القضايا المعاصرة وقيادة تطويرمناهج التربية البدنية والرياضة فى ضوء التوجة نحو إستشراف المستقبل

دكتور/ أشرف صبحي يونس قابيل

أستاذ مساعد بقسم مناهج وطرق تدريس التربية البدنية والرياضية

كلية التربية الرياضية للبنين – جامعة الأسكندرية

مقدمة الدراسة

يواجه النظام التعليمى فى العالم أجمع تحديات مستقبلية غير مسبوقة تركز بصورة واضحة على إعادة النظر فى عمليات قيادة وتنفيذ المناهج التعليمية من خلال مشاركة الأفكار والحلول والتجارب التى تدعم تحسين وتطوير المنهج.

ويعد تناول المنهج على المستوى التنفيذى هو السبيل الأمثل الذى يمكن أن نتبين من خلالة مدى كفاءتة وجودتة وتأثيرة فى المتعلم بما يتفق مع ماتم تحديده من أهداف ولهذا فإن تطوير المنهج عملية تقتضى البحث والدراسة والتجريب المستمر (١٦ :١٣، ١٤).

ويشير (Pangrazi, R. P., et al 2016) أن قرارات تنفيذ المنهج وتطويره تتأثر بالمعتقدات الشخصية والمهنية لدى معلمى التربية الرياضية ويتضح ذلك من خلال الرؤى المتباينة لديهم حول الأهداف وإختيار النماذج التعليمية ونوع وطبيعة الأنشطة التى يتم تقديمها للمتعلمين (٨٤ : ٦١) .

تؤكد أحد المفاهيم الإرشادية (التوجيهية) في التعليم اليوم أنة لا يوجد تلميذان متشابهان تمامًا بل توجد اختلافات بدنية واضحة وشخصية بدرجة أكثر دقة كما أن ما يثير أويجذب أحدهما حركيا أومهاريا قد يكون مملا لآخر، كما يمكن لبعض التلاميذ أن ينجزوا الكثير من المهام البدنية والمهارية بمفردهم بينما يحتاج آخرون إلى متابعة مستمرة لتحقيق مستوى متقدم ، كما أن البعض يشعربالسرور في التعاون وتحديات المنافسة كما في الألعاب الجماعية بينما يفضل آخرون التحدي والرضا من خلال الأنشطة الفردية ولذا يتطلب من المعلمين تلبية تلك الإحتياجات والقدرات المتنوعة(64:54).

وتشير بيانات استطلاعات الرأى في العديد من الدول أن هناك توافرا للمتطلبات القانونية للتربية البدنية في المدارس لكن التنفيذ الفعلي لا يفي بالالتزام بتلك المتطلبات وتوجد فجوة واضحة بين التخطيط والممارسة ونظم المتابعة الإدارية ويظهر ذلك فى عدة جوانب مثل نقل المسؤوليات ومهام تنفيذ البرامج والأنشطة ، قلة الوقت المخصص للدروس والأنشطة ، وانخفاض أهمية التربية البدنية المدرسية بشكل عام ، وعدم وجود تقييم رسمي ،عدم كفاية الموارد المادية أوتحويل الموارد إلى مجالات تعليمية أخرى ،ونقص أعداد المعلمين المؤهلين بشكل مناسب ، ومواقف وإتجاهات قيادات المدارس(٥٥ :٤٤).

كما تظهر بعض الخلافات والنقاط الجدلية فى إعتقادات المعلمين عن التربية البدنية ولذلك يجب أن تحل قبل تصميم المنهج بحيث يتطابق ما يعتقدة المعلم ومايخططه (١٦ :٢٦).

ولذلك يحتاج معلمي التربية البدنية إلى التفكير في القضايا الهامة المتعلقة بمناهج التربية الرياضية من حيث الأهداف والأولويات والطرق التي يمكن بها تقديم الدروس والأنشطة بشكل أكثر فاعلية في المدارس (٣٢ : ١ ، ٢).

فالتربية البدنية فى صورتها التقليدية لا تلبى إحتياجات التلاميذ وتفقد قدرتها على أن تكون عاملاً للتغيير في نظام التعليم المتطور الذي طرح الآن جوانب أكثر بكثير من مجرد تعليم حقائق ومهارات للتلاميذ بل السعى لدعم وتطوير قدرات المتعلمين نحو تحقيق التميز ولذا فإن التربية البدنية والرياضة في المدارس في وضع فريد لأداء دور قيادي في تحسين وتطوير التعليم وإستشراف المستقبل(٧١: ٩٣).

ويعد تطوير المنهج بمثابة الوظيفة الأساسية لقيادة المنهج، وقد يؤدى هذا الدور مدير المدرسة أو الوكيل أو رئيس القسم أو معلم متميز بالمدرسة ، حيث تعنى قيادة تطوير المنهج بمفهومها التقليدى إدارة البرامج الموجودة والحفاظ عليها ومراجعة الإعتماد وبرامج التنمية المهنية الدورية (للمعلمين الجدد) فهى تأخذ درجة من النمطية فى العمليات اليومية المدرسية ، بينما النوع الثانى الفعال لقيادة تطوير المنهج يركزعلى بناء برامج جديدة لتلبية

الإحتياجات المتغيرة للمدرسة والمجتمع والقدرة على التكيف مع التغيرات وإنتاج حلولا إبداعية وتحفيز المجتمع المدرسى فى ظل رؤية إستشرافية نحو المستقبل (١٢ : ١، ٣).

ويتضح لدى القيادات التربوية أن المعلم له دورا رئيسيا فى عمليات المنهج سواء تخطيطها أوتنفيذها أو تطويرها فهو يشكل أحد الأعمدة الأساسية فى فريق تطوير المنهج (١ :٢٦٣).

كما تتطلب قدرة المعلمين على تطوير المنهج الدراسى إمتلاكهم أفكارا بناءة حول المحتوى والتدريس والمتعلمين والتعلم كما تتحسن تلك الفرص من خلال برامج التنمية المهنية التى تركز على تعديل بعض التصورات التى تعوق عملية التطوير وإمتلاك المهارات(٤ :٤١٤).

يتضمن الأساس المنطقى لمنهج التربية البدنية سياقات متعددة تشمل المجتمع والمدرسة والمتعلمين وأولياء الأمور كما أن المنهج هو إمتدادا لقيم ومعتقدات المعلمين، ولذا فمن الضرورى التعرف على القضايا والإتجاهات المرتبطة بتنفيذ وتطوير المنهج (١٦: ١٣).

وهناك إهمالا بشكل عام فى السنوات الأخيرة حول التفكير في القضايا المرتبطة بمناهج التربية البدنية ويعد تفكير المعلمين فى تلك القضايا والقدرة على بناء حلول وإقتراحات أمرا ضروريا نحو عملية تطوير وتحسين المنهج فى المستقبل (٣٢ :٢) .

تتطلب الحلول للعديد من القضايا التي تواجه التربية البدنية وجود أفرادا ومؤسسات لديها الخبرة فى التعامل مع المشكلات والتحديات التى تواجة التربية البدنية لتأخذ التربية البدنية نحو الدور الفعلى والهام كأحد التخصصات الهامة داخل المدارس ولا يتم تهميشها(٧١ :٩٣، ٩٤).

وإذا نظرنا إلى المدارس نجد أنها ليست متساوية فى قدرتها على القيام بالتطوير المطلوب، وذلك لأن قيادة المنهج تتطلب التوازن بين الحفاظ على المنهج وبين تطوير برامج المدرسة كما أن قائد المنهج يجب أن يبحث دائما عن دور أكبر وأكثر إستشرافا للمستقبل فالمنهج فى المدرسة يمثل البرنامج الذى يعد المتعلمين للعيش فى المستقبل (١٢ : ١٠).

بالإضافة إلى ما سبق فإن كل قرار منهجى يقوم به المعلمون مبني على مجموعة من الأفكار حول المدارس كمؤسسات، ودور التلاميذ في تلك المؤسسة، والأهداف العامة للتعليم ومدى فهم المعلم لما ينبغى تحقيقه خلال تنفيذ المنهج،ولذا فمعلمى التربية البدنية لديهم مجموعة من الرؤى المتباينة حول تنفيذ مناهج التربية البدنية فالبعض يرى أن التربية البدنية ما هى إلا وسيلة للترويح ، والبعض الآخر يرى أنها محور لتحقيق اللياقة البدنية ، بينما فى الأخيرنرى تركيزًا أكبر على ممارسة الألعاب والأنشطة الرياضية، وبذلك نجد أن تلك الأفكار تنعكس على ممارسات المعلم عند تخطيطة وتنفيذة لدروس وأنشطة التربية البدنية. (٥٩ : ٢٠٤).

ويشير (Pangrazi, R. P., et al 2016) أن لجان واضعى المناهج تفحص وتحدد العديد من التوجهات القيمية المتنوعة لمعلمى التربية البدنية وذلك لإيجاد أرضية مشتركة بين تلك التوجهات مما يجعل من السهل على معلمى التربية البدنية تقديم الدروس والأنشطة التعليمية التى تحقق أهداف وغايات مشتركة تعزز من كفاءة وجودة العملية التعليمية (٨٤ :٦١).

مشكلة الدراسة

يؤكد (Kohl III, H. W.,et al ٢٠١٣) أن هناك حاجة ماسة إلى تقييم الوضع الحالي لمناهج التربية البدنية وفحص الاتجاهات التعليمية وتدعيم السياسات والإجراءات الناجحة للوصول لمناهج تربية بدنية عالية الجودة (٧٠ :١٩٨).

فقيادة المناهج الدراسية تستحق اهتمامًا بحثيًا أكبر وبروزًا وإظهار ذلك في خطاب تحسين النظام التعليمى المدرسى ،هذا بالإضافة إلى دراسة علمية للمحتوى ونظم التقييم ومستوى التقدم بالإضافة كما أنة يجب إشراك المعلمين في إصلاح وتطوير المناهج الدراسية على نطاق واسع (٦٠).

ويرى (Howley, D. 2021) أن الظروف التى يمر بها العالم تفرض تحديات تتطلب المرونة وإعادة النظر فى القضايا المتعلقة بتنفيذ مناهج التربية البدنية ونظم تقييمها فى ظل فرص تعليم وتعلم محدودة تستدعى العمل على تطوير المناهج فى ظل نقص الدعم العاطفي والاجتماعي للمتعلمين ولمحاولة الوصول العادل لتكافؤ الفرص التعليمية بينهم بالإضافة إلى الحاجة الماسة إلى توفير التنمية المهنية المستمرة للمعلمين حول كيفية تعزيز الخبرات والاستفادة من التعلم المدمج وتجارب التحول الرقمى لمواجهة المستقبل(٦١) .

كما أن تخطيط وتطوير مناهج التربية البدنية يركز على التوجة المركزى ولذلك تقل فرص المعلمين حول اختيار وتحديد المحتوى وطرق التدريس واستراتيجيات التقييم، ولكى تظل مهنة تدريس التربية الرياضية على الطريق الصحيح يجب دعوة المعلمين ليكونوا جزءًا من حوار إبداعي ونقدي حول قضايا مناهج التربية الرياضية من خلال تشجيعهم على التفكير والنقد وحل المشكلات والابتكار وتزويد المعلمين بحافز المشاركة الديمقراطية في تطوير مناهج التربية الرياضية (xvi : 32).

ويعد معلمى التربية البدنية جزءًا مهمًا لا يتجزأ من المنظومة التعليمية وإن لم يكن أهمها فى البيئة التعليمية الكلية ولهذا يجب أن يبادروا بالأفكار البناءة على مستوى المدرسة حتى ينظر إليهم من قبل معلمى المواد الأخرى كأعضاء رئيسين فى المجتمع المدرسى ومساهمين في تحقيق الأهداف الأكاديمية(٨٤ :٢). كما يجب عليهم المساعدة فى تعزيز مساهمة التربية البدنية في المناهج المدرسية وذلك من خلال تقديم اقتراحات للتحسين والتغيير البناء وأن تستند هذة االمقترحات التحسين على التفكير العلمى حول نوعية المحتوى الملائم تقديمه في المدارس(٣٢ :٢).

ولقد أشارت المراجع والدراسات الأجنبية أرقام (٣٢) (٣٣) (٤٢) (٤٩) (٥٥) (٥٨) (٦١) (٦٤) (٧٢) (٧٧) (٨٩) (٩٩) إلى أهمية فحص توجهات ومقترحات المعلمين حول القضايا المعاصرة فى التربية البدنية ، كما أضافت المراجع والدرسات أرقام (٤) (١٢) (٤٤) (٦٠) (٧٤) أهمية أخرى هى التعرف على مهام قيادة تطوير المنهج ، كما يتم تناول القضايا المعاصرة فى التربية البدنية فى العديد من الجامعات العالمية (إنجلترا) مثل جامعة إيدج هيل وجامعة ساوثهامبتون وغيرها كأحد المقررات الأساسية ضمن برامج إعداد معلمى التربية البدنية وهو مالم يحظى حتى الآن بنفس الإهتمام فى الجامعات العربية (فى حدود علم الباحث) ولذا فقد سعى الباحث للقيام بهذة الدراسة من أجل فتح آفاقا جديدة نحو رؤية علمية متكاملة لعملية تطوير مناهج التربية البدنية فى ظل ما يعانية العالم الآن من تفشى وباء(كوفيد ١٩) فى محاولة للتعرف على آراء المعلمين حول القضايا المعاصرة وقيادة تطويرمناهج التربية البدنية والرياضة فى ضوء التوجة نحو إستشراف المستقبل .

أهداف الدراسة

١- التعرف على القضايا المعاصرة المرتبطة بمناهج التربية البدنية والرياضة.
٢- التعرف على توجهات (معلمى التربية الرياضية) نحو القضايا المعاصرة المرتبطة بمناهج التربية البدنية والرياضة فى ضوء التوجة نحو إستشراف المستقبل.
٣- التعرف على الفعلى لقيادة تطويرمناهج التربية البدنية والرياضة.
٤- التعرف على التأثير الذى تمارسة المؤسسات والأفراد على عملية تنفيذ مناهج التربية البدنية والرياضة.

تساؤلات الدراسة

١- ما هى القضايا المعاصرة المرتبطة بمناهج التربية البدنية؟
٢- ماهى توجهات معلمى التربية الرياضية نحو القضايا المعاصرة المرتبطة بمناهج التربية البدنية والرياضة فى ضوء التوجة نحو إستشراف المستقبل؟
٣- ما الدور الفعلى لقيادة تطويرمناهج التربية البدنية والرياضة ؟
٤- ما التأثير النسبى الذى تمارسة المؤسسات والأفراد التى تؤثر فى عملية تنفيذ مناهج التربية البدنية والرياضية؟
٥- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين توجهات معلمى التربية الرياضية نحو (القضايا المعاصرة – قيادة تطوير المنهج – التأثير النسبى للمؤسسات والأفراد) تبعا لسنوات الخبرة ، نوع المدرسة ، النطاق الجغرافي؟

أهمية الدراسة

١- توفر الدراسة الحالية معلومات للقائمين على عملية بناء وتنفيذ مناهج التربية الرياضية حول أهم القضايا المعاصرة المرتبطة بمناهج التربية البدنية فى ضوء التوجهات العالمية الحالية نحو إستشراف المستقبل.
٢- توجة الدراسة الإهتمام لتفعيل المهام الحقيقة لقيادة تطويرمناهج التربية البدنية والرياضة بالمدارس.
٣- تبرز الدراسة الدور الفعلى الذى تمارسة المؤسسات والأفراد على تنفيذ مناهج التربية البدنية والرياضة.
٤- دعم التوجة نحو أهمية التخطيط اللامركزى فى مناهج التربية البدنية من خلال التعرف على توجهات المعلمين.
٥- فتح آفاق جديدة نحو رؤية علمية متكاملة لعملية تطوير مناهج التربية البدنية نحو إستشراف المستقبل.
٦- تعد الدراسة الأولى فى البيئة العربية (فى حدود علم الباحث) التى تتناول معالجة للعديد من القضايا الحديثة المرتبطة بتطوير مناهج التربية البدنية .

مصطلحات الدراسة

القضايا المعاصرة بمناهج التربية البدنية

إختلافات الأفكار والرؤى المتباينة حول عمليات تخطيط وتنفيذ وتطوير مناهج التربية البدنية والرياضة (تعريف إجرائى)

قيادة تطوير المنهج

القيادة وفق ثقافة تشاركية موجهة نحو بناء برامج جديدة لتلبية الإحتياجات المتغيرة للمدرسة والمجتمع والقدرة على التكيف مع التغيرات وإنتاج حلولا إبداعية وتحفيز المجتمع المدرسى فى ظل رؤية إستشرافية نحو المستقبل (١٢ : ١ ، ٤).

إستشراف المستقبل

إستشراف المستقبل لايعنى التكهن بالمستقبل ولكن يعنى إستقراء التوجهات التى قد تؤثر بطريقة أو بأخرى على الفرد والمجتمع ، فإستقراء المستقبل مهارة موجهة نحو تجنب المخاطر ومواجة تحديات المستقبل وتحسين الممارسات المهنية (٢ :١٣ ، ٢٥)

إجراءات الدراسة

المنهج المستخدم : المنهج الوصفى لملائمتة لطبيعة الدراسة.

عينة الدراسة الأساسية : تمثل عينة الدراسة الأساسية معلمى التربية الرياضية بمرحلة التعليم الأساسى وعددهم (٧٧) للعام الدراسى (٢٠٢٠ /٢٠٢١).

عينة الدراسة الإستطلاعية : تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة وتكونت من (٢٥) من معلمى التربية الرياضية .

أدوات الدراسة

قام الباحث بتصميم إستبيان الدراسة مكونا من ثلاث محاور بإتباع الخطوات التالية :-

أولا :- تم تصميم المحور الأول القضايا المعاصرة المرتبطة بمناهج التربية البدنية فى ضوء التوجة نحو إستشراف المستقبل من خلال القراءات النظرية وتحليل محتوى المراجع والدراسات الأجنبية أرقام (٢٤) (٣٢) (٣٣) (٤٩) (٥٥) (٥٨) (٦٤) (٧٢) (٧٧) (٨٤) (٩٩).

ثانيا : - المحور الثانى قيادة تطوير مناهج التربية البدنية والرياضة فى ضوء التوجة نحو إستشراف المستقبل من خلال القراءات النظرية وتحليل محتوى المراجع والدراسات الأجنبية أرقام (٤) (١٢) (١٧) (٤٤) (٦٠) (٧٤).

ثالثا :- المحور الثالث التأثير النسبى الذى تمارسة المؤسسات والأفراد على عملية تنفيذ مناهج التربية البدنية والرياضة من خلال القراءات النظرية لبعض المراجع (٤) (٧٣) (٧٧)

- ثم قام الباحث بعرض جميع محاور الدراسة فى صورتها الأولية على عدد (٦) من المحكمين فى مجال المناهج وطرق التدريس مرفق (٢) وذلك بغرض التعرف على :-
- مدى ملائمة محاور الإستبيان لموضوع الدراسة وبعد موافقة الخبراء قام الباحث بإدراج العبارات تحت كل محور وكانت كالتالى:
- فبالنسبة للمحورالأول (القضايا المعاصرة المرتبطة بمناهج التربية البدنية) بلغ عدد العبارات ٧٩ عبارة ، حيث تأتى العبارات الإيجابية أرقام (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١١ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٤ ، ١٥ ، ١٦ ، ١٧ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٥ ، ٢٧ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٧ ، ٣٨ ، ٣٩ ، ٤٠ ، ٤١ ، ٤٢ ، ٤٣ ، ٤٤ ، ٤٥ ، ٤٦ ، ٤٩ ، ٥٠ ، ٥٢ ، ٥٣ ، ٥٤ ، ٥٥ ، ٥٧ ، ٥٨ ، ٥٩ ، ٦٠ ، ٦١ ، ٦٤ ، ٦٥ ، ٦٦ ، ٦٧ ، ٧٠ ، ٧١ ، ٧٢ ، ٧٤، ٧٦ ، ٧٧ ، ٧٩) بحيث تكون درجة التصحيح (موافق = ٣ إلى حدما = ٢ غير موافق = ١) ، بينما تأتى العبارات السلبية أرقام (١٠ ، ٢٢ ، ٢٦ ،

٣٤ ، ٣٥ ، ٣٦ ، ٤٧ ، ٤٨ ، ٥١ ، ٥٦ ، ٦٢ ، ٦٣ ، ٦٨ ، ٦٩ ، ٧٣ ، ٧٥ ، ٧٨) بحيث تكون درجة التصحيح (موافق = ١ إلى حدما = ٢ غير موافق = ٣).

- بالنسبة للمحور الثاني (قيادة تطويرمناهج التربية البدنية والرياضة) تكون من ٢٥ عبارة وكلها عبارات ايجابية الاتجاه بحيث تكون درجة التصحيح (نعم = ٣ إلى حدما = ٢ لا = ١) .
- بالنسبة للمحور الثالث (التأثير النسبى الذى تمارسة المؤسسات والأفراد على عملية تنفيذ مناهج التربية البدنية والرياضة) تكون من ١٩ عبارة وكلها عبارات ايجابية الاتجاه بحيث تكون درجة التصحيح (كبير = ٣ إلى حد ما = ٢ قليل = ١ لاشئ = ٠ لا أعرف =٠) ، وبعد عرض الباحث الإستبيان فى صورته الأولية على المحكمين للتأكد من وضوح وارتباط كل عبارة (مفردة) مع هدف و محاور الإستبيان تم تعديل صياغة بعض العبارات ليصبح الإستبيان فى صورته النهائية مرفق (١).

المعاملات العلمية قيد البحث

أولا :الصدق

أ-صدق المحكمين (صدق المحتوى):

تم عرض الإستبيان وفق محاور الدراسة ومفرداتها على المحكمين بهدف إيجاد صدق المحكمين ولقد إرتضى الباحث نسبة ٨٠ % كنسبة إتفاق لجميع محاور الإستبيان مرفق (١) .

قام الباحث بعد إجراء التعديلات التى أبداها الخبراء بتطبيق إستمارة الإستبيان على عينة من خارج عينة الدراسة الأساسية قوامها (25) معلماً تم إختيارهم بالطريقة العشوائية ، وذلك للتقنين الإحصائى للإستبيان قيد البحث.

ب- صدق المقارنة الطرفية:-

للتأكد من صدق محاور الإستبيان قام الباحث بإيجاد معامل الصدق من خلال صدق المقارنة الطرفية بمقارنة الأرباع الأعلى بالأرباع الأدنى وذلك بتطبيق الإستبيان على عينة الدراسة الاستطلاعية وعددها (٢٥) .

جدول (١)

المقارنة بين الأرباع الأعلي والأرباع الأدني مجموع المحاور للاستبيان قيد البحث

الدلالات الإحصائية / المحاور	الأرباع الأعلي ن=٦		الأرباع الأدني ن=٦		الفرق بين المتوسطين	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	معامل الصدق
	سَ	±ع	سَ	±ع				
المحور الاول: القضايا المعاصرة فى مناهج التربية الرياضية	١٨٦.١٧	٢.٣٢	١٧٢.٥٠	١.٣٨	١٣.٦٧	*١٢.٤٢	٠.٠٠	*٠.٩٦٩
المحور الثانى : قيادة تطوير مناهج التربية البدنية	٥٧.٥٠	٤.٥٥	٢٨.٦٧	١.٩٧	٢٨.٨٣	*١٤.٢٥	٠.٠٠	*٠.٩٧٦
المحور الثالث : التأثير النسبى الذى تمارسة المؤسسات والأفراد على تنفيذ المنهج	٣٠.١٧	٢.٧٩	١٢.٠٠	٢.٦١	١٨.١٧	*١١.٦٦	٠.٠٠	*٠.٩٦٥

***) معنوي عند مستوى(٠.٠٥) = (٢.٢٩) *) معنوي ر عند مستوى(٠.٠٥) = (٠.٥٧٦)**

يتضح من جدول (١) الخاص بالفروق بين الأرباع الأعلي والأرباع الأدني في مجموع المحاور الإستبيان لإيجاد معامل صدق محاور الإستبيان ، أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية . حيث تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (11.66 إلي ١٤.٢٥) وهذه القيمة مرتفعة نسبيا عن قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) = (٢.٢٩) ، كما تراوحت قيم معامل الصدق (٠.٩٦٥ إلي ٠.٩٧٦) مما يؤكد أن محاور الإستبيان قيد البحث تقيس بالفعل ما وضعت من أجله ، وأنه يستطيع التمييز بين المستويات المختلفة .

ثانيا : الثبات

تم حساب ثبات الإستبيان لمحاور الدراسة بطريقتين :-

أ- ثبات الإستبيان عن طريق معامل ألفا كرونباك

جدول (٢) معامل ألفا لكرونباك لعبارات المحور الاول: القضايا المعاصرة فى مناهج التربية الرياضية

ن = 25

الدلالات الإحصائية / العبارات	م	معامل ألفا كرونباخ عند حذف العبارة	معامل ألفا كرونباك
أولا قضية الصحة العقلية	1	0.491*	٠.٤٩٢*
	٢	0.490*	
	٣	0.489*	
	٤	0.508*	
	٥	0.503*	
	٦	0.496*	
	7	0.500*	
ثانيا قضية المناهج متعددة التخصصات	8	0.497*	
	٩	0.483*	
	١٠	0.485*	
	١١	0.490*	
	12	0.482*	
ثالثا قضية الإقتصاد الأخضر	13	0.492*	
	١٤	0.496*	
	١٥	0.492*	
	١٦	0.498*	
	١٧	0.491*	
	١٨	0.486*	
	١٩	0.488*	
	٢٠	0.486*	
	21	0.477*	
رابعا قضية التحول الرقمى	22	0.478*	
	٢٣	0.492*	
	٢٤	0.477*	
	٢٥	0.482*	
	٢٦	0.499*	
	٢٧	0.505*	
	28	0.513*	
خامسا قضية نماذج المنهج	29	0.494*	
	٣٠	0.478*	
	٣١	0.490*	
	٣٢	0.483*	
	٣٣	0.478*	
	٣٤	0.493*	
	35	0.511*	
سادسا قضية الإتساع والتوازن	36	0.505*	
	٣٧	0.483*	
	٣٨	0.470*	
	٣٩	0.485*	
	٤٠	0.482*	
	٤١	0.495*	
	٤٢	0.502*	
	43	0.493*	

الدلالات الإحصائية / العبارات	م	معامل ألفا كرونباخ عند حذف العبارة	معامل ألفا كرونباك
سابعا قضية تكافؤ الفرص التعليمية	44	0.476*	
	٤٥	0.465*	
	٤٦	0.499*	
	٤٧	0.507*	
	٤٨	0.509*	
	٤٩	0.496*	
	50	0.510*	
ثامنا قضية محو الأمية البدنية	51	0.487*	
	٥٢	0.484*	
	٥٣	0.490*	
	٥٤	0.485*	
	٥٥	0.486*	
	٥٦	0.493*	
	٥٧	0.479*	
	58	0.510*	
تاسعا قضية التباعد الجسدى	59	0.476*	
	٦٠	0.495*	
	٦١	0.480*	
	٦٢	0.478*	
	٦٣	0.491*	
	64	0.481*	
عاشرا قضية مدخل اللعب	65	0.492*	
	٦٦	0.472*	
	٦٧	0.481*	
	٦٨	0.475*	
	٦٩	0.486*	
	٧٠	0.504*	
	71	0.488*	
إحدى عشر قضية التقويم	72	0.483*	
	٧٣	0.509*	
	٧٤	0.470*	
	٧٥	0.473*	
	٧٦	0.497*	
	٧٧	0.525*	
	٧٨	0.510*	
	79	0.496*	

قيمة " ر " الجدولية عند مستوى ٠.٠٥= ٠.٣٨٨

يتضح من جدول(٢) والخاص بمعامل ألفا لكرونباك لعبارات المحور الأول أن قيمة معامل الفا لكرونباك بلغت (٠.٤٩٢) وهذه القيمة معنوية عند مستوى ٠.٠٥ ، مما يؤكد ثبات المحور .

جدول (٣) معامل ألفا لكرونباك لعبارات المحور الثاني : قيادة تطوير مناهج التربية البدنية ن = ٢٥

الدلالات الإحصائية / العبارات	معامل ألفا كرونباخ عند حذف العبارة	معامل ألفا كرونباك
١	*0.742	
٢	*0.743	
٣	*0.741	
٤	*0.745	
٥	*0.748	
٦	*0.743	
٧	*0.745	
٨	*0.744	
٩	*0.747	
١٠	*0.742	
١١	*0.745	
١٢	*0.743	
١٣	*0.740	0.754
١٤	*0.743	
15	*0.741	
16	*0.749	
17	*0.748	
18	*0.748	
19	*0.743	
20	*0.750	
21	*0.743	
22	*0.743	
23	*0.748	
24	*0.748	
25	*0.744	

قيمة " ر " الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ = ٠.٣٨٨

يتضح من جدول(٣) والخاص بمعامل ألفا لكرونباك لعبارات المحور الثاني أن قيمة معامل الفا لكرونباك بلغت (٠.٧٥٤) وهذه القيمة معنوية عند مستوى ٠.٠٥ ، مما **يؤكد ثبات المحور .**

جدول (٤) معامل ألفا لكرونباك لعبارات المحور الثالث : التأثير النسبى الذى تمارسة المؤسسات والأفراد على تنفيذ المنهج ن = ٢٥

العبارات / الدلالات الإحصائية	معامل ألفا كرونباخ عند حذف العبارة	معامل ألفا كرونباك
١	*0.722	*0.708
٢	*0.716	
٣	*0.697	
٤	*0.702	
٥	*0.725	
٦	*0.698	
٧	*0.698	
٨	*0.695	
٩	*0.693	
١٠	*0.691	
١١	*0.691	
١٢	*0.717	
13	*0.705	
14	*0.706	
15	*0.699	
16	*0.711	
17	*0.716	
18	*0.715	
19	*0.696	

قيمة " ر " الجدولية عند مستوى ٠.٠٥= ٠.٣٨٨

يتضح من جدول(٤) والخاص بمعامل ألفا لكرونباك لعبارات المحور الثالث أن قيمة معامل الفا لكرونباك بلغت (٠.٧٠٨) وهذه القيمة معنوية عند مستوى ٠.٠٥ ، مما يؤكد ثبات المحور .

ب : ثبات الإستبيان بطريقة" split – half " التجزئة النصفية

لإيجاد ثبات الإستبيان قام الباحث بتطبيق الإستبيان على عينة قوامها (25) من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأصلية وقد تم إيجاد معامل الارتباط باستخدام معالجة " split – half " التجزئة النصفية والجدول التالي يوضح ثبات محاور الإستبيان.

جدول (٥) الدلالات الإحصائية بطريقة" split – half " التجزئة النصفية لإيجاد ثبات الإستبيان

المحور / الدلالات الإحصائية	قيمة معامل الثبات " ر " " split – half "
المحور الاول: القضايا المعاصرة فى مناهج التربية البدنية والرياضة	*0.413
المحور الثانى : قيادة تطوير المنهج	*0.850
المحور الثالث : التأثير النسبى الذى تمارسة المؤسسات والأفراد على تنفيذ المنهج	*٠.٤٥٢

يتضح من جدول (٥) والخاص بمعامل الثبات " split – half " بطريقة التجزئة النصفية أن قيمه (ر) المحسوبة تراوحت ما بين (٠.٤١٣ إلي ٠.٨٥٠) وهذه القيم مرتفعه نسبيا ، مما يؤكد أن محاور وعبارات الإستبيان على درجة عالية من الثبات وأنها تعطى نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقها مره أخري علي نفس العينة وفي نفس الظروف .

