الإدارة التربوية وسؤال الحداثة

نحو رؤية جديدة لتدبير المرفق التربوي

مصطفى شميعة

تمهيد:

تختلف وتتعدد المقاربات التي ساءلت الخطاب التربوي في بعديه النظري والتطبيقي، ولعل مرد الاختلاف يكمن أساسا في الخلفية الفكرية التي يصدر عنها كل باحث ومختص في الميدان، لكن مهما اختلفت الآراء وتعددت المقاربات، فإن الباحث يجد نفسه ملزما على الانخراط في سياق التطورات المعرفية الجديدة التي طرأت على الخطاب التربوي وخصوصا خطاب الحداثة والتحديث.

ولعل السؤال المطروح هنا هو: عن أي خطاب تحديثي نتحدث؟ هل هو الخطاب التي يكتفي بالارتداد عن خطاب التقليد والمحافظة دون إعطاء الفرد فرصة التأمل في إيجاد الصيغ العلمية الجديدة لتخطي الواقع التربوي الراهن؟ أم هو الخطاب الذي ينظر لمستوى من التفكير التعددي القائم على حق الاختلاف بين مختلف المتدخلين وعلى رأسهم التلميذ منطلق التدخل التربوي وموضوعه؟

كيف نبني تدخلاتنا التربوية أثناء عملياتنا القيادية؟ هل من الإدارة التربوية بعَدها مجالا لإصدار القرارات الفوقية أم بعدها أرضية لاكتساب الخبرة المعاشة؟ ما هو المعَنى الذي نضفيه على تدخلاتنا وخبراتنا التربوية؟ أليس من الضروري قبول كافة التفسيرات التي يمكن أن تطور أداءنا القيادي التربوي وفق منطق قبول التعدد والاختلاف في الفهم؟؟

ألسنا في حاجة ماسة إلى نوع جديد من تأويل ظاهر عملياتنا التربوية في كافة أبعادها ومستوياتها؟

سنحاول الإجابة عن هذه الأسئلة من منطلق الحديث عن القيادة التربوية في خطاب ما بعد الحداثة، وفي سياق مستلزمات القفزة التي مست الوعي القيادي التربوي الحديث، الذي يراهن على بناء «فهم » جديد لأعمالنا الميدانية ولخبرتنا المباشرة.

لكن قبل ذلك: لنحدد المفاهيم والمصطلحات.

1 - مفهوم الإدارة:

تعرف الإدارة بكونها عملية لتسيير وقيادة وتوجيه مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها مجموعة من الأشخاص داخل مؤسسة ما. وعندما نقول تسيير وقيادة وتوجيه، فهذا يعني أن نشاط الإدارة لا ينحصر فقط في هذه المحددات الثلاث، فقد عرفت الإدارة بتعدد واختلاف وتداخل أنشطتها بالشكل الذي يصعب علينا تحديد تعريف قار لمفهوم الإدارة. غير أن ما يزيد من صعوبة تعريفها تعريفاً قاراً وشمولياً، كونها ممارسة تدبيرية تحضر في مختلف الأنشطة الإنسانية. فهناك الإدارة الاقتصادية التي تهتم بتدبير العمليات الإنتاجية، التجارة، الصناعة، الأبناك. وهناك الإدارة السياسية (مركز القرار السياسي)، وهناك الإدارة الثقافية وهناك أخيراً الإدارة التربوية التي تقوم بتنظيم العمليات التربوية داخل منظومة تعليمية ما. لهذا نقول إن الإدارة تُحدد من خلال وظائفها ونوع النشاط الذي تضطلع بتنظيمه، سواء كان نشاطاً متعلقاً بالموارد البشرية أو مخططاً يسعى إلى تحقيق أهداف معينة.

