الأساسية الثانية، فإن نفس هذه المجالات من الأنشطة جنبا إلى جنب مع أنشطة ألعاب القوى، والأنشطة الخارجية، وأنشطة المغامرة والسباحة.

وبينما يعي المعلمون مطالب المنهج القومي، فإن المستقبلين (الذين تستقبل فصولهم التلاميذ الجدد القادمين من المدرسة الابتدائية) مدركون لأفضل ممارسة في السنوات الأولى من التعليم، ويتسمون بالحذر في التأكد من أن التركيز المتزايد على النمو المعرفي، والذي يبدو أنه يشمل ويعم جميع المبادرات الحالية في المرحلة الأساسية الأولى والثانية، ولا يجعلهم يقبلون الحاجة للتركيز إلى أقصى درجة ممكنة على النمو البدني والعاطفي والاجتماعي للتلاميذ في السنوات الأولى. وكانت تلك الرغبة في الاحتفاظ بنظرة "الطفل ككل عند تدريس التربية البدنية لتلاميذ الفصل المستقبل الذي بدأنا به النقاش.

وكانت الخيارات المتاحة لمعلمي المرحلة الأساسية الأولى والثانية رباعية:

1. ترتيب أولوية - الاحتفاظ بمدى من المحتوى في ثلاثة مجالات من الأنشطة مع التركيز على الأداء.
2. مزيج – مزيج تعليم المهارات المألوفة للرقص والموسيقى.
3. تقليص – الاحتفاظ بثلاثة مجالات من النشاط مع تقليل محتوى الجميع أو البعض.
4. الاستمرار مع المطالب الحالية.

وهناك أيضا إشارة للجوانب الأساسية المشتقة من برنامج الدراسة – اتجاهات إيجابية، الممارسة الآمنة، والتخطيط/الأداء/التقويم – ولكن الخيارات المقدمة لا توضح مكان هذه الجوانب الأساسية في أي خطط معدلة للمنهج. وبالطبع، ففي حالة خيار ترتيب الأولويات، فيجب التركيز على الاحتفاظ بالمحتوى، مع التركيز على الأداء، وكيف يمكن الوفاء بمطلب التخطيط/ الأداء/ التقويم على نحو فعال.

وبحسب الظواهر فإن الخيار الثاني، يبدو أنه يقدم أعظم فرصة للحفاظ على جوهر الخبرة الموجودة. وبينما تواجه الممارسة في السنوات الأولى مزج الخبرات عبر المنهج كله، فإن هناك أيضا ميل لمزج مجالات النشاط في منهج التربية البدنية. فدرس ما من الدروس يمكن ألا ينظر إليه على أنه درس رقص أو ألعاب أو جيمانيزيوم بالتحديد، ولكن ينظر إليه على أنه فرصة لتطوير المهارات العامة في بيئة ربما تكون في بعض الأوقات ذات خبيعة تناسب وتلائم الجيمانيزيوم، والرقص، والألعاب، الأنشطة الخارجية، وأنشطة المغامرة. وبينما اقترح التفكير

في الخبرة أن الخيار الثاني كان الأنسب، فقد اعتقد أن القرار المرتكز على البحث في الممارسة الموجودة، وعلاقتها بالخيارات المقترحة، سيقبل بدرجة أكبر، وأن مثل تلك الاستجابة ستوفر الفرصة لاختبار النداءات بأن يقوم المعلم بدور الباحث. كما أن الخبرة الناجحة لذلك الدور ربما تحفز الزملاء في المدرسة للتفكير في احتمالات بحث الممارسة.

ولم تكن الاستجابة الأولية لهذا الاقتراح إيجابية بشكل واضح. فالتفكير بالقيام بدور الباحث لم يكن جذابا لعدد من الأسباب. وحتى على الرغم من أن هناك دليلا موضوعيا وذاتيا يقترح أن هاهنا مدرس ملتزم ومبتكر وناجح لم يخش اتخاذ مبادرات جديدة، فإن المخاوف الأولية بخصوص نقص الخبرة والمعرفة ذات الصلة، وزيادة عبء العمل، والتشتت بعيدا عن عملية التعليم والتدريس كانت سائدة ومسيطرة. وبالإضافة إلى ذلك، كانت هناك ملاحظة يمكن تفهمها بأن البحث هو وظيفة أناس من كليات التربية، بالتوازي مع اهتمام ملحوظ بأن البحث لم يكن لديه الكثير ليقدمه لمساعدة المعلمين في الماضي. ومثل تلك الاستجابة ربما تكون المعيار بدلا من الاستثناء بين غالبية المعلمين، كما أنها قد أعادت التركيز إلى الحاجة الماسة للوعي بتلك الإدراكات عند بداية الموضوع.

ومستحضرين ذلك في أذهاننا، كان من المهم أنه إذا كان للمعلم أن يشغل دور الباحث في هذا المثال، فإن هذه الخبرة الأولى كان لزاما أن تكون مندمجة في الممارسة الموجودة بأقل قدر من التشتيت، وأعلى قدر من التأثير. ويقترح هوبكنز (Hopkins, 1993) أنه بداية ينبغي على المعلمين أن يتبنوا موضوعات محددة نسبيا وصغيرة المدى لأنها يحتمل أن تكتمل في فترة زمنية قصيرة، ومن ثم فإنها يمكن أن تكون معززة ومشجعة. ويبدو أن هذا الموقف بعينه قد أتاح الفرصة لاستخدام طريقة بحث بسيطة نسبيا لجمع البيانات الملائمة. وثمة جدال بأنه إذا كان لابد من أن يعدل المعلم دوره الحالي، فمن المهم أن تكون نقطة البداية مرتبطة بخبرته وبالموقف. ويرى ووكر (Walker, 1985) أن الأبحاث التي يجريها المعلمون ربما لا تكون ذات تأكيد مقنع على المعلومات التفصيلية أو المستويات المرتفعة من الإتقان في المهارات المطلوبة من قبل أبحاث الاختبار والمسح. ومثله مثل أي شيء:

> فلكي يصبح المرء خبيرا في هذه المجالات فإن ذلك يتطلب مزيدا من الوقت ومزيدا من التدريب ومزيدا من الخبرة أكثر مما يستطيع أن يوفره معظم المعلمين. وما هو مطلوب من المعلمين ومن المدارس ومن النظم المدرسية هو سلسلة من المهارات البحثية عادة ما ترتبط بموضوع فوري في تعليم المرء.
> (Walker, 1985: 3 -4)

تحديد موضع تركيز البحث: