساتذة العلوم

إشراف الأستاذ(ة): بو ليمان بن حناخ

أصرح بشرفي أنني إلتزمت بالتقيد بالمعايير العلمية والمنهجية والأخلاقية المطلوبة في انجاز البحوث الأكاديمية وفقا لما نص عليه القرار رقم 933المؤرخ في 2016/07/20 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها.

شريف في 17 جوان 2025

تبسة في: 17 جوان 2025

إمضاء المعني بالأمر

037 50 40 90 www.univ-tebessa.dz/fssh FSHSS.UnivTebessa@gmail.com

ملحق رقم (05): إذن بإيداع مذكرة ماستر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION AND SCIENTIFIC RESEARCH
جامعة العربي التبسي، تبسة
LARBI TEBESSI UNIVERSITY, TEBESSA

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
Faculty of Humanities and Social Sciences
قسم علم الاجتماع

إذن بإيداع مذكرة ماستر

أنا الممضي أسفله الأستاذ(ة): بولباز بن حنان الرتبة: أستاذ محاضر ب

المشرف على مذكرة ماستر بعنوان: دور مفتاح العلوم الطبيعية في تنمية التربية الصحية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط مقاربة سوسيولوجية لآراء أساتذة العلوم الطبيعية

والمكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص: علم اجتماع التربية

بعنـــــوان السنة الجامعية: 2025/2024

من إعداد: الطالب(ة)1: حواسنية مالية رقم التسجيل: 2019340019

الطالب(ة)2: ..... رقم التسجيل: .....

أصرح بأنني تابعت المذكرة عبر جلسات إشرافية خلال هذا الموسم الجامعي، وأنها تتوفر على الشروط المنهجية والعلمية، الشكلية والموضوعية، وبناء عليه أسمح بإيداع المذكرة لدى أمانة القسم لعرضها للمناقشة.

تبسة في: 2025/06/16

توقيع الأستاذ(ة) المشرف:

037 50 40 90 www.univ-tebessa.dz/fssh FSHSS.UnivTebessa@gmail.com

https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/FMfcgzQbfTsPgNrpnsQWTTNTfdSLVDnJ?projector=1&messagePartId=0.1

ملحق رقم (06): قائمة بأسماء محكمي استمارة الدراسة

الرقم	اللقب والاسم	الدرجة العلمية	الجامعة
01	بن حسان زينة	أستاذ تعليم عالي	جامعة 08 ماي 1945 – قالمة –
02	بورزق نوار	أستاذ تعليم عالي	جامعة الشيخ العربي التبسي – تبسة –
03	بوزيان خير الدين	أستاذ محاضر – أ –	جامعة الشيخ العربي التبسي – تبسة –
04	بن دار نسيمة	أستاذ محاضر – أ –	جامعة الشيخ العربي التبسي – تبسة –
05	حافي فاطمة	أستاذ محاضر – ب –	جامعة الشيخ العربي التبسي – تبسة –
06	سليمي نعيمة	أستاذ محاضر – ب –	جامعة الشيخ العربي التبسي – تبسة –
07	مشير زبيدة	أستاذ محاضر – ب –	جامعة الشيخ العربي التبسي – تبسة –

ملحق رقم (07): وثيقة حول منهاج مادة علوم الطبيعة والحياة في مرحلة التعليم المتوسط

التعليـــم المتوسّـــــط
منهاج علـوم الطبيعــة والحيــاة

2016

4. البرامـج السنويــة

1.4 البرامج السنوية من التعليم المتوسط (السنوات الأربعة)

برنامج السنة الأولى متوسط

الكفاءة الشاملة	يحافظ على صحّته وصحة غيره، و يتدخّل ايجابيا لحماية محيطه				
الميادين	الكفاءات الختامية	مركّبات الكفاءة	الموارد المعرفية	أنماط من وضعيات تعلّمية	معايير ومؤشرات التقويم	الزمن
الإنسان و الصحة	أمام اختلالات وظيفية عند الإنسان ، يقدم إرشادات وجيهة بتجنيد موارده المتعلقة بالمقاربة الأولية للتنسيق الوظيفي للعضوية.	تصنيف الأغذية حسب المصدر والتركيب.	**التغذية عند الإنسان** **مصدر الأغذية وتركيبها**: الأغذية التي نتناولها من أصل عضوي (نباتي أو حيواني) أو معدني. - تحتوي الأغذية العضوية على غلو سيدات ، ليبيدات ، بروتينات وفيتامينات. - نميز أغذية بسيطة وأغذية مركبة - الغذاء الكامل يحتوي على كل الأغذية البسيطة	وضعيات تثير تساؤلات حول معايير تصنيف الأغذية والتوصل الى بناء مفهوم الغذاء الكامل و لأغذية البسيطة ودورها في العضوية	**مع 1 : يصنف الأغذية** -يميز بين غذاء عضوي و غذاء معدني -يعرف كلا من الغذاء المركب و الغذاء الكامل -يصنف الأغذية المركبة حسب الغذاء البسيط السائد فيها.	04سا
		الربط بين طبيعة الغذاء ودوره في العضوية.	**دور الأغذية في الجسم** - تستعمل الأغذية من طرف العضوية من أجل النشاط والنمو والصيانة، و تصنف على أساس دورها إلى: * أغذية الطاقة كالغلو سيدات والدسم ليبيدات. * أغذية البناء مثل البروتينات ، الماء والأملاح المعدنية والفيتامينات.	وضعيات تثير تساؤلات حول عواقب سوء التغذية للتوصل إلى دور الأغذية في الجسم و بناء مفهوم التوازن الغذائي	**مع2 : يشخصّ أعراض نقص أو غياب بعض الأغذية** -يذكر دور الأغذية البسيطة في الجسم -يربط بين أعراض مرضية و نقص غذاء محدد.	03سا
		تبني القواعد السليمة للتغذية	**الرواتب الغذائية والتوازن الغذائي** - الراتب الغذائي هو كمية الأغذية اللازمة لتلبية حاجيات جسم شخص ما خلال مدة 24 ساعة. تختلف الرواتب الغذائية حسب النشاط ، الجنس ، العمر، حالة الجسم والظروف المناخية (درجة الحرارة) الرواتب الغذائية الأساسية هي: راتب النمو راتب الصيانة وراتب العمل أو النشاط. يجب أن يكون الراتب الغذائي كاملا و متزنا لسدّ حاجات العضوية كمّا ونوعا. الوجبة المتوازنة هي وجبة متنوعة وكافية لتلبية حاجات العضوية.	وضعيات تثير تساؤلات حول اختلاف كميات الغذائية المستهلكة يوميا من طرف أفراد متواجدين في مواقف مختلفة.	**مع3: يطبق أسس التغذية الصحية** يقدم النصائح التي تخص التغذية الصحية -يقترح وجبة غذائية حسب الجنس العمر، النشاط والظروف المناخية.	04سا

		تمييز خصائص سطوح التبادل	**الحصول على الطاقة عند الإنسان:** - تتنفس أغلبية الكائنات الحية حيث تمتص ثاني الأكسيجين(O_2) من الوسط وتطرح غاز ثاني أكسيد الكربون(CO_2) وبخار الماء. و تعرف هذه العملية بالمبادلات الغازية التنفسية. - تتم المبادلات الغازية التنفسية على مستوى الأسناخ الرئوية عند الإنسان. -تشكل الأسناخ سطوح تبادل وتتميز ب: -مساحتها الكبيرة -غناها بالشعيرات الدموية	طرح وضعية تثير تساؤلات حول طبيعة ومقر المبادلات الغازية التنفسية عند الإنسان للتوصل إلى بناء مفهوم سطح التبادل.	**مع1: يقدم تفسيرا أوليا للتنفس** - يذكر طبيعة المبادلات الغازية التنفسية عند الإنسان. - يعلل تباين تركيز الغازات بين الدم الداخل والخارج من الرئة عند الإنسان. - يصف الأسناخ كسطح تبادل.	**04سا**
		تعريف التنفس كمصدر للطاقة	**التنفس :** -هو إنتاج الطاقة اللازمة لنشاط العضوية وذلك باستعمال العناصر الغذائية في وجود ثنائي الأكسيجين(O_2).	طرح وضعيات تثير تساؤلات حول زيادة الشدة التنفسية و الحاجة إلى الغذاء أثناء ارتفاع نشاط العضوية، للتوصل إلى بناء مفهوم التنفس كمصدر للطاقة	**مع2:يعرف التنفس كعملية إنتاج الطاقة** - يفسر زيادة استهلاك الغذاء والأكسيجين عند زيادة الجهد العضلي - يقدم تعريفا للتنفس	**03سا**
		تطبيق قواعد التنفس الصحي	يتطلب الحفاظ على سلامة الوظيفة التنفسية تطبيق قواعد صحية منها: تهوية أماكن العمل والنوم. ممارسة الرياضة. تجنب التدخين والهواء الملوث.	طرح وضعيات مرتبطة باختلال وظيفة التنفس عند الإنسان للتوصل إلى إبراز أهمية التنفس الصحي	**مع3: يحدد القواعد الصحية للتنفس** - يربط بين بعض المشاكل الصحية التنفسية وبعض السلوكات السلبية. - يبرر أهمية ممارسة الرياضة للتنفس الصحي .	**02سا**

		ربط الإطراح بثبات توازن الوسط الداخلي	**الإطراح عند الإنسان:-** الإطراح هو تخلص العضوية من فضلاتها السامة الناتجة عن مختلف نشاطاتها. يتميز تركيب البول باحتوائه على كمية كبيرة من الماء والأملاح المعدنية وكمية كبيرة من بعض الفضلات مثل اليوريا وحمض البول في حين يتميز تركيب الدم باحتوائه على الغلوكوز وكميات قليلة من الفضلات،للعرق تركيب مماثل للبول بتركيز أقل لمكوناته يمكن التركيز على محتوى كل وسط من الفضلات للتوصل الى دور أعضاء الإطراح في ثبات تركيز الوسط الداخلي يسمح الإطراح بالحفاظ على ثبات توازن تركيب الدم؛ يتكون الجهاز البولي للإنسان من: كليتين غنيتين بالأوعية الدموية، المجاري البولية، يتكوّن الجلد من طبقتين: البشرة والأدمة بها مجموعة من الغدد العرقية.	وضعيات لمعاينة عواقب القصور الكلوي لإبراز دور الكلية في ثبات تركيب الوسط الداخلي. وضعيات تثير تساؤلات حول اختلال وظيفة أعضاء الإطراح لإبراز علاقتها بثبات توازن الوسط الداخلي	**مع1: يعرف الإطراح كظاهرة تؤمن للعضوية ثبات توازن الوسط الداخلي** -يقارن بين تركيب الدم البول والعرق - يعلل تواجد الغدد العرقية على مستوى الجلد. - يبرز دور الكليتين في ثبات توازن الوسط الداخلي. - يكتب البيانات على رسم أصم لبنية كل من الكلية والجلد	**02سا**
		تطبيق القواعد الصحية للإطراح	تتطلب سلامة اعضاء الإطراح السهرعلى نظافة الجسم واحترام اسس التغذية الصحية	عرض حالات مرضية تخص الإنتان البولي أو تشكل الحصى في الكلى لاستخراج القواعد الصحية للإطراح	**مع2: يحدد القواعد الصحية للاطراح** - يربط بين عرض مرضي متعلق بالاطراح ونمط التغذية - يذكر سلوكات صحية لسلامة الإطراح	**02سا**
		التعرّف على الدعامة التشريحية للتكاثر عند الإنسان	التكاثر **عند الإنسان :**-نميّز الذكر عن الأنثى بوجود أعضاء تناسلية خاصّة بكل جنس. - يتركّب الجهاز التكاثري من: مناسل تتمثل في الخصيتين بالنسبة للذكر، والمبيضين بالنسبة للأنثى؛ المجاري التناسلية. - يتمثل دور المناسل في إنتاج الخلايا التناسلية وهي: النطاف بالنسبة للخصيتين،	طرح وضعيات تثير تساؤلات بخصوص استمرار النوع للتوصل الى دور الجهاز التكاثري والمناسل في ذلك .	**مع1:يميز أهمية المناسل في التكاثر** - يقارن بين مكونات الجهاز التناسلي الذكري والأنثوي لحيوان ثديي. - يحدد دور المناسل في التكاثر الجنسي.	**03سا**

		البويضات بالنسبة للمبيضين.			
		الإلقاح: - يتميز التكاثر الجنسي بالإلقاح الإلقاح هو اتحاد الخلية التناسلية الذكرية مع الخلية التناسلية الأنثوية الناتجتين عن أبوين من نفس النوع وينتج عن ذلك بيضة ملقحة ينشأ منها كائن حي جديد. يتطلب حدوث الإلقاح: وجود نطفة وبويضة من نفس النوع	**تحديد مميزات التكاثر الجنسي**	طرح تساؤلات بخصوص استمرار الأنواع عند الكائنات الحية للتوصل إلى مميزات التكاثر الجنسي.	**3: يوضح ضرورة الإلقاح في التكاثر الجنسي** ربط بين الالقاح وحدوث التكاثر الجنسي. - يحدد شروط حدوث الالقاح.	
		القواعد الصحية الجنسية عند الإنسان تنتقل بعض الأمراض عن طريق العلاقات الجنسية ، أخطرها مرض فقدان المناعة (السيدا)، لذا يجب الوقاية منها. .يمكن أن تحدث العدوى بالفيروس المسبب للمرض عن طريق: علاقات جنسية مع شخص مصاب ، -تبادل حقن ملوثة بالفيروس بين مدمنين مخدرات -استعمال أدوات حلاقة أو للوشم ملوثة بالفيروس -نقل دم ملوث بالفيروس طرق الوقاية من السيدا: تجنب كل أسباب العدوى التحلي بالأخلاق الفاضلة.	**تبني سلوكات صحية سليمة**	طرح وضعيات تثير تساؤلات حول طرق العدوى بفيروس السيدا قصد التوصّل إلى استخراج أهمّ القواعد الصحّية.	**مع4: يستخرج القواعد الصحّية** يذكر طرق العدوى بفيروس السيدا - يذكر طرق الوقاية من السيدا؛ يبرز أخطار السيدا من خلال بحث	**03سا**
		وضعية إدمـــاج				**02سا**
الإنسان و المحيط	**يتصرّف بوعي للحفاظ على المحيط بتجنيد موارده حول المظاهر المميزة للحياة عند النبات الأخضر**	**التغذية عند النبات الأخضر** **أغذية النبات الأخضر:** ينمو النبات الأخضر المعرض للضوء نموا جيدا في وجود مواد معدنية فقط. يتركب المحلول المعدني الممتص من عناصر أساسية هي: الماء، الآزوت، الفسفور، والبوتاسيوم**N - P - K** أيّ نقص أو إفراط في الأملاح المعدنية يؤثر سلبا على حياة النبات الأخضر. يمتصّ النبات الأخضر المحلول المعدني بواسطة الأوبار	**تعريف النبات الأخضر كمنتج للمادة العضوية**	وضعية تثير التساؤل عن إمكانية نمو النبات الأخضر في وسط معدني صرف للتوصل إلى خصائص التغذية عند النبات الأخضر	**مع1: يتعرف على خصائص التغذية عند النبات الأخضر.** - يذكر الحاجات الغذائية للنبات الأخضر - يشخص عواقب نقص أو غياب عناصر معدنية - يشخص عواقب الإفراط في عناصر معدنية	**03سا**

			الماصة الموجودة على جذور. يمتصّ النبات الأخضر غاز ثاني أكسيد الكربون (CO_2) الموجود في الوسط وذلك على مستوى أوراقه وتتطلب هذه الظاهرة وجود الضوء وترفق بطرح غاز ثنائي الأكسيجين (O_2).			
			التركيب الضوئي: يركب النبات الأخضر المعرض للضوء مواد عضوية مثل النشاء، البروتينات والدسم وتدعى هذه العملية بالتركيب الضوئي. - تتطلب عملية التركيب الضوئي وجود اليخضور والضوء وغاز ثاني أكسيد الكربون (CO_2) والماء والأملاح المعدنية.	طرح وضعية تثير التساؤلات عن تواجد مواد عضوية عند النبات الأخضر رغم اقتصار غذائه على المواد المعدنية فقط ، لبناء مفهوم التركيب الضوئي	**ع2: يعرف النبات الأخضر كمصدر للمادة العضوية.** يبين تجريبيا أن النبات الأخضر منتج للمادة العضوية: - يحدد شروط حدوث عملية التركيب الضوئي.	**03سا**
		الاعتناء بالنبات الأخضر كمنتج للمادة العضوية	توجد علاقة حيوية بين الإنسان والنبات الأخضر كمنتج للمادة ألعضوية مما يتطلب المحافظة عليه.	وضعيات تظهر النضج المبكر للخضر، لإبراز أهمية التحكم في الشروط	**مع3: يحافظ على النبات الأخضر** يحدد سلوكات ايجابية تجاه النبات الأخضر - يحدد سلوكات سلبية تجاه النبات الأخضر	**02سا**
		وضع علاقة بين ظاهرة النتح وتوزيع النسغ عبر أعضاء النبات الأخضر	**انتقال النسغ** يمتص النبات الأخضر المحلول المعدني بواسطة الجذور وينتقل عبر الأوعية إلى جميع أعضاء النبات - ينتقل النسغ المركب من الماء و الأملاح المعدنية والمواد العضوية الناتجة عن عملية التركيب الضوئي، داخل النبات ليغذي جميع أعضائه ويدخر جزءا منه. - يطرح النبات الأخضر جزءا من الماء الممتص على شكل بخار وتعرف هذه الظاهرة بالنتح وهي المسؤولة عن انتقال النسغ. يتم الانتقال العمودي بتدخل النتح الى جانب عوامل أخرى مثل الدفع الجذري إلا أن النتح غير مسؤول على انتقال النسخ الكامل	التساؤل عن تواجد أغذية مدخرة في أعضاء نباتية مختلفة للتوصل إلى أهمية النتح في انتقال النسغ نحو مختلف أعضاء النبات الأخضر	**مع1- يربط بين النتح وانتقال النسغ** ينمذج مسار النسغ في النبات الأخضر يصف دور النتح في انتقال النسغ ينجز حوصلة حول مصير النسغ	**04سا**

		تمييز خصائص سطوح التبادل عند النباتات	**التحصل على الطاقة عند النبات الأخضر:** تتمثل المبادلات الغازية التنفسية في امتصاص ثناي الأوكسيجين(O_2) من الوسط وطرح غاز ثاني أكسيد الكربون (CO_2) وبخار الماء. تتم المبادلات الغازية التنفسية عند النباتات على مستوى كل الأعضاء وخاصة على مستوى الاوراق التي تمثل مساحات كبيرة للتبادل.	طرح وضعية تثير تساؤلات حول طبيعة ومقر المبادلات الغازية التنفسية عند النبات الأخضر	**مع2: يبرز مقر التنفس عند النبات الأخضر** - يحدد طبيعة و مقر المبادلات الغازية التنفسية عند النبات الأخضر. - يظهر دور المسامات في المبادلات الغازية التنفسية عند النبات الأخضر	**03سا**
		تعميم التنفس على النباتات الخضراء	**التنفس** هو إنتاج الطاقة اللازمة لنشاط الفيزيولوجي للنبات وذلك باستعمال العناصر الغذائية في وجود غاز الأوكسيجين(O_2).	طرح وضعيات تثير تساؤلات حول زيادة الشدة التنفسية والحاجة إلى الغذاء أثناء ارتفاع النشاط الفيزيولوجي للنبات للتوصل إلى المعنى البيولوجي للتنفس	**مع3: يعرف التنفس كعملية إنتاج الطاقة.** - يفسر زيادة استهلاك الغذاء والأكسيجين عند زيادة النشاط الفيزيولوجي للنبات -يقدم تعريفا للتنفس.	**02سا**
		تمييز التخمر كمصدر للطاقة	- تتميز بعض الكائنات الحية بنمط حياة خاص وهو التخمر، حيث تستخرج الطاقة اللازمة لنشاطاتها بتحويل المواد الموجودة في الوسط الذي تعيش فيه. وتحدث هذه الظاهرة في غياب ثاني الأوكسجين. تلجأ بعض الكائنات الحية الى نمط حياة خاص هو التخمر للحصول على الطاقة اللازمة لنشاطاتها خلاله السكر الموجود في الوسط الذي تعيش فيه نتحدث هذه الظاهرة في غياب ثنائي الأوكسجين تستعمل هذه الكائنات الأغذية العضوية مثل الغلوسيد، البروتيد و الدسم للحصول على الطاقة في وسط لاهوائي	طرح وضعيات تثير تساؤلات حول مصدر الطاقة عند كائنات حية تعيش في وسط لا هوائي . طرح وضعيات تثير تساؤلات حول حصول بعض الكائنات الحية على الطاقة في الوسط اللاهوائي	**مع4: يعرف التخمر كنمط آخر لإنتاج الطاقة.** - يعلل لجوء بعض الكائنات الحية للتخمر. - يستخرج الفرق بين التخمر والتنفس	**03سا**

