الفصل الرابع

حلم تحديث الفكر التربوى

بما يواكب متطلبات عصر العولمة

- تمهيد.
- تحديث الفكر التربوى نقطة البداية لإصلاح أحوال التعليم.
- من حلم تحديث الفكر التربوى إلى تحقيقه.. كيف؟

- الديمقراطية كمنهجية لتحديث الفكر التربوى.
- جناحا تحديث الفكر التربوى: الإرادة والإدارة.
- الانحياز إلى الواقع فى تحديث الفكر التربوى.
- إعداد كوادر تربوية جديدة لتتحمل مسئولية تحديث الفكر التربوى.

تمهيد:

بادئ ذى بدء، نقول أن تجليات العولمة، تضغط على الإنسان العربى، سواء أكانت هذه التجليات إيجابية أو سلبية. فإذا كانت التجليات إيجابية، فإن فكر الإنسان العربى -فى حالات كثيرة جداً- لا يستطيع أن يستوعبها، لأنها سريعة وغزيرة ومتدفقة.

بمعنى؛ لأن فكر الإنسان العربى فى مجمله يقوم على أساس الركود والتقوقع على الذات والخوف من الجديد ورفض الحديث فى أحيان كثيرة، ولأن فكر الإنسان العربى فى معظمه يرتكن على ذهنية تبسيطية تعتمد فى فاعليتها مع الأحداث، وعلى الأصول التراثية، لذلك فإنه يرفض المغامرة، لأنها قد تكون غير مضمونة النتائج.

ومما يؤكد ما تقدم، أن نظرة الإنسان العربى تتجه دائماً نحو الماضى، حيث يبدأ فى الحديث باستفاضة شديدة عن أحداث ولى زمانها وفات، ولن تعود أبداً. حقيقة، أحياناً يتحدث الإنسان العربى عن الحاضر، ولكن الحوار عن المستقبل يكون فى استحياء وخجل كبيرين.

ما تقدم يرتبط بموقف الإنسان العربى إزاء تجليات العولمة الإيجابية، فماذا عن موقفه تجاه تجليات العولمة السلبية وتداعياتها؟

من المعروف أن تجليات العولمة السلبية وتداعياتها، بمثابة أمور مقصودة تصدرها الدول المتقدمة إلى الدول النامية، بهدف تدمير ذاتيتها المعنوية، وجعل الناس فى الدول النامية يشعرون بالعجز وقلة الحيل والدونية عن نظرائهم فى الدول المتقدمة. والحقيقة، إن الأفعال المغرضة لتجليات العولمة السلبية، لايقتصر تأثيرها المدمر على المعنويات، وإنما يمتد ليحاول تخريب الماديات، مثل: الهوية الثقافية، والاقتصاد القومى، والعلاقات الاجتماعية، وتعظيم قيمة المال، . . .إلخ.

ونتيجة لتلك السلبيات والتداعيات، يمكن للمشاهد -عن قرب أو عن بعد- أن يلاحظ إهتزاز فكر الإنسان العربى بدرجة كبيرة، حتى بات عاجزاً بدرجة كبيرة على الحكم على مصداقية الأمور التى تحدث حوله. والأدهى من ذلك والأمر، فقد الإنسان العربى القدرة على إصدار أحكام صحيحة وسليمة بالنسبة للقضايا التى ترتبط بحاضره ومستقبله، على حد سواء. وعلى مستوى العلاقات الإنسانية، أصبح الإنسان العربى لايثق فى أقرب المقربين إليه، لأنه فى الأصل لايثق فى نفسه.

وللأسف، إنعكست الصورة السوداوية السابقة على فكرنا التربوى، فأصبحنا أشباه عاجزين بالنسبة لأخذ القرارات التربوية التى ترتبط إرتباطاً وثيقاً وقوياً بمستقبل أمتنا.

ما تقدم ليس فيه أية مغالاة فى القول، والدليل ارتباط جميع المشاريع التربوية لاصلاح التعليم وتطويره، على مستوى جميع المراحل التعليمية، ليس برأى الخبراء

الأجانب فقط، بل -أيضا- ببصمتهم، رغم إمتلاكنا ألوف العقول التربوية الواعدة، ورغم إمتلاكنا مئات الكوادر التربوية من ذوى البصيرة الثاقبة فى شئون إصلاح التعليم وتطويره، والذين يستعان بهم وتأخذ مشورتهم فى أحوال التعليم عربيًا وأفريقيًا وعالميًا. ولكن: إلى متى يستمر هذا الحال؟ ألم يحن الوقت للاعتماد على أنفسنا فى إصلاح أحوال تعليمنا؟ وهل حلم تجديد فكرنا التربوى بما يواكب متطلبات عصر العولمة وظروفه، مازال بعيد المنال بالنسبة لنا؟ وإذا كان من الصعب تجديد فكرنا التربوى جذريًا، فهل نقف ساكنين مكتوفى الأيدى، ولا نحاول هز جذور هذا الفكر ليبدأ الامتداد فى طريق التحديث على أقل تقدير؟.. إلخ.

الحقيقة، يثير الحديث عن حلم تجديد الفكر التربوى بما يواكب متطلبات عصر العولمة عشرات الأسئلة الملحة، التى تتطلب إجابات شافية ووافية، لذلك فإننا ننوه إلي أن حديثنا يقترب من ذلك الحلم فى خجل، لعله يقدم مختصراً كافيًا لتوضيح أبعاد هذه القضية الخطيرة والمهمة آنيًا.

أولا: تحديث الفكر التربوى نقطة البداية لإصلاح أحوال التعليم:

كتب «**أحمد فؤاد باشا**» مقالا قصيراً، عنوانه: «فى التنوير العلمى: إصلاح الفكر أولا»، يقول فيه[1]:

كان هناك عالم فيلسوف يدعى «**أرسطو**» لقبوه بالمعلم الأول لأنه أرشد إلى ضرورة التمييز بين العلم ونظريته، وأدرك أهمية الموقف المنهجى عندما جعل «المنطق الصورى» أداة لتحقيق غاية منهجية. وانتقد الباحثون بعد ذلك، شرقًا وغربًا هذا المنطق القديم من حيث قدرته على اصلاح الفكر، واعتباره معيار للعلم، ومحكًا للنظر، لكنه بقى مؤشراً يدل فى جوهره على أهمية التفكير العلمى فى صياغة الانساق الفكرية، وتشكيل النظم المجتمعية، وممارسة التطبيقات العملية فى شتى المجالات. ومما لاشك فيه أن الأمة العربية والإسلامية تعانى اليوم أزمة مستحكمة، ليس بسبب نقص فى قدراتها وامكاناتها أو عجز فى مواردها وثرواتها التى حباها الله بها فى البر والبحر والجو، وإنما بسبب افتقادها منظومة متوازنة تنطلق من مرجعية فكرية رشيدة توجه إلى حسن التعامل مع هذه الموارد والثروات، وتعين على ابصار الأولويات، وضبط النسب المختلة، فى ضوء القراءة الدقيقة المتأنية لمتغيرات العصر المتلاحقة، لتحدد صورة المجتمع الذى نريده فى المستقبل القريب والبعيد. ومما يزيد من تفاقم هذه الأزمة التى تعيشها الأمة العربية والإسلامية أن معظم المشاركين فى الحوار والتنظير لايستطيعون الفكاك والتحرر من أسر أيديولوجياتهم الخاصة، ويتشبثون بنظريات وفلسفات وانساق فكرية قديمة أو وافدة. سقط بعضها سقوطا ذريعا فى حركة التاريخ، لأنها خالفت طبيعة الوجود الإنسانى، وانحرفت عن قواعد الناموس الكونى العام. وهذا من شأنه أن يؤثر سلبًا فى وضوح الرؤية ومعايير التقييم والمراجعة وتضيع معها جهود

