19

أساليب معالجة التنوع في قاعة الدراسة

لي وارن

منذ سبعينيات القرن العشرين، شهد المجتمع الطلابي في العديد من الكليات والجامعات تغيراً مثيراً. فبعد أن كان يتألف في معظمه من البيض والطبقة المتوسطة، وأحياناً الذكور فقط، أصبح المجتمع الطلابي في التعليم العالي يمثل كل الألوان والطبقات والجنسين الذكر والأنثى.

في الوقت ذاته، فإن الهياكل المؤسسية وهيئة التدريس والموظفين لم يواكبوا دائماً التغيرات في المجتمعات الطلابية. ويشعر العديد من أعضاء هيئة التدريس بالحيرة جراء التنوع المذهل في قاعاتهم الدراسية ويفضلون المضي قدماً وكأن شيئاً لم يتغير. يُدرس هؤلاء الأعضاء المادة نفسها بالطرق نفسها وينتقدون الطلاب لعدم تمكنهم من المجاراة، بينما يشعر أعضاء آخرون بالارتباك ولكنهم يحاولون التكيف مع المجتمعات الطلابية الجديدة. وهناك مع ذلك أعضاء آخرون سايروا التغيير بلا توقف ورحبوا بالتنوع ويدخلون تغييرات مبتكرة رائعة من حيث المحتوى وأسلوبهم التدريسي.

إن مهمة مطوري هيئة التدريس هي إيجاد طرق لمعالجة مسائل التنوع في قاعة الدراسة كي يكون بإمكان أعضاء هيئة التدريس ممن هم بحاجة إلى مساعدة التعلم بدون الانزواء في وضعيات دفاعية. بينما يصح القول أننا في أكثر الأحيان نعظ المهتدين في ورش العمل بشأن التنوع، يصعب إقناع المعاندين بالدخول إلى القاعة.

obeikandl.com

ومن الصحيح أيضاً أن أعداداً متزايدة باستمرار من أعضاء هيئة التدريس المرتبكين يأتون إلى ورش عمل كهذه، وأن المهتدين كثيراً ما يكتسبون بصائر وأساليب تدريس مهمة جديدة.

يتناول هذا الفصل ثلاثة أساليب استخدمتها لفتح مناقشات حول التنوع. هذه الأساليب مصممة للتقليل إلى أدنى حد من الوضعية الدفاعية التي يمكن أن تنشأ بغاية السهولة. وهذه الأساليب هي كالتالي:

* حالات مكتوبة ومسجلة على أشرطة فيديو تستخدم في مناقشة قضايا العرق والنوع الاجتماعي
* مثال ينطبق على حالة التدريس/ التعلم المستند إلى التجارب، والذي يمكن استخدامه لمعالجة أية مسألة تتعلق بالتنوع
* ورشة عمل مصممة لمعالجة مسائل تتعلق بالفصل

حالات مكتوبة ومسجلة على أشرطة فيديو

لدى معالجة مسائل العرق والنوع الاجتماعي مع هيئة التدريس، فإنني في أغلب الأحيان ألجأ إلى حالات يتوفر الكثير منها. إن الأسلوب الذي أستعمله استفزازي وآمن نسبياً على السواء. استخدم الحالات (بدلاً من إلقاء محاضرات أو تقديم عشر أفكار مفيدة سهلة حول الموضوع) لأن هذه الوسيلة تشرك المشاركين في التوصل إلى مرئيات وحلول للمشكلة المطروحة بأنفسهم. ويمكنهم بعدئذ طرح مرئيات وحلول تتلاءم مع سياقهم وتدريسهم وأنماط شخصياتهم ناهيك عن مراحل استعدادهم أو تطورهم. لذلك، فإني لا أحضر هذه الورش حاملاً الأجوبة في جعبتي، وهي استراتيجية لا تتلاءم على نحو خاص مع هذه الموضوعات، وإنما أحمل معي الأسئلة. تصبح مناقشة الحالة ملكاً للمشاركين ونبحث مسائل تتناسب مع مستواهم واستناداً إلى تجربتهم. وبالتالي يتم تجنب الموقف الدفاعي الذي يطرأ

بسهولة عندما يأتي دخيل لإعطاء الأجوبة، أو ببساطة عندما يكون الموضوع يتعلق بالعرق أو النوع الاجتماعي.

إن أهدافي من استخدام الحالات هي:

1) زيادة وعي وفهم المشاركين لديناميكية قاعة الدراسة.

2) زيادة عدد ما يتوفر لديهم من استراتيجيات لاستخدامها في قاعات دراساتهم. باستخدام الحالات، يبدأ المرء عادةً بالقصة بوصفها مفترضة.

