الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Ecole Normale Supérieure d'Enseignement Technologique المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي بسكيكدة

Département des Sciences Naturelles قسم: العلوم الطبيعية

Mémoire de fin d'étude

مـذكـــــرة التخرج

مـن إعــداد:

حامد صفاء

لعقاربية آسيا

En vue de l'obtention du diplôme : Professeur d'Enseignement Moyen

لنيل شهادة: أستاذ التعليم المتوسّط

Thème

الموضوع

الأداء التدريسي لأستاذ مادة علوم الطبيعة والحياة ودوره في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط

تحت إشراف الأستاذ:

د. بلبكاي جمال

Promotion Juin 2025 دفعة جوان

بسم الله الرحمن الرحيم

{يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَات}

المجادلة: (11)

شُكْرٌ وعِرْفَانٌ

الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه والصلاة والسلام على أشرف الخلق أجمعين

نشكر الله جل وعلا الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولاه ونحمده تعالى أن يسر لنا إنجاز هذا العمل المتواضع الذي بين أيديكم.

كما يسرنا أن نتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى الدكتور **جمال بلبكاي** لما بذله من جهد في الإشراف على هذا العمل فنسأل الله أن يسدد خطاه ويجزيه من خيري الدنيا والآخرة.

كما نتقدم بالشكر والتقدير لكل من دعمنا من قريب او بعيد ولو بكلمة طيبة

كما نشكر لجنة المناقشة لقبولها مناقشة مذكرتنا، وكل أساتذة قسم العلوم الطبيعة بالمدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي-سكيكدة-

إهداء

"وآخر دعواهم أن الحمد لله رب العالمين"

ها أنا اليوم بعون من الله أتمم هذا العمل وأرفع قبعة تخرجي بكل فخر وبكل حب أهدي ثمرة هذا إلى الرجل العظيم الذي جاهد معي حتى أصل لهذه الدرجة والذي لم يبخل علي يوما بشيء منحني الحب والحنان وكل التشجيع في مسيرتي لا زمني كظلي أدامك الله لي يا **والدي الحبيب "ابراهيم"**

إلى **أمي حبيبة** الحبيبة مصدر قوتي في الحياة شمعة دربي ونور فؤادي يا من كان دعاؤها سر نجاحي أطال الله في عمرك وحفظك من كل مكروه.

إلى إخوتي الثلاث أحباب قلبي نجاة، صلاح الدين ونور الدين من كانوا شركاء دمعة وبسمة.

إلى كل عائلتي الكبيرة التي يسعها قلبي.

إلي رفيقات الدرب أنيسات الروح غالياتي آمنة وأميمة وريان.

إلى من شاركتني في العمل **رفيقتي صفاء** تقاسمنا التعب والجهد لتحقيق هذا الإنجاز.

إلى كل من ساندني من قريب ومن بعيد، ومن جبر بخاطري ولو بكلمة في الأيام الصعبة وإلى كل شخص طيب ساعدني يوما ولم يسعه قلمي اليوم.

آسيا

إهداء

"الحمد لله ربّ العالمين أولاً وآخراً الذي ما تمّ عملٌ إلّا بتوفيقه ".

إلى حبيبتِي وريحانتِي **أمّي الغالية** التي رافقتنِي بدعواتها وقلبها وكلماتها الطيّبة أطال الله عمرها في طاعته.

إلى **والِدي الكرِيم** حفظه الله ومتّعَه بالصّحة والعافِية.

إلى من شدَّ الله تعالى عَضُدِي بهن أخواتِي الغاليات سنَدِي ورفيقاتِي وعزيزاتِي "مروة وهداية وشيماء".

إلى التي رافقتنِي طوال هذه المرحلة وكانت لِي عوناً ورفيقا **زميلتِي آسيا** أسأل الله أن يبارك فيها ويكتب لها الخير أينما حلَّت.

إلى من رافَقْتُهُنَّ بقلبِي قبل كَيَانِي إلى أخواتِي في الله رفيقاتِي في غربتِي كلّ بِاسمهَا ومكانها في قلبِي.

إلى من تقاسمتا معي نفس الغرفة وآنستا وحشتي وعاشتا معي الحلوة والمرة.

إلى كلّ أفراد عائلتي فرداً فرداً إلى من تذكَّرتُه بجَنانِي ونسيتُه بِبَنانِي إلى كلّ من ساندنِي يوما ولو بكلمة طيّبة أُهدي هذا العمل.

صفاء

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين الأداء التدريسي لأساتذة علوم الطبيعة والحياة وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى متعلمي الطور المتوسط، وللتحقق من ذلك تم اتباع المنهج الوصفي.

ولقد تمّ الاعتماد في جمع بيانات الدراسة على أداة الملاحظة، وكذا الاستبيان المشكل من 15عبارة، تقيس مدى تقدير أساتذة علوم الطبيعة والحياة لأهمية الأداء التدريسي، والعلاقات التبادلية مع المتعلمين، واستراتيجيات التدريس الحديثة في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط، إذ تم حساب خصائصه السيكومترية: الصدق والثبات (ألفا كرونباخ) وتم توزيعه على عينة مكونة من 50 أستاذا من عدة ولايات متمثلة في: سكيكدة، الطارف، عنابة، تبسة قالمة، سوق أهراس وجيجل، حيث أجريت الدراسة على أساتذة علوم الطبيعة والحياة العاملين في متوسطات تقع في هذه الولايات، تم اختيارها بطريقة عرضية عشوائية.

ولاختبار صحة فرضيات الدراسة تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSSنسخة 26بتطبيق بعض الأساليب الإحصائية منها: التكرارات، النسب المئوية، اختبارات، تحليل التباين، والمنحنيات البيانية.

وأسفرت الّدراسة عن **النتائج** الآتية:

- يمتلك أساتذة علوم الطبيعة والحياة درجة تقدير متوسطة بأهمية الأداء التدريسي في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين أفراد عينة الدراسة في مدى تقديرهم لأهمية العلاقات التبادلية بين الأستاذ والمتعلمين خلال العملية التعليمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين أفراد عينة الدراسة في مدى تقديرهم لأهمية استراتيجيات التدريس الحديثة في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط تعزى لمتغير الأقدمية في التدريس.

وفي ظل هذه الدراسة وضعت الطالبتان جملة من التوصيات والاقتراحات الموجهة لوزارة التربية والتعليم لتشجيع المتوسطات والمؤسسات التعليمية والأساتذة العاملين بها لتطبيق الاستراتيجيات الحديثة في التدريس لتنمية المهارات الحياتية لدى متعلمي الطور المتوسط.

الكلمات المفتاحية: الأداء التدريسي، أستاذ مادة علوم الطبيعة والحياة، المهارات الحياتية، متعلّمي الطور المتوسّط.

Abstract:

This study aimed to explore the relationship between the teaching performance of Natural and Life Sciences teachers and the development of certain life skills among middle school learners. To achieve this goal, the descriptive method was adopted.

Data were collected using an observation tool and a questionnaire consisting of 15 items measuring the extent to which Natural and Life Sciences teachers value the importance of teaching performance, reciprocal relationships with learners, and modern teaching strategies in developing selected life skills among middle school students. The psychometric properties of the questionnaire (validity and reliability using Cronbach's Alpha) were assessed, and it was distributed to a sample of 50 teachers from various provinces, namely: Skikda, El Tarf, Annaba, Tébessa, Guelma, Souk Ahras, and Jijel. The study targeted Natural and Life Sciences teachers working in middle schools located in these provinces, selected randomly on an incidental basis.

To test the study's hypotheses, the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) version 26 was used, applying various statistical methods such as frequencies, percentages, hypothesis tests, analysis of variance, and graphical curves.

The study yielded the following results:

- Natural and Life Sciences teachers have a moderate level of appreciation for the importance of teaching performance in developing certain life skills among middle school learners.
- There are no statistically significant differences at the 0.05 significance level in the participants' appreciation of the importance of reciprocal relationships between teachers and learners during the educational process in developing life skills, attributed to the gender variable.
- There are no statistically significant differences at the 0.05 significance level in the participants' appreciation of the importance of modern teaching strategies in developing life skills among middle school learners, attributed to the variable of teaching experience.

Based on the findings, the two students proposed a set of recommendations and suggestions directed to the Ministry of Education, encouraging middle schools, educational institutions, and their teaching staff to implement modern teaching strategies aimed at fostering life skills among middle school learners.

Keywords: Teaching performance, Natural and Life Sciences teacher, life skills, middle school learners.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر	
إهداء	
ملخص	
Abstract	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول والأشكال والملاحق	
مقدمة	(أ-ب)
الجانب النظري	
الفصل الأول: الاشكالية وأبعادها	
1. الإشكالية	01
2. الفرضيات	03
3. أهداف الدراسة	04
4. أهمية الدراسة	04
5. التحديد الإجرائي لمفاهيم ومصطلحات الدّراسة	06
6. الدراسات السابقة	07
7. حدود الدراسة	12
الفصل الثاني: الأداء التدريسي لأستاذ مادة علوم الطبيعة والحياة	
تمهيد	
أولا: الأداء التدريسي عامة	
1.ماهية الأداء	14
1.1. الأداء لغة	14
2.1. الأداء اصطلاحا	14
2.الأداء التدريسي	15
1.2.مفهوم الأداء التدريسي	15

2.2.خصائص الأداء التدريسي	16
3.2.العوامل المؤثرة في الأداء التدريسي	17
4.2.مكونات الأداء التدريسي	18
5.2.تقويم الأداء التدريسي	18
ثانيا: تدريس مادة علوم الطبيعة والحياة	
1.ماهية التدريس	22
1.1.تعريف التدريس	22
2.1. مفهوم طريقة التدريس	23
3.1.معايير اختيار طرق التدريس	23
4.1.شروط الطريقة الجيدة في التدريس	23
5.1.أنواع طرائق التدريس	24
2.تدريس مادة علوم الطبيعة والحياة	25
1.2.علوم الطبيعة والحياة	25
2.2.مقومات تدريس مادة علوم الطبيعة والحياة	26
3.معايير مقترحة لتدريس مادة علوم الطبيعة والحياة	29
4.استراتيجيات التعلم النشط لتدريس مادة علوم الطبيعة والحياة	29
خلاصة الفصل.	32
الفصل الثالث: المهارات الحياتية في سياق التعلم النشط	
تمهيد	
أولا: المهارات الحياتية	
1.تعريف المهارة	34
1.1.المهارة لغة	34
2.1.المهارة اصلاحا	34
2.مفهوم المهارات الحياتية	35
3.أهمية تنمية المهارات الحياتية	36
4.تصنيف المهارات الحياتية	37

5.دور الأستاذ في تنمية المهارات الحياتية	40
ثانيا: التعلم النشط	
1.التعلم	41
1.1.التعلم لغة	41
2.1.التعلم اصطلاحا	41
2.التعلم النشط	41
1.2.الأساس النظري للتعلم النشط	41
2.2.التعريف الفلسفي للتعلم النشط	42
3.2.تعريف التعلم النشط	43
4.2.عناصر التعلم النشط	44
5.2.خصائص التعلم النشط	45
6.2.أهداف التعلم النشط	46
7.2.أهمية التعلم النشط	47
8.2.مبادئ التعلم النشط	47
9.2.دور الأستاذ والمتعلم في التعلم النشط	48
10.2.استراتيجيات التعلم النشط	49
11.2.معيقات التعلم النشط	54
خلاصة الفصل	54
الفصل الرابع: التعليم المتوسط" خصائص المرحلة وبناء المهارات الحياتية"	
تمهيد	
أولا: مرحلة التعليم المتوسط	
1.مفهومها	56
2.مبادئ التعليم المتوسط	57
3.أهمية مرحلة التعليم المتوسط	58
4.أهداف مرحلة التعليم المتوسط	58
5.المراهقة	59
6.خصائص متعلمي مرحلة التعليم المتوسط (المراهقة المبكرة)	61

ثانيا: مرحلة التعليم المتوسط (بناء المهارات الحياتية)	
1.مراحل بناء وتعلم المهارات الحياتية	62
2.العوامل المؤثرة في تنمية المهارات الحياتية	63
3.الاستراتيجيات التربوية الداعمة لبناء المهارات الحياتية	64
4.الكفاءات النهائية لمرحة التعليم المتوسط	66
خلاصة الفصل	68
الجانب التطبيقي	
الفصل الخامس: منهج الدراسة واجراءاتها	
تمهيد	71
1. الدراسة الاستطلاعية.	71
2. منهج الدراسة.	71
3. مجتمع وعينة الدراسة.	72
4. أدوات الدراسة.	72
5. الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة.	75
خلاصة الفصل	76
الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	78
1. عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها.	79
2. عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها.	82
3. عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها.	85
الاستنتاج العام.	88
خاتمة	90
توصيات واقتراحات الدراسة.	92
قائمة المصادر والمراجع.	93
الملاحق.	

فهرس الجداول، الأشكال والملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
	الجداول	
1	قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لاستبيان الأداء التدريسي	75
2	جنس أفراد العينة	78
3	أقدمية أفراد العينة في التدريس	78
4	المتوسطات والنسب المئوية تبعا لكل فقرة من فقرات قياس درجة تقدير أساتذة علوم الطبيعة والحياة لأهمية الأداء التدريسي في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط	80
5	التجّانس ودلالة الفروق بين أفراد المجموعتين (ذكور/إناث) في مدى تقديرهم لأهمية العلاقات التبادلية بين الأستاذ والمتعلمين خلال العملية التعليمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط	83
6	المتوسطات الحسابية ونتائج تحليل التباين الأحادي حسب متغير الأقدمية في التدريس	86
	المنحنيات البيانية	
1	إحصائيات البحث حول موضوع تنمية المهارات الحياتية في مختلف أنحاء العالم خلال الخمس سنوات الأخيرة.	5
2	إجابات أفراد العينة على عبارات المحور الأول من الاستبيان.	82
3	إجابات أفراد العينة على عبارات المحور الثاني من الاستبيان.	85
4	يمثل إجابات أفراد العينة على عبارات المحور الثالث من الاستبيان.	87
	الملاحق	
1	طلب تحكيم استبيان الدّراسة	
2	قائمة بأسماء محكمي أدوات الدراسة	
3	استبيان الدراسة	

مقدمة

مقدمة:

يُعدّ **الأداء التدريسي للأستاذ** من العوامل الحاسمة في تحقيق جودة التعليم وفعاليته، إذ يشمل دوره على توجيه المتعلمين وتحفيزهم وبناء بيئة تعليمية تفاعلية تُمكّنهم من بناء معارفهم بأنفسهم. ويعتمد الأداء التدريسي الفعّال على استخدام أساليب واستراتيجيات حديثة تُراعي الفروق الفردية، وتواكب التطورات التربوية والتكنولوجية، مما يُسهم في تعزيز دافعية التعلم وتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى المتعلمين. وبما أن التعليم عملية ديناميكية تتطلب التكيّف المستمر مع احتياجات المتعلمين ومتطلبات العصر، فإن الأستاذ مطالبٌ بأداءٍ تدريسي يُوظّف التقنيات الحديثة، ويوظّف استراتيجيات تدريس مبتكرة تضمن إشراك المتعلم في بناء معرفته، وتعزز ارتباطه بالمحتوى الدراسي.

يُعَدُّ التعليم من الركائز الأساسية لتقدُّم الأمم ونهضتها، لما له من دور جوهري في إعداد الأفراد، وتنمية قدراتهم الفكرية، وتوجيههم نحو بناء مجتمع واعٍ ومؤهل. وفي ظل التحديات والمتغيرات المتسارعة التي يشهدها العالم، أصبح من الضروري تكييف العملية التعليمية مع متطلبات العصر، وذلك عبر تبنّي أحدث **الاستراتيجيات والأساليب والنظريات التربوية** التي تسهم في بناء الفرد وتزويده بالمعارف والمهارات التي يحتاجها في حياته اليومية.

ومن بين المواد الدراسية التي تساهم في تنمية هذه المهارات تحتل المواد العلمية، ولا سيما **مادة علوم الطبيعة والحياة** مكانة بارزة، نظرًا لدورها في تنمية القدرات المعرفية والمهارية للمتعلمين، واتصالها الوثيق بواقع حياتهم. إذ تُعرِّفهم هذه المادة ببيئتهم ومحيطهم، وتساعدهم على اكتساب مهارات التعامل معهما بفعالية. وانطلاقًا من هذه الأهمية بات من الضروري إيلاء تدريس هذه المادة اهتمامًا خاصًا، من خلال اعتماد استراتيجيات تعليمية حديثة تُشرك المتعلم في بناء معرفته، وتربط تعلمه بحياته العملية، بما يتناسب مع المرحلة التعليمية التي يمر بها.

لم يَعُد دور التربية يقتصر على نقل المعرفة وتلقينها فحسب، بل أصبح يشمل إعداد الأفراد للحياة، وتمكينهم من اكتساب مختلف المهارات التي تؤهلهم للتعامل مع التحديات المتجددة. بناءً على ذلك، يُعَدُّ **تعليم المهارات الحياتية** أحد الأهداف المحورية للتربية المعاصرة، كما يُشكّل إحدى المهام الأساسية للأستاذ في القرن الحادي والعشرين، حيث يُعتبر هذا الأخير عنصرًا حاسمًا في تعزيز جودة التعليم، وتحقيق تنمية شاملة للمتعلمين، وبناء مهاراتهم المختلفة.

ويُعَدُّ **التعليم المتوسط** مرحلةً مفصليةً في المسار الدراسي، إذ تتزامن هذه الفترة مع مرحلة المراهقة، مما يجعلها نقطة تحول حاسمة في تكوين شخصية المتعلم. لذا فإن تطوير تدريس مادة علوم الطبيعة والحياة في هذه المرحلة، وفق منهجيات تدريسية تفاعلية، يسهم في تعزيز مهارات المتعلمين، وتأهيلهم للتعامل مع تحديات الحياة بوعي وكفاءة.

ومن هنا جاءت الدراسة الراهنة هذه من أجل التعرف أكثر على موضوع تنمية المهارات الحياتية وإبراز دور الأستاذ في هذه العملية في مجال علوم الطبيعة والحياة ومن ثم تحدد الموضوع كالآتي :"**الأداء التدريسي لأستاذ مادة علوم الطبيعة والحياة ودوره في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط**".

وقد تمت هيكلة البحث في شقيه النظري والتطبيقي كالآتي:

يتناول **الإطار النظري** في **الفصل الأول** إشكالية الدراسة، فرضياتها، أهدافها وأهميتها، إلى جانب تحديد المفاهيم والمصطلحات الأساسية، ومراجعة الدراسات السابقة، وتحديد حدودها. أما **الفصل الثاني**، فيركز على الأداء التدريسي لأستاذ مادة علوم الطبيعة والحياة، بينما يستعرض **الفصل الثالث** المهارات الحياتية في سياق التعلم النشط. ويتناول **الفصل الرابع مرحلة** التعليم المتوسط، مسلطًا الضوء على خصائصها وآليات بناء المهارات الحياتية.

وفيما يتعلق **بالجانب التطبيقي**، يعرض **الفصل الخامس** منهجية الدراسة وإجراءاتها، بينما يُخصص **الفصل السادس** لعرض النتائج ومناقشتها. وتُختتم الدراسة بخلاصة عامة تتضمن أبرز الاستنتاجات، يليها تقديم مجموعة من التوصيات والاقتراحات، مع إدراج قائمتي المراجع والملاحق.

الجانب النّظري

الفصل الأوّل: الإشكالية وأبعادها.

1. الإشكالية.

2. الفرضيات.

3. أهداف الدراسة.

4. أهمية الدراسة.

5. التحديد الإجرائي لمفاهيم ومصطلحات الدراسة.

6. الدراسات السابقة.

7. حدود الدراسة.

1-الإشكالية:

يعيش العالم في الوقت الحالي تغيرات مستمرة مست ملامح حياة الإنسان بشكل لم يسبق له مثيل وخاصة من الناحية الاجتماعية، الاقتصادية والسياسية وهذا كله في ظل الثورة العلمية والتكنولوجية التي يعد الذكاء الاصطناعي أحد أهم إنجازاتها، إذ أسهم هذا الأخير في تطوير الأنظمة الذكية التي تحاكي القدرات البشرية كالتعلم .ومما لا شك فيه أن هذه التغيرات التي طرأت ألقت على التربية مسؤوليات كبيرة في إعداد النشء وتزويدهم بما يساعدهم على مواكبة هذا التقدم العلمي ونهجه والتكيف معه، وتطالب التربية بتطوير نظمها ومضامينها لتعمل على تنمية قدرات المتعلمين على التقدم المستمر والدائم ليس في المدرسة فحسب وإنما في الإطار الواسع للحياة (عميري حياة، على لمويس أميرة ،2020، ص4).

حيث يتكون النظام التربوي من عدة عناصر متكاملة ومتشابكة فيما بينها، ويعد **الأستاذ** أحد المكونات الرئيسية في العملية التربوية والتي يتوقف عليه نجاحها بدرجة كبيرة، فهو حجز الزاوية وعنصرها الفعال، وهذا ما يتطلب منه الإخلاص في عمله وتمكنه منه. مما يتطلب تكوينه وتطوير ورفع قدراته ومهاراته باستمرار لأداء مهمته التعليمية بنجاح، لأن التطورات التي يشهدها العالم في شتى الميادين لم يعد يناسبها الأستاذ الذي يقتصر على نقل المعلومات من مراجع محددة وحشوها في أذهان المتعلمين، بل صارت الحاجة ملحة لوجود أستاذ يتماشى مع التطورات العلمية والتكنولوجية ومتفهم للمتطلبات الاقتصادية والتربوية والثقافة المعاصرة.(علي سراوي، 2021، ص7-8)، ويتمثل الأداء التدريسي في الممارسات التدريسية للأستاذ أو السلوك الفعلي الذي يقوم به بغرض تحقيق الأهداف المرسومة في الخطة بكفاءة عالية، يتحقق من خلالها مستوى أفضل للمتعلمين كما يساهم الأداء التدريسي المتميز في بناء وتنمية **مهاراتهم الحياتية** المختلفة (السحاري محمد عوض محمد،2016 ، ص-538) .537

وهي المهارات اللازمة لتأهيل الفرد لمواجهة مشكلات وتحديات المجتمع، مما يساعده على إدارة حياته، والتعايش مع متطلباتها مما يحقق المطالب المجتمعية، وتتضمن هذه **المهارات**: التفكير الناقد وحل المشكلات، التواصل والتفاعل الاجتماعي، التفاوض والرفض، التقمص العاطفي، العمل الجماعي، جمع المعلومات، تقدير الذات والثقة بالنفس، التحكم في الذات (ضبط النفس)، والمهارات التكنولوجية (السحاري محمد عوض محمد ،2016، ص536)، حيث يعتبر النقص في هذه المهارات من أهم المشكلات التي قد تواجههم في مسارهم التعليمي. في حين ان الأداء التدريسي للأساتذة والذي يعد الأداة الحقيقة لتمكين المتعلمين من هذه المهارات يتضمن عديدا من المشكلات الناتجة عن طرق التدريس التقليدية والتي تركز على الإلقاء وأنماط المحاضرة. فاتباع

تلك الطرق في العملية التدريسية غير كاف لبنـــاء المهـــارات الحياتية، لذلك من الضروري التكامل بين المحاضرة والإلقاء والتقنيات العملية والإســـتراتيجيات الحديثة كالتعلم التعاوني والتعلم الذاتي،(الســـحاري محمد عوض محمد، 2016، ص 538) و هذا ما أكدته الدراسات الحديثة مثل دراسة ميادة لفلوف ونور الهدى بو عبد الله (2024) وأيضا دراسة عميري محمد(2024) حيث يتعين على الأستاذ التنويع في استخدام الاستراتيجيات التعليمية الحديثة تماشـــيا مع **منهاج النشـــاط** المبني على **النظرية البنائية لجون بياجيه** والتي تتبناها الجزائر على المستوى الرسمي في الأطوار التعليمية ومنها **طور التعليم المتوسط**.

وهذه المرحلة التعليمية– التي تتوسط مرحلتي التعليم الابتدائي والثانوي –من أكثر المراحل التي يمر بها المتعلم حساسية كونها تصاحب مرحلة المراهقة ومنه تغيرات جسمية نفسية وانفعالية مهمة للمتعلم .(بولفول فريال ،بوطوطن ندى،2019، ص4) ففيها يكتسب العديد من المعارف والمهارات التي تساعده على الاستمرار على التعليم وتؤهله للإنتقال للمراحل الموالية، و**مادة علوم الطبيعة والحياة** إحدى المواد التي تســـاهم في تحقيق ملمح التخرج عند المتعلم في نهاية هذه المرحلة، وهي مادة ترمي إلى تمكين المتعلم من فهم الذات البيولوجية والمحافظة على سلامتها، ومن خلالها على المحيط والبيئة مع مسايرة التطور العلمي والتكيف مع المحيط التكنولوجي، الاقتصادي والاجتماعي، واعتبارا من أن فهم الذات مرهون بفهم المحيط ومختلف الظواهر الطبيعة، فإن مادة علوم الطبيعة والحياة في مرحلة التعليم المتوسط تزود المتعلمين بأدوات مفتاحية للوصول التدريجي إلى مستوى من الفهم والتفسير للظواهر الطبيعية.(علي سراوي،2021، ص8).

إن الأداء التدريسي للأستاذ ومختلف الممارسات التعليمية ضرورية في مختلف المواد وخاصة علوم الطبيعة والحياة، لكونها مادة حية تمكن المتعلم من فهم ذاته ومحيطه وتكسبه مفاهيما علمية متنوعة وتمثل جسرا بين العلم والحياة اليومية، مما يجعلها أداة تعليمية شـــاملة. حيث أن هذا الأداء ينمي ويطور عددا من المهارات من بينها: التفكير الناقد، العمل الجماعي، حل المشـــكلات، إدارة الذات ومهارة اتخاذ القرار، وبناء على ما ســـبق رأت الطالبتان ضرورة معرفة **مدى توافر هذه المهارات الحياتية لدى متعلمي الطور المتوسط في ظل الأداء التدريسي لأساتذة علوم الطبيعة والحياة**.

وفي ضوء ما سبق ومن خلال هذا الطرح تتحدد **مشكلة الدراسة** في **التساؤل الرئيسي** الآتي:

–ما دور الأداء التدريســـي لأســـتاذ علوم الطبيعة والحياة في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلمي الطور المتوسط ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي **الأسئلة الفرعية** الآتية:

•ما درجة أهمية الأداء التدريسي لدى أساتذة علوم الطبيعة والحياة في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط؟

•هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين أفراد عينة الدراسة في مدى تقديرهم لأهمية العلاقات التبادلية بين الأستاذ والمتعلمين خلال العملية التعليمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط تعزى لمتغير الجنس؟

• هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين أفراد عينة الدراسة في مدى تقديرهم لأهمية استراتيجيات التدريس الحديثة في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط تعزى لمتغير الأقدمية في التدريس؟

2-الفرضيات:

في ضوء الجانب النظري للموضوع، ونتائج الدراسات السابقة، تمت صياغة **الفرضيات** الآتية كإجابات محتملة لما أثير من تساؤلات في إشكالية الدراسة المطروحة:

- **الفرضية العامة:**

يُقدِّر أساتذة علوم الطبيعة والحياة أهمية الأداء التدريسي، والعلاقات التبادلية مع المتعلمين، واستراتيجيات التدريس الحديثة في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديراتهم تُعزى لمتغيرات الجنس والأقدمية في التدريس.

ولاختبار هذه الفرضية العامة تم صياغة مجموعة من **الفرضيات الجزئية:**

• يمتلك أساتذة علوم الطبيعة والحياة درجة تقدير متوسطة بأهمية الأداء التدريسي في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط.

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين أفراد عينة الدراسة في مدى تقديرهم لأهمية العلاقات التبادلية بين الأستاذ والمتعلمين خلال العملية التعليمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط تعزى لمتغير الجنس.

• **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين أفراد عينة الدراسة في مدى تقديرهم لأهمية استراتيجيات التدريس الحديثة في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط تعزى لمتغير الأقدمية في التدريس.**

3-أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلي:

- **استكشاف العلاقة** بين الأداء التدريسي لأساتذة علوم الطبيعة والحياة وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى متعلمي الطور المتوسط.
- **تقييم مستوى الأداء التدريسي** لأساتذة علوم الطبيعة والحياة في الطور المتوسط من وجهة نظرهم.
- **تحديد أبرز المهارات الحياتية** التي ينبغي تنميتها لدى متعلمي الطور المتوسط.
- **تحليل استراتيجيات التعلم الحديثة** المستخدمة في تدريس مادة علوم الطبيعة والحياة ومدى إسهامها في تعزيز المهارات الحياتية لدى المتعلمين.
- **دراسة مدى توافق استراتيجيات التعلم الحديثة والتفاعل مع المتعلمين** مع الأهداف التربوية للطور المتوسط، بما يتناسب مع خصائص هذه المرحلة والكفاءات النهائية التي يكتسبها المتعلمون.
- **رصد الاستراتيجيات التدريسية** التي يعتمدها أساتذة علوم الطبيعة والحياة، ومدى إسهامها في تنمية مهارات متعلمي الطور المتوسط.

4-أهمية الدراسة:

يعتبر موضوع الأداء التدريسي للأساتذة من المواضيع المهمة في مجال التربية والتعليم، والبحث في علاقة هذا الأداء بتنمية المهارات الحياتية في مادة علوم الطبيعة والحياة في الطور المتوسط قليل -في حدود علم الباحثتين-، ومن هنا يمكن حصر **أهمية** هذه الدراسة في **النقاط** الآتية:

1. إثراء الجانب التربوي في مجال التعليم والتعلم من خلال معرفة تأثير أداء الأستاذ على المهارات الحياتية للمتعلمين مما يجعل هذه الدراسة مرجعًا أكاديميًا للباحثين وتوسيع أبواب البحث في هذا المجال.

2. الإسهام في تحسين جودة التعليم عن طريق تحليل واقع التدريس مادة علوم الطبيعة والحياة، ومعرفة الاستراتيجيات التي يعتمدها الأستاذ في عمله واقتراح حلول لتطوير استراتيجيات التدريس من خلال الانتقال من الاستراتيجيات التقليدية الإلقائية والتلقينية إلى استراتيجيات التعلم النشط القائمة على تفاعل المتعلمين ونشاطهم في العملية التعليمية.

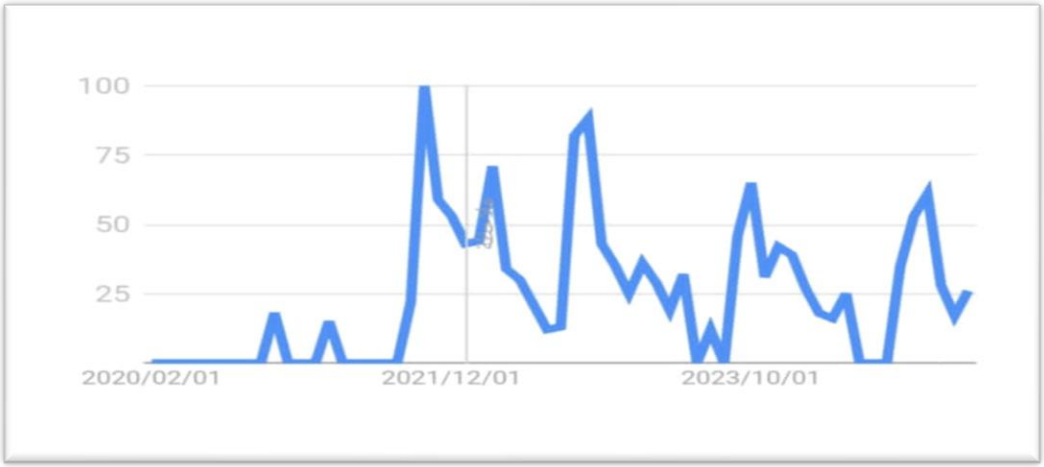
3. ربط التعليم بالتحديات الحياتية، حيث تساهم هذه الدراسة في تسليط الضوء على دور الأستاذ في تعليم المتعلمين مهارات التعامل مع الحياة اليومية، وهذا له أهمية كبيرة في تعزيز الجانب التطبيقي لمادة علوم الطبيعة والحياة.

4. تطوير الممارسات التربوية، وذلك بدراسة كيفية تأثير الأداء التدريسي على العلاقة بين الأستاذ والمتعلمين وتحليل العوامل المؤثرة في هذا الأداء وتقديم توصيات في مجال التدريب والتأهيل المهني للأساتذة مما يساعد في تحسين بيئة التعلم.

5. دراسة الفجوات بين التوقعات الأكاديمية للتعليم وأداء الأساتذة في الفصول الدراسية، حيث يمكن ذلك من تحديد المشكلات واقتراح حلول عملية مسايرة لاحتياجات المتعلمين وتوجهاتهم.

ونظرا لكون الدراسة تتناول موضوعا حديثا في مجال التعليم وكذا في حقل البحث العلمي والمتمثل في **تنمية المهارات الحياتية**، قررت الطالبتان تناول أهمية هذه الدراسة من خلال التوجه العالمي الحديث عبر استخدام مؤشرات جوجل (Google trend)، وهي منصة مقدمة من طرف جوجل تتيح للمستخدمين تحليل حجم الدراسة عن مصطلحات محددة خلال فترة زمنية محددة، وتعرض هذه البيانات بصورة رسوم بيانية يمكن فهمها بسهولة، وقد بينت نتائج البحث ضمن هذه الأداة ما يلي:

بحسب بما تبينه إحصائيات (Google trend) في مختلف أنحاء العالم في الفترة الزمنية المحددة بالخمس سنوات الأخيرة (من سنة 2021 إلى 2025)، تبين أنه هناك توجّه كبير من طرف الجمهور العلمي إلى هذا الموضوع، حيث وصلت الإحصائيات إلى أقصى حد لها في أواخر عام 2021 ثم تناقصت لترتفع مرة أخرى خلال عامي 2022و 2023، **والشكل البياني** الآتي يوضح ذلك:



منحنى بياني 1 يوضح: إحصائيات البحث حول موضوع تنمية المهارات الحياتية في مختلف أنحاء العالم خلال الخمس سنوات الأخيرة.

