الميتامعرفة

توضيح المناهج وفتح النصوص

دار الولاء
لصناعة النشر

الرويس، شارع الرويس، بيروت - لبنان
Mob: 00961 3 689 496 | TeleFax: 00961 1 545 133
info@daralwalaa.com | daralwalaa@yahoo.com
P.O. Box: 307/25 | www.daralwalaa.com

ISBN 978-614-420-445-0

الميتامعرفة

توضيح المناهج وفتح النصوص

المؤلف: ليث العتابي.

الناشر: دار الولاء لصناعة النشر.

الطبعة: الأولى بيروت_لبنان ١٤٣٩هـ/٢٠١٨م

إخراج فني وتنفيذ:

eight
press & production

www.8eightproduction.com | 00961 3 017 565

© جميع الحقوق محفوظة للناشر

ليث العتابي

الميتامعرفة

توضيح المناهج وفتح النصوص

دار الولاء
لصناعة النشر

بسم الله الرحمن الرحيم

قال أمير المؤمنين علي بن أبي طالب عليه السلام:

(كُلُّ وِعَاء يَضِيقُ بِمَا جُعِلَ فِيهِ إلَّا وِعَاءَ الْعِلْمِ، فَإِنَّهُ يَتَّسِعُ)

نهج البلاغة، الحكمة (١٩٥)

الفهرس

المقدمة ١١

القسم الأول

مدخل مصطلحي ١٩

معرفة (المعرفة) ٢٤

ميتا (الميتا) ٢٧

المقام الأول ٢٧

المقام الثاني ٢٩

الميتامعرفة ٣٣

مدخل إلى الميتامعرفة ٣٥

مكونات الميتامعرفة ٤٥

المكون الأول: الوعي الذاتي بالمعرفة ٤٥

المكون الثاني: التنظيم الذاتي للمعرفة ٤٧

تعريفات الميتامعرفة ٥١

الميتامعرفة كمنهج معرفي ٥٥

المعرفة كمدخل ميتامعرفي ٦١
انماط ومصادر وأدوات المعرفة ٦١
أولاً: انماط المعرفة ٦١
ثانياً: مصادر المعرفة ٦٣
ثالثاً: أدوات المعرفة ٦٧
بين المعرفة والميتامعرفة ٧٧
في الميتامعرفة الأسس والمرتكزات ٨٣
أولاً: استراتيجيات ومهارات التفكير الميتامعرفي ٨٣
بين الاستراتيجيات المعرفية والاستراتيجيات الميتامعرفية ... ٨٦
العلاقة بين الذكاء والميتامعرفة ٨٧
الذاكرة الميتامعرفية ٨٨
ثانياً: مهارات التفكير الميتامعرفي ٨٩
ثالثاً: مصادر الميتامعرفة ٩٠
رابعاً: أدوات الميتامعرفة ٩٢
خامساً: انماط الميتامعرفة ٩٣
سادساً: مهام الميتامعرفة ٩٤
١ – التحليل النصي ٩٤
٢ – التحليل النفسي ٩٦

٣ ـ التوقع النفسي والقراءة النفسية ٩٨
٤ ـ التحليل السلوكي ٩٩
٥ ـ التنبؤ والاستشراف المستقبلي ١٠١
٦ ـ وضع الحلول وطرح المعالجات ١٠٣

القسم الثاني

الميتامعرفة والوعي ١١٣
الميتا وحيوية النص ١١٧
القراءة الهرمية من أين تبدأ ١٢١
النص وما يتعلق به ١٢٥
النص بين الفهم الداخلي والفهم الخارجي ١٢٩
سبيل الارتقاء المعرفي ١٣١
بين الأواخر والأوائل في القراءة ١٣٣
في (ميتا) اللفظ والمعنى ١٣٥
بين قارئ الفهم وفاهم القراءة ١٣٩
الميتامواكبة ١٤١
بين تعالي الفكر وتداني الممارسة ١٤٩
الفلسفة كطريق معرفي ١٥١
في (ميتا) السؤال و(ميتا) الجواب ١٥٧

في الخطاب العقلي كيف وبماذا ؟ ١٦١
نحو قراءة واعية للنموذج معرفياً ١٦٣
في فهم حقيقة البارادايم المعرفي ١٦٩
١ – ميزات النموذج الإنساني ١٧٢
٢ – ميزات النموذج القرآني ١٧٣
٣ – أساسيات النموذج القرآني ١٧٥
قراءة في فضاء المعرفة الفسيح ١٨١
المصادر والمراجع ١٩١

المقدمة

لا بد ان نتخلص من الخواء الأعمى الذي بات يهدد المباني المعرفية، ونتخلص من ذاك الهذر الزائد الذي بات يثقلها بالغريب عنها حد الاختناق.

باتت المعرفة غالباً أسيرة النظريات المهيمنة، ذلك انها تملك السلطة المطلقة، وما المعرفة إلا أداة تمارس حق الطاعة لها.

لقد قامت الايديولوجيا المسيطرة بتسخير المعرفة لتكون أداة طيعة لها في الهيمنة والسيطرة، بل وفي القتل والاستعباد كذلك. فبات مصير أكثر الحروب محسوماً سلفاً ؛ لتمكن الأقوى من السيطرة على المعرفة.

كل ذلك لن يستطيع ان يمنعنا، بل علينا ان نجعله لا يمعنا من الاعتماد على المعرفة في جميع قضايانا الحياتية، وان نسعى إلى تطويرها في مسيرتنا العلمية. نعم، ان عجزت المعرفة، فإن هناك بدائل لها.

علينا ان نرتقي بالمعرفة، أو ان نعرف ونتعرف على كيفية الارتقاء بالمعرفة، بعد ان نتعرف على المعرفة بالشكل الصحيح لنحيط بها، وبكل ما يتعلق بها.

إن كثيراً من النظريات، والمفاهيم، والمصطلحات قد استُنبطت،

أو أختُرعت من قبل العلماء المختصين، والذين ارادوا بها وقتها شيئاً معيناً، وكان وضعهم لها من أجل الفهم والتطور العلمي والفهمي والمعرفي.

للعلم فإن اغلب تلك النظريات وما شاكلها أما هُجرت أو تطورت أو أصبحت أكثر سعة، إذ لا دليل ولا مانع على تقييدها بمراد واحد أو معنى واحد ان كانت تمتلك السعة، ولها قابلية الشمولية.

لقد وضع مفهوم (الميتامعرفة) ضمن نطاق علم النفس المعرفي، وكان الوضع الأول له وبحسب ما تذكره الكتب هو العالم الأمريكي (فلافيل)، وذلك عام (١٩٧٦ م)، والذي أراد به المعرفة بالمعرفة، أي تحفيز المعرفة إلى معنى أوسع لتكون واعية ومدركة.

إن تقييد هذا المفهوم ليكون خاصاً بعلم النفس المعرفي مثلاً، أو جعله خاصاً بالتربية أو التعليم فقط، أو ان مجاله طلبة المدارس، يعتبر بحق تحجيماً وتقييداً له، ذلك لأنه مفهوم واسع له قابلية التوسع والانطباق على موارد أخرى كثيرة في مجالات المعرفة المختلفة.

في هذا البحث عن (الميتامعرفة)، سوف ندخل إلى هذا المفهوم وبكل سعة وبكل انفتاح معرفي من أجل الاستفادة منه تنظيراً وتطبيقاً.

إن موضوع بحثنا هو (الميتامعرفة)، وهو مفهوم مهم معرفياً، الهدف من التعرض له هو معرفة المعرفة والاحاطة بكل ما يتعلق بها، ذلك لسعة هذا المفهوم على استيعاب المعرفة والارتقاء بها.

لقد كان السبب في اختيار هذا الموضوع هو دافع معرفي يخدم التطور المعرفي، خصوصاً ان موضوع (الميتامعرفة) لم يستخدم

بشكله المعرفي الحقيقي، ذلك لما يمتلكه من سعة، إذ ان الكثير قد قيده بعلم النفس المعرفي، وفي مجال الدراسات التقويمية المدرسية فقط.

فموضوع (الميتامعرفة) يمتلك من السعة ما يمكنه استيعاب جميع المعطيات المعرفية، وحل جميع مشكلاتها، وازالة جميع عوائقها.

ان موضوع الميتامعرفة من المواضيع المهمة جداً، خصوصاً مع ما نشهده من تطور معرفي انفجاري، وهذا الموضوع سيعطينا فائدة مواكبة هذا التطور، وسبر اغوار المعرفة من خلال النص وما يتعلق به، لنعرف من خلاله ما هو ظاهر وما هو غير ظاهر، وهو بذلك اشبه بمسبار الأعماق الذي يكشف لنا المجهول وغير المرئي وما يخفى علينا.

لقد قسمنا البحث إلى قسمين رئيسيين هما:

القسم الأول: والذي تناولنا فيه الموارد التنظيرية والتأسيسية لمفهوم (الميتا معرفة)، من حيث الظهور والمعنى المراد والتعريف، وكذلك عقد مقارنات، وتوضيح أسس، وذكر استراتيجيات ومهارات ومصادر وأدوات وانماط ومهام.

القسم الثاني: وقد تناولنا فيه نصوصاً تطبيقية، نجمع فيها ما بين الطرح المعرفي والطرح الميتامعرفي. مع التركيز على الطرح الميتامعرفي لتوضيح كيفية استخدام المفهوم في الفهم وفي القراء وفي الكتابة كمرحلة أولية تحقق محلاً لذلك، وفي الوعي المعرفي كمرحلة ثانوية ومهمة، كونها الأصل والأساس في قضايا المعرفة.

هذان القسمان هما عماد بحثنا المتواضع هذا، نريد من خلاله ومن خلالها التأكيد على أهمية مفهوم (الميتامعرفة) في الفهم والتطور المعرفي، إذ اننا لو اجريناه على مؤسساتنا التعليمية، والتخطيطية، بل كل مؤسسات الدولة لوصلنا بها إلى مستوى عالي من الوعي والتطور، وبذلك سنضمن لأنفسنا ولكل الأجيال الحالية والمستقبلية تطوراً ان لم يتفوق على غيره، اقلها سيجاري التطور الموجود في العالم الغربي بقدرٍ ما.

إن علينا فهم أسس ومبتنيات مفهوم (الميتامعرفة) على مستوى التنظير ليسهل علينا العمل به والاستفادة منه على مستوى التطبيق. وعلينا ان نغادر آلية الجمود النصي معرفياً، ذلك المرض العضال الذي تعانيه أكثر المؤسسات في عالمنا (العربي الإسلامي).

علينا ان ننطلق بـ(ميتامعرفة) إلى مستوى بناء وعي الأمة، بل والارتقاء بوعيها إلى مستوىً من النضوج يتوافق مع تاريخها، ويتلائم مع طموحها المستقبلي، ويتنافس في التفوق مع غيره وذلك في الميدان المعرفي.

ان من أهم المعوقات التي لاقتنا في هذا البحث المهم هي قلة الكتابات عنه، فهو وفي الكتب التي تناولت موضوعات المعرفة الاجرائية وعلم النفس المعرفي ومهارات التفكير، لم يحتل إلا مكاناً صغيراً جداً من البحث، بل ان ما ذُكر عنه كان متشابهاً في كثير من الكتب وكلاسيكياً جداً في الطرح، مضافاً إلى قلة الكتب المترجمة، بل ان الكتب المؤسسة لهذا المفهوم ومنها كتاب (فلافيل) وكتاب (براون) لم تترجم بأكملها.

أما الكتب والأبحاث التي تناولت التي تناولت المفهوم كان اكثرها تطبيقي ووفق منهج رياضي قائم على الاستقراء ورسم الجداول فقط، مع ملاحظة انها كلها ايضاً متشابهة إلى حد التطابق من دون أي اضافة جديدة في الموضوع.

لقد اعتمدنا على ما وقع في ايدينا من مصادر، رغم قلتها، ومنها ما ذكره واشار اليه صاحب النظرية (فلافيل) وكذلك الدراسات الأخرى التي تناولت الموضوع من قريب أو من بعيد. كل ذلك على أمل ان تترجم الكتب المتعلقة بالموضوع، وان يكتب عن الموضوع بصورة اكثر سعة واكثر استيعاباً سواء من حيث التنظير أو من حيث التطبيق، وسعة استخدام هذا المفهوم، مع عدم تقييده في مجال علم النفس المعرفي فقط.

مضافاً لها التعريف الاصطلاحي المشترك مع التعريف اللغوي المبني على الترجمة لمفهوم الميتامعرفة، والذي وقع في خلط في مجال الترجمة، وفي مجال وضع ما يقابله لغوياً، مع العلم ان الامر اخذ منحيين ولكل منحى ما يؤيده ويعتمده ليدلل على مراد واحد في الأخير، إلا انه كان عائقاً وسيظل إلى حين الاتفاق على معنى محدد وموحد للمفهوم.

لقد باتت العلوم الجامدة تطغى على حساب روح الإنسان، وبات شيئاً فشيئاً يتحول إلى آلة ويتجرد من روحه على حساب علوم جامدة. لا بد من البحث عن كل ما يحيي تلك الروح، لا بد من ان نسقي ذلك البرعم قبل ان يموت نهائياً، لا بد من البحث عن علوم تعيد الحياة لروح الإنسان.

في نهاية هذا الاستعراض نسأل اللّه تعالى ان يوفقنا لكل خير، وان نكون على قدر مسؤولية تقديم البحث بصورة مفيدة ولائقة، كونه من المواضيع الجميلة، والجديدة، والمفيدة معرفياً. على ان لا تكون هذه الدراسة الوحيدة، بل نتمنى ان يؤسس هذا البحث لدراسات مستقبلية اكثر واكبر، ومنه تعالى نستمد العون والتوفيق.

والحمد للّه رب العالمين

المؤلف

١٤٣٧ هجري/ ٢٠١٦ ميلادي

القسم الأول

مدخل مصطلحي

إن العلم بحقائق الأشياء، والوعي بماهية المفاهيم، والواعي بالمصطلحات يعد مدخلاً رئيساً لتوسيع دائرة العلم ولتضييق دائرة الخلاف[١]، ولربما إزالتها، ان جذور الخلاف عائدة في كثيرٍ من الأحيان إلى الإختلاف بالمفاهيم والمصطلحات. كل هذا أدى إلى حصول تشويشٍ واضح في تحقق ماهية الفهم والإدراك الجدي للمراد في كثيرٍ من الأحيان.

إن هذا التشويش الحاصل في اللغة المفهومية أدى إلى اعاقة التقدم في البحث العلمي، وتعثر التجربة النظرية، بل قد تعداه إلى كل شيء فَوَصلَ إلى الأديان، وإلى أصولها، وفروعها، وكل ما يتعلق بها. فكان لزاماً رفع هذا اللبس، وإزالة هذا التشويش وذلك من خلال تحديد المفاهيم[٢] التي نعمل عليها[٣]، فالإشكال هو إشكال مفهومي بحت، إذ أن أكثر إشكالاتنا[٤] هي بسبب (الإختلاف في المفاهيم)، فلو استطعنا أن نجد الحل لـ(إشكال المفهوم) لاستطعنا حل جميع

---

(١) إذ ان الخلاف يأتي بسبب الجهل.

(٢) المفهوم: هو مجموع الخصائص الكلية المشتركة المعبرة عن حقيقة الشيء والتي تتجاوز صفاته الظاهرية والثانوية المتغيرة إلى صفاته الجوهرية والثابتة التي يشترك فيها جميع أفراد النوع - حرب المفاهيم، إبراهيم العاتي-.

(٣) أو التي نريد العمل عليها.

(٤) وبالتالي أكثر خلافاتنا.

الخلافات، وفض جميع النزاعات، ولقد عبر البعض عن هذا الإشكال وسماه بـ(حرب المفاهيم)، أو (حرب المصطلحات).

نعم، فـ(بقدر ما كانت المفاهيم سبباً في تطور العلم فإنها كانت في أحيان عديدة سبباً في تضليل المجتمعات وتفككها وخراب الدول واندثارها...)[١].

يقول (رابو برت): (و لا يخفى ما في تحديد معاني الألفاظ من الفائدة، فكثيراً ما يثور الخلاف بيننا في مسألة، ويشتد الجدال في موضوع، ويظهر أن المتجادلين على خلاف فيما بينهم، وهم في الواقع على اتفاق، ولو حددت ألفاظهم لتجلى لهم أنهم على رأي واحد)[٢].

كما ويقول (جان بول سارتر)[٣] عن ذلك وبالخصوص عن خطورة اللغة[٤] التي تعتبر أداة التوصيل والتواصل بين البشر: (الكلمة ليست نسيماً عليلاً يداعب مخيلاتنا وعقولنا دون أن يؤثر فيها، لكن الكلمة هي أداة الإرسال والاستقبال والتوجيه، هي مسدسات محشوة قد تحمي الخير أو تجهز عليه)[٥].

إن من البداهة ان يتسبب التطور الهائل بظهور مفاهيم وكلمات

(١) حرب المفاهيم (بحث)، إبراهيم العاتي، موقع الركن الأخضر (الركن الثقافي).
(٢) مبادئ الفلسفة، أ. س. رابو برت، ص ٣٩.
(٣) جان بول سارتر (١٩٠٥ – ١٩٨٠ م) روائي فرنسي.
(٤) أي: اللغة المكونة من كلمات والتي تقبع خلف المفاهيم والمصطلحات.
(٥) حرب المصطلحات (بحث)، ديمة طارق طهوب، موقع اسلام اونلاين.

جديدة ليس لها ما يقابلها في اللغة[١]، مما يؤدي بالمعنيين والمختصين باللغة إلى وضع ألفاظ تتلائم مع المفاهيم الجديدة، وهم عادةً يلتمسون ذلك من ألفاظ لغتهم حتى لا تخرج من دائرتها، وأن تكون قريبة قدر الإمكان إلى فهم أبنائها، في سبيل إغناء تلك اللغة، وجعلها تمتلك المرونة اللازمة لمواكبة التطور.

نعم، لقد أصبح (المصطلح) أداة ربط، ووسيلة تفاهم بين الأمم، فهو اللغة المشتركة التي تجمع بين الكل، وهو نموذج على حيوية اللغة في تحقيق خاصية التواصل، خصوصاً أن الحاجة إلى المصطلح لا تنتهي، ودائرته لا يمكن إغلاقها، ومجالاته كثيرة لا يمكن الوقوف عند حدودها، كونه علم متجدد غايته وهدفه مواكبة كل جديد لأنه مرتبط بالمعرفة الإنسانية الدائمة النمو، ومتصل بالغريزة الإنسانية التي تسعى لمعرفة الأشياء ووضع الأسماء الملائمة لها.

لكنه - أي المصطلح أو المفهوم - من جهة أخرى أصبح مثاراً للخلافات، والحروب، وكل أنواع العداوات، بسبب عدم الاتفاق، أو عدم التصالح على معنى محدد لكثيرٍ من المصطلحات والمفاهيم الموجودة.

(ان المفاهيم تؤثر في سلوك الأفراد والمجتمعات، وتصوغ رؤيتهم إلى وجودهم.. فإذا لم تكن واضحة، اضطربت هذه الرؤية، وتشتت السلوك الفردي والجماعي)[٢].

(١) كل لغة، إذ أن ذلك وارد في كل لغة.

(٢) نمو المفاهيم، محمد العلي، ص ٩.

إن عملية تبدل، وتغير المفاهيم، والمصطلحات بفعل المؤثرات[١] أمر مهم لابد من دراسته دراسة عميقة، ومتأنية، ودقيقة، ومفصلة في نفس الوقت، كما ولابد لأي دارسٍ لأي مفهوم أو مصطلح أن يفهم ذلك بدقة، وإلا فستلتبس عليه عملية التمظهر التي مر بها حتى وصل إلى ما هو عليه، والأمثلة على ذلك كثيرة.

لقد أصبحت (المفاهيم) و(المصطلحات) أدوات مهمة في الصراع الحضاري والفكري بين الأمم، بل وحتى في داخل الأمة الواحدة، إذ يهتم أعداء أي مبدأ في صراعهم بـ(الألفاظ) و(المفاهيم) و(المصطلحات) مستغلين ذلك، ومستعينين بتحريفه عن معانيه الحقيقية، ومغيبين المراد الحقيقي. فالقوي يُضمّن المصطلحات المعنى الذي يريد، ثم يحاكم الناس على ذلك دون رحمة أو شفقة.

إن التطور العلمي والتقني سريع جداً، بل إن سرعته هائلة أدت إلى صعوبةٍ في مواكبة المستجدات، وتوفير المصطلحات الملائمة لها لتغطي الحاجة المعرفية لدى الإنسان.

فما كان من اللغات إلا أن تلجئ إلى (الإستحداث) بما يلائم شكل، أو عمل ذلك (الوافد الجديد)، أوقد تلجئ للتركيب منه ومن شيء معلوم قريب منه، أوقد تلجئ إلى الاشتراك اللفظي المحفوف بالقرينة الصارفة.

ومن جراء كل ذلك، ومن تداعياته، وإلتباساته، وما أحاطت به من مشاكل، وتساؤلات نشأ (علم المصطلح) (Terminology) الذي

(١) الزمانية، والمكانية، أو بسبب الحاجة، أو التغير اللغوي.

يعتبر من العلوم الحديثة التي ظهرت في القرن العشرين، هدفه تحقيق المطلوب من خلال مواكبة التطور العلمي والتقني الذي يشهده العالم، ومن أجل تحقيق الفهم الصحيح لكل وافدٍ جديد بما يلائم اللغة، والحاجة، وفهم المتلقي[١].

