

الجامعات: نشأتها، مفقوماتها، وظائفها دراسة وصفية تحليلية

د. مليحان معيض الثبتي

※ قسم الإدارة التربوية - جامعة الملك سعود - الرياض.
دكتوراه الفلسفة (Ph.D) في التعليم العالي من جامعة متشجن الحكومية، الولايات
المتحدة الأمريكية، عام ١٩٨١م.

الجامعات: نشأتها، مفهومها، وظائفها

«دراسة وصفية تحليلية»



ملخص

استهدف هذا البحث إعطاء نبذة تاريخية موجزة عن نشأة الجامعات المعاصرة، مع الإشارة إلى بعض التطورات النوعية المهمة التي شهدتها الجامعات خلال مسيرتها التاريخية مثل التحول من كليات إلى جامعات، وبداية برامج الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعات والتي كانت بمثابة نقلة نوعية كبيرة في وظائف الجامعة من غير التعرض لمناقشة الأصول الاجتماعية والفلسفية للتعليم الجامعي المعاصر أو تتبع حركة تأسيس الجامعات في الشرق والغرب.

كما استهدف البحث أيضاً تحديد مفهوم الجامعة ودورها المعرفي في المجتمع، وكيف تطور هذه المفهوم من كون الجامعة مجرد ناقل للمعرفة إلى كونها صانع للمعرفة ومبدع لها. بالإضافة إلى ذلك تناول البحث وظائف الجامعة، وكان التركيز منصباً على وظيفتي التدريس والبحث العلمي باعتبار أنهما تمثلان أهم الوظائف الأساسية للجامعة. أخيراً تطرق البحث إلى العلاقة بين التدريس والبحث العلمي، مع توضيح طبيعة تلك العلاقة فيما إذا كانت إيجابية أو سلبية.

مقدمة :

إن المجتمعات المتقدمة في الوقت الحاضر التي توصف بأنها مجتمعات المعرفة Knowledge Societies تمثل مركز القوة في العالم، وذلك لما لديها من ثروات اقتصادية ضخمة وترسانات عسكرية هائلة وتقنيات متقدمة وأنظمة اجتماعية وسياسية متطورة. وفي هذا تصديق لما قاله المفكر الشهير فرانسيس بيكون Francis Bacon عندما قال بأن المعرفة قوة "Knowledge is Power". ويؤكد هذا ما أشار إليه الكاتب المعروف ألفن تافلر Alvin Toffler حيث قال بأن قوة المعرفة هي أكثر أنواع القوة تأثيراً وفعالية وإيجابية. فالمعرفة أهم وسيلة لرفع وتحسين مستوى إنتاجية القطاعات المختلفة سواء في مجال الصناعات أو الخدمات وبالتالي زيادة ثروة المجتمع الاقتصادية. والمعرفة أيضاً أداة بالغة الأثر في إيقاظ الضمير الاجتماعي وتنمية وعي المجتمع وإدراكه لحقوقه وواجباته ومسئوليته في

الحياة بينما يعتبر الجهل أهم أدوات الاستعباد والظلم والاضطهاد. ولذلك جاء الدين الإسلامي الحنيف بالدعوة إلى طلب العلم من أجل إخراج البشرية من ظلمات الجهل إلى نور المعرفة والحقيقة وتحرير الناس من عبادة العباد إلى عبادة رب العباد.

هذه الثروة العلمية والمعرفية الهائلة التي يمتلكها العالم المتقدم اليوم مكنته من أن يحقق مستوى غير مسبوق من التقدم التقني والرفاه الاجتماعي والرقمي الحضاري، وقد كان للجامعات الدور الرائد في خلق تلك المعرفة وتطويرها ونشرها وتوظيفها في معالجة مشاكل الحياة المعاصرة في تلك المجتمعات. والواقع أن هذا الرصيد العلمي والمعرفي الضخم قد أبدعته وطورته العقول النيرة، وكان للجامعات المرموقة في العالم المتقدم دور بارز في احتضان تلك العقول المبدعة وصياغتها وتهيئة الظروف الملائمة لنموها وإبداعها. وهذا ما تفتقده الجامعات في كثير من دول العالم الإسلامي بشكل عام والعالم العربي بشكل خاص، حيث الفكر النير محاصر والإبداع مهمل والنقد مرفوض بكل أسف. وقد أدى هذا الوضع إلى عدم قدرة هذه الجامعات على تأدية رسالتها العلمية والمعرفية والفكرية بالشكل المطلوب وبالتالي إلى تخلف مجتمعاتها عن مواكبة التقدم العلمي والتقني والحضاري في مجتمعات رائدة في مجال العلم والمعرفة.

والواقع أن انعقاد المؤتمر العالمي للتعليم العالي في عام ١٩٩٨م بمدينة باريس بدعوة من منظمة اليونسكو تحت عنوان «التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين: «الرؤية والعمل». يعطي دليلاً قاطعاً على أهمية وحيوية الدور المعرفي والعلمي والفكري للجامعات فلقد كانت الجامعات ولا تزال وستظل تمثل بيوت المعرفة والخبرة ومصادر إشعاع النور الفكري في كل مكان وزمان متى توافرت لها الظروف الملائمة التي تضمن لها قدراً كافياً من الاستقلالية والحرية الفكرية في حدود المبادئ والمثل الدينية والقيم الأخلاقية للمجتمع بعيداً عن أي نوع من أنواع الحجر العقلي أو الحصار الفكري.

مشكلة البحث :

نظراً لأن الدراسات العربية التي تناولت موضوع الجامعات من حيث النشأة والمفهوم والوظائف لاتزال محدودة إلى حد ما، لذلك ظهرت الحاجة إلى هذا البحث الذي تتركز مشكلته على :

- ١ - استقصاء الخلفية التاريخية للجامعات المعاصرة.
- ٢ - تحديد مفهوم الجامعة.
- ٣ - استقصاء تطور وظيفتي التدريس والبحث العلمي باعتبارهما أهم الوظائف الأساسية للجامعات، وتوضيح طبيعة العلاقة بينهما.

هدف البحث وأسئلته :

في ضوء تحديد مشكلة البحث فإن هدف البحث هو الإجابة على الأسئلة الرئيسية التالية :

- ١ - ما الخلفية التاريخية لنشأة الجامعات المعاصرة؟
- ٢ - ما مفهوم الجامعة؟
- ٣ - ما أهم الوظائف الأساسية للجامعات؟
- ٤ - هل توجد علاقة بين وظيفتي التدريس والبحث العلمي؟ وإذا كان هناك علاقة فما طبيعتها؟

حدود البحث :

اقتصر البحث على الحدود الموضوعية التالية :

- ١ - استقصاء الخلفية التاريخية للجامعات المعاصرة بشكل موجز دون التعرض إلى مناقشة الأصول الفلسفية والاجتماعية للتعليم الجامعي أو عقد مقارنات بين الجامعات في بلدان العالم المختلفة.
- ٢ - استقصاء وظيفتي التدريس والبحث العلمي من حيث تطورهما وطبيعة العلاقة بينهما وذلك باعتبار أنهما تمثلان أهم وظائف الجامعات في الوقت الحاضر.

منهج البحث :

جمع الباحث بين المنهج التاريخي والمنهج الوصفي وذلك بما يتلاءم مع طبيعة مشكلة البحث وأهدافه .

مصطلحات البحث :

الجامعة :

مؤسسة علمية مستقلة ذات هيكل تنظيمي معين وأنظمة وأعراف وتقاليـد أكاديمية معينة، تتمثل وظائفها الرئيسية في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وتتألف من مجموعة من الكليات والأقسام ذات الطبيعة العلمية التخصصية، وتقدم برامج دراسية متنوعة في تخصصات مختلفة منها ما هو على مستوى البكالوريوس ومنها ما هو على مستوى الدراسات العليا تمنح بموجبها درجات علمية للطلاب .

التدريس الجامعي :

وظيفة أساسية من وظائف الجامعات يتم من خلاله نقل المعرفة إلى طلاب الجامعة من أجل تحسين مستوى ونوعية حصيلتهم العلمية والمعرفية وتنمية قدراتهم الفكرية، وإكسابهم خبرات واتجاهات ومهارات ذات مردود إيجابي في حياتهم العملية، ويشتمل على فعاليات وأنشطة وأساليب متنوعة .

البحث العلمي :

نشاط فكري منظم يقوم به المتخصصون في حقول المعرفة المختلفة وفق منهجيات علمية معينة وذلك من أجل إثراء المعرفة الإنسانية وتطويرها وتجديدها، وكذلك معالجة المشاكل والقضايا التي تعيشها المجتمعات المعاصرة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والتقنية والبيئية، وهو يمثل وظيفة أساسية من وظائف الجامعات في الوقت الحاضر .

أولاً: نشأة الجامعات

ليس من أهداف هذا البحث دراسة التطور التاريخي للتعليم الجامعي خلال العصور المختلفة بكل تفاصيله ومعطياته وأصوله الفلسفية والاجتماعية، أو تتبع حركة تأسيس الجامعات في الشرق والغرب منذ بدايتها حتى الوقت الحاضر، وإنما الهدف هو إعطاء نبذة تاريخية موجزة عن نشأة وتطور الجامعات المعاصرة. وقبل الحديث عن نشأة الجامعات لابد من التفريق بين مفهوم التعليم العالي Higher Education والذي يقصد به مستوى متقدّم من التعليم يتطلب من المتعلمين قدرات عقلية خاصة واستعدادات ذهنية ونفسية جيدة، وبين مفهوم الجامعة كمؤسسة علمية University as an institution ذات هيكل تنظيمي معين وأنظمة وأعراف وتقاليد أكاديمية معينة. فبالنسبة للتعليم العالي بمفهومه السابق، تشير بعض المصادر إلى أن هذا النوع من التعليم قد عرف في كثير من الحضارات الإنسانية القديمة في مصر والهلل الخصب والهند والصين واليونان وغيرها، حيث أدت التجمعات السكانية الكبيرة في المناطق المدنية إلى ظهور مهن غير الزراعة تتطلب مهارات وقدرات مهنية تخصصية معينة، مما حتم وجود نوع من التعليم المتقدم المستوى لإعداد أولئك المهنيين وتزويدهم بالمعارف والمهارات التي تتطلبها تلك المجالات المهنية، وفي هذا الصدد يقول آسا نولز Asa Knowles إن التقدم الفكري والفني والتقني الذي عرفته الامبراطوريات القديمة لم يكن ممكناً لولا وجود نوع من التعليم العالي المتقدم المستوى؛ (Knowles, 1978: 2017 - 2018).

أما بالنسبة لنشأة الجامعات كمؤسسات علمية، فمع أن أغلب الكتاب الغربيين يزعمون أن البدايات الحقيقية للتعليم الجامعي التخصصي المنظم كانت في أوروبا الغربية، ويستشهدون على ذلك بجامعات باريس وأوكسفورد وكمبرج وبولونا وغيرها من جامعات العصور الوسطى، إلا أن الحقيقة خلاف ذلك، حيث يؤكد كثير من المهتمين بتاريخ التعليم الجامعي بأن البدايات الأساسية لهذا النوع من التعليم كانت في العالم الإسلامي، وأن الجامعات قد عرفت في البلاد الإسلامية قبل أن تعرف في الغرب المسيحي في العصور الوسطى بقرون عديدة. ومن الجامعات الإسلامية التي كان لها سمعة ومكانة علمية

مرموقة في ذلك الحين ويستشهد بها كثير ممن كتبوا حول تاريخ التعليم الجامعي جامعة قرطبة في الأندلس ١٨٠هـ/ ٧٩٥م وجامعة القرويين في المغرب ٢٤٥هـ/ ٨٥٩م وجامعة الزيتونة في تونس ٦٨٢هـ/ ١٢٨٣م وجامعة الأزهر في مصر ٣٦٩هـ/ ٩٧٠م، والتي قال عنها الفونسو بوريرو كابل بأنها أقدم جامعة في العالم؛ (Cabal, 1993: 8) (القطري، ١٤٠٥هـ: ص ٧٥، وص ٩١، وص ١٠١).

كانت البدايات الأولى لتلك الجامعات في أروقة الجوامع والمساجد، ثم تطورت مع مرور الزمن إلى جامعات مستقلة تمثل مؤسسات علمية متميزة، تقدم مستوى عالياً من التعليم التخصصي في كثير من حقول المعرفة المختلفة، مما جعل الطلاب يفتنون إليها من شتى أنحاء العالم الإسلامي آنذاك، بل وحتى من أوروبا، وذلك لتلقي العلم سواء في مجال العلوم الشرعية والدينية أو العلوم الإنسانية أو العلوم الطبيعية، على أيدي أساتذة وعلماء متميزين لهم مكانتهم العلمية في مجال تخصصاتهم. ولذلك نجد أن الجامعات الإسلامية كان لها دور بارز في إثراء المعرفة الإنسانية وتطويرها، وقد انعكس ذلك بشكل إيجابي على المجتمع الإسلامي في كثير من جوانب حياته الفكرية والاجتماعية والثقافية آنذاك. ومع أنه لا يمكن القول بأن الجامعات الإسلامية في ذلك الحين كانت مماثلة للجامعات في الوقت الحاضر من حيث هياكلها التنظيمية ومناهجها الدراسية وطرق تمويلها ومكتباتها ومعاملها ومختبراتها ونحو ذلك، إلا أن المؤكد أنها كانت مثل مؤسسات علمية متطورة لها أنظمتها وأعرافها وتقاليدها الأكاديمية الخاصة بها، والتي اقتبست الكثير منها جامعات العصور الوسطى في أوروبا (Cabal, 1993: 7 - 8). ومما تميز به التعليم الجامعي في الجامعات الإسلامية آنذاك اعتماده على الحلقات الدراسية والمناقشة والمناظرة كأساليب وطرق للتدريس، كما عرفت الجامعات الإسلامية حفلات التخرج ومشاركة الطلاب في إدارة الجامعة، ونظام السكن الجامعي للأساتذة والطلاب وغير ذلك من التقاليد الأكاديمية التي تطبقها الجامعات في الوقت الحاضر؛ (القطري، ١٤٠٥هـ: ص ٩٨، وص ١٠٨). وظلت الجامعات الإسلامية رديحاً طويلاً من الزمن مصادر إشعاع علمي وفكري وثقافي متميز، في الوقت الذي كان فيه الغرب المسيحي يعيش في جهل وتخلف، مما جعل الجامعات الإسلامية تترك بصمات واضحة على ثقافة الغرب وحضارته. وقد عبر توبي هاف عن هذه الحقيقة بقوله:

«أنفقت أموال ضخمة خلال العصر الذهبي للحضارة العربية الإسلامية على التعليم وتحصيل المعرفة، وإذا استطلعنا مجالات المعرفة التي تركت الحضارة الإسلامية بصماتها عليها، فإننا نجد العلوم الطبيعية كالفلك والرياضيات الطب والصيدلة والبصريات ونحوها، حيث الإنجازات العلمية المتعددة. أما الفنون والهندسة فهي بدورها لم تكن تعوزها الأصالة والفخامة. ولذلك نجد أنه حتى القرنين الثاني عشر والثالث عشر الميلاديين كان التوازن بين معرفة متكاملة وبين وجود من لديهم المواهب العلمية المدربة تدريباً جيداً يُرجَّحُ العرب على الأوروبيين، وخلاصة القول أنه لم يكن هناك نقص في سجاياء العبقرية الإسلامية العلمية المبتكرة»؛ (هاف، ١٩٩٧م: ص ص ١٥ - ٢٣).