5-تحديد المفاهيم والمصطلحات:

اعتمدت الدراسة على **المصطلحات** الآتية:

-الأداء التدريسي: عرف بأنه "وسيلة التعبير عن امتلاك الأستاذ للمهارات التدريسية تعبيرا سلوكيا.

-وعرف بأنه "إنجاز وممارسة الأستاذ في ظل الظروف والإمكانات المتاحة بصرف النظر عما يستغرقه الأداء من الوقت والجهد." (حبيب علي، 2022، ص1) .

ويعرف إجرائيا: أنه مجموع الممارسات والإجراءات والمهارات التدريسية التي يقوم بها أستاذ علوم الطبيعة والحياة داخل البيئة الصفية أو خارجها، والعلاقات المتبادلة بينه وبين متعلميه والتي ينتهجها الأستاذ أثناء تدريسه بهدف تنمية المهارات الحياتية لدى متعلمي الطور المتوسط.

-أستاذ مادة علوم الطبيعة والحياة: هو المدرس الذي يقوم بتدريس مادة العلوم الطبيعية والحياة لمتعلمي المرحلة المتوسطة، ويوظف توظيفا مباشرا من بين خريجي المدرسة العليا للأساتذة، الحاصل على شهادة الليسانس لأستاذ التعليم المتوسط التي تتوج بعد أربع سنوات من التكوين، كما يمكن أن يوظف بصفة استثنائية عن طريق مسابقة على أساس الاختبار بالنسبة للحاصل على شهادة الماستر أو شهادة معترف بمعادلتها. (نورية لعريبي وفتيحة فوطية،2018، ص 75).

-ويعرف إجرائيا: بأنه أستاذ متخصص في تدريس مادة علوم الطبيعة والحياة والتي تعنى بدراسة الظواهر الطبيعة والكونية والحيوية والبيئية بطريقة منهجية ومبسطة للمتعلمين تمكنهم من اكتساب مهارات ومفاهيم علمية، ويتم توظيف هذا الأستاذ مباشرة من بين خريجي المدارس العليا للأستاذة أو عن طريق مسابقة توظيف أو عن طريق شهادة معادلة.

-المهارات الحياتية: عرفتها **حنان سالم حسن باناصر** (2021) بأنها " المهارات التي يحتاج إليها الأفراد ويستخدمونها في جميع أيامهم وتساعدهم على حل المشكلات ومواجهة الضغوط العملية والنفسية وتمكنهم من الحياة في صحة وإيجابية(حنان سالم حسن باناصر، 2021,ص735) .

-وتعرفها **بودردابن أمينة** (2020) بأنها مجموعة كبيرة من المهارات الشخصية ومهارات التواصل الاجتماعي والمهارات النفسية والمهنية التي تساعد الشباب على التغلب على التحديات اليومية وتطور من قدراتهم وتعزز الثقة بأنفسهم ليصبحوا منتجين وفاعلين في مجتمعاتهم.(بودردابن أمينة,2020,ص223)

-وتعرف إجرائيا: بأنها مجموعة من السلوكيات، المعارف، الخبرات، والأنشطة المنظمة والمخططة بنجاح والتي يمتلكها ويتقنها المتعلم في الطور المتوسط أثناء تعلمه لمادة علوم الطبيعة والحياة.

- متعلّمي الطور المتوسّط:

- إجرائيا: هم المتعلمون الذين يزاولون دراستهم في المرحلة المتوسطة في الصفوف من الأولى إلى الرابعة متوسطة وهم الفئة العمرية الذين تتراوح أعمارهم بين 11إلى15 سنة، ويعتمد في هذه المرحلة التعليمية على استراتيجيات تربوية وبيداغوجية تهدف إلى تلبية احتياجاتهم المعرفية والاجتماعية والعاطفية.

6- الدراسات السابقة:

بالرجوع إلى الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، يتبن وجود العديد من الدراسات التي تبنت موضوع **تنمية المهارات الحياتية**، وسيتم عرضها على النحو الآتي:

1.6- الدراسات العربية:

- دراسة **فاطمة بنت علي بن محمد العمري ووداد عبد الحليم أحمد عاصم (2022) (السعودية):**

التي كان عنوانها **"فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية البنتاجرام في تنمية المهارات الحياتية لدى طالبات المرحلة المتوسطة"** هدفت إلى دراسة فاعلية تدريس العلوم باستخدام البنتاجرام في تنمية البعد المعرفي والسلوكي والوجداني للمهارات الحياتية لدى طالبات المتوسط .واستخدمت الباحثتان في هذه الدراسة المنهج التجريبي وكانت عينة الدراسة عبارة عن (60) طالبة من طالبات الصف الثاني متوسط بالمدارس الحكومية لمكتب تعليم بيش للعام 1442 هـ، حيث تمثلت أداة الدراسة في مقياس المهارات الحياتية في وحدة أجهزة جسم الإنسان من مقرر العلوم لطالبات الصف الثاني متوسط بأبعاده الثلاثة :معرفي، سلوكي، وجداني، وتكون المقياس من (34) سؤالاً وتمثلت نتائج الدراسة في: أن استراتيجية البنتاجرام تعمل على إثارة الدافعية لدى المتعلمين وتحفزهم لتنمية مهارات التفكير وتجعل اكتسابهم للمعرفة عملية ممتعة .ضف إلى ذلك أن استراتيجية البنتاجرام ذات فاعلية في تنمية البعد السلوكي والمعرفي على حد سواء على عكس عدم وجود فاعلية لهذه الاستراتيجية في تنمية البعد الوجداني للمهارات السلوكية للطالبات.

- دراسة **مصبح سالم الضرابعة (2020) (الأردن):**

تحت عنوان **"فاعلية نمط التعلم المبني على النشاط في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب الصف الثامن أساسي في مادة العلوم في الأردن"** هدفت الدراسة إلى قياس وتحديد فاعلية كل من (نمط التعلم المبني على النشاط، النوع الاجتماعي) على تنمية المهارات الحياتية لدى متعلمي الصف الثامن الأساسي في مادة العلوم، وللإجابة على أسئلة الدراسة اتبع الباحث المنهج التجريبي مستخدما اختبار المهارات الحياتية كأداة للدراسة وطبقه على عينة من طلاب وطالبات الصف الثامن أساسي في مدرستي ذيبان الأساسية، تمثلت في (105) طالبا وطالبة، وقسمها إلى

مجموعتين إحداهما تجريبية درست وفق التعلم المبني على النشاط والأخرى ضابطة، وتوصلت دراسته إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المهارات الحياتية تعزى إلى طريقة التدريس (نمط التعلم المبني على النشاط، التقليدية) كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في تنمية المهارات الحياتية تعزى إلى النوع الاجتماعي(ذكر ،أنثى).

- دراسة **نورية لعريبي وفتيحة فوطية (2018) (الجزائر)**:

تحت عنوان **"الأداء التدريسي لأساتذة العلوم الطبيعية وعلاقته بالتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط وفق المقاربة بالكفاءات – دراسة ميدانية–"**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الأداء التدريسي لأساتذة العلوم الطبيعية وفق المقاربة بالكفاءات بالتحصيل الدراسي للتلاميذ السنة الرابعة متوسط بالإضافة إلى توجيه انتباه أساتذة العلوم الطبيعية إلى أهمية التنويع في استخدام استراتيجيات تدريس هذه المادة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، حيث قامت الباحثتان بتطبيق استبيان يحتوي على (15) سؤالا مغلقا وسؤال واحد مفتوح على عينة قوامها (90) تلميذا من تلاميذ السنة الرابعة متوسط اختيروا بطريقة عشوائية منتظمة، وبعد تحليل النتائج ومناقشتها تم التوصل إلى نتيجة مفادها وجود علاقة بين الأداء التدريسي لأساتذة العلوم الطبيعية والتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط.

- دراسة **محمد عوض محمد السحاري وربيع عبد الرؤوف محمد عامر (2016) (السعودية)**:

موسومة بـ **"الأداء التدريسي للمعلمين ودوره في تحقيق المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية بمنطقة عسير من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات"** حيث سعت هذه الدراسة إلى تحقيق أهداف عديدة أهمها التعرف على دور الأداء التدريسي للمعلمين في تحقيق المهارات الحياتية لدى طلابهم وقد طبقت الدراسة على طلاب بعض المدارس الثانوية في منطقة عسير، تكونت من (204) طالباً، استخدم الباحثان المنهج الوصفي باعتباره المنهج الملائم لمثل هذه الدراسات في وصف الوضع الراهن ،كما استخدما استبيانين واحد للمهارات الحياتية وآخر للأداءات التدريسية. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين مستوى الأداءات التدريسية وبين مستويات المهارات الحياتية لصالح الأداء التدريسي ذو المستوى العالي.

- دراسة **ماجد بن سالم الغامدي (2011) (السعودية)**:

تحت عنوان **"فاعلية الأنشطة التعليمية في تنمية المهارات الحياتية في مقرر الحديث لطلاب الصف الثالث المتوسط"**، تسعى هذه الدراسة إلى معرفة المهارات الحياتية المطلوبة لدى متعلمي الصف الثالث المتوسط وأيضا تحديد الأنشطة التعليمة المطلوبة ومعرفة فاعليتها في تنمية المهارات الحياتية. استخدم الباحث ثلاث أدوات لهذه الدراسة الأولى قائمة بالمهارات الحياتية اللازمة لمتعلمي المرحلة المتوسطة، والثانية قائمة بالأنشطة التعليمية التي

تنمي هذه المهارات من خلال مقرر الحديث، والثالث اختبار المهارات الحياتية. وطبقت على عينة مكونة من (30) طالباً من متعلمي الصف الثالث المتوسط. وتوصلت الدراسة إلى إثبات فاعلية الأنشطة التعليمية في تنمية المهارات الحياتية لدى متعلمي الصف الثالث المتوسط وبناء قائمة بالمهارات الحياتية وقائمة بالأنشطة التعليمية المطلوبة لمتعلمي الصف الثالث متوسط.

- دراسة **ميادة طارق عبد اللطيف (2009) (العراق)**:

تحت عنوان **"مهارات تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في بغداد"**، هدفت الدراسة إلى تحديد مهارات تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية ببغداد، وتحديد مستوى أداء كل مهارة في المجالات الآتية (التخطيط والأهداف التربوية، تقنيات التعليم وعرض المادة العلمية وإدارة الصف والتقويم) والاختلاف في أداء المهارة حسب المؤهل العلمي وسنوات الخبرة و الجنس، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (46) أستاذا وأستاذة اختيرت بطريقة عشوائية بسيطة، وتم استعمال أداة الملاحظة لقياس مهارات التدريس من إعداد الباحث، وتوصلت النتائج لعدم وجود اختلاف في مهارات التدريس لدى معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية ببغداد، وأن أداء خريجي العلوم لا يختلف عن أداء المعلمين، وعدم وجود فروق في المهارات تبعا لمتغير الخبرة التدريسية، وعدم وجود فروق في المهارات التدريسية تبعا لمتغير الجنس والمؤهل العلمي.

2.6- الدراسات الأجنبية:

- دراسة **إيلا ميجور (2024)**:

والتي كان عنوانها **"لماذا يجب علينا تدريس المهارات الحياتية في المدارس في عام 2024"** حيث تناولت البحث في العوامل التي تجعل من تعليم المهارات الحياتية أمرا ضروريا في النظام التعليمي الحالي حيث هدفت إلى معرفة أهمية تدريس المهارات الحياتية في نجاح الطلاب في حياتهم، وتوصلت إلى أن أهمية تدريسهم المهارات الحياتية تكمن بشكل رئيسي في تعزيز الصحة الشخصية والعقلية، إضافة إلى تنمية التواصل والتفاعل واتخاذ القرار المناسب وأيضا زيادة وعيهم بالقضايا الصحية وهذا ما يؤهلهم للاستعداد للحياة بشكل أفضل.

- دراسة **ليندا دارلينج هاموند وآخرون (2022)** :

حملت عنوان **تأهيل المعلمين لتطبيق علم التعلم والتنمية**، حيث تناولت كيفية إعداد المعلمين لممارسة وتطبيق علوم التعلم والتطوير مع التركيز على تأثير ذلك في تطوير مهارات الطلاب، حيث هدفت للبحث حول كيفية دعم برامج الإعداد الفعالة للمعلمين في تطوير المعرفة والمهارات والمواقف المرتبطة بتنمية الطلاب وتوصل

الباحثون إلى أنه من خلال تعليم المعلمين كيفية تطبيق علم التعلم والتنمية يصبح بإمكانهم فهم حاجيات الطلاب بشكل أعمق، وبالتالي دعمهم وتنمية مهاراتهم وتوفير بيئة مناسبة للتعلم.

- دراسة **سوجياما ياشيو(2008)** :

تحت عنوان "**الوضع الحالي وآفاق تعليم المهارات الحياتية من خلال التربية البدنية**" أظهرت أثر مجموعة من الأساليب التعليمية والأنشطة البدنية في تعليم المهارات الحياتية وخاصة المهارات الاجتماعية وتنمية إدراك الذات، وطبقت الدراسة على مجموعة من المتعلمين، حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي لكونه يوافق طبيعة موضوع الدراسة وتوصل إلى أن الأساليب التقليدية مثل الوعظ والإلقاء والنمذجة كانت أقل فاعلية في تنمية المهارات الحياتية، كما اقترح تقديم مجموعة من المهارات الحياتية عن طريق برامج تعتمد على الأنشطة الحركية.

3.6- التعقيب على الدراسات السابقة:

➢ **من حيث أهداف الدراسة:**

اتفقت جميع الدراسات على العديد من الأهداف أهمها معرفة تأثير بعض المتغيرات المستقلة (الأداء والمهارات التدريسية، استراتيجيات والأنشطة القائمة على النشاط) على تنمية المتغير التابع وهو المهارات الحياتية، ومعرفة المهارات الحياتية المطلوب توافرها عند المتعلمين.

وقد هدفت الدراسة الحالية إلى استكشاف العلاقة بين الأداء التدريسي لأساتذة علوم الطبيعة والحياة وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى متعلمي الطور المتوسط.

➢ **من حيث عينة الدراسة:**

أما بالنسبة لعينة الدراسة فلدينا:

من خلال عرض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية أن أغلبية هذه الدراسات طبقت على عينة من المرحلة المتوسطة.

وجود تباين في عدد أفراد عينة الدراسة حيث اشتركت الدراسة الحالية مع دراسة كل **فاطمة بنت علي بن محمد العمري ووداد عبد الحليم أحمد عاصم (2022) (السعودية)** ودراسة **ماجد بن سالم الغامدي (2011) (السعودية)** ودراسة **ميادة طارق عبد اللطيف (2009) (العراق)**ودراسة **نورية لعربي وفتيحة فوطية (2018) (الجزائر)**في تطبيق الدراسة على عينة صغيرة تتراوح بين (30-60) فردا، بينما اختلفت مع دراسة كل من **مصبح سالم الضرابعة (2020) (الأردن)** ودراسة **محمد عوض محمد السحاري وربيع عبد الرؤوف محمد عامر (2016) (السعودية)** التي طبقت على عينة كبيرة تتراوح بين (105-204) فردا.

أما الدراسة الحالية فقد طبقت على عينة صغيرة من الأساتذة قوامها(50) أستاذ وأستاذة علوم الطبيعة والحياة في التعليم المتوسط.

➢ **من حيث المنهج المعتمد في الدراسة:**

اختلفت المناهج المتبعة في هذه الدراسات السابقة حسب طبيعة الموضوع المراد دراسته حيث:

اشتركت الدراسة الحالية مع دراسة كل من **محمد عوض محمد السحاري وربيع عبد الرؤوف محمد عامر (2016) (السعودية)** ودراسة **ميادة طارق عبد اللطيف (2009) (العراق)** ودراسة **نورية لعريبي وفتيحة فوطية (2018) (الجزائر)** في اتباعها للمنهج الوصفي لكونه المنهج المناسب لدراسة ومعالجة مثل هذه المواضيع، في حين استخدمت دراسة كل من **فاطمة بنت علي بن محمد العمري ووداد عبد الحليم أحمد عاصم (2022) (السعودية)** ودراسة **مصبح سالم الضرابعة (2020) (الأردن)**ودراسة **سوجياما ياشيو(2008)** المنهج التجريبي لمناسبته للموضوع المدروس فيها وأدوات الدراسة المستخدمة.

وقد انتهجنا في الدراسة الحالية المنهج الوصفي لمناسبته مع موضوع الدراسة ومع الأدوات المستخدمة.

➢ **من حيث أدوات الدراسة:**

تنوعت أدوات الدراسات السابقة باختلاف أهدافها وأغراضها ومن بينها:

الملاحظة، الاستبانة، دراسات سابقة، وثائق ومصادر موثوقة.

وبالنسبة لهذه الدراسة فاعتمدت على الملاحظة والاستبيان كأدوات للدراسة.

-رغم تنوع أهداف ومنهج هذه الدراسات واختلاف أدواتها فإنها ذات علاقة بالدراسة الحالية، حيث أنها تبحث في مجال تنمية المهارات الحياتية لدى المتعلمين.

➢ **الاستفادة من الدراسات السابقة:**

استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات في عدد من **الجوانب** أبرزها:

- توظيفها في بناء الإطار النظري للدراسة لأنها ذات صلة بموضوع تنمية المهارات الحياتية.
- مساهمتها في تحديد إشكالية الدراسة وأهدافها وأهميتها.
- استخدامها في تحديد المنهج المتبع في الدراسة وعينة وأداة الدراسة.
- استعمالها في تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.

من خلال العرض السابق– وفي حدود الدراسات السابقة التي تم التوصل إليها – نلاحظ عدم تطرق أي دراسة إلى معرفة دور أستاذ علوم الطبيعة والحياة بصفة خاصة في تنمية مهارات الحياتية المتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط، حيث أن معظمها تناولت دور أداء ومهارات الأستاذ بصفة عامة وهذا ما تميزت به الدراسة الراهنة عن الدراسات السابقة.

- حدود الدراسة:

- **الحدود الزمانية:**

تم إعداد الدراسة خلال السنة الجامعية 2025/2024، في إطار التحضير لمذكرة التخرج لنيل شهادة أستاذ التعليم المتوسط بالمدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي بسكيكدة–الجزائر، بعنوان" **الأداء التدريسي لأستاذ مادة علوم الطبيعة والحياة ودوره في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط**".

- **الحدود المكانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في عدة ولايات متمثلة في: سكيكدة، الطارف، عنابة، تبسة قالمة، سوق اهراس وجيجل، حيث أجريت الدراسة على أساتذة علوم الطبيعة والحياة العاملين في متوسطات تقع في هذه الولايات.
- **الحدود البشرية:** أجريت هذه الدراسة على عينة من أساتذة علوم الطبيعة والحياة في الطور المتوسط.

الفصل الثّاني: الأداء التدريسي لأستاذ مادة علوم الطبيعة والحياة

تمهيد

أولا: الأداء التدريسي عامة

1. ماهية الأداء

1.1.لغة

2.1.اصطلاحا

2.الأداء التدريسي

1.2.مفهوم الأداء التدريسي

2.2.خصائص الأداء التدريسي

3.2.العوامل المؤثرة في الأداء التدريسي

4.2.مكونات الأداء التدريسي

5.2.تقويم الأداء التدريسي

ثانيا: تدريس مادة علوم الطبيعة والحياة

1.ماهية التدريس

1.1.تعريف التدريس

2.1.مفهوم طريقة التدريس

3.1.معايير اختيار طرق التدريس

4.1.شروط الطريقة الجيدة في التدريس

5.1.أنواع طرائق التدريس

2.تدريس مادة علوم الطبيعة والحياة

1.2.علوم الطبيعة والحياة

2.2.مقومات تدريس علوم الطبيعة والحياة

3.المعايير المقترحة لتدريس مادة علوم الطبيعة والحياة

4.استراتيجيات التعلم النشط لتدريس مادة علوم الطبيعة والحياة

خلاصة الفصل

تمهيد:

يُعدّ **الأداء التدريسي** للأستاذ ركيزة أساسية في تشكيل جيل واعٍ ومؤهل علمياً، حيث يؤدي دوراً محورياً في تمكين المتعلمين من فهم الظواهر الطبيعية واستيعاب المبادئ العلمية الأساسية. إن تدريس علوم الطبيعة والحياة لا يقتصر على مجرد نقل المعرفة، بل يمثل عملية ديناميكية تتطلب من الأستاذ تبنّي نهج إبداعي ومرن، إلى جانب القدرة على تحفيز المتعلمين وإشراكهم في بناء معارفهم بشكل استقصائي.

وفي ظل التسارع المتزايد للتطورات العلمية والتكنولوجية، تبرز الحاجة الملحّة لاعتماد أساليب تدريس حديثة تتوافق مع متطلبات العصر، بهدف تنمية التفكير الناقد والإبداعي لدى المتعلمين. ويستلزم ذلك من الأستاذ متابعة المستجدات البحثية والابتكارات في مجال علوم الطبيعة والحياة، إلى جانب تطوير مهاراته المهنية باستمرار.

علاوة على ذلك، لا يقتصر الأداء التدريسي الفعّال على تقديم المحتوى العلمي فحسب، بل يشمل أيضاً بناء علاقات إيجابية مع المتعلمين، وفهم احتياجاتهم التعليمية، وتقديم الدعم اللازم لهم لتحقيق التميز الأكاديمي. ومن خلال توفير بيئة تعليمية تفاعلية وآمنة، يمكن للأستاذ تعزيز دافعية المتعلمين وتشجيعهم على استكشاف العالم من منظور علمي رصين.

وفي هذا السياق، تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على أهمية الأداء التدريسي لأستاذ علوم الطبيعة والحياة، من خلال تحليل العوامل المؤثرة فيه، واستكشاف سبل تطويره بما ينعكس إيجاباً على جودة التعلم وتعزيز المهارات العلمية للمتعلمين في هذا المجال الحيوي.

أولا: الأداء التدريسي عامة:

1- ماهية الأداء :

1-1-لغة:

من معاجم اللغة يتضح أن الأداء مصدر الفعل أدى ويقال أدى الشيء أوصله واسم الأداء: أدى الأمانة، وأدى الشيء قام به. (حاسي أسماء، 2023، ص5).

1-2-اصطلاحا :

يُعَدُّ الأداء النتيجة النهائية لجهود الفرد، إذ ينبثق من القدرات المتاحة وإدراكه للدور والمهام المناطة به، مما يعكس مدى تحقيقه وإنجازه للمتطلبات الوظيفية. وفي هذا السياق، يرى **علي السلمي** أن الأداء يتجسد في التفاعل المشترك بين الرغبة والقدرة، حيث تُشكِّل العلاقة التكاملية بين الدافع والكفاءة الأساس الذي يُحدد

مستوى الأداء. ومن ناحية أخرى، يُعرّفه **مصطفى عشوي** بأنه نشاط أو سلوك يؤدي إلى تحقيق نتيجة محددة، خاصةً تلك التي تُحدث تغييرًا في البيئة المحيطة بأي شكل من الأشكال (حاسي أسماء، 2023، ص6).

عرف الأداء على أنه "مجموعة الاستجابات التي يقوم بها الفرد في موقف معين، وهذا الأداء هو ما تلاحظه ملاحظة مباشرة"(حبيب علي،2022، ص50).

من خلال مجموعة التعاريف يمكن أن نقول أن الأداء هو ذلك النشاط أو المهارة أو الجهد المبذول من طرف الفرد من أجل إتمام مهام الوظيفة الموكلة له، حيث يحدث هذا السلوك تغييرا بكفاءة وفعالية ويحقق من خلاله الأهداف المرجوة.

2-الأداء التدريسي:

2-1-مفهوم الأداء التدريسي:

ترى **ليلي إبراهيم معوض** (2008) أن الأداء التدريسي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بمهارات التدريس، والتي تُعد محورًا أساسيًا في ممارسة الأستاذ لمهنة التدريس. وتُعرّف مهارة التدريس بأنها القدرة على تنفيذ مهام تعليمية محددة تتعلق بتخطيط العملية التدريسية وتنفيذها وتقويمها (علي حسن محمد عبد الناصر، 2023، ص 232).

وفي السياق ذاته، تشير **فاطمة محمد عبد الوهاب** (2007) إلى أن الأداء التدريسي يمثل مجموعة من السلوكيات والإجراءات التي يقوم بها الأستاذ أثناء تدريس العلوم، بهدف تنمية الخيال والتأمل لدى المتعلمين، وإثارة الشعور بالتناقض المعرفي، إضافةً إلى توظيف الطرائف والألغاز، وطرح المشكلات التعليمية والبحثية، وربط الدرس بالأحداث الجارية، إلى جانب الأنشطة الكشفية والتجريبية، والتعامل الفعّال مع المعلومات (علي حسن محمد عبد الناصر، 2023، ص 231).

أما **العمايرة محمد حسن** (2006)، فقد عرف الأداء التدريسي بأنه "مدى التزام عضو هيئة التدريس بتنفيذ المهام التعليمية الموكلة إليه، وما يقوم به من ممارسات وأنشطة وسلوكيات تعكس أداءه المهني في سياق العملية التدريسية" (فهد بي علي بي عبد الله سيد، 2020، ص 601).

ويُعد الأداء التدريسي انعكاسًا عمليًا لما يقوم به الأستاذ من أفعال واستراتيجيات أثناء التدريس، إذ يُنظر إليه بوصفه عملية سلوكية تتجلى في مواقف التدريس المختلفة، سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه، وتشمل أيضًا إدارته للفصل ومساهمته في الأنشطة المدرسية، وغيرها من الممارسات التي تسهم في تحقيق مستوى تعليمي متميز للمتعلمين (بدر بن عبد الله عبيد المقاطي وأكرم بن محمد بن سالم بريكيت، 2021، ص 259).

وفي ضوء ذلك يُعرف الأداء التدريسي بأنه سلسلة من الإجراءات والتدابير والممارسات التي يتبعها الأستاذ قبل الحصة الدراسية وأثنائها، وتشمل التخطيط للتدريس، وتنفيذه، وتقويمه، بالإضافة إلى إدارة الصف وضبطه، فضلاً عن سلوك الأستاذ الشخصي والعلاقة التفاعلية التي يبنيها مع طلابه داخل البيئة الصفية (بدر بن عبد الله عبيد المقاطي وأكرم بن محمد بن سالم بريكيت، 2021، ص 260).

بناءً على ما سبق، يُمكن تعريف الأداء التدريسي بأنه القدرة على تنفيذ المهام والمهارات التدريسية بكفاءة ودقة داخل البيئة الصفية، بما يشمل عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم، إلى جانب إدارة الصف وضبطه، فضلًا عن السلوك المهني للأستاذ ومدى قدرته على بناء علاقات تفاعلية إيجابية مع المتعلمين، بما يسهم في تحقيق بيئة تعليمية فعالة.

2-2-خصائص الأداء التدريسي:

تمتاز الأداءات التدريسية بجملة من الخصائص التي ينبغي أن يكون الأستاذ على وعي بها، نظرًا لأهميتها في تحقيق فاعلية العملية التعليمية. وتتمثل هذه **الخصائص** فيما يلي:

- **العمومية** :تتسم مهارات التدريس داخل الصف الدراسي بطابع العمومية، إذ إن وظائف الأستاذ تكاد تكون متشابهة عبر مختلف المراحل التعليمية والتخصصات الدراسية. ومع ذلك يظهر الاختلاف في أسلوب التدريس الذي ينتهجه الأستاذ وفقًا لاختلاف الأهداف التعليمية لكل مرحلة ومادة دراسية.
- **عدم الثبات** :لا تُعد مهارات التدريس ثابتة، بل تتغير بتغير أهداف المواد الدراسية والتطورات الحاصلة في المفاهيم التربوية السائدة في المجتمع حول عمليتي التعليم والتعلم.
- **التداخل** :يُعبر السلوك التدريسي عن مجموعة من المهارات المتداخلة، حيث يعد سلوكًا معقدًا ومركبًا، مما يجعل من الصعب فصل أنماط السلوك المرتبطة بكل مهارة عن غيرها. لذا، يتم تصنيف المهارات التدريسية إلى مهارات أساسية وأخرى فرعية.
- **أنماط الاستجابة** :تختلف طرق عرض المهارات التدريسية بين الأساتذة، حتى لو تشابهوا في نوع الإعداد الأكاديمي ومدة الخبرة، وذلك لأن لكل أستاذ أسلوبه التدريسي الخاص وشخصيته المهنية الفريدة. كما أن أداء الأستاذ الواحد يتباين وفقًا لطبيعة المحتوى الدراسي ومتطلبات المرحلة التعليمية التي يقوم بالتدريس فيها.
- **التعلم** :تُكتسب مهارات التدريس من خلال برامج الإعداد المهني، ولا سيما عبر برامج التربية العملية والتدريب الميداني. كما يرتبط اكتساب هذه المهارات بمدى توافر السمات والقدرات العقلية لدى الأستاذ، إلى

جانب تأثير المقررات الدراســـية التي يتلقاها خلال برامج التكوين التربوي (مجلة البحث في التربية وعلم النفس، 2023، ص 232).

بناءً على ما سبق، يتضح أن من الضروري مراعاة هذه الخصائص عند تنفيذ العملية التعليمية، بما يتلاءم مع طبيعة المادة الدراسية وخصائص المرحلة التعليمية التي يقوم الأستاذ بالتدريس فيها، وذلك لضمان تحقيق أعلى مستويات الفاعلية في التدريس.

2-3-العوامل المؤثرة في الأداء التدريسي:

وفقًا **لسعود بن مبارك البادري** (2011)، يتأثر أداء الأستاذ بعدد من **العوامل** التي يمكن تصنيفها إلى ثلاث **فئات** رئيسية:

- **المدرسة والمجتمع المحلي** :يشمل هذا المحور العوامل المرتبطة بالبيئة المدرسية والمحيط الاجتماعي، مثل توفر المعدات والتجهيزات المادية، والقوانين والتقاليد المتبعة داخل المؤسسة التعليمية، إضافةً إلى حاجات المجتمع المحلي وآرائه، فضلًا عن تكوين الأفراد والشخصيات التي تحيط بالبيئة التعليمية وتأثيرها على أداء الأستاذ.
- **النتائج طويلة المدى** :تتضمن هذه الفئة العوامل المؤثرة على المدى البعيد، مثل الخبرات العالمية في مجال التعليم، والتدريب والتأهيل المهني، والضغوط الاجتماعية والثقافية التي قد تؤثر على ممارسات الأستاذ، إلى جانب القيم والمواقف الثابتة التي تشكل رؤيته التربوية. كما تشمل هذه العوامل متطلبات التعلم ومدى قدرة المتعلمين على التكيف، والاتجاهات الحديثة في التربية والتعليم، بالإضافة إلى مدى احترام مهنة التدريس ومرجعيتها الأكاديمية والمهنية.
- **مواقف الفصل** :تُشير هذه الفئة إلى العوامل المؤثرة داخل البيئة الصفية بشكل مباشر، ومنها توفر المعدات والموارد التعليمية، وتأثير العملية التعليمية على المتعلمين، وصفات الأستاذ وخصائصه وسلوكه التدريسي، وردود فعل المتعلمين المستمرة تجاه التدريس، فضلًا عن الدوافع والمهارات التي يمتلكها الأستاذ، والأحداث الاجتماعية التي قد تؤثر على سير العملية التعليمية (حاسي أسماء، 2023، ص 32-33).

بناءً على ما سبق، يتضح أن أداء الأستاذ ليس ثابتًا، بل يتأثر بعدة عوامل مترابطة، منها ما يرتبط بالمجتمع المحلي، ومنها ما يتعلق بالمتعلمين أنفسهم، بالإضافة إلى العوامل الذاتية المرتبطة بالأستاذ. وبذلك، فإن هذه العوامل مجتمعة تساهم في تشكيل العملية التعليمية وتؤثر على فعاليتها بصفة عامة.

2-4-مكونات الأداء التدريسي:

أصبح الاهتمام بالأداء التدريسي ضرورة تفرضها التوجهات التربوية الحديثة، حيث بات إعداد الأستاذ في العصر الحديث يعتمد بشكل أساسي على تنمية مهارات التدريس. وتهدف البرامج التكوينية القائمة على المهارات التدريسية إلى إعداد أساتذة ذوي كفاءة عالية، قادرين على أداء مهامهم التدريسية بفعالية وفق الأسس التربوية الحديثة.

وتتألف مهارات الأداء التدريسي للأستاذ من ثلاث **مكونات** رئيسة، هي:

المكوّن المعرفي :يشمل محتوى المهارة التدريسية، بما في ذلك خصائصها، وأسسها النفسية والتربوية، ومدى ملاءمتها للمتعلمين وأهداف المادة الدراسية ومحتواها. كما يتضمن هذا المكوّن تحديد مواضع استخدام المهارات التدريسية، والأساليب الملائمة لتطبيقها في الموقف التعليمي، إلى جانب التحديات التي قد تواجه الأستاذ أثناء تنفيذها وسبل التغلب عليها.

المكوّن المهاري: يتمثل في قدرة الأستاذ على توظيف الأساليب المناسبة لأداء مهارات التدريس داخل الموقف التعليمي، بحيث تتماشى مع أهداف المادة الدراسية ومحتواها، مما يسهم في تحقيق نتائج تعليمية فعالة وتمكين الطلاب من التعلم بطريقة أكثر فاعلية.

المكوّن النفسي (الوجداني) :يتعلق برغبة الأستاذ في اكتساب المهارات التدريسية، ومدى إدراكه لأهميتها، واقتناعه بدورها في تحسين أدائه المهني. ويُترجم هذا المكوّن إلى ممارسات تدريسية فعالة، تعكس مستوى وعي الأستاذ بأهمية هذه المهارات في إدارة العملية التعليمية بنجاح (بدر بن عبد الله عبيد المقاطي وأكرم بن محمد بن سالم بريكيت، 2021، ص 260).

