

تجارب التعلم لدى طلاب البحث في الدراسات العليا بالتعليم العالي

بقلم: بام دينيكيلو

مقدمة: أهمية طلاب البحث

في كتاب من تأليف بورغس (1997) بعنوان ما بعد الشهادة الجامعية الأولى¹، يشير المؤلف إلى أن انتقال التعليم العالي من تعليم نخبوي إلى تعليم جماهيري في بداية الثمانينيات من القرن الماضي، أدى إلى جدالات رئيسة بين الباحثين وممارسي المهنة وصناع السياسة عن صيغة التعليم والتدريب في مرحلة ما بعد التخرج (الدراسات العليا) والأهداف المرجوة من ذلك. فما إن احتلّ التعليم في مرحلة الدراسات العليا الأولوية في المبادرات المتخذة على صعيد السياسة المتابعة والجدل العام، حتى وازب على انتقاله من المكانة الهامشية التي كان يحتلها، ليصبح بشكل متزايد محط التركيز الأساسي في عملية التطوير والتغيير التي اجتاحت المملكة المتحدة وأوروبا ككل، وذلك على مستوى المؤسسات وعلى مستوى السياسة الوطنية في آن معاً.

وعلى الرغم من أن الحدود الفاصلة بين البرامج التدريسية والبرامج البحثية للدراسات العليا أخذت في التلاشي بشكل متسارع، كما هو مبين في هذا الفصل أثناء تناول مجموعة من المقررات التدريبية والبحثية وممارسة الإشراف في مجال التعلم لدى طلاب البحث، إلا أن التركيز الخاص على البحث في مرحلة الدراسات العليا في هذا الفصل يعود لاهتمام ذاتي بالموضوع ومحاكمة نظرية لأبعاده. ومن أجل تنبيه القارئ إلى الأحكام المسبقة المتناولة في الفصول المتعاقبة لا بدّ من معالجة الأخيرة (برامج الدراسات العليا البحثية)، أولاً، عبر

1- Beyond the First Degree, Burgess 1997

تقديم لمحة تاريخية ذاتية لأن النظرية البنائية توضح مدى تأثر وجهات النظر بالتجربة. كما تقيد هذه السيرة الذاتية المهنية في توضيح المحيط الذي استهدفته الإصلاحات على صعيد السياسة، كما سيتم توضيحه فيما بعد.

اهتمام شخصي

من الظواهر التي أصبحت مألوفاً في وقتنا الحاضر هو أن تتحول التجارب التي يعيشها الفرد في مرحلة الشباب أو بداية سنوات حياته المهنية إلى مقياس يشكل الأساس الذي يعتمد عليه هذا الفرد في تقييم أو قياس مقدار التغيير الحاصل ومدى فاعليته.

لقد حصلت على شهادة الدكتوراه في بداية الثمانينيات من القرن الماضي في معهد للبحث التربوي أطلق عليه اسم معهد التطوير التربوي الذي كان يشرف عليه الأستاذ لويس إلتون. وكان للمعهد فلسفة خاصة به تميز بها في ذلك الوقت، ويمكن إيجازها بالإشارة إلى مقال نشره لويس إلتون في العام 1989. بالتعاون مع المشرفة على بحثي الدكتورة مورين بوب¹. تصف المقالة منهجية «الزمالة»² في الإشراف على طلاب البحث وتدريبهم وتعدُّ هذه المنهجية المقياس الأول الذي اعتمده بالعودة إلى تجربتي الماضية. وبعد ذلك عملت لدى مؤسسات وجهات أكاديمية أخرى كانت تتسجم مع التيار العام الذي كان سائداً آنذاك إلى حدّ جعلني أدرك أهمية التجربة غير التقليدية والمبتكرة والبنائية التي مررت بها عندما كنت عضواً في المجموعة البحثية للمعهد. وباختصار شديد، أكد برنامج البحث والتدريب الموسع الذي خضته في معهد البحث التربوي بأن اتخاذ الخيار المنهجي الفاعل يعتمد على إتاحة سلسلة كاملة من الخيارات بما فيها من مواطن ضعف أو قوة، بحيث يأتي الإشراف على شكل جهود مشتركة وتطوير لشراكة تتيح للطلاب تنمية استقلاله الذاتي ومسؤوليته عن البحث بشكل تدريجي. ولقد شهدت الندوات الرسمية والنقاشات غير الرسمية تأكيداً على الزمالة التي كانت تفرض على الطلاب المشاركة بوصفهم في عملية التعليم وتشجعهم على الدفاع عن وجهات نظرهم. والفكرة من ذلك هو أننا جميعاً من طلاب وأعضاء هيئة تدريسي متعلمون نسعى معاً لتحسين التدريس والتعلم والبحث في كل قطاعات التربية والتعليم، على

1- Elton and Pope 1989

2- Collegiality

الرغم من أن لكل فرد فينا محور تركيز محدد يختص به بحثه من حيث تناول قطاع أو جانب تـدويي معين.

وفي تجاربي المهنية الأخرى التي خضتها أولاً بصفتي مشرفة وثانياً مديرة للأبحاث و لتدريب في مرحلة الدراسات العليا حاولت جاهدة أن أحاكي وأنشر التجربة الجيدة التي حظيت بها عندما كنت طالبة، على الرغم من الظروف المعرقلّة التي فرضت على التدريب البحثي التركيز على المهارات المطلوبة لإتمام مشروع بحث محدد، في الوقت الذي اقتصر فيه الإشراف على نقل المواعظ المرتبطة بمجال الاختصاص والنصائح عن بناء فرضية، كما جرت العادة. ولم يكن زملائي في غفلة مما يحصل أو معارضين للتيار الجديد؛ إذ كانت لديهم نوايا حسنة، غير أن الكثيرين منهم تشبثوا بالتقاليد المألوفة والواضحة بالنسبة للجميع عن الإشراف والتدريب في أبحاث الدراسات العليا في الوقت الذي كانت هناك الكثير من الأمور التي خضعت للتغيير في المجالات المهنية المحيطة بهم، وهذا ما ستشهد عليه الفصول الأخرى في هذا الكتاب.

