جامعـــــــــة قاصدي مرباح – ورقلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

الموضـوع:

إستراتجية مقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية.

دراسة مستقبلية باستخدام أسلوب دالفي

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس العمل والتنظيم

إعداد الطالب:
يوسف بن السايح لعجيلات

إشراف الأستاذة:
أ.د.حورية ترزولت عمروني

الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة:

منصـــور بن زاهـي	أستاذ التعليـم العـــالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	رئيـــــــساً
حورية ترزولت عمروني	أستاذة التعليم العـــالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مشرفةً ومقررةً
عبـد الكريم قريـشي	أستاذ التعليـم العـــالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	عضواً مناقشاً
محمـــــد داودي	أستاذ التعليـم العـــالي	جامعة عمار ثليجي الاغواط	عضواً مناقشاً
حسيـــن بوداود	أستاذ التعليـم العـــالي	جامعة عمار ثليجي الاغواط	عضواً مناقشاً
عمر بن شريك	أستاذ محاضر صنف "أ"	جامعة زيان عاشور الجلفـة	عضواً مناقشاً

السنة الجامعية: 2019/2018

أهدي هذا العمل المتواضع...

إلى شيخي أعزه الله

إلى روح والدتي رحمها الله ... إلى والدي حفظه الله

إلى زوجتي وابنتي وأبنائي

إلى إخوتي وأخواتي

إلى زملائي وزميلاتي في جامعة معسكر

إلى كل الأحباب

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات والصلاة والسلام على سيد المخلوقات أما بعد:

إن الشكر لله عز وجل على كريم النعم إذ وفقني إلى إتمام هذه الدراسة، فالحمد كله لله جل جلاله الذي جعل بعد العسر يسر وبعد الضيق فرجا ونصرا، ثم لرسوله المحمود سيد الوجود صلى الله عليه وسلم إلى تمام الموعود.

شكر أولي الفضل من شكر الله، فالشكر والتقدير والعرفان إلى أستاذتي الفاضلة الأستاذة الدكتورة حورية ترزولت عمروني لما بذلته من جهد في توجيهي بصدق وعزم وحزم منذ أن كان البحث مشروعا إلى إن تمت فصوله واتضحت نتائجه، فقد كان علمها ملجأً وفكرها سنداً وإخلاصها منهجاً ومسلكاً.

كما أتقدم بالشكر إلى السادة الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة على تقبلهم لمناقشة هذه الأطروحة وإثرائها بما يرفع من قيمتها ويزيد في تأصيلها.

كما لا يفوتني أن أقدم شكري وعرفاني إلى السادة الخبراء الذين ساهموا في انجاز هذا العمل في كل الأقطار العربية مع الاعتراف الكامل بحسن صنيعهم وجميل تفضلهم.

والحمد لله رب العالمين.

ملخص الدراسة

تعتبر مهنة التربية البدنية والرياضية في عالمنا المعاصر من بين أهم المهن التي تستند عليها النظم الاجتماعية والتربوية لما لها من دور جوهري في بناء الانسان بناءً سليماً متكاملاً من جميع النواحي البدنية والعقلية والنفسية، وفي توفير العناية الضرورية لضمان النمو المثالي لدى الأجيال الناشئة على وجه الخصوص.

غير أن الممارسات المهنية الراهنة لمدرسي التربية البدنية والرياضية تسير وفق مهام رسمية ذات طبيعة مركزية تمتاز بالعمومية وعدم التخصص، تستجيب لأهداف مقيدة وتخضع لاستراتيجيات لا يمكن للمدرسين تجاوزها، حيث يطلب منهم كل شيء، مستوى بدني عالي، ومهارة حركية للعبة خاصة، وتفوق في الممارسة التنافسية، وتوازن في الخصائص الشخصية، وترويح عن النفس، وشغل وقت الفراغ، وقد تكون النتيجة لا شيء.

لقد هدفت هذه الدراسة إلى تصميم استراتيجية مقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية، ولتحقيق هذا الهدف تم القيام بدراسة تحليلية نظرية لواقع المشكلات المهنية التي يواجهها مدرسوا التربية البدنية والرياضية من خلال تحليل نتائج العديد من الدراسات التي تناولت الموضوع والأسس النظرية التي تبين طبيعة هذه المهنة ومقومات تطويرها والتحديات التي تواجه مسارها المهني، كما تم التعريج بعد ذلك على تحليل تطور هذه مهنة في نظم التعليم العالمية، كما تم الوقوف على الدراسات الاستشرافية والأساليب المعتمدة فيها من حيث أنها دراسات تنبؤيه معتمدة بكثرة في الدراسات الاجتماعية التي تسعى إلى تحديد معالم المستقبل المرغوب، بما فيها أسلوب الحكم عن بعد دالفي (DELPHI) الذي يعتبر من أهم أساليب الدراسات المستقبلية، والذي يندرج تحت إطار المنهج الوصفي الاستكشافي والاستقرائي المعتمد في هذه الدراسة.

وقد تم الاعتماد على طريقة دالفي التقليدية في بناء الاستراتيجية المقترحة، من خلال تقصي رأي خبراء مختصين في هذا المجال من أساتذة التعليم العالي في التربية البدنية والرياضية ممن لهم خبرة في التخطيط لبرامج التربية البدنية والرياضية تم اختيارهم بالطريقة القصدية عن طريق الاختيار بالخبرة عبر ثلاث جولات حتى الوصول إلى نسبة مقبولة من الاتفاق العام تفوق 75%، وقد تحددت العينة المستهدفة في الدراسة بتسجيل استجابة 26 خبيرا في جميع الجولات التي تضمنتها الدراسة.

وتقيدا بالشروط المنهجية لاستخدام أسلوب دالفي تم توظيف 52 مشكل مهني الأكثر أهمية في قائمة المشكلات المهنية التي خلصت إليها الدراسة السابقه للباحث على مستوى الماجيستير في بناء أداة الدراسة المتمثلة في 104 إجراء علاجي مقترح موزعة وفق الابعاد التي تنتمي إليها والتحديدات الاجرائية التي تمثلها المحاور الخمسة للمشكلات المهنية وهي التنظيم المدرسي، التشريع المدرسي، النمو المهني للمدرس، ثقافة المجتمع، ومهام المدرس، كما تم التحقق من صلاحية الاداة صدقا وثباتا.

وقد تبين من نتائج الدراسة أن الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية حققت نسبة اتفاق عام بلغت 84.8% وهي قيمة مرتفعة تعبر عن الموافقة بشدة وفق المعيار المعتمد في هذه الدراسة.

حازت الإجراءات المكونة لمحور ثقافة المجتمع على أعلى نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت 85.5%، أما الإجراءات المكونة لمحور النمو المهني للمدرس حازت على ثاني أعلى نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت 85.1%، أما الإجراءات المكونة لمحور التشريع المدرسي حازت على ثالث أعلى نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت 84.9%، بينما حازت الإجراءات المكونة لمحور مهام المدرس على رابع أعلى نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت 84.7%، أما فيما يخص الإجراءات المكونة لمحور التنظيم المدرسي فقد حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء وكانت نسبتها 83.9%.

وقد تم التوصل إلى أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في الدرجة العلمية، والتخصص، وبلد الانتماء، وسنوات الخبرة.

كما أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية، والمتعلقة بالتشريع المدرسي، وثقافة المجتمع تعزى إلى المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في الدرجة العلمية، التخصص، بلد الانتماء، وسنوات الخبرة.

كما أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي وبالتالي تعزى إلى المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في الدرجة العلمية، التخصص، وسنوات الخبرة.

بينما أظهرت النتائج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$ في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي، النمو المهني وبلد الانتماء.

وبناءا على النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإنه يمكن اقتراح تبني الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لمدرسي التربية البدنية والرياضية، والاستفادة من الإجراءات المقترحة باستخدامها كأهداف عامة تبنى عليها خطط تنفيذية طويلة المدى، وكذلك اقتراح دعم المدرسة الابتدائية بمدرسين مختصين في التربية البدنية والرياضية من ذوي الخبرة والتجربة وتزويدهم بالوسائل الضرورية وتأهيلهم لتعليم الأطفال الرياضات القاعدية حسب إمكانيات كل مدرسة، لكي يتسنى للتلاميذ تقبل التخصصات الرياضية في الاطوار الدراسية الأخرى.

كما يكن إشعار الوصاية بضرورة تعديل القانون الأساسي للهيئة الوطنية المسيرة للرياضة المدرسية حتى ترتقي إلى مستوى تضمن فيه تمثيل دائم وفعال في أنشطتها لجميع الهيئات الرياضية المختصة، كما هو الحال في اللجنة الأولمبية الوطنية، لكون الرياضة المدرسية هي القاعدة الحقيقية لكل الأنشطة البدنية والرياضية فهي بذلك تتطلب مستوى اعلى من التمثيل من طرف مختلف الهيئات الرياضية والاجتماعية.

ويعرض الباحث من خلال نتائج الدراسة إمكانية استخدام كل إجراء من إجراءات الاستراتيجية كموضوع بحث مستقبلي، يندرج تحث مشروع عام يهدف إلى تطوير مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية ويتفرع حسب المحاور المشكلة لهذه الاستراتيجية المقترحة، إضافة إلى إحصاء عام لعدد مدرسي التربية البدنية والرياضية وعدد التلاميذ والمدارس وفق المناطق الاقرب جغرافيا لوضع الخطط التنفيذية المناسبة لتطبيق إجراءات الاستراتيجية المقترحة.

Abstract

Nowadays, the profession of physical education and sports is one of the most important vocations on which social and educational systems are based, because they have a fundamental role in building a healthy, integrated, physical, mental and psychological structure, and in providing the necessary care to ensure the ideal growth of the younger generations in particular.

However, the current professional practices of the physical and sports education teachers are carried out according to official functions of a central nature characterized by generality and non-specialization, responding to restricted goals and subject to strategies that teachers can't overcome, where they are all asked for high fitness and motor skills for the futuristic game, Balance in personal aspects, self-recreation, leisure time, the result may be nothing.

The aim of this study was to design a proposed strategy to address the most important Vocational problems of physical education and sports teachers, to achieve the objectives of this study, a theoretical analysis of the reality of the Vocational problems faced by teachers of physical education and sports was conducted by analyzing the results of several studies on the topic This profession has the potential of developing it and the challenges facing its professional path, and it was then expanded to analyze the development of this vocation in the integration of global education. The studies and methods adopted in it were also examined in terms of Vision supported heavily in social studies that seek to determine the desired future milestones, including the style of governance after Delphi, which is considered one of the most important methods of future studies, which falls under the framework of the descriptive approach adopted in the exploration of this study and Inductive.

The traditional method of Delphi was based on the proposed strategy, by examining the opinion of experts in this field of higher education teachers in physical education and sports who have experience in planning physical education and sports programs were chosen by the method of choice by choosing the experience through three rounds until Achieving an acceptable percentage of general consensus of more than 75%. The target sample in the study was determined by recording the response of 26 experts in all the rounds included in the study.

In keeping with the methodological requirements of the Delphi method, 52 of the most important vocational problems, from the list of a previous study at the master's level, were employed in building the study tool of 104 proposed

remedial measures, according to the dimensions to which they belong, and according to the procedural definitions they represent, The five axes of vocational problems , a school organization, school legislation, Career growth for the teacher, the community culture, and teacher tasks, as it has been verified the validity and reliability tool.

The results of the study showed that the proposed strategy to address the most important vocational problems of the teachers of physical education and sports achieved a general consensus rate of 84.8%, a high value belonging to the field that expresses the approval strongly according to the moderate criterion in this study.

The measures that constitute the axis of the culture of society have the highest percentage of the general consensus, 85.5%, the measures constituting the professional growth axis of the teacher have achieved the second highest percentage of the general consensus among the experts at 85.1%, the constituent actions of the axis of the school legislation have the third highest percentage of the general consensus among the experts, where it reached 84.9%, while the procedures of the constituent component of the teacher's tasks were the fourth highest percentage of the general consensus among the experts, which amounted to 84.7%, as for the procedures that constitute the axis of the school organization has won a percentage of the general consensus between with 83.9%, criterion in this study.

It was found that there are no statistically significant differences in the responses of the sample of the study on the proposed strategy to address the most important vocational problems of the teachers of physical education and sports attributed to demographic variables such as degree, specialization, affiliation country and experience years.

In addition, there are no statistically significant differences in the responses of study sample on the proposed measures to address the most important vocational problems related to the tasks of teachers of physical education and sports, school legislation and society culture, attributed to demographic variables such as degree, specialization, affiliation country and experience years.

Furthermore, there are no statistically significant differences in the responses of study sample on the proposed measures to address the most important vocational problems of the teachers of physical education and sports related to the school organization, and related to the professional growth of the

teacher attributed to the demographic variables such as degree, specialization and experience years.

The results showed that there are statistically significant differences at α = 0.05 in the responses of the sample of the study on the proposed measures to address the most important vocational problems of the teachers of physical education and sports related to the school organization, and related to the professional growth of the teacher attributed to affiliation country.

The results showed that there were statistically significant differences at α = 0.05 in the responses of the sample of the study on the proposed measures to address the most important vocational problems of the teachers of physical education and sports related to the school organization, related to the professional growth of the teacher attributed to affiliation country.

Based on the findings of the study, it is possible to propose the adoption of the proposed strategy to address the most important occupational problems of the teachers of physical and sports education, and to benefit from the proposed procedures by using them as general objectives based on long-term implementation plans. As well as the proposal to support the primary school with teachers specialized in physical education and sports with experience, and provide them with the necessary means and rehabilitation to teach children basic sports according to the possibilities of each school, so that students can accept sports disciplines in the upper stages of study.

It is also the guardian's notice amending the Basic Law of the National Sports School Commission be amended in order to reach a level that ensures permanent and effective representation in all its activities for all sports bodies, as in the National Olympic Committee, it thus requires a higher level of representation by different sports and social bodies.

The researcher presents through the results of the study the possibility of using each of the strategy's procedures as a future research topic, the project aims to develop the profession of teaching physical education and sports and is divided according by the axes formed for this proposed strategy, in addition to a general census of the number of physical education teachers, geographically closer areas to develop appropriate operational plans to implement proposed strategy actions.

فهرس المحتويات

ملخص الدراسة..... أ

فهرس المحتويات..... ز

فهرس الجداول..... ل

فهرس الأشكال..... ف

مقدمة..... 01

الباب الأول: الجانب النظري

الفصل الأول: المشكلة واعتباراتها

1. مشكلة الدراسة..... 07
2. أهمية الدراسة..... 18
3. أهداف الدراسة..... 18
4. التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة..... 20

الفصل الثاني: مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية

المتطلبات المهنية الراهنة والتطلعات المستقبلية وبعض النماذج العربية والعالمية

تمهيد..... 23

I. مهنة التربية البدنية والرياضية..... 23

1. نشأة مهنة التربية البدنية والرياضية..... 24
2. مفهوم مهنة التربية البدنية والرياضية..... 27
3. الأهداف العامة للتربية البدنية والرياضية..... 29
4. المعايير المهنية في التربية البدنية والرياضية 30
5. التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي..... 32

II. مدرس التربية البدنية والرياضية..... 40

1. تعريف مدرس التربية البدنية والرياضية..... 40
2. صفات وخصائص مدرس التربية البدنية والرياضية 41
3. مهام مدرس التربية البدنية والرياضية..... 47
4. مدرس التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية..... 50

III. بعض النماذج العربية والعالمية في مهنة التربية البدنية والرياضية..... 52

1. بعض النماذج العربية. 52
1.1. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج الجزائري..... 54
2.1. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج السعودي..... 60
3.1. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج السوري..... 61
4.1. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج البحريني..... 62
5.1. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج المصري..... 64
2. بعض النماذج العالمية. 64
1.2. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج الفرنسي..... 67
2.2. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج الألماني..... 70
3.2. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج البريطاني..... 72
4.2. مهنة التربية البدنية والرياضية في نموذج الولايات المتحدة الأمريكية..... 75
5.2. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج الروسي..... 80
6.2. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج الياباني..... 82
7.2. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج الصيني..... 84
3. أمثلة لأفضل الممارسات في مهنة التربية البدنية والرياضية المدرسية في العالم..... 86
خلاصة الفصل..... 90

الفصل الثالث: المشكلات المهنية لدى مدرسي

التربية البدنية والرياضية

تمهيد..... 92
1. مفهوم المشكلات المهنية..... 92
1.1. التعريف اللغوي والاصطلاحي للمشكلات..... 92
2.1. التصنيف العام للمشكلات..... 93
3.1. تعريف المشكلات المهنية..... 94
2. مصادر المشكلات المهنية..... 95
1.2. مشكلات مهنية مصدرها الفرد العامل..... 95
2.2. مشكلات مصدرها المنظمة (صاحب العمل) 96
3.2. مشكلات مصدرها المحيط الاجتماعي..... 98

3. مفهوم المشكلات المهنية لمدرس التربية البدنية والرياضية..... 100
4. أنواع المشكلات المهنية لدى مدرس التربية البدنية والرياضية..... 102
1.4. المشكلات المهنية المتعلقة بالتنظيم المدرسي..... 103
أ. مشكلات حصة التربية البدنية والرياضية..... 105
ب. مشكلات الوقاية والأمن..... 107
ج. مشكلات المناهج (محتوى الحصص) 109
2.4. المشكلات المهنية المتعلقة بالتشريع المدرسي..... 112
أ. تشريعات الأنشطة الرياضية الصفية..... 113
ب. تشريعات الأنشطة الرياضية اللاصفية..... 115
ج. تشريعات الهيئات التنظيمية..... 117
3.4. المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني للمدرس..... 120
أ. مشكلات التكوين الأكاديمي..... 121
ب. مشكلات الترقيات..... 124
ج. مشكلات التكوين أثناء الخدمة..... 125
4.4. المشكلات المهنية المتعلقة بثقافة المجتمع نحو المدرس..... 128
أ. مؤسسات المجتمع..... 128
ب. علاقات المدرس..... 131
ج. نظرة الأولياء 133
5.4. المشكلات المهنية المتعلقة بمهام المدرس..... 135
أ. المهام الرسمية..... 135
ب. المهام الإضافية..... 137
ج. الوسائل البيداغوجية..... 139
خلاصة الفصل..... 141

الفصل الرابع: الدراسات المستقبلية

الأصول التاريخية والأسس النظرية والأساليب والتقنيات المستخدمة

تمهيد..... 143
I. الأصول التاريخية للدراسات المستقبلية..... 143

1. محتوي الدراسات المستقبلية في التاريخ الفكري..... 143
2. الأساليب المنهجية التاريخية في الدراسات المستقبلية..... 147
3. مراحل تطور الدراسات المستقبلية..... 149
II. الأسس النظرية للدراسات المستقبلية في الفكر الحديث..... 155
1. ماهية الدراسات المستقبلية..... 155
2. أهداف الدراسات المستقبلية..... 159
3. أهمية الدراسات المستقبلية..... 161
4. مهام الدراسات المستقبلية..... 154
5.المدارس النظرية للتفكير في المستقبل..... 157
III. أساليب وتقنيات الدراسات المستقبلية..... 168
1. معايير تصنيف أساليب الدراسات المستقبلية..... 168
2. طرق الدراسات المستقبلية..... 170
3. أسلوب دالفي 175
خلاصة الفصل..... 183

الباب الثاني: الجانب الميداني

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد..... 186
1. منهج الدراسة..... 186
2. ميدان الدراسة..... 189
3. مجتمع الدراسة..... 192
4. عينة الدراسة..... 192
5. أداة الدراسة..... 195
6. إجراءات تطبيق جولات أسلوب دالفي. 210
7. الأساليب الإحصائية..... 239

الفصل السادس: عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد 241
1. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول..... 241

2. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني..... 250
3. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث..... 258
4. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الرابع..... 265
5. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس..... 273
6. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل السادس..... 281
7. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل السابع..... 288
8. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الثامن..... 294
9. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل التاسع..... 298
10.عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل العاشر 302
11.عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الحادي عشر..... 307
12.عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني عشر..... 312
خلاصة الفصل..... 316

الفصل السابع: الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية
لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية

تمهيد..... 318
I.ملخص نتائج الدراسة..... 318
II.مناقشة عامة لنتائج الدراسة..... 321
III.تفصيل إجراءات الاستراتيجية المقترحة..... 330
IV.مقترحات الدراسة..... 339
قائمة المراجع..... 343
قائمة الملاحق..... 355
ملحق رقم (01) يتضمن قائمة الخبراء التربية البدنية والرياضية والخصائص الشخصية والمهنية..... 356
ملحق رقم (02) يتضمن النتائج العامة للمشكلات المهنية حسب المحاور..... 358
ملحق رقم (03) يتضمن استمارة الخبرة لمحاور الاستراتيجية المقترحة في الجولة الأولى..... 363
الملحق رقم (04) يتضمن استمارة الخبرة لمحاور الاستراتيجية المقترحة في الجولة الثانية..... 376
الملحق رقم (05) يتضمن نتائج حساب ثبات الأداة عن طريق برنامج SPSS..... 382
الملحق رقم (06) يتضمن الإجراءات التي لم تحقق الحد الأدنى من نسبة الاتفاق..... 384

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجـدول	رقم الصفحة
01	يبين توزيع أفراد العينة وفق الدرجة العلمية	194
02	يبين توزيع أفراد العينة وفق عدد سنوات الخبرة	194
03	يبين توزيع أفراد العينة وفق بلد الانتماء.	195
04	يبين توزيع أفراد العينة حسب التخصص.	195
05	يبين توزيع الفقرات على محاور المشكلات المعتمدة	197
06	يبين معاملات ارتباط المحاور فيما بينها وارتباطها بالمجموع الكلي للاستبيان	202
07	يبين معاملات ارتباط الفقرات التي تنتمي لمحور مهام المدرس	203
08	يبين معاملات ارتباط الفقرات التي تنتمي لمحور التشريع المدرسي.	204
09	يبين معاملات ارتباط الفقرات التي تنتمي لمحور بالتنظيم المدرسي.	205
10	يبين معاملات ارتباط الفقرات التي تنتمي لمحور بالنمو المهني للمدرس.	206
11	يبين معاملات ارتباط الفقرات التي تنتمي لمحور بثقافة المجتمع.	207
12	يبين معامل α كرونباخ لكل محور والمجموع الكلي للاستبيان.	208
13	يبين معاملات الثبات عن طريق التجزئة النصفية	209
14	يبين معاملات الثبات عن طريق التجزئة النصفية حسب محاور الأداة	210
15	يبين نتائج الجولة الأولى للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام المدرس	213
16	يبين نتائج الجولة الأولى للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتشريع المدرسي	214
17	يبين نتائج الجولة الأولى للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتنظيم المدرسي	215
18	يبين نتائج الجولة الأولى للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني	216
19	يبين نتائج الجولة الأولى للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بثقافة المجتمع	217
20	يبين التغيرات التي أجريت على إجراءات الاستراتيجية وفق نتائج الجولة الأولى	218
21	يبين التغيرات التي أجريت على الإجراءات حسب محاور الاستراتيجية وفق نتائج الجولة الأولى	219
22	يبين اوزان بدائل مقياس ليكرت الخماسي للاستجابة على الأداة في الجولة الثانية	220
23	يبين مجال الوزن النسبي والوزن النسبي المئوي والمستوى الذي يعبر عنه	222

24	يبين نتائج الجولة الثانية للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام المدرس	223
25	يبين نتائج الجولة الثانية للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتشريع المدرسي	224
26	يبين نتائج الجولة الثانية للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتنظيم المدرسي	225
27	يبين نتائج الجولة الثانية للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة ابالنمو المهني	227
28	يبين نتائج الجولة الثانية للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بثقافة المجتمع	228
29	يبين التغيرات التي اجريت على إجراءات الاستراتيجية وفق نتائج الجولة الثانية	229
30	يبين نتائج الجولة الثالثة للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام المدرس	232
31	يبين نتائج الجولة الثالثة للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتشريع المدرسي	233
32	يبين نتائج الجولة الثالثة للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتنظيم المدرسي	234
33	يبين نتائج الجولة الثالثة للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني	235
34	يبين نتائج الجولة الثالثة للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بثقافة المجتمع	236
35	يوضح نسب التغيرات التي أجرية على محاور أداة البحث عبر الجولات دالفي	237
36	يبين عرض احصائي للفقرات المقبولة والفقرات المعدلة في الاستراتيجية وفق مخرجات الجولات الثلاثة	238
37	يبين نسبة الاتفاق العام حول محاور الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية	242
38	يبين نسبة الاتفاق العام حول الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية	250
39	يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الرسمية	252
40	يبين الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الإضافية لمدرسي التربية البدنية والرياضية.	254
41	يبين الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة الوسائل البيداغوجية.	256
42	يبين نسبة الاتفاق العام حول الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي	258
43	يبين الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالأنشطة الرياضية اللاصفية.	259
44	يبين الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالهيئات التنظيمية.	262

45	يبين نسبة الاتفاق العام حول الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي	265
46	يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بحصة التربية البدنية والرياضية.	267
47	يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالوقاية والأمن.	269
48	يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمناهج	271
49	يبين نسبة الاتفاق العام حول الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية	273
50	يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة التكوين الأكاديمي.	275
51	يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالترقيات.	277
52	يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين أثناء الخدمة.	278
53	يبين نسبة الاتفاق العام حول الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع	281
54	يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمؤسسات المجتمع.	282
55	يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بنظرة الأولياء.	287
56	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير نوع الدرجة العلمية.	289
57	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير نوع التخصص العلمي.	290
58	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير بلد الانتماء.	291
59	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمواصفات أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة.	292
60	يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة:	293

61	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير نوع الدرجة العلمية.	294
62	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير نوع التخصص العلمي.	295
63	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير نوع بلد الانتماء.	296
64	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمواصفات أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة.	297
65	يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة.	297
66	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير نوع الدرجة العلمية.	298
67	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير نوع التخصص العلمي.	299
68	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير نوع بلد الانتماء.	300
69	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمواصفات أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة.	301
70	يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة.	301
71	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير نوع الدرجة العلمية.	303
72	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير نوع التخصص العلمي.	304
73	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير نوع بلد الانتماء.	305
74	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمواصفات أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة.	306
75	يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة.	306

76	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير نوع الدرجة العلمية.	308
77	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير نوع التخصص العلمي.	309
78	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير نوع بلد الانتماء.	310
79	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمواصفات أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة.	311
80	يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة.	311
81	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير نوع الدرجة العلمية.	312
82	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير نوع التخصص العلمي.	313
83	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير نوع بلد الانتماء.	314
84	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمواصفات أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة.	315
85	يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة.	315

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عـنوان الشكل	رقم الصفحة
01	يوضح المشكلات المهنية لمحور مهام المدرس وتحديداته الإجرائية ومؤشراته وعدد الفقرات المكونة له	197
02	يوضح المشكلات المهنية لمحور التشريع المدرسي وتحديداته الإجرائية ومؤشراته وعدد الفقرات المكونة لها	198
03	يوضح المشكلات المهنية لمحور التنظيم المدرسي وتحديداته الإجرائية ومؤشراته وعدد الفقرات المكونة له	198
04	يوضح المشكلات المهنية لمحور النمو المهني وتحديداتها الإجرائية ومؤشراتها وعدد الفقرات المكونة له	199
05	يوضح المشكلات المهنية لمحور ثقافة المجتمع وتحديداتها الإجرائية ومؤشراتها وعدد الفقرات المكونة لها	199

مقدمة

مقدمة:

يعتبر العمل ميزة الكائن البشري على مر العصور، فالعمل هو السبيل الذي سلكه الانسان لتلبية حاجاته ورغباته البدائية بمختلف أصنافها، فكلما حقق الحاجة التي طلبها سعى إلى تحقيق حاجة أعلى منها ثم الأعلى منها وهكذا دواليك.

غير أن مفهوم العمل في العصر الحديث تغير بشكل كبير فبعد أن كان العمل يدوي مباشر يتعامل فيه العامل مع موضوع العمل مباشرة، وصل العمل اليوم بعد عدة مراحل من التطور إلى درجة التشابك حيث تعقدت الوظائف التي يؤديها العامل بين ما هو بدني وذهني وبين ما هو تعامل مع موضوع عمله من خلال وسائط عن طريق أنساق مساعدة تقدم الدعم التقني في اتخاذ القرار الصحيح.

فمن بين مهن العصر الحديث التي تتعقد فيها الأدوار وتختلط فيها المهام وتتعدد فيها الوسائط، مهنة التعليم، مع كل الجدل القائم حول مصطلح تمهين التعليم، تبقى مهنة التعليم من أنبل وأصعب المهن في العصر الحديث بالنظر إلى قيمة التطلعات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية المعقودة عليها.

غير أن مهنة التعليم في العصر الحديث تضم عدد كبير من التخصصات، منها تخصصات علمية صرفه تهدف إلى تحقيق معارف في العلوم الدقيقة وعلوم الطبيعة، ومنها تخصصات أدبية تسعى إلى تحقيق مضمون أدبي وثقافي، ومنها تخصصات أخرى تسعى إلى تحقيق نمو شامل بدني ومعرفي ونفسي وثقافي وأخلاقي على غرار التربية البدنية والرياضية والتربية الفنية والموسيقى ويعتبر هذا الوصف من بين أهم المهن في الوسط التعليمي والتربوي.

فمهنة تعليم التربية البدنية والرياضية في مقدمة أسلحة المواجهة والتعامل مع معطيات العصر فهي المهمة الأكثر فاعلية وتأثير لبناء النشئ والشباب بناء متكاملا في مختلف جوانب السلوك الإنساني، وتتعدى نشاطاتها حدود المدرسة لتمتد إلى المجتمع الخارجي بنشاط يساهم في تحقيق معدلات نمو حقيقية مؤثرة في بناء شخصية الأفراد واكتساب القدرة على المشاركة الإيجابية في المجتمع وتمكين ذوي القدرات والمواهب على بلوغ أقصى ما يمكن أن تصل إليه طاقاتهم، وتوفير مقومات الصحة والسلامة الجسدية والنفسية والعقلية والاجتماعية والخلقية من أجل المواطنة الصالحة(الخولي والشافعي، 2000).

ويرى الخولي (2002) أن الوقت الذي تواجه فيه مهنة التربية البدنية والرياضية في العالم العربي عصرا يتسم بالتوسع في مجالاتها وتخصصاتها على نحو ما حدث في العالم الغربي وأمريكا، مازالت تعاني من العديد من المشكلات التي تقف كحجر عثرة تعترض سبيل توطيد أركانها المهنية في مختلف أرجاء الوطن العربي.

لذلك سعت كل دولة في المجتمعات الحديثة إلى توفير الحد الأقصى من الإمكانات المادية والبشرية لضمان مردود جيد لمدرس التربية البدنية والرياضية الوطنية، كما حرصت على صياغة النصوص القانونية والتنظيمية ومراجعتها دوريا، كي تلبي أغلب الجوانب المتعلقة بممارسات التربية البدنية والرياضية من تنظيم، وتأطير الهياكل والتمويل، وفق المتطلبات العلمية والعالمية الحديثة، فهي نصوص تهدف إلى تطوير الممارسات البدنية والرياضية في كل المؤسسات انطلاقا من المدرسة وإلى كافة فئات المجتمع دون استثناء ولا تمييز.

لكن الوضعية الحالية لمهنة تدريس التربية البدنية والرياضية تتميز بتدني الاهتمام بممارساتها وتدني النظرة إليها في ظل تنامي التطلعات الاجتماعية من ممارسة التربية البدنية والرياضية داخل الوسط المدرسي حسب ما ذكرته عباسي (2005) Abassi، وهذا ما يظهر الحاجة الملحة الى قراءة تحليلية لطبيعة المهام المتداخلة في مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية على ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، وظهور أنماط وطرق جديدة تسعى إلى الاستفادة المثلى من مادة التربية البدنية والرياضية، لذلك وجب تجديد شامل متكامل في مهمة المدرس وفق المتطلبات المهنية المستجدة، الأمر الذي يستوجب الاعتناء بالبرامج التكونية والتدريبة لكي تستجيب للمتطلبات المهنية المعاصرة.

لقد نبعت فكرة هذه الدراسة منذ السنوات الأولى من الممارسة المهنية في التدريب الرياضي في أواخر التسعينيات، حين كان الباحث يشرف على عدد من اللاعبين خارج إطار المؤسسة التربوية ونظام التربية والتعليم، فرغم أن هؤلاء اللاعبين يمارسون التربية البدنية والرياضية في المدارس التي ينتمون إليها، إلا أنها لم تلبي تطلعاتهم الرياضية، وهو ما يؤثر سلبا على مستقبلهم الرياضي سواء في المدرسة أو خارجها.

فقد كانت أهم المشكلات المهنية التي تعترض مهام التدريب الرياضي هي الوقت الذي لا ينسجم مع النظام التربوي، وقلة عدد المشاركين، وهما مشكلتان غير مطروحتان لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية بحكم إجبارية ممارسة المادة على كل التلاميذ وفي أوقات مفروضة ورسمية، إلا أن المستوى البدني والرياضي لتلاميذ يوحي بوجود مشكلات مهنية تعترض عمل مدرسي التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية أكبر من تلك التي تعانيها الممارسات الرياضية خارج أسوار المدارس، هؤلاء المدرسين أنفسهم الذين يعتبرون أن منظومة التربية البدنية والرياضية الجزائرية الحالية لا يمكنها أن تقدم أكثر من ذلك حسب دارسة بن قناب (2009)، وهو ما زاد في اتساع الفجوة بين الرياضة المدرسية والحركة الرياضية الوطنية عامة.

وأثناء التكوين في علم النفس توفر عدد من المراجع والإحصائيات في موضوع الدراسة، مما زاد إيمان الباحث بضرورة إجراء الدراسة للكشف عن المشكلات والعوائق التي تحول دون تحقيق الأهداف المهنية لمدرسي التربية

البدنية والرياضية للمهنة التي اختاروها وتابعوا تكوينهم فيها، رغم أنها تمثل حاضرهم ومستقبلهم، وما تحمله هذه المهنة من أهمية بالغة في تربية الأجيال وتنمية المجتمعات.

لذلك قام الباحث بالدراسة للتكشف عن مواطن القصور الحالية في منظومة التربية البدنية والرياضية المدرسية من خلال التعرف على المشكلات المهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية، لأن التعرف على هذه المشكلات المهنية هو السبيل الوحيد لتخطيها ومعالجتها بما يتواكب مع التحديات العصرية للمهنة ويحقق الأهداف العامة للمجتمع.

وبعد أن تحقق هذا المطلب في دراسة الماجستير، ازداد الشغف بهذا الموضوع الذي لن يكتمل إلا بتذليل المشكلات وتجاوز الصعوبات، ولم يكن هنالك بديل عن مواصلة الدراسة لتحقيق غاية أسمى وهي اقتراح حلول علاجية للمشكلات المهنية انطلاقا من استطلاع آراء خبراء مختصين في ميدان تدريس التربية البدنية والرياضية وهو الهدف الذي تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيقه.

ومن أجل تحقيق أهدافها واستنادا إلى خطوات المنهج العلمي فقد تم تقسيم الدراسة إلى سبعة فصول موزعة على بابين، يتضمن الباب الأول الجانب النظري أما الباب الثاني فيمثل الجانب الميداني.

فقد تضمن الجانب النظري أربعة فصول، في الفصل الأول تم تناول مشكلة الدراسة واعتباراتها من خلال أهمية الدراسة وأهدافها والتعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة، أما في الفصل الثاني فقد تم التطرق إلى موضوعات مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية بصفة عامة من حيث مفهومها وأهميتها وأهدافها، وإلى التربية البدنية والرياضية كمادة تعليمية في محاولة لاكتشاف خصائصها من خلال آراء بعض المنظرين والاختصاصيين في مهنة مدرس التربية البدنية والرياضية ومتطلباتها الراهنة والتطلعات المستقبلية لها، كما تم التطرق في هذا الفصل كذلك إلى أهم الخصائص المميزة لمدرس التربية البدنية والرياضية، ولكون طبيعة هذه الدراسة تستمد معطياتها من واقع الممارسات الميدانية، تم التعريج على واقع التربية البدنية والرياضية ومدرسيها في المنظومة التربوية الجزائرية وفي بعض النماذج العربية والعالمية.

أما الفصل الثالث فقد تم فيه إيراد بشيء من التحليل والتفصيل أهم المشكلات المهنية بصفة عامة من حيث مفهومها ومصادرها، كما تم التطرق إلى المشكلات المهنية التي تعترض عمل مدرس التربية البدنية والرياضية انطلاقا مما توصل إليه مجموعة من الدراسات السابقة، حيث تم تصنيف وتقسيم المشكلات المهنية إلى مجالات تتمحور

فيها أغلب المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية التي تم الاعتماد عليها كأساس نظري في بناء أداة القياس التي استخدمت في دراسة الماجستير.

وجاء في ختام الفصول النظرية ذكر الدراسات المستقبلية في الفصل الرابع، بصفتها الأسلوب المنهجي المستخدم في هذه الدراسة من خلال التعرف على أصولها التاريخية ومحتوي الدراسات المستقبلية في التاريخ الفكري والأساليب المنهجية التاريخية المستخدمة فيها وكذا مراحل تطورها، كما تم التعريج على الأسس النظرية للدراسات المستقبلية في الفكر الحديث بتحديد ماهيتها وأهدافها وأهميتها ومجالاتها، ثم التعريف بالمدارس النظرية للتفكير في المستقبل، وفي آخر الفصل تم تناول عرضا موجزا لأساليب وتقنيات الدراسات المستقبلية ومعايير تصنيفها وأشهر الطرق المستخدمة فيها بما في ذلك أسلوب دالفي الذي تم استخدامه في هذه الدراسة.

وقد تضمن الجانب الميداني ثلاث فصول، حيث تمت في الفصل الخامس معالجة الإجراءات المنهجية للدراسة، وتضمن الفصل وصفا لمنهج الدراسة وميدانها، والمجتمع والعينة، والخطوات المعتمدة في بناء أداة الدراسة ودلالات الصدق والثبات المستخدمة فيها، وخطوات التطبيق الميداني لجولات أسلوب دالفي، والأساليب الإحصائية التي تم الاعتماد عليها في تحليل البيانات، وتضمن الفصل السادس عرض نتائج الدراسة الميدانية وتحليلها وتفسيرها، فيما تضمن الفصل السابع عرض للاستراتيجية المقترحة بعد تقديم ملخص موجز للنتائج التي خلصت إليها الدراسة ومناقشتها.

لقد سعت هذه الدراسة إلى اقتراح استراتيجية لمواجهة أهم المشكلات المهنية التي يعانيها مدرسي التربية البدنية والرياضية، ولعلها تكون المرشد إلى المزيد من الأعمال العلمية في هذا المجال، أملا في أن تساهم في توجيه اهتمام المسؤولين لتطبيق الاستراتيجية من أجل تجاوز هذه المشكلات المهنية من خلال وضع خطط لتطوير أداء المدرسين والتكفل بحاجياتهم وتنميتهم مهنيا.

الباب الأول:

الجانب النظري

الفصل الأول

المشكلة واعتباراتها

1. مشكلة الدراسة.
2. أهمية الدراسة.
3. أهداف الدراسة.
4. التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة.

1. مشكلة الدراسة:

تعتبر مهنة التربية البدنية والرياضية في عالمنا المعاصر من بين أهم المهن التي تستند عليها المنظومة التربوية لما لها من دور جوهري في توفير العناية الضرورية لضمان النمو المثالي عند الأجيال الناشئة وفي بناء الانسان بناءً سليماً متكاملاً من جميع النواحي البدنية والعقلية والنفسية.

وقد أصبحت مهنة التربية البدنية والرياضية اليوم من منظور السياسة الحكومية في مختلف دول العالم تعتبر مطلباً قانونياً وفق ما أقره هاردمان Hardman (2008)، مثلها مثل باقي المهن مع الاعتراف الكامل بنجاحها الكبير في المجال التربوي، غير أن السياسات الحكومية التعليمية في الدول العربية تشكو من نقائص عديدة جعلتها عاجزة عن تحقيق أهداف التربية والتعليم في النهوض بالموارد البشرية وفي التنمية الشاملة.

ففي المؤتمر التعليمي الدولي الذي أورده أحمد حافظ (2015) المنظم من قبل المركز القومي للبحوث التربوية في القاهرة، طرحت مشكلات محورية تمثلت في تطوير السياسات التعليمية ودراسة التحديات المستقبلية إقليميا وعالميا ووضع خطط موحدة ومكتوبة تحدد التوجهات المستقبلية للنظم التربوية تماشيا مع مستجدات العصر ومتطلبات ومتغيرات الواقع الاجتماعي والاقتصادي الراهن.

لقد أصبح التطور والتغير أمر واقع تطلبه المجتمعات لكي تواكب متطلبات هذا العصر، عصر أصبح فيه العالم قرية صغير تنتقل فيه المعلومة بسرعة البرق، عالم لم تعد فيه الحدود واللغات والمعتقدات أثر يذكر على اتصال الأفراد والتفاعل فيما بينهم بمختلف أجناسهم وجنسياتهم، لكن هذا المطل يحتاج حسب نعمان ولطيفة (2010) إلى التحديث والتطوير في المجتمعات المعاصرة حيث ينبغي لها أن تأخذ إطارا علميا يمثل التوجهات العريضة للتحديث المأمول وفى هذا الإطار ينبغي الأخذ بمقتضيات العصر الحديث ومعطياته من نتائج البحث العلمي والتقني في تعليم التربية البدنية والرياضة وفي جميع المجالات الأخرى.

فقد سعت دراسة كشيك (2011) حول تصور مقترح لتطوير رسالة التعليم الأساسي في الوطن العربي لمواجهة تحديات العولمة إلى تحقيق مطلبين أساسيين الأول يستهدف ربط الفلسفة التعليمية بفلسفة الوجود وربط التعليم بالحياة بمعنى تقديم غايات تعليمية منطلقة من الواقع الحي وحاجاته، من خلال تحليل الواقع التعليمي من جهة وإدراك الحاجيات المطلوبة في عالم يتسم بالديناميكية والتغير المستمر في الواقع المعاش، بدل أن تكون صادرة عن مثل واهية ، وهو الرأي الذي يوافق ما ذكره هاردمان Hardman (2008) من أن أهداف التربية البدنية

والرياضية الرسمية التي توجه لتطوير عادات مدى الحياة وتعزيز الصحة والمهارات الاجتماعية التي يحتاجها المجتمع ليست مفهومة جيدا أو انها درست في جهة خارجية لا تنتمي لتخصص التربية الدنية والرياضية.

أما المطلب الثاني لدارسة كشيك (2011) فأكدت على استجابة الغايات لمتطلبات أطفال هذا الجيل من غايات متجددة تتميز بالتطبيق والممارسة وتحويلها إلى أهداف في المناهج التعليمية والوسائط التعليمية وقد هدفت هذه الدراسة إلى محاولة التنبؤ بالمتغيرات المستقبلية من خلال المدخل التعليمي من أجل إيجاد حلول وآليات لمعالجة المشكلات التي يعاني منها المعلم.

ففي دراسة ساكر SAKER (2008) حول تحليل أهداف التربية البدنية المدرسية وإدراكها من قبل المعلمين في مقارنة الحالات الجزائرية والبلجيكية الفرنكوفونية وهي رسالة دكتوراه غير منشورة عن جامعة الجزائر أظهرت بوضوح أن أغلبية الأساتذة في كلا البلدين يعتبرون أن وضعية التربية البدنية والرياضية أدنى من مستوى المواد الأخرى ويعزى هذا التصور السلبي إلى عدة عوامل أهمها قيمة معاملات مادة التربية البدنية والرياضية بالمقارنة مع المواد الأخرى رغم أنها في كلا البلدين نظام تعليمي مدمج بشكل عميق في نظام التعليم العام.

لقد ساهم هذا الفهم الخاطئ لأهمية النشاط البدني والرياضي لدى متخذي القرار في الانحطاط التدريجي لمهنة التربية البدنية والرياضية في العديد من الدول حسب وجهة نظر هاردمان Hardman (2008) لذلك فان تصحيح المفاهيم لدى كل مكونات المجتمع أصبح مطلب ضروري وملح، ولعل ما تقدمه الهيئات الطبية والمراكز البحثية كفيل بهذه المهمة إذا ما تم الترويج لها بالشكل المناسب من خلال الأدلة والتقارير المتزايدة حول دور النشاط البدني والرياضي في توفير فوائد صحية مدى الحياة تمنع الامراض وتضمن حياة ممتازة للممارسين الدائمين للرياضة، كما يمكن للتربية البدنية والرياضية أن تؤدي وظيفة تربوية مزدوجة بواسطة توفير الفرص للمشاركة في النشاط البدني، ولكن الأهم من ذلك تطوير المهارات والقدرات لممارسة النشاط البدني على مدى الحياة ويتضمن دور المدرسة في البداية تطوير الكفاءة البدنية والمواقف الإيجابية نحو النشاط البدني والرياضي عن طريق توفير برنامج تربية بدنية متوازن وكذا مستوى عالي.

ففي دراسة لبوجمعة (2013) حول دور مناهج التربية البدنية والرياضية في تعزيز مبدأ الوسطية لدى الطلاب حيث اقترح أليات لتعزيز مبدأ الوسطية في مناهج التربية البدنية والرياضية أهمها العمل ضمن فرق في الألعاب والنشاطات الحرة داخل وخارج المؤسسة مما ينمي قيم العمل بروح الفريق والتعاون والانتماء للجماعة، إضافة إلى دعم المشاركة الرياضية للمنتخبات الوطنية لكون الملاعب الرياضية ما هي إلا صورة مصغرة لميادين الحياة الكبرى وأن ما يحدث فيها من تفاعلات بين اللاعبين والمناصرين هو نفسه ما يحدث تقريبا في الحياة العادية.

وقد أبرزت دراسة هاردمان Hardman (2008) السالفة الذكر حول المنظور العالمي وحالة التربية البدنية والرياضية في المدارس أن المدرسة توفر الفرصة الإلزامية الوحيدة في معظم الدول للشباب في المساهمة في النشاط البدني وأن العمر المدرسي هو الوقت الأمثل من الحياة لتطوير المهارات الأساسية حيث يتم توجيههم والإشراف عليهم وإدارتهم بواسطة معلمين يتوجب على المدارس مراعات حاجاتهم واهتماماتهم في التخطيط لهذا النشاط.

غير أن الممارسات المهنية الراهنة لمدرسي التربية البدنية والرياضية تسير وفق مناهج ومقررات وبرامج ذات طبيعة مركزية تمتاز بالعمومية وعدم التخصص، تستجيب لأهداف مقيدة وتخضع لاستراتيجيات لا يمكن للمدرس تجاوزها، وهو ما أشارت إليه ابتهاج (2008) من أنه يطلب من المدرس كل شيء لياقة بدنية عالية ومهارة حركية للعبة مستقبلية وتفوق في الممارسة التنافسية المتميزة وتوازن في جوانب الشخصية وترويح عن النفس وشغل وقت الفراغ وقد تكون النتيجة لا شيء.

بينما تتوجه التطلعات نحو التربية البدنية والرياضية في المجتمعات المعاصرة إلى أهداف تتعدى قدرة هذه الاستراتيجيات على تحقيقها، عالم يشهد تطورا وتغيرا في كافة الميادين، أصبحت فيه المدرسة بالخصوص حسب عمروني (2007) يغزوها يوما فيوم التخصص والإعداد الفني الذي تقتضيه المدنية الحديثة.

من هنا تتأكد أهمية إعداد وتكوين مدرس التربية البدنية والرياضة في إطار مهني تخصصي من جهة و إعادة صياغة متطلبات المهنة بما يستجيب لأهداف المجتمع من ممارسة التربية البدنية والرياضية من جهة أخرى، غير أن الإعداد تباشره كليات ومعاهد التربية البدنية والرياضية تبعا للمرحلة التي يعد المعلم للعمل فيها، حيث يعتبر الإعداد صناعة أولية يكتسب خلالها المدرس قاعدة من المعلومات والمهارات تمكنه من مزاولة مهنة التدريس وتسمح له بتطوير الدائم والمستمر في مهنته لمواكبة المتطلبات المهنية المستجدة، بينما يتم تحديد المتطلبات المهنية من طرف السلطة المركزية التنظيمية والتنفيذية المسيرة لمهنة تدريس التربية البدنية والرياضية التي تباشر كذلك أليات الترقية العلمية والمهنية فيها، وقد أشارت دراسة بدرية وآخرون (2008) إلى وجود انفصال بين إعداد وتكوين المدرس قبل الخدمة وتدريب وتأهيل المدرس أثناء الخدمة.

من هذا المنطلق نلمس أهمية التواصل الدائم بين الهيئة التي تتولى تكوين المدرسين والهيئة التي توظفهم وتباشر تدريبهم، وهو ما أوصت به دراسة سبع وآخرون (2011)، ولعل هذا ما يعتبر من أبرز مشكلات مهنة التعليم، ففي دراسة الحاج ومسمار (2013) التي هدفت إلى التعرف على مقومات المهن ذات المكانة المعتبرة وربطها بالتعليم في التربية البدنية والرياضية من وجهة نظر مختصيها، حيث توصلت إلى نتيجة مفادها أن تقدير العينة لمقومات مهنة مدرس التربية البدنية والرياضية كمهنة جاءت بدرجة متوسطة، حيث أوصت الدراسة على إعتماد

المقومات المهنية لإمكانية تمهين التعليم في التربية البدنية والرياضية وإخضاع معلمي التربية البدنية والرياضية لاختبارات مهنية دورية للوقوف على أهليتهم وكفاءتهم التعليمية وبالتالي مساعدتهم في تطوير أدائهم.

كما تشير دراسة الشيشاني وآخرون (2011) حول تطوير البرامج الأكاديمية الجامعية وتأثيرها في زيادة فرص عمل خريجيها إلى تسجيل فرق كبير بين نسبة التوظيف لخرجي كليات التربية بالمنهاج التقليدي مقارنة بنسبة خريجي المنهاج المتطور والمنسجم مع متطلبات سوق العمل في مجال مراكز وأندية الصحة واللياقة البدنية من خلال إحصاءات رسمية وهذا يعزى إلى حداثة البرامج وتعدد خيارات مجالات العمل فيه، والذي جاء منسجما مع فلسفة التعليم العالي في الأردن التي أشارت إلى ضرورة إيقاف بعض البرامج التي وصلت حد الاشباع والعمل على استحداث برامج تواكب التطورات الحديثة للحياة العصرية وتخدم المجتمع إضافة إلى التوجه للمناهج المهنية التي تخدم سوق العمل وتتزايد فرص العمل فيها.

لقد أظهرت الكثير من الدراسات مشكلات مهنية عديدة يواجهها مدرسي التربية البدنية والرياضية منها دراسة بن قناب الحاج (2009) حول دور النشاط البدني الرياضي التربوي في بعث الحركة الرياضية الوطنية في الجزائر حيث أشارت إلى وجود مشاكل عدة تعيق السير الحسن لممارسة النشاط الرياضي التربوي أهمها الحجم الساعي، العتاد الرياضي، صعوبة رسم خطة الدرس، كما أظهرت وجود نقص في البرامج والقوانين التي تسير وتنظم عمل المدرس مع فئة الموهوبين، وأن المدرسين يلجئون إلى وسائل بديلة لتعويض النقص في الوسائل البيداغوجية، ومن أهم ما أوصى به بن قناب ضرورة إعادة النظر في القوانين التي تحكم الرياضة الوطنية عامة والرياضة المدرسية خاصة.

وقد أبرزت كذلك دراسة هاردمان Hardman (2008) أنه من خلال المسح الذي أجراه على مختلف التقارير الدولية الحكومية وغير الحكومية يشير الواقع إلى أنه في كثير من الدول فإنه يتم تخصيص وقت أقل لها إضافة إلى بعض الشكوك التي تحوم حول نوعية التربية البدنية والرياضية المطبقة إضافة إلى الحالة المتدنية للمنشآت والمعدات وقلة الموارد المالية والتفرقة بين الجنسين وقد أشار هاردمان إلى تقرير يتحدث عن فجوة بين السياسة المصرح بها وتطبيقها في الواقع.

كما أثار المعلمون الجزائريون في دراسة ساكر SAKER (2008) نقص الموارد وعدم كفاية البنية التحتية لتغطية هذا النقص وقد أشارت دراسة أعدها بوغربي (2005) حول الرياضة المدرسية الجزائرية في جانبها التكويني بين الواقع والمأمول إلى وجود اختلال كبير للرياضة المدرسية الجزائرية في جميع جوانبها وأكد بوغربي أنها بعيدة عن تحقيق أهدافها نتيجة لغياب الوعي بأهميتها في تطور الفرد والمجتمع، وقد انتهت الدراسة بتوصيات هامة منها

ضرورة تحديد إطار تدخل أساتذة التربية البدنية والرياضية من خلال قانون أساسي، ومسـار محدد للترقية المهنية، كما أكدت على الدور الكبيـر الذي ينبغي أن تلعبه الإدارة في تسهيل عمل المدرسين والمشرفين على التربية البدنية والرياضية وضرورة تواجد معلم التربية البدنية والرياضية في التعليـم الابتـدائي.

فقد توصلت دراسة بن عميوش (2013) التي حاول فيها الباحث استطلاع اتجاهات معلمي الطور الابتدائي في المدرسة الجزائية نحو تدريس حصة التربية البدنية والرياضية، بينت نتائج هذه الدراسة أن معلمي هذا الطور لا يستعطون تدريس هذه المادة وذلك لعدم قدرتهم على فهم واستيعاب محتوى مناهج التربية البدنية والرياضية وبالتالي عدم القدرة على تطبيقه وتحقيق محتواه في الواقع، وهو ما أرجعه بن عميوش إلى انعدام التكوين في التخصص وانعدام الوسائل المساعدة.

من خلال كل ما تقدم تظهر حجم المشكلات المهنية التي يعاني منها مدرسي التربية البدنية والرياضية، وتظهر الحاجة إلى التكفل بها ومحاولة علاجها من خلال دراسات بحثية تقترح الحلول المناسبة من منطلقات واقعية وتخصصية وذات طبيعة إجرائية، وهو المبتغى الذي تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيقه.

من أجل ذلك فان مشكلة هذه الدراسة تتمثل في محاولة اقتراح حلول علاجية لأهم المشكلات المهنية الناجمة عن الواقع المهني الراهن، لكون مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية تحتاج إلى نوع من اعادة التخطيط الاستراتيجي الشامل الذي يعمل على تطويرها وتحديد أهدافها ومهامها، ومواكبة البيئة المتغيرة التي يتسم بها هذا العصر، ووضع إطار عمل لفحص وتقويم نواحي القوة والضعف والغايات والموارد المطلوبة والتطلعات المستقبلية، ووضع خطط ملائمة للاستجابة للطموحات المتزايدة لبناء مستقبل قوي وأكثر فاعلية وإنتاجية، وتصميم وتقوية الأداء المهني ونوعية العمل وتطويره، من خلال العمل على دعم وبناء تخطيط طويل المدى لمواجهة التحديات المستقبلية.

ويدعم هذا الطرح التوجهات التي خلص إليها المؤتمر التعليمي الدولي الذي سبق ذكره والذي قدم أحمد حافظ (2015) تقريرا عنه حيث أجمع الخبراء على ضرورة توحيد الأنظمة التعليمية العربية لبناء استراتيجية تعليمية موحدة تراعي برامجها التركيز على المنتجات ودعم الشراكة مع القطاع الخاص والمجتمع المدني وأن التحديات التربوية لا يمكن مواجهتها إلا من خلال قاعدة بحثية تشخص مشكلات التعليم في الوطن العربي.

إن التحدي الرئيسي حسب هاردمان Hardman (2008) يكمن في وضع استراتيجية ملائمة لتعزيز شمولية التربية البدنية والرياضية لأنه ينبغي تمكين كل مؤسسات المجتمع من المشاركة في دعم ممارسات النشاط البدني

وكذلك الاعتراف بالتربية البدنية والرياضية كأساس لهرم التكوين الشامل من الطفولة إلى مستويات التميز على مدى كل سنوات العمر.

لقد أظهرت أغلب الدراسات أن الواقع المهني لمدرسي التربية البدنية والرياضية بلغ مبلغا تظهر فيه الحاجة الملحة لإيجاد استراتيجيات جديدة تكون قادرة على تخطي الصعوبات التي تواجه المدرسيين في تطبيقات هذه المادة، وذلك بالنظر إلى خصوصيتها من حيث أنها تتطلب عملية إكساب التلاميذ مجموعة من المهارات الحركية والصفات البدنية في بيئة تربوية تهدف إلى التنشئة النفسية والاجتماعية، وهذا ما تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيقه من خلال اقتراح استراتيجية تستجيب إلى المتطلبات المهنية لمادة التربية البدنية والرياضية.

أن أي تخطيط للاستراتيجية من هذا النوع ينبغي أن ينطلق من رصد الواقع المهني لمدرسي هذه المادة، لذلك فقد تم الاعتماد على قائمة من أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية خلصت إليها دراسة سابقة للباحث في الماجستير، فقد تبين أن أغلب الدراسات السابقة اكتفت بتحديد طبيعة المشكلات المهنية لكنها لم تخض في دراسات حقيقية لمحاولة إيجاد حلول منطقية لهذه المشكلات لذلك تبلورت فكرة تصميم استراتيجية مبنية على معطيات واقعية يمكن أن تكون الخطوة الأولى في الطريق الصحيح عن طريق إعادة صياغة جديدة لأهداف وغايات مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية.

فنتائج الدراسة السابقة التي أجراها لعجيلات(2013) أظهرت أن أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية هي المتعلقة بمهام المدرس تليها المشكلات المتعلقة بالتشريع المدرسي ثم التنظيم المدرسي فالنمو المهني للمدرس و آخرها المشكلات المتعلقة بثقافة المجتمع، وقد كان التوجه في بداية الأمر نحو الاكتفاء بأهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام المدرسين غير أن الفحص الدقيق والتمحيص الطويل والتقصي المستمر لمختلف الدراسات السابقة، تكونت قناعة مفادها أن جميع المحاور المذكورة آنفاً مرتبطة ببعضها البعض ارتباطا وثيقا إلى درجة أن يكون مشكل مهني في أحد المحاور هو السبب الرئيس لبعض المشكلات في محاور أخرى والعكس بالعكس.

غير أن المشكل الأكثر تعقيدا هو الأسلوب المنهجي المناسب والطرح العلمي الذي يلبي الأهداف التي رسمت من خلال هذه الدراسة، وتحقيق غايات هذا الموضوع الذي يستمد أهميته من الواقع الملموس، وللتغلب على هذا العائق تم اللجوء إلى الدراسات السابقة والبحوث التي تبنت تصميم استراتيجيات مقترحة حديثة مشابهة لموضوعه من حيث الواقع الاجتماعي لعينة الدراسة ومن حيث طبيعة موضوع الدراسة.

انقسمت الدراسات السابقة في طريقة تناول موضوعاتها إلى اتجاهين رئيسيين، يعبر الاتجاه الأول عن دراسات استكشافية هدفت إلى اقتراح استراتيجيات من خلال استطلاع رأي عينة كبيرة من حيث العدد ومختلفة من حيث الخصائص، واتجاه ثاني حاول فيه الباحثون استخدام أسلوب استشرافي ينبئ بملمح مستقبلي للاستراتيجيات المقترحة من خلال استطلاع رأي عينة صغيرة من الخبراء الراسخين في هذا التخصص.

فمن بين الدراسات التي تم الاطلاع عليها في الاتجاه الأول الاستكشافي دراسة الطهطاوي (2004) وهي دراسة مسحية موسومة باستراتيجية تربوية مقترحة لمواجه بعض مشكلات الشائعة بين الأطفال الموهوبين بالمرحلة الابتدائية في مصر استخدمت المنهج الوصفي حيث حددت بعض المشكلات الشائعة من خلال سؤال استكشافي وجه لعينة البحث، ثم استعانت ببعض الخبراء للمساعدة في بناء الاستراتيجية من خلال التحليل النظري للدراسات العلمية في هذا المجال وتتبع بعض التجارب العالمية في المجتمعات الأكثر تقدما.

اضافة الى دراسة محمد أبو الحمد (2010) عنوانها استراتيجية مقترحة لمواجه مشكلات بعض أنساق التنظيمات الأهلية العاملة في مجال رعاية الشباب في مصر وهي دراسة حالة أجريت على عينة من العاملين في المراكز قوامها 64 فرد من خلال منهج استكشافي يهدف إلى تحديد قائمة المشكلات من خلال التساؤل الأول ثم قام بتصميم الاستراتيجية بناءً على نتائجه بالاعتماد على الرصيد النظري الذي تضمنته الدراسة.

وكذلك دراسة الوزير وآخرون (2011) موسومة باستراتيجية مقترحة للنشاط الرياضي بجامعة طيبة حيث عملت الدراسة على التعرف على فعالية برامج النشاط الرياضي ثم اقتراح استراتيجية على ضوء ذلك، إضافة إلى دراسة الطويل والمناصير (2011) وهي دراسة بعنوان تطوير استراتيجية لضبط مشكلات التعليم في المدارس الخاصة الأردنية وبلغ عدد العينة 317 فرد، حيث تم تصميم استبانة لتحديد المشكلات تكونت من 94 فقرة في سبعة مجالات ثم قام الباحث بتطوير استراتيجية على ضوء نتائج الدراسة باتباع مراحل متسلسلة وصولا إلى الشكل النهائي للاستراتيجية.

وأثناء التنقيب عن أفضل الأساليب المنهجية لتصميم استراتيجيته المقترحة عثر الباحث على مجموعة حديثة من رسائل الدكتوراه من الجامعة الأردنية وهي كلها دراسات اعتمدت على المنهج الوصفي بالأسلوب الاستكشافي وباستطلاع آراء عينة كبيرة من حيث الحجم في تطبيق واحد تم اقتراح الاستراتيجية المطلوبة على ضوء نتائج الاستبيان، منها دراسة دارسة خطاطبة (2008) بعنوان استراتيجية مقترحة لإدارة الابداع في الجامعات الرسمية الأردنية أجريت على عينة قوامها 2204، وكذلك دراسة عميرة (2010) بعنوان استراتيجية مقترحة لقيادة التغيير في مجال التثقيف الصحي لدى طلبة الجامعة الأردنية أجريت على عينة قوامها 800 طالب و275 أستاذ من

أعضاء هيئة التدريس، ودراسة الصعوب (2011) بعنوان استراتيجية مقترحة لتطوير رياضة الجمباز في الأردن وهي رسالة دكتوراه في التربية الرياضة أجريت على عينة قوامها 39 من أعضاء الاتحاد ، ودراسة الخالدي (2013) الموسومة باستراتيجية مقترحة لتنمية الموارد البشرية في المؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت أجريت على عينة قوامها 257 من أعضاء هيئة التدريس وعمداء الكليات ورؤساء أقسام، ودراسة السكيتي (2014) بعنوان استراتيجية مقترحة للجامعات السعودية لمواجهة التغير التربوي في ظل مجتمع المعرفة أجريت على عينة قوامها 731 من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، ودراسة السرحاني (2014) الموسومة باستراتيجية تربوية مقترحة للجامعات السعودية في مواجهة التحديات الثقافية وتعزيز الانتماء الوطني أجريت على عينة من أعضاء هيئة التدريس من بعض الجامعات السعودية.

وفي نفس الاتجاه الأول الاستكشافي سلكت بعض الدراسات نفس المسلك لكن مع تغيير في الشكل حيث استخدمت مصطلح تصور مقترح بدلا عن استراتيجية مقترحة منها دراسة عمارة (2011) بعنوان تصور مقترح لأدوار معلم المدرسة الابتدائية في ضوء تحديات مجتمع المعلومات على عينة قدرها 158 فرد، ودراسة ليلى قستي (2008) بعنوان تصور مقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمات اللغة الإنجليزية بمراحل التعليم العام في ضوء الاتجاهات المعاصرة وهي دكتوراه في مناهج وطرق التدريس أجريت على عينة من 38 مشرف و 210 معلما، وكذلك دراسة العيدروس(2010) بعنوان تصور مقترح لتطوير نظام تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة السعودية وهي دكتوراه في الإدارة التربوية أجريت على عينة قوامها 2409 فرد.

وبنفس هذا المصطلح لكن في الاتجاه الثاني الذي اعتمد فيه الباحثون على الأسلوب الاستشرافي، منها العمري (2008) في دراستها للدكتوراه في التربية الموسومة تصور مقترح لجامعة افتراضية سعودية للبنات في ضوء المنحى المنظومي ومعايير الجودة الشاملة أجرتها على عينة من 45 خبيرا من أعضاء هيئة التدريس وقد استخدمت أسلوب دالفي للدراسات المستقبلية لجمع آراء الخبراء حول موضوع الدراسة.

وكذلك سارت دراسة الزامل (2008) بعنوان تصور مقترح لمواجهة بعض مشكلات التعليم في ضوء صيغة التعليم الأساسي وهي رسالة دكتوراه في علوم التربية أجريت على عينة قوامها 64 فرد من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية وبعض المعلمين في التربية والتعليم وقد استخدمت المنهج الوصفي الاستكشافي لتحديد مشكلات التعليم واستخدام أسلوب دالفي الاستشرافي لتصميم التصور المقترح.

بينما استخدمت ايمان (2012) مصطلح مختلف وهو معايير مقترحة من خلال المنهج الاستشرافي وباستخدام أسلوب دالفي حيث اعتمدت على دراسة بعنوان معايير مقترحة لتقويم أداء معلم التربية الرياضة في ضوء متطلبات

الجودة والاعتماد في التعليم، بعينة تكونت من 58 خبيرا من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية الرياضية و58 مشرف تربوي.

وكذلك دراسة الحربي والمعثم (2014) بعنوان تصور مقترح لعلاج مشكلات معلم الرياضيات المبتدئ في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر خبراء تعليم الرياضيات واتبعت الدراسة أسلوب الحكم عن بعد دالفي بالطريقة التقليدية على عينة تكونت من 39 خبيرا شاركوا في ثلاث جولات تم اختيارهم بالطريقة القصدية من خلال ما يسمى الاختيار بالخبرة وقدمت الدراسة حلولا مقترحة لكل مشكلة من المشكلات في أربعة مجالات هي المنهج والبيئة والطلبة وأوليائهم وشخصية المعلم.

بينما اتضح أن مجموعة أخرى من الدراسات المستقبلية اعتمد على الأسلوب الاستشرافي غير أنها استخدمت مصطلح الاستراتيجية المقترحة، وهو النهج الذي تم الاعتماد عليه في هذه الدراسة، ويعزى هذا الاختيار إلى التأثر بالقيمة العلمية التي يمثلها مصطلح "الاستراتيجية المقترحة " بالمقارنة مع مصطلح "تصور مقترح " او مصطلح " معايير مقترحة ".

ومن بين أهم الدراسات التي أثرت مباشرة في الأسلوب المنهجي الذي تم تبنيه، دراسة الزكي أحمد عبد الفتاح (2003) الموسومة باستراتيجية تربوية لمواجهة التحديات الداخلية للأمن القومي دراسة مستقبلية، وهي رسالة دكتوراه غير منشورة استخدمت المنهج الوصفي بواسطة استبانة بطريقة دالفي على ثلاث جولات للتوصل إلى اتفاق عام بين مجموعة من الخبراء، كما تم الاطلاع على كتاب مهم منشور لنفس الباحث أحمد عبد الفتاح الزكي (فليه والزكي،2003) وهو من أهم المراجع في الموضوع ويحمل عنوان الدراسات المستقبلية من منظور تربوي.

وتعتبر المهنة التي مارسها الباحث لفترة طويلة من الزمن في تعليم الأنشطة البدنية والرياضية هي الدافع الرئيسي الذي جعلته يحرص على ضرورة إيجاد حلول واقعية للمشكلات المهنية التي يعاني منها المدرسون، انطلاقا من مجموعة من الإجراءات المقترحة لعلاج أهم المشكلات المهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية، تمثل خطوطا عريضة وأهدافا عامة تعبر عن فلسفة حديثة ورؤى جديدة تنطلق على أساسها ،بعد ذلك مجموعة الخطط والبرامج والمناهج التي تعبر عن الاطار المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية، حلول تبتعد عن النظرة التي تحصر تعليم التربية البدنية والرياضية في زاوية ضيقة لا تسمح للمدرسين العاملين في هذه المهنة من استثمار الموارد البشرية الخام (Hardman, 2008) التي تضمها جدران المدارس من أعداد هائلة من التلاميذ من جميع الفئات في المجتمع وبمختلف الأصناف، فقد تكون المدرسة هي المكان الوحيد الذي تتوفر فيه أغلب المتطلبات الضرورية والتي من شأنها أن تكون أفضل فضاء للتطوير المهني في مجال التربية البدنية والرياضية.

لقد تم الحرص في هذه الدراسة على أن تستوفي جميع الجوانب التي لها تأثير مباشر على مهام مدرسي التربية البدنية والرياضية، ولم يتم الاكتفاء بجانب واحد لأن مشكلة الدراسة على غرار الظواهر النفسية والاجتماعية في علم النفس العمل والتنظيم لا يمكن دراستها منفردة معزولة عن بقية المكونات التي تسهم في تغير طبيعتها، لأجل ذلك تم اللجوء إلى قائمة المشكلات المهنية في الدراسة السابقة لعجلات (2013) وفق ترتيبها العام حسب الأهمية ودرجة الحدة بغض النظر عن المحور الذي تنتمي إليه لكي تشمل الدراسة جميع المحاور التي تناولتها الدراسة السابقة وفق شروط ومتطلبات المنهج الذي سوف يتم الاعتماد عليه في الدراسة الحالية.

ومن أجل صياغة تساؤلات الدراسة تم إبراز جميع الإجراءات التي تتضمنها الاستراتيجية مجتمعة من جهة، ثم التعرف على الإجراءات التي يتضمنا كل محور منفرد، ثم التعرف على تأثير اختلاف الخصائص الشخصية والمهنية للعينة على مجموع الاستراتيجية المقترحة ثم أثر هذا الاختلاف على الإجراءات المكونة لكل محور، لذلك فإن هذه الدراسة تهدف إلى الإجابة على التساؤلات التالية:

- ما هي الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية؟
- ما هي الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية؟
- ما هي الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي؟
- ما هي الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي؟
- ما هي الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرسي التربية البدنية والرياضية؟
- ما هي الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع؟
- هل تختلف استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية باختلاف المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في الدرجة العلمية، التخصص، بلد الانتماء، وسنوات الخبرة؟

- هل تختلف استجابات عينة الدراسة على الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية باختلاف المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في الدرجة العلمية، التخصص، بلد الانتماء، وسنوات الخبرة؟
- هل تختلف استجابات عينة الدراسة على الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي باختلاف المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في الدرجة العلمية، التخصص، بلد الانتماء، وسنوات الخبرة؟
- هل تختلف استجابات عينة الدراسة على الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي باختلاف المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في الدرجة العلمية، التخصص، بلد الانتماء، وسنوات الخبرة؟
- هل تختلف استجابات عينة الدراسة على الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية باختلاف المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في الدرجة العلمية، التخصص، بلد الانتماء، وسنوات الخبرة؟
- هل تختلف استجابات عينة الدراسة على الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع باختلاف المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في الدرجة العلمية، التخصص، بلد الانتماء، وسنوات الخبرة؟

2. أهمية الدراسة:

تسعى الدراسة إلى المساعدة في تلبية المتطلبات المهنية والتطلعات الاجتماعية من خلال بناء مناهج متطورة لمساعدة المدرس في استخدام التعليم التطبيقي من أجل تلقين التلاميذ الحد الأقصى من المهارات الحركية واكسابه الصفات البدنية اللازمة التي تمكنه من التحسن والتطور في مجال التخصص الذي يناسب رغباته واستعداداته.

مساعدة المشرفين في التركيز على الابجديات الحركية في تعليم التربية البدنية والرياضية والوسائل الفعالة في تعزيز المكتسبات المهارية والبدنية، كما تفتح هذه الدراسة أمام الباحثين آفاق واسعة للبحوث والدراسات المستقبلية في جميع مجالات المادة انطلاقا من متطلبات الفئات العمرية عبر مراحل التعليم، وكذا متطلبات الانتقاء والتوجيه الرياضي، وتطوير النشاطات الرياضية التربوية بجميع تخصصاتها.

كما تسعى الدراسة إلى توجيه عناية اللجان الوطنية المعدة للمناهج التعليمية إلى أساس وجوهر الممارسات المهنية في التربية البدنية والرياضية من خلال إعداد مناهج وخطط وبرامج تركز على التعلم الحركي والمهارى وتولي اهتمام خاص بالطابع التنافسي الذي يمثل روح النشاطات البدنية والرياضية، وغيابه يمثل عدم جدوى العمليات التربوية المرجوة من التربية البدنية والرياضية، لكون الخبرات التربوية المكتسبة عند غياب الهدف التنافسي حسب الخولي (2001) سوف تكون دون جدوى.

إضافة إلى أن هذه الدراسة تساعد على ربط مدرسي التربية البدنية والرياضية بالعائلة المهنية في الحركة الرياضية الوطنية بواسطة المساهمة في تأطير وتكوين قاعدة رياضية في أغلب التخصصات الرياضية ومن ثم ربط المدرس بالمجتمع بما يلبي حاجات المجتمع وتطلعاته من ممارسة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي.

3. أهداف الدراسة:

تهدف الأطروحة بشكل عام إلى صياغة استراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية من خلال:

- تصميم استراتيجية مقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية.
- تحديد الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية.
- تحديد الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي.
- تحديد الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي.
- تحديد الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية؟
- تحديد الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع.
- التعرف على أثر المتغيرات الديموغرافية من درجة علمية، تخصص، بلد الانتماء، وسنوات الخبرة في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية.

- التعرف على أثر المتغيرات الديموغرافية من درجة علمية، وتخصص، وبلد الانتماء، وسنوات الخبرة في استجابات عينة الدراسة على الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية.
- التعرف على أثر المتغيرات الديموغرافية من درجة علمية، وتخصص، وبلد الانتماء، وسنوات الخبرة في استجابات عينة الدراسة على الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي.
- التعرف على أثر المتغيرات الديموغرافية من درجة علمية، وتخصص، وبلد الانتماء، وسنوات الخبرة في استجابات عينة الدراسة على الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي.
- التعرف على أثر المتغيرات الديموغرافية من درجة علمية، تخصص، بلد الانتماء، وسنوات الخبرة في استجابات عينة الدراسة على الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية.
- التعرف على أثر المتغيرات الديموغرافية من درجة علمية، تخصص، بلد الانتماء، وسنوات الخبرة في استجابات عينة الدراسة على الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع.

4. التعريفات الاجرائية لأهم مفاهيم الدراسة:

تتم العناية في هذا العنصر بتوضيح التعريف الاجرائي لأهم المفاهيم التي تضمنتها الدراسة، من أجل تلافي أي إشكال أو التباس قد يعوق الفهم الصحيح للمصطلحات المستخدمة لتحقيق أغراض الدراسة، ويتبين ذلك في المفاهيم الموالية:

أ. أهم المشكلات المهنية لدي مدرسي التربية البدنية والرياضية:

تتحدد أهم المشكلات المهنية من نتائج الدراسة السابقة التي أجراها الباحث لعجيلات(2013)، وهي تعبر عن الصعوبات والعوائق التي تواجه المدرس وتعيقه في أداء مهامه وتحد من نجاحه المهني من وجهة نظر عينة من المدرسين، حيث تم تفكيك المشكلات المهنية إلى خمس محاور تتمثل في التنظيم المدرسي، التشريع المدرسي، النمو المهني للمدرس، ثقافة المجتمع، ومهام المدرس، تقاس من خلالها استجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة المعدة

لذلك، وقد تمت تجزئة هذه المحاور إلى تحديدات إجرائية وفق الأسلوب المعتمد من طرف موريس أنجرس (2004)، والتعريفات الموالية تبين تفصيل ذلك حسب كل محور تنتمي اليه:

- المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرس التربية البدنية والرياضية:

وتعني في هذه الدراسة المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرس التربية البدنية والرياضية، وتتحدد إجرائيا في المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الرسمية للمدرس، والمشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الإضافية للمدرس، والمشكلات المهنية المتعلقة بالوسائل البيداغوجية.

- المشكلات المهنية المتعلقة بالتشريع المدرسي:

وتعني في هذه الدراسة المشكلات المهنية التي مصدرها التشريع المدرسي المتمثل في النصوص القانونية التي تنظم مهنة مدرس التربية البدنية والرياضية، وتتحدد إجرائيا في المشكلات المتعلقة بالتشريعات المنظمة للأنشطة الرياضية اللاصفية، والمشكلات المتعلقة بالتشريعات المنظمة للهيئات التنظيمية المشرفة على الأنشطة الرياضية المدرسية.

- المشكلات المهنية المتعلقة بالتنظيم المدرسي:

وتعني في هذه الدراسة المشكلات المهنية التي مصدرها التنظيم المدرسي بمكوناته المختلفة سواء الإدارة المركزية أو الإدارة التنفيذية، وتتحدد إجرائيا في مشكلات حصة التربية البدنية والرياضية، ومشكلات الوقاية والأمن، ومشكلات المناهج (محتوى الحصص).

- المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني للمدرس:

وتعني في هذه الدراسة المشكلات المهنية التي مصدرها النمو المهني للمدرس، وتتحدد إجرائيا في المشكلات المتعلقة بالتكوين الأكاديمي للمدرس، الترقيات، والتكوين أثناء الخدمة.

- المشكلات المهنية المتعلقة بثقافة المجتمع:

وتعني في هذه الدراسة المشكلات المهنية المتعلقة بثقافة المجتمع نحو مدرس التربية البدنية والرياضية، وتتحدد إجرائيا في المشكلات المهنية المتعلقة بمكانة مدرس التربية البدنية والرياضية في مؤسسات المجتمع، والمشكلات المهنية المتعلقة بنظرة الأولياء لمهنة مدرس التربية البدنية والرياضية.

ب. الاستراتيجية المقترحة:

تعرف الاستراتيجية إجرائيا في هذه الدراسة بأنها مجموعة من الإجراءات المقترحة تتأسس على تبني حلول وخطط ومسارات مهنية لتكون بدائل تسهم في مواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية وتساعد في صياغة خطوط عريضة ذات طبيعة عامة وتحمل أهداف طويلة المدى، تبين المهام والمسؤوليات للمنظومة ككل يتحدد من خلالها المسار الأساسي الذي يسلكه المدرس في ممارساته المهنية لمادة

التربية البدنية والرياضية خلال جميع الأطوار الدراسية، فهي بذلك عبارة عن تحديد الأهداف العامة التي يسعى مدرس التربية البدنية والرياضية إلى تحقيقها، باستخدام الموارد المتاحة وبمراعاة الظروف المحيطة.

ويعرف معهد ستانفورد الاستراتيجية حسب ما أشار إليه أورنباي وكوي وجيمسن (1985) Hornby& Cowie & Gimson أنها الطريقة التي تخصص بها المؤسسة مواردها وتنظم جهودها الرئيسة لتحقيق أغراضها، ويعرفها أرمسترانغ (1996)Armstrong بأنها المسار الأساسي الذي تختاره أي منظمة من بين المسارات البديلة المختلفة المتوافرة لديها لتحقيق أهدافها.

ج. الدراسات المستقبلية:

هي مجموعة من البحوث والدراسات التي تهدف إلى الكشف عن مشكلات ذات طبيعة مستقبلية والعمل على إيجاد حلول لها كما تهدف إلى تحديد اتجاهات الأحداث وتحليل المتغيرات للموقف المستقبلي والتي يمكن لها التأثير في مسار الأحداث في المستقبل.

د. أسلوب دالفي:

أسلوب الحكم عن بعد دالفي DELPHI يعد من أشهر الأساليب الاستشرافية والتنبئية المستخدمة في الدراسات المستقبلة، وتم استخدام في هذه الدراسة طريقة دالفي التقليدية من خلال تقصي رأي خبراء مختصين في هذا المجال من أساتذة التعليم العالي في التربية البدنية والرياضية ممن لهم باع طويل في التخطيط لبرامج التربية البدنية والرياضية حيث تم اختيارهم بالطريقة القصدية أو ما يسمى الاختيار بالخبرة كما سماها الحربي والمعثم (2014)، وتعتمد على تطبيق الأداة عبر ثلاث جولات أو أكثر حتى الوصول إلى درجة مقبولة من الاتفاق.

الفصل الثاني

مهنة مدرس التربية البدنية والرياضية

المتطلبات المهنية الراهنة والتطلعات المستقبلية وبعض النماذج العربية والعالمية

تمهيد

I. مهنة التربية البدنية والرياضية

1. نشأة مهنة التربية البدنية والرياضية

2. مفهوم مهنة التربية البدنية والرياضية

3. الأهداف العامة للتربية البدنية والرياضية

4. المعايير المهنية للتربية البدنية والرياضية:

5. التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي

II. مدرس التربية البدنية والرياضية

1. تعريف مدرس التربية البدنية والرياضية

2. صفات وخصائص مدرس التربية البدنية والرياضية

3. مهام مدرس التربية البدنية والرياضية

4. مدرس التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية

III. بعض النماذج العربية والعالمية في مهنة التربية البدنية والرياضية

4. **بعض النماذج العربية.**
5. **بعض النماذج العالمية.**
6. **أمثلة لأفضل الممارسات في مهنة التربية البدنية والرياضية المدرسية في العالم**

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد وظيفة المدرس من أشكال التكامل بين الاسرة والمدرسة ذلك أن المدرس هو همزة الوصل وهو محور التكامل ودعامته التي لا يمكن في مطلق الأحوال الاستغناء عنه أو استبداله (مرابط،2012)، كما أن أي حديث عن مدرسي التربية البدنية والرياضية يجب أن ينطلق من المهنة التي يزاولونها، ولكونها مهنة تدريسية فمن الضروري التعرف على المادة التعليمية والخصائص المميزة لها حتى تتم الإحاطة بخصوصيات المهنة محل الدراسة.

لذلك سيتم التطرق في هذا الفصل إلى مهنة التربية البدنية والرياضية بصفة عامة من حيث مفهومها وأهميتها وأهدافها، ثم إلى التربية البدنية والرياضية كمادة تعليمية في محاولة لاكتشاف خصائصها من خلال آراء بعض المنظرين والاختصاصيين في هذا المجال، ثم سيتم في هذا الفصل أيضا التعرف على أهم خصائص مهنة مدرس التربية البدنية والرياضية.

ولكون طبيعة هذه الدراسة تستمد معطياتها من واقع الممارسات الميدانية في المهنة، سيتم التعريج على واقع التربية البدنية والرياضية ومدرسيها في المنظومة التربوية الجزائرية وبعض النماذج العربية والعالمية.

I. مهنة التربية البدنية والرياضية:

توسعت التربية البدنية والرياضية في العصر الحديث بشكل كبير على المستوى الاجتماعي حيث امتد تأثيرها إلى جميع أفراد المجتمع، وأصبحت المجتمعات تسعى إلى تطوير منظومة التربية البدنية والرياضية داخلها لما لها من دور هام في تماسك المجتمع وتطوره وقدرته على التغلب على المشكلات الاجتماعية السائدة، فقد أصبحت مهنة التربية البدنية والرياضية من أولويات البرامج السياسية في الدول المتقدمة

وقد ذكرت ويست وبوتشر حسب الخولي (2002) أن مجال التربية البدنية والرياضية قد توسع بشكل هائل خلال العقدين المنصرمين ليتجاوز زيادة المعارف الهائلة إلى اتخاذ أشكال توسعية في البرامج ونوعية الأفراد المستفيدين منها.

فبينما زاد الاهتمام بمهنة التربية البدنية والرياضية كوسيلة من أهم الوسائل التي تعتمد عليها المجتمعات في عمليات التربية والتنشئة الاجتماعية، وما لها من تأثر على سلامة النمو وتكامله من الناحية النفسية والبدنية والاجتماعية للأطفال، أصبحت التربية البدنية والرياضية من الأنشطة الإنسانية المتداخلة في وجدان الناس جميعهم على اختلاف أعمارهم ،ثقافاتهم وطبقاتهم، ففي ظل عصر التقدم العلمي والحضارة والرخاء الاقتصادي انتشرت

بعض الإمراض الناجمة عن الخمول وقلة النشاط، مثل السمنة والأمراض المصاحبة لها، فأصبح ينظر إلى مهنة التربية البدنية والرياضية على أنها الملاذ الأمثل لتوفير التوجيه والإرشاد للوقاية من هذه الأمراض التي تفتك بالإنسان وتقلل من فعاليته.

ولقد تأثر نمو مهنة التربية البدنية والرياضية في العديد من دول العالم المتقدم حسب ما ذكره الخولي (2002) بجملة من العوامل أهمها نقص اللياقة البدنية وتزايد أوقات الفراغ، مما تطلب من المهنة توفير برامج رياضية للجميع فلم تعد ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية حكرا على الرياضيين بعد توفير برامج تم استحداثها لتناسب الجميع حيث تنوعت المهنة إلى عدة تخصصات منها أخصائي اللياقة البدنية والمشرف الرياضي وأخصائي الاصابات الرياضية ورائد الترويح الرياضي ومنسق البرامج والمذيع الرياضي والصحافي الرياضي وأخصائي العلاقات العامة الرياضية وبائع ومسوق العتاد الرياضي ناهيك عن الوظائف التقليدية في مهنة المدرس والإداري والمدرب مما زاد الإقبال على امتهان التربية البدنية والرياضية في أوساط الشباب.

وهذا ما أكدته دراسة الشيشاني وآخرون (2011) حول تطوير البرامج الأكاديمية الجامعية وتأثيرها في زيادة فرص عمل خريجيها التي خلصت إلى تسجيل فرق كبير بين نسبة التوظيف لخرجي كليات التربية بالمنهاج التقليدي مقارنة بنسبة خرجي المنهاج المتطور والمنسجم مع متطلبات سوق العمل في مجال مراكز وأندية الصحة واللياقة البدنية من خلال إحصاءات رسمية.

لذلك نحن في حاجة إلى التعرف على ماهية مهنة التربية البدنية والرياضية وتطور مفهومها وأهميتها عند الإنسان بمختلف أصنافه من الطفل الصغير والمرأة المسنة إلى ابن القرية وابن الحضر إلى العامل في المصنع والعامل في الإدارة وفي قطاع التربية والتعليم وفي مختلف مجالاة الحياة.

1. نشأة مهنة التربية البدنية والرياضية:

تنشأ معظم المهن في المجتمعات عندما تظهر الحاجة إليها فمهنة التربية البدنية والرياضية نشأت نتيجة الحاجة الماسة إليها في الإعداد المتكامل للإنسان، غير أنه يمكن تتبع نشأت مختلف الظواهر الانسانية تاريخا من خلال رصد لمختلف أثارها ومظاهرها واستخداماتها عبر مراحل تطور الجنس البشري.

وحين تتبع الأثار التاريخية لمهنة التربية البدنية والرياضة ذكر الخولي (1996) أن مهنة التربية البدنية والرياضية عرفت في مختلف العصور والحضارات الإنسانيَّة من خلال ممارساته اليومية لمواجهة متطلبات الحياة، وإن تفاوتت توجهات كل حضارة بشأنها فأغلب الحضارات اهتمت بها لاعتبارات عسكرية سواء كانت لأهداف دفاعية أو

لأهداف توسعية والبعض الآخر استخدمها لأهداف ترويحية وشغل أوقات الفراغ بينما وظفت في حضارات أخرى لأهداف تربوية حيث تفطن التربويون القدماء إلى إطار القيم التي تحفل به مهنة التربية البدنية والرياضية وقدرتها الكبيرة على التأثير في التنشئة الاجتماعية ودورها في بناء الشخصية الاجتماعية إضافة إلى الآثار الصحية التي ارتبطت منذ القدم بممارسة الأنشطة البدنية والرياضية وهو المفهوم الذي أكدته نتائج البحوث العلمية الحديثة حول الآثار الوظيفية والصحية على المستوى البيولوجي والفيزيولوجي للإنسان.

فمن أهم ما يمكن رصده ما ذكرته تهاني (2001) أن أفلاطون أوجب على الدولة أن تشرف على مؤسسات تعتني بأنشطة التربية البدنية والرياضية حيث اعتبرها وسيلة هامة تنمو من خلالها شخصية الطفل الذي سيصبح مواطنا في المستقبل، فهي في نظره ضرورية لحفظ التوازن في الحياة اليومية حتى تتاح الفرص للفرد أن ينمو نشيطا في مجتمعه، كما أوردت ميلر (2004) أن أفلاطون كان أول من اعترف بالقيمة العملية لمهنة التربية البدنية والرياضية ويتضح هذا من مناداته للمدرسين في كتاب القوانين على استخدامها في تعليم الحساب للصبية.

وليس بعيدا عن أفلاطون فقد أقر أرسطو حسب ما جاء به صوالحة (2004) أن الأطفال ينبغي أن يشجعوا على اللعب بما سيكون عليهم أن يفعلوه بشكل جدي كراشدين، ويمكن أن يؤخذ كلام أرسطو هذا كدليل يدعم ما يطلق عليه حديثا بتربية المسارات المهنية حيث يدعو أرسطو إلى استخدام التربية البدنية والرياضية في تربية المسار المهني للأطفال.

كما ذكرت تهاني (2001) أن أرسطو اعتقد أن العمليات التربوية تبدأ بالتربية البدنية ثم بتربية النفس غير العاقلة وهي التربية الخلقية ثم بتربية النفس العاقلة وهي التربية الفكرية بهدف إحداث تغيير في البشر من خلال الخبرات التي يمرون بها، وهذا ما يعتبر إشارة واضحة للأدوار المهنية التي تتوجب على ممتهني التربية من حيث ترتيب الممارسات المهنية من خلال أهميتها وتأثيرها على مختلف العمليات التربوية التي تليها مما يعني أن الممارسات المهنية في التربية البدنية والرياضية حسب أرسطو هي الأساس القاعدي للتربية الخلقية والتربية الفكرية المعرفية.

بينما كان ابن سينا يعتقد من خلال ما أورده صوالحة (2004) أن التربية البدنية والرياضية نشاط ينطلق من حاجة الطفل الجسمية والحركية والعقلية والاجتماعية واللغوية ومركزا على حاجة الطفل إلى رفاقه وأهميتهم في تبادل التربية كما يذكر أنه قدم برنامجا محكما يضاهي البرامج الحديثة في تربية الأطفال قبل المدرسة يتضمن استخدام اللعب على فترتين في اليوم الواحد، الأولى قصيرة والثانية طويلة و يتعقب كل فترة عملية الاستحمام والاسترجاع من خلال تناول وجبات غذائية بعد فترات اللعب، وهو ما يؤكد الفيلسوف ابن سينا في أهمية إدراج اللعب في تعليم الأطفال العادات السليمة.

ولقد ذكر الخولي (2001) آراء بعض العلماء في حديثهم عن أهمية ممارسة التربية البدنية والرياضية، فقد ذكر أن أقدم النصوص التي أشارت إلى أهمية النشاط البدني على المستوى القومي ما ذكره سقراط Socrates أبو الفلسفة عندما كتب أنه على المواطن ممارسة التمرينات البدنية للحفاظ على لياقته البدنية كمواطن صالح يخدم شعبه ويستجيب لنداء الوطن إذا دعا الداعي، وما ذكره شيللر Schiller في رسالته جماليات التربية من أن الإنسان يكون إنسانا فقط عندما يلعب، وأورد رأي المفكر ريد Read من أن التربية البدنية والرياضية تمدنا بالتهذيب للإرادة، وذكر كذلك رأي المربي الألماني جوتس موتس Guts Muts أن الناس تلعب من أجل أن تتعافى و تنشط أنفسها.

ولتتبع نشوء التربية البدنية والرياضية كمهنة في العصر الحديث يمكن ذكر ما أورده الخولي (2002) فيما نقله عن زيجلر الذي يعتقد أن بزوغ شمس التربية البدنية والرياضية كمهنة قد تحددت ملامحها بعد تعين عدد من الأساتذة الجامعيين في عدد من الجامعات والكليات الأمريكية وقد صادف تعيين السيد هيتشكوك كأستاذ للصحة والتربية البنية في كلية أمهرست نجاحا كبيرا بعد أن طور برنامجا جيدا، لكن الأمر الأكثر أهمية أن هيتشكوك قد استطاع التمييز بين برنامجه في التربية البدنية والرياضية وبين برامج المنافسة الرياضية وقد جاهد في سبيل توضيح ذلك بالأدلة القاطعة.

غير أن تهاني (2001) قدمت رأي مختلف حيث ترى أن ممتهن التربية البدنية والرياضية كان يعرف بأنه يجيد عدة مهارات حركية يقوم بتعليمها للأطفال في جماعات صغيرة أما الآن فان مهنة التربية البدنية والرياضية تأخذ أشكالا متعددة تتمثل في وظائف مختلفة لها أغراض متنوعة فهي اليوم تتعلق بالأطفال والشباب والكبار وحتى المسنين وينفذون مهام وبرامج تشمل أنشطة متعددة وداخل منشآت مختلفة ويعملون مع مختلف المنظمات والجمعيات الموجودة في المجتمع.

وقد أظهر زيجلر كذلك (الخولي،2002) أنه حدث تطور في المفاهيم المصاحبة لمهنية التربية البدنية والرياضية حيث ذكر أن الفترة الممتدة بين الحربين العالميتين أصبحت فيها مختلف التخصصات الرياضية المختلفة أجزاء متكاملة من النظام التربوي الأمريكي، كما أكد زيجلر على أن الجذور المبكرة للتربية البدنية اتخذت وسائل وطرائق عديدة مختلفة وذات تفاصيل معقدة غير الجمباز والتمرينات البدنية التي امتدت وتوسعت تضمنت الرياضة والرقص، ويعقب زيجلر أنه من الأمانة أن نذكر أن جل اهتمام سيدات المهنة متمركزة حول الرياضة والرقص وميكانيكية الجسم والقوام ثم التربية الحركية.

وعلى الرغم من التطور الحاصل في مهنة التربية البدنية والرياضية نتيجة تعدد الأنواع والتخصصات الرياضية وكثرة المنافسات الرياضية، وتربعها على مكانة جوهرية في سياسات الدول بحكم المشاعر المصاحبة لنشاطاتها وأثرها في التماسك الاجتماعي والانتماء الوطني والحفاض على الاستقرار الأمني والتوافق السياسي والاجتماعي، تبقى مهنة مدرس التربية البدنية والرياضية أهم مظهر من المظاهر المهنية في مهنة التربية البدنية والرياضية وتبقى مرتبطة ارتباطا وثيقا بمهنة التدريس والاشتغال في منظومة التربية والتعليم.

2. مفهوم مهنة التربية البدنية والرياضية:

تعتبر المهنة نمط من التوظيف يشتمل على أعراض رئيسية في حياة الفرد فهي أكبر من كونها مجرد عمل أو وظيفة لكسب العيش، فهي تتيح الفرص ليستمر تقدم الفرد بشكل مضطرد نحو تحقيق أهداف مهنية جديرة بالرضى والقبول خلال الحياة العملية المهنية للفرد، وتتميز المهنة بأنها أرفع من أن تكون حرفة أو صنعة ذلك لأن للمهنة مقومات وركائز يصعب على الكثير من الحرف والأعمال أن تقابلها أو تحققها (الخولي،2002).

فقد اهتم الإنسان منذ القديم بجلادة جسمه وصحته ولياقته وشكله، كما أدركت مختلف الحضارات القديمة والحديثة المنافع التي تعود على جسم الانسان من جراء ممارسة الأنشطة البدنية التي أخذت أشكالا اجتماعية كالألعاب والتمرينات البدنية، والرقص، والتدريب البدني، والرياضة، كما أدرك الإنسان أن المنافع الناتجة عن ممارسة هذه الأشكال من الأنشطة لا تتوقف على الجانب البدني الصحي فحسب بينما تتعداه إلى جميع الجوانب الأخرى المرتبطة بالإنسان.

ويرى الخولي (2002) أن مهنة التربية البدنية والرياضية استمرت لفترة طويلة من الزمن تعتبر ضمن إطار مهنة التدريس لدرجة تأثيرها على تربية الناشئة وتنميتهم التنمية السليمة التي تمكنهم من الاستمرار في الحياة بأفضل تكوين في الشخصية من جانبها البدني والنفسي والخلقي وحتى المعرفي، لكنه حدثت تطورات في التربية البدنية والرياضية كمهنة خلال القرن العشرين لعل أبرزها هو ذلك المنحى المهني التخصصي الذي تخطى مجال التدريس إلى آفاق مهنية أكثر رحابة كالتدريب الرياضي والإدارة الرياضية، واللياقة البدنية، والرياضة الترويحية.

وتعرف التربية البدنية والرياضية أيضا حسب ما جاء في الخولي والشافعي (2000) بأنها العملية التي يكتسب الفرد خلالها أفضل المهارات الحركية والعقلية الاجتماعية واللياقة من خلال النشاط البدني، أما ناش Nash (المحاسنة، 2006) فيرى أن التربية البدنية والرياضية هي ذلك الجزء من التربية العامة وأنها تستغل دوافع النشاط

الطبيعية الموجودة في كل فرد لتنميته من الناحية العضوية والتوافق العضلي والعصبي والعقلي والعاطفي وهذه الأغراض تتحقق عندما يمارس الفرد نشاطه في التربية البدنية والرياضية على اختلاف نوع الممارسة.

ويمكن أن نستمد هذا المفهوم الجديد من تعريف ويست وبوتشر الذي أشار إليه الخولي(2001) للتربية البدنية على أنها العملية التربوية التي تهدف إلى تحسين الأداء الإنساني من خلال وسيط هو الأنشطة البدنية المختارة لتحقيق ذلك، إضافة إلى ما ذكرته لومبكين Lumpkin من أن البعض يرى أن التربية البدنية والرياضية إنما هي مرادف للتعبيرات مثل التمرينات، الألعاب، المسابقات الرياضية، وبعد تعريفها لكل هذه التعبيرات، أبت إلا أن تدلي برأيها في صياغة تعريف مفاده أن التربية البدنية والرياضية هي العملية التي يكتسب الفرد خلالها أفضل المهارات البدنية والعقلية والاجتماعية، واللياقة من خلال النشاط البدني.

أما شارمان Sharman (المحاسنة، 2006) فيؤكد أن التربية البدنية والرياضية هي ذلك الجزء من التربية والذي يتم عن طريق النشاط الذي يستخدم الجهاز الحركي لجسم الإنسان والذي ينتج عنه اكتساب الفرد أنماطا سلوكية متعددة، كما عرف كوبسكي كوزليك Kopesky Kozlik (الخولي،2001) التربية البدنية والرياضية على أنها جزء من التربية العامة، هدفها تكوين المواطن بدنيا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا بواسطة عدة ألوان من النشاط البدني المختار لتحقيق الهدف، بينما يعرفها شارلز CHARLS بأنها جزء متكامل من التربية العامة، ميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن اللائق من الناحية البدنية والعقلية والانفعالية والاجتماعية وذلك عن طريق الألوان من النشاط البدني بغرض تحقيق المهام.

كما أورد الخولي (2002) توضيح لومبكين حول المهنة بانها تتصف بعدد من الركائز التي تتأسس عليها فالمهنة تتطلب فترة ممتدة متصلة من الأعداد والتدريب كما تتطلب قدرا كافيا ومناسبا من الكفايات العقلية والمعرفية فضلا عن المهارات والخبرات تتطلب المهنة أيضا توفير فرص الاتصال بين الأعضاء الممارسين لها كما تتصف المهنة بتقديم خدمات متميزة ذات طبيعة خاصة ينظمها المجتمع.

وانطلاقا من التعريفات السابقة يمكن القول بأن مهنة التربية البدنية والرياضية تسعى إلى التحكم في العمليات التربوية الناتجة عن ممارسة نشاطات بدنية ورياضية والتي من شأنها أن تساهم في النمو المتكامل للإنسان، وللتعرف أكثر على مهنة التربية البدنية والرياضية سيتم التطرق فيما يلي إلى أهم أهدافها.

3. الأهداف العامة لمهنة للتربية البدنية والرياضية:

تتمثل أهداف مهنة التربية البدنية والرياضية في تحقيق الأهداف المرجوة من ممارسة التربية البدنية والرياضية في حد ذاتها والتي تسعى في حقيقتها إلى تكوين الفرد تكوينا سليما متكاملا في مختلف صفاته، فقد تحدثت العديد من الدراسات والأبحاث عما يمكن تحقيقه من ممارسة التربية البدنية والرياضية من أهداف يعود تأثيرها إيجابيا على الفرد والمجتمع منها ما ورد في الخولي وآخرون (1998) حيث ذكرت مجموعة من الأهداف العامة لممارسة للتربية البدنية والرياضية تتمثل في:

أ. **التنمية العضوية:** تسعى التربية البدنية والرياضية في المقام الأول إلى تنشيط الوظائف الحيوية للإنسان من خلال اكتسابه اللياقة البدنية والقدرات الحركية، التي تعمل على تكييف أجهزة الإنسان بيولوجيا ورفع مستوى كفاءتها الوظيفية واكتسابها الصفات التي تساعد الإنسان على القيام بواجباته الحيوية دون الشعور بالتعب أو الإرهاق.

ب. **تنمية المهارات الحركية:** تهدف مهنة التربية البدنية والرياضية إلى تنمية المهارات الحركية، حيث تبدأ برامج التربية البدنية والرياضية من فترة الطفولة لتنشيط الحركات الأساسية، وتنمية أنماطها الشائعة والتي تنقسم إلى حركات انتقالية كالمشي والجري والوثب وحركات غير انتقالية كالثني واللف والميل وحركات معالجة وتناول كالرمي والدفع والركل ومن ثمة تتأسس المهارة الحركية على هذه الأنماط فهي مهارات متعلمة، وهي وإن كانت تتأسس على اللياقة البدنية والحركات الأصلية إلا أن الاعتبارات الإدراكية والحسية لها أهميتها في اكتساب المهارات الحركية.

ج. **التنمية المعرفية:** يتصل هذا الهدف بتطوير الجانب العقلي والمعرفي وكيف يمكن لمهنة التربية البدنية والرياضية أن تساهم في تنمية المعرفة والفهم والتحليل والتركيب، من خلال الجوانب المعرفية المتضمنة في المناشد البدنية والرياضية وذلك باكتساب الفرد مجموعة من المهارات الذهنية، والتي يمكن أن تفيد في حياته وتساعد على التفكير واتخاذ القرارات.

د. **التنمية النفسية الاجتماعية:** تستفيد مهنة التربية البدنية والرياضية من الانفعالات، المصاحبة لممارسة النشاط البدني في تنمية شخصية الفرد، تنمية تتسم بالاتزان والشمول والنضج بهدف التكيف النفسي الاجتماعي للفرد مع مجتمعه وتعتمد أساليب ومتغيرات التنمية الانفعالية في مهنة التربية البدنية الرياضية على عدة مبادئ منها الفروق الفردية، وانتقال أثر التدريب.

و. **التنمية الجمالية:** تنتج خبرات جمالية ناتجة عن ممارسة النشاط الرياضي قدرا كبيرا من المتعة، كما أنها توفر فرص التذوق الجمالي والأداءات الحركية المتميزة في أشكال مختلفة للموضوعات الحركية كالرياضة، الفنون الشعبية والعروض الجمالية للتمرينات وما إلى ذلك، والخبرات الجمالية الحركية ليست خبرات تشكيلية فقط وإنما تتصل بأبعاد جمالية أخرى كالإحساس بالإيقاع وغيرها من جماليات الموسيقى.

هـ. **الترويح وأنشطة الفراغ:** يعد الترويح أحد الأهداف القديمة للتربية البدنية والرياضية، فعبر التاريخ مارست أغلب الشعوب ألوانا من النشاط البدني من أجل المتعة وتمضيت الوقت، والمشاركة الترويحية من خلال الأنشطة البدنية تنتج قدرا كبيرا من الخبرات والقيم الاجتماعية والنفسية والجمالية، التي تثري حياة الفرد وتضيف لها الأبعاد البهيجة المشرقة والنظرة المتفائلة للحياة.

4. المعايير المهنية في التربية البدنية والرياضية:

يعتمد تحديد المعايير المهنية في أي مهنة على خصائصها ومميزاتها وتطور ممارستها من خلال تتبع تاريخيها ودراسة لواقعها المعاش واستشراف مستقبلها المأمول من خلال تطلعات الأفراد المنتسبين إليها وتطلعات الفئات الاجتماعية التي تستفيد من خدماتها.

فقد ذكر الخولي (2002) أن تحديد معايير مهنة التربية البدنية والرياضية وتحديد خصائصها يمكن أن يتحقق بمطابقة معاييرها مع معاير المهن الأخرى وقد استدل بمجموعة من الدراسات نذكر منها:

– دراسة فليب فينيكس التي قدم من خلالها الأصول المهنية في مهنة التعليم التي اعتبرها أقرب المهن إلى التربية البدنية والرياضية التي استخلص منها مجموعة من النتائج المتمثلة في الكفايات الخاصة، التأهيل المهني، الدستور الأخلاقي، البصيرة النظرية والاحتراف.

– دراسة كوفمان التي أورد فيها معايير مهنة الترويح المتمثلة في الدراية الفنية العالية للتخصص وتطور طرق التعليم التخصصي والاتصال والأهداف الواضحة والأهمية الاجتماعية الخاصة وتوفر تنظيمات مهنية للتنشيط إضافة إلى السلوك المهني الملتزم بالدستور الأخلاقي والوعي الاجتماعي بالأهداف الاجتماعية للمهنة.

– دراسة بارو التي تناول فيها المعايير المهنية لمهنة التربية البدنية والرياضية التي تمثلت في الأسس العلمية والفلسفية والحافز للخدمة وفترات الإعداد المناسبة والمهارات التخصصية والدستور الأخلاقي والبنية النظرية والبحثية والتنظيمات المهنية المتواجدة والشهادات والتراخيص إضافة إلى الاعتراف والقبول القومي.

وترى تهاني (2001) في معرض حديثها عن مهنة التربية الترويحية أن حقيقة وجود مهنة تستدعي دعائم أساسية مماثلة لتلك المعايير التي سبق ذكرها لخصتها في تقبل المجتمع لها وأهميتها وحاجة الأفراد والجماعات إليها وتوفر الحقائق والمعلومات التي تقوي من مكانتها كمهنة وإعداد الدراسات والأبحاث في موضوعاتها والإعداد الأكاديمي والمهني لها، إضافة إلى امتلاكها لميثاق شرف يحدد أخلاقيات المهنة ووجود منظمات مهنية خاصة بالمنتمين إلى أسلاكها.

وتساعد عملية تقبل المهنة كخدمة حيوية إنسانية للإفراد والمجتمعات في أن يأخذ هذا المجال مكانته المهنية بين المهن الأخرى، فإذا نظرنا إلى مهنة الطب أو المحاماة فإن كل من المحامي والطبيب يقدم خدمة معينة مباشرة للفرد غير أن مهنة التربية البدنية والرياضية فهي مختلفة من حيث أن تأثيرها غير مباشر، فهناك مثل أمريكي شائع مفاده أن وجود مدرب ألعاب متمرس في القرية يغني عن وجود الطبيب لأنه ببساطة لن يصبح الأهالي في حاجة لأي الطبيب.

كما تعتمد المهنة في حقائقها على معلومات من ميادين متعددة، فمهنة التربية البدنية والرياضية كمجال إنساني يعتمد على سلوك الأفراد والجماعات في ممارسة الأنشطة الرياضية والبدنية، وبتالي يعتمد ممتهنيها على العلوم الإنسانية المتعددة كعلم النفس وعلم الاجتماع والعلوم الإدارية وعلوم دراسة الانسان والعلاقات العامة والفلسفة والتاريخ إلى جانب اعتماده على تخصص من تخصصات التربية البدنية والرياضية المتعددة.

وتعتبر الدراسات والأبحاث في مجال المهنة من أهم دعائم المهنية وركائزها، فهي تضمن التطور المستمر والدائم في مختلف تطبيقاتها، وعلى غرار مختلف العلوم الإنسانية تعتمد مهنة التربية البدنية والرياضية على مختلف العلوم البحثية في جميع المجالات التي يمكن أن تستفيد التربية البدنية والرياضية من أبحاثها على غرار علم النفس وعلم الحركة وعلم الترشح والفيزيولوجيا، وقد أصبحت في العصر الحديث تعتمد على أحدث التقنيات التكنولوجيا في ممارساتها اليومية.

أما التكوين الأكاديمي في مهنة التربية البدنية والرياضية فقد أصبح في عالمنا المعاصر تضمنه معاهد وكليات مستقلة في مستوى التعليم العالي في مختلف التخصصات المعتمدة في مهنة التربية البدنية والرياضية التي أصبحت اليوم تضم مجالات عديدة على غرار الاعلام الرياضي والتسويق الرياضي والإدارة الرياضية ناهيك عن التدريب والتحضير البدني والتسيير الرياضي إضافة إلى التحكيم والتعليم، كما حظيت مهنة التربية البدنية والرياضية بصياغة ميثاق أخلاقي عالمي يؤدي الاخلال به إلى عقوبات دولية تحترمها مختلف الهيئات الدولة المنتمية لمجلات التربية البدنية والرياضية العالمية.

5. التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي:

يرى روبارت Robert (1992) أن التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي هي أحد أهداف التربية البدنية والرياضية العامة، وهي من أجل منح كل فرد إمكانية الممارسة الرياضية، فالأفعال التربوية ينبغي أن تنطلق منطقيا من المدرسة الأولية وقبل الأولية إلى الأقسام النهائية في الثانوية، هذه الاستمرارية تتطلب إعداد محتويات تحدد أدوار ومسؤوليات كل فرد في كل مستوى من مستويات التدخل.

فحسب تشالز بيوشر(جغدم، 2009) التربية البدنية والرياضية هي تلك العملية التربوية التي تتم عند ممارسة أوجه النشاط التي تنتمي وتصون جسم الإنسان، فحينما يجرى الإنسان أو يمشى أو يقفز، أو يمارس التزحلق أو يمارس أي نوع من النشاط البدني الذي يساعده على تقوية جسمه وسلامته، فان عملية التربية تتم في نفس الوقت وهذه التربية قد تجعل حياة الإنسان أكثر حيوية أو بالعكس قد تكون من نوع الهدام، ويتوقف ذلك على نوع الخبرة التي تصاحب هذه التربية فقد تكون خبرة إيجابية وسارّة، كما تكون عكس ذلك خبرة تعيسة شقية للفرد، وهذا سيؤثر على بناء مجتمع قوي ومتماسك أو يورث أفراد هذا المجتمع انطباعات ضارة هدامة للجميع وهنا يأتي دور التربية البدنية والرياضية في تحقيق الأهداف التربوية، كما تتوقف نجاحاتها أو انحرافها عن هذه الأهداف على صلاحية القيادة المسؤولة عن توجيهها.

وعليه يؤكد هاردمان Hardman (2008) أنه ليس من الضروري فقط أن يكون هناك نشاط لدى الصغار ولكن بنفس القدر من الأهمية يجب أن تكون التجارب إيجابية وأن يتم تطوير المهارات في بيئة مفتوحة تسودها الرعاية والعناية واكتساب المعرفة بالجسم وتطوير الوعي العميق والتفهم بالتأثيرات الفورية والتأثيرات على المدى الطويل لممارسة النشاط البدني المنتظم.

ويعتبر المحاسنة (2006) أن مفهوم التربية البدنية والرياضية كتعبير هو أوسع بكثير مما يمكن أن يعبر عنه للدلالة على الحياة اليومية إذا قورن بأي تعبير آخر كالإعداد البدني أو الرياضة فهذا التعبير الواسع هو أقرب إلى مجال التربية، فالتربية البدنية والرياضية تعد جزءا أو أساسا من التربية الشاملة، فقد صاغ هيذرنكتون Hetherington مبدأين أساسيين لفلسفة التربية البدنية والرياضية أولهما أنها تعني بنشاط العضلات الكبيرة والفوائد التي قد تنجم عن هذا النشاط والثاني أنها تسهم في صحة ونمو الطفل حتى يستفيد بأكبر قدر ممكن من العملية التربوية دون أن يكون هناك عائق لنموه.

1.5. التربية البدنية والرياضية كمادة دراسية:

ذكر بسيوني والشاطي (1992) أن مادة التربية البدنية والرياضية تظهر في درس التربية البدنية والرياضية الذي يمثل الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي في الخطة الشاملة لمنهاج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة، وهي تشمل كل أوجه الأنشطة التي يريد المدرس أن يمارسها تلاميذ هذه المدرسة، وأن يكتسبوا المهارات التي تتضمنها هذه الأنشطة بالإضافة إلى ما يصاحب ذلك من تعليم مباشر وتعليم غير مباشر.

كما ذكر معوض وشلتوت (1996) أن مادة التربية البدنية والرياضية تعتبر أحد أشكال المواد الأكاديمية مثل علوم الطبيعة والكيمياء واللغة، ولكنها تختلف عن هذه المواد بكونها تمد التلاميذ ليس فقط بمهارات وخبرات حركية ولكنها تمدهم أيضا بالكثير من المعارف والمعلومات التي تعطي الجوانب الصحية والنفسية والاجتماعية بالإضافة إلى المعلومات التي تعطي الجوانب العلمية بتكوين جسم الإنسان، وذلك باستخدام الجوانب الحركية مثل التمرينات والألعاب الجماعية والفردية، وتتم تحت الإشراف التربوي عن طريق مربين أعدوا لهذا الغرض.

لذلك ينبغي التعرف على ما تمثله أهمية تدريس التربية البدنية والرياضية بالنسبة للتلاميذ في المدرسة.

2.5. أهمية التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي:

يرى المندلاوي وآخرون (1990) أن التربية البدنية والرياضية هي الرّكن الأساسي لتطوير كافة قدرات التلاميذ، فقد وجب الاهتمام بمادتها وما تحتاج إليه من إمكانيات بشرية ومادية ومن مساحات لعب وأجهزة وأدوات وبرامج ومناهج حديثة.

كما أورد بسيوني والشاطي (1992) أن التربية البدنية والرياضية عرفت بأنها عملية توجيه النمو والقوام للإنسان باستخدام التمرينات البدنية والتدريبات الصعبة وبعض الأساليب الأخرى، والتي تشارك في الوسط التربوي بتنمية النواحي النفسية والاجتماعية والخلقية فإن ذلك يعني أن درس التربية البدنية والرياضية كأحد أوجه الممارسات يحقق أيضا هذه الأهداف، فعلى مستوى المدرسة يضمن النمو الشامل والمشرف للتلاميذ لتحقيق احتياجاتهم البدنية طبقاً لمراحلهم العمرية، حيث تعطي لهم فرصة الاشتراك في أوجه النشاط داخل وخارج المدرسة.

وبالضافة إلى ذلك ورد في ناهد ونيللي (2004) مجموعة من المظاهر التربوية التي تحققها التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي والتي لها التأثير المباشر على النمو السليم والمتكامل للتلاميذ تتمثل في أن التربية الرياضية تساعد على تحسين الأداء الجسماني للتلميذ وإكسابه المهارات الأساسية وزيادة قدراته الجسمانية

الطبيعية، كما أن الخبرات الأساسية لممارسة الأنشطة الرياضية تمد التلميذ بالمتعة من خلال الحركات المؤداة في المسابقات والتمرينات التي تتم من خلال تعاون التلميذ مع الآخرين، أما المهارات التي يتم التدريب عليها بدون استخدام أدوات أو باستخدام أدوات صغيرة أو باستخدام الأجهزة الكبيرة تؤدي إلى اكتساب المهارات التي تعمل على شعور التلميذ بقوة الحركة، إضافة إلى أن التربية البدنية والرياضية هي عملية حيوية في المدارس بمراحلها المختلفة، ولها دور أساسي في تنمية اللياقة البدنية، والتلاميذ عادة ما يرغبون في ممارسة الألعاب التي بها روح المنافسة، التي تمكنهم من الاندماج في المجتمع بشكل جيد وتجعلهم قادرين على التعامل مع الجماعات وعقد صداقات مع زملائهم داخل هذه الجماعات.

كما أن للتربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي مجموعة من الأغراض مستمدة من الأهداف العامة للتربية البدنية والرياضية سيتم ذكرها فيما يلي:

3.5. أغراض التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي:

ذكر السامرائي وبسطوسي (1994) أن مما وضعه الكثير من الباحثين من الأغراض الخاصة بدرس التربية البدنية والرياضية منها تنمية الصفات البدنية، والنمو الحركي، والصفات الخلقية الحميدة، والإعداد للدفاع عن الوطن، والصحة والتعود على العادات الصحيحة السليمة، والنمو العقلي والتكيف الاجتماعي، كما أشارت عنايات (1998) أنه ينبثق من أهداف التربية البدنية والرياضية العديد من الأغراض تشمل الارتقاء بالكفاءة الوظيفية للأجهزة الجسم والصفات البدنية، واكتساب المهارات والحركات والقدرات الرياضية، وتكوين الاتجاهات القومية الوطنية وأساليب السلوك السوية، ويمكن تلخيص أغراض التربية البدنية والرياضية فيما يلي:

- **تنمية الصفات البدنية (النمو البدني):**

يرى المحاسنة (2006) أن هذا الغرض من أهم العناصر الأساسية في بناء كفاية الفرد عن طريق تقوية أجهزة الجسم المختلفة بممارسة الفعاليات الرياضية المختلفة التي تنمي الصفات البدنية كالقوة العضلية، السرعة، المداومة، الرشاقة والمرونة، كما ذكر السامرائي وبسطوسي (1994) أنه تتبين أهمية هذه الصفات أو العناصر وتنميتها في المجال الرياضي ليس فقط من واقع علاقاتها بتعلم المهارات والفعاليات الرياضية المختلفة الموجودة في المنهاج المدرسي، بل تتعدى هذه الأهمية لحاجة التلميذ إليها في المجتمع، وفائدة هذا الغرض تكمن في أن الفرد يصبح نشيطا قادرا على أداء العمل بكفاءة عالية إذا كانت الأجهزة العضوية للجسم تنمو نموا صحيحا وتعمل بصورة نظامية.

- **تنمية المهارات الحركية (النمو الحركي):**

يرى المحاسنة (2006) أن ممارسة التربية البدنية والرياضية تجعل حركات الجسم متناسقة ورشيقة، ومفهوم النمو الحركي يعتمد بالدرجة الأولى على العمل المنسق والمنتظم الذي يقوم به الجهاز العصبي والجهاز العضلي، فغرض النمو الحركي هو أن نجعل الحركات الجسمية مفيدة ونافعة وأدائها بأقل جهد ممكن وبرشاقة وكفاية عالية وجميلة.

كما ذكر السامرائي وبسطوسي (1994) أن النمو الحركي من الأغراض الأساسية للتربية البدنية والرياضية ويقصد بذلك تنمية الحركات عند المتعلم، والمهارات الحركية تنقسم إلى حركات أساسية ومهارات حركية رياضة، فالمهارات الحركية الأساسية هي تلك الحركات الطبيعية والفطرية التي يزاولها الفرد تحت الظروف العادية مثل العدو والمشي والقفز، أما المهارات الرياضية فهي الألعاب والفعاليات المختلفة التي تؤدي تحت إشراف المدرس ولها تقنيات خاصة بها، ويمكن للحركات الأساسية أن ترتقي إلى مهارات رياضية.

- **اكتساب الصفات الخلقية (نمو العلاقات الإنسانية):**

يتمثل هذا الغرض في تهيئة الجو الملائم للتكيف بنجاح في المجتمع الصالح وإتاحة الفرصة للتعبير عن النفس والابتكار وإشباع الرغبة في المخاطرة حتى ينمو الطفل نفسيا واجتماعيا، فقد أشار المحاسنة (2006) أن تأكيد احترام الذات والشعور بالانتماء والتكيف مع الجماعة والمجتمع هي أهداف أساسية تتحقق من خلال التربية البدنية والرياضية الموجهة توجيها صحيحا في مختلف الأنشطة البدنية والرياضية، فكل فرد في المجتمع يطمح إلى أن يحقق النجاح في جميع مجالات حياته اليومية والطفل الذي تتوفر له فرص اللعب المختلفة يطمح إلى أن يفوز في مجال اللعبة المختارة والمفضلة له فهناك دافع ذاتي لدى الطفل، إضافة إلى توفر الخبرات السارة وغير السارة الموجودة في البيئة الاجتماعية، إذا فالطفل يميل ميلا طبيعيا نحو اللعب الذي من خلاله ينمي كثيرا من الصفات الاجتماعية المرغوبة وهذا لا يتحقق إذا لم تتوفر القيادة والكفاءة المخلصة.

- **النمو العقلي:**

حيث تعتبر عملية النمو العقلي عملية معقدة للغاية، فهي تلك التغيرات الوظيفية والجسمية والنفسية التي تحدث للكائن الحي، وهي عملية نضج للقدرات العقلية، فقد ذكر علاوي (1992) أنه بالنسبة للميزات النمو العقلي لفئة المراهقين، أن القدرات العقلية تنضج وتظهر الفروق الفردية في القدرات، فتنكشف استعداداتهم الفنية، والثقافية والرياضية، والاهتمام بالتفوق الرياضي واتضاح المهارات البدنية، كما يرى المحاسنة (2006) أن اكتساب الخبرة وزيادتها في مجال الفعاليات الرياضية نتيجة للتكرار والإعادة تجعل من اليسير السيطرة على أداء الفعالية المطلوب تعلمها، فالتعلم الحركي لا يقتصر فقط على التوافق العضلي بل يمكن أن يتعداه في معرفة القوانين وفي الأداء الخاص بالفعاليات الرياضية، كما أن اكتساب المعرفة والإلمام بالناحية الصحية من الأمور المهمة التي

تتضمنها مبادئ التربية البدنية والرياضية، من خلال العناية بأجهزة الإنسان الجسمية والعضوية ومراحل نموها وأهمية الصحة والوقاية من الإمراض كما أنه لابد من العناية بالناحية الغذائية للفرد والمحافظة على نظام التغذية الذي يوفر النمو السليم لجسم الإنسان من خلال ما سبق تتضح أهمية التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي وأثرها في النمو السليم للنشئ ، فهو ما يكسبها صفة الإلزامية، إلا أن بعض أنشطة تشترط شيء من الاستعداد والموهبة والهواية، وهذا ما سيتم التعرف عليه من خلال فروع مادة التربية البدنية والرياضية في العنصر الموالي.

4.5. فروع مادة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي:

صنف علماء التربية البدنية والرياضية الأنشطة البدنية والرياضية وفقا لاتجاهات متباينة، وفقا لهدفها والمشاركين فيها، ولنوعيتها، وأدوارها، ووفقا لطبيعتها أيضا (ليلى، 1998)، إلا أن أهم التقسيمات للأنشطة البدنية والرياضية في الوسط المدرسي تشمل ثلاث جوانب أساسية وهي درس التربية البدنية والرياضية، النشاط الرياضي التربوي الداخلي، والنشاط الرياضي التربوي الخارجي.

أ. درس التربية البدنية والرياضية:

يعتبر درس التربية البدنية والرياضية كغيره من الدروس المنهجية الأخرى، مما له من دور فعال ومميز في تحقيق الأهداف التربوية، فهو الوحدة الرئيسية للرياضة المدرسية لكونه يكتسي طابعا خاصا يميزه عن باقي الدروس، فقد أضحى يكتسي أهمية بالغة، مما يتطلب العناية بمكوناته وبالمادة التي يحتويها، وطريقة توصيل هذه المادة إلى التلاميذ، فدرس التربية البدنية والرياضية يمثل القالب أو الإطار الذي تتجمع فيه كل الخبرات التربوية والرياضية والمدرسية، وينظر إليه على أساس أنه القاعدة الأساسية للرياضي عامة ورياضيي المستويات العليا خاصة، فتنشئة التلاميذ بالمدرسة على حب الدرس وفق ما يقدم لهم من مهارات جديدة تعمل على تنمية قدراتهم واتجاهاتهم نحوه، بحيث يزيد من ميولهم نحو فعاليات خاصة، والتي تعمل على ترسيخ قاعدة الرياضة المدرسية، كما يعتبر درس التربية البدنية والرياضية الوحدة الصغيرة في البرنامج الدراسي، وهو أساس كل منهاج للتربية البدنية والرياضية، كما يجب أن تراعى فيه حاجات التلاميذ بالإضافة إلى ميولهم ورغباتهم. (ليلى، 1998)

- **الاعتبارات التربوية في درس التربية البدنية والرياضية:**

تستند التربية البدنية والرياضية حسب الخولي وآخرون (1998) إلى طرق تدريس خاصة بها، انطلاقا من مجموعة من الاعتبارات التربوية تثري العملية التعليمية في التربية البدنية والرياضية من خلال المواقف التعليمية وأهم هذه الاعتبارات يتلخص في مجموعة من النقاط منها توضيح الهدف من التعلم في التربية البدنية والرياضية، والتأكيد على أهمية أجزاء درس التربية البدنية والرياضية وملائمة مادة التعلم للمرحلة العمرية وخصائص

واحتياجات هذه المرحلة، ومراعاة الفروق الفردية في الفصل، وزيادة الدفاعية للعمل والممارسة الرياضية الصحيحة، وتحليل الحركات واكتشاف الأخطاء بحسب المواقف التعليمية، وتعلم المهارات عن طريق التدرج من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، وتوزيع حمل التدريب على أجزاء الدرس وفقا للمادة ومستوى التلميذ، ورسم منحنيات التقدم للمتغيرات البدنية والمهارية والمعرفية، ومعرفة التلاميذ للنتائج يساهم في رفع مستوى الطموح، والقضاء على أخطاء في بداية التعلم للتمرينات والمهارات.

- **أهمية درس التربية البدنية:**

اكتسى درس التربية البدنية والرياضية أهمية كبيرة في مختلف التشريعات والمناهج التربوية، نتيجة الوعي المتزايد بأهمية التربية البدنية والرياضية خاصة عند الأطفال في مختلف مراحل نموهم، ويمكن تلخيص مظاهر أهمية درس التربية البدنية والرياضية فيما ورد عن وليد (2008) نقلا عن زكية كامل وآخرون من أن أهمية درس التربية البدنية تنبع من مجموعة من اعتبارات أهمها اعتبار درس التربية البدنية والرياضية المنفذ الوحيد لتعليم وممارسة الأنشطة الرياضية للقاعدة العريضة من المتعلمين فضلا عن إكسابهم مهارات نافعة لشغل وقت الفراغ، وأنه موقف تعليمي إجباري لجميع التلاميذ الأصحاء، ويخضع جميع التلاميذ لمنهاج موحد في كل مرحلة تعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي) ، وأنه جزء لا يتجزأ من خطة التعليم العام، ويقوم بتنفيذه مجموعة من المعلمين المتخصصين في عملية التدريس والمؤهلون علميًا، ويحتل موقع في الجدول الدراسي وله مكان محدد (فناء، ملعب) وميزانية مخصصة للإنفاق على الأدوات والأجهزة المطلوبة لتنفيذه، ويسهم درس التربية البدنية والرياضية مع النشاط الداخلي والخارجي في تحقيق الهدف العام من الرياضة المدرسية وهو بناء وتكوين الشخصية المتكاملة للمتعلم، كما يتضمن العديد من الأنشطة سواء بدنية أو مهارية ولا تقتصر على نشاط بعينه بخلاف النشاط الداخلي، والخارجي.

ب. النشاط الرياضي التربوي الداخلي:

يقدم النشاط الرياضي التربوي الداخلي خارج أوقات الجدول المدرسي داخل المدرسة، وهو المجال الذي يجد فيه المتعلم فرصة اختيار وتجريب ما تعلمه، وهو أحد أنواع الممارسة الفعلية التي تتصل اتصالا وثيقا بالدروس وتمثل القاعدة، والتي ينبغي عليها تخطيط النشاط الداخلي، فبرامج النشاط الداخلي تعتبر مكملا لبرامج دروس حصة التربية البدنية والرياضية، وهو أفضل الميادين التي يتعلم فيها الفرد الممارسة الفعالة للنشاط، إضافة إلى أن التلميذ يجد فيه فرصة اختيار ما يتناسب مع ميوله ورغباته واستعداداته، لذلك يجب أن تنال هذه الأنشطة نفس القدر من الاهتمام والتخطيط والتنفيذ والتقويم من المدرس والتلميذ، فبرامج الدروس تتيح للتلاميذ تعلم المهارة، أما برامج النشاط الداخلي فتتيح فرصة تحسين أهداف هذه المهارات. (ليلى، 1998)

ويختلف النشاط الداخلي من مدرسة لأخرى، وذلك لأنه يخضع للإمكانيات المتوفرة وطبيعة البيئة، والنشاط الداخلي يحتوي على كل الأنشطة المتوفرة في المدرسة الفردية منها والجماعية، حيث يتم النشاط الداخلي عادة في أوقات الراحة الطويلة والقصيرة في اليوم الدراسي وتحت إشراف المدرسين والطلاب الممتازين والذين يجدون فرصة جيدة لتعلم إدارة النشاط الرياضي وكذلك التحكيم بشكل عام، فان هذا النشاط يتيح للتلاميذ التدريب على المهارات والألعاب الرياضية خارج وقت الدرس، وينظم النشاط الداخلي بالمدرسة طبقا لبرنامج يضعه المدرس، سواء كانت مباريات بين الفصول الدراسية أو استعراضات فردية أو أنشطة تنظيمية.