لقد عرفوا (علم المصطلح) بأنه: (حقل المعرفة الذي يعالج تكوين التصورات، وتسميتها سواء في موضوع حقل خاص، أو في جملة حقول المواضيع)[٢].

أو هو: (العلم الذي يبحث في العلاقة بين المفاهيم العلمية، والألفاظ اللغوية التي تعبر عنها)[٣].

ومن البداهة أن يتسبب التطور الهائل بظهور مفاهيم وكلمات جديدة ليس لها ما يقابلها في اللغة[٤]، مما أدى بالمعنيين والمختصين باللغة إلى وضع ألفاظ تتلائم مع المفاهيم الجديدة، وهم عادةً يلتمسون ذلك من ألفاظ لغتهم حتى لا تخرج من دائرتها، وأن تكون قريبة إلى فهم أبنائها، وفي سبيل إغناء تلك اللغة، ولجعلها تملك المرونة اللازمة لمواكبة التطور.

لقد أصبح (المصطلح) أداة ربط، ووسيلة تفاهم بين الأمم، فهو اللغة المشتركة التي تجمع بين الكل، وهو نموذج على حيوية اللغة

(١) الأدوات المعرفية، المؤلف، ص ١٩٤.

(٢) معجم مفردات علم المصطلح، هيئة المواصفات والمقاييس العربية السورية، مجلة (اللسان العربي)، الرباط، المغرب، ع ٢٤، ١٩٨٥، ص ٢٢٣.

(٣) H. Felber, Manual of Terminologe (Wein: Infoterm, 1984).

(٤) كل لغة، إذ أن ذلك وارد في كل لغة.

في تحقيق خاصية التواصل، خصوصاً أن الحاجة إلى المصطلح لا تنتهي، ودائرته لا يمكن إغلاقها، ومجالاته كثيرة لا يمكن الوقوف عند حدودها، كونه علم متجدد غايته، وهدفه مواكبة كل جديد لأنه مرتبط بالمعرفة الإنسانية الدائمة النمو، ومتصل بالغريزة الإنسانية التي تسعى لمعرفة الأشياء، ووضع الأسماء لها[١].

معرفة (المعرفة):

لفظ منحوت من (ع ر ف)، وتعني في اللغة: العلم، والتدبير، والسياسة، والإقرار، والحد، والإدراك، وغير ذلك من المعاني التي سطرتها كتب اللغة ومعاجم العربية.

فيقال عنها بانها: إدراك الشيء على ما هو عليه[٢].

أما اصطلاحاً: فقد عرفها البعض، واستعصت على البعض الآخر، وعُرفت عند البعض بحسب نواحيها وما أضيفت له.

إذ قال عنها البعض بأنها قد (استعصت على التعريف منذ ان حاول ذلك فلاسفة الاغريق القدامى الذين طابقوا بين الفضيلة والمعرفة، وكلما توهم البعض انه يقترب من كنهها وسرها يجد نفسه في مواجهة اشكاليات تفوق في حجمها وحدتها تلك التي انطلق منها، فهناك من يعرفها بشكل عام وغامض على انها حصيلة الإدراك الواعي للعالم، وهناك من يقصرها على البنى المجردة التي تصاغ في قالبها المفاهيم بصفتها أي المفاهيم هي المادة الاولية

(١) الأدوات المعرفية، المؤلف، ص ١٩٥.

(٢) المنجد في اللغة والأعلام، ط٢٩، ص ٤٩٨.

للمعرفة، فنحن لا نعرف الا مفاهيم ولا نصل الى المعرفة الا من خلال المفاهيم)[١].

نعم، لقد اختلفت تعريفات (المعرفة) على أقوال كما ذكرنا واختلف القائلون فيها.

فهناك من عرفها بما هي (هي)، وهناك من عرفها من خلال تجلياتها.

فعرفوها بانها: مصطلح يستخدم لوصف فهم أيٍ منا للحقيقة[٢].

أو أنها: علاقة تنمو بالتأثير المتبادل بين الذات والموضوع[٣].

أو انها: فهم الشيء وإدراكه ومعرفته.

وهنالك من خلط بينها وبين المعلومات فقال: إنها الخزين الموجود في أدمغة الأفراد، أو إنها الأفكار المستخدمة لتحقيق الهدف.

ان المعرفة: هي فعل الذات العارفة في إدراك موضوع، وتعريفه إذ لا يبقى فيه غموض، أو التباس[٤].

يقول (الراغب الأصفهاني)[٥] في تعريفه للمعرفة: (المعرفة

(١) العرب وعصر المعلومات، نبيل علي، سلسلة عالم المعرفة، العدد ١٨٤، ص ٥٥.

(٢) ادارة المعرفة ودورها في ارساء مجتمع المعلومات، بحث: عماد الصباغ.

(٣) مصادر المعرفة في الفكر الديني والفلسفي، الدكتور عبد الرحمن بن زيد الزنيدي، ص ٤، المقدمة.

(٤) المعجم الفلسفي، مراد وهبة، مادة (معرفة).

(٥) أبو القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب الأصفهاني (ت ٥٠٢ هـ).

والعِرفَانُ: إدراك الشيء بتفكر وتدبر لأثره، وهو أخص من العِلم ويُضاده الإنكار)[١].

ويقول (الجرجاني)[٢]: (المعرفة ؛ إدراك الشيء على ما هو عليه) [٣].

وتعرف المعرفة بأنها: (مجموعة المعاني، والمعتقدات، والمفاهيم، والأحكام، والتصورات الفكرية التي يتحصل عليها الإنسان نتيجة محاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به)[٤].

وقد عُرفت المعرفة بأنها: (كل أتصال هو من ناحية المضمون نقل للمعرفة أي للمعلومات من مرسِل إلى مرسَل إليه، والمعرفة متعدية دائماً، فهي معرفة بأمر ما، لهذا يمكننا تحديد طبيعة المعرفة التي يقدمها النص، ووسائل انتاجها، واكتسابها، ووجودها، وغيابها، ودرجاتها...)[٥].

والمعرفة تختلف عن العِلم من جانب، وتتطابق معه من جانب آخر، فهناك من فصل، وهناك من أسهب في التفريق بين المصطلحين، وهناك من وفق وجمع بينهما[٦].

(١) مفردات ألفاظ القرآن، الراغب الأصفهاني، ص ٥٦٠.

(٢) علي بن محمد الجرجاني، الشريف الجرجاني (٧٤٠ـ٨١٦ هـ).

(٣) التعريفات، الجرجاني، ص ١٧٩.

(٤) المناهج الحديثة، وطرائق التدريس، محسن علي عطية، ص ١٤١.

(٥) معجم مصطلحات نقد الرواية، لطيف زيتوني، ص ١١، والمعجم الموسوعي لمصطلحات الحداثة، ج ١، ص ٧١.

(٦) الأدوات المعرفية، المؤلف، ص ٢٠

كما وقالوا ان (المعرفة وأشباه مرادفاتها «العلم، الحكمة، الحقيقة» كلها كلمات تصف تراكم الخبرات والتجارب وأساليب تنظيمها. فالمعرفة إذن لا تعبر عن شيء بسيط، وإنما عن خليط محير من المعلومات والخبرات والتجارب والتقانات «التكنولوجيا» والنظريات والايديولوجيات والأخلاق، يمتد على طول طيف فسيح، في إحدى نهايته المعطيات الغفل، وفي الطرف الآخر سعي نحو الصدق الذي يتجاوز كل فهم البشر ليمتد إلى الإلهام والوحي. ولقد كانت المعرفة قديما زينة ولكنها اليوم وبعد ان تلاحم العلم مع التقانة قوة)[١].

ميتا (الميتا):

المقام الأول: ميتا: باليونانية: (μετα) وتعني بعد أو ما وراء[٢].

وكان المقصود بكلمة (Meta) الإشارة إلى الفصول التي تلي مادياً الفصول التي كتبها (أرسطو) في الفيزياء في المجموعة المحررة بعد وفاته[٣].

الميتا: هي سابقة[٤] مستوحاة من اليونانية، وتعني: بعد، وبعده، ومع، وفوق، وأعلى، وما وراء، وما بعد.

(١) في مناهج البحث العلمي: وحدة أم تنوع ؟، أسامة أمين الخولي، عالم الفكر، مجلد ٢٠، العدد ١، ص ٣.

(٢) موقع المعرفة: www.marefa.org

(٣) م. ن.

(٤) وجمعها السوابق، وكان مجمع اللغة العربية بالقاهرة يسميها بالصدر وجمعه الصدور، وسماها غيره بالبادئة أو البدء أو اللاصق القبليّ، ولكن (السوابق) شاعت في الاستعمال. والسابقة وحدة صرفية تظهر في بداية الوحدة المعجمية أو قبل الزوائد الأخرى التي تُضاف إلى تلك الوحدة المعجمية.

الميتا: (meta) ومعناها (وراء) أو (بَعد)[١].

الـ(ميتا) تعني في المجال العلمي: التفكير في التفكير. وتعني كذلك: وقود صلب يحترق دون دخان.

إذن فـ(الميتا) هي: بادئة لفظية أو سابقة تستخدم في تكوين اشتقاقات، وتعني بعد شيء ما، أو انتقال إلى شيء آخر.

يُذكر ان أول ظهور لبحوث (الميتا) كان مع ظهور كلمة (الميتافيزيقيا) والتي تطلق على كتاب (أرسطو) الرئيسي المسمى بهذا الاسم، مع ان المعلم الأول لم يستخدم هذه الكلمة مطلقاً، بل لم يستخدمها واحد من فلاسفة اليونان، فهي لم تظهر في العصر (الهليني)، وإنما ظهرت في العصر (الهلنستي)، عندما قام (أندرونيقوس الرودسي) (حوالي ٦٠ ق. م) الرئيس الحادي عشر للمدرسة (المشائية) في روما بتصنيف كتب أرسطو وترتيبها ونشرها مع شرح للفلسفة الأرسطية، وأثناء ترتيبه لكتب أرسطو وجد ان هناك مجموعة من البحوث لم يطلق عليها المعلم الأول اسماً معيناً يستقر عليه، وقد جاءت في الترتيب بعد البحوث التي كتبها أرسطو في الطبيعة (الفيزيقيا) فاحتار أندرونيقوس بماذا يسميها ؟ وبعد ذلك اطلق عليها مؤقتا اسم (ميتا) أي ما بعد، أي انها البحوث التي تلي كتب الطبيعة في ترتيب المؤلفات الأرسطية. فكلمة (ميتافيزيقيا) أو (ما وراء الطبيعة) لا تحمل أية إشارة إلى مضمون هذه البحوث، بل هي ما بعد طبيعة ارسطو فحسب، وهكذا جاءت التسمية عرضاً أو مصادفة، لكنها مع تطور المصطلح اصبحت وصفاً للموضوعات التي

(١) موقع ويكيبيديا ar.wikipedia.org

يدرسها هذا العلم، بمعنى أنها العلم الذي يدرس موضوعات تجاوز الظواهر المحسوسة، فهو يعنى بدراسة الوجود بصفة عامة وملحقاته؛ أي المقولات التي تعبر عن خصائص أساسية لهذا الوجود، كالجوهر والعرض، والتغير، والزمان والمكان، والعلاقات... إلخ، وهي كلها صفات كلية تصلح ملحقات أو مقولات للوجود. ان كلمة (الميتافيزيقيا) لم تعد بعدئذ اسماً لكتاب، بل اسماً (لعلم) بالمعنى الواسع الذي يدل على مجموعة من الأفكار المنظمة والمنسقة التي تدور حول موضوع معين.

ويمكن ان نقول: ان الميتافيزيقيا أصبحت ايضاً اسماً للعلم الذي يبحث عن الأسس أو الأفكار الأولى في أي علم آخر[١].

المقام الثاني: لقد كان الاهتمام بالميتا كلغة واصفة منذ ظهور مفهوم (الميتافيزيقيا)، والذي سبب اشكالية حين ترجمته إلى العربية، ذلك ان اصله اليوناني هو ما سبب هذا الخلط، فأراد من فسر ان يعطي معناً موازٍ له، وبذلك بعلم ومن غير علم خلق خلطاً اطاح بالمعنى وجعله خارج سياقه اللفظي الأولي، فقد فسرت (الميتا) بـ(الماوراء) وبالتالي اعطت المعنى العكسي للمراد، أي ان (الميتافيزيقيا) تعني (ما وراء الطبيعة) وما وراء الطبيعة هي: الطبيعة. وبالتالي تعاكس مخل يدور ضمن دائرة مفرغة، فصار ذلك مطابقاً للقول المشهور: (و فسر الماء بعد الجهد بالماءِ). رغم ان المراد كان (بعد) وهذا ما عناه (أندرونيقوس) لما اطلق اللفظ على مؤلفات (ارسطو) البعدية.

(١) مدخل إلى الميتافيزيقيا، إمام عبد الفتاح إمام، ص ١٨.

كذلك الحال في (ما وراء المعرفة) والذي سيكون الجهل لو فسرنا (الميتا) بـ(ما وراء)، ودواليك.

لا بد هنا من إدخال (اللغة الواصفة) كمنقذ يستنقذ الكثير من المفاهيم والمصطلحات المعربة، والتي اطاحت بها الترجمة غير العلمية، وبالخصوص ان الكثير من المعربين لم يلتفتوا إلى اصول تلك الكلمات، فخلطوها خلطاً، وساووا بين الأصول اليونانية واللاتينية والانكليزية على حدٍ سواء، كما وساووا بين لغات أخرى مختلفة، وهنا يكمن الخطأ والخلط.

لقد تحددت مهمة المفكر العربي، في ان يطبق أدوات جاهزة، دون ان يمارس حولها حقه المشروع بالسؤال والتحقيق، أو المساهمة في النقد والتحليل خارج تلك الحدود المفروضة. وهذا الخضوع المفرط يتحمل هو مسؤوليته، إذ ليس للغرب أي مسؤولية هنا عنه، ذلك بسبب الخضوع والتبعية الشاملة والمفرطة من قبله، والتي تبدأ من أساس النظرية وصولاً إلى تقنية الممارسة.

في (الميتا) نجد ان اللازم فيها لاتيني، ففسروها بـ(ما بعد) و(ما وراء) مع العلم ان السياقات تختلف. ذلك ان (الميتافيزيقيا) تحيلنا إلى ارسطو الذي ألف كتاباً حول المنطق بعد الطبيعيات، أي الفيزيقيا، وبذلك يعني مراده ما بعد الطبيعة، وليس ما وراء الطبيعة، والذي قد يعني عالم الروح.

حالياً وحين استعمال (الميتا) فلا بد من احالتها على شيء آخر، الا وهو اذا صح التعبير منطق ذلك العلم، أو ان يكون ذلك العلم موضوعاً.

لذا فـ(الميتا) في التوصيل، وفي دقة العبارة أفضل، أي تبقى بلا ترجمة لها، حتى لا يكون هناك خلط بحيث ينصرف الـ(ما وراء) إلى المعاكس عند الاطلاق.

ان الترجمة المحترفة، وبالتالي الدقيقة هي ما تسمى بـ(اللغة الواصفة)، أي: اللغة الواصفة للمعرفة، أو المعرفة الواصفة.

ان الـ(ميتا) لما تدخل على مفهوم ما، فإنها تعني مجمل العلم المعني بإشكالات ذلك المفهوم المعين.

الميتامعرفة تتعلق بالمعرفة من حيث هي موضوع، وهي لا تترجم باللغة، ذلك انها (مفهوم صناعي) يحيل على اللغة الواصفة.

وبذلك وباللغة الواصفة تكون (الميتامعرفة) هي نفس موضوع المعرفة بكل ما يتعلق بها. أي تكون معرفة المعرفة، ابتعاداً عن الترجمة الحرفية التي قد تطيح بالمعنى الحقيقي بعد نقلها من لغة إلى لغة أخرى.

لقد تساءل عبد الملك مرتاض ايضاً عن اشكالية (الميتا) قائلاً: (بما ان «الميتا» تعني في العلوم الإنسانية انضياف شيء إلى شيء آخر لعلاقة معرفية بينهما، فهل نعد اللغة الثانية في حديثها عن اللغة الأولى شيئاً منضافاً، وبالتالي نطلق عليها «ما وراء اللغة» أو «ما بعد اللغة» قياساً مع اللاحقة «ميتا» ؟ لأن «الميتا» انضافت إلى علم ما، واللغة الثانية تحدثت عن لغة ما... نصل هنا إلى صلب المعضلة الاستعمالية: فهل نقول للغة الثانية ما وراء اللغة، أو ما بعد اللغة، وهو الاستعمال الجاري ؟ وهل اللغة الثانية شيء يقع خارج إطار اللغة الأولى حقاً ؟ وما معنى أننا نتحدث عن نقد، أو عن لغة نقد، بنقد على

هامشه، أو من حوله فنفصل الثاني عن الأول باستعمالنا مصطلح ما وراء ؟ وهل إذا تحدث ناقد محترف، عن ناقد آخر نقدم نحن على عد عمل الثاني منفصلاً عن عمل الأول ؟ أم تعني عبارتا: ما وراء وما بعد شيئاً غير ذلكما ؟ أم يجب أن نبحث عن إيجاد معادل لهذا التعبير، أو مقابل لذلك المعنى بمصطلح آخر ؟...)[١].

يرفض عبد الملك مرتاض ان يطلق على اللغة الثانية (اللغة النقدية) التي تتحدث عن اللغة الأولى (الإبداع الأدبي) مصطلح (ما وراء اللغة)، لأن الأدب والنقد غير منفصلان، بل يكمل احدهما الآخر. لذلك وبعد ان ترجم المصطلح الغربي عاد إلى التراث العربي، فرأى انه من السذاجة ان نطلق على لغة نقدية جديدة قرأنا بها نوعاً أدبياً (ما وراء اللغة)، فاختار مصطلحات أخرى من قبل (اللغة الواصفة)، (كتابة الكتابة)، (اللغة الحاوية)[٢].

لقد قابل عبد الملك مرتاض (اللغة الواصفة) بما كان مستخدماً عند العلماء المسلمين، وتوظيفهم مصطلحات من قبيل (زمان الزمان) وما وظفه عبد القاهر الجرجاني في (معنى المعنى) قائلاً: (إن هذه الطريقة لا تختلف عما يلاحظ عن الغربيين في توظيفهم مصطلحات كنقد النقد، ونقد نقد النقد، ويعني المصطلح الأول حديث النقد الثاني عن النقد الأول، والمصطلح الثاني حديث النقد الثالث عن النقد الثاني، وان اللاحقة «ميتا» تفيد التعاقب)[٣].

(١) في نظرية النقد، عبد الملك مرتاض، ص ٢٢١ – ٢٢٢.

(٢) م. ن، ص ٢٢٣.

(٣) م، ن، ص ٢٢٣.

لذلك فإن استخدام (الميتا) وابقاءها بلا ترجمة معادلة يكون افضل، ويجنبنا الكثير من الإشكالات في مجال الترجمة، وبالتالي في مجال الفهم المعرفي.

الميتامعرفة:

وهي في اللغة تحمل عدة مترادفات نتيجة اختلاف الفهم اللغوي للكلمة عند ترجمتها عن اصلها اللاتيني، وعن ترجمتها الانكليزية.

الميتامعرفية هي: التفكير في التفكير، والتفكير حول التفكير، والوعي بالتفكير، والمعرفة الخفية، والمعرفة الفوقية، والمعرفة بالمعرفة، وإدراك الإدراك، وفهم الفهم.

ومن اليقين أن يختلف تعريفها نظراً للعلوم التي تُبحث فيها تلك (السابقة)، فهي في العلم بما هو علم تختلف عنها في العلوم الأخرى كـ(علم النفس المعرفي، وعلم التربية، وعلم المناهج الدراسية).

و هي في الاصطلاح قد تعددت كما تعددت في اللغة، إذ ان تنوع العلوم، واختلاف الرؤى، واختلاف النظريات، قد سبب التعدد والتكثر في التعريفات. وسنتعرض لجملة من التعريفات الخاصة بها عند تناول موضوعها، لما لذلك في ربط الموضوعات وفهمها.

فيراد بها عموماً ـ: نمط من أنماط التفكير المؤثر في تطوير خبرات الأفراد، أو هي قدرة الفرد على التفكير في عمليات التفكير الخاصة به، فهي معرفة الفرد بعملياته المعرفية التي يؤديها، والنواتج المحتملة لها.

إن مفهوم (الميتامعرفة) لا يتحيث في المعرفة المباشرة التي

يتعاطاها الفرد ولا في نشاطه المعرفي المباشر فحسب، وانما يتجلى في كل نشاط عقلي من شأنه توجيه أو متابعة أو رصد أو تقييم أو تنظيم أو التنبؤ أو مراجعة أو إدارة هذا النشاط العقلي. سواء أكان تذكراً أو استرجاعاً أو تعرفاً أو انتباهاً أو ادراكاً أو تخيلاً أو مقارنة أو تصنيفاً أو تحليلاً أو استنتاجاً أو استقراءً، أو اكتساباً لمعلومات، أو تعلماً. انه يشمل مفهوم مدى قدرة الفرد على إدراك حالاته الوجدانية أو استبصاره بمشاعره ومشاعر الآخرين الذين يتفاعل معهم. ويشمل كذلك قضايا التنبؤ، والاستنتاج، وما يشتمل عليه (الحدس)، والفراسة، والتوقع، والذكاء الباطني، والفطنة، والحذاقة، وقضايا الجسد والروح على حد سواء.