التصويب والاصلاح. وأزمة الفكر على هذا النحو ذات أبعاد متعددة يشارك فيها التعليم والأعلام والتربية وتتحكم فيها كل الموارد الفكرية والثقافية مجتمعة، ومن ثم فان طريق الاصلاح بطبيعته سيكون طويلا وشاقا، ولابد معه من الصبر والحكمة بعد أن أصبح جدار التخلف سميكا يحتاج إلى جهد لحث الهمم واستثارة العزائم، وخاصة أن قضايا الاصلاحات الفكرية تستغرق الكثير من الوقت والبحث والحوار قبل أن تتبلور الأفكار الناضجة.

إذا طبقنا الحديث السابق على الفكر التربوى، لوجدنا تطابقًا شبه تام بين سلبيات: الفكر العام والفكر التربوى، إذ يعاني فكرنا التربوى من أمراض عويصة وأسقام عضال، وذلك ما يوضحه الحديث التالى:

١ – لا توجد فلسفة تربوية واضحة ومحددة المعالم للتعليم، إذ إن الوزير المختص هو الذى يحدد توجهات التعليم وأهدافه. والأخطر من هذا، أن المعونات –وأحيانًا القروض– تسهم فى تحديد مسار التعليم ومقاصده وغاياته وخططه.

٢ – لاينطلق تطوير التعليم وتحسين خططه من مرجعية فكرية رشيدة توجه إلى حسن التعامل مع متغيراته العديدة، وتساعد على تحديد الأولويات التى يجب أن تتصدر مركز الصدارة فى عملية التطوير.

٣ – افتقار منظومة التعليم إلى التوازن فى تحديد مقاصدها، إذ يتم الاهتمام بامور بعينها، على حساب أمور أخرى أكثر منها أهمية. فعلى سبيل المثال، رغم إيماننا بالدور التعليمى المهم للكمبيوتر، ورغم إقرارنا بحيوية وجدوى ربط المدارس بشبكة إنترنت Internet، على أساس دورهما الفاعل فى تطوير التعليم، فإننا نؤمن بأن تأمين حجرات للدروس، ومقاعد للجلوس، وقاعات للأنشطة التعليمية، وأفنية وملاعب لممارسة التربية الرياضية، ومسارح لممارسة الأنشطة الفنية يأتى فى الأهمية فى الدرجة الأولى، قياسًا لأهمية الكمبيوتر وإنترنت.

٤ – لايقرأ فكرنا التربوى متغيرات العصر قراءة دقيقة، كما أنه لا يستقرأ أحداث الماضى بطريقة علمية، لذلك يتشبس التعليم بممارسة أدوار قديمة عفا عليها الزمن، ويطبق أفكارًا مستوردة ووافدة لاتناسب ثقافتنا القومية وتقاليدنا المتوارثة.

على أساس ما تقدم، قد يقول قائل: أن مثل هذا الفكر لهو فكر مطلوب، لأنه ينفتح على الآخرين، ولا يتمسك بالقديم والموروث.

الحقيقة غير ذلك تمامًا، لأن فكرنا التربوى ينفتح –فى أغلب الأحوال– على فكر أصحاب الهبات والمعونات والقروض، التى لا يخفى على بال أحد مقاصدهم اللئيمة وأغراضهم الخبيثة، ولا تعليق.

٥ – يعوز فكرنا التربوى الكثير من وضوح الرؤية فيما يختص بمعايير التقييم والمراجعة، لذلك تضيع جهود التصويب والإصلاح، ويكون طريق التصحيح شاقًا ومملوء بالأشواك، ناهيك عن أن جدار التخلف يكون سميكا بسبب الخبرات الفاشلة والسيئة المتوارثة على مر العصور.

٦ – لا يؤكد فكرنا التربوى أهمية وقيمة النهج الديمقراطى فى حقل التعليم والتعلم، إذ تأتى القرارات على أساس فوقى، بدءً من القرارات الوزارية وانتهاءً بقرارات المدرس داخل الفصل، لذلك يمكن الزعم بدرجة كبيرة من الثقة أن منظومة التعليم والتعلم يتم إدارتها بطريقة شمولية.

٧ – مازال فكرنا التربوى يتعامل مع أشباح الماضى مرتديًا ثياب الحاضر. فالفكر التربوى القديم مازال واقعًا قائمًا، لم يتم زحزحة تأثيراته قيد أنملة. فالامتحانات مازالت فى صورتها النمطية التقليدية، تقيس فقط ما يحصله التلميذ، رغم الزعم بأنها تتحدى ذكاء التلميذ وبأنها أداة تقييم لفهمه، وأساليب التدريس تعتمد على التلقين من جانب المدرس، والحفظ والاستظهار من جانب التلميذ، رغم وجود أساليب حديثة يمكن عن طريقها تفجير طاقات الإبداع عند التلميذ، . .إلخ

ثانياً : من حلم تحديث الفكر التربوى إلى تحقيقه.. كيف ؟

الحقيقة، أن أمراض فكرنا التربوى وأسقامه عديدة ومتعددة، وما سبق ذكره مجرد نماذج لتلك الأمراض والأسقام، الهدف منها إبراز خطورة جمود فكرنا التربوى على ما هو عليه، ولكن:

ما السبيل لإصلاح فكرنا التربوى ليتخطى عثراته وعقباته؟

وبمعنى آخر :

كيف يمكن تغيير فكرنا التربوى ليواكب متطلبات عصر العولمة؟

إن الإجابة عن أى من السؤالين السابقين تتطلب تحقيق اجراءات إسطورية جبارة، بعد أن استشرت الأمراض السرطانية فى نخاع نظامنا التعليمى، فبات شكلا دون مضمون حقيقى. وننوه أننا نقدم فقط فيما يلى، بعض نقاط الارتكاز القليلة، التى على أساسها يمكن البدء فى إصلاح فكرنا التربوى، وخاصة أن قضايا الاصلاحات الفكرية تستغرق كثيراً من الوقت، وتحتاج مزيداً من البحث، وتتطلب إجراء حوارات متعددة، حتى يمكن الحصول على أفكار إصلاحية ناضجة ومفيدة.

