مُقَدِّمَة

رونالد بارنيت

بدايات

لقـد احتدم الجدل حول العلاقة بين التدريس والبحـث حتى كَلّ وملّ كل من دخل فيه وصار، المتناظرون لا يلتفتون إلى أطروحات بعضهم البعض وأصبح كل واحد يتحدث بمنأى عن الآخر. فمنهم من يقول بضرورة وجود علاقة وثيقة إيجابية بين التعليم والبحث، وآخر يقول: إن التعليم والبحث يمثلان نشاطين منفصلين إلى حد بعيد - بل إنهما بالمنطق نوعان مختلفـان من الأنشطة - ويدعـى كذلك (وكأن هذه الإضافة مـن مقتضيات هذا الطرح) غيـاب الدليـل التجريبي الذي يؤيد القول بوجـود «علاقة وثيقة وإيجابيـة». وسط كل هذا تختلـط الحقائـق والقيـم والآمال اختلاطًـا يستعصي علـى التمييز. ولا يـكاد يلاحظ أن أطراف الجدل لا يخاطب بعضهم بعضًا؛ وكل منهم يتحدث من مواقع متباينة القيم.

وبطبيعـة الحـال، هناك أصـوات تتميـز بتحديد أكبر، ولكـن التفاصيـل التي تشد الانتباه هي اختلافات على الفكرة القائلة بأن «الأمر كله يتوقف علي»(*)؛ فطرف يقول: إن الأمـر كله يتوقف على الموضوع، وطرف آخر، أكثر تصلباً، يرى الأمر متوقفاً على نوع المؤسسة التي نقصدها، في حين يرى آخرون أن الأمر كله يتوقف على مستوى الدراسة. وحتـى في النقاط المحـددة نواجه صعوبات، إذ غالبًا ما يوجـد اختلاف في الرأي حول العلاقـات القائمة بيـن التدريس والبحث، أو حتى على مجرد وجـود مثل هذه العلاقات. فهـل تدعم إستراتيجيـة البحث في مؤسسة ما حقًا إستراتيجيـة التعلم والتدريس فيها؟ فثمة اختلافات في الرأي حتى بين أعضاء فريق الإدارة المخضرم في هذا الموضوع.

(*) أي رد كل شيء إلى عامل واحد محوري. (المعرِّب).

ولا شـك في أننـا نستطيـع جزئيًا تفسير اختلافـات الرأي من خـلال فهم اختلاف مصالـح العمـل المرتبطـة بالمجـال السياسي، أو نـواب رئيـس الجامعـة، أو أتباع نواب رؤساء الجامعات. ويمكـن التسامح مع الأكاديميين ذوي التوجه البحثي، وموظفي الهيئة الأكاديميـة. إذا قدموا لنـا آراء متوازنة، وإن مال منظورهـم أو حكمهم إلى هذا الاتجاه أو ذاك. ولكـن انحيـاز كثير من الآراء المطروحة يكون مـن تبعاته إهمال فرصٍ لاكتشاف علاقات جديدة بين التدريس والبحث وما يتصل بهما.

وحتى مصطلح «العلاقات»، مهما كان عام الدلالة، فإنه يأتي «بافتراضاته المسبقة». فغالبًـا مـا يدعونـا متبني هذا المصطلـح إلى تصور فـرد واحد وتدريسـه، أما القضية الرئيسـة التي تجـدر مناقشتها فهي مدى اعتماد تدريس الفرد على البحث الذي يقوم به ويعتبـر هذا النموذج أساسياً. ومن المؤكد أن هناك علاقات أخرى، ولكنها أقل وضوحًا؛ فعلـى سبيل المثال: هل يستند بحث الفرد إلـى تدريسه، أم أن التدريس في القسم الذي ينتمـي لـه هذا الفرد يتأثر بالبحث الذي يجري داخل قسمـه؟ أما الأقل وضوحًا من هذا فاحتمـالات أن يكـون هذا الفرد مستندًا إلى بحث أجري فـي مكان آخر أو أن قسمه ربما يـدار بطريقـة تدفع وتحفـز أعضاءه أن يجعلـوا تدريسهم في سياق الأبحـاث التي يقوم بهـا الباحثـون في أماكن مختلفـة من العالم. أما مـا يكاد يغيب من إيحـاءات مصطلح «علاقـات» فهو افتراض أن كل ألوان العلاقات - إيجابيـة ومحايدة ومخالفة - قد توجد في آن واحد، ليس في مؤسسة واحدة فحسب؛ بل في قسم واحد.