1.1 - الإدارة باعتبارها فنا تدبيريا:

إن تعدد وظائف ومهام الإدارة وتداخل أنشطتها تجعل منها عملية مركبة تحتاج إلى قدرة على حسن توجيه القيادة نحو تحقيق الأهداف المرجوة، لهذا فالإدارة هي «فن قيادة وتوجيه أنشطة مجموعة من البشر نحو تحقيق هدف مشترك» (مصطفى والنابة، 1985) وقد طرحت عدة تساؤلات حول الطبيعة الشخصية لقيادة إدارة متكونة من فعاليات مختلفة ومتباينة الآراء والأفكار. فهناك من أرجع حسن القيادة الى السمات الشخصية التي يتوفر عليها القائد لذلك فكثيراً ما يُثار تساؤل حول إذا كان رجل الإدارة على أي مستوى من مستوياتها، يعتمد في أدائه لعمله على أسس علمية أم عن مهارة شخصية تعتمد على قدرته و فهمه. لهذا يرى ذ محمد منير مرسي في كتابه: «الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها» أن جانب الفن في الإدارة يتركز حول مفهوم رجل الإدارة بأنه من يولد قائداً أو من كانت لديه سمات شخصية قيادية يصقلها بالخبرة والتجربة، ومن ثم يستطيع باستمرار أن يُحسن ويجيد فن الإدارة بطريقة ناجحة «(مصطفى والنابة، 1985).

إن قيادة أنشطة مختلفة لمجموعة من الموارد البشرية يحتاج – علاوة على الإلمام بقواعد التدبير والتسيير – إلى امتلاك الحس التدبيري الذي بواسطته يستطيع بلورة مجموعة من التدخلات التي تساعد على البلوغ إلى الهدف المنشود، لهذا فالإدارة ليست فقط مجموعة من القواعد المتبعة، أو رُزمة من المذكرات التنظيمية والقانونية، التي يتقيد بها الإداري تقيداً آلياً، وإنما هي

فن خلق وضعيات تواصلية جيدة مبنية على حسن الإنصات والتفاهم والثقة المتبادلة، كما أنها مهارة في تدبير شأن ما، قائمة على العلاقات الإنسانية والإحساس بالروح المعنوية التي يجب أن تكتنف هذه العلاقات.

2.1 – الإدارة باعتبارها علما له قواعده:

إذا كانت الإدارة هي فن تدبيري يحتاج إلى الإلمام بالأبعاد الوجدانية /النفسية لمجموع الموارد البشرية المنخرطة في البرامج والأنشطة المزمع إنجازها من قبل إدارة ما، فإنها أيضاً علمية ذات أصول وقواعد عامة يجب مراعاتها وتطبيقها أثناء انجاز المهام المنوطة بها.

فالإدارة هي منظومة متكاملة من الوظائف التي تُقنن بناءً على مجموعة من القواعد التنظيمية والأصول العلمية، التي لها مرجعيات نظرية وأبحاث كثيرة في الميدان. كما أن لها اتجاهات ومدارس مختلفة، ظهرت نتيجة التطور الذي مس البنيات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وبشكل خاص خلال القرن الماضي.

إن الإدارة بوصفها علم له أصول ومدارس، لم يظهر إلا «في أواخر القرن العشرين، لذلك من الصعب جداً وضع حد فاصل بين المراحل التي مرت منها الإدارة من ناحية وبين الاتجاهات الأساسية الفكرية لهذه المدارس من ناحية أخرى...»(مصطفى و النابة، 1985) ذلك أن التطور الهائل الذي طرأ على المجتمع الدولي أفضى إلى وجود أنظمة تدبيرية متنوعة ومتسارعة الحضور في حقل القيادة بمختلف تلويناتها. وبصفة خاصة في المجال الاقتصادي، لهذا « فالإدارة التربوية أحوج ما تكون إلى التأصيل، لأن النظريات الإدارية كثرت وتعددت، وكل واحدة منها تحكمها الظروف المختلفة التي مرت بواضعيها والعوامل المؤثرة في المجتمعات التي نشأت فيها هذه النظريات فأصبح بعضها، يناقض البعض الآخر، في حين يناقش بعضها جزئيات تهملها أخريات، وكل ينظر من وجهة وزاوية مختلفة..»(احسان شرف محمد الحلواني، 1984).

لقد أدى التطور الذي مس الجوانب العلمية في نظرية الإدارة إلى حدوث تغيير جوهري في نمط وأسلوب الإدارة، من كونها إدارة تقليدية تعتمد المنهجية المحافظة إلى إدارة علمية حديثة ترتكز على دراسة قواعد السلوك الإنساني، بما في ذلك التواصل وتقنياته، والتخطيط العقلاني والدراسة الدقيقة لمختلف العمليات الإدارية. ولا يقتصر الاهتمام هنا على قطاع دون آخر، فالإدارة كعلم، لها وجود في مختلف المفاصل القطاعية بحيث تتقارب آليات العمل وتتقاطع فيما بينها في اتجاه غاية واحدة، هي الوصول إلى النتائج المرجوة من العملية التدبيرية، لهذا فبلوغ الغاية من قيادة مجموعة من الموارد البشرية ولتفعيل مخطط دقيق داخل نظام تدبيري معين لا بد من وجود رؤية علمية وأسلوب عقلاني دقيق و إرادة للتنفيذ.

2 – في تعريف الإدارة التربوية:

إذا كان مفهوم الإدارة مستمد من طبيعة الخدمات التي تؤديها بواسطة مجموعة منظمة من الأفراد لفائدة فئة من الموارد البشرية، فإنها في القطاع التربوي تعني تنظيم عملية التعلمات عن طريق مجموعة من المدرسين لفائدة فئات من التلاميذ، داخل حيز مكاني تابت ووفق غلاف زماني محدد.

هكذا تقوم الإدارة التربوية بالتنظيم المعقلن لعمليات التعلم المبنية على برامج ومقررات سنوية، يقوم بتفعيلها مجموعة من المدرسين حسب الشعب والمواد، لفائدة فئات عمرية من التلاميذ، لذلك فتنظيم التعلمات يقتضي تنظيم فضاءات التعلم بما فيها الفضاء الزمني والمكاني لفائدة شركاء العملية التربوية (مدرسون، تلاميذ، موجهون، مفتشون...).

من جهة أخرى، «تُعرف الإدارة على أنها مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها لتحقيق غرض مشترك. وإذا تم تطبيق هذا المفهوم على مجال التربية والتعليم تصبح الإدارة التربوية مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها سواء في داخل المؤسسات التعليمية أم بينها وبين نفسها، لتحقيق الأغراض المنشودة من التربية..»(السمان، 2006)

هكذا يتبين أن مفهوم الإدارة التربوية لا ينحصر فقط في كونها جهازاً للتنظيم والتسيير داخل المؤسسة أو خارجها، بل هي أيضاً بنية تنظيمية تتحكم في الأبعاد العلائقية التي تربط بين مكوناتها البشرية، (مدير، ناظر، حارس عام...) لهذا يمكن إعطاء تعريف قار للإدارة التربوية بكونها جهازاً منظماً يقوم بمجموعة من العمليات التي تساعد على خلق أجواء التعلم وتسهيلها أمام كافة المتدخلين التربويين. وبالتالي: «فإن الإدارة التربوية تعني مجموعة الإجراءات والأساليب التي تستخدم في صورة عمل منظم ومنسق لتنفيذ السياسة التربوية للمجتمع...»(السمان، 2006).

1.2 – مكوناتهـــا:

تتكون الإدارة التربوية بما هي جهاز تنظيمي يضع على عاتقه مسؤولية تنظيم فضاءات التعلم، لتطبيق سياسة تربوية معينة، من نظام هرمي تراتبي يرأسه المدير، باعتباره رئيساً للمؤسسة بحسب صفته التشريعية، وكذلك الأطر الأخرى المساعدة (مدير الدروس، ناظر، حارس عام، رئيس الأشغال..).. وتجدر الإشارة إلى أن مكونات الإدارة التربوية تختلف باختلاف المؤسسة التعليمية، فقد أقر المشرع بأن الإدارة بالتعليم الثانوي التأهيلي تتكون علاوة على المدير من ناظر الدروس ومدير الدروس ورئيس الأشغال والحارس العام، بينما تتكون في الثانوي الإعدادي، من المدير والحراس العامين، في حين تتكون في المدرسة الابتدائية من المدير فقط، إلا أن اختلاف عدد أعضاء ومكونات الإدارة التربوية يعود

أساساً إلى العامل البشري ونسبة حضوره بالمؤسسات التعليمية. فنسبة التلاميذ في مؤسسات التعليم الثانوي التأهيلي تفوق في بعض الأحيان نسبتها في الثانوي الإعدادي أو الابتدائي، لهذا فمنصب ناظر الدروس موجود بالثانوي التأهيلي بينما هو غائب عن المؤسسات الأخرى.

2.2 - مهـامهـــا:

تتحدد مهام الادارة التربوية بناء على القانون الذي يكون بمثابة النظام الأساسي الخاص بمؤسسات التربية والتعليم العمومي، بحيث يحدد هذا القانون ببنوذه ومواده، كافة العمليات الإدارية وممارسات الضبط التربوي على أرض الواقع، لهذا يلاحظ أن هيئة الإدارة التربوية تقوم بصفتها الجهة الساهرة على تنفيذ بنود سياسة الدولة التربوية التعليمية، بضبط الحياة المدرسية من خلال أفعال إنجازية تنحصر في تنظيم فضاء التعليم والتعلُم، بالمؤسسة، لهذا فإن مهام هيئة الإدارة التربوية وبمختلف مكوناتها تتحدد في تسهيل تلقي التعلمات المنجزة من طرفه هيئة التدريس، لفائدة التلاميذ أي أنها تقوم بتوفير الجوانب اللوجيستيكية والموضوعية التي تساعد هؤلاء على إنجاز مهامهم في أحسن الظروف والأحوال.

بالمغرب تنقسم مهام هيئة الإدارة التربوية وتختلف تدخلاتها بحسب مقتضيات المرسوم المنظم لعملها، ما بين إنجاز مهام خاصة بالتلميذ، من حيث ضبط حياته المدرسية (ملف، بطائق، دفتر صحي) وبين مهام أخرى تتعلق بالجوانب الإدارية والتربوية للمدرس (ملفات إدارية، وثائق، مراسلات) فالمهام الأولى يقوم بها الحارس العام باعتباره المسؤول الأول عن حياة التلميذ الدراسية خلال سنة تواجده بالمؤسسة، بينما يقوم بالمهمة الثانية (المدير، الناظر)

هكذا يتبين أن الإدارة التربوية هي مكون نظامي تراتبي يخضع لمقتضيات القانون الأساسي الخاص بمؤسسات التربية والتعليم. لها أدوار وظيفية مختلفة ومتعددة، وتضطلع بمهمة تدبير مختلف الأنشطة التربوية داخل فضاء المؤسسة بموجب قوانين تنظيمية محددة.

إن تبني حداثة التدبير يستدعي التجاوب مع حداثة دولية قائمة على الصعيد الكوني ومنتشرة في بقاع متعددة، بعد ثبوت نجاعتها في قيادة الانسانية نحو الأفضل. لكن تبقى هذه الحداثة مرتبطة اصطلاحيا بما يعرف حاليا بالحكامة. فما الحكامة وما دورها في تعزيز التحديث المرفقي للمؤسسات التعليمية عندنا؟؟

3 - الحداثة والحكامة وجهان لعملة واحدة:

ينهض مفهوم الحكامة على مجموعة من التعاريف التي تتمحور جلُّها حول التدبير الناجع والجيد لمؤسسة أو لمنظومة ما، بهدف التطوير والوقوف على النتائج الجيدة. وذلك

خدمة لهاجس واحد هو التنمية والتحديث، وتبعاً لذلك يمكن النظر إلى الحكامة بكونها مفهوماً يحظى بمجموعة من المبادئ والمقومات، أو باعتبارها أداة للتدبير المعقلن لقطاع تنموي محدد.

وتجدر الإشارة إلى أن إعطاء الحكامة تعريفاً قاراً هو أمر صعب «الإدراك باعتبار جِدَّته على هذا المجال، وكونه يتضمن عدة عناصر ومفاهيم فرعية مقتبسة من عوالم التدبير والتسيير المقاولاتي (فاتحي، 2011) غير أن الباحث في الحكامة من حيث دعامتها ومنهجها والمبادئ التي ترتكز عليها، سيجد لا محالة بعض المقاربات التعريفية التي تجتمع كلها في كونها - مفهوماً وأداة - هي مجموع التدابير المتخذة في مجال من المجالات القطاعية المبنية على الآليات الجيد والإستراتيجيات المحكمة والمواكبة للنظرة التتبعية القائمة على المحاسبة والتقويم ودراسة النتائج.

انطلاقاً من هذا، يتبين لنا أن تعريف الحكامة، قائمٌ على النظر إليها أولاً كمجموعة من الدعامات والمبادئ والرهانات التي تتوخى المؤسسة أو المنظومة الوصول إليها. ثانياً كمنهجية في التدبير قائمة على آليات العقلنة والتقويم والتتبع والتحليل، للوقوف على النتائج الملموسة وللوصول إلى الأهداف المسطرة من قبل... من هنا يمكن مقاربة الحكامة من زاويتين إثنتين، الحكامة كمفهوم، الحكامة كأسلوب.

1.3 - مفهوم الحكامة في الأدبيات التدبيرية المعاصرة:

عندما نتحدث عن الحكامة كمفهوم، فإننا نقصد به ما تتضمنه الحكامة من المقولات والمبادئ التكوينية التي تكتنف إطاره المقولاتي العام، والذي يؤدي إلى الوعي به وعيا علمياً حقيقياً. ذلك أن الحديث عن المفهوم يستدعي بالضرورة تمثل المفهوم لإدراكه إدراكاً موضوعيا بعيداً عن عناصر التشويش التي قد تؤدي إلى الفهم الخاطئ.

انطلاقاً من هذا فمادة ح.ك.م في لسان العرب تعني «الإتقان والمنع من الفساد، رجل حكم: عدل حكيم، وأحكم الأمر: أتقنه، والحكيم: المتقن للأمور، وحكم الشيء وأحكمه: كلامهما منعه من الفساد» (منظور، 1990)

بهذا يتبين أن الحكامة إنما تعني القيادة من منطلق الإتقان التدبيري الناجع والمعقلن، أي المدعم بالرؤية التي تهيئ أسباب التشبع بقيم المسؤولية والاستقامة والشفافية، والاعتراف بالآخر كقوة مشاركة في اتخاذ القرار، بناءً على الإيمان الراسخ بالديمقراطية و بثقافة التداول والحوار.

فالحكامة إذن هي رؤية جديدة في التدبير المرفقي، قائمة على القيادة الحداثية التي تقتضي «التدبير والمراقبة والمحاسبة المتعددة الأطراف، حيث يتجاوز اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية، الفرد الواحد، ليضطلع به ممثلوا مختلف الجهات المعنية

على أساس الإشراك والتشاور بأساليب ديمقراطية تأخذ بعين الاعتبار مصالح كل طرف..» (فاتحي، 2011).

إن الحكامة كمفهوم لا يمكن حصره في تعريف قار، فقد رأينا من قبل أنها الفضاء الأنسب لإحداث التغييرات الجذرية في مستوى التدبير المنظم والمبني على أسس ثقافة العقلانية والشفافية والتداول والعدالة، لهذا فهي كمفهوم تنفتح على كل التأويلات التي تصب في اتجاه تحديث عقلية التدبير.

2.3 – الحكامة أسلوب في التدبير المرفقي:

ونقصد به المنهجية المتبعة في تدبير منظومة قطاعية ما، بناءً على مجموعة من الإجراءات الملموسة والمبنية على إستراتيجية واضحة وخطة منظمة. فلتحقيق الفعالية على مستوى النشاط التدبيري وكذلك الجودة على مستوى المنتوج، لا بد من نهج أسلوب يعكس على المستوى العملي الترجمة الفعلية لقناعة الأفراد ووعيهم الحكامي. لهذا لا يأخذ الأسلوب مظهراً عملياً واحداً بقدر ما يتجسد في مستويات مختلفة من الأنشطة الإنجازية. كذالك، فالوعي بالحكامة يترجم عملياً مستويات من التجسيد العملي، فالشفافية مثلاً أسلوب حكامي، وإشراك كافة الأطراف في ترسيم بنوده، هو أيضاً أسلوب الحكامة الجيدة، وكذلك «تذويب الحدود وتشجيع التشارك بين المسيرين والمساهمين واعتماد حسن التنظيم وتوزيع المسؤوليات وصقل القدرات، ودعم التواصل داخلياً وخارجياً..»(غريب ع.، الحكامة في مجال التربية والتكوين، من المقاربات إلى النموذج التربوي التكويني المغربي الحداثي، 2011) كلها أساليب تترجم الوعي المتعدد بمختلف مستويات الحكامة.

