إدارة الأمـن الوقائي المدرسي الشامل في البيئة العربية

(ترف أم ضرورة)

علي بن سعد بن محمد آل هزاع القرني
أستاذ الإدارة التربوية
كلية التربية
جامعة الملك سعود

ح علي بن سعد بن محمد آل هزاع القرني، ١٤٢٢هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

القرني، علي بن سعد بن محمد

إدارة الأمن الوقائي المدرسي الشامل في البيئة ـ الرياض

٢٤٢ص؛ ١٤×٢١ سم

ردمك: ٥ ـ ١٢٥ ـ ٤١ ـ ٩٩٦٠

١ - المدارس ـ إجراءات الأمن والسلامة أ ـ العنوان

ديوي ٣٧١,٧٧ ٢٢ / ٥١٢٦

ردمك: ٥ ـ ١٢٥ ـ ٤١ ـ ٩٩٦٠ رقم الإيداع: ٢٢ / ٥١٢٦

الطبعة الأولى

١٤٢٣هـ/ ٢٠٠٢م

جميع حقوق الطبع والنشر للباحث

لا يجوز إعادة إخراج أي جزء من هذه الدراسة دون إذن كتابي مسبق من الباحث.

ص.ب: ٧٥٢٣٠ الرياض: ١١٥٧٨

فاكس: ٤٦٨٤١٣٠

بريد إليكتروني: askarni@ksu.edu.sa

بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

إلى ضمير كل مهتم بمستقبل شباب الأمة العربية

إلى مفكـــري الأمـــة ومثقفيهـا

إلى متخـــذي القـــرار التربـوي

إلى مديري المدارس وأساتذتها

إلى الأمهـات والآباء والطلبة

إلى أفراد أسرتي وأبنائي

أهدي هذا الجهد

محتويات الدراسة

الموضوع	الصفحة
ضمير أمة	٩
الفصل الأول:	١٧
مدخل الدراسة	١٩
توطئة	١٩
أهداف الدراسة وأسئلتها	٣٠
مصطلحات الدراسة	٣٣
الفصل الثاني:	٣٧
دواعي الحاجة إلى أمن وقائي مدرسي فاعل	٣٩
أهمية إيجاد إدارة للأمن الوقائي المدرسي الشامل في البيئة العربية	٣٩
واقع بنية الفكر التربوي في البيئة العربية	٤٦
تحديات الأمن المدرسي العربي	٦١
الفصل الثالث:	٩١
عوامل داخلية أثرت على جودة الأداء المدرسي	٩٣
الضمور الفكري في إعداد المعلم واستعداده العلمي والمسلكي	٩٣
قصور فاعلية طرق التدريس التقليدية	١٠٦
قصور جودة المواد الدراسية وضعف فاعليتها	١١٢
قصور طموح الطلبة الدراسي	١١٩
قصور الإرشاد التربوي والتوجيه المهني	١٢٣
قصور تغذية الطلبة الصحية في المدارس	١٢٦

ضعف فاعلية الأنشطة اللاصفية ١٢٨
قصور مصداقية الاختبارات التحصيلية وضعف درجة ثباتها..... ١٣٢
قصور فاعلية الإشراف التربوي ١٣٩
الفصل الرابع: ١٥٣
عوامل اجتماعية خارجية أثرت على جودة الأداء المدرسي ١٥٥
التمدرس الخاص ١٥٦
قصور دور الأسرة التربوي ١٦٢
قصور مستوى الوعي الفكري الاجتماعي نحو مسؤولية المدرسة الحديثة ١٦٩
قصور الدور التربوي لوسائل الإعلام ١٨٥
الإفراط في تدعيم البرامج الرياضية ١٨٧
الفصل الخامس: ١٩١
المهام المقترحة لإدارة الأمن الوقائي المدرسي وآليات تفعيلها .. ١٩٣
مهمة استقبال الطلبة وانصرافهم ٢٠٣
مهمة الحد من العنف المدرسي ٢٠٦
مهمة الحد من تدمير الممتلكات العامة والخاصة ٢١٠
مهمة تحقيق الأمن الثقافي للطلبة ٢١٢
مهمة منع حدوث ما قد يؤثر على تحقيق الأمن النفسي للطلبة ٢١٤
مهمة تحقيق الأمن الصحي للطلبة في المدارس ٢١٧
مهمة تحقيق أمن الطلبة الأخلاقي ٢٢٠
مهمة تحقيق الأمن التربوي ٢٢٢
مهمة تحقيق الأمن المهني للطلبة ٢٢٦
مهمتا متابعة أداء التعليم العام وتقويم درجة جودته..... ٢٢٨

إدارة الأمن الوقائي المدرسي الشامل
في البيئة العربية
[ترف أم ضرورة]

ضمير أمة:

التفكير في متغيرات حاضر الأمة ومستقبلها هم مؤرق، وترك خيار مواجهة الأحداث والمستجدات التي تواجهها تخلف وخوف وترقب، وبين هذا وذاك ينساب سيل من الأفكار تدفعها مبادئ أخلاقية، وأسس علمية راسخة، بينما تصدها أفكار أخرى يحدوها تردد، وينتابها شك، ويشدها حب السلامة والراحة، كما قد يصفو ذهن إنسان ساعة من نهار، أو طرفاً من ليل، أو يُعكر، مثلما تصفو مشاربه أو تُكدر.

وقد ينشط ضميره، وتستيقظ مشاعره، وتثور أحاسيسه، فيندفع نحو مرماه محلقاً بفكره دون خوف أو تردد، وربما انبرى إلى تأمل عميق في قضايا أمته المصيرية حالماً أو عالماً أو متزلفاً، فيجد أن أشدها حساسية، وربما أكثرها إلحاحاً يكمن في مستقبل حياة أمة، تلك الحياة أو الموت يمثلها شباب تلك الأمة.

فالشباب لا ينمو نمواً إنسانياً متكاملاً، إلا في بيئة طيبة تتوافر فيها مقومات المعرفة والخير والعدل والحرية والسلام، وذلك مثله كمثل أشجار يانعة يزينها ثمر لونه جميل، وطعمه طيب، ورائحته زكية، لا تنمو إلا في تربة صالحة تحتضن عناصر الحياة ومقومات البقاء، وربما عصفت بفكر ذلك الإنسان أيضاً أحلام شتى، وانتابت أحاسيسه حالات عاصفة، فتتجلي أمامه رؤى وتغيب عنه أخرى، فقد يصيب من الحقيقة عينها، وقد يصيب جلها، أو نصفها، أو بعضاً منها، وقد يخطئ في كشفها، ولكن عزاءه في حالتي خطأ التشخيص وقصور التوقع، يكمن في أن معظم الابتكارات العلمية، والأفكار العملية، والرؤى النبيلة كانت خيالاً في يوم ما، ثم باتت فكراً، وأصبحت حقيقةً في يوم لاحق، أو في حقبة أخرى، محققةً شئياً من سعادة الإنسان ورفاهيته. فياترى هل شباب أمة العُرب يعيش في بيئة طيبة وينمو نمواً آمناً؟

وتأسيساً على ذلك الفكر، وما يدعمه من إفرازات الأحداث في الواقع المعاش، وما يمكن استنتاجه من مؤشرات سلوك الأفراد والجماعات، فإن ظروف الأمة العربية تستوجب بعث دوافع طموح الشباب، وكشف مكامن قوتهم وتدعيمها،

والثقة في قدراتهم وتنميتها، ورفع روحهم المعنوية ليتركوا دثار السلبية ويسهموا في نهضة الأمة، وربما يستدعي الأمر دعوة ضمير الأمة، وعقول مفكريها إلى إيجاد ثورة فكرية وعلمية عاجلة، تستوعب المستجدات العلمية، وتنمي السلوكيات الإيجابية بغية تلبية متطلبات الأجيال الناشئة وحفظ كرامتها وتعزيز وحدتها بفكر مفتوح، وعمل جاد، وتخطيط علمي متقن يحقق آمال الأمة الأمنية، ويتناسب مع دورها الحضاري، وبناءً على ذلك برزت أحلام يقظة تبحث عن ضمير أمة، هي:

هل يحق للطفل العربي أن يحلم أن من حق كل طفل أن يحصل على قدر يسير من السريل مع كوب حليب غير ملوث كل صباح، وملابس نظيفة يتدثر بها، ولعبة صغيرة يحبها؟

هل يحق للطفل العربي أن يحلم أن من حق كل طفل أن يحصل على وجبة غذاء متكاملة العناصر في كل منتصف يوم دراسي؟

هل يحق للطفل العربي أن يحلم أن من حق كل طفل أن يجد مدرسة حديثة يتوافر فيها معامل علمية مُفعَلة تناسب عمره الزمني والعقلي في أية مرحلة دراسية؟

هل يحق للطفل العربي أن يحلم أن من حق كل طفل عربي أن يجد في مدرسته مواد دراسية مشوقة، وخدمات جذابة تدفعه إلى حب الدراسة، والإندفاع إلي المدرسة بشوق كل صباح، دونما خوف أو تردد؟

هل يحق للطفل العربي أن يحلم أن من حق كل طفل أن يتمتع بوجود أماكن تنزه نظيفة مزودة بألعاب تعليمية، وبدنية مشوقة ليلعب ويمرح في مدرسته، وفي محيط أسرته، ومجتمعه؟

هل يحق للطفل العربي أو الشاب أن يحلم أن من حق كل طفل، أو شاب أن ترعاه أسرة حنونة واعية لحجم دورها التربوي والوطني؟ وهل من حقه أن يتمتع ببيئة غير ملوثة يعيش فيها، ومجتمع متكافل منسجم تحكمه قيم مترابطة تسودها أواصر المحبة، وترعاها روابط التعاون، وتدفعها روح المشاركة الفاعلة في جميع مناشط حياة الأمة، دونما غش أو تحايل؟

هل يحق للطفل العربي أن يحلم أن من حق كل طفل أن يعيش في أمن نفسي وبدني وخلقي وصحي وعلمي ومهني في

مدرسته، وفي محيط بيئته بعيداً عن أساليب العنف المدرسي وغير المدرسي، ودونما وجود فتن وصراعات منشؤها جهل، وواقعها تسلط، وبغيتها فقر، ومستقبل ضحاياها مرض وتخلف؟

هل يحق للطفل العربي أن يحلم أن من حق كل طفل أن يجد في مدرسته من يسهم في كشف قدراته الفردية، وتنمية مواهبه الذاتية بصفته مخلوقًا متفردًا له خصائص تميزه عن كل طفل أخر؟

هل يحق للطفل العربي أن يحلم أن من حق كل طفل أن يجد في مدرسته أساتذة متميزين علماً وخلقاً، قادرين على إثارة حماسه نحو حب العلم وعشق المعرفة، وتعزيز قيم التجديد والمبادأة والابتكار، وتدعيم قيم الجد والمثابرة في أداء الواجب؟

هل يحق للطفل العربي أن يحلم أن من حق كل طفل أن يحصل على جهاز كمبيوتر حديث في مدرسته، وأن يحصل أيضاً على وسيلة نقل آمنة تؤمن له سلامة الذهاب إليها والعودة منها؟

هل يحق للطفل العربي أن يحلم أن من حق كل طفل أن يحصل على فرص تربية وتعليم متكافئة في كل مرحلة من مراحل التربية والتعليم المختلفة؟

هل يحق للطفل العربي أن يحلم أن من حق كل طفل عربي أن يحلم بمستقبل مشرق ضمن أمة عربية قوية حرة، دونما تفكير في هجرة إلى بلد ما، قد تهان فيه كرامته وتنتهك حرمته؟

هل يحق للطفل العربي أن يحلم أن من حق كل طفل عربي أن يعيش في مجتمع مدني يحكمه العدل فعلياً، وتحميه قوة النظام، دونما محاباة أو تحيز؟

هل يحق للطفل العربي أن يحلم أن من حق كل طفل عربي أن يعبر عن وجهة نظره دون خوف، ودونما وجود من يعبر نيابة عنه؟

هل يحق للطفل العربي أن يحلم أن من حق كل طفل عربي أن يحلم بأنه في يوم ما ربما يشارك فيه أطفال العالم نيابة عن الأمة العربية في احتفالات كبرى غرضها تمجيد كل ابتكار والتذكير بكل اكتشاف أسهما في تحقيق سعادة الإنسانية ورفاهيتها؟

هل يحق للطفل العربي أن يحلم أن من حق كل طفل عربي أن يحلم بأنه في يوم ما ربما يكون عالماً محترماً يشار إليه بالبنان، أو وزيراً جاداً، أو رئيساً منتخباً انتخاباً حراً غير مزور لأمة عربية ذات أهداف مشتركة ومصير واحد؟ وهل إلى وحدة الأمة من سبيل؟

أحلام لا نهاية لها ولاحدود، تزامنها رؤى ضبابية بعضها فوق بعض، ولكن دونما وجود يأس مع أمل يصاحبه فحص للواقع، وتمحيص للرؤى، وإستقصاء لأهم مؤشرات الداء يتلوها تشخيص أولي، وشيء يسير من وصفات الدواء إن صلُح القصد وحسن الظن، فكان الوعي غاية، والحرية وسيلة، والنهضة العلمية مرمى.

والواقع أن رؤى الناس تجاه قضية الأمن الوقائي المدرسي الشامل، قد تتباين تباين خلفيات عدة صقلتها بيئات جغرافية وإجتماعية وثقافية وفكرية واقتصادية وسياسية شتى، وعند ذلك يمكن التوقع بأن تباين الآراء تلك وتنوع مشاربها، ربما لاتخدم نمو المعرفة، وثراء الأفكار الجديدة الرامية إلى نقل تربية الأمة من مرحلة إلى أخرى أفضل، إذ قد تبرز «الأنا» جانحة عن الحياد غير عاشقة للحقيقة ولامحبة لها، فلها

نقول: إن الواقع تاريخ، والمستقبل شاهد، والجهل علم، والعقول منازل.

فهل تصفو منابع التفكير وتصحو دوافع التأمل؟

والمؤمل أن يعذرني متخذو القرار التربوي على تنوع مسؤولياتهم، وتعدد مواقعهم، وأن يصفح عني مفكرو الأمة، ومثقفوها على اختلاف مستوياتهم الفكرية إن قصّر الطرح، وإن أزعجت الاحلام، وإن تباينت الرؤى. فالتربية حياة وواقعها في بيئة العُرب في غالبه مر، وإن تحققت بعض الإيجابيات، ومستقبلها في جله قاتم، وإن وجدت بعض الآمال.

وهكذا برزت أحلام مزعجة في رابعة نهار أبلج، دفعها ضمير أمة، وحيرها تخلف أمة وتخاذلها وركود إبداعها، وأرّقها مستقبل شباب أمة، ودعّمها أمل أمة، وربما برّرتها رؤى -لا تخلو من صراحة مقيدة بقيود مَن في فيه ماء وفي وجهه حياء- كانت موضوع هذه الدراسة. وأسال الله وحده أن يجنبني الوقوع في أخطاء لاتتوافق مع أسس منهج البحث العلمي في الفحص والاستقصاء والاستنتاج والحكم والتعميم والتوقع، بعيداً عن النفاق والتملق والاستجداء إنه على ذلك قدير.

الفصل الأول:

مدخل الدراسة

توطئة

أهداف الدراسة وأسئلتها

مصطلحات الدراسة

مدخل الدراسة

توطئة:

عالجت كتب كثيرة موضوعات شتى في حقل الإدارة المدرسية بخاصة، والإدارة التربوية بعامة، كما تناولت بحوث كثيرة ودراسات أكثر مشكلات إدارية، وقضايا أكاديمية بالدراسة والتحليل في البيئة العربية عرضاً وطولاً، إذ تمركزت جل تلك الكتب والدراسات حول كيفية تحقيق وظائف المدرسة الإدارية والفنية في واقعها المعاش، دونما وجود رؤية إدارية مستقبلية ووقائية فاعلة، غرضها تحسين مستوى الأداء التربوي، والتصدي لمظاهر العنف البدني والنفسي، والتخلف التربوي في البيئة المدرسية، ربما كان ذلك التخلف نتيجة لقصور في جودة الأداء المدرسي، وعدم وجود إدارة جادة تحد ممَا يمكن أن يعرقل المسيرة التربوية وتنبري في نفس الوقت إلى عمل دؤوب يستجلي حاجات الأمة من التربية والتعليم ومتطلباتها المستقبلية للفرد والمجتمع، ويمد جسوراً علمية صلبة تعززها آليات فاعلة للوصول إليها في زمن محدد وبرؤية واضحة وأهداف قابلة للقياس العلمي.

فالمدرسة عند الكثير - وكما هو معهود - تعد مكاناً آمناً يتمدرس الطلبة فيها، إذ يؤمل المجتمع منها أن تكسبهم قيماً أخلاقية إيجابية، تترجم إلى سلوكيات عملية في واقع حياتهم العملية تقوم على نبذ الأنانية، والإقليمة، والسلطوية، وتسعى إلى تدعيم روح العدالة الاجتماعية، وتحقق الانضباطية في السلوك، والجد في الأداء، والانتماء للأمة الواحدة بخطى مدروسة بعيداً عن اللجوء إلى استخدام أساليب خطب البهرجة الكلامية والبهلوة المعهودة.

والحقيقة المرة أن المجتمع على حق مطلق في تطلعاته المشروعة تلك، إذ يجب أن يكون للسلامة الفكرية والنفسية والبدنية المحدَدة للطموح والتميز أولوية قصوى في مدارس اليوم والغد؛ لأن أي قصور في صحة المنهجية التي تسلكها المدرسة يؤدى إلى ضمور في منهجية الفكر، وجمود في طرق الإبداع، وركود في أساليب المشاركة في أداء الواجبات العامة ينتج عنها قصور في شفافية الرؤية، وبالتالي حدوث أضرار تخل بالأمن التربوي، كما يؤمل المجتمع أيضاً أن تسهم المدرسة في تزويد الطلبة بأسس المعلومات المعرفية المفيدة، وبمهارات التعلم الذاتي، بالإضافة إلى حتمية إتقانهم للمهارات العلمية والتقنية التي تؤدي إلى تحسين ظروف الفرد المعيشية،

والنهوض بالأمة، لأن أي قصور مباشر، أو غير مباشر من جانب المدرسة كونها مؤسسة تربوية اجتماعية أوكلت إليها مهمات كبيرة وشريفة يوصل دون ريب إلى ركود في حركة النمو الفكري، وقصور في مستوى النضج العقلي المستنير، وإلى تخلف علمي وتقني في مختلف حقول المعرفة.

وبالرغم من وضوح الرؤية نسبياً، ونبل المقصد الذي تؤديه المدرسة العربية خدمة للمجتمع، وبالرغم مما حققه التعليم من إيجابيات تنموية كثيرة في مناحي الحياة المختلفة في البيئة العربية، برزت قضايا سلبية عدة، ومشكلات علمية وتربوية كثيرة، وأساليب عنف غير مسبوقة، كل ذلك يمس جوهر العملية التربوية، ويؤثر على مستقبل الأمن النفسي والفكري والبدني والمهني والوطني، وربما صنعت الإحباط في اتجاهات الطلبة، وولدت العنف في سلوكياتهم. تلك المستجدات المتوقعة، وغير المتوقعة بدأت تهز كيان الأمة من المحيط إلى الخليج، وأخذت تشغل تفكير الأفراد والأسر والمجتمعات ومتخذي القرارات، وأصبحت ترمي بكثير من أبناء الأمة في ساحات التخلف والجهل والفقر والمرض، وباتت تحد من تقدم الأمة في مختلف مناحي الحياة المعاشة.

فالتخلف العلمي والقصور التقني الذي تعيشه الأمة، والمشكلات السلوكية، والعنف البدني والنفسي، والإخفاق الدراسي، وما أدى إليه كل ذلك من وجود بطالة بلغت مائة وتسعة ملايين (١٠٩) عاطل عن العمل[١] نتج عنها أمراض نفسية، ومشكلات مجتمعية كلها ظواهر جديرة بالدراسة والفحص والتقصي، إذ إن الأمة، أي أمة، لا تحقق ذاتها المدنية، دونما وجود تعليم متميز، ولاتتحضر سلوكيات أفرادها، ولاتنمو اتجاهاتهم، دونما وجود تربية فاعلة. فالأسرة لاتثق بالمدرسة إذا تبين أنها مكان غير آمن لتحصيل العلم، واكتساب المعرفة، وتنمية الأخلاق الحميدة، والطالب لايستطيع أن يحقق ذاته، وينمي قدراته التحصيلية في مدرسة ما، دونما وجود أمن مدرسي فاعل، ومنهج مشوق جذاب، ومعلم مؤهل، وإدارة جيدة، وجو مدرسي تعززه خدمات متميزة. فالمجتمع في ضوء تلك الظروف يراقب الوضع المدرسي عن كثب، ويرصد ما تعانيه كثير من الأسر من جراء قصور تنظيمي يحدد العلاقة بين طالب وأستاذ من جهة، وبين مدرسة وأسرة من جهة أخرى، أو من جراء فشل دراسي ، أو عقاب نفسي، أو بدني غير مسؤول، أو اكتساب سلوك غير محمود، أو الدخول في

(١) جريدة الوطن، العدد ١٨٥ بتاريخ ١٤٢٢/٢/٨هـ، ص٨.

صراع بدني، أو فكري مع مدرس، أو أقران، أو مدرسة دون تحكيم عقل، أو وخز ضمير.

ولعل توجس الأسر، وتخوف المجتمع من جراء قصور في مستوى الأداء المدرسي، يكمنان في عجز المدرسة العربية عن إثارة حماس الطلبة، وكشف طموحهم، وتحديد قدراتهم، وتنمية ميولهم ودفعها نحو اكتساب المعرفة، وإتقان مهارات العمل الجاد، وربما لجهلها بحاجات الطلبة الذاتية، وقصور المنافسة بين الأفراد من ناحية، والمؤسسات التربوية من ناحية أخرى، وربما تعود في جانب منها إلى جهل الطالب والأسرة والمجتمع بحق الأستاذ والمدرسة، أو جهل المدرسة والأستاذ بحق الطالب والأسرة والمجتمع.

ولكن المرجح أن قصور مستوى أداء الإدارة المدرسية وعجزها عن تحقيق متطلبات الشباب، وتطلعات الأمة يحتل مساحة كبيرة من عوامل القصور التي تعاني منها التربية العربية، وربما يعود ذلك إلى جهل أكثرية مديري المدارس بالأسس الإدارية والفنية وآدابها المتجددة والملائمة لإدارة أي مرحلة من مراحل التربية والتعليم على مختلف مستوياتها، لأنها خدمة منظمة وشاقة يجب أن لا يقوم بها إلا من يتقن

أدواتها الفنية والعلمية، إذ إنها خدمة يتحتم تسخيرها لجميع فئات من يستفيد منها، ولعل تحديد مفهومها يسهم في يبان المقصود منها، إذ إنها مجموعة من عمليات إدارية معقدة ومتداخلة ترمي إلى تحفيز القوى البشرية العاملة، وتوجيه الموارد المادية المتاحة بغية تحريك العملية التربوية بصفة متوازنة نحو بلوغ أهداف تربوية محددة يراد الوصول إليها في فترات محددة بزمن مستقبلي معين.

وتأسيساً على هذا الفهم، فإن جل إدارات المدارس لاتطبق أساليب الإدارة العلمية الممزوجة بمهاراتها الفنية، كما أنها لا تستعين بما يبرز من آراء أعضاء مجالس المدارس -إن وجدت - وإنما تعمد إلى تسيير الأمور بطرق عشوائية تحكمها الوقائع اليومية وفق رؤية العمل الروتيني المعتاد.

ولذلك فالحاجة ماسة جداً إلى إيجاد إدارات فاعلة، وهذا يستدعي تضافر جهود شتى، يأتي على رأسها وجود مدير ناجح، إذ أظهرت التجارب العملية أن المدير يعد مفتاح نجاح المدرسة أو فشلها، بالإضافة إلى ضرورة وجود قوى بشرية متفانية تشاركه بآرائها، وجهودها بأمانة وإخلاص بغية نجاح العمل التربوي ضمن أهداف مشتركة واضحة معالمها وقابلة

للقياس العلمي، ولعل هذا يحتم إيجاد واجبات وظيفية واضحة، ومسؤوليات محددة لكل شخص يقع ضمن دائرة المنظومة التربوية.

ولا شك أن جهل المديرين أو تجاهلهم، أو عدم إدراكهم للأنماط الإدارية المناسبة للعمل مع الأساتذة والطلبة، والتعامل معهم يؤدي إلى إحجام الأساتذة عن المشاركة الفاعلة بآرائهم وجهودهم في تحقيق الأهداف المدرسية المرسومة، كما يؤدي إلى سلبية الطلبة نحو رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، وإلى عدم تفاعلهم مع الجو المدرسي العام. ولعله من المناسب إيجاز الأنماط الإدارية المناسبة لإدارة مدارس حديثة، إذ تتمثل في أنماط أشهرها ثلاثة هي، نمط استبدادي تسلطي، ونمط ترسلي، ونمط شوري «ديموقراطي»، والواقع أن استخدام أي من تلك الأنمااط تحكمه طبيعة الموقف ونوعية الحالة التي يقابلهما المدير، كما أن لكل واحد من تلك الأنماط إيجابيات وسلبيات.

فالنمط الاستبدادي يعتمد في الأساس على تسلط من يأخذ به في اتخاذ القرارات المدرسية، دونما اهتمام بمشورة المرؤوسين، ودون مشاركتهم في صنع القرار التربوي واتخاذه

مستخدماً السلطة الرسمية للضغط عليهم لتنفيذها، غير مهتم بإيجاد علاقة عمل جيدة معهم، ودون عناية بحاجاتهم الاقتصادية والنفسية والاجتماعية، مكتفياً بإيجاد علاقات متميزة مع رؤسائه من أجل تحسين مركزه الوظيفي، ولاشك أن تلك التصرفات لا تروق للمرؤوسين ولا تشجعهم على العمل معه، وربما تؤدي إلى عدم قناعتهم بجدوى توجيهاته، وعدم تعاونهم معه في تنفيذ قراراته على الوجه الصحيح، بالرغم من حرصه الشديد على تحقيق إنتاجية عالية، ومن سلبيات هذا النمط أيضاً إصابة المرؤوسين بالإحباط، وعدم الاستقرار النفسي، وبالتالي قتل الروح المعنوية، وجمود المبادأة والإبداع لديهم، بينما يقوم النمط الإداري الترسلي على أساس عدم تدخل المدير مباشرة في شؤون المرؤوسين مانحاً إياهم حرية التصرف في العمل، وحل مشكلات المدرسة في حالة حدوثها، إذ إنه يؤمن بحرية الاتصال به إذا استدعت الحاجة، ولكن يؤخذ عليه المبالغة في منح الثقة لمرؤوسيه دون توجيه مناسب لهم، وهذا الأسلوب يمتاز بإثارة اهتمام المرؤوسين من ذوي الوعي الناضج، والضمير الحي، نتيجة للثقة الممنوحة لهم فيضاعفون جهودهم من أجل تحقيق أهداف المدرسة، وهذا يعني أن المدير الذي يستخدم هذا النمط يهتم بالعاملين أكثر من اهتمامه بالعمل.

أما النمط الإداري الشوري، فينصب في الأساس على الاهتمام الشديد بالعلاقات الإنسانية مع الأساتذة والطلبة، يلي ذلك الاهتمام بالإنتاجية وتميز الأداء، كما يشرك الأساتذة في صنع القرارات المدرسية واتخاذها، ويقبل وجهات نظرهم ويحترمها، ويعمل على إصلاح أوجه القصور أينما وجدت، ويقوم بإزالة الالتباس في حالة وقوعه، ويهتم برفع الروح المعنوية لديهم، وحفزهم لبذل جهود أكبر، ويتميز المدير الذي يستخدم هذا النمط بصفات أخلاقية كريمة، يأتي في مقدمتها القدوة الحسنة، وروح المرح والدعابة، والعدل في التعامل، والتسامح مع من يخالفه الرأي، ويعمد إلى تشجيع الأفكار الجديدة وتنميتها، والإصغاء التام إلى وجهات نظر الآخرين، ويقوم بتحمل المسؤولية دون إلقائها على الغير، ويشجع التعاون، ويثق في قدرات الآخرين، ويتميز بالصبر، وقبول النقد والاهتمام بالاتصالات المباشرة، وغير المباشرة بكل أستاذ في المدرسة على حده، كما يحرص على تدفق المعلومات الجديدة إلى كل عضو في مدرسته، ونتيجة لجودة المناخ المؤسسي في مثل تلك البيئة المشجعة، تتفتح ملكات الإبداع بين الأساتذة والطلبة، وتحتدم بينهم روح المنافسة الشريفة في التجديد والابتكار والتطوير، كما يؤدي ذلك إلى رفع درجة

الولاء والحب لمدرستهم وزملائهم، وبالتالي يرتفع مستوى تحصيل طلابهم، ويتميز مستوى أدائهم، كونهم يعملون بروح الفريق الواحد[1] في ضوء أهداف مشتركة وواجبات محددة يحكمهما مصير واحد.

ولأن الإدارة المدرسية الفاعلة تعمل مع الأساتذة والطلبة، وتتعامل معهم في النواحي الفكرية والعلمية والسلوكية والاجتماعية، وتسعى إلى تحقيق آمالهم ومتطلباتهم من خلال إيجاد بيئة تربوية متوازنة، وبما أن الإدارة الناجحة تعد بمنزلة الرأس من الجسد بالنسبة لنجاح أو فشل العمل المدرسي، وهي قلب نابض، ومفتاح سحري يبعث الحياة في العمل المدرسي، مما يدفع الأساتذة إلى تحسين مستوى أدائهم المهني، ويؤدي إلى رفع مستوى تحصيل الطلبة علمياً وخلقياً؛ ولأن المدرسة مؤسسة مجتمعية يتوافر فيها كفاءات بشرية مؤهلة علمياً وخلقياً؛ لهذا كله، فهي قادرة على رصد خلفيات الطلبة العلمية والاجتماعية والثقافية، واستقصاء سلوكياتهم والتنبؤ بحاجاتهم المستقبلية ومتطلباتهم المتجددة منعاً لما قد يحدث من مشكلات

(١) القرني، على سعد «أثر النمط القيادي على أسلوبي عمل وتعامل المعلمين مع الطلاب داخل الفصل الدراسي في المدارس الثانوية للبنين بالرياض» مجلة دراسات تربوية، م٦، الجزء٣٦، ١٩٩١م، ص. ص ٢٨٣-٣١٠.

قد تؤدي إلى إعاقة العمل التربوي؛ ولأن تحديد المعوقات العلمية والإدارية، وما لعله أسهم أو يسهم في بروزها يؤدى إلى تشخيص واقع الأداء التربوي، وتقديم حلول مقترحة وبناء آليات مناسبة لتفعيل أداء إدارات المدارس في البيئة العربية، برزت الحاجة إلى إجراء هذه الدراسة.

تلبية لدعوات كثير من رجال التربية والتعليم المتكررة في المنتديات الفكرية ومفادها يتمثل في أن الباحثين الأكاديميين يعمدون دائماً إلى جانب التنظير في مناقشاتهم للقضايا التربوية وطروحاتهم الفكرية، وأن ذلك لا يمكن المسؤولين في الميدان التربوي من الإفادة من أرائهم في تحسين واقع الحياة المعاشة في المدارس، وبعد تفكير طويل في معوقات الأداء الإداري في مدارس التعليم العام، وبعد تأمل في عوامل قصورها تبين أن دراسة موضوع الأمن الوقائي المدرسي الشامل يعد حيوياً للغاية، بل ضرورة ملحة في هذه المرحلة كونه يتميز بالجدة ويرمي إلى حماية حقوق المدرسة والطالب والأسرة والمجتمع والأمة، كما أنه يحتل مكانة كبيرة نحو تحسين العملية التربوية ذات العلاقة المباشرة بأمن الطلبة وسلامتهم بدنياً وفكرياً وصحياً ومهنياً، وبناءً على ذلك تم استخدام منهج البحث الوصفي التأملي الناقد بغرض

تشخيص واقع العمل التربوي بصفة عامة، وإيجاد مقترحات وآليات فاعلة تسهم في علاج أوجه القصور التي تعانيها مدارس التعليم العام اليوم في البيئة العربية، كما تم إبراز رؤى ربما تكشف عن مكامن الخطر في موضوع هذه الدراسة، وجرى التلميح الموجز إلى أساليب علاج مقترحة، دونما دخول في تعقيدات النظريات العلمية والطروحات التنظيرية، ودونما اجترار للإرث التاريخي أو استشهاد بالقيم الدينية والأحداث التاريخية، وهذه وجهة نظر متأنية، ورؤية خاصة للباحث دفعتها معارك الحياة العملية، وصقلتها دراسة الفكر الإداري التربوي، وغذتها الملاحظة بالمعايشة لسلوك الأفراد والجماعات واتجاهاتهم، وعززتها أمانة العلم، ودعمتها حاجات الأمة، ولكنها لاتدعي الكمال، فالكمال لله وحده، بل هي رؤية قابلة للتمحيص، والنقد العلمي، والمصارحة الموضوعية قبولاً أو رفضاً.

أهداف الدراسة وأسئلتها:

استهدفت هذه الدراسة استقصاء عوامل قصور جودة الأداء المدرسي، الكيفي دون الكمي في مدارس التعليم العام

العربية، وفحصها بغية كشف الحجاب عن مدى الحاجة إلى أمن مدرسي فاعل وشامل، وتحديد مسؤولية المدرسة نحو حفظ سلامة فكر الطلبة وأمنهم النفسي والبدني والخلقي والعلمي والمهني والثقافي والوطني، وتقديم اقتراحات تصاحبها آليات، ربما تسهم في تفعيلها، ويمكن تحقيق هذه الأهداف من خلال الإجابة عن الأسئلة البحثية التالية:

١- ما مدى أهمية إيجاد إدارة للأمن الوقائي المدرسي في المدارس العربية؟

٢- ما واقع بنية الفكر التربوي في البيئة الاجتماعية العربية؟

٣- ما تحديات الأمن المدرسي العربي؟

٤- ما العوامل المجتمعية الداخلية، والخارجية المؤدية إلى قصور جودة الأداء المدرسي العربي؟

٥- ما الطرق التربوية الوقائية الآمنة لاستقبال الطلبة وانصرافهم يومياً؟

٦- ما الأساليب التربوية الوقائية الآمنة المناسبة للحد من حدوث العنف البدني في المدارس؟

٧- ما الطرق التربوية الوقائية الآمنة لمنع الطلبة من تدمير الممتلكات العامة، والخاصة؟

٨- ما الأساليب التربوية الوقائية المناسبة لتحقيق الأمن الثقافي للطلبة؟

٩- ما الأساليب التربوية الوقائية المناسبة لمنع حدوث ما قد يؤثر على تحقيق الأمن النفسي للطلبة (مثل: الخجل، القلق، الخوف، الانطواء، قصور الطموح، كره المدرسة، الأمراض النفسية...إلخ)؟

١٠- ما الأساليب التربوية الوقائية المناسبة للحد من معوقات تحقيق الأمن الصحي للطلبة في المدارس (مثل: النظافة العامة (دورات المياه، مياه الشرب والخزانات) والساحات، والفصول الدراسية، بالإضافة إلى توافر أساليب تغذية سليمة)؟

١١- ما الأساليب التربوية الوقائية المناسبة للحد من معوقات تحقيق أمن الطلبة الأخلاقي (مثل: الغش، السرقة، الكذب، الانحرافات السلوكية)؟

١٢- ما الأساليب التربوية الوقائية المناسبة للحد من معوقات تحقيق الأمن التربوي (مثل: الغياب، التأخر

الدراسي، الإخلال بالنظام المدرسي، التسرب، تدني مستوى التحصيل الدراسي)؟

١٣- ما الأساليب التربوية الوقائية المناسبة للحد من معوقات تحقيق الأمن المهني؟

١٤- ما الأساليب الفاعلة لتنفيذ مهمتي متابعة فاعلية الأداء المدرسي، وتقويم جودة مخرجاته؟

مصطلحات الدراسة:

إستخدمت مصطلحات هذه الدراسة للدلالة على الأمور الآتية:

١- **المهام:** ويقصد بها وظائف الإدارة المدرسية ذات العلاقة بالمحافظة على أمن الطلبة الفكري والأخلاقي والبدني والنفسي والمهني وسلامتهم العامة.

٢- **الإدارة:** ويقصد بها الخدمة التي يقدمها مديرو مدارس التعليم العام لمن يستفيد منها من الأساتذة والطلبة والمجتمع، وهي مجموعة من العمليات المتداخلة غرضها توجيه القوى البشرية، والموارد المادية بقصد تحريك العملية التربوية نحو بلوغ أهداف تربوية يراد الوصول

إليها في فترة محددة بزمن مستقبلي معين. وتشمل الوظائف الإدارية والفنية التي حددتها اللوائح المدرسية الصادرة من وزارات التربية والتعليم والمعارف.

٣- **الأمن الوقائي المدرسي**: ويقصد به ـ إجرائياً ـ تفعيل مهام مديري مدارس التعليم العام الأمنية، وتوجيهها نحو ترسيخ قيم الأمن التربوي الشامل فعلياً في سلوك الطلبة واتجاهاتهم، والحد من حدوث مشكلات مستقبلية في البيئة المدرسية، أو في محيطها قد ينتج عنها-في حالة حدوثها- عدم توافق نسبة من الطلبة مع الحياة المدرسية والأسرية، أو البيئة المجتمعية نتيجة حدوث خلل في أساليب حماية أمن الطلبة البدني والثقافي والنفسي والصحي والأخلاقي والتربوي والمهني. فالأمن الوقائي المدرسي الذي يجب توافره في هذه الظروف يتمركز حول تحفيز المنظومة التربوية وتشجيعها على إيجاد إدارة فاعلة للأمن الوقائي المدرسي غرضها إعداد قوى بشرية يعتمد عليها في تحقيق تنمية شاملة قادرة على حماية مقدرات الأمة من الأخطار المنظورة وغير المنظورة التي يمكن أن تهدد أمن الفرد والأسرة والمجتمع والأمة واستقرارها

ووحدتها وسلامها، وهذا ـ دون شك ـ يشمل «الأمن الفردي الذي يهيىء لكل فرد الحق في الحياة والحرية والسلامة الشخصية، وأمن الدولة، والأمن الإقليمي، والأمن الاجتماعي»[1]

٤- **آليات تفعيل أداء المدارس:** ويقصد بها أساليب تطبيق الأمن الوقائي المدرسي في واقع المدارس العملي من قبل مديري المدارس أو من ينوب عنهم.

وهكذا فالأمر يستدعي التأكيد بشدة على ضرورة إيجاد إدارات أمن وقائي مدرسي يشترك في تحقيقها كل من تقع عليه مسؤولية تنفيذها، ومن يستفيد بصفة مباشرة وغير مباشرة من مخرجاتها. فالأمن المدرسي سيكون ناجحاً إذا تمت مشاركة كل الأطراف الذين يعنيهم أمر التربية والتعليم مشاركة فاعلة في النهوض بواجبات التربية ومتطلبات التعليم، ومتابعة منجزاتها، وسبر أغوار كبواتها، والمحزن أن نسبة كبيرة من المدارس لاتملك رؤى واضحة لمواجهة العنف المدرسي، ولاتوجد فيها إجراءات محددة لتسجيل وقائع حوادث العنف

(١) بهاء الدين، حسين كامل «التعليم والمستقبل» دار المعارف، القاهرة، ١٩٩٧م، ص٨٤-٨٦.

التي تقع داخلها وخارجها لغرض إيجاد قاعدة معلومات موثقة يمكن الإفادة منها في معرفة اتجاهات العنف المدرسي، وأنواعه، ودوافعه، وأماكن تواجده، وعوامل قصور الإجراءات الأمنية التي تحد من حدوثه، وغيرها.

ولعله من المفيد التأكيد أيضاً على وجوب تحبيب الطلبة في مدارسهم من خلال استخدام وسائل تربوية محببة إلى أنفسهم، وأن تكون أساليب التربية حديثة وجذابة لهم ومشوقة، كما يجب أن ترسخ مفاهيمها الأساسية في اتجاهاتهم وسلوكهم، بالإضافة إلى ضرورة إيضاح فوائد تواجدهم في المدارس، لأن الطلبة الذين لا يعرفون فوائد تواجدهم فيها، ربما يكونون من أكثر الطلبة صناعة للعنف المدرسي، وربما يكونون قادة الفشل الدراسي.