- **أهداف النشاط الرياضي الداخلي:**

يسعى النشاط الرياضي الداخلي لتحقيق جملة من الأهداف التربوية والسلوكية والاجتماعية لخصتها ليلى (1998) في أنه يحقق أهداف التربية البدنية والرياضية، ويرفع من مستوى التلاميذ في الأنشطة المختلفة، ويخلق روح التعاون والمساعدة داخل المؤسسة، وينمي الجوانب النفسية كالميول والاتجاهات، ويدعم القيم الخلقية والاجتماعية لدى المتعلمين، وينمي الشخصية الاستقلالية والقيادة.

ج. النشاط الرياضي الخارجي:

النشاط الرياضي الخارجي هو نشاط مكمل لمنهاج التربية البدنية والرياضية بالمدرسة ويختص بالممتازين في الأداء الرياضي، والنشاط الخارجي نشاط تنافسي أساسا، يتبارى فيه وحدات تمثل المدرسة مع وحدات مماثلة أخرى من نفس السن ونفس الجنس، وتجرى مباريات هذا النشاط وفقا لقواعد وشروط متفق عليها بهدف تحديد الفائز أو الفائزين من بين المشتركين، فمنهاج التربية البدنية والرياضية الجيد هو الذي يتيح فرصة اكتشاف قدرات التلاميذ ويوجههم من خلال برنامج النشاط الرياضي الخارجي، والمتمثلة في نشاطات الفرق المدرسية والنشاطات الخلوية(بسيوني والشاطي، 1992).

- **نشاطات الفرق المدرسية:**

ينبغي أن يكون لكل مدرسة أو مؤسسة تربوية فريق يمثلها في الدورات الرياضية بين المدارس سواء في الألعاب الفردية أو الجماعية، وهذه الفرق تعتبر الواجهة الرياضية للمدرسة وعنوان تفوقها في مجال التربية البدنية والرياضية، ويتألف فريقها من بين أحسن التلاميذ الذين تفرزهم دروس حصة التربية البدنية والرياضية وكذا الأنشطة الداخلية ومن هنا وجب الاهتمام بهذه الفرق ومدها بكل الإمكانيات التي تتطلبها (بسيوني والشاطي، 1992).

- **النشاطات الخلوية:**

وهي أهم الأنشطة التي يجد فيها التلاميذ راحتهم ويعبرون عن شخصيتهم بحرية، وفي هذه النشاطات نجد الرحلات والمعسكرات حيث تقام العديد من الأنشطة فيها، فيتعلم التلاميذ منها الكثير من الأمور التي تساعدهم في حياتهم المستقبلية، بالإضافة إلى الصفات النفسية الأخرى كالاعتماد على النفس والقدرة على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية (بسيوني والشاطي، 1992).

- **مميزات النشاط الرياضي الخارجي:**

تتميز النشاطات الرياضية الخارجية بعدة مميزات حيث ذكرت ليلى (1998) من بينها الارتقاء بمستوى الأداء الرياضي، تعلم قوانين الألعاب وخطط اللعب، تحقيق النمو البدني والصحي والعقلي والنفسي والمحافظة عليه، تنمية النمو والتكيف الاجتماعي، تنمية النضج الانفعالي وتطوير العادات والسلوكات المختلفة، إفساح المجال للفرق الرياضية للتنمية الاجتماعية والنفسية واحتكاك التلاميذ مع غيرهم من تلاميذ المدارس الأخرى.

من خلال كل ما سبق عن التربية البدنية والرياضية ظهر جليا أن الأهداف التربوية التي تتحقق من التربية البدنية والرياضية توجهها الخبرات التي يكتسبها الفرد أثناء الممارسة مثلما ورد فيما سبق من تعريف تشالز بيوشر حسب جغدم (2009)، وهو ما يظهر أهمية المشرف على ممارسات التربية البدنية والرياضية خاصة عند الأطفال، ودوره في توجيه تطبيقاتها التوجيه السليم الذي يضمن تحقيق الأهداف السامية والسليمة.

ومن هذا المنطلق وجب على المدرسين التركيز على النشاط الرياضي لدى الأطفال الصغار وعلاقته بالنشاط لديهم كالراشدين إذ يرى هاردمان Hardman (2008) أن هناك دلائل تشير إلى أن تجارب وعادات النشاط في فترة الطفولة سوف تؤدي إلى احتمال المساهمة بشكل أكبر في هذه النشاطات لديهم كراشدين والنتيجة الطبيعية هي أن التجارب السلبية في الصغر سوف تقلل هذه التجارب في وقت لاحق في الحياة، لذلك وجبت العناية والاهتمام بهذا المشرف لأنه همزة وصل بين الأهداف المسطرة والأهداف المحققة، وهو ما سيأتي تفصيله في العناصر الموالية.

II. مدرس التربية البدنية والرياضية:

يعتبر مدرس التربية البدنية والرياضية المربي الذي توكل إليه مهمة مرافقة ومتابعة التلاميذ من خلال تطبيقات وأنشطة التربية البدنية والرياضية التي تهدف إلى النمو السليم والمتكامل للتلاميذ في جميع خصائصهم، فطبيعة هذه التطبيقات تتطلب شخصا يمتلك مميزات تختلف عن باقي المربين في المواد التعليمية الأخرى، كونها تمارس في جو من الحرية والانفتاح البدني وما يصاحبه من انفتاح نفسي واجتماعي، لذلك فإن مدرس التربية البدنية والرياضية هو الصاحب والمرافق والمرشد والموجه.

وهذا ما يظهر أهمية التعرف على متطلبات مهنة مدرس التربية والرياضة والخصائص التي يفترض أن تتوفر في الشخص الذي يزاول هذه المهنة.

1. تعريف مدرس التربية البدنية والرياضية:

يعبر عمل مدرس التربية البدنية والرياضية في قطاعات التعليم المختلفة عن الدور الأكثر عمقا وإثراء للتربية عن سائر مجالات العمل المهني في إطار التربية البدنية والرياضية بمختلف خصائصه (الخولي،2002).

وذكر عمراني (2004) تعريف ورد في مجلة التربية والتكوين الصادرة عن وزارة التربية الوطنية أن مدرس التربية البدنية والرياضية يعرف على انه ذلك الشخص الهادئ المتزن والمحافظ، يميل إلى التخطيط ويأخذ شؤون الحياة بالجدية المناسبة، يحب أسلوب الحياة المنظم، ولا ينفعل بسهولة، ويساعد التلاميذ على تحقيق تحصيل علمي جيد، دائم الحركة والنشاط، كما يساعد الآخرين على بناء شخصيتهم السوية.

ومدرس التربية البدنية والرياضية حسب الخولي (2002) يحقق أهدافه ويتمثل أدواره كما يدركها هو شخصيا وليس كما تصبح هذه الأهداف والأدوار في أذهان المسؤولين التربويين لأنه الشخص الذي يعمل في خط المواجهة المباشرة مع الطلاب في المدارس والمؤسسات التربوية والتعليمية، فهو يعكس القيم والأهداف التي يتمسك بها وتجد لديه قناعة شخصية ومهنية وبخاصة تلك التي ترتبط بالسلوك والتعلم وتشكيل شخصية الطلاب.

كما أشار علي يحي المنصوري وآخرون فيما ورد ذكره عن عمراني (2004) أن مربي التربية البدنية والرياضية يعتبر المسؤول عن إعداد التلاميذ وتربيتهم من خلال المواقف التربوية المختلفة فضلا على أنه القدوة لهم وعلى منواله يسير الكثيرون منهم ويتأثرون بشخصيته ويقلدونه، ومن هنا تظهر الحاجة إلى هذا العنصر الذي لا نستطيع الاستغناء عنه نظرا للمهام التي يقوم بها في العملية التربوية التعليمية، فمدرس التربية البدنية والرياضية الناجح هو

من استطاع أن يستميل التلاميذ لنشاط التربية البدنية والرياضية ويؤثر فيهم بالقيم والمثل، ولن يتأتى ذلك إلا إذا كان شخصا مزودا بالعلم والمعرفة وأصول مادته، قادرا على تفهم طبيعة التلاميذ مقدرا للمواقف المختلفة.

فلمدرس التربية البدنية والرياضية أثرا على حياة التلميذ المدرسية، فهو الذي يوجه قواه الطبيعية للتوجيه السليم ويهيئ لقواه المكتسبة البيئة التعليمية الملائمة، كما أنه يساعد التلميذ على التطور في الاتجاه الاجتماعي السليم، وذلك لأن وظيفة مدرس التربية البدنية والرياضية لا تعد مقصورة على توصيل العلم إلى المتعلم، كما يظن البعض، ولكنه مربي أولا، وحجر الزاوية في النظام التعليمي، فالمعلم دوره مهم وخطير، فهو نائب عن الوالدين وموضع ثقتهما، لأنهما قد أوكلا إليه أمر تربية أبنائهم حتى يصبحوا مواطنين صالحين، وليس هناك معلم في أي مدرسة تتاح له الفرص التي تتاح لمدرس التربية البدنية والرياضية في الأخذ بيد التلاميذ إلى الطريق السوي المقبول اجتماعيا ذو الأثر الصحي والعقلي (زينب وغادة، 2008).

كما يري RAYMAND (عمراني، 2004) بأن مهمة المدرس قد تعدت التدريس داخل المدرسة الآن، وأصبح المدرب المعول عليه في الفرق الرياضية وأنه يمكن اعتبار مدرس التربية البدنية والرياضية ذلك الفرد الذي يتميز بالاتزان والنشاط والحركة القادر على التأثير في تلاميذه بشخصيته والقادر على ممارسة عمله التربوي على الوجه الكامل والمرضي نتيجة المؤهل الدراسي الذي تحصل عليه والخبرة العلمية العملية التي نتجت عن ممارسته الفنية التطبيقية والنجاح في اختيار المواد التعليمية ومدى ملائمتها في تسهيل عملية التعليم.

2. صفات وخصائص مدرس التربية البدنية والرياضية:

أشارت لومبكين حسب الخولي (2002) إلى أن مدرسي التربية البدنية والرياضية مطلوب منهم أن يكونوا قادة في كل المواقف المهنية التي يخوضونها فالقادة يتصفون بالإبداع والحماسة وتحمل مسئولية الاخرين والحسم وإمكانية الاعتماد عليهم كما أن نجاحهم يقاس في ضوء مدى فعالية برامجهم في تعليم أشكال الحركة للمشاركين فيه ولأن مدرسي التربية البدنية والرياضية يؤمنون بأدوارهم القيادية فإنهم يحملون على عاتقهم مسؤولية البرامج التي يقودونها.

كما وصف سمير محمد كبريت (عمراني، 2004) المعلم بأنه القدوة الصالحة والمثل المحتذى والنموذج المتبع للتلاميذ في حياتهم بجوانبها المتعددة، وكلما كانت صفات المعلم وخصائصه كاملة شاملة استقام التلاميذ وصلح المجتمع ولقد اتجهت الجهود دائما نحو البحث، عن كل مكان يمكن أن يزود به المعلم أجيال المستقبل وبدأت هذه

الجهود بالتوجه إلى المعلم أولا وتحديد الصفات والخصائص التي ينبغي توفرها في شخصيته ليقوم بعمله على أحسن وجه.

ففي دراسة بمجلس المدارس بإنجلترا وويلز وردت عن الخولي (2002) أفادت النتائج أن صفات مدرس التربية البدنية التي نالت أعلى ترتيب بين عينة كبيرة من المدرسين والمدرسات كانت على الترتيب، القدرة على كسب احترام وثقة التلاميذ، القابلية في توصيل الأفكار، التمكن المعرفي للمادة ومستوى عالي من الأمانة والاستقامة.

وفي دراسة أجراها حازم النهار في الأردن ذكرها الخولي (2002) أوضحت أن صفات وسلوكيات مدرسي التربية البدنية والرياضية كما يفضلها الطلاب هي الكفايات المهنية حيث يشجع المدرس الطلاب كثيرا على ممارسة الرياضة، ويهتم بآراء التلاميذ، وينظم البطولات الرياضية المدرسية، ويوضح فائدة التمرين الجيد، ويشرح المهارة بشكل جيد، إضافة إلى الكفايات الشخصية حيث يكون المدرس عادل في إعطاء الدرجات، لطيف دائما، يتفهم ميول وحاجيات التلاميذ، يساهم في إيجاد علاقات اجتماعية بين الطلاب، لديه سمعة رياضية طيبة

ومن خلال هذه المعطيات تطرق عمراني (2004) إلى خصائص مدرس التربية البدنية والرياضية المثالي والنموذجي المتمثلة في خصائصه الجسمية والمعرفية الخلقية وهي كما يلي:

أ. الخصائص الجسمية (الصحة):

إن صورة الجسم لها بعد يسهم في تكوين ونمو الذات لدى مدرس التربية البدنية والرياضية وجعله ذو شخصية مميزة تجعله على اتصال بالعالم الذي حوله ومن جهة أخرى لا يستطيع مدرس التربية البدنية والرياضية القيام بمهمته إلا إذا توفرت فيه الخصائص الجسمية التالية:

- تمتعه بلياقة بدنية كافية لمنعه من إظهار عجزه عند أداء الحركات الرياضية أثناء عمله كالمهارات النموذجية للتلاميذ في درس التربية البدنية والرياضية أو خارجه.
- قوام جسمي مقبول عند العامة من الأشخاص خاصة التلاميذ ونخص هنا الصفات القابلة للتحكم كالسمنة مثلا، فالمدرس يجب أن يراعي صورته الجميلة أمام المجتمع وهذا بالاعتناء بمظهره الرياضي وسلوكه القويم، كما يهتم بالصحة الشخصية ومظهره العام.
- أن يكون نشيطا، فالمدرس الكسول يهمل عمله ولا يجد من الحيوية ما يحركه للقيام بواجبه، إن مدرس التربية البدنية والرياضية مطالب بأن يتمتع بقوام جيد وممارسا للعادات الصحية السليمة وأن يعطي العناية اللازمة لتلاميذه من خلال مادته وأن يأخذ نصيبه من النشاط والترويح والراحة فهي حاجات لا تقل في قيمتها عن

العمل وبذل الجهد، فالترويح والراحة عاملان هامان جدا للصحة الجسمية وتجديد النشاط وتصرفاته وعاداته هي صورة منعكسة لشخصيته من ناحية صحته الجسمية والعقلية.

- أن يكون حسن الزي نظيفا منظما، فالمدرس نموذج لتلاميذه فإهماله لزيه يجعله موضع سخريتهم وعدم احترامهم له فعليه أن يعتني بمظهره ونظافته.
- أن يكون سليما خاليا من الأمراض، فالمدرس المريض لا يستطيع القيام بوظيفته كما لو كان سليما، ولا شك أن مرضه يصرفه عن أداء واجبه.
- كما يجب أن يكون مدرس التربية البدنية والرياضية خاليا من العيوب والعاهات الجسدية كالصم، وعليه يجب أن يتمتع المدرس برؤية جيدة لكي يستطيع أن يلاحظ أخطاء التلاميذ وتصحيحها بالإضافة إلى تمتعه بصوت مسموع يساعده على توصيل المعلومات إلى تلاميذه، لأنه إذا كان المدرس فيه بعض العيوب والعاهات مثل العور وحبست اللسان كالتأتأة، فهذا يؤثر على وظيفته وتعرضه لسخرية التلاميذ ونقدهم.

ب. الخصائص العقلية والمعرفية (التكوين):

يتحتم على مدرس التربية البدنية والرياضية وبحكم طبيعة عمله في مناخ متغير أن يكون عالما بميدان علم النفس وفاهما لأهداف التربية البدنية والرياضية لأن معرفته للأهداف التي يسعى إلى تحقيقها تجعله قادرا على النجاح في عمله اليومي.

- الإلمام بمختلف الأنشطة الرياضية سواء الشعبية أو الحديثة وهنا نعني معرفة تاريخ وقوانين هذه الأنشطة والطرق العلمية لممارستها والأهداف التي ترمي إليها.
- الإلمام بالطرق العلمية والمناهج الصحيحة المتبعة في اكتساب المهارات عبر مراحلها من التعليم والإنفاق والترسيخ.
- أن يكون المدرس على دراية بآراء التلاميذ في دراستهم وما يرونه من صعوبات فيها مما يدفع به إلى إيجاد الحلول المناسبة.
- أن يكون المدرس ذكيا، قادرا على حل المشاكل، حسن التصرف في المواقف المختلفة ويكون قادرا على فحص التلاميذ ومعرفة قدراتهم لإمكان توجيههم التوجيه الصحيح السليم، عارفا لمادته خير المعرفة فنا وعلما، وممارسة وتدريبا.
- أن يكون لمدرس التربية البدنية والرياضية مهارة في إقناع الآخرين ومتفهما لمشكلاتهم كما يجب أن يكون قوي الملاحظة.
- أن يكون متقبلا للنقد بصدر رحب ويكون قادرا على تحمل أخطاء التلاميذ والزملاء.

- أن يكون المدرس كثير الاطلاع ميالا لتوسيع معارفه، فالتكوين الجيد يعتمد على البحوث الشخصية والاطلاع على الكتب المختصة حتى لا يكون المدرس ضيق المعارف والأفق، فقد تظهر نظريات وآراء ولا يكون المدرس على علم بها، فيتحتم على المدرس أن يكون على دراية بنظريات وقواعد نمو وتطور التلاميذ ويتلاءم مع الخصائص الفردية لكل تلميذ.

ج. الخصائص السلوكية والأخلاقية:

من أهم الخصائص السلوكية والخلقية لمدرس التربية البدنية والرياضية ما يلي:

- الخلق القويم: وهي صفة جوهرية لازمة للمدرس، تتمثل في صدقه وقوة إيمانه وسلوكه وأخلاقياته.
- العطف واللين مع التلاميذ: لا يكون قاسيا عليهم فينفرهم منه ويفقد لجوئهم إليه واستفادتهم منه، وبالتالي التأثير على الدرس والأهداف التي جعل من أجلها، وهذا لا يعني أن يكون عطوفا لدرجة الضعف فيفقد، احترامهم له وحفاظهم على النظام.
- الأمل والثقة بالنفس: وهي شعور المدرس في جميع الحالات أنه قادر على تجاوز واقتحام ما يعترضه من مشاق وصعاب في عمله وغير عمله ويحاول الأخذ دائما بجميع الأسباب المشروعة للوصول إلى الأهداف المنشودة، وأن يكون قدوة في كل شيء وفي كل الظروف، بمعنى أنه يجب على المدرس أن يدرك المسؤولية التي يتحملها تمام الإدراك، وما تطلبه من إتقان وعناية، فالمدرس بنقل أخلاقه وتصرفاته من خلال العملية التربوية إلى النشء.
- القيادة الرشيدة: وفيها يجب أن يكون المدرس رائدا وأخا وأبا محبوبا بإمكانه أن يثير حماس التلاميذ ويكسب احترامهم وتقديرهم له قادرا على بناء العلاقات الاجتماعية الناجحة.
- الصبر والأناة والتحمل: فمعاملة التلاميذ وغيرهم تحتاج إلى السياسة والمعاملة ولا تجدي معرفة سيكولوجيتهم إلا إذا كان المدرس صبورا في معاملتهم، فالقلق والقنوط في معاملة التلاميذ دلائل الإخفاق ولهذا فعلى مدرس التربية البدنية والرياضية أن يكون قادرا على تحمل أخطاء الآخرين وأن يتقبل النقد بصدر رحب، كما يجب أن يكون اتجاهه سالبا نحو الانحراف الأخلاقي.
- الحزم والكياسة: ألا يكون ضيق الخلق قليل التصرف، سريع الغضب، فيفقد بذلك إشرافه على التلاميذ واحترامهم له.
- أن يكون محبا لعمله، جادا ومخلصا فيه.
- أن يكون مهتم بحل المشاكل للتلاميذ ما أمكنه ذلك من التضحيات.
- أن يقدر الانضباط في الوعود والمواعيد، كما عليه أن يبدي مهارة في إقناع الآخرين.

- أن يكون محترما لدينه وتقاليده الوفية، محتشما، غير مستهترا، فهو نائب المجتمع والأسرة في إعداد النشء، فلا ينبغي أن يسخر بتقاليد المجتمع ودينه ولا يمكن أن ينشئ التلاميذ على ذلك.
- أن يحكم بإنصاف فيما يختلف فيه التلاميذ، ولا يبدي أي ميل لأحد منهم دون الجماعة.

هذه هي الصفات والخصائص الواجب على مدرس التربية البدنية والرياضية التحلي بها فمتى تم ذلك، فقد كملت شخصيته، وبلغت سموها.

د. شخصية مدرس التربية البدنية والرياضية:

يلعب مدرس التربية البدنية والرياضية دورا هاما في حياة التلاميذ إذ أنه دون غيره من المدرسين أكثر اتصالا بهم بحكم عمله ونشاطه وتواجده بالمدرسة، لذا كان من الضروري أن تكون شخصيته وعمله وسلوكه ومظهره على مستوى طيب ومرموق كما أن شخصية مدرس التربية البدنية والرياضية هي أولى العوامل المؤثرة في مدى نجاحه في عمله (عمراني، 2004).

- الشخصية التربوية للمدرس:

فنظرا للتطور التربوي المتواصل لكل من عمليتي التعليم والتعلم يجب علينا إذا أن نراعي الجوانب الخاصة للتلميذ، لأنه هو العنصر الأهم في العملية التعليمية، وذلك يكون من الناحية النفسية والبدنية والاجتماعية بالطرق المدروسة الهادفة في التعليم، ويدخل العمل المهم للمدرس في امتلاك الوسائل المادية والمعرفية الملائمة لمعالجة هذه المجالات الخاصة بالمتعلم، ويفترض على المدرس التركيز على جانبي النمو والتكيف كأهداف لتحقيق الغايات المنشودة، بالتنسيق مع البرامج والدروس، كما أن للمدرس تأثير كبيرا على جانب القيم والأخلاق. (الخولي وآخرون، 1998)

كما أن عمل مدرس التربية البدنية والرياضية لا يقتصر على تدريب التلاميذ بعض الحركات الرياضية فقط بل أن واجبه التربوي لا يقل عن واجب أي مدرس، فعليه أن يعمل على رفع مستوى التلاميذ عن طريق مادته، فهو من لديه القدرة على التأثير الكبير فيهم.

- الشخصية القيادية للمدرس:

فقد أقر مفكر التربية البدنية والرياضية البريطاني أرنولد ARNOLD حسب الخولي (2002) أن لمدرس التربية البدنية والرياضية شخصية قيادية إلى حد كبير، وذلك لتخصصه الجذاب ووضعه بالنسبة للسلطة في المدرسة، حيث يعتبر الوحيد من بين هيئة التدريس الذي يتعامل مع البعد الغريزي للطفل وهو اللعب، كما زادت وسائل الإعلام من فرض شخصية المدرس كقائد في أيامنا هذه.

وقد ذكر على يحي المنصوري وآخرون أن مدرس التربية البدنية والرياضية يعمل في ميدان من نفوس التلاميذ فاللعب استعداد فطري طبيعي لا يتطلب من المدرس مجهودا لاجتذاب التلاميذ إليه وبما أن اللعب استعداد فطري فهو محبب إلى نفوس التلاميذ وكثيرا بل وغالبا ما ينتقل هذا الحب إلى المدرس نفسه، وهنا يعظم تأثيره عليهم سواءً كان هذا التأثير خيرا أم شرا، ومن هنا وجب أن يتسلح بأسمى الصفات حتى يكون مثلا يقتدى به (عمراني، 2004).

وبحكم أنه أي مدرس في التربية البدنية والرياضية شخصية قيادية فإننا نجد أن الطلاب ينظرون إلى مدرس التربية البدنية والرياضية نظرة ايجابية والبعض يعتبره قدوة ومثلا يتقدى به وليس فقط على المستوى البدني كاللياقة البدنية والمهارة أو القوام وإنما أيضا في المظهر العام والآداب والروح المرحة، ويعتقد ويليامز Williams (الخولي وآخرون، 1998) أن دور معلم التربية البدنية والرياضية فعال جدا إما إيجابيا أو سلبيا بحكم أن الطفل يطبق ما يتعلمه من أسرته ومدرسته ومجتمعه.

وهناك العديد من الدراسات بحثت في موضوع شخصية المدرس والمربي أهمها دراسات CATTELكذلك بحوث HALL–WORTH ودراسة KAUFMAN وقد توصلت دراساتهم إلى أن أغلب المعلمين والمدرسين في العالم يتميزون تقريبا بمجموعة من الخصائص أهمها الانتباه، الصلابة، المشاركة في النشاطات، التعاون، الثبات، التنظيم، الطريقة، التطبيق، المسؤولية، الاتزان الانفعالي، والثقة بالنفس (عمراني، 2004).

ولقد أفادت بعض الدراسات أن شخصية مدرس التربية البدنية والرياضية لها دور على النمو الاجتماعي والعاطفي للتلميذ، ومن الواجب أن يدرك المدرس حساسة التلاميذ والمشاكل التي يعانون منها والفروق الفردية الخاصة المختلفة أثناء العملية التعليمية، ففي دراسة قدمها ويتي Witty قام خلالها بتحليل كتابات اثني عشر ألف تلميذ وطفل ومراهق تتصل بتصوراتهم عن توفير الأمان وتقديرات التلاميذ، تليها صفات مثل اهتمامه بالحافز، التعرف على تلاميذه، إظهار الحنان والألفة، اتصافه بروح مرحة، اهتمامه بمشاكل التلاميذ، التعاطف التسامح، كما توصلت جنجز إلى أن الوصف الغالب للقيادات الناجحة، هو أنهم أناس يعطون الآخرين إحساسا بالارتياح، ولديهم القدرة على إشعارهم بالأمان والانتماء وبعض الاهتمام (الخولي وآخرون، 1998).

فكل الصفات والخصائص التي تطرقنا إليها مرتبطة بشخصية المدرس وهي الوسيلة التي تمكنه من أداء مهامه على أكمل وجه.

3. مهام مدرس التربية البدنية والراضية:

تتمثل مهام مدرس التربية البدنية والراضية في المسؤوليات والواجبات المتعلقة به والموكلة له.

أ. مسؤوليات مدرس التربية البدنية والرياضية:

ذكر الخولى وآخرون (1998) أن أهم المسؤوليات المتعلقة بمدرس التربية البدنية والرياضية تتمثل فيما يلي:

- فهم أهداف التربية البدنية والرياضية:

يتحتم على المدرس التربية البدنية والرياضية فهم أهداف مهنة التربية البدنية والرياضية سواء كانت طويلة المدى أم أغراض مباشرة، فإن معرفة المدرس الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها تجعله قادرا على النجاح في عمله اليومي، وإذا ما عرفت أغراض التربية البدنية والرياضية جيدا أمكن عمل تخطيط سليم لبرامجها.

- تخطيط برنامج التربية البدنية والرياضية:

المسؤولية الثانية لمدرس التربة البدنية والرياضية هي تخطيط برنامج التربية البدنية والرياضية وإدارته في ضوء الأغراض، وهذا يعني الاهتمام باعتبارات أولها وأهمها، احتياجات ورغبة الأفراد الذين يوضع البرنامج من أجلهم، ويراعى عند وضع البرنامج ضرورة تعدد أوجه النشاط، وهناك عدة عوامل تدخل في تحديد الوقت الذي يخصص لكل من هذه الأنشطة مثل العمر، كذلك يجب أن يضع نصب عينيه عدد المدرسين، والأدوات، وحجم الفصل، وعدد التلاميذ، والأحوال المناخية، كما يجب مراعاة القدرات العقلية والجسمية للمشتركين، وتوفير عامل الأمان والسلامة ومن البديهي أن يتناسب مع المراحل التعليمية المختلفة.

- توفير القيادة:

إن توفير القيادة الرشيدة يساعد على تحقيق أغراض التربية البدنية والرياضية، والقيادة خاصية تتوافر في المدرس الكفء، هذه الخاصية لها أثر على استجابة التلاميذ لشخصية المدرس وتوجيهاته ومن بين الوظائف الأساسية للقيادة الوصول بقدرات الفرد إلى أقصى طاقاته من النواحي الجسمية والعصبية والعقلية والاجتماعية.

والقيادة لا تتأتى ما لم يحصل المدرس على التدريب المهني الكافي كي يصبح قادرا على فهم المشكلات التي يتضمنها ميدان التربية البدنية والرياضية، ويجب أن يدرك مدرس التربية البدنية والرياضية أن مسؤوليته تمتد خارج نطاق الجماعة إلى المدرسة التي يعمل بها، وليس المدرسة فحسب بل المجتمع المحيط به، فهو موجود في وسط يجب أن يؤثر فيه.

انطلاقا من هذه المسؤوليات تظهر مجموعة من الواجبات تتعلق بمهنة مدرس التربية البدنية والرياضية بحكم عمله التربوي، وسيتم ذكر أهمها في العنصر الموالي.

ب. واجبات مدرس التربية البدنية والرياضية:

لمدرس التربية البدنية والرياضية واجبات متعددة بالإضافة إلى واجب تعليم أوجه الأنشطة المختلفة في درس التربية البدنية والرياضية والإشراف والمساعدة في النشاط الداخلي والخارجي والبرامج الخاصة وفي هذا الشأن يقول محسن محمد حمص (الخولى وآخرون، 1998) أن دور مدرس التربية البدنية والرياضية لا يقتصر على إكساب التلاميذ السلوكات المرتبطة بالمجالات النفس حركية والمعرفية والوجدانية من خلال أنشطة الدرس والنشاط الداخلي والخارجي، ولكن هناك العديد من الواجبات التي يجب عليه أن يحرص على تحقيقها، ومن بينها ما أورده الخولي (2002) من واجبات عامة وواجبات خاصة.

- الواجبات العامة:

تشكل الواجبات العامة لمدرس التربية البدنية والرياضية جزء لا يتجزأ من مجموع واجباته المهنية في المؤسسة التي يعمل بها، وهي في نفس الوقت تعتبر النشاطات والفعاليات التي يبديها اتجاه المؤسسة في سياق العملية التعليمية المدرسية، فقد أورد الخولي (2002) ما أبرزته دراسة أمريكية أن مديري المؤسسات يتوقعون من مدرس التربية البدنية والرياضية الجديد جملة من الواجبات مها الشخصية القوية التي تتسم بالأخلاق والاتزان، الإعداد المهني الجيد لتدريس التربية البدنية والرياضية، التميز بخلفية عريضة من الثقافة العامة، استيعاب المعلومات المتصلة بنمو الأطفال وتطورهم كأسس لخبرات التعليم، القابلية للنمو المهني الفعال والعمل الجاد المستمر لتحسين مستواه المهني، الرغبة في العمل مع التلاميذ وليس مع الرياضيين الموهوبين فقط.

- الواجبات الخاصة:

إلى جانب الواجبات العامة توجد واجبات خاصة به، يتوقع أن يؤديها من خلال تحمله بعض المسؤوليات الخاصة بالمؤسسة، وهي متصلة بالتدريس اليومي في المدرسة، وفي نفس الوقت تعتبر من الجوانب المتكاملة لتقدير عمل المدرس بالمدرسة ومنها حضور اجتماعات هيئة التدريس، واجتماعات القسم ولقاءات تقييم التلاميذ وفقا للخطة الموضوعة، تنمية واسعة للمهارات الحركية والقدرات البدنية لدى التلاميذ، تقرير قدرات الطلبة في مقرراتهم الدراسية، السهر على سلامة التلاميذ ورعايتهم بدنيا وعقليا وصحيا، الإشراف على التلاميذ عند تكليفهم بأي مسؤولية.

انطلاقا من الواجبات العامة والخاصة تتفرع مجموعة من الواجبات الأخرى، وهو ما جاء في زينب وغادة (2008) من ذكر بعض الواجبات الأخرى لمدرس التربية البدنية والرياضية منها واجباته بصفته عضوا في المجتمع وواجباته بصفته عضوا في المهنة.

- واجبات مدرس التربية البدنية والرياضية بصفته عضوا في المجتمع:

من أهم واجبات المدرس تدعيم العلاقة بين المدرسة التي يعمل فيها والبيئة المحيطة به من خلال التعاون مع المؤسسات الموجودة في المجتمع وخاصة المؤسسات التي تخدم مدرسته، واشتراك أهالي الحي في نواحي النشاط المختلفة بالمدرسة من خلال تنظيم المسابقات والبطولات المفتوحة التي يشترك فيها أبناء المجتمع المحلي مثل مسابقات الجري للجميع، التطوع في الأندية أو الهيئات الرياضية وأن يساهم بمجهوده البناء في أن تحقق هذه الهيئات والنوادي وأهدافها، المساهمة في خدمة المجتمع بالاشتراك في الأعمال التي يطلبها هذا المجتمع فيكون له دور فعال في الدفاع المدني أو التمريض أو التوعية إذا احتاج الأمر لذلك، وأن يتحسس مشكلات مجتمعه وأن يبصر المواطنين بها ويشاركهم في معالجتها، وأن يتبع التقاليد والحدود التي يضعها المجتمع المحلي وأن يكون مثلا للمواطن الصالح علما وخلقا، أن يوفق بين المنزل والمدرسة فيدعو أولياء أمور التلاميذ لحضور الحفلات والمهرجانات التي تقام داخل المدرسة ويناقشهم في المشاكل العامة التي قد تعترض أبنائهم.

- واجبات مدرس التربية البدنية والرياضية بصفته عضوا في المهنة:

على مدرس التربية البدنية والرياضية أن يتفهم مسؤولياته كعضو في المهنة وعليه أن يحترم تقاليدها وأن يكون عضوا فعال من خلال اشتراكه في مختلف أنواع النشاط التي من شأنها أن تزيد من كفاءته وتدفعه إلى التقدم المستمر في مهنته، فإذا لم يتلقى إعدادا كاملا فعليه أن يحاول تكملة إعداده عن طريق الدراسات الممكنة في الميدان، والاطلاع المستمر على أحداث ما نشر من البحوث العلمية ، وأن يطبق معلوماته في تدريسه بقدر الإمكان، ومحاولة الحصول على درجات علمية أعلى، والعمل على زيادة ثقافته العامة، أن يتبع تقاليد المهنة الخلقية، إضافة إلى ذلك هناك واجبات أخرى للمدرس تتمثل في واجباته نحو الأسرة المدرسية.

- واجبات مدرس التربية البدنية والرياضية نحو الأسرة المدرسية:

ورد عن ناهد ونللي (2004) أن حصة التربية الرياضية تعتبر حصة من الدرجة الثانية من جانب كثير من مديري المدارس ومدرسي المواد الأخرى بل وحتى من التلاميذ، فهي حصة يمكن الاستغناء عنها في عرفهم، فعلى أستاذ التربية الرياضية أن يفرض وجوده داخل الجماعة المدرسية عن طريق القيام بعمله بأكمل وجه وعن طريق تعميق علاقاته بالطلبة وعدم التنازل عن تدريس مادته ومحاولة رفع الوعي الرياضي من مدرسي المواد الأخرى وكذلك إدارة المدرسة بوسائل الإقناع السمحة، وعلى الأستاذ أن يقوم بكل هذا العمل بطريقة بعيدة عن الاستفزاز مقدرا لشعور زملائه بالمدرسة فيختار لأداء حصته أبعد الأماكن عن فصول التدريس ويستحسن أن يختار الأماكن التي لا ينتقل منها اتجاه الريح إلى الفصول حتى لا تحمل الأصوات لهم وعلى الأستاذ الناجح الذكي أن يحاول تحسين الشروط الخارجية التي يعمل في إطارها وذلك بتحسين مركز التربية الرياضية في المدرسة عن طريق عمله الجيد وقدرته الحسنة.

4. مدرس التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية:

يعتبر مدرس التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية موظف تابع للدولة ينتمي قانونا إلى الوظيفة العمومية ويخضع لأحكامها وتنظيماتها، ومن بين الأحكام العامة التي يخضع لها عمل المدرس ما يلي:

- يمارس مهامه وفقا لأحكام المرسوم 90 / 49 المؤرخ في 06. 02. 1990 تحت سلطة مدير المؤسسة.
- يقوم بنصاب التعليم الأسبوعي المقررة له وفقا للأحكام القانونية المطبقة على كل سلك 18 ساعة تدريس + 18 ساعة تحضير وتصحيح + 04 ساعات مجالس = 40 ساعة.
  ويلزم بأداء الساعات الإضافية المسندة له طبقا للتنظيم الجاري به العمل.
- يمنع الدخول على المدرس في قسمه أثناء قيامه بالدروس باستثناء مدير المؤسسة، المفتشون، العون المكلف بالغيابات، كما يسمح لنائب المدير للدراسات، ومستشار التربية إما بطلب من المدرس، أو بأمر من مدير المؤسسة، وتخضع كل الأشكال الأخرى للدخول إلى رخصة يمنحها مدير المؤسسة.
- تتمثل مهمة المدرس في تربية التلاميذ وتعليمهم وعليه فهو يقوم بمهام بيداغوجية وتربوية.

أ. مهام مدرس التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية:

تتمثل مهام مدرس التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية فيما نصت عليه التشريعات المنضمة لمهمة التعليم حددت مهام أستاذ التعليم بناء على القرار الوزاري رقم 153 المؤرخ في 26 فيفري 1991 (وزارة التربية الوطنية،1991) المحدد لمهام أساتذة التعليم الأساسي والتعليم الثانوي، المدرجة ضمن بابين رئيسيين هما المهام البيداغوجية والمهام التربوية.

- **المهام البيداغوجية:**

تشتمل المهام البيداغوجية للمدرس على أن يمنح التلاميذ تعليما تضبطه قانونا مع مواقيت وبرامج وتوجيهات تربوية وتعليمات رسمية، يتعين عليه التقيد بها كاملة، وأن يحضر الدروس وثم إعدادا يتناسب والأهداف المسطرة، وأن يؤطر التدريب والخرجات التربوية المنظمة، وأن يتولى اختيار مواضيع الفروض والاختبارات وتصحيحها، وهو المعني بها إلا في الحالات الخاصة التي تقررها مجالس التعليم أو مجالس الأقسام، وأن تولى حساب المعدلات في مادته، وتسجيل العلامات التي يتحصل عليها التلاميذ في الفروض والاختبارات، ووضع الملاحظات على الوثائق والكشوف المتداولة، وأن يلزم بالمشاركة في المجالس المختلفة التي يكون عضوا فيها، وأن يشارك في عملية التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعلومات التي تنظمها وزارة التربية

سواء كمستفيد أو كمؤطر بما في ذلك العمليات التي تبرمج أثناء العطل المدرسية، وأن يشارك في الأنشطة المتعلقة بالامتحانات والمسابقات التي تنظمها السلطات السلمية سواء من حيث الإجراء أو الحراسة أو التصحيح.

- **المهام التربوية:**

تشتمل على مجموعة من الجوانب هي الاهتمام بكل ما من شأنه ترقية الحياة في المؤسسة، وإعطاء القدوة في المواظبة والانتظام في الحضور، والسلوك الحسن تجاه كل الشركاء في المؤسسة وخارجها، وأنه هو المسؤول عن جميع تلاميذ قسمه طيلة المدة التي يستغرقها الدرس الذي يكلف بإلقائه في إطار جدول توقيته الرسمي، وأن يكون مسؤولا عن انضباط التلاميذ الموكلين إليه، وعلى أمنهم، ويلتزم بالتكفل بهم من بداية الحصة إلى نهايتها، وأن لا يسمح له بالتكفل بقسم غير منصوص عليه في جدول توقيته، ولا يشغل قاعة أخرى غير القاعة التي حددت له إلا بعد موافقة مدير المؤسسة أو نائب المدير للدراسات، وأن يشارك في النشاطات التربوية والاجتماعية التي تنظمها المؤسسة.

ب. حقوق مدرس التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية:

تخضع حقوق مدرس التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية الجزائرية لقانون الوظيفة العامة حيث يستفيد الموظفون من نفس الحقوق ويخضعون لنفس الواجبات مهما كان جنسهم، شريطة أن يباشروا نفس العمل حيث للمدرس الحق في الراتب بعد أداء الخدمة، والحق في الحماية الاجتماعية، والحق في الخدمات الاجتماعية، كالمنح العائلية، العلاج، وغير ذلك، والحق في الراحة والعطل القانونية، والحق في التكوين وتحسين المستوى شريطة ألا يكون على حساب التلاميذ، والحق في نقطة التفتيش بعد التنقيط، والحق في الترقية، سواء الترقية الصنفية أو الترقية داخل الصنف، والحق في الاستقرار والأمن في العمل، وللمدرس الحق في الانخراط في النقابة حسب الشروط المقررة في التشريع، وللمدرس الحق في الإضراب حسب الشروط المقررة في التشريع، وللمدرس الحق في الحماية من طرف الإدارة مما قد يتعرض له خلال قيامه بمهامه من تهديد، أو شتم، أو أي اعتداء عليه مهما كان نوعه، تقوم الإدارة مقام الضحية في الحصول على الحقوق من مرتكبي التهديد أو الاعتداء، ورفع القضية مباشرة أمام القضاء الجزائي عند الحاجة بغية المطالبة بالحق المدني، وللمدرس الحق في التقاعد إذا توفرت الشروط.

III. بعض النماذج العربية والعالمية في مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية:

يعتبر التعاون الدولي شرط لتحقيق التنمية الشاملة والمتوازنة في مهنة التربية البدنية والرياضة فقد خلصت القمة العالمية الأولى للتربية البدنية والرياضة برلين سنة 1999 حسب الخالدي والعروي وبوزميطة (2013) إلى أن تحقيق الحد الأدنى لتربية بدنية ورياضية ذات جودة عالية يتسنى بعاملين إثنين متكاملين وهما معلمون لهم كفايات مهنية عالية ومناهج واقعية تخصص الزمن الأمثل لممارسة النشاط البدني والرياضي حتى في ظل غياب الموارد والتجهيزات ذات الجودة، كما أكدت القمة إلى ضرورة اعتماد سياسات تؤكد على حق الطفل في ممارسة التربية البدنية والرياضة.

لذلك يبقى للمدرس الدور الأهم في تطوير التربية البدنية والرياضة بصفة عامة إذا اعتبرنا أن المناهج تعد من طرف المدرسين الأكثر خبرة وكفاءة في مهنة التربية البدنية والرياضية، كما أن المدرسة هي الإطار الملائم لاكتشاف المواهب، وبها الفضاءات المناسبة والمختصون الأكفاء، وتنتشر المدارس في كل مكان بفعل تعميم التعليم مما يكسبها القدرة على الاعتناء بأكبر عدد ممكن من الأطفال إن لم نقل كل الأطفال في بعض الدول الرائدة، الأمر الذي يمكنها من تطوير الرياضة في مختلف المناطق الحضرية والريفية.

ومما لا شك فيه أن هناك الكثير من الأمور المتشابهة في نماذج مهنة التربية البدنية والرياضية بين مختلف دول العالم ذلك أن مواضيعها اليوم أصبحت عالمية، إلا أن هناك بعض الاختلافات خاصة فيما يتعلق بالقيم الاجتماعية الثقافية والبيئية، وعليه فإن السياسة والممارسة في مهنة التربية البدنية والرياضية تخضع في الغالب للتقدير المحلي وتصاغ طبقا للبيئة المحلية، وفق خصوصية كل دولة، لذلك يعتبر من الضروري التعرف على بعض النماذج الدولية التي قد تساهم في تطوير التخطيط لمهنة التربية البدنية والرياضية ودراستها بغرض موائمتها لتطبيقها في البيئة المحلية.

1. النماذج العربية:

عرفت الخطة العربية للتربية البدنية والرياضة المدرسية كما أوردها الخالدي وآخرون (2013) مهنة التربية الرياضية المدرسية أنها الجزء المتكامل من مهنة التربية العامة، تهتم بتربية البدن فهي ميدان تطبيقي يهدف إلى تكوين الفرد اللائق بدنيا وعقليا ووجدانيا كما أنها توفر أنسب الفرص لتحقيق هذا الهدف عن طريق ألوان مختلفة من النشاط البدني وعن طريق الإفادة من ميل الفرد للحركة والنشاط البدني.

كما أن هناك شبه إجماع عربي لتسريع المسيرة التربوية عموما باتجاه مواجهة التحديات التعليمية ومستوجبات الألفية الجديدة، ويتجلى ذلك فيما قدمه صيام (2007) من التوصيات التي توصل إليها مؤتمر الإصلاح المدرسي، من جملتها العناية بتنمية الاتجاهات المؤيدة للتطوير التقني لدى العاملين في المدرسة، إعادة النظر في المناهج الدراسية حتى تواكب عصر التقنيات، المعلوماتية، تأكيد تمهين التعليم، الارتقاء بدور المعلم في العملية التربوية، والمراجعة والتقويم المستمرين لبرامج إعداد المعلمين وطرق وأساليب تنفيذها.

من هذا المنطلق يسعى المهنيون القائمون على مهنة التربية البدنية والرياضة المدرسية في الدول العربية إلى تحقيق مجموعة من الأدوار في مهام وأنشطة مهنة تدريس التربية البدنية والرياضة، فقد حددتها الخطة العربية للتربية البدنية والرياضة المدرسية التي قدمها الخالدي وآخرون (2013) حيث لخصت هذه الأدوار في تنمية عناصر اللياقة البدنية وتنمية عناصر اللياقة المرتبطة بالصحة، وشغل الأوقات الحرة بطريقة مفيدة وإعداد النشء لمتطلبات الحياة، وإثراء العلاقات الاجتماعية، واكتشاف الطلبة الموهوبين رياضيا ورعايتهم، ووقاية النشء من التدخين وإدمان المخدرات، والتأكيد على الانتماء للوطن، والاهتمام برياضة الفتيات وتثقيف الطلبة وتربيتهم.

إلا أنه وبرغم كل المجهودات والنوايا الحسنة تبقى السياسات الحكومية التعليمية عموما في مختلف الدول العربية حسب هاردمان Hardman (2008) تشكو من نقائص عديدة جعلتها عاجزة عن تحقيق أهداف التربية والتعليم في النهوض بالموارد البشرية والتنمية الشاملة.

ومن بين الاحصائيات التي رصدها الخالدي وآخرون (2013) في الدول العربية كما في الدول النامية حيث تبقى نسبة ممارسة الرياضة ضعيفة ولا تتجاوز 2 بالمائة من مجموع السكان، كما أن مساهمة الرياضة في الاقتصاد ضعيفة وليس لها أثر يذكر في الناتج القومي الخام.

ورغم ذلك يمكن الاستفادة في العناصر الموالية من بعض النماذج العربية التي تعتبر رائدة في مجال مهنة التربية البدنية والرياضية كما أوردتها بعض الدراسات التي تم الاعتماد عليها، بحكم سمعتها الدولية والإقليم والمكانة المرموقة التي توليها لمدرس التربية البدنية والرياضية، غير أنه ينبغي قبل ذلك التعرف على مهنة التربية البدنية والرياضة في النموذج الجزائري.

1.1. مهنة التربية البدنية والرياضة في النموذج الجزائري:

يعتبر دستور 1996 وقانون التربية البدنية والرياضية قانون رقم 13-05 المتعلق بالأنشطة البدنية والرياضية وتطويرها الصادر بتاريخ 31 جويلية 2013 (الجريدة الرسمية، رقم 2013/39)، والقانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08–04 المؤرّخ في 23جانفي 2008 (النشرة الرسمية للتربية،2008)، تشكل المرجعية الأساسية للسياسة التربوية الحالية، وتؤكد النصوص من جهة على الطابع الوطني والديمقراطي والعلمي المتفتح على العصرنة والعالم، وعلى إدماجها في التوجهات العالمية في مجال التربية من جهة أخرى.

فقد أصبحت مهنة التربية البدنية والرياضية في الجزائر تمتلك قاعدة عريضة من الممارسين، سعت الدولة الجزائرية إلى توفير الحد الأقصى من الإمكانات المادية والبشرية لضمان مردود جيد للمنظومة الوطنية للتربية البدنية والرياضية، كما تمكنت الدولة الجزائرية عبر مراحلها التاريخية من صياغة ترسانة من النصوص القانونية والتنظيمية، تلامس أغلب الجوانب المتعلقة بممارسات التربية البدنية والرياضية من التنظيم والتأطير والهياكل والتمويل، وفق المتطلبات العلمية والعالمية الحديثة، نصوص تهدف إلى تطوير ممارسات مهنة التربية البدنية والرياضية في كل مؤسسات الدولة انطلاقا من المدرسة وإلى كافة فئات المجتمع دون استثناء ودون تمييز.

ومرت مسيرة مهنة التربية البدنية والرياضية في الجزائر منذ الاستقلال وإلى اليوم بفترات عديدة، فقد كانت الرياضة في الجزائر قبل الاستقلال منظمة طبقا لقانون 1901 الخاص بالجمعيات حيث أن ممارسة التربية البدنية والرياضة للجزائريين كانت محدودة على بعض الرياضات القتالية كالملاكمة، في حين أن الرياضات الأخرى كانت مقتصرة على المعمرين، هذه التفرقة تعكس السياسة الاستعمارية المبنية على التفرقة والتهميش (بوغربي، 2006).

وفي سنة 1911 أجبر الجزائريون على الخدمة العسكرية وفيها تلقوا أول مبادئ الجمباز، وبعد الحرب العالمية الأولى تم إنشاء النوادي الإسلامية في كرة القدم، ألعاب القوى، الملاكمة وغيرها، وقد كان لإنشاء الكشافة من طرف BADEN- POEL في بداية القرن العشرين أثر إيجابي لدى الشعب الجزائري، حيث قام محمد بوراس بإنشاء الكشافة الإسلامية الجزائرية وكان من أهدافها تكوين الفرد بدنيا وأخلاقيا وتلقينه المثل الوطنية وحب الوطن والتطلع للحرية والاستقلال، ومع قدوم الحرب العالمية الثانية تكاثر عدد النوادي الإسلامية وعدد الممارسين الجزائريين وظهر نوع من التلاحم بين الفرنسيين والجزائريين في شكل نوادي فرنسية إسلامية، لكن حوادث 08 ماي 1945 أحدثت القطيعة وأصبحت الرياضة والتربية البدنية وسيلة للإعلام وتوعية الضمير من أجل الاستقلال، وأصبحت النوادي الرياضية مراكز لنشاطات الحركة الوطنية الجزائري، ومع انطلاق الحرب التحريرية توقفت كل النشاطات البدنية والرياضية خشية أن تتعرض الجماهير الشعبية الجزائرية للتمثيل الجماعي، والتحق

الرياضيون بصفوف جبهة التحرير الوطني وجيشه، وفي سنة 1956 أحدث بتونس فريق جبهة التحرير الوطني لكرة القدم، أوكلت له مهام توعية الرأي العام العالمي بالقضية الجزائرية (بن برنو، 2007).

أما عن التربية البدنية والرياضية المدرسية فلا يمكن الحديث عليها كون عدد الجزائريين الذين التحقوا بالمدارس أثناء الفترة الاستعمارية قليل، ففي عام 1962 لم يكن في الجزائر إلا فرع أكاديمي للتربية البدنية والرياضية تحت إشراف المدير العام للتربية الوطنية ومن طرف مفتش عام مهمته الرياضة المدرسية والامتحانات.

وبعد الاستقلال عمدت الدولة إلى تنظيم هذا الفرع الهام، من أجل الصحة والتوازن الفكري والأخلاقي للشباب الجزائري فأنشأت وزارة الرياضة والسياحة التي كانت لها مهام الإشراف على التربية البدنية المدرسية والجامعية، والتكوين والإشراف الإداري لمعلمي التربية البدنية والرياضية، وتنظيم المنافسات الرياضية، وكان دور الجزائر المستقلة يتمثل في إخراج الرياضة والتربية البدنية من التهميش الذي أصابها، حيث كان هذا المطلب من الاهتمامات الأساسية للوصاية المعنية، التي أوكلت لها مهام البرمجة والإشراف على النشاطات الرياضية داخل المؤسسة التربوية القاعدية نواة التربية والتعبئة الجماهيرية، فقد بذلت على المستوى المدرسي جهود جبارة لإدماج التربية البدنية والرياضية مع التكوين المدرسي عبر مختلف المستويات التعليمية من المدرسة إلى الجامعة (بن برنو، 2007).

فقد لعب القطاع المدرسي دورا هاما وحيويا في بعث الحركة الرياضية الوطنية، ذكر بوغربي (2006) أنه على مستوى تعليم التربية البدنية والرياضية سمح الحجم الساعي لتدريس المادة من ثلاث إلى أربع ساعات خلال فترة السبعينات على تشجيع ممارسة الرياضة، فهي الفترة التي عرفت ظهور العديد من المواهب الرياضية وتمكنت خلالها المدرسة من تمويل رياضة النخبة بنجوم رياضية لامعة، تكونت على يد إطارات رياضية مختصة في الطور الابتدائي، حينها كانت التربية البدنية والرياضية تحت سلطة وصاية واحدة، تتكفل بالأشراف والتدريس وتكوين المدرسين، لكن نظرا لتواجد مكونين أجانب واختلاف المدارس والاتجاهات، ظهرت ملابسات فيما بعد لاسيما على مستوي السياسة الرياضية الواجب تطبيقها في الجزائر وتوجهاتها والخيارات الاستراتيجية التي يمكن تطبيقها.

وقد بلغ عدد المدرسين في مختلف أطوار التعليم والذين تم تكوينهم من طرف الوزارة المكلفة بالرياضة قبل سنة 1978 ما مجموعه 4726 مدرس، منهم 2095 منشط تربية بدنية ورياضية، و1488 معلم تربية بدنية ورياضية، و918 أستاذ مساعد، و225 أستاذ تربية بدنية ورياضية (DFR-MJS، 2003، P48).

لقد خطت الجزائر بعد الاستقلال خطوات جبارة في تعميم التعليم، كان من نتيجة ذلك الارتفاع في نسب التمدرس في صفوف الأطفال الذين بلغوا سن الدراسة إذ قفزت من 20% إبان الدخول المدرسي الأول بعد الاستقلال إلى70% في نهاية السبعينات مما استدعى إصدار نصوص قانونية وتنظيمية جديدة تستجيب للتطور الحاصل في المجتمع الجزائري.

فقد صدر الأمر رقم 76-35 المؤرخ في 16 أفريل سنة 1976 المتضمن تنظيم التربية والتكوين في الجزائر (الجريدة الرسمية، رقم1976/33) الذي أدخل إصلاحات عميقة وجذرية على نظام التعليم في الاتجاه الذي يكون فيه أكثر تماشيا مع التحولات العميقة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية، وقد كرس هذا الأمر الطابع الإلزامي للتعليم الأساسي ومجانيته وتأمينه لمدة 9 سنوات، وأرسى الاختيارات والتوجهات الأساسية للتربية الوطنية من حيث اعتبارها منظومة وطنية أصيلة بمضامينها وإطاراتها وبرامجها وديمقراطية في إتاحتها فرصا متكاملة لجميع الأطفال الجزائريين، متفتحة على العلوم والتكنولوجية.

إلا أن الرياضة المدرسية التي شهدت سنوات مجد في الفترة ما بين السبعينيات وبداية الثمانينيات حسب بوغربي (2006) بدأت تتقهقر ابتداء من ظهور المدرسة الأساسية، ليس لحسابات سياسية ولكن لتقهقر الاهتمام بالرياضة المدرسية، حيث أصبحت، في الدرجة الثانية بعد الرياضة الجماهرية التي حصلت على التكفل المالي التام من طرف ميزانية الدولة، وقد عرفت وزارة التربية الوطنية حينها عجزا كبيرا في تسير وضعية جديدة، لرياضة مدرسية موروثة، فقد واجهت مشكلات كبيرة نتيجة نقص التمويل المالي، كما أن النمو الديمغرافي الهائل الذي شهدته البلاد، أنتج زيادة الطلب على التعليم زيادة فاقة قدرة استيعاب المدرسة الجزائرية نتيجة لعدة أسباب منها الاقتصادية ومنها السياسية.

وهو ما فرض طلب أكبر على تكوين المكونين، وتوفير الهياكل والمنشآت الأساسية للتربية البدنية والرياضية من سنة 1978 إلى سنة 1987، فلم يكن يتواجد حينها إلا معهدين جهويين للتربية البدنية والرياضية، أوكلت لهما مهام تكوين إطارات التربية البدنية والرياضية، قدرة استيعابهما 260 طالبا في حين كان الطلب على 1340 مدرس سنويا، مما خلف فراغا كبيرا بالنسبة لمدرسي التعليم الثانوي والتقني في مادة التربية البدنية والرياضية، الأمر الذي استدعى فتح فروع لتكوين المدرسين المساعدين لسد هذا الفراغ سنة 1981، وفي سنة 1982 أعطت وزارة التعليم العالي الإشارة لتكوين أول دفعات مدرسي التربية البدنية والرياضية بفتح معهد التربية البدنية والرياضية بجامعة الجزائر، ثم تلتها باقي الجامعات الوطنية والمهام التي أوكلت لهم هي سد الفراغ بالمدرسين في التربية البدنية

والرياضية بالنسبة للطور الثانوي والتقني وضمان تعليم مقياس التربية البدنية والرياضية في معاهد التعليم التكنولوجي (بن برنو، 2007).

وانطلاقا من سنة 1989 أين صدر قانون التربية البدنية والرياضية 89- 03 المؤرخ في 14 فيفري من نفس السنة والذي تبنى مرحلة إعادة بعث الرياضة الجزائرية من خلال إعادة تنظيم للحركة الرياضية الوطنية والهيئات المشرفة عليها، ثم تلاه الأمر 95- 09 المتعلق بتوجيه المنظومة الوطنية للتربية البدنية والرياضية في 25 فيفري 1995 غير أن هذه الفترة عرفت فيها البلاد دوامة من العنف أثرت على جميع النواحي السياسة والاقتصادية والاجتماعية.

ثم جاء بعد ذلك قانون التربية البدنية والرياضة رقم 04-10 المؤرخ في 14 آوت 2004 (الجريدة الرسمية، رقم 2004/52)، الذي أعطى أهمية بالغة للرياضة المدرسية، تحت إشراف وزارة التربية الوطنية، وقد عول عليه للنهوض بالرياضة الجزائرية عموما والرياضة المدرسية بصفة خاصة (بوغربي، 2006).

غير أنه لم يلبث كثير أن صدر قانون جديد منظم للتربية البدنية والرياضية لا يختلف كثيرا عن سابقيه هو القانون رقم 13-05 المتعلق بالأنشطة البدنية والرياضية وتطويرها الصادر بتاريخ 31 جويلية 2013 (الجريدة الرسمية، رقم2013/39)

كما صدرت مجموعة من النصوص تضمن التكفل بالمواهب الرياضية في الوسط المدرسي، منها ما يتعلق بإحداث أقسام رياضة ودراسة وتنظيمها وعملها من خلال المرسوم التنفيذي رقم 91–420 (الجريدة الرسمية، رقم 54/ 1991)، وإحداث ثانوية رياضية وطنية وتنظيمها وعملها من خلال المرسوم التنفيذي رقم 01-55 (الجريدة الرسمية، رقم 12/ 2001).

إضافة إلى ذلك التغيرات التي حصلت في قانون الوظيفة العمومية وإعادة الاعتبار للدرجة العلمية وإعادة تصنيف لجميع الموظفين في مختلف قطاعات الدولة بما يتواكب مع تطلعات المجتمع ككل، والاهتمام الكبير الذي توليه الدولة بالبحث العلمي من أجل تطوير ممارسات التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي خاصة والمحيط الاجتماعي بصورة عامة.

لقد تكفل المشرع الجزائري بتحديد أهداف مهنة التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية، فهي تعتبر التربية البدنية والرياضية حسب حثروبي (2012) مادة تعليمية إلزامية وجزء لا يتجزأ من المناهج الرسمية الجزائرية في جميع المراحل التعليمية وهي مهنة تساهم من خلال أنشطتها المختلفة في تنمية مؤهلات المتعلم وتحقيق النجاعة الحركية

الفردية والجماعية وإعطائه الفرصة للتعبير عن ذاته وإمكانياته حسب ما تقتضيه الوضعية الحالية باختيار الحلول المناسبة لها والمتماشية مع قدراته العقلية، وعليه فنشاط التربية البدنية والرياضية يحتل مكانة هامة في حياة المتعلم باعتباره يرتكز على اللعب الذي لا يمكن تجاوزه أو الاستغناء عنه وذلك لما يتضمنه من تربية شاملة بدنية وفكرية واجتماعية.

وقد نصت المادة 37 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08–04 مؤرّخ في 23 جافي2008 (الجريدة الرسمية، رقم 2008/4) أن تعليم مادة التربية البدنية والرياضية إجباري على كل التلاميذ والتلميذات من بداية التمدرس إلى نهاية التعليم الثانوي.

ويمكن تسجيل تمايز في أهداف التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية كما نصت عليها التشريعات والمناهج الرسمية لوزارة التربية الوطنية وفق مختلف مراحل التعليم في المدرسة الجزائرية المتمثلة في الأطوار الثلاث، الابتدائي، والمتوسط، والثانوي

وتتميز أهداف التربية البدنية والرياضية في الطور الابتدائي من المدرسة الجزائرية حسب ما ذكره حثروبي (2012) عند تعرضه لتعليمية نشاط التربية البدنية والرياضية في الطور الابتدائي، أن أهداف التربية البدنية والرياضية لا تنحصر في تكوين وبناء الجسم فقط كما هو شائع في كثير من الأوساط بل تتدخل بشكل مباشر وتساهم بقسط وافر في تنمية وتطوير شخصية المتعلم بكل أبعادها الحركية والمعرفية والعلائقية، شأنها شأن المواد التعليمية الأخرى فهي موجهة لتكوين المواطن الواعي المسؤول المثقف، وقد تم حصر مجموعة من الأهداف تتمثل في تسهيل النمو الحركي المتزايد والتحكم في الجسم والأطراف ومدى تكاملها، وتنمية وتطوير التوازن والإدراك والأداء للحركات الأساسية، وإدراك أهمية العمل الجماعي ومدى المساهمة في تحقيق الأهداف، والتحلي بالروح الرياضية والسيطرة على النزوات العدوانية والتحكم في الانفعالات والامتثال للقواعد والقوانين، والتحكم في التسيير والتنظيم وفي وضع الخطط والاستراتيجيات العلمية التي تحقق المبتغى، وإدراك قيمة المجهود الحركي ومدى تأثيره على الأجهزة الحيوية في الجسم، والتفتح على عالم المعرفة في مختلف المجالات وانتقاء ما يلاءم لبناء المعارف والمهارات في المجال الرياضي خاصة.

وتظهر أهداف التربية البدنية والرياضية في الطور الإكمالي من المدرسة الجزائرية فيما ورد في الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية (2012) لسنة الرابعة من التعليم المتوسط، وكذلك الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط الصادرة عن وزارة التربية الوطنية (2016) حيث جاء ذكر المشروع التعليمي الخاص بطور التعليم المتوسط بكل مستوياته، وهو أن التربية البدنية والرياضية

تحتلّ مكانة هامة في المنظومة التربوية، لا يمكن تجاوزها أو الاستغناء عنها في حياة التلميذ، وخاصّة وأنه يمر بمرحلة هامة في حياته وهي المراهقة وما تضمنه التربية البدنية والرياضية من تربية وتنمية وصقل لكل مركباته البدنية، النفسية، الفكرية والاجتماعية المؤسسة له، لذا أولتها وزارة التربية الوطنية العناية الكاملة، وأدرجتها كمادّة تعليمية في جميع مراحل التعليم حتى تأخذ مكانتها وتلعب دورها المنوط بها من خلال المساهمة الفعّالة في التربية الشاملة عن طريق النشاط الحركي، والمواجهة المستمرّة لقواعد الحركة وأنظمة النشاطات البدنية والرياضية بمختلف أشكالها، واكتساب كفاءات وتطوير قدرات التلميذ، البحث عن التوازن والتعامل ضمن التركيبة التي ينشط فيها التلميذ، كما أن الحركة المفتعلة من أي نشاط بدني ورياضي تبني علاقة وطيدة مع القوانين والقواعد العلمية تهدف إلى بناء شخصيته الفاعلة، كالاعتماد على النفس، واحترام الآخرين بفضل التعاون والتضامن والالتزام بقواعد وقوانين المحيط والجماعة، ويتأتى ذلك بفضل تخطيط مشاريع واقعية تحفز التلميذ على التعلم بموجب أن تكون حاملة في نفسها الطابع التنافسي، وهو المجال المفضّل للتلميذ الذي يعتبر محور عملية التعلم.

كما تظهر أهداف التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي من المدرسة الجزائرية فيما ورد في الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة التربية البدنية والرياضية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي الصادرة عن وزارة التربية الوطنية (2007)، أن التربية البدنية والرياضية تعمل كباقي المواد الأخرى على تنمية وبلورة شخصية الفرد، من جميع النواحي الحركية منها والنفسية والاجتماعية، معتمدة في ذلك على النشاط الحركي الذي يميزها والذي يأخذ مداه من الأنشطة البدنية والرياضية، كدعامة ثقافية واجتماعية، فهي تمنح المتعلم رصيدا صحيا يضمن له توازنا سليما، وتعايشا منسجما مع المحيط الخارجي منبعه سلوكات فاضلة تمنحه فرصة الاندماج الفاعل.

وتضيف الوثيقة أنه ورغم كل هذا فقد حكم عليها مسبقا في كثير من الأحيان من خلال الأنشطة الرياضية، على أنها لعب وترفيه أو استعادة للنشاط والحيوية، أو أنها مضيعة للوقت ولا مجال حتى لإدراجها في النظام التربوي، غير أن الدولة في السنوات الأخيرة تفطنت لهذا وأعطتها عناية فائقة، وذلك بإعادة النظر في كثير من التعليمات سواء المتعلقة بالإعفاءات أو بالمنشآت والوسائل، وكذا إدراجها في الامتحانات الرسمية كشهادتي البكالوريا والتعليم المتوسط، ومن هذا القبيل وعلى غرار المواد الأخرى كان ولا بد من إعادة النظر في البرنامج التعليمي واستبداله بمنهاج يتماشى وطموحات المادة من جهة، والتطورات في ميادين علوم التربية والتدريس من جهة أخرى بما يضمن لها من مسايرة للمستجدات التي طرأت على العالم بصفة عامة، والمجتمع الجزائري بصفة خاصة.

ومنه تسعى مهنة التربية البدنية والرياضية كمهنة تعليمية في المرحلة الثانوية إلى تأكيد المكتسبات الحركية والسلوكيات النفسية والاجتماعية المتناولة في التعليم القاعدي بشقيه الابتدائي والمتوسط، وهذا من خلال أنشطة بدنية ورياضية متنوعة وثرية ترمي إلى بلورة شخصية التلميذ وصقلها من الناحية البدنية بتطوير وتحسين الصفات البدنية، وتحسين المردود الفسيولوجي، والتحكم في نظام وتسيير المجهود وتوزيعه، وتقدير وضبط جيد لحقل الرؤية، والتحكم في تجنيد منابع الطاقة، وقدرة التكيف مع الحالات والوضعيات، وتنسيق جيد للحركات والعمليات، والمحافظة على التوازن خلال التنفيذ، والرفع من المردود البدني وتحسين النتائج الرياضية، أما من الناحية المعرفية تسعى التربية البدنية والرياضية إلى معرفة تركيبة جسم الإنسان ومدى تأثير المجهود عليه، ومعرفة بعض القوانين المؤثرة على جسم الإنسان، ومعرفة قواعد الإسعافات الأولية أثناء الحوادث الميدانية، ومعرفة قواعد الوقاية الصحية، وقدرة الاتصال والتواصل الشفوي والحركي، ومعرفة قوانين وتاريخ الألعاب الرياضية وطنيا ودوليا، وتجنيد قدراته لإعداد مشروع رياضي، ومعرفة حدود مقدرته ومقدرة الغير، أما من الناحية الاجتماعية فهي تهدف إلى التحكم في النزوات والسيطرة عليها، وتقبل الآخر والتعامل معه في حدود قانون الممارسة، والتمتع بالروح الرياضية وتقبل الهزيمة والفوز، وروح المسؤولية والمبادرة البناءة، والتعايش ضمن الجماعة والمساهمة الفعالة لبلوغ الهدف المنشود.

2.1. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج السعودي:

تعتني المملكة العربية السعودية بمهنة التربية البدنية والرياضية عناية خاصة على غرار مختلف المهن التربوية، حيث تأكد الأهداف الوطنية السعودية المسطرة أن مهنة التربية البدنية الرياضية تسعى إلى تحقيق أهداف جوهرية وأن تطبيقاتها المتمثلة في النشاط التربوي الحركي تلعب دور بالغ الأهمية في التطوير البدني والذهني والاجتماعي للنشء، لذلك كان الاهتمام الكبير بقطاع التربية البدنية والرياضية حيث تتولاهما وزارة المعارف من خلال تمكين المدرسين من أداء أدوارهم الحقيقية والفاعلة في غرس قيم ومبادئ ومفاهيم الرياضة الصحيحة والنافعة لذلك فهي تلقى دعم حكومي مادي ومعنوي كبير.

ويتم إعداد المدرسين في التربية البدنية الرياضية في المملكة العربية السعودية على مستوى أقسام تنتمي إلى كليات تابعة لجامعات قطاع التعليم العالي حيث تنتشر هذه الأخيرة عبر تراب المملكة، غير أن التربية الرياضية في السعودية وعلى غرار مختلف الدول العربية كانت في حاجة إلى خلق تسهيلات لمدرس تربية البدنية المدرسية وتدعيم طرق وأساليب تدريس بما يتفق مع المستجدات العلمية التي سبقت إليها الدول المتقدمة في نظم تعليم التربية الرياضية.

فقد شرع الاتحاد السعودي للتربية البدنية والرياضية حسب ما ذكره مصطفى السايح ومحمد حسن (2008) بتطبيق عدد من الاجراءات لدعم بعض الفاعليات التي تعدها أقسام التربية الرياضية بالجامعة من خلال ترجمة المقالات العلمية وترجمة الكتب العلمية في التخصص من الإنجليزية إلى العربية إضافة إلى الدعم والتنسيق والتعاون القائم بين الأقسام العلمية للتربية الرياضية بكليات المعلمين والاتحاد لخدمة أهداف التربية الرياضية، كما نفذ الاتحاد السعودي للتربية البدنية والرياضية عدد من الفعاليات في مجال التربية الرياضية وذلك على مستوى المدارس والجامعات السعودية، منها استضافة خبراء أجانب للاستفادة من خبرتهم الميدانية في استراتيجيات تطوير دروس التربية الرياضية وفقا لمذكرة تفاهم سعودية البريطانية في مجال الشباب والرياضية من أجل تفعيل دور الخبراء في التربية البدنية والرياضية في الجامعات والاستفادة منهم في رفع مستوى الوعي بممارسة التربية البدنية والرياضية كما تم التوصل مؤخرا إلى مقررات دراسية في صيغة متكاملة تركز على تطوير المهارات الحركية الأساسية في مختلف أطوار التعليم الإلزامي.

وقد شهدت الفعاليات الرياضية الجمعوية المنظمة في الأندية والنخب السعودية نجاح كبير في مستويات الأداء ونوعية الممارسة حتى أصبحت المملكة السعودية تنافس رياضيا في أرقي المحافل الدولية وأصبحت من بين أفضل الدول العربية في الأداء الرياضي في المنافسات والألعاب الجماعية والفردية، ولعل هذا التقدم المشهود كان نتيجة الدعم المادي والمعنوي المنقطع النظير للرياضة بصفة عامة وللرياضة المدرسية ومدرسيها بصفة خاصة التي أضحت تتمتع بتجهيزات متطورة ومتنوعة متمثلة في قاعات وملاعب رياضية بأحدث المواصفات العالمية ومدعمة بمختلف أنواع الأجهزة والمعدات الضرورية لتحسين التطبيقات البدنية والرياضية، إضافة إلى الدعم الكبير للهيئات المنظمة للحركة الرياضية الوطنية.

1.1. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج السوري:

اهتمت الدولة السورية قبل المحنة التي تعيشها اليوم بمهنة التربية البدنية والرياضية في مختلف أطوار التعليم الإلزامي، ويتجسد هذا الاهتمام حسب ما ورد عن مصطفى السايح ومحمد حسن (2008) في إرسال بعثات تكوينيه إلى دول شرق أوربا مثل روسيا والمجر ورومانيا، تم من خلال هذه العملية تأهيل أعداد من النخب الرياضية كمدرسين للمعاهد الرياضية في التعليم العالي وللمدارس والثانويات في التعليم الالزامي، ويستند النظام التربوي السوري عموما في الكثير من جوانبه إلى النظام التربوي المصري بحكم التقارب التاريخي بين الدولتين منذ إعلان الوحدة العربية بين الدولتين فهو نظام يعتبر التربية البدنية والرياضية مادة غير أساسية ولكنها مادة إلزامية.

وتهتم الوزارة الوصية بالنشاط الرياضي ومدرسيه وممارسته في كافة المدارس الحكومية والخاصة، وقد عملت الهيئة الوصية على وضع منهاج دراسي لكافة المراحل وصممت البرامج المناسبة لتنفيذ محتوى المنهاج وسخرت كافة الإمكانيات المادية والبشرية لإنجاح الأنشطة الرياضية المدرسية واستخدامها في العروض السياسية التي تنظم في المناسبات والاعياد الوطنية.

وتعمد المعاهد العليا للتربية البدنية والرياضية السورية إلى قبول الابطال الرياضيين الحاملين لشهادات في تخصصات مختلفة لمتابعة تكوين في التربية البدنية والرياضية في محاولة لضمان مستقبل مهني للنخبة الرياضية التي لم تتابع تكوين إعدادي لمهنة أخرى من جهة ولرفع من الكفاءات المهنية بدعم المدارس بمعلمين يمتلكون مهارات حركية وقدرات بدنية تأهلهم إلى تكوين أجيال رياضية تحمل مشعل التألق والتفوق الرياضي في مختلف التخصصات، إضافة إلى برمجة دورات تدريبية تخصصية لإعادة صقل وتدريب معلمي التربية الرياضية بالتعاون مع الاتحادات المختصة، كما تم تحديث منهاج التربية الرياضية الذي يعتبر بمثابة المحدد للمهام مدرس التربية البدنية والرياضية ليواكب التطورات العلمية الحديثة.

4.1. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج البحريني:

قدم مصطفى السايح ومحمد حسن (2008) في عرض لأهم خصائص مهنة التربية البدنية والرياضية في البحرين أنها تشهد حركة تطويرية مبنية على خطط الإدارة العامة للتربية البدنية والرياضية، فهي تسعى لتطوير منهاج التربية البدنية الرياضية في جميع المراحل من خلال تجريب مقرات نظرية وعمليا يتم اعدادها مسبقا وتتم مراجعتها وتعديلها دوريا إضافة إلى تنفيذ وتعديل الأهداف العامة والخاصة للتربية الرياضية وفقا لمراحل التقييم المختلفة

وتتميز الأنشطة والبرامج والفعاليات التي يقوم بها قسم التربية الرياضية حسب ما جاء عن مصطفى السايح ومحمد حسن (2008) بالتنوع والكثرة ويتم تفعيلها وتعديلها بطرق تنظيمية متعددة منها توزيع البطولات والمنافسات على الفصول الدراسية تدريجيا إضافة إلى فتح مراكز تدريب في مختلف التخصصات تحضيرا للمسابقات والمهرجانات، بعد عمليات الانتقاء المدروسة التي تضمن اكتشاف المواهب وسقلها وتطويرها، حيث يتم تنظيم المهرجانات تزامنا مع الأعياد الوطنية التي يأطرها مدرسون يستفيدون من دورات خاصة في التدريب والتحكيم تسبق تلك المنافسات والفعاليات متعلقة بالمهارات الحركية واللياقة البدنية وتشمل جميع المعلمين في مختلف المراحل التعليمية وفق خطة زمنية مبرمجة.

فقد أظهرت نتائج دراسة الحايك وعبد الله (2010)، أن مناهج التربية الرياضية في جامعة البحرين تواكب معايير الجودة الشاملة بدرجة كبيرة حسب أعضاء هيئة التدريس في جامعة البحرين.

وفي سعيها لتطوير الممارسات في مهنة التربية البدنية والرياضية طرحت الإدارة الرياضية جملة من المشاريع التطويرية رصدها مصطفى السايح ومحمد حسن (2008) كما يظهر ذلك في الفقرات القادمة.

تفعيل مشروع الرياضة كما وكيفا من خلال طرح العديد من البرامج والفاعليات باستغلال طابور الصباح وحصص المواد الدراسية الأخرى، والفسحة وبعد الدوام لتحقيق الأهداف المسطرة وضع المشروع من أجل تحقيقها أهداف أهمها جعل الرياضة وجبة رابعة يأخذها الطالب يوميا بمعدل لا يقل عن 30 دقيقة وبتظافر جهود جميع الأطراف.

وكذلك مشروع الحركة بركة يتم تطبيقه في كل من البحرين والسعودية، وضع البرنامج من خلال خبراء وأساتذة مختصين بالتعاون مع المركز العربي للتغذية، حيث هيئت له الإدارة الظروف المناسبة وكذا تحضير الأجهزة لقياس المستويات البدنية والاستمارات البحثية الخاصة بالمشروع الذي سيشمل العديد من البرامج والأنشطة التي تتناسب مع تلك المرحلة والهدف من المشروع هو الحد من ارتفاع السمنة لدى الطلاب وتشجيعهم على مماسة الرياضة بانتظام، وهناك برامج تثقيفية داخل المدرسة كالمحاضرات والنشرات ومشاركة الأسر في تشجيع أبنائهم على ممارسة الرياضة.

كما عمدت الإدارة إلى مشاريع مستحدثة منها مشروع إنشاء قاعدة معلومات متخصصة في التربية الرياضية، ومشروع المدرسة المتميزة في البحث العلمي الرياضي، ومشروع حقيبة المعلم المستجدة، كما تعمل الإدارة على جلب خبرات عالمية لتبادل الثقافات الرياضية والتعرف على مشاريع الدول المتقدمة الخاصة بالرياضة من أجل الصحة وتعمل على التنسيق لذلك مع منظمة الصحة العالمية واليونسكو.

كما عملت الهيئة الوصية على خلق فرص عمل لخرجي التربية الرياضية بالترقية من معلمين إلى معلمين أوائل وترقية الاختصاصين بالإدارة من اختصاصين إلى اختصاصين أوائل، وكذا إتاحة الفرصة لعدد من الخرجين للعمل في تعليم مادة التربية البدنية والرياضية.

4.1. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج المصري:

يتكون التنظيم الاداري لمهنة التربية البدنية والرياضية في مصر حسب الخولي (2002) من ثلاث مناصب أولها منصب مدرس التربية البدنية والرياضية وهو المسؤول عن تدريس المادة ثمان عشر ساعة أسبوعيا في المرحلة الثانوية ويشرف على إدارة وتنظيم النشاط الرياضي الداخلي والخارجي خلال اليوم الدراسي أو بعد انتهائه ويشرف على تكوين الفرق الرياضية وتدريبها ويشرف على تكوين الفرق الكشفية والإشراف عليها إضافة إلى الاشراف على النظام خلال الدوام الدراسي وإقامة المعسكرات والحفلات المدرسية، كما يحتوي التنظيم الإداري على المدرس الأول الذي يعين لكل ثلاث مدرسين للتربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية ونصاب المدرس الأول اثنتا عشر حصة أسبوعيا باعتباره رئيسا للقسم أو مشرفا على المادة الدراسية، كما يعتبر مدير المدرسة هو أعلى دراجات التنظيم التربية البدنية والرياضية في المدرسة فهو الرئيس الأعلى والمسؤول الأول في مدرسته وهو يفوض المدرس الأول أو أقدم مدرسي التربية البدنية والرياضية لإدارة وتنظيم التربية البدنية والنشاط الرياضي بالمدرسة وهو المسؤول عن صرف مكافئات النشاط المدرسي.

ويتم اختيار معلمي التربية البدنية والرياضية في مصر من بين خريجي كلية التربية الرياضية والحاصلين على بكالوريوس تربية رياضية حيث يشترط فيهم للالتحاق بالتكوين الحصول على الثانوية العامة والنجاح في الاختبارات التي يقرها مجلس الكلية كما يجتاز المرشح على لجنة طبية، ويتم اختيار معلمي التربية الرياضية من بين خرجي كليات التربية النوعية شعبة تربية رياضية والحاصلين على بكالوريوس تربية نوعية شعبة تربية رياضية ومدة الدراسة بها أربع سنوات مقسمة على ثمان فصول (بغدادي، 2011).

2. النماذج العالمية:

ينظر في العصر الحديث إلى الدول المتقدمة على أنها نموذج واقعي يمكن الاقتداء به لتتبع خطوات الرقي والتطور في جميع المجالات الاقتصادية والثقافية وحتى الاجتماعية، وعلى غرار باقي المجالات فإنه من الضروري تتبع تجارب الدول المتقدمة في تطور مهنة التربية البدنية والرياضية من خلال تاريخيها وحاضرها وحتى الخطط المعدة لتطويرها مستقبلا.

فمما هو ثابت في تطور التربية البدنية المدرسية حسب أغلب الدراسات على غرار دراسة دونوفان وجونس وهاردمان Donovan وJones وHardman (2006) أن ظهور الرياضة في برامج التعليم كان في أوائل القرن العشرين في أنحاء مختلفة من العالم حيث تشكلت مناهج التعليم والسياقات اللاصفية على نطاق واسع عبر أنظمة

التعليم الأوروبية حيث اكتسبت تقاليد مزدوجة انبثقت مما يمثله تفوق الحركات الرياضية السويدية على الجمباز الألماني حينذاك.

والمتتبع للرصيد النظري من الدراسات التي أعدها خبراء دوليون في مهنة التربية البدنية والرياضية يدرك أن مهنة التربية البدنية والرياضية أصبحت ظاهرة تستقطب اهتمام مختلف المنظمات ذات الطابع الكوني بالنظر إلى الأهمية البالغة التي تكتسيها تطبيقات مهنة التربية البدنية والرياضية في سلامة الجنس البشري في ظل معطيات عصر العولمة والتمدن.

فقد اتضح من خلال بعض الدراسات أن خبراء التربية البدنية والرياضة المؤتمرون في باريس في مقر اليونسكو سنة 2011 حسب ما ذكره الخالدي وآخرون (2013) يرون أن التربية البدنية والرياضة هي المادة الدراسية الوحيدة التي تسهم في ثلاثة مجالات هامة من الحياة الاجتماعية وهي التربية والرياضة والصحة، وتبين من خلال الدارسات والبحوث الممولة من طرف اليونيسكو أن التربية البدنية والرياضة تسهم بصفة عالية في إكساب الطلاب الاستقلالية وتحسن نتائجهم الدراسية وذلك بحضورهم المتواصل للدروس وانضباطهم في أثنائها، كما لها دور إيجابي على الحياة داخل المدرسة وفي المجتمع وتنمي صحة الطالب ورفاهته.

وطبقا لميثاق منظمة اليونسكو العالمية فيما يتعلق بالتربية البدنية والرياضة الذي أورده هاردمان Hardman (2008)، فإن الحصول على التربية البدينة يجب أن يكون حقا إنسانيا أساسيا مع ضمان توفير التربية البدنية والرياضية كجزء متكامل من العملية المدرسية.

كما أورد الخالدي وآخرون (2013) أن الهيئة الدولية للتربية البدنية والرياضية المجتمعة في باريس سنة 2011 كذلك ترى أن للتربية البدنية والرياضة دورا هاما في تحسين النتائج الدراسية والصحة وتمكن الطلبة من اكتساب المعارف، وترى أن التربية البدنية والرياضة ذات الجودة لها أهمية في تكوين شخصية متوازنة بدنيا وذهنيا واجتماعيا، وتشاطر رأي اليونسكو في أن التربية البدنية والرياضة تسهم في تحسين النتائج الدراسية وتنمي قدرة الطفل على التركيز واستيعاب معارف جديدة وتعمل على تنمية صحته واكسابه نمط حياة نشيط.

وقد جاء في تقارير للعديد من الدول المتطورة اقتصاديا حسب هاردمان Hardman (2008) أن عدم النشاط البدني قد ساهم في انتشار السمنة بصورة وبائية، والمعروف الآن أن الحياة الخاملة تهدد الحياة، لذلك أعلنت اليونسكو حسب الخالدي وآخرون (2013) أن التربية البدنية والرياضة تنمي قدرة الطالب على التعلم واستيعاب

المعلومة وتطور قدراته في التواصل، وأن اكتساب نمط حياة نشيط من خلال التربية البدنية والرياضة يحد من الظواهر الصحية السلبية مثل السمنة التي أخذت في الزيادة على المستوى العالمي.

لذلك تعتبر المدارس الفرصة الإلزامية الوحيدة حسب هاردمان Hardman (2008) في معظم الدول للشباب للمساهمة في النشاط البدني ومعرفته عن طريق البرامج التعليمية خلافا للمؤسسات الاجتماعية الأخرى إذ أن الطلاب ملزمون بالحضور إلى المدرسة، وعليه تطالب اليونيسيف فيما جاء عن الخالدي وآخرون (2013) بتفعيل دور التربية البدنية والرياضة في بناء شخصية الأطفال بصفة متوازنة، وترى أنها تسهم في إكسابهم عادات صحية جيدة وتحسن نتائجهم الدراسية وتحد من الجنوح، وهي كذلك تنمي لديهم احترام القوانين والنظم وتشجعهم على الصداقة والعمل الجماعي وتربيهم على الانضباط واحترام الغير، مما يؤهلهم أن يكونوا مواطنين متفتحين لهم مكانتهم في المجتمع.

وعلى الرغم من ذلك أظهر هاردمان Hardman (2008) أن كثير من الدول تعاني من أزمة نشاط بين السكان عموما وبين الشباب على وجه الخصوص والسبب في ذلك يعزى إلى تطور التقنيات الحديثة والتي تتمثل أساسا في السيارات والمصاعد والحاسبات الآلية والتلفزيون، وفي معظم المجتمعات تقريبا فإن الأطفال والراشدين على حد سواء أصبحوا أقل نشاطا من الناحية البدنية، وقد وصلت معدلات عدم النشاط وما نجم عن ذلك من سمنة وأمراض حد الكارثة.

إن التطور الكبير الذي شهدته الدول المتقدمة في جميع المجالات يجعلها تسعى إلى تحين أهدافها بناءا على نتائج عمليات التقييم الدورية وبناءا على الدراسات العلمية التي تمولها بهدف استشراف المستقبل من أجل التقليل من حجم الكوارث المتوقعة من جراء التطور التكنولوجي، لذلك تظهر الحاجة لدراسة بعض النماذج العالمية في مهنة التربية البدنية والرياضية كما سيأتي في العناصر القادمة لمواكبة المتطلبات المهنية الحديثة في ظل عصر أصبح فيه العالم قرية صغيرة تنتقل فيه الظواهر السلبية بسرعة مثلها مثل الظواهر الإيجابية.

1.2. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج الفرنسي:

يعتبر النموذج الفرنسي من بين أرقى النماذج العالمية في مهنة التربية البدنية والرياضية فهو يمثل مدرسة عالمية مستقلة تعتمد على إرث نظري كبير خلفته بحوث ودراسات علمية يقودها خبراء فرنسيون من أعلى المعاهد الفرنسية المختصة في مهنة التربية البدنية والرياضية، كما أن النموذج الفرنسي معمول به في جميع الدول الفرنكوفونية على غرار أغلب الدول الافريقية ومن جملتها دول المغرب العربي، ومن أهم ميزاته الطابع الاجتماعي وفصل التربية البدنية والرياضية المدرسية عن الأندية الرياضية التي تسمى رياضة النخبة والمستوى العالي.

غير أن هذا الفصل له مبرراته في المجتمع الفرنسي المتمدن أين وفرت المنشئات الرياضية وامكانيات ممارسة الرياضة خارج المدرسة على عكس الدول الافريقية، فحسب ما جاء في تقرير يونق وبابيوانو وسارازين وجاكولا وسولمن Wang وPapaioannou وSarazin وJaakkola وSolmon (2006) إنه تتواجد في أغلب المقاطعات الفرنسية نوادي رياضية غير ربحية تدعمها وزارة الرياضة والسلطات المحلية واشتراكات المنخرطين، تشجع التلاميذ على ممارسة تخصص رياضي في أحد هذه الأندية الرياضية المختلفة بدون ارتباط مع المدرسة كما يشير التقرير أن 51% من المراهقين الذين تتراوح أعمارهم بين 12-17 سنة يمارسون الرياضة في ناد غير مرتبط بالمدرسة، الأولاد بنسبة 57% والبنات بنسبة 41% من مجموع المراهقين في فرنسا.

ولعل هذا الانسجام في تحديد أهداف مهنة التربية البدنية والرياضية في خارج المدرسة وداخلها كان سبب في تطورت الرياضة في فرنسا بصفة كبيرة حيث ورد عن الخلدي وآخرون (2013) أن نسبة ممارسيها في المجتمع الفرنسي من النشاط التنافسي إلى النشاط الترفيهي يتجاوز 70 % من عدد السكان الناشطين، حيث سجلت فرنسا 16 مليون مجاز في الرياضة التنافسية سنة 2012، كما أن للرياضة دور اقتصادي كبير فهي مجال للشغل، وتسهم بنسبة 1.5% إلى 2 %من مجموع الدخل الخام بهذه الدولة.

وتعرف مهنة التربية البدنية والرياضية المدرسية في النموذج الفرنسي حسب بوغربي (2005) بأنها وسيلة لتعليم الحرية المتفق عليها في الطابع الاجتماعي وتعطي للتلاميذ نفس الحقوق والواجبات وامكانية التمرن لتعلم احترام القانون والخصم كما تساهم في تساوي الفرص وادماج جميع التلاميذ، وتفضيل الالتزام الجماعي بتثمين مفهوم الفريق واحترام الاخرين والتسامح والرفقة والمساندة والسعادة والقيادة، والتظاهرات الرياضية هي مناسبات لدعم التضامن الاجتماعي وتكوين الاخلاق الرياضية وتكون بهذا الشكل قد ساهمت في تجنيب كل أشكال العنف.

ويشرف القائمون على مهنة التربية البدنية والرياضية على فصول إلزامية للتلاميذ في المرحلتين الابتدائية والثانوية في معظم أيام الأسبوع حسب تقرير Wang وآخرون (2006) بحجم زمني قدره ثلاث ساعات للصفوف من الأول إلى التاسع باستثناء الصف السادس حيث يكون الحجم الزمني أربع ساعات، أما من الصف العاشر إلى الثاني عشر فيكون حجم العمل ساعتان في الأسبوع.

ويقصد بالرياضة المدرسية الفرنسية كما سبق ذكره فيما تقدم حسب ما جاء عن بوغربي (2005) معنى مزدوج تربوي واجتماعي باستعمال النشاطات البدنية والرياضية والفنية كوسيلة لخدمة نمو أهداف المنظومة التربوية، يسهر على متابعتها اتحاد وطني للرياضة المدرسية و يسعى إلى تحقق الضمانات التربوية والمتابعة البيداغوجية وفقا لالتزامات الدولة مع ضمان تنظيم ملتقيات رياضية متنوعة منفتحة على التلاميذ من السنة السادسة إلى النهائي بدون حرمان كما يسهر على تساوي فرص الوصول إلى تربية رياضية ميزتها الجودة، ويشارك في التربية والصحة ويساهم في تحسين كل أشكال الحياة الصعبة وفي الوقاية والمكافحة ضد المخدرات والكحول والتدخين.

ويسهر القائمين على مهنة التربية البدنية والرياضية حسب تقرير Wang وآخرون (2006) على متابعة ثلاثة أهداف أساسية أولها تطوير القدرات والموارد اللازمة للسلوك الحركي، وثانيها الوصول إلى التراث الثقافي يتكون من مختلف الأنشطة البدنية والفنية والرياضية، وثالثها تعلم المهارات وتكوين جسمي سليم والحفاظ على الصحة، أما في المدرسة الثانوية فتسعى مهنة التربية البدنية والرياضية إلى المساهمة في الأهداف التعليمية الرئيسية مثل المواطنة، الاستقلالية والتضامن والسلامة والمسؤولية، وقد وجه الهدف من ممارسة التربية البدنية والرياضية في المدرسة الابتدائية نحو تطوير الأنماط الأساسية للحركة، مثل التوازن، والرمي، والصيد، أما في الصفوف من السادسة إلى التاسعة ينفذ الطلاب مجموعة واسعة من الأنشطة الرياضية والفنية، والمطلوب من كل واحد الانسجام مع نشاط محدد وأصيل في نهاية الفصل التاسع من خلال تجريب المجموعات الثماني من الأنشطة التي يتوخاها البرنامج، و أما في الصفوف من العاشر إلى الثاني عشر، يكون هدف مهنة التربية البدنية والرياضية هو تعميق المعرفة في عدد أقل من الأنشطة، وهو ما يعني ضمنيا امتداد دورة التدريس التربية البدنية والرياضية.

ويتكون الاطار التنظيمي للتربية البدنية والرياضية المدرسية في النموذج الفرنسي مثلما أورده بوغربي (2005) من الاتحاد الوطني للرياضة المدرسية الذي يضم مديرية وطنية ومديريات جهوية ومديريات ولائية وجمعيات رياضية تابعة للمؤسسات التعليمية، تنظم على مدار السنة الدراسية لقاءات رياضييه متنوعة، سهلة المنال بالنسبة للتلاميذ المتمدرسين والمشاركين، ترتكز فعالية مهامهم على معلمي التربية البدنية والرياضية الذين يقدمون للتلاميذ سند بيداغوجي قوي وتعتبر الجمعية الرياضية في المؤسسة ببعدها التكويني والتثميني هي الحلقة المتينة لتحضير التلميذ لحياة

المستقبل، و تتواجد في المدرسة الابتدائية حسب Wang وآخرون (2006) 12500 جمعية رياضية ينخرط فيها ما يقرب من 23 % من التلاميذ، أما في الصفوف من 6 إلى 12 تتواجد 9000 جمعية رياضية تجمع ما يقرب من 18 % من الطلاب.

وتسعى مهنة التربية البدنية والرياضية من خلال أهدافها العامة في النموذج المدرسي الفرنسي كما ذكر بوغربي (2005) إلى جعل التلاميذ نشطين في جمعياتهم المدرسية ومسؤولين عن تنظيم التظاهرات التي تعتبر فضاءات للتنسيق والتشاور، يشارك فيها الاتحاد الوطني للرياضة المدرسية، وتساهم في تكوين مواطن المستقبل، ذلك أن هذه التظاهرات هي مصدر لتكوين الصداقات والأحاسيس الإيجابية، وفضاء لتحقيق تجارب حياتية لا تنسى، كما تعطي بعد آخر للعلاقات بين التلاميذ والمعلمين وبين الشباب والكبار.

وفيما يتعلق بتكوين مدرسي التربية البدنية والرياضية في النموذج الفرنسي فقد أظهر تقرير Wang وآخرون (2006) أن مدرسي التربية البدنية والرياضية في المدرسة الثانوية هم من حملة شهادة الليسانس في علوم وتكنولوجية الرياضة ممن نجحوا في امتحان توظيفي تنظمه كل عام وزارة التربية الوطنية ويتضمن التكوين الأكاديمي تدريبا في التربية البدنية وفي الرياضة وعلم النفس وعلم الحركة ونظريات التعلم، والنمو النفسي، وديناميكية المجموعة، كما يتضمن التكوين أساليب تنمية الدافعية والتحفيز لمختلف الأنشطة البدنية والرياضية ومن بين مهام مدرس التربية البدنية والرياضية هو دعم الرياضة وأنشطة التلاميذ خارج المدرسة فكل معلم لديه أمسية رياضية في المدرسة تكون عادة يوم الأربعاء بعد الظهر لمدة 3ساعات من 20 ساعة في الأسبوع التي هي الحجم الزمني الإلزامي لعمل المعلم، أما في المدرسة الابتدائية يعتمد النموذج الفرنسي على المعلم نفسه في جميع المواد بما في ذلك التربية البدنية والرياضية ويركز في تكوين معلمي المدرسة الابتدائية على الأنشطة الرياضة، وعلم النفس وبالتالي فإن الكفاءة في الرياضة ضرورية للنجاح في امتحان التوظيف للالتحاق بمهنة معلم ابتدائي.

2.2. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج الألماني:

يعتبر الكثير من الخبراء أن مهنة التربية البدنية والرياضية في ألمانيا هي نموذج مرجعي يستدل به في مختلف دول العالم، بفضل إسهامه الكبير في نشأت المفاهيم الحديثة لمهنة التربية الرياضية اعتبارا من عصر النهضة حيث تقدمت التربية البدنية والرياضية وسارت على أسس تعلمية تهدف إلى اكتشاف حاجات المجتمع البدنية، والدور الذي يمكن أن تلعبه مهنة تربية بدنية ورياضة في تلبية هذه الحاجات، وقد تطورت مهنة التربية البدنية ورياضة وأخذت معاني متجددة وسلطت الأضواء على مدرسي الألعاب في الأنشطة الرياضية المدرسية وغير المدرسية.

ومن بين الإسهامات الألمانية في التطورات في الرياضة والتربية البدنية في أواخر القرن الثامن عشر كما جاء ذكرها في دراسة Hardman وNaul (2002) أن الخبير Guts Muths هو من شكل تمارين الجمباز الطبيعي التي تضمنت مجموعة من الأفكار والممارسات وقدمت إطارا مفاهيمي استوحى منه فريدريك يان في نفس الفترة حركات الجمباز ثم نقلت إلى المدرسة الروسية أولا حسب الشافعي (1998) ثم إلى كافة أنحاء منطقة أوروبا وخارجها وامتدت إلى الولايات المتحدة، وتطورت، واستمرت سلسلة الروابط الاجتماعية والسياسية الألمانية مع الرياضة والتربية البدنية في الفترة الاشتراكية بقيادة هتلر، وفي عصر ما بعد الحرب العالمية الثانية من ألمانيا المقسمة وفي جمهورية ألمانيا الديمقراطية بشكل خاص.

ويمثل النظام التعليمي للتربية البدنية والرياضية في ألمانيا جزء من ثقافتها، حيث ذكر مصطفى السايح ومحمد حسنين (2008) أن الرياضة تمارس في المدارس والكليات وجمعيات الشباب والمراكز الاهلية ومنظمات البيئة والنبات في المعسكرات وفي كل المجالات، ويذكر أن الجميع يهتم بالتربة البدنية والرياضية سواء كان النظام التعليمي أو نظام الممارسة الجماهيرية حتى الكنائس ورجال الدين يهتمون بالتربية الرياضية كوسيلة للتربية المتكاملة وقضاء ساعات الفراغ بطريقة مفيدة، تنم روح الاخاء والمساوات وتنهض بالمستوى الاجتماعي والبدني، وتعتبر التربية البدنية والرياضية مادة أساسية كما أنها حلقة هامة في إعداد الرياضيين ذوي المستوى العالي والتي عن طريقها تضمن ألمانيا استمرارية وجود احتياطي ضخم لإعداد النخبة الوطنية.

ولتتبع تطور مهنة التربية البدنية والرياضية في المدارس الألمانية في السنوات الأخيرة، يمكن الاستناد على دراسة لمجموعة من الخبراء الألمان Naul وDreiskämper وHoffmann بعنوان التربية البدنية والصحية في ألمانيا نشرها شاين وإدجينتون Chin وEdginton (2014) مفادها أن مهنة التربية البدنية والرياضية عرفت باسم مهنة التعليم الرياضي في أوائل 1970، ثم تمت إعادة صياغة الوظيفة التعليمية للرياضة بمصطلحات أكثر واقعية حيث تم اعتماد مفهوم Handlungsfähigkeit وهو يعني القدرة على التصرف في الألعاب الرياضية ومن أهدافها التعليم الرياضي

وفق مبدأ الأداء، حيث يشمل أشكال أساسية للحركة ويشمل النهوض بالمهارات الاجتماعية والجانب المعرفي، وكجزء من مفهوم Handlungsfähigkeit داخل الرياضة حددت تسعة مهام تعليمية ضمن متطلبات معلمي المدرسة الجديدة، وتمثل المهمة الأولى والاساسية المذكورة في القائمة التدريب ونمط الحياة الصحي، وفي أواخر الثمانينات وأوائل التسعينات، تم الطعن في مفهوم Handlungsfähigkeit من قبل الوزارة الوصية نتيجة فقدان تأثير الطابع الاجتماعي والأخلاقي للتربية البدنية والرياضية، وفي وقت لاحق تم استبداله بمصطلح التربية الصحية لتعزيز الصحة اين حدثت نقطة تحول مع المناهج الدراسية للتربية البدنية والرياضية الجديدة للمهنيين في المدارس والكليات في أواخر التسعينات عندما تغير اتجاه التربية البدنية والرياضية نحو الترويج للرياضة والصحة، كما تم إنشاء نوع جديد من المناهج الدراسية أيضا في السنوات من 1999 إلى 2001، وتم تغيير مهمة التدريب في منظور تربوي من تحسين اللياقة البدنية وتطوير الإدراك الصحي إلى التدريب الوقائي وأسلوب الحياة الصحي.

وتشكل مادة التربية البدنية والرياضية كنظام تعليمي في المدارس حسب مصطفى السايح ومحمد حسنين (2008) مادة تعليمية أساسية والإلزامية تنفذ وفق منهاج تعليمي، وللالتحاق بالمعاهد الرياضية بعد اجتياز الاختبارات المؤهلة يمكن اختيار إحدى الرياضات القاعدية، أما حصص دروس التربية الرياضية فتعطى وفق للبرنامج أربع ساعات أسبوعيا في المدارس الابتدائية والاعدادية وساعتان في المدارس الثانوية، ويمارس الأطفال في رياض الأطفال برنامج حركي يهدف إلى تطوير المهارات الحركية الأساسية بالإضافة إلى تعليم التفكير والإدراك عن طريق الحركة، أما في التعليم الابتدائي والاعدادي فيمارس التلاميذ برنامج يهدف إلى التمكين من المهارات العالية من خلال نشاط جماعي سنوي حيث يستثمر التلاميذ المهارات في تنمية هواياته، أما في التعليم الثانوي يشمل البرنامج الرياضات القاعدة والألعاب الجماعية حيث يستطيع الطالب أن يختار نشاطا واحد فقط لدراسته ويختبر فيه بالإضافة إلى ممارسة الأنشطة الأخرى في الأندية والمجتمع المحلي، وفي الجامعات الألمانية تنقسم الدراسة بين معاهد علوم الرياضية التي تأهل إلى العمل في وظيفة معلم في التعليم الإلزامي وكليات التربية الرياضية التي تمنح مختلف الدرجات العلمية وهي تخرج مختصين في الإدارة والتسويق الرياضي والادارة الرياضية والتأمين الرياضي وهندسة الرياضة، ويسمح للطالب بمادة مرتبطة بتخصصه مثلا يدرس الطالب الهندسة والتربية الرياضية حتى يتخصص كمهندس في تصميم الأجهزة الرياضية.

3.2. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج البريطاني:

تلعب مهنة التربية الرياضية دورا هاما في النظام التربوي البريطاني الحديث على غرار مختلف الأنظمة التربوية العالمية، ويعتبر النموذج البريطاني مصدر إلهام واقتداء بالنسبة لمعظم الدول الانجلوسكسونية عموما والمستعمرات البريطانية القديمة خصوصا، حيث يتم ضبط نظمهم التعليمية وفق التغيرات المستحدثة في النموذج البريطاني.

تتسق مهنة التربية الرياضة في بريطانيا بشكل عام مع الطابع التاريخي المحافظ والتقليدي للشعوب البريطانية فهي تعمل على إرساء التقاليد وترسيخها والمحافظة عليها كما أنها تعتبر أحد أهم المجالات والأنشطة الرئيسية للقضاء وقت الفراغ وبخاصة في عطلة نهاية الأسبوع (الخولي، 1996)

غير أن السنوات الأخيرة شهدت التزام سياسة الحكومة المركزية بالاستثمار في مهنة التربية البدنية والرياضة وفق ما ذكره دونوفان Donovan وآخرون (2006) تتمثل دواعي هذا الاستثمار في الحالة الصحة للأمة وارتفاع مستويات السمنة بين السكان الشباب بشكل عام وزيادة التسرب من ممارسة الرياضة حيث بينة الدراسات أن 70 % من الشباب يبتعدون عن ممارسة الأنشطة الراضية بمجرد ترك المدرسة، وأصبح ينظر إلى الوضع على أنه قنبلة موقوتة مع جيل من السمنة.

وقد أوردت دراسة للخبير الأمريكي هاردمان Hardman (2008) ممولة من طرف اليونسكو أن معدلات السمنة لدى الأطفال في إنجلترا تضاعفت ثلاث مرات في العشرين عاما السابقة وأن 22% من السكان مصابون بالسمنة، كما تقدر تكاليف الرعاية الصحية المرتبطة بهذه الإحصائيات بحوالي 4.7 بليون جنيه إسترليني، أما في أسكوتلندا أكثر من 20% من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 3 إلى 5 سنوات يزيد وزنهم عن المعدل الطبيعي وأن 8.8% يعتبرون مصابين بالسمنة وحوالي 20% مسجلون على أنهم يعانون من السمنة الحادة وتقدر تكاليف الرعاية الصحية المرتبطة بالسمنة لدى السكان بحوالي 500 مليون جنيه إسترليني في العام الواحد كما تكلف الاقتصاد الواسع 2 بليون جنيه إسترليني.

لقد قدمت هذه الاحصائيات مؤشرا على فشل مهمة برامج التربية البدنية والرياضية المدرسة وقدمت رسائل مفادها أن السياسات والاستراتيجيات المعتمدة في مهنة التربية البدنية والرياضية قد فشلت في معالجة المشكلات الراهنة، وكان على صانعي القرار البحث في الآثار المرجوة للنشاطات البدنية والرياضية وارتفاع مستويات الحضور والانتباه عند ممارسة الأطفال التمارين الرياضية بانتظام وأثره على الوظائف المعرفية وتطوير الصفات النفسية

والاجتماعية الإيجابية، وتقديم أدلة على أن الرياضة يمكن أن تحسن نمط الحياة الصحة، ومكافحة الآفات الاجتماعية وتعزيز الاندماج الاجتماعي.

ولتتبع تطور مهنة التربية الدنية والرياضية في بريطانيا يمك استعراض ما قدمته دراسة Donovan وآخرون (2006) حول التربية البدنية والرياضية المدرسية في إنجلترا فقد ذكر أنها تطورت من التقاليد العريقة إلى ألعاب المنظمة في الرياضات التنافسية مرتبطة بالقرن التاسع عشر، حيث المدارس الداخلية والتدريب البدني العسكري، ومن ثم بالحركات السويدية والجمباز العلاجي، وفي البداية كان النشاط الرياضي يشجع على تنظيم أوقات الترفيه للأولاد كحلول علاجية لمشكلات سوء الانضباط والفجور والسلوك الاجتماعي العام وهو شكل من أشكال السيطرة الاجتماعية ويعتبر مؤشرا مبكرا لواحدة من أهداف مهنة التربية الدنية والرياضية في المجتمع المعاصر.

وبعد قرن من التعليم حددت الدولة البريطانية ولأول مرة في تاريخها منهجاً مطلوباً قانونيًا ترعاه الحكومة الوطنية للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 5 و16، نفذ على مراحل في إنجلترا وويلز في عام 1989 و 1992 كان الهدف من المنهج الوطني هو توفير إطار واسع ومتوازن للمناهج، تهدف إلى تحسين نوعية التعليم وبالنسبة لمهنة التربية البدنية والرياضية يظهر المنهج اهتمام الحكومة المركزية بالعودة إلى التقليدية رغم تضمين التربية البدنية والرياضية كموضوع نظامي في جميع مراحل التعليم الإلزامي وفق مناهج دراسية تتضمن ألعاب القوى، والرقص، والألعاب الرياضية، والجمباز، والأنشطة في الهواء الطلق والمغامرة والسباحة غير أن حقيقة الوضع في كثير من المدارس كان التحيز الواضح في المحتوى مناهج التربية البدنية والرياضية الوطنية إلى ما كان يمارس في المجتمع على نطاق واسع.

ويضمن التشريع البريطاني حسب ما ذكره مصطفى السايح ومحمد حسنين (2008) تدريس التربية البدنية والرياضية في مدارس ابتدائية يشرف عليها معلم المرحلة الابتدائية وفق محتويات دليل التربية الرياضية من خلال تنفيذ الحركات الرياضية صباحا إضافة إلى ثلاث حصص في الأسبوع بعد الظهر، أما في المدارس المتوسطة فيقوم مدرس التربية الرياضية المتخصص أو مدرس عادي يكون قد حصل على دورات تدريس التربية الرياضية ويقدم أربعة دروس أسبوعيا مدة كل منها أربعون دقيقة، كما تخصص فترة زمنية أخرى لمدة ساعة ونصف للألعاب المنظمة، كما تتميز بريطانيا عموما بمدارس مستقلة عن الحكومة وذات النظام الداخلي، غير أن خطط التربية البدنية والرياضية فيها متميزة واجبارية وتفوق أربع حصص أسبوعيا ويشرف عليه مدرسين ذوي الكفاءة العالية من أصحاب المكانة المرموقة في المجتمع الانجليزي الحائزين على بطولات وألقاب رياضية عالمية وعلى الامتياز الرياضي من جامعتي أكسفورد وكمبريدج، كما يقدم المدرسون برامج ثرية تنطلق من الرياضات القاعدية والحركات الإيقاعية للطلاب الأقل من 11 سنة، لتشمل فيما بعد المهارات الحركية للألعاب الجماعية والتمهيدية لألعاب الفرق والمنافسة حتى سن 15 سنة،

بينما تتوجه أنشطة الشباب في السنوات الأخيرة من التمدرس إلى ألوان كثيرة تسمح لكل فرد اختيار نوع النشاط الذي يلائمه.

ومما يلفت الانتباه ويظهر توجه السياسات الحكومية نحو الرياضات التنافسية ما قدمته دراسة Donovan وآخرون (2006) من البيان الذي أكد فيه رئيس الوزراء البريطاني جون ميجور أن الرياضة التنافسية تعلم الدروس القيمة التي تدوم مدى الحياة وهي واحدة من أفضل الوسائل لتعليم كيفية العيش من خلال مساهمة الفرد فيها كجزء من فريق وتساهم في تحسن الصحة وتفتح الأبواب للصداقات، وكان هدف سياسات الدولة هو وضع الرياضة في قلب كل مدرسة وفي كل أسبوع من الحياة، وإعادة تأسيس التربية البدنية والرياضة باعتبارها واحدة من الركائز العظيمة للتعليم، وسعيا لتحقيق هذه الأهداف، تم تخصيص وقت المناهج الطموح لساعتين على المستوى الوطني، حيث أطلقت عدة مبادرات تهدف إلى المزيد من المشاركين في الرياضة، والمزيد من الأماكن للعب من خلال مستويات أعلى من الأداء الرياضي، كما تم الاعتراف بالإنجاز عالي الجودة للتربية البدنية والرياضة في المدارس والنوادي مع إشارة واضحة إلى أن القادة والمديرين والمعلمين يجب أن يعملون معًا بشكل إيجابي لتسيير سلوكيات النشاط البدني لدى الشباب.

وقد أظهرت الحكومة المركزية في إنجلترا التزام واضح للتكفل بالتربية البدنية والرياضة منذ عام 2002 حسب دراسة Donovan وآخرون (2006) كذلك حيث خصصت 459 مليون جنيه إسترليني لدعم التعليم المدرسي والمبادرات التنموية المتعلقة بالرياضة و750 مليون جنيه إسترليني إلى توفير البنية التحتية، وقد وردت التزامات الحكومة في خطة وزارة الخزانة للألعاب الاستراتيجية في وثيقة استراتيجية تقر بأن الرياضة يمكن أن تساهم في المجالات الرئيسية التي تشمل تماسك المجتمع، والحد من الجريمة لدى الشباب، والتعلم مدى الحياة، والتجديد، والفوائد الاقتصادية وصحة ورفاهية المجتمعات، وتبنت الحكومة رؤية لجعل إنجلترا الأمة الرياضية النشطة والناجحة، والمهمة هي العمل مع الآخرين لخلق الفرص للناس للمشاركة في الرياضة، والبقاء في ممارستها والتفوق والنجاح فيها على كل المستويات، وأوصت الخطة الحكومة أن تعتمد مسار يضمن زيادة المشاركة في الرياضة والأنشطة البدنية وتطوير التحسينات المستدامة في النجاح في المنافسة الدولية، ثم أطلقت بعد ذلك خطة استراتيجية "سبورت إنجلاند" من 2004 إلى 2008، تهدف إلى توسيع الوصول للرياضة، وتحسين الأداء، وتحسين الصحة، وخلق مجتمعات أقوى وأكثر أمنا وتحسين التعليم من خلال التربية البدنية والرياضة وتطوير أهداف الرياضة في جميع أنحاء البلاد.

4.2. مهنة التربية البدنية والرياضية في نموذج الولايات المتحدة الأمريكية:

يتملك النموذج الأمريكي في مهنة التربية البدنية والرياضية مميزات خاصة تختلف عن بقية النماذج العالمية، مميزات نابعة من طبيعة المجتمع الامريكي المتكون من خليط من الأجناس ينحدر من أصول عالمية مختلفة اكتسبت مفهوم التفوق في جميع المجالات وعلى رأسها التربية البدنية والرياضة التي أصبحت مظهر حديث للتنافس السلمي الشريف.

ويعتبر تاريخيا أن الأسس المهنية في التربية البدنية والرياضة في الولايات المتحدة تأثرت بفلسفة ثلاث دول منذ أواخر القرن الثامن عشر إلى منتصف القرن التاسع عشر حسب بايس وميشال Boyce وMitchell (2010) فقد أثرت ألمانيا والسويد وإنجلترا على التطور المبكر للتربية البدنية في الولايات المتحدة، فقد أنشأ المهاجرون الألمان جمعيات تيرنر، التي دعت إلى نظام تدريب الجمباز الذي يستخدم الأجهزة الثقيلة في السعي لتحقيق اللياقة، في المقابل كان نظام التدريب السويدي يعزز الصحة من خلال أداء سلسلة من أنماط الحركة الموصوفة باستخدام أجهزة خفيفة، وجلبت الجالية الإنجليزية الرياضة والألعاب إلى أمريكا مع نظام يدعم التطور الأخلاقي من خلال المشاركة في الأنشطة البدنية.

فقد صادفت مهنة التربية البدنية والرياضية حسب ما ذكره مصطفى السايح ومحمد حسنين (2008) باعتبارها مهنة خاصة صعوبات كبيرة لكي تقف كمهنة لها كيان في الولايات المتحدة فهناك الكثير من الهيئات الخاصة حافظت على بعض من برامجها بإدراجها ضمن نطاقها وممارستها خارج المحيط المدرسي.

لقد كانت أحداث القرن التاسع عشر فترة مهمة لإدراج التربية البدنية والرياضية في المدارس في جميع أنحاء أمريكا كما ذكر بايس وميشال Boyce وMitchell (2010) وقد كانت مدرسة Round Hill School، وهي مدرسة خاصة أنشئت في عام 1823 في نورثهامبتون، أول مدرسة تضم التربية البدنية والرياضية كجزء لا يتجزأ من المنهج الدراسي، بينما لم يتم تقديم التربية البدنية والرياضية في المدارس العامة حتى عام 1855، عندما أصبحت سينسيناتي أول نظام مدرسي في مدينة أوهايو يقدم هذا النوع من البرامج للأطفال، وفي عام 1866 أصبحت ولاية كاليفورنيا أول ولاية تُجيز قانونًا يفرض فترات تدريب مرتين يوميًا في المدارس العامة، وكانت كاثرين بيشر، وديو لويس، وإدوارد هيتشكوك، ودودلي ألن سارجنت، من أوائل القادة في مجال التربية البدنية والرياضية، في السنوات الأولى من المهنة بين عامي 1855 و1900، حيث حدثت عدة مناظرات، يشار إليها باسم معركة الأنظمة Battle of the Systems، فيما يتعلق بالنظام الذي يمكن أن يوفر أفضل برنامج تعليمي وطني لأمريكا في التربية البدنية والرياضية من بين النظم السويدية، والألمانية، والإنجليزية.

ومما يجب ذكره ما صرح به الخولي (1996) من أن الرياضة في الولايات المتحدة الامريكية تعبر عن مظهر سلوكي متميز عن سائر شعوب الحضارات الغربية المعاصرة والمبدأ الإنساني الذي يحكم أغلب تصرفاتها هو أن يكون الانسان الأمريكي هو الأفضل في كل المجالات، لكن العقيدة الأميركة في الفوز والتنافس هي حجر الزاوية في الرياضة الامريكية، ولم تنل مهنة التربية البدنية والرياضية اهتمام القيادات السياسية في العالم الغربي التي انحدرت منه مثلما نالته في الولايات المتحدة ذلك أنها مجال يتبع الرئاسة الأمريكية مباشرة من خلال مجلس رئيس الدولة وظيفته إتاحة التكوين البدني الصحي اللائق للجميع.

فخلال التسعينات من القرن التاسع عشر واجه جون ديوي وزملائه تحديا في التعليم التقليدي حسب ما جاء في دراسة بايس وميشالBoyce وMitchell (2010) حيث أدت إصلاحاته التعليمية لتشمل التربية البدنية والرياضية كما تم خلال هذه الفترة إنشاء العديد من مدارس تدريب معلمي التربية البدنية والرياضية كل تلك المدارس قدمت خلفية قوية في العلوم التي شملت دورات في علم التشريح وعلم وظائف الأعضاء، مع العديد من الأساتذة الأوائل يحملون شهادات طبية، كما ذكرت نفس الدراسة تصريح لتوماس وود في عام 1893 مفاده أن الفكرة العظيمة في التربية البدنية والرياضية ليست تكوين الصفات البدنية فقط بل في علاقة التدريب البدني بالتعليم الكامل والتي تسهم بنصيب كامل في حياة الفرد، كما ذكرت نفس الدراسة أن خلال أوائل القرن العشرين دعم العديد من علماء النفس التربوي، بما في ذلك جون ديوي، وستانلي هول، وإدوارد ثورندايك، الدور الهام للعب الأطفال في قدرة الطفل على التعلم، وتماشيا مع عمل وود في التربية البدنية والرياضية والعمل النظري لعلماء النفس التربويين البارزين نشر كتاب التربية البدنية والرياضية الجديدة في عام 1927 من قبل وود وروزالينذ كاسيدي الذي دافع عن التعليم من خلال التربية البدنية والرياضية.

وتميزت برامج التربية البدنية والرياضية في المدارس الامريكية في بداي الامر بالتنوع الشديد في مختلف نواحي النشاط الرياضي مثلما أشار الى ذلك مصطفى السايح ومحمد حسنين (2008) ثم تطورت لترتكز على برامج تهدف إلى تحقيق لياقة بدنية عالية في مختلف الأنشطة الرياضية.

وجادل ماكلوي ضد هذا الدور الموسع للتربية البدنية حسب بايس وميشال Boyce وMitchell (2010) بحجة أن التعليم البدني الذي يؤكد على تنمية المهارات والحفاظ على الجسم كان الهدف الرئيسي للتربية البدنية وقد كان اختبار المهارات الحركية جزءًا من مساهمة ماكلوي في التربية البدنية والرياضية، وامتازت فلسفته في الاختبار بالانسجام مع الحركة العلمية في التعليم، ويعكس تطور التربية البدنية والرياضية، إلى جانب المهن التعليمية الأخرى، التغيرات المعاصرة في المجتمع، ومن بداية القرن العشرين إلى خمسينيات القرن العشرين كان هناك نمو مطرد في التربية

البدنية والرياضية في المدارس العامة، وخلال أوائل عشرينيات القرن العشرين، أصدرت العديد من الولايات تشريعات تتطلب التعليم البدني، ومع ذلك، كانت التحولات في التركيز على المناهج واضحة عند حدوث الحروب وعند نشر نتائج التقارير الوطنية، على سبيل المثال، نتيجة لقصف بيرل هاربور ودخول الولايات المتحدة في الحرب العالمية الثانية، تحول التركيز في التربية البدنية والرياضية من الألعاب والرياضة إلى التكييف البدني، ولوحظت تحولات مماثلة في المناهج الدراسية في عام 1953 عندما وجدت دراسة Kraus-Weber أن الأطفال الأمريكيين كانوا أقل لياقة بكثير من نظرائهم الأوروبيين، ونتيجة لهذا التقرير تم إنشاء مجلس الرئيس للياقة البدنية الذي جاء ذكره سابقا للمساعدة في مكافحة انخفاض مستويات اللياقة البدنية لشباب أمريكا.

لكنه سرعان ما تغير الوضع القائم وأصبح للتربية البدنية والرياضية أهداف وأغراض وتحولت بؤرة الاهتمام في التربية الرياضية من البدن إلى التربية واتجهت لتسير في نفس اتجاه أهداف التربية مثلما أشار إلى ذلك مصطفى السايح ومحمد حسنين (2008).

وشهدت التربية البدنية والرياضية في المرحلة الابتدائية نمواً هائلاً منذ 1950 إلى 1960 حسب بايس وميشال Boyce وMitchell (2010) وارتكزت العديد من برامج التربية البدنية والرياضية على اللياقة العامة، ويشار إليها بالعافية بالإضافة إلى تنمية المهارات، ومع ذلك فمنذ سبعينيات القرن العشرين انخفض عدد المدارس التي تقدم التربية البدنية والرياضية في البرنامج اليومي بشكل كبير وتشير الإحصاءات من مراكز السيطرة على الأمراض والوقاية منها إلى نسبة انخفاض من 43 بالمائة في عام 1991 إلى 25 بالمائة في عام 1995، كما تشير التقديرات التي بينها Wang وآخرون (2006) إلى أن سبعة إلى ثمانية بالمئة فقط هي نسبة المدارس التي تستوفي هذه المعايير في الوقت الحالي ووفقا لمسح الشامل أجرته الرابطة الوطنية للرياضة سنة 1993 أظهرت أن في أكثر من نصف الولايات الخمسين تقدم التعليم اليومي في التربية البدنية والرياضية بنسبة أقل من 36 في المئة في الابتدائيات والمدارس الثانوية، وولاية واحدة فقط وهي إلينوي تفرض التربية البدنية والرياضية اليومية في جميع مراحل التعليم الالزامي.

كان كل ذلك رغم تمكن التربية الرياضية من احتلال مكانة معترف بها في ميدان التربية العامة بجانب الارتباط الذي تحققه بينها وبين الحركات التطورية المختلفة التي قامت في تلك الفترة، كما ظهر عدد من الاتجاهات الهامة التي أدت إلى اخراجها من بين قائمة المواد الخاصة ومن هذه الاتجاهات وضع الدراسة المهنية لتخصص التربية الرياضية ضمن البرامج التي تقدمها أقسام التربية التابعة لكليات والجامعات، ومنها قبول أخصائي التربية البدنية والرياضية كعضو هيئة التدريس بمنحه مركزا أكاديميا حسب ما ذكره مصطفى السايح ومحمد حسنين (2008).

وفي تسعينيات القرن العشرين ركزت ثلاثة تقارير أمريكية هي تقرير الجراح العام حول النشاط البدني والصحة في سنة 1996، وتقرير الأشخاص الأصحاء 2000 سنة 1990، وتقرير المبادئ التوجيهية لمراكز مكافحة الأمراض والوقاية منها سنة 1997 حسب بايس وميشال Boyce وMitchel (2010) ركزت التقارير على الحالة المادية المؤسفة للأمريكيين، ذكرت هذه التقارير عدم النشاط البدني كمخاطر صحية وطنية، استناداً إلى إحصائيات بينت أن 13 بالمائة من الشباب يصنفون على أنهم زائدي الوزن وأن نصف الشباب فقط نشيطين بدنياً على أساس منتظم تقل مع التقدم في العمر وأن عدم النشاط واتباع نظام غذائي ضعيف يسبب ما لا يقل عن 300،000 حالة وفاة في السنة.

وقد جاء في أحد تقارير المركز الوطني لمكافحة الأمراض سنة 2000 حول النشاط البدني حسب ما ذكره هاردمان Hardman (2008) يعتبر التقرير أن الشباب في الولايات المتحدة الامريكية غير نشطين وغير لائقين طبيا ويزدادون وزنا بصورة متزايدة، وإن عدم ممارسة النشاط البدني يهدد على المدى الطويل بأن تنعكس المردودات الجيدة التي حصدها المجتمع في تقليل معدلات الوفاة الناجمة عن أمراض القلب والأوعية الدموية، وسيكون لذلك تأثيرات وخيمة على ميزانية الرعاية الصحية الوطنية، وعلى المدى القصير فإن عدم ممارسة النشاط البدني قد ساهم في زيادة السمنة لدى الأطفال إلى مستويات وبائية غير مسبوقة من قبل، والتي ضربت الولايات المتحدة في الوقت الراهن.

وتأكد هذه التقارير بأن التربية البدنية والرياضية هي الوسيلة الرئيسية لتحسين صحة الدول ولياقتها، وقد أوصت هيئة الأشخاص الأصحاء لعام 2000 بايس وميشال Boyce وMitchell (2010) بزيادة التربية البدنية والرياضية اليومية عند مستوى 50 في المائة من الطلاب في المدارس العامة بحلول عام 2000 لمساهمتها في زيادة القوة والقدرة على التحمل، وصحة العظام والعضلات، والتحكم في الوزن، وتقليل القلق وزيادة الثقة بالنفس، وكثيراً ما تحسن ضغط الدم ومستويات الكوليسترول بالإضافة إلى الفوائد الصحية، كما يمكن أيضًا تعزيز الأداء المعرفي من خلال التربية البدنية والرياضية.

وبعد دراسة دور النشاط البدني على الوقاية من الأمراض من الناحيتين الجسدية والعقلية تحقق أن لزيادة مستوى عدم النشاط تأثيرات مدمرة على تكاليف الرعاية الصحية والاقتصاد، وفي استقراء لأرقام الحكومة الأمريكية حسب ما ذكره هاردمان Hardman (2008) قام فينقولد بتحليل سنة 1994 توصل بمقتضاه إلى أن عاما واحدا بدون أمراض على مدى العمر يمكن أن يوفر لدافعي الضرائب حوالي 3 إلى 5 بليون دولار في العام من تكاليف الرعاية الصحية.

وقد توجهت الأبحاث في الولايات المتحدة إلى تدعيم العلاقة بين النشاط البدني وتطور الدماغ والأداء المعرفي، فقد وجدت ادوين حسب Boyce وMitchell (2010) أن التجارب الحسية والحركية تلعب دورا بارزا في تعزيز الاتصالات الشبكية والممرات العصبية، وكشف البحث الذي أجراه إريك جنسن في عام 1998 أن المخيخ ليس مركزًا للنشاط الحركي فقط، ولكنه يتضمن أيضًا عمليات معرفية وحسية على حد سواء، علاوة على ذلك يشير جنسن إلى العلاقة القوية بين الذاكرة والإدراك واللغة وصنع القرار، مشيراً إلى النشاط البدني كوسيلة لتعزيز الإدراك، كما قدمت الدراسة ملخص لنتائج بحوث Bencraft يقترح توفير تطبيقات جيدة يمكن أن تزيد الأداء الإدراكي، وهي أن تحدي المهام الحركية قبل سن العاشرة يمكن من زيادة القدرة المعرفية ويحدث المزيد من ثقل في التغصنات الغينة في الدماغ ، كما أن التمارين الرياضية تحسن الأداء المعرفي عن طريق زيادة عدد الشعيرات الدموية التي تخدم الدماغ من خلال توصيل الأوكسجين والجلوكوز وإزالة ثاني أكسيد الكربون، وأن الحركات العرضية تزيد من التواصل بين نصفي الدماغ وأن النشاط البدني يقلل من إنتاج المواد الكيميائية للإجهاد التي تمنع المعالجة المعرفية.