مع بداية النصف الثاني من القرن الثاني عشر الميلادي أخذ الوضع في أوروبا يتغير، وذلك نتيجة لأسباب دينية واجتماعية متعددة، وظهرت بوادر عهد جديد كان من أبرز ملامحه إنشاء بعض الجامعات التي كونت النواة الأولى لأنظمة التعليم الجامعي المعاصر في أوروبا، مع ما طرأ على تلك الأنظمة من تحولات وتطورات جوهرية كثيرة خلال تاريخها الطويل. من أشهر الجامعات التي أسست في تلك الفترة جامعة بولونا في إيطاليا ١٠٨٨م وجامعة باريس في فرنسا ١١٣٠م واللذان كانتا بمثابة نموذجين بارزين أنشئت على غرارهما كثير من الجامعات في أوروبا فيما بعد، على غرار جامعة باريس أنشئت جامعة أكسفورد ١١٨٠م وجامعة كيمبرج ١٢٠٩م في إنجلترا. تلا ذلك إنشاء جامعة بادو في إيطاليا ١٢٢٠م وجامعة أورلينز في فرنسا ١٢٢٩م وجامعة براغ في تشيكوسلوفاكيا ١٣٤٨م وجامعة فيينا في النمسا ١٣٦٥م وجامعة بيكس في هنغاريا ١٣٦٧م وجامعة هايدلبرج ١٣٨٦م وجامعة كولون ١٣٨٨م وكلاهما في ألمانيا وجامعة بودابست في المجر ١٣٨٩م؛ (Knowles, 1978: 2027 - 2030).

أخذت الجامعات تنتشر في أوروبا تدريجياً، حتى بلغ عددها مع بداية القرن الخامس عشر الميلادي ٧٩ جامعة موزعة على جميع أنحاء القارة الأوروبية (Lucas, 1994: 47). ولا بد من الإشارة هنا إلى أن جامعات العصور الوسطى في أوروبا لم

تكن تحمل مسمى جامعات منذ بداية تأسيسها، وإنما أنشئت في البداية تحت مسميات مختلفة مثل Guild وتعني نقابة أو Nation وتعني عشيرة أو Studium وتعني مكان الدراسة. تطورت هذه المسميات واندجت فيما بعد تحت مسمى تنظيمي جديد هو Faculty وهو مماثل تقريباً لمسمى كلية، وصنفت تلك التنظيمات حسب التخصصات العلمية مثل Faculty of arts أو Faculty of medicine أو Faculty of law ونحو ذلك. في منتصف القرن الخامس عشر الميلادي تقريباً ظهر في أوروبا مصطلح جامعة University وكان يقصد به التعبير عن مجموعة Faculties يضمها تنظيم إداري وأكاديمي واحد؛ (Lucas, 1994: 41 - 46).

من بين تلك الجامعات برزت جامعة باريس كنموذج متميز للتعليم الجامعي في العصور الوسطى، أسست على غرارها كثير من الجامعات في شمال وغرب ووسط أوروبا، مما جعل جان هنري نيومان، رئيس جامعة دبلن، يصفها في عام ١٨٥١ بأنها مفخرة العصور الوسطى في أوروبا (Pelikan, 1992: 83)، ويؤكد هذا ما ذكره فليب ألتباك Philip Altbach حيث قال بأن جامعة باريس في العصور الوسطى كانت تمثل نموذج الجامعة الحقيقي الذي نجد كثيراً من خصائصه متوفرة في معظم الجامعات المعاصرة. فقد كانت جامعة باريس آنذاك جامعة أساتذة Professor - dominated University بعكس جامعة بولونا التي كانت جامعة طلاب Student - dominated University. بمعنى أن الأساتذة في جامعة باريس كانوا هم أصحاب الكلمة في جميع شئون الجامعة الأكاديمية والإدارية. فكانوا هم الذين يضعون المناهج الدراسية، وهم الذين يحددون متطلبات التخرج ومعايير منح الدرجات العلمية. بالإضافة إلى ذلك كان أساتذة جامعة باريس هم أصحاب القرار فيما يتعلق بشئون الجامعة المالية وقبول الطلاب وتعيين أعضاء هيئة التدريس وترقياتهم، وذلك من أجل الحفاظ على مفهوم استقلالية الجامعة University Autonomy وحمايتها من أي تدخلات أو هيمنة خارجية، وضمان توافر الحرية الفكرية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة حتى يتمكنوا من أداء رسالتهم العلمية والمعرفية بعيداً عن أي نوع من الضغوط أو الاضطهاد الفكري؛ (Altbach, 1991: 29).

لم تنشأ جامعة باريس التي اعتبرها ألتباك النموذج الحقيقي للجامعة أو غيرها من جامعات العصور الوسطى في أوروبا من فراغ، وإنما من المؤكد أنها كانت متأثرة بالجامعات الإسلامية التي سبقتها في كثير من أنظمتها وتقاليدها الأكاديمية عندما كانت الجامعات الإسلامية في أوج ازدهارها العلمي والفكري. ولكن تردي أوضاع العالم الإسلامي فيما بعد، ولاسيما بعد أفول شمس الخلافة العباسية، وما تبع ذلك من تخلف وتمزق، قد أفقد الجامعات الإسلامية دورها الريادي في عالم العلم والمعرفة، في الوقت الذي أخذت فيه سمعة الجامعات الأوروبية ومكانتها العلمية تتطور مع الزمن، حتى أصبحت تمثل نماذج للتعليم العالي في كثير من بلدان العالم، ولاسيما بعد ظاهرة المد الاستعماري الأوربي الواسع لكثير من الدول في آسيا وأفريقيا وأمريكا الشمالية وأستراليا. إضافة إلى أن بعض الطلاب غير الأوروبيين الذين درسوا في الجامعات الأوروبية قد عادوا إلى أوطانهم متأثرين بأنظمة تلك الجامعات وأساليبها وذلك بحكم معاشتهم لها خلال فترات دراستهم، مما ساعد على نقل كثير من تلك الأنظمة والأعراف الأكاديمية إلى الجامعات في الأوطان الأم.

على نمط جامعة باريس في فرنسا وجامعتي أوكسفورد وكمبردج في إنجلترا أنشئت بعض الكليات التي كانت بمثابة النواة الأولى للتعليم الجامعي في الولايات المتحدة الأمريكية مثل كلية هارفارد ١٦٣٦م (جامعة هارفارد حالياً) وكلية ولياموماري ١٦٩٣م وكلية ييل ١٧٠١م (جامعة ييل حالياً) وكلية فلادلفيا ١٧٤٠م (جامعة بنسلفانيا حالياً) وكلية نيوجرسي ١٧٤٦م (جامعة برنستون حالياً) وكلية كنج ١٧٥٤م (جامعة كولومبيا حالياً) وكلية رود أيلاند ١٧٦٤م (جامعة بروان حالياً) وكلية كوين ١٧٦٦م (جامعة روتجر حالياً) وكلية دارتماوث ١٧٦٩م؛ (Lucas, 1994: 105).

بعد ذلك توالى إنشاء الكليات في مختلف الولايات الأمريكية حتى بلغ عددها في عام ١٨٦١م ٢٥٠ كلية. مع نهاية القرن التاسع عشر الميلادي واستجابة لظروف اجتماعية وسياسية وثقافية واقتصادية مختلفة، وبحماس

وشجاعة بعض الشخصيات الأكاديمية القيادية مثل جيمز أنجل James Angell رئيس جامعة متشجن، ونوح بورتر Noah Porter رئيس جامعة ييل وأندرو وايت Andrew White رئيس جامعة كورنيل ووليم روجرز William Rogers رئيس معهد مساتشوستس التقني وولتر هل Walter Hill رئيس جامعة جورجيا ووليم بيزر William Pepper رئيس جامعة بنسلفانيا ودانيال جلمان Daniel Gilman رئيس جامعة جانز هوبكنز وتشارلز أوليت Charles Eliot رئيس جامعة هارفارد وغيرهم؛ بجهود وحماس وتفاني أولئك القيايين الرواد، وفي ظل معطيات مجتمعية كثيرة عاشها المجتمع الأمريكي آنذاك، شهد التعليم الجامعي في الولايات المتحدة الأمريكية تحولاً نوعياً كبيراً نتج عنه الانتقال من عهد الكليات إلى عهد الجامعات، وقد صاحب ذلك تطور نوعي في البرامج والمناهج الدراسية، وزيادة في أعداد الطلاب، حيث لم يعد التعليم الجامعي حكراً على الطبقة الغنية في المجتمع الأمريكي، وإنما أصبح متاحاً لكل من تسمح له قدراته واستعداداته بمواصلة الدراسة الجامعية من فئات المجتمع المختلفة، ولذلك ارتفع عدد الطلاب في الجامعات الأمريكية من ٦٢٠٠٠ ألف طالب في عام ١٨٧٠ إلى ما يزيد على ٣٥٥٠٠٠ ألف طالب في عام ١٩١٠م؛ (Lucas, 1994: 139 - 144).

ومادام الحديث عن نشأة الجامعات فلا بد من الإشارة إلى أن النصف الأول من القرن العشرين كان يمثل فترة مهمة جداً في مسيرة التعليم العالي، حيث شهد التعليم الجامعي خلال هذه الفترة تحولات ونقلات كمية ونوعية كبيرة لاسيما في العالم الغربي. فمثلاً في بريطانيا بعد أن كان التعليم الجامعي حكراً على جامعتي أكسفورد وكمبردج لمدة ٧٠٠ سنة، نجد أن عدد الجامعات قد ازداد من ١٠ جامعات في عام ١٩٠٠م إلى ٢١ جامعة في عام ١٩٥٠م، وارتفع عدد الطلاب من ٢٠٠٠٠ في عام ١٩٠٠م إلى ١٠٠٠٠٠ طالب وطالبة في عام ١٩٥٠م، كما ارتفع عدد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات البريطانية من ٢٠٠٠ في عام ١٩٠٠م إلى ١٥٠٠٠ عضو هيئة تدريس في عام ١٩٥٠م، وقد صاحب هذا التطور الكمي في التعليم الجامعي في بريطانيا تطور نوعي في

البرامج والمناهج الدراسية ولاسيما في مجال الدراسات العليا من حيث التوسع في برامجها وتخصصاتها، إضافة إلى ذلك بدأ البحث العلمي يشغل مساحة أوسع في الأوساط الأكاديمية البريطانية؛ (Halsey, 1995: 62-67).

أما في الولايات المتحدة الأمريكية فقد ارتفع عدد الجامعات والكليات من نحو ٧٠٠ في عام ١٩٠٠م إلى ١٨٠٠ جامعة وكلية في عام ١٩٥٠م، وزادت أعداد الطلاب من ٣٥٥٠٠٠ في عام ١٩١٠م إلى ٢٣٠٠٠٠٠ في عام ١٩٥٠م، كما ارتفع عدد الشهادات العلمية التي منحتها الجامعات والكليات الأمريكية من ٢٩٠٠٠ في عام ١٩٠٠م إلى ٥٠٠٠٠٠ شهادة علمية من مختلف المستويات في عام ١٩٥٠م. ومن التطورات النوعية المهمة التي شهدتها التعليم العالي في الولايات المتحدة خلال النصف الأول من القرن العشرين ميلاد الكليات المتوسطة وانتشارها في كثير من الولايات الأمريكية، وكذلك التوسع الكبير في برامج الدراسات العليا في جميع التخصصات، وقد صاحب ذلك التركيز بشكل أكبر على البحث العلمي مما أدى إلى ظهور ما يعرف بجامعات البحث العلمي التي تميز بها نظام التعليم العالي الأمريكي عن غيره من أنظمة التعليم العالي في كثير من بلدان العالم الأخرى. هذا بالإضافة إلى بناء المدن الجامعية والمكتبات الضخمة وغير ذلك مما كان يتطلبه التعليم الجامعي الأمريكي في تلك الفترة؛ (Lucas, 1994: 227 - 228).

لم يكن التطور الكمي والنوعي الذي شهده قطاع التعليم العالي في النصف الأول من القرن العشرين مقصوراً على بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية، وإنما مرت أنظمة التعليم العالي في جميع بلدان العالم التي كان فيها تعليم جامعي بتطورات مشابهة وإن اختلفت تلك التطورات في شكلها ومضمونها من بلد إلى آخر حسب ظروف وإمكانيات كل بلد.

بالنسبة للعالم العربي نجد أنه حتى عام ١٩٥٠م لم يكن هناك سوى ثلاث جامعات فقط وهي الجامعة السورية التي تأسست عام ١٩٢٣م (جامعة دمشق

حالياً) والجامعة المصرية الحكومية التي تم إنشاؤها في عام ١٩٢٥م (جامعة القاهرة حالياً) وجامعة فاروق الأول التي افتتحت في عام ١٩٤٢م (جامعة الاسكندرية حالياً). سبق إنشاء هذه الجامعات وجود ١٣ كلية ومدرسة عليا في حقول مختلفة موزعة بين مصر ولبنان والسودان والعراق وتونس. تلا ذلك إنشاء جامعة الخرطوم في عام ١٩٥٥م وجامعة بغداد في عام ١٩٥٧م وجامعة الملك سعود في عام ١٩٥٨م. منذ بداية عام ١٩٦٠م أخذ عدد الجامعات في العالم العربي يزداد بشكل ملحوظ حتى بلغ عدده في عام ١٩٨٧م ثلاثاً وثمانين جامعة موزعة على جميع الأقطار العربية؛ (القاسم، ١٩٩٠م: ٢٨ - ٣٠)، ورغم النمو الكمي في عدد الجامعات العربية وازدياد أعداد طلابها بشكل كبير، إلا أنها لم تحقق سبقاً علمياً عالمياً مرموقاً في مجال البحث العلمي، ولا تزال مخرجاتها تمثل في كثير من الأحيان عبئاً على التنمية الوطنية في تلك الأقطار نظراً لعدم التوافق بين الخصائص العلمية والمعرفية والمهنية لتلك المخرجات واحتياجات مجتمعاتها التنموية في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية. ويؤكد هذا ما ذكره أحمد صيداوي حيث قال: «إن من أهم مظاهر التخلف في الوطن العربي تخلف هذه المؤسسة التي نسميها الجامعة. فليس هناك من المحيط إلى الخليج جامعة واحدة بالمفهوم الحديث. إن ما نسميه بالجامعات ليس إلا مدارس للتعليم الجامعي، يمارس فيها التعليم بواسطة الحفظ والتلقين والوعظ والتبشير ودراسة الكتب الكلاسيكية. ولذا فقد أفرزت هذه الجامعات قيادات هزيلة لم تتمكن من إحراز أي تغيير جذري في البنية البيئية للمجتمع العربي، كما أنها لم تتمكن من القيام بالثورة العلمية. هذه الثورة الضرورية لانتشال الإنسان العربي من كهوف الأسطورة إلى شمس المعرفة؛ (صيдаوي، ١٩٩١م: ٢٠). ومن نفس المنظور يشير محمد دكير إلى أن من أهم المشكلات التي تواجه التعليم الجامعي في العالم العربي هو «الخلل العميق الذي أصاب المواءمة بين خريجي الجامعات وبين احتياجات سوق العمل من هذه الكفاءات المتخصصة، فظهرت بطالة الخريجين ذوي الشهادات والكفاءات العلمية العالية الذين لم تستوعبهم مجالات العمل. بالإضافة إلى الحديث عن ضعف المناهج، وعدم مواكبتها للتطور العلمي

والتقني، مما أثر على مستوى الطلبة وتحصيلهم للمعارف الجديدة ومسايرتهم للتطور العلمي العالمي»؛ (دكير، ١٩٩٨م: ١٥٤).

