

الفصل الرابع

حلم تحديث الفكر التربوي

بما يواكب متطلبات عصر العولمة

• تمهيد.

• تحديث الفكر التربوي نقطة البداية لإصلاح أحوال التعليم.

• من حلم تحديث الفكر التربوي إلى تحقيقه.. كيف؟

- الديمقراطية كمنهجية لتحديث الفكر التربوي.

- جناح تحديث الفكر التربوي: الإرادة والإدارة.

- الانحياز إلى الواقع في تحديث الفكر التربوي.

- إعداد كوادر تربوية جديدة لتتحمل مسؤولية تحديث الفكر التربوي.

بادئى 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 والتفوق 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 تنجته دائماً نحو الماضي، 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، لا يقتصر 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 لا يثق فى أقرب المقربين إليه، لأنه فى الأصل لا يثق فى نفسه.

ولأسف، إنعكست الصورة السوداء 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 لإصلاح التعليم وتطويره، على مستوى جميع المراحل التعليمية، ليس برأى الخبراء

الأجانب فقط، بل -أيضاً- 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 عربياً وأفريقياً وعالمياً. 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 جذرياً، فهل نقف ساكنين مكتوفى الأيدي، ولا نحاول هز جذور هذا الفكر لىبدأ 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 كافياً لتوضيح أبعاد هذه القضية الخطيرة والمهمة آنياً.

أولاً: تحديث الفكر التربوى نقطة البداية لإصلاح أحوال التعليم :

كتب «أحمد فؤاد باشا» مقالا قصيراً، عنوانه: «فى التنوير العلمى: إصلاح الفكر أولاً»، يقول فيه^(١):

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، شرقاً وغرباً هذا المنطق القديم من حيث قدرته على اصلاح الفكر، واعتباره معيار للمعلم، ومحكاً للنظر، لكنه بقى مؤشراً يدل فى جوهره على أهمية التفكير العلمى فى صياغة الانساق الفكرية، وتشكيل النظم المجتمعية، وممارسة التطبيقات العملية فى شتى المجالات. وما لاشك فيه أن الأمة العربية والإسلامية تعانى اليوم أزمة مستحكمة، ليس بسبب نقص فى قدراتها وامكانياتها 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 المختلفة، فى ضوء القراءة الدقيقة المتأنية لمتغيرات العصر المتلاحقة، لتحديد صورة المجتمع الذى نريده فى المستقبل القريب والبعيد. وما يزيد من تفاقم هذه الأزمة التى تعيشها الأمة العربية والإسلامية أن معظم المشاركين فى الحوار والتنظير لا يستطيعون الفكك والتحرر من أسر أيديولوجياتهم الخاصة، ويتشبثون بنظريات وفلسفات وانساق فكرية قديمة أو وافدة. سقط بعضها سقوطاً ذريعاً فى حركة التاريخ، لأنها خالفت طبيعة الوجود الإنسانى، وانحرفت عن قواعد الناموس الكونى العام. وهذا من شأنه أن يؤثر سلباً فى وضوح الرؤية ومعايير التقييم والمراجعة وتضع معها جهود

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

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

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

٢ - لا ينطلق تطوير التعليم وتحسين خططه من مرجعية فكرية رشيدة توجه إلى حسن التعامل مع متغيراته العديدة، وتساعد على تحديد الاولويات التى يجب أن تصدر مركز الصدارة فى عملية التطوير .

٣ - افتقار منظومة التعليم إلى التوازن فى تحديد مقاصدها، إذ يتم الاهتمام بأمور 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، وأقنية وملاعب لممارسة التربية الرياضية، ومسارح لممارسة الأنشطة الفنية يأتى فى الأهمية فى الدرجة الأولى، قياساً لأهمية الكمبيوتر وإنترنت .

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

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

الحقيقة غير ذلك تماماً، لان فكرنا التربوي يفتح -فى أغلب الأحوال- على فكر أصحاب الهبات والمعونات والقروض، التى لا يخفى على بال أحد مقاصدهم اللثيمة وأغراضهم الخبيثة، ولا تعليق .