أولاً نبحث مطولاً ماذا يجري بالضبط في قاعة الدراسة الجاري وصفها: من هم المشاركون، ما هي استراتيجية التدريس، ما هي الفعالية بين المدرس والطالب، وبين الطالب والطالب، وما إذا كان للعرق أو النوع الاجتماعي تأثير إما على محتوى أو عملية المناقشة وكيف يؤثران عليهما. أريد من المشاركين أن يروا ويفهموا مزيداً عن كيفية تأثير العرق والنوع الاجتماعي على تفاعلات قاعة الدراسة، وأن يتمكنوا من تسمية الفعاليات لدى حدوثها. ولا مفر من أن تتضمن المناقشة قصصاً من قاعات دراسة المشتركين أنفسهم فضلاً عن المادة التي تتضمنها الحالة.

بعد انقضاء بعض الوقت في التحليل، ننتقل إلى طرح الأسئلة مثل "لو كنت مدرساً في قاعدة الدراسة هذه وحصلت هذه الحادثة، ماذا تفعل في هذه الحالة؟" إننا نقوم بعصف ذهني للاستراتيجيات ونطرح أسئلة حولها وننتقدها، ونعمل باتجاه نطاق من الاحتمالات لهذه الحالة بالذات. ويتحدث المشاركون انطلاقاً من تجربتهم ويستكشفون إمكانيات جديدة.

إن مناقشات الحالات دائماً متنوعة لدرجة مذهلة، إذ يرى الناس أشياء في الحالات ويقدمون مقترحات مدهشة بلا نهاية، لبعضهم البعض وللميسر. لا يمكن لشخص واحد أن يرى جميع الاحتمالات في حالة محبوكة بشكل جيد. إن إحدى مزايا هذه المناقشات هي رؤية محدودية مدارك وافتراضات المرء ذاته وبالتالي أن

يصبح المرء أكثر انفتاحاً على وجهات نظر الآخرين. ونتيجة لذلك، فإن إحدى النتائج هي انصراف المشارك حاملاً معه نطاقاً معززاً من التفسيرات واستراتيجيات العمل.

على سبيل المثال، تظهِر حالة مسجلة على شريط فيديو امرأة آسيوية تجلس صامتة أثناء مناقشة فعالة في قاعة دراسة. يفكر المدرس في ما إذا كان عليه مناداتها ولكنه يقرر عدم مناداتها لأن "جميع النساء الآسيويات هن على هذه الشاكلة، إذ هكذا نشأن". عندما سئل مشاركون في مناقشة للحالة جرت مؤخراً عن سبب صمتها، توصلوا سريعاً إلى عدد من الاستنتاجات: أنها تشعر بالضجر، إنها خارج الدائرة عملياً، أو أنها مريضة، أو أنها تشاجرت مع صديقها أو أن أمها على فراش الموت، أو أنها لم تكتب واجبها المنزلي، أو أنها لا تتكلم الإنكليزية جيداً، أو أنها شعرت بالإهانة جراء ملاحظات الطلاب الآخرين أو أنها اعتادت ثقافياً على عدم التحدث ضمن مجموعات. كان العديد من المشاركين متأكدين، في أول الأمر، أن تأويلهم صحيح ودهشوا حين رأوا عدد وجهات النظر الأخرى للحالة. هذا هو في الواقع جزء من الدرس: لا يمكننا تقديم افتراضات بشأن الطلاب، وإنما يلزم علينا أن نسأل. كان نطاق الآراء متفاوتاً على حد سواء حين فكر المشاركون ما إذا كان ينبغي الطلب إليها بأن تتكلم، وإذا كان الأمر كذلك، كيف يمكن للمدرس القيام بذلك.

تنجح الحالات المسجلة على شريط فيديو لأسباب عديدة: أحدها هو الفورية المؤثرة للشريط: يرى المشاركون ويسمعون القصة وهي تتكشف وتجذبهم سريعاً توترات القصة وانفعالاتها. إنها مفيدة أيضاً حين لا يكون قد أتيح للمشاركين فرصة قراءة حالة مسبقاً. هناك بالطبع بعض الحالات المكتوبة القصيرة بما فيه الكفاية لاستخدامها في هذه المناسبات، ولكن شريط الفيديو هو عادةً أسهل. ومع إبقاء هذا في الأذهان، قام مركزنا بإنتاج مجموعتين من الحالات مسجلة على شريطي فيديو: العرق في قاعة الدراسة والنساء في قاعة الدراسة. يحوي كل شريط خمس لمحات موجزة لقاعة الدراسة تستخدم لبدء المناقشة. لقد اتضح لنا أن

العديد من أشرطة الفيديو التي تتناول العرق أو النوع الاجتماعي كانت مفرطة في التبسيط واقترحت أجوبة في غاية السهولة. إن أشرطتنا بالرغم من قصرها معقدة عن عمد، على غِرار حالات مكتوبة جيدة. ويتوفر أيضاً عدد من أشرطة الفيديو الجيدة الأخرى، من جامعات أخرى، مثل اللامساواة في قاعة الدراسة (1991) من جامعة كونكورديا والتدريس في قاعة دراسة متنوعة (1991) من جامعة واشنطن.