مما سبق يتضح بأن الجامعات التي نعرفها اليوم في نهاية القرن العشرين لم تنشأ من فراغ أو تكون وليدة الصدفة، وإنما هي عبارة عن حصيلة مسيرة تاريخية طويلة امتدت لمئات السنين مرت خلالها الجامعات بتجارب عديدة، وتعرضت لتغيرات جوهرية كثيرة في هياكلها التنظيمية وأهدافها وسياساتها التعليمية وبرامجها ومناهجها الدراسية ووظائفها العلمية والمعرفية.

ثانياً: مفهوم الجامعة

الجامعة والمعرفة مفهومان متلازمان. فقد ارتبط مفهوم الجامعة خلال تاريخها الطويل بمفهوم المعرفة، ولذلك تعرف الجامعة بأنها مجتمع العلماء Community of Scholars. على هذا الأساس ينظر إلى الجامعات على أنها تمثل الموارد المعرفية للمجتمع. فبقدر ما يحتاج المجتمع إلى موارد ومصادر طبيعية لبناء كيانه الاقتصادي، يحتاج أيضاً إلى موارد ومصادر لبناء كيانه المعرفي والفكري وهذه هي وظيفة الجامعات. وقد عبر المفكر الألماني كارل جاسبرز Karl Jaspers عن ذلك بقوله إن الجامعة تعنى في حقيقة الأمر الوجود الفكري للمجتمع؛ (Cabal, 1993: 131). ويؤكد هذا المفهوم المعرفي لوظيفة الجامعة ما ذكره كارل ويلك Karl Weick حيث قال بأن الجامعة هي مصدر المعرفة Source of Knowledge، وأنها إنما تستمد هويتها وشرعية وجودها من هذا الدور المعرفي الهام الذي تقوم به في حياة المجتمع (Weick, 1984: 15). من نفس المنظور نجد أيضاً رونالد بارنت Ronald Barnett، يؤكد بأن وظيفة الجامعة وظيفية معرفية في المقام الأول، ولذلك تقع على عاتق الجامعات مسئولية إثراء وتطوير وتنمية البناء المعرفي للمجتمع؛ (Barnett, 1990: 8).

وإذا تتبعنا التطور التاريخي لمفهوم الجامعة لوجدنا أن المنظرين والمفكرين والممارسين في حقل التعليم الجامعي قد أجمعوا على أهمية وحيوية الدور المعرفي

للجامعة، ولكن اختلفوا حول طبيعة ذلك الدور، وتمثل هذا الاختلاف في ظهور اتجاهين رئيسيين: أحدهما يرى رواده أن دور الجامعة كمؤسسة علمية هو نشر المعرفة والحقيقة والنور خارج أسوارها، ونقل التراث المعرفي والفكري والثقافي للمجتمع من جيل إلى آخر من أجل الحفاظ على هوية المجتمع الفكرية والثقافية dissemination and transmission of Knowledge. ويتمثل هذا الاتجاه في كتابات بعض المنظرين مثل جان نيومان John Newman وأورتيجا جاست Ortega Gasset ووالتر موبرلي Walter Moberly وروبرت هتشنز Robert Hutchins وبنجامن جُوت Benjamin Jowett وغيرهم. بينما يرى أنصار الاتجاه الآخر أن الجامعة مؤسسة علمية حيوية تستمد هويتها من البعد المعرفي بالدرجة الأولى، ولذلك فإن دورها لا يقتصر فقط على نشر المعرفة ونقلها من جيل إلى آخر، وإنما يجب أن يشمل جانباً آخر يتمثل في خلق المعرفة واكتشافها وتطويرها Creation, discovery, and advancement of knowledge ومن أبرز رواد هذا الاتجاه كارل جاسبرز Karl Jaspers وفيلبس جريفز Phillips Griffiths وأبراهام فلكسندر Abraham Flexner ودانيال جلمان Daniel Gilman (أول رئيس لجامعة جانز هوبكنز) وثورنستين فبلن Thornstien Veblen وولهم فان همبولدت Wilhelm Von Humboldt (مؤسس جامعة برلين)؛ (Barnett, 1990: 17 - 29)، (Lucas, 1996: 72 - 80). ويعتبر عالم الاجتماع الأمريكي ثورنستين فبلن من أكثر المتحمسين لمفهوم دور الجامعات في خلق المعرفة واكتشافها حيث قال بأن الجامعة لكي تستحق أن تسمى جامعة لا بد أن تكون لها مساهمة بارزة في الإبداع المعرفي والفكري من خلال البحث العلمي الموضوعي الجاد، وإذا لم تكن كذلك فهي أخرى بأن تكون مدرسة ثانوية؛ (Lucas, 1996: 27).

رغم أزية الجدل حول طبيعة دور الجامعة المعرفي، فقد ظلت الجامعات لقرون عديدة مركزة جل نشاطها على نشر المعرفة ونقلها أي على التدريس، ولم يبدأ الاهتمام بالبحث العلمي بشكل بارز إلا في وقت متأخر. وكان ينظر إلى المعرفة آنذاك على أنها غاية في حد ذاتها Knowledge for its own sake، وأن

وظيفة الجامعة هي نقل تراث المجتمع المعرفي والفكري إلى المتعلمين وذلك من أجل بناء شخصياتهم بناء معرفياً وأخلاقياً وسلوكياً سليماً، حتى يصبح كل واحد منهم إنساناً ناضج الفكر سوي السلوك. ولكن مع مرور الزمن واستجابة لمتغيرات اقتصادية واجتماعية متعددة، تعرضت الجامعات لكثير من النقد ووصفت بأنها تعيش في أبراج عاجية ivory towers بعيدة عن ظروف وواقع واحتياجات مجتمعاتها، مما أدى إلى تغير جذري في مفهوم الجامعة ودورها في المجتمع. وبرز مفهوم جديد لدور الجامعة المعرفي هو المفهوم الوظيفي Functional view الذي يرى بأن المعرفة التي تنقلها الجامعة أو تنتجها يجب أن تكون ذات مردود إيجابي هادف إلى منفعة الفرد والمجتمع Utilitarian Knowledge ؛ (Gray & Hoy, 1989: 35 - 37).

من هذا المنظور الوظيفي نجد أن الجامعات في العالم المتقدم قد بدأت من أوائل النصف الثاني من القرن العشرين في توظيف إمكاناتها العلمية والمعرفية والفكرية من أجل تلبية احتياجات مجتمعاتها التنموية في مختلف المجالات، وقد تجلّى ذلك في صور شتى ولعل من أبرزها المجال التقني. فالعصر الذي نعيش فيه يوصف بأنه عصر الثورة التقنية مثل تقنية الفضاء وتقنية المعلومات والحاسبات الآلية والالكترونيات والإنسان الآلي Robot، وتقنية الاتصالات والتقنية الطبية والهندسة الوراثية، والتقنية العسكرية ونحو ذلك. والمعروف أن التقنية في حقيقة الأمر هي معرفة نظرية تطبيقية قبل أن تكون أجهزة ومعدات. وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن التقنية التي نراها على شكل آلات في صناديق مغلقة إنما هي ثمرة نتاج فكري معرفي منظم. هذا النتاج المعرفي كان للجامعات في البلدان المتقدمة اليد الطولي في ابتكاره وإبداعه وتطويره وذلك بما لديها من عقول نيرة مبدعة خلاقة.

في الوقت نفسه يوصف المجتمع المعاصر بأنه مجتمع مهني Professional Society يهيمن فيه المهنيون Professionals الذين يعملون بعقولهم وليس بعصائهم على كل مجالات العمل سواء في القطاعات الحكومية أو الخاصة،

وسواء في مجالات الصناعة أو مجالات الخدمات، ولذلك يَعتَبَرُ هارولد بركن Harold Perkin الجامعة بأنها هي محور الارتكاز في هذا المجتمع المهني the axial institution of contemporary professional society لأنها هي الممول الحقيقي الذي يمد قطاعات المجتمع الإنتاجية المختلفة بما تحتاجه من الطاقات البشرية المؤهلة تأهيلاً علمياً مهنيّاً تخصصياً رفيع المستوى (Perkin, 1991: 199 - 201). من هذا المنظور الوظيفي تحدت وظائف الجامعة في الوقت الحاضر في ثلاث وظائف رئيسية هي التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

ثالثاً: وظائف الجامعات

من منطلق النظرة الاقتصادية للتعليم على أنه استثمار لرأس المال البشري التي لقيت رواجاً كبيراً في الستينات والسبعينات من هذا القرن في الأوساط السياسية والاقتصادية ولاسيما لدى المهتمين بقضايا التنمية وبالذات المخططين لسياسات التعليم وأهدافه، أخذت الحكومات في جميع بلدان العالم سواء المتقدمة أو النامية - حسب ما تسمح به ظروف كل بلد وإمكانياته، تنفق بسخاء على قطاعات التعليم المختلفة، واتجهت الأنظار بشكل أكبر إلى التعليم العالي بأشكاله وأنماطه المختلفة سواء التقليدية منها أو غير التقليدية، وزادت أعداد الطلاب بشكل كبير جداً، وتضاعفت ميزانيات الجامعات، ولم يكن الإنفاق على التعليم الجامعي عبثاً ولا اعتباطاً، وإنما أصبحت الجامعات مطالبة أكثر من أي وقت مضى بالاستجابة لاحتياجات وطموحات الدارسين المهنية والوظيفية من ناحية وتلبية متطلبات مجتمعاتها التنموية المختلفة من ناحية أخرى، وذلك من خلال إعداد الكوادر والكفاءات البشرية المؤهلة تأهيلاً معرفياً مهنيّاً تخصصياً عالياً يتناسب في نوعه وكمه مع مستلزمات التنمية الشاملة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية. في ضوء ذلك تبلورت وظائف الجامعات في الوقت الحاضر في ثلاث وظائف رئيسية هي التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وسيكون التركيز في هذا البحث على وظيفتي التدريس والبحث العلمي باعتبار أنهما تمثلان أهم واجبات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات.

١ - التدريس:

تشير أدبيات التعليم العالي إلى أن الجامعات عندما أنشئت في البداية سواء في العالم الإسلامي أو في أوروبا أو في أمريكا، إنما أنشئت للتدريس وليس للبحث العلمي. ويظهر ذلك من كتابات كثير من المنظرين وكذلك الممارسين الذين تولوا مسئولية إدارة بعض الجامعات الشهيرة ووضع سياساتها وتحديد أهدافها في ذلك الحين. فمثلاً الكاردنال جان هنري نيومان Cardinal John Henry Newman الذي عين رئيساً لجامعة دبلن في أيرلندا في عام ١٨٥١م ألقى سلسلة من المحاضرات عن فكرة الجامعة The idea of the university عرف فيها الجامعة بأنها مكان لتدريس المعرفة العامة a place of teaching universal knowledge، وقال أن وظيفة الجامعة الأساسية هي نشر المعرفة وليس اكتشاف المعرفة diffusion of knowledge rather than discovery of knowledge. في تلك المحاضرات الشهيرة التي اعتبرت في نظر كثير من الباحثين والمنظرين في حقل التعليم الجامعي أنها من أهم وأبرز ما كتب عن دور الجامعات ووظيفتها في المجتمع، أكد جان نيومان بأن وظيفة الجامعة الأساسية هي نشر المعرفة وصقل عقول الطلاب وتوسيع مداركهم cultivation of the mind، كما أكد فيها بأن البحث العلمي لا مكان له في الجامعة، ولو كانت الجامعة للبحث العلمي لما كان هناك داعياً لوجود الطلاب في قاعاتها ومدرجاتها. طبعاً ليس معنى هذا أن جان نيومان كان ضد فكرة البحث العلمي، وإنما كان رأيه أن يكون البحث العلمي من مسئولية معاهد وأكاديميات مستقلة عن الجامعة (Halsey, 1995: 23 - 24). ونجد أيضاً بنجامن جوت Benjamin Jowett الذي شغل منصب نائب رئيس جامعة أكسفورد ما بين ١٨٨٢م - ١٨٨٥م قد أكد بأن الجامعة وجدت للتدريس وليس للبحث العلمي، وقال بكل وضوح إن البحث العلمي فيه تهديد لوظيفة الجامعة الأساسية، لأن البحث العلمي من وجهة نظره لن يحقق أي نتائج ذات قيمة، وإنما هو وسيلة لتبرير تكاسل وتقاعس أعضاء هيئة التدريس عن أداء واجباتهم التدريسية بالشكل المطلوب؛ (Pelikan, 1992: 85).

وعندما عين أندرو وايت Andrew White في عام ١٨٦٨م رئيساً لجامعة كورنيل في الولايات المتحدة الأمريكية شدد في خطاب التعيين على وظيفة الجامعة التعليمية، وحث أعضاء هيئة التدريس في الجامعة على التركيز على تدريس الطلاب بدلاً من البحث العلمي. وبالمثل أيضاً فإن تشارلز إليوت Charles Eliot الذي شغل منصب رئيس جامعة هارفارد لمدة أربعين سنة قد قال في خطاب التعيين في عام ١٨٦٩ بأن الوظيفة الأساسية لأساتذة الجامعة هي التدريس، وركز في خطابه على التدريس الجاد المنظم الذي ينمي قدرات الطلاب ومواهبهم العقلية والفكرية ويبني شخصياتهم بناء متكاملًا؛ (Miller, 1995: 8 - 9).

ومن نفس المنظور نجد روبرت هتشنز Robert Hutchins الذي عين رئيساً لجامعة شيكاغو في عام ١٩٢٩م قد أشار في كثير من كتاباته وكلماته الرسمية التي كان يلقيها في جامعة ييل إلى أن التدريس هو وظيفة الجامعة الأولى، وأنه يجب أن تكون له الأولوية على البحث العلمي. وقال إنه يجب على الجامعة أن تعلم طلابها كيف يفكرون ويعملون ويقارنون، وكيف يحللون وينقدون حتى يصبح كل طالب قادراً على تكوين ذاتيته المستقلة ورؤيته الفكرية الخاصة التي يستطيع بواسطتها فهم الواقع الذي يعيش فيه بجميع أبعاده السياسية والاقتصادية والاجتماعية، والتعامل مع ذلك الواقع بوعي وإدراك وموضوعية؛ (Lucas, 1996: 78 - 82)، (Pelikan, 1992: 193).

