

التفاعل الاجتماعي الصفي كدافع للتغيير في تدريس النشاط الرياضي التربوي من زاوية نفسية اجتماعية

أحمد يخلف

أستاذ مساعد قسم بجامعة بسكرة

Résumé	الملخص:
<p>Cette vision psychosociale cible le changement didactique en éducation physique et sportive, et tente de rechercher l'impacte de l'interaction sociale sur les méthodes d'enseignement de l'activité physique et sportive en enseignement secondaire, car cette matière a été souvent influé par des modifications institutionnelles et pédagogiques, en particulier la transition de l'enseignement par objectifs à l'enseignement par compétences, ce qui exige de l'enseignant de changer ses actes didactiques et pédagogiques.</p>	<p>يهدف هذا التناول النفسي – الاجتماعي إلى دراسة التغيرات التي مسّت تعليمية في حقل التربية البدنية والرياضية، وتحاول معرفة تأثير التفاعل الاجتماعي على مناهج تعليم النشاط البدني والرياضي للتعليم في طور المتوسط. على اعتبار أن هذه المادة قد تأثرت دوماً بالتغيرات المؤسسية والبيداغوجية، خاصة عند الانتقال من بيداغوجية الأهداف إلى المقاربة بالكفاءات، مما يحتم على الأستاذ بتغيير طرائقه التعليمية والبيداغوجية،</p>

voir être.

1- تقديم وإشكالية:

إن درس التربية البدنية والرياضية هو أحد أشكال المواد الأكاديمية كالعلوم الطبيعية، الفيزياء، الأدب، تجتمع في طرق وأهداف وتختلف في مناهجها ومحتواها، غير أنها تصب في مصب واحد ألا وهو إمداد التلاميذ بالمعرفة وتوجيههم لمستقبل سوي، كما يختلف تقديم درس التربية البدنية والرياضية عن هذه المواد في أنه لا يهتم بالمجال المعرفي والعلمي فحسب بل يتعدى ذلك إلى المجال النفسي والاجتماعي والصحي من خلال النشاطات الرياضية المتنوعة.

ودرس التربية البدنية والرياضية يقوم على أسس علمية واضحة وأبعاد وغايات، ففي المؤسسة التربوية يساهم في ضمان نمو شامل ومتوازن للتلاميذ، ويسهر على تحقيق حاجاتهم النفسية والبدنية تماشياً مع المراحل العمرية وتدرج قدراتهم البدنية والعقلية، كما يعطي الفرصة للناخبين منهم في الاشتراك في المنافسات المدرسية الداخلية والخارجية، وبذلك إبراز قدراتهم ومواهبهم حتى يكونوا

نموذجاً سليماً يتبعه التلاميذ لبلوغ قمة التفوق والعطاء في النشاط البدني التربوي فينمي بذلك الدافع للتفوق في المواد الأخرى.

وهذا لا يكون إلا إذا أسندت مهمة تدريس هذه المادة لإطار كفاء ويعلم تماماً ثقل هذه المهمة، فمدرس التربية البدنية و الرياضية يمثل عدة أدوار يلعبها في ميدان عمله فهو ذلك المربي الذي يسهر على تربية الأجيال و اكتسابهم القيم السامية والأخلاق العالية، وهو الاجتماعي الذي يساهم في توطيد العلاقات بين تلاميذه وفك العزلة عن بعضهم ويقوم بتقريب الصلة بين التلاميذ وأولياءهم، وبين الأولياء والأساتذة ...

حتى تحل المشاكل التي تعيق صيرورة دراستهم، وهو ذلك المنشط الذي يحيي في نفسه روح الحيوية والنشاط، وينمي شبكات الاتصال والتفاعل ويعزز التكيف السليم، فكفاءة هذا المدرس تجعله يعرف كيف يصل بالتلاميذ إلى الأهداف المسطرة، ويوصل الرسالة التربوية في تمرير الوسائل والإمكانات التي بها يبلغ ما خطط له، ويلقى التلاميذ ما كانوا يريدونه.

فتدريس التربية البدنية أو النشاط البدني التربوي أمراً مشروع من خلال مراسيم ومواد تشريعية تنظيمية، فلا يختلف اثنان حول موازاته مع المواد التعليمية الأخرى، فهو كما ذكرنا يتميز بطرقه وأساليبه ومحتوياته، كما يقوم على خبرات تعليمية وأهداف تربوية، وهو ميدان شاسع يتطلب القدرة والأتزان وثقافة واسعة، فمدرس النشاط البدني التربوي أكثر احتكاكاً بالتلاميذ وأكثر اتصالاً بهم من غيره من المدرسين، فبالإضافة إلى تقديم الدرس يتبادل معهم عن آرائهم واهتماماتهم وكذا المشاكل التي تعيق دراستهم... وبهذا يستطيع اكتساب ثقتهم ومودتهم وصراحتهم. وعلى هذا الأساس نجد أن التفاعل الاجتماعي الصفي يجد مكاناً إيجابياً وسط هذا الجو التربوي الديمقراطي وعلى عكس هذا قد لا يجد له مكاناً في وسط أوتوقراطي أو فوضوي غير منسجم، وبالتالي يمكن اعتباره عامل مهم يؤدي إلى التغيير في سلوك المدرس في تدريسه إما في مداخلته أو عملياته والمتمثلة في الاتجاهات، المحتويات، الطرق والوسائل التربوية.

02. التفاعل الاجتماعي الصفي:

1.02. ديناميكية الجماعة الصفية:

حتى يتم فهم المناخ الصفي، وديناميكيته لا بد من التعرض لمفهومه حيث يشير اصطلاحاً "ديناميكيات الجماعة إلى مجموعة من العلاقات والشروط السيكولوجية والاجتماعية المتفاعلة والتي تؤثر في سلوك الجماعة وأفرادها فيحققون من خلالها إدراكاً مشتركاً للكثير من القضايا، يقوم على المشاعر والعواطف يتأثر بالثقافة والعادات والتقاليد والقيم السائدة بين أفراد الجماعة.

وقد عرفها رونالد لويس 1963 بأنها بحث في عمليات التفاعل داخل الجماعات الصغيرة والعوامل ذات التأثير والتأثر فيها، أي أنها العلاقات الخاصة التي تؤثر في تكوين أدائها لوظائفها وسلوكها، وتتخذ ديناميكيات الجماعة شكل علاقات السبب/ النتيجة أو العلاقات العلية أو السببية . فالجماعة كل ديناميكي، وهذا يعني أن التفاعل الذي يؤدي إلى التغيير في حالات جزء من أجزاء الجماعة، يؤدي إلى تغيير في أي جزء آخر .

يقول دلريو (1986) DELIRIO " يجب الملاحظة في سلوك الجماعة ما هو ديناميكي ويعني مجموعة القوى، أو المتغيرات التي تؤثر في كل جماعة، وتفاعل هذه القوى وما ينتج عنها"، وحاولت نظريات ديناميكيات الجماعة تفسير التغيير والمقاومة في التأثيرات الاجتماعية والضغط، التماسك والجانبيه، التطور والتوازن والاختلال، وعدم الثبات وغير ذلك مما يتعلق بديناميكية الجماعة.

وهكذا تركز دراسات ديناميكيات الجماعة على عناصر أهمها:

- بناء وظيفة الجماعة وخاصة الوظائف النفسية للجماعات الصغيرة، مع الاهتمام بنمط التغيير في التوافق بين الجماعات، التوتر والصراع.
- التغيير في العلاقات بين جماعة وأخرى.
ومن بين اهتمامات ديناميكيات الجماعة ما يلي:
- النظر إلى الجماعات الصغيرة كمجال مناسب لدراسة العلاقات بين الأفراد، فالجماعة مجال جيد لعلاقات تتغير وتتألف.