وتتوفر كذلك حالات مكتوبة عديدة حول موضوعات التنوع. فقد طورت جامعة هارفارد العديد منها والتي استمتع باستخدامها بسبب غزارتها وتعقيدها. وهي مجمّعة في التدريس وأسلوب الحالات (Barnes, Christensen, & Hansen, 1994)كما استحث William Weltyو (1993) Rita Silverman في جامعة بيس (Pace) في نيويورك مجموعة كاملة من حالات التدريس وهما يقيمان مؤتمرات سنوية مع الرابطة الأمريكية للتدريس العالي لمناقشة استخدام الحالات.

مثال توضيحي على التعلم المستند إلى واقع قائم

إن الأسلوب المستند إلى مثال توضيحي هو شكل آخر من أسلوب الحالات الذي يمكن استخدامه لتناول مسائل التنوع. في هذه الحالة، يستخدم المرء الفصل نفسه -أعضاؤه وتفاعلاته- حسب اقتضاء الحالة. يظل الميسر يراقب الفعاليات التي توضح بعض نواحي العرق أو النوع الاجتماعي أو الصف أو أي موضوع آخر قد يكون هو موضوع الاجتماع. كما يفكر في طرق لاستخدام هذه الفعاليات بوصفها حالات منتجة للمناقشة. يمكن للحالات أن تركز على الفعاليات بين المشاركين أو بين المشاركين والميسر. ويخضع سلوك كل فرد للتحليل ويمكن استخدامه للتعلم.

من بين الأساليب الثلاثة المتناولة في هذا الفصل، فإن هذا الأسلوب هو أشدها خطورة ولكن لديه أكبر إمكانية للتعلم، إذ يأتي التعلم من تقييم مكثف لما حصل للتو. ومع مرور الوقت، يصبح المشاركون أيضاً قادرين على اكتشاف الحالات والبدء في مناقشة المثال التوضيحي. إن قدرتهم على ملاحظة الحالات وتسميتها وتفسيرها، واستخدامها بشكل مفيد هي علامة من علامات تعلمهم.

مثلاً، في جلسة حول التنوع في قاعة الدراسة، قد يبدأ المرء بمجرد سؤال المشاركين عما يلاحظون في القاعة. وأثناء الجلسة، لا بد من أن يوضح الموضوع عدد من السلوكيات. وقد يتكلم الرجال بتواتر أكثر وبشكل مطول أكثر من النساء وقد يسيطر البيض على المناقشة، وقد يتراجع البيض ويلتزمون الصمت عندما تلاحظ سيطرتهم، وقد يدخل الملونون المناقشة بشن هجوم، وقد يندهش أفراد الطبقة المتوسطة بسبب أنواع الأشياء التي يقولها عن الفصل الأشخاص الذين ينتمون إلى طبقة أدنى.

يمكن مناقشة واستخدام أي من هذه السلوكيات بشكل مفيد كنقطة بداية ولتوضيح النقاط المطروحة. يمكن أن يحصل قدر هائل من التعلم، مثلاً، فيما لو حصل، بعد محاولة إجراء مناقشة كهذه، إذا حلل المشاركون ما يحدث عندما يحاول البيض والملونون التحدث عن العرق معاً. إن استخدام سلوك المجموعة نفسها بمثابة نص أو حالة يعني أن التعلم يمكن أن يكون فورياً وشخصياً إلى حد بالغ الحدة. إذ يرى الناس كيف تصرفوا أو فكروا أو أحسوا في الموقف ويمكن استخدام ذلك كطريقة لاستكشاف موقفهم وتعقيدات تلك التفاعلات.

يتعلم الناس من هذا النوع من المناقشة على عدة مستويات. فالتعلم بالغ الحدة وشخصي وعاطفي وفكري، كما أنه فردي جداً من حيث إن المشاركين يتعلمون أموراً مختلفة جداً في هذه الدورات اعتماداً على ما يحتاجون إلى تعلمه وعلى قدرتهم على التعلم آنذاك. يستطيع الأفراد تسيير هذه المناقشات على مستويات متفاوتة وببصائر متفاوتة بشكل واسع.