المعالجات الإحصائية

استخدم الباحث المعالجات الاحصائية الآتية :

- النسبة المئوية
- نسبة الموافقة
- المتوسط الحسابى
- الانحراف المعيارى
- معامل ألفا كرونباخ
- التجزئة النصفية
- مربع كاى
- اختبار (ت) للعينات المستقلة
- اختبار تحليل التباين فى اتجاه واحد
- اختبارات المقارنات المتعددة (اختبار أقل فرق معنوي عند مستوي (٠.٠٥) (L.S.D))

أولا:عرض ومناقشة نتائج المحور الأول القضايا المعاصرة فى مناهج التربية الرياضية

جدول (٦) التكرار والنسبة المئوية والدلالات الاحصائية الخاصة باستجابات المحور الأول القضايا المعاصرة فى مناهج التربية الرياضية ن = ٥٢

البعد	م	موافق		الى حد ما		غير موافق		مربع كاى	المتوسط الحسابى	مستوى الاستجابة	نسبة الموافقة %	الترتيب
		التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%					
أولا : قضية الصحة العقلية	1	٤٩	%٩٤.٢	3	%٥.٨	٠	%٠.٠	*٤٠.٦٩	٢.٩٤	موافق	%٩٧.١	١
	2	٣٨	%٧٣.١	14	%٢٦.٩	٠	%٠.٠	*١١.٠٨	٢.٧٣	موافق	%٨٦.٦	٢
	3	٢٧	%٥١.٩	22	%٤٢.٣	٣	%٥.٨	*١٨.٥٠	٢.٤٦	موافق	%٧٣.١	٤
	4	٣٧	%٧١.٢	14	%٢٦.٩	١	%١.٩	*٣٨.٣٥	٢.٦٩	موافق	%٨٤.٧	٣
	5	٣٠	%٥٧.٧	15	%٢٨.٨	٧	%١٣.٥	*١٥.٧٣	٢.٤٤	موافق	%٧٢.١	٥
	6	٩	%١٧.٣	22	%٤٢.٣	٢١	%٤٠.٤	*٦.٠٤	١.٧٧	إلي حدا ما	%٣٨.٥	٦
	7	٧	%١٣.٥	8	%١٥.٤	٣٧	%٧١.٢	*٣٣.٥٠	١.٤٢	غير موافق	%٢١.٢	٧
ثانيا : قضية المناهج متعددة التخصصات	8	٢٨	%٥٣.٨	22	%٤٢.٣	٢	%٣.٨	*٢١.٣٨	٢.٥٠	موافق	%٧٥.٠	٢
	9	٣	%٥.٨	17	%٣٢.٧	٣٢	%٦١.٥	*٢٤.٢٧	١.٤٤	غير موافق	%٢٢.٢	٥
	10	١٥	%٢٨.٨	26	%٥٠.٠	١١	%٢١.٢	*٦.٩٦	٢.٠٨	إلي حدا ما	%٥٣.٨	٤
	11	٢٠	%٣٨.٥	21	%٤٠.٤	١١	%٢١.٢	٣.٥٠	٢.١٧	إلي حدا ما	%٥٨.٧	٣
	12	٣٩	%٧٥.٠	5	%٩.٦	٨	%١٥.٤	*٤٠.٨٨	٢.٦٠	موافق	%٧٩.٨	١
ثالثا : قضية الإقتصاد الأخضر	13	٥١	%٩٨.١	1	%١.٩	٠	%٠.٠	*٤٨.٠٨	٢.٩٨	موافق	%٩٩.١	١
	14	٤١	%٧٨.٨	11	%٢١.٢	٠	%٠.٠	*١٧.٣١	٢.٧٩	موافق	%٨٩.٤	4
	15	٣٧	%٧١.٢	14	%٢٦.٩	١	%١.٩	*٣٨.٣٥	٢.٦٩	موافق	%٨٤.٧	8
	16	٤٧	%٩٠.٤	5	%٩.٦	٠	%٠.٠	*٣٣.٩٢	٢.٩٠	موافق	%٩٥.٢	٣
	17	٤٠	%٧٦.٩	8	%١٥.٤	٤	%٧.٧	*٤٤.٩٢	٢.٦٩	موافق	%٨٤.٦	9
	18	٣٨	%٧٣.١	14	%٢٦.٩	٠	%٠.٠	*١١.٠٨	٢.٧٣	موافق	%٨٦.٦	7
	19	٤٢	%٨٠.٨	8	%١٥.٤	٢	%٣.٨	*٥٣.٦٩	٢.٧٧	موافق	%٨٨.٥	5
	20	٤٩	%٩٤.٢	3	%٥.٨	٠	%٠.٠	*٤٠.٦٩	٢.٩٤	موافق	%٩٧.١	٢
	21	٤٢	%٨٠.٨	7	%١٣.٥	٣	%٥.٨	*٥٣.١٢	٢.٧٥	موافق	%٨٧.٦	6
رابعا: قضية التحول الرقمى	22	٢٥	%٤٨.١	18	%٣٤.٦	٩	%١٧.٣	*٧.٤٢	٢.٣١	إلي حدا ما	%٦٥.٤	4
	23	٣٧	%٧١.٢	9	%١٧.٣	٦	%١١.٥	*٣٣.٧٣	٢.٦٠	موافق	%٧٩.٩	2
	24	٤	%٧.٧	18	%٣٤.٦	٣٠	%٥٧.٧	*١٩.٥٤	١.٥٠	غير موافق	%٢٥.٠	5
	25	٧	%١٣.٥	7	%١٣.٥	٣٨	%٧٣.١	*٣٦.٩٦	١.٤٠	غير موافق	%٢٠.٣	6
	26	٢٨	%٥٣.٨	12	%٢٣.١	١٢	%٢٣.١	*٩.٨٥	٢.٣١	إلي حدا ما	%٦٥.٤	4
	27	٢٦	%٥٠.٠	21	%٤٠.٤	٥	%٩.٦	*١٣.٨٨	٢.٤٠	موافق	%٧٠.٢	3
	28	٣٨	%٧٣.١	12	%٢٣.١	٢	%٣.٨	*٣٩.٨٥	٢.٦٩	موافق	%٨٤.٧	1
خامسا : قضية نماذج المنهج	29	٤٥	%٨٦.٥	5	%٩.٦	٢	%٣.٨	*٦٦.٥٠	٢.٨٣	موافق	%٩١.٣	1
	30	٢٩	%٥٥.٨	8	%١٥.٤	١٥	%٢٨.٨	*١٣.١٩	٢.٢٧	إلي حدا ما	%٦٣.٥	5
	31	١٤	%٢٦.٩	27	%٥١.٩	١١	%٢١.٢	*٨.٣٥	٢.٠٦	إلي حدا ما	%٥٢.٩	6
	32	٤٠	%٧٦.٩	7	%١٣.٥	٥	%٩.٦	*/٤٤.٥٨	٢.٦٧	موافق	%٨٣.٧	2
	33	٢٩	%٥٥.٨	20	%٣٨.٥	٣	%٥.٨	*٢٠.١٢	٢.٥٠	موافق	%٧٥.١	3
	34	٢١	%٤٠.٤	26	%٥٠.٠	٥	%٩.٦	*١٣.٨٨	٢.٣١	إلي حدا ما	%٦٥.٤	4
	35	١٨	%٣٤.٦	10	%١٩.٢	٢٤	%٤٦.٢	٥.٦٩	١.٨٨	إلي حدا ما	%٤٤.٢	7
سادسا : قضية الإتساع والتوازن	36	١٥	%٢٨.٨	24	%٤٦.٢	١٣	%٢٥.٠	٣.٩٦	٢.٠٤	إلي حدا ما	%٥١.٩	6
	37	٣٤	%٦٥.٤	7	%١٣.٥	١١	%٢١.٢	*٢٤.٥٠	٢.٤٤	موافق	%٧٢.٢	4
	38	١٤	%٢٦.٩	27	%٥١.٩	١١	%٢١.٢	*٨.٣٥	٢.٠٦	إلي حدا ما	%٥٢.٩	5
	39	٣٦	%٦٩.٢	10	%١٩.٢	٦	%١١.٥	*٣٠.٦٢	٢.٥٨	موافق	%٧٨.٨	2
	40	٣٦	%٦٩.٢	10	%١٩.٢	٦	%١١.٥	*٣٠.٦٢	٢.٥٨	موافق	%٧٨.٨	2
	41	٣٥	%٦٧.٣	11	%٢١.٢	٦	%١١.٥	*٢٧.٧٣	٢.٥٦	موافق	%٧٧.٩	3
	42	٤٨	%٩٢.٣	3	%٥.٨	١	%١.٩	*٨١.٥٠	٢.٩٠	موافق	%٩٥.٢	1

البعد	م	موافق		الى حد ما		غير موافق		مربع كاى	المتوسط الحسابى	مستوى الاستجابة	نسبة الموافقة %	الترتيب
		التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%					
	43	١٥	%٢٨.٨	14	%٢٦.٩	٢٣	%٤٤.٢	٢.٨١	١.٨٥	إلي حدا ما	%٤٢.٣	7
سابعا : قضية تكافؤ الفرص التعليمية	44	١١	%٢١.٢	17	%٣٢.٧	٢٤	%٤٦.٢	٤.٨٨	١.٧٥	إلي حدا ما	%٣٧.٦	5
	45	١٣	%٢٥.٠	13	%٢٥.٠	٢٦	%٥٠.٠	*٦.٥٠	١.٧٥	إلي حدا ما	%٣٧.٥	6
	46	٢٠	%٣٨.٥	10	%١٩.٢	٢٢	%٤٢.٣	٤.٧٧	١.٩٦	إلي حدا ما	%٤٨.١	4
	47	٢٣	%٤٤.٢	11	%٢١.٢	١٨	%٣٤.٦	٤.١٩	٢.١٠	إلي حدا ما	%٥٤.٨	3
	48	٤٢	%٨٠.٨	5	%٩.٦	٥	%٩.٦	*٥٢.٦٥	٢.٧١	موافق	%٨٥.٦	1
	49	١٠	%١٩.٢	15	%٢٨.٨	٢٧	%٥١.٩	*٨.٨١	١.٦٧	إلي حدا ما	%٣٣.٦	7
	50	٣٥	%٦٧.٣	8	%١٥.٤	٩	%١٧.٣	*٢٧.٠٤	٢.٥٠	موافق	%٧٥.٠	2
ثامنا: قضية محو الأمية البدنية	51	٥٠	%٩٦.٢	2	%٣.٨	٠	%٠.٠	*٤٤.٣١	٢.٩٦	موافق	%٩٨.١	1
	52	٩	%١٧.٣	26	%٥٠.٠	١٧	%٣٢.٧	*٨.٣٥	١.٨٥	إلي حدا ما	%٤٢.٣	7
	53	٤٨	%٩٢.٣	3	%٥.٨	١	%١.٩	*٨١.٥٠	٢.٩٠	موافق	%٩٥.٢	2
	54	٤٧	%٩٠.٤	5	%٩.٦	٠	%٠.٠	*٣٣.٩٢	٢.٩٠	موافق	%٩٥.٢	2
	55	١٧	%٣٢.٧	31	%٥٩.٦	٤	%٧.٧	*٢١.٠٤	٢.٢٥	إلي حدا ما	%٦٢.٥	6
	56	٣٠	%٥٧.٧	16	%٣٠.٨	٦	%١١.٥	*١٦.٧٧	٢.٤٦	موافق	%٧٣.١	5
	57	٣٢	%٦١.٥	17	%٣٢.٧	٣	%٥.٨	*٢٤.٢٧	٢.٥٦	موافق	%٧٧.٩	4
	58	٣٩	%٧٥.٠	9	%١٧.٣	٤	%٧.٧	*٤١.٣٥	٢.٦٧	موافق	%٨٣.٧	3
تاسعا : قضية التباعد الجسدى	59	١٤	%٢٦.٩	19	%٣٦.٥	١٩	%٣٦.٥	٠.٩٦	١.٩٠	إلي حدا ما	%٤٥.٢	5
	60	١٤	%٢٦.٩	15	%٢٨.٨	٢٣	%٤٤.٢	٢.٨١	١.٨٣	إلي حدا ما	%٤١.٣	6
	61	٢٨	%٥٣.٨	15	%٢٨.٨	٩	%١٧.٣	*١٠.٨٨	٢.٣٧	موافق	%٦٨.٢	4
	62	٤١	%٧٨.٨	8	%١٥.٤	٣	%٥.٨	*٤٩.١٩	٢.٧٣	موافق	%٨٦.٥	3
	63	٤٦	%٨٨.٥	3	%٥.٨	٣	%٥.٨	*٧١.١٢	٢.٨٣	موافق	%٩١.٤	1
	64	٤١	%٧٨.٨	10	%١٩.٢	١	%١.٩	*٥٠.٨١	٢.٧٧	موافق	%٨٨.٤	2
عاشرا : قضية مدخل اللعب	65	٤٧	%٩٠.٤	3	%٥.٨	٢	%٣.٨	*٧٦.١٩	٢.٨٧	موافق	%٩٣.٣	2
	66	٥١	%٩٨.١	1	%١.٩	٠	%٠.٠	*٤٨.٠٨	٢.٩٨	موافق	%٩٩.١	1
	67	١٠	%١٩.٢	19	%٣٦.٥	٢٣	%٤٤.٢	٥.١٢	١.٧٥	إلي حدا ما	%٣٧.٥	7
	68	٢٥	%٤٨.١	9	%١٧.٣	١٨	%٣٤.٦	*٧.٤٢	٢.١٣	إلي حدا ما	%٥٦.٨	6
	69	٣٦	%٦٩.٢	13	%٢٥.٠	٣	%٥.٨	*٣٣.٠٤	٢.٦٣	موافق	%٨١.٧	4
	70	٤٢	%٨٠.٨	8	%١٥.٤	٢	%٣.٨	*٥٣.٦٩	٢.٧٧	موافق	%٨٨.٥	3
	71	٣٣	%٦٣.٥	12	%٢٣.١	٧	%١٣.٥	*٢١.٩٦	٢.٥٠	موافق	%٧٥.١	5
إحدى عشر: قضية التقويم	72	٢٤	%٤٦.٢	12	%٢٣.١	١٦	%٣٠.٨	٤.٣١	٢.١٥	إلي حدا ما	%٥٧.٨	5
	73	١٩	%٣٦.٥	25	%٤٨.١	٨	%١٥.٤	*٨.٥٨	٢.٢١	إلي حدا ما	%٦٠.٦	3
	74	٢٠	%٣٨.٥	21	%٤٠.٤	١١	%٢١.٢	٣.٥٠	٢.١٧	إلي حدا ما	%٥٨.٧	4
	75	٦	%١١.٥	14	%٢٦.٩	٣٢	%٦١.٥	*٢٠.٤٦	١.٥٠	غير موافق	%٢٥.٠	7
	76	٣٥	%٦٧.٣	11	%٢١.٢	٦	%١١.٥	*٢٧.٧٣	٢.٥٦	موافق	%٧٧.٩	2
	77	٥	%٩.٦	13	%٢٥.٠	٣٤	%٦٥.٤	*٢٥.٨٨	١.٤٤	غير موافق	%٢٢.١	8
	78	٢٣	%٤٤.٢	11	%٢١.٢	١٨	%٣٤.٦	٤.١٩	٢.١٠	إلي حدا ما	%٥٤.٨	6
	79	٣٧	%٧١.٢	9	%١٧.٣	٦	%١١.٥	*٣٣.٧٣	٢.٦٠	موافق	%٧٩.٩	1

***مربع كاى معنوى عند مستوى ٠.٠٥ = ٥.٩٩ فى حالة درجة الحرية=٢**

مقياس ليكارت : المتوسط الحسابى المرجح بالأوزان :- ١.٠٠-١.٦٦ (لا) ، ١.٦٧-٢.٣٣ (إلى حد ما) ، ٢.٣٤-٣.٠٠ (نعم)

يتضح من جدول (٦) الخاص بالتكرار والنسبة المئوية والدلالات الاحصائية الخاصة باستجابات المعلمين **للمحور الأول القضايا المعاصرة فى مناهج التربية البدنية والرياضة** : وجود فروق معنوية بين جميع الإستجابات لعبارات المحور الأول حيث كانت قيمة مربع كاي المحسوبة أكبر من قيمة مربع كاي الجدولية عند مستوي ٠.٠٥ ، فيما عدا العبارات (١١، ٣٥ ، ٣٦ ، ٤٣ ، ٤٤ ، ٤٦ ، ٤٧ ، ٥٩ ، ٦٠، ٦٧، ٧٢ ، ٧٤، ٧٨) وبنسبة موافقة بلغت ما بين (20.3% إلى 99.1%) كما يوضح مستوى الاستجابات لكل عبارة ، والترتيب للعبارات يوضحها من حيث أكثرها موافقة وأقلها موافقة .

حيث تأتى أولا قضية الصحة العقلية والتى تراوحت بها نسبة الموافقة ما بين (٢١.٢%إلى٩٧.١%) وهو ما يوضح التباين فى آراء وتوجهات المعلمين حول تلك القضية. فالصحة العقلية واحدة من المشكلات التى تواجة المجتمع البشرى فى جميع أنحاء العالم ممايتطلب تضافر جهود الأفراد والمجتمعات والهيئات للتوصل لسبل الوقاية والعلاج (١٣: ٩). ولقد شهدت العقود الأخيرة ارتفاعًا ملحوظا في مشكلات الصحة العقلية بين الأطفال والمراهقين فى المدارس (38). وتشير (اليونيسف ٢٠٢٠) إلى أن جائحة كوفيد- ١٩ أدت إلى تفاقم مشكلات الصحة العقلية ويتضح ذلك من خلال دراسة أجرتها منظمة الصحة العالمية مؤخراً على ١٣٠ بلداً أظهرت آثارا سلبية للجائحة أدت إلى تعطيل أو إيقاف الحصول على خدمات الصحة العقلية (5).

ولذا تدرج جمعية تطوير المناهج والإشراف (ASCD) كأكبر مؤسسة للمناهج فى العالم الصحة العقلية كأحد نواتج التعلم ذات القيمة والتى ينبغى تفعيلها والإهتمام بها من قبل مجتمع المدرسة (١٢: ٢٣).

كما يؤكد المعلمين بأعلى نسبة موافقة فى العبارة رقم (١) على (ضرورة تقديم برامج معرفية للتلاميذ موجهة نحو تحسين الصحة العقلية) . ويرى (Kohl III, H. W et al 2013) أن الصحة العقلية قضية خطيرة من قضايا الصحة العامة فالطلاب الذين يعانون من الاكتئاب والقلق واضطرابات المزاج والاضطرابات العاطفية يكون أداؤهم ضعيفًا في المدرسة ويتعرضون للمزيد من المشكلات السلوكية والتأديبية ولديهم حضور أقل مقارنة بالتلاميذ الأصحاء عقليًا ولذا فإن المدارس تسعى إلى اتخاذ إجراءات وتدابير لدعم الصحة العقلية للتلاميذ من خلال إعداد أنشطة بدنية متنوعة وممارستها بطريقة آمنة وجذابة وفق مستويات قدرة متنوعة كإحدى الطرق البسيطة التي يمكن للمدارس من خلالها المساهمة في تنمية الصحة العقلية للطلاب (٧٠ :١٣٢).

كما يفتقر العديد من المعلمين المبتدئين إلى الوعي بقضايا الصحة العقلية للمتعلمين، فهم يفتقرون إلى المعرفة والفهم والمهارات اللازمة لتلبية احتياجات المتعلمين الذين يعانون من مشاكل الصحة العقلية ، حتى المعلمين أصحاب الخبرة يشعروا بصعوبات عندما يواجهون مثل هؤلاء التلاميذ فقد يكونوا غير متأكدين من النهج الذي ينبغي عليهم اتباعه أو لديهم مخاوف من أن ممارساتهم قد تؤدي إلى تفاقم الصعوبات التي يواجهها هؤلاء المتعلمين (٢٣ :٤).

ويؤكد (Atkinson, M., & Hornby, G. 2015) أن هناك وعيا متزايدا بتأثير التجارب المدرسية على الصحة العقلية للمتعلمين حيث تعتبر سنوات الدراسة فترة حيوية في حياتهم لا سيما لتطورهم العاطفي، حيث تعتبر البيئة الآمنة أمرًا ضروريًا لكي يكبروا بسعادة وثقة كما يجب على المدرسين تشجيع المتعلمين على تكوين علاقات صحية فعالة ومساعدتهم على تحقيق إمكاناتهم وإعدادهم للإعتماد على النفس، وبالرغم أن المتعلمين يواجهون مجموعة متنوعة من الضغوط والصعوبات خلال سنوات الدراسة إلا أن عدم قدرة بعض التلاميذعلى التعامل مع هذه التحديات يمكن أن يكون لة تأثيرا سلبيا على حياتهم في المستقبل (٢٣ :٦).

فيما تأتى العبارة رقم (٢) بنسبة موافقة مرتفعة بلغت (٨٦.٦%) والتى تشير إلى (أؤيد ممارسة أنشطة بدنية موجهة ضد القلق والإكتئاب). فالتلاميذ القلقين يكونوا أقل إستمتاع أثناء الدروس ويحاولوا إيجاد بعض الأعذار لتجنب المشاركة فى الدروس والأنشطة كما تظهر بعض حالات القلق بشكل واضح لدى المتعلمين ذوى السمنة المفرطة خلال المشاركة فى دروس وأنشطة التربية البدنية فيفضلون المشاركة فى أدوار حركية أو أنشطة ومهام قليلة مثل القيام بحراسة المرمى أو التحكيم كما فى كرة القدم أو الألعاب الجماعية عامة (١١ : ١٢٤ ، ١٢٥ ، ١٣٠).

وتهدف برامج التربية البدنية عالية الجودة بالمدارس إلى توجيه المتعلمين نحو ممارسة النشاط البدني المنتظم للوقاية من السمنة وتعزيز تنمية المهارات الحركية واللياقة البدنية كماتوفر فرصًا لتحديد الأهداف وتكوين صداقات جديدة ، وتقليل القلق والتوتربالإضافة إلى العديد من الفوائد الصحية المرتبطة بالنشاط البدني التى تشمل الحد من الوفيات المبكرة وأمراض القلب وداء السكري وإدمان المخدرات والكحول(٥٤ :٤).

ويؤثر الخمول تأثيرا سلبيا على الصحة العقلية حيث تؤدى مشاهدة التلفاز والألعاب الإلكترونية لمخاطر إكتساب سلوكيات سلبية مثل القلق العدوانية والعنف وغيرها ،ولذا فتنظيم جدول ممارسة للأنشطة البدنية يعمل على تحسين الصحة العقلية وتقليل أومنع حالات القلق أوالاكتئاب ، وكذلك تحسين الحالة المزاجية وغيرها من جوانب الرفاهية لجميع الفئات العمرية كما أن ممارسة الأنشطة البدنية الهوائية وتمارين القوة لها دورا فعالا في تحسين الجوانب المختلفة للصحة العقلية وتعزيز الإستعداد نحو التعلم (٧٠ : ١٣٨ ، ١٣٩). كما تؤكد دراسة (Barton, J., & Pretty, J. 2010) أن ممارسة التمارين والأنشطة الرياضية فى الملاعب المفتوحة والبيئات الخضراء تعمل

على تحسن الثقة بالنفس وتقدير الذات(٢٥). وتؤكد جمعية القلب الأمريكية على أهمية النشاط البدني فى إزالة القلق والتوتر والاكتئاب وتعزيز الحماس والتفاؤل وتحسين الصورة الذاتية(٧٦: ٢٩٧).

كما تبرز العديد من الدراسات أن النشاط البدني المنتظم له فوائد متعددة على الصحة العقلية و يعزز النمو والتطور المتكامل للتلميذ والذى ينعكس بشكل إيجابى على عمليتى التعلم والتعلم (٧٠ : ١٤١).

وتوجد بعض الإستراتيجيات للحد من حالات القلق والإكتئاب ويمكن استخدامها فى دروس التربية البدنية تتضمن تقديم فرص إنجاز ملائمة لجميع التلاميذ مثل تعديل المسافة أو الحمل البدنى وأيضا تقديم تغذية راجعة وفق مستوى التقدم الشخصى للمتعلم وليس المتميزين فقط وهو مايظهر بوضوح عند تصميم الدروس وفقا لإحتياجات التلاميذ وقدراتهم (١١: ١٤٢ ، ١٤٣). ولذا تؤكد برامج التربية البدنية عالية الجودة على مساعدة جميع التلاميذ على النجاح بغض النظر عن القدرة أو مستوى المهارة ، لذا يجب على معلمي التربية البدنية أن يضعوا في اعتبارهم الآثار المترتبة على الصحة العامة للتلاميذ بجانب تعليم المهارات وتنمية اللياقة البدنية (٨٤ :٢).

فى حين تأتى العبارة رقم (٧) بأقل نسبة موافقة حيث بلغت (٢١.٢%) والتى تشير إلى (أرى سهولة تفعيل التدريس بإستخدام المعلم الخصوصى). حيث يرجع الباحث ذلك إلى صعوبة إستخدام التدريس بشكل فردى نظرا لكثرة أعداد التلاميذ داخل دروس التربية البدنية وأيضا محدودية الوقت المتاح لممارسة الأنشطة فضلا عن ضعف الخبرة العلمية (عدم وجود إعداد مهنى كافى) لدى بعض المعلمين حول كيفية التعامل مع التلاميذ الذين يعانون من مشكلات صحية تؤثر على أدائهم .

ويواجه معلمى التربية البدنية بالمدارس بعض التحديات والمشكلات المرتبطة بالصحة العقلية كاللامبالاة ، والسلوك العدوانى والتنمر ونقص الدعم الأسري ،ولى الأمر الأوحد ، الفقر، والطلاب غير المتجانسين في الفصول ذات الأعداد الكبيرة ، ومشكلات الانضباط والسلوك مما يؤثر سلبًا على البيئة التعليمية ، فمثلا يظهر تلاميذ غير مبالين لا يرغبون في ارتداء الملابس الرياضية أو المشاركة فى الدروس وهؤلاء يمثلون تحديًا للمعلمين، فالمعلمين يتحملون المسؤولية عن تعلم الطلاب ويسعون لإيجاد الحلول المناسبة مثل استبدال بعض الأنشطة بأخرى أو مكافأة السلوك الجيد بدلاً من مجرد معاقبة سوء السلوك وذلك لدعم وتشجيع المتعلم على التغيير الإيجابي ، إشراك التلميذ فى أنشطة ملائمة لقدراته ، كما يجب على معلمى التربية البدنية التعرف على احتياجات المتعلمين والعمل معهم بشكل فردي أوجماعي لاستخدام النشاط البدني للتخلص من الإحباطات المكبوتة وتوجيه طاقاتهم بطرق إيجابية ، كما يمكن إنشاء نوادي لياقة بدنية بعد إنتهاء اليوم الدراسى أو فى فترات الراحة لمساعدة في غرس الثقة والانضباط وتقدير الذات والمسؤولية لديهم. (٧٦ : ٣١٤ ، ٣١٥).

وتشير (عفاف عبدالكريم ١٩٩٠ نقلا عن Glathorn) أن التلاميذ المعرضين للخطر يظهرون تدنى فى التحصيل والطموح ومستوى أقل من الثقة والكفاءة فى أداء المهارات والأنشطة ويرجع ذلك لبعض المشكلات الصحية أو الإجتماعية وغيرها وهنا تظهر فاعلية إستخدام المعلم الخصوصى واحد لواحد (one to one) بواسطة المعلم أو أحد المساعدين من التلاميذ كمدخل فعال لعلاج تلك الحالات(١٦ :٢٨٥، ٢٨٦). كما تعمل الوظائف المعرفية الأساسية المتعلقة بالانتباه والذاكرة على تسهيل التعلم ويتم تعزيز هذه الوظائف من خلال النشاط البدني واللياقة الهوائية حيث تؤدي الجلسات الفردية وإستخدام المعلم الخصوصى والمشاركة المستمرة في النشاط البدني إلى تحسين الأداء المعرفي وصحة الدماغ ولذلك يستفيد الأطفال الذين يشاركون في نشاط بدني شديد أو متوسط الشدة أكثر من غيرهم. (٧٠ :١٦١).

كما أن تطوير مناخ تعليمي إيجابي يعد العامل الرئيسي في إنشاء بيئة تعليمية فعالة وهذا بدوره يدعم نهج أو سلوك التلميذ نحو التعلم ويتم تعظيم فعالية هذا النهج من خلال تطوير الحفاظ على علاقات إيجابية مع التلاميذ ولذا يحتاج المعلم إلى التخطيط لدروس منظمة ومُدارة جيدًا لتطوير العلاقات الإيجابية(٣٣ :٩٦).

ولذلك يجب أن يعرف المعلمون الإجراء الذي يجب اتخاذه في حالة تعرض التلميذ لمشكلات صحية مفاجئة أو متنوعة مثل التشنج أو الربو أو الصرع كما يجب توخي الحذر بشكل خاص مع التلاميذ الذين يعودون بعد مرض طويل ففي البداية يتم تعديل الأنشطة أو قضاء وقت ممارسة أقل لتتلائم مع قدراتهم (٨٩ :١٧). كما يمكن تخصيص مساعد لدعم التعلم (LSA) خاصة أثناء دروس التربية البدنية للتلاميذ ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة ، فيجب أن يعمل معلمى التربية البدنية بشكل وثيق مع مساعدى دعم التعلم من أجل تقديم دروس شاملة لجميع الطلاب(٣٣ :١٥٠).

وأخيرا فمن المهم أن يكون لدى المعلمين معرفة وفهم أكبر للمشاكل الصحة العقلية للأطفال وأن يكونوا على دراية بالاستراتيجيات المناسبة لمعالجتها مع توافر المعرفة والتدريب والخبرة التى تمكن المعلمين من القيام بإجراءات مناسبة لتحسين الصحة العقلية للأطفال (٢٣ :٤).

وتأتى **ثانيا قضية المناهج متعددة التخصصات** حيث تراوحت نسبة الموافقة ما بين (٢٢.٢%إلى٧٩.٨%) . لتؤكد على تباين آراء المعلمين حول هذة القضية . فالمتعلمين فى المدرسة يمكنهم تعلم تخصصات عديدة مثل العلوم والرياضيات والعلوم الاجتماعية واللغة من خلال التربية البدنية (٢٨).ولعل التجربة الحالية لوزارة التربية والتعليم تدعم هذا الإتجاة نحو المناهج متعددة التخصصات كما يتضح فى تجربة (إكتشف) لتلاميذ الصفوف الثلاث الأولى بالمرحلة الإبتدائية كخطوة هامة من خطوات تطوير المناهج فى ضوء إستراتيجية (٢٠٣٠).

ولقد تباينت آراء المعلمين حول تلك القضية فقد بلغت العبارة (١٢) أعلى نسبة موافقة والتى تشيرإلى (أؤيد إقامة مسابقات علمية رياضية تدعم نهج التعليم متعدد التخصصات). حيث يرى (Clayton, M et al 2010) أن النهج متعدد التخصصات يعنى تعاون مجموعة من المعلمين فى المقررات المختلفة (اللغة والرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية والتربية البدنية) لتخطيط وتقديم دروس ترتبط ببعضها البعض وتدور حول موضوع أو مشكلة تنظم عملية تعلم التلاميذ فى إطار تكاملى(٣٩) .

وتشير دراسة (Boyraz, C., & Serin, G. 2017) التى أجريت على عينة مكونة من (٨٢) من تلاميذ الصف الثالث الإبتدائى لأهمية المناهج متعددة التخصصات حيث أكدت نتائجها على أن التربية البدنية في المرحلة الابتدائية مقررًا مهمًا للغاية للتطور المعرفي للتلاميذ وأنها ساهمت بشكل كبير فى زيادة تحصيل المتعلمين للعلوم والاحتفاظ بالمعرفة والمفاهيم العلمية (مثل مفهوم القوة) التى تم إكتسابها خلال ممارسة الألعاب والأنشطة البدنية(٢٨).

و تأتى العبارة رقم (٨) بنسبة موافقة بلغت (٧٥.٠%) والتى تعنى (أرى أن دروس التربية الرياضية تعالج محتويات معرفية لمقررات أخرى). يمكن أن تستخدم الأنشطة الحركية كوسيلة لتعلم المهارات فى المقررات الأخرى مثلا فى اللغة كقراءة بطاقات العمل وتأليف لعبة جديدة ، الرياضيات كعمل أشكال هندسية بالجسم ، فى العلوم أنواع التحرك وتأثيرها على الأداة وإستخدام الجسم كرافعة ، فضلا عن إشتقاق العديد من مفاهيم التربية البدنية من المجالات الأخرى مثل المفاهيم الميكانيكية كالتوازن والجاذبية وقوانين الحركية وزاوية الإنطلاق (١٦ : ٦٩).

كما تشير المناهج متعددة التخصصات أيضا إلى الربط بين عرض الوسائط المتعددة لوحدة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مع نشاط الجمباز بشرط أن تتوافر القدرة على أداء مهارت الجمباز قبل إستخدام التكنولوجيا ، ويتم ذلك بإنشاء سجل وسائط متعددة لأدائهم الحركى من المراحل الأولى للتعلم وتسلسلها حتى الوصول لنتائج التعلم وذلك للعمل على تطوير مهاراتهم بإستخدام الكاميرا الرقمية وإنشاء ملف للصور والفيديوهات مما يساعدهم على تقييم مهاراتهم وتقديمها كعرضهم تقديمى ضمن دروس الجمباز(٧٣ :١٣٤ - ١٣٦).

فجوهر التكامل بين المناهج يتمثل فى المفاهيم الأساسية والمهارات وفق المناهج متعددة التخصصات مثل النظام والتفاعل كمفاهيم رئيسية فى العلوم الإنسانية والفيزياء والتربية البدنية ، بينما المهارات كالإتصال وحل المشكلات يتم إكتسابها خلال مجالات دراسية مختلفة والتى تشكل جميعها الرابط الأساسى للإتصال الأفقى بين المناهج الدراسية (١١ :٣٦٣). ولذا فالشراكة المتناغمة بين تعلم المهارات البدنية واكتساب المهارات الشخصية والاجتماعية توسع جاذبيتها وهو أمر مهم بشكل خاص في عصر تزايد فية ضغط الوقت على مواد المناهج ولذا يجب أن يتم دمج نتائج التعلم عبر المناهج الدراسية المتنوعة بالمدرسة (٧١ : ١١٣ ، ١١٤).

كما أن هناك العديد من الفرص لتعليم ألعاب القوى عبر المناهج الدراسية كمقررالرياضيات ومقررتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، حيث تعد وحدة القياس هو أحد نتائج التعلم الأساسية لمقررالرياضيات بالمرحلةالابتدائية وتشتمل على معرفة العلاقة بين الكيلومترات والمتر ، والمتر والسنتيمتر حيث يمكن للمتعلمين تقدير المدى أو المسافة من خلال رمي أشياء مختلفة ، على سبيل المثال أكياس الحبوب والجلة البديلة ثم يقيسون مسافة الرمى ويسجلونها(يتم القياس بوضع صفر الشريط ZERO عند سقوط الأداة إلى حد الدائرة أو لوحة الإيقاف) بالإضافة إلى قياس مجموعة من الأنشطة الأخرى مثل الوثب والقفز والجرى حيث يمكن أن يكون التحصيل فى الرياضيات مؤشرا على تقدم المتعلمين فى فهم وتقدير القياس ، كما يمكن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتسجيل وتصوير الأداء فى العديد من مسابقات الرمى والوثب والجرى وذلك لإعداد قواعد بيانات لمستوى أداء المتعلمين ومدى تقدمهم حتى نهاية الوحدة التعليمية (٧٣ :١٤٠، ١٤١).

بينما تأتى العبارة رقم (٩) بأقل نسبة موافقة بلغت (٢٢.٢%) والتى تشير (أسعى عند تخطيط دروس التربية الرياضية للتنسيق العلمى مع بعض مدرسى المقررات الأخرى).يرى الباحث أنة بالرغم من أن التربية البدنية مجال خصب لتعلم التلاميذ العديد من المفاهيم العلمية داخل الدروس والأنشطة خاصة فى ظل الطبيعة الفطرية لميل التلاميذ للعب والحركة إلا أن تفعيل هذا النهج يتطلب إعداد فريق منهجى للتخطيط والمتابعة داخل كل مدرسة حتى يمكن تحقيق التكامل الأفقى بين المقررات الدراسية.

ويرى (Clayton, M et al 2010) لتفعيل المناهج متعددة التخصصات يتطلب ذلك دمج موضوعات المحتوى الأكاديمى ذات الصلة بين المقررات المتنوعة من خلال تصميم دليل عملى للمعلمين يوضح كيفية بناء وحدات منهجية تكاملية مليئة بالتحديات وملائمة لقدرات التلاميذ وفى إطار المنهج الرسمى للدولة (٣٩) .

ففي المدارس تم تحديد ست مهارات أساسية يجب أن يلتزم المعلمين بتدريسها في جميع المواد الأكاديمية ، بما في ذلك مقررالتربية البدنية حيث تتضمن هذة المهارات أولا (الإتصال) فبيئة التربية البدنية غنية بمهارات الإتصال حيث يجب تعليم التلاميذ التعبير عن أنفسهم بشكل صحيح كما يُطلب من التلاميذ التحدث عن كيفية تخطيطهم لأدائهم وتقديم ملاحظات حول عمل الزملاء فضلا عن الاستماع إلى التعليمات والتعليقات من جانب المعلم أو تلميذ آخر، ثانيا (تطبيق الأعداد) حيث يمكن تفسير المعلومات الرقمية لتطويرقدرات التلاميذ كما فى مسابقات الميدان والمضمار من خلال الحساب الذهني للمسافة والزمن والقدرة على تفسير النتائج ، ثالثا (العمل مع الآخرين) كتعزيز العمل كفريق معًا في بيئة تعاونية مع تلاميذ آخرين ولمواجهة تحديات المنافسة أو بناء تسلسل لجملة حركية فى الجمباز ، رابعا (تحسين التعلم والأداء) ويتم ذلك خلال منح التلاميذ فرصة المناقشة وتقييم طرق تحسين تعلمهم ، خامسا (حل المشكلات) لتطوير إمكانيات التلاميذ في مجموعة متنوعة من المواقف ويظهر ذلك خلال إعداد لعبة جماعية تتضمن تحدي لعمل الفريق للتغلب على الفريق الآخر لتطوير مهارات اللعب ، سادسا (استخدام تكنولوجيا المعلومات) كأداة لتحليل وتسجيل الأداء البدنى أو المهارى لما لها من تأثيرا قويا على تحفيز الطلاب وإنجازهم. سواء بإستخدام كاميرا رقمية أوكاميرا فيديو للصور المادية أو ساعة لتسجيل الزمن حيث توفر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أدلة مطلوبة بشدة لمعرفة الأداء أو معرفة النتائج أو كليهما كما سيكون من المفيد جدًا أن يكون لدى كل معلم تربية بدنية على وجه الخصوص كاميرا فيديو رقمية لتسجيل الأداء والإنجاز(٣٣: ٨١ - ٨٦).

حيث يرى الباحث ضرورة تعزيز الدور الجوهرى لمناهج التربية البدنية المدرسية من خلال بناء وحدات تعليمية قائمة على تحليل المقررات الدراسية لإستخلاص المفاهيم والمعلومات المترابطة بين المقررات وفق المستوى الأفقى (داخل السنة الواحدة) مع مراعاة الترتيب المنطقى لتنفيذها داخل دروس وأنشطة التربية البدنية ، فالحركة تعزز الوعى المعرفى والنمو الفكرى حيث تتلاقى الواجبات التعليمية (المقررات الدراسية) مع الإهتمامات الحركية (مقرر التربية البدنية) فالتربية البدنية فى وضع مثالى لما لها من قدرة على المساهمة فى جميع المناهج المدرسية .

وتأتى قضية الإقتصاد الأخضر ثالثا بنسب موافقة مرتفعة لجميع العبارات حيث تراوحت نسبة الموافقة ما بين (٨٤.٦%إلى٩٩.١%) كأكثر القضايا من حيث نسب الموافقة المرتفعة ويرجع الباحث ذلك إلى أهمية قضية الإقتصاد الأخضر بالنسبة لنمو الفرد والبيئة والمجتمع على حد سواء. ففي السنوات القليلة الماضية تم صياغة مصطلح "الاقتصاد الأخضر" لأول مرة حيث يعتبر برنامج الأمم المتحدة للبيئة أنة اقتصاد يؤدي إلى تحسين رفاهية الإنسان والعدالة الاجتماعية مع الحد من المخاطر البيئية وتقليل إنبعاثات الكربون والتلوث وتعزيز كفاءة الموارد البيئية (٤٧: ٣١). فمفهوم الاقتصاد الأخضر أحد المفاهيم الحديثة التي تسعى إلى تحقيق التنمية المستدامة من خلال إيجاد بيئة نظيفة وذلك لتحسين استثمار الموارد البيئية وتجاوز الأزمات التي تمر بها المجتمعات نتيجة النقص في تلك الموارد(٩).

