6 المساءلة والحرية الأكاديمية

ينبغي أن يكون العالِم حراً - حراً وشجاعاً

Emerson إيميرسون-

تُعدّ الحرية الأكاديميّة ركيزة للبحث المفتوح والتفوّق الفكري بما يتعلق بالجامعة. لذا يجب على هيئة التدريس والطلاب أن يكونوا أحراراً؛ لكي يكتشفوا الأفكار والنظريات والمعتقدات دون الخوف من العقاب، سواءً كانت هذه الأفكار رائجة أو غير رائجة، جديدة أو قديمة، سخيفة أو معقولة. كما يجب أن يكونوا أحراراً لكي يخطئوا حيناً ويصيبوا حيناً آخر. فالبحث المفتوح والمناقشة يقيان الجامعة من أن تصبح مجرّد مستودع للمعرفة، ولمعتقدات الماضي، أو أنشطة بعض الأحزاب الرسمية أو الأنماط السائدة. وهذا يعني التحرّر من الضغوط الخارجية ومن ضغوط «النماذج» الأكاديمية كتلك المرتبطة شعبياً باللياقة السياسية. لكن في بعض الأحيان، تصبح حماسة بعض الأكاديميين بمثابة التهديد الأكثر خطورة على حرياتهم الفكرية الشخصية. وقد يكون هذا صحيح بصورة خاصة لأولئك الذين يعملون بالتحرير والمراجعة لدى الصحف المهنية.

ومن جهة أخرى، إذا كان على المجتمع دعم الجامعة بعشرات الملايين من الدولارات -سواءً كانت هذه الأموال من الضرائب أو الهبات أو منح الدعم المالي أو التركات أو الإعفاءات الضريبية المحدّدة أو الموارد الأخرى- فهل له الحقّ بأن يتوقع الحصول على بعض البيانات المالية عما تمّ إنجازه بذلك الدعم؟ وبعد ذلك هناك مسألة وضع الجامعة الخاص وامتيازاتها في مجتمعنا، فهل يجب أن تكون هناك بعض البيانات المالية التي تبيّن الطريقة التي تستخدم فيها الجامعة تلك الأموال؟

obeikandl.com

بشكل مثالي، ستكون الإجابة بالنفي. فالطلاب المثاليون وهيئة التدريس المثالية – على اختلاف مستوياتهم– سيركّزون على زيادة معرفتهم الشخصية والمعرفة البشرية. وسيركّز المسؤولون الإداريون على مساعدة الطلاب وهيئة التدريس لبلوغ أهدافهم. لكن الطلاب المثاليين وهيئة التدريس المثالية والمسؤولين الإداريين المثاليين يعدّون عملة نادرة بكل معنى الكلمة. فكثير منّا لديه نقاط ضعف ومناطق فكرية عمياء وكسل وأنانية وجميع العيوب الأخرى الشائعة لدى الجنس البشري، وفي ظلّ مثل هذه الظروف، يُعدّ وجود مستوى معقول إلى حدّ ما من المساءلة أمراً مرغوباً فيه.

بما يتعلق بالطلاب

إن المحاسبة الطلابية مبنيّة جيداً وفقاً لنظام العلامات القياسي، رغم أن بعض المؤسسات قامت بتجربة حذف بعض العلامات الدراسية، وجرّب آخرون كثُرٌ أنظمة النجاح/ الرسوب بدلاً من القيام بمزيد من التقويمات المتدرّجة. وأصبح الاستهزاء بالعلامات الدراسية تسلية رائجة بالنسبة لبعضهم، لكنها كانت مبرّرة في بعض الأحيان. والتحدّي هنا أنه يجب على العلامة الدراسية أنّ تدلّ بصدق على براعة الطالب في المواد. فقياس تلك البراعة وترجمتها إلى علامة دراسية يُعدّ محاولات معقدة ومنقوصة حتماً، لكن يمكن إنجاز المهمة بدقة ونزاهة معقولتين، إن قام المدرّس بأخذها على محمل الجدّ. فأي شخص يعتقد أن الطالب العادي ليس بحاجة لحافز العلامات ليتعلّم المادة الموجودة في مقرر دراسي، يكون لديه رأي متفائل جداً –وغير واقعي– بالطبيعة البشرية. وبالطريقة نفسها، لا يمكن للمدرّس الذي يعطي لجميع الطلاب علامة «A» مقابل الحصول على تقويمات الطالب المرتفعة، أن يتوقّع بصورة مؤكّدة مستوى إنجاز عالٍ من الطلاب، وهو لن يُرحب بذلك بكل تأكيد. لكن يمكن أن يكون هناك استثناء واحد وهو المحاضرة العلمية على مستوى طلاب الدكتوراه بوجود عدد قليل من الطلاب المتحمّسين جداً الذين تمّ اختيارهم بدقة.

لقد قدّمت في مناسبتين اثنتين مقرراً دراسياً في «جامعة مجانية»، ومعنى هذا أنه لم تكن هناك أيّ رسوم دراسية أو أيّ متطلبات أو أيّ علامات. والتفّ الطلاب بكل بساطة حول مدرّس متطوع من دون أجر لاستكشاف أحد المواضيع معاً. لقد فعلت هذا

لأن الطلاب كانوا يطالبون بمقررات دراسية لم تُعطَ في المنهاج النظامي. أمّا التحضير فكان معناه بذل جهد إضافي كبير من جهتي (إضافة للعبء الكليّ الملقى على عاتقي سابقاً)، لكنني كنت راغباً بإعطاء الطلاب الخبرة التعليمية التي كانوا يفتقدونها. وكان بالإمكان التنبؤ بالنتيجة. فالطلاب أرادوا المعرفة، أو أنهم تخيّلوا قيامهم بذلك، لكنهم لم يكونوا راغبين بالعمل لاكتسابها. لكن التعلّم -لنا جميعاً- كثيراً ما يتطلّب عملاً جاداً. أثناء أول اجتماعين أو ثلاثة اجتماعات للصف الدراسي، حضر فعلاً معظم الطلاب الذين سجلوا أسماءهم لحضور الصف الدراسي، لكن لم يقم أيّ منهم بقراءة المادة التي كنّا قد اتفقنا على تدارسها أو حتى النظر إليها. ولم يكتبوا الوظائف التي حدّدوها لأنفسهم! لكنني تعلّمت كثيراً أثناء تحضيري لتلك المقررات الدراسية. وأثناء حضورهم للمقررات الدراسية ربما تعلّم الطلاب شيئاً واحداً فقط، وهو أن التعلّم يتطلّب بذل بعض الجهد من جهة المتعلّم. لذلك يبدو أن نظام الاختبارات والعلامات ومحصلة الطالب النهائية أمرٌ ضروريٌ لتحقيق إنجاز مُطّرد بالنسبة لأغلب الطلاب، ولا سيّما طلاب المرحلة الجامعية. فهذا النظام يقدّم لهم -على الرغم من كل شيء- تغذية راجعة عن كيفية تقدّمهم ويعيق التأجيل والمماطلة.

لقد قام بعض المدرّسين في الماضي بتوزيع علامات الطلاب على منحنى بياني يقضي بحصول جزء معين من طلاب الصف الدراسي على علامة «A»، وحصول الجزء الآخر على علامة «F»، على أن يتمّ توزيع علامات بقية الطلاب بين طرفي الخط المنحني الذي يشبه الجرس. ولم تكن لديّ أي خبرة في علم الإحصاء، إلاّ أنني عرفت أن توزيع العلامات على منحنى بياني هو أمرٌ يتعذّر تبريره إحصائياً لأعداد الطلاب دون 2000 طالب أو 3000 طالب. وهناك عوامل أخرى يمكن أن تؤثر على نزاهة مثل هذا التوزيع الاعتباطي Arbitrary distribution. فعلى سبيل المثال، أجرى قسم اللغة الإنكليزية الذي كنت أنتمي إليه اختباراً قاسياً بصورة واضحة لتحديد مستويات الطلاب المتقدمين في مادة الإنشاء، وتم إخضاع أولئك الطلاب الذين فشلوا في فحص القبول لدروس تقوية لا علاقة لها بمحصلة الطالب، أمّا البقية فقد تمّ قبولهم مباشرةً في مقرر مادة الإنشاء النظامي لطلاب السنة الأولى. وأُجري تعديل طفيف على العلامات في المقررات الدراسية النظامية لرفعها قليلاً؛ بسبب وجود عدد قليل جداً من العلامات المتدنية.

لكن بعض أعضاء هيئة التدريس من كليات أخرى أشاروا إلى هذا المنحنى البياني، وتساءلوا إن كنّا قد حافظنا على المعايير المثلى كما ينبغي. فبيّنت لهم بأننا كنّا نُحيل الفاشلين المحتملين لاتباع دروس تقوية في المقرر الدراسي، وبعد ذلك إذا حققت هذه الدروس النتيجة المرجوة منها، فإن أولئك الطلاب الذين أتوا عبر ذلك الطريق لينضموا إلى المقررات الدراسية النظامية سينجحون على الأرجح في تلك المقررات. وبالمحصلة فإن ما قيل إنّه إخفاق من جهتنا كان في الواقع مؤشر نجاح لكلٍّ من فحص القبول ودروس التقوية لدينا.

أمّا الوجه الآخر لتلك العملة فهو مسألة متوسط علامات الصف الدراسي التي تم تعديلها بطريقة غير مسؤولة إمّا بالزيادة أو النقصان. في تلك الحالات، ربما يجب على المدرّس إعادة النظر في مدى فعاليّة أسلوبه في التدريس وما يتوقعه من الطلاب. فكثير من العلامات المتدنيّة قد تكون دلالة على وجود تدريس غير ملائم أو توقعات مرتفعة بصورة غير معقولة. وقد توحي كثير من العلامات العالية بتوقعات منخفضة من قبل المدرّس. وقد يعتمد الشرح في كلا الحالتين على ظروف أخرى كنوعية الطلاب الموجودين في الصف الدراسي، والمادة التي يتم تدريسها في المقرر الدراسي.

وعلى الرغم من أنّ المعايير المرتفعة مهمة بكل تأكيد، إلّا أن تحديد نسبة مئوية مرتفعة للعلامات المتدنية، لا بدّ أن يُثير التساؤل عن فعاليّة معايير القبول والتدريس. وقد عرفت أكثر من عميد كلية للهندسة كان يخاطب طلاب السنة الأولى الملتحقين قائلاً: «انظروا إلى يساركم، وانظروا إلى يمينكم، فإن نجوتم في السنة الأولى هنا، فلا أحد من أولئك الناس سيتمكّن من النجاة». كانت هذه هي الطريقة الدراماتيكية المبالغ فيها التي اتبّعها العميد لإبلاغ الطلاب المقبولين بأن نصفهم سيفشل في كلية الهندسة، أو ينسحب منها أو ربما ينتقل أيضاً -بطريقة مماثلة للإخفاق في أعين أعضاء هيئة التدريس في قسم الهندسة- في نهاية السنة الأولى. فهل يدلّ ذلك على معايير عالية أمّ أنّه يوحي بأن هناك خطأ ما في إجراءات الكليّة للقبول الجامعي و/أو طريقة تدريسهم؟ ربما تقوم تلك الكليّات بقبول الطلاب غير المؤهلين للقيام بهذا العمل، أو أنهم لا يساعدون أولئك الطلاب على التعلّم بطريقة ناجحة. فعندما يفشل أحد الطلاب، من الممكن أن يكون أحد

عناصر الجامعة قد فشل أيضاً. لكن على أيّ حال، نجد أنه من المرجح أن طاقة الطالب والجامعة ووقتهما ومواردهما قد تمّ تبديدها في هذه العملية.