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

٦ - لا يؤكد فكرنا التربوي أهمية وقيمة النهج الديمقراطي في حقل التعليم والتعلم، إذ تأتي القرارات على أساس فوقى، بدءاً 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 التربوي يتعامل مع أشباح الماضي مرتدياً ثياب الحاضر. فالفكر التربوي القديم مازال واقعاً قائماً، لم يتم زحزحة تأثيراته قيد أنملة. فالامتحانات مازالت في 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 التربوي إلى تحقيقه.. كيف؟

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

ما السبيل لإصلاح فكرنا التربوي ليتخطى عثراته وعقباته؟

وبمعنى آخر :

كيف يمكن تغيير فكرنا التربوي ليواكب متطلبات عصر العملة؟

إن الإجابة عن أى من السؤالين السابقين تتطلب تحقيق إجراءات إستراتيجية جبارة، بعد أن استشرت الأمراض السرطانية في نخاع نظامنا التعليمي، فبات شكلاً دون مضمون حقيقي. وننوه أننا نقدم فقط فيما يلي، بعض نقاط الارتكاز القليلة، التي على أساسها يمكن البدء في إصلاح فكرنا التربوي، وخاصة أن قضايا الإصلاحات 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 التربوي :

ينبغي تأكيد الديمقراطية كمنهجية جادة وفاعلة في إصلاح الفكر التربوي، 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 في تخطي الصعاب والمشاكل التربوية مهما كانت ضخامة حجمها وصعوبة حلها.

في ضوء ما تقدم، فإن الديمقراطية في ذاتها، ليست مجرد انتخابات تجرى حتى ولو كانت نزيهة— ولا هي فقط حرية صحافة وتعدد الأحزاب، رغم أهمية ذلك، ولكنها وثيقة الصلة أيضاً باحترام حقوق وحرريات الأفراد الأساسية وسيادة القانون. وهي فوق هذا، ذلك النظام الذي يحقق الاستقرار والتنمية والسلام. ويمكن أن تصبح الديمقراطية نفسها عبءاً 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 الحققة ليس مجرد مبادئ تعلن عن الإرادة الشعبية أو أن الأمة هي مصدر السلطات، ولا هي مجرد التأكيد على الحقوق الأساسية للأفراد وحررياتهم، وإنما تتعلق بالدرجة الأولى، بالشكل القانوني والممارسة العملية للسلطة. فالخطر الأكبر على حريات المجتمع والأفراد لا يرجع إلى عدم مشاركة الشعب—أياً كانت صورة هذه المشاركة— بقدر ما يرجع إلى استفراد الحكام وانفرادهم بالسلطة ولو بمباركة من الشعب أو جزء كبير منه.

ومما يذكر أن نظاماً شعبياً تمتعت بقبول الجماهير وترحيبها، ولكنها ورغم هذه الشعبية والجماهيرية— ربما الأصح الغوغائية— فقد كانت نظاماً غير حرة أهدرت حقوق الأفراد وحررياتهم. فقل أن وجدنا نظاماً للتعصب العنصري أو الديني أو المذهبي دون أن تستند إلى نوع من التأييد الشعبي، وكثيراً ما يكون تأييداً كبيراً. فالشعوب كثيراً ما تنقاد بعواطفها لأنواع من التعصب والتطرف، والذي يصبح في النهاية وبالاعلى خطراً داهماً هذه الشعوب نفسها. ولكن بعد فوات الأوان تكتشف الحقيقة المفجعة، وذلك بعد أن تفرقها هذه العواطف الجياشة في حروب لا طائل منها، أو في نزاعات طائفية قاتلة أو في مغامرات سياسية غير محسوبة. ويرجع السبب في كل ذلك، عادة، إلى تركيز السلطات في يد واحدة، الزعيم الأوحده، أو القائد الملهم، أو غير ذلك من الألقاب. فالخطر الأكبر على الديمقراطية هو تركيز هذه السلطات في يد واحدة. ويصبح خطر هذا التركيز أهدح وأشد ضرراً إذا صاحبه تأييد شعبي. والضمان الوحيد للحرريات والحقوق هو في توزيع السلطات وفي توازنها بما يحول دون الأنفراد بها. ولذلك فإن النظام الديمقراطي الحق هو النظام الذي يقيد السلطات، بأن يتم توزيعها بين مؤسسات متعددة ومستقلة ومتكافئة وفعالة في توازن للقوى دون سيطرة أو هيمنة لأحدها. الرقابة الشعبية ضرورية، وكذا

الانتخابات والبرلمانات، وحرية الصحافة وتعدد الاحزاب . ولكن هذا كله -على أهميته لا يكفي- 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 كيائها 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 .