		تمييز مظاهر النمو عند النبات	**انتـاش البـذرة كمظهر لـنمو النبات** الإنتاش هو مختلف التغيرات التي تطرأ على البذرة أثناء تحول الرشيم إلى نبتة. و تتمثل هذه التحولات في: - انتفاخ البذرة وبروز الجذير متجها نحو الأسفل - نمو السويقة نحو الأعلى - نمو الجذير نحو الأسفل - نمو العجز مشكلا ساقا عليه الأوراق الأولية - انكماش الفلقات ثم سقوطها.	طـرح وضعيـات حول تحـول العنصر الحي في البذرة إلى كائن تام للتوصل إلى مظاهر النمو والتطور.	**مع1:يتعرف على مراحل تطور الرشيم** - يذكر أقسام الرشيم - يصف المراحل الأساسية المميزة للإنـتاش.	**03سا**
		التعرف على الدعامة التشريحية للتكاثر عند النباتات ذات الأزهار	**لتكـــاثر عند النباتات ذات الأزهار** تمثل الزهرة الجهاز التكاثري للنباتات ذات الأزهار.تتكون الزهرة الكاملة من القطع الزهرية الآتية: - الكأس أو السبلات - التويج أو البتلات - المناسل: الأسدية التي تنتج حبات الطلع (المنتجة للخلايا الذكرية). المدقة التي تنتج البويضات (خلايا أنثوية). عند تواجد المدقة و الأسدية في نفس الزهرة تدعى زهرة ثنائية الجنس أو خنثي. عند تواجد أحد الأعضاء التناسلية فقط تدعى زهرة أحادية الجنس ذكرية أو أنثوية.	طـرح وضعيات تثير تساؤلات بخصـوص استمرار الأنواع عند النباتات ذات الأزهار للتوصل إلى مميزات التكاثر الجنسي.	**مع2: يميز أهمية المناسل في التكاثر الجنسي عند النباتات ذات الأزهار** - يذكر مختلف أعضاء الجهاز التناسلي عند نبات زهري. - يحدد دور المناسل في التكاثر الجنسي.	**03سا**
		تعريف الخلية كوحدة بنائية للكائنات الحية انتهاج المسعى العلمي	**الخليــة** - تتكون كل الكائنات الحية من خلايا. - تتكون معظم الخلايا من غشاء يحيط بهيولى تسبح فيها نواة.	طـرح وضعية تثير تساؤلات حول وحدة بناء الكـائنات الحية للتـوصل إلى بنـاء مفهوم الخليـة.	**مع1:يميز مكونات الخلية** - ينجز رسما لخلية حيوانية - ينجز رسما لخلية نباتيـة - يظهر الوحدة البنائية للخلية	**04سا**
		وضعية إدمـــــاج				**02سا**

برنامج السنة الثانية متوسط

الكفاءة الشاملة		يساهم في الحفاظ على توازن الأنظمة البيئية والتنوّع البيولوجي .			
الميادين	الكفاءات الختامية	مركّبات الكفاءة	الموارد المعرفية	أنماط من وضعيات تعلّمية	معايير ومؤشرات التقويم	الزمن
الإنسان و المحيط	يساهم في الحفاظ على التوازن البيئي والتنوع البيولوجي بتجنيد موارده المتعلقة بالأنظمة البيئية والتنوع البيولوجي ودور الإنسان في ذلك	التعرف على خصائص الوسط الحي .	**الوسط الحي :** يتكوّن الوسط الحي من عناصر حية (حيوانات ، نباتات ، كائنات دقيقة ، إنسان) تشكّل وحدة حياتية (biocénose) وعناصر لاحية (تربة ، جو ، ماء) تشكّل المدى الحيوي الجغرافي : (biotope)	زيارة ميدانية لوسط قريب (حديقة المدرسة مثلا) ومعاينة مكونات الوسط الحي للتوصل إلى تصنيفها (حي و لا حي)	**مع 1: يعرف الوسط الحي كوحدة حياتية مرتبطة بمدى جغرافي** - يميز بين الحي و اللاحي من خلال المظاهر الكبرى للحياة - يصنف وسطا على أساس مكوناته	04سا
		ضبط العلاقات القائمة بين العناصر الحية في الوسط الحي.	تكون الكائنات الحية في وسطها مرتبطة فيما بينها حيث يكون وجود بعضها مشروطا بوجود كائنات أخرى. تشكّل العلاقات الغذائية في وسط حي شبكة معقّدة. حسب سلوكها الغذائي، تنتظم الكائنات الحية في مستويات غذائية و هي: المنتجة، المستهلكة الأولى، المستهلكة الثانية والمحللة	وضعيات حول عواقب إختلالات في العلاقات القائمة بين كائنات حية للتوصل إلى بناء مفهوم الشبكة الغذائية	**مع2:يضع علاقات بين الكائنات الحية في وسطها** - يحصي العلاقات الممكنة بين الكائنات الحية. - يذكر عناصر السلسلة الغذائية. - يربط بين العلاقة الغذائية و مستوى الكائن في الشبكة الغذائية.	06سا
			الكتلة الحية هي كمية المادة الموجودة في مستوى غذائي معيّن و زمن معيّن. من مستوى لآخر، يحدث انتقال و تحويل المادة و يرافق هذا الانتقال ضياع في الكتلة الحية.	طرح وضعية تظهر عواقب انقطاع في سلسلة غذائية للتوصل إلى بناء مفهوم الكتلة الحية و انتقالها وتحويل المادة ضمن حلقات هذه السلسلة.	**مع3: يربط استمرار حياة الكائنات الحية بانتقال المادة** - يذكر مستويات السلسلة الغذائية. - يصف انتقال المادة عبر حلقات السلسلة الغذائية - يعرف الكتلة الحية	03سا

			يقصد بالمجتمع تجمّع دائم لأفراد تربط بينها علاقة منظّمة في درجات ، مع التوزيع في المهام. ينقسم مجتمع حيواني ما إلى مستويات تنظيم.	وضعيات تثير تساؤلات حول بعض السلوكات عند النحل (أو حيوان اجتماعي آخر) للتوصل إلى بناء مفهوم المجتمع ومستويات التنظيم فيه.	**مع 4 : يميز العلاقات التي تنظم مجتمعا حيوانيا** - يقدم تعريفا للمجتمع - يذكر ثلاث مهام على الأقل تعكس التنظيم الاجتماعي	04سا
			يتوقف توزّع الكائنات الحية و نشاطها على العوامل المناخية: الماء (الرطوبة) ، الإنارة، درجة الحرارة و طبيعة التربة. ترتبط الحياة بالماء، فهو عنصر أساسي فيما يخص وجود وتوزّع الكائنات الحية. تتغيّر شدّة الإنارة بتغيّر خطوط العرض و التضاريس فهي ضرورية للتركيب الضوئي. تتغيّر الحرارة مثل الإنارة و تؤثّر على جميع الوظائف الحيوية كالتغذية، التنفس و التطوّر. تعتبر طبيعة التربة كذلك عاملا يحدد توزّع الكائنات الحية خاصة النباتية حيث تستمد منها أغذيتها. يمكن أن يتطوّر نشاط الكائنات الحية خلال المواسم (أو في اليوم الواحد) تبعا لتغيرات عوامل الوسط.	وضعيات تطرح تساؤلات عن سر التوزع المتباين للكائنات الحية للتوصل إلى تمييز العوامل التي تتحكم في هذا التوزع.	**مع5 : يربط بين توزع الكائنات الحية والعوامل المناخية** - يضع علاقة بين توزع كائنات حية نباتية وخصائص التربة - يصف تأثير العوامل لمناخية على شدة الوظائف الحيوية للكائنات (التغذية، التنفس والتكاثر).	02سا
		التعرف على النظام البيئي وشروط توازنه	- مجموع الكائنات الحية و العوامل الفيزيائية والكيميائية للوسط، و العلاقات القائمة بينها تشكّل وحدة تدعى النظام البيئي:Ecosystème النظام البيئي= مدى حيوي جغرافي + وحدة حياتية.	طرح وضعيات لأنظمة بيئية متدهورة للتوصل إلى إبراز مسؤولية الإنسان في ذالك و دوره في استرجاع توازنها و المحافظة على استقرارها	**مع6: يميز عوامل التوازن البيئي** - يقدم تعريفا للنظام البيئي - يحصي مختلف الأنظمة البيئية - يذكر الشروط اللازمة لاستمرار النظام البيئي.	04سا

			Ecosystème =biotope +biocénose. تتكوّن الطبيعة من أنظمة بيئية عديدة ومتنوّعة، و لكل نظام بيئي خصائصه. يكون النظام البيئي في توازن عندما تكون الشبكات الغذائية المركّبة له في حالة استقرار، مما يضمن تكاثر الأنواع		- ينصب نظاما بيئيا ويعمل بالإجراءات المطلوبة لاستمراره. **العودة إلى بطاقة المشروع في الوثيقة المرافقة**	
		إبراز مكانة الإنسان في استقرار النظام البيئي	يمكن أن يتغيّر توازن النظام البيئي بتدخّل الإنسان، الذي قد يكون: . بناء مثل التشجير، محاربة الانجراف، تثبيت الكثبان وتهيئة الحدائق. . أو هدّاما مثل قطع الأشجار و إتلاف الغطاء النباتي، الرّعي العشوائي، الصيد غير المقنن، تلويث الماء و الهواء	**⊗إنجاز تحقيقات وبحوث:** ذات علاقة بمشاكل المحيط المحلي ذات علاقة بمشاكل المحيط على المستوى سة	**مع 7: يحدد مسؤولية الإنسان في توازن النظام البيئي و استمراره** - يذكر التدخلات الهدامة للإنسان في التوازن البيئي. - يصف السلوكات البناءة لاسترجاع التوازن البيئي	**04سا**
02سا	**وضعية إدمـــاج**					
		تمييز مظاهر تكيف الكائنات الحية مع وسطها	**توزّع الكائنات الحية في أوساطها** تبدي النباتات تحوّرات مرفولوجية من اجل احتلال الأوساط الفقيرة من الماء، أهمها: امتداد المجموع الجذري تقليص المساحة الورقية لتقليل النتح.	وضعيات تثير تساؤلات حول التحورات التي تبديها بعض النباتات على مستوى الجهاز الاعاشي، للتوصل إلى تمييز مظاهر تكيف النباتات مع الوسط	**مع1: يربط بين الأوساط وتحورات الأجهزة الاعاشية للنباتات.** - يصف مختلف التحورات المتعلقة بالمجموع الجذري. -يصف مختلف التحورات المتعلقة بالأوراق - يعلل مختلف تحورات الجهاز الاعاشي	**03سا**
			التنفس ضرورة حيوية للكائنات الحية. يسمح تنوّع الأجهزة التنفسية باحتلال أوساط مختلفة.	عرض حالات تثير تساؤلات حول اختلاف أنماط التنفس عند الحيوانات لإبراز الخصوصيات	**مع2: يربط بين وسط حياة كائن حي حيواني و جهازه التنفسي.** -يذكر الأنماط المختلفة للتنفس	**03سا**