وفي بعض الأحيان تثير العلامات والامتحانات التساؤلات عن الحرية الأكاديمية للطلاب، ولا سيّما في مجال الفنون والعلوم الإنسانية والاجتماعية. ففي هذه الأوقات التي تُظهر دقّة سياسية، يقوم بعض أعضاء هيئة التدريس بفرض آرائهم الشخصية المحدّدة دون السماح للطلاب بالتعبير عن آرائهم الشخصية المتعقلة والصائبة تماماً والبديلة. وفي حالات كهذه، أنصح الطلاب بالتظاهر بأنّهم يفهمون الآراء المفضلّة لدى عضو هيئة التدريس. فالطلاب عند القيام بذلك لا يوقّعون على وثيقة إعلان الإيمان بنزاهتهم أو التنازل عنها، وهم بكل تأكيد بحاجة للتظاهر بأنّهم يفهمون وجهة النظر المقدّمة، سواءً قبلوا بها شخصياً أو لا.

ومن جهة أخرى، يمكن للطلاب أن يطرحوا في بعض الأحيان "آراء بديلة" بعيدة الاحتمال ومناقضة لأي نوع من الحقائق المقبولة عموماً (وأرجو من جميع العلماء الهواة في مجال علم المعرفة الاطمئنان والشعور بالأمان). لقد عرض مسلسل دونيسبري Doonesbury الشهير للرسوم المتحركة حلقة تدور أحداثها عن مدرّس رياضيات أعطى علامة متدنية لأحد الطلاب؛ بسبب ارتكاب خطأ واضح في الحسابات. فالمدرّس قال شيئاً من هذا القبيل: «أربعة زائد أربعة تساوي ثمانية». وردّ عليه الطالب مجيباً: «ليس في ثقافتي، يا صاحبي». لذلك يجب أن تكون هناك ضوابط إلى حدّ ما.

فيما يتعلق بهيئة التدريس

إن تعريض أعضاء هيئة التدريس للمساءلة بسبب أي شيء سيحضّ على إطلاق صرخات الافتقار للحرية الأكاديمية. وهناك أولئك الذين يشعرون بأنهم حالما يشغلون منصباً في هيئة تدريس جامعية، يجب أن يحصل الأستاذ على مكتب ومختبر وبطاقة دخول إلى المكتبة وراتب جيد شهرياً، وأن يتصرّف على راحته فوق كل ذلك. إنني أشكّ في بعض الأحيان بأن أشخاصاً كهؤلاء عانوا من الخلافات مع أولياء أمورهم عندما كانوا أطفالاً، ولم يتوّصلوا إلى تفاهم حتى الآن مع أي شكل من أشكال السلطة أو المسؤولية

– وربما كانت هذه حالة من حالات المراهقة المكبوتة. وكان آخر حديث لي مع هيئة تدريس رفضت القبول بأي شكل من أشكال المسؤولية أو المساءلة منذ نحو سنتين فقط قبل إلغاء تلك الكلية بالتحديد. إنني لا أعتقد أن مجتمعنا مستعد لمنح ذلك المستوى من عدم المسؤولية لآلاف الأعضاء من هيئات التدريس الجامعية عبر البلاد، حتى لو كان من الممكن، لقلّة من الناس، الاستفادة بصورة ممتازة من مستوى الحرية هذا.

لكن المساءلة بالنسبة لهيئة التدريس تُعدّ أمراً معقداً. فتقليدياً كان من المتوقع أن تسهم هيئة التدريس في ثلاثة مجالات: التدريس والبحث والخدمة الاجتماعية. ويتنوع الوزن النسبي لكل من هذه المجالات الثلاث بصورة واسعة. ففي الجامعات البحثية الكبيرة يُعدّ إنجاز البحث المعيار الرئيسي للتثبيت والأجر الشهري والترقية، إضافة إلى إلقاء نظرات خاطفة على التدريس فقط وعدم الاكتراث بالخدمة الاجتماعية أبداً. وغالباً ما تكون موازنة البحث في مثل هذه المؤسسات، بما في ذلك أنواع الدعم المالي والعقود من جهة الوكالات الحكومية والمؤسسات والشركات الخاصة، أكبر بكثير من الموازنة المخصصة لتدريس المقيمين. وفي كثير من الأحيان ينصبّ جلّ اهتمام المسؤول الإداري على المكان الذي يوجد فيه المال. ففي الجامعات الكبيرة –حتى لو كانت الموازنة المخصصة لتدريس المقيمين موازنة ضخمة– يمكن لسمعة الكلية في مجال البحث أن تستقطب أعداداً كافية من الطلاب للالتحاق بالجامعة؛ بغية دعم تلك الموازنة من دون الاهتمام كثيراً بجودة التدريس. ويمكن لبيئة البحث مع قليل من الاهتمام بالتدريس أن تكون حافزاً كبيراً بالنسبة للطلاب الأذكياء والناضجين والمتحمسين كثيراً. فهم ليسوا بحاجة إلاّ لفرصة واحدة لكي يتعلموا، أمّا للطلاب المتوسطين أو الضعفاء، فإن جامعة كهذه يمكن أن تكون مربكة ومدمّرة لهم.

ويحتلّ التدريس في الجامعات التي تعد الأصغر وأغلب كليات الفنون الحرة، الأهمية الرئيسية مع قليل من الاهتمام بالبحث أو حتى عدم الاهتمام به. لقد واجهت في الواقع مسؤولين إداريين في كليات أصغر كانوا يظنّون أن عضو هيئة التدريس الذي ينشر بحثاً أكاديمياً لا بدّ أنّه أهمل واجباته في مجال التدريس. وقد يكون المسؤولون الإداريون

أنفسهم غير مهتمين بكل غرابة أو حتى غير مسرورين عندما ينشر عضو هيئة تدريس مقالةً عامة، أو يدير عملاً تجارياً خاصاً بالإضافة إلى عمله مدرّساً. فالمقالة المشهورة بإمكانها استقطاب اهتمام إيجابي بتلك الكلية، أمّا العمل التجاري الإضافي فقد يؤمّن دخلاً يكفي لمنع عضو هيئة التدريس من الإلحاح بشدّة كبيرة للحصول على زيادة في الأجر.

ويتوقف تقويم البحث العلمي على المنشورات بشكل عموماً. فعضو هيئة التدريس الذي يمضي سنوات وهو يبحث في المكتبات أو يتسكّع في أحد المختبرات أو المراسم من دون أن يقدّم أبداً؛ أي شيء يرتقي إلى مستوى مراجعة النظراء، فبصعوبة يمكن تقويمه بوصفه باحثاً منتجاً. إن البيئة الأكاديمية حافلة بالأبحاث التي لا تقدّم نتائج متماثلة أبداً (ولا حتى نتائج سلبية) فيما يتعلق بالروايات الأمريكية الشهيرة التي لم تكتمل أبداً أو تنشر، وكذلك بالتحليلات النقدية النهائية التي لم تبصر النور أبداً. وهنا تكمن الخدعة بالتمييز بين مُنتج العمل الرئيسي الذي يتطلّب وقتاً طويلاً لإكماله طبعاً، والثرثار العقيم الذي يجعل ادعاءه القربَ من بلوغ الشهرة الأكاديمية مهنةً له، لكنه لا ينتج أي شيء كان.

لقد عملت في إحدى المرّات لدى عميد كان يحصي عناوين الكتب حرفياً، ويضعها في ملف عضو هيئة التدريس. فمن وجهة نظره، كان عضو هيئة التدريس الذي لديه 20 عنوان كتاب شخصاً أرفع مقاماً من ذلك الشخص الذي لديه 10 عناوين فقط. ولم تكن لديه أدنى فكرة عن أهمية أيّ من هذه المقالات، أو عن المكانة المهنية التي ظهرت فيها هذه المنشورات، أو حتى إذا تمّ إخضاعها للتحكيم أو لا. ولم تكن طريقته إلاّ طريقة بسيطة فقط ألغت الحاجة لإصدار الحكم، لكنها كانت طريقة مجحفة على نحو فظيع. فالبيئة الأكاديمية تزخر -ولا سيّما في أوقات ازدهارها- بصحف يومية صغيرة جداً تُنشر بمئات النسخ ربما ويتولى إدارتها محرّرون يرتبطون بشبكة مشتركة مع أمثالهم من المحررين الآخرين؛ بغية نشر أعمال بعضهم بعضاً. وبصعوبة يمكن مساواة هذا النوع من المنشورات بتلك الموجودة في الصحف المحكّمة بصرامة والموزّعة بصورة كبيرة والمعروفة على نطاق واسع.

وباعتراف الجميع، قد لا يكون العميد أو نائب الرئيس، أو حتى رئيس أحد الأقسام مؤهلاً لتقويم مقالات متخصصة في البحث المهني في مختلف مجالات ولا في الأعمال الإبداعية أيضاً. لكن يجب على بعض أعضاء هيئة التدريس ضمن القسم أن يكونوا قادرين على القيام بذلك، أو يمكن أحياناً دعوة نقّاد أدبيين من الخارج. ويُعدّ استخدام النقّاد الأدبيين الخارجيين أمراً شائعاً في تقويم عضو هيئة التدريس لترقيته إلى مرتبة الأستاذ. وهذا يعني أنه يجب بالفعل على شخص ما قراءة العمل وفهمه، وحساب مقدار ما يُقدّمه للمعرفة في هذا المجال.

وفي مجال العلوم على وجه الخصوص، يجب على المقوّمين أن يأخذوا بعين الاعتبار عدد المؤلفين المشاركين في العمل، وبماذا أسهم كل واحد منهم. فبعض الأشخاص القادرين على استقطاب الدعم المالي والعقود من أجل الأبحاث سينعمون بالمال لدعم مجموعة كاملة من طلاب الدراسات العليا؛ الذين تتمخّض عنهم على ما يبدو سلسلة متتابعة من البيانات البحثية التي يتمّ ربطها مع بعضها بعد ذلك، كالسجق، بطريقة حلقات، ونشر كل حلقة منها على أنها مقالةٌ بحثية. لكن في بعض الأحيان يقوم طالب الدراسات العليا بجمع البيانات بوجود قليل من الإشراف أو إشراف لا يُذكر من قبل الأستاذ، لكن عندما تُنشر المقالة، يُسجل اسم الأستاذ عليها بصفته المؤلف الأعلى مقاماً. وقد شهدت حالات لم يظهر فيها اسم طالب الدراسات العليا الذي قام بالعمل، والذي كان صاحب الفكرة المتعلقة بمشكلة البحث حتى بوصفه مؤلفاً مبتدئاً.

