دراسة تحليلية للمجال المعرفي وجوانبه المتضمنة في منهاج التربية البدنية والرياضية على أساس المقاربة بالكفاءات للتعليم المتوسط في الجزائر

دحو علي [*]؛ زيتوني عبد القادر [**]
معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضة جامعة مستغانم

ملخص.
هدفت الدراسة إلى الكشف على مستوى تضمين المجال المعرفي وجوانبه المختلفة في مؤشرات الكفاءات المتضمنة في منهاج التربية البدنية والرياضية على أساس المقاربة بالكفاءات للتعليم المتوسط بدولة الجزائر، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت تقنية تحليل المحتوى، وقد تم التأكد من صدقها وثباتها. وكشفت نتائج الدراسة عن الآتي:
- احتوت مؤشرات الكفاءات على معظم مهارات التفكير لتصنيف بلوم، إلا أن نسب توزيعها لم تكن متوازنة، بالإضافة إلى إهمال مهارة التحليل بالكلية.
- تدني شديد في نسب تواجد المهارات الحياتية العقلية قيد الدراسة ضمن مؤشرات الكفاءات للمنهاج المذكور.
- ركزت مؤشرات الكفاءات للمنهاج المذكور بشكل واضح على المعرفة المرتبطة بقواعد الأمن والسلامة، وإهمال للمعرفة المرتبطة بالإسعافات الأولية، والوقاية من الأمراض، والتغذية الصحية المتوازنة، والتخطيط للصحة والرفاهية.
- ركزت مؤشرات الكفاءات للمنهاج المذكور بشكل واضح على المعرفة المرتبطة بتنظيم وتسيير اللعب والمنافسة، ومهارات التعلم الحركي، وخطط وقوانين اللعب والمنافسة، وتم إهمال للمعرفة المرتبطة بالجوانب التاريخية للأنشطة الرياضية، وبيوميكانيك الحركات الرياضية، وفسيولوجية النشاط البدني، وطرق تنمية الصفات البدنية.
الكلمات الدالة: منهاج التربية البدنية والرياضية على أساس المقاربة بالكفاءات، تحليل المحتوى، المجال المعرفي وجوانبه، التعليم المتوسط.

Abstract.
This study aims at unveiling the inclusion of cognitive domain and its various aspects in the indicators of competency included in the curriculum of physical education and sport in middle schools in Algeria. To achieve the objectives of the study, the technique of content analysis is used, and tested for validity and stability.
The study's main findings were the followings:
- Indicators of competencies contain the majority of thinking skills according to bloom's taxonomy, however, distribution ratios were not equalized, as well as the ability of the analysis was neglected.
- Low presence of cognitive aspect of life skills in the indicators of competencies included in the curriculum.
- The indicators of competencies are focussed on knowledge related to safety regulations, first aid, disease prevention, health and Balanced diet and planning for health.
- The aforementioned indicators of competencies are focussed on knowledge related to organization and arbitration in sports, the skills of motor learning, the regulations and tactics used in sport, and especially neglecting the knowledge of historical aspect associated with sports; sports biomechanics and sports physiology as well as methods of development of physical fitness.
Keywords: curriculum of physical education and sport - content analysis - cognitive domain and its various aspects - middle.

1. مقدمة.

تشكل التّربية دوراً محورياً في حياة الإنسان وإعداده لمواجهة التحديات والتغيّرات التي تعصف به، فهي وسيلة وأداة المجتمعات لإعداده وبنائه على أسس سليمة وراسخة؛ ليصبح قادرا على ممارسة دوره المَنوط به في التكيف مع بيئته وقيادة التّغيير والتّطوير حضارياً وثقافيا في شتى ميادين الحياة.

ولعلّ ما نعيشه الآن في عصر التقدّم العلمي والتكنولوجي، الذي من سماته التغير السريع في جميع جوانب الحياة، وعصر الانفجار المعرفي، كل ذلك يدعوا إلى تطوير المناهج الدراسية حتى تتوافق وتتكيف مع التطوّرات العلمية والمعرفية والتكنولوجية التي يشهدها العالم في العقود الأخيرة، والتي جسدتها أخيرا العولمة بخطابها القوي والمدوي (دبلة وخينش وخليل، 2015؛ الوكيل والمفتي، 2005)، من هنا بدأت كثير من الدول تعيد النظر في أنظمتها التربوية ولم يقتصر الأمر على الدول المتقدمة فقط، بل حتى الدول النّامية الساعية من خلال نظامها التربوي أن تجد لها مكانا في حضارة هذا القرن الجديد.

وبظهور المقاربة بالكفاءات في المناهج التّربوية الحديثة أعطت بعدا تربويا وتصورا جديدا لقضايا التّربية والتّعليم، ذلك من خلال توفير مساحة اكبر للمتعلم للقيام بمجموعة من الأنشطة التي تسمح له ببناء المعارف، وتطبيقيها وتوظيفها في مواقف جديدة، وباكتساب الكفاءات الضرورية التي تساعده على التكيّف مع مختلف المتغيرات المحيطة، وفهم المشكلات التي تواجهه والقدرة على معالجتها (حاجي، 2005)، لذا فإنّها تهدف إلى إعطاء معنى إلى التّعلم وجعل المتعلم يدرك ما تعلمه في المدرسة (Roegiers, 2004).

وتؤكد دول العالم المتقدم على أهمية منهاج التربية البدنية والرياضية في مختلف الأطوار التعليمية، ودوره في تنمية وتطوير شخصية المتعلم ككل، وتحقيق النّمو الشامل والمتزن في الجوانب الحس- حركية والمعرفية والوجدانية (زيتوني، 2007)، لهذا السبب لا يمكن أن نهتم بجانب معين ونُهمل الجوانب الأخرى.

إنَّ على المنهاج التّربوي أن يهتم بموضوع المعرفة ومجالها، فالمعرفة أساسية في النّمو الإنساني، لذا اعتبِرت أحد أهداف الرئيسية للتّربية، كما اعتبِرت أساسا هاما من الأسس التي يجب أنّ يراعيها المنهاج التّربوي (هندي وعليان، 2001)، "ومن ثَمّ برز مصطلح الثقافة العلمية، والذي يعني إعداد الفرد القادر على المعاصرة؛ أي يمتلك قدرًا من المعرفة المتكاملة من مصادرها المختلفة، ويُتقِن العديد من المهارات التي تمكّنه من مواجهة مواقف ومشكلات في مجتمع دائم التغير في جميع مناحي الحياة" (علي، 2003، ص20).

وضمن هذا الإطار، يعتبر المجال المعرفي من المجالات المهمة في مناهج التّربية البدنية والرياضية، حيث يرتبط بالعمليات العقلية وقدرة الفرد على اكتساب واستخدام المعلومات والمعارف النظرية بمستويات مختلفة، ومن ناحية أخرى فإنّه يرتبط بنوع معين من التعلّم وهو التعلّم المعرفي، ولذلك فانَّ المجال المعرفي يتناول الأهداف التي تؤكّد على النّواحي العقلية مثل المعرفة والفهم ومهارات التفكير، كما أنّ المعرفة أمر ضروري لتنمية القدرات العقلية (زغلول وأبو هرجة، 2002)، وقد لا يتعين على التّربية البدنية والرّياضية أن تصير مادة أكاديمية إذا ما أضيفت خبرات فكرية إلى مناهجها (willgoos, 1979).

وتمثل المعرفة الصحية وجها ثقافيا وحضاريا مشرقا وثريا وجديرًا بأن يلم به الإنسان المعاصر، الذي هو في أمس الحاجة إلى الصحة واللياقة والثقافة البدينة (الخولي وعنان، 1999)، كون التثقيف الصحي أداة لتعزيز الصحة وأحد العوامل المهمة لمساعدة الإنسان على التمتع بها، وحجر الزاوية في التغيير الإيجابي لسلوك الأفراد (باريان، 2003)، لذا يهتم منهاج التربية البدنية والرياضية بتعليم وتنمية وتطوير المعارف الخاصة بالمفاهيم الصحية والمفاهيم العلمية الرياضية، واكتساب طرق التفكير والتحليل والتفسير والابتكار وربط المفاهيم والعلاقات المتبادلة، عن طريق ممارسة الأنشطة والبرامج التي تتيح له فرصة كبيرة للتعلم وتعرّف الحقائق والمعارف، التي تتعلق على سبيل المثال بطبيعة ووظائف الجسم وماهيته والنظام الغذائي (محمد واللالا وحلويش والشناوي وبرقاوي والخطاط ومحمد، 2010).