ومن دلائل النضج الأخرى في أهمية التربية البدنية والرياضية وفق مصطفى السايح ومحمد حسنين (2008) التوسع في محيط التربية البدنية والرياضية الذي سار في اتجاهات متعددة منها تطوير برامج التربية الرياضية بحيث تشمل السنوات قبل الدراسة، كما توسعت البرامج الداخلية بحيث تحقق الترابط بين محتوى مناهج التربية الرياضية وبين المواد الدراسية الأخرى التي تكون البرنامج المدرسي مثل دراسة التربية الصحية والصحة الرياضية والتربية للأمان، كما توسعت البرامج لتمتد ممارسات الانشطة الرياضية إلى شهور الصيف لتتصل بحركة المعسكرات كمشروعات للتربية وكوسيلة لتحقيق التكيف بين أعضاء المجموعة، إضافتا إلى ذلك تطورت البرامج لتشمل الكبار حتى سن المعاش ومن ذلك الخبرات الثقافية والتنظيمات الترويحية وتعليم الألعاب الرياضية والاهتمام بالهوايات.

ووفقاً لبرنامج التحالف الأمريكي للصحة والتربية البدنية والترويح حسب ما جاء عن Boyce وMitchell (2010) يتضمن برنامج جودة التربية البدنية والرياضية للصفوف من الروضة إلى الصف الثاني عشر فترات تدريب يبلغ مجموعها 150 دقيقة على الأقل في المستوى الابتدائي و225 دقيقة في المرحلة الثانوية، والمتخصصين في التربية البدنية والرياضية المؤهلين، والمعدات والتسهيلات المناسبة، ويسعى إلى تحقيق مناهج دراسية تتضمن محتويات التنموية والإدراكية والاجتماعية والعاطفية، إضافة إلى أنشطة اللياقة البدنية التي تثقف وتساعد الطلاب على فهم وتحسين أو الحفاظ على مستويات اللياقة المثالية، كذلك التدريس في المفاهيم التي تؤدي إلى فهم أفضل للمهارات الحركية وتطوير اللياقة البدنية، وكذلك فرص المشاركة في الخبرات التي تعزز التعاون وتنمية الوعي متعدد الثقافات، وأخيرا التجارب التي تعزز الرغبة في المشاركة مدى الحياة في النشاط البدني، وبشكل أكثر تحديدا ينبغي أن تشمل المناهج الابتدائية العديد من الأنشطة الممتعة التي تؤدي إلى اكتساب وصقل أنماط الرياضات القاعدية، أما النهج القائم على النشاط

فهو المنهج الأكثر شيوعا في كل من المدارس المتوسطة والثانوية، يستخدم هذا النمط على سبيل المثال، الكرة الطائرة والرقص والسباحة ومختلف الألعاب لتعليم التربية البدنية والرياضية.

هناك العديد من القضايا التي تهم جميع المعلمين، والقضايا التي تشكل تحديا لجميع أولئك الذين يسعون لتعليم الأطفال، وتشمل هذه المشاكل الانضباط، وتعاطي المخدرات للطلاب، والعنف، وعدم كفاية الموارد، ونقص الدعم الأبوي للتعليم، وقلة المعلمين، وربما الأهم من ذلك، الاهتمام بصحة جميع الأطفال ورفاههم، ويتمثل التحدي الأكبر الذي يواجه التربية البدنية والرياضية في مؤسسات التربوية هو تقليص من الوقت في المناهج الدراسية المخصصة للتربة البدنية والرياضية، ولكنها تمثل معضلة حقيقية لأولئك الذين يجب عليهم موازنة التعليم والمساءلة وما هو الأفضل لتعليم الطفل بشكل عام ومساهمة الجوانب الجسدية والنفسية للنشاط البدني في النمو المعرفي والنفسي والبدني.

4.2. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج الروسي:

يعتبر النموذج الروسي واحد من أهم النماذج العالمية في مهنة التربية البدنية والرياضية، فقد اكتسب هذا النموذج خصوصيته من الثقافة الاشتراكية التي تزعمت أوروبا الشرقية لفترة زمنية مهمة بعد الحرب العالمية فقد امتد تأثيره إلى معظم الدول العربية التي تبنت النهج الاشتراكي كخيار سياسي واقتصادي وأهم ملامح هذا التأثير هو أعداد البعثات العلمية التي أرسلت للتكوين في مهنة التربية البدنية والرياضية من سوريا والأردن إلى الاتحاد السوفياتي ورومانيا ويوغوسلافيا والمجر، إضافة إلى مجموعة من الخبراء السوفيات الذين ساهموا في تكوين عدد كبير من الإطارات والمهنيين في الكليات والمعاهد الرياضية العليا في الجزائر ومصر والعراق وسوريا.

وعملت الحكومة الروسية حسب مصطفى السايح ومحمد حسنين (2008) على نشر التربية الرياضية بسرعة رغما عن وجودها بقدر محدود وفي فترات متباعدة في روسيا القيصرية، وقد اتفق على إطلاق اسم الثقافة الرياضية على التربية البدنية والرياضية، وقد عرفتها دائرة المعارف الروسية على أنها النمو المنتظم المتكامل للشعب العامل في سبيل الاستعداد للعمل والدفاع، وهي تتضمن تعليم التربية الرياضية والتدريب على مهارات الألعاب الرياضية وتلقي معلومات في الصحة بالإضافة إلى تكريس الاتجاهات والعقائد الاجتماعية الفردية.

أما في ظل الاتحاد السوفياتي يمكن تسجيل رأي مهم بينه الخولي (1996) حول الوظائف التي تؤديها مهنة التربية البدنية والرياضية حيث أوجزها عالم الاجتماع الرياضي الروسي نوفيكوف في مجموعات أولها خلق الأسس المادية والتكنولوجية للشيوعية مثل تحسين الصحة ومضاعفة طاقة العمل الإنساني، ومقاومة النوع الإنساني لعوامل الانحطاط البيئي، وثانيها تشكيل العلاقات الاجتماعية الاشتراكية من خلال إشراك الناس في الرياضة بوصفها مجالا للتنمية

ومظهرا لتجلي النشاط الاجتماعي الكلي للفرد حيث تبرز مجموعة من الحصائل أهمها أن الثقافة البدنية لها تأثيراتها إيجابية في إعداد وتأهيل العمال وتعديل وظائفهم، كما تساعد على إزالة التعارض بين العمل اليدوي والعمل العقلي، إضافة على العمل التطوعي من خلال التنظيمات الرياضية الشعبية، وتحقيق فرص اندماج الجماهير فيما يطلق عليه الحكومة الذاتية العامة، وتنمية علاقات الصداقة بين العمال في الداخل والحركة العمالية العالمية، وتوفير فرص الفهم المشترك والمزيد من التقارب بين الطبقات نحو توحيد حركة الجماهير ثقافيا، إضافية إلى المساعدة في غرس الثقافة البدنية بين الجماهير في حياتهم اليومية لتعود بالنفع في عاداتهم واحتياجاتهم الحيوية الحياتية، إضافة إلى تنمية الثقافة البدنية والرياضية الجماهيرية كجزء من الترويح الايجابي وثقافة وقت الفراغ، وثالث الوظائف تثقيف الانسان الجديد باعتبار أن للثقافة البدنية اسهامات في بناء وتشكيل النظرة الاشتراكية بين الجماهير فيما يتصل بالعمل والمعنويات والتربية الخلقية والجماليات، ذلك لأن الثقافة البدنية تتصل إلى حد كبير بالاقتصاد والمجالات الاجتماعية والسياسية ومعنويات الفرد في إطار المجتمع.

وتحتل التربية الرياضية مكانة مرموقة لكونها إجبارية في نظام التعليم العام في جميع المراحل التعليمية حسب ما ذكره مصطفى السايح ومحمد حسنين (2008) حيث يتضمن برنامج التربية الرياضية التمرينات البدنية الصباحية يوميا لفترة من 10 إلى 15 دقيقة قبل بدأ اليوم الدراسي العادي في الهواء الطلق، يشترك فيها جميع الطلاب كل حسب مستوياته الفيزيولوجية تتضمن تمرينات تم تعلمها مسبق في حصص التربية البدنية والرياضية، ويقوم مدرسي التربية الرياضية بإدارة تمرينات الفصول الدنيا أو أحد الطلاب المتمرسين من الصفوف العليا، أما الصفوف الأعلى ابتداءًا من الصف الخامس يقوم بالتمرينات معلمون مختصين في التربية البدنية والرياضية، بالإضافة إلى التمرينات الصباحية توجد دروس التربية الرياضية المقررة في خطة الدراسة التي تتميز في المرحلة الدنيا بالألعاب الحركية والرياضات القاعدية، أما في المرحلة المتوسطة تتوجه أكثر نحو المهارات الحركية واللياقة البدنية، أما المراحل العليا فتتميز بالتمرينات لتطوير المهارات لاكتساب عادات حركية إضافة إلى التمرينات العسكرية والحركات التوقيعية.

والجدير بالذكر أن الحركات الرياضية المستخدمة في مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج الروسي قد تأثرت إلى حد كبير بحركات الجمباز الألماني، فقد ذكر الشافعي (1998) أن الألماني جوتسي موتس 1793/1759 الذي جاء ذكره أثناء عرض النموذج الألماني هو من أدخل الجمباز الألماني إلى المدرسة الروسية التي تفوقت فيما بعد عالميا في هذا التخصص ولاتزال واحدة من أهم مدارس الجمباز في العالم.

ويتلقى التلاميذ الراغبون في الاشتراك في الأنشطة الداخلية والخارجية حسب ما ذكره مصطفى السايح ومحمد حسنين (2008) اهتمام كبير من إدارات المدارس والمناطق المسؤولة عن تنظيم المسابقات الرياضية، أو من يرغب في

ممارسة الأنشطة الرياضية في الأندية المجاورة للحي السكني عليه أن يتقدم للهيئة الرياضية المسؤولة عن المنطقة فالولاء الرياضي الشخصي للتلميذ ينمى من قبل النادي أو المدرسة، ويوجد عادة في الأندية الرياضية تخصصات رياضية متنوعة تشارك في المنافسات التي تقام على المستوى المحلي والإقليمي والوطني، أما في حجرات الدراسة وداخل الهيئات الرياضية الثقافية فتناقش القضايا الهامة والخاصة من الأمور التي تتعلق بالصحة والوقاية من الأمراض للتلاميذ، كما يشجع التلاميذ على الاشتراك في برامج صحية داخل المدرسة وفي المنازل وفي البيئة وتستخدم السنيما والملصقات والاعلانات والعروض الرياضية والمحاضرات لمساعدة هذه الأغراض حتى تصل التعاليم الصحية إلى جميع التلاميذ في المدارس.

6.2. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج الياباني:

تعتبر مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج اليابان مهنة ضاربة في أطناب التاريخ القديم حيث الولاء التام للمعلم الذي يتكفل بتلقين الأطفال فنون القتال وفق التقاليد اليابانية العريقة لتكوين مقاتلي الساموراي في مدراس خاصة تعتمد نظام داخلي عسكري يمتد إلى العهد الامبراطوري، ثم بدأت التربية الرياضة في اليابان وخاصة في المدارس من تقريب برامجها من التربية البدنية والرياضية في الدول الغربية عقب الحرب العالمية الثانية، وعلى مر الأيام أصبحت التربية الرياضية اليابانية جزءا من التربية الرياضية العالمية.

فقد تطور منهاج التربية البدنية والرياضية بغرض سد النقص لتحقيق الأهداف العامة في دراسة التربية البدنية والرياضية في اليابان حيث كان المنهج القديم يهدف فقط إلى النمو الصحيح للجسم حسب ما ذكره مصطفى السايح ومحمد حسنين (2008) فيما أبرز المنهاج الحديث أهمية تكوين الشخصية بالتوازن مع النمو البدني.

وتأثرت مهنة التربية البدنية والرياضية بالاتجاهات المعاصرة وأول النشاطات الرياضية التي أقرتها الحكومة اليابانية حسب ما جاء عن بدران الشبل (2007) عبارة عن تمرينات بدنية والتي كان يطلق عليها التمرينات السويدية في ذلك الوقت وكانت تنظم هذه التمرينات وفقا للمرحلة الدراسية، حيث أكدت جميع البرامج والخطط تأكيدا إلزاميا وشديدا على تعليم التربية البدنية والرياضية في جميع المراحل الدراسية بمدة ثلاث ساعات أسبوعيا في الأطوار الالزامية.

تعتبر وزارة التربية والعلوم والثقافة مومبوشو الوكالة الحكومية المسؤولة عن إدارة وترقية وتطوير وتحديث التعليم على كافة مستويات المؤسسات الاجتماعية والثقافية والعلمية وشؤون المعتقدات حسب ما جاء عن السيد بكر (2006) حيث تتكفل بشؤون التربية البدنية والرياضية من خلال مكتب التربية البدنية والرياضية الذي تتصل أعماله بالاهتمام

بالصحة العامة للأطفال والطلبة في المدارس من خلال تزويدهم بأساليب التربية البدنية والرياضية السليمة لتحسين الصحة العامة لهم وحمايتهم مع تطوير أساليب التغذية.

وفي النظام المدرسي تم إنشاء قسم التربية البدنية والرياضية الذي أوكلت إليه مسئولية البرنامج الإجباري للتربية البدنية والرياضية وتنظيم المنافسات الرياضية الخارجية بالإضافة إلى إعداد معلمي التربية الرياضية، وهو ما يعتبر حسب ما ذكره مصطفى السايح ومحمد حسنين (2008) ميلاد مقترحات جديدة جاءت لتلعب دورا كبيرا في مراجعة محتويات وطرق تدريس التربية الرياضية في النظام المدرسي وتنظيم منهاج جديد متدرج في أجزاء وحداته، وفي التنظيم الحديث للتربية الرياضية ينظر إليها على أنها مادة متصلة اتصالا وثيقا بالمواد الأخرى وليس على أنها مادة مستقلة، وينال كل تلميذ فرصة للاشتراك اليومي في النشاط الرياضي بمختلف أنواعه ويوضع لكل مجموعة من التلاميذ متجانسين في القدرات والفروق برنامجا متناسب مع فرديتاهم وقدراتهم، ويقوم التوجيه بحسب ميول وقدرات التلاميذ، وكذا أعيد النظر في الأنشطة المتعلمة على هذا الأساس، بحيث تقسم وحدات دراسية تدور كل منها حول نواحي أنشطة مختارة، ومن خلال برنامج الأنشطة الرياضية في المدارس سواء كانت أنشطة داخلية تمارس في المراحل المختلفة أو أنشطة خارجية تتبارز فيها مدارس المقاطعات في منافسات ينظمها قسم التربية الرياضية المشرف على الرياضة في المقاطعة.

وحسب ما جاء عن السيد بكر (2006) فان مكتب التربية البدنية والرياضية يولي اهتمام بالتربية البدنية والرياضية من خلال قيادات ومدربين أعدوا خصيصا لذلك، واختيار نوعية جيدة تساهم في إعداد النشء، وتقديم المساعدة والنصيحة للمنظمات الرياضية غير الحكومية.

وتضع المدارس برامجها التدريبية بحيث تتماشى مع مواعيد أو فترات المنافسات الخارجية كجزء من وظيفتها التربوية، إذ أن المدارس تعتبر التربية الرياضية المدرسية والنشاط الخارجي متصلان ببعضهما اتصالا وثيقا، بالإضافة إلى ما تدعو إليه التربية اليابانية من اعتبار الصحة المدرسية والتربية الرياضية بأنها قواعد أساسية في التربية وأنها ذات أهداف بعيدة المدى إذ تعتبرها أساسا للمحافظة على الحياة والتمتع بالصحة التامة والرضا الترويحي والتكيف الاجتماعي بالإضافة إلى أنها تؤدي إلى المساواة والديمقراطية بين أفراد الشعب بحكم أنها تمنح فرص متكافئة للجميع.

7.2. مهنة التربية البدنية والرياضية في النموذج الصيني:

يظهر جليا في العالم الحديث التصاعد المتزايد لصيت العملاق الصيني في جميع المجالات حيث تتناقل أخباره وسائل الإعلام بانتظام، والأفلام الوثائقية التلفزيونية، والصحف، والمقالات المميزة في المجلات العالمية وفي الكتب، والسجلات والرياضية التي أصبحت مليئة بألقاب الأبطال الصينين وبأرقامهم القياسية في مختلف التخصصات.

وتتزامنا مع نهاية القرن العشرين أصبح العالم ينظر إلى الصين كقوة عظمى عالمية ناشئة من حيث أنها أكبر بلد في العالم في عدد السكان، وأنها تحمل مفتاح نمو الاقتصاد العالمي من منطلق أن لديها أسرع معدل لنمو اقتصاد في العالم، حيث تحافظ على معدل نمو سنوي يبلغ حوالي 10 في المائة خلال العقد الماضي حسب ما ذكره ريوردان وجونس Riordan وJones (1999) كما أن لديها تقليد طويل كدولة تجارية منذ زمن طريق الحرير إلى القرن التاسع عشر مع الدول الغربية، إضافة إلى أن لدى الصين إحساسا متميزا بالهوية، وعلى الرغم من أنها لا تزال أكثر أهمية من أي بلد آخر في العالم إلا أنها ظلت غير ملوثة بالتأثيرات الخارجية.

ورغم وصول المستكشفين ودخول الصين إلى قلب أوروبا الغربية وأميركا، لم تتأثر الثقافة الصينية ولم تطور البلاد مواهبها الفريدة بالطريقة التي قامت بها الدول الغربية، ولم تصبح الصين حقل تجارب للأفكار الصناعية والتجارية والأكاديمية الغربية، ولم تتخلى على التقليد القديم للصين التي بقيت تحافظ عليه لأكثر من 500.2 عام حسب ما ورد عن Riordan وJones (1999)، غير أن هذا الانفتاح على العلم الغربي كان مقدمة مهمة لتطور مهنة التربية البدنية والرياضية وفق المفهوم الحديث، حيث ازدهرت التربية الرياضية بسبب البحوث العلمية والاختراعات الحديثة وأصبح ينظر الى التربية الرياضية كعلم له أهميته وله مفهوم تربوي خالص، فقد ذكر مصطفى السايح ومحمد حسنين (2008) أن التربية الرياضية تعتبر كمنبع ومصب في آن واحد للعلوم ذات الصلة الوثيقة بها.

ونظرة الصينين إلى التربية البدنية والرياضية لا تختلف عن النظرة التي كان يتبناها الاتحاد السوفياتي السابق، ويقول مسؤولون في الرياضة الصينية أن أغلب الإنجازات الرياضية قد تحققت في ظل التطبيق المباشر لتوجيهات الزعيم ماو تسي تون الذي ذكر في كتابه الأحمر حسب الخولي(1996) أنه أن تفوز البلاد وتحرز النصر فإن ذلك أول خطوة في المسيرة الطويلة لعشرة ألاف ميل، وجاء في جريدة بكين أن اللاعب ني شايهشن بعد أن ارتقى في الوثب العالي مسافة 22.2 م في رقم قياسي عالمي استمر لفترة طويلة، أنه قرأ كتاب الزعيم ماو في عمر 15سنة وهو الذي كان أكبر دافع لتحطيم الارقام العالمية.

وبينما قد تختلف البلدان في قدرتها على الإنجاز، إلا أن مكونات النجاح معترف بها تمامًا في الثقافة الصينية، فقد ذكر ريوردان وجونس(1999) Riordan & Jones أنه مع بداية عام 1998 تمت إعادة هيكلة لجنة الدولة الرياضة وتم تمديد نظام الإدارة المركزية إلى عشرين رياضية حديثة، وفق مفهوم نظام أكثر كفاءة لمستقبل الصين لأول مرة منذ عام 1949 وتم الابتعاد عن تسييس الرياضة، وتمت الإصلاحات في هيكل الرياضة لتصبح أكثر مهنية بما في ذلك كرة القدم والجمباز والسباحة، تنشط في شبكة من المدارس الرياضية في البلاد بدأت من وقت الفراغ ثم امتدت إلى كامل الدوام المدرسي، ونشأت شبكة لمعاهد البحوث وسائل الاعلام والهدف من ذلك هو النجاح الدولي في المنافسات العالمية والأولمبية، كما طور نظام أكثر مرونة وقد أصبح أكثر وضوحا من السابق.

ذكر مصطفى السايح ومحمد حسنين (2008) أنه في المرحلة الابتدائية يتطلب الإجادة المبدئية للمعرفة الأساسية للرياضة والصحة والرعاية والفنيات البسيطة للأنشطة الرياضية والهدف من ذلك تكوين عادة ممارسة الأنشطة الرياضية للتلاميذ بالإضافة إلى الاهتمام بالصحة وتقوية الجسم وتعزيز روح الانضباط وروح التعاون والصداقة وممارسة النشاط والحيوية وروح الشجاعة والصمود، كما تتركز ممارسة الأنشطة الرياضية في القيام بأداء التمرينات في الصباح داخل المدارس ودروس التربية الرياضية الخاصة بالتلاميذ لذوي الاحتياجات الخاصة، ويميز الطالب الحاصل على جوائز رياضية محلية ودولية في المقاطعة ويعطى درجات إضافية للالتحاق بالجامعات بالإضافة إلى أن هناك نظام المنح الجامعية لطلاب الثانوية المتفوقين رياضيا، كما ذكر الخولي(1996) أن الصين الشعبية استغلت أبطالها العالميين بطريقة ذكية فعينت بعضهم سفراء دائمين وبعضهم سفراء متجولين في انحاء العالم.

ويمتد برنامج إعداد معلمي التربية الرياضية كما جاء عن مصطفى السايح ومحمد حسنين (2008) إلى خمس سنوات ويهدف إلى إعداد معلمين للمدارس الثانوية، ويمر الطالب المعلم لإنهاء البرنامج بفترة زمنية قدرها أربع سنوات يقظيها في دراسة المواد المهنية وتخصص السنة الخامسة للتدريب الميداني حيث يحصل على درجة الليسانس وشهادة معلم، أما معلمو المرحلة الابتدائية فيتدربون في المدارس المتوسطة حيث يتلقون دراسة مدتها ثلاث سنوات عقب انجازهم للمرحلة الاعدادية وتخصص السنتان الأخيرتان من هذه الدراسة لإعداد المعلم للمرحلة الابتدائية لمادة التربية الرياضية والمهنية.

3. أمثلة لأفضل الممارسات في مهنة التربية البدنية المدرسية في العالم:

قدمت رابطة التربية البدنية والرياضية للمقاطعات الشمالية NWCPEA (2014) في التقرير النهائي لمسح عالمي حول التربية البدنية في المدرسة لعام 2013 قام به مجموعة من خبراء التربية البدنية والرياضية Hardman, K., Murphy, C., Routen, A. C., & Tones, S. ، تحت إشراف اليونيسكو تم فيه استعراض أمثلة لأفضل الممارسات في التربية البدنية المدرسية في العالم، تم تحديدها من قبل المشاركين في الاستطلاع بنسبة 23 % من العينة المستهدفة بعدد 53 بلداً من أصل 232 دولة مستجيبة، وتوفر هذه الأمثلة رؤى للفلسفة والسياسة والممارسة الحالية في أغلب دول العالم، وقدمت الدراسة أهم الأمثلة التي يمكن تلخيصها حسب الطبيعة التي تميزها في الفقرات القادمة.

يبرز تعزيز التعليم البدني من خلال المنافسة الفردية في المدرسة، والتقدم من خلال المسابقات المحلية بين المدارس إلى المنافسات الإقليمية والوطنية، والمتلفزة في بعض الأحيان، والمتعلقة في الغالب بالرياضات الأولمبية، وتشمل أهم الأمثلة على ذلك كوبا، ومقدونيا، ورومانيا، وتركيا، وتمثل الفرق مدارسها في المسابقات المحلية والوطنية مع التركيز على التنمية الاجتماعية للتلميذ.

ويتم استخدام المنافسة بين المدارس لتحديد الأفراد الموهوبين على نطاق واسع كما هو الحال في ألمانيا الذي يسلط الضوء على أهمية تقديم الدعم الأمثل للتلاميذ الموهوبين لضمان أن يتطور الفرد كشخص، حيث يتم التركيز على تطورهم الأكاديمي والشخصي والاجتماعي، كما في بوركينا فاسو، وكذلك النموذج الأوغندي حيث تبرز أهمية درس التربية البدنية والرياضية في تزويد معلمي التربية البدنية والرياضية بفرصة التعرف على أفضل لاعبي كرة القدم وشباب الكرة الذين سيمثلون المدرسة في البطولات الإقليمية والوطنية، كما اتضح أن النتائج المحسنة التي حققتها فرق الرجبي في ساموا في جوار نيوزيلندا قد غيرت مواقف الناس نحو التربية البدنية والرياضة، وهذا بدوره كان له تأثير على تعليم لعبة الركبي وكرة الشبكة وكذلك على توفير البرامج الرياضية بين المدارس، وفي إستونيا يقام حدث سنوي يقام لمدة يومين في الجمباز في إحدى المدارس يتم تقييم الأداء من قبل لجنة التحكيم التي تشمل التلاميذ والآباء والخريجين.

ويعتبر الترويج موضوعا شائعا لأسلوب حياة صحي، يتم تقديم عدد من الأمثلة على البرامج المتعلقة بالصحة، من المشي للأطفال إلى آخر كيلومتران إلى المدرسة كما في النمسا، إلى برنامج المدرب Fit Kid الأكثر ابتكارية والفريدة الذي تم تبنيه في بعض المدارس الكندية (كولومبيا البريطانية)، هذا البرنامج يُمكّن طلاب الصف 6 و7 من أن يصبحوا سفراء لتعليم اللياقة البدنية داخل مدارسهم ومجتمعاتهم، كذلك في شيلي البرنامج الذي يختار العيش الصحّي، يروج النشاط البدني عن طريق وضع الملاعب النشطة في جميع أنحاء المدينة للأطفال للعب، وفي

قلب الجزر الافريقية في موريشيوس حيث هناك مثال على مخطط برنامج التنفس ومدته عشر دقائق يطور ثقافة الصحة الجيدة والعافية مدى الحياة من خلال الأنشطة البدنية في ختام اليومي الدراسي للأطفال في المستوى الابتدائي، بقيادة منظم التربية البدنية والرياضية، كما توفر موناكو يوم الصحة الذي يسمح للطلاب بالمشاركة في حدث رياضي ومن ثم التفكير في قيمته من حيث الصحة والسلوك الصحي، تشمل مواضيع المناقشة النظام الغذائي، وأخطار التدخين والمخاطر المرتبطة بالمنشطات، ويشارك في المناقشات المعلمين وأولياء الأمور وشركة التموين المدرسية.

وتساعد البرامج غير المنهجية لفترة طويلة في توفير فرص إضافية للأطفال للمشاركة في النشاط المنظم على مستوى تنافسي أو ترفيهي، ففي بيلاروسيا، الأبواب ليست مغلقة يوم السبت، وفي بلغاريا يهدف برنامج العطلة الرياضية Sports Vacation إلى تطوير التربية البدنية والرياضة في المدرسة، فهو يشجع الاستخدام المجاني للمرافق المدرسية خلال فترات الإجازات، وفي جمهورية إيرلندا برنامج رياضة الفجر Sport@Dawn هو برنامج نشاط بدني غير تنافسي في الصباح الباكر.

ويمثل الرابط الذي تربطه بعض المدارس بالرياضة والرابطات والأندية الرياضية تماشيا مع مفهوم النشاط اللاصفية، فقد أقام عدد من المدارس في جمهورية إيرلندا شراكة مع رابطة الملاكمة، مما أتاح الفرصة للتلاميذ لحضور ورش العمل وتنمية المهارات والمنافسة في المسابقات بين المدارس، والشراكات مع النوادي الرياضية منتشرة بشكل عام في لوكسمبورغ حيث هناك مشروع تعاوني بين المدارس الابتدائية والأندية المحلية، وفي مالطا يتم دعوة كل اتحاد رياضي في الجزيرة لتقديم جلسات تذوق للرياضات التي يمثلونها بنية إلهام الطلاب بعد ذلك للمشاركة بنشاط في الرياضة التي يتمتعون بها والهدف على المدى الطويل هو زيادة مستويات المشاركة مدى الحياة، وتشجع برامج ما بعد المدرسة في فلسطين الطلاب على الاستمرار في المشاركة في رياضاتهم المفضلة وتوفر هذه الروابط المدرسية الفرصة للطلاب لتطوير مهاراتهم، وفي السويد أيضًا هناك روابط واسعة بين نوادي المدارس الرياضية.

وغالباً ما تكون الأسر والمجتمعات الداعمة هي المفتاح للاعتراف بالدور المميز للتعليم البدني والرياضي ففي الإكوادور يسهل برنامج المجتمع الرياضي في المدرسة وصول المجتمع إلى الأنشطة البدنية والرياضة المقدمة في المدرسة، ويشجع مخطط في إيطاليا الروابط مع كبار السن والمعلمين المتقاعدين من أجل إنشاء منظور تاريخي للألعاب والرقصات التقليدية النموذجية للمنطقة، وتسعى مدرسة في جنوب إفريقيا إلى توفير الفرص الرياضية للشباب في المجتمعات الريفية الفقيرة، وفي أوغندا هناك العديد من الأمثلة على الروابط بين المدرسة والمجتمع الأوسع، يمكن للمدرسة تنظيم تدريب للحاضرين في المدارس مع غير المتمدرسين في المجتمع، بعد التدريب يتم

تنظيم الفرق من قبل المدرسة وتتنافس مع فرق أخرى من المجتمع، يمكن الاستعانة بمنظمين من المدرسة والمجتمع. يتم تنظيم المسابقات تحت شعار Keep احتفظ بالمدرسة من أجل مستقبل أفضل، وهو موضوع يتم توسيعه في عناوين للضيوف المدعوين إلى الفرق والمتفرجين بعد المشاركة، يوضح أهمية وجودهم في المدارس فيما يتعلق بتطوير الموهبة، ثم يتم منح الجوائز للفريق الفائز.

وفي بعض المدارس الأوغندية الأخرى هناك سيناريو عادة ما يكون غير مألوف في المملكة المتحدة، وخاصة في المدارس الابتدائية، وربما يدل على الإرث الاستعماري وهو برنامج اليوم الرياضي للمدارس الذي يمثل ذروة ما يفعلونه الأطفال في دروس التربية الرياضية، يشمل جميع أصحاب المصلحة في المدرسة التي تم إنشاؤها من القائد المحلي، والزعماء الدينيين، وأولياء الأمور في المدرسة، ومديري المدارس، وأعضاء هيئة التدريس وموظفي الدعم بالإضافة إلى المهنئين، ويشارك التلاميذ في جميع الأنشطة الرياضية كما هو مخطط لها، كما يشارك أولياء الأمور والقادة والمجتمع المحلي والمؤسسات الداعمة بالدعم المادي أثناء مشاركتهم في بعض الأنشطة أو اقتصاديًا في رعاية البرنامج.

ولا يُنظر إلى الحدث على أنه مجرد تتويج سنوي لأنشطة برنامج التربية البدنية والرياضية للمدرسة بل أيضًا كمناسبة اجتماعية مع مشاركة الوالدين، عندما يأتي الآباء لمشاهدة هذه الأنشطة فإنها تعمل كحشود جماهيرية مشجعة، بالإضافة إلى أنه حدث اجتماعي يهدف إلى جذب المزيد من الآباء للانضمام إلى المدرسة، تتخلل هذه الأحداث دائمًا رياضة الجمباز الفني وأحداث سباقات المضمار والميدان، كما يشارك الوالدان في أنشطة مثل الجري وشد الحبل في شكل مسابقة مع الكثير من الإثارة.

وهناك مشروع مبتكر في كوستاريكا ينطوي على العمل مع الأمهات من أجل تحسين اللياقة البدنية، من خلال زيادة النشاط البدني، يعزز هذا المشروع قيم الاحترام والصداقة والمساواة والمسؤولية، كما يشدد على الحاجة إلى الحصول على المتعة ويتيح للطلاب الفرصة لمشاركة الأنشطة الترفيهية والرياضية مع والديهم، وفي كوبا هناك مثال على نهاية أسبوع المهارات في الرياضة المجتمعية والترفيه، عندما يتمكن الطلاب من تطوير قدراتهم في مجموعة من الألعاب الرياضية، وفي فنزويلا يسعى بالبرنامج الترفيه المجتمعي لشغل أوقات الفراغ إلى التأسيس لدمج المدرسة والأسرة والمجتمع، علاوة على مشروع نحن العالم الذي ينطوي على أن يكون معلم التربية البدنية والرياضية مسؤولاً عن تنمية قيم العمل الجماعي، والحب، والأمل، والمسؤولية، والالتزام، والهوية الوطنية داخل الأطفال والشباب.

كما توجد في جميع أنحاء العالم أمثلة لمشاريع محددة تم تأسيسها لتعزيز جودة توفير التربية البدنية والرياضية ففي الجمهورية التشيكية هناك مشروع Go للطلاب الجدد وهو عبارة عن دورة في الهواء الطلق تأخذ مقاربة متعددة

المنهجيات لتعزيز المهارات الحركية والاجتماعية، فهو يجمع بين التربية البدنية والرياضية والكتابة والدراسات الاجتماعية وعلم النفس، كما أصبح Olymkids حدثًا سنويًا لمجموعة من المدارس الابتدائية في إنجلترا وهو حدث متعدد الرياضات يضم أكثر من 500 طفل يجتمعون للتنافس في مجموعة من الأنشطة، يتم وضع الأطفال في فرق، والاختلاط مع الأطفال من المدارس الأخرى وكل فريق يأخذ اسم أمة أولمبية، لا يوفر هذا الحدث منافسة فحسب، بل يوفر أيضًا بيئة مثالية لتطوير المهارات الشخصية.

وفي المدارس الفنلندية تقدم مشروع "اثناء التنقل" الذي كان تجريبيا لمدة سنتين 2010 و2012 أحد أهدافه هو جعل يوم المدرسة أكثر نشاطًا جسديًا وتحفيز الأطفال نحو أساليب الحياة النشطة، يتم الترويج للنشاط في الطريق إلى المدرسة وخلال فترات الراحة ومن خلال تنفيذ النشاط البدني في المواد الدراسية المختلفة، أما المشروع الذي حصل على موافقة التلاميذ والأهل في المجر هو المدارس الابتدائية الرياضية، تقدم هنا المدارس الابتدائية الرياضية المعتمدة دروسًا في التربية البدنية والرياضية اليومية للصفوف من الأول إلى الثاني، تُعقد جلستان بعد النشاط البدني بعد المدرسة من أجل تطوير المهارات الحركية العامة وتزويد التلاميذ بفرصة المشاركة في الأنشطة الترفيهية في الصف الثالث وما بعده، ويختار التلاميذ الرياضات ولهم جلستين تدريبيتين في الأسبوع.

وتشير جائزة عالم المدارس النشطة في جمهورية إيرلندا إلى أن المدارس، سواء الابتدائية أو ما بعد الابتدائية، قد حققت مجتمع مدرسي نشيط بدنيا، تلتزم هذه المدارس بعملية تقييم ذاتي من حيث برامج التربية البدنية والرياضية والفرص المادية التي توفرها، بالإضافة إلى ذلك يفرض على المسؤولين عن هذا الموضوع تخطيط وتنفيذ سلسلة من التغييرات التي من شأنها تعزيز التعليم والنشاط البدني وتوفير المناهج الإضافية، فالتنقلات النشطة وأوقات اللعب هي الخصائص الرئيسية للمدارس النشطة، وقد كان عالم المدارس النشطة برنامج صالح لمدة ثلاث سنوات.

وفي العديد من البلدان، تعتبر السمنة من الشواغل الصحية العامة، ومن أجل معالجة هذه القضية في البرتغال، تم إدخال برنامج PESSOA أو الشخص باللغة البرتغالية، وهو أساسًا نشاط تدخل بدني واستراتيجية، كانت فترة هذه تجربة 28 شهراً والتي تستهدف طلاب المدارس في الصف الخامس والسادس والسابع، وكان هدفها الأساسي هو تعزيز الأكل الصحي وزيادة النشاط البدني ضمن المجموعة المستهدفة.

وتسهل وزارة التعليم والبحوث والشباب ورياضة في رومانيا برنامج كالوكاجاثيا الذي يهدف إلى تحفيز الاهتمام بالتعليم البدني والرياضة بين الطلاب في مرحلة ما قبل المدرسة والمدرسة الابتدائية، وأهدافه الأخرى هي تعزيز العلاقات الاجتماعية الإيجابية، وتطوير احترام الذات، وتشجع التلاميذ على أن يكونوا مبدعين وخلاقين من خلال وسيلة الحركة، وفي الأوروغواي يشجع تنسيق الثقافة البدنية بشكل مماثل على تنمية قيم الاحترام والتعاطف

والصداقة من خلال الرياضة، ويشمل مهرجان أولمبياد الأطفال في ليتوانيا 42% من جميع تلاميذ المدارس من جميع البلديات. ويدعو البرنامج الذي يستمر لمدة عام الأطفال إلى المشاركة في الرياضة والفن ويسمح لهم بالتعبير عن أنفسهم من خلال الرسم أو كتابة القصائد أو التقاط الصور أو المشاركة في نشاط رياضي معين، يهدف المهرجان إلى تشجيع الطلاب على الانخراط في الأنشطة، وصرف انتباههم عن العادات الضارة وتعزيز أنماط الحياة الصحية.

يجب ألا تظل هذه الممارسات مخفية من حيث هي أفضل الممارسات في جميع أنحاء العالم، بل يجب أن يتم إبرازها والترويج لها من أجل إعلام ممتهني التربية البدنية والرياضية على مستوى العالم، حيث سيساعد تبادل الممارسات الجيدة والمبتكرة المعلمين على توفير برامج تعليمية مناسبة للدراسة التربية البدنية والرياضية، مما سيمكن التلميذ من التطور جسديا وعاطفيا واجتماعيا، وهذا، في الأساس، هو حق من حقوق الإنسان.

خلاصة الفصل:

أصبحت مهنة التربية البدنية والرياضية واحد من أهم المهن في المجال التربوي والتي لا يمكن الاستغناء عليها، هذه الأهمية تفرضها متطلبات نمو التلاميذ عبر مختلف مراحل العمر ذلك النمو الذي يحدد مصير الشعوب ومستقبلها، ورغم وجود نماذج وأنواع كثيرة ومتعددة من طرق ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية التي تمثل جوهر مهنة التربية البدنية لم يكن بالإمكان التطرق في هذا الفصل إلى كل منها بالتفصيل نظرا لكثر الزاد النظري لهذه المهنة الضاربة في عمق التاريخ البشري، إلا أن هذا الفصل جاء ليلقى من خلاله بعض الضوء على المفاهيم العامة لمهنة التربية البدنية والرياضية، مع التعريف بطبيعتها في الوسط المدرسي من أجل فهم المتطلبات المهنية التي تفرضها.

كما تم التطرق في هذا الفصل إلى مدرس التربية البدنية والرياضة في محاولة لمعرفة ما هو مطلوب منه ومن الخصائص الواجب توفرها فيه حتى يتمكن من تأدية المهام المطلوبة منه، لقد تم التطرق إلى طبيعة مهام المدرس المشرف على التربية البدنية والرياضية من خلال النصوص التشريعية والتنظيمية التي تنظم مادة التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية، إضافة إلى تتبع بعض النماذج العربية والعالمية في هذه المهنة، واخير تم تقديم عرض لأهم الأمثلة في ممارسات هذه المهنة في العالم، والتي يمكن أن تقدم صورة عن ما تستطيع مهنة التربية البدنية والرياضية ان تؤول إليه في المستقبل.

هذا وستتم في الفصل القادم الإشارة إلى أغلب العناصر التي تم ذكرها في هذا الفصل عند التعرض إلى أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية من خلال المحاور التي سيتم مناقشتها في الفصل الموالي.

الفصل الثالث

المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية

تمهيد

1. مفهوم المشكلات المهنية.
   1.1. التعريف اللغوي والاصطلاحي للمشكلات.
   2.1. التصنيف العام للمشكلات.
   3.1. تعريف المشكلات المهنية.
2. مصادر المشكلات المهنية.
   1.1. مشكلات مهنية مصدرها الفرد العامل.
   2.1. مشكلات مهنية مصدرها المنظمة (صاحب العمل).
   3.1. مشكلات مهنية مصدرها المحيط الاجتماعي.
3. مفهوم المشكلات المهنية لمدرس التربية البدنية والرياضية.
4. أنواع المشكلات المهنية لدى مدرس التربية البدنية والرياضية.
   1.4. المشكلات المهنية المتعلقة بالتنظيم المدرسي.
   2.4. المشكلات المهنية المتعلقة بالتشريع المدرسي.
   3.4. المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني للمدرس.
   4.4. المشكلات المهنية المتعلقة بثقافة المجتمع نحو المدرس.
   5.4. المشكلات المهنية المتعلقة بمهام المدرس.

خلاصة الفصل

تمهيد:

لقد تم التطرق في الفصل الثاني إلى مهنة التربية البدنية والرياضة والخدمة التي تقدمها لأفراد المجتمع بصفة عامة وللأطفال في جميع مراحل نموهم بصفة خاصة، وهو ما يفسر أنها أضحت مهنة تتميز بمهام محورية في جميع أطوار التعليم، وتتطلع في العصر الحديث إلى اكساب عادات حركية تستمر مع الفرد مدى الحياة.

كما تم التطرق إلى مدرس التربية البدنية والرياضة كونه الشخص المؤهل أكاديميا لممارسة هذه المهنة فهو الموجه والمشرف والمخطط للممارسات البدنية والرياضية في الأوساط المدرسة وخارجها، وأهمية دوره في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة من الممارسة البدنية والرياضية عند تلاميذه، كون العمليات التربوية ترتبط ارتباط وثيق بالخبرات المكتسبة أثناء الممارسة البدنية والرياضة، وهو ما يفرض ضرورة التعرف على طبيعة العمل الميدانية لمدرس التربية البدنية والرياضية من أجل ضمان أفضل مردود يمكن أن يصل المدرس إلى تحقيقه أثناء ممارسته لمهامه المهنية.

من أجل ذلك سيتم التطرق في هذا الفصل بشيء من التحليل والتفصيل إلى أهم المشكلات المهنية التي تعترض عمل مدرس التربية البدنية والرياضية، انطلاقا مما توصلت إليه مجموعة من الدراسات السابقة التي نقبت عن حقيقة ما يواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية من مشكلات مهنية تحول دون تحقيق الأهداف المسطرة للمهنة، وسيتم تقسيم المشكلات المهنية إلى مجلات تتمحور فيها أغلب المشكلات المهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية.

1. مفهوم المشكلات المهنية:

قبل التحدث عن المشكلات المهنية ومفهومها، من الضروري التعرف على المعنى الذي تحمله كلمة "مشكلات" لأن المهنة في هذا التعبير هي مصدر هذه المشكلات، فما هي كلمة مشكلات؟ وماذا تعني؟ هذا ما يمكن معرفته من خلال تعريف المشكلات.

1.1. التعريف اللغوي والاصطلاحي للمشكلات:

تعتبر كلمة مشكلات جمع لمشكلة وهو لفض يعبر عما هو غامض وصعب ومحير، فقد أورد ابن منظور (1999، ص177) في لسان العرب أن الإشكال هو الالتباس، وأن مشكل هو مشتبه وملتبس.

كما ورد في القاموس الإنجليزي أوكسفورد Oxford (1995، ص921) أن مشكل هو الشيء الذي يصعب التعامل معه أو فهمه.

أما القاموس الفرنسي لاروس LAROUSSE (2005، 338) فقد بين بأن مشكل هو سؤال مطروح للحل عن طريق البحث العلمي، وأيضا هو ما يصعب شرحه وحله.

وأما اصطلاحا فقد عرفها وبستر WEBSTER على أنها قضية مطروحة للحل، كأن تكون قضية محيرة أو حالة أو شخصًا، أما GOOD فيقول إنه أي موقف مهم أو مربك أو موقف متحد حقيقي أو اصطناعي يحتاج حله إلى تفكير تأملي (مصمودي، 2002).

وفي نفس الإطار عرفها فان دالين بأنها شيء ما يحير الفرد ويقلقه مما يؤدي إلى عدم ارتياح تفكيره حتى يتعرف بدقة على ما يحيره، ويجد بعض الوسائل لحله (سعود، 2008).

وهو ما ذهب إليه نجار وجماعته في قاموس التربية وعلم النفس من أنها أي وضعية محيرة سواء كانت حقيقية أو اصطناعية يتطلب حلها إعمال الفكر (مصمودي، 2002).

وقد ذكر العتيبي بأن المشكلة تسبب ضغطا على الفرد حتى يشعر تجاهها بانفعال شديد، بحيث أنها تشكل تهديدا لأهدافه التي يسعى إلى تحقيقها (سعود، 2008).

ويعرف علماء النفس وعلماء الاجتماع المشكلة بأنها عبارة عن عقبة أو عائق يحول بين الفرد وإرضاء حاجاته، والمشكل أمر يشعر به الفرد ويعيه ويدركه، لأنه دون وعي وإدراك لا تكون هناك مشكلة، فالمشكلة لا تكون إلا إذا شعر الفرد بها وأحس بضرورة إيجاد حل لها والتخلص منها.

من خلال التعاريف السابقة يتضح أن كلمة مشكلة ترتبط بالظاهرة التي يواجهها الفرد، مما يخلق صعوبة في عملية تصنيف المشكلات كل على حدا، إلى أن بعض المحللين قاموا بتصنيفها انطلاقا من نوعها وصنفها ودرجة حدتها.

2.1. التصنيف العام للمشكلات:

ذكر سعود (2008) في دراسة حول درجة تأثير المشكلات المدرسية على أداء مديري مدارس التعليم العام، أن عملية تصنيف المشكلات تعد عملية فكرية تقوم على ملاحظة الظواهر المادية والمعنوية في المشكلات

المختلفة، واستنتاج سماتها الظاهرة والمجردة، وقد نقل سعود (2008) رأي هيجان في أن تصنيف المشكلات ليس بالأمر اليسير نتيجة اختلاف طبيعتها وتباين المناهج التي استخدمها الباحثون في تصنيفها، إلا أنه ذكر إمكانية تصنيفها حسب حجم المشكلة، أو وضوح المشكلة، أو درجة صعوبة المشكلة، كما أورد سعود في نفس المرجع تصنيف هوبنجو للمشكلات الإدارية حسب ظهورها حيث صنفها إلى ثلاث أصناف هي:

- المشكلات الظاهرة التي شبهها بالجزيرة البارزة على سطح الماء، يستطيع الجميع رؤيتها وإدراكها، فمن السهل تحديدها والتغلب عليها.
- المشكلات الخفية التي ليس لها معالم واضحة، حيث يصعب تحديد أبعادها، وقد شبهها هوبنجو بجبل الجليد الذي يكون معظمه تحت الماء ولا يرى منه إلى الجزء الطافي فوق سطحه.
- المشكلات الكامنة التي ليست قائمة في الوقت الحاضر لكن بوادرها تلوح في الأفق، وقد تبرز كمشكلات حقيقية في المستقبل، فمثلها مثل البركان الخامد الذي قد يثور في أي حين.

كما أورد سعود (2008) تصنيف أخر للمشكلات حسب طبيعتها منها مشكلات سلوكية، مشكلات فنية، ومشكلات إجرائية، وأضاف تصنيف آخر للمشكلات حسب الحلول المتوقعة لها منها مشكلات لها حل واحد، مشكلات لها حلول غير متوقعة، مشكلات لا يمكن إثبات صحة حلها إلى بعد التنفيذ، ومشكلات علاجها يوجد مشكلات أكبر من المشكلة الحالية.

فالمشكلات المهنية واحدة من هذه المشكلات يمكن تصنيفها انطلاقا من التصنيفات السابق الذكر.

3.1. تعريف المشكلات المهنية:

تعتبر المشكلات المهنية كل المشكلات التي يكون مصدرها المهنة التي يزاولها الفرد أو المشكلات التي تظهر في بيئة العمل وتأثر فيه سلبيا، ويقصد بها حسب عكاشة (1999) تلك المشكلات التي تنشأ في ميدان العمل والتي ترتبط بالنجاح فيه والتكيف له، وتبدأ هذه المشكلات مع التكوين الذي يتابعه الفرد.

ومنه يمكن تعريف المشكلات المهنية على أنها تلك العقبات والعوائق التي تحول بين العامل وتحقيق حاجاته الشخصية والمهنية والاجتماعية، والتي تأثر سلبا على أداء الفرد في ممارسته للمهنة والرقي فيها، لذلك وحتى يتم الفهم الصحيح للمشكلات وطبيعتها وتأثيرها في المهنة ينبغي معرفة مسبباتها، بمعنى المصدر التي نتجت عنه هذه المشكلات.

2. مصادر المشكلات المهنية:

إن المشكلات المهنية تتداخل فيما بينها مما يجعل الفصل بينها أمرا صعب المنال، غير أنه يمكن تصنيفها حسب مصادرها، فقد أمكن التصنيف إلى مشكلات مهنية مصدرها الفرد العامل، ومشكلات مهنية مصدرها المنظمة أو صاحب العمل، ومشكلات مهنية مصدرها المجتمع الذي ينتمي إليه العامل وصاحب العمل طرفي علاقة العمل.

1.2. مشكلات مهنية مصدرها الفرد العامل:

هي المشكلات التي تنتج من سوء توافق العامل مع المهنة التي يمتهنها حيث يعود سبب المشكلات إلى عدم توافق خصائص الفرد مع متطلبات العمل، وقد قسمها عكاشة (1999) إلى ثلاثة أقسام رئيسية هي:

أ. مشكلات اختيار نوع العمل أو المهنة:

تظهر المشكلات المهنية نتيجة سوء الاختيار أو التوجيه المهني، وعدم مراعاة الشروط العلمية لعملية الاختيار والتوجيه المهني، فكثيرا ما يحدث اختيار المهنة بطريق الصدفة، وقد يحدث الاختيار على ضوء بريق ومغريات المهنة أو سمعتها أو مكانتها الاجتماعية أو عائدها المادي بغض النظر عن متطلبات النجاح في المهنة وخصائص واستعدادات الفرد لامتهانها.

ففي الدراسة التي قام بها ميليوس Melhus من أجل مقارنة أثار التوجيه المهني عن طريق الموجه وعن طريق الحاسوب، حيث تقاس أبعاد الشخصية والقدرات والاستعدادات والميول من جهة ومتطلبات العمل من جهة أخرى، حيث أظهرت الدراسة توافق بين الطريقتين إلا أنه توجد مشكلات تتعلق بعملية الاختيار والتوجيه وهي:

- مشكلات الإعداد المهني:

تتعلق مشكلات الإعداد المهني بإعداد الأفراد للمهن نفسيا ومهنيا، فقد يهمل التدريب جانب الإعداد النفسي ويتركز الاهتمام فقط على الإعداد المهني، كما قد يكون الإعداد المهني غير كاف كما وكيفا.

- مشكلات التوجيه:

كثيرا ما تحدث مشكلات التوجيه في حالة التوزيع العشوائي كما يحدث في القوى العاملة، ويتعلل القائمون بالعملية بالحاجة الماسة في بعض التخصصات أو وجود فائض كبير في بعض التخصصات الأخرى.

- مشكلات الالتحاق بالعمل:

تتعلق مشكلات الالتحاق بالعمل بالصعوبات التي تقابل الكثيرين ممن يتقدمون للأعمال المختلفة لأول مرة، فهم في حاجة لمعرفة كيفية البحث عن العمل المناسب وطرق التقدم لمنصب العمل.

ب. مشكلات خاصة بالتوافق المهني وبالتكيف المهني:

ففي كثير من الحالات يحدث عدم تكيف الفرد مع ظروف العمل أو مع رفاق العمل أو عدم الرضا عن الدخل من العمل أو التأثير السيئ لنوع العمل على الصحة العامة للفرد وينتج عن ذلك عدم الاستقرار المهني وتنقسم هذه المشكلات إلى النواحي التالية:

- المشكلات المتعلقة بالتكيف لظروف العمل:

تمثل المشكلات المتعلقة بالتكيف لظروف العمل في عدم قدرة العامل على اكتساب عادات تسمح له بالتكيف مع رؤسائه وزملائه والظروف المادية والاجتماعية التي تحيط بالعمل.

- المشكلات المتعلقة بالتقدم في العمل:

تتعلق هذه المشكلات بحاجة الإفراد إلى اكتساب أساليب تؤهلهم للنجاح في العمل والتطور فيه سواء كانت هذه الأساليب تخص عملهم الحاضر، أو التدريب على مهارات جديدة تمكنهم من تحسين وتطوير أدائهم.

- المشكلات المالية والصحية:

وهي مشكلات تظهر نتيجة عدم تقبل العامل للمقابل المالي الذي يوفره العمل فقد لا يسد حاجاته الضرورية مما يجعل العامل في حالة تذمر دائمة تدفعه إلى محاولة البحث عن عمل أفضل.

- مشكلات متعلقة بالبطالة والتقاعد:

تنتج هذه المشكلات من تفكير العامل بمرحلة ما بعد العمل وتعتبر هذه المشكلات مظهر من مظاهر عدم التوافق المهني (عكاشة، 1999، ص293).

2.2. مشكلات مصدرها المنظمة (صاحب العمل):

هي مشكلات تظهر نتيجة اختلال تنظيم العمل، وهي كثيرة ومتعدد يصعب حصرها بحكم أنه لا يمكن نجاح أي منظمة إذا اختل التنظيم الذي تعتمده غير أنه يمكن تصنيف المشكلات التي قد تظهر من تأثير بعض النقائص في منظمات العمل.

فنجاح أي تنظيم حسب ما يراه دروكر Druker يعكس في الواقع نجاح المدير، وأن أي فشل له هو فشل للمدير، فالاستقرار التنظيمي ونموه وكفايته وفعاليته يعكس ما إذا كان هناك حسن تسير أو سوء تسير. (مقدم، 1995)

أ. مشكلات الأسلوب الإداري المستخدم:

هي مشكلات مصدرها الجو الإداري السائد داخل المنظمة فقد أورد لندجرن أن هناك جوان إداريان وانفعاليان قد يحدثان سوء توافق مهني في العمل وهما جو التسلط وجو المنافسة، فكل نمط من هذه الأجواء يصبح مصدرا لمشكلات تأثر على أداء العمال (فرج،2001، ص82).

- مشكلات مصدرها الإدارة التسلطية:

ففي الإدارة التسلطية ينقص الاتصال بين الإدارة والعمال، فالعمال عليهم إطاعة الأوامر دون نقاش، فهي تعتمد على النظام والانصياع وليس على التعبير الذاتي وابتكار، فالعامل لا يمكن أن يناقش أمر عمله مع المسئولين حتى إن كان يملك أفكار قد تساعد على تحسين الإنتاج، وهذا ما يترك عنده انطباع أن عمله غير مهم.

- مشكلات جو المنافسة:

في جو المنافسة يكون اهتمام الإدارة على قدرة العامل على التفوق على الآخرين الذين يتنافسون على نفس الهدف، وهو ما يولد شعور العامل بنقص الأمن إضافة إلى إحساسه بالاستغلال في هذه المنافسة لمصالح الآخر، رغم أن هذا الموقف يفرض وجود حوافز أكبر للأفراد للإنتاج والابتكار، إضافة إلى ذلك فإن طبيعة التنظيم، وما يتميز به وما يمكن أن يأخذ عليه من أخطاء تنظيمية، تجعل من التنظيم في حد ذاته مصدرا لمشكلات العمال المهنية.

ب. مشكلات سوء الفعالية التنظيمية:

تعيش التنظيمات حسب بوفلجة (2010أ) وسط محيط متقلب ومتغير، وتواجهها مجموعة من المشاكل، سواء نتيجة أخطاء في تصميمها، أو سوء تنظيمها أو عدم قدرتها على التكيف مع محيطها، تنتج عن ذلك مجموعة من الانعكاسات السلبية، تتمثل خاصة في الاضطرابات العمالية وتوتر العلاقات، وضعف مستوى الإنتاج وسوء نوعيته.

- أخطاء في التصميم:

إن سوء تصميم أماكن العمل وظروفه الفيزيقية يؤدي إلى انعكاسات سلبية على أداء التنظيم ومستوى فعاليته، وتتمثل أهم أخطاء التصميم في سوء الإضاءة، وكثرة الضوضاء، وارتفاع مستوى الحرارة أو انخفاضها، وسوء التهوية، وسوء وضعية الجسم، وهكذا، فأن سوء تصميم أماكن العمل وسوء ظروفه، عوامل تؤدي إلى مجموعة من المشاكل النفسية والعضوية، من تعب وملل، وأمراض مهنية وحوادث العمل.

- سوء التنظيم:

إلى جانب صعوبات تصميم أماكن العمل هناك صعوبات تنظيمية وتسييريه تتمثل أهم مظاهرها في عدم كفاءة المشرفين، وسوء قنوات الاتصال، وانعدام سياسة واضحة لتسيير الموارد البشرية، وهذا ما يؤدي إلى اختلال التنظيم وظهور المشكلات المهنية التنظيمية، وما ينتج عنه من انعكاسات سلبية على الفعالية التنظيمية.

- سوء التكيف مع المحيط:

في ظل المحيط المتقلب دائم التطور، والتغير التكنولوجي السريع وتغير المحيط المالي والسياسي والاقتصادي، جعل التنظيمات في حاجة إلى التغير، إلا أن ضعف فعالية التنظيمات جعلها عاجزة عن مسايرة هذا التطور، ويضيف بوفلجة (2010أ) أن هناك عوامل تأثر على مستوى فعالية التنظيم، منها قلة الموارد وصعوبات التسويق، وارتفاع النفقات، ونقص الهياكل داخل المحيط، وعدم ملائمة الإمكانيات التكنولوجية، وعدم توفر الكفاءات الضرورية وعدم مرونة أساليب التسيير وضعف نجاعتها، كلها عوامل تؤدي إلى صعوبة التكيف مع المحيط.

3.2. مشكلات مصدرها المحيط الاجتماعي:

هي المشكلات التي تظهر من تأثير المجتمع في علاقة العمل، فانتماء العمل وصاحب العمل في مجتمع ما يفرض شروط ومتطلبات التوافق الاجتماعي مع هذا المجتمع، يقول بوفلجة (2010أ) أنه تظهر آثار القيم السائدة في المجتمع وانعكاساتها على سلوكيات العمال في صورة مجموعة من المظاهر المؤثرة على فعالية التنظيم كما قدم بوفلجة تصنيف لبعض مظاهر الاختلاف بين القيم التقليدية ومتطلبات التنظيم الحديث.

فالمؤسسات الصناعية العصرية حسب بوفلجة (2010ب) تعاني من صعوبات ذات أبعاد ثقافية وقيمية، يتضح ذلك من خلال سوء تكيف العمال ذوي القواعد الثقافية والذهنية التقليدية، وهي مشاكل تعيق السير الحسن للمؤسسات الصناعية التي تشتغل فيها أيادي عاملة ريفية، ويضيف بوفلجة أن هذا النوع من المشكلات تعاني منه غالبية المؤسسات الصناعية والخدماتية في الجزائر.

-مشكلات نابعة من ثقافة المجتمع:

تحكم كل مجتمع ثقافة معينة وعادات وتقاليد واعتقادات يصعب على الفرد مخالفتها فالعامل عندما يلتحق بمنصب العمل فهو يحمل معه ثقافة المجتمع الذي ينتمي إليه فكثيرا ما تظهر مشكلات يسببها عدم ملائمة منصب العمل لثقافة المجتمع ونظرة أفراده، من ذلك عمل المرأة خاصة العمل الليلي، وبعض الأعمال المحرمة في بعض الشرائع، فالمجتمعات حسب كومبز (1968) تعطي أهمية كبيرة للاتجاهات والعادات والتقاليد وأنماط الحافز والشهرة والمكانة الاجتماعية.

فقد ذكر بوفلجة (2010ب) أن العامل يعيش في نسق ثقافي ويتفاعل معه، فيتأثر به ويؤثر فيه، إذ لا يمكن التطرق لموضوع الثقافة دون الحديث عن العقيدة الدينية ومدي التزام الفرد بتطبيق الشعائر الدينية، وأثر كل ذلك على تصرفاته الاجتماعية والمهنية.

- مشكلات نابعة من طبيعة المنطقة:

وهي مشكلات ظهرت مع التطور العلمي والصناعي الذي شهده العصر الحديث فبينما أظهرت بعض المجتمعات المتمدنة نوع من التأقلم مع التطور الحاصل إلا أن المجتمعات الريفية بقيت متمسكة بطابعها الذي يتميز بالزراعة والرعي والصيد والأعمال العريقة التي عرفها الإنسان، إلا أن التنوع الحاصل في مختلف الميادين وخاصة الصناعية خلق العديد من المشكلات المهنية التي تحول دون التطور والتقدم في المهن والاختصاصات الحديثة.

كما أن ظروف المناخ الطبيعي السائد في المنطقة وخاصة المناطق التي تتميز بقسوة الطقس أكسبت الأفراد عادات معينة في تنظيم أوقات العمل والراحة لا تتوافق مع المتطلبات الحديثة للعمل والتي يفرضها عصر العولمة والانفتاح والتقدم خاصة في مجال الاتصال.

وهو ما توصلت إليه دراسة لـ محمد صبان وآخرون (2010) حول أثر المناطق البيئية على الأنماط الجسمية ودورها في تحديد النشاطات الرياضية للوصول إلى المستوى العالي والاحترافية، من وجود اختلافات جوهرية بين المناطق الجغرافية في الجزائر وهي المناطق الساحلية، المناطق الداخلية، والمناطق الصحراوية، في أثر عامل البيئة على تكوين الأنماط الجسمية.

وهكذا يعتبر تصنيف المشكلات المهنية الذي تقدم ذكره يشمل جميع العمال على اختلاف طبيعة عملهم والمناصب التي يشغلونها، فالمدرس واحد من العمال والموظفين تعترضه عدة مشكلات تأثر سلبا على أداء مهمته،

وتسبب نقائص تأثر في نوعية إنتاجه، إلا أن طبيعة عمل المدرس التربوية تكتسي أهمية بالغة لأنها تنتج أجيال الحاضر والمستقبل، ومدرس التربية البدنية والرياضية عضو من الأعضاء الفاعلين في هذه المنظومة التربوية.

3. مفهوم المشكلات المهنية لمدرس التربية البدنية والرياضية:

يقصد بالمشكلات المهنية لمدرس التربية البدنية والرياضية كل ما يؤثر سلباً على أداء المدرس من نقائص وصعوبات وعوائق تحول دونه ودن النجاح في المهنة والرقي فيها.

فقد عرفها اللقاني أنها العوامل التي تحيط بالمدرس في مهنة التدريس وتؤثر في مفاهيمه واتجاهاته مما ينعكس على أدائه في المهنة. (غدنانة، 2000)

ويرى الهذلي (1995) أن المعلم يمثل المحور الأساسي للعملية التربوية، والرائد الذي يتعهد الأجيال وهو المنفذ الفعلي للسياسة التربوية في المجتمع، ويتوقف نجاحه في أداء رسالته على عدة معوقات منها الإعداد والتدريب والتأهيل ومدى نجاحه على مقدار ما يواجهه من معوقات وصعوبات أثناء العملية التدريسية في مختلف المجالات، ومدى القدرة على التغلب عليها وتلاشيها.

من هذا المنطلق ولأن مدرس التربية البدنية والرياضية هو عنصر من عناصر العملية التربوية فهو بذلك عضو في المدرسة ومنظمة التعليم بشكل عام، فالمشاكل المهنية التي تواجهه لا تخرج من نطاق مشكلات التعليم وان اختلفت مظاهرها فإن أسبابها متشابهة إلى حد كبير.

فقد ذكر كومبز(1968) في حديثه عن أزمة التعليم في عالمنا المعاصر، أربعة مسببات للازمة أولها الزيادة الشديدة في التطلع إلى التعليم والإقبال عليه الأمر الذي أدى إلى زيادة الحصار على المدارس والجامعات، وثانيها النقص الحاد في الموارد المالية الذي حال دون أن تستجيب نظم التعليم للإقبال المتزايد على طلب التعليم على النحو التام، وثالثها الجمود الملازم لنظم التعليم مما جعلها تستجيب ببطء شديد لكي تلاءم بين ظروفها الداخلية وبين الاحتياجات الجديدة خارجها في البيئة المحيطة، وأخيرا الجمود الملازم للمجتمعات ذاتها مما حال بينها وبين الاستفادة من التعليم والقوى العاملة المتعلمة على نحو أفضل لدعم التنمية القومية ودفع عجلتها.

أما في العالم العربي فقد خلص التقرير الإقليمي الذي أعده مكتب اليونسكو الإقليمي ببيروت عن التعليم للجميع في الدول العربية سنة 2000، أبرز ما ورد فيه حسب صيام (2007) نقلا حجازي أن أنظمة التعليم في معظم الدول العربية مازالت تسودها مناهج مليئة بالحشو والتكرار وطرائق تعلم تقليدية لا تتناسب مع الحاجات

الفعلية للمتعلمين مما أدى إلى عدد من المتسربين بلغ 5 ملاين و70 مليون أمي، إلى جانب الضعف العام لمستوى المتخرجين مما يزيد في أعداد أنصاف المتعلمين، كما ذكر تقرير مكتب اليونسكو أنه في الآونة الأخيرة ظهر إجماع عربي لتسريع المسيرة باتجاه مواجهة التحديات التعليمية ومستوجبات الألفية الجديد.

وقد توصل مؤثر الإصلاح المدرسي حسب صيام (2007) إلى مجموعة من التوصيات أهمها العناية بتنمية الاتجاهات المؤيدة للتطوير التقني لدى العاملين في المدرسة، وإعادة النظر في المناهج الدراسية حتى تواكب عصر التقنيات والمعلوماتية، وتأكيد تمهين التعليم، والارتقاء بدور المعلم في العملية التربوية، والمراجعة والتقويم المستمرين لبرامج إعداد المعلمين وطرق وأساليب تنفيذها، والتأكيد على دور المشاركة المجتمعية في الإصلاح المدرسي، والاهتمام بنظام الجودة الشاملة في قطاع التربية والتعليم، والاهتمام بالتكنولوجيا الحديثة في تطوير النظام التربوي، وتدريب المعلمين وتأهيلهم في مجال الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، وتقصي أدوار الإدارة المدرسية، والمعلمين، والمرشدين في الإصلاح المدرسي وتوفير الدعم لهم، ودعم أسلوب الإدارة المتمركزة على المدرسة، وتحسين المباني المدرسية ونظم المعامل والمكتبات والأنشطة.

أما في الجزائر فقد كتب إبراهيمي وجابر(2005) مقال حول مستوجبات التغير التربوي في الجزائر حاولا فيه رصد الواقع من خلال الحقائق الميدانية لواقع المنظومة التربوية في الجزائر حيث يقولان " واقع التربية في الجزائر تجليه خطابات عديدة في مشاهد بائسة، سمتها الضعف والتردي في الممارسات التنظيمية والبيداغوجية وفي الرؤية التنظيرية نفسها "كما استدل الباحثان بالتقارير التي أعدتها المنظمات العالمية والعربية والتي في مضمونها إن السمات التي تطبع التربية في البلاد العربية مشتركة، كما قدما في خلاصة المقال وجهة نظر المجتمع الجزائري حيث قالا "واقع المدرسة الجزائرية يمثل مدار حديث شعبي مشحون بالانطباع السلبي في غالب المواقف".

إن هذا الواقع تشترك فيه كل العناصر المؤثرة في المنظومة التربوية، فما هو إلا انعكاس للواقع المعاش سواء كان الواقع السياسي أو الاقتصادي وحتى المشهد الاجتماعي.

فمدرس التربية البدنية والرياضية ما هو إلا عضو في هذا التنظيم يتأثر بكل المشكلات التي تظهر كعوائق تحول دون تحقيق الأهداف المطلوبة من طرف المجتمع والتنظيم والمدرس نفسه، فالحديث عن المشكلات المهنية يقودنا إلى أهمية معرفة مسبباتها ومصادرها، فالمشكلات المهنية مصطلح عام يتحدد بتحدي نوع المشكلة وطبيعة المصدر المسبب لها.

4. أنواع المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية:

إن أي تصنيف لأنواع للمشكلات المهنية لمدرسي التربية البدنية والرياضية لا يعتبر فصل للمشكلات المهنية عن بعضها إذ أن المشكلات تتداخل فيما بينها نتيجة تداخل العناصر المؤثرة في مهنة تدريس.

في هذا الإطار قام حلمي وآخرون (1999) بدراسة حول المشكلات التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية في قطر، حيث قسم الباحثون المشكلات وعددها 60 إلى خمس محاور هي النواحي المهنية، النواحي الإدارية النواحي الاقتصادية، النواحي الاجتماعية، النواحي الخاصة بالإمكانات والبرامج التنفيذية، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك بعض المشكلات عددها 29 من مختلف المحاور كانت أكثر حدة من المشكلات الأخرى الواقعة في نفس المحاور.

كما اجرى أمين أنور الخولي دراسة بعنوان التحديات والمشكلات المهنية التي تواجه التربية الرياضية العربية في بعض الدول العربية بهدف التعرف على الأهمية النسبية للتحديات والمشكلات العامة كما يقدرها أعضاء هيئة التدريس بكليات ومعاهد التربية الرياضية في العالم العربي وقد توصلت الدراسة إلى ترتيب التحديات والمشكلات حيث كانت التربية الرياضية كمادة أساسية أول المشكلات من حيث الأهمية ثم تلتها اصلاح وتطوير المناهج ثم تطوير طرق التدريس والتدريب ثم المفاهيم والمدركات الخاطئة ثم تأهيل القيادة المهنية ثم إدارة تنظيم البرامج والأنشطة ثم القيم التربوية في المنافسات الرياضية ثم البحث العلمي والدراسات العليا ثم التسهيلات والمخصصات المالية ثم المكانة الاجتماعية للعاملين ثم التنظيمات المهنية ثم فلسفة مهنية واضحة ثم التقويم والقياس ثم بينة المعارف ونظريات المهنة ثم عزوف الممارسين وقلة الاهتمامات الثقافية العامة للمهنة ثم تداخل التخصصات داخل المهنة مع بعض المهن الأخرى وأخيرا مسمى المهنة (محمد والزهراء، 2008).

فالمشكلات التي تواجه مدرس التربية البدنية والرياضة مصدرها المهنة التي يزاولها فهي بذلك مشكلات مهنية سببها طبيعة العمل وأثرها يكون على المدرس وعلى المهنة في حد ذاتها.

فقد خلصت دراسة بن قناب (2009) حول دور النشاط البدني الرياضي التربوي الذي هو واحد من مهام مدرسي التربية البدنية والرياضية جاء ذكره في الفصل الثاني إلى مجموعة من الاستنتاجات أهما وجود مشاكل عدة تعيق السير الحسن لممارسة النشاط الرياضي التربوي منها الحجم الساعي، العتاد الرياضي، صعوبة رسم خطة الدرس، وعدم ملائمة التسيير الإداري للرياضة المدرسية وتسجيل بعض النقائص في الجانب التنظيمي، والنقص الكبير في المنشئات والعتاد الرياضي وعدم تناسقه مع أعداد التلاميذ.

كما قدمت رابطة التربية البدنية والرياضية للمقاطعات الشماليةNWCPEA (2014) في التقرير النهائي لمسح عالمي حول التربية البدنية والرياضية في المدرسة لعام 2013 جاء ذكره في الفصل الثاني، تم فيه حصر لأهم المشكلات والتحديات التي تؤثر على التربية البدنية والرياضية المدرسية حسب وجهات النظر العالمية والإقليمية، وقدمت الدراسة تحديد مجموعة من مجالات المشكلة الأكثر وضوحًا منها قضايا السياسة العامة والتشريع وقضايا سير العمل، ثم قضايا منهج التربية البدنية والرياضية وتخصيص الوقت والتنفيذ، ثم قضايا العرض والمعلم والجودة والمواقف والدوافع والتطوير المهني وتوريد المعدات والتجهيزات وما يرتبط بها من مسائل التمويل والمواد التعليمية، اضافة إلى إشراك الأطفال في سن المدرسة ذوي الإعاقات، فهذه المجالات مجتمعة تعمل على تعريف صياغة نموذج الاحتياجات الأساسية في التربية البدنية والرياضية في أغلب دول العالم.

وقد سمحت الدراسات المذكورة سالفا بتصنيف المشكلات المهنية إلى خمسة أنواع أساسية يمكن أن تواجه مدرس التربية البدنية والرياضية في المحاور التالية:

1.4. المشكلات المهنية المتعلقة بالتنظيم المدرسي:

تعتبر المشكلات المهنية المتعلقة بالتنظيم المدرسي المشكلات التي تظهر نتيجة نقائص مصدرها التنظيم المدرسي بمفهومه الواسع، سواء كان التنظيم المركزي المسؤول عن التخطيط والبرمجة أو التنظيم التنفيذي الذي يتولى تنفيذ البرامج الدراسية ومتابعة سيراها.

فكلمة تنظيم ومنظمة هي ترجمة للمصطلح الأجنبي Organization أما المصطلح العربي فهو من " نظم " " ينظم " " تنظيما " وتستعمل بنفس معنى " منظمة " ويقصد بهذا المصطلح ترتيب الأمور ووضعها في صورة منطقية معقولة، تخدم الهدف المنشود والرغبة المسطرة. (بوفلجة، 2006)

أما اصطلاحا فقد عرف Gaus التنظيم بأنه ترتيب المستخدمين من أجل تحقيق بعض الأهداف المتفق عليها عن طريق توزيع الوظائف والمسؤوليات، أما Barnard فيرى أن التنظيم هو منظومة من النشاطات المنسقة بوعي لفردين أو أكثر. (بوفلجة، 2006)

أما التنظيم المدرسي فهو تلك الإدارة التربوية التي تشتق من طبيعة التربية والتعليم التي تقوم الإدارة بتحقيق أهدافها فالإدارة التربوية هي مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها في المستويات الثلاث للإدارة وهي المستوى الوطني (الوزارة)، المستوى المحلي (المناطق التعليمية)، والمستوى الإجرائي (المدرسة) وذلك لتحقيق الأهداف المنشودة في التربية، وعليه فان الإدارة التربوية شأنها شأن الإدارة في الميادين الأخرى فهي وسيلة وليست

غاية، مهمتها التخطيط والتنظيم والتنسيق والقيادة والتوجيه والإرشاد والتقويم واتخاذ القرارات ووضع القوانين واللوائح التي تنظم العمل وذلك من أجل وضع الأهداف العامة للتربية والتعليم وتحديد الاستراتيجيات المناسبة، وتربية النشء وإعدادهم للحياة في المجتمع، وتوفير القوى العاملة والإمكانيات المادية والبشرية الضرورية لدفع حركة العمل من أجل تحقيق الأهداف التربوية وأهداف المجتمع القريبة والبعيدة (محمود عليان، بدون سنة).

فالتنظيم المدرسي له أثر بالغ الأهمية على المعلم، وسواء كان التأثير ايجابيا أو سلبيا فإن نتائجه تظهر على أدائاته وعلى توافقه في المهنة وهو ما ينقل نوع الأثر إلى التلميذ وإلى العملية التربوية والتعليمية برمتها.

فقد أشارت دراسة ماك لافلن Mclauphlin وآخرون إلى إن العوامل الإدارية المؤثرة سلبا على أداء المعلم هي، غياب التقدير من الإدارة، عدم الاستقلالية، ونقص الوسائل التعليمية، وزيادة الكثافة العددية للتلاميذ في الفصول الدراسية، وزيادة العبء الوظيفي للمعلم. (محمد عبد المحسن، 2006)

أما في الجزائر فقد ذكر لونيس (2000) في مقال حول أزمة الإدارة التربوية أن السلوكيات التنظيمية والإدارية الناتجة عن الإصلاح الإداري في الجزائر، أفرزت أزمة شملت ثلاث مظاهر مترابطة، وهي تأخر النسق أو النظام الإداري بالنسبة للتطور والاتجاهات السياسية والبيداغوجية المعلن عنها أو المعمول بها، أن هذا النسق ابتعد عن التيارات الحالية للعلوم والتكنولوجيا والتسيير وأصبح غير قادر على تطبيق هذه النظريات لحل هذه الإشكالية، وعدم قدرة الإدارة أو عجزها على ترقية التطور البيداغوجي المتوقع أو الضروري لمواجهة الألفية الثالثة.

كما جاءت في التقرير NWCPEA (2014) في مجال المشكلات والتحديات المتعلقة بالقضايا السياسة العامة للتربية البدنية فالشواغل المشار إليها تشمل المركزية المفاهيمية التي تتجاهل السياقات الإقليمية والمسائل السياسية المحلية من جهة، والمفهوم الحكومي غير الملائم في التربية البدنية والرياضية المدرسية من جهة أخرى، والذي يتمثل في القصور الإداري والافتقار إلى الشفافية والمساءلة، في صنع السياسات والتنفيذ وآثار ذلك على سياسة التسيير والتقشف والتغيرات الاجتماعية، والتأثيرات على السياسة والممارسة، وهو ما أدى إلى استمرار الفجوات بين سياسات التربية البدنية والرياضية المدرسية والتنفيذ الفعلي.

وهذا ما تأكد فيما سبق ذكره من نتائج دراسة بن قناب (2009) في عدم ملائمة التسيير الإداري للرياضة المدرسية الجزائرية وتسجيل بعض النقائص في الجانب التنظيمي من خلال استجابات عينة من مدرسي التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية حيث اتفقت أغلبية عينة الدراسة على أن التسيير الإداري الحالي لا يخدم الحركة الرياضية الوطنية.

ومن أجل تحديد العناصر التي قد تكون مصدرا للمشكلات المهنية المتعلقة بالتنظيم المدرسي، يمكن استخلاص ذلك من رأي خبير المناهج ويلغوس Willgoose الذي يوضح أن البرنامج هو كل الخبرات المتعلمة من المنهج، والذي يتضمن المحتوى وطرق التدريس وأهداف التعليم، والإمكانات والوقت المتاح. (الخولي والشافعي، 2000)

وبالرجوع إلى تعريف البرنامج الذي أورده الخولي والشافعي (2000) من حيث أنه الشكل التنفيذي لتطبيق المنهج بكافة عناصره وتنظيماته، وبذلك يتصف البرنامج بطبيعة إدارية وتنظيمية واضحة، كإطار تنفيذي لأهداف المنهج ومحتواه من أنشطة وخبرات ومعارف واتجاهات.

وهو ما أمكن من تحديد بعض المشكلات المهنية لمدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي، التنظيم الذي هو الجهة المسؤولة عن تحديد الإطار التنفيذي لتحقيق أهداف التربية البدنية والرياضية، من خلال حصة التربية البدنية والرياضية التي هي الوحدة الأساسية لتنفيذ البرنامج، ومحتوى الحصص المتمثلة في المناهج التي يسطرها التنظيم لتحقيق الأهداف التربوية، إضافة إلى الشروط الضرورية للتنفيذ من خلال الشروط الوقائية للممارسات البدنية والرياضية.

أ. مشكلات حصة التربية البدنية والرياضية:

لقد اجمع المدرسون في دراسة بن قناب (2009) أن هناك صعوبات جمة أثناء رسم خطة الدرس، سبب هذا عدة عوائق أهمها الحجم الساعي المخصص لحصة التربية البدنية والرياضية واختلاف خصائص التلاميذ البدنية والفيزيولوجية والبرمجة السيئة لتوقيت الحصة، كما ورد في تقرير NWCPEA (2014) قضايا تخصيص الوقت والتنفيذ، حيث تتعلق المخاوف الرئيسية المعلنة بوقت المناهج التعليمية المخصصة ولكن غير المحققة، وتخفيض تخصيص وقت التربية البدنية والرياضية، والأولوية الممنوحة للموضوعات الأكاديمية الأخرى، والحاجة إلى تخصيص وقت أكبر للتعليم البدني للمساعدة في تحقيق الرفاه الصحي والنشاط وتوفير الجودة.

فالحجم الساعي الأسبوعي المفروض على مدرس التربية البدنية والرياضة كما هو معمول به في التنظيم المدرسي الجزائري يتراوح بين 18 و22 ساعة ما يعادل 9 إلى 11حصة، وبنظر إلى خصوصية مادة التربية البدنية والرياضية التي تفرض على المدرسين بذل مجهود بدني معتبر في كل حصة، فإن هذا الحجم الساعي قد يصبح كبير مما يخلق صعوبات للمدرس، وهو ما ذكره مطاوع (2003) من أن كثرة الحصص تؤدي إلى الإرهاق والملل بالنسبة للمدرس، كما أن هذا الحجم الساعي يتوزع على عدد كبير من التلاميذ، 300 تلميذ في الأسبوع حسب جغدم

(2009)، أما بالنسبة للتلاميذ فالحجم الزمني المخصص لدرس التربية البدنية والرياضية غير كاف لتلبية حاجاتهم حسب دراسة بن قناب (2009) بإجماع كل المدرسين عينة الدراسة، كما أظهرت دراسة معين وعبد الحكيم(2009) أن حصة واحدة أو حصتين في الأسبوع لا تكفي لاستمرارية التدرج في تعلم المهارات، ولا تكفي لإشباع رغبات واحتياجات التلاميذ، حيث أن زمن الحصة قليل فهو لا يكفي لممارسة التلاميذ بسبب الجزء التمهيدي والجزء التعليمي والجزء الختامي فيكون ذلك على حساب الجزء التطبيقي للمهارات، وقد أوصت كل من دراسة كونكل Conkle ودراسة أبو العينين (نفس المرجع السابق) بضرورة زيادة الوقت المخصص لتنفيذ البرامج التدريبية وزيادة الوقت المخصص للممارسة الرياضية.

كما أن كثرة التلاميذ في الفصل الواحد مشكلة تعرضت لها العديد من الدارسات، بحكم أنها تعيق العملية التدريسية بحيث لا يأخذ الطلاب الوقت الكافي للممارسة بشكلها الصحيح (مطاوع، 2003)، ولذلك أوصت دراسة الششتاوي والمر بزيادة مدة الممارسة الرياضية حسب ما ذكر في دراسة معين وعبد الحكيم (2009)، كما أضافت زينب وغادة (2008) إلى أن كثرة العدد وعدم مناسبة الأنشطة لميول التلاميذ والتفاوت الواضح في مستوى التلاميذ، كما أشار مطاوع(2003) إلى وجود فوارق واضحة بين التلاميذ، كما أظهرت نتائج دراسة بن قناب الحاج (2006) حول تقويم تدريس مدرسي التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط، وهي دكتوراه غير منشورة عن جامعة الجزائر أن طريقة التدريس مدرس التربية البدنية والرياضية تعوق مشاركة التلاميذ الحماسية خلال الدرس بحسب وجهات نظر التلاميذ، كما أن مشكلة الجنس مطروحة بقوة في المجتمعات المحافظة، فغالبا ما يلجأ مدرسي التربية البدنية والرياضية إلى تقسيم التلاميذ في الحصة الواحدة إلى فوجين منفصلين مما يزيد في صعوبات تسيير حصة التربية البدنية والرياضية.

وقد أظهرت العديد من الدراسات وجود مشكلات كثيرة سببها برمجة حصص التربية البدنية والرياضية منها دراسة مطاوع (2003) التي بينت وجود الحصة في وقت غير قابل للاستيعاب، كما كشفت التحيز لبعض المدرسين دون البعض الأخر في برمجة الحصص في الأوقات المناسبة، إضافة إلى عدم مراعات رغبات المدرس عند تنظيم جدول الحصص، كذلك ومن نتائج دراسة معين وعبد الحكيم (2009) أن وقت ممارسة التربية البدنية والرياضية قليل وغير مناسب، فممارسة التربية البدنية والرياضية هدفها الأسمى وهو التربية الصحية وضمان النمو السليم للجسم فبرمجة حصص التربية البدنية والرياضية تحددها شروط علمية مضبوطة منها عدم الممارسة بعد الأكل لتفادي اضطرابات الهضم، وتفادي الممارسة أثناء الإرهاق ونقص التركيز لتفادي الإصابات، إضافة إلى عدد كبير من شروط الممارسة الرياضية، هذا وقد أشارت زينب وغادة (2008) إلى وجود حصص التربية البدنية والرياضية في نهاية الجدول الدراسي.

كما جاء في التقرير رابطة التربية البدنية والرياضية NWCPEA (2014) أن هناك أدلة على الحد من توفير التربية البدنية والرياضية، كما تحاول الحكومات خفض ميزانيات الدولة في المناطق ذات الحكم التعليمي الذاتي، كما يمكن تسجيل بعض المشكلات الأخرى المتعلقة بالتنظيم المدرسي من حيث نقص توفير الشروط الوقائية للممارسات الآمنة للتربية البدنية والرياضية.

ب. مشكلات الوقاية والأمن:

تعتبر مادة التربية البدنية والرياضية بحكم طبيعتها من أهم الأنشطة التي يكون فيها التلميذ عرضة لأخطار قد تؤثر على صحته، فقد لخص بهاء الدين(1997) الجوانب الصحية المرتبطة بممارسة النشاط الرياضي في ثلاث مجالات هي الجوانب الصحية المرتبطة بالفرد الممارس، الجوانب الصحية المرتبطة بمكان ممارسة النشاط الرياضي، والجوانب الصحية المرتبطة بالمسئولين عن ممارسة النشاط الرياضي، فالقصور في واحدة من هذه المجالات سيكون سببا في ظهور مشكلات في صحة وسلامة التلاميذ الممارسين للأنشطة الرياضية مما يسبب مشكلات مهنية تعيق عمل مدرس التربية البدنية والرياضية.

فممارسة النشاط الرياضي يعتبر طريقا سليما نحو تحقيق الصحة، حيث أنه من خلال مزاولة ذلك النشاط يتحقق للفرد النمو المتكامل من النواحي البدنية والنفسية والاجتماعية والعقلية، وهو ما يساعد المسئولين عن ممارسة النشاط البدني والرياضي على تحقيق مفهوم الصحة مثلما عرفتها منظمة الصحة العالمية، بأنها ليست خلو الفرد من المرض أو العجز ولكنها تكامل النواحي البدنية والنفسية والاجتماعية والعقلية(بهاء الدين، 1997)، فالكشف الطبي من بين الأسس الصحية المرتبطة بالتلاميذ والذي يحدد إمكانية إعفائه من ممارسة التربية البدنية والرياضية، فهي عملية يجب أن تشرف عليها المدرسة، ولا يجب أن تكون روتينية تهدف إلى الكشف عن الأمراض المزمنة أو المعدية أو الخطيرة فقط، لأن ممارسة التربية البدنية والرياضية تتطلب كشفا طبيا متخصصا يشمل أجهزة الجسم المختلفة مثل الجهاز الدوري، الجهاز التنفسي، الجهاز العظمي، والجهاز العضلي، كما يجب أن يأخذ الكشف الطبي منحى تقويمي لأنشطة التربية البدنية والرياضية، حيث ترى ماري Marie (2001) ضرورة اعتماد كشف طبي تتبعي للنمو الحاصل في أجسام التلاميذ، من أجل التقليل من الإخطار التي قد تنجم نتيجة النشاط البدني والرياضي عند بعض التلاميذ.

كما أن ممارسي التربية البدنية والرياضية دائمي التعرض للحوادث نتيجة الاحتكاك والتنافس بينهم مما يستدعي الوجود الدائم للمسعفين خلال حصة التربية البدنية والرياضية، وتوفير الشروط الأمنية الضرورية للعب لما تمثله الملاعب والأجهزة والأدوات المستخدمة من خطورة على سلامة التلاميذ.

فأمن الأنشطة الرياضية مرتبط أساسا بسلامة المنشأة من الناحية الهندسية والإنشائية كالتصميم، ومدى تحقيقها لشروط ومواصفات المنشآت أو الملاعب التي تضمن سلامة المتفرجين واللاعبين على حد سواء، من حيث الأسس والقواعد الإنشائية ومخارج الطوارئ ومقاعد المتفرجين وسلامة الأرضيات ومناسبتها لمزاولة اللعبة للحفاظ على الممارسين (بوزيد، 2010)، وقد نصح الخالدي (2005) بأن يكون في كل مدرسة دليل خاص بإجراءات الأمن التي ينبغي أن تتبع.

وقد أظهرت دراسة معين وعبد الحكيم (2009) أن معظم ساحات المدارس إما إسفلتية أو ترابية وعرة لا تصلح للممارسة حيث تكثر الإصابات بين الطلاب أثناء الممارسة البدنية والرياضة، كما أن اللباس الرياضي وخصوص الحذاء والأدوات المستخدمة من بين أهم الأسس الصحية المرتبطة بأنشطة التربية البدنية والرياضية، والاهتمام بها يعتبر شرطا من شروط الممارسة الآمنة.

إضافة إلى ذلك ولكون تطبيقات التربية البدنية والرياضة لها مخلفات على نظافة التلاميذ، منها ما هو مرتبط بإفرازات الجسم ومنها ما هو مرتبط بنظافة أماكن الممارسة، فالنظافة واحدة من أهم شروط الوقاية من الأمراض، إلا أن وضعية المنشآت الرياضية المدرسية كما جاء في (نفس المرجع السابق) من وضعية مساحات اللعب، تستدعي تخصيص أماكن للجلوس والاسترجاع، حتى لا يجبر التلاميذ خلال حصص التربية البدنية والرياضية على الجلوس في التراب أثناء فترات الراحة، وتستدعي أيضا تنظيف الوسائل المستخدمة وحسن تخزينها وصيانتها.

كما أن نقص أماكن الاغتسال، وعدم توفر غرف تبديل الملابس في المدارس حسب زينب وغادة (2008)، ونقص غرف الاستحمام رغم أهميتها في الممارسة البدنية والرياضية الصحية، يؤثر على نظافة التلاميذ ويقلل من دور المدرسين في توجيه التلاميذ إلى ضرورة الاستحمام بعد كل نشاط بدني ورياضي، وضرورة تغير اللباس الرياضي المستخدم، من أجل التربية على العادات الصحية السليمة، من خلال التركيز على نظافة الجسم ونظافة اللباس الرياضي.

وبعدما تم التطرق إلى مشكلات حصة التربية البدنية والرياضية ومشكلات الوقاية والأمن يأتي دور المشكلات المتعقلة بمناهج مادة التربية البدنية والرياضية الذي عادة ما تتولى إعدادها وتحديدها الإدارة المركزية انطلاقا من توجهات سياسية معينة.

ج. **مشكلات المناهج (محتوى الحصص):**

يعتقد فكري ريان حسب ما جاء به الخولي والشافعي (2000) أن المفهوم القديم للمنهج قد تبدل وشاع مفهوم جديد لاستخدام كلمة منهج فبعد أن كان يعني مقررات دراسية معينة تفرضها المدرسة على التلاميذ، تطور هذا المفهوم وأصبح أكثر شمولا واتساعا فأصبح المقصود به كل الخبرات التي تقدم للتلاميذ وتنظمها المدرسة وتشرف عليها، سواء داخل جدران المدرسة أو خارجها، وقد ذكرا في (نفس المرجع السابق) أن هناك رأي يرى أن برامج التربية البدنية المعاصرة أصبحت مرادفا مقبولا لمناهج التربية البدنية، فإذا كانت المناهج تعبر عن الوجه البنائي، فان البرامج تعبر عن الوجه التنفيذي، وهما وجهين لعملة واحدة حيث يصعب فصل أحدهما عن الآخر.

لقد ذكر منذر (2007) بعد أن استعرض عدد كبير من التعريفات المختلفة للمنهج، أن جميع التعريفات وأن اختلفت في مضمونها إلا أنها تتضمن في مجموعها واتجاهاتها الأهداف والمحتوى والطرق والوسائل ثم التقويم، كما حدد ثلاث عناصر رئيسية لتخطيط مناهج التربية البدنية والرياضية المدرسية هي الأهداف والمحتوى والتقويم، وهذا ما يعطي صورة واضحة عن منابع المشكلات المهنية لمدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالمناهج الرسمية.

فمن بين أهم مشكلات مناهج التربية البدنية والرياضية عدم وضوح الأهداف، فقد ورد في دراسة معين وعبد الحكيم (2009) أنه أصبح من الواضح أن حصة التربية الرياضية هي حصة ترفيه بسبب عدم وضوح أهدافها، كونها لا تحقق رغبات التلاميذ واحتياجاتهم وطموحاتهم ولا تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، ذلك لأنه يفترض أن يكون اشتقاق أهداف التربية البدنية والرياضية حسب منذر (2007) من مصادر تمثل فلسفة المجتمع وحاجاته وأهدافه، والمادة الدراسية والمختصون بها، والمتعلم وخصائصه ومستوياته، وطبيعة العصر والتوجه العلمي الحديث.

فأي تخطيط لبرنامج التربية البدنية والرياضية يجب أن يعتمد على مدى وضوح وفهم الأهداف، لأن هذا الفهم هو مفتاح التطبيق أو التنفيذ لجوانب البرنامج، من حيث المعلومات الكافية عما يتم تطبيقه، وكيف يتم تحقيق ذلك وأي الطرق أجدر بالإتباع (الخولي والشافعي، 2000)، فالصياغة الواضحة لأهداف المناهج توفر إمكانية تحقيقها وجعلها موضع التطبيق الميداني دون إهمال مستوى طموح هذه الأهداف ومدى تطابقها مع الأهداف التي يتطلع إليها المجتمع.

ومن بين أهم المشكلات ما ذكره مطاوع (2003) في عدم إشراك المدرس في إعداد المنهج الخاص بتدريس مادته وعدم اخذ رأيه في المادة المدروسة وموضوعاتها، فمدرس التربية البدنية والرياضية هو المشرف المباشر على

تطبيق محتويات برامج التربية البدنية والرياضية، وهو الخبير الأول في الممارسات الميدانية، فمشاركته في إعداد برامج مادته واحد من شروط نجاح البرنامج وتحقيق الأهداف المسطرة.

كما ورد في التقرير رابطة التربية البدنية NWCPEA (2014) مشكلات وتحديات تخص ملاءمة ونوعية مناهج التربية البدنية والرياضية، لا سيما في البلدان التي توجد فيها ترتيبات مسبقة متواصلة نحو الهيمنة المسبقة على خطاب تنافسي وموجه نحو الأداء، والذي لا يعتبر بالنسبة للكثير من الشباب ذا معنى شخصياً ولا مناسباً اجتماعياً ولا تتفق مع أساليب الحياة خارج المدرسة.

وهو ما تراه فلشين Felshin من أن برنامج التربية البدنية والرياضية هو نتيجة لعمليات اختيار المحتوى، والذي يعتمد منطقيا وإلى حد بعيد على طبيعة الأفراد المشتركين، والبرامج ليست ثابتة أو جامدة، بل هي قابلة للتعديل والتغير في ضوء المتغيرات التي تستجد على مكونات وعناصر العملية التعليمية (الخولي والشافعي، 2000)، وهذا ما تأكد في دراسة محمد صبان وآخرون(2009) حول دور وأهمية تحديد الأنماط الجسمية في تقويم منهاج مدارس المرحلة الثانوية بالجزائر، أجريت على عينة من 1200 تلميذ، فبخصوص الأنشطة المقررة في منهاج التربية البدنية والرياضية تبين أنها لا تتناسب إلى حد كبير مع أنماط أجسام تلاميذ الثانويات خاصة لدى الإناث حيث أن أكثر من 80% من الأنشطة المبرمجة تطور صفات القوة المميزة بالسرعة وتحمل القوة، وهي صفات لا تتناسب مع نمط الإناث السمين العضلي، حيث يتطلب هذا النمط صفة التحمل العام حتى يتم حرق نسبة كبيرة من الدهون، وهذا ينطبق كذلك على نمط الذكور نحيف عضلي، إذ يجب التركيز في البرامج على تمارين التقوية العضلية بهدف زيادة الكتلة العضلية على حساب الكتلة العظمية، كما أوصت دراسة أخرى لمحمد صبان وآخرون(2010) بضرورة تحديد برامج رياضية تتناسب مع متغير البيئة ونوع النمط الجسمي خاصة داخل المؤسسات التربوية التي تعتبر المنبع الأساسي والوحيد للوصول إلى المستوى العالي والاحترافية.

ففي دراسة محمد والزهراء(2008) حول هوية الرياضة العربية بين إشكاليات العلم وجدليات التطبيق، أجريت على عينة من الخبراء والأكاديميين والمسؤولين في العديد من الهيئات المشرفة على الرياضة في العالم العربي، من بين نتائجها وبإجماع عينة البحث أنه هناك فجوة علمية في الرياضة المدرسية بين ما يتم تدريسه وبين ما يأمل تطبيقه، ويضيف الباحثان إلى أن هذه النتيجة تتفق مع ما توصلت اليه دراسة كل من امين الخولي، ومحسن رمضان، وعلى سيف الدين وغادة جلال من أن الأهداف الموضوعة للرياضة المدرسية لا تشمل على كل جوانب النضج والنمو، كما أنها لا تساعد التلميذ على الوعي الصحي وشروط القوام السليم، وأيضا عدم الاهتمام بالتلاميذ ذوي

القدرات والمواهب الرياضية كما أنها لا تكسب التلاميذ المعرفة والقيم الرياضية وروح الابتكار والابداع وأيضا لا تساهم في الارتقاء وتنمية الجوانب النفسية والاجتماعية والترويحية.

إضافة إلى كل ما تقدم فإنه تظهر مشكلات أخرى متعلقة بمناهج التربية البدنية والرياضية تتمثل في عمليات التقويم التي هي واحدة من العناصر الأساسية في تخطيط برامج المادة حيث يرى جغدم (2009) أن التقويم في المدرسة الجزائرية يقتصر فقط على فكرة تصنيف التلاميذ وترتيبهم من حيث الأداء المهارى فالتأكيد المركز على الذاتية في أساليب التعلم يستلزم أساليب تقويم يمكن تطبيقها دائما وذاتيا لكي يتمكن المدرس من تقديم تغذية مباشرة للتلاميذ وأيضا التربية البدنية والرياضية مسؤولة عن تربية التلاميذ عن كل متكامل لذا جهود المدرسين يجب أن تشمل مجالات التنمية الحركية والوجدانية والادراكية وجزء من المشكلة تواجه المدرس عند محاولة جعل الحركة شمولية هو قلة أساليب التقويم الفعالة في التربية البدنية والرياضية، وهو ما تأكد في دراسة قاسم (2010) من عدم توفر مقاييس مقننة لقياس النمو الاجتماعي، والنمو المعرفي، والنمو الوجداني الانفعالي للمتعلمين إضافة إلى عدم استخدام نتائج التقويم في تطوير منهج التربية البدنية والرياضية، وأكدت أيضا نتائج دراسة بن قناب اللحاج (2006) أن مدرس التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط لا يستعمل الاختبارات النظرية في تقيم الجانب المعرفي للتلاميذ .

لقد صرح جغدم (2009) بوجود مشكلات في موضوعية عملية التقويم لخصها في مشكلة إمكانية استنباط أو ابتكار نظام للتقييم فعال ولا يستهلك الوقت ومشكلة عدد التكرارات المراد مشاهدتها أو قياسها قبل اعتبارها محل ثقة في التقويم ومشكلة مقدار الوقت المقضي بالفصل الدراسي أو خارجه والذي يتطلب التقييم الجاد وكثرة عدد التلاميذ في الفصل الدراسي الواحد حيث قد يتجاوز عدد التلاميذ 300 تلميذ في الأسبوع لكل مدرس.

وانطلاقا مما سبق تم تحديد المشكلات المهنية المتعلقة بالتنظيم المدرسي إجرائيا في العناصر السابقة أي في:

- ✓مشكلات حصة التربية البدنية والرياضية: تم تحديدها في ثلاثة أبعاد هي مشكلات متعلقة بالحجم الساعي، مشكلات متعلقة بالتلاميذ، ومشكلات متعلقة بتوقيت الحصة.
- ✓مشكلات الوقاية والأمن: تم تحديدها في ثلاثة أبعاد هي مشكلات متعلقة بالصحة المدرسية، مشكلات متعلقة بأمن الأنشطة الرياضية، ومشكلات متعلقة بالنظافة.
- ✓مشكلات المناهج (محتوى الحصص): تم تحديدها في ثلاثة أبعاد هي مشكلات متعلقة بالأهداف، مشكلات متعلقة بالمحتوى، ومشكلات متعلقة بالتقويم.

وقد صيغة فقرات لقياس كل عنصر من هذه العناصر المحددة لمحور التنظيم المدرسي، وهو ما يمكن الاطلاع عليه في الجانب التطبيقي في عنصر أداة الدراسة، وفيما يلي سيتم التطرق إلى المشكلات المهنية النابعة من التشريعات الرياضية المختلفة والمتعلقة بجانب التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي.

2.4. المشكلات المهنية المتعلقة بالتشريع المدرسي:

تتمتع التربية البدنية والرياضية في الجزائر بكم هائل من النصوص التشريعية التي تنظم أشكال ممارستها في المتجمع الجزائري، فالنصوص القانونية لاسيما منها قانون التربية البدنية والرياضية رقم 10/04 المؤرخ في 2004/08/16 (الجريدة الرسمية، 2004/52) أعطي أهمية بالغة للرياضة المدرسية وذلك تحت إشراف وزارة التربية الوطنية.

إلى أن هذا القانون لم يعرف بعد سبيله إلى التطبيق نتيجة تأخر صدور النصوص التطبيقية المنظمة له ونتيجة بعض العادات الموروثة والأحكام المسبقة التي تتسم بها النظرة نحو ممارسة التربية البدنية والرياضية خاصة في الوسط المدرسي، فقد أشار مخطط إعادة بعث وتطوير الرياضة المدرسية المعد من طرف وزارة الشباب والرياضة(2008) إلى ضرورة تطبيق القانون10/04 المؤرخ في 2004/08/16 لاسيما منه المرسوم المتعلق بتنظيم وتسيير الاتحادية الجزائرية للرياضة المدرسية والرابطات، إضافة إلى ضرورة إعادة النظر في قانون الجمعيات التنافسية والرياضة المدرسية، كما أوصى المخطط بالسهر على تطبيق الأحكام الصادرة في الاتفاقية المتعددة القطاعات الموقعة بين وزارة الشباب والرياضة، وزارة التربية الوطنية، وزارة التكوين والتعليم المهنيين.

وهذا ما يظهر أن بعض النصوص القانونية والاتفاقيات القطاعية لم تعرف بعد طريقها إلى التطبيق، فقد ذكر بوغربي (2005) فيما يتعلق بالحصيلة النقدية للممارسة الرياضية في المدرسة الجزائرية للفترة ما بين 1980 إلى 1993 بعض النقاط السلبية في النصوص القانونية أهمها غياب النصوص القانونية التي تحدد بدقة إطار التدخل، والحجم الساعي للتعليم، وحجم توقيت المدرس، كما تحدث على وجود بعض المناشير لكنها كما يقول تؤول بطرق متعددة وحسب ذهنية كل فرد.

كما جاءت في التقرير رابطة التربية البدنية والرياضية NWCPEA (2014) أن اهم المشكلات والتحديات التي تواجه التربية البدنية والرياضية في العالم هي الفشل في تطبيق تشريع صارم يساعد على توفير التعليم البدني في المدارس، إضافة إلى كل ذلك ما يمكن تسجيله من المشكلات المتعلقة بالتشريعات المنظمة للتربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي وسيأتي تفصيلها في السطور القادمة.

أ. تشريعات الأنشطة الرياضية الصفية:

تتمثل الأنشطة الرياضية الصفية في مادة التربية البدنية والرياضية المقررة والإجبارية بقوة القانون في جميع أطوار التعليم، بما في ذلك الأقسام والمدارس الخاصة والتي تم استحداثها من طرف المشرع الجزائري من أجل الاعتناء الأفضل بالنخبة الرياضية التي تملك الموهبة من التلاميذ المتمدرسين في التعليم الاكمالي والثانوي.

فبنسبة لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية، نصت المادة (06) من القانون10/04 في نهاية نصها " يكون تدريس التربية البدنية والرياضية على مسؤولية الوزيرين المكلفين بالتربية الوطنية و التكوين المهني" (الجريدة الرسمية، 2004/52)، يتضح من خلال هذه المادة غياب المسؤولية على تدريس التربية البدنية والرياضية عن الوزير المكلف بالرياضة، رغم أن الوزارة المكلفة بالرياضة أعلى هيئة مختصة في التربية البدنية والرياضية في الجزائر وهي الهيئة التنفيذية المشرفة على الممارسات البدنية والرياضية ومراقبتها وسبل ترقيتها كما أنها المسؤول الأول عن جميع المنافسات في مختلف الأصناف والتخصصات الرياضية، لذا فإن تدخل الوزير المكلف بالرياضة في تدريس التربية البدنية والرياضية في جميع القطاعات أمر ضروري بل هو حاجة ماسة بحكم خصوصية مادة التربية البدنية والرياضية، لأن انتماء مدرسيها والمشرفين عليها للعائلة الرياضية أمر حتمي يعود بالفائدة على التلاميذ بالدرجة الأولى ثم على المدرس والمادة بصفة عامة.

كما أن التغيير الاستراتيجي الذي أقدمت عليه الجزائر في الأيام المخصصة للعطلة الأسبوعية كان امرأ ضروريا أملته المصلحة الاقتصادية والتجارية للبلاد، فقد ورد عن خبراء الاقتصاد العالمي أن الجزائر قد ربحت يوم من أيام الأسبوع كانت غائبة فيه عن التداولات العالمية مما سيوفر على الدولة خسائر كانت بالملايين نتيجة هذا الغياب، إلا أن هذا التغيير كانت عواقبه وخيمة على الرياضة المدرسية بصفة خاصة، بحكم تعويض النقص في الحجم الزمني للمواد الدراسية على حساب الأوقات التي كانت مخصصة للأنشطة الرياضية المدرسية، وقد امتد هذا التأثير السلبي حتى على الممارسة الرياضية الجمعوية، وسبب ذلك عدم تقليص الحجم الساعي الأسبوعي للمواد التعليمية بما يتماشى والتغير الحاصل ويضمن التوازن لبرامج التربية والتعليم.

فقد ذكر بوغربي(2005) فيما يتعلق بالحصيلة النقدية للممارسة الرياضية في المدرسة الجزائرية للفترة ما بين 1980 إلى 1993 بعض النقاط السلبية أهمها غياب كامل للممارسة الرياضية في التعليم الابتدائي وانعدام تام للإطار التخصصي في هذا المستوى، وهو ما تؤكده الوضعية العامة الواردة في مخطط إعادة بعث وتطوير الرياضة المدرسية حيث أن عدد معلمي التربية البدنية والرياضية في التعليم الابتدائي هو (00)، وأن عدد التلاميذ في الطور الابتدائي 4.196.399 تلميذ، حسب إحصائيات سنة 2005، تقدر نسبة التلاميذ الذين لا يمارسون التربية

البدنية والرياضية في الطور الابتدائي بـ: 55,26% وهذا بسبب العجز الفادح في أساتذة التربية البدنية والرياضية، كما أن التلاميذ الذين يمارسون التربية البدنية والرياضية في الطور الابتدائي يشرف عليهم معلمون غير مؤهلين وليس لهم أي تكوين رياضي وعددهم يقدر بـ171.471 معلم (وزارة الشباب والرياضة، 2008).

وقد أقدمت الجزائر على إحداث تنظيم جديد يتمثل في أقسام رياضة ودراسة، يضمن التكفل التام بالمواهب الرياضية وترقيتها مع ضمان السير العادي لدروس اليومية في مؤسساتهم التربوية، من خلال مجموعة معتبرة من المراسيم التنفيذية والقرارات الوزارية المشتركة بين الوزارة المكلفة بالتربية والوزارة المكلفة بالرياضة التي تضمن التكفل المالي والتنظيمي لهذه العملية الرائدة والتي تعكس التوجهات الجديدة للسياسة الجزائرية نحو ترقية وتطوير الممارسات الرياضية في الوسط المدرسي.

إلا أن هذه العملية وبحكم ما تتطلبه من إمكانيات مادية وبشرية ومنشآت رياضية، تبقى مقتصرة على بعض المؤسسات المحظوظة في موقع جغرافي قريب من المنشئات الرياضية، وتوفر الإطارات الرياضية المختصة التابعة للوزارة المكلفة بالرياضة، وهو ما نصت عليه المادة 10 من المرسوم التنفيذي رقم 91– 420 يتضمن إحداث أقسام رياضة ودراسة وتنظيمها وعملها " يتولى التحضير الرياضي موظفون ذوو كفاءة تابعيين للوزارة المكلفة بالرياضة ويوضعون تحت سلطة مدير المؤسسة" (الجريدة الرسمية، 1991/54)، وهو ما يعني تغييب مدرسي التربية البدنية والرياضة عن تأطير هذه المواهب نظرا لافتقارهم إلى التخصص وهي مشكلة مصدرها التكوين الذي تابعوه سيأتي ذكرها لاحقا.

إن عملية أقسام رياضة ودراسة تمتد أصولها إلى فكرة الأقسام الخاصة وهو ما عارضه أولياء التلاميذ في انتماء أبنائهم إلى القسم الخاص خوفا من تأثير الخصوصية على المسار الدراسي، وتفضيل الأقسام العادية على اعتبار أن المصيبة إذا عمت خفت، كما أن خلو حصة التربية البدنية والرياضية من الموهبة يعد تقليلا من قيمتها وإضعافا لجوها التنافسي، كما أن الموهبة التي تلتحق بأقسام دراسة ورياضة تفقد انتمائها إلى الجيل الذي نبعت منه، لذا فان أي اعتناء بالمواهب الرياضية يجب أن يكون في وسط البيئة المدرسية وجماعة الأقران دون تميز ولا خصوصية وبصحبة مدرس التربية البدنية والرياضية الذي يمكن تأهيله من أجل هذا الغرض.

وعلى غرار استحداث أقسام رياضة ودراسة في المؤسسات التربوية، ومن أجل الاعتناء الأفضل بالمواهب الرياضية في المدرسة الجزائرية جاء المرسوم التنفيذي رقم 01- 55 يتضمن إحداث ثانوية رياضية وطنية وتنظيمها وعملها (الجريدة الرسمية، 2001/12)، والتي حددتها المادة 02 " يحدد مقر الثانوية الرياضية بدرارية، ولاية الجزائر " ثم تبعه مرسوم تنفيذي متمم رقم 06- 488 (الجريدة الرسمية، 2006/84) والذي نصت المادة 02 منه على

إمكانية إنشاء ملحقات للثانوية الرياضية الوطنية حسب الحاجة، وهو ما يسمح بتعميم الثانوية الرياضية على جميع أرجاء القطر الجزائري.

فقد نصت المادة 03 من المرسوم التنفيذي رقم 01-55 على أنه " توضع الثانوية الرياضية تحت وصاية الوزير المكلف بالرياضة "(الجريدة الرسمية، 2001/12)، وهذا ما يجعلها مختلفة عن باقي الثانويات الواقعة تحت وصاية الوزير المكلف بالتربية والذي قد يؤثر سلبا على الجوانب التنظيمية والتدريسية رغم أن الوصاية البيداغوجية مشتركة بين الوزير المكلف بالتربية والوزير المكلف بالرياضة كما ورد في باقي نص المادة 03، لأن المستخدمين التابعين لوزارة التربية في الثانوية الرياضية هم في حالة الخدمة أو الانتداب كما نصت عليه المادة 24 من نفس المرسوم، هذا ما يجعل توجيه التلاميذ إلى الثانوية الرياضية مهمة غامضة وغير مضمونة العواقب مما قد يحرم التلاميذ النجباء أصحاب المواهب اللامعة من الالتحاق بالثانوية الرياضية خوفا من تعثر المسار الدراسي.

كما أن التحاق المواهب الرياضية بالثانوية الرياضية من التلاميذ المنتقلين لا يزال عملية عفوية لا تحكمها استراتيجيات منطقية في عملية الانتقاء من خلال الممارسات البدنية والرياضية في التعليم الإكمالي، كما أن مدرس التربية البدنية والرياضية ليس له أي دور يذكر في عملية الانتقاء هذه التي لا تستند إلى التكوين القاعدي للتلاميذ من خلال استمارات المتابعة والتقويم لأن التكوين في التربية البدنية والرياضية مرتبط بالمراحل العمرية فالتكوين في التعليم الثانوي يبنى على أساس التكوين المحقق في الأطوار الدنيا والذي لا يمكن تداركه في المراحل العمرية المتقدمة.

وبعدما تم التطرق إلى المشكلات المتعلقة بالأنشطة الرياضية الصفية وهي المهمة الأولى لمدرس التربية البدنية والرياضية، يأتي دور الأنشطة الرياضية اللاصفية وهي المهمة الثانية لمدرسي التربية البدنية والرياضية فهي تتعلق مباشرة بالمنافسات، وتطوير الاختصاصات الرياضية في المدرسة.

ب. تشريعات الأنشطة الرياضية اللاصفية:

تتمثل الأنشطة الرياضية اللاصفية في الأنشطة والمنافسات الرياضية التي تنظم خارج حصة التربية البدنية والرياضية، فقد ورد في دراسة لشعلال (1998) حول معوقات ممارسة النشاط الرياضي اللاصفي وطرائق معالجتها عدم وجود برامج دقيقة خاصة بالنشاط الرياضي اللاصفي إضافة إلى تهميش مدرس التربية البدنية والرياضية وهو المشرف المباشر على هذا النشاط.

فالأنشطة الرياضية اللاصفية تنقسم إلى النوعين أساسيين هما الأنشط الداخلية والأنشطة الخارجية، فأما الأنشطة الرياضية اللاصفية الداخلية فهي الأنشطة والمنافسات الرياضية التي تنظم داخل المؤسسة التربوية وعادة ما

تنظم هذه الأنشطة على شكل منافسات بين الأقسام أو بين المستويات الدراسية، إلا أن أهم ما يعيق هذه الأنشطة هو تصرفات الإدارة المدرسية، فقد أكد المدرسون في دراسة بن قناب (2009) أن الإدارة لا توافق على تنظيم دورات ومنافسات بين الأقسام.

إضافة إلى ذلك نقص أوقات الفراغ التي تسمح بمثل هذه الأنشطة نتيجة كثافة البرنامج الدراسي اليومي، مما جعل مدرسي التربية البدنية والرياضة يستغلون أوقات الفراغ بين الفترة الصباحية والمسائية وهي فترة مخصصة للراحة والاسترجاع، فقد أظهرت دراسة لـ Eliot حول مستوى الشعور بمشكلات التربية البدنية والرياضية لدى عينة من التلاميذ والأولياء، أنه من بين المشكلات عدم توفر الوقت الكافي لدى المعلمين للألعاب الرياضية المختلفة (صالح، 2008).

ومما لاشك فيه أن الأعياد الوطنية والأيام العالمية هي أفضل المناسبات التي يمكن من خلالها تحقيق أغراض التربية البدنية والرياضية من أجل توعية التلاميذ بما تحمله هذه الأعياد والمناسبات من معاني تربوية سامية وغرس المبادئ والأهداف التي تحملها في أذهان التلاميذ، فهي الأوقات التي يجب أن تبرمج فيها وتحت شعاراتها الأنشطة الرياضية لتحقيق الأهداف التربوية من الأنشطة البدنية والرياضية، فقد أوصت دراسة فايز وآخرون(2005) حول دور الإدارة المدرسية في تفعيل مشاركة الطلبة في النشاط الرياضي الداخلي بضرورة إيجاد مشرفين متخصصين للإشراف على النشاط الرياضي الداخلي لما له من أثر على التربية المتكاملة للنشء.

أما الأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية فهي الأنشطة والمنافسات الرياضية التي تنظم خارج المؤسسات التربوية وعادة ما تكون على شكل منافسات بين مؤسستين فأكثر، في إطار النشاط الرياضي التربوي الهادف والموجه فهي لا تختلف عن الأنشطة الرياضية اللاصفية الداخلية إلا في المكان الذي تتم فيه التطبيقات وطبيعة المنافس الخارجية، فكل المشكلات التي ذكرت فيها تمتد إلى الأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية، إضافة إلى بعض المشكلات الأخرى منها المالية لما تتطلبه من مصاريف النقل، إطعام التلاميذ، والإيواء في حالة المبيت، ومنها نقص النصوص التنظيمية والإطار القانوني المحدد لهذه الأنشطة واقتصارها على رحلات الاستجمام والترفيه والتسلية، ومنها أيضا غموض الأهداف الحقيقة المرجوة من هذه الأنشطة يجعلها عملية ارتجالية، بعيدة عن المسار التربوي وما يمكن أن تحقق من أهداف تخدم الرياضة المدرسية بشكل عام.

إضافة إلى ذلك ومن أهم مظاهر الأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجة تنظيم ومتابعة الفرق الرياضية المدرسية، فهي فرق رياضية تشكلها الجمعية الرياضية التابعة للمؤسسة التربوية في مختلف التخصصات الرياضية، تشارك هذه الفرق في المنافسات ما بين المدارس تنظمها الرابطة الولائية للرياضية المدرسية، تحمل هذه المنافسات أهمية بالغة في

تحقيق الأغراض التربوية حسب ما بينه جويلايوم GUILLAUME (1999) في دراسة حول الرياضة بين المدارس كوسيلة لتنمية عاطفة الانتماء عند التلاميذ، غير أن الفرق الرياضية المدرسية في المدرسة الجزائرية لم تحقق بعد الطموحات المنتظرة منها، فقد ورد في مخطط إعادة بعث وتطوير الرياضة المدرسية أن عدد التلاميذ المنخرطين في الفرق الرياضية المدرسية هو 420.840 تلميذ ما يراوح نسبة 05% من التلاميذ المتمدرسين البالغ عددهم 7.593.457 سنة 2005 (وزارة الشباب والرياضة، 2008)، كما أن النسبة المنخرطة حضورها شكلي وبمستوي تقني ضعيف ومن أجل المشاركة فقط، في منافسات قليلة وموسمية لا تلبي الحاجات الحقيقية للتلاميذ الرياضيين ولا تعطي فرصة كافية للتحضير والتطور خلال الموسم الدراسي، إضافة إلى أن التلاميذ المنخرطين لا يتمتعون بأي امتياز في مدارسهم، سوى السماح بالغياب عن الدروس العادية من أجل المشاركة في منافسة رياضية مدرسية، ويغيب التحفيز للمدرسين المشرفين على الفرق الرياضية المدرسية، ليصبح هذا الأشراف عائق يسعى المدرس إلى الابتعاد عنه، وهو ما ورد عن دراسة سوسن زكي من قلة الحوافز التي توفرها المدارس المتمثلة بإدارتها، وبخاصة للتلاميذ المتفوقين رياضيا (صالح، 2008).

إضافة إلى كل ما تقدم من المشكلات المتعلقة بالتشريعات المنظمة للأنشطة الرياضية الصفية واللاصفية تظهر مشكلات أخرى تتعلق بالتنظيمات المسيرة لهذه الأنشطة الرياضية المدرسية.

ج. تشريعات الهيئات التنظيمية الرسمية:

تمثل الهيئات التنظيمية الرسمية للرياضة المدرسية في الجزائر ثلاث هيئات، الأولى وطنية، الثانية ولائية، والثالثة محلية على مستوي المؤسسة التربوية، وهم على التوالي الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية، الرابطة الولائية للرياضة المدرسية، والجمعيات الثقافية والرياضية المدرسية، فكل هيئة مجبرة قانونا على الانخراط السنوي وعلى أن تكون ممثلة في الجمعية العامة العادية والانتخابية للهيئة الأعلى منها، فهذه الهيئات هي المنفذ الوحيد ووسيلة الربط الرسمية لمدرسي التربية البدنية والرياضية مع الحركة الرياضية الوطنية والعالمية، وهو ما يتطلب وجود نصوص قانونية وتنظيمية صريحة وملزمة تفرض التنسيق والترابط بين الهيئات التنظيمية للرياضة المدرسية وهيئات الحركة الرياضية الجمعوية، فقد أظهرت دراسة بن قناب(2009) أن المدرسين يرون بأنه لا يوجد تنسيق بين الرياضة المدرسية والحركة الرياضية الوطنية رغم أن النشاط البدني الرياضي التربوي جزء مهم منها.

فقد نصت المادة 23 من القانون 05/13 (الجريدة الرسمية، رقم 2013/39) في نهاية نصها " تحدد برامج الاتحاديتين للرياضة المدرسية والجامعية بالتنسيق مع الاتحاديات الرياضية الوطنية المختصة " نسجل من خلال هذه المادة إشارة واضحة إلى إجبارية التنسيق مع الاتحاديات الرياضية المختصة، إلا أن هذا التنسيق يجب أن يتعدى

تحديد برامج الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية إلى تنفيذ البرامج والأشراف والتأطير والتحكيم، لأن الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية تضم جميع التخصصات الرياضية لكنها تفتقر إلى الإطارات المختصة التي تستطيع تسير منافسات رياضية في تخصص معين، رغم أنها تنظم في كل موسم المنافسات الرياضية المدرسية الوطنية، وتشرف على المنتخبات الوطنية المدرسية التي تمثل الجزائر في المنافسات الرياضية المدرسية العالمية.

فخصوصية الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية تتمثل في قدرتها على استقطاب العدد الأكبر من التلاميذ المتمدرسين والذي بلغ عددهم سنة 2005 م 7.593.457 بينما تشير الإحصائيات أن التلاميذ المنخرطين في الاتحادية في مختلف التخصصات بلغ 420.840 أي ما يعادل 05% من التلاميذ المتمدرسين (وزارة الشباب والرياضة، 2008)، هذا ما يترتب عليه إعادة النظر في كيفيات تمويل الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية بغض النظر عن إعانة الدولة، لان خصوصية نشاطاتها لا يتلاءم مع نص المادة رقم 52 من القانون 10/04" يمكن أن تحقق الاتحاديات الرياضية الوطنية، وكذا الرابطات والنوادي المنضمة إليها، مداخيل متصلة بأنشطتها ". (الجريدة الرسمية، 2004/52)

فأنشطة الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية يرتبط بنشاط الرابطات الولائية المدرسية والجمعيات الثقافية والرياضية المدرسية المنضمة إليها وهي بدورها تحتاج إلى المساعدة من أجل تسير نشاطاتها نتيجة الطابع التربوي الذي يميزها.

فالرابطة الولائية للرياضة المدرسية هي الممثل الرسمي والوحيد للاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية في تراب الولاية المنتمية إليها، فهي الهيئة التي توكل إليها تنظيم وتسير الأنشطة الرياضية المدرسية في ولايتها، فمعظم النقائص المذكورة سابق فيما يخص الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية، تشابه إلى حد بعيد النقائص التي يمكن تسجيلها على مستوى عمل الرابطة الولائية للرياضة المدرسية، فمما سبق ذكره في الفصل الأول من دراسة بوغربي (2005) في وصفه لوضعية الرابطات الولائية للرياضة المدرسية أن نشاط الرابطات يقتصر على مجهود فردي لبعض المسيرين وليس نتيجة للتنظيم والتخطيط العلمي المدروس، ويضيف أن هؤلاء المسيرون بلغت درجة عدم استقرارهم مستوى ينذر بالخطر نتيجة لمجموعة من الأسباب منها غياب قانون أساسي نموذجي للأمناء العامين والمديرين الفنيين الولائيين، غياب المستخدمين الإداريين أعوان المكتب والكتاب، المكاتب والمقرات قديمة وفي الغالب غير كافية، الوسائل المادية والإمكانيات المالية غير كافية.

ورغم أن نشاط الرابطة الولائية للرياضة المدرسية بما يخوله لها القانون يمتد إلى جميع التلاميذ المتمدرسين دون استثناء، ويظم جميع التخصصات الرياضية الموجودة، إلا أن النصوص القانونية لا تعطي الأولوية والخصوصية لهذا

الكم الهائل من التلاميذ الذين يمثلون القاعدة الحقيقية للممارسات البدنية والرياضة، ولا للتنوع الكبير في التخصصات الممكن تحقيقها، ذلك أن الرابطة الولائية للرياضة المدرسية تخضع لنفس القانون الذي يشمل باقي الرابطات الولائية المختصة في رياضة واحدة أو في الرياضات متشابهة.

كما تعتمد الرابطة الولائية للرياضة المدرسية في نشاطاتها بحكم القانون على نشاطات الجمعيات الثقافية والرياضية المدرسية التابعة إلى المؤسسات التربوية، فالنصوص القانونية والتنظيمية تلزم هذه الجمعيات بالانخراط القانوني (الإداري والمالي) في الرابطة، بينما يغيب الإلزام بالانخراط الحقيقي في الأنشطة والمنافسات الرياضية التي تنظمها الرابطة الولائية للرياضة المدرسية، فالنصوص التنظيمية لا تحدد الحد الأدنى من الاختصاصات التي يجب على كل جمعية أن تشارك فيها ذلك أنه من غير المعقول أن لا يشارك جميع التلاميذ في الأنشطة الرياضية المدرسية، إضافة إلى ذلك ما جاء في مخطط إعادة بعث وتطوير الرياضة المدرسية من وجود عجز في عدد الجمعيات يقدر بـ 6500 جمعية بالمقارنة مع عدد المؤسسات التربوية خلال سنة 2002، ويضيف التقرير أن عدد كبير من هذه الجمعيات ليس لها نوادي رياضية. (وزارة الشباب والرياضة، 2008)

أما فيما يخص النصوص التشريعية التي تنظم عمل الجمعية الثقافية والرياضية المدرسية فقد نصت المادة 11 من المرسوم التنفيذي رقم 06 – 133 الذي يحدد شروط إحداث الجمعيات الرياضية داخل مؤسسات التربية وتشكيلها وكيفيات تنظيمها وسيرها " يرأس مسؤول المؤسسة الجمعية الرياضية في المؤسسات التربوية " (الجريدة الرسمية، 2006/22)، فالمسؤول عن المؤسسة هو مديرها والذي وبحكم منصبه وانشغالاته الإدارية وأولويات اهتماماته في جميع الممارسات التربوية في المؤسسة، سيكون عائقا ومثبطا في سبيل الممارسات الرياضية في المؤسسة، هذا مما جاء ذكره فيما سبق في دراسة بن قناب(2009) حيث أكد أغلب المدرسون أن الإدارة لا توافق على تنظيم دورات ومنافسات بين الأقسام إضافة إلى أن أغلب المدرسين يرون أن الإدارة المدرسية لا تبالي بدرس التربية البدنية والرياضية، فالمهام الإدارية للمدير يمكن أن تتعارض مع مهام رئيس الجمعية الرياضية وهو ما يمكن استخلاصه من المادة الموالية لها وهي المادة 12 من نفس المرسوم التنفيذي رقم 06 – 133 ونصها " يمكن لمسؤول المؤسسة أن يفوض صلاحياته لأحد أعضاء الجمعية الرياضية المنتمي لأسلاك المستخدمين وإما لسلك المعلمين أو المكونين وإما للتأطير الرياضي" (الجريدة الرسمية، 2006/22)، فأسلاك التأطير الرياضي (مدرسي التربية البدنية والرياضية) وهم آخر المعنيين بالتفويض، هم حسب عبويني في حاجة ملحة إلى تحسين علاقتهم بالمدير (جغدم، 2009)، أكثر من حاجتهم إلى التفويض بمسؤوليات ليست موكلة إليهم رغم أنها تتصل بمهنتهم وبمستقبلهم المهني، هذا وقد أشار شعلال (1998) إلى عدم قيام الجمعية الرياضية المدرسية بدورها.

وانطلاقا مما سبق تم تحديد المشكلات المهنية المتعلقة بالتشريع المدرسي إجرائيا في العناصر السابقة أي في:

- ✓التشريعات المنظمة للأنشطة الرياضية الصفية: تم تحديدها في ثلاث أبعاد هي الأقسام العادية، أقسام دراسة ورياضة، والثانوية الرياضية.
- ✓التشريعات المنظمة للأنشطة الرياضية اللاصفية: تم تحديدها في ثلاث أبعاد هي الأنشطة الرياضة اللاصفية الداخلية، الأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية، والفرق الرياضية المدرسية.
- ✓التشريعات المنظمة للهيئات التنظيمية المشرفة على الأنشطة الرياضية المدرسية: تم تحديدها في ثلاث أبعاد هي الاتحادية الجزائرية للرياضة المدرسية، الرابطة الولائية للرياضة المدرسية، والجمعيات الثقافية والرياضية المدرسية.

وقد صيغة فقرات لقياس كل عنصر من هذه العناصر المحددة لمحور التشريع المدرسي، وهو ما يمكن الاطلاع عليه في الجانب التطبيقي في عنصر أداة الدراسة، وفيما يلي سيتم التطرق إلى المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي انطلاقا من الواقع المهني الذي يعايشه.

3.4. المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني للمدرس:

يعرف النمو المهني بأنه كل الطرق والإجراءات التي تعمل على الارتقاء وتحسين أداء المعلمين (بدرية وآخرون، 2008)، كما يعرف بأنه محاولة لتحقيق تنمية متكاملة في شخصية المدرس من الناحية العلمية والثقافية والاجتماعية المرتبطة بحياته الدراسية بالإضافة إلى البرامج والأنشطة التي تستهدف رفع كفاءته وزيادة تأهيله للقيام بواجبه على الوجه الأكمل.

