بحوث تربوية وإدارية

دار المعارف الإسلاميّة الثقافيّة

الـــكـــتـــاب: **بحوث تربويّة وإداريّة**

تـــألـــيـــف: **الشيخ مصطفى قصير** قدس سره

مراجعة وتنسيق: **مركز المعارف للمناهج والمتون التعليميّة**

إصـــــــدار: **دار المعارف الإسلامية الثقافية**

الـطـبـعـــة: الأولـى- 2019م/1440هـ

تصميم وطباعة: DBOUK 009613336218

ISBN 978-614-467-???-?

books@almaaref.org.lb
00961 01 467 547
00961 76 960 347

موسوعة العلامة الشيخ مصطفى قصير العاملي

بحوث تربوية وإدارية

الجزء الثالث والعشرون

دار المعارف الإسلامية الثقافية

بسم الله الرحمن الرحیم

الفهرس

الباب الأوّل: البحوث التربويّة..... 9

الفصل الأوّل: مساهمات المدارس الإسلاميّة في صياغة منهج أصيل..... 11

دور المدرسة الإسلاميّة في تأصيل الثقافة وتحصين الأمّة..... 13

إنجازات المدرسة الإسلاميّة في لبنان في العقدَين الأخيرَين..... 16

المساهمات المنتظرَة والمتوقَّعة في المستقبل..... 18

الفصل الثاني: «المدرسة» وتحدّيات العصر الحاضر 23

تطوّر المدرسة التاريخيّ 25

الفصل الثالث: دور المدرسة والمجتمع في معالجة مشاكل المراهقين..... 29

تمهيد 31

دور المدرسة..... 32

دور المجتمع..... 36

الفصل الرابع: المدرسة وتشخيص المشكلات الاجتماعيّة ومعالجتها 39

الظاهرة الاجتماعيّة..... 41

المشكلة الاجتماعيّة..... 41

رصد المشكلات الاجتماعيّة 42

مساهمة المدرسة في معالجة المشكلات الاجتماعيّة..... 43

الأسئلة التي تطرح نفسها في هذا المجال 45

الانطلاق من المناهج التربويّة 45

المنهج العلاجيّ والمنهج الوقائيّ..... 47

النجاح والإخفاق..... 50

الاستقالة من المهمّة 51

الفصل الخامس: دور المعلّم في عصرنا بين الواقع والمُرتَجى 53

تمهيد 55

دَور المعلّم في بناء الإنسان..... 56

التعليم بين الوظيفة والرسالة..... 58

المعلّم أو المربّي 60

بين المطلوب والمُرتَجَى..... 61

الفصل السادس: الدور الاجتماعيّ وأثره على تربية الذكور والإناث 63

الفصل السابع: الخطاب الثقافيّ الإسلاميّ الموجّه للناشئة 67

أهمّيّة الخطاب الإسلامي للناشئة 69

مضمون الخطاب 71

صياغة الخطاب 72

وسائل الخطاب الثقافيّ..... 72

الصعوبات والتحدّيات..... 77

في الختام..... 80

الفصل الثامن: عدم الرغبة في التعلّم عند الأطفال 81

تمهيد 83

أسباب ضعف الدافعيّة للدراسة والتعلّم 83

الفصل التاسع: دور الأهل في استدراك الخلل في النتائج النهائيّة للطالب خلال العطلة 89

الأهل والعطلة الصيفيّة..... 91

دور الأهل في تدارك ما فات أبناءهم تحصيله خلال العام الدراسيّ 94

معالجة الدافعيّة 96

الفصل العاشر: أوقات الفراغ نعمة أو إشكاليّة؟..... 99

تمهيد 101

كيف تنشأ المشكلة؟ 102

الآثار السلبيّة لأوقات الفراغ 103
كيف نسيطر على المشكلة؟ 105
مسؤوليّة شرعيّة على عاتق الآباء 112

الفصل الحادي عشر: كيف ننظّم أوقات أطفالنا؟ 115
خطاب لأولياء الأمور 117
كيف ننظّم الجدول الزمنيّ؟ 119
التلفزيون والفيديو والمخاطر التي تواجه أطفالنا 120
العطل المدرسيّة والموسميّة 122

الفصل الثاني عشر: مخاطر الإنترنت 127
جوانب القلق من الإنترنت 129
مراحل العلاج 132
دور المؤسّسات التربويّة 133

الباب الثاني: الإدارة 135

الفصل الأوّل: الإدارة 137
الحاجة إلى الإدارة Management 139
مفهوم الإدارة 140
العمليّة الإداريّة 141
أدوار مدير المدرسة 145

الفصل الثاني: التخطيط الإداريّ 147
أهمية التخطيط 149
مستويات التخطيط 151
المدى الزمنيّ للتخطيط 152
أنواع التخطيط 152
متطلّبات الخطّة 153
العناصر الأساسيّة في الخطّة 156

الفصل الثالث: أهمّيّة التدريب وتطوير المهارات 161

الفصل الرابع: السلوك الإداريّ والأخلاق الإداريّة 167

الأساس الفكريّ للنظام الإداريّ في الإسلام..... 169

أهداف الإدارة الإسلاميّة 172

المسؤوليّة في الإدارة الإسلاميّة..... 173

الإدارة الإسلاميّة والارتباط بالله -عزّ وجلّ-..... 175

الأخلاق الإداريّة في الإسلام 176

الفصل الخامس: التخطيط وأثره على نجاح اليوم الدراسيّ الأوّل 195

التخطيط للعمل المدرسيّ..... 197

أهمّيّة التخطيط المدرسيّ..... 198

ماذا يعني اليوم المدرسيّ الأوّل؟ 199

التخطيط للتعليم..... 202

الفصل السادس: الأدوار والمهارات المطلوبة لفعاليّة عمل المدير..... 205

الأدوار والمهارات المطلوبة لفعاليّة عمل المدير..... 207

العوامل الدخيلة في اتّخاذ القرارات..... 210

قائمة المصادر والمراجع..... 211

الباب الأوّل

البحوث التربويّة

الفصل الأوّل

مساهمات المدارس الإسلاميّة في صياغة منهج أصيل

دور المدرسة الإسلاميّة في تأصيل الثقافة وتحصين الأمّة

من أهمّ الأهداف التي تسعى المدرسة الإسلاميّة من أجل تحقيقها هو العمل على تحصين الساحتَين التربويّة والثقافيّة في مقابل محاولات التغريب والتشويه الثقافيّ، والعمل على بناء أجيال تحمل الإسلام المحمّديّ الأصيل بوعي وإدراك إلى جانب العلم والمعرفة.

وتقف الثقافة الأصيلة هنا مقابل الثقافة الهجينة والمشوّهة، فعندما نتحدّث عن إسلام أصيل نعني به الإسلام المأخوذ من النبع الصافي غير الملوَّث؛ لأنّه دين إلهيّ، والدين الإلهيّ يعتمد على الوحي وعلى النبوّة، وهو لا يقتضي السلفيّة والجمود، كما قد يتوهّم بعض الكتّاب.

كما أنّ من المهمّ الإشارة في البداية إلى أنّ المدرسة الإسلاميّة الحديثة دخلت الساحة التربويّة في لبنان منذ فترة زمنيّة غير بعيدة قياسيّاً، فلم يمضِ أكثر من عقدَين على تشكّل أوّل مدرسة إسلاميّة بالمعنى الدقيق للكلمة، وبالتالي فإنّ التجربة لا زالت حديثة العهد ولم تكتمل بعد، خاصّة أنّها وُلِدت في ظروف مليئة بالتحدّيات والصعوبات وبالقليل القليل من الإمكانيّات، إلّا أنّ مجالات التطوير والنموّ والارتقاء لا زالت قائمة.

وهذه التجربة، على تواضعها، لها أهمّيّة كبرى ستتّضح عند الحديث عن الإنجازات.

لكن من الجدير بالذكر، أنّ الإنسان قد لا يلتفت إلى أهمّيّة أو حساسيّة بعض الخطوات أو البرامج إلّا من خلال ردّ الفعل الكبير تجاهها من قِبَل الأعداء والمتضرّرين منها، فنحن اليوم عندما نرى إصرار الإدارة الأمريكيّة على إدراج تغيير المناهج التربويّة ضمن خطوات مشروعها للهيمنة على العالم اقتصاديّاً وسياسيّاً وعسكريّاً وإعلاميّاً، نعرف مدى أهمّيّة هذه المناهج ودورها الفاعل في تشكيل حالة الممانعة والإعاقة لتلك الهيمنة، وبالتالي فهي قادرة على إيجاد الحصانة الثقافيّة والفكريّة والأخلاقيّة التي تَحُول دون الاستجابة لإرادة الغازي ودون القبول به، بل تقاوم استيراد الأفكار والثقافات التي صيغت بدقّة لتخدم طموحات وسياسات الأعداء وأغراضهم، ولتمهّد النفوس للقبول بمشاريعهم والتبعيّة التامّة لهم.

هذا يعني أنّنا في مواجهتنا لمخطّطات الهيمنة الأميركيّة على عالمنا، بل على العالم أجمع، لا يمكن أن نستغني عن الجبهة التربويّة والثقافيّة؛ لأنّها هي القاعدة، وهي الأساس والمنطلق لأشكال التصدّي والمقاومة كلّها.

وهذا يستدعي منّا العمل على محورَين:

المحور الأوّل: التعامل بحذر شديد مع المناهج كلّها التي تورَّد إلينا مباشرة من أمريكا، أو تتسلّل تسلّلاً بطرق متعدّدة إلى ساحتنا التربويّة، فقد ثَبُتَ أنّهم يَسعَون لإلباس مناهجهم ثوباً

محلّيّاً من ناحية الظاهر، وعلى مستوى الشكل والإخراج، لتسهيل عمليّة التسلّل عبر شركات محلّيّة كما يحصل بالفعل، على طريقة الأنشطة الاستخباراتيّة والأمنيّة تماماً، لكن يتمّ ذلك في عالم الثقافة والتربية بدلاً من السياسة والأمن؛ ممّا يتطلّب الدقّة والحذر واليقظة التامّة، وعدم الانخداع بالمظاهر الخارجيّة التي تُخفي وراءها الأغراض البعيدة كلّها.

وهنا يجدر الالتفات إلى أنّ بعض هذه المناهج قد يُغري التربويّين بحداثة الأسلوب والتقنيّات والمنهجيّة، وقد لا يظهر ما يريدون بشكل واضح في الكتاب؛ لأنّ بعض مراحل التغيير يبدأ بالفصل بين مناهجنا وبين مناهجهم، ثمّ تأتي المراحل اللاحقة لتحمل معها ما يريدون زرعه، وقد يكون المطلوب قد وُضع بشكل خفيّ أو تُرك للمساعِدات والمتمِّمات التي يعتمدها المعلّم أو غير ذلك من الأساليب.

المحور الثاني: إيجاد البدائل المناسبة من خلال العمل الجادّ على تطوير المناهج المحلّيّة والقائمة على ثقافة أصيلة، على صعيد المحتوى والمنهجيّة والتقنيّات والأدوات، مع المحافظة على الأصالة والدقّة في إدخال القيم والمواقف والأهداف التربويّة ضمن الكفايات الأساسيّة المقصودة، وتدريب الأجهزة التعليميّة بما يمكِّنهم من العمل على تحقيقها في ساحة الدرس.

وبعبارة أخرى، فإنّ أهمّ وسائل المواجهة هنا يتمثّل في ملء الفراغ بما يحقِّق الحاجة، وبما يفوِّت الفرصة على العدوّ لاستغلال الفراغ.

إنجازات المدرسة الإسلاميّة في لبنان في العقدَين الأخيرَين

على الرغم من حداثة التجربة، إلّا أنّه يمكن القول إنّ المدرسة الإسلاميّة حقَّقَت إنجازات عدّة في مجال تأصيل الثقافة والتربية. وأهمّ ما أنجزته هو الآتي:

1- فتحت الباب واسعاً أمام المزاوجة بين الدين والعلم، وأبرزت حالة التكامل بينهما، بخلاف ما كان يُعمل على زرعه في أذهان الأجيال في الماضي من دعوى التعارض والتنافي بين الدين والعلم؛ ممّا دفع كثيراً من الناس آنذاك إلى التخلّي عن الدين، ووصفه بالرجعيّة والتخلّف، بينما ألجأ آخرين إلى التخوّف من العلم.

ولكنّ الحقيقة أثبتت أنّ الدين الأصيل يدعو إلى العلم، والعلم يدعّم الإيمان، ولا يستغني عنه؛ إذ إنّ الدين يقوم بعمليّة الوصل بين نتائج العلوم المادّيّة والعوالم المجرّدة أو ما وراء الطبيعة، ويربط الأشياء بأصولها ومبادئها، والأنظمة الكونيّة والسنن الطبيعيّة بمُجْرِيها وواضِعِها، حيث يعجز العلم بنفسه عن القيام بذلك.

كما أنّه كلّما تقدّم العلم وتطوّر، وأنتج للإنسان قدراتٍ جديدةً، كلّما زادت الحاجة إلى الثروة الكبيرة من قِيَم الدين ومناهجه السلوكيّة، التي هي وحدها القادرة على أن تَحُول دون استخدام نتائج التطوّر العلميّ في الإفساد بدلاً من الإصلاح، وفي التدمير بدلاً من الإعمار، وفي القضاء على الإنسانيّة بدلاً من تعزيزها، فالمدرسة

الإسلاميّة من شأنها أن تؤسّس لمنهجٍ متوازنٍ يضع التطوّر العلميّ في الطريق الصحيح والسليم.

2- أتاحت المدرسة الإسلاميّة الفرصة للتعرّف على الأديان السماويّة ومبادئها وثقافاتها دون تشويه ودون اجتزاء، فحقّقَت فرصة متوازنة للطالب الذي كان في السابق يُسمح له برؤية جانب من الحقيقة في أحسن الأحوال، ويسمع عن الدين من الطرف الآخر، فيرى الأشياء من نافذة ضيّقة، فتبهره أمور واقعها لا يُبهِر، وتُنفّره أمور أخرى واقعها لا ينفّر، لولا ذلك الاجتزاء أو التشويه.

3- قدَّمت المدرسة الإسلاميّة للطالب بيئة تربويّة واجتماعيّة سليمة نوعاً ما، تساعده على النموّ بعيداً عن عوامل الفساد والانحراف الأخلاقيّ، وتُعِينه على الالتزام بالقِيَم والأخلاق الإنسانيّة والإسلاميّة. ولا شكّ في أنّ التربية من خلال المثال الصالح والقدوة الحَسَنة أكثر نجاحاً، كما أنّ البيئة الاجتماعيّة والأُسريّة لها كبير الأثر على إنجاح العمليّة التربويّة، فالمدرسة الإسلاميّة تتولّى تشكيل ذلك عندما تعمل على اختيار أساتذتها ومعلّميها، وتضع أنظمتها وأنشطتها بما يتناسب مع هذا الهدف.

لكن لا نخفي الصعوبات التي كانت ولا زالت تواجه المدرسة على هذا الصعيد مع غياب الجامعات ودُور المعلّمين التي من شأنها تخريج الأجهزة البشريّة القادرة على أداء هذه المهمّة الخطيرة، والتي تحمل معها رؤية واضحة وقدرة فنّيّة عالية، فتركت المدرسة الإسلاميّة تقوم بنفسها بإعادة تأهيل أجهزتها البشريّة وَفق حاجاتها

وبحدود إمكانيّاتها المتواضعة، فنجحت تارةً وأخفقت أخرى.

4- على مستوى المناهج (فيما عدا منهج التربية الدينيّة)، قدّمت المدرسة الإسلاميّة حتّى الآن مساهماتٍ متواضعةً في التأليف وَفق الرؤية المتقدّمة، لكنّها مارست دوراً ترميميّاً لجوانب الخلل والقصور، وأكملت ما أُتيح لها إكماله من جوانب النقص، وحذفت ما ينبغي حذفه، ليأتي المنهج متناسباً في الحدِّ الأدنى مع المبدأ الذي انطلقت منه.

المساهمات المنتظرَة والمتوقَّعة في المستقبل

هنا، لا بدّ من الحديث عمّا يمكن للمدرسة الإسلاميّة القيام به، ولو مستقبلاً، بعد أن تُذلّل العقبات، وتُوفّر الإمكانات اللازمة، تصبح هذه المساهمات أكثر إلحاحاً في ظلِّ المخطّطات الأميركيّة الرامية إلى إحداث تغييرات في المناهج التربويّة في دول العالم الثالث، تخدم أهدافاً توسّعيّة، تقوم على أساس التغيير الثقافيّ:

1- بإمكان المدارس الإسلاميّة أن تتعاون على تشكيل إطار تجمُّع لها، يقع على رأس اهتماماته تكوين رؤية موحّدة تسوَّق في دوائر التخطيط والقرار التربويّ الرسميّ في لبنان للتأثير على مسار الأنظمة والقرارات التربويّة الرسميّة للوقوف في مواجهة الهيمنة الأميركيّة على المناهج التربويّة في لبنان. وهذا أمرٌ ممكن؛ لأنّ المدارس الإسلاميّة التابعة لمؤسّسات أو التابعة لأفراد باتت بمجموعها تمثّل كتلة لا يُستهان بها، خاصّة إذا استفادت من

الثقل السياسيّ لحزب الله، وإذا تمكَّنَت من توسيع دائرة التأييد في أوساط المدارس التابعة لطوائف أخرى.

ولا بدّ من الإشارة إلى أنّ واقع المناهج التربويّة في لبنان، في ظلِّ غياب الرؤية الثقافيّة الأصيلة عند السياسيّين، جاء في كثير من الأحيان استنساخاً للمناهج التربويّة الغربيّة، وليس ثمّة أدلّ على هذا الواقع من سياسة التعامل مع اللغات الأجنبيّة التي تعتبر لبنان بلداً ثنائيّ اللغة، بل ثلاثيّها، وهذا الأمر انعكس سلباً على اللغة العربيّة.

هذه ليست دعوة إلى التخلّي عن اللغة الأجنبيّة، وإنّما هي إلفات إلى ضرورة التعامل معها وَفق رؤية وسياسة تقوم على فهم دقيق للهدف والمراحل والقدرات.

2- الدخول إلى عالم تأليف الكتاب المدرسيّ ونشره، بحيث يراعي الشروط والمواصفات الحديثة، ويجسّد الثقافة والمرتكزات الفكريّة والأخلاقيّة والقيميّة الأصيلة، ويعتمد منهجيّة تربويّة متقدّمة.

ليست المشكلة اليوم في توافر الخبرة أو الأجهزة البشريّة، بل في كيفيّة الاستفادة من هذه الخبرات وآليّة استثمارها، فنحن قادرون على منافسة ما يطرح، وبالتالي توفير الكتاب المدرسيّ الملائم من حيث المضمون والأسلوب والإخراج والوسائل المساعدة والمكمِّلَة، وما إلى ذلك، شرط توفير الإمكانات المادّيّة واللوجستيّة. وهذا الموضوع له أولويّة كبرى في الوقت الحاضر.

3- بإمكان المدرسة الإسلاميّة، إذا اعتمدت التوزيع على أساس

الكفايات، أن تدخل في الكفايات الخاصّة بكلّ صفّ وبكلّ مادّة القِيَمَ الإسلاميّة والإنسانيّة المتناسبة، والتي يتمّ اختيارها بدقّة فائقة لتلائم المرحلة العمريّة والمادّة الدراسيّة، ويوضع لها طريقة تربويّة مؤثّرة ونشاطات متناسبة من شأنها أن تنتقل باهتمامات المدرسة من المجال المعرفيّ إلى المجال السلوكيّ التربويّ. وهذه الخطوة يمكن تطبيقها في عرض الكتب والمناهج الحاليّة كمشروع ترميميّ وتكميليّ. إذا حصل هذا، فمن شأنه أن يُحدِث تغييراً جذريّاً في النظرة إلى دور المعلّم واهتماماته التربويّة، ولكنّه يفترض وجود مهارات خاصّة عند المعلّم ينبغي اكتسابها وتأهيله عليها؛ ليصبح قادراً على أداء الدور بنجاح.

4- على مستوى التربية الدينيّة التي كانت البداية في إطلاق المناهج التربويّة الإسلاميّة، حتّى الآن اقتصرت على المجال المعرفيّ التلقينيّ غالباً؛ لذا عجزت عن تأدية دورها المطلوب بالشكل الكامل، فمن الواجب توسيع دائرة اهتمام المنهج ليدخل فيه كفايات تتجاوز المجال المعرفيّ إلى المجال الوجدانيّ والسلوكيّ العمليّ، وتحديث الطرائق المعتمدة، ليدخل فيها من النشاطات؛ ما يجعل الطالب يكتشف، ويحلّل، ويتّخذ موقفاً، ويتعاطف، ويبني سلوكاً والتزاماً تجاه كلّ ما يمرّ به في المنهج.

إنّ تحديث التربية الدينيّة في المنهج والطريقة والوسائل باتَ أمراً ضروريّاً جدّاً، خاصّة مع المقارنة بالمناهج الحديثة التي تمتلك قدرة على الجذب، وإثارة الاهتمام، وتفعيل دور المتعلّم على حساب التلقين.

مضافاً إلى أنّ المرحلة الثانوية التي تمثّل مرحلة التشكُّل الفكريّ للطالب تكتسب حساسيّة فائقة؛ ممّا يعني ضرورة تلبية المنهج لاحتياجات المرحلة مع مراعاة الدقّة في صياغة المجال الفكريّ والعقائديّ، بحيث يعالج القضايا كلّها التي تثير اهتمام الشابّ، وتجيب عن تساؤلاته.

الفصل الثاني

«المدرسة» وتحدّيات العصر الحاضر

تطوّر المدرسة التاريخيّ[1]

من المؤكّد أنّ المدرسة تُعدّ إحدى مؤسّسات المجتمع المهمّة والأساسيّة التي تتولّى مسؤوليّة تشكيل ثقافة الأجيال الصاعدة، وإيجاد التواصل الفكريّ بين أبناء البشريّة طوليّاً وعرضيّاً؛ أي من جيل إلى جيل ومن قرن إلى قرن على مدى الزمن، ومن أمّة إلى أمّة ومن مجتمع إلى مجتمع في العصر الواحد.

ولا نقصد بالثقافة هنا العادات والتقاليد والرؤى الفكريّة فحسب، وإنّما نقصد كلّ ما يشكّل قاعدة ومنطلقاً لتحديد المسار العمليّ للجيل، فتدخل فيها القيم والمبادئ والعقائد والمسلّمات والقدرات والاهتمامات والتراث الفنّيّ والإبداعيّ، وكلّ ما له مدخليّة في صياغة شخصيّة المجتمع، ورسم معالمه، وتحديد ما يمتاز به عن المجتمعات الأخرى.

وإذا كانت «المدرسة» في القرون الماضية مؤسّسة صغيرة في أغلب الأحيان، يديرها فردٌ واحد، ويطبّعها بطابعه الخاصّ، ويصبّ ما يمتلكه من ثروة علميّة أو أخلاقيّة، أو فنّ يبرع فيه، أو مجال من مجالات الاهتمام، فإنّ المدرسة المعاصرة باتت مؤسّسة أكثر

(1) مقالة بتاريخ 2007/4/10م.

تنظيماً، وأكثر تأثيراً في تحقيق هذا الهدف الساميّ والخطير في آنٍ معاً.

المدرسة وتحدّيات العصر الحاضر

إنّ المدرسة «كمؤسّسة تربويّة» في العصر الحاضر تواجه تحدّيات عدّة، من أهمّها:

أوّلاً: الاهتمام بالتراكم الكمّيّ على حساب الناتج النوعيّ، حيث إنّ توسّع العلوم العصريّة، وسيطرة هاجس الثورة الصناعيّة على عقول القيّمين، وعلى أذهان المخطّطين وذوي القرار، دفعهم إلى إيلاء العلوم التجريبيّة وذات الصلة بالمادّة والصناعة أكبر الاهتمام على حساب العلوم والمعارف العقليّة والفلسفيّة والاجتماعيّة والأدبيّة والكلاميّة.

ثانياً: غلب على المدرسة الحديثة الاهتمام بالمكتسبات المعرفيّة على حساب القدرات، وعلى حساب الجوانب التي تشكّل شخصيّة الإنسان، الذي سيسخّر المكتسبات العلميّة، فأهملت القِيَم الإنسانيّة الأصليّة، وعوامل تشكّل شخصيّة الإنسان السويّ، والمستقلّ، والواثق بنفسه، والقادر على الإبداع والفهم الدقيق لأسرار الوجود، وبالتالي القدرة على صياغة مسارات الحياة بما يتوافق مع المبدأ والمعاد.

ثالثاً: من التحدّيات التي واجهتها المدرسة في كثير من الأحيان اعتماد الناس عليها كجهة وحيدة مسؤولة عن إحداث التغيير

المنشود في أبناء الجيل الصاعد، على الرغم من أنّها -بالظروف القائمة والإمكانات المتاحة- لا تستطيع أن تكون أكثر من شريك يساهم في تحمّل هذه المسؤوليّة إلى جانب الأسرة ومواقع التأثير الأخرى في المجتمع بدرجات متفاوتة.

وكلّما زادت العمليّة التربويّة تعقيداً، زادت المخاطر الثقافيّة والأخلاقيّة المحدقة بالجيل، وازدادت الحاجة إلى تضافر الجهود، وتكامل الأدوار، من أجل حماية أبنائنا، وتوفير بيئة تربويّة واجتماعيّة وأُسريّة سليمة، تساعده على تجاوز المخاطر والتحدّيات كلّها، حتّى الوصول إلى مرحلة النضج.

الفصل الثالث

دور المدرسة والمجتمع
في معالجة مشاكل المراهقين

تمهيد

لا بدّ في البداية من التأكيد على أنّ مرحلة المراهقة هي مرحلة طبيعيّة لا بدّ منها في الانتقال التدريجيّ من الطفولة إلى النضج والرجولة، من التبعيّة إلى الاستقلال، وأنّ المتغيّرات التي تظهر لدى المراهق في المجالَين الانفعاليّ والعاطفيّ تبرز كذلك في المجالَين الإدراكيّ والجسديّ على حدٍّ سواء، وهي متغيّرات طبيعيّة، والمشكلة التي يعاني منها المراهق هي في طريقة تعامل الآخرين معه في هذه المرحلة.

من جهةٍ أخرى، ينبغي الالتفات إلى أنّ للتربية التي يتلقّاها المراهق في طفولته دوراً كبيراً في تسهيل عملية الانتقال في عمر المراهقة، أو تعقيدها، أو إضفاء صعوبات عليها؛ فكما في أيّ عمليّة انتقال من حالة إلى حالة، ومن وضعيّة جسديّة إلى وضعيّة أخرى، أو من ظروف إلى ظروف مغايرة، فإنّ التحضير المناسب والإعداد المدروس يساهمان في جعل الانتقال سلساً وميسّراً، بخلاف الانتقال المفاجئ.

أكثر ما يعاني منه المراهقون في مجتمعاتنا أنّهم يُتركون في الأعمّ الأغلب ليواجهوا الأوضاع الجديدة بأنفسهم دون إعداد مسبق،

ودون مساعدة تُذكر، بل على العكس من ذلك، قد يكون للمحيط الاجتماعيّ والعائليّ دورٌ معرقل، يضفي صعوبات إضافيّة على تلك التي يواجهها المراهق.

دور المدرسة

يُفترض بالمدرسة كمؤسّسة تربويّة متخصّصة، أن توفّر البيئة المناسبة لمساعدة المراهق على مواجهة المرحلة، وحلّ المشاكل التي يعاني منها، وأن لا تكون مصدراً من مصادر القلق والتعقيد للمشكلات، وهذا يتطلّب ما الآتي:

1- الاتّفاق بين جميع أفراد الجهاز المعنيّ بالتعامل مع المراهق على أنّ المدرسة تتحمّل مسؤوليّة الرعاية التربويّة فضلاً عن المسؤوليّة التعليميّة، وأنّ الاستغناء عن الدور التربويّ، وإيكال الأمر إلى الأسرة فيه، تحلُّل من مسؤوليّة أساسيّة لا يمكن التخلّي عنها، ولا يمكن إيكالها بالمطلق إلى الغير، فعلى الرغم من الاعتراف بالدور الحسّاس والمؤثّر للأسرة، إلّا أنّ المدرسة هي المكان الأنسب لمعالجة مشاكل المراهق وإعداده تربويّاً ونفسيّاً؛ لاعتبارات عدّة، وهي اعتبارات ترتبط بالمدّة الزمنيّة التي يقضيها بين ظهرانيها، والتنظيم المناسب للوقت والأنشطة، كما أنّ المدرسة هي الأقدر على إعداد المربّي المتخصّص القادر على التعامل مع المرحلة بمنهجيّة وتخطيط سليم.

2- الجهاز المدرسيّ الذي يساهم في التعامل مع المراهق مكوّن

من فريق الأساتذة بالكامل، مضافاً إلى ناظر القسم، والمرشد التربويّ، والمرشد الدينيّ، ويُضاف إلى هؤلاء مَن يُعنى بالأنشطة والفعاليّات اللّاصفيّة؛ كالنوادي مثلاً. يجب أن يكون هذا الفريق بكامله مدركاً لدوره ومسؤوليّته، ومتهيّئاً لأداء هذا الدور.

3- الدور الذي تضطلع به المدرسة يبدأ من إعداد الفريق المربّي الذي سيكون على تواصل مع المراهق، فمن الضروريّ لهذا الفريق امتلاك المعارف الخاصّة بتلك المرحلة العمريّة، وخصائص المراهقة من الناحية الانفعاليّة والإدراكيّة والجسديّة والروحيّة والاجتماعيّة، والتقلّبات المزاجيّة التي ترافق المرحلة.

4- يجب على المربّين أن يتعرّفوا بدقّة على حاجات المراهق، وأن يتفهّموا هذه الحاجات، ويتعاملوا معها برحابة صدر، فإنّ كثيراً من المربّين يتنكّر لهذه الحاجات أو يتجاهلها؛ اعتقاداً منه أنّها غير واقعيّة أو غير منطقيّة.

5- الأهمّ هو العمل على وضع الخطوات العمليّة المُنَسّقة، والإجراءات المناسبة للتفاهم مع المراهق، والتعامل مع واقعه الخاصّ بأسلوب مناسب له. إنّ أكثر ما يعاني منه المراهق أن يجد أساتذته يتعاملون معه بالأسلوب نفسه الذي يتعاملون فيه مع الأطفال، وبما لا يلحظ النضج الجسديّ والعقليّ والإدراكيّ والنفسيّ؛ ممّا يُوجِد هوّة كبيرة بين المراهق وأساتذته، فيضطرّه ذلك إلى مواجهتها بأسلوبه الخاصّ.

يشكو أغلب المراهقين من عدم فهم الآخرين لهم، ما يدفعهم إلى إبراز ردّات فعل مستنكرة من قبل المحيط؛ لذا فمن الضروريّ

جدّاً أن نميّز في أسلوب تعاملنا مع المراهق بين ما يناسب هذه المرحلة وما لا يناسبها.

6- المدخل الأساس للتأثير في المراهق هو إشعاره بالاعتراف به، والاستماع إليه باهتمام، ومنحه التقدير المناسب، واعتماد منهجيّة المصاحبة والمصادقة؛ إنّ هذه الأمور من شأنها فتح الباب على مصراعيه للدخول إلى الواقع الخاصّ له، وتوفير الأرضيّة المناسبة للتعامل معه.

من الخطير جدّاً اعتماد أسلوب إدارة الظهر للمراهق، وإشعاره بعدم الاعتراف به وبأفكاره وآرائه، وتوهينها.

والأحاديث المشيرة إلى المراحل العمرية للطفل تتناول في جزء منها هذه المرحلة[1]، وهي من 12-18 أو من 14-21. وربّما كان الاختلاف في تقسيم المراحل بين ستّ سنوات لكلّ مرحلة وسبعة نتيجة الاختلاف بين الناس أو بين المجتمعات في مراحل النموّ والنضج، وهي ليست ثابتة في أفراد البشر كلّهم.

يكسر أسلوب المصاحبة عند اعتماده من قِبَل المربّي العديد من الحواجز النفسيّة، ويُشعر المراهق بالاطمئنان والثقة؛ وهذا بلا شكّ يعزّز القدرة على فهم المراهق، ويفسح المجال لمناقشة قضاياه وهواجسه، وإلّا فإنّ أسلوب الإملاء والتوجيه الفوقيّ لم يَعُدْ مناسباً لهذه المرحلة.

(1) راجع: الكلينيّ، الشيخ محمّد بن يعقوب، الكافي، تصحيح وتعليق: عليّ أكبر الغفّاريّ، دار الكتب الإسلاميّة؛ مطبعة حيدريّ، طهران، 1365هـ.ش، ط4، ج6، ص46؛ الطبرسيّ، الشيخ الحسن بن الفضل، مكارم الأخلاق، منشورات الشريف الرضيّ، إيران - قم، 1392هـ - 1972م، ط6، ص222.

لقد بيّنت الدراسات التي قمنا بها على شرائح من التلامذة المراهقين، أنّ نسبة ملحوظة منهم تقارب 24.4% تفضّل اللجوء إلى الأصدقاء في عرض المشاكل التي تواجههم لمعالجتها، و28.4% من الشريحة التي أُجريت عليها الدراسة تفضّل اللجوء إلى ناظر المدرسة، بينما 14% فقط ذكرت أنّها تلجأ إلى الأهل، وهذه النسب تفرض تعديلاً في أساليب التعامل مع الشباب في سنّ المراهقة؛ لزيادة مستوى الوثوق بالأهل لديهم، وكذلك نسبة الوثوق بالأساتذة والنظّار.

7- ينبغي للمدرسة أن تُولِي الأندية المدرسيّة اهتماماً خاصّاً على الصعيدين الكمّيّ والنوعيّ؛ لأنّ الأندية المدرسيّة يمكن أن تؤدّي دوراً في معالجة مشاكل المراهق من جهات عدّة:

أوّلاً: الأنشطة التي تقدّمها الأندية لها دور جذّاب، بعيداً عن قيود الصفّ والدراسة والاختبارات وغيرها ممّا يشكّل عبئاً عليه، وهي فرصة للخروج من الرتابة والروتين، وهو ما يميل إليه المراهق.

ثانياً: توفّر النوادي فرصة للعمل الفريقيّ، وتشكيل مجموعات متجانسة من حيث العمر والميول والرغبات، ويمكن من خلالها النفوذ إلى مشاكل المراهق وإيجاد الحلول بشكل غير مباشر.

ثالثاً: النوادي المدرسيّة فرصة للتربية على القيم بأسلوب مدروس وعمليّ، شرط أن يمتلك المشرفون على هذه النوادي شخصيّة القدوة، ويجسّدون قيم الدين عمليّاً؛ فهذا الأسلوب في التربية أجدى من طريقة التوجيه المباشر. وفي أحيان كثيرة يحصل العكس، وذلك عندما يكون المدرّب والمربّي أنموذجاً سيّئاً في

سلوكه وخُلُقه، فيكسبهم ذلك الخُلق نتيجة محبوبيّته وقدرته على التأثير.

رابعاً: يمكن للنوادي المدرسيّة أن توفّر بيئة سليمة لممارسة الهوايات وسدّ الحاجات التي يشعر بها المراهق، فيظهر من خلالها قدراته الجسديّة والفكريّة والعلميّة، ويحقّق النجاح والتفوّق الذي يشكّل حاجة من حاجاته.

