10

أبعاد التعليم العالي المعزز بالبحث

قلت في هذا الكتاب إن علينا -إذا ما أردنا تجاوز الفصل بين البحث والتعلم- أن نطرح الأسئلة عن بعض الافتراضات داخل الأعراف الأكاديمية، التي تحد من القدرة على تطوير مجتمعات تعليمية لبناء المعرفة. وفي هذا المقطع، أريد جمع النقاشات لأعرف إن كان قد طرأ أي تقدم داخل مؤسسة معينة. ما هي المعايير التي يمكن استخدامها لمعرفة مدى قدرة طرائق وإستراتيجيات تدريس معينة على قيادتنا نحو تجاوز الفصل بين التعليم والبحث؟ وكيف سنعرف أن ما نقوم به يسير في ذلك الاتجاه؟ كيف يمكننا تقويم ذلك؟ وما هي المؤشرات التي توحي بأننا نسير في الاتجاه المعاكس؟

يتوجب للتعليم العالي الذي يندمج فيه البحث والتعليم أن يكون ذا طبيعة ديناميكية وإبداعية ومتناسقة الجوانب. لكن تحديد مدى اندماج البحث والتعليم داخل مؤسسة معينة يثير قضايا حول كيفية قياس مستوى الاندماج. ويتجلى خطر إعارة انتباه شديد للمقاييس النوعية، كما رأينا في المقطع 9، في وقوف الخطوات التمهيدية عند حالة من الثبات. فالقياس دون رؤية يمكن أن يؤدي إلى التكرار والفشل في التحرك قدماً. ويعتمد مدى اندماج البحث والتعليم على وجهة رؤيتنا. وتتفاوت وجهات نظر الكليات والأقسام والأفراد، في نظرتهم تجاه موقف ما، حتى وإن كان متشابهاً. يقدم هذا المقطع عرضاً مختصراً للأفكار التي وردت في هذا الكتاب. التي توحي بما يتوجب على المؤسسات القيام به إذا ما أرادت تجاوز الفصل. إن الهدف الذي أرمي إليه من دراستي لأبعاد هكذا تعليم عالٍ هو إثارة قضايا وطرح أسئلة يمكنها أن تساعد على التفكير بما يمكن للمؤسسات والجامعات والأقسام أو الأفراد القيام به من أجل التحرك نحو تطوير مجتمعات تعليمية شاملة لبناء المعرفة.

إن إعداد معايير لمعرفة مدى ما يقدمه دمج البحث من غنى للتعليم، يعدّ أسهل، بطريقة ما، من إعداد معايير تحدد ما إذا كان التعليم يقدم أي غنىً للبحث. مع العلم بوجوب إعداد النوعين كليهما من المعايير.

فعالية البحث

من الجوهري طرح أسئلة عن طبيعة فعالية البحث ومن هم المشاركون فيه، وذلك لتحديد مدى وجود مجتمعات علمية شاملة لبناء المعرفة داخل بيئة معينة. والأسئلة المهمة التي يتوجب طرحها هي: من الذي يحدد ما يمكن عدّه بحثاً؟ من الذي يقوم بإجراء البحوث في الجامعات؟ وما هو التشجيع المتوافر لكل من يشارك في أي من أشكال التقصي والبحث و/أو الأستذة، بغض النظر عن موقعه أو دوره؟

درس المقطع 8 مسألة ما إذا كانت قدرة الجامعة على دمج البحث والتعليم تعتمد على قدرة الكادر التعليمي على دمج بحثهم الخاص بتعليمهم الخاص. وذلك بأن يكونوا باحثين فاعلين. وقد قلت إن وجود كادر تعليمي من الباحثين أساسي في التعليم العالي المعزز بالبحث، حين ينظر إليه من منظور الطالب. وأنه لا وجود لدليل بحث يدعم الافتراض القائل بأن من شأن المقررات التي يتم تدريسها على يد باحثين أن تكون أكثر مسايرة للعصر من تلك التي تدرس على يد معلمين غير مرتبطين بالبحث.

وقد لفت المقطع 9 إلى أن طريقة تعريف البحث في مؤسسة ما، يمكنها أن تعزز قدرة الأكاديميين على دمج بحثهم وتعليمهم، أو تعيقها. أما الأكثر تأثيراً على الدمج فهو أن يتم تعريف البحث على نطاق واسع فيشمل، على سبيل المثال، العمل التعليمي الذي يقود إلى تأليف كتب تعليمية، وطباعة النتائج ضمن بحوث تتعلق بطرائق التدريس، أو ضمن أعمال إبداعية فنية، وما إلى ذلك. لكن الإلحاح على الكفاءة العالية (ليوتارد Lyotard 1984) في التعليم العالي، التي قادت إلى ممارسات تقويم البحث، تتسبب حالياً في تشويه طبيعة البحث، وتؤثر في كيفية طباعة العمل التعليمي وإمكانيتها. إضافة إلى ذلك، ثمة تأثير ضار لهذه المقاييس على جانب التجديد في

الجامعات؛ فهي تقود الأكاديميين إلى السعي للتخلص من تعليمهم بشتى الوسائل. وهي، بذلك لا تعزز قدرة الجامعة على دمج البحث والتعليم.