إن المقصود بها: (القدرة على ان تعرف ما تعرفه وما لا تعرفه، وهذه العملية مركزها (Cerebral Cortex)، وهي خاصة بالإنسان فقط. وهي القدرة على التخطيط والوعي بالخطوات والاستراتيجيات التي نتخذها لحل المشكلات وتقييم كفاءة تفكيرنا)[1].

(١) تعليم من أجل التفكير، صفاء الأعسر، ص ٦٥.

مدخل إلى الميتامعرفة

دخل مفهوم (الميتامعرفة) مجال علم النفس المعرفي على يد العالم الأمريكي (جون فلافيل)[١] وذلك عام (١٩٧٦ م)[٢].

وبالنسبة لـ(فلافيل) فإن (الميتامعرفة) تتضمن: المعلومات أو المعارف وتنظيم المعرفة. وتتكون المعرفة بالمعرفة أو الوعي بالمعرفة كما اطلق عليها من: ١ـ متغيرات شخصية. ٢ـ متغيرات متعلقة بالمهمة. ٣ـ متغيرات متعلقة بالاستراتيجية.

لقد لقي هذا المفهوم اهتماماً ملموساً على المستويين: النظري (Theoretically)، والتطبيقي (Empirically). وقد أجرت عليها (آن براون)[٣]ـ[٤] تطبيقات متعددة في مختلف المجالات الاكاديمية. وميزت بين المعرفة ؛ الدراية أو الإدراك بالمعرفة ؛ وتنظيم المعارف أو تنظيم الوعي أو الإدراك بالمعرفة. فإن تعرف المعرفة أو أن تعرف بأنك تعرف أمراً ثابتاً لكنه عرضة للخطأ أوقد تنمو لديك متأخراً

---

(١) جون فلافيل (١٩٢٨ ـ.... م) عالم نفس أمريكي.

(٢) Flavell, J,h (1976).Metacognitive Aspects of Problem Solving.In Resnick (Ed). New Jersey.

(٣) آن براون (١٩٤٢ ـ ١٩٩٩ م) عالمة نفسانية إنكليزية.

(٤) Brown, A. (1987). Metacognitive, Executive Control, Self – Regulation, and other Mysterious Mechanisms, New Jersey.

يمكن أن يبقى أمراً متسقاً داخل الأفراد. وتعلن (آن براون) بهذا الصدد أن (وصول الوعي أو الإدراك أو الشعور إلى الأساليب أو الطرق المحددة لعمل أو لصنع الأشياء وتكوينها المتاحة للنظام يمثل الصيغة الأكثر تطوراً أو رقياً لطبيعة الذكاء الإنساني). كما وتشير ايضاً إلى ان النشاطات المعرفية مثل (التخطيط والتحقق والضبط والتحكم) هي نفسها المهارات فوق المعرفية، وتعتبر سمات مميزة للتفكير الفعال.

وقد قسمت (براون) الميتامعرفة إلى قسمين رئيسيين هما: ١ المعرفة عن المعرفة: وتعني معرفة الأفراد عن عملياتهم العقلية. ٢ تنظيم المعرفة: ويتضمن التخطيط والفهم المسبق للمشكلة والمراقبة والتقويم.

من ذلك يتوضح لنا حصر مفهوم (الميتامعرفة) بعلم النفس المعاصر، وفي مجال التربية والتعليم المدرسي. فتاريخ مفهوم (الميتامعرفة) يتضمن دراسات في دورها وأثر استخدامها في علاج وتشخيص صعوبات التعلم، وفي تنمية التحصيل الدراسي، وفي تنمية التفكير. كما وانها قد استخدمت في التنبؤ بالتحصيل الدراسي، وفي الفهم القرائي، وفي اللغات، وفي التربية الغذائية، وفي الوعي بالسلوك الغذائي.

وهذا التقييد يحتاج إلى دليل عليه، وإلا فإن اطلاق هذا المفهوم حالياً لا يصرف الذهن إلى تلك العمليات الخاصة بالتعليم النفسي، وقضايا إدراك الإدراك، وفهم الفهم، ومعرفة المعرفة فقط.

إن مفهوم (الميتامعرفة) أوسع من ان نحصره بما اراده (فلافيل)

أو (براون)، بل ان ما عنياه وما اراداه ما هو إلا جزئية صغيرة من هذا المفهوم الواسع جداً.

لقد أصبح هذا المفهوم موضوعا للعديد من الأبحاث والدراسات التي تنوعت في تناولها له. فلقد تناولت الدراسات استراتيجيات الميتامعرفة وكذلك مهارات الميتامعرفة مروراً بنمو وتطور هذا المفهوم وصولاً إلى كيفية تطبيق هذا المفهوم واستخدامه في عمليتي التعلم والتعليم. وعلى الرغم من مرور عقدين على استخدام مصطلح الميتامعرفة إلا أنه لا يزال هناك غموض يحيط بهذا المفهوم من حيث ماهيته. حيث إن نقاشاً كبيراً يدور بين المهتمين بالمجال المعرفي حول ما يقصد بالميتامعرفة. ولعل من الأسباب المهمة لهذا الغموض هو وجود أكثر من مصطلح مستخدم حالياً يعبر عن الظاهرة نفسها فعلى سبيل المثال لا الحصر مصطلح (الميتاذاكرة)، ومصطلح (الميتافهم)، ومصطلح (الميتاادراك)، ومصطلح (التنظيم الذاتي الموجه)، وواقع الأمر أن هذه المصطلحات والمفاهيم ليست في حالة تعارض مع مصطلح الميتامعرفة ولكنها في الحقيقة من العناصر المكونة لهذا المفهوم.

لا بد ان ننظر لمفهوم (الميتامعرفة) من منظار أوسع، بل من منظاره الحقيقي كي لا نحجمه ولا نحيزه، ولا نؤدلجه أو نسيسه. على ان نحل إشكاليات مفهومية أخرى قد علقت به، لا من حيث هو، بل من حيث التشابه والخلط، أي خلطه بما يشابه أو بما يجاوره في نظر البعض، لفظياً أو معنوياً.

تشتمل (الميتامعرفة) على ثلاثة أنواع من التفكير، هي:

١ – التفكير في المحتوى المعلوماتي الذي يعرفه الفرد، وهو ما يُعرف بـ(الوعي الميتامعرفي).

٢ – التفكير فيما يفعله الفرد أثناء أدائه، وهو ما يُعرف بـ(المهارات المعرفية).

٣ – التفكير في حالته المعرفية والدافعية والانفعالية المصاحبة، وهو ما يعرف بـ(الخبرة الميتامعرفية).

فالميتامعرفة هي: قدرة الفرد على التفكير، وعلى التحكم في تفكيره، ومراقبة سلوكه المعرفي والتعليمي، ليحدد بذلك درجة تقدمه المعرفي نحو أهدافه، وليختار الاستراتيجيات التي تحقق اهدافه.

وهي بذلك سلوك عقلي بامتياز. فالمعرفة خزين، والميتامعرفة استراتيجية[1].

إن (الميتامعرفة) هي ضرب من الخطاب مع الذات المفكرة، أو نوع من أنواع الحديث مع الذات، وهي في جوهرها بحسب تعبير البعض لغة داخلية (inner language)، وذلك لأن الفرد يتأمل ويتفكر في تفكيره.

ان مفهوم (الميتامعرفة) لا يتحيث في المعرفة المباشرة التي يتعاطاها الفرد ولا في نشاطه المعرفي المباشر فحسب، وانما يتجلى في كل نشاط عقلي من شأنه توجيه أو متابعة أو رصد أو تقييم أو تنظيم أو التنبؤ أو مراجعة أو إدارة هذا النشاط العقلي، سواء أكان تذكراً أو

(١) تنمو مهارات ما وراء المعرفة (الميتا معرفة) باستخدام العديد من الاستراتيجيات مثل: التساؤل الذاتي، والوصف المباشر للمهارة، والتعلم التبادلي.

استرجاعاً أو تعرفاً أو انتباهاً أو ادراكاً أو تخيلاً أو مقارنة أو تصنيفاً أو تحليلاً أو استنتاجاً أو استقراءً، أو اكتساباً لمعلومات، أو تعلماً. بل انه يشمل مدى قدرة الفرد على إدراك حالاته الوجدانية أو استبصاره بمشاعره ومشاعر الآخرين الذين يتفاعل معهم. ويشمل كذلك قضايا التنبؤ، والاستنتاج، وما يشتمل عليه (الحدس)، والفراسة، والتوقع، والذكاء الباطني، والفطنة، والحذاقة، وقضايا الجسد والروح على حد سواء.

ان الميتامعرفة تميز بين نمطين من أنماط التعامل والتي هي:

١ – النمط الظاهري: ونعني به التعامل الظاهري (العادي) مع المواقف، كرفض شرب نوع من الشراب بالقول: لا.. شكراً.. لا أشربه.

وهكذا في جميع المواقف الظاهرية، والتي تعطينا حكماً ظاهرياً عن الأشخاص، والتي نعرف منها تصرفات الأشخاص بناءً على ظواهرهم وعلى تصرفاتهم الظاهرية الخارجية.

٢ – النمط الباطني: والذي نعني به الأحاسيس الداخلية (الحقيقية) للفرد، والشعور الداخلي، وكذلك يشمل التحليل الداخلي لبعض الكلمات، والنصوص، والمواقف، فلربما كان الموقف الباطني معاكس للموقف الظاهري. ومثال ذلك الترحيب بشخص والثناء عليه وحسن ضيافته، بينما في الداخل هناك كره كبير له.

إن مفهوم (الميتامعرفة) هدفه تغيير تصورنا لعمل كثير من الأشياء وعمل كثير من الأمور في العلوم وغيرها كيفاً واستعمالاً. فالذاكرة على سبيل المثال لن تستطيع ان تتعامل بكفاءة مع زخم المعلومات

وتنوعها حالياً ومستقبلاً إذا تم التركيز فقط على الآليات المعززة لقدراتها على التخزين والاحتفاظ.

إن ثمة جوانب أخرى للذاكرة لم يُلتفت إليها كثيراً تنأى بالذاكرة من الأنشطة الأحتفاظية أو الاسترجاعية أو التعرفية السلبية إلى قدرة مفكرة فاعلة. هي قدرة تعنى بإعادة تنظيم الخبرات وإعادة صياغة دلالات التجارب، وبناء علاقاتها وارتباطاتها. قدرة تضطلع برصد أنشطتها التذكرية، وتتبع عملياتها، وإدارة رصيدها الخبراتي، ومراجعة استراتيجيات عملها، والوعي بمواطن قصورها وحدودها.

فالمقصود بالميتامعرفة: (القدرة على ان تعرف ما تعرفه وما لا تعرفه، وهذه العملية مركزها (Cerebral Cortex)، وهي خاصة بالإنسان فقط. وهي القدرة على التخطيط والوعي بالخطوات والاستراتيجيات التي نتخذها لحل المشكلات وتقييم كفاءة تفكيرنا) [١].

وهي: (التفكير في عملية التفكير، وهي تقتضي التوجيه الفعال والضبط المتواصل والتتبع المستمر للعمليات الذهنية التي بفضلها يتم تحقيق الهدف المرسوم للنشاط الذي يتعاطى له. بل إن مجرد تساؤل المتعلم ذاته عن حدود ما يعلمه وما يجهله بخصوص هذا النشاط قد يكون واقعاً ضمن دائرة الميتا معرفة)[٢].

أو هي: (وعي الفرد بمهاراته الخاصة، ومصادر المعرفة لديه،

(١) تعليم من أجل التفكير، صفاء الأعسر، ص ٦٥.

(٢) الاستراتيجيات التعليمية، عبد اللّه هلو، التنشئة، عدد اكتوبر ٢٠٠٧، المجلد الثاني، العدد الرابع، ص ٢٧.

والاستراتيجيات المتوفرة لديه، التي يوظفها في أداء مهمة معينة ومدى قدرته على استخدام عملية التنظيم الذاتي لأداء المهمة المحددة)[١].

فالميتامعرفة (metacognition): يقصد بها وعي الفرد بعملياته ونشاطه المعرفي ومحاولته تنظيم هذه العمليات تنظيماً واعياً، وينطوي هذا المفهوم ما يشمل: المعرفة التصريحية (declarative knowledge) والمعرفة الإجرائية (procedural knowledge) والمعرفة الشرطية(conditional knowledge)، كما ويشمل: الإدارة أو التدبير الذاتي المعرفي (cognitive selft management) الذي ينطوي على التخطيط والتنظيم الذاتي للمعرفة(selfy regulation of cognition) والتتبع الرصد الذاتي المعرفي (cognitive selft mentoring) والتقويم (evalution).

يراد بـ(الميتامعرفة): نمط من أنماط التفكير المؤثر في تطوير خبرات الأفراد، التي تنمو مع تقدم العمر، والتي يمكن تطويرها من خلال التعلم والتدريب.

تتناول الميتامعرفة ذلك الجانب من جوانب الإدراك الذي يراقب ويوجه ويتحكم في العمليات العقلية والتفكير والمشاعر، وكما يقول (ويلز فان): ان معظم الناس لديهم بعض الخبرات المباشرة والواعية للميتامعرفة، مثلاً، عندما يكون الإنسان غير قادر على تذكر اسم شخص ما فإنه كثيراً ما يشعر بأنه متأكد من وجود الاسم مختزناً في ذاكرته، فيدخله هذا في حالة ميتامعرفية تظهر في شكل شعور قوي

(١) رصد بعض مهارات التفكير ما وراء المعرفية، علي محمد علي الزغبي، مجلة جامعة دمشق، ٢٠٠٨، المجلد ٢٤، العدد ٢، ص ٣٣٦.

يسمى (أثر على طرف اللسان)، وهي احدى الخبرات الميتامعرفية المسؤولة عن مراقبة ورصد وتنظيم الخبرة المعرفية، فظاهرة (على طرف اللسان) مثالٌ على الميتامعرفة التي تبلغ الشخص ان عنصراً ما من المعلومات المطلوبة موجود في مكان ما في الذاكرة رغم عدم القدرة على تذكرها في حينها.

تقدم الميتامعرفة عدداً من التقنيات لإكساب الأشخاص ملكات معينة عبر صقل وظائف عقلية معينة، ولعل من أهم تلك التقنيات ؛ تقنية تدريب التركيز، من خلال التحكم بالتركيز، وتوسيع وتضييق مجاله، وكذلك إبدال التركيز من هدف إلى آخر، وكذلك تقنية تطوير موهبة الوعي التام المنفصل أو المستقل، مضافاً إلى مجالات أخرى مهمة، وما يزال المجال مفتوحاً لابتكار وتنمية تقنيات أخرى.

كما وتعتبر (الميتاذاكرة) جزء مهم من نشاطات الميتامعرفة والتي تشير إلى: المعرفة الخاصة المرتبطة بقدرات الذاكرة، الوعي للتذكر، الجهد المطلوب لمهمات التذكر.

إن التفكير الميتامعرفي نمط من انماط التفكير القابل للتعليم، وذلك إذا أعطي وقتاً ملائماً وتخطيطاً مناسباً. ويراد به: المعرفة والوعي للعمليات المعرفية الخاصة بالفرد عند قيامه بمهمة محددة، أو هو زيادة سيطرة الفرد على تفكيره وضبط عمليات واستراتيجيات التنظيم الذاتي له.

التفكير الميتامعرفي يتضمن: تعليم التفكير، والتعليم مع التفكير، والتعليم من أجل التفكير.

إن (فلافيل) يقسم الميتامعرفة إلى ثلاث فئات:

١ ـ معرفة متغيرات الفرد: هي المعرفة العامة عن كيفية التعلم ومعالجة المعلومات عند الإنسان، إضافة إلى المعرفة الذاتية بالعمليات التعلمية الخاصة بالفرد. فمثلا يدرك الفرد أن دراسته قد تكون أكثر فائدة إذا كانت في مكتبة هادئة وليس في مكان مزدحم فيه كثير من المشتتات.

٢ ـ معرفة متغيرات المهمة: تتضمن المعرفة بطبيعة المهمة إضافة إلى نوعية متطلبات المعالجة التي ستلقى على كاهل الفرد. فمثلا يدرك الفرد أن قراءة فقرة علمية سوف تتطلب منه وقتا أطول للقراءة والاستيعاب مقارنة بقصة أو رواية.

٣ ـ معرفة متغيرات الاستراتيجية: تتضمن معرفة كل من الاستراتيجيات المعرفية وفوق المعرفية (الميتامعرفية) إضافة إلى المعرفة المشروطة المرتبطة بأين ومتى يكون من المناسب استخدام كل استراتيجية.

إن استراتيجيات الميتامعرفة يراد بها: عمليات تفكير يقوم بها المتعلم بغية معرفة طبيعة عملية التعلم، والغرض منها، قبل وأثناء وبعد التعلم، فضلاً عن استيعاب الإجراءات والانشطة التي يتوجب القيام بها بمساعدة المعلم لتذكر المعلومات المكتسبة وفهمها عبر ربطها بالمعلومات السابقة.

أو هي: عمليات متزامنة يستخدمها الفرد للتحكم بنشاطاته المعرفية من أجل الوصول إلى هدف معرفي (مثل قراءة نص). هذه العمليات تساعد في ضبط التعلم، وهي تتضمن التخطيط والمراقبة للنشاطات المعرفية إضافة إلى فحص نواتج هذه النشاطات.

على سبيل المثال، بعد قراءة فقرة من نص معين قد يتساءل المتعلم عن المفاهيم التي تناقشها الفقرة ويكون هدفه المعرفي هو فهم تلك الفقرة. إن مساءلة الذات هي استراتيجية فوق معرفية شائعة لمراقبة الإدراك ؛ فإذا وجد المتعلم أنه لا يستطيع الإجابة عن أسئلته الذاتية أو أنه لا يفهم المادة موضوع المناقشة فإن عليه حينذاك أن يحدد ماذا عليه أن يفعل للتأكد من كونه يحقق الهدف المعرفي المتمثل في فهم النص. فقد يقرر أن يعود ويقرأ الفقرة من جديد بهدف اكتساب القدرة على الإجابة عن الأسئلة التي وضعها بنفسه ؛ فإذا استطاع بعد إعادة القراءة أن يجيب عن الأسئلة فإنه قد يقرر أنه قد فهم الموضوع. وهكذا فإن الاستراتيجية فوق المعرفية المسماة مساءلة الذات تستخدم للتأكد من أن الهدف المعرفي (الفهم) قد تحقق.

مكونات الميتامعرفة

إن الميتامعرفة تنقسم إلى مكونين رئيسيين هما:

١ ـ الوعي الذاتي بالمعرفة.

٢ ـ التنظيم الذاتي للمعرفة.

وهنا سنتناول هذين الكونين بتفصيل أكثر، وكما يلي:

المكون الأول: الوعي الذاتي بالمعرفة:

ويتضمن هذا المكون ثلاثة أنواع رئيسة من المعرفة وهي:

١ ـ المعرفة المفاهيمية: وهذه المعرفة تتضمن عدة أنواع من المعارف وهي:

أ ـ الوعي بالمفاهيم: ويعني ذلك معرفة المتعلم بالمفاهيم التي يتعامل معها وإدراكه لمكوناتها وعلاقة تلك المفاهيم فيما بينها.

ب ـ الوعي بالمصطلحات: وهي إدراك معنى المصطلحات العلمية أو الرياضية أو الاجتماعية أو الاقتصادية أو غيرها، والذي تعنيه تلك المصطلحات في مضمونها.

ج ـ الوعي بالرموز: وهي فهم وإدراك معنى الرموز المجردة وماذا تعني إذا جاءت ضمن مضمون معين، وهل تلك الرموز ذات مغزى أو لا.

د – الوعي بالقوانين: ويقصد بذلك معرفة مكونات القانون سواء أكان في العلوم أو قانون وضعي إداري أو قانون دستوري أو غيره، ومعرفة علاقة هذا القانون بقوانين أخرى ذات صلة.

٢ – المعرفة الإجرائية: وهذه المعرفة تتضمن انواع مختلفة من المعارف وهي:

أ – إدراك خطوات: بمعنى معرفة المتعلم بالخطوات التي قد يتبعها في وصوله للهدف أو في حل مسألة رياضية ما، دون التطرق إلى الحل أو تنفيذ الخطة للوصول إلى الهدف، بل هي معرفة بإجراء شيء معين وليس تنفيذه.

ب – معرفة نماذج: أي إدراك أنـواع معينة من الأشكال أو المخططات التي تتعلق بمضمون معين، وذلك من خلال الوعي بخطوات تكوينها أو تنظيمها.

ج – معرفة حلول: وهذه المعرفة تشير إلى طرق الحل لمسألة أو مشكلة معينة سواء أكان مسألة في العلوم أو مشكلة اجتماعية معينة، حيث يستطيع المتعلم هنا إدراك خطوات الحل وأسلوب التعامل مع المشكلة.

د – معرفة تراكيب: هذا يعني وعي المتعلم بكيفية تركيب جملة معينة أو رسم نموذج محدد أو بناء خطة معينة أو تركيب جهاز حاسوب، أي الوعي بخطوات البناء والتراكيب.

٣ – المعرفة السياقية: وتتضمن على ما يلي:

أ – الوعي بشروط: أي إدراك ظروف تعلم مشكلة معينة أو إعطاء

شروط لحدوث تعلم أو سلوك معين، إذ لا يمكن لهذا السلوك ولهذا الموقف أن يحدث إذا لم يكن هناك ظروف أو شروط معينة لحدوثه.

ب – إدراك أسباب: إذ لا يمكن للمتعلم أن يفهم موقف معين إلا إذا أدرك أسباب معينة لوجود شيء ما.