إضافة إلى ذلك، يمكن تقريباً لأي مجموعة قليلة من البيانات في كثير من العلوم والعلوم الاجتماعية، أن تتحوّل بسرعة إلى مقالة تنشرها بعض الصحف، سواءً كانت تلك البيانات ذات معنى أو لا، وسواءً كان بإمكان المؤلف/المؤلفين استخلاص أي استنتاج مهم منها أو لا. وفي الواقع، إذا نظرت عن كثب إلى عديد من المقالات المنشورة في المجلات الأكاديمية، فإنك ستدرك -حالما تخوض في غمار اللغة المبهمة- أنّ المؤلفين لا يستنتجون إلاّ أنهم قد حصلوا على النتائج التي يثبتون وجودها. لكنهم لا يتوصلّون إلى أي استنتاجات مهمة باستثناء قولهم: «هناك حاجةٌ لمزيد من البحث»، وهذا ما معناه: «أرسلوا لنا مزيداً من أموال الدعم المالي». ومجدداً، هناك ضرورة كي يقوم شخص ما

بقراءة التقارير البحثية، وتقويم أهمية العمل فعلياً. أمّا مجرّد تعداد العناوين فهو توان عن العمل وفشل في تحمّل المسؤولية.

وفي بعض المؤسسات التي تعنى بالأبحاث، يُقاس أداء البحث بكمية الدولارات التي تستقطبها المنحة الخارجية. وكثيراً ما صادفت علماء، واستخدمت علماء، لم يجيبوا عندما سألتهم عن كيفية تقدّم أبحاثهم بلغة الاكتشافات أو حتى بلغة الأبحاث الشائقة؛ بل أجابوا عوضاً عن ذلك بلغة الدولارات التي تم استقطابها. وكنت أسأل: «كيف تسير الأمور معك في البحث؟» وكانت تأتيني الإجابة مثل: «بصورة رائعة، فقد حصلت هذه السنة على 800000 دولار أمريكي»، أو شيءٌ من هذا القبيل، وكأن الهدف من البحث هو كسب المال وليس المعرفة. وعلى ما يبدو فإن استقطاب المنحة الرئيسية يعني أن النقّاد الأدبيين الخارجيين خلصوا إلى أنّ عمل الباحث جدير بالاهتمام، ولذلك من المحتمل أن تكون كمية الدولارات المستقطبة دلالة على الإنجاز العظيم. ومن جهة أخرى، يمكن أن يتفاوت توفّر التمويل على نحوٍ واسع، ويمكن أن يتفاوت بحسب مجال الدراسة، والمادة ضمن مجال الدراسة أيضاً (على سبيل المثال، التمويل المخصص لمشروع يتعلق بالمبادئ الأخلاقية أقل بكثير من التمويل المخصص لمشروع يتعلّق بأجهزة تحويل الوقود إلى طاقة). ومن الممكن ألّا يتم تنظيم هذا التفاوت عبر تقدير الأهمية بين الباحثين. فهو غالباً ما يُنظّم وفقاً للأولويات التي تضعها بعض المجموعات السياسية في واشنطن. ومن ثَمّ يجب استخدام الدولارات المستقطبة بعناية فائقة، معياراً لضمان النزاهة عبر أرجاء الجامعة.

أمّا البحث الذي يُعدّ بحثاً إبداعياً حقيقياً فيجب تقويمه وفقاً لما يستحقه من تقدير، وما يُسهم به في الجوانب الأخرى لرسالة الجامعة. فهو يضمن أنّ عضو هيئة التدريس على اطّلاع مستمر على التطورات التي تجري في ذلك المجال. وحسب ما يُفترض، فإن الإبداع والمعرفة المتدفقة بنشاط سيتم نقلهما إلى عمل التدريس، مع كلٍّ من طلاب الدراسات العليا في المحاضرات العلمية وأطروحة البحث، وطلاب المرحلة الجامعية داخل الصف الدراسي. فالبحث الفعّال والمثمر يُعدّ ضمانة جيدة؛ لكي لا يكون هناك أستاذ يدرّس الطلاب من أوراق محاضراته المُصَفَرّة التي أكل عليها الزمان وشرب.

ويقدّم تقويم العمل المبدع في مجال الفنون أنواعاً أخرى من الشروط الأساسية المطلوبة. والسوق «الرائج» لا يُعدّ مقياساً معتمداً لوحده على الرغم من أنه لا يجب إسقاطه من الحساب. فالقصة المبتذلة المكتوبة بمهارة، على سبيل المثال، يمكن أن تكون قصة رائجة على نحو واسع جداً إن كانت قصة شائقة ومثيرة. وبالطريقة نفسها يمكن أن يكون هذا صحيحاً بالنسبة للمسرحيات والرسومات، والمنحوتات، والمقطوعات الموسيقية، وفن الرقص. ويمكن إدراك بعض الإحساس بجودة العمل الفني عن طريق النقّاد الأدبيين، أو المعارض الخاضعة للتحكيم، أو منزلة الناشرين، أو مكانة الشركات المنفذة للعمل، أو عروض المتاحف وغير ذلك من المؤشرات التي تدلّ على الميزة الفنية. وفي نهاية المطاف هناك طبعاً مسألة الاستعانة بحكم الزملاء المؤهلين في هيئة التدريس نفسها أو في غيرها من هيئات التدريس.

قانون برايانت الثالث عشر في الإدارة الأكاديمية

تُعدّ المنشورات القاعدة الاعتيادية لتقويم البحث والنشاط الإبداعي، لكن تعداد العناوين فحسب ليس كافياً أبداً.

وسيصرّ قادة أغلب الكليات والجامعات على أنّ جودة التدريس هي ما يشدّدون عليه بصورة رئيسية، وهذا هو الواقع في بعض الحالات. فتقويم التدريس بدقة وتشجيع التميّز الحقيقي في ذلك النشاط الحاسم يُعدّ مشكلة صعبة، لكنني أعرف طريقة مضمونة وهي أنه يجب على أي نظام أن يشمل الطالب والتقويم المتناظر على حدّ سواء.

لقد كان تقويم الطالب للمدرّسين أمراً مألوفاً في أغلب المباني الجامعية منذ السبعينيات. وتنوّعت الأساليب بدءاً من الأساليب الأكثر سذاجة إلى تلك العدائية علناً وصولاً إلى الأساليب المدروسة والمعقدة والمتمرسة. وفي أسفل هذا المقياس يمكن إيجاد نظام افتتحه اتحاد الطلاب الناشطين الذي واجهته ذات مرّة، حيث ضمّت صيغة التقويم شيئاً معقّداً كان من المفترض أن يدلّ على التمرّس. لكن أسلوب ترتيب تلك الصيغة كان عبارة عن أضحوكة، فأي طالب بإمكانه الحصول على العديد من الصيغ بقدر ما يرغب (وهنا تنطبق النصيحة القديمة لكوك كاونتي Cook County التي تقول: «صوّت باكراً

وعلى نحوٍ متكرر»). وبالنتيجة، يمكن للطالب تقديم تقويمات سيئة أو جيدة عن أستاذ واحد بالمقدار الذي يرغب فيه. ويمكن للطالب الذي لديه ضغينة ضدّ أحد الأساتذة (حتى لو لم يكن مسجلاً في المقرر الدراسي) أن يقدّم عدداً من التقويمات المنخفضة جداً بحق ذلك الأستاذ. ومن جهة أخرى، يمكن للأستاذ الذي لديه زمرة مناصرة له (على سبيل المثال، لكونه مرشداً في نادي شباب الجامعة أو فتيات الجامعة، أو بسبب الآراء السياسية المشتركة بين الأستاذ والطلاب) أن يشجّع طلابه المخلصين على حشو صناديق الاقتراع بتقويمات ملأى بالمديح. ولم يكن ضرورياً التحاق الطالب في أحد المقررات الدراسية لكي يُقدّم أي عدد من التقويمات في ذلك المقرر الدراسي.

وكانت جميع المقررات الدراسية مصنّفة بالتساوي، وكانت المعدلات العددية لكل مقرر دراسي مساويةً تماماً لمعدلات أي مقرر دراسي آخر. ومن ثَمّ فإن معدّل المقرر الدراسي لطلاب الدراسات العليا أو المقرر الاختياري للطلاب المتقدمين في التحصيل العلمي، الذي يضم 5 طلاب اختاروا الانضمام إلى ذلك المقرر الدراسي، حصل على الأهمية نفسها في التقويم مثله مثل معدل المقرر الدراسي المفروض على طلاب السنة الأولى الذي يضم 30 طالباً أو 50 منهم، أو 300 طالبٍ. لذا يمكن للمرء أن يفترض أنه يمكن لعدد قليل من الطلاب الذين اختاروا الالتحاق بمقرر دراسي متقدّم في مجال اختصاصهم، أن يكون لديهم موقفٌ أكثر إيجابية تجاه الأستاذ، بالمقارنة مع عدد كبير من الطلاب الذين فرضت عليهم المتطلبات الرئيسية للمنهاج الالتحاق بمقرر دراسي في مادة ليس لديهم أي اهتمام فيها، على الأقل في بدايتها. ويبدو أن ذلك الفارق الدقيق قد فوّت كثيراً من الاقتراحات بشأن تقويمات الطالب.

وقد اتصف تقويم الطالب المستمر الذي أستذكره هنا بانحراف حاسم كان أكثر تشويقاً كذلك. فعندما تمّ حساب المعدل المتوسط لتقويمات الصف الدراسي بخصوص كل أستاذ (نحن نشعر دوماً بأننا أكثر ثقة بكثير عندما نُخضع الأمور غير القابلة للقياس لمعالجة رياضيّة، ونتظاهر بأن الأرقام الناتجة تمثّل نوعاً من أنواع الحقيقة)، انتظم جميع الأساتذة في الجامعة في صف واحد وفقاً لمجموع النسبة المئوية. وصرّح أمامي رئيس

اتحاد الطلاب -الذي أسس هذا النظام بأكمله- أنّه سيدير حملة تضم جميع الأساتذة الذين حصلوا على نسبة دون 50% وتمت إقالتهم على الفور. فقلت إنه قد يكون من الصعب تطوير جزء كبير من إحدى هيئات التدريس، إن كان هناك تغيّر سنوي في عدد الأعضاء بنسبة 50 %، بغض النظر عن الجودة التي يمكن أن تصبح عليها هيئة التدريس بصورة إجمالية، لكنه لم يدرك أن العواقب ستكون كذلك. أظنّ بأنّه أراد لهيئة التدريس أن تكون كأطفال بحيرة وبيغون Lake Woebegone: حيث كان الجميع فوق المعدل.