لكن إذا كانت الحكامة تنطوي مفهومياً وأسلوباً على تعدد واختلاف الترجمة الإنجازية لبنودها ومبادئها الرئيسية، فإنها على مستوى علاقتها بالتدبير الإداري، لا تأخذ إلا شكل المقاربة الديمقراطية المنفتحة على مختلف الشركاء والمتدخلين، وبذلك تكون الديمقراطية من أبرز أساليب الحكامة تجدرا في التدبير المرفقي.

3.3 - الحكامة والديمقراطية: نحو توطيد حداثة المرفق

ظهرت الحكامة في سياق التحولات العميقة التي طرأت على الحياة الثقافية والاجتماعية والسياسية للمجتمعات الغربية، لهذا فهي نتاج هذه التحولات وإحدى مظاهرها الملموسة، لذلك فمن المستبعد «أن يكون مصطلح الحكامة مجرد موضة عادية لا تلبث أن تختفي، بل إن المفهوم يجد أسس ظهوره في قلب التحولات الجذرية للفكر الإنساني والتجارب العلمية في مادة الحكامة. وفي الوقت الراهن، الديمقراطية والحكامة هما المعياران الرئيسيان لتقييم ومقارنة مصداقية الدول ووجود الحكومات..»(أشرقي، 2009)

إن الحكامة والديمقراطية هما وجهان لعملة واحدة، لأنهما مكونان متلازمان من حيث المبدأ الذي يجمعهما معاً، والذي هو التداول في تأدية مجموعة من المهام المتعلقة بالحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لمجموعة من الأفراد. ذلك أن إتقان الحكامة في التدبير لا ينبغي أن يكون حكراً على فرد أو مجموعة محددة دون أخرى، بل هي إبداع يمكن أن ينخرط فيه كل ذوي الكفاءات شريطة إعطاء الفرصة للجميع. وكذلك الشأن بالنسبة للديمقراطية التي هي فن إدارة الحكم عن طريق التناوب بين مختلف الفرقاء السياسيين، شريطة وجود الشفافية والنزاهة. لهذا فالحكامة والديمقراطية هما فعلان متلازمان من حيث رؤية التدبير ومنهجية العمل، فبعضها يكمل البعض الآخر وغياب إحداهما عن مجال الآخر سيؤثر لا محالة على مكتسباته. «لان مسلسل البناء الديمقراطي، وتفعيل الحكامة مرتبطان ارتباطاً وثيقاً، ذلك أن تعميق الديمقراطية يتطلب مزيداً من الحكامة، وغيابها بشكل مستمر يشكل خطراً على كل المكتسبات التي تم تحقيقها في مجال الديمقراطية بل وحتى على مستوى تدبير الشأن العام بصفة عامة..»(أشرقي، 2009)

4.3 - **الحكامة والقيادة في التربية والتكوين:** طموح دمقرطة الإدارة التربوية.

انطلاقا من فحوى العلاقة بين الحكامة و الديمقراطية يتبين لنا أن نهج أسلوب الحكامة في المنظومة الإدارية التربوية يعني بالأساس وجود قيادة ديمقراطية من حيث الهياكل المؤسسة للفعل الإداري والآليات المتبعة في الاشتغال اليومي، أي إدارة حداثية من شأنها قيادة التدبير التربوي الى التحقيق الفعلي للتنمية المنشودة. إن هذه المهمة ليست سهلة أو هينة التحقق، إذ لا يمكن القيام بها إلا بتبني الاختيار الحكامي النابع من الوعي العميق بالمشاكل التي يتخبط فيها القطاع. فقد تبين بعد عدة دراسات ميدانية، أن مشكلة الإدارة التربوية تكمن في معظم جوانبها الرئيسية في وجود قيادة تقليدية تحصر» العلاقة التي تجمع الرئيس بالمرؤوس من الناحية السلوكية وفي إطار الإدارة التقليدية، في الأمر والامتثال الشيء الذي لا يمكن إنكاره، (...) فهناك رئيس يقوم بوظيفة التسيير ومرؤوس يتولى وظيفة التنفيذ..»(الكتاني، 2002) وعلى الرغم من كون هذا المشكل هو في ارتباط جدلي بإشكالية التنمية بالبلاد، بحيث يمكن التأكيد على أن فوضى التدبير هنا هو صورة مصغرة لفوضى التدبير هناك، على المستوى المحلي أو الوطني. فإن الشيء الذي يمكن التركيز عليه هو أن المشكل نابع في الأساس من الرؤية التي ينطلق منها أي فعل تدبيري، وليس فقط من آلياته ومضمونه، أي من الأساس التصوري الذي ينهض عليه مشكلة القيادة بالبلاد، فهذا الأساس سيمكننا من الوقوف على حقيقة الوعي القيادي لدى المسؤولين من حيث تخلف تمثلهم لمفهوم السلطة والقيادة، «فإذا كانت السلطة تخول