ج – إعطاء مبررات: ويقصد بذلك وضع مبررات لحدوث ظاهرة معينة، وتوضيح نقاط الضعف في تلك الظاهرة أو الموقف، أي توضيح لماذا لم يتمكن المتعلم من حل مسألة.

د – تحديد معايير: أي بمعنى وضع معايير أو وحدات للقياس، فمثلاً لكي يحدث تفاعل ما ينبغي أن تتوفر معايير في مواد التفاعل حتى يحدث هذا التفاعل.

هـ – حل مشكلات: بمعنى فهم المسألة أو المشكلة سواء كانت نمطية أو غير نمطية ومحاولة حلها باستخدام استراتيجية معينة ونعني بالمشكلة النمطية هي التي مرت سابقاً على المتعلم ويستطيع أن يستعين بخطوات الحل في مسألة مشابهة.

المكون الثاني: التنظيم الذاتي للمعرفة:

ويشمل هذا المكون على ثلاثة أنواع من المعرفة هي:

١ – إدارة المعرفة: وهي تتضمن:

أ – تحديد استراتيجيات: أي اختيار استراتيجية محددة ذات قيمة وفائدة لإدارة المعرفة والتخطيط لها.

ب – وضع خطط: حيث تتطلب إدارة المعرفة وضع خطط لتنفيذ مهمة معرفية معينة.

ج – بناء خطوات: وهذا المستوى يتطلب تكوين مجموعة من الخطوات المرتبة لإنجاز مهمة معينة.

د – إدراك علاقات: وهذا يعني فهم العلاقات القائمة بين الجوانب المختلفة للموقف المعرفي، فلا يمكن لمتعلم ان يعي المضامين المعرفية بدون أن يدرك تسلسل تلك المضامين والعلاقات القائمة بين مفاهيمها ومكوناتها.

هـ – تهيئة ظروف: لكي يتم إنجاز المهمة وإتقانها ينبغي ان تتوفر الظروف أو المناخ الصافي الملائم لتحصيل تلك المهمة.

٢ – تقويم المعرفة: وتتضمن على ما يلي:

أ – تعديل نمط: وهذا يعني أن يقوم المتعلم بتعديل أسلوب تعلمه أو أنماط السلوك التي يستخدمها ومحاولة تغيير هذا النمط في ضوء مبررات مقنعة.

ب – تبديل استراتيجية: قد يرى المتعلم ان الاستراتيجية التي استخدمها في تحقيق أهداف لم تكن مفيدة في تنمية قدراته وفي تحسين مهاراته تجاه مهمة معينة أو موقف محدد، فيلجأ المتعلم إلى تعديل تلك الاستراتيجية بأخرى أكثر فائدة.

ج – تحسين سياق: بعد أن يستخدم المتعلم أسلوب معين في طرح أفكاره في أسلوب محدد، ويجد أن هذا الأسلوب لم يكن مقنعاً أو معبراً يلجأ إلى إعادة صياغة السياق بصورة أفضل باستخدام أسلوب معين في طرح المضامين الفكرية لتحسين سياق الموضوع ليصبح جذاباً أو مقنعاً.

د – التأكد من حل: وهو أسلوب يستخدمه المتعلم للتأكد من صحة موضوع أو فكرة معينة أو فرضية خاصة، وذلك لإعطاء ثقة بالخطوات التي استخدمها.

٣ – تنظيم المعرفة: ويشمل هذا النوع من المعرفة ما يلي:

أ – إعادة مخطط: في ضوء الكشف عن نقاط القوة والضعف ليستطيع المتعلم إعادة تنظيم المخطط أو الخطوات التي يستخدمها في التعليم أو التفكير وذلك بعد أن يضع يده على أخطاء عدم وصوله إلى الأهداف المطلوبة.

ب – تعديل نتاجات: يستطيع المتعلم تعديل نتاجات معينة من خلال التغذية الراجعة المتوفرة في البيئة الصفية أو من خلال تعديل نفسه.

ج – توضيح أخطاء: ويعني ذلك توضيح الأخطاء وكيفية حدوثها: أين تحدث ؟ ومتى تحدث ؟ وذلك من اجل تلافيها، والتخلص منها في تفكيره أو أساليب التعلم التي يستخدمها.

د – عمل معالجات: ويقصد بذلك إجراء معالجات فورية لخطوات التعلم أو لأنماط التفكير المستخدمة في حل مسألة علمية مثلاً وذلك يتم من خلال المتابعة والمراجعة.

هـ – تنظيم تفكير: وهذا المستوى يعد أعلى مستويات الميتامعرفة، إذ يعني ان يقوم المعلم بتنظيم تفكيره من حين لآخر بصورة شاملة، وذلك طبقاً للظروف والأحوال التي يمر بها.

تعريفات الميتامعرفة

يمكننا ذكر جملة من التعريفات[1] التي ذكرت لـ(الميتامعرفة) بحسب من تعرض لها بالبحث ومن ثم عرفها جرياناً مع سياقات البحث، وهذه التعريفات كان منها:

١ ـ عرفها (فلافيل) عام (١٩٧٩ م) بأنها قدرة الفرد على التفكير في عمليات التفكير الخاصة به، فهي معرفة الفرد بعملياته المعرفية التي يؤديها، والنواتج المحتملة لها.

ولقد وسع من نطاق تعريفه عام (١٩٨٥ م) فعرفها بأنها معرفة الفرد التي تتعلق بعملياته المعرفية ونواتجه أو أي شيء يتصل بها، مثل خصائص المعلومات، أو البيانات التي تتعلق بالتعلم وتلائمه، كما تشير الميتامعرفة إلى المراقبة النشطة والتنظيم اللاحق وتناغم هذه العمليات في علاقتها بهدف معرفي تتعلق به، وعادة ما يكون ذلك في خدمة هدف غيابي.

٢ ـ عرفتها (براون) بأنها المقدرة على مراقبة تفكير الفرد وضبطه وتنظيمه.

---

(١) ينظر: تقويم مناهج التكنولوجيا في ضوء مهارات ما وراء المعرفة للمرحلة الأساسية، أحمد شحدة يوسف أبو دية، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية ـ غزة، ص ٤٢ ـ ٤٣.

٣ ـ عرفها (جوردن) انها تقييم الحالات والأوضاع المعرفية مثل التقدير الذاتي والإدارة الذاتية.

٤ ـ عرفها جابر عبد الحميد على انها تفكير المتعلمين في تفكيرهم وقدرتهم على استخدام استراتيجيات تعلم معينة على نحو مناسب.

٥ ـ عرفها جروان بأنها عمليات التفكير العليا التي تتحكم في توجيه وإدارة نشاطات حل المشكلة واتخاذ القرار، وتبقي على وعي الفرد لذاته ولغيره أثناء القيام بالمهمات التي تتطلب معالجة المعلومات، وهذا نوع من الحديث مع الذات أو التفكير عن طريق التخطيط للأداء، ومراقبة تنفيذ الخطة والتقييم.

٦ ـ يرى (كوستا) أن الميتامعرفة هي القدرة على أن نعرف ما نعرف وما لا نعرف، وهي سمة بشرية فريدة.

٧ ـ يعرفها عبيد بأنها تأملات عن المعرفة أو التفكير فيما نفكر وكيف نفكر.

٨ ـ وتعرفها لطف اللّه بأنها تتضمن عمليات المعرفة بأنواعها كما تتضمن عمليات التخطيط وإدارة المعلومات والمراقبة والتقويم.

٩ ـ وتعرفها أبو البشير بأنها عمليات تفكير يقوم بها الطالب بمساعدة المعلم وتوجيهه تجعله على وعي بسلوكه المعرفي خلال المهمة التعليمية، وذلك من خلال وعيه بالهدف منها قبل وبعد وأثناء التعلم وبعد التعلم لتذكر المعلومات وفهمها والتخطيط لذلك، وحل المشكلات وغيرها من العمليات.

١٠ ـ يشير (راي) إلى أن الميتامعرفة هي: وعي الفرد بمعلوماته

وقدرته على فهم ما لا يفهمه، وكيفية التعامل مع العمليات المعرفية ببراعة والتحكم فيها.

لقد اطلق (فلافيل) تشبيهاً على هذا المفهوم أسماه (التحليق في الهواء بطائرة الهليكوبتر) حيث يتمكن المتعلمون بهذه العملية ملاحظة حقول المفاهيم والارتقاء بمستوى فهمهم الذي يساعدهم في الوصول إلى معوقات العمليات المعرفية التي تواجههم، وتلك العملية يمكن تسميتها بالمتابعة الذاتية.

الميتامعرفة كمنهج معرفي

إن الميتامعرفة تسلك طريقاً أسرع وأوسع في استيعاب وفهم القضايا المعرفية. فإن كانت الميتامعرفة خيالاً كما ينعتها البعض فإن النظرة الحالية آخذة اليوم في اتجاه الاعتراف بعدم انفصال العلم عن الخيال. فالقدامى كانوا قد اعتقدوا بالخيال الخلاق. وابن سينا قد عبر عن هذه الحقيقة بقوله: (و النفس وإن كانت عقلاً، فإن تعقلاتها مشوبة بتخيل ؛ فلذلك يصح الانتقال من معقول إلى معقول وتستعد بهذا المعقول لمعقول آخر. إنما يصح أن تقبل النفس المعقولات دفعة ومعاً ؛ لأن ما تعقله يكون مشوباً بتخيل، إذ لا بد من أن تتخيله وإن كان معقولاً، والتخيّل يكون جزئياً... كل ما تعقله النفس مشوب بتخيّل)[1].

إليست النظريات متخيلات، وكذلك القواعد بما هي قواعد، بل ان كثيراً من أساسيات العلوم، وقوانينها هي فرضيات ومتخيلات، فمسائل كثيرة توضع في العلوم كالتقسيمات الافتراضية وما شاكلها هي مجرد متخيلات ليس لها أي وجود واقعي.

إن قوة الخيال الموجودة في العقل قد استطاعت ان تتجاوز بالعقل جميع انسداداته، ولولاها لما كان للحلول أي وجود يُذكر.

---

(١) تكون المعارف، بناصر البعزاتي، ص ٤٩.

يقول (هنري كوربان)[١] عن الخيال: (لو لم تكن لدينا تلك القوة نفسها التي ليست هي الخيال بالمعنى الدنيوي « أي الفانتازيا « وإنما قوة الخيال باعتبارها قوة متخيلة، فلا شيء سيظهر مما نظهره لأنفسنا) [٢].

إن الميتامعرفة تعتبر (إرادة) تُمكن الإنسان من اختراق الفضاء المعرفي، ليتحقق له إدراك أوسع وأوضح في فهم الواقع. فبعد ان عجزت المعرفة عن إدراك الكثير، وبعد ان سُيطر عليها، وبعد ان طالتها يد الايديولوجيا، فلا يمكن لها ان تحقق ما موجود في قدرات الإنسان المكنونة وبالخصوص العقلية منها، بل وتلك العقلية المتزاوجة مع الخيال، والتي لا يمكن ان تحدها أي حدود مطلقاً. فمستويات الإدراك الإنساني أوسع من ان تحدد وتقيد بنظريات وقواعد ومناهج مقننة.

ونريد بـ(الميتا) هنا، أي في مبحث (الميتامعرفة) هو: التطور الحاصل في المنظورات المعرفية، ولا نريد به (العالم الآخر) المساوق للفهم (الميتافيزيقي)، ولا (الماوراء) والذي سيجلب لنا المعنى المعاكس، ولا (المابعد) والذي سيجلب لنا الفرد التالي لما قبله تراتباً عددياً.

إن الميتامعرفة تعتبر افضل مخرج مما تعانيه اليوم نظرية العلم والمعرفة من مآزق، والانتقال لها من سنن التطور المعرفي، أو بحسب ما يعبر عنه الاستاذ إدريس هاني بـ(فعل الاخصاب المستمر لمناهج التفكير)[٣].

(١) هنري كوربان (١٩٠٣ ـ ١٩٧٨ م) فيلسوف ومستشرق فرنسي.

(٢) الخيال الخلاق في تصوف ابن عربي، هنري كوربان، ص ١٦٣.

(٣) المعرفة والاعتقاد، إدريس هاني، ص ٥٣.

انها رقي بمستويات المعرفة، ونقلة نوعية تجنبنا كل معاكسات وكل الانتكاسات التي تعرضت لها المعرفة، والتي تعرض لها الفرد في سيره المعرفي. فما دامت المعرفة قد سُيطر عليها ايديولوجياً، فإننا ومن خلال (الميتامعرفة) سنقدر على تحريرها، ولا أقل سنقدر على تحرير انفسنا.

لقد قالوا: كلما ازدادت معارف الفرد، كلما ازداد فهمه للعالم الذي يحيط به[١].

وقالوا: بأن المعرفة أمر ضروري لتنمية القدرات العقلية[٢].

وقالوا ايضاً: يُحكم على نضج الفرد العقلي وعلى ذكائه بمقدار المعارف التي يُلم بها[٣].

كل هذا وغيره يدفعنا إلى ان نسلك طريقاً يعطينا سعة اكبر واكثر معرفياً، طريقاً لا تحده الحدود المصطنعة، ولا توقفه التقولات المقننة، طريقاً يعطينا أكثر من أمل وأكثر من مخرج.

ان ذلك نجده موجوداً في (الميتامعرفة)، تلك النظرية التي نعتبرها انقاذاً للمعرفة بعد ان سيطرت الايديولوجيا عليها من جانب، والقوانين الكلاسيكية القديمة من جانب، وبعد ان باتت تستهلك اكثر مما تقدم من جانب ثالث.

ان التطور المعرفي الانفجاري عالمياً يدفعنا إلى المواكبة، وإلى

(١) المناهج، يحيى هندام وجابر عبد الحميد، ص ١٣٦.
(٢) م، ن، ص ١٣٧.
(٣) م، ن، ص ١٣٧.

الرقي بمعارفنا إلى ما يساوق المعارف العالمية، وهذا ما نستطيعه بواسطة (الميتامعرفة) بعد ان ابطأ مركب (المعرفة) في سيره، بسبب العوائق التي وضعت في طريقه، وبسبب قيادته من اشخاص ليس لهم أدنى معرفة بأصول القيادة.

بعد هذا الاستعراض سنطرح ثلاثة أسئلة مهمة هي:

١ ـ هل ان زيادة المعرفة تتم بالمعرفة ؟ ام ان زيادة المعرفة تتم من خلال معرفة مصادر وأدوات المعرفة ؟ أم تتم بغير ذلك ؟

٢ ـ ما الفرق بين ان نفهم ما حولنا من خلال المعرفة، وبين ان نفهمه من خلال الميتامعرفة ؟

٣ ـ ان كانت أسس المعرفة وكل ما يتعلق بها معلومة. فما هي أسس الميتامعرفة ؟ وهل هي معلومة ايضاً ؟

تساؤلات مشروعة، ومهمة، والإجابة عنها أكثر أهمية وأكثر فائدة، ولا بد ان نخصص لكل سؤال جوابه الخاص به، وسنجعل كل اجابة على شكل بحث مستقل قدر الإمكان، لكي يتم الفهم بالشكل الأمثل.

إن للميتامعرفة خواص متعددة تجعلها تكون المنهج الأفضل حالياً ومستقبلياً، إلا اننا يمكن ان نقف عند خاصيتين تعتبر الأبرز، وهي:

١ ـ وضوح المنهج: إذ هي تؤسس لتطور معرفي في جميع المناهج، وضمن دستور واضح الملامح، أساسه عدم الحصر المنهجي مطلقاً.

٢ ـ فتح النصوص: فهي تجعل النصوص مفتوحة من حيث هي، ومفتوحة من حيث المناهج الأخرى.

إن الانتقال إلى الميتامعرفة كمنهج معرفي يستدعي وجود أسباب لذلك، ومن تلك الأسباب:

١ ـ التناقضات التي تعاني منها النظريات المعرفية في بنائها الذاتي، إذ ان اكثرها كانت تناقضات في صلب البناء النظري لها، خاصة فيما يتعلق بالمقدمات وبالفرضيات، وبالتالي أنعكس ذلك على النتائج التي بنيت وفق تلك المقدمات والفرضيات.

٢ ـ التناقضات التي تعاني منها النظريات في صلتها بالواقع، أي في اطارها العملي والتطبيقي، وذلك ما يتسبب به التنظير لما يكون بعيداً عن الواقع، أو ما قد يتسبب به ضعف أدوات التحليل.

٣ ـ تهيئة معايير جديدة، من خلال اعادة ترسيم الأولويات القائمة وفق أساس الاستجابة لدواعي السيرورة والتحول التي تطال الواقع.

٤ ـ بروز احتياجات معرفية جديدة، الأمر الذي يستدعي نظريات جديدة ومناسبة لتتوافق مع الاحتياجات والأهداف المعرفية الجديدة.

٥ ـ القصور الواضح والجلي في المنظومة (المعرفية) الحالية، ذلك ان مؤشرات القصور تظهر جلية وواضحة في نتائج تقويم المناهج المعمول بها لدى أغلب مؤسساتنا ذات العلاقة.

٦ ـ التغير الحاصل في حاجات الفرد والمجتمع، والذي يدعو إلى اجراء عمليات تغيير وتطوير للكثير من الأسس المعرفية.

إن البحث في (الميتامعرفة) يحقق كلا شقي (الجدوى)، أي: (النظري) و(التطبيقي)، وهو كذلك من ناحية الجودة، إذ يعد مشروعاً يحمل الكثير من خصال التميز، ويحقق الكثير من الفائدة المعرفية.

ان هذا يدعونا إلى ضرورة دراسة (جدوى) كل مشروع، وبالخصوص في المجال المعرفي، للتحقق من مدى فائدته المرجوة، مع مطابقته لمعايير الجودة كما اسلفنا.

ان اجراء دراسة الجدوى على البحث المعرفي تعتبر خطوة اساسية من حيث الاستمرار من عدمه، ومدى تحقق الفائدة من عدمها.

في بحثنا عن (الميتامعرفة) لا بد من الاشارة إلى فوارق فيما بينها وبين ما يمكن للبعض ان يخلط به، فـ(الميتامعرفة) تختلف عما يراد بالمفهوم في بحث (المفهوم والمنطوق)، وكذلك فإنه لا يراد بها الباطن والذي يقابل الظاهر، وهي تختلف عن التأويل وما يراد به، وكذلك لا يراد بها الغيب أو علم الغيبيات وما يتعلق به، وليس لها صلة بعالم الجن والملائكة، ولا بعالم البرزخ، ولا باليوم الآخر.

انما يراد بها هنا البحث المعرفي، كونها منهج معرفي مهم في تحصيل المعرفة، وفي تحصين الوعي والارتقاء به، وفي معرفة المعرفة بشكلها الصحيح والمنهجي.

المعرفة كمدخل ميتامعرفي

إن الداخل إلى موضوع (الميتامعرفة) عليه أولاً ان يتعرف على المبادئ والأسس المعرفية، والتي تشكل مدخلاً مهماً لمعرفة وفهم مفهوم (الميتامعرفة) وكل ما يتعلق به.

وهنا لا بد اولاً ان نقف عند هذا المدخل الذي سيتناول (أنماط) و(مصادر) و(أدوات) المعرفة.

أنماط ومصادر وادوات المعرفة

وهنا سنجيب عن السؤال الأول الخاص بـ(كيفية زيادة المعرفة) وبماذا تتم. فنقول: انها تتم عن طريق معرفة أنماط، ومصادر، وأدوات المعرفة. والتي يمكننا توضيحها كالآتي:

أولاً: أنماط المعرفة

يلاحظ وجود عدة مسميات لمفهوم الأنماط المعرفية، مثل أساليب التحكم المعرفية، أو الأبنية المعرفية، أو الاستراتيجيات المعرفية. ولعل تعدد مثل هذه المسميات يرجع إلى عدم وجود اتفاق واضح على تعريفها بالرغم من ان جميع الباحثين يرون انها مكونات نفسية تدخل في العمليات المعرفية.

وفي مجال تعريف الانماط المعرفية، فقد عرفها (كيجان وموس

وسيجل) بقولهم: النمط المعرفي: هو أسلوب الأداء الثابت نسبياً الذي يفضله الفرد في تنظيم قدراته وتصنيف مفاهيم البيئة الخارجية بحيث يشكل اساس الفروق الفردية في عمليات الادراك والتذكر والتفكير.

وعرفها (جيلفورد) بأنها: قدرات عقلية أو ضوابط معرفية، تعبر عن الجوانب المزاجية في الشخصية التي تُعكس في عمليات تناول المعلومات ومعالجتها.

نعم، ان للمعرفة عدة أنماط أو اصناف أو أشكال مهمة يمكننا ان نذكرها وهي:

١ ـ **المعرفة الضمنية**: والتي تشير إلى معرفة شخصية تحتوي على معان داخلية ونماذج ذهنية وخبرات وتبصر وبديهة وشعور حدسي، وهي نوعان: احدهما تقني يعود إلى عمق معرفة، والثاني له بعد إدراكي يحتوي على مخطط ذهني ونماذج ذهنية ومعتقدات وادراكات تقود الأفراد في أفعالهم وسلوكياتهم اليومية. ولعل تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة واضحة محددة هو الذي يصنع الشركة موجدة المعرفة.

٢ ـ **المعرفة الواضحة**: وهي المعرفة التي يعبر عنها من خلال الحقائق والتعبيرات والرسومات والتصورات ويمكن توثيقها في الورقة أو في الشكل الالكتروني ويمكن تدويرها. وتسهل هذه المعرفة استمرارية نقل المعرفة، كيف وتخدم الذاكرة التنظيمية وتؤكد اتساق نقلها. كما تؤكد على الممارسات والأساليب الإدارية المتبعة.

