

الفصل الثالث

علمية التفكير في عصر المعلومات..

حتمية إنسانية ومتطلب عالي.

- تمهيد.
- العلم وأهدافه.
- علمية التفكير ومنهجيته وأساليب تشكيله.
- علمية التفكير كحتمية إنسانية.
- علمية التفكير كمتطلب عالي.
- علمية التفكير وعلوم المستقبل.
- علمية التفكير في حل المشكلات واتخاذ القرارات بأسلوب إبداعي.
- علمية التفكير في مجتمع المعرفة.

تمهيد :

يفجر السير جون مادوكس العالم والمدير السابق لأشهر دورية علمية Nature مفاجأة من العيار الثقيل، إذ يوجه إلينا صدمة قاسية، عندما يقول: «نحن ندخل الألفية الثالثة جهلاء»، فبعد كل الإنجازات العلمية العظيمة والهائلة التي تحققت، مازلنا بعد قرن خصب من الاكتشافات المدوية، لا نكاد نعرف شيئاً!

يرى مادوكس أن معرفتنا بالعناصر المختلفة التي تكون المواد مازالت ناقصة. فنحن بحاجة إلى نظرة مطورة أكثر تعقيداً لما هو الفضاء الخالي، والذي يتبين أنه ليس خالياً على الإطلاق، بل إنه يفيض بالطاقة. أيضاً، لم نتمكن حتى وقتنا هذا من تفسير كيفية قيام الحيوانات بأخذ قراراتها البسيطة، مثل: الدخول إلى العش، والتوقف عن البحث عن الطعام، لذلك من الصعب علينا إيضاح كيفية تشكيل الإنسان للأفكار الأكثر تعقيداً. نحن لا نفهم حتى الآن ماهية التفكير وكينونته، ولا ندرك كثيراً عن طبيعة الوعي وركائزه، إذ إن هذه الأمور مازالت مجهولة بالنسبة لإدراكنا ومغيبه عن عقولنا.

إننا لن نناقش هنا ما ذهب إليه مادوكس، ولكننا نقر -في الوقت ذاته- أن رؤيته تؤكد أهمية أن يتسم تفكير الإنسان بالعلمية الخالصة، ليفهم ويتفهم الأحداث، أيا كانت صورتها أو طبيعتها، التي تحدث حوله.

أولاً: العلم وأهدافه :

العلم في البداية وفي المقام الأول مؤسسة اجتماعية، لذلك يقوم على إسهام وتعاون مجموعة من الناس لإنجاز أهداف عامة داخل بيئة اجتماعية كبرى، وعليه العلم مجتمع يجرى داخل المجتمع. وتتطلب أشكال البحث العلمي إسهام وتعاون مجموعة من الأفراد والكوادر المؤهلين لتحمل مسئوليات علمية محضنة، مثل: التجريب والاختبار وتحليل المعطيات وكتابة الأوراق البحثية وتقديم مشاريع للأبحاث المقترحة، وتعليم علماء المستقبل، ولذلك فإن هناك جوانب متعددة من البحث العلمي تجعل العلماء في تفاعل مستمر ودائم بالمجتمع على اتساعه، من أجل تقديم شهادات الخبرة، وإجراء البحوث والتجارب على الإنسان وعلى الكائنات الأخرى، ونشر نتائج الدراسات في تقارير، ... إلخ.

والعلم أكثر من مجرد مؤسسة اجتماعية، إنه أيضاً مهنة لها معاييرها التي تميزها. وتبدو هذه المعايير متصلة إتصالاً وثيقاً بالعلم، على النحو التالي:

١ - يساعد العلم الناس على نيل أهداف ذات قيمة اجتماعية، مثل: المعرفة والقوة.

- ٢ - على الرغم من أن العلم يمتلك معايير للكفاءة والسلوك الأفضل، فإن العلم الرديئ يحصل نتائج اجتماعية سلبية، تضر المجتمع كثيرًا.
- ٣ - يخضع العلماء للتعليم والتدريب فترة طويلة، تؤهلهم لتبوا مناصب علمية رفيعة المستوى دون اختبارات مهنية بعينها، ورغم ذلك، فإنه من المستحيل أن يظفر عالم بالوظيفة دون أن يحمل في جعبته قدرًا كبيرًا من المعرفة، ودون امتلاكه تقنيات بحثية ومناهج متباينة.
- ٤ - على الرغم من أن الهيئة الحاكمة في العلم ليست بالقوة أو الصيغة الرسمية التي نجدها للهيئات الحاكمة في مهن أخرى، فإن العلم له هيئات حاكمة غير رسمية تضع معايير الكفاءة والسلوك الصحيح (مثل: الجمعيات والاكاديميات العلمية، وهيئات تحرير الدوريات العلمية، . . الخ).
- ٥ - قديمًا، كان العلم مجرد هواية أو شغل شاغل، لذلك كان يمثل متعة حقيقية لمن يعملون في المجالات المختلفة. وبعد أن أصبح العلم -في وقتنا الحالى- مهنة، فإن البعض يحتاجون بأن استشرء امتهان العلم فى عصرنا هذا يبدو مسؤولا إلى حد ما عن بعض السلوكيات غير الأخلاقية التى تحدث فى العلم.
- ٦ - يفوز العلماء بامتيازات بعينها، عندما ينضم المجتمع فى أنهم يقدمون أبحاثهم وخدماتهم فى إطار مسؤول وأخلاقي وصادق وموضوعي، من أجل تحقيق المصلحة والمنفعة العامة، بعيدًا عن حيز المصالح الشخصية الضيقة.
- ٧ - يُنظر إلى العلماء على أنهم ذوو معرفة خاصة وقدرة على إصدار الأحكام وأصحاب خبرة فى مجال الظاهرة التى يدرسونها، ولذلك يتم معاملة العلماء فى الدول المتقدمة كأصحاب سلطات عقلية يمدون المجتمع بالقطاع الأعظم من المعرفة التى يتعلمها التلاميذ فى المدرسة، كما أنهم يلعبون دورًا أساسيًا فى تحديد السياسة العامة للدولة.
- أما الأحداث التى أدت إلى جعل العلم احترافًا مهنيًا فى القرون الخمسة الأخيرة، يتمثل أهمها فى: نمو منهج علمي، تأسيس جمعيات علمية ودوريات علمية، نمو الجامعات والمراكز البحثية، تأكيد أهمية تعليم العلم على كل المستويات، توظيف العلماء فى أبحاث الصناعة والسلاح والهندسة الوراثية، التطبيقات التقنية للعلم، والإدراك العام لقوة العلم وسلطته ووجاهته.

يوجد توجه قوى يعترض على الحكم بأن العلم مهنة، وأن مصطلح «العلم» يشير إلى ما هو مشترك بين كل المهن العلمية، على أساس أن هذا الحكم لا يعكس أهمية العلم القائم على الهوية، الإبداع، الحرية، والزمالة. أيضًا، يوجد توجه آخر أقوى من التوجه

السابق، يرى أن العلم قد يعانى خسارة جسيمة لا يمكن تعويضها إذا أصبح أكثر مهنية مما هو عليه الآن، لأنه: (١) يضر الإبداع العلمى والحرية العلمية، (٢) يحول العلماء إلى تكنوقراطيين، (٣) يتم فرض قيود جامدة على طرق ممارسة العلم، (٤) يصبح العلم محكوماً بمعايير صلبة، حيث يتحكم فى مساره آليات التحكم والضبط الموجودة فى المهنة الأخرى.

وأيًا كانت قوة الاعتراضات السابقة، فإن العلم غير الاحترافى قد يمثل خطورة بالغة على القيم الاجتماعية، لذلك من المهم وجود معايير للتحكم فى نوعية البحث العلمى، وتوجيهه صوب النزعة الاحترافية.

والسؤال : وماذا عن أهداف العلم؟

يقدم العلم خدمات جليلة وأشياء ذات قيمة اجتماعية رائعة، وهذه وتلك تمثل أهداف العلم وغاياته. والهدف هو النتيجة النهائية أو المحصلة التى يبحث عنها أفراد أو مجموعات (ليس من الضرورى أن يكونوا دائماً قد أحرزوها)، مع مراعاة أن أهداف أية مهنة تلعب دوراً مفتاحياً فى تحديد ماهية المهنة وأبعادها، وفى تبرير معاييرها للسلوك المهنى.

يستوجب التفكير فى أهداف العلم التمييز بين أهداف العلم الاكاديمى التقليدى (العلم الميسر (Simpliciter) وأهداف العلم الصناعى أو العلم العسكرى. فالعلماء الذين يعملون فى ميادين صناعية أو عسكرية غالباً ما يجرون أبحاثهم تحت ظروف أو قيود ومعايير متطلبات وطبيعة تلك الميادين.

وأيًا كان العلم ذو طبيعة أكاديمية أم صناعية أم عسكرية، فإن العلماء يحاولون إنجاز نتائج متباينة وواسعة المدى، لذلك لا يوجد هدف مفرد يشكل بدوره الهدف الوحيد للعلم. وبعمامة، يمكن أن نقسم أهداف العلم فى إطار:

* أهداف معرفية، وتمثل فى أنشطة تتقدم فى ضوئها المعارف البشرية، وتتضمن وصفاً دقيقاً للطبيعة، ونظريات وفروضاً تفسيرية متنامية وعمل تنبؤات موثوق بها، وحذف الخطأ والحيود، وتعليم العلم للجيل القادم من العلماء، وتبليغ الناس بالانكار والوقائع العلمية.

* أهداف عملية، وتتضمن حل مشاكل فى الهندسة والطب والاقتصاد والزراعة، وغيرها من مجالات البحث التطبيقى. ويجدى حل تلك المشاكل فى تحسين الصحة العامة للبشر، وزيادة القوة التكنولوجية، والسيطرة على الطبيعة، وأهداف أخرى عملية.

وعندما نتحدث عن أهداف العلم، أيًا كانت ماهيتها وهويتها وطبيعتها، علينا أن نأخذ في إعتبارنا الأساسيات المهمة التالية:

* يسعى العلماء إلى اعتقادات صادقة من أجل بلوغ معرفة، ولذلك يمكن فهم «المعرفة العلمية» بوصفها اعتقادًا مبررًا وصادقًا. إذاً يشكل الصدق مفتاح الأهداف المعرفية للعلم، وذلك يعنى أن العلماء يبحثون عن مطلب الاعتقادات الصادقة وحذف الاعتقادات الخاطئة.

* يكون الاعتقاد العلمي صادقًا إذا كان، و فقط إذا كان، يمدنا بتمثيل دقيق لواقعة بعينها في العالم (في الواقع الحقيقي للموس). وعليه، تكون الحقائق العلمية موضوعية، لأنها تستند إلى وقائع في العالم مستقلة عن اهتمامات بشرية، وقيم، وأيديولوجيات، وعن أى انحياز، ولذلك لا تعكس المعرفة العلمية اعتقادًا بعينه، يمكن أن يكون قد تشكل بفعل عوامل اجتماعية.

* على الرغم من أن العلم يبحث عن الاعتقادات الصادقة بشأن العالم، فإن هناك بعض الحقائق التى تتضمنها المعرفة العلمية تكون أكثر قيمة من غيرها بالاكتشاف. وتحديد قيمة الاعتقادات يعود إلى عوامل نفسية واجتماعية وسياسية، لذلك نحمد بعض العلماء ينشغلون بالحصول على حقائق لينجزوا أهدافًا اجتماعية أو شخصية مختلفة، بينما ينشغل البعض الآخر بالحصول على حقائق لتنمية فهم أكثر اكتمالا بشأن العالم، وهكذا دواليك.

* يلعب مفهوم «التبرير» Justification دورًا مهمًا فى تعريف المعرفة العلمية، فهو يكمن فى إيضاح الأسباب والدليل الذى يجعلنا نعتبر اعتقادًا (أو فرضاً أو نظرية) صادقًا. وما يذكر، طور العلماء عملية لتبرير الاعتقادات أطلق عليها المنهج العلمى، وهو يزود العلماء بأسباب لقبول أو رفض الاعتقادات أو النظريات.

* توجد حدود فارقة بين أهداف العلم وأهداف العلماء. فأهداف العلم هى أهداف المهن العلمية، وأهداف العلماء تعكس أهدافهم الفردية من أجل اكتساب معرفة والقيام بحل مشاكل علمية، وبجانب ذلك لديهم أهداف شخصية وذاتية، مثل: اكتساب مال، أو الحصول على وظيفة محترمة، أو تبوأ مكانة وسلطة، أو تحقيق وجهة ورفاهية. وأيًا كان الأمر، ومهما كانت المقاصد، يجب على أهداف العلم وأهداف العلماء أن يتواكبا ويتوافقا، وخاصة أن المهن العلمية هى وحدها التى تبحث عن المعرفة الموضوعية، كما أن المال أو الواجهة أو السلطة مالم تؤلف بعض أهداف العلم فمن الصعب أن يعمل العلماء بأمانة.

ثانياً : علمية التفكير ومنهجيته وأساسيات تشكيله :

على الرغم من أن العديد من الناس يجهلون -بدرجة كبيرة- مفهوم لفظة «التفكير» ودلالاتها، فإنهم يتفوقون على أهمية وضرورة أن يتسم التفكير بالعلمية. فعندما ينعت فرد تفكير فرد آخر بأنه «عاقل وموزون»، وإنما يشير إلى علمية تفكيره، دون أن يرد ذلك إلى أصوله. والحقيقة، إن عامة الناس قد يشيرون إلى مصطلحات ومناهج علمية، دون درايتهم بكنهها وقواعدها، أما بالنسبة للمثقفين والمتعلمين، فإنهم يدركون -بدرجات متفاوتة- ما يعنيه علمية التفكير، على أساس ارتباط التفكير كمفهوم بالمنهج العلمي، وذلك من منطلق فهمهم لطبيعة التفكير ذاته، وارتباطه بالقيم الإنسانية.

إن القوة والجمال الحقيقيين في علمية التفكير تجلّ في النظر إلى التفكير كأداة أو عملية تسهم في حل المشكلات التي تقابل الأفراد، كل حسب طبيعة العمل الذي يقوم به أو يتحمل مسؤوليته. فعلى سبيل المثال: يحتاج الفرد العادي في الممارسات الوظيفية إلى قدر قليل من التفكير في استخداماته اليومية الوظيفية، بينما يحتاج من يعمل في مجالات تخصصية دقيقة ورفيعة المستوى إلى قدر أكبر من التفكير العلمي. ويجب ملاحظة أننا قلنا: أن الفرد العادي يحتاج إلى التفكير، بينما الفرد المتخصص في مجال بعينه يحتاج إلى التفكير العلمي. وفي هذا الشأن، هناك شيء يتسم بالغرابة الشديدة، إذ نلاحظ أن المتخصص في عمله يستخدم التفكير العلمي، بينما يستخدم -في أحيان كثيرة- التفكير الساذج الطفولي في حياته الخاصة، وكأنه يهرب من زحمة الأحداث وقسوة التساقيات التي يجب عليها أن يلتزم بها في تفكيره العلمي الوظيفي.

وعلى الرغم من أن الإنسان يفكر، سواء أكان ذلك بطريقة فوضوية أم دقيقة، ولا يمكن للعقل البشري الواعي أن يكف عن التفكير، فإن ما يعنينا هنا علمية التفكير بالنسبة للمعلمين والمتعلمين، التي تساعد المعلمين على الاستمتاع بمباحث علمهم التدريسي، والتي تجعل عملية التعلم بالنسبة للمتعلمين عملية رائعة ومشوقة.

وتعتمد علمية التفكير على القيم التربوية التالية:

* **التجريد**، حيث يتم عن طريقه تحديد مظاهر متقاة أو مظاهر للأشياء، إذ إن التجريد بمثابة شكل أو نمط يمكن تطبيقه على الأشياء بعد تحديد صفاتها المشتركة، وذلك يساعد التفكير على الارتقاء بالحالات الخاصة، والانتقال إلى خلق واستخدام مفاهيم لها عمومية واسعة.

* **المنطق**، حيث يمكن من خلاله تأكيد علمية التفكير، فالتفكير الصحيح يجب أن يكون منطقيًا في طبيعته، وبذلك يمكن تقديم استنتاجات عن حقائق خاصة بعالم الأشياء، كما يمكن استخدامه في توليد فكرة من فكرة أخرى بطرق إبداعية.

* **الاعتماد الشكلي المتبادل**، حيث يساعد في تحديد الأشياء التي تدخل في الخبرة الإنسانية، وبخاصة تلك التي تتكامل مع بعضها البعض، أو التي تكون في صورة علاقات متشابكة ومتراصة. إن علمية التفكير هي التي تؤكد أن جوهر المعنى في الخبرة هو في صحة الأحداث، حيث تحدد العلاقة بقاعدة تربط بين متغيرين (أو أكثر) أحدهما مستقل والآخر تابع. وهكذا، فإن علمية التفكير توضح لنا الطرق الممكنة للارتباط بين الأشياء مما يجعل الطبيعة الأساسية للمعنى العقلي طبيعة حية، كما تمدنا علمية التفكير بأكثر المعالجات وضوحًا وتنظيمًا للخصائص الشكلية للتحويلات الممكنة، وهذا يقدم إسهامًا حيويًا وفعالاً ومهمًا في فهم الذكاء للأمور الإنسانية بطريقة دقيقة وعميقة.

* **اليقين**، إذ من خلال علمية التفكير يمكن تحديد ما إذا كانت النتائج التي يحققها الإنسان، ويصل إليها مؤكدة، أم لا. فعملية التفكير -وحدها ودون غيرها- هي الطريق الصادق لمعرفة ما إذا الفرض ثابتًا ومؤكدًا ولا يقبل المناقشة، أم أن الفرض يحمل معاني كثيرة تحتل الشك والتأويل. فالفروض عن طريق علمية التفكير تقدم حقائق خضعت للاختبار والمراجعة، وبذلك يجد الفرد نوعًا من الرضا والسرور العقلي بسبب اليقين الذي تقدمه علمية التفكير.

* **الصرامة العقلية**، لأن علمية التفكير تهتم بتدريب الإنسان على العمل العقلي، بهدف تحقيق مطلب الدقة والمنطق الخالص الدقيق (الصرامة العقلية) إلى أقصى حدوده. وتساعد علمية التفكير على تحقيق الصرامة العقلية من خلال: (١) العرض التام للأسس التي تقوم عليها كل عبارة، (٢) تقديم المثل الأعلى للكمال فيما يقوم به الإنسان، (٣) إظهار الانتصارات الكبرى التي حققها العقل الإنساني في المجالات والميادين المختلفة.