- النظر إلى جماعة كوسيلة للقيام بعمل في البيئة الاجتماعية ويهتم بالعلاقات بين أفراد الجماعات في مجالات الإنتاج ويمثله " MAYO ".
- التركيز على دراسة القيادة والتبعية والسلوك الديمقراطي والمشاركة في اتخاذ القرارات، والتعاون بين الأفراد والجماعات (DELERIO, B-A, 1986p13).

يرى "BANNY & JONSON" أن مصطلح ديناميكيات الجماعة في الميدان التربوي يهدف إلى حماية مثل الديمقراطية، ويعطي التقنيات التي تسمح بحل مشاكل الجماعة المدرسية، ويهدف موضوع ديناميكيات الجماعة المدرسية إلى مد المدرس بأسس وقواعد تفاعلات الجماعة وكل المعايير التي تستخدمها الجماعة في التأثير والضغط على الأفراد لمسايرة القواعد التي اصطلحت عليها الجماعة كالقيادة، كما يهدف موضوع الديناميكية غالى تعريف المدرس بالجهود الممكنة لتحقيق جو من التوافق، وتكييف داخل الجماعة سواء كان ذلك بين المدرس والتلاميذ، أو بين هؤلاء، كما يهدف إلى مد المدرس ببعض المهارات لكيفية قياس وتشخيص التفاعل من خلال عرض بعض

الأسس والأساليب، ويتم كشف قنوات الاتصال ومن ثم تحديد خريطة العلاقات (BANNY(A),
15 1969p (L:V) JHONSON).

2.02. أسس ديناميكية الجماعة الصفية:

إن الجماعة التي نحن بصدد دراستها من خلال التفاعل الاجتماعي في التربية البدنية هي الجماعة الصفية والتي تركز في مضمونها على العلاقة التربوية بين التلميذ والمدرس الذي يمثل القائد.

ونعرف مدى التواصل في هذه الجماعة والنتائج المتمخضة عنه في إطار الرسالة التعليمية والتربوية التي يؤديها القائد (المدرس).

والمشكلة التي تواجه التربية هي التدريب على إشباع الحاجات بكفاءة عن طريق التعاون بين الجماعات وكذا الحل الفعلي للمشكلات في الجماعات والتفاعل الشخصي الجماعي.

ومن بين الأسس التي تترجم ما نعرف عن ديناميكية الجماعة إلى مجموعة من القواعد أنها تحقق خبرات التعلم والتي بدورها تربط بين التلميذ عن طريق جماعة الصف وتهدف هذه الوظيفة إلى إتباع حاجات الجماعات إلى الشعور بالأمن والطمأنينة في علاقتها مع الجماعات الأخرى، كما تكون المادة التحصيلية (المهارات، المعارف)، ومادة العلاقات الجماعية في الجماعة، وتتشأ هذه العلاقات عن محاولة الأفراد العمل معاً، وتهدف إلى تكوين علاقات مشبعة بين الأدوار ونوع وكفاية العلاقات الجماعية والمؤثرات الإيجابية في تحصيل الأفراد للمادة الدراسية كما وكيفا، ربما كانت المهمة الأساسية للمدرس هي تفهم الصلة بين علاقات الأفراد وحاجاتهم واتجاهاتهم نحوه، ويتم اتجاهاه نحو كل الأفراد في الدرس بالتقبل والموضوعية، وأن يكون قادر على تشخيص العلاقات والنظر في ظاهرها وأسبابها وأن يستطيع توجيه الجماعة (لويس كامل مليكة، 1970 ص 362).

في التفاعل الاجتماعي يتوقف تأثير الجماعة على التلميذ في مدى تمكين الجماعة من إشباع حاجاته، أي أن الجماعة التي لا يستطيع التلميذ من خلالها إشباع حاجاته تعجز على التأثير فيه، فالمدرس بجهوده للتأثير في تلاميذه تكون ضئيلة وأقل فعالية، فهذا ما أدى بنا إلى تصور المشكلة، على أن التفاعل الاجتماعي في القسم يشكل تدهورا في العلاقة البيداغوجية وبالتالي البحث عن حل سريع لهذا الحرج الذي هو أمام المدرس القائد، كما تساعد في جماعة القسم الفرد أن يعالج صراعاته، وكثيرا ما تواجه جماعة القسم العديد من الصعوبات في حل مشكلات الاتصال وأدوار العضوية، وفي التحقيق من الاضطرابات المتصلة بها.

لذلك فإن الآلية الأساسية في تنشيط جماعة القسم هو تقييم الحالة الانفعالية وتحليل المشكلات التي تتميز بها، فالتهيئة من حيث الحاجة إليه ومن حيث طريقته وما يتصل به من اعتبارات يتأثر بمشاكل الجماعة، ومن واجب المدرس أن يقدر هذه المشاعر في توجيه النشاط.

3.02. التفاعل الاجتماعي داخل جماعة الصف:

تتنوع مظاهر داخل التفاعل الاجتماعي داخل جماعة القسم حسب نوع النشاط والاتصال، كما أن هناك تفاعل اجتماعي إيجابي من مظاهر الصداقة والإتحاد القائم على الإخلاص، فتكون العلاقة موحدة وغاية في ذاتها، لأنها دليل القوة الاجتماعية، وهناك التفاعل السلبي الذي يقوم على عنصر الاختلاف، وعدم التوافق، من مظاهر الصراع والمعارضة وهي من عوامل الهمم. (محمد مصطفى زيدان، 1985).

ويمتاز كل صف مدرسي بخصائص نوعية، تمكن المربين الحديث عن شخصية الصف، واختلاف هذه الشخصية باختلاف المدرسين أو التلاميذ أو المادة الدراسية، أو بعض الشروط التعليمية الأخرى، فشبكات العلاقات المتداخلة الناجمة عن تفاعل التلاميذ كأفراد أو مجموعات مع مدرسيهم أو فيما بينهم تشكل نوعاً من نظام اجتماعي تلتئم فيه النشاطات الصفية المتنوعة، و يدرك فيه كل فرد الدور أي يترتب عليه القيام به.

كما أن السياسة التربوية التي يقيمها المدرس القائد تساهم في توطيد أو تفكيك العلاقات الصفية، وقد تساعد في تنمية مظهر من مظاهر التفاعل الاجتماعي على مظهر آخر، وأساساً على أساس آخر.

4.02. العوامل المؤثرة في التفاعل الصفّي:

يمثل الصف في النظام المدرسي ميدان تعليم اجتماعي وتكويني بالدرجة الأولى قبل أن تتم فيه العملية التعليمية، والدليل على ذلك هو التخطيط للمرحلة التمهيدية (Prise en main) والتي تكون فيها مخاطبة واتصال لفظي يمهّد إلى تكييف التلاميذ على نظام جديد، إضافة إلى عوامل في تفاعل هذا النظام، وأهمها التي أشار إليها (DARSON) وهي ديناميكيات الجماعة الصفية.

1.4.02. البنية الصفية:

لا تختلف جماعة عن جماعة أخرى في أساس بنيانها، لأنها تقوم على هدف وأفراد يتفاعلون وجهاً لوجه ويتأسس نظامهم على مجموعة من القواعد والتخطيط المشترك، فالتلاميذ يشكلون وحدة اجتماعية متفاعلة، وتؤثر البنية الصفية في عملية التفاعل الصفّي، ومن العوامل ذات العلاقة بهذه البنية:

1- حجم الصف وعدد أفراداه.

2- تكوينه النفسي الاجتماعي.