غير أن توجيه هذه المناقشات صعب، إذ يجب أن يكون الميسِّرون متيقظين للحالات التي تطرأ، ويجب أن يجدوا طرقاً لتقديمها تمكن من حصول التعلم، ويجب أن يكونوا عازمين وقادرين على أن يكونوا هم موضوع المناقشة، ويجب أن يتمكنوا من احتواء قوة ونطاق ما يحتمل أن ينشأ من انفعالات. كما يجب أن يكونوا قادرين

على إبقاء المحادثة متركزة على ما يحدث في القاعة، وفي عالم الواقع، وحول المسألة المحددة. كثيراً ما تود المجموعات تفادي العمل الصعب لمثل هذه المناقشات وذلك بالتحدث عما حدث في أماكن أخرى وعلى نحو مجرد وعام. أحياناً، يمكن أن تكون المراجع والقصص الخارجية مفيدة تماماً من أجل زيادة توضيح ما يحدث في القاعة، ولكنها ملهاة سهلة وهي تعرض عادة بشكل عام للغاية لدرجة أن المجموعة لا يمكنها استخدامها بشكل جيد من أجل تكوين مرئيات محددة.

إن توجيه مناقشات كهذه يكون أحياناً أشبه بامتطاء حصان قزم غير مروّض يجنح بشكل هائج. ولكنه امتطاء يستحق العناء، إذ يمكن أن يكون التعلم في غاية العمق والتحول لدرجة أن حياة الناس تتغير من خلال التجربة.

ورشة عمل الطبقات في قاعة الدراسة

قبل بضع سنوات، طورت أنا وزميلي بيتر مارتينوفتش ورشة عمل حول مسألة الطبقات في قاعة الدراسة، وهي مسألة التنوع التي هي أقل ما يتم تناوله من بين المسائل. إنها كثيراً ما تكون شكل غير مرئي من الفرق ويدّعي العديد من الأكاديميين أنها غير موجودة. عندما جرى تقديم ورشة العمل هذه بمثابة اقتراح إلى مؤتمر أكاديمي، مثلاً، رفضها أحد المراجعين، متسائلاً عما إذا كان تنوع الطبقات الاجتماعية بين المشاركين في المؤتمر كافياً لجعل العملية تستحق ما سيبذل من جهد. في ذهني، كانت هذه الملاحظة أشد حجة إقناعاً أمكنني التفكير فيها لتقديم ورشة العمل في ذلك المؤتمر.

ينبغي لي القول في الوقت ذاته إن هيئة التدريس في بعض الكليات تتحدث عن مسائل الطبقات في جميع الأوقات وتدرِّسها. عموماً، يدرِّس أعضاء هيئة التدريس هؤلاء في كليات تستهدف بالغين من الطبقة العاملة، وإن العديد من الكليات الأهلية والحكومية تندرج ضمن هذه الفئة. ومن المثير للاهتمام أن الانطباع لدي هو أن تلك المؤسسات التي تجتذب أفراد الطبقة العاملة من ذوي الأعمار الطلابية العادية أقل

احتمالاً بأن تتناول مسالة الطبقات مباشرة من خلال محتوى وبيداغوجية مقرراتهم الدراسية من تلك المؤسسات التي تجتذب البالغين من الطبقة العاملة.

إن ورشة العمل هذه ذات طابع شخصي أكثر من مناقشات الحالات وأقل خطورة من أسلوب المثال التوضيحي. أنا أحب استخدامها جزئياً لأنني لا أعرف أية حالات عن الطبقات، بل أكثر من ذلك لأنها طريقة جيدة لزيادة التوعية بشأن عنصر في حياتنا هو متفش وقوي وقلما يتم الإفصاح عنه بوضوح.

أهداف وهيكل ورشة العمل:

الجزء الأول. في الجزء الأول غايتنا هي زيادة الوعي الذاتي للمشاركين حول الطبقات. نبدأ بالطلب إليهم بأن ينقسموا بحسب الطبقات إلى ثلاث مجموعات: الطبقة الدنيا، الطبقة المتوسطة، والطبقة المتوسطة العليا/ العليا. إن هذه المهمة هي في حد ذاتها، سبب جدال كبير، وتؤدي إلى طرح أسئلة أشبه بالأسئلة التالية:

* ما هي الطبقة؟
* أين هي النقاط الفاصلة؟
* ماذا تعني هذه الأسماء (مثلاً، طبقة دنيا، طبقة عاملة، طبقة الياقات الزرقاء، طبقة الفقراء العاملين، طبقة الفقر)؟
* كيف يستطيع المرء معرفة الطبقة التي ينتمي إليها؟
* هل ينبغي لنا التفكير في عائلاتنا الأصلية أم في وضعنا الحالي؟
* ماذا لو غيرت عائلاتنا الطبقة أثناء ترعرعنا؟
* لقد عشت في مزرعة وكان لدينا ما يكفي من المال على الدوام؛ لأية طبقة أنتمي؟
* كان أبواي مثقفين جداً ولكنهما لم يجنيا الكثير من المال؛ لأية طبقة أنتمي؟
* كنا بالفعل أثرياء جداً، ولكننا بقينا نعيش في حيّنا القديم الذي يقطنه أصحاب الياقات الزرقاء. ما هي طبقتي؟

ثم نقسم الناس إلى مجموعات من ثلاثة أو أربعة أشخاص ونطلب منهم التحدث عن مزايا ومساوئ خلفيتهم الطبقية بالنسبة لتدريسهم الجامعي. لقد اخترنا هذا السؤال كونه يوضح وجود عوامل إيجابية وعوامل سلبية لكل وضعية طبقية. من الواضح أن للطبقات العليا مزايا ملحوظة، ولكن هناك أيضاً مساوئ تقترن بتلك الطبقات، وللطبقات الدنيا مزايا مهمة أيضاً.