٣ ـ المعرفة التكنولوجية: أي معرفة كيف وهي جزء من المعرفة الضمنية وتعبر عن البراعة والخبرة والمهارة في العمل.

٤ ـ المعرفة الضحلة والمعرفة العميقة: المعرفة الضحلة وتعني الفهم القليل لمؤشرات مساحات المشكلة، أما المعرفة العميقة فهي تتطلب التحليل العميق للموقف.

٥ ـ المعرفة السببية والمعرفة الموجهة: المعرفة السببية هي التي تتم بناء على ربط المفاهيم معا باستخدام طرق الاستنتاج والاستقراء. أما المعرفة الموجهة فهي المعرفة التي تبنى على أساس عدد سنوات الخبرة في مجال عمل ما فتصبح دليلا ومرشدا للسلوك نتيجة للتعلم.

ثانياً: مصادر المعرفة

يمثل موضوع (مصادر المعرفة)[١] أهمية كبيرة في المنظومة المعرفية لما له من دور مهم، وفعال في معرفة أسس المعرفة ومرتكزاتها.

فـ(يشكل موضوع المصادر أهمية خاصة بالنسبة إلى التربية المعرفية الإسلامية لأنه يتصل ببناء فكر الأمة، وتوجهها الحضاري من أجل إعادة بنائها أفراداً وجماعات ؛ لانطلاقها من الجذور الأصلية والاتجاهات والقيم التي كان لها أكبر الأثر في تاريخنا)[٢].

إن الإنسان يتحصل على معارفه من مصادر متعددة، ومتنوعة، وهنا

(١) الأدوات المعرفية، المؤلف، ص ٢٩ ـ ٦٤.

(٢) الرؤية الإسلامية لمصادر المعرفة، رياض جنزرلي، ص ٧.

لابد من البحث عن تلك المصادر التي تسمى بـ(مصادر المعرفة)[١] لكن بشكل إجمالي، وبما يتلائم وسياق الموضوع، لأن هناك العديد من الكتب التي تكفلت بهذا الموضوع شرحاً وتفصيلاً، ونحن هنا سنشير إشارات سريعة للموضوع، ونقف عند المهم بقدر تعلقه بموضوعنا.

تجدر الإشارة إلى وقوع الاختلاف[٢] في تعريف (المصدر المعرفي)، وكذلك في حقيقة تسمية (مصادر المعرفة)، وهل يصلح إطلاق لفظ (مصدر) عليها، أم لفظ (أصل) بحيث تسمى (أصول المعرفة)، أم نطلق عليها لفظ (وسيلة) بحيث تسمى (وسائل المعرفة)، أم هي (أدوات المعرفة)، أما لو جئنا لكلمة (مصدر) نفسها مثلاً لوجدنا أن هناك اختلافاً قد وقع فيها أيضاً، فالبعض عرف المصدر بأنه وسيلة الوصول إلى المعرفة، والبعض الأخر جعله منبع المعرفة.

و على كل حال نقول: إن مصادر المعرفة وبشكل عام تعددت، وتنوعت، ومن هذه المصادر :

---

(١) وقد تشعبت المدراس في قضية مصادر المعرفة وفق الفلسفات الخاصة بها، ومن هذه المدارس: (الإسلامية، والمثالية، والواقعية، والبراغماتية، والطبيعية، والوجودية)، ولكل مدرسة منهجها الخاص بها.
فالتجريبيون يردون المعرفة إلى الحواس، والعقليون يؤكدون أن بعض المبادئ مصدرها العقل لا الخبرة الحسية، والواقعيون يقولون إن موضوع المعرفة مستقل عن الذات العارفة، ويؤكد المثاليون إن ذلك الموضوع عقلي في طبيعته لأن الذات لا تدرك إلا الأفكار ـ المعجم الموسوعي لمصطلحات الحداثة، فريق عمل، مركز الفكر الإسلامي المعاصر، ج ١، ص ٤٨ – ٤٩.

(٢) يراجع لذلك كتاب: نظرية المعرفة في القرآن الكريم، أحمد الدغشي، وكتاب: نظرية المعرفة بين القرآن والفلسفة، راجح الكردي، وكتاب: الرؤية الإسلامية لمصادر المعرفة، رياض جنزرلي.

١ ـ الحواس:

إذ يعتبر الحس[١] من أول مصادر المعرفة التي يتحصل للإنسان عن طريقها المعارف المحسوسة أو المادية، فحواس الإنسان هي النافذة الطبيعية التي يطل من خلالها الإنسان على ما حوله[٢]، وعن طريقها يتفاعل مع الواقع، فهو يسمع، ويرى، ويلمس، ويشم، ويتذوق الأشياء بواسطة حواسه، فبالحواس يستطيع الفرد معرفة العالم المحيط به، ويهتدي من خلالها إلى الحقائق[٣]، لذلك فإن المعرفة التي يتم تحصيلها بالحواس تعد معرفة أصيلة[٤].

٢ ـ العقل:

ان المراد بالعقل هنا ملكة إدراك المفاهيم الكلية[٥]، وعملية التفكير التي يقوم بها الإنسان، وترتبط ارتباطاً وثيقاً بالإدراك الحسي، لأن محتوى إدراك الإنسان يتوقف على ما يجريه عقله من عمليات كالتذكر، والتوقع، وتكوين المفاهيم المجردة من خلال إدراكات حسية، وهذا يدل على الارتباط الوثيق ما بين العقل والحواس في تحصيل المعرفة.

---

(١) ينقسم الحس لدى الإنسان إلى قسمين هما: الحس الظاهري، والحس الباطني المسمى بـ(الوجدان)، وبحثنا هنا حول الحس الظاهري.

(٢) الحواس الخمس عبارة عن منافذ تصل إلى الإنسان منها أبسط المعارف البدائية عن الوجود.

(٣) الحقائق المختصة بالجانب الحسي، والمتعلق بالسليم منها دون السقيم.

(٤) ما لم يطرأ عليها عارض.

(٥) العقل في المباحث المعرفية يراد به القوة النفسانية المفكرة والمدركة للكليات والتي قسموها إلى عقل نظري وعقل عملي.

٣ - التجربة والاكتساب:

ان التجربة وبما يتبعها من ملاحظة، وإحصاء، وتقييم، وحكم تعتبر المصحح لما أخطئنا به مسبقاً، من أجل رسم مسار يبتعد عن الوقوع في الخطأ قدر الإمكان، وذلك من خلال الاستعانة بالتجربة المسبقة سواء كانت لنفس الفرد، أم لغيره، أم لأشخاص وأمم سابقة، فهذه تسمى (تجربة مكتسبة)[١]، وهي تختلف عن (التجربة المعاشة) والتي يعيشها الفرد نفسه.

والتجربة: هي تلك الخبرة والممارسة التي يمر بها الفرد فتتحقق بها المعرفة[٢] عند الإنسان، فبواسطة الممارسة، والتجريب، واستخدام العقل، والحواس، والأدوات تتحصل المعرفة[٣].

٤ - الوحي:

وتتصل بهذا المصدر الرفيع، والسامي كل المعلومات والمعارف التي يحصل عليها الإنسان من الخالق جل وعلا، وذلك عن طريق (الوحي) إلى أشخاص أختارهم اللّه تعالى لمهمة إرشاد وتبليغ، وهداية البشرية، فإن اللّه سبحانه وتعالى ولأجل هداية البشر بعث الأنبياء والرسل عليهم السلام لإرشادهم إلى ما يحتاجونه من أجل تحقيق السعادة، والوصول إلى التكامل الإنساني.

٥ - مصادر أخرى للمعرفة:

لقد أضيفت مصادر أخرى إلى المعرفة، والتي منها: (الفطرة

(١) من الاكتساب (Acquiring).

(٢) والتي تسمى الاكتساب.

(٣) وليس مطلق المعرفة، إنما بما يختص بالموارد المذكورة.

والوجدان) (instinct and conscience)، و(الحدس[١] والإلهام) (intuition and inspiration)، و(الكشف والشهود)[٢] (detection and witnesses)، و(التقاليد) (traditions)، و(التمثيل)[٣]، و(الاستقراء)[٤]، و(الطبيعة، والقلب، والتاريخ)[٥]، ولمن أراد التوسع مراجعة الكتب المختصة بذلك[٦].

لكن لا بد من فهم حقيقة مهمة وهي: أن لكل مدرسة مصادرها الخاصة بها، فالمدرسة الإسلامية على سبيل المثال لها مصادرها الخاصة في مجال المعرفة، وللمدارس الأخرى الدينية، واللادينية[٧] مصادرها الخاصة بها، فليس الكل مشترك في مصادر المعرفة، وليس الكل متفق على عددها[٨].

ثالثاً: أدوات المعرفة

لا يمكن لأي أحدٍ أن يخوض في جانب العلم والمعرفة ما لم

(١) والمراد به: التنبؤ الغريزي بالوقائع والعلاقات المجردة. ومن الدعاة إلى ذلك هنري برجسون (١٨٥٩ - ١٩٤١ م).

(٢) وهو طريق العرفاء.

(٣) والمراد به: إسراء حكم من شيء إلى شيء آخر لجهة مشتركة بينهما.

(٤) والمراد به: تصفح الجزئيات لإثبات حكم كلي.

(٥) كما يرى ذلك الشيخ مرتضى المطهري.

(٦) منها: نفحات القرآن، الشيخ ناصر مكارم الشيرازي، ج ١، ص ٩٧ ـ ٢٢٠، ونظرية المعرفة، الشيخ جعفر السبحاني، ص ١٣٧ - ١٨٩، وغيرها من الكتب التي تناولت المعرفة وتكلمت عن مصادرها.

(٧) كالمدرسة البراغماتية لويليم جيمس، والوجودية لكيركجورد، والماركسية لماركس وانجلز ولينين.

(٨) الأدوات المعرفية، المؤلف، ص ٦٤.

يمتلك الأدوات المعرفية[١] المناسبة، والخاصة بكل علم، إذ أن لكل علم أدواته الخاصة به.

و هنا لابد لنا من أن نذكر أهم أدوات المعرفة، وأهم وسائل التواصل الإنساني، وأهم وسائط الرقي والتطور المعرفي، والتي ساهمت وتساهم في رفد التقدم والتطور بكل ما هو نافع ومفيد.

١ ـ اللغة:

إن من أهم الأدوات المعرفية[٢] (اللغة): إذ تعد أداة معرفية مميزة من بين الأدوات المعرفية الأخرى، واللغة[٣] تارة عامة تشمل كل أنواع اللغات سواء للحيوانات، أو الإشارات، أو الرموز والعلامات، وتارة تكون خاصة فتشمل فقط المنطوق من حروف وكلمات تجري على اللسان، وتارة أخرى نقصد بها لسان معين، ولهجة معينة لشعب من الشعوب، أو لطائفة من الطوائف.

٢ ـ الكتابة:

تعتبر الكتابة من الأدوات المعرفية المهمة[٤]، والرئيسية في مجال المعرفة والتعلم، وفي مجال حفظ التراث وتدوين الإنجازات، ومواكبة السبق الحضاري، وكذلك في التميز، والتقدم.

والكتابة: نظام يتمثل في مجموعة من الرموز المرئية، أو

(١) الأدوات المعرفية، المؤلف، ص ١٥٢ ـ ٢٥٠.
(٢) أداة من أدوات توصيل المعرفة.
(٣) أي اللغة بما هي لغة.
(٤) من أدوات توصيل المعرفة.

المحسوسة، والتي تستخدم لتمثيل وحدات لغوية بشكل منظم بغرض حفظ أو إيصال معلومات يمكن استرجاعها بواسطة أي شخص يعرف اللغة والقواعد المنظمة لعملية الترميز المستخدمة في هذا النظام[١].

٣ ـ الكتاب:

يعتبر الكتاب من الأدوات التي حفظت، وطورت المعرفة، فهو خزين المعلومات، وهو المحافظ على تراث الأمم، وهو الدليل على العبقرية الإنسانية، فالكتاب ضرورة من ضروريات حفظ العلوم، وحفظ تراث الأمم وتاريخها، والكتاب من الأمور الأساسية في تطوير الوعي والمعرفة الإنسانية، وبالتالي إنقاذ الإنسان، وتصحيح مساره، والدليل على ذلك عدم خلو أي دين سماوي من كتاب ولو بشكل صحف حتى الأديان والمذاهب الوضعية فإن لها كتبها الخاصة بها، فالكتاب أساس حفظ الشرائع.

٤ ـ القراءة:

تعد القراءة من الأدوات المعرفية المهمة، والأكثر شيوعاً، والأسهل تناولاً، فهي أهم وسيلة لاكتساب المعرفة، فالقراءة تعد الخطوة الأولى التي نحاول من خلالها اكتشاف وفك رموز الكتابة، كما وأن القراءة الصحيحة تستطيع أن تؤسس آليات رصينة لولوج باطن النص.

فالقراءة: (هي عملية فكرية عقلية يتفاعل القارئ معها، ويفهم ما

(١) Coulmas, Florion. 1989. The Writing System of the World. Oxford: Blackwell.

يقرأه، ويستخدمه في حل ما يواجهه من مشكلات، والانتفاع بها في المواقف الحيوية)[١].

إن عملية القراءة بكونها أداة معرفية تعتبر عملية متكاملة تمر بمجموعة مستويات تبدأ بالاكتشاف الأولي، ومن ثم بمرحلة استنطاق النص، ومن ثم بمرحلة فهم وتأويل النص.

٥ ـ المصطلحات:

تعد المصطلحات مفاتيح العلوم، ومن أهم الأدوات المعرفية في مجال إيصال المعلومات، فقد قيل إن فهم المصطلحات نصف العلم، لأن المصطلح[٢] هو لفظ يعبر عن مفهوم، والمعرفة ما هي إلا مجموعة من المفاهيم المترابطة والتي تتشكل منها المنظومة المعرفية.

لقد وصل الحال في التأكيد على أهمية المصطلح إلى أن الشبكة العالمية للمصطلحات في فينا بالنمسا[٣] أتخذت شعاراً لها هو: (لا معرفة بلا مصطلح)[٤].

و المصطلح هو عبارة عن اختصار، وإجمال لقضية ما مع عنصر الموافقة، ومراعاة السياقات اللغوية، والوصول للمراد بأدق العبارات، وأقل الكلمات.

---

(١) أمة إقرأ لا تقرأ، حسن آل حمادة، ص ١٧.

(٢) المصطلح باللغة الإنكليزية (term) وهو مشتق من الكلمة اللاتينية (terminus)، أما علم المصطلح فهو (Terminology).

(٣) H. Felber, «International efforts to overcome difficulties in technical communication», a paper presented to the third European congress on information systems and networks. Luxembourg, May 1977.

(٤) علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، علي القاسمي.

٦ ـ النظريات:

ان النظرية هي: طائفة أو مجموعة من الآراء والمعتقدات التي تحاول تفسير وقائع ما، والتي يقبلها الفرد كموجهةٍ له في طريق حياته، ومحلها النظر، والفكـــر، والعقل. والنظريات تعني في الدراسات الإنسانية (التصورات)، و(الفرضيات) التي توضح الظواهر، وتقرب المفاهيم، وتبين الخفايا، وتسهل الفهـــم، وتسرع الاستيعاب. أو هي مجموعة من الفروض التي يمكن أن يُشتق منها مجموعة من القوانين التطبيقية.

٧ ـ القواعد والقوانين:

القاعدة: هي قضية كلية منطبقة على جميع جزئياتها[١]. وعرفت أيضاً بأنها: عبارة عن الأصل الكلي... ينطبق بنفسه على مصاديقه انطباق الكلي الطبيعي على مصاديقه[٢].

أما القانون فهو: أمر كلي منطبق على جميع جزئياته التي يتعرف أحكامها منه[٣].

والقواعد والقوانين: هي تلك الخطابات التي تمتلك قوة الإلزام، والتي لا يمكن مخالفتها من قبل العقلاء، فهي طرق، وإشارات، وعلامات موضوعة من أجل الفائدة، لها أُسسها، ومبتنياتها الخاصة بها، والتي لا يمكن مخالفتها، وإلا فما فائدة كونها (قواعد)، أو (قوانين).

(١) التعريفات، الجرجاني، ص ١٤٠.

(٢) القواعد، محمد كاظم المصطفوي، ص ٩.

(٣) التعريفات، الجرجاني، ص ١٤٠.

٨ ـ المناهج:

المناهج من أدوات المعرفة المهمة، ومفردها منهج، والمنهج في اللغة: الطريق الواضح البين. فعن لسان العرب: (المنهاج: الطريق الواضح...)[١].

و في الاصطلاح: هو كيفية كشف واستخراج المقاصد والمطالب المرادة.

أو: هو خطوات منظمة يتخذها الباحث لمعالجة مسألة أو أكثر، ويتتبعها للوصول إلى النتيجة المرادة.

٩ ـ تكنولوجيا المعلومات الحديثة:

ان من أهم الأدوات المعرفية لإيصال المعرفة في عصرنا الحالي هي: (تكنولوجيا المعلومات) (information technology).

و يراد بالتكنولوجيا[٢] من حيث معناها العام: كل ما قام الإنسان بعمله في حياته، وكل التغييرات التي أدخلها على الأشياء الموجودة في الطبيعة، والأدوات التي قام بصناعتها، وكل ما أخترعه لمساعدته في أعماله، وفي حياته.

١٠ ـ النماذج:

ان النموذج: هو مثال الشيء، والجمع نموذجات، ونماذج[٣].

---

(١) لسان العرب، أبن منظور، مادة (نهج).

(٢) تتكون كلمة تكنولوجيا من مقطعين: الأول (techno) ويعني الفن والصناعة، والثاني: (Logia) أو (Logos) ويعني علم.

(٣) المعجم الوسيط.

فيمثل النموذج مثالاً مبسطاً يمكن من خلاله التعرف على مختلف العناصر الخاصة بنظريةٍ ما، من خلال الوصف، والتوضيح، والتقريب.

ويعرف الفيلسوف الفرنسي (إيان باربور) النماذج بقوله: (النماذج هي مجموعة من المفاهيم أو الظواهر المعروفة، مع نظام من الاستعارة قادر على الشرح والبيان)[١].

والنماذج: هي عينات رمزية يقوم بصنعها الإنسان لمحاكاة الأشياء الحقيقية التي تمثلها، حيث يشار إليها بالنماذج المصنوعة، أو النماذج المفترضة، وهي تتداخل مع العينات، والنظريات، والقواعد تارة، وتختلف عنها تارة أخرى.

١١ ـ الترجمة:

إن للترجمة (Translation) دورٌ فاعلٌ في كسر قيدي (اللغة)، و(المكان) والإنطلاق بالفكر المعرفي والإنساني إلى العالمية بلا قيود، أو حواجز، أو معوقات.

و يعرف (دوستارت) الترجمة بأنها: (ذلك الفرع من علم اللغة التطبيقي الذي يعنى على وجه التحديد بإشكالية أو حقيقة تحويل معنى من مجموعة منتظمة من الرموز إلى مجموعة منتظمة أخرى من الرموز)[٢].

١٢ ـ الفن:

إن الفن المراد بحثه هنا هو ما يساوق الذوق، والخَلق، والإبداع،

(١) Barbour, Religion in Age of Science, Harper, Saint Franciso, 1990, pp49.

(٢) Crawford, p.23.

لا ما يساوق الابتذال، والامتهان الخُلقي والإنساني. فنريد أن نبحث عن الفن من حيث كونه أداة من أدوات التبادل المعرفي، والحضاري.

إن الفن وبحسب رأي (تولستوي) وسيلة من وسائل الاتصال الإنساني، تمكن الإنسان من نقل أحاسيسه إلى الآخرين، على العكس من الكلام الذي يكتفي بنقل الأفكار والآراء[١].

فـ(تولستوي) يعرف الفن بأنه: (ضرب من النشاط البشري الذي يتمثل في قيام الإنسان بتوصيل عواطفه إلى الآخرين بطريقة شعورية إرادية، مستعملاً في ذلك بعض العلامات الخارجية)[٢].

يشير صاحب المعجم الأدبي إلى ثلاثة معانٍ تندرج تحت مادة (فن) هي:

أولاً: ما يتعلق بحرفة أو صناعة من قواعد خاصة.

ثانياً: ما يتوسل به الذكاء البشري من وسائل لتحقيق نتائج تطبيقية (التقنية المتطورة).

ثالثاً: الطاقة التي يتميز بها الإنسان الموهوب، وتساعده على أن يخلق من خلال عمله الواعي، وأحياناً اللاواعي كائنات وأشياء لم توجدها الطبيعة ولا يكون همه فيها مراعاة الأخلاقية، بل يحاول توليد إحساس رهيف بالجمال[٣].

في عصرنا الحالي وعندما يطلق مصطلح (الفن) يتبادر إلى الذهن

(١) مشكلة الفن، زكريا إبراهيم، ص ١٦.

(٢) المصدر السابق، ص ١٦.

(٣) المعجم الأدبي، جبور عبد النور، مادة فن.

مباشرة الممارسات الخاطئة، والشاذة، والمحرمة، والتي وصمت، ووسمت بسمة (الفن) وفي الحقيقة إن الفن أوسع، وأرفع من أن يحشر في زاوية الممارسات الخاطئة لبني الإنسان.