خامساً: من الطبيعيّ أن تؤدّي النوادي المدرسيّة دوراً في إبعاد التلميذ المراهق عن البيئة الملوّثة أخلاقيّاً وسلوكيّاً من خلال إيجاد البديل السليم والطبيعيّ.

دور المجتمع

على ضوء ما تقدّم في بيان دور المدرسة في معالجة مشكلات المراهقين، يتّضح أنّ المجتمع والمؤسّسات الاجتماعيّة والنافذين في أيّ محيط اجتماعيّ بإمكانهم أن يقوموا بدور فاعل في هذا المجال، وذلك من خلال الأمور الآتية:

أوّلاً: إيلاء المؤسّسات الاجتماعيّة التي تهتمّ بحاجات المراهقين أولويّة في الاهتمام، حيث إنّ هذه الشريحة توشك أن تشكّل جيش الشباب الذين هم أمل الأمّة وذخيرتها ومستقبل الوطن، فعليهم المعوّل في حفظ الاستقلال، وفي بناء الاقتصاد وإعمار البلاد وإدارته في مختلف المجالات، فالاهتمام بالمراهقين وتوفير بيئة تربويّة سليمة تحتضنهم وتحصّنهم، وتَقِيهم من الانحرافات، وتفجّر

طاقاتهم في الاتّجاه الصحيح، يدخلان في صناعة المستقبل.

وعلى هذا الأساس، يجب وضع سلّم أولويّات في الاستثمار، وفي الإنفاق، وفي الجهود التي تُبذل، وإعطاء هذا الموضوع الترتيب الأوّل في الاهتمامات.

ثانياً: يمكن للمؤسّسات الاجتماعيّة أن تمارس دوراً فاعلاً في إرشاد الأهل وتدريب الأبوَين على أنماط التعامل الصحيح مع المراهقين، وتوفير الأسرة الآمنة والمستقرّة القادرة على احتضان أبنائها وتربيتهم بشكل سليم.

ثالثاً: المجتمع هو مدرسة كبيرة تعلّم وتربّي، وتورث ما لديها من عادات وتقاليد وقِيَم وممارسات، وما تعاني منه من أمراض وانحرافات، والمجتمع يورّث ما لديه من سلبيّات وإيجابيّات، وهذا يفرض على الأهل والمربّين مسؤوليّة اختيار البيئة الاجتماعيّة السليمة، والمدرسة المناسبة لمواجهة سلبيّات ما يمكن أن يورثه المجتمع إذا ترك الأمر على رسله.

الفصل الرابع

المدرسة وتشخيص المشكلات الاجتماعيّة ومعالجتها

الظاهرة الاجتماعيّة

هي سلوك عام يُمارَس على مستوى واسع من قِبل عدد كبير من الأفراد في المجتمع. وليس من الضروريّ أن تكون الظاهرة منتشرة في أفراد المجتمع كلّه، فربّما كان السلوك منتشراً في شريحة اجتماعيّة خاصّة أو فئة عمريّة معيّنة أو مناطق محدّدة، فثمّة ظواهر تنتشر بين فئة الشباب، أو في مناطق الكثافة السكانيّة، أو الشرائح الاجتماعيّة التي تعاني الفقر، أو التي تعتمد الزراعة -مثلاً- كعمل رئيس، وهكذا...

المشكلة الاجتماعيّة

الظواهر الاجتماعيّة على نحوَين:

أوّلاً: ظواهر اجتماعيّة إيجابيّة، تتناسب مع القِيَم التي يؤمن بها المجتمع، وتنعكس إيجاباً على المصلحة العامّة للمجتمع، والأفراد الذين يعيشون فيه، فهي حالة صحّية، تضفي على المجتمع صبغة من الصلاح، وتمنحه ميزة إيجابيّة.

ثانياً: ظواهر اجتماعيّة سلبيّة، تمثّل انحرافاً في السلوك

الاجتماعيّ، ينافي القواعد الاجتماعيّة الصحيحة والقِيَم التي ينبغي أن تكون سائدة، وتؤدّي ممارسته إلى إخلال في المصلحة العامّة. وهذا النوع من الظواهر الاجتماعيّة يتحوّل إلى مشكلة اجتماعيّة تحتاج إلى علاج وتقويم وإصلاح، وإلّا أدّى توسّعها وتجذّرها إلى الفتك بالمجتمع ككلّ، وتفكّك البناء الاجتماعيّ، والضياع.

توجد العديد من المشكلات الاجتماعيّة المنتشرة، والواضحة، والتي يَتسالم على وجودها وخطورتها أفراد المجتمع ومؤسّساته كلّها، وفي قِبال ذلك قد نجد ظواهر ومشكلات اجتماعيّة لا يعترف المجتمع بوجودها، أو لا يعتبرها مشكلة، ولا يرى أنّها سلبيّة؛ وذلك نتيجة الخلل في بنية القِيَم أو منظومة الموازين، أو نتيجة عدم الالتفات إلى التداعيات والآثار المترتّبة على ممارستها أو انتشارها.

إذا أردنا أن نضرب مثلاً، فإنّ ظاهرة الانحلال الأسريّ في بعض المجتمعات الغربيّة، ومقبوليّة العلاقة الخاصّة خارج إطار الزوجيّة، وكثرة الولادات غير الشرعيّة الناتجة عنها، وانعكاس ذلك على بنية المجتمع الناشئ على المستوى النفسيّ والعاطفيّ وحتّى الذهنيّ، فلا يعترف الكثير منهم بأنّها مشكلة، وربّما عُدَّت ميزة وحالة طبيعيّة.

رصد المشكلات الاجتماعيّة

ينطلق الرصد في البداية من خلال ملاحظة انتشار السلوك السلبيّ المشكل؛ أي ملاحظة انحراف سلوكيّ قد يشكّل ظاهرة

سلبيّة ومشكلة اجتماعيّة. هنا ينبغي لمراكز الدراسات الاجتماعيّة والمؤسّسات المهتمّة في المجتمع المدنيّ أن تقوم بدورها بدراسة هذه الظاهرة لتحديد العناصر الآتية:

1- إحصاءات تتعلّق بسَعة الانتشار، وبدائرته الجغرافيّة، والفئة والشريحة الاجتماعيّة التي ينتشر فيها هذا السلوك، وما يرافق ذلك من وضع اجتماعيّ وظروف قد تكون لها علاقة بنشوء الظاهرة أو المساعدة على انتشارها...

2- دراسة دقيقة للأسباب التي أدّت إلى حدوث الظاهرة، أو ساهمت أو ساعدت على ذلك، من خلال المؤشّرات التي أظهرتها عمليّة الرصد، أو التحليل، أو الاستقصاء، أو غير ذلك.

3- دراسة الآثار المترتّبة على الظاهرة على مستوى الأفراد والجماعات، وعلى المجتمع وبنيته ووظائفه وأدواره.

4- وضع هذه النتائج بيد المؤسّسات الاجتماعيّة والتربويّة والتبليغيّة والإرشاديّة، وغيرها من مؤسّسات المجتمع التي يجب أن تساهم في علاج المشكلة.

مساهمة المدرسة في معالجة المشكلات الاجتماعيّة

ليس بإمكان أيّ مؤسّسة إطلاق برنامج علاجيّ ناجح وموفَّق للمشكلات الاجتماعيّة بمفردها بعيداً عن المؤسّسات الأخرى المعنيّة، فالأساس هو توفير حالة من التوافق على وجود المشكلة، وعلى أسبابها وعوامل نشوئها وانتشارها، وحول ضرورة معالجتها بالإجمال.

في هذا السياق، يمكن للمدرسة أن تكون واحدة من المؤسّسات الاجتماعيّة التي تهتمّ بالعلاج، والتي تتكامل مع الوحدات الاجتماعيّة والتربويّة الأخرى، فتساهم في وضع برامج علاجيّة، وفي تنفيذ بعض جوانب العلاج.

المدرسة ليست حالة منفصلة عن المجتمع الذي تمارس نشاطها فيه، وتحتضن أبناءه، فهي بلا شكّ تتأثّر بالمجتمع من جهة، وتؤثّر فيه من جهة أخرى.

فهي تعتمد على موارد بشريّة تنتمي إلى المجتمع، وتحمل كثيراً من عاداته وتقاليده وصفاته الاجتماعيّة وقناعاته وثقافته، وتؤمن بكثير من القِيَم التي يتبنّاها المجتمع.

كما تُقدّم المدرسة خدماتها لشرائح اجتماعيّة لها قِيَمها وعاداتها وقناعاتها، وهذه الشرائح تتوقّع من المدرسة أن تساهم في تكريس ذلك كلّه لدى أبنائها الذين ترسلهم إليها.

فالمدرسة -إذاً- مؤسّسة تربويّة اجتماعيّة في قلب المجتمع، تحمل همومه وتطلّعاته، وتلبّي حاجاته، وتساهم في تحقيق أهدافه، وهي مؤسّسة اجتماعيّة؛ باعتبارها مؤسّسة تهتمّ بالمجتمع، وتشارك في بنائه وإصلاحه ومعالجة مشكلاته وتربية أبنائه، وإكسابهم ما يحتاجون إليه من معارف ومهارات ومواقف تساعدهم على تشكيل حياتهم، وتضمن لهم النجاح والصلاح والمنعة والحصانة والسلامة.

المدرسة -إذاً- لها دور حسّاس ومهمّ تضطلع به إلى جانب المؤسّسات الثقافيّة والإعلاميّة والصحّيّة والاجتماعيّة وغيرها

ممّن يساهم في بناء المجتمع، وتشكيل هويّته، وتكريس ثقافته وقِيَمه، وضمان رقيّه وعزّته واستقامته.

الأسئلة التي تطرح نفسها في هذا المجال

أوّلاً: هل من دَوْر للمدرسة في رصد المشكلات الاجتماعيّة وتشخيصها؟

ثانياً: ما هي الطريقة التي تعتمدها المدرسة في معالجة المشكلات الاجتماعيّة؟

ثالثاً: ما هو مدى نجاح المؤسّسات التعليميّة في هذا المجال؟ وما هي الصعوبات التي تواجهها؟

رابعاً: ما هو حجم التعاون والتنسيق بين المدارس والمؤسّسات الاجتماعيّة الأخرى التي تشاطرها الاهتمام بالمشكلات الاجتماعيّة.

خامساً: ماذا لو استقالت المدرسة من القيام بدورها الاجتماعيّ، خاصّة في علاج المشكلات والظواهر السلبيّة؟

الانطلاق من المناهج التربويّة

تقدَّم أنّ عمليّة الرصد والتشخيص والدراسة هي من اختصاص مراكز الدراسات الاجتماعيّة، فهي تحتاج إلى أدوات وإلى منهجيّة ليست متوافرة عادةً لدى المؤسّسات التعليميّة، إلّا إذا تصدّت

هذه المؤسّسة للدور الذي تضطلع به مراكز الدراسات، وهو أمر آخر.

إنّ دور المدرسة يبدأ من المناهج الدراسيّة والتربويّة، التي توضع عادةً على أساس التشخيص الدقيق للأهداف الوطنيّة والاجتماعيّة، والتي ينبغي أن تأتي مطابقة للحاجات التربويّة على مستوى الوطن والمجتمع بفئاته وشرائحه كلّها، وتلبّي طموحات المجتمع الذي نريد.

فيجب أن تتضمّن المناهج العامّة ما يساهم في بناء المجتمع السليم المعافى، وما يعالج الظواهر السلبيّة والمشكلات القائمة أو التي يُخشى حُدوثها، فيؤسّس لبناء تربويّ يقي المجتمع من الانجرار إلى تلك المشكلات، والتأثّر بالعوامل المؤدّية إليها.

هذه الخطوة يجب أن يقوم بها المعنيّون بوضع المناهج التربويّة العامّة، والأسس والأهداف والكفايات على مستوى الوطن، وعلى مستوى الموادّ والمراحل التعليميّة كلّها، لكنّ ذلك لا يعفي المؤسّسات التربويّة والتعليميّة من القيام بهذا الدور إذا ما قصّر فيه القيّمون، أو استكمال النقص عندما تأتي المناهج غير مكتملة أو غير مراعية لحاجات الواقع الاجتماعيّ.

فبهذا المقدار يمكن لنا أن نقول إنّ المدرسة معنيّة بوضع المناهج، على الرغم من تفاوت القدرات والإمكانات المادّيّة والفنّيّة والمعلوماتيّة بين مؤسّسة وأخرى، وبين المؤسّسات الأهليّة ومؤسّسات الدولة؛ ممّا يعني ضرورة وضع أُطر للتعاون

والتنسيق والتكامل بين المؤسّسات الأهليّة المهتمّة من جهة، وبين هذه المؤسّسات ومؤسّسات الدولة من جهة أخرى. وإذا كانت هذه الأطر موجودة فهي بالحدّ الأدنى ودون المستوى الفاعل والمنتِج.

المنهج العلاجيّ والمنهج الوقائيّ

تقوم المدرسة بشكلٍ عامٍّ بدور فاعل في معالجة المشكلة الاجتماعيّة، ولكنّها في الغالب تعتمد الأسلوب التربويّ التعليميّ الذي ينطلق من الوقاية؛ أي أنّها تعتمد المنهج الوقائيّ المتمثّل بتشكيل بنية تربويّة ومعرفيّة وقِيَميّة عند التلميذ، تجعله بمنأى عن الوقوع في المشكلة. هذا الأسلوب من العمل هو الأسلوب التأسيسيّ البنائيّ الذي يلحظ بنية متينة عند الفرد قبل دخوله إلى المجتمع، ويلحظ إكسابه مناعة قبل الإصابة بالمرض والانحراف.

فالمطلوب من المدرسة -بالدرجة الأولى- أن تقوم بزرع قِيَم الفضيلة، وتدريب المتعلّم على عادات اجتماعيّة سليمة، نابعة من الدين، وتصبّ في مصلحة الإنسانيّة؛ المطلوب من المدرسة أن تؤسّس لعمليّة تغيير وإصلاح اجتماعيّ تربويّ من خلال جيل صاعد سليم معافى بالدرجة الأولى، وصولاً إلى برامج وقائيّة للأهل والأُسَر في المجتمع اللّصيق أيضاً، لكن بالدرجة الثانية.

إذا نجحت المدرسة في هذا الدور، فإنّ ذلك يعتبر مساهمة جليلة ومهمّة جدّاً، يمكن المراهنة عليها في البُعد الاستراتيجيّ، لاجتثاث المشكلات الاجتماعيّة.

فبناء الإنسان المنتِج مثلاً يشكّل أفضل علاج لاجتثاث ظاهرة التسوّل مثلاً، تقوم على معالجة الأسباب التي تكمن غالباً بعدم القدرة على الإنتاج واكتساب المعيشة بالطرق الأخرى. وتربية الإنسان المسؤول تساهم في معالجة الفساد الإداريّ على المدى البعيد، وبناء الفرد الملتزم بالدين يساهم جذريّاً في التحصين من الوقوع في مشكلة الانحراف والفساد الأخلاقيّ، وهكذا دواليك.

وهذا لا يعني أبداً التخلّي عن المنهج العلاجيّ بالمطلق، والاكتفاء بالمنهج الوقائيّ فحسب، فلا يمكن للمدرسة أن تغضّ النظر عن المشكلات القائمة، والتي يمكن أن تتسرّب إلى التلامذة وإلى المجتمع اللصيق بالمدرسة؛ وهذا يفرض -إلى جانب ما تقدّم- وضع خطوات علاجيّة أيضاً تتكامل مع غيرها من المؤسّسات لتشكّل حركة واسعة لتطويق الآفَة الاجتماعيّة، ومواجهتها، والحدّ من انتشارها، وربّما القضاء عليها إنْ أمكن.

فعلى مستوى المجتمع اللصيق، يمكن للمدرسة أن تؤدّي دوراً في برامج التوعية والتوجيه العامّة التي تسلّط الضوء على الآثار المدمّرة لبعض الظواهر الاجتماعيّة، وتقدّم النصيحة وطرق العلاج. إنّ كثيراً من برامج التدريب والمحاضرات والندوات التي تقوم بها المدرسة على هذا الصعيد تمثّل مساهمة جليلة من قِبلها في معالجة المشكلات الاجتماعيّة والوقاية منها.

ويمكن للمدرسة -أيضاً- أن تقوم بالرصد على مستوى التلامذة، والمبادرة إلى المعالجات الفرديّة إذا اكتشفت سريان بعض المشكلات إلى الجيل المدرسيّ المستهدَف. وقد شُكّلت في العديد

من المدارس وحدات خاصّة تهتمّ بالجانبين الاجتماعيّ والتربويّ، وتساعد -بحدود إمكانات المدرسة- في تشخيص الحالات ومعالجتها أو اقتراح أساليب العلاج على الأهل، وفي كثير من الأحيان يتمّ الاستعانة بذوي الاختصاص من خارج المدرسة لمعالجة حالات يستعصي على المدرسة معالجتها بتنسيق تامّ مع الأهل.

إنّ هذا الدور يدفع المدرسة إلى احتلال موقع متقدّم في الاهتمام بقضايا الناس والمجتمع، ومن شأنه أن يضع المدرسة في موضع الريادة والاحترام والتقدير في بيئتها الاجتماعيّة وعمقها البشريّ.

وفي الحدِّ الأدنى، يمكن للمدرسة أن تتحوَّل إلى ملتقى جامع وحاضن للناشطين في مجال الإصلاح الاجتماعيّ، وصِلَة الوصل بينهم وبين أولياء أمور التلامذة، إذا لم تكن المدرسة هي المبادرة وهي المنظّمة للبرامج، فالحدّ الأدنى هو استضافة الأنشطة المؤهّلة لمثل هذه الفعاليّات، وتوفير المستلزمات اللوجستيّة.

وهنا تظهر أهمّيّة التكامل والتعاون مع مراكز الدراسات والمؤسّسات الاجتماعيّة الأخرى، فعلى هذا الصعيد لدى مدارسنا تجربة ملحوظة في موضوعات عدّة تمّ تشخيص أولويّتها، وجرى تنظيم البرامج التوجيهيّة والتدريبيّة المناسبة لها، استهدفت التلامذة تارةً، وأولياء التلامذة تارةً أخرى، وكان لها الصدى الإيجابيّ والأثر الطيّب، وهي لا زالت قائمة ومستمرّة؛ من قبيل برامج التربية الفعّالة، ولقاءات التوعية الصحّيّة والإرشاديّة التي تُنظَّم باستمرار ويُستعان لتنفيذها بذوي الخبرة من داخل المؤسّسة وخارجها.

النجاح والإخفاق

إنّ مستوى نجاح المؤسّسات التربويّة على صعيد الأهداف التعليميّة والمكتسبات المعرفيّة الخاصّة بالعلوم لم ينعكس بالقدر نفسه على الاهتمام بالأهداف التربويّة والبناء الاجتماعيّ، وعلى بناء الثقافة الاجتماعيّة، وهنا لا أتحدّث عن تجربة مدارسنا أو تجربة مدارس معيّنة، فبعض هذه المدارس لها دور ناجح وموفّق على هذا الصعيد، وإنّما أتحدّث عن المدرسة كمؤسّسة تعليميّة بشكل عامّ، فقد غلب الاهتمام -على العموم- بالجانب المعرفيّ على حساب القِيَم والمواقف التي يتمّ إكسابها بقليل من المنهجيّة وكثير من المبادرات الفرديّة؛ ممّا أحدث تفاوتاً بين مدرسة وأخرى، وبين أستاذ وآخر.

ما هو المطلوب للمدرسة أن تقوم به وتُوليه الاهتمام الكافي هو العمل على إكساب القِيَم والمواقف بمنهجيّة مدروسة ومخطّط لها؛ ليكون اهتمامها بالتربية وبناء الإنسان، ومن ورائه المجتمع بدرجة الاهتمام نفسها ببناء الشخصيّة العلميّة؛ وهذا يحتاج الى أرضيّة ثقافيّة ومعرفيّة ومهاراتيّة عند القيِّمين والأساتذة.

ونحن لا نعدُّ النجاح كاملاً ما لم يقترن العلم بالدين، وبالأخلاق، وبالقيم السلوكيّة التي تضع العلم في خدمة المسار الإنسانيّ للإنسان، ومن دونها يصبح أداة فتّاكة في خدمة الأهواء والغرائز والشيطان، كما نشهده في عالمنا اليوم في كثير من أصقاع الدنيا الممسكة بتلابيب العلم والمعرفة والتطوّر التكنولوجيّ والصناعيّ.

الاستقالة من المهمّة

عندما ترى المدرسة نفسها غير معنيّة بمعالجة المشكلات الاجتماعيّة، وأنّها تقوم بدور تقنيّ على مستوى إكساب العلوم والمعارف، وتحقيق النجاح على هذا الصعيد، فإنّ ذلك يؤدّي إلى خلل قد لا تتمكّن المراكز الفاعلة الأخرى التعويض عنه دائماً. إنّ اقتصار وظيفة المدرسة على التعليم، والابتعاد عن التربية والوظيفة الاجتماعيّة يجعلانها تعيش في جزيرة منقطعة عن عالمها وعن بيئتها.

من الضروريّ أن نعيد الاعتبار للدور الاجتماعيّ الذي يمكن أن تؤدّيه المدرسة، وأن نعيد النظر في الأهداف التربويّة الموضوعة من قِبَل الدولة، على أساس الوظيفة التي يجب أن تؤدّيه المناهج، وأن تقوم به المدرسة، لبناء مجتمع قويّ مُعافى ومُحصّن تجاه الانحراف، وتجاه التحدّيات الكبيرة التي تعصف بنا.

الفصل الخامس

دور المعلّم في عصرنا بين الواقع والمُرتَجى

تمهيد

في ظلّ توجّه المجتمعات في العصر الحاضر نحو التخصّص، حملت المدرسة الحديثة على عاتقها جزءاً كبيراً من المسؤوليّة التعليميّة والتربويّة التي كانت ملقاة على عاتق الأبوَين بالكامل تقريباً، خاصّة أنّ الأهداف والكفايات التعليميّة، وربّما التربويّة، باتت تُصاغ مركزيّاً على مستوى الوطن، بل الأمّة. ولا شكّ في أنّ المدرسة الحديثة استطاعت أن تبني ثقافة علميّة متنوّعة وواسعة، وعملت على إكساب الطالب كمّاً هائلاً من المعارف العلميّة، إلّا أنّها لم تعمل بموازاة ذلك على بناء شخصيّة الطالب بالقدر الكافي، ولم تنجح في تنمية قدراته ومهاراته العمليّة إلّا في حدود ضيّقة تقتضيها أحياناً طبيعة الاختصاص.

أمّا في مجال بناء القيم الإنسانيّة، فلم تبذل الجهد المطلوب لإدخالها في سياق أهداف المدرسة، على الرغم من أنّ العلاقة بين المعارف والمهارات والقِيَم تجعل التفكيك بينها يمثّل تحطيماً للإنسان، حتّى إنّ الوزارات المعنيّة كانت تسمّي نفسها «وزارات المعارف» كنوع من الإقرار -ربّما غير المقصود- بأنّها تُعنى بالجانب العلميّ والمعرفيّ فحسب، وحتّى بعد أن نزعت هذه الوزارات إلى

تغيير تسمياتها إلى «التربية والتعليم» بقيت تمارس ذات الدور الذي لا يُولِي التربية ولا بناء القِيَم العناية المرجوّة.

دَور المعلّم في بناء الإنسان

يحتلّ المعلّم الموقع الأهمّ في عمليّة التربية والتعليم في المدرسة المعاصرة. ولا نقلّل من أهمّيّة المناهج والوسائل والأنظمة الإداريّة والأجهزة الموازية التي تقوم بخدمة العمليّة التعليميّة وإدارتها وتنظيمها، وإنّما نريد الإلفات إلى أنّ إيصال المناهج والوسائل والأنظمة إلى أهدافها رهن بدَوْر المعلّم وقدرته على الاستفادة منها بشكلٍ صحيح، واستخدامها بمهارة وإتقان، وتسخيرها لخدمة الهدف.

المعلّم -إذاً- هو صاحب الدور الأهمّ والأخطر في العمليّة، وهو الذي يمسك بكافّة أطرافها، وهو الذي يتعامل مع التلميذ بشكل مباشر، فينسج بيده خيوط آماله وتطلّعاته وأحلامه، ويرسم بيده معالم شخصيّته، ويغذّيه بالعلم والمعرفة يوماً بعد يوم، وهو الذي يأخذ بيده نحو المستقبل.

وهنا تكمن خطورة الدور وأهميّته وحسّاسيّته. فهو يختلف تماماً عن العامل في المصنع، أو المزارع في الحقل، أو الموظّف في متجر، حيث إنّه إذا أخطأ العامل أو الموظّف أو المزارع في تلك المجالات، أو قصّر في واجباته، يترتّب على ذلك خسارة مادّيّة محدودة، أو ضياع موسم زراعيّ، أو فرصة من الربح، وهو أمر

ربّما يكون قابلاً للتعويض، ولو لم يعوَّض فهو قابل للاحتمال؛ أمّا المعلّم فإنّه يصنع الإنسان، فإذا أساء الطريقة، أو قصّر فضاعت الفرصة، أو أخطأ الهدف -لا سمح الله-، فسيؤدّي ذلك إلى إنتاج إنسان منحرف أو فاشل، أو مفسد، أو عاجز، حيث لا فرصة حقيقيّة للتعويض والجبران والإصلاح.

فالمعلّم، إمّا أن يُحيي الأنفس التي ائتُمِنَ على تربيتها وتعليمها، وإمّا أن يُمِيتها؛ لأنّ الحياة الواقعيّة ليست بالحركة والتنفّس وخفقان القلب، وإنّما هي بالوصول إلى سموّ الذات وطهارة النفس وصفائها؛ هذه الحياة هي التي يترتّب عليها فاعليّة الإنسان وصلاح منهجه، وصوابيّة أهدافه.

يقول الإمام القائد السيّد عليّ الخامنئيّ(دام ظلّه) في جمعٍ من المعلّمين: «التربية والتعليم، سواء في الجانب اللجانيّ، أو في ما يتّصل بمجموعة المعلّمين والأساتذة في أنحاء البلاد كلّها، بمقدورهما رسم مصير البلاد ومستقبله. صحيح أنّ التغيير الجذريّ للتربية والتعليم مشروع أساس نبّهنا إليه مسؤولي البلاد ومديري التربية والتعليم مراراً. والحمد لله، سمعتم في كلمة الوزير المحترم أنّه تمَّ العمل بصورة جيّدة على هذا الصعيد، حيث يجب القيام بتغيير أساس في التربية والتعليم، وذلك حسب الاحتياجات، وعلى أساس الأهداف السامية والإمكانيّات الهائلة المتوافرة في البلاد، والطاقات الإنسانيّة الموجودة.. هذا الشيء صحيح في محلّه وموضعه، وأنا أُشدّد هنا على هذه العمليّة، وأن لا تتوقّف، بل يجب أن تتابَع وتستمرّ حتّى النهاية بشوق وهمّة مضاعَفَة وتحفّزُ

لا ينتهي، وهي عملية صعبة طبعاً، لكنّ المعلّم من حيث استعداده الشخصيّ، ومن حيث شعوره بالمسؤوليّة، لا يمكنه أن يتوقّف عن العمل إلى حين يتوافر الواقع المنشود والمحبّذ في مؤسّسة التربية والتعليم. توصيتي لكم جميعاً، أيّها المعلّمون الأعزّاء، والمعلّمون في جميع أصقاع البلاد، هي أن تؤمنوا بدوركم العظيم هذا، وأن تعلموا أيّ دور خطير تمارسونه لمستقبل البلاد»[1].

ويخاطب الإمام الخميني قدس سره المعلّمين، فيقول: «يجب أن تنتبهوا كثيراً إلى أنّكم لستم أناساً عاديّين، فأنتم معلّمون لجيل ستوضع مقدّرات البلاد في المستقبل بين يديه»[2].

التعليم بين الوظيفة والرسالة

السؤال الذي يطرح نفسه هنا بعدما تقدّم، هو أنّه: هل يدرك المعلّم في عصرنا الحاضر ذلك كلّه عندما يختار التعليم كعمل ووظيفة، أو عندما يدخل إلى قاعة الصفّ، أو عندما يتصرّف مع التلامذة ويتعامل معهم يوميّاً؟!

لن أجيب عن السؤال، وأترك لكلّ معلّم حرّية الإجابة، ولو بينه وبين نفسه، وأنتقل إلى وصف الواقع، ثمّ أبيّن ما نرجوه وما نتطلّع إليه.

(1) كلمة بتاريخ 1431/4/20هـ - 2010/5/5م.
(2) الخمينيّ، الإمام روح الله، الكلمات القصار، إعداد لجنة التأليف في مركز المعارف للتأليف والتحقيق، دار المعارف - جمعية المعارف الإسلاميّة الثقافيّة، 1433هـ - 2011م، ص179.

عندما يكون الدافع للدخول إلى قطاع التعليم والتربية هو كسب لقمة العيش، والحصول على ما يُعِين على تأمين مستلزمات الحياة ولو بالحدّ الأدنى، فهذا دافع مشترك يقف وراء خروج الإنسان إلى أيِّ ساحة عمل، أيّاً كان العمل الذي يختاره أو يُفرض عليه أو يتورّط به. فقد يكون التعليم بنظر بعض المعلّمين هو العمل الأيسر والأسهل، لكن يفاجأ بعد ذلك بالمتطلّبات الفنّيّة والمهارات التي يلزم التدرّب عليها، والمعارف التي يتطلّب منه اكتسابها، ممّا له علاقة بالدور والمهمّة.

لعلّ القلّة من المعلّمين من اختار التعليم لإدراكه أنّه رسالةٌ ومسؤوليّة؛ إذ النادر من المعلّمين من يذهب إلى المدرسة مدركاً أنّه يذهب إلى ساحة جهاد (بالمعنى الدينيّ للجهاد)؛ أي أنّه تكليف شرعيّ يتعلّق بتغيير الواقع الثقافيّ والاجتماعيّ والتربويّ للأمّة، وإصلاح المجتمع والارتقاء به، وبناء الإنسان وَفق الصورة التي أرادها الله -تعالى-، والتي بها كرّمه على بقيّة مخلوقاته، مؤمناً تقيّاً، عاقلاً مدبّراً، قويّاً عزيزاً، فاعلاً مؤثّراً، سواء أكان ذلك على مستوى الأداء، أم على مستوى الأسلوب والطريقة، أم على مستوى الأهداف التربويّة والتعليميّة؛ فثمّة فرق كبير بين ممارسة التربية والتعليم كوظيفة، وبين ممارستها كرسالة، الوظيفة تُؤدّى للحصول على الأجرة، المادّيّة أو المعنويّة (الراتب والرتبة)، والرسالة تُؤدّى للوصول إلى هدف يتبنّاه المربّي والمعلّم، ويؤمن به، ويشعر بالمسؤوليّة تجاهه، بقطع النظر عن المردود المادّيّ والمعنويّ.

تكمن خطورة مهمّة التربية والتعليم في أنّها لا تحقّق نتائجها

المرجوّة ما لم ترتكز على البُعد الرساليّ؛ لأنّها على تماس مباشر بصنع الإنسان -كما قدّمنا-، وهي المسؤولة عن تشكيل قناعاته، وما يتبنّاه من منظومة قِيَم، وما له من أحاسيس ومشاعر، وليست مرتبطة بخدمة تؤدّى له فحسب.

المعلّم أو المربّي

قد يُستعمل مصطلح التربية بمعناه اللغويّ الذي هو التنمية، فيشمل تنمية معارف الإنسان وقدراته ومواقفه، بل يشمل تنمية جسده وقواه الجسديّة أيضاً، حيث نجد أن يُطلق مصطلح التربية على تربية الدواجن وتربية المواشي التي لا يُبتغى منها إلّا الجانب الجسديّ. هذا الاصطلاح يشمل التعليم؛ باعتباره تنمية معارف ومهارات، لكنّ التربية قد تُستعمل بمعنى أخصّ يقتصر على الجانب السلوكيّ، وزرع القيم والمواقف السلوكيّة فحسب، ونحن سنستعمل التربية بالمعنى الثاني هنا للتمييز بين دورَين يقوم بهما المعلّم.

ليس بإمكان المعلّم إلّا أن يكون مربّياً، حتّى عندما يهمل تحديد أهدافه التربويّة، ويحذفها من دائرة اهتماماته، ويُسقطها من حسابه عند التخطيط للدرس، فهو بالحقيقة يمارس تربية غير ممنهجة، ربّما تكون تربية سلبيّة ولو دون قصد، أو دون التفات؛ لأنّ كلّ معلم يحمل جملة من القناعات والقِيَم والعادات والسجايا الأخلاقيّة (صحيحة أو فاسدة)، وهي تظهر في تصرّفاته وسلوكه،

وفي فلتات لسانه وطريقة تعامله مع التلميذ والنظام والزملاء وكلّ ما يحيط به، وبالتالي فهو يجسّدها في واقعه كلّه؛ الأمر الذي يترك تأثيره المباشر أو غير المباشر على تلامذته، فهو يمارس التربية عن غير قصد ودون وعي، فهي تربية غير هادفة وغير ممنهجة.

بين المطلوب والمُرتَجَى

ما يجب على المعلّم (المربّي) أن يقوم به، وعلى المدرسة (كمؤسّسة تربويّة مسؤولة عن وضع المناهج)، وعلى الدولة الأمينة التي تعرف مسؤوليّاتها، هو إدخال التربية بالمعنى الأخصّ في جملة الاهتمامات، ووضعها على رأس الأهداف التي يتمّ تحديدها وتصنيفها والتخطيط لها، ووضع البرامج والمناهج والأنشطة التي توصل إليها. ويجب اختيار الطرق والأساليب المناسبة والوسائل المساعدة والمؤثّرة؛ لتصبح التربية هدفاً من أهداف المدرسة، كما هي الحال في التعليم.

عندما يحدّد المعلّم لنفسه، أو تُحدَّد له، الكفايات الخاصّة بمادّته التعليميّة، يجب أن توضع ضمنها أو إلى جانبها كفايات ذات بُعد تربويّ، قيَميّ، أخلاقيّ، وهو ما يطلق عليه في المصطلح الحديث «المواقف والاتّجاهات» لتدخل في خطّة الدرس، أو خطّة المادّة، في التحضير والتقويم والطرائق المختارة.

وعندما يتمّ إعداد المعلّم أو تأهيله، فلا يكفي إكسابه المهارات والمعارف التي تتطلّبها الكفايات التعليميّة، وإنّما ينبغي إكسابه

المهارات والمعارف التي تتطلّبها الكفايات التربويّة.

ولا شكّ في أنّ الاستفادة من أسلوب المحاضرة في إيصال التلميذ إلى الأهداف المعرفيّة غير ناجح، حيث إنّ هذا الأسلوب هو الأضعف تأثيراً في التربية. وإذا كنّا نبذل جهوداً كبيرة في التحضير للأنشطة ذات الطابع العمليّ والمعرفيّ، والتأكيد على الطرق الناشطة فيها، فإنّه يجب من باب أَوْلى بذل جهود مماثلة أو أكبر في ابتكار طرق وأساليب فعّالة في التربية على القِيَم والكفايات السلوكيّة. وهنا لا يكفي أن نقول للمعلم عليك أن تتحمّل المسؤوليّة، بل يجب على مراكز الدراسات التربويّة، والمؤسّسات التربويّة العريقة أن تعمل على تطوير المناهج والبرامج والطرائق التي تخدم هذا الهدف، وأن تسعى لتدريب المعلّمين عليها؛ لنرتقي في الاتّجاهات التربويّة، كما ارتقينا في الاتّجاهات التعليميّة - التعلّميّة.