بناءً على ما سبق، يتضح أن امتلاك الأستاذ لمكونات المهارات التدريسية-المعرفية، والوجدانية، والمهارية-يعد عنصرًا جوهريًا في نجاحه المهني. وتبرز أهمية هذه المهارات في الموقف التعليمي داخل الصف الدراسي، حيث يُعد الأستاذ الجيد هو القادر على توظيفها بفعالية لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

2-5-تقويم الأداء التدريسي :

يقصد بتقويم الأداء التدريسي للأستاذ عملية قياس مستوى أدائه التدريسي بهدف تحديد نقاط القوة وتعزيزها، والكشف عن جوانب الضعف والعمل على معالجتها، وذلك من خلال متابعة سلوكياته وأقواله أثناء الموقف التعليمي وتقييم مدى فاعليته في تحقيق الأهداف التربوية.

وقد عرّفه **صالح، عبد الكبير وآخرون (2011)** بأنه: "العملية التربوية التطويرية التي يتم من خلالها تقييم جميع الأعمال التي يقوم بها الأستاذ داخل غرفة الصف وخارجها، والتي تؤثر على تيسير وإتمام عملية التعليم، عبر منحه قيمة رقمية ووصفية، ومن ثم تعزيز الصفات الإيجابية وتعديل السلوكيات السلبية والتغلب على المعوقات" (علي سراوي، 2021، ص 79).

بناءً على ما سبق، يتضح أن تقويم الأداء التدريسي يمثل أداة أساسية لمراقبة مدى نجاح الأستاذ في العملية التعليمية، إذ يهدف إلى تحسين جودة التدريس من خلال الوقوف على نقاط الضعف لمعالجتها وتعزيز نقاط القوة، مما يسهم في الارتقاء بالممارسات التربوية وتحقيق نتائج تعليمية أكثر فاعلية.

2-5-1-أساليب تقويم الأداء التدريسي :

هناك عدة **أساليب** لتقويم أداء الأستاذ من بينها:

تقويم الأستاذ في ضوء تحصيل متعلميه: يُعَدُّ تحصيل المتعلمين مؤشرًا موثوقًا على نجاح الأستاذ أو إخفاقه، إذ يُفترض أن هناك مجموعة من العوامل المتعددة التي تؤثر في مستوى التحصيل، منها الخلفية الاجتماعية للمتعلمين، والمساعدة الأسرية في الدروس الخصوصية، والفروق الفردية بينهم. كما يشكل أداء الأستاذ أحد هذه العوامل، بالإضافة إلى الانتقادات الموجهة إلى الاختبارات التحصيلية من حيث موضوعيتها وثباتها وقدرتها على قياس نواتج التعلم بدقة.

تقويم الأستاذ عن طريق أخذ آراء المتعلمين: يمكن استغلال آراء المتعلمين لتطوير أساليب التدريس أو توصيف السلوك اليومي للأستاذ، إلا أن النهج المعتمد يركز بشكل رئيسي على الآثار السلبية المحتملة التي قد تنشأ من العلاقة بين الأستاذ والمتعلمين استنادًا إلى نتائج هذا التقييم.

تقويم الأستاذ عن طريق أخذ آراء زملائه: رغم الأهمية التي يحظى بها هذا المعيار، فإنه يجب التعامل معه بحذر، إذ تعتمد النتائج بشكل كبير على طبيعة الشخصيات المتواجدة داخل المدرسة. كما أن استخدام هذا المعيار في التقييم قد يُدخل العوامل الذاتية لآراء الزملاء، المرتبطة بعمليات التنافس فيما بينهم، مما يؤثر سلبًا على موضوعية النتائج.

تقويم الأستاذ في ضوء اراء الإدارة والتوجيه: على الرغم من انتشار هذا النهج في تقييم أداء الأستاذ، إلا أنه يواجه عدة تحديات، منها اختلاف تقييمات الملاحظين للأداء، واضطرابات في سلوك وأداء الأستاذ في ظل وجود المراقب، فضلاً عن تأثير الأحكام المسبقة على موضوعية عملية التقويم.

تقويم الأستاذ عن طريق تحليل التفاعل داخل الفصل: يعتمد هذا النهج على مراقبة العملية التعليمية ذاتها، حيث يركز بشكل أساسي على الجوانب الاجتماعية لعملية التدريس، مع إيلاء اهتمام محدود للمحتوى العلمي للدرس.

التقويم الذاتي لأداء الأستاذ: يعتمد هذا النهج على قيام الأستاذ بتقييم ذاته، إذ يُفترض أن تعديل سلوكه يستلزم تزويده بمعلومات دقيقة حول مدى ابتعاده عن المستوى الأمثل للتدريس الجيد، ويتوقف نجاحه على مدى رغبة الأستاذ في التطوير الذاتي.

تقويم الأستاذ عن طريق الكفاءات: يعتمد هذا النهج على تحديد الكفاءات المهنية والشخصية للأستاذ، إذ يُعتبر امتلاكه لمجموعة من الكفاءات الأساسية للتدريس شرطًا للوصول إلى المستوى المطلوب لتحقيق النجاح في العملية التعليمية. وقد تم تحديد تلك الكفاءات التي ينبغي على الأستاذ اكتسابها وتطبيقها في أدائه، وذلك استنادًا إلى الجوانب المعرفية والوجدانية والنفس-حركية للعملية التعليمية، إضافةً إلى الأبعاد الشخصية والاجتماعية المرتبطة بشخصيته. (علي سراوي، 2022، ص320-321).

مما سبق نستنتج إمكانية تقييم أداء الأستاذ باستخدام مجموعة متنوعة من الأساليب، حيث يمكن الاعتماد على تقييم متعلميه، زملائه، أو إدارة المؤسسة التعليمية، بالإضافة إلى التقييم الذاتي. تسهم هذه المقاربات المتعددة في توفير رؤية شاملة لأداء الأستاذ، مما يساعد على تحديد نقاط القوة والضعف وتعزيز التطوير المهني المستمر في العملية التعليمية.

2-5-2-الأساليب المعاصرة في تقويم الأداء التدريسي :

نتج عن تطور البحوث التربوية في مجال التقويم التربوي بشكل عام وتقويم الأداء التدريسي بشكل خاص ظهور عدة أساليب حديثة لتقييم أداء الأستاذ، ومن أبرزها:

الكفاءات الوظيفية Professional competency:

تُعرَّف الكفاءات التدريسية بأنها قدرة الأستاذ على استخدام مهارة أو مجموعة من المهارات الوظيفية استجابة لمتطلبات موقف تربوي محدد. وقد شهدت برامج إعداد الأساتذة تحولاً نحو التربية القائمة على الكفاءات (Competency-Based Education) منذ أواخر القرن الماضي، مما أدّى إلى تركيز الأبحاث والدراسات الميدانية على تحديد أهم الكفاءات التدريسية والتعليمية التي يجب أن يتوافر بها الأستاذ. وأصبحت هذه الكفاءات معياراً لقياس نجاح الأستاذ وقدرته على أداء مهامه بفعالية، إذ تمنحه القدرة على جعل موضوع

الدرس أكثر حيوية وقبولاً لدى المتعلمين، وبالتالي تحقيق الأهداف التربوية بصورة فعّالة. (حديد يوسف، 2009، ص90).

المعايير المهنية Professional standards:

اهتمّت العديد من الهيئات والمؤسسات المعنية بالاعتماد الأكاديمي لبرامج تكوين الأساتذة في الولايات المتحدة الأمريكية بتطوير نظام تقييم جديد يستند إلى الأداء لاعتماد هذه البرامج. وفي هذا السياق، تم إعداد مجموعة من المعايير المهنية التي تُستخدم كمرجعية لتقييم جودة برامج تكوين الأساتذة استنادًا إلى مقاييس متعددة للأداء الفعلي للأساتذة الخريجين. تُعرَّف هذه المعايير على أنها مجموعة من التوقعات التي تصف ما ينبغي أن يتعلمه الأستاذ خلال فترة التكوين وما يجب أن يكون قادرًا على أدائه عند انتهائها. وبناءً على هذه المعايير، يتم تقييم الجودة النوعية للمعارف والمهارات المكتسبة، وتشمل تلك المعايير معايير المحتوى، ومعايير الأداء، ومعايير المناهج. عموماً، تُعد هذه المعايير وصفاً دقيقاً لمستوى التعلم المتوقع أن يحققه الأستاذ بعد انتهاء برامج الإعداد والتدريب. (حديد يوسف، 2009، ص92).

ملفات الأعمال المهنية Teaching Portfolio:

تُعتبر حقائب التقويم (Teaching Portfolio) أداة تقييم شاملة يجب أن تُعتمد كأساس لتقييم أداء الأستاذ. فهي تتضمن مجموعة من الأدلة والعينات العملية التي يقدمها الأستاذ، وتشبه دراسة طولية تُتابع أدائه، مما يُساهم في اتخاذ قرارات علمية وموضوعية.

ظهرت هذه الملفات استجابةً للانتقادات الموجهة للأدوات التقييمية التقليدية، وتزامناً مع تغير النظرة إلى وظيفة التقويم، إذ بات يُعتبر الموجه الأساسي للعملية التعليمية منذ أواخر التسعينات. وقد ركزت الدراسات البحثية على استخدام حقائب التقويم كوسيلة لترقية الأساتذة وتقييم أدائهم، مما أدى إلى انتشار استخدامها في العملية التعليمية. ومن وجهة نظر المجلس القومي الأمريكي لاعتماد برامج إعداد الأساتذة، أصبحت هذه الحقائب شرطاً أساسياً لممارسة مهنة التدريس. (حديد يوسف، 2009، ص94-95).

ومن هنا، نستنتج ضرورة اعتماد أساليب تقييم حديثة تُمكن من وصف الأداء التدريسي للأستاذ ونشاطاته المتعددة بوصفين كمي ونوعي، مما يُسهم في إبراز نقاط القوة والضعف في أدائه وتنمية مهاراته التدريسية.

2-5-3-أهداف تقويم الاداء التدريسي :

وفقًا **لسامي ملحم (2005)**، فإن أهداف تقويم الأستاذ تتلخص في **النقاط** التالية:

تحديد نقاط القوة: العمل على استكشاف وتعزيز نقاط القوة في الأداء، واستخدامها كأساس لتعديل أو تطوير مسؤوليات الأستاذ بما يتوافق مع تلك النقاط.

تشخيص نقاط الضعف: الكشف عن أوجه الضعف في الأداء واتخاذ التدابير العلاجية المناسبة لمعالجتها.

تخطيط برامج التنمية المهنية: إعداد وتنفيذ برامج تنمية مهنية مستمرة تُحفز الأستاذ على تطوير ذاته المهنية، استنادًا إلى أساليب تقييم موضوعية.

ترسيخ معايير أداء متميزة: إقامة معايير أداء رفيعة المستوى للأستاذ، مع توفير بيئة من الاحترام وإتاحة الفرصة له للمشاركة في عمليات الإشراف التربوي والتدريب.

بناء بيئة تعليمية تعاونية: تحويل المدرسة إلى مكان يتعلم فيه جميع الأطراف-الأستاذ، والمدير، والمشرف التربوي-في إطار من روح التعاون والتآلف والانسجام، واحترام الآراء والأفكار.

المساهمة في حل المشكلات المدرسية: تبني منطق العمل الجماعي المنسق لجميع أعضاء هيئة التدريس من أجل تحليل ودراسة المشكلات التي تواجه المدرسة وإيجاد حلول لها.

توفير بيانات لمكافأة الأداء المتميز: جمع وتقديم معلومات تدعم عملية تقدير ومكافأة الأداء العالي للأستاذ.

وبالتالي، فإن الهدف الرئيس من تقويم الأداء التدريسي يتمثل في معالجة النقائص وتعديل مسؤوليات الأستاذ وتحفيزه لتقديم الأفضل، مما يسهم في حل المشكلات التي تواجه العملية التعليمية بشكل فعّال.

ثانيا: تدريس مادة علوم الطبيعة والحياة:

1-ماهية التدريس:

1-1تعريف التدريس: يُعتبر التدريس ركيزة أساسية وحيوية في العملية التربوية، إذ لا يقتصر على كونه علمًا تطبيقيًا أو انتقائيًا، بل هو عملية تربوية شاملة تتضمن جميع العوامل المؤثرة في التعلم والتعليم. وقد تناول عدد من الباحثين تعريف التدريس من زوايا متعددة؛ إذ عرّفه **محمد محمد الشحان** بأنه "سلسلة منظمة من الفعاليات يُديرها الأستاذ بمشاركة المتعلم من الناحيتين العلمية والنظرية، بهدف تحقيق أهداف معينة."

وفي هذا السياق وصفه **عفاف عبد الكريم** بأنه "الإجراءات التي يتبعها المدرس مع متعلميه لإنجاز مهام محددة بهدف تحقيق أهداف سبق تحديدها." كما يُعرف التدريس أيضًا بأنه "فن توصيل المعلومات والمعارف إلى

المتعلمين، والذي يتضـــمن الإجراءات التي يقوم بها الأســـتاذ لتحقيق مهام معينة والوصـــول إلى أهداف محددة." (حبيب علي، 2022، ص52).

1-2-مفهوم طريقة التدريس: هي مجموعة من الإجراءات التي يؤديها الأســـتاذ لمســـاعدة المتعلمين في تحقيق أهداف محددة، وتشـمل كافة الكيفيات والأدوات والوسـائل التي يسـتخدمها الأسـتاذ أثناء العملية التعليمية تحقيقا لأهداف معينة.

-هي الوسيلة التي تتبع للوصول غلى تحقيق الأهداف التربوية، أي أنها الخطوات التي يستخدمها الأستاذ ، والتي عن طريقها يكتسب المتعلمين النتائج المطلوبة من الدرس.

-تعرف طريقة التدريس بأنها كل ما يتبعه الأسـتاذ من خطوات متسـلسـلة متتالية ومترابطة لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة. (حبيب علي،2022، ص62).

1-3-معايير اختيار طرق التدريس:

-أن تناسب الطريقة الهدف من وراء التدريس.

-أن تناسب الطريقة المادة الدراسية التي تدرس.

- ينبغي أن تتناسـب الطريقة التعليمية مع حجم المجموعة؛ فمثلاً اسـتخدام طريقة المناقشـة في صـف يضـم مئتي متعلم قد لا يكون ملائمًا، نظرًا للصعوبة في إدارة الحوار وتنظيمه بفعالية مع هذا العدد الكبير.

-أن تراعي ما بين المتعلمين من فروق فردية، ولذا وجب التنويع في طرائق التدريس.

-أن تناسب الطريقة علاقة المتعلم بالمادة الدراسية (اتجاهاته نحو المادة) .

-أن يختار الأستاذ الطريقة التي تناسب قدراته ومعرفته بالمادة.

-أن تناسب الطريقة الإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة في المدرسة كالطرق العلمية التي تحتاج إلى وسائل أو أجهزة معملية. (حبيب علي،2022، ص 63).

1-4-شروط الطريقة الجيدة في التدريس:

الطريقة الجيدة في التدريس هي التي تحقق أهداف التدريس بوقت أقل وجهد أقل، وهي التي تتوفر على **شروط** تجعلها فاعلة وهي:

-أن تكون قادرة على تحقيق الهدف التعليمي بأقل وقت وجهد.

-أن تتلاءم مع قدرات المتعلمين وقابلياتهم.

-أن تعتمد الانتقال من المعلوم إلى المجهول، ومن السهل إلى الصعب، ومن الكل إلى الجزء.

-أن تتدرج من المحسوس إلى المجرد.

-أن تحث المتعلم على التفكير الجيد والوصول إلى نتائج.

-أن تسهم في الربط بين الجانبين العملي والنظري للمادة.

-أن تساعد المتعلمين على تفسير النتائج التي توصلوا إليها. (حبيب علي،2022، ص 63).

1-5-أنواع طرائق التدريس:

هناك العديد من الطرائق التي شاع استعمالها في المدارس، بعضها يقوم على جهد أكبر من الأستاذ وبعضها الآخر يكون التعليم والتعلم شراكة بين الأستاذ والمتعلم، وبعضها يقوم على جهد أكبر من المتعلم مع عدم إلغاء دور الأستاذ في كل الأحوال.

➢ويمكن **تصنيف طرائق التدريس على أساس مدى اهتمامها** بنشاط المتعلم إلى :

-طرائق التدريس التي لا تركز على نشاط المتعلم، مثل طريقة المحاضرة أو الإلقاء.

-طرائق التدريس التي تركز على نشاط المتعلم وتفاعله اللفظي مع التعليم في التدريس، مثل طريقة المناقشة والحوار والطريقة السقراطية طريقتي التسميع والاستجواب.

-طرائق التدريس التي تهتم بالتفكير في عرض المحتوى التعليمي، مثل الطريقة الاستقرائية والطريقة الاستنتاجية، ومثل الطرائق التي تجمع الاستقراء والاستنتاج والقياس.

-طرائق تعليم تهتم بالمشكلات التعليمية، وتخضعها للبحث العلمي وطرائق التفكير، مثل الطريقة الاستقصائية وطريقة الاستكشاف وحل المشكلات والمشروع.

-طرائق تعليم تهتم باستخدام تقنيات – فنيات – الدراما الاجتماعية، مثل تمثيل الأدوار والقصة والمحاكاة والتقليد والنمذجة.

-طرائق تدريس تعتمد بشكل أساسي على نشاط المتعلم الذاتي، مثل طريقة التعلم عن بعد وطريقة التعليم المبرمج. (علي حبيب، 2022، ص 64).

استنادًا إلى ما ذُكر، يمكن الاستدلال على أن التدريس يُعدُّ من الوظائف الأساسية التي يقوم بها الأستاذ، إلى جانب دوره في خدمة المجتمع. ويتحمل الأخير مسؤولية نقل المعلومات والمهارات والمعارف والاتجاهات إلى ذهن المتعلم. كما أن اختيار الطريقة التدريسية الأمثل يخضع لمجموعة من المعايير والشروط، بما يكفل تحقيق الأهداف التعليمية المنصوص عليها في ظل التنوع والثراء الذي تتسم به طرائق التدريس.

2-تدريس مادة علوم الطبيعة والحياة:

2-1-علوم الطبيعة والحياة:

تُعد مادة علوم الطبيعة والحياة مادة تعليمية تهدف إلى تزويد المتعلم بكفاءات تُمكنه من التعرف على محيطه وفهم الوقائع الحيوية والجيولوجية وتفسيرها، وذلك عبر بناء منظومة معرفية متكاملة تجمع بين المعارف العلمية والكفاءات الأساسية (علي سراوي، 2022، ص315).

وفي مرحلة التعليم المتوسط، تُعتبر المادة امتدادًا للبعد البيولوجي لمادة التربية العلمية والتكنولوجية التي كانت تُدرس في مرحلة التعليم الابتدائي؛ إذ تسعى إلى تمكين المتعلم من فهم ذاته البيولوجية والمحافظة على سلامتها، إلى جانب التعرف على المحيط والبيئة، مع مراعاة التطور العلمي والتكيّف مع المتغيرات التكنولوجية والاقتصادية والاجتماعية. ونظرًا لأن فهم الذات مرهون بفهم المحيط وظواهر الطبيعة المتعددة، فإن مادة علوم الطبيعة والحياة في هذه المرحلة تُزوّد المتعلمين بأدوات مفتاحية تُسهّل الوصول التدريجي إلى مستويات متقدمة من الفهم والتفسير للظواهر الطبيعية، كما تُعزز من قدرتهم على المبادرة والاستقلالية في مواجهة تحديات الحياة اليومية وبناء حياتهم الشخصية (علي سراوي، 2021، ص191).

وعلاوة على ذلك، تُسهم المادة في تطوير المواصفات المتعلقة بالفكر العلمي، من خلال تعزيز موضوعية التحليل ومناقشة الأفكار مصحوبةً بتقديم حجج واستدلالات دقيقة، مما يُسهم في تكوين أفكار واقعية وموضوعية وفضولية ونقدية لدى المتعلمين، تُؤهلهم ليكونوا مواطنين واعين يتحلون بروح المسؤولية. ويتم ذلك عبر:

- تنمية الفكر النقدي من خلال التوجه الواعي نحو الاستخدامات الإيجابية للعلم.
- اكتساب ثقافة علمية وتكنولوجية تُهيّئهم للاندماج في العالم الحديث المفعم بالابتكارات العلمية والتكنولوجية.

كما تُساهم المادة بوضوح في تطوير مهارات التعبير بأنواعه المختلفة، سواء كتابيًا أو شفهيًا، فضلاً عن تبني أسلوب علمي في التبليغ واستخدام الترميز العالمي، مما يُتيح للمتعلم اكتساب لغة علمية دقيقة. وبالاشتراك مع مواد أخرى، تُعزز المادة الوعي الجماعي والثقافة العامة وتنمية القيم، مثل تعزيز روح التعاون من خلال العمل الجماعي، وتبني مواقف إيجابية تجاه المجتمع عبر تعليم أسس النقاش البناء وتقبل وجهات النظر المختلفة (علي سراوي، 2021، ص192).

ومن خلال ما تقدم، يمكن الاستنتاج بأن مادة علوم الطبيعة والحياة تسعى بشكل أساسي إلى نقل المحتوى العلمي وإكسابه للمتعلمين، بينما تُركز في مرحلة التعليم المتوسط على تحقيق كفاءات خاصة بالمادة والمساهمة في تطوير الكفاءات العرضية عبر مقاطع تعليمية تُزود المتعلم بموارد معرفية ومنهجية متكاملة.

2-2-مقومات تدريس العلوم الطبيعة والحياة:

يسهم تدريس العلوم في تعزيز المهارات المعرفية والعلمية والعملية لدى المتعلمين، لا سيما عند تقديم المادة في مختبرات مُجهزة تجهيزًا متطورًا، مما يُحدث تغييرًا ملحوظًا في ميولهم واتجاهاتهم، ويُرتقي بمستوى التفكير العلمي لديهم من خلال اكتساب مهارات التفكير العليا مثل التحليل والتركيب والتقويم.

ويهدف تدريس العلوم إلى تحقيق عدة **أهداف**، من بينها:

- إكساب المتعلم المعارف العلمية.
- تنمية مهاراته وقدراته العقلية.
- تعزيز ميوله واتجاهاته العلمية واكتسابه مهارات علمية مناسبة.

ومن الجدير بالذكر أن تحقيق هذه الأهداف يرتبط ارتباطًا وثيقًا بتوفر مجموعة من المقومات الأساسية، التي تُسهم في تحقيق التحصيل الدراسي الجيد في مادة علوم الطبيعة والحياة. وتشمل هذه المقومات عوامل تتعلق بالمبنى المدرسي، وبيئة الأنشطة، والمعمل، إضافة إلى مصادر التعلم. ويُعد توافر هذه المقومات أمرًا حاسمًا في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة. (ماجد بن عواد العوفي، 2016، ص378).

2-2-1-مقومات خاصة بالمبنى المدرسي:

إن المبنى المدرسي المثالي الذي نطمح إلى تحقيقه هو ذلك الذي يتناغم مع بيئتنا الطبيعية والاجتماعية، ويعكس الأهداف التربوية الفلسفية بوضوح. إذ يُشكّل هذا المبنى البيئة المهيأة للتعلم، مما يعزز من فرص الإبداع والاكتشاف، فيصبح بذلك عنصراً فعالاً في العملية التعليمية. كما أن اختيار موقع المدرسة يحظى بأهمية بالغة، فهو يمثل الإطار البيئي الذي تحيط به المدرسة، ويتأثر به مستخدموها بما يتماشى مع احتياجاتهم. ومن هنا تنبثق ضرورة التنبؤ بدقة بمواصفات البيئة المناسبة وحجمها الملائم. وعند اختيار الموقع الأمثل للمدرسة، ينبغي مراعاة عدة **عناصر** أساسية: سهولة وصول المتعلمين إلى الموقع، وابتعاده عن المناطق المشبوهة، وإمكانية الوصول إليه سيراً على الأقدام دون جهد، ووجوده في بيئة هادئة بعيداً عن المناطق الصاخبة مثل المصانع والورش. كما أن افتقار المبنى المدرسي إلى المستلزمات الرئيسية يُعد من أبرز العوامل التي تؤدي إلى تردد الأساتذة في ممارسة التدريس. (ماجد بن عواد العوفي، 2016، ص 388).

2-2-2-مقومات خاصة ببيئة الأنشطة:

يُعتبر النشاط المدرسي أحد مكونات المناهج في التربية الحديثة، إذ إنَّ العملية التعليمية والتربوية لا تقتصر على ما يحدث داخل الصف فقط، بل تشمل أيضًا التفاعلات التي تجري خارج الصف بين المتعلمين والمعلمين أو بين المتعلمين أنفسهم. وتحقق الأنشطة المدرسية جزءًا كبيرًا من أهداف المناهج، إذ تُعبر عن إيجابية المتعلم في عملية التعلم، وهو ما تسعى النظريات الحديثة في التربية إلى ترسيخه. ومن المعايير التي يجب مراعاتها في تنظيم النشاط المدرسي أن يكون مرتبطًا ارتباطًا وثيقًا بالمقررات الدراسية، وأن يتلاءم مع قدرات المتعلمين وميولهم، مع منح المتعلم حرية الاختيار بما يتناسب مع ميوله ورغباته. كما يجب تخصيص وقتٍ كافٍ لممارسة الأنشطة المدرسية، مع التأكيد على ضرورة توفير مساحة كافية للأنشطة الحرة غير المرتبطة مباشرة بالمقررات الدراسية، وعدم إغفال الجانب المعرفي غير المنهجي في برامج النشاط المدرسي. وتشير نتائج الدراسات العلمية إلى أن الأنشطة المدرسية والتعليمية تحتل حيزًا مهمًا في المنهج الدراسي، مما يجعلها من أهم مقومات تدريس العلوم التي ينبغي التركيز عليها (ماجد بن عواد العوافي، 2016، ص389).

2-2-3-مقومات خاصة بمختبرات العلوم الطبيعة والحياة:

تُعَدُّ المختبرات المدرسية من أهم المرافق الداعمة للمناهج الدراسية، وخاصة مناهج العلوم. ونظرًا لتعدد أهداف مواد العلوم، فإنّ المختبر يساهم في تحقيق معظم هذه الأهداف من خلال توفير أدوات وأجهزة ومجسمات متنوعة تُحفز المتعلم على استخدام أساليب تدريس متنوّعة تعزز دافعيته وإيجابيته. وتؤكد الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم على أهمية العمل المخبري، إذ إنَّ غالبية المساقات النظرية في العلوم يقابلها مساقات عملية تُنفَّذ عادةً في المختبر، مما يجعل الأنشطة التجريبية عنصرًا أساسيًا في المقررات العلمية؛ إذ تمنح المتعلم فرصة للتجريب والاكتشاف والتحقق من صحة المعلومات وتنمية التفكير العلمي والابتكاري.

كما يحقق المختبر عدة أهداف وفوائد، منها إتاحة فرص التعلم القائم على العمل، مما يؤدي إلى اكتساب معرفة علمية تتسم بالواقعية والعملية واكتساب خبرات حسية مباشرة. ويساهم المختبر في تنمية المهارات العملية، مثل المهارات اليدوية المتعلقة باستخدام الأدوات والأجهزة والتحكم بها ومعالجتها، بالإضافة إلى المهارات الأكاديمية في تسجيل وجمع البيانات، وتحديد المراجع واستخدامها، وإنشاء الرسومات البيانية وكتابة التقارير المخبرية، فضلًا عن المهارات الاجتماعية التي تنمي روح العمل الجماعي. كما يُسهم في تشكيل وتنمية الاتجاهات والميول العلمية وتقدير جهود العلماء.

ومن أجل الحفاظ على سلامة المتعلمين، يجب أن يستوفي مختبر العلوم شروطًا ومواصفات خاصة، من بينها: التجهيز الكامل للمختبر، وسعته الكافية لاستيعاب أعداد المتعلمين، وتوفر وسائل السلامة، ووجود محضر معمل متخصص، وتوافر الأدوات الضرورية.

وعلى الرغم من أن العديد من الدراسات والأبحاث والمؤلفات تؤكد الدور الفعّال للمختبر في تدريس العلوم وتسهيل تعلمها، إلا أن البعض يشير إلى وجود حدود ومحددات في استخدامه، تتضمن ارتفاع النفقات المتعلقة بتجهيز وتشغيل المختبر، ونشوء بعض المخاطر، وزيادة الجهد والوقت المطلوبين لإعداد الأنشطة المخبريّة، بالإضافة إلى احتمال استخدام بعض المتعلمين لأساليب غير تربوية عند عرض النتائج وكتابة التقارير المخبرية، خاصة في المختبرات الإيضاحية (ماجد بن عواد العوفي، 2016، ص390-391).

2-2-4- عوامل خاصة بمصادر التعلم:

يُعَدُّ نجاحُ أي بيئة تعليمية مرهونًا بنوعية التعليم وتنوع مصادر المعلومات، إذ تتطلَّب هذه البيئة تجديدًا دائمًا لمصادرها لمواكبة الوتيرة السريعة للانفجار المعرفي وتطور التقني. بناءً عليه، يستدعي الأمر إيلاء عناية خاصة لمصادر التعلم من خلال إنشاء مراكز متخصصة داخل المؤسسات التعليمية وتوفيرها لكلٍ من المتعلمين والأساتذة، لما لها من دور فعّال في تلبية احتياجات المتعلمين والارتقاء بمستواهم التعليمي والتربوي. وقد نالت هذه المراكز اهتمام التربويين لما تحققه من أهداف تعليمية سامية، وأصبحت بذلك جزءًا تكميليًا لا يتجزأ من المناهج الدراسية.

وتُعرَّف مراكز مصادر التعلم بأنها بيئة تعليمية منظمة ومتكاملة تضم مصادر تعليمية بشرية ومادية، فضلاً عن أنشطة تعليمية يتفاعل معها المتعلم ذاتيًا تحت إشراف وتوجيه الأستاذ، بهدف اكتساب المعلومات والمهارات وتشكيل الاتجاهات بما يخدم تحقيق أهداف تعليمية محددة. وتتألف هذه المراكز من متطلبات أساسية وفنية؛ ففي الجانب الأساسي، يشمل ذلك المجتمع المستفيد من المراكز – من أساتذة ومتعلّمين وإداريين – وإدارة كفء قادرة على استغلال الإمكانات المادية والبشرية المتاحة، بالإضافة إلى توفر كادر مؤهل ومناسب من حيث العدد، وتوفير تسهيلات تضمن بيئة مادية ملائمة وميزانية كافية لتفعيل هذه المتطلبات. أما المتطلبات الفنية، فتتمثل في ضرورة وجود مساحة كافية وبنية تحتية هندسية ملائمة، مع توفير المصادر التعليمية والمعلوماتية والأجهزة المتكاملة، فضلاً عن اختيار موقع يتسم بالقدرة على التوسع الأفقي والرأسي.

ومن المأخوذ مما سبق، يتضح أن تدريس علوم الطبيعة والحياة يساهم في تنمية قدرات المتعلمين على الأصعدة الفكرية والعلمية والاجتماعية والمهنية، شريطة توافر مجموعة من المقومات الضرورية يمكن تلخيصها في أربعة محاور رئيسية: متطلبات خاصة بالمبنى المدرسي، ومتطلبات لبيئة الأنشطة، ومتطلبات للمختبرات، وأخيرًا متطلبات لمصادر التعلم.

3-المعايير المقترحة لتدريس مادة العلوم الطبيعة والحياة:

وفقًا للمعايير المطروحة، يتعين على معلم العلوم توجيه المتعلمين نحو الاستقصاء وتنمية مهارات التفكير العليا (المعيار الأول). كما يعتمد على نموذج (S/E)5 في تدريس العلوم، مع دمج مجموعة متنوعة وملائمة من استراتيجيات التعليم والتعلم في تتابع منطقي يتناسب مع المحتوى (المعيار الثاني). إضافةً إلى ذلك، يستخدم معلم العلوم أدوات وأساليب تقويم متعددة ومستدامة لمتابعة تطور تعلم المتعلمين (المعيار الثالث). كما يُوظف التقنيات الحديثة في عملية التدريس (المعيار الرابع)، ويعمل على دمج مهارات اللغة والرياضيات في تدريس العلوم (المعيار الخامس). علاوةً على ذلك، يسهم في خلق بيئة صفية فاعلة تعزز من عملية التعلم (المعيار السادس)، ويُظهر فهماً عميقاً للمحتوى العلمي الذي يقوم بتدريسه (المعيار السابع) (إيمان محمد الرويثي، حلقة نقاش، بطاقة ملاحظة مقترحة، ص 11).

ومن هذا المنطلق، يمكن الاستنتاج بأن المعايير المُتبعة في تدريس مادة "علوم الطبيعة والحياة" ترتبط ارتباطًا وثيقًا بكفاءة الأداء التدريسي للمعلم، إذ يعتمد على بناء بيئة تعليمية يكون فيها دور المعلم محورياً كموجه ومطور للعملية التعليمية من خلال الاستخدام الأمثل للاستراتيجيات والوسائل والأساليب التي تتماشى مع طبيعة الموقف التعليمي.

4-استراتجيات التعلم النشط لتدريس علوم الطبيعة والحياة:

4-1-استراتيجية السؤال والإجابة في أزواج: تُنفَّذ هذه الاستراتيجية التفاعلية من خلال تقسيم المتعلمين إلى مجموعات ثنائية، يُرمز في كل منها إلى المتعلم الأول بالرمز (أ) والثاني بالرمز (ب). تبدأ العملية بطرح المتعلم (أ) سؤالاً على المتعلم (ب) للإجابة عليه، ثم يتم تبادل الأدوار بحيث يطرح المتعلم (ب) سؤالاً يُجيب عليه المتعلم (أ). كما يُتاح للمعلم التدخل وطرح أسئلة إضافية بين المتعلمين. ويمكن إكمال النشاط بإعداد تقارير أو ملخصات سواءً كانت كتابية أو شفوية.