كل هذا يؤكد بشكل واضح أن التدريس يعتبر الوظيفة الأساسية للجامعات، تلك الوظيفة التي أجمع على أهميتها وأولويتها من كان بيدهم مسئولية وضع سياسات تلك الجامعات وتحديد أهدافها المستقبلية. ويدعم هذا التصور عن وظيفة الجامعة في ذلك الوقت ما أشار إليه بعض المنظرين والمفكرين مثل ألفرد نورث وايتهيد Alfred North Whitehead وهو عالم رياضيات وفيلسوف بريطاني عاش خلال الفترة من ١٨٦١م - ١٩٤٧م، حيث كان يرى بأن الجامعة مكان لتدريس الطلاب وتنمية قدراتهم العقلية والفكرية. وقد نظر ألفرد وايتهيد إلى العقل على أنه أداة للتفكير المبدع الفعال، وليس مكاناً لحفظ المعلومات

وتخزينها passive storehouse of information، واعتبر معيار التدريس الجامعي الجيد هو فعالية وحيوية التفكير activity of thought. وقد عبر ألفرد وايتهد عن ذلك بعبارة المشهورة: إن المجتمع الذي لا يقدر العقول المثقفة النيرة مجتمع محكوم عليه بالإخفاق The race which does not value trained intelligence is doomed. ولذلك نجد وايتهد يحتج وبشدة على تدريس طلاب الجامعة ما أسماه بالمعرفة الميتة dead knowledge أو الأفكار الجامدة inert ideas غير القابلة للتطبيق؛ (Knowles, 1978: 321).

بالإضافة إلى المفكر البريطاني ألفرد نورث وايتهد، هناك أيضاً المفكر الأمريكي ورجل الخطابة المشهور رالف والدو إيميرسون Ralph Waldo Emerson الذي ألقى خطابه الشهير في عام ١٨٣٧م في جامعة هارفارد تحت عنوان «العالم الأمريكي American Scholar» والذي اعتبره بعض الكتاب بمثابة الإعلان الفكري لاستقلال الولايات المتحدة الأمريكية Intellectual Declaration of Independence، حاول رالف إيميرسون في ذلك الخطاب أن يصور أستاذ الجامعة بأنه المدرس العالم Scholar teacher القادر على نقل المعرفة لطلابه بأسلوب ينمي فيهم روح الإبداع، والتفكير والثقة بأنفسهم وقدراتهم، ويبعدهم عن الخنوع والشعور بالنقص والدونية؛ (Rice, 1986: 12 - 13).

وأخيراً لابد من الإشارة إلى سير وولتر موبيرلي Sir Walter Moberly الذي شغل منصب رئيس لجنة منح الجامعات في بريطانيا University Grants Committee في الفترة التي أعقبت الحرب العالمية الثانية مباشرة. في نظرته إلى الجامعة أعاد سير وولتر موبيرلي إلى الأذهان صورة الجامعة كما رسمها جان هنري نيومان في عام ١٨٥١م. فلقد عرّف موبيرلي الجامعة بأنها مجتمع المعلمين والمتعلمين Community of Teachers and Learners. وقال بأن وظيفة الجامعة وظيفة تعليمية بالدرجة الأولى هدفها إعداد مواطنين ناضجين صالحين. وانتقد وولتر موبيرلي الجامعات البريطانية آنذاك ووصفها بالفشل في إعداد الطلاب إعداداً معرفياً وأخلاقياً ومهنياً جيداً يتلاءم مع طبيعة التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية

التي كان يعيشها المجتمع البريطاني في ذلك الحين. ولذلك نجد موبيرلي قد ركز بشكل كبير جداً على الدور المعرفي والفكري والقيمي لأستاذ الجامعة لما لذلك من أثر بالغ على الجوانب الفكرية والمعرفية والأخلاقية لطلاب الجامعة، وقال موبيرلي إن مسؤولية أستاذ الجامعة الأولى والجوهرية ليست تجاه البحث العلمي وإنما تجاه طلابه، وهي مسؤولية تتجاوز في طبيعتها حدود الالتزام الرسمي بالتدريس في قاعات الدراسة؛ (Halsey, 1995: 44 - 49).

فيما سبق تأكيد واضح على أن التدريس يعتبر الوظيفة الأساسية الوحيدة للجامعات، تلك الوظيفة التي أجمع على أهميتها وأولويتها كل من الممارسين والمنظرين على حد سواء، مما جعل الجامعات توظف جميع إمكاناتها المادية والبشرية المتاحة في ذلك الوقت من أجل تحقيق هذا الهدف. ولذلك نجد أن مؤسسات التعليم الجامعي من كليات وجامعات مع قلة عددها ومحدودية إمكانياتها قد ركزت جل اهتمامها منذ بداية مسيرتها التاريخية حتى الربع الأخير من القرن التاسع عشر تقريباً على توفير نوع من التعليم الرفيع المستوى الذي يتم من خلاله بناء شخصيات الطلاب المتعلمين بناء معرفياً وفكرياً وأخلاقياً وسلوكياً متكاملًا، بما كان يتلاءم مع السياق الحضاري والثقافي والتاريخي للمجتمعات المختلفة في ذلك الحين، معتمدة في ذلك على كفاءة وجدارة أعضاء هيئة التدريس فيها الذين كان ينظر إليهم كمدرسين في المقام الأول وليس كباحثين. ولذلك وُصِفَ أستاذ الجامعة آنذاك بأنه ذلك المدرس العالم Scholar Teacher ذو المعرفة العلمية الواسعة والفكر المستنير، الذي يتمتع بقدر كبير من الاحترام والتقدير ليس فقط في الوسط الجامعي بل وفي المحيط الاجتماعي الخارجي، الحريص على مصلحة طلابه وتنمية قدراتهم ومواهبهم، القادر على إثارة دافعيتهم ورغبتهم في التعلم. إنه الأستاذ العالم الذي لا يُدرَّس من الكتاب فقط، بل يجعل من نفسه مثالاً حياً للأخلاق الكريمة والقيم الحميدة والسلوك النبيل الذي يتجسد في احترامه لطلابيه والمحافظة على كرامتهم ومعنوياتهم.

لم يكن معيار تميز أعضاء هيئة التدريس في ذلك الحين هو طول قائمة

الأبحاث المنشورة في مجلات علمية محكمة، وإنما كان معيار التميز هو مدى كفاءة وفاعلية أستاذ الجامعة في قاعات المحاضرات، وما يتعلمه منه طلابه من معرفة وفكر وأخلاق وسلوك. ولذلك عرفت الأوساط الأكاديمية في بعض الجامعات العريقة أسماء بعض الأساتذة البارزين الذين اكتسبوا شهرة واسعة ومكانة علمية مرموقة نظراً لقدراتهم ومهاراتهم وكفاءتهم كمدرسين مبدعين في قاعات الدراسة، مثل: تيموثي دوايت Timothy Dwight أستاذ التاريخ الطبيعي في جامعة ييل في عام ١٨٢٥م وصاموئيل جانسن Samuel Johnson أستاذ الأدب الإنجليزي في جامعة كولومبيا في عام ١٨٣٠م ومارك هوبكنز Mark Hopkins أستاذ علم الأديان في كلية وليمز في عام ١٨٣٢م ومارك باتسون Mark Pattison أستاذ علم الأديان في جامعة أكسفورد في عام ١٨٥٠م وجان مل John Mill أستاذ الاقتصاد في جامعة لندن في عام ١٨٦٠م والفرد مارشال Alfred Marshall أستاذ الاقتصاد في جامعة كامبردج في عام ١٨٧٥م وهنري آدمز Henry Adams أستاذ التاريخ في جامعة متشجن في عام ١٨٨٠م. وقد اكتسب مارك هوبكنز شهرة واسعة ومكانة كبيرة إلى حد أن أعداداً كبيرة من طلاب الكلية وأساتذتها طالبوا بتعيينه رئيساً للكلية، وفعلاً عين مارك هوبكنز في عام ١٨٣٦م رئيساً لكلية وليمز، ليس لأنه من الباحثين البارزين أو أصحاب الولاءات والانتماءات والمحسوبيات، وإنما لكونه أستاذاً مبدعاً، استطاع أن يستحوذ على عقول وقلوب الطلاب بمعرفته العلمية الواسعة وأخلاقه العالية ومهاراته التدريسية المتميزة، ولقد ترك مارك هوبكنز بصمات واضحة على مسيرة كلية وليمز فيما بعد مما جعل رئيس الكلية جيمز چارفيلد James Garfield يقول في إحدى المناسبات في عام ١٨٧١ إن كلية وليمز مدينة بالشيء الكثير لمارك هوبكنز، وفي نظري أن الكلية في كفة ومارك هوبكنز في الكفة الأخرى؛ - (Rudolph, 1962: 92 - 243, 242, 93, (Halsey, 1995: 24 - 29).

لقد تغير الوضع في الوقت الحاضر تغيراً جذرياً، فلم يعد التدريس يحتل مكان الصدارة في الأوساط الأكاديمية كوظيفة أساسية وجوهرية من وظائف

عضو هيئة التدريس، وإنما أصبح الاهتمام الآن منصباً على البحث العلمي حتى في الجامعات التي لا ينطبق عليها تصنيف جامعات البحث العلمي Research Universities، وليس معنى هذا أن الجامعات قد تخلت عن وظيفتها التدريسية وإنما المقصود هو أن التدريس وبالأخص على مستوى البكالوريوس لم تعد له الأولوية من حيث المكانة والدعم والمكافأة في كثير من الجامعات ولاسيما جامعات البحث العلمي. ويؤكد هذا ما أشار إليه رئيس جامعة ستانفورد السابق دونالد كيندي Donald Kennedy بأن من أهم الانتقادات التي توجه للجامعات الأمريكية في الوقت الحاضر هو عدم إعطائها الدراسات الجامعية ما تستحقه من الاهتمام والدعم "The primary mission of undergraduate education had fallen into neglect" (Kennedy, 1997: 59).

٢ - البحث العلمي:

يشغل البحث العلمي في الوقت الحاضر قدراً كبيراً من وقت وجهد وفكر أساتذة الجامعات ومسؤوليها في جميع الأوساط الأكاديمية بدون استثناء، وذلك لأن سمعة ومكانة أعضاء هيئة التدريس العلمية أصبحت مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالبحث والنشر والتأليف. في الوقت نفسه أصبح البحث العلمي عاملاً حاسماً في عملية النمو المهني والتقدم الوظيفي لأساتذة الجامعات في جميع أنظمة التعليم العالي. كما ارتبطت بالبحث العملي أيضاً سمعة الجامعات ومكانتها العلمية داخل الأوساط الأكاديمية وخارجها.

إضافة إلى ذلك أصبح البحث العلمي يمثل مورداً مهماً من موارد الدخل بالنسبة للجامعات وذلك من خلال الدعم والتمويل المادي الذي تحصل عليه الجامعات سواء من القطاعات الحكومية أو القطاعات الخاصة إزاء ما تقوم به من مشاريع وأبحاث علمية في مجالات المعرفة المختلفة ولاسيما مجالات العلوم الطبية والهندسية والتقنية ونحو ذلك. لذلك أصبح يطلق على البحث العلمي بأنه العملة الأساسية Fundamental Currency أو محور الارتكاز في المجتمع الأكاديمي (Barnett, 1990: 135)، fulcrum of academic community.

وإذا نظرنا إلى بعض الجامعات ذات السمعة العلمية العالمية المرموقة مثل جامعات هارفارد وبيركلي وستانفورد وجانز هوبكنز ومتشجن وشيكاغو ومعهد مستشوستس التقني في الولايات المتحدة الأمريكية وجامعات أكسفورد وكمبردج وأدنبرا ولندن في بريطانيا وجامعات برلين وهایدلبرج وكولون في ألمانيا وجامعات باريس ومنتبليز وتولوز في فرنسا وجامعات طوكيو وكيوتو وأوزاكا وواشيدا في اليابان وغيرها لوجدنا أن هذه الجامعات إنما اكتسبت سمعتها وشهرتها العلمية في الوقت الحاضر من خلال إنجازاتها واكتشافاتها العلمية الجبارة وإبداعاتها الفكرية المتميزة في شتى حقول المعرفة، ومدى مساهمة تلك الإنجازات والاكتشافات والإبداعات العلمية في إثراء المعرفة الإنسانية وتطويرها، وكذلك معالجة المشاكل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والبيئية التي تعيشها المجتمعات المعاصرة. وفي هذا الصدد أشارت ماري فوكس Mary Fox في عام ١٩٨٥م إلى أن ٩٠٪ من الاكتشافات العلمية البارزة إنما تمت في المؤسسات الأكاديمية (Fox, 1985: 275). كما أشار هوارد بوون Howard Bowen إلى أن ثلث النمو في الدخل القومي في الولايات المتحدة الأمريكية خلال الفترة ما بين ١٢٩٢م - ١٩٦٩م إنما يعود إلى التقدم العلمي الذي كان للجامعات الأمريكية الدور الأكبر فيه خلال تلك الفترة؛ (Bowen, 1996: 306).

والواقع أن هناك إجماع بين الكتاب والباحثين على أن البدايات الأولى للبحث العلمي الأكاديمي المنظم إنما كانت في الجامعات الألمانية عندما بدأت بها برامج الدراسات العليا على مستوى الدكتوراة وذلك مع بداية القرن التاسع عشر الميلادي على أيدي بعض الرواد الأوائل مثل جوهان فشتت Johann Fichte وفردريك فان شيلينج Friedrich Van Schelling وفردريك شلاير ماشر Friedrich Schleiermacher وولهام فان هبولدت Wilhelm Van Humboldt وغيرهم. فقد نظر أولئك الرواد إلى الجامعة بمفهوم جديد وتصور جديد وهو أن الجامعة كمؤسسة علمية ليست مجرد ناقل للمعرفة وإنما يجب أن تكون صانعاً ومطوراً للمعرفة. وهذا يعني أن أساتذة الجامعة باعتبار أنهم يمثلون النخبة الفكرية

والعلمية في المجتمع لابد أن يكون لهم نشاط واضح في الاكتشاف العلمي والابداع المعرفي المتميز من خلال البحث العلمي الموضوعي الجاد. وقد كان افتتاح جامعة برلين في شهر أكتوبر من عام ١٨١٠م يمثل نقطة تحول كبير جداً في مفهوم الجامعة ووظيفتها في المجتمع، حيث بدأت جامعة برلين مسيرتها الأكاديمية كجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي، وحذت حذو جامعة برلين الجامعات الألمانية الأخرى مثل جامعة هايدلبرج وجامعة توبنجن وجامعة چوتنجن وجامعة ميونخ وغيرها؛ (Gellert, 1993: 7 - 11).

وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن البدايات الحقيقية للبحث العلمي في الجامعات كانت مرتبطة ببرامج الدراسات العليا وبالذات على مستوى الدكتوراة. وقد انفردت الجامعات الألمانية خلال النصف الأول من القرن التاسع عشر الميلادي بأنها الجامعات الوحيدة في العالم التي تمنح درجة دكتوراه الفلسفة Ph.D. التي كانت ولا تزال تعتبر أعلا وأرقى شهادة علمية سواء في مجال التأهيل الأكاديمي academic qualification للتدريس في الجامعات أو في مجال التأهيل المهني التخصصي professional qualification للعمل في مجالات مهنية تخصصية مثل إدارة الأعمال والهندسة والطب والقانون ونحو ذلك؛ (Gellert, 1993: 20 - 21).

ومع أن جامعة باريس في فرنسا وجامعة بولونا في إيطاليا كانتا أولى الجامعات في العالم التي منحت شهادات الدكتوراه وذلك خلال النصف الثاني من القرن الثاني عشر الميلادي في مجالات القانون وعلم الأديان والفلسفة والطب وغيرها، إلا أن مثل تلك الشهادات لم تكن ترقى من حيث قيمتها وأهميتها العلمية إلى مستوى شهادة دكتوراه الفلسفة Ph.D. التي طورتها الجامعات الألمانية مما أعطى لها ميزة عالمية فريدة في الأساطير الأكاديمية في ذلك الوقت؛ (Knowles, 1978: 123).

ومما أكسب الجامعات الألمانية أيضاً شهرة ومكانة متميزة في الأوساط الأكاديمية في مجال البحث العلمي أنذاك معاملها ومختبراتها التي كانت بمثابة مراكز بحثية متخصصة أسهمت إسهامات بارزة في ابتكار وتطوير اكتشافات

علمية مهمة وبالأخص في حقل الكيمياء مثل معمل جامعة جيسن Giessen ومعمل جامعة هايدلبرج Heidelberg ومعمل جامعة ليبزج Leipzig ومعمل جامعة ميونخ Munich. ولذلك وصف بورتن كلارك Burton Clark الجامعات الألمانية في القرن التاسع عشر الميلادي بأنها الجامعات التي يتعلم فيها طلاب الدراسات العليا قواعد العلم من خلال المحاضرات ولغة العلم في المعامل والمختبرات Students acquired the grammar of science from lectures and learned its language in the laboratories. وقد ظلت الجامعات الألمانية لأكثر من خمسين سنة أي حتى عام ١٨٧٠م تمثل النموذج الوحيد في العالم للجامعات التي يستطيع طلاب الدراسات العليا فيها أن يتعلموا طرق وأساليب البحث العلمي الموضوعي المنظم، وظل أساتذتها خلال النصف الثاني من القرن التاسع عشر الميلادي يمثلون قمة الفكر والإبداع في الثقافة الألمانية، وكان ينظر إليهم عالمياً على أنهم رواد التعليم الجامعي في مفهومه الجديد الذي عماده البحث العلمي والإبداع المعرفي؛ (Clark, 1995: 19 - 26).

وتجدر الإشارة هنا إلى أن اهتمام الجامعات الألمانية بالبحث العلمي في ذلك الحين لم يكن على حساب وظيفتها التعليمية، وإنما كان ينظر إلى البحث العلمي على أنه معزز ومدعم للتدريس ولاسيما على مستوى الدراسات العليا التي يحتاج طلابها إلى اكتساب خبرات ومهارات البحث العلمي المنظم وبالأخص طلاب مرحلة الدكتوراه. وهكذا استطاعت الجامعات الألمانية أن تميز نفسها خلال النصف الأول من القرن التاسع عشر كنموذج فريد للجامعات التي تجمع بين البحث العلمي والدراسات العليا ولاسيما على مستوى الدكتوراه، وكان ذلك يمثل نقلة نوعية كبيرة في مسيرة التعليم الجامعي آنذاك، مما جعل الجامعات الألمانية تستقطب أعداداً كبيرة من طلاب الدراسات العليا ليس من أوروبا وحدها بل وحتى من الولايات المتحدة الأمريكية واليابان. في الوقت نفسه أثار نموذج الجامعة الألمانية إعجاب وحماس أساتذة الجامعات ومسؤوليها في كثير من الأوساط الأكاديمية ولاسيما في الولايات المتحدة، ولذلك بدأت بعض الجامعات الأمريكية تركز اهتمامها على الدراسات العليا والبحث العلمي.

أخذت جامعة ييل زمام المبادرة حيث كانت أول جامعة أمريكية تمنح شهادة دكتوراه الفلسفة Ph.D. وذلك في عام ١٨٦١م، تلا ذلك جامعة بنسلفانيا بمنحها أول شهادة دكتوراه الفلسفة في عام ١٨٧١م، ثم جامعة هارفرد في عام ١٨٧٢م. إلا أن تأسيس جامعة جانز هوبكنز في عام ١٨٧٦م كان يمثل البداية الحقيقية الجادة للبحث العلمي في الأوساط الأكاديمية الأمريكية حيث بدأت كجامعة للدراسات العليا في المقام الأول. عين دانيال كيوت چلمان Daniel Coit Gilman في عام ١٨٧٦م رئيساً لجامعة جانز هوبكنز، وكان قبل ذلك قد شغل منصب رئيس جامعة كاليفورنيا لمدة ثلاث سنوات. كان دانيال چلمان من أكثر المعجبين بالجامعات الألمانية ومن أشد المتحمسين لفكرة البحث العلمي، ولذلك أصر على أن تكون جامعة جانز هوبكنز نموذجاً فريداً بين الجامعات الأمريكية كما كانت جامعة برلين بين الجامعات الألمانية. أراد چلمان أن تكون جامعة جانز هوبكنز فريدة في سمعتها ومكانتها العلمية وليس في هيكلها وأنظمتها الإدارية أو مبانيها الضخمة، لذلك ركز جل اهتمامه على اختيار نخبة متميزة من أعضاء هيئة التدريس من جامعات أمريكية وألمانية وبريطانية. وعندما تقاعد دانيال چلمان في عام ١٩٠١م كانت جامعة جانز هوبكنز تمثل بحق نموذجاً متميزاً لجامعة البحث العلمي والدراسات العليا حذت حذوه كثير من الجامعات الأمريكية فيما بعد. فبالإضافة إلى كونها أول جامعة في الولايات المتحدة تُنشأ لغرض الدراسات العليا فقط، كانت جامعة جانز هوبكنز أول جامعة أمريكية تصدر مجلات علمية متخصصة من أجل تسهيل عملية النشر على أعضاء هيئة التدريس. وكانت مجلة الرياضيات الأمريكية American Journal of Mathematics هي أولى تلك المجلات حيث صدر عددها الأول في عام ١٨٧٧م، ثم صدرت بعد ذلك بفترة قصيرة مجلات الكيمياء والفسيولوجي والبيولوجي وعلم النفس، كما كانت مطبعة جامعة جانز هوبكنز التي أنشئت في عام ١٨٩١م أول مطبعة جامعية تُنشأ في الولايات المتحدة الأمريكية، وكان الغرض الأساسي من إنشائها

في البداية هو طباعة رسائل الدكتوراه التي يكتبها طلاب الدراسات العليا في الجامعة، إضافة إلى طباعة مجلات الجامعة ومؤلفات أعضاء هيئة التدريس؛ (Rudolph, 1962: 269 - 275)، (Lucas, 1994: 171 - 175).

أخذ التركيز على البحث العلمي يزداد في الجامعات الأمريكية، وبدأ المسئولون فيها يعطون الأولوية للبحث والنشر والتأليف كمعيار لكفاءة وجدارة أعضاء هيئة التدريس. فعندما عين ستانلي هول Stanley Hall رئيساً لجامعة كلارك عند افتتاحها في عام ١٨٨٩م أكد على أن البحث العلمي وظيفة أساسية من وظائف أعضاء هيئة التدريس في الجامعة حيث هو الوسيلة المثلى للإبداع المعرفي والعلمي الذي من خلاله تستطيع الجامعة أن تبني سمعتها ومكانتها في الأوساط الأكاديمية؛ (Lucas, 1996: 62 - 64).

ولقد كان وليم ريني هاربر William Rainey Harper الذي عين رئيساً لجامعة شيكاغو عندما افتتحت في عام ١٨٩١م أكثر حماساً وتشدداً في تركيزه على البحث العلمي حيث قال بأن البحث العلمي يجب أن يكون في المرتبة الأولى والتدريس في المرتبة الثانية في جامعة شيكاغو. ويعتبر وليم هاربر أول من وضع تصنيفاً لمراتب أعضاء هيئة التدريس العلمية في الجامعات الأمريكية مشابهاً إلى حد كبير للتصنيف المعمول به حالياً في معظم الجامعات وذلك في عام ١٨٩٥م، حيث صنفها إلى فئتين أساسيتين: الفئة الدنيا وتشمل معيد fellow، قارئ reader، محاضر lecturer، ومساعد assistant. الفئة العليا وتشمل مدرس instructor، أستاذ مساعد assistant professor، أستاذ مشارك associate professor، أستاذ professor، ورئيس أساتذة head professor، واشترط وليم هاربر على أعضاء هيئة التدريس في جامعة شيكاغو عند توقيع عقود التعيين أن تكون رواتبهم وترقياتهم واستمراريتهم في العمل مرتبطة بنشاطهم البحثي وإنتاجيتهم العلمية؛ (Rudolph, 1962: 397 - 398) (Boyer, 1990: pp. 8 - 9).

لم تكن جامعة شيكاغو الجامعة الأمريكية الوحيدة التي جعلت الإنتاجية العلمية شرطاً أساسياً لترقيات أعضاء هيئة التدريس واستمراريتهم في العمل،

ولذلك نجد أن تشارلز كوبلاند Charles Copeland الذي عين مدرساً للغة الإنجليزية في جامعة هارفرد في عام ١٨٩٢م لم يُرقَّ إلى مرتبة أستاذ مساعد إلا بعد مضي ثمان عشرة سنة، مع أنه كان من أكفأ وأبرز المدرسين في الجامعة، ولكنه لم يكن من أصحاب النشاط البحثي والعلمي البارز. كما أن جامعة بنسلفانيا قد قامت في حدود عام ١٨٩٨م بإشعار أعضاء هيئة التدريس فيها الذين يركزون جهودهم ونشاطهم على التدريس ويهملون البحث العلمي بأن عليهم أن يتركوا الجامعة ويبحثوا عن أعمال في جهات أخرى؛ (Rudolph, 1962: 404 - 405).

مما سبق يتضح أن العشر السنوات الأخيرة من القرن التاسع عشر الميلادي قد شهدت اهتماماً كبيراً من المسؤولين في الجامعات الأمريكية بموضوع البحث العلمي بشكل غير مسبوق، وظهرت روح التنافس واضحة في الأوساط الأكاديمية الأمريكية أكثر من غيرها، وأخذت الجامعات الأمريكية تسعى جاهدة إلى التركيز على الدراسات العليا والبحث العلمي من أجل تحقيق نوع من التميز العلمي. ولا أدل على ذلك من أن عدد الجامعات الأمريكية التي تمنح شهادة دكتوراه الفلسفة Ph.D. قد بلغ في عام ١٩٠٠م خمسين جامعة وبلغ عدد شهادات الدكتوراه التي منحتها تلك الجامعات في نفس السنة ١٥٠٠ شهادة؛ (Haworth, 1996: 373 - 376).

ولكن لم يعد ينظر إلى البحث العلمي على أنه مكمل ومدعم للتدريس باعتباره الوظيفة الأساسية للجامعة، وإنما أصبح ينظر إلى البحث العلمي على أنه وظيفة أساسية من وظائف الجامعة ترتبط بها سمعة ومكانة الجامعة العلمية وشهرتها في الأوساط الأكاديمية أكثر مما ترتبط بالتدريس. من هذا المنطلق بدأت الجامعات الأمريكية، ولاسيما ذات السمعة العلمية المرموقة منها، في سن الأنظمة والتشريعات واللوائح التي تربط بين الأوضاع الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس مثل التعيين والترقيات والعلاوات وبين إنتاجيتهم العلمية ونشاطاتهم البحثية. ولذلك انتشرت في الأوساط الأكاديمية عبارة Publish or Perish. ولا

غرابة إذن عندما يصف فردريك رودولف Frederick Rudolph المطبوعات العلمية التي أصدرتها مطبعة جامعة شيكاغو في عام ١٩١٦م والتي اشتملت على ٨٥٠ عنواناً من تأليف أعضاء هيئة التدريس في الجامعة بأنها كانت عبارة عن مساهمات علمية بارزة في مجال تطوير المعرفة كما أنها كانت في الوقت نفسه عبارة عن جوازات سفر دخل بها مؤلفوها إلى عالم السمعة والمكانة العلمية والترقيات الوظيفية؛ (Rudolph, 1962: 407).

رابعاً: العلاقة بين التدريس والبحث العلمي

من المسلمات التي لا خلاف عليها هو أن التدريس والبحث العلمي يمثلان أهم واجبات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وأكثرها إلزاماً ومتطلبات ومسئولية، حيث من خلالهما تستطيع الجامعة أن تؤدي وظيفتها المعرفية في المجتمع. طبعاً ليس معنى هذا إنكار أهمية خدمة الجامعة والمجتمع، إلا أن هذه الوظيفة لا ترقى من حيث الأهمية والحيوية إلى مستوى أهمية التدريس والبحث العلمي. فمن خلال التدريس الفعال تستطيع الجامعة أن تؤدي وظيفتها التعليمية المتمثلة في نشر ونقل المعرفة إلى طلابها، وتزويدهم بالمعلومات والمهارات الذهنية والمهنية والقيم والاتجاهات والخبرات التي تساعد على بناء شخصياتهم بناء أخلاقياً وفكرياً ومعرفياً ومهنياً سليماً بحيث يصبحون قادرين على المساهمة بشكل إيجابي وفعال في عملية التنمية الشاملة للمجتمع بدلاً من أن يكونوا عبئاً عليها. ولاشك أن هذا يمثل جانباً مهماً جداً من جوانب مسؤولية الجامعة تجاه المجتمع، وبالأخص تجاه الجهات الحكومية المسؤولة عن تمويل الجامعة والإنفاق عليها وكذلك تجاه أولياء الأمور والطلاب أنفسهم.