مع ذلك، فإن تشجيع الأكاديميين على المشاركة في البحث المتعلق بطرائق التدريس داخل حقولهم المعرفية ونشره، هو طريقة مهمة لتطوير القدرة الإدارية لدمج البحث والتعليم. وقد قلت في المقطع 7 إن على الطلاب أن يشاركوا في ذلك أيضاً. على الأكاديميين أن يولوا عناية فائقة للمسؤولية التي يحملونها في تطوير طرائق تعليمهم، وتغييرها باستمرار في ضوء الظروف المستجدة. والبحث في تعليمهم وتعلم طلابهم هو واحدة من الطرق الأكثر فعالية لمواجهة هذا التحدي.

في جامعة تلتزم بتجاوز الفصل بين البحث والتعليم، يتوجب في الحالة النموذجية إيجاد توازن في الكلية والأقسام، بين الباحثين رفيعي المستوى في الحقل المعرفي للمادة، وبين الباحثين رفيعي المستوى المعنيين بالبحوث الخاصة بطرائق التدريس والأستذة التوليدية والخاصة بالمادة، وبكل أكاديمي فعال في البحث والنشر؛ أي العمل في واحد، على الأقل، من هذه الحقول، لا لتحقيق شروط الأداء وحسب، بل لتحسين المادة وتعزيز تعلم طلابهم. ومن شأن بعضهم أن يكونوا فاعلين في الجانبين معاً. ثمة أكاديميون يركزون، ربما، على دراسة ما هو موجود في الحقل المعرفي من أعمال تعليمية، ويدمجون هذه المعرفة بتعليمهم وتعلم طلابهم.

قلت في هذا الكتاب إن ثمة حاجة لتوسيع مجال المشاركة في البحث ليتجاوز الأكاديميين المثبتين، سواء منهم الذين يداومون دواماً كاملاً أو نصف دوام. كما ويتجاوز طلاب الدراسات العليا وطلاب مراتب الشرف، ليضم تعليم غير الخريجين، وصولاً إلى المستويات الأدنى. هذا ما تقوم به خطط البحث التي تقدم الفرص والتمويل لغير الخريجين من أجل المشاركة مع الأكاديميين في مشروعات بحوث حقيقية. لكن هذه الخطط بحاجة إلى توسيع. على الأقسام أن تضمن تعاون الباحثين والعلماء المعنيين بشؤون الطلاب وعملهم يداً بيد مع الباحثين الأكاديميين.

رأينا أيضاً في المقطع 9 أنه يتوجب النظر إلى المعرفة المعززة بالبحث في سياق الأدوار الوظيفية والمسؤوليات المتغيرة. وقد قلت: إن ثمة حاجة للتفكير بطريقة اجتراحية عن كيفية مشاركة المناصب الجديدة في المعرفة المعززة بالبحث؛ وأن هذه المناصب تقدم فرصاً إبداعية لإعادة التفكير بالعلاقات داخل مؤسسات التعليم العالي. ما أن نبدأ بتجاوز النزعات نحو التفكير بالأمور على أنها مرتبطة بأحد أشكال التعلم عبر التقصي العلمي، حتى نجد أن أنواعاً جديدة من سياسات الجامعة تطرح نفسها. فننتقل من التساؤل عما إذا كان الكادر باحثين فاعلين، إلى التساؤل عما إذا كان الجميع مشاركين في شكل ما من أشكال التقصي الذي يتعلمون عن طريقه. وهذا يدل على ما اصطلح على تسميته بثقافة التعلم أو مجتمع التعلم. حيث يتم تطوير الكادر التعليمي عبر التقصي. وبذلك يتم إنجاز التعليم والتعلم عبر الطرائق المستندة إلى التقصي. ويرتبط الطلاب والأكاديميون معاً، وعلى نحو هادف، بالبحث. ويشارك الجميع في المجتمعات التعليمية الشاملة لبناء المعرفة، حيث يتم تقويم إسهام كل فرد على حدة.

لعل هذا يكون بعيداً كل البعد عن بعض المؤسسات. لكن المحاولات الجادة لدمج البحث والتعليم ستسعى في هذا الاتجاه. لذلك، لم يعد تحديد التزام مؤسسة ما بهكذا حافز متوقفاً على معرفة ما إذا كان الكادر الأكاديمي فاعلاً في مجال البحث، بل على التحري عن فعالية البحث داخل المؤسسة بالمجمل وداخل أقسامها. خصوصاً تلك التي تعطي مؤشرات مهمة على مدى سعي المؤسسة الجاد نحو دمج البحث والتعليم.