فنحن لا نريد عالماً يعجز عن تسخير علمه لخدمة الإنسانيّة؛ لأنّه يفتقد القِيَم الإنسانيّة، لا نريد عالماً يستخدم علمه لاستغلال الناس وزرع الفساد في الأرض، وإنّما نريد عالماً يضع عِلمه في خدمة البشر، وفي إعمار الأرض وإقامة العدل، عالَماً يكون عِلمه رحمة للناس، وليس نقمةً عليهم.

الفصل السادس

الدور الاجتماعيّ وأثره
على تربية الذكور والإناث

ترتبط عمليّة التربية بالدور الذي يُناط بالإنسان مستقبلاً. ومن الملاحظ أنّ الدين الإسلاميّ عندما حثّ على تربية الأبناء، وجّه الآباء والأمهات إلى تربيتهم بطريقة واحدة، ولم يفضّل إنساناً على آخر، لم يفضّل ذكراً على أنثى ولا أنثى على ذكر، وإنّما يمكن أن يُقال إنّ ثمة فوارق لها علاقة بالدور. ولا شكّ في أنّ للإسلام رؤية خاصّة في هذا المجال، حيث يعتبر أنّ على المرأة أنْ تتولّى مسؤوليّة خطيرة جدّاً في مجال التربية، وفي مجال حفظ الأسرة وبنائها؛ ما يقتضي تأهيل المرأة من صغرها لهذا الدور، ولكن لا يوجد أيّ فارق في مجالات أخرى؛ كالتعليم والتربية على القِيَم والأخلاق.

ويوجد خلل في فَهم بعض الأمور بطريقة غير نسبيّة، فإذا أردنا أن نربّي الذكور في أسرةٍ من أجل أن يتولَّوا أدواراً جهاديّة، فهذا يقتضي أن يكون لديهم قوّة شخصيّة، وأن تتمّ تنمية قدراتهم ومهاراتهم الحسّيّة والحركيّة بشكل كبير، وليس ذلك لكي يصبح العنصر الأقوى داخل أسرته، وإنّما ليواجه التحدّيات التي تنتظره في المستقبل. فنيبغي عند الاهتمام بهذه الجوانب أن لا نغفل عن الدافع والهدف والسبب الذي يدفعنا إلى ذلك، حيث إنّ الغفلة عن الهدف تدفعنا إلى أنّ نمارسَ في مواجهة الصديق، ما نمارسُه

في مواجهة العدوّ، وما نريده في مواجهة التهديدات، نمارسه في مواجهة الحضن الدافئ الذي يحتضننا، والعنصر الآخر الشريك في مهمّة أخرى؛ وهذا خلل ناشئ في الحقيقة من عدم الالتفات إلى أنّ ثمّة علاقة وثيقة بين طبيعة التربية وبين الأدوار المستقبليّة. وكذلك، عندما نريد مثلاً أن ننمّي عند الفتاة استعداداتٍ تؤهّلها للقيام بدورها الرعائيّ، فلا بدّ من أن ننتبه إلى أنّ هذا لا يعني أن تكون الفتاة عنصراً ضعيفاً، وإنّما تحتاج إلى فهم دقيق للأدوار ولأهمّيّة الدور وحسّاسيّته، أن تكون قويّة وعاطفيّة في آنٍ معاً. قوّة الشخصيّة لا تمنع من فَهم الدور، وبالتالي إعداد الفتاة لدور مهمّ في الأسرة. التوازن يعني أن يكون كلّ إنسانٍ قويّاً في مكانه الذي يتولّى فيه المسؤوليّة، وأن يفهم كلّ إنسانٍ أهمّيّة دور الآخر وحسّاسيّته.

لا بدّ من اقتلاع المفاهيم الخاطئة، كي لا ينشأ لدينا ذَكَرٌ مسكون بعقدة القوّة والاستعلاء، بينما ينشأ الجنس الآخر الأنثويّ مفرّغاً من الثقة والحياء؛ إذاً، لا بدّ أن يبدأ الوعي في الأسرة فهماً وسلوكاً، بعدم تمييز الأهل بين الذكر والأنثى في التربية.. والمشكلة الحقيقيّة التي يعيشها مجتمعنا، هي أنّ الأهل غافلون عن الهدف الذي يرجونه من تربية أبنائهم، سواء أكانوا ذكوراً أم إناثاً؛ فلذلك، لا بدّ من تحديد أهدافنا من أبنائنا.

الهدف المطلوب تحقيقه من الذكور أن يكونوا رجالاً يتحمّلون المسؤوليّة، وينفعون أمّتهم ودينهم؛ أمّا الإناث، فأسمى هدف ينبغي تحقيقه معهنّ -بعد الهدف العام المذكور آنفاً-، هو أن يكنّ زوجات صالحات. فعلى الأهل أن يربّوا الفتى والفتاة، بحيث يشعرون أنّهم يربّون إنساناً.

الفصل السابع

الخطاب الثقافيّ الإسلاميّ الموجّه للناشئة

أهمّيّة الخطاب الإسلامي للناشئة[1]

أطفال اليوم هم مفاتيح التغيير وبوّابة التطوير، وطريقنا لتحقيق ما نصبو إليه في المستقبل، وقد رُوي عن الإمام الصادق عليه السلام: «**عليك بالأحداث، فإنّهم أسرع إلى كلّ خير**»[2].

كما أنّ أطفالنا اليوم في دائرة المنافسة الحادّة بيننا وبين الناشطين كلّهم في العالم، الذين يبثّون أفكارهم وثقافاتهم عبر مختلف الوسائل والتقنيّات التي تدخل بيوتنا ومهاجعنا دون استئذان، وقد رُوي عن الإمام الصادق عليه السلام أيضاً: «**بادروا أحداثكم [أولادكم] بالحديث قبل أن تسبقكم إليهم المرجئة**»[3].

ولا شكّ في أنّه لم يعد بالإمكان حبس الأطفال والناشئة في بيئة مغلقة ومحصورة ثقافيّاً وتربويّاً، وبات من العسير إخضاعهم لنمط خاصّ من التوجيه والتعليم بغية ضمان اتّجاههم التربويّ، بعد أن شهد العالم المعاصر ثورة المعلوماتيّة والاتصالات التي

(1) مداخلة قُدّمت في مؤتمر الخطاب الثقافيّ الموجه للناشئة الذي نظمته وحدة الدراسات والمتون الثقافيّة في قاعة جمعيّة المعارف الإسلاميّة الثقافيّة في 2009/10/8.

(2) الشيخ الكلينيّ، الكافي، مصدر سابق، ج8، ص93.

(3) الطوسي، الشيخ محمّد بن الحسن، تهذيب الأحكام في شرح المقنعة، تحقيق وتعليق: السيّد حسن الموسويّ الخرسان، دار الكتب الإسلاميّة، إيران - طهران، 1364هـ ش، ط3، ج8، ص111.

وضعت الناشئ أمام بحر هائل من المعلومات، وفي مواجهة سيول من الخطابات، تُبثّ بشكل حيّ عبر المواقع الإلكترونيّة، والقنوات التلفزيونيّة، والمطبوعات الورقيّة والإلكترونيّة، وغيرها من الوسائل والوسائط التي تحمل إليه الغثّ والسمين، والضارّ والنافع، والمفيد وغير المفيد؛ الأمر الذي يصمّه عن الاستماع إلى الخطاب الثقافيّ والتربويّ التقليديّ الذي يتلقّاه في الأسرة أو المدرسة، ويشغله عن الالتفات إليه؛ وهذا ما يدعونا إلى تحديث الخطاب الإسلاميّ الموجّه للناشئة؛ مضموناً وشكلاً وأسلوباً بما ينسجم مع الواقع القائم، للوصول به إلى مستوى الجذب والتأثير والمنافسة.

وإذا كان الكلام البليغ هو المطابق لمقتضيات حال الخطاب، فلا بدّ من تجديد دراستنا لمقتضيات أحوال المخاطَبين من الأطفال والناشئة؛ من جهة القدرات اللغويّة، والأحوال النفسيّة، والاهتمامات، والاستعدادات الذهنيّة؛ لذا، يجب أن يرتقي الخطاب الثقافيّ الإسلاميّ؛ ليتناسب مع ذلك كلّه مضموناً، وليكون قادراً على جذب انتباههم، وتلبية حاجاتهم، والأخذ بأيديهم وبأذهانهم نحو الهدف المُرتَجى.

إنّ الأسلوب الوعظيّ الذي كان يغلب على الخطاب الثقافيّ الموجّه للناشئة لم يعد كافياً وحده لتحقيق الأهداف المرجوّة، ولم يعد قادراً على التأثير ومنافسة الموادّ المهيمنة على اهتمامات أطفالنا، حتّى الأسلوب التعليميّ المدرسيّ لم يعد كافياً وحده لتحقيق الأهداف دون الاستعانة بالطرق والأساليب والوسائل المُعينة الأخرى.

مضمون الخطاب

يخضع المضمون الثقافيّ الإسلاميّ الموجّه للناشئة لحاجات عدّة:

أوّلاً: الحاجات الأساسيّة التي تلحظها الشريعة الإسلاميّة، وإن لم يلحظها الناشئ، وهي مادّة ثقافيّة واسعة تتضمّن ما يأتي:

أ- المعارف العقائديّة الضروريّة، كالتوحيد والنبوّة والإمامة والإيمان بالآخرة والحساب والثواب، بما يناسب الاستعدادات الذهنيّة والعقليّة للمرحلة العمريّة.

ب- المعارف الفقهيّة التي تلامس المرحلة التي يعيشها الناشئ، أو تلك التي هو مُقبلٌ عليها.

ج- القيم والأخلاق الفرديّة والاجتماعيّة الضروريّة.

د- العادات العباديّة والصحّيّة والاجتماعيّة.

هـ- السِّيَر التاريخيّة التي تربط الناشئ بتاريخ الإسلام، وخاصّةً المعصومين عليهم السلام، والتي تتضمّن دروساً وعبراً ومواقف تربويّة.

ثانياً: الحاجات التي يعبّر عنها الناشئ عبر أسئلته التي يطرحها على والدَيه أو على المربّين، وهي حاجات تظهر نتيجة حبّ الاستطلاع، أو الملاحظة، أو التواصل مع الزملاء، أو غير ذلك؛ ممّا يدفعه إلى البحث والاستفسار وطرح الأسئلة، وقد لا يكون المضمون هنا مناسباً للمرحلة العمريّة، ممّا يفرض نوعاً من الصياغة الدقيقة تُطوّعه حسب الواقع.

ثالثاً: الحاجات التربويّة التي يحدّدها المربّون من الأهل والمعلّمين لمعالجة حالة أو انحراف يتعرّض له الناشئ في حياته اليوميّة؛ ممّا يستلزم التصويب والعلاج.

مهما يكن، فيجب أن يكون المضمون متّصفاً بالبساطة المفهوميّة، وبالمستوى المتناسب مع الاستعدادات الذهنيّة للناشئ، ويمثّل حاجة فعليّة أو قريبة من الفعليّة.

صياغة الخطاب

لا بدّ في صياغة الخطاب الثقافيّ الإسلاميّ من رعاية الآتي:

أوّلاً: اعتماد البساطة المناسبة للمرحلة العمريّة لغةً ومفهوماً، وتبسيط المصطلحات والأفكار بما يجعل المضمون قابلاً للفهم والاستيعاب.

ثانياً: الابتعاد عن الطريقة الوعظيّة المباشرة.

ثالثاً: استخدام أنماط حديثة للخطاب غير المباشر، كالحوارات والأساليب القصصيّة والمسرحيّة والألعاب، والمسابقات التي تدفع الناشئ إلى التعرّف على الهدف، وغير ذلك.

رابعاً: التزام الحدود الشرعيّة؛ لأنّ كلّ خطاب محكوم بأسقفٍ وحدود شرعيّة، فالخطاب الهادف لا يجوز أن يسعى لتحقيق هدف على حساب هدف آخر.

وسائل الخطاب الثقافيّ

1 - القصّة:

تمثّل القصّة أسلوباً ناجحاً في زرع القِيَم والعادات بطريقة

سهلة وغير مباشرة، وفي إيصال كثير من المفاهيم وصور السيرة التاريخيّة، لكن هذا يتطلّب الإلفات إلى ما يأتي:

أ- الصياغة الأدبيّة الجذّابة والجميلة، وحَبْك فصول القصّة وأحداثها بطريقة تستدرج القارئ إلى المضيِّ فيها حتّى النهاية.

ب- وضع الأهداف التربويّة والمفاهيم الدينيّة والقِيَم والعادات الاجتماعيّة فيها بطريقة ذكيّة تنساب بشكل طبيعيّ في أحداثها دون إقحام؛ وهذا هو بيت القصيد، حيث إنّ القصص الأجنبيّة التي تُرجمت إلى العربيّة أو تمّ اقتباسها، والتي تملأ رفوف المكتبات، تتمحور حول موضوعات واهتمامات تُزرَع في نفوس الأطفال من حيث لا ندري، فهي تتمحور حول الأميرة، والبحث عن المال، وعن الشهرة أو الانتقام وما شابه ذلك، وأحياناً تقوم ببناء موقف سلبيّ من أمور طبيعيّة يعيشها الطفل في واقعه وبيئته الاجتماعيّة من خلال تقديمها بصورة منفّرة، مع البعد عن الصواب.

نحن بإمكاننا أن نكتب قصصاً للأطفال تتمحور حول قِيَم العدالة والمودّة والرحمة والتعاون والوفاء والصدق والإخلاص والاستقامة، وغيرها من القِيَم الإسلاميّة التي نريد أن يتربّى عليها الجيل الناشئ.

ج- الإخراج الفنّيّ الجميل والجذّاب، فإنّ الطفل يقرأ الصورة قبل أن تقع عينه على الكلمات. إنّ قراءة الصورة لا تحتاج إلى مهارات كبيرة ولا إلى بذل جهد، وذلك بخلاف الكلمات؛ فالرسوم والصور تفرض نفسها على الطفل وتشدّه إليها؛ لذا فإنّ الرسّام

والمخرج يجب أن يكونا على مستوى من الثقافة والوعي بحيث يدركا أهمّيّة كلّ عنصر من العناصر الموجودة في الصورة ودوره في إيصال رسالة معيّنة، فالصور والرسوم ليست مجرّد حشو وملء فراغ وديكور بمقدار ما هي وسيلة تعبير وأداة تأثير، فيجب أن تكون موجّهة بإتقان، وأن تكون قادرة على إيصال الرسالة المطلوبة بوضوح وقوّة وجاذبيّة.

2 - الرسوم المتحرّكة:

غالباً ما يشاهد الطفل الرسوم المتحرّكة بدافع التسلية، ولكنّها -شئنا أم أبينا- وسيلة تربية وتثقيف وتوجيه، فلا يمكن إغفال تأثيرات الرسوم المتحرّكة على سلوك أطفالنا وتشكيل مواقفهم. إنّ الميل نحو استخدام العنف مثلاً لتحقيق الأهداف قد يكتسبه الطفل من مجموعة من أفلام الرسوم المتحرّكة التي تبعده عن استخدام أسلوب التفكير والبحث عن الوسائل المنطقيّة. أفلام الرسوم المتحرّكة التي يشاهدها أطفالنا في الغالب وُضِعت من قِبَل الآخرين على أساس قِيَمهم وعاداتهم وحاجاتهم، وقد تكون وُضعت لأهداف تجاريّة محضة، وربّما لوحظ فيها أهداف تربويّة فاسدة عن عَمد.

من الممكن إذا لم يكن من الضروريّ، العمل على إنتاج دائم ومستمرّ لرسوم متحرّكة تناسب المراحل العمريّة، وبحرفيّة عالية، تركّز على محاور تربويّة مغايرة لما هو موجود في السوق.

ولكي يتحقّق هذا الهدف، يجب أن ترعى إنتاج هذه الوسائل مؤسّسات تحمل تخصّصاً تربويّاً إسلاميّاً قبل التخصّص الفنّيّ؛

لأنّ العبرة بصياغة الأهداف التربويّة والثقافيّة بدقّة، وبما يناسب الشرائح المستهدفة قبل العمل على وضعها في القوالب الفنّيّة بالتأكيد.

3 - الأفلام الروائيّة:

تُعدّ الأفلام وسيلة خطاب ثقافيّ، إذا أُحسن اختيار الرواية والسيناريو والإخراج وجودة التمثيل والمؤثّرات الأخرى، يمكن لهذه الوسيلة أن تؤدّي دوراً فاعلاً يتجاوز بتأثيره المحاضرات والكتب والدروس وغيرها.

ويكمن تأثيرها في أنّ الطفل لا يملّ مشاهدة الأفلام ساعاتٍ متواصلة، ويبقى منشدّاً إليها، متسمّراً أمامها دون تعب، ويتابع بدقّة التفاصيل كلّها، وترسخ في ذهنه، بل هو لا يملّ من تَكرار مشاهدة الفيلم نفسه، بينما يشعر بالملل سريعاً عند الاستماع للموعظة، ولا يتحمّل تَكرار استماعها على الإطلاق.

وتبقى العبرة في المضمون الموجّه والأسلوب الجذّاب.

إنّ إنتاج أفلام الأطفال والناشئة أكثر صعوبة وتعقيداً من إنتاج أفلام الكبار، كما أنّ خطابهم كذلك أصعب بكثير.

4 - الكتاب المدرسيّ:

لهذه الوسيلة في الخطاب الثقافيّ الإسلاميّ أهمّيّة خاصّة تكمن في كونها واقعاً قائماً لا زال معتمداً حتّى الآن، لكنّ الكتاب المدرسيّ يجري فيه ما يجري في القصّة؛ من حاجته دائماً إلى التحديث،

واختيار الأسلوب الجذّاب، وتدعيم الكتاب بالرسوم الموجِّهة، ووسائل الإيضاح.

الكتاب المدرسيّ اليوم لم يَعُدْ بغِنَى عن القصّة المنفصلة، والرسوم المتحرّكة التي تتمّم له دوره، وربّما الأفلام والألعاب التي باتت جزءاً من الكتاب، تُقدَّم عبر أقراص رديفة، بل ربّما تتّجه الأمور إلى التحوّل نحو الكتاب الإلكترونيّ بالكامل، وعليه، فالوسائل المساعدة تشكّل خطوة على هذا الطريق، فلم يعد الكتاب المدرسيّ بغِنَى عن تطعيمه بالوسائل الأخرى التي تتكامل معه.

الكتاب المدرسيّ الناجح هو الذي يحرّك المتعلّم نحو التفكير والاستكشاف والتحليل والاستنتاج، قبل أن يُقدّم للتلميذ الهدف التعليميّ؛ لأنّ الطفل لا يفضّل الأسلوب التلقينيّ غالباً.

5 - المسرح:

المسرح من الأساليب المؤثّرة جدّاً في التوجيه والتعليم؛ لأنّ المسرح يصنع واقعاً ملموساً، ويعالج إشكاليّات مُعاشَة بأسلوب محسوس عبر التمثيل، فيمكن استخدامه كأسلوب في الخطاب الدينيّ والثقافيّ الإسلاميّ، لكن يجري فيه ما يجري في القصّة وبقيّة الوسائل، من حيث المضمون، والصياغة الأدبيّة، ومهارة الأداء والإخراج، والمؤثّرات المتنوعة التي تعطي العمل المسرحيّ قوّةً في التأثير، وبراعةً في مخاطبة الأحاسيس المتنوّعة. والواقع أنّنا نعاني من فقر مدقع في الإنتاج المسرحيّ بشكل عامّ، والموجّه للناشئة

بشكل خاصّ، فضلاً عن المسرح الذي يحمل مضموناً دينيّاً وقِيَميّاً هادفاً.

6 - الألعاب الإلكترونيّة:

تعتبر الألعاب والمسابقات الإلكترونيّة وسيلة قابلة للإنتاج دون كثير من التعقيدات، وهي وسيلة شيّقة، تمزج بين التسلية المحبّبة للناشئة والتدريب على الملاحظة والاستكشاف والتفكير والاستنتاج، ويمكن من خلالها إيصال المفاهيم الثقافيّة. ثمّة محاولات موفّقة شهدناها لإدخال هذا الأسلوب إلى الساحة الإسلاميّة، لكنّها لا زالت في بداية الطريق من حيث التنوّع والجودة والانتشار، مقارنةً بما يملأ الدنيا، ويُغرق أسواقنا من ألعاب إلكترونيّة خطيرة تتمحور حول العنف والقتل والاحتيال وجمع المال والثروة، وأمثال ذلك ممّا نحن بحاجة إلى استبداله بما يخدم أهدافنا التربويّة والثقافيّة.

الصعوبات والتحدّيات

على الرغم من أهمّيّة ما نشهده اليوم من نقلة نوعيّة باتّجاه مأسسة العمل التربويّ الإسلاميّ، وتطوير وسائل الخطاب الثقافيّ الإسلاميّ بشكل عامّ، والموجّه للناشئة بشكل خاصّ، وعلى الرغم من النجاحات التي تحقّقت حتّى الآن، إلّا أنّه لا زالت توجد العديد من الثغرات، وكثير من الصعوبات التي تحتاج إلى تذليل، لقد انتقلنا من المبادرات الفرديّة التي كانت سائدة لقرون في تحديد أولويّات

الخطاب، وطريقة عرضه، واختيار وسائله، إلى العمل المُنظّم والمُمنهج، ومن النظرة الآنيّة والتشغيليّة، إلى الرؤية الاستراتيجيّة والشموليّة، لكنّنا إذا قارنّا ما تحقّق مع حجم الحاجات الفعليّة والمستقبليّة، وإذا قارنّا جودة المنتَج مع ما يعرضه المنافسون لنا ولثقافاتنا، سوف ندرك ما يجب فعله، وما يجب العمل عليه، وهو كبير جدّاً.

تواجه المؤسّسات التعليميّة والثقافيّة، في سبيل إنتاج الخطاب الثقافيّ الإسلاميّ المناسب على مستوى المضمون والكيفيّة ومهارات المثقَّف والمربّي والوسائل المساعدة، صعوباتٍ عدّة، أهمها:

1- صعوبة الخروج لدى كثيرين من النمطيّة التي تربّت عليها الأجيال السابقة، والطريقة التقليديّة التي كانت معتمدة في الخطاب الثقافيّ، والتي بات تأثيرها اليوم محدوداً في ساحة محتدمة في المنافسة.

2- النقص الكبير في الإعداد والتأهيل المسبَّقين للمربّين والمتصدّين للشأن التثقيفيّ في مجال الخطاب الثقافيّ الموجَّه للناشئة وَفق تقنيات العصر وأساليبه المتطوّرة، فالأكاديميّات التي تُعنى بتخريج المربّين نجحت في إعداد معلّم وَفق المناهج الأكاديميّة المعتمدة، ولكنّها لم تلحظ أبداً دور هذا المعلّم في بناء الثقافة الإسلاميّة، ولم يتمّ توفير البدائل في ساحتنا الخاصّة، والجهود المبذولة في الإعداد -على أهمّيّتها- لا زالت دون المستوى المطلوب والمناسب، والمبادرات القائمة لم

ترتقِ إلى مستوى العمل الممنهج الثابت.

3- غياب العديد من المهارات المهمّة المطلوبة لتطوير الخطاب الثقافيّ أو ندرتها، وصعوبة توفير بعض الاختصاصات الفنّيّة في الوسط الإسلامي المتديّن والمثقف إسلاميّاً؛ لإثراء الساحة بمتطلّباتها من الوسائل والتقنيات، وتسخير التطوّر التقنيّ لخدمة الخطاب الثقافيّ الإسلاميّ بشكل عامّ، والموجّه للناشئة بشكل خاصّ.

4- مشكلة التأخّر في الصياغة المنهجيّة للمادّة الثقافيّة المطلوبة في مختلف الأوساط العاملة في هذا الحقل، فمنظومة القِيَم لم تُصَغ بطريقة منهجيّة حديثة لتوضع في تصرّف العاملين في التربية، ولا نجد السيرة مثلاً مدوّنة بطريقة منهجيّة تعليميّة مهذّبة، تعكس ما يجب عرضه من مواقف للاعتبار والتعلّم والتحليل والاستنتاج، وقد ورد في الحديث: «... **فإنَّ الناس لو علموا محاسن كلامنا لاتّبعونا**»[1].

5- الكلفة العالية لإنتاج الوسائل الحديثة المساعدة والمؤثّرة؛ ممّا يعني ضرورة تبنّي الجهات المموّلة لهذه المشاريع، كما يجب إنشاء مؤسّسات إنتاج وتسويق للوسائل السمعيّة والبصريّة والمقروءة، تتمكّن من عرض هذه الموادّ بأثمان مناسبة وزهيدة، حتّى لا تتحمّل جهة واحدة كلفة الإنتاج، وتعجز عن استردادها، خاصّة في ظلّ الأوضاع الاقتصاديّة الصعبة لدى

(1) الصدوق، الشيخ محمد بن علي، عيون أخبار الرضا عليه السلام، تحقيق: تصحيح وتعليق وتقديم : الشيخ حسين الأعلمي، الناشر: مؤسسة الأعلمي - بيروت - لبنان، 1404 - 1984م، لا.ط، ج1، ص275.

أغلبيّة الشرائح المستهدفة.

إنّنا إذ نطرح هذه الصعوبات لا نعني أنّنا نعلّق على إيجاد الحلول، وإنّما نرى أن تجاوز الصعوبات يُسرّع العمل، ويُسهّل الوصول إلى ما هو أفضل بلا شكّ.

في الختام

يبقى هنا أن نشير إلى أنّ ما تقدّم يفرض الحاجة إلى مجموعة من الاختصاصات الفنّيّة والمهارات التي تحتاج إلى إعداد مسبّق، وإلّا فسنبقى نسترجع صدى نداءاتنا دون جدوى.

1. نحتاج إلى مجموعة كبيرة من الخبراء الماهرين في مجال أدب الأطفال؛ لكتابة القصّة والمسرحيّة وإعداد السيناريوهات، مع توافر الحدّ المقبول من الاطّلاع الثقافيّ الإسلاميّ.
2. نحتاج إلى مخرجين مسرحيّين، ومخرجي أفلام على مستوى عالٍ من الاحتراف.
3. نحتاج إلى ماهرين في صناعة أفلام الكارتون والرسوم المتحرّكة والألعاب الإلكترونيّة.

لكن يجب أن يحمل هؤلاء جميعاً خلفيّات ثقافيّةً إسلاميّةً تمكّنهم من صبّ نتاجاتهم في القوالب الفنّيّة التي تراعي الأهداف الإسلاميّة، وتراعي شروطها وحدودها، وهذا ما يجب أن تعمل عليه مراكز التوجيه والإرشاد المهنيّ والجهات المانحة التي تقوم بدعم الدراسة الجامعيّة، وهذا من أهمّ الاستثمارات في عصرنا الحاضر.

الفصل الثامن

عدم الرغبة في التعلّم عند الأطفال

تمهيد

كثيراً ما تتعرّض حياة الطفل الدراسيّة لانتكاسات يتراجع بسببها في علاماته المدرسيّة، وربّما أدّى به الأمر إلى الفشل والرسوب المتكرّر. ولدى البحث عن أسباب التراجع أو الفشل قد يتبيّن أنّ الطالب ليس لديه رغبة في الدراسة والتحصيل، ولا يُبدي اهتماماً كافياً بذلك أحياناً. ومن البديهيّ أنّ أيّ نشاط علميّ أو عمليّ يقوم به الإنسان يعتمد في انطلاقه واستمراره على وجود الرغبة والدافع، فإذا انعدم ذلك أو ضعف، تجمّد النشاط أو توقّف، ولا يجدي هنا اللجوء إلى الإكراه واستعمال وسائل الضغط، خاصّة عندما يكون النشاط ذهنيّاً وفكريّاً يرتبط باكتساب مهارات وقدرات تقوم بالأساس على الاختيار والرضى والرغبة.

فلماذا يتراجع الدافع إلى الدراسة، وتضعف الرغبة في التحصيل عند الطالب في بعض المراحل الدراسيّة؟ وكيف يمكن معالجة ذلك؟

أسباب ضعف الدافعيّة للدراسة والتعلّم

توجد أسباب عدّة تؤدّي إلى ضعف الدافعيّة إلى الدراسة، والتعلّم نلخّصها في الآتي:

أوّلاً: أسباب معرفيّة: لا يمتلك بعض التلامذة معرفة كافية بأهمّيّة التحصيل العلميّ، خاصّة إذا كان يعتقد بأنّ المهمّ هو الحصول على المال وفرص العمل، وأنّ قيمة الإنسان ترتبط بما يملكه من ثروة، وهو يرى أباه مثلاً أو غيره ممّن يعدّهم مثالاً يُحتذى، استطاعوا الوصول إلى الثروة والجاه عن طريق التجارة والاغتراب، ولم يكن لديهم أيّ مستوى علميّ، وعلى العكس فكثير من العلماء والمتعلّمين وأهل الشهادات العليا عاشوا حياتهم ممزوجة بالفقر والفاقة، أو أنّهم اضطرّوا إلى العمل كموظّفين عند أولئك الأغنياء.

أحياناً تكون المشكلة في إدراك أهمّيّة مادّة معيّنة أو في معرفة التسلسل الطبيعيّ للدروس والمطالعات وأمثال ذلك من الأسباب ذات الطابع المعرفيّ، فعندما لا يُبيَّن للطالب تطبيقات القواعد التي يتعلّمها، وعندما لا يتمّ ربط العلم بالحياة، يصبح التعلّم أمراً غير ذي معنى لديه، فلا يجد الدافع إلى بذل الجهد في سبيل تحصيله.

هذه الأسباب يَسهل معالجتها من خلال التعريف بأهمّيّة العلم الذاتيّة وقيمة التعلّم، بقطع النظر عن البُعد المادّيّ، كما يمكن معالجتها عن طريق كشف الكثير من الجوانب الخفيّة لمعاناة الأغنياء نتيجة عدم التعلّم، وبيان ما يمكن أن يساهم به العلم في زيادة الثروة والحيلولة دون مجموعة من أوجه المعاناة، والتعريف بالأمور المساعدة على ترتيب الأولويّات وأمثال ذلك، ومن خلال ربط العلم دائماً بالحياة وبمجالات الاستخدام.

ثانياً: أسباب نفسيّة: كالشعور بالكراهية للدراسة؛ لأنّها تَحول بينه وبين أمور محبوبة لديه، أو الشعور بالإحباط أو عدم الثقة

بالنفس، والشعور بالعجز عن تحقيق النجاح، أو وجود أزمة نفسيّة تجاه أستاذ المادّة، فكثيراً ما تنعكس مشاعر الطالب تجاه الأستاذ على المادة التعليميّة، وتنتقل الأزمة إلى المادّة نفسها، أو إلى الموقف من المدرسة، ومن التعلّم بشكل كلّيّ.

من هنا يتمّ التأكيد دائماً على أهمّيّة بناء الثقة بين الطالب ومدرسته، وبينه وبين معلّميه، ومن جهة أخرى ينبغي اعتماد الحوافز وأساليب التشجيع المعنويّ والماديّ، ودفع الطالب إلى الوثوق بقدراته، وإثبات ذلك من خلال تجزئة مراحل الإنجاز.

قد يساهم الأهل في خَلق بعض المشكلات النفسيّة، من خلال رفع سقف الأهداف التي يحدّدونها لأبنائهم، فيطلبون منهم إنجازات غير مقدورة، ويضعون مقياساً للتفوّق بعيد المنال، ممّا يوقع الطالب في الإحباط واليأس؛ وفي المقابل يلجأ بعضهم إلى تخفيض سقف الأهداف، ليصبح الحصول على المطلوب أمراً يسيراً لا يحتاج إلى جهد وتعب، وهذا يقتل الطموح، ويؤدّي إلى فقدان الدافع إلى الجدّ والاجتهاد؛ لأنّ ما يصبو إليه من مكافآت وحاجات يحصل عليه دون حاجة إلى بذل الجهد وإتعاب النفس بما هو فوق ذلك.

فالصحيح هو وضع أهداف واقعيّة ومنطقيّة، وتحديد الحوافز المناسبة لحجم الإنجاز، ورفع مستوى الأهداف بشكل تدريجيّ بعد كلّ مرحلة.

يصعب على الأهل والمربّين اكتشاف الأسباب النفسيّة أو

تحديدها بدقّة غالباً، إلّا أنّ ثمّة كثيراً من المؤشّرات والتصرّفات والمواقف التي تكشف عنها إذا ما تمّ ملاحظتها وتحليلها.

ثالثاً: أسباب صحّيّة: أحياناً تتراجع الدافعيّة إلى الدراسة نتيجة بعض المشاكل الصحّيّة، فقد يعاني الطالب من مشكلات في السمع أو النظر، ولا تتمّ المبادرة لعلاجها، فيترك ذلك أثره على التحصيل العلميّ؛ ممّا يشكّل صعوبات تواجه الطالب، وقد لا يجد سبيلاً للتغلب عليها، خاصّة إذا كان محلّ جلوسه في الصفّ بعيداً عن اللوح أو المعلّم، وفوّت عليه ذلك الاستفادة الكاملة من الاستماع إلى المعلّم ومشاهدة ما يُدوَّن على اللوح أو وسائل الإيضاح الأخرى.

كما أنّ آلام الرأس، أو الضعف الجسديّ، أو الشعور بالنعاس، أو الإحساس بالتعب وأمثال ذلك، كلّها تساهم، بشكل أو بآخر، في تراجع الدافعيّة إلى الدراسة، وربّما الفشل ونقص المتابعة.

رابعاً: أسباب اجتماعيّة: لا يمكن التقليل من الآثار السلبيّة للمشاكل الأُسريّة على التحصيل العلميّ للطالب، ففي كثير من الأحيان تؤدّي المشاكل بين الأبوَين أو بينهما وبين الأبناء أو بين الأبناء أنفسهم إلى حالة من التوتّر والقلق والاضطراب؛ الأمر الذي يعيق قدرة الطالب على التركيز، ومع التكرار يُسلَب منه الأمل والطموح، ويُفقده الإرادة اللازمة للبذل والاجتهاد وتحقيق النجاح المطلوب.

المشاكل الاجتماعيّة المؤثّرة تتجاوز الأسرة إلى المجتمع والأمن

الاجتماعيّ والبيئة الاجتماعيّة، فالخلل الأمنيّ وانتشار الخوف والقلق، وحالات الفقر الحادّ، وانتشار المفاسد الاجتماعيّة، كلّها تؤثر سلباً على الدافعيّة وتحدّ منها.

من هنا ينبغي الالتفات إلى ضرورة إبعاد الأطفال عن أجواء النزاعات الأُسريّة، وتوفير الحضن الدافئ الذي يُشعرهم بالأمان، ويدفعهم إلى الاهتمام بشؤون المدرسة والتحصيل والنموّ السليم؛ والجميع يتحمّلون مسؤوليّة توفير البيئة الاجتماعيّة الصحّيّة والسليمة ليتربّى الأطفال بشكل طبيعيّ.