لوظيفة معينة اتخاذ القرارات والإجراءات بشكل شرعي فإن ما يحدث غالباً هو تحول السلطة الإدارية الى سلطة شخصية، ويغدو الإداري ينظر إلى نفسه باعتباره مالكاً للإدارة وليس قائداً ومسهلاً له» (بوبكري، 2003)

إن الحداثة في التربية والتكوين تعني بناء مفهوم جديد لنهج القيادة قائم على أساس هدم مكونات الرؤية القيادية القديمة ذات النزوع التقليدي، وبناء أخرى علمية وحكامية جديدة، لذلك وفي إطار سياسة الإصلاح تهدف التغيرات على مستوى الهياكل الإدارية والتربوية الحالية إلى تفكيك نموذج القيادة الكلاسيكية وتجاوزها، وهذا يعني الفصل بين القائد الذي يمارس مهام التقرير والعاملين الذين يمارسون مهام التنفيذ .

إن القيادة الحداثية الجديدة ينبغي لها أن تؤمن أن فضاء المدرسة كمؤسسة عمومية هو الفضاء الرسمي لممارسة الفعل التعليمي التربوي في مختلف وجوهه ومستوياته، وهو الفضاء الأمثل لتطبيق الرؤية القيادية الجديدة المبنية على أسس العقلانية وهواجس المسؤولية، والشفافية، والفاعلية، أي على مبادئ الحكامة الرشيدة والجيدة التي تحتاج «إلى قادة قادرين على إحداث التغيير المطلوب في سلوك الناس في المؤسسات..»(الغراري، 2004) فإذا كان هذا المبدأ ينطبق على مجال ما من المجالات، فإنه ينطبق بالأساس على مجال التدبير التربوي بحكم ارتباطه العضوي بباقي المرافق العمومية الأخرى.

نستطيع أن نؤكد بعد هذا الذي عرضناه هنا، أن الحداثة في تدبيرمجال التربية والتكوين هي واجهة من واجهات التطبيق الفعلي لنمط التدبير الإستراتيجي المسؤول على بلورة البرامج وتفعيل الرؤي العملية المسكونة بهاجس المسؤولية. لهذا فلا شك أنها تروم التأسيس لفعل إداري/ قيادي شفاف ومندمج، يسعى إلى الانفتاح على مختلف الحكامات الإقليمية والجهوية في إطار تبادل الاستفادة بين القيادات في القطاعات الأخرى وبناء الإستراتيجيات، لذلك «فالحكامة الرشيدة كأسلوب وكإختيار منهجي في التدبير على المستويات المؤسساتية الثلاث في التربية والتكوين، الجهوي والإقليمي والمحلي لا يمكن أن يتجسد إلا باعتماد مقاربة التدبير الحديث وهو كمفهوم وكأسلوب للممارسة يعني فن إدارة شؤون المؤسسة التربوية بطريقة عقلانية وإبداعية في نفس الوقت، من أجل تحسين جودة أداءاتها عن طريق التدبير بالغايات والنتائج والرهانات و فهم أهدافها و إطارها الزماني..»(السباعي، 2007)

يتضح مما سبق أن الحكامة في قيادة المؤسسات التربوية هي مسألة مفصلية في توفير فضاء تعددي من شأنه أن يخلق الإنسان /المواطن ذا الفعالية القيمية والإنتاجية المستقبلية. إذ أن القيادة ستصبح في ظل سياقات التطوير والتحديث