يتمحور دور المعلم حول المشاركة في صياغة الأسئلة بما يتناسب مع مستويات الصعوبة والسهولة، مع تهيئة فرص النقاش والتعاون بين المتعلمين، وتوجيههم أثناء أداء الأنشـــطة، وتقديم التغذية الراجعة المناســـبة لتوضـــيح المفاهيم المعقدة.

يجلس المتعلمون بجوار بعضـهم أو في مواجهة بعضـهم خلال عملية التعلم، مما يسـهم في مناقشـة القضـايا الهامة المرتبطة بالمادة. وعلى الرغم من أن بعض المتعلمين قد يشـعرون بالارتباك أثناء التعلم في أزواج، فإن اسـتمرار الأنشطة يحفزهم على ممارسة دورهم النشط في عملية التعلم من خلال تدوين الملاحظات، وكتابة التقارير، والإجابة على الأسئلة.

تُعزز هذه الاســـتراتيجية من التعاون والايجابية والتواصـــل العلمي الفعال، بالإضـــافة إلى توضـــيح المفاهيم الصـــعبة. كما أنها تتناســـب مع مســـتوى متعلمي الصـــف الخامس الابتدائي الذين يمرون بمرحلة حسّـــية حركية تساعدهم في طرح الأسئلة والإجابة عليها، وتحديد العلاقات وربطها بالأسباب. (آمال سعد سيد أحمد، 2015، ص133).

4-2- استراتيجية استخدام الوسائل البصرية:

تعتمد عملية التعلم واكتســـاب الخبرات على الوســـائل البصـــرية التي تشـــمل الكتب، والمجلات، والخرائط المعرفية، والمخططات الورقية، والسـبورات، والشـرائح، واللوحات التعليمية، والأفلام الصـامتة، بالإضـافة إلى كل ما يُعرض على حاسة البصر. ويتحمل الأستاذ دور توفير هذه الوسائل الملائمة لاستخدامها أثناء الأنشطة التعليمية، مما يُعزز من قدرة المتعلمين على الاسـتفادة منها. كما أن أسـاليب التعلم لدى المتعلمين تتسـم بخصـائص معرفية ونفسية تؤثر في كيفية إدراكهم للمواقف التعليمية واستجابتهم لها. ومن هذا المنطلق، فإن الوسائل البصرية تتناسب بشكل خاص مع المتعلمين الذين يُفضلون التعلم البصري، خاصةً في المرحلة الابتدائية؛ إذ يتميز المتعلمون في هذه المرحلة بقدرتهم على الملاحظة الدقيقة وتدوين التعليقات واسـتخدام الأشـكال والألوان والرسـومات، مما يُسـهم في تحقيق تفـاعـل متكـامـل بين الجوانـب اللغويـة واســـتخـدام المواد البصـــريـة ضـــمن بيئـة تعليميـة فعـالـة. (آمال سعد سيد أحمد، 2015، ص 134).

4-3 استراتيجية الخرائط المعرفية:

تُعرّف الخرائط المعرفية بأنها رسومات تخطيطية تُنظّم الأفكار الرئيسية للنص بشكل مبسط، مما يُسهّل تكوين ذاكرة فعّالة تدعم الاســـترجاع المرن وتحقق عملية تعلم ناجحة، إذ تُســـهم في ربط المعلومات الجديدة بما اكتُســـب

سابقًا. وتستند هذه الخرائط إلى **نظرية التعلم المبني على المعنى (لاوزبل)**، حيث يبذل المتعلم جهدًا ونشاطًا خلال عملية التعليم، مما يزيد من فرص الاستيعاب والتذكر.

ولضمان تحقيق تعلم ذي معنى تام ومنطقي، يتعين على المعلم العمل على عدة **عوامل** أساسية تتمثل في:

تحفيز الجهود والأنشطة العقلية :تشجيع المتعلم على المبادرة والتفاعل مع المادة التعليمية.

تنظيم المادة والمحتوى :عرض المعلومات بطريقة منهجية تسهل الوصول إلى التعلم المعمق.

تقديم المادة بأسلوب استدعائي :صياغة العرض بما يُسهّل استحضار المعرفة السابقة وإدراك العلاقة بين البنية المعرفية والمعلومة الجديدة.

كما يمكن استخدام الخرائط المعرفية في المراجعة، والتلخيص، والتقويم، واستنتاج العلاقات، وربط المعلومات القديمة بالمعلومات الحديثة. وتتميّز هذه الوسيلة بسهولة تخطيطها واستخدامها، إضافةً إلى قابليتها للتطبيق على مختلف المستويات الدراسية والمراحل العمرية، مما يسهم في رفع التحصيل العلمي وتنمية الاتجاه نحو العلوم والتفكير الابتكاري. (آمال سعد سيد أحمد، 2015، ص 134).

4-4استراتيجية قارن وفرق:

تعتمد هذه الاستراتيجية على إجراء مقارنة منهجية تُبرز أوجه الشبه والاختلاف بين فكرة أو أكثر من موضوعات الدرس، استنادًا إلى الملاحظات والمعلومات والخبرات المتوفرة لدى المتعلمين. يبدأ الإجراء بتزويد المتعلمين بنظرة عامة شاملة عن الموضوع، يليها تقسيمهم إلى مجموعات ثنائية. يقوم كل متعلم في المجموعة بمناقشة المعلومات التي تم جمعها، أو تُناقش المجموعات فيما بينها، للوصول إلى استنتاجات نهائية قد تتضمن بيانات رقمية أو تقارير. ويقتصر دور الأستاذ على توفير المعلومات والبيانات الأساسية وتنظيم تقسيم المجموعات لإجراء عملية المقارنة. (آمال سعد سيد أحمد، 2015، ص 135).

4-5-استراتيجية التقرير الختامي (التلخيص):

تعتمد هذه الاستراتيجية على إعداد المتعلمين لصياغة خاتمة موجزة لدرسهم، تتضمن عرضًا مركزًا وشاملاً لأهم الأفكار الرئيسية. ويتطلب ذلك من المتعلم بذل جهد فعّال في ربط الأفكار وتنظيمها، مع استخدام لغة سليمة وتصنيف المعلومات، من خلال مهارات القراءة والكتابة والتحدث والمناقشة. وقد يُقدّم التلخيص بصيغة معادلات أو جداول تبعًا لطبيعة المادة الدراسية (آمال سعد سيد أحمد، 2015، ص135).

ومن هنا نستنتج أن هذه النماذج من استراتيجيات التعلم النشط في تدريس العلوم تُعزز التفاعل الفعّال للمتعلمين مع المادة التعليمية، مما يُسهم بشكل مباشر في إنجاح العملية التعليمية وإضفاء روح حيوية عليها، وهو ما ينعكس إيجابًا على تحصيل المتعلم وأداء الأستاذ على حد سواء.

خلاصة الفصل:

يتضح مما سبق أن الأداء التدريسي في مادة العلوم الطبيعية يستلزم من الأستاذ امتلاك مزيج متكامل من المعرفة العميقة والقدرة على تبسيط المفاهيم العلمية بطريقة جذابة. إذ يعتمد التدريس النشط والفعّال لهذه المادة على تنوع الوسائل التعليمية مثل التجارب العلمية، والنماذج التوضيحية، والشرح الدقيق للمفاهيم المعقدة، مع ضرورة إشراك المتعلمين في العملية التعليمية. ومن خلال استخدام هذه الأدوات، يُمكن للأستاذ تقريب الموضوعات العلمية إلى المتعلمين، مما يُعزز فهمهم ويحفزهم على الاستكشاف والتفكير النقدي. كما يتطلب تدريس العلوم الطبيعية التركيز على ربط المفاهيم العلمية بحياة المتعلمين اليومية، مما يُسهم في ترسيخ إدراكهم لأهمية المادة في تفسير الظواهر المحيطة بهم. وبالإضافة إلى ذلك، فإن دمجهم في الأنشطة العملية والنقاشات الجماعية يُحفز التفكير العلمي وينمي لديهم المهارات الحياتية، وعلى رأسها مهارة حل المشكلات، والتي سيتم تناولها بتفصيل أكبر في الفصل الموالي.

الفصل الثالث: المهارات الحياتية في سياق التعلم النشط

تمهيد

أولا: المهارات الحياتية

1.تعريف المهارة

1.1.المهارة لغة

2.1.المهارة اصلاحا

2.مفهوم المهارات الحياتية

3.أهمية المهارات الحياتية

4.تصنيف المهارات الحياتية

5.دور الأستاذ في تنمية المهارات الحياتية

ثانيا: التعلم النشط

1.التعلم

1.1.لغة

2.1.اصطلاحا

2.التعلم النشط

1.2.الأساس النظري للتعلم النشط

2.2.التعريف الفلسفي للتعلم النشط

3.2.تعريف التعلم النشط

4.2.عناصر التعلم النشط

5.2.خصائص التعلم

6.2.أهداف التعلم النشط

7.2.أهمية التعلم النشط

8.2.مبادئ التعلم النشط

9.2.دور الأستاذ والمتعلم في التعلم النشط

10.2.استراتيجيات التعلم النشط

11.2.معيقات التعلم النشط

خلاصة الفصل

تمهيد:

يشهد العصر الحالي تطوُّرات متسارعة في شتَّى مجالات الحياة، فَرَضَت على العملية التعليمية أنْ تسعى لإكساب المتعلمين ما يناسب ذلك من **معارف ومهارات حياتية**، تُمكِنهم من التعامل بنجاحٍ مع مجتمعهم وبيئتهم والاستفادة منها والمحافظة عليها، وإكسابهم طُرُق التفكير العلمي الصحيح، والتواصُل الإيجابي واتخاذ القرار المناسِب لحل المشكلات المتعلِقة بالحياة الواقعية، ومن هذا المنطلق يتناول هذا الفصل **المهارات الحياتية في سياق التعلم النشط**، وكذا التعرف على التعلم النشط من خلال التطرق لتعريف التعلم عامة ثم التعلم النشط، والأساس النظري له، أهدافه، أهميته، مبادئه، عناصره، خصائصه، دور الأستاذ والمتعلم فيه وكذا بعض استراتيجيات التعلم النشط لأهميتها في تنمية المهارات الحياتية لدى المتعلمين؛ ومساعدتهم في توظيف هذه المهارات في مواجهة المواقف الحياتية المتنوِعة بكل كفاءةٍ واقتدارٍ.

أولا: المهارات الحياتية Life Skills:

1-تعريف المهارة:

1-1-المهارة لغة : "المهارة" : إحكام الشيء وإجادته والحذق فيه، يقال : مهر يمهر، مهارة. فهي تعني الإجادة والحذق، والماهر هو الحاذق الفاهم لكل ما يقوم به من عمل، فهو ماهر في الصناعة والعلم، بمعنى أنه أجاد فيه وأحكم".

1-2-المهارة اصطلاحا:

هي الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والجهد المبذول، وهي كذلك نشاط عضوي إرادي مرتبط باليد أو اللسان أو العين أو الأذن. وإذا ما ربطت المهارة باللغة فيمكن القول أن المهارة اللغوية:" أداء لغوي يتسم بالدقة والكفاءة، فضلا عن السرعة والفهم".

أما المهارة على حد تعبير **سهيلة محسن كاظم**: "ضرب من الأداء تعلم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة ودقة مع اقتصاد في الوقت والجهد سواء كان هذا الأداء عقليا أو اجتماعيا أو حركيا". (مليكة لكحل وإيمان منصور، 2021، ص23).

مما سبق نستنتج أن المهارة هي القدرة على القيام بعمل ما تتطلب كفاءة مع اقتصاد في الوقت والجهد، أو هي نشاط إرادي مرتبط باليد أو اللسان أو العين أو الأذن، وبعبارة أخرى هي أن يستطيع المتعلم فعل شيء ما بدقة وإتقان مقبولين، وذلك حسب قدرة المتعلم التعلمية.

2-مفهوم المهارات الحياتية:Life Skills

عرَّفتها **منظمة الصحة العالمية**" :(World Health Organization [WHO] 2020) بأنها القدرة على السلوك التكيُّفي الإيجابي الذي يُمكن الأفراد من التعامُل بفعاليةٍ مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية.(فاطمة بنت علي بن محمد العمري، وداد عبد الحليم أحمد عاصم،2022، ص219).

وعرَّفها **طارق عبد الرؤوف عامر** (2015) بأنها" :مجموعة مهارات شخصية واجتماعية وعلمية وتكنولوجية، تُمكِن الفرد من بناء ذاته ضمن سياق اجتماعي واقتصادي سياسي وعلمي، وتجعله قادرا على فَهْمِ الحياة، والتعامُل مع متطلباتها باتزان وبتخطيطٍ صحيحٍ للمستقبل) فاطمة بنت علي بن محمد العمري، وداد عبد الحليم احمد عاصم ،2022، ص219).

وعرفها **سونيا هانم على قزامل** (2013)بأنها "المهارات التي تساعد الفرد على إدارة حياته، والتعايش مع متطلباتها، والتعامل بإيجابية مع مشكلاتها ومواجهة التحديات التي يفرضها العصر، والاتصال الفعَّال مع الآخرين " (فاطمة بنت علي بن محمد العمري، وداد عبد الحليم أحمد عاصم،2022، ص219).

ومفهوم **المهارات الحياتية** مفهوم مَرِن له استخدامات مختلفة، وقد تعدَّدت الآراء حول تحديد مفهوم المهارات الحياتية؛ فقد عرَّفها **مرسي ومشهور** (2012) بأنها:"السلوكيات المرتبطة بحياة الفرد، والتي ينبغي عليه اكتسابها؛ لمواجهة متطلبات الحياة اليومية بنجاحٍ، ليكون عنصراً إيجابيًّا ومؤهَّلًا لبناء مجتمعه(فاطمة بنت علي بن محمد العمري، وداد عبد الحليم أحمد عاصم،2022، ص219).

كما تعرفها **منظمة اليونيسف** (2008) أيضاً بأنها مجموعة من المهارات النفسية والاجتماعية والتي تساعد الفرد على اتخاذ قرارات والتواصل بفاعلية وتنمية مهارات إدارة الذات وتساعد الأفراد على أن يحيوا حياة صحية ومبدعة (محمد عوض محمد السحاري، ربيع عبد الرؤوف عامر، 2016، ص541).

ويمكن تعريفها بأنها":مجموعة الأعداد المرتبطة بالقدرات العقلية والبدنية والاجتماعية والانفعالية التي من خلالها يستطيع الفرد حل مشكلاته الحياتية اليومية، والمشاركة بفاعلية بما يواكب متطلبات العصر وحاجات سوق العمل"(محمد عوض محمد السحاري، ربيع عبد الرؤوف عامر، 2016، ص541).

مما سبق نستنتج أن مفاهيم وتعاريف المهارات الحياتية تنوعت، فحينا ترمز إلى الاتقان أو القدرة وحينا آخر إلى الخبرة الناضجة، إلا أنها تشترك في عدة عناصر بما في ذلك الطبيعة النفسية، الاجتماعية، التواصلية التي تتميز بها، وإضافة إلى ذلك دورها في تمكين المتعلمين من التغلب على التحديات والعمل بإيجابية والتطور للوصول إلى أهدافهم المنشودة.

3-أهمية تنمية المهارات الحياتية:

يأتي الاهتمام بالمهارات الحياتية وتنميتها لدى المتعلم من كونها شكلًا من أشكال التغيُّر المطلوب إحداثه في التعليم في عصرنا الحالي، وذلك من أجل إعداده بشكلٍ يتواكَبُ ومتغيرات العصر التعليمي الحالي، ويزيد من قدرة المتعلم على التكيُّف والتعايش مع مواقف الحياة اليومية، ومواجهة الحياة ذاتها، فيكون بذلك عضوًا فعَّالًا في مجتمعه، كما أننا نعيش فترةً زمنيةً متغيرة الأبعاد السياسية والاجتماعية، وبالتالي فإنه من الضروري الاهتمام بالمهارات الحياتية باعتبارها تزيل الكثير من العقبات والمشكلات والتحديات اليومية المختلفة التي يواجهها الشباب اليومَ (فاطمة بنت علي بن محمد العمري، وداد عبد الحليم أحمد عاصم ،2022، ص220).

كما تُمثِل المهارات الحياتية ضرورةً حتميةً لجميع أفراد المجتمع، وتُعد من المتطلبات التي يحتاجها الأفراد لكي يتوافقوا مع أنفسهم ومع مجتمعهم؛ مما يساعدهم على حل المشكلات اليومية التي يواجهونها، ويتفاعلون مع المواقف الحياتية المختلفة؛ لذلك فإنَّ المهارات الحياتية أصبحت ضروريةً للمتعلمين في المدارس، فهي تُحقِق أهداف التربية بإعداد المتعلم للحياة، حيث تجعله قادرا على التكيف مع ذاته ومع مجتمعه، وتجعله قادرًا على تحمّل المسؤوليات ويقابل التحديات التي يفرضها العصر الحالي، ومُؤديًا لدوره نحو أسرته ومجتمعه، مع حصوله على حقوقه (فاطمة بنت علي بن محمد العمري، وداد عبد الحليم أحمد عاصم،2022، ص220).

وحدَّدت **أهمية تنمية المهارات الحياتية** في **النقاط** الآتية:

- تساعد على إدراك الذات، وتحقيق الثقة بالنفس، فهي تساعد على تحقيق قَدْرٍ كبيرٍ من الاستقلال الذاتي.

- تُكسِب الفرد القدرة على تحمُّل المسئولية، وتُوفِر النمو الصحي الجيد للشخصية، والتي تُسهِم في زيادة القدرة على مواجهة مشكلات الحياة.

- تُنمي القدرة على التعبير عن المشاعر وتهذيبها؛ حيث تُكسِب الفرد القدرة على التحكُّم الانفعالي.

- تُنمي المشاعر الإيجابية داخل الفرد تجاه ذاته وتجاه الآخرين، فهي تزيد من قدرته على التفاعُل الاجتماعي والاتصال الجيد مع الآخرين.

- تُنمي لدى الفرد المهارات العقلية اللازمة للحياة، والتي تُسهِم في زيادة قدرته على التخطيط الجيد للمستقبل.

- تُمكِن الفرد من استيعاب التكنولوجيا الحديثة، واستخدامها والاستفادة منها في توسيع بِنْيَته المعرفية، وتقديم أفكار ابتكارية وإبداعية في مجالات الحياة المختلفة.

– تُنمي لدى المتعِلم القدرة على اتخاذ القرار في مرحلة مبكرة، وحسم الموقف واتخاذ القرارات المناسِبة في الوقت المناسِب.

– تُمكِن الفرد من العيش بشكل أفضل؛ بما أن المهارات الحياتية متصلة بواقع الفرد وحياته؛ إذ أنَّ امتلاك تلك المهارات يجعله في مواقف حياتية أفضل، وهذا هو الفرق بين الفرد الذي يمتلك المهارة والذي لا يمتلكها. (فاطمة بنت علي بن محمد العمري، وداد عبد الحليم أحمد عاصم،2022، ص220).

مما سبق نستنتج أن للمهارات الحياتية للمتعلم أهمية كبيرة من الناحية السلوكية والاجتماعية والوجدانية والعملية، حيث أنها تسهم في وصوله إلى الرضا بالنفس والشعور بالسعادة وتحقيق إنجازات مهمة على جميع الأصعدة.

4–تصنيف المهارات الحياتية:

يرجع اختلاف المهارات الحياتية من مجتمع إلى آخر إلى طبيعة المجتمع وخصائصه، والعلاقة بين الفرد ومجتمعه، إلا أن التربويين وعلماء الاجتماع يؤكدون على بعض المهارات الحياتية التي ينبغي إِكْسابها للمتعلّم خلال مراحل تعليمه الأساسية مثل مهارات: التفكير الإبداعي، اتخاذ القرار، وحل المشكلات، على الرغم من أنَّ طبيعة التفكير تختلف من متعلّم لآخر، ونوعية القرارات والمشكلات التي تواجه المتعلم في المجتمع تختلف من وقتٍ لآخر (فاطمة بنت علي بن محمد العمري، وداد عبد الحليم أحمد عاصم،2022، ص 220).

وقد صنَّف كلٌّ من (**وهبة وجبريل 2019، وأبو حماد ناصر الدين إبراهيم أحمد 2017**) المهارات الحياتية إلى **ثلاث مهارات** وهي:

المهارات الشخصية والتعاونية: هي المهارات التي نستخدمها في حياتنا اليومية، والتي تركز على قدرة المتعلم على التواصل وتطوير علاقات اجتماعية إيجابية، والتعاون مع غيره لتحقيق أهداف مشتركة.

المهارات الاعتمادية والمسؤولية الاجتماعية: هي المهارات التي تُعَد من بين العناصر المهمة في التفاعل بين الإنسان وبيئته، كما تُركِز على قدرة المتعلمين على تحمُّل مسؤولية تعلُّمهم، وتعلُّم المجتمع الصَّفي، على أن يقوم كل فرد بدوره كاملًا؛ لتتكامل الأدوار مع بعضها في تحقيق الهدف.

المهارات المعرفية (التوجُّه الذاتي): وهي المهارات التي تُنظم الواقع وتُكيف الفرد مع الوسط الاجتماعي، وتتطرَّق لقدرة المتعلم على تحديد أهداف التعلُّم، والتخطيط لتحقيقها، وإدارة وقته وجهده، وتقييم مُخرَجات ونواتج تعلُّمه، وتحديد نقاط قوته وضعفه.

كما صنَّفها كلٌّ من (**أبو الحمائل أحمد 2020؛ وعامر طارق عبد الرؤوف 2015**) إلى **المهارتين** الآتيتين:

مهارات ذهنية: تشمل صناعة القرار، حل المشكلات، التخطيط لأداء الأعمال، إدارة الوقت والجهد، ضبط النفس، إدارة مواقف الصراع، إجراء عمليات التفاوض، إدارة مواقف الأزمات والكوارث، ممارسة التفكير الناقد، وممارسة التفكير المبدِع.

مهارات عملية: تشمل العناية الشخصية بالجسم والملبس، استخدام الأدوات والأجهزة الشخصية والمنزلية، اختيار المسكن والعناية به وبالأثاث المنزلي، إجراء بعض الإسعافات الأوَّلية، وحسن استخدام موارد البيئة، وترشيد الاستهلاك.

كما صنَّفت **منظمة الصحّة العالمية** [World Health Organization [WHO])، (2020 المهارات الحياتية الأساسية إلى: اتخاذ القرار، حل المشكلات، التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، الاتصال الفعَّال، العلاقات الشخصية، الوعي بالذات، التعاطُف، التعامُل مع الضغوط، والتعامُل مع العواطف.

وتأسيسًا على ما تمَّ ذِكْره من تصنيفات، ووفْقًا لما تهدف الدّراسة إلى تحقيقه بما يتناسب مع العلوم، فقد تمَّ الاقتصار على المهارات الحياتية الآتية:

مهارة اتخاذ القرار، عرفها **هلال محمد عبد الغني** (2011) بأنها: "قيام الفرد بالمفاضلة بين بعض البدائل التي تمَّ اختيارها في ضوء معايير محدَّدة لاختيار البديل الأكثر تناسُبًا للتعامُل مع الحدث. ويُعبر القرار في النهاية عن الإجراءات المحددة لتصرُّفات العنصر البشري المستهدَف به" (فاطمة بنت علي بن محمد العمري، وداد عبد الحليم أحمد عاصم ،2022، ص221).

كما أنَّ مهارات اتخاذ القرار تساعد المتعلم على التعامُل بطُرُق إيجابية مع المشكلات التي تواجهه (فاطمة بنت علي بن محمد العمري، وداد عبد الحليم أحمد عاصم،2022، ص221).

مهارة حل المشكلات، عرَّفها **عبد القادر وآخرون** (2020) بأنها "مجموعة من القدرات والمهارات التي تُمكِن المتعلم من تحليل الموقف تحليلًا دقيقًا، وجمع المعلومات والخبرات المتعلِقة بذلك الموقف، ومن ثَمَّ صياغة الفروض المنطقية واختبارها، والوصول إلى قرارات واستنتاجات وتعميمات تخصُّ ذلك الموقف، ومن ثَمّ تقديم حلول وتعميمات أخرى أعمق وأشمل" (فاطمة بنت علي بن محمد العمري، وداد عبد الحليم أحمد عاصم،2022، ص221).

كما عرَّفها **سعادة أحمد جودت** (2015) بأنها: "تلك المهارة التي تُستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب أو موقف معقَّد أو مشكلة تُعِيق التقدُّم في جانبٍ من جوانب الحياة".

كما ويصنف (**دليل تدريب الأستاذ**، 2004) المهارات الحياتية إلى:

مهارات التواصل الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص: يشمل التواصل اللفظي/غير اللفظي، الإصغاء الجيد، التعبير، المشاعر، وإبداء الملاحظات والتعليقات (دون توجيه اللوم) ، تلقي الملاحظات والتعليقات، مهارات التفاوض/الرفض: يشمل مهارات التفاوض وإدارة النزاع، مهارات توكيد الذات، مهارات الرفض.

مهارات التقمص العاطفي، تفهم الغير والتعاطف معه: وتشمل المقدرة على الاستماع لاحتياجات الآخر وظروفه وتفهمها والتعبير عن هذا التفهم.

التعاون وعمل الفريق: ويشمل التعبير عن الاحترام لإسهامات الآخرين وأساليبهم، وتقييم الشخص لقدراته وإسهامه في المجموعة.

مهارات الدعوة لكسب التأييد: يشمل مهارات التأثير على الآخرين وإقناعهم، مهارات الحفز، ومهارات صنع القرار.

مهارات صنع القرار وحل المشكلات: وتشمل مهارات جمع المعلومات، تقييم النتائج المستقبلية للإجراءات الحالية على الذات وعلى الآخرين، تحديد الحلول البديلة للمشكلات، مهارات التحليل المتعلقة بتأثير القيم والتوجهات الذاتية وتوجهات الآخرين عند وجود الحافز أو المؤثر.

مهارات التفكير الناقد: تعني تحليل تأثير الأقران ووسائل الإعلام، تحليل التوجهات، القيم، الأعراف، والمعتقدات الاجتماعية والعوامل التي تؤثر فيها، وتحديد المعلومات ذات الصلة ومصادر المعلومات.

مهارات التعامل وإدارة الذات: تشمل مهارات لزيادة المركز الباطني للسيطرة: مهارات تقدير الذات/بناء الثقة، مهارات الوعي الذاتي بما في ذلك معرفة الحقوق، التأثيرات، القيم، التوجهات، مواطن القوة والضعف، مهارات تحديد الأهداف، مهارات تقييم الذات/التقييم التقديري للذات ومراقبة الذات.

مهارات إدارة المشاعر: إدارة امتصاص الغضب، التعامل مع القلق، مهارات التعامل مع الخسارة، الإساءة، والصدمات المؤلمة.

مهارات إدارة التعامل مع الضغوط: إدارة الوقت، التفكير الإيجابي، تقنيات الاسترخاء(محمد عوض محمد السحاري، ربيع عبد الرؤوف عامر ،2016، ص 564).

مما سبق نستنتج أن تصنيفات المهارات الحياتية حظيت بالاهتمام على المستوي الدولي، حيث أنها تختلف وفقا للمجتمع والعلاقات بين المتعلمين ومجتمعهم، وتحدد وفقا لمتطلبات المتعلم وتطلعاته وحاجاته وهي في المجمل تشمل ثلاثة أبعاد: مهارات اجتماعية، مهارات معرفية ومهارات شخصية.

5 –دور الأستاذ في تنمية المهارات الحياتية:

يؤدي الأستاذ دوراً إيجابيًّا في دمج المهارات الحياتية المختلفة في ممارسته التدريسية اليومية؛ لذا لابد من استخدامه لاستراتيجيات تدريس تُسهِم في منح المتعلمين الفرصة لإجراء تقييم ذاتي لمفاهيمهم وقِيَمهم ومهاراتهم الحياتية التي تُؤثِر بقوةٍ على كيفية تطوير هذه المهارات لدى المتعلمين.(فاطمة بنت علي بن محمد العمري، وداد عبد الحليم أحمد عاصم،2022، ص221).

و**لتنمية المهارات الحياتية ينبغي على الأستاذ** مراعاة عدة **أمور**، وهي:

القدوة الحسنة: أن يكون الأستاذ قدوةً للمتعلمين في أي موقف تعليمي، ويمارس المهارات الحياتية بشكلٍ سليمٍ؛ مُتَّسِمًا في ذلك بالقِيَم والأخلاق التي تجعل منه نموذجًا يُحْتَذَى به، ويُقلِده المتعلمون.

الإقناع: يعرض الدلائل والبراهين المنطقية، ويقوم بالمناقشة بأسلوبٍ علمي، وذلك من خلال مناقشة المهارات اللازم إكْسابها للمتعلمين بأسلوبٍ واضحٍ دقيقٍ، مُقنِع لهم بالأدلة والبراهين والأمثلة المنطقية، ومناقشتها معهم.

استخدام أساليب واستراتيجيات حديثة في التدريس تعتمد على التعلُّم النَّشِط: وهي عديدة، وعلى الأستاذ انتقاء أكثر ما يناسب كلَّ مهارة لإكسابها للمتعلمين؛ مثل:(لعب الأدوار –حل المشكلات –التعلُّم الذاتي –الدراسات الميدانية والعملية –الألعاب التعليمية– المناقشة والحوار) .

تنمية تفكير المتعلم: يساعد على زيادة الثقة بالذات وبالقدرات الشخصية، وتنمية مهارات حياتية مناسِبة بإتقانٍ (فاطمة بنت علي بن محمد العمري، وداد عبد الحليم أحمد عاصم،2022، ص222).

مما سبق نستنتج أن المهارات الحياتية من الأهداف الرئيسية للتربية المعاصرة، ومن المهام الجديدة للمعلم في القرن الحالي، باعتبار هذا الأخير حجر الزاوية في العملية التعليمة ونجاحها متوقف على نشاطه ومدى تطبيقه لاستراتيجيات التعلم الحديثة ومسايرة التغيير والتطور باستمرار وضرورة تعليمه المهارات الحياتية الأساسية للمتعلمين.

ثانيا: التعلم النشط:Active Learning :

1- التعلم Learning :

1-1-لغة:

وَرَد في **معجم المُختَار الصحاح، لِعبد القادر الرَّازي:** " علَّمهُ الشيءَ تَعليما فَتَعلَّمَ، ولَيس التَّشديدُ هنا للتَّكثير لِتَعدية، ويُقال أيْضا تعلم بمَعنَى أَعلَم".

التَّعلُّم مصدُر تَعلَّمَ، والتَّعلُّم مطَاوع التَّعلِيم، يُقال: علَّمتهُ العِلم فَتَعلَّمهُ، والتَّعلِيم مصدر علِم، يُقال: علَّمهُ وَعلمهُ أيًّا فَتعلمهُ، وَعلِم الأَمر وتَعلَّمهُ: أَتْقنَهُ.

وَعلِمِ منِ صفات اللهِ عزَوَجل الَعلِيم والعَّلامُ، وَدلِيل ذَلِك قَولُه تَعالَى:(**هُوَ الخلَّاقُ الْعَلِيمُ)** الحجر: الآية (86)، وقوله:(**علامُ الغُيوب)** المائدة: الآية (109)، وقَوله: {**وَعلَّم آَدَم الأَسماءَ كلَّها)** البقرة: الآية (31).

1-2-اصطلاحا:

يعتبر مصطلح **التعلم** من المصطلحات الأساسية في مجال علم النفس وعلوم التربية، حيث اقترح الباحثون في هذا المجال العديد من التعاريف نذكر منها:

عرفته **ولفولك** (2015) على أنه: "عملية تؤدي من خلالها الخبرة إلى تغير دائم في المعرفة أو السلوك".

واعتبر **يوسف العتوم وآخرون** (2013): "نشاط عقلي داخلي لا يمكن ملاحظته، وإنما يستدل عليه من خلال الأداء" (وهيبة حميد أوجانة، 2022، ص15).

أشار التعريفان إلى أن التعلم تغير في السلوك نتيجة الخبرة، بالإضافة إلى اعتباره نشاطا عقليا يستدل عليه من خلال أداء المتعلم.

من خلال ما سبق ذكره نستخلص أن التعلم هو ذلك التغير الذي يحدث في سلوك الفرد نتيجة للخبرات التي يمر بها ويظهر من خلال سلوكه وأداءه.

2-التعلم النشط:Active Learning

2-1-الأساس النظري للتعلم النشط:

من النظريات التي تؤيد نشاط المتعلم **النظرية البنائية** للعالم السويسري **جان بياجيه،** حيث ترى بأن المتعلم يقوم بتكوين معارفه الخاصة، بنفسه سواء بشكل فردي أو جماعي بناء على معارفه وخبراته السابقة، ولا يكون ذلك إلا عن طريق التعلم النشط وما يتضمنه من ممارسات وأنشطة هادفة.

حيث ذكر **كمال عبد الحميد زيتون (2010)** أن النظرية البنائية في التعلم المعرفي تستند إلى افتراضات من أهمها أن التعلم عملية بنائية نشطة تتطلب أن يبذل المتعلم جهدا عقليا للوصول إلى بناء المعرفة بنفسه، ومن مبادئ النظرية البنائية أن يتناسب التعلم مع حاجات المتعلمين واهتماماتهم، إذ يمارس المتعلم النشاط في معالجته للمعلومات وتبادل الأفكار والآراء مع أقرانه في المجموعات، وليكتشف المعرفة بنفسه (وهيبة حميد أوجانة، 2022، ص17).

هذا واعتبر **علي عسكر (2005) وكمال عبد الحميد زيتون (2003)** أن نشاط المتعلم ركيزة مهمة من ركائز نظرية **بياجيه**، وأن التعلم في مدرسة **بياجيه** عملية نشطة، والمعيار الذي نحكم به على استراتيجيات التدريس النشطة ليس ما يقوم به المتعلم من سلوكيات ظاهرة فقط، وإنما هي التي تتميز بإتاحة الفرصة للمتعلم كي يبني معرفته بنشاط، وأن يكون لدى الفرد معرفة علمية منظمة بصورة معينة لكي يحقق التعلم الأهداف المنشودة، إذ تكون مهمة التعلم مقصورة على تحديد طريقة تفكير المتعلم وما لديه من معارف سابقة. (وهيبة حميد أوجانة،2022، ص18).