والقصد من الأول عدد التلاميذ المكونين للصف، فالاعتقاد السائد في النظام التربوي أن الصفوف ذات الحجم الصغير، أو المكون من عدد قليل توفر البيئة التعليمية، وتزيد من فاعليتهم، والتي تتجسد في مستويات تحصيل أفضل، بحيث يستطيع المدرس التحكم أكثر، كما يمنح الفرص لكل تلميذ في المشاركة والمساهمة في النشاطات الصفية المتنوعة. (نشواتي عبد المجيد، 1987 ص 85).

ويلاحظ أن مشكلة الحجم وعدد التلاميذ لا تطرح أمام مدرس كفاء و واع لمعنى التعليم لما لديه من أساليب وطرق تعليمية وبيداغوجية واسعة، تمثل له إستراتيجية لتحقيق الأهداف، وبإستطاعته كذلك تكييف الطرق وأنماط التواصل المختلفة، وكذا تنوع الأساليب البيداغوجية حسب الحاجة التعليمية.

فبسبب تعدد المتغيرات التي تتطوي عليها عملية التعلم، أي المتغيرات الخاصة بالتلاميذ وبطبيعة المادة الدراسية والاستراتيجيات التعليمية المتبعة وبخصائص المدرس أو المري. وبما يتعلق بالحالة النفسية والاجتماعية لتلاميذ الصف نلاحظ تباين كبير في العديد من الخصائص الانفعالية والمعرفية والاجتماعية والثقافية سواء كانت جماعة النخبة أو التلاميذ، فهذا التباين يؤدي إلى تباين في التحصيل و النتائج، وهذا ما يوجب في نظرنا على المري أو المدرس التوسيع في الأساليب والطرق حتى تستطيع الجماعة التلاؤم والسير في خطى ثابتة وليست متباعدة، كما نجد من يعزز فكرة تجميع التلاميذ حسب قدراتهم و تصنيفهم حسب نتائجهم والذي يدعم مفهوم الذات لديهم أي المتفوقين، غير أنه يترك أثارا سيئة لدى التلاميذ المتخلفين أو ضعفاء النتائج.) (نشواتي عبد المجيد، 1987 ص 86)

2.4.02. أنماط التواصل الصفّي:

إن الاتصال يعني تبادل الرسائل بين طرفين يشتركان في علاقة اجتماعية، وهذه العملية بين الناس وخصوصا بين المدرس والتلاميذ، فالرسالة ليست مجرد كلمات تنطق، فكما سبق الذكر في أسس التفاعل الاجتماعي أن الاتصال يكون مصحوبا بنبرات صوتية معينة وإشارات جسمانية اليد في العرض، وبوقفة معينة، وبتعبيرات على الوجه كلما تدعم وتعزز وصول الرسالة بشكل كامل وتام، يوجد عوامل هامة يظهرها المتلقي وخصوصا التلاميذ والتعلم بالانتباه والإنصات، والملاحظة ومحاولة المشاركة.

فعلى الاتصال تتركز العملية التعليمية، ويتوقف عليه نجاحها، فكفاءة المري أو المدرس تعتمد على مهاراته في الاتصال كما يؤكد كثير من الأساتذة، ولأنه وسيلة نقل المعلومات والتعليمات.

وقد عدد (LEAVITT(1951) أربعة أنواع للاتصالات من خلال دراسات وتجارب قام بها حيث وجد عدد من أشكال العلاقات والتي نذكرها لاحقا، فالعلاقة التي تتخذ الشكل الدائري أو العجلة هي أكثر الشبكات الاجتماعية قدرة وكفاءة في حل المشاكل.

يكون الاتصال بين فرد وفرد في مجموعة حيث يفصل بين كل فرد و آخر حاجز يمنعهم رؤية كل منهما الآخر، فيتصل به من خلال فتحة بينهما بالكتابة. (LEAVITT – H, G, p 38 – 50)

ويلى الشكل العجلي نجاحا العلاقة على شكل حرف Y، ثم علاقة السلسلة وأخيرا شكل الدائري، ولاحظ "ليفيت" أن نمط العجلة تحتل مكانا مركزيا أو دائريا، حيث أن الفرد "ه" في هذا النمط تمر عليه كل الرسائل و المعلومات، فيمثل همزة الوصل بين بقية الأفراد، وكذلك الحال بالنسبة للفرد "ج" في الاتصال على الشكل "Y" الذي يحتل مكانا مركزيا أكثر من بقية الأفراد فأليه ترجع معظم القرارات التي تهتم الجماعة، أما الاتصال على الشكل السلسلة فان الأفراد د، ج، ب يحتلون رأس المراكز، بينما يحتل كل من: ه، أ مكانة بعيدة عن مركز الجماعة، ولذلك فهما يقومان بجهود أقل من الأفراد الآخرين من أجل تبادل الرسائل واتخاذ القرارات.

أما بالنسبة للاتصال الذي يأخذ الشكل الدائري فالأفراد فيه في مكانة متساوية بالنسبة لمركز الجماعة حيث لم يكن لأحد من الأعضاء ميزة عن غيره، بيد أنهم تبادلوا المعلومات والرسائل أكثر من كل الجماعات الأخرى، مما يدل على صعوبة حل المشكلة بالنسبة لهم، وتجدر الإشارة إلى أن القادة هم الذين يشعرون بالرضا عن مراكزهم، بينما لا يشعر بذلك التابعين. (خير الدين علي عويس، ص 204).

فالمعلومات في الجماعة التي تتصل على شكل نجمة أو في علاقة مركزية، حيث تنحصر علاقات أفراد مع فرد واحد تمثل القوة الموجهة للجماعة، وهذا مثل الهيكل الرسمي للتنظيم، يدور حول شخص واحد هو "أ" وهو الفرد الأكثر أهمية والباقي غير مهم، إذ أنه إذا تغيب "أ" قل نشاط الجماعة، وهناك خطر لأنه محور ومركز تجمعها.

وقد وجد (FLAMENT) أن أي خلل في نشاط هذه الجماعة ولو غاب قائدها، فان حل مشكل مثل هذا يتطلب جهدا كبيرا لإعادة نشاط الجماعة وضمان استمرارها، وأما الاتصال الكامل فهو الذي يسمح الاتصال بأي فرد في المجموعة.

أي أن العلاقات تقوم بين الأفراد، وأن أية قيود حيث لا يوجد تنظيم رسمي للاتصال، وهذا ما ينطبق على نوع القيادة الديمقراطية، كما سمي أيضا شبكة المسار الحر الذي ينتشر في التنظيمات غير الرسمية.

وتتطلب عملية الاتصال هذه صفات كثيرة يجب أن تتوفر في المربي كسعة الأفق والفهم الموضوعي لطبيعة العمل والإدراك التام للعلاقات الاجتماعية السائدة في المؤسسة، إضافة إلى ذلك الصفات الشخصية والاجتماعية والعقلية، وهذا من أجل تقوية العلاقات الإنسانية داخل الجماعة و الاحتفاظ بتماسك الجماعة وتدعيم العلاقات داخل المجموعة حتى لا يطغى فرد على آخر. (FLAMENT c, 1965 p 34).

03.ديناميكية العلاقة الصفية:

1.03.تفاعل المدرس - التلميذ:

إن تباين المعلمين من حيث الفعالية و قدرتهم على التفاعل مع تلاميذهم في غرفة الصف لا يؤدي إلى تباين هؤلاء التلاميذ في درجة التعلم فحسب بل يؤدي إلى تباينهم في سلوكهم الراشد وأوضاعهم الاقتصادية مستقبلا (أبو الفتوح رضوان، 1978 ص 232)، هذا يعني أن تشكيل المعلم أثر في مفهوم الذات الأكاديمي لدى التلميذ ويمكن أن يطور بعض الجوانب في شخصية التلميذ، وهناك العديد من العوامل التي تؤثر في عملية تفاعل الأستاذ- التلميذ أهمها:

-التكوين الإداري للأستاذ وتقييم التلميذ أثر الشكل الخارجي أو الجاذبية الجسمية.

