الفصل الثامن
القيادة التربوية الفاعلة وتنمية تفكير المتعلمين

- تمهيد.
* المقصود بالقيادة التربوية الفاعلة.
* منطلقات القيادة التربوية لتنمية التفكير:
  - إطار السلوك.
  - الدور التعليمى.
  - مواجهة المشكلات المعقدة.
  - الأنشطة التعليمية التعلمية.
  - تشجيع التجريب.
  - الأفكار المألوفة.
  - التلاحم مع المجتمع الخارجى.
  - الجهد البطولى.

تمهيد :

وفق النظام التعليمى السائد فى مدارسنا، تنبثق فرص دفع التفكير وتنميته فى حجرة الدراسة، حيث تظهر مواطن قوة المعلم أو جوانب ضعفه بصورة واضحة جلية، وحيث يتأكد العيان مدى فهم المعلم للعملية التربوية والأهداف التى يجب أن يحققها.

وقبل الاتجاه قدمًا إلى الإمام لتحديد دور المعلم الشائك فى دفع التفكير وتنميته، وفقًا لنوع الموقف الذى يقوم بالتدريس فيه، علينا أن نقرر أن المتعلم -أيضًا- يعتمد على نوع الموقف الذى يتعلم فيه. وعلى هذا، لايمكن -أبدًا- إغفال دور القادة التربويين (مديري المديريات التعليمية، ومديرى المدارس، والموجهين: الفنيين والإداريين، وما إلى ذلك)، الذى يجب أن يقومون به لإمكان تحقيق زيادة مطردة فى تنمية قدرات المتعلم التعلمية، وما يتبعها من تنمية وتطوير لتفكيره.

قد يستطيع المعلم كفرد أن يقوم بتحقيق ما يشبه المعجزات، خاصة فى ظل تفشى الظروف القاسية غير المواتية التى أصبحت سائدة فى مدارسنا بعامة، وفى حجرات الدراسة بخاصة، ورغم ذلك، يجب عدم إلقاء العبء كله على كاهل المعلم. ومن ناحية أخرى، قد يبدع المعلم من جهته ويفجر كوامن المتعلم التفكيرية، ولكن القيادة التربوية من جهتها يمكن أن تكون بمثابة معاول لهدم العمل الرائع الذى يقوم به المعلم، إذا فقدت حساسيتها نحو المسئوليات الملقاة على عاتقها.

ويتكون الجو المدرسى (جو التعلم) من عدة عوامل متداخلة متشابكة، تبدأ من القيم الاجتماعية إلى الخدمات التى يقدمها عمال المدرسة، حيث يجب أن تكون القيادة التربوية بمثابة العامل الرئيس الذى يرتبط بالعوامل الأخرى ويكيفها وفق خطة مرسومة ومحددة سلفًا، بدقة وعناية.

وعليه، يعتمد تحسين جو المتعلم فى المدرسة على وجود كوادر إدارية رفيعة المستوى فى شتى الجوانب، على أن يكون على رأس هذه المجموعة قائد حازم، شجاع، ذو تفكير متسع الأفق، وله بصيرة ثاقبة فى التخطيط المستقبلى.

أولاً : المقصود بالقيادة التربوية الفاعلة :

القيادة التربوية الفاعلة هى القيادة التى تستطيع تحقيق التفاعل التام والكامل بين كوادرها بعضهم البعض من جهة، وبينها وبين المعلم والمتعلم من جهة أخرى، وبذلك لايعمل أى طرف من أطراف العملية التربوية بمعزل عن بقية الأطراف، وبذلك يتحقق العمل فى المنظومة التربوية وفق تناغم وتكامل سيمفونى رائع. فالقيادة التربوية على جميع مستوياتها يجب أن تعمل من أجل تحقيق أهداف تربوية بعينها، تستهدف نماء المتعلم

وتطويره نحو الأفضل، فى جميع جوانبه. فالتربية أساسًا ظهرت من أجل الإنسان لتحقيق غاياته النبيلة السامية، ولتأكيد أهمية أن يرضى هذا الإنسان عن نفسه فينعم بالسلام الداخلى، ويشعر بالسعادة والفرح فى تعاملاته ومعاملاته مع الآخرين، لأنه يحس بالتوافق الاجتماعى معهم، وبأنه عضو فى جماعة مترابطة تعمل من أجله كما هو يعمل من أجلها.

أيضًا، يجب أن تعمل القيادة التربوية على تأكيد وتقوية العروة الوثقى بين أعضائها الداخليين، وبين فراد المجتمع الخارجى محليًا وعالميًا، من خلال مد جسر من العلاقات القوية المتينة، لتأكيد مضامين تربوية رائعة، تهدف الإ ان والجماعة معًا، فى كل مكان وزمان. فالتربية منذ عصورها الغابرة الممعنة فى القدم، سعت وماتزال تسعى من أجل تنمية الإنسان نحو الأفضل، لذلك يتمحور اهتمامها حول كيفية تحقيق رفاهية الإنسان، وحول إكسابه أساليب تساعده على التوافق والتعامل بحكمة وفطنة وذكاء مع الآخر، وحول مساعدته على مواجهة الحياة فى أوسع معانيها، مهما كانت المشكلات والمعضلات التى تواجهه فى هذه الحياة، وحول تعريفه بأساليب تفعيل قدراته الذهنية ليستطيع أن يستخدمها عمليًا وإجرائيًا فى الأعمال التى يقوم بها حاليًا أو تلك الأعمال التى قد يقوم بها مستقبلاً، وحول تمكينه من استشراف المستقبل لرسم خريطة واضحة المعالم له تقوم على أساس توقعات واحتمالات وتخمينات ذكية، وبذلك لايصاب بصدمة تغيرات وتغييرات المستقبل عندما تواجهه، لأنه يكون مستعداً لها. وبإختصار شديد، يجب أن تسعى القيادة التربوية إلى تأكيد أن أسمى ما فى الوجود الإنسانى، هو الإنسان نفسه.

والسؤال :

ما المقصود بلفظة «قيادة»؟

وتشير لفظة «قيادة» إلى مضامين ودلالات عديدة، مثل: (١)القدرة على التأثير وامتلاك النفوذ، لإتصالها المباشر بالسلطة، (٢)القدرة على التغيير، وإحداث ما هو جديد، وبذلك يمكن تحقيق مزيد من التقدم فى العمل، (٣)تحقيق السياسة المرسومة لها بأعلى كفاية. وعليه، يمكن القول بأن القائد فى عمله، هو إدارى بالضرورة، بما يتضمنه مفهوم القيادة، من حيث: الريادة وسلطة النفوذ.

وجدير بالذكر أن السلطة يمكن أن تمثل مظهراً من المظاهر التى تقترن بالإدارة، إذ إن جوهر عملية الإدارة، يكمن فى عملية إتخاذ القرارات وكيفية تنفيذها، وذلك ما يتحمل القائد مسئولية تنفيذه، من خلال الشرعية التى تكفل له نفوذاً يعطيه الحق فى إتخاذ قرارات مؤثرة، وفعالة.