التعليم المستند إلى الدليل

ثمة إدراك متزايد داخل حقول الحياة الاحترافية للحاجة إلى اتخاذ القرار المستند إلى الدليل. إن التعليم والتعلم المستند إلى الدليل يعني أخذ نتائج البحث التجريبي والنظري في الاعتبار داخل التعليم العالي. إن أشكال الفهم لطبيعة الدليل في السياقات المعرفية غير قوية، وثمة حاجة إلى قرارات منهجية يتم الاعتماد عليها

في تشكيل معرفة عن أدب التعليم والتعلم في التعليم العالي. أضف إليها الحاجة إلى دليل قوي عن استجابات الطلاب وتجارب التعلم والنتائج.

يزخر أدب التعليم والتعلم في مرحلة التعليم العالي بدراسات لحالات وأمثلة عن إستراتيجيات التعليم والتعلم، ونماذج تأملية، ودراسات نوعية تنحصر ضمن نطاق ضيق يتماشى وضيق نطاق الأساس المستند إلى الدليل الذي بنيت عليه أغلب التطورات التي طرأت على التعليم والتعلم. إضافة إلى ذلك، فإن النظريات المنافسة والتخمينات، إلى جانب النزعات الدارجة، كل هذا يخلق صعوبة في تفسير الأدب. (كما هي الحال، مثلاً، مع استخدام تقنية المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم، التي لم تثبت فعاليتها بعد بالرغم من الإنفاق الهائل على هكذا تطورات). بالرغم من ذلك، فإن استناد اتخاذ قرارات المناهج على ما يقوله الآخرون أو على الشعور الحدسي المتعلق بكيفية استجابة الطلاب، غدا جزءاً من الماضي. من المهم لمعلمي التعليم العالي، ولطلابهم ربما، أن يتمسكوا باتخاذ قرارات المناهج المستندة إلى الدليل.

لكن، إذا ما اعتمد معلمو التعليم العالي في اتخاذ قرارات المناهج على الدليل، فإنهم بحاجة لإجراء بحث في طرائق التدريس يستند إلى أسس معاصرة. درس كل من المقطعين 6 و7 قضايا تتعلق بأستذة التعليم والتعلم، وقد قلت إن الطلاب بحاجة للمشاركة في هكذا عمليات. بعبارة أخرى، ثمة حاجة لتوسيع مجال وعدد الأكاديميين المشاركين في أستذة طرائق التدريس وتوسيع مجال الأشخاص المشاركين في إجراء هكذا أبحاث. على التعليم أن يغدو عملية بحث.

لكن، كما رأينا، فإن أستذة التعليم والتعلم تقتضي من الأكاديميين أن يقوموا بما هو أكثر من ذلك. إذ يقود طرح الأسئلة عن تعليمهم الشخصي إلى إجراء نقد لا يطال ممارستهم الشخصية وحسب، بل يصل إلى القيم والافتراضات الأساسية التي تشكل أساس العملية برمتها. فهذه الأسئلة تثير الريبة في معتقدات المعلمين وافتراضاتهم المعرفية والوجودية، وتقدم لهم طريقة للمشاركة في الانعكاس على الأفكار غير الواضحة التي تقف وراء تفكيرهم وسلوكهم (بوردو وواكوانت Wacquant 1992).

بذلك تتبدى جوانب من أعراف الأكاديميين التي لم تظهر حتى الآن. مع ذلك، من شأن الانعكاسية أن تكون مربكة. فهي تعني، ربما، مواجهة جوانب في العالم الأكاديمي، أو في منصب المرء في جامعة معينة، أو موقف ما يخص طلابه ولا يكون هو على دراية سابقة به. إنها تعني تغيير معتقدات المرء الأساسية بل وتغييره لنفسه.

على الجامعة، الجادة في ابتكار أسلوب يعتمد الدليل في اتخاذ قرارات المناهج، أن تتعامل بجدية مع الحاجة إلى إيجاد بحث يتعلق بطرائق التدريس يقوم به الأكاديميون المعرفيون. من الجائز إعداد خطط لمنح البحث بهدف تشجيع الأكاديميين على إجراء البحث عن التعليم، وكذلك مكافأة النتائج العلمية في بحث التعليم والتعلم عبر عمليات التمويل أو الترفيع، كما يمكن تقديم الرعاية لكادر يلتحق أعضاؤه بدورات يتعلمون فيها إجراء بحث على تعليمهم.

المناهج المستندة إلى البحث

رأينا في أمثلة عديدة عن التعليم المعزز بالبحث، بأن المنهاج يعكس عمليات البحث وفعالياته. في تعلمهم وفي عمليات التقويم التي يجرونها، يتزايد عمل الطلاب وفقاً لطرق تستند إلى البحث، أو مشاركتهم في مناهج تحاكي طرائق البحث. لكننا، بالرغم من ذلك، لاحظنا في كل من المقطعين 4 و5 أن ما طلب من الطلاب إجراء البحث عنه وتعلمه كان – على الأغلب – مقتصراً على فعل البحث. فهم إما أن يكونوا مشاهدين، وإما أن تقتصر مشاركتهم على كونهم أدوات للبحث. إنهم يتعلمون، في أغلب الأوقات، ما هو مقرر لهم أن يتعلموه. غالباً ما يتم إبعاد الطلاب عن ثقافة البحث. وبالرغم من التشجيع الذي يلقاه البحث التعاوني، إلا أنهم غالباً ما يجرونه فيما بينهم.

إن الفصل، بين ما يقوم به الطلاب غير الخريجين وما يقوم به الأكاديميون، يظهر التحدي الأهم في طريق تطوير مناهج تعتمد على البحث في التعليم العالي. وقد أشرت في هذا الكتاب إلى حاجة الافتراضات التي تقول بعدم جاهزية الطلاب أو استحقاقهم للمشاركة في البحث لإعادة النظر بشكل جدي ومبرمج. ثمة حاجة

إلى تغيير الأفكار المتعلقة بالطلاب وإمكانياتهم في التعليم العالي. وقد أثبت النموذج الجديد للعلاقة بن التعليم والبحث الذي تم تقديمه في المقطع 2، علاقة جديدة بين الطلاب والمعلمين أظهر فيها مشاركتهم، على حد سواء، في مجتمعات تعليمية لبناء المعرفة. فبناء مناهج تعتمد على البحث يعني تجاوز التفكير التجزيئي المتعلق بمشاركة الطلاب في فعاليات تعتمد على البحث ومقتصرة على طرف واحد، داخل المقررات التقليدية، باتجاه دراسة تجربة الطلاب بمجملها وكيفية انسجامها مع بحث الأكاديميين وأستذتهم. إن الجامعات التي تطبق ذلك بشكل منظم هي في طريقها إلى إلغاء الفصل.

في البيئات الإدارية التقليدية لا يتم تطبيق المناهج المستندة إلى البحث التي تدمج تعلم الطلاب مع عمل الأكاديميين؛ لأن هذه البيئات تحافظ على العديد من الممارسات التعليمية التي تنزع، من بين أمور أخرى، إلى إقصاء الطلاب. إن التوجه الجاد في ابتكار المنهاج المستند إلى البحث يعني فتح آفاق وإيجاد أماكن يمكن فيها التقاء الطلاب والأكاديميين، أي أماكن يمكن أن تدور فيها نقاشات عن مشروعات البحث. ويتزايد الإلحاح على إبطال التوجه نحو اتخاذ الأماكن التي يشترك في استخدامها أعضاء الكادر والطلاب معاً (أي غرفة الشاي) لأغراض أخرى. ثمة حاجة أيضاً إلى إتاحة الفرصة أمام الطلاب للمشاركة في الفعاليات التي تقام، كالحلقات الدراسية الإدارية والاجتماعات الخاصة بالبحوث. أضف إلى ذلك، فإن انفتاح الجميع على منجزات البحوث والفضاءات التي يمكن فيها إجراء البحوث بشكل أكثر وضوحاً أمر مرغوب به، وثمة حاجة لانفتاح لغة التعليم العالي، ما يمنح المشاركين جميعاً في الأطروحات التعليمية للجامعة إحساساً بالانتماء. وسنعود لتناول هذه النقطة في المقطع الأخير.

ثقافة التقصي

من البدهي القول إن على مؤسسات التعليم العالي أن تبتكر ثقافة للتقصي. إذ إنها، بالطبع، تفعل ذلك أثناء قيامها بإجراء البحوث. لكننا رأينا بأن الجامعات

تجسد عدداً من الآليات التي تقضي بتحديد من يسمح لهم بإجراء البحوث. فإذا ما كان البحث، كما رأينا في المقطع 8، عبارة عن عملية تعلم، يكون من المفيد لنا ربما، أثناء دراسة مدى تعزيز جامعة معينة لثقافة التقصي، أن نستفسر من هم المتعلمون في المؤسسة.

إذا كان البحث والتعلم يتقاسمان فعاليات مشتركة، تغدو مسألة دمج بحث الأكاديميين بتعلم الطلاب مسألة سهلة. لكن التدرج الأكاديمي يعمل، كما رأينا، للحفاظ على الامتيازات. ويعد السماح بمشاركة الطلاب في الفعاليات مع رأس مال أكاديمي عالٍ، كالبحث، تحدياً لذلك.

