الفصل الخامس عشر

إعداد طلبة الدكتوراه لمهنة هيئة التدريس التي تسهم في الصالح العام

آن أوستن، بينيتا ج. بارنز (Ann Austin, Benita J. Barnes)

إن إحدى طرق تقوية التزام مؤسسات التعليم العالي بالصالح العام، تمر عبر عمل أعضاء الهيئة التدريسية ، فبوجود حالات تقاعد كثيرة -الآن وفي المستقبل القريب- فإن طلبة الماجستير والدكتوراه -الذين يستعدون للهيئة التدريسية، وليكونوا أعضاءً جدداً فيها، ويبدؤوا حياتهم العملية- هم الذين سيعملون مع الطلبة، ويقودون مؤسسات التعليم العالي، ويضطلعون بمسؤوليات الصالح العام في العقود القادمة. يتناول هذا الفصل الكيفية التي يمكن بها أن ترشد برامج الدكتوراه أعضاء الهيئة التدريسية الطموحين إلى تطوير تفهُّم أكبر لدور مؤسسات التعليم العالي في خدمة الصالح العام، إضافة إلى اكتساب قدرات ومهارات لازمة لإيجاد حياة عملية تعبر عن الالتزام بخدمة الصالح المدني. ولمخاطبة هذه الأهداف، قُسِّم هذا الفصل إلى ثلاثة أجزاء: الأول: نلقي فيه ضوءاً على ما يكتشف من دراسات حديثة حول ثقافة التخرج التي تحوي

www.obeikandl.com

تضمينات لإعداد طلبة الدكتوراه لاستحسان الالتزام بالصالح العام والاندماج به. والثاني: نقترح فيه بعض القدرات والمهارات التي ينبغي أن يطورها أعضاء الهيئة التدريسية الطموحون للجامعة، واللازمة لحياة عملية ترفد المجتمع الأوسع. والثالث: نطرح فيه اقتراحات بشأن إستراتيجيات معينة لإعداد الخريجين من الطلبة لتقويم دورهم في خدمة الصالح العام. ويقدم القسم الثالث هذا أمثلة على جهود المؤسسات والمبادرات المؤسساتية، والإستراتيجيات التي يستخدمها أعضاء الهيئة التدريسية لمساعدة إعداد طلبة الدكتوراه لهذا الجانب المهم من عملهم المستقبلي.

مشاهد بارزة من دراسات حديثة

لقد قام بعض الباحثين، أثناء العقد المنصرم، بفحص مواطن القوة ومواطن الضعف في التعليم الخاص بالدراسات العليا، وخبرات طلبة الدكتوراه، بما في ذلك المشكلات والعوائق والهموم التي يواجهونها [أنتوني وتايلر (Antony & Taylor، 2004، أوستن (Astin)، 2002، فاجن وسويدكامب ويلز (Fagen & Suedkamp Wells)، 2004 غولد ودور (Gold & Dore)، 2001، لوفيتس (Lovitts)، 2004، نيراد (Nerad)، آنيرود (Aanerud)، وسيرني (Cerny)، 2004، نيغويست وغيره 1999، نيغويست (Nyquist) وودفورد (Woodford)، 2000، وولف وأوستن (Walff & Austin)، 2004، وولف، أوستن، نيغويست وسبريغ (Sprague)، 2004]. وعلاوة على ذلك، فإن البحث الذي أجري حول خبرات أعضاء الهيئة التدريسية الجدد وتحدياتهم؛ أوحى بصعوبات ربما تُنسب جزئياً إلى نقص الإعداد في برامج الدراسات العليا كأعضاء هيئة تدريسية في المستقبل [رايس، سورسينللي وأوستن (Rice, Sorcinilli & Austin)، 2002، سورسينللي وأوستن، 1992، تايرني وبنسيمون (Tierney & Bensimon)، 1996، تراور (Trower)، وأوستن وسورسينللي، 2001]. وبما أن الجامعة هي مكان إضفاء كثير من المفاهيم على حياة أعضاء الهيئة التدريسية [فان ماغين (Van Maanen)، 1976]، فمن المحتمل

أن تؤثر خبرات الأعضاء الطموحين أثناء هذه المدة على كيفية إدارتهم لعملهم، حالما يحتلون مواقعهم كأعضاء في الهيئة التدريسية نلخص فيما يلي نناقش موضوعات قائمة على البحث، تقدم تضمينات ذات صلة بكيفية استطاعة التعليم العالي إعداد أعضاء هيئة تدريسية طموحين يثمنون المستقبل الوظيفي الذي يسهم في الصالح العام وينخرطون فيه.

الموضوع 1: غالباً ما ينجز طلبة الدكتوراه إعدادهم الجامعي بفهم محدود لمدى المستويات الكاملة المشمولة بعمل أعضاء الهيئة التدريسية، وتاريخ التعليم العالي، ودوره في المجتمع الأوسع، والمهام الصعبة، والخصائص الثقافية لمختلف أنماط مؤسسات التعليم العالي.

تركز برامج الدكتوراه اهتماماً كبيراً على تنمية مهارات البحث لطلبة الدراسات العليا. فهم يعملون في مختبرات، ويعملون كمساعدي بحث، ويتعاونون مع أعضاء الهيئة التدريسية – فردياً أو ضمن فريق بحث – كي يبحثوا ويكتبوا أطروحاتهم. فالطلبة الذين يعملون كمساعدي تدريس؛ يكتسبون غالباً خبرة تدريسية، وهم يساعدون الأساتذة، أو يعلمون صفوفاً. ومع ذلك، يُعدّ الإعداد لمسؤوليات التدريس في كثير من برامج الدكتوراه أقل كثافة وتركيزاً من الإعداد للبحث، إضافة إلى أنه ليس أساسياً [أوستن، 2002، وولف وغيره، 2004]. قدمت في السنوات الأخير برامج مثل برنامج أعضاء الهيئة التدريسية للمستقبل (PFF)، طرقاً تستطيع الجامعات بفضلها إعداد طلبتها إعداداً أكمل لمسؤوليات التعليم التي سيواجهونها في حياتهم العملية، وغالباً في معاهد تختلف عن الجامعات البحثية التي أعدوا فيها [غاف، بروت لوغان وويبل (Gaff, Pruit-Logan & Weibl)، 2000؛ بروت لوغان وغاف، 2004، (http://www.preparing-faculty.org/, [http://www.preparing-faculty.org/PFFWeb. Contents .htm].

إضافة إلى أن الاهتمام بتدريب مساعد التدريس قد ازداد في العقد الماضي، الأمر الذي عزز فرص طلبة الماجستير لتنمية فهمهم ومهاراتهم بوصفهم معلمين

www.obeikandl.com

[ماين كوفيتش، بروستكو، وستاوت (Martincovitch & Stout)، 1998؛ نيغويست، أبوت، وولف، سبريغ، 1991؛ نيغويست وولف، 1992].