(١) الديمقراطية كمنهجية لتحديث الفكر التربوى :

ينبغى تأكيد الديمقراطية كمنهجية جادة وفاعلة فى إصلاح الفكر التربوى، إذ عن

طريقها يمكن تجميع الأشتات، كما أنها وتقرب النسيج المتنافر بين الرؤى ووجهات النظر التربوية المختلفة، ناهيك عن أن الديمقراطية تعكس الإرادة القوية والعزيمة الصلبة والرغبة الصادقة فى تخطى الصعاب والمشاكل التربوية مهما كانت ضخامة حجمها وصعوبة حلها.

فى ضوء ما تقدم، فإن الديمقراطية فى ذاتها، ليست مجرد انتخابات تجرى -حتى ولو كانت نزيهة- ولا هى فقط حرية صحافة وتعدد الأحزاب، رغم أهمية ذلك، ولكنها وثيقة الصلة أيضاً باحترام حقوق وحريات الأفراد الأساسية وسيادة القانون. وهي فوق هذا، ذلك النظام الذي يحقق الاستقرار والتنمية والسلام. ويمكن أن تصبح الديمقراطية نفسها عبئا على الحرية، وذلك إذا فهمت الديمقراطية بأنها، فقط حكم الأغلبية دون مراعاة للحقوق الأساسية للأفراد والأقليات بوجه خاص، أى إذا أدت إجراءات الديمقراطية الشكلية من انتخابات وبرلمانات إلى كبت الحريات وإهدار الحقوق باسم الأغلبية.

ولمناقشة علاقة الديمقراطية بشكل نظام الحكم من حيث توزيع أو تركيز السلطات، تجدر الإشارة إلى أن الديمقراطية الحقة ليس مجرد مبادئ تعلن عن الإرادة الشعبية أو أن الأمة هى مصدر السلطات، ولا هى مجرد التأكيد على الحقوق الأساسية للأفراد وحرياتهم، وإنما تتعلق بالدرجة الأولى، بالشكل القانونى والممارسة العملية للسلطة. فالخطر الأكبر على حريات المجتمع والأفراد لايرجع إلى عدم مشاركة الشعب -أيا كانت صورة هذه المشاركة- بقدر ما يرجع إلى استفراد الحكام وانفرادهم بالسلطة ولو بمباركة من الشعب أو جزء كبير منه.

ومما يذكر أن نظما شعبية تمتعت بقبول الجماهير وترحيبها، ولكنها ورغم هذه الشعبية والجماهيرية- ربما الأصح الغوغائية- فقد كانت نظما غير حرة أهدرت حقوق الأفراد وحرياتهم. فقل أن وجدنا نظما للتعصب العنصرى أو الدينى أو المذهبي دون أن تستند إلى نوع من التأييد الشعبى، وكثيرا ما يكون تأييدا كبيرا. فالشعوب كثيرا ما تنقاد بعواطفها لأنواع من التعصب والتطرف، والذى يصبح فى النهاية وبالأعلى خطراً داهماً هذه الشعوب نفسها. ولكن بعد فوات الأوان تكتشف الحقيقة المفجعة، وذلك بعد أن تغرقها هذه العواطف الجياشة فى حروب لا طائل منها، أو فى نزاعات طائفية قاتلة أو فى مغامرات سياسية غير محسوبة. ويرجع السبب فى كل ذلك، عادة، إلى تركيز السلطات فى يد واحدة، الزعيم الأوحد، أو القائد الملهم، أو غير ذلك من الألقاب. فالخطر الأكبر على الديمقراطية هو تركيز هذه السلطات فى يد واحدة. ويصبح خطر هذا التركيز أفدح وأشد ضرراً إذا صاحبه تأييد شعبى. والضمان الوحيد للحريات والحقوق هو فى توزيع السلطات وفى توازنها بما يحول دون الانفراد بها. ولذلك فإن النظام الديمقراطى الحق هو النظام الذى يقيد السلطات، بأن يتم توزيعها بين مؤسسات متعددة ومستقلة ومتكافئة وفعالة فى توازن للقوى دون سيطرة أو هيمنة لأحدها. الرقابة الشعبية ضرورية، وكذا

الانتخابات والبرلمانات، وحرية الصحافة وتعدد الأحزاب. ولكن هذا كله –على أهميته لايكفي– بل لابد مع ذلك من توزيع السلطات بحيث توقف السلطة السلطات الأخرى وتوازنها[٢].

إن التطور الديمقراطي، كما الصناعة وكما مجتمع المعلومات، ينبغي أن يكون قدر البشرية وصيحة المستقبل. ولذلك فلا عيب أن نتعلم من تجارب السابقين، وأن نفيد من خبرتهم دون حاجة إلى تكرار الأخطاء نفسها.

وعلى صعيد آخر، فإن مفهوم **الديمقراطية الهجومية**، كاستراتيجية سياسية ترتبط بالأمن القومي، فإنها تتحرك بمفاهيم وأدوات ثقافية، وحسب رصد عناصر القوة والضعف فيها، فإن مصدر قوتها ليس نابعا منها، بقدر ما هو نابع من وجود أو غياب بيئة ثقافية محلية لها كيانها وأركانها. وباعتبار أن هذه الاستراتيجية اختارت أن تبادر باقتحام مباشر للساحة الثقافية لمجتمعات بعينها، فذلك لا يتحقق بناء على فهم متبادل، وإنما على أساس طمس كثير من المعالم الفكرية الثقافية القائمة والمستقرة.

في ضوء ما تقدم، يكون من المهم طرح السؤال التالي:

ما هو حال البيئة الثقافية المحلية، وبالتحديد ثقافة الديمقراطية؟

ان الثقافة في الأساس هي تقاليد متبعة، متفق عليها كنهج عام، ونمط مستقر للممارسة والحياة، يتواءم مع ظروف محيطة، ويستمد طاقته من تراث وتاريخ وتراكم أحداث.

فمثلا: ثقافة خضوع شعب لسطوة حاكم طاغية، لايملك معه السكان قدرة على منع شططه في سحق آدمية من يعارض، وتدمير كل فرصة أمامه في العيش كمواطن له حق في التعبير عن رأيه، ولو كان مختلفا عن رأى الحاكم.

وهنا تتولد تحت سطوة السيف المسلط على الرقاب، المتحكم في الأوضاع، والرزق، وفرص العمل، والحياة، والتعبير، ثقافة الرعب، متجسدة في تقاليد النفاق، والخضوع، والذل، والوصولية، والتسلط الاجتماعي، وتفشي العادات المتدنية كقيم فاضلة– في ظروف مناخها– وهي التي كانت فيما سبق رذيلة، ويمارسها من يلجأ إليها بلا حياء جهارا نهارا، بعد أن كان في مناخ مختلف يستحيي من أن يجاهر بها.