* **اللغة**، حيث تساعد علمية التفكير على تحرير الفرد من قيود بعض الكلمات أو غموض معانيها، وبذلك يضمن الإنسان أن يعبر عن ذاته بطريقة صحيحة ودقيقة، ويوضح مقاصده وأغراضه، وأهدافه بأكثر قدر من السهولة، وأقل فرصة من الخطأ، ويستخدم بصيرته في فهم الطبيعة من حوله، وهذه الأمور تمثل السعى الدؤوب للتربية في كل زمان ومكان.

* **الواقع**: حيث تسهم علمية التفكير في تقديم الأساس القوي لـ: (١) فهم الأحداث الجارية دون تهويل أو مبالغة، (٢) تحليل الوقائع القائمة على أسس موضوعية عقلانية، (٣) فهم قوام الحياة كفن إنساني رائع وعظيم، (٤) إدراك معنى ودلالة العمليات

التي يجب أن يقوم بها الإنسان، (ه) التأكد من دقة النتائج وسرعتها وصحتها وعموميتها التي يحققها الإنسان من خلال نشاطه الفكرى .

* الإبداع، على أساس أن النظام عامل من عوامل الجمال الذى يتحقق عن طريق علمية التفكير، وإذا ما إنضافت إليه الأناقة التى تعنى اختيار أسهل طريقة تودى إلى النتيجة، غدا الجمال كاملاً، ويتحقق الإبداع . والحقيقة، إن النظام والجمال معاً، لا يظهران فى أى مجال، دون ارتكائهما واعتمادهما على علمية التفكير، فإذا أخذ بهما المعلم، يستطيع تقديم إبداعات تفوق كل تخيل وتصور فى عمله التدريسي .

هذا عن القيم التربوية لعلمية التفكير . والسؤال: ماذا عن المنهجية التى يجب أن تقوم على أساس علمية التفكير؟

للإجابة عن السؤال السابق . نقول:

* الاستدلال الاستنتاجى :

هو حركة فى التفكير تقوم على المضمون - أى على علاقة الضرورة المنطقية بين المحمولات أو التوكيدات أو الاعتقادات .

وبالاصطلاحات الأصولية نستطيع أن نعرض موقفاً من هذا النوع على النحو التالى:

لنفرض أن ب يرمز إلى أى اعتقاد، وأن ق يرمز إلى أى اعتقاد آخر، إذن:

إذا كان ب يستتبع ق، وإذا كان ب هو الحاصل (أى أن ب صادق) إذن (بالاستنتاج) ف «ق» هو الحاصل (أى أن ق صادق) .

وإذا كان «ب» يستتبع «ق» . وإذا كان «ق» ليس هو الحاصل (أى أن «ق» غير صحيح) إذن (بالاستنتاج) ف «ب» ليس هو الحاصل (أى أن «ب» غير صحيح) .

هاتان القاعدتان توضحان معنى نوع الاستنتاج المسمى بالتطبيق (أو الشرط) المادى ولكى يكون التطبيق المادى سليماً يجب أن توجد العلاقات التالية: حينما يكون «ب» صحيحاً فإن «ق» لابد أن يكون صحيحاً هو الآخر، وحينما يكون «ق» غير صحيح فلا بد أن يكون «ب» غير صحيح أيضاً .

ولتوضيح معنى نوع التفكير القائم على (إذا كان . . . إذن) - وهو المسمى بالمضمون المنطقى - يمكن ربط القاعدتين السالفتين على هذا النحو:

أب، (ب يستتبع ق) { تتضمن «ق» .

لاحظ أن (إذا كان . . . إذن) المستعملة فى الجملتين الأوليين أصبحت مضمونى الجملة الثالثة . والمضمون يكون سليماً عندما يكون ما يستتبع ناتجاً بالضرورة المنطقية عما

يتضمنه. وهذا يعنى - فى هذه الحال- أنه إذا كان «ق» هو المستتج فإنه ينتج بالضرورة المنطقية عن «ب»، ف (ب يستتج ق). والاستدلال القائم على هذا النوع من علاقة الضرورة المنطقية يسمى بالاستدلال الاستنتاجى .

فإذا بدا فى هذا كله بعض الدوران والحشو، إذن فقد بلغنا النقطة التى نتوخاها وهى أن فى المضمون المنطقى من الحشو والدوران ما فى المعادلات الرياضية. تأمل مثلاً هذه المعادلات: $س٢ - ص٢ = (س - ص)(س + ص)$. فالمرء لا يستطيع أن يستتج أحد طرفى المعادلة من طرفها الآخر إذا لم يكن كل واحد منهما متضمناً فعلاً فى الآخر. وإثبات المعادلة -أى إظهار صحتها- يعنى توضيح علاقة هذا المضمون.

ولكن : هل {ب يستتج ق}، ق {يتضمن ب}؟

وإذا أردنا أن نعبر عن ذلك بصورة أصولية، قلنا:

«وهل {عدم وجود ب، (ب يستتج ق)} يتضمن عدم وجود ق؟».

ربما كانت حقائق الموقف بحيث تجعلك على حق فى توكيدك، ومع ذلك فالمنطق الاستنتاجى لايقدم أى ضمان لصحة مثل هذا الاستدلال. فإذا أعطينا حقائق الموقف المستوحاة من عبارة (ب يستتج ق)، وإذا لم نكن قادرين إلا على توكيد «ق» وحده فإن حالة «ب» تظل غير جازمة من الناحية المنطقية. وإذا لم نكن قادرين إلا على نفى «ب» وحده ظلت «ق» غير جازمة من الناحية المنطقية. ويحتاج الأمر إلى البحث فوق المنطقى (أى البحث عن الوقائع دون الشكل) لكى ننمى سند الإثبات أو النفى.

والخلط بين الحركات غير الجازمة منطقياً وبين الجازمة منطقياً يعنى ارتكاب مغالطة أصولية فى التفكير. ومثل هذه المغالطات تعادل الأخطاء الرياضية التى قد يرتكبها الفرد، وهو يحل المسائل التى تتضمن المعادلات والعوامل وتغيير طرفى المعادلة، أو تغيير وضع المصفوفات وما إلى ذلك. ومثل هذه الأخطاء تسمى بالأخطاء الأصولية؛ لأنها تتضمن خرق قوانين الاستدلال الاستنتاجى والعوامل وتغيير طرفى المعادلات وما إلى ذلك. فهى ليست أخطاء صادرة عن سوء فهم الحقيقة الواقعة للمادة المحتواة، ومع ذلك فكل من ارتكب مثل هذه الأخطاء يعرف حق المعرفة أنها غالباً ما تؤدي إلى سوء فهم جسيم لما هو صحيح أو غير صحيح واقعياً.

وقد تبين أن قوانين الاستدلال الاستنتاجى هذه قابلة للتطبيق فى حالات كثيرة حيث تعرض المناسبة للمرء لكى يقوم بالاستدلال عن مواد الواقع، وعلاقة السبب والنتيجة، والتغييرات المصاحبة والقوى المترابطة، وما إلى ذلك. والواقع أن هذه القوانين أو القواعد لم تنشأ إلا بعد أن اكتسب الجنس البشرى خبرة طويلة فى معالجة الأشياء والقوى

والحوادث الواقعية. والموقف لا يختلف كثيراً عن الطريقة التي تقدمت بها الهندسة ونمت؛ إذ من المؤكد أن قدرًا ملحوظًا من الهندسة قد نما وتقدم عن طريق الأحكام النظرية العامة قبل إقليدس، فمن الواضح مثلا أن المساحين المصريين القدماء فهموا أن العلاقة التي تربط بين أطوال أضلاع المثلث ٣، ٤، ٥ هي لأضلاع المثلث القائم الزاوية. على أنه قيل أن تعرض نظرية فيثاغورث على أنها «نظرية»- أى على أنها تأكيد يمكن التدليل على صحته استنتاجا- كان لا بد من إيجاد نظام أصولي تعطى فيه مختلف العناصر- مثل: النقطة والخط والزاوية والمثلث القائم الزاوية وما إليها- التعريفات الأصولية الدقيقة وتوجد فيه البديهيات والفروض لتضبط إجراءات الإثبات.

والجازم من الناحية المنطقية -أو الاستدلال الاستنتاجي- قلما يكون مشمرا إذا انعزل. على أن ما يكمن ضمناً في سلسلة من المحمولات- أو في نظام أصولي من المفاهيم- كثيراً ما يتطلب دراسة أطول لتوضيحه. تأمل مثلا مسألة رسم دائرة تمر بنقطة معينة، وفي الوقت نفسه يمس محيطها دائرتين معينتين، تجد أن العلاقات الضرورية التي لا بد أن تفهم جيداً حتى يمكن رسم هذه الدائرة تقع ضمنية في نطاق التعريفات والبديهيات والفروض الموجودة في هندسة إقليدس. وإثبات مثل هذا الرسم هو توضيح أو إظهار هذا الكامن ضمناً.

وعلى الرغم من التطبيق المحسوس للاستدلال الجازم فإن تفكيرنا لو انحصر في الاستدلال الجازم من الناحية المنطقية وحده لظلت أحكامنا غير كافية تماماً لمواجهة الحياة اليومية، وعلى ذلك فلا بد لنا من أن نتدبر الآن النمطين الثاني والثالث من أنماط الاستدلال، وكلاهما غير جازمين من الناحية المنطقية.

* الاستدلال الاستقرائي:

حركة في التفكير تتقدم على أساس الادعاء بأن ما يصدق على عينة من فئة معينة من الظواهر يصدق على جميع أفراد هذه الفئة.

ومن الواضح أن هذا النوع من الاستدلال الذي يشمل المادة المحسوسة الواقعية هو دائماً أكثر عرضة للخطر من الاستدلال الاستنتاجي الأصولي -أو الاستدلال الموثوق به من الناحية المنطقية. ففي الاستدلال الاستنتاجي نجد أن كل العناصر المؤلفة للموقف المحيط بالشئون الواقعية موجودة ومؤكدة، وذلك قد لا يتحقق في الاستدلال الاستقرائي.

وهناك -بالإضافة إلى احتمالات الموقف غير المؤكدة التي من هذا النوع- جانبان مشكلان إضافيان يصاحبان الاستدلال الاستقرائي. تحدثنا عن «عينة من فئة معينة من الظواهر»، ونحن لا يمكن أن نطمئن بصفة قاطعة إلى أن العينة التي اخترناها صحيحة. ومن الناحية الأخرى هب أننا وفقنا إلى عينة عادلة فعلا فلا تزال أمامنا مشكلة تقرير أى الظواهر الجديدة ينتمى إلى هذه الفئة.

ولقد حاول الناس قرونا أن يصوغوا قوانين معصومة من الخطأ للقيام بالاستدلال الاستقرائي. ويجب ألا نندش إذا لم توجد هذه القوانين في حالات كثيرة جداً. ولو كان ذلك ممكناً لأصبحت الاستدلالات أصولية، وإذن، فهي جازمة من الناحية المنطقية، وبالتالي استتاجية أكثر منها استقرائية. إلا أن هذه المحاولات ساعدتنا مع ذلك على أن نحسن فهم طبيعة الأمور المزعزعة التي يتضمنها هذا النوع من الاستدلال، فقادنا ذلك إلى فهم نوع الإجراءات التي يحتمل جداً أن تقلل من هذه الزعزعة (وهي لن تقضى عليها قط).

ولقد اكتشف إجراءان مفيدان لتقرير ما إذا كانت عينة معطاة تعتبر عينة عادلة أم لا. أما الإجراء الأول فهو تكبير حجم العينة والنظر فيما إذا كانت نفس الخصائص مازالت ماثلة أم لا. وأما الإجراء الثاني لتقرير ما إذا كانت العينة عادلة أم لا فهو فحصها قياساً في ضوء مجموعة المعرفة التي قبلناها من قبل. ومن حسن الحظ أننا نعرف الشيء الكثير عن العالم بحيث إنه قلما نجابه بمواقف تتألف أغليبتها من عناصر مجهولة لدينا أو جديدة علينا تماماً. وبالإضافة إلى خبرتنا الخاصة فإننا نستطيع التوصل إلى تسجيلات واسعة النطاق لخبرة جنسنا البشرى بأسره.

ومسألة الاستقراء برمتها تبدو في ضوء مغاير عندما نتدبر المدى البعيد الذي نظمت به المعرفة البشرية. وإن بيئتنا المحيطة بنا قد بنيت مصنفة إلى أشياء وعمليات وحوادث وما إلى ذلك. ونحن نمر بالتجارب إلى درجة كبيرة- في ضوء ما تعنيه الأشياء التي يمكننا أن نتعرف عليها باعتبارها متممة إلى هذه الفئة أو تلك مما له كيت وكيت من الخصائص. وأى عينة معطاة يمكن أن تحلل وتقاس وتقارن وتعارض وتقابل بالمواد الأخرى التي تعتبر معرفتنا بها أكثر ثباتاً ووثوقاً، وكما لاحظنا من قبل ليست جميع أجزاء عالمنا هذا موضع شك في آن واحد.

ولمعالجة بعض أنواع المواد تطورت الإجراءات الحسابية والإحصائية لتقرير عدالة أو كفاية العينات. ولمعالجة كثير من المواد نستطيع إجراء التحليلات العضوية أو الكيماوية أو البيولوجية أو النفسية أو الاجتماعية للعينات. وهذه سوف تكشف عن وجوه الشبه ومواطن الخلاف إذا قيست إلى غيرها من المواد المعروفة جيداً، وبهذه الطريقة يوضع أساس «القياس» للحكم على مدى كفاية العينة.

وهذه الإجراءات نفسها يمكن استعمالها في علاج مشكلة تقرير انتماء ظاهرة معينة انتماءً سليماً إلى فئة لدينا منها عينة عادلة. فإذا كنا نعرف بعض الشيء عن نوع المادة التي نعالجها لم يكن الاستدلال الاستقرائي -أو الوثب إلى ما وراء المعروف- بحاجة إلى أن

يتلمس طريقه في الظلام الدامس. والعجز عن الإقرار بأن الاستدلالات الاستقرائية لا تتم بمعزل عن التجارب أو الخبرات الأخرى قد يفضى بالمرء إلى الخروج بأن أى استدلال استقرائي لا يمكن تسويغه على الإطلاق، وهى نتيجة قال بها أكثر من رجل من رجال المنطق فى ألفى السنة الماضية، إلا أن القول بمثل هذه النتيجة ليس معناه سوى القول بأن الإنسان لا يمكنه أن يكون واثقاً بأى شىء ما لم يعرف كل شىء.

*** الاستدلال اللماح :**

يعرف النوع الثالث من الاستدلال الذى يتم أنماط التفكير باسم الاستدلال اللماح Abductive. ويختلف هذا النوع من التفكير عن صورتى الاستدلال اللتين ناقشناهما من قبل. فى الموقف الذى يتطلب الاستنتاج يجابها محمولان يعتقد أنهما مترابطان بالمضمون، وسبب تفكيرنا هو أن نستدل على صحة أو بطلان أحدهما من صحة أو بطلان الآخر. وفى الموقف الذى يتطلب الاستقراء تجابها مادة يعتقد أنها عينة عادلة لفئة كبيرة من المادة المشابهة. وسبب تفكيرنا فى هذه الحال هو أن نستدل بما يمكن اكتشافه من العينة على ما يمكن توكيده باطمئنان عن الفئة كلها. ولكننا فى حالة الاستدلال اللماح تجابها بعض الحقائق والحوادث والمواقف وما إليها مما يعتقد أنها صلة باهتمام أو سؤال أو مشكلة معينة. وسبب تفكيرنا هنا هو أن نوجد -بالاستدلال- التفسيرات الممكنة لهذه الحقائق؛ فنحن - إذ نحاول أن نفرسها وأن نفهم لماذا كانت هى الحاصل أو الوضع -تخلق فرصاً. وعلى ذلك فالاستنتاج اللماح هو بذلك محاولة لترتيب ما نلاحظه وهكذا تخلق الفروض، وهى توجه البحث الذى يؤدي إلى الترتيب المنشود. وفى نطاق البحث قد يعمل كلا الاستدلاليين: الاستنتاجى والاستقرائى.

وهناك طريقة أخرى للتفكير فى الاستدلال اللماح؛ وهى أن نتذكر شيئاً قيل من قبل عن الاستنتاج. إذا عرفنا أن «ب» يستتبع «ق»، وإذا لم يواجهنا سوى «ق» وحده كان الاستدلال على «ب» غير جازم.

ومثل هذه التفسيرات لاتنبثق من الفراغ. إذ قلما يواجه الإنسان مواقف جديدة تماماً أو غير مألوفة كلية، أو حتى إلى حد كبير. والواقع أن المشكلة لاتعتبر مشكلة -ولا يمكن أن يقرر أنها مشكلة- إلا إذا توافر لدينا بعض الانتناس بموضوع الموقف الذى تنشأ فيه المشكلة. وكلما جابها مشكلة فى مواقف لايقيد فيها تفكيرنا ولا يدفع دفعاً أثينا بخبرتنا الماضية لتعالجها بطبيعة الحال. وهذا الفعل -كما لاحظ جون ديوى ذات مرة- طبيعى كالتنفس، فنجد أنفسنا نخلق الفروض بالاستدلال اللماح لحل الصعوبات التى تعترضنا.

* الاختيار من بين الفروض :

غالبًا ما نجد كثيرًا من الاحتمالات والإيحاءات بالفروض تعرض لنا، وعلينا أن نختار من بينها. ففي حالة الاستدلال للملاح فإننا قد نغرى كثيرًا بأن نقبل أول احتمال يبدو لنا أنه الصحيح، بل اختيار أفضل ما يقدمه نشاطنا الإبداعي. وكما هي الحال في الاستقراء لا يمكننا أن نضع قوانين جازمة. وكل ما نستطيع أن نفعله هو أن نقترح الشروط المهمة التي يجب أن تتوافر في الفروض التي يخلقها الاستدلال للملاح إذا أرادت أن تستأثر بانتباهنا الجدى.

يجب على الفرض أولاً وقبل كل شيء أن يفسر كل ما نعرفه حتى الآن من الحقائق ذات الصلة بالموضوع. وكما كان من الجائز أن نفقز -قبل الأوان- إلى حكم عام غير سليم في الاستنتاج الاستقرائي - فإننا قد نغرى كثيرًا بأن نقبل أول احتمال يبدو لنا أنه يفسر أكثر من غيره حقائق الموقف الظاهرة. وتعتبر مسألة تقرير أى الحقائق هي ذات الصلة بالموضوع فعلاً مسألة بحث جدى بطبيعة الحال. والواقع أن كل فرض يدعى مقدماً أن بعض الحقائق يجب أن تعتبر غير ذات صلة بالموضوع إلا أننا عند القيام بالاختيار من بين الاحتمالات التي تعرض نفسها يجب أن نستبعد أو نعدل أى اقتراح لا يفسر الحقائق التي يمكن أن تعتبر ذات صلة بالموضوع إذا قبل الاحتمال كأساس يبنى عليه الحل.