فى ضوء ما تقدم، يكون من المهم طرح السؤال التالى :

ما هو حال البيئة الثقافية المحلية، وبالتحديد ثقافة الديمقراطية؟

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

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

وهنا تتولد تحت سطوة السيف المسلط على الرقاب، المتحكم فى الأوضاع، والرزق، وفرص العمل، والحياة، والتعبير، ثقافة الرعب، متجسدة فى تقاليد النفاق، والخضوع، والذل، والوصولية، والتسلط الاجتماعى، وتفشى العادات المتدنية كقيم فاضلة- فى ظروف مناخها- وهى التى كانت فيما سبق رذيلة، ويمارسها من يلجأ إليها بلا حياء جهارا نهارا، بعد أن كان فى مناخ مختلف يستحى 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 هى، وليس تعبيرا عن تلك الإرادة الجماعية .

والممارسة الحرة لارادة الفرد، لا توجد إلا فى وجود ثقافة الديمقراطية . . أى 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، ويتأكل، وتضمحل 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 حيويًا، 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 بدعاؤها، 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 ويتهبون من أى تجاوز له -وهى التى تفرض على أى مسئول فى مختلف درجات تسلسل المسؤولية ألا يختار للمواقع التنفيذية أو القيادية فى إطار مسؤوليته، إلا من يرقى بالموقع، وليس مجرد حسابات شخصية أو مصالح حتى ولو تدنى أداؤه بالموقع أو إنهار به.

ثم حين يسقط شاغل هذا الموقع فى مخالفة تسمى إلى أداؤه لوظيفته، أو جريمة مخالفة أو فساد، يهرع هذا المسئول الذى اختاره للتوصل من المسؤولية، بالقول «أننى لست مسئول عن ممارس وظيفته، ولو كان رؤسالى، فهو مسئول عن نفسه».

مع أنه هو الذى اختاره بعد معرفة تامة بشخصه، وتاريخه، وسجله، وقد شاهدنا مسئولين يقولون هذا الكلام على شاشة التلفزيون، 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 هي ميدان عمل هذه السياسة، والتي ستقتحمها بأدواتها الثقافية، بوسائل القوى الناعمة **Soft Power**، مدعومة بما قيل عن أدوات التأثير: العقوبات، والمعونات، والضغط الدبلوماسي، والنفسى^(٢).

إذا الديمقراطية هي المنهجية والسبيل الوحيدين لإصلاح الفكر التربوي إذ دونها -مهما إعترتها من إدعاءات باطلة بإمكانية إنحرافها عن مسارها الصحيح- لا يمكن وضع النقاط فوق الحروف بالنسبة للتجاوزات التربوية، ويصعب تحديد المعضلات التي يعاني منها التعليم.

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

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 الأدوار التى يمكنه القيام بها منفرداً، وفى أداء الأعمال المشتركة مع الآخرين.

خلاصة القول، الديمقراطية هي التى تعلّم من شأن الإنسان، وترفع من قدره، لأنها تخصه أولاً وأخيراً، لذلك فإنها تمثل المنهجية الصالحة لإصلاح الفكر الإنسانى، الذى يسهم بدوره فى إصلاح الفكر التربوى.

(٢) جناحاً تحديث الفكر التربوى: الإرادة والإدارة :

إن تحديث الفكر التربوى، لا يتطلب تغييراً فى الأنماط والمسارات التربوية، وإنما يتطلب تغييراً. يمكن عن طريقه إقتلاع الأنماط والمسارات التربوية التقليدية من جذورها. فالقضية لا تحتتمل إنتظار نتائج تغير نحو الأفضل، بل تتطلب تغييراً كاملاً من أجل إعادة بناء وهيكل النظام التربوى من جديد. لقد جربنا كثيراً، 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 العلمى، لدرجة إمكانية الزعم بأن مردودات هذا الواقع لا تتناسب مطلقاً 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 الشأن 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 وتجاربيهم وممارساتهم وأسفارهم، ومن خلال متابعتهم لتجارب الآخرين ورصد نتائجها سلباً وإيجاباً، يملكون العديد من الأفكار والرؤى التى تركز على حقائق وواقع يمكن ملامسته ومعايشته، وذلك يؤدى إلى تكوين أرضية فكرية صلبة يمكن من خلالها، واستناداً عليها أن تأتى عملية الإصلاح بانسب 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 جانباً فكرة الاستعانة بأهل الثقة، التى جلبت علينا كوارث جلل ومصائب عظيمة الشأن.