خامساً: الأجواء غير المناسبة للدراسة: تؤدّي الأجواء غير المناسبة للدراسة دوراً سلبيّاً في الحدّ من الدافعيّة عند الطالب، فعندما تزداد عوامل التشتّت الذهنيّ في الفترات التي يحتاج إليها الطالب للدراسة، يفقد القدرة على التركيز، فقد تكون أجواء الإضاءة غير مناسبة، وقد يكون مكان الدراسة غير صحّيّ أو غير طبيعيّ، لجهة البرودة أو الحرارة أو الرطوبة أو الروائح أو الفوضى، ذلك كلّه يساهم في إعاقة التحصيل، وبالتالي خَلق صعوبات جمّة توقع الطالب في اليأس، والشعور بالعجز، وانعدام القدرة على تحقيق الإنجاز، وبالتالي تراجع الدافعيّة إلى الدراسة.

سادساً: الطريقة الخاطئة في الدراسة: تتنوّع الطريقة الخاطئة في الدراسة على مستوى الأسلوب، أو التوقيت، أو الترتيب ورعاية الأولويّات، أو تجاوز بعض المقدّمات الضروريّة وأمثال ذلك؛ هذه كلّها تشكّل عوائق وعقبات أمام الحصول على النتيجة المرجوّة وتحقيق النجاح، ومع الاستمرار بالدراسة الخاطئة تنعدم

الدافعيّة؛ لذا يُعتبر من المفيد جدّاً تدريب الطلاب على أساليب الدراسة الصحيحة والناشطة، وتنظيم الوقت وتوزيع الجدول الزمنيّ بما يتناسب مع الاستحقاقات والأولويّات، ومراعاة التسلسل الطبيعيّ للدروس والمكتسبات؛ لتوقُّف بعضها على بعض.

كما أنّه من المفيد أن يعتاد الطالب على الطريقة الصحيحة في إشباع حبّ الاستطلاع لديه، والمفاتيح التي تمكّنه من الاعتماد على نفسه في البحث والاكتشاف وتوسيع دائرة المعرفة لديه، دون تقديم الإجابات الجاهزة.

الفصل التاسع

دور الأهل في استدراك الخلل في النتائج النهائيّة للطالب خلال العطلة

الأهل والعطلة الصيفيّة

ينتهي العام الدراسيّ، ويتجاوز أبناؤنا الأعزّاء الامتحانات النهائيّة، إلّا أنّ بطاقة العلامات لا تعكس النتيجة التي كنّا نتمنّاها، بعض المواد لم يتمكّن الطالب من الحصول على علامة النجاح فيها، بعضها حصل فيها على معدّل وسطيّ ضمن الحدّ الأدنى للنجاح، لكنّ مثل هذا المعدّل لا يمكن الركون إليه في المستقبل لاختيار الفرع الذي يرغب فيه، أو على الأقلّ سوف يحدّ من فرص الاختيار لديه، ماذا نفعل -نحن الأهل-؟ هل نستسلم لهذا الواقع ونترك الطالب يرتاح، ويتمتّع بعطلة صيفيّة دون ضغوطات الدراسة وهموم المدرسة والكتاب؟

هل بإمكاننا الاستفادة من هذه المحطّة (العطلة الصيفيّة) لاستدراك ما يمكن استدراكه من مكتسبات علميّة ومهارات وقدرات لم يحصل عليها خلال العام الدراسيّ؟

هل نختار له مدرّساً خاصّاً يحوّل صيفه إلى مدرسة، وأيّام عطلته إلى أيّام عمل ودراسة؟

هل نترك للطالب الحرّيّة في اختيار الأسلوب الذي يريد لاستدراك ما فاته ومعالجة الخلل لديه، واختيار الجدول الزمنيّ الذي ينسجم مع رغبته؟

هل بإمكاننا تقديم المساعدة له؟ وكيف لنا ذلك ونحن لسنا من أهل الاختصاص في التربية والتعليم؟!

هذه الأسئلة كلّها وغيرها تدور في خلد أيّ واحد منا وهو يتصفّح النتائج النهائيّة لابنه أو ابنته، ويتألّم لأنّه كان يتمنّى له أو لها النجاح، بل التفوّق، وكان يتمنّى أن ينظر إليه بافتخار وهو يخطو خطوات ثابتة ومطمئنّة على المسرح لتسلّم شهادة التخرّج، بينما يرى النتائج بين يديه تحطّم هذه الأمنية، وتشعره بالأسى والخيبة. وقد يتذكّر الأهل في هذه اللحظات دفعات الأقساط المدرسيّة التي وفّروها للمدرسة بشقّ النفس، حيث يبذل الأهل جهوداً استثنائيّة لتأمين الأقساط في أوقاتها لضمان استمراريّة الدراسة لأبنائهم في المدارس الخاصّة.

مهما يكن، فلا بدّ من الالتفات إلى أنّ العلامات المدرسيّة تمثّل مؤشّرات على كمّيّة المكتسبات التي تحقّقت لدى الطالب خلال العام الدراسيّ وَفق معيار الأهداف والكفايات المحدّدة في المناهج، وبالتالي لا بدّ من النظر إلى العلامات على أنّها وسيلة قياس وليست هدفاً في حدّ ذاتها؛ وعليه، فإنّ معالجة مشكلة الطالب الدراسيّة من خلال الضغط على المدرسة لترفيع الطالب دون استحقاق، أو من خلال المطالبة بمنحه علامات استلحاق ليست صواباً، وليس إنقاذاً للعام الدراسيّ كما يتوهّم كثير من الأهل والطلاب؛ لأنّ المنهاج التعليميّ والتربويّ يعتمد على التراكم؛ أي تراكم المعارف والمهارات، وربّما كان بعضها يترتّب على بعض؛ ممّا يعني أنّ نقص المكتسبات في مرحلة يُفقد الطالب القدرة على تحقيق المكتسبات

في المراحل اللاحقة، فليست المسألة مسألة طيّ سنوات دراسيّة، وإنّما هي مسألة تشييد للبناء العلميّ والعمليّ الذي لا بدّ فيه من أسس متينة، وقواعد محكمة، وترابط وثيق بين الأعمدة والجسور، ويحتاج إلى تناسب تامّ بين الطبقات حتّى لا ينعكس الخلل في الأسس والقواعد خللاً في البناء، وحتّى لا يؤدّي الخلل في الترابط إلى خطر الانهيار والعجز عن الاستمرار ومواصلة التشييد.

وعليه، فالعمل على معالجة الخلل باستدراك النقص والحصول على المكتسبات الفائتة ضرورة لا غنى عنها.

تراعى المناهج التربويّة والتعليميّة الجديدة هذا المبدأ عن طريق ما يُسمى «الدعم المدرسيّ»، ولعلّ بعض أنواع الدعم هو ما يتلقّاه الطالب في فترات العطل، ولا يمكن تنظيمه أثناء الأيّام المدرسيّة لأسباب ترتبط بحجم الخلل ونوعيّته، والوقت المتاح لمعالجته من جهة، ومتابعة الدروس الاعتياديّة من جهة أخرى.

ولذلك لا نرى بأساً في أن يقوم الأهل بمساعدة أبنائهم في تنظيم برامج دعم مدرسيّة، خاصّة في فترة العطلة الصيفيّة الممتدّة لما يقرب من 90 يوماً، والتي تشكّل جبراناً للتقصير الحاصل خلال العام الدراسيّ المنصرم، وتأسيساً للعام الدراسيّ القادم، خاصّة أنّ العامّ الدراسيّ في بلادنا لا يرقى إلى استثمار 50 % من أيّام السنة، والتحدّيات التي تنتظر أبناءنا كبيرة، فليس من البرّ أن نتركهم يهدروا نصف أيّام الفتوّة والشباب، بل أكثر، فيما ليس فيه نفع، ولا يعود عليهم بالخير؛ إذ البرّ بهم أن نربّيهم على الجدّيّة، وأن نساعدهم في اكتساب المعارف والمهارات والقدرات الضروريّة

التي تمنحهم القدرة على مواجهة الحياة بقوّة وفاعليّة، نُتعبهم الآن ليرتاحوا في المستقبل، ولا نريحهم الآن ليتعبوا طيلة حياتهم.

دور الأهل في تدارك ما فات أبناءهم تحصيله خلال العام الدراسيّ

لا بدّ للأهل من القيام بخطوات عدّة لمساعدة أبنائهم على تدارك الخلل في النتائج:

الخطوة الأولى: تحديد مواطن الخلل عند الطالب بدقّة، فالعلامات الواردة على البطاقة قد لا تظهر مكامن الخلل إلّا بنحو إجماليّ، فالعلامة المتدنّية في الرياضيّات، أو في اللغة الأجنبيّة، أو في التربية لا تعني أكثر من مؤشّر على وجود خلل، لكن من الضروريّ تحديد مواطن الخلل بدقّة، في أيّ مجال وفي أيٍّ من الأهداف، ما هي المهارة التي لم تتحقّق، وما هو المحور الذي لم يحصل فيه الطالب على المعارف الضروريّة، وهكذا...

ويمكن تحديد ذلك بطريقتين:

أ- مراجعة ملف المسابقات والاختبارات والامتحانات التي أجراها الطالب طيلة العام الدراسيّ، وتنظيم لائحة بالموضوعات التي أخفق الطالب في الإجابة عن أسئلتها أو حلّ تمارينها، مع تحديد أسباب الإخفاق، والتي تظهر في كثير من الأحيان من خلال الأخطاء التي وقع فيها.

ب- مراجعة المدرسة، والاستعانة بمعلّمِي الطالب، الذين يفترض بهم أن يكونوا قد رصدوا المشكلات عبر وسائلهم التربويّة المعتمَدة في المدرسة، وبالتالي بإمكانهم تحديد المجالات والكفايات التي ينبغي استدراكها.

هذه الخطوة ضروريّة جدّاً، وتكمن أهمّيّتها في أنّها تحصر الدعم في محلِّ الحاجة؛ ممّا يتيح فرصة أكبر لبرامج الدعم، وتحول دون هدر الوقت والجهد في غير مواطن الخلل.

الخطوة الثانية: تصميم البرامج المناسبة للدعم، وهنا يمكن لنا القيام بذلك بالاشتراك مع الطالب نفسه، وتحديد الدروس التي ينبغي مراجعتها وإعادة تعلّمها وكيفيّة تحقيق ذلك، والجدول الزمنيّ المطلوب؛ وبعبارة أخرى، يجب وضع خطة الدروس بما يتيح إمكانيّة إنجازها في الفترة الزمنيّة اللازمة، وبما يتيح لنا فرصة المتابعة والرقابة والتأكّد من قيام الطالب بما هو مطلوب منه.

في هذا المجال، يمكن للأهل -إذا كانوا لا يستطيعون تصميم البرامج المناسبة- أن يستعينوا بأستاذ خاصّ، لكن مع التأكّد من قيامه بوضع البرامج المناسبة لمحلّ الحاجة، وقيامه بخطوات التقويم اللازمة بشكل مستمرّ، والطلب إليه تزويدهم بالمسابقات والاختبارات التي تظهر الوضع الجديد للطالب، للتأكّد من تحقّق الأهداف والكفايات المطلوبة.

الخطوة الثالثة: المواكبة الصحيحة للطالب في استثمار وقته بشكل صحيح، ولا يعني ذلك منع الطالب من الاستمتاع بفترات استراحة، أو القيام بنشاطات ترفيهيّة، فربّما كان ذلك مهمّاً

وضروريّاً لإكسابه القدرة على القيام بالواجبات الدراسيّة بشكل أفضل، فالمطلوب هو الحفاظ على نوع من التوازن، وإعطاء وقت مخصّص للترفيه أو الاستراحة، وأوقات أخرى للدراسة والتحصيل، على أن تُحترم هذه الأوقات وتُستثمر بشكل سليم.

ومن المهمّ لمن يقوم بمهمّة المواكبة والمتابعة، أن يلتفت إلى أهمّيّة الأسلوب، وأن يَعمد إلى التشجيع والإشادة والتنويه عندما يجد الطالب مجدّاً، وعندما يحقّق نجاحاً في أيّ مسابقة أو اختبار، وأن يعمد إلى الإصلاح والمعاتبة والحثّ والتنبيه بالتي هي أحسن، عندما يكتشف تقصيراً أو خللاً في تطبيق البرامج.

معالجة الدافعيّة

قد يكون السبب الأساس في تراجع النتائج التعليميّة للطالب هو النقص في الدافعيّة إلى التعلّم، إمّا من خلال عدم الاعتقاد بجدوى التعلّم، أو من خلال الشعور بالعجز والإحباط؛ وعندئذٍ، فإنّ المشكلة التي أدّت إلى خلل في الدراسة أثناء العام الدراسيّ قد تؤدّي إلى خلل مشابه في نشاطات التعلّم الاستدراكيّ أثناء الصيف، وبشكل أشدّ وأقوى؛ لأنّه يشعر هنا بأنّه يضحّي بفرصة الراحة والترفيه التي يتمتّع بها زملاؤه؛ ممّا يزيد من كراهيّته للدرس والتعلّم؛ الأمر الذي يفترض بنا القيام بمعالجة نقص الدافعيّة أوّلاً بالأسلوب المناسب، وذلك بتغيير اعتقاده وموقفه من الدراسة، من خلال إقناعه بأهمّيّة الدراسة أو أهمّيّة المادّة الدراسيّة التي لا

يرغب في تعلّمها، ومن خلال إقناعه بأنّه غير عاجز عن الاكتساب والوصول إلى مراتب النجاح والتفوّق، ومن المفيد هنا تجزئة الأهداف، حتّى إذا حقّق أحدها أدرك قدرته على تحقيق هدف آخر خطوة خطوة، وكذلك تدريب الطالب على طريقة الدراسة الصحيحة والوقت المناسب، وتدريبه على تنظيم وقته وترتيب أولويّاته، وإشعاره بالرعاية والحنان.

أحد العوامل التي تؤدّي إلى موقف سلبيّ من تعلّم المادّة هي علاقة الطالب بمعلّم المادّة إذا كانت تعاني من خلل، هنا يجب على الأهل أو المربّين اكتشاف ذلك، والقيام بإصلاح هذه العلاقة أو العمل على التفكيك بين نظرة الطالب إلى المادّة ونظرته تجاه المعلّم؛ لكي لا تتأثّر الأولى بالثانية، ونستطيع مساعدته في بناء موقف إيجابيّ من المادّة مهما كان الموقف من المعلّم.

هذه الطريقة من الاستدراك ضروريّة ومهمّة، وحتّى إذا كان الخلل لا يؤثّر على نجاح الطالب وترفيعه إلى صفّ أعلى، فيمكن لنا أن نَعمد إلى ذلك في كلّ مادّة نجد أنّ الطالب نال فيها علامةَ الحدّ الأدنى للنجاح، ومن المناسب أن نواكب هذه العمليّة منذ بداية العام الدراسيّ اللاحق، فنراجع كلّ مسابقة أو اختبار، سواء أكان جزئيّاً أم كلّيّاً، ونطلب من الطالب إعادة الإجابة عن الأسئلة التي لم يوفّق فيها للإجابات الصحيحة، وإذا أخفق مجدّداً نطلب منه إعادة تعلّم الكفاية أو الهدف، ومساعدته في ذلك، لنصل في نهاية العام الدراسيّ القادم إلى نتائج مرضية لا تضطرّنا إلى برامج دعم صيفيّة ثانية.

الفصل العاشر

أوقات الفراغ نعمة أو إشكاليّة؟

تمهيد

تُطرح اليوم قضيّة أوقات الفراغ وأساليب ملئها كمشكلة اجتماعيّة، تعاني منها العديد من المجتمعات، وخاصّة المتمدّنة منها، وتتمّ دراسة أسبابها وكيفيّة علاجها، وكيفيّة الحدّ من تأثيراتها السلبيّة.

هذه المشكلة وإن لم تكن حديثة النشأة، إلّا أنّها استفحلت وتعاظمت في عصر الحضارة المادّيّة التي أنتجت نظاماً اجتماعيّاً يحدّد ساعات العمل من جهة، ويوزّع الاختصاصات على نحوٍ يحوّل الإنسان في حركته الرتيبة إلى آلة من آلات المصنع وأداة من أدوات الإنتاج. ولسنا هنا في وارد الحديث عن سلبيّات أو إيجابيّات هذا النوع من النظام، ونكتفي بالإشارة إلى أنّ مشكلة أوقات الفراغ من نتاجات مثل هذا النظام.

فلو طلبنا من أيّ فرد في أيّ مجتمع من مجتمعاتنا المعاصرة تصنيف ساعات يومه، فسيقوم بتوزيعها بشكل عفويّ وطبيعيّ إلى فئات أربع:

1- ساعات العمل اليوميّ.
2- ساعات النوم والراحة الضروريّة.

3- ساعات الأمور الخاصّة والعائليّة اللازمة.

4- ساعات الفراغ.

كيف تنشأ المشكلة؟

لا شكّ في أنّ وجود أوقات الفراغ له ارتباط وثيق بنظرة الإنسان إلى الحياة وفلسفتها، وطريقته التي يعتمدها في تنظيم مختلف شؤونه؛ فغالباً ما نجد أنّ الذين يحملون رؤية قاصرة تجاه فلسفة وجودهم، ولا يتطلّعون لأكثر من حياة رتيبة غير هادفة إلّا في دائرة الحاجات المادّيّة، همّهم تحضير متطلّبات المعيشة فحسب، وإذا تهيّأت لهم استغرقوا بها وانتهى كلّ شيء، غالباً ما نجد أمثال هؤلاء أكثر ابتلاءً بمشكلة أوقات الفراغ من غيرهم؛ بينما لا نجد ذلك لدى الأفراد الذين يدركون حقيقة وجودهم، ويعرفون مصيرهم، ويتحرّكون نحو أهداف بعيدة تتجاوز متطلّبات معيشتهم، بل تتجاوز دائرة حياتهم الدنيويّة، ولا تشكّل متطلّبات المعيشة في نظرهم إلّا بعض الوسائل التي لا بدّ منها في مسيرتهم؛ مثل هؤلاء لا معنى لأوقات الفراغ في قاموس حياتهم؛ إذ إنّهم يوظّفون كلّ لحظة من لحظات عمرهم، وكلّ فرصة من الفرص التي أنعم الله بها عليهم في سبيل الوصول إلى هدفهم المنشود، فلا يبقى لديهم أيّة لحظة فراغ.

فالإنسان الذي يعمل من أجل بناء نفسه بما يتناسب مع حياته الأبديّة الدائمة، ويدرك أنّه يسير نحو الخلود، وأنّه يبني من خلال حياته الدنيا الفانية حياةً دائمة له في عالم آخر غير هذا العالم،

وأنّ الطاقات التي يمتلكها الآن يمكن توظيفها في إعداد أكمل الظروف وتهيئة أفضل المستويات من النتائج التي تحقّق له حالة رفيعة ومستوىً عالياً من المنازل، مثل هذا الإنسان لن يكون لديه وقت يمكن التعبير عنه بأنّه «وقت فراغ»؛ لأنّه لا محدوديّة للعمل في منهجيّة حياته، لا كمّاً ولا كيفاً.

لذا نجد أنّ الإمام موسى الكاظم عليه السلام عندما اعتُقل من قِبَل سلطان الجَور، وأُوْدِع السجن، يناجي ربّه قائلاً: «**اللّهمّ، إنّك تعلم أنّني كنتُ أسألكَ أن تفرّغني لعبادتك، اللّهمّ وقد فعلت فلكَ الحمد**»[1].

بينما نجد الذين يتحدّثون عن مشكلة أوقات الفراغ ويعانون منها، يرون أنّ السجون من أبرز مصاديق هذه المشكلة.

نحن لا نريد أن ننكر وجود هذه المشكلة الاجتماعيّة، وإنّما أردنا أن نسلّط الضوء على العوامل التي نشأت عنها وأدّت إلى قيامها، فإنّ ذلك له مدخليّة في معالجتها.

الآثار السلبيّة لأوقات الفراغ

ربّما يتعجّب بعض الأفراد من الحديث عن الآثار السلبيّة لأوقات الفراغ، متوهّماً أنّ المشكلة عند الناس تكمن غالباً في ضيق الوقت عن استيعاب الأعمال التي يحتاج الإنسان إلى إنجازها؛

(1) النيسابوريّ، الشيخ محمّد بن الفتّال، روضة الواعظين، تقديم: السيّد محمّد مهديّ السيّد حسن الخرسان، منشورات الشريف الرضيّ، إيران - قم، لا.ت، لا.ط، ص219.

فضيق الوقت هو المشكلة التي تحتاج إلى علاج، وهؤلاء ينظرون إلى الطبقة أو إلى الأفراد الذين تلجئهم الظروف الاجتماعيّة والمعيشيّة الصعبة إلى مضاعفة العمل، وبالتالي استهلاك أغلب ساعات اليوم، وربّما يوصلون الليل بالنهار، فهؤلاء هم الأتعس حظّاً والأحوج إلى معالجة معضلتهم.

إلّا أنّ هذا النوع من الرؤية ناشئ من النظر إلى الأمور بعين واحدة، ومن خلال نافذة ضيّقة، فصحيح أنّ هؤلاء هم أسوأ حالاً من الذين يكتفون بالقليل من العمل لتحقيق متطلّبات العيش، ولا ينبغي للإنسان أن يستهلك لحظات حياته كلّها في الكدّ والسعي لتحقيق حاجاته المادّيّة ومتطلّبات العيش فحسب، وإذا كنّا أحياناً ونظراً إلى تعقيدات العصر، نقتل زهرة حياتنا وأعزّ طاقاتنا في السعي وراء لقمة العيش، فإنّ هذه مشكلة ينبغي أن تُدرَس في إطار الأنظمة الاجتماعيّة والسياسيّة التي أدّت إلى مثل هذا الأمر.

إلّا أنّ الحديث عن مشكلة أوقات الفراغ ينشأ من كونها تشكّل أرضيّة خصبة لتفشّي الكثير من الأمراض الاجتماعيّة، وساحة مناسبة لتحرّك روّاد المفاسد الاجتماعيّة والأخلاقيّة، والانحرافات الخطرة، والمزالق المهلكة.

فللفراغ انعكاسات سلبيّة قاتلة على الجانب النفسيّ عند الإنسان من جهة، وهو الذي يفسح المجال أمام ملأ الفراغ بوسائل اللهو والعبث، وذلك -بلا شكّ- ينطوي على أخطار عظيمة، ويبدّد طاقات الإنسان وإمكاناته بلا فائدة وبلا نتيجة، وإذا لم يدرك مخاطر بعض تلك الوسائل من الناحية الروحيّة والتربويّة والاجتماعيّة،

فسوف يستغرق في التعاطي معها حتّى الدخول في أَسرها والانشداد إليها، لتتحوّل إلى جزء من حياته وممارسته اليوميّة، والنتيجة لا يمكن التنبّؤ بحدودها.

فالإنسان بطبعه وغريزته يسعى لملء أوقات فراغه، وكثيراً ما يلجأ إلى طريقة غير مدروسة يستجيب فيها لهوى النفس ومغريات الشيطان، والذي يزيد المشكلة تعقيداً توافر الوسائل المفسدة بشكل واسع، وجهوزيتّها وحضورها في كلّ وقت، وفي كلّ مكان، دون عناء ودون كلفة كبيرة.

كيف نسيطر على المشكلة؟

1- توجد مدخليّة لثقافة الفرد والمجتمع في اختيار الأسلوب الأنسب لملء أوقات الفراغ، فالإنسان الذي يحمل ثقافة دينيّة -كما قدّمنا-، ويلتزم بعقيدة سالمة، سوف يجد الباب مفتوحاً أمامه لملء ساعات فراغه بالنشاطات الدينيّة والعباديّة وأعمال الخير وما شابه. ولا شكّ في أنّ الفرد الذي ذاق طعم المعرفة واستطعم حلاوتها لن يجد بديلاً عن ملء فراغه بالمطالعة وطلب العلم والمعرفة.

أمّا الإنسان الذي حُرِم من ذلك كلّه، وهو يحمل بين جنبيه غرائز وشهوات حيوانيّة، فسوف تدفعه إلى اختيار ما يتناسب مع تلك الدوافع الغريزيّة، فينطلق لإشباعها في أوقات فراغه بنهم بما تمكّنه منه طاقاته وإمكاناته، ممّا يجعله عرضة للوقوع في أحضان

حركات منظّمة تسعى لتخريب المجتمع، والقضاء على القيم الأخلاقيّة، أو عرضة لاستغلال عناصر جشعة، توظّف طاقات مثل هذا المسكين لمآربها ومصالحها الخاصّة.

وبناءً عليه، فإنّ الدولة بشكل خاصّ، والمؤسّسات العلميّة والثقافيّة بشكل عامّ، تتحمّل هنا مسؤوليّة كبرى تجاه هذه المشكلة، وعليها أن تقوم بدورها، وتضع خططاً وبرامج مكثّفة للحيلولة دون استغراق وسائل التخريب الاجتماعيّ والأخلاقيّ في دورها الهدّام، وتوجيه الشباب خاصّة، وجميع أفراد المجتمع بشكل عامّ، إلى ثقافة سليمة ملتزمة بالقيم والأخلاق الصالحة، كي تضع كلّ فرد على الطريق الصحيح في اختيار نشاطاته المناسبة التي تخدم الهدف الأسمى الذي ينبغي للإنسان أن يسعى لتحقيقه.

ولا شكّ في أنّ المنابر الدينيّة التي نظّم الإسلام لها مراسم خاصّة يوميّة وموسميّة؛ كصلاة الجماعة والجمعة والأعياد، والمناسبات العديدة التي لا يخلو منها أسبوع من أسابيع السنة، هذه المنابر يمكن أن تؤدّي دوراً مهمّاً في هذا المجال.

والثروة الكبيرة من التوجيهات المؤثّرة والعظيمة التي تضمّنها القرآن الكريم والسنّة النبويّة الشريفة وسنّة أئمّة أهل البيت عليهم السلام، تشكّل مدرسة مهمّة في رسم معالم ثقافة الفرد والمجتمع، لو أُتيح لها أن تحتلّ موقعها المناسب.

2- تتحمّل المدرسة في عصرنا الحاضر المسؤوليّة الأكبر في تربية الأجيال الصاعدة، وبإمكانها أن تشارك في حلّ المشكلات

الاجتماعيّة بشكل أكثر فعاليّة، ومنها هذه المشكلة، هذا إذا أُعِدّ لهذه المدارس هيئات تعليميّة سليمة من الأمراض الروحيّة، خالية من الانحرافات السلوكيّة والأخلاقيّة، جديرة بالمسؤوليّة، خبيرة بالأمور التربويّة.

والحقّ يقال إنّ إعداد المعلّم إعداداً خاصّاً أهمّ بكثير من إعداد الطبيب والمهندس وغيرهما من الأفراد الذين يحتاج إليهم المجتمع.

والمؤسف، أنّ بلدان العالم الثالث بشكل عامّ لا توَلي أهمّيّة لمعلّمي المراحل التعليميّة الابتدائيّة، بينما اللازم إخضاع هؤلاء للتأهيل التربويّ قبل النظر في تأهيلهم العلميّ، مع أنّ الفرص متاحة أمام القيّمين والمسؤولين لتنظيم برامج خاصّة للتأهيل التربويّ لجميع معلّمي المدارس.

3- يمكن وسائل الإعلام المختلفة خاصّة التلفزيون والإذاعة والصحف أن تؤدّي دوراً في توجيه المجتمع بشكل مباشر وغير مباشر لاختيار الأسلوب الأفضل لملء أوقات الفراغ بشكل يحقّق ثمرات كبيرة، وبعيداً عن الآثار السلبيّة.

دور هذه الوسائل، وخاصّة التلفزيون، في ترويج الألعاب الرياضيّة في أوساط الشباب لا يمكن إنكاره؛ فإنّ الألعاب الرياضيّة، وخاصّة كرة القدم، تحتلّ مساحة كبيرة من برامج التلفزيون، والعديد من الصحف والمجلّات المحلية قد خصّصت بالكامل لهذا الغرض، فضلاً عن النوادي الرياضيّة الكثيرة جدّاً المنتشرة في طول البلاد وعرضها، ولعلّ الغرب أوّل من أدرك أهمّيّة

هذه الطريقة في جذب الشباب وملء أوقات فراغهم، حتّى إنّ العالم الغربيّ يحاول الإفادة من هذه الألعاب في الأغراض السياسيّة، وفي شغل الأنظار عن المشاكل الأخرى التي تعاني منها بلاده، ولعلّه وُفِّق في ذلك إلى حدٍّ بعيد.

المؤسف، أنّ المجتمع الإسلاميّ اندفع وراء هذه الطريقة بلا وعي، حتّى تجاوزت حدودها، وباتت تخلق مشكلة اجتماعيّة.

ولا شكّ في أنّ الألعاب الرياضيّة لها جوانب إيجابيّة عديدة، إلّا أنّه ينبغي أن لا تتجاوز حدودها الطبيعيّة، وأن لا يُعتمد عليها كأسلوب وحيد لملء فراغ الشباب، على حساب الأساليب والطرق الأخرى التي لها مدخليّة مباشرة في بناء المجتمع الصالح.

من هنا، فإنّنا نطالب وسائل الإعلام أن تولي اهتماماً بالوسائل والطرق الأخرى بالمستوى نفسه الذي تهتمّ به الآن تجاه الألعاب الرياضيّة. ويمكن الاستفادة في هذا المجال من الخبراء والمتخصّصين في المجالات كافّة.

4- نودّ أن نطرح، في هذه الفقرة من بحثنا، بعض الوسائل التي يمكن دراستها بجدّيّة، وبرمجتها بالشكل المناسب، لتكون خططاً لملء الفراغ:

أوّلاً: افتتاح النوادي العلميّة على غرار النوادي الرياضيّة، لتنمية الإبداعات العلميّة عند الأطفال والشباب، وزرع روح الإبداع عندهم، وإجراء مسابقات خاصّة في هذا المجال، بعد أن تُوضَع الإمكانات اللازمة في متناولهم.

ثانياً: تشجيع النوادي الأدبيّة وتكثيرها، وتنظيم مسابقات شعريّة وأدبيّة، خاصّة في المناسبات العظيمة التي ترتبط بأهل البيت عليهم السلام، وإقامة مهرجانات واستعراضات أدبيّة للأطفال والشباب، وإصدار نشرات خاصّة لعرض نتاجاتهم.

ثالثاً: القرآن الكريم والسنّة المطهّرة من أهمّ مميزات المجتمع الإسلاميّ، والمجتمع الإسلاميّ الآن يشهد حالة من الاهتمام بحفظ القرآن الكريم وتلاوته، حيث يتمّ تنظيم المسابقات والأمسيات لأجل ذلك، إلّا أنّ المطلوب زيادة هذه الحركة نشاطاً وسعةً، وتطويرها للاهتمام بروح القرآن فضلاً عن شكله وألفاظه.

رابعاً: يمكن الاستفادة من المخيّمات الطلّابيّة لتنظيم دورات تربويّة أخلاقيّة في أجواء طبيعيّة سليمة، تجمع بين جمال الطبيعة وجمال الروح الإنسانيّة الباحثة عن الكمال؛ هذه الدورات تحتاج إلى مؤسّسة كبيرة ترعاها، وتشرف على تنظيمها، وتهيّئ لها المربّين الكفوئين، على أن يتمّ خلالها تدريب الطلّاب على الممارسات الأخلاقيّة خلال فترة التخييم، وتدريبهم على تحمّل المسؤوليّة والاعتماد على النفس من خلال توزيع المهام عليهم، فمخيّمات الطلاب إذا أُحسِن الاستفادة منها، وتمّ تنظيم برامجها، فستكون من أفضل الوسائل لتربية الشباب وتدريبهم الأخلاقيّ.

خامساً: المطالعة وسيلة مهمّة لنشر الثقافة وملء ساعات الفراغ، إلّا أنّ ثمّة طبقة كبيرة من المجتمع الإسلاميّ لا تعرف قيمة المطالعة، أو لا تعرف كيف تدخل إلى هذا البحر المترامي الأطراف من الكتب والنشرات، أو لم تتذوّق حلاوة المطالعة ولذّة المعرفة.

فلا بدّ من وضع خطّة بعيدة المدى تقوم ببناء علاقة متينة بين الناس والكتاب، وذلك من خلال توجيه كلّ شريحة من شرائح المجتمع نحو الكتاب المناسب، وترغيب القراء في المطالعة وتعريفهم بالكتب، وتسهيل حصولهم على الكتاب المناسب. وينفع في هذا المجال زيادة عدد المكتبات العامّة وصالات المطالعة، وتزويدها ببرامج التعريف بالكتاب والإعانة على اكتشاف كنوزه.

سادساً: قد تكون المشكلة عند كبار السنّ والمتقاعدين أقلّ خطراً من مشكلة الشباب، إلّا أنّها تترك آثاراً سلبيّة من نوع آخر على نفسيّة المسنّ عندما يجد نفسه عاطلاً عن العمل، فينمو عنده الإحساس القاتل بالفراغ، وأنّه أصبح عنصراً زائداً مستغنىً عنه، فيذهب ضحيّة اليأس وعقدة الشعور بتثاقل الآخرين منه حتّى أقرب المقرّبين.

وحلّ مشكلة هؤلاء تتحقّق بتنظيم مؤسّسات خيريّة توظّف هؤلاء بعمل الخير تطوّعاً حسب الإمكان، ومجتمعاتنا الإسلاميّة أقلّ معاناة في هذا المجال من مجتمعات الغرب، حيث إنّ المساجد والحسينيّات وما فيها من نشاطات تشكّل فرصاً مناسبة لشغل أوقات فراغ هؤلاء، إلّا أنّ تطوير منظّمات العمل الخيريّ التطوّعيّ ومؤسّساته للإفادة من هؤلاء تبعث روح الأمل فيهم، وتؤدّي إلى إحياء طاقاتهم المعطّلة، وفي هذا المجال ثمّة فكرة قابلة للدرس، وذلك بأن يُعلَن عن مؤسسة عمل خيريّ تطوّعيّ تحدّد أعمال الخير التي يمكن مشاركة كبار السنّ فيها بشكل تطوّعيّ، ثمّ تستدعي المتطوّعين للتسجيل في هذه المجالات في ساعات معيّنة يوميّاً وأسبوعيّاً.

فمثلاً يمكن أن تكون من جملة أعمال الخير:

1- إرشاد الزائرين والسائحين، وتنظيم حركتهم.
2- حراسة الأماكن المقدّسة.
3- الإشراف على أماكن عبور الأطفال، خاصّة بالقرب من المدارس.
4- القيام بأمور تبليغيّة مختصرة وإرشاديّة في الأماكن العامّة، من قبيل توزيع كرّاسات صغيرة أو بطاقات إرشاديّة أو ما شابه. ويمكن توسعة هذا الأمر إلى منشورات تُذكِّر السائقين بضرورة الحفاظ على أنظمة السير، ومنشورات لروّاد الحدائق العامّة بضرورة الحفاظ على النظافة، والنظام، ورعاية الأخلاق الإسلاميّة، وأمثال ذلك.
5- يمكن إعطاء المتقاعدين دوراً في أجهزة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر؛ باعتبار أنّهم أبعد عن التهمة بعد توجيههم إلى الأساليب الجذّابة في هذا المجال، خاصّة على صعيد ترويج الحجاب وتنبيه النساء اللواتي لا يلتزمن بدقّة بذلك.

مضافاً إلى أمور أخرى كثيرة يمكن ابتكارها وإعطاء الكبار والمسنّين دوراً مهمّاً فيها.