والفرض يكون مثيراً، عندما يكون أداة نافعة لتوجيه البحث أو التصرف التالى. بمعنى؛ عندما تكون وظيفته أن يوجه البحث عن المزيد من البيانات، ومن ثم يجب أن يمكننا من التكهن بنتائج الملاحظات الخاصة المقبلة. وهكذا نجد أن وظيفة الفرض الأولى وظيفته توجيهية. أضف إلى ذلك أننا يجب أن نلاحظ أن كلا من شرط تفسير الحقائق وشرط توجيهه إلى المزيد من البحث هما «شرطان منطقيان» مستخلصان من واقع عملية الملاحظة والتفسير. والفرض -آخر الأمر- افتراضى بمعنى أنه معرض للتعديل المستمر خلال العملية، بل ومعرض للاستبدال، وعلى هذا ففى البحث العلمى يحدد الفرض المناسب الإجراء التجريبي الجازم، ويعمل كأساس للاستنتاج بالاتصال مع هياكل المعرفة المقررة.

واشترط أن يكون الفرض مثيراً يتطلب أن نعتبر الاتساع النسبى للحقائق المتصلة بأعراض البحث أو اهتماماته ذات صلة بالموضوع - وذلك فى الاتجاه الذى يتجه إليه الفرض. وهذا التأكيد على الاهتمام أو الفرض الشخصى لا يحطم -بأية حال من الأحوال- الموقف الموضوعى للبحث العلمى. وفى حالة الاستدلال للملاح لا سبيل إلى إلغاء العنصر الشخصى الإبداعي إلا أن العنصر الشخصى المائل دائماً كلما فكر الإنسان

تضبطه الشروط التي يتم بها بحث الفرض . ويمكن أن يقال إن الاستدلالات الاستنتاجية يمكن أن تقوم بها الآلات بعد أن يخلقها الإنسان على صورة عملياته الخاصة ومثالها . وبنفس الشروط يمكن أن تصنع الآلات لتقوم بتحليل العينات وحساب الاستقراءات الإحصائية ولكن حينما يتحرك الإنسان في المشكلة حركة إبداعية فإن وقع تفاعل الشخص ككل مع الموقف المشكل هو الذى ينتج الاحتمالات والإيحاءات التي من شأنها أن تنظم وتفسر الحقائق وتيسر حل الجوانب المشكلة من الموقف . وفى القيام بالاستدلالات اللماعة يلعب عنصر الإبداع الشخصى أو العبقري دوراً حاسماً فى تقدم العمل العلمى .

ومما يمكن إدراكه -بطبيعة الحال- أن الإنسان يمكنه أن يركب آلة إذا شحنها بمقادير ضخمة من المعلومات عن الفروض الناجحة السابقة أمكنها أن تكون فروضاً تشبيهية بصورة آلية . وإن الإنسان ليردد فى التكهن إطلاقاً بما يمكن أن يراد بالآلات أن تفعل فإذا اعتبر المرء أن سلوك الإنسان العقلى لا يختلف كثيراً عما نسميه فى وقتنا الحاضر «بالعقول الإلكترونية» فإن التحسين المستمر لهذه الآلات يجب أن يقلل هذا الفرق . أما إذا اعتبرنا تفكير الإنسان متفوقاً تفوقاً هائلاً (وخاصة من وجهة نظر الإبداع) على العمليات التي تقوم بها الآلات فالمفروض أن نتوقع أن الإنسان سيخترع فى النهاية آلات «متفوقة تفوقاً هائلاً» ولكنها بالرغم من أنها قد تساعده على أن يفكر بكفاءة أكبر فإنها سوف تظل مع ذلك أدواته هو .

وهناك شرط ثالث يجب أن يتوافر للاستدلال اللامح وهو أن يكون بسيطاً نسبياً . ومما يقال أحياناً إنه إذا تساوت الأمور الأخرى كان الفرض الأبسط هو الأجود . ولكن البساطة ليست بالأمر السهل وهذا يبدو غريباً . ويجب أن نكون على حذر -فى المقام الأول- ألا نخلط بين البسيط والمألوف . فما يبدو بسيطاً لأحد الناس قد لا يبدو كذلك لغيره ممن تختلف خبرتهم . والمطلوب هو البساطة النظامية . وحينما نقرر أى الفرضين أبسط يجب أن نتدبر أولاً أيهما يشتمل على عدد أقل من العناصر أو الدعاوى المستقلة . وثانياً أيهما يفسر تفسيراً أكبر كل ما يمكن ملاحظته فى الوقت الحاضر من الحقائق ذات الصلة بالموضوع . أو ما يمكن أن يلاحظ فيما بعد فى ضوء ما تعنيه المضامين النظامية التي يمكن أن تستنبط من دعاواه الأساسية .

مثال ذلك أن هناك نظريات كثيرة يمكن التقدم بها لتفسير سلوك الإنسان فى ضوء ما تعنيه غرائزه الأساسية الغاشمة، فالنظرية التي تعرض لغريزة واحدة من هذه الغرائز -كالدافع الجنسى مثلاً- تبدو «بسيطة» بالقياس إلى مجموع العناصر الأساسية . إلا أنه يتضح أن مثل هذه النظرية ظاهرة العجز عن تفسير كل ما نلاحظه من مسلك الإنسان دون

الاستنتاج بعدد كبير من الدعاوى الفرعية والشروح المتخصصة وما إلى ذلك. وأما إذا تعرضت النظرية لقائمة طويلة من الغرائز الأساسية -بالإضافة إلى الدافع الجنسي- استطعنا أن نجعلها تفسر السلوك الإنساني برمته. ولكن ما لم يمكن إظهار ترابط الغرائز المدونة في القائمة ترابطاً نظامياً فيما بينها من ناحية، ومع جوانب السلوك الأخرى التي يقال إنها تفسرها من ناحية أخرى، فإن هذه النظرية لا يمكن أن توصف بأنها بسيطة. إن قصة الغرائز برمتها تبدو -في ظاهرها- مسألة بسيطة، إلا أن أحداً لم ينجح، حتى يومنا هذا في تكوين نظرية للسلوك الإنساني الغريزي يمكنها أن تطابق ما تتطلبه البساطة النظامية.

(٤) إثبات الفروض :

كثير مما قيل حتى الآن في الحديث السابق يمكن وضعه في إطار أكثر وظيفية بأن نتدبر كيف يمكن إثبات الفروض. فعندما يصاغ الاستدلال اللماح بعناية لكي يفسر ما لوحظ ويوجه المزيد من البحث، يصبح فرضاً. والموقف المشكل -من الوجهة السيكلوجية- هو، في العادة، المناسبة السانحة لتوكيد جملة الشرط في المحمول الافتراضى توكيداً مبدئياً مشروطاً. واصطلاح الفرض قد يستخدم في بضع الأحيان ليدل على المحمول الافتراضى كله. وهو يستعمل أيضاً ليدل على الفكرة أو الاحتمال المبدئى الذى يصبح، حينما يصاغ، صدر المحمول الافتراضى.

وفي العلوم المتقدمة جداً مثل الفيزياء نجد فروضاً كثيرة مناسبة مفحوصة جيداً وإجراءات عملية متقنة جيداً إلى درجة أن مقدمة فرض العمل هي الجزء الذى يعتقد أنه هو الجدير بالفحص فقط. أما العلوم الاجتماعية والسلوكية فإن الاقتدار إلى الفروض المناسبة المقررة وإلى إجراءات العمل يحدث من الارتباك ما يجعل البحوث في هذه العلوم تقرر دون بذل أية محاولة للصياغة الدقيقة.

ولعل هذا الاقتدار إلى الوضوح قد أسهم في تكوين الفكرة الخاطئة؛ وهى أنه إذا صيغ مضمون أو أكثر من مضامين الفروض كتكهنات، ثم نجحت عندما عرضت للاختبار بعد ذلك - فقد يعتبر أن المشكلة سويت تسوية مرضية بعد أن تم إثبات الفرض - وذلك إلى أن تجد صعوبة أخرى على الأقل. ولكننا إذا تذكرنا طبيعة المغالطة الأصولية وجب أن نكون على حذر في هذا المقام.

فتأيد أو إقامة جواب الشرط تترك جملة الشرط غير جازمة من الناحية المنطقية. وهذا هو الوضع لأنه يجوز دائماً أن يودى صدر جملة شرطية أخرى إلى نفس جواب الشرط أو النتيجة المشاهدة. والرجل المفكر تفكيراً تأملياً يواجه المهمة الشاقة؛ مهمة توضيح أنه

لا يفسر التكهن الذى تأيد فعلا سوى فرض واحد دون سواه. وبالاختصار فإثبات صحة أى فرض معناه تنفيذ جميع الفروض الممكنة الأخرى.

وهذه النتيجة توجه النظر مرة أخرى إلى أن معرفتنا بشئون الواقع يجب أن تظل دائماً عرضة لإعادة النظر الممكنة فى ضوء الشواهد الجديدة. كما تبين أن الخطط النظرية التى تقوم بوظيفة تحليلية فى البحث لا تثبت صحتها بصورة نهائية قط. وأنها أيضاً عرضة لعمليات إعادة النظر أو الاستبعاد إذا أنشأ بعض الناس لبناء الخبرة طريقاً آخر يثبت أنه أكثر نفعاً. وقد اكتسب منطق الإثبات معنى إجرائياً لاذعاً فى عبارة نسبت إلى «لويس باستير» عندما قال: «لقد طلبوا إليك أن تثبت أنك على حق، ولكنى أقول لك: حاول أن تثبت أنك على خطأ».

والواقع أن العلم يتقدم بالطبع بمقتضى عملية تجميع الشواهد الموجهة نحو تبديد الشك المعقول. وهذا لا يتطلب تنفيذ الفروض المنافسة فحسب، بل وخلق واختيار الكثير من «أجوبة الشرط». ومثل هذا الدليل الإضافى هو -من وجهة النظر المنطقية- دليل ليفند الفروض المنافسة المختلفة الأخرى. إلا أنه -من وجهة النظر الطرائقية Methodology- ربما كان أكثر جدوى أن تنمى وتفحص عدداً واسع المدى من الجمل الشرطية (إذا كان -إذن) القائمة على الفرض البدئى، وذلك قبل الدخول فى بناء الفروض المنافسة واختبارها. وهذا الإجراء إجراء مطلوب -بطبيعة الحال- لأنه كلما اتسع مدى أجوبة الشرط أو النتائج قل عدد الفروض المنافسة التى تفسر نفس أجوبة الشرط أو نفس النتائج.

ومن الوسائل المنطقية التى بدأت تشيع باطراد -وخاصة فى البحث الذى لا يصاغ صياغة دقيقة- الفرض المنفى. ومثل هذا النفى للنفى يعادل الإثبات وهذا يتخطى -كما هو ظاهر- الصعوبة الأصولية وهى عدم القدرة على توكيد جملة الشرط بإثبات جواب الشرط. والصعوبة -بطبيعة الحال- هى أن القضية ليست مسألة شكل بل مسألة واقع. ونحن نقوم بالبحث والتجريب، لا لإقامة المضمون المنطقى، ولكن لإقامة سند أو دليل لتوكيد الشرط المادى.

وعلى ذلك فإذا أيد الاختبار الفعلى صدر جملة الشرط أمكن للمرء أن يؤكد جواب الشرط عن طريق الاستدلال الاستنتاجى.

وفى بعض الدراسات الإحصائية يقرر الفرض المنفى فى الواقع أن «النتائج المتوصل إليها» قد تفسر عشوائياً أو بتقليل عامل الاختبار بالمصادفة. ومعنى هذا أنه حين يكشف التحليل الإحصائى للبيانات عن ارتباط له مغزى (كذلك الذى تقيمه الفروض المناسبة Collateral) فإن الإنسان يكون فند الفرض المنفى وأثبت (عن طريق نفى النفى) أن «اللامصادفة» هى التى تعمل. ولكن ما معنى «اللامصادفة»؟ وهكذا نرى أن الأداة الأصولية لا يمكنها قط أن تستبعد حاجتنا إلى البحث الواقعى.

وكقاعدة عامة يحسن الباحث أن يقرر -بأكبر ما يستطيع من الكمال والإيجابية- ما هو احتمالها بالضبط ولماذا: عندئذ فقط يكون في وضع يمكنه من أن يقوم -بأي قدر من الجدية- بتخطيط لتجميع الأدلة. ومن السهل أن تكشف النقاب عن الحقائق بما تضمنه من معاملات الارتباط. ولكن إلى أن تتحد الحقائق مع شى ما -مع فكرة تعد جزءاً من نمط من أنماط المعاني مثلا- فإن الحقائق لا تكون دليلاً على أى شىء. ولعلنا نسميها بحق بينات بعد أن تصل إلى مقام الأدلة وليس قبل ذلك.

وبالنسبة لأساليب تشكيل التفكير على أساس علمي، نقول:

يأخذ الفرد قراراته على أساس علمي، في ضوء خلفيته الثقافية، وأساليب المعرفة التي يمتلكها، ومدى التزامه بأخلاقيات مهنته. وبالنسبة للمعلم، يضاف إلى العوامل السابقة، تصوره وفكرته الخاصة عن التربية وفلسفتها وأهدافها.

وإذا خصصنا الحديث عن المعلم، فإنه يتأثر بالعوامل السابقة في: (١) سلوكه التدريسي داخل الفصول، (٢) تصرفاته مع الطلاب داخل الفصول وخارجها، (٣) تعاملاته مع زملائه وإدارة المدرسة، (٤) نظراته المستقبلية إلى دور التربية في المجتمع، (٥) تفاعلاته مع البيئة داخل المدرسة وخارجها، (٦) توقعاته المأمولة من الطلاب ومعرفته باحتياجاتهم ومتطلباتهم وقدراتهم وخلفياتهم الاجتماعية والثقافية.

والحقيقة، ينعكس أثر علمية تفكير المعلم -في ضوء العوامل السابقة- على القرارات التي يأخذها حول: متى يعلم؟ ومن يعلم؟ وماذا سيعلم؟ وكيف؟

وعلى أن نميز بين الأفعال التي يستطيع أو لا يستطيع أن يتحكم فيها المعلم. فخطه المعلم التدريسية، وأسلوبه في التفاعل الصفى، والتعامل مع المعلمين الآخرين، وكفايته المهنية من الأفعال التي يستطيع أن يتحكم فيها المعلم، وبالتالي تتأثر هذه الأفعال بصدى علمية أو عدم علمية تفكير المعلم. أما الأفعال التي لا يستطيع المعلم أن يتحكم فيها، فأهمها: الخطة العامة لتوزيع المنهج حسب رؤى وتصورات المسؤولين التربوية، توافر المصادر والتسهيلات التربوية (الأجهزة المدرسية والمختبرات والساحات والملاعب والمكتبات والكتب المدرسية المقررة)، ذكاء الطلاب وكفائتهم التعليمية، نوع الثقافة التي تسود المجتمع، كفاية الأجهزة: الإدارية والفنية والتعليمية المساعدة، نوعية المنهج المدرسي المقرر وطريقة تنظيمه. ورغم أن الأفعال السابقة خارج الحدود التي يستطيع المعلم أن يتحكم فيها، فإنه يستطيع أن يطوع بعضها لصالح العملية التربوية، وذلك في ضوء القرارات التي يأخذها على أسس علمية.

فعلى سبيل المثال، رغم أن المعلم لا يستطيع أن يتحكم في نوعية الطلاب الذين يتعلمون على يديه وتحت إشرافه، فإنه عن طريق قراراته العقلانية الحكيمة يمكن أن يضع الخطط المناسبة لخلق المواطن الصالح، ولخلق بيئة تربوية صالحة يتعاون فيها كل من المعلم والطلاب على كشف قدرات الطالب وتنمية ملكات التفكير عند الطالب نفسه، وعلى تعزيز كفاياته التعليمية، وأيضاً لتطوير المنهج، والتفكير في استخدامات جديدة للأجهزة والمواد التعليمية، والأخذ بأساليب حديثة للقياس والتقييم.

أما العوامل التي تقف عقبة كؤود أمام علمية التفكير عند المعلم، وتكون من الأسباب المباشرة لإحباطه الذهني، فتتمثل في: (١) انغلاق المدرسة على ذاتها، لايتيح للمعلم الانفتاح والاتصال مع الآخرين داخل المدرسة وخارجها، (٢) افتقار المعلم إلى الإحساس بالكفاية المهنية والثقة بالنفس، (٣) تقلص عملية التعليم من خطوات ذكية متشابهة إلى بضع قواعد وخطوات روتينية تتحقق بشكل رسمي، (٤) تقويم تحصيل الطلاب وانجازهم المدرسي، بات الهدف الرئيس للعملية التعليمية، (٥) عدم إتاحة الفرص لظهور الأعمال الإبداعية، سواء أكانت على المستوى الفردي أم الجمعي.

ثالثاً : علمية التفكير كحتمية إنسانية :

يشهد مجتمعنا اهتماماً متزايداً واضحاً نحو احترام الإنسان الفرد وتقديره، لذا أقرت مصر وثيقة حقوق الإنسان، كما أنها تسهم بجهود جبارة لتعضيد وتأييد جميع الاعراف الدولية الخاصة بحركات التحرر في البلاد المغلوبة على أمرها. ومن جهة أخرى لاتتوان مصر لحظة واحدة لتوفير الحياة الحرة الكريمة لأبنائها دون تفرقة أو تمييز، وهي بذلك تحافظ على إنسانية الإنسان المصري.

ولكن عالمنا اليوم يمتلك من أسلحة الفتك والدمار ما هو كفيل بانهاء الحياة على الكرة الأرضية في دقائق معدودات، ويمتلك في الوقت ذاته من الإمكانيات التكنولوجية العظيمة ما يمكنه من التحكم في نفسه. إذا كان الحال كذلك، ينبغى إذن النظر إلى دعوى احترام كافة أفراد الجنس البشرى نظرة خاصة إذا كنا جادين بالفعل في الدعوة إلى تعايش جميع الأفراد في مختلف الأقطار حياة مزدهرة يسودها السلام والمحبة والطمأنينة والوثام، ولايعكر صفوها الخوف من شبح الحروب والمجاعات، وذلك يدعو سكان هذه العمورة أن يتعلموا كيفية الحرص الجاد على بعضهم البعض، والمشاركة الفعالة لبعضهم البعض في السراء والضراء، وبذا نضمن المحافظة على بقاء البشرية.

ويمكن تلخيص أهم مقومات الإهتمام بالإنسان في الآتى:

* العمل على الارتقاء بالمستوى المادى لحياة الإنسان في مختلف بقاع العالم، كفا العمل

على احترام الذات لدى الأفراد. ويتحقق ذلك عن طريق تمكين الفرد من الحصول على عمل نافع مفيد، وبذا تقوى ثقة الفرد بنفسه فيشعر بأنه عضو عامل له دوره الفعال في مجتمعه كما يحس دوما بالأمن والأمان.

* الإيمان بقدرة الناس على التأثير الفعال في تعديل ما يلم بهم وبغيرهم من أمور، ويعنى ذلك الإيمان بقدرة الإنسان على التأثير في مجريات الأحداث، وبقدرته على التعديل في التوجيهات والأنماط الحياتية عبر تاريخه الطويل، تبعاً لمقتضيات الظروف التي يواجهها ومازال يواجهها في كل زمان ومكان.

* الثقة في قدرة الناس على مشاركة الآخرين والتعلم منهم، وهذه سمة ميز الله بها الإنسان دون سائر الكائنات الأخرى، وحباه بها. ويتطلب تحقيق ذلك الانفتاح على الآخرين والحرص على اكتشاف الحقيقة، والاهتمام بالدلائل العلمية ورفض القيم الغيبية، كذا المحافظة على القيم الإنسانية.

وإذا كان علينا كأفراد تشجيع مقومات الاهتمام بالإنسان التي سبق الإشارة إليها وتدعيمها بقوة، فإن على المدرسة مسئوليات أكبر وأعظم في هذا الشأن، ويتمثل أهمها في الآتى:

* إتاحة الفرص للطلاب لإثبات وجودهم، وذلك بالسماح لهم بأن يقولوا كلمتهم ورأيهم بشجاعة فيما يفرض عليهم من أشياء.

* رعاية الطلاب والعناية بهم وتقديم المساعدة لهم.

* الاصغاء إلى آراء الطلاب، حتى وإن كانت مختلفة لآراء معلمهم، كذا عرض آراء الطلاب المختلفة وفحص أفكارهم فحصاً علمياً دقيقاً.

* إتاحة الفرص أمام الطلاب لإجراء التجارب، والسماح لهم بعرض وجهات النظر المختلفة التي تبين عنها نتائج التجارب التي يقومون بها، وكذا، إتاحة الفرص للحوار والمداولة بين الطلاب بعضهم البعض، وبينهم وبين مدرسيهم.

* ينبغى أن تعمق جميع مداخل المنهج المدرسى لدى الطلاب فكرة الاهتمام بالإنسان، وبذا ترتفع معنويات الطلاب، ويقوى لديهم الأمل في قدرتهم على حل جميع مشكلاتهم بالتعاون والتفاهم فيما بينهم.

ومن ناحية ثانية، فى ظل العولمة وقيام مجتمع المعرفة والمعلومات تغيرت المبادئ الاقتصادية التي كانت سائدة فى المجتمعات، كما تبدلت الحقائق التي كان الناس قد ألفوها من قبل، وأحياناً ظهرت وكأنها متناقضة، وذلك أدى إلى اكتشاف أمور ومبادئ جديدة متداخلة ومتفاعلة، يصعب فهمها دون دراستها مجتمعة. أيضاً، من منطلق أن المفاهيم

والقوانين التي تحدد العلاقة بين الأفراد، والتي تمثل النظام الذي يحدد القواعد الأساسية التي تنظم العلاقة بين أفراد المجتمع، وهي في الأصل قواعد أخلاقية، لذا يجب أن يصبح محتوى المنهج الجديد اجتماعياً أخلاقياً، يوجه جل اهتمامه نحو تنمية التفكير الإنستى.

ومن ناحية ثالثة، تتأثر بدرجة كبيرة تصرفات الفرد بالمجتمع والثقافة اللتين ينشأ فيهما وترعرع، لذا ينبغي أن تتوافق تصرفات الفرد مع تصرفات الآخرين. وفي هذه الحالة يقبل الفرد بسهولة أن يكون عضواً في الجماعة، وأن يخضع لأنظمة الجماعة وقوانينها.

إن دور الفرد لهو مهم وخطير للغاية في حياته، وفي حياة الجماعة على حد سواء، لذا فإن أى خلل في تفكير الفرد يؤدي إلى تقليص دوره، وذلك يؤدي بالضرورة إلى تساؤل قدرة الجماعة على العمل بفعالية، وقد يصل الأمر إلى عرقلة وتقدم الجماعة. لذا، يجب أن يتضمن المنهج التعليمات التي تسهم في خلق ديناميكية فعالة للأدوار التي ينبغي أن تقوم بها الجماعة، وأن يتضمن التوجيهات التي تعمل على وضع أبعاد الإستراتيجية التي تؤدي إلى تكوين الديناميكية المرتكزة على أسس منظمة تسهم في خلق الفرد المفكر الفاعل، إذ أنها تقوم على انفعال وتفاعل الفرد مع الآخرين.

وتتمثل أبعاد هذه الديناميكية في الآتى:

- * يلعب الفرد أدواراً مختلفة ضمن الجماعة التي ينتمى إليها.
- * يعبر الفرد ويدافع عن آرائه وأفكاره بحرية تامة.
- * يقوم الفرد بنقد وتحليل بعض الأمور التي تستدعى ذلك.
- * تصل المجموعة للموضوع الذى تتبناه بعد استعراض، ودراسة مختلف الآراء، والأفكار، والأدوار المختلفة للأفراد.
- * يرتكز حل الموضوع الذى تتبناه المجموعة على عدد من الأسباب الموضوعية التي دعت للأخذ به دون غيره.
- * تصاغ النتيجة التي يتم الوصول إليها بصورة منطقية.

رابعاً : علمية التفكير كمتطلب عالمي :

إن أقصى ما يطمح فيه الفرد الآن في عصرنا الحاضر المتمد، هو أن يكون مواطناً فعالاً حقاً. ولعل ما يجعل تحقيق ذلك الأمر صعباً، إنما يعود بالدرجة الأولى إلى مشاعر الإحباط الناشئة عن إحساس الإنسان بضعفه وضآلة قيمته، وذلك عندما ينتظر إلى الحجم الهائل والعظيم للأجهزة الحكومية قياساً لحجمه. وأيضاً، مما يزيد الفرد بهذا الإحساس هو الشعور بعدم الاهتمام به من جانب السلطات من ناحية، وقلة وتدنى مستوى المهارات التي

يسيطر عليها الفرد من ناحية أخرى. كل ذلك يؤثر -بلا جدال- على الفرد العادى فيزيد من صعوبة إمكانية إسهامه فى اتخاذ القرارات التى لها تأثير حيوى فى مجريات حياته الخاصة.

وإذا نظرنا إلى المواطنة كما يعرفها «نيومان» على أنها «القدرة على أن يمارس الفرد تأثير فى الشؤون العامة»، نجد أن أمراً كهذا سيتطلب فى نهاية المطاف قدرًا لا يستهان به من المعارف والمهارات التى تتصف بالتعقيد والاتساع، إذ أن معرفة القضايا العامة ذات الأهمية، كذا القدرة على التفكير والمناقشة واتخاذ القرارات والابتكار، لهى فى الحقيقة أمور عظيمة الشأن. أيضًا من المهارات المهمة التى لا يمكن الإقلال من شأنها لما لها من تأثير على كل من الفرد والمجتمع، مهارات العمل التعاونى. إن هذه المهارات تساعد فى تنظيم الآخرين، من أصحاب المهارات التى تعيننا فى تعلم أساليب التحرك فى حلبة العمل السياسى، إذ أن الناس فى وقتنا الحالى أشد حرصًا من أى وقت مضى على الإسهام والمشاركة بفعالية فى المجال السياسى، وذلك بهدف التحكم فى الإجراءات والقرارات السياسية الحاسمة فى حياتنا التى نعيشها فى عالمنا المتغير المعقد، وبذا يضمن الناس مسار القضايا الملحة على المستويين القومى والعالمى فى أطر صحيحة سليمة من ناحية، ووفق مطالب الأفراد، وحاجاتهم، ومشاعرهم من ناحية أخرى.

فى ضوء ما تقدم، يجب أن تنال الأحداث والقضايا الراهنة قسطًا وافراً من أوقات الدراسة، لذا يجب أن نفرد للقضايا المحلية مكانًا بارزًا فى المنهج، شأنها شأن قضايا الدولة والأمة والعالم بأسره، وأن تعامل كموضوعات مدرسية مهمة، وتدرس بانتظام. ولتحقيق ذلك قد نضطدم بمشكلة صعبة تمثل فى أن تعريف الطلاب بالمشكلات المعاصرة على المستويين المحلى والعالمى يحتاج بالضرورة إلى وقت طويل نسبيًا، وذلك بسبب تعدد وتعقيد هذه المشكلات، وبخاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار، حاجة الطلاب إلى الدراسة المعمقة للمؤسسات الديموقراطية ونظام الحكم الدستورى، والتمثيل الديموقراطى ومراكز القوى، وغيرها. أيضًا، ينبغى أن يلم الطلاب إلمامًا كاملاً وواقفًا بسير حياة الأفراد وتاريخ الجماعات الذين خلفوا وراءهم آثارًا حيوية فى ميدان العمل السياسى من ناحية، وأن يتعرفوا أيضًا على المواطنين من ذوى النشاط الذين لا يزالون كأفراد وجماعات يعملون ويؤثرون بشكل فعلى فى الأحداث الحالية من ناحية أخرى.

وتستطيع المدرسة صياغة مناهج تربوية جديدة من خلالها يمكن إعداد الطلاب لكى يكونوا مواطنين صالحين حقًا، بشرط أن تتضمن هذه المناهج معرفة القضايا الراهنة والإلمام بحقائق الإجراءات الديموقراطية، وأن تتيح تلك المناهج الفرص أمام الطلاب لاكتساب مهارتى التفكير والتحكيم العقلى، وذلك بممارستهم المشاركة فى أحداث «عالم حقيقى»

من الأنشطة المدرسية المتنوعة كالمراسلة، والقيام بالرحلات الميدانية، ومقابلة المتحدثين والمسؤولين السياسيين، ولامتناع مطلقاً من التلمذ على أيدي بعض المنظمات والهيئات القومية ذات النشاط السياسي المشروع مما يساعدهم بالفعل على خوض تجارب صغيرة تعالج المشكلات والقضايا ذات الطابع السياسي والعالم الواقعي.

ومن ناحية ثانية، يعتبر الشعور العام محور الارتكاز للتفاهيم بين الأفراد من أجل الالتفاف فيما بينهم، وبخاصة عند حدوث مشكلة معينة. وجدير بالذكر، أنه في البيئات الصغيرة، يمكن حل أي مشكلة من المشكلات بالاستمانة بنوى الخبرة، وبأهل الثقة. ولكن لا يمكن تحقيق ما تقدم بسهولة، في حالة التغيرات الاجتماعية والثقافية العميقة، والجذرية التي تحدث في المجتمعات الكبيرة، وذلك لأن التغيرات الجذرية التي يتج عنها تغيير في المفاهيم والقواعد تضع الناس أمام مشكلات هي أحوج ما تكون إلى شعور عام جديد من أجل حلها والتغلب عليها، إذ ظهر أن أهم معالم التطور الثقافي هو هذا الشعور العام الجديد الذي يجب أن يكون شاملاً، بحيث يتضمن القواعد، والأفكار، والمهارات، والعادات التي تتحكم في العلاقات بين الناس والمؤسسات من جهة. وبين المؤسسات مع بعضها البعض من جهة ثانية، وبين الناس بعضهم مع بعض من جهة ثالثة، والتي تين أيضاً الصواب من الخطأ، والمطلوب من غير المطلوب، وذلك من خلال التفكير الراشد الرصين.

في ضوء ما سبق ذكره، يجب أن يتيح المنهج الفرص العديدة أمام التلاميذ، والشباب والراشدين، كي يعملوا جميعاً من خلال هدف عام ومشترك لإعادة بناء الأفكار والاتجاهات من أجل الوصول إلى شعور عام مشترك جديد أمام أية تغييرات اجتماعية ثقافية عميقة وجذرية حتى لا يتعرض الشباب للحيرة والربكة، وحتى لا تتبلبل أفكارهم.

ومن ناحية ثالثة، إذا انقسم أي مجتمع من المجتمعات إلى عدد كبير من الفئات الاجتماعية، فإن هذه الفئات سوف تتناحر وتتصارع فيما بينها، وذلك بسبب الرغبات والمعتقدات المتناقضة، وبسبب وجهات النظر المتباينة لكل فئة من هذه الفئات. ويترتب على ما تقدم، زيادة المشاكل الاجتماعية (من حيث العدد والتعقيد) بدرجة قد تهدد المجتمع برمته أكثر فأكثر، وذلك لأن كل فئة من الفئات سوف تدافع عن وجهة نظرها، سواء أكان ذلك بطريقة مشروعة، أم بطريقة غير مشروعة، وبخاصة عندما تضلرب وتتضاد المصالح. وعليه، تصبح العلاقات بين هذه الفئات صعبة، والاتفاق بواسطة التفاهم يكون أكثر صعوبة.

وتشير المشكلات والصعوبات التي سبق الإشارة إليها، إلى أهمية إيجاد طرق جديدة وفعالة من أجل حلها، عن طريق المنطق والعقل، أى عن طريق التفكير العلمى الذى يقوم على السبب والحقيقة، إذ أن طريق القوة والتسلط أصبح غير مجد، ولا يصلح فى عصرنا الحالى لحل المشاكل الاجتماعية. لذا، يجب أن يتصدى المنهج لهذه المشكلات والصعوبات، فيوليها أهمية وألوية، من حيث شرح وتحليل الظروف التى أدت إلى ظهورها، وآثارها المتوقعة فى فساد المجتمع إذا تفشت بين الأفراد، وطرق حلها على أساس علمى، فيساعد المنهج بذلك على اكساب التلاميذ مهارات المواطنة الصالحة التى تقوم على أسس، من أهمها تكوين الخبرة الكافية من التفكير الذى يقوم على السبب والحقيقة، وذلك من أجل مواجهة عصرنا الملىّ بالتزاعات، والذى يتميز بالانقسامات.

ومن ناحية رابعة، يعطى المجتمع المستقل مجاله النيابة حق وضع التشريعات الجديدة، وحق سن القوانين الجديدة. كما يعطى هذا المجتمع مؤسساته العامة والحكومية، حق الاشراف على تنفيذ القوانين والتشريعات التى تنظم العلاقة بين الفرد والسلطة. ورغم أنه لا يمكن التنبؤ بما سيكون عليه حال هذا المجتمع، ونوعيته، فى المستقبل القريب أو البعيد، إلا أن التغييرات الاجتماعية والثقافية التى تحدث فى المجتمع تشير إلى أهم التطورات التى يمكن أن تأخذ مكانها فى المستقبل القريب، تتمثل فى الآتى:

(أ) انتشار النزعة الاستقلالية وازديادها، نتيجة ازدياد التخصصات المهنية، والمسئوليات المتعددة، التى حدثت بفعل تعقد الحياة الاجتماعية.

(ب) ظهور عمليات اجتماعية ذات صفة نظامية متداخلة، تقوم على التنافس والتنازع اللذين قد يؤديان إلى تداخل هذه العمليات. واندماجها بعضها مع بعض فى نهاية الأمر. وعليه، فإن الفرد الذى يعتمد على الحظ والتواكلى لن يجد له مكاناً تحت الشمس فى وقتنا هذا.

(ج) مطالبة الطبقات الدنيا فى المجتمع بالعدالة والمساواة أسوة بباقي الطبقات، وقد يؤدى ذلك إلى تناحر وتصارع الطبقات فيما بينها. وبعامه، فإن الآثار التى سسترتب على مطالبة الفقراء بحقوقهم سوف تشتد أو تقل، حسب النظام القائم فى الدولة.

(د) النزوع إلى السلم لا إلى الحرب فى حل النزاعات بين الدول.

(هـ) إعادة النظر فى نظام القيم المعمول به فى العالم بهدف إعادة بناءه من جديد ليساير التغييرات الاجتماعية والثقافية الجديدة التى حدثت، ولا تزال تحدث نتيجة التقدم المستمر والمتالى للعلم والتكنولوجيا.

(ر) إعادة النظر في العادات والأفكار والمهارات الاجتماعية التي توارثتها الأجيال، حتى تسير جنباً إلى جنب مع الأوضاع النفسية والاجتماعية والاقتصادية الحديثة التي حدثت بسبب التحول والتغير المستمرين في شتى المجالات.

إن مراعاة الأمور آنفة الذكر في العملية التعليمية التعلمية، يؤدي إلى اكساب التلاميذ مهارات المواطنة الفعالة التي تؤدي بالتبعية إلى تماسك للمجتمع وانتشار العدالة بين ربوعه. وتحقيق ما تقدم، ينبغي أن يتم على أساس ديموقراطي، وليس عبر عمليات حربية، أو ثورة دموية، قد تؤدي إلى نكسات، بدلا من أن تحقق انطلاقات مرغوب فيها.

ومن ناحية خامسة، فإن المجتمعات التي كانت تأخذ بالنظام الرأسمالي الذي يعتمد على المجهود الفردي فقط، كانت تفصل الاقتصاد عن السياسة، والسياسة عن المجتمع، وهلم جرا. ويرجع ذلك إلى إيمان تلك المجتمعات بأن غايات المجتمع هي في حقيقة الأمر محصلة لغايات أفرادها، وإلى إيمان تلك المجتمعات -أيضاً- بأن كلا من تلك القطاعات لها تأثيرها وأهدافها الخاصة بها والتي تعتمد علي المجهود الفردي. وعليه، فإن كل فرد يتأثر بما يحيط به من أمور سائفة في مجتمعه فيعمل ما يراه مناسباً لنفسه. وتحقق المنفعة العامة للمجتمع في ضوء ما يقوم به الأفراد من أعمال.