محاكمة أكثر موضوعية

تظهر الإحصاءات أنه على الرغم من تزايد أعداد الملتحقين ببرامج الدراسات العليا التدريسية، إلا أن نسبة طلاب الدراسات العليا إلى الطلاب الجامعيين في أي جامعة من الجامعات تبقى محدودة¹. ومع ذلك يؤكد النقاد أن أعداد طلاب البحث وصلت إلى نسبة عالية تفوق الحصص العددية المنصوص عليها في تعريف الجامعة². ويُقال إن هؤلاء الباحثين يسعون إلى جعل السلطة في المؤسسة الأكاديمية تتجه إلى الداخل عبر التسليم للسلطة الفكرية³. وبذلك، يصبح لدرجات البحث دور بارز لا يقتصر على تغيير التقليد الأكاديمي بل ينعكس أيضاً على المناخ الاقتصادي والسياسي الذي يحكم توليد معرفة جديدة ورأس مال فكري لما فيه مصلحة الجميع.

وتبرز الأهمية الأخيرة لدرجات البحث عبر تزايد الاهتمام بجذب طلاب بحث من المهن ولصناعات المختلفة، وذلك بمنحهم فرصاً لمتابعة درجات الدكتوراه التي تشتمل بعضها

1- HESA 2001

2- Becger et al 1944, Noble 1994.

3- Bourdieu 1990

على عناصر تدريسية تفوق تلك الموجودة في برامج الدكتوراه التقليدية، كما هو الحال في برامج الدكتوراه المهنية. وهذا التنوع في مجالات التخصص والظروف والدوافع الخاصة بالطلاب المشاركين على هذا المستوى التربوي¹، يرفع حجم الطلب العالمي المتزايد على الاهتمام بمحتوى وجودة التعليم لدى طلاب البحث²، وقد نشأ هذا الطلب عن عدم قناعة كادر التدريس والطلاب بإجراءات الدعم التقليدي التي كانت تقتصر إلى التنظيم والتمويل الكافي والمراقبة. من ثم حصل على زخم بعد أن أدركت الحكومة أن طلاب الدراسات العليا قادرون على تقديم إسهام كبير في رأس المال الاقتصادي للأمة، أثناء متابعة أبحاثهم إما في المجال الأكاديمي أو في غيره من المجالات.

وسيتناول جميع هذه النقاط في الجزء القادم لكن يتضح مما سبق أن معظم التقاليد التي كانت سائدة سابقاً فيما يتعلق بدرجات البحث، بما فيها تلك التي كانت سارية منذ عهد من الزمن، لم تعد مقدسة³.

التغيرات في السياسة المتبعة والنظرة السائدة حيال درجات البحث والتعلم لدى طلاب البحث

تغيرات أعداد الطلاب وطبيعة البرامج الأكاديمية العليا في مجال البحث

عبر العقد الأخير من القرن العشرين أفصح الباحثون عن تحديهم للنمط التقليدي السائد الذي كان مقتصرًا على⁴ طلاب البحث الشبان والمتفرغين والحاصلين على تمويل كامل، في الوقت الذي بدأت فيه سياسة الحكومة تركز على توسيع الإسهام في التعليم الجامعي بشكل عام. وفي الوقت ذاته، دفعت الظروف الاقتصادية الجامعات إلى التفكير بزيادة أعداد الطلاب في المنظومة وعلى المستويات كافة، مع التركيز على مستوى الدراسات العليا الذي يفرض رسوماً مرتفعة. وبالتالي، أدى ذلك إلى التحاق المزيد من طلاب البحث

1 Weil 1997

2 Zuber-Skerritt & Ryan 1994

3 Green & Shaw 1999

4 e.g. Denicolo & Pope 1999, Deem & Brehony 2000

الأكبر سناً من غير المترغين والحاصلين على تمويل من صاحب العمل أو تمويل ذاتي. وحوّلاء الطلاب كانوا من داخل البلاد أو من بلدان الاتحاد الأوروبي أو من وراء البحار. ولقد جاء مفهوم الإدماج بمضامين جديدة لا تقتصر على مجرد إشراك أفراد المحيطات «غير التقليدية» في الاتجاه النظامي السائد¹، والسماح لهم بمتابعة دراساتهم العليا عن طريق البحث، بل تعدت ذلك إلى التأثير على تدريب ودعم طلاب البحث، خاصة وأن الإشراف على البحث في مرحلة الدراسات العليا كان يقوم سابقاً على نشاط مكثف يحتاج لجهود كلا الطرفين في الوقت الذي تنوعت فيه برامج التدريب من حيث النطاق والعمق اللذين كانا يميزانها داخل الجامعات وفيما بينها.

غير أن هذا كان مصحوباً بتكاثر أبحاث الدكتوراه القائمة على «الممارسة» و«التدريس النظري» التي كانت تتميز بالافتقار إلى عنصر البحث العملي². ومرة أخرى، استدعت تلك التغييرات توجيه الاهتمام إلى أنماط ملائمة من التدريس والتعلم والتقييم بما ينسجم مع حاجات الطلاب وأرباب العمل. ولكن كان من الصعب تحميل المناهج في الاختصاصات المختلفة مواد تدريسية إضافية، مع المحافظة على التوازن بينها وبين عنصر البحث. وما زال الجدول قائماً على إيجاد نوع من التكافؤ بين هذين العنصرين في مختلف أبحاث الدكتوراه³.

ومن الناحية العملية، تحتاج تلك التغييرات التي طالت تجارب الطلاب وأعدادهم وأهداف البرنامج التعليمي إلى بعض الدراسة من حيث مدة التدريس وساعات الحصص ادرسية، إضافة إلى محتوى المقررات التعليمية والمنهجيات المتبعة فيها. كما يستدعي الأمر استمرار بتقديم الدعم الفكري لطلاب البحث بهدف إبراز القيمة الشفافة لعنصر «المال». ذلك أن التمويل الذي تقدمه المؤسسات العامة لأقليات من الطلاب يحتاج إلى تنامي الشعور باسؤولية، في الوقت الذي يصبح فيه الممولون من القطاع الخاص وأرباب العمل وحتى انطلاب أنفسهم أكثر اطلاعاً وبالتالي، أكثر تأنيباً في الاستثمارات غير المجدية.