وعلـى هذا، فإن مصطلـح «علاقات» نفسه ليـس محايدًا؛ فهـو يستحضر إيحاءات لتحفيـز أشيـاء أو استبعاد أشياء؛ بل ربما حظر أشياء. وليس هذا من قبيل التزيد؛ فهذا الأمر تتوقف عليه موضوعات أساسية تتعلق برسم السياسات وتخصيص الموارد. فالبون شاسـع بيـن أن أقوم أنا بوصفي معلمًا جامعيًا بإجـراء بحث وربطه على نحو وثيق ومثمر بتدريسي، وبين أن يستند تدريسي إلى بحث قام به آخرون في أنحاء متفرقة من العالم. فإذا لم نلتزم الحذر، فقد يؤدي الخوض في مسألة «العلاقات» بين البحث والتدريس إلى فتح خيارات سياسية؛ ولكنه قد يغلق أخرى.

إن هـذا هو هدف هذا الكتاب: البحث في العلاقات بيـن البحث والتدريس بطريقة تتسـم بقـدر معقول من الحياد، وعلى هذا الأساس نحـدد إمكانية رؤية علاقات جديدة، واحتمالات جديدة.

الأشكال والمساحات

بيـن الجامعـات تنوع كبيـر لا يقتصر على اختـلاف رسالاتها وسماتهـا الداخلية ؛ فالجامعات مؤسسات عاليـة الديناميكية. فهي تتحرك وتغير أشكالها؛ كأن تتغير قاعدة تخصصاتها مثلاً، أو أن يأخذ شكل تداخلها مع المجتمع صيغاً أعم أو أن تتعدل أولوياتها، ومعهـا يحدث تحول كبير فـي عملية التوازن بين أنشطتها. ويمكـن أن نقول: إن للجامعة بنيـة معمارية تتخذ فيها أنشطتها أشكالاً وتكوّن صيغًـا، وهذه الأشكال والصيغ في حالة تغير دائم.

ولمسألـة المساحـة ارتباط بهذا؛ فـإذا عَدَدْنـا الأنشطة الرئيسـة للجامعة – البحث والتعليم والإدارة – تتخذ أشكالاً كثيرة وتكوّن صيغًا؛ فإن مسألة المساحة تفرض احتمالات متنوعـة. فيمكن القـول: إن تاريخ الجامعة هو تاريخ خلق مساحة تلو الأخرى؛ فمع الزمن أضيـف للتعليـم الدرس العلمي المنهجي، ثم البحـث والإدارة وأنشطة التواصل مع خدمة المجتمـع، والإدارة التنفيذيـة واستغلال المعرفـة وتطبيقها، وكذلك، وضـع جدول أعمال «للمشاركة والدمج» وهو أحدث الأنشطة.

وكأن الجامعة في حالة توسع دائم؛ فالإمكانية قائمة دائمًا لإيجاد مساحة للأنشطة و(الأجنـدات) والخطابات الجديدة. ولكن مسألة الاحتمالات كذلك تفرض نفسها؛ فمن ناحية هناك خوف أن يأتي وقت تتكدس فيه الأنشطة وتتزاحم حتى تتخم الجامعة، برغم محـاولات مكتب إدارة المنشـآت الجامعية الجاهدة إيجاد أماكن لـكل ما يستجد داخل الجامعـة مـن أنشطة؛ فثمـة فرص لالتقاط الأنفاس أمام الجامعة؛ حيـث يشعر كل من أعضـاء هيئة التدريس والهيئة الإدارية والطلاب أنفسهم بالضغط، فمهما شعروا جميعًا بانسداد جميع المنافذ؛ بسبب ضغط المهام العاجلة، فثمة احتمال بوجود متنفس.