ومع ذلك، يبدو أن الإعداد لأبعاد الخدمة العامة في أدوار أعضاء الهيئة التدريسية قد أهمل كثيراً في عملية إعداد طلبة الدراسات العليا. ولدى طرح سؤال حول كيفية فهم الخدمة العامة، أو الانخراط، أو العمل الخارجي في دراسة نوعية مطولة لطلبة الدراسات العليا في إحدى مجالات العلوم، لم يكن لدى أعضاء الهيئة التدريسية الطموحين سوى قليل من تصور معنى هذه المصطلحات، وصلتها بعمل أعضاء الهيئة التدريسية [أوستن، 2002، وولف وغيره، 2004]. كذلك، وبشكل نموذجي، لا يتعلم طلبة الدراسات العليا عموماً المهمات الخاصة للأنماط المؤسساتية المختلفة، كالالتزام الذي يشعر به الطلبة في كليات المجتمع بخدمة حاجات المدينة، أو الإقليم المحيط بهم بطرق نوعية ومباشرة. ومن المحتمل ألا يواجه كثيرون منهم مقررات وأبحاث تمكنهم من تعلم كيفية انتماء الأكاديميا إلى المجتمع بمرور الزمن، أو تعلم السبل المختلفة التي يمكن أن يسهم بفضلها عضو الهيئة التدريسية في الصالح العام (مثلاً: ابتداءاً من إدخال تعلم الخدمات إلى المقرر، والانخراط في بحث عمل مع جماعة من المجتمع، إلى إيجاد مواقع لترجمة مكتشفات البحث المعقدة إلى لغة يفهمها الجمهور بسهولة، إلى إدخال المنظورات العلمية إلى صميم الحوارات العامة).

الموضوع 2: يدرك طلبة الدكتوراه، وأعضاء الهيئة التدريسية الجدد الرسائل المختلطة بشأن ما تم تقويمه في عملهم المهني.

إن طلبة الدكتوراه وأعضاء الهيئة التدريسية الجدد يدركون – نتيجة مراقبتهم لأعضاء الهيئة التدريسية، وقراءتهم الوثائق المؤسساتية، وانخراطهم في أحاديث رسمية وغير رسمية، وملاحظتهم من يحترم ويكرّم ضمن المؤسسة والمهنة – رسائل مختلطة حول ما يُقوَّم ويكافأ. [أوستن، 2002، نيغويست وغيره، 1999، وولف وغيره، 2004]. فمثلاً: ربما يؤكد رئيس جامعة، أو رئيس إدارة على الأهمية التي تولى للتعليم الممتاز لطلبة الدراسة الجامعية، أما طلبة الدراسات العليا

عموماً فربما يلاحظون أن أعضاء الهيئة التدريسية الذين يحظون باحترام عظيم في أقسامهم؛ هم الباحثون ذوو السمعة على المستوى الوطني. ولدى قيام أوستن 2002 ببحث طبيعة التعليم في الدكتوراه، بما في ذلك الرسائل المختلطة التي يدركها طلبة الدراسات العليا عموماً بشأن نوع العلم ذي القيمة - استخلص أن: «الإعداد لحياة عضو الهيئة التدريسية؛ يتنافى مباشرة مع البحث الوطني حول أهمية أنواع العلوم المختلفة (بما فيها التعليم والخدمة، والعمل خارج الجامعة)، ومع الدعوات المؤسساتية لتشجيع التوازن بين التدريس، والبحث، وتشابه المواقف الذي سيجده خريجون كثر في المؤسسات التعليمية التي تمنح البكالوريوس والماجستير». (ص108).

ومما له صلة بهذا الفصل: احتمال سماع طلبة الدراسات العليا أن الإسهام في الصالح العام مهم، ولكن ربما لا يرون أمثلة من أعضاء الهيئة التدريسية المنخرطين في هذا النوع من العمل. وربما يتساءل طلبة الدكتوراه، وأعضاء الهيئة التدريسية عما إذا كانت بنية المكافآت المؤسساتية تكرم أعضاء الهيئة التدريسية المنخرطين في مثل هذا العمل مثلاً: قضاء وقت في مشروعات عمل مع مجموعة من المجتمع، أو الكتابة لوسائل إعلام شعبية. إن الرسائل المختلطة ضمن الجامعات، حول ما يحظى باحترام كبير، تعد معيقة لعملية إعداد أعضاء الهيئة التدريسية الذين يقدرون الانخراط في سلسلة من العمل الممكن الذي يخدم الصالح العام، ويعرفون كيف ينخرطون به.

الموضوع 3: طلبة الدكتوراه، وأعضاء الهيئة التدريسية الجدد مهتمون بنوعية الحياة في البيئة الأكاديمية.

يلاحظ طلبة الدكتوراه أن أعضاء الهيئة التدريسية يعملون ساعات طوالاً بمطالب كثيرة، وفي بعض الحالات يخادعون (أو يضحون) في علاقاتهم الشخصية ومصالحهم، فيتساءلون عما إذا كانوا يريدون تبني أساليب حياة مماثلة. تبين المعطيات المستقاة من دراسات عديدة، أنهم يتساءلون عما إذا كانوا

www.obeikandi.com

قادرين على إيجاد حياة تتميز بالتوازن والتكامل أثناء قيامهم بمسؤولياتهم الشخصية والمهنية [أوستن، 2002، غولد (Golde)، 1997، غولد ودور، 2001، رايس وغيره، 2000، تراور (Trower) وغيره، 2001]. يقول طلبة الدكتوراه وأعضاء الهيئة التدريسية إنهم راغبون في العمل بجد، ولكنهم يريدون كذلك أن تندمج علاقاتهم الشخصية ومصالحهم بحياتهم اليومية.

من الهموم ذات الصلة الوثيقة بالزمن والتوازن؛ مشاعر الوحدة، والعزلة، والتوق إلى مجتمع يتذمر من القادمين الجدد للاشتراك في عمل أعضاء الهيئة التدريسية [منجيز (Menges) وشركاؤه، 1999، رايس وغيره، 2000، سورسينيللي وأوستن، 1992، تايرني وبنسيمون، 1996]. إنهم يلاحظون أن ضغط مطالب الوقت، والمسؤوليات الكثيرة تتدخل في وقت أعضاء الهيئة التدريسية اللازم لإحداث تفاعلات غير رسمية على صعيد الكلية. يعاني طلبة الدكتوراه أحياناً – وهم يقومون بإبداء هذه الملاحظات – من صراعات بين قيمهم الخاصة بهم، وبين ما يتصورون أنه توكيدات الحياة في البيئة الأكاديمية ونوعيتها. بين أندرسون (Anderson)وسوازي (Swazey)، 1998 في دراسة أجرياها قبل أكثر من عشر سنين أن «نحو ثلث المستجيبين للدراسة وافقوا على القول إن التعليم في مرحلة الدراسات العليا عموماً كان يغيرهم بطرق لا يحبونها». (ص2). حتى عندما يعبّر طلبة الدكتوراه، وأعضاء الهيئة التدريسية الجدد عن مثل هذه التحفظات بشأن نمط الحياة الذي يرون أنه يسم الحياة الأكاديمية بسماته، غالباً ما يرون الأمر من زاوية رؤية مختلفة. واستجابة لدراسة – رعتها الجمعية الأمريكية للتعليم العالي قبل بضع سنين، حول مفهومات أعضاء الهيئة التدريسية الجدد، والطموحين منهم – قال أحد طلبة الدكتوراه: «إن أكثر ما أريده من حياة عضو الهيئة التدريسية؛ هو مهنة تجعلني أشعر بارتباطي بطلبتي، وزملائي، والمجتمع الأوسع، وبنفسي». (رايس وغيره، 2000، ص16). يأتي كثيرون من القادمين الجدد إلى الأكاديمية برؤية لبيئة العمل، تتميّز بنوع من الروابط والرعاية، تعد في غالب الأحيان جزءاً من الانخراط في عمل يخدم الصالح العام.

www.obeikandl.com

الموضوع 4: كثيرون من أعضاء الهيئة التدريسية الجدد والطموحين، ملتزمون التزاماً عميقاً بعمل ما يسمونه: (عملاً ذا معنى).

تبين نتائج دراسات عديدة؛ أن أعضاء الهيئة التدريسية الجدد والطامحين يندفعون إلى دخول الحياة الأكاديمية بحافز الرغبة في متابعة اهتماماتهم العلمية، وتنفيذ عمل إبداعي، والتفاعل مع أشخاص متنوعين ومهمين، وإحداث انطباع إيجابي لدى الطلبة، وتطوير الجيل القادم وتنميته، والإسهام في تحسين المجتمع (أندرسون وسوازي، 1998، أوستن، 1992، 2002، رايس وغيره، 2000). وجد غولد ودور (2001) في دراستهما الكمية الواسعة، أن أكثر من نصف طلبة الدراسات العليا الذين استجابوا للدراسة، كانوا يريدون تقديم خدمات مجتمعية، بيد أن قلة قليلة قالوا إنهم كانوا يشعرون بأنهم مستعدون للقيام بذلك. وفي مشروع نيغويست وودفورد المتعلق بإعادة تصور دكتوراه الفلسفة، عَبَّر طلبة الدكتوراه الذين أجريت لهم مقابلات حول خبرات التخرج، عن قلقهم بشأن الطرق الضيقة التي يفهم بموجبها العمل المهني في حقول الاختصاص [نيغويست، وودفورد، 2000، نيغويست، وودفورد، وروجرز(Rogers)، 2004]. وبوجه عام يكون طلبة الدراسات العليا، والقادمون الجدد إلى مراتب عضوية الهيئة التدريسية، متحمسين - إجمالاً - (وعاطفيين غالباً)، ومثاليين بشأن كيفية رفدهم لعلومهم، وطلبتهم، والمجتمع الأوسع. ومع ذلك بيّن البحث - كذلك - أنهم لا يرون الحياة الأكاديمية السبيل الوحيد لتفعيل قيمهم، ومتابعة عواطفهم، وتحقيق أحلامهم. ويرغب بعضهم في التفكير في مجالات حياتية أخرى خارج التعليم العالي، حتى إن بعضهم يتساءل بصوت عالٍ عما إذا كان بإمكانهم أن يجدوا توازناً وتكاملاً وفرصة ضمن البيئة الأكاديمية كي يجدوا معنى في عملهم، وليقوموا بالإسهامات المهمة التي يتصورونها (أوستن، 2002، نيغويست وغيره، 1999، رايس وغيره، 2000، وولف وغيره 2004).

وباختصار - إذاً - غالباً ما يتم طلبة الدراسات العليا متطلبات درجاتهم العلمية، ويبدؤون حياتهم الأكاديمية بفهم محدود جداً لأدوار الكليات والجامعات،

www.obeikandl.com

ومسؤولياتها تجاه المجتمع الأوسع، والطرق التي يُنفذ بموجبها أعضاء الهيئة التدريسية تلك المسؤوليات. وكثير منهم لم يُعرّفوا بأنواع الجامعات والكليات المختلفة، وبمهامها المتنوعة، والتوقعات المتعلقة بأدوار أعضاء الهيئة التدريسية. وثانياً: غالباً ما يفهم طلبة الدكتوراه الرسائل المختلطة حول نوعية العمل الأكاديمي ذي القيمة، الذي ربما يتعرض لمناقشة مفتوحة، أو أمثلة من العمل العلمي مثل خدمة الصالح العام. وثالثاً: غالباً ما يعبر أعضاء الهيئة التدريسية الجدد والطامحون عن قلقهم بشأن نوعية الحياة الجامعية، وأملاً في أن يجدوا توازناً مهنياً وشخصياً أكبر، وفرصاً أكثر لبناء علاقات وزمالات. ورابعاً: غالباً ما تحفز طلبة الدكتوراه وأعضاء الهيئة التدريسية الجدد الرغبة في القيام بإسهامات مهمة لطلبتهم وعلومهم ومجتمعاتهم. إنهم يريدون إحداث فرق، ويريدون القيام بعمل ذي معنى.

إن ثقافة الدراسات العليا عموماً، لا -تعِد- بوضوح الطلبة لفهم العمل من أجل الصالح العام والانخراط فيه. على أي حال، توحي المعطيات بأن أعضاء الهيئة التدريسية الجدد والطامحون يبحثون عن توازن، وتكامل، وزمالة، وجدوى لحياتهم وعملهم. ويمكن أن تساعدهم فرص تعلّم العمل الذي يخدم الصالح العام بصورة واضحة، والانخراط فيه على تحقيق هذه الأهداف.

القدرات والمهارات التي تخدم الصالح العام

يمكن أن يولي مرشدو أعضاء الهيئة التدريسية، ولجان منهاج البرامج اهتماماً واضحاً لإعداد طلبة الدكتوراه، ليكونوا أعضاء في الحياة المهنية للهيئة التدريسية التي تقوِّم دور الجامعة في خدمة الصالح العام، وفهم مدى العمل الذي يخاطب هذا الهدف، ومعرفة كيفية الانخراط في العمل العلمي. يلخص هذا البند المقدرات والمهارات التي نقترح أن تساعد برامج الدكتوراه الطلبة على تطويرها وتنميتها، وهم يستعدون لتسلم مواقعهم كأعضاء هيئة تدريسية (لقد تمَّ بحث بعض هذه المهارات في عمل سابق لأوستن، 2003).

www.obeikandl.com

تقدير غايات مؤسسات التعليم العالي وقيمها حق قدرها

ينبغي أن يكتسب طلاب الدكتوراه فهماً لما يسميه ليفين (الغايات الأساسية والقيم الجوهرية) للتعليم العالي (ليفين، 2000، ص17). ويجب أن يتعرّفوا على تاريخ التعليم العالي، ودور الجامعات والكليات في تعليم المواطنين وتربيتهم، مع تقدير المهارات اللازمة في مجتمع ديمقراطي حق قدرها، ومخاطبة الحاجات المجتمعية المهمة في مجالات تخصص مثل المجالات الحضرية والبيئية والصحية والتعليمية، وإعداد قادة للحياة الحضرية، وينبغي أن تكون مؤسسات التعليم منازل للعلماء الخبراء في إثارة أسئلة صعبة، والتحدث بوصفهم ناقدين اجتماعيين في قضايا مفيدة للمجتمع. وينبغي أن يدرس طلبة الدكتوراه ليس فقط الدور المؤسسي للأكاديميا في المجتمع، بل أيضاً أدوار أولئك الأفراد الذين قبلوا دور عضوية الهيئة التدريسية، ومسؤولياتهم. ويجب أن يُدعوا للتفكير في كيفية رفد بحثهم وتعليمهم الصالحَ العام بطرق شتى. وفعلى سبيل المثال: في بيئة الشؤون الدولية اليوم، يستطيع أعضاء الهيئة التدريسية في الفلسفة، والجغرافية، والحوكمة، والأدب، واللغات، والتاريخ، وعلم الاجتماع وغيرها من حقول التخصص الأخرى، أن يلعبوا دوراً مفيداً ومهماً في تعزيز معرفة الناس بقضايا وطنية وعالمية عالية، وفهمهم لها.

فهم الأنماط المؤسساتية المختلفة، ورسالاتها

طالما أنه يتم إعداد طلبة الدكتوراه في جامعات بحثية كبرى، فهم يحتلون مواقع في الكليات المجتمعية، وكليات الفنون الحرة، والمؤسسات التعليمية الشاملة، وغيرها. كما أن برامج مثل برنامج (إعداد أعضاء الهيئات التدريسية للمستقبل) (PFF)، تعرف طلبة الدكتوراه بسلسلة من المؤسسات [غاف وغيره، 2000، بريت لوغان وغاف 2004، http://preparing-faculty.org/ http://preparing-[faculty.org/ PFFWeb.Contents.htm. ومع ذلك مازال هناك عدة من خريجي الدكتوراه لا يعرفون أنواع المؤسسات التي تشكل طيف التعليم العالي في الولايات المتحدة.

فطلبة الدكتوراه الذين يستعدون لحياة عملية يخدمون بها الصالح العام، بحاجة لفهم المهمات الخاصة لكل نمط مؤسساتي. وعليهم كذلك أن يعرفوا – تاريخياً – سلسلة الأنماط المؤسساتية التي ظهرت لتلبية الحاجات الوطنية. وعندئذ عندما يحتل أعضاء الهيئة التدريسية موقعاً في جامعة شاملة – مثلاً – يكون لديهم الوعي الكافي لتقصي كيفية ارتباط مهمة المؤسسة بالتوظيف الإقليمي، والحاجات الاجتماعية، وكيفية قيامهم بربط عملهم بالرسالات والالتزامات المؤسساتية هذه.

فهم دلالة الخدمة العامة، والعمل الخارجي، والانخراط

فكما ذكرنا آنفاً؛ لا يألف دائماً أعضاء الهيئة التدريسية الطامحون مصطلحات مثل (الخدمة العامة أو العمل خارج الجامعة، أو الانخراط)، برغم أنهم ملتزمون غالباً بالانخراط في عمل مفيد، ولم يدرسوا ما الذي يمكن أن تشمله مظاهر حياتهم الجامعية هذه. وهكذا إذا ما كان لا بد من إعداد الطلبة لرؤية عملهم بناءً على علاقته بالصالح العام، فإن على التعليم في الدراسات العليا أن يزوّدهم بفرص مواجهة هذه المصطلحات، وأن يهيئ لهم كيفية ربط النظرية بالتطبيق، وبحث السبل الصعبة لدمج الالتزام بالصالح العام في عمل المرء، والتفاعل مع أعضاء الهيئة التدريسية الذين يقدمون أمثلة متنوعة لقيادة الحياة العلمية التي ترفد الصالح العام.إنهم بحاجة لفهم أنه لا بد لمثل هذا العمل من اتخاذ سلسلة من الأشكال والصيغ: مثلاً، بحث عمل مع مجموعات مجتمعية، والعمل مع الطلبة في مشروعات تعلم الخدمات، ومساعدة الطلبة على تعلم مهارات التعاون، والعمل الجماعي، وحل النزاعات اللازم للانخراط المدني، والعمل مع وكالات لتطبيق المعرفة على مشكلات معينة، والانخراط في بحث أساسي حول مشكلات مجتمعية مهمة بصورة حرجة، والكتابة إلى الوكالات الحكومية، أو إلى الصحافة الشعبية في مجالات خبرتهم، والعمل ضمن الجامعة لضمان أن تلك العمليات، والتفاعلات، والعادات، تشكل نموذجاً لممارسات ديمقراطية فعالة.

www.obeikandl.com

مهارات البحث

في حين أن طلبة الدكتوراه يتعلمون عادة قدراً كبيراً من إدارة البحث في تخصصاتهم، فإن الإعداد لحياة خدمة الصالح العام يتطلب توسيع الإعداد للبحث في حالات عديدة. يرفد البحث كله، عملياً، الصالح العام بفضل توسيع المعرفة الإنسانية، أو بإضافة عناصر جديدة من المعرفة الأساسية التي ترفد مستوى العلم أو الطب أو حقول تخصص أخرى. وأولئك الراغبون في رفد الصالح العام بطرق مباشرة أكثر يستفيدون من تعلم الإستراتيجيات، والمبادئ الفلسفية، والأخلاق ذات الصلة ببحث العمل، والبحث القائم على المجتمع، والبحث التطبيقي [سميث (Smith)، ويلمز (Willms)، وجونسون(Johnson)، 1997، ستراند، كتفورت، ستويكر، ماروللو (Marullo)، دونوهيو، 2000، ستراند، ماروللو، كتفورث، ستويكر ودونوهيو، 2003، سترينغر (Stringer)، 1999، زوبر – سكيرّيت (Zuber-Skerrit)، 1996]. كثير من المشكلات المجتمعية تتطلب منظورات متداخلة العلوم، أو متقاطعة العلوم، لذلك يُحسن الخريجون كثيراً إن تعلموا كيف يعملون مع الزملاء في علوم أخرى، وقدروا الوسائل المختلفة لتأطير مشكلات البحث حق قدرها. قال غولد ودور (2001) نتيجة مسحهم لطلبة الدكتوراه، إن 27% فقط يعتقدون أن برامجهم تهيئهم للتعاون مع أناس مختصين في علوم أخرى.

مهارات التدريس

يعد طلبة الدكتوراه اليوم أكثر احتمالاً من قبل عقد من الزمان لخوض تجربة بعض الإعداد لمسؤوليات التعليم. إذ توجد الآن في العديد من الجامعات برامج إعداد أعضاء الهيئة التدريسية المستقبلية [(PFF)غاف وغيره، 2000، برويت – لوغان، وغاف، 2004، http://preparing-faculty.org/ http://preparing-faculty.org/PFFWeb.Contents.htm] ، وشهادات تعليم، وبرامج تدريب حسنة ومتقنة الصياغة لمساعدي التدريس (نيغويست وغيره، 1991). إننا نشجع مثل

هذه البرامج لإيلاء اهتمام خاص للقدرات التي سوف تساعد أعضاء الهيئة التدريسية المستقبليين على دمج الالتزام بالصالح العام في التعليم. فمثلاً، يستطيع أعضاء الهيئة التدريسية المستقبليين أن يتعلموا طرقاً لتشجيع الطلبة على تعميق فهمهم لمعنى كونهم مواطنين صالحين، وأن يتعلموا إستراتيجيات تساعد الطلبة على تعزيز مهاراتهم التفكيرية النقدية. من المهارات التعليمية الأخرى ما يتضمن معرفة كيفية دمج تعلم الخدمات في خطط تطوير مقررات المرء، وكيفية مساعدة الطلبة في استخدام خبرات تعلم الخدمات بوصفها فرصاً لفحص قيمهم وتنمية التزاماتهم برفد المجتمع الأوسع مدى الحياة.

العمل الجماعي ومهارات التعاون

للعمل في مشروعات تخاطب مشكلات مجتمعية معقدة، يحتاج أعضاء الهيئة التدريسية المحتملين إلى معرفة كيفية العمل تعاونياً مع الآخرين الذين لهم منظوراتهم العلمية وأساليبهم المعرفية والمنهجية المختلفة. وسوف يرتاحون عندما يتفاعلون مع آخرين مختلفين عنهم في العرق والوطن، ومع أعضاء هيئة تدريسية يشغلون مناصب مختلفة (عملاً جزئياً، أو تعيين بموجب عقد)، ومع أفراد من مختلف مشارب الحياة. كما أن مهارات التعاون والعمل في مجموعات متنوعة، ومعرفة إستراتيجيات مختلفة للتعامل في حل النزاعات تعد مفيدة أيضاً (أوستن، 2003، رايس، 1996).

مهارات التواصل

كما ينبغي أن يكون أعضاء الهيئة التدريسية المعدين للإسهام في الصالح العام مرتاحين أثناء انخراطهم في حوار يتسم بالاحترام المتبادل والإصغاء الملتزم. فمعرفة كيفية مشاركة المرء خبرته، مع كونه منفتحاً على معرفة الآخرين ومنظوراتهم تعد موهبة لا بد من رعايتها أحياناً. ويجب أن يكون عضو الهيئة التدريسية المحتمل قادراً على التواصل بفاعلية مع مختلف الأشخاص بما في ذلك صانعي السياسة، وقادة الحكومة، وأعضاء الجالية، وموظفي المؤسسات، وأعضاء المجتمع. وفي حين أن التعليم في مرحلة الدراسات العليا يعلم عادة

عضو الهيئة التدريسية الطامح كيف يكتب وكيف يعرض في المواقع العلمية، لا بد كذلك من إعداده للكتابة إلى الصحف والصحافة الشعبية، وتطوير مختصرات بليغة محكمة ومذكرات مناسبة للمجموعات السياسية، أو للقادة الحكوميين، والتحدث مع أفراد غير منخرطين مهنياً في مجال تخصص المرء.

تقدير مسؤولية المواطنة المؤسساتية حق قدرها

من الطرق التي تخدم بفضلها الجامعات والكليات الصالح العام: تقديم أمثلة من المجتمعات الديمقراطية. وعندما ينمذج أعضاء الهيئة التدريسية قدرات المواطنين الملتزمين المفكرين في عملهم ضمن الجامعة، يكون لدى الطلبة أمثلة مفيدة على نموهم كمواطنين. وللحفاظ على هذا الإسهام الذي تستطيع مؤسسات التعليم العالي القيام به، ولدفع هذا الإسهام إلى الأعلى، يجب أن يدرك أعضاء الهيئة التدريسية قيمة إسهامهم كمواطنين في مؤسساتهم الأكاديمية، ويقدرونها حق قدرها ويرغبون في المشاركة فيها. فضلاً عن أن إسهامهم في أدوار اللجان والقيادة بوصفهم مواطنين مؤسساتيين يمكن أن يؤثر في دور مؤسساتهم في رفد الصالح العام. وهكذا على طلبة الدكتوراه أن يتعلموا معنى المواطنة المؤسساتية، والمسؤولية التي يضطلع بها المرء عندما يقوم بدور عضو الهيئة التدريسية، وكيف يمكن أن يعمل أعضاء الهيئة التدريسية والإداريون معاً في بنى حكومية مؤسساتية. وبما أن أعضاء الهيئة التدريسية الطامحين ربما يغدون رؤساء أقسام وأعضاء لجان في المستقبل، فلا بد من حصولهم على فرص لتنمية مهاراتهم في إدارة الوقت، والتخطيط الإستراتيجي، والمنح الجماعي الفعال، وإدارة الاجتماعات، وحل النزاعات كما أسلفنا قبل قليل.

إستراتيجيات لتحسين التعليم الخاص بالدكتوراه لإعداد أعضاء هيئة تدريسية ملتزمين بالصالح العام

في هذا البند الأخير، نقترح إستراتيجيات لإعداد طلبة الدكتوراه بصورة واضحة وكاملة أكثر ليكونوا أعضاء هيئة تدريسية يقدرون الدور المهم، ومسؤولية

www.obeikandi.com

التعليم العالي في رفد الصالح العام حق قدرهما، ولتكوين نزعات لديهم، وتنمية قدرات ومهارات تُمكنهم من القيام بذلك الدور، وتحمل تلك المسؤوليات – ضمن مدى واسع من الأساليب – أثناء عملهم. إننا ننظم هذه الإستراتيجيات في أربع فئات: الأولى: تصف جهود مؤسستين بمشروعين يشملان جامعات عديدة. مصممين لإصلاح التعليم في مرحلة الدراسات العليا بطرق تقوي إعداد طلبة الدراسات العليا عموماً في فهمهم للصالح العام، وقدراتهم على خدمته. ثانياً: إننا نضع خطة مؤسساتية شاملة بوجه خاص، وتوضيحها لتحسين التعليم في مرحلة الدراسات العليا. هذا العمل المؤسساتي متميّز في جهوده الواضحة والمكثفة لإعداد الخريجين كي يتفاعلوا مع الدوائر السكانية خارج الجامعة. ثالثاً: نقترح أن تكون الجامعات قادرة على تحديد مصادر موجودة والاعتماد عليها لتقديم مقررات، وورشات عمل، وفرص تساعد الخريجين على تنمية بعض مهاراتهم اللازمة كي يصبحوا أعضاء هيئة تدريسية ذوي مقدرات مفيدة للعمل مع دوائر سكانية واسعة. وأخيراً: نقترح إستراتيجيات يستطيع أعضاء الهيئة التدريسية فرادى الاضطلاع بها لتقوية إعداد طلبة الدكتوراه لديهم كي يربطوا عملهم بالصالح العام.

مبادرات المؤسسات

يمكن أن تؤثر المؤسسات في اتجاه العمل الأكاديمي بفضل البرامج التي يبادرون بطرحها، أو يدعمونها. ونلقي الضوء على مبادرتين مؤسساتيتين هدفتا إلى إصلاح التعلم في مرحلة الدراسات العليا. كل منهما تخاطب –بوضوح– إعداد طلبة الدكتوراه للإسهام في الصالح العام.

دكتوراه فلسفة سريعة الاستجابة

ألزمت مؤسسة وودرو ويلسون (Woodrow Wilson) نفسها بقيادة روبرت ويزبوخ (Robert Weisbuch) برؤية جديدة للتعليم الخاص بالدكتوراه بفضل برنامجها الذي يحمل العنوان (دكتوراه فلسفة سريعة الاستجابة) ويزبوخ، 2004،

www.obeikandl.com

(http://www.woodrow.org/resposivephd/responsive_phd.html). جمع البرنامج أربع عشرة جامعة معاً لتصور المنهجيات الجديدة للتعليم الخاص بالدكتوراه وتجربتها. كان هناك أربعة موضوعات ترشد إبداعات المؤسسات المسهمة في مبادرة (دكتوراه فلسفة سريعة الاستجابة): شراكات جديدة، ومبادئ جديدة، وممارسات جديدة، وأناس جدد. أولاً: يشجع البرنامج التحادث والمشاركة بين من هم داخل الجامعة ومن هم خارجها لدراسة كيفية إتمام تغيير التعليم في مرحلة الدراسات العليا. ثانياً: يشجع البرنامج (العلوم المغامرة الجريئة) (ويزبوخ، 2004، ص224) التي تجتاز حدود العلوم النظامية لتغذي العمل متداخل العلوم، اللازم لمخاطبة المشكلات الاجتماعية المعاصرة. ثالثاً: هناك تركيز على ممارسات جديدة، بما في ذلك مزيد من الاهتمام بالتعليم الخاص بالدكتوراه في خبرات التعليم التي تمكن الطلبة من تنمية خبرة التعليم بطرق نظامية، وإيجاد مزيد من الفرص أمام الطلبة ليتعرفوا على القضايا في مرحلة k-12 ومرحلة التعليم العالي، ويؤكد هذا التركيز البرمجي بأن التعليم الخاص بالدكتوراه «يرشد الجيل القادم من القيادات الفكرية» (ويزبوخ، 2004، ص228)، وليس فقط القادة الأكاديميين، الذين ينبغي أن يعرفوا وفق ذلك كيف يستخدمون خبرتهم ومعرفتهم في المجتمع الأوسع. وبالإضافة إلى برنامج دكتوراة سريع الاستجابة، فإن العلوم الإنسانية في برنامج العمل الذي تطرحه مؤسسة وود رو ويلسون تنفذ هذا الالتزام عن طريق تقديم منح لطلبة الدكتوراه ليعملوا في بيئات غير أكاديمية في الصيف، حيث يستطيعون استخدام خبرتهم العلمية. مثلاً، ساعد أحد الطلبة الأمريكيين على إيجاد أرشيفات وعرض عن طريق عمله مع تعاونية الفنون التصويرية في لوس أنجلس الشرقية (ويزبوخ، 2004). رابعاً: يعمل برنامج الدكتوراة سريع الاستجابة على اجتذاب مساهمين جدد في التعليم الخاص بالدكتوراه، ودعم نجاحهم. إن الاعتراف «برغبة الذين هم من مجموعات مضطهدة في البقاء مرتبطين بمجتمعاتهم، وإعادة الجميل لهم، وجعل نجاحهم

عوناً للآخرين في تلك المجموعات السكانية يعد جزءاً من المبادرة التي طرحت لتحقيق هذه الجهود». (ويزبوخ، 2004، ص،231).

في حين أن برنامج دكتوراة سريع الاستجابة مازال في الطريق، فإنه يُعد واحداً من البرامج القومية الملتزمة بالإصلاح ضمن التعليم لدى التخرج، الذي يسعى بجلاء إلى طرق إعداد خريجي درجة الدكتوراه لاستخدام خبرتهم العلمية فيما وراء الأكاديمية. من المحتمل -في السنوات الخمس المقبلة- أن تقدم المبادرات المؤسساتية التي تظهر بالترافق مع برنامج مبادرة دكتوراة سريعة الاستجابة، بعض الأمثلة من الإستراتيجيات لإعداد طلبة الدكتوراه إعداداً أكمل لحياة ترفد الصالح العام وتخدمه.

مبادرة كارنيجي في الدكتوراة

إن مؤسسة كارنيجي لتقدم التعليم هي الآن في منتصف مشروعها لخمس سنوات (2001 - 2006) الذي عنوانه (مبادرة كارنيجي للدكتوراه) (CID)، [www.carnegie foundation/CID] لقد نظم المشروع لمخاطبة غاية الدكتوراة، ورفع مستوى المفهوم القائل إن برامج الدكتوراه يهيئ (وكلاء للفروع المعرفية) مسؤولين عن (توليدها وحفظها وتحويلها) (ووكر (walker)، 2004، ص238). أي أن حامل الدكتوراه يجب أن يتمتع بالمقدرة على: (آ) توليد معرفة جديدة بفضل إدارته للبحث والعلم. (ب) «حفظ تاريخ العلم وأفكاره المؤسسيّة»، و(ج). «تحويل المعرفة الموجودة ومنافعها بفعالية إلى الآخرين بفضل التطبيق، والتعليم، والكتابة» (ووكر، 2004، ص238). والمقدرة الثالثة، (وهي التحويل) التي تؤكد عليها مبادرة مؤسسة كارنيجي بوصفها مهمة جداً لا بد لكل حامل دكتوراه من أن يتمتع بها، هي تلك التي لها صلة خاصة بإعداد أعضاء الهيئة التدريسية الملتزمين بالإسهام في الصالح العام.

تشجع مبادرة CID برامج التعليم العالي على تطوير «كادر من القادة العلميين، أو المشرفين على العلم القادرين على العمل... بفعالية في بيئات متنوعة» (ووكر،

www.obeikandl.com

2004، ص246). يجب أن يكون الخريجون مبدعين في حل المشكلات، مسهمين فعّالين في فرق العلوم المتداخلة، وقادرين على التواصل بصورة جيدة. وجمعت مؤسسة كارنيجي ستة أقسام إلى ثمانية في ستة حقول، كلهم منخرطون في دراسة معمقة لبرامج التعليم العالي، وإصلاح الجهود، وتقويم أثر عملهم. تساعد أفكارهم ومبادراتهم على إحداث تقدم في التحسينات التي تقوم بها الجامعات في أنحاء البلاد كلها على التعليم لدى التخرج، تلك التي ينبغي أن تهيء خريجي الدكتوراه تهيئة كاملة، وتزودهم بالفهم والمقدرات والمهارات كي يستخدموا خبرتهم العلمية بطرق ترفد المجتمع الأوسع رفداً واضحاً.

مبادرة مؤسساتية شاملة

لدى جامعة تكساس في أوستن برنامج شامل مثير عنوانه: (برنامج التنمية المهنية والانخراط المجتمعي) (PDCE) لإعداد طلبة الدراسات العليا لمدى من الحياة العملية المستقبلية. ووفق ما جاء في موقعه الإلكتروني، يدعم «هذا البرنامج الطلبة، ويشجعهم ليصبحوا قادة ومبدعين في الجامعة، وفي أنحاء العالم كلها (http://www.utexas.edu/ogs/development.html)، ويستطيع الطلبة المشاركة في مشروعات انخراط مدني، تمكنّهم من الإسهام في المجتمع العالمي أو المحلي، والتأثير فيه بناءً على البحث والمشورة وغيرها من المشروعات. كما تتوافر إقامات خارج الجامعة. إضافة إلى أن (مجموعات التعاون) تجمع طلبة الدراسات العليا مع أعضاء الهيئة التدريسية والمواطنين في المجتمع لتركيز المصادر الفكرية للجامعة على قضايا ضمن اهتمام المجتمع كالصحة والتعليم، والعلاقات بين الأعراق، والبيئة، والتقنية. تمكن مثل هذه الفرص الطلبة من تعلم التحليل ومهارات التواصل الضرورية لربط مجالات خبراتهم بالهموم المجتمعية. ويتضمن برنامج PDCE كذلك مقررات وورشات عمل حول موضوعات مثل: التعاون، وبناء الفرق، والترابط في العمل، والاستشارات والمقاولات، والأخلاق، والكتابة المهنية والأكاديمية».

الاعتماد على المصادر المؤسساتية

يستغرق تطوير خطة مؤسساتية شاملة وقتاً، ويحتاج إلى تخطيط، ويتطلب انغماس عدد من العاملين في الجامعة ومكاتبها في عملية التطوير هذه. وتُعدّ مكوّنات الخطة المؤسساتية في جامعة تكساس مثل مشروع الانخراط المجتمعي، والإقامة، ومجموعات العمل التعاوني، والمقررات كلها أمثلة لإستراتيجيات محتملة يجدر بالمؤسسات أن تدرسها. ربما تبدأ الجامعات جهودها بالقيام بتدقيق جامعي لمعرفة أعضاء الهيئة التدريسية المهتمين، أو الوحدات المهتمة في الجامعة؛ حيث يمكن تكييف المقررات أو المصادر المتوافرة لإعداد طلبة الماجستير والدراسات العليا من الكلية ليتعلموا خدمة الصالح العام. فمثلاً، ربما يكون أعضاء الهيئة التدريسية في قسم الاتصالات راغبين في تكييف أو تطوير مقررات الدراسات العليا، أو ورشات العمل المركزة على التواصل مع أشخاص مختلفين متنوعين. وأما أعضاء الهيئة التدريسية الذين يعلمون مقررات تشمل تعلّم الخدمات، فيمكن أن يدعوا لتقديم إقامة لطلبة الدراسات العليا الراغبين في تعلم كيفية دمج فرص الخدمة في تعليمهم. وأعضاء الهيئة التدريسية العاملون في برامج علمية متداخلة -مثلاً، برامج تتعلق بدراسات البيئة، أو الأسرة، أو الشباب والأطفال- ربما يكونون راغبين في تقديم ورشات عمل، أو إلقاء محاضرات تستهدف طلبة الدراسات العليا الذين يستكشفون سبلاً لدمج الخدمة العامة في عمل المرء العلمي.

نقدم مثالين آخرين هنا عن المقررات وورشات العمل التي تستطيع الجامعات تقديمها لمساعدة الطلبة في تنمية بعض المهارات اللازمة للتفاعل مع المواطنين والمجموعات المختلفة في مجتمع أوسع. في الحالات كلها، كان أعضاء الهيئة التدريسية الذين طوروا هذه الفرص؛ يعتمدون على تجربة طويلة وخبرة عملية لمساعدة طلبة الدراسات العليا على تنمية مهارات ذات صلة بخدمة الصالح العام.

www.obeikandl.com

ورشات عمل لحل النزاعات

لقد طورت جامعة ولاية ميتشيغان – بدعم من صندوق تحسين التعليم ما بعد الثانوي (FIPSE) – منهجية مدروسا جيداً، ومجربا لتعليم أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة إستراتيجيات فعّالة لوضع التوقعات وحل المشكلات كلومبارينز وبـــــيك (Klomparens & Beck)، 2004، [www.grad.msu.edu/conflict.htm]. ويتضمن البرنامج الذي مقره الجامعة ورشات عمل للطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية، تستفيد من صور فيديو موجزة لإطلاق حوار وتعلم. يتعلم المشاركون استخدام منهجيات قائمة على المصلحة لوضع توقعات وحل مشكلات، تبين أنها ناجحة في علاقات إدارة العمل، والنزاعات البيئية، والعلاقات الدولية. لقد قوَّم الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية والعمداء، في عدد من الكليات التي طرحت فيها هذه المنهجية، ورشات العمل تقويماً إيجابياً. تعد مقاربة ورشة عمل مثل هذه مثالاً على كيفية تقديم الجامعة فرصاً لطلبة الماجستير ليتعلموا بعض المهارات الضرورية للعمل بنجاح وفعالية ضمن الأكاديمية ومع المواطنين، والمجموعات المجتمعية، والقادة السياسيين، وغيرهم في المجتمع الأوسع.

مقرر تعليم غير رسمي

المثال الثاني هو مقرر طوره مركز دمج البحث والتعليم والتعلم (CIRTL)، وهو مؤسسة وطنية ترعى مشروع خمس سنوات، صمم خصيصاً لإعداد طلبة الدراسات العليا في العلوم، والتقنية، والهندسة، والرياضيات (STEM) لحياة عملية ناجحة، تدمج البحث الممتاز، والتعليم الرائع، والتعلم الفائق [http:// www.wcer.wisc.edu/cirtl/]. خصص جزء من غاية CIRTL لمساعدة طلبة الدراسات العليا، والباحثين ما بعد مرحلة الدكتوراه، وأعضاء الهيئة التدريسية على إيجاد طرق لتأكيد أثر عملهم الأوسع، الذي يعد تأكيداً جوهرياً للمؤسسة العلمية الوطنية. يقوم المركز الذي سوف يشمل – في الحال – شبكة من عشر جامعات، بتطوير مقررات وورشات عمل وفرص يمكن تكييفها في جامعات البلاد

www.openkandil.com

كلها المهتمة بالإعداد الأفضل لأعضاء الهيئة التدريسية المستقبليين في حقول STEM. يركز أحد هذه المقررات على التعليم غير الرسمي، وهو مصطلح يستخدم غالباً ضمن الحقول العلمية للدلالة على التواصل والتعليم خارج المواقع التعليمية التقليدية. ولدى طلبة الدراسات العليا المشاركين في المقرر فرصة للتفاعل مع أعضاء الهيئة التدريسية، في مشروعات تربط خبرتهم العلمية بالمجتمع، كالعمل مع المتاحف أو مع مجلات إخبارية شعبية. من النتائج الجوهرية للمقرر تعلم الطلبة أشكالاً من التواصل، فعّالة في مساعدة عامة الناس على فهم قضايا العلم والتقنية والهندسة والرياضيات المعقدة.

مبادرات الأقسام وأعضاء الهيئة التدريسية

إن الجهود التي يبذلها أعضاء الهيئة التدريسية في برامج الأقسام، والبرامج الأكاديمية لمساعدة طلبتهم في الدكتوراه على تقدير مسؤولياتهم في رفد الصالح العام، لا تقل أهمية عن الجهود التي تبذلها المؤسسات، والبرامج المؤسساتية الشاملة، والمقررات، وورشات العمل المؤسساتية. فعلى مستوى القسم يستطيع الرؤساء وأعضاء الهيئة التدريسية مراجعة المنهاج، ليقرروا ما إذا كانت متطلبات البرنامج ومقرراته وخياراته تزود طلبة الدكتوراه بفرص لاكتساب مهارات ذات صلة. مثلاً، ربما تتضمن مراجعة برنامج فحص مكان تعلم الطلبة، وكيفية تعلمهم قضايا مثل: معاني الخدمة العامة، وتاريخ الجامعة في المجتمع، وأدوار أعضاء الهيئة التدريسية، ومسؤولياتهم، وكيفية تعلم العمل مع مجموعات متنوعة، والتواصل بفعالية مع أناس مختلفين ولغايات مختلفة، ومثل قضايا أخلاقية ذات صلة بعمل أعضاء الهيئة التدريسية. يمكن أن يكون البند السابق بشأن الإمكانات والمهارات التي ينبغي أن يتعلمها طلبة الدكتوراه – إذا ما أرادوا أن يستعدوا لخدمة الصالح العام – نقطة انطلاق لمناقشات أعضاء الهيئة التدريسية حول سعة منهاج البرنامج وعمقه، وخبرة التخرج المتوافرة للطلبة.

www.obeikandl.com

يمكن أن يقوِّم أعضاء الهيئة التدريسية أدوارهم بوصفهم مستشارين. هل أبحث بوصفي مستشاراً مع من أسدي لهم النصح من طلبة الدكتوراه: كيف أفكر بدوري كعضو هيئة تدريسية وكيف أفكر بما يحدثه عملي من أثر؟ هل أبحث أنواع الحياة العملية المتوافرة لخريج الدكتوراه في حقل تخصصي ومنظومة السبل التي ربما يستخدم المرء خبرته ومواهبه فيها لرفد حقل التخصص، والأكاديمية والمجتمع الأوسع؟ كيف يكون ردي عندما يظهر طلبتي عواطفهم، يبدون اهتماماتهم، ويعرضون أهدافهم؟ هل أشارك في القضايا الأخلاقية أو تضمينات العمل في حقل تخصصي؟ هل أقدم فرصاً لطلبة الدراسات العليا، للانخراط في تفكير ذاتي حول نوع العمل الذي يريدون القيام به، والحياة التي يريدون أن يعيشوها؟ يعرض أعضاء الهيئة التدريسية توقعاتهم، ويقدمون احتمالات لطلبة الدكتوراه تتعلق بكيفية اكتساب عملهم أهمية، وكيفية إحداث عملهم اختلافاً ما، وذلك عن طريق إسداء النصيحة رسمياً، والتفاعلات غير الرسمية في غرف الصف والمختبرات، والقاعات والردهات.