-أثر المستوى الاقتصادي، الاجتماعي للتلميذ.

-أثار التوقع للمدرس و بذلك طريقة سلوكه تجاه التلميذ.

-أثر جنس المدرس.

-أثر التلاميذ على تغيير سلوك المدرس.

ولما كنت القيادة عنصرا هاما في تكوين الجو الاجتماعي السليم أثناء درس التربية البدنية والرياضية، وجب أن يفهم المعلم أو المربي معنى القيادة فهما صحيحا يخص المعنى التربوي:

وهو مساعدة التلاميذ على النمو الصحيح إلى أقصى درجة ممكنة و توجيههم توجيها مبنيا على غرض واضح في أذهان الجميع وعلى رغبة صادقة من الجميع في الوصول إلى الهدف. (نشواتي عبد المجيد، 1987 ص 251).

وبناء على ما سبق نستنتج أن سلوك التلاميذ وخاصة المراهقين يختلف باختلاف أسلوب الأستاذ البيداغوجي في المعاملة والجو الذي يختلف في الصف، كما أننا سنجد في هذا المجال والذي نفرض فيه أن اهتمامات التلميذ ستساهم في تغيير الأسلوب والاتجاه البيداغوجي، فيؤدي ذلك به إلى تحديد طريقة التدريس المناسبة.

2.03.تفاعل تلميذ - تلميذ:

أثناء الدرس يلحظ على التلاميذ تخاطب مباشر أو غير مباشر حول المحتوى أو شخصية المدرس أو طريقة عمله... فهناك من المدرسين من لا يأبه إلى هذا، غير أن علاقة التلاميذ بعضهم البعض عامل هام في سير عملية التعلم، والمتعلم بصفة عامة بحاجة بأن يشعر على أنه مقبول، فيولي اهتمام بذلك فيتوجه الى جماعة الرفاق، أين يجد الاهتمام، فهناك تفاعل بين التلاميذ أنفسهم، لا يقل أهمية عن تفاعل المدرس- التلاميذ، وخاصة أنه قاعدة جيدة لإنشاء وإقامة علاقات اجتماعية، مما يساهم في العملية التكوينية حيث تلعب جماعة الأفراد دورا هاما وأساسيا بالنسبة للمدرس في المؤسسات التعليمية و أثرها الذي يتناول المجالات المعرفية والانفعالية، الاجتماعية على حد سواء، وجماعة الأفراد تمارس وظائف في حياة التلميذ فهي توفر الفرصة في اكتساب الثقة بالنفس واكتساب مكانة خاصة وتحقيق هوية خاصة به، وتعلمه عادات وتقاليد جماعية كالتعاون الذي يحبزه المجتمع، كما قد تنشأ علاقات سلبية تعمل على تأخر النمو الاجتماعي، وتصيب بعض التلاميذ بالانطواء والخوف المرضي من المدرسة، ولعل أكثر جوانب الحياة المدرسية سلبية وتعقيدا هو الجانب المتمثل في السلوك العدواني الذي يمارسه بعض التلاميذ. وهذا بطبيعة الحال له أسبابه ومثيراته فيهم فجماعات الأفراد تمارس بعض الوظائف في حياة التلميذ.

- تتيح له فرصة اكتساب مكانة خاصة به وتحقيق هوية مميزة.
- توفر له ممارسة علاقات تكون فيها المساواة.
- تشكل مصدرا للمعلومات والمعارف.
- تزوده بفرصة اكتساب الثقة بالنفس وتحقيق الذات تطراً للتأييد من طرف أقرانه، وهذا ما يساعده على الاستقلال الذاتي وعدم الاتكال على الآخرين.

فمن هذا يمكن القول أن هذه الجماعات تلعب دورا هاما في عملية التكيف للتلميذ، لأن تأثيرها في معظم الأحيان يكون طبيعيا، وكلما زادت أهمية الأفراد بالنسبة للمرافق فإنهم يصبحون نماذج متزايدة القوة لسلوكه، ولقد وجد كولمان (COLEMAN) من دراسة لطلبة الثانوية، أنهم يكونون نظاما قيما خاصا بهم، يتركز حول القدرات الرياضية والقيادة الاجتماعية، وأن الأفراد الذين لا يمتلكون أية مهارة في إحدى هاتين الناحيتين يستبعدون من الجماعة. (عماد الدين إسماعيل، ص 86)

ولهذا في الجماعة المدرسية يكونوا التلاميذ فيما بينهم خطوطا للارتباط الجماعي (علاقات) تكون أساسا للتفاعل الاجتماعي حيث تشكل جماعة القسم وحدة اجتماعية يتم فيها التفاعل الاجتماعي بصفة مستمرة وتتحدد فيها مكانة وأدوار الأفراد، ولأن الجماعة تسمح للفرد المنتمي لها بتحقيق ذاته وتقويمها و التعبير عنها، وتوظيف إمكانيتها.

وتشكل شبكة العلاقات المتداخلة الناجمة عن التفاعل الاجتماعي نوعا من نظام اجتماعي تلتئم فيه جميع النشاطات الصفية، ويتأثر هذا التفاعل بالبنية الصفية وبالتفاعل بين المدرس والتلميذ والتفاعل بين التلاميذ، إضافة إلى الظروف البيئية المحيطة.

فأي صف مدرسي يشكل بنية اجتماعية تتأثر بالعوامل المذكورة سلفا، كالحجم والتكوين النفسي الاجتماعي للصف الذي تحدده خصائص التلاميذ وأنماط التواصل اللفظية المستخدمة أثناء النشاط، وتتأثر عملية التفاعل بين المدرس والتلاميذ بعدد من العوامل فبعضها يتعلق بخصائص المدرس وشخصيته والأخر يرجع إلى اختلاف الأمزجة والاتجاهات في وسط التلاميذ حيث يجب على المدرس تضيق مجال تحركها حتى يستطيع توجيهها، كما أننا نستغل هذا البحث لإبراز عملية التفاعل الصفية وأثره على التعلم والاستيعاب. ونجاح المدرس في التعامل مع نوعية العلاقات الصفية وأهداف الدرس واختيار الطريقة الجيدة (خليل عبد الرحمان المعاينة، 2000 ص 266).

04. التواصل الصفية:

1.04. مفاهيم التواصل والاتصال:

يشير مصطلح التواصل إلى علاقة متبادلة بين طرفين ويحددها نزفير في معجم اللغة العربية الفرق بين "اتصل" و"تواصل" فيقول أن معنى اتصل هو التأم وارتبط أو احتك بشيء أو بأخر، بينما يعني تواصل نشوء علاقة حية متبادلة بين طرفين.

فعمليات التواصل هي أساس العلاقات الإنسانية و التفاهم الانسيابي، و تلعب دورا بارزا في عملية التعليم والتعلم، فلكذلك في التنظيم المدرسي والصفية، ومن خلال العلاقة التواصلية الثنائية (بين المعلم و التلميذ) يتحقق النمو والتطور الفكري و الاجتماعي، كما تتفق العلاقات الإنسانية الايجابية و التي تساهم في إنجاز عمل المؤسسات وتحقيق أهدافها.

والتواصل (Communication) هو العملية التي يتفاعل بها المرسل و المستقبل لرسالة معينة في سياق اجتماعي معين وعبر وسيط معين يهدف إلى تحقيق غاية أو هدف محدد.