كما أولت وزارة البيئة المصرية اهتماماً كبيراً بالاقتصاد الأخضر والعمل على تحقيق أهدافة من خلال تعزيزحماية البيئة والموارد الطبيعية وتخفيف الضغوط عليها، لأن حماية البيئة والموارد الطبيعية أصبحت بمثابة حماية للحياة على سطح الأرض وذلك لتأمين حقوق الأجيال القادمة فى تلك الموارد لجنى ثمار التنمية، وأيضا من أجل الحفاظ على الصحة العامة(٢٠).

ويبدأ أساس الاقتصاد الأخضر من التعليم بإعتبارة أهم الوسائل لتعديل القيم والمهارات والسلوكيات وأنماط الحياة بما يكفل إنسجامها ولذا فمن الضرورى بناء البرامج التعليمية وتنمية قدرات المعلمين والمتعلمين لتحقيق الإنتقال إلى الاقتصاد الأخضر (١٩).

حيث يؤكد المعلمين كما فى عبارة رقم (١٥) على احتياج التلاميذ لثقافة الإستفادة المثلى للأدوات المستهلكة (إعادة إنتاج أدوات بديلة للدروس والأنشطة). وتعد دروس وأنشطة التربية البدنية مجالا خصبا لتثقيف التلاميذ حول الإهتمام بالبيئة وتقديرها والإعتناء بها والحد من التصرفات والسلوكيات السلبية مثل إهدار الموارد والممتلكات الشخصية وإلقاء القمامة وغيرها،فضلا عن أنة تعد نفايات (مهملات) شخص ما بمثابة كنز أوثروة لشخص آخر ولذا فصنع بطاقات من الورق المعاد تدويره ، وكرات من الجوارب ، وإستخدام زجاجات المياة وغيرها من محاولات المتعلمين للعثور على استخدام عناصر أو مواد قابلة لإعادة التدوير ، كل هذا يتيح للتلاميذ التفكير بشكل إبداعى للقيام بأدوار نشطة لتعزيز وحماية البيئة (xi : 88). كما تؤكد دراسة (تسنيم العمايره ٢٠١٩) على ضرورة إقامة الندوات وورش العمل لزيادة توعية المتعلمين حول مفاهيم الإقتصاد الأخضر ومصادر البيئة النظيفة وكيفية المحافظة عليها وحسن استثمارها(٩).

وتظهر أفكارا جوهرية حول بناء دروس التربية البدنية لتعزيز مفاهيم الإقتصاد الأخضر من خلال تثقيف المتعلمين حول عناصر ثلاثة مهمة (reducing, reusing, and recycling) وهى التقليل (إستخدام الموارد التى تكفى فقط لتلبية الإحتياجات) وإعادة الاستخدام وإعادة التدوير بحيث يستخدمها معلمى التربية البدنية فى شكل ألعاب ممتعة ومبتكرة كما فى الإحماء مثل لعبة البطاقات البيئية ولعبة بطاقات التلوث وغيرها من الألعاب التى تستخدم فى أجزاء أخرى من الدرس وتعزز المفاهيم الخضراء وتسهم في خلق الإثارة والتحدى لدى الطلاب ولمساعدتهم على أن يصبحوا أصدقاء للبيئة (٨٨ : ، ٢ ، ٤).

ويرى الباحث أنة يقع على عاتق معلمى التربية البدنية مسئولية تثقيف الطلاب حول إعادة إنتاج أدوات بديلة تستخدم لأغراض مختلفة خلال الدروس والأنشطة (أدوات لإحماء الموانع وتمرينات الإعداد البدنى) فى ظل عدم كفاية الأدوات ، فضلا عن أهمية تشكيل فكر واعى لدى التلاميذ حول كيفية الإستفادة المثلى لثقافة تقليل وإعادة الإستخدام وإعادة التدوير لتنمية مفاهيم الإقتصاد الأخضر.وذلك لأنه يتم إلقاءالعديد من المواد القابلة لإعادة التدوير مثل الورق وزجاجات المياه البلاستيكية وعلب الألومنيوم في القمامة كل يوم بدلاً من وضعها في صناديق إعادة التدوير ، ولذا يجب أن يكون فى كل مدرسة صندوق لإعادة التدوير لتقل كمية النفايات غير الضرورية ، فمسئولية المجتمع المدرسى ككل ومعلمى التربية البدنية نحو تثقيف التلاميذ لإتخاذ خيارات خضراء تتضمن العديد من الأفكار مثل الإعلان عن يوم رياضى للألعاب الخضراء (صديقة البيئة) ، يوم خال من النفايات، تعزيز المشى الآمن للمدرسة ،عقد فعالية كل شهر لمناقشة قضايا الإقتصاد الأخضر، تعزيز الممارسات البيئية فى المنزل والمجتمع (٨٨ :١٠٥، ١٠٦).

كما تؤسس مناهج التربية البدنية نحو نظرة تعليمية شاملة بأن التلميذ جزء لا يتجزأ من البيئة فكل منهما يؤثر على الآخر ويشمل ذلك البيئة اجتماعية التى يتم فيها الحفاظ على التوازن الديناميكي والعلاقة التكافلية بين الأفراد والبيئة المحيطة بهم (التكامل البيئى) من خلال مجموعة متنوعة من خبرات التعلم و الأنشطة الرياضية التى تعمل على بناء المسؤولية الفردية والجماعية نحو البيئة (٧٢: ١٦٣).

ويؤكد المعلمين فى العبارات أرقام (١٤) (١٦) (١٧) بنسب موافقة مرتفعة والتى تتضمن (الوعى البيئى وترشيد إستهلاك الماء والمشى الصباحى الآمن للمدرسة). فمعلم التربية البدنية يمكن أن يشجع المتعلمين على تجربة أفكار وممارسات صديقة للبيئة وتعزز فهمهم للإقتصاد الأخضر فى المنزل والمجتمع مثل تقليل كمية الكهرباء التي تستخدمها في المنزل ، إطفاء الأنوار عند مغادرة الغرفة ،إيقاف تشغيل شاشات الكمبيوتر عندما لا تكون قيد الاستخدام ، استخدام الوسائل الإلكترونية مثل البريد الإلكتروني بدلاً من الطباعة والتصوير، استخدام أكياس قابلة لإعادة الاستخدام للتسوق ، استخدم أكواب وأطباق وأدوات مائدة قابلة لإعادة الاستخدام ، استخدم مروحة بدلاً من مكيف الهواء ، فتح النوافذ ليدخل الهواء النقي ، خفض الحرارة وإرتداء ملابس ثقيلة ، استخدام جانبي الورق قبل إعادة التدوير ، ترشيد إستهلاك الماء وغلق الصنبور عند تنظيف أسنانك بالفرشاة ، زرع زهرة ، إستخدم الدراجة ، غلق التلفاز والمشاركة في نشاط عائلي ، التغيير إلى المصابيح ذات الطاقة المنخفضة ، إعداد منطقة لإعادة التدوير في المنزل لأوراق الصحف والزجاج والعلب والكرتون والبلاستيك (٨٨ :١٠٥، ١٠٦)

كما توجد مدارس تعطى أولوية للحفاظ على البيئة تسمى المدارس الخضراء حيث تراعى هذة المدارس تعزيز هذة المفاهيم من خلال المناهج التعليمية والعمل على تحسين كفاءة المتعلمين وتعزيز أداء المعلم والإدارة الجيدة للمرافق وترشيد إستهلاك الموارد و توفير مناخ صحى وآمن للمجتمع المدرسى (٥٢) .و يرى (Kensler, L. A. 2012) أن المدارس الخضراء تحقق الوعي البيئي الذي يعتبر ركن أساسى فى تحقيق التنمية المستدامة من خلال دعم المزيد من التفكير حول صياغة المناهج وتصميم وإدارة المرافق المدرسية والمشاركة الفعالة للمعلمين والمتعلمين فى إطار مجتمع مدرسى تكاملى يدعم المشاركة الفعالة(٦٦).

ويشير (Andreou, N. 2020) إلى أنة يتضح التأثير التعليمي المتنامى للمدارس الخضراء من خلال إعادة توجيه المناهج الدراسية لتحقيق مجموعة من المعايير التى تتضمن ضرورة إكتساب التلاميذ مهام التعلم التجريبية والمشاركة ونموالتفكير الناقد(٢٢).

كما تركز حركة المدارس الخضراء على بناء مجتمع مدرسى تكاملى يهدف إلى تضمين الجميع (الطلاب والمعلمين والمجتمع المحلي) ، وذلك لتحسين استخدام الموارد والبصمة البيئية فى المدرسة من أجل تحفيز الطلاب على مواجهة المشكلات البيئية وتحسين مواقف المتعلمين وسلوكياتهم كجزء من التنمية المستدامة (٥٣). كما يؤكد (Kerret, D., Orkibi, H., & Ronen, T. 2014) على أن المدارس الخضراء تعمل على تغيير السلوكيات السلبية لدى الطلاب نحو البيئة ، وتوفير فرص لتنمية الصداقة مع البيئة(٦٧).

ولقد أجريت دراسة (Dyment, J. E., & Bell, A. C. 2008) للتعرف على تأثير ملاعب وساحات المدرسة الخضراء كمواقع لتعزيز النشاط البدني ، وتم التعرف على آراء عدد من المعلمين وأولياء الأمور والإداريين من(٥٩) مدرسة بكندا ، وأكدت نتائج الدراسة على أن تنوع ملاعب المدرسة تعد بمثابة وفرة هائلة لفرص اللعب والممارسة لجميع الأعمار والاهتمامات والقدرات ليكونوا أكثر نشاطًا ، فالممارسة لا تنحصرعلى الألعاب التنافسية المقيدة بالقواعد والمدعومة بملاعب محددة ، بل تدعو المدارس الخضراء التلاميذ لممارسة الجرى والوثب والتسلق ومهام الحفر والبناء والصعود ولعب الأدوار والتحرك بشكل عام بطرق تغذي جميع الجوانب الصحية بالإضافة إلى زيادة أشكال اللعب الممتعة وغير التنافسية المفتوحة في المدرسة(٤٦).

وحصلت العبارة رقم (١٣) على أعلى نسبة موافقة والتى تشيرإلى (أؤيد تعزيز فهم وممارسة الأنشطة الرياضية فى الهواء الطلق). وذلك لأن التعلم فى الهواء الطلق يوفر للمتعلمين فرص استكشاف البيئة وتجربة المهارات في الهواء الطلق فى بيئات متنوعة كالحدائق والغابات الآمنة والبيئات الريفية وغيرها فى ظل توافر بعض الأدوات والإمكانات، ونتيجة لذلك يمكن أن تكون في بعض الأحيان تلك الإمكانات باهظة الثمن ولذا بعض المدارس تنفذ أنشطة أخرى داخل أرض المدرسة بشكل فعال للغاية بسبب التصور لدى البعض بأن التعليم في الهواء الطلق هو عملية خطرة ومكلفة وذات نتائج غير واضحة(٧٣ :١٠٨).

بينما يؤكد (Andreou, N. 2020) أن التعلم في الهواء الطلق جزءًا لا يتجزأ من البرنامج المدرسى فهو يساعد المتعلمين على فهم طبيعة البيئة المحيطة بشكل أفضل ، بالإضافة إلى الدخول في ممارسة التعلم بشكل تجريبي، حيث تتم ملاحظة دروس الفصل في الطبيعة ، وتتم مناقشة لقاءات الطبيعة وشرحها مرة أخرى في الصف ويتمكن الطلاب من فهم التنمية المستدامة كخبرة عملية ولذا سيكونوا قادرين على القيادة العملية لإعادة تصميم الأنشطة المدرسية (قضايا الطاقة والبيئة)، فالبرامج البيئية بالمدارس أصبحت حركة مدرسية عالمية كبيرة وهى وسيلة للتعليم من أجل التنمية المستدامة(٢٢).

فالسعى نحو التعلم فى الهواء الطلق يصاحبه إكتساب خبرات تتضمن التعلم التجريبي وتعليم المغامرة ونمو المسؤولية الذاتية وتطويرها ، كما ينمى حل المشكلات والتفاعلات الإجتماعية والتعاون ، فهي جوانب هامة يتم تعزيزها بشكل جيد فى الأماكن الخارجية ولذا يمكن تعلم العديد من الدروس في الهواء الطلق (٧٢ :١٦٧). وذلك لأن التعلم فى الهواء الطلق أحد نماذج المنهج فى التربية البدنية(٧٣ :١١٧).

فعندما يتم التخطيط الآمن لدروس وأنشطة التعلم فى الهواء الطلق فإنها تحقق العديد من الفوائد مثل تطوير المهارات والاستقلالية في مجموعة واسعة ومتنوعة من البيئات ، وبناء مواطنين فاعلين ومسؤولين عن البيئة ، وتوفير فرصا للتعلم غير الرسمي من خلال اللعب ، تقليل المشكلات السلوكية وتحسين الدافعية ، وتنمية المهارات على حل مشكلات حقيقية غير مصطنعة وتوفير التحدي والفرصة لممارسة مستويات مقبولة من المخاطر(٧٣ :١٠٩، ١١٤) (٨٩ :١١٣ ، ١١٤). كما يؤكد (Lumpkin, A. 2017) على أهمية التعلم فى الهواء الطلق للتلاميذ فى المدارس بجانب تعليم المهارات الرياضية (٧٦ :٣١٢).

أما قضية التحول الرقمى فلقد أتت رابعا حيث تراوحت نسبة الموافقة ما بين (٢٠.٣%إلى٨٤.٧%) مما يوضح التباين فى آراء المعلمين حول تلك القضية . ويشير (Bodsworth, H., & Goodyear, V. A. 2017) إلى أن تأثير التكنولوجيا على حياة التلاميذ مهما في مجتمع اليوم ، فيوصف أطفال اليوم بأنهم الجيل الرقمى حيث توجد مجموعة من التقنيات الرقمية المتاحة للاستخدام في التعليم وغيرها من الأساليب التربوية المدعمة بالتكنولوجيا لتعلم الطلاب في مجال التربية البدنية(٢٧).

فالتحول الرقمى قضية تعليمية هامة تتطلب تغيرات كبيرة فى أدوار المعلم والمتعلم فهى تمثل صعوبة لبعض معلمى التربية الرياضية ، كما أن ظهور التكنولوجيا الرقمية الجديدة سواء داخل البيئة المدرسية أو في العالم الخارجي يوفر لمعلمي التربية البدنية الفرصة لإعادة التفكير في الطرق التي يتم بها تدريس موضوعات التربية البدنية ، فهناك فرصا حقيقية لاستكشاف نهج تربوي جديد يضاف لاستراتيجيات التدريس والتعلم المستخدمة ، فيمكن للعصر الرقمي أن يوفر للتلاميذ الابتعاد عن الأسلوب التقليدي في التدريس والتعلم نحو نهج أكثر استقلالية واكتشاف الذات ليصبح الطلاب أكثر انخراطاً في ملكية التعلم الخاص بهم (٧٣: ٩٩).

حيث تؤكد آراء المعلمين فى العبارة رقم (٢٨) بأعلى نسبة موافقة على (ضرورة الإستفادة من التحول الرقمى فى تنمية الجوانب المعرفية للتلاميذ فى مجال التربية البدنية).حيث يمكن الإستفادة من تجربة التحول الرقمى وإستخدام منصات الإنترنت فى تقديم العديد من المعلومات والمفاهيم كما يجب إنشاء هياكل معرفية ذات جدوى بالنسبة للمتعلمين بالإضافة إلى وضع معايير جديدة لأنواع المعرفة التى يتم تقييمها (٢١).

كما أنه خلال دروس وأنشطة التربية البدنية يمكن أن تساعد تكنولوجيا التحول الرقمى على تحقيق نموا كبيرا فى جوانب التحصيل المعرفى للمتعلمين وتطوير قدراتهم على الفهم والمقارنة والتحليل ويتوقف ذلك على قدرة معلمى التربية البدنية على الإستخدام الأمثل للتكنولوجيا بما يتلائم مع الموقف التعليمى (٧٣ :٩٨). كما أن هناك تساؤلات رئيسية عند اتخاذ قرار بشأن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مثل هل ستعمل على تطوير معرفة التلاميذ وفهمهم للنشاط ، كيف سيتم دمج استخدامها في التدريس والتعلم في النشاط ، ما هي القيمة المضافة التي تضيفها إلى تجربة التعلم (٣٣ :٨٦) .

وتؤكد نتائج دراسة (Casey, A., & Jones, B. 2011) أن تكنولوجيا التحول الرقمى تعمل على زيادة معرفة وفهم التلاميذ لتفاصيل الأداء المهارى كما تعمل على تعزيز فرص التعلم والمشاركة لديهم في دروس التربية البدنية(٣٦).

كما تأتى العبارة رقم (٢٣) بنسبة موافقة مرتفعة بلغت (٧٩.٩%) لتشيرإلى (أرغب فى النمو المهنى للقدرة على تفعيل تطبيقات التحول الرقمى فى التربية الرياضية). ففي الآونة الأخيرة هناك إهتمام متزايداً لاستخدام التحول الرقمى في مجال التربية البدنية المدرسية حيث تركز الاهتمامات البحثية على دراسة كيفية استخدام التكنولوجيا الرقمية من قبل معلمي التربية البدنية للعمل على تسهيل عملية تعلم الطلاب (٣٠).

ولذا فالعديد من معلمي التربية البدنية لديهم رغبة كبيرة نحو دمج التكنولوجيا الرقمية في ممارساتهم التعليمية حيث يظهرهذا الدافع نتيجة للتأثير الهائل للتكنولوجيا الرقمية على العديد من الممارسات فى الألعاب والرياضات المتنوعة ، ولذا يؤثر استخدام الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية ونظم التغذية الراجعة المدعمة بالفيديو الرقمى على كيفية اكتساب المتعلمين للمهارات وأيضا كيفية تقييم المهارات الحركية وفق تسجيلات الفيديو حيث يوسع التطور السريع للتكنولوجيا الرقمية من الآفاق والوعود لتطبيقها في دروس وأنشطة التربية البدنية والرياضة ، فلذلك أصبح معلمي التربية البدنية مهتمين بشكل متزايد بالتكنولوجيا لكنهم غالباً غير مجهزين بشكل كافٍ لدمج هذه الموارد التكنولوجية بشكل فعال في ممارساتهم اليومية أو يفتقرون إلى المعرفة العملية حول إمكانات هذه الأدوات الرقمية (٦٩ :١).

ولهذا أصبح التطوير المهنى لمواجهة التحول الرقمى مطلبا رئيسيا وذلك بتوفير العديد من الدورات التدريبية الرقمية كمجال رئيسى للتنمية المهنية باستخدام العديد من الأدوات التكنولوجية كوسائل التواصل الاجتماعي والمدونات والتطبيقات المختلفة والتى تتيح بشكل كبير فرص التطور المهنى التى تؤثر بشكل إيجابي على التعلم والممارسة (٥٧). كما يجب أن يتوافر لدى معلمي التربية البدنية المعرفة والمهارات حول كيفية اختيار برامج / تطبيقات التحول الرقمى في ممارسات التدريس الخاصة بهم ، كما يتيح إستخدام الفيديو الرقمى والنمذجة الذاتية لمعلمي التربية البدنية الفرصة لإظهار المهارات بوضوح للتلاميذ (الأداء بسرعة وبطئ) والإستفادة المثلى لوقت التعلم والتعبير عن أنفسهم بشكل فعال بالإضافة إلى تزويد التلاميذ بتغذية راجعة أكثر دقة. (٦٩ : ٢٨)

ولذا فإمتلاك المعلم للتكنولوجيا لايعنى بالضرورة حسن استخدمها وتوظيفها بما يتلائم مع الموقف التعليمى (١ :١٣٤). فقد أشار (Burne, G. 2017) إلى أن التكنولوجيا الرقمية يمكن أن يكون لها تأثير سلبى إذا تم استخدامها بطرق غير مدروسة ومع ذلك فعندما ينمي المعلمون معرفتهم وقدراتهم وثقتهم بالتقنيات الرقمية يمكن أن يوفر هذا النماء حافزا لمعلمي التربية البدنية لتحويل أساليبهم التربوية نحو نهج يركز على الطالب بشكل أكبر ويلبي احتياجات متعلمي القرن الحادي والعشرين فليست التكنولوجيا هي التي ستحدث الفرق بل النهج التربوي للمعلمين المدعوم بالتكنولوجيا هو الذي يحقق ذلك(٢٩).

كما يجب استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات عند الضرورة فقط من أجل دعم المتعلمين في تطوير معرفتهم ومهاراتهم لتعزيز التعلم كما يجب ألا ينتقص ذلك من وقت الممارسة فقد يتطلب تحليل البيانات التي تم جمعها تفسيرها في درس آخر مع مرعاة إلتزام المعلمين ببعض الضوابط مثل الحصول على إذن مسبق من أولياء الأمور عند تصوير المتعلمين (٣٣ :٨٧).

وتؤكد دراسة (Burne, G.et al 2018) على أن التكنولوجيا الرقمية لديها القدرة على تعزيز التعلم في دروس التربية البدنية عند استيفاء ثلاثة شروط رئيسية أولاً توافر الإستعداد لدى المعلم والمتعلم ، ثانيًا تتلائم الأداة مع المحتوى المقدم ، وأخيرًا أن تساهم التكنولوجيا الرقمية بوضوح في تحقيق نواتج التعلم وأهدافة المحددة(٣٠).

يوفر التحول الرقمى كنهج تربوي جديد لمعلمي التربية البدنية الفرصة لإعادة التفكير في الطرق والأساليب التى يتم من خلالها تقديم التربية البدنية المدرسية كما أنة يمثل فرصة حقيقية لتقديم استراتيجيات تدريس تركزعلى نهج أكثر استقلالية والقدرة على إكتشاف الذات وقد ظهر ذلك بوضوح فى التجربة الرائدة لمدرسة (Kirkbie Kendal) عام ٢٠٠٥ بإستخدام أقراص الفيديو التفاعلية الرقمية كإستراتيجية تعليمية بديلة فى مجال التربية البدنية كخطوة من قبل المدرسة للبعد عن النهج التقليدى وقيادة المعلم لعملية التدريس والتعلم وذلك من أجل تشجيع الطلاب على تحمل المزيد من المسؤولية عن تعلمهم وتحقيق فهما أعمق للإستفادة من التحول الرقمى فى مجال التربية البدنية. (٧٣ :٩٩ ، ١٠٠). كما تؤكد تجربة التكنولوجيا الرقمية فى إحدى المدارس الثانوية في أيرلندا أن توفير تقنيات التحول الرقمى لها تأثير إيجابى على جودة مناهج التربية البدنية وتعزيز فرص التعلم حيث تضمنت التجربة استخدام جهاز IPad بتطبيقات متطورة لدمج تحليل الحركة وتطوير المهارات ، وملف التقييم الإلكترونى (البورتفليو) التى تتضمن صور وفيديوهات ورصد بيانات اللياقة الشخصية وتقارير التقدم ، وأجهزة مراقبة معدل ضربات القلب (Heart rate monitors) لتعزيز فهم المتعلمين لتأثير شدة التمارين على معدل ضربات القلب بشكل فورى (٣٧ :٥٠ - ٥٢). ويتفق ذلك مع ما تقدمة تجربة مدرسة نيوتن بالإهتمام بالتربية البدنية كمادة إجبارية ودعم التحول الرقمى خلال التدريس والتعلم بتوفير جهاز iPad لكل تلميذ ومعلم(٦٩ :٧٤) .

وتعد أزمة كوفيد ١٩ مصدرًا للتوتر والقلق لمعلمى التربية البدنية حيث فرضت واقعاً جديداً على تدريس التربية البدنية وقد ظهر ذلك من خلال العديد من التساؤلات عن بيئة التدريس والتعلم عبر الإنترنت غير المألوفة بالنسبة للعديد من المعلمين أو المتعلمين وتضمنت تساؤلات حول ماهية الأدوات التكنولوجية الملائمة وكيفية تصميم دروس تفاعلية متزامنة وغير متزامنة بالإضافة إلى كيفية تقييم الأداء المهارى عبر الإنترنت وفى النهاية هل تستوعب عملية التعلم جميع المتعلمين (٤٣) (٥١) (٦٨).

وفى ظل ما يمر بة العالم من أزمة كوفيد ١٩ يرى (ESENTÜRK, O. K., et al 2021) أن التعرف على آراء معلمي التربية البدنية والرياضة حول التعليم عن بعد في ظل الظروف الوبائية الحالية يعد أمراً مهماً لضمان استمرارية التربية البدنية ودروس الرياضة المقدمة في المدارس خلال فترات الأزمات بالإضافة إلى القدرة على تحديد المشكلات التي يواجهها معلمي التربية البدنية والرياضة في إطار التعليم عن بعد أثناء جائحة Covid-19 للمساعدة على تقديم التربية البدنية والرياضة بشكل أكثر فعالية مع تجربة التحول الرقمى في مرحلة ما بعد كوفيد حيث تؤكد الدراسة إلى أنة بالرغم أن معلمي التربية البدنية يؤيدون قرار إغلاق المدارس لكن الغالبية العظمى لم يعتمدوا على نموذج التعليم عن بعد و يرون صعوبة تنفيذ دروس التربية البدنية العملية عن بعد فيما يرى آخرون أهميتة فيما يتعلق بتقديم بعض الجوانب المعرفية للتربية البدنية (٤٨).

كما أكدت دراسة (Griffiths, M. A et al 2021) حول الدورات المفتوحة للتنمية المهنية عبر الإنترنت على عينة بلغت (١٣١٠٤) فى العديد من الدول لمعلمى التربية البدنية ومدربى الرياضات الشباب على ضرورة تلبية الإحتياجات المهنية من الدورات التدريبية الرقمية لمعلمى التربية الرياضية فى ظل مشهد رقمى معقد ومتغير بإستمرار(٥٧).

بينما تأتى العبارة (٢٥) بأقل نسبة موافقة بلغت (٢٠.٣%) والتى تشير إلى (يسهل متابعة الإستفادة وتقييم أداءات ممارسة أنشطة الدروس فى ظل التحول الرقمى داخل المنزل. حيث تؤكد دراسة (ESENTÜRK, O. K., et al 2021) أن الطلاب ليس لديهم الوعى الكافى للمشاركة أو التفاعل فى دروس التربية البدنية فيظهر إنخفاض فى الإهتمام بالدروس وإحجام الطلاب وأولياء الأمور ، ونقص التفاعل بين المعلم والمتعلم نتيجة المشكلات الناتجة عن سرعة الاتصال بالإنترنت وعدم كفاية البنية التحتية المعلوماتية الحالية ولهذا ففرص التعلم غير متكافئة ، كما أن المتعلمين الذين يعيشون في المناطق الريفية على وجه الخصوص هم أكثر المتضررين من المشاكل الناشئة عن نقص البنية التحتية ونقص تدريب المعلمين(٤٨).

بينما يشير (Ben Landers 2020) إلى تجربتة الناجحة فى أنة بالرغم من صعوبة تدريس التربية البدنية عبر الفصول الإفتراضية لكن تمت مشاركة وتفاعل المتعلمين مع مجموعة من المهام والإعدادات المدعمة بالصور والفيديوهات لأجزاء من الإحماء المصور أثناء الإلتقاء وجها لوجة وبعض الأنشطة التى تمت ممارستها عبر المنزل كأنشطة اللياقة البدنية مثل درس التوازن بنشاط الجمباز بالإضافة لدمج بعض المفاهيم الصحية(٢٦). فاستخدام أدوات التحول الرقمى يعمل على تحسين دورة التدريس والتعلم والتقييم ويوفر مزيداً من الوقت للمعلمين لتقييم التأثيرات التعليمية كما يمكن للتقنيات الرقمية التي تتضمن تقييمًا حقيقيًا أن تمنح التلاميذ ملكية أكبر لتعلمهم وتشجعهم على أن يكونوا أكثر وعياً بكفاءتهم(٦٩ :٦٥).

وتشيردراسة (Varea, V., & González-Calvo, G. 2020) ودراسة (Howley, D. 2021) إلى أن تدريس التربية البدنية حاليا يواجة العديد من المشكلات منها عدم وجود اتصال مباشر مع المتعلمين ونقص الدعم العاطفى(٩٤) (٦١) .

وعلى الرغم من وجود حماسا لدى العديد من معلمى التربية البدنية والباحثين لاستخدام أدوات التحول الرقمى في التربية البدنية إلا أنة توجد معرفة أقل بمدى وقوة تأثير ذلك على التعلم وهنا تظهر التساؤلات حول ما هى أنسب السبل التي يتم بها دمج هذة الأدوات في التربية البدنية وما إذا كانت هذه هي أنسب الطرق لدعم التعلم(٣٧ :٢٥٠).

بينما تأتى قضية نماذج المنهج خامسا لتوضح تباينا فى آراء المعلمين حول نماذج المنهج المتنوعة حيث تراوحت نسبة الموافقة ما بين (٤٤.٢% إلى ٩١.٣%). ويبدو أن مناهج التربية البدنية في بعض البلدان تشهد تغيراً مع وجود إشارات تدل على إعادة النظر فى أهدافها ووظائفها لإستيعاب نتائج تعليمية أخرى أوسع نطاقاً ، فتظهرالروابط بين التربية البدنية والتثقيف الصحي والتنمية الشخصية والاجتماعية في هذة البلدان كما تؤكد التزاما موحدا للحكومات والمؤسسات التعليمية بالتركيز على الصحة في برامج التربية البدنية ودمج الأنشطة الجديدة غير التقليدية في بعض برامج التربية البدنية (الأنشطة القائمة على اللياقة البدنية) لكن على الرغم من هذه التطورات الأخيرة المتعلقة بمناهج التربية البدنية إلا أن جميع الاستطلاعات الدولية تشير إلى استعدادات واسعة النطاق ومستدامة لتنمية المهارات الرياضية التنافسية للألعاب بالتركيز على نموذج التربية الرياضية(٥٥ :٥١) .

حيث يؤكد (Pangrazi, R. P., & Beighle, A. 2016) على أن هناك العديد من نماذج المنهج فى التربية البدنية ومن بينها نموذج التربية الرياضية الذى يركز على منح المتعلمين فرص تعلم وممارسة العديد من الرياضات والمنافسات الرياضية فى الألعاب المختلفة(٨٤ :٦١).

ويعد نموذج التربية الرياضية هو النموذج السائد فى أغلب الدول العربية ومن بينها مصر (٧ :١٤٤) .وهو ماتؤكده آراء المعلمين من خلال تركيزهم على نموذج التربية الرياضية كما فى عبارة رقم (٢٩) بنسبة موافقة بلغت (٩١.٣%) حيث يتم تنظيم الدروس بغرض اللعب وتنمية المهارات الرياضية التنافسية للألعاب كما تركز الأنشطة الداخلية والخارجية على المنافسات الرياضية أيضا.

وترتبط الإختلافات في تخطيط نماذج المنهج فى التربية البدنية بمدى أهمية وتقديرالمعلمين لنوعية أنشطة دون الأخرى ، وينعكس ذلك على تخطيطهم وإختيارهم للوحدات التعليمية ، والبناء الهيكلى للدرس ، وزمن الممارسة كما ترتبط أيضا هذة الإختلافات بسنوات الخبرة للمعلمين حيث يختلف نهج التخطيط للدروس والأنشطة بين المعلمين ذوي الخبرة عن المعلمين المبتدئين (٥٩ :٢٠٥).

وتعد الأحمال البدنية متطلبا رئيسيا لمقرر التربية البدنية وأحد الأسس التى يجب أن يلم المعلم بها عند التخطيط لجميع الدروس بمختلف نماذج المنهج ، حيث تأتى آراء المعلمين فى العبارة (٣١) بنسبة موافقة متوسطة بلغت (٥٢.٩%) والتى تشير (أستطيع تحديد حجم الحمل و الراحة خلال مراحل الدرس). حيث يعد مسار الحمل والراحة من العوامل المؤثرة فى تخطيط وتنفيذ دروس التربية البدنية كما أنة يشكل صعوبة كبيرة لدى معلمى التربية البدنية حيث يتطلب من المعلم الإلمام بالمعارف الخاصة بعلم التدريب وبيولوجيا الرياضة وطرق تحسين القدرات الحركية كما أظهرت الخبرات الميدانية أنة من الصعوبة بمكان تحقيق الحمل الأمثل لكل متعلم بل يتم تنفيذ الدرس من خلال تزايد الحمل تدريجيا ليصل إلى الحد الأقصى لمتوسط (للعدد الكلى للمتعلمين) المتعلمين بالتدريج ، كما يستخدم قياس النبض فى تشكيل الحمل البدنى فى الدرس لأنة بمثابة مؤشرا لحالة التلميذ الوظيفية والصحية والنفسية

، فمازالت دروس التربية البدنية تنفذ بحمل قليل وغير مؤثر كما أن التحميل الخاطئ يؤدى إلى الإضرار بالصحة (١٤ :٣٢٣، ٣٢٤).

وتأتى آراء المعلمين فى العبارة رقم (٣٠) بنسبة موافقة متوسطة بلغت (٦٣.٥%) والتى تشير (أؤيد ممارسة دروس كاملة للياقة البدنية (ألعاب وسباقات للياقة البدنية) (التربية للياقة) ، فى حين تأتى آرائهم فى العبارة (٣٢) بنسبة موافقة مرتفعة بلغت (٨٣.٧%) والتى تشير إلى (أدرك أهمية تدريس أنشطة تركز على تعزيز العافية والصحة). فأغلب معلمى التربية البدنية يعتبرون اللياقة البدنية كجزء من منهج التربية البدنية وليس كل المنهج إلا أن نموذج منهج التربية للياقة يمكن أن يكون خيارا قابلا للتطبيق حيث أن مناهج التربية للياقة تهدف حديثا إلى تحقيق اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة والتى تحقق للفرد فهم وإدارة حياة صحية أفضل كما تركز على مداومة ممارسة النشاط البدنى مدى الحياة (64 : ٤٩). ويوفر ظهور منهج لتعليم اللياقة البدنية نقل مفاهيم اللياقة البدنية للتلاميذ لتتضمن الفوائد والمبادئ العلمية للتمرين بهدف تطوير اللياقة البدنية الفردية والحفاظ على نمط حياة إيجابى بالإضافة إلى توفيرفرصاً تحفيزية إضافية للتلاميذ للمشاركة في الأنشطة البدنية مدى الحياة(٧٠ :٢٤٨).

كما يركز نموذج التربية للياقة على الأنشطة الهوائية وتحسين المرونة والقوة العضلية والسرعة والتحمل فينظم المعلم الدروس وفق جداول زمنية لتنمية اللياقة لجميع التلاميذ بإستخدام ألعاب وأنشطة موجهة نحو عناصر اللياقة كمحور يدور حولة النموذج (٦٤: ٢٠٠). فاللياقة البدنية الآن صناعة بملايين الجنيهات فقد زادت عدد مراكزاللياقة البدنية و النوادي الصحية بشكل كبير في الآونة الأخيرة حيث نشهد طفرة في عالم الرياضة أى أننا ندرك بشكل متزايد أهمية أسلوب الحياة النشط في الحفاظ على الصحة وتعزيز التنمية الاجتماعية مما يطرح تساؤلات جادة حول الطرق التي تستفيد بها مدارسنا (مناهج التربية البدنية) من هذا الزخم المتزايد؟ فالإجابة الأكثر وضوحًا هي تطوير مبادرات اللياقة المتعلقة بالصحة (٧١ : ١٠٦ ، ١٠٩).

ولقد تبنت العديد من المدارس مطلبًا أساسيا لتعزيز مفاهيم اللياقة البدنية مثل اللياقة البدنية من أجل الحياة حيث توفر العديد من الخيارات لدمج اللياقة من أجل الحياة في المناهج المدرسية من خلال تقديم برنامج لصف دراسي واحد أو صفين دراسيين باستخدام نموذج اللياقة من أجل الحياة فتقوم بعض المدارس بالجمع بين تدريس المفاهيم المعرفية والممارسة العملية في مركز للياقة البدنية داخل المدرسة مجهز بأحدث أجهزة وتقنيات اللياقة البدنية(٤٢ : ٨٨).

فمعظم برامج التربية البدنية المدرسية فى المرحلة الإبتدائية لاتبنى على نموذج التربية للياقة ولكنها تظهر إهتماما لبعض أهداف لياقة منتقاة أثناء تنمية المهارات الحركية للتلاميذ بينما تحتل برامج التربية اللياقة مكانة كبيرة فى المدارس الثانوية حيث يتم تصميم برامج لياقة كاملة لتنمية وعى ومهارات التلاميذ نحو ممارسة حياة صحية نشطة(٦٤: ٢١٧).