وختاماً: أودّ الإشارة إلى الحديث النبويّ الشريف الذي يتحدّث عن تقسيم ساعات النهار، فقد روى العلّامة المجلسيّ قدس سره في (بحار الأنوار) عن أمير المؤمنين عليّ بن أبي طالب عليه السلام، عن النبيّ صلى الله عليه وآله وسلم أنّه قال: «**ينبغي للعاقل إذا كان عاقلاً أن يكون له أربع ساعات من النهار: ساعة يناجي فيها ربّه، وساعة يحاسب فيها نفسه، وساعة يأتي أهل العلم الذين يبصّرونه أمر دينه وينصحونه، وساعة**

يُخلّي بين نفسه ولذّتها من أمر الدنيا فيما يحلّ ويَجمُل»[1].

فالأصل هو أن يكون لدينا عمل نبحث له عن وقت فارغ لأدائه، وليس الأصل أن يكون لدينا وقت نبحث له عن عمل.

مسؤوليّة شرعيّة على عاتق الآباء

من الطبيعيّ أن يشعر جميع الآباء بضرورة حضورهم الدائم بين أفراد أسرتهم، وقضاء أوقات فراغهم في أجوائها، والتعبير عن اهتمامهم الكبير بشؤونها كافّة، والمحافظة على الروابط المتينة التي تُسهّل عليهم القيام بعمليّة التربية؛ باعتبارها إحدى المسؤوليّات الملقاة على عاتقهم، بل تُعدّ واجباً شرعيّاً يُفترَض تأديته على أكمل وجه، فتربية الأبناء وتوجيههم بشكل صحيح مسؤوليّة تقع على عاتق الأبوَين بالدرجة الأولى، وهي مسؤوليّة شرعيّة لا يجوز الاستقالة منها. وعلى الرغم من أنّ بالإمكان الاعتماد على المدرسة الصالحة لهذه المهمّة في بعض الأحيان، إلّا أنّ المدرسة لا يمكنها أن تحقّق كامل الهدف وحدها دون مساعدة الأبوَين. هذا الأمر يَفرض على الأب، بالخصوص، التخطيط السليم، والاهتمام الكافي، وتخصيص جزءٍ من وقته ومن برامج حياته اليوميّة للعناية بالجانب السلوكيّ والروحيّ والتربويّ لأبنائه، فالتربية لا تتحقّق من خلال لائحة وصايا، وجملة من الأوامر والنواهي التي يتمّ إصدارها على نسق المراسيم العسكريّة أو الرئاسيّة أو الحكوميّة، وإنّما هي

(1) الفتّال النيسابوريّ، روضة الواعظين، مصدر سابق، ص10.

فعل مستمرّ، وتوجيه دائم، وفنٌّ في الممارسة والتأثير لا يتأتّى إلّا من خلال المعاشرة والمتابعة والمصادقة ومخاطبة القلب والمشاعر، فضلاً عن العقل والإدراك؛ ممّا يعني أن تخصيص الوقت الكافي أمر لا بدّ منه، مضافاً إلى اختيار الأسلوب والطريقة والخطاب، بما يتناسب مع الحالة، ومراعاة الخصوصيّات التي يتميّز بها كلّ طفل عمّن سواه.

الفصل الحادي عشر

كيف ننظّم أوقات أطفالنا؟

الوقت - التلفاز - العطلة

تمهيد

انطلاقاً من المسؤوليّة العظيمة التي نتحمّلها معاً تجاه أبنائنا وأبنائكم، والتي لا يمكن القيام بها على أفضل وجه إلّا بالتعاون والتكامل، وتوزيع الأدوار، لنقوم نحن في المدرسة بدورنا، وتقومون أنتم في المنزل بدوركم، علّنا نصل إلى ما نطمح إليه من بناء جيل مؤمن واعٍ مسؤول قادر على حمل الراية وبناء مجتمع القيم والحضارة، إنّنا نشعر -انطلاقاً من ذلك كلّه- بضرورة رفع مستوى التواصل بين البيت والمدرسة، ومناقشة جميع الأمور ذات العلاقة بالتربية والتعليم، وتحصين أبنائنا، أخلاقيّاً وسلوكيّاً في مواجهة الأخطار المحيطة بنا من كلّ جانب.

البرنامج العمليّ لتنظيم الوقت

كيف يقضي أبناؤنا أوقاتهم خارج الدوام المدرسيّ، وفي أيّام العطل الأسبوعيّة والموسميّة؟

هل يُفكّر أحد منّا في أن يتّفق مع أبنائه على وضع جدول زمنيّ منظّم للنشاطات والأعمال التي يقومون بها في البيت؟

قد يبدو الأمر لأوّل وهلة غريباً، وقد يتصوّر بعضٌ أنّ ذلك نوع من التقييد لحرّيّة الأبناء في وقت هم بحاجة إلى الانطلاق والتحرّر من القيود، خاصّة بعد يوم مُرهِق من الدراسة.

إلّا أنّ البرنامج الزمنيّ والعمليّ من شأنه أن يُحقّق مجموعة فوائد:

أوّلاً: يمكّن التلميذ من الاستفادة القصوى من وقته، فلا يجد نفسه يوماً ما مقصّراً في دروسه نتيجة عدم استيعاب الوقت، وعدم التمكّن من إتمام التكاليف والتحضير الكافي للامتحانات.

ثانياً: تنظيم الوقت ضمن برنامج محدّد يدرّب التلميذ على النّظام وعلى التخطيط، ويبني منه شخصيّة جدّيّة وإداريّة.

ثالثاً: تنظيم الوقت يمكّن التلميذ من ممارسة هواياته ونشاطاته التي يحبّها في وقت مُعدّ مسبّقاً لها دون أن يكون على حساب التكاليف والواجبات.

رابعاً: يتيح ذلك لأولياء الأمور فرصة الإشراف على أبنائهم، ومراقبة أعمالهم وأوضاعهم بشكل أفضل، وبعناء أقلّ.

خامساً: يقطع ذلك أعذار الأولاد الذين يحاولون التهرّب من تحمّل المسؤوليّة، والتذرّع ببعض الواجبات والتكاليف للتملّص من مسؤوليّات معيّنة يطلب الأهل منهم تحمّلها والقيام بها.

كيف ننظّم الجدول الزمنيّ؟

ينبغي وضع جداول زمنيّة عدّة، واحدٌ منها لأيّام الدوام المدرسيّ، وآخر لأيّام العطل الأسبوعيّة، وثالث لأيّام العطل الموسميّة الطويلة نسبيّاً. وفي كلّ واحد من هذه الجداول تُراعى الأمور الآتية:

1 - تحديد الوقت الموجود بدايةً ونهايةً (مثلاً: من الساعة الثالثة بعد الظهر إلى الساعة التاسعة مساءً).

2 - ملاحظة التكاليف والنشاطات والأعمال المطلوبة بشكل يوميّ، ووضع إحصاء لها.

3 - ملاحظة حاجات الولد التي ينبغي مراعاتها، مثل: الراحة والطعام والنظافة والعبادات وأمثال ذلك، ليتمّ توزيع الجدول بطريقة لا تهملها.

4 - تمييز الأعمال الفكريّة عن الأعمال العضليّة، والتكاليف الذهنيّة عن العمليّة، وإعطاء كلّ عمل أو تكليف الموقع المناسب في الجدول والوقت المناسب، مع مراعاة الترتيب والوقت.

5 - التشاور مع الولد نفسه لمشاركته في التخطيط وتحمّل المسؤوليّة.

6 - رسم المخطّط الأوّليّ للجدول، بحيث يُعطى لكلّ عمل وقته الكافي والمحدّد، ثمّ إخضاعه لتجربة مؤقّتة (أسبوع مثلاً).

7 - إعادة دراسة التوزيع على أساس النتائج التي لوحظت خلال الفترة التجريبيّة، ووضع جدول جديد.

8 - مراقبة التطبيق بشكل دائم وتسجيل ملاحظات للتقييم، ومستوى الالتزام، والعوائق، وأمثال ذلك.

9 - وضع الحوافز والمشجّعات والمكافآت اللازمة على التقيّد التامّ بالجدول والبرنامج المحدّد.

التلفزيون والفيديو والمخاطر التي تواجه أطفالنا

قلّما يلتفت الأهل إلى مخاطر ما يُبثّ في وسائل الإعلام المرئيّ والمسموع، ومع الالتفات إلى بعض المخاطر قد يجد الأهل صعوبة بالغة في السيطرة على الموضوع وتنظيم مشاهدات أبنائهم على مستوى القنوات والبرامج والأفلام، وربّما الدعايات الفاضحة التي تتخلّل البرامج المقبولة.

مع العلم أنّ التلفزيون في عصرنا الحاضر يشكّل مصدراً لثقافة الأطفال خاصّة، والناس عامّة، ويؤثّر تأثيراً بالغاً في المشاعر العاطفيّة والجوانب السلوكيّة؛ لذا، ينبغي الالتفات والحذر واستنفار الطاقة للحدّ من تأثيره، والحيلولة دون سيطرته على واقعنا، والتلاعب بفكر أبنائنا وثقافتهم وسلوكهم.

فالكثير من البرامج والأفلام التي يتمّ بثّها على شاشات التلفزة تلعب دوراً رئيساً في الترويج للعنف والفساد والانحراف والعادات السيّئة، فإنّ تكرار مشاهدة الخصال السيّئة في الأفلام ينقلها من عالم الاستهجان والاستنكار التامّ عند الطفل إلى المقبوليّة، وتصبح عاديّة كونها تمارَس بكثرة في الأفلام، ممّا يدفع الطفل إلى ممارستها وتقليد ما يراه دون وازع ولا رادع.

إنّنا نرتكب جرماً مضاعفاً بترك العنان للأولاد يشاهدون ما

يستحسنون من البرامج والأفلام؛ لأنّنا نتخلّى بذلك عن تكليفنا ومسؤوليّتنا في تربيتهم وتعليمهم ما يصلحهم، ونستعيض عن ذلك بملء وقتهم بما يضرّهم ويعرّضهم لاكتساب الأخلاق السيّئة والعادات القبيحة والثقافة الهجينة.

فلا يكفي حماية الأولاد من البرد والمرض والجوع، بل ينبغي حمايتهم من هذا العدوّ الشرس الذي يغزونا في عقر ديارنا، فلا تتركوه يسيطر على واقعنا وحياتنا، فالأمر يحتاج إلى قرار سريع وموقف حاسم، وتقنين منظّم لنحصر علاقتنا وعلاقة أبنائنا به في إطارها الصحيح والسليم.

وثمّة أضرار جانبيّة للتلفزيون والفيديو عدا عمّا يأتينا من قِبَل البرامج التي تُبثّ، وهي:

1 - الحيلولة دون الجلسات العائليّة، والتي يمكن من خلالها القيام بتوجيه النصائح والإرشادات ومعالجة المشكلات بهدوء، وبناء علاقة أُسريّة سليمة، فإنّ التلفزيون يملأ حياة العائلة ويشدّ انتباههم، ويسيطر على كلّ شيء، فيُضيّع هذه الفرصة الذهبيّة عادةً.

2 - يثير التلفزيون في كثير من الأحيان النزاعات بين أفراد العائلة، نتيجة اختلافهم على نوع البرنامج الذي يرغبون مشاهدته، فيفضّل الصغار أفلام الكارتون مثلاً والناشئة أو الشبيبة مشاهدة كرة القدم، وربّما تفضّل الفتيات مشاهدة بعض الأفلام الروائيّة، فتتعارض الإرادات، ولا بدّ من غَلَبة إحداها على حساب الأخرى؛ ممّا يترك أثراً نفسيّاً سيّئاً، ويزرع روح البغضاء أو الشعور بالإحباط وأمثال ذلك.

3 - العلاقة الوطيدة بالتلفزيون غالباً ما تكون على حساب الأعمال والتكاليف الأخرى التي ينبغي أن تمارَس أو يُملأ الوقت بها، فقد ينجرّ أطفالنا ونتيجة حرصهم على مشاهدة مسلسلات معيّنة إلى التساهل تجاه تكاليفهم المدرسيّة، وفي التحضير الكافي لامتحاناتهم ومسابقاتهم، وفي حفظ ومراجعة دروسهم اليوميّة.

4 - المسلسلات والبرامج الليليّة تُغري الأطفال بالسهر والتأخّر في الذهاب إلى فراشهم عن الوقت المطلوب؛ ممّا يجعلهم يستفيقون صباحاً للذهاب إلى المدرسة بصعوبة ودون تلقّي الوقت الكافي من النوم؛ الأمر الذي يترك أثره السلبيّ على استعدادهم في المدرسة، فيبقى طيلة النهار يعاني من الإرهاق والخمول، وتضعف قدراته على التفاعل مع المعلّمين، واستيعاب الدروس بالشكل المطلوب.

وثمّة آثار جانبيّة سلبيّة أخرى وكثيرة يمكن اكتشافها من خلال التدقيق والمتابعة لهذا الواقع المؤلم.

ذلك كلّه يقتضي أن يتحمّل الأهل مسؤوليّتهم كاملة في هذا المجال، والتنبّه إلى الأخطار والحيلولة دون الوقوع فيها.

العطل المدرسيّة والموسميّة

أيّام العطل عند الطالب تتجاوز الخمسين في المائة من أيّام السنة، حيث تبلغ نحو 195 يوماً، تتوزّع على العطل الأسبوعيّة والأعياد والمناسبات والصيف. هذا العدد من أيّام العطل يُعدُّ

كبيراً نسبيّاً، وهو مضيعة لأعمار أبنائنا، ويجعل نموّهم الفكريّ والعلميّ يسير ببطء، فيسبق نضجُهم الجسديّ نضجَهم العلميّ والثقافيّ والفكريّ، هذا الأمر ينعكس سلباً على واقعنا ومستقبلنا الذي يجب أن نسعى معاً لبنائه بناءً محكماً متناسقاً.

وليس ذلك دعوة إلى التخلّي عن نظام العطل، فإنّ للعطل الفوائد الآتية:

1 - تحقيق فترة راحة من عناء العمل والكدّ المتعب.

2 - إعادة الحيويّة لمواصلة النشاط والعمل، جرّاء الخروج عن الروتين المملّ نتيجة تَكرار البرنامج اليوميّ التقليديّ.

3 - إعطاء فرصة ثمينة ومهمّة للقيام بنشاطات وأعمال خاصّة تتطلّب التعطيل، كما يحصل عادةً في بعض الأعياد والمناسبات من قبيل زيارة الأرحام، وإقامة الاحتفالات والشعائر الخاصّة، والاجتماعات العائليّة الموسّعة وأمثال ذلك.

فمن الضروريّ جدّاً برمجة أوقات العطل بشكل يحقّق الغايات المطلوبة بأفضل وجه، مع تجنّب السلبيّات التي تحصل كثيراً، وعلى سبيل المثال لا الحصر نستعرض بعض الحالات:

أ - عند قضاء العطلة في المنزل، يتمّ عادةً تقطيع الوقت بين مشاهدة التلفزيون، والقيام ببعض الألعاب المتناسبة مع الأعمار المختلفة للأولاد. وهنا نُذكّر بضرورة انتقاء البرامج التلفزيونيّة المفيدة، والتي لا تترك أضراراً تربويّة وأخلاقيّة من جهة، وعدم الاستغراق بقضاء أكبر الأوقات أمام الشاشة الصغيرة من جهة أخرى. وعلى صعيد اللعب، فهو أمر مطلوب للأطفال، لكن

ينبغي توجيههم إلى الأنواع التي تنمّي قدراتهم الجسديّة والفكريّة مع الهدف الترفيهيّ دون أن تخلق بينهم العداوات، وتربّي في نفوسهم الأنانيّات والكراهية والسفه والابتعاد عن الجدّيّة.

ومن الممكن توجيه الأطفال نحو الاستفادة من أوقات العطل في برنامج مطالعة شيّقة ومفيدة، مع التدخّل في اختيار نوع المطالعة التي نُثري بها معلوماتهم العلميّة، وننمّي معرفتهم وإيمانهم.

ب - عند قضاء العطلة خارج المنزل، بين أحضان الطبيعة أو على شاطئ البحر وفي الأماكن العامّة، يجب اختيار المكان البعيد عن الأجواء الموبوءة والمنحرفة والمفسدة، كتلك التي يرتادها أهل الفسق والتحلّل من القيود الأخلاقيّة ومن القِيَم الدينيّة.

وأمثال هذه الرحلات تشكّل مناسبة لأعمال تربويّة متعدّدة يمكن للأهل أن يدرّبوا أبناءهم عليها من قِبَل ضوابط التعاطي مع الطبيعة (الأنهار ، الأشجار ، الأزهار)، والحفاظ على البيئة العامّة ونظافة المحيط (عدم رمي النفايات بشكل عشوائيّ، والاحتراز من الحرائق والأخطار)، وتنمية الحسّ التعاونيّ والعمل الفريقيّ، وقواعد التدبير وأمثال ذلك.

ج - عند قضاء العطلة في زيارة الأرحام وفي اجتماعات عائليّة، يمكن الاستفادة من الفرصة للتأكيد على أهمّيّة صلة الأرحام، وقواعد التعامل مع الآخرين، والآداب واللياقات الاجتماعيّة، والتسامح، والحيلولة دون خَلق أجواء الفوضى والتوتر.

د - من الحلول -أيضاً- توجيه الأطفال نحو المشاركة بالنشاطات والدورات التي تُقام أيّام العطل (خاصّة الصيفيّة) في المدارس،

أو الانخراط في الفرق الكشفيّة، وأمثال ذلك، شرط التأكّد من سلامة المحيط والبرامج والإطمئنان للجهة المنظّمة لها.

خلاصة الأمر، إنّنا، وانطلاقاً من مسؤوليّتنا المشتركة تجاه أبنائنا وفلذات أكبادنا، وانطلاقاً من حرصنا الدائم على نشأتهم السليمة ومستقبلهم المشرق، ينبغي أن نعطي قدراً كافياً من الاهتمام بالجانب التربويّ، والتخطيط له، والمراقبة الدقيقة والدائمة.

الفصل الثاني عشر

مخاطر الإنترنت

جوانب القلق من الإنترنت

لا شكّ في أنّه ينبغي أن لا ننظر إلى أيّ وسيلة من وسائل الاتصالات بطريقة مجتزأة. شبكة الإنترنت شكّلت قفزة مهمّة جدّاً على مستوى الربط والاتّصال ونشر المعلومات وسرعة الوصول إليها، لكن كلّ نعمة محفوفة بمخاطر لها علاقة بطريقة استخدامها غالباً؛ فشبكة الإنترنت تقدّم خدمات جليلة لا يمكن إنكارها، لكنّها استُغلّت بشكل كبير لنشر الثقافات الغريبة والأضاليل وتشويه الحقائق، والترويج للإباحيّة والتحلّل الأخلاقيّ...

القلق الذي يساور الآباء والأمّهات والمربّين يكمن في جوانب عدّة:

الجانب الأوّل: يرتبط بالإدمان، حيث إنّ هذه النافذة تستهوي المراهقين والشباب وربّما الأطفال بدافع الفضول والتواصل مع مَن يعرفون ومَن لا يعرفون، ثمّ يتحوّل ذلك إلى إدمان يؤدّي إلى هدر الوقت وتضييع العمر فيما لا نفع فيه، كما قد يؤدّي إلى إعاقة النموّ الطبيعيّ والمتوازن لشخصيّته وقدراته العقليّة والجسديّة، بقطع النظر عن المواضيع والمضامين والمواقع التي يطرق بابها؛ الأمر الذي يشكّل ضرراً من الناحية التربويّة.

هذا الخطر يشترك فيه معه التلفزيون، وربّما كلّ إدمانٍ آخر، قبل نحو عشرين سنة كتبت الباحثة الأمريكيّة ماري وين عن مخاطر الإدمان التلفزيونيّ على الأطفال بقطع النظر عن المادّة التي يشاهدونها، حيث رأت أنّ المشاهدة نفسها لمدّة طويلة لها مخاطرها النفسيّة والتربويّة، ولها تأثيراتها السلبيّة على النموّ والتوازن في الشخصيّة، وهو بحث نُشر ضمن سلسلة عالم المعرفة عام 1999م. ما ورد في الدراسة ينطبق تماماً على إدمان الإنترنت، والإدمان على الألعاب الإلكترونيّة أيضاً.

الجانب الثاني: يرتبط بالمضمون حيث يساورنا قلق شديد للواقع المأساويّ الذي ربّما لا يعلم به كثيرون ممّن يسهّلون لأبنائهم التعامل مع هذه الوسيلة في المنزل أو في المقهى دون رقابة، بعض الإحصاءات تقول إنّ عدد المواقع الإباحيّة تتجاوز العشرة آلاف موقع، وفي كلّ يوم تُفتتح عشرات المواقع الجديدة، تقوم هذه المواقع بنشر ثقافة الشذوذ والتحلّل والإباحيّة بما لا نظير له في السابق، وأكثر مستخدمي هذه المواقع تتراوح أعمارهم بين 12 و17 عاماً، 63 % من هؤلاء المراهقين لا يدري أولياؤهم طبيعة ما يتصفّحونه من موادّ إباحيّة.

لكن ما هو سبب تزايد العدد السريع هذه المواقع؟ يمكن القول: إنّ الأمر يعود لسببين؛ الأوّل تجاريّ، فالعدد الهائل من الزائرين يجعل هذا النوع من الصفحات محلًّا للإعلان والربح، فقد ذكرت بعض الإحصاءات أنّ أكثر صفحات الإنترنت بحثاً وطلباً هي صفحات إباحيّة؛ والثاني سياسيّ، ولا بدّ من التركيز عليه؛ لأنّه الأخطر.

ولا بدّ من التوجّه إلى الشباب بالذات في هذا المقام، حيث إنّ الصراعات التي يشهدها عالمنا اليوم تستخدم الوسائل المتاحة كلّها، لا تتقيّد بمحرّمات أو بحدود، ومن أهمّها القضاء على منابع الحيويّة والقدرة عندنا؛ أعني الشباب؛ لأنّ مجتمعاً بلا شباب يعني مجتمعاً بلا أُفق وبلا إمكانات وبلا مستقبل؛ لذا فهم يلجؤون إلى كلّ وسيلة من شأنها إغراق الشباب في اللهو والعبثيّة واللامبالاة وإدمان المخدرات والتحلّل والبحث عن اللذّة، وهؤلاء هم ضحايا لمشروع كبير يُموَّل بمليارات الدولارات.

لا أقول ذلك من باب المبالغة والتبرير وإلقاء التبعات على الآخرين، وإنّما من باب دقّ ناقوس الخطر لنتحمّل جميعاً المسؤوليّة، ونضع الخطط والبرامج التي تنقذ أبناءنا، وتحميهم من مخاطر ما يُخطّط لهم.

الجانب الثالث: البيئة الموبوءة لمقاهي الإنترنت ولنوعيّة الأشخاص الذين يتمّ التعرّف عليهم في المقهى أو من خلال الشبكة، والتواصل معهم والإنجرار إلى مصائدهم، والتأثّر بهم واكتساب عاداتهم وأخلاقهم وانحرافاتهم، وواقع قد لا نكتشفه إلّا بعد فوات الأوان.

هذا كلّه لا يمنعنا من الإقرار بضرورة التعامل مع الشبكة، والاستفادة من الخدمات المهمّة التي تقدّمها، والحاجة الماسّة إلى توجيه أبنائنا إلى الكنوز العلميّة التي يمكن الوصول إليها من خلالها، لكن وَفق ضوابط تحصّنهم من الانجرار إلى ما تحمله من مساوئ وأخطار.

مراحل العلاج

يمكن معالجة هذه المشكلة بطرق ومراحل مختلفة:

أوّلاً: العلاج الموضعيّ: يتمثّل بالآتي:

1- العلاج التقنيّ (عبر برامج الترشّح أو الحَجب أو الفلترة) التي يمكن الحصول عليها بسهولة، من خلال الشبكة ذاتها، أو من خلال مراكز تسويق البرامج الإلكترونيّة.

2- التوجيه والإرشاد والتوعية، لترشيد الاستفادة من هذه الوسيلة بأسلوب مقنع، لتشكيل الحصانة الذاتيّة.

3- تفعيل الرقابة عند الاستعمال وبعد الاستعمال من خلال رصد المواقع التي تمّ الدخول إليها، واختيار المكان المناسب، والتحكّم بالتوقيت والكيفيّة والكمّيّة.

ثانياً: العلاج الاستراتيجيّ: يتمثّل بـ:

1- التربية الصحيحة والتحصين الذاتيّ الذي يجعل الشباب يستعصون على عوامل الإغراء والجذب، سواء أكان من خلال الإنترنت أم غيره، وهو ما يستدعي وضع الخطط والبرامج التربويّة المناسبة.

2- إيجاد مشروع وطنيّ للتحكّم بالشبكة على مستوى البلد، والحيلولة دون تمرير المواقع الإباحيّة، وهذا الأسلوب مُعتمَد في بعض الدول الحريصة على شبابها وأغلى ما عندها، والغريب أنّ هذه الدول تواجه هجوماً دائماً من قبل الجمعيّات المدافعة عن حقوق الإنسان؛ ممّا يجعلنا نضع علامات استفهام كبيرة على دور هذه الجمعيّات في خدمة السياسة التي ذكرتها.

دور المؤسّسات التربويّة

تتحمّل المؤسّسات التربويّة مسؤوليّة كبيرة في هذا المجال إلى جانب الآباء والأمهات وليس وحدها، وإلى جانب المسؤولين في البلد الذين عليهم أن يتعاونوا لحماية الأطفال والمراهقين والشباب من كلّ خطر، ومنها مخاطر الإنترنت.

نحن على هذا الصعيد قمنا ونقوم بجملة خطوات:

1. اعتماد نشرات خاصّة تُرسل للأهل، على سبيل المثال: لخّصنا دراسة الباحثة ماري وين، ووزّعناها على أولياء الأمور ليستفيدوا منها.
2. استخدام وسائل الترشيح والرقابة والتوجيه، ولدينا مشروع ندرسه على مستوى اللقاء التنسيقيّ للمؤسّسات التربويّة الإسلاميّة.
3. تشكيل ندوات للطلّاب والأهل.
4. ثمّة دور كبير لمسؤولي الإرشاد والتوجيه والمرشدين الدينيّين.

لكن تبقى هذه الخطوات كلّها عقيمة إذا لم يتمّ التعاون من قِبَل الأهل؛ لأنّ الخطر الأساس هو خارج المدرسة، وبعيداً عن رقابتها.

الباب الثاني

الإدارة

الفصل الأوّل

الإدارة

الحاجة إلى الإدارة

تلعب الإدارة دوراً مهمّاً في حياة الفرد والجماعة؛ باعتبار أنّ لها دوراً مهمّاً في تحقيق أهدافها وإشباع حاجاتها ورغباتها، كما تلعب دوراً مهمّاً أيضاً في حياة المشروع ونجاحه في تحقيق أهدافه؛ فالفرد يحتاج إلى الإدارة لتسيير أموره اليوميّة والعائليّة والمجتمعيّة، كما أنّ المشروع يحتاج إليها لتسيير أموره الإنتاجيّة والتسويقيّة والماليّة... إلخ. ولا تتوقّف حاجة المشروع إلى الإدارة بناءً على شكل الملكيّة أو طبيعة عملها أو حجمها، فالمشاريع سواء أكانت كبيرة أم صغيرة، تجاريّة أم زراعيّة، وسواء أكانت مشروعاً فرديّاً أم شركة أم جمعيّة هي بحاجة مستمرّة إلى الإدارة لضمان نجاحها، وبالتالي تحقيق الأهداف المرجوّة منها.

والإدارة الجيّدة والكفوءة أصبحت عنصراً أساسيّاً من عناصر الإنتاج في المجتمع، كما أنّها أصبحت من الخصائص المهمّة للتفريق بين المجتمعات المتقدّمة والمتخلّفة؛ فحُسن الإدارة وكفاءتها من الظواهر المميّزة للمجتمعات الصناعيّة والمتقدّمة، والتي انتقلت عبر مراحل تطوّرها إلى مجتمعات متمدّنة وقوى اقتصاديّة وعسكريّة كبيرة، بفضل تركيزها على تطوير الإدارة،

وتطبيق عناصر العمليّة الإداريّة على نشاطاتها الحياتيّة المختلفة بنجاح وكفاءة.

فالإدارة الناجحة هي الإدارة القادرة على استغلال جميع عناصر الإنتاج، لتحقيق حاجات المجتمع ككلّ، ورفع مستوى معيشة الأفراد عن طريق تحويل الموارد المحدودة غير المنظّمة فيها إلى مشاريع ناجحة.

ويتألّف الدور الذي تقوم به الإدارة على مستوى المشروع؛ من تحديد الأهداف المطلوب الوصول إليها مسبّقاً، وتوفير عناصر الإنتاج العاديّة المطلوبة، ووضع الفرد في الوظيفة المناسبة لمؤهّلاته وخبراته وقدراته. كما تقوم الإدارة باتّخاذ القرارات لتحقيق الأهداف بأقلّ ما يمكن من المال والوقت والجهد؛ أي تحقيق مبدأ الكفاءة الإنتاجيّة، مضافاً إلى تحفيز العاملين والتنسيق فيما بينهم لإزالة الاحتكاك والتضارب والازدواجيّة فيما يقومون به من أعمال، والعمل على وضع معايير محدّدة لقياس الأداء أو التأكّد من مدى تحقيق الأهداف، واكتشاف الانحرافات، واتّخاذ ما يلزم من إجراءات تصحيحيّة، ومتابعة تنفيذ هذه الإجراءات للتأكّد من ملاءمتها لوضع الثواب للأكفّاء، وإيقاع العقوبات بالمهملين في أعمالهم.

مفهوم الإدارة

يستخدم اصطلاح الإدارة للتعبير عن معانٍ مختلفة ويتوقّف المقصود بهذه الكلمة على السياق العامّ الذي تمّ استعمالها

فيه، فهي تُستعمل إمّا للتعبير عن عمليّة يمكن عن طريقها الجمع بين الموارد المحدودة المتاحة لتحقيق غايات معيّنة، أو للدلالة على مجموعة من الأفراد الذين يتعاونون للقيام بأعمال محدّدة في مشروع معيّن، أو للدلالة على تنفيذ العمل بواسطة جهود الآخرين. كما يُستخدم مصطلح الإدارة في التعريف بالإدارة العليا أو الوسطى أو الدنيا في المشروع كما يُستخدم أيضاً للتعريف بالإدارات الوظيفيّة المختلفة كالإنتاج والتسويق والشراء والتمويل وإدارة العنصر البشريّ.

وتعدّد المفاهيم لمصطلح الإدارة يعود إلى مجموعة من الأسباب، ومنها أنّ الإدارة:

1- علم تطبيقيّ أكثر منه نظريّ.
2- أنّها علم اجتماعيّ أكثر منه طبيعيّ أو فيزيائيّ أو رياضيّ.
3- أنّها علم يعتمد في مفاهيمه ومبادئه على كثير من العلوم الأخرى.
4- أنّها تعتمد في كثير من الأحيان على الظروف التي يمرّ بها المشروع.
5- أنّ الإدارة علم وفنّ في آنٍ واحد.

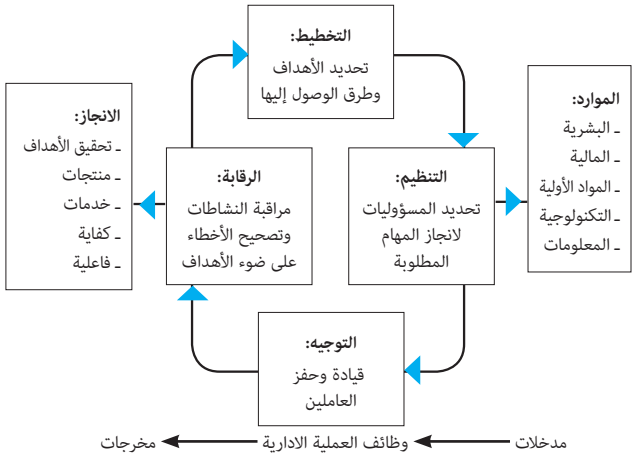
العمليّة الإداريّة

يمكن النظر إلى الإدارة على أنّها عمليّة تتألّف من أعمال ونشاطات محدّدة (وظائف) يؤدّي تنفيذها إلى حسن سير العمل في المشروع، وبالتالي تكون محدودة ونادرة وباهظة الثمن غالباً،

بحيث يتمّ الاعتماد على أفضل الطرق لتحقيق أهداف محدّدة مسبقاً بأقلّ ما يمكن من الجهد والوقت والمال؛ أي تحقيق ما يُسمّى الكفاية الإنتاجيّة.

والعملية الإداريّة يحتاج إليها جميع المشروعات بغضّ النظر عن نوعها ونشاطها، وهي لا تقتصر على المشاريع التجاريّة أو الصناعيّة أو الزراعيّة، بل يمتدّ استخدامها إلى جميع أوجه النشاط الإنسانيّ.

تتضمّن العمليّة الإداريّة وظائف التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة، وهي وظائف مترابطة ومتشابكة ومن الصعب عزلها عن بعضها في الحياة العمليّة. ويتمّ استخدام عناصر الإنتاج المتوافرة للمشروع لتحقيق أهدافه بكفاءة (Efficiency) وفاعليّة (Effectiveness) من خلال وظائف العمليّة الإداريّة، كما يوضح ذلك الشكل رقم (1):



شكل رقم (1) العملية الادارية

أولاً: التخطيط Planning:

يُعَدّ التخطيط من الوظائف الرئيسة للإدارة، وهو يسبق بقيّة الوظائف التنفيذيّة في العمليّة الإداريّة، حيث يعتمد التنفيذ على التخطيط لتنفيذ بقيّة الوظائف الأخرى كالتنظيم والتوجيه والرقابة. والتخطيط عمليّة مستمرّة، وتنبع أهمّيّته وضرورته في أنّ المشروع يعمل في بيئة ديناميكيّة متغيّرة، وبالتالي يحتاج باستمرار إلى التخطيط وإعادة التخطيط لمواجهة هذه المتغيّرات. وباختصار تمرّ عمليّة التخطيط بالمراحل الآتية:

1- وضع الأهداف: وهي الغايات أو النتائج التي يهدف المشروع إلى تحقيقها من خلال عمليّاته الإداريّة. وهذه الغايات أو النتائج تربط القيم وغايات الإداريّين ومالكي المشروع. وكلّما كانت هذه الأهداف محدّدة وواضحة ويمكن ترجمتها إلى أرقام كمّيّة، كان التخطيط أكثر وضوحاً وأسهل لقياس نتائجه، وبالتالي مدى تحقيق أهدافه.

2- دراسة المتغيّرات في العوامل البيئيّة والتي تشمل التغيّرات التكنولوجيّة والاقتصاديّة والاجتماعيّة والسياسات الحكوميّة، وكذلك الموارد الطبيعيّة والبشريّة.

ج- وضع الخطط (الخطّة) من خلال استخدام المعلومات السابقة والأساليب العلميّة في التخطيط.

د- تنفيذ الخطّة.

هـ- متابعة الخطّة ومقارنة نتائجها بالأهداف الموضوعة.

ويختلف مضمون التخطيط باختلاف الفترة الزمنيّة للخطّة، سواء أكان طويل الأجل أم قصير الأجل، باختلاف نوع النشاط الذي نخطّط له، سواء أكان إنتاجيّاً أم تمويليّاً.

ويتميّز التخطيط في الوقت الحاضر بالتركيز على التخطيط الاستراتيجيّ للمشروع، بغضّ النظر عن حجم النشاط أو نوعه، حيث يتمثّل باختيار الأسلوب الأمثل في تحقيق أهداف المشروع طويلة الأجل، مع الأخذ بالاعتبار جميع العوامل البيئيّة المحيطة بالمشروع، واستغلال جميع الموارد المتاحة بشكل كفوء وفاعل.