ولقد اختلف الحال تماماً عما تقدم بقيام مجتمع المعلومات الذي جعل مصالح الأفراد متشابكة ومتداخلة، بحيث أصبح في حكم المستحيل فصل فئات المجتمعات بعضها عن بعض، وبالتالي لم يعد ممكناً أن يعيش الأفراد منعزلين عن بعضهم. ولقد ترتب على ما سبق ذكره، أن أصبحت حاجات الأفراد هي التي تقرر وتحدد أهداف الفرد. وبمعنى آخر، أصبح هدف الفرد متصلاً ومرتبلاً بأهداف سائر أفراد المجتمع. ويمكن أن يسهم التعليم في تحقيق ما تقدم، بإبراز أن التفكير الجمعي المنظم أفضل بكثير من التفكير الفردي، وأن الرأي الجماعي خير من رأي الفرد الواحد. أي، يجب أن يبرر التعليم أن خدمة المجتمع وتحقيق رفاهيته وتقدمه، يأتي بأن يفكر جميع أفراد المجتمع كجماعة وليس كأفراد، مع الأخذ في الاعتبار ألا نشجع الأفراد إلى السعي وراء الأهداف الاجتماعية صعبة المنال، لأن ذلك سوف يصيب الأفراد بالإحباط وخيبة الأمل عندما لا يستطيعون تحقيقها، أو لا يقدرّون على إنجازها.

ومن ناحية سادسة، فإن المجتمع الدولي الذي يتطور في وقتنا الحاضر، يتطلب أفراداً من نوعية جديدة، أشخاصاً رؤوسهم في السحاب وأقدامهم على الأرض. إنهم، كما يقول (جيمس كونانت)، مثاليون أقوياء العقول، وعليه، يكون من المهام العاجلة للتربية هو خلق أفراد ذوى عقلية دولية. وبعضد ذلك (بياجيه Piaget) الذي يرى «أن الهدف

الرئيس للتعليم هو خلق رجال قادرين على عمل الجديد، وليس فقط تكرار ما فعلته الأجيال الأخرى، رجال خلاقين، مبتكرين ومستكشفين». ويمكن تحقيق ما تقدم عن طريق الآتى:

* خلق أفراد آمنين متكاملين، يمكنهم أن يصلوا الخلافات بين الناس بالموودة، وليس بالعداء.

* تعريف التلاميذ بالعالم كله.

* مساعدة التلاميذ على فهم أوجه التشابه، وكذلك أوجه الخلاف بين شعوب العالم.

* مساعدة التلاميذ على تقدير إسهامات كافة الشعوب نحو المجتمع الدولي.

* إكساب التلاميذ أكبر قدر ممكن من الرؤية الواقعية لبعض المشكلات الدولية الرئيسة.

* مساعدة التلاميذ على الاهتمام بالشئون الجارية على المستويين: المحلى والعالمى، وعلى تقييم مصادر أبنائهم الخاصة بتلك الشئون.

* تنمية الفخر لدى التلاميذ بإنجازات أوطانهم، والاهتمام بما يعانیه من قصور، وتفهم علاقاته بالدول الأخرى.

* تعريف التلاميذ بأهمية الأمم المتحدة، والوكالات التابعة لها.

* مساعدة التلاميذ على خلق فلسفة للحياة يمكن أن تكون عالية دعما لجهودنا من أجل تحقيق وتقوية التفاهم الدولي.

* استخدام مجموعة متنوعة من الوسائل والمواد لتعزيز التفاهم الدولي.

* تعاون المدرسة مع وسائط المجتمع الأخرى التى يمكن الاستفادة منها لتقدير التفاهم الدولي.

* التأكد من أن المدرسة ماضية فى برنامجها للتفاهم الدولي كبرنامج مدرسى شامل يكتنف كل الأقسام ومناشط التعليم كله.

ويستطيع التعليم أن يسهم فى تحقيق ما تقدم عن طريق :

* الاهتمام بالتربية الدينية التى تكسب التلاميذ مقومات السلوك الأخلاقى المنشود.

* الاهتمام بالدراسات الإنسانية والاجتماعية على المستويين: العالمى والمحلى.

* الاهتمام بدراسة التراث على المستوى العالمى.

* الاهتمام بدراسة تاريخ مصر، وبالدراسات القومية الأخرى.

* الاهتمام بدراسة اللغات الأجنبية الحية على أساس أنها الجسر الذى يربط الثقافة المحلية بالثقافات الأخرى.

* الاهتمام بالدراسات البيئية التي من خلالها يمكن ربط مادتين أو أكثر في مجال أو ميدان معرفي واحد.

* الاهتمام بالترجمات التي تتناول الدراسات العالمية.

* الاهتمام بدراسة الدستور، والمواثيق والأعراف الدولية الأخرى.

خامساً : علمية التفكير وعلوم المستقبل :

يمكن دراسة المستقبل على مستوى تجربة الإنسان في الحياة اليومية، على نفس مستوى دراسته على المستوى الاجتماعي والسياسي والثقافي. إن نظرة الإنسان للمستقبل مرتبطة أشد الارتباط بنظرته للزمن، ولهذا فإن دراسة المستقبل هي في حقيقة الأمر تحليل لثقافة الزمان في المجتمعات الإنسانية.

تعتبر دراسة المستقبل أحد الموضوعات الجديدة في الفكر الفلسفي المعاصر، بجانب الموضوعات الأخرى التي ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين، وذلك تلبية لحاجة الإنسان إلى تعميق بحثه حول قضايا ترتبط بوجوده وسط متغيرات سياسية واجتماعية وعلمية عديدة. وقد غيرت التطورات التي مرت بها المجتمعات الإنسانية من نظرة الإنسان إلى ذاته، وإلى وضعه في الكون، وإلى طبيعة علاقته بالآخر، مما دفع الفكر الفلسفي إلى استحداث موضوعات جديدة، كما نجد هنا واضحاً في الدراسات الأخلاقية التي تفرعت إلى فروع جديدة مثل الأخلاق الطيبة، وأخلاق الهندسة الوراثية، أخلاقيات علوم الحياة، وأخلاقيات عالم المال والأعمال، وهذه الفروع الجديدة من علم الأخلاق ظهرت حين تم تجاوز النظرة الشمولية التي تهمل التفاصيل المختلفة. وكل ميدان من ميادين الأخلاق السابقة أصبح يطرح أسئلة مختلفة عن الإنسان والموت والحياة ومعنى القيمة، وهذه الأسئلة مرتبطة بالأوضاع المختلفة التي يعيشها الإنسان، ولم تعد الكتابات والنظريات الأخلاقية القديمة كافية للإجابة عن الأسئلة التي تطرحها وضعية الإنسان المعاصر.

ومن الموضوعات الجديدة التي ظهرت أيضاً موضوع «الفلسفة المقارنة» التي تقارن الفكر الإنساني بين الحضارات المختلفة، وأيضاً «علم الأفكار» الذي يدرس تنامي الأفكار الإنسانية عن الكون والإنسان خلال الحضارات المختلفة منذ الفكر الشرقي القديم الذي يقدم لنا بدايات التفلسف في الحضارات الشرقية القديمة حتى الآن.

وينطبق هذا الأمر على مجال التفكير الفلسفي في المستقبل، وهذا الموضوع ليس جديداً في الفكر الفلسفي، فنجد في الحضارات الشرقية وفي الفكر اليوناني نظرات عن المستقبل. لكن الموضوع -المستقبل- اتسعت جوانبه وتفرعت قضاياها لدرجة أصبح لزاماً على الدراسات الفلسفية أن تجعل له مبحثاً جديداً يتجاوز النظرة الكلية العابرة إلى البحث

الدقبق فى تفاصيل تصور الإنسان عن المستقبل . لهذا فقد ظهرت مجموعة من الدراسات فى الفكر المعاصر تهتم بدراسة المستقبل من مختلف الجوانب ، فقد اهتم الفكر الفلسفى بتقديم تصورات عن المستقبل إما فى صورة يوتوبيا Utopia : ومعناها الحرفى الحلم بمدينة غير موجودة فى مكان ما تتحقق فيها العدالة بكل أشكالها ، ويختفى فيها الظلم والفسر ويسود فيها الحق والخير والجمال . وأشهر الصور اليوتوبية نجدها فى محاورة «الجمهورية» لافلاطون ، ويوتوبيا توماس مور (١٤٧٨-١٥٣٥) حيث قدم صورة لمجتمع مثالى . وهناك يوتوبيا أخرى وضعها الفيلسوف الإنجليزى فرنسيس بيكون (١٥٦١-١٦٢٦) وسماها (اطلنطس الجديدة) وبين فيها أن المجتمع المثالى يقوم على المعرفة والعلم ، كأداة للسيطرة على الطبيعة وتحسين أحوال البشر ، أو فى صورة نظريات فى فلسفة التاريخ تهتم بدراسة تاريخ الإنسانية ، وتتنبأ بما قد يؤول إليه التاريخ البشرى .

نظرتان للمستقبل :

والجديد فى الدراسات المستقبلية المعاصرة أنها تتجاوز النظرة المطلقة لمستقبل البشرية بعيداً عن التفاؤل والتشاؤم ، وتبحث فى إمكانات المستقبل فى ميادين بعينها ، مثل : السياسة ، والاقتصاد ، والبيئة ، وعلوم الفيزياء ، وموقع الفن فى الحياة المعاصرة ونظرية المعرفة ، والعلوم السلوكية ، وعلوم الأعصاب ، فتبحث هذه الدراسات فى صورة الحاضر والاحتمالات التى يتطور باتجاهها . وقد أكدت هذه الدراسات أن الإنسان أصبح جزءاً من عالم شديد التعقيد والتركيب ، وبالتالي فإنه أصبح يُنظر للإنسان بوصفه تعبيراً عن علاقات ليست بسيطة ، وبوصفه تعبيراً عن علاقات ليست بسيطة ، وبوصفه نتيجة لما يحيط به من شروط اجتماعية ، وما يستخدمه من أدوات ينتج حياته من خلالها .

وهناك نظرتان للمستقبل ، النظرة الأولى ترى المستقبل نتيجة لما يحدث فى الماضى والحاضر ، وبالتالي ترى فى دراسة الماضى ضرورة لإدراك المستقبل ، والنظرة الثانية ترى أن التغيرات التى حدثت فى العالم تجعل وضع المستقبل مختلفاً عن الماضى والحاضر ، لأنه حدث ثورة فى مجال العلم والتكنولوجيا والاتصالات والسوق الاقتصادية .

ولا يعنى البحث فى المستقبل تجاهل الحاضر ، أو تجاهل (هنا ، الآن ، نحن/الأنا) . وإنما نريد أن نبحث فى قضايا الحاضر من خلال منظور مستقبلى ، ذلك لأن أى معالجة للقضايا الراهنة والمشكلات التى نعيشها فى عالم اليوم لها آثارها المترتبة عليها فى المستقبل ، وبالتالي فهى دعوة لاتساع نظرة الرؤية للحاضر ، حتى يمكننا أن نفكر من خلال ثقافة الزمن بأبعاده الثلاثة . والفلسفة تهتم بالمستقبل من خلال ثلاث روايا ، هى : تحديد موضوع المستقبل ، ودراسة المناهج المستخدمة فى دراسة المستقبل ، وإبراز الجانب القيمى فى

دراسة المستقبل، وبالتالي فإن دراسة المستقبل، لا تعنى تبني صيغة واحدة للمستقبل التي تقدمها أجهزة الإعلام، والانبهار بها، والتي تغفل الإنسان بما هو طاقة إبداعية. فمن الملاحظ أن هناك نموذجاً يتم الترويج له كلما ارتبط الأمر بالمستقبل، وهذا النموذج يسعى إلى سيادة ثقافة واحدة تتميز بالنفوذ والسيطرة، ولا تسعى إلى إبراز التعدد الثقافي في اكتشاف صور المستقبل.

والدراسة الفلسفية تسعى إلى إبراز البعد النقدي في دراسة المستقبل ومقاومة التصورات الشائعة التي تجعل الإنسان عاجزاً عن المشاركة في صنع المستقبل، ومقاومة عزل الإنسان الذي تمارسه الأجهزة السياسية والتكنولوجية على الفرد وتحاصره بالبرامج المتعددة التي تقلل فرص التواصل الإنساني ليحل محله التواصل عبر الأدوات التكنولوجية وتحوّل دون الاتصال بأشكاله الإنسانية الحية، مما يؤدي إلى تسيؤ الإنسان واستلابه، وهذا يؤدي إلى سهولة السيطرة عليه وتدجينه وتحريكه دون وعى منه.

مفهوم الزمان في كل ثقافة :

يمكن طرح التساؤل: هل هناك «فلسفات للمستقبل» أم توجد «فلسفة واحدة للمستقبل»؟ إن هناك أكثر من فلسفة وأكثر من رؤية للمستقبل، وليس هناك فلسفة واحدة يمكن أن تدعى امتلاك حقيقة المستقبل البشري ومحاولة دراسة المستقبل في الثقافات والحضارات المختلفة، ذلك لأن مفهوم الزمان في داخل كل ثقافة هو الذي يحدد نظرتها للمستقبل ولذلك فإن البحث في المستقبل هو نتيجة مترتبة على مفهوم الزمان داخل كل ثقافة بشرية.

ويمكن دراسة المستقبل بوصفه تحليلاً لثقافة الزمان في المجتمعات الإنسانية، لأن تصور الزمان لا يحكم الأفراد في أفعالهم وحسب، ولكن يؤثر هذا التصور أيضاً في دينامية المجتمعات البشرية وتغيرها. وقد برز الاهتمام بالزمان نتيجة للتغير السريع، الذي يطلق عليه «التغير الاختلاجي» لكي يتم ربط التغير بالسرعة التي يدرك بها الإنسان معدلات هذا التغير ويربط بينه وبين التغير بمفهومه الحيوي والعضوي في جسم الإنسان. وتشير أدبيات الفلسفة إلى أن السرعة التي تتصور بها الأشياء تتغير عبر الحضارات، ولذلك فإن «الفيثوثانية» -وهي جزء من الثانية التي تحدث عنها العالم أحمد زويل- قد بينت اكتشاف سرعة ما تتيحها أدوات جديدة، وهي الكاميرا التي تسجل هذه التغيرات في الخلية- وهي تعبير عن السرعة الجديدة التي يتصور بها العلم البشري تغير الأشياء، وهذا مرتبط بتطور الزمان في الحضارات البشرية، وعلاقة تصور الزمان بالقيم. ولذلك فليست هناك حضارة ما لم تهتم بالمستقبل، بل لكل حضارة مفاهيمها

حول المستقبل، لأن هناك ارتباطا بين المستقبل والزمان، لأن الحاضر ليس له وجود دائما، إنما هو معبر مؤقت نحو المستقبل، ومن هنا فإن دراسة الزمان تكشف لنا عن رؤية المجتمعات للماضى والحاضر، فالماضى مرحلة يتم تصورها ذهنيا قد تمت منذ ثوان قليلة، والحاضر هو ثوان فى الماضى وثوان فى المستقبل، ولذلك فإن نظرة المجتمعات للماضى وعناصر استمرار الماضى انهما اللذان يحددان نظرتها إلى المستقبل.

وتجدر الإشارة إلى أن دراسة المستقبل ليس معناها الهروب من الحاضر أو وسيلة لكى نتجنب ما ينبغى أن نفعله الآن، بل هى فى حقيقة الأمر دراسة لممكنات الحاضر التى يمكن أن يؤول إليها، فما نخطط له الآن، ونعمل فيه هو ما يتحقق فى المستقبل.

والدراسات المستقبلية ليست مجرد إحصاءات فحسب، وإنما هى دراسة ذات طابع قيمى، لأنها تهتم بدراسة مستقبل الإنسان ونوعية حياته، وتحسين الطريقة التى يعيش بها. والغريب فى الأمر أن الشركات العالمية العابرة للقارات والمتعددة الجنسية، التى أصبحت تحكم العالم سياسيا بعد تضاؤل دور الدولة، هى التى اهتمت بالدراسات المستقبلية، لأنها أدركت أهميتها على المستويات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، ولذلك قامت كثير من الشركات العالمية والمؤسسات العسكرية بتعيين مدير عام خاص بمراكز الأبحاث المتخصصة بالدراسات المستقبلية. ونلاحظ أن الدول الغربية تقدم من خلال هذه الشركات والمؤسسات حلولاً ذات طابع ظرفى لحل المشكلات الراهنة فى العالم العربى والعالم الثالث، لأن كل تركيزها يكون على توظيف إمكاناتها البشرية والمادية فى شكل يجعل الدول النامية تستعين بالخبراء الأجانب لحل مشكلاتها دون أن تساهم هذه الدول فى خلق كوادر وطنية لحل مثل هذه الإشكاليات فى الآفاق القريبة.

والدراسات المستقبلية بعدان، أولهما بعد شمولى كونى، وهذا مستمد من مفهوم البيئة والأرض بوصفها الفضاء الإنسانى الذى ينبغى أن يظل صالحا اليوم وغدا لحياة الإنسان، وثانيهما البعد الوطنى الذى يتمثل فى الإستراتيجية الوطنية لحل المشكلات التى يعانى منها القطر العربى الواحد، وهذا البعد يفترض مسئولية أبناء الوطن عن مستقبله، ولا يمكن استيراد الحلول لمشاكل ذات طابع ثقافى ودينى وسياسى، وهذا يعنى أن الحرية والديموقراطية هما إطار التجديد والابتكار والاجتهاد على المستوى الوطنى للتفكير فى قضايا المستقبل، ولذلك فإن أزمة التفكير فى المستقبل لدينا تنتج عن استيراد الحلول من الخارج، وهى أيضاً أزمة أيديولوجيا، لأنه لا بد أن تكون هناك صيغة لنسق القيم فى المجتمع العربى تسمح بالحوار والتعدد فى طرح الرؤى حول المستقبل.

المستقبل بين الفلسفة والعلم :

إن الفرق بين دراسة الفلسفة للمستقبل ودراسة العلوم المختلفة، هو أن الفلسفة تهتم بدراسة المستقبل بشكل كلي، بينما تقدم العلوم دراسة تفصيلية لاحتمالات المستقبل في مجال التخصص، ودراسة الفلسفة للمستقبل هي نوع من الوعي بالمصير، والفلسفة تهتم بدراسة الجانب القيمي، فهي تهتم بدراسة الجوانب الأخلاقية المترتبة على تبنى تصور ما عن المستقبل، كذلك تهتم الفلسفة بنهاج البحث وبنماذج التفكير المستخدمة في دراسة المستقبل، وهذا كله لا يتطرق إليه العلم بشكل مباشر، والفلسفة تستفيد من إنجازات العلوم والحقول المعرفية المختلفة عن المستقبل في تقديم رؤاها.