ويشير تقرير مجموعة هولمز بعنوان معلمو الغد أنه لا يمكن تطوير التعليم في المدارس ما لم يطور مستوى المعلمين الذين يعملون في تكل المدارس ولا يمكن الادعاء في تخطيط المناهج او المواد التعليمية أو توفير قاعات الدرس الفاخرة أو الإداريين الاكفاء بما يكفي لمواجهة سلبيات التعليم الرديء وعلى الرغم من أهمية بعض العوامل مثل القيادة الإدارية وظروف العمل باعتبارها عوامل لها أهمية بالنسبة للطلاب الذين ينتظمون في قاعات الدرس إلا أن هذه العوامل لا تقارن بأثر المعلم ودوره في العملية التعليمية (بدرية وآخرون، 2008).

فقد ذكرت ابتهاج (2008) في دراسة حول استراتيجية وآفاق تطوير الرياضة المدرسية أنها في حاجة إلى تغيير حجم الأعباء والادوار التي يتحملها كل من المتعلم والمعلم وهي في حاجة إلى أساليب وطرائق تدريس تعتمد على التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم وهي في حاجة أن يجرب التلميذ وأن يكتشف بنفسه وأن يصل إلى حلول

بجهده الذاتي وهي بحاجة إلى أساليب تعلم تعاونية تقوم على العمل الجماعي وهو لمر يرتبط بإعداد المعلم قبل الخدمة وتدريبه اثناء الخدمة.

كما ورد في تقرير رابطة التربية البدنية NWCPEA (2014) مشكلات وتحديات تظهر اختلال واسع الانتشار فيما يتعلق ببرامج تدريب المعلمين الأولية، وتوظيفهم ونوعيتهم وعدم احتضان أعدادهم، وعدم كفاية معلمي التربية البدنية والرياضية المؤهلين بشكل مناسب، لا سيما في المدارس الابتدائية، فضلاً عن عدم كفاية توفير واستيعاب المزيد من فرص التطوير المهني.

فالنمو المهني يرتبط بآليات التطور والرقي المهنية، المرتكزة على التكوين والتدريب أثناء الخدمة انطلاقا من التكوين الأكاديمي القاعدي الذي تابعة المدرس قبل التحاقه بمنصب العمل.

أ. **التكوين الأكاديمي**:

يمثل التكوين الأكاديمي عملية إعداد المدرس قبل الخدمة والذي يحدد من خلاله نوع الشهادة التي يتحصل عليها المدارس، فقد ورد عن الخولي أن برامج إعداد معلم التربية البدنية والرياضية في العالم العربي تقتصر على ثلاثة مجالات أساسية هي الإعداد التربوي العام والإعداد المهني العام والإعداد المهني الاختصاصي (حاتم، 2012) غير أن أغلب الدارسات التي سيأتي ذكرها في السطور القادمة تجمع على وجود مشكلات مهنية لدى مدرسي التربية البدنية تتعلق بتكوهم على اختلاف مؤهلاتهم العلمية.

فقد ذكرت دمعة البياتي أن قلة العناية بتكوين الأساتذة تكوينا سليما ينعكس على تلاميذه ويسهم في انخفاض مستوياتهم العلمية والثقافية (مصمودي، 2002)، كما اظهر عبد الفتاح في دراسة هدفت إلى التعرف على أبرز المشكلات المرتبطة بالواقع الحالي لإعداد المعلم العربي في ضوء التحديات المستقبلية والاتجاهات المعاصرة، حيث توصلت الدراسة إلى عدد من المشكلات التي تواجه إعداد المعلم العربي منها تدني مستوى الإعداد، وغلبت الكم على الكيف، وغلبة الطابع النظري على العملي، وعدم وجود معايير صحيحة لاختيار المعلمين وإعدادهم (عائدة، 2008).

وقد أورد نعمان ولطيفة (2010) أن انخفاض أداء الطلاب المعلمين والمعلمين إنما يعزى إلى استخدام الأساليب والوسائل التقليدية في العملية التدريسية داخل الكليات حتى الآن، كما ذكر حاتم (2012) في دراسة حول واقع تدريب معلمي التربية الرياضية أثناء الخدمة بمحافظات غزة، أن برامج كليات التربية البدنية والرياضية في العالم العربي أسيرة إطار التدريس المدرسي لا تبرحه بينما البرامج المعاصرة لكليات التربية البدنية والرياضية وأقسامها

يجب أن تتيح مقررات منقولة متصلة بالخبرات التربوية، تصمم بحيث تتوافق مع التركيز على خيارات الفرد المهنية واحتياجات سوق العمل المهني لمختلف الاختصاصات المهنية الرياضية.

إن عمليات التكوين الأكاديمي لها مظاهر ثلاثة وفق الأدبيات المتخصصة حسب ما جاء في دراسة لمصمودي (2002) حول مشكلات تكوين أساتذة التعليم الثانوي كما يراها طلبة المدرسة العليا للأساتذة في الجزائر، هي المظهر الوظيفي لكي يحقق التكوين أهدافًا مهنية وعليه أن يستجيب للمتطلبات المهنية، المظهر التنظيمي الذي يشير إلى أن التكوين يجب أن يخضع إلى منهجية دقيقة وصارمة ومنظمة، ومظهر الاستمرارية والذي يتمثل في كون التكوين الأساسي هو عملية اكتساب ميكانيزمات التكوين المستمر والتطور الدائم.

فبالنسبة للمظهر الوظيفي للتكوين الأكاديمي قدم Barrow المعايير المهنية في تناوله لمهنة التربية البدنية والرياضية وهي أسس علمية وفلسفية تتضمن مهارات تخصصية وحافز للخدمة والدستور الأخلاقي وفترة الاعداد المناسبة وبنية النظريات والبحوث وتنظيمات مهنية متواجدة والاعتراف والقبول القومي والشهادات والتراخيص (محمد والزهراء،2008).

وقد كشف مطاوع (2003) عن وجود تباين بين ما درسه المدرس في الكلية وبين الواقع العملي في المدارس، وهو تصريح واضح إلى أن التكوين الذي يتلقاه المدرسين لا يتطابق مع المتطلبات التي تفرضها المهنة، فمهنة مدرس التربية البدنية والرياضية تتطلب قاعدة من المعلومات العامة عن مختلف الرياضات، واختصاص معين يكتسبه المدرس ويتكون فيه، لأن التربية البدنية والرياضية تتفرع وتتشعب إلى عدد كبير من التخصصات المستقلة في منهجها ونظرياتها ومهارات تطبيقها حيث يصعب على المدرس التعرف على عموميات كل التخصصات بالنظر إلى مدة التكوين الأكاديمي في فترة زمنية محددة، فالمعارف التي يتلقاها المدرس أثناء فترة التكوين ينبغي أن تنطلق من الواقع التطبيقي الذي يفرض التمكن من بعض التقنيات العملية والمهارات الحركية والصفات البدنية التي تميز كل تخصص عن الآخر في مادة التربية البدنية والرياضية.

أما عن المظهر التنظيمي للتكوين الأكاديمي فقد جاء في نتائج دراسة محمد والزهراء (2008) أن علوم الرياضة غلبت فيها الصيغة التنظيرية في ظل غياب كبير للصيغة التطبيقية مما يمثل فجوة كبيرة بين تلقي العلم وتطبيقه، ويرى امين الخولي (محمد والزهراء،2008) أنه بالرغم من السيطرة الفكرية وسيادتها على جوانب مهنة التربية البدنية والرياضية إلا أن الجوانب المهنية من خدمات وتطبيقات اجتماعية هي التي تعبر عن الجانب المرئي من المهنة فلا ينبغي أن يقتصر النشاط المهني على الأفكار والعلوم البحثية فقط وانما ينبغي التأكيد على المستويات المهنية في المجتمع فالبنية النظرية لها أهمية فصوى لكن الأكثر أهمية أن توجد المهنة طرق وأساليب ومهارات وخبرات

فنية من شأنها تقديم الخدمات المهنية في أرفع مستوياتها فالمعلومات يجب أن تصب في المزاولة المجتمعية للمهنة والنظريات يجب أن تكون قابلة للتطبيق والتوظيف.

فمهنة مدرس التربية البدنية والرياضية تحمل صاحبها إلى الانتماء إلى المجتمع الرياضي، فيصبح العضو الأبرز فيه، لأنه المرشد والموجه للتلاميذ نحو الممارسة البدنية والرياضية، وهو المشرف المباشر على العدد الأكبر من الممارسين في الصفوف الدراسية، فهو بذلك الممول الرسمي لمختلف التخصصات الرياضية بالمواهب الرياضية التي تبنى عليها الأنشطة الرياضية عموما.

وهذا ما يفسر أهمية مظهر الاستمرارية في التكوين الأكاديمي الذي يوفر لمدرس التربية البدنية والرياضية القاعدة التي تسمح له بإمكانية تطوير معارفه وخبراته انطلاقا من حاجاته ورغباته والمتطلبات المهنية المستجدة، وهو ما ذكره FERRY من إن التكوين الأساسي ما هو إلا مرحلة من مراحل التكوين المستمر (مصمودي، 2002).

لقد أظهرت نتائج دراسة مصمودي (2002) عدم ارتياح الطلبة لعملية التكوين، وقد برر الباحث هذه النتيجة إلى طبيعية العملية التكوينية كما هي قائمة والتي لا تختلف في مجملها على الرغم من اختلاف التخصصات سواء أكان فيما يخص المضامين والمناهج وطرائق التدريس أم التقويم، إلى جانب نقص المراجع وافتقاد الجانب الميداني على الرغم من أهميته الخاصة لمهنة التدريس، وهذه النتيجة جاءت لتأكد الرفض للعملية في بعدها البيداغوجي (التربوي) كما هو قائم حاليًا.

وهو ما تأكده دراسة سبع وآخرون (2011) حول إدراك الأساتذة للمفاهيم المقترحة في الإصلاح التربوي في الجزائر أستاذ التربية البدنية والرياضية نموذجا، حيث أوصت الدراسة بإعداد الأساتذة للتكوين الدائم والمستمر، من خلال إعادة النظر في المقررات الدراسية لتكوين الطلبة، خاصة في المجال البيداغوجي، وقد وردت إشارة Merdith إلى أن المعارف البيداغوجية تتطور مع إعداد وتدريب الأساتذة.

وبعد التطرق إلى بعض المشكلات المهنية النابعة من التكوين الأكاديمي لمدرس التربية البدنية والرياضية لما للتكوين من أهمية في المسار المهني للعامل، إلا أن حوافز العمل تصبح أكثر أهمية بعد أن يلتحق العامل بمنصبه، ويزاول مهامه لفترة من الزمن، تظهر بعدها الحاجة للتطور والترقية.

ب. الترقيات:

تمثل الترقيات في عالم الشغل أهم وسيلة لمكافئة العمال على النجاح المحقق في العمل، كما أنها وسيلة لتحفيز العمال على بذل جهود أكبر من خلال ما ينتظره كمقابل لذلك من ترقية تعود عليه بالفائدة المادية والمعنوية، هذه هي الطبيعة البشرية فمخالفتها تربي لدى الفرد عادات سلبية تبعث على الخمول والاتكالية وتفقد العمل طبيعته الحيوية فيصبح عملا آليا روتينيا ويصبح العامل عنصرا غير منتج في العمل.

فالحاجات الإنسانية تجعل العامل يتطلع إلى أن يرتقي تدريجيا من منصبه إلى مناصب أعلى، يتطلع إلى زيادة مداخيله المالية من خلال المكافئة والتحفيز، كما يتطلع إلى الزيادة معارفه وخبراته ونمو إمكانياته المهنية.

فالترقيات المهنية في المنظومة التربوية الجزائرية طبيعتها إدارية تنظمها قوانين ولوائح خاضعة لقانون الوظيفة العمومية والقانون الأساسي لعمال التربية والتعليم، وهو ما يجعلها عملية آلية يتحكم فيها مرور سنوات الممارسة في المهنة، بغض النظر عما يقدمه المدرس في أداءه للمهنة، ودون تمييز بين الأنواع المختلفة في المهنة الواحدة، باعتبار أن المواد التعليمية تختلف من حيث خصائصها ومميزاتها، فلو أن مدرسيين للتربية البدنية والرياضية كانوا مصدرا حقيقيا لإنتاج المواهب الرياضية واشرفوا على تأطير منتخبات وطنية، تشرف الجزائر في المحافل الدولية، وحققوا انجازات رياضية كبيرة، وهي طبيعة المهنة التي يزاولنها وما ينتظرونه منها وما يتطلع إليه المتمدرسين وعائلتهم من ممارسة التربية البدنية والرياضية، فسوف يعودوا في نهاية الأمر لمهنتهم الأصلية كما كانوا دون تميز مهني حقيقي يضمنه القانون، ولا خبرة مهنية تضاف إلى رصيدهم المهني ولا حتى في الأقدمية.

فكل ما قيل في الترقيات المهنية ينطبق آليا مع ما يمكن ذكره في الترقيات المادية التي تعتبر من أهم حوافز العمل، فقد أشارت دراسة محمد والزهراء (2008) إلى عدم رصد الحوافز والمكافئات للمدرسين المتميزين بالمدارس، وهو ما يجعل التميز يقتصر على التقدير الاجتماعي للإنجاز المحقق، فالدخل المادي لا يتأثر بمدى النجاح في المهنة لا بسلب ولا بالإيجاب وهو من مخلفات النظام الاشتراكي المعاكس لطبيعة الحياة البشرية، والذي أورث الفرد الخمول والكسل وقلة الاعتبار.

إضافة إلى ذلك فإن الدخل المادي غير مناسب للمجهود الذي يقوم به المدرس (محمد والزهراء ،2008)، فمدرس التربية البدنية والرياضية يقوم بعمل بدني كبير خلال الحصص، من خلال البرامج التطبيقية التي يقودها ويشرف عليا وينفذها، كما هو الحال عند تعليم المهارات الحركية والألعاب المركبة، كما أن مهنته تفرض العمل في

الظروف الفيزيقية الطبيعية فهو دائم التعرض للبرودة والحرارة وأشعة الشمس وكثرة الغبار وهي عوامل تدخل في الاعتبارات المادية في مهن أخرى.

كما تتميز مادة التربية البدنية والرياضية عن غيرها من المواد الدراسية بالطابع التنافسي الهادف إلى تنمية الأغراض التربوية عن طريق الأنشطة البدنية والرياضية، سواء كانت هذه المنافسة بين الإفراد أو الجماعات، والمنافسة في التربية البدنية والرياضية هي المحدد الحقيقي لمستوى التطور الحاصل من عملية التعليم، وهي المحدد الوحيد للحاجة إلى للنمو المهني المهاري لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية، فمن خلال المنافسات الرياضية يتعرف المدرس على النقائص التي تظهر عند تلاميذه الأمر الذي يدفعه إلى البحث عن الحلول الممكنة لتدارك هذه النقائص من الجل الرقي بالمستوى البدني والمهاري وهو ما يخلق لديه عادات تسمح له باكتشاف المستجدات العلمية في مجال عمله وترقية إمكانياته المهارية لتستجيب للحاجات التي يتطلع إليها التلاميذ، إلى أن نقص المنافسات وخاصة منها المدرسية يجعل الحاجة إلى النمو المهاري لدى المدرسي تتقلص والمتطلبات المهنية تنحصر في مجال التدريس، فمن بين توصيات دراسة سبع وآخرون(2011) ترقية المجال المعرفي لمدرس وأخذه بعين الاعتبار، فواقع الرياضة المدرسية جعل مدرس التربية البدنية والرياضية يبتعد عن المجتمع الرياضي رغم ما يعلق عليه من آمال كبيرة، ليس في تحول جميع التلاميذ إلى لاعبين كما ذكرت نيكول Nicole (1985) بل إلى استخدام الثراء الذي تتميز به تطبيقات التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي إلى توجيه التلاميذ نحو التخصصات المناسبة لقدراتهم وميولهم.

وإضافة إلى المشكلات المهنية المتعلقة بتكوين المدرس القاعدي والمشكلات المتعلقة بما يحتاجه المدرس من ترقيات أثناء أداءه للمهنة تظهر مشكلات أخرى تتعلق بعمليات التكوين أثناء الخدمة لما تمثله من أهمية في التكوين الدائم والمستمر للمدرس بما يواكب المتطلبات الحديثة للمهنية.

ج. **التكوين أثناء الخدمة:**

يقتصر التكوين أثناء الخدمة لمدرسي التربية البدنية والرياضية في المنظومة التربوية الجزائرية على غرار بقية الدول العربية على عقد لقاءات (حاتم، 2012)، يشرف عليها مفتشي التربية البدنية والرياضية كل في مقاطعته، إلا أن هذه اللقاءات تعبر عن إجراءات إدارية وإعلامية أكثر منها تكوينية، يغلب عليها الأسلوب التقليدي والطابع التفتيشي التوجيهي والرقابي رغم أن مفهوم الإشراف التربوي حسب الشايب (2007) تطور من كونه عملية تفتيش للمعلمين ومراقبة لأعمالهم وتصيد لأخطائهم وعثراتهم، إلى النظر إليه على أنه العملية التي تهدف إلى تطوير أداء المعلمين والرفع من كفايتهم الإنتاجية، وإثارة دافعيتهم نحو النمو الوظيفي، وتحسين تعلم التلاميذ، وبالتالي

تحسين مردود النظام التربوي عموما، ومن بين نتائج دراسة مباركي بوحفص (الشايب،2007) أن المفتشون يرون بأن شخصيتهم إدارية نظراً لظروف المدرسة الحالية التي لا تسمح بأكثر من ذلك.

كما أشارت دراسة بدرية وآخرون (2008) إلى وجود التي أشارت إلى وجود انفصال بين اعداد المدرب وتدريب المعلم قبل الخدمة وتأهيل المعلم لثناء الخدمة وتأهيل المعلم اثناء الخدمة يظهر هذا الانفصال في أن الإعداد قبل الخدمة تولاه الجامعات والمعاهد العليا بينما الاعداد والتدريب اثناء الخدمة تتولاه الأجهزة الإدارية والإشرافية في وزارة التربية ويتأكد الانفصال في عدم وجود أي تنسيق أو اتفاق أو تعاون أو تبادل للخبرات بين هاتين الجهتين، وهذا ما أوصت به دراسة سبع وآخرون (2011) من ضرورة إجراء جسر من التعاون المعرفي الأكاديمي بين وزارة التربية والكليات والمعاهد المختصة، وهو ما يمكن المدرسين من متابعة مستجدات البحث العلمي، والطرق والوسائل المستحدثة في مجال تخصصهم، وهو ما يضمن التكوين الدائم والمستمر، من خلال تنمية معارفهم ومهاراتهم القاعدية، وتطوير أداءهم المهني.

فإعداد المعلم قبل الخدمة حسب موسى (حاتم، 2012) لا يوفر له سوى الإحساس الذي يساعده على الشروع في ممارسة عملية التعليم، وهو بالنسبة للمعلم نقطة البداية، وعليه فإن برنامج الإعداد أثناء الخدمة هو امتداد طبيعي للإعداد قبل الخدمة، ويعني ذلك أن التعليم المستمر بالنسبة للمعلم جزء لا يتجزأ من عملية إعداده، وأن يستمر ذلك الإعداد طيلة عمله في التدريس، بهدف الحصول على معرفة جديدة، واكتساب ممارسات ضرورية وخبرات جديدة ليلحق بكل ما هو جديد وليعوض ما فاته أثناء إعداده قبل الخدمة.

وقد ورد في دراسة علي راشد حول أهم أهداف وأسس وأساليب إعداد المعلمين أثناء الخدمة وإعداد المعلمين في مصر، أظهرت نتائجها أن الدورات التدريبية لا تحقق الأهداف الموجودة فيها، كما أنها لا تساعد المعلمين في حل مشاكلهم، لكونها لا تتصل باهتمامات معلمي التربية البدنية والرياضية (حاتم، 2012).

كما أن غالبية الدورات تعتمد على المحاضرات وهو ما يجعلها تقليدية، فالأيام الإعلامية التي تنظم لفائدة المدرسين يفترض أن تحمل في محتواها الإعلامي الطرق العلمية الجديدة والوسائل التكنولوجية الحديثة التي تساعد المدرس في أداء مهمته حتى يتعرف عليها المدرسون، وهو ما أشارت إليه دراسة محمد والزهراء (2008) من عدم استعانة المدرسين بالتقنيات الحديثة بالتقنيات الحديثة في تدريس مادة التربية الرياضية وعدم عقد ندوات بصفة دورية للاطلاع على ما هو مستحدث إضافة إلى قلة اقبل المدرسين على الدورات التدريبية.

كما أنه من بين المشكلات المتعلقة بتكوين مدرسي التربية البدنية والرياضية أثناء الخدمة عدم ادراج مدرسي التربية البدنية والرياضية ضمن البعثات التعلمية الخارج (محمد والزهراء، 2008).

إن الطابع الإداري الغالب على عمليات التكوين أثناء الخدمة في الجزائر والعالم العربي تسيطر عليه إدارات مركزية تسعى إلى تنفيذ خطط وبرامج هدفها تكويني، لكن واقعها يشير إلى ابتعادها عن الهدف المسطر لها، وهو ما تأكد في دراسة أفراح (2010) حول تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين على ضوء معايير الجودة الشاملة، من أن استمرار تقديم الدورات التدريبية من طرف الإدارات المركزية للتدريب افرز شكاوى ومظاهر لعدم الرضا من طرف المستفيدين من التنمية المهنية عن مدى واقعيتها وتنوعها وجودتها، كما وجهت ملاحظات نقدية على منظومة التدريب خاصة على برامجها، الأمر الذي يقتضي إعادة النضر في هذه البرامج بما يتفق مع تنمية العناصر البشرية العاملة وتوظيفها لخدمة القضايا التنموية، كما أظهرت الدراسة مجموعة من نقاط الضعف منها ضعف مشاركة المعلم في اختيار برامج التدريب المرشح لها، و ضعف الآليات الواضحة لسياسة تقويم برامج التنمية المهنية، وضعف استخدام سجلات المعلمين في التدريب لاتخاذ القرارات المستقبلة، وعدم قيام برامج التنمية المهنية بتشجيع المعلم على الإبداع، وضعف برامج التنمية المهنية في إكساب المعلم بعض المهارات التدريسية.

وفي دراسة عبد الرحمن سيار (حاتم، 2012) هدفت إلى التعرف على أهداف التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الرياضية، كان من أهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، أن يكون للتدريب أثناء الخدمة أهداف تتمثل في زيادة الخبرات المنظمة، من خلال برنامج منظم ومستمر من أجل الارتقاء بمستوى أداء المعلم من خلال تنمية المعرفة والمعلومات والمهارات والقدرات التي تستجيب لحاجات المعلم المنهية، وتحفيز المعلم إلى الأداء الجيد والمتميز، عن طريق اعتبار التدريب أثناء الخدمة شرط من شروط الترقية من درجة إلى درجة أعلى.

وانطلاقا مما سبق حاولنا في هذه الدراسة تحديد المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني للمدرس إجرائيا في العناصر السابقة أي فيما يلي:

- ✓مشكلات التكوين الأكاديمي: تم تحديدها في ثلاث أبعاد هي المظهر الوظيفي المهني للتكوين، المظهر التنظيمي للتكوين، ومظهر الاستمرارية.
- ✓مشكلات الترقيات: تم تحديدها في ثلاث أبعاد هي الترقيات المهنية، الترقيات المادية، والترقيات المهارية.
- ✓مشكلات التكوين أثناء الخدمة: تم تحديدها في ثلاث أبعاد هي مشكلات الأيام الدراسية، مشكلات الأيام الإعلامية، ومشكلات الأيام البيداغوجية والتكوينية.

وقد صيغة فقرات لقياس كل عنصر من هذه العناصر المحددة لمحور النمو المهني، وهو ما يمكن الاطلاع عليه في الجانب التطبيقي في عنصر أداة الدراسة، وفيما يلي سيتم التطرق إلى المشكلات المهنية المتعلقة بثقافة المجتمع نحو مدرس التربية البدنية والرياضية وممارساته المهنية.

4.4. المشكلات المهنية المتعلقة بثقافة المجتمع نحو مدرسي التربية البدنية والرياضية:

المدرس هو إنسان، وهو اجتماعي بطبعه، لا يستطيع أن يحيا حياته الإنسانية إذا انفصل عن المجتمع البشري، فهو يتأثر بأحوال المجتمع، من حيث تقدم هذا المجتمع الثقافي والمادي أو تأخره، ومن حيث نظمه وتقاليده، وأفكاره وفلسفته السائدة، ومن حيث إشرافه على تربية النشء أو انصرافه عنها، وبذلك تحدد مقومات التربية بطرقها ومناهجها وأهدافها، وتتميز بطابع خاص تحدده ظروف مختلفة تتصل بالإنسان ومجتمعه في الزمان والمكان، حيث أصبحت تعتمد في تكوينها وتطبيقها على استعدادات الفرد وحاجاته وحاجات المجتمع، وظروف البيئة (حيمود، 2010).

فالمشكلات المهنية المتعلقة بثقافة المجتمع نحو مدرسي التربية البدنية والرياضية ترتبط أساسا بالأثر السلبي الذي يتركه الانطباع العام نحو الممارسات البدنية والرياضية المدرسية من طرف المؤسسات الاجتماعية التي يكون المدرس على اتصال دائم بها، مما يؤثر على علاقات المدرس بمختلف عناصر المجتمع، إضافة إلى ما يمكن أن تتسبب فيه النظرة نحو التربية البدنية والرياضية والعناصر المساهمة فيها.

أ. مؤسسات المجتمع:

تعتبر الطريقة التي تمارس بها التربية البدنية والرياضية نابعة من فلسفة المجتمع وقيمه، فهي في حاجة إلى فكر فلسفي ودراسة نقدية لبنائها العلمي من داخل المجتمع، لاختبار الأفكار والمبادئ التي تقوم عليها في ضوء التطور السريع الحاصل في مختلف المجالات، ومنها النشاطات البدنية، حيث تعددت المذاهب والطرق والمفاهيم وأصبحت تعاني أزمة في الهوية، وغموضا في المفاهيم، وعدم تباين في الأهداف (حيمود، 2010).

فقد ورد في الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة التربية البدنية والرياضية لسنة الثالثة من التعليم الثانوي الجزائري، " أنه رغم أهمية مادة التربية البدنية والرياضية إلا أنه قد حكم عليها مسبقا في كثير من الأحيان من خلال الأنشطة الرياضية، على أنها لعب وترفيه أو استعادة للنشاط والحيوية، أو أنها مضيعة للوقت ولا مجال حتى لإدراجها في النظام التربوي " (وزارة التربية الوطنية،2007).

فالطبيعة التربوية لمهنة مدرس التربية البدنية والرياضية تجعله يتأثر بالنظرة السائدة نحو مهنته من طرف المؤسسات المكونة للمجتمع الذي يعيش فيه انطلاقا من الأسرة والدور الذي تلعبه في توجيه الأبناء، إضافة إلى مكانة المهنة في المحيط الاجتماعي بصفة عامة وفي المجتمع المدرسي بصفة خاصة.

كما أن للأسرة دور مؤثر في إقبال أو إحجام أبنائها على ممارسة التربية البدنية والرياضية، ويتحكم بتوجيه ذلك الدور، المستوى الثقافي للأسرة ونظرتها للحياة وإيمانها بدور التربية الرياضية في حياة الإنسان (إسماعيل، 2010).

من هذا المنطلق تظهر أهمية تشجيع الأسرة لأبنائها على ممارسة التربية البدنية والرياضية، من خلال حضور الأسرة لمنافسات الرياضية المدرسية والمشاركة في تأطيرها وتقديم الجوائز التحفيزية للتلاميذ الفائزين فيها، كما أن ممارسة الأسرة للأنشطة البدنية والرياضية له أهمية بالغة لدرجة الأثر الذي يحدث في التلاميذ، مما يولد لديهم حب الاقتداء، وهو أمر مفروض في بعض الرياضات مثل السباحة حيث يطلب المدرس من الوالد النزول مع ابنه في حوض السباحة حتى يتخلص الطفل من عقدة الخوف مما يسهل عملية التعلم.

كما تحدد مكانة مدرسي التربية البدنية والرياضية في المحيط الاجتماعي بمكانة مادتهم التدريسية حيث تشير أغلب الدراسات إلى نظرة متدنية لمهنة مدرس التربية البدنية والرياضية، متأثرة بالثقافة الرياضية السائدة في المجتمع (محمد والزهراء، 2008)، فقد ذكر مصطفى ومحمد (2008) أن نظرة الشعب الألماني إلى التربية الرياضية كمجال تعليمي أو نشاط ممارس مثلما ينظر الشعب المصري إلى كليات الطب، ذلك أن نظرة المجتمعات العربية لمعلم التربية البدنية والرياضية نظرة دونية، وإلى مهنته أنها لا ترقى إلى مصاف المهن، وعمله لا يعتبر عمل لأنه من الممكن أن يقوم به أي شخص، ويمكن أن تؤدى الحصة حتى بدون معلم طالما أنها حصة لعب وتسلية وترفيه.

مجتمع ثقافته الرياضية في حالة تدنى ينظر فيه إلى كليات التربية الرياضية على أنها كليات المؤخرة وأن الطلاب الحاصلين على نسب من الدرجات المنخفضة هم الذين يلتحقون بهذه الكليات رغم وجود الاختبارات المشروطة لدخول هذه الكليات (نعمان ولطيفة، 2010)، ويعتقد الكثيرين من أفراد هذه المجتمعات أن التربية البدنية والرياضية قد تشكل عائق للتلاميذ على الدراسة، نتيجة الفهم الخاطئ لأهدافها، ونتيجة غياب الصدى الإعلامي للرياضة المدرسية في وسائل الإعلام المحلية والوطنية (بوغربي، 2005).

على عكس المجتمعات المتحضرة فأنها تنظر إلى كليات التربية الرياضية على أنها كليات القمة وأن الطلاب الملتحقين بها هم طلاب أبطال في أنشطة رياضية مختلفة بالإضافة إلى نسب النجاح العالية في امتحانات المدارس الثانوية المؤهلة لدخول الكليات (نعمان ولطيفة، 2010).

غير أن تقرير رابطة التربية البدنية والرياضية NWCPEA (2014) يشير أنه في أغلب دول العالم توجد حواجز تحول دون المساواة في التمكين وفرص الوصول للجميع بالنسبة لأطفال المدارس والشباب، كما أنه في وقت يتناقص فيه مستوى اللياقة لدى الشباب، ويزيد من أنماط الحياة المستقرة ومستويات السمنة المرتفعة، تتفاقم المخاوف المرتبطة بها في بعض البلدان بسبب عدم كفاية التنسيق بين المجتمع المدرسي وعدم ملاءمته والمسارات المرتبطة بالمشاركة في النشاط البدني، ومشاكل التواصل.

وتمتد النظرة المتدنية من المحيط الاجتماعي إلى المجتمع المدرسي كون المدرسة واحدة من المؤسسات المكونة للمجتمع، فرغم ما تضمه من عناصر مثقفة تمثل نخبة المجتمع، وظيفتهم تربية الأجيال الصاعدة وهدفهم التنشئة الاجتماعية السليمة والمتكاملة، إلى أن ثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه والقيم السائدة فيه هي المحرك الأساسي لسلوكهم. (بوفلجة، 2010أ)

وهو ما ذهبت إليه العديد من الدراسات مثل دراسة مطاوع (2003)، دراسة معين وعبد الحكيم (2009)، وما ذكرته زينب وغادة (2008) من مظاهر التعدي على حصص التربية البدنية والرياضية لصالح حصص المواد الأخرى والتحيز في برمجة الحصص على حساب حصص التربية البدنية والرياضية.

كما ورد عن ناهد ونللي (2004) أن حصة التربية الرياضية تعتبر حصة من الدرجة الثانية من جانب كثير من مديري المدارس ومدرسي المواد الأخرى بل وحتى من التلاميذ، فهي حصة يمكن الاستغناء عنها في عرفهم.

إضافة إلى ذلك ما ذكرته دراسة محمد والزهراء (2008) من عدم المساواة بين المدرس المادة ومدرسي المواد الأخرى، واهتمام إدارة المدرسة بالمواد الأكاديمية الأخرى دون المادة يقلل حتى من اهتمام مدرس المادة بمادته، إضافة إلى عدم وعي مدرسي المواد الأخرى بأهمية المادة في جانبها التطبيقي، كما أن الجانب النظري منها مهمل وغير مستخدم ولا يعرف أهميته الكثير من أعضاء المجتمع المدرسي، وهذا ما أكدته دراسة بن قناب (2009) من أن أغلب المدرسين يرون أن الإدارة المدرسية لا تبالي بدرس المادة وأن الإدارة لا توافق على تنظيم دورات رياضية ومنافسات بين الأقسام.

ب. علاقات المدرس:

يرى باسا غانا أن الإنسان بطبعه اجتماعي، فهو لا يمكن له أن يعيش معزولا عن بني جنسه، وتواجده في المجتمع يفرض عليه أن يقوم بمجموعة من العلاقات مع أفراد مجتمعه، حتى يتسنى له تبادل المصالح معهم، فإذا انعدم هذا التبادل بين أعضاء جماعة ما فإنهم يظلون معزولين مهما كانت الشروط المادية (حيمود، 2010).

كما يرى تغزى أنه ينبغي أن ينظر الباحثون إلى المعلم نظرة غائية بالتركيز على مصادر الإجهاد والتوتر في مهنته وعلى البعد الاجتماعي والعلائقي والتفاعلي داخل المدرسة إذ لولا هذا البعد لغدا التعليم عملا آليا يفتقر إلى الحياة (باهي، 2007).

وقد ذكر المنعم نور أن التفاعل من أبرز دعائم اجتماع الناس، لأنه إذا أصيب نسيج العلاقات بين الأفراد أو الجماعات تتعطل المصالح وتنشأ المشكلات، ويحل التضارب والتشاحن محل التوافق والتعاون، كما تحل القطيعة والعداوة محل التقارب والصداقة (حيمود، 2010).

فعلاقات مدرسي التربية البدنية والرياضية داخل التنظيم المدرسي مع غيرهم من أعضاء التنظيم هي نتاج التفاعل الحاصل من التطبيقات البدنية والرياضية وما تمليه طبيعتها من نشاط دائم واحتكاك مستمر بين التلاميذ، خاصة عند برمجة قسمين في حصة واحدة، إضافة إلى مميزات المنافسة وما تحدثه من ضجيج، ذلك لأن أغلب ساحات اللعب تتوسط المؤسسات التربوية حيث تمتد الأصوات إلى حجرات الدراسة، وهو ما ينتج علاقات سلبية تتطور في بعض الأحيان لتصبح مشكلات مع الإدارة الوصية.

فمن بين نتائج دراسة عبويني (جغدم، 2009) حول المشكلات الإدارية التي يواجهها معلمو ومعلمات المادة في المدارس الثانوية وجود حاجات ملحة لدى المعلمين تتمثل في تحسين العلاقة بين المعلمين ومديري مدارسهم.

فغالبا ما يسعى المدرسون للبحث عن دعم النشاط الرياضي داخل وخارج المدرسة، هذا الدعم قد يوفره الزملاء من مدرسي المواد الأخرى الذين يمتلكون ميول رياضي من خلال إشراكهم في تنظيم وتسيير الأنشطة الرياضية، إلا أن دراسة مطاوع (2003) تشير إلى عدم وجود روح التعاون بين مدرس التربية البدنية والرياضية وبقية المدرسين في المدرسة.

هذا وقد تستمد طبيعة علاقات مدرسي التربية البدنية والرياضية خارج التنظيم المدرسي من طبيعة المهنة التي يزاولنها، فتدني وضعيتها هي السمة الغالبة على العلاقات فتصبح علاقات عادية بعيدة عن الإثراء، وتميزها قلة

التنسيق بين مدرسي التربية البدنية والرياضية في المؤسسات الأخرى مع بعضهم البعض كنتيجة حتمية لغياب المضمون، كما أن قلة الزيارات الميدانية من طرف المشرفين والمسؤولين عن الرياضة المدرسية تجعل مدرس التربية البدنية والرياضية معزولا بعيدا عن الحراك والتفاعل الذي يتسم به أعضاء المهنة الواحدة.

ومما ذكره شعلال (1998) من تهميش مدرسي التربية البدنية والرياضية، فإن علاقات مدرس التربية البدنية والرياضية مع مدرسي باقي المواد في المدارس الأخرى تصبح قليلة واهتماماتهم قد لا تتقاطع إلا في مشكلات الأجور والعطل والعمل النقابي.

أما فيما يخص المجتمع الخارجي فأن علاقات مدرس التربية البدنية والرياضية تتلخص في ما يقدمه المدرس من خدمات لأفراد المجتمع، وبالمكانة الاجتماعية لمهنته، ففي عصر قل فيه نشاط الإنسان وكثرت فيه الأمراض، كأمراض السكر والقلب وأمراض التنفس والسمنة وما يصاحبهم من أمراض تؤدي إلى هلاك الإنسان، أصبح المطلوب من معلم التربية البدنية والرياضية أن يكون ذلك الشخص المتخصص الملم بالتمرينات الصحية النافعة والمستشار الحكيم الذي يوجه أفراد مجتمعه إلى التربية البدنية والرياضية النافعة والصحية، حتى يصبح محل ثقة الأولياء في أن يكون أبنائهم في معية معلم التربية البدنية والرياضية في حصص التربية البدنية والرياضية وخارجها، غير أن واقع الحال يشير إلى أن حاجة المجتمع الخارجي لمدرسي التربية البدنية والرياضية لا تظهر إلا في نقاط التقويم المرتفعة عند اجتياز التلاميذ للامتحانات المصيرية من خلال مادة التربية البدنية والرياضية.

إنه عصر الاحتراف وتعدد الرياضات والاختصاصات وكثرة المنافسات والزخم الإعلامي الذي يتابع أحداثها وينقل تفاصيلها إلى مجتمع يعتقد أن أغلب مدرسي التربية البدنية والرياضية لا ينتمون لهذا العصر، ولا يحركون ساكنا، ولا يفعلون شيء، مجتمع يعتقد أن معلم التربية البدنية والرياضية أقل المدرسين عملا وأكثرهم راتبا، من حيث أن راتبه أكثر من عمله، وقد يكون السبب هو تصرفات بعض مدرسي التربية البدنية والرياضية أنفسهم وفي مدرستهم حيث لا نشاط داخلي ولا خارجي، عملهم فقط هو إعطاء مفتاح غرفة العتاد للتلاميذ وإرجاع المفتاح، هذا اكبر عمل يقومون به، وعندما يدرك الطلاب هذا الواقع ثم يكتشفه معلمي المواد الأخرى ثم الإدارة المدرسية، ثم تخرج هذه النظرة من المدرسة إلى المجتمع، تطبع هذه النظرة على علاقات المدرس بهذا المجتمع الذي يفقد أهميته فيه ويفقد المركز الذي يوفر له مكانة في هذا المجتمع.

ويتأثر كل هذا بنظرة الأولياء لمادة التربية البدنية والرياضية ولممارستها ولمدرسها بصفة خاصة، وهذا ما سيتم التطرق إليه في العنصر الموالي.

ج. **نظرة الأولياء:**

لقد ذكرت عباسي Abassi (2005) أن حصة التربية البدنية والرياضية تفقد دلالاتها كطريقة تكوين حقيقية حيث أصبحت أهميتها في نظر التلاميذ وأوليائهم في تناقص مستمر نتيجة نقص العتاد والمنشئات الرياضية الملائمة إضافة إلى غياب المدرس المختص والفعال.

كما توصلت نتائج دراسة محمد ناجي ومحمد جاسم (2005) حول أسباب ضعف الاهتمام بدرس التربية الرياضية في المدارس المتوسطة والإعدادية، إن هناك نظرة خاطئة بعدم وجود مستقبل للطلبة عند أداء الرياضة، وأنها وسيلة تضعف مستوى الطلبة سواء الدراسي أو المهني، إضافة إلى اعتبار درس التربية الرياضية ثانويا ومعد لتغير جو الدروس الأخرى باللعب والترويح، وبأن مستوى درس التربية الرياضية أقل أهمية من باقي الدروس في مستقبل الطلبة.

إنه حال الرياضة المدرسية الذي يسير من سيء إلى أسوء بسبب إهمال الجهات الرسمية لها وقلة الدعم المالي المقدم لها والضعف الذي تعاني منه في عملياتها الإشرافية والتدريسية والتعليمية، وعدم واقعية مناهجها (إسماعيل، 2010).

كما ترتبط نظرة الأولياء لممارسة التربية البدنية والرياضية بوضعية المنشئات الرياضية المدرسية المتدهورة والتي تتسبب في كثرت الإصابات بين الطلاب أثناء الممارسة الرياضية (معين وعبد الحكيم، 2009)، وهو ما قد يؤثر على مسارهم الدراسي، فكثيرا ما ينصح أولياء الأمور أبنائهم الابتعاد عن ممارسة التربية البدنية والرياضية خاصة الأنشطة الرياضية الخارجية بدواعي الخوف من الحوادث والإصابات.

كما أن للأولياء دور كبير في ظاهرة غياب التلاميذ الإناث عن حصص التربية البدنية والرياضية وهو ما توصل إليه بن تومي في دراسة حول أسباب تسرب التلاميذ الإناث من ممارسة التربية البدنية والرياضية في الثانويات الجزائرية، من وجود ثلاث أبعاد لأسباب تسرب التلاميذ الإناث هي الاختلاط بنسبة 66,66%، رفض الأولياء بنسبة 52,77 %، اللباس (الحجاب) بنسبة 50%، كما أظهرت الدراسة أن ظاهرة التسرب هذه تتزايد تصاعديا من السنة الأولى إلى السنة الثالثة من التعليم الثانوي (Abassi, 2005).

فهذه الأبعاد الثلاث تعبر عن تدني الوعي بدور التربية البدنية والرياضية رغم ما لممارستها من أهمية في التربية الصحية والعقلية للتلاميذ، إذ يعتبر كثير من الأولياء أن ممارسة التربية البدنية والرياضية مضيعة للوقت، وساعة للتسيب وملء الفراغ.

وهذه النظرة المتدنية تمتد بصفة آلية إلى النظرة نحو مدرس التربية البدنية والرياضية لأنه المشرف على مادة التربية البدنية والرياضية والمسير لتطبيقاتها وأنشطتها.

فقد أظهرت نتائج دراسة حبيب (2006) وهي دراسة في الأنثروبولوجيا حول صورة المعلم في ثقافة المجتمع الجزائري في استطلاع رأي المعلمين انفسهم لمعرفة موقفهم الشخصي لمكانتهم في المجتمع وكيف ينظر اليهم ، ودرجة تعلقهم بالمهنة وانتمائهم لها ، ورأي أولياء التلاميذ من المعلم ومهنته كونهم يمثلون المجتمع الذي له علاقة بالمعلم ووظيفة التعليم ، وقد تبين أن المعلم يرى نفسه في مكانة متدنية في جميع النواحي الاقتصادية والاجتماعية، أم الأولياء فلا يرون في المعلم الصورة المثالية والمكان المرموقة ، والشخصية الرائدة والمعول عليها في رقي المجتمع وازدهاره.

أما نظرة الأولياء لمعلم التربية البدنية والرياضية بصفة خاصة فهي نضرة سلبية وهو ما أظهرته دراسة معين وعبد الحكيم (2009) في كون هذه النظرة السلبية سببها خوف الأولياء على أولادهم نتيجة عدم توفر عوامل الأمن والسلامة اثنا الممارسة، وكذلك خوفا من أن تلهيهم هذه المشاركات عن الواجبات المدرسية للمواد الدراسية الأخرى.

إن هذه النظرة السلبية سببها الرئيسي هو واقع تطبيقات التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي، وعدم قدرة مدرس التربية البدنية والرياضية على أقناع التلاميذ وأوليائهم بما يمكن أن يقدمه، في ضل تنامي التطلعات الاجتماعية لما يمكن أن تقدمه الرياضة المدرسية تحت تأثير وسائل الإعلام العالمية، وانطلاقا مما سبق تم تحديد المشكلات المهنية المتعلقة بثقافة المجتمع نحو مدرس التربية البدنية والرياضية إجرائيا في العناصر التالية:

- ✓ مكانة مدرس التربية البدنية والرياضية في مؤسسات المجتمع: تم تحديدها في ثلاث أبعاد هي الأسرة، المحيط الاجتماعي، والمجتمع المدرسي.
- ✓ علاقات المدرس داخل التنظيم المدرسي وخارجه: تم تحديدها في ثلاث أبعاد هي داخل التنظيم المدرسي، خارج التنظيم المدرسي، مع المجتمع الخارجي.
- ✓ نظرة الأولياء لمهنة مدرس التربية البدنية والرياضية: تم تحديدها في ثلاث أبعاد هي نظرة الأولياء لمادة التربية البدنية والرياضية، نظرة الأولياء لممارسة التربية البدنية والرياضية، نظرة الأولياء لمدرس التربية البدنية والرياضية.

وقد صيغة فقرات لقياس كل عنصر من هذه العناصر المحددة لمحور ثقافة المجتمع وهو ما يمكن الاطلاع عليه في الجانب التطبيقي في عنصر أداة الدراسة، وفيما يلي سيتم التطرق إلى المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية والمتعلق بالمهام التي يشغلونها.

5.4. المشكلات المهنية المتعلقة بمهام المدرس:

لقد جاء في دراسة ابتهاج (2008) أنه ربما يكون واحد من الأسباب وراء عدم تحقق أهداف التربية البدنية والرياضية هو الرؤية الحالية غير المصرح بها للرياضة المدرسية، حيث يطلب من المدرس كل شيء، لياقة بدنية عالية، مهارة حركية للعبة مستقبلية، تفوق في الممارسة التنافسية المتميزة، توازن في جوانب الشخصية، ترويح عن النفس وشغل وقت الفراغ وقد تكون النتيجة لا شيء، إن هذا المطلب يظلم التلميذ والمعلم في آن واحد.

وهو ما يظهر تعقد المهمة المطلوب تنفيذها من طرف مدرس التربية البدنية والرياضية، خاصة مع تعدد أنواعها، وكثرة الاختصاصات فيها، وهو ما سيتم التعرف عليه في العنصر الموالي.

أ. المهام الرسمية:

يرى الحماحي والخولي (جغدم،2009) أنه حتى يمكن إعطاء فهم أفضل للتربية البدنية والرياضية كمادة دراسية يجب الاعتماد على الخبرة الواقعية المشاهدة في الميدان والتي يمكن أن تتمثل في المهارات الأدائية، والمعرفة المطلوبة والأساسية لممارسة الرياضة، وأيضا الاتجاهات والميول التي يحملها الأفراد تجاه الأنشطة البدنية بشكل عام وتجاه ألوان الرياضة المختلفة بشكل خاص.

وهذا ما يعطي صورة عن طبيعة المهام الرسمية الموكلة لمدرسي التربية البدنية والرياضية من خلال مهام تتمثل في إكساب المتعلمين مهارات حركية متعلقة بالأداء الرياضي، وما تتطلبه عملية التعليم من أسس تربوية ومعارف بيداغوجية من أجل التسيير الناجح لعملية التعلم، إضافة إلى مهام أخري من أجل العمل على الاستجابة لتطلعات التلاميذ، وهذا ما سيظهر وجود مشكلات مهنية تعيق عمل المدرس، نابعة من طبيعة المهام الموكلة لمدرس التربية البدنية والرياضية.

فالمدرسين سيواجهون في المدارس تلاميذ هم من نتاج مجتمعات متباينة في الثقافة والأفكار والبيئة الاجتماعية، ومن هذه المجتمعات تلاميذ يحملون داخلهم تفوق رياضي وتفوق علمي تكنولوجي (نعمان ولطيفة، 2010)، نتيجة تأثير وسائل الإعلام وما تنقله من مستجدات الساحة الرياضية الوطنية والعالمية على التلاميذ والمجتمع الذي

ينتمون إليه، فيصبح التلميذ يتوجه إلى حصة التربية البدنية والرياضية من أجل تحقيق رغبات تقليد ومحاكاة ظاهرة التنافس الرياضي، وهو ما يجعل المدرس في مهمة صعبة قد يفقد خلالها مصداقيته وأهميته في نظر التلاميذ(Abassi, 2005).

وهذا نتيجة تعارض منهاج التربية البدنية والرياضية المسطر مع تطلعات التلاميذ وأوليائهم للممارسات البدنية والرياضية في تكوين التلاميذ خاصة الموهوبين منهم تكوينا يؤهلهم لأن يكونوا أبطالا رياضيين، وهو ما أكدته دراسة بن قناب (2009) من أن غالبية المدرسين لا يرون بأن هناك أبطال رياضيين سبق لهم وأن مارسوا النشاط البدني الرياضي التربوي في مؤسساتهم، وهي نتيجة حتمية لغياب البرنامج الدراسي الصريح الذي يهدف إلى تعلم المهارات الحركية الأولية للتلاميذ مما يعقد مهام مدرس التربية البدنية والرياضية.

كما أن غياب الكتاب المدرسي لمادة التربية الدنية والرياضية يجعلها مادة غامضة وينقص من قيمتها التعلمية مما يؤثر على مهمة مدرس التربية البدنية والرياضية، التي قد تبدو في نظر التلاميذ وأوليائهم مهمة ارتجالية، فقد ذكر كلوم حلمي إن مادة التربية الرياضية ليس لها كتابا مدرسيا مثل بقية المواد الدراسية الأخرى مما يسبب مشكلة كبيرة عند تنفيذ منهاج التربية الرياضية لأن لكتاب هو الأداة المهمة والضرورية للتعلم ويعد ركنا مهما من أركان المنهاج مما يخفف المجهود الذي يبذله المعلم أثناء تأدية مهامه (منذر،2007)، رغم أن حصة التربية البدنية والرياضية مليئة بالتناقضات بين خصائص التلاميذ في السن والجنس والصفات المرفولوجية وهي فروق فردية يجب مراعاتها عند توزيع التلاميذ على أقسام الدراسة، فقد أوصى محمد صبان وآخرون (2009) على ضرورة إدراج القياسات الأنتروبومترية في انتقاء التلاميذ، وهو ما يمكن الإدارة من تقليل الفروق الفردية بين التلاميذ في القسم الواحد حتى يتمكن مدرس التربية البدنية والرياضية من تنفيذ نفس المحتوى مع جميع تلاميذ القسم.

أما فيما يخص مهمة المدرس التربوية فهي متأثرة بواقع الأنشطة البدنية والرياضية، ذلك أن التربية البدنية والرياضية عند تشالز بيوشر كما ورد في الفصل الثاني هي تلك العملية التربوية التي تتم عند ممارسة أوجه النشاط التي تنتمي وتصون جسم الإنسان، فحينما يمارسها الإنسان فإن عملية التربية تتم في نفس الوقت وهذه التربية قد تجعل حياة الإنسان أكثر حيوية أو بالعكس قد تكون من نوع الهدام ويتوقف ذلك على نوع الخبرة التي تصاحب هذه التربية فقد تكون خبرة ايجابية وسارة، كما تكون عكس ذلك خبرة تعيسة شقية للفرد (جغدم،2009).

فالعمليات التربوية هي تحصيل حاصل من الممارسات البدنية والرياضية إلا أنه يجب التركيز على الخبرات المكتسبة عند التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية، لكن الواقع يشير إلى أن مصطلح التربية البدنية والرياضية لا يمثل عند التلاميذ في المدرسة الجزائرية سوى عموميات عن اللعب والترفيه والتسيب فهم يأتون للتربية

البدنية والرياضية من أجل الاسترخاء والتهدئة هذه هي استجابة التلاميذ عندما استجوبهم Nafi عن فهمهم للنشطات البدنية والرياضية في دراسة حول ما تمثله التربية البدنية والرياضة من معايير وقيم لدى طلاب المدارس الثانوية (Abassi, 2005).

إضافة إلى ذلك ما جاء ذكره فيما سبق من مشكلات الحجم الساعي للمدرس وزمن حصة التربية البدنية والرياضية وبرمجتها وعدد التلاميذ في القسم الواحد ومساحات اللعب كلها لها أثر بليغ في إنقاص قدرة مدرس التربية البدنية والرياضية في تمرير رسالته تربوية.

كما أن النظرة المتدنية لمادة التربية البدنية والرياضية على أنها أقل أهمية من المواد الأخرى (محمد ناجي ومحمد جاسم، 2005)، وإلى مدرسها بأنه الأقل عملا بين المدرسين، تجعل الإدارة المدرسية تكلفه بأعمال ومسؤوليات تأثر عن أداء مهامه الأصلية كونها خارج الحجم الساعي المقرر عليه فهي بذلك زيادة أعباء وليس لها الوزن الإداري الذي يسمح للمدرس بالاستفادة من تحملها، وهو ما ورد في دراسة معين وعبد الحكيم (2009) بأن المعلم يكلف بأعمال داخل المدرسة تكون على حساب إعطاء الحصص بالطريقة الصحيحة.

ب. **المهام الإضافية:**

إذا اعتبرنا أن المهمة الرسمية لمدرس التربية البدنية والرياضية هي تدريس مادة التربية البدنية والرياضية كونها تتضمن النصاب القانوني لساعات العمل لمدرس مثلما ورد ذكرها في الفصل الثاني، فإن المهام الإضافية تصبح هي النشاط الرياضي التربوي بما فيه من نشاط داخلي وخارجي من خلال تنظيم وتأطير المنافسات الرياضية وإعداد الفرق الرياضية المدرسية للمشاركة بها في المنافسات الرياضية المدرسية.

غير أن واقع التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي، وحقيقة المستوى المهاري للتلاميذ المتمدرسين، وطبيعة المنافسات الرياضية المدرسية تجعل المدرس ينئ بنفسه عن تشكيل الفرق الرياضية المدرسية، وحتى عند تشكيلها يكون الاختيار عشوائي للاعبين دون عملية الانتقاء، ذلك لأن المنافسات التي تشترك فيها منافسات شكلية وموسمية، كما أن تشكيل فرق رياضية يتطلب تخصيص حصص تدريبية لتحضير هذه الفرق، وهو ما تم التطرق إليه من غياب وقت الكافي لذلك كما أن مستوى التلاميذ الرياضي لا يسمح بذلك، يضاف إلى ذلك نقص الموارد المالية التي تسمح بالسير الحسن للفرق الرياضية المدرسية وما تتطلبه من مستلزمات المنافسة الرياضية، وهذا رغم أن إعداد الفرق الرياضية المدرسية هي الوسيلة الوحيدة لاكتشاف المواهب الرياضية في المدرسة، إلا أنه

وفي دراسة بن قناب (2009) أجمع المدرسين على غياب البرامج والقوانين التي تدعم اكتشاف المواهب الشابة وتدعمها داخل الوسط.

كما أن مهام المدرس في تأطير المنافسات الرياضية أصبحت تقتصر على عدد من الأنشطة الداخلية رغم قلتها واقتصارها على نشاطات محددة، نتيجة عدة أسباب تقدم ذكرها، إلا أن تأطير المنافسات الرياضية الخارجية أشد المهام مشقة عند أغلب مدرسي التربية البدنية والرياضية، كونها منافسات في تخصص رياضي معين وهو ما يغيب عن تكوين المدرس الذي يجد نفسه أمام تخصص لا يعرف عنه الكثير، خاصة إذا ضمت هذه المنافسات تلاميذ تابعوا تكوين رياضيا متخصص خارج المدرسة، فإن مهمته تصبح فقط المراقبة والمتابعة، فهو موقف يبتعد أغلب المدرسي عن الوقوع فيه.

فأغلب المدرسين الذين يحظرون المنافسات الرياضية المدرسية يمتلكون تكوينا قاعديا غير أكاديمي اكتسبوه من مشاركتهم كلاعبين ضمن النوادي الرياضية قبل خوض التكوين الأكاديمي، فهم من يتكفل عادة بالتأطير رغم غياب الحوافز المادية لهم كحكام ومؤطرين في المنافسات الرياضية المدرسية، كما أن المدرس منهم يجد نفسه في المنافسات الرياضية في مهام متعارضة حيث يصبح هو المدرب وهو الحكم، نتيجة قلة عددهم وغياب الحكام الرسميين وإهمال تكوين تلاميذ ليتولوا مهام التحكيم.

كما أن طبيعة مهنة مدرس التربية البدنية والرياضية في كونها مهنة صاحبها دائم التواجد خارج حجرات الدراسة في ساحات لعب تتواجد عادة في وسط المؤسسات التربوية فهو أول من يتوجه إليه التلاميذ وأوليائهم والمدرسين على اختلاف تخصصاتهم والإدارة المدرسية بكل موظفيها، حيث يطلب منه دائما الانضمام إلى جمعية أولياء التلاميذ بمجرد استفائه لشروط الانضمام، مما يزيد من ابتعاده عن المسؤولية الحقيقية، كما أن مدرس التربية البدنية والرياضية هو مقصد الزملاء لانتخابه للعضوية في مختلف المجالس، ومقصد الإدارة في تعيينه في الأمانات والحراسة في جميع المسابقات والامتحانات.

إضافة إلى ما سبق فأنه يمكن تسجيل عدد من المشكلات المتعلقة بنقص وسائل الدعم البيداغوجية والتي لها أهمية ككبيرة في عمل المدرس كونها الوسائل الضرورية لتعليم الصفات البدنية والمهارات الحركية لمادة التربية البدنية والرياضية.

ج. الوسائل البيداغوجية:

فقد أشار كامل وآخرون أن المعلم لا يستطيع القيام بدوره بكفاءة دون توفر قدر مناسب من الإمكانيات التي تمكنه من التخطيط والتنفيذ الجيد لدرسه (صالح، 2008).

وتتمثل مشكلات الوسائل البيداغوجية في قلة الإمكانات المادية من جهة وإلى الملاعب والساحات من جهة أخرى، فمعظم الدراسات التي أجريت في هذا المجال توصي بالاهتمام بالنواحي الاقتصادية، وزيادة الميزانية المخصصة للرياضة، وكذلك الاهتمام بالحوافز والمكافآت للمشاركين واستخدام وسائل التقويم الحديثة. (معين وعبد الحكيم، 2009)، كما ذكر kurtz أن قلة الأدوات والتجهيزات من أبرز المشكلات التي تواجه معلم التربية البدنية والرياضية في تدريس المادة (صالح، 2008).

وورد في تقرير رابطة التربة البدنية والرياضيةNWCPEA(2014) مجموعة من المشكلات أهمها قصور واسعة النطاق في نوعية وكمية توفير المرافق والخدمات، بالإضافة إلى التحديات المتعلقة بتزويد المعدات والمواد التعليمية وصيانتها، وعدم كفاية التمويل، فأغلب الدراسات تشير إلى نقص كبير في تواجد منشآت رياضية داخل المؤسسات التربوية حيث أن أغلب الملاعب المدرسية تعتبر ساحات لعب تفتقر إلى الأجهزة الضرورية التي تتطلبها ممارسة الأنشطة الرياضية المتنوعة حسب رأي معين وعبد الحكيم (2009).

وقد ذكر شعلال (1998) وجود نقص كبير في المنشآت والملاعب إضافة إلى النقص الواضح في الأدوات والأجهزة، كما أكدت Abassi (2005) وجود نقص في التجهيزات المتعلقة بالمنشآت الرياضية، إضافة إلى عدم توفر الصيانة اللازمة للأدوات والأجهزة المتوفرة، وحسب ما يراه Zeigler (زينب وغادة، 2008) أنه ينبغي على الإدارة المدرسية توزيع الميزانية المخصصة على شراء الإمكانيات وتجهيز الملاعب الرياضية والصيانة الدورية للأدوات والأجهزة المتوفرة.

هذا وإن صغر مساحة بعض المؤسسات التربوية يفرض أن تكون ساحة المدرسة هي نفسها مكان تدريس التربية البدنية والرياضية الأمر الذي يؤثر على خصوصية المكان الذي تمارس فيه التربية البدنية والرياضية داخل المدرسة، ويخلق العديد من المشكلات تعيق عمل المدرس أثناء حصص التربية البدنية والرياضية.

كما أن أهم المشكلات التي تعيق السير الحسن للأنشطة الرياضية المدرسية هي نقص العتاد الرياضي (بن قناب،2009)، وقد ذكرتAbassi (2005) أن التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية تعاني من نقص

العتاد الرياضي وتدني صلاحية العتاد الموجود وأن سبب هذا النقص قلة المبالغ الممنوحة، حيث أن الميزانية المخصصة لمختلف المؤسسات التربوية في القطر الجزائري تقتصر على بعض الأموال غير الكافية.

وفي نفس الإطار أشار محمود أن الميزانية المخصصة للنشاط الرياضي في المدارس لا تكفي لتوفير إلا القليل من الأدوات تقتصر على بعض الرياضات المحدودة وسرعان ما تستهلك، كنتيجة لقلة الميزانية المخصصة للرياضة التي لا تلبي إلا ابسط الاحتياجات (معين وعبد الحكيم، 2009).

كما أن أغلب العتاد الرياضي المستعمل في الرياضة المدرسية لا يتطابق مع المواصفات العالمية للعتاد مثلما بينت النتائج التي توصلت إليها دراسة صالح (2008) أن الأدوات الرياضية قديمة وغالبيتها غير مطابق للمواصفات القانونية إلى أنها لا تلبي حاجات العدد الكبير للتلاميذ، إضافة إلى كل ذلك وبالنظر إلى طبيعة النشاطات في حصة التربية البدنية والرياضية والتي يمثل هدفها الأساسي التربية الصحية والنمو السليم للجسم، لكن الخالدي (2005) أظهر أن ممارسة الرياضة ليست كلها منافع.

لذلك وجب على مدرس التربية البدنية والرياضية الانتباه إلى الوضع الجسدي للتلاميذ أثناء ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية، لأن حالات الإغماء كثيرة الوقوع في الفصول الحارة وعند الإناث بصفة خاصة، فالإغماء هو قصور المخ عن القيام بوظائفه لفترة وجيزة نتيجة عدم حصوله على كمية كافية من الدم، ويحدث الإغماء بعد جهد بدني خصوصا أثناء الوقت الساخن حيث يفقد الجسم كميات كبيرة من الماء عن طريق عملية التعرق الشيء الذي يؤدي إلى انخفاض في حجم الدم وزيادة تركيزه وبالتالي نقص كمية الأكسجين بالنسبة للعضلات والمخ.

ولتفادي الوقوع في مثل هذه الظواهر السلبية يفترض بمدرس التربية البدنية والرياضية توعية الإدارة المدرسية بضرورة توفير الماء الصالح للشرب أثناء ممارسة التربة البدنية والرياضية، وضرورة التفكير في توفير وسائل الاسترجاع التي تضمن الاسترجاع الكامل للطاقة الجسمية المستهلكة أثناء الممارسة الرياضية، من خلال أطعمة محددة غنية بالفيتامينات والسوائل السكرية، حتى تكمل الوجبات التي يتناولها التلميذ في المنزل والتي قد تفتقر إلى مثل هذه المكونات الضرورية لإنتاج الطاقة، لذا وجب على مدرس التربية البدنية والرياضية توعية أعضاء المدرسة والمجتمع بأهمية ثقافة الاسترجاع من أجل تحسين الممارسات البدنية والرياضية بما يخدم النمو السليم للتلاميذ.

وانطلاقا مما سبق حاولنا في هذه الدراسة تحديد المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرس التربية البدنية والرياضية إجرائيا في العناصر التالية:

- ✓المهام الرسمية: تم تحديدها في ثلاث أبعاد هي المهام الرياضية، المهام التربوية(البيداغوجية)، وعائق المسؤوليات.

✓المهام الإضافية: تم تحديدها في ثلاث أبعاد هي إعداد الفرق الرياضية المدرسية، تأطير المنافسات الرياضية، والمهام الثانوية.

✓الوسائل البيداغوجية: تم تحديدها في ثلاث أبعاد هي المنشآت الرياضية، العتاد الرياضي، وسائل الاسترجاع.

وقد صيغة فقرات لقياس كل عنصر من هذه العناصر المحددة لمحور مهام المدرس وهو ما يمكن الاطلاع عليه في الجانب التطبيقي في عنصر أداة الدراسة.

خلاصة الفصل:

يواجه ممتهن تدريس التربية البدنية والرياضية مشكلات مهنية كثيرة ومتشعبة، لكون هذه المهنة تتعلق بمهمة تربوية تأثر على الأجيال الحاضرة والمستقبلية، فهي مشكلات منها ما يرتبط بالتوجهات السياسية للبلد، لكون النظام التربوي واحد من أولويات سياسة كل دولة، فهو مظهر من مظاهر السيادة الوطنية، حيث يبنى النظام التربوي عموما على أساس المرجعية الدستورية، ومنها ما يرتبط بالسلطة المركزية التي تشرف على صياغة الأهداف التربوية، وتنظم وتحدد البرامج والمناهج الدراسية، وتضع الإطار العام للممارسات المهنية في الوسط المدرسي، ومنها ما يرتبط بالسلطة التنفيذية التي يكون عليها الإشراف المباشر على الممارسات التربوية وتنظيمها الميداني ومراقبة سيرها وتوجهها عند الضرورة، ومنها ما يرتبط بشخص المدرس فيما يتعلق بمؤهلاته العلمية والنفسية، ومنها ما يرتبط بالمجتمع الذي يحوي جميع العناصر الفاعلة أو المستهدفة من عمليات التربية.

لقد تم التطرق في هذا الفصل إلى أغلب هذه عناصر في محاولة لحصر المشكلات وفق محاور تم تحديدها من خلال ما سبق من الدراسات التي تم الاستناد عليها، وقد تم تجميع أغلب المشكلات المهنية التي أمكن التعرف عليها من خلال هذه المحاور.

وسيتم عرضها بالتفصيل في فصل إجراءات الدراسة، الذي من خلاله سيتم عرض قائمة المشكلات المهنية التي تم اعتمادها في بناء أداة الدراسة وما تشمله هذه المحاور وتحديداتها الإجرائية والأبعاد المكونة لكل تحديد إجرائي والفقرات التي قاستها.

الدراسات المستقبلية

الأصول التاريخية والأسس النظرية والأساليب والتقنيات المستخدمة

تمهيد

I. الأصول التاريخية للدراسات المستقبلية

1. محتوي الدراسات المستقبلية في التاريخ الفكري
2. الأساليب المنهجية التاريخية المستخدمة في الدراسات المستقبلية
3. مراحل تطور الدراسات المستقبلية

II. الأسس النظرية للدراسات المستقبلية في الفكر الحديث

1. ماهية الدراسات المستقبلية
2. أهداف الدراسات المستقبلية
3. أهمية الدراسات المستقبلية
4. مجالات الدراسات المستقبلية
5. المدارس النظرية للتفكير في المستقبل

III. أساليب وتقنيات الدراسات المستقبلية

1. معايير تصنيف أساليب الدراسات المستقبلية
2. طرق الدراسات المستقبلية
3. أسلوب دالفي

خلاصة الفصل

تمهيد:

تواجه المجتمعات الحديثة مشكلات متعددة الجوانب ناجمة عن طبيعتها المعقدة، فالمجتمعات المتقدمة عبارة عن منظومة بشرية مركبة لها بنية اجتماعية متنوعة وهيكل اقتصادي مختلف ومؤسسات سياسية مهيمنة وتكوين ثقافي متنوع ومتناقض، وبالرغم من ذلك استطاعت الدول المتقدمة أن تصنع مستقبل توازن فيه بين التنمية البشرية والتنمية الاقتصادية في شكل يظهر الانسجام والتكامل بين المتناقضات.

في مقابل ذلك تتميز الدول العربية بغياب التفكير العلمي وغياب الإرادة السياسية للسيطرة على الحاضر وصنع المستقبل على الرغم من إمكاناتها المادية والبشرية والانسجام الكبير في الطبيعة الاجتماعية في مختلف عناصرها الثقافية والدينية واللغوية، وما يظهر في اختلاط الأولويات واختلاف التوجهات وعدم استقرار للقوانين والسياسات وغلبة الشكل على المضمون وغياب وضعف الميل إلى التغيير (وائل محمد اسماعيل،2011).

أن المنهج الأمثل للخروج من مشكلات الحاضر نحو مستقبل أفضل هو ما يطلق عليه اصطلاحا بالدراسات المستقبلة الذي تندرج الدراسة الحالية في نطاقه، وهو الموضوع الذي سوف يتم التطرق إليه في هذا الفصل بإبراز أهمية هذه الدراسات كأسلوب بحثي معتمد في جميع المجالات الاجتماعية والإنسانية والاقتصادية.

I. الأصول التاريخية للدراسات المستقبلية:

تعتبر الدراسات المستقبلية من المواضيع الحديثة إلا أن المتتبع لأصولها التاريخية من خلال قراءة التاريخ الفكري المتعلق بها سيتبين له أن أصولها قديمة من حيث محتواها وأساليبها المنهجية ومراحل تطورها، وهذا ما سنوضحه في العناصر الثلاثة التالية:

1. محتوي الدراسات المستقبلية في التاريخ الفكري:

ينقسم الزمن لغة إلى ثلاث مراحل، الماضي وهو ما سبق حدوثه، الحاضر وهو كل ما هو قائم حاليا والمستقبل هو الآتي بعد الحال والفرق بينهم أن الماضي قد أصبح حقيقية بينما الحاضر هو عملية متحركة لم تكمل بعد أما المستقبل فهو الذي لم يحدث بعد، وإذا كان من غير الممكن تغير الماضي وإذا كان التحكم في الحاضر أمرا صعب فإن التحكم في المستقبل هو المجال الوحيد المتاح أمام البشر رغم أن القدرة على هذا التحكم تبقى غير مطلقة (وليد عبد الحي ،2002).

فقد تطور مفهوم المستقبل كما تطورت النظرة إليه مع تطور الفكر البشري، من نظرة بدائية موغلة في التاريخ ترى المستقبل قدرًا محتومًا رسمته وخططت له قوى ميتافيزيقية خارقة لا يمكن تجاوز تخطيطها بأي حال من الأحوال، ولا يملك الإنسان حيالها خيارات تذكر، كانت الميثولوجيا الإغريقية والبابلية القديمة والأديان السماوية هي أقدم تعبير عن تلك النظرة، فالآلهة تتحكم بأقدار البشر وفي السماء يصُنع مصيرهم (محمد إبراهيم منصور،2013) حيث كان هنالك معبد وصف سقراط هذيان كهنة التنبؤ فيه بأنه هيبة خاصة من السماء وهي من أعظم النعم على البشر (ضياء الدين زاهر،2004).

وترجع تسمية إحدى اهم طرق وأساليب الدراسات المستقبلية بأسلوب دالفي إلى تلك الوثنية اليونانية وتعني عند الاغريق الحكيم الموهوب برؤية المستقبل (كورنيش،2007) حيث كان هنالك ذلك المعبد المسمى معبد دالفي، وكان هذا المعبد مخصصا لعبادة الإله أبوللو الذي يرمز إلى قوة العقل، يلجأ الناس أصحاب الحاجة إليه يسألون عن المستقبل لحل بعض مشكلاتهم (عواطف شاكر محمود، 2010)، أو ما يمكن تسميته بلغة العلم الحديث المستقبل، فتطلعهم الكاهنة بتنبؤاتها، وغالبًا ما تكون هذه التنبؤات بصورة عامة غامضة فيتولى بعض حاشية الكاهنة أو مساعديها ترجمة تلك التنبؤات لأصحاب السؤال وتفسيرها لهم(محمد فالح الجهني، 2009).

ربما كانت تلك نظرة خاطئة ومتعجلة للميثولوجيا الإغريقية ففي «مأساة أوديب» الذي قالت النبوءة أنه سيقتل أباه وسيتزوج أمه تحققت النبوءتان، ليس لأن ذلك كان قدر أوديب الذي لا مفر منه، بل لأن أوديب اختار ذلك، عندما لم يتحكم في جموحه المنفلت ويقتل عجوزًا فانياً اعترض طريقه، ولم يكبح شهوته للسلطة عندما تزوج من ملكة أرملة حكمت المدينة التالية التي حل بها، كان الرجل الذي قتله أباه وكانت الملكة التي اقترن بها هي أمه التي ولدته، كان يمكن للنبوءة ألا تتحقق لو أن أوديب قرأ بإمعان العبارة المحفورة فوق معبد دالفي الذي كان عائدًا لتوه من زيارته «اعرف نفسك» لو كان أوديب فهم ذاته بصورة أفضل لكبح ثورة الغضب المحمومة التي تقود إلى القتل و أطفأ شهوته المتقدمة للسلطة (محمد إبراهيم منصور،2013).

كما نجد أفلاطون يحي التنبؤ بالمستقبل ويصفه بأنه أسمى الفنون ويؤسس في يوتوبيته الشهيرة مجمع المستقبل الذي لا يمكن تحقيقه حيث تتمركز الحياة الاجتماعية ومؤسساتها حول مفهوم العدالة مما فتح الطريق امام مدن فاضلة أخرى عبر الزمن وأخرى فاسدة (ضياء الدين زاهر،2004)

وكان استشراف أفلاطون للمستقبلية في جمهوريته التي يحلم فيها بمدينة فاضلة يتخيلها ويرسم لنا صورتها ويحدد لكل منا مكانه فيها، وقد تنبأ فنانو عصر النهضة في القرنين الرابع عشر والخامس عشر مثل دانتي أليجيري

صاحب الكوميديا الإلهية أو ليوناردو دافنشي الذي تنبأ بالاختراعات التي عرفتها الإنسانية فيما بعد وقدم صورًا تقريبية للسيارة والطائرة والدبابة وغيرها (محمد إبراهيم منصور،2013).

وقد جمع بعض الشعراء بين الشعر والتنبؤات المستقبلية، الشاعر ابن أبي الصلت كان شاعرًا متنبئاً مخضرمًا عاصر النبي عيسى عليه السلام وطلب الحكمة ورحل وراءها يبحث عنها في الكتب المقدسة وفي الحجاز والشام واليمن، وكما فعل ابن أبي الصلت فعل أبو الطيب المتنبي الذي قرأ الفلسفة وادعى النبوة وسمي المتنبي (محمد إبراهيم منصور،2013)، ونجد الفارابي كذلك على غرار جمهورية أفلاطون يصف مجتمع المدينة التي يقصد بالاجتماع فيها التعاون على الأشياء التي تنال بها السعادة الحقيقية وذلك في كتابه آراء في المدينة الفاضلة الذي يستند إلى التصور الإسلامي (ضياء الدين زاهر،2004)

وثمة إجماع بين مؤرخي المستقبليات على أن هربرت جورج ويلز أشهر كتاّب روايات الخيال العلمي هو أول من صك مصطلح علم المستقبل Science of future وقدم إضافات عميقة في تأصيل الاهتمام العلمي بالدراسات المستقبلية، ودعا صراحة في محاضرة ألقاها في 26 يناير 1902 أمام المعهد الملكي البريطاني إلى «علم المستقبل»، وقام فيما بعد بتأصيل دعوته، في مؤلفاته تكوين الإنسان سنة 1902 و كتاب اليوتوبيا الجديدة سنة 1905 وكتاب شكل الأشياء المستقبلية سنة 1933 وجميعها تدور حول حياة وهموم الأجيال المقبلة (محمد إبراهيم منصور،2013)، واقترح جليفلان Gilfillan في صياغة أخرى وجود علم للمستقبل في أطروحة مقدمة إلى جامعة كولومبيا في عام 1920 كان قد أطلق عليه في مقال له عام 1907 ميلنتولوجيا Mellontology وهي كلمة مشتقة من كلمة المستقبل اليونانية (وليد عبد الحي ،2002)

ولا شك أن الباحث في تاريخ البحوث والدراسات التي اعتنت بدراسة المستقبل يعثر على وجود مترادفات عدة تستخدم لتدخل على نفس المعنى وإن لم تكن بنفس الدرجة من الشيوع ولعل هذا التنوع في التسمية راجع إلى الاختلاف في النشأة التاريخية وفي الإيديولوجية. (ضياء الدين زاهر،2004)

ويعتبر المؤرخ الألماني أوسيب فلختهايم Ossip Flechtheim هو صاحب مصطلح علم المستقبل Futurology (رحم الساعدي، 2011أ)، وقد ظهر المصطلح في عام 1943 مؤذناً بميلاد علم جديد يبحث عن منطق المستقبل بنفس الطريقة التي يبحث فيها علم التاريخ عن منطق الماضي، وقد أعاد فلختهايم في كتابه التاريخ وعلم المستقبل الذي نشر في 1965 استخدام هذا المصطلح ودعا إلى تعليم هذا العلم في المدارس(محمد إبراهيم منصور،2013)، وهو الاسم الشائع للدراسات المستقبلة في اللغة الإنجليزية ويقابله المصطلح الفرنسي prospective للعالم جاستون برجيه (رحم الساعدي، 2011أ) ويميل فلختهايم إلى اعتبار علم المستقبل فرعًا من

علم الاجتماع وأقرب لعلم الاجتماع التاريخي رغم ما بينهما من اختلافات أساسية فبينما يهتم الأخير بأحداث الماضي يستشرف علم المستقبل أحداث الزمن القادم باحثاً في احتمالات وقوعها (محمد إبراهيم منصور،2013).

وفي الولايات المتحدة الأميركية ظهر مصطلح تحليل المستقبل Future Analyses في تقارير لجان الكونغرس في أواخر الستينات (وليد عبد الحي ،2002)، ثم أنشأ هرمان خان Herman khan وزملاءه أول مصنع للتفكير في شركة راند حيث قام بتطوير تقنية السيناريو كطريقة لاكتشاف احتمالات المستقبل بشكل منظم ومضبوط(كورنيش،2007).

وأطلق عليه السياسي الفرنسي دو جوفنيل Bertrand de Jouvenel مصطلح المستقبلات الممكنة عام 1964 وهو يعني الاحداث والأوضاع التي ستنهي الوضع الحالي إليها منطقيا معتبرا أن المستقبل له صفة الجمع حيث احتمالات متعددة وبالتالي يمكن التلاعب به وتغيره قبل حدوثه على عكس الماضي حيث يمكن للتدخل الإنساني أن يحول مسار الظاهرة نحو الاتجاه المرغوب (وليد عبد الحي ،2002).

وبعد إنشاء السكرتارية الحكومية في السويد عام 1973 برز مصطلح الدراسات المستقبلية future Studies حيث أصدرت هذه الهيئة دراسة عام 1974 رفضت فيها مصطلح علم المستقبل وفضلت عليه الدراسات المستقبلية من أجل الاستفادة من مختلف العلوم والمناهج (وليد عبد الحي ،2002).

وفي استطلاع للرأي تبنته الجمعية الأمريكية لمستقبل العالم حول الاسم الذي ينبغي إطلاقه على هذا النوع من الدراسات، ونشرت نتائجه في مجلتها الشهرية Futurist في فيفري 1977 اتجهت الغالبية العظمى من الآراء (72%) نحو تفضيل مصطلح الدراسات المستقبلية، ومرادفاته بينما صوت لمصطلح علم المستقبل Futurology 1% فقط، وقد كان تقرير صادر عن الحكومة السويدية في عام 1974 قاطعًا في رفضه لمصطلح علم المستقبل وانحاز عوضًا عنه إلى مصطلح الدراسات المستقبلية (محمد إبراهيم منصور،2013)، بينما استخدم الباحث الأمريكي روي امارا Roy Amara مصطلح حقل المستقبل الذي يعني به كل ما تعلق بالمستقبل من معارف (وليد عبد الحي ،2002).

2. الأساليب المنهجية التاريخية في الدراسات المستقبلية:

يبدأ التأريخ العلمي لظاهرة الدراسة المستقبلية من نقطة محاولة إيجاد منهج علمي قابل للتراكم المعرفي للتعامل مع الآتي بعد الحال (محمد إبراهيم منصور،2013)، كما ان أحد اهم سمات الفكر الإنساني هو تخيل أنساق اجتماعية قادرة على حل مشكلات الواقع المعاش دون أن يكون هناك مؤشرات كافية على إمكانية تحقق مثل هذه الأنساق المتخيلة (وليد عبد الحي ،2002)

وتتمثل عملية رؤية المستقبل في استخدام أساليب متعددة تعني باستشراف المستقبل وقد شغف الإنسان بمعرفته ومحاولته الدائمة لكشف حجابه وهذا في الواقع طبع بشري عميق فالسؤال عما يحمله الغد يكاد يكون من فطرة الإنسان وقد سجل التاريخ أن البشرية خاضت دائما هذا المضمار وأنتجت عشرات الأساليب والتقنيات في الاستشراف بدءا بالرمل والعرافة والتنجيم والاستقسام بالأزلام وهذه الأساليب احتضنت تاريخيا في الاستخدام ومن ثم السحر بالكيمياء الخفية، والباراسيكلوجي والبصيرة وغيرها من القدرات المكنونة والموروثة والبعض منها تعتمد على قدرة أو حدس يرثه الإنسان عند ولادته(عواطف شاكر محمود، 2010).

وقد دفع النقاش في هذه المسألة الباحثين في الدراسات المستقبلية إلى التمييز بين ثلاثة ابعاد للمسارات المختلفة للظاهرة موضوع الدراسة بين ما هو ممكن(possible) وهو ما يعني الاحتمال الذي يمكن أن تأخذه الظاهرة ويتوفر الواقع على مؤشرات كافية لتحققه، وبين ما هو محتمل(probable) وهو أحد احتمالات تطور الظاهرة لكن مؤشرات هذا الاحتمالات ليست كافية في الواقع، وبين ما هو مفضل(Preferable) وهو الاحتمال الذي نرغب في أن تتطور الظاهرة نحوه ولكن المقومات الموضوعية لتحققه محدودة بقدر كبير. (وليد عبد الحي ،2002)

وقد تأخر ظهور المنهجيات العلمية للدراسات المستقبلية رغم ثراء التراث الفكري والفلسفي المهتم بالمستقبل حتى ستينيات القرن العشرين، وفي تتبعهم لبداياتها المنهجية رصد مؤرخو المستقبليات أعمالاً لمفكرين وأدباء وعلماء أرهصت مبكرًا للمنهجية العلمية للدراسات المستقبلية بعضهم رد هذه البدايات المنهجية إلى القرن التاسع عشر كما في النبوءة ذائعة الصيت التي ارتبطت بمقال في السكان للقس الإنجليزي الشهير توماس مالتوس الذي عرض فيه رؤية مستقبلية تشاؤمية للنمو السكاني دحضها فيما بعد التقدم التكنولوجي والنمو الاقتصادي السريع (وليد عبد الحي ،2002).

وربما سار التطور الاقتصادي في عكس الاتجاه الذي تنبأ به مالتوس بسبب الثورة الزراعية وتقدم التكنولوجيا الحيوية، والبعض الآخر ردها إلى كتابات كارل ماركس عن تطور النظم الاقتصادية في نموذج التطور الخماسي الذي تنبأ فيه ماركس بالتطور نحو مجتمع خال من الطبقية وزعم ماركس أن التطور الإنساني سيقودنا إلى مجتمع تختفي فيه الطبقات التي تمثل من وجهة نظره سبب الصراعات الإنسانية (وليد عبد الحي ،2002).

وعاد بها آخرون إلى المفكر الفرنسي كوندرسيه في كتابه مخطط لصورة تاريخية لتقدم العقل البشري نشر في عام 1793، واستخدم فيه أسلوبين منهجيين في التنبؤ ما زالا يستخدمان على نطاق واسع من قبل المستقبليين المعاصرين وهما Extrapolation التنبؤ الاستقرائي والتنبؤ الشرطي .Conditional forecasting(ضياء الدين زاهر،2004)، وقد ضم الكتاب تنبؤات مذهلة تحققت فيما بعد كاستقلال المستعمرات في العالم الجديد عن أوروبا وزوال ظاهرة الرق وانتشار وسائل الحد من النسل وزيادة إنتاجية الهكتار (وليد عبد الحي ،2002).

غير أن أول من كشف عن المستقبليات البديلة هو الفيلسوف الفرنسي فولتير ما بين 1694و 1778 حيث اقترح مصطلح (Prevoyance) ليستخدم لوصف هذه العملية الاستشرافية، كما كان الأديب الإنجليزي ويلز من أشهر كتاب عصره وأكثرهم اهتماما بالقضايا الحضارية والتطورات المستقبلية وقد عكس انتاجه تفاؤله بالمستقبل إذا استطاع الإنسان أن يضبط الطبيعة وأن يحكم نفسه بعقله وجهده (ضياء الدين زاهر،2004).

ومنهم من ردها إلى جهود لينين في التخطيط المركزي للاتحاد السوفيتي السابق (1928 – 1931)، إلى أن تمكن الإنسان لأول مرة في عقد السبعينيات بفضل تطور المعرفة العلمية وتقدم التكنولوجيا من وضع المستقبل في إطار علمي دقيق (محمد إبراهيم منصور،2013).

غير أن المدقق حسب ما اقره ضياء الدين زاهر (2004) يستطيع أن يؤرخ للبدايات المنهجية للدراسات المستقبلية مع صدور تقرير نحو آفاق جديدة Towards news horizonsالذي نشره تيودور فان كرمان Theodor Von Kerman عام 1947 بعد تكليفه من قبل الجنرال أرنولد والذي مهد لظهور تراثا من التنبؤات التكنولوجية أدى إلى قيام هيئة التنبؤ التكنلوجي بعيدة المدى للجيش الأمريكي استنادا الي ما أكده هذا التقرير من أن القدرات التكنولوجية يمكن التنبؤ بها (ضياء الدين زاهر،2004).

وفي السنوات الأخيرة قام المستقبليون بصقل مناهجهم وآلياتهم وتقنياتهم وأصبح هناك مجتمع مستقبلي مسنود بعدد من الدوريات والنشرات ومنها مجلة مستقبلي the Futurist واليوم أصبحنا نرى احتمالات حقيقية لعلم المستقبل (كورنيش،2007)

لقد كان للتحول في منهجية التفكير ودراسة الظواهر المختلفة عبر الوسائل العلمية من تجريبية وتأملية نتيجة ما احدثته الثورة الصناعية ونتيجة سيطرة المناهج الوضعية بدأ النظر إلى المستقبل نظرة مختلفة حيث تم التخلي عن محولات معرفة المستقبل عن طريق الكهان والمنجمين.

3. مراحل تطور الدراسات المستقبلية:

لقد احتاجت الإنسانية وقتاً طويلاً للارتقاء، إلى نظرة أبعد وأنضج للمستقبل، وقد قدر لهذه النظرة أن تنطلق من مبدأين، أولهما مبدأ السيرورة أو التحول الزمني المطلق عند الفيلسوف الألماني هيجل، وثانيهما، مبدأ النشوء والارتقاء وقدرة الحياة على التجدد، كما صاغه داروين في أصل الأنواع، وقام الفلاسفة من بعده بتعميمها على الظواهر الاجتماعية واتخذوها قاعدة للتقدم وترى هذه النظرة في المستقبل بعدًا زمنياً يمكن التحكم في صورته (محمد إبراهيم منصور،2013).

واستنادا إلى ما أورده وليد عبد الحي (2002) يمكن تقسيم تطور للدراسات المستقبلية إلى ثلاث مراحل:

أولا: مرحلة الكهانة (اليوتوبيا):

ارتبطت محاولة معرفة المستقبل بالدوائر الدينية نتيجة الاعتقاد بأن الكهنة والعرافين هم الأكثر تماسكا مع القوى الغيبية التي تتحكم في الأقدار مما يجعل لهم خاصية للقيام بهذه المهمة، فعلى سبيل المثال كان لدى بعض حكام الإمبراطورية الرومانية كاهنا للكشف عمن يتآمر على الإمبراطورية بينما كان لدى الفراعنة في مصر كاهنا لتحذير السلطة من عمل شيء ما قد يؤدي إلى كوارث واهوال تسببها إلى الغيبية وقد كان كهنة معبد دالفي يقومون بهذه المهام كذلك (وليد عبد الحي ،2002).

ويعتبر توماس مور أول من اصطلح اليوتوبيا عام 1516 ليعبر عن المجتمع المثالي الذي يبينه رغم اشارة الكثير من الفلاسفة والمفكرين إلى مدلولات اليوتوبيا دون ذكر اللفظ (الساعدي،2011ب)، ويوري البعض أن هؤلاء المفكرين الذين تخيلوا مجتمعات مثالية او تخيلوا حكومة عالمية هم ضمن كتاب الخيال العلمي الذي يشكل حلقة وصل بين مرحلة الكهانة والمراحل اللاحقة (وليد عبد الحي ،2002).

ويعد كونفوشيوس أول من نظر للمدينة الفاضلة فقد كتب في الاخلاق والسياسة في مدينة مفترضة(الساعدي، 2011ب)، أما أفلاطون فقد تخيل جمهورية فاضلة تقوم على العدالة، واعتقد بإمكانيتها إذا كان قادتها من الفلاسفة، والتزم أهلها بتقسيمات أفلاطون من حكام وجند وغيرهم، بينما تخيل القديس أوغستين

صراعا بين مدينة الله المبنية على أساس الفضيلة ومدينة الإنسان المبنية على الغرور والشر، وافترض أن النصر سيكون حليف المدينة الأولى، وعلى الناس أن يسعوا لتحقيقها، وتخيل فرانسيس بيكون أطلنطا الجديدة التي رأى فيها مجتمعا مثالي قائم على العلم الذي يسعى إلى ضم كل الأشياء الممكنة على جزيرته الخيالية وبالتالي فهو أول من صاغ فكرة التقدم، واندفع توماس مور في تخيل مجتمع يقوم على أساس الخير العام والتعلم والعمل للجميع ويأتي الفرد بعد الجماعة(ضياء الدين زاهر،2004) حيت تختفي الملكيات الفردية ويخضع الكل لإرادة الجماعة.

ويشير الكثير من الباحثين أن افكار هؤلاء الفلاسفة تعكس البنى الاجتماعية التي انبثقت منها فهي مرتبطة برغبات وآمال الأفراد إذن يشكلون هذه المجتمعات، والكثير من هذه الأفكار كان ينظر لها على أنها افكار مثالية بعيدة عن الواقع غير أها أصبحت أكثر قبولا الآن (وليد عبد الحي ،2002).

ثانيا: مرحلة التخطيط:

شكل إنشاء الحكومة السوفياتية في عام 1921م للجنة أوكلت لها مهمة وضع خطة حكومية لتعميم الكهرباء على معظم مناطق الاتحاد السوفياتي خلال خمس سنوات نقطة تحول في نطاق الدراسات المستقبلية. فرغم الاستهجان الذي قوبلت به هذه الفكرة من حيث صعوبة الاقتناع بإمكانية التحكم في مسار الأحداث لخمس سنوات، إلا أن النجاح في إنجاز الخطة أثار فكرة التخطيط بعيد المدى، وكيفية توقع التغيرات والبحث في ميكانيزمات التكيف مع هذه التغيرات، مما فتح المجال أمام دراسة التغير والتكيف وكيفية التفاعل بينهما وتركت هذه الجوانب أثرها على الباحثين الغربيين، وتبلور ذلك بداية بظهور مجلة الغد (Tomorrow) في بريطانيا عام 1938 (وليد عبد الحي ،2002).

ومما لفت الانتباه في هذه المجلة تأكيدها على ضرورة إنشاء وزارة للمستقبل في بريطانيا، وقد أدت النتائج المأساوية للحرب العالمية الثانية إلى طغيان الإحساس بمستقبل أسود للعالم مما خلق حالة نفسية لا تشجع على الدراسة المستقبلية، لكن عددا من الفلاسفة وفي طليعتهم الفيلسوف الفرنسي غاستون بيرغر تحدى هذه النظرة وأنشأ عام 1957 المركز الدولي للاستشراف Centre International de Prospective بهدف تشجيع الباحثين على النظر إلى الغد بطريقة أكثر تفاؤلا (وليد عبد الحي ،2002).

وتركزت جهود مركز بيرغر على جانبين يتمثل الجانب الأول في التأكيد على عدم الفصل بين الظاهرة الاجتماعية من ناحية، والتطور التكنولوجي من ناحية ثانية ومن هنا بدأ الربط بين بعدين هما الدراسات المستقبلية الخاصة بالتطورات التكنولوجية، ثم الدراسات المستقبلية الخاصة بأثر التطورات التكنولوجية المشار لها على الظواهر

الاجتماعية. وقد أدت هذه المسألة إلى تحول كبير في مناهج البحث في الدراسات المستقبلية، فأصبح الربط بين التقني والاجتماعي والتفاعل بينهما من بين أسس الدراسات المستقبلية، وأصبحت تقنيات الدراسات المستقبلية تركز على كيفية إيجاد طرائق بحثية تربط بين التطور التقني والتطور الاجتماعي المستقبلي.

بينما الجانب الثاني يتركز في التحليل المستقبلي على الآثار البعيدة وعلى الاتجاهات وليس على الأحداث، وقد نجم عن ذلك تداول تصنيف مينوسوتا في المدى الزمني للدراسات المستقبلية الذي يقوم على خمسة أبعاد هي المستقبل المباشر والذي يمتد لعامين، والمستقبل القريب والذي يمتد من عامين إلى خمسة، والمستقبل المتوسط والذي يمتد ما بين خمسة إلى عشرين عاما، المستقبل البعيد والذي مدته بين عشرين إلى خمسين عاما، والمستقبل غير المنظور أكثر من خمسين عاما.

وظهرت مجموعات هامة من المستقبليين في باريس حيث أصبحت حركة الاهتمام بالدراسات المستقبلية حركة مرئية وتحول من مجرد فلسفة أو منهج علم قائم بذاته له منطقه الخاص ونهجه وتقنياته وأنشأت له العديد من الهيئات والمؤسسات والمنتديات المستقبلية (ضياء الدين زاهر،2004)

فقد عرفت الدراسات المستقبلية نقلة نوعية في العام الذي أنشا فيه بيرغر مركزه من خلال الجهود التي شرع فيها العالم الفرنسي بيرتراند دو جوفنيل بالتعاون مع مؤسسة فورد الأمريكية، وتمكن من إنجاز مشروع المستقبلات الممكنة Futuribles الذي يؤكد فيه أن المستقبل ليس قدرا بل مجال لممارسة الحرية من خلال التدخل الواعي في بنية الواقع القائم بالإتجاه المفضل، وعلى هذا الأساس يتم النظر إلى المستقبل على أنه متعدد لا مفرد كما هو حال الماضي من خلال فكرة تعدد الاحتمالات، وشكل كتابه الشهير فن التنبؤ The Art of Conjecture نقلة كبيرة في مجال الدراسات المستقبلية، حيث شرح فيه كيفية عمل ما أسماه هيئات التنبؤ Forum Provisionnel التي تقوم بعمليات إنجاز الدراسات المستقبلية لدولة معينة. (وليد عبد الحي ،2002)

وقد رصد كورنيش (محمد إبراهيم منصور،2013) في مطلع السبعينيات من القرن العشرين تغيرين هامين في نظرة الناس إلى المستقبل أولهما؛ أن الناس أصبحوا على قناعة بإمكانية دراسة المستقبل، وثانيهما هو الاعتراف بأن المستقبل عالم قابل للتشكيل وليس شيئاً معدًّا سلفً، والبشر لا يسيرون معصوبي نحو عالم جبري تنعدم فيه حرية الاختيار، بل إنهم شركاء فاعلون في تكوين عالم المستقبل.

وقد تنبهت المؤسسة العسكرية الأمريكية لجدوى الدراسات المستقبلية، وركزت على توظيفه لصالح الأمن القومي، وكانت القوات الجوية الأمريكية هي الأكثر اهتماما بهذا الموضوع، ولعبت مؤسسة راند Rand من

خلال جهود عالم الرياضيات الأمريكي أولاف هلمر Olaf Helmer دورا بارزا سيما في التوسع في استخدام تقنية دالفي، وكان للعالم الأمريكي هيرمان كاهن Herman Kahn الدور الريادي في تطوير تقنية السيناريو (وليد عبد الحي ،2002).

ثم توالى الاهتمام بالدراسات المستقبلية في كل المؤسسات والمعاهد البحثية والأكاديمية وتم تطوير برامج ومناهج أكاديمية مستقلة في الجامعات الأمريكية، كما اهتمت شركات مثل IBM واكسن وشال وجنرال الكتريك وآبل بالدراسات المستقبلية بعيدة المدى ليس فقط من الناحية التكنولوجية ولكن ايضا من الناحية الاجتماعية، ومن ثم تأكيد الاهتمام بالمتطلبات المتغيرة للمجتمع (ضياء الدين زاهر،2004).

وإلى جانب فرنسا والولايات المتحدة، برزت جهود علماء أوروبيين مثل الهولندي فرد بولاك الذي أصدر كتابا معروفا لدى باحثي الدراسات المستقبلية هو The Image of the Future عام 1961م، ثم كتابه الهام Prognostics عام 1971م، مما ترك أثرا على الحكومة الهولندية تمثل في تأسيس وحدة الدراسات المستقبلية عام 1974، على غرار تلك التي سبق وأنشأتها الحكومة السويدية عام 1973 بمبادرة من رئيس الوزراء أولاف بالمه تحت اسم سكرتاريا الدراسات المستقبلية التابعة لرئاسة الوزراء (وليد عبد الحي ،2002).

وشرعت بريطانيا عبر جامعة Sussex بتأسيس وحدة للدراسات المستقبلية تركزت جهودها على تطوير التكامل المنهجي ونقد النماذج الدولية، أما الدول الاشتراكية سابقا فقد تركزت جهودها في مجال الدراسات المستقبلية على المتغيرات المادية لا سيما الاقتصادية والتكنولوجية منها، وأثرهما على مستقبل الظاهرة الاجتماعية، ولم تولي الدراسات المستقبلية الاشتراكية الأبعاد الفردية أو الجوانب المعنوية أهمية تذكر (وليد عبد الحي ،2002).

ثالثا: مرحلة النماذج العالمية:

يلاحظ على المرحلة السابقة في تطور الدراسات المستقبلية أنها تركزت على المستقبل وقد نظر له من زاوية دولة معينة أو إقليم معين، إلا أن تطورا معينا نقل الدراسات المستقبلية من مستوى الدولة الواحدة والإقليم الواحد إلى مستوى العالم ككل، فأصبح التركيز على مستقبل المجتمع الدولي أو النظام الدولي، أو موضوعات ذات شأن دولي كأسلحة الدمار الشامل، أو الإرهاب أو التدخل الإنساني أو البيئة وهي موضوعات لا تنحصر في إطار دولة أو إقليم. (وليد عبد الحي ،2002)

وربما كان لنادي روما السبق في هذا المجال، فقد عقد اجتماع ضم رجال الأعمال الإيطالي أوريليو بيش والمدير العلمي في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ألكسندر كنغ عام 1967، وتبين للطرفين أن هناك مشكلات تهدد

المجتمع الدولي مثل الزيادة السكانية واستنزاف الموارد الطبيعية والفقر...الخ، وإن المؤسسات الدولية عاجزة عن التصدي لهذه المشكلات، واستنادا إلى هذه الأفكار عقد أول اجتماع في روما عام 1968 وضم ثلاثين عالما من عشر دول، وأطلق على هذا الاجتماع اسم نادي روما.

ركزت دراسات نادي روما على الربط بين ظاهرة الاعتماد المتبادل المتزايدة بين المجتمعات، وبين تطوير تقنيات الدراسات المستقبلية لمعرفة الاحتمالات المختلفة للظواهر العالمية، وقد كان للتقرير الأول لنادي روم صدى كبير لا سيما نتيجة النظرة التشاؤمية لمستقبل العالم التي طغت على التقرير وتبع نادي روما جهود أكاديمية أخرى تركز على المستوى العالمي.

وتقوم أسس الدراسة المستقبلية في النماذج العالمية على تحديد المتغيرات التي تؤدي إلى انهيار أو بقاء النظام الدولي في حالة توازن، ولعل أهم الأفكار التي برزت في هذا الجانب هي أفكار العالم المعروف بروغوجين عن فلسفة عدم الاستقرار والتي كان لها أكبر الأثر على مفهوم النظام في الدراسات المستقبلية.

وتقوم أسس الدراسة المستقبلية في النماذج العالمية كذلك على تحديد ميكانيزمات التكيف المتوفرة للنظام الدولي لمواجهة التغيرات المحتملة مثل دراسة مساحات الأراضي الزراعية لمواجهة الزيادة السكانية أو علاقة سباق التسلح بالفقر، إضافة إلى تحديد قدرة الوحدات الدولية القائمة على تعبئة مواردها لمواجهة التغيرات، وكذلك تحديد المسوغات القانونية التي تبرر التدخل من القوى الخارجية لضبط الخلل على المستوى الدولي، وأخيرا اعتبار عملية التغير هي القاعدة. (وليد عبد الحي ،2002)

وقد قاد هذا الاتجاه التربويين في مختلف بلدان العالم إلى مراجعة ونقد نظمهم التعليمية ووضع برامج ومشاريع إصلاحية مستقبلية بديلة لها، ففي الولايات المتحدة ظهرت تقارير امه في خطر عام 1983 الذي انتقد نظام التعليم الأمريكي ودعا إلى التحول إلى سياسات واستراتيجية مستقبلية جديدة لمحاولة اللحاق بباقي الدول المتفوقة تعليميا ثم تلته تقارير مماثلة في كل من اليابان وفرنسا وإنجلترا وألمانيا ولعل أهمها تقرير المؤسسة العلمية المسامات نادي روما تحت عنوان لا حدود للتعليم (ضياء الدين زاهر،2004).

ومن غير الممكن تناول النماذج العالمية دون التوقف عند أحد أهم علماء هذا الميدان، والذي وصفته الجمعية العالمية للدراسات المستقبلية كأهم عالم في هذا المجال، وهو العالم الأمريكي بكمنستر فولر Buckminister Fuller، ويعد فولر من أبرز رواد المدرسة المعيارية في الدراسات المستقبلية، لاسيما تركيزه على احتمال تحقيق السلم الدولي، ولعل نموذجه الذي أطلق عليه اسم اللعبة العالمية من أهم الاسهامات الدولية حيث بنى فولر قبة

تعادل مساحتها مساحة ملعب كرة السلة، ورسم عليها خريطة للعالم أبرز فيها كل التضاريس، وربطها بالحاسوب الذي يضم قاعدة معلومات ضخمة عن الموارد العالمية، والاتجاهات الإنسانية والاحتياجات والمشكلات الدولية، ووضع هذ لكل باحث يتمثل في محاولة وضع أفضل معادلة لتحقيق أفضل النتائج في ضوء المعطيات المتوفرة (وليد عبد الحي ،2002)،وقد تناولت مختلف المنظمات والمؤسسات العالم بصورة كلية اجمالية أو قطاعية بمنهجيات تكنولوجية واجتماعية أو بهما معا (ضياء الدين زاهر،2004).

وبالتالي يمكن القول أن تطور الدراسات المستقبلية سار باتجاهين، يتمثل الاتجاه الأول باتجاه المؤسسات ومراكز الأبحاث والدوريات العلمية في هذا الجانب، نحو دراسات مستقبلية ذات توجه عالمي أكثر منها إقليمي أو لدول معينة، وذات طابع شمولي أكثر منها التخصص في قطاع معين دون غيره، ويتضح ذلك في أن في أوروبا حاليا 124 هيئة تعمل في مجال الدراسات المستقبلية (وليد عبد الحي ،2002).

لكن الملفت للنظر في هذا الجانب أن 67% من الدراسات المستقبلية تقوم بها الشركات متعددة الجنسيات والمؤسسات العسكرية، كما أن 97% من هذا الإنفاق على الدراسات المستقبلية يتم في الدول المتقدمة ومن أشهر الجمعيات العلمية في هذا المجال جمعيتان. الأولى وهي World Future Society، التي تصدر مجلته The Futurist ودورية Futures Research Quarterly ودليلا للمنظمات والدوريات في مجال البحوث المستقبلية Organizations and Periodical وكذا دليل للأفراد المشتغلين بالدراسات المستقبلية Directory Individuals Futures Research، أما الجمعية الثانية فهي World Future Studies Federation ولها نشرة ربع سنوية بعنوان Futures Bulletin وكذلك كتاب دوري بعنوان World Future Studies Federation Newsletter (وليد عبد الحي ،2002).

أما الاتجاه الثاني فهو الاتجاه المنهجي في الدراسات المستقبلية فلو افترضنا أن دراسة العالم الفرنسي كوندورسيه والتي كان عنوانها التخطيط للصورة التاريخية لتطور العقل البشري عام 1793م هي أول محاولة للنظر في الدراسات المستقبلية على أسس منهجية علمية فإن تطور الدراسات المستقبلية في هذا الجانب مرت بثلاث مراحل، فبعد أن غلب منهج الإسقاط والحدس والمنظور التجزيئي في المرحلة الأولى، تم تطوير المناهج الكمية والاستقرائية مثل المصفوفات الرياضية والدواليب والسيناريوهات ونظرية الاحتمالات والثلاثيات والمسافة واللعب والمحاكاة...الخ من التقنيات في المرحلة الثانية بدأت المرحلة الثالثة بالميل التدريجي نحو المنظور الكلي على أساس أن الكل أكبر من مجموع أجزائه (وليد عبد الحي ،2002).

II. الأسس النظرية للدراسات المستقبلية في الفكر الحديث:

لقد أصبحت الدارسات المستقبلية الاستشرافية علماً قائماً بذاته، تعطي أهمية كبيرة لعدم استطاعة أي شخص القيام بها ما لم يمتاز بالذكاء والإدراك وبعد النظر والإلمام بالتأريخ وأدراك الحاضر والاستفادة منهما للتنبؤ بالمستقبل (وائل محمد اسماعيل،2011)، لذلك يتناول الباحث في هذ ا العنصر ماهية الدراسات المستقبلية وأهدافها واهميتها ومهامها وأهم المدارس الفكرية التي تتبنى منهجها البحثي.

1. ماهية الدراسات المستقبلية:

للدراسات المستقبلية ثقافتها الخاصة التي لا يمكن أن تظهر خارجها، وهي بطبيعتها ثقافة تمتد بجذورها إلى عصر التنوير والعقلانية والتحرر من القوالب الجامدة والانغلاق داخل أطر فكرية مقدسة تقيد المبادرة وتعوق التجديد وتصادر الابداع وتحبس الخيال وتجهض التفكير النقدي (مجدي فارح ،2016)

فنحن كما قال بريجوجين لا نستطيع التكهن بالمستقبل لكننا نستطيع صناعته وقد أتاحت الحالة الراهنة طبقًا لماكهل McHale للمعرفة الإنسانية والعلمية والتكنولوجية للإنسان قدرة هائلة لاختيار مستقبله الجماعي والفردي على حد سواء، فليس ثمة مستقبل إلا كما نريده نحن، وكل كائن حي كما يقول جان بول سارتر يخلق مستقبله وعليه أن يتحمل المسؤولية كاملة عن هذا الخلق (محمد إبراهيم منصور،2013)

إن الدراسات المستقبلية باتت من الحتميات، أي أنها صارت دراسات ضرورية لا يمكن الاستغناء عنها، وهي لا تجرى كما كان يظن في فترة سابقة من باب الرفاهية الثقافية أو التسلية الذهنية في الدول الغنية وحدها، بل إنها ضرورية للدول كافة على اختلاف حظوظها من الغنى أو الفقر، ومن التقدم أو التخلف، وذلك لما سبق إيضاحه من اعتبارات متصلة بالعالم الجديد وما يحفل به من تغير سريع واضطراب شديد وشك متزايد، فضلاً عن أهميتها لترشيد عملية صناعة القرارات. (إبراهيم العيسوي ،2000)

حيث حدث في الغرب المعاصر تراكم معرفي هام في حقل البحث المتعلق بالمستقبليات يربط بالضرورة بين التاريخ ودراسة المستقبل والعلم السياسي والعلم التكنولوجي في عالم الغد اعتماداً على نقد ومعرفة حدود التنمية في العالم المعاصر، لقد أدرك الغرب أهمية دور الدراسات المستقبلية وتأثيرها في العالم لأنّ الحضارة المعاصرة حضارة كونية علمية تقنية باختلاف أنماط تنمية المجتمعات والتجارب التاريخية، فالدراسات المستقبلية تشمل من هذه الناحية كل المعمورة شرقها وغربها وشمالها وجنوبها (مجدي فارح، 2016).

والدول النامية التي لم تزل تسعى إلى بناء نفسها وتنمية اقتصادها والعثور على موقع أفضل لها على خريطة تقسيم العمل الدولي في حاجة أشد إلى القيام بالدراسات المستقبلية، لاسيما إذا كانت من الدول ذات الموقع الاستراتيجي المتميز أو المكانة السياسية البارزة التي تجعلها مستهدفة من جانب القوى الكبرى في العالم، فيحاولون التأثير على قراراتها وتوجهاتها ومستقبلها (إبراهيم العيسوي ،2000).

فقد ظل الجدل محتدمًا لا يستقر ولا يهدأ حول ماهية الدراسات المستقبلية وتكييف طبيعتها، حيث توزعت الآراء على مروحة عريضة من التباينات بين قائل يراها علمًا وآخر يصنفها فناً وثالث يعتبرها في منطقة وسطى بين العلم والفن أو دراسة بينية تتقاطع فيها التخصصات وتتعدد المعارف (محمد إبراهيم منصور،2013).

فنجد أن Henry أشار بأنه فن وعلم التعرف على إمكانات وأحداث المستقبل وتقييم هذه الأحداث بينما على صعيد الفن يؤكد برتراند دي جوفنال في كتابه فن التكهن على أن الدراسة العلمية للمستقبل فن من الفنون ولا يمكن أن تكون علمًا، بل يعارض دي جوفنال على ظهور علم للمستقبل، فالمستقبل كما يقول ليس عالم اليقين بل عالم الاحتمالات، والمستقبل ليس محددًا يقيناً فكيف يكون موضوع علم من العلوم (محمد إبراهيم منصور،2013).

بينما يقول الساعدي (2011ب) إن الدراسات المستقبلية الحديثة تحمل صفة العلم لخضوعها لمنهج العلمي واستخدامها الأدوات العلمية والمناهج المهمة المتعددة والأساليب الدقيقة بالإضافة إلى التحليل والاحتمال والمنطق واشراكهم للعلوم والاكتشافات الحديثة.

ويؤكد المفكر المغربي مهدي المنجرة وهو واحد من مؤسسي نادي روما الذي سبق ذكره وهو أهم مؤسسة عالمية تعتني بالدراسات المستقبلية أن الدراسة العلمية للمستقبل تسلك دومًا سبيلاً مفتوحًا يعتمد التفكير فيه على دراسة خيارات وبدائل، كما أنها شاملة ومنهجها متعدد التخصصات، وهي في رأي آخرين نتاج للتفاعل بين العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية، وهي ليست علمًا مستقلاً، وإنما تبني رؤاها على العلوم المختلفة، إنها مجال معرفي بيني متداخل وعابر للتخصصات وتقنياته من كل المعارف والمناهج العلمية، ومفتوح على الإبداعات البشرية التي لا تتوقف في الفنون والآداب والعلوم (محمد إبراهيم منصور،2013).

وما يميز الطبيعة الفريدة للدراسات المستقبلية كما يقول شوستاك أنها مزيج من الفن والعلم، ومن الكمي والكيفي، ومن الجزء الأيمن (المسئول عن الإبداع والحدس والإلهام) والجزء الأيسر للدماغ، مع وقفة من القلب والروح ويجب ألا يصُنف هذا الاختصاص ضمن فئة من فئات الدراسات السابقة، والأكثر أهمية أن هذا

الاختصاص ينبغي فهم كيفية حَبكْ ما تبدو أنها قضايا وقوى وعلوم متباينة، وفي حين إن الطريقة العلمية تبحث عن تجزئة ما يتم قياسه إلى وحدات تتناهي في صغرها، نجد أن الدراسات المستقبلية تنقل العكس وتدرس الصورة الكبرى

فما يطلق عليه اليوم الدراسات المستقبلية إنما يتمثل في دراسات جادة تقوم على مناهج بحث وأدوات درس وفحص مقننة أو شبه مقننة، وتحظى بقدر عال من الاحترام في الأوساط العلمية، وتنهض بها معاهد ومراكز بحثية وجمعيات علمية ذات سمعة راقية بل إن هذه الدراسات قد بلغت من النمو والرقى حداً يسمح بالحديث عن بروز علم اجتماعي جديد هو علم المستقبليات (إبراهيم العيسوي ،2000).

ويمكن تعريف الدراسات المستقبلية بجملة من التعريفات أهمها العلم الذي يرصد التغير في ظاهرة معينة ويسعى لتحديد الاحتمالات المختلفة لتطويرها في المستقبل وتوصيف ما يساعد على ترجيح احتمال على غيره (Cornish, 1977).

ويعرفه هارولد شان Harold Shan بأنه ذلك التخصص العلمي الجديد المستخدم في مساعدة متخذي القرارات وصانعي السياسات على الاختيار الرشيد من بين المناهج البديلة المتاحة للفعل في زمن معين، وبالتالي فإن الدراسات المستقبلية لا تتضمن فقط دراسة معلومات الماضي والحاضر والاهتمام بها، ولكنها تستشرف المستقبلات البديلة الممكنة والمحتملة واختيار ما هو مرغوب منها (ضياء الدين زاهر،2004).

كما تعرف الدراسات المستقبلية على أنها مجموعة من البحوث والدراسات التي تهدف إلى الكشف عن المشكلات ذات الطبيعية المستقبلية والعمل على إيجاد حلول لها كما تهدف إلى تحديد اتجاهات الأحداث وتحليل المتغيرات للموقف المستقبلي والتي يمكن لها التأثير في مسار الأحداث في المستقبل (فليه والزكي، 2003).

فهي حسب الساعدي (2011ب) محاولة علمية تتكامل فيها الدراسات لمعرفة جوانب صورة الحاضر وتحليلها والتعرف إلى مجرى الحركة التاريخية من خلال دراسة الماضي وملاحظة سنن الكون والانطلاق من ذلك كله إلى استشراف المستقبل وصولا إلى طرح رؤية له، وتعرف الدراسات المستقبلية كذلك بأنها التنبؤ المشروط من منظور احتمالي وعلمي نسبي (ضياء الدين زاهر،2004).

فعلم المستقبل هو العلم الذي يتناول الأحداث التي لم تحدث بعد وذلك خلال حقبة زمنية لم تحل بعد وعندما تحل سوف تصبح حاضر ولذلك يختلف علم المستقبل عن المستقبل لأن المستقبل لا يوجد الا في الذهن والخيال والخطط التي نرسمها له وهي أمور غير مؤكدة. (الساعدي ،2011ب)

وتعرف الدراسات المستقبلية كذلك بأنها التنبؤ المشروط من منظور احتمالي وعلمي نسبي (ضياء الدين زاهر،2004)، ويمكن تعريف الدراسات المستقبلية بأنها منظومة الأفكار والنظريات التي توجهه نحو القادم من الزمان منطلقة من الحاضر على وفق آليات ومناهج علمية مدروسة تستند على العلوم الإنسانية كافة وتأخذ بعين الاعتبار فلسفة التاريخ والمتغيرات الآنية (الساعدي ،2011ب)

وتعتبر الجمعية الدولية للدراسات المستقبلية أن الدراسة العلمية للمستقبل هي مجال معرفي أوسع من العلم يستند إلى أربعة عناصر رئيسية هي: (ضياء الدين زاهر،2004)

- أنها الدراسات التي تركز على استخدام الطرق العلمية في دراسة الظواهر الخفية.
- أنها أوسع من حدود العلم فهي تتضمن المساهمات الفلسفية والفنية جنبًا إلى جنب مع الجهود العلمية.
- أنها تتعامل مع مجموعة واسعة من البدائل والخيارات الممكنة وليس مع إسقاط مفردة محددة على المستقبل.
- أنها تلك الدراسات التي تتناول المستقبل في آجال زمنية تتراوح بين خمس سنوات وخمسين سنة.

وعلى الرغم من غياب الإجماع على ماهية الدراسات المستقبلية، علم هي أم فن أم دراسة بينية، فإنها تأخذ من كل ذلك بنصيب ولذلك تظل مجالاً إنسانياً تتكامل فيه المعارف وتتعدد (محمد إبراهيم منصور،2013).

إن المتتبع للعديد من الكتابات التي تتناول الدراسات المستقبلية يمكن أن يلاحظ قدرا من الخلط الواضح بين عدد من المفاهيم المتداخلة في هذا الإطار، حيث يتم التعامل، بطريقة غير صحيحة، مع الدراسات المستقبلية والوعي بالمستقبل والتخطيط له والتفكير الاستراتيجي والرؤية المستقبلية وغيرها من مفاهيم ذات صلة فعلى الرغم من الصلة الوثيقة التي تربط هذه المفاهيم ببعضها البعض، إلا أنه لا يجب أن يتم التعامل معها جميعاً بوصفها تجسيداً للمفهوم نفسه، وتفسير ذلك أن وجود مشروعات تخطيطية على سبيل المثال لا يعني بالضرورة وجود رؤية استراتيجية من ناحية أو رؤية مستقبلية من ناحية أخرى كما أنّ توفر موارد طبيعية هامة وثروات باطنية ضخمة لا يعني بالضرورة توفر قدرات استراتيجية مستقبلية يمكن المراهنة عليها على المدى الطويل وهنا يظهر سؤال حول ماهية النظرة المستقبلية الامثل في عالم لا يتحكم في شؤون مستقبله (مجدي فارح، 2016).

2. أهداف الدراسات المستقبلية:

كان التفكير الجدي حول المستقبل مجمدا لفترة طويلة بسبب الاعتقاد بأن المستقبل مجهول وهو خارج عن سيطرتنا، وكان ينظر لمن يتكلمون عن المستقبل كحالمين أو مشعوذين أو ببساطة مجانين. وكان العاقلون يركزون على أعمالهم المباشرة، لكن الحرب العلمية الثانية والقنابل الذرية والصواريخ والحواسيب وغيرها من الأحداث المذهلة فرضت على المفكرين أن يسيروا أغوار التأثيرات المستقبلية للتكنولوجيا المسارعة التي بدأت في الظهور (كورنيش،2007).

لقد أصبحت جهود المفكرين هدفها تحليل وتقويم التطورات المستقبلية في حياة البشر، بطريقة عقلانية وموضوعية تفسح مجالاً للخلق والإبداع الإنساني. وهي لا تصدر نبوءات ولكنها اجتهاد علمي منظم يوظف المنطق والعقل والحدس والخيال في اكتشاف العلاقات المستقبلية بين الأشياء والنظم والأنساق الكلية والفرعية مع الاستعداد لها ومحاولة التأثير فيها (محمد إبراهيم منصور،2013)

وتنقسم أهداف الدراسات المستقبلية حسب ما أورده الساعدي (2011ب) إلى تشعبات مختلفة منها النظرية ومنها التطبيقية ومنها الاستراتيجية ومنها السياسية وكذلك الاقتصادية وتنقسم أيضا إلى أهداف قريبة وأهداف بعيدة.

وتتحدد أهداف دراسة المستقبل والتفكير فيه عند روى أمارا (ضياء الدين زاهر،2004) في ستة أهداف تتمثل فيما يلي:

- تحديد وفحص ودراسة المستقبلات البديلة والتصورات الممكنة والخيارات التي تقدمها والأهداف التي تصبو إليها من خلال التركيز على مجموعة المسارات الناشئة والمهملة التي يمكن استخدامها للوصول إلى المستقبلات البديلة.
- توصيف درجة عدم اليقين المصاحبة للاحتمال أو مستقبل بديل من خلال التركيز على العوامل التي يمكن أن تعدل هذه الأمور التي يمكن الوثوق بها وغالبا ما تمثل هذه الجهود مرحلة مبكرة من وضع النموذج.
- تحديد الإشارات التي تمثل انذارات او تحذيرات من مستقبلات معينة لأن الدارسات المستقبلية تهتم أساسا بالتعرف على العديد من المفاتيح الممكنة المتقدمة حول التغيرات المتطورة ونحن نريد معرفة ماذا نريد وماذا نراقب وما الإشارات التحذيرية المبكرة التي نكشف عنها من أجل التقليل من المفاجآت من أي نوع.

- فحص مجموعة متنوعة من المتتاليات أو الاحداث التي تترتب عنها منطقيا نتائج معينة وهذا الهدف يظعنا امام مجال توليد سيناريو أو أسلوب مباراة المحاكاة وأيضا التخطيط للطوارئ، وهذا ما يعني استكشاف مجموعة النواتج أو المترتبات التي قد تكون ذات تأثير على الحاضر والمستقبل
- اكتساب فهم للعملية الضمنية للتعبير لأن فهمنا هو غالبا ما يكون غير كاف لنواتج الاستشراف طويل المدى ومع أي درجة من اليقين بسبب أهمية الأحداث غير المتوقعة والأحداث الطارئة أو العارضة، لذلك وجب التأكيد على فهم نوع العمليات الأساسية الفاعلة وإمكانية رصدها ووصفها.
- توجيه الجهد نحو التركيز على معرفة وفهم الأولويات والمفاضلة بينها وما تطلبه هذه المفاضلة من تكلفة وزمن وحجم المخاطرة في هذه العملية وما يترتب عليها وطبيعة تناولها والثمار التي نجنيها وكذا المعوقات التي يمكن أن تواجهها وما مدى القدرة على المخاطرة من أجل تحقيق أهداف محددة.

غير أن إبراهيم العيسوي (2000) ذكر جملة من الغايات ترتجى من استخدام الدارسات المستقبلية منها توفير إطار زمني طويل المدى لما قد نتخذه من قرارات اليوم، والعمل وفق نظرة طويلة المدى وبأفق زمني طويل نسبياً، كما تسعى الدراسة المستقبلية إلى إضفاء طابع مستقبلي طويل المدى على تفكيرنا والاتسام بالنضج العقلي والرشادة في اتخاذ القرارات، لذلك علينا أن نتخذ قراراتنا اليوم آخذين في الاعتبار النتائج والتداعيات المحتملة لهذه القرارات على مدى زمني طويل وليس فقط على المدى القصير أو المتوسط لكي نكون قد شاركنا بشكل إيجابي في صنع المستقبل، والتحكم فيه.

ولعل الهدف النهائي من استشراف المستقبل هو التمكن من السيطرة على ذلك المستقبل وصناعته بشكل أفضل (فليه والزكي، 2003)، وهو ايضا اكتشاف أو ابتكار، وفحص وتقييم، واقتراح مستقبلات ممكنة أو محتملة أو مفضلة وبشكل أكثر تحديداً (إبراهيم العيسوي ،2000)، وهذا ما يظهر بكل وضوح أن أهداف دراسة المستقبل لا تأكد على التنبؤ ولا حتى الاستشراف عندما تكون نقطة البداية هي محاولة استكشاف المستقبل. (ضياء الدين زاهر،2004)

3. أهمية الدراسات المستقبلية:

يمكن القول بشكل أكثر تحديداً، إن الدراسات الاستشرافية للمستقبل تساعدنا على صنع مستقبل أفضل، وذلك بفضل ما تؤمنه من منافع متعددة (إبراهيم العيسوي ،2000)، وتتبلور أهمية الدراسات المستقبلية (محمد إبراهيم منصور،2013) في مجالات الحياة المختلفة فيما يلي:

- اكتشاف المشكلات قبل وقوعها، ومن ثم التهيؤ لمواجهتها أو حتى لقطع الطريق عليها والحيلولة دون وقوعها، وبذلك تؤدى الدراسات المستقبلية وظائف الإنذار المبكر، والاستعداد المبكر للمستقبل، والتأهل للتحكم فيه، أو على الأقل للمشاركة في صنعه (إبراهيم العيسوي ،2000)، وتحاول الدراسات المستقبلية حسب محمد إبراهيم منصور(2013) أن ترسم خريطة كلية للمستقبل من خلال استقراء الاتجاهات الممتدة عبر الأجيال والاتجاهات المحتمل ظهورها في المستقبل والأحداث المفاجئة Wildcards والقوى والفواعل الديناميكية المحركة للأحداث .Driving forces

- بلورة الخيارات الممكنة والمتاحة وترشيد عمليات المفاضلة بينها، وذلك بإخضاع كل خيار منها للدراسة والفحص بقصد استطلاع ما يمكن أن يؤدي إليه من تداعيات، وما يمكن أن يسفر عنه من نتائج، ويترتب على ذلك المساعدة في توفير قاعدة معرفية يمكن من خلالها تحديد الاختيارات المناسبة (محمد إبراهيم منصور،2013)، وذلك بدلاً من الاكتفاء كما هو حاصل حالياً بالمجادلات الأيديولوجية والمنازعات السياسية التي تختلط فيها الأسباب بالنتائج، ويصعب فيها تمييز ما هو موضوعي مما هو ذاتي (إبراهيم العيسوي ،2000).

- تساعد الدراسات المستقبلية في التخفيف من الأزمات عن طريق التنبؤ بها قبل وقوعها، والتهيؤ لمواجهتها، الأمر الذي يؤدي إلى السبق والمبادأة للتعامل مع المشكلات قبل أن تصير كوارث (محمد إبراهيم منصور،2013)، من خلال إعادة اكتشاف أنفسنا ومواردنا وطاقاتنا واكتشاف مسارات جديدة تسترد الأمة الساعية للتنمية الثقة بنفسها وتستجمع قواها وتعبئ طاقاتها لمواجهة تحديات المستقبل (إبراهيم العيسوي ،2000).

- تعد الدراسات المستقبلية مدخلاً مهمًّا ولا غنى عنه في تطوير التخطيط الاستراتيجي القائم على الصور المستقبلية حيث تؤمّن سيناريوهات ابتكارية تزيد من كفاءة وفاعلية التخطيط الاستراتيجي وذلك للأغراض

العسكرية وإدارة الصراعات المسلحة ودراسة مسرح الحرب أو للأغراض المدنية وإدارة المؤسسات والشركات الكبرى متعددة القوميات (محمد إبراهيم منصور،2013).

- ترشيد عمليات صنع القرار من خلال توفير مرجعيات مستقبلية لصانع القرار واقتراح مجموعة متنوعة من الطرق الممكنة لحل المشكلات وزيادة درجة حرية الاختيار وصياغة الأهداف وابتكار الوسائل لبلوغها، وتحسين قدرة صانع القرار على التأثير في المستقبل وتوصيف درجة عدم اليقين المصاحبة لبعض القرارات المستقبلية والتنبؤ بالآثار المستقبلية لهذه القرارات والسياسات (محمد إبراهيم منصور،2013).

- زيادة المشاركة الديمقراطية في صنع المستقبل وصياغة سيناريوهاته والتخطيط له فالدراسات المستقبلية مجال مفتوح لتخصصات متنوعة وميدان لاستخدام الأساليب التشاركية Participatory Methods وعمل الفريق بمعنى إنجاز الدراسة المستقبلية عن طريق فريق عمل متفاهم ومتعاون ومتكامل حيث تعتمد الدراسة على معارف مستمدة من علوم متعددة (محمد إبراهيم منصور،2013).

4. مهام الدراسات المستقبلية:

إن المهام الموكلة للدراسات المستقبلية تتجاوز الحصر في مجالات معينة عندما تصبح ثقافة مجتمعية ونمط تفكير وأسلوب حياة، وعندما تتجه إلى تنمية رأي عام مهتم بالمستقبل، واستثارة الوعي والتفكير المستقبليين، وتوسيع قاعدة المهمومين ببناء فراديس المستقبل، لا الباكين على أطلال الفراديس المفقودة. وقد يكون كل ذلك وغيره مبررًا لتوطين مناهج الدراسات المستقبلية في البيئة الثقافية والعلمية العربية، والترويج لثقافتها في الوطن العربي. (محمد إبراهيم منصور،2013)

تحقق الدراسات المستقبلية ما أشرنا إليه من أغراض من خلال إنجاز عدد من المهام المحددة. وقد يكون من المناسب أن نبدأ بالتعريف الذي قدمه أحد أعلام الدراسات المستقبلية " ويندل بيل " للمهام التي ينشغل بها حقل الدراسات المستقبلية (إبراهيم العيسوي ،2000) يذكر تسع مهام محددة للدراسات المستقبلية، وهي:

- إعمال الفكر والخيال في دراسة مستقبلات ممكنة possible futures، أي بغض النظر عما إذا كان احتمال وقوعها كبيراً أو صغيراً، وهو ما يؤدى إلى توسيع نطاق الخيارات البشرية.
- دراسة مستقبلات محتملة probable futures، أي التركيز على فحص وتقييم المستقبلات الأكبر احتمالاً للحدوث خلال أفق زمني معلوم، وفق شروط محددة مثلاً بافتراض استمرار التوجهات الحالية للنظام

الاجتماعي السياسي، أو بافتراض تغييره على نحو أو آخر، وغالبا ما تسفر هذه الدراسة عن سيناريوهات متعددة.