إن الصـورة المجازية الأساسية (أو ما يمكن أن نسميها) أداة تطوير النقاش، التي يستند إليها هذا الكتاب ويستمد قوته منها، هي مجاز الأشكال والمساحات، فإذا تصورنا

أن البحـث والتدريس يشغـلان مساحات في الجامعـة، أمكننا أن نطـرح أسئلة من النوع الآتي: ما المساحات التي تشغلها هذه الأنشطة؟ وما أشكالها؟ وما علاقة كل مساحة منها بالأخـرى؟ ومـا تصميمها العام؟ وهـل تتوافر مساحات لأنشطة أخـرى؟ وهل المساحات مفتوحـة حقًا، أم أنهـا عمليًا مغلقة بصورة مـا (بسبب الأيديولوجيات التـي تمثلها أو ما تطلبه من موارد لشكل تلك المساحات)؟ وهل العاملون في هذه المساحات يشعرون بأنهم يملكونها بدرجة ما؟ وهل يمكن فتح مساحات جديدة داخل هذه الأنشطة نفسها؟

للمساحـة على الأقـل ثلاثة أبعاد؛ ولتأمـل هذه الحقيقة لا بد من طـرح المزيد من الأسئلـة: هل يتـم حجب بعض الأنشطة والخطابات؛ بحيث تختفـي عن النظر، أو تهمش بحيث تفقد فاعليتها؟ وهل يطغى البحث على التدريس إلى درجة أن يخنق البحث التدريس أم أنـه يوسعـه؟ وهل يمكـن إعادة صياغة النشـاط التعليمي؟ هل البحـث نفسه مصمم تصميمًا لا يتسم بالمرونة؟ وهل يمكن أن يتيح التخصص إمكانية مساحة جديدة، يتخذ فيها الدرس العلمي نفسه صورًا جديدة ومن ثم يسلط ضوءًا جديدًا على مناطق مهجورة في الحياة الأكاديمية؟

إن طـرح مثـل هـذه الأسئلة مـن شأنـه أن يستدعي توصيفًـا فوريًا؛ ذلـك لأن صورة المساحـات والأشكال يمكن أن تسلط ضوءًا أكبـر على مجمل أنشطة أي جامعة وعلاقاتها بالمجتمـع الأكبر. وعندها ستضيع ملامـح بعض الأشكال غير المميـزة، والمتنازع عليها أصلاً داخل الجامعة، مع تحول نظرنا إلى الحدود بين الجامعة والمجتمع الذي يستضيفها، وهي حدود، على الأرجح، في حالة ذوبان سريع. وهنا يلجأ بالتأكيد إلى مصطلح بيتر سكوت «التعـدي»: الذي يعني أن المجتمع الأكبر يتعدى، إن صـح القول، على المساحة التي كانت خالصـة للجامعة. ولكـن السير ليس في اتجاه واحد: فنشـاط الجامعة في المجتمع يزيد، ويمكـن القول: إنهـا تتعدى على المجتمع. وربما كانت فكرة «التعـدي» سلبية، لذلك نقترح مصطلحي "التأثير المتبادل" و"المشاركة" بديلين أكثر حيادية أو ربما أكثر إيجابية.

سيعالـج الكتـاب طرفًا من هـذه القضية الكبـرى؛ لكننا لن نصل إلـى فهم أشكال الجامعـة المعاصـرة وأنماطها (الداخليـة) حتى ننظر في ذلك السيـاق المجتمعي، بل

السياق السياسي الأوسع. وإذا أردنا أن نبحث عن فرص لمساحات جديدة يمكن أن تظهر في الجامعة أو تدخل إليها، فعلينا التفكير في أي قوى مؤثرة ربما تعمل على تشويه الجامعة بطريقة أو بأخرى. ولا جدال في أن فكرة «التشويه» مشحونة قيميًا: فهي لا توحي بمجرد حدوث تغير في الشكل بل تقول: إن هذا التغيير يدمر أو يفسد الجامعة كلها. وهناك من المشاركين في الكتاب - أبرزهم بيترز وأولسن من جانب ونايدو من جانب - من يحاول تبرير هذا الادعاء. وكان طرحهم مفاده أن القوى «الليبرالية الجديدة» التي تواجه الجامعة تشوه نشاطيها الجوهريين - التدريس والبحث - وما بينهما من علاقات.