أما مدارس المرحلة الإعدادية فإن أحد المكونات الحيوية لمناهج التربية البدنية هي اللياقة البدنية المتعلقة بالصحة ، فالمتعلمين في هذه الفئة العمرية قادرون على تحمل مسؤولية أكبر لتحديد الأهداف الشخصية لتعزيز قوتهم القلبية التنفسية ، والقوة العضلية والقدرة على التحمل ، والمرونة ، كما يجب أن تعزز البرامج المدرسية بشكل خلاق تحقيق هذه الأهداف باستخدام قوائم الشرف على لوحات الإعلانات داخل المدرسة، أو فرص قيادة أو اختيار أنشطة اللياقة البدنية للفصل ، بينما فى المرحلة الثانوية يتم تنفيذ وتطوير برامج اللياقة البدنية الفردية من خلال التمارين الهوائية أو تدريبات الأثقال، فطلاب هذة المرحلة قادرون على تعلم كيفية بدء ودعم برامج اللياقة البدنية التي يستمتعون بها والتى من المرجح أن يستمروا بممارستها كبالغين مدى الحياة كما يجب إجراء تقييمات دورية لضمان تحقيق هذه المعايير(٧٦ :٣١٣، ٣١٤).

فالنقد الموجة لنموذج اللياقة بسبب محدودية مجال الأنشطة والمهارات حيث يعتقد الكثير من المتخصصين أن برامج التربية البدنية تكون أفضل حينما تتضمن تنمية مجالات وفرص أوسع للمهارات الحركية بالإضافة إلى خبرات وأنشطة بدنية تؤدى للممارسة طوال الحياة (٦٤ :٢١٧).

ولذا تنعكس جودة التدريس ومواقف التعلم على أنماط الحياة الصحية النشطة للمتعلمين بإختلاف المدارس، ويعتمد ذلك على مدى معرفة واهتمام المعلمين حيث يقوم بعض معلمى التربية البدنية بحقن (inject) معلومات الصحة واللياقة بحماس في معظم دروس التربية البدنية الخاصة بهم بينما يتجاهلها آخرون فيركزون بالكامل تقريباً على تطوير المهارات والتكتيكات، فمن الواضح أن التوازن ضروري لضمان أن يصبح الأطفال أكثر مهارة وثقة في الحركة ويمارس العديد من الأنشطة البدنية ، ولكن أيضًا فهم أهمية أن يكونوا نشيطين في المدرسة وفي المجتمع (٨٤: ٧٣).

وبالإضافة إلى ماسبق يعد نموذج الصحة والعافية (Health and Wellness) أكثر شمولاً من نموذج اللياقة البدنية حيث تشتمل وحدات التعليم فى نموذج الصحة والعافية على إدارة الإجهاد ، والتغذية ، والتحكم في الوزن ، واللياقة البدنية ، والسلامة الشخصية ، والوعي البيئي ، وضبط الذات ، ومهارات حل المشكلات ، حيث يتم النظر إلى الصحة والعافية كمجال مهم يجب أن يكون جزءاً مستمراً من العملية التعليمية طوال الحياة ، كما أنة نهج وقائي أوسع من مفاهيم اللياقة البدنية ، وللحفاظ على الصحة والعافية يحتاج الطلاب إلى المعلومات والمهارات لتحقيق ذلك ، ويشير المؤيدون لهذا النموذج إلى أن هناك العديد من المشكلات الصحية المنتشرة في المجتمع لذا يعد أسلوب الحياة الصحي لجميع الطلاب هو الهدف الرئيسي لهذا النموذج ولذلك يجب أن تقدم المدارس نهجا متوازناً بين الأنشطة البدنية وتقديم عدة وحدات للأنشطة الصحية(٤٢: ٩٠).

إن الهدف من اللياقة البدنية هو التمتع بصحة جيدة ، كما أن الهدف من ممارسة التربية البدنية للمتعلمين بالمدرسة أن يصبحوا نشطين بدنيًا مدى الحياة ، ولذا تتداخل أهداف العافية والتربية البدنية واللياقة ، حيث تتضمن العافية (Wellness) جوانب متنوعة مثل السلامة الشخصية ،عدم التدخين ، والتغذية السليمة ، بالإضافة إلى النشاط البدني واللياقة البدنية. فجميع أبعاد العافية ضرورية لرفاهية المتعلم وتحسين الصحة العقلية والعاطفية كما أنها مهمة رئيسية لمعلمى التربية التربية البدنية بجانب تعليم المهارات (54:٤١).

ولقد شهدنا تحولًا في التركيز من تعزيز اللياقة المتعلقة بالصحة (HRF) إلى التركيز على التمارين المتعلقة بالصحة (HRE) في المدارس ، مما يعكس التغييرات والتطورات في الرؤي حول الصحة والتمارين الرياضية داخل المجتمع والتى تقودنا إلى معالجة مختلف جوانب الصحة واللياقة بطريقة أكثر شمولية في ومن خلال التربية البدنية (49 :١٣٠).

ومن القواعد الأساسية التى تؤخذ فى الإعتبار أنه لا يوجد نموذج معين من نماذج المنهج يمثل النموذج "الصحيح" أو يناسب جميع احتياجات التلاميذ خلال الممارسة العملية ولذا فمن الضرورى أن تتضمن برامج التربية البدنية المدرسية عدة نماذج لتحقيق النتائج المرجوة(٨٤ :٦١).

وتأتى **سادسا قضية الإتساع والتوازن فى المناهج** حيث تراوحت نسبة الموافقة لآراء المعلمين ما بين (٤٢.٣%إلى٩٥.٢%).حيث تم تناول تلك القضية وفقا لعدد من الجوانب منها التركيز على تدريس أنشطة محددة دون الأخرى، ومدى ملائمتها لاحتياجات التلاميذ وغيرها ، كما بلغت العبارة (٤٣) أقل نسبة موافقة والتى تعنى (أرى أن هناك توازنا واضحا بين الأنشطة المدرسية (التوزيع الزمنى للممارسة). فلكل متعلم الحق فى الحصول على منهج واسع ومتوازن ويجب أن تضمن المدارس ليس فقط تقديم منهج واسع ومتوازن ولكن يتم تناوله بالكامل من قبل جميع المتعلمين حيث يتم توفير الاتساع والتوازن فى مناهج التربية البدنية من خلال التنوع في الأنشطة ليشمل برنامج الدراسة مايصل إلى ستة مجالات من الأنشطة الأساسية في أي مرحلة تعليمية كما يجب أن يتمكّن المتعلمين من المشاركة في تلك الأنشطة ليصبحوا أكثر مهارة وكفاءة في كل نشاط (32 :١١٧).

ويجب أن يكون المنهج الدراسي متوازنًا بحيث يغطي المهارات الحركية الأساسية، والمهارات الرياضية، والألعاب والأنشطة الفردية والجماعية ويركز على تطوير قاعدة واسعة من المهارات الحركية لجميع المتعلمين كما فى سنوات الدراسة فى المرحلة الابتدائية التى تتضمن التجريب والممارسة واتخاذ القرار من خلال جميع إمكانيات الحركة، ويتم اختيار أنشطة المناهج الدراسية لقدرتها على مساعدة الطلاب على الوصول إلى تحقيق معاييرالمناهج الوطنية (84 :٦٢).

ويتضح التوازن فى مناهج التربية البدنية من خلال تحديد مقدار الوقت المخصص لكل نشاط وتغطية جميع أهداف المنهج بصورة كافية كما يظهر التوازن فى العديد من الجوانب الأخرى للمنهج كالتوازن بين الأنشطة التنافسية والأنشطة غير التنافسية أوالتوازن بين الأنشطة الفردية والجماعية و يضمن التوازن عدم اضطرار المتعلمين إلى ممارسة نوعا واحدا من النشاط لفترة طويلة حتى يتمكنوا من تجربة أنواع مختلفة من النشاط البدني والتي قد يستمتعون بها بشكل منتظم (٣٣ :٤٦) (٨٤ :٧٣).

فمن الواضح أن تحديد زمن للتربية البدنية (عدد الحصص و زمن الدروس والأنشطة) له تأثيرا كبيرا على عدد الأنشطة التي يمكن دمجها في المناهج الدراسية فيمكن أن يؤدي المزيد من الوقت إلى تقديم مجموعة أفضل من الخبرات وتحقيق عمقا أكبر للمعرفة والفهم والقدرة في أنشطة معينة ، كما أن زيادة أعداد المعلمين داخل المدرسة يمكن من إدراج أنشطة منوعة في مناهج التربية البدنية بينما تؤثر قلة الأعداد فى نقص الخبرة و الإهتمام نحو أنشطة معينة (٤٩ :٩٤). وخلال تنفيذ مناهج التربية البدنية فى العديد من المدارس فإنة نادرا ما يتحقق التوازن بين

الأنشطة المدرسية بسبب بعض الصعوبات التى تشمل عدم توفر بعض الملاعب والأدوات مما يؤثر على تنفيذ العديد من الأنشطة وأيضا تغيرات الطقس التى تجعل بعض الملاعب الخارجية غير مناسبة للإستخدام كما فى فصل الشتاء (٣٣: ٤٦).

فالمعيار الرئيسي الذي يجب اتباعه عند اختيار أنشطة المنهج هو هل تساهم الأنشطة في تحقيق الأهداف ومعايير المحتوى التي تركز على المتعلم؟ فقد يتناقض هذا النهج مع اختيار الأنشطة لأنها ممتعة للمتعلم ، بينما يفشل بعض المعلمين في تضمين الأنشطة في المناهج الدراسية إذا كانوا يفتقرون إلى الثقة أو يشعرون بعدم الكفاءة في تدريسها فينتج عن هذا منهجا مصمما لصالح المعلم بدلاً من المتعلم ، فالنشاط الذى يساهم في تحقيق معايير المحتوى يحتاج إلى معلمين لديهم كفاءة تعليمية ويسعون دوما لتطويرها ، فتخيل أن معلم الرياضيات اختار عدم تدريس الكسور أو جداول الضرب لأنه يفتقر إلى الثقة أو يشعر بأنه غير كفء، ولذلك يتحمل المعلمون مسؤولية تعلم كيفية تدريس مجموعة متنوعة من الأنشطة حتى يتمكن المتعلمين من تجربة وتعلم العديد من المهارات المطلوبة، وهذا لا يعني أن المعلمين يجب أن يكونوا خبراء في جميع محتويات المنهج بل يجب أن يتمتعوا بالمهارات اللازمة لتدريس المحتوى ، فتوقع أن يكون المعلمون بارعين في جميع أنشطة التربية البدنية لتعليم تلك المهارات هو أمر غير واقعي ، فغالبًا ما يكون نطاق الأنشطة المقدمة محدود لأن المعلمين يشعرون بعدم الكفاءة ويتجنبون تدريس تلك الأنشطة التي لا تتلائم مع قدراتهم (٨٤ :٦٥، ٦٦).

وتمتلك الألعاب الجماعية إرثاً مهماً للغاية ومكانة كبيرة في معظم الثقافات للعديد من الدول ولذلك تعتبر جزء رئيسى من المناهج الدراسية، كما يعد من الخطأ أيضاً أن يكون هناك منهج يعتمد على الألعاب الجماعية وحدها (٧٢: ١٥٤).

فمن الواضح أن هناك أولوية وهيمنة للألعاب الجماعية على حساب الأنشطة الأخرى فى المدارس كما أن ترك مقدار الوقت الذي يتم قضاؤه في كل مجال من مجالات النشاط مفتوحًا للتفسير الفردى يشجع على استمرار هيمنة الألعاب في المناهج المدرسية، وعلى الرغم من أنه قد لا يكون من الضروري تخصيص حصة متساوية من زمن المنهج لكل مجال من مجالات النشاط إلا أنة من الضروري النظر في تحقيق التوازن الصحيح بين مختلف مجالات الأنشطة في المناهج ، فعند إنحياز المنهج بشدة نحو نشاط واحد فيجب مراعاة الآثار المترتبة على ذلك (٣٢ :١٢٦) .

ويعد تضمين الأنشطة في مناهج التربية البدنية لأنها تتناسب مع كفاءات المعلم ولا تتناسب مع احتياجات المتعلمين أمراًغير مقبول بل يجب على المعلمين تدريس أنشطة جديدة قد تكون خارج نطاق رغباتهم وذلك لتقديم برنامج شاملا ومتوازنا(٨٤: ١٦). وذلك لأن المتعلمون يتعلمون بشكل أفضل عندما تتوافق المهارات والأنشطة التي يجب عليهم تعلمها مع نموهم البدني والعاطفي ولذا فتضمين الأنشطة في البرنامج لأنها تتناسب مع كفاءات المعلم ليس معياراً بل يجب على المعلمين تدريس أنشطة متنوعة تتلائم مع إهتمامات و إحتياجات المتعلمين إذا كانوا سيقدمون برنامجًا شاملاً (٤٢ : ١٥) .

ويرى الباحث أن البناء التخطيطى لمنهج التربية الرياضية بالمراحل التعليمية المختلفة غنى بالأنشطة سواء الأساسية أو الإختيارية إلا أن المشكلة تكمن فى عملية التنفيذ والتى ترجع إلى عوامل كثيرة منها ميل العديد من المتعلمين لممارسة الألعاب الجماعية خاصة كرة القدم (مباريات) فضلا عن عدم توافر بعض الأدوات أوالملاعب الملائمة لممارسة أنشطة فردية مثل الجمباز ومسابقات الميدان والمضمار كما أن هناك تبايناً حول ميل بعض المعلمين لتدريس بعض الأنشطة دون غيرها مما يتطلب المتابعة الدورية لعملية تنفيذ الأنشطة وفق منهج متوازن .

وتأتى سابعا قضية تكافؤ الفرص التعليمية حيث تراوحت نسبة موافقة المعلمين ما بين (٣٣.٦%إلى٨٥.٦%) . وتؤكد الرؤية الإستراتيجية لمصر(٢٠٣٠) على تكافؤ الفرص التعليمية من خلال تحقيق المساواة فى الحصول على الفرص التعليمية لجميع المتعلمين . فالإعتبار الواجب والقانونى يؤكد على ضرورة توفير تكافؤ الفرص لكل تلميذ ، فهذا لا يعني معاملتهم جميعًا بنفس الطريقة ولكنه يضمن معرفة وفهم القدرات وذلك لتوفير فرص تعلم ملائمة لإحتياجات كل متعلم(٣٣: ١٢١).

كما لا ينبغي فهم أن التربية البدنية مرادفة لمجال أو نشاط معين فقط ولذا يجب أن يحصل التلاميذ على فرص لتجربة وتعلم مجموعة متنوعة من الأنشطة البدنية(٥٥ :٥٠)

ولتطوير منهج تربية بدنية أكثر شمولاً هناك ثلاث مبادئ أساسية هى: تحديد فرص التعلم المناسبة ،الاستجابة لاحتياجات التعلم المتنوعة للتلاميذ،التغلب على صعوبات التعلم والتقييم الفردى والجماعى (٣٣: ١٢١).

وإذا ما نظرنا إلى المعلمين نجد أنهم يواجهون تحديات يومية لمساعدة كل متعلم على تحقيق إمكاناته بالإضافة إلى ضرورة التركيز على عملية التعلم وذلك لتحسين و تحقيق أقصى قدر من نواتج التعلم (٣٣: ١٢٤).

فالمطالبة بتكافؤ الفرص في التربية البدنية ليست مطالبة بالاعتراف بأن جميع المتعلمين متطابقين بل هناك اختلافات بينهم بما في ذلك الفروق بين البنين والبنات والتي قد تؤثر على الإنجاز في بيئات معينة(٣٢: ٢٩). وهذا ما أكدتة آراء المعلمين فى العبارة (٥٠) بنسبة موافقة مرتفعة بلغت (٧٥.٠%) والتى تشير إلى (أرى أن الأولاد لديهم فرص مشاركة ومنافسة أكثر من البنات).

ولذلك فعند تنفيذ مناهج التربية البدنية تقسم الأنشطة وفقا للنوع ذكرأم أنثى كما يظهر ذلك فى ممارسة الأولاد لكرة القدم والبنات لعب كرة الشبكة (٣٣: ١٢١). كما أن هناك فروقا وإختلافات بيولوجية بين الأولاد والبنات كما فى سن المراهقة مما يشكل تأثيرا على ممارسة الأنشطة ويظهر ذلك بوضوح حيث يصبح الأولاد أطول وأسرع بدنيًا ولذا فمن الخطأ تجاهل هذه الاختلافات (٣٢ : ٢٧ ،٢٨). كما تسعى معلمات التربية البدنية للتأكيد باستمرار خلال برامج التربية البدنية على تصحيح المفاهيم لدى الفتيات في أن عملية إكتساب المهارة هي نتيجة الممارسة وليس الوراثة أو النوع (٥٤ : ١٦).

ويؤكد (Hardy, C. A., & Mawer, M. 2003) على أن هناك رغبة لدى الفتيات في تحقيق تكافؤا أكبر في الفرص مقارنة بالأولاد ضمن مناهج التربية البدنية(٥٩ :٢٣).

فعندما يوفر منهج التربية الرياضية الأنشطة التي تتوافق بشكل أوثق مع قيم وإهتمامات وقدرات الإناث فإن ذلك يعزز فرص الإناث نحوالمشاركة وبالتالي قد يكن أقل ميلا للانسحاب من المشاركة في الأنشطة والدروس (٣٢ :٣٤) .فعلى سبيل المثال الفتيات في نهاية المرحلة الإبتدائية قد يخترن عدم المشاركة فى أنشطة أودروس مختلطة فمن الضرورى أن نضع فى الاعتبار القواعد المعدلة (أنشطة أحادية النوع) التى تؤدى إلى تحقيق أكبرقدر من التكافؤ في الفرص التعليمية ، كما يؤثر النضج والتباين فى النمو الجسدى للتلاميذ فالإختلافات الجسدية قد تكون سببا لعدم المشاركة (٣٣ :١٢٨) .

بينما تأتى آراء المعلمين فى العبارة (٤٥) بنسبة موافقة منخفضة بلغت (٣٧.٥%) والتى تشير إلى (أرى أن كل المتعلمين لابد أن تعطى نفس الأنشطة داخل الدرس). فعندما يتعلم المتعلمين المهارات فهم يحققون تقدم بشكل طبيعى ولكن ليس بنفس المعدل، ولذا فمن الضرورى أن نشجع المتعلمين على التقدم بالمعدل الأنسب لهم ، بما يعني أن جميع التلاميذ سيتعلمون نوعا مماثلا من المهارات مثل(الرمي أو الركل .....) ، لكنهم سيتقدمون بمعدلات مختلفة ويمارسون مستويات مختلفة داخل نفس المهارة،وهذا يشكل الأساس العلمى لتقديم برنامج تربية بدنية مناسب تنمويًا ، فعندما نضع الأنشطة في المستويات التنموية يسهل تقديمها بما يتلائم مع نضج المتعلمين وقدراتهم ليعد هذا بمثابة الدليل العام للتعليم ، وبالرغم من ذلك تقوم المدارس بتجميع التلاميذ حسب العمر الزمني والصف الدراسى بدلاً من المستوى التنموي مما يستوجب تخطيط الأنشطة والدروس لتناسب الجميع سواء الموهوبين أو ذوى صعوبات التعلم(٨٤ :٤٦).

تعمل التربية البدنية المدرسية على مساعدة المتعلمين في تطوير مفهوم جيد للذات، فلا يمكن لجميع الأطفال أن يكونوا جيدين في الرياضة ولكن يمكن تشجيع جميع التلاميذ على الإعجاب ببعض عناصر الرياضة وتقديرها، فقد يحب بعض الأطفال لعب كرة القدم بينما قد يرغب البعض الآخر في القيام بنشاط آخر للحفاظ على لياقتهم وقد يرغب آخرون في لعب كرة الريشة والبعض الآخر قد يرغب في إدارة المباريات أو التدريب أو أن يكون واسع المعرفة والاطلاع(٧١ :٩٦).

فالهدف الأساسي هو مساعدة المتعلمين على تطوير الكفاءة الحركية التي تمكنهم من المشاركة في الأنشطة البدنية بنجاح ومتعة حيث يعد الاحتفاظ بالنتيجة ومحاولة الفوز أمرًا ممتعًا لبعض المتعلمين ، بيما يفضل البعض الآخر الألعاب والأنشطة التي لا تتضمن الفوز أو الخسارة ،ولذا فعندما يتم تشجيع الأطفال على تصميم ألعابهم الخاصة، سترى أن البعض يركز على المنافسة والبعض الآخر لا يفعل ذلك(٥٤ :١٦).

وتؤثر البرامج الاختيارية فى التربية البدنية المدرسية تأثيرا إيجابيا حيث شهد عددا من أنشطة وبرامج التربية البدنية في المدارس الثانوية التي تحولت إلى برامج اختيارية زيادة في عدد المشاركين حيث أشار المعلمون إلى أن البرنامج الاختياري يوفر مميزات مثل زيادة مشاركة المتعلمين والحماس والتحفيز ، بالإضافة إلى زيادة الحماس والتحفيز لدى المعلمين أيضا ولذا يجب أن يكون المتعلمين في المرحلة الثانوية قادرين على اختيار جميع أنشطتهم البدنية وعدم إجبارهم على ممارسة أنشطة لا يهتمون بتعلمها أو لا يحبونها كما يجب السماح لتلاميذ

المرحلة الإعدادية على الاختيار من بين فئات متنوعة من الأنشطة مثل الرياضات الجماعية والرياضات مدى الحياة وأنشطة اللياقة البدنية(٤٢: ١٨).

وأشارت آراء المعلمين فى العبارة (٤٦) بنسبة موافقة متوسطة بلغت (٤٨.١%) والتى تنص على (أويد إنسحاب المتعلمين من الأنشطة التى لاتتلائم مع إهتماماتهم وقدراتهم). إذ أنة من الضرورى البحث عن أسباب عدم مشاركة المتعلمين فى دروس وأنشطة التربية البدنية من خلال التعرف على دوافعهم فقد يكون السبب ضعف مستوى الأداء البدنى أو المهارى للمتعلم ، أو الخوف من المنافسة سواء الفردية أو الجماعية أو مزيج من هذة العوامل أوغيرها ، فالتصورات غير الملموسة التي يمتلكها المتعلم عن برنامج التربية البدنية تحتاج إلى تحديد دقيق من أجل التمييز بين مانعتقدة كمعلمين وماهو الواقع الفعلى لحالة المتعلم(٥٩: ٢٣).

بينما تأتى آراء المعلمين فى العبارة (٤٩) بنسبة موافقة منخفضة بلغت (٣٣.٦%) والتى تشير إلى (جميع المتعلمين لديهم نفس الفرص لتطوير قدراتهم خلال برامج التربية البدنية). إن تشابة التلاميذ داخل المرحلة السنية الواحدة لايعنى التطابق أى أنهم غير متساوين تماما فيما يفكرون أو يتعلمون فالمتعلمون على جميع مستوياتهم سواء مبتدئون أو متقدمون من ذوى المهارة المنخفضة أو المهارة العالية يختلفون فى قدراتهم على أداء المهارات الحركية ومن وظيفة المعلم أن يعمل مع تلك المستويات المختلفة(٥٤: ٦٤) (١٥ : ٦٠ ، ٦١).

وتشمل برامج التربية البدنية عالية الجودة تضمين وإستيعاب جميع المتعلمين سواء الأقل مهارة أو ذوي الإعاقة وأيضا الموهوبين الذين يتمتعون بقدرات فطرية تتيح لهم العديد من فرص التعلم كما أنهم يتمتعون بمزيد من الثقة التى تمكنهم من المشاركة في الأنشطة والبرامج الرياضية بعد المدرسة وأيضا النوادي الرياضية ، بينما يفتقد المتعلمين الأقل مهارة أوذوى الإعاقة إلى الثقة ولا يستطيعون في كثير من الأحيان مساعدة أنفسهم ولذا فالتربية البدنية يجب أن تشجع هؤلاء المتعلمين للمشاركة فى بيئة تعلم إيجابية تتيح لهم فرص التحدى والنجاح بما يتلائم مع قدراتهم (٨٤ :١٧).

فقد تتيح بعض المواقف التعليمية للمتعلم فرصة أكبر للنجاح إذا تم فصله بطريقة ما (العمل بشكل فردى) ، كما يظهر ذلك من خلال التلاميذ ذوى الإحتياجات الخاصة وذلك تبعا لشدة ونوع الإعاقة ، بينما يمكن تضمين ومشاركة البعض بشكل جزئى في ألعاب وأنشطة وتشجيعهم على القيام بمهام مثل التحكيم أو التسجيل (٣٣: ١٢١).

يحتاج التلاميذ الموهوبين فرصا إضافية داخل وخارج وقت مناهج التربية البدنية من أجل نمو إمكاناتهم الكبيرة في النشاط البدني حيث يمكن إستخدام بعض الإستراتيجيات مثل نطلب منهم قيادة تنفيذ بعض مهام الإحماء أو الإعداد البدنى فى الرياضات المتميزين بها ،وضع أهدافا مهارية أكثر صعوبة ، وتكليفهم بمهام تنفيذية لبعض التكتيكات مثل أنظمة الدفاع والهجوم فى الألعاب (٣٣: ١٣٠ ، ١٣١).

ويتطلب تكافؤ الفرص في التربية البدنية الاهتمام بالاختلافات التي قد تؤثر على قدرة المتعلمين على الإنجاز في التربية البدنية فعندما يختلف التلاميذ في قدرتهم على الاستفادة من برنامج التربية البدنية يلزم توفير متطلبات متباينة (العدالة) تلائم هذة القدرات المختلفة وبالرغم من ذلك لا يعني أن تكافؤ الفرص ليكون مبدأً فعالاً في التربية البدنية فيجب أن يصل جميع المتعلمين إلى نفس المستوى، فهذا غير واقعي ويفشل في توفير فرصا متساوية للمتعلمين خاصة الموهوبين والأكثر قدرة والذين يحق لهم على قدم المساواة تطوير إمكاناتهم كجزء من برنامج التربية البدنية فلا يزال هناك قصور فى الإدراك الحقيقى لتكافؤ الفرص (٣٢ : ٤٥).

وتأتى **ثامنا قضية محو الأمية البدنية فى المناهج** حيث تراوحت نسبة الموافقة ما بين (٤٢.٣% إلى٩٨.١%). فقد أصبح هناك قلقًا بشكل متزايد بشأن ممارسة التربية البدنية والأنشطة البدنية خلال مراحل الحياة وذلك لعدة أسباب تتمثل فى قلة أعداد الممارسين للأنشطة البدنية بعد ترك المدرسة والإهتمام المتزايد بالأنشطة الخاملة كالألعاب التكنولوجية فضلا عن إنتشار السمنة بين تلاميذ المدارس ، ولذا فقد شهدت قضية محو الأمية البدنية تطورًا مثيرًا على مدى السنوات العشر الماضية حيث عقدت ندوة وطنية في إنجلترا (UK) في عام ٢٠٠٨ وأعقب ذلك أربع ندوات إقليمية كما تم عقد مؤتمرين دوليين عامي (٢٠١١) و (٢٠١٣) مع وضع خطط علمية لمشاركة الأفكار البحثية وبناء برامج أكاديمية لطلاب الدراسات العليا موجهة نحو دراسة محو الأمية البدنية (٩٨).

يؤكد (Cardinal, B. J., et al 2013) أنة غالبًا ما تتأثر مشاعر الناس تجاه النشاط البدني بذكريات تجارب طفولتهم في التربية البدنية والرياضة ولسوء الحظ ، يتذكر العديد من البالغين التجارب السلبية ، والتي قد تؤثر على رغبتهم في الحفاظ على نمط حياة نشط بدنيًا ،حيث كشفت دراسة استقصائية على عينة قوامها (٢٩٣) طالبًا أثرت خبراتهم السابقة على أنماط حياتهم الصحية فيما بعد ، لذا يجب على المعلمين والمدربين الأخذ فى الإعتبار تجنب الممارسات السلبية في أماكن التربية البدنية والرياضة والتى قد تؤثر على المدى الطويل على الأطفال والشباب(٣٤).

وأكدت جمعية القلب الأمريكية (AHA) أن الخمول البدني هو عامل خطر رئيسي لمرض الشريان التاجي ويساهم في زيادة معدل السمنة وارتفاع ضغط الدم وارتفاع نسبة الكوليسترول في الدم ومرض السكري وتوصي جمعية القلب الأمريكية بالحصول على ما يعادل ١٥٠ دقيقة على الأقل من النشاط البدني الهوائي المعتدل الشدة كل أسبوع من خلال دمج ٣٠ دقيقة يوميًا من النشاط البدني لمدة ٥ أيام على الأقل، ويجب أن يشمل هذا النشاط البدني تمارين المرونة والإطالة وتقوية العضلات على الأقل يومين كل أسبوع ، كما أوضحت أيضا أهمية النشاط البدني لتأسيس عادات جيدة لصحة القلب لدى الأطفال بالإضافة إلى أنة يساعد على النوم بشكل صحى ، ويعمل على تأخير أو منع الأمراض المزمنة والأمراض المرتبطة بالشيخوخة ويحافظ على تحقيق جودة الحياة(٧٦ :٢٩٧).

ويتيح مفهوم محو الأمية البدنية تعزيز الكفاءة الجسدية للمتعلمين والقدرة على تحديد وتوضيح الصفات الأساسية التي تؤثر على فعالية أدائهم الحركى ويظهر ذلك خلال التفاعل بطلاقة مع البيئة أثناء ممارسة الأنشطة البدنية وأيضا فى سياق الحياة اليومية (٩٩ :١٣، ١٤).

ولقد أشارت آراء المعلمين فى العبارة (٥٣) بنسبة موافقة مرتفعة بلغت (٩٥.٢%) إلى (أؤيد ضرورة فهم المتعلمين للمبادئ الصحية المتعلقة بجوانب أساسية مثل النوم والتغذية وقواعد ممارسة التمرين وتأثيرها على الصحة). فأطفال اليوم لديهم فرصا أقل لتطوير المهارات الحركية من تلقاء أنفسهم حيث تتزايد مشاهدة التلفزيون وألعاب الكمبيوتر والإنترنت والخوف من اللعب في الخارج (الشارع) في العديد من المجتمعات ، مما يعني فرصًا ممارسة أقل للأنشطة البدنية ، فعلى الرغم من وجود بعض الأدلة على أن المهارات الحركية قد تتطور من خلال اللعب غير الرسمي (ساعات ممارسة لكرة السلة أو كرة القدم على سبيل المثال)، فإن هذا الاحتمال أصبح أقل تحقيقا في مجتمع اليوم ، والحقيقة البسيطة هي أن التربية البدنية أصبحت ذات أهمية متزايدة للتلاميذ لأن وقت لعبهم محدود للغاية ويظهرهذا بشكل خاص لدى التلاميذ الذين يعانون من زيادة الوزن والذين لديهم فرص ضئيلة لممارسة الأنشطة البدنية أو ليس لديهم أي نشاط بدني في حياتهم (٥٤ :١٥، ١٦).

يعمل مفهوم محو الأمية البدنية على إدراك وفهم المبادئ الصحية خاصة فيما يتعلق بالجوانب الأساسية مثل النظام الغذائى و النوم وأيضا فهم تأثير النشاط البدنى على الصحة والرفاهية (٩٩ : ١٤).

برامج التربية البدنية عالية الجودة موجهة نحو تعلم المتعلمين أنشطة مدى الحياة لتحسين صحتهم وعافيتهم الشخصية، فالمتعلمين على استعداد للمشاركة في الأنشطة التي تمكنهم الاستمرار في المشاركة فيها عندما يصبحون بالغين، فإذا كان البرنامج مقتصرًا على الرياضات الجماعية ، فلن يكون ذا قيمة كبيرة لمعظم المتعلمين عندما يصبحوا بالغين لأن المشاركة في الرياضات الجماعية تنخفض بسرعة مع تقدم العمركما هو في الواقع ، فإن الأنشطة الأكثر ممارسة لدى البالغين هي الرياضات الفردية وأنشطة مثل أنشطة اللياقة البدنية والجرى وركوب الدراجات والسباحة والتمارين الرياضية فى الهواء الطلق فضلا عن المشي كأحد الأنشطة الأساسية في مرحلة البلوغ ولذا تتطلع التربية البدنية الجيدة إلى المستقبل وتقدم أنشطة يمكن للمتعلمين الاستمتاع بها وممارستها عندما يكونوا بالغين(٨٤ : ١٧).

وهناك حاجة إلى استراتيجيات لتعزيز النشاط البدني مدى الحياة بين الأطفال لوقف العواقب الصحية السلبية للخمول وعدم النشاط ، كما أن الآثار الصحية في نمو الأطفال من التعرض لجو ملوث هي مصدر قلق عميق ولذا

يجب تشجيع الشباب على المشاركة في أنشطة اللياقة البدنية مدى الحياة وتناول وجبات غذائية متوازنة لتحسين جودة الحياة(96) .

حيث تأتى آراء المعلمين فى العبارة (٥١) بنسبة موافقة مرتفعة بلغت (٩٨.١%) والتى تشير إلى (أقدر دور التربية الرياضية فى تنمية الدافع والثقة للإستفادة من القدرات البدنية فى تحقيق جودة الحياة). فمحو الأمية البدنية مفهوم عالمي ينطبق على كل فرد مهما كان عمره فهو بمثابة تحديد للقيمة الجوهرية للنشاط البدني كوسيلة لتحقيق غايات أخرى، والتأكيد على أهمية وقيمة النشاط البدني في المناهج المدرسية فضلا عن أهميتة للجميع وليس فقط الأكثر قدرة في المجال ، ويمكن تعريف محو الأمية البدنية بأنها الدافع والثقة والكفاءة البدنية والمعرفة والفهم للحفاظ على النشاط البدني طوال دورة الحياة(٩٩: ٥).

الدافع والثقة أساسيان لمحو الأمية البدنية حيث أن التعريف يضع كل من الدافع والثقة للمشاركة في النشاط البدني في صميم المفهوم ،وينشأ الدافع والثقة بسبب التقدم فيما يتعلق بالكفاءة البدنية ، فإن هذه الكفاءة في حد ذاتها لا تشكل محو الأمية البدنية (٩٨).

في حين أن الكفاءة البدنية هي سمة مركزية لدى الفرد المتعلم جسديًا ، لكن هذه السمة وحدها لا يمكن أن تكون المكون الوحيد لمحو الأمية البدنية ، لذا يجب أن يكون التعبير عن الكفاءة البدنية مصحوبًا بموقف إيجابي تجاه النشاط (ممارسة يومية أو أسبوعية) فالأفراد المتعلمون جسديًا ليسوا أكفاء فقط ولكنهم واثقون أيضًا فيما يتعلق بإمكانات الحركة التي يمتلكونهاوتظهرلديهم دافعية للإستفادة من قدراتهم الحركية (٩٩ :٤٤).

ويمكن لمعلمي التربية البدنية فى المرحلة الإبتدائية التأكيد على مفهوم محو الأمية البدنية سواء من خلال مفاهيم لابان فى التربية الحركية أو من خلال مجموعة متنوعة من المهارات الحركية وغير الحركية ويتضح ذلك خلال عملية إختيار المحتوى وتنظيم خطة تدريسية معدة جيدا من قبل المعلم لبناء مفهوم محو الأمية البدنية تتضمن مجالات التعلم الثلاث كالمجال المعرفى (فهم الحقائق المتعلقة بالجسم والتغذية والبيئة والمعارف المرتبطة بالمجالات الأخرى) بينما المجال النفس حركى (لإظهار الكفاءة البدنية والتركيز على الأداء المهارى الجيد) وأخيرا المجال الإنفعالى (إحترام الذات والآخرين والتفاعل والتعبيرعن الإهتمام)(٤٠ :٨، ١٧، ١٨).

ويلعب المعلمين دورا هاما فى تطوير وتعزيز مفهوم محو الأمية البدنية من خلال تقديم خبرات متنوعة لمجموعة من الأنشطة البدنية التى تتلائم مع مستوى كل متعلم وتعزز فرصة نحوالنجاح وليس المقارنة مع عمل المتعلمين الآخرين، ويجب قبول قدرات المتعلمين فلكل منهم نقاط قوته وكل منهم قادر على المضي قدمًا في تطوير محو الأمية البدنية والحفاظ على الثقة والتحفيز(٩٩ :١٦٠).