ثانياً: التنظيم Organizing:

التنظيم هو الإطار الذي يتمّ بموجبه ترتيب جهود جماعة من الأفراد وتنسيقها، في سبيل تحقيق أهداف محدّدة، وهذا يتطلب:

1- تحديد الأعمال والنشاطات التي يمارسها المشروع.

2- تحديد نوعيّة الأفراد العاملين في المشروع على اختلاف مستوياتهم العلميّة والفنّيّة.

ج- تحديد الهيكل التنظيميّ المناسب لتوزيع الأفراد والنشاطات معاً.

د- تحديد العلاقات وطرق الاتّصال بين الوحدات والمراكز الإداريّة.

هـ- تحديد السلطات والمسؤوليّات لكلّ مركز وظيفيّ.

ثالثاً: التوجيه Directing:

تحتلّ وظيفة التوجيه مكانة خاصّة كوظيفة من وظائف العمليّة الإداريّة؛ باعتبار أنّها تتعلّق مباشرة بإدارة العنصر البشريّ في المشروع. وتتضمّن وظيفة التوجيه الكيفيّة التي تتمكّن بها الإدارة من تحقيق التعاون بين العاملين في المشروع، وتحفيزهم للعمل بأقصى طاقاتهم. وتُمارس وظيفة التوجيه في المشاريع الحديثة من خلال عمليّات القيادة والتحفيز والاتّصال، مستندة في ذلك إلى فهم طبيعة السلوك الإنسانيّ وتوجيهه بشكل إيجابيّ لتحقيق أهداف المشروع.

رابعاً: الرقابة Control:

تتلخّص وظيفة الرقابة بمقارنة النتائج المتحقّقة من خلال عمليّة التنفيذ بالأهداف والمعايير الموضوعة في الخطّة. فثمّة علاقة وثيقة بين التخطيط والرقابة، فالتخطيط عمليّة سابقة للرقابة ولاحقة لها، بمعنى أنّه لا رقابة صحيحة بدون خطّة أو هدف. كما أنّه يمكن للتخطيط أن يستفيد كثيراً من نتائج القيام بعمليّة الرقابة، فيُعدّل تخطيطه بما يتلاءم والأوضاع التي تكشف عنها الرقابة.

أدوار مدير المدرسة

1- التخطيط للعمل المدرسيّ (التعليميّ والإداريّ والتربويّ).
2- تنظيم الأعمال وتوزيع الأدوار.

3- الإشراف التربويّ.

4- تنمية العلاقات الإنسانيّة.

5- العمل الفريقيّ وإدارة المجموعات المختلفة.

6- عمليّة صنع القرار التعليميّ واتّخاذه.

7- عمليّة الاتّصال.

8- ربط المدرسة بالبيئة الخارجيّة (الاجتماعيّة).

9- هو مسؤول عن الجوانب الماليّة والإداريّة (شؤون العاملين، الطلّاب، الدورة الماليّة من تحصيل وصرف ومشتريات، المعلومات، الوثائق،...).

10- تقويم أداء العاملين والأداء المدرسيّ العامّ.

11- تنمية الموارد البشريّة (التدريب والتأهيل والاستقطاب).

الفصل الثاني

التخطيط الإداريّ

أهمية التخطيط

التخطيط ضرورة لازمة للإدارة الناجحة؛ إذ إنّ التخطيط العلميّ يحدّد ما يجب عمله في ضوء الأهداف المُراد تحقيقها، والتخطيط يبيّن كيفيّة العمل، ومن يقوم به في مدى زمنيّ محدّد.

وأفضل تعريف للتخطيط ما عرّفه به بينيت Bennett بأنّه «تحديد أهداف المشروع، والطرق اللازمة لتوجيه الأفراد في نشاطهم لتحقيق هذه الأهداف بطريقة سهلة غير معقّدة».

فالتخطيط يجيب عن أسئلة تُطرح بشكل طبيعيّ عندما يريد المدير القيام بأيّ عمل:

أين نحن الآن؟

إلى أين نريد أن نذهب؟

كيف سنصل إلى هناك؟ ما هو أفضل وأيسر الطرق للوصول إلى الهدف؟

وبناءً عليه، يمكننا أن نستنتج مجموعة من الأمور، منها:

1. إنّ التخطيط يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالأهداف، وهو وسيلة تحقيق هذه الأهداف بأسلوب علميّ يوفّر الوقت والجهد.

2. إنّ التخطيط يهدف إلى التغيير والتعديل، ومن ثمّ فإنّه وسيلة التغيير الاجتماعيّ والإدارة الإنسانيّة.
3. إنّ التخطيط عمليّة من عمليّات الإدارة ووظيفة من وظائفها، وهو الدليل الملموس على تفكير الإدارة. ولا يمكن تنفيذ أيّ نشاط تنفيذاً سليماً دون تخطيط.
4. التخطيط عمليّة تتطلّع إلى المستقبل، وتنطلق من الوضع الراهن، وتأخذ بالاعتبار الظروف المختلفة الماضية والحاضرة؛ فالتخطيط يشمل التنبّؤ بما سيكون عليه المستقبل، متضمّناً الاستعداد لهذا المستقبل.
5. إنّ التخطيط مرحلة فكريّة سابقة على تنفيذ أيّ عمل من الأعمال، وهو ينتهي باتّخاذ القرارات المتعلّقة بما يجب القيام به، وتوقيت أداء العمل وكيفيّة أدائه.

إنّ أيّ إدارة تهمل التخطيط تُغرِق نفسها في المشكلات الحاليّة، وتقع فريسة للمفاجآت والأزمات. إنّ التخطيط يمكّن الإدارة من تسيير العمل بدلاً من أن يسيّرها العمل.

وعليه، يمكن أن نوجز أهمّيّة التخطيط والفوائد المترتّبة عليه في النقاط الآتية:

أ- التخطيط يوفّر الوقت: قد يتصوّر المدراء أنّ التخطيط يتطلّب وقتاً كبيراً، خاصّة عندما نحتاج إلى دراسة الوضع الراهن وما تحتاج إليه هذه العمليّة من بيانات ومعلومات، ووضع السياسات والقواعد، ورسم الخطّة مع رعاية الأصول العلميّة، إلّا أنّه من المؤكّد أنّ الوقت المستهلك في التخطيط هو أقلّ

بكثير ممّا نوفره عند التنفيذ، وعند معالجة المشاكل والعقبات والمفاجآت التي لم يُحسب لها حساب؛ فما يحقّقه العمل على التخطيط من نجاحات لا يمكن مقارنته بالتنفيذ المبنيّ على العمل العشوائيّ.

ب- التخطيط يساعد على استغلال الموارد المادّيّة والبشريّة بشكل أمثل؛ لأنّه يتفادى الهدر والإسراف الناجم عن الارتجال، فالتخطيط يتكفّل الحدّ من النفقات.

ج- التخطيط يتضمّن التنسيق بين النشاطات المختلفة، بشكل يساعد على تحقيق الأهداف، وبطريقة تؤدّي إلى التكامل بينها.

د- التخطيط يهتمّ بالتنبّؤ بما يُتوقَّع حدوثه من مشكلات وعقبات، وهو يساعد على تجنّب وقوعها بما يضعه من حلول وبدائل.

هـ- التخطيط يهتمّ بمشكلات القوى العاملة، وبتوفير المناخ الملائم للعمل وزيادة الإنتاجيّة، وهو يُعنى برفع مستوى الكفاءة عند العاملين.

و- التخطيط السليم هو القاعدة التي ينظّم العمل على ضوئها، كما يتمّ على ضوئه وضع قواعد الرقابة على التنفيذ لمتابعة ما ينجز من عمل وتقويمه.

مستويات التخطيط

1- التخطيط على المستوى الوطنيّ: وهو ما تقوم به الوزارة والأجهزة الملحقة بها فيما يرتبط بالتعليم في البلد بشكل عامّ.

2- التخطيط على المستوى المؤسّساتيّ: وهو يقوم على الأهداف والأغراض الموضوعة لمؤسّسة كبيرة.

3- التخطيط على مستوى فرع في مؤسّسة: وهو يُبنى على أهداف وأغراض متّصلة بفرع خاصّ، مشتقّة من أهداف المؤسّسة ومنسجمة معها.

4- التخطيط على مستوى البرنامج: توجد داخل المؤسّسات برامج متّصلة بميدان الدراسة، وللبرامج أغراضها التي تحدّد مخرجات التعليم، أو ما ينبغي على البرنامج تحقيقه، كما أنّ لهذه البرامج أنشطتها ومصادرها التي تدعمها.

5- التخطيط على مستوى المشروع المستقل.

المدى الزمنيّ للتخطيط

1- التخطيط الطويل المدى، وهو مخطّط استراتيجيّ لزمن يزيد على عشر سنوات.

2- التخطيط المتوسّط المدى، وهو يستغرق 3-10 سنوات.

3- التخطيط القصير الأجل، ويكون مداه الزمنيّ عادةً عاماً واحداً. وفي خصوص المدارس يؤخذ العام الدراسيّ؛ باعتباره فترة زمنيّة محدّدة، ويمكن عند نهايتها قياس النتائج، وتقويم مدى تحقّق الأهداف ومجالات النجاح أو الإخفاق.

أنواع التخطيط

1- الاستراتيجيّ.

2- التكتيكيّ.

3- التشغيليّ.

متطلّبات الخطّة

1- **قاعدة البيانات والمعلومات:** لأنّ الخطّة تعتمد على تحليل الوضع الراهن والتنبّؤ بالمستقبل، ولا يمكن أن تتمّ دراسة الواقع التعليميّ والإداريّ، وإجراء الإسقاطات المستقبليّة دون وجود بيانات سليمة ومعلومات صادقة عن هذا الواقع، (إحصاءات، أنظمة، معلومات عن البيئة الاجتماعيّة، العوامل المؤثّرة في الإقبال والإعراض، كالعامل الاقتصاديّ والمنافسة والرضى وأمثال ذلك).

2- **توافر الموارد البشريّة اللازمة لتنفيذ الخطّة:** بالعدد والنوعيّة التي تساعد في تحقيق أداء جيّد؛ وبناءً عليه، فيدخل في الخطّة الحاجات التدريبيّة للموارد البشريّة إذا توقّف تحقّق الهدف عليها.

3- **ترتيب الأولويّات:** بإعطاء الأولويّة للأكثر أهمّيّةً وإلحاحاً، وذلك عندما لا يكون الوقت كافياً للقيام بكلّ ما هو مطلوب، أو عندما تعاني الإمكانات المادّيّة والبشريّة من صعوبات لا تسمح بالقيام بكلّ ما هو مطلوب، أو عندما توجد ضرورة لترتيب الأهداف بطريقة عموديّة.

4- **تحديد أهداف الخطّة بوضوح وبدقّة:** وهي أهداف مشتقّة من الأهداف العامّة، وتعالج في الوقت ذاته ما أظهرته دراسة الأداء السابق والواقع الراهن من نواحي القصور.

5- **نسقيّة الخطّة:** بمعنى مراعاة ارتباط النشاطات والبرامج المختلفة ببعضها، واعتماد كلّ جزء منها على الجزء الآخر، وأن

تكون نشاطاتها متسلسلة تسلسلاً منطقيّاً؛ لتكون الخطوة التالية مسبوقة بخطوة لازمة لها.

6- **مرونة الخطّة:** لأنّ التخطيط يقوم على التوقّع والتنبّؤ بأحداث محتملة، فقد يظهر أثناء التنفيذ شيء لم يتنبّأ به واضعو الخطّة؛ الأمر الذي يستلزم وضع الخطّة بطريقة تجعل من الممكن تعديل بعض النشاطات لاستيعاب المستجدّات.

لا ينبغي أن تتّصف الخطّة بالجمود، بحيث تعجز عن مواجهة المتغيّرات المختلفة، وما قد يستجدّ من عوامل وظروف قد تعرّض الخطّة للانهيار؛ ولذا، فإنّ التخطيط السليم يأخذ بالاعتبار ما يحتمل حدوثه من أوضاع ومتغيّرات وطوارئ، وتلحظ كيفيّة مواجهة ذلك.

7- **المشاركة في عمليّة التخطيط وفي تنفيذ الخطّة:** إنّ تضافر الجهود بمشاركة الأطراف كافّة في عملية التخطيط من شأنه إبعاد التعصّب، وتلافي النقص والقصور في البيانات والمعلومات، وتجميع الخبرات اللازمة التي يمكن أن تحقّق تكامل الخطّة، كما يدفع المعنيّين بالتنفيذ إلى تبنّي الخطّة والتحمّس لإنجاحها، كما أنّه ينمّي كفاءات الأطراف المشاركة ويرفع من قدراتهم.

والمشاركة يمكن أن تتحقّق بالتخطيط المتصاعد الذي يبدأ من القاعدة ويستمرّ صعوداً إلى القمّة، ويمكن أن تتحقّق أيضاً عن طريق تشكيل لجان للتخطيط، مع مراعاة التمثيل، طبقاً للتخصّصات المختلفة.

أمّا المشاركة في التنفيذ، فتعني تحديد الفريق والأجهزة التي ستشارك في العمل والأداء، وتحديد واجبات ومسؤوليّات وصلاحيات كلّ جهة وكلّ فرد في الخطّة وعمليّاتها، لكي لا تضيع المسؤوليّات، ولكي لا يقع العاملون في التواكل المؤدّي إلى الفشل وضياع الوقت والجهد والفرص.

8- **واقعيّة الخطّة:** ويقصد بالواقعيّة أن يأخذ التخطيط الوضع القائم بالاعتبار، وذلك من حيث طبيعة البناء والاحتياجات والإمكانيّات الفعليّة والموارد المتاحة، وهذا يعني ضرورة ابتعاد التخطيط عن المثاليّة.

وهنا لا بدّ من ملاحظة البُعد الثقافيّ للعاملِين وللمجتمع والأهل، والبُعد الدينيّ، والبُعد الاقتصاديّ، والبُعد السياسيّ الذي يدخل تحته طبيعة النظام السياسيّ وقوانينه.

9- **التوقيت السليم:** الخطّة الناجحة هي التي تراعي التحديد الدقيق للوقت الذي يستغرقه كلّ نشاط من أنشطتها وكلّ عمليّة من عمليّاتها، ويعني ذلك أن يكون لكلّ عمل وقته المحدّد ابتداءً وانتهاءً، وتناسب توقيت العمليّات مع بعضها لكي لا يؤدّي التخلّف عن إنجاز العمل في وقته إلى تأخير الأعمال التالية والمترتّبة عليه.

وتبرز أهمّيّة التوقيت السليم، إذا عرفنا أنّ الخطّة الرئيسة الموضوعة تقسّم في معظم الأحوال إلى خطط فرعيّة، فينتج عن إتمام الخطط الفرعيّة في مواعيدها إنجاز الخطة الرئيسة في موعدها أيضاً، كما أنّ أيّ تأخير في الخطط الفرعيّة ينتج عنه تأخير

الخطط الفرعيّة التالية، وبالتالي تأخير الخطّة الرئيسة.

إنّ إهمال التوقيت يؤدّي إلى الفوضى في العمل ونقص الإنتاج، ويؤدّي إلى هدر الإمكانات والموارد وتضييع الفرص المتاحة.

التوقيت السليم في إدارة العمل التربويّ والتعليميّ يكتسب أهمّيّة قصوى تفوق أيّ عمل آخر؛ لأنّ الخلل المترتّب على تضييع الفرص لا يُعوّض أبداً؛ حيث يعوّل عليه تخريج الموارد البشريّة التي يحتاج إليها المجتمع، وبالمؤهّلات والقدرات والمهارات المناسبة للتطوّر والرقيّ، فالخسارة الناشئة من الخلل في استغلال الوقت بشكل سليم، تنعكس في الكفاءات والمهارات كمّاً وكيفاً.

العناصر الأساسيّة في الخطّة

أوّلاً: الأهداف التي يراد الوصول إليها والعمل على تحقيقها:

وهي بداية الانطلاق للتخطيط السليم، ومنها نبدأ وإليها ننتهي، ولا ينطلق العمل دونها، فيجب أن تحدّد بدقّة ووضوح.

إنّ تحديد الأهداف بدقّة يحرّك الفاعليّة، ويدفع نحو العمل، ويوجّه الجهود باتّجاه واحد، ويساعد على اختيار الطرق المناسبة لتحقيقها، ويمكّن الإدارة والعاملين من تقدير مستوى النجاح ونتائج الجهود التي بذلت، فالأهداف تُعدّ بمثابة معايير للمتابعة والرقابة والتقويم.

ويجب أن تتوافر في الأهداف الشروط الآتية:

1- أن تكون قابلة للتحقّق، واقعيّة، غير مستحيلة، وغير بعيدة عن الخيال.
2- أن تكون قابلة للقياس.
3- أن تكون مصاغة صياغة محدّدة وواضحة.
4- أن تكون الأهداف المتعدّدة متكاملة غير متعارضة.
5- أن تكون مستمدّة من الأهداف العامّة، مراعية للدين والثقافة والقِيَم السائدة.
6- ألّا تتعارض مع أهداف الأفراد العاملين في المؤسّسة التعليميّة.

ثانياً: السياسات التي تحكم العمل أثناء تنفيذ الخطة:

وهي قواعد عامّة تحكم عمليّات اتّخاذ القرار، وتساعد في توضيح الاستراتيجيّات التي بها تحقّق الأهداف.

والسياسات التربويّة والتعليميّة هي مبادئ مرشدة وموجّهات للقيام بخطوات مقبلة.

والسياسات شأنها شأن الأهداف، لها مستويات متدرّجة بحسب أهمّيّتها ومداها ونطاقها:

1- **السياسات الأساسيّة:** وهي سياسات طويلة الأجل وعريضة المدى، تؤثّر في المسار التعليميّ ككلّ؛ ولذلك فإنّها ترتبط أساساً بما تمارسه الإدارة المركزيّة للتعليم من نشاطات.
2- **السياسات العامّة:** وهي أقصر أجلاً من السياسات الأساسيّة، وأكثر تحديداً، وهي تنطبق على العديد من أجزاء العمليّة التعليميّة ومكوّناتها، وإن كانت لا تشملها جميعاً.

3- **السياسات الوظيفيّة:** وهي تتّفق مع السياسات العامّة في قصر أجلها، ولكنّها أكثر تحديداً منها؛ ولذا فهي تحكم التصرّفات والقرارات داخل إدارة أو قسم أو لجنة أو منظومة من منظومات التعليم.

ومهما يكن، فإنّ السياسات بمستوياتها كلّها ينبغي أن تتّصف بصفات عدّة:

أ- المرونة وعدم الجمود، لتتكيّف مع المتغيّرات والمستجدّات.

ب- القابليّة للتطبيق.

ج- القدرة على التوجيه وتحديد المبادئ المرشدة للعمل.

د- أن تسهّل تحقيق الأهداف دون فارق كبير، ودون تحدٍّ أو تعارض مع المناخ العامّ والظروف.

هـ- أن يكون بالإمكان ترجمتها إلى خطط وإجراءات.

و- أن تتوافر مقوّمات تنفيذها.

ز- تكاملها مع السياسات الأخرى.

ح- ارتكازها على ثقافة وقِيَم ومبادئ مقبولة.

ط- كونها علميّة، بحيث يتمّ اعتمادها استناداً إلى التفكير العلميّ والمنطقيّ.

ي- أن تكون مختارة لعلاج أوضاع قائمة وحلّ مشكلات، وإصلاح خلل، والتجديد والتحديث عندما يكون ذلك مطلوباً.

ك- أن تكون قادرة على الاستمرار حتّى نهاية أمد الخطّة.

ل- أن تكون لها رؤيّة شموليّة لأجزاء المنظومة كلّها، وتكامليّة مع سياسات المنظومات الأخرى.

م- أن تراعي الجدوى الاقتصاديّة؛ لكي لا تستنزف الموارد والإمكانات المتاحة دون جدوى.

ثالثاً: الإجراءات:

وهي موجّهات للعمل أكثر من كونها موجّهات للفكر، وهي توضع في ضوء السياسات، وتعكسها، وتحدّد وسيلة تنفيذ النشاطات المختلفة في فترة زمنيّة. فالإجراءات تتضمّن الخطوات والتفاصيل والمواعيد الواجب اتّباعها لتنفيذ هذه النشاطات.

ويجب أن تصمّم الإجراءات لتخدم أغراضاً نافعة؛ وعليه، يجب أن توضع للعاملين بشكل إجرائيّ مفهوم، بحيث يسهل تطبيقه بالنسبة إلى إمكانات المؤسّسة وقدرات العاملين فيها، كما أنّ الإجراءات يجب أن توضع بشكل مرن يتماشى مع ما قد يطرأ من ظروف جديدة.

الفصل الثالث

أهمّيّة التدريب وتطوير المهارات

رسالتنا التربويّة هي تنمية بشريّة بامتياز، بل هي هندسة بشريّة ترسم معالم الإنسان في أبعاده الفكريّة والمعرفيّة والثقافيّة والروحيّة والاجتماعيّة وغير ذلك، وهذا يقتضي بالضرورة توفير مستلزمات عمليّة الهندسة والبناء من إمكانات وقُدُرات وموارد ماديّة وبشريّة قادرة على النهوض بأعباء هذه المسؤوليّة، وتحقيق نتائج تتناسب مع المطلوب.[1]

إنّ أوّل مراحل البناء هي بناء الموارد البشريّة. وفي الرؤية المستقبليّة التي خرجت بها ورشات العمل التي أُقيمت في المؤسّسة في آذار الماضي، جرى الالتفات إلى أنّ كلّ ما نطمح للوصول إليه، يقوم ويبتني على «امتلاك المؤسّسة لجهاز مدرّب ومحترف ورساليّ».

ثمّ إنّ مؤسّسة بحجم المؤسّسة الإسلاميّة للتربية والتعليم، التي يدير العمليّة التربويّة فيها اليوم جهاز مؤلّف من أكثر من 1200 معلّم وإداريّ وعامل في مختلف الحقول، لا يمكنها أن تعتمد في تدريب العاملين وتطوير مهاراتهم على مراكز التدريب حصراً، وليس أمامها من خيار إلّا الاعتماد على إمكاناتها الذاتيّة وكوادرها في التأهيل والتطوير؛ لأسباب متعدّدة.

(1) كلمة ألقيت بتاريخ 2008/10/31م.

من هنا، كان مشروع إعداد المدرّبين، وهو مشروع طالما فكّرنا فيه، وتحدّثنا عن مستلزماته، وهو الآن يتحوّل من فكرة إلى مشروع، ثمّ إلى برنامج عمليّ ينطلق ببركة الله.

لديّ نقاط أودّ توضيحها في هذا اللقاء:

1 - الإخوة والأخوات الذين وجّهت إليهم الدعوة إلى المشاركة، نعلّق عليهم الآمال، ونتوسّم فيهم الاستعداد والحرص والإخلاص، وهي أمور مهمّة لاستمداد التوفيق والتسديد والرعاية الإلهيّة والنجاح.

وثمّة العديد من الإخوة والأخوات الذين لم يتمّ إشراكهم ولم تتمّ دعوتهم، هم -أيضاً- لديهم المؤهّلات والاستعدادات التي تجعلهم محطّ أنظارنا، إلّا أنّ هذه المرحلة لا تستوعب سوى عدد محدود جرى الاقتصار عليه لأسباب تقنيّة، ولأجل إدراك المطلوب، وقد توجد مراحل لاحقة إذا ما تبيّن هناك من حاجة وتوافرت الفرصة والإمكانات.

2 - ينبغي أن ندرك أنّ تطوير المهارات، وبناء الاستعدادات الذاتيّة والقدرات، هما جزء من العمل الجهاديّ وجزء من مشروع حزب الله الكبير في تنمية موارده البشريّة في مختلف المجالات الضروريّة لمواجهة التحدّيات، وتلبية الحاجات، وبناء المجتمع الذي يريد.

3 - هذا المشروع يساهم في جعل المؤسّسة قادرة على تقديم الأنموذج الرائد في التربية والتعليم، كما ورد في الرؤية المستقبليّة، وكما يتوقّع منّا العالم الذي يتطلّع إلى تجربة حزب

الله في المقاومة، وفي السياسة، وفي الثقافة، وينتظر منّا أن نقدّم له تجربتنا في التربية بالمستوى نفسه من التألّق والريادة.

4 - المسؤوليّة الملقاة على عواتقنا في المؤسّسة قد لا تقف عند حدود مدارسنا الحاليّة وبعض ما يمكن أن يستجدّ نتيجة التوسّع الأفقيّ والعموديّ، بل يجب أن نلحظ أنّ المستقبل سيفرض علينا -شئنا أم أبينا- وبفضل الانتصارات والتحوّلات الاجتماعيّة والدينيّة الكبيرة، سيفرض علينا مسؤوليّات جديدة تجاه العمل التربويّ خارج حدود الوطن، وربّما تجاه مؤسّسات أخرى داخل حدود الوطن، وهذا نتاج طبيعيّ للنجاح والتألّق، فينبغي توسيع أفق الرؤية والاستعداد.

5 - نحن نبني جيل المهديّ عجّل الله تعالى فرجه الشريف، ونعدّ العدّة للتمهيد لدولة صاحب العصر والزمان، والشباب هم دعامة جيشه ودولته (فجيش المهديّ عجّل الله تعالى فرجه الشريف شباب لا كهول فيهم، إلّا كالكحل في العين أو الملح في الطعام، وأقلّ الطعام الملح)؛ ممّا يفرض علينا أن نكون بحجم هذه المسؤوليّة، وبمستوى متطلّباتها، وأن نستحضر هذه النقطة في مراحل عملنا كلّها؛ لأنّها تعطينا الوقود الخاصّ للانطلاق، ونوعاً معيّناً من الدافعيّة لمواصلة الطريق، على الرغم من الصعوبات والتحدّيات.

6 - الحماس الذي شَهِدناه من الجميع تجاه هذا المشروع يبعث الأمل والتفاؤل، إلّا أنّ المثابرة ومواصلة الطريق من أساسيّات النجاح، وكلّنا ثقة بأنّكم سوف تكونون عند مستوى المسؤوليّة، وعند حُسن ظنّ قائد مسيرتنا الأمين العامّ، وقرّة عين لسيّدنا ومولانا صاحب العصر والزمان (أرواحنا لتراب مقدمه الفداء).

الفصل الرابع

السلوك الإداريّ والأخلاق الإداريّة

الأساس الفكريّ للنظام الإداريّ في الإسلام

إنّ أهمّ ما يميّز الأنظمة الإداريّة عن بعضها هو الأساس الفكريّ الذي تبتني عليه، ومنظومة القِيَم والحقوق والأحكام المتفرّعة عن ذلك الأساس الفكريّ. فالقاعدة والمرتكز لأيّ نظريّة إداريّة تنطلق من ذلك الأساس، والتفاصيل كلّها تأتي منسجمة مع المنظومات الثلاث المذكورة.

فالأساس الفكريّ في المجتمع الليبراليّ يجعل الحرّيّة بمعناها الواسع هي القيمة الرئيسة، والقاعدة التي تبتني عليها النظريّات الإداريّة والاجتماعيّة. والحرّيّة عندهم تعني رفع القيود عن العمل والسلوك الفرديّ بشكل شبه كامل، والاحتكام إلى مبدأ صراع القوى، الذي يعني -حتماً- بحسب وجهة نظرهم، أنّ البقاء للأقوى.

ويبرّرون ذلك بأنّ التنافس الحرّ اللامحدود يشكّل حافزاً لزيادة الإنتاج، ويؤدّي إلى الازدهار الحضاريّ، لكنّ التنافس بهذا الشكل ليس إلّا صراعاً ينتهي بانتصار الأقوى وسحق الأضعف، وأين هذا من الإدارة التي يفترض بها أن تنظّم الموارد في خطّ الوصول إلى الأهداف! وإذا كنّا نرى اليوم نظاماً وقانوناً ومنظومة حقوق في مثل هذه المجتمعات، فهو نتيجة التوازن وحرص الأقوياء على

حفظ امتيازاتهم ومواقعهم وإمكاناتهم، والحدّ من الأخطار التي يمكن أن تهدّدهم جرّاء انفجار الضعفاء، فهم يعطون من الحقوق والامتيازات ما يحفظ امتيازاتهم ليس إلّا.

فالأنظمة الإداريّة في هذه المجتمعات تبتني على هذه القاعدة، وتبقى محكومة لها في مستوياتها كافّة.

في القرن الماضي، انطلقت تجربة الإدارة اليابانيّة التي تستند إلى أُسس مختلفة قليلاً عن النموذج السابق، حيث كانت القيمة الأساس هي التعاون في الداخل (أي داخل اليابان)، وتوجيه جوّ التنافس نحو الخارج، وقد اعتمد في سبيل تحقيق الإدارة الاجتماعيّة المبتنية على هذه القيمة أسلوب التربية، وما تميّز به النظام الإداريّ لديهم جاء متفرّعاً على هذه القاعدة.

ونحن باعتبارنا مسلمين، نحمل فكراً توحيديّاً وعقيدة إلهيّة تميّزنا عن غيرنا، ويقوم على أساس هذا الفكر ويتفرّع عليه كلّ ما يحكم حركتنا في أبعادها كلّها، مثل:

1- منظومة القِيَم.
2- منظومة الحقوق.
3- منظومة الأحكام الشرعيّة.

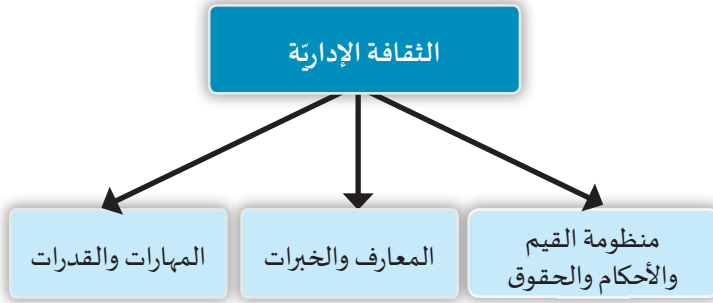
والاعتناق الصحيح والواقعيّ للإسلام يستلزم الاحتكام إلى هذه المنظومات في تفاصيل الحركة كلّها، وفي المنهج العمليّ الذي نتبنّاه ونسلكه، وتجسيد ذلك في كلّ خطوة عمليّة أو موقف أو تقويم أو قَبول أو رفض.

ويتأثّر النظام الإداريّ بالمنظومات الثلاث المذكورة بشكل كبير؛ لأنّها تحدّد الأهداف التي يسعى النظام الإداريّ لتحقيقها بشكل أفضل، وتحدّد الأساليب والأدوات، وتحكم سلوك الجهاز الإداريّ والأفراد، وتؤثّر بطبيعة الاهتمامات والحوافز، وتصنيف عناصر جديدة لم تكن موجودة في النظام الإداريّ الماديّ في مجال الرقابة والمحاسبة وما شابه.

قبل الإجابة، تجدر الإشارة إلى أنّ شكل النظام الإداريّ يخضع لكثير من المتغيّرات؛ ولذلك لا يمكن القول إنّ الإسلام يتبنّى هيكليّة إداريّة خاصّة، وهو في ذلك يشترك مع الجميع في أنّ شكل النظام يوضع حسب الظروف والحاجات الآنيّة، وإن كان للقيم والضوابط الأخلاقيّة مدخليّة في الاختيار أحياناً.

فينحصر البحث فيما يحدّد طبيعة القيمة التي تشكّل روح النظام الإداريّ في الإسلام، وهي «العدالة». والعدالة هي إعطاء كلّ ذي حقّ حقّه، وهي الغاية، فهي عنوان يحتضن في داخله منظومة الحقوق كلّها، ومنظومة الأحكام. والعدالة هذه تسير معها وإلى جانبها وفي مراحل حركتها كلّها قيمة سلوكيّة أخرى هي «التقوى»، التي تضمن منظومة القيم الأخلاقيّة تحقيقها.

وبناءً عليه، فثقافة الإدارة عندنا تقوم على أركان ثلاثة:



فهذه نقطة الامتياز الأولى والرئيسة للنظام الإداريّ الإسلاميّ إذا أحسن التطبيق والاختيار. نعم، قد لا نجد في واقعنا المعاصر فرقاً كبيراً بين ثقافة الإدارة المتبنّاة والمطبقة، وبين النماذج الغربيّة، والسبب في ذلك يعود إلى غياب المسلمين عن إسلامهم من حيث المضمون والروح والعمق، واكتفائهم بالقشور والشعارات وما لا يتجاوز الطقوس والعناوين.

وسيظهر ذلك من خلال استعراض ما يأتي، إنْ شاء الله.

أهداف الإدارة الإسلاميّة

لكلّ منظمة ولكلّ إدارة هدف أسمى، تسعى الإدارة لتحقيقه بشكل أفضل، هذا في نظر الإسلام يجب أن يكون مشروعاً، فلا يحق لأحد أن يجعل هدفه الربح بشكل مطلق، فإنّ بعض الوسائل التي تحقّق الربح يُقضي على الإنسانيّة، ويدمّر العالم وربّما يحدث للبشريّة كثيراً من المآسي؛ من هنا، كان التحكّم الأوّل في الهدف، فالهدف المشروع

الذي ترتضيه الشريعة الإسلاميّة، والذي لا يتعارض مع أهدافها السامية، يمكن أن يُجعَل هدفاً للمنظمة أو المؤسّسة.

وتتمايز الأنشطة والفعاليّات بأهدافها، فكلّما كان الهدف يصبّ في خدمة الإنسانيّة، وفي تقريب الإنسان من مقاصد الشريعة، كان العمل والنشاط أهمّ وأقدس وأفضل، والعكس كذلك. فليس الميزان -إذاً- ما يحقّقه العمل من منفعة مادّيّة فحسب، بل الميزان هنا أشمل وأوسع دائرة؛ لأنّه يُدخل في الحسابات مصير الإنسان والبشريّة عامّة، في دنياهم وفي آخرتهم.

المسؤوليّة في الإدارة الإسلاميّة

على الرغم من أنّ الإدارة تعدّ من مظاهر السلطة، إلّا أنّ الإسلام ينظر إليها على أنّها قيادة وولاية؛ ممّا يحمّل المدير -في أيّ مستوىً كان- مسؤوليّة القائد الذي يشكّل في مزاياه الخاصّة الأسوة والقدوة والمثال.

وفرق كبير بين الولاية والسلطة والتحكّميّة؛ لذا تستفيد النصوص الشرعيّة من مصطلح الولاية والرعاية «**كلّكم راعٍ وكلّكم مسؤول عن رعيّته**»[1] في التعبير عن الإدارة، وتبتعد عن استعمال مصطلح السلطة؛ لأنّ السلطة توحي بالهيمنة والتحكّم. وعلى الرغم من أنّ القيادة والولاية تستلزم السلطة، إلّا أنّها كالصريحة بأنّ السلطة فيها ليست للتحكّم والهيمنة، وإنّما لرعاية الأصلح للمولّى

(1) ابن حنبل، أحمد، المسند (مسند أحمد)، دار صادر، لبنان-بيروت،لا.ت، ج2، ص111.

عليهم، ولتحقيق الوضع الذي فيه منفعتهم، وليس المراد تحقيق الوضع الأصلح لخصوص الوليّ.

وهذا أمر مشترك في كلّ مفردة من مفردات الولاية.