ووفقًا لنظرية **السمات**، يتمتع القائد التربوى بصفات ومقومات ضرورية ولازمة لمن يتولى مسئولية القيادة والتوجيه، مثل: الحزم، والذكاء، والحكم الصائب، والسيطرة على المواقف الصعبة. أما نظرية **المواقف**، فتؤكد أهمية حسن تصرف القائد التربوى فى المواقف الحرجة والشائكة، بما لديه من استعدادات وإمكانات ذهنية، بحيث يصل بالموقف إلى بر الأمان. وتوجد نظرية ثالثة، يطلق عليها النظرية **المشتركة**، وهى تجمع بين الصفات والمقومات التى يجب أن تتوافر فى القائد الناجح، وبين المواقف أو الظروف التى قد يتعرض لها هذا القائد، وعليه حلها والتغلب على صعوباتها باستخدام قدراته، وبذلك يمتلك القائد الناجح ثنائية: النواحى الطبيعية أو الموروثة والنواحى البيئية أو المكتسبة، وهى تثرى العمل القيادى، كما توجهه الوجهة الصحيحة، باعتبار أن القيادة تمثل تفاعلا صريحًا ومباشرًا بين شخصية القائد من جهة، وبين المواقف التى يتعامل معها من جهة أخرى.

إذًا، يتوقف نجاح القيادة التربوية على مدى تمتع كوادرها بصفة القيادة الرشيدة، وعلى مدى قدرة تلك الكوادر على التعبير عن متطلبات جميع أطراف العملية التعليمية التعلمية، مع الأخذ فى الإعتبار أن من حق هذه الأطراف المشاركة فى تخطيط العمل وتوجيهه. أيضًا، تتأثر القيادة التربوية بشخصية القائد وخبرته، لذلك فإن نجاح تلك القيادة فى ممارساتها وإنجازاتها رهن بمدى معرفة القائد لجوانب القوة فيه، ومرتبط -أيضًا- بمدى إيمانه العميق بجدوى وأهمية القيادة التربوية الديموقراطية فى تحقيق التفكير كتوجه تربوى فى عصر المعلومات.

والسؤال :

ما مقومات القيادة التربوية الديموقراطية؟

يهدف هذا النمط من القيادة خلق نوع من المسئولية لدى المرءوسين ومحاولة مشاركتهم فى إتخاذ القرارات، ولذلك فإن القائد الديموقراطى: (١)يشارك السلطة مع الجماعة ويأخذ رأيهم فى معظم قراراته، بما ينتج عنه رفع الروح المعنوية للمعلم والمتعلم وزيادة ولائهما والتزامهما، وشعورهما بالأهمية والثقة فى النفس، (٢)يحدد الأهداف العامة، ويترك للقاعدة تحديد التفاصيل وطريقة التنفيذ، (٣)يعمل جاهدًا على تنمية العلاقات الإنسانية، وعلى توفير البيئة الصالحة للعمل التربوى (داخل الفصل وخارجه) التى تسودها الثقة والاحترام.

إن القيادة التربوية الديموقراطية من أكثر أساليب القيادة فعالية وتمكنًا بالنسبة لتنمية تفكير المتعلم، بما يساعده على مواكبة التدفق المستمر للمعلومات، وعلى فهم الأبعاد الصريحة والضمنية (الخفية) للأفكار الجديدة، وزيادة فرص إبداعاته المتميزة.

وبعامة، تتمثل أهم سمات القيادة التربوية الديموقراطية، فى الآتى:

* الإيمان بقيمة كل فرد، والعمل على إشباع حاجاته الإنسانية.
* سيادة روح التعاون والتآزر فى أداء العمل وتحمل المسئولية.
* شعور كل فرد -مهما كان وضعه الوظيفى أو مكانته العلمية- بالرضا عن الذات وقبول الآخر.
* التعرف على اتجاهات وميول جميع الأفراد والإفادة من خبراتهم وجهودهم.
* التخطيط العلمى المدروس للأعمال المختلفة المزمع تنفيذها.
* الوصول إلى القرار السليم عن طريق المشاركة فى التخطيط وقبول تعدد الآراء وتنوع الأفكار.
* تشجيع التجديد والإبداع والتجريب من أجل تحقيق التطوير المنشود.
* تحديد الاختصاصات وفق إمكانات وقدرات كل فرد.
* الإيمان بجماعية القيادة والأخذ بالمشورة الهادفة.
* العمل من أجل صالح الجماعة دون إهمال مصلحة الفرد الشخصية.
* الإنفتاح على الخبرات الجديدة المفيدة، سواء أكان ذلك على المستوى المحلى أم المستوى العالمى.
* رفض المكاسب التى تكون على حساب إنسانية الفرد وآدميته، مهما كانت قيمتها عالية.
* استشراف المستقبل وتوقع أحداثه، من أهم الأهداف التى يجب أخذها فى الاعتبار.
* الموقف التعليمى التعلمى موقف إنسانى بحت، سواء أكان ذلك فى وجود المعلم والمتعلم فقط، أم فى وجود أطراف أخرى.

ثانيًا: منطلقات القيادة التربوية لتنمية التفكير:

علينا أن نقر أولاً أننا نتعامل مع كوادر بشرية، لذلك يجب أن يكون لها منطلقاتها التى قد تصل إلى عنان السحاب؛ لأنه دون ذلك يتحول الإنسان إلى جماد، وكأنه الحى الميت، الذى يمكن التحكم فيه وتحريكه وفق أية توجهات: نبيلة أو مغرضة، دون أن يكون له رأى بالموافقة أو الرفض، وبذلك يصبح كخيال المآتة، تحركه الرياح حيث يكون اتجاهها.

إن القيادة التربوية مجموعة من الأفراد، عليهم جميعًا العمل بكفاح وإصرار واستماته، من أجل صالح المتعلم، وهو إنسان، له مقاصده وطموحاته وأهدافه، التى لا يستطيع -أبدًا- تحقيقها دون التفكير فيما يصبو إليه. ولذلك، يجب أن يكون الهدف

السامى والنبيل للقيادة التربوية، هو تنمية تفكير المتعلم، وتطوير هذا التفكير نحو الأفضل.