ويشير (Gardner, H. (2017 أن الجمباز نشاطا أساسيا فريدا ومتنوعا يؤدي إلى تطوير المهارات والمفاهيم والمبادئ الحركية ويساعد على وضع الأساس للرياضات والأنشطة الأخرى كمايوفر الجمباز فرصة لتطوير محو الأمية البدنية من خلال إستكشاف التحديات الجسدية وأشكال الحركة التي لا تتم تجربتها في العديد من الألعاب الأخرى فضلا عن تعزيز القدرة على فهم إتجاهات الحركة ومستوياتها ومسارها مع مراعاة عوامل الأمن والسلامة كما يحقق المتعلم فى مستويات أكثر تقدما الإنسيابية والإبداع الحركى وإظهار مستوى عال من الثقة والكفاءة خلال التعبير عن الأفكار والعواطف من خلال الحركة (٥٠ :٦٤، ١٠٢).

وأكدت آراء المعلمين فى العبارة (٥٨) بنسبة موافقة مرتفعة بلغت (٨٣.٧%) على (أوجة المتعلمين نحوتقييم آثار ممارسة الرياضة على نمط حياتهم). فمحو الأمية البدنية بمثابة رحلة من المهد إلى اللحد فهى مستمرة مدى الحياة فالأفراد في أي مرحلة من مراحل الحياة قد يفتقدون الدافع والثقة والكفاءة البدنية لممارسة النشاط البدني ولذا فتعزيز مفهوم محو الأمية البدنية مهم للتلاميذ فى سن ماقبل المدرسة وللبالغين وكبارالسن وتزداد أهميتة للمتعلمين خلال سنوات الدراسة ،فالأفراد الأميين بدنيا لايشاركون فى أى نشاط بدنى بما فى ذلك ممارسة المشى ولايسعون إلى أداء أى مهام بسيطة لتحسين كفاءاتهم البدنية ، كما أن هناك إعتقاد خاطئ بأن محو الأمية البدنية مهمة فقط في إعداد الرياضيين ذوى المستويات العالية ، والحقيقة أن مفهوم محو الأمية البدنية يدور حول الاستفادة من الإمكانات الفردية للمشاركة في أي نشاط بدني يلائم قدرات وإمكانات الفرد (٩٨).

ويدرك الأفراد المتعلمون جسديًا بحساسية نحو قدراتهم البدنية ويمكنهم التفكير بذكاء في تجاربهم الحركية، ويمكّنهم هذا الوعي من وصف وتقييم حركتهم وكذلك المشاركة في مناقشة حول كيفية تعزيز حركتهم ،بالإضافة إلى ذلك يمكن للأفراد تقييم آثار ممارسة الرياضة على نمط حياتهم ويمكنهم استخدام خبرات مجموعة من الأنشطة البدنية، ومعرفة الجوانب ذات الصلة مثل النظام الغذائي. وبالتالي فإن محو الأمية البدنية يتضمن فهمًا عقلانيًا

ومستنيرًا لوضعنا البشري(٩٩ : ١٤). لأن التركيز على تطوير المهارات الحركية ليس سوى أحد العناصر المحدودة جدًا في تعزيز محو الأمية البدنية حيث يركز المفهوم على النمو المتكامل للجوانب المعرفية و البدنية والإنفعالية (٩٨).

ويقع على عاتق صانعي القرارات التعليمية تعزيز محو الأمية البدنية في جميع مراحل الحياة بالإضافة إلى الهيئات الإدارية للرياضة و المراكز الصحية ، كما يجب على جميع المعلمين فى المدارس أن يدركوا أهمية وقيمة محوالأمية البدنية وأن لها دورا بالغ الأهمية في المناهج المدرسية الأمر الذى يتطلب تضافر جهود جميع العاملين فى المدرسة بالإضافة إلى أولياء الأمور لتكوين إتجاهات إيجابية نحو ممارسة النشاط البدنى مدى الحياة (٩٩ :١٦٠ - ١٦٢).

وتأتى **تاسعا قضية التباعد الجسدى** حيث تراوحت نسبة الموافقة ما بين (٤١.٣% إلى ٩١.٤%). يواجة العالم أجمع تحديات كبيرة وظروف إستثنائية فى ظل جائحة كوفيد ١٩ أثرت بشكل كبير على النظام التعليمى بشكل عام. وتؤكد العديد من الدراسات على أن أزمة كوفيد ١٩أثرت على فرص ومستويات المشاركة فى الأنشطة البدنية مما ينعكس سلبا على الصحة البدنية كما أن إغلاق المدارس قد يؤدى إلى تفاقم وباء السمنة لدى الأطفال وأيضا زيادة التباينات حول مخاطر السمنة في العديد من المناطق بالولايات المتحدة لخطورة تأثير الوباء على المدى الطويل (٨٧).

ويشير (Romania, V. 2020) و (Kaur, H. (2020) إلى أن التباعد الاجتماعي قضية مركزية في المؤسسات التعليمية خلال أزمة كوفيد١٩ ، فغالبًا ما يتم استخدام تعبير التباعد الاجتماعي بشكل غير صحيح كمرادف للتباعد الجسدى ، فالصحيح هو إستخدام مصطلح التباعد الجسدى لأن التواصل الإجتماعى مهم جدا فى ظل هذة الأزمة والحياة عامة. لذلك فقد تبنى الباحث مصطلح التباعد الجسدى (٨٦) (٦٥).

تؤكد دراسة (Osipov, A. Y . ٢٠٢١)على أن النشاط البدني عنصرا حاسما في أسلوب الصحي للحياة والوقاية من الأمراض إلا أن القيود الموضوعة على التفاعل الاجتماعي والأماكن العامة بسبب أزمة كوفيد ١٩ عملت على تقليل ممارسة الأنشطة واللياقة البدنية وهو ما أكدتة الدراسة على عينة (٣٠٩) من طلاب الجامعة لتؤكد على ضرورة البحث عن حلول لتعزيز الممارسة فى ظل القيود الموضوعة على التفاعل الاجتماعى(٨٣). ففى بداية أزمة كوفيد١٩ كان الأطفال يشكلون نسبة منخفضة ممن أصابهم الجائحة ولكن مع انتشار الفيروس تتزايد أعداد الأطفال والشباب الذين يصابون بالعدوى ويعانون من أعراض كوفيد- ١٩ مما يتطلب اتخاذ إجراءات خاصة وفي حين أن الأطفال لا يعتبرون السبب الرئيسي لانتقال الفيروس في المجتمع، إلا أن الأطفال يمكنهم نقل الفيروس لبعضهم البعض وللفئات العمرية الأكبر سناً كما يحتاج الأطفال الأكبر سناً والمراهقون إلى اتباع ذات الإجراءات تجاه الجائحة مثل التباعد الجسدى وارتداء الكمامة كباقى أفراد المجتمع(٥).

ولقد أعلنت وزارة التربية والتعليم عن توقف الدراسة للحد من تفشى الوباء خلال الفصل الدراسى الثانى (٢٠١٩ /٢٠٢٠) ، أما فى بداية العام الدراسى الحالى (٢٠٢٠ /٢٠٢١) بدأت العودة للمدارس بشكل جزئى (تناوب الحضوربين الصفوف الدراسية)بعد فترة التوقف مؤكدة على العديد من القواعد والتعليمات مثل الحفاظ على التباعد الجسدى والإلتزام بإرتداء الكمامة الطبية وتطهير الأيدى بشكل مستمر عقب لمس أى أداة غير شخصية مما فرض واقعا جديدا على طبيعة ممارسة أنشطة التربية البدنية.

وتؤكد (منظمة الصحة العالمية) على أن المدارس المفتوحة يجب أن تراعى تنظيف وتعقيم المباني والأدوات المدرسية مع تعزيز أفضل ممارسات غسل اليدين والنظافة الشخصية وتوفير مستلزماتها، بالإضافة الى تزويد المتعلمين بالمعلومات الكافية حول كيفية حماية أنفسهم(١٨).

حيث تأتى آراء المعلمين بنسب موافقة مرتفعة للعبارة (٦٣) التى تؤكد على أرى ضرورة التطهير المستمر لأدوات اللعب ، والعبارة (٦٤) والتى تعنى تقديم توعية معرفية مستمرة للتلاميذ عن الإلتزام بقواعد التباعد الجسدى وهذا يدل بصورة واضحة على الوعى الصحى لدى معلمى التربية البدنية نحو تلك الأزمة ، لكن بالرغم من ذلك واجة المعلمين صعوبات خلال الممارسة الفعلية للدروس حيث أكدت آرائهم فى العبارة (٦٢) بنسبة موافقة مرتفعة بلغت (٨٦.٥%) على أنهم وجدوا صعوبة فى ممارسة دروس وأنشطة التربية الرياضية وفق إجراءات إحترازية كافية . ويواجة معلمى التربية البدنية حاليًا تحديات كبيرة فى ظل جائحة كوفيد١٩ وهو كيفية تقديم دروس تربية بدنية متميزة فى ظل التباعد الجسدى مما يتطلب توافر معايير مناسبة لتقديم دروس تحمل بعض الأفكار الإبداعية (٩٣).

ويشير (Ben Landers 2020) إلى تجربة جدول مدمج مكون من تناوب التدريس نصف وجهًا لوجه داخل المدرسة والنصف الآخر افتراضي من داخل المنزل، حيث يعتمد التدريس لصفوف التربية البدنية وجها لوجة

بالمدرسة على ضرورة الإلتزام ببعض القواعد مثل تعقيم اليدين قبل وبعد كل حصة وأيضا تعقيم جميع الأدوات والأجهزة عقب كل فصل(محلول مطهر)، بجانب الإلتزام بإرتداء الكمامة خلال التدريس بالرغم من أنها تجعل التنفس أكثر صعوبة وتؤثرعلى سماع التلاميذ لصوت المعلم ولذا فقد قام بإستخدام ميكروفون لاسلكى لسهولة التواصل بإستخدام الكمامة كل هذا يأتى فى إطار يحقق التباعد الجسدى(٢٦). ويتشابة ذلك مع ما تم إعتمادة من قبل وزارة التربية والتعليم خلال العام الدراسى (٢٠٢٠ /٢٠٢١) على تقسيم التدريس بنظام التعليم المدمج أياما وجها لوجة وأخرى عبر الإنترنت لكن إنصب الإهتمام بشكل كبير على المقررات الأكاديمية وهو ما أثر بشكل واضح على عملية تدريس التربية البدنية سواء من خلال قلة الحصص أو الأنشطة فى ظل قيود التباعد الجسدى أو من خلال التدريس عبر الإنترنت وبالرغم من ذلك كان هناك بعض التجارب والمحاولات الفردية المحدودة من قبل بعض المدارس الخاصة لتفعيل بعض أنشطة التربية البدنية عن بعد بالإضافة إلى تدريس دروس التربية البدنية داخل المدرسة.

فالتباعد الجسدى متطلبا رئيسيا للتعامل اليومى فى ظل تلك الجائحة حيث تؤكد دراسة (Crisafulli, A., & Pagliaro, P. 2020)أن القطيرات البشرية هي المحرك الرئيسي لإنتقال الفيروس أثناء ممارسة الأنشطة البدنية وخاصة في الأنشطة الجماعية كما أن التنفس يزيد من خطر الإصابة على الرغم من الحفاظ على المسافة الجسدية المقترحة ١.٥ متر قد لاتكون كافية فى ظروف بيئية متنوعة(٤١) .

ولقد أشارت دراسة (Sun, C., & Zhai, Z. 2020) أن التباعد الجسدى شرطا أساسيا لإعادة فتح المدارس كما أن مسافات التباعد الآمنة من ١.٦ إلى ٣.٠ متر مع الأخذ في الاعتبار انتقال القطيرات أثناء الزفير أو خلال التحدث(٩٢). كما أكدت دراسة (Vokó, Z., & Pitter, J. G. 2020) على ٢٨ دولة أوروبية أن الإلتزام بالتباعد الجسدى كانت نقطة تغير كبيرة فى الحد من إنتشار الوباء(٩٧). وتختلف قواعد وإرشادات التباعد الجسدى فى دروس التربية البدنية من مدرسة إلى أخرى ومن منطقة تعليمية إلى أخرى فالمتعلمون يلتزمون بإرتداء الكمامات طوال فترات الدرس مع السماح بأخذ إستراحة (فاصل للراحة) مع الحفاظ على الإنتشار والتباعد وفق مساحة كافية أثناء الدروس من خلال إختيار المهارات الفردية مثل مهارة التصويب كما فى كرة القدم وكرة السلة كما يتم تعديل بعض قواعد اللعب لتحقيق ذلك والتركيز على أنشطة مثل الجمباز وألعاب المضرب وأنشطة بدنية مثل الوثب بالحبل(٢٦).وفى هذا الصدد تؤكد دراسة (أشرف صبحى وأحمد عبدالباقى ٢٠٢٠) على أن هناك العديد من مهارات مسابقات الميدان والمضمار التى تم تصميمها وفق خطوات تعليمية لتنفيذها داخل الملعب بإستخدام أدوات شخصية و الحفاظ على مسافات تباعد كافية بين التلاميذ مثل دفع الجلة والوثب الطويل وغيرها(٣).

وتأتى **عاشرا قضية مدخل اللعب** حيث تراوحت نسبة الموافقة ما بين (٣٧.٥% إلى ٩٩.١%) ويتضح التباين فى آراء المعلمين حول قضية اللعب حيث تعد الألعاب جزءا من الدروس كما هو مدرج فى مناهج التربية البدنية المدرسية وهو ما ينعكس بوضوح فى آراء المعلمين فى العبارة (٦٦) حيث تأتى بأعلى نسبة موافقة (٩٩.١%) والتى تشير إلى (إعتبار الألعاب جزء من الدرس) فالألعاب تستخدم داخل دروس التربية البدنية فى الجزء الختامى (كوسيلة للمرح) أو خلال النشاط التطبيقى للدرس (لممارسة وتطبيق المهارة التى تم إكتسابها) . ويشير (Quay, J., & Peters, J. 2012) إلى أن العديد من دروس التربية البدنية التقليدية تركز إهتمامها على تعليم وتنمية المهارات الحركية للألعاب (وفق مجموعة من التدريبات المحددة لإكتساب أو تطويرالمهارة) لأنها تعتبر اللبنات الأساسية لتحسين الأداء ، فى حين يرى العديد من المتعلمين هذا النهج المتبع لتعليم و تنمية المهارات على أنه شيء عليهم فعله فقط لتنفيذ تعليمات المعلم وتجنب السلوكيات السلبية بالرغم من رؤية المعلمين عادةً أن هذا يمكن المتعلمين من الربط بين هذه المهارات والألعاب التي يلعبونها (٨٥ :٤٥).

فالشكل التقليدى لتدريس مهارات الألعاب الرياضية داخل منهج التربية البدنية بالمدرسة يتضمن النهج القائم على المهارات (Skills-based approach) حيث تشتمل الدروس على الاحماء والإعداد البدنى وتعلم وممارسة المهارات وفق مجموعة من الخطوات التعليمية للمهارات وفق تدريبات محددة ينفذها المتعلم ثم يأتى الجزء التطبيقى الذى قد يتضمن لعبة تستخدم فيها المهارة التى تم إكتسابها ثم ختام الدرس(32 : ٨٧). ويؤكد الباحث على أن دروس التربية البدنية فى المدرسة تركز عند تعليم المهارات الحركية فى الألعاب الرياضية المختلفة على النهج القائم على المهارة والذى يشمل تقديم نموذج للمهارة الحركية موضوع الدرس ثم التدرج بالتعليم من خلال تدريبات متدرجة ومحددة لتعليم المهارة كما يتضح فى النشاط التعليمى ثم التطبيقى الذى قد يتخللة ممارسة لعبة لتطبيق ما تم إكتسابة من مهارات فى الدرس أو الدروس السابقة.

فالنهج القائم على المهارات يركز على الاستجابات الحركية المحددة (إكتساب الأداء الفنى للمهارات خارج سياق اللعبة) بينما يوجد نهج يسمى الألعاب التكتيكية فهو المصطلح الأمريكى لتدريس الألعاب من أجل الفهم

(TGFU) الذى طورة Thorpe وآخرون ، بينما يفضل الأستراليون استخدام مصطلح فهم الألعاب (Game Sense) فالثلاث مصطلحات تشير إلى نموذج يأخذ في الاعتبار السياق التنفيذى للألعاب.(٥٥ :١٣١). بينما يرى Light, R. (2013) أن هناك فرقا بين استخدام فهم الألعاب Game Sense فهى تتعلق بالتدريب وتنفصل عن التدريس في المدارس ، ويظهرهذا الإختلاف فى بعض التفاصيل بين فهم الألعاب (Game Sense) فهى أقل تنظيماً وأكثر مرونة من ألعاب التدريس من أجل الفهم (TGfU) (xi: 75).

ويرى الباحث أن بعض المعلمين يعتمدون على تنفيذ الدروس من خلال ترك التلاميذ تمارس رياضة (كرة القدم) طوال الدرس بحجة أن التلاميذ يميلوا إلى ذلك على الرغم من أن هذا الممارسة تظهر تكدس التلاميذ حول الكرة دون التعرف على كيفية الدفاع أو الهجوم أو ادراك التحركات الصحيحة فى بيئة لعب غير منظمة بشكل كافى وتفتقد لكثير من التوجيهات التى تحسن من قدرات التلاميذ. وفى هذا الصدد يشير (Griffin, L. L., & Butler, J. I. 2010) لضرورة التفكير في ممارساتنا التعليمية السابقة كمعلمين وباحثين ومدربى الأنشطة بالمدرسة حول تنفيذ وتطوير مبادئ تدريس الألعاب من أجل الفهم (TGfU) والتى تغنى المعلم عن رمي الكرة للتلاميذ وتقسيمهم فرق وتركهم يمارسون اللعبة بدون قيود، ولكنة فى ظل الممارسات الحالية توجد بعض الانتقادات حول تجاهل النهج القائم على المهارة (التكنيك وتنفيذ المهارة) فهذا ليس لأن المهارة غير مهمة، بل على العكس تمامًا فالمهارة تعتمد على موقف التعلم الذى يتم كما فى سياق اللعبة كعنصر أساسي في نموذج (TGfU) (56 :xii).

وتشير (Capel, S., & Piotrowski, S 2000) نقلا عن Bunker and Thorpe1982 أن نهج TGFU يركز على تعليم مهارات الألعاب من خلال البدأ بنموذج اللعبة لتعريف المتعلمين على مجموعة متنوعة من أشكال الألعاب وفق المرحلة السنية ومستوى الخبرة ، تحديد مساحة اللعب وعدد اللاعبين والأدوات التي سيتم استخدامها ، كما يواجه المتعلمين مشكلات تتعلق بالممارسة الفعلية للعبة مثل خلق مساحة للهجوم أو تضييق المساحة على الخصم وإستغلال نقاط ضعفة ، كما يتم تعديل الألعاب لتناسب المستوى التنموى للمتعلمين من خلال تعديلات للقواعد ومنطقة اللعب والأدوات (تبسيط القواعدأوتعقيدها) وذلك للعمل على اتخاذ التلميذ للقرارات المناسبة حول ما يجب القيام به وكيفية القيام بة فى الظروف المتغيرة بإستمرار اللعبة ، فالهدف طويل المدى هو الوصول للشكل الفعلى لتنفيذ المهارات وإستخدامها فى مواقف اللعب الحقيقية (٣٢ :٨٧ ، ٨٨).

ويحدث تعلم تكتيكات اللعبة بشكل أفضل من خلال ممارسة السيناريوهات المعدلة للعبة مع امداد التلميذ بالتغذية الراجعة حول الأداء ، فمساعدة اللاعبين على معرفة كيف ومتى يتم تنفيذ الأداء المناسب يتطلب منهجية تعليمية تعزز فهم تكتيكات اللعبة واستراتيجياتها كأمرًا بالغ الأهمية لتحقيق النجاح (٩٠ : xii).

قد نحتاج إلى إجراء تعديلات وتغييرات لقواعد اللعبة لجعلها أسهل حتى تسهم فى تطوير قدرات التلاميذ أو التغلب على سيطرة فرد أو فريق لمجريات اللعب بل تتيح المشاركة والتفاعل لجميع المشاركين(٥٦ : xii).

تؤكد دراسة (Dorak, F.et al 2018) أن نهج اللعبة التكتيكية كان أكثر فعالية مقارنة بنموذج التعلم المباشر، كما أنة عندما يؤخذ في الاعتبار أن الفترة الزمنية المخصصة لرياضة كرة اليد هي ٤-٦ أسابيع في مناهج التربية البدنية للمرحلة الإعدادية والثانوية بالمدرسة فإن نهج اللعب التكتيكى سيكون أكثر إنتاجية في تعلم رياضة كرة اليد(٤٥).

بينما تؤكد آراء المعلمين بنسبة موافقة بلغت (٥٦.٨%) فى العبارة (٦٨) والتى تشير إلى (أرفض إستخدام TGFU كوسيلة لتعلم مهارات الألعاب). ويرجع الباحث ذلك إلى أن برامج إعداد المعلمين داخل الكليات (قبل الخدمة) تركز على تدريس الألعاب الصغيرة والألعاب التمهيدية ولا تركز على تعليم TGFU كما أن مناهج التربية الرياضية بالمدارس أيضا غير مدرج بها ألعاب التدريس من خلال الفهم وهو مايؤكد على عدم توافر الوعى الكافى بهذا النهج فالبعض يألف ما تعلمة.

وتتضمن الغالبية العظمى من مناهج التربية البدنية تعليم الألعاب والمشاركة ومع ذلك فنادرًا ما يتم تدريس الجوانب التكتيكية للألعاب حتى عندما يتم تعليم الألعاب غالبًا ما يكون هناك انفصال بين مهارات اللعبة وتكتيكات اللعبة، حيث يقوم العديد من معلمى التربية البدنية بتدريس المهارات في بيئة ثابتة للغاية (أداءات محددة) مما يجعل من الصعب على المتعلمين الاستجابة بشكل مناسب لسيناريوهات مختلفة أثناء اللعب (مواقف اللعب الحقيقية)، حيث يعد تطوير الوعي التكتيكي أو القدرة على تحديد مشكلة تكتيكية والاستجابة لها بشكل صحيح أثناء اللعبة أمرًا ضروريًا للنجاح في اللعب ويؤكد هذا النهج على اتخاذ القرار وفهم تطبيق المهارات في مواقف اللعب الحقيقية (٤٢ : ٨١).

كما لا يحتاج أداء اللعبة بشكل جيد إلى القدرة على تنفيذ المهارات فحسب بل يحتاج أيضًا إلى فهم الحاجة إلى المهارة ومتى يكون من المناسب استخدامها بطريقة جيدة ويظهر ذلك من خلال فهم مبادئ ومفاهيم اللعبة ، والوعي التكتيكي ، ومهارات اتخاذ القرار هذا بجانب أن يكون لائقًا بدنيا (٣٢ :٨٦).

ويشير أمين الخولى وجمال الشافعى (٢٠٠٩) أنة قد لوحظ إهمال الألعاب التكتيكية والتعلم الخططى فى البيئة العربية، حيث أن تعلم الخطط يختلف عن تعلم المهارات الحركية الخاصة ويمكن كبداية تفعيل تعلم الإستراتيجيات والخطط للألعاب فى المدارس من خلال ممارسة الألعاب وربط قواعد اللعب بالمهارات الحركية (٨ :٤٨، ٤٩).وهو ماتؤكدة دراسة (تغريد نعمان ٢٠٠٨) على أن تعليم المهارات الحركية فى الألعاب الرياضية فى المدارس مازال يعتمد على النظرية السلوكية والشكل التقليدى الذى يركز على الأداء الفنى للمهارات والتدريب عليها وتكراها (كيفية الأداء) دون الوعى التكتيكى بكيفية تنفيذها فى مواقف اللعب المختلفة (الإستخدام الملائم للمهارة فى موقف اللعب) وهو مايتحقق فى إستراتيجية تعليم الألعاب الرياضية من أجل الفهم(TGFU) ، وقد أكدت نتائج الدراسة على أن إستراتيجية تعليم الألعاب الرياضية من أجل الفهم ساهمت فى تنمية الوعى والفهم وتبادل الأفكار والقدرة على إتخاذ القرارات المناسبة فى مواقف اللعب المتنوعة سواء فى كرة السلة أوالكرة الطائرة(١٠) .

ومن الضروري فحص المشكلات التكتيكية التى يواجها التلاميذ(المستوى التنموي للطلاب) خلال تنفيذ الألعاب والتى قد تكون معقدة وصعبة بالنسبة للمبتدئين أو سهلة جدًا بالنسبة للتلاميذ الموهوبين أو الأكثر تقدمًا ،على سبيل المثال قد يفهم المتعلم المبتدئ أن التمرير والمراوغة ضروريان للحفاظ على الكرة من أجل مهاجمة المرمى ولكن قد يواجه صعوبة في فهم التوقيت المناسب للجرى أو نوع التمرير فيتم عرض المشاكل التكتيكية (تساؤلات حول التحرك المناسب ،توقيت التمرير أوالتصويب.....) عندما تكون مناسبة من الناحية التنموية لتقود TGFU فى النهاية لإكتشاف ماينبغى عليهم القيام بة ليصبحوا ناجحين أثناء مهام التدريب وفي النهاية أثناء ممارسة اللعب ، فقد تكون عينة التدريب عبارة عن نشاط تمرير لثلاثة مقابل واحد وهذا يتطلب من اللاعبين المهاجمين خلق مساحة والانفتاح مع مدافع واحد ويمكن تعديل هذه المهمة بإضافة مدافع ثان وهكذا حتى يتم إنتهاء الدرس و مشاركة جميع التلاميذ فى ممارسات تعزز المهارات والتكتيكات التي يتم إستخدامها فعليا فى مواقف اللعب الحقيقية(٤٢: ٨٢) .

وتشير دراسة (Stolz, S., & Pill, S. 2014) بأنة يجب التركيز بصورة أكبر على تناول ممارسة معلمى التربية البدنية TGfU داخل مناهج التربية البدنية(٩١) .

ولقد أجرى (Miller, A.et al 2017) دراسة حول تقييم فعالية التطوير المهني بإستخدام النهج المتمركز حول اللعب (a game-centred approach) لعينة من معلمي المدارس الابتدائية بأستراليا ، حيث تم إستخدام إطارًا تعليميًا لتحسين معرفة المعلمين وفهمهم لتقديم النهج المتمركز حول اللعبة وذلك من خلال جلسة معلومات وتوجيهها أسبوعيًا داخل الصف، وركزت على تعزيزالمعرفة بالمحتوى وتحقيق مجموعة كبيرة من نتائج التعلم وقد شمل تقييم المعلمين للمتعلمين وفق أربعة محاور شملت (فرص أداء مهارات اللعبة - حل المشكلات- الأداء التكتيكى – المهارات الإجتماعية) ولقد أظهرت النتائج أن النهج المتمركز حول اللعبة كان فعالاً في تحسين جودة تدريس معلمي التربية البدنية في المدارس الابتدائية (٧٩).

وأضافت دراسة (Jarrett, K. L. 2016) للتعرف على تجارب معلمي التربية البدنية في إنجلترا وأستراليا حول النهج القائم على الألعاب (GBA) حيث كانت أهم توصيات الدراسة أنة يجب تضمين وحدات قائمة بذاتها ضمن برامج إعداد المعلمين داخل الكليات) التي تركز على تطوير المعرفة والخبرة التعليمية الخاصة بـ TGfU أو الخاصة بـ Game Sense(٦٢).

وبالرغم مما سبق إلا أن هناك مزايا وعيوب بين نهج المهارات (skills-based) ونهج TGFU فالنهج القائم على المهارات معروف و مألوف للمعلمين، لذلك فمن المرجح أن يكونوا أكثر ثقة في استخدامه ، في حين أن نهج TGFU غير معروف للعديد من المعلمين وبالتالي من المحتمل أن يكونوا أقل ثقة عند استخدامة، فالغالبية العظمى من معلمي التربية البدنية على دراية بالنهج القائم على المهارات لتدريس مهارات الألعاب لأنه كان جزءًا مهمًا من تجربتهم في تعلم اللعب وتعليم الألعاب من خلال إستخدام اللعب كوسيلة لتطوير المهارات ، فمن المرجح أن يكون المعلمون الذين واجهوا هذا النهج عند تعلمهم كتلاميذ في المدرسة تستخدم هذا النهج بصورة تقليدية ، كما تم اعتماد هذا النهج أيضًا والتأكيد عليه في تخطيط الدروس في برامج إعداد المعلمين ، وبالتالي تم تعزيز هذا النهج في وقت مبكر من الحياة المهنية للعديد من معلمي التربية البدنية فكل هذة الخبرات السابقة للمعلمين قد دفعتهم إلى الشعور بالارتياح مع هذا النهج وبالتالي الثقة في استخدامه (٣٢ :٨٩).

كما أكدت دراسة (Jarrett, K., et al 2014) على فاعلية الألعاب التعليمية للفهم (TGFU) كنهج إيجابي ومتعدد لتعليم العديد من الرياضات لاستخدامة عند تدريس الألعاب المعدلة (التربية البدنية المعدلة)(٦٣).كما يرى (Butler, J. 2014) أن هناك تباينا فى معرفة وفهم المعلمين للألعاب وكيفية تنفيذها(٣١) .

ويرتكز النهج القائم على المهارات غالبًا على أساليب واستراتيجيات التدريس التى تحدد للتلاميذ الواجبات الحركية التى يتعين عليهم القيام بها فلا يُطلب من التلاميذ اتخاذ القرارات فى هذا النهج ولذا فمن المحتمل أن يعيق ذلك قدرة التلاميذ على اتخاذ القرارات الملائمة لتحقيق النجاح في ممارسة الألعاب، ومن ناحية أخرى فإن دروس التربية البدنية وفق النهج القائم على المهارات تدور حول المهارة التي يجب تعلمها فالتلميذ إما أن يتقن المهارة أم لا، حيث ينصب التركيز على المهارة وبالتالي تأتى احتياجات التلاميذ فى المرتبة الثانية فالتركيز يكون على المحتوى وليس على التلميذ، بينما تركز TGFU على التلميذ بدلاً من المحتوى(٣٢ : ٩١ ، ٩٢).

وتأتى العبارة (٦٧) بنسبة موافقة بلغت (٣٧.٥%) والتى تشير إلى (يعتمد بناء اللعبة على تصميم المعلم فقط). حيث يؤكد (Quay, J., & Peters, J. 2012) على أن تصميم اللعبة عادةً من مسؤولية المعلم فهوالذى يختار الفرق ويقوم بمهام التحكيم والبحث عن الألعاب المناسبة من خلال الكتب والمواقع الإلكترونية ، لكنة بالرغم من ذلك يمكن للتلاميذ المشاركة بشكل هادف في تصميم الألعاب أثناء فترات الراحة أوقبل المدرسة أوبعدها أو في عطلات نهاية الأسبوع ،فالتربية البدنية تعد التلاميذ ليكونوا معدين جيدًا للاستفادة من مناسبات النشاط البدني الاجتماعي خارج صفوف التربية البدنية ،فيتيح للتلاميذ بالتدريج (عددا من الدروس) للمساهمة بأفكار إبداعية حول تصميم الألعاب وتحديد مكوناتها وماهى المهارات الحركية التى تركز عليها اللعبة مع طرح الأسئلة والمناقشات حول جودة أداء الفريق فى اللعبة (٨٥ : ١٥ ، ١٧، ١٨).

فمن المؤكد أنة ليس هناك نهج مثالى لتعليم مهارات الألعاب وتحقيق جميع الأهداف التعليمية بدروس التربية البدنية ، فالنهج القائم على المهارات ، أو تعليم الألعاب من خلال الفهم (TGFU)) ليسوا بالضرورة أن يكونا بديلين لكنهما مختلفان فيمكن اختيار احداهما في أوقات مختلفة من أجل تحقيق أهداف معينة في الوحدات أوالدروس وبالتالي يجب على المعلمين أن يتطلعوا إلى الاحتفاظ بفوائد كلا النهجين فى تحقيق الأهداف المتنوعة خلال دروس تعليم مهارات الألعاب في مناهج التربية البدنية بل والبحث أيضا عن طرق أخرى (٣٢ :٩٥).

ويرى الباحث أن مدخل اللعب فى تعليم مهارات الألعاب جانبا هاما لحل مشكلة الشكوى المتكررة للعديد من المعلمين من أن المتعلمين لا يميلوا إلى الدروس التى تعتمد على أداء المهارات وفق خطوات تعليمية محددة ،ولذا فمن الضرورى إستغلال هذا الميل بطريقة منظمة من خلال الألعاب التكتيكية كمدخل منهجى موجة نحو تطوير قدرات التلاميذ لتتلائم الرغبة فى اللعب مع القدرة على الأداء الأفضل فى السياق الفعلى والحقيقى للألعاب.

وأخيرا تأتى قضية التقويم التى تراوحت بها نسبة موافقتها ما بين(٢٢.١% إلى ٧٩.٩%) لتؤكد على التباين فى آراء المعلمين.حيث يتجنب العديد من معلمى التربية البدنية عملية التقويم بسبب صعوبة إجراءاتها و إستنفاذها للكثير من الوقت بالرغم من أهميتها البالغة فى الحكم على جودة وفاعلية عمليتى التعليم والتعلم (١٦: ١٨٦) (90 :١١٦).

ولقد أصبح التقييم تحديًا كبيرًا لمعلمي التربية البدنية في العديد من الأنظمة المدرسية حول العالم في عصر يتحمل المعلمين فية المسؤولية عن عملهم الذى توضحة نتائج تعلم المتعلمين ويظهر ذلك فى إعداد امتحانات ذات مستويات جودة عالية كما في إنجلترا وغيرها من الدول المتقدمة (55 :١٢٨). فغالبًا ما يكون التقويم في مجال التربية البدنية صعبًا بسبب طبيعة المحتوى وتنوع المهارات والأنشطة ، ونادرا ما يكون هناك أداءا مثاليا وصحيحا بشكل مستمر حتى الرياضيين المتميزين الذين مارسوا الرياضة لسنوات يرتكبون أخطاء في الأداء ومع ذلك فهناك طرق لتقييم الطلاب وفق مستويات أداء متنوعة ، ولذلك يعد تقييم أداء الطلاب مسألة مهمة يمكن تحقيقها بعدة طرق فيمكن أن يصبح التقييم أكثر من مجرد منتج نهائي كما يمكن استخدامه كجزء لا يتجزأ من تعلم الطلاب وفهمهم لذا يلزم استخدام التقويم كأداة لتوجيه العملية التعليمية وتطوير فهم متعمق للطلاب (٤٢ :٢٢٩). ولقد أكدت دراسة (Mintah, J. K. 2003) أن استخدام التقييم الحقيقي يعزز بشكل إيجابي مفهوم الذات والتحفيز وتحسن مستوى الإنجاز لدى التلاميذ(٨٠).

وتأتى العبارة (٧٣) لتؤكد آراء المعلمين حول سهولة عملية التقييم كل درس بنسبة موافقة متوسطة ، حيث تؤكد دراسة (Ní Chróinín, D., & Cosgrave, C. 2013) دمج التقييم كممارسة منتظمة يمكن أن تحسين

جودة التدريس والتعلم في التربية البدنية إلا أن هناك القليل من الأدلة التي تثبت أن معلمي التربية البدنية يستخدمون استراتيجيات التقييم بانتظام في دروس التربية البدنية الخاصة بهم(٨٢).

فالتقييم جزءًا لا يتجزأ من التدريس الجيد في التربية البدنية ، لذا يحدد معلمى التربية البدنية الفعّالون أهدافًا تعليمية واضحة ويجمعون الأدلة حول مدى تحقيق الأهداف حيث توفر هذه الأدلة أساسًا للتغذية الراجعة التى تصحح الأخطاء وتعزز فرص الممارسة السليمة للتلاميذ كما أنها توفر معلومات للمعلم حول ما إذا كانت أهداف التعلم قد تم وضعها على مستوى مناسب من الصعوبة وتوفر الأساس الذي يمكن من خلاله إجراء التعديلات المناسبة لأدوات التعلم(٣٢ :٩٩).