1- Parry 1998, Eraut 2000

2- Winter et al. 1997, Humphrey and McCarthy 1999

3- Usher 2002

تسريع التغيير في سياسات تسيير المنظومة

استجابة للتطورات المذكورة آنفاً، من جانب، واستجابة لتزايد المتطلبات من داخل المنظومة الأكاديمية أو خارجها وخاصة تلك التي تعكس حاجات الصناعة والاقتصاد¹، من جانب آخر، انطلق تيار أوروبي عام يدعو لإجراء التغيير على مستوى سياسات الحكومة المتبعة في هذه المنظومة². ففي المملكة المتحدة أسهمت دراسة وينفيلد³ ومراجعة هاريس⁴ في تعديل الخطط الموضوعة لتغيير أهداف وبنية وعملية التعليم في مرحلة الدراسات العليا عن طريق الدراسات البحثية. وبذلك، أصبح من الواضح مع نهاية القرن العشرين أنه لم يعد من الكافي بالنسبة لطلاب البحث أن يصبحوا متمكنين في مجال اختصاصهم أو ضليعين في الفلسفة والطرق المرتبطة بمشروعاتهم المحددة. وأصبح من المفترض بهم أيضاً أن يتمكنوا من إبراز مهارات بحث أوسع تطل سلسلة من المنهجيات والتقنيات بعد أن رقدتهم مؤسساتهم بالدعمين العملي والفكري لاكتساب تلك المهارات.

وحتى المؤسسات نفسها أصبحت بسرعة أكثر دراية بضرورة الانسجام الداخلي في الإشراف وبالحاجة للشعور بالمسؤولية تجاه الهيئات الخارجية في عمليات الإشراف بداخلها. فعبر التسعينيات، أقدمت معظم المؤسسات على تأسيس أنماط مركزية لمراقبة التقدم الحاصل على هذا الصعيد، بينما اتجهت عدة مؤسسات لأبعد من ذلك عبر تأسيس كلية أو أكثر لطلاب الدراسات العليا، وكان ذلك قد جاء استجابة للاهتمام بتحسين معدلات الالتحاق بما ينسجم مع التزايد في أعداد وتنوع الطلاب، وفي الوقت نفسه للإقرار بضرورة عزل طلاب البحث.

وفي العام 1999، نشرت هيئة ضمان الجودة «مدونة سلوك» ترتبط بالجودة والمعايير المتبعة في شهادات البحث والدراسات العليا، بينما قدمت مجالس التمويل معايير دقيقة للتدريب على الأبحاث لتلتزم بها المؤسسات التي تسعى للحصول على اعتراف ببرامجها

1- Laurillard in his book.

2- Gellert 1993, Denicolo 1998

3- Winfield 1987

4- Harris 1996

لأغراض التمويل. كما أن البحث نفسه أصبح يتجه بشكل متزايد إلى أبحاث الدكتوراه بشكل يساعد على توجيه صناعات السياسات، حيث أصبحت معدلات التخرج، ومعايير انتقاء الطلاب وبرامج التدريب على الأبحاث وإجراءات الإشراف كلها محطّ الاهتمام¹ مع التوضيح المتزايد للتناقضات والفجوات والمواطن التي تعاني من إهمال. ففي مؤتمرات الجمعيات العلمية مثل جمعية الأبحاث في التعليم العالي² ومجلس المملكة المتحدة للتعليم في مرحلة الدراسات العليا³ قدم الأكاديميون أوراق عمل ناقشوا فيها بشكل غير مسبوق تجاربهم في ميادين الإشراف والتدقيق في الشهادات البحثية، على سبيل المثال⁴. وبينما كانت هناك انتقادات واضحة على مستوى العامة وصناعة القرار، على حد سواء، بدا الأمر وكأن النقاب قد رُفع ليكشف أن الوقت قد حان لاتخاذ مبادرات أكثر راديكالية.

وسرعان ما بدأت تلك المبادرات تظهر بل تتكاثر بشكل كبير. ففي العام 2002 تم توزيع تقرير مجالس تمويل التعليم العالي في كل من إنكلترا واسكتلندا وويلز على كل مؤسسات التعليم العالي في المملكة المتحدة، وكان التقرير يحمل عنوان «تحسين المعايير المتبعة في برامج البحث ودراسات العليا»⁵. وقد أخذ التقرير شكل وثيقة استشارية تهدف إلى مراجعة الممارسات الجيدة وتحديد دور ما سُمي بـ «عتبات المعايير»⁶ والمؤشرات التي يمكن استخدامها لمراقبة الوصول إلى تلك العتبات. كما تم تنبيه المؤسسات إلى أن الحصول على التمويل أصبح مشروطاً بتحقيق الحد الأدنى من تلك المعايير. واستجابة لردات الفعل، تم نشر وثيقة استشارية إضافية في أيار (مايو) 2003 اشتملت على عدة مراجعات هدفت إلى الردّ على مخاوف اللجان المحلية بخصوص: الأهداف الكمية التي لم تأخذ باختلاف متطلبات التدريب حسب الاختصاصات المفصلة أو التي يُعدُّ تحقيقها أمراً صعباً في الوحدات الصغيرة، وقلة الاهتمام بمتطلبات الطلاب غير المتفرغين أو الأكبر سناً أو القادمين من وراء البحار، والربط الواضح وغير الملائم بين درجة تقييم البحث في وحدة ما، وجودة الدعم المقدم للبحث في مرحلة الدراسات العليا.

1- e.g. Hockey 1994, Black et al. 1994, Burgess 1996, Acker 1999

2- Society for Research in Higher Education

3- UK Council for Graduate Education

4- e.g. Delamont et al. 2000, Tinkler and Jackson 2000, Hartley and Fox 2002, Denicolo 2003, Denicolo in press

5- Metcalfe et al. 2002

6- عتبات المعايير: threshold standards الحد الأدنى المطلوب من المعايير الموضوعية

ولقد تم الربط بين مضامين الدليل الختامي للسياسة الموضوعية والمضامين المطروحة في: الورقة البيضاء التي جاءت بعنوان «مستقبل التعليم العالي»¹، وتقرير روبييرتس الذي حمل عنوان «أسس النجاح»² والكتاب الموجه من هيئة اللجان الأوروبية إلى المجلس والبرلمان الأوروبي بعنوان «الباحثون في المنطقة الأوروبية للأبحاث»: مهنة واحدة وفرص عمل متعددة (2003). وأكدت جميع الوثائق المذكورة آنفاً على الحاجة لتغيير طريقة إعداد الطلاب الجامعيين للبحث مع اقتراح تركيز الاهتمام على تعزيز قابلية التوظيف لدى أولئك الطلاب أثناء التدريب على مهارات البحث الأساسية والمهارات الأوسع المرتبطة بقابلية التوظيف. وإضافة إلى اقتراح ضرورة تعزيز جوانب التدريب بشكل كبير في مختلف ميادين القطاع وجعل التمويل مشروطاً بتحقيق ذلك، أكد كل تقرير على الأهمية المحورية لإشراف عالي الجودة.

التأثير على التعلم والتدريس

لقد كان لتسريع التغيير في كيفية إدارة درجات البحث والدراسات العليا تأثير مباشر على ثلاث مجموعات من الأفراد شملت: الطلاب والمشرفين والمسؤولين عن تصميم وتطبيق برامج التدريب. وسأقوم في البداية بإعطاء فكرة عن التغييرات التي طالت برامج التطوير/التدريب بالنسبة للطلاب وكادر التدريس على حد سواء وبعدها سألقي الضوء على استجاباتهم للعملية ومخرجاتها.

التطورات في التدريب والدعم

عبر الخمسة عشر عاماً المنصرمة، واضطت المؤسسات على مراجعة وتعديل الإشراف المقدم لدعم طلاب البحث على عدة مستويات وبما ينسجم مع الظروف الموضحة أعلاه؛ إذ حصلت نقلة مستمرة تميزت بابتعاد المشرف عن التدريب الفردي لطلاب البحث على نطاق صغير وصولاً إلى تقديم برامج تدريب واسعة النطاق على مستوى القسم المعني، والكلية وحتى

1- The Future of Higher Education, DFES 2003a

2- Set for Success, Roberts 2003

على مستوى المؤسسة ككل. وبحلول العام 1990 كان من المتوقع أن يستفيد معظم الطلاب من التدريب على مهارات البحث الأساسية ضمن تخصصاتهم برفقة نظرائهم من التخصصات المختلفة، على الأقل في عامهم الأول. بعد ذلك بدأ التدريب يتسع من حيث النطاق استجابة لمتطلبات مجالس التمويل.

وكما أوضحنا سابقاً، فقد شهدت بعض المؤسسات تأسيس كليات لطلاب الدراسات العليا، على الرغم من انتهاجها نماذج مختلفة في ذلك: إذ جاء بعضها على شكل منظمات على مستوى المؤسسة الأكاديمية، بينما بقي بعضها الآخر مقتصرًا على كليات محددة ضمن المؤسسة. وعلى الرغم من أن الهدف من ذلك هو تحسين التعليم في مرحلة الدراسات العليا، غير أن هذا لم يمنع من السماح لبعضها بممارسة نوع من الرقابة الإدارية على نطاق واسع، في حين ركّز بعضها الآخر على البرامج الأكاديمية أكثر من أي شيء آخر¹. أياً كان النمط المتبع، المهم في الأمر هو أن الجانب «النظامي» للتدريس أصبح يتألف مجدداً من عدة «طبقات» عامة، حيث تم تصميم ساعات دراسية لمجموعات كبيرة من الطلاب تقوم على تدول موضوعات عامة، بينما تم تناول الموضوعات ذات الأبعاد التخصصية المحددة ضمن مجموعات أصغر تولى فيها المشرفون مسؤولية ربط التعلم بالمشروعات المحددة لطلابهم.

وعلى الرغم من أن الدافع الرئيس وراء ذلك هو ممارسة تدريس واسع النطاق يتناول الموضوعات بشكل أعمق وفاعلية أكبر، إلا أنه تجاوز ذلك على مستوى تجارب الطلاب في ضوء الفوائد المتوقعة من هذا التغيير في نمط التعليم، حيث ساعد ذلك على توليد الفرص نتيجة لمشاركة الطلاب في نطاق أوسع من الفلسفات والطرق المنتهجة وبالتعاون مع عدد أكبر من الخبراء في الموضوع المطروح. وعلاوة على ذلك، فقد أسهم الأمر في التخفيف من «الانعزالية» التي كانت تطبع بحث الدكتوراه نظراً لاحتكاك طلاب البحث مع نظرائهم أثناء الحصة الدراسية، على الأقل، مع أن حاجات الطلاب غير المتفرغين قلما كانت تؤخذ في الحسبان في هذا الخصوص. ولكن على الرغم من التشجيع العام ضمن القطاع على تقديم جلسات ذات نمط تفاعلي يتوخى مركزية الطالب (حسب طريقة المنهجيات البنائية التي

وصفها باود في هذا الكتاب) ، يبدو أن هذا ما زال بحاجة للوقت ليصبح مألوفاً في جلسات التدريب لكل أبحاث الدراسات العليا، بما فيها الاختصاصات القابلة لذلك أكثر من غيرما مثل اختصاص التربية.

وفي إحدى الورشات السكنية التي عقدت مؤخراً بتمويل من ESRC الرابطة البريطانية للبحث التربوي¹ أسفنا للسماع بأن عدداً كبيراً من المشاركين من المؤسسات المختلفة في المملكة المتحدة اشتكوا من عدم حصولهم في الماضي على فرصة كافية لمناقشة الأمور مع أقرانهم، أو حتى مع الخبراء الأكاديميين المشرفين عليهم (قارن هذا مع الوصف الذي قدمه ماكونيل في الفصل السابع لعملية التعلم من حيث إسهاماتها في دخول العالم الاجتماعي ومع ما وصفته لوريالارد في الفصل السادس بالتشجيع على العمل ضمن بيئة تدريب اجتماعية). وقد دهش بعضهم من حماس الخبراء لتقديم المساعدة ومدى استجابتهم في ورشة العمى. ذلك أن تجاربهم السابقة اقتصرت على النمط التقليدي من البيداغوجيا التقليدية التي كانت تفرض عليهم تجرّع كؤوس الحكمة التي كان يسقيهم إياها مدرسون انعدم لديهم الشعور بالمبالاة. ومن جانب آخر، تحدث الخبراء المنتمون لمؤسسات مختلفة عن استمتاعهم بمشاركة أولئك الطلاب في النقاشات وعن التحفيز الذي قدمه الطلاب أثناء طرح أسئلتهم الثاقبة، وما إلى ذلك من إيجابيات، وفي تلك الأثناء كانوا يلمحون إلى الضغوط الزمعية والتضارب في الواجبات المفروضة عليهم التي كانت تميز الطريقة التقليدية للتفاعل مع الطلاب. وهذا يلقي الضوء على جوهر الموضوع؛ إذ لم يبد أن هناك افتقاراً للرغبة بتحسين التجربة التربوية لطلاب البحث في مرحلة الدراسات العليا، فالمشكلة تكمن في عدم توافر الوقت الكافي لدى الأكاديميين ضمن برنامج أكاديمي مكثف، بما يمكنهم من تنفيذ تقنيات تعليمية ملائمة أو تطوير التقنيات المتاحة، وهذا يعود إلى تزايد الأعباء الإدارية المفروضة عليهم، إضافة إلى مسؤوليات الإنتاجية البحثية.

إن الحاجة لإجراء المزيد من التدريب لكادر التدريس لا تقتصر فقط على برامج التدريب البحثية دون غيرها؛ ذلك أن المشرفين أنفسهم يعانون منذ زمن من معاملتهم كـ

1- British Educational Research Association

«أصناف مهملة»¹، إذا صحَّ التعبير. ومن المعروف أن تدريب ودعم المشرفين تعرض لإهمال كبير في مختلف مراحل تطوّر التعليم²، طبعاً باستثناء بعض الحالات الخاصة³. وإن بيت التصيد هنا هو أن الحصول على شهادة بحث أو تجربة بحث مكافأة لها يجب أن يكون كفيلاً بإعداد المعني لمهمة الإشراف على الآخرين في ميدان الاختصاص البحثي. وكان التمط السائد بالنسبة للطلاب/الباحثين الجدد والنسبة للمشرفين الجدد يأخذ شكل «التملذة»⁴ التي تفترض إمكانية تدريب المبتدئين على اكتساب المهارات ومعرفة أسرار المهنة عن طريق تعلمها بشكل رئيس من مشرف وحيد، بالنسبة للطلاب، وخبير مختص، بالنسبة للمشرفين، ويتم ذلك عبر الوسائل التقليدية في «نقل المعرفة». غير أن المشرفين المتمرسين يدركون متطلبات المهمة التي هم بصددتها والتعقيد الذي تطوي عليه، بما في ذلك من حواجز عليهم القفز من فوقها⁵، وبهذا يصبح نموذج التلمذة غير كاف بالنسبة لهم. فبعد أن أصبحت مؤهلات و/أو تجارب البحث شروطاً أساسية للإشراف الجيد، إلا أنها لم تعد كافية.

ومنذ تقرير هاريس (1996) بدأت المؤسسات بتطوير آليات لدعم وتطوير المشرفين الذين يقومون بالبحث. فكما هو الحال في تدريب طلاب البحث، تم تطوير عدة نماذج لدعم المشرفين نتيجة اتباع منهجيات اتخذتها المؤسسة لتطوير الإشراف على مستوى الكليات والأقسام والاختصاصات المختلفة. وبشكل عام، كان الإشراف يتم بطريقة عفوية وغير منظمة نسبياً أو، في حالات أخرى، بطريقة منظمة ويتمتع بالاعتمادية. ويُعدُّ المجلس العلمي للأبحاث الحيوية

1- 'neglected species' (Knowles 1978)

2- Elton and Pope 1989

3- e.g. Delamont et al. 2000, Holbrook and Johnston 1999, ZuberSkerritt and Ryan 1994

4- ونجاح ويطلق عليه أيضاً اسم «مجاورة المعلم» وبرامج التلمذة يأتي في المرحلة التي تقصل بين مرحلة التخرج ودخول سوق العمل مفهوم التلمذة عبارة عن اتجاه حديث من التدريب العملي للخريجين كي يصبحوا قادرين على مزاوله مهنتهم بفاعلية

5-Clegg and Gall 1998, Denicolo et al. 1999, Denicolo and Pope 1999

وأبحاث التقانة الحيوية¹ من المؤسسات التي لعبت دوراً قيادياً في برنامج التدريب والاعتماد للمشرفين على أبحاث الدراسات العليا². وعلى الرغم من وجود تقارير نشرت عن عدد من المبادرات الفردية على هذا الصعيد، غير أن الدراسات التي أجريت حتى تاريخه لم تقم بمحاولة لتقييم النجاح النسبي للنماذج المتعددة.

وتعدُّ النظريات الفلسفية التربوية التي غذت تلك التطورات في مجال تدريب المشرفين انتقائية، في الوقت الذي يبدو فيه أن عدداً قليلاً من البرامج المطبقة يعتمد على نظريات التعليم/ والتعلم الخاصة بعوالم أخرى من الممارسة التربوية³. إلا أن هناك مادة علمية ضخمة فيما يتعلق باستمرارية التطوير المهني لدى الأكاديميين/ المدرسين⁴ تدعو لانتهاج «الممارسة النقدية». وهذا ما تدعمه مجموعة من الأبحاث التي توضح الوسائل الملائمة لتطوير المهارات المطلوبة وتنصح بعدد من آليات الدعم للوصول إلى ذلك⁵. ومن المقلق والمؤسف أن تأخذ النظرية والممارسات المطروحة عن تدريب المعلمين في التعليم العالي كل هذا الوقت لتنتشر داخل المنظومة الخاصة بها. على سبيل المثال، يناقش شفارتس⁶ أن الوقت قد حان كي تهتمَّ نظريات علم النفس بالأبحاث الخاصة بها، كما يتمُّ في الاختصاصات الأخرى، وذلك عن طريق انتهاج مفهوم التعلم الفاعل والقائم على حلِّ المشكلات⁷ في التعامل مع الطلاب الجامعيين غير أن هذا في الكتاب، تلاحظ ستيفاني أن هناك صعوبة في تشجيع كوادر التدريس المتمرس على التحليل والتطوير المستمرَّ لمنهجيات التدريس لديها.

وهذا النوع من الدراسات والأبحاث بما فيها تلك المتعلقة بالتعلُّم التجريبي كفيلاً بسدِّ حاجات المهتمين بتصميم دورات تدريب على البحث للخريجين. كما يُعدُّ مفيداً للطلاب

1- Biotechnology and Biological Sciences Research Council

2- Training & Accreditation Programme for Postgraduate Supervisors (Cryer and Mertens 2002)

3- MacDonald and Wisdom 2002

4- Van Manen 1991, Cowan 1998, Clegg et al. 2002

5- Schon 1983, Schon 1987, Mezirow 1990, Clandinin and Connelly 2000

6- Schwartz

7- See Boud's chapter again

أنفسهم المطالبين بتجميع ملفات للتطوير الذاتي أو المهني¹، عبر التعلم الموجه ذاتياً، أو سجلات لتقييم تعلمهم لمهارات البحث العامة والقابلة للنقل.