ويحدث التواصل عندما تنتقل رسالة من شخص غالى آخر بحيث يكون مضمونها مفهوما للطرفين المرتبطين بها.

2.04. التفاعل الاجتماعي الصفية:

مما ذكر أصبح من الواضح أن عملية التعليم تمثل عملية تواصل و تفاعل دائم ومتبادل بين المعلم والتلاميذ وبينهم أنفسهم، ونظرا لأهمية التفاعل الصفية في عملية التعليم فقد ركزت الأبحاث التربوية على دوره ومكانه.

1.2.04. أنماط التفاعل الصفّي:

تقوم العملية التربوية على اتصال المعلم والتلاميذ في المواقف التعليمية، ويعد الحديث أو الكلام وسيلة هذا الاتصال اللفظي الذي يسود غالبا جو الصف، والأنماط الأساسية للتفاعل الصفّي هي:

1- نمط الاتصال وحيد الاتجاه: في هذا النمط يرسل المعلم ما يريد نقله للتلاميذ ولا يستقبل منهم، ويعد هذا النمط أقل فعالية، حيث يتخذ التلاميذ فيه موقفا سلبيا، بينما يتخذ المعلم موقفا ايجابيا. ويشير هذا النمط إلى الأسلوب التقليدي في عملية التدريس، حيث يجعل المعلم من نفسه مصدرا وحيدا للمعرفة، دون أن يكون المتعلم أي دور سوى الاستقبال والتلقي.

2- نمط الاتصال ثنائي الاتجاه: في هذا النمط يسمح المعلم أن يرد إليه استجابات من التلاميذ ويسعى لمعرفة ردود أفعال المتعلمين من خلال سؤالهم أسئلة تكشف عن مدى الفائدة التي حققوها، ولكن يؤخذ على هذا النمط أنه لا يسمح بالاتصال بين التلميذ و زميله، ويكون المعلم فيه محور اتصال واستجابات التلاميذ هي وسائل لتدعيم سلوك المعلم في الأداء التدريسي التقليدي.

3- نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه: يعد هذا النمط من الاتصال الأكثر تطورا، حيث يسمح فيه التواصل بين التلاميذ، أين يتم تبادل الخبرات ووجهات النظر بينهم، وبالتالي فإن المعلم في هذا النمط لا يكون المصدر الوحيد للتعلم.

4- نمط الاتصال متعدد الاتجاه: يمتاز هذا النمط عن غيره بتعدد فرص الاتصال بين المعلم والتلاميذ، و بين هؤلاء، كما تتوافر فيه أفضل الفرص للتفاعل و تبادل الخبرات، مما يساعد كل تلميذ على نقل أفكاره وآرائه للآخرين.

2.2.04. الصف نظام اجتماعي:

أن الصف بما يضمه من تلاميذ اجتمعوا على أهداف محددة من طرف أفراد المجتمع، وهي إحداث تغييرات مرغوبة ومن ضمنها تحقيق هدف التعلم الذاتي، ويمكن تحديد خصائص هذه الجماعات الصفية كالتالي:

أولاً: الاستمرارية: ويقصد بها استمرار تواجد هذه المجموعة على الصورة الجمعية المنضبطة بأهداف، وهناك نوعين من الاستمرارية هما:

المادية: استمرار تواجد التلاميذ ما لمدة زمنية طويلة.

الشكلية: وهي توفير صورة لإدارة هذه الجماعة والتي تتعلق بالأنظمة و القواعد التي تصاغ لتنظيم التلاميذ وتسيير أيامهم الدراسية في صفوف محكمة بأنظمة وقوانين.

ثانياً: سيطرة روح الجماعة على أفرادها والتعاون بينهم.

ثالثا: التفاعل الذي يظهر بين التلاميذ من الجماعات المماثلة في الصف (المستوى العمري) وما يحكم التفاعل والعلاقات.

رابعا: سيطرة مبدأ ديناميكية الجماعة والشعور بالمسؤولية تجاه أنفسهم وتجاه المجموعة بتحقيق الأهداف الفردية والجماعية معا.

خامسا: سيادة مجموعة من الاعتراف والعادات والتقاليد، والجماعة الصفية وتأثيرها فيما يظهرون من إرادات وتدخل في تشكل العلاقات السائدة بينهم.

3.2.04. تنظيم وإدارة الجماعة الصفية:

يمكن تعريف الجماعة الصفية بأنها الجماعة التي تتفاعل تفاعلا مباشرا، يؤثر كل فرد في الآخر، بواسطة المعايير السائدة فيها، وهي مجموعة شكلية لأن أعضائها تجمعوا ليكونوا مجموعة وضرورية، لم يكن لهم خيار في تنظيم و عدد أفرادها، إنما فرضت الجماعة الصفية المؤسسة التربوية، لذلك تتغير البنية الصفية للمجموعة كل عام، وفق ما تحدده الإدارة من اعتبارات.

ويتبع الموقف الصفية للتلاميذ فرض التعبير عن دوافعه و توقعاته، و يتحدد سلوك الجماعة الصفية عادة بدوافع فردية أو جماعية يتأثر به التلميذ كفرد أو جماعة.

وبهذا خلصنا إلى أن هناك علاقة متينة بين التربية البدنية والرياضية وعلم النفس الاجتماعي لما تمثله له كأرضية خصبة للتجريب كباقي العلوم و الثقافة. فيذكر هذه الأخيرة نجد التربية البدنية والرياضية عبر العصور صورة تشكيلية لمختلف نشاطات الإنسان وتقاليد التجمعات البشرية، وهذا ما تكشفه اغلب الحفريات والآثار التاريخية.

ولما كانت هذه الرسوم التاريخية تكشف مختلف نشاطات تلك الشعوب وجدت عدة علوم تدرس ممارستها وثقافتها كالانثروبولوجيا والاثنيولوجيا... وما دامت هناك نشاطات فلا بد من وجود تفاعلات اجتماعية واتصال فعلي.

وجد علم النفس الاجتماعي الذي يهتم بالناحية النفسية الاجتماعية للجماعات والأفراد مع مر السنين باختلاف الأماكن، وتعدد النظريات ووجهات النظر... و نحن بصدد دراسة تفاعل جماعة معينة في إطار النشاطات البدنية والرياضية، حتى نسلط الضوء أكثر على التفاعل الاجتماعي الصفية ومدى انعكاسه على العلاقات التربوية والتحصيل الدراسي والشخصية...

05. التغيير في التربية البدنية والرياضية:

إن كلمة تغيير بمعناها العام هو التبديل أو التحويل سواء كان هذا التبديل مرتبطا بالمكان وبالزمن أو معهما في آن واحد، وقد يتغير الفرد عبر مجالات نشاطه لعوامل اضطرارية، أو

لشعور يأخذه نحو التغيير، فهو إذن إحساس يميل به الفرد نحو الأحسن والأفضل، سواء كان هذا ذا نتائج سلبية إن لم يعرف توجيه التغيير، أم كان ذا نتائج إيجابية إذا توقع و احتتمل النتائج الجيدة.

1.05. التغيير CHANGEMENT:

في هذه المرحلة من التعلم يتعلم الفرد أفكارا ومهارات جديدة، بحيث يسلك سلوكا جديدا، أو يقوم بطريقة جديدة أين يتم تغييرا أو تعديلا فعليا في الواجبات والمهام أو الأداء والهيكل التنظيمي... وكل هذا بمقتضى تزيد المتعلمين بمعلومات ومعارف وأفكارا جديدة.