لقد حددنا الهدف، ولكن السبيل لبلوغ هذا الهدف قد يكون صعبًا وشائكًا، بسبب التباين الكبير والاختلاف العظيم بين وجهات نظر القيادات التربوية، من حيث منطلقاتها الأساسية لتحقيق ذلك الهدف، وذلك يظهر واضحًا فى الحديث التالى:

(١) إطار السلوك:

على الرغم من وجود مفاهيم مشتركة بين القيادات التربوية، ففى المقابل قد توجد مفاهيم متعارضة ومتناقضة فى إطارات السلوك الإدارى لتلك القيادات، كما يوضح ذلك وصف الحالتين التاليتين، مع مراعاة أنه لاينطبق أى وصف منهما تمامًا على أى قيادى فى أى موقف بعينه:

الحالة (أ):

قد تستهوى الجدارة القيادى، فيعمل على وضع كل شىء فى نصابه الصحيح، حتى لو كان هذا الشىء سهلاً بسيطًا، لذلك فإنه يفقد الصبر فى المناقشات غير المجدية. وفى هذه الحالة، تتمثل ممارسات القيادى فى: (١)يبدأ الاجتماعات فى موعدها المحدد وينهيها فى موعدها المحدد، (٢)يقرأ الأوامر ويوزع التعليمات فى الاجتماعات، (٣)ينتقل من موضوع إلى آخر فى الاجتماع وفق نموذج دقيق من العمل الإدارى، (٤)يضع نصب عينيه المصاريف المادية، ويحاول الاقتصاد فيها، (٥)رغم سلوكه الديموقراطى فى أغلب الأحيان، فإنه قد يحيد عنه -أحيانًا- من أجل إنجاز العمل المطلوب.

بالإضافة إلى ما تقدم، يحدد القيادى الذى تستهويه الجدارة «فلسفة المدرسة» فى نصوص مكتوبة، لتبدأ فى الموعد المحدد من أول يوم فى السنة الدراسية. والحقيقة، إنه يفعل كل شىء يمكنه من إطلاق المدرسة بأقصى سرعة وفى مسارها الصحيح، وذلك بدءً من تنظيم الجداول وانتهاءً بوضع القواعد التى يتم اتباعها مع التلاميذ. ولأنه يتولى جميع شئون العلاقات العامة، فإنه يحذر المعلمين أن يبتعدوا فى فصولهم عن مناقشة المشكلات التى قد تجعل المتعلمين يحملون أفكاراً خاطئة معهم عند عودتهم إلى منازلهم.

والقيادى الذى تستهويه الجدارة يحث المعلمين على تدريس الحقائق للمتعلمين، لأن المتعلم -أيًا كانت طبيعته وقدراته- لن يستطيع القيام بأى تفكير جدير بالاهتمام إلا إذا كان على علم ووعى بالحقائق.

خلاصة القول، يقبض هذا النمط من القيادة بيد من حديد على كل شىء، ويدعى بأن الإتقان الذى ينشده لن يتحقق إلا بالإجراءات والطرق آنفة الذكر.

الحالة (ب) :

يرغب القيادى فى هذه الحالة أن تكون المدرسة التى يديرها مدرسة جيدة، ويثق بأنه هو والمعلمين يمتلكون قدراً كافيًا من الذكاء يساعدهم فى تحقيق تقدم المدرسة إذا ما اشترك كل فرد فى التفكير بحرية. وتتمثل ممارسات القيادى فى: (١)لايقر نزول مستوى اجتماعات اللجان إلى مستوى المناقشة التى لاتنتهى إلى تحديد الأهداف المنشودة، والتى تكون مجرد جعجعة وفقاعات هواء، ورغم ذلك، يملأ قلبه الأمل عندما يلاحظ تغيراً ملحوظًا فى سلوك المعلمين الذين يشتركون فى مناقشة سياسة المدرسة، (٢)يعتقد أنه من الخطأ أن يترك أمر معالجة الأعمال الروتينية لأعضاء هيئة التدريس، حيث يرى أهمية أن تتحمل لجنة النظام التى يشكلها مسئولية هذا العمل، (٣)يؤمن بالديموقراطية كنظام عمل لا رجعة فيه مهما كانت الظروف، لذلك يكون المعلمون أكثر راحة واطمئنانًا، فيبذلون جهداً أكبر فى العمل، فيكون لذلك آثاره الإيجابية المهمة فى تغيير اتجاهات المتعلمين نحو الأفضل.

ومما يذكر أن القيادى فى هذه الحالة قد يواجه صعوبات وتحديات عديدة، من قبل الذين يتهمونه بأن طريقة إدارته للعمل تكون من الأسباب المابشرة لهبوط مستوى التحصيل المعلوماتى والمعرفى عند المتعلمين. ولكن يشير الواقع الفعلى بأن القيادى الذى يتخلى عن بعض جوانب سلطته، إنما يشجع كل من المعلم والمتعلم على العمل المنتج المثمر، وعلى التفكير بحرية وفاعلية، وعلي تحقيق نتائج باهرة متقدمة، وبذلك يكتسب القيادى مزيداً من القوة فيما يتعلق بقيادته للمدرسة.

ومن المهم بمكانة التنويه إلى أن القيادى التربوى فى كل من الحالتين السابقتين، لايجمع -أبداً- كل الحسنات، ولا ينفرد -مطلقًا- بكل المساوئ، لذلك فإن الميل إلى تقييد المعلم والمتعلم -على حد سواء- فى إطار يتم إعداده سلفًا من قبل المدرسة له نتائج بعينها، كما أن الميل إلى تحريرهما وجعلهما يشتركان فى تحمل المسئولية ويفكران تأمليًا فى تكوين وإعادة تكوين المفاهيم له مجموعة أخرى من النتائج. وبعامة، فإن خلق جو يشعر فيه المعلم بحرية النمو مهنيًا، يساعده على خلق جو للتعلم (بيئة تعلمية) يشعر فيه المتعلم بالحرية لكى ينمو عمليًا واجتماعيًا ونفسيًا.

قد تكون الصفة الكيفية لسلوك القائد التربوى أكثر قيمة وأهمية من أى وسيلة أو تنظيم إداري عند مواجهة المشكلات المدرسية، لذلك من الأهمية بمكانة مراعاة الأوصاف التى سبق ذكرها فى الحالتين السابقتين، إذ تكون لها آثارها المباشرة فى كل من المعلم والمتعلم.

ومن ناحية أخرى، من المهم بمكانة تحديد الطبيعة المميزة لبعض صفات سلوك المعلم، والتى يطلق عليها مصطلح «العقلية الفلسفية» وهى عقلية تعكس شمول التفكير، ونفاذه، ومرانته، حيث: يتضمن «شمول التفكير» بعض أنواع السلوك، مثل: «إدراك الصورة العامة» وربط المشكلات الحالية بالأهداف البعيدة المدى، ومعالجة التفسيرات النظرية بروح من التسامح، ويتضمن «نفاذ التفكير» التشكك فى كل ما هو مقبول كقضية مسلم بها، أو كل ما هو بديهى مع استخدام الحساسية عند تبيان مضامين التساؤل ومطابقته للموقف، وتتضمن «مرانة التفكير» النظر إلى المشكلات على أن لها وجهات نظر مختلفة بدلا من النظر إليها من وجهتين فقط (الموافقة أو الرفض)، والبعد عن المغالطات المتوارثة، والاحتفاظ بالتسامح نحو النواحى التجريدية والأحكام المؤجلة.