كما أنه من خلال البحث العلمي الجاد تستطيع الجامعة بحكم كونها مؤسسة علمية تضم النخبة الفكرية والعلمية في المجتمع أن تؤدي وظيفتها في مجال خلق المعرفة وتطويرها وتديدها من خلال الاكتشافات العلمية والإبداعات الفكرية في حقول المعرفة المختلفة، شريطة أن يتوافر في الجامعة مناخ فكري وعلمي حر بعيداً

عن أي نوع من الهيمنة أو الرقابة سواء المعلنة أو الخفية. والتي تمارس بطرق وأساليب شتى من قبل بعض الأنظمة السياسية في كثير من دول العالم الثالث مما أدى إلى هجرة كثير من العقول النيرة المبدعة والكفاءات العلمية البارزة. ويستحيل على الجامعة مهما كانت إمكانياتها المادية وخبراتها الإدارية أن تؤدي وظيفتها المعرفية في المجتمع بدون جهود وعطاء وتفاني أعضاء هيئة التدريس فيها، فهم ثروة الجامعة الحقيقية والقول بغير ذلك مجانب للصواب؛ "Universities are immense repositories of knowledge and expertise, primarily embedded in the resources of faculty members"; (Bird and Allen, 1989: 82)

في الوقت نفسه يمثل التدريس والبحث العلمي دورين مهنيين مختلفين في متطلباتهما وتوقعاتهما role obligations and expectations. وهذا يعني أن المتوقع من أستاذ الجامعة كمدرس يختلف عن المتوقع منه كباحث. ويؤكد هذا ما ذكره كل من شيرلي كلارك Shirley Clark وماري فوكس Mary Fox حيث قالتا بأن التدريس والبحث العلمي دوران مختلفان في التوقعات والالتزامات، ويحتاج أداء تلك الواجبات والالتزامات إلى قدر كبير من وقت وجهد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات. (Fox, 1992: 293) (Clark, 1986: 25). ومن نفس المنظور يؤكد كل من هري جريه Harry Gray وتشارلز هوي Charles Hoy على أن التدريس والبحث العلمي دوران مختلفان تماماً يتطلب أدائهما قدرات ومواهب ومهارات وإمكانات مختلفة، وليس بالضرورة أن كل باحث متميز هو أيضاً مدرس متميز، ولذلك فلا غرابة إذن أن يكون في الجامعة أساتذة مبدعين في التدريس أكثر من البحث العلمي وآخرون مبدعين في البحث العلمي أكثر من التدريس؛ (Gray and Hoy, 1989: 44 - 45)

فالتدريس الجامعي الفعال ليس كما يظن البعض أنه مجرد إلقاء المحاضرات في قاعات الدراسة، بل يحتاج إلى كثير من الوقت والجهد في عملية الإعداد للمحاضرات وجمع المادة العلمية المناسبة في كمها ونوعها لمستوى الطلاب وقدراتهم، وتقديم تلك المادة العلمية للطلاب بأسلوب جذاب ومشوق

فيه إثارة لحماس الطلاب ودافعتهم للتعلم، وفيه أيضاً تحدٍ لقدراتهم العقلية بحيث ينمي لديهم القدرة على التفكير والتحليل والنقد والاستنتاج، إضافة إلى إعداد الاختبارات وتصحيحها بدقة وموضوعية، وقراءة أبحاث الطلاب وتقييمها والتعليق عليها، وكذلك إرشاد الطلاب ومحاولة مساعدتهم في حل مشاكلهم الدراسية قدر الإمكان، ولاشك أن كل ذلك يتطلب من عضو هيئة التدريس قدراً كبيراً من الوقت والجهد أكثر مما قد يتصور البعض. وبالمثل فإن البحث العلمي يحتاج أيضاً من عضو هيئة التدريس أن يقضي وقتاً طويلاً في المكتبات والمعامل والمختبرات، إضافة إلى ما تحتاجه كتابة البحث من وقت وجهد وفكر، لاسيما إذا كان الباحث حريصاً على كتابة شيء ذي قيمة وأهمية من الناحية العلمية. وتكمن المشكلة الأساسية بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس لاسيما أولئك الذين لديهم أعباء تدريسية مرتفعة في القدرة على التوفيق بين متطلبات التدريس من ناحية ومتطلبات البحث العلمي من ناحية أخرى، وذلك نظراً لمحدودية الوقت والجهد اللازمين للوفاء بمستلزمات هذين الدورين المهنيين المهمين.

وهناك أيضاً إشكالية أخرى تتمثل في تركيز الجامعات في لوائحها وأنظمتها الوظيفية وبالذات أنظمة الترقيات والمكافآت على الإنتاجية العلمية أكثر من التدريس. فالبحث العلمي في الوقت الحاضر أصبح يحتل مكان الصدارة في جميع الجامعات بلا استثناء. ففي الدراسة الميدانية الموسعة التي طبقت على ٢٠ ألف من أعضاء هيئة التدريس في عدد كبير من الجامعات في الولايات المتحدة وأوروبا واليابان حول مدى اهتمام وانشغال أعضاء هيئة التدريس بالبحث العلمي كانت النسب كالتالي: ٩٥٪ في الجامعات البريطانية، ٩٤٪ في الجامعات السويدية، ٨٤٪ في الجامعات الألمانية، ٩٦٪ في الجامعات الأميركية و ٨٠٪ في الجامعات اليابانية (Jurgen and Teichler, 1997: 354). ويؤكد هذا التوجه ما ذكره رونالد بارنت Ronald Barnett منتقداً الجامعات حيث قال بأنه من المؤسف أن البحث العلمي أصبح يحتل المقعد الأمامي front seat بينما يحتل التدريس المقعد

الخلفي back seat. واعتبر بارنت ذلك ظاهرة غير صحية، ولذلك قال بأنه إذا كانت الجامعات جادة فعلاً في عملية تحسين وتطوير التعليم الجامعي فيجب أن تركز على التدريس وليس على البحث العلمي؛ (Barnett, 1992: 636).

ويعزز هذا أيضاً ما توصل إليه إريك داي Eric Dey وزملاؤه في دراستهم المبينة على ثلاث دراسات مسحية موسعة أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية. الدراسة الأولى أجريت في عام ١٩٧٢م من قبل American Council on Education (ACE) وطبقت على ٥٣٠٣٤ عضو هيئة تدريس في ٣٠١ من مختلف الكليات والجامعات. والدراسة الثانية أجريت في عام ١٩٨٩م وطبقت على ٥١٥٧٤ عضو هيئة تدريس في ٤٣٢ كلية وجامعة، والدراسة الثالثة أجريت في عام ١٩٩٢م وطبقت على ٤٣٩٤٠ عضو هيئة تدريس في ٣٤٤ كلية وجامعة، وقد أجريت الدراستان الأخيرتان من قبل Higher Education Research Institute (HERI). فقد أوضحت نتائج دراسة إريك داي Eric Dey وزملائه المبينة على تلك الدراسات المسحية بأن اهتمام أعضاء هيئة التدريس أصبح مركزاً بشكل كبير على البحث العلمي حتى في الكليات المتوسطة التي وجدت أساساً للتدريس وليس للبحث العلمي؛ (Dey et al., 1997: 319 - 320).

وتشير الأبحاث والدراسات العلمية إلى أن هناك أسباباً كثيرة تجعل البحث العلمي يحتل مكان الصدارة في الوقت الحاضر سواء بالنسبة للجامعات أو بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس ومن تلك الأسباب:

١ - ابتكار المعرفة وتطويرها: فالبحث العلمي هو العامل الأساسي في ابتكار المعرفة وتطويرها وتجديدها، وذلك من خلال الاكتشافات العلمية والإبداعات الفكرية في شتى ميادين المعرفة، وهذا يمثل وظيفة أساسية من وظائف الجامعات المعرفية في المجتمع.

٢ - التميز والمكانة العلمية recognition and prestige: توصف الجامعات بأنها مؤسسات ذات تنظيم هرمي معتمد أساساً على المكانة والسمعة سواء على

مستوى أعضاء هيئة التدريس أو على مستوى الأقسام الأكاديمية أو على مستوى الجامعة ككل. والتنافس قائم بين الجامعات من أجل تحقيق أكبر قدر من المكانة والشهرة العلمية في الأوساط الأكاديمية سواء على المستوى القطري أو المستوى الإقليمي أو المستوى العالمي. وهذه المكانة لا يمكن أن تتأتى من خلال التدريس بأي حال من الأحوال، وإنما من خلال الإبداع العلمي والمعرفي الذي هو محصلة البحث العلمي الجاد. فمكانة عضو هيئة التدريس وسمعته العلمية تعتمد على ما ينشر ويتج من أبحاث ومؤلفات علمية في مجال تخصصه، وليس على عدد الساعات التدريسية المحددة في جدولته الدراسي في القسم. وسمعة الجامعة في الأوساط العلمية وتصنيفها بين الجامعات في التخصصات المختلفة إنما يعتمد بالدرجة الأولى على حجم ونوع الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس فيها؛ (Fairweather and Rhoads, 1995: 180) (Clark, 1983: 35).

٣ - الترقية: تعتبر الترقية الهاجس الأول لأعضاء هيئة التدريس في كل الجامعات. فمنذ تعيين عضو هيئة التدريس في الجامعة وهو يفكر في الترقية، وهذا أمر طبيعي باعتبار أن أساتذة الجامعات كغيرهم من المهنيين Professionals يطمحون دائماً إلى التقدم الوظيفي والنمو المهني لأن ذلك يوفر لهم قدراً كبيراً من الرضاء النفسي والشعور بتحقيق الذات من ناحية وشيئاً من المردود المادي من ناحية أخرى. وأساتذة الجامعات يعرفون جيداً أنه مهما كان تميزهم وإبداعهم في قاعات الدراسة، ومهما كانت مشاركاتهم ومساهماتهم في خدمة الجامعة والمجتمع، فكل ذلك لا يغني عن الإنتاج العلمي شيئاً عندما يأتي الأمر لموضوع الترقية. ولكن بالرغم من إدراكهم لهذه الحقيقة، إلا أنهم يتفاوتون في إنتاجيتهم العلمية كمّاً ونوعاً. فليس كل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات من الباحثين المتميزين الذين لهم إسهامات بارزة في مجال البحث العلمي. ولذلك ظهر في الأوساط الأكاديمية نوع من الطبقة الأكاديمية academic stratification بين من أسماهم كل من

بَثْرِيَشِيَا جومبورت Petricia Gumport وشيلي بارك Shelley Park بالنجوم
اللامعة Superstars أو بناء الشهرة Fame builders وبين من أسموهم
بالأخشاب الميتة deadwood أو العقول الصدئة rusty minds أو الأساتذة
الغجر gypsy scholars. هذه الطبقة الأكاديمية مبنية أولاً وأخيراً على
الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس والتي قد يغلب عليها في كثير
من الأحيان الجانب الكمي أكثر من الجانب النوعي؛ (Park, 1996: 46)
(Gumport, 1991: 90).

٤ - الدعم والتمويل المادي: يمثل البحث العلمي في الوقت الحاضر مورداً
مهماً من موارد الدخل بالنسبة للجامعات المرموقة في البلدان المتقدمة،
حيث تنفذ في تلك الجامعات مشاريع أبحاث ضخمة ممولة تمويلًا سخياً
من جهات حكومية وغير حكومية، ولاشك أن في ذلك عائداً مادياً
كبيراً على أعضاء هيئة التدريس المشاركين في تلك المشاريع البحثية وعلى
الجامعات أيضاً. فعلى سبيل المثال، بلغ حجم الدعم المالي الذي حصلت
عليه الجامعات الأمريكية في عام ١٩٩١ للإنفاق على الأبحاث العلمية
في مجالي العلوم والهندسة فقط ١٣,٨ بليون دولار أمريكي موزعة حسب
المصادر التالية:

- الحكومة الأمريكية الفدرالية	٩,٦٥ بليون دولار
- حكومات الولايات	١,٥٥ بليون دولار
- المؤسسات الصناعية	١,٢٥ بليون دولار
- مصادر أخرى	١,٣٥ بليون دولار

(Balderston, 1995: 263).

٥ - تحسين وتطوير نوعية التدريس الجامعي: لاشك أن البحث العلمي
يؤدي إلى النمو المعرفي والفكري لعضو هيئة التدريس. ومن الاعتقادات
السائدة في الأوساط الأكاديمية هو أن الباحثين المتميزين أكثر جدية
وتنظيماً وعطاءً وهذا بدوره يؤدي إلى تحسين مستوى أدائهم في قاعات

الدراسة، وبالتالي تحسين مستوى ونوعية التحصيل العلمي لطلاب الجامعة.

٦ - الباحثون المتميزون من أعضاء هيئة التدريس أكثر اهتماماً وحرصاً على التميز في أدائهم أنفسهم، ولذلك هم أيضاً حريصون على التميز في أداء طلابهم مما يجعلهم يقدمون لهم خبرات ذهنية وفكرية أكثر تحدياً، ولذلك يتعلم منهم الطلاب كثيراً من المهارات العقلية المهمة مثل القدرة على التحليل والتركيب والنقد والاستنتاج؛ (Weimer, 1997: 54).

ونظراً لأهمية وحيوية وظيفتي التدريس والبحث العلمي، فقد حظي موضوع العلاقة بينهما بقدر كبير من اهتمام الباحثين والكتاب المهتمين بقضايا التعليم العالي وبالذات منذ أوائل السبعينات، وقد أسفر هذا الاهتمام عن عدد كبير من الأبحاث والدراسات النظرية والميدانية والتي يمكن تصنيفها إلى ثلاث مجموعات رئيسية: دراسات وأبحاث توضح بأنه لا توجد علاقة بين التدريس والبحث العلمي. دراسات وأبحاث توضح بأن العلاقة بين التدريس والبحث العلمي علاقة تعارضية سلبية. دراسات وأبحاث توضح بأن العلاقة بين التدريس والبحث العلمي علاقة تكاملية إيجابية، وهذه الأخيرة قليلة مقارنة بالوعين الأولين. وسيفتصر هذا البحث على مراجعة عدد محدود من تلك الأبحاث والدراسات بأنواعها الثلاثة.

أولاً: دراسات توضح بأنه لا توجد علاقة بين البحث العلمي والتدريس:

١ - دراسة روبرت فردريك Robert Friedrick

وستانلي ميكالاك Stanley Michalak (١٩٨٣):

طبقت هذه الدراسة على ١٢٥ عضو هيئة تدريس في إحدى الكليات الأمريكية لمعرفة ما إذا كانت الإنتاجية العلمية العالية لعضو هيئة التدريس تؤدي إلى تحسين مستوى ونوعية أدائه التدريسي. وقد أوضحت نتائج الدراسة بأنه لا توجد علاقة بين النشاط البحثي لأستاذ الجامعة وبين فعاليته التدريسية، بل وأوضحت

نتائج الدراسة بأن الباحثين النشطين أقل في معرفتهم العامة من الباحثين غير النشطين "more active researchers are seen by students as being less knowledgeable"، وهذا يعني بطلان المقولة التي ترى بأن الباحثين البارزين هم أيضاً مدرسين مبدعين في قاعات الدراسة؛ (Friedrich, and Michalak, 1983: 158 - 159).

٢ - دراسة كينث فلدمان Kenneth Feldman (١٩٨٧):

قام كينث فلدمان بمراجعة وتحليل نتائج ٤٣ دراسة أجريت في بعض الكليات والجامعات الأمريكية خلال الفترة ما بين ١٩٥٠ - ١٩٨٤ حول العلاقة بين الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس وبين نوعية أدائهم في قاعات الدراسة. وقد توصل كينث فلدمان بناء على مراجعته وتحليله لنتائج تلك الدراسات إلى أنه لا توجد علاقة من الناحية العلمية بين إنتاجية عضو هيئة التدريس العلمية ومستوى فعاليته التدريسية في قاعات المحاضرات؛ (Feldman, 1987: 725).