وتلك بالضرورة ثقافة عارضة، لأن أسبابها جاءت نتيجة سطو من فرد أو قلة على الإرادة الجماعية للمجتمع، وتسييره بقوة السلطان لما يحقق صالحها هي، وليس تعبيرا عن تلك الإرادة الجماعية.

والممارسة الحرة لارادة الفرد، لا توجد إلا في وجود ثقافة الديمقراطية.. أي أن تكون نهجا اجتماعيا، يحظى بالتوافق العام، والاحتياج المتبادل.

وإذا كان للديمقراطية من وجود، فإن هذا الوجود لا يتأتى إلا بالنظر إلى الاختلاف فى الرأى، على أنه طاقة تجدد، وتنوير وتقدم، وليس مظهر انشقاق وعداوة وخصومة.

فالوطن فى داخل سياج الرأى الواحد، يتجمد، ويتآكل، وتضمر قدراته.

والديمقراطية لها معالم ثلاثة أساسية هى: التعددية -وآلية تداول السلطة- وحرية التعبير. لكن كل من هذه المعالم الثلاثة يظل مجرد وعاء فارغ، إذا لم يكن هناك محتوى يشغله.

فالتعددية دون اطلاق حرية المنظمات والأحزاب المتنافسة، لتنمو وتقوى، وتمثل منافسا حيويا، يجعل الحزب الحاكم يسعى لاكتساب جميع أسباب القوة أمام منافسين أقوياء، هى وعاء فارغ.

.. وأى حرية تعبير، يتقلص دورها فى مجرد التنفيس، دون أن تملك إرادة فرض القبول بدعاواها، على السلطة التنفيذية، هى وعاء فارغ.

كما أن ثقافة الديمقراطية وعن طريق هذه المعالم، المكتملة، هى التى تقيم مناخ الحوار السلمى، وقبول الاختلاف فى الرأى والرغبة فى الاستفادة من الرأى المخالف -وهى التى تبنى أركان دولة القانون الذى يخضع الجميع دون أى تمييز أو تفرقة، لقواعده، ويكون هو الحاكم الذى يخشاه الجميع ويتهيبون من أى تجاوز له -وهى التى تفرض على أى مسئول فى مختلف درجات تسلسل المسئولية ألا يختار للمواقع التنفيذية أو القيادية فى إطار مسئوليته، إلا من يرقى بالموقع، وليس لمجرد حسابات شخصية أو مصالح حتي ولو تدنى أداؤه بالموقع أو إنهار به.

ثم حين يسقط شاغل هذا الموقع فى مخالفة تسىء إلى أدائه لوظيفته، أو جريمة مخالفة أو فساد، يهرع هذا المسئول الذى اختاره للتنصل من المسئولية، بالقول «أننى لست مسئول عمن يمارس وظيفته، ولو كان مرؤسا لى، فهو مسئول عن نفسه».

مع أنه هو الذى اختاره بعد معرفة تامة بشخصه، وتاريخه، وسجله، وقد شاهدنا مسئولين يقولون هذا الكلام على شاشة التليفزيون، أو فى تصريحات للصحف.

وثقافة الديمقراطية هى التى لا تعرف التحايل على مضمون الكلمة، بأن يكون للكلمة المنطوقة كيان واقعي مخالف كلية، لمعنى الكلمة. مثل ترديد بعض الأنظمة ليل نهار أنها ديمقراطية، بينما الممارسة لا علاقة لها من قريب أو بعيد بالديمقراطية كحقيقة.. ومثل الادعاء بالتعددية، فى حين أن تلك لافتة، يتستر وراءها نظام شمولى يحتكر السلطة والرأى والقرار لحزب، أو قلة، أو فرد.

.. ثقافة الديمقراطية، هى المكون الأساسى لحال البيئة الثقافية المحلية، فى مواجهة العنصر الحاكم للسياسة.

والبيئة الثقافية المحلية هى ميدان عمل هذه السياسة، والتى ستقتحمها بأدواتها الثقافية، بوسائل القوى الناعمة Soft Power، مدعومة بما قيل عن أدوات التأثير: العقوبات، والمعونات، والضغط الدبلوماسى، والنفسى[٣].

إذًا الديمقراطية هى المنهجية والسبيل الوحيدين لإصلاح الفكر التربوى إذ دونها -مهما إعترتها من إدعاءات باطلة بإمكانية إنحرافها عن مسارها الصحيح- لا يمكن وضع النقاط فوق الحروف بالنسبة للتجاوزات التربوية، ويصعب تحديد المعضلات التى يعانى منها التعليم.

أيضًا، من خلال مشاركة جميع الأطراف الذين يهمهم وضع الحلول المناسبة للقضايا التربوية، يمكن رسم خريطة -أو خرائط- الإصلاح فى ضوء الامكانات الحقيقية المتوافرة.

كذلك، الديمقراطية التربوية تحول دون تركيز السلطات، وإنما توسع فرص المشاركة فى صنع القرارات التربوية المرتبطة بالقوانين والتشريعات التربوية، وفى تصميم المناهج واختيار موضوعاتها، وفى تحديد طرائق التدريس وأساليب التقويم المناسبة، بما يتوافق مع التوجهات والاتجاهات الحديثة فى المجالات السابقة.

وعلى صعيد آخر، تؤكد الديمقراطية حرية المتعلم، بشرط أن تكون هذه الحرية محسوبة بقواعد عاقلة ومنطقية وغير مطلقة، حتى لا تتعارض مع حرية الآخرين. وتهتم الديمقراطية بحاجات المتعلم المعنوية والمادية، حتى لا يشعر هذا المتعلم بالعوز وضعف إمكاناته. وتسهم الديمقراطية فى مساعدة المتعلم على تحديد قدراته الذهنية والعقلية، وبذلك يستطيع المتعلم تحديد الادوار التى يمكنه القيام بها منفردًا، وفى أداء الاعمال المشتركة مع الآخرين.

خلاصة القول، الديمقراطية هى التى تعلى من شأن الإنسان، وترفع من قدره، لأنها تخصه أولا وأخيرًا، لذلك فإنها تمثل المنهجية الصالحة لإصلاح الفكر الإنسانى، الذي يسهم بدوره فى إصلاح الفكر التربوى.