عند هذه النقطة تضج القاعة بالأصوات. يصعب إقناع المشاركين، بعد مرور بعض الوقت، بالعودة إلى المجموعة بكاملها. يقول العديد من الناس إن هذه هي المرة الأولى التي سبق أن تحدثوا فيها عن هذه الأمور وأنها تفتح لهم بوابة من الفيضان.

القسم الثاني. في القسم الثاني، نعيد المشاركين إلى المجموعة بكاملها ونطلب إليهم الإبلاغ عن المزايا والمساوئ التي عادت بها كل طبقة على تجاربهم التعلمية. إن هدفنا هو زيادة فهم الناس التصوري للتجارب الطبقية عدا تجاربهم الشخصية. نقوم بإدراج قوائمهم على ورق الملصقات ونعلقها على الجدران لنلفت انتباه الجميع إليها فيما تستمر ورشة العمل. عندما لا يكون طول وقت ورشة العمل كافياً، نشجع المجموعات على طرح أسئلة على بعضها، وتوضيح المعاني، وإزالة نواحي سوء الفهم. عند هذه النقطة، تكون المناقشة أحياناً حامية نوعاً ما، عندما يعرب الناس عن استياءات قديمة أو مواقف سياسية حالية.

القسم الثالث. في القسم الثالث، نتحول إلى القسم العملي. أهدافنا هنا هي التحول من إدراكنا إلى أصول علم تدريسنا وإعطاء الناس شيئاً ملموساً يحملونه معهم. نطلب إلى المشاركين ثانية تشكيل مجموعات من ثلاثة أو أربعة أشخاص، ولكن هذه المرة من مزيج من الطبقات. إن مهمتهم هي مناقشة ما سيفعلونه من تغييرات لمعالجة الاختلافات الطبقية بين طلابهم، بناء على نتائج التمرين السابق. وعلى وجه التحديد، ينبغي أن يفكروا في أصول التدريس، ومحتوى المقررات الدراسية، والمنهاج، والإطار المؤسسي. واعتماداً على طول ورشة العمل، إما أن نطلب

من كل مجموعة تناول هذه الأبعاد جميعها، أو، في فترة أقصر، اختبار أحد الأبعاد والتقدم باقتراحين للأمور التي سوف يفعلونها بشكل مختلف. ومرة أخرى، ندعو المجموعة إلى الاجتماع ثانية ونتشاطر المرئيات، وبالتالي نزود المشاركين بعدد من الاستراتيجيات المحتملة.

النتائج التي نخلص إليها:

إن ما نكتشفه في ورش العمل هذه جدير بالمناقشة، وحتى وإن يكن مختصراً فقط، لأنه لم يُكتب سوى القليل جداً عن موضوع الطبقات بوصفه مسألة تنوع. ولم أجد سوى قلة من المقالات وكتابين حول تجربة أشخاص أكاديميين من الطبقة العاملة (Barney Dews, & Leste law, 1995; Ryan & Sackrey, 1984). من المؤكد وجود آخرين في مكان ما، ولكن يصعب العثور عليهم. ففي حين توجد مقالات عرضية بشأن تجارب الطلاب حول الطبقات، لم يتم على حد علمي حتى الآن جمعها أو نشرها.

إن النتائج التي توصلنا إليها مثيرة للمشاعر وتفتح الأعين ومحرضة. يتحدث ذوو الطبقة الدنيا عن المصاعب التي يصادفونها في الوصول إلى مؤسسات أكاديمية تسيطر عليها الطبقة المتوسطة. وهم يتحدثون عن أنهم يشعرون وكأنه لا يحق لهم أن يكونوا هناك، ولا يعرفون القواعد أو النظام وغالباً لا يعرفون من وكيف يسألون، ولا يتكلمون باللهجة المناسبة. وهم يخشون من أن يكتشف أمرهم فيلوذون بالصمت بشأن منبتهم الطبقي. كما أن خلفيتهم التدريسية ضعيفة وبالتالي فهم متخلفون أكاديمياً، وتعوزهم إمكانية الوصول إلى فرص مفترضة، ويشعرون بضغط شديد لتجنب الرسوب، وفي الوقت نفسه لديهم وقت أقل للعمل الأكاديمي بسبب الحاجة إلى كسب المال. وهم يتحدثون أيضاً عن الصعوبات للعودة إلى ديارهم الأصلية، حيث لم يعودوا ينسجمون من الناحية الاجتماعية، وعن الصعوبات في الانسجام اجتماعياً مع طلاب الطبقات الأخرى الذين لديهم قدر أكبر من المال ومن التقدم الاجتماعي.