ودمج المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية بطريقة علمية مخطط لها تسهم في تطوير العمليات العقلية العليا، وإمداد الفرد بما يحتاجه من مهارات حياتية عملية (World Health Organization, 1999)، وقد تناول مشروع وزارة التربية بولاية نيوجيرسي المعايير المنهجية للمهارات الحياتية، والذي أكد على حاجة المتعلمين لمستويات متقدمة من المعرفة والمهارات للحصول على الوظائف، ولتحقيق النجاح المستمر في الإعداد لنواحي الحياة المختلفة المرتبطة بالتعليم المستمر والنمو الشخصي (New jersey departement of education, 2004)، كما أظهرت أبحاث التثقيف

الصحي المستند إلى المهارات الحياتية أن هذه الأخيرة تؤثر على قدرة الشباب لاتخاذ سلوكيات صحية بالإضافة إلى حماية أنفسهم من المخاطر ومن ضمنها المخاطر الصحية (World Health Organization, 2003).

ويعد منهاج التربية البدنية والرياضية من أهم عناصر نجاح المنهاج المدرسي في الدول المتقدمة، لأنه الميدان التربوي الذي تغلب عليه صفة الممارسة، فإن كان هناك منهاج يطبق أسس ومبادئ التربية عمل وممارسة فلا جدال أن منهاج التربية البدنية والرياضية أحد هذه المناهج، ولهذا فمن الضروري أن يخضع باستمرار للتقويم بهدف إدخال تجديدا ومستحدثات، بقصد تحسين العملية التربوية ورفع مستواها، بحيث تؤدي في النهاية إلى صناعة الإنسان المتعلم وإعداده إعدادا متكامل ومتوازنا ليقوى على مواجهة التحديات العصرية التي قد تواجهه (حسين وعبد الرحمان، 1989).

كما لاحظ الباحثان من خلال احتكاكهما بأساتذة التربية البدنية والرياضية بالمدارس المتوسطة، أن آراء الأساتذة لا توحي بان الجانب النظري معمول به، وأن معظم الأساتذة يواجهون صعوبات في فهم و تطبيق المقاربة بالكفاءات، ولخلو الأدب التربوي من دراسات في تحليل منهاج التربية البدنية والرياضية على أساس المقاربة بالكفاءات في الجزائر، لذا فإن هذه الدراسة تسعى للوقوف على مدى تضمين المجال المعرفي وجوانبه المختلفة في منهاج التربية البدنية والرياضية للتعليم المتوسط في طبعته المعدلة - 2013-، بناءا على تحليل مؤشرات الكفاءات الواردة فيه، التي يراد إكسابها للمتعلمين، وعليه تم طرح التساؤل الرئيسي التالي: ما مدى تضمين المجال المعرفي وجوانبه المختلفة في منهاج التربية البدنية والرياضية على أساس المقاربة بالكفاءات للتعليم المتوسط في الجزائر؟.

2. الدراسات السابقة و المشابهة.

1.2 دراسة زغلول ومسلوب (1997): هدفت إلى تحليل جوانب المجال المعرفي لمناهج التربية البدنية والرياضية، والتعرف على رأي مدرسي التربية البدنية والرياضية في جوانب المجال المعرفي من حيث الأهداف والمحتوى وطرق التدريس وأساليب التقويم، و تم إجراء البحث على عينة عشوائية مكونة من 750 مدرسا من مدرسي التربية البدنية والرياضية بالمراحل التعليم العام (مرحلة التعليم الأساسي - مرحلة الثانوي العام) بجمهورية مصر العربية. حيث أظهرت النتائج قلة التركيز على الجانب المعرفي الصحي وتدريس محتويات الجوانب المعرفية.

2.2 دراسة شاكر وجاسم (2005): هدفت إلى التعرف على أسباب ضعف الاهتمام بالجوانب النظرية للأداء الرياضي داخل درس التربية البدنية والرياضية في المدارس بالمقارنة مع الجانب التطبيقي، استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي واستعانا باستمارة استبيانيه كأداة لجمع البيانات، حيث تحتوي على (14) سببا من معوقات الاهتمام بمادة التربية البدنية والرياضية في المدارس، واشتملت عينة الدراسة على (100) مدرس ومدرسة للتربية البدنية والرياضية في المدارس تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وأسفرت نتائج الدراسة أن برامج التربية البدنية والرياضية لهذه المدارس تركز فقط على الجانب البدني والمهاري المرتبط بالنشاط الرياضي، وتهمل بشكل واضح الجوانب العقلية والفكرية والاستيعابية لهذه المراحل التعليمية في البرامج المركزية.

3.2 دراسة زغلول (1989): هدفت إلى تحليل محتوى مناهج التربية البدنية والرياضية، والتعرف على مدى مطابقة هذه المناهج لمعايير تخطيط واختيار وتنظيم الأنشطة بالمناهج، وتم إجراء البحث على عينة عشوائية مكونة من 827 مدرسا من مدرسي التربية البدنية والرياضية بالمراحل التعليم الأساسي (الحلقة الثانية)، والثانوي (عام وفني) بجمهورية مصر العربية، وتوصلت النتائج إلى ضرورة الاهتمام بتدريس التلاميذ كافة المهارات والمسابقات الخاصة بالأنشطة الرياضية التي تشملها التربية البدنية والرياضية، والاهتمام باكتساب التلاميذ مقدارا من المعرفة والمفاهيم والمعلومات المتصلة بالأنشطة الرياضية التي تحتويها مناهج التربية البدنية والرياضية.

والحقيقة التي يتفق عليها الكثير من التربويين هي أن مناهج التربية البدنية والرياضية للمراحل التعليمية المختلفة في مؤسساتنا العربية تفتقد إلى الكثير من المهارات الحياتية المعاصرة، التي تركز على التعلم الذاتي والتفكير الخلاق، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات وغيرها، الأمر الذي انعكس سلباً على قدرات المتعلمين المهارية والبدنية والعقلية، وهذا ما تشير إليه الدراسات التالية:

4.2 دراسة الحايك والبطاينة (2007): هدفت التعرف إلى مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية، من وجهة نظر طلبة كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية، اشتملت العينة على

(246) طالبا وطالبة موزعين على السنوات الأربعة، وأظهرت النتائج أن هناك إجماع من طلبة كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية باختلاف مستواهم الأكاديمي وجنسهم، بأن مناهج كلية التربية الرياضية لا يتوافر فيها العدد الكافي من المهارات الحياتية اللازمة والضرورية لهم.

5.2 دراسة الحايك وغادة وزياد (2008): هدفت التعرف إلى مدى اكتساب الطلبة للمهارات الحياتية القائمة على الاقتصاد المعرفي في مناهج الجمباز (المستويات: 1، 2، 3) في كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية، تبعا لمتغير الجنس والمستوى الأكاديمي من وجهة نظر الطلبة، حيث استخدم فريق البحث المنهج الوصفي لملائمته لهذه الدراسة، واشتملت العينة على (93) طالب وطالبة موزعين على السنوات الثلاثة، وأهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة هو أن مناهج الجمباز لا تساعد على اكتساب المهارات الحياتية.

6.2 دراسة جوداس وديرمتزيك وليوندري ودانيش (GOUDAS, DERMITZAKI, LEONDARI, DANISH, 2006)**:** تأثير برنامج التدريب على المهارات الحياتية التي تدرس كجزء من دروس التربية الرياضية على طلبة الصف السابع الأساسي، اشتملت عينة الدراسة على (73) طالب من طلبة الصف السابع الأساسي، تلقوا نسخة مختصرة من برنامج (GOOL) مصمم خصيصا لتدريس المهارات الحياتية من خلال التربية الرياضية، وأظهرت نتائج الدراسة أن التدريب على المهارات الحياتية يمكن توظيفه بفعالية من خلال حصص التربية الرياضية.

ـ مناقشة الدراسات السابقة والمشابهة: تبين من استعراض الدراسات السابقة أنها أثبتت ضعف الجوانب المعرفية والصحية المرتبطة بالأنشطة البدنية والرياضية عند عينة البحث المدروسة، مثل دراسة زغلول ومسلوب (1997)، ودراسة زغلول (1989). والدراسة الحالية تتشابه مع الدراسات السابقة من حيث النتائج المتوصل إليها في جوانب المعرفة العلمية والصحية المرتبطة بالأنشطة البدنية والرياضية.