(٢) جناحا تحديث الفكر التربوى: الإرادة والإدارة :

إن تحديث الفكر التربوى، لايتطلب تغيرًا فى الأنماط والمسارات التربوية، وإنما يتطلب تغييرا يمكن عن طريقه إقتلاع الأنماط والمسارات التربوية التقليدية من جذورها. فالقضية لا تحتمل إنتظار نتائج تغير نحو الأفضل، بل تتطلب تغييرًا كاملا من أجل إعادة بناء وهيكلة النظام التربوى من جديد. لقد جربنا كثيرًا، وسعينا نحو تحقيق التغير فى النظام التربوى، ولكن لم يأتى التجريب وما صاحبه من تغير شكلى بأية نتائج تذكر. لقد نخر السوس أعمق أعماق واقعنا التعليمى التعلمى، لدرجة إمكانية الزعم بأن مردودات هذا الواقع لا تتناسب مطلقًا مع تكلفته البشرية والمادية، على السواء.

وعليه.. ليس أمامنا غير طريق التغيير، إذا أردنا بالفعل إصلاح الفكر التربوى، وهذا الإصلاح لن يتأتى بغير الإرادة والإدارة، وذلك ما يوضحه الحديث التالى.

بادئ ذى بدء، علينا أن نعترف بأن لدينا كوادر تربوية عظيمة الشان ولها باع كبير فى تقديم الرؤى المناسبة لتحقيق الإصلاح المنشود، وأنهم دوما يدلون بدلوهم فى هذا الموضوع من منطلق غيرتهم الوطنية وحماستهم القلبية من أجل تحقيق الإصلاح. إن هؤلاء الأبطال من منظور اهتماماتهم بقضايا التعليم، وفى ضوء خبراتهم التربوية المتراكمة عبر مسيرة حياتهم وتجاربهم وممارساتهم وأسفارهم، ومن خلال متابعتهم لتجارب الآخرين ورصد نتائجها سلبًا وإيجابًا، يملكون العديد من الأفكار والرؤى التى ترتكز على حقائق وواقع يمكن ملامسته ومعايشته، وذلك يؤدى إلى تكوين أرضية فكرية صلبة يمكن من خلالها، واستنادًا عليها أن تأتى عملية الإصلاح بأنسب ما يلائم أوضاعنا وظروفنا، سواء المحلية أو الإقليمية أو الدولية، لذلك يجب أن تكون الخطوة الأولى على طريق الإصلاح البحث بإهتمام وجدية عن تلك الكوادر التربوية الفاعلة، كما ينبغى -فى الوقت نفسه- أن ننحى جانبا فكرة الاستعانة بأهل الثقة، التى جلبت علينا كوارث جلل ومصائب عظيمة الشان.

وننتقل بالحديث الآن إلى الإرادة والإدارة فى إصلاح الفكر التربوى، ونقول :

إن عملية التحديث وإن كان العنصر البشرى هو أساسها وإن كان إعداد وتجهيز القيادات المسئولة عنها هو الألزام لتوكيد نجاحاتها إلا أن عملية تحديث الفكر التربوى تتعدى أبعادها حدود وزارة بعينها أو جهاز أو هيئة، كما أنها تستلزم اتباع منهاج يحقق التجانس والتعامل بين الوزارات والأجهزة التنفيذية وبين بعضها البعض، وبينها وبين الأجهزة التشريعية والأجهزة القضائية. وكل ذلك عبر اتباع نموذج للإصلاح يتم دراسته وتمحيصه من خلال المفاضلة بين عدة نماذج يتم إقتراحها لإجراء الإصلاح فى منظومة التربية.

حيث أن كلا من نوعيات المنظومات المختلفة لكل منها ما يلائمها من «نموذج الإصلاح» له ظروف تناسب تطبيقه، وله مقومات يستلزم توافرها لنجاحه، وله نوعية من القيادات تلائمه ،كما أن عملية «الإصلاح» حينما يراد لها النجاح فى منظومات مجتمع ما، فإن العلاقات المتداخلة بين المنظومة وشبكة الاتصالات القائمة بينها تندرج فعاليتها تحت مفهوم «الأوانى المستطرقة». بمعنى؛ أنه لا يمكن إحداث تغيير فى منظومة ما إلا وكانت آثاره وتداعياته تنتقل إلى المؤسسات الأخرى ذات الصلة به وكذلك الأطراف المتعاملة معه كالمستهلكين والموردين، وأصحاب رؤوس الأموال والمؤسسات التى تقدم الأنشطة الخدمية كالكهرباء والأمن والحراسة وخدمات النقل... إلخ، أى أن المنظومات فى حالة تفاعل مع بعضها البعض حتى وإن كانت تبدو كل منها فى جزيرة تنظيمية منعزلة عن الأخرى، كما لا يمكن أيضًا التغافل عما يسمى بـ «مقاومة الإصلاح» حيث تسعى القوى صاحبة المصالح القائمة فى الحفاظ على أوضاعها ومواقعها خوفًا من أى تطور أو تغيير قد يعصف بمصالحها أو يقلل منها ويحجمها، وبالتالى تسعى هذه الأطراف إلى

التلاحم لعرقلة مسيرة الإصلاح حتى ولو كان فى أبسط أشكاله التنظيمية. وبالتالى فإن الاحتكام إلى نموذج بذاته يتناول عملية الإصلاح سواء فى مراحله الأولى أو فتراته الانتقالية هو أمر حتمى، ويستدعى في حالة إصلاح منظومة الفكر التربوى الاستعانة بخبراء «تغيير وإعادة هندسة المنظومة التربوية»، كما سبق التنويه لذلك، واشراكهم فى اختيار النموذج المناسب لإصلاح الفكر التربوى، بما يلائم أحواله ومستهدفاته، لإحداث النقلة المطلوبة، ونعنى بها تجديد ذلك الفكر.

خلاصة القول، حتى يمكن لنا أن نترجم «إرادة الإصلاح» المتوافرة لدى جميع الأطراف إلى منهاج جيد لـ «إدارة الإصلاح»، يجب أن نبدأ بـ «إدارة الإصلاح» وفق منهج علمى، وباتباع نموذج Model محدد، حتى يمكن تفعيل «إرادة الإصلاح»، بشرط أن يناسب هذا النموذج الإطار التربوى بمقوماته ومستجداته وأعرافه وتقاليده وقيمه التى لا يمكن التغافل عنها أو التقليل من تأثيرها[٤].

(٣) الانحياز إلى الواقع فى تحديث الفكر التربوى :

يدعو الواقع التربوى العربى إلى التشاؤم وتأكيد مقولة أن منظومة التربية تحكمها مقولة: ليس فى الإمكان أحسن مما كان، وليس مثالية **كانت** أو طوباوية **أفلاطون** ولا أخلاقية **روسو** أو قانون **مونتسكيو**.. فالمواطن العربى يقف محبطا إزاء عجز المنظمات والحكومات العربية أمام غطرسة القوة التى تملى أحكامها على المجتمع الدولى، وذلك ينعكس سلبًا على الفكر العربى بعامة والفكر العربى التربوى بخاصة، إذ لا يمكن بأى حال من الأحوال فك أو حل العروة الوثقى التى تربط التربية بالسياسة، والسياسة بالتربية.