ويرى المعلمين بنسبة موافقة متوسطة بلغت (٥٧.٨%) فى العبارة (٧٢) والتى تشير إلى (أرى أن التقييم الرسمى يقلل من قيمة التمتع بممارسة الألعاب والأنشطة). حيث يتم إجراء نوعين من التقييمات في التربية البدنية المدرسية هما التقييم الرسمي وغير الرسمي، فالتقييم الرسمي هو التقييم بهدف وضع درجات للمتعلمين بينما التقييم غير الرسمي هو التقييم الذى يتم إجراؤه للحصول على المعرفة حول أداء المتعلمين وغير مختص بوضع الدرجة حيث يستخدم معظم معلمى التربية البدنية التقييم غير الرسمي فى العديد من التقييمات اليومية (٤٢ :٢١٦).

ولقد قوبلت المحاولات المبكرة لإدخال طرق التقييم الرسمية في مجال التربية البدنية المدرسية ببعض الإعتراضات ، فالتقييم الرسمى يمكن أن يؤثر على قيمة التمتع بممارسة أنشطة التربية البدنية بالإضافة إلى الصعوبات حول التقييم الموضوعى أو الإهتمام بتقييم أحد جوانب التعلم دون الإهتمام بالجوانب الأخرى ، وأيضا صعوبة المقارنة بين الأنشطة تقلل من فرص تحقيق تقييم دقيق ، وأخيرا القدرات الفردية لمستوى تحصيل المتعلمين (٣٢ :١٠٣ ، ١٠٤).

يؤكد (Pangrazi, R. P., et al 2016) أن العديد من التقييمات التى تستخدم فى البيئة المدرسية غير رسمية مما يعنى أن الأدوات المعيارية لاتستخدم فى تقييم جوانب التعلم المختلفة بل يعتمد العديد من المعلمين على تصوراتهم الخاصة فى عملية التقييم(٨٤ :١٤٧).

ويرى (Slade,D.G.2010) أن التلاميذ لايريدون إضاعة الوقت فى التقييمات فهم يشعرون بالملل خلال مهام التقييم أثناء ممارسة الألعاب (٩٠ : ١١٦). كما يعتمد التقييم تقليديا في التربية البدنية على جوانب مثل المشاركة والحضور وبذل الجهد وليس على المكونات التي تعكس تعلم الطلاب (٨٤ :١٤٦).

تشير (Capel, S., & Piotrowski, S. (Eds.). (2000 نقلا عن Satterly 1981 أنه غالبًا ما يتضمن التقييم الرسمي إستخدام معايير تقييم تتضمن أدوات وإختبارات معيارية لقياس مستويات التلاميذ وفق فترات زمنية محددة بشكل متعمد لأغراض التقييم. في حين أن الأحكام المرتبطة بالتقييم غير الرسمي غالبًا ما تفتقر إلى التنظيم أو التفسير الواعي حتى يظهر موقف يتم فيه الضغط على المعلم لتقديم تقريرا شفهيا أو مكتوبا (٣٢ :١٠١).

كما تأتى آراء المعلمين بنسبة موافقة مرتفعة بلغت (٧٩.٩%) فى العبارة (٧٩) والتى تشير إلى (أرى أن تقييم مهارات الألعاب الجماعية لابد أن يتم فى سياق لعب حقيقى).

حيث يركز العديد من معلمى التربية البدنية على تقييم المهارات الحركية فى الألعاب الرياضية المختلفة بصورة منفردة أو منعزلة كمهارة قائمة بذاتها خارج سياق اللعبة مثل تقييم التمرير بين إثنين من المتعلمين من مسافة ثابتة لمدة دقيقة واحدة (لاتوجد ضغوط موقفية) فى حين أن التقييم الأصيل يركز على تقييم الأداء الفعلى فى مواقف اللعب الحقيقية وهو مايعنى الحكم على فعالية التمرير داخل موقف حقيقى (منافسة) وفق بيئة لعب متغيرة تظهر فيها قدرات المتعلم (تمريرة ناجحة فى موقف اللعب) على إنتاج إستجابة حركية ملائمة (٩٠ : ١١٦).

ويؤكد(Morrow Jr, et al ٢٠١٦)على أن تقييم المهارات ونظم وضع الدرجات فى الألعاب الجماعية أحد المهام الصعبة فغالبا مايتم إستخدام إختبارات المهارات الرياضية المنفصلة (isolated) عن الفريق فهى تفتقر إلى الملائمة والصلاحية كما أن التقييم ووضع الدرجة وفقا team rank من حيث توفير فرصا متكافئة للمتعلمين لإثبات القدرة عملية صعبة فقد يكون أحد الطلاب ضعيفا وتم إختيارة فى فريق جيد فيحصل على درجة عالية والعكس إذا كان أدائة جيدا وتم إختيارة فى فريق ضعيف فقد يحصل على درجة منخفضة فهذة الإستراتيجية ليست عادلة لجميع الطلاب لأن معايير وضع الدرجات تعتمد على أداء الآخرين (٨١ :٦١٦).

تتطلب عملية تقييم الأداء المهارى تحديد نموذجا للتقييم بحيث يتم التركيز على معايير الأداء الفنى (التكنيك) التى يجب على التلاميذ إستخدامها لأداء المهارات بشكل صحيح كما يحتاج معلمى التربية البدنية لمعرفة دقيقة

بالعناصر الحاسمة للمهارات ، كما أن هناك العديد من الأدوات الدقيقة التى توفر للمعلمين طريقة منهجية لجمع المعلومات (مجالات التعلم الثلاث) وتتيح للطلاب وأولياء أمورهم معرفة ما إذا كان يتم تحقيق النتائج التعليمية المتوقعة مثل الإختبارات النظرية ، قوائم الملاحظة ،السجلات القصصية ، قائمة التحقق ، مقاييس التقدير ، سجلات الطالب (٨٤ : ١٤٨ - ١٥٠).

بينما تأتى آراء المعلمين بنسبة موافقة مرتفعة بلغت (٧٧.٩%) فى العبارة (٧٦) والتى تشير إلى (أرى ضرورة تقييم التلاميذ معرفيا). فمن الأمور الهامة التعرف على التحصيل المعرفى للتلاميذ حتى نتحقق من صدق وكفاية وشمولية العملية التعليمية، فهناك إهمال فى التعرف على الحصائل المعرفية للتلاميذ ، فالتركيز على البعد المعرفى للأداء الحركى يعزز مبدأ الشمولية فى التعامل مع التلميذ عبر الأهداف العامة للتربية البدنية وأيضا إستنادا إلى نتائج البحث العلمى والتى أكدت أن التعلم الحركى والذى يمر فى أولى مراحلة بما يسمى بالمرحلة المعرفية فإنة يوجب الإلتزام بالإهتمام بقياسة كما يتم الإهتمام بقياس الجوانب البدنية والمهارية المتنوعة ، حيث يمكن قياس الجانب المعرفى من خلال تطبيق الإختبارات الموضوعية (٦ :٧٤٢)

ومن الواضح أن المعرفة تشارك في تطبيق جميع المهارات الحركية ، لذا يجب أن يعرف التلميذ القواعد والقوانين والسلوكيات المناسبة للمشاركة بشكل إيجابى وممتع مع الآخرين حيث يعتمد أداء المهارة المناسب على المعرفة، ولن يحدث تحسن فى المهارة إذا كان التلميذ لا يعرف كيف يؤدى المهارة ، ولذلك يحتاج المعلمون إلى شرح وتوضيح أهمية التحصيل المعرفي في التربية البدنية للتلاميذ وأولياء الأمور (٤٢ : ٢٢٣).

وهناك العديد من الإختبارات التى تغطى مجموعة كبيرة من الأنشطة فى مجال التربية البدنية، حيث يقاس التعلم المعرفى من خلال اختبارات موضوعية تتضمن أنواع من الأسئلة كالصواب والخطأ والإختيار من متعدد وأسئلة المقال القصير أو أسئلة حل المشكلة والتى لايمكن أن تتحدد لإجابة واحدة ، مع مراعاة أن يتضمن قياس المستويات العليا كالتحليل والتركيب والتقويم بجانب التذكر والفهم والتطبيق (١٦ :٢٠٤، ٢٠٥).

ويشعر الطلاب أنه يكفي تعلم المهارات وتقييمها عمليا فقط ولا ينبغي عليهم إجراء اختبارات تحريرية في التربية البدنية كما يشعر بعض الآباء بالاستياء عندما يحصل أبنائهم على درجة أقل بسبب ضعف الأداء فى الاختبارات التحريرية كأحد الجوانب الرئيسية للتقييم الكلى للتلاميذ ،وغالبًا ما يكون المعلمون غير راغبين في إجراء اختبارات تحريرية في التربية البدنية بسبب مقدار الوقت الذي يستغرقه تعلم وتطبيق المهارات ، كما يمكن لمعلمى التربية البدنية التعاون مع معلمى المواد الأخرى لقياس وتقييم المعرفة من خلال دمج المفاهيم عبرمجالات المحتوى في العديد من الموضوعات الأكاديمية المتعددة، ويمكن أن تشمل الأمثلة التعرف على معدل ضربات القلب للتمارين الرياضية خلال مادة الرياضيات (Math) أو التأثير الميكانيكي للمهارات الرياضية في الفيزياء، أو التحليل الغذائي وتأثيره على استهلاك السعرات الحرارية في العلوم، بالإضافة إلى ذلك يمكن أن يُطلب من التلاميذ إستكمال العديد من الواجبات والتقييمات المعرفية خارج فصول التربية البدنية،ولذا فإن تضمين المكون المعرفي للتربية البدنية يعد جزءا أصيلا من البرنامج الكلي للمدرسة(42 : ٢٢٣). وهناك مبالغة كبيرة فى المشكلات التى تخص عملية التقويم بسبب عدم الفهم لطبيعة ووظائف التقويم وكيفية الحصول على النتائج ولتجنب ذلك ينبغى إتباع إجراءات علمية دقيقة تتضمن فهم مبادئ التقويم وطرق القياس(16 :١٨٦).

ويعرف تقييم المتعلمين بأنه جمع المعلومات حول أداء المتعلمين وهو مجالًا صعبًا على المعلمين معالجته، لاسيما في التربية البدنية نظرًا لأن التربية البدنية تتعامل مع الطفل بأكمله ، فنحن بحاجة إلى طرق لتقييم مجالات التعلم الثلاثة جميعها بدلاً من تلك التي يتم تقييمها في معظم المجالات الأخرى. (٤٢ :٢١٦). وبالرغم من الإقرار بأن التربية البدنية مادة أساسية فى المدارس إلا أنها مازالت لم يفعل بها نظام محدد لعملية التقييم الرسمى إلا أنا نأمل خلال الفترات القادمة خاصة بعد نهاية جائحة كوفيد ١٩ أن تأخذ مناهج التربية البدنية مكانتها الحقيقية وأن تتم عملية التقييم ونظم وضع الدرجة وفق معايير موضوعية تتضمن جميع مجالات التعلم.

ولقد سعى الباحث إلى مناقشة العديد من القضايا العالمية المرتبطة بمناهج التربية البدنية للتوصل إلى رؤى مستقبلية موجهة نحو تحسين وتطوير مناهج التربية البدنية فى ضوء استشراف المستقبل، فإستشراف المستقبل لايعنى التكهن بالمستقبل ولكنة يعنى إستقراء التوجهات التى قد تؤثر بطريقة أو بأخرى على الفرد والمجتمع ، فإستقراء المستقبل مهارة موجهة نحو تجنب المخاطر ومواجة تحديات المستقبل وتحسين الممارسات المهنية (٢ :١٣ ، ٢٥)

ولذلك يقدم الباحث رؤية استشرافية لمواجهة تلك القضايا من خلال الآتى

- إدراج الصحة العقلية ضمن برامج إعداد المعلمين بالكليات وأيضا كأحد برامج التنمية المهنية مع ضرورة فحص أعداد التلاميذ الذين يعانون من مشكلات الصحية العقلية وتوجية برامج ملائمة لهم.

- تصميم دليل عملى يتضمن المفاهيم والمهارات وفق المناهج متعددة التخصصات ومتابعة تطبيقها داخل دروس وأنشطة التربية البدنية فى ضوء التكامل الأفقى والرأسى بين المقررات الدراسية.

- بناء الوعى نحو مفاهيم الإقتصاد الأخضر وإنشاء معارض داخل المدارس لعرض أفكار التلاميذ حول إعادة التدوير وإنتاج الأدوات البديلة (معارض لأفكار ومنتجات التلاميذ) بالإضافة إلى الإهتمام بأنشطة التعلم فى الهواء الطلق .

- تصميم أنشطة منهجية إلكترونية للمراحل التعليمية (فى الظروف الطارئة) مع دعم البنية التحتية وتحقيق فرص الإستفادة من تجربة التحول الرقمى.

- بناء أنشطة تتلائم مع قدرات وإمكانات جميع التلاميذ لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية.

- التركيز على مفاهيم محو الأمية البدنية كركن أساسى فى مناهج التربية البدنية المدرسية وأيضا خلال تدريس الأنشطة بجميع المراحل التعليمة وذلك لتعزيز أهمية التربية البدنية مدى الحياة.

- إدراج الألعاب التكتيكية كأحد نماذج المنهج فى التربية البدنية المدرسية

- يجب أن تتضمن مناهج التربية البدنية للعديد من نماذج المنهج وخاصة النماذج المرتبطة بالصحة والعافية.

- ضرورة تفعيل التقييم الرسمى وأن تتضمن معايير وضع الدرجة جميع جوانب التعلم للتلاميذ.

ثانيا : عرض ومناقشة نتائج المحور الثاني : قيادة تطوير المنهج

جدول (٧)

التكرار والنسبة المئوية والدلالات الاحصائية الخاصة باستجابات المحور الثاني : قيادة تطوير المنهج
ن = ٥٢

قيادة تطوير المنهج	نعم		الى حد ما		لا		مربع كاى	المتوسط الحسابى	مستوى الاستجابة	نسبة الموافقة %	الترتيب
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%					
١	١٤	%٢٦.٩	11	%٢١.٢	٢٧	%٥١.٩	*٨.٣٥	١.٧٥	إلي حد ما	%٣٧.٥	9
٢	١٨	%٣٤.٦	16	%٣٠.٨	١٨	%٣٤.٦	٠.١٥	٢.٠٠	إلي حد ما	%٥٠.٠	5
٣	١٥	%٢٨.٨	23	%٤٤.٢	١٤	%٢٦.٩	٢.٨١	٢.٠٢	إلي حد ما	%٥٠.٩	4
٤	١٢	%٢٣.١	20	%٣٨.٥	٢٠	%٣٨.٥	٢.٤٦	١.٨٥	إلي حد ما	%٤٢.٤	8
٥	١٩	%٣٦.٥	14	%٢٦.٩	١٩	%٣٦.٥	٠.٩٦	٢.٠٠	إلي حد ما	%٥٠.٠	5
٦	١٢	%٢٣.١	8	%١٥.٤	٣٢	%٦١.٥	*١٩.٠٨	١.٦٢	لا	%٣٠.٨	12
٧	٢١	%٤٠.٤	11	%٢١.٢	٢٠	%٣٨.٥	٣.٥٠	٢.٠٢	إلي حد ما	%٥١.٠	3
٨	١٥	%٢٨.٨	15	%٢٨.٨	٢٢	%٤٢.٣	١.٨٨	١.٨٧	إلي حد ما	%٤٣.٢	7
٩	٢٢	%٤٢.٣	21	%٤٠.٤	٩	%١٧.٣	*٦.٠٤	٢.٢٥	إلي حد ما	%٦٢.٥	1
١٠	١٣	%٢٥.٠	23	%٤٤.٢	١٦	%٣٠.٨	٣.٠٤	١.٩٤	إلي حد ما	%٤٧.١	6
١١	٩	%١٧.٣	13	%٢٥.٠	٣٠	%٥٧.٧	*١٤.٣٥	١.٦٠	لا	%٢٩.٨	13
١٢	١٠	%١٩.٢	19	%٣٦.٥	٢٣	%٤٤.٢	٥.١٢	١.٧٥	إلي حد ما	%٣٧.٥	9
١٣	١٣	%٢٥.٠	10	%١٩.٢	٢٩	%٥٥.٨	*١٢.٠٤	١.٦٩	إلي حد ما	%٣٤.٦	10
١٤	٩	%١٧.٣	12	%٢٣.١	٣١	%٥٩.٦	*١٦.٤٢	١.٥٨	لا	%٢٨.٩	13
١٥	٥	%٩.٦	18	%٣٤.٦	٢٩	%٥٥.٨	*١٦.٦٥	١.٥٤	لا	%٢٦.٩	14
١٦	٤	%٧.٧	15	%٢٨.٨	٣٣	%٦٣.٥	*٢٤.٧٣	١.٤٤	لا	%٢٢.١	16
١٧	٩	%١٧.٣	18	%٣٤.٦	٢٥	%٤٨.١	*٧.٤٢	١.٦٩	إلي حد ما	%٣٤.٦	10
١٨	٥	%٩.٦	16	%٣٠.٨	٣١	%٥٩.٦	*١٩.٦٥	١.٥٠	لا	%٢٥.٠	15
١٩	١٧	%٣٢.٧	20	%٣٨.٥	١٥	%٢٨.٨	٠.٧٣	٢.٠٤	إلي حد ما	%٥٢.٠	2
٢٠	٥	%٩.٦	2	%٣.٨	٤٥	%٨٦.٥	*٦٦.٥٠	١.٢٣	لا	%١١.٥	17
٢١	١٠	%١٩.٢	12	%٢٣.١	٣٠	%٥٧.٧	*١٤.٠٠	١.٦٢	لا	%٣٠.٨	12
٢٢	٥	%٩.٦	16	%٣٠.٨	٣١	%٥٩.٦	*١٩.٦٥	١.٥٠	لا	%٢٥.٠	15
٢٣	٧	%١٣.٥	9	%١٧.٣	٣٦	%٦٩.٢	*٣٠.٢٧	١.٤٤	لا	%٢٢.٢	16
٢٤	٧	%١٣.٥	18	%٣٤.٦	٢٧	%٥١.٩	*١١.٥٨	١.٦٢	لا	%٣٠.٨	12
٢٥	٥	%٩.٦	23	%٤٤.٢	٢٤	%٤٦.٢	*١٣.١٩	١.٦٣	لا	%٣١.٧	11

*** مربع كاى معنوى عند مستوى ٠.٠٥ = ٥.٩٩ فى حالة درجة الحرية=٢**

مقياس ليكارت : المتوسط الحسابى المرجح بالأوزان :- ١.٠٠-١.٦٦ (لا) ، ١.٦٧-٢.٣٣ (إلى حد ما) ، ٢.٣٤-٣.٠٠ (نعم)

يتضح من جدول (٧) الخاص بالتكرار والنسبة المئوية والدلالات الاحصائية الخاصة باستجابات المعلمين لعبارات المحور الثاني : **قيادة تطوير المنهج :** وجود فروق معنوية بين جميع الإستجابات لعبارات المحور حيث كانت قيمة مربع كاي المحسوبة أكبر من قيمة مربع كاي الجدولية عند مستوي ٠.٠٥ ، فيما عدا عبارات (٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٧ ، ٨، ١٠ ، ١٢ ، ١٩) وبنسبة موافقة بلغت ما بين (11.5% إلى 62.5%) كما يوضح مستوى الاستجابات لكل عبارة ، وترتيب العبارات تتضح من حيث أكثرها موافقة وأقلها موافقة وتأتى بنسب منخفضة ومتوسطة وهو ما يؤكد على أن هناك قصورا فى الأدوار المتنوعة لقيادة تطويرمناهج التربية البدنية فى المدارس .

يرى (DeMatthews, D. E. 2014) أن قيادة المناهج الدراسية عملية معقدة وصعبة لما تتطلبة من قدرات لتطوير مناهج عالية الجودة موجهة نحو تحسين المجتمع فالقيادة تشمل تطوير برامج المدرسة وملاءمتها للتغيير الإيجابي وبناء ثقافة مدرسية تحتضن التعاون بين المعلمين والإداريين الذين هم على استعداد لتلبية احتياجات المتعلمين المتنوعة (٤٤). فالعديد من المشكلات التي تواجهها مناهج التربية البدنية اليوم هي نتيجة سلسلة من التدخلات لقادة المناهج ويظهر ذلك فى تناقص الوقت المتاح للتربية البدنية ، لا سيما في المدارس الابتدائية فهناك

إهتمام كبير فى المدارس لتخريج تلاميذ يتمتعون بمهارات أفضل في القراءة والكتابة والحساب على الرغم من أن التربية البدنية مفيدة لمحو الأمية ، حيث تندرج التربية البدنية في فئة المواد التي يتم تهميشها إلى جانب بعض المواد الأخرى (٧١ :٩٤) . كما تؤكد دراسة (Lee, J. C. K., & Dimmock, C. (1999 أن هناك تفاوتا فى أدوار ومهام قيادة المنهج فى المدارس الثانوية(٧٤).

وبالنظر إلى المدارس عامة نجد أنها ليست متساوية فى قدرتها على القيام بالتطوير المطلوب، فقيادة المنهج تتطلب التوازن بين الحفاظ على المنهج وبين تطوير برامج المدرسة كما أن قائد المنهج يجب أن يبحث دائما عن دور أكبر وأكثر إستشرافا للمستقبل فالمنهج فى المدرسة يمثل البرنامج الذى يعد المتعلمين للعيش فى المستقبل (١٢ : ١٠).

ويعتقد قادة المدرسة أن التربية البدنية هي مجرد لعبة وقد يؤثر هذا على زيادة أعداد المتعلمين أثناء ممارسة أنشطة التربية البدنية مما يسبب مشكلات كبيرة تتمثل فى نقص الإشراف والمتابعة الكافية من قبل المعلم للأعداد الكبيرة داخل مساحات محدودة وأدوات غير كافية ، حتى مع وجود صف ذو حجم مناسب يواجه معلمى التربية البدنية تلاميذ لديهم قدرات غير متجانسة(٧٦ : ٣١٥ ، ٣١٦)

ويرى (جون وايلز ٢٠١٤) أنة يجب أن يكون قادة المدارس قادة للمنهج فقد يكون المدير قائد غير فعال ، بينما يكون القائد الحقيقى (الفعال) الذى يستطيع التوسط بين مهام المؤسسة وحاجات الأفراد (المعلمين والمتعلمين) ، فالمعلم قد يتبع المنهج المخطط أو لا يتبعة خاصة إذا كان المنهج يتعارض مع قيمة المتعلقة بالتدريس ،وغالبا قادة المنهج يتم إختيارهم اليوم من المعلمين المتميزين بالمدارس فمهمة قائد المنهج هى إشراك جميع المعلمين فى عمل المنهج والتوسط بين نظام الإدارة التعليمية أو المدرسة وحاجات المعلمين(١٢ :١٣).

وينبغى على قادة المناهج أن يكون لديهم رؤية واضحة حول تطوير المناهج الدراسية وتحسين فرص التعليم والتعلم من خلال خلق بيئة تعليمية عالية الجودة تستند إلى برامج تنمية مهنية متميزة ومخطط لها جيدا (٤ :٤١٣).

ويتضح من خلال آراء المعلمين أن هناك ضعفا واضحا حول مفهوم وأدوار قيادة المنهج كما تظهر آراء المعلمين فى العبارة رقم (٢٠) نسبة موافقة منخفضة بلغت (١١.٥%) والتى تشير إلى (يقود فريق لتطوير المنهج مكون من (معلمين – أولياء أمور- رجال مجتمع .....) لمناقشة ومتابعة تنفيذ وتطوير مناهج التربية البدنية. وبالرغم من نسبة الموافقة المنخفضة رغم أهميتها لأنة ينبغى أن يكون لدى قائد المنهج رؤية تنفيذية حول تطوير المناهج المدرسية ويسعى لتحقيق ذلك بتكوين فريق المنهج المكون من المعلمين وأولياء الأمور وأفراد من المجتمع لمساعدتة فى تنفيذ المهام والأنشطة والمسئوليات وإدارة عملية التطويربالمدرسة (١٢ :٤).

كما يجب على قادة المناهج ومديرى المدارس والمعلمين وأولياء الأمور أن يدافعوا عن نهج مدرسي شامل يعززالنشاط البدني ويوفر فرص الممارسة اليومية في البيئة المدرسية بمعدلات متنوعة (٧٠ :٣٦٦).

كما تأتى العبارة رقم (٢٣) بنسبة موافقة منخفضة بلغت (٢٢.٢%) والتى تشير إلى (يدعم تجربة التحول الرقمى ويسعى لتطبيقها فى مجال التربية البدنية). وهذا يؤكد أن قادة المدارس يواجهون تحديات كبيرة فى ظل ظروف وضغوط صعبة فى مجتمع تعليمى يعانى فية المعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور على أمل العودة للوضع الطبيعى فى أمد قريب، وهناك ندرة واضحة في الأبحاث التى توضح كيفية استجابة قادة المدارس فى ظل ظروف وباء كوفيد ١٩ مما يتطلب إدارة الأزمة ووضع حلول للتغلب على المشكلات التكنولوجية والتواصل مع الآباء والدعم المستمر للمتعلمين(60). وتشير نتائج دراسة (Varela, D. G., & Fedynich, L. (2020 إلى أن قادة المناهج فى جنوب تكساس كانوا واثقين بشكل عام في استعدادهم لتقديم أفضل خدمة للمعلمين و المتعلمين وأولياء الأمور خلال جائحة كوفيد ١٩ ، لكنهم واجهوا بعض الصعوبات مثل عدم كفاية الموارد التكنولوجية و صعوبة تكافؤ الفرص التعليمية لجميع الطلاب(٩٥).

ومن الضرورى أن يدرك قادة المنهج أهمية التكنولوجيا كمصدر هام لتعزيز التعلم فمن خلال تكنولوجيا التحول الرقمى يمكن مشاركة المعلومات والمشروعات بين المعلمين و المتعلمين فى مختلف المدارس مما يشجع على صياغة منظور أوسع حول كيفية التعامل مع القضايا والتحديات التعليمية وفق رؤية عالمية (٤ : ٤٧٣ ، ٤٧٤).

كما يجب أن يراعى قادة التعليم المرونة فى تقديم مناهج جديدة وملائمة تتكامل مع التحول الرقمى وتوفر فرص تعلم فعالة للمتعلمين بالإضافة إلى مزيد من التطوير المهنى للمعلمين(٢١).

وتواجه مناهج التربية البدنية عدة تحديات منها توفير الأدوات والامكانات التكنولوجية ويشمل ذلك عدة مستويات سواء أجهزة الكمبيوتر المحمولة أو الوصول إلى الكاميرات الرقمية وأجهزة العرض وساعات التوقف وغيرها، أوعند تكليف المتعلمين في صفوف التربية البدنية بواجب منزلي لإنتاج عرض تقديمي (باوربوينت) فيلزم توافر جهاز عرض وشاشة متاحة لتحقيق فرصة تعليمية ملائمة فضلا عن بعض الصعوبات حول المعرفة والمهارة لتفسير البيانات والمعلومات التي تم جمعها كدليل على الأداء أوالإنجاز / التحصيل لتقديم ملاحظات فعالة حول مستويات أداء المتعلمين (٣٣ :٨٧).

وتأتى العبارة رقم (٢٢) بنسبة موافقة منخفضة بلغت (٢٥ %) والتى تشير إلى (الإطلاع على البحوث الحديثة المرتبطة بمناهج التربية البدنية والرياضية والحث على تطبيقها). فقادة المنهج يحضرون العديد من الإجتماعات ومؤتمرات التوعية على مستوى الإدارات التعليمية ومتابعة الجديد بالإطلاع على البحوث الحديثة المؤثرة فى المناهج ممايؤثرعلى توجية المعلمين نحو الممارسات التدريسية الأكثر تطورا(١٢ :٩).

كما ينبغى على قادة المناهج بالمدارس السعى للتطوير المهنى المستمر بالتواصل الدائم مع الجامعات وتلقى المساعدة فى تعلم الإستراتيجيات والمهارات ليواصوا مساعدة المعلمين ليصبحوا أكثر فاعلية ، فمدراء اليوم يدركون مدى تعقيد التطورات فى الميدان التربوى ولذا فالمدير الناجح قائدا تعاونيا يعمل مع قادة البناء الآخرين من أجل قيادة مبادرات تعليمية ومنهجية ناجحة (٤ : ٢٤٥).

فعملية تطوير المنهج تحتاج إلى مبررات واقعية ميدانية حول فاعلية المنهج فى الميدان المدرسى حيث يعد المعلم باحثا ميدانيا يرى ويلمس ويرصد الواقع التنفيذى للمناهج المدرسية ، كما يدرس العوامل والتغيرات التى تؤدى إلى النتائج ولذا فإنة يستطيع أن يحدد التصورات حول عملية تطوير المناهج (٢ :٢٧٢ ، ٢٧٣).

وضمن سياق البيئة المدرسية يقوم المعلمون بعمل بحوث إجرائية (action research) وذلك للعمل على تحسين جودة وفرص التدريس والتعلم الملائمة للمتعلمين ويتم ذلك من خلال تحديد مجالا معينا بحاجة إلى التطوير أوالدراسة ، وقد يتضمن البحث الإجرائى جوانب متنوعة داخل مناهج التربية البدنية مثل تحقيق هدف / نتيجة تعلم أو كيفية تحسين فعالية مهارة أو استراتيجية تعليمية معينة أو التعرف على التحديات الفردية والسلوكية أثناء أداء التلاميذ للمهام التعليمية ، وبمجرد تحديد الهدف يأتى العمل على تحقيقة حيث يعتمد المعلم على الإستعانة بالمراجع والمقالات البحثية المرتبطة بالبحث أوالدراسة ، ولذا يعد البحث الإجرائى أحد الوسائل الهامة والضرورية لدعم التنمية المهنية وتعزيز فرص التعلم المستمر لمعلمى التربية البدنية داخل المدرسة (٣٣ :٣٠).كما يعمل البحث الإجرائي على فحص الممارسات داخل المدارس وتحسينها كأحد جوانب قيادة المناهج الدراسية (35).

بينما تأتى العبارة رقم (١٨) بنسبة موافقة منخفضة بلغت (٢٥ %) والتى تشير إلى (يتابع إسهام التربية الرياضية فى المناهج متعدد التخصصات). ويعد الدعم الذى يقدمة قادة المدارس لتعزيز المناهج متعددة التخصصات بمثابة أحد المعايير الأساسية التى ينبغى تحقيقها داخل البيئة المدرسية ويظهر ذلك خلال دعم التنسيق والتعاون بين معلمى التربية البدنية مع معلمى المواد الأخرى بما يحقق التكامل الأفقى بين المناهج الدراسية(٧٦ :٣١٣).

كما تشير الدلائل إلى أن زيادة النشاط البدني واللياقة البدنية قد تحسن الأداء الأكاديمي للمتعلمين بما فى ذلك أوقات الراحة أيضا كما تؤكد الدلائل المتوفرة إلى أن الرياضيات واللغة (القراءة) هما من أكثر المقررات الأكاديمية تأثرًا بالنشاط البدني ويعتمد ذلك على مدى توظيفهما بفعالية وكفاءة من خلال ربطهما بدروس وأنشطة اللياقة البدنية(٧٠ : ١٦١)

وبالرغم من أن التربية البدنية تبرز بشكل واضح جنبًا إلى جنب كأحد المناهج المدرسية مع المواد الأكاديمية الأخرى مثل اللغة والرياضيات إلا أنة فى العديد من المدارس لا تعتبر التربية البدنية على قدم المساواة ، ويظهر ذلك لدى العديد من القيادات المدرسية ومعلمى المواد الأخرى وأيضا أولياء الأمور بأهمية المواد الأكاديمية وهو ما يؤكد على وعى مجتمعى منخفض ينعكس على التربية البدنية وبالتالى تخصيص وقت أو دروس أقل وضعف الدعم المادى ومن ثم يتم منحها مكانة أقل(٥٥ :٤٦، ٤٧). حيث تعتبر التربية البدنية موضوعًا غالبًا ما يُنظر إليه على أنه أقل قيمة من الموضوعات الأكاديمية الأخرى (٤٩ : ٩٣).

كما أنه في المدارس التي لا يحصل فيها التلاميذ على تربية بدنية بشكل يومى يمكن لمعلم الفصل أن يلعب دورًا حيويًا في تعزيز بعض مهام معلمى التربية البدنية كما أنة عندما يعمل معلم الفصل ومعلم التربية البدنية معًا بشكل وثيق فإن التلاميذ يحصدون فوائد متعددة(٥٤ :٦٨).

ولإجراء تغييرات إيجابية على البيئة الاجتماعية للمدرسة يمكن تدريب معلمي المواد الأخرى لتقديم فواصل من النشاط البدنى للتلاميذ طوال اليوم الدراسي وذلك للحد من مقدار "وقت الجلوس" لساعات طويلة خلال اليوم الدراسي على سبيل المثال يتم تشجيع هؤلاء المعلمين للتلاميذ على الحركة والنشاط بين الحصص الدراسية بأداء بعض الأنشطة البدنية البسيطة وهذا الأمر الذي قد يكون مدفوعًا بإعلان أو إشارة على مستوى المدرسة(٨٤ :٨). هذا بالإضافة إلى أنه يمكن للمعلمين المبدعين مساعدة الطلاب على إقامة روابط بين المواد الدراسية وقد يوجهون إلى اتباع مناهج موضوعة وفق المناهج الدراسية المتنوعة (موضوعات تكاملية عبر المناهج الدراسية المتنوعة) مثل أنماط الحياة الصحية، اللياقة والطعام، إدارة الوزن الصحي، توازن الطاقة، السعرات الحرارية إلخ (٧٣ : ٩٠).

وتأتى العبارة رقم (١٥) بنسبة موافقة منخفضة بلغت (٢٦.٩%) والتى تشير إلى (متابعة مستوى تقدم التلاميذ نحو تحقيق أهداف التعلم).

وتجدر الإشارة إلى أن التخطيط للتقدم هو جانب رئيسي في تطوير مناهج التربية البدنية بالمدرسة وبالتالى يجب أن تبني الخطط التعليمية على مستوى التقدم الذى يحققة المتعلم وكذلك الإنجازات السابقة التى تحققت خلال مواقف التعليم والتعلم مما يضمن تعزيز التعلم في المستقبل(٣٣ : ٤٩). كما أن تقديم الأنشطة في المنهج يتم في تسلسل تعليمي حيث يعد مستوى التقدم هو روح التعلم ، ولذا يجب أن تعكس مناهج التربية البدنية مستوى التقدم لدى كل متعلم (Progression is the soul of learning) سواء كان هذا التقدم رأسيا (مستويات تطور المتعلمين من مستوى لآخر) وأفقياً (داخل كل مستوى وداخل كل نشاط) فيتم تحديد تقدم المتعلمين من خلال كيفية مقارنة الأداء وفقا للمعايير الثابتة بدلاً من مقارنته مع المتعلمين الآخرين(٨٤ :٦٣، ٦٤).

كما يمكن توفير الفرص اللامنهجية للمتعلمين داخل المدرسة من قبل المعلمين الفعاليين الذين يرغبون في تقديم خدمات إضافية لدفع مستويات التعلم إلى الأمام وتعد جزءا من التطوير المهني المستمرللمعلم مع مراعاة عند توفير هذه الفرص أن تتم بصورة منتظمة حتى لاتؤدى إلى نتائج سلبية على التلاميذ(٧٣ : ٦٨ ، ٦٩).حيث يقوم بعض معلمى التربية البدنية بتنفيذ بعض مهام التعلم والتدريب مع بعض المتعلمين لتحسين أداءاتهم فى بعض الأنشطة أو المسابقات خلال فترات الراحة خاصة التلاميذ المشاركين فى مسابقات على مستوى الإدارات التعليمية لتحقيق مراكز متقدمة.

بينما تأتى العبارة رقم (٣) بنسبة موافقة منخفضة بلغت (٥٠.٩%) والتى تشير إلى (يسهم فى التوعية بدور وأهمية التربية البدنية فى تحسين الصحة).