أمّا نماذج تقويم الطالب التي تمّت صياغتها بدقة فستضمن إقراراً بأن النموذج القياسي نفسه، يمكن ألّا يناسب جميع المقررات الدراسية وجميع الموضوعات. وقد تعاملت مع نماذج تقويم الطالب التي تضمنت أسئلة عن تمارين المختبر، وهذا شيء نادراً ما يواجهه الطلاب في صفوف الأدب أو التاريخ، على سبيل المثال. ومع ذلك فإن الطلاب سيراجعون النموذج وسيكملون تقويماتهم بدقة، منتقدين في كثير من الأحيان جلسات المختبر غير الموجودة ومقدّمين تقويمات متدنية. وأعتقد أن حقيقة عدم وجود صفوف المختبرات قد برهن أنّها لم تكن جيدة كثيراً، أو ربما يوحي تقويم الطلاب للعناصر غير الموجودة في المقرر الدراسي بمستوى الاهتمام والمسؤولية (أو الذكاء؟) الذي أبداه هؤلاء الطلاب عندما ترأسوا العملية على أنهم قضاةٌ للحكم على أساتذتهم. وأيّاً كان السبب وراء تقويمات تلك المختبرات غير الموجودة فإن الماسحات البصرية ستسجل تلك التقويمات بأمانة، وتحسب معدّلها بالنسبة لتقييم المقرر الدراسي وأستاذه.

وقد تمّ تطوير المزيد من النماذج المدروسة والمفيدة لتقويم الطالب وهي صيغ ذات قيمة بكل تأكيد. ويمكنها مساعدة المدرّس عن طريق تقديم وجهة نظر الطالب الثاقبة عن طريقة تدريسهم وعن المقرر الدراسي. لكن في بعض الأحيان سيطوّر أحد المدرسين أسلوباً مربكاً، أو لن يتكلم دوماً بصوت مرتفع أو واضح بما يكفي، أو سيختلف في الرأي بشأن المادة في كثير من الأحيان، أو سيضع عراقيل أخرى في وجه عملية التعلّم. وهنا يمكن للطالب إظهار تلك النقاط للمدرّس الذي يرغب بالتعلّم وتحسين أسلوبه. وبهذه الطريقة، يمكن لتقويمات الطالب المصمّمة بدقة والمقروءة بأسلوب متأمّل وليس بأسلوب دفاعي، أن تكون مصدر معونة حقيقية للمدرّس الذي يريد أن يصبح أكثر فعالية.

ومن سوء حظ المسؤول الإداري الكسول الذي يريد وجود دليل بسيط لفعالية الأستاذ، أنه لا يمكن الاعتماد على تقويمات الطالب كالتقويم الفردي للأستاذ، وذلك لعدد من الأسباب تفوق تلك التي سبق واقترحتها. وإحدى أكثر المشكلات أهمية هو ما أسمّيه مذهب المتعة. فعندما تسأل أغلب الطلاب بصورة غير رسمية، ولا سيّما طلاب المرحلة الجامعية، عن رأيهم بالصف الدراسي والمدرّس، ستكون إجابتهم عما إذا كانوا قد «استمتعوا» بالمقرر الدراسي أم لا. ونادراً ما سيتحدثون عن مقدار ما تعلّموه أو ما لم يتعلّموه. وفي الحقيقة، قد لا يكون لديهم حتى إحساس واضح بما تعلّموه، هذا إن تعلّموا أي شيء. وعادةً ما يرغب المدرّس الجيد بأن يستمتع الطلاب بالمقرر الدراسي وسيحاول مساعدتهم للقيام بذلك. لكن التدريس لا يُعدّ تسلية في المقام الأول، وفي بعض الأحيان يتطلب التعلّم عملاً شاقاً. وينبغي على المرء تعديل أفكاره ومعتقداته وقولبتها أحياناً وفقاً لأشكال جديدة؛ وذلك نتيجةً للتعلّم الذي قد يكون مضنياً ومتعباً. لذا يجب أن تكون المتعة وسيلة للتعلّم وليس غاية بحدّ ذاتها.

ولتنشيط صفوفي الدراسية، كنت أروي للطلاب في بعض الأحيان بعض القصص الهزلية لشرح نقطة معينة كنت أرغب بالتأكّيد عليها. وفي أغلب الأحيان كانت هذه القصص تبدو قصصاً ناجحة، تساعد على سماع ردود أفعال تتراوح بين الضحكات الخافتة والضحك من الأعماق. لكنني وجدت عبر الحديث مع طلاب سابقين بعد سنة أو أكثر، أنهم قد يتذكرون القصص التي رويتها وليس النقاط المراد شرحها عن طريق تلك القصص. وكان الفشل هو فشلي جزئياً على الأقل، لكن ربما حصلت على تقدير أكثر مما أستحق في تلك الأيام. فأثناء ضحكهم ربما لم يكن الطلاب يتعلمون لكنهم كانوا «يستمتعون» بالمقرر الدراسي.

قانون برايانت الرابع عشر في الإدارة الأكاديمية

عليك الحذر من تقويمات الطلاب التي تبرز فيها التسلية والمتعة على المحتوى الفكري.

إن التأكيد الحالي على تقويمات الطلاب قد سلّط الضوء، مع الأسف، على عامل المتعة. فإذا قام الطلاب بوضع أنفسهم بموقع الحكم على أساتذتهم، فإنهم يعدّون

أنفسهم مستهلكين للتعليم بوصفهم جمهوراً سلبياً ينتظر الحصول على التسلية والمتعة. لقد كان هناك زمن يُنظر فيه إلى الأستاذ المؤهل على أنه شخص ملّم بالمادة جيداً وبإمكانه تقديم تلك المعرفة بوضوح وبأسلوب مترابط، أمّا بقية الأمور فتعتمد على الطلاب. وكان من المتوقع أن تتناغم جهود الأستاذ المبذولة من أجل التواصل مع جهود الطلاب للتعلّم. لكن الآن يوضع الأستاذ في كثير من الأحيان في موقع المُسلّي الذي يتوقع منه مداهنة الطلاب لكي يتعلموا، أو ربما الاحتيال عليهم ليتعلموا بينما يقوم بتسليتهم وإضحاكهم.

إذا أخذنا بعين الاعتبار هذه المشكلة واسعة الانتشار، فإن المسؤولين الإداريين وأعضاء هيئة التدريس بحاجة لنقل رسالة للطلاب تختلف عن دورهم في التعليم العالي، وهي رسالة حاولت تلخيصها في ثلاثة «قوانين» من أجل الطلاب، أمّا إقناع الطلاب بمفعول هذه القوانين فقد يكون بمثابة تحدّ، لكن هذا التحدي يستحق المحاولة.

عندما كنت مراهقاً، شكوت لوالدي في إحدى المرات بشأن مدرّس ثانوي كنت أواجه صعوبةً في صفه الدراسي. لكن والدي لمّح إلى أن المشكلة قد تكمن لدي وليس لدى الأستاذ. إنّ ما قاله والدي دفعني إلى صياغة القانون الأول المتعلق بالطلاب.

قانون برايانت الأول للطلاب

عندما تذهب إلى النبع طلباً للماء، فإن كمية الماء التي تعود بها تعتمد كثيراً على حجم الدلو الذي تأخذه معك.

لقد أقنعني بقوله هذا إنّه إذا كان أحد الأساتذة مطّلعاً على موضوع ما وبإمكانه إيصال تلك المعرفة بوضوح، فإن هناك مسؤولية تقع على عاتقي كوني طالباً. وإذا أراد طالب ما التعلّم بصدق، فبإمكان أغلب الأساتذة التدريس بأسلوب ناجح. لكن كيف نُدخل ذلك ضمن تقويمات الطالب؟ وردّاً على تصريحات الطالب التي تقول عكس ذلك (التصريحات التي قبلها بعض أعضاء هيئة التدريس بأسلوب لا يتفق مع قواعد النقد النزيه)، قمت بوضع القانونين الآتيين:

قانون برايانت الثاني للطلاب

إن الطلاب ليسوا «زبائن»؛ بل هم المستفيدون من المجتمع الذي يدينون له ببذل أفضل جهودهم لكي يتعلموا.

قانون برايانت الثالث للطلاب

عندما تقوّم مقرراً تعليمياً، لا تفكّر بمقدار التسلية التي تحصل عليها؛ بل بمقدار ما تعلمته.

إذا كان من الممكن إقناع الطلاب بأنّ هذه «القوانين» تتمتع بسريان المفعول فإن كلاً من جودة تعلّمهم والتعويل على تقويماتهم للأساتذة، يمكن أن يتحسنا بصورة ملحوظة.

ويمكن التلاعب بتقويمات الطلاب أو التأثير فيها. فقد قمت -أثناء تدريسي لمادة الإنشاء في الصف الأول من الجامعة- بتجربة في إحدى المرات، وكان ذلك بمعرفة موجّه مادة الإنشاء. كان لدي شعبتان متطابقان لمادة الإنشاء، وتغطيان المادة نفسها تماماً وبالطريقة ذاتها، وكنت ألتقي بالشعبتين الواحدة تلو الأخرى في الأيام ذاتها، وبوجود العدد نفسه تماماً من الطلاب في كلا الصفين الدراسيين. وفي نصف السنة الدراسية لم ألحظ أي فرق في المقدرة أو الأداء بين كلتا المجموعتين. ومع اقتراب نهاية الفصل الدراسي، قمت بتوزيع نماذج تقويم متطابقة للطلاب في كلا الصفين الدراسيين. وعندما وزّعت النماذج على المجموعة الأولى، قلت شيئاً مفاده إن رئيسي في العمل أراد أن يعرف كم كان أسلوبي في التدريس جيداً. لكن عندما وزّعت النماذج على المجموعة الثانية، قلت إن الغرض من هذه النماذج هو مساعدتي لكي أصبح أستاذاً أفضل، ولذلك فقد طلبت من الطلاب أن يفكروا بتمعّن وأن يكونوا صريحين في إجاباتهم.

كانت النتائج متوقعة. فالطلاب الذين قلت لهم بأنهم سيقوّمونني من أجل رئيسي في العمل أعطوني درجات عالية جداً، وكاملة تقريباً. وهنا فسّرت تلك النتيجة لتعني أنهم أحبوني شخصياً، وكان هذا أمراً مبهجاً، ومعناه أنهم أرادوا مساعدتي أمام السلطة التي رفعت إليها التقارير. لقد كنت موضع تصويت بطرح الثقة، أي أنهم لم يرغبوا بأن أُطرد

من العمل، لكنّ هذا كان تقويماً منحرفاً. أما طلاب المجموعة الثانية الذين كان لديهم انطباع بأنهم كانوا يتحدثون إليّ، وليس إلى رئيسي في العمل، فقد كانوا لا يزالون أكثر كرماً معي على الأرجح مما كنت أستحقه، لكن تقويمهم لم يكن مرتفعاً جداً. لقد غيّرت اتجاه النتائج بمجرد استخدام بضع كلمات رتبتها جيداً.