وتتمثل دراما العصر فى الصراع الحار بين حكم القانون والأخلاق وبين لغة القوة وسيطرة المصالح، وإذا أردنا الافادة من هذا الوضع الدرامى فربما تكون فى فكرة **أرسطو** عن (التطهير الدرامى)، والتى تعنى أن الدراما تجعل الإنسان يتخلص من الشرور والآثام التى تسبب المآسى والكوارث الإنسانية، فلابد من العمل على تطهير مناخنا التربوى على أساس المصارحة التامة، وتنقية الخطاب التربوى من الشعارات التى لا تجد لها صدى على أرض الواقع، ويتم بناء موقف تربوى واضح على أساس المصارحة التامة والمصلحة العامة.

وجدير بالذكر، أنه على المستوى التربوى العربى، قد ثبت أن عوالم التاريخ المشترك ووحدة اللغة والدين والثقافة -برغم أهميتها- لم تصلح كأساس للعمل التربوى المشترك، بينما العمل فى إطار (المصلحة المشتركة) يقضى بضرورة التكامل التربوى العربى فى ظل التكتلات الدولية الكبرى، ولن تتحقق أى نهضة تربوية حقيقية لأى من البلاد العربية دون هذا التكامل. وفى ظل محاولة فرض مشاريع إصلاح خارجية تربوية على العالم العربى، لابد من التضامن لوضع برنامج تربوى وطنى للتغيير يصون الهوية العربية مع المداخلة الحقيقية للحداثة بكل أفكارها وقيمها.

والتعاون التربوى العربي من منطلق المصلحة لا يبلغ الإيمان بفكرة التربية المشتركة، بل هو المدخل الصحيح لها، فهى فكرة مثالية تخضع الواقع لما يجب أن يكون عليه، وحسب تعبير الفيلسوف الألمانى **ايمانويل** كانت فكرة (ترانسند نتاليه) أى فوق الواقع، فهى تصور عقلي مثالى لما يجب أن يكون عليه الأمر الواقع. والتربية شأنها شأن السياسة لايصح القفز فوق الواقع، ولكن يجب التعامل معه كما هو للخروج بأفضل النتائج باعتبارها من الممكن. أما الأفكار المثالية فتحتاج إلى بناء تدريجى طويل حتى تمثل واقعا جديدا.

واذا توافرت الإرادة حاليا نستطيع إصلاح فكرنا التربوى، والاستفادة من العوامل المواتية لقضايانا التربوية، على الساحة الدولية.

وعودة القضية التربوية إلى المجتمع الدولى أمر حيوى لابد أن نتمسك به من منطلق الايمان بعدالة وأهمية إصلاح فكرنا التربوى، لذلك ليس علينا فقط التمسك بفرص الإصلاح، بل نعمل -أيضا- على إحياء هذه الفرص وجعلها أمرًا، واقعًا، مع محاولة وضع المجتمع الدولى إزاء مسئولياته، وبذلك تصل خطط الإصلاح إلى حيز التنفيذ بشرط أن يستفيد التربويين فكريًا من الزخم الدولى المناهض للعولمة الرأسمالية المصممة للهيمنة والاستنزاف، فلابد من استثمار الشبكة الدولية المضادة لموجة العولمة بهذا المعنى، بالإضافة إلى العمل على تقوية اتجاهات وتيارات الفكر العالمية التربوية الإيجابية المناصرة لقضايانا التربوية المحلية، فلا مناص من العمل فى اتجاه الوصول إلى مرحلة الوفاق الدولى، القائم على المسئولية المشتركة والمنافع والقيم المشتركة، وهى مرحلة وإن كانت مثالية فهى ممكنة التحقيق، بفضل جهود المفكرين التربويين العقلانيين الذين يسعون لبناء نظام تعليمى جديد تحكمه الحكمة التربوية.

فى تلك اللحظة يمكن تحقيق فكرة الفيلسوف الالمانى **يورجين هابرماس** التى تنادى بتشكيل برلمان للعالم يمنع وقوع انتهاكات لحقوق الانسان ويتماشى مع عصر العولمة الذى دخلناه وهى امتداد لأفكار (**كانط**) المثالية فى مشروع السلام الدائم(*).

فعلينا ونحن نتعامل مع الأمر الواقع تربويًا، أن ننحاز الى التيارات العقلية الإنسانية فكريا، واذا استسلمنا لكل ما يفرض علينا فى ظل غطرسة القوة، فلا يحق لنا أن نشكو من ظلم وتعسف وهيمنة تلك القوة.

ويمكن تحقيق مردودات إيجابية وفاعلة، عندما ننحاز إلى الواقع فى محاولة تحديثنا للفكر التربوى، لعل أهمها ما يلى:

* يتمثل الخط الفاصل بين النجاح والفشل فى خططنا التعليمية التعلمية فى مدى قدرتنا على الاقتراب من المشكلات والمعضلات التربوية الحقيقية والواقعية.

* الديمقراطية كأسلوب سياسى ينبغى أن يكون لها صدى مباشر داخل المدرسة والفصول، وذلك فى التعامل بين جميع أطراف العملية التربوية، وبذلك لا تكون الديمقراطية مجرد شعار يتم رفعه فى المؤسسات التعليمية.

* لا توجد أية مشكلات يصعب حلها، أو تقع خارج حدود الحل العلمى، لذلك يجب التصدى لأية مشكلات تربوية حقيقية -مهما كانت صعوبتها- وتحليل مضمونها ونقدها ثم محاولة إيجاد الحلول المناسبة، مع مراعاة أن الوصفة العلاجية لا تصلح لكل الحالات؛ لأن لكل حالة «خصوصيتها».

بمعنى؛ لا توجد حلول عامة لجميع القضايا، وإنما توجد حلول خاصة لكل قضية على حدة.

* الحديث عن الأخلاق الفاضلة فقط، التى لها قدرة غير عادية على رفع مستوى معيشة الفرد، وتحقيق سعادته، دون الحديث عن العمل، لهو مجرد هراء وشطحات حالمين، ومحاولة تغييب وعى الإنسان عن طريق الكذب المعنوى وأحلام اليقظة. أيضًا، الحديث عن العمل فقط، دون الحديث عن الظروف التى يتم فيها هذا العمل، ودون معرفة التركيبات النفسية والمزاجية والاجتماعية والصحية للعاملين، يحول الإنسان إلى ترس فى آلة، أو كماشية تسير بين القطيع بغير أن تعرف وجهتها.

* الحاضر الذى لا ينتهى السخط عليه، لا يوجد ما هو أفضل منه. والمستقبل الذى يتم التفكير فيه فقط دون محاولة تحقيقه، لهو مجرد أحلام يقظة وأوهام وتوهان. وعليه، فإن السخط العاقل، وليس الزعيق الحاد، هو الذي يقدم البديل الذى يمكن الاعتماد عليه والحكم على مصداقيته. أيضًا، فالرؤية المستقبلية على أساس علمى للحاضر الملموس والآمال المنشودة، لهى الدليل الصحيح لاستشراف المستقبل، بطريقة صحيحة.