ومن ناحية ثالثة، من المهم اكتشاف آثار وجود أو عدم وجود العقلية الفلسفية فى الأعمال الإدارية لمدير المدرسة على الروح المعنوية للمعلمين وأنماط الاتصال والتفاهم داخل المدرسة؛ لأن مدير المدرسة عندما يظهر شمولاً ونفاذاً ومرانة فى تفكيره عند معالجته للمشكلات التى تواجهه، فذلك يشعر المعلم بأنه من السهل عليه التفاهم نسبيًا معه. ولكن، إذا كانت صفات مدير المدرسة العقلية الفلسفية ضعيفة، فقد يقرر الكثير من المعلمين صعوبة التعامل والتفاهم معه، كما أنهم يتوقعون احتمال أن ينتقم منهم بطريقة غير مهنية أو غير أخلاقية إذا إختلفوا معه فى الرأى، أو إذا أدلوا بتصريحات صادقة تعبر عن وجهات نظرهم ومشاعرهم بالنسبة لطريقة معالجته للمشكلات أو لطريقة حل المعضلات التى تموج بها المدرسة. وبعامة، توجد علاقة قوية بين عقلية مدير المدرسة الفلسفية والروح المعنوية للمعلمين، حيث تؤثر هذه العلاقة على استجابات المعلمين بالنسبة لأساليب التدريس التى يتبعونها، وبالنسبة للسبل والطرائق التى يختارون بها المشكلات لحلها.

(٢) الدور التعليمى :

إن دور القادة التربويين فى جوهره، دور تعليمى، إذ يواجه هؤلاء القادة المشكلات المهمة التى يواجهها المعلمون عند تشجيعهم للمتعلمين لكى يفكروا فى حلول المعضلات التى تصادفهم. ناهيك عن أن الدور التعليمى للقادة التربويين يظهر بصورة سافرة فى تعاملاتهم مع المعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور والموظفين العموميين وأفراد الجمهور بعامة.

ومن الخطأ الاعتقاد بأن القادة التربويين الأذكياء يجب عليهم تشكيل جماعة من الأتباع والمريدين، عليهم تلقى أوامرهم دون أن يعرفوا أنهم يفعلون ذلك؛ لأن ذلك

يجافى مدخل الديموقراطية فى الإدارة التربوية، كما يخلق جواً يتهكم فيه المعلم والمتعلم على الاتجاه الديموقراطى فى الإدارة.

ويجب أن تشجع القيادة التربوية المعلمين، وتعمل جاهدة من أجل تمكينهم من تأدية عملية التدريس بأقصى ما يمكن من يسر وفاعلية، فهذه العملية شاقة وقاسية، وتمثل عملاً لا نهاية له، وغالبًا ما يكون محبطًا، لذلك يجب أن تعمل القيادة التربوية على تحقيق شىء أكثر من كونهم حراسًا مهرة وأمناء على المدارس. ويستوجب تحقيق ما تقدم، توافر الذكاء الكافى عند القادة التربويين، كما يتطلب تهيئة السبل التى عن طريقها يمكن لهذا الذكاء الإنسانى أن يعمل بحرية، بهدف تحقيق التقدم المدرسى. إن طريقة المشاركة فى الذكاء تتضمن مشاركة وثيقة الصلة بالمشكلات التى يجب حلها لتكون المدرسة مركزاً لإعداد المتعلمين للحياة المستقبلية، وبذلك تبعدهم عن المخاوف وسوء الفهم الموروثين عن أزمان متخلفة متوارثة ماضية.

خلاصة القول، يتمثل دور القيادة التعليمى فى معالجة المشكلات التى تطفو فوق السطح فى التو والحال، مع الأخذ فى الاعتبار أن طريقة المعالجة المتبعة يجب أن تيسر العمل على المعلمين، لا أن تعوقه.

(٣) مواجهة المشكلات المعقدة :

من الصعب بمكانة أن يتحمل المعلمون مسئوليات صعبة وشائكة، تقع فى صميم اختصاص رجال الإدارة، مثل: ميزانية المدرسة، ومشروع إقامة الأبنية الجديدة فى المدرسة أو إصلاح المبانى القديمة، وجداول المرتبات، ونسبة عدد المتعلمين للمعلمين، ومراقبة الجداول المدرسية، واستخدام التقنيات الحديثة المعاصرة (الكمبيوتر وإنترنت)، وتوفير الوسائل اللازمة للتوجيه، ووضع برامج خاصة وعامة لتدعيم علاقة المدرسة بالمجتمع. إن تحميل المعلم بمثل أنماط المشكلات السابقة لإيجاد الحلول لها، يؤدى إلى عدم إهتمام المعلمين بالتدريس، وفى أحسن الأحوال يجعلون التدريس أمراً ثانويًا بالنسبة لهم، لذلك يجب تفويض القيادة التربوية لتحمل مسئوليات حل المشكلات السابقة.

وبعامة، يقوم القادة التربويين بوظائف إدارية مهمة للغاية، لاتقل فى قيمتها الحيوية عن قيمة مهنة التدريس نفسها، لذلك يمكن الزعم بأن الأعمال الإدارية تؤثر إيجابًا فى وجود الاهتمام بتنمية التفكير ودفعه فى حجرة الدراسة، وذلك يتوافق مع الآمال التي تحاول الديموقراطية تحقيقها، والتى تتكون بإسهامات جميع الأفراد فى شئون الثقافة التى يشتركون فيها، بروح تأملية، وعن طريق التفكير الحر.

وجدير بالذكر، إذا كان القائد التربوى على قدر من التهور والحماقة وعدم الحكمة، فإنه يعطى لنفسه إمتيازات خاصة، وينفرد بالعمل كله دون أن يشارك معه أحداً فى تحمل المسئولية. إذا حدث ذلك، فإن النتيجة الحتمية ستكون تحطيماً للروح المعنوية للمعلمين، فيما عدا أولئك الذين راضوا أنفسهم من زمن طويل على تقبل الأمر الواقعى، أو أولئك الذين لايشعرون بالطمأنينة إلا إذا اتخذ الآخرون القرارات لهم.

إن استخدام أدوات التدريس التى يتم الحكم عليها من قبل المعلم بأنها أفضل ما فى متناول يده، تؤكد رضا المعلم عن عمله التدريسى بدرجة كبيرة، لذلك فإن اختيار أدوات التدريس حق أصيل من حقوق المعلم، يجب أن لا يزاحمه فيه أحد، حتى وإن كان من القادة التربويين، لأنهم -فى الأصل- لايشتركون اشتراكاً مباشراً وفعلياً فى عملية التدريس.

والنتيجة السابقة لاتعنى إهمال القادة التربويين عندما تقتضى الضرورة اختيار أدوات التدريس، إذ قد يمتلك بعضهم آراءً مفيدة تساعد فى الاختيار بحكمة وذكاء. إن ما يؤكد ماتقدم، أن صفة الإجرائية تأخذ شكلها النهائى عندما ينبثق أو يظهر الموقف فى صورة كلية، تؤكد أهمية مشاركة جميع أطراف العملية التربوية فى العمل.