ومع ذلك، إنهم يتحدثون بفخر عن تجارب خلفيتهم الطبقية ومكامن قوتها. إنهم يتصفون بالتركيز وبالتوجه نحو أهدافهم وبالحوافز ؛ لديهم أخلاقيات عمل جيدة وشخصية قوية وإحساس قوي بالإمكانية؛ وهم يعرفون قيمة التدريس وقادرون على التواصل مع الآخرين، ويظهرون شجاعة واستعداداً للقيام بمجازفات. إنهم يفهمون التنوع ويقدّرون ما لديهم، وهم فخورون بكونهم قادرين على العمل والدراسة معاً. إنهم مهيأون للتعاون والبناء الجماعي.

يقول ذوو الطبقة المتوسطة إنهم يشعرون بأنهم محميون وبالتالي هم سذّج وواثقون. ويفترضون أن التدريس العالي سيكون متوفراً لهم وأنهم يدركون قيمته، ويعتمدون على رسوخ ومهارات آبائهم خلفهم. هم واثقون ويعتقدون أنهم سوف ينجحون مهما كانت الظروف. إضافة إلى ذلك، هم منضبطون ويعملون بجد، وهم مرنون، ومطلعون. كما أنهم يشعرون بمسؤولية الإسهام.

في الوقت ذاته، يشعر بعض الناس أن إحساسهم بالأمن واهٍ وأن الحاجة إلى كسب المال هو مزية ونقطة سلبية على السواء. ويشعرون أنهم متخلفون أكاديمياً في بعض النواحي، ولديهم شعور بأنهم لا يعرفون كيف يتواصلون مع الغيرأو يلعبون اللعبة على المسرح الكبير.

الأشخاص ذوو الطبقة العليا واضحون تماماً وكثيراً ما يشعرون بالحرج بشأن مزاياهم. يشعرون أن لديهم صوتاً، ويعرفون كيف يديرون النظام، ولديهم استعداد أكاديمي واجتماعي جيد للأكاديمية، ويتولون شؤون تدريسهم العالي، ولديهم شبكة أمان تمكنهم من القيام بمجازفات. ولديهم إحساس بإمكانية وحرية لا حدود لها بأن يكونوا أنفسهم؛ ولديهم دعم من آبائهم؛ ولا يخشون السلطة؛ ولديهم خيارات في المهنة والكليات؛ وهم منخرطون في عالم السفر والتدريس والفن. وهم يثمنون النجاح والمسؤولية تجاه الجماعة والعمل الدؤوب والامتياز.

مما لا يثير الدهشة أنه من الأصعب عليهم تسمية المساوئ إذ يتحدثون عن منظور محدود يجعلهم غير مبالين بمسائل ومنظورات الآخرين وعن صعوبة في التواصل مع طبقات أخرى وإقامة علاقات اجتماعية معها. وهم يعتبرون مزاياهم مسلّماً بها. وهم لم يختاروا تدريسهم وإنما هم يفعلون ما هو متوقع منهم. وهم يتعاملون مع العرق والنوع الاجتماعي بوصفهما حواجز متواصلة (كانوا المجموعة الوحيدة التي ذكرت العرق والنوع الاجتماعي). وشأنهم شأن الطبقات الدنيا، يشعرون أن عليهم توخي الحذر بخصوص خلفيتهم الطبقية: إنهم يخفون هويتهم الاجتماعية خوفاً من أن "يتم اكتشافهم".

اقتراحات عملية:

في القسم الثالث من ورشة العمل، طرح المشاركون عدداً كبيراً من الاقتراحات لجعل الأكاديمية أكثر انفتاحاً للجميع، ويستمر هذا بكونه مجالاً خصباً للمناقشة في كل ورشة عمل.

فيما يخص منهاج الدراسة، اقترحوا تضمين مسائل بشأن التنوع الطبقي في المنهاج الأساسي وفي مجالات التخصص، وفتح المِحكات أمام ذوي الطبقات الدنيا، واستحداث اتفاقيات تعلمية، والبناء في مجال التعلم الذي يستند إلى الخبرة والمجال الخدمي.

بخصوص أصول علم التدريس، اقترحوا قيام المدرسين بما يلي:

* التحدث مع الطلاب قبل بدء الدراسة كي يتمكنوا من البدء من النقطة التي هم فيها.
* مناقشة الخلفيات الطبقية في الفصل والبحث صراحة عن منظورات عن المادة ترتكز على الطبقات.
* مساعدة الطلاب في رؤية وفهم منظورات الآخرين والاعتراف بوجود فئات في قاعة الدراسة.