من السهل جدًا في سياق قوى اقتصادية اجتماعية كبيرة، بل كوكبية لها أثرها على الجامعة، أن نتصور الجامعة وقد أصابها الخراب (Readings 1996). وتوحي النبرة العامة للمشاركات هنا وتوجهها، بأن مثل هذا التأويل يفتقر إلى النضج، وأنه برغم التحديات الكبيرة التي تواجه الجامعة، يمكن - بقدر من الخيال والجهد - إدخال مساحات جديدة إما لإعادة بناء الأنشطة القائمة أو علاقاتها المشتركة أو بغرض فتح الباب لأنشطة جديدة. هذه الإمكانيات الإبداعية تعني وجود احتمالات إبراز محاسن الجامعة، وإحساسها بذاتها كمؤسسة متماسكة؛ وذلك بغض النظر عن شكل النظام ومؤسساته المفردة. في الجامعة مساحات كثيرة لأنواع كثيرة من الأنشطة، ولبعض هذه المساحات وجودها المستقل ولكنها كذلك لها علاقاتها المتداخلة الجديرة بالاهتمام؛ بل إن هناك ضوءًا يلمع في هذه المساحات فيضيئها؛ فتظهر في صور جديدة.

ربط البحث بالتدريس

إن قضية هذا الكتاب الرئيسة هي «علاقات البحث بالتدريس»، ولكن هذا الأمر، كما سنرى، لا يمكن دراسته دراسة جادة دون التعرض لمدى واسع من القضايا المرتبطة بهذين الموضوعين، منها ما ذكرناه ومنها ما سيأتي ذكره. وعلى سبيل المثال، يعرض في أكثر من فصلٍ من هذا الكتاب موضوع البحث التخصصي، وهل يتخذ في سياق البحث الشكل نفسه الذي يتخذه في سياق التدريس؟ وهل يمكن أن يمثل جسرًا بين البحث والتدريس؛ أي هل يمكن ربط النشاطين بهذه الطريقة؟ مثال آخر، يبحث الكتاب فيما

يتعلق بالدرس العلمي: هل يمكن أن يؤخذ الدرس العلمي بجدية في الجامعة المعاصرة، أم تلفظه خطاباتها وأيديولوجياتها المعاصرة؟

ويبقى واقع الحال أن شكل الجامعة يتغير – مع إفساح المساحات لإضافة أنشطة وخطابات جديدة (لا سيما في مناخ الليبرالية الجديدة، تلك الخطابات التي ترتبط بالأسواق وإدرار الدخل)، لكن يظل البحث والتدريس هما النشاطين السائدين في الجامعة. ولا يمثل كل من البحث والتعليم منظومتين كبيرتين من الأنشطة الجامعية فحسب؛ وهذا يفرض قضايا ترتبط بعلاقاتهما، بل إن حجمهما الكبير يجعل لهما تأثيرًا ملحوظًا في غيرهما من المصادر الممكنة للطاقة والتنمية. فإن الفرص المتاحة لما يسمى بأنشطة المسار الثالث (أو إدرار الدخل) توزن جزئيًا على أساس إمكاناتها البحثية أو احتمالات تحويلها إلى مواقف تعليمية.

وهكذا فإن الأشكال الكبرى في مجمل المساحة التي تسمى الجامعة يشغلها التدريس والبحث، وعند التفكير في احتمالات إعادة تشكيل الجامعة، يكون من الصواب أن نركز اهتمامنا على هذين المجالين، فهل ثمة مساحة بينهما؟ وهل يبتعدان عن بعضهما؟ وهل تختلف علاقتهما البينية كليًا في بعض أجزاء الجامعة (إلى درجة أن الأجنحة المختلفة في الجامعة تكاد تمثل جامعات مختلفة؟) فإذا وجدت علاقات مختلفة بين البحث والتدريس، فكيف نفهم الأسس التنظيمية الحاكمة لهذه العلاقات؟ هل الملامح التنظيمية الرئيسة التي ترتبط بالتخصصات أم بهيئة التدريس؟ وإن كانت الأخيرة (هيئة التدريس) فكيف نفسر ذلك؟ هل يختار أفراد الهيئة اتجاهات مختلفة تتسق مع ما يولونه من أهمية لنشاطهم التعليمي أو البحثي، أم أن هناك قوى أخرى مؤثرة؟ وعلى سبيل المثال، هل ثمة إستراتيجية إدارية تفرق بين الأعضاء، فتميز منهم «الناشط بحثيًا» أم أن بعض الميادين الأكاديمية – كبعض المجالات المهنية الحديثة – أقرب إلى الطبيعة العملية ولا تزال في مراحلها الأولى لتأسيس قاعدة بحثية؟

من هنا يتضح أن رؤى العلاقات المتداخلة بين التدريس والبحث يمكن أن يصنف في مستويات مختلفة. ويمكن أن ننظر إلى التنظيمات الكبرى للمنشأة الجامعية، وأن ننظر