مرة أخرى، نؤكد أن اتخاذ القادة التربويون لقرارات بعينها لحل مشكلات بعينها، دون مشاركة الأطراف الأخرى لهم، مهما كانت درجة وضوح رؤية هؤلاء القادة لجميع الحقائق الخاصة بالمشكلات، يؤدى -قطعاً- إلى تعكير وعدم صفاء جو التعلم فى حجرة الدراسة، ناهيك عن شرخ العلاقة بينهم والمعلمين والمتعلمين، وذلك يؤدى -بالتبعية- إلى الإحباط وعدم الرضا اللذين يبعثان الأسى فى النفوس.

وعلى الرغم من أن المؤتمرات والاجتماعات التى تعقد لتقديم الأسباب وراء القيام بالأعمال المقترحة من قبل القادة التربويين، قد لاتسهم كثيراً فى تغيير القرارات التى سبق اتخاذها فى الحجرات السرية، فإن المشاورات والمداولات التى تتحقق فى تلك المؤتمرات والاجتماعات قد تؤدى إلى خلق جو من الثقة والتفاهم بين جميع أطراف العملية التربوية، إذ يكشف القائد التربوى فى مثل هذه المواقف عن صفتى شمول ونفاذ تفكيره، كما قد يظهر مرانه فى التفكير عندما يعترض بعض المعلمين بشدة على بعض الحقائق أو النتائج التى يقدمها، وذلك يؤثر إيجابًا فى رقى عقليته الفلسفية، ويساعد على تنمية هذه الخاصية نفسها عند المعلمين.

ويوجد اعتباران مهمان يجب أخذهما فى حساباتنا، وهما: (١)من السهل أن يسىء القائد التربوى فهم جو مدرسته أو نظامه التعليمى، إذا لم يتوافر له الوقت الكافى للتفاعل

مع الممارسات التربوية التى يتم تحقيقها، (٢)فى التشكيلات الأدنى، قد يعتقد القائد التربوى -وخاصة الذى يكون فى موقف يسمح له بملاحظة قوة التيارات الخفية- أن من واجبه إزالة أسباب السخط وعدم الرضا من قبل الآخرين، وأن يحتفظ بذلك لنفسه دون أن يبلغ القيادات التربوية فى المستويات الأعلى، حتى لايقلقهم بمشكلات تافهة أو صغيرة.

وبالنسبة للنقطة الثانية السابقة، لاتعتبر أى مشكلة أمرًا تافهًا أم غير مهمة طالما يمكن أن يكون لها تأثيرات سلبية ومضادة على المناخ التربوى، لذا يجب على القيادة التربوية العليا فتح قنوات إتصال وتواصل مع المعلمين فى جميع الأوقات. ولهذا، يجب أن تكون نظرة القادة التربويين فى المستويات العليا نظرة شاملة ثاقبة فاحصة مدققة لجميع المشكلات التى تضفى على الموقف الكلى صفته الخاصة به، على أن يتم طرح هذه النظرة (الرؤية) فى المؤتمرات والاجتماعات التى تعقد بينهم وبين المعلمين، لأن تحقيق التواصل المباشر يكون أفضل بكثير من حيث الفاعلية، مقارنة بتأثير الكلمة المكتوبة أو المطبوعة التى قد يوجهها القائد التربوى لهيئة التدريس، مهما أعمل فكره فى تدوينها، ومهما كانت طبيعة هذه الكلمة وصياغتها تبعث السرور إلى النفس.

والحقيقة التى لاجدال فيها، أن القائد التربوى -مهما كان قليل الخبرة أو إفتقر للتأثير المباشر الحيوى- لايخلو أبدًا من إمتلاك مجموعة من الصفات الإنسانية الرائعة، قد لاتبدو بصورة مباشرة وواضحة وجلية فى المنشورات المطبوعة التى يصدرها.

(٤) الأنشطة التعليمية التعلمية :

للقيادة التربوية الحكيمة دورها المهم والحاسم فى: (١)نوعية أساليب التدريس المتبعة فى حجرات الدراسة، (٢)بناء المناهج وتنظيمها، التى يتعملها الطلاب فى حجرات الدراسة.

أما أسباب نعت القيادة التربوية بالحكمة، فذلك يرجع إلى: (١)ليس فقط مساعدة المعلم من التخلص من تأثير القيود الإدارية التى قد تجعله مجرد آلة لتنفيذ السياسة التى لم يشترك فى وضعها، بل أيضًا تحريره جزئيًا أو بالكامل من تلك القيود، إذا اقتضت الضرورة ذلك، (٢)مساعدة المعلم على فهم أن حريته ليست مطلقة تمامًا، بحيث يقوم بأداء ما يحلو له وقتما يشاء، بل إن حريته مرتبطة تمامًا بالأغراض العامة التى يؤمن بها الجميع، وبخلق الفرص المواتية لنمو برنامج المدرسة بأساليب تسمح بالإبقاء على حساسية ونبض الحياة على الدوام، عند جميع أطراف العملية التعليمية التعلمية.

وعلى الرغم من صعوبة فصل مشكلة التدريس عن مشكلة المنهج، لارتباطهما معًا بوشائج نسب متينة قوية الأساس، فإنه يوجد توجه يضع الاهتمام بالتدريس فى المرتبة

الأولى، لأن تحسين التدريس له نتائج عاجلة تؤدى إلى تحسين المنهج. ويستند هذا التوجه إلى ما ذهب إليه ديوى Dewey، وهو: (١)الطريقة تعنى: «تنظيم المادة الدراسية بحيث تجعلها أكثر فاعلية عند استخدامها. ولايمكن أن تكون الطريقة شيئًا منفصلاً عن المادة»، (٢)الطريقة ليست أمرًا مناقضًا للمادة الدراسية، «إنها التوجيه الفعال للمادة الدراسية لتحقيق النتائج المرغوب فيها»، وكل ما تقدم يحقق ويؤكد أن التفكير هو سبيل الخبرة المربية.

وعند مناقشة الجوانب المختلفة للعملية التربوية، علينا أن نضع فى حساباتنا أن التحليل الدقيق لتلك العملية المعقدة يجب أن يقود إلى مستوى جديد من التركيب. أما ما يثير القلق فيما يختص بالعمل المدرسى، فهو: (١)اقتراح طريقة للتدريس يتم فرضها على جميع الفرق الدراسية بلا استثناء، (٢)الاعتقاد الساذج بأن إحلال محتوى منهج بعينه بمحتوى آخر، يمكن أن يسهم فى تغيير نوع عملية التعلم، لذلك من المهم على القادة التربويين ملاحظة أن الميل إلى معالجة أجزاء المشكلة، دون نسيان أن معنى الجزء يجب اختباره عندما يوجه إلى إعادة بناء الكل.