- دراسة صور المستقبل images of the future، أي البحث في طبيعة الأوضاع المستقبلية المتخيلة وتحليل محتواها، ودراسة أسبابها وتقييم نتائجها، وذلك باعتبار تصورات الناس حول المستقبل تؤثر فيما يتخذونه من قرارات في الوقت الحاضر، سواء من أجل التكيف مع تلك التصورات عندما تقع، أو من أجل تحويل هذه التصورات إلى واقع.
- دراسة الأسس المعرفية للدراسات المستقبلية، أي تقديم أساس فلسفي للمعرفة التي تنتجها الدراسات المستقبلية، والاجتهاد في تطوير مناهج وأدوات البحث في المستقبل.
- دراسة الأسس الأخلاقية للدراسات المستقبلية، وهذا أمر متصل بالجانب الاستهدافي للدراسات المستقبلية، ألا وهو استطلاع المستقبل أو المستقبلات المرغوب فيها، إذ أن تحديد ما هو مرغوب فيه يستند بالضرورة إلى أفكار الناس عن معنى الحياة وعن المجتمع الجيد، وعن العدل وغير ذلك من المفاهيم الأخلاقية والقيم الإنسانية.
- تفسير الماضي وتوجيه الحاضر، لأن الماضي له تأثير على الحاضر وعلى المستقبل، والكثير من الأمور تتوقف على كيفية قراءة وإعادة قراءة الماضي كما أن النسبة الكبرى من دارسي المستقبل يعتبرون أن أحد أغراضهم الأساسية هو تغيير الحاضر وما يتخذ فيه من قرارات وتصرفات لها تأثيرها على تشكيل المستقبل.
- إحداث التكامل بين المعارف المتنوعة والقيم المختلفة من أجل حسن تصميم الفعل الاجتماعي. ذلك أن معظم المعارف التي يستخدمها دارسو المستقبل من أجل التوصية بقرار أو تصرف ما هي الا معارف تنتمي إلى علوم ومجالات بحث متعددة لها خبراؤها والمتخصصون فيها ولذلك يطلق على الدراسات المستقبلية وصف الدراسات التكاملية integrative أو الدراسات العابرة للتخصصات Transdisciplinary ولما كانت التوصية بفعل اجتماعي ما لا تقوم على المعارف العلمية وحدها، برغم أهميتها، بل يلزم أن تستدعى قيماً أو معايير أخلاقية معنية، فإن على الدراسة المستقبلية أن تزاوج بين المعرفة العلمية والقيم.
- زيادة المشاركة الديمقراطية في تصور وتصميم المستقبل، أو دمقرطة التفكير المستقبلي والتصرفات ذات التوجهات المستقبلية، وإفساح المجال لعموم الناس للاشتراك في اقتراح وتقييم الصور البديلة للمستقبل الذي سيؤثر في حياتهم وحياة خلفهم.
- تبنى صورة مستقبلية مفضلة والترويج لها، وذلك باعتبار ذلك خطوة ضرورية نحو تحويل هذه الصورة المستقبلية إلى واقع. ويتصل بذلك تبنى أفعال اجتماعية معينة من أجل قطع الطريق على الصور المستقبلية غير المرغوب فيها، والحيلولة دون وقوعها.

5. المدارس النظرية للتفكير في المستقبل:

تعددت المدارس والنماذج الفكرية للدراسات المستقبلية متباينة في المنطلقات والمناهج والبرامج (مجدي فارح، 2016)، وقد تبين لنا مسبقا أن الدراسات المستقبلية تطورت بشكل متفاوت بين دولة وأخرى كما أن درجة التطور في التقنيات المستخدمة وامتدادها لمختلف الفروع تباين هو الآخر من دولة لأخرى واستنادا لهذه التباينات يمكن تحديد توجهات الدراسات المستقبلية.

فقد كان لوصول اوسيب فليختهايم إلى الولايات المتحدة هربا من النازية عام 1935 الدور الهام في تبلور المدرسة الأمريكية في الدراسات المستقبلية، وقد ساهم التي أنشأها بالألمانية عام 1968 في تعزيز التوجه نحو الدراسات المستقبلية، وقد اكد على أهمية التفكير والتخطيط المستقبلي وبدأت تتبلور في الأوساط العلمية والعسكرية مقدمة حركة مستقبلة، متمثلة ببعض الاستطلاعات مثل استطلاع كارمن بعنوان نحو آفاق جديدة عام 1947 انتهى إلى انشاء مركز تابع للجيش الأمريكي يرصد احتمالات التطور التكنولوجي بعد المدى ثم أنظمته مؤسسة راند للحركة بتركيزها على قطاعات محددة تهم الراي العام مثل التغذية والتعليم . (وليد عبد الحي ،2002)

وتتلخص ملامح المدرسة الأمريكية في أنها اعتنقت بمختلف القطاعات غير أنها بادرة بالشؤون الداخلية ثم انتقلت إلى الشؤون الخارجية، كما نسجل الدراسات المستقبلية الأمريكية بدأت من خلال جهود القطاع الخاص لا سيما البحوث العسكرية، كذلك فإن المدرسة الأميركية اعتنت بالتطور المستمر لتقنيات الدراسات المستقبلية من خلال الاستفادة من مختلف العلوم.

وعلى صعيد مختلف تتبلور ملامح المدرسة السوفياتية حيث الحديث عن التخطيط في الدراسات المستقبلية إلى الضجة والاستهجان الذي تركته أول خطة خماسية في العشرينات من القرن الماضي في الاتحاد السوفياتي، وقد ساهمت أكاديمية العلوم السوفياتية السابقة في مجال تطوير الإطار النظري للدراسات، وقد تركزت جهود الأكاديميين السوفيات على ما عرف في حينه بالندوات المستقبلية والتي تزايدت منذ 1967 لاسيما ندوة كييف ولينين غراد وبرز العالم السوفياتي ايغور لادا.

واتسمت الدراسات المستقبلية السوفياتية بأنها دراسات متخصصة حيث ركزت الندوات الدورية في لينين غراد على التأثير المستقبلي لظاهرة التحضر على الاستقرار، بينما ركزت ندوات كييف على تأثير التكنولوجيا، وتخصصت ندوات فلينيس على التنبؤات الإقليمية، حيث يجري التركيز بشكل رئيسي على أقاليم محددة ثم تحديد

الأولويات التي يستوجب الأخذ بها ليتم بعد ذك الربط بين الإمكانات المتاحة وسلسلة البدائل المتوفرة لإنجاز خطة معينة. (وليد عبد الحي ،2002)

وعلى خلاف المدرسة الأمريكية تميزت الدراسات المستقبلية السوفياتية بالربط بين نتائج الدراسات المستقبلية في جمع القطاعات، كما تميزت بالتركيز على المتغيرات المادية دون إيلاء عناية للعوامل غير المادية. (وليد عبد الحي ،2002)

ونتيجة التطور في وسائل الاتصال والمواصلات تزايد الترابط بين وحدات المجتمع الدولي وتنامى في مختلف القطاعات العلمية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية والأمنية وبداية النظر إلى الوحدة الكونية استوجب توحيد الجهود العالمية لاستشراف مستقبل الإنسانية وهو ما اصطلح عليه النماذج العالمية في الدراسات المستقبلية. (وليد عبد الحي ،2002)

وقد تجسد ذلك في بداية ظهور دراسات معنية بمستقبل العالم ككل وقد كان نادي روما سباقا في هذا المجال من خلال الاستناد إلى مجموعة من القواعد أهمها العمل على تحديد المتغيرات التي تؤدي إلى انهيار النظام العالمي أو بقائه في حال توازن، ولعل أهم ما ورد في نطاق الدراسات المستقبلية ما سمي بفلسفة عدم استقرار النظم، وقد ترتب على ضوء هذه الفلسفة نتيجة منهجية مفادها أن العلم لن يصل إلى المعرفة الكلية وبالتالي فالدراسات المستقبلة ليست مجبرة على الوصول إلى تنبؤ حتمي وهو ما يؤكد عدم اليقينية، كما أن العلماء اقتنعوا بأن الاستقرار وعدم الاستقرار أمران مترابطان، فعدم الاستقرار يؤدي إلى أحداث جديدة لم تكن لتتوفر في حالة الاستقرار مما يوفر فرص جيدة للاختيار ولمعرفة خفايا الظواهر. (وليد عبد الحي ،2002)

ومن بين القواعد التي تستند إليها توجهات النماذج العالمية كذلك تحديد ميكانيزمات التكيف المتوفرة للنظام العالمي لمواجهة التغيرات المحتملة، وكذلك تحديد قدرة الوحدات الدولية على تعبئة مواردها المادية والبشرية، وكذلك تحديد المسوغات القانونية التي تبرر تدخل القوى الدولية لضبط أو كبح قوى التغير في داخل النظام، إضافة إلى اعتبار التغيير عملية دائمة ولعل هذه الديمومة هي التي تبرر القيام بالدراسات المستقبلية لمواجهة اثار التغيير من خلال الاستعداد المسبق له.

وقد اتبعت هذه الجهود إطار منهجي اتسم بالتقسيم الجغرافي للعالم، وتحدد عدد القطاعات المكونة من مجموعة نظم فرعية، ثم دراسة التفاعلات بين الأقاليم والقطاعات على أساس معرفة التأثير المتبادل بينهما، وأخيرا تصور الاحتمالات المستقبلية من خلال تحديد اتجاهات التفاعل، وقد استندت هذه الجهود إلى أسس فلسفية

إمبريقية وأسس فلسفية مثالية وأسس فلسفية مزج بين الفلسفات من خلال الاستفادة من حركة الاتجاهات العامة لظاهرة معينة. (وليد عبد الحي ،2002)

وثمة مجموعة من الخصائص المنهجية المرغوب في توافرها في الدراسات الاستشرافية الجيدة (إبراهيم العيسوي ،2000) ومن أبرز هذه الخصائص ما يلي:

- الشمول والنظرة الكلية holistic للأمور، فليس من السهل الحديث عن دراسة مستقبلية للاقتصاد في غياب رؤية مستقبلية للأوضاع السياسية، ولحالة العلم والتكنولوجيا، ولأوضاع السكان والموارد والبيئة، وللتغيرات في المحيط الإقليمي والإطار العالمي، ومن المهم أن تدرس العوامل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية في تفاعلها مع بعضها البعض، حتى تتوافر رؤية شاملة ومتكاملة لمستقبل هذا الاقتصاد.

- مراعاة التعقد complexity أي تفادى الإفراط في التبسيط والتجريد للظواهر المدروسة، والتعمق في فهم ما يزخر به الواقع من علاقات وتشابكات، ولا يقين، وديناميه، وهو ما يتطلب النظر إلى الظاهرة المركبة في مجملها من خلال منهج عابر للتخصصات transdisciplinary، حيث لا يجدي التفكيك وفهم كيفية عمل كل جزء من أجزاء الظاهرة على حدة في الخروج بصورة صحيحة عن سلوك مثل هذه الظاهرة، حتى لو تضمن ذلك اللجوء إلى حقول معرفية متعددة.

- القراءة الجيدة للماضي باتجاهاته العامة السائدة، وكذلك التعرف على الاتجاهات الأخرى الراهنة، لاسيما الاتجاهات البازغة والاتجاهات المضادة للاتجاه العام السائد، حيث كثيراً ما تشكل الأخيرة مفاتيح جيدة لفهم الاتجاهات المحتملة في المستقبل. ومن جهة أخرى تشتمل القراءة الجيدة للماضي على القراءة الجيدة لتجارب الآخرين وخبراتهم، واستخلاص دروس منها قد تفيد بمنطق المحاكاة في فهم آليات التطور وتتابع المراحل، وكذلك في التعرف على القيود على الحركة وإمكانات تجاوزها.

- المزج بين الأساليب الكيفية والأساليب الكمية في العمل المستقبلي، حيث يندر أن تفي الأساليب الكيفية وحدها أو الأساليب الكمية وحدها بمتطلبات إنتاج دراسة مستقبلية جيدة. ومن جهة أخرى، ثبت أن تعدد الأساليب المستخدمة في دراسة ظاهرة ما والمزج بين نتائجها، كثيراً ما يؤدى إلى نتيجة أفضل مما لو جرى الاعتماد على أسلوب واحد. وعموما يتيح المزج بين أساليب متعددة كيفية وكمية تجاوز قصور النظريات والنماذج التي تبنى عليها عن طريق اللجوء إلى أساليب كيفية لمحاكاة الواقع بتفاصيله وتعقيداته الكثيرة، وللتعرف على ردود الفعل المحتملة لبعض التصرفات من جانب الفاعلين في النسق محل الدراسة.

- الحيادية والعلمية لما كان المستقبل يدرس من خلال بدائل متنوعة، يمثل كل منها سيناريو أو مساراً مستقبلياً يتوافق مثلاً مع رؤية أو مصالح هذه القوة الاجتماعية والسياسية أو تلك في المجتمع، فإن على دارس المستقبلات البديلة أن يتحلى بدرجة عالية من الحيادية والعلمية أولاً في التعرف على البدائل، وعدم استبعاد بدائل معينة لمجرد رفض الدارس لمنطلقاتها أو ادعاءاتها، وثانياً في تحليل هذه الادعاءات، واستكشاف تداعياتها، وتقييم ما لها وما عليها وفق مجموعة معايير متفق عليها سلفاً.

- عمل الفريق والإبداع الجماعي وهو ما يعنى إنجاز الدراسة المستقبلية عن طريق فريق عمل متفاهم ومتعاون ومتكامل. فذلك أمر تفرضه طبيعة الدراسات المستقبلية التي تعتمد على معارف مستمدة من علوم متعددة، والتي تستوجب دمج هذه المعارف وفق منظور أو إطار عابر للتخصصات. كما أن الجماعية مفيدة للوصول إلى تصورات وتنظيرات وحلول جديدة للمشكلات، وذلك من خلال ما تتيحه من مواجهات بين المناهج والرؤى المختلفة لأعضاء فريق العمل.

- التعلم الذاتي والتصحيح المتتابع للتحليلات والنتائج، فالدراسة المستقبلية لا تنجز دفعة واحدة بل إنها عملية متعددة المراحل يتم فيها إنضاج التحليلات وتعميق الفهم وتدقيق النتائج من خلال دورات متتابعة للتعلم الذاتي والنقد الذاتي، وتلقى تصورات أطراف وقوى مختلفة وانتقاداتهم واقتراحاتهم، والتفاعل معها من خلال اللقاءات المباشرة والأدوات غير المباشرة لإشراك الناس في تصور وتصميم المستقبلات، وكلما تكررت عمليات التفاعل والنقد والتقييم والاستجابة لها بالتعديل والتطوير في التحليلات والنتائج ، زادت فرص الخروج بدراسة مستقبلية راقية ، لاسيما من زاوية ارتباطها بالواقع الاجتماعي ، وزادت معها فرص تأثير الدراسة في الفعل الاجتماعي .

- الإدراك الكامل بان أفضل المعرفة هو معرفة المستقبل فينبغي على الإنسان في بنائه للخطط واستكشافه للبدائل واختياره للأهداف أن ينحو نحو معرفة المستقبل منطلقا من القراءة الجيدة للماضي والحاضر وكيف سيؤثر على الأحداث المستقبلية، وان يقدر ما يملك من وسائل وأساليب علمية في النظر للمستقبل والتحرك إليه يكون من صنعه وإبداعه لهذا المستقبل، وما التخطيط إلا إحدى الوسائل والتقنيات التي صارت تأخذ بها دول العالم المتقدم والنامي على السواء. (عواطف شاكر محمود، 2010)

III .أساليب وتقنيات الدراسات المستقبلية:

إن معظم الأساليب التي يستخدمها دارسو المستقبلات هي أساليب مقترضة من مجالات وحقول معرفية أخرى، كالإحصاء والاقتصاد والسياسة والعسكرية والاجتماع والهندسة وغيرها، والقليل منها هو الذي صمم أساساً للدراسات المستقبلية أو توصل إليه باحثون في المستقبليات مثل أسلوب دالفي وأسلوب البحث المستقبلي الاثنوجرافي. (إبراهيم العيسوي ،2000)

1. معايير تصنيف أساليب الدراسات المستقبلية

تندرج الدراسات المستقبلية ضمن بحوث الفعل، أي أنها دراسات موجهة في اتجاه عمل معين يختص بالتفكير فيما نريد ان نكون عليه في المستقبل وفقا للمعايير التي نرتضها، ومن خلال بعد زمني طويل بغية مساعدة صناع ومتخذي القرارات والسياسات. (ضياء الدين زاهر،2004)

ويمكن تصنيف طرق البحث المستقبلي وفق معايير متنوعة فهنالك حسب عواطف شاكر محمود (2010) من صنف هذه الأساليب إلى كيفية وكمية حسب درجة اعتمادها على قياسات كمية صريحة إلى طرق كمية وطرق كيفية، ولكن يعيب هذا التقسيم أن التمايزات ليست قاطعة بين ما هو كمي وما هو كيفي من طرق البحث المستقبلي. (إبراهيم العيسوي ،2000)

بينما صنفها زويلف إلى استطلاعية واستهدافية، ولكن كل من Kozeas و الحر و Strineiner و Fazio فضلوا استخدام مصطلح النوعية على كيفية والمتمثلة بالبصيرة، والحدس، والتنبؤ، والذكاء، والفهم والإبداع (عواطف شاكر محمود، 2010) .

في حين تحدث عن مقارنة بين الحاضر والمستقبل من خلال نوعين الأول يتمثل في مقارنة استكشافية أو استقرائية والنوع الثاني مقارنة استهدافية أو معيارية، فالنوع الأول ينطلق من الحاضر بتاريخه السابق ليسقطه على المستقبل لسوق لنا مشاهد اتجاهية هي امتداد الماضي والحاضر، بينما النوع الثاني وعلى العكس من سابقه يبدا ببعض المواقف والأهداف المستقبلية المرغوبة ويرجع إلى الخلف ليحرك مسالك ملائمة للانتقال من الحاضر إلى المستقبل المأمول. (ضياء الدين زاهر،2004)

وتتمثل الطرق الكيفية بالمعرفة الضمنية Impliet knowledge وهي مخزن الخبرات المتراكمة والخرائط العقلية التي يمتلكها الفرد والمتوافرة بصورة (الخبرة، والذكاء، والتفكير، والرؤيا، والخيال، والسيناريوهات، والعصف

الذهني، والحدس) والمهارات المكتسبة السيناريوهات ، وسميت بالضمنية لأنها مخفية غير ظاهرة للعيان في داخل العقل ولا يمكن لأشخاص آخرين يعرفوا ما في الصندوق ما لم يفتحه صاحبه، والمعرفة الضمنية للعاملين داخل المنظمة فهي أصول غير ملموسة Mtangible Assets مملوكة للمنظمة بل أغلى الأصول التي تمتلكها المنظمة فنجاح المنظمة مرتبط بإفرادها ونجاح إفرادها مرتبط بحجم معرفتهم الضمنية وهي ليست من النوع الذي يمكن التعبير عنه بسهولة ويصعب أحيانا نقلها للآخرين (عواطف شاكر محمود، 2010)

بينما تتمثل طرق كمية باستخدام الأساليب الإحصائية عند التفكير بالمستقبل واستشرافه وتشمل الأساليب الآتية: المسح، الاستفتاء، التنبؤ المورفولوجي، صياغة النماذج، التحليل التاريخي، الوسط الحسابي، السلاسل الزمنية، الكفاية النسبية، الانحراف المعياري، بيرت، دالفي ، النماذج السببية، الإسقاط بالقرنية، المحاكاة، نظرية الألعاب، الطرق التشاركية، ، تحليل الظواهر، وأسلوب شجرة العلاقات، ومما لاشك فيه فإن التقدم في استخدام أساليب استشراف المستقبل يزداد مع زيادة وتيرة التغيرات التكنولوجية والاجتماعية، وقد أشار معظم الباحثين إلى أسلوب السيناريوهات و أسلوب دالفي على أنها أكثر الأساليب استخداما في استشراف المستقبل من كونهما تتجسد فيهما معظم الأساليب فضلا عن أنهما يجمعان بين الأسلوبين النوعي والكمي. (عواطف شاكر محمود، 2010)

وكثيراً ما يكون الفرق بينهما حسب إبراهيم العيسوي (2000) فرقاً في الدرجة لا في النوع ذلك أن غالبية الطرق التي يستخدمها دارسوا المستقبل تستخدم شيئا من التكمية، مهما كان محدوداً، كما ينذر أن تعتمد الدراسات المستقبلية الجيدة على القياسات الكمية وحدها دون اللجوء إلى الطرق الكيفية، على الأقل في مرحلة التحليل والتفسير والتوصل إلى استنتاجات.

وهذا ما يطلق عليه البعض الأساليب التشاركية وهي أساليب تعتمد على التصور المستقبلي من خلال الاستفادة من آراء الخبراء والمهتمين، ومن أبرز هذه الأساليب التي توسع مجال المشاركة الديمقراطية في إعداد الدراسات المستقبلية، جلسات العصف الذهني Brainstorming ولجنة الخبراء ونموذج سيجما واستبيان دالفي Delphi Technique ومعداد رينيه Renier وورشة الاستشراف ودولاب المستقبلات Futures wheel وغيرها من تقنيات العمل الجماعي. (محمد إبراهيم منصور،2013)

أما تصنيف إبراهيم العيسوي (2000) لطرق البحث المستقبلي كان إلى طرق استطلاعية exploratory تقدم صوراً مستقبلية احتمالية، وطرق استهدافية normative تقدم صوراً لمستقبلات مرغوب فيها، ولكن هذا التقسيم ليس حاداً كما يبدو، إذ قد يشترك هذان النوعان من الطرق في وسائل البحث المستقبلي، بمعنى أن

الصور المستقبلية التي يؤدى إليها كل نوع منهما قد تنتج باستخدام وسائل كمية أو وسائل كيفية، أو بمزيج من الاثنين، كذلك فإن الدراسة المستقبلية قد تتوصل إلى عدد من الصور المستقبلية الاحتمالية، ثم تختار من بينها صورة أو أكثر من الصور المرغوب فيها، أي أن الصفة الاستطلاعية والصفة الاستهدافية قد تجتمعان في دراسة مستقبلية واحدة.

وقد يميز إبراهيم العيسوي (2000) بين طرق نظامية formal أو موضوعية objective من جهة، وطرق غير نظامية informal أو ذاتية subjective من جهة أخرى والعبرة هنا هي بما إذا كانت الطريقة المستخدمة في البحث المستقبلي تعتمد على أساليب مقننة codified واضحة المعالم، أو على نماذج صريحة للظاهرة محل الدراسة، فحينئذ تعتبر من الطرق النظامية أو الموضوعية، أو أنها تعتمد على الحدس والخيال والخبرة والتقدير الذاتي، دون تبنى نماذج صريحة للظاهرة موضع البحث فحينئذ تعتبر من الطرق غير النظامية أو الذاتية، ولكن هذا المعيار قد يصعب تطبيقه على الكثير من طرق البحث المستقبلي، فما يبدو لأول وهلة موضوعياً (كالنماذج) كثيراً ما يعتمد على اختيارات ذاتية (للمتغيرات أو لتعريفها وغير ذلك كثير) ولا يستغنى عن قدر من الحدس والخبرة، وما يبدو لأول وهلة ذاتيا، كثيراً ما يمكن استنتاج إجراءات محددة لتطبيقه (مثل طريقة دالفي).

وإزاء هذا كله بدأت الدراسات المستقبلية تتحول شيئا فشيئا من مجرد كونها اسقاطات خطية تمد الماضي في المستقبل وتشكله في اطار حتمي تكنولوجي غالبا إلى التأكيد على مفهوم المستقبلات البديلة الذي يتحرر قليلا من الماضي ليسهم في صيغة أكثر من مستقبل ممكن ويكشف عن إمكانية أن المستقبل يمكن ابتكاره او على الأقل التأثير فيه أما التطور الثالث في حركة المستقبليات فكانت مرتبطة بابتداع مفهوم التأثيرات المتقاطعة للمستقبلات البديلة والتي اصبحت بمقتضى تلك المستقبلات متفاعلة مع بعضها البعض وفق لنموذج معقد يتم من خلاله اتخاذ القرارات المختلفة أما التطور او الاتجاه الرابع والسائد حاليا فيقوم على محاولة التحكم في المستقبل وتغييره عن طريق ابتداع اشكال او مروحة من المستقبلات الممكنة وتحويلها إلى أخرى محتملة وتطويها إلى ثلاثة مرغوبه يمكن التخطيط لتحقيقها بأشكال وطرق متعددة. (ضياء الدين زاهر،2004)

2. طرق الدراسات المستقبلية:

تسود اليوم أساليب مستحدثة للتنبؤ بالمستقبل وتصميم الدراسات المستقبلية، تختلف في مناهجها وتقنياتها عن أساليب التنبؤ التقليدي كالاستقراء، والانحدار والارتباط، والتباين، حيث تتعامل الدراسات المستقبلية الحديثة مع مدى زمني أطول من ذلك الذي يتناوله التنبؤ التقليدي، و مع درجات من التغير أعلى من تلك التي يعتمد عليها التنبؤ التقليدي، ومع بدائل مختلفة للموضوع محل البحث، نتيجة لعدم القدرة على معرفة التغيرات في الأجل

الطويل، إضافة إلى استخدام الدراسات المستقبلية الحديثة أساليب للتحليل الكمي والكيفي بينما يعتمد التنبؤ التقليدي على أساليب كمية فقط، ومن أساليب الدراسات المستقبلية المستخدمة حاليًا في الدراسات التربوية، على وجه التحديد، أسلوب السلاسل الزمنية ، وأسلوب السيناريوهات، إضافة إلى أسلوب دالفي أو تقنية دالفي.

ولعل أهم وأبرز أساليب الدراسات المستقبلية الحديثة ما قدمه إبراهيم العيسوي (2000) من رصد لهذه الطرق والأساليب والتعريف الموجز لبعضها كما يلي:

أ- طرق السلاسل الزمنية، time series methods:

وهي من الطرق التي لا تقوم على نماذج " سببية " causal، تعبر عن سلوك المتغير أو المتغيرات موضع الاهتمام وفق نظرية ما، وهي تشمل طرق ونماذج تتفاوت من حيث التعقيد وكم المعلومات المسبقة المطلوب، منها نموذج الخطوة العشوائية random walk model الذي يفترض قيمة المتغير في فترة ما هي قيمته التي تحققت في فترة سابقة ولذا يطلق عليه نموذج عدم التغير، ومنها طرق إسقاط الاتجاه العام trend extrapolation بالمتوسطات المتحركة وتحليل الانحدار، ومنها أساليب تفكيك السلاسل الزمنية للتنبؤ بالتغيرات الموسمية، ومنها طرق التمهيد الأسي للسلاسل الزمنية، والطرق المعتمدة على النماذج الإحصائية للسلاسل الزمنية في مقابل البيانات المقطعية (عرضية) مثل نماذج " بوكس – جينكنز".

ب- طرق الاسقاطات السكانية:

ومن أشهرها ما يعرف بطريقة الأفواج والمكونات cohort-component method، حيث يتم حساب النمو في عدد السكان من مكونات محددة كالمواليد والوفيات والهجرة إلى الدولة والهجرة من الدولة، وحيث يمكن التنبؤ بعدد السكان في كل فوج أو شريحة عمرية وجنسية استناداً إلى معدلات الخصوبة ومعدلات البقاء على قيد الحياة حسب العمر والجنس.

ج- النماذج السببية causal models:

وهنا يتم التنبؤ بقيم متغير ما أو مجموعة متغيرات باستعمال نموذج يحدد سلوك المتغيرات المختلفة استناداً إلى نظرية ما، ومن أشهر هذه النماذج نماذج الاقتصاد القياسي econometric models، ونماذج المدخلات والمخرجات input-output models ، ونماذج البرمجة programming models أو الأمثلية optimization ، ونماذج المحاكاة simulation models ، ونماذج ديناميات الأنساق systems

dynamics (والتي تعد دراسة " حدود النمو " لنادى روما من أشهر تطبيقاتها)، وإلى جانب هذه النماذج الكمية الصريحة، قد تتخذ النماذج أشكالا أقل صرامة من الناحية المنهجية، فقد يعبر عنها لفظياً بجمل منطقية، وقد يعبر عنها بالأشكال البيانية وخرائط التدفقات flow charts، وفى بعض الحالات تجرى المحاكاة لما قد يحدث في الواقع ليس اعتماداً على نماذج من هذا النوع أو ذاك، بل على محاكات فعلية actual analogs كنماذج الطائرات مثلاً.

د- الألعاب أو المباريات gaming:

وهي طريقة تعتمد على المحاكاة ليس فقط من خلال الباحث في الدراسات المستقبلية، بل وكذلك بإشراك الناس فيها كلاعبين يقومون بأدوار role playing يتخذون فيها قرارات أو تصرفات، ويستجيبون لقرارات وتصرفات غيرهم، ويبدون رد فعلهم إزاء أحداث معينة. ويتم استخراج الصور المستقبلية البديلة باستعمال نماذج لفظية أو رياضية أو كمبيوترية أو محاكات فعلية.

هـ- تحليل الآثار المقطعية cross impact analysis:

وهو أسلوب لفهم ديناميكية نسق ما، والكشف عن القوى الرئيسية المحركة له. كما أنه أسلوب لفرز التنبؤات الكثيرة والخروج منها بعدد محدود من التنبؤات، وذلك بمراعاة أن احتمال وقوع بعض الأحداث يتوقف على احتمال وقوع أحداث أخرى، أي أنها طريقة لأخذ الترابطات وعلاقات الاعتماد المتبادل بين الظواهر أو المتغيرات أو التنبؤات فى الحسبان.

و- الطرق التشاركية participatory methods:

ويقصد بها طرق البحث المستقبلي التي تتيح المجال لمشاركة القوى الفاعلة أو الأطراف المتأثرة بحدث ما في عملية تصميم البحث وجمع المعلومات اللازمة له وتحليلها واستخراج توصيات بفعل اجتماعي معين بناء على نتائجها، وهذه الطرق أكثر استعمالاً من النشطاء في مجال المستقبليات، أي من يقومون بالدراسات المستقبلية ذات التوجه الاستهدافي والتي يرتبط فيها الاستهداف بممارسات عملية للترويج والتعبئة والتحريض على اتخاذ فعل اجتماعي يساعد على تحقيق صورة مستقبلية مرغوب فيها أو على منع حدوث صورة أو صور مستقبلية غير مرغوب فيها، ومن أمثلة هذه الطرق التشاركية في البحث المستقبلي طريقة الممارسة المستقبلية بالمشاركة participatory future praxis، وطريقة البحث التشاركي الموجه للفعل الاجتماعي participatory action research ، وطريقة ورش عمل المستقبليات futures workshops ، وطرق إجراء التجارب

الاجتماعية social experiments ، والبحوث المستقبلية الاثنوجرافية ethnographic futures research التي تركز على استطلاع المستقبلات الثقافية الاجتماعية من خلال مقابلات مطولة ومفصلة ومتكررة مع مجموعة من الأفراد المشتغلين بظاهرة ما أو الذين يحتمل تأثرهم بحدث ما .

ز- طرق التنبؤ من خلال التناظر والإسقاط بالقرينة:

وتقوم أساليب التناظر أو المشابهة method of analogy على استخراج بعض جوانب الصور المستقبلية استناداً إلى أحداث أو سوابق تاريخية معينة والقياس على ما فعلته دول معينة في مرحلة أو أخرى من مراحل تطورها لإنجاز معدل ما للنمو الاقتصادي مثلاً. أما أساليب الإسقاط بالقرينة، فهي تقوم على افتراض أن ثمة ارتباط زمني بين حدثين، حيث يقع أحدهما قبل الآخر عادة، بحيث يمكن التنبؤ بالحدث اللاحق استناداً إلى الحدث السابق. فمثلا يمكن أن يؤخذ التقدم في الطائرات الحربية من حيث السرعة قرينة على التقدم في سرعة الطائرات المدنية. ومن أشهر هذه الطرق طريقة السلاسل الزمنية القائدة leading series التي كثيراً ما استخدمت في التنبؤ بالدورات الاقتصادية، حيث يؤخذ بطء النمو في متغيرات اقتصادية معينة (كالمخزون أو التعاقدات الجديدة) قرينة على إبطاء حركة النشاط الاقتصادي في مجموعه.

ح- طرق تتبع الظواهر وتحليل المضمون:

يقصد بطريقة تتبع الظواهر monitoring استخدام طائفة متنوعة من مصادر المعلومات في التعرف على الاتجاهات العامة لمتغيرات معينة، مع افتراض أن الاتجاهات العامة التي يتم الكشف عنها هي التي ستسود في المستقبل، وقد استخدم هذه الطريقة الباحث المستقبلي المشهور Naisbitt في التوصل إلى ما أطلق عليه الاتجاهات العامة الكبرى megatrends، أما طريقة تحليل المضمون content analysis فهي تركز على تحليل مضمون الرسائل messages التي تحملها الصحف والمجلات والبحوث والكتب وما يذاع في الإذاعة والتليفزيون وغيرها، وتسجيل مدى تكرار عبارات أو كلمات تحمل قيماً أو توجهات معينة، وبناء استنتاجات مستقبلية على تحليل هذه التكرارات.

ط- تحليل آراء ذوي الشأن والخبرة:

ومن هذه الأساليب طريقة المسح التي يتم فيها استطلاع رأى أو توقعات عينة من الأفراد سواء من خلال استبيان يرسل بالبريد أو يتم تعبئته عن طريق المقابلة الشخصية أو الاتصال التليفوني. ومنها طريقة ندوة الخبراء panel discussion وطريقة الاستثارة الفكرية أو القدح الذهني brain storming، وطريقة دالفي Delphi

method التي يتم فيها استطلاع الآراء والتحاور بشأنها، مرة واحدة كما في ندوة الخبراء والاستثارة الفكرية أو عدة مرات كما في طريقة دالفي.

ي- السيناريوهات Scenarios:

السيناريو وصف لوضع مستقبلي ممكن أو محتمل أو مرغوب فيه، مع توضيح لملامح المسار أو المسارات التي يمكن أن تؤدى إلى هذا الوضع المستقبلي، وذلك انطلاقاً من الوضع الراهن أو من وضع ابتدائي مفترض. والأصل أن تنتهي كل الدراسات المستقبلية إلى سيناريوهات، أي إلى مسارات وصور مستقبلية بديلة، فهذا هو المنتج النهائي لكل طرق البحث المستقبلي، ولهذا فإن بعض المستقبليين يعتبرون السيناريو الأداة التي تعطى للدراسات المستقبلية نوعاً من الوحدة المنهجية methodological unity، وذلك بالرغم من أن الطرق التي قد تستخدم في إنتاج السيناريوهات تتنوع تنوعاً شديداً، فالسيناريوهات يمكن أن تبنى بأي من الطرق السابق ذكرها أو بمجموعات معينة منها. كما أنها يمكن أن تبنى بطرق أخرى لم تتعرض لها كالسيناريوهات التي تعتمد اعتماداً كلياً على الخيال العلمي أو الإبداع الأدبي أو الحدس أو الاستبصار foresight والتي قد ينفرد بكتابتها شخص واحد لا فريق من الباحثين العلميين.

وعموماً، فإن السيناريوهات تصف إمكانات بديلة للمستقبل، وتقدم عرضاً للاختيارات المتاحة أمام الفعل الإنساني، مع بيان نتائجها المتوقعة بحلوها ومرها، وقد ينطوي تحليل السيناريوهات على توصيات ضمنية أو صريحة حول ما ينبغي عمله. ولكن ذلك يتوقف -كما سبق بيانه - على التوجه الذي يأخذ به واضعو السيناريوهات، أي ما إذا كان توجهاً استطلاعياً أم توجهاً استهدافياً.

وقد تطورت في السنوات الأخيرة أساليب كثيرة للتنبؤ الاستراتيجي ولعله يبقى أبرزها أسلوب السيناريوهات والذي يتلخص في بناء عدد من الحوارات التي يمثل كل واحد منها متغيرا محتمل الحدوث في المستقبل وتحدد القضايا أو المشكلات الرئيسية التي يحتمل أن تظهر نتيجة هذه المتغيرات، وفي ضوء ذلك تبنى صورة كلية للمستقبل في ضوء هذه السيناريوهات أو تبنى صور بديلة للمستقبل في حالة ظهور أو سيادة أي متغير من هذه المتغيرات، كما تطورت أيضا أسلوب المحاكاة والذي يقوم على أساس وضع نموذج افتراضي لمستقبل، ووضع استراتيجية لتسيير الإحداث في المستقبل وفقا لهذا، ويعد هذا النموذج في ضوء دراسة واقع ودراسة احتمالات التغير المستقبلي استنادا إلى المتغيرات المختلفة التي يمكن أن تؤثر في هذا المستقبل، إلا أن أكثر الأساليب شيوعا وخاصة في الدراسات والبحوث التربوية هو أسلوب دالفي Delphi للتنبؤ المستقبلي (فهمي، 1996)

4. أسلوب دالفي:

يعتبر أسلوب دالفي من أهم اسهامات المدرسة الأمريكية في الدراسات المستقبلية وقد عرفت هذه التقنية تطورات متواصلة عبر استخدامها في ميادين مختلفة (وليد عبد الحي، 2002)، كما يعتبر أسلوب دالفي من الأساليب المهمة في استشراف المستقبل ويرجع استخدام دالفي في التنبؤ بالمستقبل إلى أساطير اليونان القديمة، أما حديثا فقد استخدم أسلوب دالفي اول مرة عام 1950. (كورنيش، 2007)

ومنذ ذلك التاريخ نما استخدام أسلوب دالفي وبدا استخدامه للتنبؤ في المجالات التكنولوجية ثم المجالات الاقتصادية والاجتماعية، ثم نما استخدامه في مجالات التنبؤ في قطاع العلوم التربوية وظهرت كثير من البحوث التربوية باستخدام هذا الأسلوب، ويعتبر أسلوب دالفي من أفضل الأساليب المستخدمة للتنبؤ في مجال العلوم غير الدقيقة كما أنه أكثرها فاعلية في الحصول على تصورات واتجاهات أراء الخبراء على التغيرات التي ينتظر أن تحدث في المستقبل كما أنه أقصرها وقتا للوصول إلى هذه التصورات والاتجاهات وأقلها كلفة في نفس الوقت (فهمي، 1996).

أ- طبيعة أسلوب دالفي ومميزاته:

يعتبر أسلوب دالفي أحد الأساليب العلمية التي تستخدم في مجالات التنبؤ، وتحديد الأهداف، وتقدير الحاجات، وصنع السياسات، وتصور المستقبلات لأي نظام، ويعرف أسلوب دالفي بأنه برنامج أو منهج مصمم بطريقة علمية لاستطلاع رأي مجموعة من الخبراء حول موضوع ما للدراسة واستطلاع الراي يتم من خلال عمل مناقشة للآخرين وانما يعرف فقط لآرائهم ويتم هذا في أكثر من دورة للوصول الي نتائج تفيد في حل مشكلة الدراسة. (محمد فالح الجهني، 2009)

وقد بدأ استخدام هذا الأسلوب في موضوعات تقنية كالتكنولوجيا وسعت إلى تحقيق الإجماع بين مجموعة متجانسة من الخبراء الذين يوكل لهم مهمة التوقع لتطور ظاهرة تقنية معينة (وليد عبد الحي، 2002)، حيث استخدمته شركة راند RAND الأمريكية لحل بعض مشكلاتها (كورنيش، 2007)، فقد وضع حينئذ العالمان أولاف هلمر Olaf Helmer ونورمان دالكيNorman Dalkey عام 1953 منهجا محددا لاستخدام هذه التقنية (وليد عبد الحي، 2002)، وذكر كورنيش (2007) أنها تخص خطة الدفاع النووي الأمريكي، يقوم في فكرته الرئيسية على الاستبعاد التدريجي للاحتمالات المختلفة استنادا إلى قوة وضعف كل احتمال(وليد عبد الحي، 2002).

ووضع Hemler ويستشيرReasche في عام 1959 الخطوط العريضة لأسلوب دالفي في التنبؤ في مجال العلوم الاجتماعية مؤكدين على أن الخبير لديه أحساس جيد بالاتجاهات في مجال تخصصه والقوانين التي تحكم مجاله وبذلك فهو أقدر الناس حكما على مسار هذه الاتجاهات في المستقبل وبعد ذلك استخدم في التنبؤ المستقبلي على نطاق واسع في كل المجالات (عواطف شاكر محمود، 2010)، غير أن الفترة اللاحقة لعام 1969 عرفت تحولا في هذه التقنية فقد انتقل استخدام التقنية من الولايات المتحدة إلى أوربا ثم إلى اليابان (وليد عبد الحي، 2002).

وقد تم تطوير منهجية دالفي في البدايات تحت رعاية عسكرية مثال ذلك استفتاء الخبراء عن عدد القنابل الذرية السوفياتية الكافية لتدمير صناعة الذخيرة في الولايات المتحدة، وقد برهنة الدراسات بأن منهجية دالفي تكون فعالة في تحسين وتوضيح التقييم الجماعي للخبراء، وباستخدام الحواسيب ووسائل الاتصالات الحديثة يمكن لأسلوب دالفي أن يشرك خبراء حول العالم، وهي أثبتت على مرور الزمن بأنها طريقة مفيدة للحصول على مدخلات عند اتخاذ قرارات هامة تحتاج إلى تقييمات بشرية (كورنيش، 2007).

كما يمكن تمييز أسلوب دالفي حسب محمد فالح الجهني (2009) عن غيره من الأساليب التقليدية للتنبؤ بالمستقبل بإمكانية استخدامه كأسلوب استكشافي استقرائي لدراسة المستقبل حيث يتنبأ بالمستقبل انطلاقًا من الحاضر ويحدد مستقبلات ممكنة أو محتملة، وكأسلوب استهدافي حيث يتنبأ بصور ومشاهد مرغوبة في المستقبل ثم يعود للحاضر لتوجيهه نحو المستقبل المرغوب، من خلال استشارة خبراء متخصصين في حقل معين والتغلب على البعد الجغرافي بين الخبراء، حيث يمكن أن يجمع أسلوب دالفي بين مجموعة من الخبراء يتوزعون في كل قارات العالم.

وبذلك يتميز عن الأساليب العادية التي تعتمد على حضور أصحاب الرأي في مكان واحد كمجموعات التركيز Groups Focus وكذلك اعتماده على مجموعة محدودة من الخبراء لا تتجاوز في الغالب 30 خبيرًا، يتعامل الباحث معهم في جولات متعددة من مسوحات الرأي، وبذلك تتلاشى مشكلة عدم الاستجابة التي تعتري المسوحات العادية التقليدية إضافة إلى ارتفاع معدل الصدق كخاصية سيكومترية لأدوات دالفي وذلك لتعامل الباحث مباشرة مع الخبراء وإمكانية الاتصال المباشر بهم لفهم فقرات الأداة فهمًا سليمًا ودقيقًا، كما يتفادى أسلوب دالفي النواحي الشخصية وتأثيرها على مصداقية آراء الخبراء، حيث إن من أسسه الهامة إخفاء شخصيات الخبراء عن بعضهم البعض (محمد فالح الجهني، 2009).

ب- طرق واستخدامات أسلوب دالفي:

يشار اليوم إلى أسلوب دالفي بأنه حجر الزاوية لبحوث المستقبليات، وبأنه الأسلوب الأكثر استخدامًا في التوقع للمستقبل (محمد فالح الجهني، 2009)، وتسعى التقنية في هدفها الرئيسي إلى تحديد الاحتمال الأقوى بين عدد من الاحتمالات الخاصة بظاهرة معينة وتبيان أكبر عدد ممكن من الدلائل المساندة لهذا لاحتمال، ويعتبر اكثر أهداف أسلوب دالفي تواترا هو حمل الخبراء على القاء الضوء حول مناطق الارتياب قصد تقديم مساعدة ما على اتخاذ القرار(Godet & Durance, 2011) ويصنف الباحثون الأنماط المستخدمة في هذه التقنية حسب وليد عبد الحي(2002) إلى مجموعة من الأساليب أهمها:

- **طريقة دالفي التقليدية Delphi Conventional:**

تساعد هذه الطريقة حسب محمد فالح الجهني(2009) في الوصول إلى إجماع الرأي حول القضايا المثارة للدراسة، وذلك عن طريق تقديرات كل فرد في المجموعة، ثم تقديرات المجموعة معًا، ومقارنة تقديرات الأفراد بتقديرات المجموعة، ثم يطلب من كل فرد إعادة النظر في تقديراته في ضوء تقديرات المجموعة، مبررًا سبب اختلافه عن المجموعة إذا كان هناك اختلاف، مع القيام بدورات متتالية لمحاولة الوصول إلى تقارب وإجماع في الرأي، بينما يرى وليد عبد الحي(2002) أن تقنية دالفي التقليدية تسعى إلى الوصول للإجماع بين الخبراء على تنبؤ واحد.

وإذا لم يحدث هذا التقارب أو الإجماع فيحاول الباحث الوقوف على الأسباب التي تقف وراء تمسك الأعضاء المخالفين بآرائهم. ويستخدم في هذه الطريقة نوعان من الاستبيانات، إما استقرائية حيث يقدم للخبراء سؤال مباشر عن المجال موضوع الدراسة، وتترك لهم حرية الإدلاء بتصوراتهم، وإما استنتاجية وفيها يقدم للخبراء معلومات عامة عن الموضوع يعقبها مجموعة من الأسئلة المفتوحة النهائية ليعلقوا عليها ويضعوا تقديراتهم، ومن تحليل المعاني في استبانة الجولة الأولى تصمم استبانة الجولة الثانية. (محمد فالح الجهني، 2009)

- **طريقة دالفي السياسات Policy Delphi:**

طريقة دالفي السياسات لا تسعى إلى الوصول لإجماع في الرأي حول موضوع معين أو إيجاد حل وحيد للمشكلة، بل تسعى للكشف عن اتجاهات واختلافات أساسية، تفيد في الوصول إلى طرح مجموعة بدائل أو حلول لتدعيم خطط أو سياسات مطروحة (محمد فالح الجهني، 2009)، وتسعى حسب وليد عبد الحي (2002) إلى عرض اكبر عدد من الأفكار حول نفس الموضوع ثم العمل على الرأي الأكثر قبولا بين الخبراء أي انها تسعى إلى الأجماع على غرار الأسلوب السابق مع التركيز على سماع الآراء المساندة والمعارضة للرأي الأكثر قبولا لاسيما

أن بعض الآراء قد تكون مخالفة للرأي السائد ولكنها تتضمن تصور خلاقا وبالتالي لابد من عرض جميع الآراء لكي لا يؤدي الرأي السائد إلى طمس الرأي الخلاق.

- **طريقة دالفي القرارات Decision Delphi**:

تسعى طريقة دالفي القرارات حسب وليد عبد الحي (2002) إلى الوصول لقرار بين أشخاص مختلفين في معارفهم، حيث تتطلب هذه التقنية وجود فريق عمل للدراسة ومهمته صياغة الأسئلة وتوزيع الموضوعات المراد بحثها ثم توزيع الأسئلة على الخبراء وتكرارا العملية عدة مرات، ويمكن أن يتم العمل من خلال المقابلة الشخصية للخبراء او من خلال تنظيم ندوات تجمع هؤلاء الخبراء مع بعضهم في سلسلة من الدورات على ألا يقل عدد الدورات عن دورتين وألا تزيد على عشرة.

كما تسعى هذه الصورة إلى التوصل إلى صنع القرارات الخاصة بمجال معين، وذلك من خلال تنسيق خطوط عريضة وعامة من الأفكار حول هذا المجال، مع الأخذ في الاعتبار كافة التطورات والتغيرات التي يمكن أن تحدث في المستقبل في هذا المجال، وهي بذلك أعم وأشمل من الصور السابقة. (محمد فالح الجهني، 2009)

ويضيف وليد عبد الحي (2002) أن البحث في هذه التقنية يتركز في الموضوعات التي تتسم بمجموعة من السمات منها الموضوعات السياسية من كون المعلومات فيها أقل انتظاما والتغير فيها لا يتم وفقا لوتيرة ثابته، وتستخدم كذلك في الموضوعات الأندر من حيث كمية المعلومات المتوفر كاحتمال توفر أنماط معينة من الأسلحة تؤدي إلى تغيير جذري في موازين القوى الإقليمية والدولية، وتستخدم كذلك في الموضوعات التي تبحث في التغيرات السياسية والاقتصادية وكذلك الاجتماعية والتي ترتكز على فترات زمنية قصيرة خلاف الموضوعات التكنولوجية، كما يمكن استخدامها في الموضوعات التي تتأثر بالجوانب الأخلاقية والقيمية اكثر من غيرها.

- **طريقة مؤتمر دالفي Conference Delphi**:

وفي هذه الطريقة يستبدل الفريق المنفذ للدراسة بكمبيوتر مبرمج، بحيث يقوم هو بتجميع النتائج والإجابات الواردة وتصنيفها والوصول إلى الاتجاهات العامة لها في أقصر وقت ممكن، وبذلك يختصر الوقت المستهلك في تلخيص نتائج كل جولة من جولات دالفي، حيث تعطى لعملية الاتصال وقتها الفعلي، لذلك أطلق على هذه الصورة أسلوب الوقت الحقيقي، ويلاحظ في هذا النوع أنه من الضروري أن تكون كل ملابسات وظروف عملية الاتصال محددة ومعروفة من قبل، وذلك بعكس الأسلوب التقليدي الذي يقوم فيه فريق الملاحظة بضبط هذه الظروف لدلالة على نتائج الاستبانة (محمد فالح الجهني، 2009).

- **طريقة دالفي الاثنوجرافية Ethnographic Delphi**:

وفي هذه الطريقة يدمج أسلوب دالفي الذي يستخدم في دراسة التطورات المستقبلية للظاهرة، مع الأساليب الاثنوجرافية التي تستخدم في دراسة ماضي وحاضر الظاهرة (محمد فالح الجهني، 2009).

ج- خطوات أسلوب دالفي:

يعتمد أسلوب دالفي على تحديد مجموعة خبراء في الحقل موضع الدراسة، وإجراء مسوحات متكرّرة لآرائهم باستخدام أداة مناسبة من أدوات مسح الرأي وفي الغالب تستعمل الاستبانات، مع إخفاء شخصيات الخبراء عن بعضهم البعض، لضمان الموضوعية (محمد فالح الجهني، 2009)، وللقيام بهذه العملية فهناك عدة خطوات تتبع عند تطبيق أسلوب دالفي وقد عرفت تقنية دالفي نسخ عديدة ومختلفة غير أن ما سوف نعرضه الآن يمثل التمشي الأصلي في صيغته الإجرائية (Godet & Durance, 2011).

تتمثل المرحلة الأولى في تحديد الموضوع محل الدراسة الذي يتم استقصاء التصورات عن المستقبل الممكن أو المحتمل أو المرغوب بشأنه (محمد فالح الجهني، 2009)، بواسطة تحديد كل الموضوعات ذات الصلة بالظاهرة موضوع الدراسة وكل ما يبدو له علاقة بالموضوع أيا كانت قيمة هذه العلاقة كبيرة أو صغيرة أو طبيعة هذه العلاقة من حيث السلبية او الإيجابية (وليد عبد الحي،2002)، حتى يتم بناء استبانة كأداة لجمع البيانات (عواطف شاكر محمود، 2010) تسمح بالقيام باستطلاع مفتوح لجمع آراء الخبراء، وتعتبر هذه المرحلة عند جودات ودورانس Godet وDurance (2011) مرحلة صياغة المشكلة وهي مرحلة مميزة واساسية لكونها تتميز بتحديد نوع الخبراء المنتدبين وتحديد أسئلة الاستبيان فهي تتطلب الدقة والاستقلالية.

أما المرحلة الثانية فيتم من خلالها تحديد مجموعة أولية من الخبراء في موضوع الدراسة (محمد فالح الجهني، 2009)، حيث يتم اختيار نخبة من المختصين في كل بعد او مجال مما تم تحديده في الخطوة الأولى ويوكل لكل منهم معالجة ما يقع في دائرة اختصاصهم (وليد عبد الحي، 2002)، يتم ذلك عن طريق الطلب من كل خبير ترشيح مجموعة مصغرة من الخبراء في نفس الموضوع إلى أن يتم تحديد قائمة بأسماء الخبراء المتحصلة من الخطوة السابقة وعناوينهم، وإخضاع القائمة لمعايير مناسبة لتقويم مستوى الخبرة مما يعطي إمكانية حذف بعض الأسماء (محمد فالح الجهني، 2009)، ويطلق جودات ودورانس Godet وDurance (2011) على هذه المرحلة بمرحلة اختيار الخبراء والتركيز على قدرة الخبير على تصور المستقبل وعلى درجة استقلالية رأيه وعدم تأثره بآراء المجموعة أو آراء زعيم المجموعة مما يستوجب عزل الخبراء وتجميع آرائهم عن طريق بريد مجهول الهوية.

وأخيرا المرحلة الثالثة وتمثل المجرى العملي واستثمار النتائج (Godet & Durance, 2011) تتضمن الإجراءات التطبيقية حيث تعرض الاستمارة على مجموعة الخبراء للإدلاء بآرائهم ومن خلال عدد من الجولات، وتبدأ جولات أسلوب دالفي بتقديم استبانة مفتوحة لمجموعة من الخبراء ويطلب الإجابة عليها ثم يتم تحليلها كيفيًا، وفي الجولة الثانية يتشارك الخبراء في نتائج الجولة الأولى ، ثم إعادة التفكير في استجاباتهم وإجراء التعديلات، وفي الجولة الثالثة تتكرر العملية ويتفاعل الخبراء مع استجاباتهم حتى يتم التوصل إلى مجموعة من التصورات التي يتفق عليها جميع أو أغلب الخبراء فيكون هذا الرأي بالإجماع أو شبه الإجماع بما يعني 75% على الأقل قد اتفقوا على ما ورد من تصورات ورؤى في الاستبيانات المختلفة(عواطف شاكر محمود، 2010).

يتم إرسال عدد كبير من الاستمارات حوالي 100 نسخة على الأقل لأنه يجب اعتبار حالات عدم الاستجابة او حالات التخلي ولكن في النهاية لا يجب أن تقل المجموعة عن 25 كما يجب أن تصاحب الاستبانة مذكرة تعريفية تحدد أهداف طريقة دالفي وطبيعتها وكذلك الظروف العلمية لسير التحقيق والآجال المحددة للرد وضمان إخفاء الهوية (Godet & Durance, 2011).

ويتطلب وجود منسق لتنظيم عملية إعداد الاستبانة وتلقي الاستجابات المختلفة ويكون مسؤولا عن الاتصال مع الخبراء المشاركين ويتطلب أيضا وجود قناة اتصال فعالة للربط بين المشاركين والمنسقين وهو أسلوب يصلح استخدامه في كل الميادين والاختصاصات التي تستخدم الدراسات من تنبؤاتها للمدى البعيد ويساهم في طرح مجموعة من البدائل أو حلول لتدعيم الخطط، والحصول على زيادة حصيلة الآراء والمعلومات من الخبراء في مجال تخصصاتهم من خلال ما يسمى بالتغذية الراجعة Feed Back مما يثري إنجاح عملية التخطيط للمستقبل. (عواطف شاكر محمود، 2010)

ويجب ارسال استبيانات متتالية قصد الحد من التشتت في الآراء ولكي تتضح الفكرة التوافقية الوسطى، واثناء الدورة الثانية، فإنه يتعين على الخبراء إثر اطلاعهم على نتائج الدورة الأولى أن يقدموا إجابات جديدة وخاصة أن يبرروها إذا ما شذت كثيرا عن الفريق، وفي الدورة الثالثة يطلب من كل خبير أن يعلق على حجج الذين شذو عن أي الفريق، وفي الدورة الرابعة يقدم الخبير الإجابة النهائية أي تحديد الفكرة التوافقية المتوسطة ومدى تشتت الآراء (Godet & Durance, 2011).

ومما سبق يمكننا استخلاص انه يستخدم في أسلوب دالفي نوعان من الاستبيانات إما تكون استبيانات مفتوحة تتضمن سؤالا أو مجموعه من الأسئلة وقد تكون استقرائية او استنتاجية ففي الاستبانة المفتوحة الاستقرائية يقدم للخبراء سؤلا أو أكثر عن الموضوع الذي يطلب من كل خبير وضع تصوراته أو تقديم الأسئلة بطريقة شفوية

وتسجل استجابات الخبراء على شرائط يعاد استرجاعها بطريقة مكتوبة، أما الاستبيانات المفتوحة الاستنتاجية فيقدم فيها للخبراء معلومات كافية عن المجال موضع الدراسة ثم يطلب منهم التعبير عن آراءهم و تصوراتهم و تنبؤاتهم ، وعادة ما يستخدم هذا النوع من الاستبيانات المفتوحة في الدورة الأولى، و أما النوع الثاني فيتمثل في الاستبيانات المغلقة تستخلص في ضوء تحليل بيانات الاستبيان الأول، ويرى فهمي(1996) أن الاستبيانات المغلقة في الدورات التالية عادة ما تستخدم في صورة مقياس ثنائي أو متدرج لتحديد الوزن النسبي لأهمية العبارة.

د- مزيا أسلوب دالفي واهميته:

إن احدى أهم ميزات منهج دالفي هو شبه اليقين من الحصول على توافق عقب الاستبيانات المتتالية، ولو ان التقارب لا يعني دائما التماسك، وفضلا عن هذا فإن المعلومة المجمعة اثناء البحث حول الأحداث والمناحي أو الانقطاعات التي تحدد التطور المستقبلي للمسألة المدروسة هي عامة ثرية وغزيرة، ويمكن استعمال هذا المنهج في مجال التسيير والاقتصاد والتكنولوجيا بقدر استعمالها في العلوم الاجتماعية (Godet & Durance, 2011)

وما يميز أسلوب دالفي كذلك انه عملية تبادلية مشتركة ذات فاعلية متعددة الاتجاهات بين الخبراء فيما بينهم وبين الخبراء والمراقبين فهي عملية تكاملية وليست تنافسية ولا وجود للمقارنات العلنية مع الاخرين دون أي تأثير للسلطات الرسمية كنتيجة طبيعية لإخفاء شخصية الخبراء، كما انها تعتمد علي المدخلات الكيفية تتمثل في اراء الخبراء وأحكامهم الشخصية وأفكارهم الذاتية، حيث تلعب التغذية الرجعية دورا هاما سواء بالسلب او الايجاب من خلال تضخيم او تقليل الاختلافات بين الخبراء حول القضية المطروحة للوصول للتجانس او عدمه وهذا هو الهدف من استخدام أسلوب دالفي (محمد فالح الجهني، 2009).

كما أن أهم ميزات منهج دالفي هو أنه أداة لتحليل المشكلات وليس طريقة لاتخاذ القرار لكنه ممهد لها، كما أنه أداة هامة ومميزة لاستخدام المعلومات ورسم السياسات وتحديد الأهداف في المجالات الإدارية.

وتكمن أهمية منهجية دالفي في قيمة الحصول على المعلومات من خلال آراء وأفكار وأحكام الخبراء، وأهمية المعلومات التي تم الحصول عليها تكون حل وسط في موضوع، الحصول على معلومات تغطي معظم جوانب الموضوع، حيث يتم اشتراك مجموعة من الخبراء في عملية التنبؤ وعدم الاعتماد على رأي خبير واحد، كما أن إجراء التنبؤ على عدة دورات يتيح الفرصة للخبراء لإعطاء آرائهم في ضوء تلك البيانات المتاحة للوصول لرأي يتفق عليه الأغلبية، كما أن عدم مواجهة الخبراء المشتركين لبعضهم يمكنهم من إعطاء رأيهم بحريه ووضوح ،

وتتمثل أهمية أسلوب دالفي كذلك في قابليته للتطبيق في مجالات كثيرة وبصورة تلائم أي مشكلة، كما يعطي القدرة على استبعاد الآراء الشاذة لتسهيل عملية الوصول لدرجة عالية من الاتفاق بين آراء الخبراء كما نسجل تفضيل نتائج أسلوب دالفي عن نتائج الطرق الأخرى لما تتميز به من قلة التكلفة والاقتصاد في الجهد والوقت الذي تتطلبه هذه التقنية خاصة مع تطور وسائل الاتصال مما يجعله تقنية أكثر جودة من حيث أنه يساعد في الحصول علي الحلول التي أجمع عليها الخبراء وتجاوز المشكلات الموضوعة قيد الدراسة.

هـ- عيوب أسلوب دالفي:

لقد اتضح مما سبق أهمية أسلوب دالفي كمنهج للبحث والوصول إلى قرارات سليمة عند التخطيط أو محاولة رسم الاستراتيجيات والسياسات سواء في المجال الاقتصادي أو الاجتماعي أو التربوي إلا أنه يمكن أن توجه لهذا الأسلوب عدة انتقادات.

لعل أهم ما يعيب على أسلوب دالفي إمكانية تحيز بعض الخبراء وعدم موضوعيتهم لأسباب نفسية أو أيديولوجية وكذا عدم إدراك بعض الخبراء للجوانب المختلفة للقضايا أو الموضوعات التي يتعرضون لإبداء الرأي فيها، وذلك بسبب شدة تخصصهم الدقيق الذي يحول بينهم وبين الرؤية المتكاملة للقضايا وأبعادها وتكاملها مع القضايا والمشكلات الأخرى، أو لعدم متابعتهم التطورات الحديثة في المجال الذي يتحدثون فيه، أو لسرعه التغير الحادث بتأثير التطورات التكنولوجية والعلمية والاجتماعية (فهمي، 1996)، حيث يقول جودات ودورانس Godet وDurance (2011) أن أسلوب دالفي يغلب عليه الطابع الحدسي على الطابع العقلي.

كما أن هناك صعوبة كبيرة في الإبقاء على اهتمام الخبراء والمختصين بالقضايا التي تطرحها استبيانات دالفي، واستمرارهم بنفس الفعالية والحماسة للإجابة على الاستبيانات أو إجراء المناقشات من خلال المقابلة الشخصية، فقد لوحظ في الدراسات والبحوث التي اعتمدت أسلوب دالفي أن مجموعه الخبراء تكون متحمسة للإجابة في المرحلة الأولى من استخدام الطريقة إلا أن حماسها وموضوعيتها تهبط باستمرار بما يؤدي إلى ضعف النتائج التي يمكن الوصول إليها في المراحل التالية. (فهمي، 1996)

كما أن طريقة دالفي تستغرق وقت طويل وهي غالبا مكلفة ويكمن كذلك استخدامها بشكل سيئ بسهولة (كورنيش، 2007)، فهو يحتاج غالبا إلى فترة زمنية طويلة وهو كذلك مكلف ماديا ومنفر بسبب ثقل عدد جولاته (Godet &Durance, 2011) فطول الفترة التي تستغرقها الخطوات المختلفة لتطبيق أسلوب دالفي

يتيح الفرصة للكثير من الخبراء للتسرب وعدم استمرارهم في المساهمة في استكمال خطوات دالفي بسبب السفر أو ضيق الوقت أو ضعف الاهتمام، مما يفرز عدم استقرار أو ثبات لدى مجموعه الخبراء المختصين الذين يطبق عليهم الأسلوب، كما يرى فهمي(1996) أن الخلط بين مجموعه المصطلحات التي يستخدمها هؤلاء المختصين والخبراء وارد، والخلط يمكن أن يحدث لديهم بين ما ينتظر حدوثه وما يستهدف وقوعه ولا شك أن عدم وحدة المصطلحات والمفاهيم لدى مجموعه الخبراء يمكن أن يؤدي إلى نتائج خاطئة.

كما أن إجراءاته تبدو ثقيلة على الباحث وعلى الخبراء بحكم دورات البحث المتعددة التي هي محل نقاش لأن الخبراء الذين يحيدون عن القاعدة هم فقط الذين يتعين عليهم تبرير موقفهم رغم أنه يمكن اعتبار الرأي الذي شذ هو الراي الأكثر فائدة من منظور الغرض الاستشرافي من الآراء العادية (Godet &Durance, 2011).

إضافة إلى كل ذلك صعوبة التنبؤ بالمتغيرات الحادثة في مجالات العلوم التكنولوجيا بالنظر إلى التطورات المتسارعة في هذا المجال وتزداد هذه الصعوبة في مجال العلوم الاجتماعية حيث تكون التنبؤات والتوقعات أشد صعوبة بالنظر إلى كثرة المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في التغيرات الحادثة وتناقضها وتباين اتجاهاتها مما يؤثر على دقة أو صدق التنبؤات (فهمي، 1996).

خلاصة:

تم التطرق في هذا الفصل إلى موضوع الدراسات المستقبلية من حيث تاريخها وأصولها المنهجية والتعرف على تطور استخداماتها في الأبحاث العلمية من خلال عرض لأهم الأساليب والتقنيات المستعملة لتحقيق الأغراض العلمية التنبئية بالوضعية المستقبلية، وقد تمت العناية على وجه الخصوص بأسلوب دالفي لكونه الأسلوب المنهجي المستخدم لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، من حيث طبيعته وصوره وخطواته المنهجية إضافة إلى مميزاته والعيوب التي يمكن أن تسجل عليه.

كما سيتم بسط المزيد من التوسع والتحليل في خطوات تطبيق أسلوب دالفي للدراسات المستقبلة عند تقديم المنهج المستخدم في الدراسة في الفصل الموالي الخاص بالإجراءات المنهية للدراسة.

الباب الثاني

الجانب الميداني

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1. **منهج الدراسة.**
2. **ميدان الدراسة.**
3. **مجتمع الدراسة.**
4. **عينة الدراسة.**
5. **أداة الدراسة.**
6. **إجراءات تطبيق الجولات الثلاث لأسلوب دالفي.**
7. **الأساليب الإحصائية.**

تمهيد:

تم التطرق في الفصول المتقدمة إلى سرد نظري تحليلي مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية وتطورها من خلال عرض توضيحي لبعض النماذج العالمية، وأفضل الممارسات المهنية المسجلة بين مختلف النظم التعليمية في العالم، وتم التعريج بعد ذلك في الفصل الثالث على الجوانب النظرية التي تسمح بمحاولة الإحاطة الدقيقة بموضوع الدراسة انطلاقا من التحليل النظري لواقع المشكلات المهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية من خلال مسح تحليلي للعديد من الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، والأسس النظرية التي تبين طبيعة مهنة مدرس التربية البدنية والرياضية ومقومات تطويرها والتحديات التي تعيق مسارها المهني والتربوي والاجتماعي.

أما في الفصل السابق فقد تم تقديم عرض توضيحي للدراسات الاستشرافية والأساليب المعتمدة فيها من كونها دراسات تنبؤيه معتمدة بكثرة في الدراسات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تهدف إلى تحديد معالم المستقبل المرغوب، لكون الدراسة الحالية تعتمد على أسلوب دالفي الذي يعتبر واحد من أهم أساليب الدراسات المستقبلية.

واستكمالا لخطوات منهج البحث العلمي يتم التطرق هذا الفصل إلى الاجراءات المنهجية التي تم الاستناد عليها في إخراج هذه الدراسة، من خلال وصف منهج الدراسة وميدانها، ومجتمع الدراسة وعينته وحدوده، والخطوات المعتمدة في بناء أدوات الدراسة ودلالات الصدق والثبات المستخدمة بعد اختبارها، ومراحل التطبيق الميداني مع استعراض لنتائج جولات الخبرة الثلاثة المعتمدة في هذه الدراسة، ثم يتم التعرف على مختلف التقنيات الإحصائية المعتمدة في تحليل البيانات والحكم على النتائج.

1. منهج الدراسة:

سعت الدراسة إلى تصميم الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية انطلاقا من نتائج دراسة سابقة للباحث في مستوى الماجيستير خلصت إلى قائمة من المشكلات المهنية تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية مرتبة وفق أهميتها ودرجة حدتها، ولتحقيق الهدف بتصميم استراتيجية المقترحة والإجابة على تساؤلات الدراسة تم استخدم المنهج الوصفي الاستكشافي والاستقرائي نظرا لملائمته لأغراض الدراسة.

ويستخدم المنهج الوصفي لدراسة الأوضاع الراهنة للظواهر من حيث خصائصها، وأشكالها، وعلاقاتها، والعوامل المؤثرة فيها، فهو منهج يرتكز على وصف دقيق وتفصيلي للظاهرة أو موضوع محدد على صورة نوعية أو كمية، وقد يقتصر هذا المنهج على وضع قائم لفترة زمنية محدودة أو تطور يشمل فترات زمنية عدة، كما يشتمل في كثير من الأحيان على التنبؤ للظواهر والأحداث التي يدرسها، من أجل التعرف إلى الظاهرة من حيث المحتوي والمضمون، والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره (عليان وغنيم، 2000).

ويعرف عبيدات وآخرون (1999، ص 60) المنهج الوصفي على أنه أسلوب من أساليب التحليل المرتكزة على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة زمنية معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج ثم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة.

وقد تم استخدام المنهج الوصفي الاستكشافي المسحي للتعرف على أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية، بالاعتماد على مسح وصفي لمختلف الدراسات التي تناولت مهنة تديس التربية البدنية والرياضية، وتتبع لواقع الممارسات المهنية والتحديات التي تواجه المدرسين في مختلف جوانب المهنة، إضافة إلى تحديد أسبابها ومصادرها ومظاهرها وتأثيراتها على المدرس وعلى المؤسسة والمجتمع.

كما تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي من خلال دراسة تحليلية معمقة لمختلف الأنماط المهنية المعتمدة في نظم التعليم لمهنة تدريس التربية البدنية والرياضية من أجل الاستفادة من تجارب الدول المتطورة والتعرف على السياسات التي اتبعتها في تخطي الصعوبات والعراقيل التي تواجه هذه المهنة والتي تبرر تطورها اقتصاديا وعلميا في المنظومة الاجتماعية والمهنية عموما.

ولتصميم الاستراتيجية موضوع هذه الدراسة، تم الاعتماد على أسلوب دالفي للدراسات المستقبلية من خلال استطلاع آراء مجموعة من الخبراء في مجال تكوين مدرسي التربية البدنية والرياضية، ويعتبر أسلوب دالفي حسب كورنيش (2007) من الأساليب المهمة في استشراف المستقبل، كما ذكر وليد عبد الحي (2002) أن أسلوب دالفي من أهم إسهامات المدرسة الأمريكية في الدراسات المستقبلية وقد عرفت هذه التقنية تطورات متواصلة عبر استخدامها في ميادين مختلفة.

وضع هملر ويستشير فيما ذكره فيليه وزكي (2003) الخطوط العريضة لأسلوب دالفي في التنبؤ في مجال العلوم الاجتماعية مؤكدين على أن الخبير لديه إحساس جيد بالاتجاهات في مجال تخصصه والقوانين التي تحكم مجاله

وبذلك فهو أقدر الناس حكما على مسار هذه الاتجاهات في المستقبل وبعد ذلك استخدم في التنبؤ المستقبلي على نطاق واسع في كل المجالات.

ويرى محمد فالح الجهني (2009) أن أسلوب دالفي يتميز عن غيره من الأساليب التقليدية للتنبؤ بالمستقبل بإمكانية استخدامه كأسلوب استكشافي استقرائي لدراسة المستقبل حيث يتم التنبؤ بالمستقبل انطلاقًا من الحاضر ويحدد مستقبلات ممكنة أو محتملة، كما يمكن استخدامه كأسلوب استهدافي حيث يتم التنبؤ بصور ومشاهد مرغوبة في المستقبل ثم يعود للحاضر لتوجيهه نحو المستقبل المرغوب.

ويعتمد أسلوب دالفي على تحديد مجموعة خبراء في مجال الدراسة، وإجراء مسوحات متكرّرة باستفهامات وتساؤلات ترصد آرائهم باستخدام سلسلة من الاستبيانات المتتالية (Cyphert و Gant، 1970، ص418) ولضمان الموضوعية في الاستجابات يرى محمد فالح الجهني (2009) أنه من الضروري إخفاء شخصيات الخبراء عن بعضهم البعض، وعليه فهناك عدة خطوات تتبع عند تطبيق أسلوب دالفي.

ويظهر تباين في الدارسات الاستشرافية التي استخدمت أسلوب دالفي في عدد الجولات التي يتضمنها الأسلوب فنجد دراسات اعتمدت على جولتين وأخرى استخدمت ثلاثة جولات وحتى أربعة أو خمسة جولات، إلا أن القاسم المشترك هو ثبات استجابات الخبراء والوصول إلى نسبة عالية من الاتفاق حول البدائل المقترحة.

وقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على أسلوب دالفي بثلاث جولات وفق ما ذكرته عواطف شاكر محمود (2010)، حيث تبدأ الجولة الاولى بتقديم استمارة مفتوحة لمجموعة من الخبراء ويطلب الإجابة عليها، وفي الجولة الثانية يتشارك الخبراء في نتائج الجولة الأولى، ثم إعادة التفكير في استجاباتهم وإجراء التعديلات، وفي الجولة الثالثة تتكرر العملية ويتفاعل الخبراء مع استجاباتهم ثم يتم التوصل إلى مجموعة من التصورات التي يتفق عليها الجميع أو أغلب الخبراء، وحسب ما ورد عن فيليه وزكي (2003) يجب أن تكون نسبة الاتفاق العام بين الخبراء أكثر من 75 % وألا تقل عن 68%.

كما يتميز أسلوب دالفي بعدد من الأنواع جاء ذكرها في الفصل النظري السابق لذلك لابد من الإشارة بأن هذه الدراسة سوف تعتمد على أسلوب دالفي التقليدي Delphi Conventional، حيث يرى وليد عبد الحي(2002) أن هذه الطريقة تساعد في الوصول إلى إجماع في الرأي حول القضايا المثارة للدراسة وذلك عن طريق تقديرات كل فرد في المجموعة ثم تقديرات المجموعة معًا ومقارنة تقديرات الأفراد بتقديرات المجموعة، ثم يطلب

من كل فرد إعادة النظر في تقديراته في ضوء تقديرات المجموعة، مبررًا سبب اختلافه عن المجموعة إذا كان هناك اختلاف، مع القيام بعدة دورات متتالية لمحاولة الوصول إلى تقارب وإجماع في الرأي.

ويضيف وليد عبد الحي (2002) أنه يستخدم في هذه الطريقة نوعان من الاستبيانات، إما استقرائية، حيث يقدم للخبراء سؤال مباشر عن المجال موضوع الدراسة وتترك لهم حرية الإدلاء بتصوراتهم، وأما النوع الثاني فهو الاستبيانات الاستنتاجية وهو النوع المستخدم في هذه الدراسة، ويقدم للخبراء في هذا النوع معلومات عامة عن الموضوع يعقبها مجموعة من الأسئلة المفتوحة والنهائية ليعلقوا عليها ويضعوا تقديراتهم، ومن تحليل المعاني في استبانة الجولة الأولى تصمم استبانة الجولة الثانية.

وتتمثل الجولة الأولى في دراسة الحالية تقديم استمارة نصف مفتوحة تتضمن إجراءين مقترحين لعلاج مشكل معين مع إمكانية تعديل المقترحات أو الاختيار فيما بينها أو اقتراح إجراءات بديلة في حالة رفض الإجراءات المقترحة من طرف الباحث، بينما تمثلت الجولة الثانية والثالثة في استمارات مغلقة تهدف للوصول إلى نسبة عالية من الاتفاق العام تزيد عن 75% من مجموع استجابات الخبراء وسيأتي تفصيل الخطوات الثلاث وما سبقها من إعداد في العناصر القادمة من هذا الفصل عند التطرق لإجراءات تطبيق الجولات الثلاثة لأسلوب دالفي.

2. ميدان الدراسة:

يعتبر التعرف على ميدان الدراسة من بين أهم الخطوات الميدانية التي تساعد في اكتشاف الإطار المكاني الذي تتضمنه الدراسة، ومما يسهل فيما بعد تحديد مجتمع الدراسة وعينتها وطرق الاتصال التي يمكن استخدامها للتواصل مع عينة الدراسة.

فطبيعة هذه الدراسة المتمثلة في استخدام أسلوب دالفي للدراسات الاستشرافية تفرض بناء علاقة مودة وانسجام وتواصل مستمر ومباشر مع عينة الدراسة من خبراء في مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية لذلك كان الميدان الذي يتواجد فيه هذا النوع من الخبراء هو المعاهد العليا للتربية البدنية والرياضية وكذلك المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم.

ويتكون الميدان الذي جرت فيه أطوار هذه الدراسة من عدد من معاهد التربية البدنية والرياضية في مختلف البلدان العربية من منطلق انتهت إليه جملة من الدراسات السابقة تم التطرق إليها في الفصل الثالث كون

المشكلات المهنية لمدرسي التربية البدنية والرياضية في الوطن العربي متشابهة إلى حد كبير مما يستلزم اشراك الخبراء من بعض الأقطار العربية في بناء تصور يمكن أن يكون مواجه لمختلف المشكلات.

ففي الجزائر تم القيام بزيارات ميدانية متواصلة لكل من معهد التربية البدنية والرياضية في جامعة مستغانم لكونه من أقدم المعاهد في الجزائر حيث يتكون من هيئة تديس على درجة عالية من الخبرة من بينهم 15 خبيرا من درجة الأستاذية في التربية البدنية والرياضية سبق لهم المشاركة في صياغة برامج ومناهج التربية البدنية والرياضية المعتمدة في تكوين مدرسي التربية البدنية والرياضية وحتى البرامج والمناهج المعتمدة في مختلف المدارس قبل الجامعة، من خلال هذه الزيارات تم إجراء مجموعة من المقابلات كان لها دور أساسي في تحديد مسار الدراسة وفي تحديد عينة الدراسة في ما بعد.

يتضمن ميدان الدراسة كذلك معهد التربية البدنية والرياضية جامعة ورقلة، ومعهد التربية البدنية والرياضية جامعة بسكرة، ومعهد التربية البدنية والرياضية جامعة قسنطينة، ومعهد التربية البدنية والرياضية جامعة الجزائر حيث تمت الاستعانة بمساعدين من هيئة التدريس في هذه المعاهد للاتصال بالخبراء الذين تم اختيارهم للمشاركة في هذه الدراسة.

كما تمت استشارت عدد من المشرفيين التربويين وبعض مدرسي التربية البدنية والرياضية من المتقاعدين ومن هم على مشارف التقاعد من مديريات التربية لكل من وهران، معسكر، ورقلة، الوادي، الأغواط، وقسنطينة قبل أن يستقر رأي الخبراء على الاكتفاء بأساتذة التعليم العالي بعد مؤتمر تونس.

شهد المؤتمر العلمي الدولي الثاني في علوم الرياضة المنظم من طرف المرصد التونسي للرياضة المنعقد في مدينة الحمامات الجمهورية التونسية 27و 28 و29 أفريل 2015 مشاركة مجموعة كبيرة من الخبراء في التربية البدنية والرياضة من مختلف الجامعات العربية، حيث شارك الباحث بدراسة مرتبطة بشكل وثيق مع هذه الدراسة الحالية وقد جلبت هذه الدراسة اهتمام الحضور مما سمح بإجراء عدد كبير من المقابلات مع خبراء أبدوا استعدادهم للمساهمة في هذه الدراسة.

ينتمي الخبراء إلى جامعات عراقية هي جامعة المستنصرية وجامعة القادسية وجامعة الموصل وجامعة بغداد إضافة إلى عدد من الخبراء من الجامعات التونسية منها جامعة منوبية وجامعة صفاقس وعدد آخر من الخبراء من الجامعات الليبية كما التقى الباحث في هذا المؤتمر مع خبراء من الجامعة المغربية إضافة إلى عدد من الخبراء من جامعة الجزائر 3 وجامعة المسيلة وجامعة سوق أهراس إضافة إلى جامعة بسكرة.

خلال هذا المؤتمر العلمي تم التعرف على نوعية الخبراء الذين بإمكانهم المساهمة بفعالية في هذه الدراسة من خلال نقاشات مطولة ومقابلات متعددة على هامش الملتقى، وتم تلقي وعود كثيرة بالموافقة على المشاركة ضمن لجنة خبراء دالفي التي تعتمدها هذه الدارسة.

كما تم الحصول خلال نفس المؤتمر على أسماء وعناوين بعض الخبراء من الأردن ومن السودان ممن لديهم اهتمام بموضوع البحث حيث سبقت لهم دراسات سابقة تتقاطع مع أهدف الدراسة الحالية، وبمجرد الاتصال بهم أبدو تحمس كبير للمساهمة في هذه الدراسة ومن هنا ظهرت الحاجة لأهمية التنقل لإجراء مقابلات معهم لما لذلك من أهمية في اثراء موضوع الدراسة.

من أجل ذلك تم التنقل إلى المملكة الأردنية الهاشمية بعد أن تم تحديد مواعيد مع بعض الخبراء ينتمون إلى معهد التربية البدنية والرياضية للجامعة الأردنية بعمان أين أجريت ستة مقابلات على مدار يومين كاملين تم خلالها التعريف بموضوع الدراسة وتسجيل الملاحظات والارشادات التي أدلى بها الخبراء، وكان الهدف حينئذ كسب أكبر عدد من الخبراء للمساهمة في تحقيق أهداف الدراسة.

كما تمت خلال نفس الرحلة زيارة معهد التربية البدنية والرياضية لجامعة اليرموك في إربد بالمملكة الأردنية الهاشمية حيث أجريت خمس مقابلات مع خبراء من هيئة التدريس في المعهد وقد تم كسب خلال هذه الزيارة موافقة الجميع للمشاركة ضمن لجنة خبراء دالفي التي تمثل اللبنة الأساسية في هذه الدراسة من حيث هي عينة الدراسة.

سمحت الزيارات الميدانية لمختلف الجامعات والمقابلات التي أجرية مع عدد كبير من المختصين في التربية البدنية والرياضية من تحديد المجتمع المقصود في هذه الدراسة، ومكنت كذلك من تحديد العينة وتحديد وسائل الاتصال التي يستخدمها الخبراء للتواصل معهم في مختلف جولات الدراسة وعبر مدة زمنية طويلة وبصفة متكررة وقد تقرر آنذاك استخدام الهاتف والبريد الالكتروني ومواقع التواصل الاجتماعي Facebook, twitter, vibre ,WhatsApp، وتم في حينه استكمال الإجراءات الضرورية لربط الاتصال.

وتستجيب هذه الخطوات لما ذهب إليه كورنيش (2007) حيث ذكر أنه باستخدام الحواسيب ووسائل الاتصالات الحديثة يمكن لأسلوب دالفي أن يشرك خبراء حول العالم، فقد برهنة الدراسات بأن منهجية دالفي تكون فعالة في تحسين وتوضيح التقييم الجماعي للخبراء، وهي أثبتت مع مرور الزمن بأنها طريقة مفيدة للحصول على مدخلات عند اتخاذ قرارات هامة تحتاج إلى تقييمات بشرية.

3. مجتمع الدراسة:

مكنت الزيارات الميدانية من تحديد مجتمع الدراسة حيث يتكون من هيئة تدريس في معاهد تكوين مدرسي التربية البدنية والرياضية الذين لهم درجة عالية من الخبرة في إعداد برامج ومناهج التربية البدنية والرياضية وفي الإدارة الرياضية والتكوين الرياضي الحاصلين على رتبة أستاذ التعليم العالي في التربية البدنية والرياضية ومختلف الشعب التابعة لهذا التخصص.

ويعتبر تحديد عدد وخصائص المجتمع الأصلي للبحث ضروري في مختلف الدراسات العلمية حيث تسمح هذه الخطوة بتحديد عدد العينة وخصائصها وطريقة المعاينة التي تحقق أغراض الدراسة حسب الإمكانيات المتوفرة وطبيعة موضوع الدراسة، لكن المنهج المعتمد في هذه الدراسة وهو أسلوب دالفي للدراسات المستقبلية وهو يقتضي نوعية محددة من المجتمع وفق أعلى المستويات العلمية والثقافية والاجتماعية ولا يعطي أهمية لكثرة العدد، كما أن عدد العينة في هذا المنهج محدود كما سيأتي تفصيله في العنصر الموالي.

وقد ساعدت هذه الزيارات فيما بعد في تحديد المتغيرات الديموغرافية انطلاقا من الخصائص التي تميز عينة الدراسة وبما يخدم الأهداف التي سعت الدراسة إلى تحقيقها، وقد تم الاعتماد على مجتمع يتكون من أساتذة التعليم العالي في التربية البدنية والرياضية لاعتبارات أهمها إمكانيات الباحث والوقت المخصص لإنهاء الدراسة، والخصائص التي تميز منهج الدراسة، وكذا استخدام مجتمع الدراسة المستهدف وسائل الاتصال الحديثة المختلفة، وكذلك امتلاكهم لأجهزة حديثة تمكنهم من مواكبة وسائل التواصل الاجتماعي بكل سهولة وفي كل وقت على مدار تنفيذ مراحل الدراسة.

4. عينة الدراسة:

شكل تحديد مجتمع الدراسة الخطوة الأولى لتحديد العينة، لأن معظم الدراسات التي استخدمت أسلوب دالفي اعتمدت على عينة قصدية، غير أن الكثير من الباحثين يعتمدون على الخبراء أنفسهم لاختيار خبراء آخرين وهو ما يطلق عليه العساف (2006، ص99) اصطلاحا بالاختيار عن طريق الخبرة.

وقد ذكر فيليه وزكي (2003) أن اختيار العينة في أسلوب دالفي يتحقق من خلال اختيار خبير أو اثنين أو ثلاثة ممن يشهد لهم بحسن الاطلاع وسعة المعرفة في موضوع البحث ثم يطلب منهم إعطاء أسماء اشخاص آخرين يقدرونهم علميا وبدرجة كبيرة خاصة ممن يختلفون معه في الرأي.

وتبدو هذه الطريقة في الاختيار أكثر منطقية بالنظر إلى منهج البحث حيث يفترض أن الخبير في تخصصه على دراية ومعرفة بالخبراء الذين يشتغلون في ميدانه ممن يمكنهم المساهمة في موضوع، البحث وهو ما يسمح للباحث من اختصار الجهد والوقت في البحث عن خبراء جدد، وهو ما أقره كذلك محمد فالح الجهني (2009) حيث ذكر أن على الباحث أن يجتهد في تحديد مجموعة أولية من الخبراء ثم يطلب من كل خبير ترشيح مجموعة مصغرة من الخبراء في نفس الموضوع.

كما أن المنهج المستخدم في الدراسة له احكامه، وحسب رأي فيليه وزكي (2003) فأسلوب دالفي يشترط عينة خبراء أكفاء ممن لهم دراية واسعة ومعرفة علمية معمقة بالموضوعات والقضايا التي تتناولها مشكلة الدراسة، كما أن طول مدة البحث وتكرار الجولات والمناقشات تفرض موافقة مسبقة من الخبير واستعداد تام للاستجابة على جميع الجولات.

أما عدد العينة المفضل في لجنة خبراء دالفي فيسجل نوع من الاختلاف بين الباحثين في تحديده، فبينما اعتمد الحربي والمعثم (2014) في دراستهما على القول الذي يسمح بعينة من 10 ال 18 خبيرا، يفضل محمد فالح الجهني (2009) الاعتماد على مجموعة محدودة من الخبراء لا تتجاوز في الغالب 30 خبيرًا، يتعامل الباحث معهم في جولات متعددة من مسوحات الرأي، وبذلك تتلاشى مشكلة عدم الاستجابة التي تعتري كبر عدد العينة في المسوحات العادية التقليدية.

بعد استشارة الخبراء تم تحديد قائمة أولية من الخبراء في مجال تدريس التربية البدنة في مختلف المعاهد والجامعات العربية ضمت عدد 73 خبيرا تم ترشيحهم للمشاركة في لجنة خبراء دالفي، لكن بعد محاولة ربط الاتصال بهم لتقديمهم طلب المشاركة في اللجنة، كانت الاستجابة ضعيفة، حيث تم تسجيل موافقة 47 خبيرا ممن قبلوا المساهمة في الدراسة ووعدوا بإتمامها إلى نهايتها بالمشاركة في جميع الجولات، لكن في نهاية المطاف كان عدد الخبراء الذين استجابوا في الجولات الثلاثة التي تضمنتها الدراسة 26 خبيرا، وهذا أمر طبيعي بالنظر إلى مدى انشغال الخبراء في مهمات متعددة منها الإدارية ومنها العلمية ومنها السياسية مما يجعل انضباطهم ببحث مدته الزمنية طويلة أمر صعب التحقيق.

وبالنظر إلى أدبيات استخدام أسلوب دالفي مثلما جاء ذكرها في الفصل السابق، وفيما تقدم من هذا الفصل الحالي، فعدد الخبراء الذين استجابوا هو عدد مقبول يوافق شروط التطبيق، وعليه بلغت عينة الدراسة 26 فردا موزعين على جامعات عربية مختلفة ومن تخصصات مختلفة، وفيما يلي يمكن التعرف على عينة الدراسة وفقا لخصائصها الشخصية والمهنية بما يخدم أهداف الدراسة ويسمح بأفضل تفسير للنتائج وقد تم تقسيم العينة إلى

فئات بالنظر إلى خصائصها ومحاولة خلق توزن في عدد الاستجابات حتى لا يكون هناك تأثير كبير للعدد الفئات على نتائج الدراسة إلا أن تحقيق تساوي العينات أمر صعب المنال في هذا النوع من المعاينة، أنظر الملحق رقم (01) الذي يتضمن قائمة الخبراء وتفصيل خصائصهم الشخصية والمهنية.

- **توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي:**

الجدول رقم (01) يبين توزيع أفراد العينة وفق الدرجة العلمية

	الدرجة العلمية	العدد	النسبة
الفئة الأولى	**أستاذ التعليم العالي**	20	%77
الفئة الثانية	**أستاذ محاضر ومشارك**	06	%23
المجموع		26	%100

يتضح من الجدول رقم (01) أن فئة أساتذة التعليم العالي كانت أكثر تمثيل في العينة حيث بلغت 20 فرد بنسبة مشاركة بلغت 77 % من اجمالي عينة الخبراء، بينما كان عدد الأساتذة المحاضرين والمشاركين 06 أفراد وبنسبة مشاركة بلغت 23%، لذلك تم دمجهم في فئة واحدة لتلبية الغرض من الدراسة ولكون عدد فئة أساتذة التعليم العالي تستوفي شروط تطبيق أسلوب دالفي مثلما تم توضيح ذلك في العنصر السابق.

- **توزيع أفراد العينة حسب عدد سنوات الخبرة:**

الجدول قم (02) يبين توزيع أفراد العينة وفق عدد سنوات الخبرة

	سنوات الخبرة	العدد	النسبة
الفئة الأولى	**أقل من 25 سنة**	08	%30.8
الفئة الثانية	**من 25 إلى 29**	09	%34.6
الفئة الثالثة	**أكثر من 29 سنة**	09	%34.6
المجموع		26	%100

يتضح من الجدول رقم (02) توازن في التوزيع العددي بين الفئات الثلاثة لسنوات الخبرة حيث سجل الباحث 08 افراد في الفئة أقل من 25 سنة وبنسبة تمثيل في العينة بلغت 30.8%، بينما بلغ عدد أفراد الفئة الثانية التي تتراوح سنوات خبرتهم ما بين 25 سنة و29 سنة 09 أفراد بنسبة تمثيل في العينة 34.6%، بينما بلغت الفئة الثالثة الأكثر خبرة والتي تفوق سنوات خبرتهم 29 سنة، 09 أفراد كذلك ونسبة تمثيل 34.6%.

- **توزيع أفراد العينة حسب بلد الانتماء:**

الجدول قم (03) يبين توزيع أفراد العينة وفق بلد الانتماء.

	بلد الانتماء	العدد	النسبة
الفئة الأولى	جامعات جزائرية	12	%46
الفئة الثانية	جامعات عربية	14	%54
المجموع		26	%100

يتضح من الجدول رقم (03) أن فئة الأساتذة المنتمين إلى جامعات عربية كانت أكثر تمثيل نسبيا في العينة حيث بلغت 14 فردا بنسبة مشاركة بلغت 54% من اجمالي عينة الخبراء، بينما كان عدد الأساتذة المنتمون إلى جامعات جزائرية 12 فردا وبنسبة مشاركة بلغت 46%.

- **توزيع أفراد العينة حسب التخصص**

الجدول قم (04) يبين توزيع أفراد العينة حسب التخصص.

	التخصص	العدد	النسبة
الفئة الأولى	مناهج وطرق تدريس التربية البدنية والرياضية	15	%58
الفئة الثانية	تخصصات أخرى في التربية البدنية والرياضية	11	%42
المجموع		26	%100

يتضح من الجدول رقم (04) أن فئة الأساتذة المختصين في مناهج وطرق تدريس التربية البدنية والرياضية كانت أكثر تمثيل نسبيا في العينة حيث بلغت 15 فردا بنسبة مشاركة بلغت 58% من اجمالي عينة الخبراء، بينما كان عدد الأساتذة الذين يمتلكون تخصصات أخرى 11 فردا وبنسبة مشاركة بلغت 42%.

5. أداة الدراسة:

يقتضي المنهج المتبع في هذه الدراسة وبالنظر إلى الادبيات النظرية التي تم التطرق إليها في الفصل السابق في استخدام الدراسات المستقبلية وخاصة أسلوب دالفي لاستبيان كأداة لجمع البيانات، وهو ما ورد عن Cyphert وGant (1970)، وورد كذلك عن محمد فالح الجهني (2009)، ووليد عبد الحي (2002) الذي أقر أنه يستخدم في هذه الطريقة الاستبيانات بجميع أنواعها.

اتضح مما سبق أن هذه الدراسة تعتمد على الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات وتقصي استجابات عينة الدراسة وتحديد النتائج، بينما تم الاعتماد على المقابلة للمساعدة في بناء الاستبيان وكذا في تطبيقه عند الحاجة وكذا في محاورة أفراد العينة عندما تقتضي الضرورة لتبرير الاستجابات المنحرفة من خلال المقابلة المباشرة أو من خلال الاتصال بمختلف الوسائل التي تم ذكرها سابقا.

وقد تم تصميم استمارة استبيان تضم مجموعة من الإجراءات تعبر عن الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية، وقد مر بناء وتصميم الاستبيانات بعدة خطوات ومراحل انطلاقا من الأعداد النظري وحتى اكتمال تصميم الاستبيانات يمكن ايجازها في الخطوات التالية:

أولا/خطوات بناء أداة الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تصميم استراتيجية مقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية من خلال استخدام أسلوب دالفي للدراسة المستقبلية باستطلاع آراء مجموعة من الخبراء للوصول إلى درجة عالية من الاتفاق العام حول الإجراءات المقترحة، ولتحقيق هذا الهدف مر تصميم الاستراتيجية المقترحة بمجموعة من الخطوات يمكن تفصيلها الفقرات القادمة:

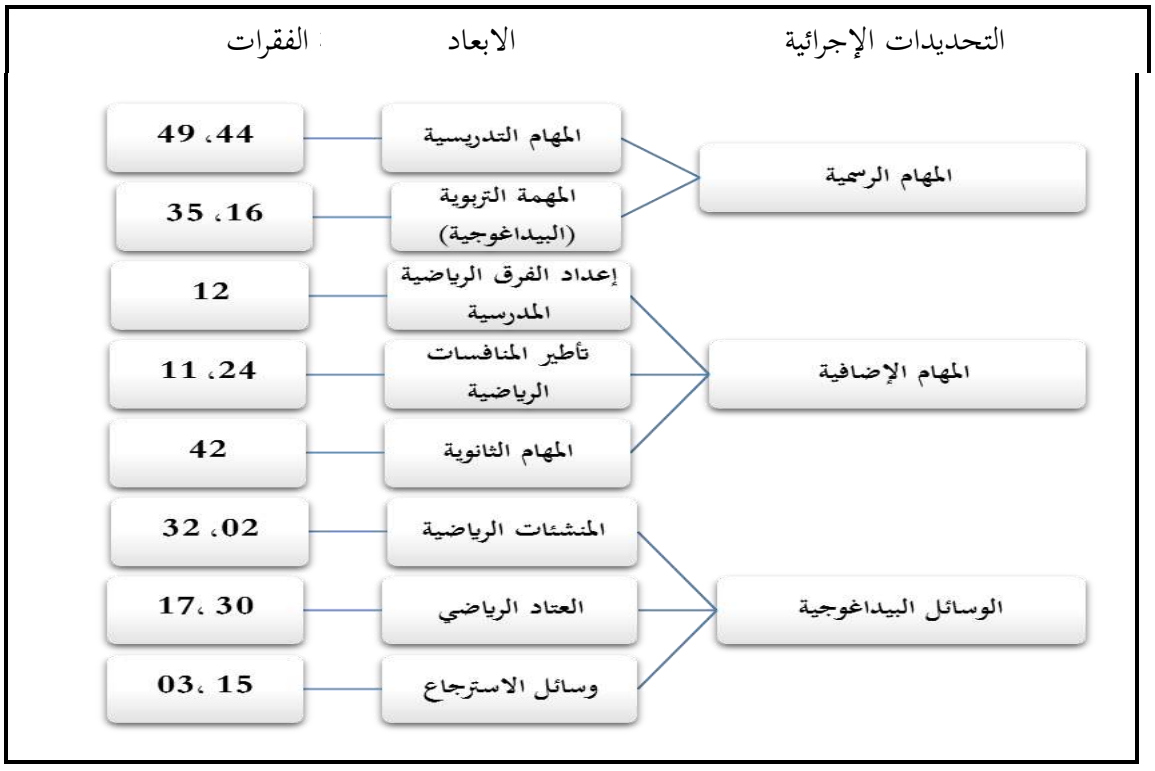
أ– لتحديد قائمة المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية تم الاعتماد على دراسة سابقة أجراها لعجيلات (2013) في مستوى الماجستير توصل فيها إلى ترتيب المشكلات وفق أهمية كل مشكل ووفق درجة حدته، ورغم توصل الدارسة إلى 64 مشكل مهني له أهمية كبيرة ودرجة حدته مرتفعة (أنظر الملحق رقم 02)، إلى أن شروط تطبيق منهج الدراسة الحالية وفق أسلوب دالفي يقتضي ألا يزيد عدد العبارات والأسئلة على 52 سؤال حسب فيليه وزكي (2003)، مراعات لطبيعة الخبراء من أجل الحصول على إجابات جادة ومدروسة.

ولتحقيق الشروط المنهجية لاستخدام أسلوب دالفي تم توظيف 52 مشكل مهني الأكثر الأهمية والأعلى حدة من قائمة المشكلات المهنية التي تواجه مدرسي التربية البدني والرياضية، ويمكن اجمال تعداد المشكلات وفقا للمحاور التي تنتمي إليها في الجدول التالي:

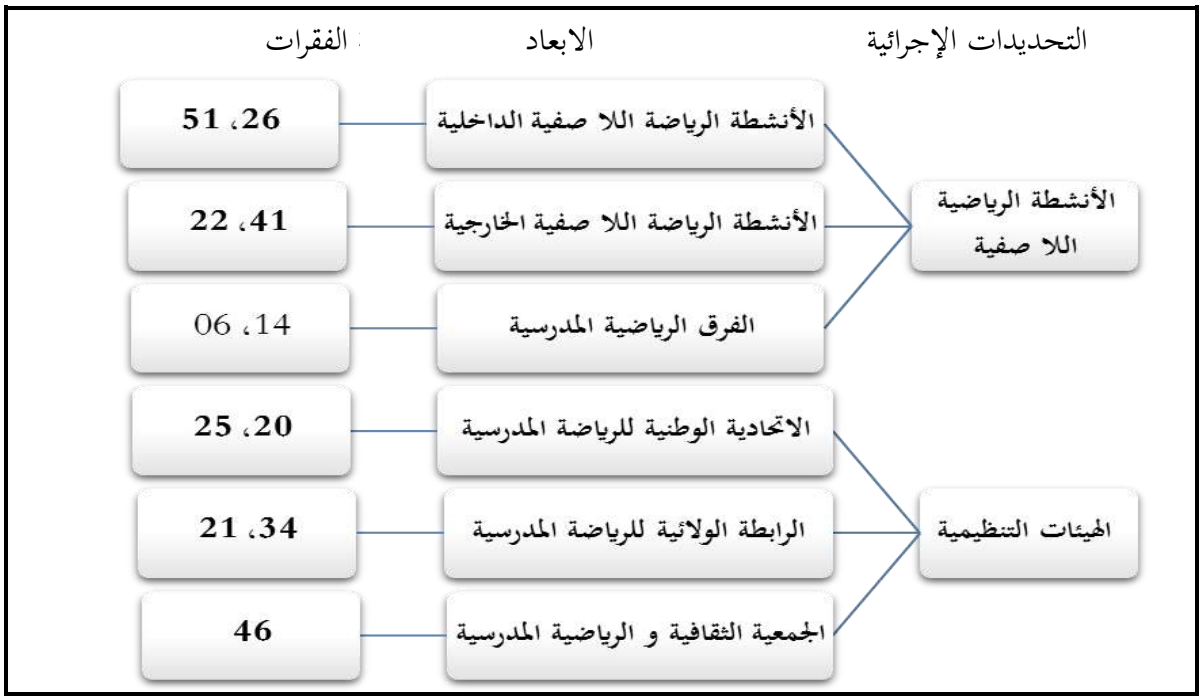
الجدول رقم (05) يبين توزيع الفقرات على محاور المشكلات المعتمدة في الدراسة

الرقم	المحور	عدد المشكلات
01	**مهام المدرس**	**14**
02	**التشريع المدرسي**	**11**
03	**التنظيم المدرسي**	**09**
04	**النمو المهني**	**09**
05	**ثقافة المجتمع**	**09**
المجموع الكلي		**52**

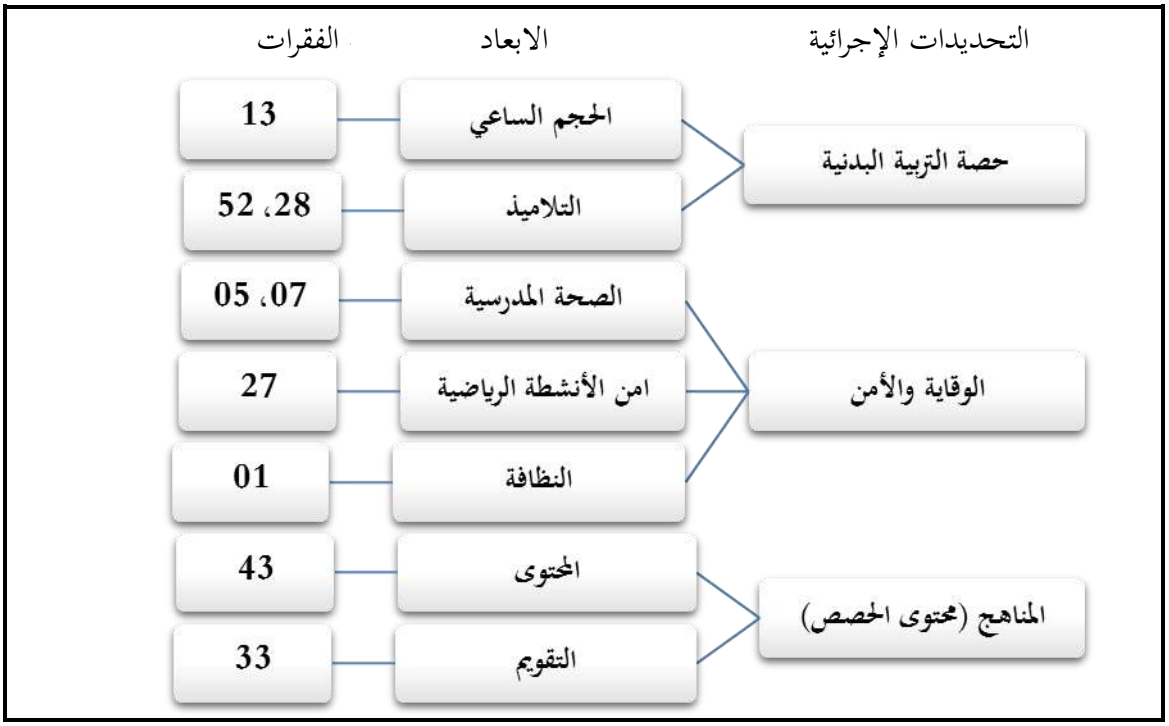
وفيما يلي عرض لقائمة المشكلات المهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية الأكثر أهمية مع تبيان الابعاد التي تنتمي إليها والتحديدات الإجرائية التي تمثلها وعدد فقراتها كما هو موضح في الأشكال رقم (01)، و(02)، و(03)، و(04)، و(05).



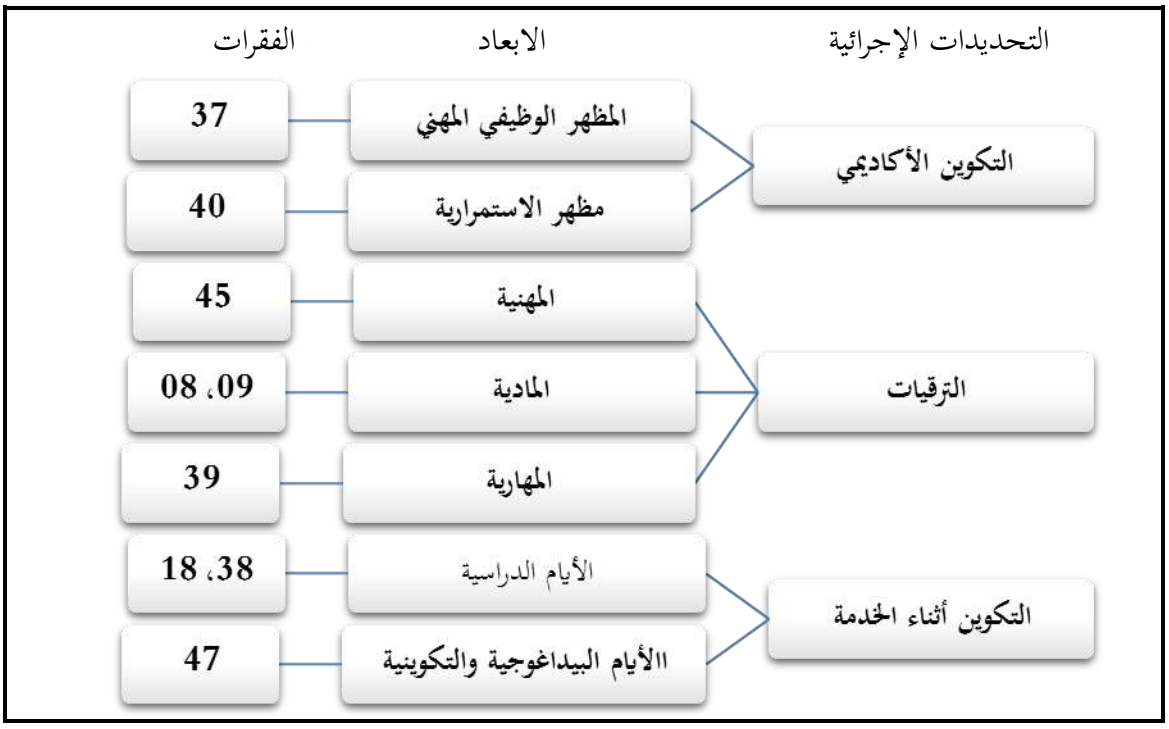
الشكل رقم (01) يوضح المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بمهام المدرس



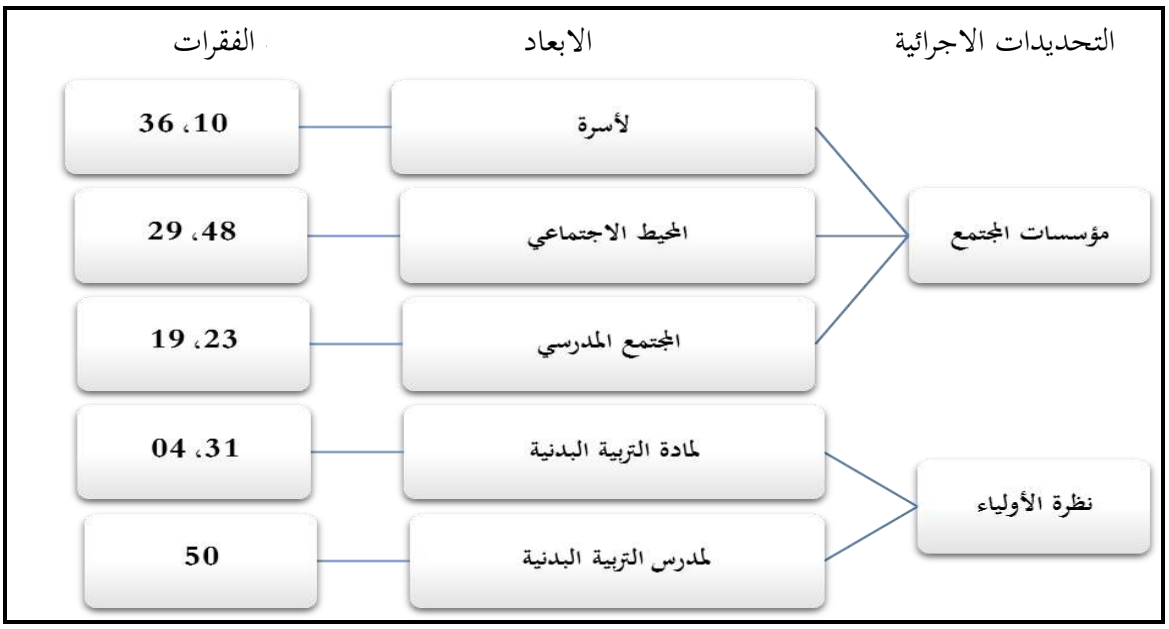
الشكل رقم (02) يوضح المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي



الشكل رقم (03) يوضح المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي



الشكل رقم (04) يوضح المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالنمو المهني للمدرس



الشكل رقم (05) يوضح المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع

ب– بعد تحديد قائمة المشكلات المهنية المعتمدة لبناء الاستراتيجية المقترحة لمواجهتها تم تقصي الادبيات النظرية والدراسات العلمية الحديثة العربية منها والغربية والتي اعتنت بمشكلات المدرس عموما ومدرس التربية البدنية والرياضية بشكل خاص والتي ورد ذكرها في الفصل الثاني وخاصة منها ذات التوجه المشترك مع موضوع الدراسة الحالية من الدراسات التي اوصت بمقترحات علاجية للمشكلات المهنية لمدرس التربية البدنية والرياضية.

كما تمت استشارة بعض الخبراء من ذوي التجربة والخبرة الطويلة في موضوع الدراسة ومن المدرسين المحالين على التقاعد بعد إتمام مدة عملهم، والمدرسين ممن لهم أقدمية كبيرة في مهنة تدريس التربية البدنية والرياضة وهم على مشارف التقاعد، كذلك استشار الباحث بعض المشرفين التربويين ممن يتابعون عمل مدرسي التربية البدنية والرياضية ويشرفون على متابعة تكوينهم وتحسين مستواهم المهني.

وبعد التقصي والبحث والاستشارة تم التوصل إلى اقتراح إجرائيين علاجيين لكل مشكلة مهنية ليصبح إجمالي الإجراءات المقترحة 104 إجراء علاجي مقترح، وقد تم تبويب هذه الاجراءات العلاجية وفق الابعاد التي تنتمي إليها ووفق التحديدات الاجرائية التي تمثلها ووفق جميع محاور المشكلات في استمارة موحدة (أنظر الملحق رقم 03) بشكل يسمح للخبير بتتبع الكيفية التي تم اتباعها في تفتيت المشكلات ثم تمحيص الإجراءات العلاجية المقترحة لإبداء الرأي فيها.

ج– تضمنت أداة الدراسة في نسختها الجاهزة للتطبيق جزئيين يتكون الجزء الأول خطاب تعريفي بموضوع الدراسة، ومصدر المشكلات المهنية المعتمدة في صياغة الإجراءات العلاجية المقترحة، والأهداف المرجوة من الدراسة، وما هو مطلوب تحديدا من الخبير للاستجابة على الاستمارة.

بينما تضمن الجزء الثاني الإجراءات المقترحة بالتفصيل الذي يسمح بمعرفة الابعاد والتحديدات الإجرائية والمحاور التي ينتمي إليها كل مشكل مهني وقد تم تفصيل ذلك فيما سبق في عرض قائمة المشكلات المهنية التي اعتمدت في هذه الدراسة، وعند اضافة إجرائيين مقترحين لكل مشكل مهني تكون الأداة في صيغتها الأولية جاهزة للتطبيق في الجولة الأولى لأسلوب دالفي (أنظر الملحق رقم 03)، بينما في الجولة الثانية والثالثة تم دمج الإجراءين المقترحين في إجراء واحد مع مراعاة تعديلات واقتراحات الخبراء (أنظر الملحق رقم 04).

وطريقة الاستجابة المعتمدة في الجولة الاولى تمثل خيار الموافقة أو الرفض مع إمكانية التعديل في حالة الموافقة أو اقتراح البديل في حالة الرفض، أما بقية الجولات فقد تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي وسيتم تفصيل هذه الإجراءات عند التطرق إلى عنصر إجراءات تطبيق أسلوب دالفي للدراسات المستقبلة.

كما تم وضع عبارات تهدف إلى جمع البيانات الضرورية لكل خبير في مقدمة الاستمارة حسب المتغيرات الديمغرافية للدراسة كما طلب من جميع الخبراء تقديم ملخص للسيرة الذاتية لأدراجها في ملاحق الدراسة وكذا استخلاص المعلومات الشخصية الضرورية عن كل خبير مشارك ضمن لجنة خبراء دالفي.

ثانيا/ الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

لأجل التحقق من صلاحية الأداة المستخدمة في الدارسة والتعرف على خصائصها السيكومترية، تم حساب الصدق والثبات باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS إصدار 20، وذلك بالاعتماد على نتائج استجابات أفراد العينة في الجولة الأولى والجولة الثانية، وفيما يلي عرض لنتائج الصدق والثبات:

أ- صدق الأداة:

يمثل مفهوم الصدق أن تكون الادة تقيس ما وضعت لقياسه فعلا، وتشير أدبيات استخدام أسلوب دالفي تمتع هذا الأسلوب بدرجة عالية من الصدق، لأن تطبيق هدا الأسلوب يتطلب التعامل المباشر مع عينة الدراسة و الاتصال المباشر بهم لفهم فقرات الاستبيان فهما دقيقا (محمد فالح الجهني، 2009) وهو ما أقره واعتمده كذلك الساعدي (2011أ)، وقد تم في هذه الدراسة استخدام أسلوبين من أساليب الصدق البنائي، أولهما صدق المحكمين المحقق ضمنيا في أسلوب دالفي وهو القول الذي ذهب إليه الحربي والمعثم (2014)، فصدق المحكمين يعبر عن الصدق الظاهري للأداة، أما الأسلوب الثاني المستخدم فهو صدق الاتساق الداخلي الذي يسمح بالتحقق من خاصية الصدق التكويني للأداة، وسيتم عرض نتائج اختبارات الصدق فيما يلي:

- **الصدق الظاهري:**

تتضح ارتفاع درجات الصدق في تطبيق أسلوب دالفي خاصة في تطبيق الجولة الأولى التي تعتبرها الكثير من الدراسات جولة استطلاعية وتحكيمية من كونها تستخدم استمارة مفتوحة على الاقتراحات والتعديلات التي يدلي بها الخبراء وهو إجراء ضروري ومهم في أسلوب دالفي حتى يضمن الباحث نسبة اتفاق عالية في الجولات اللاحقة بتطبيق التعديلات المطلوبة.

ويمكن القول أن صدق المحكمين أو الصدق الظاهري أو الصدق البنائي قد تم استفائه من خلال تطبيق الجولة الأولى من جولات أسلوب دالفي حيث سيتم تقديم تفصيل عن إجراءات تطبيقها والنتائج التي تم التوصل إليها في عنصر إجراءات تطبيق أسلوب دالفي.

- **صدق الاتساق الداخلي:**

توصلت دراسة الصمادي وأبو نواس (2009) إلى أن صدق المحكمين لا يمكن الاعتماد عليه كمؤشر وحيد للتحقق من صدق البناء، وضرورة توظيف طرق أخرى للوصول إلى دلالات أكثر موضوعية، لذلك استخدم الباحث صدق الاتساق الداخلي لأجل التأكد من صدق درجات المقياس، وحسب عمروني (1997) فيما نقلته من رأي كل من Cronbah وMeehl، وOppenhiem أن الصدق الداخلي يدل على الترابطات الكلية بين البند والدرجة الكلية وبين البند وباقي البنود وبالتالي يمكن اعتبار ذلك كدلالة على الصدق، إذ يمكن تفسير ارتباط البند بالدرجة الكلية على أن البند يرتبط بالموضوع المراد قياسه.

ومن أجل ذلك تم حساب معاملات الارتباط بين الفقرات والمحور الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للاستبيان، ثم حساب معاملات ارتباط المحاور فيما بينها ومع الدرجة الكلية للاستبيان، وذلك بواسطة معامل بيرسون وباستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS إصدار 20، وقد تم الاعتماد في هذا المقياس على البيانات الواردة عن تطبيق الجولة الثانية من جولات أسلوب دالفي (أنظر الملحق رقم 04)، وفيما يلي عرض تفصيلي لمصفوفات الارتباط من خلال الجداول (06)، (07)، (08)، (09)، (10)، و(11).

الجدول رقم (06) يبين معاملات ارتباط المحاور فيما بينها وارتباطها بالمجموع الكلي للاستبيان

	التنظيم المدرسي	التشريع المدرسي	النمو المهني	ثقافة المجتمع	مهام المدرس
التشريع المدرسي	.393	1			
sig	.052				
النمو المهني	.598**	.753**	1		
sig	,002	,000			
ثقافة المجتمع	.491*	.424*	.605**	1	
sig	.013	.035	1,00		
مهام لمدرس	.547**	.723**	.654**	.466*	1
sig	,005	,000	,000	,019	
المجموع الكلي	.755**	.813**	.881**	.736**	.851**
sig	,000	,000	,000	,000	,000

Sig معامل الدلالة الإحصائية ** دال عند مستوى 0,01 * دال عند مستوى 0,05

يتضح من الجدول رقم 06 أن معاملات ارتباط المحاور الخمسة فيما بينها دالة إحصائيا عند مستوى 0،01، ما عدا معامل ارتباط محور ثقافة المجتمع مع محور التنظيم المدرسي ومع محور التشريع المدرسي فهو دال إحصائيا عند مستوى 0,05، بينما ظهر معامل ارتباط محور التنظيم المدرسي مع محور التشريع المدرسي غير دال إحصائيا مما يدل على عدم الارتباط بين المحورين وهو أمر مقبول طالما أن معامل الارتباط موجب، لكن الأهم هو أن معاملات ارتباط المحاور الخمسة مع المجموع الكلي للاستبيان دالة إحصائيا عند مستوى 0,01، وهذا ما يدل على وجود درجة عالية من الاتساق داخلي بين المحاور فيما بينها ومع الدرجة الكلية للأداة.

أما عن ارتباط الفقرات مع المحور التي تنتمي إليه ومع التحديد الاجرائي الذي تمثله ومع المجموع الكلي للاستبيان فهي كما يلي:

الجدول رقم (07) يبين معاملات ارتباط الفقرات التي تنتمي لمحور مهام المدرس

رقم الإجراء	التحديد الإجرائي	المحور	المجموع الكلي
01	.564**	.446*	.412*
02	.603**	.563**	.381*
03	.756**	.376	.481**
04	.474*	.350	.256
مجموع التحديد الإجرائي		.701**	.800**
05	.613**	.484*	.330
06	.615**	.564**	.585**
07	.631**	.505**	.501**
08	.796**	.575**	.714**
مجموع التحديد الإجرائي		.786**	.800**
09	.760**	.546**	.305
10	.211	.325	.051
11	.674**	.820**	.410*
12	.654**	.725**	.457*
13	.720**	.566**	.797**
14	.455*	.638**	.146
مجموع التحديد الإجرائي		.880**	.626**

** دال عند مستوى **0,01** * دال عند مستوى **0,05**

يتضح من الجدول رقم (07) أن معاملات الارتباط كل الفقرات مع التحديدات الإجرائية التي تنتمي إليها دالة احصائيا عند 0,01 ما عدا معاملات الارتباط الفقرات 04، و14 دالة عند 0,05، بينما كان معامل ارتباط الفقرة 10 غير داله لكنه موجب، وأن معاملات ارتباط كل الفقرات مع المحور التي تنتمي اليه دالة احصائيا عند 0,01 ما عدا معاملات ارتباط الفقرات 01، 05 دالة عند 0,05، بينما كانت معاملات ارتباط الفقرات 03 و04 و10 غير دالة لكنها موجبة وعالية من حيث القيمة.

كما يتضح من الجدول رقم (07) أن معاملات ارتباط الفقرات 03 و06 و09 و08 و13مع المجموع الكلي للاستبيان دالة احصائيا عند 0,01، وأن معاملات الارتباط الفقرات 01 و11 و12 دالة عند 0,05، بينما كان معاملات ارتباط الفقرات 04 و05 و9 و10 و14 غير دالة لكنها موجبة وعالية من حيث القيمة، ويتضح كذلك أن معاملات ارتباط كل التحديدات الإجرائية مع المحور ومع المجموع الكلي للاستبيان دالة احصائيا عند 0,01.

الجدول رقم (08) يبين معاملات ارتباط الفقرات التي تنتمي لمحور التشريع المدرسي.

رقم الإجراء	التحديد الإجرائي	المحور	المجموع الكلي
15	.506**	.549**	.491**
16	.608**	.379	.324
17	.687**	.634**	.515**
18	731**	.718**	.468**
19	.449*	.362	.437*
20	.746**	.788**	.533**
مجموع التحديد الإجرائي		.921**	.735**
21	.765**	.677**	.662**
22	.721**	.753**	.596**
23	.510**	.577**	.311
24	.802**	.667**	.608**
25	.587**	.228	.159
مجموع التحديد الإجرائي		859**	.718**

** **دال عند مستوى 0,01** * **دال عند مستوى 0,05**

يتضح من الجدول رقم (08) أن معاملات الارتباط كل الفقرات مع التحديدات الإجرائية التي تنتمي إليها دالة احصائيا عند 0,01 ما عدا معامل ارتباط الفقرة 19 دال عند 0,05، ويتضح أن معاملات ارتباط كل الفقرات مع المحور الذي تنتمي إليه دالة احصائيا عند 0,01، ما عدا معامل ارتباط الفقرات 16و19 و25 غير دالة لكنها موجب وعالية من حيث القيمة.

كما يتضح من الجدول رقم (08) أن معاملات ارتباط كل الفقرات مع المجموع الكلي للاستبيان دالة احصائيا عند 0,01، باستثناء الفقرة 19 كان معامل ارتباطها دال عند 0,05، بينما كانت معاملات ارتباط الفقرات 16و23 و25 غير داله لكنها موجب وعالية من حيث القيمة، ويتضح كذلك من الجدول رقم (08) أن معاملات الارتباط كل التحديدات الإجرائية مع المحور الذي تنتمي إليه ومع المجموع الكلي للاستبيان دالة احصائيا عند 0,01.

الجدول رقم (09) يبين معاملات ارتباط الفقرات التي تنتمي لمحور التنظيم المدرسي.

رقم الإجراء	التحديد الإجرائي	المحور	المجموع الكلي
26	.588**	.555**	.630**
27	.931**	.815**	.518**
28	.834**	.809**	.478**
مجموع التحديد الإجرائي		.921**	.441**
29	.692**	.439*	.359*
30	.898**	.711**	.431*
31	.736**	.233	.409*
32	.516**	.754**	.710**
مجموع التحديد الإجرائي		.762**	.643**
33	.874**	.471*	.247
34	.863**	.596**	.525**
مجموع التحديد الإجرائي		.613**	.441*

** **دال عند مستوى 0,01** * **دال عند مستوى 0,05**

يتضح من الجدول رقم (09) أن معاملات الارتباط كل الفقرات مع التحديدات الإجرائية التي تنتمي إليها دالة احصائيا عند 0,01، ويتضح أن معاملات ارتباط كل الفقرات مع المحور الذي تنتمي إليه دالة احصائيا عند 0,01، ما عدا الفقرات 29 و33 كان معامل ارتباطها دالة عند 0,05، بينما كان معامل ارتباط الفقرة 31 غير دال لكنه موجب وعالي من حيث القيمة.

كما يتضح من الجدول رقم (09) أن معاملات ارتباط كل الفقرات مع المجموع الكلي الاستبيان دالة احصائيا عند 0,01، باستثناء الفقرة 29 و 30و31 كان معامل ارتباطها دالة عند 0,05، بينما كان معامل ارتباط الفقرة 33 غير دال لكنه موجب وعالي من حيث القيمة، ويتضح كذلك من الجدول رقم (09) أن معاملات ارتباط التحديدات الإجرائية الأول والثاني مع المحور الذي ينتميان إليه ومع المجموع الكلي الاستبيان دالة احصائيا عند 0,01، بينما كان معامل ارتباط التحديد الإجرائي الثالث دال احصائيا عند 0,01 مع المحور ودال احصائيا عند 0,05 مع المجموع الكلي للاستبيان

الجدول رقم (10) يبين معاملات ارتباط الفقرات التي تنتمي لمحور النمو المهني للمدرس.

رقم الإجراء	التحديد الإجرائي	المحور	المجموع الكلي
35	.799**	.696**	.736**
36	.937**	.805**	.720**
مجموع التحديد الإجرائي		.805**	.819**
37	.783**	.610**	.631**
38	.862**	.770**	.633**
39	.648**	.467*	.317
40	.473*	.690**	.530**
مجموع التحديد الإجرائي		.880**	.738**
41	.802**	.641**	.455*
42	.767**	.553**	.545**
43	.745**	.687**	.520**
مجموع التحديد الإجرائي		.799**	.663**

** **دال عند مستوى 0,01** * **دال عند مستوى 0,05**

يتضح من الجدول رقم (10) أن معاملات ارتباط كل الفقرات مع التحديدات الإجرائية التي تنتمي إليها دالة احصائيا عند 0,01 ما عدا معامل ارتباط الفقرة 40 دال عند 0,05، ويتضح أن معاملات ارتباط كل الفقرات مع المحور الذي تنتمي إليه دالة احصائيا عند 0,01، ما عدا معامل ارتباط الفقرة 39 دال عند 0,05.

كما يتضح من الجدول رقم (10) أن معاملات ارتباط كل الفقرات مع المجموع الكلي الاستبيان دالة احصائيا عند 0,01، باستثناء الفقرة 41 كان معامل ارتباطها دال عند 0,05، بينما كانت معامل ارتباط الفقرة 39 غير دال لكنه موجب وعالي من حيث القيم، ويتضح كذلك من الجدول رقم (10) أن معاملات الارتباط كل التحديدات الإجرائية مع المحور الذي تنتمي إليه ومع المجموع الكلي للاستبيان دالة احصائيا عند 0,01.

الجدول رقم (11) يبين معاملات ارتباط الفقرات التي تنتمي لمحور ثقافة المجتمع.

رقم الإجراء	التحديد الإجرائي	المحور	المجموع الكلي
44	.599**	.546**	.184
45	.812**	.713**	.674**
46	.520**	.535**	.431*
47	.633**	.581**	.705**
48	.808**	.793**	.563**
49	.754**	.707**	.569**
مجموع التحديد الإجرائي		.937**	.729**
50	.939**	.890**	.628**
51	.888**	.778**	.558**
52	.936**	.816**	.614**
مجموع التحديد الإجرائي		.898**	.652**

** دال عند مستوى 0,01 * دال عند مستوى 0,05

يتضح من الجدول رقم (11) أن معاملات الارتباط كل الفقرات مع التحديدات الإجرائية التي تنتمي إليها دالة احصائيا عند 0,01، ويتضح أن معاملات ارتباط كل الفقرات مع المحور التي تنتمي إليه دالة احصائيا عند 0,01.

كما يتضح من الجدول رقم (11) أن معاملات ارتباط كل الفقرات مع المجموع الكلي الاستبيان دالة احصائيا عند 0,01، باستثناء الفقرة 46 كان معامل ارتباطها دال عند 0,05، بينما كان معامل ارتباط الفقرة 44 غير دال لكنه موجب وعالي من حيث القيم، ويتضح كذلك من الجدول رقم (11) أن معاملات الارتباط كل التحديدات الإجرائية مع المحور الذي تنتمي إليه ومع المجموع الكلي للاستبيان دالة احصائيا عند 0,01.

يتضح من خلال النتائج السابقة تحقق خاصية صدق الاتساق الداخلي بعد اختبار ارتباط الفقرات والتحديدات الإجرائية والمحاور مع بعضها البعض ومع المجموع الكلي للاستبيان مما يجعل الباحث يؤكد ما جاء في أدبيات هذه الدراسة من ارتفاع درجة الصدق كخاصية سيكومترية في استبيانات أسلوب دالفي (محمد فالح الجهني، 2009)، وعليه يمكن مواصلة عرض النتائج التي تم الحصول عليها من اختبار الثبات كخاصية سيكومترية ثانية في العنصر الموالي.