		تأخذ الحيوانات الهوائية ثنائي الأكسيجين من الهواء عن طريق الرئتين أو القصبات. تأخذ الحيوانات المائية ثنائي الأكسيجين المذاب في الماء عن طريق الغلاصم، كما تتنفس بعض الحيوانات ذات الجلد الرفيع و الرطب عن طريق الجلد.	البنيوية التي تسمح بالتكيف مع الوسط.	- يفسر احتلال الأوساط بتنوع أنماط التنفس - يحدد الخصوصيات البنيوية لنمطين من أنماط التنفس	
	المساهمة في استقرار التوزع عند الحيوانات	قد يخل الإنسان بتوزّع الكائنات الحية عند تغيير في تركيب الوسط. لغرض التنقّل في أوساطها، تستعمل الحيوانات أنماط تنقّل مختلفة باختلاف الأوساط. لكل نمط تنقّل بنية خاصة مناسبة: * فالسباحة يضمنها الشكل المغزلي للجسم وأعضاء مرنة ذات مساحة واسعة تسمح بدفع الماء وتتمثّل في الزعانف. * الطيران يستوجب كذلك شكلا مغزليا للجسم و مساحات حمل واسعة (الأجنحة). *القفز تضمنه أطراف خلفية قوية مطوّلة على شكل حرف z * الكائنات المتكيّفة مع الركض تبدي سطح إسناد ضيق بينما الحيوانات المتكيّفة مع المشي لها سطح إسناد عريض مهما كان الوسط، فان التنقّل يتطلّب	عرض وضعيات تثير تساؤلات حول اختفاء حيوانات من وسطها للتوصل إلى إبراز دور الإنسان في استقرار التوزع الطبيعي للحيوانات	**مع3: يحافظ على استقرار التوزع الطبيعي للحيوانات في أوساطها** - يذكر سلوكين على الأقل يؤديان لاختفاء حيوانات من أوساطها - يقترح إجراءين وقائيين للمحافظة على التوزع الطبيعي للحيوانات	**03سا**
			عرض حالات تثير تساؤلات حول اختلاف أنماط التنقل عند الحيوانات لإبراز الخصوصيات البنيوية التي تسمح بالتكيف مع الوسط.	**مع4: يحدد العلاقة بين وسط حياة كائن حي حيواني ونمط تنقله.** - يسمي مختلف أنماط التنقل - يحدد الخصوصيات البنيوية لنمطين من أنماط التنقل - يصف مراحل إتمام القفز	**02سا**

			دائما سندا وتتم الحركة بفضل التقلّص المتوافق للعضلات المتضادة(المتعاكسة) المثبتة على أقسام صلبة. بعض الحيوانات كالجراد، قادرة على غزو أوساط متباعدة جغرافيا.			
		تعريف التكاثر كوسيلة لإعمار الأوساط من طرف الكائنات الحية	**التكاثر وأعمار الأوساط.** - أنماط التكاثر عند الحيوانات يضمن التكاثر استمرارية النوع. يتم التكاثر الجنسي عند الحيوانات وفق استراتيجيتين كبيرتين، لغرض تعويض الأفراد المفقودة . إنتاج عدد كبير من الأنسال: * إما دفعة واحدة دون اعتناء الآباء بالصغار الكثيرة كالأسماك و البرمائيات. *أو بوتيرة هامة خلال الموسم و لكن بعدد أقل كالقوارض. إنتاج عدد قليل من الأنسال مع حماية الصغار لمدّة طويلة (قردة، فيلة، بعض الطيور) يتم الإلقاح وفق طريقتين: الإلقاح الداخلي و الإلقاح الخارجي. * في حالة الالقاح الداخلي ، يبدأ تطوّر الجنين داخل المجاري التناسلية الأنثوية و يستمر: - إما داخل هذه المجاري(عند الحيوانات الولودة والبيوضة ولودة) - أو خارج المجاري التناسلية الأنثوية	اختيار وضعية تثير تساؤلات حول استمرارية النوع عند بعض الحيوانات رغم تعرض بيوضها أو صغارها للإتلاف، للتوصل إلى مظاهر تكيف التكاثر مع وسط العيش من أجل إعمار الأوساط	**مع1: يميز مختلف أنماط التكاثر.** - يشرح تكيف التكاثر الجنسي عند الحيوانات لإعمار الأوساط. - يصف طريقتي الالقاح.	**04سا**

			(عند الحيوانات البيوضة) * في حالة الإلقاح الخارجي، يتم تطوّر الجنين داخل البيضة. تتكاثر بعض الأنواع بقوّة عند توفّر الظروف، فيرتفع عدد أفراد ها مما يتطلّب احتلال مناطق جديدة قد تكون قريبة أو بعيدة. و يتم هذا الغزو بانتشار البيوض ، اليرقات أو الكائنات البالغة			
			ـ أنماط التكاثر عند النباتات . ـ يتّم إعمار وسط ما من طرف النباتات بفضل التكاثر الجنسي و يتم عن طريق انتشار نواتجه: * البذور عند النباتات ذات الأزهار. * الأبواغ عند النباتات عديمة الأزهار. ـ تنتشر نواتج التكاثر بواسطة عوامل مختلفة كالرياح، الماء، الحيوانات و الإنسان. ـ لبنية البذرة علاقة بنمط الانتشار. ـ يمكن أن يتمّ اعمار وسط ما بالتكاثر الخضري. التكاثر الخضري عملية تمكّن نباتا ما من إعطاء نباتات أخرى تماثله تماما دون تدخل لأعراس و حدوث الإلقاح. و عليه فان هذا التضاعف سريع.	وضعيات تثير الحيرة أمام ظهور نباتات خضراء غير مزروعة للتوصل إلى كيفية غزو وسط من طرف النباتات	**مع 2: يميز التكاثر كوسيلة لإعمار الأوساط.** - يذكر مختلف وسائل غزو الأوساط من طرف النباتات. - يحصي مختلف العوامل المتدخلة لغزو وسط. -يصف مختلف طرق التكاثر الخضري	
		التصرف السليم للمحافظة على تنوع الكائنات الحية	يؤثر الإنسان على إعمار الأوساط بتدخلاته التي تمس باستراتيجيات التكاثر عند الحيوانات	يطرح تساؤلات عن تدخل المنظمات العالمية و الجمعيات المحلية لحماية بعض الأنواع الحيوانية للتوصل إلى ضرورة المحافظة على التنوع الحيواني و إعمار الأوساط	**مع1: يربط بين التصرفات السليمة واستمرارية النوع** - يعلل تنظيم فترات الصيد - يعبر عن سلوكين على الأقل لحماية الحيوانات وصغارها	**02سا**

		التعرف على المعنى العلمي للنوع	**تصنيف الكائنـــات الحيـــة** - النوع هو مجموعة من أفراد متشابهة و قادرة على التكاثر و إعطاء أفراد خصبة جنسيا، تضمن استمرارية النوع العالم الحي منظّم في مجموعات و تحت مجموعات حيوانية و نباتية. يتطلّب فهم هذا التنظيم استعمال معايير تصنيفية يحدّدها تنظيم الأجهزة عند هذه المجموعات. تنتظّم الكائنات الحية في مملكتين: مملكة حيوانية و مملكة نباتية. نميّز في المملكة الحيوانية شعبتين على أساس وجود أو غياب العمود الفقري هما: شعبة الفقاريات وشعبة اللافقاريات.	طرح وضعية تثير التساؤل عن سبب عدم الإنجاب عند تزاوج بين حيوانين من فصيلتين مختلفتين للتوصل إلى بناء مفهوم النوع	**مع1 : يميز المبادئ الأساسية في التصنيف** -يقدم تعريفا للنوع - يسمي مستويات الصنافة	02سا
		استخدام معايير للتصنيف	* في شعبة الفقاريات، يحتل صف الثدييات مكانة هامة لانتماء الإنسان إليه، وتتميّز كائنات هذا الصف بوجود الأثداء فهي ولودة، بوجود الأوبار، * في شعبة اللافقاريات، يحتلّ صف الحشرات مكانة هامة و يتميّز بوجود 03 أزواج من الأرجل و زوج من قرون الاستشعار. نميّز في المملكة النباتية مجموعتين كبيرتين: . نباتات ذات سيقان و أوراق . نباتات عديمة الساق و الأوراق . * في المجموعة الأولى نميّز: نباتات ذات أزهار (لها بذور) النباتات اللازهرية التي تتكاثر بالأبواغ.	أمام التنوع الكبير في العالم الحي وضرورة تنظيمه ، يتساءل عن الأسس المعتمدة في هذا التنظيم للتوصل إلى استعمال معايير محددة للتصنيف .	**مع 2 : يصنف كائنات حية** - يرتب حيوانين على الأقل من كل طائفة باستعمال المعايير العلمية للتصنيف -يرتب نباتين على الأقل باستعمال المعايير العلمية للتصنيف.	04سا