كما أكد **بوستوك** (Bostock1991)أن النظرية البنائية تقوم على فكرة أن المعرفة يجب أن تبنى ضمن التركيب أو البنية المعرفية لكل فرد، كي تصبح جزءا من بنيته المعرفية، وأن المعرفة تبنى على الخبرة والتفاعلات الاجتماعية في البيئة التعليمية، والتعلم النشط جزء من منظومة العملية البنائية.

مما سبق ذكره نستنتج أن التعلم النشط يقوم على أساس نظري يتمثل في النظرية البنائية للعالم جون بياجيه، والتي تقوم على فاعلية ونشاط المتعلم في العملية التعليمية ومشاركته في بناء معرفته من خلال الأنشطة الهادفة والمتنوعة والتي تتناسب مع حاجاته واهتماماته من أجل تحقيق أهداف التعلم.

2-2-التعريف الفلسفي للتعّلم النشط:

يعرف التعّلم النشط على أنه فلسفة تربوية تهدف إلى تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية بشكل إيجابي، واعتماد التعلم الذاتي في الحصول على المعلومة، واكتساب المهارات التعليمية من خلال البحث والتجريب، إذ لا يُرّكز التعلم النشط على التعليم التلقيني؛ إنما يكون تركيزه على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات، وتعزيز روح التعاون والعمل الجماعي. (مليكة لكحل وايمان منصور،2021، ص10).

يشير التعريف إلى أن التعلم النشط هو دمج ما يتعّلمه المتعلم ذاتيا مع ما هو مخطط له باستعمال البحث والتجريب وتفعيل دوره تحت توجيه الأستاذ.

2-3-تعريف التعلم النشط:

تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على ضرورة البحث عن مداخل تعليمية جديدة تجعل للمتعلم دورا فعالا ونشطا في المواقف التعليمية التعلمية من خلال انتهاج أساليب تعلم حديثة من بينها أسلوب التعلم النشط الذي حظي بالعديد من التعاريف التي طرحها المربون والمهتمون بالعملية التعليمية، حيث:

عرفه **السيّد علي** (2011) على أنه "التغير شبه الدائم الذي يطرأ على أداء الفرد أو إعادة بناء وتنظيم البنى المعرفية المتوفرة لديه، نتيجة ممارسته لعمليـــات التعليم النشط".

عرفه كذلك على أنه: "مجموعة العمليات المعتمدة على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية للمتعلم، والتي تستهدف تفعيل دوره في الموقف التعليمي التعلمي، من أجل التوصل إلى المعلومات واكتساب المهارات، وتكوين الاتجاهات والقيم بنفسه، وتحت إشراف الأستاذ وتوجيهه". (وهيبة حميد أوجانة،2022، ص16).

من خلال التعريفين السابقين نرى أن التعلم النشط هو تغير حاصل في الأداء والبنى المعرفية لدى المتعلم، يكتسبها نتيجة ممارسته لعمليات التعلم النشط والمعتمدة على نشاطه الذاتي ومشاركته الإيجابية في الموقف التعليمي التعلمي تحت توجيه وقيادة الأستاذ بهدف اكتساب المعلومات والاتجاهات.

وعرفه" **ولسون وفوست** (2006) "Waulson et feaust بأنه الجانب الذي يعمله المتعلمون داخل الصف غير الإصغاء السلبي لما يقوله الأستاذ خلال المحاضرة، بحيث يشمل بدلا من ذلك على الإصغاء الايجابي الذي يساعدهم على فهم ما يسمعون وكتابة أهم الأفكار الواردة فيما يطرحه من أقوال وآراء أو شروح وتعقيب عليها، والتعامل مع التمارين أو أنشطتها بشكل يتم فيه تطبيق ما يتعلمون في مواقف مختلفة أو حل المشكلات اليومية المتنوعة (كوكب الزمان بليردوح وكريمة بن صغير، 2021، ص70).

وعرفه **لورنزن** (2006) Lorenzen بأنه طريقة لتعلم المتعلمين بشكل يسمح لهم بالمشاركة الفاعلة في الأنشطة التي تتم داخل الغرف الصفية، بحيث تأخذهم تلك المشاركة إلى ما هو أبعد من الدور الاعتيادي للمتعلم الذي يقوم بتدوين الملاحظات إلى الدور الذي يأخذ زمام المبادرة في الأنشطة المختلفة مع زملائه خلال العملية التعليمية التعلمية داخل غرفة الصف، على أن يتمثل دور الأستاذ هنا بأن يحاضر بدور أقل وأن يوجه المتعلمين إلى اكتشاف المواد التعليمية التي تؤدي إلى فهم المنهج أكثر. (حمور إبراهيم وبوخليفة ليندة،2023، ص13).

وعرفه كل من **شارون ومارتا** (2001) Sharon & Marth بأنه:" احتواء ديناميكي للمتعلم في الموقف التعليمي، حيث يتطلب منه المشاركة الفعالة في جميع الأنشطة تحت إشراف وتوجيه الأستاذ" (حمور ابراهيم وبوخليفة ليندة،2023، ص14).

كما يعرف التعلم النشط بأنه أسلوب تعليمي يركز على مشاركة المتعلمين في عملية التعلم من خلال أنشطة تفاعلية وتعاونية، وبدلا من أن يكون المتعلم مستقبلا سلبيا للمعلومات من المعلم يصبح جزءا نشطا من عملية التعليم". (تيسير سالم الدهيثم وفاطمة عبد الله الهقيش،2024، ص12).

من خلال التعاريف السابق ذكرها يمكننا أن نستخلص أن التعلم النشط هو ذلك التعلم الذي يكون فيه للمتعلم دور فعال وإيجابي، بحيث يستغل مهاراته وإمكاناته للمشاركة بكفاءة في المواقف التعليمية التعلمية، ومن خلال توفير البيئة التعليمية المناسبة التي تتيح له الاندماج في الأنشطة التعليمية والتربوية، وبتطبيق مجموعة من الاستراتيجيات بإشراف وتوجيه من الأستاذ، بغية تحقيق أهداف معينة.

2-4-عناصر التعلم النشط:

يرى كل من **سهى أحمد أبو الحاج وحسن خليل المصالحة (2016)** أن عناصر التعلم النشط تتمثل في:

الاستماع والإصغاء :حيث يجب أن يستمع المتعلم جيدا إلى الأستاذ أو إلى غيره من المتعلمين، وأن يكون منصتاً باستماعه، وذلك بهدف الحصول على المعلومة بشكل سليم ودون تشويش.

المناقشة :هنا يبرز دور المتعلم في مناقشته للمعلومات الواردة والتعبير عن رأيه فيها سواء كان بالاتفاق مع غيره من المتعلمين أو بالاختلاف معهم، مع وجوب المحافظة على شروط المناقشة الأساسية من احترام رأي الآخرين والالتزام بالدور أثناء النقاش.

التأمل :من خلال التأمل يستطيع المتعلم التفكير جيدا بالمعلومات الواردة إليه أو المعلومات التي سمعها للتمكن من الرد عليها بشكل صحيح.

الكتابة: كتابة المعلومات والملاحظات التي يحصل عليها، وكتابة رؤوس أقلام عن بعض المواضيع لمناقشتها وتنظيمها بشكل معين لمناقشتها بتسلسل محدد ومناسب للموضوع.

القراءة :القراءة مطلب أساسي لزيادة المعرفة بالمواضيع التي تطرح سواء كانت من قبل الأستاذ أو المتعلمين.

الممارسة :من الممكن أن تكون ممارسة الاستراتيجيات والأساليب التي تعلمها المتعلم من أجل التمكن وتثبيتها لديه.

الدافعية الداخلية :وهي من المطالب الأساسية لعملية التعلم، فهي المحرك والقوة التي تدفع المتعلم للتعلم والإنجاز. (حمور إبراهيم وبوخليفة ليندة،2023، ص16).

مما سبق نستخلص أن التعلم النشط له مكونات لا بد من توافرها في العملية التعليمية، تتطلب من المتعلم أن يكون فعالا من خلال الاستماع والمناقشة والتأمل والكتابة والقراءة والممارسة، هذه العناصر تعزز من قدرة المتعلم على فهم المعلومات والتعبير عن آرائه مما يساهم في تحسين عملية التعلم ويزيد من الدافعية لديه.

2-5-خصائص التعلم النشط:

التعلم النشط هو الذي يضع المتعلمين في مواقف تعليمية غنية بالمهام العقلية بحيث يقرؤون يكتبون ويتحدثون ويسمعون ويفكرون بعمق، كما أن المتعلم النشط يضع المسؤولية في تنظيم عملية التعلم في أيدي المتعلمين أنفسهم، وتتمثل **خصائصه** فيما يلي:

- عندما يشتغل المتعلمون بمهمات التعلم بشكل نشط فإنهم يتعلمون بشكل أفضل من مشاركتهم السلبية في الدرس.
- التعلم ليس عمليات سلبية، فالمتعلمون يتعلمون بشكل أكثر فاعلية عندما يشتغلون مع أنشطتهم الثرية وحياتهم الواقعية.
- الأستاذ مسير ومحفز ومشجع ومرشد وموجه لعمليات التعلم.
- يتقبل الأستاذ أفكار من جميع المتعلمين، ويبني بيئة صفية آمنة تساعد المتعلمين على طرح كل ما لديهم من أسئلة.
- أنشطة التعلم مصممة بحيث تُحفز على مبادرات المتعلمين التي تجعلهم يتعطشون دائما للبحث عن المعرفة.
- العروض والمهام الأدائية التي يقدمها المتعلمون تساعدهم على تحسين مهارات الاتصال الشفوية – .تدمج الوسائل البصرية بشكل جيد أثناء التعلم.
- المهمات الكتابية التي يقوم بها المتعلمون هي مهارات مستخدمة في عمل الملاحظات من خلال توليد الأفكار من قبل المتعلمين وتكوين معاني وليس فقط أخذ الملاحظات وتدوينها كما هي. (ميادة لفلوف ونور الهدى بو عبد الله،2024، ص12).
- تحث تقنيات التعلم النشط المتعلمين على التفكير الناقد.
- يساعد المتعلمين على نقل المعلومات والمعارف إلى الذاكرة البعيدة، بحيث يحتفظون بها لمدة طويلة – . يغرس قيم العلم واتجاهاته مثل الانضباط والإخلاص والدقة والمثابرة وغيرها.

- يعتمد استراتيجيات وأدوات تقويم أصيلة متنوعة تركز على عمليات ومُخرجات التعلم. (ميادة لفلوف ونور الهدى بو عبد الله،2024، ص13).

مما سبق نميز أن التعلم النشط يجعل المتعلم محورا للعملية التعليمية، حيث يشارك في بناء المعرفة من خلال أنشطة متنوعة تحفز مهاراته العقلية وتُعّزز قدرته على التفكير الناقد والإبداع، في حين يكون الأستاذ مرشدا وداعما وموجها يُشجع المتعلمين على المشاركة وطرح الأسئلة، بينما تُصمم الأنشطة بعناية لتثير شغف المتعلمين وتحفزهم على البحث عن المعرفة مما يدعم عملية التعلم لديهم.

2-6-أهداف التعلّم النشط:

للتعلم النشط عدة **أهداف** تتمثل في :

- تشجيع المتعلمين على اكتشاف مهارات التفكير الناقد.
- التنويع في الأنشطة التعليمية الملائمة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
- تشجيع المتعلمين على القراءة الناقدة.
- تشجيع المتعلمين على طرح الأسئلة المختلفة.
- تشجيع المتعلمين على حل المشكلات.
- تحديد كيفية تعلم المتعلمين للمواد الدراسية المختلفة.
- قياس قدرة المتعلمين على بناء الأفكار الجديدة.
- تشجيع المتعلمين وتدريبهم على أن يعلّموا أنفسهم بأنفسهم.
- تمكين المتعلمين من اكتساب مهارات التعاون والتفاعل والتواصل مع الآخرين.
- زيادة الأعمال الإبداعية لدى المتعلمين. (عقيل محمود رفاعي،2012، ص63-64) .
- إكساب المتعلم مهارة حل المشكلات وإخراجه من دائرة الراحة والتلقي، إلى مرحلة المشاركة والمساهمة في التعلم.
- كسر الجمود الذي يحيط عادة بالصف الدراسي نتيجة التلقين، مما يبني حالة من الحيوية والتفاعل الذي يضمن تيقظ الذهن أطول فترة ممكنة. (فوزية بن ساسي، 2024، ص9) .

مما سبق يمكن القول بأن التعلم النشط يهدف إلى تعزيز مهارات التفكير لدى المتعلمين مثل التفكير الناقد ويساهم في زيادة ثقتهم بأنفسهم وتحفيزهم على المشاركة الفعالة في العملية التعليمية، وهذا بدوره يساهم في تطوير مهاراتهم الإبداعية والتعاونية وقدرتهم على حل المشكلات.

2-7-أهمية التعلم النشط:

تعددت **أهمية التعلم النشط** كما حددتها **اليونسكو** فيما يلي:

- مساعدة المتعلمين على بناء الكفاءات مثل: حل المشكلات، التفكير الناقد، التواصل، وكذلك معرفة المحتوى.
- تشجيع المتعلمين على تحمل المسؤولية أكبر في العملية التعليمية التعلمية، وعليهم العمل لتحقيق النجاح.
- تشجيع المتعلمين على مراقبة العملية التعليمية الخاصة بهم واكتشاف ما يفعلونه ولا يفهمونه.
- السماح للمتعلمين بالعمل بشكل تعاوني على المهام المعقدة والمفتوحة.
- توفير استمرارية التعلم في مواضيع مختلفة.
- تشجيع التعلم المستدام والتعلم العميق، وليس مجرد اكتساب الحقائق.
- تعزيز مستويات التفكير العليا.
- تقديم مجموعة واسعة من فرص التعلم.
- التماشي مع أساليب التعلم المتنوعة والذكاءات المتعددة التي قد لا تجد مكانا مع طرق المحاضرة التقليدية.
- إثارة اهتمام المتعلم بالموضوع وزيادة دافعيته.
- جعل التعلم أكثر متعة وبهجة .(عميري محمد،2024، ص26).
- تنمية الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن الرأي (عميري محمد، 2024، ص27).

مما سبق نستنتج أن هذا النوع من التعلم يعزز كفاءات المتعلمين ويجعلهم أكثر إقبالا على العملية التعليمية من خلال الابتعاد عن الطرق التقليدية وإضفاء عنصر النشاط والمتعة على التعلم.

2-8-مبادئ التعلم النشط :

- إشراك المتعلم في نظام العمل وقواعده.
- إشراك المتعلم في تحديد أهدافه التعليمية.
- إشراك المتعلمين في تقويم أنفسهم وزملائهم.
- السماح للمتعلمين بطرح الأسئلة للمعلم أو لبعضهم.
- كثرة مصادر التعلم وتنوعها.
- إتاحة التواصل في جميع الاتجاهات
- تنوع التواصل في جميع الاتجاهات.

- إشاعة جو من الطمأنينة والمرح أثناء التعلم.
- اتباع استراتيجيات التدريس المتمركزة حول المتعلم.
- إيجابية المتعلم ومشاركته في عملية تعلمه.
- بنائية المعرفة.
- الاكتشاف والبحث عن المعنى وفهمه وتقديم التفسيرات (عميري محمد،2024، ص40).

-الجمع بين النشاط البدئي القائم على العمل، والنشاط الذهني القائم على إعمال العقل.(عميري محمد،2024، ص41).

مما سبق نستنتج أن التعلم النشط يرتكز على جعل المتعلم عنصرا فعالا من خلال المشاركة في تحديد أهداف التعلم وتقييم الذات وطرح التساؤلات وبناء المعرفة من خلال الاكتشاف، مما يجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية.

2-9-دور الأستاذ والمتعلّم في التعلّم النشط:

2-9-1-دور الأستاذ في التعلّم النشط:

يؤدّي الأستاذ دورا بالغ الأهمية، فهو الوسيط الأساس لنقل المعرفة إلى المتعلمين، لذا وجب عليه أن يكون ملّما بالمادة التي يدرسها، قادرا على تصميم المواقف التعليمية المشوقة والمثيرة، وذلك من خلال التخطيط الجيد للدرس وإقحام المتعلمين في بناء تعلماتهم وإدارة المناقشات وفق تفاعل إيجابي يسمح بتحقيق الأهداف المنشودة، ويتحقق التعلم النشط من خلال **قيام الأستاذ بأدواره** والمتمثلة، في :

***الأستاذ مخطط:**

حيث يضع خطة يراعي فيها مستويات المتعلمين والوسائل البيداغوجية المساعدة على تحقيق الأهداف المسطرة، واقتراح الحلول للمشكلات التي قد تعترض عملية التعلّم.

***الأستاذ محفّز:** وذلك بالعمل على تحفيز دافعية المتعلمين نحو التعّلم من خلال تصميم مواقف تعلمية مثيرة للتحدّي.

***الأستاذ مرشد : قيامه** بدور الموجه والمرشد خلال مشاركة المتعلمين، والتفاعل معهم للتعرف على أفكارهم.

***الأستاذ ميسر:** بتذليل الصعوبات التي تعترض المتعلمين واستخدام الوسائل المناسبة لتقريب المفاهيم والمعارف.

***الأستاذ مدير:** الإدارة الذكية للموقف التعليمي وتنظيم الوقت. (فوزية بن ساسي ،2024، ص9).

*الأستاذ خبير: بأن يكون ملما متمكنا متحكما في مادته، ومتابعا للتغيرات والتعديلات التي تطرأ على المناهج.

*الأستاذ مقوم: وذلك بتزويد المتعلمين بالتقويم التكويني والتغذية الراجعة والحكم على مدى تحقّق الأهداف. (فوزية بن ساسي،2024، ص10).

مما سبق نجد أن دور الأستاذ في هذا النوع من التعلم يتحول من الإلقاء والتلقين إلى التوجيه والتحفيز وتيسير العملية التعليمية بغية تحقيق الأهداف المرغوبة.

2-9-2-دور المتعلم في التعلّم النشط:

على اعتبار أن المتعلّم في التعلّم النشط هو محور العملية التعلّيمية التعلّمية ومشارك إيجابي فيها، يمكن تحديد **أدواره في الموقف التعليمي** كما يلي :

*يتمتع المتعلّم بالإيجابية والفاعلية

*يشارك في تخطيط وتنفيذ الدروس.

*تكون له القدرة على المشاركة في الحوار وإبداء الرأي وتقبل الرأي الآخر.

*يبحث بنفسه عن المعلومة من مصادر متعدّدة. (فوزية بن ساسي،2024، ص10).

*يكون قادرا على تحديد أهدافه ويعمل على تحقيقها.

*يمارس أنشطة تعليمية متنوعة، ويضع خطة لحل المشكلات التي تعترضه.

* يشترك مع زملائه في تعاون جماعي. (فوزية بن ساسي ،2024، ص11)

مما سبق نجد أن دور المتعلم في التعلم النشط لا ينحصر في التلقي والاستماع وإنما يكون مشاركا نشطا في تعلمه، وذو دور إيجابي في العملية التعليمية.

2-10- استراتيجيات التعلم النشطActive Learning strategy :

2-10-1- الاستراتيجيةstrategy :

أ – لغـــــة:

جاء في **معجم المعاني** أن الاستراتيجية هي: أسلوب استثمار عام أو محدد يستخدمه فرد أو مؤسسة أو مدير صندوق فن من الفنُون العَسكريَّة، ويُقصد بهَا التَّخطيط وتحْديد الَوسائِل الَّتي يجب الأخذ بهَا في القمة والقاعِدة لِتَحقيق الأهداف البَعِيدةِ، وتُستعملُ أيْضاً في الخِطاب السياسي، وهي فن وعلم وضع خطط الحرب وإدارة العمليَّات الحربيَّة، كاستراتيجيَّة القوات المسلحة.

الاستراتيجية مصطلح يوناني مشتق من كلمة ستراتيغوس Strategos –والتي تعنى القائد، وفي كتابات أُخرى ترتبط بكلمة Strategema التي ظهرت في الربع الثاني من القرن السادس قبل الميلاد، وهي تشير إلى الحيلة والخداع على تعبير الحكيم الروماني Clement Abxcandie في القرن الثاني قبل الميلاد، وكلمة Strategeo عند **أوناسدير** Onasander –التي تعني ناور من المناورة، ويتواجد مصطلح الاستراتيجية في مختلف اللغات كالإغريقية واللاتينية، وكانت تدل على الحيلة والخداع، فنجدها في الألمانية **Strategie**، وفي الروسية Strategija. (حمور إبراهيم وبوخليفة ليندة،2023، ص6).

وفي أقصى الشرق تحدث الصينيون عن المصطلح باعتباره فناً عسكرياً لإدارة الحروب وأشهر من كتب في الاستراتيجية هو الحكيم والمستشار الصيني **صن تزو**Sun Tzu .

ب –اصطلاحا:

عرفها الفرنسي **ليزيه** بأنها:" فن إعداد خطة الحرب وتوجيه الجيش في المناطق الحاسمة والتعرف على النقاط التي يجب تحشيد أكبر عدد من القطاعات فيها لضمان النجاح في المعركة".

وعرفها الألماني **هيلموت فون مولكته** Helmuth Von Moltke بأنها: "إجراء الملائمة العملية للوسائط الموضوعة تحت تصرف القائد لتحقيق الغرض المقصود".

ويعرف **عبد القادر فهمي** الاستراتيجية بأنها:" علم وفن استخدام الوسائل والقدرات المتاحة في إطار عملية متكاملة يتم إعدادها والتخطيط لها، بهدف بناء هامش من حرية العمل يعين صناع القرار على تحقيق أهداف سياستهم العليا في أوقات السلم والحرب." (حمور إبراهيم وبوخليفة ليندة،2023، ص7).

عليه يمكن الوصول إلى أن الاستراتيجية هي علم وفن تعبئة قوى الدولة سياسياً، عسكريا، اقتصاديا ومعنويا لتحقيق أهداف السياسة العليا في السلم والحرب.

ج–تربويا:

- يقصد بها الأساليب والإجراءات التعليمية التي يستخدمها المتعلم لمعالجة مشكلة تعليمية معينة، كأن يتم تكليفه بمهام تعليميه معينه مثل تجميعه ورقة عمل وتصميم كتاب وكتابة تقرير أو بحث مادة دراسية، ولكي يكمل المتعلم مهام التعلم هذه فإن الأمر يقتضي أن يندمج في عملية التفكير وأنماط سلوكية معينة كتصفح العناوين والمواضيع الرئيسية وكتابة مذكرات ومراقبة الفرد لتفكيره وهكذا. (حمور إبراهيم وبوخليفة ليندة،2023، ص10).
- تعريف **عبد الكريم غريب** " هي خطة منظمة تتضمن مسارا من العمليات التي يمكن أن تعود إلى تحقيق أهداف، والتي تتضمن أشكالا من التفاعل بين المتعلم والمدرس وموضوع المعرفة.

● وعرفها **حسن شحاته وزينب النجار** على أنها "مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها الأستاذ داخل الفصل للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها، وتتضمن مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف".

●وعرفت على أنها مجموعة من الإجراءات والأنشطة التعليمية المحددة والمرتبة في تسلسل ملائم لتحقيق غايات تعليمية محددة في فترة زمنية معينة، وهي بذلك الطريقة التي يحددها القائم على العمليـــة التعليميـــة بما يتناسب مع طبيعـــة الموضـــوع التعليمـــي وخصائص المتعلمين (وهيبة حميد أوجانة،2022، ص22).

انطلاقا مما سبق نجد أن مصطلح الاستراتيجية مصطلح حديث العهد في مجال التربية والتعليم استمد من الميدان العسكري ليستخدم بعدها في التعليم، وهي بذلك تعني مجموعة الإجراءات والعمليات والخطوات المتسلسلة المتبعة من أجل تحقيق أهداف تعليمية محددة بما يتناسب مع خصائص المتعلمين.

2-10-2- تعريف استراتيجيات التعلم النشط:

ظهر مصطلح **استراتيجيات التعلم** تحديدا في عام 1970، وذلك نتيجة للتحول من سؤال **ماذا يتعلم المتعلم؟** إلى **سؤال كيف يتم التعلم؟** وهو مصطلح يصف الخطوات التعليمية التي يستخدمها المتعلم عند أداء مهام تعليمية محددة.

وفي الصدد نفسه عرفت استراتيجيات التعلم النشط على أنها مجموعة من الأساليب التعليمية التي تتضمن الإجراءات المتتابعة والمتناسقة فيما بينها، والتي تجعل المتعلم نشطا في الموقف التعليمي من خلال قيامه بالبحث والقراءة والكتابة والعمل في مجموعات صغيرة والاشتراك في المناقشات الصفية، مما يتيح له فرصة اكتشاف المعرفة واكتسابه المفاهيم والاتجاهات العلمية.

كما عرفت على أنها مجموعة قرارات يتخذها الأستاذ وتنعكس في أنماط من الأفعال، يؤديها الأستاذ والمتعلمون في الموقف التعليمي، وتصمم في شكل خطوات إجرائية ويوضع لكل خطوة بدائل تسمح بالمرونة عند التنفيذ وتتحول كل خطوة من خطوات الاستراتيجية إلى أساليب جزئية تفصيلية تتم في تتابع مقصود ومخطط في سبيل تحقيق الأهداف المحددة. (وهيبة حميد أوجانة،2022، ص22).

من أجل تطبيق التعلم النشط في العملية التعليمية التعلمية وتحقيق الأهداف التربوية، اقترح المهتمون بالتعلم النشط العديد من الاستراتيجيات النشطة كي تتناسب مع الفروق الفردية بين المتعلمين وتتلاءم مع نوعية الأنشطة والمواضيع المختار، وعليه فإن عملية اختيار استراتيجيات التعلم تأخذ بعين الاعتبار طبيعة الأنشطة وخصائص

المتعلم، ظروف التعلم المتاحة والوقت المتوافر وكذلك على حسب الأهداف المراد تحقيقها، ومن **أبرز استراتيجيات التعلم النشط المناسبة لتعليم متعلمي المرحلة المتوسطة:**

- **استراتيجية المشروعات:**

تعتمد هذه الاستراتيجية على قيام المتعلمين بإنجاز مشروع معين، تحت إشراف الأستاذ بطريقة علمية منظمة وهادفة وفق جو يسوده التعاون والنشاط، حيث يظهر فيه المتعلمون الرغبة في الإنجاز لأنه غالبا ما يكون من اختيارهم، ومن الممكن أن تكون المشاريع فردية أو جماعية، ومن أهم مميزات هذه الاستراتيجية أنها تجعل المتعلمين مسؤولين عن تعلمهم بالإضافة إلى مراعاتها للفروق الفردية واستخدام المشروع كأداة لبناء المعرفة وتطويرها لدى المتعلمين.

- **استراتيجية إدراك المفاهيم:**

تعتمد هذه الاستراتيجية على اختيار الأستاذ للأمثلة أو الحالات التي يكون فيها المفهوم موجودا (أمثلة موجبة) وللأمثلة أو الحالات التي يكون فيها المفهوم غير موجود (أمثلة سالبة)، وتحدد هذه الأمثلة أو الحالات بناء على نوع المفهوم المراد تدريسه ومرحلة النمو المعرفي للمتعلمين، ومن الممكن أن تكون كلمات أو جمل أو فقرات كما يمكن أن تكون صورة الشيء نفسه، وللتأكد من إدراك المتعلّم للمفهوم يطلب منه البحث في غرفة الفصل عن الأشكال المشابهة للمفهوم أو رسمه أو تشكيله.

- **استراتيجية التعلم التعاوني:**

يتم تطبيق هذه الاستراتيجية من خلال تقسيم المتعلمين داخل الفصل إلى مجموعات صغيرة، وتعطى لكل مجموعة مهمة تعليمية واحدة، ويعمل كل عضو في المجموعة وفق الدور الذي كلف به، وتتم الاستفادة من نتائج عمل المجموعات بتعميمها على كافة المتعلمين، وتقوم استراتيجية التعلم التعاوني على **المبادئ** الآتية: التعلم، التعزيز، تقويم الأفراد، مهارة الاتصال. (وهيبة حميد أوجانة،2022، ص23). واستخدام هذه الاستراتيجية يقتضي أن يعتمد فردان أو أكثر اعتمادا متبادلا الواحد على الآخر أو الآخرين للحصول على المكافأة التي سوف يشتركون فيها إذا أرادوا النجاح كمجموعة (جابر عبد الحميد جابر،1999، ص80) .

- **استراتيجية لعب الدور:**

تقوم على افتراض أن للمتعلم دورا يجب أن يقوم به معبرا عن نفسه أو عن أحد آخر في موقف محدد، إذ يتم ذلك في بيئة آمنة وظروف ملائمة يكون فيها المتعلمون متعاونون ومتسامحون وميالون للعب، كما يطور المتعلمون

من خلال ممارسة الدور (لعب الدور) من قدراتهم على التعبير والتفاعل مع الآخرين وتنمية سلوكيات مرغوب فيها، بالإضافة إلى تطوير شخصياتهم بأبعادها المختلفة، كما يختار المشاركون الأدوار التي يقومون بتأديتها.

- **استراتيجية التعلم بالاكتشاف:**

تعتبر من أهم الاستراتيجيات التي تنمي التفكير والاستقصاء لدى المتعلم، حيث تقوم على مجموعة من الأنشطة التي تساعده على الوصول للمعرفة بنفسه، وهي بذلك تعتمد على نشاط المتعلم وإيجابياته، حيث يبدأ التعلم ويستمر وينمو عن طريق المتعلم في سعيه لتوسعة مجال فهمه، وذلك إما تحت إشراف الأستاذ وتوجيهه (اكتشاف موجه) أو عن طريق الاستعانة بمصادر أخرى دون مساعدة الأستاذ، ولمساعدة المتعلم على الاكتشاف يجب على الأستاذ أن يكثر من المواقف والمهام التعليمية التي تشجع على عقد المقارنات، ويوفر الفرص لإدراك العلاقات بين الأشياء واكتشاف أنماط حدوثها مع تنويع الوسائل والأدوات المعينة، وبالتالي إعطاء الفرصة لكل متعلم أن يختار ما يثير اهتمامه ويتماشى مع نمط تفكيره وتعلمه.

- **استراتيجية حل المشكلات :**

يقوم فيها الأستاذ بطرح مشكلة على المتعلمين وتوضيح أبعادها وبعد ذلك يناقش ويوجه المتعلمين للخطوات والعمليات التي تقود لحل المشكلة، وذلك بتحفيز المتعلمين على التفكير واسترجاع المعلومات المرتبطة بالمشكلة وبعد ذلك يقوم الأستاذ بتقويم الحل الذي توصل إليه المتعلمون، وتمر هذه الاستراتيجية بثلاث مراحل وهي التقديم، التوجيه، والتقويم، ويفضل فيها تقسيم المتعلمين إلى مجموعات وذلك لمراعاة الفروق الفردية. (وهيبة حميد أوجانة،2022، ص23-24).

وبذلك فهي استراتيجية منظمة يقوم من خلالها المتعلمون بالتفكير بحل مشكلة يشعرون بوجودها وبحاجتهم إلى حلها، فهم يكتسبون معلومات ومهارات ذات صلة بحياتهم ومشكلاتهم، وليس من أجل تقديم امتحان والنجاح فيه (ذوقان عبيدات وسهيلة أبو السميد،2007، ص139) .

- **استراتيجية التعلم باللعب :**

تعتبر استراتيجية التعلم باللعب من أبرز الاستراتيجيات التعليمية التي تراعي سيكولوجية المتعلمين، فمن خلالها يصبح للمتعلم دور إيجابي يتميز بكونه عنصر نشط وفعال داخل الصف كما يحقق استخدامها التفاعل بين الأستاذ والمتعلمين أثناء العملية التعليمية، وذلك من خلال أنشطة وألعاب تعليمية تم إعدادها بطريقة عملية منظمة، كما تتميز هذه الاستراتيجية في أنها تزود المتعلمين بخبرات أقرب الى الواقع العملي وتساعد على زيادة إيجابية المتعلمين

من خلال التفاعل الاجتماعي أثناء ممارسة اللعب مع إكسابهم أنواع تعلم مختلفة معرفية، مهارية ووجدانية. (وهيبة حميد أوجانة،2022، ص25).

يتضح مما سبق أن تنوع وتعدد استراتيجيات التعلم النشط، يعطي فرصة للمعلمين أن يختاروا منها ما يتناسب مع الإمكانيات المتاحة لها وكذا ما يتلاءم مع طبيعة المواقف التعليمية وخصائص المتعلمين، وهذا ما يتوافق مع مبادئ وأسس التعلم النشط.

2-11- معيقات التعلّم النشط:

قد تعترض تطبيق التعلم النشط في العملية التعليمية بعض **المعوقات** لخصها **جودت أحمد سعادة وآخرون** كما يلي:

- الوقت المخصص غير كافي لإنجاز متطلباته، لذا يعتقد بعض الأستاذين أنه مضيعة للوقت.
- عدم مسايرة المنهاج لاستراتيجيات التعلّم النشط. (فوزية بن ساسي،2024، ص15).
- يحتاج إعداد الدروس وفقا للتعلم النشط متسعا للوقت، وذلك لكثرة متطلباته وتفاصيله وإجراءاته.
- عدم توفر الوسائل والإمكانيات اللازمة لتطبيقه.
- اكتظاظ الغرف الدراسية بالصفوف وزيادة عدد المتعلمين.
- الخوف من الفشل في التحكم في ضبط سلوكيات المتعلمين وإدارة الصف.
- افتقاد المتعلمين لمهارة إدارة النقاش.
- عدم استعداد بعض الأستاذين لتجريب الجديد و الخوف من كسر المألوف وانتقاد الآخرين. (فوزية بن ساسي ،2024، ص16).