٣ - دراسة ألكسندر أستين Alexander Astin ومتشل تشانج Mitchell Chang (١٩٥٥):

أجرى كل من ألكسندر أستين ومتشل تشانج دراسة ميدانية موسعة شملت ٢١٢ من الكليات والجامعات الأمريكية التي تمنح درجة البكالوريوس، وذلك لمعرفة مدى توجه تلك الكليات والجامعات نحو البحث العلمي Research orientation ونحو الطلاب student orientation أي «نحو التدريس». وقد أوضحت نتائج تلك الدراسة أن الكليات والجامعات التي توجهها نحو البحث العلمي يقل اهتمامها بجانب الطلاب، بينما الكليات والجامعات التي توجهها نحو الطلاب «نحو التدريس» يقل تركيزها على البحث العلمي. وقال الباحثان بأن الذي ينطبق على الكليات والجامعات ينطبق أيضاً على أعضاء هيئة التدريس. وفسر الباحثان هذه النتيجة بأن البحث العلمي والتدريس نشاطان مختلفان وأن العلاقة بينهما تكاد تكون معدومة؛ (Chang and Astin, 1995: 45 - 49).

٤ - دراسة جان براكستون John Braxton (١٩٩٦):

بناء على مراجعة ٣٠ دراسة علمية أجريت في الولايات المتحدة خلال الفترة ما بين ١٩٦٢ - ١٩٨٤م حول طبيعة العلاقة بين التدريس والبحث العلمي في الجامعات الأمريكية. توصل جان براكستون إلى نتيجة علمية مفادها أنه لا توجد علاقة منتظمة بين أداء أستاذ الجامعة في مجال التدريس وأدائه في مجال البحث العلمي؛ (Braxton, 1996: 8).

٥ - دراسة وليم باترك William Patrick وإليزابث ستانلي Elizabeth Stanley (١٩٨٨):

طبقت هذه الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في ٩٢ قسمًا من أقسام الإدارة في الجامعات البريطانية، حول مؤشرات النوعية في كل من البحث العلمي والتدريس ومدى العلاقة بينهما. وكان أهم نتيجة توصل إليها الباحثان هي أنه لا توجد علاقة بين التميز في البحث والتميز في التدريس. ولذلك قال الباحثان بأن النظرة التي تقول بأن الباحثين الجيدين هم أيضاً مدرسين جيدين إنما هي أسطورة وليست حقيقة؛ Good researchers are good teachers is a myth; (Stanley, and Patrick, 1998: 35).

ثانياً: دراسات توضح بان العلاقة بين التدريس والبحث العلمي علاقة تعارضية سلبية:

١ - بحث ستيفن سامبل Steven Sample (١٩٧٢):

ركز ستيفن سامبل في هذا البحث النظري على موضوع التعارض بين البحث العلمي والتدريس في الجامعات. وقد توصل في النهاية إلى استنتاجات كان من أهمها هو أن هناك تعارضاً واضحاً بين دور أستاذ الجامعة كمدرس وبين دوره كباحث وذلك من جانبيين: الجانب الأول من ناحية الوقت. فالإنتاج العلمي الجيد يحتاج من عضو هيئة التدريس إلى قدر كبير من الوقت وهذا

يتعارض مع الوفاء بواجبات ومستلزمات التدريس الجيد، ولاسيما فيما يتعلق بالتعامل مع الطلاب ومعالجة مشاكلهم الدراسية خارج أوقات المحاضرات الرسمية؛ الجانب الثاني من الناحية العلمية والمعرفية. فالبحث العلمي يجعل تركيز عضو هيئة التدريس محصوراً في حدد تخصصه الضيق، بينما التدريس الجامعي يحتاج من عضو هيئة التدريس إلى سعة في أفقه العلمي والمعرفي؛ (Sample, 1972: 18 - 20).

٢ - دراسة آرنولد لنسكي Arnold Linsky وموري ستروس Murray Straus (١٩٧٥):

قام آرنولد لنسكي وموري ستروس بإجراء دراسة ميدانية طبقت على ١٤٢٢ عضو هيئة تدريس في ١٦ كلية وجامعة في الولايات المتحدة وذلك لمعرفة مدى العلاقة بين فعالية عضو هيئة التدريس في قاعات الدراسة كما تظهر من خلال تقييم الطلاب وبين إنتاجيته العلمية وأوضحت نتائج الدراسة أن محدودية الوقت والجهد اللازمين لأداء متطلبات هذين الدورين تجعل أعضاء هيئة التدريس يواجهون صعوبة كبيرة في الوفاء بواجباتهم والتزاماتهم التدريسية والبحثية بالشكل المطلوب، مما يجعل العلاقة بين التدريس والبحث العلمي علاقة سلبية حيث أن التميز في أحدهما لا بد أن يكون على حساب الآخر؛ (Linsky and Straus, 1975: 98).

٣ - دراسة ماري فوكس Mary Fox (١٩٩٢):

أجرت ماري فوكس دراسة ميدانية على ٣٩٦٨ عضو هيئة تدريس في أقسام الاقتصاد والعلوم السياسية وعلم النفس وعلم الاجتماع في بعض الجامعات الأمريكية من أجل التعرف على مدى التوافق أو التعارض بين وظيفتي التدريس والبحث العلمي في الجامعات. وأوضحت نتائج الدراسة أن هناك قدراً كبيراً من التعارض بين التدريس والبحث العلمي كدورين مهنيين مختلفين. وأن منشأ هذا

التعارض هو عامل الاهتمام والوقت، فبقدر ما يعطى عضو هيئة التدريس من اهتمام ويستثمر من وقت وجهد في البحث والنشر والتأليف فإن ذلك يكون على حساب واجباته ومسئوليته والتزاماته التدريسية؛ (Fox, 1992: 301).

٤ - دراسة جيمس فيروذر James Faiweather (١٩٩٣):

طبقت هذه الدراسة على أكثر من ٤ آلاف من أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات والكليات ذات الأربع سنوات في الولايات المتحدة الأمريكية وذلك لمعرفة مدى أهمية التدريس والبحث العلمي وخدمة الجامعة والمجتمع بالنسبة لتحديد رواتب أساتذة الجامعات ومكافآتهم وعلاواتهم. وكان من أهم نتائج تلك الدراسة هو أن أعضاء هيئة التدريس الذي يستثمرون قدراً أكبر من وقتهم وجهدهم في التدريس تقل إنتاجيتهم العلمية وبالتالي تقل رواتبهم كثيراً عن أولئك الذين يستثمرون معظم وقتهم في الكتابة والنشر والتأليف، وذلك لأن أنظمة الرواتب والترقيات في الجامعات تعطى للإنتاج العلمي وزناً أكبر بكثير من التدريس. وهذا يعني أن الوقت الذي يستثمره عضو هيئة التدريس في أحد المجالين سيكون على حساب الآخر، مما يوجد نوعاً من عدم التوافق بينهما من حيث القيام بمتطلبات ومستلزمات كل منهما بالشكل المطلوب؛ (Fairweather, 1993: 620 - 621).

٥ - دراسة آلن جنكنز Alan Jenkins وزملائه (١٩٨٨):

طبقت هذه الدراسة على مجموعة من طلاب البكالوريوس في تخصصات ومستويات دراسية مختلفة في جامعة Oxford Brookes University في بريطانيا، وذلك من أجل التعرف على آراء الطلاب حول مدى أهمية التدريس والبحث العلمي بالنسبة لهم. كما طلب من الطلاب أيضاً أن يحددوا أهم الخصائص التي يرون أنه لابد من توفرها في أستاذ الجامعة الجيد وجاءت مرتبة كالتالي:

- مهارات الاتصال الجيد - good communication skills
- القدرة على إثارة حماس الطلاب - ability to involve and enthuse students
- يسر وسهولة التعامل - to be approachable

- التواجد خارج وقت المحاضرة
- جدة وحداثة المعرفة العلمية
- availability outside class
- up - to - date knowledge

وقد اتضح من نتائج الدراسة ما يأتي:

١ - أن فعالية وكفاءة عضو هيئة التدريس في قاعات المحاضرات أهم كثيراً بالنسبة للطلاب من أبحاثه المنشورة ومؤلفاته المطبوعة.

"I feel cross when I sit in a lecture, their research may be great, but they can't teach".

٢ - أن انشغال عضو هيئة التدريس بالبحث العلمي يكون في الغالب على حساب واجباته التدريسية.

٣ - أن الانشغال بالبحث العلمي لا يترك وقتاً كافياً لمقابلة الطلاب خارج وقت المحاضرة "do not disturb; do not come in; I am busy doing research"

٤ - أن البحث العلمي يجعل عضو هيئة التدريس على اطلاع دائم وصلة وثيقة بالتطورات العلمية الحديثة في مجال تخصصه.

٥ - أن البحث العلمي يعزز المكانة والسمعة العلمية لعضو هيئة التدريس وللجامعة أيضاً.

وفي النهاية توصل الباحثون إلى أنه مع أن البحث العلمي يساعد على النمو المعرفي لعضو هيئة التدريس في مجال تخصصه ويعزز من مكانته وسمعته العلمية وكذلك سمعة الجامعة، إلا أنه يقلل من اهتمامه بالتدريس وبالطلاب وهذا يعني أنهما متعارضان إلى حد كبير؛ (Jenkins et al., 1988: 133 - 135).

ثالثاً: دراسات توضح أن العلاقة بين التدريس والبحث العلمي علاقة تكاملية إيجابية:

يسود في الأوساط الأكاديمية اعتقاد بأن التدريس والبحث العلمي دوران مهنيان يكمل كل منهما الآخر. وأن أستاذ الجامعة لكي يكون مدرساً مبدعاً وفعالاً في قاعات الدراسة لابد أن يكون في الوقت نفسه باحثاً متميزاً، لأن

البحث العلمي هو الوسيلة المثلى لنمو عضو هيئة التدريس علمياً وفكرياً، وهذا بالتالي يؤثر إيجابياً على مستوى تحصيل الطلاب العلمي والمعرفي أيضاً وذلك من حيث حداثة وجدة المعلومات التي يتعلمونها في قاعات الدراسة. وإذا لم يكن لأستاذ الجامعة نشاط بحثي وإنتاج علمي واضح فإنه لن يكون على صلة وثيقة بما يستجد في حقل تخصصه من أفكار علمية جديدة، وبالتالي يضطر إلى تكرار معلوماته القديمة، وهذا ليس في مصلحة الطلاب. والواقع أن الدراسات العلمية التي تؤيد هذا الاعتقاد محدودة جداً، ومن تلك الدراسات ما يلي:

١ - دراسة مايكل فيا Micheal Faia (١٩٧٦):

بناء على الدراسة المسحية الموسعة التي أجريت في عام ١٩٧٢م من قبل مجلس التعليم الأمريكي (American Council on Education (ACE والتي طبقت على ٥٣٠٣٤ عضو هيئة تدريس في ٣٠١ من مختلف الكليات والجامعات في الولايات المتحدة، توصل مايكل فيا Micheal Faia من خلال تحليل نتائج تلك الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية بين البحث العلمي والتدريس، حيث وجد بأن هناك علاقة إيجابية بين الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس وبين حصولهم على مكافآت تشجيعية لتمييزهم في التدريس. وكانت العلاقة أكثر قوة وإيجابية في الكليات المتوسطة والجامعات الشاملة comprehensive universities منها في جامعات البحث العلمي research universities (Faia, 1976: 240 - 241).

٢ - دراسة روث نيومن Ruth Neumann (١٩٩٢):

قامت روث نيومن بدراسة ميدانية من خلال إجراء مقابلات مع ٣٣ من الإداريين الأكاديميين من وكلاء جامعات وعمداء كليات ورؤساء أقسام وذلك لمعرفة مرئياتهم حول العلاقة بين التدريس والبحث العلمي. وقد أوضحت نتائج الدراسة بأن التدريس والبحث العلمي يكمل كل منهما الآخر، وأن هناك علاقة إيجابية بينهما من ناحية حداثة وجدة المعلومات التي يتعلمها الطلاب من

الأساتذة الذين لديهم إنتاج علمي جيد، وكذلك من ناحية إيجاد نوع من الاتجاه الإيجابي لدى الطلاب نحو طلب العلم والمعرفة، وهذا يعني أن البحث العلمي والتدريس يشري كل منهما الآخر؛ (Neumann, 1992: 161 - 163).

٣ - دراسة فردريك فولكوين Frederick Volkwein

وديفد كاربون David Carbone (١٩٩٤):

طبقت هذه الدراسة على ٦٥٥ طالباً من طلاب البكالوريوس في مستويات دراسية متقدمة في ٢٧ قسمًا أكاديميًا في إحدى الجامعات الأمريكية، بالإضافة إلى إجراء مقابلات شخصية مع عمداء ورؤساء الأقسام في تلك الجامعة، وكذلك الرجوع إلى ملفات أعضاء هيئة التدريس في الأقسام المعنية. وكان هدف الدراسة هو التعرف على توجه الأقسام الأكاديمية نحو التدريس والبحث العلمي، ومدى أثر ذلك التوجه على النمو العلمي والمعرفي لطلاب الدراسات الجامعية ورضاهم عن مسيرتهم الدراسية في الجامعة. وقد ذكر الباحثان أن نتائج الدراسة أعطت دليلاً علمياً غير قوي على أن البحث العلمي يعزز ويشري التدريس الجامعي. كما أنها أيضاً أعطت دليلاً علمياً أقوى على أن الإنتاجية العلمية والنشاط البحثي لعضو هيئة التدريس لا يضران بفاعليته وأدائه في قاعات الدراسة؛ (Volkwein and Carbone, 1994: 162).

من مراجعة الدراسات السابقة يتضح الآتي:

- ١ - أن التدريس والبحث العلمي يمثلان دورين مهنيين مختلفين في التوقعات والالتزامات، وأن كلا منهما يتطلب مهارات وقدرات مختلفة عن الآخر.
- ٢ - أن الاعتقاد بأن التميز في مجال البحث العلمي يعني الإبداع والفعالية في قاعات الدراسة اعتقاد لا تدعمه نتائج الأبحاث والدراسات العلمية.
- ٣ - أن الأبحاث العلمية والدراسات الأميركية تشير إلى عدم وجود علاقة منتظمة بين البحث العلمي والتدريس، ولذلك ليس بالضرورة أن كل باحث متميز هو في الوقت نفسه مدرس متميز.

- ٤ - أن هناك قدراً كبيراً من التعارض بين البحث العلمي والتدريس من منطلق محدودية الوقت والجهد اللازمين للوفاء بمتطلبات ومستلزمات كل منهما، ولذلك يصبح التميز في أحدهما في الغالب على حساب الآخر.
- ٥ - قلة الأدلة العلمية التي تعزز فكرة التكامل بين التدريس والبحث العلمي.