إذا كان المستقبل هو أحد أبعاد الزمان الثلاثة، الماضي والحاضر والمستقبل، فإن الفكر الفلسفي قد اهتم بدراسة الماضي في فلسفة التاريخ، أى تفسير الماضي والمستقبل من خلال الأفكار والنظريات التي قدمها الفلاسفة لتفسير نشأة الحضارات وانهارها، واهتم أيضاً بدراسة الحاضر في صورة فلسفات تفسر لنا الحياة والطبيعة في ضوء تطور الفكر الإنساني، ولكن لم يهتم بدراسة المستقبل بشكل مستقل إلا في العصور الحديثة، ولكن هذا لا يعني أن القدماء لم يهتموا بالمستقبل، فقد اهتموا به في ضوء ثقافتهم وحضارتهم، ومن خلال الأدوات التي استخدمونها لإنتاج حياتهم اليومية، ويمكن أن نبين أن ظواهر العرافة والكهانة والتنجيم التي تميزت بها الحضارات القديمة مثل المصرية والبابلية واليونانية والهندية، تدل على مدى اهتمام الإنسان منذ أقدم العصور باستطلاع المستقبل من خلال الوسائل المتاحة.

ولما كان الخيال قاسماً مشتركاً بين العلماء والفلاسفة والمؤرخين (حيث يمددهم بالقدرة على تصور الفترات التاريخية البعيدة التي يؤرخون لها) والشعراء، فلهذا نجد صورة من صور المستقبل لدى الشعراء، مثل هوميروس وجلجامش، ونجد اجتهاداً خاصاً لمحاولة تصور المستقبل من خلال بناء قيمي وفلسفي لدى أفلاطون وتوماش مور. وإذا أردنا أن ندرس المستقبل في الملاحم القديمة، فإننا ندرك رؤيتها للمستقبل في إطار رؤيتها للزمان، ونلاحظ في الملاحم البابلية واليونانية أن هناك صراعاً بين الزمان النسبي «الزمان الإنساني» والزمان المطلق «الزمان الإلهي»، والملاحم تصور لنا التاريخ بوصفه تجلياً زمنياً للدراما الكونية، ففي ملحمة جلجامش نجد بطل الأسطورة ملك أوروك يصارع القوى الطبيعية والإنسانية بغية بلوغ هدف مستحيل وهو التحرر من رقة الزمان والموت، فالموت هو الذي يضع حداً للزمان الإنساني على المستوى الفردي، وهذا يبين أن الإنسان يتطلع لزمان آخر يجعله آمناً على غده، ونجد هذه الرؤية أيضاً في الإلياذة والأوديسا، فهذا الغموض المرتبط

بعدم التمييز بين الزمان والأزلية هو الذى جعل استطلاع المستقبل مرتبطاً بمفهوم كونى أو حركة الأجرام السماوية، وارتباط معرفة مصائر البشر بالعلاقات الفلكية المختلفة، ولهذا سادت الكهانة والعرافة والغيب والتنجيم.

أما مفهوم الزمان فى العهد القديم والأنجيل، فهو بناء عقائدى للخلق والصبورة، وبالتالي فإن تناول الزمان كان يجعل الزمان البشرى وما يحدث فيه وسيلة ومدخلا للزمان الأزلى فى الآخرة، وهذا التصور للزمان هو تصور كلى وشامل، وهذا يختلف عن الزمان فى العصور الحديثة التى تربط الزمان بالمكان، وتتنظر للزمان من خلال أبعاده الثلاثة، لذلك ظهرت فلسفات زمانية تبين التقدم فى الوجود والذى يتمخض عن أشكال جديدة من الحياة، وهذا ما نجده فى فلسفة ليبنتز (١٦٤٦ - ١٧١٦)، فالإنجاز هو الخروج من مفهوم الدوران الزمانى إلى فكرة «التقدم» التى استند إليها هيجل (١٧٧٠ - ١٨٣١) والذى اعتمد فى فلسفته على مبدأ الصيرورة والتغير والتحول. وبين لنا عبر فلسفته أن التغير والتحول هما سمتا الوجود الجوهريتان بجميع أشكاله، ابتداء من المادة ومرورا بالحياة وانتهاء بالعقل أو الروح، وساهمت فلسفة هيجل فى الخروج من الفكر الذى يقوم على الثبات والتكرار، وبالتالي أصبح الزمان له دور فعال فى بناء الحاضر والمستقبل.

وفلسفة التقدم تعنى أن المستقبل يكون أفضل من الماضى، وأن البشرية تتقدم نحو عالم أفضل فى ميادين الاقتصاد والعلم والاجتماع والسياسة، وقد لا يكون التقدم على النحو نفسه فى مجال الأخلاق، وقد أثرت فلسفة التقدم على فلسفات التاريخ فى رؤيتها للمستقبل، التى حاولت التنبؤ بالمستقبل على ضوء هذه الفلسفة التى ترى أنه يمكن من خلال قوانين التقدم أن نفسر المستقبل.

ورغم كثرة ما كتب عن «المستقبل» فإن القليل منها الذى يتوقف عند تعريف المستقبل كمصطلح يعبر عن الوجود، ويوصفه موضوع التجربة البشرية، ولذا يجب أن نحدد بعض التعريفات التى يمكن تقديمها للمستقبل الذى ندرسه، فالمستقبل يشير إلى ما يأتى فى الزمان والمكان، ولذلك فإن اللفظ بذاته «المستقبل» لم يرد فى القرآن الكريم، ولكن وردت الألفاظ والأفعال الدالة عليه، آت، جاء، قبل، بعد، غداً وغيرها من الكلمات الدالة على الزمن، فالمستقبل الذى نتحدث عنه هنا مستقبل التجربة البشرية، وهو أفق هذه التجربة بمعنى أنه البعد الثالث من أبعاد الوجود الزمانى للإنسان، (الماضى - الحاضر - المستقبل)، فالمستقبل يدرس الوجود الممكن للتجربة البشرية- التى لم يتمخض الزمان عنها بعد، وهذا الوجود ينقسم إلى قسمين رئيسين:

أولهما: الممكن بشرط، وهو الفعل الإرادى الذى يقوم به الإنسان. وثانيهما: الممكن بغير شرط، وهو الموجود الضرورى، فالممكن المرتبط بالشروط يشير إلى المستقبل الإنسانى المرتبط بما يسلكه من أفعال، بينما الممكن بغير شرط ينبثق عن الموجودات الطبيعية مثل شروق الشمس. فهو لا يرتبط بأى حادث معنوى على الأرض. وهذا التقسيم للممكن يساعدنا فى التمييز بين دراسة المستقبل فى التجربة البشرية، ودراسة المستقبل فى العلوم الطبيعية، فهما مجالان مختلفان رغم أن الوجود البشرى يرتبط بالوجود الطبيعى لكنه لا يسلك المسلك الضرورى نفسه. فالإنسان قد يصحو من نومه ولا يذهب للعمل لسبب ما. بينما الشمس لا تتأخر عن الشروق يوماً مهما كانت الأسباب.

سادساً: علمية التفكير فى حل المشكلات واتخاذ القرارات بأسلوب

إبداعى:

أن القدرة على التفكير السليم، وتحكيم العقل، والقدرة على إصدار أحكام موضوعية، وعلى تخيل إيجاد الحلول للمشاكل المطروحة أو التى تصادف الأفراد أو المجتمعات، كذا الانتقاء من بين البدائل والخيارات، وتفحص جوانبها المختلفة والمقارنة بينها، تمثل جميعها مصادر القوة التى كان يتمتع بها الجنس البشرى وما زال. فعلى سبيل المثال، توجه عملية الاختراع نحو تأمين مصالح الجنس البشرى وتقدمه وإيجاد الحلول لمشكلاته المهمة. أيضاً، أسهم التقدم العلمى فى خدمة الطب والمواصلات والنقل، وغير ذلك من المسائل الحيوية المهمة فى حياة الإنسان. كذلك استطاع البرزون والعباقرة من الأفراد -باستخدام مواهبهم العقلية الخارقة- حسم عدد لا يستهان به من المشكلات التى عانى منها الإنسان.

إن مدارسنا قلما توجه اهتماماً يذكر نحو تطوير المهارات السابقة التى تزداد أهميتها فى مجتمعنا الشديد التعقيد الدائب التغير. وبعمامة، يجب إعطاء الأولوية فى العمل التربوى الآن لما يساعد الطلاب على فهم مشكلات الحاضر والمستقبل. ويمكن تحقيق ما تقدم عن طريق مادة مثل مادة التاريخ، التى يجب التمهيد لها بدراسة جادة لواقعنا الحالى بالإضافة إلى ما يمكن التكهن به من مواصفات وتفاصيل خاصة بأحداث المستقبل، وبذا تصبح دراسة الماضى قادرة على تحقيق تفهم أعمق للظروف التى انبثقت منها مشكلات العصر الحاضر، وعلى تزويد الدارسين بنماذج من التجارب التاريخية التى تمكنهم من إيجاد حلول أفضل للمشكلات المعاصرة. إن ذلك يجعل دراسة التاريخ فرصة سانحة نابضة بالحياة تفيد فى التأثير المستمر فى كل من الحاضر والمستقبل. ويمكن أيضاً تطوير مهارات التفكير والابتكار من خلال استحضار المشكلات وعرضها، فدراسة

القضايا التاريخية والقضايا المعاصرة في آن واحد، يمكن أن تقدم لنا أساساً تبنى عليه دراسة بعض «الحالات الخاصة» مما يساعد بالتالي في تركيز أذهان الطلاب على دراسة المسائل المهمة، وتطوير قدراتهم على اتخاذ القرارات إزاء هذه المسائل ذات الاهتمام الفردي والجمعي على حد سواء.

إن الإكثار من استعمال الأحاجي والألغاز، وحل المشكلات، وتنمية التفكير الخلاق، يمكن أن تسهم في تطوير مثل هذه المهارات.

لقد أصبحت المهارات ذات العلاقة بالتفكير، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات مهمة جداً في حياة الطلاب، إذ تساعدهم في تعاملهم مع مشكلات الحاضر والمستقبل. فمثلاً التفكير بلغة العلاقات بين الأشياء يساعدنا على إدراك الروابط بين الأحداث المختلفة، ويمكننا من ممارسة عمليات ذهنية معقدة من خلالها نستطيع أن نكتشف كيف تؤثر أحداثاً معينة في حياة الناس بطرق وبتأثيرات مختلفة متباينة. ويساعد مثل هذا المدخل لدراسة «التفكير المركب» في التعامل مع تعقيدات العصر الحالي، وبذا يتمكن الطلاب من فحص البدائل والتناجج، وابتداع الأفكار البارة والإفادة من مهارة اتخاذ القرارات في عملية الاختيار من بين البدائل المطروحة. كما يساعد ذلك المدخل الطلاب في تعليمهم الطرائق المختلفة لاستعمال خيالهم في حل المشكلات الصعبة بأساليب حديثة مبتكرة. والحقيقة، أن ما سبق لهو قليل من كثير من المهارات التي يمكن إكسابها للطلاب إذا ما ركزنا اهتمامنا نحو تعويدهم وتعليمهم عمليات التفكير، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، بشرط أن يستمر التدريب على اكتساب هذه المهارات بشكل منتظم، وخلال فترة كافية مناسبة، وياتباع أساليب متنوعة.

أيضاً في عالمنا المتغير لا بد من توخي الحرص والدقة عند اتخاذ أى قرار، لأن القرار الخاطئ ستكون له آثاره السلبية على حياتنا الحالية والمستقبلية معاً. ويظهر ذلك واضحاً جلياً على مستوى الأمم والدول، لأنه إذا اتخذ مسئول ما في بلد معين قراراً، وكان هذا القرار لا يتسم بالدقة أو العقلانية، فإن آثاره لن تؤثر فقط على حياة الأفراد الحاليين في ذلك البلد، إنما ستمتد آثاره على حياة الأجيال القادمة أيضاً. إننا نفاجئ يوماً بمشكلات كان من الممكن جداً تفاديها وعدم وقوعها، لو أن أولئك الذين اتخذوا قراراً ما في الماضي، فكروا في النتائج المنطقية المتوقعة لمثل ذلك القرار.

وتتطلب المهارة في اتخاذ القرارات الحكيمة «الصادقة في توقعاتها» دقة وتمحيصاً في دراسة النتائج المعقدة والصعبة التي يمكن أن تكون نتيجة طبيعية لهذه القرارات. كما تتطلب المهارة في حل المشكلات التي تأخذ النتائج بعين الاعتبار، فحسباً لكل العلاقات

المحتملة ذات الارتباط بتلك القرارات، وبذا يستطيع الفرد استباق الأحداث واختيار الحلول المناسبة لجميع الأطراف المعنية. حقيقة، أن تنبأ الإنسان بنتائج وعواقب قراراته بشكل دقيق يبدو صعباً، وأحياناً يبدو مستحيلاً بعيد المنال، ولكن رغم ذلك، يمكن للإنسان إدراك بعض عواقب تلك القرارات وإخطارها على كل ما سيكون عرضة للتأثر بها من أشياء. أن القدرة على الحدس واستباق الأحداث يمكن اعتبارها واحدة من أهم المهارات الخطيرة فى عصرنا الحاضر، والدليل أننا لو كان بإمكاننا أن (نحدس) بنتائج قراراتنا قبل عشرة أعوام أو عشرين عاماً لما حدث أن واجهنا بعض المشكلات الخطيرة التى نواجهها فى أيامنا هذه.

إن ممارسة جميع المهارات التى سبق الإشارة إليها ينبغى أن تشكل خيطاً متصللاً لا ينقطع طيلة فترة الدراسة. والجدير بالذكر، يجب ألا نكتفى لتحقيق ما تقدم بمادة الرياضيات التى تفيد فى الارتقاء بأساليب التفكير وحل المشكلات، وإنما يجب -بجانب الرياضيات- برمجة بعض المناهج الأخرى بهدف خدمة هذه المهارات، إذ أن المنهج المتواصل الذى يدرس على مختلف المراحل الدراسية يمكن أن يسهم فى اكساب الطلاب هذه المهارات من ناحية، والارتقاء بما لديهم منها من ناحية أخرى، بشرط أن يقوم المدرسون -فى جميع مراحل التعليم المختلفة- بمباشرة طرح الأسئلة ومطالبة التلاميذ بالقيام بعمليات التصنيف، والتدريب، وبحث المشكلات، وإجراء التجارب، وغير ذلك من الأمور والعمليات التى تكسب الطلاب بالفعل مهارات التفكير والابتكار والإبداع.

فى ضوء الحديث آف الذكر، يجب بناء المنهج على بعض العناصر القديمة والجديدة فى نسق متكامل، إذ ينبغى أن يحتوى المنهج على بعض العناصر القديمة ذات الأهمية، التى حدثت عبر الحقب التاريخية المتلاحقة، كما يجب أن يشمل النواحي الثقافية التابعة من صميم الحياة المعاصرة، المتضمنة مختلف النواحي الإنسانية المنبثقة من الواقع الاجتماعى. إن وضع المنهج بصورته الحديثة المعاصرة يسهم فى خلق وإبداع الأمور التالية:

- (أ) إطار اجتماعى وأخلاقى جديد، له أسسه وأهدافه.
- (ب) مفهوم جديد للطبيعة الإنسانية، يقوم على المعرفتين: النفسية والاجتماعية، ويتضمن النظرة العميقة الثابتة للعلاقات الشخصية والاجتماعية.
- (ج) طرق ووسائل جديدة لفض النزاعات التى قد تنشأ بين الجماعات بدلا من المفاهيم القسرية والزجرية التى لا نفع منها أو طائل.
- (د) أساليب تفكير علمية جديدة لوضع الحلول المناسبة لبعض المشكلات والتغيرات السياسية والاقتصادية وما شابه ذلك، بدلا من المفاهيم والعادات القديمة التى باتت لا تناسب العصر.

سابعاً : علمية التفكير في مجتمع المعرفة :

مع السنوات الأخيرة في القرن العشرين، ظهرت المعرفة الجديدة والمتجددة، والتي تنزع إلى الكونية لتؤكد عولمة المعارف والمعلومات، ولذلك قادت هذه المعرفة البشرية إلى الحضارة في أسمى معانيها، من خلال تأكيد حقوق الإنسان واحترام آدميته في كل مكان وزمان، ناهيك عن التقدم المادى والمدنى اللذين حدثا تحت مظلة المعرفة وتطبيقاتها الديناميكية في شتى المجالات .

ولا نغالى القول إذا قلنا أن المعرفة ترتقى بالمجتمعات وتحقق أعلى مستوى من الحضارة، كما أن المعرفة في تطورها وتجدها تخلق معرفة أخرى أكثر حداثة وتقدماً، وذلك يعكس أهم نشاط للإنسان. لقد أصبحت المعرفة من أصول وأركان وقواعد وموارد تحقيق تطوير الإنسان. حقيقة، علمية التفكير عند الإنسان أسهمت بشكل مباشر في ظهور المعرفة، ولكن المعرفة ذاتها أكدت -في الوقت نفسه- قيمة وأهمية الإنسان، وقدمت كل الإمكانيات التي حققت للإنسان سعادته ورفاهيته، وذلك عن طريق الدور الحيوى المهم الذى لعبته في خلق القيمة المضافة فى الإنتاج والتسويق والإدارة والتنظيم، وفى مجالات التعليم والاقتصاد والسياسة والطب . . إلخ

وفى بدايات القرن الحادى والعشرين، تأكد لنا أن الدول الناجحة ومجتمعات الصدارة هى التى تملك آليات معرفية رفيعة المستوى، تساعدنا على امتلاك القدرة العالية لإحداث التنمية الفكرية والعقلية، وعلى تحقيق القدرة على الخلق والإبداع فى حل المشكلات .

أيضاً، مما يؤكد قوة المعرفة وفعاليتها أن التنمية التى تعتمد -فقط- على العوامل والموارد الاقتصادية أصبحت بالية ولا تصلح، ولذلك فإن الدولة التى ستتخلف فى التعليم والعلم والتكنولوجيا لن تحقق تقدمها فى المستقبل، لأن المنافسة القائمة الآن بين الدول تقوم على المعرفة. وعليه، يجب اعتبار منظومة التعليم والعلم والتكنولوجيا جزء لا يتجزأ من البناء الأساسى للمجتمع .

تأسيساً على ما تقدم، أصبح الاستثمار فى التعليم والعلم والتكنولوجيا هو أجدى وأحسن استثمار فى تنمية الموارد البشرية وغير البشرية. ولذلك، قد نجد الدول النامية نفسها أمام منافسة شرسة تحول دون تحقيق أهدافها، وليس أمامها من سبيل غير المعرفة لتبوأ مكانة لائقة بين الدول، وخاصة أن الحكم على تقدم الدول، لا يتم -حالياً- على أساس ما تمتلكه من ثروات ومواد خام ومعادن وأسلحة، ولكن على أساس عقول أبنائها القوية التى تستطيع التفكير، لتحقيق الاستخدام الأمثل للمعرفة .