ومما سبق يمكننا القول أن جعل البيئة التعليمية نشطة يرتكز على كفاءة الأستاذ وإبداعه في تطبيق الاستراتيجية المناسبة وترغيب المتعلمين في التعلم.

خلاصة الفصل:

نستخلص من جميع ما سلف أن تنمية المهارات الحياتية للمتعلمين وروح الإبداع والابتكار لديهم يقتضي تطبيق الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، لما لها من دور في زيادة نشاط المتعلم في العملية التعليمية، وذلك بالانتقال من التعليم القائم على التلقين إلى التعليم القائم على النشاط الذي يسمح له بالتفاعل مع الموقف التعليمي وإدارته والسعي للحصول على المعرفة ذاتيا بما يتناسب مع خصائص المرحلة التعليمية المتوسطة والتي سنتطرق إليها في الفصل الموالي.

الفصل الرابع: التعليم المتوسط" خصائص المرحلة وبناء المهارات الحياتية"

تمهيد:

أولا: مرحلة التعليم المتوسط

1.مفهومها

2.مبادئ التعليم المتوسط

3.أهمية مرحلة التعليم المتوسط

4.أهداف مرحلة التعليم المتوسط

5.المراهقة

6.خصائص متعلمي مرحلة التعليم المتوسط (المراهقة المبكرة)

ثانيا: مرحلة التعليم المتوسط (بناء المهارات الحياتية)

1.مراحل بناء وتعلم المهارات الحياتية

2.العوامل المؤثرة في تنمية المهارات الحياتية

3.الاستراتيجيات التربوية الداعمة لبناء المهارات الحياتية

4.الكفاءات النهائية لمرحلة التعليم المتوسط

خلاصة الفصل

تمهيد:

يرتكز حديثنا عن أساسيات تكوين فكرة عامة وواضحة حول مرحلة تعليمية جديرة بإمعان النظر في أهميتها، قواعد وأسس بنائها، أهدافها العامة والخاصة، والجديد والمستحدث فيها، وهي **المرحلة المتوسطة** بوصفها الخطوة الثانية في قيام النظام التعليمي الجزائري، حيث تمثل هذه المرحلة ملمحا للالتحاق بمراحل تعليمية موالية، يستوجب التعّلم والتعليم فيها تكوينا مسبقا يرتكز على فكرة التكامل بين مختلف المراحل التعليمية.

أولا: مرحلة التعليم المتوسط:

1-مفهومها :

تعرف المرحلة المتوسطة على أنّها "مرحلة تعليمية تقع بين مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم الثانوي، ومّدتها أربع سنوات بعد أن كانت ثلاث سنوات، يلتحق بها جل المتعلمين الذين أنهوا المرحلة الابتدائية والتي مّدتها خمس سنوات بدلا من ست سنوات" (أحلام علية، 2020، ص55).

والمرحلة المتوسطة هي مرحلة تقع ضمن ما يعرف بالتعليم الأساسي وتشترك في ذلك مع المرحلة الابتدائية، فالتعليم الأساسي "يضمن تعليما مشتركا لكل المتعلمين، ويسمح لهم باكتساب المعارف والكفاءات الأساسية الضرورية لمواصلة الدراسة في المستوى الموالي أو الالتحاق بالتعليم والتكوين المهنيين، أو المشاركة في حياة المجتمع"(أحلام علية، 2020، ص65).

ومرحلة التعليم المتوسط هي المرحلة الأولى لبداية المراهقة (المراهقة المبكرة)، ومرحلة المراهقة مرحلة مستمرة منذ البلوغ حتى نهاية المرحلة ويصعب فصلها أو تقسيمها (دغنوش عيسى،2021، ص8).

يعرف **مركز المعلومات والتوثيق التربوي بوزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية** المرحلة المتوسطة بأنها:" المرحلة التي تقع بين مرحلة التعليم الابتدائي التي تسبقه وتؤهله ومرحلة التعليم الثانوي العام والفني بأنواعها المختلفة" (شيخة مسيب مفرح العتيبي،2018، ص 182).

تمثل هذه المرحلة همزة وصل بين مرحلتي: الابتدائي والثانوي، وتستغرق **أربع سنوات**، ويمكن أن يزاول- شأنه شأن التعليم الابتدائي- في المتوسطات أو المؤسسات الخاصة للتربية والتعليم المعتمدة.

وتتهيكل سنوات التعليم المتوسط الأربع في **ثلاثة أطوار** تتميز بأهداف محّددة:

- الطور الأول (السنة الأولى) أو طور التجانس والتكيف.

-الطور الثاني (السنة الثانية والثالثة) أو طور الدعم والتعميق.

– الطور الثالث (السنة الرابعة) أو طور التعميق والتوجيه، إذ تتّوج نهاية هذا الطور بشهادة التعليم المتوسط.

وقد اشتملت مرحلة التعليم المتوسط على **محاور رئيسة**، وهي:

– تجانس وتكييف معارف وكفاءات المتعلمين (مكتسبات الابتدائي).

–تعزيز كفاءات المتعلمين ورفع مستواهم الثقافي والعلمي والتكنولوجي.

–تعميق التعلمات وتنميتها، وإعدادهم للتوجيه في المستقبل نحو شعب التعليم الثانوي، أو التعليم والتكوين المهنيين، أو نحو الحياة العملية.

–استعمال التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتّصال قصد التعّلم وتنمية الذوق والحس الإبداعي، وتنمية القدرات النفسحركية والبدنية والرياضية. (محمد غالم، 2019، ص589).

مما سبق ذكره نجد أن مرحلة التعليم المتوسط هي مرحلة من مراحل التعليم الأساسي، وهي المرحلة الانتقالية بين التعليم الابتدائي والثانوي وبداية مرحلة المراهقة مدتها أربع سنوات تتوج نهايتها بشهادة التعليم المتوسط، وبذلك تكتسي أهمية كبيرة في المسار التعليمي للمتعلم.

2–مبادئ التعليم المتوسط:

يقوم التعليم المتوسط على مجموعة من **المبادئ** أهمها:

–**المبدأ الأول** : في الحضر والريف على السواء، إنه تعليم موحد لجميع أبناء الأمة ذكورا وإناثا مما يؤكد مبدأ الديمقراطية وتكافؤ الفرص في التعليم بين أبناء الشعب.

–**المبدأ الثاني** : أنه تعليم مرن يتنوع بتنوع البيئات، ويرتبط بواقع الحياة وظروف المجتمع من حول المتعلمين.

–**المبدأ الثالث** : تعليم مفتوح القنوات يمكنه بكافة صيغه وأشكاله أن يؤدي إلى مرحلة التالية من التعليم، ولكن مرحلة التعليم الأساسي في حد ذاتها تعتبر مرحلة نهائية بالنسبة لبعض الأبناء والبنات طبقا للظروف والقدرات.

–**المبدأ الرابع** : هو تعليم يجمع بين النواحي النظرية والعملية مع الحرص على التكامل بينهما بحيث لا تطغى ناحية على أخرى.

–**المبدأ الخامس** : يعتبر تعليما وظيفيا يرتبط بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم بشكل يوثق الصلة بين ما يدرسه المتعلم بالمدرسة وما يتلقاه في البيئة الخارجية مع التأكيد على الاهتمام بالناحية التطبيقية، بحيث تكون البيئة الخارجية ومصادر الإنتاج والثروة هي المصدر الرئيسي في مجال المعرفة والبحث والنشاط لتتسع آفاقها إلى حدود أو بيئات أخرى.

- **المبدأ السادس:** تعليم من أجل إعداد الفرد لكي يكون مواطنا منتجا فعلا، يشارك في العمل والتنمية والمستفيد منها لتحقيق الرفاهية والأمن. (بهية عقبة ورحال رضا، 2023، ص48).

مما سبق ذكره نجد أن مرحلة التعليم المتوسط ترتكز على مجموعة مبادئ تتلخص في تكافؤ فرص التعلم وواقعية التعليم وارتباطه بحياة المتعلم، إضافة إلى إعداد وتهيئة المتعلم للمرحلة التعليمية الموالية والتوازن بين نظرية وتطبيقية التعليم، وأخيرا إنتاجية المتعلم وخدمته لوطنه ونفسه.

3-أهمية مرحلة التعليم المتوسط :

لمرحلة التعليم المتوسطة أهمية كبيرة ووظيفة رافدة، فإذا كانت وظيفة التعليم الابتدائي هي توفير الحد الأدنى من التعليم والتربية للمتعلمين، أي ذلك الحد الأدنى الذي لا تصلح المواطنة بأقل منه. فوظيفة التعليم المتوسط هي رفع مستوى المواطنة في حدود إمكانات المتعلمين، فالمرحلة المتوسطة مرحلة انتقال هامة في حياة المتعلم إضافة إلى كونها أساسا لدى الكثير منهم للعبور نحو المرحلة الثانوية، وقد تكون بالنسبة للبعض الآخر مرحلة نهائية تعدهم لاستقبال الحياة العملية والنهوض بأعبائها فور تخرجهم وحصولهم على الشهادة، وتضع الأسس اللازمة لمراحل التعليم اللاحقة. (شيخة مسيب مفرح العتيبي، 2018، ص 183- 182).

مما سبق ذكره يمكن القول أن أهمية مرحلة التعليم المتوسط تتجلى في تهيئتها للمتعلم للانتقال للمرحلة التعليمية الموالية وإعداد البعض الآخر للحياة العملية ورفع مستوى المواطنة في حدود إمكانات المتعلمين.

4-أهداف مرحلة التعليم المتوسط:

يتطلب الحديث عن خصوصية المرحلة المتوسطة النظر في عوامل الخوض في أسلوب تعليمي ذي مستوى أعلى من الأسلوب التعليمي الخاص بالمرحلة الابتدائية، له من الأهمية بمكان في توجيه المتعلم نحو مسار تعليمي جديد يتناسب مع طبيعة النمو الجسمي والعقلي والفكري، وكذا مع الحاجات والميول، ولا شك أن الاعتماد على هذا النوع من الأساليب التعليمية في المرحلة المتوسطة يحدد أكثر الأهداف والغايات التي تخص هذه المرحلة التعليمية، فيأتي تشكيلها مؤَسسا على إلزامية تحقيق الأهداف العامة المنشودة. (أحلام علية، 2020، ص58).

ويهدف التعليم المتوسط إلى تحقيق **الأهداف** الآتية:

-منح المحتويات التربوية الأساسية من خلال مختلف المواد التعليمية التي تتضمن المعارف، المهارات والقيم، والمواقف التي تمكن المتعلمين من :

-اكتساب المهارات الكفيلة بجعلهم قادرين على التعلم مدى الحياة.

-تعزيز هويتهم بما يتماشى والقيم الاجتماعية، الروحية والأخلاقية ومقتضيات الحياة في المجتمع.

-تعلم الملاحظة، التحليل، الاستدلال، حل المشكلات وفهم العالم الحي والإبداع.

-التمكن من التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال وتطبيقاته الأولية.

-العمل على توفير ظروف تسمح بنمو أجسامهم وتنمية قدراتهم البدنية واليدوية.

-جعل المتعلم يتحكم في قاعدة من الكفاءات التربوية والثقافية والتأهيلية التي تمكنه من مواصلة الدراسة، والتكوين ما بعد الإلزامي أو الاندماج في الحياة العملية.

-تزويد المتعلمين بأدوات التعلم الأساسية المتمثلة في القراءة والكتابة والحساب.

-التشبع بقيم المواطنة ومقتضيات الحياة في المجتمع.

-تنمية إحساس المتعلمين وصقل الروح الجمالية والفضول والخيال والإبداع وروح النقد فيهم.

-تشجيع روح المبادرة لديهم وبذل الجهد والمثابرة وقوة التحمل.

-مواصلة الدراسة أو التكوين لاحقا. (بهية عقبة ورحال رضا، 2023، ص49).

مما سبق نجد أن التعليم المتوسط يهدف إلى جعل المتعلم مؤهلا لأن يكون فردا ذا شخصية استقلالية فاعلة، ويتوجه نحو الحياة العملية، وذلك من خلال ما تزود به من رصيد معرفي يفتح له المجال لأن يكون عنصرا إيجابيا بعد تكوين متعدد الأبعاد دام لأربع سنوات تعليمية.

5-المراهقة:

بما أن المراهقة تمس مرحلة التعليم المتوسط فإننا سنتطرق لمرحلة المراهقة لأهميتها في هذه المرحلة التعليمية ولتأثيرها على المتعلم الذي يعتبر عنصرا فعالا في هذه العملية.

5-1-مفهوم المراهقة:

المراهقة مشتقة من اللغة اللاتينية مصدرهاADDESCER التي تعني الدفع والنمو، حيث تغطي جميع التطورات التي تطرأ على الفرد خلال المرحلة ما بين الطفولة وعمر -سن- الكبار. (دغنوش عيسى،2021، ص 18).

-يعرفها **بياجيه** بأنها : العمر الذي يندمج فيه الفرد مع عالم الكبار، و العمر الذي لم يعد فيه الطفل يشعر أنه أقل ممن هم أكبر سنا بل هو مساو لهم في الحقوق على الأقل.

- يضيف **صلاح مخير** أن : المراهقة هي محاولة الانسلاخ من الطفولة إلى الرشد، أو بمعنى آخر هي طريح بين الشيء و نقيضه في سبيله إلى الخلع و الفناء و هو الطفولة، و نقيضه في سبيله الارتداء و النماء و هو الرشد. (أحلام بن قطاية وعائشة مغربي،2014، ص11).

مما سبق نجد أن المراهقة تمثل المرحلة الانتقالية من الطفولة إلى الرشد والولوج إلى عالم الكبار تصاحبها جملة تطورات طارئة على الفرد خلال هذا الانتقال.

5-2-مراحل المراهقة:

وتنقسم إلى:

-مرحلة المراهقة المبكرة:

وتقابل **المرحلة الإعدادية** وهي من 12إلى 15في هذه المرحلة يتضاءل سلوك الطفل وتبدأ المظاهر الجسمية، الفيزيولوجية، العقلية، الانفعالية والاجتماعية المميزة للمراهقة في الظهور. ولا شك أن من أبرز مظاهرها النمو الجنسي. (أحلام بن قطاية وعائشة مغربي،2014، ص15).

-مرحلة المراهقة المتوسطة:

وتقابل **المرحلة الثانوية** من سن 14إلى 17، وهذه المرحلة هي قلب المراهقة وفيها تتضح كل المظاهر المميزة لمرحلة المراهقة بصفة عامة.

-مرحلة المراهقة المتأخرة:

وتقابل **التعليم العالي** وهي من سن (21-20-19-18) وهي المرحلة التي تسبق مباشرة تحمل المسؤولية أي حياة الرشد اتخاذ القرارات في حياته مثل اختيار المهنة والزوج.

وليس هذا هو التقسيم الوحيد للمراهقة فهنا بعض التقسيمات منها :

يحدد **مجدي أحمد محمد عبد الله** مراحل المراهقة كما يلي :

-مرحلة المراهقة المبكرة من (10-12) سنة/ مرحلة المراهقة المتوسطة من (13-16) سنة/مرحلة المراهقة المتأخرة من (17-21) سنة. (أحلام بن قطاية وعائشة مغربي،2014، ص16-17).

قسم **حامد عبد السلام زهران** المراهقة كما يلي :

-المراهقة المبكرة من (12-14) سنة/المراهقة المتوسطة من (15-17) سنة/المراهقة المتأخرة من (18-21) سنة. (دغنوش عيسى،2021، ص 19).

مما سبق نجد أن مرحلة المراهقة تقسم لثلاث مراحل وهي المراهقة المبكرة والتي تقابل التعليم المتوسط، المراهقة المتوسطة والتي تقابل التعليم الثانوي، وأخيرا المراهقة المتأخرة وهي تقابل التعليم الجامعي، وهناك تقسيمات كثيرة لهذه المراحل حسب العمر وهذا نظرا لخصوصية هذه المرحلة.

6-خصائص متعلمي مرحلة التعليم المتوسط (المراهقة المبكرة):

تم التخصيص بالذكر هذه المرحلة من المراهقة لأنها تقابل مرحلة التعليم المتوسط وتتميز هذه المرحلة بـ:

6-1-الخصائص الفسيولوجية والمورفولوجية:

بإمكاننا إدراج متعلمي المتوسطة في مرحلة المراهقة المبكرة والتي تتعرض إلى تطور فيسيولوجي ومرفولوجي يتميز بالتباعد بين الجنسين سنتين لصالح الجنس الأنثوي.

-الجنس ذكر:

بداية ظهور النضج الجنسي (اتساع الصدر، ينسجم ويتزن، اضطرابات غدد اللفم الهرموني، والذي يسبب فقدان الشهية، وعدم القدرة على النوم، ويؤثر على الطبع والإيقاع التنفسي، زيادة القامة بحوالي 2 سم كل سنة لمدة سنتين أو ثلاث سنوات، على مستوى الجذع نمو الوزن ثابت، وبشكل عام تتضاعف كتلة الجسم عند البلوغ، ولكن الكتلة العظيمة عند الأولاد تفوق التي عند الإناث بحوالي 1.5مرة.

-الجنس الأنثوي:

الوصول إلى النضج الجنسي، بداية ثبوت الدورة الشهرية، زيادة القامة بشكل حوالي 1سم كل سنة لمدة ثلاث سنوات على مستوى الجذع، أما زيادة الوزن تكون في استقرار نسبي.

6-2-الخصائص النفسية:

تعتبر هذه المرحلة أصعب مرحلة خصوصا من الناحية النفسية، فيها يواجه المراهق صراعا نفسيا قويا ويتأرجح من حالات إلى أخرى، ويميل إلى التفكير في المشاكل المحيطة به، فهو لا يرى نفسه بأنه صغير، فيجتمع بالأطفال ويشاركهم أحاديثهم، وألعابهم، بل يرى نفسه يقيم في أحاديث الكبار، ولكن هؤلاء يرفضونه لأنهم يعتبرونه صغيرا.

6-3-الخصائص الاجتماعية:

تزداد أهمية العلاقات الاجتماعية للناشئ بتقدمه من الطفولة ودخوله إلى المراهقة، وذلك بتشعب تلك العلاقات من جهة، وازدياد تأثيرها في مجمل حياته وسلوكياته، ولهذا اعتبر النمو الاجتماعي من الأمور الأساسية في هذه المرحلة، وأعيرت اهتماما من طرف الباحثين، واستطاعوا كشف الكثير من خصائصها. (دغنوش عيسى،2021، ص 19-20).

-الاهتمام بالمظهر العام ولفت انتباه الآخرين، حيث أن الإناث في هذه المرحلة أكثر اهتماما بمظهرهن من الذكور. (عبد الله محمد العتيبي وآخرون، 2016، ص35).

-السعي لنيل استحسان الآخرين له ورغبته أن يكون محبوبا من قبل الآخرين. (عبد الله محمد العتيبي وآخرون، 2016، ص36).

-تقليد الآخرين (البحث عن القدوة) وتقليد شخصيات معينة في الملبس، الكلام، الشكل والسلوك. (عبد الله محمد العتيبي وآخرون،2016، ص39).

6-4-الخصائص العقلية:

تتميز فترة المراهقة بنمو القدرات العقلية ونضجها، فتسيير الحياة العقلية له من البسيط إلى المعقد، أي من مشاهدة الإدراك الحسي والحركي إلى إدراك العلاقة والمعاني المجردة، ففي مرحلة المراهقة ينمو الذكاء العام ويسمى بالقدرة العقلية العامة، وكذلك لا تتضح الاستعدادات والقدرات الخاصة، وتزداد قدرة المراهق على القيام بكثير من العمليات العقلية كالتفكير والتذكر والتخيل والتعلم.

6-5-الخصائص الانفعالية:

يجمع علماء النفس أن انفعالات المراهق تختلف في نواحي كثيرة من انفعالات الطفل، وتشتمل هذه الاختلافات **النواحي** الآتية:

-المراهق في هذه المرحلة يثور لأتفه الأسباب.

-يتميز المراهق بانفعالات متقلبة وعدم الثبات، إذ ينتقل من انفعال لآخر في مدة قصيرة مثلا : من الزهو إلى الكبرياء إلى القنوط إلى اليأس.

-يبدأ بكون بعض العواطف الشخصية، كالاعتزاز بالنفس، والعناية بالهندام، وبطريقة الجلوس، والشعو بأن لهم إبداء الرأي، ويكون عاطفي نحو الأشياء الجميلة. (دغنوش عيسى،2021، ص 20).

ومما سبق ذكره يمكن القول بأن هذه المرحلة تعتبر من أهم المراحل العمرية في حياة الفرد والمتعلم بصفة خاصة، الذي يمر فيها بتحولات عديدة منها الفيزيولوجية والمورفولوجية والانفعالية والنفسية، وهذا ما يؤثر في تكوين شخصيته وميولاته وتوجهاته مستقبلا.

ثانيا: مرحلة التعليم المتوسط (بناء المهارات الحياتية):

1-مراحل بناء وتعلم المهارات الحياتية:

يتطلب بناء المهارات الحياتية اتباع مجموعة من المراحل التي تساعد المتعلمين على اكتساب هذه المهارات بشكل فعال، وتلخص هذه **المراحل** فيما يلي:

- الشعور بالحاجة إلى سلوك جديد يعود بالنفع والفائدة على الفرد.

- تحديد السلوكيات المتعلقة بالمهارة الجديدة المراد اكتسابها، والالمام بمتطلباتها.
- ممارسة تلك السلوكيات في الحياة العملية.
- الحصول على تغذية راجعة مزدوجة (التقويم الذاتي، تقويم الآخرين)، لممارسة هذا السلوك.
- إجراء عملية دمج السلوكيات الجديدة مع المخزون المتوفر لدى الفرد من المهارات والقدرات.

ومن الجدير ذكره أن هناك علاقة ارتباطية تبادلية عالية بين الدماغ والتعلم، وهذا نتاج لعمليات التفكير التي تتم داخل الدماغ.

-كما يرتبط مفهوم الدماغ ارتباطاً وثيقا بمفهوم الإتقان، فالإتقان عادة عقلية يمارسها الدماغ بطريقة تلقائية.

هذا وتقوم عملية التعلم على **ثلاثة أركان رئيسية** هي:

المعرفة: وتعني بيانات ومعلومات، وأفكار وآراء في الحقول العلمية والإنسانية المتنوعة، لكنها تتسم بطابع نظري مجرد يبقى جافا إن لم يتم تجريبه وتطبيقه عمليا للاستفادة منه في التعامل مع ظواهر الحياة الطبيعية والإنسانية.

المهارات: وتشير إلى الجانب التطبيقي للمعرفة النظرية التي يمتلكها الفرد في حياته، وتطبيقها على شكل سلوكات أدائية ينتفع بها على الصعيدين الشخصي والمهني، ومثال ذلك: المعرفة في السباحة أصولها ومراحلها أساس للأداء والتدريب العملي الذي يشكل مهارة السباحة لدى الفرد.

الاتجاهات: وترتبط بالجانب الوجداني أو الانفعالي الذي يشير إلى درجة حب أو كره الفرد لشخص ما، أو موقف ما، أو شيء ما، حيث أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الدماغ والعواطف. (رغد الزامل، د.س، ص 1).

مما سبق نستنتج أن بناء واكتساب المهارات الحياتية يعتبر ضمن المقتضيات الضرورية والمهمة التي تساعد المتعلم على التأقلم ومسايرة التغيرات السريعة التي مست جميع المجالات وبالخصوص مجال التعليم والتعلم والتي تمكنه من مواجهة وحل المشكلات بطريقة إيجابية وموضوعية.

2-العوامل المؤثرة في تنمية المهارات الحياتية:

توجد العديد من **العوامل** التي تؤثر في تنمية المهارات الحياتية منها:

العلاقات المدعمة: وجود العلاقات المدعمة يجعل الفرد يصر على اكتساب المهارة، أو يهمل تلك المهارة.

تتابع الإثابة: وقد تكون هذه الإثابة أساسية مثل الحصول على التشجيع.

التعليمات: معظم تعليمات أداء المهارات الحياتية مكتسبة من الأسرة، ولكن هناك تعليمات لمهارات الدراسة، والحفاظ على الصحة وينبغي تعلمها بطريقة صحيحة خارج البيت.

إتاحة الفرصة: عندما يعتمد الفرد على الآخرين لأداء المهارات الحياتية يصعب اكتسابه لتلك المهارات.

التفاعل مع الأقران: قد يكون تعلم المهارات من الأقران مفيدا حسب طبيعة ومهارات هؤلاء الأقران.

مهارات التفكير: وهي تسهم بإيجابية في اكتساب، وتنمية المهارات الأساسية. (رغد الزامل، د.س، ص3).

يُعد اكتساب المهارات الحياتية عملية تتأثر بعدة عوامل أساسية، من بينها القدوة، حيث يمثل المعلم نموذجًا يحتذي به المتعلمون، مما يفرض عليه ممارسة هذه المهارات بأسلوب سليم يتسم بالقيم والمبادئ التي تعزز السلوك الإيجابي لديهم. كما أن الإقناع يلعب دورًا مهمًا في هذه العملية، وذلك من خلال تقديم الأدلة والبراهين المنطقية ومناقشتها بأسلوب علمي يساعد على ترسيخ المفاهيم وتعزيز التفكير النقدي. بالإضافة إلى ذلك، يُسهم استخدام أساليب حديثة في التدريس في تمكين المتعلمين من ممارسة المهارات بأنفسهم، مما يعزز استقلاليتهم واعتمادهم على الذات. ولا يمكن إغفال تأثير خبرات المعلم، ومستوى نضج المتعلم، والمفاهيم والأدوات التدريبية المستخدمة، فضلاً عن الإمكانات المتاحة التي تسهم في تسهيل عملية التعلم وتطوير المهارات الحياتية.(محمد عوض محمد السحاري وربيع عبد الرؤوف محمد عامر ،2016، ص 548).

مما سبق نستنتج أن أهمية هذه العوامل وما تحويه من التدعيمات وإتاحة الفرص والمعززات تسمح للمتعلمين من اكتساب وبناء لمهارات الحياتية، حيث يكون الدور الرئيس لهذه العوامل هو تشجيع المتعلمين والعمل على إكسابهم هذا النوع من المهارات التي تأهلهم للتفاعل مع الآخرين والتعايش مع المجتمع بشكل مناسب ومريح، إضافة إلى ذلك تسمح لهم بالمشاركة وابداء رأيهم في كافة المناقشات ولقاءات سواء كانت تعليمية أو غيرها.

3-الإستراتيجيات التربوية الداعمة لبناء المهارات الحياتية:

تقع أساليب التعليم والتعلم عند ملتقى المفهوم والبرامج، وهذا يشكل اعترافاً بالدور المحوري للأساليب التربوية الفعالة والأهمية الكبيرة للأساتذة والمسيرين ذوي المهارات والدوافع العالية في ضمان التعلم النوعي والجيد. كما ويبرز الإطار المفاهيمي والبرامجي الإستراتيجيات التربوية اللازمة لتعزيز اكتساب المهارات الحياتية الأساسية، وتشمل التعلم الاجتماعي العاطفي والمنهجيات التي تركز على الطفل، والتعلم القائم على الأنشطة والانضباط الإيجابي، والدعم النفسي والاجتماعي وغيرها.

تشير تجارب الإصلاحات الناجحة في مجال التعليم إلى أن تأهيل الأساتذة ودعمهم في تطبيق أساليب التعلم النشط يمكن أن يُحدث تحولًا جوهريًا في مخرجات التعلم، مما يسهم بشكل فعال في تعزيز تعليم المهارات الحياتية والمواطنة. ويعود ذلك إلى أن هذه الأساليب تعتمد نهجًا يركز على المتعلم، حيث تحظى عملية التعليم والتعلم بأهمية بالغة، لدرجة تجعلها أكثر اهتمامًا بتطوير العملية نفسها بدلاً من التركيز على المنتج النهائي. وتُعد أساليب التعليم

والتعلم التشاركية عنصرًا أساسيًا في مختلف جوانب تعليم المهارات الحياتية والمواطنة، إذ تركز على إشراك الأطفال والشباب في عملية التعلم، مما يمكنهم من بناء معارفهم بشكل شخصي وتطبيقها على حياتهم الخاصة. كما أنهم بحاجة إلى تنمية وعيهم الذاتي، وفهم نقاط قوتهم وضعفهم، إلى جانب امتلاك القدرة على تحديد أهدافهم التعليمية والعمل على تحقيقها.

إن توفير بيئة تعلم آمنة وشاملة لجميع المتعلمين يعد ركيزة أساسية في تعليم المهارات الحياتية والمواطنة، حيث ينبغي أن يشعر المتعلمون بالحماية الجسدية والأمان الاجتماعي والعاطفي، وأن يتم التعامل معهم بإنصاف واحترام ونزاهة. كما يجب أن يسود الصفوف الدراسية مناخ إيجابي خالٍ من الخوف، بحيث يكون الانضباط أداة بناءة تهدف إلى التوجيه والدعم بدلاً من العقاب، لما لذلك من تأثير سلبي يتعارض مع جوهر تعليم المهارات الحياتية والمواطنة.

ويضطلع المدرسون والميسرون بدور محوري في تفعيل التعلم النشط وتطبيقه عمليًا، حيث لا يقتصر دورهم على نقل المعرفة إلى المتعلمين، بل يتحولون إلى عوامل تمكين تسهل عملية التعلم. ففي بيئة الفصول الدراسية النشطة، يُشجَّع المتعلمون على طرح الأسئلة بأنفسهم والمشاركة الفاعلة في عملية التعلم، بدلاً من الاكتفاء بتلقي المعلومات. ومن ثم، يصبح المدرس في الغالب ميسرًا للعملية التعليمية، حيث يدعم المتعلمين في اكتساب المهارات المختلفة وتطويرها. ويتطلب هذا النهج فهمًا عميقًا للأساليب التي تُمكّن المتعلم من التعلم بفاعلية، مما يساهم في تعزيز استيعاب المهارات الحياتية وتطبيقها في الواقع.

وتعتمد عملية التعليم والتعلم الفعالة على مجموعة من المبادئ الأساسية التي تسهم في بناء المهارات الحياتية وتطبيقها، ومن أبرزها: ملاءمة المحتوى للفئات العمرية المختلفة، تبني مقاربة شمولية، إجراء تقييم مستمر، تنفيذ تدخلات تستهدف الفئات المهمشة، تقديم الدعم النفسي والاجتماعي، تعزيز الوعي الذاتي لدى المعلم والمتعلم، تحمل المتعلم لمسؤولياته، تشجيع الممارسة المتعمدة، مراعاة الفروق بين الجنسين، التركيز على الاحتياجات التعليمية، تبني منهج متمحور حول المتعلم، توفير بيئة تعليمية مواتية، التعليم الصريح للمهارات الحياتية الأساسية، اتباع نهج قائم على المناهج، واعتماد التعلم النشط كأساس للعملية التعليمية.(يونيسف، د.س ، ص 9).

مما سبق نستنتج أن بناء المهارات الحياتية يتطلب استراتيجيات تربوية داعمة تعزز فرص نجاح هذه العملية، ويأتي في مقدمتها التعلم النشط القائم على التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم. فهذا النهج يسهم في تمكين المتعلمين من اكتساب المهارات الحياتية بطريقة أكثر فاعلية، على عكس الاستراتيجيات التقليدية

التلقينية التي تعتمد على الإلقاء المباشر، ولا تتيح للمتعلمين فرصًا حقيقية لاكتساب المهارات الحياتية وتطبيقها في حياتهم اليومية.

4-الكفاءات النهائية لمرحلة التعليم المتوسط:

يمكن تحديد جملة الكفاءات اللازمة لمتعلم هذه المرحلة ضمن إطار حديث خاص يتماشى مع الأهداف المحددة للتعليم المتوسط، نظرًا لاحتواء هذه الأهداف على أبرز الكفاءات التي ينبغي أن يكتسبها المتعلم خلال هذه المرحلة التعليمية. ويحدد المختصون في هذا المجال تلك الكفاءات على النحو التالي:

4-1-كفاءات ذات طابع فكري وآخر منهجي:

وتندرج هذه الكفاءات ضمن ما يُعرف بالكفاءات العرضية، والتي تعني القدرة على الاستخدام الفعّال لمجموعة متكاملة من المعارف والمهارات والسلوكيات المشتركة بين مختلف التعلمات والنشاطات، بهدف مواجهة المواقف الجديدة أو المألوفة والتكيف معها بمرونة وكفاءة.

وفي ضوء هذه الكفاءات العرضية، تُحدد مجموعة من الكفاءات ذات الطابع الفكري والمنهجي التي ينبغي أن يكتسبها المتعلم. فالكفاءات ذات الطابع الفكري تهدف إلى تمكين المتعلم من:

- ممارسة قدراته على الملاحظة والتصنيف.
- استخدام البرهان الاستقرائي والاستنتاجي.
- التعامل مع المشكلات التي تتناسب مع سنه.
- التعبير عن رأيه بحرية وثقة.
- تنمية فضوله وخياله وإبداعه.
- تعزيز استقلاليته في التفكير والعمل.
- أما الكفاءات ذات الطابع المنهجي، فتتسم بشموليتها في تصوراتها، وتهدف إلى مساعدة المتعلم على:
- تنظيم عمله وإنجازه بدقة وإتقان.
- الاندماج في مجموعات العمل والمساهمة الفعالة في إنجاز المهام المشتركة.
- إجراء تحاليل بسيطة لفهم الظواهر والمواقف المختلفة.
- استخدام استراتيجيات وترتيبات ملائمة لإنجاز مهام محددة بكفاءة. (أحلام علية، 2020، ص61-60).

4-2-كفاءات ذات طابع تواصلي:

تشمل الكفاءات ذات الطابع التواصلي جميع مجالات التواصل والتعبير والتبادل، سواء كان شفهيًا أو غير شفهي، حيث تُعد اللغات، مثل العربية والأمازيغية واللغات الأجنبية، بالإضافة إلى مختلف اللغات التعبيرية، وسائل فعالة لتنمية هذه الكفاءات.