الفصل الثاني

دواعي الحاجة إلى أمن وقائي مدرسي فاعل

أهمية إيجاد إدارة للأمن الوقائي المدرسي الشامل في البيئة العربية

واقع بنية الفكر التربوي في البيئة العربية

تحديات الأمن المدرسي العربي

الفصل الثاني

دواعي الحاجة إلى أمن وقائي مدرسي فاعل

تكمن دواعي إيجاد أمن مدرسي فاعل في عدة أمور منها:

أولاً: أهمية إيجاد إدارة للأمن الوقائي المدرسي الشامل في البيئة العربية

تتمركز أهمية موضوع هذه الدراسة حول كشف أهم العوامل المؤدية إلى قصور الأمن المدرسي في البيئة العربية، واستقصاء أبرز المبررات الواقعية الدافعة إلى ضرورة إيجاد إدارة فاعلة للأمن الوقائي المدرسي، كما تكمن أهميتها أيضاً في محاولتها حشد جهود رجال التربية والتعليم ومفكري الأمة ومخلصيها، وشحذ فكرهم على اختلاف مسؤولياتهم وتعدد مستوياتهم الفكرية نحو التفكير العلمي الجاد في مستقبل الأمن التربوي العربي، ودعوتهم إلى التفكير في إيجاد آليات فاعلة يمكن الوثوق في بمصداقيتها وقبول موضوعيتها، والاعتماد عليها في التصدي لما تواجهه الأمة العربية من تخلف علمي وتقني واضح، ومشكلات سلوكية غير مألوفة،

وقلة وعي بعوامل السلامة بعامة، والسلامة المرورية ذات العلاقة المباشرة بتنقلات الطلبة فيما بين بيوتهم ومدارسهم بخاصة، زد على ذلك وجود ضعف في التوعية الصحية المدرسية، بالإضافة إلى ضرورة مواجهة تحديات العنف البدني والنفسي في المدارس، وقصور مستوى فاعلية الأداء المدرسي في مرحلة تاريخية حاسمة، تلاشت فيها حقب الزمان، وكسرت حواجز المكان، وزادت مؤثرات الثقافة الغازية بفعل الانتشار المعلوماتي الذي اجتاح المساحة الكونية ليحول العالم إلى مدينة صغيرة يتحكم فيها من يمتلك سلاح المعرفة وتطبيقات التقنية، أما الضعفاء فمصيرهم ـ دون شك ـ إلى قبول عيش الذل والهوان على مخلفات التقنية وتبعاتها.

كما يؤمل أن تجد هذه الدعوة صداها في الأوساط الاجتماعية لتثير وعياً تربوياً عاماً، وأن تتمكن من إثارة أسئلة وأفكار مفيدة يمكن أن تكون أساساً لحوار وطني موضوعي جاد يرمي إلى تشخيص مواطن القوة ومكامن الخطر في بنية التربية العربية، وتحديد ما يراد منها تحقيقه فعلاً في المستقبل القريب والبعيد، ووضع الآليات المناسبة للوصول إلى ما يراد في فترات زمنية محددة. وتتبع أهمية إدارة الأمن الوقائي المدرسي أيضاً من أهمية التربية كونها أداة فاعلة في

صناعة الحرية الفكرية، ودعم الاستقلال الوطني، وبناء إنسان قوي بعلمه وخلقه، وهي أداة صلبة في تحقيق التماسك الأسري، والانسجام الاجتماعي، والتكيف الحضاري، وهي أداة فاعلة في تعزيز ثقافة الأمة، وفي إحداث تنمية شاملة، وهي أداة حضارية تدعم حفظ مقومات إصلاح البيئة المحيطة وإعمارها.

وتأسيساً على ذلك، فإن إدارة الأمن الوقائي المدرسي المطلوب إيجادها معنية عناية مباشرة بتغيير واقع التربية العربية غير السوي، يؤيد هذه الرؤية أحد المفكرين العرب فيقول: إن واقع التربية العربية «يهادن التخلف والفقر والتجزئة والاستبداد والتبعية. وأكثر وأخطر من ذلك يقوم في بعض الأحوال بدور هدام لتكريس الآفات الاجتماعية، وذلك نتيجة مايكمن فيه من قصور ذاتي يجعله -من بعض جوانبه- أداة للتسلق الاجتماعي، والاستغلال الطبقي، والاغتراب الثقافي، والترفع عن المجتمع والهروب من التصدي لمشكلاته، والقعود عن الإنتاج، والإسراف في الاستهلاك، والنفاق السياسي، والتعصب القطري وراء ستار من التشدق بأمجاد الأمة وآمالها، فضلاً عن التسول الأخلاقي»[1].

(١) علي، سعيد إسماعيل «الأمن التربوي العربي» عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٩م، ص١١٤-١١٥.

ولعل هذا طرح يدل دلالة واضحة وصريحة على وجود ترد في منجزات التربية العربية تستدعي، بل تحتم البحث الجاد عن آليات وأساليب فاعلة ترمي إلى تغيير ذلك التردي تجاه الأفضل، وأن تقوم التربية بواجباتها كاملة نحو مجتمعاتها وأمتها.

وهكذا فإن موضوع إدارة الأمن الوقائي المدرسي يكتسب أهمية قصوى في البيئة العربية، لأن قصور التربية فيها عن إعداد مختصين ومبدعين ومبتكرين مؤهلين لفهم التقنية وعلومها، والعمل علي استنباتها، وتنميتها، واستثمارها، وإدارتها لخدمة الإنسان يعد إخلالاً بمستقبل أمن مواطنيها الفردي والاجتماعي والوطني، إذ إن تخلف سياق المنظومة التربوية كلياً أو جزئياً عن مجاراة مثيلاتها في دول نالت قصب السبق العلمي يعد ـ دون أدنى ريب ـ تخلفاً للأمة، أضف إلى ذلك ضياع الجهد والوقت والمال دون الحصول على مردود علمي يدعم مكانة الأمة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، وربما ردها عن ذلك الانشغال ولمدة طويلة بإعداد الطلبة وفق متطلبات كانت تصلح لزمن انتهت صلاحياته وطويت صفحاته.

ولاشك عند كل ذي علم وبصيرة أن التربية أساس لمستقبل الأمة الاقتصادي الذي يعد عصب حياة الشعوب،

وتحرص الأمم دائماً وأبداً على تحقيقه، وسيكون في صالح الدول التي تعتمد على قاعدة عريضة وصلبة من التقنيات العلمية المبتكرة ذات القدرة التنافسية، والقائمة على سواعد أبناء وطنها في مختلف العلوم التقنية والمعرفية، وفي المقابل ستكون الدول المتخلفة في المجال التقني دولاً هامشية مستعمرة -عرفت أم لم تعرف، رضيت أم لم ترض - لاتستطيع المقاومة، بل ربما أصبحت مكاناً مناسباً للنفايات التقنية، ومحطات للتجارب العلمية التي تطبق حالياً على الفئران والأرانب وغيرها مقابل حصولها على لقمة عيش من يد ربما تكون غير كريمة. ويجب أن لايغيب عن البال التأكيد على أن النجاحات العلمية التي أحرزتها بعض دول العالم وتعيشها اليوم، وستخوض غمارها في المستقبل القريب والبعيد، لم تكن صدفة أو خبط عشواء، ولم تكن وليدة ساعة، وإنما خطط لها وفق أسس إستراتيجية علمية منذ أكثر من نصف قرن من الزمان، وهذا على عكس ماتسير عليه خطط التربية العربية التقليدية، إذ لم توفق في إيجاد خطط طموحة يمكن ترجمتها لصالح خدمة أمتها علمياً وتقنياً واقتصادياً، وبالتالي يمكن التأكيد بثقة كبيرة على أن أمن الأمة العربية التربوي، ومايترتب عليه من تقدم علمي واقتصادي هو في خطر داهم،

بالرغم من إمكاناتها البشرية والمادية بمفهومها التقليدي في ضوء سياق المفهوم السائد للعقلية العربية ذات الميول الذاتية والمصالح الآنية، وبالرغم من إنجازاتها التنموية الهشة.

إن إدارة الأمن الوقائي المدرسي، إذا أحسن استثمارها، تعد مفتاحاً قوياً وفاعلاً في نهضة التربية العربية، ومواجهة تحديات مستقبل العمل التربوي العربي، ولعل نجاح التجارب التربوية التي خاضتها كثير من الدول، وعلى رأسها اليابان وألمانيا اللتان خرجتا من الحرب العالمية الثانية مهزومتين يبين مدى أهمية إيجاد إدارة أمن فاعلة للتربية في البيئة العربية، وقد يكون من المناسب الاستشهاد بقول «بسمارك» بمناسبة تفوق التربية الألمانية الذي نصه:

«إن الذي يدير المدرسة يدير مستقبل البلاد»، ويقول أحد علماء التربية أيضاً: «سلمني إدارة التربية ردحاً من الدهر، أتعهد لك أن أقلب وجه العالم بأسره»[1].

فإذا استوعب العقل العربي مدى الحاجة إلى أمن تربوي فاعل، وقام بمنح إدارات التربية مساحة من الحرية الفكرية، والمرونة الإدارية التي تمكنها من استيعاب المستجدات العلمية

(١) شهلا، جورج، وأخرون: الوعي التربوي. دار العلم للملايين، بيروت، ص٤٣٣-٤٣٥، ١٩٨٢م.

والتقنية، وإتقان المهارات الأساسية بغية تطبيقها، والتفاعل مع متطلبات العصر وحاجات المجتمع، والتكيف مع المتغيرات في حينها، بالإضافة إلى دعمها دعماً سياسياً واقتصادياً ومجتمعياً، وعندها يمكن أن تقوم إدارة الأمن الوقائي المدرسي المقترحة بواجباتها التربوية، وأن تحاسب على أوجه قصورها.

ولعل أحد مقومات إصلاح إدارة التربية في البيئة العربية تتمثل أولاً وقبل كل شيء، في حفظ كرامة العاملين فيها إدارةً وأساتذةً وطلبةً، الكرامة الإنسانية في كل أبعادها وفي كل معانيها، وحفظ حقوق العاملين المادية والمعنوية، دونما تحيز أو تمييز، يلي ذلك عمل جاد يرمي إلى تغيير اتجاهات الأساتذة والطلبة السلبية نحو الفعل التربوي إلى اتجاهات إيجابية عمادها الجد الجد، والمثابرة المثابرة، والصبر الصبر من أجل استثارة قدرات الطلبة، ورفع مستويات طموحهم مستنيرين بالخبرات والتجارب العالمية المفيدة بعقليات متفتحة وذكية وناقدة، يصحب ذلك حرص شديد على الحياد العلمي والموضوعية في طرح الأمور، والأمانة في نقل المعرفة، إذ قد يصاحب الإفادة من تقنيات وإبداعات ومنتجات الآخرين عدم حياد لأغراض أيدولوجية منشؤها قديم، وطرق تفعيلها حديثة، ربما لاتخفى على ذوي الألباب الفاحصة، والأفهام المستنيرة.

وفي نفس الوقت وبنفس الطريقة يجب على كل منصف أن لا يغمط المبدعين من الغرب، أو الشرق، أو من أي بيئة أخرى، حقوق السبق العلمي في مختلف مناحي حقول المعرفة، بل يجب إشهار التقدير والاحترام لكل مخترع، أو مكتشف أسهم، أو سيسهم في تقدم الإنسانية، وأدى أو سيؤدي إلى رفاهيتها، وتحسين سبل حياتها وتحقيق سعادتها في مختلف مناحي الحياة.

ثانياً: واقع بنية الفكر التربوي في البيئة العربية

إن قراءة فاحصة ومعمقة لواقع مكونات الفكر التربوي في البيئة العربية، وكشف بعض مما لعله يؤثر على مستويات أداء التربية، وغيرها، ويحد من تميزها من عوامل مادية ومعنوية وتنظيمية خفية ومعلنة، فربما يسهم ذلك في طرح أفكار قد تنير الطريق، وتستجلي السبيل نحو إصلاحها بعزم صادق، وآليات محددة، وأهداف واضحة، تترجم إلى خطط قابلة للتطبيق العملي، إذ إن الفكر السائد عند عامة الناس، ربما يتمثل بادئ ذي بدء في أن التربية والتعليم ترف يحظى به علية القوم، ونصيب تفوز به نخبة معينة، بالإضافة إلى كونه خدمة تتكرم الجهات الرسمية بتقديمها إلى من يرغب الالتحاق بها،

وفي المقابل فإن الجهات الرسمية تلك كانت ومازالت تدرك تماماً ضرورة التربية وأهمية التعليم لأبنائها، حيث ألزمتهم بالالتحاق بالمدارس المعدة لهم، وجذبت لهم أفضل الأساتذة، وكان يشاركهم في ذلك أبناء النخب الاجتماعية والثقافية، بينما بقيت دهماء الناس تنعم بجهلها بأهمية التعليم وضرورة التربية ردحاً طويلاً من الزمن.

أما اليوم فأصبح التعليم وباتت التربية عند الفئة المستنيرة من أبناء الأمة، وعامتهم أساساً صلباً وحتمياً للأمن الفردي والأسري والمجتمعي والوطني؛ لأنهما حجر الزاوية في التفاعل العلمي، والتعامل الحضاري في مناحي الحياة المختلفة، يؤيد هذه النظرة أحد المفكرين العرب بقوله: «لقد آن الأوان لأن نعالج التعليم على أنه المحور الأساسي لأمننا القومي بمعناه الشامل، في الاقتصاد، وفي السياسة، وفي الاستقرار الداخلي، وفي الأمن الخارجي، وفي التنمية وتحقيق الرخاء»[1].

وهذا قول لايجانب الحقيقة، بل هو الحقيقة عينها، إذ تعاني المجتمعات العربية من جمود في عقلها التربوي، وانعزاله عن حاجات الأمة التنموية الحالية، ومتطلباتها المستقبلية، مما

(١) بهاء الدين، حسين كامل: «التعليم والمستقبل»، ١٩٩٧م، ص٨٣.

أدى إلى تشتت أهداف مجتمعاتها، وتنوع انتماءاتها، وتباين أطروحاتها، وتناقض أفكارها.

والحقيقة التي لامناص من رصدها هنا، والتأمل في فحواها تتمثل في صعوبة إدراك خفايا معوقات التقدم العلمي، والتطور التقني في البيئة العربية، بالإضافة إلى قصور التجديد في الأداء المدرسي بخاصة، والأداء العام بعامة، ويزامن ذلك قلة في الحرص على التميز والتفرد، وربما يعود السبب إلى النظر إلى التربية بمعزل عن مؤثرات البيئة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية. فالبيئة الثقافية للمجتمع والأمة، على سبيل المثال، تأتي على رأس تلك المعوقات. فإذا أمعن النظر، وصفا التأمل الذهني في الثقافة العربية ذات العلاقة المباشرة بالطموح في الإتيان بالجديد، والحرص على المبادأة والابتكار، واختراق المجهول، والتميز في أداء الواجب، أو العمل العام على وجه الخصوص، والتربية تقع ضمن ذلك يتبين أنها في الغالب لا تدعم عمليات التجديد والتميز والتغييرالسريع، ولاتعزز حرية الاختيار، وربما يرجع تفسير ذلك إلى ركود في فاعلية نظام التحفيز والتمايز وفق جدارة الأفراد في إنجاز العمل والتميز في أدائه، وإلى تجميد نظام المساءلة، أو عدم تفعيله في حق من يخل بتأدية الواجب

على الوجه الأكمل، وربما يعود ذلك إلى انحسار مساحة حرية التعبير عن الرأي الحر والنقد البناء؛ لأن الحرية الفكرية شرط أساسي لتعزيز حركة الإبداع والتجديد وشرط لاستمرار نموهما، وهذا القصور أسهم إلى حد كبير في تثبيط حماس أكثرية العاملين في بيئة العمل العربي، وحد من طموحهم نحو البذل والعطاء والجد والاجتهاد والمثابرة، مما دفعهم إلى حب الجنوح إلى الراحة والدعة، تزامن ذلك مع الانجذاب وراء حب مظاهر أمور الحياة البراقة من ملبس ومسكن ومركب، وغيرها دون بذل جهد كبير، ومن أجل ذلك تم لجوء نسبة لا يستهان بها إلى الأمور الملتوية التي يتيحها سوء استخدام السلطة، أو التمرد بطرق غير مباشرة على الأنظمة للحصول على مايراد من حاجات الحياة وضرورات البقاء إثباتاً للذات وهروباً من الواقع حتى وإن كان ذلك يتعارض مع الأعراف الرفيعة مراميها والمقاصد الشريفة أغراضها.

فالعدل بصفته قيمة إنسانية عليا تدعمه أغراض التربية محلياً وعالمياً، على سبيل المثال، بالإضافة إلى كونه أهم مبادئ الفكر الإداري في الإسلام، بعد وحدانية الله سبحانه وتعالى، فقد لا يلتزم به نسبة كبيرة من أبناء الأمة التزاماً سلوكياً ذاتياً. كيف؟

لعل الإجابة عن هذه الكيفية التوضيحية الغريبة تستدعي طرح سؤالٍ غريب آخر هو: هل يوجد على وجه البسيطة من البشر من هو أعدل من إشارة المرور في توزيع الوقت بالتساوي بين الناس دون تحيز أو تمييز؟ الإجابة عن هذا التساؤل عند الانسان السوي بالنفي، ولكن ذلك العدل لم يمنع كثيراً من الناس من انتهاكها، أو الاحتيال عليها ميمنة وميسرة مسببين مشكلات كبرى لأنفسهم، وغيرهم من عباد الله الذين لاذنب لهم، منتهكين بذلك أنظمة السلامة، محدثين وفايات لأسر وأفراد، ومسببين إعاقات كلية أو جزئية كبيرة لآخرين، ربما توازي أو تجاوز مايحدث من مآسٍ في الحروب الطاحنة، وهذا مجرد ضرب مثال حي يعايشه الناس يومياً ويدركون مدى خطورته، ولكنه يبين دون شك صعوبة التزام كثير من الناس بالعدل بصفته قيمة اجتماعية تحكم سلوك الأفراد وتصرفاتهم، كما يدل على وجود خلل في ثقافة الالتزام بالقيم ذات العلاقة بالحق العام، والعمل التربوي جزء لايتجزأ من الحق العام. فهل يتوقع من أساتذة المدارس مخالفة السلوك العام السائد وهم جزء منه؟

وبناءً على ذلك فهل تُبَرَّأ التربية من تبيعات عدم ضبط السلوك الاجتماعي، وتُحمل المسؤولية كاملة على جهات أخرى

لم تقم بتفعيل أنظمة السلامة المرورية، مثلاً، بالتساوي بين جميع مستخدمي الطريق دون محاباة، أو تحيز لكبير أو صغير؟ وهذا قول يحمل جانباً من الصواب، إذ إن أي نظام في عالم البشر يفشل دون ريب إذا لم يطبق بعدل وصرامة على جميع أفراد المجتمع دون تمييز، ومع التسليم بصحة هذه النظرة، إلا إن التربية تتحمل جانباً من مسؤولياتها تجاه وظيفتها المتعلقة بتكييف سلوك أفراد المجتمع مع نظامه العام، ومع ذلك فقد يحتج فريق آخر فيقول: إن المواطن في المجتمعات العربية مهمش دوره، وتفرض عليه أمور ليس له الخيار فيها، ولم تُتَح له فرصة المشاركة في صنعها، كما أن جزءاً أساسياً من حقوق الناس لا يصل إليهم نتيجة سوء إدارة أوضاع الموارد العامة ذات العلاقة المباشرة بحاجات الناس وحقوقهم، ولذلك يضطر القادرون من الناس إلى المطالبة الشديدة بحقوقهم، متخذين كل الوسائل الممكنة للحصول عليها، أما غير القادرين على المطالبة بحقوقهم المشروعة، إما عن قناعة، أو عجز، أو جهل، أو حياء فهم مهمشون فعلاً، إذ لا أمل أن تصلهم حقوقهم دون معاناة، ومحاباة، ومناشدة، وخنوع، وتزلف، واستذلال، وبما أن الأستاذ في مدرسته عضو في مجتمعه، فإن واقع الحال هذا لايشجعه على البذل والعطاء والتميز في أداء عمله المدرسي.

أضف إلى المثال الآنف مثالاً آخر يتمثل في عدم تحقيق العدل، وتوخي الموضوعية في تولية المناصب الإدارية والقيادية بين المواطنين دون تحيز، أو تمييز.

فالعامة تدرك قبل الخاصة أن الوضع الوظيفي في بيئة العُرب تحكمه المحسوبيات، وتنسج خيوطه علاقات القرابة، والنسب والمصالح الذاتية، والروابط الإقليمية، وربما الوضع القبلي-إن وجد-وإقرار هذا الوضع وانتشاره دون سيادة العدل، وحماية القانون، وتطبيق الأنظمة يعزز استمراريته، ويدعم وجوده، إذ إن كثيراً ممن يولى منصباً إدارياً، أو قيادياً مرموقاً وفق هذا الأسلوب يقوم بجمع أفراد حوله ممن تربطه بهم روابط أسرية، أو مصلحية وممن هم أقل منه تأهيلاً، وأدنى كفاءة وأكثر خنوعاً، وممن ليس لهم وجهات نظر مستقلة تدفعها ضمائر حية وآراء حرة. ماذا يحدث؟

يتجه أولئك الأتباع أيضاً إلى جلب أفراد بنفس الطريقة ممن يخدم مصالحهم الخاصة، والعامة، فلا يلبث الوضع أن يتحول بين عشية وضحاها إلى مجموعات من المتزلفين والمنافقين المنتفعين الذين يعمدون إلى تزييف الحقائق، فيظهرون للمسؤول الأمور على خلاف حقائقها بعد أن

يحيطونه بهالة من التفخيم والتضخيم، فينسبون إليه من الأعمال مالم يعملها، ومن الفطنة مالم يدركها، وربما صاحب ذلك ولائم، وتقديم هدايا ومسامرات إلى ساعة متأخرة من الليل، وبمرور الزمن تصبح المؤسسة التي تدار بهذه الطريقة محاطة بمجموعة منتفعة نُسجت نسجاً يشبه، أو يماثل نسج عش العنكبوت، فيزداد وضع الإنتاج سوءاً، ويظلم الناس ممن لا ينتمون إلى تلك المجموعات، وتبخس حقوقهم، وبصرف النظر عما تحققه تلك المجموعات من مصالح مادية ومعنوية، إلا أن مايترتب على تصرفاتهم تلك يعد أشد خطراً وأعظم وبالاً على مستقبل الفرد والمجتمع والأمة، كونه يولد الإحباط، ويصنع الكراهية، ويشجع التمايز، كما يعد رسالة واضحة يفهمها الصغير قبل الكبير مفادها أن الجد في العمل والتجديد في الأداء لا مكان لهما، وهذا يعني أن لا مستقبل تحدده كفاءة الأداء، ولا حوافز مادية ومعنوية تدفع إلى الجدارة والإبتكار وفق رؤية يحكمها العدل، وتحميها قوة القانون.

فإذا كان واقع الحال هذا مدركاً من قبل عامة الناس، فإن الأساتذة في الميدان التربوي أكثر إدراكاً وأعمق وعياً لمجريات الأمور بحكم تأهيلهم العلمي، وبحكم انتمائهم الاجتماعي، وبحكم احتكاكهم بأبناء وأخوة وزملاء يمثلون جميع شرائح المجتمع، إذ

يتأثرون إيجاباً أو سلباً بمجمل الأوضاع المجتمعية، ولهذا فلا يتوقع أن يشذوا عن القاعدة، ويعملوا على عكس المؤثرات الإدارية والوعي الاجتماعي السائدين في البيئة المحيطة.

وتأسيساً على ذلك فإن قوى البيئة التربوية تتأثر بالقوى البيئية المحيطة أكثر مما تؤثر فيها، إذ لايمكن النظر إليها بمعزل عن القوى الإدارية، والتنظيمية التي تحكم الأمور الاقتصادية والاجتماعية والصحية والسياسية، لأنها تؤثر مباشرة على جودة الأداء المدرسي وفاعليته في بيئاتها المحيطة. فإذا أمكن نقل الفكر السائد هذا إلى بيئة العمل المدرسي نفسها، وهي نقلة من الفكر العام إلى الفكر الخاص، فربما نظر أكثرية من يعمل في مهنة التربية والتعليم إلى رسالتهم التربوية على أنها مجرد وظيفة تحقق شيئاً من ستر الحال دون النظر إليها على أنها مهنة شريفة، وعمل نبيل نجاحه يسهم في نهضة الأمة، وفشله يقتل مستقبلها ويئد طموح أبنائها. ولعل المتأمل بموضوعية في واقع نهضة الأمة العربية لا يجد مؤشراً صادقاً يدل على نجاح التربية العربية، بل ربما يعزى قصور النهضة العلمية والتقنية إلى تخلف في جودة الأداء التربوي، وفشل في تحقيق أهدافه الاستراتيجية في واقع الحياه المعاشة.

وقد تتراوح درجة الأداء المدرسي وجودته بَيِّن بَيِّن، فلا نجاح واضح يرفع الرأس، ولا فشل بَيِّنٌ يثير اليأس، وربما أدى هذا الحال إلى ركود علمي، وجمود فكري، وتخلف حضاري، ونتيجة لذلك تبرز الذاتية، وتنمو الأنانية، وتزداد الريبة في نوايا الناس، والشك في ولائهم وفي قدراتهم العلمية والفكرية، وعند ذلك يتعاظم الخوف من الإخفاق، وتتلاشى الرغبة في الإقدام على اختراق المجهول، ويتوقف نمو الخيال العلمي، فتستمر وتيرة الأداء في الاستقرار أو النكوص، وتأخذ عجلة الفعل التربوي اليومي تدور حول نفسها دون الإتيان بالجديد المفيد.

كما أن عدم قدرة الفعل التربوي في الدول العربية على استيعاب أدوات التغيير وآلياته أدى إلى الإسهام في تخلفها عن مجاراة ثورة العلوم التطبيقية في الحقول العلمية والتقنية والمعلوماتية التي أحرزتها كثير من دول العالم في مختلف مناحي الحياة العلمية والفكرية، وهنا يمكن التأكيد على أن التغيير أو التطوير الإيجابي الذي حدث بفعل التعليم العربي يظل محدوداً مقارنة بما حدث من تقدم في مجتمعات أخرى، فازت بقصب السبق العلمي والتربوي، وربما انتهت أكثرية جهود التربية العربية إلى ترسيخ قيم الواقع وإعادة نتاج الماضي بوعي، أو دون وعي.

وقد يعود سبب ذلك إلى الإحباطات التي يعيشها الفرد العربي، إذ لا توجد محفزات تدفعه إلى الجد والمثابرة؛ لأن الإنسان يندفع إلى التميز في الأداء في حالات كثيرة منها، الرغبة في الحصول على ثواب مادي، أو تشجيع معنوي، ومنها المشاركة الفاعلة في صنع القرارات ذات العلاقة بمستقبل عمله واتخاذها، ومنها التأثر بشخصية رئيسه المثالية، ومنها حب الإنسان لعمله، وربما في حالات أخرى خوفاً من العقاب الذي قد يحرمه من اكتساب لقمة عيشه بطريقة شريفة.

وهكذا فإنه يمكن التأكيد بشيء من الثقة على أن الثقافة الفكرية ذات الطابع السلطوي على مستوى الفرد والأسرة والمجتمع والأمة في البيئة العربية، ومايصاحبها من أساليب إدارية غير فاعلة تقف حاجزاً منيعاً أمام تطوير الأداء التربوي، كما أنها تحد من درجة تفوقه العلمي والتقني والسلوكي.

وربما كان أحد العوامل الكامنة وراء تخلف التربية والتعليم في العالم العربي يتمثل في جهل، أو تجاهل بعض متخذي القرار التربوي بخاصة، وأفراد المجتمعات العربية بعامة، بضرورة التربية وأهمية التعليم للنهوض بحاجات الأمة ومتطلباتها، وربما صاحب ذلك خوف من المثقفين، وريبة من

بعض العلماء الجادين، وفي هذا السياق يقول كونج بك: مستشار أحد قادة مصر «دع الشعب على جهله، فالأمة الجاهلة أسلس قيادة في يد حاكمها»[1].

ويؤكد الكواكبي هذا المعنى بقوله: «العوام هم قوت المستبد وقوته بهم، عليهم يصول، وبهم على غيرهم يطول»[2].

وربما تختلف وجهات نظر أصحاب القرار مع هذا الطرح يؤيدهم في ذلك انتشار المدارس، وتوافر الجامعات، وما نتج عن وجودها من إيجابيات كثيرة أدت إلى تنمية اجتماعية مناسبة في مختلف أوجه الحياة، بينما قد يتفق أصحاب الرأي والفكر مع ذلك الطرح ودليلهم يكمن في تخلف المجتمعات العربية علمياً وتقنياً وإدارياً وصحياً واقتصادياً، بالإضافة إلى وجود نسب أمية عالية، ونسب عاطلين عن العمل كبيرة في البيئة العربية، بالرغم من توافر مصادر طبيعية، وقوى بشرية كبيرة في البيئة العربية يمكن أن تستثمر بجدارة لإحداث تنمية شاملة تتناسب مع حجم وقوة تلك المصادر، وبصرف النظر عن صحة أو عدم صحة هذا التوجه أو ذاك، إلا أن الفريقين ربما

(١) بهاء الدين، مرجع سابق، ص٢٦.

(٢) الكواكبي، عبدالرحمن، في إسماعيل على، سعيد «الأمن التربوي العربي» عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٩م، ص١٣٧.

يتفقان على وجود عوامل قصور تواجه مستقبل التربية العربية وأمنها، ومن ثم الاعتراف بها، وتشخيصها، والبحث الجاد عن حلول علمية ملائمة لها.

وقد يعود تخلف التربية العربية إلى وجود أزمة إدارية حادة تعيشها كثير من إدارات مدارس التعليم العام ميدانياً بسبب وجود قصور في تأهيل المديرين، وتحيز في اختيارهم، وعدم وجود كفاءة علمية وإدارية عند أكثرية من يتولى تلك المسؤولية، زد على ذلك عدم توافر آليات فاعلة لتقويم مدى نجاح العمل التربوي بصورة مستمرة وجادة، وربما تزامن ذلك مع قصور في الدعم المادي والمعنوي من متخذي القرار التربوي، إلا أن تلك المعوقات والأزمات تتباين أبعادها، وتتفاوت درجاتها من مرحلة دراسية إلى أخرى، ومن دولة عربية إلى أخرى.

ولعله يمكن التأكيد بثقة تامة بعد دراسة ومعايشة واستنتاج لتفاعلات الواقع على أن من لا يحب دعم نهضة التربية من متخذي القرار، وغيرهم، فإنه لا يميل إلى تنمية الأمة، وهذا يعني أنه لا يشجع بناء شخصية الإنسان الحرة السوية المتكاملة المعتمدة على فهم واقع الحياة المدنية، كما أنه لا يشجع أساليب الإقناع المنطقي لواقع مجريات الأمور التي

يسيطر عليها، ولايدرك الحب الحقيقي للإنسان وسعادته، ولايدرك قيم العدل، ودواعي الموضوعية في نظرته نحو حقوق الآخر، وربما أنه لا يحب الطبيعة وقيمها الجمالية إلا لذاته، ولايحب الخير إلا لنفسه وحدها، يدل على ذلك نمو الأنانية لدى بعض فئات المجتمعات العربية نحو استخدام كل الوسائل الممكنة للاستحواذ على أكبر قدر من مصادر ثروات الأمة ومقدراتها، وقد ينمو هذا الاتجاه في ضوء علو بعض المتسلطين على القوانين والأنظة والإجراءات، والتعتيم على حقائق الأمور غير آبهين بمستجدات العصر، ومتطلبات الناس الحالية والمستقبلية، وبالقدر الذي تحرزه تلك الفئة سواء أكانت في موقع القرار التربوي، أم ممن يؤثرون على صنعه واتخاذه، أم من غيرهم، فإن أغلبية أفراد المجتمعات العربية خاصة، وعامة، يدركون التصرفات غير السوية تماماً، وينشرون خبرها بأسرع مايكون، ولعل ذلك يعد أحد العوامل المؤدية إلى خيبة آمال المخلصين من رجال التربية والتعليم، وغيرهم، وقصور أدائهم، وضعف انتمائهم، وقد تكون أحد دوافع هجرة المبدعين، وربما تكون أحد أسباب دوافع العنف المدرسي، والاجتماعي في أي بيئة توجد فيها تلك السلوكيات.

والحق أن الخوف من تطور الوعي التربوي، وعدم صرف المال على التربية بسخاء ليس له مايبرره؛ لأن تنامي رأس المال الوطني الثابت يعتمد اعتماداً أساسياً على الاستثمار في التربية والتعليم، إذ إن إعداد قوى بشرية قادرة على إنتاج أفكار جديدة في محيطها التربوي والاجتماعي يسهم في تنمية المعرفة التقنية في مجالاتها المختلفة، ونجاح التربية في استثمار العلم من خلال تطبيق المعرفة يعد إنجازاً لرأس المال الوطني، كما أن الإنجاز التربوي الفاعل يعزز الثقة بالذات، ويصون حق الإنسان في العيش، ويحفظ كرامته بين أهله وذويه.

فالاستثمار في إعداد القوى البشرية، وتدريبها تدريباً فاعلاً يُعَد سلاحاً فتاكاً في مواجهة تحديات الفقر والجهل والمرض والتخلف العلمي والاقتصادي والأخلاقي.

وهكذا فإن الأمة العربية في حاجة ماسة جداً إلى تفعيل العمل التربوي نحو استنبات علوم التقانة واستثمارها، يأتي على رأس تلك العلوم، الالكترونيات الدقيقة، والتكنولوجيا الحيوية، والمواد الجديدة، وصناعة الفضاء والطيران، والحاسوبات والصناعات المرتبطة بها[1].

(١) بهاء الدين، مرجع سابق، ص٧٢.

وغيرها من تقنيات العصر، ومتطلبات التنمية الشاملة، ولكن ذلك لن يتحقق دونما وجود بيئة اقتصادية واجتماعية وثقافية وسياسية وفكرية يسودها العدل، وتغذيها حرية الآراء، وصناعة الأفكار الجديدة، وتحميها قوة القانون فعلياً لا صورياً.

ثالثاً: تحديات الأمن المدرسي العربي

تواجه التربية العربية عدة تحديات مصيرية تهدد أمنها المدرسي، يأتي في مقدمتها التخلف العلمي والتقني، والعنف المدرسي والاجتماعي، والإخفاق الدراسي، وزيادة معدلات المواليد، وزيادة نسب الأمية، وارتفاع عدد العاطلين عن العمل، وهجرة المبدعين العرب إلى بلدان أحرى.

إن تحديات التقدم العلمي المذهل، والنمو المعرفي غير المسبوق الذي تشهده دول العالم المتقدمة اليوم، وتغذيه أسس خططها السياسية والتربوية، وتقنياتها العلمية المتطورة، أظهر بمالا يدع مجالاً للشك فيه مدى الفجوة الكبيرة بين التقدم التربوي الذي تعيشه تلك الدول بصفة مستمرة لا تتوقف من جهة، وبين واقع التربية العربية الذي يمكن وصفه بالركود أو الجمود، إذ لم تنجح التربية فيه بدرجة مرضية في إحداث

تنمية شاملة تنقل الأمة من وضعها المتردي تقنياً وعلمياً وحضارياً إلى وضع منافس أفضل من جهة أخرى.

ولاشك أن مواجهة هذا الوضع الخطير جداً يحتم على صناع القرار التربوي ومتخذيه إعادة النظر بجدية متناهية في مجمل أبعاد العملية التربوية تمويلاً وتخطيطاً وتنظيماً وتطبيقاً ومتابعة وتقويماً وأساتذةً ومنهجاً وإدارةً وخدمات، وكل ذلك يجب أن يتم في ضوء مايراد أن تحققه التربية العربية لمجتمعاتها في المستقبل القريب والبعيد.

ولعل الجميع يدرك تماماً أن العملية التربوية الفاعلة أصبحت عملية معقدة، متعددة أغراضها، متشابكة عملياتها، متجددة أساليب أدائها، صعب الوفاء بمتطلباتها، دونما وجود عمل جماعي منسق وجاد، تنفذه قوى بشرية مؤهلة تحب عملها وتحرص على إتقان أدائه مع ضرورة إيجاد بيئة عمل مدرسي مناسبة.

فالتجارب العملية في حقل التربية والتعليم بيّنت فشل كل منتسب إلى العمل التربوي إذا لم يكن راغباً فيه، ولا محباً في الانتساب إلى سلكه، وغير مندفع إليه، كما أن الرغبة وحدها لاتكفي دون إعداد تربوي وتقني ومعرفي ومهاريّ وفق خطة

محكمة أهدافها، دقيقة خطوات تنفيذها في واقعها العملي، وهذا أيضاً غير كاف ألبتة دون استمرارية جادة في ملاحقة مستجدات المعرفة في جانبيها المسلكي والتخصصي.

ولذلك يجب التأكيد على أن الإخفاق في الوصول إلى تحقيق تلك المتطلبات يؤدي إلى ركود أو فشل في تلبية حاجات الأفراد، ومتطلبات الأمة التنموية، إذ إن التنمية الشاملة نتاج مباشر لمخرجات تربوية ناجحة، يؤيد هذه الرؤية أحد الباحثين بقوله: «إن التنمية الاقتصادية للدول هي نتاج الجهد البشري، فاكتشاف واستثمار الموارد الطبيعية، وتوفير رأس المال وتطوير التقنية، وإنتاج السلع كلها تعتمد على مدى توفير القوى البشرية المؤهله»[1]، ولهذا فالحاجة ماسة جداً إلى إيجاد إدارة فاعلة للأمن الوقائي المدرسي، إذ يحتم الوضع الراهن للتربية العربية بما يواجهها من تحديات علمية وتقنية النظر بموضوعية إلى حاجات الأمن الفردي والأسري والمجتمعي والوطني في ضوء حاجات الحاضر ومتطلبات المستقبل.

(١) هاربسن ومايرز، في الشهري، عبدالله محمد وآخرون «الاستفادة من الخريجين الجامعيين في الأجهزة الحكومية والعوامل المؤثرة في ذلك» ندوة برامج الجامعات ومدى تلبيتها لاحتياجات الدولة من القوى العاملة، معهد الإدارة العامة، الرياض، في الفترة من ٢٤-١٤٠٨/٧/٢٥هـ، ص١٩.

تواجه التربية العربية أيضاً تحديات النمو الكبير في معدلات المواليد في البيئة العربية بما يفوق طاقة المدارس الاستيعابية، ويربك خططها السنوية، مما أدى إلى زيادة أعداد الطلبة في الفصول الدراسية حتى أصبح من الصعب على الأساتذة التعامل مع كل طالب وفق قدراته فضلاً عن التفاعل معه وحل ما يواجهه من مشكلات تربوية.

إذ تشير التوقعات الإحصائية إلى زيادة عدد سكان العالم من ٥ر٥ بلايين نسمة في نهاية القرن العشرين الميلادي إلى ٨ر٥ بلايين نسمة عام ٢٠٢٥ للميلاد، وأن ما نسبته ٩٥٪ من تلك الزيادة تقع في الدول النامية، ومنها الدول العربية[١].

كما تبين أن معدل نمو سكان العالم العربي يزيد بما نسبته ٧ر٢٪ سنوياً حيث يقدر عدد سكان العالم العربي حالياً بما يزيد عن ٢٥٠ مليون نسمة، وهذا المعدل يعد عالياً مقارنة بمعدلات النمو السكاني في العالم البالغة ٦ر١٪، وتبين أيضاً أن معدل النمو السكاني العربي يتضاعف كل ٩ر٢٥ من السنوات، ويتوقع أن يصبح تعدادهم ٤٩٣ مليون نسمة بحلول عام ٢٠٢٥م[٢].

(١) بهاء الدين، مرجع سابق، ص٥٨.

(٢) مكي، يوسف: مشكلات الثروة المائية العربية، الوطن، العدد١٥٩، في ١٤٢١/١٢/١٢هـ الموافق ٢٠٠١/٣/٧م، ص١٨.