كما أوضحت نتائج هذه الدراسات أن مناهج التربية البدنية والرياضية لا تساعد على اكساب المهارات الحياتية للمتمدرسين، مع وجود فاعلية لهذه البرامج وأساليب التدريس في تنمية المهارات الحياتية. ويتضح من خلال هذه الدراسات أهمية تنمية المهارات الحياتية لدى الفئات المختلفة من الطلبة والتلاميذ، مع ضرورة التركيز على تنميتها لدى القطاع الأكبر من أبناء المجتمع وهم تلاميذ التعليم العام،

أما موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة، فرغم أنها تتشابه مع بعض القضايا المدروسة في الدراسات السابقة إلا أنها تختلف في شمولها لمجتمع المعلومات المحللة (منهاج التربية البدنية والرياضية لجميع السنوات الأربعة للتعليم المتوسط في الجزائر) وتناولها تحديدا للمنهاج المطور وفق الإطار العام المبني على المقاربة بالكفاءات والتي لم يسبق أن تناولتها البحوث والدراسات بالتحليل، كما تتميز هذه الدراسة عن غيرها باستخدامها للمنهج الوصفي التحليلي، حيث يقوم بوصف الظاهرة موضع البحث (جوانب المجال المعرفي)، ويرصد تكراراتها بصورة منظمة، وعلى نحو دقيق.

3. المنهجية.

1.3 المنهج المستخدم في البحث: استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لأنه أكثر انسجامًا مع هذه الدراسة، وذلك باعتماده التقديرات الكمية للحكم على الأشياء المراد تحليلها.

وتتجلى الأهمية القصوى لأسلوب تحليل المحتوى لبعض المناهج الدراسية المقررة في إصدار أحكام بشأن تمشي هذه المناهج مع بعض المعايير العامة للمناهج، التي ينبغي أن يلتزم بها أي منهاج دراسي بوجه عام (طعيمة، 2008)، ويتعلق الأمر في هذه الدراسة بتحليل مؤشرات الكفاءات الواردة في منهاج التربية البدنية والرياضية على أساس المقاربة بالكفاءات للتعليم المتوسط.

2.3 وحدات التحليل: بناءً على ما بيّنه تمَّار (2007، ص82) من أنَّ أحد تقسيمات وحدات التحليل هو تقسيمها إلى "وحدة السياق، ووحدة التسجيل"، وملائمة هذا التصنيف للدراسة الحالية، فإن وحدات التحليل المستخدمة لهذه الدراسة كانت على النحو التالي:

أولا. وحدة السياق: يمكن تعريف وحدة السياق بأنها "الفقرة أو مجموعة الفقرات أو الموضوع المتكامل الذي يقوم الباحث بفحصه ودراسته للتعرف على وحدات التسجيل واستخراجها منه" (حسين، 1996، ص77)، وبما أن الهدف من التحليل هو تيسير وصف عناصر المضمون وصفا كميا وكيفيا، وذلك باختيار وحدة التسجيل والسياق المناسبة للدراسة، فإن وحدة السياق في هذه الدراسة هي مجموعة المؤشرات التي جاءت في منهاج التربية البدنية والرياضية للتعليم المتوسط في جميع السنوات الدراسية.

ثانيا. وحدة التسجيل (العد): وحدة التسجيل هي أصغر وحدة يظهر من خلالها تكرار الظاهرة (حسين، 1996)، وهناك عدة وحدات للتسجيل أهمها: الكلمة، الفكرة أو الموضوع، المفردة، الشخصية، السياق، والجملة المفيدة (تمار، 2007)، وقد اعتمد الباحثان في هذه الدراسة على الكلمة وحدة للتسجيل، وأعطيا

لها – حيثما وجدت – تكرارا واحدا، فمثلا جاء في مؤشر الكفاءة (فهم القوانين وعلاقتها بالعمل والشعور بالمسؤولية) هذه الفقرة تمثل كلمتين هما: (فهم) التي تنتمي إلى مهارة الفهم كأحد مهارات التفكير لتصنيف بلوم، و(القوانين) التي تنتمي إلى إحدى فئات المعرفة العلمية الموسومة بـ (خطط وقوانين اللعب والمنافسة)، وتعطى كل منهما تكرارا واحدا من خلال هذه الفقرة.

ويعود سبب اختيار الكلمة وحدة للتسجيل إلى طبيعة المهارات والجوانب المعرفية المراد تحليلها، وسماتها التي تتطلب لتغطيتها مستوى عال من الدقة، وهذا ما يمكن أن توفره وحدة الكلمة التي تعتبر أدق وحدات التسجيل، وزيادة على هذا فقد تم استخدام وحدة الكلمة باعتبارها ابسط وحدات التسجيل وأسهلها استخداما في عملية الترميز، "ومثل هذه الوحدة تستخدم في تحليل المقررات الدراسية من أجل تحديد مدى سهولة فهمها واستيعابها" (مامون، 2014).

وعليه فإن تحليل المحتوى يعتمد أساسًا على تجزئة مضمون مؤشرات الكفاءات و تحليله بناء على جرد أهم الوحدات التي يشتمل عليها، ثم تفسيرها في سياقها لتحديد مفهومها و اتجاهها و درجة ارتباطها بالسياق الكلي للموضوع، فإذا كان لدينا وحدة تسجيل كلمة "يستوعب" التي تنتمي إلى مهارة الفهم كأحد مهارات التفكير لتصنيف بلوم ، وأردنا الوقوف على بعدها المعرفي والتعرف على مدلولها فانه من الضروري الرجوع إلى وحدة القياس أي الجملة - مؤشر الكفاءة - التي وردت فيها الكلمة.

3.3 مجتمع وعينة الدراسة: تكوّن مجتمع الدراسة وكذلك عينتها الفعلية من جميع مؤشرات الكفاءات المتضمنة في منهاج التربية البدنية والرياضية على أساس المقاربة بالكفاءات للتعليم المتوسط لجميع السنوات الدراسية الأولى والثانية والثالثة والرابعة، وعددها (243) مؤشرا موزعة حسب المستويات الدراسية كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول رقم 1: توزيع مجتمع الدراسة وعينته.

السنة الدراسية للمنهاج	عدد الكفاءات المستهدفة	عدد مؤشرات الكفاءات
السنة الأولى	06	66
السنة الثانية	06	56
السنة الثالثة	06	60
السنة الرابعة	06	61
المجموع العام	24	243

4.3 الأداة المستعملة في البحث: تم بناء بطاقة لتحليل مؤشرات الكفاءات الواردة في منهاج التربية البدنية والرياضية للسنوات الأولى والثانية والثالثة والرابعة للتعليم المتوسط، حيث اشتملت هذه البطاقة على فئات التحليل "category analysis"، ويقصد بفئات التحليل تلك العناصر التي يتم من خلالها تعرف اتجاهات المحتوى وموقفه من القضايا ذات الاهتمام الخاص للباحثين، وهي التي يتم وضع وحدات التحليل في ضوئها، وتنقسم هذه الفئات إلى نوعين، فئات رئيسة، وفئات ثانوية (طعيمة، 2008)، وفيما يختص بالدراسة الحالية فكانت الفئات الرئيسة أربع فئات، يشير كل منها إلى نوع من أنواع التوجه عند تحليل مؤشرات الكفاءات، أما الفئات الثانوية فيقصد بها ما يندرج تحت كل فئة رئيسية سابقة من عناصر تكشف عن نوع التوجه (طعيمة، 2008)، وفيما يأتي سوف يتم عرض الفئات الرئيسية والفرعية بصورة تفصيلية:

- **الفئة الرئيسية الأولى:** مهارات التفكير لتصنيف بلوم.
- **الفئات الثانوية التابعة لها:** (1) المعرفة، (2) الفهم، (3) التطبيق، (4) التحليل، (5) التركيب، (6) التقويم.
- **الفئة الرئيسية الثانية :** المهارات الحياتية العقلية.
- **الفئات الثانوية التابعة لها**: (1) حل المشكلة، (2) أدارة الوقت، (3) اتخاذ القرار، (4) جمع المعلومات وتنظيمها.
- **الفئة الرئيسية الثالثة:** المعرفة الصحية.
- **الفئات الثانوية التابعة لها**: (1) قواعد الأمن والسلامة، (2) الوقاية من الأمراض، (3) الإسعافات الأولية، (4) التغذية الصحية والمتوازنة، (5) التخطيط للصحة والرفاهية.
- **الفئة الرئيسية الرابعة**: المعرفة العلمية.