وحسب تحليل حاجات التدريب، فإن ملفات التطوير الذاتي والمهني تعتبر جزءاً من إصار الإستراتيجية الموضوعية على ضوء السياسات التي اقترحت في الوثائق المشار إليها في التقررة السابقة التي كان قد اقترحها على الجامعات كامبرون²؛ رئيس مجموعة تدريب طلاب الدراسات العليا التابعة لمجلس البحث في المملكة المتحدة³. ولكي يحصل الطلاب على دعم لحاجاتهم التنموية لا بد من أن تزودهم المؤسسات بالتدريب على المهارات المرتبطة بالعمل (مثال: إدارة البحث، مهارات الاتصال والتفاوض، حقوق الملكية الفكرية، التشبيك والعمل كضيق). وحسب ما هو مذكور في الوثائق، فإن هذا التدريب هو عبارة عن أسبوعين إضافيين في عالم الالتحاق ببرنامج التدريب على البحث، والموضوعات التي يتم تناولها في جلسات التدريب هي الموضوعات التي عرّفها وثائق المملكة المتحدة والبلدان الأوروبية بـ «مجالات المهارات التي لا يجدها أرباب العمل الحاليون متوافرة في الطلاب الحائزين على شهادة الدكتوراه». وهناك اعتقاد بوجود مبالغة في التأكيد على إعداد الباحثين في التحضير لبحث أكاديمي، مع التلميح الضمني بأن هذا كفيلاً بتعزيز استقلالية الطالب لكنه ينطوي على إهمال الجانب التشاركي في البحث (وهذا يذكر بالصورة القديمة لباحث يعمل في برجه العاجي!).

وهذا يطرح رابطاً إضافياً بين حاجات تدريب الطلاب وحاجات تدريب المشرفين. فكل الوثائق الأخيرة التي استشهدنا بها فيما سبق تتضمن توصية باستبدال ترتيبات الإشراف المفرد بإشراف يقوم على دعم الطالب بفرق أو لجان للإشراف. وفي الحقيقة، فإن السبب في ذلك لا يقتصر على طبيعة الأبحاث الجديدة التي أخذت تتجه بشكل متزايد إلى التعدد في الاختصاصات والتداخل فيما بينها، بل هو أيضاً مرتبط ببعض المشكلات التي تطرأ عندما يتعرض المشرف إلى المرض أو يضطر لترك عمله أو حتى عندما تصبح العلاقة بين الطالب والمشرف غير مرضية. وعلى الرغم من أن معظم المؤسسات الحالية وضعت سياسة تطلب

1- Personal/professional development profiles

2- Cameron 2004

3- The Research Councils UK Postgraduate Training Group

المشرفين الجدد بالعمل مع أحد الزملاء المتمرسين إلى أن ينجزوا التجربة الأولى بنجاح، إلا أن القليل من الأكاديميين عاش تجربة الإشراف المشترك ضمن مجموعة أوسع، وربما يجدر بأولئك تطوير إستراتيجياتهم ومهاراتهم في آنٍ واحد للقيام بذلك. وكما هو مندرج في الورقة البيضاء التي صدرت عام 2003¹، فإن كل هذه التغييرات التي نادى بالتدريب على البحث لطلاب الدراسات العليا وتقديم الدعم لهم تشكل تحولاً جذرياً عن الممارسة والمواقف التقليدية.

معاصرة التطورات والاستجابة لها

النقطة الأولى التي يجب طرحها في هذه الفقرة هي اللغة المستخدمة في الوثائق. فالزملاء الذين يُعدون من المتحمسين للتحول الجذري في التعلم والتعليم لدى طلاب البحث والدراسات العليا يأسفون بأنّ المفردات المهيمنة على كل الوثائق الخاصة بالسياسة الموضوعية مؤخراً كقيلة بوضع الحواجز أمام التنفيذ؛ ذلك أنها مشتقة من الحقل المهني المعني. والوصف الذي قدمته عن التغييرات في السياسة المتبعة يعكس طبيعة تلك اللغة الاصطلاحية المستخدمة في التعبير عن روح تلك الوثائق. وهناك بعض الأمثلة التي يمكن الاستشهاد بها من الوثائق نفسها لتوضح ذلك الخلل مثل: «الانتفاع من موهبة طلاب الدراسات العليا»، و«الاستثمار في البحث»، و«السوق الأكاديمي»، و«تحليل حاجات التدريب»، وهكذا دواليك. وهذا يؤكد أثر على الحاجة لاستخدام لغة استقرائية إذا كان لنا أن نتجنب عزل الزملاء عند نشر هذه الأفكار والسياسات فيما بينهم.

وهناك أيضاً بعض المعوقات الأخرى التي تقف في طريق التغيير، كما أثبت البطء والتكؤ في اعتماد التوجيهات الخاصة بالسياسة. وقد ألمحنا سابقاً إلى أحد الحواجز المعرّقة ألا وهو الاستمرار والمواظبة على إقبال كاهل الأكاديميين بالمزيد من الأدوار والمسؤوليات على المستوى الجامعي وبرنامج الماجستير التدريسي، والآن على مستوى البحث في مرحلة الدراسات العليا.

فغالباً ما يفصح الزملاء في القطاع عن نقطتين أساسيتين تعدّان من المخاوف المشتركة فيما بينهم. ترتبط النقطة الأولى بالمساواة في تقديم الدعم والتدريب لكل الطلاب المسجلين للحصول على درجات عليا عن طريق البحث؛ إذ تقوم السياسات الحالية على تقديم تمويل إصافي فقط للطلاب الحاصلين على تمويل مجلس البحث الذين يمثلون نسبة ضئيلة من إجمالي طلاب البحث ضمن أي مؤسسة من المؤسسات. غير أن هناك توقعات عامة بإيجاد وسيلة لتقديم مثل فرص التعلّم تلك لكلّ الطلاب. وفي النقاشات الأولية مع ممثلي مجالس التمويل (تحت برنامج المملكة المتحدة للخريجين لعام 2004)، تمّ طرح اقتراحات تنفيذ بتقديم المزيد من الدعم المالي في البرامج المختلفة، وذلك بالاستفادة من مبدأ التحفيز لتشجيع عدد إصافي من الممولين والجهات الخيرية وأرباب العمل؛ كي يقدموا إسهامات أعلى، على سبيل المثال. وعلى الرغم من أنّ تلك الاحتمالات قابلة للدراسة إلا أنها تتطلب وقتاً كي تدخل حيز التنفيذ في الوقت الذي تحتاج فيه البرامج للاستمرار والتخطيط. كما أنّ اتخاذ مثل هذه الخطوة المحتملة يقوم على تجاهل الطلاب الممولين ذاتياً وإهمال النظر في التشعبات الناتجة عن طرح التمويلات خارج البلاد في بيئة يحكمها التنافس العولمي.