وهذا دون ريب عدد كبير يوحي بأعباء كبيرة، قد يكون من الصعب مواجهة متطلباتها التربوية والمعيشية والصحية، مما يضر بالأمن الفردي والأسري والوطني، إذ إن مواجهة زيادة النمو السكاني الكبير تتطلب أموراً كثيرةً منها، تنشئة الأبناء تنشئة صالحة وإعدادهم إعداداً يحقق الوفاء بمتطلباتهم الحياتية، الصحية، والخلقية، والعلمية، تمهيداً للاستثمار الأمثل لقدراتهم ومهاراتهم ليكونوا مصدراً من مصادر التطور والتجديد والإبداع[1].

والملاحظة بالمعايشة تؤكد صحة الإحصائيات الآنفة، إذ تبين أن كثيراً من الأسر العربية تحرص على إنجاب أطفال كثر بطرق عشوائية، دونما وعي بحاجات تنشئتهم تنشئة صحية ونفسية وفكرية وبدنية وخلقية متوازنة، ودونما إدراك لمتطلبات تربيتهم تربية صالحة في مراحل التربية والتعليم المختلفة، ولعل هذا الأمر يستوجب توعية الآباء والأمهات بضرورة

(١) عمار، حامد معقباً على دراسة عبدالمعطي، عبدالباسط بعنوان «بعض المتغيرات الاجتماعية المؤثرة في العلاقة بين التعليم والتنمية البشرية في الوطن العربي» التنمية البشرية في الوطن العربي، بحوث الندوة الفكرية التي نظمتها الأمانة العامة لجامعة الدول العربية واللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الاسكوا) وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ١٩٩٥م. ص٣٣٩.

العناية بالأبناء منذ اللحظة الأولى لحمل الأمهات إلى أن ينهوا تربيتهم وتعليمهم حتى يعتمدوا على أنفسهم، ويصبحوا أعضاء فاعلين في مجتمعاتهم، كما أن الأمر يستدعي التنبيه على أن إنجاب الاطفال يعد أمراً محبباً للنفس البشرية، وأن أرزاقهم على الله وبيده وحده، وفي الظن أن هذا لا يتعارض مع أخذ الحيطة والحذر من إنجاب أطفال ترعاهم الشوارع وتحتضنهم السجون وتأويهم الإصلاحيات، إذ إن تربية الأبناء أصبحت مسؤولية كبيرة جداً- في عالم اليوم - تقع على عواتق الأسر، دون غيرها بالدرجة الأولى. أما الاعتقاد السائد الذي يتضمن أن على الأسر الإنجاب وعلى المجتمع العناية بهم صحياً وتربوياً ومهنياً، فقد انتهت أيامه وولَّى زمانه ولم يعد صالحاً، يدل على ذلك كثرة تعقيدات الحياة، وتشعب مستجدات المعرفة، مما أدى إلى صعوبة الحياة دون اكتساب علم نافع يصاحبه إتقان مهارات مهنية تمكّن من يمتلكها من تطبيق المعرفة في الواقع العملي، أضف إلى ذلك ما يلاحظ من تزايد نسب الأمية، وتزايد أعداد العاطلين عن العمل، وما نتج عن ذلك من مشكلات أمنية واقتصادية، ومعاناة نفسية للفرد والأسرة والمجتمع.

إذ تعد الأمية والبطالة بيئة خصبة لنمو مشكلات اجتماعية، يأتي على رأسها الإقدام على جرائم الانتحار، والاتجار بالممنوعات من مخدرات ومسكرات، أو اللجوء إلى السرقات والسطو والاغتصاب والاحتيال،إذ أظهرت الدراسات أن ما نسبته ٨٠٪ من الأحداث المودعين في دور الملاحظة الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية ارتكبوا جرائمهم بمشاركة آخرين من زملائهم[١].

كما أنها بيئة صالحة لانتشار الأمراض النفسية كالخوف والقلق والتوتر والاضطراب، وربما أسهمت تلك الأمراض في دفع العاطل عن العمل إلى ممارسة سلوكيات تتعارض مع قيم المجتمع بغرض الانتقام والخروج من العزلة، أو الرغبة في الحصول على المادة بطرق غير مشروعة.

ولعل هجرة العلماء والمبدعين العرب إلى الدول الغربية الأوروبية، والأمريكية يمثل إحدى التحديات التي تواجه العمل التربوي، إذ إن حدوثها واستمرارها يدلان على عدم وجود بيئة تربوية فاعلة تجذبهم إلى خدمة مؤسسات التربية والتعليم

(١) السدحان، عبدالله ناصر «الأنشطة المدرسية ودورها في وقاية الشباب من الانحراف» دراسة مقدمة إلى ندوة المجتمع والأمن، كلية الملك فهد الأمنية، الرياض، ص٣٧٨، ١٤٢٢هـ.

العربي بخاصة، ومؤسسات المجتمع الأخرى بعامة، للإسهام في تحديثها والنهوض بها.

فالأمر يستوجب البحث الجاد عن إيجاد سبل علمية وعملية تؤدي إلى كشف أسباب الهجرة تربوياً واقتصادياً واجتماعياً وسياسياً والعمل بجدية على الحد منها أولاً، ثم البحث في كيفية إيجاد حوافز مادية ومعنوية لإعادة توطينهم في بيئاتهم الأصلية ثانياً، إذ بيّن تقرير أعدته جامعة الدول العربية[1] أن خسائر الدول العربية من جراء هجرة علمائها بلغت أكثر من ٢٠٠ مليار دولارحيث تحتضن الدول الغربية أكثر من ٢٥٠ ألف عربي من حملة الشهادات العليا، وحذر التقرير من أن هجرة العلماء العرب تمثل كارثة جديدة تهدد مستقبل الدول العربية في ساحة السباق العلمي والتكنولوجي مع إسرائيل، وبين التقرير أيضاً أن إسرائيل تفوقت في ساحة الصراع العلمي مع العرب عن طريق جذب العلماء وإغرائهم في الوقت الذي تزايدت فيه هجرة العلماء العرب إلى الخارج، كما أوضح التقرير أن إسرائيل احتلت المرتبة ٢٤ بين الدول

(١) الوطن: ٢٠٠ مليار دولار خسائر هجرة العلماء العرب، العدد ١٤٩، ١٤٢١/١٢/٢هـ، الموافق ٢٠٠١/٢/٢٥م، ص٢.

المتقدمة تكنولوجياً، والمرتبة الثانية بعد الولايات المتحدة الأمريكية في مجال الأبحاث والقدرات العلمية، وهذه حقيقة مرة وواقع مؤلم، وخاصة إذا أُمْعِن النظر في إمكانات الدول العربية الطبيعية والبشرية والتاريخية مقارنة بالدولة اليهودية الناشئة حديثاً في قلب الوطن العربي.

ولعل الدعوة إلى إنشاء إدارة للأمن الوقائي المدرسي تجد صداها عند مفكري الأمة ومتخذي القرار فيها، وخاصة إذا عُرف أنه يوجد في البلاد العربية أمية عالية بلغت ٦٨ مليوناً من الفئة العمرية ١٥سنة فأكثر، ويمثلون ما نسبته ٥ر٣٨٪ من مجموع السكان في سنة ٢٠٠٠م، ويرتفع العدد إلى ٧٠ مليوناً سنة ٢٠١٠ م[١]، كما أن تلك النسب تتباين من بلد لآخر لتصل في بعضها إلى ما نسبته ٧٦٪ من فئة الكبار[٢]، بالإضافة إلى توافر الأمية الكونية، إذ لا يعرف أكثرية المواطنين العرب ثقافة الآخر واتجاهاته نحوهم، بينما يعرف عنه الآخر أكثر مما يعرف عن نفسه من خلال إقامة معاهد ومراكز بحوث منتشرة

(١) نوفل، محمد نبيل «رؤى المستقبل: المجتمع والتعليم في القرن الحادي والعشرين» المجلة العربية الصادرة عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، م ١٧، ١٩٩٧، ص ١٧٩-٢٢١.

(2) The World Bank " World Development Indicators" 2001,p.93-96 .

في جامعات عريقة، وغيرها، غرضها قراءة أفكار الشعوب واتجاهاتهم من خلال قراءة ثقافاتهم الاجتماعية والفكرية، وتحليل سلوكياتهم وتصرفاتهم العامة، والخاصة، زد على ذلك جهل المواطن العربي بقضايا أمته المصيرية وتحدياتها، وقد يسهم في تجهيلهم ما يرفع من شعارات تحت مسمى الخصوصية الثقافية، أو الإقليمية، أو السياسية.

أما الأمية الجديدة التي يعيشها المواطن العربي، فتتمثل في جهل الأكثرية بإتقان تقنية وسائل وتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات الحديثة، وما تحمله من مفاهيم مصاحبة لم يُعَد المواطن العربي لمواجهتها، كما يعاني من قصور في أسس مهارات الإقناع والحوار والتفاوض المبنية على تفكير علمي ومنطقي سليم بعيداً عن الانفعالات النفسية والعنف البدني. ولاشك أن كل ذلك يعود إلى قصور واضح في قدرة التربية العربية على تزويد المواطنين بأساليب التربية الحديثة، ذات العلاقة بمتطلبات الحياة في عصر بالغ التعقيد.

كما يجب التأكيد على التحديات التي تواجه طرق تدريس اللغة العربية في مدارس اليوم، وما نتج عنها من تخلف في أساليب إتقانها ومهارات استخدامها في تحصيل المعرفة

واستنباتها، إذ قد يعود سبب ذلك إلى عدم تحديث أساليب تدريسها باستخدام تقنيات اتصالات حديثة، من معامل وأجهزة ومختبرات تيسر على الناشىء العربي فهم لغته واستخدامها في فهم علوم أخرى، وقد يعود إلى ضعف ارتباطها بالتقدم العلمي والتقني الحديث، بالإضافة إلى عدم احتوائها على الأدبيات العلمية، والمراجع الأساسية في العلوم الحديثة.

فإذا لم يُستجب لهذا المطلب، فإن المواطن العربي سيضطر لا محالة إلى استخدام لغة عالمية أخرى، تمكنه من الاتصال بالعالم، وتساعده على تحصيل مستجدات العلم والمعرفة التي يحتاج إليها.

ويعد العنف المدرسي أحد التحديات الناشئة في مدارس التعليم العام، إذ إنه قضية محلية وعالمية حديثة تهدد الأمن الفردي والأسري والوطني، حيث تنقل وسائل الإعلام المرئية والمقروءة والمسموعة في أعمدتها الرئيسة أخبارًا مثيرة عن أحداث عنف جسيمة تقع داخل المدارس، أو بالقرب منها متجاوزةً ما كان يقوم به المعلمون ومديرو المدارس من عقاب بدني أو نفسي مابين الفينة والفينة من أجل إصلاح سلوك منحرف أو توقيع عقاب غير مبرح جراء إهمال في تنفيذ واجبات مقررة، أو عدم مشاركة، أو تفاعل مع زملاء في

موضوع الدرس، أو تأخر عن حضور طابور الصباح، ولكن واقع الحال اليوم يختلف تماماً، فأصبح العنف يدور حول أعمال شغب وعنف بدني مبرح، أو قاتل يقوم به فئة من طلاب غير منضبطين ضد بعض مدرسيهم، أو زملائهم الطلاب، أو أفراد المجتمع وأسره، وقد يوجه العنف نحو تحطيم ممتلكات مدارسهم، أو ممتلكات مدرسيهم من سيارات، وغيرها.

وفي السنوات القليلة الماضية وقع عدد لايستهان به من حوادث عنف مدرسي مأساوية وغير مسبوقة على مر التاريخ المدرسي، وربما أن العالم مازال يتذكر كارثة قتل ١٦ طفلاً في (Dunblane) في شهر مارس من عام ١٩٩٦م على يد مجرم قام بمهاجمتهم ببندقية في مدرسة ابتدائية[1].

ولعل من يقرأ ويسمع أو يتأمل في طبيعة تلك الحوادث يطرح سؤالاً هاماً عن مدى فاعلية وظائف مديري المدارس الأمنية تجاه حماية الطلبة والمدرسين والممتلكات من تكرار مثل تلك الحوادث الغريبة في منشئها ومكانها وأغراضها ودوافعها، وقد يتبادر إلى الذهن ما قد يكون قصوراً من جانب المدرسين

(1) Kibble,D.G. 1999"A survey of LEA Guidance and Support for the Management of crises in schools Schools Leadership and Management Vol,19,No. 3,Aug. 1999,ISSN 1363-2434.

نحو حق الطلبة في تعامل جيد، وتحصيل دراسي مرتفع يشجع على استمرارهم في مدارسهم، ويرفع طموحهم، ويزيد من تفاعلهم، ويدعم مشاركتهم في الحياة المدرسية.

وهكذا بات الأمن المدرسي الشامل يشكل أولوية قصوى أمام رجال التربية ومفكريها ومتخذي القرار، كما أصبح يشغل بال الآباء والأمهات ومثقفي الأمة، إذ لاتوجد تربية وتعليم في مدارس لايتوافر فيها الأمن النفسي والبدني والخلقي والعلمي والثقافي والمهني، حيث يفاجأ أولياء أمور الطلبة مابين الفينة والفينة، كما يفاجأ المسؤولون وعلى رأسهم رجال التربية والتعليم بأحداث مؤلمة تتمثل في حدوث اعتداء بدني، أو نفسي، أو انحراف سلوكي، أو خلقي داخل المدرسة أو خارجها، وربما عالج مديرو المدارس بعض مشكلات الطلبة تلك بعد حدوثها بأساليب خاصة وغير فاعلة، أو بطرق رسمية روتينية ربما زادت الوضع تأزماً، وقد يترك الأمر لوكيل المدرسة، أو المرشد الطلابي لحله، مما لعله يترك أثراً في النفس يصعب توقع عواقبه على شخصيات الطلبة المعنيين في حياتهم العلمية والعملية المستقبلية نتيجة وقوعهم ضحايا لأحداث عنف بدني أو سلوكي غير محسوبة، مثل تلقيهم للضرب، أو

لألفاظ نابية، أو إجبارهم على الولوج في سلوكيات غير شريفة نتيجة اختلاط الطلبة مع بعضهم في محيط المدرسة، وربما يفاجأ بعض أولياء أمور الطلبة بخبر احتجاز أبنائهم بسبب اشتراكهم في عراك بالأيدي، أو بالسلاح الأبيض، وقد يصل الأمر إلى العراك بالسلاح الناري، وقد تحصل بعض الانحرافات السلوكية، إذ قد يغرر ببعض الطلبة، ومن ثم يتم جذبهم إلى التعاون مع مروجي الشر والرذيلة. فعلى سبيل المثال لا الحصر، أظهرت دراسة حديثة[1]. طبقت على المدارس الثانوية بمدينة الرياض إن حالات العدوان البدني وحدها بلغت ٥٤٨ حالة في ثلاثة فصول دراسية هي، الفصلين الأول والثاني من العام الدراسي ١٤١٨/١٤١٧هـ، والفصل الأول من العام الدراسي ١٤١٩/١٤١٨هـ، وقع ما نسبته ٤٨٪ منها من طلاب الصف الأول الثانوي، و ٢٨٪ من طلاب الصف الثاني الثانوي، و٢٢٪ من طلاب الصف الثالث الثانوي.

(١) الشهري، محمد أحمد «أساليب مديري المدارس الثانوية في معالجة مشكلة العدوان البدني بين الطلاب بمدينة الرياض» رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لقسم الإدارة التربوية بكلية التربية، جامعة الملك سعود ١٤٢٠/١٤١٩هـ. ص المستخلص.

ولعل أسباب ذلك تعود إلى رواسب قبلية، أو إقليمية مازال يعززها آباء وأمهات وبعض أفراد جهلة، وربما تعود إلي عوامل مدرسية شتى يأتي على رأسها قصور إعداد المعلم وجهله بطرق التعامل الجيد مع الطلبة، بالإضافة إلى تزايد ضغط موضوعات المواد الدراسية وكثرتها وصعوبتها، وما يصاحب ذلك من عدم توافر جو مدرسي يجذب الطلبة للتعلم ويحببهم في الانتماء إلى المدرسة.

وبينت دراسة طبقت على المدارس المتوسطة والثانوية في مدينة جدة أن حالات العدوان بلغت ٢٩٦٢ حادث عنف منها ٢١٩٩حادث اعتداء على زملاء، وتمثل ما نسبته ٧٤٪، ومنها ٥٤٩ حادث اعتداء على ممتلكات المدارس، وتمثل ما نسبته ٥ر١٨٪، ومنها ٢١٤ حادث اعتداء على مدرسين، وتمثل ما نسبته ٥ر٧٪[1].

وأظهرت نتائج دراسة طبقت في مدينة الرياض بغرض تحديد حجم العنف المدرسي في مراحل التعليم العام للبنين حدوث ١٣١٩٠ حالة عنف منها ٦١٠٧ اعتداء طالب على

(١) إدارة تعليم جدة «المشكلات السلوكية في المرحلتين المتوسطة والثانوية بجدة» دراسة غير منشورة قام بها قسم التوجيه والإرشاد بإدارة تعليم جدة،١٤٢٠هـ ص١٥.

طالب، وتمثل ما نسبته ٣ر٤٦٪، ومنها ٢٥٣ اعتداء طالب على معلم، وتمثل ما نسبته ٩ر١٪، ومنها ١١٩٤حالة اعتداء على ممتلكات مدرسية، وتمثل ما نسبته ٩٪، ومنها ١٤٩٩حالة كتابة على الجدران، وتمثل ما نسبته ٤ر١١٪، ومنها ٤١٤٦ حالة إنتهاك للأنظمة المدرسية، وتمثل ما نسبته ٤ر٣١٪ [١].

كما بينت دراسة موسعة أجريت على خمسمائة مدرسة للبنين في خمس مناطق تعليمية (الشرقية، الرياض، عسير، جدة، المدينة المنورة) وتضم ١٨٠٣٠٠ طالب وقوع ٥٦٠٠ حادث سلوك عنف عدواني اختصت المرحلة الابتدائية بما نسبته ٥ر٣٧٪، والمتوسطة بما نسبته ٩ر٤٤٪، والثانوية بما نسبته ٥ر١٧٪[٢].

وأظهرت دراسة أجريت في بريطانيا على ٣٥٠٠ معلم أن أكثر حوادث العنف المدرسي كانت في المدارس المتوسطة، بينما بينت دراسة أخرى طبقت على ٣٢٠٠ معلم أن ثلث المعلمين

(١) إدارة تعليم الرياض «دراسة بعض المشكلات السلوكية على عينة من المدارس التابعة لمراكز الإشراف التربوي بمدينة الرياض» قام بها قسم التوجيه والإرشاد إدارة تعليم الرياض، ١٤٢٠هـ، ص ٢٠.

(٢) الدوسري، صالح «دراسة قدمت إلى اجتماع مديري التعليم بالمدينة المنورة» عام١٤٢٢هـ وقامت جريدة الجزيرة بنشرها بالعدد١٠٤٣٤، وتاريخ ١٤٢٢/١/٢٩هـ.

تعرضوا للعنف البدني من الطلبة، بينما تعرض ثلثيهم إلى الشتم أو الإهانات من قبل أولياء أمور الطلبة[1].

ولعل الدراسات التي أجريت لتحديد دوافع العنف المدرسي، وما نتج عنها من آثار لم تتوصل بعد إلى نتائج شافية تبين أسباب أو عوامل حدوثه، ومنها دراسة طبقت بغرض معرفة علاقة الإعلام المرئي بالعنف المدرسي، حيث تبين أن الطلاب الذين يشاهدون برامج عنف في التلفاز يتصف سلوكهم بالعنف بدرجة تزيد مرتين عن الطلاب الذين يشاهدون قليلاً من برامج التلفاز[2]، وأظهرت دراسة أخرى وجود علاقة إيجابية بين مشاهدة أفلام العنف في وسائل الإعلام وبين جرائم العنف[3]، وبيّنت نتائج دراسة طبقت على تسع حالات عنف استخدم فيها إطلاق النار داخل المدارس الأمريكية إن التغلب على العنف المدرسي يستدعي التقليل من الضغط النفسي والاجتماعي على الطلبة، مع ضرورة علاج

(1) Gill,Martin,Hearnsshaw.S.and Turbin,V."Violence in Schools" Educational management and Adminstration,London,1998.

(٢) المرسي، محمد محمود «علاقة الإعلام بالعنف» المجلة العربية، العدد١٩٤، ١٩٩٤م،ص٥٦٣.

(٣) سعيد،حمادة عبدالسلام «عوامل انتشار العنف في المدارس» دراسة غير منشورة، معهد الدراسات و البحوث التربوية،القاهرة، ١٩٩٨م، ص ١٦.

الاكتئاب لدى الطلبة المتضررين من العنف المدرسي [١]، وفي دراسة موسعة طبقت على ١٦٦٨٦ حالة في مدارس التعليم العام الأمريكية تبين أن الطلبة الذين تعرضوا للعنف يمكن أن يتعرضوا للإصابة بالاكتئاب، وعدم الثقة بالنفس في مرحلة النضج[٢].

كما بيّنت دراسة أخرى[٣] إقدام طفل في السابعة من العمر يدرس في الصف الثاني الابتدائي في بداية شهر مارس من عام ١٩٩٨م، على إدخال مسدس أوتوماتيكي محمل بالذخيرة الحية إلى مدرسة ابتدائية في ولاية أنديانا الأمريكية، إذ تم اكتشافه عندما أبلغ زملاؤه الطلبة مدرسيهم، والمدرسون بدورهم أبلغوا إدارة المدرسة حيث أبلغت شرطة المقاطعة بالحضور، فقامت بسحب المسدس من الطالب، وبعد استكمال إجراءات التحقيق تبين أن الطالب كان يريد ضرب زميل له في الفصل لأنه سبه بكبر أذنيه (Teasing him for having big ears)،

(1)Yogi, Maharishi, 1998,solution to school violence .USA .

(٢) الجزيرة الاقتصادية : تفشي العنف في المدارس الامريكية ، العدد٢٧٥٥، ١٤٢٢هـ ، ص الأخيرة .

(3) Trump, Kenneth .S ." Reducing Violence in Schools: Ideas That Work" School Planning and Management, http:II www.Spmmag .com/articles/1999, p.1-8 .

وبعد عشرين يوماً، قام طالب آخر يبلغ الثامنة من عمره بإحضار مسدس أتوماتيكي لمدرسة أخرى، وبعد إجراء التحقيق من قبل الشرطة، ظهر أن المشكلتين الأولى والثانية مرتبطتان وكانتا نتيجة لوجود خلافات اجتماعية تقف وراءهما.

ونظراً لأهمية القضيتين على الأمن الفردي والأسري والإجتماعي، تم عرضهما على المجتمع المحلي والمجالس الإدارية والمدرسية، وتم الاتفاق على تشكيل فريق عمل من الإداريين بالمدارس والأساتذة والآباء والمحامين بغرض الإشراف على تدريب مختصين يقومون برصد الصراعات والنزاعات داخل المدارس، وحلها قبل وقوع مشكلات أكبر، بالإضافة إلى مراجعة الجو العام داخل المدارس، كما تم الاتفاق على قيام الشرطة بإجراء تفتيش عن السلاح في المدارس كل يومين أو ثلاثة في الأسبوع على مدار العام الدراسي على أن يتم إرشاد الطلبة بإجراءات الأمن والسلامة داخل مدارسها، وذلك لضمان تأدية رسالتها التربوية ذات العلاقة بتزويد الطلبة بفرص تعليمية متكافئة في جو خال من العنف المدرسي، منها، إغلاق بعض المدارس وتحويل طلبتها لمدارس أخرى، ومنع الطلبة من بيع بعض الأغراض داخل

الفصول الدراسية، كما قامت بتفعيل برنامج تعزيز علاقات الصداقة بين الطلبة.

التحدي:

قامت مدارس مقاطعة "أوماها" بتشخيص عوامل التحدي التي يجب التعرف عليها وحصرها، حيث تبين لها أن عوامل التحدي تلك تكمن في عدة أمور منها، إدارة سلوك الطلبة، والإبلاغ عن حوادث العنف، وتدريب العاملين في المدارس على حفظ الأمن والسلامة، وإلزام الزائرين والعاملين بالحصول على أذن سماح بالدخول إلى المدارس، وأن يلتزموا باتباع أنظمة السلامة داخل المدارس وفق قيم السلوك الاجتماعي المتعارف عليها، وتعديل كيفية إدارة تطوير المناهج الدراسية، وتوعية الطلبة بضرورة الإبلاغ عن أي إشارة يمكن أن ينتج عنها حدوث عنف.

مواجهة التحدي:

أقام قسم الإدارة العامة في جامعة نبراسكا علاقات عمل منذ عام ١٩٩٨م مع مدارس "أوماها" العامة، إذ أشرف على تكوين فرق عمل غرضها مواجهة العنف المدرسي، تكونت الفرق من مدارس «أوماها» ومن شرطتها، ومن ممثلين عن

مكتب محاماة الولايات المتحدة في «أوماها» ومن ممثلين عن مدينة «أوماها»، وممثلين عن الآباء والطلبة، وممثلين عن الأحياء المجاورة للمدارس، وعن رجال الأعمال، وقامت تلك الفرق بتصميم برامج لتثبيت الأمن والسلامة داخل المدارس، واشتملت تلك البرامج على استحداث أساليب تقويم مستمرة للمشروع، وإيجاد قوانين للأمن والسلامة، وحماية البيئة داخل المدارس، وتفعيل نظام الاتصالات بين المدارس من أجل تبادل المعلومات ذات العلاقة بنقل الطلبة من وإلى مدارسهم، وتدريب رجال أمن وسلامة مؤهلين لحماية المدارس، وتدريب إداريين مؤهلين لإدارة المدارس، وتطبيق نظام العقاب، وتدريب الأساتذة على ضرورة ملاحظة سلوك الطلبة، وتسجيل أي حدث يمكن أن يؤدي إلى عنف، والعمل على حله قبل استفحاله، بالإضافة إلى ضرورة إبعاد المدارس عن مشكلات المخدرات، وتحسين علاقات الصداقة بين الطلبة، وتوفير الأمن في الأحياء المجاورة للمدارس.

كما قامت مقاطعة سنت لويس (st.Louis) بمواجهة تحديات الأمن المدرسي في مدارسها، حيث قام الإداريون في المدارس بإعادة النظر في إجراءات الأمن والسلامة في

مدارس المقاطعة، إذ كان يتوافر فيها ١٠٨ حراس للأمن منهم ٤٦ كانوا موظفين في خارج القطاع الخاص، وبمتابعة تأهيلهم وخبراتهم تبين أن ما نسبته ٨٠٪ منهم كانوا من أصحاب السوابق، حيث سبق وقوعهم في مشكلات متنوعة مع إدارات الشرطة، وظهر أنهم غير ملتزمين خلقياً وغير مدربين، ولذلك استجاب الإداريون لتلك التحديات، واتفقوا على تعيين أحد أصحاب الخبرة من رجال الأمن المتمرسين، فوقع اختيارهم على «الكونيل» متقاعد «مكراري» (McCrary)، من شرطة سنت لويس، وبذلك بدأت مواجهة تحديات الأمن والسلامة باتخاذ عدة خطوات منها:

دعوة المدارس إلى تحسين طرق التعامل مع الطلبة، والعمل على إعادة تدريب العاملين في المدارس، والتأكيد على ضرورة الإلتزام بالمبادئ الخلقية، كما قام بإعادة تشكيل حراس المدارس من جديد، فقام بتعيين ٤٦ حارساً لحماية أمن المدارس وسلامتها وغيّر مسماهم من حراس المدارس إلى سلامة أمن المدارس، وقام بتزويدهم بملابس خاصة، وسلاح خفيف وسيارات خاصة بهم، وكلفهم بمواجهة حاجات المدارس الأمنية، وإجراء التحقيقات والتفتيش على المدارس، وقام بتحسين وسائل الاتصال بينهم، كما تم تزويد المدارس بخطوات

واضحة ومحددة للتعامل مع متطلبات الأمن والسلامة داخل المدارس، وبناء على ذلك نجحت جهود مدارس مقاطعة سنت لويس في احتواء أساليب العنف المدرسي.

قامت مدارس مقاطعة وين تاون شب (Wayne Township)، الواقعه في ولاية إنديانا بدراسة حاجات الأمن والسلامة في مدارسها، واتخذت عدة خطوات منها، إنشاء خطوط اتصال حارة ومباشرة (Hotline) تربط المدارس رسمياً بمدير تعليم المقاطعة، ويمكن للآباء والطلبة الاتصال مباشرة حيث تم إيجاد خطوط اتصال داخلية وخارجية تتيح للمتصل تسجيل ما يريد إبلاغه إلى مدير التعليم فيما يتعلق بأمن الطلبة وسلامتهم، وبعد ذلك يقوم مكتب مدير التعليم بالرجوع إلى المعلومات المسجلة كل ثلاث ساعات، ومن ثم إبلاغها لمدير التعليم الذي يقوم بالرد عليها مباشرة، وتبين أن معظم تلك الرسائل كانت تتضمن استفسارات عن عدد من الشائعات ذات العلاقة بالأمن المدرسي[1].

(1) Trump, Kenneth .S ." Reducing Violence in Schools: Ideas That Work" School Planning and Management, http:II www.Spmmag. com/articles/1999, p.1-8 .

وبالتأمل في الإجراءات التي اتخذت في المقاطعات الأربع آنفة الذكر تبين مدى الاهتمام الشديد بموضوع الأمن المدرسي، وظهر أن معظم تلك الجهود كللت بالنجاح نتيجة لمشاركة القيادات المسؤولة عن المدارس على مستوى المقاطعة، وقيادات الأحياء، والمؤسسات المرتبطة بها، بالإضافة إلى إيجاد علاقات بين المدارس والأسر، كما تم تفعيل برامج علاقات الصداقة بين الطلبة، وتم وضع إستراتيجيات شاملة لتبادل المعلومات، وتوفير متطلبات الأمن والسلامة داخل المدارس، وقد أدرك الجميع أن إيجاد مقومات الأمن والسلامة تتطلب جهوداً مستمرة، وتتطلب أيضاً نظرة شاملة للوضع المدرسي دون الاقتصار على حلول موقتة لحالات فردية محددة.

ويعد ارتفاع نسب الهدر المدرسي أحد التحديات التي تواجه الأمن المدرسي، وبالرغم من وجود مؤشرات إيجابية كثيرة حققتها مدارس التعليم العام في الدول العربية، إلا أن الدراسات العلمية الموثقة أظهرت وجود نسب هدر كبيرة في مراحل التعليم العام الثلاث للبنين، إذ بيّنت دراسة قيمة أجرتها وكالة وزارة المعارف للتطوير التربوي في المملكة العربية السعودية، على سبيل المثال - استخدمت في إنجازها منهجية علمية هي، طريقة إعادة تركيب الفوج انتهت عام ١٤١٦/١٤١٧هـ - على عشرين (٢٠٠٠٠) ألف طالب أن نسب

عدد المتخرجين في المدة المحددة بلغت ٣٨٪ للمرحلة الابتدائية، و ٤٦٪ للمرحلة المتوسطة، و ٤٢٪ للمرحلة الثانوية، وهذا يعني أن ما نسبته ٦٢٪ من طلاب المرحلة الابتدائية، و ٥٤٪ من طلاب المرحلة المتوسطة، و ٥٨٪ من طلاب المرحلة الثانوية توقع رسوبهم في سنة دراسية أو أكثر، أو أنهم تسربوا من مدارسهم، بينما بلغت تكلفة الهدر السنوي ٨٨٨ مليون ريال في المرحلة الابتدائية، ٤٠٦ ملايين ريال في المتوسطة، ٢٤٩ مليون ريال في الثانوية[١].

وتعد المرحلة المتوسطة من أكثر مراحل التعليم العام تأثراً بارتفاع نسب رسوب الطلاب فيها، إذ بلغت نسبة الرسوب العامة على مستوى المملكة ١٨,٤٪، بينما بلغت ١٨,٦٪ في إدارة تعليم الرياض في العام الدراسي ١٤١٦/١٥هـ[٢]، و ١٧,٧٪ في محافظة صبيا التعليمية في العام الدراسي ١٤١٨/١٧هـ[٣]، وبلغ متوسط نسب الرسوب في

(١) وزارة المعارف، التطوير التربوي « كفاية التعليم » دراسة مقدمة إلى ندوة مديري التعليم المنعقدة في القصيم خلال الفترة من ٢٣-١٤١٧/١١/٢٤هـ، ص ٢-٥ ، ٢٨.

(٢) المصدر السابق نفسه.

(٣) آل حمود، عيسى إبراهيم «العوامل المدرسية والأسرية المؤدية إلى رسوب بعض طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة صبيا التعليمية» رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى قسم الإدارة التربوية بكلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٤٢٠هـ.

إحدى وعشرين (٢١) مدرسة متوسطة في مدن الدمام والخبر والظهران ٢٢, ٢١٪ في العامين ١٤١٦/١٥، ١٤١٧/١٦هـ[١].

هذه النسب المرتفعة تخل دون ريب بمستقبل الطلاب، وبأمن أسرهم ومجتمعهم. وهكذا فالأمر يستدعي من التربويين على مختلف مستويات مواقعهم الوظيفية التأمل وإعمال الفكر والبحث والاستقصاء عن سبل يقودها مديرو المدارس ترمي إلى الحيلولة دون وقوع أحداث وسلوكيات تخل بأمن الطلبة وسلامتهم بدنياً وفكرياً وصحياً وعلمياً ومهنياً.

وربما يعود ارتفاع نسب الهدر المدرسي إلى وجود أخطاء تربوية غير مقصودة أدت، أو قد تؤدي إلى انسحاب بعض الطلبة من الموقف التعليمي، إذ قد يستخدم العنف الجسدي والنفسي، وقد لاتراعى الفروق الفردية بين الطلبة عند التعامل معهم في حجرات الدراسة، وربما عند وضع أسئلة الاختبارات التحصيلية، وربما اتسمت مناهج التعليم بكثافة محتوياتها وبعدها عن واقع الحياة المعاشة، بالإضافة إلى استخدام طرق تدريس يتمركز جلها حول تلقين الطلبة وحشو أذهانهم بمعارف

(١) الخنيني، أسامة عبدالله «العلاقة بين الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس المتوسطة وحجم الرسوب» رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى قسم الإدارة التربوية بكلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٤٢٠هـ.

ومعلومات كثيرة، دون اهتمام بمستويات الإدراك العليا كالفهم والنقد والتحليل والاستنتاج والتعميم[1].

ولعل قصور وسائل النقل المدرسي، أو عدم وجودها تعد إحدى التحديات التي تواجه مستقبل الأمن المدرسي في بعض الدول العربية - على الأقل - فقد يفاجأ بعض أولياء أمور الطلبة وقد يسمع آخرون عن وقوع حوادث مرورية جسيمة ومؤلمة تتمثل في دهس طالب، أو طالبة، أو أكثر أمام أبواب المدارس أو بالقرب منها أو في الطريق إليها، فعلى سبيل المثال، أشارت نتائج دراسة علمية[2] استهدفت التعرف على مدى تعرض طلبة المدارس للحوادث المرورية في المملكة العربية السعودية أثناء ذهابهم إلى المدارس وعودتهم منها، إلى أن أسباب وقوع الحوادث للطلبة تُعْزَى إلى ازدحام الطرقات المؤدية إلى المدارس، وقصور تنظيم حركة انتقال الطلبة من المنزل إلى المدرسة والعكس سواء كانوا يمتطون سيارات

(١) الكثيري، راشد. «الاتجاهات العامة للتربية والتعليم في الدول الأعضاء بمكتب التربيةالعربي لدول الخليج» مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٤١٨هـ /١٩٩٨م.

(٢) المطيري، عامر ناصر، والمقري، محمد سعد «السلامة المرورية لتلاميذ المدارس في مراحل التعليم العام» مجلة المعرفة، العدد٩٧، شوال ١٤٢١هـ،يناير ٢٠٠١م، ص١٠٢-١١٠.

خاصة، أو كانوا يمشون على الأقدام، بالإضافة إلى قلة الضبط المروري لمرتكبي الحوادث، وعبور الطلبة شوارع رئيسة لاتتوافر فيها طرق مشاة آمنة لعبور الطلبة، وعدم وجود من ينظم حركتهم أثناء عبورهم الشوارع. وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن عدد الطلبة الذين تعرضوا للحوادث المرورية بلغ ١٢٠٢٩طالباً وطالبة نتج عنها وفاة ٩٧ حالة، بينما أصيب ٣٧ بالإعاقة، ٩٥٨ بإصابات بليغة، ٢٦٦٥ بإصابات بسيطة، كما تعرض ٨٢٧٢ لحوادث مرورية، ولم تحدث لهم إصابات، وهذا يعني أن «كل ١٠٠ ألف تلميذ يتعرض منهم ٧٩٢ تلميذاً للحوادث المرورية، وينتج عنها وفاة ستة تلاميذ وإعاقة تلميذين وإصابة ٦٣ بإصابات بليغة و١٧٥بإصابات بسيطة»[١]، وتوصلت الدراسة إلى توصيات منها، ضرورة رفع مستوى الوعي المروري للطلبة وقائدي المركبات، وتشديد الرقابة المرورية حول المدارس عند دخول الطلبة وخروجهم، وتوفير خدمة وسائل النقل المدرسي لجميع الطلبة، وإيجاد سبل السلامة للمشاة عند عبورهم الشوارع.

(١) المطيري، عامر ناصر، والمقري، محمد سعد «السلامة المرورية لتلاميذ المدارس في مراحل التعليم العام» مجلة المعرفة، العدد٩٧، شوال ١٤٢١هـ، يناير ٢٠٠١م، ص١٠٢-١١٠.

كما أصبح غش الطلبة في الاختبارات الفصلية والنهائية يمثل إحدى التحديات التي تواجه رجال التربية والتعليم ومفكريها، إذ يعمد بعض الطلبة إلى انتهاك الأمانة العلمية باستخدام تقنيات وأساليب غش متطورة، بالإضافة إلى محاولة الغش الجماعي مجاهرةً دون اكتراث بالأنظمة المدرسية، ودون احترام هيبة الأساتذة ومديري المدارس.

ولعل نجاح المدارس في التصدي لهذه المشكلة يكمن في مدى تعزيز الثقة في اتجاهات الطلبة وسلوكهم من خلال حوار علمي فاعل تعززه صراحة الطرح، ويدعمه وضوح الدليل على وجودها مع الطلبة وأولياء أمورهم، ومحاولة رصد العوامل التي دفعت الطلبة إلى الغش والبحث عن طرق علاج مناسبة لحلها.

وفي ضوء التحديات الآنفة، وغيرها من تحديات اقتصادية ومجتمعية شتى، وفي ضوء المستجدات العلمية والتقنية والمعلوماتية المتسارعة، ونظراً لتزايد حدة العنف المدرسي، برزت عدة عوامل اجتماعية داخلية، وخارجية، ربما أسهمت بشدة في تردي الأداء المدرسي، مما لعله دعم زيادة العنف المدرسي، تلك العوامل تناولها الباحث في الفصلين الثالث والرابع الآتيين.

الفصل الثالث

- عوامل داخلية أثرت على جودة الأداء المدرسي.
- الضمور الفكري في إعداد المعلم واستعداده العلمي والمسلكي.
- قصور فاعلية طرق التدريس التقليدية.
- قصور جودة المواد الدراسية وضعف فاعليتها.
- قصور طموح الطلبة الدراسي.
- قصور الإرشاد التربوي والتوجيه المهني.
- قصور تغذية الطلبة الصحية في المدارس.
- ضعف فاعلية الأنشطة اللاصفية.
- قصور مصداقية الاختبارات التحصيلية وضعف درجة ثباتها.
- قصور فاعلية الإشراف التربوي.

الفصل الثالث

عوامل داخلية أثرت على جودة الأداء المدرسي

توجد عدة عوامل داخلية ربما أثرت على جودة الأدء المدرسي منها العوامل الآتية:

أولاً: الضمور الفكري في إعداد المعلم واستعداده العلمي والمسلكي

تتمركز الانتقادات الموجهة نحو برامج إعداد المعلم حول عدم فاعليتها في إعداد معلمين مؤهلين علمياً ومسلكياً ليكونوا قادرين فعلياً على تخريج طلبة معدين إعداداً فاعلاً لمواجهة المتطلبات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والعلمية للمجتمع العربي.

ولعل تلك الانتقادات مبنية على أساس جمود تلك البرامج وتقليديتها، وعدم مواكبتها لمظاهر التطور والنمو التي تحدث بصورة متسارعة على الساحة المجتمعية محلياً وعالمياً.