فعلى الرغم من إعتلاء الصحة مكانة كبيرة فى برامج وإعدادات التربية البدنية ، وقد شمل ذلك عددا من التطورات الرئيسية المتعلقة بالصحة داخل المدارس إلا أنة لا تزال العديد من المدارس لا تقوم بدورها على النحو الكافى لتعزيز أنماط الحياة الصحية والنشطة مدى الحياة ،ولذا يجب أن يوفر قادة المدارس فرص التطوير المهني لمساعدة المعلمين على معالجة التعلم المرتبط بالصحة بشكل فعال لتعزيز الصحة والنشاط بالإضافة إلى زيادة الثقة لتحويل برامج التربية البدنية والرياضة المدرسية بحيث تكون أساسية لتحسين المدرسة بالكامل (٥٥ :٩٣). واستنادا على ماسبق يجب أن يتضمن نهج المدرسة (قيادة المدرسة)بأكملها لتعزيز أنماط الحياة الصحية والنشطة خلق روح وبيئة تدعم وتشجع النشاط البدني لجميع أعضاء المجتمع المدرسي فيجب أن تعمل كل مدرسة من أجل تحقيق مفهوم "المدرسة الصحية" ، الأمر الذي يتطلب من المدارس استيفاء معايير النشاط البدني بما في ذلك وجود سياسة تعليمية تدعم النشاط البدني للمدرسة بأكملها ويتم تطويرها من خلال مشاورات واسعة وتنفيذها ومراقبتها وتقييمها ، وكذلك التشاور مع المتعلمين حول فرص النشاط البدني المتاحة لهم في المدرسة ، وتحديد العوائق التي تحول دون المشاركة والسعي لإزالتها ، وتوفير الفرص لجميع الطلاب للمشاركة في مجموعة واسعة من الأنشطة اللامنهجية التي تعزز النشاط البدني ، تشجيع المتعلمين وأولياء الأمور / مقدمي الرعاية والموظفين على المشي أو ركوب الدراجة إلى المدرسة في ظروف آمنة ، إعطاء أولياء الأمور الفرصة للمشاركة في التخطيط وتقديم فرص النشاط البدني ومساعدتهم على فهم فوائد النشاط البدني لأنفسهم وأبنائهم (٧٣ :٨١ ، ٨٢). كما يمكن لقادة النشاط البدنى فى المدارس تقديم فواصل من النشاط البدنى لأعضاء المدرسة من الإداريين ومعلمى المواد الأخرى لتعزيز السلوكيات والممارسات الصحية داخل المدرسة(٨٤ :٩).

ثالثا : عرض ومناقشة نتائج المحور الثالث:التأثير النسبى الذى تمارسة المؤسسات والأفراد على تنفيذ المنهج

جدول (٨) التكرار والنسبة المئوية والدلالات الاحصائية الخاصة باستجابات المحور الثالث:التأثير النسبى الذى تمارسة المؤسسات والأفراد على تنفيذ المنهج ن = ٥٢

م	كبير		إلي حد ما		قليل		لا شئ		لا أعرف		مربع كاى	المتوسط الحسابى	مستوى الاستجابة	نسبة الموافقة %	الترتيب
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%					
١	٦	%١١.٥	١١	%٢١.٢	٦	%١١.٥	23	%٤٤.٢	6	%١١.٥	*١٧.١٣	٠.٨٨	قليل	%٢٩.٥	8
٢	٢٢	%٤٢.٣	٢٢	%٤٢.٣	٤	%٧.٧	4	%٧.٧	0	%٠.٠	*١٢.٧٧	٢.١٩	إلي حد ما	%٧٣.١	2
٣	١٤	%٢٦.٩	٢١	%٤٠.٤	١١	%٢١.٢	6	%١١.٥	0	%٠.٠	*٣.٧٣	١.٨٣	إلي حد ما	%٦٠.٩	5
٤	١٨	%٣٤.٦	٢٥	%٤٨.١	٨	%١٥.٤	1	%١.٩	0	%٠.٠	*٨.٤٤	٢.١٥	إلي حد ما	%٧١.٨	3
٥	١٣	%٢٥.٠	١٨	%٣٤.٦	١٢	%٢٣.١	8	%١٥.٤	1	%١.٩	٢.٧٥	١.٦٧	إلي حد ما	%٥٥.٨	6
٦	٢٧	%٥١.٩	١٤	%٢٦.٩	٦	%١١.٥	5	%٩.٦	0	%٠.٠	*١٣.٤٤	٢.٢١	إلي حد ما	%٧٣.٧	1
٧	٢	%٣.٨	١٠	%١٩.٢	١٠	%١٩.٢	28	%٥٣.٨	2	%٣.٨	*١٩.٧٧	٠.٦٩	قليل	%٢٣.١	11
٨	٢٢	%٤٢.٣	١٦	%٣٠.٨	٦	%١١.٥	8	%١٥.٤	0	%٠.٠	*٨.٧٧	٢.٠٠	إلي حدا ما	%٦٦.٧	4
٩	١	%١.٩	٧	%١٣.٥	٨	%١٥.٤	33	%٦٣.٥	3	%٥.٨	*٢٦.٥٨	٠.٤٨	قليل	%١٦.٠	14
١٠	٢	%٣.٨	٤	%٧.٧	٩	%١٧.٣	35	%٦٧.٣	2	%٣.٨	*٢٧.٨٣	٠.٤٤	قليل	%١٤.٧	15
١١	٦	%١١.٥	٨	%١٥.٤	١٢	%٢٣.١	25	%٤٨.١	1	%١.٩	*١٤.٠٨	٠.٨٨	قليل	%٢٩.٥	9
١٢	٣	%٥.٨	٩	%١٧.٣	١٣	%٢٥.٠	27	%٥١.٩	0	%٠.٠	*١٦.٩٤	٠.٧٧	قليل	%٢٥.٦	10
13	١	%١.٩	٤	%٧.٧	٦	%١١.٥	37	%٧١.٢	4	%٧.٧	*٣٣.٠٦	٠.٣٣	قليل	%١٠.٩	16
14	١	%١.٩	٩	%١٧.٣	٩	%١٧.٣	30	%٥٧.٧	3	%٥.٨	*٢٣.٤٠	٠.٥٨	قليل	%١٩.٢	12
15	١	%١.٩	١٠	%١٩.٢	٦	%١١.٥	29	%٥٥.٨	6	%١١.٥	*٢٥.٩٠	٠.٥٦	قليل	%١٨.٦	13
16	٠	%٠.٠	٣	%٥.٨	٦	%١١.٥	39	%٧٥.٠	4	%٧.٧	*٣٥.٧٣	٠.٢٣	قليل	%٧.٧	18
17	١	%١.٩	٣	%٥.٨	٤	%٧.٧	41	%٧٨.٨	3	%٥.٨	*٣٧.٥٠	٠.٢٥	قليل	%٨.٣	17
18	١	%١.٩	١٦	%٣٠.٨	١٣	%٢٥.٠	22	%٤٢.٣	0	%٠.٠	*١٦.٥٨	٠.٩٢	قليل	%٣٠.٨	7
19	٢	%٣.٨	٦	%١١.٥	٧	%١٣.٥	36	%٦٩.٢	1	%١.٩	*٢٧.١٣	٠.٤٨	قليل	%١٦.٠	14

*** مربع كاى معنوى عند مستوى ٠.٠٥ = ٧.٨٤ فى حالة درجة الحرية=٣ ، * مربع كاى معنوى عند مستوى ٠.٠٥ = ٥.٩٩ فى حالة درجة الحرية=٢**

مقياس ليكارت : المتوسط الحسابى المرجح بالأوزان :- ١.٠٠-١.٦٦ (لا) ، ١.٦٧-٢.٣٣ (إلى حد ما) ، ٢.٣٤-٣.٠٠ (نعم)

يتضح من جدول (٨) الخاص بالتكرار والنسبة المئوية والدلالات الاحصائية الخاصة باستجابات المعلمين لعبارات **المحور الثالث:التأثير النسبى الذى تمارسة المؤسسات والأفراد على تنفيذ المنهج :** وجود فروق معنوية بين جميع الإستجابات لعبارات المحور حيث كانت قيمة مربع كاي المحسوبة أكبر من قيمة مربع كاي الجدولية عند مستوي ٠.٠٥ ،فيما عدا عبارة (٥) وبنسبة موافقة بلغت ما بين (٧.٧% إلى 73.3%) كما يوضح مستوى الاستجابات لكل عبارة ، وترتيب العبارات من حيث أكثرها موافقة وأقلها موافقة. لتؤكد على التباين فى التأثير النسبى للمؤسسات والأفراد على عملية تنفيذ المنهج . فهناك العديد من المساعي المؤسسية و الفردية لتحسين جودة تقديم التربية البدنية في المدارس ، إلا أن هناك أدلة تؤكد على عدم توفر فرص أوتجارب كافية لممارسة التربية البدنية بصورة جيدة فى العديد من المدارس في عدد من الدول (٥٥: ٥٩). فالمؤسسات كالإدرات التعليمية وهيئة الجودة والإعتماد والأفراد كمدراء المدارس وغيرهم يشكلوا تأثير متباين على المناهج الدراسية وهذا التأثير قد تتغير قوتة من وقت لآخر مما قد يؤثرعلى عملية تنفيذ المنهج وتطويرة(٤ :٢٤٩، ٢٥٠).

وتمثل متابعة ومراقبة الجودة عبر التعليم العالي والمدارس تحديًا كبيرًا فيرتكز إهتمام مراكز ووحدات ضمان الجودة ضمن جدول أعمالها فى الحفاظ على شراكات جيدة بين جميع قطاعات التعليم ، حيث تعد إحدى القضايا الرئيسية التي يجب معالجتها هى تطوير الشراكة بين المدارس ومؤسسات التعليم العالي من خلال وضع معايير مقترحة لقياس جودة الشراكة بين المدارس وخاصة أقسام المناهج وطرق التدريس بكليات التربية البدنية ومراكز تكنولوجيا المعلومات داخل الجامعات لتوفير أعلى مستويات الجودة عند تدريب المعلمين والمتعلمين (٧٧ :١٣).

ويرى الباحث أن هناك بعض الشراكات وتبادل الخبرات بين كليات التربية الرياضية وبعض المدارس من خلال تجارب التدريب الميدانى الخارجى للطلاب المعلمين داخل تلك المدارس وذلك لحصد الخبرات التطبيقية لهؤلاء الطلاب وأيضا تستعين الكليات ببعض الخبرات من الموجهين والمعلمين أصحاب الخبرة للإشراف على بعض الطلاب المعلمين داخل هذة المدارس .

ويلاحظ وجود نماذج للممارسات الجيدة التي تتضمن شراكات بين مؤسسات التعليم العالي و أعداد متفاوتة من المدارس وهو ما يعكس التعاون والمرونة فى إيجاد علاقات ناجحة وفعالة بين مختلف الأطراف المعنية بالنظام التعليمى ، حيث يحتاج كل من معلمي التربية البدنية وأساتذة الجامعات إلى تطوير مهني منتظم خاصة فى ظل التطورات المتسارعة في مجال التربية البدنية والرياضة ولذا تقدم العديد من الجامعات تدريبًا مشتركًا يقوم على الإحتياجات التنموية للمعلمين لتعزيز سبل الفهم والشراكة التى تنمى الجدارات وتربط بين النظرية والممارسة وإحتياجات سوق العمل (٧٧ :١٣، ١٧).

كما يؤثر التمويل المخصص لشراء الأدوات الجديدة أواستبدال المستلزمات القديمة على جودة مناهج التربية البدنية ،فيبنغى أن يتحقق للتربية البدنية التكافؤ في التمويل مع البرامج المدرسية الأخرى فلا يُتوقع من الطلاب تعلم القراءة والكتابة بدون مواد وأدوات للتعلم وبالمثل ، لا يمكنهم تعلم المهارات البدنية بدون الأدوات والمرافق اللازمة(٨٤ : ٦٤). ويدعو ميثاق اليونسكو إلى اتخاذ تدابير مالية لتقديم الدعم لتنفيذ مناهج التربية البدنية من خلال الإجراءات المناسبة لتوفير الموارد حيث يعتبر تمويل التربية البدنية بتكاليفها الأولية المرتفعة للمرافق والصيانة المتكررة وتكاليف الأجهزة والمعدات مسألة خلافية ومتباينة في العديد من الدول (٥٥ :٥٤، ٥٥).

هذا بالإضافة إلى أن دعم مديرى المدارس يؤثر بشكل كبير على مناهج التربية البدنية بالمدرسة ولذلك فمن المهم أن يكونوا على وعى ودراية كافية بأهداف مناهج التربية البدنية بالإضافة وعى أولياء الأمور أيضا ، فقد يكون لدى بعض المسئولين مفاهيم خاطئة حول التربية البدنية ومساهمتها في التعليم العام للطلاب مما يؤثر فعليا على مقدار الوقت والتنفيذ لأنشطة و برامج التربية البدنية داخل المدرسة(٨٤ : ٦٤). كما يؤدي هذا الدعم إلى تحقيق مكاسب إيجابية ومتفردة للمدرسة بمرور الوقت مثل تعيين متخصصين لملء احتياجات الأنشطة وتحديد حجم مناسب للصف وبناء و تطوير المرافق والملاعب ودعم الأفكار المبتكرة أو الأنشطة الجديدة وتوفير التطوير المهني من خلال ورش العمل والمؤتمرات المهنية بالإضافة إلى تقديم ملاحظات مفيدة وذات مغزى للمعلمين حول أدائهم التدريسي(٤٢ : ٤٦). ولذلك تستطيع العديد من المدارس الخاصة أن توفر تلك الفرص والخدمات التعليمية للمعلمين و المتعلمين بالإضافة الى الحاجة إلى زيادة ودعم فرص التعاون بين كليات التربية البدنية والمدارس المختلفة سواء حكومية أوخاصة بتوفير فرص النمو المهنى وتعزيز الشراكة المجتمعية.

عرض ومناقشة نتائج المتغيرات الديموغرافية (نوع المدرسة ، سنوات الخبرة ، النطاق الجغرافي)

- **عرض نتائج مجموعتى المدارس الحكومية والمدارس الخاصة**

جدول (٩) الدلالات الإحصائية للمقارنة بين متوسطات لمجموعة المدارس الحكومية ومجموعة المدارس الخاصة

الدلالات الإحصائية / المحاور	وحدة القياس	مجموعة حكومي ن = ٢٩		المجموعة خاص ن = ٢٣		الفرق بين المتوسطين ن	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		سَ	±ع	سَ	±ع			
أولا قضية الصحة العقلية		١٦.١٤	٢.٠١	١٦.٠٩	٢.٤٨	٠.٠٥	٠.٠٨	٠.٩٤
ثانيا قضية المناهج متعددة التخصصات		٩.٩٧	١.٨٤	١٠.٩٦	١.٢٦	٠.٩٩-	*٢.٢٠	٠.٠٣
ثالثا قضية الإقتصاد الأخضر		٢٥.٤٨	١.٩٨	٢٤.٧٨	١.٨١	٠.٧٠	١.٣٢	٠.١٩
رابعا قضية التحول الرقمى		١٢.٦٦	١.٩٣	١٥.١٣	٢.٧٧	٢.٤٨-	*٣.٧٩	٠.٠٠
خامسا قضية نماذج المنهج		١٣.٨٦	٢.١٢	١٦.٣٩	١.٧٥	٢.٥٣-	*٤.٦١	٠.٠٠
سادسا قضية الإتساع والتوازن		١٨.٤٨	٣.٠٤	١٩.١٣	٢.٦٢	٠.٦٥-	٠.٨١	٠.٤٢
سابعا قضية تكافؤ الفرص التعليمية		١٢.٦٦	٢.١٩	١٣.٨٣	٢.٦٧	١.١٧-	١.٧٤	٠.٠٩
ثامنا قضية محو الأمية البدنية		٢٠.٠٧	١.٣٦	١٩.٩٦	١.٧٢	٠.١١	٠.٢٦	٠.٧٩
تاسعا قضية التباعد الجسدى		١١.٧٦	١.٦٦	١٢.٦٥	٢.١٧	٠.٨٩-	١.٦٨	٠.١٠
عاشرا قضية مدخل اللعب		١٧.٣٨	٢.٤٤	١٨.٠٤	٢.٠١	٠.٦٦-	١.٠٥	٠.٣٠
إحدى عشر قضية التقويم		١٧.٠٣	١.٩٧	١٧.٣٩	٢.١٣	٠.٣٦-	٠.٦٣	٠.٥٣
مجموع المحور الأول		١٧٥.٤٨	٧.٧٦	١٨٤.٣٥	٩.٧٧	٨.٨٧-	*٣.٦٥	٠.٠٠
المحور الثاني : قيادة تطوير المنهج		٤١.١٠	١١.٤٠	٤٥.٢٦	١١.٦٥	٤.١٦-	١.٢٩	٠.٢٠
المحور الثالث:التأثير النسبى الذى تمارسة المؤسسات والأفراد على تنفيذ المنهج		٢٠.٤٨	٦.٣١	١٨.٣٩	٨.٣٧	٢.٠٩	١.٠٣	٠.٣١

*** معنوي قيمة (ت) عند مستوى ٠.٠٥ = ٢.٠٠**

يتضح من الجدول رقم (٩) والخاص بالدلالات الإحصائية للمقارنة بين استجابات مجموعة معلمى المدارس الحكومية ومجموعة معلمى المدارس الخاصة : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فى قضايا المحور الأول (**ثانيا: المناهج متعددة التخصصات ، رابعا: التحول الرقمى ، خامسا: نماذج المنهج ، مجموع المحور الأول)** حيث تراوحت قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ = ٢.٠٠ وبمستوى دلالة أقل من ٠.٠٥ وهذه الفروق فى اتجاه استجابات معلمى المدارس الخاصة، بينما لا توجد فروق ذات دلاله إحصائيه في باقي المحاور حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدوليه عند مستوي ٠.٠٥ وبمستوي دلاله أكبر من ٠.٠٥ .

ويرى الباحث أن هناك تباينا واضحا فى امكانات المدارس حيث تتميز العديد من المدارس الخاصة بإمكانات أعلى من حيث الملاعب والأدوات مقارنة بالمدارس الحكومية بالإضافة إلى أعداد أقل بالصفوف بجانب إتاحة الفرص للمشاركة فى أنشطة متنوعة (بمصروفات) وقد يتوافر لديها دعم أكبر فى توفير مدربين للأنشطة الرياضية المختلفة وهو مايسمح بتجارب متنوعة من الممارسات التى تشمل نماذج مختلفة للمنهج مثل التركيز على أنشطة اللياقة البدنية مثل نموذج اللياقة البدنية بالإضافة إلى نموذج التربية الرياضية ، كما قامت بعض المدارس الخاصة بتفعيل تجربة التحول الرقمى فى مجال التربية الرياضية (تفعيل لبعض الأنشطة وتمرينات اللياقة عن بعد) حيث إستجاب عدد محدود من المتعلمين لتلك التجربة بالرغم من وجود العديد من الصعوبات لتحقيق ذلك ، كما تسعى بعض المدارس الخاصة لتفعيل النهج متعدد التخصصات بالتأكيد على ضرورة التعاون بين المدرسين .

ومن الشائع جدًا أن تقوم المدرسة بتعيين مدربين ذوي خبرة خاصة في مجال أو نشاط رياضى تكون فيه المدرسة قوية أو ترغب في تطوير قوتها فهذه العوامل لها تأثيرا على كل من المنهج الرسمي ومجموعة الأنشطة اللاصفية وميزة ذلك أن المدرسة غالبًا ما تكتسب سمعة جيدة في هذا النشاط كما أن تحمس المعلمين له تأثيرا إيجابيا على مواقف المتعلمين لكن لاينبغى أن يحدث ذلك اختلالا في التوازن بين الأنشطة مما قد يفقد المتعلمين تجربة مجموعة متنوعة من الأنشطة(٣٣ : ٤١).

كما تؤثر امكانات المدارس ونوع الملاعب ومساحتها والأدوات المتوفرة وقناعات المسئولين ومدى تعاون الزملاء من المعلمين وأعدد الصفوف وتفهم وتعاون أولياء الأمور على تنفيذ مناهج التربية البدنية (٥٤ :٦٥). فمنذ إقرار قانون "عدم إهمال أي طفل" فى أمريكا عام ٢٠٠١ فإن تنفيذ السياسات الداعمة للتربية البدنية تختلف من ولاية إلى أخرى ومن مدرسة إلى أخرى (٧٠ : ٢٤٧ ، 248).

هذا بالإضافة إلى أنة عندما تختلف سياسات وإجراءات المدارس فى تنفيذ مناهج التربية البدنية ويلتزم المعلمين بتحقيق أهدافها وقيمها فتنعكس القيمة التي تضعها المدرسة على أولويات المناهج الدراسية والوقت المخصص لها، ومدى توفير منهج دراسي واسع ومتوازن يتسم بالاستمرارية والتقدم، والإمكانات والتسهيلات المتوفرة (٣٣ : 40، 41).

- **عرض الدلالات الإحصائية الخاصة بالمقارنة بين مجموعات البحث الأربعة من حيث سنوات الخبرة (مجموعة خبرة من ١ ـ ٥ سنوات ، مجموعة خبرة من ٦ ـ ١٠ سنوات ، مجموعة خبرة من ١١ ـ ١٩ سنه ، مجموعة خبرة من ٢٠ ـ ٢٨ سنه).**

عرض نتائج المقارنات في مجموع المحاور بين المجموعات الأربعة .

جدول (١٠) المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لمجموع المحاور لمجموعات البحث

الدلالات الاحصائية / المحاور	مجموعة خبرة من ١ ـ ٥ سنوات		مجموعة خبرة من ٦ ـ ١٠ سنوات		مجموعة خبرة من ١١ ـ ١٩ سنه		مجموعة خبرة من ٢٠ ـ ٢٨ سنه	
	سَ	±ع	سَ	±ع	سَ	±ع	سَ	±ع
أولا قضية الصحة العقلية	١٦.١٣٣	٢.٥٦٠	١٥.٧٥٠	٢.١٤٩	١٦.٧٥٠	١.٩١٣	١٦.٠٠٠	٢.٣٤٥
ثانيا قضية المناهج متعددة التخصصات	١٠.٨٦٧	١.١٨٧	١٠.٥٥٠	١.٨٤٩	٩.٧٥٠	٢.٠٠٦	١٠.٠٠٠	١.٠٠٠
ثالثا قضية الإقتصاد الأخضر	٢٤.٦٦٧	٢.١٢٧	٢٥.٥٥٠	١.٤٣٢	٢٤.٤١٧	٢.٢٣٤	٢٧.٠٠٠	٠.٠٠٠
رابعا قضية التحول الرقمي	١٤.٨٠٠	٣.٠٥٢	١٣.٧٠٠	٢.٥٩٨	١٣.٢٥٠	١.٨١٥	١٢.٠٠٠	٢.٣٤٥
خامسا قضية نماذج المنهج	١٦.٦٦٧	١.٧٩٩	١٤.٥٠٠	٢.٢٨٣	١٣.٨٣٣	٢.٣٦٨	١٤.٦٠٠	١.١٤٠
سادسا قضية الإتساع والتوازن	١٩.٢٦٧	٢.٢٥١	١٩.١٠٠	٣.٠٤٢	١٧.٨٣٣	٢.٩٤٩	١٨.٢٠٠	٣.٧٠١
سابعا قضية تكافؤ الفرص التعليمية	١٣.٨٠٠	٢.٦٢٤	١٣.١٠٠	٢.٦٧٣	١٢.٧٥٠	٢.٢٦١	١٢.٦٠٠	١.٦٧٣
ثامنا قضية محو الأمية البدنية	٢٠.٢٠٠	٢.٠٠٧	١٩.٩٠٠	١.١١٩	١٩.٩١٧	١.٦٢١	٢٠.٢٠٠	١.٣٠٤
تاسعا قضية التباعد الجسدى	١٢.٨٦٧	٢.٣٢٦	١١.٨٠٠	١.٨٨١	١١.٨٣٣	١.٥٢٨	١٢.٢٠٠	١.٦٤٣
عاشرا قضية مدخل اللعب	١٧.٧٣٣	٢.٢٨٢	١٧.٦٠٠	٢.٣٧١	١٧.١٦٧	٢.٣٢٩	١٩.٠٠٠	١.٥٨١
إحدى عشر قضية التقويم	١٧.٦٦٧	٢.٢٥٧	١٦.٩٥٠	٢.١٦٤	١٧.٥٨٣	١.٤٤٣	١٥.٨٠٠	١.٦٤٣
مجموع المحور الأول	١٨٤.٦٦٧	٧.٦٣١	١٧٨.٥٠٠	١٠.٦٤٠	١٧٥.٠٨٣	٨.٦٨١	١٧٧.٦٠٠	٩.٠١٧
المحور الثاني : قيادة تطوير المنهج	٤٦.٣٣٣	١٢.٣٠٤	٣٩.٥٠٠	١١.١٣٨	٤٥.٦٦٧	١٠.٣١٦	٤٠.٠٠٠	١٢.٨٢٦
المحور الثالث:التأثير النسبى الذى تمارسة المؤسسات والأفراد على تنفيذ المنهج	١٨.٣٣٣	٨.٤٩١	١٨.٦٠٠	٧.٥٧٧	٢٢.٦٦٧	٥.١٤٠	١٩.٦٠٠	٦.٣٨٧

جدول (١١) دلالة الفروق بين مجموع المحاور لمجموعات البحث من حيث سنوات الخبرة

الدلالات الاحصائية / المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
أولا قضية الصحة العقلية	بين المجموعات	٧.٥٧٤	٣	٢.٥٢٥	٠.٥٠١	٠.٦٨
	داخل المجموعات	٢٤١.٧٣٣	٤٨	٥.٠٣٦		
	المجموع	٢٤٩.٣٠٨	٥١			
ثانيا قضية المناهج متعددة التخصصات	بين المجموعات	٩.٥٨٦	٣	٣.١٩٥	١.١٥٤	٠.٣٤
	داخل المجموعات	١٣٢.٩٣٣	٤٨	٢.٧٦٩		
	المجموع	١٤٢.٥١٩	٥١			
ثالثا قضية الإقتصاد الأخضر	بين المجموعات	٣٠.٢٤٢	٣	١٠.٠٨١	*٣.٠٧٨	٠.٠٤
	داخل المجموعات	١٥٧.٢٠٠	٤٨	٣.٢٧٥		
	المجموع	١٨٧.٤٤٢	٥١			
رابعا قضية التحول الرقمى	بين المجموعات	٣٤.٩٠٠	٣	١١.٦٣٣	١.٧٦٢	٠.١٧
	داخل المجموعات	٣١٦.٨٥٠	٤٨	٦.٦٠١		
	المجموع	٣٥١.٧٥٠	٥١			
خامسا قضية نماذج المنهج	بين المجموعات	٦٣.٧٨١	٣	٢١.٢٦٠	*٤.٨٣٢	٠.٠١
	داخل المجموعات	٢١١.٢٠٠	٤٨	٤.٤٠٠		
	المجموع	٢٧٤.٩٨١	٥١			
سادسا قضية الإتساع والتوازن	بين المجموعات	١٨.٠٣١	٣	٦.٠١٠	٠.٧٢٦	٠.٥٤
	داخل المجموعات	٣٩٧.٢٠٠	٤٨	٨.٢٧٥		
	المجموع	٤١٥.٢٣١	٥١			
سابعا قضية تكافؤ الفرص التعليمية	بين المجموعات	٩.٧٩٢	٣	٣.٢٦٤	٠.٥٢٣	٠.٦٧
	داخل المجموعات	٢٩٩.٦٥٠	٤٨	٦.٢٤٣		
	المجموع	٣٠٩.٤٤٢	٥١			
ثامنا قضية محو الأمية البدنية	بين المجموعات	١.٠٦٤	٣	٠.٣٥٥	٠.١٤٧	٠.٩٣
	داخل المجموعات	١١٥.٩١٧	٤٨	٢.٤١٥		
	المجموع	١١٦.٩٨١	٥١			
تاسعا قضية التباعد الجسدى	بين المجموعات	١١.٣٦٩	٣	٣.٧٩٠	١.٠١٤	٠.٣٩
	داخل المجموعات	١٧٩.٤٠٠	٤٨	٣.٧٣٨		
	المجموع	١٩٠.٧٦٩	٥١			
عاشرا قضية مدخل اللعب	بين المجموعات	١٢.٠٤٢	٣	٤.٠١٤	٠.٧٧٣	٠.٥٢
	داخل المجموعات	٢٤٩.٤٠٠	٤٨	٥.١٩٦		
	المجموع	٢٦١.٤٤٢	٥١			
إحدى عشر قضية التقويم	بين المجموعات	١٦.٠٧٧	٣	٥.٣٥٩	١.٣٢٦	٠.٢٨
	داخل المجموعات	١٩٤.٠٠٠	٤٨	٤.٠٤٢		
	المجموع	٢١٠.٠٧٧	٥١			
مجموع المحور الأول	بين المجموعات	٦٧٢.٠٦٩	٣	٢٢٤.٠٢٣	٢.٦١٠	٠.٠٦
	داخل المجموعات	٤١٢٠.٤٥٠	٤٨	٨٥.٨٤٣		
	المجموع	٤٧٩٢.٥١٩	٥١			
المحور الثاني : قيادة تطوير المنهج	بين المجموعات	٥٤١.٨٢٧	٣	١٨٠.٦٠٩	١.٣٧٥	٠.٢٦
	داخل المجموعات	٦٣٠٥.٠٠٠	٤٨	١٣١.٣٥٤		
	المجموع	٦٨٤٦.٨٢٧	٥١			
المحور الثالث:التأثير النسبى الذى تمارسة المؤسسات والأفراد على تنفيذ المنهج	بين المجموعات	١٥٦.٨٢٧	٣	٥٢.٢٧٦	٠.٩٨٢	٠.٤١
	داخل المجموعات	٢٥٥٤.٠٠٠	٤٨	٥٣.٢٠٨		
	المجموع	٢٧١٠.٨٢٧	٥١			

***معنوى عند مستوي (٠.٠٥) قيمة ف الجدولية عند (٠.٠٥) = (٢.٨٠)**

يتضح من جدول (١١) الخاص بدلالة الفروق بين المجموعات البحث في مجموع محاور الاستمارة من حيث سنوات الخبرة ، وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي (٠.٠٥) في محاور " **ثالثا: الإقتصاد الأخضر ، خامسا: نماذج المنهج** " ، حيث كانت قيمة (ف) المحسوبة أكبر من قيمة (ف) الجدولية عند مستوي ٠.٠٥ = (٢.٨٠) مما يستوجب إجراء اختبارات المقارنات البعدية المتعددة لتحديد دلالة واتجاه هذه الفروق ، وقد اختار الباحث من ضمن هذه الإختبارات اختبار أقل فرق معنوي(L.S.D) عند مستوي (٠.٠٥) .

جدول (١٢)

اختبار أقل فرق معنوي عند مستوي (٠.٠٥) (L.S.D) فى مجموع المحاور لمجموعات البحث

الدلالات الإحصائية / المحاور	المجموعات		الفرق بين المتوسطين			
			مجموعة خبرة من ١ ـ ٥ سنوات	مجموعة خبرة من ٦ ـ ١٠ سنوات	مجموعة خبرة من ١١ ـ ١٩ سنه	مجموعة خبرة من ٢٠ ـ ٢٨ سنه
ثالثا قضية الإقتصاد الأخضر	خبرة من ١ ـ ٥ سنوات	قيم LSD		٠.٨٨٣-	٠.٢٥٠	*٢.٣٣٣-
		مستوي الدلاله		٠.١٦	٠.٧٢	٠.٠٢
	خبرة من ٦ ـ ١٠ سنوات	قيم LSD			١.١٣٣	١.٤٥٠-
		مستوي الدلاله			٠.٠٩	٠.١٢
	خبرة من ١١ ـ ١٩ سنه	قيم LSD				*٢.٥٨٣-
		مستوي الدلاله				٠.٠١
	خبرة من ٢٠ ـ ٢٨ سنه	قيم LSD				
		مستوي الدلاله				
خامسا قضية نماذج المنهج	خبرة من ١ ـ ٥ سنوات	قيم LSD		*٢.١٦٧	*٢.٨٣٣	٢.٠٦٧
		مستوي الدلاله		٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٦
	خبرة من ٦ ـ ١٠ سنوات	قيم LSD			٠.٦٦٧	٠.١٠٠-
		مستوي الدلاله			٠.٣٩	٠.٩٢
	خبرة من ١١ ـ ١٩ سنه	قيم LSD				٠.٧٦٧-
		مستوي الدلاله				٠.٥٠
	خبرة من ٢٠ ـ ٢٨ سنه	قيم LSD				
		مستوي الدلاله				

*** معنوي عند مستوي (٠.٠٥)**

يتضح من جدول (١٢) والخاص باختبار أقل فرق معنوي (L.S.D) عند مستوي (٠.٠٥) في **ثالثا: الإقتصاد الأخضر** تفوق مجموعة **خبرة من ٢٠ ـ ٢٨ سنه** علي مجموعتى **الخبرة من ١ ـ ٥ سنه** و مجموعة **الخبرة من ١١ ـ ١٩ سنه** ، بينما لا توجد معنوية بين باقي المجموعات . و يتضح من نفس جدول (١٢) والخاص باختبار أقل فرق معنوي (L.S.D) عند مستوي (٠.٠٥) في **خامسا: نماذج المنهج** تفوق مجموعة **الخبرة من ١ ـ ٥ سنه** علي مجموعتى **الخبرة من ٦ ـ ١٠ سنه** و مجموعة **الخبرة من ١١ ـ ١٩ سنه** ، بينما لا توجد معنوية بين باقي المجموعات. ويرى الباحث أن وعى المعلمين ذوى الخبرة لمفهوم الإقتصاد الأخضر يتضمن الوعى البيئى حيث أن ذوى الخبرة لديهم وعى أكبر بمتطلبات البيئة المدرسية نظرا للخبرة العملية والتطبيقية فى تعزيز المفاهيم البيئة وتكييف الدروس والأنشطة لتحقيق ذلك . وتدريجيا تنمو خبرات الممارسة لدى معلم التربية الرياضية بحيث يصبح قادرعلى تكييف خطة الدروس والأنشطة تبعا لإحتياجات المتعلمين (٣٣ :٦٨).(٥٤ : ٦٩). بينما يؤكد الباحث على أن تفوق المعلمين ذوى الخبرة من ١ ـ ٥ سنه يرجع إلى أن المبتدئين لديهم شغف بتجربة نماذج جديدة فى التدريس فبعضهم ينمى نفسة علميا من خلال الإلتحاق بالدراسات العليا بالكليات والتى تتيح لهم التعرف على العديد من نماذج المنهج فى التربية البدنية بجانب الخبرات التدريبية فى تدريب الأنشطة سواء فى المدارس أو الأكاديميات الرياضية

بالأندية الرياضية والتى تتيح تجارب متنوعة لتلك النماذج. ولذا فهناك اختلافات في عمليات التفكير للمعلمين المبتدئين مقارنة بالمعلمين ذوي الخبرة في جميع مراحل العملية التعليمية فهذه الاختلافات مرتبطة بالتجربة الفعلية والعملية خلال تنفيذ مناهج التربية البدنية (٥٩: ٢١٣). كما يجب أن يعرف معلمى التربية البدنية كيفية الوصول إلى المعلومات التي تدعم التطور المهني للعمل من أجل الوصول إلى تربية بدنية عالية الجودة (٣٣ :١٥٣).

عرض الدلالات الإحصائية الخاصة بالمقارنة بين مجموعات البحث الأربعة من حيث النطاق الجغرافي : محافظات (كفر الشيخ ، الغربية ، البحيرة ، الاسكندرية).

عرض نتائج المقارنات في مجموع المحاور بين المجموعات الأربعة .