وهناك أنظمة أخرى تحاول التغلب على هذا النوع من الاحتيال بواسطة توزيع هذه النماذج عن طريق عضو هيئة تدريس آخر، بينما يكون مدرّس الصف الدراسي غير موجود في صفه. إن هذه الطريقة لا تتمتع إلاّ بقيمة محدودة. فالمدرس بإمكانه تجهيز الأوضاع في اجتماعات الصف الدراسي قبل بدء التقويم.

لكن هناك عيب آخر أيضاً في تقويمات الطالب وهو عدم قدرة أغلب الطلاب على تقويم المادة المطروحة داخل الصف الدراسي. فالأستاذ الذي يتمتع بحضور جيد داخل الصف وبصوت واضح ورخيم وبشخصية ساحرة يمكن أن يقدّم مادة ناقصة أو قديمة. أذكر أستاذاً في الكيمياء العضوية أعطانا مادة عمرها أكثر من 50 عاماً، وقد تم استبدالها ببحث لاحق منذ زمن بعيد. وكنت أعرف أنها كانت قديمة جداً بسبب وجود دراسات متطورة في علم الأحياء تتعامل مع موضوعات ذات صلة بهذه المادة، لكن بعض زملائي في الصف نظروا إليها على أنها حقيقية ولا ريب فيها. وفي مجال الأدب، كنت أعرف أساتذة أحضروا تركيبات وأفكار جديدة مدروسة جيداً وعصرية إلى صفوفهم الدراسية، وبعد ذلك كان لدينا أستاذ يأخذ محاضراته من إصدارات قديمة لمجلة ساتيرداي ريفيو Saturday Review. ومع ذلك كان يُنظر إلى الأستاذ الأخير الذي لديه صوتٌ معسولٌ ويقرأ محاضراته المعدّة سابقاً وعلى نحوٍ جيد على أنه أفضل أستاذ. لكن ما هو مقدار الاهتمام الذي يجب أن نأخذه بالحسبان بالنسبة لأسلوب التدريس داخل الصف الدراسي، وما هو مقدار هذا الاهتمام بما يتعلق بالمحتوى الفكري؟ إن الأسلوب مهم جداً، لكن التقديم الجذاب لمادة قديمة أو رديئة لا يُعدّ تدريساً جيداً. والطلاب عموماً لا يستطيعون إطلاق ذلك الحكم.

وهناك عوامل أخرى تُضعف صحة تقويمات الطالب. فالأستاذ الذي يعطي علامات جيدة للجميع ولا يتطلّع إلاّ للقليل في أداء الطالب بإمكانه الحصول على علامات عالية

جداً في كثير من الأحيان. وقد لاحظنا منذ قليل أن أستاذ أحد المقررات الاختيارية المتقدمة التي لا تضم إلاّ عدداً قليلاً من الطلاب، وجميعهم كانوا قد اختاروا هذا المقرر الدراسي، سيحصل على الأرجح على تقديرات أعلى من تلك التي يحصل عليها المدرّس نفسه في صف كبير لأحد المقررات الدراسية المطلوبة بصورة أقل؛ والتي تضم طلاباً لم يلتزموا بالحضور إلى حدّ ما.

إن المدرسين الشباب القريبين جداً من الفئة العمرية للطلاب والذين يلبسون كالطلاب تقريباً ويشاركونهم لهجتهم العامية، كثيراً ما يحصلون على تقويم أعلى من الطلاب مقارنةً بالتقويم الذي يحصل عليه أعضاء هيئة التدريس الأقدم. ويبدو أن هذا أمرٌ لطيفٌ. أذكر أستاذاً شاباً لمادة الشعر كان يقرأ لطلابه قصيدة معاصرة مناهضة للحرب واختتم تقديمه لتلك القصيدة بالتعليق قائلاً: «أيها الشباب، هذا ما يركّز عليه الإبداع الأدبي بالفعل!». كان ذلك هو نقاشه الكلي بشأن القصيدة والشاعر. وقد حصل على تقويم عالٍ جداً من الطلاب. ومن جهة أخرى، إن عضو هيئة التدريس الذي يتخذ موقفاً سياسياً علنياً خارج الصف الدراسي -حتى لو بقيت تلك الآراء خارج مداخلات الصف الدراسي بصورة دقيقة ونقاشاته- يمكن أن يصنّف وفقاً لمستوى أدنى من قبل الطلاب الذين يختلفون معه بالرأي.

ويمكن للمسائل التافهة، كاللباس مثلاً، أن تصبح عاملاً مؤثراً على تقويم الطلاب حتى إنني تلقيت صيغة للتقويم ورد فيها تعليقٌ طويلٌ يوبخني رسمياً عما أجده أنيقاً وعصرياً بارتداء ربطة العنق. ويبدو أن ربطة العنق التي كنت ألبسها والمنسوجة يدوياً على يد قبيلة نافاجو (Navajo) الهندية التي أحببتها كثيراً، لم تفي بمعايير الأزياء و«الموضة» التي كانت سائدة آنذاك. وحقيقية الأمر أنني كنت، بعد ذلك بوقت قليل-وفي مؤسسة أخرى- أقود سيارة قديمة وبالية سلّطت عليّ ضوءاً محبباً جداً أمام عديد من الطلاب. ومع ذلك فإن هذه الأمور لا علاقة لها أبداً بمدى فعاليتي وتأثيري كوني أستاذاً.

فعندما يُطلب من الأشخاص نَسب قيمٍ عددية إلى الأحكام النوعية، واستخدام تلك الأرقام إحصائياً بعد ذلك، فإن سوء الفهم يصبح أمراً مرجحاً إن لم يكن محتوماً.

فعلى سبيل المثال، هناك كثير من صيغ تقويم الطالب التي تطلب من الشخص المشارك في هذه العملية تقويم المدرّس بناءً على صفات محدّدة موجودة على مقياس معيّن وتبدأ -ربما- من الرقم 1 وهو (ضعيف) وتصل إلى الرقم 5 وهو (ممتاز). وبوجود مثل هذا التقويم، يمكن تحديد المعدل المتوسط للمدرّس في كل صفة من الصفات المحددة لكل صف دراسي، أو حتى لجميع صفوفه الدراسية. وعلى افتراض أن جميع الصفات المحدّدة لها قيمة متساوية، فمن الممكن حساب معدل متوسط واحد لكل مدرّس عن طريق جمع المعدل المتوسط لمجموع النقاط وحسابه. ويؤدي هذا إلى الحصول على عدد واحد يمكنه أن يجعل تقويم عملية التدريس لدى أعضاء هيئة التدريس أمراً بسيطاً جداً. لقد عرفت مسؤولين إداريين عملوا بهذه الطريقة بالضبط. لكن هناك طبعاً كثير من العيوب الخطرة في هذا الإجراء، بدءاً من حقيقة أن جميع الصفات لا تتمتع بأهمية متساوية وصولاً إلى أن الطلاب ليسوا مؤهلين بالتساوي للحكم على جميع هذه الصفات. وإضافة إلى ذلك، فإن هذا التبسيط المفرط للعملية يفقد بعض التغذية الراجعة القيّمة التي قد تساعد المدرّس ليصبح أكثر فعالية. على سبيل المثال، إذا قام جميع الطلاب لدى مدرّس ما بتقويمه على أنه متوسط الجودة والأداء لجميع تلك الصفات المحددة، وكان هناك مدرس آخر نصف تقويماته ممتازة ونصفها الآخر سيئ، فقد يحصل كلا المدرّسين على المتوسط العددي نفسه، لكننا نتعامل مع أوضاع تدريسية مختلفة تماماً بكل وضوح. فإذا حصل أحد المدرّسين على درجات عالية جداً في معرفته بموضوع البحث لكنه حصل على درجات متدنية جداً في علاقته مع الطلاب، وحصل مدرّس آخر على العكس، فقد يحصل كلاهما على المعدل المتوسط نفسه للدرجات، لكنني أقول مجدداً إن وضع التدريس مختلف تماماً. لذلك فإن المعدلات المتوسطة لا تعطينا الصورة الكاملة. علينا أن ننظر إلى النماذج الموجودة في الصيغ الفردية لكي نفهم ما يخبرنا به الطلاب.

وبالنسبة للمسؤول الإداري الأكاديمي، هناك مصدر طلابي آخر للتقويمات ينبثق عن تعليقات الطالب الفردية. وبصفتي رئيساً لأحد الأقسام، فقد حاولت الحفاظ على علاقة جيدة مع الطلاب، ولا سيّما القياديين منهم، وكثيراً ما كنت أحصل على تغذية راجعة منهم تتعلق بهيئة التدريس لدينا. وكان التقرير إيجابياً في بعض الأحيان وسلبياً في

أحيان أخرى. وعندما كانت تتكرر التعليقات السلبية، فلا بدّ من وجود سبب يدعو للقلق. وعندما كانت مجموعات الطلاب تبدأ بالقدوم إلى مكتبي لتقديم الشكاوى، وخصوصاً إن كانت المجموعة تضم بعض القياديين البارزين اللامعين -كما حدث في مناسبات قليلة جداً- يكون الوقت قد حان للبحث عن العلاج. إن رئيس القسم الجيد سيبقي باب مكتبه مفتوحاً وسيحاول الحفاظ على ثقة الطلاب، وسيأخذ تعليقاتهم على محمل الجدّ. ومع ذلك، فقد وجدت أنه حتى المدرّس المكروه كثيراً ستكون لديه قلّة من الطلاب المدافعين عنه بإخلاص، وأن المدرّس المحبوب جداً سيكون لديه طلابٌ ينتقصون من قيمته وقدره. ولذلك فإن هناك حاجة لمزيد من المؤشرات التي يمكن الاعتماد عليها.

لا يوجد أي نظام كامل لتقويم التدريس. ولهذا السبب، يجب على أي نظام أن يضم مصادر معلومات متنوعة، وأن يكون نظاماً مرناً ومنصفاً قدر الإمكان لكلٍّ من المدرّس والطلاب الذين سيدرسون وفقاً لتوجيهات ذلك المدرّس. لقد شاركت -بصفتي رئيساً للقسم- في تطوير نظام لتقويم المدرسين أعتقد أنه كان نظاماً منصفاً يمكن الاعتماد عليه بصورة معقولة. دعوني أصف ذلك النظام، علماً أنني أعرف أن الأنظمة الأخرى قد تكون جيدة مثله أو أفضل.