ولاشك أن الجمود الفكري، أو ما يدعى العقم التعليمي يعد أهم وأخطر التحديات التي تواجه برامج إعداد المعلم في

البيئة العربية، وقد يعود ذلك إلى قصورها عن تصميم برامج تقدح ملكة الإبداع، وتثير دواعي التفكير والخيال العلمي عند معلمي المستقبل[1]، وقد يعود السبب إلى تباين في مستويات الإعداد في معاهد، أو كليات متوسطة، أو كليات إعداد معلمين، أو كليات تربوية، وغير تربوية، إذ أكدت الدراسات على وجود أعداد كبيرة من المعلمين في المدارس أعدوا على عجل، فأتى إعدادهم منقوصاً، أو أنهم أعدوا أكاديمياً في فرع من فروع المعرفة، ولم يعدوا تربوياً لمهنة التعليم[2]، بل ربما تساهلت برامج الإعداد، فخرجت نوعيات متواضعة من المعلمين والمعلمات لم تحسن طرق إعدادهم، أو تأهيلهم، مما أدى إلى تدن مستمر في مستويات التعليم[3]، أضف إلى ذلك ضعف التنسيق والتكامل بين مكونات البرامج الثقافية والمهنية والعلمية، وتباين أوزان تلك المكونات، بالإضافة إلى عدم وجود

(١) القرني، علي سعد «دراسة تقويمية لبرامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية» مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد السابع عشر، جزء ٢، ١٩٩٣م، ص ٢٦٣-٢٩٤.

(٢) متولي، مصطفى، وعبدالجواد، نورالدين «تطور مهنة التعليم في دول مجلس التعاون» مجلة التعاون، العدد ٢٨، الرياض، ١٤١٣هـ.

(٣) فهمي، محمد سيف الدين «استراتيجيات مقارنة لإعداد المعلم وتدريبه» ندوة نحو استراتيجية مستقبلية لإعداد المعلمين والمعلمات في المملكة، جامعة الملك سعود، ١٤-١٦/٦/١٤١٣هـ.

أهداف سلوكية واضحة يمكن تقويم أداء برامج إعداد المعلم من خلالها، وعدم استفادة تلك البرامج من المستجدات التربوية الحديثة[1].

ولأن المعلم يعد حجر الزاوية في تقدم العملية التربوية، أو تخلفها، كما أن مستوى كفاءته يتوقف على نوعية برامج إعداده وكيفيتها، فإن ظروف العصر ومستجداته تستدعي تضمين برامج إعداد المعلم بكفايات مهنية تتمثل في تزويد معلم المستقبل بمهارات أداء نوعي وكيفي وفق طرق وأساليب تؤكد مدى إتقانه لها شريطة أن يحصل على درجة نجاح مرتفعة يتوقع أن تحقق رضا المستفيدين، وهم الطلبة وأسرهم ومجتمعهم وأمتهم. فالإعداد النوعي ينصب على وجوب اشتمال برامج إعداد المعلمين على معلومات أساسية خالية من التكرار والحشو وذات علاقة مباشرة بحاجات الفرد ومتطلبات المجتمع المستقبلية، وربما يأتي على رأس تلك المتطلبات تزويد المعلم بأسس التربية البيئية مكاناً وماءً وهواءً، وبأسس التعلم الذاتي التي تمكنه من الوصول إلى المعرفة والحصول عليها مدى الحياة، وبأسس ترشيد الاستهلاك اليومي، وبأسس

(١) البزاز،حكمة «اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين» مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ٢٨، مكتب التربية العربي لدول الخليج،الرياض، ١٩٨٩م.

التربية الصحية، وبأسس السلامة الفكرية، والبدنية، والنفسية، وبأسس طرق الاتصال الفاعل التي تعده للتفاوض مع الغير وتمكنه من إيصال المعلومة، والتعبير عن رأيه بكل وضوح، والدفاع عن أفكاره مستنداً على الأدلة المقنعة.

أما الإعداد الكيفي، أو ما يسمى بالكفايات المهنية، فيتمثل مفهومها في تحديد عدد من مهارات الأداء الرئيسة من قبل خبراء مشهود لهم بالكفاءة والتميز، يليها تحديد الأساليب التدريبية التي تساعد المعلم الجديد على إتقانها قبل منحه شهادة التدريس، ومن أمثلة ذلك تدريب المعلم على مهارات حل مشكلات الطلبة، ومهارات اكتشاف الطلبة ذوي القدرات الخاصة، ومهارات تنويع طرق التدريس الحديثة، ومهارات إعداد الدروس في ضوء أهداف سلوكية يمكن قياس درجة تحققها، ومهارات إدارة الحوار والتفاعل بين المعلم والطلبة داخل الصف الدراسي، وتزويده بمهارات البحث العلمي، وغيرها من المهارات.

ولعل الفاحص لبرامج إعداد المعلم العربي، والمتأمل فيها يكتشف عدم وجود تنسيق فاعل، أو تكامل بين كليات إعداد المعلمين على مستوى العالم العربي، أو على مستوى البلد الواحد، وقد لا يوجد تنسيق وتكامل بين الأقسام التي تمنح

درجةً واحدةً في الكلية الواحدة، كما لاتوجد خطط إجرائية تكاملية تحدد حجم ونوعية ما يراد أن يكتسبه معلم المرحلة الابتدائية من معلومات ومعارف، وما يراد أن يتقنه من مهارات أساسية، ومثل ذلك يقال عن معلم المرحلتين المتوسطة والثانوية، وربما يتطلب الأمر إيجاد ارتباط مباشر بين مايراد أن يحصل عليه طلبة كل مرحلة دراسية من معلومات ومهارات وإتجاهات، وما يجب أن يكتسبه معلم المستقبل في كلية إعداده من معلومات ومهارات واتجاهات، كما لاتوجد أساليب تقويم محددة ومتفق عليها، تحدد مدى جودة معلم المستقبل قبل تخرجه في ضوء كفايات ومهارات محددة وواضحة يمكن قياس درجة تحققها، أضف إلى ذلك عدم ارتباط كليات التربية بصلة وثيقة مع خريجيها لتزويدهم بالمستجدات ذات العلاقة بكفايات الأداء في التعليم في مكوناتها الثلاث: المعلومات، والمهارات، والاتجاهات.

ولاشك أن القصور الذي تواجهه مدارس التعليم العام اليوم كان نتيجة مباشرة لعدم تدريب المعلمين على كفايات تدريسية محددة قبل مباشرة العمل في الميدان، بالإضافة إلى عوامل اجتماعية واقتصادية وثقافية أخرى، أدت إلى ضمور طموح المعلم نحو التجديد والتميز والابتكار؛ ولذلك فالحاجة

ماسة جداً إلى التفكير في إعادة بناء برامج إعداد المعلم في ضوء الكفايات الواجب إتقانها من قبل المتعلم قبل مباشرة مهنة التدريس، وتحديد الآليات التي تفعل تلك الكفايات، وربما أسهمت الكفايات الآتية في تحقيق ذلك:

أ- تدريب المعلم على استخدام أساليب التدريس المصغر.

ب- تدريب المعلم على استخدام أساليب تمثيل الأدوار الواقعية.

جـ- تدريب المعلم على استخدام أساليب الحوار الفاعل والتفاوض.

د- تدريب المعلم على استخدام أساليب حل مشكلات حقيقية قد تواجهه في حجرات الدراسة.

هـ- تدريب المعلم على وضع اختبارات فصلية ونهائية تتميز بالثبات والمصداقية، وترتبط ارتباطاً مباشراً بأهداف المقررات الدراسية التي سيقوم المعلم بالتدريس فيها.

و- تدريب المعلم على كيفية إدارة الصف الدراسي إدارة فاعلة.

ز- تدريب المعلم على استخدام الحاسب الآلي في التدريس.

ك- تدريب المعلم على استخدام وسائل تعليمية مشوقة وجذابه.

ع- تدريب المعلم على استخدام أساليب الورش التربوية.

ف- تدريب المعلم على استخدام أساليب الرزم التعليمية.

وهكذا أدى قصور إعداد المعلمين إلى نقص في تكوين تأهيل المعلم العربي العلمي والمسلكي، مما أدى إلى نظرة المعلمين لحركة طلابهم، وحاجاتهم وأنشطتهم، وفصولهم على أنها شغباً يهدد النظام والهدوء، وربما يسبب لهم قلقاً وتوتراً يتعارض مع تصوراتهم التقليدية لمفهوم التربية، حيث اكتفى أكثرية المعلمين بما اكتسبوه في معاهد إعداد المعلمين وكلياتها، إذ لاتوجد دوافع أو حوافز مهنية تشدهم إلى متابعة المستجدات العلمية والتقنية والمهنية في حقول اختصاصاتهم[1]، ولا عجب فهم يعلمون الطلبة بنفس الطريقة التي تعلموا بها دون مراعاة متغيرات الزمان، وحاجات المكان، ومتطلبات الفرد والأسرة والمجتمع والأمة.

والحقيقة المرة التي يجب أن يدركها قادة الفكر التربوي، والقائمون على صناعة السياسات التربوية، ومنفذوها تكمن في حتمية تفهم ثقافة المجتمع العربي ذات التأثير المباشر،

(١) مهداد، الزبير «الطالب العربي والتلقين» مجلة المعرفة، العدد ٤٠، رجب ١٤١٩/١٩٩٨م ص٩١-٩٥.

وغير المباشر على أداء المعلم في مدرسته، إذ لايمكن عزل ثقافة المعلم المرتبطة بإتقان الأداء المدرسي وتجويده عمّا يجري في أداء الأعمال الأخرى في البيئة المحيطة. فالمعلم يدرك تماماً التناقض بين القول والفعل في البيت، والمجتمع، ووسائل الإعلام، كما يعيش أساليب التعاملات التسلطية في الأسرة، والشارع، والمجتمع، والمؤسسات، أو القطاعات ذات العلاقة بحاجات الجمهور ومطالبه، كما يشاهد كيفية أداء عمل أكثرية زملائه، وأقاربه من موظفي القطاع العام وتعاملهم غير الجيد مع غير معارفهم، وتراخيهم عن إنجاز أعمالهم مع ما قد يحظون به من تقدير اجتماعي أكسبتهم إياه مراكزهم الوظيفية، وما يترتب على ذلك التقدير من تسهيلات خدمية تقدم إليهم في أماكن أخرى، ومثل ذلك لايحظى به المعلمون. وهكذا فإن تلك التراكمات لاتشجع أكثرية المعلمين على تجويد الأداء والتميز في العطاء، أما مَن يجد في أداء عمله، فقد يخطِئ، وقد يؤنب على ذلك، أو يعاقب، أو يهان بكلمات مثل قولهم: «شايل المدرسة على رأسه» أو غير ذلك من عبارات جارحة لكرامته ومشاعره، بينما ينعم الكُسَالى والمنافقون والمنتفعون ـ وهم أكثرية ـ بعدم المساءلة عن تقصير أدائهم، إذ إن الميدان لهم واسع والنظام الوظيفي لهم حماية، فالرواتب

متساوية، والعلاوة واحدة ومستمرة للمجد والكسول، والإجازة واحدة، فلماذا وجع الرأس؟

وتأسيساً على ذلك انخفض معدل التميز إن لم ينعدم، وارتفعت نسبة الضمور الفكري، فأصبح الأداء المدرسي روتينياً ورتيباً، ولعل ذلك يفسر كره الطلبة لمدرسيهم، وعدم حبهم لمدارسهم، ربما ترتب على ذلك ضعف في تحصيلهم الدراسي، وقصور واضح في تنمية اتجاهات إيجابية في سلوك الطلبة، وأخلاقياتهم يدل على ذلك بروز ظاهرة العنف البدني والنفسي في المدارس، وانتشار سلوكيات غير سوية في الأماكن العامة والطرقات.

ولعل سعي المعلم الجاد إلى إيجاد علاقة جيدة مع الطلبة تمكنه من نيل ثقتهم بغية تقبلهم لوجهة نظره بما يحقق أغراض التربية المتوخاة في واقع الحياة المدرسية داخل الفصل الدراسي وخارجه، وهذا يستوجب اكتسابه عدة مهارات تساعده على إدارة الفصل الدراسي إدارة تفاعلية حوارية يشارك فيها جميع الطلبة، ويمكن أن يدعم الوصول إلى ذلك من خلال مشاركة الطلبة في الاتفاق على أساليب إدارية يقرونها جميعاً بالتشاور فيما بينهم بغية تحقيق مشاركتهم داخل الفصل الدراسي وتفاعلهم.

ومن باب الإنصاف، فإن المدرسة بما فيها من أساتذة، وإداريين، وخدمات لا تتحمل جميع تلك المساوئ والعيوب، وكل الأعباء الناتجة عن سوء تحصيل الطلبة، وضعف التزامهم بالأخلاقيات السوية، إذ تتحمل الأسرة والمجتمع بعض التبعات نتيجة عدم ضبط كثير من المتغيرات المستحدثة ممثلة في انتشار وسائل إعلام غير ملتزمة، وأماكن لهو غير آمنة، وأسواق مغرية للشباب، يتزامن فتحها مع انصراف الطلبة من مدارسهم، وتستمر تعمل حتى ساعة متأخرة من الليل، حيث قد تمارس فيها سلوكيات غير حميدة من قبل بعض الشباب، صاحب ذلك أيضاً تغير كبير في عادات المجتمع وقيمه السلوكية. فالسهر يستمر مع وسائل الإعلام، والشلل إلى ساعة متأخرة من الليل، وإقامة الاحتفالات والمناسبات الاجتماعية تتم بالليل وتستمر في الغالب إلى بزوغ الفجر، وبذلك تغيرت عادات النوم المبكر والاستيقاظ المبكر وما يصاحبهما من نشاط بدني فاعل، وحيوية وأريحية نفسية تسهم في تفاعل الطلبة مع بعضهم، ومع مدرسيهم، مما يولد الأفكار، ويرفع مستوى الأداء، ويزيد درجة التحصيل الدراسي، والتميز في السلوك.

ولذلك فالواجب يحتم على الأمة العربية دراسة تلك التغيرات دراسة جادة تتناسب مع ظروف كل مجتمع وحاجاته

ومشكلاته، يلي ذلك عمل جاد يرمي إلى تعديل الاتجاهات السلبية أينما وجدت إلى اتجاهات إيجابية تسهم في مساعدة المدارس على القيام بمسؤولياتها الكبرى، وهذا لن يتأتى دون إحداث ثورة فكرية ثقافية يزامنها جهود توعوية تقوم بها إدارات فاعلة على المستوى الوطني، يزامن ذلك أيضاً جهود على مستوى الإدارات الإجرائية في المدارس، ووسائل الإعلام المرئية والمقروءة والمسموعة.

وتأسيساً على ما تقدم، فإن الحاجة ماسة جداً إلى إنشاء إدارة للأمن المدرسي ذات مهام محددة يمكن أن يقوم بها مدير المدرسة، بالإضافة إلى مهامه الأخرى، أو أن يقوم بها مسؤول آخر وهذا يستدعي منحها صلاحيات مطلقة في ضوء التوجهات التربوية العامة ليمكنها التصدي بفاعلية ومسؤولية للتخلف الذي تعيشه إدارات التربية التقليدية، والعمل على معالجة الضمور الفكري الذي يخيم على أداء المعلمين، ويحد من درجة طموحهم، وجودة تعاملهم، إذ تلجأ كثير من الإدارات التقليدية في مواجهتها للتحديات والمستجدات والحوادث إلى محاولة السيطرة العشوائية على تلك المواقف باستخدام أسلوب إدارة الأزمات لمعالجة الأمور الطارئة بعد حدوثها دون

اللجوء إلى أسس الإدارة الوقائية الرامية إلى منع حدوث ما يمكن أن يخل بالأمن المدرسي الشامل قبل أن يحدث.

والواقع الذي يجب التأكيد عليه وإيضاحه يتمثل في قصور الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس، حيث تعتمد إدارات التربية في البيئة العربية على مركزية الإدارة، إذ تحتفظ الإدارات العليا في القطاعات التربوية بالصلاحيات، أما إدارات المدارس على المستوى الإجرائي، فهي في الغالب مكبلة بأنظمة إدارية، وإجراءات صارمة لايمكن الخروج عنها، زد على ذلك ما تعانيه المدارس من قصور تأهيل أكثرية تلك القيادات. ولعل العوامل الإدارية تلك كانت ومازالت تحد من قدرة الإدارة المدرسية على مواجهة ما يظنه الباحث بعد تأمل وتمحيص ودراسة ضموراً في طموح أكثرية المعلمين العرب، أو جموداً في فكرهم، وقد يعود تفسير ذلك إلى شعورهم بضعف التقدير الاجتماعي لهم، وعدم المساواة في الحقوق والواجبات مع غيرهم من فئات وشرائح اجتماعية تمكنت من الحصول على ثراء سريع وجاه عريض في بعض الدول دون بذل جهود تذكر مقارنة بمايقوم به المعلم من جهد على مدار الساعة خدمة للعملية التربوية داخل المدرسة وخارجها.

وربما كان هذا التفسير غير منطقي وغير سليم لعدم توافقه مع مبادئ شرف مهنة التربية والتعليم، حيث لا يمكن أن يكافأ من يؤدي رسالة التربية والتعليم بأي أجر مادي، أو معنوي مهما قل، أو كثر، ولكن هذا لايجب أن يمنع المعلمين من إيجاد حياة كريمة تتناسب مع حجم وأهمية المهام التي ينجزونها.

وفي ضوء ذلك الوضع -إن صح التفسير- اتجه كثير من المعلمين نحو العمل على تحقيق الذات من خلال قولبة سلوكهم بما يتوافق مع دوافع مصالحهم من أجل الوصول إلى مكاسب مادية ترضي ذواتهم، وتلبي حاجاتهم، وترفع معنوياتهم بواسطة العمل في التجارة، أو البحث عن دروس خصوصية، وما إلى ذلك من سبل أخرى.

أما الواجبات المدرسية فيكتفى منها بالحد الأدنى أو دون ذلك من جهد المقل، أضف إلى ذلك جموحهم إلى عدم الرغبة في التنمية الذاتية، وعدم حرصهم على معرفة المستجدات العلمية والمهنية في حقول تخصصاتهم، ولذلك فالغالبية منهم يعملون برتابة مملة، قد يصاحبها سوء في التعامل مع الطلبة، وربما كان ذاك ناتج عن قصور في فهم طبيعة رسالة التربية

وأخلاقيات المهنة، مما أدى إلى عنف بدني ونفسي متبادل، فقد ينال المعلم من كرامة بعض الطلبة، فيرد أولئك الطلبة بعنف بدني، أو مادي غير مسؤول.

وبناءً على ذلك فالحاجة جداً ماسة إلى تصحيح تلك الرؤى وتعديل السلوكيات السلبية نحو مهنة التربية والتعليم، وهذا لن يتأتى دون إيجاد عوامل قوة تدعم جودة الأداء، وترفع مستوى التميز، وفق أساليب إدارية جديدة محفزة تتوافق مع طموح الفرد والأسرة والمجتمع والأمة، وربما يتحول الأمر إلى مطلب اجتماعي وأمني عارم ينادي بضرورة إعادة برمجة إعداد المعلم وتأهيله، وفق أسس تربوية حديثة تلبي حاجات الأمة، ومتطلباتها الحالية والمستقبلية، فالتربية أساس حتمي لحياة أفضل إن لم تكن هي الحياة ذاتها.

ثانياً: قصور فاعلية طرق التدريس التقليدية

لعل المتابع المتفحص لأساليب التدريس المستخدمة في أكثر المدارس العربية يظهر بنتيجة واحدة مفادها أن طرق التدريس التقليدية مازالت تحتل مكاناً بارزاً في تلك المدارس، إذ يقوم أكثرية المدرسين بتلقين الطلبة وحشو عقولهم بكم كبير من معلومات تحتويها مواد دراسية تشتمل على موضوعات

كثيرة منها المفيد وغير المفيد، ثم يدفعونهم إلى حفظها وتسميعها، أو استحضارها عند الاختبار دون زيادة أو نقص، ودونما عناية بفهم مضامينها، ويعبر أحد التربويين عن هذه الفكرة بقوله: «فكلما تأكدت حقيقة أن الطلاب مجرد مخازن للمعلومات قل وعيهم بالعالم المنوط بهم تغييره وأصبحت مهمته تتركز حول تقليل القدرة الإبداعية عند الطلاب أو إلغائها»[1]، وربما يؤيد هذا الرأى قلة نسبة المفكرين العرب وندرة المبدعين مقارنة بنسب غيرهم في مجتمعات أخرى.

كما بينت دراسات أخرى بأن المعلمين يستخدمون أساليب تدريس تقليدية غير جذابة وغير محببة للطلبة، أضف إلى ذلك عدم جاذبية أكثر الموضوعات، حيث يتمركز جلها حول معلومات معرفية كثيرة يدفع الطلبة قسراً على حفظها دون تفريق بين ما يحتاج منها إلى الفهم، ثم الحفظ -إن دعت الحاجة- ومايجب أن تقتصر على الفهم والتحليل والنقد والاستنتاج، لذلك فالحاجة ماسة جداً إلى أخذ الحيطة والحذر من الاستمرار في الاعتماد على تلك الطرق التي ـ لاشك ـ تنصب على إلغاء فكر الطلبة، ومسخ قدراتهم

(١) على، سعيد إسماعيل «الأمن التربوي العربي» قضايا تربوية، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٩م، ص٧٦.

الإبداعية، دونما وجود اهتمام بتنمية شخصياتهم، واحترام عقلياتهم، فالأمر يستدعي استخدام طرق تدريس مشوقة وجذابة بواسطة وسائل إيضاح تعليمية مكتوبة ومسموعة ومرئية، بالإضافة إلى استخدام عمليات العصف الذهني بغرض دفعهم إلى اكتساب طرق التعلم الذاتي ليتمكنوا من الاعتماد على ذواتهم في الحصول على المعرفة وملاحقة كل جديد فيها مدى الحياة.

وربما لاتدرك بعض إدارات المدارس التقليدية، وبعض المدرسين بأن أغراض التربية الحديثة تقع في صميم حياة الإنسان في أي زمان أو مكان، إذ إنها تتميز بالاستدامة في مرافقتها للإنسان ومزامنتها له مدى الحياة منصبة على تنميته مهارياً وفكرياً وجسدياً وسلوكياً وعاطفياً بانسجام وتكامل. والحقيقة أن ترسيخ ذلك يتم بفعل المشاركة المباشرة بين المعلم والمتعلم. فالمشاركة الفاعلة توحي للطلبة بطرق مباشرة وغير مباشرة بأن اكتساب المعلومات غير مفروض عليهم، وإنما هم أصحاب الشأن، وعليهم العمل الجاد في سبيل اكتسابها، وربما أدى ذلك إلى تحفيزهم لحب التعلم، والبحث عن الحقيقة، وحب الخير للإنسانية، واحترام قيمها الخالدة، دونما إهمال لحاجات الفرد ومتطلبات الأمة.

لذا يجب التأكيد دون أدنى شك على أن المعلم هو الأساس في نجاح العملية التربوية، وهو المعني بتحقيق أغراض التربية على المستوى الإجرائي، وهذا يحتم على الجهات ذات العلاقة الاهتمام الشديد بطرق اختياره وإعداده وتدريبه، ومتابعة مدى جودة أدائه بصفة مستمرة في جو تتوافر فيه الحرية الفكرية وتحترم الكرامة الإنسانية[1].

كما يجب التأكيد على أن أغراض التربية الحديثة لم تعد تتمركز حول نقل المعرفة المجردة للطلبة، بل أصبحت تعدهم للحياة المهنية الكريمة، فالإنسان يعد رأس الحربة في إحداث تنمية حقيقية في بيئته إذا تمكن من إتقان المهارات العلمية والتقنية، وإذا توافرت له حوافز مادية ومعنوية، وأجواء عمل مناسبة سواء أكان طالباً أو معلماً، ولعل أحد المفكرين العرب يؤيد فكرة أهمية إيجاد الحوافز في تدعيم القوى الذاتية للإنسان بقوله: «إنها إنضاج لقدراته وطاقاته ومواهبه الفكرية والوجدانية والاجتماعية والمهارية»[2].

(١) شهلا، جورج وأخرون: الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية، دار العلم للملايين، ١٩٨٢م، ص١٠.

(٢) عمار، حامد «التنمية البشرية في الوطن العربي» بحوث الندوة الفكرية التي نظمتها الأمانة العامة لجامعة الدول العربية واللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الاسكوا) وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩٥م، ص٣٣٥.

وبناء على ذلك فالواجب يحتم على التربويين تعزيز قيم مشاركة الطلبة في العملية التربوية، وتدعيم روح المبادأة والإبداع في أنفسهم وسلوكياتهم بعيداً عن استخدام طرق تدريس عقيمة ربما يصاحبها اختبارات لاتتميز بالمصداقية، عملت ومازالت تعمل على مسخ عقول الطلبة، وربما تحويلها إلى نسخ مكررة بالكربون من موضوعات المواد الدراسية الكثيرة دون محاولة جادة غرضها تعميق فهم الطلبة ليتمكنوا من إتقان مقاصد تلك المواد، ومعرفة فوائدها في الحياة المعاشة في أبعادها التربوية والعلمية والاجتماعية والنفسيه والأخلاقية.

إن الاستمرار في الاعتماد على ذلك النهج يعد قضية جوهرية تمس أمن الطلبة الفكري والنفسي والمهني، كما تمس مستقبل الأمة الوطني، وهذا يحتم على متخذي القرار التربوي التوجيه بإنشاء إدارات للأمن الوقائي المدرسي في كل مدرسة ليمكن التصدي لكل التجاوزات التي تؤثر على مستقبل العمل التربوي، وأن تعمل على إصلاحها وعدم الوقوع فيها في المستقبل، لأن الهدف الذي تعمل التربية الحديثة على تحقيقه يتمثل في إيجاد أساليب تدريس تربوية جذابة يستمتع بها

الطلبة بغية الإتقان والتفوق للجميع، دون اللجوء إلى مبررات تؤدي إلى التضحية بمستقبل أي طالب مهما كانت الأسباب والعلل، لأن التربية الصحيحة قادرة على إصلاح كل خلل يعتري سبيلها، كما أنها قادرة على توجيه سلوك أي فرد ينتمي إليها إذا توافرت النية الصادقة، والإدارة العادلة، والرغبة في التميز، وتحقيق الطموح للأفراد والجماعات. ولعل من طرق الإصلاح أيضاً، الحد ـ وبكل قوة ـ من زيادة عدد الطلبة في حجرات الدراسة على عشرين طالباً، لأن ذلك يؤدي دون شك إلى عدم تفاعلهم في العملية التربوية ومشاركتهم مع مدرسيهم، وبالتالي فإن ذلك يحد من قدرة المدرسين على معرفة جوانب ضعف الطلبة، وعدم مراعاة الفروق الفردية بينهم.

فالمعلمون يصبون جل اهتمامهم على كيفية إنهاء المنهج الدراسي بأي طريقة كانت، وهذا أدى إلى عدم فهم أغلبية الطلبة للموضوعات المطروحة، لأن المعلمين في هذه الحالة يكتفون بمجاراة الطلبة سريعي الفهم دون اهتمام يذكر بمتوسطي أو متدني الفهم، كما لا توجد عناية مدروسة غرضها إتقان الطلبة مهارات القراءة، والكتابة، وإدراك المبادئ الأساسية للرياضيات، والعلوم إدراكاً تاماً في مرحلتي التعليم

الابتدائي الأولى والثانية، ومتابعة ذلك في المراحل التالية لها، وربما كانت تلك قضايا أساسية أدت إلى إخفاق نسب لايستهان بها من الطلبة في مدارسهم، وربما أدت إلى إنسحابهم منها.

ثالثاً: قصور جودة المواد الدراسية وضعف فاعليتها

إن واقع التخلف العلمي والتقني المؤلم الذي تعيشه الأمة العربية يبيّن للمتأمل المنصف بما لايدع مجالاً للشك أن الفجوة العلمية والتقنية والحضارية مازالت كبيرة جداً مقارنة بواقع أمم فازت بقصب السبق في ابتكار علوم شتى تمكنت بجدها وإجتهادها من السيطرة عليها، واستثمارها في تنمية مجتمعاتها في مختلف مناحي الحياة، ويأتي على رأسها الثورات الصناعية في مراحلها المختلفة، ولعل آخرها يتمثل في ثورة المعلومات، والألكترونيات، والحاسوبات، ووسائل الاتصالات، وغزو الفضاء، وغيرها، بينما قبعت الأمة العربية تسمع، وتشاهد كل ما يحدث من ابتكارات، واكتشافات تقنية وتطبيقية، ثم تعمد بعد حين إلى استيراد ما تسمح سياسات الدول المصنعة باستيراده، ربما للاستهلاك وحده دون أن تبذل جهداً علمياً متقناً يؤدي إلى فهم أسرار تلك التقنيات،

ومحاكاتها واستنبات تقنيات أخرى، تدعم قدراتها العلمية، وتحدد مسارها الحضاري بين الأمم في الحاضر والمستقبل.

وربما كشف الوضع المر هذا عن ضعف شديد في البنية الأساسية للمواد الدراسيه ذات العلاقة المباشرة بالعلوم الأساسية، ومدى تكاملها، وكيفية ترابطها، وعلاقتها بواقع الحياة المعاشة، ومتطلبات المستقبل من التنمية الشاملة حتى يسهل على الطلبة فهمها، وإدراك مغازيها والتفاعل معها. وقد يعود ذلك إلى كثافة حجم الموضوعات في المادة الواحدة، أضف إلى ذلك كثرة المواد الدراسية، وعدم وضوح الهدف الذي تسهم به أي مادة من المواد الدراسية ضمن منظومة المواد الأخرى، زد على ذلك عدم وضوح الرؤية فيما يراد أن تحققه تلك المواد مجتمعة، وما يتحتم على الطلبة إتقانه منها في كل مرحلة من مراحلها، وربما يؤيد هذه النظرة أحد المفكرين العرب بقوله: «أصبحت مفاهيم التعليم التقليدية غير قادرة على استيعاب المتغيرات الراهنة والمستقبلية، والتي تفرضها طبيعة التحديات المحلية والإقليمية والدولية التي تواجه الأمة العربية» [1].

(١) بهاء الدين، مرجع سابق، ص ٩٩.

ولاشك أن وضع المواد الدراسية الحالية لايلبي طموح الأمة العربية ولايحقق أهدافها العلمية والحضارية -كما يجب- ولايحدد مكانتها بين الأمم في مضمار الابتكارات والاكتشافات العلمية التي تسهم في تقدم الإنسانية علمياً وحضارياً، وتحقيق سعادتها في مختلف مناحي الحياة، وهذا يتطلب إيجاد مفاهيم تربوية متجددة، تتوافق مع المتغيرات العلمية والتقنية المتسارعة، وتواجه حاجات العصر ومتطلبات الأمة.

ولعل أولويات تلبية تلك الاحتياجات تتمثل في إخلاص نية متخذي القرار التربوي على مختلف مستوياتهم، قولاً وعملاً نحو دعم العمل التربوي بكل الوسائل، بالإضافة إلى إخلاص نية المعلمين فعلياً لا صورياً من جهة، ومديري المدارس إشرافاً ومتابعة وتقويماً من جهة أخرى، إذ إن صدق توجه الجميع، ودعمهم المادي والمعنوي، ومتابعتهم المستمرة تؤدي إلى ترسيخ قيم المجتمع في سلوك الطلبة، وتعزيز قيم التجديد والابتكار والمبادأة، وتدعيم قيم المنافسة الشريفة بغية تجويد الأداء المدرسي وإتقانه، واحترام العلم، وترغيب الطلبة في تحصيله، واستثارة طموحهم، وتنمية قدراتهم، وحفز دوافعهم نحو المساهمة في جعله جذاباً ومشوقاً، ويمكن تحقيق ذلك على

عدة أوجه منها، إحضار شرائح أو نماذج حية من واقع منتجات أي علم له علاقة بموضوع ما تقوم المدرسة بتدريسه، وتشريحها أمام الطلبة، ثم يطلب من كل طالب فحصها بغرض معرفة كل أجزائها بطريقة عملية، أو زيارة أماكن الإنتاج ذات العلاقة، وفحص منتجاتها في ضوء مفاهيمها النظرية، أو تجريب ذلك في معامل حديثة تمتلكها المدرسة، وتغطي كل الموضوعات التي تقوم بتدريسها.

إن العمل الجاد نحو تطبيق مثل هذه المفاهيم، وغيرها، سيؤدي إلى فهم الطلبة للمواد الدراسية الأساسية، وسيدفعهم إلى المشاركة الإيجابية في عمليات التعلم، وربما يحولهم من مجرد متلقين للمعرفة إلى مشاركين فاعلين في عملية تعلمها وتطبيقها، وهذا يحفزهم إلى الحوار والمناقشة، وطرح وجهات نظرهم بحرية ووضوح، ومن ثم التفاعل مع مستجدات المعرفة بكل ثقة واقتدار ساعين إلى التجديد فيها والابتكار بما يخدم مصلحة الفرد والأسرة والمجتمع والأمة. ومن هنا يأتي دور إدارة الأمن الوقائي المدرسي المقترحة في تحديد الرؤية ورسم المسار الملائم للولوج إلى مثل تلك الرؤى، وهذا يحتم على المسؤولين في المستويات العليا تفهم وضع الإدارات الوسطى، وإدارات المدارس على المستوى الإجرائي، والعمل معها بضمير

حي، وتوجه جاد وفق خطط مدروسة، وذلك لتحويل مسؤوليات مدارس التعليم العام من عمل روتيني، إلى ورش عمل متحركة تقوم على فكرة الربط بين ما يدرس الطالب في الفصل الدراسي، وما يمكن أن يطبقه في واقع الحياة المعاشة خارج الفصل، خاصة بعد أن يجتاز الطلبة السنوات الثلاث الأولى التي يجب أن تتميز المواد الدراسية فيها بالتكامل، وأن تنال عناية خاصة جداً، وذلك لكونها أساسًا مهمًا جداً للمراحل التالية لها، وهذا يستوجب إعادة التأكيد على ضرورة اكساب الطلبة فيها أساسيات المعرفة بطرق متقنة، وخاصة القراءة والكتابة ومبادئ الرياضيات والعلوم، على أن يقوم بتدريسها أكفأ المعلمين وأجدرهم، وأن يصاحب ذلك متابعة وتقويم مستمران من جهات عدة يتفق عليها، وفق إجراءات تقويم موضوعية يمكن أن تقيس فعلياً مدى نجاح الطلبة في تلك الصفوف ومدى فاعلية معلميها.

إن الرغبة الأكيدة والمخلصة، والواجب الأخلاقي والديني والوطني تحتم على كل مَعْنِيٍّ بشؤون التربية والتعليم العمل المستمر، والبحث الجاد عن معلومات تفيد الطلبة في كل مرحلة من مراحل التعليم من أجل الوصول إلى تنمية قدراتهم تنمية متوازنة من خلال تزويدهم بمواد دراسية منتقاة بعناية

كبيرة تلبي حاجاتهم الحالية ومتطلباتهم المستقبلية. ولعل ذلك يتطلب إعادة تخطيط بنية محتويات المناهج الدراسية في جميع مراحل التعليم وفق رؤية مستقبلية واضحة بغية تحديد ماذا يراد أن يحققة الطلبة من المعارف والاتجاهات والمهارات في كل مادة دراسية، وفي كل فصل دراسي، وسنة دراسية، ومرحلة دراسية، كما يجب أخذ الحيطة والحذر من اشتمال المناهج الدراسية على معلومات غير أساسية، وهذا يعني الدعوة إلى وجوب خلوها من الحشو الذي أثقل كواهل الطلبة العرب بمعلومات غير ضرورية، ويتحتم أخذ الحيطة أيضاً من وجود فجوات في بنية محتويات المواد الدراسية في المرحلة الواحدة من ناحية، وبين بنية محتويات المواد في مرحلة ما، والمرحلة أو المراحل التي تليها من ناحية ثانية، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تصميم أهداف سلوكية واضحة وقابلة للقياس العلمي لكل مادة دراسية مع ضرورة بيان الآلية المناسبة لتدريسها، وتحديد آليات تنفيذها عملياً، وتحديد كيفية متابعة تطبيقاتها، وعلاقتها بالمواد التي تليها، وأساليب تقويمها، وسبل متابعة مستجداتها بصفة مستمرة من قبل جهة علمية مسؤولة.

ولعله من نافلة القول التأكيد على أهمية إيجاد مواد دراسية متميزة تسهم في إعداد قوى بشرية مؤهلة للنهوض

بالتنمية الاقتصادية التي تعد عصب التقدم العلمي والتقني في مختلف مناحي الحياة الاجتماعية والتربوية والصحية والثقافية، وهذا يتطلب اختيار نوعية المعلومات والمعارف والمهارات التي يجب أن يزود بها كل شاب وشابة في ضوء إعداد متميز مدعوم سياسياً، ومادياً، ومعنوياً بغرض إيجاد مبدعين ومفكرين يسهمون في إعادة بناء البنية الاقتصادية والثقافية والفكرية في البيئة العربية بما يحقق الأمن الفردي والأسري والاجتماعي. ولعله من نافلة القول أيضاً التأكيد على ضرورة إيجاد مناهج جادة ومشوقة يمكن من خلالها حماية أمن الفرد والمجتمع، إذ بينت التجارب قديماً وحديثاً أن أساس التقدم الحقيقي يكمن في إيجاد تربية فاعلة، ولذلك تضعها الدول في مقدمة أولوياتها، لأنها تخدم برامجها السياسية، والعسكرية من حيث اعتمادها على تطبيقات المعرفة الحديثة من رياضيات وهندسة وعلوم أخرى، وهذا ما أدى إلى ارتباط الأمن الوطني بجودة التربية والتعليم وفاعليتها في إعداد وتأهيل مخرجاتها، وهذا ما يؤكده أحد المفكرين بقوله: «إن من يفقد السباق العلمي والتقني والتكنولوجي سيفقد صدارته وإدارته»[1]، فإذا فقد صدارته وإدارته فسيفقد إرادته أيضاً.

(١) بهاء الدين، مرجع سابق، ص٩٧.

ولاشك أن جوهر التنافس الحقيقي بين الشعوب ذات الثقل العلمي والتقني في العصر الحاضر يكمن في سباقها في ميدان العمل التربوي الجاد، وربما كان ذلك مبرراً للدعوة إلى ضرورة إحداث ثورة علمية تربوية في الوطن العربي غرضها النهوض بالعمل التربوي الجاد من خلال إيجاد مواد دراسية فاعلة.

رابعاً: قصور طموح الطلبة الدراسي

يعد الطلبة أساس العملية التربوية وحجر الزاوية فيها، إذ إن تفاعلهم الدراسي، ومشاركتهم الفاعلة في مناشط الحياة المدرسية، ومناهجها يسهم دون ريب في نجاح رسالتها، ولكن واقع حال الطلبة الدراسي يدل على وجود قصور في طموحهم في السنوات الأخيرة، يدل على ذلك ضعف التحصيل الدراسي لنسبة منهم، وزيادة عدد سنوات الدراسة لنسب أخرى، وانسحاب نسب من المواقف التعليمية، مما أدى إلى زيادة جنوح الأطفال والشباب، وقد يعود ذلك إلى زيادة نسب التسرب من المدارس بسبب الإخفاق الدراسي، ولعل الإخفاق الدراسي لايعود إلى المدرسة وحدها، وإنما يعود أيضاً إلى عوامل ذاتية وأسرية ومجتمعية مشتركة منها، توافر المادة في يد فئة قليلة

من الطلبة، مما حدا بنسبة منهم إلى الظن الخاطئ بأنهم غير محتاجين إلى الاستمرار في الدراسة والاكتفاء بما لديهم، بينما تخلفت فئة كبيرة من الطلبة عن الدراسة بسبب الحاجة الماسة إلى المادة، مما دفعهم إلى ترك المدرسة والبحث عن عمل من أجل الحصول على لقمة عيش كريمة، وسد حاجاتهم الحياتية اليومية الأخرى، وقد تكمن المشكلة في ارتباط بعض الطلبة بأصدقاء غير أسوياء تمكنوا من إغرائهم بترك الدراسة، ومن ثم جذبهم إلى أماكن اللهو ووسائله، وتجمعات نشر الفساد والرذيلة، كما أن جهل كثير من الأسر بمستويات تحصيل أبنائها في المدارس، وغفلتهم عن متابعتهم أدى إلى زيادة سوء وضعهم الدراسي والأسري، وربما يعود الأمر إلى وجود قصور واضح في عوامل جذب الطلبة إلى البيئة المدرسية بما تحتويه من مبان أغلبها غير صالحة للدراسة، ومواد دراسية كثيرة غير مشوقة، وأساتذة أغلبهم غير مخلصين لمهنتهم التربوية، وربما غير مؤهلين، وغير متفاعلين مع الطلبة، وإدارات مدارس أغلب مديريها غير مؤهلين لقيادة مدارس ناجحة، وخدمات مدرسية غير متوافرة، وربما تكمن المشكلة في وجود بطالة بين زملاء للطلبة سبقوهم في الدراسة، ولم يحصلوا على فرص عمل مقارنة ببعض من

حصل على فرص عمل دون حصولهم على مؤهلات دراسية مماثلة، مما أدى إلى اعتقاد أولئك الطلبة بأن الحصول على وظيفة يرتبط بصفة مباشرة بمدى توافر علاقات وصدقات ومحسوبيات، وليس الحصول على مؤهل دراسي، وربما تكمن المشكلة في غير ذلك.