			* في المجموعة الثانية نميّز: . الفطريات التي تتميّز بعدم وجود اليخضور الطحالب(Algues) التي تتميّز بوجود اليخضور. الأشنيات (lichens) تعايش بين فطر و طحلب. - يتمّ إعمار الأوساط بالتكاثر الجنسي واللاجنسي عند النباتات وذلك إما طبيعيا أو بتدخل الإنسان.			
			وضعية تؤدي إلى طرح تساؤلات حول الحماية القانونية لبعض المناطق و تصنيفها ضمن الحظائر الوطنية للتوصل إلى ضرورة المحافظة على التنوع النباتي و إعمار الأوساط	**مع 3:يساهم في المحافظة على تنوع النباتات** - يعلل اختفاء نوع نباتي معين بالتدخل السلبي للإنسان -يقترح ثلاث إجراءات على الأقل تساهم في المحافظة على التنوع النباتي	**02سا**
		وضعية إدمـــــاج				**02سا**
		التعرف على المستحاثة و شروط الاستحاثة	**المستحاثات** - المستحاثة (fossile) بقايا أو آثار كائن حي مفقود -تتواجد المستحاثات في الصخور التي تم تشكلها في نفس الوقت . تبيّن دراسة المستحاثات أن الحياة كانت قائمة قبل عدة مئات ملايين السنين.	وضعيات تثار من خلالها تساؤلات عن سر تواجد بقايا أو آثار كائنات حية منحوتة على الصخور أو صخور على شكل هياكل كائنات حية ، للتوصل إلى بناء مفهوم المستحاثة وشروط الاستحاثة	**مع 1:يميز المستحاثات كمدلولات للأوساط القديمة** - يقدم تعريفا للمستحاثة - يذكر شروط الاستحاثة	**03سا**

		ربط تغيرات توزع كائنات الأوساط القديمة بتغيرات بيئية عبر الأزمنة الجيولوجية	بالمقارنة مع الكائنات الحية الحالية، فان دراسة المستحاثات تسمح بتصوّر أوساط الحياة القديمة تسمح دراسة المستحثات بإظهار تأثير المحيط على كائنات الأوساط القديمة عبر الأزمنة الجيولوجية.	طرح وضعيات تثير تساؤلات عن اسباب انقراض بعض انواع من الكائنات الحية (ديناصورات، الامونيت...) في حقبة الجوراسي للتوصل إلى وضع علاقة بين هذا الانقراض و تغيرات المحيط	**مع 1:يحدد مكانة المستحاثات في تصور الأوساط القديمة** - يربط بين المستحاثة ونوع وسط العيش قبل الاستحاثة -يقدم مثالا عن التدخل السلبي للإنسان على المحيط. - يقدم مثالا عن التدخل الإيجابي للإنسان على المحيط.	**03سا**
		الوعي بمسؤولية الإنسان في تغيرات المحيط.	للنشاط الإنسان تأثير على تغيرات المحيط.			
	وضعية إدمـــــاج					**02سا**

برنامج السنة الثالثة متوسط

الكفاءة الشاملة	يقترح حلولا مؤسّسة علميا أمام عواقب الظواهر الطبيعية المدمرة ويحافظ على المناظر الطبيعية كما يساهم في التسيير العقلاني للموارد الطبيعية.				
الميدان	الكفاءة الختامية	مركبات الكفاءة	الموارد المعرفية	أنماط وضعيات تعلمية	معايير ومؤشرات التقويم	الزمن
الإنسان و المحيط	**يقترح حلولا مؤسّسة علميا أمام عواقب الظواهر الطبيعية المدمرة ويحافظ على المناظر الطبيعية كما يساهم في التسيير العقلاني للموارد الطبيعية بتجنيد الموارد المتعلقة بديناميكية الكرة الأرضية والثروات الطبيعية**	**التعرف على مظاهر نشاط الكرة الأرضية**	**الدينامكية الداخلية للكرة الأرضية** **الزلازل :** الزلزال ظاهرة طبيعية تتجلى على سطح الأرض في شكل تغيرات وتشوهات القشرة الأرضية (الطبقات الصخرية) كالفوالق (failles) والفواصم (التشققات)(fractures) وخسائر مادية (انهيار المباني وتشوهاتها). الزلزال ظاهرة طبيعية تتجلى في شكل هزات أرضية سريعة (بعض الثواني) إما ضعيفة أو قوية تتبع بارتدادات. يمكن أن تكون الزلازل ذات شدات مختلفة. تدعى المنطقة السطحية الأكثر تضررا بالزلزال عند حدوثه، بالمركز السطحي. وعلى مستواها تكون الشدة قوية. تسجل الهزات المنتشرة عند حدوث زلزال بواسطة جهاز المسجل الزلزالي على شكل أمواج يقاس مقدار الزلزال **(magnitude)** بواسطة سلّم ريشتر **(Richter).** تقع نقطة انطلاق الأمواج في العمق على امتداد شاقولي للمركز السطحي وتدعى البؤرة تتعلق كثافة الخسائر التي تحدث على سطح الأرض بعمق البؤرة ونوعية ونمط المباني القائمة. تقع منطقة شمال إفريقيا المتعرضة للزلازل على مستوى القسم الشمالي للأطلس، على امتداد خط يربط الحدود التونسية بالساحل الغربي للمملكة المغربية. تعتبر المناطق الجبلية لشمال إفريقيا منطقة زلزالية.	أمام وضعيات تظهر عواقب زلزال محلي تثار التساؤلات حول تباين الأضرار في محيط الموقع للتوصل إلى خصائص الزلزال.	**مع1: يحدد آثار وخصائص زلزال** - يصف العواقب التي يخلفها الزلزال -يذكر خصائص الزلزال يحلل تسجيلا زلزاليا	**06سا**

		تفسير الظواهر الجيولوجية المرتبطة بالتكتونية العامّة	**أسباب الزلازل:** ـ تعتبر الفوالق سببا لحدوث الزلازل. -توجد الفوالق و الطيات في مناطق التضاريس وتعتبر أهم البنيات الجيولوجية ذات العلاقة بقوى الانضغاط. ـ تحدث قوى الانضغاط تشوهات قد تكون طيات (plis)إذا كانت الصخور مرنة أي قابلة للتشوه وفوالق أو انكسارات إذا كانت الصخور غير لينة. تؤدي قوى الانضغاط التي تمارس على الطبقات السطحية للكرة الأرضية إلى. تشكل الجبال	طرح وضعية تثير تساؤلات حول أسباب الزلازل للتوصل إلى تفسير التكتونية العامة.	**مع2: يضع علاقة بين حدوث الزلزال وتواجد الجبال.** - يعاين حزاما زلزاليا على خريطة - يفسر التشوهات التي تظهر في مناطق التضاريس	
			نشاط الظهرات: توجد شواهد تدل على ان قارتي إفريقيا وامريكا الجنوبية قد تباعدتا (تزحزحتا). ترتبط هذه الزحزحة ببنية جيولوجية خاصة في أعماق المحيطات من أصل بركاني طفحي، يتميز نشاطها بقذف حمم من طبيعة بازلتية **(basaltique)**. تدعى هذه البنية الجيولوجية بالظهرة المحيطية **(dorsale océanique).** ـ تشكل الظهرة المحيطية تدريجيا أرضية محيطية جديدة (**plancher océanique).** تعمل القوى الآتية من المناطق العميقة للكرة الأرضية (تيارات الحمل تحت القشرة الأرضية أو الرداء) على حركة الصفائح. تمتد الظهرة عبر المحيطات الأخرى على طول65000 كلم(Km)وعمق يتراوح بين 2 و3 كلم (Km). تحدّد كل من الظهرات، ومناطق الزلازل ذات الشدة القوية، صفائح تكتو نية. تكون الصفائح قارية أو محيطية أو قارية محيطية ـ تتكون الصفائح من مادة صخرية صلبة (**lithosphère**) سمكها 100كلم (Km) تتوضع على طبقة من مادة مائعة نوعا ما، سمكها 600 (Km). يفسر نشاط الظهرات، عبر السلم الجيولوجي (زمن طويل)، زحزحة الصفائح (قطع القشرة الأرضية) على مستوى الأرض. يحدّد توزع الزلازل ذات الشدة القوية، مناطق انضغاط.	طرح تساؤلات حول المحرك الدافع لزحزحة الصفائح للتوصل إلى بناء مفهوم تيارات الحمل	**مع3: يفسر أسباب الزلازل كنتيجة لنشاط الظهرات** - يربط بين تشكل الظهرات وتباعد القارات - يربط بين تواجد الظهرات والتوزع العالمي للزلازل **مع4:يميز أهم الصفائح التيكتونية** - يذكر أنماط الصفائح التكتونية - يقدم مثالا عن كل نمط **مع5:يبرز دور تيارات الحمل في حركة الصفائح** - ينمذج تيارات الحمل - يفسر حركة الصائح بتيارات الحمل	06سا