فالفن الحقيقي هو أداة من أدوات توصيل المعارف، وللرقي بالأحاسيس، وللتعبير عن مكنونات المشاعر بأساليب بيانية، وبلاغية، وتعبيرية تسلب الألباب، بل إنها تعبر عن المـراد بأخصر العبارات، وأجمـل الصور والإشارات.

إن الفن وبحكم طبيعته الحية، والدائمة، والمتجددة هو الأقدر على ترسيخ المعرفة، والخبرة بالحياة لدى الإنسان، لما له من خاصية إبداعية، وتأثير تغييري على الإنسان، والحياة. فالفن وبما يملكه من عناصر كـ(الحدس، والخيال)، وبمحاكاته للحقيقة، فإنه يمتلك الوسائل التي تؤهله للكشف عن العلل، والوقوف على أسسها، والقدرة على معالجتها، فكما أن الأمم تفتخر بنتاجها العلمي، كذلك تفتخر بنتاجها الفني، وما الآثار إلا صورة من صور الفن الأصيل الذي خلفه بني الإنسان، وتوثيق لعمقه التاريخي، ورقيه العلمي[١].

(١) الأدوات المعرفية، المؤلف، ص ٢٥٠.

بين المعرفة والميتامعرفة

وهنا سنجيب عن السؤال الثاني لنفرق بين الفهم من خلال المعرفة، والفهم من خلال الميتامعرفة.

من اليقين ان هناك فرقاً ما بين المعرفة والميتامعرفة، سواء على مستوى النظرية أو على مستوى التطبيق، وكذلك يأتي الفرق من خلال (المصادر) و(الأدوات). فمصادر المعرفة تختلف عن مصادر الميتامعرفة، وكذلك فإن أدوات المعرفة تختلف عن أدوات الميتامعرفة، مضافاً إلى أمور أخرى تُكون مائزاً بين الأثنين.

إن التطبيق في الميتامعرفة أوسع بكثير من التطبيق في المعرفة، ذلك انه يتجاوز الموجود ويتجاوز الممكن ويتجاوز المفكر فيه، بل وحتى المتوقع.

إن الميتامعرفة تنظر إلى كل الاحتمالات الموجودة وغير الموجودة، وكل الاحتمالات المتوقعة وغير المتوقعة.

المعرفة تعتمد على أسس وقواعد ثابتة، فيعرف مستخدمها كيفية الاستخدام وهو بذلك يعلم نتائجها، واين يكمن الخلل ان تلكأت.

بينما في الميتامعرفة نرى بأن أدواتها تتفاوت استعمالاً وتطبيقاً من حيث المخاطِب والمخاطَب. وكذلك فإن مصادرها تتفاوت من فرد لآخر ومن مجتمع لآخر، بل ومن زمان لآخر.

اننا في المعرفة محكومون بالمصادر والأدوات، بينما في الميتامعرفة تعتبر المصادر والأدوات منطلقاً إلى فضاء رحب واسع التطبيق لا يحده شيء، يشمل المتوقع وغيره، ويشمل المفترض وغيره، حتى يضع ويصنع رؤية مستقبلية قادرة على وضع الحلول، وابتكارها ساعة عجز المعرفة عن وضع الحلول أو الفشل فيها، أو ضيق تلك الحلول.

إن المعرفة تساوق التفكير العميق، أي النظر إلى الشيء وفهمه ثم الحكم عليه، كمن ينظر في عادات قومه وتقاليدهم فيبحث عن اصلها ويقارنها بغيرها ليعرف الصواب من الخطأ.

أما الميتامعرفة فهي تساوق التفكير المستنير، أي انتاج الفكر الصحيح بعد النظر والاستدلال والتروي، وهو النظر إلى الشيء وفهمه وفهم ما يتعلق به ثم الحكم عليه، كمن ينظر إلى العادات والتقاليد فيدرسها دراسة مستفيضة ويحاول الإجابة على أدق التفاصيل، وما علاقتها بالناس والحياة، وكل ما يتعلق بذلك من قريب وبعيد، وواقع ومتوقع.

في المعرفة تكون الإجابة محددة، ومع مخالفتها يكون الخطأ في الإجابة.

أما في الميتامعرفة فإن الإجابة متعددة بعدد المتوقع، وليس ذلك دعوة أو تأييد للتعددية الدينية أو تعدد الحقيقة، فتلك الاطروحات شيء، وموضوع الميتامعرفة شيء آخر.

إن العلاقة بين المعرفة والميتامعرفة علاقة وثيقة من حيث أي نشاط للتفكير يقوم به العقل لإنجاز مهمة معينة أو تنفيذ إجراءات يضعها،

فهو نشاط معرفي لأجل اكتساب المعرفة، وهو نشاط ميتامعرفي يقوم على الوعي بمجموع الاستراتيجيات التي يوظفها التفكير في اكتساب المعرفة من اجل ضبطها وتصحيحها وتعديلها، بل وتقويمها وإعادة تخطيطها وتنفيذها. فـ(تستخدم الاستراتيجيات الميتامعرفية عندما تفشل العمليات المعرفية. على سبيل المثال: يسأل التلميذ نفسه لماذا لم أفهم هذا ؟ مثل هذا التساؤل يجعل التلميذ يعمل من أجل تنشيط العمليات المعرفية من أجل تصحيح فهمه. لذا تستخدم استراتيجيات ما وراء المعرفة من أجل تصويب التصورات الخاطئة للتلاميذ)[١].

يرى (فلافيل) ان العمليات الميتامعرفية تتألف من مكونين هما:

أولاً: المعرفة عن العمليات المعرفية:

ومثل هذه المعرفة تتضمن ثلاثة جوانب هي:

١ ـ المعرفة بالمتغيرات المرتبطة بالإنسان:

و تتمثل في المعلومات العامة حول التعليم الإنساني، وعمليات معالجة المعلومات بالإضافة إلى معرفة الشخص عن ذاته من حيث ماذا يعرف ؟ وماذا لا يعرف ؟ وماذا ينبغي عليه تعلمه، وتعني هذه المعرفة أيضاً بالطريقة التي يفكر من خلالها الآخرين، وماذا يعرفون.

٢ ـ المعرفة بالمتغيرات المرتبطة بالمهمة:

و تشتمل المعرفة حول طبيعة المهمة ونوعية المعالجات المطلوب تنفيذها على هذه المهمة، والمعرفة أيضاً بأن الأنواع المختلفة من

(١) أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات، أحمد علي إبراهيم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الفيوم، مصر، ص ١١٣.

المهمات تستدعي عمليات معرفية مختلفة وذلك حسب الهدف منها.

٣ - المعرفة بالمتغيرات المرتبطة بالاستراتيجية:

وتتمثل في المعرفة عن الاستراتيجيات المعرفية والاستراتيجيات المعرفية الما ورائية المناسبة لتعزيز التعلم والاداء، بالإضافة إلى المعلومات الظرفية من حيث متى واين ولماذا تستخدم هذه الاستراتيجيات.

ثانياً: المعرفة عن عمليات التنظيم الذاتي:

وترتبط هذه المعرفة بخبرات الفرد الشخصية السابقة حول عملياته وقدراته التنظيمية، فهي تتضمن المعرفة حول كيفية استخدام استراتيجيات التنظيم الما ورائية على نحو متسلسل لتسهيل أداء العمليات المعرفية في تحقيق الاهداف المطلوبة.

وهناك فروقات أخرى ما بين المعرفة والميتامعرفة قد ذكرها ذوي الاختصاص، نود ذكرها للفائدة وللإضافة، والتي منها[١]:

١ - يرى ستيوارت وتي (Stewart & Tei) أن المعرفة تشير إلى امتلاك المهارات، بينما الميتامعرفة تشير إلى الوعي والسيطرة على هذه المهارات.

٢ - يرى جيرنر (Garner) أنه يمكن اعتبار الميتامعرفة معرفة عن المعرفة أو تفكير عن التفكير، فإذا كانت المعرفة تتضمن الإدراك والفهم والتذكر وما إلى ذلك، فإن الميتامعرفة تتضمن التفكير في

(١) ينظر: تقويم مناهج التكنولوجيا في ضوء مهارات ما وراء المعرفة للمرحلة الأساسية، أحمد شحدة يوسف أبو دية، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، ص ٤٤.

إدراك الفرد وفهمه وتذكره، وهذه المعارف المتنوعة يمكن تصنيفها بأنها ميتاادراك، وميتافهم وميتاذاكرة ويظل مصطلح الميتامعرفة في المرتبة العليا.

٣ – بينما يرى بيركنز وسالمون (Perkins & Salomon) أن الفرق بين الميتامعرفة والمعرفة هو كالفرق بين الجزء والكل، حيث يعتبران أن الميتامعرفة هو أحد مكونات المعرفة.

٤ – يشير بيترز (Peters) إلى أن الميتامعرفة هي قدرة المتعلمين على الوعي ومراقبة عمليات تعلمهم وعلى الرغم من الارتباط الواضح بين المعرفة والميتامعرفة فإنهما مفهومان مختلفان، إذ ان المهارات المعرفية هي المهارات المطلوبة لأداء المهمة (حل المشكلة، الإجابة عن سؤال،...) بينما مهارات الميتامعرفة هي تلك المهارات المطلوبة لفهم كيف يتم هذا الأداء، أي كيف يتم مثلاً أداء مهمة أو حل مشكلة، أو الإجابة عن سؤال.

ولقد قام باحثون بدراسة الميتامعرفة منذ أكثر من عشرين عاماً، واتفق غالبيتهم على أن المعرفة والميتامعرفة يختلفان في أن مهارات المعرفة مهمة لأداء المهمة، بينما الميتامعرفة مهمة لفهم كيف تم أداء المهمة، فمعرفة الميتامعرفة وتنظيم الميتامعرفة يختلفان عن مهارات المعرفة الأخرى، حيث ان الميتامعرفة أكثر استمراراً من مهارات المعرفة محددة المجال، فالأفراد الذين لديهم وعي مرتفع بالميتامعرفة يمكنهم استخدام الميتامعرفة لتعويض المعرفة محددة المجال.

أما (عبيد) فيرى أن هناك تداخلاً بين مهارات الميتامعرفة وبين

عمليات المعرفة ذاتها، إلا أنه يمكنه القول بأنه إذا كانت المعرفة تتمثل في العمل على اكتساب معلومات أو فهم مبدأ، فإن الميتامعرفة تتمثل في العمل على التأكد من تحقيق ذلك، وعلى التساؤل الذاتي عن مدى تحقق هذا الهدف وعلى إدارة عملية التفكير فيما يتم وكيف يحدث وما إذا كان الأمر يتطلب تعديل مسار التفكير وإعادة تنظيم استراتيجية العمل لتحقيق الهدف وتساؤل المتعلم لنفسه ماذا أعرف؟ وماذا لا أعرف وما الذي يحتاج لمعرفته.

وتفسر (جندية) ذلك بأن الميتامعرفة تتجاوز مجرد المعرفة وعمليات الحصول على المعرفة من ملاحظة ومشاهدة وقياس وتصنيف وتنظيم ومقارنة وتحليل وتركيب وتنبؤ واستدلال... إلى التفكير في كل ذلك والتحقق من حدوثه وإمكانيات تعديله والتحكم الذاتي في القيام بكل ذلك. وترى أن الميتامعرفة تشير إلى عملية (المعرفة حول المعرفة) فإذا كانت المعرفة الإنسانية تشير إلى البيانات والمعلومات المتوفرة والتي تعطى للمتعلم، فإن الميتامعرفة الإنسانية تشير إلى كيف يفكر الفرد ويتحكم في عمليات تفكير[1].

(١) المصدر السابق، ص ٤٤ – ٤٥.

في: (الميتامعرفة) الأسس والمرتكزات

إن العصر الحالي يتميز بالتغيرات المتلاحقة، وبكم المعلومات المتزايد، وتطورات معرفية قد شملت جميع المجالات الحياتية، الأمر الذي يتطلب ضرورة مواكبة هذه التغيرات من خلال امداد الأفراد بالأساليب التي تحقق لهم التطور والنمو والتقدم ومسايرة التطورات الحاصلة حالياً والتي ستحصل مستقبلاً.

وهنا سنتعرض لكل ما يخص (الميتامعرفة) من (مهارات واستراتيجيات) و(مصادر) و(أدوات) و(مهمات) تفيد في هذا المجال المعرفي الحيوي، والذي يستفيد منه المختصون بالدرجة الأولى، وغيرهم بدرجة ثانية، لأهمية هذا الموضوع عملياً.

أولاً: استراتيجيات ومهارات التفكير الميتامعرفي

إن مهارات التفكير الميتامعرفي هي: مهارات عقلية معقدة تعد من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات، وتنمو مع التقدم في العلم والعمر والخبرة، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة الموجهة لحل المشكلة، واستخدام القدرات أو الموارد المعرفية للإنسان بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير.

لقد ميز (روبرت ستيرنبرج) في نظريته الثلاثية للذكاء بين ثلاثة مكونات لمعالجة المعلومات هي:

أولاً: المكونات الأسمى (العليا): وهي عمليات الضبط العليا التي تستخدم في التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد أو نشاطاته العقلية أثناء قيامه بمهمة معينة.

ثانياً: مكونات الأداء: وهي مهارات تفكير تتعلق بتنفيذ العمل وتطبيق استراتيجيات الحل.

ثالثاً: مكونات اكتساب المعرفة: وهي العمليات المستخدمة في التعلم والحصول على المعرفة كالترميز الاختياري (بمعنى اختيار ما له صلة وما ليس له صلة بالموضوع)، والمقارنة الاختيارية (بمعنى ربط المعلومات الجديدة بالقديمة)، والدمج الاختياري (بمعنى تجميع المعلومات المتناثرة وربطها معاً للوصول إلى نتيجة).

وقد قام بعض المختصين بتحديد نوعين من مهارات (الميتامعرفة) هما:

١ ـ إدراك التكوينات المعرفية، وتتكون من معرفة الفرد لعملياته المعرفية، بما فيها من معرفة نواحي القوة والضعف لديه، ومعرفة الاستراتيجيات المستخدمة أثناء التعلم، وإدراك أين ومتى تستخدم هذه الاستراتيجيات.

٢ ـ تنظيم المعرفة وتشمل قدرة المتعلم على التخطيط والمتابعة وتعديل أدائه أثناء التعلم.

وفي هذا الصدد أكد (لاندستروم) على ان المتعلم الذي يمتلك مهارات الميتامعرفة يمتاز بقدرته على:

أ – توجيه وتنظيم عملية تعلمه وتحمل مسؤوليتها.

ب – استخدام مهارات التفكير لتوجيه تفكيره وتحسنه.

ج – اتخاذ القرارات المناسبة في مواقف حياته المختلفة.

د – التعامل بفاعلية مع المعلومات من مصادرها المختلفة سعياً وراء تحقيق مستوى أفضل من فهم هذه المعلومات وتوظيفها في مواقف حياته اليومية.

هـ – اختيار الإجراءات المناسبة للموقف التعليمي الذي يمر به.

كما وتشتمل العمليات (الميتامعرفية) على عدد من الاستراتيجيات المتسلسلة التي تستخدم لضبط العمليات المعرفية والتأكد من تحقيق أهدافها، وبذلك فهي تتضمن الاستراتيجيات التالية:

أولاً: استراتيجيات ربط المعلومات الجديدة بالمعرفة السابقة.

ثانياً: آليات اختيار استراتيجيات التفكير على نحو مقصود وهادف.

ثالثاً: استراتيجيات التخطيط والمراقبة لعمليات التفكير وتقييم نتائجها.

وان التعلم باستخدام استراتيجيات الميتامعرفة يتضمن ثلاثة عناصر هي:

١ – المعرفة: وتتضمن معرفة طبيعة التعلم واستراتيجياته.

٢ – الوعي: ويشير إلى هدف النشاط.

٣ – الضبط: ويتصل بطبيعة القرارات والأفعال التي يقوم بها المتعلم.

بين الاستراتيجيات المعرفية والاستراتيجيات الميتامعرفية

يرى (فلافيل) أنه ربما لا يكون فرقاً واضحاً وجلياً بين الاستراتيجيات المعرفية والاستراتيجيات الميتامعرفية، وقد يكمن الفرق الوحيد بينهما في الكيفية التي يتم فيها استخدام المعلومات والهدف منها. ويمكن ابراز الفرق بينهما على النحو الآتي[١]:

١ ـ تستخدم العمليات المعرفية على نحو مباشر على المهمات (تعلم خبرة، حل مشكلة،...)، أي انها تستخدم لتحقيق هدف معين، في حين تستخدم الميتامعرفية للتخطيط للعمليات المعرفية، وكيفية تنفيذها ومراقبة سير عملها وتقييم نتائجها ؛ أي التأكد من تحقق الهدف.

٢ ـ العمليات الميتامعرفية قد تسبق أو تأتي بعد العمليات المعرفية.

٣ ـ العمليات الميتامعرفية تصبح اكثر الحاحاً عندما تفشل العمليات المعرفية في تحقيق هدفها، حيث يعند الفرد إلى مراجعة انشطته المعرفية والحكم على مدى فعاليتها.

٤ ـ كلاهما قد يستخدم نفس الاستراتيجيات كالتخطيط والتساؤل مثلاً، ولكن مع اختلاف الهدف من استخدامها. فالتساؤل في العمليات المعرفية ربما يستخدم كأداة لاكتساب المعرفة، في حين يستخدم في العمليات الميتامعرفية كأداة للتأكد من تحقق التعلم، أو الحكم على فعالية العملية المعرفية في تنفيذ المهمة التعليمية.

(١) يراجع: علم النفس المعرفي، رافع النصير الزغول وعماد عبد الرحيم الزغول، ص ٨١ ـ ٨٢.

٥ ـ كلاهما يعتمد على بعضها البعض، فأي محاولة لاختيار احدهما بمعزل عن الأخرى قد لا يعطي صورة واضحة عنهما.

العلاقة بين الذكاء والميتامعرفة

لقد ربط العديد من علماء (علم النفس المعرفي) الميتامعرفة بعامل الذكاء، حيث اعتبروا ان العلاقة بينهما تبادلية، فمنهم من اعتبر أن الفروق الفردية في الذكاء ترجع إلى القدرة على استخدام العمليات الميتامعرفية، في حين افترض آخرون ان الفروق الفردية في العمليات الميتامعرفية ترجع إلى عامل الذكاء.

ومهما يكن، فالأدلة تشير عموماً إلى وجود ارتباط قوي بين هذه العمليات وعامل الذكاء.

ومثالاً على ما ذكرناه نجد ان (ستيرنبرج) في نظريته التي تعرف باسم (النظرية ثلاثية الابعاد للذكاء) قد أكد على العمليات الميتامعرفية واعتبرها احد المكونات الرئيسية للذكاء، فهو ينظر اليها على انها عمليات تنفيذية تسيطر على المكونات الأخرى للذكاء ولا سيما المكونات المعرفية منه. ويرى (ستيرنبرج) ان العمليات الميتامعرفية هي المسؤولة بالدرجة الأولى عن التخطيط لتنفيذ مهمة ما، والتأكد من سير تنفيذها على نحو صحيح، والمراقبة لسير العمليات والأنشطة المعرفية والتقييم الختامي لنتائجها. ويؤكد ان العمليات الميتامعرفية بالوقت الذي تسيطر فيه على المكونات المعرفية، فأنها تتلقى التغذية الراجعة من هذه المكونات.

ويرى (ستيرنبرج) كذلك، ان العمليات الميتامعرفية تشكل العامل الحاسم في الذكاء، لأن القدرة على تحديد المصادر المعرفية

المطلوبة على نحو مناسب كاتخاذ القرارات حول كيف ومتى ولماذا يجب انجاز مهمة ما، هي العامل المهم في الذكاء.

الذاكرة الميتامعرفية

يشير مفهوم الذاكرة الميتامعرفية إلى معرفة الفرد عن ذاكرته من حيث كيفية عملها أو كيفية عدم عملها (فشلها) في مواقف التعلم والاحتفاظ بالمعلومات وتذكرها.

فيما يتعلق بالذاكرة الميتامعرفية يميز (فلافيل) بين العمليات العقلية الاساسية المتمثلة في التعرف على المعلومات، والقدرة على استرجاعها، والمعرفة عن هذه العمليات العقلية. ويرى (فلافيل) ان الذاكرة الميتامعرفية تشير إلى المعرفة عن المعرفة المرتبطة بالذاكرة من حيث مدى وعي الشخص للكيفية التي يعمل بها النظام المعرفي في معالجة المعلومات أثناء عمليات الاكتساب والتخزين والاسترجاع.

انه وبهذا المنظور، يمكن النظر إلى الذاكرة الميتامعرفية على انها المعرفة التي يطورها الفرد عن ذاكرته من حيث معرفته كيف تعمل في عمليات التعلم والاكتساب للمعلومات وتخزينها واسترجاعها. ويرى (فلافيل) و(ولمان) ان مثل هذه المعرفة تتطور لدى الافراد عبر مراحل النمو المختلفة، اذ انهم في الغالب لا يكونون على وعي تام لهذه المعرفة في المراحل العمرية المبكرة.

يشتمل مفهوم الذاكرة الميتامعرفية على العمليات المرتبطة بمراقبة الذات، ويقصد به الوعي الذاتي بالكيفية التي يسير فيها الاداء في موقف معين، والوعي الذاتي ايضاً بعمليات الذاكرة والتعلم.