الخاتمة :

يمثل التعليم العالي في الوقت الحاضر بجميع أشكاله وأنماطه التقليدية وغير التقليدية صناعة معقدة لها مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، وأصبح يحتل مساحة كبيرة على خارطة أولويات واهتمامات المسؤولين ليس فقط في الأوساط الأكاديمية والتربوية، بل وحتى في الأوساط الاقتصادية والسياسية. أخذت الأنظار في الوقت الحاضر تتجه إلى الجامعات أكثر من أي وقت مضى، وذلك لما لها من دور حيوي وحاسم في حياة الشعوب والمجتمعات باعتبارها تمثل بيوت الخبرة ومصادر المعرفة التي تعتبر الأداة الفعالة للتعامل والتكيف مع التغيرات والمستجدات المتسارعة المذهلة التي يعيشها العالم في نهاية القرن العشرين في المجالات التقنية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

والجامعات التي نعرفها اليوم لم تنشأ من فراغ ولم تكن وليدة الصدفة، وإنما هي عبارة عن محصلة مسيرة تاريخية طويلة، كانت بداياتها الأولى في العالم الإسلامي على شكل مدارس في أروقة الجوامع والمساجد، ثم ظهرت بعد ذلك في أوروبا على شكل نقابات أو عشائر بسيطة تضم مجموعات من الأساتذة والطلاب. خلال تلك السيرة التاريخية الطويلة شهدت الجامعات تطورات كمية هائلة ونقالات نوعية كبيرة في أنظمتها وسياساتها وأهدافها وبرامجها ومناهجها الدراسية وتخصصاتها العلمية. صاحب ذلك أيضاً تطور جوهري في معنى الجامعة ومفهومها، فبعد أن كان ينظر إلى الجامعة في الماضي على أن رسالتها نشر المعرفة ونقل الموروث الفكري والمعرفي للمجتمع من جيل إلى آخر من أجل

الحفاظ على هوية المجتمع الفكرية والثقافية والحضارية، أصبح ينظر إلى الجامعة على أنها صانع المعرفة ومبدعها وذلك من خلال الاكتشافات والابتكارات العلمية والإبداعات الفكرية في حقول المعرفة المختلفة، وبذلك أصبحت الجامعات تمثل الموارد الفكرية والمعرفية للمجتمع، ولم تعد المعرفة غاية في حد ذاتها، وإنما أصبح التركيز على المفهوم الوظيفي لتلك المعرفة. من هذا المنظور الوظيفي للمعرفة أصبحت الجامعات في الوقت الحاضر مطالبة أكثر من أي وقت مضى بالاستجابة والتفاعل مع ظروف ومتطلبات مجتمعاتها وتلبية الاحتياجات التنموية لتلك المجتمعات في شتى المجالات، وذلك من خلال توظيف ما لديها من خبرات وقدرات علمية في خدمة مجتمعاتها وإسعادها ورفاهها.

في ضوء ذلك برزت ثلاث وظائف أساسية للجامعات تمثلت أولاها في نشر المعارف العلمية والتقنية عن طريق التدريس الجامعي الفعال الذي لا يعتمد على الحفظ والتلقين والتلقي السلبي، وإنما يعتمد على النقاش والحوار الفكري والفهم والتحليل والنقد والاستنتاج، وركزت ثانيها على إجراء البحوث العلمية بنوعيتها الأساسية والتطبيقية باعتبارها الوسيلة المثلى لخلق المعرفة وإثرائها وتطويرها من خلال الاكتشافات والابتكارات العلمية والإبداعات الفكرية في شتى حقول المعرفة، وأسهمت ثالثها في تقديم الخبرات والاستشارات العلمية والتقنية المتخصصة لقطاعات المجتمع المختلفة. وتتفاوت الجامعات في مدى اهتمامها وتركيزها على هذه الوظائف وذلك تبعاً لتفاوت إمكاناتها البشرية والمادية واختلاف ظروف بيئاتها الاجتماعية والسياسية.

التوصيات :

في ضوء التحليل الذي قدم في هذا البحث، يؤكد الباحث على ضرورة استفادة الجامعات العربية من انجازات وتجارب الجامعات ذات السمعة العالمية المرموقة وبالأخص في الجوانب التالية :

- ١ - تحديد أولويات وظائف الجامعات العربية بما يتفق مع واقع ومستقبل

حاجات ومتطلبات التنمية الوطنية من القوى البشرية العاملة في الأقطار العربية .

٢ - التركيز على إعداد طلاب الجامعات العربية إعداداً علمياً وفكرياً وأخلاقياً ومهنياً جيداً بما يتلاءم مع طبيعة المستجدات العلمية والتقنية والاقتصادية والثقافية والسياسية المتسارعة على الساحة العالمية .

٣ - تحرير التعليم الجامعي في الجامعات العربية من أساليب التدريس العقيمة التي تعتمد على الحفظ والتلقين والتلقي السلبي، لما في ذلك من قتل لمواهب الطلاب ومسح لقدراتهم واستعداداتهم، لأن مثل هذه الطرق والأساليب تكون محصلتها في النهاية ضخ أفواج من المتخرجين العاجزين عن توظيف ما حفظوه من معارف ومعلومات في مواجهة واقع الحياة العملية ومشكلاتها وتحدياتها .

٤ - توفير مساحة كافية من الحرية الفكرية المنضبطة في الأوساط الأكاديمية العربية بحيث تسمح لأساتذة الجامعات العربية بالإبداع العلمي والمعرفي والفكري، والتعبير عن آرائهم وأفكارهم بكل صراحة وموضوعية وأمانة تجاه القضايا الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تعيشها مجتمعاتهم، بما لا يتعارض مع مبادئ وثوابت الدين الإسلامي الحنيف وقيم وأخلاق المجتمع العربي .

٥ - توفير الدعم المالي اللازم لإجراء البحوث العلمية الجادة التي تخدم مصلحة المجتمعات العربية وتساهم مساهمة فعالة في معالجة مشاكلها التنموية المختلفة، وتشجيع القطاعات الخاصة على تمويل ودعم المشاريع البحثية لاسيما ذات الصبغة التطبيقية .

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- ١ - دكير، محمد (١٩٩٨). «مؤتمر التعليم العالي في القرن الواحد والعشرين: رؤية وعمل». الكلمة، العدد ٢١، السنة الخامسة، خريف ١٩٩٨م، ص ص ١٥٣ - ١٦٦.
- ٢ - صيداوي، أحمد (١٩٩١). تأملات حول مستقبل التعليم العالي العربي في الخليج. عمان: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.
- ٣ - القاسم، صبحي (١٩٩٠). التعليم العالي في الوطن العربي، عمان، منتدى الفكر العربي.
- ٤ - القطري، محمد (١٤٠٥هـ). الجامعات الإسلامية ودورها في مسيرة الفكر التربوي. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٥ - هاف، توبي (١٩٩٧). فجر العلم الحديث: الإسلام - الصين - الغرب (الجزء الأول). ترجمة: أحمد محمد صبحي. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

ثانياً: المراجع غير العربية:

- 6 - Altbach, Philip (1991). The Academic Profession. In Philip Altbach (ed.) **International Higher Education: An Encyclopedia, Vol. 1**. New York: Garland Publishing, Inc.
- 7 - Astin, Alexander, and Chang, Mitchell (1995). Colleges that Emphasize Research and Teaching. Can You Have Your Cake and Eat It all?. **Change**, 27 (5), 44 - 49.
- 8 - Balderston, Frederick (1995). **Managing Today's University: Strategies for Viability, Change, and excellence**. San Francisco: Jossey - Bass Publishers.

- 9 - Barnett, Ronald (1990). **The Idea of Higher Education**. Buckingham: Open University Press.
- 10 - Barnett, Ronald (1992). Linking Teaching and Research: A critical Inquiry. **Journal of Higher Education**, 63 (6), 619 - 639.
- 11 - Bird, Barbara and Allen, David (1989). Faculty Entrepreneurship in Research University Environment. **Journal of Higher Education**, 60 (5), 583 - 596.
- 12 - Bowen, Howard (1996). **Investment in Learning: The Individual and Social Value of American Higher Education**. New Brunswick: Transaction Publishers.
- 13 - Boyer, Ernest (1990). Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate. Princeton: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- 14 - Braxton, John (1996). Contrasting Perspectives on the Relationship Between Teaching and Research. In John Braxton (ed.) **Faculty Teaching and Research: Is There a Conflict**. San Francisco: Jossey - Bass Publisher. PP. 5 - 14.
- 15 - Cabal, Alfonso Borrero (1993). **The University as an Institution Today**. Paris: UNESCO.
- 16 - Clark, Burton (1983). **The Higher Education System: Academic Organization in Cross - National Perspective**. Berkeley: University of California Press.
- 17 - Clark, Burton (1995). **Places of Inquiry: Research and Advanced Education in Modern Universities**. Berkeley: University of California Press.
- 18 - Clark, Shirley (1986) The Academic Profession and Career: Perspectives and Problems. **Teaching Sociology**, 14, 24 - 34.
- 19 - Dey, E; Milem, J.; and Berger, J. (1997). Changing Patterns of Publication Productivity: Accumulative Advantage or Institutional Isomorphism. **Sociology of Education**, 70 (4), 308 - 323.
- 20 - Enders, J.; and Teichler, U. (1997). A victim of Their Own Success: Employment and Working Conditions of Academic

- Staff in Comparative Perspective. **Higher Education**, 34 (3), 347 - 372.
- 21 - Faia, Michael (1976). Teaching and Research: Rapport or Mesalliance. **Research in Higher Education**, 4 (3), 235 - 246.
- 22 - Fariweather, James (1993). Faculty Reward Structures: Toward Institutional and Professional Homogenization. **Research in Higher Education**, 34 (5), 603 - 624.
- 23 - Fairweather, J., and Rhoads, R. (1995). Teaching and the Faculty role: Enhancing the Commitment to Instruction in American Colleges and Universities. **Educational evaluation and Policy Analysis**, 17 (2), 179 - 194.
- 24 - Feldman, Kenneth (1987). Research Productivity and Scholarly Accomplishment of College Teachers as Related to Their Instructional Effectiveness: A Review and Exploration. **Research in Higher Education**, 26 (3), 227 - 298.
- 25 - Fax, Mary (1985). Publication, Performance, and Reward in Science and Scholarship. In John Smart (ed.) **Higher Education: Handbook of Theory and Research**, Vol. 1. New York: Agathon Press, Inc., 255 - 282.
- 26 - Fax, Mary (1992). Research, Teaching, and Publication Productivity: Mutuality Versus Competition in Academia. **Sociology of Education**, 65 (4), 293 - 305.
- 27 - Friedrich, R., and Michalak, S. (1983). Why Doesn't Research Improve Teaching? Some Answers from a Small Liberal Arts College. **Journal of Higher Education**, 54 (2), 145 - 163.
- 28 - Gellert, Claudius (1993). The German Model of Research and Advanced Education. In Burton Clark (ed.) **The Research Foundations of Graduate Education**. Berkeley: University of California Press, PP. 5 - 44.
- 29 - Gray, H., and Hoy, C. (1989). University Development: the Balance Between Research and Teaching. **Higher Education Review**, 22 (1), 35 - 46.
- 30 - Gumport, Patricia (1991). The Research Imperative. In William

- Tierney (ed.) **Culture and Ideology in Higher Education**. New York. Praeger Publishers, PP. 87 - 106.
- 31 - Halsey, A. H. (1995). **Decline of Donnish Dominion: The British Academic Professions in the Twentieth Century**. Oxford: Clarendon Press.
- 32 - Haworth, Jennifer (1996). Doctoral Programs in American Higher Education. In John Smart (ed.) **Higher Education Handbook of Theory and Research**, Vol. XI. New York: Agathon Press, PP. 372 - 422.
- 33 - Jenkins, A.; Blackman, T.; Lindsay, R.; and Paton - Saltzberg, R. (1998). Teaching and Research: Students Perspectives and Policy Implications. **Studies in Higher Education**, 23 (2), 127 - 142.
- 34 - Kennedy, Donald (1997). **Academic Duty**. Cambridge, Masschusettes: Harvard University Press.
- 35 - Knowles, Asa (1978) (ed.). **The International Encyclopedia of Higher Education Vols. 4,5,7**. San Francisco: Jossey - Bass Publishers.
- 36 - Linsky, Arnold and Straus, Murray (1975). Student Evaluation, Research Productivity, and Eminence of College Faculty. **Journal of Higher Education**, 46 (1), 89 - 102.
- 37 - Lucas, Christopher (1994). **American Higher Education: A History**. New York: St. Martin's Press.
- 38 - Lucas, Christopher (1996). **Crisis in the Academy: Rethinking Higer Education in America**. New York: St. Martin's Press.
- 39 - Miller, Margaret (1995). Faculty Attitudes Toward Academic Work: A Survey of Universities in the United States. Unpublished Doctoral Dissertation. Denver: University of Denver.
- 40 - Neumann, Ruth (1992). Perceptions of the Teaching Research Nexus: A Framework for Analysis. **Higher Education**, 23, 159 - 171.
- 41 - Park, Shelly (1996). Research, Teaching, and Service: Why

- Shouldn't Women's Work Count?. **Journal of Higher Education**, 67 (1), 46 - 84.
- 42 - Patrick, William and Stanley, Elizabeth (1998). Teaching and Research Quality Indicators and the Shaping of Higher Education. **Research in Higher Education**, 39 (1), 19 - 42.
- 43 - Pelikan, Jaroslav (1992). **The Idea of the University: A Reexamination**. New Haven: Yale University Press.
- 44 - Perkin, Harold (1991). History of Universities. In Philip Altbach (ed.) **International Higher Education: An Encyclopedia. Vol. 1**. New York: Garland Publishing Inc. PP. 169 - 204.
- 45 - Rice, Eugene (1986). The Academic Profession in Transition: Toward a new Social Fiction. **Teaching Sociology**, 14, 12 - 23.
- 46 - Rudolph, Frederick (1962). **The American College and University: A History**. New York: Random House, Inc.
- 47 - Sample, Steven (1972). Inherent Conflict Between Research and Education. **Educational Record**, 53 (1), 17 - 22.
- 48 - Volkwein, F., and Carbone, D. (1994). The Impact of Departmental Research and Teaching Climates on Undergraduate Growth and Satisfaction. **Journal of Higher Education**, 65 (2), 147 - 167.
- 49 - Weick, Karl (1984). Contradiction in a Community of Sholars: The Cohesion - Accuracy Tradeoff. In James Bess (ed.) **College and University Organization: Insights from the Behavioral Sciences**. New York: New York University, PP. 15 - 29.
- 50 - Weimer, Maryellen (1997). Integration of Teaching and Research: Myth, Reality, and Possibility. In Patricia Cranton (ed.) **Universal Challenges in Faculty Work: Fresh Perspectives from Around the World**. San Francisco: Jossey - Bass Publishers, PP. 35 - 62.

UNIVERSITIES: EVOLUTION, CONCEPT, AND FUNCTIONS

Dr. Melihan M. Al-thubaity

***King Saud University-Riyadh
Kingdom of Saudi Arabia***

The purpose of this research is fourfold. First, it aims at giving a brief historical background of the evolution of contemporary universities; without going into the details of the social and philosophical foundations of higher education or tracing the historical roots of universities all over the world. The second purpose is to define the concept of the university and to show how this concept has developed through time. The third purpose is to discuss the most important functions of today's universities, namely teaching and research. Finally this research intends to investigate the relationship between teaching and research and to show whether these two major functions of the university relate to each other positively or negatively.