		الغوص والظواهر الجيولوجية المرتبطة به انزلاق القشرة المحيطية تحت القشرة القارية (الغوص) يسبب قوى انضغاط بين الصفيحتين. قوى الانضغاط المتجمعة في هذه المنطقة تتحرر بعنف تحت قشرة قارية متصدعة من قبل، فتتبع بانتشار هزات على طول الفوالق مؤدية إلى زلازل متكررة في هذه المناطق وإلى تشوهات جيولوجية هامة. غوص القشرة المحيطية تحت القارية وانصهارها يترتب عنه تشكل صهارة (magma) لزجة غنية بالغازات، وصعودها عبر شقوق القشرة القارية. وصول الصهارة اللزجة الغنية بالغازات إلى السطح يؤدي إلى انبعاثات انفجارية للغاز والرماد البركاني. تنتج السلاسل الجبلية عن الضغوط والتشوهات التي تعانيها القشرة الأرضية تعتبر قوى الانضغاط الناتجة عن تصادم بين الهند وآسيا سببا في تشكل أعلى سلسلة جبلية في العالم الهيمالايا.	التساؤل حول ثبات قطر الكرة الأرضية رغم توسع المحيطي للتوصل إلى بناء مفهوم الغوص	**مع6 :بناء مفهوم التيكتونية العامة** - يقدم تعريفا لظاهرة الغوص - يربط بين حدوث الزلازل العنيفة وظاهرة الغوص. - يعرف البركنة الانفجارية يشرح كيفية تشكل الجبال	**05سا**
		التيكتونية العامة والبنية الداخلية للكرة الأرضية تتكون الكرة الأرضية من ثلاث طبقات رئيسية : القشرة الأرضية الصلبة، الرداء اللزج وهو مقر حركات داخلية، والنواة. تتكون القشرة الأرضية من صفائح في حركة مستمرة حيث تمتد في منطقة الظهرات وتغوص في المناطق الأخرى متسببة في تشوهات القشرة الأرضية وظهور الزلازل والبراكين.	وضعية إدماجية تجند فيها الموارد المتعلقة بالتكتونية العامة لبناء نموذج تفسيري لبنية الكرة الأرضية	**مع7:يقدم نموذجا تفسيريا لبنية الكرة الأرضية** - يرسم مقطعا للكرة الأرضية - يمثل أهم التشكيلات التيكتونية - يترجم الرسم المنجز إلى نص علمي	**04سا**
		التيكتونية في حوض البحر الأبيض المتوسط - تحاط إفريقيا بظهرات من الغرب، الجنوب والشرق. - تسلط على القارة قوى دفع على مستوى هذه الاتجاهات الثلاثة، وهذا ما يفسر صعود أفريقيا نحو الشمال في اتجاه أوربا، مسببة تصادم ايطاليا بالصفيحة الأوروبية وانضغاط الشمال الإفريقي. - توزع الزلازل في المغرب يكون على طول سلسلة الأطلس الناتجة عن الانضغاط. - براكين إيطاليا، براكين انفجارية وهي بمثابة شهود على وجود لوح محيطي أسفل ايطاليا، يمثل باقي لوح المحيط الذي كان يفصل أوروبا وإفريقيا قبل أكثر من 40 مليون سنة.	اقتراح وضعيات متعلقة بمختلف النشاطات الجيولوجية الواقعة في حوض البحر الأبيض المتوسط: الزلازل، البراكين و تشكل السلاسل الجبلية حوله	**مع8: يشرح الظواهر التيكتونية لمنطقة حوض البحر الأبيض المتوسط .** - يفسر توزع الزلازل على طول سلسلة الأطلس - يربط بين النمط الانفجاري للبراكين في إيطاليا وظاهرة الغوص	**03سا**

		المساهمة في حملات التوعية والتضامن في حالة الكوارث الطبيعية	**الإجراءات الوقائية والتنبؤية المتعلقة بالظواهر الجيولوجية** **-البركنة :** يتم التنبؤ لثوران بركاني عن طريق - قياس قطر البركان ودراسة الغازات المنبعثة. تسجيل الزلازل الضعيفة الزلازل: لا توجد في الوقت الحاضر إمكانيات التنبؤ بدقة لموعد حدوث الزلزال، إلا أن تحديد مناطق الخطر يسمح فقط باقتراح سلوكات وقائية :	وضعيات تظهر سلوكات غير وقائية أمام النشاط الزلزالي و البركاني للتوصل إلى الإجراءات الممكن اتخاذها	**مع9 : يميز الإجراءات الوقائية بخصوص الكوارث الناجمة عن النشاط التكتوني.** - يبين كيفية التوقع لثوران بركاني - يذكر الاحتياطات الواجب اتخاذها لتفادي الخسائر البشرية والمادية عند حدوث نشاطتكتوني.	**04سا**
		وضعيــة إدمــاج				**02سا**
		التعرف على مكونات منظر طبيعي.	**الدينامكية الخارجية:** **البنيات الجيولوجية الكبرى وخصائصها.** يتكون المنظر الطبيعي من تضاريس، نباتات، مجاري مائية، مكاشف الصخور و نشاط الإنسان في بعض المناطق تبدو مكاشف الصخور على شكل طبقات متراكبة (متطابقة) و في مناطق أخرى تكون هذه الطبقات مائل أو مطوية.	معاينة محيط قريب لإجراء ملاحظة ميدانية بخصوص مركبات المناظر الطبيعية المتواجدة	**مع1: يميز المركبات الكبرى للمناظر الطبيعية** - يصنف مركبات المناظر المحلية - يفسر أصل الاختلافات الملاحظة بين المناظر الطبيعية	**04سا**
		الربط بين تطور المناظر الطبيعية وفعل كل من العوامل المناخية و نشاط الإنسان	**شكل المنظر الطبيعي وخصائص الصخور** الصخور في الجزائر متنوعة (بازلت - غنيس -غرانيت . غضار -كلس- رمل) يتغير شكل المنظر الطبيعي حسب طبيعة الصخور وخواصها الفيزيوكميائية. تعد الصخرة المتراصة (المنضغطة) المتماسكة أكثر مقاومة من الصخرة المتفتتة نتيجة تأثير العوامل الخارجية.	طرح وضعيات تثير تساؤلات عن تنوع المناظر الطبيعية للتوصل إلى العلاقة بين نمط الصخر و شكل المنظر الطبيعي.	**مع2: يربط بين خواص الصخور و تشكل منظر طبيعي.** - يحدد خواص الصخور التي لها علاقة بعوامل المناخ. - يحدد خاصتين فيزيو كيميائيتن للصخور	**04سا**

		العوامل المناخية وتطور منظر طبيعي. العوامل المناخية (ماء رياح، التغيرات الفجائية للحرارة) تفكك الصخور عن طريق تأثيرات فيزيائية وكيميائية. تغير مياه الأمطار والوديان التضاريس عن طريق الانجراف الذي تسببه. ينقل كل من الماء والريح نواتج الانجراف. تتوضع المواد المنقولة وتشكل بنيات جديدة(كثبان حوض ترسيب، ...).	معاينة مظاهر التطور في شكل منظر طبيعي محلى لإبراز فعل العوامل المناخية على التغيير المستمر في المناظر الطبيعية .	**مع3: يحدد فعل العوامل المناخية على تطور منظر طبيعي** - يشرح كيفية تأثير العوامل المناخية على الصخور - يخطط تاريخ تطور غابة أو واد - يرسم مخططا لتطور تشكل سهب.	**04سا**
	تثمين المناظر الطبيعية	**.تطور شكل منظر طبيعي** للمناظر الطبيعية تاريخ يتحكم فيه : فعل العوامل المناخية على الصخور. تدخلات الإنسان. فالمنظر الطبيعي في تطور مستمر.	إثارة وضعيات تظهر دور الإنسان في تطور منظر طبيعي	**مع4: يحدد عواقب تدخل الإنسان على المنظر الطبيعي.** - يذكر مثالين من التدخل الايجابي للإنسان. - يذكر مثالين من التدخل السلبي للإنسان	**04سا**
		وضعية إدمـــاج			**02سا**

		التعرف على الثروات الباطنية في الجزائر **تثمين الثروات الباطنية**	**استغلال الموارد الطبيعية الباطنية** **الثروات الطبيعية الباطنية في الجزائر** تتمثل أهم الموارد في : موارد طبيعية باطنية: الماء، المحروقات، المعادن (حديد، فوسفات...) المواد المستغلة في مقالع الحجارة (المحجرات) كالرخام، حصى مختلفة الحجم. **مميزات الموارد الطبيعية في الجزائر :** **البترول:** تقع مكامن البترول ضمن صخور مسامية في أعماق مختلفة بالجنوب البترول صخر سائل، أخف من الماء ،يتركب من الفحم، يحرر عند احتراقه طاقة. يتشكل في الصخور المسامية العميقة ثم يهاجر نحو السطح حيث يحجز في الصخور الخازنة. البترول صخر رسوبي تشكل في بحيرات شاطئية بتوضع جثث كائنات نباتية بحرية دقيقة أو علق (plancton) مع الوحل وتخمرت. يتطلب تشكل البترول عشرات الملايين من السنين. **الماء**: تتواجد المياه الجوفية في مكامن مائية باطنية ويرتبط مستوى الماء فيها ب: سرعة جريان الماء كمية الهوا طل طريقة الاستغلال: يمكن استغلال الماء مباشرة عن طريق الينابيع أو بحفر آبار والتنقيب. *المياه الجوفية لا تركد بل تدور باستمرار وتتجدد لكن بعد مدة طويلة.	إثارة وضعيات بخصوص أهمية الموارد الطبيعية الباطنية في الجزائر والتوصل إلى مميزاتها وكيفية استغلالها	**مع1: يحدد مميزات الموارد الباطنية** - يصنف الموارد في الجزائر - يذكر خواص البترول - يصف مراحل تشكل البترول - يحدد موضع تواجد الماء - ينجز نموذجا لجيب مائي. **مع2:يبين كيفية استغلال الموارد الباطنية** - يسمي مراحل استغلال البترول - يذكر كيفية استغلال الماء - يخطط دورة الماء في الطبيعة **مع 3: يشارك في حوار حول الاستغلال العقلاني للموارد الباطنية** - يبرر ضرورة الاستهلاك العقلاني للموارد الباطنية - يبين أهمية استغلال الطاقات المتجددة	**04سا**

		تعريف التربة كثروة هشة	**التربة وسط حي:** التربة وسط حي يتكون من عناصر حية (نباتية وحيوانية) وعناصر لا حية (الماء، الأملاح والمكونات المعدنية) تربط بين هذه العناصر علاقات. تؤثر فترة احتفاظ التربة بالماء على الغطاء النباتي. وترتبط هذه القدرة ببنية التربة. تفتت الكائنات الحية التربة وتهويها وتحلل المادة العضوية لتشكل الدبال **التربة ثروة هشة:** التربة محمل الغطاء النباتي و منها تستمد النباتات غذاءها المعدني(الماء والأملاح المعدنية) تعتبر التربة ثروة هامة باعتبارها مصدر لغذاء الإنسان تتعرض التربة للاعتداء بأشكال مختلفة منها: الاستعمال المفرط للأسمدة ،الرعي ألمفرط قطع ألأشجار والحرائق مما يؤدي إلى انكشافها وتعرضها لمختلف العوامل التي تؤدي لتدهورها يستغرق تشكل التربة فترة طويلة جدا قد تصل إلى عشرات السنين.	تقديم وضعيات تثير تساؤلا ت بخصوص تعفن بقايا الكائنات الحية في التربة للتوصل إلى أن التربة وسط حي	**مع1:يعرف التربة كوسط حي** - يسمي مكونات التربة الزراعية - يفسر كثافة الغطاء النباتي بتوفر الماء - يربط بين بنية التربة وقدرتها على الاحتفاظ بالماء . - يذكر دور الكائنات الحية في التربة	04سا
		التعرف على مراحل تشكل التربة.	**تشكل التربة:** تتشكل التربة من آفاق. تنشأ التربة من تعرض الصخرة الأم لعوامل مناخية وحيوية، ينجم عنها تصدع الصخرة الأم وتفككها. تنقل نواتج التفكك بعوامل مختلفة كالرياح والماء نحو أحواض الترسيب.	وضعية تثير تساؤلات حول الحماية القانونية للأراضي الزراعية للتوصل إلى بناء مفهوم التربة كثروة هشة	**مع1:يميز مراحل تشكل التربة** - يسمي آفاق التربة - يصف مراحل نشأة التربة	02سا
		التوعية من أخطار تراجع مساحة الأراضي الزراعية	**حماية التربة :** يتدخل الإنسان لحماية التربة من تأثير العوامل ألمناخية ويتجلى ذلك في : إنجاز مصطبات على مستوى الأراضي المائلة. التشجير لتثبيت التربة وصد الرياح. الاهتمام بالغطاء النباتي لكونه يغني التربة بالمواد العضوية. تناوب المزروعات وفق الدورة الزراعية لتفادي لعدم إفقار التربة من العناصر المعدنية الأساسية. توسيع العمران على مستوى الأراضي المرتفعة يمكن من ربح المساحات المزروعة.		**مع1:يحدد أشكال تدخل الإنسان على مستوى التربة الزراعية** - يحصي أنماط التدخل السلبي للإنسان على التربة الزراعية - يحصي أنماط التدخل الايجابي للإنسان على التربة الزراعية	04سا
	وضعية إدمـاج					02سا