ويحذر ليفين من التسرع في الإقدام على هذه المرحلة، وتغيير الأمور والأشياء بسرعة غير معقولة، لان من شان ذلك أن يؤدي إلى بروز مقاومة التغيير الوصفي الحالي، أو يصاحب هذه المرحلة الإرباك والتشويش، ومزيج من الشعور بالأمل والقلق فيؤدي إلى إعادة التجهيز أي يعني أن ما تم تعلمه من أفكار ومهارات واتجاهات جديدة في مرحلة التغيير يتم درجه في الممارسات الفعلية، وتهدف هذه المرحلة إلى تثبيت التغيير واستقراره بمساعدة الأفراد على دمج الاتجاهات والأفكار وأنماط السلوك التي تعلموها في أساليب وطرق عملهم المعتادة، وتصبح الأساليب الجديدة سهلة ومرضية، وبعد إظهار السلوك أو الاتجاه ينبغي التذعيم أو التعزيز الإيجابي للتغيير المرغوب.

2.05. القوى و الأسباب التي تستدعي التغيير:

لا يحدث التغيير من عدم أو من فراغ بل يكون مدفوعا بقوة أو ناتجا عن سبب ما، ويمكن أن يتم التغيير والتطوير في العادة إما لاقتناص الفرص أو توقع لمشكلة ما، أو رد فعل واستجابة لموقف ما، وهذه المشاكل قد تكون نابعة من الداخل (الجماعة) أو من خارجها.

أ- القوى والأسباب الداخلية: وهي القوى والمسببات من داخل الجماعة بسبب عملياتها ومن

بينها:

- تغيير في الأهداف والإغراض.
- إدخال أجهزة ومعدات جيدة.
- تدني معنويات الأعضاء.
- حدوث أزمة داخلية .
- عدم تحقيق الأهداف المرجوة...

ويرى (AVANCEVICH) وآخرون إن القوى الداخلية يمكن إن تعزى إلى العمليات والأعضاء، وتسهل الأولى اتخاذ القرارات، الاتصالات، و العلاقات بين الأفراد إما الثانية فتمثل تنني المعنويات...

ب- القوى والأسباب الخارجية: وهذه تلعب دورا هاما في التغيير كأن يكون التأثير من خلال ملاحظة جماعات أخرى أو تقليد أو انتقادات خارجية.

ولا يمكن معرفة ودراسة التغيير أو الإجابة عن هذه التساؤلات السابقة بدون معرفة أين يحدث هذا التغيير، ولذا فلا بد من معرفة موقعه في النظام الاجتماعي وهذا ما تم التطرق إليه من خلال بحثنا في التركيز على الجماعة الصفية، المدرس، التعليم الثانوي... ويصبح التساؤل وفقا لهذا، لماذا يتغير، وما مستوى التغيير، وما هي أهداف التغيير...؟، فمثلا على مستوى الفرد نتحدث عن التغيير في الاتجاهات، المعتقدات، الدوافع...، وعلى مستوى الجماعات تحدثنا عن التغيير في نماذج الاتصال، الصراع، التوقعات، التفاعل...، ويكون الهدف حسب مستوى التغيير كالتنظيمات والمجتمع... (حسين حريم، 2004 ص 326).

فالتغيير هو تناسق بين الأنظمة المختلفة، والتنسيق الظاهر في عملية التدريس والذي هو نقطة اهتمامنا نحاول معرفة مدى أثر التفاعل الصفي على السلوك التدريسي للمدرس.

3.05. معنى التغيير في التربية البدنية و الرياضية:

يرى علي محمد علي الواضع لخطة محددة لتطوير المنهج، معرفة الفرق الموجود بما يسمى التحسين (Amélioration) والتطوير (Développement) و التغيير (Changement) حيث هناك خطأ في الاستعمال والمناقشات الجارية، ومع ذلك فيجب أن ندرك إن هناك تداخلا فيما بينها، فكل من التحسين والتغيير والتطوير يتطلب تغييرا.

وعلى أية حال فإن التحسين يمكن اعتباره تغييرا لمظاهر معينة في المنهج ولكن دون تغيير في المفاهيم والأشياء الأساسية فيه أو في نظامه. (أحمد علي مذكور، 1977 ص 288).

فالتحسين يعني توسيع الإدراك الحالي للمنهج ونظامه، وذلك كالتغيير في الأهداف وطريقة صياغتها أو إضافة بعض الأفكار والخبرات إلى المحتوى، أو إعادة تنظيم خبراته أو تحسين طرائق التدريس المتبعة وإضافة أخرى جديدة إليها، أو تحسين نظام التقييم المتبع...

كما سبق وأن ذكرنا بان المنهج هو نتاج منظم لفكر وعمل الإنسان، فكلما تغيرت أفعاله فالإنسان أحيانا يريد أن يتغير، وأحيانا لا يريد، فهناك أناس لديهم الرغبة في التغيير وآخرون لا يرون ضرورة لذلك وهذا يعني أن تغيير المنهج عملية مستمرة لأنه مرتبط بالإنسان الذي يعيش في زمان ومكان معينين، فكما يرى مورتن (MORTON) أن تغيير المنهج هو تغيير الوسائل والأهداف ومع ذلك فإن هذا التغيير لا يعني أن الأهداف سوف تتحقق، فقد يحدث اختيار الوسائل التي لا تتفق مع طبيعة الأهداف ومتطلباتها.

4.05. التغيير العارض والتغيير المخطط:

إن التغيير المخطط ليس فقط رد فعل واستجابة لمعالجة مشكلة معينة، و إنما يمكن أن يتضمن توقع رصد أي تغييرات محتملة الحدوث، والعمل على التغيير المنظم الهادف المسبق قبل حدوث التغيير البيئي المرتقب فعليا، ومن ناحية أخرى ليس التغيير المخطط مقصورا على السعي لمحاولة حل مشكلة معينة فقط وإنما يشمل أي محاولة لاستغلال فرص وإمكانية معينة و الاستفادة منها في تحقيق مزيدا من النجاح والنمو.

والتغيير غير المخطط يطلق عليه البعض - التغيير-، يحدث طوعا وتلقائيا بصورة طبيعية أو عفوية دونما اهتمام من جهة معينة، وقد يكون ضارا أو مفيدا، وهذا لا يأتي إلا بعد ملاحظة آنية ويكون رد الفعل أو الاستجابة تجاهه فورية دون أي تجربة سابقة للتغيير.

وهذا ما نبحث فيه من خلال دراستنا، أي أننا في محل نبحت فيه عن الآلية التي يتخذها المدرس للتغيير أو الاستجابة للظروف التي تحتم عليه التغيير في سلوكه التدريسي عامة... (H. LAMOUR, 1986 p 175)

5.05. مراحل عملية التغيير:

تناول الكثير من الباحثين موضوع التغيير المنظم وعملية التغيير، وهذا في مجالات عدة حاول بعضهم توضيح الكيفية التي تم بها التغيير ومراحل عملية التغيير.

وكان من أشهر من كتب في هذا المجال هو كيرت ليفين (KURT LEWIN) كما أسلفنا انه الأب الروحي لديناميكية الجماعات، وقد وضع نموذجا لإحداث التغيير وحظي باهتمام كبير لمساعدته على إجراء التغيير بنجاح إذا ما طبق بصورة سليمة، ويقترح ليفين إن أي تغيير مخطط واع هو عملية تتضمن ثلاثة مراحل:

- إذابة أو إسالة الجليد: تتضمن هذه المرحلة زعزعة واستبعاد وإلغاء الاتجاهات والقيم، العادات والسلوكيات الحالية للفرد بما يسمح لإيجاد شعور بالحاجة إلى شعور جديد، فقبل تعلم أفكار واتجاهات جديدة ينبغي أن تختفي الأفكار والاتجاهات والممارسات الحالية، ويساعد على إذابة الجليد اختفاء السلوك الحالي، الضغوط البيئية الخارجية مثل تنني الأداء، والاعتراف بوجود مشكلة ما، والإدراك بان شخصا آخر اكتشف أفكارا جديدة، ويعتبر البعض بان هذه المرحلة تلعب دورا هاما في عملية التغيير، وتهدف هذه المرحلة كما يعتقد فيلمر (FULMER) إلى إيجاد الدافعية والاستعداد لدى الفرد للتغيير، بحيث يجد نوعا من الفراغ يسمح بتعلم أشياء جديدة لمأ هذا الفراغ.