إذاً، سوف تبذل المؤسسات الملتزمة بدمج البحث والتعليم جهوداً من أجل إعادة تعريف الباحثين من جهة، والانفتاح على مجال أوسع من الأشخاص، وهم المتعلمون في التعليم العالي من جهة أخرى. ولكن لعل الباحثين يرفضون عدّهم متعلمين. ففي دراستي عن مفاهيم البحث، أبدى الباحثون السابقون الذين قابلتهم بعض الرفض تجاه سؤالي عما إذا كانوا سيطلقون مصطلح (تعلّم) على ما يعرّفونه هم بحثاً. استطاع معظم الباحثين أن يعددوا المهارات والتقنيات والمعارف التي تعلموها أثناء مشاركتهم في البحث، لكن معظمهم رفضوا فكرة اعتبارهم متعلمين. وهذا مشابه لحالة العمال في الدراسة التي أجراها باود وسولومون (Boud and Solomon 2003). وقد قال أحد المشاركين في البحث الذي أجرياه في دراستهما:

حسناً، إنني (أتعلم) لكنني لن أقدم نفسي على أني متعلم، لأن من شأن هذا أن يوحي بأنني لم أكن على علم بما تقومان به. كنت طيلة الوقت تعمل وفقاً لطريقة لديك إلمام احترافي بها.

(باود وسولومون 2003: 330)

هكذا مواقف، يتم تفسيرها في الأكاديمية على أنها تعزيز للتدرج وحفاظ على المسافة بين الأكاديميين (الذين ينظر إليهم بوصفهم باحثين) والطلاب (الذين ينظر إليهم بوصفهم متعلمين).

رأينا في هذا الكتاب بأن ثمة حاجة لتقبل مشاركة الطلاب في البحث منذ بداية تجربتهم في التعليم العالي. إن ثقافة الانعكاس على الذات هي عامل حاسم في البيئة المعززة بالبحث؛ فهي ثقافة تتبع طريقة مستندة إلى التقصي لفهم ذاتها، ولدراسة طريقة اتخاذها للقرارات، وكيف يتم إشراك الطلاب، وكيف يمكن للإدراك المعرفي أن يسهم في خلق معرفة عن ممارساتها. إذاً، حيثما يكون البحث والتعليم مندمجين، ثمة نقاشات وجدالات تدور داخل الأقسام والكليات في قضايا مثل: ما الذي يمكن لإدراكنا ونظرياتنا المعرفية أن تقدم لفهمنا في قضايا التعليم والتعلم؟ وكيف يمكن للبحث المعرفي أن يصوغ فهم المعلمين في تعليمهم وتعلم طلابهم؟ وما هي طبيعة المعرفة في مادتنا أو موادنا؟ وما الذي يمكن أن تخبرنا به الأساليب المنهجية التي نتبناها في بحثنا الذي نجريه على مادتنا، عن التعليم والتعلم؟ وكيف نتعلم معاً؟ ثمة تساؤل نقدي ربما عن طريقة البحث في صياغة كل من عمليتي البحث والتعليم والتعلم. في التعليم العالي المستند إلى البحث، تكون مشاركة الطلاب في هكذا نقاشات أمراً اعتيادياً.

مسألة مهمة أخرى هي مدى قدرة الطلاب أنفسهم على تحديد القضايا التي يتحرون عنها. كيف يمكن لمعلمي التعليم العالي أن يبتكروا طرقاً من أجل العمل مع الطلاب لإبداع قضايا متعلقة تفيد في تطوير مستوى رفيع للإدراك المعرفي؟ إن تطوير تعليم عال يتجاوز الفصل بين التعليم والبحث يقتضي منا تجاوز الفرضيات التي تنزع إلى الفصل عن التعليم والتعلم لتأكيد الفرضيات الأكثر توجهاً نحو الدمج في التعليم وطرائق التدريس. وهكذا، لا يقتصر معنى ثقافة التقصي على فعالية البحث التي تتم فيما بين أعضاء الكادر التعليمي، أو مشاركة الطلاب في البحث من أجل التعلم، بل تقتضي صنع القرارات بالاستناد إلى البحث، والانعكاس الذاتي على فعالياته والعلاقات بين مكوناته جميعاً في مستويات المؤسسة كافة. وسأعود إلى هذه الفكرة في المقطع 11.

مجتمع الأساتذة

يمكن التعبير عن التساول من هم المتعلمون؟ بصياغة أخرى، ليصبح: «من هم الأساتذة؟» لقد قلت إن الهدف هو تأسيس مجتمعات تعليمية شاملة لبناء المعرفة. والشمولية تعني الإدراك بأن لدى المشاركين المختلفين أموراً مختلفة يسهمون بها، وكذلك يتعلمونها. الشمولية لا تعني التعادل، بل تقويم مشاركات الجميع بغض النظر عن مستوى معرفته وإدراكه السابقين. سيكون لدى الأشخاص المختلفين أمور مختلفة ليتعلموها وأمور مختلفة ليشاركوا بها. فيشارك بعضهم في الخبرة، وبعضهم في المساءلات النقدية، فيما يشارك بعضهم الآخر بالقدرة على الشرح، وآخرون بالمصادر، كما تشارك مجموعة أخرى بالحماس والإثارة التي يبديها الشباب. والجميع سوف يسهمون بالوقت. الشمولية تعني: مشاركون يمكن الاتكال عليهم للقيام بعمل هم موافقون على إنجازه. وهذا يعني إدراك قضايا القوة التي تحدد المناصب المختلفة داخل التدرج الجامعي واتخاذ الخطوات لتقليص تأثيراتها. لقد رأينا أن أسلوب التعامل مع الطلاب أثناء مشاركتهم في الممارسات الاعتيادية لدراستهم قبل التخرج، يختلف عن التعامل معهم لدى مشاركتهم على أنهم مساعدون في وضع خطط البحوث لغير الخريجين.