إلــى الفراغات التي تتخلل هــذه التنظيمات، فربما تبرز هذه النظــرات المسحية أنماطاً مختلفــة اختلافًا واضحًا. إذ قد تظهر دراســة «كلية» أن البحث والتدريس داخل الجامعة نفسها لهما أنماط متباينة من مكان لآخر في هذه المؤسسة الواحدة، ويمكن أن نجد صورًا متعارضــة بدلاً من أن نجد توازنًا بين نشاطي البحــث والتدريس داخل الجامعة الواحدة، ونظــرًا لارتباط أعضاء هيئــة التدريس الشديد بالتخصصات المهنيــة والمواقع العملية، ربمــا وجدنا أن أعضاء هيئة التدريس الذيــن يوجهون طاقاتهم إلى التدريس يمثلون أقلية واضحــة، بينما ترتبط نسبة كبيرة منهم – بدرجات متفاوتة – بنشاطي البحث والتدريس معًا، في حين يسمح لنسبة منهم (قد تكون كبيرة)، ولأسباب عديدة، أن يكرسوا نشاطهم للبحــث وحده. وقد يوجد آخرون فــي المؤسسة نفسها لهم حيــاة أكاديمية مختلفة، حيث يمثــل الارتباط بالأنشطة المهنية الخالصة جــزءًا كبيرًا ومهمًا من سجلاتهم؛ بل إن هذا المدى البعيد من العلاقات المتعارضة قد يوجد داخل القسم الواحد.

وبعيدًا عن عملية التوزيع، قد تبرز أسئلة عن العلاقات بين التدريس والبحث. ففيما يخص الأعضاء المرتبطين بالتدريس والبحث في مثالنا الافتراضي؛ نتوقع وجود علاقات وثيقــة وإيجابية بين هذيــن النشاطين لديهم (برغم أن تحديد مــا إذا كان بحثهم يوجه تدريسهم أو أنه يثريه فحسب هو مسألة تحتاج إلى دراسة «انظر الفصل الذي كتبه ميك هيلــي في كتابنا هذا»). أما بالنسبة للأعضاء المرتبطيــن بالتدريس فقط، فالأرجح أن يكون ارتباط تدريسهم بالبحث ارتباطًا غير مباشر في أحسن الأحوال. وأما المرتبطون بالبحث فقط فلا حاجة مطلقًا للسؤال عن العلاقة بين البحث والتدريس لديهم.

ولكن ثمة أسئلة أخرى تُطرح حول اتجاه العلاقات بين البحث والتدريس في جامعتنا المفترضــة: هــل إستراتيجية البحث فيهــا وإستراتيجية التعلم والتدريــس وإستراتيجية المــوارد البشرية تعمل كلها في تناغم أم تضارب؟ فــإذا قال نائب رئيس الجامعة وغيره مــن أعضاء الفريق الأعلى بوجود علاقة وثيقة (وضمنًا إيجابية) بين البحث والتدريس، فهل تعمل إستراتيجيات الجامعات فعلاً على وضع البحث والتدريس في مواجهة أحدهما الآخر؟ وهل معايير الألقاب الجامعية تقوم على الأداء البحثي وحده؟ وهل الأعضاء الذين

يكرسون أكبر جهودهم للتدريس يهمشون في ثقافة الجامعة؟ وهل يتم تشجيع الناشطين بحثيًا من الأعضاء على «استنقاذ» أنفسهم من التدريس؟

وإذا عدنا إلى مجاز المساحة، يمكن اعتبار البحث والتدريس بمنزلة الصفائح التكتونية(*) في مجمل الفضاء الذي يمثل الجامعة. وبهذا الوصف فهي أنشطة لا تستقر مطلقًا، لكنها قد تتباعد عن بعضها على الأقل فيما يخص نسبة كبيرة من هيئة تدريس الجامعة؛ وربما تتقارب بل تتداخل. ونتوقع أن هذين النوعين من الحركة يمكن مشاهدتهما في المؤسسة نفسها. فبعض الأقسام، أو بعض المسارات الدراسية، قد تؤثر عليها قوى وسياسات تجعل العلاقات بين البحث والتدريس في حالة تباعد، وأقسام أخرى يتقارب فيها المجالان ويترافقان على نحو نشط. ونكرر أن هذه الحركات المتناقضة يمكن مشاهدتها داخل القسم الواحد.