- التغيير: و في هذه المرحلة يتعلم الفرد أفكارا وأساليب ومهارات جديدة، حيث يسلك الفرد سلوكا جديدا أو يقوم بطريقة جديدة، أي يتم في هذه المرحلة تغيير أو تعديل فعلي في الواجبات أو

المهام أو الأداء، والتقنيات أو الهيكل التنظيمي... وكل هذا يقتضي تزويد العاملين بمعلومات و معارف جديدة، وأساليب و أفكارا جديدة.

ويحذر ليفن LEWIN من التسرع في الإقدام على هذه المرحلة، و تغيير الأمور والأشياء بسرعة غير معقولة، لان من شان ذلك يؤدي إلى بروز مقاومة لتغيير الوضع الحالي ويصاحب هذه المرحلة الإرباك والتشويش ومزيج من الشعور بالأمل والقلق.

- إعادة التجميد: وهذا ما يعني إن ما تم تعلمه من أفكار ومهارات واتجاهات جديدة في مرحلة التغيير يتم درجه في الممارسات الفعلية، وتهدف هذه المرحلة إلى تثبيت التغيير واستقراره بمساعدة الأفراد على دمج الاتجاهات والأفكار وأنماط السلوك التي تعلموها في أساليب وطرق عملهم المعتادة، وتصبح الأساليب والطرق الجديدة سهلة ومرضية، بعد إظهار السلوك أو الاتجاه ينبغي التدعيم أو التعزيز الايجابي أي تعزيز التغيير المرغوب. (حسين حريم، 2004 ص 370).

6.05.مهارات إدارة التغيير :

هي مرحلة تعبر عن كيفية استخدام أفضل الطرق اقتصاديا و فعالية لإحداث التغيير و على مراحل حدوثه بقصد خدمة الأهداف المرجوة. (مجدي عزيز إبراهيم، ج4- 2004 ص 1856).

07.التغيير كقرار في التربية البدنية و الرياضية:

1.07.تعريف عملية اتخاذ القرار :

يمكن تعريفه على انه الاختيار القائم على أساس بعض المعايير لبديل واحد أو بديلين أو أكثر، وهذه المعايير عديدة لان جميع هذه القرارات تتخذ من القائم بالعملية بعض هذه المعايير ويتأثر اختيار البديل الأفضل إلى حد كبير بواسطة المعايير المستخدمة.

-القرار DECISION: هو سلوك، تصرف واع من بين عدة بدائل، وانه اختيار واع من حيث بديلين أو أكثر تم تحليلها، يتبعها فعل أو إجراء لتنفيذ هذا الاختيار .

-عملية صنع القرار: تتضمن سلسلة من الخطوات المترابطة المؤدية إلى قرار، وتنفيذه ومتابعته، حيث يقول هاريسون HARISSON أن القرار مرحلة في عملية مستمرة لتقييم البدائل من أجل انجاز هدف معين، وبنظرة مماثلة يشير الكاتب روبنز ROBBINS إلى أن القرار هو عبارة عن اختيار من بديلين أو أكثر، أما عملية صنع القرار فتتكون من سلسلة خطوات متتابعة تبدأ بتشخيص المشكلة وتنتهي بتقييم فاعلية البديل الذي تم اختياره.

والمدرس في العملية التعليمية هو احد العناصر الرئيسية في إدارة عناصرها، ويمكن تحديد هذه الأدوار في قيادة الصف قيادة سلسة فعالة، وهو صانع القرار في كل لحظة تعليمية أو إدارية صفية،

لذلك لو أردنا حصر القرارات التي يصفها المدرس لا نستطيع ذلك، مع أننا ذكرنا القرارات الرئيسية في التدريس. (يوسف قطامي، نابغة قطامي، ط1. 2002 ص265).

2.07. مفهوم القرار:

يقصد بالقرار اتخاذ بدائل مختلفة، أو هو عبارة عن البديل الأفضل الذي يتم اختياره من بين عدد من البدائل الممكنة التنفيذ، ويعبر عن القرار في صور متعددة فقد يكون على شكل سياسات أو قواعد أو أوامر أو تعليمات...، والقرار عملية ذهنية بالدرجة الأولى تتطلب قدرا كبيرا من التصور والمبادرات والإبداع ودرجة كبيرة من المنطقية والبعد عن التحيز والتعصب أو الرأي الشخصي، بما يمكن معه اختيار بدائل متاحة تحقق الهدف في اقصر وقت، ويوصف في هذه الحالة بأنه قرار راشد، وقد يكون اللاقرار قرارا سليما في حد ذاته وهذا راجع لعدم تبيين البدائل المتاحة للاختيار والمفاضلة أو لأن البديل قد يؤدي إلى أضرار أو عدم تحقيق الهدف المرجو من عملية اتخاذ القرار بمعنى البديل (C-BERNARD).

إن القرار كما تبين هو اختيار سبيل معين يتخذه السلوك للوصول إلى هدف مرغوب فيه أي أن الأصل في القرار انه وسيلة إلى تحقيق أهداف و منافع يسعى إليها النظام السلوكي، أو يجنب الأضرار والمشكلات التي يتوقعها، ولكي يصل الإنسان إلى قرار فانه يمر بمراحل متعددة من البحث والتحليل والمفاضلة مستندا إلى قيم ومعايير محددة وهذه المراحل يتشكل في مجموعها عملية صنع القرار، إما اتخاذ القرار فهو وضع الحد الفاصل أو المرحلة النهائية لعملية صنع القرار أي اختيار البديل الأفضل.

وهناك عدة طرق وأساليب يتبعها الأفراد في اتخاذ القرارات، فهناك أسلوب التجربة والخطأ، أو أسلوب التقليد، أو الاعتماد على الخبرة السابقة، أو إثبات الطريقة العلمية في اتخاذ القرارات تعتمد على منهج تحليل النظم، ولأنها تستهدف عقلنة القرار (Rationalisation des décisions) وقوامها ستة مراحل هي:

- تحديد الهدف من اتخاذ القرار: يكون الهدف حلا لمشكلة معينة سواء تنظيمية أو برامج للتدريب أو رسم سياسة تعليمية أو تطوير لمناهج...

- الوصف أو التشخيص: يتم التعرف على المشكلة أو الهدف بدقة وتجمع البيانات وتصنف وتحلل، ثم التنبؤ بآثارها المحتملة، وخطة التشخيص تعني أساسا استكمال تحديد المشكلة والهدف.

- وضع الحلول البديلة: البديل هو عبارة عن الإجراءات تمكننا من حل المشكلة أو تحقيق الهدف المطلوب، ومن النادر وجود بديل واحد لأي عمل حتى يمكن القول بأنه إذا كان هناك بديل واحد فقط يعني وجود خطأ في هذا البديل، مما يتوجب على المدرس ألا يقبل أي حل يظهر له،

فاختيار حل للمشكلة يتطلب توجيه الاعتبار للحلول الأخرى البديلة المتاحة لمواجهة الموقف، فلكل بديل نتائج تترتب في حال اختياره أو اتخاذه كقرار، ومنها ما يظهر في وقت قريب ومنها ما يظهر في وقت بعيد، وكل واحدة من هذه المترتبات قد تكون ميزة حسنة مرغوبة أو ميزة سيئة غير مرغوبة، وفي هذه الخطوة من خطوات اتخاذ القرار نبين أهمية عامل الفكر الإبداعي.