* تشجيع ردود الفعل الشخصية على المادة والبناء عليها. لأن الطلاب يأتون من طبقات عديدة، ينبغي للهيئة التدريسية أن:
* تجعل معايير الجماعات جلية وأن تشرح النظام في بداية الفصل الدراسي
* تستخدم استراتيجية تعلم متعددة
* تشدد على التعلم الفعال
* تطور مجموعات دراسة وأشكالاً أخرى من التعلم التعاوني
* تدقق التأويلات التلقائية استناداً إلى الخلفية الطبقية للشخص وملاحظة اللغة المحملة بالقيم
* تكون حساسة لصعوبات ومشاق كأفراد الطلاب
* تنمذج تقبل شتى الطبقات كطريقة لتعزيز النمو بين طلابها

من المنطلق المؤسسي، اقترح المشاركون إجراء بعض المناقشات على نطاق الكلية بكاملها حول ما يعني كون المرء مثقفاً وكذلك حول هدف المؤسسة وما تجسده وتعززه من قيم. ويتحدثون عن تطوير نظام أفضل لدعم الطلاب، وشبكات أمان، واستراتيجيات محددة للترحيب بطلاب الطبقات الدنيا. ويوضحون أن المؤسسات بحاجة إلى إيجاد سبل للحث على التغيير ومكافأته إذا كانوا يريدون للهيئة التدريسية أن تتغير. ويلزم أن تعدل المؤسسة برمتها مواقفها لخلق روح كلية ومجتمعية متزايدة.

التوضيحات:

يجب ألا يشعر المرء بالدهشة لكون طلاب الطبقة الدنيا يواجهون أوقاتاً أصعب في مؤسسات التدريس العالي أكاديمياً واجتماعياً وشخصياً ومنهجياً. كثيراً ما لا يتم إدراك ومعالجة الصعوبات التي يواجهونها؛ إذ إن الأكاديمية موجهة إلى حد كبير نحو الطبقتين المتوسطة والمتوسطة العليا من حيث القيم والتوقعات. ومع ذلك، يتمتع هؤلاء الطلاب في الوقت ذاته بمكامن قوة للحفز والعمل الجاد، وبتقدير للتدريس، وغالباً أيضاً لا يعترف بهم.

يبدو أن ملاحظة الطبقة تكون على أشدها لدى أولئك الذين ينتمون إلى أعلى أو أدنى الطبقات وتظل إلى حد كبير غير مرئية لدى الطبقات الوسطى. وينسجم هذا مع الأنماط العادية التي يكون فيها الامتياز والفرق في أحيان كثيرة غير مرئيين من قبل أولئك الذين يحتلون المركز المسيطر: غالباً لا يرى الرجال ما لديهم من مزايا غير متوافرة للنساء؛ غالباً لا يرى البيض المزايا مقارنة بالملونين. هذا صحيح فيما يخص الطبقة: إن الذين ينتمون إلى الطبقة الدنيا هم أكثر الناس شعوراً بالطبقات. يفترض العديد من أفراد الطبقة الوسطى ببساطة أن النظام وأنماط الخطاب شيئاً مسلماً به، ولا يريدون رؤية كيف أنهم مرتكزون على الطبقة، ولا كيف أنهم يتمتعون بامتيازات داخل النظام. ويشارك في هذا الافتراض الطلاب وهيئة التدريس والموظفون في معظم الكليات والجامعات وهو جزء يجعل في غاية الصعوبة على طلاب الطبقة الدنيا الاهتداء إلى طريقهم.

في حين أن لدى أفراد الطبقة العليا بالتأكيد تفوقاً بخصوص المزايا، فإنهم، أو على الأقل أولئك الذين يحضرون ورش العمل هذه، يكونون غالباً محرجين ودفاعيين بشأن مركزهم الاجتماعي. وإن هذا الحرج شيء معهود لدى الذين ينعمون بالمزايا سواء كان الأمر يتعلق بالعرق أو الطبقة أو النوع الاجتماعي، أو حين يتحاورون مع آخرين أقل امتيازاً. من المهم الإدراك أن الفروقات الطبقية صعبة للجميع في هذا البلد. إن اعتقادنا الوطني هو أننا في مجتمع بلا طبقات وأن الطبقة ينبغي ألا تكون ذات أهمية، ولكن الطبقة جلية في كل مكان وذات أهمية بالغة. إن الفصل بين المعتقد الذي نحمله والواقع يجعل هذا ناحية يصعب فهمها وقبولها. يلزم أن نكون حساسين في هذا السياق لما يشعر به أكثر الأشخاص امتيازاً من حرج وكذلك لما يواجهه أقل الأشخاص امتيازاً من صعوبات يتم إدراكها على نحو أسهل بكثير.