إعادة تشكيل الجامعة

يمكننا أن نَعُدّ البحث والتدريس حوارات. ولا شك في أن شكل هذه الحوارات يتنوع تنوعًا كبيرًا، حتى بعد أن نجعل البحث في جانب والتدريس في جانب آخر. فالحوارات التي تدور بين المؤرخين لا تتطابق مع الحوارات التي تدور بين علماء الطبيعة. والمعتاد أن المشاركين في حوارات العلوم الطبيعية دائمًا يزيدون عددًا عن المشاركين في العلوم الإنسانية (كما ينعكس على عدد الأسماء التي توضع على أوراق الأبحاث المنفردة في المجلات الأكاديمية). فإذا اعتبرنا الحوارات العلمية المتخصصة مساحات؛ فإنها توصف بالرحابة أو الضيق حسب درجة قبولها للتوسع وتعدد الأصوات.

يفتح عدد من المشاركين في هذا الكتاب إمكانية تحول التعليم العالي من سلعة إلى خبرة يصوغ الطلاب أنفسهم جزءًا كبيرًا منها، فالجامعة ليست مجرد مؤسسة بل مجتمع. وفي كلتا الحالتين - أي سواء اعتبرنا التدريس خبرة شخصية جدًا أو جزءًا من خبرة جمعية - فيفترض وجود نوع من الفضاء المفتوح.

(*) الصفائح التكتونية tectonics هي صفائح تكون بينها وبين القشرة الأرضية نقاط التقاء تحدث فيها عمليات باطنية نشطة. ويمكن أن يحدث تصادم واحتكاك بين هذه الصفائح. والعمليات التكتونية هي التي تغير شكل قشرة الأرض فتشكل القارات والجبال... إلخ. (المعرِّب)

لـدى جامعات كثيرة «مجلـس شيوخ»، ولكن فكـرة مجلس الشيـوخ رومانية الأصل، وهذه الملحوظة تفتح الباب للسؤال الآتي: هل الجامعات تشبه مجالس الشيوخ إلى درجة أكبر من اللازم؟ فحينما تحتد الأمور، تكون أمور مجالس الشيوخ منظمة نسبيًا؛ إذ تقوم قواعدهـا على أن يتحدث أعضاؤهـا كلٌ في دوره، وعلى استخـدام المناورات البلاغية، وهنـاك حـدود معروفة لمـا يمكن أن يقال. إننـا في مجتمع الإنترنت فـي القرن الحادي والعشريـن، وربمـا ينبغي علينـا التخلي عن نموذج مجلـس الشيوخ الـذي كان يعد مثالاً للمساحـة الحواريـة ونستبدل بـه فكرة سابقة عليه وهـي «الأجورا» اليونانيـة أو الساحة العامـة. فربما تقـدم لنا الساحة العامة أفـكارًا حول أنشطة التدريـس والبحث بوصفها مساحـات جدلٍ وحوارٍ مفتوحه نسبيًا، ومن ثـم تتيح علاقات جديدة بينها. وربما صارت العلاقـة بين هذه المساحات علاقة توتر مثمـر. ويمكننا أن نفصّل بعض الشيء في هذه الأفـكار، ونجعلهـا أقل تجريـدًا من خلال وضع تصـور فكري للمشروع الـذي يمثله هذا الكتاب؛ فإن نظرة عامة على فصول الكتاب تجعلنا نقول: إنه يمثل استكشافًا لثلاثة أنواع من المساحات في الجامعة.

المساحة المنهجية والتعليمية

وهـذه ليسـت مساحـة واحدة؛ بـل مساحات مختلفـة ولكن يجـوز أن نضعهـا معًا؛ ففي المساحـة التعليميـة، هنـاك فقط قضيتـان رئيستان يمكـن إيضاحهما بالتسـاؤل التالي: ما المساحة المتوافرة لكل من المدرسين، وفرق المسارات الدراسية التي تتيح لهم تجريب طرق تعليمية جديدة، مع أنواع بديلة من العلاقات المعرفيه؟ وفيما يخص هذه الطرق التعليمية، ما المساحـات المخصصة للطلاب التي تسمح لهم بالسعـي نحو استكشاف ذواتهم وتحقيقها؟ أمـا في مساحـة المناهج، فليس هناك سوى سـؤال رئيس واحد: مـا المساحة المتاحة لفرق المسارات الدراسية أنفسهم التي تسمح لهم باستحداث أنواع جديدة من المسارات الدراسية متحـررة من القيود الأيديولوجيـة والمنطقية (أي لا تمليها أفكار مجمـدة عن «المهارات» أو «المخرجـات»)؟ ويمكن وضع هاتين المساحتيـن - التعليمية والمنهجية - معًا؛ لأن تحققهما فـي الأغلـب لا يتم إلا معًا. ففي نهاية الأمر، لا يمكن تنفيذ المناهج الجريئة إلا بطرق تعليمية جريئة مثلها، كما أن الطرق التعليمية الإبداعية تؤدي إلى تطوير في المناهج.