ومن بين الكفاءات التواصلية التي ينبغي أن يكتسبها المتعلم في مرحلة التعليم المتوسط، نذكر ما يلي:

- التواصل بصفة سليمة في مختلف وضعيات التواصل.
- استخدام مختلف أساليب التواصل، سواء الأدبية أو الفنية أو البدنية.
- توظيف وسائل الإعلام والاتصال في تبليغ الرسائل واستقبالها بفعالية.
- استغلال موارد تكنولوجيات الإعلام والاتصال للبحث والتفاعل مع الأقران.
- التواصل في مختلف المواقف بأسلوب يعتمد على الاستماع الجيد والحوار المسؤول والبنّاء. (أحلام علية، 2020، ص62-61).

4-3-كفاءات ذات طابع اجتماعي:

يمثل هذا النوع من الكفاءات نقطة التقاء بارزة بين الكفاءات ذات الطابع الفكري والمنهجي والتواصلي، حيث يرتبط التكوين الاجتماعي للمتعلم بمجموعة من الخبرات والمكتسبات التي يحققها عبر هذه المجالات المختلفة. وتُعرف الكفاءات ذات الطابع الاجتماعي بأنها "مجموع الكفاءات الإدماجية التي تتيح تجنيد الموارد الشخصية والجماعية للفرد أو الفوج من أجل تحقيق مشروع معين".

وتساهم هذه الكفاءات في تمكين المتعلم من الاندماج الفاعل داخل مجتمعه، مما يعزز قدرته على التفاعل بإيجابية مع محيطه الاجتماعي. ويمكن تحديد أبرز الكفاءات الاجتماعية التي ينبغي أن يكتسبها المتعلم في مرحلة التعليم المتوسط فيما يلي:

- التعرف على القيم الاجتماعية واستلهامها في سلوكياته.
- تنمية روح التعاون والتضامن وفقًا لمتطلبات سنه.
- الاهتمام بالمحيط القريب، سواء كان الحي أو القرية أو المدينة، والمشاركة في تنظيم النشاطات الكبرى التي تُقام داخله.
- المساهمة في حماية جودة البيئة المحيطة به.

– دعم جهود الحفاظ على الموارد الطبيعية، وتبني سلوكيات مسؤولة تجاه البيئة. (أحلام علية، 2020، ص63-62).

مما سبق يتضح أن مرحلة التعليم المتوسط ينبغي أن تزود المتعلم بأساس متين من الكفاءات التربوية والثقافية والتأهيلية، مما يمكنه من متابعة دراسته وتكوينه بعد مرحلة التعليم الإلزامي، أو الاندماج بفاعلية في الحياة العملية. وتتنوع هذه الكفاءات بين الطابع الاتصالي، الذي يعزز قدرته على التواصل والتفاعل، والطابع الفكري، الذي يرسخ لديه مهارات التحليل والاستنتاج، إضافة إلى الطابع الاجتماعي، الذي يهيئه للاندماج في محيطه والتفاعل الإيجابي مع الآخرين، وأخيرًا الطابع الشخصي، الذي يدعم استقلاليته وقدرته على اتخاذ القرارات المناسبة لمستقبله.

خلاصة الفصل:

يتضح مما سبق أن مرحلة التعليم المتوسط تُعد من المحطات الأساسية في حياة المتعلم، حيث تمثل نقطة تحول رئيسية في تطوره العقلي والاجتماعي والنفسي. ففي هذه المرحلة، يبدأ المتعلم باكتساب مهارات التفكير النقدي والتحليلي، مما يجعله أكثر قدرة على فهم المفاهيم المعقدة واتخاذ قرارات مدروسة. كما تشهد هذه الفترة تغيرات ملحوظة على المستوى الشخصي، إذ يسعى المتعلم إلى بناء هويته الخاصة، ويصبح أكثر استقلالية في تطوير علاقاته الاجتماعية.

إن تعزيز المهارات الحياتية خلال هذه المرحلة يعد خطوة أساسية في إعداد المتعلم لمواجهة تحديات الحياة المستقبلية. فمن خلال تنمية مهارات التواصل الفعّال، وحل المشكلات، والتفكير النقدي، والعمل الجماعي، يصبح المتعلم أكثر قدرة على التكيف مع مختلف المواقف التي تواجهه سواء داخل المدرسة أو في المجتمع. كما أن تعليمه مهارات اتخاذ القرار المسؤول والتعامل مع الضغوط النفسية يسهم في تمكينه من مواجهة التحديات بثقة ومرونة.

ولا يقتصر الاستثمار في تطوير المهارات الحياتية للمتعلمين على تحسين أدائهم الأكاديمي فحسب، بل يمتد ليشمل بناء شخصياتهم وتعزيز قدرتهم على الإبداع والابتكار. لذلك، من الضروري أن تتعاون الأنظمة التعليمية وأولياء الأمور على توفير بيئة تعليمية داعمة تُشجع على تنمية هذه المهارات، مما يساهم في إعداد جيل قادر على التعامل مع متطلبات الحياة المعقدة، ويسهم في بناء مجتمع مزدهر قادر على مواكبة تحديات العصر.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: منهج الدراسة واجراءاتها.

تمهيد

1. الدراسة الاستطلاعية.

2. منهج الدراسة.

3. مجتمع وعينة الدراسة.

4. أدوات الدراسة.

5. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

إذا كان الجانب النظري يتضمن النظريات العلمية والتراث المعرفي المكتوب الذي يحيط بمتغيرات الدراسة، وهو عبارة عن جهود العلماء والمختصين، فإن الجانب الميداني من الدراسة يعد ثمرة جهد الطالب الباحث، ووسيلة للتدريب على بناء الاختبارات، واختيار العينات وتحديد إطارها الزماني، واختيار ما يتناسب من الأدوات لجمع البيانات، وأساليب تكميمها وطريقة تغييرها، وهذا ما سنوضحه في هذا الفصل.

1-الدراسة الاستطلاعية :

تحتل الدراسة الاستطلاعية أهمية بالغة في البحث العلمي، وذلك لأنها تعتبر دراسة أولية ومبدئية للتعرف على الظاهرة التي يريد الباحث دراستها، والإمكانيات اللازمة التي تتدخل في سيرها، بالإضافة إلى استشارة ذوي الخبرة والمهتمين بالموضوع، والتعرف على آرائهم وأفكارهم التي تساعد على إجراء الدراسة.

-أهداف الدراسة الاستطلاعية :

-توفير الفهم الدقيق للدراسة المطلوبة.

-التعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي.

-التعرف على الصعوبات الحقيقية للبحث.

-التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات القياس المستعملة.

-إحصاء المجتمع الأصلي للدراسة.

-بناء استمارة البحث النهائية.

2- منهج الدراسة:

لكل بحث منهج عام يتماشى وطبيعة الموضوع الذي يتناوله، كون المنهج هو الطريقة المؤدية للكشف عن الحقيقة بواسطة طائفة من القواعد التي تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته، حتى يصل إلى نتيجة معلومة، وعليه كان المنهج المناسب لهذا البحث هو **المنهج الوصفي**، وكما هو معروف فإنه كل استفتاء لظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الماضي قصد تشخيصها، كشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها وبينها وبين الظواهر التعليمية أو الاجتماعية (نورية لعريبي وفتيحة فوطية،2018، ص78).

وهذا هو بالتحديد ما تصبو إليه دراستنا المتعلقة بـ "**الأداء التدريسي لأستاذ مادة علوم الطبيعة والحياة ودوره في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط**".

3-مجتمع وعينة الدراسة:

بعد تحديد الباحث لمشـــكلة البحث وفرضـــياته، وقبل تحديد أداة القياس أو جمع المعلومات، لابد له من تحديد مجتمع الدراسة، لأن صياغة الفرضية تكون على شكل عبارة تتكون من متغيرات تدل على سمات أفراد أو أشياء تشكل **المجتمع الإحصائي**، والذي يعرف بأنه "جميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث"(رابحة سطيحي ومونية بومعزة،2020، ص9) .

وإذا اســتطاع الباحث إجراء دراســته على جميع أفراد المجتمع فإن دراســته تكون ذات نتائج أقرب للواقع وأكثر دقة، لكن الباحث قد يجد صعوبة في التعامل مع كل المجتمع مما يضطره لإجراء الدراسة على مجموعة وهذه المجموعة نسميها **عينة الدراسة**.

وفي هذه الدراسة يتمثل المجتمع الأصلي في أساتذة علوم الطبيعة والحياة العاملين في متوسطات مختلفة أغلبها من ولايات (سكيكدة، الطارف، عنابة، تبسة، قالمة، سوق أهراس وجيجل).

نوع العينة وطريقة اختيارها: في الدراســة الراهنة قمنا باختيار عينة **عرضــية عشــوائية** من مجتمع البحث، ويقدر عددها بـ **50** أستاذ وأستاذة.

4-أدوات الدراسة:

- **الملاحظة:**

هي نشــاط يقوم به الباحث خلال المراحل المتعددة التي يمر بها في بحثه، فهو يجمع الحقائق التي تســاعد على تعيين المشكلة وتحديدها، وذلك عن طريق استخدامه لحواس البصر، الشم، السمع، اللمس والتذوق، كذلك يكشف عن طريق الملاحظة اليقظة الماهرة للدلائل، أو المؤشرات التي تمكنه من بناء حل نظري لمشكلة البحث التي يتصعدها.

والملاحظة هي الانتباه إلى ظاهرة أو حادثة معينة أو شـــيء ما بهدف الكشـــف عن عواملها وقوانينها، وتعرف كذلك بأنها المراقبة المقصودة لرصد ما يحدث وتسجيله كما هو (عميري حياة وعلي لمويس أميرة، 2020، ص 69).

وقد تمت الملاحظة في الدراسة الحالية من خلال المشاهدة البسيطة ومراقبة إجابات بعض الأساتذة علوم الطبيعة والحياة لمعرفة موقفهم الحقيقي من موضوع الدراسة من خلال بعض الردود عند إجابتهم على بعض الأسئلة التي وردت في الاستمارة الالكترونية للدراسة بخصوص موضوع الأداء التدريسي لأستاذ مادة علوم الطبيعة والحياة ودوره في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط.

- **الاستبيان:**

تم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، ويعرف بأنه " نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع، مشكلة أو موقف، ويتم تنفيذ الاستبيان إما عن طريق المقابلة الشخصية أو أن ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد".

" ويجب أن تغطي أسئلة الاستبيان جميع محاور الدراسة، إذا كانت قد استخدمت كأداة دراسة وحدها، وقد تخصص لبعض محاور الدراسة، وبعض المحاور الأخرى تدرج في أدوات الدراسة أخرى كالمقابلة والملاحظة والوثائق والسجلات الإدارية (نجاة قديد ودباح أمال، 2020، ص95) ، فالاستبيان أكثر الأدوات استخداما، ويعتبر أفضل وسائل جمع المعلومات عن مجتمع الدراسة للحصول على معلومات وحقائق مرتبطة بواقع معين.

وبما أنه الأداة المناسبة لجمع البيانات في الموضوع الحالي، فقد اشتمل على **ثلاثة محاور** خادمة للموضوع وكل محور يتكون من بنود خاصة به، وهي كالآتي:

- يحتوي كلّ منها على **خمسة (5) بنود:**

-المحور الأول: تقييم الأداء التدريسي لأساتذة علوم الطبيعة والحياة.

-المحور الثاني: العلاقات التبادلية بين الأستاذ والمتعلمين خلال العملية التعليمية.

-المحور الثالث: استراتيجيات التدريس الحديثة والتفاعل مع المتعلمين.

حيث كان الاستبيان يحتوي في صورته الأولية على 15 بندا، موزعة على محاورها الثلاث، وبعد الدراسة والتحكيم بقي عدد البنود على حاله، وعلاوة على هذا أجريت صياغة جديدة لعنوان المحور الثاني.

2-1-الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة (الصدق والثبات):

أولا: صدق الاستبيان:

تم الاهتمام في هذه الدراسة باستخراج صدق الاستبيان باستعمال طريقة صدق المحكمين، وبالأخص ما يسمى **الصدق الظاهري Face_validity**، حيث يقوم على فكرة مدى مناسبة الاستبيان لما يقيس، ولمن يطبق عليهم، ويبدو في وضوح البنود ومدى علاقتها بالقدرة أو السمة أو البعد الذي يقيسه الاستبيان، وذلك من خلال عرضه على مجموعة من المتخصصين أو الخبراء في المجال. (**جواهر محمد الزيد،2016، ص13**).

وقد تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين (**الملحق 01 يوضح استمارة لتحكيم الاستبيان**)، وعددهم 6 متخصصين في **علوم التربية، والمناهج وطرق التدريس، وتعليمية المواد العلمية** في عدة

مؤسسات جامعية (من داخل وخارج الوطن)، (**الملحق 02 يوضح قائمة بأسماء محكمي الدراسة**)، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول:

-صحة أسئلة الاستبيان علميا ولغويا.

-مناسبة الأسئلة لعينة الدراسة.

-تغطية محاور الاستبيان للمحتوى.

وقد أبدى المحكمون مجموعة من **الملاحظات**:

أولا: صحة أسئلة الاستبيان علميًا ولغويًا:

- الأسئلة واضحة وسليمة لغويًا بشكل عام.
- كل محور يغطي بُعدًا أساسيًا من الموضوع.
- استخدام العبارات بصيغة إيجابية مما يسهل على المستجيبين الإدلاء برأيهم.

❖ **ملاحظات للتحسين:**

- العبارة: " **يُحسن الأستاذ ربط المعرفة النظرية بالتطبيقات العملية لتعزيز فهم المتعلمين**". يفضل تعديلها إلى: "**يعمل الأستاذ على ربط المعرفة النظرية بالتطبيقات العملية لتعزيز فهم المتعلمين** "لجعلها أكثر دقة ووضوحًا.
- العبارة" :**يُقيّم الأستاذ أداءه التدريسي ذاتيًا استنادًا إلى مستوى تحصيل وتفاعل متعلميه**" يمكن تحسينها إلى:" **يُراجع الأستاذ أداءه التدريسي بناءً على مستوى تحصيل وتفاعل المتعلمين** "لجعلها أكثر سلاسة.

ثانيا: مناسبة الأسئلة لعينة الدراسة:

✓ الأسئلة مناسبة لعينة الدراسة (أساتذة التعليم المتوسط لمادة علوم الطبيعة والحياة)، حيث أنها تتناول الجوانب التعليمية والمهارية بشكل مباشر.

ثالثا: تغطية محاور الاستبيان للمحتوى:

✓ الاستبيان يغطي ثلاث محاور أساسية، وهي:

1. **تقييم الأداء التدريسي.**
2. **العلاقات التبادلية بين الأستاذ والمتعلمين.**
3. **استراتيجيات التدريس الحديثة والتفاعل مع المتعلمين.**

التوصـــية النهائية: الاســـتبيان متماســـك وقابل للاســـتخدام بعد تعديلات طفيفة لتعزيز وضـــوح بعض العبارات.

- **وبناء على هذه الردود قمنا بإجراء التعديلات اللازمة بما يتفق وتوصيات المحكمين.**

ثانيا: ثبات الاستبيان Reliability Test:

ويقصـد بثبات الاسـتبيان مدى إعطاء الاسـتبيان نفس الدرجات لنفس الأفراد عند إعادة تطبيقه عليهم، فالاسـتبيان الثابت هو الذي إذا طبقه الباحث على فرد ثم أعاد تطبيقه على نفس الفرد بعد فترة مناسـبة، يعطيك تقريبا نفس الدرجة التي أعطاها في المرة الأولى. (**محمد حسن غانم،2011، ص101**).

إن القيمـة المقبولـة للثبـات التي أوصـــى بهـا كلا من **كرونبـاخ** (Cronbach,1970) ونونالي (Nunnally,1987)، هي 70 بالمئة، في حين يرى الباحث ســـيكاران (Sekaran,2000) وكلا من الباحثين أمير وسوندرباندیان(amir & Sonderpandian) أن النسبة المقبولة لمعامل ألفا كرونباخ هي 60 بالمئة. (**ليث سلمان الربيعي،2007، ص7–8**).

وقد جرى اختبار الثبات لأداة القياس بعد جمع البيانات من خلال احتساب معامل ارتباط ألفا كرونباخ.

وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم1 : قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لاستبيان الأداء التدريسي	
عدد عبارات بنود الاستبيان	15
معامل ألفا كرونباخ	0.74

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss)

بلغت قيمة ألفا **0.74**، وهي تعد نســـبة **مقبولة** في البحوث الاســـتطلاعية، وذلك ما يحقق موثوقية في ثبات نتائجه عند تطبيقه على عينة الدراسة.

وفي ضـوء النتائج التي أسـفر عنها حسـاب الصـدق والثبات أصـبح الاسـتبيان جاهزا للتطبيق ومن ثم يمكن استخدامه في الدراسة الراهنة. (**الملحق رقم 03 يوّضح استبيان الدراسة**).

5–الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

استخدمت الدراسة أساليب إحصائية متنوعة في معالجة البيانات، وتوزعت على مسارين وهي:

أساليب إحصائية لحساب الخصائص السيكومترية لاستبيان الدراسة، وأساليب إحصائية استخدمت للتحقق من فرضيات الدراسة، وقد تم استخدام برنامج **الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS** المعروفة باسم **Statististical Package For Social Science، النسخة 26**.

ولمعالجة البيانات الخاصة بإجابات المبحوثين، استخدمنا في دراستنا هذه الأدوات الإحصائية المتمثلة في:

-معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاستبيان.

-التكرارات والنسب المئوية.

- المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة.

خلاصة الفصل:

إذا رأينا وتابعنا سيرورة المرحلة الأولى من العمل الميداني التي تمثلت في الدراسة الاستطلاعية، يتبين لنا أن هذه العملية ذات أهمية في التعرف على الميدان، وضبط الموضوع وفرضياته، وضبط الشكل النهائي لأدوات الدراسة، وتهيئة أفراد العينة للتطبيق النهائي لهذه الأدوات، وأيضا تهيئتهم للمساعدة والتعاون مع الباحث، ومن ثمّ ضمان تحقيق نتائج صادقة وموضوعية إلى حد معقول.

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية

تمهيد.

- عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها.
- عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها.
- عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها.
- الاستنتاج العام.

تمهيد:

هدفت هذه الدراســـة إلى **التعرف على دور الأداء التدريســـي لأســـتاذ علوم الطبيعة والحياة في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّـط**، حيث تناولت الفرضـيات الموضـحة في الفصـل الأول التي تم اختبارها على عينة من أسـاتذة علوم الطبيعة والحياة في الطور المتوسـط ليتم في هذا الفصـل عرض نتائجها ومناقشـتها وفقا لتسلسل الدراسة وفرضياتها.

❖ **نتائج الاستبيان:**

أولا: البيانات الشخصية:

1.1- جنس أفراد العينة:

جدول رقم 2: يمثل جنس أفراد العينة		
الجنس	**التكرار**	**النسبة**
ذكور	**11**	**% 22**
إناث	**39**	**% 78**

المصدر: من إعداد الطالبتين.

➢ **التعليق على الجدول:**

يتضح من الجدول أن:

- نسبة الإناث والمقدرة بـ **78** % تفوق نسبة الذكور التي تمثلت في **22 %**.

2.1- الأقدمية في التدريس:

جدول رقم 3: يمثل أقدمية أفراد العينة في التدريس		
الأقدمية في التدريس	**التكرار**	**النسبة**
أقل من 5 سنوات	43	%86
من 6 إلى 12	2	%4
من 13 إلى 19	2	%4
أكثر من 20	3	%6

المصدر: من إعداد الطالبتين.

يتضح من الجدول أن:

- نسبة الأساتذة الذين يمتلكون خبرة في التدريس مقدرة بـــ (أقل من 5 سنوات) هي أكبر نسبة حيث قدرت بـ (**86%**)، أما الذين يمتلكون خبرة (من 6 إلى 12)و (من13 إلى 19سنة)فهما الأقل (**4%**).

ثانيا: أسئلة الاستبيان:

بعد تطبيق استبيان الدراسة تم التوصل إلى نتائج سيتم التعرض إليها تبعا للمحاور المكونة للاستبيان، حيث أن كل محور يقابل فرضية من **فرضيات الدراسة**، والتي كانت كالآتي:

- **يمتلك أساتذة علوم الطبيعة والحياة درجة تقدير متوسطة بأهمية الأداء التدريسي في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط.**
- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين أفراد عينة الدراسة في مدى تقديرهم لأهمية العلاقات التبادلية بين الأستاذ والمتعلمين خلال العملية التعليمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط تعزى لمتغير الجنس.**
- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين أفراد عينة الدراسة في مدى تقديرهم لأهمية استراتيجيات التدريس الحديثة في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط تعزى لمتغير الأقدمية في التدريس.**

1. عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: والتي تنصّ على:

يمتلك أساتذة علوم الطبيعة والحياة درجة تقدير متوسطة بأهمية الأداء التدريسي في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط

يتناول المحور الأول **تقييم الأداء التدريسي لأساتذة علوم الطبيعة والحياة.**

بعد تفريغ نتائج الاستبيان في برنامج **spss** نسخة 26 تم حساب التكرارات ثم النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة "سواء كان ذلك بـ:" **لا أوافق بشدة، لا أوافق، أوافق بشدة، أوافق، محايد** " لعبارات المحور الأول، وذلك وفقاً للتقدير الآتي:

(30% فأقل) درجة منخفضة جدا.

(31% وحتى أقل من 50%) درجة منخفضة.

(51% وحتى أقل من 70%) درجة متوسطة.

(71% وحتى أقل من 90%) درجة مرتفعة.

(91% فأكثر) درجة مرتفعة جدا.

جدول رقم 4: المتوسطات والنسب المئوية تبعا لكل فقرة من فقرات قياس درجة تقدير أساتذة علوم الطبيعة والحياة لأهمية الأداء التدريسي في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط

رقم العبارة في الاستبيان	العبارة	المتوسط	الانحراف	النسبة المئوية	التقدير
البعد الأول: تقييم الأداء التدريسي لأساتذة علوم الطبيعة والحياة					
1	يمتلك الأستاذ رصيدًا علميًا واسعًا في مجال علوم الطبيعة والحياة، مما ينعكس على جودة تدريسه.	3.46	0.70	%50	**متوسطة**
2	يقدم الأستاذ المفاهيم العلمية بأسلوب واضح ومبسط يراعي مستوى المتعلمين.	3.44	0.50	%56	**متوسطة**
3	يعمل الأستاذ على ربط المعرفة النظرية بالتطبيقات العملية لتعزيز فهم المتعلمين.	3.46	0.57	%56	**متوسطة**
4	يحرص الأستاذ على مواكبة المستجدات والتطورات العلمية في مجال تخصصه.	3.38	0.63	%50	**متوسطة**
5	يُراجع الأستاذ أداءه التدريسي بناءً على مستوى تحصيل وتفاعل المتعلمين.	3.18	0.96	%44	**منخفضة**
	مجموع عبارات البعد الأول			%51.2	**متوسطة**

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على برنامج spss نسخة 26

يتبين من الجدول رقم (4) الذي تضمن النسب المئوية والتقديرات والمتوسطات الحسابية في محور: **" تقييم الأداء التدريسي لأساتذة علوم الطبيعة والحياة "**:

أن **درجة تقدير أساتذة علوم الطبيعة والحياة لأهمية الأداء التدريسي في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط** قدرت بـ (51.2%) وهي نسبة **متوسطة**

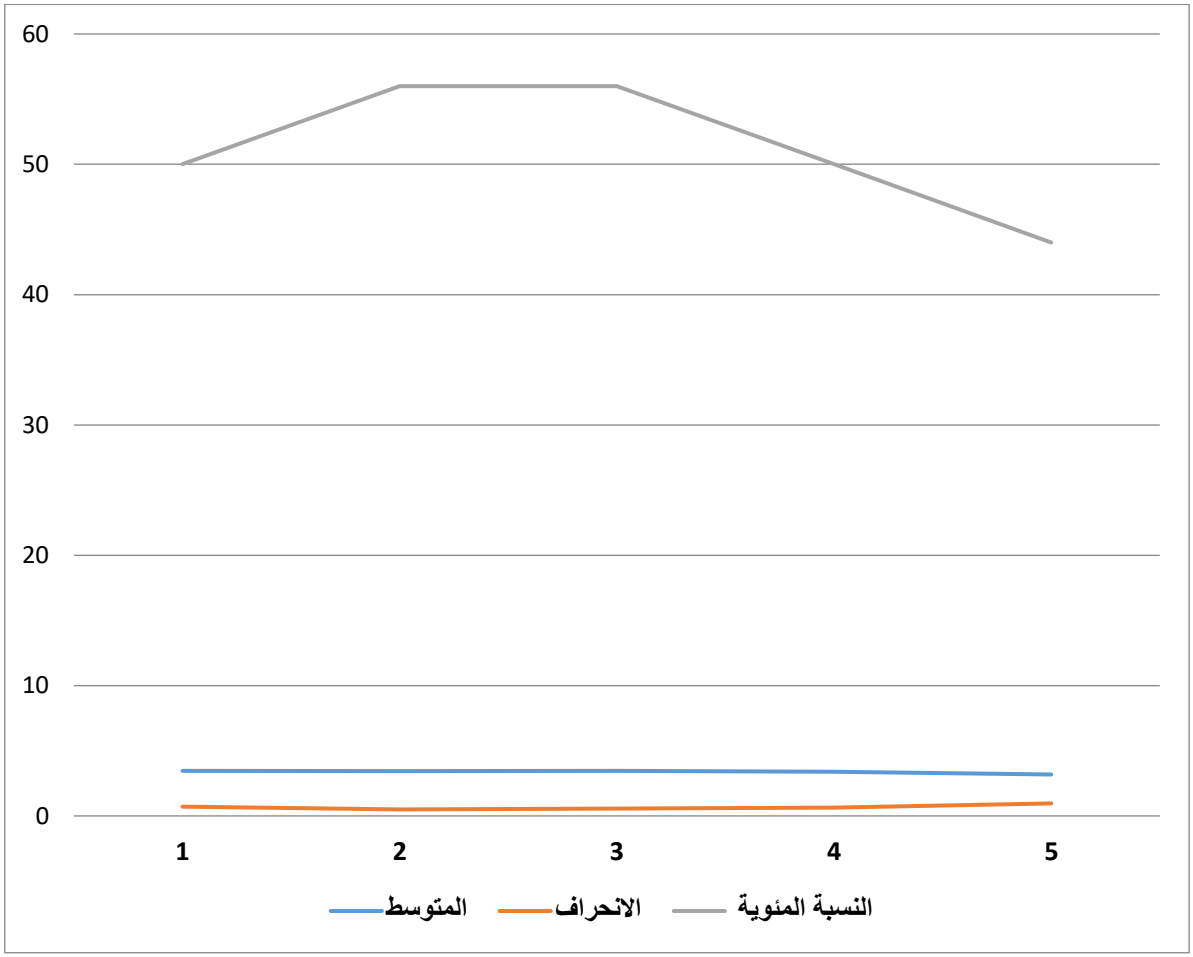
ونلاحظ أن الفقرة " **يُراجع الأستاذ أداءه التدريسي بناءً على مستوى تحصيل وتفاعل المتعلمين.**" تحصلت على أخفض تقدير، والذي بلغ **44** %، وتحصلت الفقرتين " **يقدم الأستاذ المفاهيم العلمية بأسلوب واضح ومبسط يراعي مستوى المتعلمين** " و "**يعمل الأستاذ على ربط المعرفة النظرية بالتطبيقات العملية لتعزيز فهم المتعلمين** " على أعلى تقدير حيث بلغت **56**% وهي **نسبة متوسطة**، كما تحصلت العبارتين "**يمتلك الأستاذ رصيدًا علميًا واسعًا في مجال علوم الطبيعة والحياة، مما ينعكس على جودة تدريسه**" و "**يحرص الأستاذ على مواكبة المستجدات والتطورات العلمية في مجال تخصصه**" على نسبة **50**% وهي نسبة **متوسطة**.

- **مناقشة نتائج الفرضية:**

من خلال مناقشتنا لنسب كل عبارة وحسب تقدير مجموع عبارات المحور الأول يتبين **تحقق الفرضية الأولى** المتمثلة في **امتلاك أساتذة علوم الطبيعة والحياة لدرجة تقدير متوسطة بأهمية الأداء التدريسي في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط**.

ويمكن تفسير ذلك بأن الأساتذة مطلعون على موضوع تنمية المهارات الحياتية لمتعلميهم بشكل عام ولديهم درجة من الوعي والفهم لأهمية دورهم في تنمية هذه المهارات، وقد كانت هذه الدرجة بتقدير **متوسط**، أي أنهم يمتلكون بعض المعرفة الأساسية حول كيفية تنميتها ويدركون قيمة أدائهم التدريسي وتأثيره على هذه المهارات لكنهم غير ملمين بالمعلومات الدقيقة حول الموضوع، وقد يعود ذلك لعدم خضوعهم لدورات تدريبية وتوجيهية دورية خاصة بتنمية المهارات الحياتية للمتعلمين من قبل الوزارة الوصية، حيث أن الأداء التدريسي يتضمن مجموعة من الاستراتيجيات والأساليب التي يعتمدها الأستاذ في العملية التعليمية مثل كيفية تقديم الدروس واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة وتعزيز التفاعل بين المتعلمين بما يتناسب مع الطور المتوسط الذي يعتبر مرحلة حاسمة في مسار التعلم وتتوافق هذه النتيجة ضمنيا مع دراسة (**محمد عوض محمد السحاري وربيع عبد الرؤوف محمد عامر، 2016**) التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى امتلاك المعلمين بالمرحلة الثانوي بمنطقة عسير للأداءات التدريسية متوسط من وجهة نظر طلابهم مما يستوجب التأكيد على هذه الأداءات التدريسية وتحسينها لتحقيق نتائج أفضل.

و**المخطط الآتي** يوضح النتائج بصفة **بيانية**:



منحنى بياني رقم (02): يمثل إجابات أفراد العينة على عبارات المحور الأول من الاستبيان.

2.**عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:** والتي نصّها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين أفراد عينة الدراسة في مدى تقديرهم لأهمية العلاقات التبادلية بين الأستاذ والمتعلمين خلال العملية التعليمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط تعزى لمتغير الجنس.

- لاختبار صحّة الفرضية قامت الطالبتان بالتّأكد من **تجانس** المجموعتين، حيث تم حساب متوسط الدرجات والانحراف المعياري لأفراد المجموعتين (ذكور/إناث)، ثم تطبيق اختبار (**ت**) **t- Test** لدراسة الفروق بين مجموعتين **مستقلتين** (**t-Test for Independent Samples**)، والجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول رقم 5: يبين التجّانس ودلالة الفروق بين أفراد المجموعتين (ذكور/إناث) في مدى تقديرهم لأهمية العلاقات التبادلية بين الأســـتاذ والمتعلمين خلال العملية التعليمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط

اختبار ليفن Levene لتجانس التباين			
قيمة F		قيمة الاحتمال sig. (P. Value)	
1.22		0.27	
أفراد العيّنة	العدد	المتوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Std. Deviation
ذكور	11	53,45	3.90
إناث	39	53,07	4.77
اختبار T			
قيمة t	Df	قيمة الاحتمال sig. (P. Value)	
-2.40	48	**0.81**	

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات التحليل الإحصائي (برنامج spss.26)

- **القراءة الإحصائية للنتائج:**

• اعتمادًا على **اختبار ليفن لتجانس التباين Levene's Test for Equality of Variances** يلاحظ أنّ قيمة F(**1.22**) ، وقيمة الاحتمال (**sig. (P. Value غير دالة إحصـــائياً** (قيمة الاحتمال تســـاوي (0.27)؛ وهي **أكبر** من (α =0.05)؛ ومنه فإن **تباين المجموعتين متجانس**.

• كما يتبيّن من القراءة الإحصائية للجدول أن المتوسطات الحسابية لأفراد المجوعتين **متقاربة**؛ حيث أن المتوسط الحســابي لدرجات مجموعة الذكور **53,45** بانحراف معياري قدره **3.90**، والمتوســط الحســابي لدرجات مجموعة الإناث قدره **53,07** بانحراف معياري قدره **4.77**.

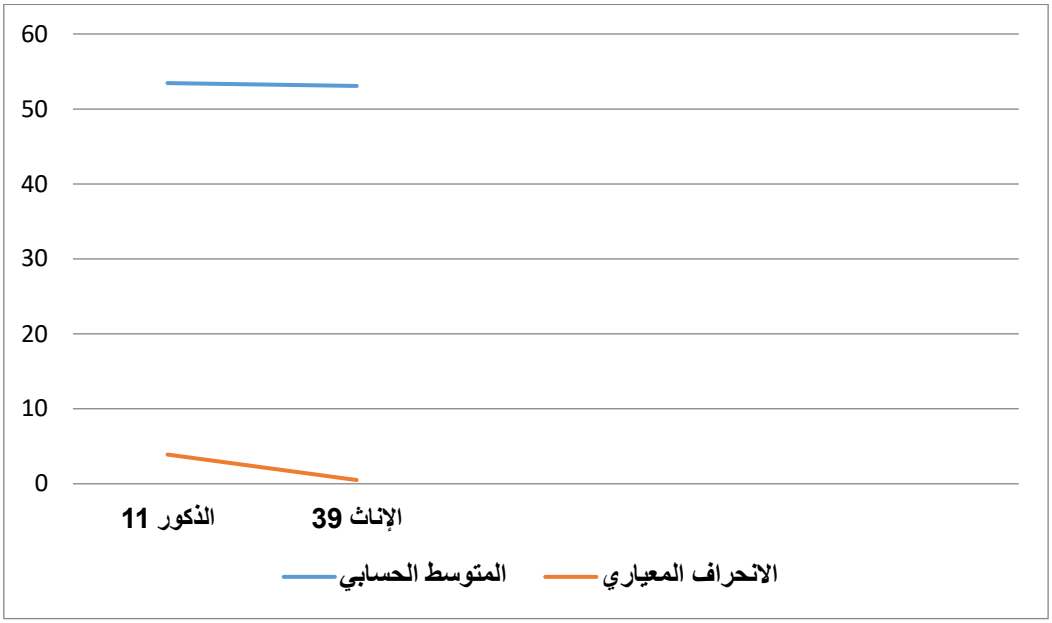
واعتمادًا على نتائج اختبار (ت) **t-Test** نجد قيمة **t=-2.40**، و (قيمة الاحتمال **sig. (P. Value)** تســاوي **0.81**؛ وهي **أكبر** من مستوى الدّلالة الافتراضي (α=0.05)؛ وهذا يدلّ على **عدم وجود فروق** ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين؛ وعليه **قبول الفرضية الثانية للدراسة**.