إن مجتمع الأساتذة الاحترافيين في الجامعة، التي يتم فيها دمج البحث والتعليم، لا يتطلب أكاديميين وحسب، بل طلاباً أيضاً. لأن مجتمعات الأساتذة في هكذا مؤسسة سيكون شمولياً. رأينا كيف يتم، حالياً، تطبيق سياسة تمييز عنصري داخل التعليم العالي، حيث يتم فصل الطلاب عن الأكاديميين وشغلهم لفضاءات منفصلة. وقد قلت: إن علينا أن ننتبه كيف يتم الحفاظ على هذه الفواصل، نتيجة الإهمال ربما. وقد لاحظنا فصلاً مشابهاً بين الأكاديميين والكادر التعليمي العام أو المساعد، بالرغم من أن هذا الموضوع لم يكن نقطة تركيز في هذا الكتاب. إن نظام الجامعة يؤيد هذه الفواصل. لكن تجاوز الفصل بين البحث والتعليم، يقتضي، بدلاً من ذلك، وضع بنىً وأنظمة وإستراتيجيات للتخلص من هذه الفواصل. علينا تطوير مجتمعات للممارسة بالاستناد إلى خبرات أفراد المجتمع الجامعي جميعهم ومقدراتهم ومعارفهم.

والتحدي هو في إيجاد جامعات تشكل فضاءات يعمل فيها مجتمع الأساتذة برمته لتحقيق مصالح مشتركة. أما في الوقت الحاضر، فيتم تصنيف الأشخاص على أنهم «طلاب»، و«كادر تعليمي»، و«هيئة أساتذة» أو «أكاديميون»، كما نجد أيضاً كادراً «عاماً» أو «مساعداً». وبناء على النقاش الذي تناول المجتمعات في المقطع 2، يجب النظر إلى مجتمعات الأساتذة على أنها مجموعات متلاحمة نسبياً أو شبكات عمل مؤلفة من أشخاص يعملون معاً لتنفيذ مهمة عامة. ويمكن لهذه المجموعات أن تشمل - حسب ناوتني وسكوت وغيبونز (2001) - احترافيين. كما تشمل أشخاصاً آخرين من خارج الجامعة.

بالطبع، ثمة صعوبات تتعلق بعدد الطلاب الملتحقين بالتعليم العالي والحاجة لتقديم تعليم واسع الطيف يفي بالحاجات والقابليات المختلفة. لكن من المهم إيجاد طرق لمشاركة الطلاب في المستويات كافة. سيكون على الجامعات الملتزمة بدمج البحث والتعليم إيجاد طرق لتنظيم مجموعات الطلاب لا تعتمد على تدرجات السنوات الدراسية، وكذلك اختبار طرق أكثر فاعلية لتأدية العمل التعليمي.

لقد قلت إن من المهم للطلاب، بغض النظر عن المهن التي سيتخذونها بعد التخرج، وبغض النظر عن مجرى حياتهم المستقبلية، أن يطوروا المهارات الاحترافية المتجسدة في أفكار الأستذة. وهذا يلفت الانتباه إلى جوانب مهمة من صفات الخريج التوليدية بما فيها انتباهه إلى التفاصيل، وتعلمه الدقة والنظام والقدرة على أداء المهام المتعددة؛ وهذا يعني امتلاك مهارات المختص والإلمام باستخدام الأدوات والتقنيات اللازمة للمشاركة في التقصي في مهنة معينة.

من المهم فعلاً إشراك الطلاب في برامج البحوث المتطورة، على أنهم مسهمون، مع الإحساس بانتمائهم إلى مجتمع الباحثين. أما تقويم مدى مشاركة الطلاب في مجتمعات الأساتذة التي تعتمد على الطالب، فيجب النظر إليه جنباً إلى جنب مع المقاييس التي يتم اتخاذها لإلغاء الحواجز مع البحث الأكاديمي والتقصي. إلى أي مدى يتم تسخير هذه المقاييس داخل المؤسسة التي تحافظ على مجتمعات منفصلة

تقصي الطلاب، وخصوصاً غير الخريجين منهم؟ وما هي الخطوات التي يتخذونها للتأكد من الترحيب بالطلاب ودعوتهم للمشاركة في مجتمعات النخبة التي يشغلها الأساتذة من أكاديميين وباحثين؟