لاحظ ولاية الوقف، وولاية الأب لأبنائه الصغار، وولاية الأب في تزويج ابنته البكر، وولاية أمر المجنون، وولاية الوقف، وغيرها إلى أن تصل إلى ولاية الأمر، حيث نجد أنّها كلّها شُرّعت من باب اللطف والرأفة والرحمة بالمولّى عليهم، ولمصلحتهم ولرعاية شؤونهم؛ باعتبار حاجتهم إلى تلك الرعاية، وليس ذلك امتيازاً يُعطى للوليّ والقائد، بل هو مسؤوليّة وتكليف.

والإدارة من هذا القبيل -في كلّ مستوى من مستويات الإدارة-، فهي مسؤوليّة ووظيفة وتكليف، ينبغي رعايته وأداؤه بأمانة وبدقّة وبنجاح.

ولا شكّ في أنّ نظرة المدير إلى دوره من هذه الزاوية، سوف يغيّر طريقة عمله وأدائه الإداريّ بشكل جذريّ، وفي طريقة اختياره لمعاونيه ومرؤوسيه، وفي سلوكه تجاههم، وعلاقته بهم.

في هذا المجال، يتحدّث أمير المؤمنين عليه السلام في عهده للأشتر، فيقول: «**وإِنَّ عَمَلَكَ لَيْسَ لَكَ بِطُعْمَةٍ، ولَكِنَّه فِي عُنُقِكَ أَمَانَةٌ، وأَنْتَ مُسْتَرْعًى لِمَنْ فَوْقَكَ**»[1].

وفي الرواية عن الإمام أبي جعفر عليه السلام قال: «**قال رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم: لا تصلح الإمامة إلّا لرجل فيه ثلاث خصال: ورع**

(1) الشريف الرضيّ، السيّد محمّد الرضيّ بن الحسن الموسويّ، نهج البلاغة (خطب الإمام عليّ عليه السلام)، تحقيق وتصحيح: صبحي الصالح، لا.ن، لبنان - بيروت، 1387هـ - 1967م، ط1، كتاب 5، ص366.

يحجزه عن معاصي الله، وحلم يملك به غضبه، وحسن الولاية على من يلي حتّى يكون لهم كالوالد الرحيم»[1].

وهذه الخصال الثلاث وإن وردت في الإمامة، إلّا أنّها تجري في كلّ مستوىً من مستوياتها، حتّى الإدارة في دوائر محدّدة السَعة.

الإدارة الإسلاميّة والارتباط بالله -عزّ وجلّ-

أيْ الإقرار بأنّ كلّ توفيق وكلّ نجاح، فهو من فضل الله ورحمته وعطائه؛ ذلك أنّ الإنسان في واقعه لا يملك من أمره شيئاً إلّا ما أقدره الله عليه، وخوّله إيّاه، ومكّنه منه. لنا في ذلك أسوة بسليمان عليه السلام حيث يحكي لنا القرآن الكريم قصّته مع عرش بلقيس، في قوله -تعالى-: ﴿قَالَ ٱلَّذِى عِندَهُۥ عِلۡمٞ مِّنَ ٱلۡكِتَٰبِ أَنَا۠ ءَاتِيكَ بِهِۦ قَبۡلَ أَن يَرۡتَدَّ إِلَيۡكَ طَرۡفُكَۚ فَلَمَّا رَءَاهُ مُسۡتَقِرًّا عِندَهُۥ قَالَ هَٰذَا مِن فَضۡلِ رَبِّي لِيَبۡلُوَنِيٓ ءَأَشۡكُرُ أَمۡ أَكۡفُرُۖ وَمَن شَكَرَ فَإِنَّمَا يَشۡكُرُ لِنَفۡسِهِۦۖ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ رَبِّي غَنِيٞ كَرِيمٞ﴾[2].

واقتداءً بذي القرنين بعدما أقام السدّ لمنع يأجوج ومأجوج من التجاوز والطغيان:

﴿قَالَ هَٰذَا رَحۡمَةٞ مِّن رَّبِّيۖ فَإِذَا جَآءَ وَعۡدُ رَبِّي جَعَلَهُۥ دَكَّآءَۖ وَكَانَ وَعۡدُ رَبِّي حَقّٗا﴾[3].

(1) الشيخ الكلينيّ، الكافي، مصدر سابق، ج1، ص407.
(2) سورة النمل، الآية 40.
(3) سورة الكهف، الآية 98.

بينما نجد بعض النماذج في الطرف المقابل يعميهم الجهل والغرور والعُجُب، كما حصل لقارون وهو يرى الثروة العظيمة في متناول يده، فيقول: ﴿قَالَ إِنَّمَآ أُوتِيتُهُۥ عَلَىٰ عِلۡمٍ عِندِيٓۚ﴾[1]، فاستحقّ بذلك الخسف به وبماله؛ ليكون عبرةً لمن اعتبر.

والارتباط الدائم والوثيق بالله -سبحانه وتعالى-، والتوكّل عليه، والاستعانة به، تفرض سلوكاً خاصّاً يأتي التعرّض لعددٍ من مظاهره.

الأخلاق الإداريّة في الإسلام

أوّلاً: الأمانة:

الإدارة أمانة في عنق المدير، كموقع وصلاحيّات وإمكانات مادّيّة ومعنويّة، وهو مسؤول عن أدائها على أفضل وجه، فقد ورد عن أمير المؤمنين عليه السلام أنّه قال: «**وإِنَّ عَمَلَكَ لَيْسَ لَكَ بِطُعْمَةٍ، ولَكِنَّه فِي عُنُقِكَ أَمَانَةٌ، وأَنْتَ مُسْتَرْعًى لِمَنْ فَوْقَكَ**»[2].

ويدخل في الأمانة كلّ حقّ من الحقوق التي يفرضها الموقع أو العقد المبرَم، أو الحقوق التي تفرضها الشريعة بكلّ تفاصيلها، ومنها الحقوق المادّيّة والحقوق المعنويّة على حدٍّ سواء.

وورد في بعض النصوص: «**إنّ الله -تبارك وتعالى- يحبّ المحترف الأمين**»[3].

(1) سورة القصص، الآية 78.
(2) تقديم تخريج الحديث.
(3) الصدوق، الشيخ محمّد بن عليّ، من لا يحضره الفقيه، تصحيح وتعليق: عليّ أكبر الغفّاريّ، مؤسّسة النشر الإسلاميّ التابعة لجماعة المدرّسين بقم المشرّفة، إيران - قم، 1414هـ، ط2، ج3، ص158.

فلا يجوز أن يبرّر المدير لنفسه الخيانة مهما صغرت، ومهما كان نوعها حتّى إذا سبقه غيره إليها، ففي الحديث: «**ولا تخن من ائتمنك وإن خانك، ولا تذع سرّه وإن أذاع سرّك**»[1].

ولعلّ الفقرة الأخيرة تشير إلى النوع المعنويّ من الحقوق؛ لأنّ المدير -بحكم موقعه- قد يطّلع على الأسرار الشخصيّة والخاصّة، والتي تضعه أمام مسؤوليّة حفظها والاحتراز عن كشفها، إلّا بالمقدار الذي تمليه عليه الضرورات، وضمن الحدود الموضوعة في الشريعة.

ومن الجدير بالذكر، أنّ الكثير من الأخلاقيّات المتعلّقة بالعمل الإداريّ تدخل تحت عنوان أداء الأمانة؛ لأنّ كيفيّة الأداء تدخل ضمن العنوان؛ ممّا يعني أنّ الأمانة تقتضي بذل أقصى الطاقات، وبفاعليّة كاملة، وبكيفيّة أنسب، للوصول إلى الهدف بالنحو الأفضل.

ومن مظاهر الأمانة: الابتعاد عن استغلال الموقع لأغراض شخصيّة، سواء أكان ذلك لأمور مادّيّة أم لأمور معنويّة خارجة عن دائرة الحقوق المفروضة، وهذا ما يُبتلى به كثيراً في مجال اختيار العاملين، وإدخال الأفراد لحسابات خاصّة لا ترتبط بمصالح العمل نفسه.

عن رسول الله صلّى الله عليه وآله وسلّم أنّه قال: «**من وُلّيَ من أمر المسلمين شيئاً، فولّى رجلاً وهو يجد من هو أصلح للمسلمين منه، فقد خان الله ورسوله**»[2].

(1) ابن طاووس، السيّد عليّ بن موسى، كشف المحجّة لثمرة المهجة، النجف الأشرف، المطبعة الحيدريّة، 1370هـ - 1950م، لا.ط، ص167.

(2) البيهقيّ، أحمد بن الحسين، السنن الكبرى، تحقيق: محمّد عبد القادر عطا، مكتبة دار الباز، مكة المكرمة، 1414هـ.ق/1994م، ط1، ج10، ص118.

ومن مظاهر الأمانة -أيضاً- الابتعاد عن التشبّث بالموقع، حتّى كأنّه ملك خاصّ وامتياز له، يحرص على أن لا يفقده، فيشعر بالحيف والظلم إذا طُلب منه التخلّي عنه، وقد يبني على ذلك نظرته إلى من فوقه، فيرضى عنهم ما أقرّوه فيه، ويسخط عليهم إذا اقتربوا منه، مع أنّهم ربّما دفعهم إلى ذلك التزامهم بالأمانة وأداؤهم للمسؤوليّة، فينبغي النظر إلى الموقع -كما قدّمنا- على أنّه تكليف وفريضة ومسؤوليّة، فإذا ارتفع ذلك عنه، كان فيه تخفيف للعبء، ورفع للواجب.

وهذه المشكلة تنشأ عادةً من حبّ الدنيا، والاهتمام باللوازم المترتّبة على الموقع والمسؤوليّة، من احترام الناس له، وارتفاع شأنه الاجتماعيّ، فيتصوّر أنّ فقدانه يؤدّي إلى المهانة وخسارة الامتيازات، وهو ممّا لا واقع له غالباً.

وأخيراً، ينبغي الالتفات إلى أنّ ثمّة نوعاً من التوازن والتعادل بين الحقوق والواجبات، ولا يتصورنّ أحد أنّ له حقّاً دون أن يكون عليه في قباله واجب، ولا شكّ في أنّ أداء الحقوق من أشقّ التكاليف.

يقول أمير المؤمنين عليه السلام: «**فَالْحَقُّ أَوْسَعُ الأَشْيَاءِ فِي التَّوَاصُفِ، وأَضْيَقُهَا فِي التَّنَاصُفِ، لَا يَجْرِي لأَحَدٍ إِلَّا جَرَى عَلَيْه، ولَا يَجْرِي عَلَيْه إِلَّا جَرَى لَه، ولَوْ كَانَ لأَحَدٍ أَنْ يَجْرِيَ لَه ولَا يَجْرِيَ عَلَيْه، لَكَانَ ذَلِكَ خَالِصاً لِلَّه سُبْحَانَه دُونَ خَلْقِه**»[1].

(1) الشريف الرضيّ، نهج البلاغة، مصدر سابق، الخطبة216، ص333.

ثانياً: الإخلاص:

تكمن قيمة العبادة بإخلاص النيّة، وجعلها لوجه الله، لا تشوبها شائبة من شرك أو رياء أو سمعة، وكذلك بقيّة الأعمال؛ لأنّ الأعمال المباحة التي يطلب الإنسان بها قُوته وكسوته ونفقة عياله، إنّما يطلب من خلالها الوصول إلى أمرٍ واجب، فعليه أن لا يخلطها بالحرام، ولا يعكّر صفوها بالشبهات؛ وأمّا الأعمال الرساليّة، كالتربية والتعليم والتبليغ والخدمات العامّة والأمور الخيريّة، فهي كالعبادة لا تثمر ما لم تكن خالصة لوجه الله، بل يُناط التوفيق الإلهيّ بذلك، والتسديد والنجاح يتوقّفان -أيضاً- على مقدار الإخلاص.

يروى عن رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم أنّه قال: «**إذا عملت عملاً فاعمل لله خالصاً؛ لأنّه لا يقبل من عباده إلّا ما كان خالصاً**...»[1].

ولا ينافي الإخلاص في العمل أخذ الأجرة؛ لأنّ بإمكان العامل أن يجعل قصده منصبّاً على دور العمل، وتأثيره في إصلاح الإنسان، والارتقاء به إلى منازل العباد المطيعين، وبإمكانه أثناء العمل أن يغفل نهائيّاً عن الأجرة، فلا يجعلها المحرّك ولا الدافع، فيجمع بين الثوابَين. أمّا إذا لم يقصد من عمله إلّا الأجرة والمنفعة الدنيويّة، فاستقام بالقدر الذي يضمن له حسن السمعة ودوام الأجرة، فليس له من عمله إلّا ما يحصل عليه من منفعة عاجلة.

(1) المجلسيّ، العلاّمة محمّد باقر بن محمّد تقيّ، بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمّة عليهم السلام الأطهار، مؤسّسة الوفاء، لبنان - بيروت، 1403هـ - 1983م، ط2، ج74، ص103.

ثالثاً: الحرص على المصالح العامّة:

ورد في رواية أنّ رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم سُئل: من أحبّ الناس إلى الله؟ فقال: «**أنفع الناس للناس**»[1].

وهذا باب واسع من أبواب العروج والسموّ، فإنّ الإنسان الذي يضحّي، والذي يؤثِر على نفسه، لا يخسر شيئاً؛ لأنّ خدمة الناس ومحبّتهم والحرص على منافعهم، هي في نفسها عمل صالح يعود على صاحبه بالخير والسعادة والثواب الجزيل. وهذه قاعدة تؤسّس لنظرة خاصّة تجاه حوائج الناس.

في الحديث عن الإمام الحسين عليه السلام: «**إنّ حوائج الناس إليكم نعمة من الله عليكم، فاغتنموها فلا تملّوها فتتحوّل نقماً**»[2]، وفي رواية أخرى: «**من أصبح ولا يهتمّ بأمور المسلمين فليس بمسلم**»[3].

وفي هذا المجال، لا ينبغي أن يستصغر الإنسان شيئاً من المنافع، ففي الحديث عن الرسول صلى الله عليه وآله وسلم: «**إماطتك الأذى عن الطريق صدقة**»[4].

رابعاً: التواضع:

لعلّ هذه الصفة من أهمّ ما ينبغي الحرص عليه والعمل على

(1) الشيخ الكلينيّ، الكافي، مصدر سابق، ج2، ص164.
(2) الليثيّ الواسطيّ، عليّ بن محمّد، عيون الحكم والمواعظ، تحقيق: الشيخ حسين الحسينيّ البيرجنديّ، دار الحديث، إيران - قم، 1418هـ، ط1، ص158.
(3) الشيخ الكلينيّ، الكافي، مصدر سابق، ج2، ص164.
(4) العينيّ، محمود بن أحمد، عمدة القاري شرح صحيح البخاريّ، دار إحياء التراث العربيّ، بيروت، لا.ت، لا.ط، ج13، ص17.

الاتّصاف به من صفات الفضيلة عند العاملين، وخاصّة إذا كانوا يؤدّون دوراً قياديّاً في مجال رساليّ. والتواضع صفة المؤمنين، ولها الكثير من البركات والثمرات العظيمة إذا عرف الإنسان قدرها.

فعن الإمام عليّ عليه السلام أنّه قال: «**التواضع ينشر الفضيلة**»[1]، «**التواضع يُكسبك السلامة**»[2]، «**ثمرة التواضع المحبّة**»[3] «**بخفض الجناح تنتظم الأمور**»[4].

ومع ذلك، فإنّ التواضع لا يوجِب المَهانة، كما قد يتوهّم بعض الناس، بل إنّ مَن تواضع رفعه الله؛ ففي بعض وصايا الرسول صلى الله عليه وآله وسلم للإمام عليّ عليه السلام: «**يا عليّ، والله لو أنّ المتواضع في قعر بئر لبعث الله -عزّوجلّ- إليه ريحاً يرفعه فوق الأخيار في دولة الأشرار**»[5].

وربّما كان المراد من قعر البئر الكناية عن المنزلة الاجتماعيّة الأدنى، ورفع الله له بواسطة الريح كناية عن الوسائل والطرق والأسباب التي لا يتوقّعها الإنسان، كما أنّ الساقط في قعر البئر لا يتوقّع أبداً أن تكون الريح هي التي تنقذه وتخرجه ممّا هو فيه.

فما أكثر وما أخطر ما يُبتلى به ذوو المواقع الاجتماعيّة والمناصب الرفيعة بآفَة الشعور بالكِبَر، بحسب اختلاف مستوياتهم ومستويات شعورهم، فيؤدّي بهم إلى الاستخفاف

(1) الليثيّ الواسطيّ، عيون الحكم والمواعظ، مصدر سابق، ص19.
(2) أبو الفتح الكراجكيّ، الإمام العلاّمة محمّد بن عليّ، كنز الفوائد، مكتبة المصطفويّ، إيران - قم، 1369ش، ط2، ص147.
(3) الليثيّ الواسطيّ، عيون الحكم والمواعظ، مصدر سابق، ص209.
(4) التميميّ الآمديّ، عبد الواحد بن محمّد، غرر الحكم ودرر الكلم (مجموعة من كلمات وحكم الإمام عليّ عليه السلام)، الناشر: دار الكتاب الإسلاميّ، 1410 هـ، ط2، ص203.
(5) الطبرسيّ، مكارم الأخلاق، مصدر سابق، ص438.

بالآخرين، والتطلّع نحوهم بدونيّة. ومن الأسباب المباشرة للتكبّر هو الاعتداد بالنفس وبقدرتها، وهو الذي يورث عند الإنسان العُجُب والغرور، يقول الإمام أمير المؤمنين عليه السلام في هذا الشأن: «**وإِذَا أَحْدَثَ لَكَ مَا أَنْتَ فِيه مِنْ سُلْطَانِكَ أُبَّهَةً أَوْ مَخِيلَةً، فَانْظُرْ إِلَى عِظَمِ مُلْكِ اللَّه فَوْقَكَ، وقُدْرَتِه مِنْكَ عَلَى مَا لَا تَقْدِرُ عَلَيْه مِنْ نَفْسِكَ**»[1].

ويقول عليه السلام: «**وإِيَّاكَ والإِعْجَابَ بِنَفْسِكَ، والثِّقَةَ بِمَا يُعْجِبُكَ مِنْهَا، وحُبَّ الإِطْرَاءِ، فَإِنَّ ذَلِكَ مِنْ أَوْثَقِ فُرَصِ الشَّيْطَانِ فِي نَفْسِه، لِيَمْحَقَ مَا يَكُونُ مِنْ إِحْسَانِ الْمُحْسِنِينَ**»[2].

رُوي عن الحسن بن الجهم، قال: سألت الرضا عليه السلام فقلت له: جُعلت فداك، ما حدّ التوكّل؟ فقال لي: «**أن لا تخاف مع الله أحداً**». قال: قلت: فما حدّ التواضع؟ قال: «**أن تعطي الناس من نفسك ما تحبّ أن يعطوك مثله**»[3].

وفي الحديث عن الإمام الصادق عليه السلام أنّ حدّ التواضع هو: «**أنْ ترضى من المجلس بدون شرفك، وأنْ تسلّم على من لقيت، وأنْ تترك المراء وإنْ كنت محقّاً**»[4].

(1) الشريف الرضيّ، نهج البلاغة، مصدر سابق، كتاب 53، ص428.
(2) المصدر نفسه، ص443.
(3) الصدوق، الشيخ محمّد بن عليّ، الأمالي، تحقيق: قسم الدراسات الإسلاميّة - مؤسّسة البعثة، مركز الطباعة والنشر في مؤسّسة البعثة، إيران - قم، 1417هـ، ط1، ص311.
(4) ابن حمدون، محمّد بن الحسن، التذكرة الحمدونيّة، تحقيق: إحسان عبّاس وبكر عبّاس، لبنان - بيروت، دار صادر للطباعة والنشر، 1996م، ط1، ج3، ص99.

ثمّ إنّ المعجب بنفسه يعيش حالة الغفلة عن واقعه، وهو يُعمَى عن عيوبه، فعن الإمام عليّ عليه السلام: «**الراضي عن نفسه مستور عنه عيبه، ولو عرف فضل غيره كفاه ما به من النقص والخسران**»[1].

وعنه عليه السلام: «**رضى العبد عن نفسه برهان سخافة عقله**»[2].

«**العجب يفسد العقل**»[3].

«**الإعجاب يمنع الازدياد**»[4].

«**ومِنْ أُعجب بحسن حالته قصر عن تحسين حليته**».

بينما يقول عليه السلام في المقابل: «**من أنِفَ من عمله اضطرّه ذلك إلى عمل خير منه**»[5].

خامساً: العدل والإنصاف:

وذلك بحفظ التوازن بين المسؤوليّة وبين حقوق الآخرين. ومن المعلوم أنّ الحدّ الفاصل بين خيانة المسؤوليّة وبين ظلم العاملين يحتاج إلى مستوى عالٍ من الدقّة، فلا يحلّ بمقتضى المسؤوليّة والأمانة الشرعيّة الملقاة على عاتق المدير أو المسؤول، أن يتجاوز حقوق العاملين، ويتعدّى حدودهم. وفي هذا المجال تُزلّ أقدام كثير من الناس، فيسقطون ضحيّة الإفراط أو التفريط.

(1) الليثيّ الواسطيّ، عيون الحكم والمواعظ، مصدر سابق، ص20.
(2) الآمديّ التميميّ، غرر الحكم ودرر الكلم، مصدر سابق، ص308.
(3) المصدر نفسه، ص44.
(4) الليثي الواسطي، عيون الحكم والمواعظ، مصدر سابق، ص40.
(5) المصدر نفسه، ص460.

ويدخل تحت هذا الباب كثيرٌ من الحقوق، الماليّة منها والمعنويّة، وربّما كانت الثانية هي الأخطر، خاصّة في مجال التقويم، والنقد الأصوليّ، وسرد السلبيّات والإيجابيّات.

وهنا، لا يمكن للمدير والمسؤول أن يتخلّى عن دوره، ويتغافل عن مساوئ العاملين لديه، أو عن محاسنهم؛ هروباً من مسؤوليّة التقويم؛ لأنّه عندئذٍ سيقع حتماً في محذور التقصير في مهامّه، والإخلال في أداء الأمانة الملقاة على عاتقه.

عن الإمام عليّ عليه السلام في عهده للأشتر: «**وَلَا يَكُونَنَّ الْمُحْسِنُ والْمُسِيءُ عِنْدَكَ بِمَنْزِلَةٍ سَوَاءٍ؛ فَإِنَّ فِي ذَلِكَ تَزْهِيداً لأَهْلِ الإِحْسَانِ فِي الإِحْسَانِ، وتَدْرِيباً لأَهْلِ الإِسَاءَةِ عَلَى الإِسَاءَةِ، وأَلْزِمْ كُلاًّ مِنْهُمْ مَا أَلْزَمَ نَفْسَه**»[1].

ثمّ ينبغي أن لا يتجاوز المسؤول حدود الحاجة، فيجب حفظ الحيثيّات التي لا علاقة لها بالموضوع، فإذا كان التقصير عند العامل في مجال محدود، لا يتعدّى في الحكم عليه إساءة تقويمه إلى مجالات أخرى لا خلل فيها، كما أنّ سرعة الحكم على الآخرين قبل التثبّت، وقبل تقليب الوجوه دون رويّة، توقع المسؤول غالباً في الظلم والتعدّي. ويؤيّد ذلك ما ورد في بعض الروايات، ومنها:

«**وَلَا تَعْجَلَنَّ إِلَى تَصْدِيقِ سَاعٍ؛ فَإِنَّ السَّاعِيَ غَاشٌّ، وإِنْ تَشَبَّه بِالنَّاصِحِينَ**»[2].

(1) الشريف الرضي، نهج البلاغة، مصدر سابق، كتاب53، ص431.
(2) المصدر نفسه، ص430.

«**قِيمَةُ كُلِّ امْرِئٍ مَا يُحْسِنُه**»[1].

«**قَدْرُ الرَّجُلِ عَلَى قَدْرِ هِمَّتِه**»[2].

«**الثَّنَاءُ بِأَكْثَرَ مِنَ الِاسْتِحْقَاقِ مَلَقٌ، والتَّقْصِيرُ عَنِ الِاسْتِحْقَاقِ عِيٌّ أَوْ حَسَدٌ**»[3].

ولا شكّ في أنّ العدل والإنصاف يتوقّفان على معرفة الحقوق، وهي تارةً تكون حقوقاً شرعيّة فرضتها الشريعة، وأخرى تكون حقوقاً تفرضها العقود وما فيها من بنود منصوصة يتمّ التوافق والتعاقد عليها، وفي ذلك كلّه لا بدّ من الإحاطة الكاملة بمنظومة قبل العمل، حيث ورد في بعض النصوص أنّ «الفقه ثمّ المتجر».

سادساً: النصح أو التأنيب:

من واجبات الإدارة أو مِن وظائفها التوجيه والرقابة، ولكن لكلّ من هذَين الأمرَين جملة من الآداب والأصول السلوكيّة التي تجعل الوظيفة منتجة ومجدية.

1- ينبغي أن يكون النصح سرّاً إذا كان النصح العلنيّ يوجب التوهين. ورد في حديث أمير المؤمنين عليه السلام: «**نصحُك بين الملأ تقريع**»[4].

(1) الشريف الرضيّ، نهج البلاغة، مصدر سابق، الحكمة81، ص482.
(2) المصدر نفسه، الحكمة47، ص477.
(3) المصدر نفسه، الحكمة 347، ص347.
(4) الليثيّ الواسطيّ، عيون الحكم والمواعظ، مصدر سابق، ص497.

وعن الإمام العسكريّ عليه السلام: «**من وعظ أخاه سرّاً فقد زانه، ومن وعظه علانيَة فقد شَانَه**»[1].

2- الالتزام بحدود التأنيب الموجب للإصلاح والامتناع عمّا يدخل ضمن التوهين والانتقام، فعن الإمام عليّ عليه السلام: «**إيّاك أن تكرّر العتب، فإنّ ذلك يغري بالذنب، ويهوّن العتب**»[2]، كما أنّ هذا يجري في حدود المدح والثناء أيضاً: «**رُبَّ مَفْتُونٍ بِحُسْنِ الْقَوْلِ فِيه**»[3]. وقد تقدَّم بعض النصوص التي لها علاقة بالموضوع.

3- الحرص على التوجيه الإصلاحيّ، واعتباره واجباً وتكليفاً تجاه العامل قبل أن يكون مسؤوليّة تجاه الرؤساء، فعن الإمام الصادق عليه السلام: «**من رأى أخاه على أمرٍ يكرهه، فلم يردّه عنه وهو يقدر عليه، فقد خانه...**»[4].

4- التغافل عن الصغير من الأخطاء وليس الغفلة؛ فإنّ المطلوب أن يكون المسؤول فَطِناً دقيقاً في الملاحظة، فيرى الثغرات كلّها ليحسب لكلّ شيء حسابه، لكن ينبغي عدم الاستغراق باللمم؛ لأنّنا لن نجد من هو خالٍ من كلّ ثغرة.

والنصوص الواردة في هذا المجال على نوعَين، منها ما يحثّ على الفطنة، ومنها ما يحثّ على التغافل: «**صلاح حال التعايش**

(1) الديلميّ، الحسن بن أبي الحسن، أعلام الدين في صفات المؤمنين، مؤسسة آل البيت عليهم السلام لإحياء التراث، لا.م، 1988م، ط2، ص179.
(2) الليثيّ الواسطيّ، عيون الحكم والمواعظ، مصدر سابق، ص164.
(3) الشريف الرضيّ، نهج البلاغة، مصدر سابق، الحكمة462، ص556.
(4) الشيخ الصدوق، الأماليّ، مصدر سابق، ص343.

والتعاشر ملء مكيالٍ ثلثاه فطنة وثلثه تغافل»[1].

«مِنْ أشرف أخلاق الكريم تغافله عمّا يعلم»[2].

«عظِّموا أقداركم بالتغافل عن الدنيّ من الأمور»[3].

«مَنْ لم يتغافل ولا يغضّ عن كثير تنغّصت عيشته»[4].

وبالإمكان تقسيم التغافل إلى قسمين، أحدهما ممدوح وحَسَن، وهو ما يدفع إلى الترفّع عن الدنيّ، ويوجّه الاهتمام نحو الثغرات الأساسيّة والمهمّة لمعالجتها، والثاني مذموم وقبيح، وهو ما يأتي نتيجة سوء النيّة وبقصد نفعيّ، وعلى خلاف المسؤوليّة والأمانة.

سابعاً: الاستشارة:

ورد في الحديث: **«مَنِ اسْتَبَدَّ بِرَأْيِه هَلَكَ، ومَنْ شَاوَرَ الرِّجَالَ شَارَكَهَا فِي عُقُولِهَا»**[5].

المشاورة سلوك أخلاقيّ قبل أن يكون حاجة، وقد يتفرّغ هذا السلوك على سجيّة التواضع المتقدِّمة؛ إذ إنّ الإنسان إذا ابتُلي بالعُجُب والتكبُّر، ونظر إلى الغير نظرة دونيّة، سوف يقوده ذلك

(1) ابن شعبة الحرّانيّ، الحسن بن عليّ، تحف العقول عن آل الرسول ﷺ، تصحيح وتعليق: عليّ أكبر الغفّاريّ، مؤسّسة النشر الإسلاميّ التابعة لجماعة المدرّسين بقم المشرّفة، إيران - قم، 1404هـ - 1363ش، ط2، ص359.

(2) آغا جمال الخوانساريّ، محمّد بن الحسين، شرح آغا جمال الدين الخوانساريّ على غرر الحكم ودرر الكلم، الناشر: جامعة طهران، إيران - طهران، 1407 هـ، ط4، ج2، ص450.

(3) ابن شعبة الحرّانيّ، تحف العقول عن آل الرسول ﷺ، مصدر سابق، ص224.

(4) الآمديّ التميميّ، غرر الحكم ودرر الكلم، مصدر سابق، ص453.

(5) الشريف الرضيّ، نهج البلاغة، مصدر سابق، حكمة 161، ص500.

حتماً إلى الاستغناء برأيه عن رأي الآخرين، والاستبداد دونهم.

من هنا، كان المفروض أن يعمل المؤمن على تربية نفسه على هذه الخصال التي تُشكّل سلسلة مترابطة يجرّ بعضها إلى بعض.

ومن جهةٍ أخرى، فإنّ المدير المسؤول، المعرَّض للخطأ والاشتباه، لا غنى له عن الاستشارة التي تُثري خياراته، وتعصف بأفكاره، وتفتح أمامه أبواباً جديدة من الرشاد، فعليه أن يُدرِّب نفسه عليها، ويمارسها بشكل دائم، فهي عين الهداية، كما ورد في حديث الإمام عليّ عليه السلام: «**الاستشارة عين الهداية، وقد خاطر مَن استغنى برأيه**»[1].

ثمّ إنّ للاستشارة آدابها وشروطها على مستوى المستشار وطريقة اختياره، وعلى مستوى النتيجة وكيفيّة التعامل مع المشورة، فإذا عرف الإنسان من يشاور، وكيف، ومتى، ثمّ عمل بالمشورة التي قُدِّمت له، أصاب الرشد، وعدم الغيّ، وهدي سواء السبيل.

روي عن الإمام الصادق عليه السلام أنّه قال: «**إنّ المشورة لا تكون إلّا بحدودها، فمَن عَرِفَها بحدودها، وإلّا كانت مضرَّتها على المستشير أكثر من منفعتها له، فأوّلها أن يكون الذي يشاور عاقلاً، والثانية أن يكون حرّاً متديّناً، والثالثة أن يكون صديقاً مؤاخياً، والرابعة أن تُطلِعه على سرّك، فيكون علمه به كعلمك بنفسك، ثمّ يستر ذلك ويكتمه، فإنّه إذا كان عاقلاً انتفعت بمشورته، وإذا**

(1) العلاّمة المجلسيّ، بحار الأنوار، مصدر سابق، ج72، ص104.

كان حرّاً متديّناً جهد نفسه في النصيحة لك، وإذا كان صديقاً مواخياً كتم سرّك إذا أطلعته على سرّك، وإذا أطلعته على سرّك فكان علمه به كعلمك، تمّت المشورة وكملت النصيحة»[1].

وينهانا أمير المؤمنين عليه السلام عن مشورة بعض الناس، فيقول: **«ولَا تُدْخِلَنَّ فِي مَشُورَتِكَ بَخِيلًا يَعْدِلُ بِكَ عَنِ الْفَضْلِ، ويَعِدُكَ الْفَقْرَ، ولَا جَبَاناً يُضْعِفُكَ عَنِ الأُمُورِ، ولَا حَرِيصاً يُزَيِّنُ لَكَ الشَّرَه بِالْجَوْرِ، فَإِنَّ الْبُخْلَ والْجُبْنَ والْحِرْصَ غَرَائِزُ شَتَّى، يَجْمَعُهَا سُوءُ الظَّنِّ بِاللَّه»**[2].

وبإمكان المسؤول أن يجعل من المشاورة طريقاً لتدريب مساعدِيه وأعوانه، فيُشرِكهم معه في تحمّل المسؤوليّة، واختبار قدراتهم وخبراتهم، فيساهم بذلك في تنمية الشعور بالمسؤوليّة، ويزرع روح التعاون.

ثامناً: التعاون:

لا شكّ في أنّه لا غنى عن التعاون في العمل المؤسّساتيّ، فلا غنى عن تكامل أفراد الفريق الواحد ليؤدّوا عملاً واحداً كبيراً. ولا يتحقّق التكامل بين عناصر الفريق ما لم تظهر فيهم روح التعاون بأعلى مستوياته. يقول -تعالى-: ﴿وَتَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡبِرِّ وَٱلتَّقۡوَىٰۖ وَلَا تَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡإِثۡمِ وَٱلۡعُدۡوَٰنِۚ﴾[3].

(1) البرقيّ، أحمد بن محمّد بن خالد، المحاسن، تصحيح وتعليق: السيّد جلال الدين الحسينيّ، دار الكتب الإسلاميّة، إيران - طهران، 1370هـ - 1330 ش، لا.ط، ج2، ص603.

(2) الشريف الرضيّ، نهج البلاغة، مصدر سابق، كتاب 53، ص430.

(3) سورة المائدة، الآية 2.

ويسعى الإسلام لبناء المجتمع الإسلاميّ المتوحّد والمتعاون، ويعدّه فريقاً متكاملاً، فيُشبِّهه تارةً بالجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعت له سائر الأعضاء بالسهر والحمّى، ويُشبِّه تارةً أخرى بالبنيان المرصوص من جهةِ توادّهم وتراحمهم.

وهذا النهج يؤسّس لقاعدة إداريّة تسري في كلّ فريق، لتحقيق غاية مشتركة، خاصّة إذا كانت الغاية مقدَّسة ترتبط بالرسالة وبناء الإنسان بناءً رساليّاً؛ الأمر الذي يستدعي أعلى مستويات التجرّد ونكران الذات، والابتعاد عن الأنانيّات. وقد عمل الرسول صلى الله عليه وآله وسلم في أوّل خطوة لبناء هذا النوع من المجتمع على توثيق اللّحمة بين أفراده، خاصّة تلك المرحلة التي كان صلى الله عليه وآله وسلم يعدّهم فيها لمواجهةٍ خطيرة، على قاعدة صلبة لا محلَّ فيها للهزيمة، فقام بعمليّة المؤاخاة بين أفراد المجتمع الإسلاميّ على الحقّ والمساواة.