ولكون القائد إنسانًا، قد يجانبه الصواب عندما يعتقد: (١)أن تحمسه لتبصر جديد بمشكلة المنهج، ينتج عنه بالتبعية تحمسًا مناظرًا من قبل المعلم، لايقل عن تحمسه شخصيًا، (٢)أن يتخلى المعلم عن وجهة نظره تحت تأثير أنواع الحماسة الجديدة، وذلك يمثل مصدر جميع حركات التقاليع التربوية التى اجتاحت المدارس، تحت مسمى التجديد التربوى.

(٥) تشجيع التجريب :

إن الحماسة صفة مهمة فى المجال التربوى بشرط وضع حدود فاصلة وفارقة بين الحماسة والهدير أو الضجيج، الذى قد يقوم به المعلم لتحقيق غرض بعينه. ومن ناحية أخرى، قد يملأ السرور نفس المعلم عند سماعه للنغمات التوقيعية النابعة من المعدن الأصيل الذى تنبثق منه قيوده، لوضع ضمانات محددة لتأكيد الحماسة فى صورتها الصحيحة. ومن ناحية ثالثة، قد تلمع عيون المعلم وترتفع روحه المعنوية عندما: (١)تتحدى الأفكار الجديدة معتقداته، (٢)ينجح فى إثارة المتعلم ليصل إلى مستويات أعلى من التحصيل، (٣)يعلم المتعلم الخطط التى قام بها بعض المعلمين الآخرين لتحسين طرق التدريس فى فصولهم.

وأيًا كان نمط المعلم، يجب أن يراعى القائد الحكيم المعلمين المثابرين على حب المخاطرة، رغم العقبات التى قد تعترضهم. حقيقة، يوجد وسط هؤلاء المعلمين شخصيات تثير الغيظ أحيانًا، ومع ذلك، يجب على القائد التربوى أن يستفزهم

عقليًا ومعرفيًا ومهنيًا من أجل: (١)الاحتفاظ الدائم بجرأتهم ونشاطهم، (٢)الارتفاع بأنفسهم إلى مستوى العقلية الفلسفية حتى لايكون هدفهم الرئيس، هو: المخاطرة من أجل المناظرة فقط.

ولرفع الروح المعنوية للمعلم النشط، ولأسر خياله، ولتفجير إبداعاته، ولجعله مفكرًا، يجب تشجيعه على تجربة بعض الآراء لتحسين مستوى عمله، على أن يتحقق ذلك داخل المدرسة، كما يمكن القيام به خارج المدرسة فى ظل رعاية النظام المدرسى.

من الطبيعى أن يشترك المعلم فى الحماسة فيما يتعلق بالمخاطرات فى التدريس، عن طريق التجارب التى تقوم بها المدرسة، لأن ذلك يخلق جوًا مدرسيًا، متناميًا تربويًا. فالرغبة فى إجراء التجارب، والشجاعة فى تحمل مسئولية فشلها، أو استخدام الخيال فى استغلال نجاحاتها التى تتحقق، تمثل صفات أساسية للجو التربوى الذى يتيح الفرصة أمام المتعلم ليكون فردًا يتسم بالمعرفة والتفكير فى العالم الذى يعيش فيه. ولذلك، يجب عمل الترتيبات اللازمة لتشجيع روح المخاطرة والتجريب بين المعلمين، وذلك يستوجب عقد اجتماعات دورية بين القادة التربويين والمعلمين من أجل: (١)مناقشة الجهود التجريبية الحالية والمستقبلية، (٢)عرض الأدلة التى تشجع التجريب، (٣)التحليل الناقد للأعمال التجريبية التى تحققت، بشرط أن يتحقق ذلك بالتناوب، (٤)رفض إتهام المعلم المخاطر بأنه «يحاول المستحيل»، وبذلك يمكن تذكية الحياة فى جميع جوانب المدرسة وأقسامها، وفى داخل حجرات الدراسة وخارجها، وخاصة إذا تكاتفت وتكاملت الجهود لضمان تحقيق الضبط المدرسى الفعال.

وقد يعتقد البعض أن اقتراح إجراء التجارب، لايزيد شيئًا عن كونه مدخلاً عرضيًا لمشكلة يجب معالجتها بطريقة منظمة، لذلك يجب التخطيط للتجريب بعناية تحت اشراف المختصين الفنيين والإداريين، ضمانًا وتجنبًا لعدم وقوع الخطأ والفشل، وذلك لايمكن نعته أو وصفه بالتجريب على أساس معناه الحقيقى.

وعلى الرغم من وجاهة التوجه السابق من الناحية الشكلية، فإن الواقع العملى يشير بقوة إلى أنه لا يوجد -مطلقًا- ما يمنع تقديم فكرة سبق للمستشار (القائد التربوى) قبولها، وفهم أبعادها جيدًا، إذ يمكن عن طريق هذه الفكرة إحداث تحول فى جميع جوانب المدرسة، فى: التدريس والمنهج والتقويم، والتوجيه، وبذلك لايقتصر واجب المستشار على مساعدة المعلم ليكون مجرد شخص فنى ملائم لمهنة التدريس فى حجرة الدراسة.

إذًا، يمكن القول بدرجة كبيرة من الثقة أن أفكار المراقبين الخارجيين يمكن أن تمثل قوة دفع هائلة لتحقيق تغييرات ناجحة فى المدارس، وغالبًا ما تكون مردوداتها إيجابية وطيبة. ورغم ذلك، قلما يشعر المعلم بالحرية لتجريب الأفكار التى تولدت عنده ذاتيًا، وقلما يقوم بأى تجريب على الإطلاق. فالمعلم يقبل الأفكار الحسنة كما هى، دون تجريبها، وإن كان يعمل -أحيانًا- على تغيير أنماط ممارساته طبقًا لهذا.

وللأسف، رغم أهمية التجريب وجدواه، فإن روح التجريب فى التعليم شبه غائبة، لذلك يجب وضع ملاحظة «**أوردواى تيد**» فى انتباهنا، والتى مفادها: **يجب أن ترتفع القيادة التربوية إلى مستوى دورها التربوى الصحيح، وأن تبعث الحياة فى هذا الدور من جديد**. وعلى أساس هذه الملاحظة، يجب أن يقوم المعلمون بتحويل فصولهم إلى معامل تجريبية، حتى يكون عملهم التدريسى موضع إنعام للنظر الفكرى الدائم.