التعليم المتضافر بالبحث

البعد الآتي الذي ستتم دراسته هو التعليم والتعلم المتضافران بالبحث. يأخذنا الحديث عن التعليم المتضافر بالبحث إلى صميم أساليب تنظيم الجامعات. في كتابي «طبيعة البحث: التقصي في السياقات الأكاديمية»، قدمت وصفاً زائفاً لشخص يأتي للعمل والدراسة في فرع من نوع مختلف تماماً في إحدى المؤسسات: فرع الخوف (برو 3 - 1 :2991a). يفيد السرد في تأكيد عدم وجود شيء محتوم في أساليب تنظيم وحداتنا الأكاديمية هذه الأيام. تعكس الفروع الأكاديمية التطور التاريخي لأفكار تتعلق بحقول معرفية مختلفة. هكذا حقول هي في تغير وتبدل دائمين، وتعمل حقول البحث الجديدة على انبثاق فروع جديدة. لاحظ، مثلاً، في النصف الثاني من القرن العشرين، نمو فروع علم الأحياء المجهرية والجينية، أو فروع المعلوماتية، أو الدراسات النسوية والثقافية.

يشير التعليم المتضافر مع البحث إلى أساليب تنظيم الكليات بما يتماشى، ربما، وأسس البحث واهتماماته. فإذا ما تضافر المنهاج مع أسس بحث الكادر التعليمي (بما في ذلك البحث المتعلق بطرائق التدريس)، أمكن لحاجات التعليم عند الطلاب أن تتضافر مع حاجات التعلم عند الأكاديميين. لذلك، كلما ازداد تضافر هيئة التدريس مع البحث، ازداد تأثير حقول البحوث على المنهاج، كما في مثال مدرسة علم الأحياء في جامعة إدنبورغ الذي ذكرناه في المقطع 8.

ذكرت سابقاً أن البحث هو الذي يحظى برأس المال الأكاديمي الأكبر لدى مؤسسات التعليم العالي، وكذلك لدى الحكومات والمجتمع الأوسع. لكن، غالباً ما يتم تنظيم البحوث، خصوصاً في العلوم، وفقاً لما يشبه الإقطاعات، حيث يقود الباحثون الأهم المختبرات التي يمكن أن يوجد فيها عدد من كادر البحث والتقنيين. إضافة إلى

بعض الحائزين على الدكتوراه والخريجين. فإذا سلمنا جدلاً بأن الأشخاص الذين يقودون مثل هذه المجموعات غالباً ما يشغلون مناصب تعود عليهم بمبالغ طائلة من منح البحث ومؤسساته، فإنهم يمتلكون، ربما، قوة مهمة لحماية أنفسهم من متطلبات التعليم في مرحلة ما قبل التخرج. ومن ثَمّ، فإنهم ربما يكونون منفصلين تماماً عن العمل في هذه المرحلة التعليمية. سبق ورأينا أن الهيئة الأهم المسؤولة عن منح البحث في الولايات المتحدة، مؤسسة العلوم الوطنية (2001)، تطالب الحائزين على المنح ببيان طريقة ارتباط بحثهم بالتعليم «في المستويات كافة»، ما يخلق باعثاً على دمج عمل فرق البحث في المنهاج، وانفتاح عمل هذه الفرق لقبول مشاركات الطلاب غير الخريجين، الأمر الذي يتم تطبيقه – كما رأينا – على نطاق واسع ضمن خطط بحث غير الخريجين في الولايات المتحدة.

لقد تم إعداد بعض الجامعات لتحقيق هدف واضح في كسر الحواجز التقليدية الموجودة في حقول الدراسة الأكاديمية، وخلق فرص لأنواع مختلفة من التقصي (مثال، جامعتا إسيكس وكيلي في المملكة المتحدة). لسنا هنا بصدد مناقشة محاسن الضروب المختلفة من أشكال تنظيم الجامعات. لكن، لدى التفكير بكيفية الحكم على مؤسسة ما بأنها جادة في إيجاد مجتمعات تعليمية شاملة لبناء المعرفة، ثمة أسئلة تطرح عن مدى ملاءمة طريقة تنظيم الجامعة، أو في الحقيقة الهيئة التدريسية أو الإدارات، لمتطلبات تعليم كل من الأكاديميين والطلاب على حد سواء. ومن شأن هذا أن يعني ربما إعادة دراسة الفرص المتوافرة لمعرفة هجينة وتبادل معرفي بين الفروع المختلفة، كما من شأنه أن يعني اتخاذ خطوات لتوفير الفرص أمام بحث متعدد المعارف.

بهذه الأسئلة، نقف أمام قضية تواجه الأكاديميين والطلاب عبر الزمن. يقضي الطلاب، نموذجياً، ثلاث سنوات يتلقون فيها مقررات جامعية تستند إلى أسس واسعة عبر سلسلة من الوحدات الدراسية. فيما ينكب الأكاديميون، في الغالب، وطيلة مدة طويلة من الزمن، على الإلمام بحقل دراسي ضيق. وتقدم فروع الجامعات معظمها التي يتم إعدادها للبحث والتعليم، حلاً وسطاً يفي بحاجاتها للتوفيق بين الطرفين.