وجدير بالذكر :

* تشمل الدورة الكاملة لاكتساب المعرفة خمس مراحل، هي: النفاذ إلى المعلومات، تنظيم المعلومات، استخلاص المعرفة، تطبيق المعرفة، توليد المعرفة الجديدة.

* تشمل العناصر الأساسية لإقامة صناعة المعلومات: محتوى المعلومات، معالجة المعلومات، توزيع المعلومات.

* فى عصر المعرفة، أصبحت المعرفة وثيقة الصلة بالتكنولوجيا. وفى هذا الشأن، قد توابك التطبيقات العملية للنظرية (التكنولوجيا) النظرية نفسها، وفى أحيان أخرى قد تكون النظرية ذاتها نابعة ومنبثقة وتابعة لتطبيقاتها التقنية، وذلك الأمر قد يجعل عمليتي توظيف المعرفة وتوليدها رهناً بمستوى التقدم التقنى.

خلاصة القول، فى مجتمع المعرفة، يعتمد توليد المعرفة وتجديدها، وتحديث تطبيقاتها التقنية، على علمية التفكير لمن يتعاملون مع المعرفة، عن قرب، ومن بعد. ولذلك، من المهم بمكانة أن تتيح المدرسة الفرص المناسبة لتأكيد علمية التفكير، من الناحيتين: النظرية والعملية.

والسؤال :

إذا كان هناك من يزعم أحياناً، ويؤكد كثيراً، بأن عقلنا لا يمتلك بدرجة كبيرة مقومات وأصول علمية التفكير، لذلك تجذر التخلف العلمى وتعمقت فجوة المعرفة بيننا وبين الآخرين، فما الدلائل القوية التى تسند وتساند وجود هذه الإشكالية؟!

يجيب عن السؤال السابق نبيل على، فيقول:

نحن نواجه عصرًا جديدًا بعقلية غاية فى القدم. هذا هو المآزق الذى نجد فيه أنفسنا كعرب ونحن نواجه متطلبات العصر الحديث. هناك فجوة معرفية تزداد هونها كل يوم وتهدد بعزلنا على الجانب الآخر من التاريخ حيث لا يوجد مقاعد للمهمشين فى هذا العالم.

تشمل هذه الفجوة كل مناحى الحياة المعاصرة من اقتصاد إلى سياسة وصناعة وإعلام وإبداع. إن كان عصر النهضة الصناعية قد تطلب عقلاً جديداً فإن عصر تكنولوجيا المعلومات ومجتمع المعرفة يحتاج -بالقياس- إلى عقل مغاير تماماً لعقل ما قبل النقلة المعلوماتية، لا يمكن من دونه تلبية مطالب هذا العصر والصمود أمام سيل التحديات الجسم التى يموج بها ذلك المجتمع. لقد أصبح العقل شاغل الجميع بعد أن بات مصير الأفراد والجماعات والأمم والشعوب رهناً بنتاج العقول، وقدرة أصحابها على مواجهة

القوى المجتمعية المسيطرة، التي أصبحت في ظلها سلطة العلم في يد من يملك السلطة، إلى حد كادت تتطابق فيه إرادة المعرفة مع إرادة القوة.

وإن كان كل عصر جديد يعنى علماً جديداً، فهناك دلائل عديدة تشير إلى أن عصر تكنولوجيا المعلومات سوف يشطر مسار تطور العلم إلى شطرين: ما قبل عصر المعلومات وما بعده. لقد أطاحت هذه التكنولوجيا الساحقة بكثير من الأسس التي قامت عليها الصروح العلمية والفلسفية، وأعملت معول الهدم في الحواجز التي أدت فيما مضى إلى تشرذم النسق الشامل للمعرفة الإنسانية، وأحالت خريطتها إلى جزر علمية منعزلة وفصائل معرفية متفرقة ومتباينة، وهو الوضع الذي أدى -بدوره- إلى أن نظل نجهل الكثير من عقولنا وأجسادنا وحواسنا، ونشأتنا وتطورنا ولغاتنا، وكوننا وبيئتنا وبنية مجتمعاتنا، ومناهة العلاقات التي تربط بين الكائنات والكيانات والأحداث والمفاهيم.

لقد أوضح المتغير المعلوماتي مدى عجز عقل إنسان اليوم عن التصدي للتعقد الشديد الذي أصبح السمة الغالبة لمعظم الظواهر الطبيعية والاجتماعية والنفسية والفكرية، حتى جاز للبعض أن يطلق على (القرن العشرين) «قرن التعقد». وقناعة الكثيرين أن إنسان العصر لم تعد لديه رفاهية الوقت لكي يتترك تطور عقله لصدفة الاحتمالات وعشوائية الطفرات، بل لابد أن يوجه مسار هذا التطور بإرادة واعية تدرك -بوضوح- الصلة الوثيقة بين كيف يصنع العقل المعرفة وكيف تصنعه المعرفة. إن العقل يواجه في أيامنا تحدياً مزدوجاً ينطوي على تناقض جوهري حيث عليه -نتيجة الدينامية الحادة التي يتسم بها المجتمع الحديث- أن يستجيب بسرعة لهادر المتغيرات في مسار تقلباتها الوعر، في الوقت ذاته الذي عليه أن يدرك الآثار طويلة الأمد التي تنجم عن تراكم هذه المتغيرات وتفاعلها. لقد ولى إلى الأبد عصر البساطة، وبات بقاء الإنسان مرتبطاً بقدرته على فرض نوع من النظام على فوضى عارمة صنعتها يده، وما أفسدته يده لابد لعقله أن يصلحه.

إن كان هذا هو الحال بالنسبة للعقل عموماً، بما في ذلك المجتمعات المتقدمة، فيمكن للمرء أن يتصور شدة الأزمة المضاعفة التي يمر بها العقل العربي اليوم، أزمة تخلفه عن هذا العقل العام الذي يعاني هو نفسه أزمة تخلفه عن مطالب عصره، ولن يتأتى لنا رآب ما يطلق عليه «الفجوة الرقمية» التي تفصل بين عالما العربي والعالم المتقدم وتعوقه عن اللحاق بمجتمع المعرفة، إلا برآب فجوة العقل صانع المعرفة وصنيتها، وهو الأمر الذي يتطلب -أول ما يتطلب- مراجعة شاملة لخطاب نقد العقل العربي الذي بات أسير مجموعة من المقولات التي لا يعمل البعض تكرارها من قبيل ثنائيات الأصالة والمعاصرة، والمحلى والعولمي، والديني والعلماني. إن هذا الخطاب التقليدي لتناول إشكالية العقل

العربى يغفل - بشدة- عن النقلات النوعية الحادة التى طرأت نتيجة المتغير المعلوماتى على جميع جوانب منظومة اكتساب المعرفة وفلسفتها، ولا يدرك -فى الغالب- كم الفرص العديدة التى تتيحها التوجهات الحديثة لعلم عصر المعلومات فى توصيف كثير من إشكاليات الماضى وتوفير مناهل مستجدة لحلها، فى الوقت نفسه الذى يطرح فيه هذا العصر إشكاليات غير مسبقة باتت تحظى بأولوية أعلى من تلك القضايا التى انشغل بها خطاب نقد العقل العربى فيما سبق، وهو الخطاب الذى يمكن اعتباره -فى مجمله- امتداداً لذلك المصاحب للنهضة العربية فى بداية القرن الماضى .

إننا نواجه عصرًا جديدًا تمامًا بعقل قديم غاية فى القدم، نواجه مجتمع المعلومات بعقل ما قبل عصر المعلومات، ولا نغالى إن قلنا بعقل ما قبل عصر الصناعة، أو عصر ما قبل النهضة كما خلس البعض، عقل ترهل وتشوهت رؤاه وتهرأت عدته المعرفية، فراح يجتر مقولاته القديمة ويردد مقولات غيره، وما أندر ما يستوعبها، والموقف ما عاد يتحمل المهادنة، وهو يتطلب أقصى درجات الصراحة وشجاعة المواجهة، لذا، فقد رأينا توطئة لاقتراحنا فى تجديد خطاب نقد العقل العربى المتخصص أن نرسم بفرشاة عريضة صورة للعقل العربى تبرز سماته الغالبة، ولا بد أن نؤكد بصدها أننا لا نصدر هنا أحكاماً من عندنا، بل نسرد آراء وردت فى أطروحات سابقة نعيد صياغتها بصورة مكثفة من منظور عصر المعلومات من جانب، وبما يتسق مع ما نرمى إليه فى تناول العقل المتخصص من جانب آخر.

* نقد العقل العربى :

لقد وجه نقد شديد للعقل العربى من قبل كثير من المستشرقين، وقلة من المفكرين العرب. ولأسباب باتت شائعة تشوب نزاهة الفكر الاستشراقى فى هذا الصدد سيكون تركيزنا هنا على الفئة الثانية التى تلخصت آراؤها فى أن العقل العربى:

- عقل خامد خفت لديه هذا الصوت الداخلى الذى يهديه إلى الصواب وغاب عنه ذلك الهاتف الخارجى الذى يستحبه على البحث عنه. عقل توقفت آلات إنتاجه وقد أصابه العمق فلم يعد ينبج فلاسفة كباراً أو صغاراً، وما أندر علماء ومبدعيه، وقد غاب عن أروقتنا المعرفية الطليعيون والمبادرون وخصوم الخرافة لتخلو الساحة للانتهازيين وأشباه العلميين والغوغائين، ويصبح للخرافة، على اختلاف أطرافها، سدنيتها ومنابرها وحلقاؤها داخل المؤسسات الإعلامية والتربوية بل الأكاديمية والثقافية أيضاً.

- عقل مستسلم يروح منذ زمن تحت نير التبعية بجميع صنوفها: فكرية وعلمية وتكنولوجية وتعليمية وإعلامية وإبداعية، وقد استكان فى ظل هذه التبعية فراح يستجدى

الاستنارة في عتمة السير في ظل عقول غيره، والموقف السائد للعقلانية العربية - كما خلص برهان غليون- هو «أن العلم موجود، إنه قائم هناك وجاهز متطور وليس علينا إلا أن نأتى به، أن ندخله عندنا، أن نفتح له المجال ونرعاه»، وما إن يظهر تيار فكري أو إبداعي جديد، أو نظرية علمية جديدة، حتى نشرع في البحث عن وسيط معرفي ننقل عنه وما أكثر ما نقلنا عن ناقلين، أو نعلن المقاطعة المعرفية مع ما يتعذر علينا استيعابه، أو ما نتصور تعارضه مع ثوابتنا، وما أكثر ما حادت بنا تصوراتنا عن جادة الصواب، وهكذا أصبحنا نستورد رؤانا وإستراتيجيتنا ومناهج تعليمنا وبرامج إعلامنا وحلول مشكلاتنا وتوصيف إشكالاتنا.

- عقل مراهق يحاول أن ينسخ عقلاً نما في عالم أصغر وأبسط كثيراً من عالمنا، يتوهم قدرته على أن يناطح بسيفه الخشبية صروحاً فلسفية وعلمية راسخة، وأن يستبدل بها صروحاً يقيّمها على كم هزيل هش من مقولات مبتسرة تم انتقاؤها من تراث لم يستوعبه متزَعاً إياها من سياقها التاريخي والمجتمعي.

- عقل ثابت أزلَى موهوم، ذو ماهية ثابتة دائمة غير قابلة للتعديل والتطوير، وللعرب ماهية عقلية نهائية تحكم تفكيرهم وسلوكهم وتلاحقهم عبر المكان والزمان. عقل ينتج معايير ويعمل وفقاً لمعايير ويصدر أحكاماً، هذا ما خلص إليه الجاهري، والعقل العربي في ذلك يكاد يشبه العقل الأوربي في العصور الوسطى، وكشواهد من عندنا تأييداً له، نزع -على سبيل المثال- أن تنظيرنا اللغوي، في ظل ما يعرف بـ «ديكتاتورية النحاة»، مازال تشريعياً، وجل تحليلاتنا الفكرية في غياب النزعة النقدية مازال تقريرياً.

- عقل ينزع دائماً نحو الموجب والقاطع والمحدد والمحكم، ينحاز إلى الثابت على حساب المتغير، والسائد على حساب المتجدد، يلح على الإجماع، وينفر من الاختلاف والتنوع، عقل يمتن السالب، ويفزع من اللايقين، لا يستأنس المشوش وغير الدقيق، وغير المكتمل، ولا يستوعب اللامحدود واللانهاى ولايستسبح أن يكون للفوضى علمها وللتعقد نظرياته وللغموض سحره.

- عقل لم يدرك بعد -كما أورد عبد الله العروى- «أن العلم قد انفصل عن الحقيقة المطلقة لتحل محلها الحقيقة الموضوعية اللايقينية المرتبطة بالاحتمال والترجيح» وهو بذلك يضيف على المعرفة العلمية صفة الحقيقة المطلقة المنزلة جاعلاً من العلم معرفة لاهوتية مقدسة كما يقول برهان غليون، وهو ما يتعارض مع كون المعرفة ليست واقعة نهائية، وهي عرضة -دوماً- للخطأ، ولا يكتسب العلم جدارته العلمية إلا من خلال قابليته

للتنفيذ، إلى حد أصبحت معه رحلة تطور العلم هي نفسها رحلة أخطائه، وما أروعه من تعليق ساخر ذلك الذى يوجز ما أسلفناه بقوله فى نقد إحدى النظريات: إنها نظرية تافهة والأدهى من ذلك أنها ليست خاطئة!!

- عقل أسير تخصصه ينأى عن تداخل المجالات المعرفية وتعددها، يشكو من انفصام حاد بين علوم الطبيعيات وعلوم الإنسانيات، ناهيك عن انفصال هذه المعرفة العلمية بشقيها عن المعرفة الكامنة وراء الفنون. إنه عقل غير مدرب على التوجه المنظومى، ويقصد به ذلك التوجه الذى يحلل «الكلى» من الظواهر والمنظمات والآليات، وما شابه، إلى أجزائه الرئيسية ومجموعة العلاقات المحورية التى تربط بين هذه الأجزاء، التى يتوقف عليها أداء النظام الكلى، وكيف يستجيب النظام للمدخلات المغذاة إليه، وكمثال على ذلك تتكون منظومة اللغة من منظومات فرعية عدة: الصوتيات والصرف والنحو والمعجم والدلالة وشبكة العلاقات الكثيفة التى تربط ما بين هذه الفروع المختلفة.

* لامنظومية الفكر العربى :

والشواهد على «لامنظومية» الفكر العربى عديدة وطاغية، فعقلنا التكنولوجى كمثال ينشغل بالأمور الفنية دون سواها ليجنب نفسه مغنبة الوقوع فى متاهات الأبعاد الاجتماعية والثقافية للتنمية التكنولوجية، بصفتها عملية تنمية ثقافية فى المقام الأول، وعقلنا التربوى يحصر نفسه فى تعريف ضيق لمفهوم التعليم تحاشياً للخوض فى معضلة «التعلم» على اتساعه كما تطرحه تربية عصر المعلومات التى تتبنى «مفهوم التعلم مدى الحياة وعلى اتساعها»، ومن ثم فهو -أى التعلم- مسئولية المجتمع ككل لا المؤسسات التربوية فحسب، بكل ما ينطوى عليه ذلك من إشكاليات اجتماعية واقتصادية وثقافية، وكمثال آخر وأخير لـ «لا منظومية» عقلانيتنا نضيف هنا عقلنا الاقتصادى، ذلك العقل المعصوب العينين، وقد اختطلت عليه الدوائر فى دوامة مؤشرات وقوائم موازناته التى طمست الأبعاد الثقافية للتقدم الاقتصادى حيث لا تأخذ فى الحسبان إلا العناصر المحسوسة من بنود العائد المباشر والكلفة المباشرة، وخير شاهد على ذلك فيما يخص إغفال الكلفة غير المباشرة ما يحدث فى قطاع السياحة حيث كثيرًا ما يودى النشاط السياحى إلى تدمير البيئة الطبيعية والعبث بقيم الجماعات المحلية كما يحدث فى كثير من القرى السياحية، أما فيما يخص إغفال العائد غير المباشر فمثاله البارز هو عدم إعطاء الأولوية الواجبة للتنمية البشرية بصفتها استثماراً طويل الأجل.

- عقل لا علاقي، فالعقل العربي يوصف -عادة- بكونه عقل ماهيات لا عقل علاقات، والنزعة اللاعلاقية -والتي هي نتيجة منطقية للمنظومية- من السمات البارزة للاعقلانيتنا تبدي على المستويات المختلفة لنظمنا المعرفية من أعلاها إلى أدناها.

- عقل ورطته السياسة في جدل عقنيم فجاء خطابه صدى لخطاب سياسى متأزم، يفقد الإبداع والخيال الاجتماعى، مما أوقعه فى فخ الضحالة أحياناً، والتوفيقية إلى حد المقايضة أحياناً أخرى.

- وأخيراً وليس آخراً، عقل منفصل عن واقعه، يرى الواقع احتمالاً، يحاول أن يخضع الواقع لمفاهيمه لا أن يخضع هذه المفاهيم لحقائق هذا الواقع، أو بتعبير عبد الله العروى: إخضاع الفعل للقول، أو إخضاع العقل للواقع لعقل نظرى مطلق، ومن ثم فهو سابق على كل عقل.

* فجوة العقل :

انشغلت نخبة من رواد الفكر لدينا بإشكالية العقل العربى وعلى رأسهم هابيد الجهابرى وعبد الله العروى وبرهان غليون ومحمد أركون ومحمود أمين العالم وحسن حنفى، وكانت النية فى البداية أن يكون تناولنا لأزمة العقل العربى المتخصص امتداداً وتفصيلاً ومرحلة تابعة لمشروعهم الفكرى الجاد الذى اتسم خطابه بالأصالة والعمق، إلا أن الاختلاف فرض نفسه علينا، ولا مناص من أن نخط لتناول فجوة العقل العربى المتخصص نهجاً مغايراً وذلك نظراً لاختلاف المنطلقات والغايات ولكوننا نطرحه فى إطار تجربة حضارية خاصة غاية فى الخصوصية، ونقصد بها ذلك التحول المجتمعى الشامل المتمثل فى سلسلة النقلات النوعية التى أحدثتها المتغير المعلوماتى، سواء من حيث نوعية الإشكاليات التى أفرزها، أو طبيعة الآليات والوسائل التى أتاحتها لمواجهة هذه الإشكاليات، ومع ذلك وبالرغم من هذا الاختلاف، لا يمكن لنا إلا أن نقر بأن مشروعنا الحالى هو صدى لسابقه، وربما يراه البعض تحركاً فى إطاره صوب «المايكرو» انطلاقاً من «الماكرو».