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 الألتزام 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 تلائمها، 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 المستطرفة». 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 أيضاً التغافل عما يسمى بـ«مقاومة الإصلاح» حيث تسعى القوى صاحبة المصالح القائمة فى الحفاظ على أوضاعها ومواقعها خوفاً من أى تطور أو تغيير قد يعصف بمصالحها أو يقلل منها ويحجمها، وبالتالي 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 مراحلها الأولى أو فتراته الانتقالية هو أمر حتمى، ويستدعى فى حالة إصلاح منظومة الفكر التربوى الاستعانة بخبراء « تغيير وإعادة هندسة المنظومة التربوية»، كما سبق التنويه لذلك، وإشراكهم 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، واتباع 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 محبطاً إزاء عجز المنظمات والحكومات العربية أمام غطرسة القوة التى تملأ أحكامها على المجتمع الدولى، وذلك ينعكس سلباً على الفكر العربى بعامته والفكر العربى التربوى بخاصة، إذ لا يمكن باى 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 الاستفادة من هذا الوضع الدرامى فربما تكون فى فكرة أرسطو عن (التطهير الدرامى)، والتى تعنى أن الدراما تجعل الإنسان يتخلص من الشرور والآثام التى تسبب المأسى والكوارث الإنسانية، فلا بد من العمل على تطهير مناخنا التربوى على أساس المصارحة التامة، وتنقية الخطاب التربوى من الشعارات التى لا تجد لها صدقاً 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، لا بد من التضامن لوضع برنامج تربوى وطنى للتغيير يصون الهوية العربية مع المداخلة الحقيقية للحدائق بكل أفكارها وقيمتها.

والتعاون التربوي العربي من منطلق المصلحة لا يبلغ الإيمان بفكرة التربية المشتركة، بل هو المدخل الصحيح لها، فهي فكرة مثالية تخضع الواقع لما يجب أن يكون عليه، وحسب تعبير الفيلسوف الألماني إيمانويل كانت فكرة (ترانسندنتالية) أى فوق الواقع، فهي تصور عقلي مثالي لما يجب أن يكون عليه الأمر الواقع. والتربية شأنها شأن السياسة لا يصبح القفز فوق الواقع، ولكن يجب التعامل معه كما هو للخروج بأفضل النتائج باعتبارها من الممكن. أما الأفكار المثالية فتحتاج إلى بناء تدريجي طويل حتى تمثل واقعا جديدا.

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

وعودة القضية التربوية إلى المجتمع الدولي أمر حيوي لابد أن نتمسك به من منطلق الإيمان بعدالة وأهمية إصلاح فكرنا التربوي، لذلك ليس علينا فقط التمسك بفرص الإصلاح، بل نعمل -أيضا- على إحياء هذه الفرص وجعلها أمراً، واقعاً، مع محاولة وضع المجتمع الدولي إزاء مسؤولياته، وبذلك تصل خطط الإصلاح إلى حيز التنفيذ بشرط أن يستفيد التربويين فكرياً من الزخم الدولي المناهض للعولمة الرأسمالية المصممة للهيمنة والاستنزاف، فلا بد 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 في اتجاه الوصول إلى مرحلة الوفاق الدولي، القائم على المسؤولية المشتركة والمنافع والقيم المشتركة، وهي مرحلة وإن كانت مثالية فهي ممكنة التحقيق، بفضل جهود المفكرين التربويين العقلانيين الذين يسعون لبناء نظام تعليمي جديد تحكمه الحكمة التربوية.

في تلك اللحظة يمكن تحقيق فكرة الفيلسوف الألماني يورجن هابرماس التي تنادى بتشكيل برلمان للعالم يمنع وقوع انتهاكات لحقوق الانسان وينماشى مع عصر العولمة الذي دخلناه وهي امتداد لأفكار (كاتقط) المثالية في مشروع السلام الدائم^(٥).

فعلينا ونحن نتعامل مع الأمر الواقع تربوياً، أن ننحاز الى التيارات العقلية الإنسانية فكرياً، وإذا استسلمنا لكل ما يفرض علينا في ظل غطرسة القوة، فلا يحق لنا أن نشكو من ظلم وتعسف وهيمنة تلك القوة.

ويمكن تحقيق مردودات إيجابية وفاعلة، عندما ننحاز إلى الواقع في محاولة تحديثنا للفكر التربوي، لعل أهمها ما يلي :

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

* الديمقراطية كأسلوب سياسى ينبغي 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 لاية مشكلات تربوية حقيقية -مهما كانت صعوبتها- وتحليل مضمونها ونقدتها 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. أيضاً، 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 الذى يقدم البديل الذى يمكن الاعتماد عليه والحكم على مصداقيته. أيضاً، فالرؤية المستقبلية على أساس علمى للحاضر الملموس والآمال المنشودة، هى الدليل الصحيح لاستشراف المستقبل، بطريقة صحيحة.

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

* حماية التلاميذ من بطش المدرسين -كما يحدث أحياناً- لهو هدف نبيل. ولكن يجب -فى الوقت نفسه- حماية المدرسين من وقاحة وقلة أدب وتناول 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.