أما التحوّف الثاني الذي عبّر عنه الزملاء فهو أن الطلاب سيتعرضون لتشثيت انتباههم عن جوهر المشاريع التي يقومون بها نتيجة للواجبات الأخرى المتعددة المفروضة عليهم. وهذا سيترك انعكاساته على جودة هذه المشاريع التي ستراجع أو ربّما تستدعي الحاجة لتمديد مدد التسجيل لسدّ حاجات التعلّم الإضافية، بما سيكون لذلك من مضامين خطيرة ترتبط بمعدّلات الإتمام في الأقسام (أي متابعة الدراسة). كما أن هناك تدمراً متزايداً من التنوع في الخبرات المتوافرة ضمن الوحدات الصغيرة لسدّ حاجات البرامج الأكاديمية. وعلى الرغم من أنّ الزملاء على معرفة بالخطاب التربوي الذي يدعو للوصول إلى الحد الأدنى من المعايير المطلوبة عبر التعاون بين الأقسام أو المؤسسات، غير أن هناك مقاومة مبرّرة لما يُعدّونه إلغاء لاستقلاليتهم خاصة؛ ظلناً منهم أن شركاءهم المحتملين قد يتحولون إلى منافسين سواء كانوا طلاباً أو أكاديميين يعملون في الاختصاص نفسه. وقد ينظر بعضهم إلى الأمر على

أنه نوع من «التعاون مع العدو» وهذا شبيه بالنتيجة التي توصل إليها آشويل¹ عن وجود أكبر من فريق متعدد المهن في الخدمات الصحية والاجتماعية. وبالمثل، قد تصدر المقاومة عن المهنيين المتمرسين الذين لا يتقبلون فكرة «افتقارهم» للمهارة وحاجتهم «للتدريب». فأولئك الذين رأوا بأنهم أعينهم كيف أن الكثيرين من طلاب الدكتوراه شقوا طريقهم إلى النجاح بعد استخدام منهجيات وطرق «مجربة ومطبقة مسبقاً» قد لا يرون أي جدوى في فرض هذا التغيير، ما لم يتم إشراكهم بشكل فاعل باستخدام حجة نظرية مقنعة، بدلاً من اللجوء إلى حجة اقتصادية.

وهناك أيضاً حاجة لإطلاع الطلاب على مضامين التغيير وإقناعهم به. فعلى الرغم من أن الكثيرين منهم يرحبون بأنماط التدريس والتعلم التي تقرّ بإمكاناتهم بصفاتهم أفراداً راشدين ومتمكّنين قادرين على تعلم الكثير والإسهام بالكثير، إلا أنه من غير الواضح هل كانت تلك الأنماط ستجد طريقها إلى التنفيذ في البرامج الجديدة على ضوء الاستجواب ومحدودية الموارد في إدارة برامج تتسجم مع توجيهات الحكومة؟ أضف إلى ذلك أن الطلاب لا يُعدّون مجموعة مؤثرة. فمن بين الأمور الأخرى التي يقومون بها، يجب عليهم متابعة درجات البحث لتحقيق أغراض مختلفة في الوقت الذي تشدهم فيه تجاربهم السابقة في التعليم العالي إلى منهجيات تعلم متباينة. وعلى سبيل المثال، قد يقبل بعضهم على دراستهم الجديدة بتلهّف أكيد للاستفادة من كل فرصة تعلم يحصلون عليها، بينما ينظر بعضهم الآخر إلى درجة البحث على أنها فرصة لتكريس اهتمامهم لقضية بحث ملحة بالنسبة لميدان العمل المهني لديهم. وبالنظر إلى الثقافة التي اكتسب منها الطلاب تجاربهم السابقة في التعلم العالي، نجد أنهم مستعدون بطرق مختلفة لممارسة التعلم الموجه ذاتياً، والذي وصفه بقته «حجر الأساس في تطوير ملفات التطوير الذاتي والمهني». وفي الماضي، كان الإشراف الفردي يقدم الوسيلة للتطور التدريجي تجاه استقلالية البحث بدءاً من نقطة انطلاق الطالب الفرد وبناءً على سرعته/ها الخاصة. إلا أن هذا قد يكون صعب المنال إذا أردنا تطبيقه على برامج البحث العامة والتخصّصية وبوجود فريق إشراف أكبر.

ولقد اقتصر هذا القسم على معالجة بعض القضايا التي طرحت على المشاركين فيما يتعلق بالتغيرات الحديثة الخاصة بالسياسة المتبعة ودراسة التعلم لدى طلاب البحث والدراسات العليا، ومن المؤكد أن هناك المزيد من القضايا التي ستنشأ بعد أن تتم ترجمة السياسة إلى ممارسة.

المستقبل: ما يمكن تحقيقه وما يجب تحقيقه؟

لا بد أن المرحلة التي نعيشها مليئة بـ «التحوّلات المثيرة»، بكل ما في ذلك من معنى جاء به المثل المطبق في الطقوس الصينية¹. فمنذ عشرين عاماً، لم تلق الصرخات العالية التي أطلقها القليل من المتحمسين لتحسين التعلم لدى طلاب الدراسات العليا والدعم المقدم لهم ولمشرفين عليهم أذاناً صاغية داخل المؤسسات الأكاديمية أو خارجها. فجأة، يبدو وكأن قوى خارجية التقطت ترددات تلك الأصداء، أو على الأقل تلك التي كانت تترنم بضرورات الظروف الاقتصادية الحالية مما جعل هذا القطاع الذي كان مهملًا فيما مضى نقطة التركيز في التغيير الجذري.