- **الفئات الثانوية التابعة لها:** (1) خطط وقوانين اللعب والمنافسة، (2) مهارات التعلم الحركي، (3) تنظيم وتسيير اللعب والمنافسة، (4) الجوانب التاريخية للأنشطة الرياضية، (5) فسيولوجية النشاط البدني، (6) بيوميكانيك الحركات الرياضية، (7) طرق تنمية الصفات البدنية.

5.3 الخصائص السيكومترية لأداة البحث:

أولا. صدق أداة التحليل: تم التحقق من صدق المحتوى للأداة، من خلال عرض جميع فقراتها على مجموعة من المحكمين من أساتذة التعليم العالي و أساتذة محاضرين، ذوي العلاقة والاختصاص من جامعات مختلفة من خارج وداخل الوطن، بلغ عددهم (10) محكمين، وطلب إليهم تحديد مدى ملائمة كل فقرة للمجال الذي اندرجت تحته، ومدى وضوح الفقرات، والصياغة اللغوية للفقرات، وإبداء أية ملاحظات، أو اقتراحات بشأن حذف، أو إضافة،أو تعديل أية فقرة، وفي ضوء ما أفاد به المحكمون من ملاحظات واقتراحات، تم تعديل بعض الفقرات، ودمج بعض الفقرات معاً، وحذف بعضها الآخر، كما هو موضح فيما يأتي:

- تعديل فقرة (استراتجيات و خطط اللعب) لتصبح (خطط وقوانين اللعب والمنافسة) من فئة المعرفة العلمية.
- إضافة فقرة (قواعد اللعب والقوانين) إلى (خطط وقوانين اللعب والمنافسة) من فئة المعرفة العلمية.
- حذف فقرة (المهارات الترويحية) من فئة المعرفة الصحية.
- حذف فقرة (مبادئ وقواعد التدريب الرياضي) من فئة المعرفة العلمية.
- حذف فقرة (قواعد استعمال وصيانة الأدوات والأجهزة الرياضية) من فئة المعرفة العلمية
- حذف فقرة (العناصر الفنية للحركة ذات الصلة بالأنشطة الرياضية) من فئة المعرفة العلمية .
- حذف فقرة (محددات اللياقة البدنية المرتبطة بممارسة النشاط البدني) من فئة المعرفة العلمية .
- تعديل فقرة (أصول التغذية السليمة قبل وبعد المجهود البدني) لتصبح (التغذية الصحية والمتوازنة) من فئة المعرفة الصحية.
- حذف فقرة (النوم والراحة للمحافظة على الجسم) من فئة المعرفة الصحية.
- تعديل فقرة (الوقاية من الأمراض قبل حدوثها) لتصبح (الوقاية من الأمراض) من فئة المعرفة الصحية.
- تعديل فقرة (قواعد التحكيم) لتصبح (تنظيم وتسيير اللعب والمنافسة) من فئة المعرفة العلمية .
- حذف فقرة (المفاهيم والمصطلحات الرياضية) من فئة المعرفة العلمية .
- إضافة فقرتين (بنية ووظائف الجسم) و(عمليات نمو الجسم) إلى (فسيولوجية النشاط البدني) من فئة المعرفة العلمية .
- حذف فقرة (النظام العضلي الهيكلي) من فئة المعرفة العلمية ..
- إضافة فقرة (الوقاية من السمنة) إلى (الوقاية من الأمراض) من فئة المعرفة الصحية.
- إضافة فقرة (عادات الحياة الصحية والنشطة) إلى (التخطيط للصحة والرفاهية) من فئة المعرفة الصحية.
- حذف فقرة (اكتساب القوام السليم للجسم) من فئة المعرفة الصحية.
- حذف فقرة (مبادئ التوازن الساكنة والدينامية) من فئة المعرفة العلمية .

ولقد استُخدمت طريقة لاوشي (lawshe, 1975) لحساب معامل الاتفاق بين المحكمين على مدى تمثيل الفقرة للمجال الذي اندرجت تحته باستخدام المعادلة التالية :

$$CVR = \frac{n - N/2}{N/2}$$

حيث CVR تشير إلى نسبة صدق المحتوى، و n إلى عدد المحكمين الذين اتفقوا على أن الفقرة أساسية في قياس المجال الذي تندرج تحته، أما N فتشير إلى العدد الكلي للمحكمين. وقد أظهرت النتائج باستخدام طريقة لاوشي لحساب درجة الاتفاق بين المحكمين أن نسبة صدق المحتوى للفقرات قد تراوحت بين 83% إلى 100% بعد أن تم استبعاد (10) فقرات كانت نسبة الاتفاق في تصنيفها وتقدير مدى ملائمتها أقل من 80 %، وبذلك تتوافر دلالة صدق المحتوى لأداة البحث من خلال نسبة الاتفاق المرتفعة بين المحكمين، كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول رقم 2: متوسطات نسب الاتفاق بين المحكمين لصدق محتوى فقرات أداة التحليل.

مجالات استمارة تحليل المحتوى	أرقام الفقرات	متوسط نسب الاتفاق
- مهارات التفكير لتصنيف بلوم.	من 1 - 6	%100
- المهارات الحياتية العقلية.	من 1 - 4	%100
- المعرفة الصحية.	من 1 - 5	%83

- المعرفة العلمية.	من 1 - 7	%83

ثانيا. ثبات أداة التحليل:

أ) **ثبات التحليل عبر الأفراد:** ويقصد بها مدى الاتفاق بين نتائج التحليل التي توصل إليها الباحثان وبين نتائج التحليل التي توصل إليها المختصون في مجال تدريس التربية البدنية والرياضية، فقد تم تحليل منهاج التربية البدنية والرياضية للسنة الثانية متوسط من قبل أحد الباحثان بالتزامن مع تحليل أستاذين في التعليم المتوسط من ذوي الخبرة والتميز في تدريس مادة التربية البدنية والرياضية، بحيث كان كل تحليل منفرد عن الآخر، بمعنى أن كل محتوى تم تحليله ثلاث مرات، ثم حساب درجة الاتفاق بين التحليلات الثلاث، وقد أسفرت النتائج عن وجود اتفاق كبير في عمليات التحليل وهذا يدل على ثبات أداة التحليل، وتم ذلك باستخدام طريقة معامل هولستي (Holsti, 1996) التالية:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{عدد نقاط الاتفاق}}{\text{عدد نقاط الاتفاق + عدد نقاط الاختلاف}} \times 100$$

الجدول رقم 3: يبين معاملات الاتفاق (الثبات) بين المحللين.

المحللون	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	معامل الثبات
الباحث والمحلل الأول	19	03	86.36
الباحث والمحلل الثاني	21	01	95.45
المحلل الأول و المحلل الثاني	20	02	90.90
معامل الثبات الكلي	60	6	90.90

ب) **الثبات عبر الزمن:** يقصد بالثبات عبر الزمن هنا نسبة الاتفاق بين نتائج عمليتي التحليل الأول والتحليل الثاني التي قام بها الباحث للتأكد من ثبات التحليل، حيث قام أحد الباحثان بتحليل منهاج التربية البدنية والرياضية للسنة الثانية متوسط، ثم إعادة التحليل مرة أخرى بعد زمن قدره 30 يوما، وقام الباحثان باحتساب نسبة الاتفاق بين نتيجة التحليل الأول والتحليل الثاني، وتم ذلك باستخدام طريقة معامل هولستي (Holsti, 1969).

الجدول رقم 4: يوضح نتائج عمليتي التحليل التي قام بها الباحث.

عملية التحليل	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	النسبة المئوية للاتفاق
الأولى والثانية	20	02	% 90.90

تبين الجداول السابقة أن نسبة الاتفاق كانت 90.90 وهذه نسبة عالية، مما يؤكد ثبات أداة التحليل.

6.3 إجراءات الدراسة والأساليب الإحصائية:

أولا. الإجراءات: لتحقيق أهداف الدراسة فقد قام الباحثان بإتباع الإجراءات والخطوات التالية:

أ) إعداد أداة الدراسة في شكلها النهائي حيث تكونت من (22) فئة فرعية أدرجت تحت فئة معينة من الفئات الأربعة الرئيسية، واعتمد الباحثان في بناء محتوى بطاقة تحليل منهاج التربية البدنية والرياضية موضوع الدراسة على ما يلي:

- الدراسات السابقة وبعض الكتب المختصة بالمناهج والمعرفة الرياضية، لتحديد الفئات الرئيسة والفرعية التي تتفق مع مرحلة التعليم المتوسط الواجب تضمينها في منهاج التربية البدنية والرياضية.
- الاطلاع على أهداف منهاج التربية البدنية والرياضية للتعليم المتوسط في الجمهورية الجزائرية لتحديد الأهداف ذات الصلة بموضوعات المجال المعرفي وجوانبه.
- الاطلاع على الأدب التربوي في مجال تحليل المحتوى للإفادة من منهجيته في بناء بطاقة التحليل وتحديد فئات التحليل ووحداته.