ثانياً: مهارات التفكير الميتامعرفي

لقد تواصلت الدراسات التي اجريت منذ بداية السبعينات حول مفهوم عمليات التفكير الميتامعرفي إلى تجديد عدد من المهارات العليا، التي تقوم بإدارة نشاطات التفكير وتوجيهها عندما ينشغل الفرد في موقف حل المشكلة او اتخاذ القرار.

لقد صنف (روبرت ستيرنبرج) مهارات التفكير[1] العليا (الفوق معرفي) أو ما حددناه من حيث الاسم بـ(الميتامعرفة) في ثلاث فئات رئيسية هي:

١ - التخطيط:

أي وضع الخطط والأهـداف وتحديد المصادر الرئيسية قبل التعلم، وكذلك الأنشطة المتعددة التي تنظم كافة عمليات التعلم وتشمل تحديد الهدف، اختبار استراتيجية الحل، ترتيب خطوات التنفيذ، تحديد الصعوبات والأخطاء المحتملة، تحديد أساليب مواجهة الصعوبات والأخطاء والوقت اللازم والتنبؤ بالنتائج.

٢ - المراقبة والتحكم:

أو (التنظيم) وتعني وعي الفرد لما يستخدمه من استراتيجيات للتعلم أو حل للمشكلة، وقدرته على استخدام الاستراتيجيات البديلة لتصحيح الفهم أو أخطاء الأداء، والمراقبة تظهر في الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام،، معرفة متى يتحقق هدف نوعي، الحفاظ على تسلسل الخطوات أو العمليات، معرفة متى يجب الانتقال إلى

(١) ينظر: تعليم التفكير، فتحي عبد الرحمن جروان، ص ٥٢ - ٥٣.

العملية التالية، اختيار العملية الملائمة، اكتشاف العقبات والأخطاء .

٣ – التقييم:

ويعني القدرة على تحليل الأداء والاستراتيجيات الفعالة عقب حدوث التعلم أو حل المشكلة، وتشير إلى تقييم الفرد لعمليات تعلمه، وتتضمن تقويم تقدمه في أنشطة التعلم.

فـ(التقييم) يمكن ان يساعد على تنمية مجموعة من المهارات والاستراتيجيات الضرورية، التي يمكن ان تعينهم في عملية التعلم وتحسينه والتي تشمل:

أ – تقييم مدى تحقيق الهدف.

ب – الحكم على دقة النتائج وكفايتها.

ج – تقييم مدى ملائمة الأساليب التي استخدمها.

د – تقييم كيفية التغلب على الصعوبات والأخطاء.

هـ – تقييم فاعلية الخطة والاستراتيجية المستخدمة وكيفية تنفيذها.

ثالثاً: مصادر الميتامعرفة

إن للميتامعرفة مصادرها التي تعتبر معيناً مهماً لها، وقد اختُلف في تحديد تلك المصادر، وعلى ماذا تعتمد، وأختلف في عددها وماهيتها وأسس انطلاقها، إن مصادر الميتامعرفة عموماً هي نفس مصادر (المعرفة)، لكن يمكن أن نضيف لها مصادر أخرى مساعدة ومهمة هي:

١ ـ الخزين المعرفي:

ونقصد به الخزين الموجود لدى الفرد، إذ ان لكل فرد خزين معرفي ليس بالقليل، ومن اليقين ان يختلف الخزين المعرفي من شخص لآخر، يؤثر في ذلك (الزمان، والمكان، والعمر، والدين، والبيئة، العوامل النفسية، والعوامل الاقتصادية، والعوامل الاجتماعية، وطبيعة التعلم). وأسباب أخرى قد تلعب دوراً كبيراً في ثراء الخزين المعرفي للشخص.

وسواء أكان ذلك الخزين المعرفي لتجارب ناجحة أم تجارب فاشلة، فهو يعتبر خزيناً معرفياً مهما لا بد من الاستفادة منه.

٢ ـ العقل:

ملكة إدراك المفاهيم الكلية، وعملية التفكير التي يقوم بها الإنسان، وترتبط ارتباطاً وثيقاً بالإدراك الحسي، لأن محتوى إدراك الإنسان يتوقف على ما يجريه عقله من عمليات كالتذكر، والتوقع. ونريد به هنا الذكاء، أو شدة الذكاء العقلي في الخلق والإبداع.

٣ ـ التطور المعرفي:

أي التعرف على ما وصلت إليه المعرفة من تطور، ومن ثم الاستفادة من هذا التطور في عمليات الخلق والإبداع، فلا يمكن الإبداع مع عدم التطور، إذ ان للتطور تحفيزاً كبيراً على الارتقاء بالمعرفة، وبالتالي دخول مجالات واختراق أخرى لم تكن في المتوقع، وهذا التطور يجب أن يتسم بمعرفة الحالي، والتوقع للمستقبلي، وحُسن الدمج بينهما حتى لا يحصل اختلال وفشل وانهيار.

رابعاً: أدوات الميتامعرفة

هنا نقف عند أدوات الميتامعرفة، ان أدوات الميتامعرفة لا تختلف عن أدوات المعرفة، بل تعتمد الميتامعرفة على نفس أدوات المعرفة، لكن يمكن لنا تمييز بعض الأدوات المتميزة للميتامعرفة والتي منها:

١ ـ الكلام:

إن الكلام شيء سماعي، يمكن وصفه من خلال جهارته، وطبقته وفترته الزمنية، إنه صوت مليء بالمعنى ممتد على محور الزمن. وما الكلام إلا إحدى الطرائق التي نستخدم فيها لغتنا، حيث نكتب، ونقرأ، ونستمع للآخرين، وهم يتكلمون أيضاً.

٢ ـ اللغة:

اللغة غير الكلام، فهي شيء غير ملموس، إنها معرفة نظام اتصال خلاق، وتلك المعرفة هي العقل. يسمي نعوم تشومسكي هذه المعرفة بشأن اللغة بـ(الكفاءة اللغوية) ويميزها عن (الأداء اللغوي). والكلام هو تحويل اللغة إلى صوت. وهناك العديد من اللغات بالإضافة إلى لغة أعضاء النطق. هناك اللغات الإيمائية مثلاً التي يستخدمها الصمّ.

٣ ـ الفكر:

وهو تجسيد داخلي للتجارب، ويقترح (جيروم برنر) بأنه يمكن للتجسيد الداخلي ان يتخذ شكل صور عمل أو لغة. اننا نستخدم كامل أشكال تجاربنا الموجودة، لكن بعض الناس يرون استخدام بعض الأشكال أكثر من غيرها، ويمكننا أن نفكر من خلال تصورات داخلية غير واضحة الرؤية. كما ويمكن تمثيل الفكر أيضاً بوساطة

عمل داخلي أو على شكل صورة عضلية. كحل مشكلة التسديد والقوة اللازمين لوضع كرة التنس في مكان لا يصل إليه الخصم.

خامساً: انماط الميتا معرفة

يرى (جاكوبس وباريس) (Jacobs & Paris) ان (الميتامعرفة) تتضمن مظهرين أساسيين هما:

١ - التقويم الذاتي للإدراك:

٢ - الإدارة الذاتية للإدراك:

ويتضمن التقويم الذاتي ثلاثة أشكال أو ثلاثة انماط هي:

١ - المعرفة التصريحية أو (التقريرية):

وهي معرفة (ماذا؟)، وهو المعنى الشائع للمعرفة، حيث تتضمن هذه المعرفة الحقائق والمعتقدات والنظريات والآراء والقيم والقواعد والأسماء، وغيرها.

وهي المعرفة التي تتعلق بمهارات الشخص وامكانياته الذاتية العقلية والوجدانية وقدراته كمتعلم.

٢ـ - المعرفة الإجرائية:

وهي معرفة (كيف ؟)، وتتضمن عادةً نوعاً من الفعل، وغالباً ما تكون متضمنة مع المعرفة التصريحية عند تنفيذ فعل ما. فلكي تقوم بأداء مهمة ما يجب أن تعرف قواعد إجراء هذه المهمة.

وهي المعرفة التي تتعلق بماهية الطرق والاجـراءات التي يتبعها الشخص في كيفية استعمال الطرق المناسبة في كيفية حفظ المعلومات وخزنها.

٣ ـ المعرفة الشرطية:

وهي معرفة (متى ولماذا ؟)، إنها تتضمن معرفة متى يجب أن تستخدم المعرفة التصريحية والإجرائية، وتطبيقها بشكل استراتيجي، فهي تستخدم عند أداء إجراء قبل الآخر لإكمال المهمة بشكل فعال.

وهي التي تتعلق بـ(متى) ينبغي استعمال استراتيجية معينة، وأسباب ودواعي استعمالها.

سادساً: مهام الميتامعرفة

سنقف هنا عند أبرز مهام الميتامعرفة، إذ ان لها مهام كثيرة، ذلك بسبب سعة استيعابها سوى في الرصد أو في وضع الحلول، ومن هذه المهام:

١ ـ التحليل النصي:

ويراد بـ(تحليل النص): مجموعة من التقنيات اللغوية والإحصائية التي تسهم في استخراج المحتوى المعلوماتي الموجود في النص.

ويشمل تحليل النص: استرجاع المعلومات، التحليل المعجمي لدراسة شيوع الكلمات، التعرف على الأنماط اللغوية، الترميز اللغوي، استخراج المعلومات، تقنيات التنقيب عن البيانات متضمناً تحليل الروابط والصلات، التصور، والتحليلات التنبؤية.

الهدف من هذه العمليات عموماً تحويل النصوص إلى بيانات قابلة للتحليل، من أجل تطبيق المعالجات عليها. والتطبيق النموذجي لهذه العملية يكون بمسح مجموعة من المستندات

المكتوبة بلغة طبيعية ثم اما نمذجة مجموعة الوثائق هذه لأغراض التصنيف التنبؤي، أو تكوين قاعدة بيانات أو فهرس بحث مع المعلومات المستخرجة.

كما وأن لمحلل النص ان يعلم بأن للنص معايير وأسس مهمة لا بد من توفرها فيه أولاً ليكون نصاً معتبراً، ولكي يستفيد منها في التحليل ثانياً. وتلك المعايير هي:

١ ـ السبك: أي الكيفية التي يتم بها ربط العناصر اللغوية على مستوى البنية السطحية بحيث يؤدي السابق منها إلى اللاحق.

٢ ـ الالتحام: وهي الطريقة التي يتم بها ربط التراكيب على مستوى البنية العميقة للنص.

٣ ـ القصد: ويعني أن النص حدث لغوي مخطط له وليس رصفاً للجمل والكلمات.

٤ ـ القبول: ويتضمن موقف المرسل إليه أو متلقي النص حول توقع نص متماسك ومتناسق.

٥ ـ رعاية الموقف: وتشمل العوامل التي تجعل النص ذا صلة بموقف حالي أو موقف قابل للاسترجاع.

٦ ـ التناص: أي أن النص يصبح بنية متقطعة من بنيات أخرى، وهو مصطلح نقدي يقصد به وجود تشابه بين نص وآخر أو بين عدة نصوص.

وهناك عدة أشكال للتناص هي: (١ـ تناص تطابقي. ٢ـ تناص انفصالي. ٣ـ تناص النفي).

٧ ـ الإعلامية أو الإخبارية: أي أن كل نص يجب ان يتضمن قدراً من المعلومات تختلف طبيعتها باختلاف نوع النص.

كل ذلك من أجل ان نضمن تحليلاً عملياً مفيداً للنص، إذ ان وراء النص تختفي المرادات، وتختفي النيات، وتختفي المقاصد غير المعلنة.

ان المحلل الواعي وباستخدام (الميتامعرفة) سيستخرج كل ذلك، وأكثر، سواء بالوضع الطبيعي، أو وفق نظرية الاحتمالات، كما وعليه ان يعتمد على القرائن المتصلة والمنفصلة في ذلك.

ان التحليل النصي الميتامعرفي تحليل يعتمد على التحليل النفسي بالدرجة الأولى لكاتب النص، ثم التحليل المعرفي للنص، وبعدها التحليل الميتامعرفي لما يراد بالنص من قصد، ورسائل، واستراتيجيات.

هذا النوع من التحليل لا يهتم بالنص حال الحاضر فقط، بل يحلل آثاره وتداعياته المستقبلية، ويعتمد على خزين الماضي، مع فهم الحاضر، وتطلع للمستقبل.

لطالما أخفت النصوص وراءها الكثير من المعاني الخفية، فكم وكم من نص جميل ناعم، أخفى وراءه مرادات وحشية. وكم من كلمات وعبارات لو حللناها لبينت لنا خواء كاتبها، وكم من كتاب يتكون من مئات الصفحات لا تتعدى فائدته السطر الواحد.

٢ ـ التحليل النفسي:

ويسمى بـ(تحليل المشاعر والآراء): والهدف منه هو تحليل

مشاعر المتحدث أو الكاتب تجاه موضوع ما أو تحديد المشاعر الغالبة على وثيقة ما.

وتوجد العديد من الطرق لتحليل المشاعر في نص ما، ومنها تحديد مواضع استخدام كلمات التعبير عن الآراء، حيث تجمع هذه الكلمات فيما يسمى بـ(معاجم الآراء).

كما يستخدم الباحثون أيضاً ما يُدعى بـ(مجاميع الآراء) وهي عبارة عن مجموعة كبيرة من الآراء المصنفة.

فالهدف من هذا التحليل هو تحليل آراء وانطباعات وردات فعل القارئ، علماً ان هناك تفاوتاً واضحاً بين فرد وآخر، وكذلك بين مجتمع وآخر، لكن هذا لا يمنع وجود ملامح عامة يمكن ان يرتكز عليها في بناء التحليل ووضع أسسه.

إن تحليل نفسية القارئ له دور مهم في التعرف على مجمل الآراء والانتقادات ومقدار الاستفادة والانبهار التي وصل اليها. وبالتالي سيكون ذلك مهماً في جمع المعطيات وتبويبها ومن ثم تشخيص السلب والايجاب من اجل وضع الحلول وابتكار المعالجات. ذلك انه ليست كل العلل مشخصة وبالتالي فليست كل المعالجات موجودة، لأن أكثر التحليلات قد بنيت على استقراءات جزئية وناقصة، وبعضها كانت استقراءات تخمينية لا تطبيق لها على أرض الواقع، وبعضها بنيت على رصد اعلامي فقط، وأخرى كانت للعواطف تأثيرها الواضح عليها.

ان على المحلل النفسي الذي يضع القارئ والمتلقي نصب عينيه أن يبحث عن التشخيص ويطبق المعالجة بما لا يقبل الخطأ، وان

يعتمد على معلوماته هو وضمن نظامه الميتامعرفي، ذلك ان اكثر التحليلات السابقة لم تقم على وفق هذا النظام.

ثم ان تحليل نفسية الكاتب كذلك لها أهمية كبيرة في فهم بناء النص وتداعياته، بل في سبر اغوار الكلمات لمعرفة نفسية ذلك الكاتب وطبيعة الكتابة وسببها.

ان هناك عوامل نفسية كثيرة تتحكم بالكاتب، فالنفسية الخاصة، والبيئة، والوضع السياسي، والاقتصادي، والاجتماعي لها انعكاسات كبيرة على نفسيته، فكثير من الكُتاب قد كتبوا مجبرين، وهناك من كتب بدافع مادي، وهناك من كتب تحت تأثير نزوة ما، وهناك المنبهر الذي سيظهر خطأ انبهاره في كتابة مغايرة مستقبلاً، وهناك من ستتوضح له ولمريديه اخطاء أسسه بعد طول انبهار بها، فالكتب قد تكتب في بعض الأحياء من اجل صفحة واحدة فقط، وقد تكتب من اجل مدح شخص ما فقط، أو تكتب من اجل القول ان فلاناً يكتب فقط.

هنا لا بد من اجراء مسح ميتامعرفي للكشف عن كل هذه الأسباب وتشخيص المسببات، ورصد المعالجات، فكثرة الكتابات الهزيلة، وكثرة الكُتاب المدعين ستسبب الأمراض للشعوب.

٣ - التوقع النفسي أو القراءة النفسية:

وذلك للقارئ وللمستمع كلاً على حدا، ذلك ان هناك فروق جوهرية بين كل واحدٍ منهم.

والتوقع النفسي هنا يختلف عن التحليل النفسي، إذ مرتكز التحليل

هو معرفة ما يختلج داخل النفس، أما مرتكز التوقع فهو التنبؤ بالأفعال وبالخصوص المستقبلي منها، ومعرفة تأثيرها في البناء المستقبلي للأشخاص.

إن القراءة لا يمكن أن تتحقق إلا من خلال دخول القارئ في علاقة بالمقروء، فقد نشأت نظريات التلقي والقراءة والتأويل استكمالاً للجوانب التي أهملتها البنيوية باعتمادها على المحايدة النصية وتجاهلها للظروف الاجتماعية والتاريخية عن حدود النص.

ان توقع ردود أفعال القارئ وكذلك المستمع وعموم المتلقي سيمنحنا تصوراً كاملاً عن المرضي وعدم المرضي من النصوص، ومتى يتفاعل ومتى لا يتفاعل، ومتى ينتج ومتى لا ينتج، ومتى يندفع ومتى لا يندفع، ومتى يتأثر ومتى لا يتأثر.

لذلك تجد ان شركات التسويق الكبرى تضع لها مستشارين نفسيين يكون لهم دور فاعل في صناعة الإعلان من اجل السيطرة على عقل المستهلك ودفعة للشراء من ذلك المنتج المعين.

وكذلك وسائل الإعلام، وبالخصوص في الأزمات والحروب نراها تمارس سيطرة غير مباشرة لتوجهات المتلقي لتدفعه باتجاه ما تريده، وبذلك تصنع النصر بالكلمات لا بالأسلحة.

٤ - التحليل السلوكي:

من خلال التحليل الفردي والجماعي، وسواء كان الافراد اناس عاديين ام مسؤولين، وسواء كانت تلك الجماعات منظمات بسيطة أم حكومات كبيرة.

ويراد بالسلوك الإنساني الأنشطة المتعددة التي يقوم بها الإنسان في حياته، وذلك لكي يتكيف مع متطلبات البيئة والحياة المحيطة به، فيقوم بتلك الفعاليات من اجل اشباع حاجاته ومتطلباته.

ان هناك عوامل مؤثرة في السلوك الإنساني، والتي منها:

١ ـ العوامل الشخصية: أي العوامل التي يتركب منها الفرد، والتي تؤثر في سلوكه وتصرفاته، وتفكيره، والتي تنقسم إلى قسمين:

الأول: المكونات الفسيولوجية: وهي المكونات الحيوية والأكيدة لسلوك الفرد، التي تميزه عن الحيوان والجماد. وتتمثل هذه المكونات بشكل عام في: الطول، القصر، شكل الوجه، لون البشرة.

الثاني: المكونات العقلية والنفسية: وهي المكونات أو العمليات النفسية التي يعتمد عليها سلوك الفرد أكثر مما يعتمد على المكونات الفسيولوجية (الجسمية)، لأن الإنسان يبدأ منذ لحظة ولادته بمرحلة التعليم والإدراك والثقة بالنفس، وهي مثل الصفات الجسمية قد يكون للوراثة دور كبير في تكوينها.

وجميع هذه المكونات (الجسمية والنفسية) هي التي تكون شخصية الفرد.

أنواع السلوك الإنساني:

للسلوك الإنساني عدة أنواع، ولكل نوع تفرعاته الخاصة به، ونظراً لمثير معين، أو لعلم معين، أو لخصوصية معينة. هنا سنركز على سلوك من حيث الفرد والمجموع، فهو يقسم إلى قسمين هما:

١ ـ السلوك الفردي: يمثل هذا السلوك أبسط صور السلوك

الإنساني من حيث المثير والاستجابة لفرد واحد، بمعنى تفاعلات الإنسان الفرد إزاء المثيرات في الحياة من حوله.

٢ ـ السلوك الجماعي: ويمثل هذا النوع من صور السلوك، علاقة الفرد بغيره من الأفراد، كأفراد الجماعة التي ينتمي لها في المنزل والمدرسة ومكان العمل. ولا شك في أن العلاقة في هذا النوع من السلوك هي علاقة تبادل من حيث التأثير والتأثر وبرغم أن التفاعل في هذا النوع من السلوك حادث بين الفرد والجماعة ومتبادل، فإن درجة تأثير الجماعة في الفرد تكون عادة أقوى بكثير من تأثير الفرد في الجماعة.

٥ ـ التنبؤ والاستشراف المستقبلي:

ويدفعنا هذا البحث هنا للكلام عن علم المستقبليات، وعلم الدراسات المستقبلية، الذي يشكل اهمية كبيرة في الكثير من العلاجات للمشاكل الآنية والحاضرة والمستقبلية.

وعلم المستقبليات يختص بدراسة المحتمل والممكن مستقبلاً، مع عدم اغفال الأشياء ذات الاحتمالات القليلة والتي لها التأثيرات الكبيرة التي يمكن ان تصاحب حدوثها، حتى مع الاحداث المتوقعة ذات الاحتمالات العالية.

ان الاحتمال غير اليقيني موجود ويجب عدم الاستهانة به، لان ذلك سيسبب مخاطرة علمية.

وتقوم الدراسات المستقبلية على أسس مهمة منها:

١ ـ استخلاص العبرة من الماضي من خلال دراسة أهم التطورات على المستويين الدولي والاقليمي وما ينتج منها من تأثيرات.

وهذا ايضاً يمكن تطبيقه شخصياً لدراسة الأفراد والجماعات والاستفادة من التجارب السابقة في ذلك.

٢ – تصور وضع مستقبلي لعقدين أو ثلاثة عقود أو أكثر، لتحديد وبالتفصيل الأهداف والاحتياجات، وذلك وفق المعادلات الرياضية الحديثة.