قلما تتم مناقشة الطبقات، لا سيما في مجموعات الفصل المختلط. ومن هنا يمكن إدراك ردود فعل المشاركين في فعاليات ورشة العمل هذه. إن أفراد الطبقة

الدنيا، أولئك الذين هم الأشد شعوراً بالطبقات على طول الخط، يشعرون بنشوة بأن تتاح لهم فرصة التطرق للموضوع بصوت عال- التحدث عن تجربتهم، والحصول على تأييد من الآخرين، واستكشاف أوجه الاختلاف وأوجه التشابه في تجاربهم. ويجد أفراد الطبقة المتوسطة والمتوسطة العليا صعوبة أكبر في التطرق للموضوعات. يتعين على الأشخاص من الطبقة المتوسطة أن يكافحوا أكثر لمعرفة الكيفية التي أثرت بها خلفيتهم الطبقية على تدريسهم، بينما يتعين على الأشخاص من الطبقة العليا أن يكابدوا بشأن حرجهم بخصوص امتيازاتهم من أجل الإفصاح عن حسناتها.

كان الحديث عن هذه المسائل معاً ولا يزال تجربة مثيرة للاهتمام وفي كثير من الأحيان تشرح الصدور. إن ما ينشأ من توترات وانتصارات ليس مستغرباً حين يجاهد الناس لإقامة صلات مع بعضهم على أساس طبقي جلي وصريح. إنه عمل صعب ولكنه هام لخلق بيئة أكاديمية مفتوحة لكافة أعضائها.

في حين أن الطبقة غير مرئية إلى حد كبير، خصوصاً مقارنة بالعرق والنوع الاجتماعي، فإنها ليست كذلك تماماً، وتؤدي الإشارات إلى ما هو جزء من المشكلة. كثيراً ما يتم تعريف خلفيات الطلاب الطبقية من خلال لهجتهم، واختيارهم للكلمات، وملابسهم، والأمثلة التي يستخدمونها في المناقشة، ومستويات استعدادهم، ومستويات ثقتهم، وحتى صمتهم أو السهولة في المشاركة. يتفاعل معظم المدرسين مع هذه الإشارات بلا وعي، ولكن بقوة، بحيث يفضلون مجموعة على أخرى. إن أحد أهداف ورشة العمل هذه هو جعل هذه الإشارات وردود فعلنا عليها أكثر وعياً، وبالتالي إتاحة فرصة أكبر لنا في كيفية تعاملنا مع المجموعات الطلابية.

الخاتمة

توجد بالطبع أساليب أخرى لتناول مسائل تطوير هيئة التدريس بالنسبة لمسائل التنوع البالغة الأهمية في مجال التدريس العالي حالياً. إن الحالات الثلاث المشروحة – وهي الحالات، حالات أمثلة توضيحية وورشة العمل حول الطبقات– لديها صفات مشتركة سوف أبحث عنها عند تصميم ورشة عمل أو أي نوع آخر من النشاط حول هذا الموضوع.

* أنها ترتكز على نموذج تعلم فعال
* انها تنطوي على تعلم يستند إلى التجارب
* تستخدم جميعها قصصاً كأساس للتعلم
* أنها تسمح للناس بأن يتعلموا بوتائرهم الخاصة بهم، وأن يتعلموا ما هم بحاجة لتعلمه أو ما هم قادرون على تعلمه في ذلك الوقت
* إن علم أصول التدريس الذي تتبعه تحريضي: ينتقل الناس من التجربة الخاصة إلى العامة
* إن تصميمها من الأسفل إلى الأعلى، بدلاً من الأعلى إلى الأسفل (تصميم للقاعدة الشعبية)
* يأتي الميسر إلى الجلسة وبجعبته أسئلة ومسائل ومهارات تسهيل ولكن ليس أجوبة
* التعلم متعدد الأوجه: شخصي، تجريبي، عاطفي، فكري، أخلاقي، وعملي

لهذه الأسباب مجتمعة، فإن ورش العمل من هذا القبيل بالذات مفيدة لمناقشة التنوع. وهي مصممة لموضوعات بالغة التعقيد؛ ويأمل المرء أن يساعد الناس ليس فقط على أن يروا بشكل أوضح وإنما أيضاً على تعلم استراتيجيات جديدة للسلوك. إنها أصول تدريس مصممة لإحداث تغييرات، شخصية وشاملة للجميع على السواء.

لي وارن أستاذة مشاركة في مركز ديريك بوك للتدريس والتعلم في جامعة هارفارد. بالإضافة إلى تطوير هيئة التدريس والمدرسين المساعدين تركز اهتماماتها على مسائل العرق ونوع الجنس داخل الفصل والتدريس المبني على دراسة الحالات والتدريب على القيادة. وهي منخرطة في تطوير هيئات التدريس و التطوير المهني والتنظيمي منذ عشر سنوات.

البريد الإلكتروني: lawarren@fas.harvard.edu

obeikandl.com