خلاصة

سوف يؤثر ما يتعلمه طلبة الدكتوراه في الجامعة على كيفية قيامهم بعملهم بوصفه أعضاء هيئة تدريسية. ولهذا كان لا بد أن تكون خدمة الصالح العام أولوية لدى مؤسسات التعليم العالي في القرن الواحد والعشرين، ينبغي أن يؤكد إعداد طلبة الدكتوراه أثناء خبرتهم الجامعية بوضوح كيفية تقويم مثل هذا العمل والانخراط فيه. يحتاج طلبة الدكتوراه إلى أعضاء الهيئة التدريسية الذين ينمذجون الالتزام بخدمة الصالح العام، ويقدمون أمثلة على مدى أنشطة البحث والتعليم والعمل الخارجي، يمكن من خلالها التعبير عن مثل هذا الالتزام. لقد أظهرت الدراسات المختلفة التي درست تجربة الدكتوراة، كما ذكر في هذا الفصل، أن الطلبة لا يتعلمون عادة شيئاً في حياتهم الأكاديمية عن المكان الذي يمكن أن تؤدى فيه أدوار خدمة الجمهور، والانخراط المدني، والعمل الخارجي.

www.obeikandl.com

ومع ذلك، كما بُحث في هذا الفصل، تسعى برامج معترف بها وطنياً مثل برنامج الدكتوراه سريع الاستجابة، ومبادرة كارنيجي بشأن الدكتوراه (CID)، ومركز دمج البحث والتعليم والتعلم (CIRTL)، إلى إيجاد طرق لإعداد طلبة الدكتوراه أكثر لمدى مسؤولياتهم بوصفهم علماء، ومواطنين أكاديميين، بما فيها مسؤولياتهم تجاه المجتمع الأوسع. لقد اقترح هذا الفصل -إضافة إلى ذلك- أنواعاً من الإستراتيجيات والبرامج التي تستطيع الجامعات والأقسام والبرامج وأعضاء الهيئة التدريسية فرادى، مساعدة طلبة الدكتوراه في تنمية المهارات المتنوعة والمقدرات المختلفة - في بحثهم، وتعليمهم، وتعاونهم ومهارات التواصل لديهم - التي ستمكنهم من أن يكونوا أعضاء هيئة تدريسية في المستقبل، مُعدّين مهنياً، وواعين اجتماعياً، وملتزمين شخصياً بخدمة الصالح العام.

www.obeikandi.com

References

Anderson, M. S., & Swazey, J. P. (1998). *The experience of being in graduate school: An exploration.* New Directions for Higher Education, No. 101. San Francisco: Jossey-Bass.

Antony, J. S., & Taylor, E. (2004). Theories and strategies of academic career socialization: Improving paths to the professoriate for black graduate students. In D. H. Wulff & A. E. Austin (Eds.), *Paths to the professoriate: Strategies for enriching the preparation of future faculty* (pp. 92–114). San Francisco: Jossey-Bass.

Austin, A. E. (1992). Supporting junior faculty through a Teaching Fellows Program. In M. D. Sorcinelli & A. E. Austin (Eds.), *Developing new and junior faculty.* New Directions for Teaching and Learning, No. 50 (pp. 73–86). San Francisco: Jossey-Bass.

Austin, A. E. (2002, January/February). Preparing the next generation of faculty: Graduate school as socialization to the academic career. *Journal of Higher Education, 73*(1), 94–122.

Austin, A. E. (2003, Winter). Creating a bridge to the future: Preparing new faculty to face changing expectations in a shifting context. *The Review of Higher Education, 26*(2), 119–144.

Fagen, A. P., & Suedkamp Wells, K. M. (2004). The 2000 National Doctoral Program Survey: An on-line study of students' voices. In D. H. Wulff & A. E. Austin (Eds.), *Paths to the professoriate: Strategies for enriching the preparation of future faculty* (pp. 74–91). San Francisco: Jossey-Bass.

Gaff, J., Pruitt-Logan, A., & Weibl, R. (2000). *Building the faculty we need: Colleges and universities working together.* Washington, DC: Association of American Colleges and Universities and Council of Graduate Schools.

Golde, C. M. (1997, November). *Gaps in the training of future faculty: Doctoral student perceptions.* Paper presented at the annual meeting of the Association for the Study of Higher Education, Albuquerque, NM.

Golde, C. M., & Dore, T. M. (2001). *At cross purposes: What the experiences of doctoral students reveal about doctoral education* (www.phd-survey.org). Philadelphia: The Pew Charitable Trusts.

Klomparens, K. L., & Beck. J. P. (2004). Michigan State University's Conflict Resolution Program: Setting expectations and resolving conflicts. In D. H. Wulff & A. E. Austin (Eds.), *Paths to the professoriate: Strategies for enriching the preparation of future faculty* (pp. 250–263). San Francisco: Jossey-Bass.

Levine, A. (2000). *Higher education at a crossroads.* Earl Pullias Lecture in Higher Education, Los Angeles: Center for Higher Education Policy Analysis, Rossier School of Education, University of Southern California.

Lovitts, B. E. (2004). Research on the structure and process of graduate education: Retaining students. In D. H. Wulff & A. E. Austin (Eds.), *Paths to the professoriate: Strategies for enriching the preparation of future faculty* (pp. 115–136). San Francisco: Jossey-Bass.

Marincovich, M., Prostko, J., & Stout, F. (Eds.). (1998). *The professional development of graduate teaching assistants.* Bolton, MA: Anker.

Menges, R. J., & Associates. (1999). *Faculty in new jobs: A guide to settling in, becoming established, and building institutional support.* San Francisco: Jossey-Bass.

Nerad, M., Aanerud, R., & Cerny, J. (2004). "So you want to become a professor!": Lessons from PhDs–Ten Years Later study. In D. H. Wulff & A. E. Austin (Eds.), *Paths to the professoriate: Strategies for enriching the preparation of future faculty* (pp. 137–158). San Francisco: Jossey-Bass.

Nyquist, J. D., Abbott, R. D., Wulff, D. H., & Sprague, J. (Eds.). (1991). *Preparing the professoriate of tomorrow to teach: Selected readings in TA training* (pp. 295–312). Dubuque: Kendall Hunt.

Nyquist, J. D., Manning, L., Wulff, D. H., Austin, A. E., Sprague, J., Fraser, P. K., Calcagno, C., & Woodford, B. (1999). On the road to becoming a professor: The graduate student experience. *Change, 31*(3), 18–27.

www.obeikandi.com

to the Professoriate: Strategies for Enriching the Preparation of Future Faculty (pp. 236–249). San Francisco: Jossey-Bass.

Weisbuch, R. (2004). Toward a Reponsive PhD: New partnerships, paradigms, practices, and people. In D. H. Wulff & A. E. Austin (Eds.), *Paths to the professoriate: Strategies for enriching the preparation of future faculty* (pp. 217–235). San Francisco: Jossey-Bass.

Wulff, D. H., & Austin, A. E. (Eds.). (2004). *Paths to the professoriate: Strategies for enriching the preparation of future faculty.* San Francisco: Jossey-Bass.

Wulff, D. H., Austin, A. E., Nyquist, J. D., & Sprague, J. (2004). The development of graduate students as teaching scholars: A four-year longitudinal study. In D. H. Wulff & A. E. Austin (Eds.), *Paths to the professoriate: Strategies for enriching the preparation of future faculty.* San Francisco: Jossey-Bass.

Zuber-Skerrit, O. (Ed.). (1996). *New directions in action research.* London: Falmer.

www.obeikandl.com