والحقيقة التي لامناص من ذكرها والتأكيد على وجودها تتمثل في أن الكبار يُحمّلون الصغار كل مشكلة أو قصور، دونما إمعان النظر في جذورها، وربما مسبباتها، ويعد ذلك خطأً منهجياً يجب إعادة النظر في مسبباته، إذ أكد عدد من الباحثين على وجود أثر للخلفية الاجتماعية للطالب، وخاصة الخبرة المبكرة في تقرير فرص نجاحه، وأن المدارس لها تاثير أقل على تحصيل الطالب، وربما يقتصر تحصيله فيها على إعادة إنتاج النظام السائد في المجتمع كماهو في طبقاته المختلفة في واقعه المعاش[1].

ولذلك فلا يجب أن يُحمّل الشباب كل مفسدة، وكل مشكلة تحدث في المجتمع، دونما إمعان النظر والبحث والتأمل

(1) Mehan, Hugh " structuring school structure " Harvard Ed.Review, 1978,p.33.

والاستقصاء في عوامل حدوثها، وقد بين أحد دعاة الإسلام في العصر الحالي تعجبه - وهو على حق - من إنكار لبعض سلوكيات الشباب وتصرفاتهم دونما «ننكر على أنفسنا التسيب، وننكر على الشباب الإفراط، ولاننكر على أنفسنا التفريط، ونطالب الشباب بالاعتدال والحكمة، ولانطالب الشيوخ والكبار أن يطهروا أنفسهم من النفاق، وألسنتهم من الكذب، وحياتهم من الغش، وأعمالهم من التناقض»[1].

ولعل هذا الطرح يبين مدى التناقض الواضح، والبون الشاسع بين ما يقال، وما يطبق في الواقع العملي على مستوى الأفراد والأسر والمجتمعات والأمة، وهذا وضع يحتاج إلى دراسة موسعة وفحص واستقصاء، إذ إن تلك التناقضات تؤدى إلى إحداث خلل كبير في مفاهيم الشباب التربوية، واتجاهاتهم المستقبلية، وربما أحدثت إرباكاً في مجريات سلوكياتهم نحو الفعل ورد الفعل في واقع الحياة، وربما اتسعت الفجوة بين أهداف ومتطلبات جيل الشباب، والأجيال التي تكبرهم سناً من الآباء والأجداد وفقاً للمتغيرات والمستجدات والظروف والحاجات التي عايشها كل جيل من تلك الأجيال، وهذا مالم يؤخذ في

(١) القرضاوي، يوسف «الصحوة الإسلامية بين الجمود والتطرف» كتاب الأمة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٤٠٤هـ/١٩٨٤م، ص١٨.

الحسبان عند التخطيط للتربية العربية، إذ لم يتبين ما يدل على وجود ذلك في واقع العملية التربوية. وهذه خطورة كبيرة يجب معالجتها بما يتناسب مع حاجات الشباب ومتطلبات الأمة في المستقبل.

خامساً: قصور الإرشاد التربوي والتوجيه المهني

تكاد تفتقر معظم مدارس التعليم العام في البيئة العربية، أو تخلو من خدمات الإرشاد التربوي، والتوجيه المهني المبنيين على أسس علمية وتربوية فاعلة، إذ يعدان أساسين مهمين في كشف قدرات الطلبة، وتنمية ميولهم، وحل ما يواجههم من مشكلات في مراحل التعليم المختلفة، والسعي الجاد وفق خطط مدروسة إلى توجيههم نحو المهن التي تتوافق مع تلك القدرات، وهذا لن يتأتى دون إيجاد برامج دراسية متنوعة تحتوي على مواد دراسية مشوقة وجادة تتيح للطلبة فرص الاختيار وفق قدراتهم وميولهم، وذات علاقة مباشرة بالمهن الأساسية في سوق العمل العام، والخاص، وأن يقوم المرشدون والأساتذة بملاحظة سلوكيات الطلبة، ومن ثم دفعهم إلى اختيار مايتناسب منها مع حاجاتهم، وتشجيعهم على زيادة الاهتمام بها بغية معرفة كافة جوانبها، والإحاطة بكل أبعادها،

وربما تفشل تلك الجهود إذا كانت مناهج الدراسة غير مصممة بطرق علمية وعملية تتضمن خبرات متنوعة يمكن أن تسهم في تحديد قدرات الطلبة المهنية المتباينة، وهذه قضية جوهرية يجب الالتفات إليها عند إصلاح مناهج التربية والتعليم.

وهكذا فإن إدارة الأمن الوقائي المدرسي المقترحة معنية بصفة أساسية بإدارة العملية التربوية بمافيها تنمية المعلمين علمياً ومهنياً، وتدريبهم على طرق وأساليب كشف ميول الطلبة وتحديد قدراتهم، بالإضافة إلى متابعة جهود المعلمين، وتقويمها في ضوء أسس علمية تحقق هذا الغرض، وتؤدى إلى تطوير قدراتهم العلمية، وتحسين مستوى أدائهم بصفة مستمرة ليتمكنوا من مساعدة الطلبة في حل مشكلاتهم التربوية والنفسية والأسرية والاجتماعية، وترسيخ قيم احترام العمل الشريف وتقديره، وترجمة ذلك إلى سلوكيات واتجاهات إيجابية ربما تسهم في تدعيم شعورهم بالأمن الوظيفي في ضوء المتغيرات العلمية والتقنية السريعة التي يمر بها سوق العمل في الوقت الراهن.

كما يجب على إدارة الأمن الوقائي المدرسي أن تعمل من خلال المدرسين والآباء على تدعيم سلوك الطلبة الإيجابي، وأن

تعالج سلوكياتهم السلبية بحكمة ودراية مع حتمية حفظ أسرار الطلبة وخصوصياتهم، والعمل على إرشادهم فردياً وجماعياً إلى استخدام طرق التغذية الصحية، وعادات النوم السليمة، وأساليب التعاملات الحسنة في المدرسة وخارجها، كما يجب على إدارة الأمن الوقائي المدرسي أن تدرب المعلمين على أساليب تقويم تحصيل الطلبة الدراسي مراعية القدرات الذاتية لكل طالب، وأن يسعى الجميع إلى العناية القصوى بالطلبة المتفوقين دراسياً والمتأخرين، والإشراف المباشر على الخدمات التي تقدم لهم وتحسينها بما يحقق الأهداف المتوخاة من ذلك، وكل ذلك يستدعي النظر إلى كل طالب على أنه وحدة مستقلة بذاته، له ميوله وقدراته وحاجاته التي تختلف عن الآخرين، وأن لا ينظر إلى الطلبة على أن لهم قدرات وميول واحدة أو متشابهة.

وربما استدعى الأمر العمل مع المدرسين والمرشدين للتأكد من أنهم يدركون أهداف الإرشاد التربوي والتوجيه المهني، والاتفاق معهم على آليات واضحة ومحددة لتنفيذها، والحرص على تنظيم جهودهم، وتنسيق أوقات تنفيذ برامج الأنشطة المدرسية وفق خطة الإرشاد الطلابي الشاملة، ومتابعة سبل تطبيقها، وتقويم نتائجها أولاً بأول، ولأن الطالب يعد أساس

العملية التربوية وقلبها النابض، فإن الأمر يحتم على إدارة الأمن الوقائي المدرسي العمل الجاد مع فرق العمل المدرسي جنباً إلى جنب من أجل تنمية قدرات الطلبة العلمية والجسمية والعقلية والاجتماعية ورعايتهم، وحل مشكلاتهم النفسية، ومساعدتهم على التكيف مع النظام المدرسي والتأقلم مع بيئة مدرسية جديدة عند الانتقال من الجو الأسري في المنزل إلى بيئة المدرسة، أو من مرحلة دراسية إلى أخرى، وإرشادهم إلى كيفية اكتساب المعارف والمهارات الجديدة، ومساعدتهم على تحقيق ذواتهم من خلال العمل الجماعي بغرض الحد من إرتفاع نسب الرسوب والتسرب، والتغلب على ضعف التحصيل الدراسي، والعمل على استثمار أوقات فراغ الطلبة بما يعود عليهم بالفائدة ويجنبهم الوقوع في أساليب العنف المدرسي أو جنوح الأحداث[1].

سادساً: قصور تغذية الطلبة الصحية في المدارس

لاشك أن تكافؤ فرص حصول طلبة التعليم العام في البيئة العربية على تغذية صحية متكاملة للجميع غير متوافرة في

(١) زهران، حامد: التوجيه والإرشاد النفسي، ط٢، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٢م، ص٢٥-٣٥.

أكثر تلك المدارس، إذ يعتمد الطلبة في تغذيتهم على ما يحصلون عليه من أسرهم، مما قد لا تتوافر فيه تغذية صحية سليمة، وهذا ربما أدى إلى سوء التغذية التي يعاني منها كثير من الطلبة، كما قد يؤدي إلى مضار جسمية وعقلية تحد من عملية النمو العقلي والجسمي بشكل سوٍ بين الطلبة، مما يترتب عليه تدن في القدرة على الاستيعاب والفهم والتركيز العلمي المناسب.

وتأسيساً على ذلك، فالواجب الوطني والإنساني والأخلاقي يحتم على رجال التربية والتعليم على اختلاف مواقعهم، وتعدد مسئولياتهم التنبه إلى هذه القضية، والعمل بجد وإخلاص من أجل إقناع متخذى القرار التربوي بالموافقة على توفير وجبات غذائية ذات سعرات حرارية مناسبة لكل طالب، ولعل ذلك يسهم في التخلص من الإصابات بأمراض الأنيميا وأمراض سوء التغذية المنتشرة بين الطلبة، ولعل تلافي ذلك يؤدي إلى رفع مستوى تحصيل الطلبة العلمي والمسلكي ويحقق لهم فرص تعليم متكافئة. إن المدارس الحديثة في كثير من بلدان العالم أصبحت جزءًا أساسياً من حياة الناس العامة في المجتمع المحيط بها. فكل مدرسة ملزمة بتقديم وجبة غذائية متكاملة وطازجة لكل طالب خلال اليوم الدراسي على

الأقل، يتم طهيها مباشرة أمام الطلبة في مطاعم متميزة صممت داخل المدارس، وفق مواصفات صحية تتوافر فيها عوامل السلامة، بالإضافة إلى أنه يشرف عليها علماء متخصصون في التغذية، وربما علماء من الطب الوقائي. فهل يحرم الطلبة العرب من مثل ذلك في مدارس تضم الأبناء الذين هم دعائم المستقبل وعوامل تقدمه؟.

سابعاً: ضعف فاعلية الأنشطة اللاصفية

لاشك أن أكثر القائمين على إدارات التعليم التقليدي الذي يُعمل به في معظم المدارس العربية، قد لايدركون مدى أهمية الأنشطة اللاصفية الحرة، ومدى ضرورتها في تنمية شخصيات الطلبة جسماً وروحاً وفكراً، إذ تؤدي دوراً أساسياً في صقل مواهبهم، وتحفيز قدراتهم من خلال العناية بتوفير أنواع الأنشطة المحببة إلى أنفسهم، وإتاحة الفرص لهم لاختيار ما يلائم رغباتهم، ويتناسب مع قدراتهم، وأوقات فراغهم، وينمي هواياتهم، كما أن تلك الأنشطة تعد جزءًا أساسياً من مشروع إعدادهم الفكري والتربوي ومتمماً لهما. فالنشاط الرياضي، على سبيل المثال، يعمل على تدعيم قدرات الطلبة الجسمية، وينشط قدراتهم العقلية، ويزرع فيهم روح المنافسة

الشريفة، ويعودهم على قوة التحمل والصبر والمثابرة، والإصرار على التميّز، والرغبة في التعاون والتآزر فيما بينهم.

ولأن المدارس العربية تهتم بصفة رئيسة بكبر حجم المواد التي تنقل المعرفة وكميتها، وبغزارة المعلومات التي يزودون بها الطلبة، دونما اهتمام بكيفيتها، ودونما وجود آليات محددة تربطها بتطبيقاتها العملية داخل أسوار المدارس وخارجها، فإن ممارسة الأنشطة اللاصفية الحرة والمفيدة أصبحت ضرورة ملحة لتحقيق الشمولية التربوية، وتعويض مالم تحققه المدراس في الجوانب غير المعرفية.

ولعل من أهم تلك الأنشطة زيارة المكتبات المتميزة، والتعرف على مصادر المعلومات فيها، وتدريب الطلبة على استخدامها، وتكليفهم بتكرار زيارتها، والطلب من كل طالب أو كل مجموعة من الطلبة تقديم موضوعات تم استخراجها من مصادر المعلومات بالمكتبات الغنية بمصادر معلومات جيدة، ومنها القيام بالتجارب العلمية في مختبرات المدارس، أو مختبرات الجامعات القريبة منها، ومنها زيارة المتاحف والمعارض والمصانع والمزارع الجيدة على اختلاف أنواعها، وتنظيم الرحلات إلى الأماكن التاريخية والمواقع الأثرية، بالإضافة إلى زيارة المؤسسات العلمية مثل الجامعات والكليات، ومراكز البحوث العلمية، أضف إلى

ذلك استثمار طاقات الشباب في العمل الاجتماعي والثقافي والفني والكشفي وغيرها، ولكن ذلك يستوجب توعية الطلبة وأولياء أمورهم بضرورة تلك الأنشطة، وتصحيح أفكارهم نحوها، لأن كثيراً من أولياء أمور الطلبة يرون أن تلك الأنشطة مضيعة لأوقات الطلبة، وربما يعود ذلك إلى قصور الأنشطة نفسها عن جذب الطلاب إليها، وتقديم الأنشطة المفيدة لهم، وتكثيف أساليب الدعاية لها.

ولذلك فإن واجب إدارات الأمن الوقائي المدرسي يتمثل في تصميم برامج توعوية فاعلة، غرضها تبصير الطلبة وأولياء أمورهم بضرورة المشاركة في الأنشطة المدرسية من خلال وسائل الإعلام المتاحة، وبواسطة توزيع المطبوعات الجيدة التي تبين فوائد الأنشطة في حياة الطلبة. كما يجب أن تبين لهم أهميتها في بناء الثقة في الذات، وتنمية شخصيات الطلبة المتكاملة، وكسب القدرة على التعامل الحسن مع الغير، وتعويد الطلبة على تحمل المسؤولية من خلال المشاركة في تصميم وتنظيم وإدارة الأنشطة الاجتماعية والثقافية والفنية والعلمية والرياضية، بالإضافة إلى ضرورة تكثيف نشاط الإرشاد الطلابي والتوجيه المهني نحو تعزيز مفهوم الأنشطة في برامج المدرسة، وتشجيع مشاركة الطلبة في تصميم برامج أنشطة

إبداعية منوعة تلبي حاجات من يشارك فيها ورغباتهم، كما أن الحاجة تستدعي توفير أوقات مناسبة يتاح للطلبة ممارسة الأنشطة الطلابية فيها ضمن اليوم الدراسي، وربما تستدعي الحاجة إيجاد حوافز مادية ومعنوية تقدم لكل مشارك في الأنشطة الطلابية الإضافية، وإقامة مسابقات ثقافية واجتماعية وعلمية وفنية، ومنح جوائز مجزية للمشاركين المبرزين منهم مهما كان عددهم، وإقامة المعارض التنافسية، وتشجيع الأفكار الجديدة، وتنمية الابتكارات الطلابية.

ولاشك أن المشاركة الفاعلة في الأنشطة الإضافية تسهم في كشف قدرات الطلبة الكامنة وتنمية مواهبهم، كما تؤدى إلى إكسابهم مهارات اجتماعية وثقافية وعلمية وفنية ورياضية لايمكن الحصول عليها دون مشاركة جادة في الأنشطة الطلابية، إذ أظهرت الدراسات أن أكثرية متخذي القرار في العالم، وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات كانوا طلاباً مشاركين في الأنشطة الإضافية، كما تبين أن المشاركة في الأنشطة تؤدي إلي رفع مستوى تحصيل الطلاب الدراسي، لأن الطالب المشارك يعود إلى دراسته بعد ممارسة النشاط بنفسية متفتحة للدراسة، وبرغبة في الفهم والاستنتاج، كما تسهم المشاركة في تخليص الطلبة من الخجل المذموم، وتبين أن الطلبة

المشاركين بفاعلية في الأنشطة يندمجون في الحياة الاجتماعية والأكاديمية، ويستمرون في دراساتهم حتى يتخرجوا[1].

ولعل ذلك يدل على ضرورة العناية بالأنشطة الطلابية في جميع مراحل التعليم العام، وتنويع مناشطها بما يلبي رغبات الطلبة، وتنميتها، وتشجيع المبدعين فيها، والقائمين عليها.

ثامناً: قصور مصداقية الاختبارات التحصيلية وضعف درجة ثباتها

لعل أغلب الاختبارات التحصيلية التي يطبقها أكثرية المدرسين على الطلبة في مدارس التعليم العام تفقد مصداقيتها في إيجاد اختبار موضوعي جيد يقيس الغرض الذي تم وضعه من أجله، إذ أن عدم تصميم اختبار جيد يمكن الثقة في مصداقيته ودرجة ثباته، قد يسهم في قتل روح الإبداع والتجديد والابتكار عند الطلبة الذين يطبق عليهم، وربما أدى إلى عدم حبهم عملية التعلم، وإلى كره كل فعل تربوي تقوم به المدرسة، وربما أدى أيضاً إلى انتشار العنف النفسي والبدني، يؤيد هذه الرؤية ما يشاهد من قيام الطلبة

(١) القرني، علي سعد «آراء الطلاب في برامج الأنشطة اللاصفية بجامعة الملك سعود» رسالة دكتوراة، جامعة ولاية مشيجان، ١٩٨٦م.

برمي مقررات المواد الدراسية، وتمزيقها خارج الفصول الدراسية، وأمام أبواب المدارس بعد تأدية الاختبارات النهائية مباشرة، بالإضافة إلى بروز بعض مظاهر العنف بين الطلبة والأساتذة من ناحية، و بين الطلبة أنفسهم من ناحية أخري، قد يسبق ذلك محاولات غش مستميتة من قبل بعض الطلبة داخل قاعات الاختبارات، ولذلك يمكن القول بأن الاختبارات تحولت من كونها وسيلة تعليمية تدفع الطلبة إلى إبراز ما تم اكتسابه من أساسيات المعرفة، وما تم إتقانه من مهارات مهنية، واتجاهات خلقية، زد على ذلك معرفة مدى تكيف الطلبة التربوي والنفسي والاجتماعي مع بيئة المدرسة بغية تحقيق أغراض تربوية نبيلة، إلى أن أصبحت غاية في حد ذاتها تهدد مستقبل الطلبة النفسي والعلمي والمهني، وتحول دون تدعيم قدراتهم الذاتية، لأن دورهم في ضوء هذا الفهم يتمثل في تلقي المعلومة وحفظها وتخزينها حتى تطلب في الاختبارات، ثم يتم نسيانها بعد ذلك بفترة قصيرة جداً.

لعل تفسير ذلك يكمن في عدم معرفة كثير من المدرسين بأساليب تصميم الاختبارات الجيدة، وعدم القدرة على ربط أسئلة الاختبارات بالأهداف السلوكية المتوخى تحقيقها من قبل

الطلبة، وقد تكون المعلومات المعرفية التي تضمنها المقرر الدراسي عائمة ولاتتصل بواقع حياة الطلبة، ولاتتناسب مع قدراتهم ورغباتهم، وربما تفقد عناصر جذب الطلبة وتشويقهم إليها، وقد يعود ذلك إلى إخفاق المدرسين في إيصال المعلومات إلى الطلبة، وربما تزامن ذلك مع تهديد الطلبة بصعوبة الاختبار من قبل المدرسين طيلة أيام السنة الدراسية حتى علق في أذهان الطلبة، وربما ذويهم بأن الاختبارات هي نهاية المطاف لتحصيل المعرفة، وهذا الأمر حال دون إكتسابهم القدرات المهارية والقيم الأخلاقية والأسس المعرفية المفيدة.

ولعل تلك العوامل، بالإضافة إلي وجود ضغوط ذاتية، وأسرية، ومجتمعية دفعت الطلبة للتنافس بغية الحصول على تقديرات عالية في الاختبارات تمكنهم من القبول في الجامعات، مما أدى إلى إيجاد نوع من توتر أعصاب الطلبة وقلقهم، ربما أسهم في لجوء نسبة منهم إلى العنف النفسي والبدني مع زملائهم أو معلميهم، تزامن ذلك مع وجود تدمير غير مبرر لمرافق المدارس وسيارات بعض المدرسين، وقد يكون ذلك سبباً مباشراً في انتشار مشكلة الغش في الاختبارات، فمن خلال الملاحظة بالمعايشة لسلوك الطلاب وهم يؤدون الاختبارات، ومن خلال طرح مشكلة الغش للنقاش مع الطلاب

في بعض حجرات الدراسة تبين أن الطلبة يستخدمون طرق غش كثيرة حيث يقوم الطالب الذي يريد الغش باتباع عدة طرق منها:

عمل ترتيب مسبق مع شخص خارج قاعة الاختبار بغرض استقبال أسئلة الاختبار عن طريق هاتف جوال مخفي في ملابس الطالب المتصل، ومن ثم قيام المتصل عليه بالبحث عن الإجابة في ملخص لموضوعات المقرر الدراسي سبق إعداده، ومن ثم تزويد الطالب بالإجابة، وعمل ترتيب مسبق أيضاً مع طالب آخر متمكن من المادة الدراسية-يسمى دافور-لأخذ الإجابة الصحيحة منه، وعمل ترتيب مسبق مع طالب آخر لتبادل الإجابة الصحيحة شفهيا، والاتفاق مع طالب آخر لأخذ الاختبار بدلا منه، والنقل من إجابة طالب مجاور، والنقل من ملخص (برشام) لموضوعات المقرر مكتوب بخط صغير جدا، وسرقة الاختبار أو شراؤه من أستاذ المادة، والنقل من ملخص (برشام) للمقرر مكتوب على جزء من ملابسه، وكتابة مختصر من المقرر على الكرسي الذي يجلس عليه، وكتابة مختصر من المقرر على مؤخرة الكرسي الذي يقع أمامه، والنقل من كتاب أو مذكرة المقرر الدراسي في وقت الاختبار، و كتابة مختصر من كتاب أو مذكرة المقرر على راحة اليد، وكتابة مختصر من كتاب

أو مذكرة المقرر الدراسي على مناديل ورقية، واستخدام مصطلحات خاصة لتبادل الإجابات بين طالبين أو أكثر، واستخدام إشارات ذات دلالة متفق عليها بين طالبين أو أكثر، وتبادل أوراق إجابة الاختبار بين طالبين أو أكثر، وكتابة مختصر من كتاب أو مذكرة المقرر على الجدار المجاور له، وغيرها.

كما تبين وجود عدة عوامل تدفع الطلبة للغش في الامتحان منها:

ضغط الأسرة على الطالب للحصول على درجات عالية في الامتحان، وضغط بعض الأساتذة على الطلاب للحصول على معدلات عالية في المواد التي يدرسونها، والتوتر الذي ينتاب بعض الطلاب وقت الاختبار، ومشاهدة زميل آخر يغش في الاختبار، وإتاحة الفرصة للطلاب للغش في الاختبار من قبل بعض المراقبين، ورغبة الطالب في تحسين مستوى تحصيله الدراسي، وعدم اهتمام الطالب بالدراسة قبل دخول الاختبار، وصعوبة أسئلة الاختبار، وعدم موضوعية أستاذ المادة في وضع أسئلة الاختبار، وضعف الأداء التدريسي لأستاذ المادة، وكثرة متطلبات المواد الدراسية، وضعف المراقبة داخل حجرات الاختبارات، وجلوس الطلاب في صفوف متقاربة وقت

تأدية الاختبار، وعدم المعرفة بالأنظمة التي تحدد عقوبة الغش في الاختبارات، وعدم مناسبة ما يدرسه الطالب لمستوى قدراته العقلية، والرغبة في تحقيق معدل عال لمواصلة الدراسة الجامعية، والرغبة في تحقيق معدل عال تلبية لمتطلبات التوظيف بعد الحصول على الشهادة، والخوف من الرسوب في بعض المواد الدراسية، والمنافسة بين الطلاب للحصول على درجات أعلى، والاختبارات الموضوعية ذات الاختيار من متعدد، وتأكيد بعض الأساتذة على حفظ محتوى المواد الدراسية، وعدم الحصول على مقررات المواد الدراسية قبل الاختبار بوقت كاف، وتشجيع بعض الزملاء على الغش في الاختبار، وضعف الوازع الديني عند بعض الطلاب.

ويمكن الحد من مشكلة غش الطلاب باستخدام أساليب وقائية ومنها:

إعلام الطلاب بالأنظمة التي تحدد عقوبة الغش في بداية كل فصل دراسي، وترك مساحة كافية بين مقاعد الطلبة وقت الاختبارات، وبيان أنواع السلوك غير المقبول في أوقات الاختبار، وعدم إتاحة الفرصة للطلاب لدخول مكان الاختبار قبل وقته، وعدم الإكثار من أعداد الطلاب في حجرات الاختبارات، والاهتمام بالمراقبة الجيدة في أوقات الاختبارات،

وتوزيع الطلاب على المقاعد بطريقة منظمة، وتصميم اختبارات موضوعية من عدة نسخ مختلفة، ومطالبة الطلاب في الحجرات كثيرة العدد بما يثبت شخصياتهم، ومنها إبلاغ الطلبة بانه سيتم الحسم من درجات أي طالب في المادة التي يحاول الغش فيها، أو الرسوب فيها، أو الرسوب في كل مواد الفصل الدراسي، والحرمان من الدراسة لمدة عام دراسي، أو الفصل المؤقت من المدرسة لمدة عامين، والفصل النهائي من المدرسة، والتشهير بمن غش في صحف المدرسة.

وبناءً على ذلك فإن الأمر يحتم على متخذي القرار التربوي إيجاد إدارة للأمن الوقائي التربوي تتمثل إحدى مسؤولياتها في التأكد من مصداقية اختبارات الطلبة التحصيلية، وهذا يتطلب عملاً جادًا ومستمرًا مع المدرسين بغية تصميم اختبارات تقيس الأغراض التي يتوقع إتقانها من قبل الطلبة، وتلك الأغراض لاتخرج عن كونها تحدد مستويات تحصيل الطلبة العلمي للإفادة منها في توقع قدرات كل واحد منهم على حدة، ومعرفة مواهبه ليمكن التعامل معه وتوجيهه نحو التخصصات التي تتناسب مع قدراته وميوله، كما يستفاد منها في معرفة مدى فاعلية أداء المدرسين، ومدى مناسبة المعلومات التي تحتويها المواد الدراسية لقدرات الطلبة في

مراحل التعليم المختلفة، بالإضافة إلى أنها تفيد في اتخاذ قرارات مناسبة كالتي تتخذ لترفيع الطلبة من مستوى لآخر، وإشعار أولياء أمورهم بمستوياتهم التحصيلية ليتمكنوا من متابعتهم، وغيرها.

تاسعاً: قصور فاعلية الإشراف التربوي

يمثل الإشراف التربوي ضرورة قصوى نحو تحسين العملية التربوية وتفعيل آليات تطويرها في جانبيها الإداري والفني، والإشراف على التربية عمل شريف ونبيل يجب أن يقوم به خبراء تربية متمرسون، إذ يحتم الواجب عليهم سبر أغوار واقع التربية، وتوقع مستقبلها بفكر موضوعي مجرد، ثم القيام بجهود إصلاحية بغية النهوض بالأداء التربوي بصفة شاملة، وهذا يتطلب منحهم صلاحيات كبيرة تمكنهم من التصدي لأوجه القصور التربوي أينما وجدت، والعمل على علاجها بما يحقق أغراض التربية المنشودة.

وبالرغم من وجود إشراف تربوي في مدارس التعليم العام العربي منذ فترة طويلة، وإن اختلفت مسمياته، وتنوعت تطبيقاته من بلد لآخر، إلا أن نجاحه في تحسين مستويات الأداء التربوي يعد محدوداً جداً، ربما لأن أهدافه الحقيقية لم

تدرك كما يجب، وإن إدركت فلم يتم تطبيقها تطبيقاً فعلياً باستخدام آليات محددة يمكن قياس درجة نجاحها، وربما لعدم وضوح مفاهيم الإشراف التربوي وأغراضه من قبل المشرفين أنفسهم نتيجةً لقصور تأهيلهم علمياً ومسلكياً، وقد يعود ذلك لكثرة الأعباء التي يقومون بها، أو لعدم منحهم صلاحيات تمكنهم من معالجة ما يقابلهم من مشكلات في الميدان التربوي، وربما لأن واقع التربية والتعليم العربي لايمثل بيئة قابلة للإصلاح من قبل المشرفين التربويين وحدهم.

وبالرغم من وجاهة تلك التبريرات ومنطقيتها، إلا أن المديرين والمعلمين في الميدان يرون أن المشرفين التربويين مازالوا يتصيدون أخطاء المعلمين البسيطة بصفة مستمرة دون تقديم علاج عملي ناجع يؤدى إلى تحسين أساسيات عمل المعلم الذي يتطلب تطويراً علمياً ومسلكياً جاداً ومستمراً يواكب المستجدات العلمية والتربوية المتسارعة؛ ولذلك فالحاجة ماسة جداً إلى إيجاد إشراف تربوي فاعل وشامل بغية مواجهة أوجه القصور في العملية التربوية، وربما يستدعي الأمر إجراء إصلاح تربوي جذري للتربية في البيئة العربية، وفيما يلي مقترح موجز يؤمل أن تستقصى مراميه،

وأن تستثمر فوائده من أجل رفع مستوى الأداء التربوي بما يحقق الأمن التربوي الشامل.

أولاً: مفهوم الإشراف التربوي الشامل.

يتمركز مفهوم الإشراف التربوي الشامل حول وجوب النظر إلى العملية التربوية الإشرافية على أنها عملية تربوية تكاملية وتعاونية مستمرة، تنصب في مجملها على تحسين جميع أبعاد العملية التربوية، أستاذاً ومادةً وإدارةً وتلميذاً وخدمات مساعدة:

ثانياً: أهداف الإشراف التربوي الشامل.

تنصب نقطة البداية في موضوع الإشراف التربوي الشامل على حتمية فحص واقع العملية التربوية ميدانياً واستقصائه، وتشخيصه، وعلاجه، ثم تقويمه من خلال تحقيق الأغراض الآتية:

١- تحديد مدى فاعلية أداء كل معلم على رأس العمل في مدارس التعليم العام.

٢- تحديد مدى ملاءمة مقررات المواد الدراسية لحاجات الطلاب الفردية، ومتطلبات المجتمع الأساسية في ضوء المتغيرات العلمية، والتقنية المتسارعة.

٣- تحديد مدى كفاءة الإدارة المدرسية في نجاح العمل التربوي.

٤- تحديد مدى توافر الخدمات الصحية، والثقافية، والترفيهية، والرياضية في المدارس.

٥-تحديد مدى صلاحية المباني المدرسية من حيث توافقها مع مواصفات المباني المدرسية الحديثة.

٦- تحديد مدى استيعاب الطلاب للمعلومات والمهارات والاتجاهات الإيجابية، ومدى الاستفادة منها في واقع سلوكهم وحياتهم اليومية.

٧- تحديد مدى تفاعل المدرسة مع المجتمع المحيط بها، أفراداً ومؤسسات عامة، وخاصة.

ثالثاً: مبررات الإشراف الشامل.

توجد مبررات كثيرة لاستخدام الإشراف التربوي الشامل المقترح منها[1]:

(١) القرني، على سعد «مقياس التقويم لفاعلية برامج التعليم الجامعي الأكاديمية» مجلة « التعريب » العدد ٩، محرم ١٤١٦هـ، تصدر عن المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر بدمشق التابع للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص ١٢٩-١٦٠.

١- تحسين العملية التربوية في أبعادها، ومراحلها المختلفة من خلال تشخيص مواطن القوة فيها وتنميتها ومواطن القصور وعلاجها في وقت مناسب.

٢- تحديد المعوقات التي تحول دون عملية التجديد والابتكار بطرق علمية دقيقة.

٣- تشخيص واقع العملية التربوية والتخطيط للمستقبل بآليات وأساليب علمية.

٤- تحديد مستوى أداء التخصصات التربوية من خلال تحديد نوعية المعارف، والاتجاهات، والمهارات التي تحتويها، ومدى توافقها مع حاجات الطلاب ومتطلبات المجتمع التنموية.

٥- تحديد مدى الحاجة إلى استحداث برامج تدريبية لتنمية المعلمين علمياً ومهنياً في مختلف التخصصات العلمية.

٦- توفير معلومات موثقة، تؤدي إلى اتخاذ قرارات مدروسة ذات علاقة مباشرة بتطوير وتحسين العملية التربوية.

٧- المشاركة الفعلية في تحسين العملية التربوية على المستويات الإدارية الثلاثة الإجرائية والوسطى والعليا.

رابعاً: أدوات الإشراف التربوي الشامل.

يتطلب الإشراف التربوي الشامل تشكيل فريق عمل مؤهل يمثل جميع التخصصات العلمية في مراحل التعليم العام، بالإضافة إلى مشاركة فريق عمل استشاري متخصص في طرق القياس والتقويم من كليات التربية، أو من غيرها يقوم بتصميم أدوات قياس مقننة تقيس مدى تحقيق أهداف الإشراف التربوي الشامل.

خامساً: متطلبات الإشراف التربوي الشامل من القوى البشرية.

يجب اختيار القوى البشرية العاملة في مجال الإشراف التربوي الشامل بعناية شديدة من الأساتذة المتميزين خلقياً وعلمياً المتحمسين للعمل التربوي، كما يستدعي الأمر تحفيزهم مادياً ومعنوياً، وتفويضهم صلاحيات كبيرة تمكنهم من إنجاز أعمالهم في وقتها المحدد. وينبغي تنفيذ العملية الإشرافية على مستويين، الأول على المستوى الإجرائي، ويجب أن يقوم به المدير والمعلمون المتميزون في المدرسة، وتدعو الحاجة في هذه الحالة إلى تقليل أعبائهم الإدارية والتدريسية ليتمكنوا من الإشراف بصفة مباشرة، ومتابعة تنفيذ ملاحظات المشرفين والتنسيق مع الإشراف المركزي، أما الثاني فيتم على

مستوى مراكز الإشراف التربوي، أو على مستوى الإدارة الوسطى، ويقوم به المشرفون التربويون، كما تتم العمليتين التقويمية النهائية والتحليلية في البند السادس الآتي بتوجيه وإشراف من قبل وزارات التربية والمعارف.

سادساً: الخطوات الإجرائية للإشراف التربوي الشامل.

يتمثل الإشراف التربوي الشامل في قيام فريق عمل متكامل بتنفيذ عدة خطوات إجرائية هي:

١- الخطوة التوعوية، وتتم في الفترة مابين عودة المدرسين من إجازاتهم السنوية وبداية العام الدراسي، وتتمركز حول سماع وجهات نظر مديري المدارس ومعلميها وتوعيتهم عملياً بأهداف الإشراف التربوي الشامل الساعية إلى تحسين العمل التربوي في أبعاده المختلفة دون تعرض لتقويم الأداء الوظيفي، إذ ينبغي أن يكون ذلك من صلاحية مديري المدارس.

٢ - الخطوة التشخيصية، وتنفذ في بداية الشهر الأول من السنة الدراسية، وتنصب على تشخيص واقع العمل التربوي مبدئياً إيجاباً أو سلباً.

٣ - الخطوة العلاجية الأولى، وتتم في الشهر الثاني من بداية العام الدراسي، وتنصب على علاج مواطن القصور الأكثر شيوعاً أينما وجدت، ومهما كانت، بطرق عملية علمية محددة مسبقاً.

٤ - الخطوة التقويمية التجريبية، وتتم في بداية الشهر الأخير من الفصل الدراسي الأول، ويجب أن تنتهي قبل بداية الاختبارات النهائية باسبوع، ويتم فيها تقويم العملية التربوية إجرائياً بأاستخدام مقاييس مقننة تغطي جميع عناصر كل بعد من أبعاد العملية التربوية.

٥- الخطوة العلاجية الثانية، وتنفذ في الشهور الثلاثة الأولى من بداية الفصل الدراسي الثاني، وتعمل على علاج أوجه القصور الأقل شيوعاً، بالإضافة إلى ضرورة التأكد من نجاح علاج مواطن القصور الأكثر شيوعاً في الخطوة العلاجية الأولى.

٦- الخطوة التقويمية النهائية، وتنفذ في النصف الأول من الشهر الأخير من الفصل الدراسي الثاني، ويتم فيها تقويم أساسيات العملية التربوية إجرائياً باستخدام مقاييس مقننة تغطي جميع عناصر كل بعد من أبعاد العملية التربوية.

٧- الخطوة التحليلية، ويتم فيها إدخال المعلومات التي جمعت في الخطوة التقويمية التجريبية إلى أجهزة الحاسوبات الآلية على مستوى مديريات التعليم، وتحليلها، والاستفادة من نتائجها في تجنب ما قد يحول دون نجاح الخطوة التقويمية النهائية، بينما يتم إدخال المعلومات التي جمعت في الخطوة التقويمية النهائية إلى أجهزة الحاسوبات الآلية على مستوى وزارات التربية والمعارف، وتحليلها، واستخراج نتائجها، وتفسيرها، وتحديد مواطن القوة فيها ومواطن الضعف.

سابعاً: تحديد الاحتياجات المستقبلية.

في ضوء نتائج العملية التربوية التقويمية النهائية سواءً كانت تلك النتائج إيجابية أم سلبية، ينبغي تحديد الاحتياجات المراد الوصول إليها في المستقبل، وقد يكون في مقدمتها تصميم خطة واضحة ترمي إلى تدعيم الإيجابيات بغرض تنميتها تحسيناً لوضع قائم، أوتقديم علاج ناجع لسلبيات مستشرية، على أن يتم ذلك في وقت محدد بالشهر، أو الفصل، أو السنة، أو غير ذلك، ومنها، على سبيل المثال لا

الحصر، تصميم خطة مبنية على أسس علمية وآليات عمل واضحة تحدد ماذا يجب أن يقوم به المعلم الكفء عند تنفيذ كل مادة دراسية.

ولعل إعمال الفكر في واجب المعلم بصفته حجر الأساس في تحقيق أهداف الأمة التربوية، يقودنا إلى أن نتوقع منه القيام بعدة أمور منها: حتمية تحفيز المتعلم على اكتساب المعارف والمهارات الأساسية، وتكوين إتجاهات إيجابية لديه تجاه قيم الأمة الأصيلة، ومساعدته على اكتشاف ذاته، وتنمية قدراته الإبداعية، وإثارة دواعي تفكيره وطموحاته، وتعزيز قيم العمل المتقن وتحبيبه إليه، وتدعيم قيم العدل عند الحكم على أعمال الغير، والموضوعية في طرح وجهات النظر، والمحافظة على تطبيق الأنظمة دون تحيز، والحرص على حفظ الحق العام مهما كان نوعه وحجمه، وتزويده بمهارات حل مشكلات حقيقية، وتدعيم روح الانتماء للمجتمع والأمة العربية، والإسلامية، ثم للعالم، والتأكيد على ضرورة تماسك الأمة وتعزيز وحدتها وقوتها وكرامتها واستقلال فكرها، وتشجيع الطلاب على طرح وجهات نظرهم مدعمة بالأدلة والبراهين الدامغة دون ظن أو تخمين مع ضرورة دعوتهم إلى تقبل

وجهات النظر الأخرى بصدر رحب، بالإضافة إلي تدريب الطلاب على استخدام طرق البحث العلمي، والحرص على تنمية أساليب التعلم الذاتي قديمها وحديثها مع الاهتمام الشديد بعدم استخدام طرق تدريس تقليدية تعتمد في الأساس على حشو خلايا عقول الطلاب بمعلومات كثيرة جلها جامدة، قد تعمل على تعطيل القدرات العقلية، وتؤدي إلى قتل الإبداع لديهم، وتحد من سعة دائرة حب البحث والاطلاع والاستنتاج والتعميم(١).