وأهمّ مدخل لزرع التعاون والتكامل هو التخلّص من الأنانيّات الفرديّة؛ وذلك لأنّ الأنانيّ لا يرى إلّا نفسه، ولا يعنيه من أمر الآخرين شيء، وهذه نظرة ضيّقة جدّاً إلى مصالح الذات؛ لأنّ كثيراً من السعادات والمنازل السامية الأخرويّة لا يصل إليها الإنسان إلّا عن طريق الإيثار والتضحية، وخدمة الجماعة، ومحبّتهم، والحرص على مصالحهم.

والمشكلة أنّ أضرار الأنانيّة القاتلة تكبر وتزداد خطورةً مع زيادة قدرة الإنسان، وتوسّع دائرة سلطته وتأثيره، فالعامل البسيط المُبتلى بالأنانيّة قد لا يجد مجالاً واسعاً لإرضاء هذا الشعور، فتنحصر دائرة تأثيره في التملّص من بعض الأعمال التطوّعيّة،

والامتناع عن مدِّ يدَ العون لزميل له وما شابه، وهو ضرر محدود، إلّا أنّ هذا الشخص إذا صار في موقع المسؤوليّة والقدرة على اتّخاذ القرار، وأصبح بيده من المقدّرات والإمكانات الشيء الكثير، سوف تظهر أنانيّته بشكل أكبر وأوسع، فإذا بها تنخر جسم المجتمع، وتفكّك عرى المحبّة فيه، وتقضي على التعاون، وتزرع العداء والجفاء والحسد والبغضاء.

ولا تُعالَج مشكلة الأنانيّة إلّا من خلال التدريب على الإيثار والتضحية والبذل والتحسّس آلام الآخرين ومحبّتهم، واستبدال «الأنا» الشخصيّة بـ«أنا» الجماعة والأمّة والمجتمع.

«مَثَل المؤمنين في توادّهم وتعاطفهم وتراحمهم مَثَل الجسد إذا اشتكى منه شيء تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمّى»[1].

تاسعاً: سَعة الصدر:

يقول -تعالى-: ﴿وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّواْ مِنْ حَوْلِكَ﴾[2].

يخاطب الله -تعالى- في هذه الآية نبيّه الذي وصفه بأنّه على خُلُق عظيم، وأنّه بالمؤمنين رؤوف رحيم، وأنّه تذهب نفسه عليهم حَسَرات، وكلّها صفات وسجايا خُلُقيّة تقتضيها القيادة، وبالأخصّ قيادة الأنبياء.

والمقصود من سَعة الصدر لِين الجانب، وحسن العشرة، والتحمّل، لكن دون أنْ يصل الأمر إلى التراخي تجاه أداء التكاليف

(1) ابن حنبل، مسند أحمد، مصدر سابق، ج4، ص270.
(2) سورة آل عمران، الآية 159.

والواجبات، ونَظم الأمور، وحفظ الحقوق، والدقّة والاستقامة التي لا يجوز التخلّي عنها والتساهل فيها.

يقول إمام المتّقين أمير المؤمنين عليه السلام لمالك الأشتر في عهده المشهور: «**فَالْبَسْ لَهُمْ جِلْبَاباً مِنَ اللِّينِ تَشُوبُه بِطَرَفٍ مِنَ الشِّدَّةِ**»[1].

ويقول في موضع آخر: «**فَاسْتَعِنْ بِاللَّه عَلَى مَا أَهَمَّكَ، واخْلِطِ الشِّدَّةَ بِضِغْثٍ مِنَ اللِّينِ، وارْفُقْ مَا كَانَ الرِّفْقُ أَرْفَقَ، واعْتَزِمْ بِالشِّدَّةِ حِينَ لَا تُغْنِي عَنْكَ إِلَّا الشِّدَّةُ، واخْفِضْ لِلرَّعِيَّةِ جَنَاحَكَ، وابْسُطْ لَهُمْ وَجْهَكَ، وأَلِنْ لَهُمْ جَانِبَكَ**»[2].

فأكثر ما يُبتلى به ذوو المواقع والمسؤوليّات الإداريّة ضيق الصدر وقلّة التحمّل، وسرعة الغضب، وقد ورد أنّه «**لا أدب مع غضب**»[3].

وقد يُفسِد الإنسان بغضبه ما لا يتاح له فرصة إصلاحه بعد ذلك، فتذهب منه الفرص، وتُغلق أمامه الأبواب، ويقوده ذلك إلى الندم، فعن أمير المؤمنين عليه السلام: «**إيّاك والغضب، فإنّ أوّله جنون وآخره ندم**»[4]، وعنه عليه السلام أيضاً: «**الْحِدَّةُ ضَرْبٌ مِنَ الْجُنُونِ؛ لأَنَّ صَاحِبَهَا يَنْدَمُ، فَإِنْ لَمْ يَنْدَمْ فَجُنُونُه مُسْتَحْكِمٌ**»[5].

(1) الشريف الرضيّ، نهج البلاغة، مصدر سابق، كتاب19، ص367.
(2) المصدر نفسه، كتاب27، ص381.
(3) الليثيّ الواسطيّ، عيون الحكم والمواعظ، مصدر سابق، ص531.
(4) المصدر نفسه، ص96.
(5) الشريف الرضيّ، نهج البلاغة، مصدر سابق، الحكمة 255، ص513.

وينبغي أنْ يُعلم أنّ المتأنّي الذي لا يسمح للسانه أنْ ينطلق عند الغضب، فيكظم ويتحمّل، مثل هذا الإنسان لن يندم، ولن يفوته شيء من حقّه، وإنْ كان محقّاً، بل يصبح أقدر على التأمّل والتدبّر واختيار خطواته بعيداً عن ردّ الفعل والانفعال.

ولنا أسوة بالإمام زين العابدين عليه السلام الذي واجه الشيخ الذي شتمه وأهانه عند دخول موكب الأسرى والسبايا إلى الشام، واجهه بالرأفة والرحمة والصدر الرَّحب؛ الأمر الذي قَلَبَ الموازين، وحوّل ذلك الشيخ إلى مُحبٍّ ومدافعٍ.

عاشراً: الصدق والوفاء بالعهد:

الصدق من أهمّ عناصر التوفيق والنجاح، وإنْ توهّم المتوهّمون أنّه لا غِنَى عن الكذب في سبيل الوصول إلى العديد من الغايات والأهداف، ويكفينا الآيات الكثيرة الواردة في مدح الصادقين وذمّ الكاذبين.

والحقيقة إنّ هذه المسألة تربويّة تُكتسب بالاعتياد، وليست دائماً نتيجة حاجة، وإنْ كانت البداية قد تكون نتيجة حاجة موهومة، في الرواية عن الإمام زين العابدين عليه السلام: «**اتّقوا الكذب، الصغير منه والكبير، في كلّ جِدٍّ وهزل، فإنّ الرجل إذا كذب في الصغير اجترأ على الكبير**...»[1].

(1) الشيخ الكلينيّ، الكافي، مصدر سابق، ج2، ص338.

ولعلّ سجايا الخير والشرّ تبدأ صغيرة ثمّ تكبر، حيث قد يستصعب الإنسان بعض أعمال الخير ابتداءً، فإذا كُرِّر فعلها صارت عادة، وصارت سجيّة وخُلُقاً، بل ربّما يستوحش عند تركها، ويستصغر الذنب، فإذا ارتكبه هانَ عليه، واستسهل الرتبة التي بعده إلى أن يصل به الأمر إلى التجرّؤ على كبار الذنوب والمعاصي، والاعتياد عليها دون أن يشعر بالرهبة التي رافقت الذنب الأوّل.

«**إيّاكم والكذب؛ فإنّ الكذب يهدي إلى الفجور، والفجور يهدي إلى النار**»[1].

والحديث عن الصدق في القول يجرّ إلى الحديث عن الصدق في العمل، أو تصديق القول بالعمل، فإذا وعد المؤمن وفى بوعده، وإذا عاهد عمل بما عاهد عليه، وإذا تعاقد على أمر أدّاه بدقّة وأمانة وإخلاص. فأمّا الوفاء بالوعد فيُستعان عليه بأمرين؛ أوّلهما: تنظيم الوقت وحُسن إدارته، وثانيهما: التقيّد بحدود دائرة القدرة والصلاحيّات مُسبَّقاً قبل إبرام الوعد.

وهذا يدخل في دائرة حُسن التدبير، التي هي من أهمّ مواصفات المدير، فقد ورد عن رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم: «**إذا أنتَ هممتَ بأمرٍ فتدبّر عاقبته، فإنْ يَكُ رُشداً فأمضه، وإنْ يَكُ غياً فانته عنه**»[2].

وهذا يعني أنّ التدبّر قبل إبرام الوعد وقطع العهد وإيقاع العقد، يُجنّب الإنسان الوقوع في المخالفة والتقصير.

(1) الشيخ الصدوق، الأمالي، مصدر سابق، ص505.
(2) الشيخ الكلينيّ، الكافي، مصدر سابق، ج8، ص150.

الفصل الخامس

التخطيط وأثره على نجاح اليوم الدراسيّ الأوّل

التخطيط للعمل المدرسيّ

التخطيط للعمل المدرسيّ ضرورة للنجاح فيه، والإدارة الفعّالة للمدرسة تنظر إلى العمليّة التعليميّة نظرة عمليّة شاملة وعميقة، وهذا يعني أنّها تأخذ بالتخطيط أسلوباً ووسيلة ضروريّة لتحقيق أهداف المدرسة، وكلّما كان التخطيط أدقّ، كلّما انعكس ذلك على التلميذ المستهدَف من العمليّة، وجاءت نتائجه أفضل.

التخطيط المدرسيّ ينطلق من الإجابة عن أسئلة ثلاث:

ما هو واقع المدرسة الحاليّ؟ من حيث الإمكانات، والتلامذة، والأساتذة، والأولياء، والتجهيزات، والوسائل، والمناهج، والبيئة الاجتماعيّة والقانونيّة، وأمثال ذلك.

1- ما الذي تطمح المدرسة للوصول إليه، وما هي الأهداف التي تريد أنْ تحقّقها؟

2- كيف يمكن لها أنْ تحقّق أهدافها في ضوء الواقع، والإمكانات المتاحة، والبيئة المحيطة؟

إنّ الإجابة الدقيقة والواضحة عن هذه الأسئلة تشكّل بمجموعها معالم الخطّة التي يجب على إدارة المدرسة وضعها لاستقبال عامٍ دراسيٍّ جديد مُنتِج وهادف. فالرؤية الواضحة للواقع وللمستقبل،

والقدرة على تحديد الأهداف الواقعيّة والقابلة للتحقّق، ورسم الطريق الموصل إلى تلك الأهداف، من بديهيّات العمل الإداريّ، ولا يمكن للمدرسة أن تصل بتلامذتها إلى أهدافهم المنشودة، ولا يمكن للمعلّمين أن يؤدّوا دورهم المطلوب بشكلٍ كامل ومريح ما لم تعتمد المدرسة التخطيط أسلوباً ومنهجاً.

أهمّيّة التخطيط المدرسيّ

1- التخطيط يوفّر الوقت، ويساهم في استثماره: مع كثرة المهام وتعقيدها، وتداخل العمليّات في المدرسة، يشكّل التخطيط الناظم الذي يوزّع المهام، ويحدّد المسؤوليّات، ويضع الجدولة الزمنيّة المناسبة للاستحقاقات أهم عنصر يساهم في إنجاز المهام في وقتها المناسب، ويمنع الإخفاقات، ويوفّر كثيراً من الوقت الذي يُهدر عادةً في تصحيح المسارات، واستدراك الأخطاء، وحلّ المشكلات التي تنشأ من الفوضى وانعدام التخطيط. والتخطيط للدروس يسهم في استثمار وقت الحصّة بشكلٍ كامل، خاصّة مع محدوديّة الوقت المتاح أمام التلامذة لتحقيق المكتسبات من المعارف والمهارات والمواقف.

2- التخطيط يساهم في استثمار الموارد والطاقات بشكل أفضل، ويَحُول دون هدر كثير من الإمكانات.

3- التخطيط يضع النشاطات المدرسيّة المختلفة في نسق واحد، ويحول دون تضاربه في التوقيت والمكان، وعلى مستوى الموارد المشاركة في إنجازها أو المستهدفة منها، خاصّة عندما تكون

بعض هذه النشاطات مكمّلاً لغيرها أو يتوقّف عليها.

4- التخطيط يدفع الإدارة إلى التنبّؤ بالمشكلات قبل حصولها؛ فيمكن وضع إجراءات وقائيّة لها، ويمكن الحدّ من آثارها السلبيّة بالعمل المبكّر والاحتياط اللازم.

5- التخطيط يضفي جوّاً مريحاً على بيئة العمل، سواء أكان ذلك بالنسبة إلى المعلم أو الناظر أم التلميذ، فهو يخفّف من ضغط العمل، ويحول دون وقوع كثير من التعقيدات، ويحدّ من المشاكل، وهذا له أثره النفسيّ الإيجابيّ.

ولكي لا يبقى كلامنا عامّاً ننتقل إلى التفاصيل:

ماذا يعني اليوم المدرسيّ الأوّل؟

اليوم المدرسيّ الأوّل بالنسبة إلى التلميذ هو دخول إلى عالم جديد يشعر فيه بالغربة والرهبة؛ لأنّه مكان جديد عليه، العادات فيه غير مألوفة، وثمّة أشخاص جدد عليه التعامل معهم، وهو لا يعرفهم، وزملاء لم يلتقهم في السابق، ومستوى جديد من الجدّيّة والمسؤوليّة.

من جهة أخرى، التلميذ ربّما لم يكن قد اعتاد الابتعاد عن أُمّه بهذا القدر؛ ممّا يُحدِث له فراغاً عاطفيّاً يضاف إلى الحاجة الماسّة إليها الآن؛ لإشعاره بالاطمئنان في هذه الغربة وإخراجه من التهيّب؛ هذا كلّه يساهم في جعل اليوم المدرسيّ الأوّل كابوساً بالنسبة إلى التلميذ.

أما بالنسبة إلى المدرسة، فإنّ اليوم المدرسيّ الأوّل من أكثر الاستحقاقات أهمّيّة، ويحتاج إلى استنفار لكامل الطاقات المتوافرة والموارد البشريّة للقيام بالآتي:

1- **استقبال التلامذة:** وللقيام بالمهام على أكمل وجه، تلجأ المدارس الكبيرة إلى توزيع عمليّة الاستقبال على أيّام عدّة، فتستقبل كلّ يوم شريحة معيّنة، إمّا حلقة دراسيّة أو صفّاً محدّداً؛ إدراكاً منها لأهمّيّة القيام بالخطوات اللازمة لاستقبال منتظم من جهة، وللحيلولة دون الوقوع في الإرباك والخطأ، ولاستيعاب الأعداد الوافدة من التلامذة في أنشطة اليوم الأوّل.

2- **أنشطة اليوم الأوّل:** تتضمّن أنشطة اليوم المدرسيّ الأوّل للتلميذ الذي يدخل المدرسة للمرّة الأولى مجموعة من الألعاب والفعّاليّات المحبوبة التي تهدف إلى بناء صورة إيجابيّة للمدرسة في ذهن الطفل، وإخراجه من حالة التهيّب والوَجَل التي يعاني منها، هذه الأنشطة تُغريه بقَبول الابتعاد عن أمّه، وبناء علاقة جديدة بالمربّيات اللّواتي سيرافقنه في أيّام المدرسة. يجب أنْ يُخطَّط لهذه الأنشطة بدقّة لتحقّق أهدافها الترفيهيّة والنفسيّة، ويجب أنْ تكون مُشوِّقة وقادرة على الجذب والتأثير الإيجابيّ السريع؛ لأنّ النشاطات الترفيهيّة المعتادة، التي هي بمتناول الطفل خارج المدرسة، قد لا تشكّل عنصر جذب وتشويق له.

3- **تحقيق الاندماج:** تؤدّي بعض البرامج البسيطة دوراً فاعلاً في دمج التلميذ في المجتمع المدرسيّ الجديد، مثل تعريف المعلّمين بأنفسهم، وتعريف تلامذة الشعبة إلى بعضهم، وتعريف التلامذة

إلى الإدارة والنظارة، عن طريق تنظيم جولة للصفّ على مَرافق المدرسة والتسليم على الناظر والمدير.

4- **تنظيم النقل المدرسيّ:** من الضروريّ في اليوم الأوّل أنْ تكون الإدارة قد أنجزت توزيع وسائل النقل على الخطوط المحدّدة، ونظّمت لوائح التلامذة الموزّعين على الباصات، وأصدرت البطاقة الخاصّة بالتلميذ التي تحدّد رقم الباص، واسم السائق، والمنطقة، ورقم هاتف السائق، ليتمّ توزيعها على التلامذة في اليوم الأوّل؛ للحيلولة دون الوقوع في الفوضى والإرباك.

5- **تحديد الشعب:** تتطلّب هذه المهمّة إعداد لوائح التلامذة المسجّلين، وتوزيع التلامذة على الشعب وَفق معايير محدّدة مسبّقاً ووفق السياسة المعتمدة من قِبَل المدرسة، وتحديد الفصول الخاصّة بكلّ شعبة، بحيث يتمّ إرشاد التلامذة بعد انتهاء مراسم الاستقبال إلى الصفّ الخاصّ بهم، كما أنّ ترتيب جلوس التلامذة داخل الصفّ يحتاج إلى شيء من الدقّة، لرعاية الطول، والقدرة على مشاهدة اللوح والأستاذ، والمشاركة الفاعلة لاحقاً.

6- **التعريف بالنظام المدرسيّ:** (الدوام اليوميّ، الفرص، وقت الصلاة، الخروج من الصفّ، الامتحان، الترفيع، الثواب والعقاب، الغياب، الضوابط السلوكيّة، العطل المدرسيّة): لهذا الموضوع أهمّيّة خاصّة، حيث إنّ شرح الأنظمة المدرسيّة للتلميذ يساهم مساهمة مباشرة في الحدّ من الأخطاء والمخالفات، كما أنّه من الضروريّ تعريفه على واجباته، وتعريفه بالمحظورات والممنوعات، ومن المناسب جدّاً

ربط ذلك برسالة المدرسة وقِيَمها؛ للابتعاد قليلاً عن الروح السلطويّة، والاقتراب من الأداء التربويّ، وقد أثبتت التجربة أنّ الشرح التفصيليّ للأنظمة والواجبات والمحظورات في مستهلّ العام الدراسيّ يحدّ من التجرّؤ على المخالفة؛ لأنّ التلميذ يمتلك في البداية استعداداً للالتزام، ولا يكون لديه نوايا عدوانيّة مسبّقة، فينبغي مساعدته على الحيلولة دون ارتكاب الخطأ.

7- **وضع جدول توزيع الحصص والدروس:** من المؤشّرات الإيجابيّة التي تترك انطباعاً حَسَناً عند التلميذ والأهل، قدرة المدرسة على إعداد جدول توزيع الدروس منذ اليوم الدراسيّ الأوّل، خاصّة مع اكتمال المعطيات كلّها الخاصّة بالمعلّمين.

ممّا تقدّم كلّه، يظهر أنّ التخطيط المسبق، والإعداد الصحيح للعام الدراسيّ، من شأنهما أن يسهّلا إنجاز الكمّ الهائل من الاستحقاقات في مواعيدها بشكل كامل وصحيح؛ ممّا يضفي جوّاً من الارتياح على التلميذ والأهل والعاملين على السواء، ويساهم في تحقيق أهداف المدرسة، أو تمهيد الأرضيّة المناسبة لذلك؛ وفي المقابل يمكن التأكيد بأنّ العام الدراسيّ الذي يبدأ يومه الأوّل بالفوضى والإرباك سيكون عامراً بالإخفاقات والإرباكات والأزمات، وسنجد أنّ الأجواء المشحونة نفسيّاً سوف تكون رفيقة الأيّام على المستويات كافّة.

التخطيط للتعليم

لا تقتصر أهمّيّة التخطيط على الجانب الإداريّ، ولا على ما يرتبط باليوم المدرسيّ الأوّل، بل التخطيط للتعليم لا يقلّ

أهمّيّة، وهو يرتبط مباشرة بالهدف الذي قامت من أجله المدرسة. التخطيط للتعليم له مستويات كلّها ضروريّة، سأتناول هنا ما له علاقة بالمعلّم خاصّة دون ما له علاقة بالمستوى الوطنيّ والمؤسّساتيّ؛ أي التخطيط على مستوى الوطن والسياسات التربويّة العامّة والكتاب المدرسيّ وأمثال ذلك:

1- **التوزيع السنويّ للمادّة التعليميّة:** فعندما تكون الأيّام الدراسيّة معدودة، والحصص التعليميّة المخصّصة للمادّة محدودة، كما هي الحال، فلا بدّ من وضع مخطّط لتوزيع المادّة على الحصص المتاحة، يراعي مواعيد الاختبارات والأصول المتّبعة في التعليم. وتكمن أهمّيّة هذا التوزيع في أنّه يُشكّل دليلاً زمانيّاً للتنفيذ، وإذا لم يكن المخطّط موجوداً فسيتعرّض المعلّم لمفاجآت؛ لجهة انتهاء الوقت، وتصرّم الأيّام دون إنجاز المطلوب، وهذا له تأثير قاتل على متابعة التحصيل العلميّ في السنوات اللاحقة.

2- **التحضير اليوميّ أو الأسبوعيّ:** وهذا المستوى من التخطيط يقوم به المعلّم ليرسم من خلاله خريطة العمل داخل الصفّ، لكي لا يخبط خبط عشواء، ولكي لا يرتجل الخطوات ارتجالاً. ويجب أن يبدأ التحضير بتحديد أهداف الحصّة التعليميّة بشكل دقيق ومعياريّ وقابل للقياس، ثمّ تحديد الخطوات التي سيتبعها المعلّم ليوصل تلامذته إلى تلك الأهداف، والوسائل التي سيستعملها ويستعين بها، ثمّ الطريقة المناسبة التي سيلجأ إليها للتحقّق من الوصول إلى الأهداف...

3- **التخطيط لاستكشاف الخلل عند التلامذة:** واستدراكه عبر برامج استثنائيّة داعمة تحول دون تخلّف بعض التلامذة عن رَكب الصفّ، وبالتالي إكساب التلامذة ما فاتهم اكتسابه مع زملائهم في الحصّة التعليميّة.

إنّ كثيراً ممّا يعاني منه المعلّمون داخل صفوفهم من مشكلات يرجع إلى عدم التحضير أو الخلل فيه، وينتج عن ذلك سوء إدارة الصفّ، وعجز التلامذة عن تحقيق المكتسبات المطلوبة، وبالتالي الحدّ من الحماس، وتفاقم الشعور بالإحباط.

ما يجب التأكيد عليه، أنّ هذه الأمور ليست من قبيل الترف، وإنّما هي مسؤوليّة تصل إلى مستوى التحكّم بمستقبل التلميذ واتّجاهه العلميّ والمهنيّ، فكم من تلميذ ترك المدرسة نتيجة موقف من معلّم أو ناظر، وكم من تلميذ عدّل اتّجاهه المهنيّ نتيجة تأثّره بمعلّم أو ردّ فعله على حادثة، فهل ندرك خطورة دورنا وحجم مسؤوليّاتنا؟!

الفصل السادس

الأدوار والمهارات المطلوبة لفعاليّة عمل المدير

الأدوار والمهارات المطلوبة لفعاليّة عمل المدير

نوضّح في هذا الجدول:

1. الدور.

2. عناصر الدور.

3. المعارف والمهارات والقدرات المطلوبة.

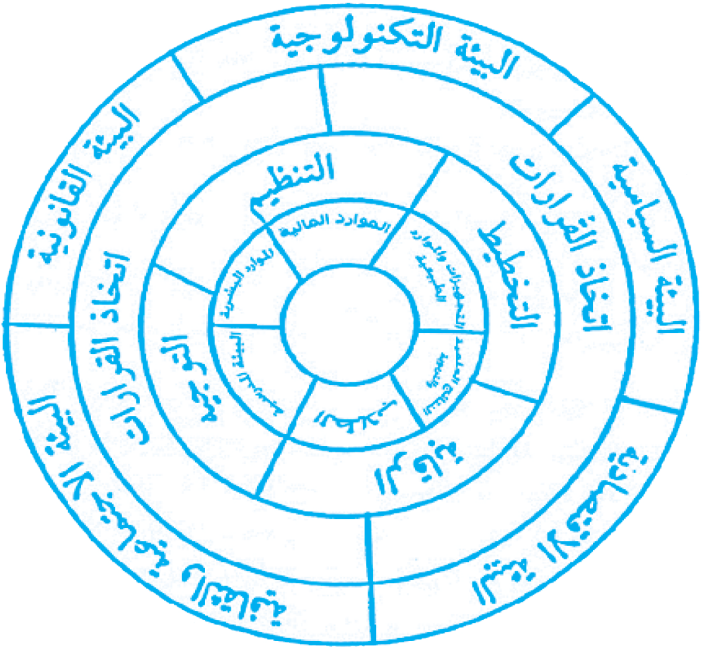
وهي على الشكل الآتي:

م	الدور	عناصر الدور	المعارف والمهارات والقدرات
1	يقود الجماعة	- يشرف على العاملين. - يعالج ما يعترضها من مشكلات. - يقرّر مسار العمل لها.	- المعرفة بنظريّات القيادة وأنماط القادة. - مهارة الاتّصال. - مهارة التأثير في الآخرين. - امتلاك شخصيّة القدوة.
2	ينظّم حركة الاتّصال	- يباشر الاتّصال مع الآخرين. - يتلقّى الاتّصال من الآخرين. - ينمّي العلاقات الإنسانيّة بين أفراد المجموعة.	- المعرفة بنظريّات الاتّصال ونظم الاتّصال. - مهارة الحديث. - مهارة الاستماع.
3	يقدّم المعلومات	- يقدّم المعلومات ويوزّعها على العاملين. - يقدّم المعلومات ويرفعها إلى المؤسّسة.	- المعرفة بنظريّات الاتّصال ونظمه. - مهارة الحديث. - مهارة تحليل المعلومات وتقويمها.

م	الدور	عناصر الدور	المعارف والمهارات والقدرات
4	يجمع المعلومات	- يطلب ويتلقّى المعلومات من العاملين. - يطلب ويتلقّى المعلومات من المؤسّسة.	- المعرفة بنظريّات الاتّصال ونظم الاتّصال. - مهارة الاستماع. - مهارة تحليل المعلومات وتقويمها.
5	يتمثّل المؤسّسة والمدرسة	- يمثّل مجموعته أمام المؤسّسة. - يمثّل الإدارة العليا أمام مجموعته. - يمثّل المؤسّسة أمام الأطراف الخارجيّة.	- المعرفة بنظريّات الاتّصال ونظم الاتّصال. - مهارة الحديث.
6	يبدع	- يطوّر العمل عن طريق طروحات جديدة. - يفسح المجال للآخرين لتقديم طروحات جديدة.	- سَعة المعارف وعمقها. - مهارة الاستقراء. - مهارة التحليل. - مهارة التنبّؤ.
7	يفوّض السلطة	- يحدّد المهام ويوزّعها على أفراد مجموعته. - يفوّض جزءاً من سلطاته.	- المعرفة بنظريّات التفويض ومبادئه. - مهارة الاتّصال. - مهارة التحليل.
8	يعالج المشكلات ونقاط الخلل	- يعالج الاضطرابات داخل مجموعته. - يعالج مشكلات الانضباط وسوء الأداء في مجموعته.	- مهارة الاستقراء. - مهارة التحليل. - مهارة الاتّصال.
9	يفاوض	- يساوم ويعقد الاتّفاقات مع العاملين، ومع أولياء الأمور، ومع المورّدين.	- المعرفة بنظريّات التفاوض ومبادئه. - مهارة الاتّصال. - مهارة الاستقراء. - مهارة التحليل.
10	يقوّم الأداء	- يراقب أداء مرؤوسيه. - يناقش أداء مرؤوسيه ويقنعهم بالتغيير. - يراقب أداء الفرع الذي يديره، ويحدّد مواطن القوّة والضعف والأسباب.	- المعرفة بنظريّات التقويم ووسائله وأنظمته. - مهارة الاتّصال. - مهارة الاستقراء. - مهارة التحليل.

م	الدور	عناصر الدور	المعارف والمهارات والقدرات
11	يدرّب	- ينمّي معارف العاملين. - ينمّي مهارات العاملين. - يوفّر فرص التدريب للعاملين.	- المعرفة بنظريّات التدريب ووسائله. - مهارة الاتّصال. - القدرة على تحديد الاحتياجات التدريبيّة.
12	يخطّط	- يقوّم الواقع الحاليّ لمدرسته. - يحدّد المشاكل، ويحلّل أسبابها. - يتنبّأ بالمستقبل، ويحدّد الفرص المتاحة. - يحدّد الأهداف، ويخطّط للوصول إليها.	- قدرة على جمع المعلومات بدقّة. - مهارة التحليل. - مهارة التنبّؤ بالمستقبل. - مهارة التخطيط، ووضع البرامج.
13	يشرف تربويّاً	- يشرف على عمل المعلّمين في مدرسته. - يحدّد المشكلات التي تواجههم. - يوجّه المعلّمين نحو الطريقة الأجدى. - يحلّل النتائج، ويحدّد الثغرات.	- معرفة بالمناهج ونظريّات التربية. - معرفة بالطرائق التعليميّة المتنوّعة. - مهارة الاتّصال. - مهارة التحليل. - مهارة الاستقراء.
14	يدير الموارد الماليّة	- يشرف على التحصيل الماليّ. - يراقب عمليّات الصرف. - يراقب العمليّات المحاسبيّة ومدى دقّتها. - يقارن الإيراد والصرف.	- معرفة بالأصول المحاسبيّة. - قدرة على إدارة المشتريات. - مهارة الاستقراء. - مهارة التحليل.

العوامل الدخيلة في اتّخاذ القرارات



قائمة المصادر والمراجع

1. القرآن الكريم.
2. الكلينيّ، الشيخ محمّد بن يعقوب، الكافي، تصحيح وتعليق: عليّ أكبر الغفّاريّ، دار الكتب الإسلاميّة؛ مطبعة حيدريّ، طهران، 1365هـ.ش، ط4.
3. الطبرسي، الشيخ الحسن بن الفضل، مكارم الأخلاق، منشورات الشريف الرضيّ، إيران - قم، 1392هـ.ق/1972م، ط6.
4. الخمينيّ، الإمام روح الله، الكلمات القصار، إعداد لجنة التأليف في مركز المعارف للتأليف والتحقيق، دار المعارف - جمعية المعارف الإسلاميّة الثقافيّة، 1433هـ - 2011م.
5. الطوسيّ، الشيخ محمّد بن الحسن، تهذيب الأحكام في شرح المقنعة، تحقيق وتعليق: السيّد حسن الموسويّ الخرسان، دار الكتب الإسلاميّة، إيران - طهران، 1364 هـ.ش، ط3.
6. الصدوق، الشيخ محمد بن علي، عيون أخبار الرضا عليه السلام، تحقيق: تصحيح وتعليق وتقديم: الشيخ حسين الأعلمي، الناشر: مؤسسة الأعلمي - بيروت - لبنان، 1404 - 1984م، لا.ط.

7. النيسابوريّ، الشيخ محمّد بن الفتّال، روضة الواعظين، تقديم: السيّد محمّد مهديّ السيّد حسن الخرسان، منشورات الشريف الرضيّ، إيران - قم، لا.ت، لا.ط.
8. ابن حنبل، أحمد، المسند (مسند أحمد)، دار صادر، لبنان- بيروت، لا.ت، لا.ط.
9. الشريف الرضيّ، السيّد محمّد الرضيّ بن الحسن الموسويّ، نهج البلاغة (خطب الإمام عليّ عليه السلام)، تحقيق وتصحيح: صبحي الصالح، لا.ن، لبنان - بيروت، 1387 هـ.ق/1967م، ط1.
10. الصدوق، الشيخ محمّد بن عليّ، من لا يحضره الفقيه، تصحيح وتعليق: عليّ أكبر الغفّاريّ، مؤسّسة النشر الإسلاميّ التابعة لجماعة المدرّسين بقم المشرّفة، إيران - قم، 1414هـ.ق، ط2.
11. ابن طاووس، السيّد عليّ بن موسى، كشف المحجّة لثمرة المهجة، النجف الأشرف، المطبعة الحيدريّة، 1370 هـ.ق/1950م، لا.ط.
12. البيهقيّ، أحمد بن الحسين، السنن الكبرى، تحقيق: محمّد عبد القادر عطا، مكتبة دار الباز، مكّة المكرّمة، 1414هـ.ق/1994م، ط1.
13. المجلسيّ، العلّامة محمّد بن محمّد تقيّ، بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمّة عليهم السلام الأطهار، مؤسّسة الوفاء، لبنان - بيروت، 1403 هـ.ق/1983م، ط2.
14. الليثيّ الواسطيّ، عليّ بن محمّد، عيون الحكم والمواعظ، تحقيق: الشيخ حسين الحسينيّ البيرجنديّ، دار الحديث،

إيران - قم، 1418 هـ، ط1.
15. العينيّ، محمود بن أحمد، عمدة القاري شرح صحيح البخاري، دار إحياء التراث العربيّ، بيروت، لا.ت، لا.ط.
16. أبو الفتح الكراجكيّ، الإمام العلّامة محمّد بن عليّ، كنز الفوائد، مكتبة المصطفويّ، إيران - قم، 1369 هـ.ش، ط2.
17. التميميّ الآمديّ، عبد الواحد بن محمّد، غرر الحكم ودرر الكلم (مجموعة من كلمات الإمام عليّ عليه السلام وحكمه)، الناشر: دار الكتاب الإسلاميّ، 1410 هـ.ش، ط2.
18. الصدوق، الشيخ محمّد بن عليّ، الأمالي، تحقيق: قسم الدراسات الإسلاميّة - مؤسّسة البعثة، مركز الطباعة والنشر في مؤسّسة البعثة، إيران - قم، 1417 هـ، ط1.
19. ابن حمدون، محمّد بن الحسن، التذكرة الحمدونيّة، تحقيق: إحسان عبّاس وبكر عبّاس، لبنان - بيروت، دار صادر للطباعة والنشر، 1996م، ط1.
20. الديلميّ، الحسن بن أبي الحسن، أعلام الدين في صفات المؤمنين، مؤسّسة آل البيت عليهم السلام لإحياء التراث، لا.م، 1988م، ط2.
21. ابن شعبة الحرّانيّ، الحسن بن عليّ، تحف العقول عن آل الرسول صلى الله عليه وآله وسلم، تصحيح وتعليق: عليّ أكبر الغفّاريّ، مؤسّسة النشر الإسلاميّ التابعة لجماعة المدرّسين بقم المشرّفة، إيران - قم، 1404 هـ.ق/1363 هـ.ش، ط2.
22. آغا جمال الخوانساريّ، محمّد بن الحسين، شرح آغا جمال الدين الخوانساريّ على غرر الحكم ودرر الكلم، الناشر: جامعة

طهران، إيران - طهران، 1407 هـ.ق، ط4.
23. البرقيّ، أحمد بن محمّد بن خالد، المحاسن، تصحيح وتعليق: السيّد جلال الدين الحسينيّ، دار الكتب الإسلاميّة، إيران - طهران، 1370 هـ.ق/1330 هـ.ش، لا.ط.
24. أحمد بن حنبل، المسند (مسند أحمد)، دار صادر، لبنان - بيروت، لا.ت، لا.ط.