أما بالنسبة للتأثير الإيجابي الذي سيتركه هذا التغيير على تعلم الطلاب فهو يتوقف إلى حد كبير على كيفية تنفيذه. كنت أنا وزملائي الذين شاركوا بشكلٍ جوهري في تطوير وتقديم الدعم لهذه الفئة من الطلاب من بين الذين رحبوا بأولى الدلالات، التي كانت تشير إلى الاهتمام بعاجات أولئك الطلاب والجهود المبذولة لتحسين الدعم المقدم لهم عبر «مدونات الممارسة» وما إلى ذلك من أمور. وكان فرض حد أدنى من المعايير الخاصة بالتدريب والدعم خطوة أخرى في الاتجاه الصحيح. ولكن يبدو أن القصص المملقة عن الإهمال الذي يعاني منه طلاب البحث أثناء العمل على أبحاثهم بمستوى متدنٍ من الدعم الذي يحصل عبر إشراف غير منظم وعلى مدد متباعدة أصبحت جزءاً من الماضي. حيث حلّ محلها «شبح» جيد، على الأقل من وجهة نظر بعض الأكاديميين، يقوم على التخوّف من الطريقة الحديثة في «الإنتاج الجماعي» للباحثين وتدريبهم عبر سلسلة من المقررات المعدة مسبقاً أو الأطر

1- May you live in interesting times

الجاهزة كي يقوموا بإنجاز مهام تخدم الاقتصاد... ربما يكون هذا مثلاً آخر على المدى «الحلو والمر» للنجاح الذي تحدث عنه باود في الفصل الثاني من الكتاب.

إلا أن ذلك لا يحصل إلا في أسوأ الحالات، تماماً كما هو الحال بالنسبة للطلاب الذين يعانون من «الإهمال» الذين يشكلون حالات خاصة أو أمثلة محدودة جداً، حيث تكشف القرية المتأنية لنصوص الوثائق المشار إليها عن نيات جديرة بالثناء مفادها أن: يستفيد الطلاب من فرص التدريب بهدف التطوير الذاتي والمهني وأن يحصلوا على الدعم الكفيل بتحويلهم إلى باحثين مرنين ومتزنين بما يمكنهم من صقل مهاراتهم عبر معرفة طريقة التعامل مع مشكلات وظروف البحث المستمرة في التغيير.

ولتحقيق تلك الأهداف هناك حاجة للقيام بالكثير من الخطوات التي تتعدى تقديم البرامج الأكاديمية والتأكيد على الالتزام بها وضمان تمويلها في المستقبل. فبدلاً من ذلك، لابد من إجراء دراسة متأنية للكثير من المسائل المترابطة. وإذا أردنا تصنيف تلك المسائل وفقاً لترتيب تصاعدي نسبياً، نجد أنها تشتمل على: كيفية خلق منهجية متكاملة ومستديرة لدعم طلاب البحث ضمن المؤسسات، وكيفية تحويل التغيير إلى تطوير، والبناء على الركاز الجيدة في المنظومة بدلاً من استبدالها، والاستفادة من الأفكار المفيدة التي تشتمل عليها وثائق السياسة وطريقة نقلها للأجيال الحالية والقادمة من الطلاب وكوادر التدريس، وكيفية الربط بين تعلم المهارات، من جهة، وتعلم البحث وممارسته، من جهة أخرى، عبر تطوير إستراتيجيات تعليم وتعلم فاعلة/تجريبية، وكيفية تطويع الإجراءات الداخلية والمعتمدة وطنياً لتوفير الوقت الملائم لعملية الإشراف وتطوير مهارات الإشراف في آن واحد مع التأكيد على تقديم الحوافز للمشرفين للمشاركة في تلك النشاطات.

ويجب أيضاً الاهتمام الدقيق بالمضاعفات الناتجة عن توسيع وزيادة عدد مجالات التعم التي تخضع لمشاركة طلاب البحث، خاصة وأن هذا يُعد من الجوانب غير المستكشفة نسبياً. وترتبط إحدى تلك المضاعفات بالوقت المطلوب لتحقيق مطلب إضافي من مطالب التعم إضافة إلى إتمام مشروع البحث الذي من المفترض أن يقدم إسهاماً حقيقياً في المجال

المعريف. وهناك أيضاً الجانب المرتبط بمعدلات إتمام البحث¹ (أي المتابعة والاستمرار) بين طلاب الدراسات العليا حيث شهدت السنوات الأخيرة اهتماماً كبيراً بخفض تلك المعدلات، ولهذا قد تكون هناك حاجة لمراجعة هذا المقياس. وموازية ذلك، قد يكون هناك بعض الاهتمام بمعايير التقييم الخاصة بمنح شهادة الدكتوراه. حيث تشتمل المنشورات الحديثة² على مناقشة للغموض الذي يعتري المعايير المنشورة والتنوع في الجوانب التي يتم تناولها أثناء التقييم مع التنويه إلى أهمية كل منها في جامعات المملكة المتحدة. ومن المؤكد أن ظهور مبادرات التدريب الجديدة أسهم في تكاثر الأنواع المختلفة لدرجات الدكتوراه مما يستلزم إجراء جدل معمق وعلمي في قطاع التعليم عن متطلبات «الدكتوراه»، خاصة بهدف تبديد المخاوف من جعل التفكير النقدي يحتل المرتبة الثانية بعد المهارات العملية.

وبالمحصلة، نجد أن التغيرات المتوقعة تعزز أهمية الإشراف الذي تم تناوله من وجهة نظر طلاب البحث وتتجاوز بشكل جذري النمط التقليدي للإشراف الذي توضح فيما بعد أنه أكثر عمومية. إلا أن الارتياح الأولي الذي شعرت به بعد أن أصبح هناك اهتمام بهذه المجموعة الخاصة من الطلاب والأكاديميين أفسده الخوف من أن تصبح المؤسسات مجبرة، لأسباب تمويلية، على اتخاذ خطوات تتمثل بإدخال مقررات جديدة، معدة على عجل لتصبح بمنزلة طلاء خارجي يخفي في طياته عيوب ممارسات بالية. لهذا، لا بد من تضافر الجهود بين كل المعنيين بتقديم وتطوير الدعم والتدريب لطلاب البحث في مرحلة الدراسات العليا، وذلك عبر المعالجة المدروسة لكل المضامين والتشعبات التي ينطوي عليها ذلك بهدف ضمان ترجمة السياسة إلى ممارسة عملية ومثمرة. وفي هذا المضمار تجدر الإشارة إلى الحكمة الرومانية التي تنصح ب: اغتنام الفرصة بتؤدة، فمن تأنى نال ما تمنى.³

1- Submission rates

2- Denicolo 2003, Murray 2003

3- Seize the opportunity but make haste slowly.