ولاشك أن تقويم أداء المعلم التدريسي بمعزل عن نوعية معلومات مقررات المواد الدراسية وكيفيتها لا يؤدي في غالب الأمر إلى الحكم على عمله بموضوعية، إذ إن المقررات المبنية على أسس علمية مراعية ظروف الطلاب النفسية وفروقهم الفردية ومراحل نموهم العمرية والعقلية وحاجاتهم المهنية المستقبلية ومتطلبات مجتمعهم العلمية والتقنية، كل ذلك يسهم دون ريب في مساعدة المعلم على إيصال المعلومة إلي المتعلم بسهولة، إذا روعي في بنائها أيضاً عنصر التشويق، وما يمكن

(١) القرني، على سعد «دراسة تقويمية لبرامج إعداد المعلم في كليات التربية في الجامعات السعودية» مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ١٧ الجزء ٢، ١٩٩٣م، ص ٢٦٣-٢٩٤.

أن يقدح ملكة الإبداع، ويثير دوافع التفكير والخيالات الفردية التأملية والجمعية الحوارية وصولاً إلى تحليل علمي واستنتاج منطقي للأمور، يبني الثقة في الذات، ويدعم حب المشاركة، والرغبة في الأستطلاع، ويدفع إلى التجديد والابتكار، وينمي القيم النبيلة في سلوكهم واتجاهاتهم، فترسيخ قيم العدل، مثلاً، يعد مطلباً تربوياً أساسياً لاستمرار تماسك الأمة ووحدتها في أي مجتمع، كما أن التوافق بين القول والفعل يعد مبدأً حضارياً يميز سلوك الأمة المتحضرة الواعية عن الأخرى الهمجية المتخلفة.

كما قد يظلم المعلم إذا قُوِّم أداؤه دون النظر إلى فاعلية وكفاءة الإدارة المدرسية التي يعمل معها، إذ تحرص الإدارة الفاعلة على استخدام أساليب إدارية تتناسب مع واقع بيئة عمل مثقفة واعية غرضها تحقيق أهداف تربوية واجتماعية مشتركة، فالجميع تربطهم زمالة مهنية واحدة، ويحيط بهم جو عمل واحد، ومسؤولية أخلاقية واحدة، وذلك يحتم على إدارة المدرسة أن تتفهم حاجات المعلمين التربوية والاجتماعية، وأن تسهم في حل مشكلاتهم، وأن تعمل على بناء جسور قوية تسودها الثقة والتعاون والمشاركة في اتخاذ القرارات ذات العلاقة بالعملية التربوية داخل المدرسة وخارجها، والاهتمام

بتفعيل طرق الاتصال الحديثة، والحرص على وضوح الأهداف ومرونتها، ومتابعة كيفية تنفيذها بطرق علمية مناسبة، وتدعيم كيفية إنجازها باتستخدام أساليب الثواب والعقاب المعنوية والمادية، والعمل الجاد على رفع الروح المعنوية للمعلمين، وإبلاغهم بأهمية عملهم في رفع مستوى تحصيل الطلاب العلمي والسلوكي.

كذلك توجد خدمات مساعدة ضرورية قد تؤثر على فاعلية أداء العملية التربوية، يأتي في مقدمتها المبنى المدرسي من حيث مدى مناسبته مع مواصفات المباني المدرسية العالمية الحديثة، إذ يجب أن تتوافر فيها عوامل الأمن والسلامة، وأن تراعي النواحي النفسية والاجتماعية والتربوية والصحية والبدنية للمتعلم، وأن تجهز بالمعامل والمختبرات والوسائل التعليمية المناسبة لطبيعة كل مرحلة من مراحل التعليم. يلي ذلك نظافة المدرسة على مدار الساعة، وخاصة دورات المياه وبرادات مياه الشرب والخزانات، كما تستدعي الضرورة توافر مطعم داخل كل مدرسة تقدم فيه وجبة غذائية متكاملة لكل طفل في أثناء اليوم الدراسي، وذلك لتحقيق فرص النمو الجسمي والعقلي للجميع، بالإضافة إلى ضرورة إيجاد إشراف طبي فاعل ينتقل إلى الطالب في مدرسته، ويؤدي وظيفتيه الوقائية والعلاجية.

الفصل الرابع

عوامل اجتماعية خارجية أثرت على فاعلية الأداء المدرسي

التمدرس الخاص

قصور دور الأسرة التربوي

قصور مستوى الوعي الفكري الاجتماعي نحو مسؤولية المدرسة الحديثة

قصور الدور التربوي لوسائل الإعلام

الإفراط في تدعيم البرامج الرياضية

الفصل الرابع

عوامل اجتماعية خارجية أثرت على فاعلية الأداء المدرسي

هناك عوامل خارجية كثيرة تؤثر على الأداء المدرسي ـ وربما أضرت بالأمن التربوي ـ تعود إلى البيئة المحيطة بالمدرسة كونها ذات علاقة مباشرة بمستويات تحصيل الطلبة الدراسي إيجاباً أو سلباً، وبتسربهم من المدارس أو بقائهم فيها، يأتي على رأس تلك العوامل الدعم المادي والمعنوي، والمتابعة المستمرة من متخذي القرار، ومستويات وعي الأسر الفكري والتربوي، ودرجة الوعي الاجتماعي العام في البيئة المحيطة بالمدرسة، ومدى فاعلية وسائل الإعلام وموضوعيتها وعلاقتها بالتوعية الفكرية والتربوية، ومدى الحيز الذي تشغله الأنشطة الرياضية والاجتماعية وتوقيتها، والمستوى الصحي للفرد والأسرة والمجتمع، وتقسيم مدارس التعليم العام إلى مدارس خاصة، وعامة. كل تلك العوامل، وغيرها تؤثربطريقة أو بأخرى على مستويات الأداء المدرسي، ولذلك فالحاجة ماسة إلى بيان أثر أو علاقة أهم تلك العوامل بقصور الأداء المدرسي في البيئة العربية بطريقة موجزة على الصفحات الآتية:

أولاً: التمدرس الخاص

مما لا شك فيه أن من أغراض التربية الحديثة العمل الجاد دون كلل، أو ملل، أو تحيز، أو تمايز على تحقيق مبدأ المساواة في إكساب أبناء الأمة الواحدة مفاتيح المعرفة وأساسيات العلم ومهارات الأداء الجيد من خلال تربية فاعلة وتعليم متميز ذى مستوى رفيع حرصاً على ترسيخ مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لجميع فئات المجتمع بغية سيادة العدالة الاجتماعية، وتفعيل الأنظمة والقوانين التشريعية، وحصر الفوارق الفئوية والطبقية المؤثرة في التعليم ونبذها تمهيداً لاستئصال الأنانية الذاتية والفوقية الأسرية، والعنصرية الإقليمية، والنعرات القبلية والمصالح النفعية وغيرها، وصولاً إلى تحجيم عوامل الفقر والجهل والمرض والتخلف الذي يعيشه أغلب الأفراد في المجتمعات العربية.

إذ أن مبدأ تكافؤ فرص التعليم الأساسي يستوجب عدم استئثار فئة من الطلبة بمدارس متميز معلموها، ومتميزة أبنيتها وأفنيتها، ومتميزة وسائل تعليمها، قليل أعداد الطلبة في فصولها، جذابة أنشطتها وفاخرة خدماتها، بينما يقبع أكثرية الطلبة من أبناء الأمة في مدارس أكثريتها متداعية أبنيتها، ومتقادمة وسائل تعليمها -إن وجدت - ومزدحمة

فصولها بأعداد كبيرة من الطلبة، ومعطلة أغلب معاملها إن لم تكن جميعها، ويقوم بالتدريس فيها معلمون، ربما تقل دافعيتهم، وينعدم حماسهم وقاصر تأهيلهم العلمي والمسلكي عن أكثرية نظرائهم في مدارس التعليم الخاص.

ولعل الاستمرار في هذا الاتجاه وتدعيمه من قبل متخذي القرار التربوي يؤدي إلى توسيع مساحة الفجوة بين مستويات الطلبة العلمية والفكرية في مدارس التعليم العام العامة منها والخاصة، وربما أدى على المدى البعيد إلى إثارة التنافر والبغضاء بين أفراد المجتمع الواحد نتيجة شعور بالإحباط مرده عدم تحقيق المساواة في فرص التعليم الأساسية، ومايترتب على ذلك من قصور في إعداد طلبة التعليم العام، يمكن أن يؤدي في المستقبل إلى حرمانهم من فرص وظيفية قيادية، وغير قيادية في مجتمعاتهم وحكرها على طلبة تربطهم أواصر التمدرس الخاص، والفئة الاقتصادية، أو السياسية، أو الاجتماعية الواحدة.

فإذا كان من يملك المال والجاه من النخب الاجتماعية قادرين على أن يلحقوا أبناءهم بمدارس خاصة متميزة في داخل البلاد أو خارجها، وأن يحققوا لهم تعليماً متميزاً

لايتوافر لأبناء الدهماء في مدارس التعليم العام « فإنهم لايستطيعون أن يحققوا لهم مستقبلاً آمناً في ظل مجتمع غير متعلم»[1] بسبب التمايز بين إعداد أفراده، لأن الشعور بالغبن والدونية من جراء عدم المساواة في تعلم أساسيات المعرفة واكتساب مهارات الأداء، وما يصاحب ذلك من قصور في الخدمات المدرسية، وبناء الاتجاهات الإيجابية في فكر أكثرية أبناء الأمة تجاه قضاياها المصيرية ومستقبلها، قد يؤدي إلى جهل وفقر ومرض، ربما خيم على السواد الأعظم من أبناء الأمة العربية مهدداً دون ريب الوجهاء والأغنياء والفقراء على حد سواء، ومقوضاً تحقيق تنمية متكافئة وشاملة في عصر تتسارع فيه الابتكارات العلمية وتسيطر عليه الإبداعات التقنية، ويتغلب فيه العقل على العاطفة، وتقدم فيه مصالح العامة على مصالح الخاصة.

ولعل مرد الخطورة في ذلك أيضاً يكمن في انشغال أصحاب القرار بمستقبل أبنائهم العلمي والتربوي في مدارسهم الخاصة، والعمل على متابعتها وتحسينها باستمرار دونما إدراك لمدى قصور مدارس التعليم العام، ودونما معرفة

(١) بهاء الدين، ص ٩٦، مرجع سابق.

حقيقية بمشكلاتها العلمية والتربوية، وبالتالي يظل تطويرها شكلياً ويصبح مستوى إعداد أكثرية أبناء الأمة أملاً غائباً وربما صورياً في غالبه.

ولعل سر بروز التمدرس الخاص يكمن في " عدم رضا حائزي الثروة عن التعليم العام، لأنه يقلل من الامتيازات المجتمعية لأبنائهم»[1]، إذ تبين أن أثرياء العرب وأصحاب السلطة تمكنوا من ابتعاث أكثر من ٦٠٠ ألف طالب عربي للدراسة في مدارس الغرب، زد على ذلك رغبة أولياء أمور طلبة آخرين من الوجهاء وأصحاب الشأن في حصول أبنائهم على تعليم متميز في جو مدرسي تسوده التعاملات الحسنة، ويعززه احترام ذوات الطلبة، ويرفع مستوى طموحهم، ويدعم دوافع التميز في سلوكياتهم واتجاهاتهم، إذ ينظر إليهم على أنهم قادة المستقبل ورأس الحربة فيه حيث تدعم اتجاهاتهم وتُنمى عقولهم على هذا الأساس، أما ماعداهم فلا يعدون كونهم أتباعًا لا يحدوهم أمل، ولا يجذبهم طموح لمستقبل

(١) عبدالمعطي، عبد الباسط «بعض المتغيرات الاجتماعية المؤثرة في العلاقة بين التعليم والتنمية البشرية في الوطن العربي» التنمية البشرية في الوطن العربي، بحوث الندوة الفكرية التي نظمتها الأمانة العامة لجامعة الدول العربية واللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الاسكوا) وبرنامج المم المتحدة الإنمائي، ط ١، بيروت، ١٩٩٥م، ص٣١٥.

مشرق، ولعل ذلك الفهم يفسر التخلف العلمي والتقني والحضاري الذي تعيشه الأمة العربية، فالأمية منتشرة، والبطالة كثيرة، وجرائم العنف والسطو والسرقة والرشوة والإدمان متوافرة، ومشاعر الإحباط تزداد، وهكذا يستمر تخلف التربية، وتسود روتينية التعليم العام، دونما اكتراث بمستقبل أغلبية أبناء الأمة ومشكلاتهم.

ولعله من المناسب وصف واقع التمدرس الخاص في البيئة العربية، إذ يمكن تصنيف مدارسه إلى فئات لعل أهمها ثلاث: الفئة الأولى، وتعد مدارس متميزة في أدائها وبيئتها وتعاملاتها وخدماتها، وتضم أبناء أصحاب الشأن وعلية القوم ولا تبحث عن الربحية، وربما تحظى بدعم مادي كبير من ميزانية الحق العام، أما الفئة الثانية، فتعد أقل تميزاً في أدائها، وبيئتها وتعاملاتها، وخدماتها عن الأولى، ولكنها أفضل بكثير من مدارس التعليم العام، وتضم أبناء فئات المجتمع من الطبقة الوسطى، بينما تصنف الفئة الأخيرة على أنها مدارس عادية قد تكون في مستويات مدارس التعليم العام، ولكن بعض الأسر من محدودي الدخل اتجهوا إليها على سبيل مجاراة غيرهم من القادرين، أو لعدم الثقة في كفاءة مدارس التعليم العام، أولكونهم يحصلون على معاملة حسنة هم وأبناؤهم، أو لسهولة

الوصول إليها، أو لوجود مواصلات منها وإليها، أو غير ذلك من عوامل الشد والجذب الاجتماعي.

وهكذا فإن الأمة العربية في حاجة ماسة إلى تعليم عام أساسي جيد يشمل جميع أبناء فئات المجتمع، دونما تحيز أو تمايز، وهذا يستدعي الدعوة الصريحة إلى محاصرة التعليم الأساسي الخاص، والعمل الجاد على تقليص نفوذه، كما تستدعي مصلحة الأمة العربية العليا «دحض فكرة إلغاء مجانية التعليم وتخفيض الإنفاق عليه وهذا لايتناسب مع ما يشهده الواقع من إنفاق غير مبرر على أنشطة أخرى أقل أهمية»[1].

إذ إن التعليم الأساسي الجيد حق لكل مواطن، ويجب أن يؤدى بدرجة جودة عالية تحقق الأمن التربوي للفرد والأسرة والمجتمع والأمة.

وفي ضوء التحديات المحلية والإقليمية والدولية التي تواجهها الأمة العربية، فإن خيار التمدرس الخاص لايخدم مستقبل المجتمعات العربية، ولا يؤدي إلى نهضتها، وإنما يشتت جهود متخذي القرار التربوي ويحجب رؤيتهم عن ماتواجهه

(١) عبدالمعطي، ص٣٢٦، مرجع سابق.

مدارس التعليم الأساسي العامة من أوجه قصور، وبالتالي انحدار مستويات التربية والتعليم العلمية والفكرية والسلوكية وانحسار جودة إعداد مخرجاتها وضعف مستوى أدائها. وهذا يستوجب الدعوة إلى إحداث ثورة فكرية تربوية عارمة غرضها النهوض بمستوى الأداء التربوي، دونما تحيز أو تمايز سياسي أو اقتصادي أو اجتماعي، وربما يعد ذلك إجراءً حتمياً إذا ما أريد للتربية العربية أن تنهض لتنمية مجتمعاتها، وأن تنافس في السباق العلمي والتقني، وأن تحمي قيمها الحضارية ومقدراتها المادية، وأن ترفع الروح المعنوية لمواطنيها، وأن تعزز انتماءهم لها. وهذا لن يتأتى دون إيجاد إدارة للأمن الوقائي المدرسي تشرف على مختلف مراحل التعليم، وتعمل وفق ضوابط محددة وخطط واضحة يمكن ترجمتها إلى واقع يؤدي إلى تحقيق الأهداف المراد الوصول إليها، وهذا يتطلب دعمًا ماديًا ومعنويًا ومتابعة مستمرة وجادة من قبل متخذي القرار التربوي على مختلف مستوياتهم الوظيفية والسياسية.

ثانياً: قصور دور الأسرة التربوي

يعد الفرد نواة الأسرة وتعد الأسرة نواة المجتمع وأساس تكوينه وحجر الزاوية في نهضته أو تخلفه، إذ تقوم الأسر

بواجب رئيس في تنشئة الأبناء لا تنافس فيه، فتمنحهم الدفء والأمن وتوفر لهم الرعاية والحماية الأبوية وتجود عليهم بالحب وتبث فيهم روح العطف والحنان والعدل والأمانة. فالتربية الأسرية تعنى عناية كبيرة ببناء شخصية الطفل، وتسعى إلى تنمية قدراته الجسدية والفكرية والعاطفية، وتزوده بخبرات الحياة العملية.

وتحرص حرصاً شديداً على ضبط أنماط سلوكه بما يتوافق مع قيم المجتمع الذي يعيش فيه وينتمي إليه، ولكن حرارة الرعاية ودرجة الاهتمام لا تنسحبان على كل الأسر بدرجة متساوية، حيث تتباين الأسر في تأدية واجباتها التربوية نحو الأبناء بقدر تباين مستويات تأهيلها العلمي ودرجة وعيها الفكري والحضاري، ومستويات دخلها الاقتصادي، إذ لوحظ أن ارتفاع مستوى الوالدين العلمي يزيد من إمكانية نجاح الأبناء في حياتهم الدراسية والعملية، فكلما تحسن وضعهما الاقتصادي بجانب وعيهما التربوي تعددت خبرات الأبناء وتنوعت تجاربهم واندفعت طموحاتهم إلى تحقيق مستويات قد تفوق مستويات أسرهم العلمية والاقتصادية.

وللحقيقة فإن الأسر وحدها لا تقوم بواجباتها التربوية بمعزل عن مؤثرات البيئة المحيطة بها، حيث يشارك في

التنشئة عدد من قطاعات المجتمع وأفراده قد تؤثر تنشئتهم إيجاباً أو سلباً في واجبات الأسر التربوية والفكرية، يأتي على رأسها قرناء اللعب من أبناء الجيران، وغيرهم، فالمدرسة بكل مؤثراتها، والنادي والسوق والمسجد ووسائل الإعلام، وهي مجتمعة لا تسلك طريقاً واحداً لتكوين الفكر واكتساب السلوك، وإنما تسلك طرقاً شتى، فلكل فئة أو قطاع منها سبيل خاص به يقوم من خلاله بتشكيل شخصيات الأبناء، وتحديد مواقفهم واتجاهاتهم وفق درجتي الولاء وحرارة الإنتماء اللتين يحظيان بهما، فإذا لم تنطلق تلك العوامل من مؤشرات علمية وإجتماعية واضحة ومحددة، فربما أدت إلى سوء توافق في تربية الأبناء، وخلل في بناء شخصياتهم المتكاملة، وتخلف في أنماط سلوكهم. فالمؤشرات التي يجب الالتزام بها من قبل أسر وأفراد المجتمع وقطاعات التنشئة فيه، فيما يتعلق بمحددات القيم وبناء الاتجاهات الإيجابية التي تستدعي تزويد الأبناء بها، تتمثل في أمور كثيرة لعل من أهمها تأصيل الأمانة، وحماية العدل، وسيادة القانون، وتدعيم التعاون، وتعزيز الخلق الكريم، وتقدير النزاهة، واحترام الصدق، والحرص على الوقت، وتشجيع الحوار، وقبول وجهات النظر الأخرى، والوفاء بالمواعيد، وحب العمل والسعي إلى التميز في أدائه.

ولكن استقراء واقع التنشئة المجتمعية يبين وجود تباين كبير في أساليب التربية ربما يصل إلى حد التناقض في تأصيل تلك المفاهيم، مما قد يؤدي إلى إحباط في طموح الأبناء نحو إيجاد مستقبل آمن، وقد تسهم في انحراف سلوكهم، وربما انضمامهم إلى جماعات خاصة تشاركهم الهموم وتصدقهم القول وتشركهم في اتخاذ القرار، وقد يصل بهم الأمر إلى إجرام منظم، وبالتالي يصعب إعادتهم إلى واقع الحياة السوية.

كما أن تغيّرات سبل الحياة التي تعايشها المجتمعات الحديثة أدت وستؤدي إلى عدم قيام أغلب الأسر بواجباتها التربوية، إذ بيّنت الدراسة وجود علاقة سلبية بين البيت المتصدع نتيجة تشتت الأسرة أو تفككها بسبب وفاة الوالدين أو أحدهما أو الطلاق أو الغياب والانشغال عن الأبناء أو إدمان المخدرات لأحد الوالدين أو الكحول، وبين تكوين اتجاهات الفرد نحو امتثال النظام العام، وهذا يعني أن البيت المتصدع ليس مكاناً مناسباً لتكوين سلوك قويم. فالطفل السوي قد «يتأثر بأسلوب ضبط معين يقوم على بعض من اللين والقسوة الممزوجة بالعطف، بينما قد لا يستجيب لنوع آخر من الضبط الذي يزيد عن حدوده أو غاياته. فالضبط القاسي الشديد

يترك أثاراً سيئة على الطفل وعلى مستقبل علاقته بمصدر هذا الضبط، مما يؤثر على شخصيته حيث يشكلها على نحو يترك عليها بصمات الحقد، والكراهية، والخوف، وعدم الأمن، والشعور بالذنب، أو الشعور بعدم احترام السلطة، أو النفور منها»[1].

والمدرسة بصفة شراكتها للأسرة في التربية، فقد لاتعتني عناية جيدة بتنمية جميع جوانب شخصيات الأطفال الفكرية والجسدية والروحية والاجتماعية في مراحل نموهم الحيوية في مختلف مراحل التربية والتعليم، وإنما يتركون ليقعوا ضحية إغراءات وظروف فاسدة، إذ تشير الدراسات إلى إهمال المدرسة لحل مشكلات أطفالها، وعدم إرشادهم بطرق مناسبة إلى تنمية ذاتية تمكنهم من الاعتماد على ذواتهم وتوعيتهم بعدم الوقوع في مكامن الخطر التي تضر بالفرد والأسرة والمجتمع، ولعل ذلك يعود إلى ضعف أجهزة المدرسة المساعدة المؤهلة للقيام بالوظائف العلاجية المناسبة، يصاحب ذلك عدم اهتمام المدرسة بتفهم خلفيات أسر الطلبة التعليمية

(١) الدّوري، عدنان «أسباب الجريمة وطبيعة السلوك الإجرامي» ذات السلاسل، الكويت، ص٢٨٩-٢٩١، ٣٣٢-٣٣٤، ٣١٧-٣١٨، ١٩٨٤م.

والاقتصادية، حيث توجد علاقة مباشرة بين نقص مستوى التعليم أو انعدامه وبين المستوى الاقتصادي المتردي للأسر، فقد يقع الفرد من ذوي التأهيل العلمي المنخفض في حالة اقتصادية فقيرة تدفعه إلى الاختلاط بأفراد في بيئات فاسدة والوقوع في سلوكيات غير مرغوبة[1]، لذلك فالمدرسة مدعوة إلى توجيه الأبناء إلى الحياة الطبيعية التي يعيشها الأسوياء، وإعدادهم ليكونوا صالحين لخدمة مجتمعهم المدني وقادرين على مواجهة مشكلاته الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وغيرها.

وبما أن المدرسة مؤسسة اجتماعية تعد شريكاً أساسياً للأسرة والمجتمع في تربية الأبناء وتعليمهم القيم وإكسابهم المهارات، فإن الواجب يحتم عليها بناء علاقات إيجابية جادة مع كافة أسر الطلبة، وتزويدها بكل جديد يمكن أن يساعدها على توجيه سلوك الأبناء ومتابعتهم، كما يجب أن تحرص إدارة المدرسة على مشاركة أولياء أمور الطلبة في كل مايمكن أن يسهم في تحسين نموهم الخلقي والعلمي، والحوار معهم في كل الأمور ذات العلاقة بكيفية التغلب على مشكلات الإخفاق

(١) المصدر السابق نفسه.

الدراسي، والتسرب المدرسي، والتأخر الدراسي، وغيرها من قضايا ذات تأثير مباشر على مستقبل الأبناء وكيفية معالجتها.

كما يتوجب على إدارات المدارس أن تتفهم ظروف أسر الطلبة، وأن تدرك مشكلات نموهم الزمني والعقلي والجسدي، وما يصاحبها من انفعالات نفسية تتباين من طالب لآخر، ومن مرحلة إلى أخرى، وأن تتفهم مدى تأثير أنماط سلوك أفراد مجتمعها وتعاملاتهم على الأداء المدرسي أيجاباً أو سلباً، إذ لا ريب أن المجتمع يسهم إسهاماً كبيراً في تحديد سلوك الأفراد وتأطيرها من خلال قواعده التنظيمية وعاداته وقيمه وأنماط سلوكه وأتجاهاته ومعتقداته وأساليب أداء الأعمال فيه، وغيرها. فالحرمان الاقتصادي، على سبيل المثال، قد يولد شعوراً بالحقد والكراهية الشديدة، مما يسهم في إيجاد جو ملائم لنمو اتجاهات عدوانية أو سلوك جانح، ويجب أن تدرك المدرسة أن بطالة أي من أولياء أمور الطلبة تعرض الأبناء لتجربة نفسية شاقة، ربما أدت إلى حياة غير سوية داخل الأسرة وخارجها[1].

وبالتالي فإن التأثير ينتقل مع الأبناء إلى المدرسة، ومن هنا يبرز دورها، وتزداد الحاجة إليها في مساعدة الأبناء،

(١) المصدر السابق نفسه.

وإنقاذهم من واقعهم المؤلم إلى واقع آمن يتوافق مع رسالة المدرسة، ويحقق أغراضها التربوية وفق رؤى علمية حديثة تخدم الفرد والمجتمع والأمة.

ثالثاً: قصور مستوى الوعي الفكري الاجتماعي نحو مسؤولية المدرسة الحديثة

تدل التجارب على مستوى المجتمعات الإنسانية والخبرات البشرية في مختلف الحقب الزمنية دلالة واضحة لا تقبل الشك والجدل على أن مساحة التقدم العلمي والتجديد في أساليب الحياة والابتكار في مختلف حقول المعرفة تنعدم أو تكاد في مجتمعات يخيم على أكثرية سكانها أساليب التسلط الأسري والمجتمعي والسياسي، إذ إنها مؤشرات قوية تدل دلالة واضحة على انتشار القهر والفقر والجهل والمرض، كما أن وجود نظم تسلطية يشجع على إشاعة الخوف بين الأفراد والجماعات ويحد من حرية نشر الفكر وكشف الحقيقة ومن أخذ زمام المبادأة والتجديد والمصارحة. تلك العوامل تخل بمستقبل نهضة الأمة وأمنها الوطني والقيمي بسبب عدم التمكن من إصلاح أوجه القصور في الوقت المناسب، ولذلك فهي كوابح حقيقية تقف في سبيل تفجر طاقات الشباب

الكامنة، وهي أيضاً معول هدم يعيق حركة الإبداع ويقتل مواهب أبناء الأمة[1]، وتزيد من جمود فكرها، وتخلف مؤسساتها ذات العلاقة بحياة الناس ومستقبلهم.

ولذلك فالأمر يحتم على التربويين العرب قياديين ومربين الالتفات إلى هذه القضية والتفكير في مستقبل الأمة التربوي، والعمل الجاد على إيقاظ فكر الشباب العربي، وإثارة حماسهم نحو اكتساب العلم، وحب المعرفة، ونشر الفضيلة، وإيقاظ الضمير نحو العدل والخير والحرية، وهذا لن يتأتى دون تنمية فكرية يزامنها توعية شاملة، ويدعمها مشاركة فاعلة في عمليات صنع القرارات واتخاذها على مستوى الأسرة والمجتمع، لأن المشاركة الفعلية في صنع أي قرار واتخاذه تؤدى إلى دفع من يشارك فيه إلى تحمل مسؤولية تنفيذه على أكمل وجه، بالإضافة إلى أن المشاركة في أي مسؤولية اجتماعية تعد أداة من أدوات أمن الفرد والأسرة والمجتمع والأمة، كما تعد ضرورة قصوى لرفع الروح المعنوية للفرد، وتحقيق الرضا عن بيئة العمل والانتماء له وحب المجتمع والانتماء لثوابت الأمة الدينية والثقافية والاجتماعية والسياسية.

(١) عمار، حامد «العلم هدف ووسيلة للتغيير» كلية التربية، جامعة عين شمس، ص٤، ١٩٩٩٥م.

وهكذا فالتربية تستمد أصولها المهنية والقيمية في الأساس من حقول العلوم الاجتماعية والنفسية والثقافية المكتوبة، وغير المكتوبة في بيئتها المحيطة بغية تحقيق ذاتها في ضوء أعراف مجتمعها، بينما تسيرها التوجهات السياسية وفق رؤيتها المنظورة، وغير المنظورة وفي ضوء وعيها الفكري، وإجراءاتها التنظيمية.

وبناءً على ذلك فإن ما يحدث داخل المدارس يعد امتداداً طبيعياً لما يحدث في أروقة السياسة، ومايعايشه الناس خارج أسوار المدرسة، فالمدرسة نظام اجتماعي مصغر من المجتمع الذي تعيش فيه، وينظر إليها على أنها وسط يلبي رغبات الأسر والأفراد والمجتمعات في إطارها القيمي الذي تنطلق منه نحو مستقبلها، لأن التأثيرات البيئية لايمكن عزلها عمّا يحدث داخل المدارس، إذ إن لها علاقة مباشرة في نجاح الأداء المدرسي أو فشله، ولذلك فالحاجة ماسة إلي إجراء دراسات إثنوغرافية تشخص تباين شباب المجتمع العربي فكرياً وثقافياً واجتماعياً وسياسياً واقتصادياً للاستدلال من خلالها على أنماط سلوكهم وطرق تفكيرهم كما يعيشونها في واقع حياتهم اليومية في حدودها الزمانية والمكانية، وتحديد مدى تأثيرها على سلوكهم في المواقف التعليمية داخل المدارس، والخروج

بآليات عملية علاجية تسد الفجوة بين التباينات الفكرية غير السوية، وتبني جسوراً صلبة يمكن العبور بواسطتها لمواجهة حاجات المستقبل التربوي وتحدياته في البيئة العربية.

ونظراً لأن نسبة لابأس بها ممن ينتمون إلى حقول التربية والتعليم أساتذة وطلبة، قد يتميزون عن غيرهم بقدر جيد من رجاحة الرأي الصائب، والعلم النافع، والفكر المستنير القادر على عملية الإقناع المنطقي في واقع التربية العملي، فإنهم مرشحون لترسيخ قيم الحوار البناء في ضمائر الأبناء وسلوكياتهم ليكونوا مهيئين في مستقبل حياتهم العلمية والعملية لقبول تعددية في الفكر، وتنوع في المؤسسات التي تصنع الرأي، وتباين في قنوات التعبير عن ذلك الرأي في ضوء مؤسسات تتبنى حرية الفكر وتحميه وفق حدود الثوابت العقدية للأمة، ولاشك أن ذلك يؤدي إلى استقرار سياسي ونمو اقتصادي وتقني وعلمي وفكري، كما يحول دون قتل المواهب وكبح التطلعات أو خنقها واحتكار الفكر وتوجيهه، وغيرها من أساليب تزيد من مساحة تخلف الأمة في ضوء تغييب حرية الفكر التربوي المتزن[1].

(١) إسماعيل علي، سعيد «جناية السياسة على التعليم» دراسات تربوية، م٧، ع٤١،١٩٩٢م، ص١١-١٤.

وتأسيساً على ذلك فإن أخطر المعوقات التي تقابل مستقبل التربية والتعليم في البيئة العربية تتمثل إلى حد كبير في عدم استخدام أساليب تفكير علمي مجرد من العواطف عند النظر في ماضي الأمة الفكري بغية فهم حاضرها، ومن ثم القدرة على توقع حاجات مستقبلها، وما يمكن أن يقابلها من تحديات، ولأن الفعل التربوي يؤثر ويتأثر إيجاباً وسلباً ببيئته الفكرية والاجتماعية أكد أحد المفكرين التربويين العرب على أن أنماط التفكير التي تحد من التقدم العلمي والفكري والإداري في البيئة العربية تكمن في عدة أمور، تم الاقتباس منها ومناقشتها فيما يأتي[1]:

التفكير من خلال الأسطورة:

يلجأ كثير من عامة الناس، وخواصهم إلى التفكير الأسطوري في فترات الأزمات العصيبة والظروف الصعبة، يأتي على رأسها أزمات صحية ونفسية ناتجة عن إحباطات تراكمية تعرض لها إنسان في محيطه الأسري أو المدرسي أو في بيئته الاجتماعية والسياسية، فيندفع إلى قبول التفكير الأسطوري بغية البحث عن وسائل علاج مناسبة منها التداوي،

(١) عمار، حامد، مرجع سابق، ص١٦-٢٨.

ـ على سبيل المثال ـ بواسطة وصفات علاجية يصفها له مشعوذون وسحرة، ويقبل على تلك الوصفات أميون وجهلة، وقد يرتمي في أحضانهم أفراد وجماعات من علية القوم ومفكريهم بغية حل لغز محير أو درء خطر محتمل، أو توقع أحداث مستقبلية، وغير ذلك.

ويدخل في باب الأسطورة تلك ما ينشأ من أساطير لتبرير سلوك غير سوى، أو مواطن عجز ناتجة عن قصور في أداء واجب أو استثمار شخص ما لموقعه في السلطة في الحصول على حق عام، وقد يتخذ من التهويل والمبالغة ما يجعل الواقع المرير الذي تعيشه الأمة أمراً محتملاً ومبرراً أمام سماع السواد الأعظم من الدهماء، وبذلك تتكرر الأخطاء، ويعم الجهل، وتستشري الفوضى، وتنحدر القيم، ويصبح الباطل حقاً والحق باطلاً، فيحدث الإحباط وتتسع دائرة التخلف.

فهل هذه الأوصاف بعيدة عن مستوى تفكير الأمة؟

وهل لها علاقة مباشرة، أو غير مباشرة بمستوى تخلف الوعي التربوي؟

سؤالان للتأمل والتفكير!.

التفكير من خلال الفروسية:

يعتمد التفكير من خلال الفروسية في أساسه على رفع قيمة الذات وإعلاء مكانتها لمن استولى على شأن من شؤون الأمة بإستخدام أساليب تفكير غوغائية إيهامية تستهدف جذب سذَّج المجتمع، وعامته وتضليل فكرها، وحجب رؤيتها عن حقائق الأمور، وقد يسعى من يتقمص هذا النوع من التفكير إلى التقليل من معطيات الواقع وتحدياته، والاستعلاء على حقوق الناس، وإغفال مشكلاتهم التربوية والاجتماعية والثقافية والسياسية. فهل هذا التفكير يؤدي إلى تفاني الأفراد والجماعات في أداء الواجب بطرق مبتكرة وجودة عالية؟ سؤال دون إجابة!.

التفكيرمن خلال البطل:

يعتمد هذا النوع من التفكير على تفسير الأحداث تفسيراً إيهامياً، فالبطل فيه هو صانع الأمجاد وراعي الخير والبذل والعطاء، أما غيره فهم مجرد أتباع منفذين توجيهاته مع العلم أن ذلك البطل قد يكون له دور مهم في قيادة الأمور، ولكن ذلك لايبرر تهميش جهود الآخرين، وهذا يعد «اختزالاً منهجياً في التفكير، وتشويهاً للسياق التاريخي النقدي بمختلف

مقوماته وعناصره وإنكاراً لجهود أفراد الشعوب وإسهاماتها وتضحياتها، إذ يكاد وجود البطل يعفي بقية البشر من تحمل المسؤولية، فيتم كل شيء بناء على توجيهاته باعتباره ذا مواهب وقدرات بشرية لا يتصف بها غيره في قيادة المسيرة وهو القائد البطل في خوض المعارك، وهو الملهم في حل المشكلات وتجاوز الأزمات»[1].

ولاشك أن مثل هذا النوع من التفكير يعد نوعاً من الاستعباد المبطن الذي ينتج عنه تخاذل الأتباع عن أداء الواجب، وتنصلهم من تحمل المسؤولية، وجمود في الفكر وقصور في الطموح والابتكار والتجديد والمبادأة، ثم الانصياع وقبول التبعية والرضى عنها على مختلف صورها وتعدد أغراضها. فهل عدم مشاركة الأفراد في اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية يؤديان إلى السلبية في أداء الواجب؟. سؤال للتأمل!.

التفكير من خلال السلطة:

يعد التفكير من خلال السلطة إما تزلفاً أو خنوعاً أو استجداءً، أحد أساليب الفكر السائد في البيئة العربية، ولعل وسائل تثقيف الناس العامة ترسخ هذا المفهوم، فالتربية

(١) عمار، حامد، مرجع سابق، ص٢٢.

الموجهة تعد أساساً في كبت جماح التفكير العلمي السليم عند الشباب، فالمعلم والكتاب، على سبيل المثال، سلطتان موثوقتان لايمكن نقدهما أو التقليل من مدى مصداقيتهما، وعلى المتعلم أن يروض نفسه على السلبية نحوهما، وعدم المشاركة بوجهة نظره في كل ما يخصهما والإهتمام بهضم ما يمليانه عليه وإلتهامه، ومن ثم تخزينه استعداداً لاسترجاعه عند الامتحان- الذي فيه يكرم المرء أويهان-، أضف إلى ذلك ما تعرضه وسائل الإعلام المقروءة والمرئية والمسموعة من تسلط على فكر مستمعيها، فهي وسائل لا تتيح الفرصة للتفكير والتأمل فيما تقول أو تعرض، يؤيد ذلك عدم عرضها لموضوعات وقضايا تثير دواعي التفكير عند الإنسان العربي أو التحدي أو الخيال. وهكذا ترسخ التربية، وغيرها من وسائل التربية المساندة في النشء التسليم التام بقبول سلطة أي فرد يتولى أمراً من أمور الناس في أي موقع، دونما قبول أي محاورة أو إقناع منطقي، لأنه حكيم فيما يقوم به من أعمال، وما يوجهه من أوامر، وعلى غيره الانصياع لحكمه دون وجود سند نظامي أو تشريعي أو قانوني، فإذا شذ أحد عن تلك القاعدة، فهو معارض للسلطات العليا، ومخالف لتوجهاتها، ويجب محاسبته بقسوة وتأديبه بكتم أنفاسه، وربما تقطيع

أوصاله بدعوى خيانة الأمة، وتعريض أمن الدولة للخطر، وبذلك تقلب الحقائق، وتؤول الأمور، وينتشر الخوف، وتنعدم متطلبات الأمن، وتندر المبادأة، وتذبل دوافع الابتكار، وتركد حركة التجديد، وتنمو دواعي التخلف، ويتولد الإحباط، وتنتشر أساليب الفساد الإداري ويكثر التسيب في العمل، وتنمو أساليب العنف، وتزداد نسب الإجرام.

فهل لهذا النوع من التفكير علاقة بتخلف الفكر التربوي؟ سؤال للتفكير!.

التفكير من خلال المنفعة الذاتية:

ويتمثل هذا النوع من التفكير - عند من يستخدمه - في حب الذات، وربما الاستحواذ على حقوق الغير ممتطياً سلطته أو علاقته بصاحب السلطة للحصول على منفعة خاصة من حق عام أو خاص، وهذا التفكير الأناني لا يستند على قيم أخلاقية، يأتي على رأسها الانحراف عن امتثال قيم العدل والموضوعية والأمانة والضمير الحي، وربما انسحب ذلك على تحقيق مصالح خاصة لجماعات أم فئات أم أصدقاء أو أقارب سواء أكانت مصالح مادية أم معنوية أم وظيفية، وهذا النهج يخل بالعمل الجاد، ويثبط عزائم من يقوم به ويكثّر المتسلقين

والمتملقين والمنتفعين حول أصحاب السلطة، وربما تكثر الحزازيات بين من يعمل ومن لا يعمل، ويقل الولاء أو ينعدم للنظام، ويحدث الإحباط وتتنامى العنصرية الأسرية والإقليمية والقبلية وغيرها، وهذا دون ريب إخلال بالأمن التربوي وعائق أمام مصلحة الأمة الآنية والمستقبلية. فهل من منقذ؟.