لقد استخدمنا صيغة موجزة وبسيطة نسبياً لتقويم الطالب، مع إدراكنا الكامل للعيوب ونقاط الضعف فيها. ولم تكن هذه الصيغة إلّا جزءاً واحداً من الإفادة، وليس المعيار الوحيد للتقويم. فوراء ذلك كان هناك نظام للتقويم المتناظر يُستخدم كل سنة لتقويم أعضاء هيئة التدريس غير المثبتين، وكل خمس سنوات (وهي فواصل زمنية اعتباطية على نحو بيّن) لتقويم أعضاء هيئة التدريس المثبتين. وكان دافعنا للقيام بذلك من أجل أعضاء هيئة التدريس غير المثبتين هو أنه علينا القيام بمراجعات سنوية لتقدّمهم باتجاه التثبيت. وقد حاولنا جاهدين إبقاء عدد المدرّسين الذين لا يخضعون لنظام التثبيت عدداً منخفضاً، أمّا بما يتعلق بأعضاء هيئة التدريس المثبتين، فقد افترضنا أن المدرّس الفعّال لعام واحد لن يصبح فجأةً غير فعّال في السنوات اللاحقة. وطبعاً وفّر علينا هذا الافتراض بعض الوقت والجهد. وقمنا بجدولة وترتيب الفواصل الزمنية المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس المثبتين وترتيبها، بحيث يوجد بعضهم نسبياً (خمس من أعضاء هيئة

التدريس على نحو بيّن) في أي سنة من السنوات. وبإمكان أي عضو هيئة تدريس مثبت أن يطلب أيضاً إجراء تقويم في السنوات التي يكون فيها خارج هذه الدائرة. وكان هذا الأمر مفيداً على وجه الخصوص لعضو هيئة التدريس، الذي حصل على تقويم منخفض لكنه شعر بأن هذا التقويم لم يكن صحيحاً، أو أن المشكلة التي أدت إلى هذا التقويم المتدني قد تم تصحيحها والتخلص منها.

أما فيما يتعلق بتقويم النظراء، فقد قامت لجنة القسم التنفيذية بتعيين عضوين من هيئة التدريس للقيام بزيارات تفقّدية إلى صفوف المدرّس. فإذا شعر المدرّس - لأي سبب من الأسباب- بأن الزائرين اللذين تم تعيينهما لم يكونا نزيهين وعادلين، أو أنهما لم يكونا مؤهلين لفهم معالجة المدرّس لمادة البحث، عندها يمكن للمدرّس اختيار زائر ثالث. ويجب على كل زائر القيام بزيارة تفقدية لمقرر دراسي محدد لثلاث مرات متعاقبة على الأقل، حيث يتفق المدرّس والزائر على تحديد الصفوف الدراسية الثلاثة؛ لضمان رؤية الزائر لصفوف دراسية نموذجية وعدم قيامه بذلك أثناء مدة الاختبار. وقمنا بتحديد ثلاث زيارات متعاقبة لتكوين إحساس أكثر دقة عن الطريقة التي يتم وفقاً لها تقديم المقرر الدراسي. وبذلك يمكن أن يحظى حتى أضعف مدرّس بمحاضرة جيدة فعلاً ضمن ملفه.

وقبل القيام بتلك الزيارات، يلتقي المدرّس والزائر لمناقشة أهداف المقرر الدراسي، وكيفية تقديم الأستاذ للمادة، وكيفية إدارة المقرر الدراسي عموماً ومعرفة الغاية منه. وبعد القيام بالزيارات، التقى الزائر بالأستاذ لمناقشة انطباعاته عما تبيّن أنه جدير بالإطراء والثناء على وجه الخصوص وما يمكن أن يكون بمثابة مشكلة. وبعد نهاية ذلك الاجتماع الذي تمكن أثناءه الأستاذ من الردّ على تحفظّات الزائر، كتب الزائر تقريراً موجزاً يغطي النقاط ذاتها وأعطى نسخة للأستاذ ولرئيس القسم. فإذا تبيّن أن تقريري الزائرين النظرين متطابقان عموماً، ولا يتعارضان كثيراً مع تقويمات الطالب، عندها يمكن لرئيس القسم أن تكون لديه ثقة معقولة في تقويم أسلوب تدريس ذلك الأستاذ. وكان هذا هو الواقع عادةً، لكن إذا كانت هناك اختلافات رئيسية بين مصادر المعلومات هذه، عندها تكون هناك ضرورة لمزيد من التقويم بصورة واضحة.

إن أعضاء هيئة التدريس والمسؤولين الإداريين في بعض الأقسام يرفضون أنظمة مراجعة النظراء من هذا النوع، وذلك استناداً إلى أنها تستغرق كثيراً من الوقت والعمل. لكن هذه العملية تستغرق بعض الوقت والعمل، ربما خمس ساعات أو ست من وقت عضو هيئة التدريس أثناء عام واحد. ولذلك يبدو هذا عبئاً معقولاً إن آمنّا فعلاً بتصريحاتنا الورعة عن أهمية التدريس. وإذا أردنا تشجيع التميّز في التدريس، علينا أن نثبت ذلك بطريقة منصفة يمكن الاعتماد عليها.

أمّا الجانب الثالث لعمل الجامعة فهو الخدمة على نحو تقليدي. إن هذه الكلمة «الخدمة» قد تم تفسيرها بطرق عديدة. لقد عرفْتُ أعضاء هيئة تدريس قدموا أعمالاً على أنها خدمات، وحقيقة الأمر هي أنهم كانوا قد درّسوا صفاً دراسياً يوم الأحد أو عملوا مع فرق الكشافة المحلية. لكنني لا أعتقد أن هذا هو المقصود بالخدمة وفقاً لوظيفة الجامعة، مهما كانت هذه الأنشطة جديرة بالثناء والإطراء. ولذلك يجب أن يكون هناك فرق بين ما يمكن أن يفعله أي فرد منّا بكل بساطة بوصفنا مواطنين جيدين خاصين وجيراناً جيدين، وبين ما قد نقوم به كوننا هيئة تدريس جامعية لخدمة المجتمع الأكاديمي، أو لكي نجعل خبرتنا الخاصة في متناول المجتمع عموماً. فإذا أسهمنا في الإدارة الرشيدة للجامعة عن طريق الخدمة ضمن اللجان والمجالس، وإذا أسهمنا في جمعياتنا المهنية بغية تحسين مجالاتنا الخاصة، وإذا قدمنا خبرتنا الخاصة إلى المجتمع العام، عندها نحن نؤدي معنى الخدمة الجامعية، ويجب الاعتراف بذلك على أنه جزءٌ من إنجازنا المهني. لكن الناس الذين يقبلون بتعيينهم ضمن إحدى اللجان ولا يحضرون اجتماعاتها أبداً، أو الذين يقبلون باختيارهم لتولي العمل في مكتب ما ولا يقومون بواجباته، فإنهم أشخاص يسعون وراء حشو سيرتهم الذاتية ليس إلاّ. وفقاً لذلك، فإن إظهار الفرق يتطلّب بعضاً من الاستيضاح وبعضاً من الحكم.

أخيراً، هناك السؤال المتعلق بالتثبيت. فالمديرون الإداريون الكسولون سيختبئون عادةً وراء مسألة التثبيت، عندما يصادفون أداءً ضعيفاً أو سلوكاً سيئاً من قِبل أحد أعضاء هيئة التدريس المثبتين. وسينتحبون قائلين: «ماذا يمكن أن أفعل؟ إنه مثبّت!». لكن بإمكانهم القيام بالكثير إن كانوا راغبين بالخوض في غمار هذه المجابهة. فالتثبيت مُعدّ

لمنح الحرية في السؤال والاستعلام، والحرية في اعتناق الأفكار غير الرائجة، والحرية في الاختلاف بالرأي، من دون أي نقمة. إنه عنصر أساسي في أي جامعة حقيقية، وما كنّا بقينا على حالنا لولا وجوده. لكن التثبيت لا يعطي الحرية لإلغاء مسؤوليات التدريس و/أو البحث. ولا يعطي الحرية للإساءة للطلاب (أو إغوائهم). ولا يعطي الحرية للكذب، ولتشويه الحقائق والغش على نحوٍ متعمّد (لكنه يعطي الحرية لكي تكون مخطئاً وهذه مسألة أخرى). فعضو هيئة التدريس المثبت الذي يسيء التصرف بأسلوب سافر بطريقة أو بأخرى يمكن أن يُطرد من عمله بكل تأكيد، على الرغم من أن العملية عادلة تماماً، لكنها معقدة. فقبل الطرد من العمل، هناك عقوبات يمكن فرضها على عضو هيئة التدريس المثبت لتشجيعه وحثّه على اتباع سلوك أفضل وأكثر مسؤولية. ويتم اتخاذ جميع أنواع القرارات كل سنة (على سبيل المثال: زيادة الأجور الشهرية، وتحديد القرارات التعليمية وتحديد المدة الزمنية للعمل في المختبرات) ويجب أن تتأثر هذه القرارات بالأسئلة التي تجعل المرء عرضة للمحاسبة. فإذا كان الوقت المخصص للمختبر قصيراً دوماً، كما هو الحال في أغلب الأمكنة، عندها ينبغي على الباحث غير المنتج ألّا يشغل المدة الزمنية الرئيسية بينما لا يفعل شيئاً، على حساب باحث آخر ينتج بغزارة نتائج بحثية جديرة بالاهتمام لكنه مقيّد بالأوقات الزمنية المزدحمة. إن مثل هذه العقوبات في متناول اليد، ولا يجب أن يكون التثبت درعاً واقياً في وجهها. فالتثبيت قد أضحى أكثر من درع للمديرين الإداريين الكسولين مقارنةً بأعضاء هيئة التدريس. وكانت النتيجة زيادة تآكل الحماية الحقيقية والضرورية للتثبيت.

دعوني أقدّم لكم بعض الأمثلة من تجربتي الشخصية عن أنواع سوء التصرّف، التي لم تصل إلى مستوى الطرد من العمل لكنها تقتضي فرض العقوبات. في أحد الأمثلة، كان لدي سيلٌ مطّردٌ من الطلاب الوافدين إلى مكتبي لتقديم شكوى على أستاذ مثبّت كان لا يدرّس الموضوع المعلن في المقرر التعليمي للطلاب؛ بل ينتقل من موضوع إلى آخر، يوماً بعد يوم، ويتحدث عن السياسات المحلية للحزب السياسي المحدد الذي كان عضواً ناشطاً فيه. ولذلك جاء عديدٌ من الطلاب إلى مكتبي لتقديم شكوى (وكان من بينهم بعض أبرز القياديين لدينا) وشعرت بأنه ينبغي عليّ مناقشة المشكلة مع الأستاذ. وعندما

تحدثت إليه، بدأ بتوجيه تهمة التحامل السياسي إليّ. لكن في ذلك الوقت، كنت عضو لجنة دائرة انتخابية للحزب نفسه، ولذلك لم تصمد تلك التهمة طويلاً، وتخلى عنها. وبعد ذلك ادّعى بأن الحرية الأكاديمية أعطته الحق بمناقشة أي شيء يرغب به داخل صفوفه الدراسية. لكنني قلت له إنّ لديه واجب تجاه طلابه لتدريسهم موضوع البحث المعلن في كتيّب ذلك المقرر التعليمي. وهذا ما يتوقع أن يتعلمه الطلاب، وهذا هو المقرر الذي انضم إليه الطلاب كي يتعلموا، ولذلك عليه الالتزام بتقديم هذا المقرر وتدريسه. وللأستاذ الحق كل الحق بالتعبير عن آرائه السياسية، لكن ليس في ذلك المكان. لكنه قال بعد ذلك إنه لم يكن يتحدث إلاّ عن الوضع السياسي الراهن؛ لكي يشرح السياسات الموجودة في روايات عصر النهضة التي كان من المفترض أن يقوم بتدريسها. فقلت له إنّ الطلاب لم يكن بإمكانهم رؤية هذه الصلة التي تتحدث عنها، وكان بحاجة لتغيير أسلوبه في التدريس. ولم تخضع مسألة الحرية الأكاديمية لأي اختبار آخر، وعاد الأستاذ لتدريس موضوع البحث المعلن في مقرره التعليمي.