ب. الثبات:

يشير تيغزه (2008) إلى أن الثبات لم يعد ينظر إليه كمجال قائم بذاته ومستقل عن الصدق رغم العلاقة التي تربط بينهما، وإنما أصبح ينظر إليه كنوع من البيّنات (بيّنة من بيّنات الصدق)، أو جانب أو وجه من أوجه الصدق، وتشير الدارسات إلى أن الاستبيانات المستخدمة في أسلوب دالفي تتمتع بمعاملات ثبات مرتفعة لأنه يستطلع أراء نفس العينة لعدة جولات، وقد ذكر فيليه وزكي (2003) أن جولات تطبيق أسلوب دالفي تضمن ثبات عالي للأداة المستخدمة، وللتأكد من تحقق الثبات كخاصية سيكومترية لأداة الدراسة تم استخدام أسلوبين هما الاتساق الداخلي والتجزئة النصفية وفيما يلي عرض لنتائجهما:

- **الاتساق الداخلي:**

من أجل معاينة ثبات درجات الاستبيان تم استخدم طريقة الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل α كرونباخ الذي يعتبر من أكثر الطرق استخداما للدلالة على ثبات درجات المقاييس النفسية (انظر الملحق رقم 05)، وقد تبين من خلال التطبيق النتائج الظاهرة في الجدول الموالي:

الجدول رقم (12) يبين معامل α كرونباخ لكل محور وللمجموع الكلي للاستبيان.

المحاور	عدد الفقرات	معامل α كرونباخ
مهام المدرس	14	0,780
التشريع المدرسي	11	0,801
التنظيم المدرسي	09	0,789
النمو المهني	09	0,808
ثقافة المجتمع	09	0,886
المجموع الكلي	52	0,935

يلاحظ من الجدول رقم (12) أن معامل α كرونباخ للدرجة الكلية للاستبيان بلغ 0,935 وهي قيمة مرتفعة لمعامل α كرونباخ، كما أظهرت النتائج أن معامل α كرونباخ للمحورين التنظيم المدرسي ومهام المدرس يقترب من 0,8، كما نلاحظ أن المحاور الثلاثة الأخرى تميزت بمعامل α كرونباخ أكبر من 0,8 مما يعني أنها تملك معاملات ثبات عالية، وقد أشار كل من Cronbah وBrewer، Oppenhiem حسب عمروني (1997) أن بلوغ معامل α كرونباخ 0,80 يعتبر دليل قوي على ثبات المقياس واتساقه الداخلي.

- **التجزئة النصفية:**

لقد تم استخدام طريقة التجزئة النصفية للتأكد من ثبات درجات الاستبيان بالرغم من أن عدد الفقرات في أربع محاور فردي إلا أن برنامج SPSS يتيح استخدام معامل جيتمان للتجزئة النصفية ويقوم آليا بحساب معامل سبيرمان براون في حالة عدم تكافئ طول الجزئيين، أما الجدول الموالي فيظهر نتائج تطبيق التجزئة النصفية للاستبيان ككل:

الجدول رقم (13) يبين معاملات الثبات عن طريق التجزئة النصفية

الأسلوب المستخدم		قيمة المعامل
معامل α كرونباخ	جزء الفقرات الفردية	0,87
	عدد الفقرات	26
	جزء الفقرات الزوجية	0,87
	عدد الفقرات	26
معامل سبيرمان براون في حالة تكافؤ طول الأجزاء		0,96
معامل سبيرمان براون في حالة عدم تكافؤ طول الأجزاء		0,96
معمل جيتمان للتجزئة النصفية		0,96

يتضح من الجدول رقم (13) أن قيمة معامل α كرونباخ لجزء الفقرات الفردية يساوي قيمة معامل α كرونباخ لجزء الفقرات الزوجية وأن عدد فقرات في الجزئيين متساوي هذا ما يعني أن معامل التجزئة النصفية في هذه الحالة هو معامل سبيرمان براون في حالة تكافؤ طول الأجزاء ومنه فأن معامل التجزئة النصفية بلغت قيمته (0,96) فهي بذلك قيمة عالية توحي بثبات عالي لدرجات الاستبيان.

وبنفس الطريقة تم حساب معاملات التجزئة النصفية لمحاور الاستبيان وقد تبين من خلال النتائج (انظر الملحق رقم (05) أن قيمة معامل α كرونباخ لفقرات الاجزاء الفردية لا تساوي قيمة معامل α كرونباخ لفقرات الاجزاء الزوجية وهذا ما يعني أن معامل التجزئة النصفية في هذه الحالة هو معامل جيتمان، نتيجة لعدم توفر شروط قبول نتائج سبيرمان براون، ويلخص الجدول الموالي نتائج التجزئة النصفية لمحاور الأداة:

الجدول رقم (14) يبين معاملات الثبات عن طريق التجزئة النصفية حسب محاور الأداة

المحاور	عدد الفقرات	معامل جيتمان للتجزئة النصفية
مهام المدرس	14	0,826
التشريع المدرسي	11	0,887
التنظيم المدرسي	09	0,889
النمو المهني	09	0,921
ثقافة المجتمع	09	0,841

يتضح من الجدول رقم (14) أن معاملات جيتمان للتجزئة النصفية لكل المحاور فاقت قيمة 0,8 مما يعني أنها تملك معاملات ثبات عالية.

ويتضح من معاملات الصدق والثبات التي تم استخرجها أن الأداة المستخدمة في هذه الدراسة تتمتع بدرجات عالية من الصدق والثبات وهو ما ذكرته مختلف الدراسات التي تم التطرق إليها في الفصل النظري، وهذا ما يؤكد أن الاستبيانات المستخدمة في أسلوب دالفي تتمتع بدرجات عالية من الصدق والثبات لأسباب أهمها حسن اختيار عينة الدراسة والاتصال المباشر بعينة الدراسة وتكرار التطبيق في ثلاث جولات، وهو ما سوف يتم عرضه في العنصر الموالي من تفصيل إجراءات تطبيق الجولات الثلاثة.

6. إجراءات تطبيق جولات أسلوب دالفي:

سبق تفصيل أغلب ما جاء في أدبيات الدراسة عن أسلوب دالفي في فصل نظري مستقل، كما ورد في هذا الفصل تعريف وشرحا موجز لهذا الأسلوب عندما تم التطرق إلى المنهجية المستخدمة في هذه الدراسة، ثم جاء ذكر بعض الخطوات الميدانية التي أجريت قبل إعداد أداة الدراسة وقبل اختيار عينة الدراسة وبعدها، وهي كلها خطوات ضرورية في أسلوب دالفي يجب التركيز عليها، وبعد أن تم التعرف على كيفية إعداد أداة الدراسة وكيف تم التحقق من صلاحيتها، يتم التطرق في هذا العنصر إلى إجراءات تطبيق جولات أسلوب دالفي.

شهد تطبيق جولات أسلوب دالفي للدراسات المستقبلية استخدام استمارة أداة الدراسة بشكلين مختلفين يتعلق الأمر باستمارات ورقية واستمارات إلكترونية، وتتمثل الاستمارات الورقية في الأسلوب التقليدي باستخدام ملف وارد مطبوع ورقيا ومسلم يدويا أو مرسل عن طريق البريد الالكتروني أو وسائل التواصل الاجتماعي الأخرى (أنظر الملحق رقم 3).

بينما تتمثل الاستمارة الإلكترونية في خدمة جديدة أطلقتها شركة قوقل ويطلق عليها اصطلاحا تسمية نموذج قوقل Google Forms وهو عبارة عن نموذج يعده الباحث مباشرة على صفحة محرك البحث قوقل ويقوم بتضمين الأسئلة وطرق الإجابة ثم يقوم بأرساله إلكترونيا مباشرة على شكل صفحة ويب، وعندما يرسل المستجيب رده يتلقاه المستخدم مباشرة على صفحة الردود كما تتيح هذه الخدمة المجانية إمكانية معالجة المعلومات مباشرة على الصفحة أو تحميل نتائج الردود في شكل ملف إكسال قابل للتعديل والاستخدامات الإحصائية على الرابط الالكتروني التالي:https://goo.gl/forms/XOA7uisy51SnXjrU2.

وفيما يلي بيان نتائج جولات الخبرة وفق أسلوب دالفي:

أ- الجولة الأولى:

شملت الجولة الأولى من جولات تطبيق أداة الدراسة وفق أسلوب دالفي ثلاث خطوات رئيسية تمثلت فيما يلي:

- بناء الجولة الأولى:

تميزت الجولة الأولى باستخدام استمارة مفتوحة تمثلت في أداة مكونة من 104 إجراء مقترح تمثل هذه الإجراءات حلول علاجية للمشكلات المهنية والبالغ عددها 52 بمعدل إجرائيين علاجيين مقترحين لكل مشكل مهني مع ترك مساحات لإجراء التعديل في حالة موافقة الخبير على الأجزاء أو اقتراح البديل عن الاجراء في حالة عدم الموافقة (أنظر الملحق رقم 3).

يطلب من الخبراء في هذه الجولة الأولى الاستجابة على مقياس ثنائي بالموافقة أو عدمها، ذلك أن الاستمارة مفتوحة وتحتاج إلى ضبط من خلال قبول الفقرات التي يحصل حولها اتفاق وتلغى الفقرات التي لم تحرز نسبة عالية من الاتفاق، وتجدر الإشارة أنه قد تم تقديم شرح وافي عن خطوات بناء الأداة في عنصر أداة الدراسة.

- **تطبيق الجولة الأولى:**

جرى تطبيق الجولة الأولى في الفترة الممتدة من 01 أكتوبر 2016 إلى غاية 15 ديسمبر من نفس السنة، حيث بلغ عدد الردود 26 وهو عدد كافي بالنظر إلى شروط تطبيق أسلوب دالفي، وقد تم اتخاذ القرار بالاكتفاء بهذا العدد من الخبراء والبدء في تفريغ النتائج والاعداد للجولة الثانية.

وتجدر الإشارة أنه تم إرسال 47 استمارة ورقية ثم أتبعت بعد مضي أسبوعين بـ 47 استمارة إلكترونية عندما تم تسجل ضعف في الاستجابة، وقد تم استرجاع 06 استمارات ورقية فقط، بينما تم تلقي 20 رد على شكل استمارة إلكترونية، ولعل السبب في ذلك يعود إلى تخفيض نسبة التفصيل بين الاستمارة الورقية والاستمارة الإلكترونية بناء على اقتراحات بعض الخبراء الذين تمت مقابلتهم، لتشمل الاستمارة الإلكترونية المشكلات المهنية والتحديدات الإجرائية التي تنتمي إليها فقط دون الإشارة إلى الابعاد والمحاور المذكورة بالتفصيل في الاستمارة الورقية، وبعد تفريغ الاستجابات الواردة في الاستمارات الورقية على الأرضية التي أنشأت لهذا الغرض في صفحة Google Chrom بهدف تسهيل العمليات الإحصائية، ثم أجريت العمليات الضرورية لاستخراج التكرارات والنسب المئوية بعدها تم تحليل النتائج.

- **عرض وتحليل بيانات الجولة الأولى:**

تبعا لطبيعة الاستمارة المفتوحة في هذه الجولة الأولى فقد تم بذل جهد كبير من أجل تجميع النتائج وتبويبها وعرضها وتحليلها، وقد لخصت النتائج مثلما هي معروضة في الجداول التالية رقم (15) و(16) و(17) و(18) و(19) والتي توضح نتائج الجولة الأولى من استطلاع آراء الخبراء وفق أسلوب دالفي.

الجدول رقم (15) يبين نتائج الجولة الأولى للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام المدرس										
المحور الأول										نسبة الاتفاق%
المشكل	الإجراء الأول		الإجراء الثاني		الإجراء الأول والإجراء الثاني معا		التعديلات المقترحة		الإجراء الأول	الإجراء الثاني
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%		
المشكل 1	5	19.2	6	23.1	14	53.8	1	3.8	73.00	76.90
المشكل 2	6	23.1	8	30.8	9	34.6	3	11.4	57.70	65.40
المشكل 3	4	15.4	11	42.3	9	34.6	2	7.6	50.00	76.90
المشكل 4	13	50.0	4	15.4	5	19.2	4	15.4	69.20	34.60
المشكل 5	11	42.3	3	11.5	8	30.8	4	15.4	73.10	42.30
المشكل 6	2	7.7	7	26.9	16	61.5	1	3.8	69.20	88.40
المشكل 7	10	38.5	7	26.9	5	19.2	4	15.4	57.70	46.10
المشكل 8	3	11.5	12	46.2	4	15.4	7	26.9	26.90	61.60
المشكل 9	7	26.9	4	15.4	12	46.2	3	11.4	73.10	61.60
المشكل 10	4	15.4	6	23.1	16	61.5	00	00	76.90	84.60
المشكل 11	10	38.5	6	23.1	9	34.6	1	3.8	73.10	57.70
المشكل 12	5	19.2	3	11.5	14	53.8	4	15.4	73.00	65.30
المشكل 13	11	42.3	4	15.4	8	30.8	3	11.4	73.10	46.20
المشكل 14	14	53.8	4	15.4	6	23.1	2	7.6	76.90	38.50

يتضح من الجدول رقم (15) أن الإجراءات العلاجية المقترحة التي حازت نسبة اتفاق عالية تجاوزت 75 % هي المشكل المهني رقم 10 في الإجراء الأول والثاني، بينما المشكلات المهنية رقم 01، و03، و06، و10، في الإجراء الثاني ورقم 14 في الاجراء الأول، بينما حاز الإجراء الأول للمشكلات رقم 04، و05، و09، و11، و12، و13نسبة اتفاق أعلى من 68%، لكنها أقل من 75 % مما يدعو إلى تعديلها.

بينما لم تحقق الإجراءات المقترحة العلاجية للمشكلات المهنية رقم 02 و07 و08 نسبة مقبولة في الإجرائيين حيث كانت أقل من 68% مما يدعو إلى استبدالها بإجراءات بديلة وفق اقتراحات الخبراء.

كما يتضح أن الإجراءات المقترحة للمشكل رقم 10 هي الوحيدة التي لم يتم اقتراح اي تعديل لها، بينما شهدت بقية الإجراءات نسبة تعديلات مقترحة تراوحت بين 3,8% و26,9% وهي نسب ضعيفة بالمقارنة مع النسب الأخرى خاصة في الجولة الاولى التي تتميز باستمارة مفتوحة على تعديلات واقتراحات عينة الخبراء.

بينما لم تبلغ بقية الاجراءات نسبة الحد الأدنى من الموافقة 68% وهي بذلك إجراءات مستبعدة، وهي الإجراء الأول في المشكلات رقم 03 ،17، 22، 25 والإجراء الثاني في المشكلة المهنية رقم 04، 05، 09، 11، 12، 13، 14.

الجدول رقم (16) يبين نتائج الجولة الأولى للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتشريع المدرسي

المشكل	المحور الثاني								نسبة الاتفاق%	
	الإجراء الأول		الإجراء الثاني		الإجراء الأول والإجراء الثاني معا		التعديلات المقترحة		الإجراء الأول	الإجراء الثاني
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%		
المشكل 15	6	23.1	6	23.1	12	46.2	2	7.6	69.30	69.30
المشكل 16	2	7.7	6	23.1	15	57.7	3	11.4	65.40	80.80
المشكل 17	3	11.5	14	53.8	6	23.1	3	11.4	34.60	76.90
المشكل 18	7	26.9	5	19.2	11	42.3	3	11.4	69.20	61.50
المشكل19	13	50.0	3	11.5	8	30.8	2	7.6	80.80	42.30
المشكل20	2	7.7	5	19.2	16	61.5	3	11.4	69.20	80.70
المشكل 21	4	15.4	2	7.7	16	61.5	4	15.4	76.90	69.20
المشكل 22	1	3.8	6	23.1	16	61.5	3	11.4	65.30	84. 60
المشكل 23	9	34.6	4	15.4	10	38.5	3	11.4	73.10	53.90
المشكل 24	10	38.5	6	23.1	9	34.6	1	3.8	73.10	57.70
المشكل 25	4	15.4	7	26.9	12	46.2	3	11.4	61.60	73.10

يتضح من الجدول رقم (16) أن الإجراءات المقترحة العلاجية التي حازت نسبة اتفاق عالية فاقت 75 % هي المشكلات المهنية رقم 16، و17، و20، و22 في الإجراء الثاني ورقم 19 و21 في الإجراء الأول، بينما حاز الإجراء الأول للمشكلات المهنية رقم 18، و20 و23 و24 نسبة اتفاق اعلى من68% ، ورقم 21، و25 في الاجراء الثاني ورقم 15 في الإجراء الأول والثاني، لكنها أقل من 75 % مما يدعو إلى تعديلها بإجراءات بديلة وفق اقتراحات الخبراء ، بينما لم تبلغ بقية الاجراءات نسبة 68% وهي بذلك إجراءات مستبعدة، وهي الإجراء الأول في المشكلات رقم 16 ،17، 22، 25 والإجراء الثاني في المشكلات المهنية رقم 18، 19، 23، 24 .

الجدول رقم (17) يبين نتائج الجولة الأولى للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتنظيم المدرسي

المشكل	المحور الثالث								نسبة الاتفاق%	
	الإجراء الأول		الإجراء الثاني		الإجراء الأول والإجراء الثاني معا		التعديلات المقترحة		الإجراء الأول	الإجراء الثاني
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة%		
المشكل 26	5	19.2	5	19.2	15	57.7	3	11.4	76.90	76.90
المشكل 27	8	30.8	1	3.8	15	57.7	3	11.4	88.50	61.50
المشكل 28	3	11.5	7	26.9	11	42.3	5	19.2	53.80	69.20
المشكل 29	4	15.4	3	11.5	16	61.5	3	11.4	76.90	73.00
المشكل 30	8	30.8	4	15.4	9	34.6	5	19.2	65.40	50.00
المشكل 31	5	19.2	3	11.5	16	61.5	2	7.6	80.70	73.00
المشكل32	4	15.4	3	11.5	17	65.4	2	7.6	80.80	76.90
المشكل33	3	11.5	8	30.8	9	34.6	6	23.1	46.10	65.40
المشكل34	2	7.7	5	19.2	15	57.7	4	15.4	65.40	76.90

يتضح من الجدول رقم (17) أن الإجراءات العلاجية المقترحة التي حازت نسبة اتفاق عالية فاقت 75 % هي المشكلات المهنية رقم 26، 32 في الإجراء الأول والثاني و34 في الإجراء الثاني ورقم 27 و29 و31 في الاجراء الأول، بينما حاز الإجراء الثاني للمشكلات المهنية رقم 28 نسبة اتفاق أعلى من 68% ولكنها أقل من 75 % مما يدعو إلى تعديلها، بينما لم تبلغ بقية الاجراءات نسبة 68% وهي بذلك إجراءات مستبعدة، وهي الإجراءات المقترحة للمشكلات المهنية رقم 30، 33 والإجراء الأول في المشكلات رقم 28 و34، والإجراء الثاني في المشكلة المهنية رقم 27.

الجدول رقم (18) يبين نتائج الجولة الأولى للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني

المحور الرابع										نسبة الاتفاق	
المشكل	الإجراء الأول		الإجراء الثاني		الإجراء الأول والإجراء الثاني معا		البدائل المقترحة		الإجراء الأول	الإجراء الثاني
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%		
المشكل 35	5	19.2	7	26.9	12	46.2	2	7.6	65.40	73.10
المشكل 36	00	00	14	53.8	8	30.8	4	15.4	30.80	84.60
المشكل 37	6	23.1	4	15.4	11	42.3	5	19.2	65.40	57.70
المشكل 38	9	34.6	5	19.2	8	30.8	4	15.4	65.40	50.00
المشكل 39	3	11.5	8	30.8	14	53.8	1	3.8	65.30	84.60
المشكل 40	4	15.4	7	26.9	14	53.8	1	3.8	69.20	80.70
المشكل 41	4	15.4	5	19.2	16	61.5	1	3.8	76.90	80.70
المشكل 42	4	15.4	6	23.1	15	57.7	1	3.8	73.10	80.80
المشكل 43	6	23.1	5	19.2	14	53.8	1	3.8	76.90	73.00

يتضح من الجدول رقم (18) أن الإجراءات العلاجية المقترحة التي حازت نسبة اتفاق عالية تجاوزت 75 % هي المشكلات المهنية رقم 41 في الإجراء الأول والثاني ورقم 36 و39 و40 و41 و42 في الإجراء الثاني ورقم 43 في الاجراء الأول، بينما حاز الإجراء الأول للمشكلات 40 و42 نسبة اتفاق أعلى من 65%، ورقم 35 و43 في الإجراء الثاني ولكنها أقل من 75 % مما يدعو إلى تعديلها، بينما لم تبلغ بقية الاجراءات نسبة 68% وهي بذلك إجراءات مستبعدة، وهي الإجراء الثاني للمشكلات المهنية رقم 37 و38 والإجراء الأول في المشكلات رقم 35 و36 و39.

الجدول رقم (19) يبين نتائج الجولة الأولى للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بثقافة المجتمع

المشكل	المحور الخامس								نسبة الاتفاق	
	الإجراء الأول		الإجراء الثاني		الإجراء الأول والإجراء الثاني معا		البدائل المقترحة		الإجراء الأول	الإجراء الثاني
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%		
المشكل 44	5	19.2	4	15.4	16	61.5	1	3.8	80.70	76.90
المشكل 45	4	15.4	11	42.3	9	34.6	2	7.6	50.00	76.90
المشكل 46	4	15.4	3	11.5	17	65.4	2	7.6	80.80	76.90
المشكل 47	4	15.4	10	38.5	10	38.5	2	7.6	53.90	77.00
المشكل 48	9	34.6	1	3.8	15	57.7	1	3.8	92.30	61.50
المشكل 49	5	19.2	6	23.1	14	53.8	1	3.8	73.00	76.90
المشكل 50	4	15.4	6	23.1	15	57.7	1	3.8	73.10	80.80
المشكل 51	1	3.8	10	38.5	15	57.7	00	00	61.50	96.20
المشكل 52	4	15.4	4	15.4	16	61.5	2	7.6	76.90	76.90

يتضح من الجدول رقم (19) أن الإجراءات العلاجية المقترحة التي حازت نسبة اتفاق عالية تجاوزت 75 % هي المشكلات المهنية رقم 44 و46 و52 في الإجراء الأول والثاني ورقم 45 و47 49 و50 و51 في الإجراء الثاني، بينما حاز الإجراء الأول للمشكلات 49 و50 نسبة اتفاق أعلى من 68% ولكنها أقل من 75 % مما يدعو إلى تعديلها، بينما لم تبلغ بقية الاجراءات نسبة 68%وهي بذلك إجراءات مستبعدة، وهي الإجراءات المقترحة للمشكلات المهنية رقم 45، 47، 51 في الإجراء الأول ورقم 48 في الإجراء الثاني.

من خلال عرض الجداول أرقام (15) و(16) و(17) و(18) و(19) وتحليلها تتضح الإجراءات التي حازت على نسبة عالية من الاتفاق العام بين الخبراء أكبر من 75 % والإجراءات التي تجاوزت نسبة 68% لكنها لم تبلغ النسبة المطلوبة في أسلوب دالفي وهي 75 %، كما تتضح الفقرات التي لم تبلغ الحد الأدنى من الاتفاق العام والذي يمثل حسب ما ورد عن فيليه وزكي (2003) نسبة 68%.

وقد تم انتقاء إجراء واحد لكل مشكل مهني وفق هذه النتائج ووفق اقتراحات الخبراء وتعديلاتهم، حيث تم استبعاد الإجراء الأضعف، واستخدامه في تعديل الإجراء المعتمد ما لم يكن مستبعد، واستبدال الإجرائيين المستبعدين بمقترحات الخبراء أو بمقترحات أخرى في حالة غياب مقترحات بديلة من الخبراء وقد بلغ مجموع الإجراءات المقترحة الناتجة عن هذا التعديل 52 مقترح علاجي للمجموع المشكلات المهنية، ويمكن تلخيص العمليات التي أجريت انطلاقا من نتائج الجولة الأولى لانتقاء الإجراءات التي ستكون استمارة الجولة الثانية من أسلوب دالفي في الجدول الموالي.

الجدول رقم (20) يبين التغيرات التي اجريت على إجراءات الاستراتيجية وفق نتائج الجولة الأولى

	عدد الفقرات المقبولة	عدد الفقرات المعدلة	عدد الفقرات المستبدلة	عدد الفقرات المستبعدة	المجموع
العدد	12	34	06	52	104
النسبة	%11,54	%32,7	%5,76	%50	%100

يتضح من الجدول رقم (20) أن عدد الفقرات المقبولة من الجولة الأولى بلغ عددها 12 فقرة وهو ما يمثل نسبة 11,54% من مجموع الأداة بينما بلغ عدد الفقرات المقبولة لكن مع إجراء تعديلات عليها 34 فقرة ما يمثل نسبة 32,7% من مجموع الادة، بينما بلغ عدد الفقرات المستبدلة أو التي أجري عليها تغير جذري 06 فقرات وهو ما يمثل نسبة 5,76% (انظر الملحق رقم 06)، بينما بلغ عدد الفقرات المستبعدة 52 وهو ما يمثل نسبة 50%.

وبنظرة تحليلية في النتائج نجد أن عدد الإجراءات المقبولة مع التعديل أو بدونه وصلت إلى 46 فقرة من52 التي تم اعتمادها لجولة ثانية وهو ما يمثل نسبة 88,4% وهي نسبة عالية توحي بإمكانية تحقيق اتفاق عام في الجولات القادمة إذا أجرية التعديلات المناسبة على الفقرات، كما يعني هذا أن 88,4% من مجموع فقرات قد تجاوزت نسبة 68،8% التي تمثل النسبة الدنيا المطلوبة من الاتفاق العام وأن عدد الإجراءات المرفوضة بلغت 6 فقرات وهو ما يمثل نسبة 11,6% فقط وهي الفقرات التي لم تتعدى نسبة الاتفاق فيها النسبة الدنيا المطلوبة وهي نسبة بسيطة يمكن استبدالها وتعديلها لكي تحقق نسبة أعلى من الاتفاق في الجولات القادمة.

ولمزيد من التفصيل حول عدد التغييرات التي أجريت على إجراءات الاستراتيجية وفق نتائج الجولة الأولى على كل محور من محاور الاستراتيجية وعدد الفقرات المقبولة والمعدلة والمستبدلة، والجدول الموالي يتضمن تفصيل ذلك:

الجدول رقم (21) يبين التغيرات التي اجريت على الإجراءات حسب محاور الاستراتيجية وفق نتائج الجولة الأولى

	المقبولة	المعدلة	المستبدلة	نسبة التغيير	
مهام المدرس	06، 10، 14	01، 02، 03، 04، 05، 09، 11، 12، 13	07، 08	%78.57	11
المجموع	03	09	02		
التشريع المدرسي	17، 19	15، 16، 18، 20، 21، 22، 23، 24، 25	00	%81.82	9
المجموع	02	09	00		
التنظيم المدرسي	27، 28	26، 29 ، 31، 32، 34	30، 33	%77.78	7
المجموع	02	5	02		
النمو المهني	36، 39	35، 40، 41، 42، 43	37، 38	%77.78	7
المجموع	02	05	02		
ثقافة المجتمع	47، 48، 51	44، 45، 46، 49، 50، 52	00	%66.67	6
المجموع	03	06	00		
المجموع العام	12	34	06		

يتضح من الجدول رقم (21) أن كل محاور الاستراتيجية قد شملها تعديل أغلب الفقرات، بينما يتضح قبول عدد أقل من الفقرات دون تعديل في كل المحاور، بينما يتضح أن الفقرات التي تنتمي إلى محور التشريع المدرسي ومحور ثقافة المجتمع قد تجاوزت كلها النسبة الدنيا من الاتفاق العام غير أن المحاور الثلاث الأخرى قد شهدت فقرتين من كل محور لم تتجاوز النسبة الدنيا من الاتفاق العام.

واستنادا إلى نتائج الجولة الأولى وبناءا على مقترحات الخبراء، تم القيام بالتعديلات المطلوبة والضرورية من أجل تحقيق نسبة اتفاق عام أعلى في الجولات المقبلة، لكن ما يجب الإشارة إليه أنه لم يتم تلقي أي اقتراح بديل عن الاقتراحات التي لم تحقق النسبة الدنيا من الاتفاق العام، مما أدى إلى دمج الإجراءين في إجراء واحد ثم القيام بالتعديل المناسب وفق ادبيات الدراسة في المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية.

وقد خلصت الجولة الأولى إلى دمج الاستراتيجية من 104 فقرة إلى 52 فقرة هي عبارة عن إجراءات علاجية مقترحة للمشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية مثلما أشار اليه الخبراء، وفق الابعاد والتحديدات الإجرائية والمحاور التي تنتمي إليها (انظر الملحق رقم 04)، وهي تمثل الاستمارة التي سوف يتم استخدامها في الجولة الثانية من استطلاع آراء الخبراء، وقد تم الاحتفاظ بـ 06 إجراءات من الجولة الأولى دون تعديل بينما تم تعديل 46 إجراء وفق آراء الخبراء ومنه فإن نسبة تعديل أداة الدراسة بلغت 88،5%.

ب- الجولة الثانية:

شملت الجولة الثانية من جولات دالفي ثلاث خطوات رئيسية تمثلت فيما يلي:

- بناء الجولة الثانية:

ارتكز بناء الجولة الثانية على مخرجات الجولة الأولى والنتائج المحقق منها والمعالجات التي تمت على المقترحات البديلة التي قدمها الخبراء، ثم أجريت التعديلات المناسبة على الفقرات بما أشار به الخبراء وبما يخدم أهداف الدراسة، وتم التوصل إلى بناء الأداة على ضوء النتائج المحققة من استطلاع آراء الخبراء، حتى اصبحت جاهزة لجولة ثانية من الاستطلاع.

وقد تميزت الجولة الثانية باستخدام استمارة مغلقة تمثلت في أداة مكونة من 52 إجراء مقترح شملت هذه الإجراءات حلول علاجية للمشكلات المهنية والبالغ عددها 52، بمعدل إجراء علاجي مقترح لكل مشكل مهني مرتبة وفق التحديدات الإجرائية التي تنتمي إليها حسب توصيات لجنة الخبراء في الجولة الأولى (أنظر الملحق 4).

تم التقديم في استمارة الجولة الثانية بشرح بسيط لنتائج الجولة الأولى ثم يطلب من الخبراء تحديد رأيهم في الإجراءات المقترحة بالاستجابة على مقياس ليكرت الخماسي كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (22) يبين أوزان بدائل مقياس ليكرت الخماسي للاستجابة على الأداة في الجولة الثانية

البدائل	أعارض بشدة	أعارض	محايد	أوافق	أوافق بشدة
الأوزان	1	2	3	4	5

يتضح من الجدول رقم (22) تنوع البدائل بين الرفض المطلق والموافقة المطلقة وهذا التنوع ضروري جدا في مثل هذه الدراسات بهدف الوصول إلى تنوع في الاستجابات من أجل تحقيق أفضل النتائج وخاصة عندما

تستخدم الدراسات عينة صغيرة العدد مثل ما هو شائع في الدارسات المستقبلية عموما وأسلوب دالفي خصوصا، وهذا هو السبب الرئيسي لاختيار مقياس ليكرت الخماسي في الجولة الثانية من أسلوب دالفي المستخدم في هذه الدراسة.

- **تطبيق الجولة الثانية:**

جرى تطبيق الجولة الأولى في الفترة الممتدة من 02 جانفي 2017 إلى غية 15 مارس من نفس السنة، حيث بلغ عدد الردود 26، بعد أن تم الاتصال بجميع أعضاء لجنة الخبراء ممن تقدموا في الاستجابة لمعرفة انطباعاتهم حول هذه الجولة، والذين تأخروا في الاستجابة من أجل تعجيل استجابتهم وتقديم التوضيحات والشروحات الضرورية التي من شأنها أن تبدد أي التباس من خلال إطلاع الخبراء على نتائج الجولة الأولى.

وتجدر الإشارة أنه قد تم استخدم 03 استمارات ورقية بعد أن تعذر على الخبراء استلام الاستمارة الإلكترونية، بينما تم تلقي 23 استمارة إلكترونية، وبعد تفريغ الاستمارات الورقية على الأرضية التي أنشأت في صفحة الويب Google Chrom بهدف تسهيل العمليات الإحصائية، أجريت العمليات الضرورية لاستخراج التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي إضافة إلى استنتاج نسب الموافقة لوحدها دون احتساب النسبة المئوية للحياد التي تدخل ضمنيا في حساب الوزن النسبي، وتم تحليل النتائج الجولة الثانية.

- **عرض وتحليل بيانات الجولة الثانية:**

اعتُمد في تحليل بيانات الجولة الثانية على حساب التكرارات والنسب المئوية لكل بدائل مقياس ليكرت، وتم حساب الوزن النسبي لكل إجراء كما تم حساب نسبة الموافقة على كل إجراء بمعنى نسبة الإجراءات التي استجاب عليها الخبراء بالبديل موافق أو موافق بشدة حتى يتم التركيز على نسبة الحياد وعزلها عن نسبة الاتفاق العام المستخدمة في حساب الوزن النسب من أجل تعديل الفقرات الأضعف للوصول بها إلى نسبة اتفاق اعلى في الجولة القادمة، وللحكم على النتائج من خلال الوزن النسبي تم اعتماد على المعيار التالي:

لتحديد طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) حسب عز عبد الفتاح (2008) تم حساب المدى وهو الفرق بين أكبر وزن وأقل وزن (5 −1=4) ومن ثم تقسيمه على أكبر وزن في المقياس للحصول على طول الخلية (4÷5=0,80) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل وزن في المقياس وذلك

لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية ثم نضيف طول الخلية للقيمة الناتجة وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (23) يبين مجال الوزن النسبي والوزن النسبي المئوي والمستوى الذي يعبر عنه

الوزن النسبي	الوزن النسبي المئوي	المستوى
بين 1,00 و 1,79	**من 20% إلى 35,9%**	**أعارض بشدة**
بين 1,80 و 2,59	**من 36% إلى 51,9%**	**اعارض**
بين 2,60 و 3,39	**من 52% إلى 67,9%**	**محايد**
بين 3,40 و 4,19	**من 68% إلى 83,9%**	**أوافق**
بين 4,20 و 5,00	**من 84% إلى 100%**	**أوافق بشدة**

ومن منطلق أن الرأي المخالف هو الاكثر أهمية حسب قودات ودورانس Godet وDurance (2011) حيث ذكر أنه يمكن اعتبار الرأي الذي شذ هو الرأي الأكثر فائدة من منظور الغرض الاستشرافي من الآراء العادية، تم تعديل جميع الفقرات التي لم تحز على نسبة موافقة 85%، من أجل التركيز على الآراء المحايدة وعزلها واعطائها أكثر أهمية.

وبعد تحديد المعيار الذي سيتم من خلاله الحكم على نتائج الجولة الثانية تم تجميع النتائج وتبويبها وعرضها وتحليلها، ويمكن تلخيص النتائج مثلما هي معروضة في الجداول الموالية رقم و(24) و(25) و(26) و(27) و(28) والتي توضح نتائج الجولة الثانية من استطلاع رأي الخبراء وفق أسلوب دالفي.

الجدول رقم (24) يبين نتائج الجولة الثانية للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام المدرس

الإجراء	البدائل										بنسبة الموافقة	الوزن النسبي	
	أعارض بشدة		أعارض		محايد		اوافق		أوافق بشدة				
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		ك	%
الإجراء 1	0	0	1	3.8	1	3.8	18	69.2	6	23.1	92.1	4.12	82.4
الإجراء 2	0	0	0	0	0	0	14	53.8	12	46.2	100	4.46	89.2
الإجراء 3	0	0	2	7.7	1	3.8	18	69.2	5	19.2	88.4	4.00	80
الإجراء 4	0	0	0	0	1	3.8	10	38.5	15	57.7	96.2	4.54	90.8
الإجراء 5	0	0	0	0	3	11.5	10	38.5	13	50.0	88.5	4.38	87.6
الإجراء 6	0	0	0	0	0	0	9	34.6	17	65.4	100	4.65	93
الإجراء 7	0	0	0	0	3	11.5	16	61.5	7	26.9	88.4	4.15	83
الإجراء 8	1	3.8	1	3.8	6	23.1	14	53.8	4	15.4	69.2	3.73	74.6
الإجراء 9	0	0	0	0	2	7.7	9	34.6	15	57.7	92.3	4.50	90
الإجراء 10	0	0	0	0	0	0	14	53.8	12	46.2	100	4.46	89.2
الإجراء 11	0	0	0	0	1	3.8	7	26.9	18	69.2	96.1	4.65	93
الإجراء 12	0	0	1	3.8	1	3.8	10	38.5	14	53.8	92.3	4.42	88.4
الإجراء 13	0	0	2	7.7	7	26.9	12	46.2	5	19.2	65.4	3.77	75.4
الإجراء 14	0	0	0	0	0	0	12	46.2	14	53.8	100	4.54	90.8

يتضح من الجدول رقم (24) أن جميع الإجراءات للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام المدرس قد حصلت على وزن نسبي أكبر من 3.40 ما يمثل وزن نسبي مئوي أكبر من 68% وهي النسبة التي تمثل الحد الأدنى لقبول الإجراء من نسبة الاتفاق العام الذي هو من شروط أسلوب دالفي ومنه يمكن القول أن كل الإجراءات قد حققت الحد الأدنى المطلوب للمضي في جولة جديدة من الخبرة.

غير أنه يتضح من الجدول (24) أن الإجراء رقم 08 لم يحقق نسبة الاتفاق العام المحددة بـ 75% حيث بلغ وزنه النسبي المئوي 74,6% مثل ما هو موضح في الجدول لما يستدعي تعديلها، وبالنظر إلى نسبة الخبراء الذين وافقوا على هذا الإجراء نجدها في الجدول بلغت 69.2% وهي نسبة ضعيفة سببها ارتفاع نسبة الحياد التي بلغت 23,1% وهي تمثل رأي 06 خبراء، وخبيرين عارضوا هذا الإجراء.

ويتضح من خلال الجدول رقم (24) أن الإجراء رقم 13 حقق نسبة الاتفاق العام حيث بلغ وزنه النسبي المئوي 75.4% غير أنه لم يحقق سوى نسبة 65.4% من موافقة لجنة الخبراء عليه، حيث يتضح أن 07 خبراء التزموا فيه الحياد وهو ما يمثل نسبة 26.9%، ومعارضة خبيرين لهذا الإجراء وهو الأمر الذي استوجب تعديله.

ويتضح من الجدول رقم (24) كذلك أن جميع الإجراءات الأخرى حققت نسبة موافقة عالية تراوحت بين 88.4% كحد أدنى ونسبة 100% كحد أقصى، كما اتضح أن نسبة الاتفاق العام مرتفعة في بقية الإجراءات حيث تراوحت بين 80 % كنسبة دنيا و90,8 % كنسبة قصوى، فهي بذلك إجراءات معتمدة للتغذية الراجعة في الجولة الثالثة.

الجدول رقم (25) يبين نتائج الجولة الثانية للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتشريع المدرسي

الإجراء	البدائل												بنسبة الموافقة	الوزن النسبي	
	أعارض بشدة		أعارض		محايد		اوافق		أوافق بشدة						
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		ك	%
الإجراء 15	0	0	0	0	1	3.8	18	69.2	7	26.9			96.1	4.23	84.6
الإجراء 16	0	0	0	0	2	7.7	15	57.7	9	34.6			92.3	4.27	85.4
الإجراء 17	0	0	1	3.8	2	7.7	11	42.3	12	46.2			88.5	4.31	86.2
الإجراء 18	0	0	0	0	2	7.7	10	38.5	14	53.8			92.3	4.46	89.2
الإجراء 19	0	0	0	0	1	3.8	14	53.8	11	42.3			96.1	4.38	87.6
الإجراء 20	0	0	0	0	3	11.5	14	53.8	9	34.6			88.4	4.23	84.6
الإجراء 21	0	0	0	0	2	7.7	11	42.3	13	50.0			92.3	4.42	88.4
الإجراء 22	0	0	0	0	2	7.7	15	57.7	9	34.6			92.3	4.27	85.4
الإجراء 23	0	0	0	0	0	0	22	84.6	4	15.4			100	4.15	83
الإجراء 24	0	0	0	0	6	23.1	17	65.4	3	11.5			76.9	3.88	77.6
الإجراء 25	0	0	0	0	3	11.5	20	76.9	3	11.5			88.4	4.00	80

يتضح من الجدول رقم (25) أن جميع الإجراءات للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتشريع المدرسي قد حصلت على وزن نسبي أكبر من3.88 ما يعني تحقيق وزن نسبي مئوي أكبر من 77.6%

وهي قيمة تفوق نسبة 75% التي هي من شروط أسلوب دالفي ومنه يمكن القول أن كل الإجراءات قد حققت الحد المطلوب لتبنيها في هذه الاستراتيجية.

ويتضح كذلك من خلال الجدول رقم (25) أن الإجراء رقم 24 حقق نسبة الاتفاق العام حيث بلغ وزنه النسبي المئوي 77.6% غير أنه لم يحقق سوى نسبة 76.9% من موافقة لجنة الخبراء عليه، حيث يتضح أن 06 خبراء التزموا فيه الحياد وهو ما يمثل نسبة 23.1% وهو الأمر الذي يستوجب تعديله.

ويتضح من الجدول رقم (25) كذلك أن جميع الإجراءات الأخرى حققت نسبة موافقة عالية تراوحت بين 88.4% كحد أدنى ونسبة 100% كحد أقصى، كما اتضح أن نسبة الاتفاق العام مرتفعة في بقية الإجراءات حيث تراوحت بين 80 % كنسبة دنيا و89.2% كنسبة قصوى، فهي بذلك إجراءات معتمدة للتغذية الراجعة في الجولة الثالثة.

الجدول رقم (26) يبين نتائج الجولة الثانية للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتنظيم المدرسي

الإجراء	البدائل										بنسبة الموافقة	الوزن النسبي	
	أعارض بشدة		أعارض		محايد		اوافق		أوافق بشدة				
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		ك	%
الإجراء 26	0	0	0	0	3	11.5	9	34.6	14	53.8	88.4	4.42	88.4
الإجراء 27	1	3.8	2	7.7	4	15.4	7	26.9	12	46.2	73.1	4.04	80.8
الإجراء 28	1	3.8	1	3.8	3	11.5	14	53.8	7	26.9	80.7	3.96	79.2
الإجراء 29	0	0	0	0	0	0	18	69.2	8	30.8	100	4.31	86.2
الإجراء 30	0	0	2	7.7	1	3.8	15	57.7	8	30.8	88.5	4.12	82.4
الإجراء 31	0	0	0	0	0	0	15	57.7	11	42.3	100	4.42	88.4
الإجراء 32	0	0	0	0	0	0	11	42.3	15	57.7	100	4.58	91.6
الإجراء 33	0	0	1	3.8	6	23.1	16	61.5	3	11.5	73	3.81	76.2
الإجراء 34	0	0	0	0	2	7.7	12	46.2	12	46.2	92.4	4.38	87.6

يتضح من الجدول رقم (26) أن جميع الإجراءات للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتنظيم المدرسي قد حصلت على وزن نسبي أكبر من3.81 ما يعني تحقيق وزن نسبي مئوي أكبر من 76.2%

وهي قيمة تفوق نسبة 75% التي هي من شروط أسلوب دالفي ومنه يمكن القول أن كل الإجراءات قد حققت الحد المطلوب لتبنيها في هذه الاستراتيجية.

ويتضح كذلك من خلال الجدول رقم (26) أن الإجراء رقم 27 حقق نسبة الاتفاق العام حيث بلغ وزنه النسبي المئوي 80.8% غير أنه لم يحقق سوى نسبة 73.1% من موافقة لجنة الخبراء عليه، حيث يتضح أن 04 خبراء التزموا فيه الحياد وهو ما يمثل نسبة 15.4%، إضافة إلى 03 معارضين لهذ ا الإجراء بنسبة 11.5%، كما أن الاجراء رقم 28 حقق نسبة الاتفاق العام فقد بلغ وزنه النسبي المئوي 79.2% غير أنه لم يحقق سوى نسبة 80.7% من موافقة لجنة الخبراء عليه، حيث يتضح أن 03 خبراء التزموا فيه الحياد وهو ما يمثل نسبة 11.5%، إضافة إلى معارضة خبيرين لهذ ا الإجراء بنسبة 7.7%، كما أن الإجراء رقم 33 حقق نسبة الاتفاق العام فقد بلغ وزنه النسبي المئوي 76.2% غير أنه لم يحقق سوى نسبة 73% من موافقة لجنة الخبراء عليه، حيث يتضح أن 06 خبراء التزموا فيه الحياد وهو ما يمثل نسبة 23.1%، إضافة إلى معارضة خبير واحد لهذ ا الإجراء بنسبة 3.8%، وهو الامر الذي استوجب تعديل هذه الإجراءات 27، 28، و33.

ويتضح من الجدول رقم (26) كذلك أن جميع الإجراءات الأخرى حققت نسبة موافقة عالية تراوحت بين 88.4% كحد أدنى ونسبة 100% كحد أقصى، كما اتضح أن نسبة الاتفاق العام مرتفعة في بقية الإجراءات حيث تراوحت بين 82.4 % كنسبة دنيا و91.6% كنسبة قصوى، فهي بذلك إجراءات معتمدة للتغذية الراجعة في الجولة الثالثة.

الجدول رقم (27) يبين نتائج الجولة الثانية للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني

المشكل	البدائل										بنسبة الموافقة	الوزن النسبي	
	أعارض بشدة		أعارض		محايد		اوافق		أوافق بشدة				
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		ك	%
المشكل 35	0	0	0	0	1	3.8	19	73.1	6	23.1	96.1	4.19	83.8
المشكل 36	0	0	2	7.7	2	7.7	15	57.7	7	26.9	84.6	4.04	80.8
المشكل 37	0	0	2	7.7	1	3.8	17	65.4	6	23.1	88.5	4.04	80.8
المشكل 38	0	0	2	7.7	1	3.8	18	69.2	5	19.2	88.4	4.00	80
المشكل 39	0	0	1	3.8	1	3.8	10	38.5	14	53.8	92.3	4.42	88.4
المشكل 40	0	0	0	0	0	0	17	65.4	9	34.6	100	4.35	87
المشكل 41	0	0	0	0	1	3.8	18	69.2	7	26.9	96.1	4.23	84.6
المشكل 42	0	0	0	0	3	11.5	8	30.8	15	57.7	88.5	4.46	89.2
المشكل 43	0	0	0	0	0	0	18	69.2	8	30.8	100	4.31	86.2

يتضح من الجدول رقم (27) أن جميع الإجراءات للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني للمدرس قد حصلت على وزن نسبي أكبر من4.00 ما يعني تحقيق وزن نسبي مئوي أكبر من 80.8% وهي قيمة تفوق نسبة 75% التي هي من شروط أسلوب دالفي ومنه يمكن القول أن كل الإجراءات قد حققت الحد المطلوب لتبنيها في هذه الاستراتيجية.

ويتضح كذلك من خلال الجدول رقم (27) أن الإجراء رقم 36 حقق نسبة الاتفاق العام حيث بلغ وزنه النسبي المئوي 80.8% غير أنه لم يحقق سوى نسبة 84.6% من موافقة لجنة الخبراء عليه، حيث يتضح أن خبيرين التزموا فيه الحياد وهو ما يمثل نسبة 7.7%، ومعارضة خبيرين لهذ ا الإجراء بنسبة 7.7%، وهو الامر الذي استوجب تعديله.

ويتضح من الجدول رقم (27) كذلك أن جميع الإجراءات الأخرى حققت نسبة موافقة عالية تراوحت بين 88.4% كحد أدنى ونسبة 100% كحد أقصى، كما اتضح أن نسبة الاتفاق العام مرتفعة في بقية الإجراءات حيث تراوحت بين 80 % كنسبة دنيا و89.2% كنسبة قصوى، فهي بذلك إجراءات معتمدة للتغذية الراجعة في الجولة الثالثة.

الجدول رقم (28) يبين نتائج الجولة الثانية للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بثقافة المجتمع

المشكل	البدائل										بنسبة الموافقة	الوزن النسبي	
	أعارض بشدة		أعارض		محايد		اوافق		أوافق بشدة				
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		ك	%
المشكل 44	1	3.8	1	3.8	0	0	16	61.5	8	30.8	92.3	4.12	82.4
المشكل 45	0	0	0	0	4	15.4	16	61.5	6	23.1	84.6	4.08	81.6
المشكل 46	0	0	3	11.5	0	0	18	69.2	5	19.2	88.4	4.08	81.6
المشكل 47	0	0	1	3.8	1	3.8	18	69.2	6	23.1	92.3	4.12	82.4
المشكل 48	0	0	1	3.8	0	0	16	61.5	9	34.6	96.1	4.27	85.4
المشكل 49	0	0	0	0	1	3.8	13	50.0	12	46.2	96.2	4.42	88.4
المشكل 50	0	0	0	0	2	7.7	13	50.0	11	42.3	92.3	4.35	87
المشكل 51	0	0	0	0	1	3.8	15	57.7	10	38.5	96.2	4.35	87
المشكل 52	0	0	1	3.8	2	7.7	15	57.7	8	30.8	88.5	4.15	83

يتضح من الجدول رقم (28) أن جميع الإجراءات للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بثقافة المجتمع قد حصلت على وزن نسبي أكبر من4.08 ما يعني تحقيق وزن نسبي مئوي أكبر من 81.6% وهي قيمة تفوق نسبة 75% التي هي من شروط أسلوب دالفي ومنه يمكن القول إن كل الإجراءات قد حققت الحد الأدنى المطلوب لتبنيها في هذه الاستراتيجية.

ويتضح كذلك من خلال الجدول رقم (28) أن الإجراء رقم 45 حقق نسبة الاتفاق العام حيث بلغ وزنه النسبي المئوي 81.6% غير أنه لم يحقق سوى نسبة 84.6% من موافقة لجنة الخبراء عليه، حيث يتضح أن 04 خبراء التزموا فيه الحياد وهو ما يمثل نسبة 15.4% وهو الامر الذي استوجب تعديله.

ويتضح من الجدول رقم (28) كذلك أن جميع الإجراءات الأخرى حققت نسبة موافقة عالية تراوحت بين 88.4% كحد أدنى ونسبة 96.2% كحد أقصى، كما اتضح أن نسبة الاتفاق العام مرتفعة في بقية الإجراءات حيث تراوحت بين 80 % كنسبة دنيا و88.4% كنسبة قصوى، فهي بذلك إجراءات معتمدة للتغذية الراجعة في الجولة الثالثة.

تبين من خلال عرض الجداول أرقام (24) (25) و(26) و(27) و(28) وتحليلها واستخلاص الإجراءات التي حازت على نسبة عالية من الاتفاق العام بين الخبراء أكبر من 75 % والإجراءات التي فاقت نسبة 85% من موافقة الخبراء عليها وفق شروط استخدام أسلوب دالفي.

وقد تم انتقاء الإجراءات الضعيفة وفق اقتراحات الخبراء وتعديلاتها، ويمكن تلخيص العمليات التي أجريت انطلاقا من نتائج الجولة الثانية، بعد أن تم تحديد الإجراءات التي كونت استمارة الجولة الثالثة من أسلوب دالفي في الجدول الموالي:

الجدول رقم (29) يبين التغييرات التي اجريت على إجراءات الاستراتيجية وفق نتائج الجولة الثانية

	مهام المدرس	التشريع المدرسي	التنظيم المدرسي	النمو المهني	بثقافة المجتمع	المجموع	النسبة
عدد الفقرات المقبولة	12	10	06	08	08	44	% 84,6
عدد الفقرات المعدلة	02	01	03	01	01	08	% 15,4
رقم الفقرة المعدلة	08، 13	24	27، 28، 33	36	45		
المجموع	14	11	09	09	09	52	%100

يتضح من الجدول رقم (29) عدد التغييرات المسجلة على إجراءات الاستراتيجية وفق نتائج الجولة الثانية على كل محور من محاور الاستراتيجية وعدد الفقرات المقبولة والمعدلة، حيث يتضح تعديل فقرة واحدة من محاور التشريع المدرسي والنمو المهني وثقافة المجتمع، فيما تم تعديل فقرتين من محور مهام المدرس وثلاث ففرات من محور التنظيم المدرسي.

ويتضح كذلك من خلال الجدول رقم (29) أن عدد الإجراءات المقبولة من الجولة الثانية بلغ عددها 44 فقرة وهو ما يمثل نسبة 84,6% من مجموع الأداة، بينما بلغ عدد الفقرات المقبولة لكن مع إجراء تعديلات عليها 08 فقرات ما يمثل نسبة 15,4 % من مجموع الادة، بينما لم يتم تسجيل رفض لأي إجراء من مجموع الأداة.

واستنادا على نتائج الجولة الثانية وبناء على مقترحات الخبراء تم إجراء التعديلات المطلوبة والضرورية من أجل تحقيق نسبة اتفاق عام أعلى في الجولة المقبلة، وتجدر الإشارة إلى أنه قد تم الاتصال المباشر مع الخبراء الذين أبدوا معارضة على بعض الإجراءات لتبرير موقفهم، ومع الخبراء الذين التزموا الحياد في بعض الإجراءات لمعرفة سبب الحياد وقد تم التوصل انطلاقا من هذه الاتصالات إلى إجراء التعديل الذي يكون مناسب وفق ادبيات الدراسة في المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية.

وقد تم استخلاص52 فقرة تمثل الإجراءات العلاجية المقترحة للمشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية وفق الابعاد والتحديدات الإجرائية والمحاور التي تنتمي إليها (انظر الملحق رقم 04)، وهي تمثل الاستمارة التي سوف يتم استخدامها في الجولة الثالثة من استطلاع آراء الخبراء، وقد تم الاحتفاظ بـ 44 اجراءات من الجولة الثانية دون تعديل بينما تم تعديل 08 إجراءات وفق آراء الخبراء ومنه فإن نسبة التعديل أداة الدراسة في الجولة الثانية بلغت 15,4 %.

ج- الجولة الثالثة:

شملت الجولة الثالثة من جولات دالفي ثلاث خطوات رئيسية تمثلت فيما يلي:

- **بناء الجولة الثالثة:**

ارتكز بناء الجولة الثالثة على مخرجات الجولة الثانية والنتائج المحققة منها والمعالجات التي أجراها الباحث على المقترحات التي لم تحقق نسبة مقبولة من الاتفاق العام بين الخبراء وتعديل الفقرات بما أشار إليه الخبراء وبما يخدم أهداف الدراسة ثم التوصل إلى بناء الأداة على ضوء النتائج المحققة من استطلاع آراء الخبراء حتى أصبحت جاهزة لجولة الثالثة من الاستطلاع.

وقد تميزت الجولة الثالثة باستخدام استمارة مغلقة تمثلت في أداة مكونة من 52 إجراء مقترح شملت هذه الإجراءات حلول علاجية للمشكلات المهنية والبالغ عددها 52 بمعدل إجراء علاجي مقترح لكل مشكل مهني مرتبة وفق التحديدات الإجرائية التي تنتمي إليها حسب توصيات لجنة الخبراء في الجولة الثانية (أنظر الملحق رقم 04).

ويتقدم في الاستمارة شرح بسيط لنتائج الجولة الثانية، ثم يطلب من الخبراء في هذه الجولة الثالثة تحديد رأيهم من الاجراءات المقترحة بالاستجابة على مقياس ليكرت الخماسي بنفس الطريقة المستخدمة في الجولة الثانية كما تم توضيح ذلك في جدول سابق رقم (22).

- **تطبيق الجولة الثالثة:**

جرى تطبيق الجولة الأولى في الفترة الممتدة من 02 أفريل 2017 إلى غية 15 جوان من نفس السنة، حيث بلغ عدد الردود 26، بعد أن تم الاتصال بجميع أعضاء لجنة الخبراء من الذين استجابوا لمعرفة انطباعاتهم حول

هذه الجولة، والذين تأخر ردهم من أجل تعجيل استجابتهم وتقديم التوضيحات والشروحات الضرورية التي من شأنها أن تبدد أي التباس من خلال اطلاع الخبراء المعارضين على رأي بقية الخبراء في الجولة الثانية.

وتجد الإشارة أنه تم استخدام 03 استمارات ورقية وتم تلقي 23 رد على شكل استمارة إلكترونية، وبعد تفريغ الاستمارات الورقية على الأرضية التي تم إنشائها في صفحة Google Chrom بهدف تسهيل العمليات الإحصائية، اجريت العمليات الضرورية لاستخراج التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي إضافة إلى الوزن النسبي المئوي الذي يمثل نسبة الاتفاق العام، وتمت عملية تحليل النتائج التي تم تحصل عليها في هذه الجولة.

- **عرض وتحليل بيانات الجولة الثالثة:**

اعتُمد في تحليل بينات الجولة الثالثة على حساب التكرارات والنسب المئوية لكل بدائل مقياس ليكرت، كما تم حساب الوزن النسبي لكل إجراء، كما تم اللجوء إلى نسبة الاتفاق العام المستخدمة من خلال حساب الوزن النسبي المئوي، وللحكم على النتائج من خلال الوزن النسبي اعتمد الباحث على نفس المعيار المستخدم في الجولة الثانية كما تم توضيح ذلك في الجدول السابق رقم (23) الذي يبين مجال الوزن النسبي والوزن النسبي المئوي والمستوى الذي يعبر عنه.

وعلى اعتبار أن هذه الجولة هي جولة أخيرة تمثل التغذية الراجعة للنتائج المحققة في الجولات السالفة فإن الباحث يركز على نسبة الاتفاق العام التي تعتبر شرط قبول الإجراء مثلما أقرته ادبيات أسلوب دالفي والمحددة سالفا بـ75% حسب ما ورد عن فيليه وزكي (2003) من أنه يجب أن تكون نسبة الاتفاق العام بين الخبراء اكثر من 75% وأن لا تقل عن 68%، وفي هذه الدراسة نسبة الاتفاق العام تعبر عنها قيمة الوزن النسبي المئوي التي تأخذ في الاعتبار قيم جميع البدائل التي يعبر عنها الخبراء لأنه لم يستخدم مقياس ثنائي البدائل موافق وغير موافق بينما استخدم مقياس ليكرت الخماسي بناء على اقتراحات الخبراء في الجولة الاولى.

وبعد تحديد المعيار الذي سيتم من خلاله الحكم على نتائج الجولة الثالثة وتحديد الهدف من هذه الجولة الأخيرة تم تجميع النتائج وتبويبها وعرضها وتحليلها، ويمكن تلخيص النتائج مثلما هي معروضة في الجداول أرقام (30) (31) و(32) و(33) و(34) والتي توضح نتائج الجولة الثالثة من استطلاع رأي الخبراء وفق أسلوب دالفي.

الجدول رقم (30) يبين نتائج الجولة الثالثة للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام المدرس

الإجراء	البدائل										الوزن النسبي	
	أعارض بشدة		أعارض		محايد		اوافق		أوافق بشدة		ك	%
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الرسمية												
الإجراء 1	**0**	**0**	0	0	**1**	**3.8**	19	73.1	**6**	**23.1**	4.19	83.8
الإجراء 2	**0**	**0**	**0**	**0**	1	3.8	15	57.7	10	38.5	4.35	87
الإجراء 3	**0**	**0**	**2**	**7.7**	2	7.7	14	53.8	8	30.8	4.08	81.6
الإجراء 4	**0**	**0**	**0**	**0**	3	11.5	9	34.6	14	53.8	4.42	88.4
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الإضافية												
الإجراء 5	**0**	**0**	1	3.8	2	7.7	7	26.9	16	61.5	4.46	89.2
الإجراء 6	**0**	**0**	**0**	**0**	2	7.7	14	53.8	10	38.5	4.31	86.2
الإجراء 7	**0**	**0**	**0**	**0**	**3**	**11.5**	14	53.8	9	34.6	4.23	84.6
الإجراء 8	0	0	2	7.7	4	15.4	12	46.2	8	30.8	4.00	80
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالوسائل البيداغوجية												
الإجراء 9	**0**	**0**	**0**	**0**	1	3.8	**9**	**34.6**	16	61.5	4.58	91.6
الإجراء 10	**0**	**0**	**0**	**0**	2	7.7	13	50.0	11	42.3	4.35	87
الإجراء 11	**0**	**0**	**0**	**0**	2	7.7	14	53.8	10	38.5	4.31	86.2
الإجراء 12	**0**	**0**	0	0	5	19.2	14	53.8	7	26.9	4.08	81.6
الإجراء 13	**0**	**0**	**2**	**7.7**	9	34.6	10	38.5	**5**	**19.2**	3.69	73.8
الإجراء 14	**0**	**0**	**0**	**0**	2	7.7	15	57.7	9	34.6	4.27	85.4

يتضح من الجدول رقم (30) أن جميع الإجراءات للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام المدرس قد حصلت على وزن نسبي أكبر من 3.40 ما يمثل وزن نسبي مئوي أكبر من 68% وهي النسبة التي تمثل الحد الادنى لقبول الإجراء من نسبة الاتفاق العام الذي هو من شروط أسلوب دالفي ومنه يمكن القول إن كل الإجراءات قد حققت الحد الأدنى المطلوب لقبولها في هذه الاستراتيجية.

غير أنه يتضح من الجدول (30) أن الإجراء رقم 13 لم يحقق نسبة الاتفاق العام المحددة بـ 75% حيث بلغ وزنه النسبي المئوي 73,8% مثل ما هو موضح في الجدول وهي نسبة ضعيفة سببها ارتفاع نسبة الحياد التي بلغت 34.6% وهي تمثل رأي 09 خبراء، وخبيرين عارضوا هذا الإجراء، ورغم ذلك فإن قد تم تسجيل في الجولة الثانية من خلال الجدول رقم (24) أن الإجراء رقم 13 حقق نسبة الاتفاق العام بلغت 75.4% ، وقد تم تعديله لأنه لم يحقق سوى نسبة 65.4% من موافقة لجنة الخبراء، لذلك تم اعتماد نتيجة الجولة الثانية بإلغاء التعديل الذي أحدث في الجولة الثالثة.

ويتضح من الجدول رقم (30) كذلك أن جميع الإجراءات الأخرى حققت نسبة مرتفعة من الاتفاق العام في بقية الإجراءات حيث تراوحت بين 80 % كنسبة دنيا و91.6% كنسبة قصوى، فهي بذلك إجراءات حققت شرط القبول والاعتماد.

الجدول رقم (31) يبين نتائج الجولة الثالثة للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتشريع المدرسي

الإجراء	البدائل										الوزن النسبي	
	أعارض بشدة		أعارض		محايد		اوافق		أوافق بشدة			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالأنشطة الرياضية اللا صفية												
الإجراء 15	1	3.8	**0**	**0**	**1**	**3.8**	19	73.1	5	19.2	4.04	80.8
الإجراء 16	**0**	**0**	**0**	**0**	1	3.8	17	65.4	8	30.8	**4.27**	85.4
الإجراء 17	**0**	**0**	0	0	**2**	**7.7**	12	46.2	**12**	**46.2**	4.38	87.6
الإجراء 18	1	3.8	**0**	**0**	**2**	**7.7**	7	26.9	16	61.5	4.42	88.4
الإجراء 19	**0**	**0**	**0**	**0**	2	7.7	**14**	**53.8**	10	38.5	4.31	86.2
الإجراء 20	**0**	**0**	**0**	**0**	2	7.7	7	26.9	17	65.4	4.58	91.6
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالهيئات التنظيمية												
الإجراء 21	**0**	**0**	**0**	**0**	6	23.1	13	50.0	7	26.9	4.04	80.8
الإجراء 22	**0**	**0**	**0**	**0**	**2**	**7.7**	16	61.5	8	30.8	4.23	84.6
الإجراء 23	**0**	**0**	**0**	**0**	1	3.8	21	80.8	**4**	**15.4**	4.12	82.4
الإجراء 24	**0**	**0**	**0**	**0**	3	11.5	15	57.7	8	30.8	4.19	83.8
الإجراء 25	**0**	**0**	**0**	**0**	1	3.8	17	65.4	7	26.9	4.12	82.4

يتضح من الجدول رقم (31) أن جميع الإجراءات للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتشريع المدرسي قد حصلت على وزن نسبي أكبر من 4.04 ما يعني تحقيق وزن نسبي مئوي أكبر من 80.8% وهي نسبة تفوق نسبة 75% التي هي من شروط أسلوب دالفي ومنه يمكن القول إن كل الإجراءات قد حققت الحد المطلوب لتبنيها في هذه ا الجولة الثالثة.

ويتضح من الجدول رقم (31) كذلك أن جميع الإجراءات الأخرى حققت نسبة مرتفعة من الاتفاق العام في بقية الإجراءات حيث تراوحت 80.8% كنسبة دنيا و91.6% كنسبة قصوى، فهي بذلك إجراءات معتمدة في هذه الجولة.

الجدول رقم (32) يبين نتائج الجولة الثالثة للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتنظيم المدرسي

الإجراء	البدائل										الوزن النسبي	
	أعارض بشدة		أعارض		محايد		اوافق		أوافق بشدة		ك	%
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بحصة التربية البدنية والرياضية												
الإجراء 26	1	3.8	**0**	**0**	0	0	16	61.5	9	34.6	4.23	84.6
الإجراء 27	0	0	**2**	**7.7**	2	7.7	11	42.3	11	42.3	4.19	83.8
الإجراء 28	0	0	**1**	**3.8**	6	23.1	5	19.2	14	53.8	4.23	84.6
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالوقاية والأمن												
الإجراء 29	**0**	**0**	**0**	**0**	1	3.8	19	73.1	6	23.1	4.19	83.8
الإجراء 30	**0**	**0**	**2**	**7.7**	**1**	**3.8**	18	69.2	5	19.2	4.00	80
الإجراء 31	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	17	65.4	9	34.6	4.35	87
الإجراء 32	**0**	**0**	**0**	**0**	1	3.8	8	30.8	17	65.4	4.62	92.4
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمناهج (محتوى الحصص)												
الإجراء 33	**0**	**0**	**1**	**3.8**	3	11.5	14	53.8	8	30.8	4.12	82.4
الإجراء 34	2	7.7	**0**	**0**	3	11.5	16	61.5	5	19.2	3.85	77

يتضح من الجدول رقم (32) أن جميع الإجراءات للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتنظيم المدرسي قد حصلت على وزن نسبي أكبر من3.85 ما يعني تحقيق وزن نسبي مئوي أكبر من 77% وهي نسبة تفوق نسبة 75% التي هي من شروط أسلوب دالفي ومنه يمكن القول إن كل الإجراءات قد حققت الحد المطلوب لتبنيها في هذه الاستراتيجية.

ويتضح كذلك من خلال الجدول رقم (32) أن الإجراء رقم 34 حقق نسبة الاتفاق العام فقد بلغ وزنه النسبي المئوي 77%، ويتضح أن 03 خبراء التزموا فيه الحياد وهو ما يمثل نسبة 11.5%، إضافة إلى خبيرين عارضوا هذ ا الإجراء بشدة بنسبة 7.7%، وهو بذلك الإجراء الاضعف رغم تحقيقه لشرط القبول.

ويتضح من الجدول رقم (32) كذلك أن جميع الإجراءات الأخرى حققت نسبة مرتفعة من الاتفاق العام في بقية الإجراءات حيث تراوحت بين 80 % كنسبة دنيا و92.4% كنسبة قصوى، فهي بذلك إجراءات تم اعتمادها في هذه الجولة.

الجدول رقم (33) يبين نتائج الجولة الثالثة للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني

المشكل	البدائل										الوزن النسبي	
	أعارض بشدة		أعارض		محايد		اوافق		أوافق بشدة		ك	%
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين الأكاديمي												
الإجراء 35	2	7.7	1	3.8	5	19.2	11	42.3	7	26.9	3.77	75.4
الإجراء 36	1	3.8	1	3.8	**2**	**7.7**	9	34.6	13	50.0	4.23	84.6
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالترقيات												
الإجراء 37	1	3.8	1	3.8	**1**	**3.8**	9	34.6	14	53.8	4.31	86.2
الإجراء 38	**0**	**0**	**2**	**7.7**	2	7.7	12	46.2	10	38.5	4.15	83
الإجراء 39	**0**	**0**	**1**	**3.8**	**1**	**3.8**	7	26.9	17	65.4	4.54	90.8
الإجراء 40	1	3.8	**0**	**0**	2	7.7	15	57.7	8	30.8	4.12	82.4
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين أثناء الخدمة												
الإجراء 41	**0**	**0**	**0**	**0**	**1**	**3.8**	15	57.7	10	38.5	4.35	87
الإجراء 42	**0**	**0**	**0**	**0**	**3**	**11.5**	**8**	**30.8**	**15**	**57.7**	**4.46**	**89.2**
الإجراء 43	**0**	**0**	**0**	**0**	1	3.8	14	53.8	11	42.3	4.38	87.6

يتضح من الجدول رقم (33) أن جميع الإجراءات للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني للمدرس قد حصلت على وزن نسبي أكبر من3.77 ما يعني تحقيق وزن نسبي مئوي أكبر من 75.4% وهي قيمة تفوق نسبة 75% التي هي من شروط أسلوب دالفي ومنه يمكن القول إن كل الإجراءات قد حققت الحد المطلوب لتبنيها في هذه الجولة.

ويتضح كذلك من خلال الجدول رقم (33) أن الإجراء رقم 35 حقق نسبة الاتفاق العام فقد بلغ وزنه النسبي المئوي 75.4% حيث يتضح أن 05 خبراء التزموا فيه الحياد وهو ما يمثل نسبة 19.2%، وخبيرين عارضوا هذ ا الإجراء بشدة بنسبة 7.7%، وخبير أخر اختار معارضة هذا الاجراء وهو بذلك الإجراء الاضعف رغم تحقيقه لشرط القبول.

ويتضح من الجدول رقم (33) كذلك أن جميع الإجراءات الأخرى حققت نسبة مرتفعة من الاتفاق العام في بقية الإجراءات حيث تراوحت بين 82.4 %كنسبة دنيا و90.8%كنسبة قصوى، فهي بذلك إجراءات تم اعتمادها في هذه الجولة.

الجدول رقم (34) يبين نتائج الجولة الثالثة للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بثقافة المجتمع

المشكل	البدائل										الوزن النسبي	
	أعارض بشدة		أعارض		محايد		اوافق		أوافق بشدة			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمؤسسات المجتمع												
الإجراء 44	**1**	**3.8**	**1**	**3.8**	2	7.7	**16**	**61.5**	6	23.1	3.96	79.2
الإجراء 45	**0**	**0**	**0**	**0**	3	11.5	12	46.2	11	42.3	4.31	86.2
الإجراء 46	1	3.8	0	0	**0**	**0**	**18**	**69.2**	7	26.9	4.15	83
الإجراء 47	**0**	**0**	**1**	**3.8**	**1**	**3.8**	**18**	**69.2**	**6**	**23.1**	**4.12**	**82.4**
الإجراء 48	**0**	**0**	0	0	1	3.8	**16**	**61.5**	**9**	**34.6**	4.31	86.2
الإجراء 49	**0**	**0**	1	3.8	0	0	10	38.5	15	57.7	4.50	90
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بنظرة الأولياء												
الإجراء 50	**0**	**0**	**0**	**0**	0	0	15	57.7	**11**	**42.3**	4.42	88.4
الإجراء 51	**0**	**0**	**0**	**0**	**1**	**3.8**	14	53.8	11	42.3	4.38	87.6
الإجراء 52	**0**	**0**	0	0	**2**	**7.7**	13	50.0	11	42.3	4.35	87

يتضح من الجدول رقم (34) أن جميع الإجراءات للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بثقافة المجتمع قد حصلت على وزن نسبي أكبر من 3.96 ما يعني تحقيق وزن نسبي مئوي أكبر من 79.2% وهي قيمة تفوق نسبة 75% التي هي من شروط أسلوب دالفي ومنه يمكن القول إن كل الإجراءات قد حققت الحد المطلوب لتبنيها في هذه الاستراتيجية.

ويتضح كذلك من خلال الجدول رقم (34) أن الإجراء رقم 44 حقق نسبة الاتفاق العام فقد بلغ وزنه النسبي المئوي 79.2% حيث يتضح أن خبيرين التزموا فيه الحياد وهو ما يمثل نسبة 7.7%، وخبير واحد عارض هذ ا الإجراء بشدة بنسبة 3.8%، وخبير واحد أخر اختار معارضة هذا الإجراء بنسبة 3.8% وهو بذلك الإجراء الأضعف رغم تحقيقه لشرط القبول.

ويتضح من الجدول رقم (34) كذلك أن جميع الإجراءات الأخرى حققت نسبة الاتفاق العام مرتفعة في بقية الإجراءات حيث تراوحت بين 82.4% كنسبة دنيا و90 % كنسبة قصوى، فهي بذلك إجراءات معتمدة للتغذية الراجعة في الجولة الثالثة.

اتضح من خلال عرض الجداول أرقام و(30) و(31) و(32) و(33) و(34) وتحليلها واستخلاص الإجراءات التي حازت على نسبة عالية من الاتفاق العام بين الخبراء أكبر ممن 75 % كما تم إظهار الإجراءات الضعيفة وفق اراء الخبراء.

ويمكن تلخيص نتائج الجولة الثالثة في أن جميع الإجراءات قد حازت على نسبة اتفاق عام اكبر من 75 % ما عدا الإجراء رقم 13 الذي رفض بعض الخبراء التعديل الذي أجري عليه في الجوة الثالثة، لذلك ألغي التعديل وتم استرداد الصيغة التي حققت شرط 75 % كنسبة اتفاق عام في الجولة الثانية، ومنه سوف يتم اعتماد جميع الإجراءات وعدها 52 في الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية، وسيتم عرض وتحليل ومناقشة نتائج استجابات الخبراء للإجابة على تساؤلات الدراسة من خلال نتائج هذه الجولة الثالثة والاخيرة، والجدول الموالي يوضح نسب التغيرات التي أجرية على محاور أداة الدراسة في كل جولة من الجولات الثلاث لأسلوب دالفي:

الجدول رقم (35) يوضح نسب التغيرات التي أجرية على محاور أداة الدراسة عبر الجولات دالفي

	الجولة الأولى		الجولة الثانية		الجولة الثالثة	
	عدد الفقرات المعدلة	نسبة التغيير	عدد الفقرات المعدلة	نسبة التغيير	عدد الفقرات المعدلة	نسبة التغيير
مهام المدرس	11	%78.57	02	%14.28	01	7.14%
التشريع المدرسي	09	%81.82	01	%9.09	00	00%
التنظيم المدرسي	07	%77.78	03	%33.33	00	00%
النمو المهني	07	%77.78	01	%11.11	00	00%
بثقافة المجتمع	06	%66.67	01	%11.11	00	00%

يتضح من الجدول رقم (35) أن التغيرات في الجولة الأولى شملت جميع المحاور بنسبة تراوحت بين 66.67% في محور ثقافة المجتمع ونسبة 81.82% في محور التشريع المدرسي وهي تمثل نسب عالية تدل على تغيرات كبيرة على محتوى الفقرات، غير أن نتائج التغيرات في الجولة الثانية تدل على تضاؤل التغيير في الأداة حيث تراوحت نسبة التعديل بين 11.11% في محور ثقافة المجتمع و14.28% في محور مهام المدرس، إلا أن الجولة الثالثة سجلت تغير طفيف على إجراء واحد في محور مهام المدرس حيث بلغت نسبة التغير في المحور 7.14%، بينما لم يتم تسجيل أي تغير يذكر في بقية المحاور.

ويمكن تلخيص نتائج أسلوب دالفي بجولاته الثلاثة وفق مجموع الأداة من خلال مقارنة الفقرات المقبولة والمعدلة من كل جولة في الجدول الموالي:

الجدول رقم (36) يبين عرض احصائي للفقرات المقبولة والفقرات المعدلة في الاستراتيجية المقترحة وفق مخرجات الجولات الثلاثة

	الجولة الأولى		الجولة الثانية		الجولة الثالثة	
	المجموع	النسبة	المجموع	النسبة	المجموع	النسبة
عدد الفقرات المقبولة	12	%23	44	% 84,6	51	%98
عدد الفقرات المعدلة	40	%77	08	% 15,4	01	%2
المجموع	52	100%	52	%100	52	100%

يتضح من الجدول رقم (36) التغييرات التي اجريت على فقرات الاستراتيجية وفق مخرجات الجولات الثلاثة على كامل الأداة، حيث يتضح أن عدد الفقرات المعدلة في الجولة الأولى بلغت 40 فقرة بنسبة 77% بينما في الجولة الثانية تم تعديل 08 فقرات بنسبة 15,4 % وفي الجولة الأخيرة تم تعديل فقرة واحدة بنسبة بلغت 2%.

ويتضح كذلك من خلال الجدول رقم (36) أن عدد الفقرات المقبولة في الجولة الأولى بلغ 12 فقرة بنسبة 23%، فيما كان عدد الفقرات المقبولة من الجولة الثانية بلغ عددها 44 فقرة وهو ما يمثل نسبة 84,6% من مجموع الأداة، بينما بلغ عدد الفقرات المقبولة في الجولة الثالثة والأخيرة 51 فقرة وهو ما يمثل نسبة 98% من مجموع الادة، بينما لم يتم تسجيل رفض لأي إجراء من مجموع الأداة.

واستنادا على نتائج الجولات الثلاثة أصبح بالإمكان تحديد الإجراءات التي حازت على نسبة اتفاق عالية من خلال نتائج الجولة الثالثة والأخيرة وسوف يتم تقديم في الفصل القادم عرض تفصيلي لنتائج هذه الجولة وتحليلها ومناقشتها من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة.

7- الأساليب الإحصائية:

تم الاعتماد في عملية تحليل البيانات على الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي، لتحديد استجابات أفراد العينة على فقرات الأداة.
- اختبار ت test (T) لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق تبعا للمتغيرات الديموغرافية للدراسة.
- تحليل التبيان الأحادي One-Way ANOVA لحساب دلالة الفروق تبعا للمتغيرات الديموغرافية للدراسة

أما الوزن النسبي فقد تم الحصول عليه بقسمة مجموع (التكرارات × وزن البديل) لكل بدائل الفقرة على مجموع الاستجابات، وتجدر الإشارة بتعدد المصطلحات التي تعبر عن الوزن النسبي، فبينما استخدم الكثير من الباحثين مصطلح الوزن النسبي أو الميزان النسبي نجد آخرين يستخدمون مصطلح المتوسط المرجح كما ورد عن عز عبد الفتاح (2008).

أما عماد الزغول (2005) فقد استخدم مصطلح الوسط الموزون حيث عرفه باسم الوسط المرجح فهو متوسط المتوسطات، الذي يستخدم عندما تتوفر متوسطات لمجموعات جزئية لعينة معينة على متغير ما ويراد تحديد المتوسط الحسابي للعينة ككل على ذلك المتغير ويتم حسابه من خلال المعادلة التالية:

$$س = \frac{س_1 ن_1 + س_2 ن_2 + \ldots س_ن ن_ن}{ن_1 + ن_2 + \ldots ن_ن}$$

حيث أن س1 ،س2، .. سن تمثل المتوسطات الحسابية للمجموعات الجزئية، وهي تمثل أوزان البدائل في الدراسة. أما ن1، ن2،... ن ن فهي تمثل عدد أفراد العينة في المجموعات الجزئية وهي بمثابة التكرارات ومجموعها يمثل مجموع الاستجابات الذي يمثل أفراد عينة الدراسة.

ومنه تصبح المعادلة المستخدمة لحساب الوزن النسبي في هذه الدراسة كما يلي:

$$\text{الوزن النسبي} = \frac{س_1 ك_1 + س_2 ك_2 + س_3 ك_3 + س_4 ك_4 + س_5 ك_5}{ن}$$

حيث س1، س2، س3، س4، س5 هي أوزان البدائل وهي على التوالي:5، 4، 3، 2، 1.

أما (ك1، ك2، ك3، ك4، ك5) فهي التكرارات في كل بديل من البدائل حسب استجابات أفراد العينة.

أما (ن) فتمثل عدد أفراد عينة الدراسة وهي مجموع التكرارات ك1+ ك2+ ك3.+ ك4+ ك5

الفصل السادس

عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

1. **عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول.**
2. **عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني.**
3. **عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث.**
4. **عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الرابع.**
5. **عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس.**
6. **عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل السادس.**
7. **عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل السابع**
8. **عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الثامن**
9. **عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل التاسع**
10. **عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل العاشر**
11. **عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الحادي عشر**
12. **عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني عشر**

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد ما تم التطرق في الفصل السابق إلى الإجراءات المنهجية للدراسة وتفصيل جولات الخبرة، يتناول هذا الفصل عرضًا للنتائج التي تم التوصل إليها وتحليلها إحصائيا، ومحاولة إعطاء تفسيرا لها استنادا إلى ما تقدم من نتائج الدراسات السابقة.

فقد هدفت هذا الدراسة إلى تصميم استراتيجية مقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام أسلوب دالفي للدراسات المستقبلة من خلال بناء استبيان وعرضه على عينة من خبراء التربية البدنية والرياضية على ثلاث جولات، وتم التحقق من صدق وثبات نتائجه في الجولة الأولى والجولة الثانية.

كما تم الاعتماد على نتائج الجولة الثالثة في ترسيم الإجراءات المحددة للاستراتيجية المقترحة بعد المعـــالجات الإحصائية باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS إصدار 20، وفيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها وتحليلها وتفسيرها على ضوء نتائج الدراسات السابقة..

1. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول:

نص التساؤل الأول على الآتي:

ما هي الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية؟

وللإجابة على التساؤل الأول تم استخراج نسبة الاتفاق العام من خلال قيمة الوزن النسبي المئوي التي تعبر عن النسبة المئوية للوزن النسبي وكذلك حساب التكرارات والنسب المئوية حسب بدائل المقياس والوزن النسبي لكل محور من محاور الاستراتيجية، ثم حساب مجموع المحاور والذي يمثل المجموع العام لاستجابات الخبراء على أداة الدراسة، ولتحديد دلالة قيمة الوزن النسبي تم استخدام معيار عز عبد الفتاح (2008، ص538) الذي سبق تقديم شرح وافي عليه في إجراءات تطبيق الجولة الثانية في الفصل السابق.

وفيما يلي عرض وتحليل وتفسير لنتائج استجابات أفراد العينة حول الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية والجدول الموالي يبين اراء الخبراء حول كل محور من محاور الاستراتيجية، ومجموع المحاور والذي يمثل المجموع العام لاستجابات الخبراء على أداة الدراسة.

الجدول رقم (37) يبين نسبة الاتفاق العام حول محاور الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية

المحاور	البدائل										الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
	أعارض بشدة		أعارض		محايد		اوافق		أوافق بشدة			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
مهام المدرس	**00**	**00**	**07**	**1.9**	39	10.7	**179**	**49.2**	139	38.2	4.23	%84.7
التشريع المدرسي	2	0.7	**00**	**00**	23	8.1	158	55.4	102	35.8	4.24	%84.9
التنظيم المدرسي	3	1.3	6	2.5	**17**	**7.2**	**124**	**53**	84	36	4.19	%83.9
النمو المهني	**5**	**2.3**	**6**	**2.5**	**18**	**7.7**	**100**	**42.7**	**105**	**44.8**	4.25	%85.1
ثقافة المجتمع	**2**	**0.8**	3	1.3	10	4.3	**132**	**56.4**	**87**	**37.2**	4.27	%85.5
مجموع الاداة	**12**	**1.1**	22	1.6	107	7.6	**693**	**51.3**	**517**	**38.4**	4.23	%84.8

يتضح من الجدول رقم (37) أن قيمة الوزن النسبي لمجموع الأداة بلغت 4.23 والتي تمثل نسبة 84.8% من الاتفاق عام وهي قيمة مرتفعة تنتمي إلى المجال الذي يعبر عن الموافقة بشدة، فهذه النتائج تعبر عن موافقة الخبراء على أن الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتمثلة في إجراءات تتعلق بمهام المدرس، والتشريع المدرسي، والتنظيم المدرسي، والنمو المهني، وثقافة المجتمع، تعتبر إجراءات مقبولة يمكن أن تمثل حلول علاجية لأهم المشكلات مهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية.

ومن خلال نفس الجدول يتضح وجود تقارب في المحاور حسب آراء الخبراء، وهو ما يظهر أن جميع الإجراءات في كل المحاور المستخدمة في الأداة هي اجراءات مقبولة من طرف عينة الخبراء، حيث تراوحت قيمة الوزن النسبي بين 4.19 و4.27 والتي تمثل نسبة اتفاق عام بين 83.9% ونسبة 85.5% وهو مجال متقارب يمثل فروق قدرها 0.08 من قيمة الأوزان النسبية وفروق في النسبة قدرها 01,6% بين أعلى قيمة وأدنى قيمة من استجابات عينة الخبراء.

ويتضح من الجدول رقم (37) أن الإجراءات المكونة لمحور ثقافة المجتمع قد حازت على اعلى نسبة اتفاق عام بلغت 85.5% من إجماع الخبراء وبلغت قيمة الوزن النسبي 4.27 وهي قيمة مرتفعة تنتمي إلى المجال الذي يعبر عن الموافقة بشدة، وهذا ما يدل على أن الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع كان لها أهمية كبيرة حسب آراء الخبراء.

وبنظرة تحليلية في نتائج هذا المحور الذي يضم مجموع تكرارات بلغت 234 تكرار نجد أن البديل أعارض بشدة قد تكرر مرتين وهو ما يمثل نسبة 0.8 % بينما يتضح أن البديل أعارض تكرر ثلاث مرات بنسبة تمثيل 1.3% أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 10 مرات بنسبة تمثيل تقدر بـ 4.3%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة وصلت إلى 132تكرار بنسبة 56.4% وعدد تكرار البديل أوافق بشدة وصل إلى 87 تكرار بنسبة تمثيل بلغت 37.2%.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بمدى إدراك عينة الخبراء بما يمكن أن تحققه هذه الإجراءات من حلول علاجية تمكن من تجاوز الجفاء الذي يطبع الممارسات المهنية في مادة التربية البدنية والرياضية من طرف مؤسسات المجتمع سواء ما يتعلق بالأسرة الصغيرة وحتى ما يمكن أن يمتد إلى المحيط الاجتماعي إضافة إلى الإجراءات التي من شأنها أن تحفز المكونات الاجتماعية في المدرسة في حد ذاتها من تجاوز الآثار السلبية للثقافة المجتمعية على مهنة مدرس التربية البدنية والرياضية.

وتعبر هذه النتيجة عن أهمية بالغة جعلت الخبراء يركزون على إحاطة هذه الممارسات المهنية التي تربط المدرس بالمجتمع بإجراءات تضبط وتنظم التنسيق الدائم والمستمر للممارسات المهنية في التربية البدنية والرياضية بين المدرس والحاضنة الاجتماعية فهي بذلك إجراءات من شأنها أن تطور العلاقة بين المهنة والمؤسسات الاجتماعية التي تنتمي إليها، وتجعلها شريك فعال في تحسين النظرة الاجتماعية لهذه المهنة التي اتسمت بنظرة دونية لمادة التربية البدنية والرياضية ولمهنة مدرس التربية البدنية والرياضية وعدم قدرة المدرسين على تغيير هذه النظرة بحكم المشكلات المهنية التي تمنعهم من إثبات أهمية المهنة التي يزاولونها.

لذلك فإن أهمية هذه الإجراءات تكمن في توعية مؤسسات المجتمع بما يمكن أن تحققه الممارسة البدنية والرياضية الصحيحة من نمو نفسي وتربوي واجتماعي، إذا تم الدعم الاجتماعي بالشكل الصحيح للمدرس وللممارسات البدنية والرياضية لما لها من دور مهم في التماسك الاجتماعي حسب تركي (2010).

وقد اوصت دراسة أوشن (2009) على ضوء ما أسفرت عليه النتائج إلى ضرورة نشر الوعي الرياضي بين أفراد المجتمع من خلال التعريف بأهمية الرياضة والنشاط الرياضي المدرسي وأهمية الدور الذي يقوم به مدرس التربية البدنية والرياضية في تربية التلاميذ.

غير أن الممارسات المهنية الراهنة لمدرسي التربية البدنية والرياضية بعيدة كل البعد عن الوسط الاجتماعي الذي يركز على الجوانب الحسية ويجهل الجوانب النفسية والحركية، يهتم بالغايات ويهمل الوسائل، يبحث عن تحقيق الأغراض التربوية من التربية البدنية والرياضية دون تحقيق أهدافها الرياضية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة كذلك من كون عينة الخبراء يعرفون جيدا أن الثقافة الرياضية للمجتمع في حالة تدنى ينظر فيه إلى كليات التربية الرياضية على أنها كليات المؤخرة وأن الطلاب الحاصلين على نسب من الدرجات المنخفضة هم الذين يلتحقون بهذه الكليات كما ورد عن نعمان ولطيفة (2010)، ثقافة تربط التعليم بالمواد العلمية، دون إعطاء اعتبار للمواد الأخرى التي تسعى إلى التربية الشاملة وفي مختلف المجالات العقلية والنفسية والبدنية، لذلك وجبت توعية المجتمع بالسبل الممكنة وبالإجراءات المحددة لتقريبه من مدرس التربية البدنية والرياضية.

كما يتبين من الجدول رقم (37) أن الإجراءات المكونة لمحور النمو المهني للمدرس حازت على ثاني أعلى نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت نسبة 85.1%، ووزن نسبي بلغت قيمته 25.4، وهي قيمة مرتفعة تنتمي إلى المجال الذي يعبر عن الموافقة بشدة، وهذا ما يدل على أن الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرسي التربية البدنية والرياضية كان لها أثرها البليغة في استجابات الخبراء.

وبنظرة تحليلية في نتائج هذا المحور الذي يضم مجموع تكرارات بلغت 234 تكرار نجد أن البديل أعارض بشدة قد تكرر 05 مرات وهو ما يمثل نسبة 2.3% بينما يتضح أن البديل أعارض تكرر 06 مرات بنسبة تمثيل 2.5% أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 18 مرة بنسبة تمثيل تقدر بـ 7.7%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة وصلت إلى 100 تكرار بنسبة 42.7% وعدد تكرارات البديل أوافق بشدة وصل إلى 105 تكرار بنسبة تمثيل بلغت 44.8%.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بمستوى وعي أفراد العينة من خبراء التربية البدنية والرياضية ممن يشتغلون في تدريس هذه المادة في المعاهد والجامعات بضرورة تحديد إجراءات تعطي أهمية بالغة للمستقبل المهني لمدرسي المادة حيث يفترض أن يكون التكوين الذي يتلقاه المدرس بمثابة القاعدة النظرية والتطبيقية التي تسمح بالتقدم والتطور في هذه المهنة بمختلف نشاطاتها تبعا لخصوصيتها التطبيقية وتعدد المجالات التي يمكن للمدرس أن يتقدم فيها مهنيا ومعرفيا وماديا.

لذلك فإن الأهمية التي اكتسبتها هذه الإجراءات تكمن في تحديد المعالم والأهداف العامة للتكوين الأكاديمي من خلال تحديد الخصائص المميزة التي تمثل المظهر الوظيفي المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية حتى يكتسب شخصية تضمن له الانسجام مع متطلبات الحياة المهنية الواقعية، إضافة إلى تحديد إجراءات تمكن المدرس من الطرق والوسائل التي تضمن له الاستمرارية في ممارسة مهامه والرقي في مهنته.

ولعل ارتفاع نسبة الاتفاق العام ترجع لأهمية ما يتضمنه محور النمو المهني من إجراءات تحدد الشكل المستقبلي الذي يتطلع إليه الخبراء والتي يجب مراعاتها في عمليات الترقية المهنية والمادية والمهارية لمدرسي التربية البدنية والرياضية وكذا برامج التكوين أثناء الخدمة من خلال محتوى الأيام الدراسية وطبيعة مضمون الأيام البيداغوجية والتكوينية

وهذا ما يفسر بمدى إدراك عينة الخبراء بأنه رغم أن كل مدرسي التربية البدنية والرياضية قد تابعوا تكوينا أكاديميا أهلهم إلى ممارسة هذه المهنة إلا أن الحاجة إلى النمو المهني المستمر والدائم لم يتم إشباعها مما يتطلب تعديل الآليات المتبعة في عمليات النمو المهني لمدرسي التربية البدنية والرياضية في مختلف مجالات.

فهذه النتيجة تظهر أن الطرق و الإجراءات التي تعمل على الارتقاء وتحسين الأداء انطلاقا من التكوين الأكاديمي يجب أن ترقى إلى تطلعات المدرسين في ظل تنامي الطلب على تكوين رياضي قاعدي للتلاميذ ينسجم والمتطلبات الحديثة التي تستجيب لأهداف التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي وتلبي تطلعات التلاميذ وأولياءهم من الممارسات البدنية والرياضية في المدرسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة حلمي وآخرون (1998) فيما يتعلق بمجال تطوير النواحي المهنية للمدرس، وتستجيب هذه النتيجة كذلك إلى ما اوصت به دراسة تركي (2010) من ضرورة إعادة النظر في سياسات التكوين بما يتماشى والمتطلبات الاجتماعية والثقافية للمجتمع الجزائري وإعادة الاعتبار لعملية تكوين المعلمين.

كما أن دراسة بن قناب (2006) خلصت إلى أن مدرس التربية البدنية والرياضية لا يبالي بكل ما يفيد في نموه المهني وقد أوصى بأنه ينبغي على الهيئات المعنية بالتربية والتعليم وبالتشاور مع المدرسين أن تعزز انشاء شبكة من المعاهد والمرافق للتدريب أثناء الخدمة يلتحق بها جميع المدرسين مجانا، وينبغي أن تشترك فيها معاهد إعداد المدرسين والمؤسسات العملية مثل الكليات ومعاهد التربية البدنية والرياضية بالجامعة قصد تحسين مستوى التدريس كما اقترح رفع سقف التكوين في التربية البدنية والرياضية إلى مستويات أعلى لزيادة تمكين المدرسين من مهنتهم.

كما يتبين من الجدول رقم (37) أن الإجراءات المكونة لمحور التشريع المدرسي حازت على ثالث أعلى نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت نسبة 84.9%، ووزن نسبي بلغت قيمته 4.24، وهي قيمة مرتفعة تنتمي إلى المجال الذي يعبر عن الموافقة بشدة، وهذا ما يدل على أن الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي كان لها قبول كبير من خلال أراء الخبراء.

وبنظرة تحليلية في نتائج هذا المحور الذي يضم مجموع تكرارات بلغ 286 تكرار نجد أن البديل أعارض بشدة قد تكرر مرتين وهو ما يمثل نسبة 0.7% بينما يتضح أنه لم يتم تسجيل أي تكرار للبديل أعارض مما يعني 00% كنسبة تمثيل، أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 23 مرة بنسبة تمثيل تقدر بـ 8.1%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة وصلت إلى 158 تكرار بنسبة 55.4% وعدد تكرارات البديل أوافق بشدة وصل إلى 102 تكرار بنسبة تمثيل بلغت 35.8%.

وهو ما يفسر أهمية الاجراءات التي تتعلق بالتشريع المدرسي وأثرها على تنظيم وتسير الأنشطة البدنية والرياضية، لأن الممارسات المهنية لمدرسي التربية البدنية والرياضية تخضع لنصوص قانونية لا يمكن تجاوزها، فقصورها يمثل افتقار المدرس للإجراءات التي تمكنه من تحقيق الأهداف المرجوة من ممارسة التربية البدنية والرياضية داخل الوسط المدرسي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما دعت إليه دراسة عماري (2011) من أجل اشراك المختصين والباحثين في مجالات التربية البدنية والرياضية في إعداد نصوص تشريعية مستقبلية تنطلق من الواقع الميداني للممارسات الحالية، فقد توصلت دراسة بن قناب (2009) أن المدرسين أجمعوا على غياب البرامج والقوانين التي تعتني باكتشاف المواهب الشابة وتدعيمها داخل الوسط المدرسي، وهذه النتيجة تساهم في دعم المنظومة التشريعية بالمبادئ العامة لصياغة نصوص تطبيقية.

وهذا ما يبين درجة وعي الخبراء بأهمية التشريع المدرسي من كونه مجال حساس، وأن الثغرات القانونية والنقائص التشريعية المنظمة للرياضة المدرسية تتسبب بشكل مباشر في ظهور اختلال الأداء المهني للمدرس وفي ابتعاده عن الدور المهني الذي يتطلع إليه.

ولعل ارتفاع نسبة الاتفاق العام ترجع لأهمية ما يتضمنه محور التشريع المدرسي من إشارة إلى الإجراءات التي يجب مراعاتها في صياغة النصوص التشريعية المنظمة للأنشطة الرياضة اللاصفية الداخلية والخارجية وإجراءات تكوين وتسيير الفرق الرياضية المدرسية وإجراءات تتعلق بصياغة نصوص تشريعية تنظم العلاقة بين الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية والرابطة الولائية للرياضة المدرسية مع مختلف الاتحادات والرابطات المختصة، إضافة إلى إجراءات تهدف إلى تمكين مدرسي التربية البدنية والرياضية من تفعيل دور الجمعية الثقافية والرياضية المدرسية.

وهذا ما يمكن تفسيره بمدى إدراك عينة الخبراء بأنه رغم وجود ترسانة من النصوص التشريعية المنظمة للأنشطة البدنية والرياضية إلا أنها تحتاج إلى إعادة صياغة وتحتاج إلى تدعيمها بنصوص تطبيقية تضمن التنسيق الكامل بين مختلف الهيئات الرياضية المسيرة للحركة الرياضية الوطنية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما دعت إليه دراسة عماري (2011) التي من ضرورة مراجعة المنظومة التشريعية للتربية البدنية والرياضية وفق أسس جديدة تأخذ بحاجة الممارسة في الداخل وبتطورات الدراسات العلمية والتكنلوجية في مختلف الميادين ذات العلاقة بالرياضة وصياغة أرضية مشتركة بين السلطة العمومية وإطارات القطاع تؤسس لرؤية جديدة لنظام الرياضة في المجتمع بما يحقق التوازنات العامة من جهة ويرتقي بظروف الممارسة الرياضية من جهة أخرى.

كما يتبين من الجدول رقم (37) أن الإجراءات المكونة لمحور مهام المدرس حازت على رابع أعلى نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت نسبة 84.7%، ووزن نسبي بلغت قيمته 4.23، وهي قيمة مرتفعة تنتمي إلى المجال الذي يعبر عن الموافقة بشدة، وهذا ما يدل على أن الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بمهام المدرس كان لها أهمية كبيرة وقد تركت آثارها البليغة في استجابات الخبراء.

وبنظرة تحليلية في نتائج هذا المحور الذي يضم مجموع تكرارات بلغ 364 تكرار يتضح أنه لم يتم تسجيل أي تكرار للبديل أعارض بشدة مما يعني 00% كنسبة تمثيل، بينما نجد أن البديل أعارض قد تكرر 07 مرات وهو ما يمثل نسبة 1.9%، أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 39 مرة بنسبة تمثيل تقدر بـ 10.7%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة وصلت إلى 179تكرار بنسبة 49.2% وعدد تكرارات البديل أوافق بشدة وصل إلى 139تكرار بنسبة تمثيل بلغت 38.2%.

وتفسير هذه النتيجة يستند إلى درجة وعي أفراد العينة من الخبراء إلى حتمية تحديد مهام المدرس وفق نمط متكامل يسمح بتحقيق الأهداف التربوية للمجتمع والأهداف المهنية للمدرس من خلال إجراءات من شأنها أن تقلل من التباين بين ما هو مطلوب من المدرس تنفيذه وما يمكن أن يواجهه حقيقة في تأدية مهامه، فقد أشارت ابتهاج (2008) إلى درجة التعقيد في مهام مدرس التربية البدنية والرياضية حيث ذكرت أنه يطلب من المدرس تكوين تلاميذ بلياقة بدنية عالية، ومهارة حركية عالية للعبة مستقبلية معينة، والتفوق في الممارسة التنافسية المتميزة، وتوازن في جوانب الشخصية، إضافة إلى الترويح عن النفس وشغل وقت الفارغ وقد تكون النتيجة لا شيء.

ولعل معرفة الخبراء بالنقائص في الوسائل والامكانيات المساعدة على تنفيذ مهام المدرس كان لها تأثير على الاستجابات التي تظهر أهمية صياغة إجراءات تحدد مهام واضحة وصريحة ترتكز على الطبيعة التطبيقية للمادة ومدها بالوسائل المساعدة الضرورية التي من شأنها أن تؤدي إلى نجاح المدرس في مهمته.

كما تعزى هذه النتيجة إلى تطور مستوى الأهداف المسطرة لمهنة تدريس التربية البدنية والرياضية نتيجة التوجهات الحديثة التي أصبحت تولي اهتماما متزايدا لفئة الموهوبين، مما عقد من مهام المدرس في ظل افتقار المناهج لأليات تسمح باكتشاف الموهوبين وتوجيههم حيث توصلت دراسة بوغربي (2006) إلى غياب استراتيجية واضحة في تحديد البرامج الخاصة بالرياضة المدرسية.

وقد ذكر ساكر SAKER (2008) أن المشرع في الجزائر يؤكد بشكل خاص على الرياضة كظاهرة ضرورية للتنمية البدنية والذهنية والتعبئة العامة المواطنين، ولتعزيز القدرات البدنية وتحسين تمثيل البلاد في الساحة الرياضية الدولية، وتتولى وزارة التعليم الوطني والشباب والرياضة إدارة هذه الأهداف مركزيا، بينما في بلجيكا اتضح أن النصوص هي أكثر ملاءمة لاحتياجات المجتمع الحديث بمعنى أن المشرع يصر بشكل خاص على الصحة.

ولعل نتائج عينة الخبراء على محور مهام المدرس تتماشى مع توصلت إليه دراسة ابتهاج (2008) حول استراتيجية وآفاق تطوير الرياضة المدرسية من أن الرياضة المدرسية في حاجة إلى تغيير حجم الأعباء والأدوار التي يتحملها كل من المعلم والمتعلم.

كما أن ارتفاع نسبة الاتفاق العام على محور مهام المدرس ترجع لأهمية الإجراءات التي يتضمنها هذا المحور والتي تسمح بتوحيد المهام التدريسية والمهام التربوية البيداغوجية في نسق واحد يستجيب لأهداف التربية البدنية والرياضية ويضمن ممارسة مهنية خالية من التناقضات والتعددية والازدواجية، إضافة إلى ما تحمله هذه الإجراءات من تخفيف للأعباء الواقعة على مدرس التربية البدنية والرياضية في إعداد الفرق الرياضية المدرسية وفي تأطير المنافسات الرياضية وفي مختلف المهام الثانوية من كونها إجراءات تكاملية تكمل بعضها البعض في الاتجاه التربوي والرياضي السليم.

ويتضح من الجدول رقم (37) كذلك أن الإجراءات المكونة لمحور التنظيم المدرسي حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء بلغت نسبة 83.9%، ووزن نسبي بلغت قيمته 4.19، وهي قيمة مرتفعة تمثل أعلى قيمة في المجال الذي يعبر عن الموافقة بشدة، وهذا ما يدل على أن الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي حازت على موافقة لجنة الخبراء.

وبنظرة تحليلية في نتائج هذا المحور الذي يضم مجموع تكرارات 234 تكرار نجد أن البديل أعارض بشدة قد تكرر 03 مرات وهو ما يمثل نسبة 1.3% بينما يتضح أن البديل أعارض تكرر 06 مرات بنسبة تمثيل 2.5% أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 17 مرة بنسبة تمثيل تقدر بـ 7.2%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة

وصلت إلى 124 تكرار بنسبة 53% وعدد تكرارات البديل أوافق بشدة وصل إلى 84 تكرار بنسبة تمثيل بلغت 36%.

وتفسر هذه النتيجة بسعي لجنة الخبراء إلى تحديد اجراءات تضمن تخفيض حدة المشكلات المهنية الناجمة عن التنظيم المدرسي بمختلف مستوياته سواء ما تعلق بالتنظيم المشرف مباشرة على إدارة وبرمجة حصه التربية البدنية والرياضية وتسييرها وحماية الممارسات البدنية فيها من خلال إجراءات تنظيميه تفرض ممارسة رياضة تخضع للشروط الوقائية والصحية وتوفي شروط النظافة العامة، تشمل هذه الإجراءات كذلك ما يختص به التنظيم المركزي الذي يمثل مصدر القرارات المتعلقة بالحجم الساعي المخصص للمادة وعدد التلاميذ وكيفيات توزيعهم إضافة إلى محتوى الحصص وأساليب التقويم المرحلية المعتمدة في مادة التربية البدنية والرياضية.

وتعبر الأهمية التي تكتسيها هذه الإجراءات عن أهمية الضوابط التنظيمية وأثرها على مختلف الممارسات المهنية للمدرس من كونها تحدد الإطار التنظيمي الذي يسير نشاطات المدرس ويقيدها بإجراءات تنظيمية تجاوزها يخل بالمنظومة التربوية عموما ويخل بسيرورة تدريس المواد الأخرى.

كما أن هذه النتيجة تبرز وعي الخبراء بأن وجود نقائص وصعوبات مصدرها التنظيم المدرسي تؤثر سلبا على الأداء المهني للمدرسين، وهو ما توصلت إليه دراسة بن قناب (2009) من عدم ملائمة التسيير الإداري للرياضة المدرسية وتسجيل بعض النقائص في الجانب التنظيمي، كما أكدت هذه الدراسة على أن التسيير الإداري الحالي لا يخدم الحركة الرياضية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة تركي (2010) من ضرورة توفير الظروف المناسبة للممارسة البدنية والرياضية واعطائها المكانة التي تليق بها من خلال إعادة النظر في إشكاليات الحجم الساعي ومعامل الاكتظاظ والبنى التحتية.

وانطلاقا مما سبق يمكن استخلاص أن كل المحاور المكونة للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية قد حازت على نسبة اتفاق عالية تجاوزت بكثير نسبة الاتفاق 75% والتي تمثل تحقق شرط من شروط أسلوب دالفي للدراسات المستقبلة لتبني إجراءات الاستراتيجية المقترحة.

2. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني:

نص التساؤل الثاني على الآتي:

ما هي الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية؟

وللإجابة على التساؤل الثاني تم استخراج نسبة الاتفاق العام من خلال قيمة الوزن النسبي المئوي التي تعبر عن النسبة المئوية للوزن النسبي وذلك بعد حساب التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لكل إجراء من إجراءات الاستراتيجية، ثم حساب مجموع الفقرات حسب كل محور وحسب كل تحديد اجرائي.

وفيما يلي عرض وتحليل وتفسير لنتائج استجابات أفراد العينة حول الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية والجدول الموالي يبين آراء الخبراء حول الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية مع التحديدات الإجرائية التي تمثلها هذه الإجراءات.

الجدول رقم (38) يبين نسبة الاتفاق العام حول الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية

التحديدات الإجرائية	البدائل										الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
	أعارض بشدة		أعارض		محايد		اوافق		أوافق بشدة			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
المهام الرسمية	**00**	**00**	**2**	**1.9**	07	6.7	**57**	**54.8**	38	36.6	4.26	%85.2
المهام الإضافية	00	00	**03**	**2.9**	11	10.6	47	45.2	43	41.3	4.25	%85
الوسائل البيداغوجية	00	00	**2**	1.3	**21**	**13.4**	**75**	**48.1**	58	37.2	4.21	%84.2

يتضح من الجدول رقم (38) أن التحديدات الإجرائية المكونة لمحور مهام مدرسي التربية البدنية والرياضية فاقت نسبة الاتفاق العام بين الخبراء في جميعها قيمة 75%، وهذا ما يدل على أن جميع التحديدات الإجرائية نالت موافقة لجنة خبراء دالفي.

فقد حازت الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الرسمية على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء بلغت نسبة 85.2%، ووزن نسبي بلغت قيمته 4.26، وبالنظر في النتائج الواردة في الجدول رقم (38) وعلى اعتبار مجموع التكرارات بلغت 104تكرار في إجراءات المهام الرسمية نجد أن البديل أعارض بشدة لم

يسجل فيه أي تكرار بمعنى نسبة 00%، بينما يتضح أن البديل أعارض تكرر مرتين بنسبة تمثيل 1.9% أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 07 مرات بنسبة تمثيل تقدر بـ6.7%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة وصلت إلى57 تكرار بنسبة 54.8% وعدد تكرارات البديل أوافق بشدة وصل إلى 38 تكرار بنسبة تمثيل بلغت 36.6%.

ويتضح من الجدول رقم (38) كذلك أن الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الإضافية حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء بلغت 85%، ووزن نسبي بلغت قيمته 4.25، وعلى اعتبار مجموع التكرارات بلغت 104تكرار في إجراءات المهام الإضافية نجد أن البديل أعارض بشدة لم يسجل فيه أي تكرار بمعنى نسبة 00%، بينما يتضح أن البديل أعارض تكرر 03 مرات بنسبة تمثيل 9،2% أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 11 مرات بنسبة تمثيل تقدر بـ10.6%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة وصلت إلى47 تكرار بنسبة 45.2% وعدد تكرارات البديل أوافق بشدة وصل إلى 43 تكرار بنسبة تمثيل بلغت41.3%.

كما أن الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالوسائل البيداغوجية حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت نسبة 84.2%، ووزن نسبي بلغت قيمته 4.21، وبالنظر في النتائج الواردة في الجدول رقم (38) وعلى اعتبار مجموع التكرارات بلغ 156تكرار في إجراءات الوسائل البيداغوجية نجد أن البديل أعارض بشدة لم يسجل فيه أي تكرار بمعنى نسبة 00%، بينما يتضح أن البديل أعارض تكرر مرتين بنسبة تمثيل 1.3% أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 21 مرات بنسبة تمثيل تقدر بـ13.4%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة وصلت 75 تكرار بنسبة 48.1% وعدد تكرارات البديل أوافق بشدة وصل إلى 58 تكرار بنسبة تمثيل بلغت37.2%.

ولتفسير هذه النسب المرتفعة للاتفاق العام للخبراء حول هذه الإجراءات يمكن الاستعانة بتفصيل الإجراءات المقترحة لمواجه أهم المشكلات المهنية واحدة بواحدة استنادا إلى الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام لكل إجراء كما هو موضح في الجداول الموالية رقم (39) و(40) و(41) والتي تبين الإجراءات المقترحة لكافة التحديدات الإجرائية لمحور مهام المدرس:

الجدول رقم (39) يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الرسمية لمدرسي التربية البدنية والرياضية.

الأبعاد	المشكلات المهنية	الإجراء المقترح	الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
المهـــــام التدريسية	غياب الكتاب المدرسي يؤثر على مهمة مدرس التربية البدنية والرياضية	1- إعداد كتاب سنوي مدرسي لكل اختصاص رياضي ولكل مرحلة عمرية يوضع في متناول المدرسين والتلاميذ.	4.19	%83.8
	غياب البرنامج الدراسي الصريح يعقد مهمة مدرس المادة	2- اعداد وسائل مساعدة تسمح بالتنفيذ الاجرائي لبرامج دراسية تتضمن الكفاءات القاعدية لكل تخصص ولكل مستوى.	4.35	%87
المهمة التربوية (البيداغوجية)	صعوبات تسير العدد الكبير للتلاميذ في مساحة صغيرة للعب	3- توزيع التلاميذ على تخصصات مختلفة في نفس الوقت حسب الامكانيات المتوفرة في المؤسسة.	4.08	%81.6
	الزمن الذي يقضيه مدرس المادة مع تلاميذه غير كافي لتمرير الرسالة التربوية	4- زيادة الحجم الساعي لمختلف اوجه النشاط البدني والرياضي.	4.42	%88.4

يتضح من الجدول رقم (39) أن أقل نسبة من الاتفاق العام حصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الرسمية لمدرسي التربية البدنية والرياضية بلغت 81.6 % وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر أعضاء لجنة خبراء دالفي.

كما يتضح من الجدول رقم (39) أنه لمواجهة مشكلة غياب الكتاب المدرسي يقترح الخبراء إعداد كتاب سنوي مدرسي لكل اختصاص رياضي ولكل مرحلة عمرية يوضع في متناول المدرسين والتلاميذ حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 83.8 % وهذا ما يتفق مع ما ذكره منذر (2007) من أن الكتاب هو الأداة المهمة والضرورية للتعلم ويعد ركنا مهما من أركان المنهاج مما يخفف المجهود الذي يبذله المعلم أثناء تأدية مهامه.

وتتفق هذه النتيجة كذلك مع ما أوصت به دراسة فاضلي (2014) حول إعداد دليل مدرسي للتربية البدنية والرياضية لرفع مستوى التحصيل المعرفي لدى التلاميذ من ضرورة تزويد مادة التربية البدنية والرياضية بالكتاب المدرسي الموجه للممارسات البدنية والرياضية في مختلف الاطوار.

كما تتفق هذه النتيجة مع أورده بن قناب (2006) من أن مدرس التربية البدنية والرياضة لا يحسن صياغة أهداف الدرس ويفتقد لرسم خطة واضحة للممارسة درس التربية البدنية والرياضية وأنه يقضي معظم وقته في

الامور التي لا تنفع التلميذ من جميع النواحي، وقد أوصى بضرورة اتخاذ التدابير اللازمة لجعل الكتب وغيرها من الوسائل في متناول المدرس حتى يتسنى له الرفع من مستواه التعليمي العام ومؤهلاته المهنية.

كما يتبين من الجدول رقم (39) أنه لمواجهة مشكلة غياب البرنامج الدراسي الصريح يعقد من مهمة مدرس المادة يقترح الخبراء إعداد وسائل مساعدة تسمح بالتنفيذ الاجرائي لبرامج دراسية تتضمن الكفاءات القاعدية لكل تخصص ولكل مستوى حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 87%، ويتفق هذا الإجراء مع ما أشار إليه كامل وآخرون (صالح، 2008) أن المعلم لا يستطيع القيام بدوره بكفاءة دون توفر قدر مناسب من الإمكانيات التي تمكنه من التخطيط والتنفيذ الجيد لدرسه، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 87%.

كما يتضح من الجدول رقم (39) أنه لمواجهة مشكلة صعوبات تسيير العدد الكبير للتلاميذ في مساحة صغيرة للعب يقترح الخبراء توزيع التلاميذ على تخصصات مختلفة في نفس الوقت حسب الامكانيات المتوفرة في المؤسسة، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 81.6%.

ويتفق هذا الإجراء ما مع ما اثاره جغدم (2009) من أن جهد المدرس يتوزع على عدد كبير من التلاميذ يصل في بعض المؤسسات إلى 300 تلميذ في الأسبوع، ويتفق كذلك مع دراسة بن قناب (2006) الذي خلصت إلى أن نسبة الاشتراك المباشر وغير المباشر للتلاميذ في الأداء الحركي قليلة ونسبة الوقت الضائع خلال الدرس كبيرة.

كما يتضح من الجدول رقم (39) أنه لمواجهة مشكلة الزمن الذي يقضيه مدرس المادة مع تلاميذه غير كافي لتمرير الرسالة التربوية يقترح الخبراء زيادة الحجم الساعي لمختلف اوجه النشاط البدني والرياضي.، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 88.4%.

وتتفق هذه النتيجة كذلك مع ما أوصت به دراسة فاضلي (2014) من ضرورة زيادة الحجم الساعي لمادة التربية البدنية والرياضية لدعم للممارسات البدنية والرياضية في مختلف الاطوار، وهذا ما يتفق مع ما ذكره بوغربي (2006) من أن الحجم الساعي لتدريس المادة من ثلاث إلى أربع ساعات خلال فترة السبعينات سمح على تشجيع ممارسة الرياضة فهي الفترة التي عرفت فيها ظهور العديد من المواهب الرياضية وتمكنت خلالها المدرسة من تمويل رياضة النخبة الجزائرية بنجوم رياضية لامعة، تكونت على يد إطارات رياضية مختصة في الطور الابتدائي.

الجدول رقم (40) يبين الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الإضافية لمدرسي التربية البدنية والرياضية.

الأبعاد	المشكلات المهنية	الإجراء المقترح	الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
إعداد الفرق الرياضية المدرسية	غياب ميزانية خاصة لتسيير الفرق الرياضية المدرسية	5- تدعيم الرياضة المدرسية بميزانية خاصة.	4.46	89.2
تأطير المنافسات الرياضية	غياب الحوافز المادية للمدرسين كحكام ومؤطرين في المنافسات الرياضية المدرسية	6- تدعيم المدرسين في المنافسات الرياضية المدرسية بالتحفيز المادي والمعنوي.	4.31	86.2
	يجد المدرس نفسه في المنافسات الرياضية في مهام متعارضة حيث يصبح هو المدرب وهو الحكم	7- تحديد وفصل المهام بين التسيير، والتأطير، والتحكيم خلال المنافسات الرياضية المدرسية.	4.23	84.6
المهام الثانوية	يعين مدرس التربية البدنية والرياضية في الأمانات والحراسة في جميع المسابقات والامتحانات	8- تحديد معايير موضوعية في تعيين المدرسين في الأمانات والحراسة في المسابقات والامتحانات.	4.00	80

يتضح من الجدول رقم (40) أن أقل نسبة من الاتفاق العام حصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الإضافية لمدرسي التربية البدنية والرياضية بلغت 80% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

كما يتضح من الجدول رقم (40) أنه لمواجهة مشكلة غياب ميزانية خاصة لتسيير الفرق الرياضية المدرسية يقترح الخبراء تدعيم الرياضة المدرسية بميزانية خاصة حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 89.2 %، وهذا ما يتفق مع ما ذكره معين وعبد الحكيم (2009) من أن معظم الدراسات التي أجريت في هذا المجال توصي بالاهتمام بالنواحي الاقتصادية وزيادة الميزانية المخصصة للرياضة، وتتفق هذه النتيجة كذلك مع دراسة شعلال (1998) حيث خلصت إلى أن توفير ميزانية مالية ضرورة حتمية لسير النشاط الرياضي التربوي و أن عدم كفايتها يحتم ضرورة ابتكار مداخيل أخرى متنوعة لدعم الميزانية الموجودة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما اوصت به دراسة قزاقزة وآخرون (2010، 2015) من ضرورة زيادة المخصصات المالية المتعلقة بالأنشطة الرياضية من خلال الانفتاح على المؤسسات العامة والقطاع الخاص مما يسهم في رفع وزيادة مخصصات الأنشطة الرياضية المدرسية مما سينعكس على التجهيزات والأدوات الرياضية.

كما أن هاردمان Hardman (2008) ذهب إلى ضرورة تجميع موارد التربية البدنية والرياضة مع الشركاء الاخرين في المجتمع من الجهات الخاصة والتطوعية وخصوصا في المناطق الريفية والمناطق المعزولة، وقد جاء في توصيات Zeigler (زينب وغادة، 2008) أنه ينبغي على الإدارة المدرسية توزيع الميزانية المخصصة على شراء الإمكانيات وتجهيز الملاعب الرياضية والصيانة الدورية للأدوات والأجهزة المتوفرة.

ولمواجهة مشكلة غياب الحوافز المادية للمدرسين كحكام ومؤطرين في المنافسات الرياضية المدرسية يقترح الخبراء تدعيم المدرسين في المنافسات الرياضية المدرسية بالتحفيز المادي والمعنوي حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 86.2%.

وتتفق هذه النتيجة مع ما خلصت إلية دراسة شعلال (1998) من ضرورة توفير الحد الأدنى من الحوافز بغض النظر عن نوعها لمدرسي التربية البدنية والرياضية المشرفين على النشاط الرياضي اللاصفي لما تلعبه هذه الحوافز من دور هام لإنجاح العملية التربوية.

ولمواجهة مشكل المدرس الذي يجد نفسه في المنافسات الرياضية في مهام متعارضة حيث يصبح هو المدرب وهو الحكم يقترح الخبراء تحديد وفصل المهام بين التسيير، والتأطير، والتحكيم خلال المنافسات الرياضية المدرسية حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 84.6%.

وهذا ما يتفق مع دراسة قزاقزة وآخرون (2015) حول الصعوبات التي يواجهها معلمو الصف في تدريس مبحث التربية الرياضية من ضرورة اخضاع المدرسين إلى دورات تكوينية تتعلق بإدارة وتنظيم البطولات وقضايا التحكيم في الألعاب والبطولات، كما أن هذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة فايز وآخرون (2005) حول دور الإدارة المدرسية في تفعيل مشاركة الطلبة في النشاط الرياضي الداخلي بضرورة إيجاد مشرفين متخصصين للإشراف على النشاط الرياضي الداخلي لما له من أثر على التربية المتكاملة للنشء.

وتتفق كذلك مع ما خلصت إليه دراسة هاردمان Hardman (2008) من أنه يمكن لبعض الراشدين الذين يتم اختيارهم بعناية مع المعلمين ضمن وقت المنهج وخارجه على أن يكونوا مؤهلين بصورة ملائمة أو من ذوي الخبرة ويجب أن يكونوا واعين بدور واجب الرعاية.

ولمواجهة مشكلة تعيين مدرس التربية البدنية والرياضية في الأمانات والحراسة في جميع المسابقات والامتحانات يقترح الخبراء تحديد معايير موضوعية في تعيين المدرسين في الأمانات والحراسة في المسابقات والامتحانات، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 80%.

الجدول رقم (41) يبين الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالوسائل البيداغوجية.

الأبعاد	المشكلات المهنية	الإجراء المقترح	الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
المنشآت الرياضية	غياب خصوصية المكان الذي تمارس فيه المادة داخل المدرسة	**9**– ضمان خصوصية المكان الذي تمارس فيه التربية البدنية والرياضية داخل كل مدرسة بالشكل المناسب.	4.58	91.6
	نقص التجهيزات المتعلقة بالمنشآت الرياضية	**10**– ضمان الحد الأدنى من التجهيزات المرتبطة بكل تخصص رياضي.	4.35	87
العتاد الرياضي	الميزانية المخصصة للعتاد الرياضي لا تلبي إلا ابسط الاحتياجات	**11**– توفير ميزانية خاصة لاقتناء العتاد الرياضي المناسب قبل بدأ الممارسة الرياضية.	4.31	86.2
	أغلب العتاد الرياضي المستعمل لا يتطابق مع المواصفات العالمية للعتاد	**12**– ضمان اقتناء العتاد الرياضي المطابق للمواصفات العالمية حسب كل تخصص رياضي.	4.08	81.6
وسائل الاسترجاع	التفكير في وسائل الاسترجاع أمر غير مطروح للنقاش في المدرسة	**13**– ادراج وجبات غذائية خاصة بالممارسة الرياضية تتكفل بها المؤسسة.	3.77	75.4
	غياب ثقافة الاسترجاع في المدرسة والمجتمع	**14**– التوعية بمتطلبات الممارسة الرياضية الصحية.	4.27	85.4

يتضح من الجدول رقم (41) أن أقل نسبة من الاتفاق العام حصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالوسائل البيداغوجية بلغت 75.4% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

كما يتضح من الجدول رقم (41) أنه لمواجهة مشكلة غياب خصوصية المكان الذي تمارس فيه المادة داخل المدرسة يقترح الخبراء ضمان خصوصية المكان الذي تمارس فيه التربية البدنية والرياضية داخل كل مدرسة بالشكل المناسب، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 91.6%.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة شعلال (1998) حيث اوصت بضرورة تصميم الملاعب والساحات الرياضية في مكان منفصل عن قاعات الدراسة لضمان خصوصية الحصص وعدم التأثير على الدروس في المواد الأخرى بحكم طبيعة حصص التربية البدنية والرياضية، وهذا الإجراء يتفق مع ما أظهرته دراسة لمعين وعبد الحكيم (2009) من أن معظم ساحات المدارس إما إسفلتية أو ترابية وعرة لا تصلح للممارسة وتتوسط حجرات الدراسة.

ولمواجهة مشكلة نقص التجهيزات المتعلقة بالمنشآت الرياضية يقترح الخبراء ضمان الحد الأدنى من التجهيزات المرتبطة بكل تخصص رياضي، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 87%، وهذا ما يتفق مع ما ذكرته عباسي Abassi (2005) التي أكدت وجود نقص في التجهيزات المتعلقة بالمنشآت الرياضية إضافة إلى عدم توفر الصيانة اللازمة للأدوات والأجهزة المتوفرة، كما أن دراسة صالح (2008) خلصت إلى أن المعوقات المتعلقة بالملاعب والصالات وساحات اللعب يليها المعوقات المتعلقة بالأدوات والتجهيزات هي أبرز المشكلات التي تواجه معلم التربية البدنية والرياضية في تدريس المادة.

ولمواجهة مشكلة عدم تلبية الميزانية المخصصة للعتاد الرياضي إلا أبسط الاحتياجات يقترح الخبراء توفير ميزانية خاصة لاقتناء العتاد الرياضي المناسب قبل بدأ الممارسة الرياضية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 86.2%، وهذا ما يتفق مع ما ذكرته عباسي Abassi (2005) حيث أكدت أن التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية تعاني من نقص العتاد الرياضي وتدني صلاحية العتاد الموجود، كما أبرزت دراسة صالح (2008) أن الأدوات الرياضية لا تلبي حاجات العدد الكبير للتلاميذ، إضافة إلى أن الميزانية المخصصة للرياضة التي لا تلبي إلا أبسط الاحتياجات (معين وعبد الحكيم، 2009).

ولمواجهة مشكلة عدم تطابق أغلب العتاد الرياضي المستعمل مع المواصفات العالمية للعتاد يقترح الخبراء ضمان اقتناء العتاد الرياضي المطابق للمواصفات العالمية حسب كل تخصص رياضي، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 81.6%، وهذا ما يتفق مع ما ذكره صالح (2008) أن الأدوات الرياضية قديمة وغالبيتها غير مطابق للمواصفات القانونية.

ولمواجهة مشكلة التفكير في وسائل الاسترجاع أمر غير مطروح للنقاش في المدرسة يقترح الخبراء إدراج وجبات غذائية خاصة بالممارسة الرياضية تتكفل بها المؤسسة، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 75.4%، وهذا ما يتفق مع ما ذكره بدوي (1997) من ضرورة الاهتمام بالأثر الإيجابي للتغذية على ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية لدى التلاميذ.

ولمواجهة مشكلة غياب ثقافة الاسترجاع في المدرسة والمجتمع يقترح الخبراء التوعية بمتطلبات الممارسة الرياضية الصحية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 85.4%، وهذا ما يتفق مع ما ذكره بدوي (1997) من ضرورة الاهتمام بنشر الوعي الصحي بين التلاميذ من أجل الاهتمام بالصحة مما يؤثر إيجابيا على ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية.

3. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث: نص التساؤل الثالث على الآتي:

ما هي الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي؟

وللإجابة على التساؤل الثالث تم استخراج نسبة الاتفاق العام من خلال قيمة الوزن النسبي المئوي التي تعبر عن النسبة المئوية للوزن النسبي وذلك بعد حساب التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لكل إجراء من إجراءات الاستراتيجية، ثم حساب مجموع الفقرات حسب كل محور وحسب كل تحديد اجرائي، وفيما يلي عرض وتحليل وتفسير لنتائج استجابات أفراد العينة حول الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي والجدول الموالي يبين آراء الخبراء حول هذه الإجراءات المقترحة مع التحديدات الإجرائية التي تمثلها.

الجدول رقم (42) يبين نسبة الاتفاق العام حول الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي

التحديدات الإجرائية	البدائل										الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
	أعارض بشدة		أعارض		محايد		اوافق		أوافق بشدة			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
الأنشطة الرياضية اللاصفية	2	1.3	**00**	**00**	10	6.4	76	48.7	68	43.6	4.33	%86.6
الهيئات التنظيمية	00	00	00	00	**13**	**10**	**82**	**63.2**	34	26.8	4.14	%82.8

يتضح من الجدول رقم (42) أن التحديدين الإجرائيين المكونين لمحور التشريع المدرسي فاقا نسبة الاتفاق العام بين الخبراء نسبة82.8%، وهذا ما يدل على أن كلا التحديدين الإجرائيين نالا موافقة لجنة خبراء دالفي.

فقد حازت الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالأنشطة الرياضية اللاصفية على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت نسبة 86.6%، ووزن نسبي بلغت قيمته 4.33، وبالنظر في النتائج الواردة في الجدول رقم (42) وعلى اعتبار مجموع تكرارات بلغت 156 تكرار في الأنشطة الرياضية اللاصفية، نجد أن البديل أعارض بشدة تكرر مرتين بنسبة تمثيل 1.3%، بينما يتضح أن البديل أعارض لم يسجل فيه أي تكرار بمعنى نسبة 00%، أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 10 مرات بنسبة تمثيل تقدر بـ6.4%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة وصلت إلى 76 تكرار بنسبة 48.7% وعدد تكرارات البديل أوافق بشدة وصل إلى 68 تكرار بنسبة تمثيل بلغت 43.6%.