- **مناقشة نتائج الفرضية:**

كشـفت النتائج عن **عدم وجود فروق** ذات دلالة إحصـائيّة عند مسـتوى الدّلالة الافتراضـي (α 0.05) بين متوسـطي درجات المجموعتين (ذكور/إناث) في **مدى تقديرهم لأهمية العلاقات التبادلية بين الأسـتاذ والمتعلمين خلال العملية التعليمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّـط**؛ وقد ظهر الفرق بين المتوسطين **صغيراً**، حيث قدر المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة (ذكور) بـــ 53,45 في حين كان المتوسط للإناث (الأســتاذات) 53,07، مما يدلّ على امتلاكهم لتقدير متماثل فيما يخص أهمية العلاقات التبادلية بين الأستاذ والمتعلمين خلال العملية التعليمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط.

وترى الطالبتين أنّه يمكن إرجاع ذلك لاتفاق أفراد العينة مع اختلاف الجنس حول أهمية العلاقات التبادلية بين الأستاذ والمتعلمين خلال العملية التعليمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط،حيث أن مدى تقديرهم لأهمية العلاقات التبادلية بين الأستاذ والمتعلمين لا يتأثر بجنس الأستاذ بل يعود لعوامل أخرى مثل خضوع الأســاتذة والأســتاذات لتكوين متقارب بغض النظر عن اختلاف كلية تخرجهم وكذا خضــوعهم لنفس الدورات التدريبية واشتراكهم في العوامل الثقافية والاجتماعية نفسها وتبادلهم الخبرات فيما بينهم أثناء نشاطهم مما يقلص من الفروق فيما بينهم في هذا المجال، وهذا ما يجعلهم يمتلكون وجهات نظر متقاربة حول مدى أهمية العلاقات التبادلية بين الأســتاذ والمتعلمين خلال العملية التعليمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّــط، فالأســتاذ الجيد بغض النظر عن جنســه يســتطيع بناء علاقة تعليمية مثمرة تقوم على الاحترام المتبادل والثقة بينه وبين المتعلم، هذه العلاقة تحفز المتعلمين على تنمية بعض المهارات مثل القدرة على اتخاذ القرار المناســب، حل المشكلات، العمل الجماعي والتفكير الناقد.

والمخطط الآتي يوضح النتائج بصفة بيانية:



منحنى بياني رقم (03): يمثل إجابات أفراد العينة على عبارات المحور الثاني من الاستبيان

2.عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها: والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين أفراد عينة الدراسة في مدى تقديرهم لأهمية استراتيجيات التدريس الحديثة في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط تعزى لمتغير الأقدمية في التدريس.

- ولفحص هذه الفرضية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي **(One Way ANOVA)** والذي تظهر نتائجه في الجدول على النحو الآتي:

جدول رقم6: المتوسطات الحسابية ونتائج تحليل التباين الأحادي حسب متغير الأقدمية في التدريس

المتوسطات الحسابية حسب متغير الأقدمية في التدريس

الأقدمية في التدريس	المتوسط الحسابي
أقل من 5سنوات	53.11
من 6 إلى 12سنة	51.50
من 13إلى 19سنة	51.00
أكثر من 20 سنة	56.33
المجموع	53.16

نتائج تحليل التباين الأحادي لمتغير الأقدمية في التدريس

مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط الانحراف	قيمة (ف)	الدلالة *
بين المجموعات	45.13	3	15.04	0.70	0.55
داخل المجموعات	975.58	46	21.20		
المجموع	1020.72	49			

* **دالة إحصائيا عند مستوى** (α=0.05)

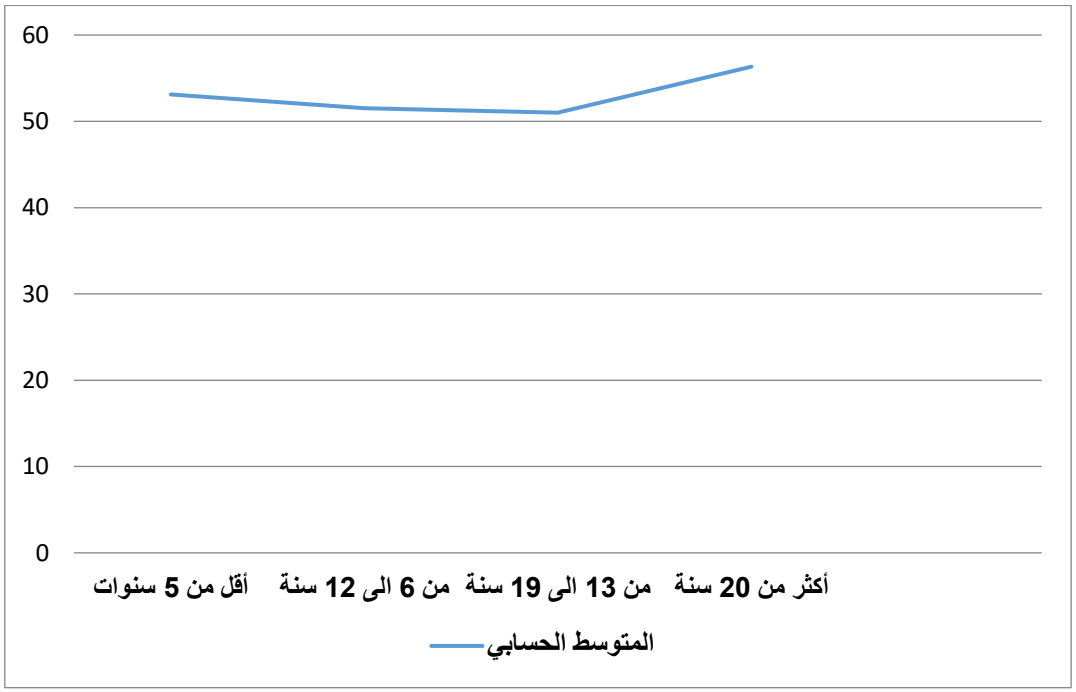
يتضح من الجدول السابق أنه **لا توجد فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) حول مدى تقدير أساتذة مادة علوم الطبيعة والحياة لأهمية استراتيجيات التدريس الحديثة في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط تعزى لمتغير الأقدمية في التدريس، وذلك لأن الدلالة **أكبر** من (0.05)، وعليه نقبل الفرضية الثالثة للدراسة.

- **مناقشة نتائج الفرضية:**

ترى الطالبتان أنه يمكن إرجاع السبب في ذلك إلى أن التوجه الحديث في التعليم والذي يدعو إلى استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة والتي تشرك المتعلم في العملية التعليمية في ظل المقاربة المعتمدة حاليا في المؤسسات التعليمية الجزائرية –وهي المقاربة بالكفاءات–جعل الأساتذة يمتلكون بالتقريب وجهات نظر متقاربة حول مدى تقديرهم لأهمية هذه الاستراتيجيات في العملية التعليمية، إضافة إلى أن الظهور الحديث لهذه الاستراتيجيات جعلهم يمتلكون قدرا متقاربا من المعلومات حولها وحول أهميتها في عملية التدريس، فقد يكون الأستاذ ذو خبرة قليلة في التدريس لكن لديه اطلاع جيد على تلك الاستراتيجيات والعكس، فالأقدمية في التدريس هنا ليس لها

علاقة بقدر المعلومات التي يمتلكها الأستاذ حول استراتيجيات التدريس الحديثة واستراتيجيات التعلم النشط، وإنما تتعلق بمدى متابعته ومواكبته لتطور طرق واستراتيجيات التدريس ورغبته في تطوير استراتيجيات تدريسه في ظل التغيرات الحاصلة في ميدان التعليم، وكذا خضوع الأساتذة لمختلف الدورات التكوينية والتفتيشية لتحسين طرق التدريس وتبادلهم الخبرات فيما بينهم أثناء نشاطهم وكذا إدراكهم للظروف الراهنة في قطاع التعليم عموما هو ما مكنهم من الاتفاق على أهمية استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط وهو ما اتفق ضمنيا مع دراسة (عربيد إيمان، لمواري وئام، 2024) التي ترى أن الأقدمية في التدريس لا تؤثر على وعي الأساتذة بأهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي (وهي من الاستراتيجيات الحديثة في التدريس) وإنما مدى مواكبتهم ومتابعتهم لمستحدثات هذه التطبيقات في مجال التعليم، وكذلك دراسة (وهيبة حميد أوجانة، 2022) التي ترى أن مستوى استخدام استراتيجيات التعلم النشط ليست له علاقة بالمستوى التعليمي وسنوات الأقدمية المهنية والتفاعل بينهما بل هو متعلق بعوامل أخرى كخضوع المعلمات لنفس التكوين والتدريب المهني وتبادل الخبرات بين المعلمات أثناء نشاطهن.

و**المخطط الآتي** يوضح النتائج بصفة **بيانية**:



منحنى بياني رقم (04): يمثل إجابات أفراد العينة على عبارات المحور الثالث من الاستبيان

الاستنتاج العام:

يتضح من خلال عرض النتائج وتفسيرها **تحقق الفرضيات**، وعليه فإن النتائج تؤكد على ما يلي:

– ضرورة رفع وعي أساتذة التعليم المتوسط عامة وأساتذة علوم الطبيعة والحياة خاصة بأهمية الأداء التدريسي ودوره في تنمية المهارات الحياتية للمتعلمين، وما يتطلبه من الاستراتيجيات التعليمية والمهارات التدريسية اللازمة لتحقيق هذا الغرض.

– الاعتراف بالدور الفعال لاستراتيجيات التعلم النشط وتطبيقها في مرحلة التعليم المتوسط، والتأكيد على ضرورة استعمال استراتيجيات تدريسية وتقويمية حديثة وملائمة لمتعلمي الطور المتوسط مثل التعلم التعاوني والتعلم القائم على المشروعات والتعلم بالاكتشاف، تبرز مدى قدرة الأساتذة على إكساب المتعلمين مختلف المهارات الحياتية وتنميتها.

– التعرف على مختلف التحديات الحائلة دون استعمال التعلم النشط بمختلف استراتيجياته في الفصول الدراسية، ومحاولة وضع خطط لتجاوزها.

– ضرورة توفير بيئة تعليمية محفزة تعتمد على الوسائل التكنولوجية الحديثة والتجهيزات المناسبة لتجارب علوم الطبيعة والحياة، مما يعزز تطبيق التعلم النشط في الطور المتوسط

– إخضاع أساتذة التعليم المتوسّط باختلاف سنوات خبرتهم لدورات وبرامج تكوين مستمر تركز على دور العلاقات التبادلية بين الأستاذ والمتعلمين خلال العملية التعليمية في تنمية المهارات الحياتية للمتعلّمين.

– التأكيد على أهمية متابعة ومواكبة الأساتذة لتطور طرق واستراتيجيات التدريس لمواكبة المستجدات البيداغوجية في تعليم العلوم مع التركيز على دمج المهارات الحياتية كهدف أساسي ضمن الأهداف التعليمية.

– التأكيد على تفعيل دور الأستاذ كموجه وميسر للعملية التعليمية، لا كمصدر وحيد للمعلومة مما يسهم في إعداد متعلم قادر على التكيف، المبادرة واتخاذ القرار في المواقف الحياتية المختلفة.

خاتمة

إن نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها المنشـــودة قائم على وجود علاقات تبادلية جيدة بين كل من الأستاذ والمتعلمين، فالأداء التدريسي للأستاذ يعد أساسا من أسس عملية التدريس، والذي يتوقف عليه نجاحها بنسبة كبيرة لأنه يساهم في تكوين شخصيات المتعلمين وتمكينهم من بناء قدراتهم العلمية ومهاراتهم الحياتية المختلفة ويتحقق هذا باســتخدامه لاســتراتيجيات تعليمية متنوعة وحديثة في ظل المقاربة بالكفاءات تتماشــى مع التطور العلمي الحاصــل، ويتحقق هذا أيضــا بحســن توظيفه للمواد الدراســية لتنمية هذه المهارات ومن بينها مادة علوم الطبيعة والحياة التي تعتبر من أكثر المواد ارتباطا بواقع المتعلمين وخاصة في طور التعليم المتوسط الذي يعتبر مرحلة انتقالية هامة في حياة المتعلمين المراهقين.

وهذا ما تم التوصل إليه من خلال هذه الدراسة، حيث أن الأداء التدريسي لأستاذ علوم الطبيعة والحياة له دور كبير في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّــط مثل القدرة على اتخاذ القرار المناســب، حل المشــكلات، العمل الجماعي والتفكير الناقد وكلما كانت العلاقات التبادلية جيدة بين الأســتاذ والمتعلمين كانت العملية التعليمية أكثر نجاحا وكفاءة.

توصيات واقتراحات الدراسة

توصيات واقتراحات الدراسة:

أولًا: التوصيات:

1. **التأكيد على ضـــرورة رفع وعي الأســـاتذة في الطور المتوســـط بأهمية موضـــوع تنمية المهارات الحياتية للمتعلمين**، من خلال تنظيم لقاءات وندوات دورية في هذا المجال.
2. **تنظيم دورات توجيهية وبرامج تعليمية متنوعة للأســـاتذة والمتعلمين** على حد ســـواء تتعلق بتنمية مهارات تطبيق الاستراتيجيات الحديثة في التدريس.
3. **ضرورة تجهيز وتهيئة البيئة التعليمية** بما يتماشى مع استراتيجيات التدريس الحديثة، وتحقيق مختلف متطلبات التدريس وفق هذه الاستراتيجيات.
4. **تفعيل آليات المتابعة والتقويم المستمر لأداء الأستاذ** مع التركيز على أثر هذا الأداء في اكتساب المتعلمين للمهارات الحياتية.
5. **الاستفادة من البرامج التعليمية الخاصة بموضوع تنمية المهارات الحياتية للمتعلمين**، والعمل على تطبيقها بشكل جدي داخل مؤسسات التعليم المتوسط.
6. **إعادة النظر في طرق التدريس والمضـــامين** بما يحقق التكامل بين المادة العلمية والمهارات الحياتية، وذلك بتظافر جهود جميع عناصر المنظومة التربوية.
7. **تطوير الممارسات الصفية وربطها بأبعاد الحياة العملية** خدمة لتربية عصرية وشاملة.
8. **تشجيع الوزارة الوصية للمؤسسات التعليمية التي توظف استراتيجيات التدريس الحديثة** في مختلف برامجها التدريسية.

ثانيًا : الاقتراحات

1. **دراسة أثر العلاقات التبادلية بين الأستاذ والمتعلمين** على تنمية المهارات الحياتية لمتعلمي الطور المتوسط.
2. **دراسة أهم المهارات الحياتية الواجب توفرها لدى متعلمي الطور المتوسط** وكيفية تنميتها.
3. **إجراء دراسة تقويمية للمقررات التي تهتم بالمهارات الحياتية** لدى متعلمي الطور المتوسط.
4. **القيام بدراســـات حول كيفية التقليص من العوائق** التي تحول دون الاســـتفادة من اســـتراتيجيات التدريس الحديثة.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية:

الكتب:

1. تيسير سالم الدهيثم وفاطمة عبد الله الهقيش،2024، معلم القرن الحادي والعشرين استراتيجيات وأساليب مبتكرة في التعلم النشط، مكتبة نور.

2. جابر عبد الحميد جابر،1999، استراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة- مصر.

3. ذوقان عبيدات وسهيلة أبو السميد،2007، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دار الفكر، الطبعة الأولى.

4. رغد الزامل، مهارات الحياة.

5. عبد الله محمد العتيبي وآخرون،2017، الدليل الاجرائي لخصائص النمو في المرحلتين المتوسطة والثانوية وتطبيقاتها التربوية، الطبعة الأولى، المملكة العربية السعودية.

6. عقيل محمود رفاعي،2012، التعلم النشط (المفهوم والاستراتيجيات، وتقويم نواتج التعلم)، دار الجامعة الجديدة، مصر.

7. محمد حسن غانم، 2011، القياس النفسي للشخصية، المكتبة المصرية للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، مصر.

المجلات والجرائد:

1. أحمد أمال سعد السيد، يناير 2015، فعالية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل العلوم وتنمية بعض مهارات التعلم مدى الحياة والاتجاه نحو التعلم النشط لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 162-المجلد 34.

2. آمال بنت سعد الجهني،2019، تقويم أداء معلمات العلوم في المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد-116-الجزء الثاني، كلية التربية والآداب، جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية.

3. بدر بن عبد الله عبيد المقاطى وأكرم بن محمد بن سالم بريكيت،2021، تقويم الأداء التدريسي لمعلمي مقرر لغتي الجميلة في ضوء مهارات الطلاقة القرائية، مجلة البحوث والنشر العلمي، المجلد السابع والثلاثون – العدد الحادي عشر –، كلية التربية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

4. بودردابن أمينة،2020، التعليم والمهارات الحياتية، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد31-العدد 3، جامعة عبد الحميد مهري، قسنطينة2، الجزائر.

5. حديد يوسف،2009، أساليب معاصرة في تقويم الأداء التدريسي للمعلمين، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 31، المجلد أ، قسم علم الاجتماع، جامعة جيجل، الجزائر.
6. حنان سالم حسن باناصر،2021، المهارات الحياتية وتأثيرها على الفرد، المجلة الدولية للدراسات التربوية، المجلد10 –العدد 3، المملكة العربية السعودية.
7. شيخة مسيب مفرح العتيبي،2018، واقع استخدام قنوات التواصل الاجتماعي في تنمية بعض المهارات الإملائية لدى طالبات المرحلة المتوسطة كما تراها المعلمات في مدارس الجمش بمحافظة الدوادمي، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، العدد 38، جامعة بابل، المملكة العربية السعودية.
8. علي حسن محمد عبد الناصر، يناير 2023، الأداء التدريسي لمعلمي العلوم قبل الخدمة في ضوء معايير السلامة أثناء تدريس العلوم، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، العدد1–المجلد 38.
9. علي سراوي، 2020، مستوى ممارسة أساتذة علوم الطبيعة والحياة بالمرحلة المتوسطة للكفايات التدريسية في ظل إصلاحات الجيل الثاني من المناهج، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، العدد 2، المجلد7 جامعة قاصدي مرباح، ورقلة الجزائر.
10. علي سروي، محمد قرواح،2022، مستوى ممارسة أساتذة علوم طبيعية بالمرحلة المتوسطة للكفايات التدريسية في ظل إصلاحات الجيل الثاني من المناهج، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، العدد 2–المجلد 7.
11. فاطمة بنت علي بن محمد العمري، وداد عبد الحليم أحمد عاصم، تشرين الأول 2022، فاعلية تدريس العلوم باستخدام استراتيجية البنتاجرام في تنمية المهارات الحياتية لدى طالبات المرحلة المتوسطة، المجلة العربية لنشر العلمي (AJSP) العدد 48.
12. فهد بن علي بن عبد الله سيد،2016، تقويم الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بمنطقة جازان في ضوء مهارات التفكير الناقد والحلول المقترحة لتفعيله، مجلة البحوث والنشر العلمي، المجلد السادس والثلاثون – العدد الأول–، كلية العلوم الاجتماعية– جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية– المملكة العربية السعودية.
13. كوكب الزمان بليردوح وكريمة بن صغير،2021، استراتيجيات التعلم النشط – التعلم التعاوني نموذجا –، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد الرابع –العدد الأول، جامعة الوادي، الجزائر.
14. ماجد بن عواد العوفي ،2016، مقومات تدريس العلوم ومستوى تحصيل المتعلمين في القرى والمدن: دراسة مقارنة، مجلة الدراسات التربوية والانسانية، كلية التربية، جامعة دمنهور، العدد2–المجلد8.

15.محمد عوض محمد السحاري، ربيع عبد الرؤوف عامر، أكتوبر 2016، الأداء التدريسي للمعلمين ودوره في تحقيق المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية بمنطقة عسير من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 170 (الجزء الأول).

16.محمد غالم،2019، إصلاح عملية التقويم في مناهج التعليم المتوسط من خلال المستندات التربوية، مجلة آفاق علمية المجلد 22-العدد 40، المركز الجامعي تامنغست، الجزائر.

17.مرام سليمان عبد الرحمن السليمان، يونيو 2022، دور التعلم عن بعد في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي من وجهة نظر الأمهات، مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، العدد8.

18.مصبح سالم الضرابعة، 2020، فاعلية نمط التعلم المبني على النشاط في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب الصف الثامن أساسي في مادة العلوم في الأردن، المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية، المجلد 6 – العدد 2، الأردن.

19.ميساد طارق عبد اللطيف، تشرين الأول 2009، مهارات تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في بغداد، العدد 8.

20.نورية لعريبي وفتيحة فوطية،2018، الأداء التدريسي لأساتذة العلوم الطبيعية وعلاقته بالتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط وفق المقاربة بالكفاءات – دراسة ميدانية –، مجلة التربية والصحة النفسية، المجلد السابع/العدد الثاني، جامعة الجزائر-2-.

المذكرات والرسائل:

1. أحلام بن قطاية وعائشة مغربي،2014، المراهقة وأثرها على السلوك العدواني للتلميذ في التعليم المتوسط دراسة ميدانية بمتوسطة عبد الرحمان بن رستم بغرداية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في علم الاجتماع، جامعة غرداية، الجزائر.

2. أحلام علية،2020، التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء إصلاحات الجيل الثاني، رسالة مقدمة لنيل درجة دكتوراه في الآداب واللغة العربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

3. بهية عقبة ورحال رضا، 2023، معوقات الإبداع لدى التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط(دراسة ميدانية بمتوسطة مفدي زكريا –الشريعة– تبسة) ، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، جامعة العربي التبسي، تبسة–الجزائر.

4. بولفول فريال، بوطوطن ندى،2019، العقد الديداكتيكي وأهميته في العملية التعليمية التعلمية في مرحلة التعليم المتوسط، مذكرة مقدمة لنيل شهادة أستاذ تعليم متوسط علوم طبيعية، المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي، سكيكدة، الجزائر.

5. حاسي أسماء ،2023، دور تكوين المكونين في الكفاءة التدريسية لدى أساتذة التعليم الابتدائي: دراسة ميدانية في المؤسسات التعليمية الابتدائية بمقاطعة سيدي حسني، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص عمل وتنظيم، جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر.

6. حبيب علي،2022، الأداء التدريسي وعلاقته بالاتجاهات نحو مهنة التدريس لدى أساتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في النشاط البدني الرياضي التربوي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

7. حمور ابراهيم وبوخليفة ليندة،2023، استراتيجيات التعلم النشط ودورها في تسيير العملية التعليمية، مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة ماستر، جامعة محمد البشير الإبراهيمي برج بوعريريج، الجزائر.

8. -دغنوش عيسى،2021، دور الأستاذ المؤطر في أداء الطالب المتربص أثناء حصص التربية البدنية في مرحلة التعليم المتوسط (12- 15 سنة) دراسة ميدانية لأساتذة متوسطات ولاية بسكرة، مذكرة مكملة ضمن متطلبات نيل شهادة ماستر ل.م.د أكاديمي في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة العربي التبسي، تبسة – الجزائر.

9. عربيد إيمان ولمواري وئام،2024، التعليم وتحديات المستقبل في ضوء تطبيقات الذكاء الاصطناعي، مذكرة تخرج لنيل شهادة أستاذ التعليم الثانوي، المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي بسكيكدة، قسم العلوم الطبيعية، الجزائر.

10. علي سراوي،2021، تقويم مدى توظيف الكفايات التدريسية في تدريس مادة العلوم الطبيعة والحياة بالمرحلة المتوسطة في ظل تطبيق إصلاحات الجيل الثاني من المناهج، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتورة علوم في علم النفس التربوي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة– الجزائر–.

11. عميري حياة، علي لمويس أميرة ،2020، أثر استخدام استراتيجية حل المشكلات في اكتساب المفاهيم العلمية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي في مادة العلوم الطبيعية: دراسة ميدانية بولاية سكيكدة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة أستاذ التعليم الثانوي علوم طبيعية، المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي، سكيكدة، الجزائر.

12. عميري محمد،2023، التعلم النشط بين المفهوم والإجراء في الطور المتوسط (مقاربة ابستيمولوجية)، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي، جامعة محمد البشير الإبراهيمي —برج بوعريريج، الجزائر.

13.فوزية بن ساسي،2024، اتجاهات معلّمي اللغة العربية نحو استخدام استراتيجيات التعلّم النشط السنة الأولى من التعليم المتوسط "عيّنة"، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
14.قديد نجاة، دباح أمال،2020، فعالية استراتيجية العصف الذهني المبنية على التعلم المستند إلى الدماغ –في اكتساب المفاهيم العلمية في مادة العلوم الطبيعية في مرحلة التعليم الثانوي دراسة ميدانية بولاية سكيكدة، المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي، سكيكدة، الجزائر.
15.ماجد بن سالم الغامدي، (2011)، فاعلية الأنشطة التعليمية في تنمية المهارات الحياتية في مقرر الحديث لطلاب الصف الثالث المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية علوم الاجتماع، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.
16.مليكة لكحل وإيمان منصور،2021، استراتيجيات التعلّم النشط ودورها في تنمية المهارات اللغوية"التعليم الإلكتروني أُنموذجا"، مذكرة من متطلبات نيل شهادة ماستر أكاديمي في اللغة والأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
17.مونية بومعزة، رابحة سطيحي،2020، اضطراب التوحد:(دراسة جول الخصائص، الأسباب، التشخيص والعلاج من وجهة نظر الأخصائيين، مذكرة مقدمة لنيل شهادة أستاذ التعليم المتوسط علوم طبيعية، المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي، سكيكدة، الجزائر.
18.ميادة لفلوف ونور الهدى بو عبد الله،2024، استراتيجيات التّعلم النّشط ودورها في تفعيل عمليّتي التّعلّم والتّعليم–المرحلة الابتدائيّة أنموذجا،– مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الماستر، جامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، الجزائر.
19.وهيبة حميد أوجانة ،2022، واقع استخدام معلمات رياض الأطفال لاستراتيجيات التعلم النشط في الأنشطة التربوية والتعليمية(دراسة ميدانية لدى عينة من معلمات رياض الأطفال بمدينة ورقلة) ، مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

المحاضرات:

1. جواهر محمد الزيد، (2016)، حلقة النقاش بمركز البحوث للدراسات الإنسانية، قسم علم النفس، جامعة الملك سعود، المملكة العربيّة السّعودّية.
2. ليث سلمان الربيعي، (2007)، عوامل جذب الطلبة الأجانب في استهداف الجامعة الأسواق الدولية: "دراسة تحليلية لاتجاهات الطلبة الوافدين في جامعة البترا"، عمان، الأردن.

المقالات وحلقات النقاش:

1. إعادة النظر في تعليم المهارات الحياتية والمواطنة في الشــرق الأوســط وشمال إفريقيا، الإطار المفاهيمي والبرامجي، الملخص التنفيذي، يونيسيف.

2. إيمان محمد الرويثي، تقويم أداء معلمي العلوم بطاقة ملاحظة مقترحة، مركز التميز البحثي لتطوير تعليم العلوم والرياضيات، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

المراجع الأجنبية:

1. Education through Physical Education in school, Journal of teaching in physical education, vol.30.
2. Ella Major, Why should we be teaching life skills in schools in 2024, Loughborough University, 2024.
3. Linda Darling-Hammond, Abby C. W. Schachner, Steven K. Wojcikiewicz, and Lisa Flook, Educating teachers to enact the science of learning and development, Applied Developmental Science, 2024.
4. Sugyama Yashio, Current Status and Prospect of Life Skills, 2008.

الملاحق

ملحق 01: طلب تحكيم استبيان الدّراسة

سعادة الدكتور / الأستاذ ...؛

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد؛

تقوم الطالبتين " لعقاربية آسيا/ حامد صفاء " بإجراء دراسة استكمالاً للحصول على شهادة أستاذ تعليم متوسط بالمدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي بسكيكدة، الجزائر، بعنوان: " **الأداء التدريسي لأستاذ مادة علوم الطبيعة والحياة ودوره في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط**"، تحت إشراف الدّكتور جمال بلبكاي.

السؤال الرئيسي للدّراسة:

–ما دور الأداء التدريسي لأستاذ علوم الطبيعة والحياة في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلمي الطور المتوسط؟

ونظراً لحاجة الدراسة إلى إعداد استبيان، ونظرًا لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال، فإن الطالبتين تتشرفان باختياركم **محكمًا** لهذا الاستبيان والاسترشاد برأيكم السديد في الآتي:

–صحّة أسئلة الاستبيان علميا ولغويّا.

–مناسبة أسئلة لعينة الدّراسة.

–تغطية محاور الاستبيان للمحتوى.

ملاحظة: يرجى تدوين **الملاحظات** الآتية:

- ✓ الاسم الكامل.
- ✓ الدرجة العلمية.
- ✓ التخصص.
- ✓ مكان العمل.

شاكرتان لكم تعاونكم، وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام

لعقاربية آسيا **assialgarbia16@gmail.com**

حامد صفاء **hamedsafa698@gmail.com**

ملحق 02: قائمة بأسماء محكمي أدوات الدراسة

الترتيب	الاسم واللقب	الدّرجة العلمية	المؤسسة
1	عاصم شحادة علي	بروفيسور	الجامعة الإسلامية العالميّة، ماليزيا
2	بوطي محمّد نور الدين	دكتوراه	المدرسة العليا للأساتذة، القبّة، الجزائر
3	رماضنية أحمد	دكتوراه	المدرسة العليا للأساتذة، الأغواط، الجزائر
4	سويسي دحمان	دكتوراه	جامعة باتنة1، الجزائر
5	د. يوسف جاب الله	دكتوراه	جامعة الدكتور يحي فارس، المديّة، الجزائر
6	د. صونيا عيواج	بروفيسور	جامعة باتنة 01، الجزائر

ملحق 03: استبيان الدراسة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي–سكيكدة–

قسم العلوم الطبيعية

استبيان دراسة حول موضوع:

الأداء التدريسي لأستاذ مادة علوم الطبيعة والحياة ودوره في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته...

في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل **شهادة أستاذ تعليم متوسط علوم طبيعية**، نرجو من حضرتكم فضلا لا أمرا مساعدتنا في الإجابة على أسئلة الاستبيان الخاص بهذا الموضوع بكل موضوعية، والتي تندرج ضمن القيام بدراسة علمية حول: " **الأداء التدريســـي لأســـتاذ مادة علوم الطبيعة والحياة ودوره في تنمية بعض المهارات الحياتية لمتعلّمي الطور المتوسّط**".

إعداد الطالبتين:

- حامد صفاء
- لعقاربية آسيا

إشراف الدكتور:

بلبكّاي جمال

السنة الجامعية: 2024-2025

أولا: البيانات الشخصية:

1- **الجنس:** *ذكر( ) * أنثى( )

2- **الأقدمية في التدريس:** *أقل من 5سنوات ( )

*من 6 إلى 12سنة ( ) *من 13إلى 19سنة ( ) *أكثر من 20 ( )

ثانيا: أسئلة الاستبيان:

	الرقم	العبارات	بدائل الإجابة				
			لا أوافق بشدة	لا أوافق	أوافق بشدة	أوافق	محايد
المحور الأول: تقييم الأداء التدريسي لأساتذة علوم الطبيعة والحياة	1	يمتلك الأستاذ رصيدًا علميًا واسعًا في مجال علوم الطبيعة والحياة، مما ينعكس على جودة تدريسه.					
	2	يقدم الأستاذ المفاهيم العلمية بأسلوب واضح ومبسط يراعي مستوى المتعلمين.					
	3	يُحسن الأستاذ ربط المعرفة النظرية بالتطبيقات العملية لتعزيز فهم المتعلمين.					
	4	يحرص الأستاذ على مواكبة المستجدات والتطورات العلمية في مجال تخصصه.					
	5	يُقيّم الأستاذ أداءه التدريسي ذاتيًا استنادًا إلى مستوى تحصيل وتفاعل متعلميه.					

المحور الثاني: العلاقات التبادلية بين الأستاذ والمتعلمين خلال العملية التعليمية	1	يحفّز الأستاذ المتعلمين على تطوير مهارات التفكير الناقد وتحليل المعلومات بموضوعية.					
	2	يشجع الأستاذ المتعلمين على العمل الجماعي والتعاون الفعّال.					
	3	يسهم الأستاذ في تنمية قدرة المتعلمين على حل المشكلات.					
	4	يدعم الأستاذ المتعلمين لبناء الثقة بالنفس والاعتماد على الذات.					
	5	يشجع الأستاذ المتعلمين على مهارة اتخاذ القرار.					
المحور الثالث: استراتيجيات التدريس الحديثة والتفاعل مع المتعلمين	1	يوظّف الأستاذ استراتيجيات تدريسية متنوعة تتناسب مع طبيعة المحتوى العلمي ومستوى المتعلمين.					
	2	يراعي الأستاذ الفروق الفردية بين المتعلمين.					
	3	يحفّز الأستاذ المتعلمين على التفاعل الإيجابي داخل القسم.					
	4	يتواصل الأستاذ مع المتعلمين بأسلوب يحترم آرائهم ويوجّههم بطريقة إيجابية وبنّاءة.					
	5	يساهم الأستاذ في تحقيق الأهداف التربوية للطور المتوسط من خلال تبنّي استراتيجيات تدريس حديثة وفعالة.					