أمّا المثال الثاني فيتحدث عن أستاذ أعطى علامات عالية، وسمعة حسنة طبعاً للاعبي المنتخب الرياضي الذين لم يحضروا صفوفه الدراسية، ولم ينجزوا أي عمل من أجل هذه الصفوف. وكان الأستاذ نفسه يقوم أيضاً بتقديم أبحاث للنشر، وقد تم نشرها من قبل دون إبلاغ محرر المجلة الثانية. وعندما كان يُنشر العمل لمرة ثانية، كان يُدرجه على أنه منشور جديد. وعندما تحدثت إليه عن هذه المشكلات، ادّعى بأنه لا يرى أي ضرر باتباع سلوك كهذا ولم يبد أي تعهّد بعدم متابعة هذا السلوك. وشعرت بأن هذا السلوك يجب أن يكون له تأثير سلبي على إمكانياته من أجل الترقية وزيادة الأجر الشهري. ووافقت لجنة التظلّم في هيئة التدريس على ذلك.

ينبغي أن يتم منح التثبيت بدقة عالية وبنزاهة وبمسؤولية، ويجب على كل عضو هيئة تدريس تم توظيفه وفقاً لنظام التثبيت أن يحصل على فرصة معقولة لكي يحصل على التثبيت. أما ممارسة توظيف عديد من الأساتذة المساعدين المبتدئين ضمن نظام التثبيت ظاهرياً فقط، في حين لن يحصل على التثبيت إلاّ أستاذ مساعد واحد، فتستحق التوبيخ والازدراء. إنها ممارسة مضلّلة وتدمّر أي أمل بالعمل الجماعي بين أعضاء هيئة

التدريس المبتدئين. وهي تستبدل العمل الجماعي بين الزملاء بقتال المُنازلين الذي لا يبقى فيه إلاّ مُنازل واحد في نهاية القتال. لقد حافظ مثل هذا النظام على تسلية الرعاع الرومان ربما، لكنه لم يكوّن مجتمعاً فكرياً حقيقياً. وعندما يفشل أحد أعضاء هيئة التدريس الموظفون وفقاً لنظام التثبيت في الحصول على التثبيت ويُطرد من العمل، فإن هذا يمثل فشلاً للجامعة ولعضو هيئة التدريس أيضاً، وهكذا يجب أن يُنظر إليه. كما هو الحال لمعايير قبول الطالب في الجامعة، فإن سياسات التوظيف في الجامعة يجب أن تقبل فقط بأعضاء هيئة التدريس القادرين على النجاح والمتوقع تحقيقهم للنجاح.

ويجب أن يحصل عضو هيئة التدريس الموظف وفقاً لنظام التثبيت على مراجعات سنوية صريحة لتقويم أدائه، بحيث تتم إدارتها بطريقة إيجابية لمساعدة الأستاذ على تحقيق التقدم؛ ليصبح مؤهلاً للحصول على التثبيت. وينبغي تقديم العون للمدرّس الضعيف لكي يتحسّن أداؤه داخل الصف الدراسي، أمّا الأستاذ الذي من المتوقع أن يقدم بحثاً فقط دون النجاح فيه، فيجب الإشراف عليه من قبل باحث بارع. ويجب أن يكون تطوير هيئة التدريس عنصراً مهماً جداً أكثر مما هو عليه الحال في أغلب الجامعات.

فبعض المؤسسات لديها برنامج رسمي للإشراف على جميع أعضاء هيئة التدريس غير المثبتين وتوجيههم. لكن بعض أعضاء هيئة التدريس الشباب يعترضون على مثل هذا الإشراف، لشعورهم بأنهم قادرون على إدارة تطوّرهم الخاص في هذا المجال، وأنا أشكرهم بأي حال من الأحوال. وربما باستطاعتهم ذلك، لكن عليهم أن ينظروا إلى المسألة من وجهة نظر المسؤول الإداري. فإذا لم يحصل أحد أعضاء هيئة التدريس الشباب على التثبيت، فإن قرار رفض التثبيت يُتبع في بعض الأحيان برفع دعوى قضائية. ويمكن للأستاذ المرفوض أن يتذرع بوجود إرشاد غير ملائم للإيفاء بالمتطلبات الأساسية، أو بوجود تحذيرات غير كافية لم يأخذها بعين الاعتبار، أو بوجود بعض الاعتراضات الأخرى على هذه العملية. في مثل هذه الحالات، من المفيد أن يكون لديك سلسلة من التقويمات السنوية والسجلات للاجتماعات التي نوقشت فيها تلك التقويمات، والتحذيرات الخطية بشأن أي عيوب أو نواقص. ومن المفيد أيضاً أن يكون لديك برنامج للإشراف لكي تُظهر أن تقديم الإرشاد والتوجيه قد تمّ برعاية فائقة. وفي أفضل الحالات، يجب على برنامج

الإشراف تقديم المساعدة لعضو هيئة التدريس المبتدئ وقليل الخبرة نسبياً؛ لكي يصبح مدرّساً وعالماً أفضل. بأي حال من الأحوال يمكن لبرنامج الإشراف أن يجعل من عضو هيئة التدريس القديم -الذي يمكنه التصرّف بوصفه صديقاً لعضو هيئة التدريس غير المثبت- شخصاً مؤيداً لاقتراح التثبيت عندما يتم اتخاذ القرار بالتثبيت.

إن الكليات والجامعات تختلف كثيراً في توقعاتها للتدريس، وخصوصاً بما يتعلق بالبحث، والمنح الدراسية، والإنتاجية الإبداعية. وبعض هذه الكليات والجامعات لا تمنح التثبيت لمرشح لم ينشر كتاباً واحداً على الأقل، وبعضها الآخر لا توجد لديها أيّ توقعات بحثية لكنها تهتم اهتماماً كبيراً بفعالية التدريس. وبعضها يتأثر، مع كل أسف، بالمرشح إن كان زميلاً لطيفاً أو لا، أو ليس مزعجاً على الأقل، أو ربما يُطلب منه التماشي مع الطلاب على نحو معقول. لقد كان الجزء الأكبر من خبرتي في المؤسسات المهتمة بالبحث، حيث كان البحث هو العامل المهيمن في أغلب الأقسام.

ويعدّ الباحث النشيط -الذي يقوم بعمل جدير بالاهتمام ويجلب معه خبرة الباحث الملتزم إلى الصف الدراسي وحماسته- ثروة عظيمة للجامعة ويجب تقديره ومكافأته. ومن جهة أخرى، إن غالبية أعضاء هيئات التدريس في كليات وجامعات هذا البلد ليسوا باحثين تخصصيين ومنتجين. وإذا وجدوا أنفسهم في جامعة ذات توجّه بحثي، فإنهم يجبرون على نشر شي ما؛ أي شيء، لكي يحافظوا على عملهم. وقد كانت النتيجة على المستوى الوطني إنتاج عدد كبير جداً من المنشورات السخيفة التي لا معنى لها في كثير من الأحيان. وبعضها كان يعدّ هراء متعدد المقاطع يشوّش على قنوات الاتصال الأكاديمية ويستهلك وقت زملاء المؤلف. وكثير منها يتألف من محاولات ركوب موجة النمط الفكري الراهن. وفي محاولة للحدّ من طوفان الترهات هذا، اقترحت على إدارة جامعتي أن تكون هناك مجموعتان من المعايير لأداء هيئة التدريس. المجموعة الأولى ستكون متمثلة بالطريقة التقليدية التي تتطلّب التدريس والبحث والخدمة. ومثل العادة في كثير من الأحيان، فإن عبء التدريس يجب أن يخضع للتعديل وذلك بتخصيص الوقت من أجل البحث ذي المعنى. وسيتم تقويم عضو هيئة التدريس الذي يصرح بأنه باحث وفقاً لهذه المعايير.

أمّا مجموعة المعايير الأخرى فستكون من أجل أعضاء هيئة التدريس الذين يعلنون أنفسهم **على أنهم مدرّسون فقط وليس على أنهم باحثون**. وهم سيحملون عبء تدريس أثقل وسيبقون في مناصبهم بناءً على تقويمهم كونهم أساتذة أو سيغادرونها. وسيكون أحد مقاييس التقويم أنهم سيستمرون بالتدريس تبعاً للتطورات في مجال اختصاصهم (لن تطبق نظرية التقاعد عند بلوغ الخمسين من العمر). وبإمكان أعضاء هيئة التدريس هؤلاء النشر إن كان لديهم شيء يرغبون بقوله لأهل المهنة والحرفة فعلاً أو عندما يكون لديهم شيء لذلك، لكنهم لن يكونوا ملزمين بدراسة كميات كبيرة من المفردات غير المفهومة والفارغة أو البيانات التي لا معنى لها لأجل البقاء والاستمرار بعملهم فقط. وهنا يمكن أن تكون النتيجة مزيد من التدريس الجيد وقليل من النشر السيئ. لكنني لم أكن قادراً أبداً على إقناع الإدارة الأعلى بهذه الفكرة، وما أزال أؤمن بأنها ستكون تقدماً قيّماً في تقويم أعضاء هيئة التدريس.

إن عديد من أعضاء هيئة التدريس يقاومون حتى التلميح إلى مبدأ المحاسبة والمساءلة. ويمكن بكل تأكيد أن يصبح هذا المبدأ مقيداً للحرية الأكاديمية، وهذا ما يجب مقاومته. لكن يجب أن تكون هناك محاسبة. فمجتمعنا يصرّ على وجود مثل هذا المبدأ. ولذلك علينا أن نطوّر معايير تكون خاصة بنا ومدروسة بدقة وتروٍّ ومتوازنة ونزيهة من أجل المساءلة. وإذا لم نفعل ذلك، فإن أنظمةً أكثر تقييداً وخطورةً ستُفرض علينا من قِبل الأشخاص الذين لا يفهمون فهماً كاملاً ما هي الجامعة وكيف تعمل؟ والأسوأ من كل هذا هو أن هؤلاء الناس قد لا يفهمون الحرية الأكاديمية ولا يقدّرونها.