التفكير من خلال الإسقاط على الخارج:

ولعل هذا النوع من التفكير يتمثل في عدم اعتراف الفرد أو الجماعة أو من يتولى زمام الأمور بواقع أحوال الناس المعاشة وقضاياهم، وخاصة في حالة حدوث قصور أو إخفاق في مواجهة موقف، أو قضية مصيرية، أو في حالة مواجهة فشل في تحقيق آمال وإنجاز طموحات، مما يستدعي إيجاد تبرير تقبله العامة، وإسقاط ذلك على عوامل خارجية مغرضة أدت إلى ذلك القصور، وهذه إحدى السمات التي ترسخت من خلال الفعل التربوي، إذ يلجأ إليها الكثير لتبرير أخطائهم وعدم الاعتراف بالخطأ والعمل على إصلاحه، أو التنحي عن المنصب وتركه لمن يستطيع تصحيحه دون اللجوء إلى إسقاط الأخطاء على الغير، فالإسقاط "نوع من مخادعة النفس، وتفادي الصراحة والموضوعية، وإيجاد مشجب يعلق عليه الفرد أوالمجتمع أسباب عجزه»[1].

(١) عمار، مرجع سابق، ص ٢٥-٢٦.

ولاشك أن التربية العربية مسؤولة عن عدم التصدي لتلك الممارسات ونبذها من خلال ترسيخ قيم العدل والأمانة والمحاسبة القانونية والمساءلة الإدارية في ضمير الناشئة وسلوكهم، لأن السكوت عن ذلك السلوك يدل على إقراره، ويؤدي إلى الإخلال بالأمن التربوي والاجتماعي، إذ قد يلجأ المعلمون، وغيرهم إلى الافادة من السلوك الإسقاطي، والتوافق معه، والاقتصار على بذل قليل من الجهد فيما يتعلق بالأداء المدرسي، وإسقاط قصور جودة الأداء المدرسي، وفاعلية التربية على عدم تعاون البيت مع المدرسة، أو غير ذلك من الأمور المجتمعية الكثيرة. ياترى هل يمارس هذا النوع من التفكير؟ وهل ثقافة المجتمع تدعم النقد الذاتي؟.

التفكيرمن خلال الرومانسية:

يعتمد هذا النمط من التفكير على الإشادة بأمجاد الحقب الماضية، وانتصاراتها الحضارية حقيقية كانت أم خيالية، دون الحديث بصدق وموضوعية عن إنجازات الحاضر، بغية التخطيط العلمي المتقن لمواجهة تحديات المستقبل، ولعل ما تطرحه وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة من قصص بطولات وإنجازات ماضية، قد يراد من عرضها التعويض عن فشل الحاضر بنجاح الماضي، وربما تكمن مواطن إيجابيتها في

التذكير بمنجزات الماضي وانتصاراته بغية تنمية الثقة في الذات، وتحفيزها للتغلب على تحديات الحاضر والتخطيط برؤية واقعية للمستقبل، ولكن الخطورة تكمن في «أن يتحول تراث الماضي إلى رومانسية مخدرة للجسم الاجتماعي الحاضر، وصارفة عن الرؤية لمشكلات الحاضر وسلبياته»[1]، ولعل الفعل التربوي يسهم إلى حد ما في انتشار هذا النوع من التفكير وتأييده، من خلال تقديم مقررات دراسية استهلاكية رومانسية تخاطب العاطفة، ذات علاقة بأنشطة حياة إنسانية مضت، وإشغال الناشئة بحفظها دون إشراكهم في التفكير في مجرياتها، ونقدها وإبراز مدى الفائدة منها لحاضر الفرد والأسرة والمجتمع والأمة ومستقبلها. فهل تخلو محتويات موضوعات المواد الدراسية في بيئة التربية العربية من الرومانسية الفكرية؟

التفكير من خلال الهروب:

ويتمثل هذا النوع من التفكير في الهروب من إبراز الواقع بإيجابياته وسلبياته كما هو، واللجوء إلى تجميل الأمور وإبرازها في صورة أفضل مما هي عليه، وقد يتمثل الهروب

(١) عمار، مرجع سابق، ص ٢٥-٢٦.

في المقارنة مع دول أخرى لاتتوافر لها الإمكانات المناسبة، وقد تطلب مزيداً من الدراسات بغية تأجيل الأمور، أو تعطيلها من خلال تشكيل لجان غير فاعلة قد يصل بها الأمر إلى قتل الموضوعات المطروحة، والقضاء عليها. فهل كشف الحقيقة غرض من أغراض التربية طمسناه؟

التفكير من خلال الزمن:

يتمثل التفكير من خلال الزمن في استغلال الوقت استغلالاً سلبياً من أجل عدم الحسم في الأمور وتأجيل البت فيها على اعتقاد أن القضايا ذات العلاقة بالنقاش قد يتم حلها من خلال الزمن، أو أن يتم نسيانها مع مرور الأيام، كما يستخدم الزمن للوعود بالإصلاح في المستقبل بغية إقناع الناس بقبول واقع مرير، بحجة أن الوقت غير مناسب، وقد يستخدم الزمن في تبرير قرار معين تستدعي الحاجة التريث في اتخاذه، وغير ذلك. فياترى هل استثمرنا الوقت في استثمارالتربية بدلاً من استغلاله؟

وتأسيسا على ذلك، فإن التفكير تتباين طرقه بين الناس تبعاً لتباين القدرات الفردية بينهم، وتبعاً لاختلاف الخبرات والقضايا التي تواجههم في حياتهم العامة، والخاصة، كما

تتأثر بعوامل اجتماعية وثقافية واقتصادية وسياسية في البيئة المحيطة بهم، ولاشك أن أغلبية المواطنين العرب يعانون من ارتفاع نسبة الأمية بينهم، وبالتالي فهم غير قادرين على فهم أغراض التربية الحديثة، وهذا يستوجب العناية الشديدة بإعداد الطلبة، وتدريبهم على أساليب التفكير العلمي، والنقد الموضوعي، والسلوك الإيجابي في مراحل التربية والتعليم المختلفة بغية التأثير إيجابياً في توجيه تفكير الأمة نحو مستقبل يؤمل أن تلبي فيه حاجاتها ومتطلباتها في ضوء بيئة حديثة غاية في التعقيد والتغيير. فالتفكير دون ريب يعد قوةً فاعلة في البحث عن مكامن الحقيقة وكشفها، وعاملاً أساسياً من عوامل توقع ضرورات الإعداد للمستقبل وسبر أغواره. فبالتفكير البناء الجاد يستطيع الإنسان أن يعيش بسلام وأمان، وأن يتعامل بفكر نير وعقل متفتح مع مجتمعات مدنية متحضرة، تتعامل مع أحدث مبتكرات العقل البشري تقنياً وعلمياً «فكلما ارتقى الإنسان في سلم المدنية ازدادت حاجته إلى التفكير. فإن هو لم يعرف كيف يُعمل فكره ويُحكم عقله تعذر عليه أن يكيف نفسه بمقتضى بيئته، وأن يجد الحلول الممكنة لمشكلاته»[1].

(١) شهلا، جورج، وأخرون «الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية» ١٩٨٢م، ص١٥٤- ١٥٦، ١٦٤-١٦٧.

وهكذا يرى التربويون أن طرق التفكير تتنوع درجاتها وفق خبرات الناس وتجاربهم، حيث يأتي في مقدمتها التفكير الحُلمي، الذي يتمثل في أحلام اليقظة التي يواجهها الإنسان مابين الفينة والفينة، يلي ذلك التفكير العملي الذي يلجأ إليه الإنسان في حل مشكلات الحياة اليومية، ثم يأتي التفكير التبريري الذي يعمد إليه الناس من أجل تبرير عمل يقومون به أو شعور يعتريهم، فالتفكير الناقد الذي يفرزه التحليل والاستنتاج والتعميم، وأخيراً يأتي أرقى أنواع التفكير المتمثل في التفكر الابتكاري الذي ينصب على حل مشكلات كبيرة بغية الإصلاح والإتيان بجديد غير مسبوق، وربما يمتلك ناصيته فئة قليلة من الناس[1].

وبناءً على ذلك فالحاجة تستدعي من كل معلم مخلص لمجتمعه وأمته العمل بجد وإخلاص من أجل تربية الطلبة، وتدريبهم على إتقان أساليب التفكير العلمي، والنقد الموضوعي، وهذا يتطلب من كل معلم إيجاد جو علمي مناسب يثير دواعي التفكير والخيال لدى الطلبة، وأن يتم عرض مشكلات حقيقية يعايشها الطلبة، وأن يقوم بتدريبهم على حلها عملياً وفق مراحل نموهم العقلي والزمني، ولعل ذلك يتطلب

(١) المصدر السابق نفسه.

من المعلم التعرف أولاً على مشكلات حقيقية يعاني منها المجتمع، ثم تعريف الطلبة بها ودفعهم إلى فهمها من جميع أبعادها، وتحديدها تمهيداً للشخوص إلى البحث عن المعلومات ذات العلاقة واستقصائها وتحليلها في محاولة للوصول إلى نتائج موثوق في مصداقيتها، كما يجب تعويد الطلبة على التأني في الحكم، وعدم التسرع في تعميم النتائج وإصدار الأحكام دون توافر معلومات موثوق في صحتها، ويجب أيضاً أن يتميز تفكيرهم بالمرونة التي تتيح لهم قبول وجهات النظر الأخرى، والشجاعة في التراجع عن أحكامهم إذا تبين لهم عدم صحتها.

رابعاً: قصور الدور التربوي لوسائل الإعلام

تعد وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية سلاحاً ذا حدين، فربما كانت جداراً منيعاً يقف بصلابة وشجاعة في وجه العنف والتسلط والانحراف والفساد والجهل والتخلف، وقد تكون معول هدم حاد ينال من قيم الأمة ويجمد فكرها ويكرس تخلفها. فالبرامج الإعلامية المدروسة دراسة علمية مسؤولة تقدم قيماً واتجاهات وأنماط سلوك سوية يمكن أن تسهم في التنمية التربوية، كما تقدم برامج توعوية وقائية صحية وتربوية

واجتماعية وثقافية وسياسية وبيئية من خلال تلفاز وصحف ومجلات وكتب أطفال وكبار، وغيرها. إذ تقوم وسائل الإعلام الجادة بتصميم برامجها بشكل مشوق يدعم العدل، ويمجد العمل الجاد، ويقدر المبرزين فيه ويحفزهم، ويكشف المتسلقين والمتملقين والمنتفعين، كما تقوم بالبحث عن الحقيقة ونشرها، بالإضافة إلى تنمية قيم الحوار الموضوعي، واحترام عقول الناس وتقدير وجهات نظرهم، والابتعاد عن تبني أو طرح موضوعات إعلامية تمثل أساليب سلطوية تفرض وجهات نظر أصحابها، ولا تقبل وجهات نظر أخرى، وربما تسهم تلك البرامج في تزوير الحقائق وتزيين سوء استخدام السلطة وتبريره.

وقد تُبنى برامج وسائل الإعلام على خلفية غير علمية لا ترتبط بإستراتيجيات تربوية وثقافية هادفة وواضحة، فتلجأ إلى تقديم برامج تدعم العنف وتنشر أخبار الجريمة سواء أكانت أخبار قتل أم ضرب أم خطف أم سلب أم نهب أم جنس أم عنف وأعتداء سالكة أساليب الإثارة دون تفكير في أبعاد تأثيرها على أطفال أو مراهقين غير محصنين تربوياً وثقافياً محدثةً تأثيراً كبيراً في تكوين اتجاهاتهم وتشكيل سلوكهم، أضف إلى ذلك ما يُبث من برامج أطفال صممت في الأساس لتخاطب عقول أطفال في ثقافات أخرى.

وربما تنشر أخباراً، أو موضوعات، أو رسومات هزلية تقلل من شأن رسالة المؤسسات التربوية، وتنتقص من دور المعلم وتحط من قيمته، وقد لاتوجد أنظمة تحمي المعلم مقارنة بتلك التي تحمي الطلبة، وبالرغم من ضرورة النقد الموضوعي وأهميته لتطوير الأداء المدرسي وتحسينه، إلا أن تلك الوسائل تقوم بإفساح المجال للكتابة عن موضوعات تربوية تخصصية بصفة يومية من قبل كتاب قد لايعرفون عن التربية إلا اسمها، ولا يدركون مدى خطورة كتاباتهم على فكر وجهد من يصطلون بمسؤولياتها في الميدان التربوي، ولذلك فإن إدارة الأمن الوقائي المدرسي مسؤولة عن توعية الطلبة وأسرهم درءًا لتلك الأضرار، بالإضافة إلى ضرورة التنسيق مع المسؤولين في وسائل الإعلام للاتفاق على إستراتيجيات إعلامية تعاضد العمل التربوي فعلياً وتسانده.

خامساً: الإفراط في تدعيم البرامج الرياضية

تعد التربية الرياضية أساساً صلباً في بناء أجسام الطلبة، وتنشيط عقولهم، ومن أغراضها أيضاً تزويدهم بالحيوية والنشاط، وتعويدهم على الصبر وتحمل المشاق. ويجب أن يدرك التربويون قبل غيرهم بأن الرياضة البدنية ضرورة ملحة

للمحافظة على صحة الطلبة العامة، كما أن ممارستها واجبة على الأساتذة والمتعلمين.

ونظراً لقصور نظرة كثير من المدارس نحو استثمار أوقات فراغ الطلبة في أنشطة رياضية مشوقة، لجأ أكثريتهم إلى إشغال جل أوقاتهم بمشاهدة البرامج الرياضية التنافسية الحرفية وتشجيعها، إذ إن تلك البرامج حصلت على دعم مادي، وإعلامي، واهتمام من قبل الجهات المشرفة عليها فاق دعم متطلبات التربية في بعض البلدان العربية، لذلك حصل اهتمام كبير بالبرامج الرياضية من قبل الشباب تجاوز اهتماماتهم التربوية، نتج عن ذلك بروز سلبيات وسلوكيات غير مرغوب فيها، يأتي في مقدمتها الإفراط في تشجيع النوادي الرياضية، والانصراف عن متابعة التحصيل الدراسي، وخاصة في أوقات ذروة الاختبارات، كما أدى إلى حدوث بعض مظاهر العنف البدني والنفسي والأسري والاجتماعي بعد كل فوز لأي من النوادي المتنافسة، أو بعد المناسبات العامة، أضف إلى ذلك انكباب الشباب على متابعة كل ما ينشر عن الرياضة في وسائل الإعلام يدفعهم إلى ذلك الرغبة في الاستمتاع بما ينشر عنها، لأنه يتميز بالحرية في الطرح والصراحة في النقد والتحليل والمناورة والإثارة والتوقع.

وبالرغم من إيجابيات رياضة الاحتراف فيما يتعلق بالتعريف بالبلدان التي تمثلها تلك النوادي من خلال المشاركات التنافسية على مختلف مستوياتها المحلية والإقليمية والعالمية، وما قد يترتب على ذلك من كسب مادي للدولة المضيفة، إلا أن الإفراط في دعمها، قد يضر ضرراً كبيراً بما تقوم به التربية من وظائف أساسية في نهضة الأمة وتقدمها، وهذا يحتم على إدارة الأمن الوقائي المدرسي القيام باستحداث برامج رياضية جذابة وتوعية الشباب والأسر والمجتمعات بأهمية الرياضة البدنية المدرسية، كما يستحسن التوصية إلى متخذي القرار التربوي بضرورة الاهتمام ببرامج الرياضة المدرسية، كونها أحد أسس العملية التربوية؛ ولأن رياضة الاحتراف مهما كانت إيجابياتها، لا يمكن أن تقوم مقام ما تقوم به التربية من مهام أغراضها تتمثل في نماء المجتمع ونهضته في جميع مناحي الحياة الفكرية والعلمية والعملية والتقنية والدينية والصحية على أمل أن تحشد الجهود في هذا السياق لتحصل التربية على قدر أكبر من الدعم والرعاية والتشجيع، وأن يدعم علماء الأمة المبرّزين مادياً ومعنوياً في مختلف حقول المعرفة، وأن تبرز جهودهم، وأن تتبنى ابتكاراتهم وتحفظ كرامتهم دون أن يقتصر التشجيع على النوادي الرياضية.

الفصل الخامس

- المهام المقترحة لإدارة الأمن الوقائي المدرسي و آليات تفعيلها
- مهمة استقبال الطلبة وانصرافهم
- مهمة الحد من العنف المدرسي
- مهمة الحد من تدمير الممتلكات العامة والخاصة
- مهمة تحقيق الأمن الثقافي للطلبة
- مهمة منع حدوث ما قد يؤثر على تحقيق الأمن النفسي للطلبة
- مهمة تحقيق الأمن الصحي للطلبة في المدارس
- مهمة تحقيق أمن الطلبة الأخلاقي
- مهمة تحقيق الأمن التربوي
- مهمة تحقيق الأمن المهني للطلبة
- مهمتا متابعة أداء التعليم العام وتقويم درجة جودته

الفصل الخامس

المهام المقترحة لإدارة الأمن الوقائي المدرسي وآليات تفعيلها

تعاني الأسرة والمجتمع والأمة من جراء تخلف أساليب التربية التقليدية، وربما فشلها في إعداد مخرجات تسهم إسهاماً عملياً في النهوض بتنمية مجتمعاتها علمياً وتقنياً وخلقياً.

ونظراً لأن مهام مديري المدارس الأمنية الوقائية لا تنصب بصفة مباشرة على حفظ أمن الطلبة علمياً ونفسياً وبدنياً وفكرياً ومهنياً وصحياً، فالحاجة ماسة جداً إلى استجلاء مهامهم الأمنية الوقائية غير المفعلة ذات العلاقة المباشرة بحفظ أمن الطلبة الشامل، وآليات تفعيلها إجرائياً في الميدان التربوي، ولعل دفع مثل هذا التوجه من قبل المسؤولين عن العملية التربوية، وتشجيعه من قبل متخذي القرار، وتدعيمه مادياً ومعنوياً يؤدي إلى تحريك إدارات المدارس للقيام بمهامها نحو تنمية جميع جوانب شخصية المتعلم في أجواء ملائمة وآمنة.

وهكذا برزت أهمية اقتراح مهام إدارة الأمن الوقائي المدرسي وآليات تفعيلها إجرائياً في مدارس التعليم العام في البيئة العربية، ويؤمل أن يقدم هذا الاقتراح أفكاراً جديدةً ومقنعة لأصحاب القرار التربوي تسهم في اتخاذ إجراءات عملية ملائمة لمواجهة تحديات الأمن التربوي العربي والحيلولة دون ما قد يعكر صفو مستقبل الطلبة وأسرهم ومجتمعاتهم وأمتهم.

إن استقراءً موضوعياً لواقع التربية في البيئة العربية يبين دون ريب تخلفها نحو تنمية مجتمعاتها علمياً وتقنياً وسلوكياً في مختلف مناشط الحياة المعاشة، وهذا يحتم دعوة مفكري الأمة ومثقفيها ومتخذي القرار التربوي والسياسي فيها إلى التفكير الجاد في إحداث ثورة فكرية تربوية تؤدي إلى إعادة تكوين العقل التربوي وتشكيله من جديد، يصاحب ذلك إحداث ثورة توعوية للأسر والأفراد والمجتمهات تبين لهم واجباتهم تجاة تنشئة الأبناء ليكونوا قادرين على تنمية ذواتهم ومساعدة أسرهم ومجتمعاتهم على مواجهة متطلبات الحياة المتجددة وتحسينها، وبناء مستقبل أمتهم وصون كرامتها وفق مبادئ العدل وحرية الاختيار وحماية القانون، وفي ضوء هذا السياق، فإن الأمانة العلمية تستوجب التأكيد بثقة تامة على أن خاصة

الناس وكثيراً من عامتهم يدركون ضرورة التربية وأهمية التعليم لأبنائهم ونهضة مجتمعاتهم، كما يدركون واجباتهم نحوها، ولكن المعضلة المستعصي حلها تكمن في عدم قناعة وثقة متخذي القرار في مشاركتهم الفعلية في صنع القرار التربوي واتخاذه، وفي متابعة فاعلية الأداء المدرسي، وفي تقرير مدى جودة التحصيل الدراسي.

وبما أن الأداء المدرسي يتأثر بصفة مباشرة بمدى فاعلية الأداء العام في مؤسسات المجتمع ذات العلاقة بحياة الناس وقضاياهم في البيئة المحيطة إيجاباً وسلباً، فإن الواجب يستدعي الدعوة الصريحة إلى حتمية إصلاح الأساليب الإدارية والاقتصادية والتنظيمة في كافة قطاعات المجتمع، بما يحقق العدل في توزيع الحقوق، وتحديد الواجبات، والموضوعية في اختيار الأفراد للمهام القيادية المناسبة لتأهيلهم العلمي وكفاءتهم المهنية وفق إجراءات صارمة للاختيار ومعايير محددة لمتابعة مدى جدارة، الأداء وجودة الإنتاج في فترة أو فترات زمنية يحددها النظام. وبمعنى آخر، فإن الإصلاح الشامل للأداء المدرسي، يستوجب إصلاحاً شاملاً في جميع قطاعات المجتمع العامة والخاصة، ذات العلاقة بحياة الناس ومستقبلهم، وإتاحة الفرصة للمنافسة الحرة بين المؤسسات

العامة وفق إجراءات تكفل جودة الأداء من ناحية، والشركات الخاصة في ضوء معايير تحدد جودة الإنتاج ومعقولية الأسعار دون قصرها على أفراد وشركات تستغل المستهلك دون متابعة فعلية ومساءلة نظامية تحمي حقوق الناس دون محاباة أو مجاملة.

ولعل العجز المالي الذي تعانيه الدول العربية من جراء تخلفها الإداري والتربوي يبرر المعاناة الكبيرة التي تواجهها موارد التربية والتعليم المالية فيها، حيث لم تتمكن من إعادة إصلاح ذاتها والانتقال من مرحلة التعليم التقليدي التي تعيشها اليوم إلى مرحلة تربوية حديثة قادرة على مواجهة المتغيرات المتسارعة، والتعامل مع المستجدات العلمية والتقنية بما يحقق الأمن المدرسي الشامل، من خلال تمكين القوى البشرية الناشئة من اكتساب أساسيات المعرفة، وإتقان مهارات الأداء بغية تنمية موارد الأمة الطبيعية والاقتصادية للإفادة منها في مختلف مناحي الحياة، ولكن هذا لن يتأتى دون إعادة النظر في مكونات إعداد المتعلم الفكرية والعلمية والنفسية، وهذا يستدعي إعادة النظر في مدى جودة المناهج الدراسية في مراحل التعليم المختلفة، ومدى فاعلية أداء الأساتذة وجودة إعدادهم ونوعيته، ومدى كفاءة أداء الإدارة المدرسية، ومدى

توافر خدمات تربوية جذابة ومشوقة في المدارس، أضف إلى ذلك إعادة النظر في ماذا تريد الأمة العربية من التربية أن تنجزه من معارف ومهارات وتقنيات وعلوم وفق خطط علمية يتحتم إنجازها في فترات زمنية محددة، ووفق ضوابط عملية وإجراءات فاعلة لمتابعة الأداء، وتقويم جودة المخرجات، واستحداث أنظمة تتميز بالمرونة يتم بموجبها إجراء المساءلة لمن يخل بتأدية الواجب، ومنح حوافز مجزية لمن يتفوق في جودة الأداء، ولمن يتفوق في الابتكار والتجديد. ولعل أحد منطلقات الحرص الشديد على إعادة النظر في أبعاد التربية والتعليم الرئيسة يكمن في وجوب النظر إليها على أنها استثمار فاعل يؤدي إلى نهضة تنموية شاملة إذا مكّنت من إعادة ترتيب أوضاعها بطرق علمية مدروسة تثبت تجاربها الأولية إمكانية الاعتماد عليها في الإصلاح التربوي، وهذا يستدعي التفكير في إيجاد موارد مالية متجددة تلبي حاجات التربية العربية ومتطلباتها المتسارعة.

ويجب التأكيد هنا على أن معايشة الواقع - أي واقع - بخلفياته الاجتماعية والإدارية والاقتصادية والثقافية، قد لاتعني إدراك الباحث - أي باحث - للقوى التنظيمية والإدارية والمؤثرات التي تدفع العاملين في حقل ما إلى تأدية واجباتهم

اليومية بطريقة ما دون أخرى، وربما كان أيضاً غير قادر على إدراك مقدار الفرق بين مساحة دائرة ما يطبق من أنظمة بطرق معلنة وواضحة، أو بأخرى خفية أو ضبابية، وإن كان ذلك أملاً يساور كل باحث جاد ويراوده بغرض كشف الحجاب عن حقيقة العوامل التي تدفع العاملين إلى الشروع في إتباع طرق معينة دون أخرى، إذ إن معرفة واقع تلك التصرفات يمثل أهمية قصوى في تحديد قوى التأثير ودوافع السلوك، كما أن قدرة الباحث على قياس مقدار اتساع الفجوة بين ما يطبق من أنظمة معلنة، وأخرى خافية يعد مؤشراً جيداً يحدد مدى تقدم المجتمع علمياً وحضارياً أو تخلفه، فكلما زادت نسبة مساحة ما يطبق من أنظمة خفية في حقل ما صاحب ذلك وزامنه عدم وضوح في الأهداف، وعشوائية في الخطط، وضبابية في رؤية متطلبات المستقبل، ينتج عنها زيادة في نسبة تخلف المجتمع، وكلما اتسعت نسبة مساحة دائرة ما يطبق من أنظمة معلنة زادت نسبة تقدم المجتمع وارتفعت درجة نموه كونه يسلك طرقاً واضحة ويطبق أهدافاً محددة، وينفذ خططاً تترجم القوانين والأنظمة والأهداف إلى واقع عملي ملموس في ضوء وجود أساليب متابعة مستمرة، ومعايير تقويم فاعلة تحدد درجة جودة الأداء وفاعليته، ويعد ذلك أيضاً مؤشراً على قبول

الأفكار الجديدة والسعي إلى تطويرها بما يلبي حاجات الأمة ومتطلبات المستقبل.

كما أن تلك المعايشة قد لا تعني قدرة الباحث على تحديد قضية تربوية ما، واستقصاء كل أبعادها بدرجة دقيقة، وبالتالي يصعب وصف العلاج الناجع لها، لأنه لا يوجد علاج واحد يمكن وصفه لتصحيح كل خطأ أو إصلاح كل قضية، وإنما يمكن دراسة الواقع دراسة علمية، متعمقة، وتقديم اقتراحات تدعمها آليات قابلة للنقد والتشريح، وخاصة في العلوم الإنسانية، وقد تكون وصفات مهدّئة تسهم في حل مؤقت لقضية ما، ولكن الحالة قد تعود بمجرد انتهاء ذلك المهدّئ، فتحديد مدى ارتفاع درجة حرارة مريض ما، على سبيل المثال، لا تعد دقيقة إذا تم قياسها بمجرد تحسسها بوضع اليد على جبين المريض، ولكنها تعد دقيقة إذا قيست بمقياس حرارة دقيق يبرز درجة حرارة المريض الفعلية، ومع ذلك فهي لا تعني تشخيص حالة المريض، ولكن الطبيب يلجأ إلى إعطاء المريض مهدئًا للسيطرة على درجة الحرارة المرتفعة تمهيداً لتشخيص حالة المريض بواسطة أجهزة أكثر تعقيداً، ومن ثم إعطاء العلاج المناسب مع ملاحظة أن علاج الحالة الواحدة قد يختلف وفقاً لاختلاف جودة أجهزة التشخيص وباختلاف

براعة الطبيب ونوعية إعداده وخبرته في اختيار العلاج المناسب.

فإذا أمكن نقل حالة التشخيص تلك إلى واقع التربية والتعليم العربي، وتعميمها عليه، واقتراح الحلول المناسبة لكل مشكلاته مع علم الباحث بواقع اختلاف أنظمتها التربوية، والإدارية وإمكاناتها الاقتصادية، وتوجهاتها السياسية، ومؤثراتها الجغرافية والثقافية، فإن الأمر يعد غاية في الصعوبة، وعلى الرغم من ذلك، فإن الباحث قد سعى إلى استقصاء واقع التربية في البيئة العربية، وتبين له أنها ربما تختلف في كثير من قضاياها التربوية، إلا أنها جميعاً تعاني من أوجه قصور في فاعلية الأداء المدرسي، وتخلف في جودة إعداد مخرجاتها من القوى البشرية العاملة، مما قد يؤثر سلباً على مستقبل أمنها العلمي والمهني والوطني، ولذلك فهي في أمس الحاجة إلى إصلاح شامل، وبناء على ذلك قُدمت بعض الاقتراحات التي يؤمل أن تسهم في إثارة حوار علمي موضوعي يؤدى إلى إعادة النظر في واقع التربية العربية، والإسهام في تقديم حلول عملية وآليات عمل قابلة للتطبيق، ويؤمل أيضاً أن يتحقق ذلك انطلاقاً من كون المقصد نبيل، وتنمية الأمة هدف، ونهضتها مصير للأجيال الناشئة وحماية لقيمها الخالدة.

ولعل التفكير في تفعيل الآليات المقترحة يستدعي البحث الجاد عن موارد مالية مستمرة من مصادر تمويل متعددة تستطيع مقابلة نمو الأطفال، وحاجات التربية والتعليم في البيئة العربية، ولعله من المناسب طرح أهم الأفكار التي يؤمل أن تساعد متخذي القرار على التفكير في إيجاد موارد مالية توظف لخدمة التجديد التربوي ومنها ما يأتي:

١- أن تتجه سياسة الدول العربية الداخلية فعلياً إلى خيار التنمية الحقيقية، وهذا الخيار يستدعي إعداد قوى بشرية وطنية إعداداً علمياً ومهنياً وسلوكياً وصحياً بغية استثمار جهودها في التنمية الشاملة، ولكن ذلك يتطلب من تلك الدول أن توجه جل ميزانياتها السنوية لصالح التربية والتعليم والصحة، إذ لاتوجد تربية جيدة دونما وجود طلبة أصحاء في بيئة نظيفة، كما لا توجد صحة جيدة في مجتمعات تتوارث التخلف الفكري، ولا تحرص على تفعيل الوعي الصحي العام، ولا توفر الخدمات الصحية الجيدة للجميع.

٢- إلزام الموظفين في القطاعين العام والخاص من ذوي الدخل المتوسط بدفع واحد في المائة من رواتبهم الشهرية لصالح التربية.

٣- إلزام الموظفين في القطاعين العام، والخاص من ذوي الدخل فوق المتوسط بدفع اثنين في المائة من رواتبهم الشهرية لصالح التربية.

٤- إلزام المصانع والشركات بدفع خمسة في المائة من صافي أرباحها السنوية لصالح التربية.

٥- إلزام التجار بدفع خمسة في المائة من صافي أرباح دخلهم السنوي لصالح التربية.

٦- فرض رسوم جمركية على المواد الاستهلاكية المستوردة مقدارها ثلاثة في المائة لصالح التربية.

٧- قبول التبرعات والهبات المشروطة لصالح التربية.

٨- دراسة إمكانية الإفادة من دخل الأوقاف المنتشرة في البلاد العربية لصالح التربية.

٩- صرف مخصصات الزينة من الزهور والأطياب التي تقدم في المناسبات العامة لصالح مدارس المعوقين.

وتأسيساً على ذلك، فقد يلحظ مدى صعوبة إقناع الرأي العام، ومتخذي القرار التربوي بجدوى هذه الاقتراحات في الوقت الراهن، ولكنها من وجهة نظر الباحث خطوة غاية في

الأهمية لخدمة الإصلاح التربوي الشامل، كما أنها خطوة عملية تتيح للمواطنين العرب المشاركة الفاعلة في صنع القرار التربوي واتخاذه، ومتابعة تنفيذه، وتقويم نتائجه، والحكم عليها إيجاباً أو سلباً، وهذا يدعم وعيهم بمسؤولياتهم الاجتماعية تجاه التربية بخاصة، وقضايا الأمة بعامة. وفيما يأتي عرض للمهام المقترحة لإدارة الأمن الوقائي المدرسي وآليات تفعيلها:

أولاً: مهمة استقبال الطلبة وانصرافهم

تعاني مدارس التعليم العام العربية من قصور واضح في تنظيم أساليب استقبال الطلبة وانصرافهم يومياً، وخاصة المدارس التي تقع على شوارع عامة، أو شبه عامة، أو فرعية، أو قريباً من ذلك، كما أن ترك الأطفال خارج أسوار المدارس بعد نهاية اليوم الدراسي دون تنظيم لانصرافهم، ربما أدى إلى تعرضهم لحوادث دهس، وربما إلى مشاجرات تقود إلى مضاربات، أو الولوج في سلوكيات غير أخلاقية، وربما كانوا صيداً سهلاً لمروجي الشر والرذيلة، وخاصة في أيام الاختبارات، حيث ينصرف الطلبة من مدارسهم في وقت مبكر من اليوم الدراسي، ثم يتجمعون في الغالب أمام أبواب المدارس على شكل شلل قد تخل بأمنهم وسلامتهم. وهكذا فالحاجة

ماسة جداً إلى عمل ترتيبات مناسبة بغية استقبال الطلبة وصرفهم إلى منازلهم بطرق منظمة، والمحافظة على من ينتظرون أولياء أمورهم داخل المدرسة تحت مسؤولية أساتذة موثوق بهم وفق جدول أسبوعي، أو شهري، أو فصلي، وبمتابعة فاعلة من إدارة المدرسة حتى يتم إستلامهم من قبل ذويهم بسلام.

الآلية المقترحة:

تتمثل الآلية المقترحة لمهمة استقبال الطلبة وانصرافهم في عدة خطوات أهمها:

أ- موافقة متخذي القرار التربوي على أن تكون مهمة استقبال الطلبة وانصرافهم إحدى مهام مديري المدارس الرسمية الأساسية.

ب- يقوم مديرو التعليم بالتنسيق مع إدارات المرور في مناطقهم ومدنهم وقراهم لوضع إشارات ضوئية تضيء باللون الحمر المتقطع في وقتيّ استقبال الطلبة وانصرافهم على بعد مسافة من المدارس يحددها مديرو المدارس، ورجال المرور من اتجاه، أو اتجاهين، وأن يتم تحديد سرعة السيارات في تلك الأماكن في

لوحات لافتة للنظر تعلق بجوانب الإشارات الضوئية ويجب إلزام السائقين بالتقيد بها بكل صرامة وحزم.

جـ- إيجاد جمعية نشاط طلابية في كل مدرسة تسمى «جمعية استقبال الطلبة وانصرافهم» وتحدد مسؤولياتها وتباشر عملها تحت إشراف أساتذة معينين.

د- يوزع أفراد الجمعية بعد تدريبهم ميدانياً إلى مجموعات مهمتها استقبال الطلبة وصرفهم وفق جدول زمني أسبوعي، أو شهري، أو فصلي تحت إشراف أستاذ، أو أكثر وبمتابعة فعلية من قبل مديري المدارس.

هـ- يزود كل فرد من أفراد الجمعية بزي مميز ولافتات يكتب على أحد جوانبها كلمة " قف " ويكتب على الجانب الآخر «اعبر» بغية استخدامها لتنظيم سير السيارات والطلبة دخولاً و خروجاً من المدارس الواقعة على أي شوارع، وضبط حركة السيارات في تلك الأثناء.

و- إيجاد وسائل مواصلات جماعية تنقل الطلبة ذهاباً وإياباً من وإلى مدارسهم تحت إشراف أساتذة المدارس.

ثانياً: مهمة الحد من العنف المدرسي

أصبح العنف المدرسي قضية جوهرية حديثة في جوانبها الاجتماعية والتربوية والأمنية، إذ باتت تشغل حيزاً كبيراً من تفكير رجال التربية والتعليم ومفكري الأمة ومثقفيها وأولياء أمور الطلبة، فقد يقع العنف المدرسي من جانب أساتذة المدارس ومديريها ووكلائها بدءًا بالشتائم والاستهزاء الموجهين للطلبة، وربما شعر الطلبة بأن معاملتهم غير متكافئة، وأن أفكارهم تحتقر، وأن أساليب حياتهم لا تحترم، وقد يقع العنف من قبل الطلبة بدعم الأسرة، وربما يعود ذلك إلى الإحباط بسبب الفشل الدراسي نتيجة لكثرة موضوعات المواد الدراسية، وعدم تناسب أكثرها مع حاجات الطلبة وقدراتهم، وربما يعود ذلك إلى الملل الناتج عن استخدام الأساتذة طرق تدريس تقليدية تعتمد على التلقين دون الفهم، أو وضع اختبارات صعبة لا تتناسب مع جودة أو قصور أدائهم التدريسي، وعدم الاهتمام بمشاركة الطلبة وتفاعلهم في العملية التربوية، وربما للرغبة الجامحة من قبل الطلبة في إثبات الذات، والظهور بمظهر الرجولة أمام الآخرين، وقد يعود ذلك إلى التأثر بمشاهدة أفلام العنف الكثيرة والمتنوعة في وسائل الإعلام.

وبالرغم من صدور عدة قرارات من قبل وزارات التربية والمعارف تنص على منع استخدام أساليب العقاب البدني من قبل المدارس، إلا أن بعض المدارس، وبالأخص بعض المدرسين مازالوا يمارسونه مع بعض الطلبة، وقد يوجد مبرر تربوي لاستخدامه في حدود ضيقة جداً ضد فئة قليلة من الطلبة إذا استنفذت معها جميع الأساليب التربوية الأخرى، ولكن ذلك قد يُعد مبرراً قوياً غير مباشر لتشجيع بعض الطلبة على استخدام العنف فيما بينهم أو مع مدرسيهم، وقد يبارك بعض أولياء أمور الطلبة لأبنائهم استخدامه ضد أقرانهم، أو مدرسيهم لأسباب قبلية، أو إقليمية، أو أسرية، وغيرها، وربما استخدمه الطلبة فيما بينهم لأسباب مدرسية، أو اجتماعية، أو سلوكية، أو أخلاقية، أو لمجرد إطلاق بعضهم على بعض ألفاظًا بذيئة أو شتائم جارحة.

الآلية المقترحة:

تتمثل الآلية المقترحة لمهمة الحد من العنف المدرسي في عدة أمور من أهمها:

أ- الموافقة على أن تكون مهمة الحد من العنف المدرسي إحدى مهام مدير المدرسة الرسمية الأساسية.

ب- منح مديري المدارس صلاحيات مناسبة تمكّنهم من تحقيق الأمن الوقائي المدرسي للطلبة والمدرسين في مدارسهم.

جـ- تزويد المدارس بعدد مناسب من المرشدين الطلابيين المؤهلين لمساعدة المديرين على إنجاز مهمتهم الأمنية.

د- تنويع برامج الأنشطة الطلابية المفيدة وتنظيمها وتفعيلها وزيادة أوقاتها، وتوزيع الطلبة عليها وفقاً لهواياتهم وميولهم.

هـ- الاتفاق على أساليب عقاب رادعة تطبق ضد كل من يلجأ إلى العقاب البدني تقرها الجهات المسؤولة، ويبلغ المدرسون والطلبة وأولياء أمورهم بها في بداية كل فصل دراسي.

و- توعية الطلبة وأولياء أمورهم بضرورة الابتعاد عن مشاهدة أفلام العنف التي تنشرها وسائل الإعلام.

ز- ترسيخ قيم الانتماء والحوار والتسامح والأخلاق الحسنة في سلوك الطلبة واتجاهاتهم، إذ ينتمي الجميع إلى أمة واحدة هدفها واحد، ولغتها واحدة، ومصيرها واحد.

ك- إيجاد فرق عمل على مستوى مدارس الأحياء تضم أعضاء من مديري المدارس والمعلمين والطلاب والآباء وممثلين عن الجهات الأمنية والقانونية لطرح قضايا العنف المدرسي للدراسة، وتبادل وجهات النظر حيالها، وإيجاد الحلول المناسبة لها مع ضرورة العمل الجاد على تفعيل الأساليب الوقائية المؤدية إلى كشف مسببات حدوث العنف المدرسي والحيلولة دون حدوثه.