(٦) الأفكار المألوفة :

عندما تقنع المدرسة بالبقاء فى صياحها وضجيجها المعتادين، فإنها -فى حالات كثيرة- تستسلم إلى إغراء الأفكار الشائعة الجارية. فعلى سبيل المثال، قد تقرر المدرسة، وفقًا لتوجيهات النظام التعليمى السائد، أن تستخدم: أساليب تدريسية بعينها لتحسين عملية التدريس، أو تبنى وتطبيق مناهج تربوية بعينها، أو تضيق وتحد من المواد والموضوعات المطلوب دراستها فى بعض المواد المقررة، أو وضع الجدول بحيث تكون أولوية التدريس فى الحصص الأولى لمواد دراسية بعينها، أو تنشىء فصولاً خاصة للموهوبين، أو تستخدم وسائل للتدريس لاتمت بصلة إلى هذه المهنة، أو تستخدم منهج الدراسات السعقلية الراسخ، حيث يتم استخدام كل ما سبق ذكره أو بعض منه، دون وضوح السبيل الذى على أساسه يتحقق ذلك. ومما يذكر أن النظام التعليمى يطلب من المدرسة تحقيق الإجراءات السابقة بزعم أن ذلك يُنفذ طبقًا لتوجيهات وتعليمات الإدارة التربوية العليا. وعلى ذلك، قد تقدم بعض المعتقدات الجديدة -دون فحصها أو تحليلها كما يجب- لتحل محل معتقدات بعينها، لمجرد توجيه النقد إليها، كما يتم الإدعاء بأنه يتم تقديم أساليب تدريسية حديثة ومعاصرة لتحل محل الأساليب التقليدية النمطية، ولكن التغيير لايتم تمامًا، لأن عادات التدريس عند المعلمين تكون عادات راسخة فى أغلب الأحوال.

ويمر كل ما تقدم دون أن يلاحظه أحد، لأن الأفكار القديمة تكون ثابتة ومؤيدة، كما تكون التوجهات المألوفة مغرية ولها جاذبية خاصة. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى لا يُبذل أى مجهود للحصول على أدلة تدعم أفضلية البرنامج الجديد، أو تؤكد فاعليته، غير مجرد الاشتراك فى الموضة الجديدة أو المشاركة فى الموكب الجديد.

ويجب عدم استبعاد أى فكرة من الأفكار آنفة الذكر بطريقة تعسفية، إذ يختلف كل موقف تعليمى عن المواقف التعليمية الأخرى، مثلما يختلف المعلمون عن بعضهم البعض، مع الأخذ فى الاعتبار أن المعلم ليس بالعامل الوحيد الذى يسبب اختلاف وتباين المواقف التعليمية. فقد يتميز فصل بعينه عن بقية الفصول بحكم الفروق الفردية رفيعة المستوى، كما أن لكل بيئة تعليمية خصائصها الفريدة، ورغم ذلك، فإن الجانب المشترك لحجرات الدراسة فى جميع المدارس فى ظل النظام الديموقراطى، يقوم على أساس إتاحة الفرصة للمبادأة بخلق بيئة تساعد على التفكير، وتسهم فى تنميته من خلال التدريس والتعلم، مع مراعاة أن تنمية هذه البيئة باطراد يجعل جميع جوانب العمل بالمدرسة وفى حجرات الدراسة تؤكد التفكير كتوجه تربوى يجب تحقيقه.

تأسيسًا على ما تقدم، كما هو الحال بالنسبة لأهمية استثارة إهتمام المتعلم بمعالجة المشكلات التى تتحدى قدراته العقلية بدرجة معقولة، يجب استثارة قدرات المعلم أيضًا، وإن كان ذلك ينبغى تحقيقه بدرجة أكبر. ولذلك، يجب أن يقوم القادة التربويون بإثارة الرغبة عند المعلمين من أجل التحديث والتطوير والتجريب، وأن يساعدوهم على صياغة المشكلات، وتقديم الفروض، واختبار ما هو جدير بالتطبيق من بين تلك الفروض.

والقائد التربوى، بما يمتلك من قدرات عقلية عالية، وبما له من آليات اجتماعية فاعلة، وبما يسيطر عليه من خبرات علمية وتربوية، ليس شخصًا واحدًا فى ذاته، وإنما يمثل صورة لأشخاص كثيرين، لذلك يظهر على مستويات مختلفة من المسئولية كلما تطلب الأمر ذلك. أيضًا، يجب أن يحاول القائد التربوى أن ينشر الخاصية السابقة بين المعلمين، عن طريق تشجيعهم على التساؤل والتجريب وإقامة علاقات بينية بينه وبين التلاميذ. وفيما يختص بالتجريب، يجب وضع الترتيبات اللازمة لإشتراك المعلمين فى عمليات التجريب، وفى مناقشة نتائجها للحكم على مدى تقدمها، مع الأخذ فى الاعتبار أن عدوى التجريب يمكن أن تنتقل من القطاعات الضيقة المحدودة إلى القطاعات الواسعة الشاملة.

(٧) التلاحم مع المجتمع الخارجى :

تحتاج المدرسة التى بها جذوة فكرية تؤكد أهمية التجريب من أجل تنمية التفكير إلى ميزانية أكبر لتمويلها، مقارنة ببقية المدارس التى تسير وفق الروتين المألوف. هذا ما ينبغى أن يتم تحقيقه لتيسير الأمر على المعلمين ليصبحوا أفرادًا فاعلين، وخاصة أن هذا الأمر سوف ينعكس إيجابًا على المتعلمين أنفسهم.

وهنا تقع المسئولية العظمى على عاتق القادة التربويين؛ لأنهم حينما يطالبون بتخصيص مقدرات مالية ومادية عالية لأية مدرسة بها جذوة فكرية، قد تصادفهم عقبة الروتين من قبل كبار المسئولين التربويين، ناهيك عن وجود بعض المواطنين الذين يؤيدون فكرة التعليم المتميز (أو التعليم من أجل التميز) إلا أنهم يريدون توفيره دون حواش وبأقل تكاليف ممكنة. وعلى الرغم من ذلك، يجدر التنويه إلى وجود بعض المواطنين الذين يؤيدون الجهود الصادقة لإصلاح أحوال التعليم من كل قلوبهم، من أجل إتاحة فرص تعليمية تعلمية أفضل للمتعلمين، ولذلك فإنهم على استعداد كامل لدفع التكاليف اللازمة لتوفير المدارس الصالحة الفاعلة.

ومهما كان الأمر، بالنسبة لمشاركة أو عدم مشاركة المواطنين فى تخصيص الأموال لتفعيل دور المدرسة، فإن جهود القادة التربويين للحصول على الأموال اللازمة لتوفير المدارس الصالحة، ليس أمرًا سهلاً هينًا، وخاصة فى وجود بعض المواطنين الذين يرغبون فى استخدام المدارس لترويج مصالحهم وقيمهم الخاصة. وللخروج من هذا المأزق، يجب تحويل المدرسة إلى مدرسة مهنية منتجة، لتعتمد على مواردها الذاتية فى تحقيق التعليم المتميز، ولتحسين البيئة التربوية لجميع المتعلمين، وهذا يمثل الشغل الشاغل للقادة التربويين وللمعلمين أنفسهم.