وقد قمنا بصياغة مواضع الاختلاف الرئيسية بين النقد المنشود للعقل العربى المتخصص ونقد العقل العربى كما ورد فى خطاب أولئك الرواد فى قائمة التحولات الإبيستيمولوجية التالية:

- من العقل العام إلى العقل المتخصص.
- من الباراديم الفيزيائى إلى الباراديم البيولوجى.
- من التاريخ اللاتزامنى (الدياكرونيك) إلى الراهن التزامنى (السينكرونيك)،
- من عدم التجانس إلى التجانس الإبيستيمولوجى.

وستتناول فيما يلي كلا من هذه التحولات بإيجاز:

(أ) من العقل العام إلى العقل المتخصص: فى خطاب تناول إشكالية العقل العربى، انصب التركيز على العقل العام، عقل النخبة الصانع للعقول، أو العقل المكوّن على حد تعبير الجاهزى، وقد فرضت عليه عموميته أن يتمحور حول العقل الثقافى لا العلمى، وهو محور مشروعنا الراهن الذى يتخذ من العقل المتخصص نقطة انطلاقه الأساسية، وقد تم تحديد فئات العقل المتخصص بالقائمة التالية التى سيتولى الحديث عن كل منها أحد الثقات فى مجال تخصصه:

● فجوة العقل الفلسفى، والاجتماعى، والثقافى، والمعلوماتى، والتربوى، والاقتصادى، والسياسى، والتكنولوجى، والإبداعى، والتراثى، واللغوى، والإعلامى، والتاريخى، والنفسى، والصحى، والإدارى.

من خلال هذه الدراسة الجماعية لقائمة فجرات العقل هذه، نأمل أن تتضح لنا قواسمها المشتركة مما يؤصل الحديث عما فوقها من عقول أكثر عمومية، ويتيح للمتخصصين أن يضعوا أيديهم على وجه قصور عقلهم المتخصص من خلال مضاهاته بعقول التخصص الأخرى.

وتبرز أهمية تناول أزمة العقل العربى المتخصص ما إن تمثلها من منظور العلوم البينية والمتعددة التخصصات، التى تعاضم أهميتها كمطلب أساسى لمواجهة ظواهر التعقد العديدة التى يزرخ بها المجتمع الإنسانى المعاصر، فمعظم إشكاليات هذا المجتمع لا يمكن تناولها إلا من خلال تكتل معرفى تساهم فيه مجموعة من التخصصات. فإشكالية البنية -على سبيل المثال- تتطلب تكتلاً معرفياً ما بين الاجتماعى والتربوى والجغرافى والاقتصادى. إن هذا التداخل والتعدد المعرفى يتطلب إقامة جسور معرفية ومنهجية بين الفروع العلمية المختلفة، ولن يتأتى ذلك فى حالتنا إلا بأن نرقى بعقولنا المتخصصة إلى مستوى يسمح لها بالحوار على أرضية من عدة معرفية راسخة وتجانس منهجى أصيل. بقول آخر: إن عقولنا المتخصصة تعانى، فى وضعها الراهن، الهشاشة والوهن بدرجة لاتسمح باتخاذها قواعد ترتكز عليها جسور التواصل المعرفى والمنهجى المطلوب، وأملنا أن تساهم الدراسة الجماعية المستهدفة لنقد العقل العربى المتخصص فى الإسراع من تأهله لاقتحام عالم العلوم البينية والتعددية.

(ب) من الباراديم الفيزيائى إلى الباراديم البيولوجى: كما كان للبيولوجيا على يد «داروين» ونظريته عن التطور والانتخاب الطبيعى، أثرها العميق فى الفكر الإنسانى بصورة عامة، أحدثت البيولوجيا الجزيئية فى نصف القرن الأخير ثورة علمية تكنولوجية تفوق

ماسبقها بكثير، وهى وليدة ذلك اللقاء المثير بين الرمزي الجينومي، والبيولوجى العضوى المادى، المتمثل فى العمليات البيولوجية الكيميائية التي تحدث داخل الخلية وتعمل تحت سيطرة الشق الرمزي الكامن فى نواتها، وبالرغم من ضخامة هذا الإنجاز العلمى المذهل فإن أخطر جوانبه، هو ما سيحدثه هذا اللقاء الرمزي- البيولوجى على مستوى مناهج العلم وفلسفته ومناهج الفكر الإنسانى بصورة شاملة، حيث انبثق منه ما يمكن أن يطلق عليه «الباراديم البيولوجى» بديلا عن «الباراديم الفيزيائى» أى القائم على الفيزياء، الذى ساد خطاب فلسفة العلم ومناهجه حتى وقت قريب.

فى إطار الباراديم الفيزيائى تسير جميع أمور الكون من أقصى الماكروكروم إلى أدنى الميكروكوزم وفقاً لقوانين يمكن للعلم أن يستنتجها، رؤية فوقية تسلط من أعلى لتكشف لنا عن مكونات المتداخل والمتفاعل، والمركب والمتجانس، والعميق والدقيق، وقد استسلم الفكر الإنسانى لسطوة هذه القوانين الهابطة عليه من أعلى، سواء فى مناهجه العلمية أو تنظيماته الاجتماعية، وقد ظل يسير على درب هذا النهج الفوقى إلى أن اصطدم بالعديد من الظواهر الطبيعية والاجتماعية التى لا تخضع لنموذج السيطرة، أو التحرك، من أعلى. على العكس من ذلك يقوم الباراديم البيولوجى على فكرة «البناء من أسفل» بما يمكننا من كشف السر وراء قدرة الطبيعة والنظم على توليد أشياء غاية فى التعقيد يعجز أى مخطط فوقى عن أن يدانها مهما بلغت عظمتها، فكيف استطاعت البيولوجيا أن تولد هذه الكائنات الحية الرائعة من بدايات بيولوجية متواضعة للغاية، وكيف أمكن للفكر الإنسانى أن يقيم كل هذه الحضارات والثقافات من بدايات بدائية للغاية للتواصل البشرى.

هنا إنتهى حديث «نبيل على»، وعلينا أن نطرح السؤال المهم التالى:

ما العمل لمقابلة إشكالية فجوة المعرفة؟ وما السبيل لتجاوزها للإنطلاق إلى الرحاب الأوسع للمعلوماتية؟

الحقيقة، ليس أمامنا غير علمية التفكير فى مجتمع المعرفة. بمعنى؛ يجب أن يتسم تفكيرنا بالعلمية الخالصة، التى تساعدنا على مواكبة مستحدثات عصر المعلومات، والتفاعل معها بوعى وذكاء وإدراك، ولكن : كيف؟!

يجيب «عبد الغفار مكاوى» عن السؤال السابق بطريقة غير مباشرة، فى مقال بعنوان «حتى تتغير وتغير.. لتفكر جدلياً»، فيقول:

نحن فى العادة نتعامل مع الأشياء وكأنها ثابتة ومستقرة، وننسى ما يذكرنا به العلم الفيزيائى الحديث من أن ما نسميه «أشياء» هى فى صميمها «أحداث» لاتكف جزئياتها أو ذراتها عن الحركة والتفاعل، وأتينا نحن أنفسنا نكون فى كل لحظة غير ما كناه فى

اللحظة السابقة وما سنكونه فى اللحظة التالية، لأن بلايين الخلايا فى داخلنا لاتتوقف عن التحول والتغير، والنشوء والفساد، والحياة والموت، ربما يرجع موقف الجمود، بل التحجر، الذى نقفه من أنفسنا ومن الأشياء والأفكار والواقع فى مجموعته إلى أننا لم نتعلم بعد كيف نفكر تفكيراً جدياً، وأن النظرة الواحدة أو ذات البعد الواحد هى المسيطرة علينا فى الغالب، سواء فى الماضى أو فى الحاضر الراهن والمشهود...

لكن ماذا يعنى أن نفكر تفكيراً جدياً؟! من الصعب، إن لم يكن من المستحيل، أن نتابع مفهوم الجدل أو «الديالكتيك»- فى هذا الحيز المحدود- مند عهد الإغريق، بل مند عهد الصينيين القدماء، عبر ستة وعشرين قرن من الزمان حتى وقتنا الحاضر، ولكن يكفى القول بأن كلمة «الديالكتيك» فى منظوقها اليونانى تعنى الحوار والتفكير، من خلال الأضداد (أى الين واليانج عند الطاويين فى الصين، والموضوع ونقيض الموضوع ثم المؤلف أو المركب منهما الذى يصبح بدوره موضوعاً يفرض الصراع مع نقيضه) وهكذا مند «هيراقليطس» فيلسوف التغير والتحول والسيرورة، صاحب العبارة المشهورة: «باتتارى» أو كل شئ يصير، إلى «هيجل» و«ماركس» صاحبى الجدل المثلثى والمادى على الترتيب، وأتباعهما من المثاليين والماديين الذين لاحصر لهم- فالمهم أن نؤمن مع هيجل (ت ١٨٣١)- وكما قال فى موسوعته للعلوم الفلسفية- بأن الجدل هو التطبيق العلمى للتقنين الكامن فى طبيعة التفكير كما أنه هو هذا التقنين ذاته، وأنه هو الحركة أو الحقيقة العقلية التى يقوم عليها كل ما هو موجود، سواء أكان هو الفكر أو الطبيعة أو التاريخ أو العالم أو الواقع فى مجموعته.

ويستطرد «عبد الغفار مكاوى» فى الحديث، فيقول:

لا أحب ولا أريد أن أسترسل فى شرح طبيعة هذا التفكير الجدلى وأشكاله وتطوراته المختلفة بين المثاليين والماديين، فلهذا مكانه فى ما لا آخر له من البحوث والدراسات، وما أكثر المؤلف والمترجم منها حتى فى لغتنا العربية.. كل ما أريده فى هذه المخاطرة السريعة هو أن أؤكد ضرورة التحول الحاسم- سواء بالوسائل التعليمية والثقافية أو بغيرها من الوسائل المؤثرة على رأى العام- من الرؤية الواحدة إلى الرؤية الجدلية، من النظرة التى لاترى إلا الثابت والجامد والنهائى، إلى نظرة أخرى ترى كل شئ وتحكم على كل شئ من خلال الصراع الجدلى- أو إن شئت الدرامى!- الدائر على الدوام بين الأطراف المتصارعة، وتبنى تفكيكها وفعلها على أساس أن كل شئ- بما فى ذلك نحن أنفسنا! فى تحول وتغير متصل- عندئذ يمكننا أن نغير أنفسنا- مصداقاً للآية الكريمة- فيتغير ما بنا وما حولنا، عندئذ نفرض نحن التغير الذى يلائم طبيعتنا وثقافتنا وظروفنا، ويتسق مع ماضينا

وحاضرنا ومستقبلنا الذى نسعى لتحقيقه، ولا يفرض علينا هذا التغيير من وصى خارجي يفتحم علينا بيتنا، ويحاول بداهته وغفلتنا أن يوجهنا أو قل يسوقنا إلى ما لا نرضاه ولا نتمناه.

ويضيف «عمار على حسن» في مقال بعنوان: «الأماكن تختلف.. والأماكن تتبدل: أوهام الجمود الفكرى»، فيقول:

ما من شك في أن الحديث عن صلاحية نظرية اجتماعية وسياسية للتطبيق في كل زمان ومكان هو ضرب من ضروب الخرافة فالأماكن تختلف والأزمنة تتبدل والمجتمعات في صيرورة دائمة والبشر ليسوا متماثلين في مشاربهم وأهوائهم، وحتى الأديان لم تدع إطلاقية في الزمان والمكان في الجانب الخاص بالعاملات الإنسانية والاجتماعية وفصلت بين العقدى الذى لا يمسه تغيير والتعبدى الذى لا يستبعد ما تفرضه بعض الظروف، والاجتماعى المتغير حسب الحال وبما لا يجافى روح النص أو يخرج على المقاصد الأساسية للشرع الإلهى.

ومن يخلط بين هذه الروافد الرئيسة للدين بحيث يريد أن يصفى على الاجتماعى إطلاقية العقدى يبدو في رأى المستنيرين، الذين يعملون عقلهم حسب ما يفرضه الشرع ذاته متطرفاً أو حروفيًا أى يتعامل مع النص بمعزل عن سياقه الزمانى والمكانى أو ما يطلق عليه الفقهاء «سبب النزول» ولا يرغب في أن يكون للاجتهاد نصيب من التصور العام للتعامل مع مسألة أو قضية أو حالة ما. وهذا الموقف يريد أن يشدنا إلى الوراء ويبطل عمل المضغة العظيمة التى منحنا الله إياها وهي العقل ولذا فإن مثل هذا الطرح يجب أن يرفضه كل من يريد لأتمته تقدماً ورفعة».

وإذا كانت تلك الرؤية تنطبق حتى على الدين، بجلاله السماوى وتجزئه العميق فى الأنفس وانتشاره العريض بين البشر فإنها من باب أولى يجب أن تمثل عنصراً أساسياً فى التعامل مع الطروحات البشرية المتناسكة نسيئاً من فلسفات ومذاهب بحيث لا نقبل أن يدعى أحد واضعها أو من يؤمنون بها أن لها مقومات تجعلها قابلة للتطبيق بحذافيرها فى الأمكنة كافة، أو أن التاريخ البشرى ذاهب إليها حتماً، كما تطرح الشيوعية فى حديثها عن انتصار ديكتاتورية البروليتاريا، أو أن هذا التاريخ تجمدها كما يدعى المفكر الأمريكى فرانسيس فوكاياما بالنسبة لليبرالية المجسدة فى الديمقراطية سياسياً والرأسمالية اقتصادياً.

فالليبرالية الكلاسيكية نفسها شهدت حالة من التراجع الملموس، على مدار القرن العشرين، مع صعود حركات جديدة تبنت الديمقراطية الاجتماعية والليبرالية الأمريكية

والاشتراكية الوطنية، وأخيراً «الطريق الثالث»، في أوروبا، واثارت شكوك عريضة في إمكانية أن يكون الشكل الكلاسيكي من الليبرالية الذي يستند إلى منظومة قيمة عامة تنبع من أن الفرد سابق على المجتمع والدولة وأن الحقوق المدنية أولى مما تشعه الأديان والقوانين- بوسعه أن يحمل قدرة على الاستمرارية في الزمان والمكان.

ويستطرد «عمار على حسن» في الحديث، مشيراً إلى الحتميات التاريخية. فيقول:

إن الحديث الواثق عن حتميات يسير التاريخ البشرى إليها أو تتابع خطاه وفق ما تنطوى عليه من أبنية وغايات، لا يختلف في عنصريته ونرجسيته وأخطائه عن الحديث عن حتمية أو «قدر بيولوجي» يقوم على العرق والدم ويهمل الروافد الحضارية كافة. وحين تطرح الأديان نهاية لتاريخ البشر على الأرض فإنها تبنى ذلك على قيم عظيمة من الحق والخير والعدل والجمال، وتنتصر لكل من ينحاز لهذه القيم، وليس لعنصر ما أو فكرة ما مصابة بعورات عديدة مهما حاول طارحها أن يقدمها في صورة متكاملة، وهو ما أظهره النقد البناء، والمتواصل لكل الطروحات التي عرفتها الإنسانية.

وعلى النقيض من «حتمية» بعض الطروحات الفكرية كانت السياسة أو بمعنى عام، التفاعل مع القضايا المجتمعية يسير وفق منطق نسبي ينحاز أكثر إلى «إجراءات التفاوض» التي تقوم على أنه في ظل تعارض الإرادات والمصالح يكون من الصعب حسم الأمور الجوهريّة، ولذا يجد المتفاوضون أنفسهم يذللون جهداً بالغاً من أجل التوصل إلى حل وسط، لا يحقق للجميع كافة ما يصبون إليه من أهداف بل يوفر لكل طرف جزءاً من غاياته. ويتبسط هذا الوضع أو يتعقد حسب كل حالة تفاوض أو مناقشة أو حتى جدل حول قضايا أساسية، يؤكد الجميع أنها تمس «عصب» وجوده واستمراره خاصة إذا كانت لها جذور تاريخية وتتجلى بصيغ معينة في الواقع المعاش، ويتوقع أن تكون لها انعكاسات في المستقبل المنظور.

وبقدر شطح الفكر إلى المثال دون وضع إجراءات تطبيقية في الواقع، ووفق درجة ارتقاء الممارسة في أحضان البراجماتية البحتة تسع الفجوة بين ما يجب أن يكون وما هو كائن، وهذه هي إحدى المشكلات الجوهرية التي واجهت الأيديولوجيات.

هذا لا يعني أن المطلوب هو اتباع منطق «إجراءات التفاوض» في تطبيق الفكر في الواقع، لكن من الضروري ألا تحلق الأفكار في عالم الخيال بعيداً عن ظروف البشر وأحوالهم الذين يراد لتلك الأفكار أن تطبق عليهم أو تجد طريقها إلى حيز التنفيذ على أيديهم.

وهنا نجد أنفسنا أمام نهجين الأول يقوم على استقراء الظروف الاجتماعية والسياسية ومنها يتم وضع الأفكار التي تصبو إلى التقدم بالواقع وتطوير الأحوال، والثاني هو الإتيان بأفكار وضعت خارج الواقع المراد تغييره تدريجياً أو المحافظة عليه أو حتى تفجيره رغبة في إعادة تشكيله على أسس جديدة ثم استعمالها على أنها تمثل رؤية اجتماعية أو إطاراً فكرياً للحركة السياسية. وأصحاب كلا النهجين قد لا يتفقان في كثير من الأحيان، فالأول يتهم الثاني بالاعتراب، والثاني يتهم الأول بضيق الأفق وغياب المرجعية المتماكة، وتدنى الطموح أو الالتصاق بالأرض، في سكون وتكاسل ورضا بما هو قائم.

وفي مواجهة هاتين الرؤيتين المتناقضتين تتبلور رؤية ثالثة تقوم على بناء إطار فكري ينبع من واقع معين، ويهدف لتغييره إلى شكل اجتماعي أفضل، لكنه في الوقت ذاته لا يستبعد الاستفادة من تجارب وفلسفات مجتمعات مغايرة، من منطلق الاعتقاد في أن ما لدى الآخرين ليس من عند أنفسهم فقط، إنما هو كذلك نتاج حضارات مختلفة سادت ثم تراجعت لتفسح الطريق أمام غيرها، طيلة مسيرة التاريخ البشري.