ب) تحليل محتوى مؤشرات الكفاءات الواردة في منهاج التربية البدنية والرياضية على أساس المقاربة بالكفاءات للسنوات الدراسية الأربعة من التعليم المتوسط، ولإجراء عملية التحليل قام الباحثان بما يلي:

- حصر المؤشرات الواردة في السنوات الدراسية الأربعة لمنهاج التربية البدنية كل على حدة، وتفريغها في بطاقة التحليل.

- قراءة كل مؤشر قراءة متأنية ودقيقة، والوقوف على مكوناته ومعطياته، ثم تحديد موقع كل مؤشر من هذه المؤشرات بالنسبة لمهارات التفكير لتصنيف بلوم ، والمهارات الحياتية العقلية، والمعرفة الصحية، والمعرفة العلمية.
- ولضبط عملية التحليل، أعدت بطاقة تضم فئات التحليل، ووضع أمام كل فئة عدد من الخانات يساوي عدد السنوات الدراسة لرصد تكرارات وحدات التحليل، حيث يضم المنهاج أربع سنوات (مستويات) دراسية.
- رصد الكلمات المتضمنة في المؤشرات، وذلك بإعطاء تكرار واحد لكل كلمة تدل على احد الجوانب المعرفية المذكورة سابقا، ثم تصنيفها على وفقها.
- تفريغ نتائج التحليل في جداول تكرارية، ثم إيجاد النسب المئوية في كل فئة من الفئات الأربعة الرئيسية بشكل عام، ثم في كل فئة فرعية التابعة لها.

ج) إيجاد نتائج تحليل محتوى منهاج التربية البدنية والرياضية في هذه الدراسة ومناقشتها، ومحاولة الوصول إلى تفسيرات منطقية لهذه النتائج، ومن ثم الخروج بتوصيات يمكن الاستفادة منها في تصميم منهاج التربية البدنية والرياضية في الجمهورية الجزائرية، وخلق بيئة تعليمية أكثر فاعلية في بناء التلميذ من جميع النواحي المعرفية والعقلية.

ثانيا. الأساليب الإحصائية المستعملة:

أخذت هذه الدراسة بالمنهج التحليلي الكمي، وللإجابة عن أسئلة الدراسة الأربعة، تم استخدام التكرارات التي من خلالها حصل الباحثان على مجموعة من الأرقام الخام، ثم استخراج النسب المئوية كي يسهل التعامل معها إحصائيًا.

4. عرض و تحليل النتائج:

أولا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مدى تضمين مهارات التفكير لتصنيف بلوم في منهاج التربية البدنية والرياضية للتعليم المتوسطة (م.ت.ب.ر.ت.م)؟

	مهارات التفكير لتصنيف بلوم	عدد التكرارات في كل منهاج				المجموع	النسبة (%)	رتبة
		السنة 1	السنة 2	السنة 3	السنة 4			
		ك	ك	ك	ك			
1	المعرفة	6	1	1	1	9	03,84	5
2	الفهم	7	2	3	20	32	13,67	3
3	التطبيق	32	28	36	46	142	60,68	1
4	التحليل	0	0	0	0	0	00,00	6
5	التركيب	3	0	7	4	14	05,98	4
6	التقويم	9	5	9	14	37	15,81	2
المجموع الكلي		57	36	56	85	234	100	

الجدول رقم 5: التوزيع التكراري والنسب المئوية لمهارات التفكير لتصنيف بلوم المتضمنة في منهاج التربية البدنية والرياضية للتعليم المتوسط.

يتضح من البيانات المدرجة في الجدول (05) أن مجموع التكرار الكلي لمهارات التفكير لتصنيف بلوم بلغ (234) تكرارا للسنوات الأربعة في المنهاج التي تم تحليله، وقد مثلت مهارة التطبيق منها النصيب الأكبر، إذ بلغت 142 تكرارا، أي بنسبة مقدارها (60.68%)، وتليها مهارة التقويم التي بلغت 37 تكرارا، أي بنسبة مقدارها (15.81%)، وجاءت بالمرتبة الثالثة مهارة الفهم التي بلغت 32 تكرارا، أي بنسبة مقدارها (13.67%)، ثم في المرتبة الرابعة مهارة التركيب التي بلغت 14 تكرارا، أي بنسبة مقدارها (5.98%)، أما المستوى الأدنى من التفكير المتعلق بالمعرفة، فقد احتل المرتبة الخامسة وبلغ 9 تكرارات، أي بنسبة مقدارها (3.84%)، أما في المرتبة الأخيرة لم يسجل أي تكرار في مهارة التحليل، أي بنسبة (00%).

ثانيا. عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني : ما مدى تضمين المهارات الحياتية العقلية في م.ت.ب.ر.ت.م ؟

الجدول رقم 6: التوزيع التكراري والنسب المئوية للمهارات الحياتية العقلية المتضمن في م.ت.ب.ر.ت..

المهارات الحياتية العقلية	عدد التكرارات في كل منهاج				المجموع	النسبة (%)	رتبة
	السنة 1	السنة 2	السنة 3	السنة 4			
	ك	ك	ك	ك			

1	حل المشكلة	1	0	3	0	4	36,36	1
2	إدارة الوقت	0	2	2	0	4	36,36	1
3	اتخاذ القرار	0	1	1	0	2	18,18	2
4	جمع المعلومات و تنظيمها	0	0	0	1	1	09,09	3
	المجموع الكلي	1	3	6	1	11	100,00	0

يتضح من البيانات المدرجة في الجدول (06) أن مجموع التكرار الكلي المتعلق بالمهارات الحياتية العقلية بلغ (11) تكرارا للسنوات الأربعة في المنهاج التي تم تحليله، وقد مثلت مهارتي حل المشكلة وإدارة الوقت منها النصيب الأكبر، إذ بلغت 04 تكرارات فقط، أي بنسبة مقدارها (36.36%)، وتليها مهارة اتخاذ القرار التي بلغت تكرارين، أي بنسبة مقدارها (18.18%)، أما في المرتبة الأخيرة فقد تحصلت مهارة جمع المعلومات وتنظيمها على تكرار واحد، أي بنسبة مقدارها (9.09%).

ويلاحظ على هذه النتيجة أنه على الرغم من احتلال مهارتي "حل المشكلة وإدارة الوقت" على المرتبة الأولى في الترتيب، إلا أن عدد تكراراتها التي تم تسجيلها في المنهاج تعتبر غير كافية، أما بالنسبة للمهارات الحياتية المتبقية المتمثلة في مهارة اتخاذ القرار، ومهارة جمع المعلومات وتنظيمها، فقد حظيت جميعها بنسب تكرار متدنية وضعيفة جدا.

ثالثا. عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما مدى تضمين المعرفة الصحية في م.ت.ب.ر.ت.م ؟

الجدول رقم 07: التوزيع التكراري والنسب المئوية للمعرفة الصحية المتضمن في م.ت.ب.ر.ت.م.

	المعرفة الصحية	عدد التكرارات في كل منهاج				المجموع	النسبة (%)	رتبة
		السنة 1	السنة 2	السنة 3	السنة 4			
		ك	ك	ك	ك			
1	قواعد الأمن والسلامة	5	5	5	3	18	94.73	1
2	الوقاية من الأمراض	0	0	0	0	0	00,00	3
3	الإسعافات الأولية	1	0	0	0	1	5.26	2
4	التغذية الصحية والمتوازنة	0	0	0	0	0	00,00	3
5	التخطيط للصحة والرفاهية	0	0	0	0	0	00,00	3
	المجموع الكلي	57	36	56	85	234	100,00	

يتضح من البيانات المدرجة في الجدول (07) أن مجموع التكرار الكلي المتعلق بالمعرفة الصحية بلغ (19) تكرارا للسنوات الأربعة في المنهاج التي تم تحليله، وقد مثلت العبارة (قواعد الأمن والسلامة) منها النصيب الأكبر، إذ بلغت 18 تكرارا، أي بنسبة مقدارها (94.73%)، وتليها في المرتبة الثانية العبارة (الإسعافات الأولية) التي بلغت تكرار واحد، أي بنسبة مقدارها (5.26%)، أما في المرتبة الأخيرة لم يسجل أي تكرار لكل من العبارات التالية: (الوقاية من الأمراض)، و(التغذية الصحية والمتوازنة)، و(التخطيط للصحة والرفاهية)، أي بنسبة (00%).