* إذا كان الحذر واجب، والاحتياط ملزم، فذلك لايعنى أبدًا التقوقع حول الذات، وعدم إختراق الحواجز من أجل الكشف عن المضامين التى تدعونا للحذر والاحتياط. ربما تكون هذه المضامين هشة ولا قيمة لها، وأحيانًا قد لا يكون لها وجودًا حقيقيًا، ولذلك من المهم الجرأة العاقلة عند التصدى للقضايا، دون خوف منها أو رهبة.

* حماية التلاميذ من بطش المدرسين -كما يحدث أحيانا- لهو هدف نبيل. ولكن يجب -فى الوقت نفسه- حماية المدرسين من وقاحة وقلة أدب وتطاول بعض التلاميذ، وخاصة بعد زيادة حوادث إعتداء التلاميذ على المدرسين. وفى هذا الصدد، يجب وضع دستور أخلاقى، تكون بنوده واضحة ومحددة وقاطعة بالنسبة لحدود العلاقة بين المدرس والتلميذ.

فى ضوء ما تقدم، نقول أن: تحديث الفكر التربوى هو الأساس والسر فى التقدم، بشرط أن يكون انحيازنا بالكامل إلى الواقع الملموس، حتى يمكننا إدراك قيمة المردودات آنفة الذكر، وغيرها من النتائج التى لابد وأن تصاحب عملية التقدم.

(٤) إعداد كوادر تربوية جديدة لتتحمل مسئولية تحديث الفكر التربوى:

على الرغم من وجود كوادر تربوية موسوعية التفكير، ولديها رؤية ثاقبة ونافذة لقراءة ما بين السطور بالنسبة لقضية تحديث الفكر التربوى، فإنه من المهم بمكانة أن تتوالد Generation الأجيال، لانه من المستحيل أن يتحمل جيل بعينه المسئولية على أساس أنهم يمثلون مستودع الخبرة الوحيد. فالأجيال تتواصل، ويتم بينها تبادل الخبرات من خلال عملية « هات وخذ ». فإذا كان الجيل القديم لديه الحكمة - وهى موجودة بلا شك- فإن الجيل الجديد لديه روح العصر، ولديه الإندفاع القوى نحو محاولة ركوب قطار الحداثة والمعاصرة. وبالطبع، نحن نتحدث عن الجيل الجديد العاقل -وليس المتهور- الذى يستطيع أن يتحمل مسئولية المشاركة فى صنع القرار، والذى يحاول أن يجد فرصة مواتية لاثبات ذاته.

إذاً لقاء الأجيال من أجل تحديث الفكر التربوى، لهو أمر مهم وطبيعى وضرورى، للأسباب التالية:

- تفادى وجود فجوة فكرية بين الأجيال؛ لأنه عندما يعمل كل جيل بمعزل عن الآخر، فذلك قد يؤدى إلى تخريب منظومة التربية.
- الاستفادة من خبرة الكبار، ومن حماس الشباب، يسهم فى تفعيل العمل، بما يحقق المستوى المنشود.
- تأكيد قيمة التعاون المشترك بين الأجيال، فلا يشعر الكبار بأن الشباب يحاولون زحزحة أوضاعهم وسلب مكانتهم، ولا يحس الشباب بأن الكبار يرفضون إعطائهم الفرصة للتعبير عن أنفسهم، وأنهم ينظرون إليهم من قمة الجبل وهم قابعون فى سفحه.
- الاستفادة من المستحدثات التقنية فى العمل، والتى يسيطر عليها الشباب فى أغلب الأحوال، لأنها تمثل إفرازات عصرهم.
- توليد أفكار جديدة يدعم حكمة الكبار، ويؤكد مصداقية الشباب بالنسبة للأعمال التى يتحملون مسئولية تنفيذها.
- تسليم الرايات من جيل إلى جيل يعكس سنة الحياة؛ لأنه لا يوجد شىء له صفة البقاء والثبات إلى الأبد.

ويعرض **عطية حسين أفندى** لوجهة نظره بشأن « الصف الثانى » من عدة أبعاد على النحو التالى[٦]:

البعد الأول : الواقع الفعلي:

إن استحالة بقاء القائد في موقعه من الحقائق التي لا تستدعي أدنى عناء لإثباتها، ومع ذلك نجد صنفا من القادة يحرص على أن يكون «المستودع الوحيد للخبرة»، ويتجسد هذا العيب في مظاهر عديدة، منها:

* تزاحم مرءوسيه على مكتبه كل يطلب المشورة والإذن بالتصرف.
* إذا غاب أمدا قصيرا عم الارتباك جنبات العمل.
* حريص على ألا يعرف أي من اتباعه سوى جزء محدود من المهمة والعمل الذي تقوم به الجماعة -أما التصور الكلي فمحفوظ لديه في سراديب.
* اخفاء التعليمات الإدارية الجديدة والتعتيم على المعلومات المستحدثة، معتبرا حجب هذه التعليمات والمعلومات عن الاتباع أمرا مهما مثل «شعرة شمشون» فإذا هم حصلوا عليها فلن يكونوا في حاجة إليه، ومن ثم يصعب عليه قيادتهم.

مثل هذا القائد يتناسى أن تابع اليوم هو قائد الغد، وهو لا يعمل على تنمية كوادر تخلفه حين يغيب وتخفف عن كاهله في حضوره أعباء بعض المسئوليات الملقاة على عاتقه، مما يوفر له الوقت اللازم للتفرغ للمهام القيادية الأكثر إلحاحا والتي يجب أن يقوم بها غيره.

مثل هذا القائد يخلق حالة من الاعتماد عليه تجعل من الصعب على مرءوسيه العمل في ظل غيابه، ويغذي فيهم الخوف من تحمل المسئولية واتخاذ القرار ويجعلهم أقل ثقة في ذواتهم.

إذن ظاهرة الفراغ القيادي واضحة لعدم قيام القيادات الحالية بتوفير المناخ الملائم لاعداد صف ثان من القادة المستقلين.

هذا السلوك غير الحميد يعود إلى عدة أسباب -إضافة إلى ما تقدم- منها:

الرغبة في الاستئثار بالنجاح حين يحدث، الاحساس بأن تنمية المرءوسين ستسبب له مشاكل، مثل: كثرة الأسئلة والاستفسارات والمناقشات خاصة إذا كانت قدراته محدودة أصلا، عدم تعود العمل في فريق بالمعنى الصحيح في ظل القيادة السابقة، وأخيرا تكرار نموذج لقائد سابق كان يرفض تزويده بالمعلومات والخبرات اللازمة.