جدول (١٣) المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لمجموع المحاور لمجموعات البحث

الدلالات الإحصائية / المحاور	كفر الشيخ		الغربية		البحيرة		الاسكندرية	
	سَ	±ع	سَ	±ع	سَ	±ع	سَ	±ع
أولا قضية الصحة العقلية	١٦.٠٠٠	٢.٠٨٢	١٦.٠٠٠	٣.٣١٧	١٥.٥٠٠	١.٨٧١	١٦.٧٢٢	٢.٠٨١
ثانيا قضية المناهج متعددة التخصصات	١٠.٤٦٢	٢.١٤٥	١١.٥٧١	٠.٧٨٧	٩.٧٨٦	١.٦٢٦	١٠.٣٨٩	١.٤٢٠
ثالثا قضية الإقتصاد الأخضر	٢٤.٤٦٢	٢.٤٠٢	٢٤.٤٢٩	٢.٥٠٧	٢٥.٩٢٩	١.٠٧٢	٢٥.٣٨٩	١.٦٥٠
رابعا قضية التحول الرقمي	١٢.٧٦٩	٢.١٦٦	١٤.١٤٣	٣.٣٨٨	١٣.٥٧١	١.٢٨٤	١٤.٤٤٤	٣.٢٧٦
خامسا قضية نماذج المنهج	١٣.٠٠٠	٢.٠٤١	١٦.٧١٤	١.٩٧٦	١٤.٦٤٣	٢.٠٦١	١٦.٠٠٠	١.٧٨٢
سادسا قضية الإتساع والتوازن	١٧.٦١٥	٣.٢٠٣	١٩.٧١٤	٢.٤٣٠	١٩.٣٥٧	٢.٣٤١	١٨.٧٧٨	٣.٠٤٠
سابعا قضية تكافؤ الفرص التعليمية	١٣.١٥٤	٢.٤٧٨	١٤.٢٨٦	٣.٣٠٢	١٢.٥٠٠	٢.٩٠٢	١٣.٢٧٨	١.٦٣٨
ثامنا قضية محو الأمية البدنية	٢٠.٢٣١	١.٦٤١	٢٠.٠٠٠	١.٨٢٦	١٩.٥٠٠	١.٤٠١	٢٠.٢٧٨	١.٤٠٦
تاسعا قضية التباعد الجسدى	١٢.٠٧٧	١.٧٥٤	١٢.٧١٤	١.٤٩٦	١١.٧١٤	١.٨٥٨	١٢.٣٣٣	٢.٣٠١
عاشرا قضية مدخل اللعب	١٦.٨٤٦	٢.٧٦٤	١٦.٢٨٦	١.٣٨٠	١٨.١٤٣	٢.٢٨٢	١٨.٤٤٤	١.٧٩٠
إحدى عشر قضية التقويم	١٧.٧٦٩	١.٥٨٩	١٨.٨٥٧	٢.١١٦	١٦.٣٥٧	٢.١٣٤	١٦.٧٧٨	١.٨٣٣
مجموع المحور الأول	١٧٤.٣٨٥	١٠.٠٨٧	١٨٤.٧١٤	٩.٧٥٩	١٧٧.٠٠٠	٥.٢٩٢	١٨٢.٨٣٣	١٠.٣٤٣
المحور الثاني : قيادة تطوير المنهج	٤٨.٤٦٢	١٠.٦٢٧	٤٨.٠٠٠	١١.٠٠٠	٣٦.٠٠٠	١١.٣٠٠	٤٢.٣٨٩	١٠.٤٣٣
المحور الثالث:التأثير النسبى الذى تمارسة المؤسسات والأفراد على تنفيذ المنهج	٢٢.٣٠٨	٥.٠٢٣	٢٠.٥٧١	٩.٢٥٣	١٨.٨٥٧	٧.٩٧٠	١٧.٧٢٢	٧.٢٥٨

جدول (١٤) دلالة الفروق بين مجموع المحاور لمجموعات البحث من حيث المحافظات

الدلالات الإحصائية / المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
أولا قضية الصحة العقلية	بين المجموعات	١٢.١٩٧	٣	٤.٠٦٦	٠.٨٢٣	٠.٤٩
	داخل المجموعات	٢٣٧.١١١	٤٨	٤.٩٤٠		
	المجموع	٢٤٩.٣٠٨	٥١			
ثانيا قضية المناهج متعددة التخصصات	بين المجموعات	١٤.٩٣٩	٣	٤.٩٨٠	١.٨٧٤	٠.١٥
	داخل المجموعات	١٢٧.٥٨٠	٤٨	٢.٦٥٨		
	المجموع	١٤٢.٥١٩	٥١			
ثالثا قضية الإقتصاد الأخضر	بين المجموعات	١٩.٢٩١	٣	٦.٤٣٠	١.٨٣٦	٠.١٥
	داخل المجموعات	١٦٨.١٥١	٤٨	٣.٥٠٣		
	المجموع	١٨٧.٤٤٢	٥١			
رابعا قضية التحول الرقمى	بين المجموعات	٢٢.٧١٢	٣	٧.٥٧١	١.١٠٤	٠.٣٦
	داخل المجموعات	٣٢٩.٠٣٨	٤٨	٦.٨٥٥		
	المجموع	٣٥١.٧٥٠	٥١			
خامسا قضية نماذج المنهج	بين المجموعات	٩٢.٣٣٨	٣	٣٠.٧٧٩	*٨.٠٨٩	٠.٠٠
	داخل المجموعات	١٨٢.٦٤٣	٤٨	٣.٨٠٥		
	المجموع	٢٧٤.٩٨١	٥١			
سادسا قضية الإتساع والتوازن	بين المجموعات	٢٨.٤٠٠	٣	٩.٤٦٧	١.١٧٥	٠.٣٣
	داخل المجموعات	٣٨٦.٨٣١	٤٨	٨.٠٥٩		
	المجموع	٤١٥.٢٣١	٥١			
سابعا قضية تكافؤ الفرص التعليمية	بين المجموعات	١٥.٢١٠	٣	٥.٠٧٠	٠.٨٢٧	٠.٤٩
	داخل المجموعات	٢٩٤.٢٣٢	٤٨	٦.١٣٠		
	المجموع	٣٠٩.٤٤٢	٥١			
ثامنا قضية محو الأمية البدنية	بين المجموعات	٥.٥٦٢	٣	١.٨٥٤	٠.٧٩٩	٠.٥٠
	داخل المجموعات	١١١.٤١٩	٤٨	٢.٣٢١		
	المجموع	١١٦.٩٨١	٥١			
تاسعا قضية التباعد الجسدى	بين المجموعات	٥.٥٦٠	٣	١.٨٥٣	٠.٤٨٠	٠.٧٠
	داخل المجموعات	١٨٥.٢٠٩	٤٨	٣.٨٥٩		
	المجموع	١٩٠.٧٦٩	٥١			
عاشرا قضية مدخل اللعب	بين المجموعات	٣٦.١٦٣	٣	١٢.٠٥٤	٢.٥٦٨	٠.٠٧
	داخل المجموعات	٢٢٥.٢٨٠	٤٨	٤.٦٩٣		
	المجموع	٢٦١.٤٤٢	٥١			
إحدى عشر قضية التقويم	بين المجموعات	٣٦.٥٨٧	٣	١٢.١٩٦	*٣.٣٧٤	٠.٠٣
	داخل المجموعات	١٧٣.٤٩٠	٤٨	٣.٦١٤		
	المجموع	٢١٠.٠٧٧	٥١			
مجموع المحور الأول	بين المجموعات	٨١٧.٥١٤	٣	٢٧٢.٥٠٥	*٣.٢٩١	٠.٠٣
	داخل المجموعات	٣٩٧٥.٠٠٥	٤٨	٨٢.٨١٣		
	المجموع	٤٧٩٢.٥١٩	٥١			
المحور الثاني : قيادة تطوير المنهج	بين المجموعات	١٢٥٥.٣١٨	٣	٤١٨.٤٣٩	*٣.٥٩٢	٠.٠٢
	داخل المجموعات	٥٥٩١.٥٠٩	٤٨	١١٦.٤٩٠		
	المجموع	٦٨٤٦.٨٢٧	٥١			
المحور الثالث:التأثير النسبى الذى تمارسة المؤسسات والأفراد على تنفيذ المنهج	بين المجموعات	١٧٣.٠١٨	٣	٥٧.٦٧٣	١.٠٩١	٠.٣٦
	داخل المجموعات	٢٥٣٧.٨٠٩	٤٨	٥٢.٨٧١		
	المجموع	٢٧١٠.٨٢٧	٥١			

***معنوى عند مستوي (٠.٠٥) قيمة ف الجدولية عند (٠.٠٥) = (٢.٨٠)**

يتضح من جدول (١٤) الخاص بدلالة الفروق بين المجموعات البحث في مجموع محاور الاستمارة من حيث النطاق الجغرافي ، وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي (٠.٠٥) في محاور " **خامسا: نماذج المنهج، إحدى عشر: التقويم ، مجموع المحور الأول ، المحور الثاني : قيادة تطوير المنهج** " ، حيث كانت قيمة (ف) المحسوبة أكبر من قيمة (ف) الجدولية عند مستوي ٠.٠٥ = (٢.٨٠) مما يستوجب إجراء اختبارات المقارنات البعدية المتعددة لتحديد دلالة واتجاه هذه الفروق ، وقد اختار الباحث من ضمن هذه الإختبارات اختبار أقل فرق معنوي(L.S.D) عند مستوي (٠.٠٥) .

جدول (١٥) اختبار أقل فرق معنوي عند مستوي (٠.٠٥) (L.S.D) فى مجموع المحاور لمجموعات البحث من حيث المحافظات

الدلالات الاحصائية / المحاور	المجموعات		الفرق بين المتوسطين			
			كفر الشيخ	الغربية	البحيرة	الاسكندرية
خامسا قضية نماذج المنهج	كفر الشيخ	قيم LSD		-٣.٧١٤*	-١.٦٤٣*	-٣.٠٠٠*
		مستوي الدلاله		٠.٠٠	٠.٠٣	٠.٠٠
	الغربية	قيم LSD			٢.٠٧١*	٠.٧١٤
		مستوي الدلاله			٠.٠٣	٠.٤٢
	البحيرة	قيم LSD				-١.٣٥٧
		مستوي الدلاله				٠.٠٦
إحدى عشر قضية التقويم	كفر الشيخ	قيم LSD		-١.٠٨٨	١.٤١٢	٠.٩٩١
		مستوي الدلاله		٠.٢٣	٠.٠٦	٠.١٦
	الغربية	قيم LSD			٢.٥٠٠*	٢.٠٧٩*
		مستوي الدلاله			٠.٠١	٠.٠٢
	البحيرة	قيم LSD				-٠.٤٢١
		مستوي الدلاله				٠.٥٤
مجموع المحور الاول	كفر الشيخ	قيم LSD		-١٠.٣٣٠*	-٢.٦١٥	-٨.٤٤٩*
		مستوي الدلاله		٠.٠٢	٠.٤٦	٠.٠١
	الغربية	قيم LSD			٧.٧١٤	١.٨٨١
		مستوي الدلاله			٠.٠٧	٠.٦٤
	البحيرة	قيم LSD				-٥.٨٣٣
		مستوي الدلاله				٠.٠٨
المحور الثاني : قيادة تطوير المنهج	كفر الشيخ	قيم LSD		٠.٤٦٢	١٢.٤٦٢*	٦.٠٧٣
		مستوي الدلاله		٠.٩٣	٠.٠٠	٠.١٣
	الغربية	قيم LSD			١٢.٠٠٠*	٥.٦١١
		مستوي الدلاله			٠.٠٢	٠.٢٥
	البحيرة	قيم LSD				-٦.٣٨٩
		مستوي الدلاله				٠.١٠

*** معنوي عند مستوي (٠.٠٥)**

يتضح من جدول (١٥) والخاص باختبار أقل فرق معنوي (L.S.D) عند مستوي (٠.٠٥) في خامسا: نماذج المنهج تفوق مجموعات الغربية ، البحيرة ، الاسكندرية علي مجموعة كفر الشيخ ، وكذلك تفوق مجموعة الغربية علي مجموعة البحيرة بينما لا توجد معنوية بين باقي المجموعات . و يتضح من نفس جدول (١٥) والخاص باختبار أقل فرق معنوي (L.S.D) عند مستوي (٠.٠٥) في إحدى عشر: التقويم تفوق مجموعة الغربية علي مجموعة البحيرة ومجموعة الاسكندرية ، بينما لا توجد معنوية بين باقي المجموعات ، و يتضح من نفس جدول (١٥) والخاص باختبار أقل فرق معنوي (L.S.D) عند مستوي (٠.٠٥) في مجموع المحور الاول تفوق مجموعتى الغربية ، الاسكندرية علي مجموعة كفر الشيخ ، بينما لا توجد معنوية بين باقي المجموعات ، و يتضح من نفس

جدول (١٥) والخاص باختبار أقل فرق معنوي (L.S.D) عند مستوي (٠.٠٥) في المحور الثاني : قيادة تطوير المنهج تفوق مجموعات كفر الشيخ ، الغربية علي مجموعة البحيرة ، بينما لا توجد معنوية بين باقي المجموعات . فهناك عوامل كثيرة تتحكم فى تنفيذ وتطوير المنهج من بينها النطاق الجغرافى وبيئة التربية البدنية التى تفرض ممارسة أنشطة دون الأخرى تبعا لإحتياجات المتعلمين وإمكانات المدرسة والمتابعة الدورية لتنفيذ وتقويم الأنشطة ومتابعة مستويات التقدم ، وهل لدى المدرسة طموح لتحقيق مراكز مميزة أم لا. فإحتياجات المتعلمين فى المدارس الريفية مختلفة عن احتياجات المتعلمين في المدارس الخاصة أو داخل المدن لكن بالرغم من ذلك هناك أفكارا ومعتقدات تؤثر على قرارات التدريس فقد يهتم بعض معلمي التربية البدنية بالتدريب أكثر من اهتمامهم بالتدريس وينعكس ذلك على التخطيط لبرامج تربية بدنية عالية الجودة بينما يكرس بعض المعلمين الإهتمام بإضافة وقت تطوعى مع التلاميذ لممارسة الأنشطة قبل وبعد المدرسة،فى حين لا يزال معلمون آخرون ينظرون إلى التربية البدنية على أنها مجرد استراحة من روتين الصف الدراسي ، لذا فإن برامجهم تتكون أساسًا من أنشطة ممتعة للمتعلمين(للترفية والمتعة) مع عدم التركيز تقريبًا على التعلم (٥٤ : ٦٦ ، ٨٦) . ويشير (Darst, P. W., et al 2015) إلى أنة تختلف مناهج التربية البدنية في المدارس الثانوية بشكل كبير من ولاية إلى أخرى ومن المدارس الحضرية الكبيرة التي تضم ستة إلى ثمانية معلمين للتربية البدنية إلى المدارس الريفية الصغيرة التي تضم معلما أو اثنين كما تعمل بعض المدارس على تطوير برامجها (٤٢ : ٦٢).

ومما لاشك فيه أن جميع المدارس والصفوف ليست متطابقة فغالبًا ماتكون الظروف التعليمية ليست مثالية وعلينا تقبل حقيقة أنه لا يوجد منهجا أو برنامجا واحدا ملائما للاستخدام لجميع المعلمين في كل مدرسة (٥٤ : ٦٩). ولذلك فمن الضرورى أن نسعى جاهدين لتحقيق كل مدرسة تطوير قدرات معلميها ومتعلميها بالنظر دائما نحو رؤية إستشرافية لتحسين المستقبل .

استنتاجات الدراسة

١- التباين فى آراء المعلمين حول العديد من القضايا المعاصرة فى التربية البدنية.

٢- ضعف الرؤى حول إستشراف المستقبل لمعالجة تلك القضايا.

٣- ضعف الدور الحقيقى لقيادة تطوير مناهج التربية البدنية.

٤- ضعف التأثير النسبى للعديد من المؤسسات والأفراد خلال عملية تنفيذ المنهج.

توصيات الدراسة

١- تدعيم التوجة اللامركزى فى عملية تخطيط وتطوير مناهج التربية البدنية بالمدارس.

٢- المناقشة المستمرة لقضايا المنهج فى التربية البدنية للتوصل لحلول وآراء مشتركة تحقق نتائج تعلم موحدة.

٣- أهمية دور المعلم فى عمليات تخطيط وتنفيذ وتطوير مناهج التربية البدنية.

٤- تحديد قيادة لتطوير المنهج فى التربية البدنية فى كل مدرسة ومتابعة تقييمها فى ضوء المعايير العالمية.

٥- تفعيل الشراكة بين المؤسسات التعليمية والهيئات الرياضية لتيسير عملية تنفيذ مناهج التربية البدنية.

٦- إجراء دراسات للتعرف على آراء وتوجهات(أعضاءهيئة التدريس - الطلاب المعلمين – تلاميذ المدارس- أولياء الأمور) نحو القضايا المعاصرة فى التربية البدنية بالمدارس .

المراجع

أولاً : المراجع العربية

١. أحمد حسين اللقانى & فارعة حسن محمد (٢٠٠١): مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل ،عالم الكتب ، القاهرة

٢. إدوارد كورنيش (٢٠٠٧) : الإستشراف ، مناهج استكشاف المستقبل ، ترجمة حسن الشريف ، الدار العربية للعلوم ناشرون ، بيروت.

٣. أشرف صبحى يونس & أحمد عبدالباقى على (٢٠٢٠) : رؤية مقترحة لتطبيق منهج مسابقات الميدان والمضمار بمرحلة التعليم الأساسى فى ضوء أزمة كورونا (Covid19) ،المجلة العلمية لعلوم وفنون الرياضة ، ع٤٠ ، كلية التربية الرياضية للبنات ،جامعة حلوان.

٤. آلان جلاتهورن وفلويد وبروس وبوستشى (٢٠١٩): قيادة المنهج ،استراتيجيات للتطوير والتنفيذ، ترجمة مجدى المشاعلة، دار الفكر ناشرون وموزعون ، الأردن.

٥. اليونيسف (٢٠٢٠) : تفادي ضياع جيل الكورونا ، خطة النقاط الست للاستجابة والتعافي ووضع رؤية جديدة لعالم ما بعد الجائحة لكل طفل اليوم، اليوم العالمى للطفل ، www.unicef.org.

٦. أمين أنور الخولي & أسامة كامل راتب (٢٠٠٧): نظريات وبرامج التربية الحركيــة للأطفال ، دار الفكر العربى ، القاهرة.

٧. أمين أنورالخولى & جمال الدين الشافعى (٢٠٠٠): مناهج التربية البدنية المعاصرة ، دار الفكر العربى ، القاهرة.

٨. أمين أنورالخولى & جمال الدين الشافعى (٢٠٠٩): ألعاب صغيرة وألعاب كبيرة الإطار المفاهيمي والتعليمي للألعاب ، دار الفكر العربى ، القاهرة.

٩. تسنيم علي فلاح العمايره (٢٠١٩) : درجة تضمين متطلبات الاقتصاد الأخضر في مناهج كلية الهندسة وعلاقته بدرجة الوعي البيئي لدى طلبتها، رسالة ماجستير ، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط ، الأردن.

١٠. تغريد نعمان محمود (٢٠٠٨): أثر استخدام إستراتيجية تعليم الألعاب الرياضية من أجل الفهم فى فهم مفاهيم التربية الرياضية وصنع القرار الرياضى لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا فى الأردن ، رسالة دكتوراة ، عمان ، الأردن .

١١. جارمو ليكونين وآخرون (٢٠١٧) : علم نفس معلمى التربية البدنية، التركيز على الطالب ، ترجمة صلاح بن أحمد السقا، دار جامعة الملك سعود.

١٢. جون وايلز (٢٠١٤): قيادة تطوير المنهج ،ترجمة راشد بن حسين العبد الكريم ،دار جامعة الملك سعود ،الرياض.

١٣. روبرت ديجارليه وآخرون (٢٠٠٤) : الصحة العقلية في العالم ، ترجمة ايهاب عبدالرحيم محمد ، المجلس الأعلى للثقافة ، القاهرة .

١٤. عفاف عبدالكريم حسن (١٩٨٩): طرق التدريس فى التربية البدنية والرياضة ، منشأة المعارف، الإسكندرية .

١٥. عفاف عبدالكريم حسن (١٩٩٠): التدريس للتعلم فى التربية البدنية والرياضة ، منشأة المعارف، الإسكندرية .

١٦. عفاف عبدالكريم حسن (٢٠٠٨): تطوير عناصر تصميم المنهج فى التربية البدنية ، منشأة المعارف، الإسكندرية.

١٧. غازي جمال خليفة & خالد أحمد الصرايرة (٢٠١٣): درجة توافر الكفايات في قائد المنهج من وجهة نظر العاملين ،دراسات ،العلوم التربوية ، الأردن.

١٨. منظمة الصحة العالمية (٢٠٢٠) : توجيهات لحماية الأطفال ودعم عمليات المدارس الآمنة www.who.int،

١٩. نجوى يوسف جمال الدين & سمير أكرم أحمد & محمد حنفى حسن (٢٠١٤): الاقتصاد الأخضر، المفهوم، المتطلبات فى التعليم، مجلة العلوم التربوية ، مصر.

٢٠.وزارة البيئة (٢٠٢١): جهاز شئون البيئة ، الإدارة العامة لاقتصاديات البيئة ونظم الإدارة البيئية ، مصر ، www.eeaa.gov.eg.

ثانياً : المراجع الأجنبية

21. **Alexander, N., Gibbons, K., Marshall, S., Rodriguez, M., Sweitzer, J., & Varma, K. (2020). Implementing Principles of Reimagine Minnesota in a Period of Remote Teaching and Learning: Education Equity in the Age of COVID-19.**
22. **Andreou, N. (2020). Towards a Generation of Sustainability Leaders: Eco-Schools as a Global Green Schools Movement for Transformative Education. In Green Schools Globally (pp. 31-45). Springer, Cham.**
23. **Atkinson, M., & Hornby, G. (2015). Mental health handbook for schools. Routledge.**
24. **Baek, J. H., Jones, E., Bulger, S., & Taliaferro, A. (2018). Physical education teacher perceptions of technology-related learning experiences: A qualitative investigation. Journal of Teaching in Physical Education, 37(2), 175-185.**
25. **Barton, J., & Pretty, J. (2010). What is the best dose of nature and green exercise for improving mental health? A multi-study analysis. Environmental science & technology, 44(10), 3947-3955.**
26. **Ben Landers (2020). The PE Specialist Awesome Resources for Physical Education Teachers. Teaching During COVID: Social Distancing and Virtual PE Lesson Ideas. https://www.thepespecialist.com/teaching-during-covid-social-distancing-and-virtual-pe-lesson-ideas.**
27. **Bodsworth, H., & Goodyear, V. A. (2017). Barriers and facilitators to using digital technologies in the Cooperative Learning model in physical education. Physical Education and Sport Pedagogy, 22(6), 563-579.**
28. **Boyraz, C., & Serin, G. (2017). Science Instruction through the Game and Physical Activities Course: An Interdisciplinary Teaching Practice. Universal Journal of Educational Research, 5(11), 2026-2036.**
29. **Burne, G. (2017). Moving in a virtual world: A self-study of teaching Physical Education with digital technologies (Doctoral dissertation, ResearchSpace@ Auckland.(**
30. **Burne, G., Ovens, A., & Philpot, R. (2018). Teaching physical education with digital technologies: A self-study of practice. CRV.**
31. **Butler, J. (2014). TGfU–Would you know it if you saw it? Benchmarks from the tacit knowledge of the founders. European Physical Education Review, 20(4), 465-488.**
32. **Capel, S., & Piotrowski, S. (Eds.). (2000). Issues in Physical Education. RoutledgeFalmer.**
33. **Capel, S., Breckon, P., & O'Neill, J. (Eds.). (2006). A Practical Guide to Teaching Physical Education in the Secondary School. Routledge.**
34. **Cardinal, B. J., Yan, Z., & Cardinal, M. K. (2013). Negative experiences in physical education and sport: How much do they affect physical activity participation later in life?. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 84(3), 49-53.**
35. **Cardno, C. (2006). Leading change from within: Action research to strengthen curriculum leadership in a primary school. School Leadership and Management, 26(5), 453-471.**
36. **Casey, A., & Jones, B. (2011). Using digital technology to enhance student engagement in physical education. Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education, 2(2), 51-66.**

37. Casey, A., Goodyear, V. A., & Armour, K. M. (Eds.). (2017). Digital technologies and learning in physical education: Pedagogical cases. Routledge.
38. Cavioni, V., Grazzani, I., & Ornaghi, V. (2020). Mental health promotion in schools: a comprehensive theoretical framework.International Journal of Emotional Education.
39. Clayton, M., Hagan, J., Ho, P. S., & Hudis, P. M. (2010). Designing Multidisciplinary Integrated Curriculum Units. ConnectEd: The California Center for College and Career.
40. Clements, R., & Schneider, S. (2017). Moving With Words & Action: Physical Literacy for Preschool and Primary Children. Human Kinetics.
41. Crisafulli, A., & Pagliaro, P. (2020). Physical activity/inactivity and COVID-19. European journal of preventive cardiology, 2047487320927597.
42. Darst, P. W., Pangrazi, R. P. Brusseau, T. A., & Erwin, H. (2015). Dynamic physical education for secondary school students. Eighth Edition .Pearson.
43. Daum, D. N., Goad, T., Killian, C. M., & Schoenfeld, A. (2021). How Do We Do This? Distance Learning in Physical Education—Part 1. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 92(4), 5-10.
44. DeMatthews, D. E. (2014). How to improve curriculum leadership: Integrating leadership theory and management strategies. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 87(5), 192-196.
45. Dorak, F., Yildiz, L., Canpolat, A. M., Yüzbasioglu, Y., & Vurgun, N. (2018). A Comparison of the Tactical Game Approach and the Direct Teaching Models in the Teaching of Handball: Cognitive-Psychomotor Field and Game Performance. World Journal of Education, 8(3), 76-85.
46. Dyment, J. E., & Bell, A. C. (2008). Grounds for movement: green school grounds as sites for promoting physical activity. Health education research, 23(6), 952-962.
47. EMG, U. (2011). Working towards a Balanced and Inclusive Green Economy: A United Nations System-wide Perspective. Prepared by the Environment Management Group.
48. ESENTÜRK, O. K., Seçer, E., & İLHAN, E. L. (2021). Distance Education Experiences of Physical Education and Sports Teachers: Covıd-19 Pandemic/Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Deneyimleri: Covid-19 Pandemisi. Anatolia Sport Research, 2(2), 11-25.
49. Evans, J., & Penney, D. (2002). Politics, policy and practice in physical education. Routledge.
50. Gardner, H. (2017). Physical literacy on the move: Games for developing confidence and competence in physical activity. Human Kinetics.
51. Goad, T., Killian, C. M., & Daum, D. N. (2021). Distance Learning in Physical Education: Hindsight Is 2020—Part 3. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 92(4), 18-21.
52. Gordon, D. E. (2010). Green Schools as High Performance Learning Facilities. National Clearinghouse for Educational Facilities.
53. Gough, A., Lee, J. C. K., & Tsang, E. P. K. (Eds.). (2020). Green Schools Globally: Stories of Impact on Education for Sustainable Development. Springer Nature.
54. Graham, G. (2010). HOLT/HALE, SA; PARKER, M. Children moving: a reflective approach to teaching physical education. 8th ed. New York: McGraw-Hill.

55. Green, K., & Hardman, K. (Eds.). (2005). Physical education: Essential issues. Sage.
56. Griffin, L. L., & Butler, J. I. (Eds.). (2010). More teaching games for understanding: Moving globally. Human Kinetics.
57. Griffiths, M. A., Goodyear, V. A., & Armour, K. M. (2021). Massive open online courses (MOOCs) for professional development: meeting the needs and expectations of physical education teachers and youth sport coaches. Physical Education and Sport Pedagogy, 1-15.
58. Hardman, K., & Green, K. (Eds.). (2011). Contemporary issues in physical education: international perspectives. Meyer & Meyer Verlag.
59. Hardy, C. A., & Mawer, M. (Eds.). (2003). Learning and Teaching in Physical Education. Psychology Press. ISBN 0-203-48715-X.
60. Harris, A., Jones, M., & Crick, T. (2020). Curriculum leadership: a critical contributor to school and system improvement.
61. Howley, D. (2021). Experiences of teaching and learning in K-12 physical education during COVID-19: an international comparative case study. Physical Education and Sport Pedagogy, 1-18.
62. Jarrett, K. L. (2016). A phenomenographical inquiry into experiences of using game based approaches among physical education teachers in England and Australia.
63. Jarrett, K., Eloi, S., & Harvey, S. (2014). Teaching Games for Understanding (TGfU) as a positive and versatile approach to teaching adapted games. European Journal of Adapted Physical Activity, 7(1), 6-20.
64. Jewett, A. E., Bain, L. L., & Ennis, C. D. (1995). The curriculum process in physical education. Brown & Benchmark.
65. Kaur, H. (2020). Forget'social distancing.'. The WHO prefers we call it'physical distancing'because social connections are more important than ever. Retrieved online from https://edition. cnn. com/2020/04/15/world/social-distancing-language-change-trnd.
66. Kensler, L. A. (2012). Ecology, democracy, and green schools: An integrated framework. Journal of School Leadership, 22(4), 789-814.
67. Kerret, D., Orkibi, H., & Ronen, T. (2014). Green perspective for a hopeful future: Explaining green schools' contribution to environmental subjective well-being. Review of General Psychology, 18(2), 82-88.
68. Killian, C. M., Daum, D. N., Goad, T., Brown, R., & Lehman, S. (2021). How Do We Do This? Distance Learning in Physical Education—Part 2. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 92(4), 11-17.
69. Koekoek, J., & Van Hilvoorde, I. (Eds.). (2018). Digital technology in physical education: Global perspectives. Routledge.
70. Kohl III, H. W., & Cook, H. D. (Eds.). (2013). Educating the student body: Taking physical activity and physical education to school.
71. Laker, A. (2000). Beyond the boundaries of physical education: Educating young people for citizenship and social responsibility. Psychology Press.
72. Laker, A. (Ed.). (2003). The future of physical education: Building a new pedagogy. Routledge.
73. Lavin, J. (Ed.). (2008). Creative Approaches to Physical Education: Helping children to achieve their true Potential. Routledge.

74. **Lee, J. C. K., & Dimmock, C. (1999). Curriculum leadership and management in secondary schools: A Hong Kong case study. School Leadership & Management, 19(4), 455-481.**
75. **Light, R. (2013). Game sense: Pedagogy for performance, participation and enjoyment. Routledge.**
76. **Lumpkin, A. (2017). Introduction to physical education, exercise science, and sport,10 ED. McGraw-Hill.**
77. **Mawer, M. (Ed.). (2003). Mentoring in physical education: Issues and insights . Taylor & Francis.**
78. **Metzler, M., & Colquitt, G. (2021). Instructional models for physical education. Routledge.**
79. **Miller, A., Eather, N., Gray, S., Sproule, J., Williams, C., Gore, J., & Lubans, D. (2017). Can continuing professional development utilizing a game-centred approach improve the quality of physical education teaching delivered by generalist primary school teachers?. European Physical Education Review, 23(2), 171-195.**
80. **Mintah, J. K. (2003). Authentic assessment in physical education: Prevalence of use and perceived impact on students' self-concept, motivation, and skill achievement. Measurement in physical education and exercise science, 7(3), 161-174.**
81. **Morrow Jr, J. R., Mood, D., Disch, J., & Kang, M. (2016). Measurement and Evaluation in Human Performance, 5E. Human kinetics.**
82. **Ní Chróinín, D., & Cosgrave, C. (2013). Implementing formative assessment in primary physical education: teacher perspectives and experiences. Physical Education and Sport Pedagogy, 18(2), 219-233.**
83. **Osipov, A. Y., Ratmanskaya, T. I., Zemba, E. A., Potop, V., Kudryavtsev, M. D., & Nagovitsyn, R. S. (2021). The impact of the universities closure on physical activity and academic performance in physical education in university students during the COVID-19 pandemic. Physical education of students, 25(1), 20-27.**
84. **Pangrazi, R. P., & Beighle, A. (2016). Dynamic physical education for elementary school children. 18 Ed .Pearson.**
85. **Quay, J., & Peters, J. (2012). Creative physical education: Integrating curriculum through innovative PE projects. Human Kinetics.**
86. **Romania, V. (2020). Interactional anomie? Imaging social distance after COVID-19: a Goffmanian perspective. Sociologica, 14(1), 51-66.**
87. **Rundle, A. G., Park, Y., Herbstman, J. B., Kinsey, E. W., & Wang, Y. C. (2020). COVID-19 related school closings and risk of weight gain among children. Obesity (Silver Spring, Md.), 28(6), 1008.**
88. **Scaini, C., & Evans, C. (2012). 50 games for going green : physical activities that teach healthy environmental concepts. Human Kinetics.**
89. **Severs, J., Whitlam, P., & Woodhouse, J. (2003). Safety and Risk in Primary School Physical Education: A Guide for Teachers. Routledge.**
90. **Slade, D. G. (2010). Transforming play: Teaching tactics and game sense. Human Kinetics 1.**
91. **Stolz, S., & Pill, S. (2014). Teaching games and sport for understanding: Exploring and reconsidering its relevance in physical education. European Physical Education Review, 20(1), 36-71.**

92. **Sun, C., & Zhai, Z. (2020). The efficacy of social distance and ventilation effectiveness in preventing COVID-19 transmission. Sustainable cities and society, 62, 102390.**
93. **The PE Project (2020). social distance PE lessons. http://www.thepeproject.com/socialdistanced/index.html.**
94. **Varea, V., & González-Calvo, G. (2020). Touchless classes and absent bodies: teaching physical education in times of Covid-19. Sport, Education and Society, 1-15.**
95. **Varela, D. G., & Fedynich, L. (2020). Leading schools from a social distance: Surveying south texas school district leadership during the COVID-19 pandemic. In National Forum of Educational Administration and Supervision Journal (Vol. 38, No. 4.(**
96. **Villarreal-Calderón, A., Acuña, H., Villarreal-Calderón, J., Garduño, M., Henríquez-Roldán, C. F., Calderón-Garcidueñas, L., & Valencia-Salazar, G. (2002). Assessment of physical education time and after-school outdoor time in elementary and middle school students in south Mexico City: the dilemma between physical fitness and the adverse health effects of outdoor pollutant exposure. Archives of Environmental Health: An International Journal, 57(5), 450-460.**
97. **Vokó, Z., & Pitter, J. G. (2020). The effect of social distance measures on COVID-19 epidemics in Europe: an interrupted time series analysis. GeroScience, 42(4), 1075-1082.**
98. **Whitehead, M. (2013). Stages in physical literacy journey. ICSSPE Bulletin-Journal of Sport Science and Physical Education, 65.**
99. **Whitehead, M. (Ed.). (2010). Physical literacy: Throughout the lifecourse. Routledge.**

القضايا المعاصرة وقيادة تطويرمناهج التربية البدنية والرياضة فى ضوء التوجة نحو إستشراف المستقبل

دكتور/ أشرف صبحي يونس قابيل
أستاذ مساعد بقسم مناهج وطرق تدريس التربية البدنية والرياضية
بكلية التربية الرياضية للبنين – جامعة الأسكندرية

ملخص البحث:

تهدف الدراسة إلى التعرف على آراء وتوجهات معلمى التربية الرياضية نحو القضايا المعاصرة المرتبطة بمناهج التربية الرياضية فى ضوء التوجة نحو إستشراف المستقبل حيث تناولت العديد من القضايا (كالصحة العقلية والإقتصاد الأخضر ومحو الأمية البدنية والإتساع والتوازن وتكافؤ الفرص التعليمية ونماذج المنهج فى التربية البدنية وغيرها من القضايا كما ركزت الدراسة أيضا على التعرف على الدور الفعلى لقيادة تطوير المنهج وأيضا معرفة على التأثير النسبى الذى تمارسة المؤسسات والأفراد التى تؤثر فى عملية تنفيذ مناهج التربية البدنية والرياضية وتم استخدام المنهج الوصفى على عينة بلغت (٧٧) من معلمى التربية الرياضية بالمدارس الحكومية والخاصة للعام الدراسى (٢٠٢٠ / ٢٠٢١) وكانت أهم نتائج الدراسة التباين فى آراء وتوجهات المعلمين حول القضايا المعاصرة المرتبطة بمناهج التربية الرياضية وضعف الدور الحقيقى لكل من قيادة تطوير المنهج و التأثير النسبى الذى تمارسة المؤسسات والأفراد التى تؤثر فى عملية تنفيذ المنهج.

Abstract

Contemporary issues and leadership of the development of physical education and sports curricula in the light of the trend of foreseeing the future

Assistant Professor. Ashraf Sobhy Younis Kabil

The study aims to identify the orientations of physical education teachers towards the contemporary issues related to physical education curricula in the light of the trend of foreseeing the future (such as mental health, green economy, physical literacy, breadth and balance, equal educational opportunities, and curriculum models in physical education) etc., the study also highlighted the actual role of leading the development of the curriculum, as well as identifying the relative influence exercised by institutions and individuals that affect the process of implementing physical education and sports curricula. The descriptive approach was used on a sample of (77) physical education teachers in public and private schools, for the academic year (2020 / 2021), The most important results of the study were the differences in the teachers' opinions on the contemporary issues related to physical education curricula and the weakness of the real role of leading the development of the curriculum, as well as the relative influence exercised by the institutions and individuals that affect the process of implementing the curriculum.