رابعا. عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما مدى تضمين المعرفة العلمية في م.ت.ب.ر.ت.م ؟

الجدول رقم 08: التوزيع التكراري والنسب المئوية المعرفة العلمية المتضمن في م.ت.ب.ر.ت.م.

	المعرفة العلمية	عدد التكرارات في كل منهاج				المجموع	النسبة (%)	رتبة
		السنة 1	السنة 2	السنة 3	السنة 4			
		ك	ك	ك	ك			
1	خطط وقوانين اللعب والمنافسة	7	7	11	17	42	26,25	3
2	مهارات التعلم الحركي	10	8	9	16	43	26,87	2
3	تنظيم وتسيير اللعب والمنافسة	12	12	12	19	55	34,37	1
4	الجوانب التاريخية للأنشطة الرياضية	0	0	0	0	0	00,00	7
5	فسيولوجية النشاط البدني	2	2	0	0	4	02,50	6
6	بيوميكانيك الحركات الرياضية	5	1	1	0	7	04,37	5
7	طرق تنمية الصفات البدنية	2	2	5	0	9	05,62	4
	المجموع الكلي	38	32	38	52	160	100	

يتضح من البيانات المدرجة في الجدول (08) أن مجموع التكرار الكلي المتعلق بالمعرفة العلمية بلغ (160) تكرارا للسنوات الأربعة في المنهاج التي تم تحليله، وقد مثلت العبارة (تنظيم وتسيير اللعب والمنافسة) منها النصيب الأكبر، إذ بلغت 55 تكرارا، أي بنسبة مقدارها (34.37%)، وتليها العبارة (مهارات التعلم الحركي) التي بلغت 43 تكرارا، أي بنسبة مقدارها (26.87%)، وجاءت بالمرتبة الثالثة العبارة (خطط وقوانين اللعب والمنافسة)، التي بلغت 42 تكرارا، أي بنسبة مقدارها (26.25%)، واحتلت العبارة (طرق تنمية الصفات البدنية) المرتبة الرابعة، حيث بلغت 09 تكرارات، أي بنسبة مقدارها (5.62%)، ثم بالمرتبة الخامسة تحصلت العبارة (بيوميكانيك الحركات الرياضية) على 07 تكرارات، أي بنسبة مقدارها (4.37%)، أما في المرتبة السادسة فقد تحصلت العبارة (فسيولوجية النشاط البدني) على 04 تكرارات، أي بنسبة مقدارها (2.5%)، أما في المرتبة الأخيرة لم يسجل أي تكرار للعبارة (الجوانب التاريخية للأنشطة الرياضية)، أي بنسبة (00%).

5. مناقشة النتائج.

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: يلاحظ على هذه النتائج أنه على الرغم من احتواء منهاج التربية البدنية والرياضية للمرحلة المتوسطة لمعظم مهارات التفكير لتصنيف بلوم، إلا أن نسب توزيعها لم تكن متوازنة، فقد سيطرت مهارة التطبيق على المنهاج المذكور، وربما يرجع ذلك إلى تركيز واضعي المناهج على المجال الحس حركي، لاعتقادهم أن الأنشطة والفعاليات التي يمارسها التلاميذ أثناء درس التربية البدنية والرياضية تتطلب التركيز أكثر على مهارة التطبيق مقارنة بباقي مهارات التفكير لتصنيف بلوم، وعلى أية حال فإن هذا الاعتقاد - على الرغم مما له وعليه من الصحة والبطلان - لا يعني أنه لا يتم تضمين بعض مهارات التفكير، أو قلة الاهتمام بها.

وقد جاءت في المرتبة الثانية والثالثة على التوالي مهارتي التقويم والفهم، بينما لم تحظ مهارتي التركيب والمعرفة إلا نسبة متدنية، ومن الجدير بالملاحظة أن مهارة التحليل تم إهمالها بالكلية، فلم تتعرض لها المناهج البتة، وتأتي هذه النتيجة على الرغم من وجود ثغرات و خلل في نسب توزيع مهارات التفكير - المذكورة - في منهاج التربية البدنية والرياضية لتؤكد ضرورة إيجاد توازن فيما بينها.

ولعل نتائج الدراسة الحالية أيضا تدعو القائمين على مناهج التربية البدنية والرياضية إلى ضرورة الاستفادة من مهارتي المعرفة والتحليل، وزيادة نسبتها كسبا للفوائد التي يمكن تحقيقها من جراء ذلك، وبخاصة وأنه لا يمكن إكساب مهارات التفكير العليا للتلاميذ إلا بعد اكتساب مهارات التفكير الدنيا كالمعرفة التي تعتبر البوابة والأساس لجميع مهارات التفكير المتبقية، كما ترى الرشيد (2009) أن مستوى المعرفة هو أدنى النّتاجات التعليمية في المجال المعرفي، إلا أنه يعتبر اللّبنة الأساسية لبناء المستويات العليا، ويضيف قلادة (2005) أن مهارات التفكير الموجودة في التصنيف تفترض اعتبار المعرفة أو المعلومات أساسية أو من الأساسيات، بحيث توظف في حل المشكلة، أو توظف لإنماء الاستدلال، أو استنتاج حلول المشكلات، وعلاوة على ذلك فإن جميع التقسيمات العاطفية تستفيد أو تبنى على المعرفة، فيمكن تنمية الميول عن طريق زيادة المعرفة، وكذلك الاتجاهات والتقدير.

ولا شك أن خلو المنهاج أيضا من مهارة التحليل يضعف من قدرة المتعلم على التفكير الابتكاري ويقلل من قدرته على إبداع الحلول المناسبة للمشكلات التي تواجهه، وهذه النتيجة لا تتفق مع أبرز الأسس التي تبنى عليها المناهج، التي تؤكد على واضعي المناهج ضرورة تضمين جميع مهارات التفكير في المناهج، وتأتي دراسة دي بونو (1989) لتؤكد أنه لا بد من تدريس لكل مهارات التفكير كجزء من المنهج التعليمي.

وبمقارنة هذه النتيجة مع نتائج دراسة شاكر وجاسم (2005)، ودراسة زغلول (1989)، حيث تشير إلى عدم تركيز مناهج التربية البدنية والرياضية على الجوانب العقلية والفكرية والاستيعابية، كما أظهرت النتائج ضرورة الاهتمام بإكساب التلاميذ مقدارا من المعرفة والمفاهيم والمعلومات التي تحتويها مناهج التربية البدنية والرياضية. وجاءت دراسة النافع (2002) لتؤكد أن تعليم مهارات التفكير في الوطن العربي لا تزال محدودة التطبيق، حيث تكشف الدراسات والبحوث على أن كثير من التلاميذ يعجزون عن تقديم أدلة وشواهد تتعدى الفهم السطحي للمفاهيم والعلاقات.

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: تشير النتائج بوضوح إلى نقص الاهتمام بتدريس المهارات الحياتية وتضمينها في منهاج التربية البدنية والرياضية للتعليم المتوسط، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن واضعي المناهج لا يرون بوجود تكامل وارتباط ذو أهمية كبيرة بين أنشطة وفعاليات مادة التربية البدنية والرياضية والمهارات الحياتية قيد الدراسة، وفي الحقيقة تلك الأنشطة والفعاليات لا يمكن تنفيذها بشكل كامل وصحيح دون امتلاك لتلك المهارات، فعلى سبيل المثال لا الحصر تأتي دراسة باباكاريبس

وزملائه (Papacharisis, 2005) والسوطري وزملائه (2008)، وجوداس وزملائه (GOUDAS, 2006) لتؤكد أن دمج المهارات الحياتية مع أنشطة التربية البدنية والرياضية أظهر تقدما واضحا في تنمية وتطوير للمهارات البدنية، وأظهرت النتائج أن التدريب على المهارات الحياتية يمكن توظيفه بفعالية من خلال حصص التربية الرياضية.