فيما يتعلق بالمسؤولين الإداريين

قد تأخذ المساءلة للمسؤولين الإداريين أشكالاً متنوعة، وقد تشتمل على المخاطر بالإضافة إلى الفوائد. أمّا بما يتعلق بمدى خدمة المسؤول الإداري وفقاً لمشيئة المسؤول الإداري الأعلى منه مرتبةً في تسلسل المسؤولية، بدءاً من رئيس الجامعة ووصولاً إلى مجلس الإدارة الرشيدة، فإن مفتاح استمراره في عمله طوال العمر يكمن في إبقاء رئيسه في العمل سعيداً. لكن قيمة هذه الطريقة -للجامعة- تعتمد على طبيعة الرئيس في العمل. فإذا كان المسؤولون الإداريون على امتداد السلّم الوظيفي صعوداً يتمتعون بحكم جيد

على الأمور ورغبة حقيقية بالتميّز، عندها يمكن لإبقاء الرئيس سعيداً أن يؤدي إلى نتائج إيجابية. أمّا إذا كان أحد المسؤولين الإداريين أو جميعهم على امتداد السلّم الوظيفي صعوداً لا يهتمون إلاّ بإبقاء حياتهم سعيدة ومناصبهم آمنة، فمن الممكن أن تنتج هذه الطريقة مسؤولين إداريين يهتمون بصورة رئيسية بإبقاء وحداتهم الإدارية هادئة وخالية من المشكلات. لكن وفقاً لهذه الطريقة، فإن الطلاب أو أعضاء هيئة التدريس الذين يهددون بإثارة الهرج والمرج بشأن أي شيء، فإنه سيتم استرضاؤهم بأي ثمن، بغض النظر عن إنصاف الطلاب أو أعضاء هيئة التدريس الآخرين، وبغض النظر عن المعايير الأكاديمية. أي أن مقولة: «لا تهزّ القارب بعنف من جانب إلى آخر» قد أصبحت شعار الوحدة الإدارية.

لكن هناك أسلوب أكثر فاعلية للمساءلة وهو القيام بمراجعة مجدولة بانتظام لأداء الوحدة وأداء مديرها الإداري. أمّا الفواصل الزمنية لهذه المراجعات فتكون عشوائية. وقد وجدت أن ست سنوات تعدّ فاصلاً زمنياً جيداً، بالرغم من أن هذا الفاصل قد يكون أكثر طولاً أو أقل. لكن الفاصل الزمني القصير جداً يبقي الوحدة في حالة مستمرة من الدراسة الذاتية، ويستغرق وقتاً طويلاً جداً من الوقت المخصص لعمل الجامعة الحقيقي، أمّا إذا كان الفاصل الزمني طويلاً جداً فقد يسمح للاستغلال الإداري أو عدم الكفاءة بالاستمرار من دون حسيب أو رقيب لمدة كافية تتسبب بضرر دائم للوحدة. أما بما يتعلق بالمشكلات الإدارية الخطرة، يجب أن تكون هناك فقرة شرطية للأغلبية الرئيسية في هيئة التدريس، أو للمدير الإداري المسؤول، للقيام بمراجعة قبل بدء الوقت المزمع للدراسة.

ويجب أن تبدأ المراجعة بدراسة ذاتيّة تقوم بها لجنة منتخبة من هيئة التدريس في الوحدة، إضافةً إلى عضو هيئة تدريس واحد على الأقل من خارج الوحدة يتم تعيينه من قِبل مسؤول إداري أعلى مرتبة. ويجب أن يكون العضو الخارجي مسؤولاً أمام المسؤول الإداري الذي قام بتعيينه، ويجب أن يقدم له تقريراً عن اتزان الدراسة الذاتية وشموليتها ونزاهتها. ويجب على اللجنة أن تعاين جميع أعضاء هيئة التدريس في الوحدة، وأن تجعل التقويم الخاص بكل عضو في هيئة تدريس تقويماً مجهول المصدر، وذلك لتشجيعهم على

openkanal.com

الصراحة والتخلّص من تهديد الردود الانتقامية على التعليقات السلبية. ويجب على اللجنة أيضاً أن تعاين فريق العمل من غير الأكاديميين وعيّنة جيدة من الطلاب الذين يتخصصون في هذه الوحدة.

إن هذه المعاينات تُظهر بصورة رئيسية الروح المعنوية في الوحدة. فأعضاء هيئة التدريس ومجموع العاملين والطلاب المبتهجون جميعاً يوحون بأن العمل يسير بصورة جيدة في الوحدة، لكن ذلك لا يثبت أن الوحدة تحقق غايات الجامعة. ولذلك يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار المؤشرات الأخرى التي تدلّ على فعالية الوحدة. فجودة التدريس في الوحدة يمكن الإشارة إليها عن طريق تقويمات التدريس على مدار السنوات، وعن طريق أداء طلابها في الاختبارات المعروفة عموماً (كاختبارات التسجيل في الدراسات العليا، ومختلف الاختبارات المهنية في الولاية...إلخ)، وعن طريق مهن الطلاب الذين تخرّجوا من الوحدة على امتداد السنوات القليلة الماضية. لقد وجدت أن الطلاب السابقين لم يدركوا مقدار ما تعلموه، أو ما لم يتعلموه، إلّا بعد سنوات من مغادرتهم للكلية.

ينبغي على المرء أثناء تقويم أداء طلاب الدراسات العليا أن يتبع طريقة القيمة المضافة. فإذا كانت المؤسسة التعليمية من النخبة، ولا تستقطب ولا تقبل إلّا الطلاب الموهوبين جداً، عندها يجب أن نتوقع أن أولئك الطلاب سيبلغون هدفهم بصورة مثيرة للإعجاب بعد التخرّج. ومن جهة أخرى، سيكون مستوى التوقعات أقل للطلاب الذين يتخرجون من مؤسسة من الدرجة الثانية أو الثالثة التي تقبل بالطلاب العاديين، ربما الطلاب الذين رفضتهم مدارس النخبة. لكن يمكن أن يكون التوقع لأولئك الطلاب توقعاً بامتلاك كفاءة مثمرة تفوق ذكاء أعلى المستويات من الطلاب.

ولذلك من الممكن أيضاً أن تؤخذ إنتاجية البحث بعين الحسبان. لكن هل تم تشجيع البحث العلمي الأكاديمي وتحفيزه ودعمه بصورة ملائمة؟ وهل هناك تصرفات أو سياسات إدارية تساعد على وجه الخصوص أنشطة كهذه أو تعيقها؟

وفي مجال الخدمة، ما هو مقدار إسهام مدير الوحدة الإداري وهيئة التدريس في الإدارة الرشيدة للجامعة وعمليات الجمعيات المهنية ذات الصلة؟ وما هي سمعة الوحدة أو مكانتها مقارنة ببقية الوحدات في الجامعة وضمن العالم الأكاديمي؟

obeikandl.com

إن التقويم بحاجة للإجابة عن هذه الأسئلة المتعلقة بإنتاجية الوحدة ومكانتها، بالإضافة إلى مسألة الروح المعنوية، وذلك لضمان سلامة الوحدة من الوقوع في وضع قد يحاول فيه المسؤول الإداري استنهاض وحدة عديمة الجدوى ومغرورة من نومها العميق للعمل فوراً بأداء فعّال. ولذلك فإن المدير الجيد سيحافظ على وجود روح معنوية عالية في الوحدة، لكن في بعض الأحيان تستقر الوحدة في عملها براحة وهدوء لتدخل في روتين الجودة المتوسطة أو الضئيلة، وتمتعض عندما يُطلب منها الخروج من هذه الحالة. لذا يجب على المسؤولين الإداريين المعنيين بالتقويم استخدام مادة نادرة وحكمٍ جيدٍ أثناء التفكير بنتائج دراسة الوحدة. فتغيير ثقافة هيئة التدريس قد يكون أمراً عسيراً لكل من هيئة التدريس والمسؤول الإداري، وينبغي عدم محاولة القيام بذلك باستخفاف. لكن عندما يجب القيام بالتغيير، فإن منهجية فابيان (Fabian Approach) هي الأفضل، لكن حتى في التغيير التدريجي، قد يتم طرد بعض الأشخاص البارزين في العمل وقد تبرز المخاوف. ولذلك يجب تقديم المعونات للمديرين الإداريين الذين يقعون في هذا الوضع.

لقد كنت في وضع مشابه في إحدى المرات. ففي بداية الأمر، كانت هناك أقليّة بارزة من أعضاء هيئة التدريس تشعر بالتعاسة بسبب جهودي لتطوير البرنامج وتحسين جودته. وكانوا خائفين من أن تتدخّل جهودي بحياتهم الأكاديمية الهادئة والمريحة وغير المتطلبة. وكانوا يشعرون بالتهديد وقد عبّروا عن ذلك بطرق عديدة. ولحسن الحظ، قامت الإدارة العليا التي وظفتني للقيام بمثل هذا الجهد بالوقوف إلى جانبي فقط في الأوقات الأولى من القلق والاضطراب. وفي الوقت الذي تطوّر فيه البرنامج، وجد عديد من أعضاء هيئة التدريس الذين كانوا مرتبكين أنه: كم من الممكن أن يكون مقدار البهجة كبيراً عند تدريس طلاب مستعدين جيداً ومحفزّين إلى أقصى حدّ ممكن، وفي بيئة تضم مناهج دراسية متطورة جيداً وكاملة.

وفي نهاية المطاف، دعمت الأغلبية العظمى من أعضاء هيئة التدريس ما كنّا نحاول القيام به. وبالمناسبة، كنت قادراً أيضاً على التخلّص من بعض الأعباء التي خافوا من أن أعمل على زيادتها. وبالمحصلة، أعتقد أن ردّة فعلهم كانت إيجابية. وفي حقيقة الأمر،

يمكنك في بعض الأحيان أن تشجع مدّ عاطفة هيئة التدريس وجزرها لوقت قصير من الزمن، لكن من الأفضل أن تحصل على نتائج ساطعة توافق عليها أغلبية أعضاء هيئة التدريس في نهاية المطاف. وعدا عن ذلك فقد تتجه نحو الهزيمة والطرد من العمل. لكن هناك أوقات قد يكون من الأفضل فيها المخاطرة بالهزيمة وترك العمل بدلاً من أن تكون طرفاً راغباً بوضع تعتقد أنه غير مقبول. وهنا تبرز أهمية قانون برايانت الأول: لا ينبغي على أي أحد أن يتسلّم منصباً إدارياً يرغب فيه. ولا ينبغي على أي مسؤول إداري أن يترك عمله عند كل اختلاف صغير في السياسات؛ بل قد يكون لزاماً على المسؤول الإداري الوجداني أن يقرر في نهاية الأمر ما هو مقبول وما هو مرفوض. وعند هذه المرحلة يصبح الأمر موضوع مساءلة أمام ضمير المرء. لكن لا ينبغي على أي مسؤول إداري الإلحاح في الحصول على عمل ما بطريقة تجعله يتنازل عن مبادئه الأساسية. فالأعمال الإدارية يجب أن تستند إلى شيء أكبر بكثير من إرضاء الرئيس في العمل واحتفاظ المرء بعمله.

openkandl.com