برنامج السنة الرابعة متوسط

الكفاءة الشاملة	يقترح حلولا مؤسّسة علميا استجابة لمشاكل متعلّقة بالصحّة، ويكون قادرا على المشاركة في حوارات مفتوحة حول المسائل الراهنة في المجال العلمي.				
الميدان	الكفاءات الختامية	مركّبات الكفاءة	الموارد المعرفية	أنماط من وضعيات تعلّمية	معايير ومؤشرات التقويم	الزمن
الإنسان والصحّة	أمام اختلال وظيفي عضوي أو وراثي، يقدم إرشادات وجيهة بتجنيد موارده المتعلقة بالتنسيق الوظيفي للعضوية، التكاثر وانتقال الصفات الوراثية	**التعرف على مختلف التحولات التي تطرأ على الأغذية في الأنبوب الهضمي.** **التعرف على المعنى البيولوجي للهضم**	**تحويل الأغذية في الأنبوب الهضمي** يتقطع الغذاء ويتبلل أثناء المضغ بفضل إفرازات الغدد اللعابية. يتم تبسيط الأغذية مثل السكريات المعقدة، البروتينات، والدسم إلى عناصر غذائية(مغذيات) وهي السكريات البسيطة، الأحماض الأمينية ،الأحماض الدسمة و الجليسيرول وذلك تحت تأثير إنزيمات هضمية متخصصة. لا يتم تحليل الفيتامينات والأيونات والماء لأنها عناصر بسيطة. يحتوي المعي الدقيق على المغذيات المختلفة كما يحوي أيضا جزيئات كبيرة غير قابلة للهضم كالسيللوز. الهضم عملية تسمح بالحصول على مغذيات وهي اغذية بسيطة قابلة للامتصاص.	التساؤل عن سبب إصابة بعض الأشخاص باضطرابات هضمية عند تناول بعض الأغذية للتوصل إلى بناء مفهوم الهضم	**مع1:يميز مختلف التحولات التي تطرأ على الأغذية** - يذكر تحولات الغذاء على مختلف مستويات الأنبوب الهضمي - يقدم حوصلة لنواتج الهضم- - يقدم تعريفا للمغذيات- - ينمذج الدعامة التشريحية للهضم **مع1: يطبق المسعى التجريبي** - يصف خطوات تجربة الهضم الاصطناعي للنشاء بواسطة اللعابين - يبين التأثير النوعي للإنزيم - يقدم تعريفا للهضم	02سا 02سا
		تمييز مقر الامتصاص كسطح تبادل بين الدم و محتوى المعي الدقيق	**امتصاص المغذيات** يتميز الجدار الداخلي للمعي الدقيق بوجود انثناءات عليها زغابات معوية كثيرة غنية بالشعيرات الدموية، مما يشكل سطح تماس واسع بين الأغذية والدم. تسمح هذه البنية المتميزة بامتصاص المغذيات	وضعيات حول حالات مرضية مرتبطة بالامتصاص المعوي للتوصل إلى تحديد مقر الامتصاص	**مع1:يربط بين بنية الزغابة المعوية والامتصاص المعوي** - يصف بنية الجدار الداخلي للمعي الدقيق. - يمثل برسم بنية الزغابة المعوية يعرف الامتصاص	04سا

		تحديد دور كل من الدم والبلغم في نقل المغذيات. **نشر الوعي الصحي المتعلق بالتبرع بالدم**	**نقل المغذيات:** تنتقل المغذيات الممتصة على مستوى السطح الداخلي لجدار المعي الدقيق نحو الدم والبلغم يتركب الدم من كريات حمراء وكريات بيضاء وصفائح دموية وسائل البلازما الذي يحتوي مغذيات البلغم سائل يشبه الدم في تركيبه عدا خلوه من الكريات الحمراء، وهو سائل يحيط بجميع الخلايا. تنقل المغذيات بعد مرورها عبر سطح الامتصاص الواسع بواسطة كل من الدم والبلغم ينقل الدم المغذيات وغاز الأكسجين نحو الخلايا كما ينقل منها الفضلات	وضعيات تثير تساؤلات عن مسار ومصير المغذيات الممتصة للتوصل إلى دور الدم و البلغم في نقلها وبناء مفهوم الأيض.	**يميز طريقة انتقال الأغذية في الجسم** - يحدد مسار المغذيات - ينمذج طريقي نقل المغذيات - يسمي مكونات الدم - يحدد العناصر التي تنقل المغذيات والغازات.	**05سا**
		التعرف على المعنى البيولوجي للتنفس **تحديد دور الأغذية في الجسم**	**استعمال المغذيات:** يبين استعمال كل من الغذاء و غاز الأكسيجين من طرف الكائنات وحيدة الخلية و على مستوى خلايا النسيج الحي ان الاستعمال الحقيقي للغذاء يتم على المستوى الخلوي. التنفس يعني هدم المغذيات كالجليكوز في وجود غاز الأكسيجين وينتج عن ذلك طاقة مع طرح CO_2 و بخار الماء. تستعمل العضوية الأحماض الأمينية في تركيب بروتيناتها فهي أساسا عناصر بناء. أما السكريات والدسم فهي عناصر طاقوية.	وضعيات تثير تساؤلات حول مصير المغذيات في الخلايا و التوصل الى بناء مفهوم الهدم والبناء	**يفسر ضرورة الإمداد المتواصل للخلية بالمغذيات** - يحدد مقر استعمال المغذيات - يحدد دور كل من و الغلوسيدات في العضوية - يقدم تعريفا فيزيولوجيا للتنفس - يحدد دور الأحماض الأمينية سكر عنب و في العضوية	**04سا**
		تطبيق قواعد التغذية الصحية	**التوازن الغذائي** تتعرض وظيفة التغذية لاختلالات متنوعة تنجم أساسا عن سلوكات غذائية غير صحية ويترتب عنها إصابات مختلفة .	طرح وضعيات إدماج تتطلب تجنيد مختلف الموارد المتعلقة بالتغذية من أجل التوصل إلى قواعد التغذية الصحية	**يتعرف على أسس التغذية الصحية** - يذكر على الأقل مثالين من عواقب التغذية غير الصحية - يقدم تعريفا للتوازن الغذائي	**04سا**
		وضعية إدمـــــاج				**02سا**

		تعريف الجملة العصبية كنظام يضمن التنسيق الوظيفي للعضوية **الربط بين تناول المخدرات واختلال التنسيق العصبي**	**الاتصال العصبي** - تمثل أعضاء الحس الخمسة وسائل الاتصال بالمحيط تتنبه بمنبهات مختلفة. المستقبل الحسي بنية متخصصة توجد في كل عضو حسي يقوم بالتقاط التنبيهات لكل مستقبل حسي منبه طبيعي نوعي خاص به. ينتج عن التنبيه رسالة عصبية تنتقل بواسطة ألياف الخلايا العصبية المشكلة للعصب الحسي إلى المراكز العصبية. تتمثل المراكز العصبية في الدماغ (المخ، المخيخ والبصلة السيسائية) و النخاع الشوكي. تعالج الرسالة العصبية في حالة الاحساس الواعي على مستوى السطوح المتخصصة للقشرة المخية وتترجم إلى إحساس . - يمكن أن يرفق الإحساس بحركة إرادية. تتدخل في حدوث الفعل الإرادي العناصر التشريحية الآتية: قشرة المخ، ناقل حركي، عضو منفذ. - الحركة اللاإرادية رد فعل على تنبيه فعّال تسمى بالمنعكس الفطري الذي يتميز بالتماثل في كل استجابة عكس الحركة الإرادية التي تكون غير متماثلة. تتدخل في حدوث الفعل اللاإرادي (المنعكس الفطري) العناصر التشريحية الآتية : مستقبل حسي، ناقل حسي(ليف عصبي حسي)، مركز عصبي(النخاع الشوكي)، ناقل حركي(ليف عصبي حركي) و عضو منفذ (عضلة هيكبية) . ينتج عن معالجة المركز العصبي للرسالة	تقديم حالات عن حوادث تثير تساؤلات عن سبب فقدان الإحساس عند المصاب للتوصل إلى ابراز البنيات التشريحية المتدخلة في الاحساس الشعوري تقديم وضعيات تثير التساؤل عن حالات الشلل المرتبطة بالإصابات في مراكز عصبية للتوصل إلى مفهوم كل من الحركة الإرادية و الحركة اللاإرادية. عرض حالات من الواقع عن عواقب تناول المخدرات لإبراز تأثير هذه الأخيرة على التنسيق الوظيفي العصبي.	**يميز الارتباط التشريحي في الاتصال العصبي** - يصف بنية الجلد - ينمذج الارتباط التشريحي بين مستقبل حسي ومركزه العصبي **يميز خصوصيات الحركة الإرادية و اللاإرادية** - يسمي الأعضاء الفاعلة في حدوث المنعكس الفطري - يحدد لأعضاء الفاعلة في حدوث فعل إرادي - يقارن بين الحركة الإرادية والحركة اللاإرادية - يمثل مختلف مراكز الإحساس على مستوى القشرة المخية **يساهم في نقاش حول التوعية ضد مخاطر المخدرات** - يذكر المواد المخدرة الأكثر شيوعا - يحصي عواقب تناول المخدرات.	**04سا** **03سا** **03سا**