في ضوء ما تقدم، نقول أن: تحديث الفكر التربوي هو الأساس والسرفى التقدم، بشرط أن يكون انحيازنا بالكامل إلى الواقع الملموس، حتى يمكننا إدراك قيمة المردودات آنفة الذكر، وغيرها من النتائج التى لا بد وأن تصاحب عملية التقدم.

(٤) إعداد كوادر تربوية جديدة لتحمل مسئولية تحديث الفكر التربوي:

على الرغم من وجود كوادر تربوية موسوعية التفكير، ولديها رؤية ثاقبة ونافذة لقراءة ما بين السطور بالنسبة لقضية تحديث الفكر التربوي، فإنه من المهم بمكانة أن تتوالد Gener-ation الاجيال، لأنه من المستحيل أن يتحمل جيل بعينه المسئولية على أساس أنهم يمثلون مستودع الخبرة الوحيد. فالاجيال 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 القوي نحو محاولة ركوب قطار الحداثة والمعاصرة. وبالطبع، نحن نتحدث عن الجيل الجديد العاقل -وليس المشهور- الذى يستطيع أن يتحمل مسئولية المشاركة فى صنع القرار، والذى يحاول أن يجد فرصة مواتية لاثبات ذاته.

إذا لقاء الاجيال من أجل تحديث الفكر التربوي، لهو أمر مهم وطبيعى وضرورى، للأسباب التالية:

- تبادى وجود فجوة فكرية بين الاجيال؛ 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 الاجيال، 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 إفرزات 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 حسون أفندى لوجهة نظره بشأن «الصف الثانى» من عدة أبعاد على

النحو التالى^(٦):

البعد الأول : الواقع الفعلى :

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

* تزامم مرءوسيه على مكتبه كل يطلب المشورة والإذن بالتصرف .

* إذا غاب أمدأ قصيرا عم الارتباك جنبات العمل .

* حريص على ألا يعرف أى من اتباعه سوى جزء محدود من المهمة والعمل الذى تقوم به الجماعة -أما التصور الكلى فمحمفوظ لديه فى مراديب .

* اخفاء التعليمات الإدارية الجديدة والتعظيم على المعلومات المستحدثة، معتبرا حجب هذه التعليمات والمعلومات عن الاتباع أمرا مهما مثل « شعرة شمشون » فإذا هم حصلوا عليها فلن يكونوا فى 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 فى حضوره أعباء بعض المسؤوليات الملقاة على عاتقه، مما يوقر له الوقت اللازم للتفرغ للمهام القيادية الأكثر إلحاحا والتى يجب أن يقوم بها غيره .

مثل هذا القائد يخلق حالة من الاعتماد عليه تجعل من الصعب على مرءوسيه العمل فى ظل غيابه، ويفغذى فيهم الخوف من تحمل المسؤولية واتخاذ القرار ويجعلهم أقل ثقة فى ذاتهم .

إذن ظاهرة الفراغ القيادى واضحة لعدم قيام القيادات الحالية بتوفير المناخ الملائم لاعدادصف ثان من القادة المستقلين .

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

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

البعد الثانى : مخاطر القيادة الكاريزمية :

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

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

* ارتفاع توقعات المرعوسين، حيث ترتفع التوقعات من القائد بدرجة كبيرة، ويعتمد سير الامور 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 المرعوس من القائد السابق، مما يجعلهم يشككون فى مصداقية القائد الجديد وقدراته، الأمر الذى يؤدى إلى الاحباط وانهيار الروح المعنوية، وبذلك تدخل الامور 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 المرعوسون 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 الافكار الجديدة - وضع منهج متنام للتطوير لا يتوقف أبدا - الفهم العلمى - العدل واحترام الآخرين - الاقدام والثقة بالنفس - الاعتراف بالخطا - 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 بالافكار الجديدة المبدعة - عدم تفويض السلطة - عدم تنمية الكوادر التالية.

واختيار القائد لحليفته - إذا كان واعيا مدركا لأهمية إعداد الصف الثانى منتشيا 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 والآخر : 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، ولا ينفى ذلك امكانية تقديم بعض الافكار 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 كمدرّب وموجه ومحفز، وذلك من خلال التوجيه والتفويض والتحكين والتحفيز المادى والمعنوى .

(٣) ضرورة بذل الجهد الكافى المطلوب للبحث والتنقيب عن الكوادر والقيادات الشابة (٤٠-٤٥ سنة) . 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 تحمّل 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 فىكون 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» .