- المفاضلة بين البدائل: بعد الحصول على البدائل المناسبة يتم تقييم كل بديل على حدة استنادا إلى تقدير فائدته ويستبعد كل بديل يصعب تنفيذه من قائمة البدائل المناسبة، ويتم اختيار واحد من البدائل والذي يمثل أفضل مسار لتحقيق الهدف في ضوء قابليته للتنفيذ وفق الإمكانيات والنتائج. وتعتمد هذه المفاضلة على وسائل كثيرة منها الخبرة لدى متخذ القرار من واقع ممارسته وتتابع المواقف التي واجهها، ويمكن الاعتماد على أسلوب الخبرة أو التجربة عند اتخاذ القرارات الروتينية وهي القرارات التي تمس المشكلات المتكررة، وهي في نهاية هذه الخطوة يتخذ الفرد قراره بالبديل أو العائد (PLAY Off) الأفضل.

- تنفيذ و متابعة القرار: بعد اختيار البديل المناسب والذي تم اختياره على معايير معينة يتم تنفيذ البديل الأفضل، والتنفيذ قد يكون على عدة مراحل تخصص المراحل الأولى منه لاكتساب الوعي المعرفي بالنسبة للقرار الذي يراد تنفيذه وتكوين الاتجاهات الإيجابية نحوه، وتخصص المراحل التالية لمعرفة مدى الفائدة المرجوة في حالة التطبيق، إما المتابعة فهي الإشراف على التنفيذ والتعرف على الأخطاء قبل حدوثها والعمل على تجنبها، والتعرف على ردود الفعل لهذا القرار يمكن استخدامها من أجل التعديل في مسارات العمل. (صلاح عبد الحميد مصطفى، 2002 ص157).

3.07. مهارات اتخاذ القرار:

زيادة عما سبق فان خطوات اتخاذ القرار تعد عملية معقدة تتكون من عدد من المهارات والأنشطة التي تحدد في سلسلت الخطوات المذكورة، وهذه المهارات تتوقف على متغيرات كثيرة منها طبيعية ومضمون القرار، بيئة اتخاذ القرار، إدراك متخذ القرار للموقف وفهمه للمشكلة، وقدرته على التحليل والبحث عن البدائل، وطبيعة وحاجات المستفيدين من القرار. (مجدي عزيز إبراهيم، ج4- 2004 ص 1830).

4.04. إحداث التغيير في العملية التعليمية:

ترى عفاف عبد الكريم أن إجراء تغيير في سلوك التدريس ليس بالأمر السهل، حتى إذا كان المدرس قد حدد التغيير الذي يرد إجراءه، ويكون مدركا تماما لما سيقوم به، فمن المحتمل غالبا أن المدرس يقوم بعمل ما تعود عليه من سلوك منذ وقت طويل، ويبدو له انه سلوك طبيعي، فلا يشعر المدرس أن السلوك الجديد هو طبيعي، وقد يخفق فيه في بادئ الأمر.

وتتابع انه يمكن إن يحدث التغيير بسهولة إذا قام المدرس بجعل التوقعات محدودة، ويحدد أهدافا ثانوية تساعده على تحقيق الهدف العام، ويمكن التعجيل بالتغيير إذا اقتصر المدرس على تغيير عملية واحدة من سلوك التدريس في الوقت الواحد، فتغيير السلوك يأخذ من جهد المدرس الكثير، ويتطلب الاستعداد لقبول الإحباط المبدئي، كما يتوجب على المدرس متابعة ذلك التغيير، ويتصور مدى حدوثه وفعالته حتى يصبح أليا، وذلك فمن المهم متابعة تقدم عملية التغيير . كما تشير إلى أن سلوك التدريس كما عرفته الباحثة هو ذلك الجزء من سلوك المدرس الذي يتكون من الادعاءات التي تحدث داخل الفصل ولها تأثير مباشر على تيسير وحدث عملية التعلم، وينقسم سلوك التدريس إلى جانبين: الجانب اللفظي والأخر غير اللفظي. (عفاف عبد الكريم، 1994ص 258).

خلاصة:

من خلال ما تقدم ندرك مدى علاقة التفاعل الاجتماعي الصفّي بالسلوك التدريسي للمدرس والتي تنعكس على اتجاهاته وطرقه وأساليبه التعليمية و وسائله التربوية بتغييره لها أو لإحداها، وخاصة أننا أجرينا دراسة في هذا النطاق باستعمال أدوات ملاحظة واختبار سوسيومترى وكانت النتيجة بوجود علاقة ارتباطيه بين التفاعل الاجتماعي وتغيير طرق تدريس النشاط الرياضي التربوي، حيث وجدنا أن طرق التدريس تتغير وتتغير مستويات التفاعل الاجتماعي الصفّي من عال و متوسط إلى منخفض، وبالتالي لا توجد طريقة أفضل من أخرى في التدريس و لكن سبب تفضيلها يعود أساسا إلى مستوى التفاعل ونوعية العلاقات في الجماعة الصفية، أي أن هذه الظاهرة هي التي فرضت التغيير مما يستدعي المدرس إلى ضبط النفس و توجيه هذا التغيير إلى ما يهادن بين تحقيق أهداف الدرس المسطرة وبين اهتمامات التلاميذ المرغوبة، وهذا حتى لا يسقط في حرج مقاومته له (التغيير) والفشل في تقبله أو التحكم في توجيهه.

قائمة المراجع:

01. Delerio (B.A): *Psychopédagogie et dynamique de l'orientation des groupes scolaires*, O.P.U. Alger 1986.
02. BANY; A, JHONSON (L.V): *Dynamique des groupes et éducation*, Dunod, Paris 1969.
- 03.خير الدين عويس وعصام الهلالي: *الاجتماع الرياضي*، دار الفكر العربي القاهرة، مصر، 1997.
04. FLAMENT(C): *Réseaux de communication et structures de groupes*, Dunod. Paris 1965.
- 05.محمد مصطفى زيدان: *السلوك الاجتماعي للفرد*، مكتبة النهضة المصرية، مصر 1965..
06. لويس كامل مليكة: *سيكولوجية الجماعات والقيادة*، ط2 ، مكتبة النهضة المصرية، مصر. 1970.
- 07.نشواتي عبد المجيد: *علم النفس التربوي*، ط3، دار الفرقان. بيروت لبنان. 1987.
- 08.عماد الدين إسماعيل: *النمو في مرحلة الطفولة*، دار القلم. الكويت.

- 09.حسين حريم: السلوك التنظيمي، سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال، دار الحامد للنشر. عمان الأردن. 2004.
- 10.علي أحمد مذكور: منهج تعليم الكبار بين النظرية والتطبيق ، دار الفكر العربي، مصر،1996
11. مجدي عزيز إبراهيم، مهارات التدريس الفعال، ج4، مكتبة الانجلو المصرية، مصر 2004
- 12.أبو الفتوح رضوان و آخرون، المدرس في المدرسة والمجتمع، مكتبة الانجلو المصرية، مصر 1973
13. HENRI LAMOUR; traité thématique de pédagogie d'EPS; éditions vigot.– Paris 1986
- 14.مجدي عزيز إبراهيم: مهارات التدريس الفعال، ج4 مكتبة الانجلو المصرية، مصر.
- 15.صلاح عبد الحميد مصطفى: الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، دار المريخ للنشر.الرياض 2002 .
- 16.عفاف عبد الكريم: طرق التدريس في التربية البدنية، منشأة المعارف، مصر 1994