مساحة الدرس العلمي

ويقصد بها المساحة المتاحة لأعضاء الهيئة الأكاديمية؛ ليتابعوا اهتماماتهم البحثية بما يحددونه من طرق. ويشير فصلان في الجزء الأول إلى تشوهات أحدثها اختبار تقييم البحث في أمور البحث ذاته، فأدوات التقييم ليست محايدة الأثر، مهما كانت نواياها. وعلى العموم، فكلما وجدت الجامعات نفسها جزءًا من مشروع في إطار الليبرالية الجديدة (أي هدفها الخدمات العامة، بوجه عام) انكمشت المساحة المتاحة للبحث غير المقيد؛ ذلك أن المعرفة مشروطة بإظهار نتائج ملموسة، وجلب عائد على الاستثمار. ومن المؤكد أن العائد على الاستثمار قد يكون غير مباشر – أي أن أثره يعود على المجتمع الأكبر – وربما يكون له مردود تخصصي يتمثل في إضافة مخرجات إلى الكتابات الأكاديمية. ففي هذا السياق، يمكن القول: إن الفضاء البحثي المتخصص ينمو مع إتاحة المزيد من الفرص لظهور أنواع جديدة من المعرفة (ما يسمى بالنمط المعرفي الثاني) ولكن ثمة أسئلة تطرح، أو ينبغي أن تطرح، حول مدى تقيد هذه المساحة البحثية بالمصالح المحلية والعائد المادي، حتى لو قيل: إن هذه المساحة تتسع من الناحية الشكلية.

المساحة الفكرية والحوارية

وأقصد بها تلك المساحة المتاحة للمجتمع الأكاديمي ليسهم في الخطاب الاجتماعي والمجال العام الأوسع. وتختلف المجتمعات في نظرتها لقيمة الحياة الفكرية، بل إن هذه النظرة ربما تختلف داخل المجتمع الواحد. ولكن الأكاديميين قد يضعون أنفسهم ضمن صيغ ضيقة ربما تضفي على أبحاثهم واهتماماتهم العلمية الآنية قيمة مغالى فيها، ومن ثم يخفقون في الاستفادة من المساحة المتاحة لهم.

ومن خلال التفكير في هذه المساحات، بوصفها مكونات رئيسة لمجمل المساحات التي تكون الجامعة، أي المساحات التعليمية/المنهجية، ومساحات الدرس العلمي، الفكرية/الحوارية، يمكن أن نرى المناظرة حول العلاقات بين التدريس والبحث على نحو يختلف عن المعتاد. ذلك أن هذه المناظرة عادة ما تجري في نطاقات ضيقة. فهي،

أولاً، تميـل إلى التركيز علـى الأنشطة الأكاديمية، وكأنها محميـة خاصة بهم. ثانيًا: من البدهي أن تكون العلاقات بين التدريس والبحث موضوعاً يحتاج إلى استكشاف لكن هذه العلاقات غالبًا ما تصاغ كما لو أن الجامعة ليس بها سواهما. إن الجامعة شبكة متداخلة مـن المساحات الكبيرة بينها علاقـات ديناميكية، ويمكن لبعض المساحات أن تنحسر، ولغيرها أن تتسع. ويتيح لنا هذا الفهم إمكانات إبداعية يقيدها الجدل الدائر حاليًا حول العلاقات بين البحث والتدريس.

وهكـذا ينبغي أن يُعدّ هذا الكتاب محاولة لفتح آفـاق الجامعة المعاصرة؛ إذ يبين أن بعض الضغوط تغلق المساحات التي تمثل الجامعة؛ ولكننا لو سمحنا لخيالنا بالتحليق إلى آفاق أوسع، يمكننا فتح مساحات جديدة، وعلاقات جديدة؛ فبرغم كل شيء يمكن إعادة تشكيل الجامعة.

8