وعلى صعيد آخر، يجب أن يضع القادة التربويون أهداف المدرسة، والسبل التى يحاول بها المعلمون تحقيق تلك الأهداف، نصب أعين الجمهور على الدوام، وأن يطلبوا من الجمهور أن يفكروا فى مدارسهم، لارتباطها المباشر بمستقبل ومصير أبنائهم. وللحصول على تأييد الجمهور، يجب أن يضع القادة التربويون فى اعتباراتهم الصراع الذى قد يتحقق داخل المدرسة، بسبب التباين الحاد بين أفكار وآراء ومصالح أفراد الجمهور أنفسهم، ولذلك من الأفضل البعد عن المناقشات التى قد تثير الجدل.

وعلى صعيد ثالث، قد يفضل بعض القادة التربوين مداهنة الأفراد الذين لهم نفوذ وسلطة كبيرتين فى المجتمع، فيجارونهم فى آرائهم، ويوافقوهم على ما يقومون به، ويظهرون اعتمادهم الكامل عليهم. هذا خطأ كبير؛ لأن ذلك ينزل المدرسة لأسفل درجات ودرجات لتصل إلى مستوى رهون الحيازة التى يتم نقلها وفقًا لرغبة القوى المالكة.

إن مناقشة المشكلات التربوية المهمة، ووضع الخطط التى يستطيع بها أولياء الأمور أن يدفعوا بالاهتمامات التربوية قدما إلى الأمام، لن يعود بالفائدة على المدرسة فقط، وإنما للمجتمع المحلى أيضًا. ولذلك، على القادة التربويين العمل بجهد دؤوب من أجل

مشاركة المواطنين فى نشاط تأملى يهدف تحقيق التحسين الثابت لمدارسهم، لأن مثل هذا المناخ التربوى يسهم فى تكوين مناخ مماثل له فى المجتمع الخارجى.

(٨) الجهد البطولى :

هناك مقولة مفادها: «عندما تتعرض المدرسة -فى وقت الأزمات- لقوى غاشمة تعمل على إلحاق الضرر بها أو تعويقها عن أداء وظيفتها، فيمكن أن يعتمد القادة التربويين على تأييد المواطنين». والحقيقة، إن المقولة السابقة صحيحة بدرجة كبيرة، إذ إن استشراف التاريخ يكشف عن أن اهتمام المواطنين بالمدرسة كان كبيراً جداً، وبخاصة فى أوقات الأزمات، حيث كان ذلك الاهتمام موجهًا لتوسيع مجال الفرص التعليمية لأعداد كبيرة من المتعلمين. أيضًا، تكشف الرؤية المستقبلية أن المستقبل لن يختلف كثيراً عن الماضى بالنسبة للتوجهات التربوية، وأن من الممكن أن تتزايد الصعوبات التى ستواجه المدرسة فى المستقبل، وذلك يلقى الضوء واضحًا جليًا على أهمية الجهد البطولى الذى يجب تحقيقه من قبل جميع الأطراف، ممن لهم علاقات أو اهتمامات مباشرة أو غير مباشرة بالعملية التربوية.

إننا نعيش فى عصر المعلومات، حيث تغيرت صورة العالم الآن عما كانت عليه من سنوات قليلة ماضية، وذلك يبعث القلق والاضطراب والانزعاج والخوف فى نفوس نسبة كبيرة من الأفراد، وبخاصة الذين يمكنهم التفكير فى التداعيات المستقبلية المتوقعة. ونتيجة لذلك، يتملك بعض الأفراد الشعور بفقدان الطمأنينة، لذلك يطالبون بأن تقوم المدرسة بحل المشكلات الاجتماعية التى فشلوا هم كمواطنين فى حلها. ولكن تحقيق ذلك، لن يكون أبداً مسئولية القائد التربوى والمعلم معًا، لأنهما مهما عظم شأنهما، ومهما بذلا من جهد خارق، لن يستطيعا وحدهما مواجهة التيار الجارف والضغط غير المعقول، ولذلك يجب أن تتكاف الجهود وتتكامل -كما قلنا من قبل- من أجل وضع الحلول المقبولة -ومن الأفضل الحلول الجذرية- للمشكلات الاجتماعية. ولكن، من المهم بمكانة تقديم الأسانيد التى تدعم عدم قدرة مهنة التعليم منفردة على الوقوف لمجابهة تيار القلق الاجتماعى عندما يصبح تياراً عامًا شاملاً، وذلك لن يقلل أبداً من الدور الرائع الذى تقوم به المدرسة.

وللأسف، يمثل الموقف السابق حقيقة قاسية، وهى: تقصر القيادة التربوية فى أداء مهمتها إذا فشلت فى محاولة تكوين فهم عام شامل للغرض الصحيح للتعليم فى المجتمع الديموقراطى. وعلى الرغم من أن القيادة التربوية قد لاتنجح دائمًا فى تحقيق مهمتها، فيجب عليها المحاولة المستمرة الصبورة بحيث لاتعوقها محاولات الفشل السابقة.

ختامًا لهذا الموضوع، يجدر التنويه إلى النقاط المهمة التالية:

١ - إذا إمتلكت القيادة التربوية نظرة ثاقبة لما يجب أن تفعله، فلن تجد بديلا عن تكوين الفهم العام الشامل للعملية التربوية، بحيث توضح أهدافها وأبعادها ومستوياتها لكل من تعنيهم هذه العملية.

٢ - أن تؤمن القيادة التربوية بأن الجمهور الذى يلتزم بتأييد التعليم، لن يسمح بتحقيق مصالح خاصة لبعض الأفراد على حساب نوعية التعليم وجودته، ولن ينكر على المعلمين حقهم فى التدريس تحت ظروف تسمح لهم بالتمتع بالحرية، ولن يحرم المتعلمين من حق تعلم ما يودون معرفته حتى يستطيعوا مواكبة العصر وفهم متغيراته.

٣ - أن تفهم القيادة التربوية أهمية ودواعى استخدام المعلم -أحيانًا- لأساليب تدريس تعتمد التفكير منهجًا فى العملية التعليمية .لتعلمية، لأنه يمثل مرتكزًا أساسيًا فى تفجير طاقات المتعلمين الإبداعية من ناحية، ويدعم رؤيتهم الإيجابية نحو تعلمهم الحالى والمستقبلى من ناحية أخرى.

٤ - أن تشجيع القيادة التربوية -بكل ما تمتلكه من إمكانات مادية ومعنوية- على ممارسة المعلمين والمتعلمين على السواء لعمليات التفكير فى جميع أشكالها وأنماطها، سواء أكان ذلك داخل المدرسة أم خارجها، أو داخل الفصول أم خارجها، لأن التفكير يمثل سندًا قويًا لفهم الدلالات والمعانى المعرفية للمقررات الدراسية، ولمعرفة استخداماتها التطبيقية، وللوقوف على ظروف إنبثاقها وظهورها الفعلى (تاريخ العلم).