كما يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى عدم استناد المناهج إلى معايير الجودة الشاملة، وعدم تنوع أساليب التدريس التي تركز على المتعلم كمحور للعملية التعليمية، وعدم الاستفادة من الدراسات والتقارير، والتوجهات العالمية التي تدعوا إلى ضرورة تضمين المناهج التعليمية للمهارات الحياتية، فقد أشار تقرير اليونيسيف (2005) إلى أن (164) دولة من الدول التي التزمت بمادة التعليم للجميع أقرت تضمين المهارات الحياتية كوسيلة لتمكين الشباب من مواجهة ما يتعرضون له من مواقف، وإكسابهم المعارف التي تبنى على السلوك الصحيح السليم، ويعد هذا التعليم عنصرًا مهمًا في تعريف اليونيسيف للتعليم النوعي.

ولدى مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة تبين أنها تتفق مع دراسات: الحايك والبطاينة (2007)، الحايك وغادة وزياد (2008)، والتي أشارت جميعها بأن مناهج كلية التربية الرياضية لا يتوافر فيها العدد الكافي من المهارات الحياتية اللازمة والضرورية للطلبة، ولا تساعدهم على اكتساب المهارات الحياتية.

3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: يلاحظ من خلال النتائج التي تم التوصل إليها، أن المنهاج قيد الدراسة ركز بشكل واضح على المعرفة المرتبطة بقواعد الأمن والسلامة، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال اعتبار هذا النوع من المعرفة من أهم الأولويات التي ترتبط بحياة التلاميذ اليومية بالمؤسسة التعليمية، لكونها ذات علاقة مباشرة بسلامتهم الجسمية أثناء ممارسة التربية البدنية والرياضية، واحتكاكهم بالبيئة الحسية المحيطة بهم والتي تشمل المباني، والصالات الرياضية، والمعدات، والأدوات المدرسية، وبالتالي كان لزاما تسليط الضوء على أهم الإرشادات والممارسات الوقائية لقواعد الأمن والسلامة.

كما يلاحظ أن هناك إهمال للمعرفة المرتبطة بالعبارات التالية: الإسعافات الأولية، الوقاية من الأمراض، التغذية الصحية المتوازنة، والتخطيط للصحة والرفاهية، التي يفترض التركيز عليها في منهاج التربية البدنية والرياضية لتعزيز الصحة مما يساعد على تنميتها واكتسابها. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة زغلول، ورمضان (1987) في قلة التركيز على الجانب المعرفي الصحي في مناهج التربية البدنية والرياضية. وهذا لا يحقق الأهداف الصحية لتدريس التربية البدنية والرياضية في المرحلة المتوسطة، وعليه فإن تزويد التلاميذ وتوعيتهم بهذا النوع من المعرفة يجنبهم العديد من الأمراض والمخاطر التي تواجههم في حياتهم اليومية، كما يعزز الاتجاهات الإيجابية نحو ممارسة الأنشطة الرياضية، وتأتي دراسة الملا (2010) لتؤكد أن تدريس مساق الصحة والرياضة غير اتجاهات الطلبة الايجابية نحو ممارسة الأنشطة البدنية.

كما أن عقيدتنا الإسلامية تؤكد على سلامة البدن، والاعتدال في الطعام ترسيخا لقوله صلى الله عليه وسلم "ما ملأ ابن آدم وعاء شرا من بطنه، بحسب ابن آدم أكلات يقمن صلبه، فإن كان لا محالة فثلث لطعامه وثلث لشرابه وثلث لنفسه" (الألباني ،1988، ص 990)، وقوله صلى الله عليه وسلم من حديث أبي هريرة أنه قال "المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف" (المنذري، 1987، ص 486)، كما أن مجتمع دولة الجزائر بوصفه مجتمعا إسلاميا يستمد قيمه من الحضارة العربية الإسلامية، مما يدعو مناهج التربية البدنية والرياضية إلى الاهتمام بتلك القيم لمواجهة الحياة العصرية الحديثة الحالية.

4.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: يلاحظ من خلال النتائج التي تم التوصل إليها، أن المنهاج قيد الدراسة ركز بشكل واضح على المعرفة المرتبطة بتنظيم وتسيير اللعب والمنافسة، و مهارات التعلم الحركي، و خطط وقوانين اللعب والمنافسة، وهذه النتيجة تشير إلى اهتمام واضعي مناهج التربية البدنية والرياضية بهذا النوع من المعرفة، وربما يرجع ذلك لاعتقاد واضعي المناهج بضرورة اكتساب التلاميذ لتلك النواحي المعرفية لارتباطها بشكل مباشر بالجانب التطبيقي للأنشطة والفعاليات المدرجة في درس التربية البدنية والرياضية، بالإضافة إلى أنها تساعد التلاميذ على تعلم الحركات رياضية و ممارستها.

أما بالنسبة للمعرفة المرتبطة بفسيولوجية النشاط البدني، وبيوميكانيك الحركات الرياضية، وطرق تنمية الصفات البدنية، فقد حظيت جميعها بنسب تكرار متدنية وضعيفة جدا، بينما تم إهمال بالكلية للمعرفة المرتبطة بالجوانب التاريخية للأنشطة الرياضية، فلم يتعرض إليها المنهاج البتة.

وهذه النتيجة تشير أن ثمة نقص واضح في تضمين منهاج التربية البدنية والرياضة لهذه النواحي التي تقدم معرفة إثرائية ذات أهمية كبيرة، فاكتشاف الخصائص والوظائف الفسيولوجية التي يتميز بها الجسم سوف يؤدي إلى تحسين مهارة التخطيط والتعامل مع الجهد البدني وتنمية المستويات الرياضية أثناء حصة التربية البدنية والرياضية وخارجها، ويعمل أيضا على إثارة اهتمام التلاميذ نحو التأمل والاستفسار النشط والارتقاء بالتفكير مما ينعكس عليهم إيجابا، في حين أن معرفة مبادئ ووظائف حركة الجسم أثناء الأداء الرياضي، وتأثير المتغيرات المختلفة عليها، والدراية بكيفية تنمية الصفات البدنية الأساسية، تجعل التلاميذ قادرين على تعلم المهارات الحركية واكتساب الصفات البدنية بنوع من الاستقلالية، ومن شأنها أيضا أن تتيح الفرصة للتفكير من خلال إثراء الجانب المعرفي.

أما دراسة الجوانب التاريخية للأنشطة الرياضية فإنه لا يقف عند مجرد تسجيل أحداث الماضي وإنما يحاول تفسير التطور الذي طرأ فيها وكيف ولماذا حدث هذا التطور فيتعلم التلاميذ كيف يفكرون من خلال إتاحة الفرص أمامهم لتحليل المواقف التاريخية كأنه يعيشها ويتعامل معها وهذا يجعل المعلومات التاريخية ذات معنى، فدراسة الجوانب التاريخية كما يرى كل من جراف، وايفري (Grave, Avery, 1997) تمثل مجالا خصبا لتنمية وتطوير مهارات التفكير المعقدة لدى الطلبة ومساعدتهم في مواجهة المشكلات المتزايدة، ويرى سليمان (1999) أن الهدف الحقيقي لدراسة التاريخ يتمثل في تنمية مهارات التفكير العليا، تلك المهارات التي تدرب الطلبة على استخلاص الحقائق وإتباع أساليب الاستقصاء والبحث من خلال عمليات التحليل والمقارنة والتقويم.

ولعل نتائج الدراسة الحالية تدعو القائمين على المناهج والعاملين في حقل التربية البدنية والرياضية إلى إعطاء أهمية وتركيز أكبر لهذه النواحي المعرفية، وزيادة نسبة تضمينها في المناهج كسبا للفوائد التي يمكن تحقيقها من جراء ذلك.

6. خلاصة:

انطلاقا من اهمية منهاج التربية البدنية والرياضية باعتباره احدى الوسائل والادوات الرئيسية في تكوين شخصية التلميذ واعداده ليكون مواطن صالح، حيث يشكل احدى الركائز التي تقع عليها مسؤولية بناء المعارف وتنمية القدرات العقلية عند التلاميذ، ينبغي الاشارة الى انه اذا كان بحثنا هذا قد توصل الى قلة مراعات منهاج التربية البدنية والرياضية وفق المقاربة بالكفاءات للتعليم المتوسط لجوانب المجال المعرفي قيد الدراسة، فالسؤال المنطقي الذي ينتج عن ذلك هو: لماذا هناك قلة في مراعات منهاج التربية البدنية والرياضية وفق المقاربة بالكفاءات للتعليم المتوسط لجوانب المجال المعرفي؟ مما يسمح لاقامة عمليات تشخيص واسعة في ضوئها توضع العلاجات المناسبة. وكل ما بذلناه من جهد لحصر التربية البدنية والرياضية ولتكون لها مجال معرفي واسع لتصبح كباقي المواد الاخرى لها مجال معرفي ومجال تطبيقي في الميدان لتصبح اكثر دقة وموضوعية وعلمية في العملية التعليمية، وكل مساهماتنا بدت ضئيلة لترك المجال مفتوح للابحاث الجديدة لكشف النقاب عن باقي جوانب الموضوع سلبا وايجابا لرفع المستوى المعرفي للتلاميذ في المنظومة التربوية.