		المساهمة في حملات التوعية ضد مخاطر المخدرات	العصبية الحسية، رسالة عصبية حركية تنتقل عبر الناقل الحركي للعضو المنفذ. يشكل مسار الرسالة العصبية قوسا انعكاسية. - تبدي الرسالة العصبية إشارات كهربائية . - تنتقل الرسالة العصبية من عصبون إلى اخر على مستوى مناطق اتصال تدعى بالمشابك. - تعالج الرسالة العصبية الناتجة عن التنبيه على مستوى المراكز العصبية مما يسمح بتحقيق تنسيق وظيفي بين مختلف الأعضاء. يختل التنسيق تحت تأثير بعض المواد الكيماوية كالمخدرات بمختلف أنواعها .			
		تعريف الجهاز المناعي كجهاز الدفاع عن الذات	**الاستجابة المناعية:** يشكل الجلد و الإفرازات المختلفة الحاجز الطبيعي الأول أمام الأجسام الغريبة. تعتبر بعض المكروبات أجساما غريبة وهي كائنات حية مجهرية تشمل البكتريا ، الفطريات والفيروسات . تتميز بتكاثرها السريع وقدرتها على غزو العضوية تتمثل مظاهر التفاعل الالتهابي في أعراض موضعية هي : الاحمرار، الانتفاخ وظهور القيح، الألم والحرارة . التفاعل الالتهابي غير مرتبط بجسم غريب خاص فهو بذلك استجابة مناعية غير نوعية. يتم تنشيط الكريات الدموية البيضاء البلعمية فتتسلل لموقع الإصابة لتتجمع حول المكروبات وتبتلعها . تسمح البلعمة بابتلاع الجسم الغريب و القضاء عليه	عرض وضعيات من الواقع المعيش تثير تساؤلات حول مقاومة العضوية الأجسام الغريبة الغازية التي تحيط بها، للتوصل إلى أن للعضوية قدرة على التمييز بين الذات واللاذات عرض وضعيات تثير تساؤلات حول عجز الخط الدفاعي الأول وتوغل الأجسام الغريبة الى النسج الداخلية ليتوصل الى تحديد الخط الدفاعي الثاني و العناصر الفاعلة فيه(تقتصر الدراسة على الاستجابة الالتهابية مميزاتها والعناصر المتدخلة) .	**يميز مختلف أشكال الرد المناعي:** - يحدد عناصر الخط الدفاعي الأول الخارجي -يقدم أمثلة عن الأجسام الغريبة . يشرح مراحل الاستجابة المناعية اللانوعية - يذكر مراحل الاستجابة المناعية النوعية - ينمذج المعقد المناعي - يصف الاستجابة المناعية الخلوية - يعلل الفرق بين الاستجابة الأولية و الثانوية تجاه نفس الجسم الغريب **يميز بين الذات واللاذات:** - يعرف الذات و اللاذات - يقدم مثالا عن الذات.	**06سا**

		- تمثل مقاومة الأجسام الغازية على مستوى الأنسجة تحت الجلدية خط دفاعي ثاني. يولد تجاوز الحاجز الدفاعي الثاني استجابتين مناعيتين نوعيتين: أ - استجابة مناعية نوعية بتدخل أجسام مضادة نوعية تنتجها خلايا لمفاوية (LB) ب) استجابة مناعية نوعية بتدخل خلايا لمفاوية سامة (LTc) قادرة على تدمير الخلية المصابة ب- لبعض الخلايا اللمفاوية ذاكرة تحفظ نوع الجسم الغريب مما يسمح بحدوث استجابة نوعية سريعة وفعالة عند تماس آخر مع نفس الجسم الغريب. لجسم الإنسان القدرة على التمييز بين ما هو من الذات و ما هو من اللاذات.	تثار تساؤلات حول الخط الدفاعي الثالث المتدخل في حالة عجز الخط الدفاعي الثاني ليتوصل الى بناء مفهوم الرد المناعي النوعي والعناصر الفاعلة فيه طرح وضعيات تثير تساؤلات حول اللجوء إلى التلقيح أو الاستمصال العلاجي للتوصل إلى تحديد حالات استعمال كل منهما.		
	التعرف على بعض أمراض فرط الحساسية. **المساهمة في حملات التوعية حول التلقيح**	**الاعتلالات المناعية:** إن الاختلال الوظيفي للنظام المناعي يمكن أن يكون نتيجة استجابة مفرطة ويعرف هذا بالحساسية التلقيح هو حقن شخص بمكروب أو سم غير فعال يكسب العضوية مناعة طويلة المدى قادرة على رد فعل سريع عند التماس مع الجسم الغريب. إن العلاج بالمصل وحقن مصل يحوي أجساما مضادة نوعية للجسم الغريب تحمي الجسم مدة قصيرة.	وضعيات تثير التساؤل حول استجابة الجسم عند بعض الأشخاص تجاه مواد مختلفة للتوصل إلى بناء مفهوم فرط الحساسية من النمط الفوري طرح تساؤلات حول اللجوء الى التلقيح أو الاستمصال للتوصل إلى حالات استعمال كل منهما ومميزات الاستجابة المناعية	**مع2:يتعرف على حالة اعتلال مناعي** - يعرف الحساسية - يصف المظاهر الشائعة للحساسية يذكر ثلاثة أمثلة عن العوامل المسببة للحساسية **مع3:يميز بين التلقيح و الاستمصال** - يحدد ميزة اللقاح - يحدد ميزة الاستمصال.	**02سا** **02سا**
		وضعية إدمـــاج			**02سا**

			تشكل الأمشاج. تتمثل المناسل الذكرية في الخصيتين المنتجة للنطاف تكون المناسل الأنثوية من مبيضين منتجين للبويضات. تنشأ النطف انطلاقا من خلايا جدارية في الأنبوب المنوي ويمر تشكلها بمراحل تميزها انقسامات خلوية متتالية ثم تمايز خلوي وصولا إلى نطاف ناضجة على مستوى لمعة الأنبوب. نشأ البويضات على مستوى قشرة المبيض ويمر تشكلها بمراحل تميزها انقسامات خلوية متتالية لتعطي خلايا بيضية ، تحاط هذه الأخيرة بخلايا جريبية لتشكل الجريبات الأولية التي تتطور عند البلوغ دوريا إلى جريبات ناضجة تضم البويضات . الصبغيات (الكروموزومات) خيوط قابلة للتلون تتواجد في أنوية الخلايا وتظهر أثناء الانقسامات الخلوية. تتكون الصبغيات اساسا من بروتينات (هستونات) وADN . تتواجد الصبغيات في الخلية الجسمية على شكل أزواج متشابهة تشكل نمطا نوويا يعبر بـ 2 ن صبغي.(عند الإنسان 2ن=46) يتجلى الاختلاف بين الذكر والأنثى على مستوى الزوج الـ23 الذي يشكل زوجا جنسيا (XXعند الأنثى وXY عند الذكر). تحمل الأمشاج نصف العدد الصبغي يعبر عنه بـ (ن صبغي). يعني الإلقاح العودة للحالة ثنائية الصيغة الصبغية (2ن) في البيضة الملقحة التي تكون منطلقا لفرد جديد.	**التعرف على مراحل تشكل الأمشاج.** **تحديد دور الالقاح**			
			يمكن عرض حالات مرضية وراثية كوضعية شاملة لدراسة انتقال الصفات الوراثية طرح وضعيات تثير تساؤلات حول الحفاظ على عدد صبغيات النوع للتوصل إلى مراحل تشكل الأعراس ودورها في هذا الثبات. وضعيات تثير تساؤلات حول تطور عدد الصبغيات بعد الإلقاح والتوصل الى تقديم تعريف للإلقاح وتحديد دوره في ثبات عدد صبغيات النوع	**مع 1:يفسر ضرورة الإلقاح في الحفاظ على عدد صبغيات النوع** - يصف مراحل تشكل الأمشاج - يقارن بين خلية جسمية وخلية جنسية من حيث عدد الصبغيات. - يعرف النمط النووي - يقدم تعريفا للإلقاح	**06سا** **02سا**	

		الدعامة الوراثية لانتقال الصفات: تظهر على الأبناء صفات جسمية تشبه صفات الأبوين أو أحدهما. تشكل هذه الصفات التي تنتقل وراثيا النمط الظاهري. تتواجد الدعامة الوراثية لنقل الصفات على مستوى نواة الخلية. تتمثل هذه الدعامة الوراثية في قطع من الADN تدعى المورّثات. يؤدي التعرض للإشعاعات كالإشعاع النووي إلى ظهور تغير على مستوى الADN يدعى بالطفرة الوراثية. تنجر عن هذه الطفرات اختلالات تتسبب في أمراض خطيرة تنتقل وراثيا . كما يعد الزواج بين ذوي قرابة دموية قوية سببا في ظهور أمراض وراثية.	**تعريف الصبغيات كدعامة لانتقال الصفات الوراثية.** **نشر الوعي حول خطورة الزواج بين ذوي القرابة**	وضعيات تثير تساؤلات حول بعض الإختلالات الوراثية التي تمس عدد وتركيب الصبغي ليتوصل الى استخراج عواقب هذه الإختلالات الوراثية على الفرد وكطرق الحد منها عرض حالات مرضية وراثية للتحسيس بخطورة الزواج بين ذوي القرابة	**مع1: يميز النواة كحامل للدعامة الوراثية** - يعرف النمط الظاهري - يصف تجربة تبرز دور النواة في انتقال الصفات الوراثية **مع2:يفسر بعض الاختلالات الوراثية** - يربط بين إصابة الصبغي وتغير صفة وراثية - يقدم أمثلة عن انتقال الصفة المتغيرة وراثيا **مع 3: يميز عواقب الاعتلالات الوراثية** - يقدم أمثلة عن ظهور أمراض نتيجة التعرض للإشعاعات - يقدم أمثلة عن بعض عواقب الزواج بين ذوي القرابة	**03سا** **02سا** **04سا**
	وضعية إدمـــــــاج				**02سا**


تم بحمد الله