ويتضح من الجدول رقم (42) كذلك أن الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالهيئات التنظيمية حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء بلغت نسبة 82.8%، ووزن نسبي بلغت قيمته 4.14، وعلى اعتبار مجموع تكرارات بلغ 130تكرار في إجراءات الهيئات التنظيمية نجد أن البديل أعارض بشدة لم يسجل فيه أي تكرار بمعنى نسبة 00%، كما نجد كذلك أن البديل أعارض لم يسجل فيه أي تكرار بمعنى نسبة 00%، أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 13 مرات بنسبة تمثيل تقدر بـ 10%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة وصلت إلى 82 تكرار بنسبة 63.2% وعدد تكرارات البديل أوافق بشدة وصل إلى 34 تكرار بنسبة تمثيل بلغت 26.8%.

ولتفسير هذه النسب المرتفعة للاتفاق العام للخبراء حول هذه الإجراءات يتم تفصيل الإجراءات المقترحة لمواجه أهم المشكلات المهنية واحدة بواحدة استنادا إلى الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام لكل إجراء كما هو موضح في الجدولين المواليين رقم (43) و(44) والذين يبينان الإجراءات المقترحة لكافة التحديدات الإجرائية المتعلقة بالأنشطة الرياضية اللاصفية:

الجدول رقم (43) يبين الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالأنشطة الرياضية اللاصفية.

الأبعاد	المشكلات المهنية	الإجراء المقترح	الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
الأنشطة الرياضية اللا صفية الداخلية	إلغاء نصف اليوم للنشاط اللاصفي ضيق الخناق على ممارسة الأنشطة الرياضية المدرسية	**15- تدعيم التوقيت الاسبوعي الخاص بالنشاط الرياضي بما يلبي احتياجات المدرس.**	4.04	80.8
	عدم الاهتمام بالنشاط الرياضي اللاصفي حتى في المناسبات كالأيام الوطنية والعالمية	**16- وضع برنامج رسمي للدورات الرياضية المدرسية بالتزامن مع الايام والاعياد الوطنية والدولية.**	4.27	85.4
الأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية	غموض أهداف الأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية	**17- وضع أهداف تنافسية للأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية.**	4.38	87.6
	نقص مستلزمات المشاركة في الأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية كالنقل، الإطعام والإيواء	**18- توفير اعتمادات مالية تضمن التكفل الكامل بمصاريف الأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية.**	4.42	88.4
الفرق الرياضية المدرسية	نقص المنافسات المحلية للفرق الرياضية المدرسية	**19- تنظيم منافسات رياضية دورية بين فرق المدارس الأقرب جغرافيا.**	4.31	86.2
	غياب الحوافز للمدرس المشرف على فريق الرياضة المدرسي	**20- إدراج امتيازات خاصة للمدرس المشرف على الفريق المدرسي.**	4.58	91.6

يتضح من الجدول رقم (43) أن أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالأنشطة الرياضية اللاصفية بلغت 80.8% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

كما يتضح من الجدول رقم (43) أنه لمواجهة مشكلة إلغاء نصف اليوم للنشاط اللاصفي ضيق الخناق على ممارسة الأنشطة الرياضية المدرسية يقترح الخبراء تدعيم التوقيت الاسبوعي الخاص بالنشاط الرياضي بما يلبي احتياجات المدرس، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 80.8 %، وهي نتيجة تتفق مع ما أوصت به كل من دراسة كونكل ودراسة أبو العينين ودراسة الششتاوي والمر (معين وعبد الحكيم، 2009) من ضرورة زيادة الوقت المخصص لتنفيذ البرامج التدريبية وزيادة الوقت المخصص للممارسة الرياضية، وتتفق هذه النتائج كذلك مع دراسة قزاقزة وآخرون (2010) التي أوصت بضرورة توجيه اهتمام المعلمين ومديري المدارس وأولياء الأمور إلى تنظيم الأنشطة الرياضية الداخلية والتي لها أثر كبير في تطوير قدرات الطلبة الرياضية.

وأنه لمواجهة مشكلة عدم الاهتمام بالنشاط الرياضي اللاصفي حتى في المناسبات كالأيام الوطنية والعالمية يقترح الخبراء وضع برنامج رسمي للدورات الرياضية المدرسية بالتزامن مع الايام والاعياد الوطنية والدولية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 85.4%.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة شعلال (1998) حول معوقات ممارسة النشاط الرياضي اللاصفي وطرائق معالجتها التي أوصت بضرورة وضع برامج دقيقة خاصة بالنشاط الرياضي اللاصفي من طرف الجهات المسؤولة في أقرب الآجال، ولكون برامج النشاط الرياضي تتيح فرصة تحسين أهداف المهارات بينما برامج الدروس تتيح للتلاميذ تعلم المهارة (ليلى، 1998، ص97)، فإن شعلال (1998) أوصى بضرورة الربط بين دروس التربية البدنية والرياضية والنشاط الرياضي اللاصفي باعتباره امتداد للنشاط المقدم في درس التربية البدنية والرياضية.

ولمواجهة مشكلة غموض أهداف الأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية يقترح الخبراء وضع أهداف تنافسية للأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 87.6%، وهذا ما يتفق مع ما ذكره بسيوني والشاطي (1992، ص193) من أن منهاج التربية البدنية والرياضية الجيد هو الذي يتيح فرصة اكتشاف قدرات التلاميذ ويوجههم من خلال برنامج النشاط الرياضي الخارجي.

كما أن شعلال (1998) يرى أنه على الإدارة أن تنظر إلى النشاط الرياضي على أنه مرآة تعكس المكانة الحقيقية للمدرسة في المجال الرياضي وتعيره الاهتمام الكامل من خلال تسهيل مهام المدرس ومده بالعون المناسب لخدمة الرياضية المدرسية.

ولمواجهة مشكلة نقص مستلزمات المشاركة في الأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية كالنقل، الإطعام والإيواء يقترح الخبراء توفير اعتمادات مالية تضمن التكفل الكامل بمصاريف الأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 88.4%.

وهذا ما يتفق مع ما ذكره بوغربي (2006) من أن التكفل المالي التام للرياضة الجماهرية من طرف ميزانية الدولة كان على حساب الرياضة المدرسية التي أصبحت في الدرجة الثانية، فقد ذكر شعلال (1998) أن الميزانية المخصصة للنشاط الرياضي غير كافية لتغطية مستحقات هذا النشاط.

ولمواجهة مشكلة نقص المنافسات المحلية للفرق الرياضية المدرسية يقترح الخبراء تنظيم منافسات رياضية دورية بين فرق المدارس الأقرب جغرافيا، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 86.2 %، وهذا ما يتفق مع ما أوصت به دراسة قزاقزة وآخرون (2015) التي دعت وزارة التربية والتعليم لإقامة أنشطة رياضية تنافسية ولا سيما في المرحلة الدراسية الأساسية الدنيا لما لها من أثر في تطوير النواحي المهارية لدى التلاميذ وإظهار قدرتهم ومواهبهم الأمر الذي يساعد في تحقيق الأهداف المرجوة منها.

ويتفق هذا الإجراء إلى ما خلصت إليه دراسة بوعنجاق والعربي (2014) حول التربية البدنية والرياضية ما بين الدافعية والمعوقات أنه من بين أهم المعوقات المؤسساتية نقص الألعاب والمقابلات والمنافسات الرياضية خلال حصة التربية البدنية والرياضة.

ولمواجهة مشكلة غياب الحوافز للمدرس المشرف على فريق الرياضة المدرسي يقترح الخبراء إدراج امتيازات خاصة للمدرس المشرف على الفريق المدرسي، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 91.6%، وهذا ما يتفق دراسة معين وعبد الحكيم (2009) التي أكدت على ضرورة الاهتمام بالحوافز والمكافآت للمدرسين المشرفين على الفريق الرياضة المدرسية.

فقد أورد صالح (2008) دراسة لسوسن زكي بينت فيها قلة الحوافز التي توفرها المدارس المتمثلة بإدارتها للمدرسين المشرفين على الفرق الرياضية المدرسية، وكذلك أكدت نتائج دراسة شعلال (1998) غياب الحوافز الكافية المادية منها والمعنوية على مدرسي التربية البدنية والرياضية المشرفين على الفرق الرياضية المدرسية وهو ما يجعلهم يتخاذلون في القيام بواجبهم على أكمل وجه.

الجدول رقم (44) يبين الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالهيئات التنظيمية.

الأبعاد	المشكلات المهنية	الإجراء المقترح	الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية	غياب التشريعات التي تفرض التنسيق بين الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية مع الاتحاديات الرياضية المختصة يضعف وزن التخصصات الرياضية في المدارس	21- تجسيد النصوص التشريعية التي تجبر الاتحادات المتخصصة على تقديم الدعم التقني اللازم للاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية والوقوف على وضع اجراءات التنفيذ والمراقبة.	4.04	80.8
	يقتصر نشاط الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية على منافسات موسمية	22- المتابعة والإشراف على الأنشطة الرياضية المدرسية بصفة دورية وعلى مدار المواسم الدراسية.	4.23	84.6
الرابطة الولائية للرياضة المدرسية	غياب التشريعات التي تضمن التنسيق بين الرابطة الولائية للرياضة المدرسية والرابطات الرياضة المختصة في تسيير المنافسات الرياضية المدرسية	23- وضع النصوص التي تجبر الرابطات الولائية المختصة على التنسيق مع الرابطة الولائية للرياضة المدرسية في تسيير المنافسات الرياضية المدرسية حيز التنفيذ الفعلي.	4.12	82.4
	النصوص التشريعية تجبر الجمعيات على الانخراط في الرابطة شكليا بينما يغيب الإجبار على المشاركة الفعلية في المنافسات المدرسية	24- صياغة نصوص تفرض عدد اكبر من التخصصات التي تشارك بها الجمعيات المدرسية فعليا في المنافسات الرياضية.	4.19	83.8
الجمعية الثقافية و الرياضية المدرسية	وضع الجمعية الثقافية والرياضية المدرسية تحت السلطة الإدارية لمدير المدرسة يقيد نشاطها	25- تعديل القانون الخاص بالجمعيات الرياضية المدرسية من خلال نصوص تحدد شروط الالتحاق بالمكتب المسير وتضمن الاستقلالية في تسيير نشاطاتها.	4.12	82.4

يتضح من الجدول رقم (44) أن أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالهيئات التنظيمية بلغت 80.8% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

كما يتضح كذلك أنه لمواجهة مشكلة غياب التشريعات التي تفرض التنسيق بين الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية مع الاتحاديات الرياضية المختصة يضعف وزن التخصصات الرياضية في المدارس يقترح الخبراء تجسيد النصوص التشريعية التي تجبر الاتحادات المتخصصة على تقديم الدعم التقني اللازم للاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية والوقوف على وضع اجراءات التنفيذ والمراقبة، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 80.8 %.

وتتفق هذه النتائج مع ما قدمته يسقر (2014) في دراسة تحليلية ونقدية لواقع الرياضة المدرسية الجزائرية في التربية البدنية والرياضية نحو اقتراح برنامج جديد والتي خلصت إلى ضرورة الحث والسهر على تطبيق وتجسيد النصوص القانونية التي تنظم سير الأنشطة البدنية والرياضية وتكثيف التنسيق بين الاتحادية الوطنية للرياضة

المدرسية مع الاتحاديات الرياضية المختصة من خلال إبرام اتفاقيات تحدد فيها مجال التدخل وتفعيل عمليات التنسيق.، أما دراسة بوغربي (2005)، ودراسة بن قناب (2009) فقد أظهرتا أن المدرسين يرون بأنه لا يوجد تنسيق بين الرياضة المدرسية والحركة الرياضية الوطنية رغم أن النشاط البدني الرياضي التربوي جزء مهم منها.

ولمواجهة مشكلة يقتصر نشاط الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية على منافسات موسمية يقترح الخبراء المتابعة والإشراف على الأنشطة الرياضية المدرسية بصفة دورية وعلى مدار المواسم الدراسية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 84.6%.

وهذا ما يتفق مع ما ذكرته يسقر (2014) من ضرورة تكثيف الاتحادية للمنافسات الرياضية في مختلف المستويات من خلال مراجعة مختلف المراحل المؤهلة للأدوار العليا ومراجعة نظام المنافسة وتكثيف المشاركة في التظاهرات الدولية والجهوية والعربية وعصرنة تسير الاتحادية بإنشاء هيئة مختصة في الاعلام والاتصال والرقابة، بينما ذكر بوغربي (2005) أن نشاط الهيئات الرياضية المدرسية يقتصر على مجهود فردي لبعض المسيرين.

ولمواجهة مشكلة غياب التشريعات التي تضمن التنسيق بين الرابطة الولائية للرياضة المدرسية والرابطات الرياضة المختصة في تسيير المنافسات الرياضية المدرسية يقترح الخبراء وضع النصوص التي تجبر الرابطات الولائية المختصة على التنسيق مع الرابطة الولائية للرياضة المدرسية في تسيير المنافسات الرياضية المدرسية حيز التنفيذ الفعلي، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 87.6%.

وهذا ما يتفق مع ما نصت عليه المادة 23 من القانون 05/13 (الجريدة الرسمية، رقم 2013/39) في نهاية نصها " تحدد برامج الاتحاديتين للرياضة المدرسية والجامعية بالتنسيق مع الاتحاديات الرياضية الوطنية المختصة " حيث تظهر في هذه المادة إشارة واضحة إلى إمكانية التنسيق مع الاتحاديات الرياضية المختصة، إلا أن هذا التنسيق يجب أن يتعدى تحديد برامج الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية إلى تنفيذ البرامج والأشراف والتأطير والتحكيم، إلا أن دراسة بوغربي (2005)، وكذا دراسة بن قناب (2009) أظهرتا أن 91% من المدرسين يرون غياب التنسيق بين هيئات الرياضة المدرسية وهيئات الرياضية الوطنية المتخصصة، وتتفق هذه النتيجة كذلك مع ما ذكرته يسقر (2014) من ضرورة انشاء وتطوير المدارس للرياضة المختصة من خلال فتح المدارس لتنشيط الفروع الرياضية وتدعيم المدارس بالإطارات المختصة ووضع المنشآة الرياضية تحت تصرف هذه الفروع بالتنسيق بين الاتحادية المدرسية والهيات المختصة الأخرى.

ولمواجهة مشكلة النصوص التشريعية تجبر الجمعيات على الانخراط في الرابطة شكليا بينما يغيب الإجبار على المشاركة الفعلية في المنافسات المدرسية يقترح الخبراء صياغة نصوص تفرض عدد أكبر من التخصصات التي تشارك بها الجمعيات المدرسية فعليا في المنافسات الرياضية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 83.8%.

وهذا ما يتفق مع ما ذكره شعلال (1998) من عدم قيام الجمعية الرياضية المدرسية بدورها حيث أوصى في دراسته أنه من واجب الجمعية الرياضية أن تقوم بكافة اعضائها بتطوير وتحسين النشاط الرياضي اللاصفي وألا تبقى مجرد حبر على ورق، بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة قزاقزة وآخرون (2010) التي خلصت إلى تركيز مدرسي التربية البدنية والرياضية في الدول العربية على الاشتراك في المباريات الرياضة الخارجية مع المدارس الأخرى التي تنظم من قبل الهيئات المختصة بينما يغيب التركيز على تدريب الفرق الرياضية في المدرسة ويمكن تفسير هذه النتيجة بحرص المدرسين للمشاركة من أجل المشاركة في هذه المنافسات لتجنب عقوبات الغياب عنها.

ولعل فرض عدد أكبر من التخصصات يخلق نوع من المنافسة بين المدرسين في المؤسسة الواحدة لتحقيق نتائج تعود عليهم بالتقدير الاجتماعي داخل وخارج المدرسة، كما أن كثرة عدد التخصصات تجبر الإدارة المسيرة على توزيع مهام تدريب الفرق المدرسية على المدرسين وشركائهم كل حسب تخصصه، وهذا ما يخفف أعباء المشاركة في التظاهرات المدرسية على المدرسين أنفسهم.

ولمواجهة مشكلة وضع الجمعية الثقافية والرياضية المدرسية تحت السلطة الإدارية لمدير المدرسة يقيد نشاطها يقترح الخبراء تعديل القانون الخاص بالجمعيات الرياضية المدرسية من خلال نصوص تحدد شروط الالتحاق بالمكتب المسير وتضمن الاستقلالية في تسيير نشاطاتها، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 82.4%.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة يسقر (2014) التي أكدت على ضرورة إعادة النظر في بنود قانون الجمعيات المدرسية من خلال ادماج التلاميذ في عضوية الجمعية الرياضية المدرسية، وكذلك دراسة شعلال (1998) الذي أوصى بضرورة إعطاء مدرس التربية البدنية والرياضية زمام تسير النشاط الرياضي اللاصفي باعتباره المهني المؤهل والمسؤول الأول عن مجريات هذا النشاط بعد أن خلصت دراسته إلى نتيجة مفادها وجود تناقض بين التشريعات والقوانين الموجودة وبين تجسيدها على أرض الواقع، ورغم أن المشرع يرخص في المادة 12 من المرسوم التنفيذي رقم 06 – 133 التي تنص على أنه يمكن لمسؤول المؤسسة أن يفوض صلاحياته لأحد أعضاء الجمعية الرياضية المنتمي لأسلاك المستخدمين وإما لسلك المعلمين أو المكونين وإما للتأطير الرياضي" (الجريدة الرسمية، 2006/22)، غير أن هذا الترخيص غير معمول به في الواقع الميداني حيث أظهرت دراسة شعلال (1998) تهميش المدرس بحرمانه من رئاسة الجمعية الرياضية رغم أنه المسؤول المباشر عن كل نشاطاتها.

4. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الرابع:

نص التساؤل الرابع على الآتي:

ما هي الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي؟

وللإجابة على التساؤل الرابع تم استخراج نسبة الاتفاق العام من خلال قيمة الوزن النسبي المئوي التي تعبر عن النسبة المئوية للوزن النسبي وذلك بعد حساب التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لكل إجراء من إجراءات الاستراتيجية، ثم حساب مجموع الفقرات حسب كل محور وحسب كل تحديد اجرائي.

وفيما يلي عرض وتحليل وتفسير لنتائج استجابات أفراد العينة حول الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي والجدول الموالي يبين آراء الخبراء حول هذه الإجراءات المقترحة مع التحديدات الإجرائية التي تمثلها هذه الإجراءات.

الجدول رقم (45) يبين نسبة الاتفاق العام حول الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي

التحديدات الإجرائية	البدائل										الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
	أعارض بشدة		أعارض		محايد		اوافق		أوافق بشدة			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
حصة التربية البدنية والرياضية	**01**	**1.3**	**03**	**3.9**	08	10.2	**32**	**41**	34	43.6	4.21	%84.3
الوقاية والأمن	**00**	**00**	**2**	**1.9**	03	2.8	62	59.7	37	35.6	4.29	%85.8
المناهج (محتوى الحصص)	2	3.9	01	1.9	**06**	**11.5**	**30**	**57.65**	13	25	3.99	**%79.7**

يتضح من الجدول رقم (45) أن التحديدات الإجرائية المكونة لمحور التنظيم المدرسي فاقت نسبة الاتفاق العام بين الخبراء في جميعها نسبة 75%، وهذا ما يدل على أن التحديدات الإجرائية نالت موافقة لجنة خبراء دالفي.

فقد حازت الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بحصة التربية البدنية والرياضية على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء بلغت نسبة 84.3%، ووزن نسبي بلغت قيمته 4.21، وبالنظر في النتائج الواردة

في الجدول رقم (45) وعلى اعتبار مجموع تكرارات بلغت 78 تكرار في إجراءات حصة التربية البدنية والرياضية نجد أن البديل أعارض بشدة سجل تكرار واحد بمعنى نسبة 1.3%، بينما يتضح أن البديل أعارض تكرر 03 مرات بنسبة تمثيل 3.9% أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 08 مرات بنسبة تمثيل تقدر بـ 10.2%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة وصلت إلى 32 تكرار بنسبة 41% وعدد تكرارات البديل أوافق بشدة وصل إلى 34 تكرار بنسبة تمثيل بلغت 43.6%.

ويتضح من الجدول رقم (45) كذلك أن الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالوقاية والأمن حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت نسبة 85.8%، ووزن نسبي بلغت قيمته 4.29، وعلى اعتبار مجموع تكرارات بلغت 104تكرار في إجراءات المتعلقة بالوقاية والأمن نجد أن البديل أعارض بشدة لم يسجل فيه أي تكرار بمعنى نسبة 00%، بينما يتضح أن البديل أعارض تكرر مرتين بنسبة تمثيل 1.9% أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 03 مرات بنسبة تمثيل تقدر بـ 2.8%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة وصلت إلى 62 تكرار بنسبة 59.7% وعدد تكرارات البديل أوافق بشدة وصل إلى 37 تكرار بنسبة تمثيل بلغت 35.6%.

كما أن الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمناهج (محتوى الحصص) حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت نسبة 79.7%، ووزن نسبي بلغت قيمته 99.3، وبالنظر في النتائج الواردة في الجدول رقم (45) وعلى اعتبار مجموع تكرارات بلغت 52 تكرار في الإجراءات المتعلقة بالمناهج (محتوى الحصص)، نجد أن البديل أعارض بشدة سجل تكرارين بمعنى نسبة 3.9%، بينما يتضح أن البديل أعارض سجل تكرار واحد بمعنى نسبة 1.9%، أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 06 مرات بنسبة تمثيل تقدر بـ11.5%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة وصلت 30 تكرار بنسبة 57.65% وعدد تكرارات البديل أوافق بشدة وصل إلى 13 تكرار بنسبة تمثيل بلغت 25%.

ولتفسير هذه النسب المرتفعة للاتفاق العام للخبراء حول هذه الإجراءات يتم تفصيل الإجراءات المقترحة لمواجه أهم المشكلات المهنية واحدة بواحدة مستندا إلى الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام لكل إجراء كما هو موضح في الجداول الموالية أرقام (46) و(47) و(48) والتي تبين الإجراءات المقترحة لكافة التحديدات الإجرائية لمحور التنظيم المدرسي:

الجدول رقم (46) يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بحصة التربية البدنية والرياضية.

الأبعاد	المشكلات المهنية	الإجراء المقترح	الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
الحجم الساعي	**الأهداف التربوية للتربية البدنية والرياضية المصرح بها من طرف الوزارة لا يمكن تحقيقها في حصتين في الأسبوع**	**26- تدعم الحجم الساعي المخصص لمادة التربية البدنية والرياضية بأوقات إضافية حسب حاجات التلاميذ وإمكانيات المدرسين بما يسمح من تحقيق الأهداف المسطرة.**	4.23	84.6
التلاميذ	**يؤثر فارق السن عند التلاميذ في القسم الواحد على حصة التربية البدنية والرياضية**	**27-** انتقاء التلاميذ في القسم الواحد وفق مراحل عمرية متقاربة.	4.19	83.8
	اختلاف الجنس في القسم الواحد يفرض على المدرس العمل مع كل جنس على حدا	**28-** برمجة حصص التربية البدنية والرياضية لكل جنس على حدا للفئات اكثر من 12 سنة.	4.23	84.6

يتضح من الجدول رقم (46) أن أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بحصة التربية البدنية والرياضية بلغت 83.8% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

كما يتضح من الجدول رقم (46) أنه لمواجهة مشكلة عدم إمكانية تحقيق الأهداف التربوية للتربية البدنية والرياضية المصرح بها من طرف الوزارة في حصتين في الأسبوع يقترح الخبراء تدعم الحجم الساعي المخصص لمادة التربية البدنية والرياضية بأوقات إضافية حسب حاجات التلاميذ وإمكانيات المدرسين بما يسمح من تحقيق الأهداف المسطرة، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 84.6 %.

وتتفق هذه النتائج مع ما أظهرته دراسة معين وعبد الحكيم (2009) من أن حصة واحدة أو حصتين في الأسبوع لا تكفي لاستمرارية التدرج في تعلم المهارات ولا تكفي لإشباع رغبات واحتياجات التلاميذ حيث أن زمن الحصة القليل فهو لا يكفي لممارسة التلاميذ بسبب الجزء التمهيدي والجزء التعليمي والجزء الختامي فيكون ذلك على حساب الجزء التطبيقي للمهارات.

وتتفق هذه النتيجة كذلك مع ما خلصت إليه دراسة عمراني (بن عقيلة، 2008) أن المدرس يبذل جهد كبير دون أن يكون له أثر يذكر في المستوى الادائي أو البدني للتلاميذ ذلك أن الوقت الضائع خلال حصة التربية

البدنية والرياضية كبير ونسيه الأداء الحركي قليلة إلى درجة عدم الإحساس باي مجهود بدني للتلاميذ اثناء الحصة نتيجة تدخل المدرس باستمرار في أداء التمرينات الحركية مما يزيد في وقت الانتظار.

ولمواجهة مشكلة تأثير فارق السن عند التلاميذ في القسم الواحد على حصة التربية البدنية والرياضية يقترح الخبراء انتقاء التلاميذ في القسم الواحد وفق مراحل عمرية متقاربة حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 83.8%.

وتتفق هذه النتيجة مع ما نصحت به دراسة مسعودي (2012) من ضرورة إعادة النظر في محتوى المنهاج الوزاري بما يتناسب مع الخصائص الجسمية والفيزيولوجية والحسية العقلية والانفعالية والحركية، وهذا ما اقترحه كذلك محمد صبان وآخرون (2009) من ضرورة إدراج القياسات الأنتروبومترية في انتقاء التلاميذ مما يمكن الإدارة من تقليل الفروق الفردية بين التلاميذ في القسم الواحد حتى يتمكن مدرس التربية البدنية والرياضية من تنفيذ نفس المحتوى مع جميع تلاميذ القسم.

ولمواجهة مشكلة اختلاف الجنس في القسم الواحد الذي يفرض على المدرس العمل مع كل جنس على حدا يقترح الخبراء برمجة حصص التربية البدنية والرياضية لكل جنس على حدا للفئات الأكثر من 12 سنة، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 84.6%.

وهذا ما يتفق مع ما أورده الخولي وآخرون (1998) من أن التربية البدنية والرياضية تستند إلى طرق تدريس خاصة بها انطلاقا من مجموعة من الاعتبارات التربوية تتلخص في ملائمة مادة التعلم للمرحلة العمرية والخصائص الفيزيولوجية والبيولوجية لها إضافة إلى مراعاة الفروق الفردية في الفصل حتى تثري العملية التعليمية في التربية البدنية والرياضية من خلال المواقف التعليمية.

وقد ذكر جغدم (2009) أن مشكلة الجنس مطروحة بقوة في المجتمعات المحافظة، إلا أن هذا الإجراء الهدف منه هو بيولوجي بحث ولا يمت للجانب العقائدي والثقافي بصلة لكون أغلب الدراسات تشير إلى أن استيعاب التلاميذ الذكور للحمولات البدنية يختلف اختلافا كبيرا عن الإناث انطلاقا من سن 12 سنة لذلك وجب الفصل بينهم في برامج التربية البدنية والرياضية لكي تحقق أهدافها بكل أمان دون التأثير على النمو الطبيعي للأطفال.

الجدول رقم (47) يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالوقاية والأمن.

الأبعاد	المشكلات المهنية	الإجراء المقترح	الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
الصحة المدرسية	غياب المتابعة الطبية المدرسية لمتابعة الحالة الصحية للتلاميذ	29- ادراج مراقبة طبية دورية إلزامية متزامنة مع انطلاق الفصول الدراسية تتابع الحالة الصحية لتلاميذ خلال كامل مسارهم الدراسي.	4.19	83.8
	غياب المختصين في الإسعافات الأولية أثناء حصة التربية البدنية وأثناء النشاطات الداخلية والخارجية	30- توفير مرافقين مختصين في الإسعافات الطبية أثناء الممارسة الرياضية.	4.00	80
امن الأنشطة الرياضية	انعدام معايير امن الوسائل البيداغوجية والعتاد الواقي أثناء ممارسة النشاطات الرياضية	31- وضع شروط وقائية إجبارية تضمن أمن الممارسة الرياضية وأمن الوسائل الرياضية المستخدمة.	4.35	87
النظافة	عدم وجود غرف لتبديل الملابس وغرف الاستحمام في المدرسة	32- إجبارية توفير غرف لتبديل الملابس في المدرسة والحث على تجهيز غرف للاستحمام خاصة بالممارسة الرياضية.	4.62	92.4

يتضح من الجدول رقم (47) أن أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالوقاية والأمن بلغت 80% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

كما يتضح من الجدول رقم (47) أنه لمواجهة مشكلة غياب المتابعة الطبية المدرسية لمتابعة الحالة الصحية للتلاميذ يقترح الخبراء إدراج مراقبة طبية دورية إلزامية متزامنة مع انطلاق الفصول الدراسية تتابع الحالة الصحية لتلاميذ خلال كامل مسارهم الدراسي، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 8.83 %.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة ماري Marie (2001) التي ترى ضرورة اعتماد كشف طبي تتبعي للنمو الحاصل في أجسام التلاميذ، من أجل التقليل من الإخطار التي قد تنجم نتيجة النشاط البدني والرياضي عند بعض التلاميذ.

وأنه لمواجهة مشكلة غياب المختصين في الإسعافات الأولية أثناء حصة التربية البدنية والرياضية وأثناء النشاطات الداخلية والخارجية يقترح الخبراء توفير مرافقين مختصين في الإسعافات الطبية أثناء الممارسة الرياضية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 80%.

وهذا ما يتفق مع ما ذكره بدوي (1997) من ضرورة الاهتمام بتواجد طبيب الوحدة الصحة المدرسية وذلك للإقلال من الإصابات أو الإسعافات بعد الإصابة وكذا لنشر الوعي الصحي بين التلاميذ مما يؤثر إيجابيا على الممارسة الأنشطة الرياضية.

وتتفق هذه النتيجة كذلك مع دراسة حاجي (2011) حول مدى إلمام أساتذة التربية البدنية والرياضية بالإسعافات الأولية للإصابات الرياضية والتي خلصت إلى الموقف السلبي الذي يتخذه المدرس عند وقوع الحوادث الميدانية في حصة التربية البدنية والرياضية نتيجة عدم قدرته على القيام بالإسعافات الأولية ميدانيا، وقد نصحت هذه الدارسة بضرورة تحسيس المسيرين بأهمية الإسعافات داخل المؤسسات التربوية.

ولمواجهة مشكلة انعدام معايير أمن الوسائل البيداغوجية والعتاد الواقي أثناء ممارسة النشاطات الرياضية يقترح الخبراء وضع شروط وقائية إجبارية تضمن أمن الممارسة الرياضية وأمن الوسائل الرياضية المستخدمة، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 87%.

وهذا ما يتفق مع ما ذكره بدوي (1997) من ضرورة مراعات عوامل الامن والسلامة عند أداء الأنشطة اللاصفية بالمدارس وتوفير الأدوات والأجهزة الطبية الخاصة بالإسعافات الأولية، ويتفق مع ما ذكرته عباسي Abassi (2005) من أن التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية تعاني من تدني صلاحية العتاد الموجود.

ويتفق كذلك ما نتائج دراسة بوعنجاق والعربي (2014) التي أظهرت نقص الوسائل والأجهزة والمرافق الرياضية وعدم صلاحيتها مما يشعر التلاميذ بالإعاقة لممارسة التربية البدنية والرياضية، إضافة إلى دراسة مسعودي (2012) التي اقترحت توفير الأدوات والأجهزة اللازمة بالأنشطة البدنية والرياضية بما يناسب مع خصائص نمو التلاميذ.

ولمواجهة مشكلة عدم وجود غرف لتبديل الملابس وغرف الاستحمام في المدرسة يقترح الخبراء إجبارية توفير غرف لتبديل الملابس في المدرسة والحث على تجهيز غرف للاستحمام خاصة بالممارسة الرياضية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 92.4%.

وهذا ما يتفق مع ما أشار إليه بدوي (1997) من ضرورة إنشاء أماكن مناسبة لاستبدال الملابس وأحواض للنظافة، إضافة إلى دراسة مسعودي (2012) التي اقترحت ضرورة بتوفير مكان مغلق خاص داخل مباني المدرسة بتوفير عوامل الامن والسلامة.

ويتفق هذا كذلك مع ما ذكرته زينب وغادة (2008)، بأن نقص وعدم توفر غرف تبديل الملابس في المدارس وغرف الاستحمام يؤثر على نظافة التلاميذ ويقلل من دور المدرسين في توجيه التلاميذ نحو التربية الصحية الجيدة.

وعلى عكس ذلك أظهرت دراسة ساكرSAKER (2008) أنه في بلجيكا اتضح أن النصوص هي أكثر ملاءمة لاحتياجات المجتمع الحديث بمعنى أن المشرع يصر بشكل خاص على الصحة في برامج التربية البدنية والرياضية.

الجدول رقم (48) يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمناهج (محتوى الحصص)

الأبعاد	المشكلات المهنية ورتبتها حسب الأهمية	الإجراء المقترح	الوزن النسبي	
			ك	%
المحتوى	كثافة محتوى البرامج وما تحتويه كل رياضة من مهارات لا يسمح بالاستمرارية والتكرار في العمل المنجز	33- تكييف محتوى يضمن تطور بدني ومهارى في تخصص رياضي رئيسي عبر مختلف مراحل الدراسة.	4.12	82.4
التقويم	التقويم الشهائدي للمادة في التعليم المتوسط والث أن وي لا يخدم التكوين الحقيقي للتربية البدنية والرياضية	34- وضع سلم تنقيط خاص بالخصائل الظاهرية والكفاءات المستهدفة يتوافق مع معايير الإنجازات الرياضية لكل تخصص رياضي .	3.85	77

يتضح من الجدول رقم (48) أن أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمناهج (محتوى الحصص) بلغت 77% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

كما يتضح من الجدول رقم (48) أنه لمواجهة مشكلة كثافة محتوى البرامج وما تحتويه كل رياضة من مهارات لا يسمح بالاستمرارية والتكرار في العمل المنجز يقترح الخبراء تكييف محتوى يضمن تطور بدني ومهارى في تخصص رياضي رئيسي عبر مختلف مراحل الدراسة، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 82.4 %.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة الحماحمي (قوراري، 2006) التي هدفت إلى وضع رؤية مستقبليه لمناهج التربية البدنية والرياضية في العالم العربي والتي توصلت إلى ضرورة تنظيم محتوى منهج يضمن الاستمرارية من خلال مراعات التسلسل في تعليم المهارات الحركية وتحسينها وتطويرها إلى مستوى الخبرات التعليمية حركية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة هاردمان Hardman (2008) التي أبرزت العلاقة بين ممارسة النشاط في الصغر وبعد الرشد حيث أظهرت العديد من الدلائل على أن التجارب وعادات النشاط في فترة الطفولة سوف تؤدي إلى احتمال المساهمة بشكل أكبر في هذه النشاطات لديهم كراشدين حيث دعا هاردمان إلى ضرورة تطوير المهارات في بيئة مفتوحة تسودها الرعاية والعناية واكتساب المعرفة بالجسم وتطوير الوعي العميق والتفهم بالتأثيرات الفورية والتأثيرات على المدى الطويل لممارسة النشاط البدني المنتظم.

ورغم أن النصوص الجزائرية في السياسة التعليمية تصر على الرياضة أكثر منها على التربية البدنية كموضوع يدرس لتلاميذ المدارس والثانويات (SAKER, 2008)، إلا أنه حسب نفس المرجع لا يسمح بإدماج التربية البدنية والرياضية كتخصص يتم تدريسه بأهداف محددة جيدا بحيث يتم تحديد تصورات المعلمين والتلاميذ وفقا للاحتياجات البيداغوجية، وهذا ما يظهر تناقض بين السياسات التعليمية والواقع التربوي.

ولمواجهة مشكلة التقويم الشهائدي للمادة في التعليم المتوسط والثانوي الذي لا يخدم التكوين الحقيقي للتربية البدنية والرياضية يقترح الخبراء وضع سلم تنقيط خاص بالحصائل الظاهرية والكفاءات المستهدفة يتوافق مع معايير الإنجازات الرياضية لكل تخصص رياضي، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 77%، وتتفق هذه النتائج مع ما صرح به جغدم (2009) من صعوبة موضوعية عملية التقويم التي لخصها في عدم القدرة على استنباط أو ابتكار نظام فعال للتقييم لا يستهلك وقت وجهد كبير إضافة إلى عدد المرات أو التكرارات المراد مشاهدتها وقياسها قبل اعتبارها محل ثقة في التقويم.

5. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس:

نص التساؤل الخامس على الآتي:

ما هي الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية؟

وللإجابة على التساؤل الخامس تم استخراج نسبة الاتفاق العام من خلال قيمة الوزن النسبي المئوي التي تعبر عن النسبة المئوية للوزن النسبي وذلك بعد حساب التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لكل إجراء من إجراءات الاستراتيجية، ثم حساب مجموع الفقرات حسب كل محور وحسب كل تحديد اجرائي.

وفيما يلي عرض وتحليل وتفسير لنتائج استجابات أفراد العينة حول الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية والجدول الموالي يبين آراء الخبراء حول هذه الإجراءات المقترحة مع التحديدات الإجرائية التي تمثلها هذه الإجراءات.

الجدول رقم (49) يبين نسبة الاتفاق العام حول الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية

التحديدات الإجرائية	البدائل										الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
	أعارض بشدة		أعارض		محايد		اوافق		أوافق بشدة			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
التكوين الأكاديمي	3	**5.8**	**2**	**3.8**	7	13.6	**20**	**38.4**	20	38.4	4.00	%.80
الترقيات	**2**	1.9	**4**	**3.8**	6	5.8	43	41.4	49	47.1	4.28	%85.6
التكوين أثناء الخدمة	0	0	0	0	**5**	**6.3**	**37**	**47.3**	36	46.4	4.39	%87.9

يتضح من الجدول رقم (49) أن الاجراءات المكونة لمحور التنظيم المدرسي فاقت نسبة الاتفاق العام بين الخبراء في جميعها قيمة 75%، وهذا ما يدل على أن التحديدات الإجرائية نالت موافقة لجنة خبراء دالفي.

فقد حازت الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين الأكاديمي على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء بلغت 80%، ووزن نسبي بلغت قيمته 4.00، وبالنظر في النتائج الواردة في الجدول رقم (49) وعلى اعتبار مجموع تكرارات بلغت 52 تكرار في التكوين الأكاديمي، نجد أن البديل أعارض بشدة سجل

ثلاث تكرارات بمعنى نسبة 5.8%، بينما يتضح أن البديل أعارض سجل تكرارين بمعنى نسبة 3.8%، أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 07 مرات بنسبة تمثيل تقدر بـ13.6%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة وصلت 20 تكرار بنسبة 38.4% وعدد تكرارات البديل أوافق بشدة وصل إلى 20 تكرار بنسبة تمثيل بلغت 38.4%.

ويتضح من الجدول رقم (49) كذلك أن الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالترقيات حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء بلغت قيمة 85.6%، ووزن نسبي بلغت قيمته 4.28، وعلى اعتبار مجموع تكرارات بلغت 104تكرار في الإجراءات المتعلقة بالترقيات نجد أن البديل أعارض بشدة تكرر مرتين بنسبة تمثيل 1.9%، بينما يتضح أن البديل أعارض تكرر 04 مرات بنسبة تمثيل 3.8% أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 06 مرات بنسبة تمثيل تقدر بـ 5.8%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة وصلت إلى 43 تكرار بنسبة 41.4% وعدد تكرارات البديل أوافق بشدة وصل إلى 49 تكرار بنسبة تمثيل بلغت 47.1%.

كما أن الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين أثناء الخدمة حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت قيمة 87.9%، ووزن نسبي بلغت قيمته 4.39، وبالنظر في النتائج الواردة في الجدول رقم (49) وعلى اعتبار مجموع تكرارات بلغت 78 تكرار في المتعلقة بالتكوين أثناء الخدمة، نجد أن البديل أعارض بشدة لم سجل أي تكرار بمعنى نسبة 00%، وكذا البديل أعارض لم يسجل أي تكرار بمعنى نسبة 00%، أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 05 مرات بنسبة تمثيل تقدر بـ6.3%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة وصلت 37 تكرار بنسبة 47.3% وعدد تكرارات البديل أوافق بشدة وصل إلى 36 تكرار بنسبة تمثيل بلغت 46.4%.

ولتفسير هذه النسب المرتفعة للاتفاق العام للخبراء حول هذه الإجراءات يحاول الباحث تفصيل الإجراءات المقترحة لمواجه أهم المشكلات المهنية واحدة بواحدة مستندا إلى الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام لكل إجراء كما هو موضح في الجداول الموالية أرقام (50) (51) و(52) والتي تبين الإجراءات المقترحة لكافة التحديدات الإجرائية لمحور التنظيم المدرسي:

الجدول رقم (50) يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة التكوين الأكاديمي.

الأبعاد	المشكلات المهنية	الإجراء المقترح	الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
المظهر الوظيفي المهني	أثناء التكوين الأكاديمي لا يمكن اكتساب مهارات كثيرة وفي اختصاصات متنوعة	35- تكييف محتوى تكويني تخصصي يضمن حد ادنى من المهارات الرياضية التطبيقية المكتسبة اثناء التكوين .	3.77	75.4
مظهر الاستمرارية	كثرة التخصصات المفروضة على المدرس أثناء التكوين الأكاديمي لا تسمح له بالتطور في اختصاص واحد	36- تمكين المدرس من الطرق والوسائل التي تسمح له بالتطور في نفس التخصص الرياضي .	4.23	84.6

يتضح من الجدول رقم (50) أن أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين الأكاديمي بلغت 75.4% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

كما يتضح من الجدول رقم (50) أنه لمواجهة مشكلة عدم إمكانية اكتساب مهارات كثيرة وفي اختصاصات متنوعة أثناء التكوين الأكاديمي يقترح الخبراء تكييف محتوى تكويني تخصصي يضمن حد أدنى من المهارات الرياضية التطبيقية المكتسبة اثناء التكوين، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 4.75%. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مسعودي (2012) التي اقترحت ضرورة وضع مستويات معيارية للمهارات الحركية الأساسية التي تلقن لتلاميذ.

وتتفق هذه النتيجة كذلك مع دراسة يسقر (2014) التي خلصت إلى ضرورة وضع استراتيجية حديثة في برامج تكوين مدرسي التربية البدنية والرياضية، وتتفق هذه النتيجة كذلك مع ما أوصت به دراسة قزاقزة وآخرون (2015) من دعوة الجامعات إلى إضافة مساق في تكوين معلمي التربية البدنية والرياضية يتناول الجوانب العملية والتطبيقية.

وتتفق هذه النتيجة كذلك مع نتائج دراسة حاجي (2011) حول مدى إلمام أساتذة التربية البدنية والرياضية بالإسعافات الأولية للإصابات الرياضية والتي خلصت إلى أن الموقف السلبي الذي يتخذه الاستاد عند وقوع الحوادث الميدانية في حصة التربية البدنية والرياضية يرجع إلى التكوين النظري للمدرس في مجال الإسعافات الأولية والذي غالبا ما يؤدي إلى جهله بالتطبيق الميداني ويرجع كذلك إلى سبب فقدانهم للمرجعية المعرفية في الميدان.

وقد كشف مطاوع (2003) عن وجود تباين بين ما درسه المدرس في الكلية وبين الواقع العملي في المدارس، وقد جاء في نتائج دراسة محمد والزهراء (2008) أن علوم الرياضة غلبت فيها الصيغة التنظيرية في ظل غياب كبير للصورة التطبيقية مما يمثل فجوة بين تلقي العلم وتطبيقه.

وقد اقترحت دراسة حاجي (2011) ضرورة الدراسة وفق أساليب جديدة ومختارة وتنميتها بالشكل الذي يلبي متطلبات وطموحات المتكونين الأمر الدي يجعل المعرفة حية ذات قيمة تمكنه من استحضارها وقت الحاجة ويستفيد منها في حياته اليومية.

ولمواجهة مشكلة عدم سماح كثرة التخصصات المفروضة على المدرس أثناء التكوين الأكاديمي بالتطور في اختصاص واحد يقترح الخبراء تمكين المدرس من الطرق والوسائل التي تسمح له بالتطور في نفس التخصص الرياضي، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 84.6%.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة محمد والزهراء (2008)، ودراسة سبع وآخرون (2011) التي أوصت بضرورة ترقية المجال المعرفي لمدرس، ودراسة بوعبد الله (مساحلي، 2013) التي بينت نتائجها أن محتويات البرامج التعليمية التي يدرسها الطلبة في الجامعة لم تحقق الأهداف المهنية للعمل المستقبلي.

وتتفق هذه النتائج كذلك مع ما ذكره حاتم (2012) من أن البرامج المعاصرة لكليات التربية البدنية والرياضية وأقسامها يجب أن تتيح مقررات منقولة متصلة بالخبرات التربوية، تصمم بحيث تتوافق مع التركيز على خيارات الفرد المهنية واحتياجات سوق العمل المهني لمختلف الاختصاصات المهنية الرياضية.

وهذا ما يتفق مع ما ذكره بن جدو (2008) من ضرورة العمل على تحديث مناهج وبرامج تكوين المعلمين انطلاقا من البحوث والدراسات العلمية بغية اثراءها تماشيا مع المستجدات المحلية مع قراءة هادفة ومتأنية لعناصر برنامج التكوين وأهدافه.

الجدول رقم (51) يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالترقيات.

الأبعاد	المشكلات المهنية	الإجراء المقترح	الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
المهنية	هي عملية إدارية تغيب عنها خصوصية التربية البدنية والرياضية	37- تحديد معايير ترقية مهنية للمدرسين تستجيب للخصوصية المادة التطبيقية وربطها بتحقيق الإنجازات الرياضية .	4.31	86.2
المادية	الجهد البدني الذي يبذله المدرس لا يؤخذ بعين الاعتبار وليس له تعويض مادي	38- ادراج تعويض عن ظروف العمل البدني لمدرسي التربية البدنية والرياضية .	4.15	83
	تحقيق انجاز رياضي من طرف مدرسي التربية البدنية والرياضية لا تقابله مكافئة مادية	39- اعداد سلم يحدد المكافئات المادية عن كل انجاز رياضي يحققه مدرس التربية البدنية والرياضية.	4.54	90.8
المهارية	بُعد الرياضة المدرسية عن الحركة الرياضية الوطنية يفقد المدرس انتمائه المهني	40- تحفيز المدرس للانخراط في أنشطة الحركة الرياضية الوطنية من خلال إجراءات تنظيمية.	4.12	82.4

يتضح من الجدول رقم (51) أن أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالترقيات بلغت 82.4% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

كما يتضح من الجدول رقم (51) أنه لمواجهة مشكلة غياب خصوصية مهنة التربية البدنية والرياضية عن الترقيات المهنية التي هي عبارة عن عملية إدارية يقترح الخبراء تحديد معايير ترقية مهنية للمدرسين تستجيب للخصوصية المادة التطبيقية، وربطها بتحقيق الإنجازات الرياضية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 86.2%.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة شرفي (2012) التي أوصت بإعادة النظر في الإجراءات المستخدمة في عمليات الترقية من الهيئة الوصية من خلال تحسين وتطوير نظام الحوافز والترقيات من الناحية المادية والمعنوية وتراعي كفايات وقدرات المدرسين المهنية والتطورية والابتكارية وتشجع المبدعين منهم على الاستمرار في العمل الإبداعي الذي يساهم في تطوير أدائهم التعليمي.

وأنه لمواجهة مشكلة عدم أخذ الجهد البدني الذي يبذله المدرس بعين الاعتبار وعدم إدراج تعويض مادي له يقترح الخبراء إدراج تعويض عن ظروف العمل البدني لمدرسي التربية البدنية والرياضية، حيث حاز على نسبة من

الاتفاق العام قدرها 83%، وهذا ما يتفق مع ما ذكره بدوي (1997) من ضرورة صرف حوافز مادية تمثل بدل طبيعة عمل مدرسي التربية البدنية والرياضية.

ولمواجهة مشكلة عدم تخصيص مكافئة مادية لتحقيق إنجاز رياضي من طرف مدرسي التربية البدنية والرياضية يقترح الخبراء إعداد سلم يحدد المكافئات المادية عن كل انجاز رياضي يحققه مدرس التربية البدنية والرياضية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 90.8%، وهذا ما يتفق مع ما ذكره بن جدو (2008) من ضرورة وضع نظام للتحفيز المادي والمعنوي خاصة للمدرسين المتفوقين، وقد أشارت دراسة محمد والزهراء (2008) إلى عدم رصد الحوافز والمكافآت للمدرسين المتميزين بالمدارس.

ولمواجهة مشكلة فقدان المدرس لانتمائه المهني بسبب بعد الرياضة المدرسية عن الحركة الرياضية الوطنية يقترح الخبراء تحفيز المدرس للانخراط في أنشطة الحركة الرياضية الوطنية من خلال إجراءات تنظيمية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 82.4%، وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهره تقرير رابطة التربية البدنية والرياضية للمقاطعات الشمالية NWCPEA (2014) حيث بين إقامة عدد من المدارس في جمهورية إيرلندا شراكة مع رابطة الملاكمة، و انتشار الشراكات مع النوادي الرياضية بشكل عام في لوكسمبورغ حيث هناك مشروع تعاوني بين المدارس الابتدائية والأندية المحلية، وفي مالطا يتم دعوة كل اتحاد رياضي في الجزيرة لتقديم جلسات تذوق للرياضات في المدارس، وفي السويد أيضًا هناك روابط واسعة بين النوادي الرياضية والمدارس.

الجدول رقم (52) يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين أثناء الخدمة.

الأبعاد	المشكلات المهنية	الإجراء المقترح	الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
الأيام الدراسية	تنظم الأيام الدراسية لمدرسي التربية البدنية والرياضية بدون الاهتمام بالبحث العلمي والدراسات الحديثة	41- تقديم الدراسات والبحوث العلمية الحديث في التخصص خلال الأيام الدراسية.	4.35	87
	غياب الحوافز المادية والمعنوية لتشجيع مدرسي التربية البدنية والرياضية على المشاركة في الأيام الدراسية	42- احتساب المشاركات في الأيام الدراسية في سلم الترقية لمدرسي التربية البدنية والرياضية.	4.46	89.2
الأيام البيداغوجية والتكوينية	غياب برنامج صريح ومستمر للأيام التكوينية التي تنظم لفائدة مدرسي التربية البدنية والرياضية	43- اعداد برنامج محدد للأيام البيداغوجية والتكوينية يستند على الاحتياجات التدريبية لمدرسي التربية البدنية والرياضية.	4.38	87.6

يتضح من الجدول رقم (52) أن أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين أثناء الخدمة بلغت 87% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

كما يتضح من الجدول رقم (52) أنه لمواجهة مشكلة عدم الاهتمام بالبحث العلمي والدراسات الحديثة في تنظيم الأيام الدراسية لمدرسي التربية البدنية والرياضية يقترح الخبراء تقديم الدراسات والبحوث العلمية الحديث في التخصص خلال الأيام الدراسية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 87%.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بن قناب (2006) التي نصحت بضرورة تنظيم الدورات الدراسية من أجل اطلاع المدرسين على أحدث التطورات في مجال التربية البدنية والرياضية سواء من ناحية المضمون أو الأساليب، وتتفق هذه النتيجة كذلك مع نتائج دراسة زايد (2011) حول الحصيلة المعرفية في فيسيولوجيا الجهد البدني واللياقة البدنية لدى معلمي التربية البدنية والرياضية والتي أوصت بضرورة توعية المعلمين بأهمية الاطلاع على ما هو جديد وحديث في مجال فيسيولوجيا الجهد البدني واللياقة البدنية.

وتتفق كذلك مع دراسة حاجي (2011) التي طالبت بضرورة التكثيف من العمليات التكوينية في الإطار التكويني المتواصل لتشمل كل المعلمين حتى يتحقق تكامل الخبرات ووضع القواعد الصحية لكيفية مماستها داخل وخارج المؤسسة، ويتوافق هذا الإجراء مع ما تأكد في دراسة أفراح (2010) حول تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين على ضوء معايير الجودة الشاملة، عن عدم قيام برامج التنمية المهنية بتشجيع المعلم على الإبداع وضعف برامج التنمية المهنية في إكساب المعلم بعض المهارات التدريسية.

كما أن دراسة سبع وآخرون (2011) اقترحت ضرورة إجراء جسر من التعاون المعرفي الأكاديمي بين وزارة التربية والكليات والمعاهد المختصة وهو ما يمكن المدرسين من متابعة مستجدات البحث العلمي، والطرق والوسائل المستحدثة في مجال تخصصهم، وهو ما يضمن التكوين الدائم والمستمر، من خلال تنمية معارفهم ومهاراتهم القاعدية، وتطوير أداءهم المهني.

ولمواجهة مشكلة غياب الحوافز المادية والمعنوية لتشجيع مدرسي التربية البدنية والرياضية على المشاركة في الأيام الدراسية يقترح الخبراء احتساب المشاركات في الأيام الدراسية في سلم الترقية لمدرسي التربية البدنية والرياضية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 89.2%، وهذا ما يتفق مع ما توصلت إليه دراسة لـ عبد الرحمن سيار (حاتم، 2012) بأن يكون للتدريب أثناء الخدمة أهداف تتمثل في زيادة الخبرات المنظمة عن طريق اعتبار التدريب أثناء الخدمة شرط من شروط الترقية من درجة إلى درجة أعلى.

كما أن دراسة بن قناب (2006) أوصت بضرورة اتخاد التدابير المناسبة على نحو يتيح للمدرسين تطوير مؤهلاتهم والسعي إلى الترقية في تنظيم الدورات الدراسية والاطلاع على أحدث التطورات في مجال التربية البدنية والرياضية سواء من ناحية المضمون أو الأساليب.

وتتفق هذه النتيجة كذلك مع ما هدفت اليه دراسة الصانع والعبادي (2005) من ضرورة توجيه الإدارات إلى ربط المسار التدريبي بالمسار الوظيفي من خلال ترقية الموظف إلى الوظائف العليا المباشرة بعد اجتيازه للبرامج التدريبية التخصصية وما ينعكس من هذا الإجراء على الأداء العام للمنظمة من ارتقاء للمستويات الأداء الكمية والنوعية وعلى جميع المستويات.

ولمواجهة مشكلة غياب برنامج صريح ومستمر للأيام التكوينية التي تنظم لفائدة مدرسي التربية البدنية والرياضية يقترح الخبراء إعداد برنامج محدد للأيام البيداغوجية والتكوينية يستند على الاحتياجات التدريبية لمدرسي التربية البدنية والرياضية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدره 87.6%.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة شرفي (2012) حول الرضا عن العمل وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء المدرسة الحديثة حيث اقترحت عقد دورات تكوينية وتدريبية وعمليات تأهيل تلبي حاجات المعلم المهنية وأن تتم هذه الدورات بعد حصر الحاجات الحقيقية والفعلية للأستاذ قبيل تنفيذ هذه الدورات التدريبية.

وتتفق كذلك مع نتائج دراسة عبد الرحمن سيار (حاتم، 2012) بأن يكون للتدريب أثناء الخدمة أهداف تتمثل في زيادة الخبرات المنظمة من خلال برنامج منظم ومستمر من أجل الارتقاء بمستوى أداء المعلم من خلال تنمية المعرفة والمعلومات والمهارات والقدرات التي تستجيب لحاجات المعلم المهنية.

وتتفق كذلك مع نتائج دراسة زايد (2011) التي اظهرت أن الحصيلة المعرفية لمعلمي التربية البدنية والرياضية في مجال فيسيولوجيا الجهد البدني واللياقة البدنية جاءت ضعيفة وقد اوصت الدراسة إلى ضرورة التركيز على الدورات التدريبة لمعلمي التربة البدنية انطلاقا من الضعف التي أظهرته نتائج الدراسة.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة قزاقزة وآخرون (2010) التي أظهرت عدم حاجة معلمي التربية البدنية والرياضية للدورات التدريبة من وجه نظره، ولعل هذا الاختلاف يمكن تفسيره بعدم اقتناع المدرسين بجدوى التدريب ومحتواه وأهدافه المستقبلة.

6. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل السادس:

نص التساؤل السادس على الآتي:

ما هي الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع.؟

وللإجابة على التساؤل السادس تم استخراج نسبة الاتفاق العام من خلال قيمة الوزن النسبي المئوي التي تعبر عن النسبة المئوية للوزن النسبي وذلك بعد حساب التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لكل إجراء من إجراءات الاستراتيجية، ثم حساب مجموع الفقرات حسب كل محور وحسب كل تحديد اجرائي، وفيما يلي عرض وتحليل وتفسير لنتائج استجابات أفراد العينة حول الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع والجدول الموالي يبين آراء الخبراء حول هذه الإجراءات المقترحة مع التحديدات الإجرائية التي تمثلها هذه الإجراءات.

الجدول رقم (53) يبين نسبة الاتفاق العام حول الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع

التحديدات الإجرائية	البدائل										الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
	أعارض بشدة		أعارض		محايد		اوافق		أوافق بشدة			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
مؤسسات المجتمع	2	1.3	3	1.9	7	4.5	90	57.7	54	34.6	4.22	%84.5
نظرة الأولياء	0	0	0	0	3	3.8	42	53.8	33	42.4	4.38	%87.6

يتضح من الجدول رقم (53) أن التحديدات الإجرائية المكونة لمحور ثقافة المجتمع فاقت نسبة الاتفاق العام بين الخبراء في جميعها قيمة 75%، وهذا ما يدل على أن التحديدات الإجرائية نالت موافقة لجنة خبراء دالفي.

فقد حازت الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمؤسسات المجتمع على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت 84.5%، ووزن نسبي بلغت قيمته 4.22، وبالنظر في النتائج الواردة في الجدول رقم (53) وعلى اعتبار مجموع تكرارات بلغت 156تكرار في ثقافة المجتمع، نجد أن البديل أعارض بشدة سجل تكرارين بنسبة 1.3%، بينما يتضح أن البديل أعارض سجل 03 تكرارات بنسبة 1.9%، أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 07 مرات بنسبة تمثيل تقدر بـ4.5%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة وصلت 90 تكرار بنسبة 57.7% وعدد تكرارات البديل أوافق بشدة وصل إلى 54 تكرار بنسبة تمثيل بلغت 34.6%.

ويتضح من الجدول رقم (53) كذلك الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بنظرة الأولياء حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت قيمة 87.6%، ووزن نسبي بلغت قيمته 4.38، وعلى اعتبار مجموع تكرارات بلغت 78 تكرار في إجراءات المتعلقة بنظرة الأولياء نجد أن البديل أعارض بشدة لم يسجل أي تكرار بمعنى نسبة 00%، وكذا البديل أعارض لم يسجل أي تكرار بمعنى نسبة 00%، أما عدد تكرار الحياد فقد بلغ 03 مرات بنسبة تمثيل تقدر بـ 3.8%، بينما يتضح من الجدول أن عدد تكرارات الموافقة وصلت إلى 42 تكرار بنسبة 53.8% وعدد تكرارات البديل أوافق بشدة وصل إلى 33 تكرار بنسبة تمثيل بلغت 42.4%.

ولتفسير هذه النسب المرتفعة للاتفاق العام للخبراء حول هذه الإجراءات يتم تفصيل الإجراءات المقترحة لمواجه أهم المشكلات المهنية واحدة بواحدة استنادا إلى الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام لكل إجراء كما هو موضح في الجدولين المواليين رقم (54) و(55) والذين يبينان الإجراءات المقترحة لكافة التحديدات الإجرائية لمحور ثقافة المجتمع:

الجدول رقم (54) يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة مؤسسات المجتمع.

الأبعاد	المشكلات المهنية	الإجراء المقترح	الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
الأسرة	نقص تشجيع الأسرة لأبنائها على ممارسة للتربية البدنية والرياضية	44- توعية الأسرة بأهمية الممارسات الرياضية في الوسط المدرسي من خلال دعوة الاولياء لحضور حصص التربية البدنية والرياضية.	3.96	79.2
	أغلب الأسر لا تمارس الأنشطة البدنية والرياضية	45- تمكين أُسر التلاميذ من المشاركة في دعم الأنشطة البدنية والرياضية المدرسية.	4.31	86.2
المحيط الاجتماعي	يعتقد الكثيرين أن التربية البدنية والرياضية قد تشكل عائقا للدراسة	46- توحيد الممارسات البدنية والرياضية بين المدرسة والملعب والشارع في اتجاه تربوي موحد يظهر العلاقة بين المردود الدراسي والنشاط البدني والرياضي.	4.15	83
	غياب صدى الرياضة المدرسية في المحيط الاجتماعي	47- تنظيم المنافسات الرياضية المدرسية بالتزامن مع التظاهرات الاجتماعية.	4.12	82.4
المجتمع المدرسي	يقلل المجتمع من أهمية دور مدرس التربية البدنية والرياضية في الحياة المدرسة	48- تفعيل دور مدرس التربية البدنية والرياضية كوسيط تربوي.	4.31	86.2
	إهمال البعد النظري لتعليم التربية البدنية والرياضية رغم أهميته في التنشئة الاجتماعية	49- استثمار البعد النظري لمادة التربية البدنية والرياضية بالتنسيق مع مختلف مكونات المدرسة.	4.50	90

يتضح من الجدول رقم (54) أن أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة مؤسسات المجتمع بلغت 79.2% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

كما يتضح من الجدول رقم (54) أنه لمواجهة مشكلة نقص تشجيع الأسرة لأبنائها على ممارسة التربية البدنية والرياضية يقترح الخبراء توعية الأسرة بأهمية الممارسات الرياضية في الوسط المدرسي من خلال دعوة الأولياء لحضور حصص التربية البدنية والرياضية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 79.2%، وتتفق هذه النتائج مع ما ذكره إسماعيل (2010، ص 183) من أن المستوى الثقافي للأسرة ونظرتها للحياة وإيمانها بدور التربية الرياضية في حياة الإنسان يتحكم بتوجيه أبنائها على ممارسة التربية البدنية والرياضية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة البطيخي (2013) حول دو الأم الرياضية في تنشئة جيل رياضي يعود على مجتمعه بالإنجازات الرياضية وقد خلصت إلى أن اهتمام الأم بممارسة النشاط الرياضي يشجع أبنائها على تحسين لياقتهم البدنية وقد طالبت هذه الدراسة بضرورة حث الأم على متابعة ممارسة النشاط الرياضي لما له من تأثير ملحوظ على تبني الرياضة من قبل الأبناء منذ الصغر.

كما يتضح ذلك من خلال ما ذكره هاردمان Hardman (2008) من أن المشاركة المجتمعية تزيد من الفهم الجماهيري للعمل المدرسي والثقة فيه وفي الإنجازات التي يحققها كما يوفر الأساس المشترك لمناقشة المواضيع التعليمية العامة بين المجموعات المهنية بما في ذلك التلاميذ والمعلمين والمسؤولين والموظفين.

ولمواجهة مشكلة أغلب الأسر لا تمارس الأنشطة البدنية والرياضية يقترح الخبراء تمكين أُسر التلاميذ من المشاركة في دعم الأنشطة البدنية والرياضية المدرسية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 86.2%، وهذا ما يتفق مع ما ذكره إسماعيل (2010، ص 183) بأن للأسرة دور مؤثر في إقبال أو إحجام أبنائها على ممارسة التربية البدنية والرياضية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما اوصت به دراسة قزاقزة وآخرون (2010) من ضرورة الانفتاح على المجتمع المحلي من أندية رياضية ومجالس محلية وغيرها من تنظيمات المجتمعية لما له من أثر في دعم الأنشطة الرياضية المدرسية، وتتفق هذه النتيجة كذلك مع ما أوصت به دراسة البطيخي (2013) من تخصيص برامج تدريبية توعوية من قبل المسؤولين تخص بالأم الرياضية باعتبار الأم أساس المجتمع وقد توصلت الدراسة إلى أن ممارسة الأم للنشاط الرياضي مع أبناءها له تأثيرا إيجابيا على ممارستهم ولكون الام الرياضية تحسن التخطط لكيفية خلق أبطال رياضيين من ابناءها.

وهو ما ذهب اليه هاردمان Hardman (2008) أنه على المدرسة ألا تعمل في عزلة بل ينبغي عليها التعاون مع الأسر والمجتمع المحلي من خلال المجموعات التطوعية للسعي نحو تحقيق الأهداف العريضة لمنهج التربية البدنية والرياضية وتطويره في هذا السياق التعاوني لرفع مستوى انجاز التلاميذ.

ولمواجهة مشكلة اعتقاد الكثيرين أن التربية البدنية والرياضية قد تشكل عائقا للدراسة يقترح الخبراء توحيد الممارسات البدنية والرياضية بين المدرسة والملعب والشارع في اتجاه تربوي موحد يظهر العلاقة بين المردود الدراسي والنشاط البدني والرياضي، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 83%.

وتتفق هذه النتيجة مع ما ورد في هاردمان Hardman (2008) من أنه يجب على المدرسة أن تميز وتطور الطرق للشباب للاستمرار في المشاركة الرياضية حتى بعد المدرسة وخارجها وضمان توفير المعلومات للشباب في المدرسة حول الفرص المتوفرة في المجتمع المحلي لأن المدرسة هي الهيئة الأساسية التي لها إمكانيات هامة لتدلل على تأثير حياة الشباب والتربية البدنية والرياضية في البيئات خارج المدارس وقدرتها على ربط تطورها مع خدمات المجتمع المحلية والخارجية.

فدراسة ساكرSAKER (2008) أظهرت أن أكثر من 50 % من الطلاب في بلجيكا يمارسون الأنشطة البدنية والرياضية خارج المدرسة، في أحد الهياكل المنظمة أو أكثر مثل النادي أو غرفة اللياقة البدنية ومن الواضح أن هذه النسبة أعلى مما يظهر في الجزائر حيث الطلبة الجزائريون الذين يمارسون نشاطات بدنية ورياضية داخل المدرسة وخارجها بنسبة أقل من 50 % وغالبا ما يتم تنظيمها عشوائيا مع رفاقاهم.

بينما ورد عن ناهد ونللي (2004) أن بعض الأشخاص يعتقدون أن حصة التربية الرياضية يمكن الاستغناء عنها، نتيجة الفهم الخاطئ لأهدافها (بوغربي، 2005)، كما أن هاردمان Hardman (2008) يرى أن أحد الصعوبات في هذا التوحيد وتكوين شراكة هو عدم ثقة كل طرف ببرنامج الاخر لذلك يجب أن تتركز الشراكة على الإنصاف والعدل ببرنامج مشترك يدور حول نمو الفرد.

ولمواجهة مشكلة غياب صدى الرياضة المدرسية في المحيط الاجتماعي يقترح الخبراء تنظيم المنافسات الرياضية المدرسية بالتزامن مع التظاهرات الاجتماعية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 82.4%، وهذا ما يتفق مع ما ذكره هاردمان Hardman (2008) من ضرورة توفير المدرسة للروابط والفرص المنسقة للتلاميذ في كل المستويات بتطوير الشراكة مع المجتمع الواسع لزيادة تحسين الفرص المتاحة للشباب للاستمرار في أداء النشاط البدني من خلال منهج موسع.

وحسب بوغربي (2005) فإن أفراد المجتمع يعتقدون أن التربية البدنية والرياضية قد تشكل عائق للتلاميذ على الدراسة ولعل السبب في ذلك غياب الصدى الإعلامي للرياضة المدرسية في وسائل الإعلام المحلية والوطنية، حيث جاء في دراسة بوعنجاق والعربي (2014) التي أظهرت أنه من أهم معوقات التنشئة الاجتماعية تتعلق بوسائل الاعلام التي لا تدعم الممارسة الرياضية المدرسية واعطائها قيمتها المستحقة في الساحة الإعلامية في حين أنه ينبغي أن تلعب هذه الوسائل دورها في تحسيس الناشئة والترغيب في الرياضة والإقبال عليها.

وقد أوصى أوشن (2009) على ضوء ما أسفرت عليه نتائج بحثه إلى ضرورة دعوة وسائل الاعلام المختلفة لحضور المهرجانات الرياضية التي تقام على مستوى المؤسسات التربوية للتحسيس بالدور الذي يقوم به مدرس التربية البدنية والرياضية في التنظيم.

ويضيف هاردمان Hardman (2008) في توصيات دراسته من أنه يجب نشر الرسائل المستوحاة من البحوث العلمية بشكل واسع وتفسيرها وتطبيقها في مناسبات وطنية ومحلية محددة حيث تلعب المجلات المهنية المتخصصة والمنشورات الوطنية والإقليمية وقنوات وسائل الاعلام المتعددة دوا هاما في تعزيز العلاقات العامة في بيئة المجتمع وتعزيز المشاركة المجتمعية.

ولمواجهة مشكلة تقليل المجتمع من أهمية دور مدرس التربية البدنية والرياضية في الحياة المدرسة يقترح الخبراء تفعيل دور مدرس التربية البدنية والرياضية كوسيط تربوي، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 86.4%.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة الحماحمي (قوراري، 2006) التي اقترحت في تحديد الأهداف والحاجات النهائية للتربية البدنية في مواجهة المتغيرات ضرورة تنمية الاتجاهات التربوية نحو النشاط الرياضي، وهذا ما يتفق كذلك مع ما ذكره الخولي (2002، ص 152) من واجبات عامة وواجبات خاصة للمدرس، وما يتفرع منها من واجبات الأخرى كما جاء في زينب وغادة (2008، ص80) من ذكر للواجبات الأخرى لمدرس التربية البدنية والرياضية منها واجباته بصفته عضوا في المجتمع وواجباته بصفته عضوا في المهنة.

وهذا ما يتفق مع دراسة شرفي (2012) التي أوصت بضرورة توفير مناخ تنظيمي ملائم للمدرسين وإقامة علاقات متوازنة مع المجتمع المدرسي للمساهمة في عملية حفظ النظام من خلال التعاون والمشاركة في القرارات المدرسية، وتتفق هذه النتيجة كذلك مع دراس تركي (2010) الذي أوصى بضرورة إعادة النظر في المعوقات السوسيو ثقافية المصاحبة لمماسة التربية البدنية والرياضية بكل جرأة ومحاولة توفير ظروف ممارسة تخدم الغايات العليا للتربية.

وتتفق كذلك ما أورده هاردمان Hardman (2008) من أنه يجب تحديد موقع مدرسي التربية البدنية والرياضية المتخصصين بشكل استراتيجي لكي يصلوا إلى أوسع نطاق إلى الشباب وعليه يمكن في بعض المواقف أن تتواجد الأندية التي توفر الأفراد مؤهلين والمنشآت الرياضية في المدارس والتي يمكن أن تحقق الفوائد المتبادلة للتلاميذ وللمدرسة وللمجتمع وللرياضة.

ولمواجهة مشكلة إهمال البعد النظري لتعليم التربية البدنية والرياضية رغم أهميته في التنشئة الاجتماعية يقترح الخبراء استثمار البعد النظري لمادة التربية البدنية والرياضية بالتنسيق مع مختلف مكونات المدرسة، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 90%.

وتتفق هذه النتيجة مع ما طالبت به دراسة فاضلي (2014) من ضرورة ادراج الجانب النظري لتعليم التربية البدنية والرياضية للتلاميذ من خلال تحديد برنامج خاص يمكن استخدامه في عمليات التقويم، كما أوصت دراسة أوشن (2009) بضرورة التنويع في أساليب التقويم وبلورة شمول التحصيل بحيث لا تقتصر على الجانب المهاري والبدني وتضمين المجال المعرفي والوجداني، فمن بين نتائج دراسة بن قناب اللحاج (2006) أن مدرس التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط لا يستعمل الاختبارات النظرية في تقيم الجانب المعرفي للتلاميذ.

وهذا ما يتفق مع ما اقترحته دراسة هاردمان Hardman (2008) من وجوب تعزيز مبادرات المشاريع المبتكرة التي تعمل على تكامل مهارات الحياة مع فرص النشاط البدني والرياضي، ولعل هذا الإجراء يمكن من تجاوز ما ذكره مطاوع (2003) في اشارته إلى عدم وجود روح التعاون بين مدرس التربية البدنية والرياضية وبقية المدرسين في المدرسة

كما تتفق هذه النتيجة أيضا مع ما نصحت به دراسة قزاقزة وآخرون (2015) من ضرورة توعية المجتمع المحلي ومعلمي المدارس بالآثار الاجتماعية والجوانب الصحية التي تترتب على ممارسة التربية الرياضية

الجدول رقم (55) يبين الوزن النسبي ونسبة الاتفاق العام للإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بنظرة الأولياء.

الأبعاد	المشكلات المهنية	الإجراء المقترح	الوزن النسبي	نسبة الاتفاق العام
لمـــــادة التربيـــــة البدنية	ينظر الأولياء لمادة التربية البدنية والرياضية على أنها مادة غير ضرورية في التعليم	50- تمكين الاولياء من التعرف على أهمية مادة التربية البدنية والرياضية وعلى أهدافها التربوية في التعليم.	4.42	88.4
	عدم وضوح الأبعاد المستقبلية لتأثير التربية البدنية والرياضية لدى أولياء التلاميذ	51- توعية الاولياء بالأبعاد المستقبلية لممارسة التربية البدنية والرياضية.	4.38	87.6
لمـــــدرس التربيـــــة البدنية	يصنف أولياء الأمور مدرس التربية البدنية على انه أخر مدرس في ترتيب مدرسي المواد الأخرى	52- خلق فضاء تقارب بين الاولياء و مدرسي المواد الأخرى في المدرسة على هامش حصة التربية البدنية والرياضية.	4.35	87

يتضح من الجدول رقم (55) أن أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بنظرة الأولياء بلغت 87% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

كما يتضح من الجدول رقم (55) أنه لمواجهة مشكلة نظرة الأولياء لمادة التربية البدنية والرياضية على أنها مادة غير ضرورية في التعليم يقترح الخبراء تمكين الاولياء من التعرف على أهمية مادة التربية البدنية والرياضية وعلى أهدافها التربوية في التعليم، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 88.4%، وتتفق هذه النتائج مع دراسة هاردمان Hardman (2008) من أنه يجب الاهتمام بإعطاء التربية البدنية والرياضية نفس مستوى الاهتمام الممنوح للسياسات والممارسات العامة الأخرى التي تأثر على السكان عموما.

وأنه لمواجهة مشكلة عدم وضوح الأبعاد المستقبلية لتأثير التربية البدنية والرياضية لدى أولياء التلاميذ يقترح الخبراء توعية الاولياء بالأبعاد المستقبلية لممارسة التربية البدنية والرياضية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 87.6%.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أوصت به دراسة هاردمان Hardman (2008) من ضرورة تحريك دعم على مستوى وطني من جميع القطاعات للحث على صياغة سياسة حكومية واضحة من أجل تضمين التربية الدنية والرياضية والمساعدة في التقليل من التهديدات عليها وخلق مستقبل آمن لموضوعها في المناهج المدرسية.

وهذا ما يتفق كذلك مع ما توصلت إليه نتائج دراسة محمد ناجي ومحمد جاسم (2005) حول أسباب ضعف الاهتمام بدرس التربية الرياضية في المدارس المتوسطة والإعدادية حيث خلصت إلى أن هناك نظرة خاطئة بعدم وجود مستقبل للطلبة عند أداء الرياضة وأنها وسيلة تضعف مستوى الطلبة سواء الدراسي أو المهني إضافة إلى اعتبار مستوى درس التربية الرياضية أقل أهمية من باقي الدروس في مستقبل الطلبة.

ولمواجهة مشكلة تصنيف أولياء الأمور لمدرس التربية البدنية والرياضية على أنه أخر مدرس في ترتيب مدرسي المواد الأخرى يقترح الخبراء خلق فضاء تقارب بين الاولياء ومدرسي المواد الأخرى في المدرسة على هامش حصة التربية البدنية والرياضية، حيث حاز على نسبة من الاتفاق العام قدرها 87%.

وتتفق هذه النتيجة مع ما طالب به هاردمان Hardman (2008) من أنه ينبغي تطوير برامج لتوعية كافة المجتمع وليس فقط المجتمع المدرسي من أجل تجاوز المفهوم الضيق لدى مجموعة من قادة التعليم إذ يرون أن الدور الرئيسي للمدارس هو تعليم الطلاب فقط بغرض الإنجاز الأكاديمي ومن أجل أن تؤدي المدارس دورا قياديا في أن تكون نوعية حياة الأفراد هادفة ومثمرة من خلال تعزيز أسلوب الحياة النشط عن طريق برامج التربية البدنية والرياضية.

وهذا ما يتفق كذلك مع ما ذكرته عباسي Abassi (2005) من أن حصة التربية البدنية والرياضية تفقد دلالاتها كطريقة تكوين حقيقية حيث أصبحت أهميتها في نظر التلاميذ وأوليائهم في تناقص مستمر نتيجة نقص العتاد والمنشئات الرياضية الملائمة إضافة إلى غياب المدرس المختص والفعال.

7. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل السابع:

يتضمن التساؤل السابع دراسة الاختلافات في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية باختلاف المتغيرات الديموغرافية للدراسة، ولاكتشاف أثر هذه المتغيرات التي تعبر عن خصائص عينة الدراسة يتم استعراض تفصيل النتائج فيما يلي حسب كل متغير على حدا:

- **متغير نوع الدرجة العلمية:**

نص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى الدرجة العلمية؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (56) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير نوع الدرجة العلمية.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
أستاذ التعليم العالي	20	219.5000	19.29412	0.54	غير دالة
أستاذ مشارك ومحاضر	6	224.1667	15.39372		

يتبين من الجدول رقم (56) أن قيمة(ت) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير نوع الدرجة العلمية، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى الدرجة العلمية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا فئتي متغير نوع الدرجة العلمية من أساتذة التعليم العالي والأساتذة المشاركين والمحاضرين يمتلكون نفس الرؤية حول طبيعة الإجراءات المقترحة التي يمكن من خلالها تجاوز تأثير المشكلات المهنية على مدرسي التربية البدنية والرياضية، ويعزى هذا التقارب في الرؤى إلى شمولية المشكلات المهنية بطابعها الميداني مما يجعلها محل دراسة وتمحيص من قبل كل الفئات المهنية باختلاف مستوياتها الأكاديمية واهتماماتها العلمية لذلك فان أي تصور للمقترحات والإجراءات العلاجية لهذه المشكلات المهنية ينطلق من الممارسة الميدانية لتدريس التربية البدنية والرياضية، لذلك فان الاختلاف يمكن أن يكون في كيفيات التطبيق أما الحلول في حد ذاتها فهي محل إجماع من طرف جميع الخبراء الذين شاركوا في هذه الدراسة على اختلاف درجتهم العلمية.

- **متغير نوع التخصص العلمي:** ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى التخصص العلمي؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (57) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير نوع التخصص العلمي.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
مناهج وطرق تدريس التربية البدنية والرياضية	15	222.7333	19.90860	.695	غير دالة
تخصصات أخرى في التربية البدنية والرياضية	11	217.6364	16.26206		

يتبين من الجدول رقم (57) أن قيمة(ت) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير نوع التخصص العلمي، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى التخصص العلمي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا فئتي متغير نوع التخصص العلمي من أساتذة مناهج وطرق تدريس وأساتذة التخصصات الأخرى في التربية البدنية والرياضية لا يختلفون في آراءهم حول الإجراءات المقترحة التي تمثل حلول علاجية لأهم المشكلات المهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية، وتعتبر هذه النتيجة منطقية لكون الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية لا تشمل تخصص واحد بينما هي شاملة لجميع التخصصات لكون هذه المشكلات المهنية تتنوع بتنوع مصادرها، فقد شملت الدراسة كل من الجانب التنظيمي والتشريعي والنمو المهني والثقافة المجتمع إضافة إلى المهام الموكلة للمدرسين، لذلك فإن الخبراء باختلاف تخصصاتهم الاكاديمية أسهموا في بناء هذه الاستراتيجية التي تتضمن إجراءات تشمل جميع المجالات التي تأثر في مهنة مدرس التربية البدنية والرياضية دون أن يسجل الباحث اختلافات تذكر في آراءهم حول الاستراتيجية تعزى إلى اختلاف تخصصاتهم.

- **متغير بلد الانتماء:** ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى بلد الانتماء؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (58) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير بلد الانتماء.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
جامعات جزائرية	11	213.3636	17.17133	1.798	غير دالة
جامعات عربية	15	225.8667	17.76379		

يتبين من الجدول رقم (58) أن قيمة(ت) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير بلد الانتماء، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى بلد الانتماء

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا فئتي متغير نوع بلد الانتماء من خبراء في الجامعات الجزائرية والخبراء في الجامعات العربية لا يختلفون في آراءهم حول الإجراءات المقترحة التي تمثل اقتراحات علاجية لأهم المشكلات المهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية.

وتعبر هذه النتيجة عن الطبيعة الثقافية والأيديولوجية المشتركة في المجتمعات العربية فقد ذكر إبراهيمي وجابر (2005) أنه من خلال التقارير التي أعدتها المنظمات العالمية والعربية إن السمات التي تطبع التربية في البلاد العربية

مشتركة، لذلك لم تختلف آراء الخبراء حول الإجراءات العلاجية المقترحة، ذلك أن واقع المشكلات المهنية لدى المدرسين في جميع الأقطار العربية متشابه إلى حد كبير حسب ما أشار اليه صيام (2007).

كما أن الذهنيات والسياسات المعتمدة متشابهة يطبعها في كثيرا من الأحيان حيث التقليد والارتجالية والمثالية التي تبتعد عن التطلعات الاجتماعية الحقيقية، ففي دراسة محمد والزهراء (2008) التي أجريت على عينة من الخبراء والأكاديميين والمسؤولين في العديد من الهيئات العربية المشرفة على الرياضة في العالم العربي من بين نتائجها وبإجماع عينة الدراسة أنه هناك فجوة علمية في الرياضة المدرسية العربية بين ما يتم تدريسه وبين ما يأمل تطبيقه.

– **متغير سنوات الخبرة:** ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى سنوات الخبرة؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام تحليل التباين الأحادي وقبل عرض نتائجه يفضل عرض وصف لفئات المتغير، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين اعدد افراد المجموعات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

الجدول رقم (59) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمواصفات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري
أقل من 25 سنة	8	223.5000	15.96425
من 25 إلى 29 سنة	9	211.8889	22.11020
اكثر من 29 سنة	9	226.6667	14.06236
المجموع	26	220.5769	18.28480

يتبين من الجدول رقم (59) وجود تقارب في عدد افراد مجموعات العينة حسب سنوات الخبرة، كما يتبن وجود تقارب في المتوسطات الحسابية للفئة الأولى والأخيرة، بينما يلاحظ اختلافها عن الفئة الوسطى، كما يتبين أن قيمة الانحراف المعياري عن المتوسط للفئة الوسطى من 25 إلى 29 سنة خبرة مهنية كان أكبر من انحراف متوسطات بقية لمجموعات.

جدول رقم (60) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1081.457	2	540.729	1.7	غير دالة
داخل المجموعات	7276.889	23	316.386		
المجموع	8358.346	25			

يتبين من الجدول رقم (60) أن قيمة(ف) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى سنوات الخبرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كل فئات متغير سنوات الخبرة من خبراء التربية البدنية والرياضية لا يختلفون في آراءهم حول الإجراءات المقترحة التي تمثل اقتراحات علاجية لأهم المشكلات المهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية.

ويمكن الاستدلال من هذه النتيجة أن عدد سنوات الخبرة للجنة خبراء دالفي كان كبيرا، فنجد أن أكثر من ثلثي العينة تفوق سنوات الخبرة لديها أكثر من 25 سنة كما هو مبين في الجدول رقم (60)، وحتى الثلث المتبقي وأن كانت عدد سنوات الخبرة عنده أقل من 25 سنة إلى أنه يمكن تسجيل أن هذه الفئة تتراوح سنوات خبرتها بين 16 سنة و25 سنة (انظر الملحق رقم 01)، وهذا ما يعبر عن عدد سنوات خبرة معتبر عند جميع أفراد العينة لذلك لم نسجل اختلافات تذكر في استجاباتهم تعزى إلى سنوات خبرتهم.

8. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الثامن:

يتضمن التساؤل الثامن دراسة الاختلافات في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية باختلاف المتغيرات الديموغرافية للدراسة، ولاكتشاف أثر هذه المتغيرات التي تعبر عن خصائص عينة الدراسة يتم استعراض تفصيل النتائج فيما يلي حسب كل متغير على حدا:

– **متغير نوع الدرجة العلمية:** ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى الدرجة العلمية؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (61) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير نوع الدرجة العلمية.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
أستاذ التعليم العالي	20	59.8500	4.36825	0.936	غير دالة
أستاذ مشارك ومحاضر	6	57.5000	8.19146		

يتبين من الجدول رقم (61) أن قيمة(ت) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير الدرجة العلمية، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى الدرجة العلمية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بمدى إدراك عينة الخبراء على اختلاف درجتهم العلمية للأهمية التي تكتسيها الإجراءات المقترحة والتي تمثل حلول علاجية لأهم المشكلات المهنية والمتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية والتي توصلت الدراسة السابقة للباحث (لعجيلات، 2013) إلى أنها المشكلات الأكثر أهمية والأعلى من حيث درجة الحدة من جميع المشكلات المهنية الأخرى.

- **متغير نوع التخصص العلمي:** ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى التخصص العلمي؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (62) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير نوع التخصص العلمي.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
مناهج وطرق تدريس التربية البدنية والرياضية	15	60.0667	4.84719	0.835	غير دالة
تخصصات أخرى في التربية البدنية والرياضية	11	58.2727	6.11704		

يتبين من الجدول رقم (62) أن قيمة(ت) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير نوع التخصص العلمي، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى التخصص العلمي

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا فئتي متغير نوع التخصص العلمي من أساتذة مناهج وطرق تدريس وأساتذة التخصصات الأخرى في التربية البدنية والرياضية لا يختلفون في آراءهم حول الإجراءات المقترحة التي تمثل حلول علاجية لأهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية.

– **متغير نوع بلد الانتماء:** ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى بلد الانتماء؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (63) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير نوع بلد الانتماء.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
جامعات جزائرية	11	58.7273	4.84719	0.464	غير دالة
جامعات عربية	15	59.7333	6.31853		

يتبين من الجدول رقم (63) أن قيمة(ت) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير بلد الانتماء، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى بلد الانتماء.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا فئتي متغير نوع بلد الانتماء من خبراء في الجامعات الجزائرية والخبراء في الجامعات العربية لا يختلفون في آراءهم حول الإجراءات المقترحة التي تمثل اقتراحات علاجية لأهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية.

– **متغير سنوات الخبرة:** ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى سنوات الخبرة؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام تحليل التباين الاحادي وقبل عرض نتائجه يفضل عرض وصف لفئات المتغير، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين عدد أفراد المجموعات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

الجدول رقم (64) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمواصفات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري
أقل من 25 سنة	8	59.7500	4.02670
من 25 إلى 29	9	56.8889	7.04352
اكثر من 29 سنة	9	61.3333	3.90512
المجموع	26	59.3077	5.37973

يتبين من الجدول رقم (64) وجود تقارب في عدد أفراد مجموعات العينة حسب سنوات الخبرة، كما يتبن وجود تقارب في المتوسطات الحسابية لكل مجموعة، بينما يلاحظ اختلاف في قيمة الانحراف المعياري حيث يتبين أن الانحراف عن المتوسط للفئة من 25 إلى 29 سنة خبرة مهنية كان أكبر من انحراف متوسطات بقية لمجموعات.

الجدول رقم (65) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	91.150	2	45.575	1.65	. غير دالة
داخل المجموعات	632.389	23	27.495		
المجموع	723.538	25			

يتبين من الجدول رقم (65) أن قيمة(ف) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى سنوات الخبرة

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كل فئات متغير سنوات الخبرة من خبراء التربية البدنية والرياضية لا يختلفون في آراءهم حول الإجراءات المقترحة التي تمثل اقتراحات علاجية لأهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية.

9. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل التاسع:

يتضمن التساؤل التاسع دراسة الاختلافات في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي باختلاف المتغيرات الديموغرافية للدراسة، ولاكتشاف أثر هذه المتغيرات التي تعبر عن خصائص عينة الدراسة يتم استعراض تفصيل النتائج فيما يلي حسب كل متغير على حدا:

– **متغير نوع الدرجة العلمية:** ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي تعزى إلى الدرجة العلمية؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (66) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير نوع الدرجة العلمية.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
أستاذ التعليم العالي	20	46.5000	4.35890	0.354	**غير دالة**
أستاذ مشارك ومحاضر	6	47.3333	7.11805		

يتبين من الجدول رقم (66) أن قيمة(ت) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير الدرجة العلمية، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي تعزى إلى الدرجة العلمية

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا فئتي متغير نوع الدرجة العلمية من أساتذة التعليم العالي والأساتذة المشاركين والمحاضرين يمتلكون نفس الرؤية حول طبيعة الإجراءات المقترحة التي يمكن من خلالها تجاوز تأثير المشكلات المهنية على مدرسي التربية البدنية والرياضية.

– متغير نوع التخصص العلمي:

ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي تعزى إلى التخصص العلمي؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (67) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير نوع التخصص العلمي.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
مناهج وطرق تدريس التربية البدنية والرياضية	15	48.0667	4.35015	**1.709**	**غير دالة**
تخصصات أخرى في التربية البدنية والرياضية	11	44.8182	5.34450		

يتبين من الجدول رقم (67) أن قيمة(ت) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير التخصص العلمي، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي تعزى إلى التخصص العلمي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا فئتي متغير نوع التخصص العلمي من أساتذة مناهج وطرق تدريس وأساتذة التخصصات الأخرى في التربية البدنية والرياضية لا يختلفون في آراءهم حول الإجراءات المقترحة التي تمثل حلول علاجية لأهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي.

– **متغير نوع بلد الانتماء:** ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي تعزى إلى بلد الانتماء؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (68) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير نوع بلد الانتماء.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
جامعات جزائرية	11	46.4545	4.98726	.205	غير دالة
جامعات عربية	15	46.8667	5.12510		

يتبين من الجدول رقم (68) أن قيمة(ت) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير بلد الانتماء، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي تعزى إلى بلد الانتماء.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا فئتي متغير نوع بلد الانتماء من خبراء في الجامعات الجزائرية والخبراء في الجامعات العربية لا يختلفون في آراءهم حول الإجراءات المقترحة التي تمثل اقتراحات علاجية لأهم المشكلات المهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي.

– **متغير سنوات الخبرة:** ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي تعزى إلى سنوات الخبرة؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام تحليل التباين الاحادي وقبل عرض نتائجه يفضل عرض وصف لفئات المتغير، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين عدد افراد المجموعات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

الجدول رقم (69) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمواصفات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري
أقل من 25 سنة	8	46.6250	4.03334
من 25 إلى 29	9	45.5556	7.10829
اكثر من 29 سنة	9	47.8889	3.05959
المجموع	26	46.6923	4.97006

يتبين من الجدول رقم (69) وجود تقارب في عدد افراد مجموعات العينة حسب سنوات الخبرة، كما يتبن وجود تقارب في المتوسطات الحسابية لكل مجموعة، بينما يلاحظ اختلاف في قيمة الانحراف المعياري حيث يتبين ان الانحراف المعياري عن المتوسط للفئة من 25 إلى 29 سنة خبرة مهنية كان أكبر من انحراف متوسطات بقية المجموعات.

الجدول رقم (70) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	24.552	2	12.276	**0.47**	**غير دالة**
داخل المجموعات	592.986	23	25.782		
المجموع	617.538	25			

يتبين من الجدول رقم (70) أن قيمة(ف) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي تعزى إلى سنوات الخبرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كل فئات متغير سنوات الخبرة من خبراء التربية البدنية والرياضية لا يختلفون في آراءهم حول الإجراءات المقترحة التي تمثل اقتراحات علاجية لأهم المشكلات المهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي.

10. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل العاشر:

يتضمن التساؤل دراسة الاختلافات في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي باختلاف المتغيرات الديموغرافية للدراسة، ولاكتشاف أثر هذه المتغيرات التي تعبر عن خصائص عينة الدراسة يتم استعراض تفصيل النتائج فيما يلي حسب كل متغير على حدا:

– **متغير نوع الدرجة العلمية:** ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي تعزى إلى الدرجة العلمية؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (71) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير نوع الدرجة العلمية.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
أستاذ التعليم العالي	20	37.4000	4.55839	0.831	**غير دالة**
أستاذ مشارك ومحاضر	6	39.0000	1.78885		

يتبين من الجدول رقم (71) أن قيمة(ت) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير الدرجة العلمية، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي تعزى إلى الدرجة العلمية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا فئتي متغير نوع الدرجة العلمية من أساتذة التعليم العالي والأساتذة المشاركين والمحاضرين يمتلكون نفس الرؤية حول طبيعة الإجراءات المقترحة التي يمكن من خلالها تجاوز تأثير المشكلات المهنية على مدرسي التربية البدنية والرياضية.

– **متغير نوع التخصص العلمي**: ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي تعزى إلى التخصص العلمي؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (72) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير نوع التخصص العلمي.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
مناهج وطرق تدريس التربية البدنية والرياضية	15	38.1333	4.29063	.520	غير دالة
تخصصات أخرى في التربية البدنية والرياضية	11	37.2727	4.00227		

يتبين من الجدول رقم (72) أن قيمة(ت) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير التخصص العلمي، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي تعزى إلى التخصص العلمي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا فئتي متغير نوع التخصص العلمي من أساتذة مناهج وطرق تدريس وأساتذة التخصصات الأخرى في التربية البدنية والرياضية لا يختلفون في آراءهم حول الإجراءات المقترحة التي تمثل حلول علاجية لأهم المشكلات المهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي.

– متغير نوع بلد الانتماء:

ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي تعزى إلى بلد الانتماء؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (73) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير نوع بلد الانتماء.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
جامعات جزائرية	11	35.9091	4.76350	**2.107**	**دالة عند مستوى 0.05**
جامعات عربية	15	39.1333	3.04412		

يتبين من الجدول رقم (73) أن قيمة(ت) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، وهو ما يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في استجابات أفراد العينة على تعزى إلى متغير بلد الانتماء، كما يبين الجدول رقم (73) أن المتوسط الحسابي لاستجابات عينة أساتذة جامعات عربية أكبر من المتوسط الحسابي لاستجابات عينة أساتذة الجامعات الجزائرية، مما يعني أن الفروق هي لصالح أساتذة الجامعات العربية، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة 0.05 في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي تعزى إلى بلد الانتماء.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه وإن تشابه واقع التربية البدنية والرياضية في الاقطار العربية إلا أنه قد تختلف التنظيمات المدرسية، فنجد بعض الدول العربية تنتمي إلى المدرسة الفرنكوفونية بينما البعض الأخر ينتمي إلى المدرسة الانجلوسكسونية مما يطرح في بعض الأحيان اختلافات على مستوى التنظيم المعمول به.

كما أن تواجد مدرس التربية البدنية والرياضية في المدارس الابتدائية يختلف من دولة إلى أخرى، فبعض الدول العربية خطت شوط كبير في توفير المدرسين على مستوى التعليم الابتدائي وقبل الابتدائي، بينما دول أخرى لا تزال تعتمد في تعليم التربية البدنية والرياضية في الطور الابتدائي على مدرسين لجميع المواد لا يملكون التأهيل الضروري لتعليم التربية البدنية والرياضية بحكم عدم التخصص، ففي دراسة بن عميوش (2013) التي حاول فيها الباحث استطلاع اتجاهات معلمي الطور الابتدائي في المدرسة الجزائية نحو تدريس حصة التربية البدنية والرياضية بحيث بينت نتائج هذه الدراسة على أن معلمي هذا الطور لا يستعطون تدريس هذه المادة وذلك لعدم قدرتهم على فهم واستيعاب محتوى مناهج التربية البدنية والرياضية وبالتالي عدم القدرة على تطبيقه وتحقيق محتواه في الواقع وهو ما أرجعه الباحث إلى انعدام التكوين في التخصص وانعدام الوسائل المساعدة.

– **متغير سنوات الخبرة:** ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي تعزى إلى سنوات الخبرة؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام تحليل التباين الأحادي وقبل عرض نتائجه يفضل عرض وصف لفئات المتغير، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين عدد أفراد المجموعات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

الجدول رقم (74) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمواصفات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري
أقل من 25 سنة	8	38.87	2.41
من 25 إلى 29	9	35.44	5.54
اكثر من 29 سنة	9	39.11	2.75
المجموع	26	37.76	4.11

يتبين من الجدول رقم (74) وجود تقارب في عدد افراد مجموعات العينة حسب سنوات الخبرة، كما يتبن وجود تقارب في المتوسطات الحسابية للفئة الأولى والأخيرة، بينما يلاحظ اختلافها عن الفئة الوسطى، كما يتبين ان قيمة الانحراف المعياري عن المتوسط للفئة الوسطى من 25 إلى 29 سنة خبرة مهنية كان أكبر من انحراف متوسطات بقية المجموعات.

جدول رقم (75) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	74.62	2	37.31	2.46	غير دالة
داخل المجموعات	347.98	23	15.13		
المجموع	422.61	25			

يتبين من الجدول رقم (75) أن قيمة (ف) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي تعزى إلى سنوات الخبرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كل فئات متغير سنوات الخبرة من خبراء التربية البدنية والرياضية لا يختلفون في آراءهم حول الإجراءات المقترحة التي تمثل اقتراحات علاجية لأهم المشكلات المهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي.

11. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الحادي عشر:

يتضمن التساؤل الحادي عشر دراسة الاختلافات في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية باختلاف المتغيرات الديموغرافية للدراسة، ولاكتشاف أثر هذه المتغيرات التي تعبر عن خصائص عينة الدراسة يتم استعراض تفصيل النتائج فيما يلي حسب كل متغير على حدا:

– متغير نوع الدرجة العلمية:

ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية تعزى إلى الدرجة العلمية؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (76) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير نوع الدرجة العلمية.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
أستاذ التعليم العالي	20	37.45	5.77	1.468	**غير دالة**
أستاذ مشارك ومحاضر	6	41.16	3.92		

يتبين من الجدول رقم (76) أن قيمة(ت) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير الدرجة العلمية، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية تعزى إلى الدرجة العلمية

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا فئتي متغير نوع الدرجة العلمية من أساتذة التعليم العالي والأساتذة المشاركين والمحاضرين يمتلكون نفس الرؤية حول طبيعة الإجراءات المقترحة التي يمكن من خلالها تجاوز تأثير المشكلات المهنية على مدرسي التربية البدنية والرياضية.

– **متغير نوع التخصص العلمي**: ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية تعزى إلى التخصص العلمي؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (77) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير نوع التخصص العلمي.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
مناهج وطرق تدريس التربية البدنية والرياضية	15	38.13	6.31	0.18	غير دالة
تخصصات أخرى في التربية البدنية والرياضية	11	38.54	4.63		

يتبين من الجدول رقم (77) أن قيمة(ت) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير التخصص العلمي، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية تعزى إلى التخصص العلمي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا فئتي متغير نوع التخصص العلمي من أساتذة مناهج وطرق تدريس وأساتذة التخصصات الأخرى في التربية البدنية والرياضية لا يختلفون في آراءهم حول الإجراءات المقترحة التي تمثل حلول علاجية لأهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرسي التربية البدنية والرياضية.

– متغير نوع بلد الانتماء:

ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية تعزى إلى بلد الانتماء؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (78) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير نوع بلد الانتماء.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
جامعات جزائرية	11	35.3636	6.62228	2.330	**دالة عند مستوى 0.05**
جامعات عربية	15	40.4667	3.48193		

يتبين من الجدول رقم 27 أن قيمة(ت) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، وهو ما يثبت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي $\alpha = 0.05$ في استجابات أفراد العينة على في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير بلد الانتماء، كما يبين الجدول رقم (78) أن المتوسط الحسابي لاستجابات عينة أساتذة جامعات عربية أكبر من المتوسط الحسابي لاستجابات عينة أساتذة الجامعات الجزائرية، مما يعني أن الفروق هي لصالح أساتذة الجامعات العربية، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة 0.05 في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية تعزى إلى بلد الانتماء

ويمكن تفسير هذه النتيجة بمدى إدراك عينة الدارسة بأهمية الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني، فهذا الاختلاف يوحي بوجود تباين في وجهات النظر يمكن تفسيره بمدى الحاجة إلى تبني هذه الإجراءات والتركيز عليها لتلافى المشكلات المهنية التي تختلف في حدتها من دولة إلى أخرى.

– **متغير سنوات الخبرة:** ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية تعزى إلى سنوات الخبرة؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام تحليل التباين الأحادي وقبل عرض نتائجه يفضل عرض وصف لفئات المتغير، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين عدد افراد المجموعات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

الجدول رقم (79) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمواصفات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري
أقل من 25 سنة	8	39.5000	3.81725
من 25 إلى 29	9	36.3333	7.26292
اكثر من 29 سنة	9	39.2222	4.94413
المجموع	26	38.3077	5.56251

يتبين من الجدول رقم (79) وجود تقارب في عدد افراد مجموعات العينة حسب سنوات الخبرة، كما يتبن وجود تقارب في المتوسطات الحسابية للفئة الأولى والأخيرة، بينما يلاحظ اختلافها عن الفئة الوسطى، كما يتبين ان قيمة الانحراف المعياري عن المتوسط للفئة الوسطى من 25 إلى 29 سنة خبرة مهنية كان أكبر من انحراف متوسطات بقية لمجموعات.

جدول رقم (80) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة حسب متغير سنوات الخبرة:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	53.983	2	26.991	.863	**غير دالة**
داخل المجموعات	719.556	23	31.285		
المجموع	773.538	25			

يتبين من الجدول رقم (80) أن قيمة (ف) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية تعزى إلى سنوات الخبرة

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كل فئات متغير سنوات الخبرة من خبراء التربية البدنية والرياضية لا يختلفون في آراءهم حول الإجراءات المقترحة التي تمثل اقتراحات علاجية لأهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرسي التربية البدنية والرياضية

12. عرض وتحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني عشر:

يتضمن التساؤل الثاني عشر دراسة الاختلافات في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع باختلاف المتغيرات الديموغرافية للدراسة، ولاكتشاف أثر هذه المتغيرات التي تعبر عن خصائص عينة الدراسة يتم استعراض تفصيل النتائج فيما يلي حسب كل متغير على حدا:

– **متغير نوع الدرجة العلمية:** ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع تعزى إلى الدرجة العلمية؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (81) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير نوع الدرجة العلمية.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
أستاذ التعليم العالي	20	38.3000	3.92160	0.495	**غير دالة**
أستاذ مشارك ومحاضر	6	39.1667	3.06050		

يتبين من الجدول رقم (81) أن قيمة(ت) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير الدرجة العلمية، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع تعزى إلى الدرجة العلمية

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا فئتي متغير نوع الدرجة العلمية من أساتذة التعليم العالي والأساتذة المشاركين والمحاضرين يمتلكون نفس الرؤية حول طبيعة الإجراءات المقترحة التي يمكن من خلالها تجاوز تأثير المشكلات المهنية على مدرسي التربية البدنية والرياضية.

– متغير نوع التخصص العلمي:

ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع تعزى إلى التخصص العلمي؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (82) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير نوع التخصص العلمي.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
مناهج وطرق تدريس التربية البدنية والرياضية	15	38.3333	4.28730	0.263	غير دالة
تخصصات أخرى في التربية البدنية والرياضية	11	38.7273	2.90141		

يتبين من الجدول رقم (82) أن قيمة(ت) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير التخصص العلمي، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع تعزى إلى التخصص العلمي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا فئتي متغير نوع التخصص العلمي من أساتذة مناهج وطرق تدريس وأساتذة التخصصات الأخرى في التربية البدنية والرياضية لا يختلفون في آراءهم حول الإجراءات المقترحة التي تمثل حلول علاجية لأهم المشكلات المهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع.

– متغير نوع بلد الانتماء:

ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع تعزى إلى بلد الانتماء؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين t-test من أجل فحص دلالة الفروق بين متوسطي فئتي المتغير، وقد أظهرت النتائج أن شرط التباين لم يتحقق وبالتالي تم استخدام قيم اختبار(ت) في حالة تساوي التباين، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

الجدول رقم (83) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير نوع بلد الانتماء.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
جامعات جزائرية	11	36.9091	3.59039	1.98	غير دالة
جامعات عربية	15	39.6667	3.43650		

يتبين من الجدول رقم (83) أن قيمة(ت) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير بلد الانتماء، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع تعزى إلى بلد الانتماء.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلا فئتي متغير نوع بلد الانتماء من خبراء في الجامعات الجزائرية والخبراء في الجامعات العربية لا يختلفون في آراءهم حول الإجراءات المقترحة التي تمثل اقتراحات علاجية لأهم المشكلات المهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع.

– **متغير سنوات الخبرة:** ينص التساؤل على ما يلي:

هل توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع تعزى إلى سنوات الخبرة؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام تحليل التباين الأحادي وقبل عرض نتائجه يفضل عرض وصف لفئات المتغير، والنتائج التي سترد في الجدول الموالي تبين عدد افراد المجموعات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

الجدول رقم (84) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمواصفات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة.

العينة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف المعياري
أقل من 25 سنة	8	38.7500	3.77018
من 25 إلى 29	9	37.6667	4.63681
اكثر من 29 سنة	9	39.1111	2.75882
المجموع	26	38.5000	3.70135

جدول رقم (85) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	10.111	2	5.056	0.35	**غير دالة**
داخل المجموعات	332.389	23	14.452		
المجموع	342.500	25			

يتبين من الجدول رقم (85) أن قيمة(ف) هي قيمة غير دالة إحصائيا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، ومنه تصبح الإجابة على التساؤل في حدود عينة الدراسة كما يلي:

لا توجد فروق في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع تعزى إلى سنوات الخبرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كل فئات متغير سنوات الخبرة من خبراء التربية البدنية والرياضية لا يختلفون في آراءهم حول الإجراءات المقترحة التي تمثل اقتراحات علاجية لأهم المشكلات المهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع.

خلاصة الفصل:

تضمن هذا الفصل عرض ومناقشة وتفسير للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال استجابات عينة الخبراء على الجولة الثالثة والأخيرة من تطبيق استمارة الاستراتيجية وفق أسلوب دالفي للدراسات المستقبلية اعتمادا على ترتيب التساؤلات التي هدفت الدراسة للإجابة عليها مثلما وردت في الفصل الأول.

وقد أظهرت النتائج إجماع كامل من طرف عينة الدراسة المتمثلة في لجنة خبراء دالفي بالموافقة بنسبة اتفاق عام على مجموع الاستراتيجية المقترحة، وعلى كل الإجراءات التي تضمنتها محاور الاستراتيجية وتحديداتها الإجرائية والمؤشرات التي تعبر عنها.

وفي الأخير يتم تقديم في الفصل القادم تلخيص لنتائج الدراسة مع مناقشة عامة لها ثم عرض لإجراءات الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية وختاما يتم تقديم أهم الاقتراحات المنبثقة من نتائج الدراسة.

الفصل السابع

الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية

تمهيد

I. ملخص نتائج الدراسة.

II. مناقشة عامة لنتائج الدراسة.

III. تفصيل إجراءات الاستراتيجية المقترحة.

IV. مقترحات الدراسة.

تمهيد:

تضمن الفصل السابق عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة بالاعتماد على نتائج الجولة الأخيرة من تطبيق أسلوب دالفي للدراسات المستقبلية، حيث تم تحليل النتائج المعروضة في الجداول ومناقشتها ومحاولة تفسيرها وفق نتائج الدراسات السابقة وما أسفرت عليه أدبيات الدراسة.

وسوف يتم في هذا الفصل تقديم ملخص عن نتائج الدراسة ثم مناقشة هذه النتائج بمحاولة تقديم التبريرات المناسبة ليتم بعدها عرض مفصل لإجراءات الاستراتيجية المقترحة التي حققت نسبة عالية من الاتفاق بين الخبراء.

وأخيرا يتم تقديم الاقتراحات الممكنة والضرورية المنبثقة عن نتائج الدراسة والتي يمكن أنها تساهم في الاستفادة المثلى من نتائج الدراسة وتعزز الاستمرارية في التراكم العلمي لتطوير موضوع الدراسة.

I.ملخص النتائج:

بعد المراجعة النظرية لأدبيات مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية تم تحديد الأسلوب المنهجي المناسب لتحقيق أهداف الدراسة، حيث تم استخدام أسلوب دالفي للدراسات المستقبلة، وبعد تحديد عينة الدراسة بواسطة أسلوب الاختيار بالخبرة ثم تطبيق الدراسة في جولات ثلاثة تم فيها تقديم الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية، وبعد التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة، تم التوصل في حدود عينة الدراسة إلى تحقيق النتائج الآتية:

حققت الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية نسبة اتفاق عام بلغت 84.8% وهي قيمة مرتفعة تنتمي إلى المجال الذي يعبر عن الموافقة بشدة وفق المعيار المعتمد في هذه الدراسة.

كما أن الإجراءات المكونة لمحور ثقافة المجتمع قد حازت على أعلى نسبة اتفاق عام فقد بلغت 85.5%، أما الإجراءات المكونة لمحور النمو المهني للمدرس حازت على ثاني أعلى نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت قيمة 85.1%، كما أن الإجراءات المكونة لمحور التشريع المدرسي حازت على ثالث أعلى نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت قيمة 84.9%، بينما حازت الإجراءات المكونة لمحور مهام المدرس على رابع أعلى نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت قيمة 84.7%، أما ما يخص الإجراءات المكونة لمحور التنظيم المدرسي فقد حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء بلغت قيمة 83.9%.

وحققت التحديدات الإجرائية المكونة لمحور مهام مدرسي التربية البدنية والرياضية نسبة الاتفاق العام بين الخبراء في جميعها قيمة 75%، فقد حازت الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الرسمية على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء بلغت قيمة 85.2%، كذلك أن الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الإضافية حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء بلغت قيمة 85%، أما الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة الوسائل البيداغوجية حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء بلغت قيمة 84.2%، وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

كما حققت التحديدات الإجرائية المكونة لمحور التشريع المدرسي نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء فاقت 82.8%، فقد حازت الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة الأنشطة الرياضية اللاصفية على نسبة من الاتفاق العام بلغت 86.6%، أما الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالهيئات التنظيمية حازت على نسبة من الاتفاق العام بلغت 82.8%.

أما التحديدات الإجرائية المكونة لمحور التنظيم المدرسي فقد فاقت نسبة الاتفاق العام بين الخبراء في جميعها قيمة 75%، فبينما حازت الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بحصة التربية البدنية والرياضية على نسبة من الاتفاق العام 84.3%، حازت الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالوقاية والأمن على نسبة من الاتفاق العام بلغت 85.8%، كما أن الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمناهج (محتوى الحصص) حازت على نسبة من الاتفاق العام بلغت 79.7%.

وقد حققت التحديدات الإجرائية المكونة لمحور التنظيم المدرسي نسبة الاتفاق العام بين الخبراء فاقت في جميعها قيمة 75%، حيث حازت الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين الأكاديمي على نسبة من الاتفاق العام 80%، كذلك فأن الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالترقيات حازت على نسبة من الاتفاق العام بلغت 85.6%، كما أن الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين أثناء الخدمة حازت على نسبة من الاتفاق العام بلغت 87.9%.

أما التحديدات الإجرائية المكونة لمحور ثقافة المجتمع فاقت نسبة الاتفاق العام بين الخبراء في جميعها قيمة 75%، حيث حازت الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمؤسسات المجتمع على نسبة من الاتفاق العام بلغت 84.5%، وكذلك الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بنظرة الأولياء حازت على نسبة من الاتفاق العام بلغت 87.6%.

وقد تم التوصل إلى أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى المتغيرات الديموغرافية (الدرجة العلمية، والتخصص، وبلد الانتماء، وسنوات الخبرة).

كما أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى المتغيرات الديموغرافية (الدرجة العلمية، التخصص، وبلد الانتماء، سنوات الخبرة).

وكذلك لا توجد فروق دالة احصائيا في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي تعزى إلى المتغيرات الديموغرافية (الدرجة العلمية، والتخصص، وبلد الانتماء، وسنوات الخبرة).

ولا توجد فروق دالة احصائيا في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي تعزى إلى المتغيرات الديموغرافية (الدرجة العلمية، التخصص، سنوات الخبرة)، بينما أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي $\alpha=$ 0.05 في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي تعزى إلى بلد الانتماء.

كما أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية تعزى إلى المتغيرات الديموغرافية (الدرجة العلمية، والتخصص، وسنوات الخبرة)، غير انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة $\alpha=$ 0.05 في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية تعزى إلى بلد الانتماء.

وقد تم التوصل كذلك إلى أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع تعزى إلى المتغيرات الديموغرافية (الدرجة العلمية، والتخصص، وبلد الانتماء، وسنوات الخبرة).

II.مناقشة عامة لنتائج الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم استراتيجية مقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية، وقد اعتمد الباحث في بناء الاستراتيجية المقترحة على أسلوب الحكم عن بعد دالفي (DELPHI) الذي يعد أشهر الأساليب الاستشرافية المستخدمة في الدراسات المستقبلة.

ويعتمد هذه الدراسة على طريقة دالفي التقليدية من خلال تقصي رأي خبراء مختصين في هذا المجال من أساتذة التعليم العالي في التربية البدنية والرياضية ممن لهم خبرة معتبرة في التخطيط لبرامج التربية البدنية والرياضية تم اختيارهم بالطريقة القصدية عن طريق الاختيار بالخبرة كما أطلق عليها الحربي والمعثم (2014)، عبر تطبيق ثلاث جولات حتى الوصول إلى نسبة مقبولة من الاتفاق.

ومن أجل الإجابة عن تساؤلات الدراسة، والتي ورد ذكرها في الفصل الأول ثم ورد التذكير بها في الفصل السابق، قام الباحث بتحديد المنهج المعتمد في الدراسة وبناء الأداة والتحقق من صلاحيتها وتحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة، ثم إجراء الدراسة الميدانية حيث لاقت تفاعل كبير من قبل العينة وشهدت تجاوب واسع مع مختلف الإجراءات المكونة للاستراتيجية.

وبعد عرض وتحليل وتفسير ومناقشة النتائج الذي جاء تفصيله في الفصل السابق سيتم تقديم في الفقرات الموالية مناقشة عامة للنتائج التي خلصت إليها الدراسة في حدود عينة الدراسة التي تكونت من خبراء في التربية البدنية والرياضية.

تمت موافقة الخبراء على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتمثلة في الإجراءات التي تتعلق بمهام المدرس، والتشريع المدرسي، والتنظيم المدرسي، والنمو المهني، وثقافة المجتمع، فهي بذلك تعتبر إجراءات مقبولة يمكن أن تمثل حلول علاجية لأهم المشكلات مهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية، بنسبة 84.8% من الاتفاق العام وهي قيمة مرتفعة تنتمي إلى المجال الذي يعبر عن الموافقة بشدة.

كما اتضح وجود تقارب في المحاور حسب آراء الخبراء، وهو ما يظهر أن جميع الإجراءات في كل المحاور المستخدمة في الأداة هي اجراءات مقبولة من طرف عينة الخبراء، حيث أن الإجراءات المكونة لمحور ثقافة المجتمع قد حازت على أعلى نسبة من الاتفاق العام فقد بلغت 85.5%، كما أن الإجراءات المكونة لمحور النمو المهني

للمدرس حازت على ثاني أعلى نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت قيمة 85.1%، أما الإجراءات المكونة لمحور التشريع المدرسي فقد حازت على ثالث أعلى نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت قيمة 84.9%، أما الإجراءات المكونة لمحور مهام المدرس حازت على رابع أعلى نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت قيمة 84.7%، و أخيرا حازت الإجراءات المكونة لمحور التنظيم المدرسي على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت قيمة 83.9%.

ويمكن تفسير تصدر إجراءات ثقافة المجتمع بأعلى نسب الاتفاق العام من كون الإجراءات المتعلقة بثقافة المجتمع لاقت قبولا أكثر من بقية الإجراءات لما تتسم بها التطبيقات الحالية لمدرس التربية البدنية والرياضية من بعد عن المجتمع بمختلف مكوناته، ولأهمية الإجراءات المقترحة لتجاوز هذا الانفصال بين المدرس والمجتمع الذي ينتمي إليه على غرار ما ورد في دراسة تركي (2010) ودراسة أوشن (2009).

كما أن حصول الإجراءات المكونة لمحور النمو المهني للمدرس على ثاني أعلى نسبة من الاتفاق العام بين جميع المحاور يمكن تفسيره بمدى تصور لجنة الخبراء للحلول التي تقدمها الإجراءات المقترحة التي تهدف إلى تدعيم المسار المهني لمدرسي التربية البدنية والرياضية بالآليات التي تسمح للمدرس من التقدم والتطور المهني في مختلف مجالاته، وتتفق هذه النتيجة مع ما أوصت به دراسة تركي (2010) وتتفق هذه النتيجة كذلك مع نتائج دراسة حلمي وآخرون (1998).

وعلى غرار المحورين المتقدمين فإن النتائج المرتفعة في نسبة الاتفاق العام التي سجلتها بقية المحاور المتعلقة بالتشريع المدرسي ومهام المدرس والتنظيم المدرسي يمكن تفسيرها بأنها تظهر اتفاق لجنة الخبراء على أنها جميعها في إطارها العام اجراءات كفيلة بتذليل المشكلات المهنية التي تواجه مدرسي التربية البدنية والرياضية من حيث أنها إجراءات توجيهية تهدف إلى تجاوز مسببات هذه المشكلات من خلال صياغة تصور جديد يستجيب لحاجات المدرسين وتطلعات المجتمع.

كما أن نتائج السؤال الثاني أظهرت أن الاجراءات المكونة لمحور مهام مدرسي التربية البدنية والرياضية فاقت نسبة الاتفاق العام بين الخبراء في جميعها نسبة 75%، وهذا ما يدل على أن جميع التحديدات الإجرائية نالت موافقة لجنة خبراء دالفي.

فقد حازت الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الرسمية على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت قيمة 85.2%. كما أنه في جميع الإجراءات أقل نسبة من الاتفاق العام حصلت

عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الرسمية لمدرسي التربية البدنية والرياضية بلغت 80% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

وكذلك الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الإضافية حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت نسبة 85%. كما أنه في جميع الإجراءات أقل نسبة من الاتفاق العام حصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الإضافية لمدرسي التربية البدنية والرياضية بلغت 80% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

إضافة إلى أن الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالوسائل البيداغوجية حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت نسبة 84.2%. كما أنه في جميع الإجراءات أقل نسبة من الاتفاق العام حصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالوسائل البيداغوجية بلغت 75.4% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

إن نتائج الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام المدرس من خلال التحديدات الإجرائية التي يتكون منها فيما يتعلق بالمهام الرسمية وبالمهام الإضافية والوسائل البيداغوجية ويمكن تفسيرها بالأهمية التي تكتسيها هذه الإجراءات وما تتضمنه من حلول تستجيب إلى الواقع المهني والممارسات المهنية اليومية والتي تعتبر جوهر وأساس مهنة مدرس التربية البدنية والرياضية، ولعل هذه الإجراءات تساهم في تجاوز أغلب المشكلات المهنية التي تواجه مدرس التربية البدنية والرياضية بحكم أن المشكلات المهنية التي تنتمي إلى هذا المحور قد تكون هي السبب الرئيسي في أغلب المشكلات المهنية في بقية المحاور، هو ما ذهبت اليه الدراسة السابقة للباحث لعجيلات (2013) حيث اتضح أن المشكلات المهنية المتعلقة بالوسائل البيداغوجية هي الأبرز والأكبر من حيث درجة الحدة وبفارق ملحوظ عن سائر التحديدات الإجرائية للمشكلات المهنية الأخرى في جميع المشكلات المهنية.

كما أن نتائج السؤال الثالث أظهرت أن الاجراءات المكونة لمحور التشريع المدرسي فاقت نسبة الاتفاق العام بين الخبراء نسبة82.8%، وهذا ما يدل على أنها نالت موافقة لجنة خبراء دالفي.

فقد حازت الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالأنشطة الرياضية اللاصفية على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء بلغت نسبة 86.6%، كما أنه في جميع الإجراءات أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالأنشطة الرياضية اللاصفية بلغت 80.8% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

أما الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالهيئات التنظيمية فقد حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء بلغت نسبة 82.8%، كما أنه في جميع الإجراءات أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالهيئات التنظيمية بلغت 80.8% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

وتفسير هذه النتيجة يمكن استنباطه من أهمية التشريعات المنظمة للأنشطة الرياضية اللاصفية وكذلك التشريعات المتعلقة بالهيئات التنظيمية المنظمة لسير مختلف الأنشطة الرياضية والتي تمثل الواجهة الحقيقية والمظهر الأساسي لمهنة تدريس التربية البدنية والرياضية، ذلك أن هذه المهنة تتميز بطابع تنافسي يمثل العمود الفقري لكل الممارسات المهنية وأي عائق يحول دون تحقيق الأهداف التنافسية فيه يكون بمثابة هدم للركيزة الأساسية التي تحقق كل الأهداف الأخرى تربوية كانت أو بدنية أو رياضية، ويفقد حينها المدرس هويته ومستقبله.

وتتفق هذه النتيجة مع ما قدمته دراسة Donovan وآخرون (2006) من البيان الذي يؤكد فيه رئيس الوزراء البريطاني جون ميجور أن الرياضة التنافسية تعلم الدروس القيمة التي تدوم مدى الحياة وهي واحدة من أفضل الوسائل لتعليم كيفية العيش من خلال مساهمة الفرد فيها كجزء من فريق وتساهم في تحسن الصحة وتفتح الأبواب لصداقات

كما أن نتائج السؤال الرابع أظهرت أن الاجراءات المكونة لمحور التنظيم المدرسي فاقت نسبة الاتفاق العام بين الخبراء في جميعها قيمة 75%، وهذا ما يدل على أن التحديدات الإجرائية نالت موافقة لجنة خبراء دالفي.

فقد حازت الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بحصة التربية البدنية والرياضية على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت قيمة 84.3%، كما أنه في جميع الإجراءات أقل نسبة من الاتفاق

العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بحصة التربية البدنية والرياضية بلغت 83.8% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

إضافة إلى أن الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالوقاية والأمن حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء بلغت قيمة 85.8%، كما أنه في جميع الإجراءات أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالوقاية والأمن بلغت 80% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

أما الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمناهج (محتوى الحصص) فقد حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت نسبة 79.7%، كما أنه في جميع الإجراءات أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمناهج (محتوى الحصص) بلغت 77% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

وتعتبر الإجراءات المتعلقة بحصة التربية البدنية والرياضية، والإجراءات المتعلقة بالوقاية والأمن، والإجراءات المتعلقة بالمناهج (محتوى الحصص) اجراءات تنظيمية لسيرورة الممارسات البدنية والرياضية في الوسط المدرسي ويمكن تفسير النتائج المرتفعة في نسبة الاتفاق العام في استجابات عينة الخبراء بقدرة هذه الاجراءات في تجاوز القصور الحاصل والذي ترجع أسبابه إلى عدم إشراك مدرسي التربية البدنية والرياضية في التخطيط للمهنة التي يزاولونها انطلاقا من الخبرة الميدانية التي يكتسبونها، فقد أكدت فلشين Felshin أن برنامج التربية البدنية والرياضية قابلة للتعديل والتغير في ضوء المتغيرات التي تستجد على مكونات وعناصر العملية التعليمية (الخولي والشافعي، 2000)، لذلك فإن التعديل والتغيير في هذه البرامج مهمة المدرسين كونهم الأكثر دراية بالمتغيرات التي تستجد على مكونات وعناصر العملية التعليمية.

وتأكد هذه النتيجة ما ذكره مطاوع (2003) من عدم إشراك المدرس في إعداد المنهج الخاص بتدريس مادته وعدم أخذ رأيه في المادة المدروسة وموضوعاتها، وتتفق مع دراسة محمد صبان وآخرون (2010) التي أوصت بضرورة تحديد برامج رياضية تتناسب مع متغير البيئة ونوع النمط الجسمي خاصة داخل المؤسسات التربوية وتتفق كذلك مع دراسة محمد والزهراء (2008) التي كشفت عن وجود فجوة علمية في الرياضة المدرسية بين ما يتم تدريسه وبين ما يأمل تطبيقه.

كما أن نتائج السؤال الخامس أظهرت أن الاجراءات المكونة لمحور النمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية فاقت نسبة الاتفاق العام بين الخبراء في جميعها نسبة 75%، وهذا ما يدل على أن التحديدات الإجرائية نالت موافقة لجنة خبراء دالفي.

فقد حازت الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين الأكاديمي على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت 80%، كما أنه في جميع الإجراءات أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين الأكاديمي بلغت 75.4% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

أما الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالترقيات حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء بلغت قيمة 85.6%، كما أنه في جميع الإجراءات أن أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالترقيات بلغت 82.4% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

كما أن الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين أثناء الخدمة حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت قيمة 87.9%، كما أنه في جميع الإجراءات أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين أثناء الخدمة بلغت 87% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

فنتائج استجابة عينة الدراسة على الإجراءات المكونة لمحور النمو المهني للمدرس توحي بمدى وعي لجنة الخبراء بالنقائص المؤثرة والتي تمثل الخصائص البدنية والمعرفية للمدرس وترتبط بشكل وثيق بالتكوين والرقي المهني، وهي نقائص تعيق مدرس التربية البدنية والرياضية في تحقيق واجباته بصفته عضوا في المهنة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سبع وآخرون (2011) التي كان من بين توصياتها ترقية المجال المعرفي لمدرس التربية البدنية والرياضية وأخذه بعين الاعتبار في جميع مراحل التكوين والتدريب، وكذلك دراسة محمد والزهراء (2008) التي أشارت إلى عدم استعانة المدرسين بالتقنيات الحديثة في تدريس مادة التربية البدنية الرياضية.

وتتفق كذلك مع دراسة بدرية وآخرون (2008) التي أشارت إلى وجود انفصال بين إعداد المدرب وتدريب المعلم قبل الخدمة وتأهيل المعلم اثناء الخدمة، يظهر هذا الانفصال في أن الاعداد قبل الخدمة تتولاه الجامعات والمعاهد العليا بينما الإعداد والتدريب اثناء الخدمة تتولاه الأجهزة الإدارية والإشرافية في وزارة التربية.

كما جاءت نتائج السؤال السادس تبين أن التحديدات الإجرائية المكونة لمحور ثقافة المجتمع فاقت نسبة الاتفاق العام بين الخبراء في جميعها قيمة 75%، وهذا ما يدل على أن التحديدات الإجرائية نالت موافقة لجنة خبراء دالفي.

حيث حازت الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمؤسسات المجتمع على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت 84.5%، كما أنه في جميع الإجراءات أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة مؤسسات المجتمع بلغت 79.2% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

كذلك الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بنظرة الأولياء حازت على نسبة من الاتفاق العام بين الخبراء حيث بلغت نسبة 87.6%، كما أنه في جميع الإجراءات أقل نسبة من الاتفاق العام تحصلت عليها الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بنظرة الأولياء بلغت 87% وهذا ما يدل على أنها جميعها مقترحات علاجية مناسبة حسب وجهة نظر لجنة خبراء دالفي.

ويمكن تفسير هذه النتائج بمدى إدراك عينة الخبراء بأهمية تقريب المجتمع من ممارسات مدرس التربية البدنية والرياضية واشراكه في العملية التربوية خارج المدرسة من أجل تغيير نظرة المجتمع السلبية التي التصقت بمدرس التربية البدنية والرياضية كونه المشرف على تطبيقاتها وذلك لكون المدرس ليس له أي دخل في مسببات هذه النظرة الدونية.

ولعل نتائج دراسة معين وعبد الحكيم (2009) تدعم هذا الطرح حيث توصلت إلى أن هذه النظرة السلبية سببها خوف الأولياء على أولادهم نتيجة عدم توفر عوامل الأمن والسلامة اثناء الممارسة، وكذلك خوفا من أن تلهيهم المشاركات في المنافسات الرياضية عن الواجبات المدرسية للمواد الدراسية الأخرى، فعدم توفر الأمن والسلامة واحدة من مشكلات التنظيم المدرسي، وبرمجة المنافسات الرياضية واحدة من مشكلات التشريع المدرسي، كانا السبب الرئيس في مخاوف الأولياء والنتيجة تدني صورة مدرس التربية البدنية والرياضية.