المراجع والمصادر.

الألباني، محمد ناصر الدين. (1988). صحيح الجامع الصغير. ط3، دمشق: المكتب الإسلامي للنشر والتوزيع.

تمار، يوسف. (2007). تحليل المحتوى للباحثين والطلبة الجامعيين. الجزائر: طاكسيج للدراسات والنشر والتوزيع.

حاجي، فريد. (2005). بيداغوجيا التدريس بالكفاءات للأبعاد والمتطلبات. الجزائر: دار الخلدونية للنشر والتوزيع.

حسين، سمير محمد. (1996). تحليل المضمون. ط2، القاهرة: عالم الكتب.

حسين، قاسم حسن وعبد الرحمان، مكرم سعيد. (1989). الصعوبات والعقبات التي تعترض مسارات الرياضة المدرسية. الحلقة الدراسية حول الرياضة المدرسية العربية. بغداد: مجلس وزارة الشباب والرياضة العرب، المعهد القومي لإعداد القادة في مجال الشباب.

الخولي، أمين أنور وعناد، محمود. (1999). المعرفة الرياضية. القاهرة: دار الفكر العربي.

دي بونو، إدوارد. (1989). تعليم التفكير (ترجمة عادل عبد الكريم ياسين). الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.

الرشيد، بنت عبد المحسن. (2009). تصنيف بلوم للمجال المعرفي. جدة: الإدارة العامة للتربية والتعليم للبنات.

زغلول، محمد سعد وأبو هرجة، مكارم حلمي. (2002). دراسات وبحوث تطبيقية في المناهج التربية. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

زغلول، محمد سعد ومسلوب، محمد رضوان. (1997). دراسة تحليلية لجوانب المجال المعرفي لمناهج التربية الرياضية بمراحل التعليم العام. مجلة علوم الرياضة، 9(13)، 26-32.

زغلول، محمد سعد. (1989). دراسة تحليلية لمناهج الأنشطة الرياضية للحلقة الثانية من التعليم الأساسي ومرحلة الثانوي. مجلة علوم الرياضة، 2(9)، 99-125.

سليمان، جمال أحمد. (1999). طرائق تدريس التاريخ. دمشق: منشورات جامعة دمشق.

السوطري، حسن والعتوم، أمجد والبيات، منال (2008). دليل معلم التربية الرياضية للمرحلة الثانوية.عمان: إدارة المناهج والكتب المدرسية.
شاكر، ناجي وجاسم، محمد. (2005). أسباب ضعف الاهتمام بالجانب النظري بدرس التربية الرياضية في المدارس المتوسطة والإعدادية في محافظة النجف. مجلة علوم التربية الرياضية جامعة بابل، 4(01)، 146-155.
طعيمة، رشدي أحمد. (2008). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه أسسه استخداماته. القاهرة: دار الفكر العربي.
علي، محمد. (2003). التربية العلمية وتدريس العلوم. عمان: دار المسيلة.
قلادة، فؤاد سليمان. (2005). الأهداف والمعايير التربوية وأساليب التقويم. الإسكندرية: مكتبة بستان المعرفة.
مامون، طربية. (2014). تقنيات البحث الخاصة في علم النفس الاجتماعي. بيروت: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.
محمد، محمد علي واللالا، أسامة كامل وحلويش، علاء محمد والشناوي، وليد وبرقاوي، نداء عوني والخطاط، سلام محمد ومحمد، محمد عمر. (2010). دليل المعلم إلى منهج التربية الصحية والبدنية للصف العاشر. الإمارات العربية المتحدة: وزارة التربية والتعليم.
الملا، عبد الله. (2010). تأثير تدريس مساق الصحة والرياضة على تغير اتجاهات طلبة كلية التربية بجامعة البحرين نحو النشاط البدني. مجلة رسالة الخليج العربي، (107)، 26-33.
المنذري، زكي الدين (1987). مختصر صحيح مسلم. ط6، دمشق: المكتب الإسلامي للنشر والتوزيع.
النافع، عبد الله. (2002). تعليم التفكير. مجلة المعرفة، (82)، 11-15.
الوكيل، حلمي والمفتي، محمد. (2005). أسس بناء المناهج وتنظيمها. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
هندي، نياب وعليان، هشام عامر. (2001). دراسات في المناهج والأساليب العامة. عمان الأردن: دار الفكر.
وزارة التربية الوطنية. (2009). المسار الدراسي للتعليم الأساسي. الجزائر: المديرية الفرعية للتوثيق.
باريان، احمد ريان. (2003). دور وسائل الإعلام في التثقيف الصحي للمرأة السعودية بمدينة الرياض. (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الملك سعود، كلية الآداب.
الحايك، صادق خالد والبطاينة، أحمد. (2007). مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية في الجامعة الأردنية. مؤتمر كلية التربية الرياضية، 1(1)، 25-37. خلال الفترة من 9 – 10 أيار 2007، اليرموك، الأردن.
الحايك، صادق خالد وغادة، خصاونة وزياد، زاهي مسعد. (2008). المهارات الحياتية القائمة على الاقتصاد المعرفي المكتسبة من تعلم منهاج الجمباز في كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية. عمان: كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، قدم إلى المؤتمر العلمي الدولي الرياضي الأول كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة: نحو مجتمع نشط لتطوير الصحة والأداء، خلال الفترة من 14-16 مايو 2008، عمان، الأردن.
زيتوني، عبد القادر. (2007). تقييم فاعلية منهج التربية البدنية والرياضية لطلبة التعليم الثانوي فى مركز ولاية سعيدة الجزائر. قدم إلى المؤتمر العلمى السادس عشر لكليات وأقسام التربية الرياضية: علوم التربية الرياضية في مواجهة متطلبات القرن الحادي والعشرين، خلال الفترة من 4-5 تشرين الثاني 2007، بابل، العراق.
دبلة، عبد العالي وخينش، دليلة وخليل، نزيهة. (2015). المناهج التربوية العربية بين متطلبات التطوير ومطالبات التغيير. مجلة دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة،3(2)، 106-120 استرجع من الموقع: http://dspace.univ-biskra.dz:8080/jspui/handle/123456789/5379
يونيسيف. (2005). المهارات الحياتية. استرجعت في تاريخ 12 أكتوبر 2014 من http://www.unicef.org/arabic/lifeskills/lifeskills_25512.html
Goudas, M. Dermitzaki, I. Leondari, A. & Danish, S. (2006). The effectiveness of teaching a life skills program in a physical education context. European Journal of Psychology of Education, 21(4), 429-438
Graves, M.& Avery, P. (1997). Scaffolding students reading of history.The Social Studies, 88(3) 134-138.
Holsti, O. (1969). Content analysis for social sciences and humanities. Canada: Addison - Wasley Co.
Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. Personnel Psychology, 28, 563–575.
New Jersey Department of Education. (2004). Career education and consumer family and life skills.Retrieved may 12, 2015 from http://www.state.nj.us/education/news/2009/0206cccs.htm
Roegiers, X. (2004). L'école et l'évaluation. Des situations pour évaluer les compétences desélèves. Bruxelles: De Boeck Université.

Taxonomie Révisée. (n. d.). les étapes de pyramide revisée, Retrieved Febraury 12, 2015 from http://www.supportsfoad.com/bloom /la_taxonomie_rvise_1991.html

Willgoose, C. (1979). The curriculum in physical education. Prentice – hall, inc; N.J.

World Health Organization (1999) Partners in life skills education. Geneva, Switzerland: World Health Organization, Department of Mental Health.

World Health Organization [WHO]. (2003). Skills for health-skills-based health education including life skills: an important component of achild-friendly/health-promoting school. WHO/UNICEF/UNESCO/ UNFPA/WB/PCD/EDC/EI. Geneva: WHO.

Papacharisis, V. Goudas, M. Danish, S. & Theodorakis, Y. (2005) The effectiveness of teaching a life skills program in a sport context. Journal of Applied Sport Psychology, 17(3), 247-254.