ثمة الكثير مما يمكن فعله دائماً لتلبية هذه الحاجات جميعها دفعة واحدة، وهنا يبرز السؤال عما إذا كانت المؤسسة تسعى بشكل فعلي لدراسة بناها وأنظمتها بهدف إيجاد القدر الأكبر من الفرص لتضافر البحث والمنهاج.

البحث المعزز بالتعليم

لقد ركزت في هذا الكتاب بشكل رئيس على طريقة دمج البحث بعملية تعليم الطلاب غير الخريجين. لكننا رأينا أيضاً أن التعليم يعزز البحث، وأن لديه الكثير مما يمكن أن يعلمه إياه.

درس المقطع 8 كيف يعمل التعليم على تحفيز البحث المعرفي عبر التساؤلات التي يطرحها الطلاب، وعبر نتائج مشروعات البحث والتقصي التي يشاركون فيها. ولاحظنا أيضاً كيف يحفز التعليم مشروعات بحث تتعلق بطرائق التدريس لدى دراسة الأكاديميين لفعالية إستراتيجيات وطرائق تعليمهم ولتجارب التعلم التي مر بها طلابهم. إضافة إلى ذلك، أثار التفكير بكيفية ربط التعليم بالبحث تساؤلات عن فهمنا للبحث. رأينا أن لكل من الأكاديميين فهماً مختلفاً عن البحث، ولاحظنا أهمية توسيع ذخيرة أشكال الفهم لإيجاد المزيد من الاحتمالات لدمج البحث والتعليم. ورأينا أيضاً كيف تغير الممارسة الانعكاسية في البحث طبيعة البحث فتجعله أكثر تشاركية، وأكثر ارتباطاً بالقضايا الشخصية والاحترافية، وتزيد إدراك الباحثين لأبعاده الأخلاقية والسياسية والاجتماعية.

أما العناصر الحاسمة في هذا فهي متطلبات هيئات تمويل البحث، لما لها من أثر كبير على طرق رؤية الجامعات للعلاقة بين البحث والتعليم لدى دراسة متطلبات البحث في المؤسسة. ومن شأن طرق تفسير السياسة على المستوى الوطني أن تحدد إن كان يتم النظر إلى التعليم، مثلاً، جنباً إلى جنب مع تطوير سياسة البحث في مؤسسة معينة، وإن كان يتم النظر إلى البحث جنباً إلى جنب مع أساسيات التعليم، وإن كان يتم النظر إلى العلاقة بين التعليم والبحث على أنها مسألة تخص كلاً من تطوير البحث وسياسته وتطوير التعليم وسياسته، في آن معاً. لقد رأينا أن سياسات التعليم

تتضمن إشارات إلى أهمية ربط البحث والتعليم، فيما اقتصرت سياسات البحث في المؤسسة ذاتها على إشارات مقتضبة إلى التعليم. ونجد أن الخطوات الأساسية الهادفة إلى دمج البحث والتعليم إنما يتخذها المسؤولون السابقون عن التعليم والتعلم، وليس عن البحث.

لا شك أن القيادة المتحمسة ورفيعة المستوى، إلى جانب المناخ المتحمس لتطوير التعليم، تعد بيئة مسهلة لتطوير روابط البحث/ التعليم. لكننا لاحظنا أيضاً في المقطع 8 أهمية دراسة التركيبات، والوعي مثلاً لوجود لجنتين منفصلتين لمعالجة مسائل التعليم والبحث كل على حدة، ما يتطلب ربطاً منظماً للبحث والتعليم من أجل الانتباه دائماً إلى هذه الأمور ومعالجتها. ثمة قضية مهمة تتلخص في كيفية تشجيع كل من لجنتي البحث والتعليم، في المؤسسة ذاتها، على رؤية المنفعة التي تعود على كل من البحث والتعليم إذا ما تم دمجهما معاً.

إضافة إلى ذلك – يتوجب – لدى التفكير جدياً بإيجاد ما أسميه مجتمعات تعليمية شاملة لبناء المعرفة في مؤسسة ما، طرح أسئلة عن مدى دعم كل من البحث والتعليم لبعضهما، سواء في السياسات، أو في بنى وإستراتيجيات الإنجاز على حد سواء.

النتيجة

ثمة العديد من الأسباب المختلفة لدى الأكاديميين والكليات والهيئات التدريسية، تدعوهم للرغبة في تجاوز الفصل بين التعليم والبحث. كما أن لديهم مفاهيم مختلفة عن مقتضيات ذلك. لقد قلت في هذا الكتاب إن أسلوب النقاش والحوار إنما هو الطريقة الأهم للتحرك بالممارسة نحو مجتمعات تعليمية شاملة لبناء المعرفة. في المقطع الأخير، أدرس بعض جوانب التعليم العالي التي تدفع في الاتجاه المعاكس قبل أن أكشف كيف يمكن، وبشكل حقيقي، إيجاد ضروب جديدة من الجامعات، بعلاقات جديدة.