ل- إيجاد أنظمة فاعلة لحفظ الأمن والسلامة داخل المدراس وإبلاغ الطلبة وأسرهم بها خطياً ونشرها في وسائل الإعلام.

م- إعادة تدريب مديري المدارس والمعلمين على كيفية التعامل مع الطلبة، وكيف يمكن كشف أساليب العنف المدرسي، وحلها قبل حدوثها.

ن- إيجاد رجال أمن مؤهلين علمياً وخلقياً لحماية المدارس وإجراء التفتيش عن الأسلحة، وغيرها من الممنوعات كل يومين، أو ثلاثة، وتبادل وجهات النظر بصراحة مع الطلبة حول مشكلات العنف المدرسي، وبيان أضرارها على الفرد والأسرة والمجتمع.

ع- إيجاد خطوط اتصال فاعلة بين مديري المدارس والأسر من جهة، ومديري التعليم من جهة أخرى، غرضها الوقاية من حوادث العنف المدرسي، أو الإبلاغ عنها حال حدوثها.

ف- إيجاد خطوط اتصال وتنسيق فاعل بين المدارس بغية تبادل المعلومات ذات العلاقة بالعنف المدرسي بصورة سريعة.

ثالثاً: مهمة الحد من تدمير الممتلكات العامة والخاصة

يعد تدمير الممتلكات العامة، والخاصة، أو تشويهها عملاً غير حضاري مهما كان نوعه ومهما كان فاعله، والغريب أن كثيراً من تلك الممارسات تتم من قبل طلبة في داخل المدرسة وخارجها، وهذا أمر محير يصعب فهمه. فهل يدل ذلك على عدم نجاح المدارس في تزويد الطلبة بمعارف واتجاهات ومهارات لها علاقة مباشرة بتوجيه محددات سلوكهم في حياتهم العملية الخاصة، والعامة؟ وهل توجد عوائق حقيقية تحد من تأصيل قيم الأمة الأخلاقية في سلوك الطلبة واتجاهاتهم؟

وهل توجد عوائق تنظيمية معلنة، أو غير معلنة تحد من إجراء حوار علمي حر بناء بين الطلبة والأساتذة؟ وهل يوجد ما يمنع تبادل وجهات النظر في المشكلات المدرسية والاجتماعية بصراحة وموضوعية؟ تلك أسئلة تطرح للتأمل، وربما للفحص والاستقصاء في دراسات أخرى.

الآلية المقترحة:

تتمثل مهمة منع تدمير الممتلكات العامة، والخاصة في عدة أمور منها:

أ- الموافقة على أن تكون إحدى مهام مدير المدرسة الرسمية الأساسية الوقائية تتمثل في منع تدمير الممتلكات العامة داخل المدرسة وخارجها، أو تشويهها.

ب- منح مديري المدارس صلاحيات تمكنهم من حماية الممتلكات العامة.

جـ- الاتفاق على أساليب عقاب رادعة تطبق ضد كل من يلجأ إلى تدمير الممتلكات الخاصة، والعامة تقرها الجهات المختصة، ويبلغ المدرسون، والطلبة، وأولياء أمورهم بها خطياً.

د- إيجاد جمعيات حفظ نظام داخل كل مدرسة تمثل الطلبة، ويشرف عليها أساتذة معنيون ومتابعة إدارة المدرسة مهمتها ملاحظة سلوكيات الطلبة في أوقات فراغهم، وإرشاد من يحاول العبث بممتلكات المدارس، وتوجيههم بطرق تربوية مناسبة.

هـ- إيجاد لوحات حائطية تغطى بورق مؤقت تتيح للطلبة التعبير عن وجهات نظرهم بحرية تامة.

و- إيجاد صحف مدرسية حرة يديرها طلبة، وتشكيل مجالس فعلية تمثل جميع الطلبة عند مناقشة قضايا المدرسة.

ز- بث أفلام تبين كيفية التعامل الإيجابي مع بيئة مدرسية نظيفة.

رابعاً: مهمة تحقيق الأمن الثقافي للطلبة

الواقع أن تحقيق أمن الطلبة الثقافي يعد مسؤولية اجتماعية وسياسية في المقام الأول، ولكن المدرسة لا تخلو من مسؤولية توجيه طلبتها وإرشادهم، إذ إن من واجباتها التربوية الرئيسة العمل على تحصين أفكار الطلبة واتجاهاتهم من

اختراق هوية الأمة الثقافية والدينية، وخاصة مع انتشار وسائل إعلام فضائية غير ملتزمة، وتوافر وسائل اتصالات مؤثرة كالإنترنت، بالإضافة إلى دعوات العولمة، وغيرها.

الآلية المقترحة:

تتكون الآلية المقترحة من عدة أمور لعل من أهمها ما يأتي:

أ- الموافقة على أن تكون إحدى مهام مدير المدرسة الرسمية الرئيسة الوقائية تتمثل في توعية الطلبة بطرق ذكية غير مباشرة من أخطار اختراق هويتهم الثقافية والدينية وحمايتهم من أي وسيلة تؤدي إلى ذلك.

ب- منح مديري المدارس صلاحيات تمكنهم من توفير الأمن الثقافي للطلبة في ضوء الأهداف التربوية المرسومة.

جـ- صياغة المقررات الدراسية بأساليب علمية جذابة ومشوقة قادرة على منافسة الثقافة الوافدة، والبعد عن حشو أذهان الطلبة بمعلومات كثيرة، قد لا تعود عليهم بالفائدة العلمية والعملية.

د- التنسيق مع وسائل الإعلام المحلية لإنتاج برامج جذابة ومشوقة تتوافق مع قيم الأمة الثقافية والفكرية.

هـ- تأصيل قيم الحوار العلمي للإفادة منه في أخذ الإيجابيات من ثقافة الآخر ورفض السلبيات.

خامساً: مهمة منع حدوث ما قد يؤثر على تحقيق الأمن النفسي للطلبة

(مثل: الخجل، القلق، الخوف، الأنطواء، قصور الطموح، كره المدرسة، الأمراض النفسية...إلخ).

لعل عدم تحقيق أمن نفسي للطلبة يعود إلى عوامل أسرية، ومجتمعية، ومدرسية، والمهم هنا أن تكون المدرسة مصدر أمن نفسي للطلبة، لا مصدر قلق وخوف وملل وإحباط، إذ إن عدم احترام مشاعر الطلبة ومشاركاتهم في الحياة المدرسية، وتجاهل قبول وجهات نظرهم، ومعاملتهم بقسوة، وربما تخويفهم أو توبيخهم، والتحيز في التعامل معهم، وعدم مراعاة قدراتهم العقلية، وحشو أذهانهم بمعلومات كثيرة لاترتبط بمستوى وعيهم للأمور بصفة عامة، قد تؤدي إلى ضمور طموحهم ومن ثم كره مدارسهم، كل ذلك، وغيره يعد

معوقات تحد من تحقيق أمن نفسي للطلبة، وأسرهم، ومجتمعهم.

ولعله من المفيد إيراد ملاحظة بعض التربويين المحدثين فيما يتعلق بتأثير المعلمين على سلوك الطلبة واتجاهاتهم، إذ «أن نمطاً سلوكياً، درساً، نقداً، تعليقاً بل مجرد ملاحظة حركة يمكن أن تترك آثاراً لا تمحى من ذهن طفل، أو مراهق. وأن عقوبة غير مستحقة، ورفيقاً مميزاً دون استحقاق، وموضوعاً يجري التهرب منه، أو يعالج بتحيز، وحكم قيمة جائراً، هي بالقدر نفسه أحداث نفسية تسجل تسجيلاً عميقاً في اللاشعور، وتعود إلى الانبثاق بعد سنوات وتهدد بإثارة اضطرابات متفاوته الخطورة»[1]، ومن التحديات أيضاً رؤية الشباب لأنفسهم «وقد عرض عليهم كيمرات، عالم يهدده نفاد موارده وتفاقم عدد سكانه، عالم ملوث، مفكك، فريسة لضروب من عدم المساواة والعنف والمظالم»[2].

أضف إلى ذلك ما يوجد من تسلط وتفرقة أسرية، وإقليمية، ومجتمعية، وغيرها.

(٢،١) فيليب أوجييه «التربية من أجل الديمقراطية» من الفكر التربوي العالمي، ترجمة أنطوان حمصي، نشر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية – تونس ١٩٩٦م. ص٧٧، ٤٢.

الآلية المقترحة:

تشتمل الآلية المقترحة على عدة خطوات من أهمها ما يأتي:

أ- الموافقة على أن تكون إحدى مهام مدير المدرسة الرسمية الوقائية تتمثل في تحقيق أمن نفسي للطلبة.

ب- تفعيل مهام مدير المدرسة الفنية ليتمكن من فحص واقع مناهج مدرسته واستقصائها من جوانبها المختلفة، ومن ثم العمل على تلافي الوقوع في أخطاء تربوية نفسية، قد تؤدي إلى حدوث مشكلات نفسية للطلبة لا حصر لها.

جـ- تزويد المدارس بعدد كاف من المشرفين التربويين المؤهلين للمساعدة في رفع مستوى أداء المعلم وإرشاده إلى كيفية تحسين مستوى تعامله مع الطلبة.

د- البحث عن سبل ناجعة لإعادة تدريب المعلمين وتأهيلهم تربوياً ونفسياً بصفة دورية.

هـ- تحقيق العدل بين الطلبة واحترام وجهات نظرهم ومشاركتهم في صنع القرارات التربوية واتخاذها في الأمور المدرسية ذات الاهتمام المشترك.

و- تدعيم قيم الحوار الحر بين الطلبة والأساتذة داخل حجرات الدراسة وخارجها.

ز- تحفيز جميع الطلبة على المشاركة الفاعلة في الإذاعة المدرسية بكلمات بسيطة من إعدادهم.

ك- تشجيع جميع الطلبة على المشاركة الفاعلة في الأنشطة اللاصفية.

سادساً: مهمة تحقيق الأمن الصحي للطلبة في المدارس

(مثل: النظافة العامة (دورات المياه، مياه الشرب، خزانات المياه)، والساحات، والفصول الدراسية، بالإضافة إلى توافر أساليب تغذية سليمة مع ضرورة إيجاد أنشطة بدنية تراعي أسس السلامة ومتطلباتها).

لا توجد تربية علمية وفكرية وبدنية وسلوكية سليمة دون توافر أساليب صحية أساسية موازية لها في المدارس، وفي البيئة العامة، إذ إن الحاجة تستدعي تكثيف جهود الأساتذة بمشاركة الطلبة، وإشراف إدارات المدارس، ومتابعة إدارات التعليم من أجل إيجاد بيئة مدرسية نظيفة تتوافر فيها عوامل أمن الطلبة وسلامتهم صحياً وبدنياً، فقد تغفل بعض المدارس

عن تنظيف خزانات المياه، وقد تسهو أخرى عن التفتيش على برادات مياه الشرب حتى تتلوث وتؤثر على صحة الطلبة، وقد تهمل نظافة دورات المياه وتصبح بؤرة لنقل الأمراض بين الطلبة، وغيرذلك، وهذا ما يلاحظ كثيراً عند زيارة أي مدرسة، كما أن توافر تغذية سليمة لجميع الطلبة يسهم في تحقيق فرص نمو عقلي وجسمي سليمين في آن واحد، ولعل الموارد المادية المتاحة للمدارس تسمح في المستقبل القريب بتقديم وجبات صحية جيدة لكل طالب، بالإضافة إلى ضرورة إيجاد إشراف طبي فاعل في المدارس يؤدي وظيفته الوقائية قبل العلاجية.

الآلية المقترحة:

تتكون الألية المقترحة من عدة خطوات من أهمها ما يأتي:

أ- الموافقة على أن تكون إحدى مهام مدير المدرسة الرسمية الوقائية تتمثل في تحقيق أمن صحي للطلبة.

ب- منح مديري المدارس صلاحيات إدارية ومالية مناسبة تمكنهم من تحقيق الأمن الوقائي الصحي للطلبة في مدارسهم.

جـ- تكثيف التوعية الصحية للطلبة، وإشراكهم المسؤولية في المحافظة على نظافة مدارسهم وسلامتها الصحية.

د- توفير وجبات صحية جيدة تقدم في المدارس لكل طالب خلال اليوم الدراسي.

هـ- إيجاد إشراف طبي وقائي وعلاجي فاعلين في كل مدرسة.

و- توعية الطلبة وأسرهم بحتمية العناية الصحية العامة، وإرشادهم إلى الطرق المناسبة منها بصفة مستمرة.

ز- إجراء تفتيش يومي على جميع مرافق المدرسة للتأكد من نظافتها وفق إجراءات مثبتة في سجلات مخصصة لذلك.

ك- إجراء تفتيش يومي على جميع الطلبة للتأكد من سلامة نظافتهم الشخصية.

م- عرض أفلام مشوقة يستفاد منها في المحافظة على الصحة العامة داخل المدرسة وخارجها.

سابعاً: مهمة تحقيق أمن الطلبة الأخلاقي

(مثل: عدم الغش، والسرقة، والكذب، والانحرافات السلوكية).

يعد الاهتمام بالمبدأ الخلقي للطلبة أمراً أساسياً، بل واجباً في العملية التربوية، ويعد الالتزام بالأمانة العلمية أحد الأهداف التربوية الرئيسة التي يجب تأصيلها في سلوك الطلبة واتجاهاتهم، ولكن واقع بعض المدارس قد يختلف إلى حد ما عن ذلك، فالغش في الاختبارات مستشرٍ، والكذب يمارس، والانحرافات السلوكية تتكرر، ولعل حزم إدارات المدارس في مواجهة تلك السلوكيات يسهم في حلها حلاً عملياً، بالإضافة إلى ضرورة تعاون الأساتذة والطلبة وتفهمهم لخطورة ممارسة تلك السلوكيات، كما تستدعي الضرورة إيجاد إرشاد تربوي فاعل ومستمر للطلبة لتصحيح سلوكيات الطلبة المنحرفة والحد من انتشارها.

الآلية المقترحة:

تشمل الآلية المقترحة عدة خطوات من أهمها ما يأتي:

أ- الموافقة على أن تكون إحدى مهام مدير المدرسة الرسمية الوقائية تتمثل في تحقيق أمن الطلبة الأخلاقي.

ب- تقوية الوازع الديني والخلقي عند الطلبة وأساتذتهم من خلال تشجيع الأساتذة والطلبة من ذوي القدوة الحسنة والإشادة بهم (إيقاظ ضمير الآخر).

جـ- توعية الطلبة وأساتذتهم بخطورة عدم الالتزام بالمبادئ الأخلاقية في سلوكهم واتجاهاتهم بصفة مستمرة. فالأستاذ الجيد يتميز عن غيره بحسن أخلاقه وسمو مداركه، وكما يقال: العلم نصف الارتقاء والأخلاق نصفه الآخر، والطالب الجيد يبتعد عن كل ما يخل بالأمانة العلمية ويخدش كرامة الإنسان وشرفه.

د- الاتفاق على وضع أساليب عقاب إجرائية تطبق في حق من يتهاون بالمبادئ الأخلاقية والسلوكية، وإعلام الطلبة والأسر بها، وعمل إجراءات محددة لمتابعة تنفيذها في الواقع العملي.

هـ- العناية الشديدة بتنظيم أماكن الاختبارات وإدارة إجراءاتها بصورة دقيقة.

ثامناً: مهمة تحقيق الأمن التربوي

(مثل: الحد من الغياب، والتأخر الدراسي، والإخلال بالنظام المدرسي، والتسرب، وتدني مستوى التحصيل الدراسي).

لاشك أن العملية التربوية تعاني من أوجه قصور كبيرة في مراحل التعليم المختلفة، إذ تعاني فئة من المدارس من ارتفاع نسبة التأخر الدراسي، وفئة أخرى من كثرة الرسوب والتسرب، بالإضافة إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي عند صنف ثالث، ولعل السبب في ذلك يعود إلى وجود عدة عوامل، يأتي في مقدمتها كثرة الطلبة في حجرات الدراسة في كثير من المدارس، وإلى مللهم من استخدام طرق تدريس تقليدية، وعدم إرتياحهم لرتابتها، وكثافة محتويات موضوعات المواد الدراسية، وافتقارها إلى عناصر التشويق، وما يمكن أن يثير دوافع التفكير ويقدح ملكة الإبداع، بالإضافة إلى احتمال عدم ارتباط أسئلة الاختبارات بالأهداف الرئيسة للمواد الدراسية المتوقع إنجازها من قبل الطلبة، وربما قصور في طموح أكثرية المعلمين بصفتهم قدوة مثلى للطلبة، يؤيد ذلك ما أكده بعض التربويين بقولهم: «إن مراهقاً خاب أمله بسلوك أستاذه الذي يتصرف على عكس مايعلمه هو مواطن مقبل محبط بتصرف

رئيسه الذي تناقض قراراته بياناته المعلنة، وهو لن ينسى قط، أستاذه الذي يكون قد برهن عن اختيار حر وتصميم على تعليم الحقيقة على الرغم من كل الضغوط»[1].

وقد يعود ذلك إلى استخدام مدير المدرسة نمطاً إدارياً لايرضي أغلبية المدرسين والطلبة، إذ يمكن وصف النمط الإداري الذي يستخدم عادة لإدارة المدارس بأنه شوري (ديموقراطي)، أو استبدادي، أو ترسلي، أو أن يقوم مدير المدرسة بالخلط فيما بين تلك الأنماط بناءً على طبيعة الموقف. ولكل واحد من تلك الأنماط إيجابياته وسلبياته، ولكن أثبتت التجارب أن أفضلها دون ريب هو النمط الذي يعتمد على مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات، وخاصة في واقع بيئة عمل تربوي يتميز أغلبية أفرادها بامتلاك درجة عالية من الوعي والثقافة. ويتميز المدير الذي يستخدم هذا النمط بصفات أخلاقية كريمة -يستحسن إعادة ذكرها هنا- منها:

القدوة الحسنة قولاً وعملاً، وروح المرح والدعابة مع جميع العاملين ، والعدل في التعامل معهم، والتسامح مع من يخالفه

(١) فيليب أوجييه «التربية من أجل الديمقراطية» من الفكر التربوي العالمي، ترجمة أنطوان حمصي، نشر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية - تونس ١٩٩٦م. ص٢٨، ٢٩.

الرأي، وتشجيع الأفكار الجديدة وتنميتها، والإصغاء التام لسماع وجهات نظر الآخرين، وتحمل المسؤولية في حالة وقوع الخطأ، ومشاركة الزملاء في الأفراح والأحزان، والتعاون معهم، والثقة في الذات وفي قدرات الآخرين، والصبر وسعة الصدر، وقبول النقد، والحرص على الاتصال المباشر وغير المباشر بكل فرد على حدة (سهولة تدفق المعلومات لكل عضو في المدرسة).

ونتيجة لجودة المناخ المؤسسي في مثل هذه البيئة المشجعة، تتفتح ملكات الإبداع بين أفرادها، وتحتدم بينهم المنافسة الشريفة في التجديد، والأبتكار، والتطوير، وترتفع درجة الولاء والحب لمدرستهم ومجتمعهم، وبالتالي يرتفع مستوى إنتاجيتها، ويتميز أفرادها بروح فريق العمل الواحد.

الآلية المقترحة:

تشتمل الآلية المقترحة عدة أمور من أهمها ما يأتي:

أ- الموافقة على أن تكون إحدى مهام مدير المدرسة الرسمية الرئيسة وقائية تتمثل في تحقيق أمن الطلبة التربوي.

ب- تكثيف جهود مديري المدارس والمشرفين التربويين ومتخذي القرار التربوي من أجل إزالة سمات الإحباط ودحر الحجج الواهية من أنفس الكثير من الأساتذة من مثل قولهم: لا يوجد وقت كاف لكشف قدرات الطلبة، وتنمية مواهبهم، ولا تتوافر القدرة والوقت على ملاحقة المعارف المتخصصة والمهارات المهنية المتجددة، ولا يوجد في المدارس حوافز تشجع على بذل جهد متميز وعطاء فاعل.

جـ- إعادة تدريب مديري المدارس على إتقان مهامهم الفنية والإدارية، وخاصة مايتعلق منها بأهداف موضوعات المواد السلوكية، والمعرفية، والمهارية، بالإضافة إلى إتقان طرق تصميم الاختبارات وتقويمها، وتحديد عدد الطلبة في حجرات الدراسة بما لا يزيد عن عشرين طالباً.

د- مراعاة التكامل والتعاون والتنسيق بين مهام مديري المدارس ومهام المشرفين التربويين.

هـ- مشاركة الأساتذة وممثلين من الطلبة في اتخاذ القرارات ذات العلاقة بالأمور المدرسية.

و- العمل الجاد على إيقاظ فكر الطلبة، وإثارة حماسهم وتشجيعهم على حب اكتساب المعرفة وإتقانها.

ز- تضمين المواد الدراسية موضوعات تشتمل على معلومات أساسية بعيدة عن الحشو والتعقيد وتقديمها بطرق مشوقة وجذابة.

تاسعاً: مهمة تحقيق الأمن المهني للطلبة.

إن الإعداد للمستقبل يتطلب إعداد قوى بشرية مؤهلة وقادرة على تلبية حاجات التنمية الشاملة ومتطلباتها المتسارعة، إلا أن الانتقادات الموجهة للنظام التعليمي العربي تتمركز حول عدم مواءمة مخرجاته لمتطلبات التنمية الاجتماعية والثقافية والسياسية، بالإضافة إلى عدم تزويد الطلبة بمهارات عملية ذات علاقة مباشرة بمستقبلهم الوظيفي[1].

لذلك فالأمن المهني المدرسي يعني تزويد الطلبة بمهارات التعلم الذاتي للإفادة منها في اكتساب المستجدات المعرفية

(١) القرني، علي سعد، والثبيتي مليحان معيض «الوظائف المستقبلية لكليات التربية في الجامعات السعودية» رسالة الخليج العربي، العدد ٤٤، ١٤١٣هـ. ص١٧.

طيلة حياتهم دون توقف، وإيصال أسس المعرفة والتربية والمهارة المفيدة إليهم بصفة مستمرة، وفتح عيونهم وأذهانهم على تقنيات العلوم والمعلومات وتطبيقاتها وتحبيبها إليهم، وتشجيع أصحاب المواهب والكفاءات وتدعيم أفكارهم الجديدة، ونشر مكتشفاتهم العلمية ومنحهم الحوافز الثمينة عليها.

الآلية المقترحة:

تحتوي الآلية المقترحة على عدة خطوات من أهمها ما يأتي:

أ- الموافقة على أن تكون إحدى مهام مدير المدرسة الرسمية الوقائية تتمثل في تحقيق الأمن المهني للطلبة.

ب- إعادة النظر في موضوعات المواد الدراسية وتنويعها لتشتمل على موضوعات حية تخدم النواحي المهنية العملية والتطبيقية للطلبة.

جـ- توجيه المعلمين ومتابعتهم من قبل مديري المدارس والمشرفين التربويين ليتمكنوا من ربط موضوعات المواد الدراسية بواقع حياة الطلبة الفعلية في واقعهم المعاش.

د- تكثيف الإرشاد المهني وتفعيل مهامه في مختلف مراحل التعليم.

هـ- تحديد أوقات ثابتة تنظم فيها زيارات الطلبة الميدانية إلى مختلف الإدارات الحكومية، والمؤسسات الأهلية، والمصانع بغية تعريفهم بواقع الحياة المهنية فيها.

و- دراسة إمكانية تخصيص أوقات ثابتة لتدريب الطلبة عملياً على الأعمال ذات العلاقة بميولهم المهنية في الإدارات الحكومية، والمؤسسات الأهلية، والمصانع .

ز- تشكيل مجالس مدرسية تضم طلبة، ومدرسين، وأولياء أمور، وممثلين عن المجتمع المحلي لتبادل وجهات النظر فيما يتعلق بمستقبل الطلبة المهني وكيفية تنمية قدراتهم.

عاشراً: مهمتا متابعة أداء التعليم العام وتقويم درجة جودته

تنصب مهمتا متابعة أداء التعليم العام، وتقويم درجة جودته على فحص سير الأداء الدراسي واستقصاء درجة جودته بغية تشخيص إيجابياته، والعمل الجاد على تحسينها وتنميتها، وتحديد سلبياته، وتقديم العلاج العلمي المناسب لإصلاحها في زمان ومكان محددين وفق إجراءات علمية

مقننة، إذ إن وظيفة المتابعة تتمركز حول التأكد من تنفيذ جميع خطوات الخطة الدراسية اليومية، والأسبوعية، والشهرية، والفصلية، والسنوية بعناية شديدة والمساعدة الفاعلة على تعديل أي خلل أو قصور يواجه إجراءات تطبيقها في الواقع العملي، بينما يمكن وصف وظيفة التقويم على أنها صمام الأمان الذي يرمي إلى تحسين الأداء الدراسي ورفع درجة جودته بصفة مستمرة وفق أساليب علمية وإجراءات عملية يتم الإتفاق عليها، وتطبيقها بعد إنجاز الخطة الدراسية الفصلية، أو السنوية بغرض تحديد درجة نجاح الأداء الدراسي ومعرفة نسبة نجاحه.

والحقيقة أن النظام الدراسي العربي لم يعر وظيفة تقويم الأداء الدراسي النهائي الاهتمام الذي يجب أن تحظى به، لأنها مؤشر أساسي يحدد مدى جودة مخرجات الأداء الدراسي، وبيان نسب نجاحه، ترتب على ذلك قصور في تحديد عوامل تحفيز العاملين في حالة نجاح خطة العمل، أو المساءلة والمحاسبة في حالة الإخفاق الدراسي، وهذا الأمر يستدعي إيجاد واجبات ومسؤوليات محددة لكل وظيفة تشغلها أي شخصية في سلم التعليم، وتحديد ما يمكن أن يترتب على ذلك من ثواب، أو عقاب يجب أن يطبق بكل موضوعية وأمانة وتجرد.

لذلك فالحاجة ماسة جداً إلى استحداث نظام فاعل لمتابعة الأداء الدراسي وتقويم درجة جودته وفق آليات محددة يتم التأكد من تطبيقها بصفة مستمرة من قبل مصادر تقويم متنوعة تحت إشراف القيادة السياسية العليا.

إذ يجب أن تناط إحدى مستويات تقويم جودة الأداء الدراسي على الأقل بجهات مختصة لها صلاحيات مستقلة من غير قطاعات التعليم العام، ولها كامل صلاحيات المتابعة والتقويم، وتعتمد تقاريرها أولاً بأول من قبل الجهات السياسية العليا، بالإضافة إلى استحداث إدارات للمتابعة والتقويم على مستويات وزارات التربية والتعليم المختلفة، وأن تتم أهم الإجراءات وفق المستويات الآتية:

أولاً: على مستوى السلطة السياسية العليا لكل بلد

تنشأ إدارة عامة تسمى «إدارة متابعة أداء مدارس التعليم العام وتقويم جودته» وتتمثل مهامها في متابعة الأداء الدراسي وتقويم مستوى جودته، وتتبع السلطة السياسية العليا لكل بلد بصفة مباشرة، إذ يجب إطلاعها على حقيقة الوضع الدراسي الفعلي في الميدان التربوي بصفة دائمة، بالإضافة إلى إعداد تقارير موثقة فصلية، وسنوية تبين بالإحصائيات والوثائق والوقائع إيجابيات الوضع الدراسي وسلبياته، واقتراح الحلول

العملية والعلمية لتطويره ليتمكن من تلبية حاجات الأمة ومتطلباتها الحالية والمستقبلية.

الآلية المقترحة:

تشتمل الآلية المقترحة لتنفيذ هذه المرحلة على عدة خطوات منها:

أ- تقوم إدارة متابعة أداء التعليم العام وتقويم جودته بتكوين لجان عمل متخصصة مستقلة تماماً عن وزارات التربية والتعليم والمعارف، مهمتها القيام بزيارات دورية ميدانية للمدارس بغية متابعة الأداء الدراسي، وإعداد تقارير فصلية، وسنوية موثقة تبين كيفية الأداء النوعي والكمي في المدارس.

ب- تقوم إدارة متابعة أداء التعليم العام وتقويم جودته بطلب تقارير فصلية، وسنوية موثقة من وزارات التربية والتعليم تبين كيفية الأداء النوعي والكمي للمدارس.

جـ- تقوم إدارة متابعة أداء التعليم العام وتقويم جودته بدراسة تقارير اللجان المكونة من قبلها، ثم دراسة تقارير وزارات التربية والتعليم وفق جدول زمني محدد، ورفع نتائجها للجهات السياسية العليا.

د- تقوم الجهة المسؤولة عن التعليم العام على مستوى السلطة السياسية العليا بدراسة تقارير إدارة متابعة أداء التعليم العام وتقويم جودته، بالإضافة إلى ما يتوافر لها من معلومات من جهات مستقلة أخرى، وتحديد الإيجابيات والسلبيات بكل دقة، وإصدار توجيهات ومصوغات التطوير وخطواته قبل بداية كل سنة دراسية بفترة زمنية كافية، تمكّن من اتخاذ إجراءات الإصلاح اللازمة.

ثانياً: على مستوى وزارات التربية والتعليم والمعارف

تنشأ إدارة عامة على مستوى وزارات التربية والتعليم تسمى "إدارة متابعة أداء التعليم العام وتقويم جودته" تنصب مهمتها على متابعة الأداء الدراسي، وتقويم جودته في الميدان بصفة عملية تطبيقية تتبع الوزير مباشرة، إذ يجب إطلاع الوزير على حقيقة الوضع الدراسي بصفة يومية، بالإضافة إلى إعداد تقارير شهرية، وفصلية، وسنوية تبين بالإحصائيات والوقائع حقيقة الوضع الدراسي كما هو في الميدان.

الآلية المقترحة:

تتكون الآلية المقترحة من خطوات منها :

أ- تقوم إدارة متابعة أداء التعليم العام وتقويم جودته بتكوين لجان متخصصة بإشراف الوزير مباشرة، تتمثل مهمتها في القيام بزيارات ميدانية دورية للمدارس بغرض متابعة الأداء الدراسي عن كثب بصفة يومية، وإعداد تقارير أسبوعية، وشهرية، وفصلية، وسنوية تبين كيفية الأداء النوعي والكمي في المدارس بصورة دقيقة.

ب- يطلب من مديريات التعليم إعداد تقارير موثقة تبين كيفية الأداء النوعي والكمي في المدارس التابعة لها.

جـ- تقوم إدارة متابعة أداء التعليم العام وتقويم جودته على مستوى الوزارات بدراسة تقارير اللجان المكونة من قبل الوزير، ثم دراسة تقارير مديريات التعليم، وبيان أوجه الاتفاق والاختلاف بينهما، ورفع نتائجها مباشرة للوزير.

د- يقوم الوزير بدراسة تقارير إدارة متابعة أداء التعليم العام وتقويم جودته، يلي ذلك التوجيه بإصلاح مايمكن إصلاحه، والرفع إلى السلطة العليا بتقارير تبين وضع المدارس الفعلي.

ثالثاً: على مستوى مديريات التعليم أو المناطق التعليمية

تنشأ إدارة عامة على مستوى مديريات التعليم تسمى «إدارة متابعة أداء التعليم العام وتقويم جودته» تتمركز مهمتها حول متابعة الأداء الدراسي في الميدان، وتقويم جودته بصفة عملية وتتبع مدير التعليم مباشرة، إذ يجب أن تعد له تقارير موثقة تبين كيفية الأداء النوعي والكمي في المدارس التابعة للمديرية، يلي ذلك إطلاع الوزير على حقيقة وضع المدارس الفعلي من خلال نتائج التقارير، بالإضافة إلي توجيه المدارس بإصلاح ما يمكن إصلاحه.

الآلية المقترحة:

تشتمل الآلية المقترحة على عدة خطوات منها:

أ- تقوم إدارة متابعة أداء التعليم العام وتقويم جودته، بتنفيذ الزيارات الميدانية للمدارس بصفة دورية، بغية متابعة الأداء الدراسي وتقويم جودته، وإعداد تقارير أسبوعية وشهرية وفصلية وسنوية، تبين بالإحصائيات والوثائق كيفية الأداء النوعي والكمي في المدارس.

ب- يطلب مديرو التعليم من مديري المدارس إعداد تقارير أسبوعية وشهرية وفصلية وسنوية، تبين بالإحصائيات كيفية الأداء النوعي والكمي في المدارس.

جـ- تقوم إدارة متابعة أداء التعليم العام وتقويم جودته في مديريات التعليم بدراسة التقارير المعدة من قبل اللجان فيها، ومن ثم دراسة التقارير المقدمة من مديري المدارس، وبيان أوجه الاتفاق والاختلاف فيهما، يلي ذلك إطلاع مديري التعليم عليها. يقوم مديرو التعليم بتوجيه المدارس بإصلاح ما يمكن إصلاحه والرفع بنتائج التقارير إلى الوزير.

رابعاً: على مستوى مديري المدارس

تنشأ لجنة متفرغة جزئياً أو كلياً من أساتذة متميزين علمياً وخلقياً ومهنياً في كل مدرسة تمثل التخصصات الرئيسة في المدرسة، ويتم تكوينها من قبل مديري التعليم أو مديري المدارس وموافقة مديري التعليم، ويكون مدير المدرسة رئيساً لها تسمى «لجنة متابعة أداء التعليم العام وتقويم جودته» تتمثل مهمتها في متابعة الأداء الدراسي اليومي وتقويم جودته، والإشراف على سير الدراسة بصفة عامة، ومساعدة المعلمين على التغلب على ما يواجههم من صعوبات، وإطلاع مديري التعليم على وضع المدارس الفعلي بصفة مستمرة.

الآلية المقترحة:

تتكون الآلية المقترحة من عدة خطوات منها:

أ- تقوم اللجنة المكونة على مستوى كل مدرسة بتدريب المدرسين مهنياً لمدة أسبوعين قبل بداية كل سنة دراسية، وتزويدهم بالمعلومات الجديدة في كل تخصص، يلي ذلك اجتماع أسبوعي تعقده اللجنة ويحضره كل الأساتذة تناقش فيه إيجابيات الأداء المدرسي وسلبياته، وتسمع وجهات نظر الأساتذة ويدعم الإيجابي منها ويؤخذ به.

ب- تقوم اللجنة بمتابعة الأداء الدراسي وتقويم جودته على مستوى المدرسة على مدار الساعة، وتسعى أيضاً إلى مساعدة المدرسين عملياً في حل ما يواجههم من صعوبات فنية وإدارية وتقديم العلاج المناسب لها.

جـ- تقوم اللجنة بإعداد تقارير أسبوعية وشهرية وفصلية وسنوية، تبين بالإحصائيات حقيقة الوضع الدراسي الفعلي إيجاباً وسلباً في المدرسة، ويتم إقرارها من أغلبية أعضاء اللجنة، ومن ثم رفعها إلى مديري التعليم.

لعله من المناسب هنا التأكيد بشدة على ضرورة السعي الحثيث إلى نقل العمل التربوي من المرحلة التعليمية التقليدية الحالية إلى مرحلة تربوية حديثة فاعلة، بغية الوصول إلى تنمية شاملة لجميع جوانب شخصية الطالب نفسياً وبدنياً وعلمياً واجتماعياً ومهنياً، وربما تسهم مهام مديري المدارس الأمنية الوقائية المقترحة وآلياتها في ترسيخ مفهوم التربية المتكاملة. ولكن واقع مؤشرات سلوكيات الأفراد والمجتمعات على مختلف مستويات الحياة العامة فى البيئة العربية بخاصة، والإسلامية بعامة، لا يدل على أن وضع ثقافتها نحو الإصلاح الشامل سيتغير جذرياً في الزمن القريب؛ لأن مظاهر تخلف الأمم المتمثلة في ذاتية قرار السلطة، وعنصرية الانتماء، وشكلية المظهر مازالت تتحكم في اتجاهات من يتحمل أي مسؤولية اجتماعية صغيرة أو كبيرة.

كما أنها توجه سلوكياتهم نحو تعزيز الأنانية في التمسك الشديد بالمناصب التي يستولون عليها حتى الموت دون إيمان بمبدأ تداول المسؤوليات والمشاركة في اتخاذ القرارات، والإفادة من الخبرات الجديدة الأخرى ضمن فترة زمنية يحكمها القانون دون تزوير أو تزييف أو تهميش، وهذا وضع يولد الإحباط في سلوك الآخرين، واتجاهاتهم، ويقتل

طموحهم، أضف إلى ذلك التشرذم الذي تقوده تلك التصرفات، ومفاده عدم الرغبة في البعد عن تصنيف أبناء الأمة الواحدة من حيث الحظوة إلى أسر، وأقاليم، ومجتمعات، تحكمها ولاءات مفترضة، ومصالح ذاتية مشتركة. أما شكلية المظهر فتتمثل في الحرص على تلميع مظاهر الأمور العامة صغيرة كانت أم كبيرة دون عناية بجواهرها ودرجة جودتها وعوامل نجاحها أو فشلها.

إن تلبية حاجات الأمن الوقائي المدرسي ومتطلباته تستلزم إصلاح مظاهر التخلف في كافة قطاعات المجتمع، كما تستلزم تضافر جهود جميع الجهات ذات العلاقة في المجتمع وفي مقدمتها التوجيه السياسي الدائم، والدعم الاقتصادي، والرغبة الاجتماعية، كما تستدعي عملاً مستمراً وشاقاً يستهدف رفع مستوى الطموح عند الطلبة والأساتذة، وتنمية مهارات التعلم الذاتي في سلوك الطلبة واتجاهاتهم، وتدريبهم عملياً على حل مشكلات حقيقية باستخدام عقولهم دون عضلاتهم وعواطفهم، ومشاركتهم في اتخاذ القرارات ذات العلاقة بتحديد مسار مستقبلهم التربوي والعلمي والمهني، وتشجيع المبرزين في رفع مستوى جودة الأداء[1].

(١) القرني، علي سعد «التعليم العالي في المملكة العربية السعودية: إنجازات وتحديات» بحث مقدم إلى مؤتمر المملكة العربية السعودية في مائة عام، المنعقد في الرياض في الفترة من ٧-١١شوال ١٤١٩هـ. ص ٩.

إن الحاجة ماسة جداً إلى تصميم مقررات دراسية مشوقة وجذابة ومتنوعة، تراعي عناصر التكامل بين تعليم القيم الإنسانية، وتعليم العلوم البحتة، وتراعي مساحة الفروق الفردية بين الطلبة، وتتيح حرية الاختيار، بالإضافة إلى أن إدارة الأمن الوقائي المدرسي مطالبة بالغوص في أعماق الطلبة من أجل كشف المعوقات العلمية، والتربوية، والنفسية، والمهنية، والمجتمعية التي تقابلهم، وعلاجها بطرق علمية تتناسب معها، إذ إن تركها، أو إغفالها دون حل علمي، ربما يؤدي إلى انتشار الأمية، وتزايد أعداد بطالة الطلبة، وإلى حدوث مشكلات تربوية، واقتصادية، ونفسية، وأسرية، ومجتمعية لاتخدم مصلحة الجميع ولا تحفظ سلامة مستقبله وأمنه.

الباحث في سطور

- من مواليد محافظة بالقرن.
- درس مراحل التعليم العام في مدارس مدينة الهفوف بالمنطقة الشرقية.
- حصل على درجة البكالوريوس في الآداب والتربية من كلية التربية، جامعة الملك سعود (الرياض سابقا).
- حصل على درجة الماجستير في الآداب: تخصص إدارة تربوية من كلية التربية، جامعة ولاية مشيجان، بالولايات المتحدة الأمريكية.
- حصل على درجة الدكتوراه في فلسفة التربية من نفس الجامعة:
- تخصص عام: إدارة تربوية.
- تخصص دقيق: إدارة تعليم عالٍ.
- تدرج في سلم رتب أعضاء هيئة التدريس الوظيفي بجامعة الملك سعود معيداً، ثم أستاذاً مساعداً، وأستاذاً مشاركاً، فأستاذاً.
- نشر عشرين بحثاً في مجلات ومؤتمرات وندوات علمية.
- أشرف ويشرف على عدد من رسائل الماجستير والدكتوراه.

- رئيس هيئة تحرير مجلة رسالة التربية وعلم النفس التي تصدرها. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن).
- عضو هيئة تحرير مجلة التعليم العالي التي تصدرها وزارة التعليم العالي.
- عضو اللجنة العلمية بأكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.
- عضو المجلس العلمي بجامعة الملك سعود.
- رئيس قسم الإدارة التربوية.