البعد الثاني : مخاطر القيادة الكاريزمية :

يقابل النمط السابق للقيادة الإدارية نمط آخر يشكل بدوره مشكلة وهو نمط «القائد الكاريزمي»، فقد خبرنا في المنظمات العامة والحكومة بل وغيرها من المنظمات ظاهرة القائد اللامع أو القائد البطل الذي يتمتع بمصداقية خارقة للعادة ويحصل على التأييد الكامل والولاء الأعمى من جانب مرءوسيه، والأدبيات الخاصة بالقيادة تحذرنا -في الآونة الأخيرة- من تزايد النتائج السلبية للقيادة البطولية وتفضل عليها القيادة المتواضعة أو العادية- بشرط أن تكون فعالة، وبذلك يمكن تجنب بعض المخاطر في هذا الشأن من أهمها:

* إنهيار المنظمة فى حالة رحيل القائد البطل، حيث بسبب غيابه فراغا للقوة شديدا، ولا يمكن لأحد أن يخلفه بسهولة فتتأثر المنظمة بشكل كبير وتنهار مكانتها.

* ارتفاع توقعات المرءوسين، حيث ترتفع التوقعات من القائد بدرجة كبيرة، ويعتمد سير الأمور على شخصية القائد البطل، مما يزيد الضغط النفسى عليه وعلى الآخرين، فإذا رحل عجز القائد الجديد عن توفير نفس مستوى الجاذبية الشخصية والكريزما التى اعتاد عليها المرءوس من القائد السابق، مما يجعلهم يشككون فى مصداقية القائد الجديد وقدراته، الأمر الذى يؤدى إلى الاحباط وانهيار الروح المعنوية، وبذلك تدخل الأمور فى دائرة مغلقة من التخبط.

* غياب المساءلة، حيث يرتفع القائد البطل فوق مستوى الشبهات ويصبح خارج نطاق المساءلة فكل ما يطلبه يعتبر أمرا نافذا يسارع المرءوسون لتنفيذه حتى لو كان مخالفا للوائح متجاوزا للقواعد المعمول بها.

البعد الثالث : القيادة العادية (الفعالة) :

تقدم لنا أدبيات الإدارة عددا من السمات التى يتصف بها القائد الفعال، ولو نظرنا إليها بإمعان لوجدنا أن توافرها يعد أمرا إيجابيا فى اتجاه إعداد الصف الثانى، وأهمها : مستوى غير عادى من الاخلاق الشخصية -القدرة على إدارة الوقت بكفاءة وفعالية- قدر كبير من الطاقة والنشاط- التحلى بقدر كبير من الشجاعة- تبنى روح الفريق بإيثار الغير وإنكار الذات- القدرة على الابتكار والإبداع- الحفاظ على مستوى ثابت من الحماس والالهام- الفهم الجيد للمحيطين- سعة الأفق التى تستوعب الأفكار الجديدة- وضع منهج متنام للتطوير لايتوقف أبدا- الفهم العلمى- العدل واحترام الآخرين- الاقدام والثقة بالنفس- الاعتراف بالخطأ- مد يد المساعدة للآخرين كى يتقدموا.

يقابل ذلك أهم نواحى القصور فى أداء القيادات : العجز عن حل المشكلات الفنية فى العمل- عدم التنبؤ الدقيق بالمشكلات- عدم الترحيب بالأفكار الجديدة المبدعة- عدم تفويض السلطة- عدم تنمية الكوادر التالية.

واختيار القائد لخليفته -إذا كان واعيا مدركا لأهمية إعداد الصف الثانى منتميا بحق إلى المنظمة التى يقودها متوخيا الصالح العام- يتم بطريقة من اثنين، إما أن يبحث عن شخص على شاكلته تتوافر فيه نفس الصفات التى كانت سببا فى نجاحه، وأما أن يختار شخصا يختلف عنه تماما بهدف تغذية المنظمة بدم جديد.. هناك قادة يختارون من داخل المنظمة بحثا عن الخبرة والفهم المتكامل لثقافة المنظمة، وهناك من يختارون من خارج المنظمة ومن ثقافات مختلفة بهدف تزويد المنظمة برؤية جديدة ودماء جديدة. ومن الصعب المفاضلة بين طريقتى الاختيار السابقتين، حيث لا توجد قواعد ثابتة يمكن تطبيقها فى كل المنظمات وفى كل الأحوال وفى هذا السياق تعمل المدخل الموقفى.

البعد الرابع والاخير : ماذا نفعل؟

يقول هنرى فايول: لا توجد وصفة سحرية كاملة الأوصاف فى عالم الإدارة، وهذا القول يصدق تمام على ما نتحدث عنه بشأن إعداد الكوادر التالية أو الصف الثانى، ولاينفى ذلك امكانية تقديم بعض الأفكار فى مجال التحفيز على حل مشكلة الفراغ القيادى وتوفير « الرجل الثانى » من أبرزها :

(١) ضرورة اقناع القادة بأن « القادة هم الذين يصنعون القادة » .

(٢) العمل على توفير ثقافة إدارية جديدة مفادها الوفاء بدور المدير كمدرب وموجه ومحفز، وذلك من خلال التوجيه والتفويض والتمكين والتحفيز المادى والمعنوى .

(٣) ضرورة بذل الجهد الكافى المطلوب للبحث والتنقيب عن الكوادر والقيادات الشابة (٤٠-٤٥سنة) . كما يجب أن تكون إحدى المهام الرئيسة للقيادات الحالية العمل على إيجاد جيل ثان قادر على تولى الإدارة والمسئولية خلفا للقيادات التى تخرج، وأن يتم ذلك بطريقة آلية، إضافة إلى الدور المهم الذى يجب أن يقوم به مركز إعداد القادة لتخريج مثل هذه الكوادر .

(٤) ان التحولات الحالية والتطورات المتلاحقة تحمل تحولات موازية فى سمات القادة، وهى مفيدة فى مجال إعداد الصف الثانى، بحيث يحدث الانتقال التالى :

- من مركز إصدار الأوامر إلى المشاركة فى صنع القرارات .
- من السيطرة على سير العمل إلى تنسيق جهود العمل .
- من الإدارة التقليدية إلى الإدارة الموقفية .
- من إلقاء الأوامر إلى الانصات للمقترحات .
- من الهيمنة إلى التفاوض .
- من السرية إلى العلنية .

والخلاصة أننا فى حاجة ملحة إلى شيوع نمط « القائد المتسامى » الذى يعتلى القمة ويدخل القلوب فيكون قائدا فعليا ويصبح مثالا ونموذجا، هو موجود وغير موجود وهو يتسامى عن كل شىء حتى عن القيادة، ويكون مستعدا للتخلى وإفساح الطريق للقائد الجديد، وعندما يجلس (بضم الياء) زميله الجديد مكانه يعود أدرجه ويهبط السلم الذى صعد عليه بهدوء وسكينة ورضا ونتمنى أن يقل -إن لم يختف- نمط القائد « مستودع الخبرة الوحيد » .