قادرة على تجاوز أنماط التدبير المنغلق والمفرط في التمركز حول الذات، والتي تتمظهر في مؤسساتنا التربوية على شكل النزوعات البيروقراطية والقرارات الفردية والمزاجية لبعض المديرين الذين يعملون غالباً «في غياب إستراتيجية محكمة قائمة على التخطيط والتوقع والاستشراف، مما يتعذر معه تسطير غايات واضحة في المنطلق تمكن من التحكم في صيرورات وفي مسارات التدبير والنتائج..»(السباعي، 2007)

ماذا نستخلص من خلال طرحنا السابق؟

نستخلص مما سبق أن الوصول بالتدبير التربوي إلى مستوى الحداثة المنشودة ، رهين بوجود قيادة حكامية تدرك أن الإدارة هي أداة للانخراط بشكل جدلي في كل أساسات العملية التعلمية. أي اعتبارها ليست غاية في ذاتها أو أنها منتهى ما يمكن للمُدرس أن يصل إليه، طلباً لتقاعد مبكر، بل هي وسيلة للمساهمة في مشاريع الإصلاح الكبرى التي ستنقذ المجتمع من إفلاسه الوشيك. وهذا يعني الحد من استمرار الأساليب التقليدية التي تبتعد عن روح المبادرة والابتكار، وإيجاد نمط من القيادة التي تجتهد في الارتهان بالمخططات الإستراتيجية، والارتكاز على المشاريع التنموية الفعالة.

بيبليوغرافيا:

ابن منظور. (1990). لسان العرب. بيروت: دار صادر.

احسان شرف محمد الحلواني. (1984). منهجية التأصيل الاسلامي للإدارة التربوية، أطروحة. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

أحمد محمد السمان. (2006). كفايات التربية العلمية. أسيوط: مشروع تطوير برنامج التربية بكلية التربية، جامعة أسيوط.

إدريس الحلابي الكتاني. (2002). - سلوكات رجل الإدارة على ضوء المفهوم الجديد للسلطة (الإصلاح الإداري). (مطبعة دار السلام، المحرر) الرباط.

حكيمة الغراري. (2004). الحكامة دعامة لقيادة ناجعة. مجلة مسارات جديدة(2)، صفحة 142.

صلاح عبد الحميد مصطفى، و نجاة النابة. (1985). الادارة التربوية: مفهومها نظرياتها ووسائلها (الإصدار 2). بيروت: دار الثقافة.

عبد العزيز أشرقي. (2009). الحكامة الجيدة، الدولية، الوطنية، المحلية و متطلبات الإدارة المواطنة. الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.

عبد الكريم غريب. (2011). الحكامة في مجال التربية والتكوين: من المقاربات إلى النموذج التربوي التكويني المغربي الحداثي. عالم التربية ، صفحة 124.

عبد الكريم غريب. (2011). الحكامة في مجال التربية والتكوين: من المقاربات إلى

النموذج التربوي التكويني المغربي الحداثي. عالم التربية ، صفحة 124.

عبد الكريم غريب. (2011). الحكامة في مجال التربية والتكوين، من المقاربات إلى النموذج التربوي التكويني المغربي الحداثي. عالم التربية (20)، صفحة 118.

عبد الكريم فليو. (2010). التدبير الحكامي للتربية. أهمية البعد الأخلاقي. (الإصدار20). (التشريع الاداري والتربوي، المحرر)

عبد الكريم غريب. (2011). الحكامة في مجال التربية والتكوين: من المقاربات إلى النموذج التربوي التكويني المغربي الحداثي. عالم التربية ، صفحة 124.

عبدالكريم غريب. (2008). التواصل والتنشيط، الأساليب والتقنيات (الإصدار ط1). منشورات عالم التربية.

فائزة السباعي. (2007). الحكامة الجيدة في تدبير الجهوية- قطاع التربية والتكوين. علامات تربوية (21)، صفحة 46.

مجموعة من المؤلفين. (2001). الديمقراطية والتربية في الوطن العربي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

محمد بوبكري. (2003). قضايا تربوية (الإصدار1). (السلسلة البيداغوجية، المحرر) دار الثقافة الدار البيضاء.

محمد فاتحي. (2011). نحو أسس متينة للحكامة المحلية في التربية و التعليم. مجلة عالم التربية (20).