كما جاءت نتائج السؤال السابع تثبت أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى الدرجة العلمية ولا إلى التخصص ولا إلى بلد الانتماء ولا إلى سنوات الخبرة.

وهذه النتيجة تأكد الطرح الذي ذهب إليه الباحث في اختيار عينة الدراسة من كون الممارسات المهنية لمدرس التربية البدنية والرياضية في جميع الأقطار العربية متشابهة في سياساتها وانظمتها وبرامجها لذلك ورغم الاختلاف في الخصائص الشخصية للجنة الخبراء إلا أن النتائج لم تظهر وجود فروق في الاستجابات.

كما أظهرت نتائج السؤال الثامن أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية تعزى إلى الدرجة العلمية ولا إلى التخصص ولا إلى بلد الانتماء ولا إلى سنوات الخبرة.

كذلك جاءت نتائج السؤال التاسع تثبت أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي تعزى إلى الدرجة العلمية ولا إلى التخصص ولا إلى بلد الانتماء ولا إلى سنوات الخبرة.

وجاءت نتائج السؤال العاشر تظهر أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي تعزى إلى الدرجة العلمية ولا إلى التخصص ولا إلى سنوات الخبرة، بينما تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي $\alpha = 0.05$ في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي تعزى إلى بلد الانتماء.

ولعل تفسير هذا الاختلاف يستند إلى الخلفية النظرية التي يستمد منها الخبراء الرؤية التنظيمية لكون البلدان التي ينتمي إليها الخبراء تختلف في سياساتها التنظيمية وإن تشابهت في ظاهرها إلى أن الاختلاف يبقي أمر وارد تبعا لاختلاف الظروف الاجتماعية والاقتصادية لكل بلد.

كذلك جاءت نتائج السؤال الحادي عاشر تظهر أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية تعزى إلى الدرجة العلمية ولا إلى التخصص ولا إلى سنوات الخبرة، بينما تبين انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي $\alpha = 0.05$ في استجابات عينة الدراسة على الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية تعزى إلى بلد الانتماء.

ويمكن تفسير ذلك إلى اختلاف السياسات المنتهجة في مجال النمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية باختلاف البلدان العربية من جهة وباختلاف التكوين الأكاديمي الذي تلقاه الخبراء بمعنى المدارس التي تكون فيها الخبراء.

فالخبراء الجزائريين ينتمون إلى المدرسة الفرنكوفونية التي تفصل فصل تام بين المسار المهني والأكاديمي في التربية البدنية والرياضية وبين المسار المهني والأكاديمي في باقي التخصصات الرياضية حيث نجد المسار الأول تتولاه الكليات والمعاهد التابعة للتعليم العالي بينما نجد المسار الثاني تتولاه معاهد مختصة تابعة للوزارة المكلفة بالرياضة، وعلى العكس نجد أغلب الخبراء في مختلف الجامعات العربية ينتمون إلى المدرسة الأنجلوسكسونية التي لا تميز بين المسارين.

كما جاءت نتائج السؤال الثاني عشر تبين أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في استجابات عينة الدراسة على الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع تعزى إلى الدرجة العلمية ولا إلى التخصص ولا إلى بلد الانتماء ولا إلى سنوات الخبرة.

وتفسير هذه النتيجة يرتكز على أن المجتمعات العربية التي ينتمي إليها الخبراء تتشابه إلى حد كبير في الثقافة الرياضية وفي المعتقدات الدينية والعادات الاجتماعية لذلك لم تظهر أي اختلافات تذكر في استجابات أفراد العينة على الإجراءات المعتمدة لتقريب المجتمع المحلي من مدرس التربية البدنية والرياضية.

III. تفصيل إجراءات الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية:

تعتبر هذه الدراسة محاولة لصياغة استراتيجية تتضمن حلول إجرائية يمكن أن تساهم في تجاوز المشكلات المهنية التي تواجه مدرس التربية البدنية والرياضية، وتبرز أهمية هذه الإجراءات العلاجية في أهمية الدور المنوط بمدرس التربية الدنية والرياضية في مهنته والآمال التي تعقد عليه لتطويرها وتحقيق أفضل النتائج الوطنية والعالمية، والدور التربوي الذي يمتد أثره إلى جميع المواد التعليمية والتربوية الأخرى، إضافة إلى الدور المنتظر من المدرس بصفته عضو في مجتمع يتطلع إلى مدرس التربية البدنية والرياضية ليمارس مهامه كوسيط تربوي تتعدى صلاحياته المحيط المدرسي.

أ- أهداف الاستراتيجية المقترحة:

تتكون أهداف الدراسة من هدف عام يتمثل في الآتي:

- تصميم استراتيجية مقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية.

كما تسعي الدراسة كذلك إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الجزئية تتمثل فيما يلي:

- تحديد الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية.
- تحديد الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي.
- تحديد الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي.
- تحديد الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية.
- تحديد الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع.

ب– مصادر ومرتكزات الاستراتيجية المقترحة

تم الاعتماد على العديد من المصادر لتصميم الاستراتيجية المقترحة وقد تنوعت هذه المصادر لتشمل ما يلي:

- الأسس المهنية التي تبنى عليها الممارسات البدنية والرياضية في الوسط المدرسي مثلما تناولتها مختلف الأدبيات والدراسات في مجال تطوير التربية البدنية والرياضية ومختلف الوثائق الدولية التي تدعوا إلى العناية بتدريس التربية البدنية والرياضية وممتهنيها.
- المبررات المهنية الواقعية التي أصبحت تتبنى سياسة تربوية مختلفة وتحدد أهداف تنافسية من ممارسة التربية البدنية والرياضية من أجل تحقيق إنجازات رياضية من المدرسين وتلاميذهم من خلال ممارستها في الوسط المدرسي، وهذا التغير في الأهداف فرضته ظاهرة العولمة حيث تعتبر المنافسات الرياضية من أبرز مظاهرها، لذلك فان مواكبة العصر والتفاعل بإيجابية مع الانفتاح والتنافس السلمي العلمي أصبح من متطلبات العصر الحديث.
- المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية حيث اتضح جليا من خلال دراسة الباحث السابقة تدني الممارسات المهنية في التربية البدنية والرياضية، وعدم قدرة الأهداف المسطرة على تحقيق التطلعات والأهداف الاجتماعية.
- مختلف التجارب العلمية الرائدة في مجال تدريس التربية البدنية والرياضية، وأفضل الأمثلة للممارسات في التربية البدنية المدرسية في العالم، من خلال تحليل المهام الموكلة لمدرسي التربية البدنية والرياضية والأهداف المسطرة من تدريس هذه المادة.
- وجهة نظر الخبراء وآراءهم حول الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية.

وقد ارتكزت الدراسة في صياغة إجراءات الاستراتيجية على الاعتبارات المحورية التالية:

- تحقيق تخصص رياضي رئيسي لكل مدرس.
- تمكين المدرس من اكتساب هوية مهنية من خلال دعم المنافسات الرياضية المدرسية المتخصصة.
- ربط مهمة المدرس بمهام الحركة الرياضية المحلية والوطنية والأهداف التربوية والرياضية الواقعية للمجتمع.

ج- الاستراتيجية المقترحة :

تشتمل الاستراتيجية المقترحة على مجموعة من الإجراءات تمثل الحلول العلاجية لأهم المشكلات المهنية لدى مدرس التربية البدنية والرياضية التي حققت نسبة اتفاق عام أعلى من 75 % من طرف لجنة خبراء دالفي، وقد تضمنت الاستراتيجية المقترحة في مجموعها خمس استراتيجيات جزئية مقترحة تتمثل في مهام مدرسي التربية البدنية والرياضية والتشريع المدرسي والتنظيم المدرسي والنمو المهني للمدرس وثقافة المجتمع، ويتضمن كل محور من هذه المحاور تحديدات إجرائية تنبثق منها الإجراءات العلاجية لأهم المشكلات المهنية كما يلي:

1.الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية:

تتكون الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية من إجراءات تمثل حلول علاجية لمواجهة أهم المشكلات النابعة من المهام الرسمية والمهام الإضافية الموكلة للمدرس ومن الوسائل البيداغوجية التي تعتبر من أهم الوسائل المساعدة في تحقيق المهام المسطرة: وفيما يلي تفصيل الإجراءات التي تمت المصادقة عليها من طرف لجنة الخبراء:

- **الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الرسمية:**

تسعى الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الرسمية إلى تحديد الإجراءات الضرورية التي تسمح لمدرسي التربية البدنية والرياضية من تنفيذ مهامهم الرسمية وتحقيق اهدافها، وتشتمل هذه الإجراءات المقترحة على البنود التالية:

- إعداد كتاب سنوي مدرسي لكل اختصاص رياضي ولكل مرحلة عمرية يوضع في متناول المدرسين والتلاميذ.
- إعداد وسائل مساعدة تسمح بالتنفيذ الاجرائي لبرامج دراسية تتضمن الكفاءات القاعدية لكل تخصص ولكل مستوى.
- توزيع التلاميذ على تخصصات مختلفة في نفس الوقت حسب الامكانيات المتوفرة في المؤسسة.
- زيادة الحجم الساعي لمختلف أوجه النشاط البدني والرياضي.

- **الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الإضافية:**

تسعى الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الإضافية إلى تحديد الإجراءات الضرورية التي تسمح لمدرسي التربية البدنية والرياضية من تنفيذ مهامهم الإضافية وتحقيق أهداف الأنشطة الرياضية المدرسية والتفرغ لتنظيمها وتشتمل هذه الإجراءات المقترحة على البنود التالية:

- تدعيم الرياضة المدرسية بميزانية خاصة.
- تدعيم المدرسين في المنافسات الرياضية المدرسية بالتحفيز المادي والمعنوي.
- تحديد وفصل المهام بين التسيير، والتأطير، والتحكيم خلال المنافسات الرياضية المدرسية.
- تحديد معايير موضوعية في تعيين المدرسين في الأمانات والحراسة في المسابقات والامتحانات.

- **الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالوسائل البيداغوجية:**

تهدف الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالوسائل البيداغوجية إلى تحديد اجراءات تضمن الدعم المادي والمعنوي لتوفير كل المتطلبات الأساسية للممارسات البدنية والرياضية التي تسمح لمدرسي التربية البدنية والرياضية من تنفيذ مهامهم على الوجه الاكمل وتحقيق الأهداف التربوية والصحية والرياضية من تعليم التربية البدنية والرياضية وتشتمل هذه الإجراءات المقترحة على البنود التالية:

- ضمان خصوصية المكان الذي تمارس فيه التربية البدنية والرياضية داخل كل مدرسة بالشكل المناسب.
- ضمان الحد الأدنى من التجهيزات المرتبطة بكل تخصص رياضي.
- توفير ميزانية خاصة لاقتناء العتاد الرياضي المناسب قبل بدأ الممارسة الرياضية.
- ضمان اقتناء العتاد الرياضي المطابق للمواصفات العالمية حسب كل تخصص رياضي.
- ادراج وجبات غذائية خاصة بالممارسة الرياضية تتكفل بها المؤسسة.
- التوعية بمتطلبات الممارسة الرياضية الصحية.

2.الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي:

تتكون الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي من إجراءات تمثل حلول علاجية لمواجهة أهم المشكلات النابعة من التشريعات المنظمة للأنشطة الرياضية اللاصفية والتشريعات المنظمة لعمل الهيئات التنظيمية المسيرة للأنشطة الرياضية المدرسية، وفيما يلي تفصيل الإجراءات التي تمت المصادقة عليها من طرف لجنة الخبراء:

- **الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالأنشطة الرياضية اللاصفية:**

تهدف الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالأنشطة الرياضية اللاصفية إلى تحديد اجراءات يتطلب تنفيذها صياغة نصوص تشريعية تضمن الدعم المادي والمعنوي للأنشطة الرياضية اللاصفية وتشتمل هذه الإجراءات المقترحة على البنود التالية:

- تدعيم التوقيت الاسبوعي الخاص بالنشاط الرياضي بما يلبي احتياجات المدرس.
- وضع برنامج رسمي للدورات الرياضية المدرسية بالتزامن مع الأيام والأعياد الوطنية والدولية.
- وضع أهداف تنافسية للأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية.
- توفير اعتمادات مالية تضمن التكفل الكامل بمصاريف الأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية.
- تنظيم منافسات رياضية دورية بين فرق المدارس الأقرب جغرافيا.
- إدراج امتيازات خاصة للمدرس المشرف على الفريق المدرسي.

- **الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالهيئات التنظيمية:**

تهدف الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالهيئات التنظيمية إلى تحديد اجراءات يتطلب تنفيذها صياغة نصوص تشريعية ملزمة تدعم وتفعل أنشطة الهيئات المسيرة للرياضة المدرسية وتضمن الأولوية والخصوصية على جميع الهيئات الرياضية الأخرى في تسيير وتنظيم الأنشطة الرياضية المدرسية وتشتمل هذه الإجراءات المقترحة على البنود التالية:

- تجسيد النصوص التشريعية التي تجبر الاتحادات المتخصصة على تقديم الدعم التقني اللازم للاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية والوقوف على وضع إجراءات التنفيذ والمراقبة.
- المتابعة والإشراف على الأنشطة الرياضية المدرسية بصفة دورية وعلى مدار المواسم الدراسية.
- وضع النصوص التي تجبر الرابطات الولائية المختصة على التنسيق مع الرابطة الولائية للرياضة المدرسية في تسيير المنافسات الرياضية المدرسية حيز التنفيذ الفعلي.
- صياغة نصوص تفرض عدد أكبر من التخصصات التي تشارك بها الجمعيات المدرسية فعليا في المنافسات الرياضية.
- تعديل القانون الخاص بالجمعيات الرياضية المدرسية من خلال نصوص تحدد شروط الالتحاق بالمكتب المسير وتضمن الاستقلالية في تسيير نشاطاتها.

3.الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي:

تتكون الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي من إجراءات تمثل حلول علاجية لمواجهة أهم المشكلات النابعة من التنظيم المعمول به في تسيير حصة التربية البدنية والرياضية وإجراءات أخرى تهدف إلى ضمان الوقاية والأمن خلال الممارسة الرياضية وإجراءات أخرى تتعلق بالمناهج المنظمة لمحتوى حصص التربية البدنية والرياضية في مختلف أطوار التعليم، وفيما يلي تفصيل الإجراءات التي تمت المصادقة عليها من طرف لجنة الخبراء:

- **الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بحصة التربية البدنية والرياضية:**

تهدف الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بحصة التربية البدنية والرياضية إلى تحديد اجراءات تضمن فعالية الممارسات البدنية والرياضية خلال حصص التربية البدنية والرياضية وتمكنها من تحقيق الأهداف المرجوة من تعليم التربية البدنية والرياضية وتشتمل هذه الإجراءات المقترحة على البنود التالية:

- تدعيم الحجم الساعي المخصص لمادة التربية البدنية والرياضية بأوقات إضافية حسب حاجات التلاميذ وإمكانيات المدرسين بما يسمح من تحقيق الأهداف المسطرة.

- انتقاء التلاميذ في القسم الواحد وفق مراحل عمرية متقاربة.
- برمجة حصص التربية البدنية والرياضية لكل جنس على حدا للفئات أكثر من 12 سنة.

- **الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالوقاية والأمن:**

تهدف الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالوقاية والأمن إلى تحديد اجراءات تضمن توفير مختلف الشروط الوقائية وتأمين الممارسة الرياضية في الوسط المدرسي وفق متطلبات مهنة تعليم التربية البدنية والرياضية وتشتمل هذه الإجراءات المقترحة على البنود التالية:

- إدراج مراقبة طبية دورية إلزامية متزامنة مع انطلاق الفصول الدراسية تتابع الحالة الصحية لتلاميذ خلال كامل مسارهم الدراسي.
- توفير مرافقين مختصين في الإسعافات الطبية أثناء الممارسة الرياضية.
- وضع شروط وقائية إجبارية تضمن أمن الممارسة الرياضية وأمن الوسائل الرياضية المستخدمة.
- إجبارية توفير غرف لتبديل الملابس في المدرسة والحث على تجهيز غرف للاستحمام خاصة بالممارسة الرياضية.

- **الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمناهج (محتوى الحصص):**

تهدف الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمناهج (محتوى الحصص) إلى تحديد اجراءات تضمن تكييف محتوى يحقق تراكم معرفي وحركي يهدف إلى تعليم وتطوير وتحسين وتقويم كفاءات محددة في مادة التربية البدنية والرياضية، وتشتمل هذه الإجراءات المقترحة على البنود التالية:

- تكييف محتوى يضمن تطور بدني ومهارى في تخصص رياضي رئيسي عبر مختلف مراحل الدراسة.
- وضع سلم تنقيط خاص بالحصائل الظاهرية والكفاءات المستهدفة يتوافق مع معايير الإنجازات الرياضية لكل تخصص رياضي.

4.الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالنمو المهني للمدرس:

تتكون الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي من إجراءات تمثل حلول علاجية لمواجهة أهم المشكلات النابعة من التكوين الأكاديمي المعمول به وإجراءات أخرى تهدف إلى التكفل بعمليات الترقية المهنية وإجراءات أخرى تتعلق بالتكوين أثناء الخدمة ومختلف برامج التدريب، وفيما يلي تفصيل الإجراءات التي تمت المصادقة عليها من طرف لجنة الخبراء:

- **الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين الأكاديمي:**

تهدف الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين الأكاديمي إلى تحديد اجراءات تضمن تكييف محتوى تكويني يحقق المعرفة الحركية القاعدية وطرق التطور فيها من خلال تحديد كفاءات مضبوطة لكل تخصص رياضي تكويني في مادة التربية البدنية والرياضية، وتشتمل هذه الإجراءات المقترحة على البنود التالية:

- تكييف محتوى تكويني تخصصي يضمن حد أدنى من المهارات الرياضية التطبيقية المكتسبة أثناء التكوين.
- تمكين المدرس من الطرق والوسائل التي تسمح له بالتطور في نفس التخصص الرياضي.

- **الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالترقيات:**

تهدف الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالترقيات إلى تحديد اجراءات تنظيمية تتكفل بإعطاء الخصوصية على سياسات الترقية في مهنة تدريس مادة التربية البدنية والرياضية من خلال تحديد معايير موضوعية لكل عملية ترقية خلال المسار المهني لكل مدرس من مدرسي مادة التربية البدنية والرياضية، وتشتمل هذه الإجراءات المقترحة على البنود التالية:

- تحديد معايير ترقية مهنية للمدرسين تستجيب للخصوصية المادة التطبيقية وربطها بتحقيق الإنجازات الرياضية.
- ادراج تعويض عن ظروف العمل البدني لمدرسي التربية البدنية والرياضية.
- اعداد سلم يحدد مكافئة مادية عن كل انجاز رياضي يحققه مدرس التربية البدنية والرياضية.
- تحفيز المدرس للانخراط في أنشطة الحركة الرياضية الوطنية من خلال إجراءات تنظيمية.

- **الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين أثناء الخدمة:**

تهدف الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين أثناء الخدمة إلى تحديد إجراءات تفعل برامج التكوين أثناء الخدمة في الاتجاه الذي يسمح بترقية معرفية ومهنية حقيقية لمدرسي التربية البدنية والرياضية، وتشتمل هذه الإجراءات المقترحة على البنود التالية:

- تقديم الدراسات والبحوث العلمية الحديثة في التخصص خلال الأيام الدراسية.
- احتساب المشاركات في الأيام الدراسية في سلم الترقية لمدرسي التربية البدنية والرياضية.
- إعداد برنامج محدد للأيام البيداغوجية والتكوينية يستند على الاحتياجات التدريبية لمدرسي التربية البدنية والرياضية.

5.الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع:

تتكون الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي من إجراءات تمثل حلول علاجية لمواجهة أهم المشكلات النابعة من مؤسسات المجتمع ومن نظرة الأولياء إلى مدرس التربية البدنية وإلى ممارساته في الوسط التربوي، وفيما يلي تفصيل الإجراءات التي تمت المصادقة عليها من طرف لجنة الخبراء:

- **الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمؤسسات المجتمع:**

تسعى الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمؤسسات المجتمع إلى تفعيل أدوار المؤسسات الاجتماعية كشريك استراتيجي مساند لمدرسي التربية البدنية والرياضية في تنفيذ مهامهم من أجل تحقيق الأهداف الاجتماعية والتربوية وتتمثل هذه الإجراءات في البنود التالية:

- توعية الأسرة بأهمية الممارسات الرياضية في الوسط المدرسي من خلال دعوة الأولياء لحضور حصص التربية البدنية والرياضية.
- تمكين أُسر التلاميذ من المشاركة في دعم الأنشطة البدنية والرياضية المدرسية.

- توحيد الممارسات البدنية والرياضية بين المدرسة والملعب والشارع في إتجاه تربوي موحد يظهر العلاقة بين المردود الدراسي والنشاط البدني والرياضي.
- تنظيم المنافسات الرياضية المدرسية بالتزامن مع التظاهرات الاجتماعية.
- تفعيل دور مدرس التربية البدنية والرياضية كوسيط تربوي.
- استثمار البعد النظري لمادة التربية البدنية والرياضية بالتنسيق مع مختلف مكونات المدرسة.

- **الإجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بنظرة الأولياء:**

تسعى الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بنظرة الأولياء إلى تمكين وحث الأولياء على تحمل مسؤولياتهم والمساهمة بفعالية في توجيه وإرشاد التلاميذ نحو ممارسة رياضية تحقق الأهداف التربوية والاجتماعية، وتشتمل هذه الإجراءات على البنود التالية:

- تمكين الأولياء من التعرف على أهمية مادة التربية البدنية والرياضية وعلى أهدافها التربوية في التعليم.
- توعية الأولياء بالأبعاد المستقبلية لممارسة التربية البدنية والرياضية.
- خلق فضاء تقارب بين الأولياء ومدرسي المواد الأخرى في المدرسة على هامش حصة التربية البدنية والرياضية.

III.مقترحات الدراسة:

بالاعتماد على النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإنه يمكن تقديم المقترحات التالية:

- تبني الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لمدرسي التربية البدنية والرياضية
- الاستفادة من الإجراءات المقترحة باستخدامها كأهداف عامة تبنى عليها خطط تنفيذية طويلة المدى.
- دعم المدرسة الابتدائية بمدرسين مختصين في التربية البدنية والرياضية من ذوي الخبرة والتجربة وتزويدهم بالوسائل الضرورية وتأهيلهم لتعليم الأطفال الرياضات القاعدية المتمثلة في ألعاب القوى والجمباز والسباحة حسب إمكانيات كل مدرسة، لكي يتسنى للتلاميذ تقبل التخصصات الرياضية في الاطوار الأعلى من التعليم الابتدائي.

- إنشاء لجنة وزارية مشتركة تضم الوزارات المعنية التي يمكن أن تلعب دور في تطوير الممارسات الرياضية وتسهيل إجراءات سيرها ومتابعتها، على غرار الوزارة المكلفة بالتربية والوزارة المكلفة بالرياضية والوزارة المكلفة بالتعليم العالي والوزارة المكلفة بالصحة والوزارة المكلفة بالأسرة والمجتمع وكذا الوزارة المكلفة بالشؤون الداخلية والمحلية.
- تعديل القانون الأساسي للهيئة الوطنية المسيرة للرياضة المدرسية حتى ترتقي إلى مستوى تضمن فيه تمثيل دائم وفعال في أنشطتها لجميع الهيئات الرياضية المختصة، كما هو الحال في اللجنة الأولمبية الوطنية، لكون الرياضة المدرسية هي القاعدة الحقيقية لكل الأنشطة البدنية والرياضية فهي بذلك تتطلب مستوى أعلى من التمثيل من طرف مختلف الهيئات الرياضية والاجتماعية.
- فسح المجال لمدرسي التربية البدنية والرياضية لتنفيذ مهامهم الرسمية وتحقيق أهدافها الرياضية لكي تتحقق الأهداف التربوية من ممارسة الرياضة.
- فسح المجال لمدرسي التربية البدنية والرياضية لتنفيذ مهامهم الإضافية وتحقيق أهداف الأنشطة الرياضية المدرسية والتفرغ لتنظيمها وتسييرها حسب الإمكانيات المادية والبشرية التي تتوفر لديه.
- ضمان الدعم المادي والمعنوي لتوفير كل المتطلبات الأساسية للممارسات البدنية والرياضية التي تسمح لمدرسي التربية البدنية والرياضية من تنفيذ مهامهم على الوجه الاكمل وتحقيق الأهداف التربوية والصحية والرياضية من تعليم التربية البدنية والرياضية.
- صياغة نصوص تشريعية تضمن الدعم المادي والمعنوي للأنشطة الرياضية اللاصفية
- صياغة نصوص تشريعية ملزمة تدعم وتفعل أنشطة الهيئات المسيرة للرياضة المدرسية وتضمن لها الأولوية والخصوصية على جميع الهيئات الرياضية الأخرى في تسيير وتنظيم الأنشطة الرياضية المدرسية اللاصفية
- ضمان فعالية وواقعية الممارسات البدنية والرياضية خلال حصص التربية البدنية والرياضية وتحقيق الأهداف المرجوة من تعليم التربية البدنية والرياضية.
- توفير مختلف الشروط الوقائية وتأمين الممارسة الرياضية في الوسط المدرسي وفق متطلبات مهنة تعليم التربية البدنية والرياضية.
- تكييف محتوى يحقق تراكم معرفي وحركي للتلاميذ يهدف إلى تعليم وتطوير وتحسين وتقويم كفاءات محددة في مادة التربية البدنية والرياضية.
- تكييف محتوى تكويني يحقق المعرفة الحركية القاعدية وطرق التطور فيها من خلال تحديد كفاءات مضبوطة لكل تخصص رياضي تكويني في مادة التربية البدنية والرياضية.
- إعطاء الخصوصية لسياسات الترقية في مهنة تدريس مادة التربية البدنية والرياضية من خلال تحديد معايير موضوعية لكل عملية ترقية خلال المسار المهني لمدرسي مادة التربية البدنية والرياضية.

- تفعيل برامج التكوين أثناء الخدمة في الاتجاه الذي يسمح بترقية معرفية ومهنية حقيقية لمدرسي التربية البدنية والرياضية.
- تفعيل أدوار المؤسسات الاجتماعية كشريك استراتيجي مساند لمدرسي التربية البدنية والرياضية في تنفيذ مهامهم من أجل تحقيق الأهداف الاجتماعية والتربوية.
- تمكين وحث الاولياء على تحمل مسؤولياتهم والمساهمة بفعالية في توجيه وإرشاد التلاميذ نحو ممارسة رياضية تحقق الأهداف المسطرة من تعليم التربية البدنية والرياضية
- إعادة صياغة لأهداف تدريس التربية البدنية والرياضية وبناء المناهج في ضوء التوجهات العلمية المعاصرة بما يتناسب مع المنظور العالمي لتعليم التربية البدنية والرياضية.
- تدعيم استقلالية المدرسة في برمجة حصص التربية البدنية والرياضية حسب خصوصيات المنطقة الجغرافية وتوفر المنشآت الرياضية وعدد المدرسين في كل مدرسة.
- إنشاء لجان وطنية يضمن فيها تمثيل حقيقي لمدرسي التربية البدنية والرياضية حسب كل تخصص رياضي تعنى بتطوير المناهج والبرامج الدراسية
- استخدام كل إجراء من إجراءات الاستراتيجية كموضوع بحث مستقبلي، يندرج تحث مشروع عام يهدف إلى تطوير مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية ويتفرع حسب المحاور المشكلة لهذه الاستراتيجية المقترحة.
- إحصاء عام لعدد مدرسي التربية البدنية والرياضية وعدد التلاميذ والمدارس وفق المناطق الأقرب جغرافيا لوضع الخطط التنفيذية المناسبة لتطبيق إجراءات الاستراتيجية المقترحة.
- دراسة استطلاعية لدرجة توفر الإرادة السياسية لتطبيق إجراءات الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية وفق الإمكانيات المتوفرة حاليا على أرض الواقع والنسبة المتوقعة لتحقيقها.
- دراسة استشرافية لاستطلاع نسبة تحقيق إجراءات الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية بالنظر إلى الإمكانيات المادية والبشرية التي يمكن رصدها لتنفيذ الفعلي للخطط والبرامج المنبثقة عن هذه الإجراءات المقترحة.

قائمة المراجع

أولا/المراجع باللغة العربية:

أ. الكتب:

1.ابن منظور (1999)، لسان العرب، الطبعة الثالثة، الجزء السابع، دار إحياء التراث العربي، بيروت.

2.إسماعيل خليل إبراهيم (2010)، أسس فلسفة التربية الرياضية على ضوء الفهم الاجتماعي، دار دجلة ناشرون وموزعون، الطبعة الأولى.

3.الخالدي، احمد ارشيد (2005)، موسوعة دليل تدريس التربية الرياضية في المدارس والطب الرياضي، الطبعة الأولى، المعتز للنشر والتوزيع، الأردن.

4.الخولي، أمين أنور (1996)، الرياضة والمجتمع، علم المعرفة، لمجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت

5.الخولي، أمين أنور ومحمود عبد الفتاح عنان وعدنان درويش جلون (1998)، التربية الرياضية المدرسية، الطبعة الرابعة، دار الفكر العربي، القاهرة.

6.الخولي، أمين أنور وجمال الدين الشافعي (2000)، منهاج التربية البدنية المعاصرة، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي.

7.الخولي، أمين أنور (2001)، أصول التربية البدنية والرياضية: المدخل- التاريخ- الفلسفة، الطبعة الثالثة، دار الفكر العربي، القاهرة.

8.الخولي، أمين أنور (2002)، أصول التربية البدنية والرياضية ج2، المهنة والإعداد المهني - النظام الأكاديمي، الطبعة الثانية، دار الفكر العربي، القاهرة.

9.الساعدي، رحيم (2011أ)، المستقبل في الفكر اليوناني والإسلامي مدخل إلى علم الدراسات المستقبلية، دار الفراهدي، بغداد

10.الساعدي، رحيم (2011ب)، المستقبل مقدمة في علم الدارسات المستقبلة الجزء الثاني، دار الفراهدي، بغداد

11.السامرائي، عباس أحمد وبسطوسي أحمد بسطويسي(1994)، طرق التدريس في التربية الرياضية، جامعة بغداد.

12.السيد بكر، عبد الجواد (2006)، التربية المقارنة والسياسات التعليمية، مكتبة جزيرة الورد، المنصورة.

13.الشافعي (1998)، تاريخ التربية البدنية في المجتمعين العربي والاجنبي، الجزء الأول، منشأة المعارف، الإسكندرية.

14.العساف (2006)، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط4، العبيكان، الرياض

15.المحاسنة، إبراهيم محمد (2006)، تعليم التربية الرياضية، الطبعة الأولى، دار جرير، الأردن.

16.المندلاوي، قاسم وآخرون (1990)، دليل الطالب في التطبيقات الميدانية للتربية البدنية والرياضة، جامعة الموصل، العراق.

17.بسيوني، محمود عوض وفيصل ياسين الشاطي (1992)، نظريات وطرق التربية البدنية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

18.بغدادي، منار محمد (2011)، اختيار المعلمين وتوظيفهم في ضوء تجارب بعض الدول، المكتب الجامعي الحديث

19.بهاء الدين إبراهيم سلامة (1997)، الصحة والتربية الصحية، دار الفكر العربي، القاهرة.

20.بوفلجة غيات، (2010أ)، القيم الثقافية وفعالية التنظيمات، الطبعة الأولى، دار القدس العربي.
21.بوفلجة غيات (2010ب)، بحوث في التغير التنظيمي وثقافة العمل، الطبعة الأولى، دار القدس العربي.
22.بوفلجة غيات (2006)، مقدمة في علم النفس التنظيمي، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية.
23.تهاني عبد السلام محمد (2001) الترويح والتربية الترويحية، الطبعة الاولى، دار الفكر العربي، القاهرة
24.حثروبي محمد الصالح (2012)، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، الجزائر.
25.زاهر، ضياء الدين (2004)، مقدمة في الدراسات المستقبلية: مفاهيم أساليب تطبيقات، مركز الكتاب للنشر، القاهرة
26.زينب علي عمر وغادة جلال عبد الحكيم (2008)، طرق تدريس التربية الرياضية، الأسس النظرية والتطبيقات العملية، دار الفكر العربي، القاهرة.
27.سوزانا ميلر (1987)، سيكولوجية اللعب ترجمة حسن عيسى، عالم المعارف، الكويت.
28.عبيدات، محمد وآخرون (1999)، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل التطبيقية، دار وائل للنشر، عمان.
29.عز عبد الفتاح (2008)، مقدمة في الإحصاء الوصفي والاستدلالي باستخدام SPSS، الطبعة الأولى، خوارزم العلمية، جدة.
30.عكاشة، محمود فتحي (1999)، علم النفس الصناعي، مطبعة الجمهورية، الإسكندرية.
31.عليان، ربحي مصطفى وغنيم، عثمان محمد (2000)، مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، الطبعة الأولى، دار صفاء، عمان.
32.عماد الزغول (2005)، الإحصاء التربوي، الطبعة الأولى، دار الشروق، الأردن.
33.عنايات أحمد فرج (1998)، مناهج وطرق تدريس التربية البدنية، دار الفكر العربي، القاهرة
34.عويد سلطان المشعان (1994)، علم النفس الصناعي، الطبعة الأولى، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
35.فرج عبد القادر طه (2001)، علم النفس الصناعي والتنظيمي، الطبعة التاسعة، دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة.
36.ف كومبز (1968)، ترجمة احمد خيري كاضم وجابر عبد الحميد جابر، أزمة التعليم في عالمنا المعاصر، دار النهضة العربية، القاهرة.
37.فهمي، محمد سيف الدين (1996)، التخطيط التعليمي أسسه وأساليبه ومشكلاته، ط6، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة
38.فؤاد البهي السيد (2006)، علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، دار الفكر العربي.
39.ليلى عبد العزيز زهران (1998)، الأصول العلمية والفنية لبناء المناهج في التربية الرياضية، الطبعة الأولى.
40.محمد حسن علاوي (1992)، علم النفس الرياضي، دار المعارف، الطبعة الثامنة، القاهرة.

41.مصطفى السايح محمد ومحمد حسنين عبد المنعم (2008)، التربية الرياضية المقارنة ونظم التعليم، الطبعة الأولى، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
42.مطاوع، إبراهيم عصمت (2003)، الإدارة التعليمية في الوطن العربي أوراق عربية وعالمية، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى.
43.معوض، حسن وحسن شلتوت (1996)، التنظيم والإدارة في التربية البدنية والرياضية، دار المعارف، القاهرة.
44.منذر هاشم الخطيب (2007)، المناهج التربوية ومناهج التربية الرياضية، الأكاديمية الرياضية العراقية:ww.iraqacad.com
45.موريس أنجرس (2004)، ترجمة بوزيد صحراوي وكمال بوشرف وسعيد سبعون، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، الطبعة الثانية، دار القصبة للنشر، الجزائر.
46.ناهد محمد سعيد زغلول، نيللي رمزي فهيم (2004)، طرق التدريس في التربية الرياضية، الطبعة الثانية، مركز الكتاب للنشر.
47.نعمان عبد الغني ولطيفة عبد الله شرف الدين (2010)، الإدارة الرياضية، الطبعة الأولى، وزارة الثقافة والإعلام للطباعة والنشر، مملكة البحرين.

ب. المنشورات العلمية:

48.ابتهاج احمد عبد العال عماشة (2008)، استراتيجية وآفاق تطوير الرياضة المدرسية، دراسة مقدمة للمؤتمر الدولي الأول للتربية البدنية والرياضية والصحة، المجلد العلمي للبحوث، الكويت منشور في: http://www.iusst.org
49.إبراهيم العيسوي (2004) الدارسات المستقبلية ومشروع مصر 2020، سلسلة استراتيجية، العدد 96، مركز الدارسات السياسية والاستراتيجية، الأهرام، القاهرة
50.إبراهيمي الطاهر وجابر نصر الدين (2005)، مستوجبات التغيير التربوي في الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتوري، عدد23.
51.احمد حافظ (2015) تقريري حول المؤتمر التعليمي الدولي للمركز القومي للبحوث التربوية القاهرة، منشور في جريدة العرب للسنة 38 العدد 9950 بتاريخ 2015/06/10
52.البرعي، عزي على محمد يحي (2010) الفجوة بين مخرجات التعليم الثانوي ومتطلبات التعليم الجامعي في اليمن رؤية ناقدة لأبرز القضايا واستراتيجية مقترحة، مجلة كلية التربية زبيد، العدد 03، جامعة الحديدة
53.البطيخي، نهاد (2013) حول دو الام الرياضية في تنشئة جيل رياضي يعود على مجتمعه بالإنجازات الرياضية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد 40 ملحق 01، الجامعة الأردنية.
54.الحاج، غسان نمر ومسمار، بسام عبد الله (2013) التعليم في التربية الرياضية كمهنة من وجهة نظ المتخصصين في المجتمع الأردني، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد 40، العدد 2، الجامعة الأردنية.

55.الحايك صادق خالد وعبد الله محمد منار (2010)، مدى مواكبة مناهج التربية الرياضية لمعايير الجودة الشاملة، مجلة علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي، العدد 06، جامعة الجزائر 3

56.الحربي، محمد بن صنت والمعثم، خالد بن عبد الله (2014) بعنوان تصور مقترح لعلاج مشكلات معلم الرياضيات المبتدئ في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر خبراء تعليم الرياضيات، مجلة رسالة التربية وعلم النفس، العدد 46

57.الشيشاني، احمد موسى عادل وعاكف محمد طيفور وامان صالح خضاونة (2011) تطوير البرامج الأكاديمية الجامعية وتأثيرها في زيادة فرص عمل خريجيها كلية التربية البدنية الجامعة الهاشمية نموذجا، مجلة دراسات علوم التربية، العدد 01، الجامعة الأردنية.

58.الصانع، محمد جبار والعبادي، هاشم فوزي (2005) استراتيجية ربط المسار الوظيفي بالمسار التدريبي في منظمات الاعمال، مجلة المحور الإداري القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد 07 العدد 04

59.الصمادي، عبد الله وأبو نواس، علي السيد (2009)، الأبعاد المكونة للسمة بين التحكيم والتحليل العاملي، مجلة جامعة دمشق، المجلد، 25، العدد (3+4).

60.الطهطاوي (2004) استراتيجية تربوية مقترحة لمواجه بعض مشكلات الشائعة بين الأطفال الموهوبين بالمرحلة الابتدائية، المجلة التربوية، العدد 20، كلية التربية بسوهاج، مصر.

61.الطويل، هاني عبد الرحمان والمناصير، لميحة جودت (2011) بعنوان تطوير استراتيجية لضبط مشكلات التعليم في المدارس الخاصة الأردنية، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد 38، ملحق 4، الجامعة الأردنية.

62.الهذلي عبد الله (1995)، مدى توفر الكفايات التعليمية لمدرسي المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية، المجلة التربوية العدد 53، المجلد 14، الكويت.

63.الوزير، احمد عبد الدايم وعبد الحمان عاف عبد الجواد وعزت فكري محمد فؤاد (2011) استراتيجية مقترحة للنشاط الرياضي بجامعة طيبة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد الرابع، المجلد الخامس

64.بدوي عبد العال (1997) دراسة تحليلية للمعوقات التي تواجه مدرس التربية البدنية والرياضة في الأنشطة اللاصفية بالمرحلة الابتدائية، المجلة العلمية التربية البدنية والرياضية، العدد 27، جامعة حلوان.

65.بوجمعة شوية (2013) دو مناهج التربية البدنية والرياضية في تعزيز مبدأ الوسطية لدى الطلاب الجزائر والمملكة نموذجا، مجلة شؤون اجتماعية، العدد 11

66.بوزيد أوشن (2010)، واقع ثقافة نشر أمن وسلامة المنشآت والملاعب الجزائرية، منشورة في:www.labostaps-dz.com

67.بدرية المفرج وعفاف المطيري ومحمد حمادة (2008)، الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا، دراسة مكتبية تحت إشراف إدارة البحوث والتطوير التربوي لوزارة التربية لدولة الكويت. www.shebacss.com/docs/soasr001-10.pdf

68.بن قناب الحاج (2009)، دور النشاط البدني الرياضي التربوي في بعث الحركة الرياضية الوطنية في الجزائر، مجلة علوم الرياضة العدد الأول، جامعة ديالى، العراق. http://sportmag.uodiyala.edu.iq

69.بن عميروش، سليمان (2013)، اتجاهات معلمي الابتدائية نحو تديس حصة التربية البدنية والرياضية بين واجبات المهنة وواقع التدريب، مجلة علوم الانسان والمجتمع، العدد 07

70.بوعنجاق كمال والعربي محمد (2014) التربية البدنية والرياضية ما بين الدافعية والمعوقات في الطور الثانوي، مجلة دراسات نفسية العدد 09.

71.تيغزة أمحمد (2007)، البنية المنطقية لمعامل ألفا كرونباخ ومدى دقته في تقدير الثبات في ضوء افتراضات نماذج القياس، مركز البحوث التربوية، جامعة الملك سعود، منشورفي: faculty.ksu.edu.sa/69466/DocLib2/Forms/AllItems.aspx

72.تيغزة أمحمد (2008)، نظرية الصدق الحديثة ومتضمناتها التطويرية لواقع القياس، ندوة علم النفس والتنمية الفردية والمجتمعية جامعة الملك سعود، منشور في:ksu.edu.sa/sites/KSUArabic/Students/FemaleStds/OleshahCenter/Colle

73.حاتم جبر أبو سالم (2012)، واقع تدريب معلمي التربية الرياضية أثناء الخدمة بمحافظات غزة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العشرين، العدد الأول. http://www.iugaza.edu.ps

74.حلمي حسين وآخرون (1999)، المشكلات التي تواجه معلمي ومعلمات التربية البدنية في دولة قطر، حوليات كلية التربية جامعة قطر، ال عدد15.http://hdl.handle.net/10576/9307

75. زايد، زياد عيسى (2011) الحصيلة المعرفية في فيسيولوجيا الجهد البدني واللياقة البدنية لدى معلمي التربية البدنية في مدينة الرياض، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية.

76. سبع بوعبدالله وتركي احمد، ومويسي فريد (2001)، إدراك الأساتذة للمفاهيم المقترحة في الإصلاح التربوي في الجزائر أستاذ التربية البدنية نموذجا، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد 06.
http://www.univ-chlef.dz:801/RATSH/RATSH_AR/la_revue_N_6.htm

77.صيام، محمد وحيد (2007)، تقرير علمي حول مؤتمر الإصلاح المدرسي بدبي، مجلة جامعة دمشق، المجل د23، العدد الثاني.

78.عائدة محمد مكرد علوان العريقي (2008)، المتطلبات المهنية لمعلم التعليم الثانوي في الجمهورية اليمنية في ضوء التحديات العالمية المعاصرة، مجلة التربية العلمية، العدد الثاني المجلد 11.

79.عواطف شاكر محمود (2010)، مجلة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد 6، العدد 19، جامعة تكريت

80.غدنانة سعيد المقبل البنغلي (2000)، الصعوبات والمشكلات المهنية لمدرسي المواد الاجتماعية، حوليات كلية التربية الجامعة القطرية، العدد 16. http://hdl.handle.net

81.فايز أبو عيضة وجهاد احمد مساعدة ومحمد أبو احمد (2005)، دور الإدارة المدرسية في تفعيل مشاركة الطلبة في النشاط الرياضي الداخلي من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية، مجلة العلوم التربوية والنفسية لجامعة البحرين، المجلد 6، العدد 1. www.jeps.uob.edu.bh

82.فليه، فاروق عبده والزكي، احمد عبد الفتاح (2003)، الدراسات المستقبلية منظور تربوي، ط1، دار المسيرة، عمان.

83.قزاقزة، سليمان وعيد كنعان واحمد البويني (2010) بعض القضايا التي تؤثر على تنفيذ برامج التربية البدنية والرياضية المدرسية في بعض الدول العربية من وجهة المعلمين، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 34، جامعة قسنطينة

84.قزاقزة، سليمان محمد ومحمد احمد المومني وآمال سليمان الزعبي وأوى عبد المنعم الرفاعي (2015) الصعوبات التي يواجهها معلمو الصف في تدريس مبحث التربية الرياضية للمرحلة الأساسية الدنيا في محافظة اربد، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، المجلد 10، العدد 03

85.كشيك، منى (2011) تصور مقترح لتطوير رسالة التعليم الأساسي في الوطن العربي لمواجهة تحديات العولمة، مجلة دراسات مستقبلية العدد 16، مكز الدراسات المستقبلية جامعة أسيوط "

86.كورنيش، إدوارد (2007)، الاستشراف مناهج استكشاف المستقبل، ط1، الدر العربية للعلوم، بيروت.

87.لونيس أوقاسي (2000)، أزمة الإدارة التربوية في الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتوري، عدد13.

88.مجدي فارح (2016)، الدراسات المستقبلية في الفكر العربي الحديث والمعاصر، مجلة الدراسات المستقبلية، المجلد 17 رقم 01، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

89.محمد إبراهيم منصور (2013)، الدراسات المستقبلية ماهيتها وأهمية توطينها عربياً، مجلة المستقبل العربي، العدد 416، مركز دراسات الوحدة العربية

90.محمد أبو الحمد (2010) استراتيجية مقترحة لمواجه مشكلات بعض انساق التنظيمات الاهلية العاملة في مجال رعاية الشباب دراسة حالة لجمعية بيوت الشباب المصري، مجلت كلية التربية العدد 144 الجز السادس، جامعة الازهر.

91.محمد احمد علي فظل الله والزهراء رانيا محمد يسري حجازي (2008)، هوية الرياضة العربية بين إشكاليات العلم وجدليات التطبيق، دراسة مقدمة للمؤتمر الدولي الأول للتربية البدنية والرياضية والصحة، الكويت. منشور في: http://www.iusst.org/

92.محمد صبان، عبد القادر ناصر، حرشاوي يوسف، رمعون محمد (2010)، أثر المناطق البيئية على الأنماط الجسمية ودورها في تحديد النشاطات الرياضية للوصول إلى المستوى العالي والاحترافية، منشورة في: www.labostaps-dz.com

93.محمد صبان، عبد القادر ناصر، حرشاوي يوسف، رمعون محمد (2009)، دور وأهمية تحديد الأنماط الجسمية في تقويم منهاج مدارس المرحلة الثانوية بالجزائر، مجلة علوم الرياضة، العدد الأول، جامعة ديالى: http://sportmag.uodiyala.edu.iq

94.محمد فالح الجهني (2009)، تطبيق افتراضي لأسلوب دالفي في الدراسات المستقبلية، مجلة المعرفة العدد 176، المملكة العربية السعودية http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=363&SubModel=141&ID=466

95.محمد ناجي شاكر أبو غنيم ومحمد جاسم محمد راضي (2005)، دراسة أسباب ضعف الاهتمام بدرس التربية الرياضية في المدارس المتوسطة والإعدادية في محافظة النجف، مجلة علوم التربية الرياضية، العدد الأول، المجلد الرابع، جامعة بابل.

96.محمود عليان (بدون سنة)، الإدارة العامة والإدارة التربوية، مجلة التربية، قاعدة البيانات التربوية:
http://www.umc.opac.mandumah.com

97.مرابط أحلام (2012)، أشكال التكامل الوظيفي بن الاسرة والمدرسة، كراسات مركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية رقم 25، وهران.
98.مصمودي زين الدين (2002)، مشكلات تكوين أساتذة التعليم الثانوي كما يراها طلاب المدارس العليا للأساتذة في الجزائر، مجلة جامعة دمشق، المجلد 18، العدد الثاني.
99.معين أحمد عودات وعبد الحكيم خصاونه (2009)، المشكلات المهنية التي تواجه مدرس التربية الرياضية في المدارس الحكومية الأردنية، مجلة علوم إنسانية، السنة السادسة، العدد 41. WWW.ULUM.NL
100.مقدم عبد الحفيظ (1995)، دراسة حول خصائص مديري المؤسسات التربوية واتجاهاتهم نحو برامج التعليم الأساسي، حوليات جامعة الجزائر، عدد خاص.
101.وائل محمد اسماعيل (2011)، التخطيط العلمي لصنع المستقبل رؤى نظرية، مجلة دراسات دولية، العدد 47، مركز الدراسات الاستراتيجية والدولية، جامعة بغداد.
102.وليد عبد الحي (2002)، مدخل إلى الدراسات المستقبلية في العلوم السياسية، ط1، المركز العربي للدراسات السياسة، عمان الأردن.

ج. الرسائل الجامعية:

103.أفراح محمد علي محمد صيام (2010)، تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين على ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير منشورة، مجلة مستقبل التربية العربية، العدد 62، المجلد 17.
104.الخالدي، سماح عبد الله (2013) استراتيجية مقترحة لتنمية الموارد البشرية في المؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت، دكتوراه غير منشورة في الإدارة التربوية، الجامعة الأردنية.
105.الزامل، محمد بن عبد الله (2008) تصور مقترح لمواجهة بعض مشكلات التعليم في ضوء صيغة التعليم الأساسي في ضوء صيغة التعليم الأساسي وهي رسالة دكتوراه غير منشورة في علوم التربية، عن جامعة الملك سعود.
106.السرحاني، نجوى احمد محارب المذهن (2014) الموسومة باستراتيجية تربوية مقترحة للجامعات السعودية في مواجهة التحديات الثقافية وتعزيز الانتماء الوطني لدى طلبها، دكتوراه غير منشورة في أصول التربية، الجامعة الأردنية.
107.السكيتي، محمد ابراهيم (2014) استراتيجية مقترحة للجامعات السعودية لمواجهة التغير التربوي في ظل مجتمع المعرفة، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.
108.الشايب محمد الساسي (2007)، علاقة أساليب الإشراف التربوي(التفتيش) بكفايات المعلمين التدريسية وباتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة وهران.
109.الصعوب، سامر نهار (2011) بعنوان استراتيجية مقترحة لتطوير رياضة الجمباز في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة في التربية الرياضة، الجامعة الأردنية.

110.العمري، عائشة (2008) ودراسة تصور مقترح لجامعة افتراضية سعودية للبنات في ضوء المنحى المنظومي ومعايير الجودة الشاملة، دكتوراه غير منشورة في التربية، جامعة طيبة

111.العيدروس، أغادير بنت سالم (2010) تصور مقترح لتطوير نظام تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة السعودية وهي دكتوراه غير منشورة في الإدارة التربوية، جامعة ام القرى.

112.أوشن بوزيد (2009) الكفايات المهنية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية، دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر

113.بن برنو عثمان (2007)، تحديد درجات معيارية من خلال بطارية اختبارات لتقويم بعض المهارات الأساسية في الألعاب الجماعية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

114.بن جدو بوطالبي (2008) الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي لمربي التربية البدنية والرياضية المني على أساس فلسفة المقاربة بالكفاءات التدريسية، دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

115.بن عقيلة (2008) تطوير مناهج التربية البدنية والرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات وانعكاسه على النشاطات البدنية والرياضية على مستوى مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر، دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

116.بن قناب الحاج (2006)، تقويم تدريس مدرسي التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط، دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر

117.بورغدة محمد مسعود (2008)، الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقته بأدائهم، رسالة دكتوراه غير منشور، جامعة منتوري قسنطينة

118.بوغربي رابح (2005)، الرياضة المدرسية الجزائرية في جانبها التكويني بين الواقع والمأمول مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر.

119.تركي احمد (2010) دور التربية البدنية والرياضية في الحفاظ على الهوية الثقافية الجزائرية في ظل تحديات العولمة، دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

120.جغدم بن ذهيبة (2009)، تقويم بين أداء مدرس التربية البدنية والرياضية بالمرحلة الثانوية في ضوء المقاربة بالكفاءات، مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة حسيبة بن بو علي الشلف.

121.حبيب بن صافي (2006)، صورة المعلم في ثقافة المجتمع الجزائري، مذكرة ماجستير غير منشورة في الأنثروبولوجيا، جامعة أبي بكر بالقايد تلمسان.

122.حيمود احمد (2010)، المكانة الاجتماعية لتلميذ مرحلة التعليم الثانوي وعلاقتها بمفهوم الذات والاتجاهات نحو النشاط البدني الرياضي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة منتوري قسنطينة.

123.خطاطبة، سهى محمود (2008) استراتيجية مقترحة لإدارة الابداع في الجامعات الرسمية الأردنية، دكتوراه غير منشورة في الإدارة التربوية، الجامعة الأردنية.

124.سعود بن موسى بن احمد السويرق الصلاحي (2008)، درجة تأثير المشكلات المدرسية على أداء مديري مدارس التعليم العام بمحافظة الليث، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى

125.شرفي عامر (2012)، الرضا عن العمل وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء المدرسة الحديثة، دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

126.شعلال عبد المجيد (1998) معوقات ممارسة النشاط الرياضي اللاصفي وطرائق معالجتها، ماجستير غير منشورة، جامعة مستغانم.

127.صالح خويتم ناجي (2008)، معوقات تدريس التربية البدنية في المدارس الابتدائية الحكومية المستأجرة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى. libback.uqu.edu.sa/hipres/ABSA/absa7005.pdf

128.عماري (2011) التشريع الرياضي في الجزائر دراسة تاريخية تحليلية نقدية لقوانين التربية البدنية والرياضية في الجزائر، دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

129.عمراني إسماعيل (2004)، التوجيه الرياضي لفئة الموهوبين في مرحلة التعليم الأساسي الجزائري، مذكرة ماجستير غير مشورة، جامعة الجزائر.

130.عمروني، ترزولت حورية (1997)، مشاريع التكوين المهني المتبعة من طرف المتربصين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر.

131.عميرة، سميرة إبراهيم علي (2010) استراتيجية مقترحة لقيادة التغيير في مجال التثقيف الصحي لدى طلبة الجامعة، رسالة دكتوراه غير منشورة في التربية الرياضة، الجامعة الأردنية.

132.فاضلي، بجاوي (2014) حول اعداد دليل مدرسي للتربية البدنية والرياضية لرفع مستوى التحصيل المعرفي لدي التلاميذ المرحلة الثانوية، دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

133.قاسم شحات جعفر الوتيشي (2010)، دراسة تحليلية لمشكلات تنفيذ منهج التربية البدنية وطرق حلها بالمرحلة المتوسطة في مدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الملك سعود. education.ksu.edu.sa/MasterResearches

134.قوراري بن على (2006) اساسيات منهاج مقترح لتدريس التربية الرياضية، دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

135.لعجيلات (2013)، المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة.

136.ليلى قستي (2008) تصور مقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمات اللغة الإنجليزية بمراحل التعليم العام في ضوء الاتجاهات المعاصرة، رسالة دكتوراه غير منشورة، مناهج وطرق التدريس، جامعة ام القرى.

137.محمد عبد المحسن (2006)، المناخ المدرسي ومعوقاته ودوره في أداء المعلمين، رسالة ماجستير منشورة في العلوم الاجتماعية، جامعة نايف للعلوم الأمنية.

138.مساحلي (2013) دارسة تقييمية لمحتوى عناصر منهاج التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط وعلاقاتها بمهارات التدريس لديهم وطبيعة التفاعل النفس اجتماعي داخل القسم، دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

139.مسعودي الطاهر (2012) منهاج مقترح لتدريس التربية البدنية والرياضية وتنمية المهارات الحركية الأساسية، دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

140.وليد بن معتوق محمد زعفراني (2008)، الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التربية البدنية من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس بمنطقة مكة المكرمة، مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

http://libback.uqu.edu.sa/hipres/FUTXT/3833.pdf

141.يسقر (2014) دراسة تحليلية ونقدية لواقع الرياضة المدرسية الجزائرية في التربية البدنية والرياضية نحو اقتراح برنامج جديد، دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

د. المناشير والوثائق الرسمية:

142.الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 33، المؤرخة في 16 ابريل 1976، الأمر 76 /35، المتضمنة تنظيم التربية والتكوين.

143.الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية عدد 54 لسنة 1991 المرسوم التنفيذي رقم 91 – 420 يتضمن إحداث أقسام رياضة ودراسة وتنظيمها وعملها.

144.الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية عدد 12 لسنة 2001 المرسوم التنفيذي رقم 01-55 يتضمن إحداث ثانوية رياضية وطنية وتنظيمها وعملها.

145.الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية عدد 52 لسنة 2004 قانون 04\10 المتعلق بالتربية البدنية والرياضية.

146.الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية عدد 22 لسنة 2006المرسوم التنفيذي رقم 06 – 133 يحدد شروط إحداث الجمعيات الرياضية داخل مؤسسات التربية وتشكيلها وكيفيات تنظيمها وسيرها.

147.الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية عدد 84 لسنة 2006 المرسوم التنفيذي رقم 06-488 يتمم المرسوم التنفيذي رقم 01-55 يتضمن إحداث ثانوية رياضية وطنية وتنظيمها وعملها.

148.الخالدي فؤاد والعروي رضا وبوزميطة عامر (2013)، الدليل المرجعي لمعلمي التربية البدنية والرياضة المدرسية في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جامعة الدول العربية، تونس

www.marsad.alecso.org/site/wp-content/uploads/2014/10/dalil-tarbia-badania.pdf

149.وزارة التربية الوطنية (1991)، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، القرار الوزاري رقم 153 المؤرخ في 26 فيفري.

150.وزارة التربية الوطنية (2007)، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة التربية البدنية والرياضية، المديرية العامة للتعليم الثانوي والتقني.

151.وزارة التربية الوطنية (2010)، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، التربية الوطنية بالأرقام، منشور في:

ara.cndp-dz.org/modules/sanadat/html/education-en-chiffres.pdf

152.وزارة التربية الوطنية (2012)، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الوثيقة المرفقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، منشور في موقع الوكالة الوطنية للتعليم عن بعد.

http://www.onefd.edu.dz/cneg/tarbaw_iya.php

153. وزارة التربية الوطنية (2016)، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط

154.وزارة الشباب والرياضة (2008) للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مخطط إعادة بعث وتطوير الرياضة المدرسية، المؤرخ في 13 جانفي2008

ثانيا/ المراجع باللغة الأجنبية:

155.Abassi Zohra. (2005), SPORT CULTURE ET SOCIETE, OFFICE DES PUBLICATIONS UNIVERSITAIRES, ALGERIE.

156.Armstrong Michael. (1996) A Hand Book of Personnel Management Practice 6th Ed., New York, Kogan Page.

157.Boyce, B. A. & Mitchell, M. (2010). Physical Education–Overview, Preparation of Teachers. Retrieved on June, 5, 2010.

158.Chin, M. K., & Edginton, C. R. (2014). Physical Education and Health: Global Perspectives and Best Practice. Sagamore Publishing LLC. 804 North Neil Street, Champaign, IL 61820. pp.191-204

159.Cornish, Edward (1977), the study of future, world future society, Washington

160.Cyphert, Frederick & Gant, Walter (1970). "Delphi Technique. A Tool for Collecting Opinions in Teacher Education", The Journal of Teacher Education, V. (XXI), No. (3), PP 417-425.

161.DFR- MJS (2003), REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE, Réforme du système de Formation de l'encadrement des activités jeunesse et sport.

162.Donovan, M., Jones, G., & Hardman, K. (2006). PHYSICAL EDUCATION AND SPORT IN ENGLAND: DUALISM, PARTNERSHIP AND DELIVERY PROVISION. Kinesiology, 38(1).

163. GUILLAUME (1999), LEPAGE-SIMARD, le Sport interscolaire, un moyen pour accroitre le sentiment d'appartenance d'une population étudiante, mémoire de grade maitre ès arts, université LAVAL.

164. Godet, Michel et Durance, Philippe (2011), LA PROSPECTIVE STRATÉGIQUE POUR LES ENTREPRISES ET LES TERRITOIRES, Dunod, Paris

165. Hardman, K. (2008) PHYSICAL EDUCATION IN SCHOOLS A GLOBAL PERSPECTIVE, Kinesiology, n 40

166. Henry, mintzeery, (1994), rethinking strategic print in Great planning part, pitfall and fallacies, prition.

167. Hornby, A S., AP Cowie., & Ac Gimson, (1985) Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English 19th Impression, (Oxford: Oxford University Press.

168. LAROUSSE (2005) dictionnaire de FRANÇAIS, Imprimerie Maury-Euro livres.

169. Marie (2001), Carol PARUIT, sport de haut niveau chez l'enfant, les cahiers de L'INSEP, numéro 31.

170. Naul, Roland & Hardman, Ken ,(2002), Sport and Physical Education in Germany, Routledge , London.

171. Nicole (1985), DECHAVANNE, Education physique et sports collectifs, Editions VIGOT.

172. North Western Counties Physical Education Association. (2014). World-wide survey of school physical education. UNESCO Publishing.

173. Oxford (1995) advanced learner's dictionary, fifth edition, editor Jonathan crowther, OXFORD UNIVERSITY PRESS.

174. Riordan, J., & Jones, R. E. (Eds.). (1999). Sport and physical education in China. Taylor & Francis.

175. Robert JOFFRE (1992), ACTIVITES PHYSIQUES EDUCATIVES, Editions VIGOT.

176. SAKER TAREK (2008), Analyse des objectifs de l'éducation physique scolaire et leur perception par les enseignants et les élèves. Comparaison des situations algérienne et belge francophone, Thèse de Doctorat, Université d'Alger

177. Wang J. C. K, A. G. Papaioannou, P. P. G. Sarazin, T. Jaakkola & M. A. Solmon, (2006), A Brief Description of Physical Education and School Children's Sport Involvement in Singapore, Greece, France, Finland, and the United States, IJSEP, 4, 220-226.

الملاحق

الملحق رقم (01)

يتضمن قائمة الخبراء التربية البدنية والرياضية

وخصائصهم الشخصية والمهنية

الاسم	الدرجة	سنوات الخبرة	الجامعة	البلد	التخصص
بن قناب الحاج	أ .د	26	جامعة مستغانم	الجزائر	التربية البدنية والرياضية
أحمد بن قلاوز	أ .د	25	جامعة مستغانم	الجزائر	علم النفس الرياضي
ايمان محمود	د	25	جامعة بغداد	العراق	البيوميكانيك
عبد السلام مقبل الريمي	د	16	جامعة الجزائر3	الجزائر	التدريب الرياضي
عكلة الحوري	أ .د	32	جامعة الموصل	العراق	التربية البدنية والرياضية
احمد عطاالله	أ .د	26	جامعة مستغانم	الجزائر	التربية البدنية والرياضية
أ.د.علي سموم الفرطوسي	أ .د	22	جامعة المستنصرية	العراق	القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية
زيتوني عبد القادر	أ .د	26	جامعة مستغانم	الجزائر	مناهج وتدريس التربية البدنية والرياضية
إبراهيم عيسى وزرماس	أ .د	42	جامعة اليرموك	الاردن	التنظيم والادارة في التربية البدنية والرياضية
عبدالله بوجرادة	أ .د	27	جامعة ورقلة	الجزائر	نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية
حرشاوى يوسف	أ .د	26	جامعة مستغانم	الجزائر	التربية البدنية والرياضية
صادق الحايك	أ .د	31	الجامعة الاردنية	الاردن	مناهج وتدريس التربية البدنية والرياضية

دودو بلقاسم	أ .د	20	جامعة ورقلة	الجزائر	النشاط البدني الرياضي التربوي
رمعون محمد	أ .د	44	جامعة مستغانم	الجزائر	طرق ومناهج التربية البدنية والرياضية
منى عبد الستار هاشم	أ .د	33	جامعة المستنصرية	العراق	التربية والرياضية
بن برنو عثمان	أ .د	26	جامعة مستغانم	الجزائر	نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية
كرفس نبيل	أ .د	22	جامعة الجزائر3	الجزائر	نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية
اسماعيل غصاب اسماعيل	أ .د	32	جامعة اليرموك	الاردن	مناهج وتدريس التربية البدنية والرياضية
نصير صفاء محمد علي	أ .د	37	جامعة المستنصرية	العراق	التعلم الحركي
احمد وليد عبد الرحمن	أ .د	22	جامعة المستنصرية	العراق	التربية والرياضية
محمد صالح محمد	أ .د	32	جامعة المستنصرية	العراق	علم التدريب رياضي
عباس فاضل جابر	أ .د	30	جامعة المستنصرية	العراق	فسلجة تدريب رياضي
اخلاص حسين دحام	أ .د	22	جامعة المستنصرية	العراق	فسلجة التدريب
امال محمد ابراهيم	أ .د	27	جامعة السودان	السودان	الادارة الرياضية
عبدالسلام محمد النداف	أ .د	22	جامعة جامعة مؤتة	الاردن	أساليب التدريس في التربية والرياضية وعلم النفس
العوادي بشير	د	24	جامعة القادسية	العراق	فسلجة تدريب رياضي

ملحق رقم (02)

النتائج العامة للمشكلات المهنية

التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي والترتيب

1. نتائج المحور الأول:

المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي

التحديدات الإجرائية	رقم	موافق		محايد		معارض		الوزن النسبي	الترتيب	
		ك	%	ك	%	ك	%		في المحور	في الاستبيان
حصة التربية البدنية	01	75	64,7	6	5,2	35	30,2	2,3448	**13**	**64**
	02	99	86,1	9	7,8	7	6,1	2,8000	**4**	**13**
	03	95	81,9	9	7,8	12	10,3	2,7155	**6**	**28**
	04	77	67,0	14	12,2	24	20,9	2,4609	**9**	**52**
	05	63	54,3	8	6,9	45	38,8	2,1552	**18**	**81**
	06	68	59,1	21	18,3	26	22,6	2,3652	**12**	**61**
الوقاية والأمن	07	99	85,3	13	11,2	4	3,4	2,8190	**3**	**07**
	08	102	88,7	8	7,0	5	4,3	2,8435	**2**	**05**
	09	64	55,7	13	11,3	38	33,0	2,2261	**15**	**71**
	10	94	81,0	13	11,2	9	7,8	2,7328	**5**	**27**
	11	109	94,0	2	1,7	5	4,3	2,8966	**1**	**01**
	12	62	53,4	18	15,5	36	31,0	2,2241	**16**	**75**
المناهج (محتوى الحصص)	13	61	52,6	14	12,1	41	35,3	2,1724	**17**	**79**
	14	63	54,3	24	20,7	29	25,0	2,2931	**14**	**68**
	15	72	62,1	20	17,2	24	20,7	2,4138	**11**	**57**
	16	85	73,3	11	9,5	20	17,2	2,5603	**8**	**43**
	17	74	63,8	19	16,4	23	19,8	2,4397	**10**	**53**
	18	94	81,7	6	5,2	15	13,0	2,6870	**7**	**33**
مجموع المحور		**1456**	**69,93**	**228**	**10,95**	**398**	**19,12**	**2,5083**	/	**03**

2. نتائج المحور الثاني:

المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي

التحديدات الإجرائية	رقم	موافق		محايد		معارض		الوزن النسبي	الترتيب	
		ك	%	ك	%	ك	%		في المحور	في الاستبيان
الأنشطة الرياضية الصفية	19	45	38,8	37	31,9	34	29,3	2,0948	**18**	**86**
	20	77	66,4	4	3,4	35	30,2	2,3621	**14**	**62**
	21	59	50,9	19	16,4	38	32,8	2,1810	**16**	**78**
	22	77	66,4	6	5,2	33	28,4	2,3793	**13**	**60**
	23	59	50,9	12	10,3	45	38,8	2,1207	**17**	**84**
	24	66	56,9	10	8,6	40	34,5	2,2241	**15**	**74**
الأنشطة الرياضية اللاصفية	25	97	83,6	7	6,0	12	10,3	2,7328	**07**	**26**
	26	79	68,1	13	11,2	24	20,7	2,4741	**11**	**51**
	27	81	69,8	20	17,2	15	12,9	2,5690	**09**	**41**
	28	98	85,2	6	5,2	11	9,6	2,7565	**05**	**22**
	29	100	87,0	7	6,1	8	7,0	2,8000	**02**	**14**
	30	104	89,7	5	4,3	7	6,0	2,8362	**01**	**06**
الهيئات التنظيمية	31	97	83,6	10	8,6	9	7,8	2,7586	**03**	**20**
	32	99	85,3	4	3,4	13	11,2	2,7414	**06**	**25**
	33	90	77,6	15	12,9	11	9,5	2,6810	**08**	**34**
	34	95	81,9	14	12,1	7	6,0	2,7586	**04**	**21**
	35	81	69,8	12	10,3	23	19,8	2,5000	**10**	**46**
	36	79	68,1	8	6,9	29	25,0	2,4310	**12**	**54**
مجموع المحور		**1483**	**71,09**	**209**	**10,02**	**394**	**18,89**	**2,5223**	/	**02**

3. نتائج المحور الثالث:

المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالنمو المهني للمدرس

التحديدات الإجرائية	رقم	موافق		محايد		معارض		الوزن النسبي	الترتيب في المحور	الترتيب في المجموع
		ك	%	ك	%	ك	%			
التكوين الأكاديمي	37	91	78,4	10	8,6	15	12,9	2,6552	**04**	**37**
	38	69	59,5	12	10,3	35	30,2	2,2931	**14**	**67**
	39	72	62,1	14	12,1	30	25,9	2,3621	**12**	**63**
	40	60	51,7	15	12,9	41	35,3	2,1638	**18**	**80**
	41	60	51,7	21	18,1	35	30,2	2,2155	**17**	**76**
	42	86	74,1	12	10,3	18	15,5	2,5862	**07**	**40**
الترقيات	43	61	53,0	20	17,4	34	29,6	2,2348	**16**	**70**
	44	82	70,7	14	12,1	20	17,2	2,5345	**08**	**45**
	45	100	86,2	10	8,6	6	5,2	2,8103	**02**	**09**
	46	104	89,7	3	2,6	9	7,8	2,8190	**01**	**08**
	47	67	57,8	18	15,5	31	26,7	2,3103	**13**	**66**
	48	85	73,3	16	13,8	15	12,9	2,6034	**06**	**39**
التكوين أثناء الخدمة	49	86	74,1	15	12,9	15	12,9	2,6121	**05**	**38**
	50	101	87,1	5	4,3	10	8,6	2,7845	**03**	**18**
	51	75	64,7	13	11,2	28	24,1	2,4052	**11**	**59**
	52	71	61,7	21	18,3	23	20,0	2,3966	**10**	**56**
	53	78	67,8	16	13,9	21	18,3	2,4957	**09**	**47**
	54	62	53,4	21	18,1	33	28,4	2,2500	**15**	**69**
مجموع المحور		**1410**	**67,62**	**256**	**12,28**	**419**	**20,10**	**2,4752**	/	**04**

4. نتائج المحور الرابع:

المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع

التحديدات الإجرائية	رقم	موافق		محايد		معارض		الوزن النسبي	الترتيب	
		ت	%	ت	%	ت	%		في المحور	في المجموع
مؤسسات المجتمع	55	100	87,0	8	7,0	7	6,1	2,8087	**02**	**10**
	56	90	77,6	12	10,3	14	12,1	2,6552	**07**	**36**
	57	80	69,0	13	11,2	23	19,8	2,4914	**08**	**48**
	58	96	82,8	7	6,0	13	11,2	2,7155	**05**	**29**
	59	97	83,6	9	7,8	10	8,6	2,7500	**04**	**23**
	60	98	84,5	8	6,9	10	8,6	2,7586	**03**	**19**
علاقات المدرس	61	64	55,2	13	11,2	39	33,6	2,2155	**13**	**77**
	62	32	27,6	25	21,6	59	50,9	1,7672	**18**	**90**
	63	64	55,2	14	12,1	38	32,8	2,2241	**12**	**72**
	64	52	44,8	16	13,8	48	41,4	2,0345	**16**	**88**
	65	60	52,2	11	9,6	44	38,3	2,1391	**14**	**82**
	66	77	66,4	9	7,8	30	25,9	2,4052	**11**	**58**
نظرة الأولياء	67	92	79,3	14	12,1	10	8,6	2,7069	**06**	**31**
	68	104	89,7	8	6,9	4	3,4	2,8621	**01**	**04**
	69	50	43,1	21	18,1	45	38,8	2,0431	**15**	**87**
	70	45	38,8	24	20,7	47	40,5	1,9828	**17**	**89**
	71	80	69,0	11	9,5	25	21,6	2,4741	**09**	**50**
	72	74	63,8	17	14,7	25	21,6	2,4224	**10**	**55**
مجموع المحور		**1355**	**64,96**	**240**	**11,50**	**491**	**23,54**	**2,4142**	/	**05**

5. نتائج المحور الخامس:

المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بمهام المدرس

التحديدات الإجرائية	رقم	موافق		محايد		معارض		الوزن النسبي	الترتيب	
		ك	%	ك	%	ك	%		في المحور	في المجموع
المهام الرسمية	73	80	69,0	13	11,2	23	19,8	2,4914	**14**	**49**
	74	85	73,3	10	8,6	21	18,1	2,5517	**13**	**44**
	75	100	86,2	8	6,9	8	6,9	2,7931	**06**	**16**
	76	63	54,3	26	22,4	27	23,3	2,3103	**11**	**35**
	77	59	50,9	12	10,3	45	38,8	2,1207	**15**	**65**
	78	65	56,0	12	10,3	39	33,6	2,2241	**17**	**83**
المهام الإضافية	79	65	56,0	12	10,3	39	33,6	2,2241	**16**	**73**
	80	101	87,1	7	6,0	8	6,9	2,8017	**04**	**12**
	81	102	87,9	5	4,3	9	7,8	2,8017	**03**	**11**
	82	95	81,9	12	10,3	9	7,8	2,7414	**08**	**24**
	83	49	42,2	31	26,7	36	31,0	2,1121	**18**	**85**
	84	83	71,6	15	12,9	18	15,5	2,5603	**12**	**42**
الوسائل البيداغوجية	85	91	79,1	13	11,3	11	9,6	2,6957	**10**	**32**
	86	107	92,2	4	3,4	5	4,3	2,8793	**01**	**02**
	87	100	87,0	6	5,2	9	7,8	2,7913	**07**	**17**
	88	95	81,9	8	6,9	13	11,2	2,7069	**09**	**30**
	89	95	83,3	15	13,2	4	3,5	2,7982	**05**	**15**
	90	105	90,5	8	6,9	3	2,6	2,8793	**02**	**03**
مجموع المحور		**1540**	**73,90**	**217**	**10,41**	**327**	**15,69**	**2,6078**	/	**01**

ملحق رقم (03)

استمـارة الخبرة لمحـاور الاستراتيجية المقترحة في الجولة الأولى

جامعـــــة قـــــاصدي مربـــــاح – ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلم التربية

اسم الخبير: .....

الدرجة العلمية: .....

التخصص: .....

المؤسسة: .....

البريد الالكتروني .....

رابط السيرة الذاتية: .....

تحية طيبة وبعد...

في إطار إعداد رسالة دكتوراه في علم النفس العمل والتنظيم تحت عنوان:

" استراتيجية مقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية في المدرسة الجزائرية "

قام الباحث بإعداد استمارة تضم مجموعة من المقترحات العلاجية لمواجهة أهم المشكلات المهنية، صممت هذه الأداة لعرضها على مجموعة من الخبراء في مجال تدريس التربية البدنية والرياضية، اعتمد الباحث في صياغة المقترحات على مذكرته في الماجستير وهي دراسة سابقة أعدها الباحث خلصت إلى تحديد قائمة من المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية مرتبة حسب أهميتها ودرجة حدتها.

الهدف من الدراسة هو الوصول إلى درجة عالية من الاتفاق في آراء الخبراء اعتمادا على أسلوب دالفي للدراسات المستقبلية " Delphi" من اجل تصميم استراتيجية مقترحة لمواجهة اهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية من خلال ثلاث جولات، يقدم الباحث في الجولة الأولى هذه قائمة من المقترحات لعلاج 54 مشكل مهني، مرفقة بترتيبها حسب الأهمية التي توصلت اليها الدراسة السابقة، حيث اقترح الباحث إجراءين أوليين لعلاج كل مشكلة ويطلب من الخبراء ابداء الرأي على المقترحات وتعديلها أو اقتراح البديل في حال عدم الموافقة على المقترحات.

يتشرف الطالب بالاستعانة بخبراتكم العلمية والعملية وآرائكم البناءة في تصميم الاستراتيجية المقترحة من اجل إيجاد حلول عملية لتساؤلات الدراسة التالية:

- ما هي الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية؟
- ما هي الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي؟
- ما هي الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي؟
- ما هي الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالنمو المهني لمدرس التربية البدنية والرياضية؟
- ما هي الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع؟

تحديد مفاهيم البحث:

- المشكلات المهنية: يقصد بها إجرائيا الصعوبات التي تواجه المدرس وتعيق أداء مهامه وتحد من تطوره المهني، والتي تتعلق بكل من مهام المدرس، والتشريع المدرسي، والتنظيم المدرسي، والنمو المهني للمدرس، وثقافة المجتمع، كما يضم كل محور تحديدات إجرائية تتفرع إلى مؤشرات وكل مؤشر يضم مجموعة من المشكلات، مثلما خلصت إليها الدراسة السابقة في الماجيستر ووفق انتماء اهم المشكلات اليها، وسوف تجدونه معروض بالتفصيل في الاستمارة.
- الاستراتيجية المقترحة: يقصد بها إجرائيا حلول علاجية عملية مقترحة لمواجهة اهم المشكلات المهنية لمدرس التربية البدنية والرياضية، من خلال استشارة مجموعة من الخبراء في مجال التربية البدنية والرياضية من أساتذة التعليم العالي وخبراء ميدانيين للوصول من خلال آراءهم إلى حلول عملية لهذه المشكلات، وفق أسلوب دالفي للدراسات المستقبلية
- مدرس التربية البدنية والرياضية: هو الشخص الذي يزاول نشاطه بصفة دائمة في تعليم التربية البدنية والرياضية في جميع أطوار التعليم قبل الجامعي.
- المادة: يقصد بها إجرائيا في هذه الدراسة مادة التربية البدنية والرياضية
- الاتحادية الرياضية: هي الهيئة المكلفة بتسيير المنافسات الرياضية على المستوى الوطني
- الرابطة الرياضية: هي الهيئة المكلفة بتسيير المنافسات الرياضية على المستوى المحلي أو الجهوي.
- الثانوية الرياضية: هي مدرسة ثانوية عادية إلا أنها تضم طلاب يتميزون بالموهبة في المجال الرياضي
- القسم الدراسي: هو الصف الدراسي الذي يضم مجموعة من التلاميذ.
- قسم دراسة ورياضة: هو قسم خاص في المستوى الإعدادي أو المتوسط يضم تلاميذ موهوبين في المجال الرياضي يؤطرهم مختصون في اختصاص رياضي معين
- وصف محتوى المقياس في صورته الأولية:
- قام الطالب بصياغة حلول علاجية موزعة على خمسة مجالات حيث يختار الخبير إجابته على مقياس ثنائي (موافق، غير موافق)، مع إمكانية تعديل الحلول المقترحة في حال الموافقة أو اقتراح البديل في حال عدم الموافقة، على ان تتم معالجة

التعديلات والإضافات في الجولات اللاحقة، بلغ عدد الإجراءات المقترحة 108 مقترح لعلاج المشكلات المهنية الأربع وخمسون (54) الاهم حسب نتائج الدراسة السابقة، وهذا العدد يمثل الحد الأقصى الذي لا ينبغي تجاوزه حسب شروط تطبيق أسلوب دالفي.

- ولتسهيل العملية الاستشارية وضع الباحث بين أيدي الخبراء مجموعة جداول كل جدول يخص محور من محاور الدراسة مرتبة تنازليا حسب الاهمية، وتكون الإجابة بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة، مع إمكانية التعديل أو اقتراح البديل.

- **مثال يوضح كيفية الاستجابة:**

1. في حالة الموافقة على الإجراء المقترح بدون تعديل:

3. الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي:				
التحديد الاجرائي الاول: حصة التربية البدنية			البديل	
الأبعاد	المشكلات المهنية ورتبتها حسب الأهمية	الإجراء المقترح مع إمكانية التعديل أو اقتراح البديل في حالة عدم الموافقة	موافق	غير موافق
الحجم الساعي	الأهداف التربوية لا يمكن تحقيقها في حصتين في الأسبوع الرتبة: 13	موازنة الأهداف التربوية بالحجم الزمني المخصص للمادة	×	
		.....		

2. في حالة الموافقة على الإجراء المقترح مع التعديل:

3. الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي:				
التحديد الاجرائي الاول: حصة التربية البدنية			البديل	
الأبعاد	المشكلات المهنية ورتبتها حسب الأهمية	الإجراء المقترح مع إمكانية التعديل أو اقتراح البديل في حالة عدم الموافقة	موافق	غير موافق
الحجم الساعي	الأهداف التربوية لا يمكن تحقيقها في حصتين في الأسبوع الرتبة: 13	موازنة الأهداف التربوية بالحجم الزمني المخصص للمادة	×	
		يسجل الخبير التعديل المرغوب فيه		

3. في حالة عدم الموافقة على الإجراء المقترح:

3. الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي:				
التحديد الاجرائي الاول: حصة التربية البدنية			البديل	
الأبعاد	المشكلات المهنية ورتبتها حسب الأهمية	الإجراء المقترح مع إمكانية التعديل أو اقتراح البديل في حالة عدم الموافقة	موافق	غير موافق
الحجم الساعي	الأهداف التربوية لا يمكن تحقيقها في حصتين في الأسبوع الرتبة: 13	موازنة الأهداف التربوية بالحجم الزمني المخصص للمادة		×
		يسجل الخبير البديل المناسب الذي يقترحه		

1. الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية:

الأبعاد	المشكلات المهنية ورتبتها حسب الأهمية	الإجراء المقترح مع إمكانية التعديل أو اقتراح البديل في حالة عدم الموافقة	البديل: موافق	البديل: غير موافق
	التحديد الاجرائي الأول: المهام الرسمية			
المهام التدريسية	غياب الكتاب المدرسي يؤثر على مهمة مدرس التربية البدنية والرياضية الرتبة:49	إعداد كتاب سنوي مدرسي لكل اختصاص رياضي ولكل مرحلة عمرية		*
		.....		
		اعداد دليل مفصل بمختلف انشطة المادة لكل التخصصات ولكل المراحل	*	
		.....		
	غياب البرنامج الدراسي الصريح يعقد مهمة مدرس المادة الرتبة: 44	ضبط برامج دراسية تتضمن الكفاءات القاعدية لكل تخصص ولكل مستوى	*	
		.....		
		اعداد قرص سمعي بصري يتضمن محتويات كل مرحلة حسب التخصص.		
		.....		
المهمة التربوية (البيداغوجية)	صعوبات تسير العدد الكبير للتلاميذ في مساحة صغيرة للعب الرتبة: 16	توزيع التلاميذ إلى افواج صغيرة حسب طبيعة كل تخصص رياضي		*
		.....		
		توزيع التلاميذ على تخصصات مختلفة في نفس الوقت		*
		.....		
	الزمن الذي يقضيه مدرس المادة مع تلاميذه غير كافي لتمرير الرسالة التربوية الرتبة: 35	زيادة الحجم الساعي لمختلف اوجه النشاط البدني والرياضي	*	
		.....		
		إبقاء المدرس مع نفس الفوج خلال كل سنوات طور التمدرس.		*
		.....		
	التحديد الاجرائي الثاني: المهام الإضافية			
إعداد الفرق الرياضية المدرسية	غياب ميزانية خاصة لتسيير الفرق الرياضية المدرسية الرتبة: 12	تخصيص ميزانية خاصة لتسيير الفريق الرياضي المدرسي	*	
		.....		
		ادراج ميزانية تسيير الفرق الرياضية المدرسية ضمن متطلبات المادة	*	
		.....		
تأطير المنافسات الرياضية	غياب الحوافز المادية للمدرسين كحكام ومؤطرين في المنافسات الرياضية المدرسية الرتبة: 01	ادراج حوافز مادية للمدرسين كحكام ومؤطرين في المنافسات الرياضية المدرسية	*	
		.....		
		تدعيم المدرسين في المنافسات الرياضية المدرسية بالتحفيز المادي والمعنوي	*	
		يأجر الاستاذ الذي يشارك في الرياضة المدرسية .4 ساعات اضافية في الاسبوع.....		
	يجد المدرس نفسه في المنافسات الرياضية في مهام متعارضة حيث يصبح هو المدرب وهو الحكم الرتبة: 24	الفصل بين مهام التسيير، والتأطير، والتحكيم خلال المنافسات الرياضية المدرسية	*	
		.....		
		الاستعانة بالتلاميذ، ومدرسي المواد الأخرى في تسيير المنافسات الرياضية		*
		.....		
المهام الثانوية	يعين مدرس التربية البدنية والرياضية في الأمانات والحراسة في جميع المسابقات والامتحانات الرتبة: 42	يعين مدرس المادة في الأمانات والحراسة في مسابقات وامتحانات المادة فقط		*
		.....		
		إعفاء المدرسين من تأمين حراسة الامتحانات في المواد الأخرى		*
		.....		

.تابع للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية:				
التحديد الاجرائي الثالث: الوسائل البيداغوجية			البديل	
الأبعاد	المشكلات المهنية ورتبتها حسب الأهمية	الإجراء المقترح مع إمكانية التعديل أو اقتراح البديل في حالة عدم الموافقة	موافق	غير موافق
المنشآت الرياضية	غياب خصوصية المكان الذي تمارس فيه المادة داخل المدرسة الرتبة: 32	ضمان خصوصية المكان الذي تمارس فيه المادة داخل كل مدرسة	*	
		.....		
		توفير منشأة لكل ممارسة رياضية او توفير الوسائل المناسبة للنقل إلى اقرب منشأة من المدرسة.	*	
		.....		
	نقص التجهيزات المتعلقة بالمنشآت الرياضية الرتبة: 02	توفير التجهيزات المتعلقة بالمنشآت الرياضية	*	
		.....		
		ضمان الحد الأدنى من التجهيزات المرتبطة بكل تخصص رياضي	*	
		.....		
العتاد الرياضي	الميزانية المخصصة للعتاد الرياضي لا تلبي إلا ابسط الاحتياجات الرتبة: 17	توفير العتاد الرياضي المناسب قبل بدأ الممارسة الرياضية	*	
		.....		
		توفير العدد الكافي من العتاد الرياضي لأجل ممارسة رياضية صحيحة	*	
		.....		
	أغلب العتاد الرياضي المستعمل لا يتطابق مع المواصفات العالمية للعتاد الرتبة: 30	ضمان مطابقة العتاد الرياضي المستعمل للمواصفات العالمية حسب كل تخصص رياضي		*
		.....		
		إشراك المدرس في عملية اقتناء العتاد الرياضي كل حسب تخصصه.	*	
		.....		
وسائل الاسترجاع	التفكير في وسائل الاسترجاع أمر غير مطروح للنقاش في المدرسة الرتبة: 15	ضمان الحد الأدنى من وسائل الاسترجاع خلال وبعد وقت الممارسة الرياضية	*	
		.....		
		تحديد وسائل الاسترجاع حسب كل تخصص رياضي	*	
		.....		
	غياب ثقافة الاسترجاع في المدرسة والمجتمع الرتبة: 03	التوعية بمتطلبات الممارسة الرياضية الصحية	*	
		.....		
		ادراج الاسترجاع كشرط أساسي في ممارسة نشاطات المادة	*	

ملاحظات أخرى:

.....

.....

.....

2. الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي:				
التحديد الاجرائي الاول: الأنشطة الرياضية الل صفية			البديل	
الأبعاد	المشكلات المهنية ورتبتها حسب الأهمية	الإجراء المقترح مع إمكانية التعديل أو اقتراح البديل في حالة عدم الموافقة	موافق	غير موافق
الأنشطة الرياضة اللاصفية الداخلية	إلغاء نصف اليوم للنشاط اللاصفي ضيق الخناق على ممارسة الأنشطة الرياضية المدرسية الرتبة:26	برمجة توقيت أسبوعي خاص بالنشاط اللاصفي		*
		.....		
		إعطاء أكثر حرية لمدرس المادة في برمجة الأنشطة اللاصفية		*
		.....		
	عدم الاهتمام بالنشاط الرياضي اللاصفي حتى في المناسبات كالأيام الوطنية والعالمية الرتبة:51	برمجة المنافسات النهائية في المناسبات الوطنية والعالمية	*	
		.....		
		إجراء الدورات الرياضية بالتزامن مع الايام والاعياد الوطنية والدولية	*	
		.....		
الأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية	غموض أهداف الأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية الرتبة:41	تحديد أهداف رياضة خاصة بالمنافسات الرياضية اللاصفية الخارجية	*	
		.....		
		وضع أهداف تنافسية للأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية	*	
		.....		
	نقص مستلزمات المشاركة في الأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية كالنقل، الإطعام والإيواء الرتبة:22	توفير اعتمادات مالية للمشاركة في الأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية	*	
		.....		
		التكفل الكامل بمصاريف الأنشطة الرياضية اللاصفية الخارجية كالنقل، الإطعام والإيواء	*	
		.....		
الفرق الرياضية المدرسية	نقص المنافسات المحلية للفرق الرياضية المدرسية الرتبة:14	تنظيم منافسات رياضية دورية بين فرق المدارس الأقرب جغرافيا	*	
		.....		
		تشجيع التبادلات الرياضية بين المدارس	*	
		.....		
	غياب الحوافز للمدرس المشرف على فريق الرياضة المدرسي الرتبة:06	تخصيص منح مالية للمدرس المشرف على الفريق المدرسي		
		... .		
		إدراج امتيازات معنوية للمدرس المشرف على الفريق المدرسي	*	
		.....		

ملاحظات أخرى: ...

.....

.....

.....

.....

.....

تابع للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي:				
التحديد الاجرائي الثاني: الهيئات التنظيمية			البديل	
الأبعاد	المشكلات المهنية ورتبتها حسب الأهمية	الإجراء المقترح مع إمكانية التعديل أو اقتراح البديل في حالة عدم الموافقة	موافق	غير موافق
الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية	غياب التشريعات التي تفرض التنسيق بين الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية مع الاتحاديات الرياضية المختصة يضعف وزن التخصصات الرياضية في المدارس الرتبة:20	صياغة نصوص تجبر الاتحادات المتخصصة تقديم الدعم التقني اللازم للاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية.	*	
		.....		
		صياغة نصوص تعطي الأولوية لأنشطة الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية	*	
		.....		
	يقتصر نشاط الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية على منافسات موسمية الرتبة:25	المساهمة في الأنشطة الرياضية المدرسية المحلية والجهوية والوطنية.	*	
		.....		
		المتابعة والإشراف على الأنشطة الرياضية المدرسية بصفة دورية وعلى مدار المراحل الدراسية	*	
		.....		
الرابطة الولائية للرياضة المدرسية	غياب التشريعات التي تضمن التنسيق بين الرابطة الولائية للرياضة المدرسية والرابطات الرياضة المختصة في تسيير المنافسات الرياضية المدرسية الرتبة:34	صياغة نصوص تجبر الرابطات الولائية المختصة تقديم الدعم التقني اللازم للرابطة الولائية للرياضة المدرسية في تسيير المنافسات الرياضية المدرسية	*	
		.....		
		صياغة نصوص تعطي الأولوية لأنشطة الرابطة الولائية للرياضة المدرسية على غيرها من الرابطات المختصة في الأصناف الصغرى	*	
		.....		
	النصوص التشريعية تجبر الجمعيات على الانخراط في الرابطة شكليا بينما يغيب الإجبار على المشاركة الفعلية في المنافسات المدرسية الرتبة:21	صياغة نصوص تجبر الجمعيات على الانخراط في الرابطة بالمشاركة الفعلية في المنافسات المدرسية	*	
		.....		
		صياغة نصوص تضمن الحد الأدنى في عدد التخصصات التي تشارك بها الجمعيات المدرسية في المنافسات الرياضية	*	
		.....		
الجمعية الثقافية و الرياضية المدرسية	وضع الجمعية الثقافية والرياضية المدرسية تحت السلطة الإدارية لمدير المدرسة يقيد نشاطها الرتبة:46	تحرير الجمعية الرياضية المدرسية من سلطة مديري المؤسسات التربوية	*	
		.....		
		صياغة قانون خاص بالجمعيات المدرسية يحدد شروط الالتحاق بالمكتب المسير للجمعية لكل الفاعلين في المجال الرياضي في المدرسة.	*	
		.....		

ملاحظات أخرى:

.....

.....

.....

3. الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي:				
التحديد الاجرائي الاول: حصة التربية البدنية			البديل	
الأبعاد	المشكلات المهنية ورتبتها حسب الأهمية	الإجراء المقترح مع إمكانية التعديل أو اقتراح البديل في حالة عدم الموافقة	موافق	غير موافق
الحجم الساعي	الأهداف التربوية للتربية البدنية والرياضية المصرح بها من طرف الوزارة لا يمكن تحقيقها في حصتين في الأسبوع الرتبة: 13	موازنة الأهداف التربوية بالحجم الزمني المخصص للمادة	*	
		.....		
		دعم الحجم الساعي المخصص للمادة بأوقات إضافية حسب حاجات التلاميذ وإمكانيات المدرسين	*	
		.....		
التلاميذ	يؤثر فارق السن عند التلاميذ في القسم الواحد على حصة التربية البدنية والرياضية الرتبة: 28	انتقاء التلاميذ في القسم الواحد وفق المراحل العمرية البيولوجية		*
		.....		
		تقسيم التلاميذ إلى أفواج من مختلف الأقسام وفق المراحل العمرية البيولوجية أثناء حصص المادة		*
		.....		
	اختلاف الجنس في القسم الواحد يفرض على المدرس العمل مع كل جنس على حدا الرتبة: 52	يعمل كل مدرس مع جنس واحد فقط خلال حصة المادة في الفئة العمرية الأكثر من 12 سنة		*
		.....		
		برمجة حصص التربية البدنية والرياضية لكل جنس على حدا		*
		.....		
التحديد الاجرائي الثاني: الوقاية والأمن				
الصحة المدرسية	غياب المتابعة الطبية المدرسية لمتابعة الحالة الصحية للتلاميذ الرتبة: 07	ادراج مراقبة طبية دورية متزامنة مع انطلاق الفصول الدراسية	*	
		.....		
		ادراج بطاقة طبية خاصة بمتابعة التطور الفيزيولوجي والمورفولوجي لدى التلاميذ		
		.....		
	غياب المختصين في الإسعافات الأولية أثناء حصة التربية البدنية وأثناء النشاطات الداخلية والخارجية الرتبة: 05	توفير المختصين في الإسعافات الأولية أثناء حصة المادة	*	
		.....		
		توفير المرافقة الطبية اثناء الممارسة الرياضية	*	
		.....		
امن الأنشطة الرياضية	انعدام معايير امن الوسائل البيداغوجية والعتاد الواقي أثناء ممارسة النشاطات الرياضية الرتبة: 27	تأمين الممارسة الرياضية وتأمين الوسائل المستخدمة في المادة	*	
		.....		
		وضع شروط إجبارية تضمن الممارسة الرياضية الآمنة	*	
		.....		
النظافة	عدم وجود غرف لتبديل الملابس وغرف الاستحمام في المدرسة الرتبة: 01	توفير غرف لتبديل الملابس وغرف الاستحمام في المدرسة	*	
		.....		
		إلزام التلاميذ بالتقيد بشروط النظافة الجسمية بعد كل ممارسة الرياضية	*	
		.....		

.

تابع للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي:				
التحديد الاجرائي الثالث: المناهج (محتوى الحصص)			البديل	
الأبعاد	المشكلات المهنية ورتبتها حسب الأهمية	الإجراء المقترح مع إمكانية التعديل أو اقتراح البديل في حالة عدم الموافقة	موافق	غير موافق
المحتوى	كثافة محتوى البرامج وما تحتويه كل رياضة من مهارات لا يسمح بالاستمرارية والتكرار في العمل المنجز الرتبة: 43	تخصص رياضي واحد لكل تلميذ في مختلف مراحل التمدرس في المادة	*	
		....		
		تكييف محتوى يضمن التطور الرياضي البدني والمهارى عبر مختلف مراحل الدراسة.	*	
		....		
التقويم	التقويم الشهائدي للمادة في التعليم المتوسط والثانوي لا يخدم التكوين الحقيقي للتربية البدنية والرياضية الرتبة: 33	اعتماد التقويم في شهادتي التعليم المتوسط والثانوي للمادة في انتقاء النخبة الرياضية		*
		....		
		وضع سلم تنقيط يتوافق مع مقاييس الإنجازت الرياضية في عمليات التقويم		*
		....		

ملاحظات أخرى:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالنمو المهني للمدرس				
التحديد الاجرائي الاول: التكوين الأكاديمي			البديل	
الأبعاد	المشكلات المهنية ورتبتها حسب الأهمية	الإجراء المقترح مع إمكانية التعديل أو اقتراح البديل في حالة عدم الموافقة	موافق	غير موافق
المظهر الوظيفي المهني	أثناء التكوين الأكاديمي لا يمكن اكتساب مهارات كثيرة وفي اختصاصات متنوعة الرتبة: 37	تكييف محتوى يضمن تكوين رياضي تربوي قاعدي للمدرس عبر مختلف مراحل التكوين.	*	
		.....		
		وضع حد ادنى للمهارات الرياضية التطبيقية المكتسبة اثناء التكوين	*	
		.....		
مظهر الاستمرارية	كثرة التخصصات المفروضة على المدرس أثناء التكوين الأكاديمي لا تسمح له بالتطور في اختصاص واحد الرتبة: 40	تخصص رياضي واحد لكل مدرس في مختلف مراحل التكوين		*
		.....		
		تمكين المدرس من الطرق والوسائل التي تسمح له بالتطور في نفس التخصص الرياضي		*
		.....		
التحديد الاجرائي الثاني: الترقيات				
المهنية	هي عملية إدارية تغيب عنها خصوصية التربية البدنية والرياضية الرتبة: 45	تحديد معايير ترقية مهنية للمدرسين تستجيب للخصوصية المادة التطبيقية.		*
		.....		
		ربط الترقية المهنية لمدرسي المادة بالكفاءة المهنية وبتحقيق انجاز رياضي.		*
		.....		
المادية	الجهد البدني الذي يبذله المدرس لا يؤخذ بعين الاعتبار وليس له تعويض مادي الرتبة: 09	ادراج تعويض مادي عن الجهد البدني لمدرسي المادة		*
		.....		
		ادراج تعويض مادي عن الظروف الفيزيقية التي يعمل فيها مدرس المادة		*
		.....		
	تحقيق انجاز رياضي من طرف مدرسي التربية البدنية والرياضية لا تقابله مكافئة مادية الرتبة: 08	ادراج مكافئة مادية عن الانجازات الرياضية لمدرسي المادة	*	
		.....		
		اعداد سلم للمكافئات المادية عن كل انجاز رياضي	*	
		.....		
المهارية	بُعد الرياضة المدرسية عن الحركة الرياضية الوطنية يفقد المدرس انتمائه المهني الرتبة: 39	تشجيع المدرس للانخراط في أنشطة الحركة الرياضية المحلية والوطنية	*	
		.....		
		ربط المدرس بالحركة الرياضية الوطنية من خلال إجراءات تنظيمية	*	
		.....		

ملاحظات أخرى:

.....

.....

.....

تابع للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالنمو المهني للمدرس:				
التحديد الاجرائي الثالث: التكوين أثناء الخدمة			البديل	
الأبعاد	المشكلات المهنية ورتبتها حسب الأهمية	الإجراء المقترح مع إمكانية التعديل أو اقتراح البديل في حالة عدم الموافقة	موافق	غير موافق
الأيام الدراسية	تنظم الأيام الدراسية لمدرسي التربية البدنية والرياضية بدون الاهتمام بالبحث العلمي والدراسات الحديثة الرتبة: 38	تبني البحوث العلمية لمدرسي التربية البدنية والرياضية خلال الأيام الدراسية	*	
		.....		
		تقديم أحدث الدراسات العلمية في مجال التربية البدنية والرياضية خلال الأيام الدراسية	*	
		.....		
	غياب الحوافز المادية والمعنوية لتشجيع مدرسي التربية البدنية والرياضية على المشاركة في الأيام الدراسية الرتبة: 18	اثراء الأيام الدراسية بأنشطة بدنية ورياضية وجوائز تحفيزية على الحضور والمشاركة الفعالة.	*	
		.....		
		رصد عدد الأيام الدراسية التي يشارك فيها المدرس لاستعمالها في ترقية المسار المهني.		*
		.....		
الأيام البيداغوجية والتكوينية	غياب برنامج صريح ومستمر للأيام التكوينية التي تنظم لفائدة مدرسي التربية البدنية والرياضية الرتبة: 47	اعداد برنامج محدد للأيام البيداغوجية والتكوينية يستجيب للاحتياجات التدريبية للمدرسين		
		.....		
		انشاء لجنة تكوينية من المدرسين تتولى متابعة الدورات التكوينية والاشراف على تنظيمها.	*	
		.....		

ملاحظات أخرى:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.

5. الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع:				
التحديد الاجرائي الاول: مؤسسات المجتمع			البديل	
الأبعاد	المشكلات المهنية ورتبتها حسب الأهمية	الإجراء المقترح مع إمكانية التعديل أو اقتراح البديل في حالة عدم الموافقة	موافق	غير موافق
الأسرة	نقص تشجيع الأسرة لأبنائها على ممارسة للتربية البدنية والرياضية الرتبة: 10	حث الأسرة على تشجيع أبنائها لممارسة التربية البدنية والرياضية	*	
		.....		
		توعية الأسرة بأهمية الممارسات البدنية والرياضية في الوسط المدرسي	*	
		.....		
	أغلب الأسر لا تمارس الأنشطة البدنية والرياضية الرتبة: 36	تنظيم دورات رياضية خاصة بأولياء الامور بالتزامن مع الأنشطة الرياضية المدرسية	*	
		.....		
		اشراك الأسرة في تنظيم الأنشطة البدنية والرياضية المدرسية	*	
		.....		
المحيط الاجتماعي	يعتقد الكثيرين أن التربية البدنية والرياضية قد تشكل عائقا للدراسة الرتبة: 48	تمكين المحيط الاجتماعي من اكتشاف العلاقة بين التفوق الدراسي والنشاط البدني والرياضي.	*	
		.....		
		توحيد الممارسات البدنية والرياضية بين المدرسة والملعب والشارع في اتجاه تربوي موحد	*	
		.....		
	غياب صدى الرياضة المدرسية في المحيط الاجتماعي الرتبة: 29	بعث الرياضة المدرسية الجوارية في المحيط الاجتماعي المدرسي.	*	
		.....		
		تنظيم منافسات رياضية مدرسية بالتزامن مع التظاهرات الاجتماعية	*	
		.....		
المجتمع المدرسي	يقلل المجتمع من أهمية دور مدرس التربية البدنية والرياضية في الحياة المدرسة الرتبة: 23	تفعيل دور مدرس التربية البدنية والرياضية كوسيط تربوي.	*	
		.....		
		اشراك كل الأطراف من المجتمع المدرسي في تنظيم وتسيير أنشطة المادة.	*	
		.....		
	إهمال البعد النظري لتعليم التربية البدنية والرياضية رغم أهميته في التنشئة الاجتماعية الرتبة: 19	استثمار البعد النظري للمادة بالتنسيق مع مختلف المواد الدراسية.	*	
		.....		
		استخدام أنشطة المادة في التقريب الاجتماعي بين مكونات المدرسة	*	

ملاحظات أخرى:

.....

.....

.....

..

تابع للاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع:				
التحديد الاجرائي الثاني: نظرة الأولياء			البديل	
الأبعاد	المشكلات المهنية ورتبتها حسب الأهمية	الإجراء المقترح مع إمكانية التعديل أو اقتراح البديل في حالة عدم الموافقة	موافق	غير موافق
لمادة التربية البدنية	ينظر الأولياء لمادة التربية البدنية والرياضية على أنها مادة غير ضرورية في التعليم الرتبة: 31	توعية الاولياء بالأهداف التربوية لمادة التربية البدنية والرياضية	*	
		.....		
		تمكين الاولياء من التعرف على أهمية مادة التربية البدنية والرياضية في التعليم	*	
		.....		
	عدم وضوح الأبعاد المستقبلية لتأثير التربية البدنية والرياضية لدى أولياء التلاميذ الرتبة: 04	تحديد المسار التربوي من تعليم المادة عبر مختلف أطوار التدريس	*	
		.....		
		توعية الاولياء بالأبعاد المستقبلية لممارسة التربية البدنية والرياضية		
		.....		
لمدرس التربية البدنية	يصنف أولياء الأمور مدرس التربية البدنية على انه أخر مدرس في ترتيب مدرسي المواد الأخرى الرتبة: 50	تمكين مدرس المادة من مساندة مدرسي جميع المواد الأخرى في التعامل مع التلاميذ	*	
		.....		
		خلق فضاء تقارب بين الاولياء والحياة المدرسية على هامش حصة التربية البدنية والرياضية.	*	
		.....		

ملاحظات أخرى:

.....

.....

.....

.....

.....

بعد اختتام الجولة الأولى يقوم الطالب بمعالجة البيانات ورصد الآراء ثم المرور إلى الجولة الثانية التي سوف تضم التعديلات التي يقترحها الخبراء والاقتراحات البديلة التي لم يتم حولها الاتفاق بنسبة مقبولة.

ولتسهيل الاتصال بالطالب اضع تحت تصرف حضراتكم جميع البيانات الضرورية:

الباحث/ يوسف لعجيلات، أستاذ مساعد في علم النفس العمل والتنظيم جامعة معسكر الجزائر.

الهاتف / Viber: 213662128204 / البريد الإلكتروني: youceflad@yahoo.fr / Facebook:

Youcef Ladjilat

والله ولي التوفيق

الملحق رقم (04)

استمارة الخبرة لمحاور الاستراتيجية المقترحة في الجولة الثانية

جامعـــــة قـــــاصدي مربـــــاح – ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلم التربية

استراتيجية مقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية

لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية دراسة مستقبلية باستخدام أسلوب دالفي

الأستاذ الدكتور/ .....

البريد الالكتروني: .....

تحية طيبة مجددا وبعد،،،

بعد اختتام الجولة الثانية قام الطالب بمعالجة البيانات ورصد آراء كل الخبراء حيث تم تعديل المقترحات التي لم يحصل حولها الاتفاق بنسبة عالية والتي بلغ عددها 08، وتم الاحتفاظ بالإجراءات التي حازت على نسبة اتفاق عالية.

يقترح الطالب على حضرتكم جولة ثالثة من الخبرة تضم تعديل الاقتراحات التي لم يتم حولها الاتفاق بنسبة عالية، وهي جولة تعتبر تغذية راجعة لما تم الاتفاق عليه من طرف الخبراء

يتشرف الطالب مجددا بالاستعانة بخبراتكم العلمية والعملية وآرائكم البناءة في مواصلة تصميم الاستراتيجية المقترحة من اجل إيجاد حلول عملية لاهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية..

المطلوب:

يرجى منكم اختيار البديل المناسب الذي يعبر عن رأيك حول الإجراء المقترح بوضع الإشارة [×]

الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمهام مدرسي التربية البدنية والرياضية					
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الرسمية	معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة
1- لمواجهة مشكل [غياب الكتاب المدرسي يؤثر على مهمة مدرس المادة] الإجراء المقترح هو [إعداد كتاب سنوي مدرسي لكل اختصاص رياضي ولكل مرحلة عمرية يوضع في متناول المدرسين والتلاميذ].					
2- لمواجهة مشكل [غياب البرنامج الدراسي الصريح يعقد مهمة مدرس المادة] الإجراء المقترح هو [اعداد وسائل مساعدة تسمح بالتنفيذ الاجرائي لبرامج دراسية تتضمن الكفاءات القاعدية لكل تخصص ولكل مستوى].					
3- لمواجهة مشكل [صعوبات تسير العدد الكبير للتلاميذ في مساحة صغيرة للعب] الإجراء المقترح هو [توزيع التلاميذ على تخصصات مختلفة في نفس الوقت حسب الامكانيات المتوفرة في المؤسسة].					
4- لمواجهة مشكل [الزمن الذي يقضيه مدرس التربية البدنية والرياضية مع تلاميذه غير كافي لتمرير الرسالة التربوية] الإجراء المقترح هو [زيادة الحجم الساعي لمختلف اوجه النشاط البدني والرياضي].					
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمهام الإضافية	معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة
5- لمواجهة مشكل [غياب ميزانية خاصة لتسيير الفرق الرياضية المدرسية] الإجراء المقترح هو [تدعيم الرياضة المدرسية بميزانية الخاصة].					
6- لمواجهة مشكل [غياب الحوافز المادية للمدرسين كحكام ومؤطرين في المنافسات الرياضية المدرسية] الإجراء المقترح هو [تدعيم المدرسين في المنافسات الرياضية المدرسية بالتحفيز المادي والمعنوي].					
7- لمواجهة مشكل [يجد المدرس نفسه في المنافسات الرياضية في مهام متعارضة حيث يصبح هو المدرب وهو الحكم] الإجراء المقترح هو[تحديد وفصل المهام بين التسيير، والتأطير، والتحكيم خلال المنافسات الرياضية المدرسية].					
8- لمواجهة مشكل [يعين مدرس التربية البدنية والرياضية في الأمانات والحراسة في جميع المسابقات والامتحانات] الإجراء المقترح الذي تم تعديله هو[تحديد معايير موضوعية في تعيين المدرسين في الأمانات والحراسة في المسابقات والامتحانات].					
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالوسائل البيداغوجية	معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة
9- لمواجهة مشكل [غياب خصوصية المكان الذي تمارس فيه التربية البدنية والرياضية داخل المدرسة] الإجراء المقترح هو[ضمان خصوصية المكان الذي تمارس فيه التربية البدنية والرياضية داخل كل مدرسة بالشكل المناسب].					
10- لمواجهة مشكل [نقص التجهيزات المتعلقة بالمنشآت الرياضية] الإجراء المقترح هو[ضمان الحد الأدنى من التجهيزات المرتبطة بكل تخصص رياضي].					
11- لمواجهة مشكل [الميزانية المخصصة للعتاد الرياضي لا تلبي إلا ابسط الاحتياجات] الإجراء المقترح هو[توفير ميزانية خاصة لاقتناء العتاد الرياضي المناسب قبل بدأ الممارسة الرياضية].					
12- لمواجهة مشكل [أغلب العتاد الرياضي المستعمل لا يتطابق مع المواصفات العالمية للعتاد] الإجراء المقترح هو[ضمان اقتناء العتاد الرياضي المطابق للمواصفات العالمية حسب كل تخصص رياضي].					
13- لمواجهة مشكل [التفكير في وسائل الاسترجاع أمر غير مطروح للنقاش في المدرسة] الإجراء المقترح الذي تم تعديله هو[ادراج وجبات غذائية خاصة بالممارسة الرياضية تتكفل بها المؤسسة.].					
14- لمواجهة مشكل [غياب ثقافة الاسترجاع في المدرسة والمجتمع] الإجراء المقترح هو[التوعية بمتطلبات الممارسة الرياضية الصحية].					

الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتشريع المدرسي					
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالأنشطة الرياضية اللا صفية	معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة
15- لمواجهة مشكل [إلغاء نصف اليوم للنشاط اللا صفي ضيق الخناق على ممارسة الأنشطة الرياضية المدرسية] الإجراء المقترح هو[تدعيم التوقيت الاسبوعي الخاص بالنشاط الرياضي بما يلبي احتياجات المدرس].					
16- لمواجهة مشكل [عدم الاهتمام بالنشاط الرياضي اللا صفي حتى في المناسبات كالأيام الوطنية والعالمية] الإجراء المقترح هو[وضع برنامج رسمي للدورات الرياضية المدرسية بالتزامن مع الايام والاعياد الوطنية والدولية].					
17- لمواجهة مشكل [غموض أهداف الأنشطة الرياضية اللا صفية الخارجية] الإجراء المقترح هو[وضع أهداف تنافسية للأنشطة الرياضية اللا صفية الخارجية].					
18- لمواجهة مشكل [نقص مستلزمات المشاركة في الأنشطة الرياضية اللا صفية الخارجية كالنقل، الإطعام والإيواء] الإجراء المقترح هو[توفير اعتمادات مالية تضمن التكفل الكامل بمصاريف الأنشطة الرياضية اللا صفية الخارجية].					
19- لمواجهة مشكل [نقص المنافسات المحلية للفرق الرياضية المدرسية] الإجراء المقترح هو[تنظيم منافسات رياضية دورية بين فرق المدارس الأقرب جغرافيا].					
20- لمواجهة مشكل [غياب الحوافز للمدرس المشرف على فريق الرياضة المدرسي] الإجراء المقترح هو[إدراج امتيازات خاصة للمدرس المشرف على الفريق المدرسي].					
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالهيئات التنظيمية	معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة
21- لمواجهة مشكل [غياب التشريعات التي تفرض التنسيق بين الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية مع الاتحاديات الرياضية المختصة يضعف وزن التخصصات الرياضية في المدارس] الإجراء المقترح هو[تجسيد النصوص التشريعية التي تجبر الاتحادات المتخصصة على تقديم الدعم التقني اللازم للاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية والوقوف على وضع اجراءات التنفيذ والمراقبة].					
22- لمواجهة مشكل [يقتصر نشاط الاتحادية الوطنية للرياضة المدرسية على منافسات موسمية] الإجراء المقترح هو[المتابعة والإشراف على الأنشطة الرياضية المدرسية بصفة دورية وعلى مدار المواسم الدراسية].					
23- لمواجهة مشكل [غياب التشريعات التي تضمن التنسيق بين الرابطة الولائية للرياضة المدرسية والرابطات الرياضة المختصة في تسيير المنافسات الرياضية المدرسية] الإجراء المقترح هو[وضع النصوص التي تجبر الرابطات الولائية المختصة على التنسيق مع الرابطة الولائية للرياضة المدرسية في تسيير المنافسات الرياضية المدرسية حيز التنفيذ الفعلي].					
24- لمواجهة مشكل [النصوص التشريعية تجبر الجمعيات على الانخراط في الرابطة شكليا بينما يغيب الإجبار على المشاركة الفعلية في المنافسات المدرسية] الإجراء المقترح هو[صياغة نصوص تفرض المشاركة الفعلية في المنافسات بتحديد الحد الأدنى من عدد التخصصات التي تنخرط بها الجمعيات المدرسية في المنافسات الرياضية].					
25- لمواجهة مشكل [وضع الجمعية الثقافية والرياضية المدرسية تحت السلطة الإدارية لمدير المدرسة يقيد نشاطها] الإجراء المقترح هو[تعديل القانون الخاص بالجمعيات الرياضية المدرسية من خلال نصوص تحدد شروط الالتحاق بالمكتب المسير وتضمن الاستقلالية في تسيير نشاطاتها].					

الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالتنظيم المدرسي					
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بحصة التربية البدنية والرياضية	معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة
26- لمواجهة مشكل [الأهداف التربوية لمادة التربية البدنية والرياضية المصرح بها لا يمكن تحقيقها في حصتين في الأسبوع] الإجراء المقترح هو[تدعم الحجم الساعي المخصص لمادة التربية البدنية والرياضية بأوقات إضافية حسب حاجات التلاميذ وإمكانيات المدرسين بما يسمح من تحقيق الأهداف المسطرة].					
27- لمواجهة مشكل [يؤثر فارق السن عند التلاميذ في القسم الواحد على حصة التربية البدنية والرياضية] الإجراء المقترح الذي تم تعديله هو[انتقاء التلاميذ في القسم الواحد وفق مراحل عمرية متقاربة].					
28- لمواجهة مشكل [اختلاف الجنس في القسم الواحد يفرض على المدرس العمل مع كل جنس على حدا] الإجراء المقترح الذي تم تعديله هو[برمجة حصص التربية البدنية والرياضية لكل جنس على حدا للفئات اكثر من 12 سنة].					
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالوقاية والأمن	معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة
29- لمواجهة مشكل [غياب المتابعة الطبية المدرسية لمتابعة الحالة الصحية للتلاميذ] الإجراء المقترح هو[ادراج مراقبة طبية دورية إلزامية متزامنة مع انطلاق الفصول الدراسية تتابع الحالة الصحية لتلاميذ خلال كامل مسارهم الدراسي].					
30- لمواجهة مشكل [غياب المختصين في الإسعافات الأولية أثناء حصة التربية البدنية والرياضية وأثناء النشاطات الداخلية والخارجية] الإجراء المقترح هو[توفير مرافقين مختصين في الإسعافات الطبية أثناء الممارسة الرياضية].					
31- لمواجهة مشكل [انعدام معايير امن الوسائل البيداغوجية والعتاد الواقي أثناء ممارسة النشاطات الرياضية] الإجراء المقترح هو[وضع شروط وقائية إجبارية تضمن أمن الممارسة الرياضية وأمن الوسائل الرياضية المستخدمة].					
32- لمواجهة مشكل [عدم وجود غرف لتبديل الملابس وغرف الاستحمام في المدرسة] الإجراء المقترح هو[إجبارية توفير غرف لتبديل الملابس في المدرسة والحث على تجهيز غرف للاستحمام خاصة بالممارسة الرياضية].					
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالمناهج (محتوى الحصص)	معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة
33- لمواجهة مشكل [كثافة محتوى البرامج وما تحتويه كل رياضة من مهارات لا يسمح بالاستمرارية والتكرار في العمل المنجز] الإجراء المقترح الذي تم تعديله هو[تكييف محتوى يضمن تطور بدني ومهارى في تخصص رياضي رئيسي عبر مختلف مراحل الدراسة].					
34- لمواجهة مشكل [التقويم الشهائدي للتربية البدنية والرياضية في التعليم المتوسط والثانوي لا يخدم التكوين الحقيقي للمادة] الإجراء المقترح هو[وضع سلم تنقيط خاص بالحصائل الظاهرية والكفاءات المستهدفة يتوافق مع معايير الإنجازات الرياضية لكل تخصص رياضي].					

الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بالنمو المهني للمدرس					
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين الأكاديمي	معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة
35- لمواجهة مشكل [أثناء التكوين الأكاديمي لا يمكن اكتساب مهارات كثيرة وفي اختصاصات متنوعة] الإجراء المقترح هو[تكييف محتوى تكويني تخصصي يضمن حد ادنى من المهارات الرياضية التطبيقية المكتسبة اثناء التكوين].					
36- لمواجهة مشكل [كثرة التخصصات المفروضة على المدرس أثناء التكوين الأكاديمي لا تسمح له بالتطور في اختصاص واحد] الإجراء المقترح الذي تم تعديله الذي حقق نسبة عالية من الاتفاق هو[تمكين المدرس من الطرق والوسائل التي تسمح له بالتطور في تخصص رياضي رئيسي].					
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالترقيات	معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة
37- لمواجهة مشكل [الترقيات عملية إدارية تغيب عنها خصوصية التربية البدنية والرياضية] الإجراء المقترح هو[تحديد معايير ترقية مهنية للمدرسين تستجيب للخصوصية المادة التطبيقية وربطها بتحقيق الإنجازات الرياضية].					
38- لمواجهة مشكل [الجهد البدني الذي يبذله المدرس لا يؤخذ بعين الاعتبار وليس له تعويض مادي] الإجراء المقترح هو[ادراج تعويض عن ظروف العمل البدني لمدرسي التربية البدنية والرياضية].					
39- لمواجهة مشكل [تحقيق انجاز رياضي من طرف مدرسي التربية البدنية والرياضية لا تقابله مكافئة مادية] الإجراء المقترح هو[اعداد سلم يحدد المكافئات المادية عن كل انجاز رياضي يحققه مدرس التربية البدنية والرياضية].					
40- لمواجهة مشكل [بُعد الرياضة المدرسية عن الحركة الرياضية الوطنية يفقد المدرس انتمائه المهني] الإجراء المقترح هو[تحفيز المدرس للانخراط في أنشطة الحركة الرياضية الوطنية من خلال إجراءات تنظيمية].					
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بالتكوين أثناء الخدمة	معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة
41- لمواجهة مشكل [تنظم الأيام الدراسية لمدرسي مادة التربية البدنية والرياضية بدون الاهتمام بالبحث العلمي والدراسات الحديثة] الإجراء المقترح هو[تقديم الدراسات والبحوث العلمية الحديث في التخصص خلال الأيام الدراسية].					
42- لمواجهة مشكل [غياب الحوافز المادية والمعنوية لتشجيع مدرسي مادة التربية البدنية والرياضية على المشاركة في الأيام الدراسية] الإجراء المقترح هو[احتساب المشاركات في الأيام الدراسية في سلم الترقية لمدرسي التربية البدنية والرياضية].					
43- لمواجهة مشكل [غياب برنامج صريح ومستمر للأيام التكوينية التي تنظم لفائدة مدرسي المادة] الإجراء المقترح هو[اعداد برنامج محدد للأيام البيداغوجية والتكوينية يستند على الاحتياجات التدريبية لمدرسي التربية البدنية والرياضية].					

الاستراتيجية المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية المتعلقة بثقافة المجتمع					
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بمؤسسات المجتمع	معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة
44- لمواجهة مشكل [نقص تشجيع الأسرة لأبنائها على ممارسة للتربية البدنية والرياضية] الإجراء المقترح هو [توعية الأسرة بأهمية الممارسات الرياضية في الوسط المدرسي من خلال دعوة الاولياء لحضور حصص التربية البدنية والرياضية].					
45- لمواجهة مشكل [أغلب الأسر لا تمارس الأنشطة البدنية والرياضية] الإجراء المقترح الذي تم تعديله هو [تمكين أُسر التلاميذ من المشاركة في دعم الأنشطة البدنية والرياضية المدرسية].					
46- لمواجهة مشكل [يعتقد الكثيرين أن التربية البدنية والرياضية قد تشكل عائق على الدراسة] الإجراء المقترح هو [توحيد الممارسات البدنية والرياضية بين المدرسة والملعب والشارع في اتجاه تربوي موحد يظهر العلاقة بين المردود الدراسي والنشاط البدني والرياضي].					
47- لمواجهة مشكل [غياب صدى الرياضة المدرسية في المحيط الاجتماعي] الإجراء المقترح هو [تنظيم المنافسات الرياضية المدرسية بالتزامن مع التظاهرات الاجتماعية].					
48- لمواجهة مشكل [يقلل المجتمع من أهمية دور مدرس التربية البدنية والرياضية في الحياة المدرسة] الإجراء المقترح هو [تفعيل دور مدرس التربية البدنية والرياضية كوسيط تربوي].					
49- لمواجهة مشكل [إهمال البعد النظري لتعليم التربية البدنية والرياضية رغم أهميته في التنشئة الاجتماعية] الإجراء المقترح هو [استثمار البعد النظري لمادة التربية البدنية والرياضية بالتنسيق مع مختلف مكونات المدرسة].					
الاجراءات المقترحة لمواجهة أهم المشكلات المهنية المتعلقة بنظرة الأولياء	معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة
50- لمواجهة مشكل [ينظر الأولياء لمادة التربية البدنية والرياضية على أنها مادة غير ضرورية في التعليم] الإجراء المقترح هو [تمكين الاولياء من التعرف على أهمية مادة التربية البدنية والرياضية وعلى أهدافها التربوية في التعليم].					
51- لمواجهة مشكل [عدم وضوح الأبعاد المستقبلية لتأثير التربية البدنية والرياضية لدى أولياء التلاميذ] الإجراء المقترح هو [توعية الاولياء بالأبعاد المستقبلية لممارسة التربية البدنية والرياضية].					
52- لمواجهة مشكل [يصنف أولياء الأمور مدرس التربية البدنية على انه أخر مدرس في ترتيب مدرسي المواد الأخرى] الإجراء المقترح هو [خلق فضاء تقارب بين الاولياء و مدرسي المواد الأخرى في المدرسة على هامش حصة التربية البدنية والرياضية].					

بعد ختام الجولة الثالثة يقوم الطالب بمعالجة البيانات ورصد الآراء ثم المرور إلى جولة رابعة اذا لم يتم الاتفاق بنسبة عالية على الاجراءات المقترحة، أما اذا تم الحصول على نسبة اتفاق عالية نكتفي بالجولة الثالثة.

الطالب/ يوسف لعجيلات، علم النفس العمل والتنظيم، الهاتف / Viber: 213662128204

البريد الإلكتروني: youceflad@yahoo.fr، abodjabr@gmail.com، Facebook: Youcef Ladjilat

نتائج حساب ثبات الأداة وفق برنامج SPSS

1- معاملات α كورنباخ:

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.935	52
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.780	14
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.801	11
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.789	9
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.808	9
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.868	9

2- معاملات التجزئة النصفية:

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.870
		Nombre d'éléments	26[a]
	Partie 2	Valeur	.877
		Nombre d'éléments	26[b]
	Nombre total d'éléments		52
Corrélation entre les sous-échelles			.925
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		.961
	Longueur inégale		.961
Coefficient de Guttman split-half			.960

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.653
		Nombre d'éléments	7[a]
	Partie 2	Valeur	.573
		Nombre d'éléments	7[b]
	Nombre total d'éléments		14
Corrélation entre les sous-échelles			.713
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		.832
	Longueur inégale		.832
Coefficient de Guttman split-half			.826

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.499
		Nombre d'éléments	6[a]

	Partie 2	Valeur	.728
		Nombre d'éléments	5[b]
	Nombre total d'éléments		11
Corrélation entre les sous-échelles			.806
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		.893
	Longueur inégale		.893
Coefficient de Guttman split-half			.887

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.722
		Nombre d'éléments	5[a]
	Partie 2	Valeur	.219
		Nombre d'éléments	4[b]
	Nombre total d'éléments		9
Corrélation entre les sous-échelles			.896
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		.945
	Longueur inégale		.946
Coefficient de Guttman split-half			.898
Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.581
		Nombre d'éléments	5[a]
	Partie 2	Valeur	.651
		Nombre d'éléments	4[b]
	Nombre total d'éléments		9
Corrélation entre les sous-échelles			.855
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		.922
	Longueur inégale		.922
Coefficient de Guttman split-half			.921

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.774
		Nombre d'éléments	5[a]
	Partie 2	Valeur	.772
		Nombre d'éléments	4[b]
	Nombre total d'éléments		9
Corrélation entre les sous-échelles			.765
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		.867
	Longueur inégale		.868
Coefficient de Guttman split-half			.841

الملحق رقم (06)

يتضمن الإجراءات التي لم تحقق الحد الأدنى من نسبة الاتفاق

رقم	قبل الجولة الأولى	بعد الجولة الاولى
7	الفصل بين مهام التسيير، والتأطير، والتحكيم خلال المنافسات الرياضية المدرسية	تحديد وفصل المهام بين التسيير، والتأطير، والتحكيم خلال المنافسات الرياضية المدرسية
	الاستعانة بالتلاميذ، ومدرسي المواد الأخرى في تسيير المنافسات الرياضية	
8	يعين مدرس المادة في الأمانات والحراسة في مسابقات وامتحانات المادة فقط	تعويض الزمن المستغرق في امتحان المادة بتخفيض زمن تأمين حراسة الامتحانات في المواد الأخرى
	إعفاء المدرسين من تأمين حراسة الامتحانات في المواد الأخرى	
30	توفير المختصين في الإسعافات الأولية أثناء حصة المادة	توفير مرافقين مختصين في الإسعافات الطبية أثناء الممارسة الرياضية
	توفير المرافقة الطبية اثناء الممارسة الرياضية	
33	تخصص رياضي واحد لكل تلميذ في مختلف مراحل التمدرس في المادة	تكييف محتوى يضمن التطور البدني والمهارى في تخصص رياضي واحد عبر مختلف مراحل الدراسة
	تكييف محتوى يضمن التطور الرياضي البدني والمهارى عبر مختلف مراحل الدراسة.	
37	تحديد معايير ترقية مهنية للمدرسين تستجيب للخصوصية المادة التطبيقية	تحديد معايير ترقية مهنية للمدرسين تستجيب للخصوصية المادة التطبيقية وربطها بتحقيق الإنجازات الرياضية.
	ربط الترقية المهنية لمدرسي المادة بالكفاءة المهنية وبتحقيق انجاز رياضي.	
38	ادراج تعويض مادي عن الجهد البدني لمدرسي المادة	ادراج تعويض عن ظروف العمل البدني لمدرسي التربية البدنية والرياضية
	ادراج تعويض مادي عن الظروف الفيزيقية التي يعمل فيها مدرس المادة	