٣ – تجنب أي انحياز ايديولوجي، والانطلاق من المسلمات، والفرضيات المتفق عليها من قبل مختلف الاتجاهات البحثية والفكرية والعقائدية والتكنولوجية.

٤ – تعيين القدرات اللازمة لإنجاز أي مسار مستقبلي، مع حساب النفقات، وحساب المخاطر، وتحديد الآليات، وتطوير الخبرات.

٥ – التركيز على عوامل التنمية في مختلف القطاعات، لتحقيق الأهداف بشكل فعال.

٦ – اعتماد سيناريوهات مختلفة، معدة مسبقاً، لجميع الحالات الطارئة المحتملة، والتي تُخزن للسماح بعد ذلك باستخدامها من قبل صناع القرار، وفقاً لحجم الأزمة المستقبلية المحتملة.

وينقسم السيناريو هنا إلى قسمين:

أ – صنع الأزمة: ويكون من خلال صنع أزمة معينة، تهدف إلى إجبار الطرف الآخر على قبول قرار ما. هذا السيناريو يتسم بإجراءات إيجابية فاعلة، ويفرض مواقف محددة على قيادة الطرف الآخر للتعامل معها، ومن خلال ذلك يُنفذ القرار.

ب – مواجهة الأزمة: تتمثل كإجراءات سلبية (دفاعية) وإيجابية

(هجومية)، نشطة للتعامل مع الأحداث الخارجية أو الداخلية، لتسخير الإمكانات، ولتحديد الأسلوب ولتوظيف الأشخاص والمنظمات التي سوف تعالج مراحل الأزمة.

يعد الاستشراف المستقبلي نوع من انواع الفعل الإيجابي، والذي قد تتأخر نتائجه ولكنه يساهم في التطور والإضافة الملحوظة لمن يستخدمه. فشتان ما بين من ينتظر ما يأتي به المستقبل وبين من يسارع نحو المستقبل مستخدماً أدوات المستقبل وآلياته المناسبة.

يعد الاستشراف نوعاً من التنبؤات، والذي يعنى برصد التغيير في ظاهرة ما أو ظواهر معينة، ومحاولة تحديد الاحتمالات المختلفة لتطويرها في المستقبل، أو ترجيح أحد الاحتمالات على غيره. إن هذه التنبؤات غالباً تصدر عن دور ومراكز دراسات المستقبل المتخصصة في ذلك.

٦ - وضع الحلول وطرح المعالجات:

ومن اليقين ان يكون في نهاية المطاف لأي عملية تعتريها المشاكل مرحلة لوضع للحلول، فآخر تشخيص الداء هو تشخص الدواء.

إن الشركات العالمية الكبرى ترصد أموالاً لدراسة علم العلاقات الإنسانية، والذي يشمل: فن معالجة الأخطاء، وفن التعامل مع الآخرين، وفن كسب القلوب، وفن الإقناع، وفن قيادة الآخرين. وتنشئ لهذا الغرض معاهد مستقلة، وتدعم البحوث والدراسات المتعلقة بذلك ؛ لأن ذلك يخدم مصالحها واهدافها في الاتصال والتواصل مع الجماهير.

ولا تكاد تخلو شركة من الشركات من قسم العلاقات العامة الذي يوظف فيه أناس متخصصون في هذه العلوم، أو ما يسمى بـ(كاسحو الألغام) بحسب ما يحلو لـ(ديل كارينجي) تسميتهم به. وهم الذين يتولون حل المشاكل.

وما دام الداء قد اكتشف بواسطة (الميتا) فليس من الضروري أن يكون العلاج بـ(الميتا)، إذ العلاج يعطى بحسب تقبل الجسم المصاب. فيكون العلاج تارة بالميتا وتارة بغيرها، ولربما بما هو أقل منها كفاءة، ذلك لأنه العلاج المناسب، إذ ان اعطاء العلاج الأقل فاعلية قاتل، وكذلك اعطاء العلاج الأكثر فاعلية قاتل ايضاً.

المهم ان يكون التشخيص بواسطة (الميتا) أما العلاج فلا غرو ولا ضرر ان يكون بغيرها أو منها أو خليطاً منها ومن غيرها.

إن حل المشكلات يعد أحد أهم النشاطات التي يتميز بها الإنسان عن غيره من المخلوقات، ويراد منها: ايجاد طريقة لتخطي صعوبة ما، أو الدوران حول عقبة أو تحصيل هدف غير ميسور المنال. فهي تعد النتاج العملي للذكاء البشري.

و تتفاوت المشكلات في درجة صعوبتها إذ تتراوح بين المشكلات السهلة، إلى المشكلات شديدة الصعوبة. كما ان صعوبة المشكلة تتفاوت من فرد لآخر.

وللمشكلة خطوات تتبع من اجل حلها، وهذه الخطوات هي:

١ ـ الوعي بوجود المشكلة: وهذه الخطوة تعد الأولى وهي مهمة

جداً، فالإحساس بالمشكلة واستشعار وجودها هي احدى خصائص (حل) المشكلات.

٢ ـ فهم طبيعة المشكلة: إن فهم طبيعة المشكلة يمثل الخطوة الثانية من خطوات حل المشكلة، وربما تكون الأهم، لأنه يتم خلالها بناء فهم خاص للمشكلة قبل ان يقوم بحلها.

٣ ـ جمع المعلومات الملائمة لحل المشكلة وتنظيمها: وهي تعني وضع المعلومات في قوائم أو صور أو رسومات أو جداول أو مخططات، كما تعني البحث عن معلومات من مصادر أخرى، وتكون هذه المهمة سهلة في بعض أنواع المشكلات وتأتي مع الخطوة الثانية، وهي تمثل المشكلة بصورة تلقائية. إلا انها في بعض أحيان اخرى تكون صعبة، خاصة أذا كانت المعلومات لدينا أكثر مما نحتاج إليه لدرجة يصعب السيطرة عليها، مما يفوت علينا فرصة التركيز على المعلومات الملائمة.

٤ ـ تشكيل الحل وتنفيذه: بعد أن يقوم الفرد بتمثيل المشكلة ويحصل على المعلومات وينظمها بصورة تمكنه من رؤية العلاقات بين العناصر المختلفة للمشكلة، فإنه يكون في وضع ملائم يقوده إلى حل ما، وعندها لا بد أن يفكر في استراتيجية ملائمة لتنفيذ هذا الحل، وهو في ذلك يختار من بين عدة طرق للحل الطريقة الأكثر ملائمة. وقد اشارت الدراسات إلى عدة استراتيجيات لحل المشكلة.

٥ ـ تقويم الحل: وهي الخطوة الأخيرة في خطوات حل المشكلة، وتتمثل في الحكم على الحل الذي تم الوصول إليه من حيث مدى ملائمته وفعاليته. وقد يطرح الفرد السؤال التالي: هل الاستجابة

صحيحة ومعقولة في ضوء المعطيات ؟ كما يمكن ان يستخدم طريقة بديلة للتأكد من صحة الحل حتى يتجنب ما قد يقع من اخطاء في تنفيذ القواعد والإجراءات عندما تكون المسائل ذات تحديد جيد.

كما وتوجد عوامل عديدة تعرقل الوصول إلى الحل المناسب للمشكلة، وتؤدي إلى استجابات غير ملائمة، ولعل من اهمها:

١ ـ التهيؤ والتصور العقلي المفارق للواقع: وهو التهيؤ الذي يجعل الإنسان يستجيب بطريقة معينة، وفق الفرضيات المقترحة في ذهنه وتفكيره وتصوراته، والذي سيؤدي إلى التعلق بحلول غير ملائمة وغير صالحة لذلك.

٢ ـ التثبت والاصرار: ويشير إلى إصرار الإنسان على التمسك بالحلول السائدة فقط دون التفكير بغيرها. أي عدم البحث عن البدائل مع التمسك بحل تقليدي فقط.

٣ ـ التنفيذ المتسرع: وذلك بتطبيق الحلول التي يراها أو يظنها ملائمة بسرعة ظناً ان التسرع في تنفيذها سيسرع بعملية حل المشكلة، أو التخلص منها.

تأتي بعد ذلك مرحلة صناعة القرار، والتي تعتبر جزء أساسي في حياة الأفراد، وبعض القرارات سهل وبعضها الآخر شديد الصعوبة، وصعب اتخاذه.

وعلى كل حال فإن جميع القرارات تتطلب اعمال الفكر ومعالجة المعلومات ولكن بدرجات متفاوتة. وصحة الفرد النفسية ونضجه العقلي محددان هامان لقدرته على اتخاذ القرارات الصحيحة.

وقد وضع العلماء والمفكرون خطوات مهمة ومراحل ضرورية في عملية اتخاذ القرار[١] الصائب والتي هي:

١ ـ التعرف على المشكلة: إذ تبدأ عملية اتخاذ القرار بالإحساس بالمشكلة والشعور بوجود نقص يحتاج إلى اكمال أو خطأ يحتاج إلى إصلاح أو مهمة تحتاج إلى انجاز أو هدف يحتاج إلى تحقيق أو وضع يتطلب الخروج منه.

٢ ـ تحديد المشكلة: وتأتي مرحلة تحديد المشكلة بعد مرحلة التعرف عليها، وتحديد المشكلة يعني توضيحها وتحليها وبيان ابعادها أو مكوناتها الأساسية، ويتضمن توضيح أساسها وحجمها وأسبابها وأهميتها وقوتها. ويسهم تحديد المشكلة بوضوح في التوصل إلى حلها كما أن فعالية اتخاذ القرار تعتمد على وضوح تحديد المشكلة.

٣ ـ تحديد الأهداف: فالأهداف هي الغايات التي يسعى صاحب القرار للوصول إليها. ويعد تحديد الأهداف أمراً في غاية الأهمية لأنه يعد مؤشراً قوياً على طريقة الحل الملائمة. فيساعد على اختيار المسار السلوكي الملائم لحل المشكلة، وهو المحك الذي يستخدم في الحكم على مدى ملائمة القرار ونجاحه.

٤ ـ جمع البيانات: إذ تتطلب عملية اتخاذ القرار الحصول على بيانات ملائمة تتصف بالدقة والثبات. ويعد توفر هذه البيانات أحد أهم مدخلات عملية اتخاذ القرار، فهي تلعب دوراً هاماً في هذه

(١) ينظر: علم النفس المعرفي، ص ٣٢٣ ـ ٣٢٧.

العملية. ولا تقتصر أهميتها على تحديد المشكلة وبلورة أهدافها بل تتعداه إلى المساعدة في توليد البدائل وتقويم ايجابيات وسلبيات كل بديل، وما يترتب عليه من مكاسب أو أضرار، واعطاء وزن لكل ما يترتب على هذه البدائل من آثار. كما تساعد في تحديد احتمالات نجاح كل هذه البدائل، وبيان متطلبات هذا النجاح والعقبات التي تعترضه.

٥ ـ تطوير البدائل لمسارات سلوكية: البدائل هي الحلول التي يتوقع متخذ القرار أنها ستؤدي إلى تحقيق الأهداف ويستحسن أن يتم الوصول إلى أكبر عدد منها، فكلما زاد عدد هذه البدائل، زاد احتمال الوصول إلى بديل مناسب. إضافة إلى ذلك، فإن كثرة عدد البدائل تجعل عملية اتخاذ القرار نشاطاً عقلياً راقياً وله معنى. وقد تكون الحلول البديلة أو المسارات السلوكية التي تشكل بدائل في موقف ما غير ظاهرة أو غير واضحة. عندها يكون على متخذ القرار أن يطورها.

٦ ـ تقويم البدائل: تهدف عملية اتخاذ القرار إلى اختيار أحد البدائل الذي يحقق اكبر قدر من المنفعة واقل قدر من الضرر والخسائر. إذ إن البدائل المقترحة والتي يتم التوصل إليها ليست جميعها مناسبة أو بنفس درجة الجودة من حيث ما يتبعها من آثار وما لها من مزايا وعيوب. وعلى متخذ القرار أن يضع وزناً يحدد أهمية كل واحد من الآثار التي ستنتج عن كل بديل ؛ أي أن عليه أن يجري عملية تقويم لهذه البدائل ليصبح قادراً على اختيار البديل الأنسب.

٧ ـ اختيار البديل المناسب: ويتم في هذه المرحلة استبعاد عدد كبير من البدائل من خلال عملية تمحيص وتدقيق وتقويم نقديّة.

وعلى متخذ القرار أن يقوم باختيار البديل الأنسب معتمداً على الخبرة والمهارة والحكم السليم. وتشكل عوامل وضوح نواتج البديل الذي يتم اختياره وكونه مقبولاً وعملياً وبسيطاً أسساً هامة في الاختيار. كما أن النظام القيمي والدافعي لمتخذ القرار تسهم في عملية الاختيار التي يقوم بها. وكذلك الأمر بالنسبة لقوانين المجتمع وعاداته وتقاليده وثقافته. ويتخذ الفرد العقلاني قراره في ضوء عوامل عدة منها أن البديل الذي يتم اختياره يحقق هدفاً أو اهدافاً أكثر أهمية من تلك التي يحققها غيره من البدائل، والذي يعطي أحسن الفوائد بأقل كلفة وأقل مجهود وأقل درجة من الخسارة أو المخاطرة.

٨ – تنفيذ القرار وتقويمه: وهذه هي المرحلة الأخيرة من مراحل عملية اتخاذ القرار، وهي ثمرة هذه العملية، إذ لا قيمة للقرار إذا لم يتم تنفيذه. كما أن عدم التنفيذ يجعل الوقت الطويل الذي كُرس له والجهد الكبير الذي استثمر فيه يضيعان سدى. وتبقى الفائدة من تنفيذ القرار ناقصة اذا لم تتم متابعة وتقييم آثاره وتحديد درجة نجاحه. فلا بد أن تتم مراقبة نتائج القرار ورصد التغييرات التي أحدثها تنفيذه. وقد يكون فشل القرار في احداث التغييرات المرجوة ناجماً عن سوء الاختيار أو سوء التنفيذ.

القسم الثاني

الميتامعرفة والوعي

إن الميتا معرفة متعلقة بالوعي، وتحديداً بالوعي المعرفي بما هو القدرة على التفكير الواعي والعارف بمختلف انشطته، الصادرة عنها مواضيع مجردة في ذاتها.

يعتبر الوعي هو: الحالة العقلية التي يتم من خلالها إدراك الواقع والحقائق التي تجري حولنا.

والوعي أيضاً هو: المحصول الفكري الذي ينضوي عليه عقل الإنسان، بالإضافة إلى وجهات النظر المختلفة التي يحتوي عليها هذا العقل والتي تتعلق بالمفاهيم المختلفة التي تتمحور حول القضايا الحياتية والمعيشية.

أما الوعي المزيف فهو: الذي لم يدرك الأمور على حقيقتها التي تجري وفقها، مما سيجعل حكمه على مختلف القضايا والأمور التي تجري من حوله خاطئاً، ذلك انه لم يستطع مقاربة عين الصواب بأي شكلٍ من الأشكال.

اللاوعي: لقد تحدث كثيرٌ من علماء النفس حول الوعي واللاوعي عند الإنسان، وحول ارتباطهما بحاجات الإنسان وغرائزه، ومن ثم أفعاله وردات أفعاله، وقد كان أول من تحدث عن هذه الفكرة بإسهاب هو عالم النفس النمساوي الشهير (سيغموند فرويد)[1].

(١) سيغموند فرويد (١٨٥٦ - ١٩٣٩ م) عالم نفس نمساوي الأصل.

إن الاحداث والخبرات التي نكتسبها خلال ممارستنا الحياتية، هي مخزونة أما في الوعي فنستخدمها بشكل يومي، أو مخبأة في اللاوعي فنقوم باستخراجها في حالات معينة من خزائن الذاكرة. لكن أحياناً هذه الحاجات المخفية فينا تحاول وعن طريق اللاشعور الظهور دون أن نكون مدركين أو دون أن نحاول استخراجها، فتظهر عن طريق أساليب لا شعورية، قد تكون غير محببة أحياناً، مما قد تسبب بعض الاضطرابات النفسية أو الانحرافات السلوكية التي لا يتقبلها المجتمع، خصوصاً إذا ظهرت هذه الحاجات بشكل مفاجئ وصادم.

وبالرجوع إلى الوعي نقول: يصنف الوعي لأربعة أصناف هي:

١ ـ الوعي العفوي التلقائي: ويعتمد على الأساس الذي ينتهجه الفرد خلال قيامه بنشاط ما، ويمتاز بعدم حاجته لنشاط ذهني كبير ؛ إذ لا يؤثر على أداء عمل آخر، ويمكن للفرد أداء أكثر من نشاط إلى جانبه.

٢ ـ الوعي التأملي: يختلف هذا الصنف عن الوعي العفوي التلقائي اختلافاً تاماً من حيث القدرة على ازدواجية النشاطات ؛ إذ يحتاج إلى صب التركيز كاملاً في الوعي التأملي وأن يكون الفرد حاضراً ذهنياً بشكل تام، ويعتمد على عدد من القدرات العقلية العليا كالذكاء، ويرتبط بالتحليل والتخطيط وسرعة التعلم والإدراك، ويمثل العمليات التي يمارسها العقل البشري لمعرفة المحيط الخارجي، والذاكرة التي تتمثل بمدى قدرة الفرد على استرجاع المعلومات السابقة أو المخزنة في العقل.

٣ ـ الوعي الحدسي: وهو ما يدركه الفرد بشكل مباشر دون سابق إنذار، ويتيح الفرصة أمام الفرد بإدراك ما يحيط به، ويكون الفرد بذلك

قادراً على الاستدلال بهذا الصنف من الوعي.

٤ – الوعي المعياري الأخلاقي: ويُبنى على مجموعة من المعايير التي تجعل الفرد يصدر الحكم على شيء ما بناءً على مدى قبوله بها أو رفضه لها، وتعتمد على القناعات الأخلاقية المكتسبة لدى الفرد، ويرتبط بشكل كبير بالمسؤولية لدى الفرد ذاته تجاه نفسه وتجاه المجتمع.

إن (الوعي وحده من يخلص الإنسان من بطش الايديولوجيا واستدراجاتها نحو الوعي الشقي)[١].

الايديولوجيا لا يمكنها ان تنتج النموذج المعرفي، بل هي تستغل النموذج المعرفي من خلال استغلال المعرفة لصنع نماذج تستطيع اعادة انتاجها ومن ثم الدعوة إليها وفرضها على انها هي (المعرفة)، أو نماذجها الدالة عليها.

إن لـ(الميتامعرفة) دور مهم في تنمية الوعي، ذلك ان المعرفة المحكومة ايديولوجياً تريد طمس الوعي وتحويله إلى وعي مصطنع أو مُصنع بحسب المراد وبحسب الطلب.

وبما ان المعرفة تساوق الموجود، أي المعلوم، والمحكوم عليه، فإن الوعي سيكون معلوم التحرك في ذلك، وحينها سيكون من السهل السيطرة عليه أما بصورة مباشرة أو غير مباشرة، من خلال تغليب اللاوعي ليتمكن من السيطرة على الوعي.

ان كثرة الرسائل المشفرة التي تبثها وسائل الاعلام لها تأثير كبير

(١) ما وراء المفاهيم، إدريس هاني، ص ٢٠.

على الأفكار، حتى بات متلقيها قد صار شخصاً (مسَرْنَماً)[١]، والدليل على ذلك ما نراه من تأثير على تفكير العوائل والشباب من خلال ما يبثه التلفاز، حتى وصل بهم الحال إلى حد تقليد كل ما به، والإيمان بكل ما تبثه وسائل الإعلام ومواقع التواصل الاجتماعي على انه حقائق مقطوع بصحتها !

فصارت الانتصارات اعلامية بامتياز، وبات من يتحكم بالإعلام هو المسيطر.

وهنا يأتي دور (الميتامعرفة) والتي من المفروض بأنها قادرة على الانتفاض والتخلص من كل انواع السيطرة، وبالتالي لها الدور الكبير في تحرير الوعي من ربقة المعرفة المؤدلجة.

ان لـ(الميتامعرفة) دوراً كبيراً في تنمية الوعي بمقاومة كل انواع تحطيمه وكَيه، لتتحول الأمور من مرحلة (كَي الوعي) إلى مرحلة (كَي كي الوعي) أي (كي كاويات الوعي).

فما دام ان من تجليات (الميتامعرفة) هو ؛ التفكير بالتفكير، وإدراك الإدراك، فذلك يعني: الانتفاض على كل مقيدات المعرفة من خلال الاطلاع ومعرفة كل ما يحيط بها، إذ انها أوسع بكثير من المعرفة، وهي ناظرة إلى الوجود، وإلى الشيء وكل ملابساته، وإلى الفكرة وكل محفزاتها، لتكون نوعاً عالياً من الذكاء الذي يصعب التغلب عليه.

إذن فإن تنمية الوعي تتم وبشكلها الصحيح (ميتامعرفياً)، وذلك بسبب ما تمتلكه (الميتامعرفة) من سعة أكبر.

---

(١) المسَرْنَم: السائر وهو نائم.

الميتا وحيوية النص

إن (الميتا) إذا قرنت مع شيء أو وضعت لفهم شيء، فحينها ستعطيه بعداً آخر، أو ابعاداً أخرى أكبر وأكثر، فهي تنطلق لتحقيق فهم الفهم في ذلك الشيء المراد أو المقصود أو المدروس. في (الميتا) هناك كلام عن حيوية النص، وعن قابليته للتكيف وللانطباق، فهو مفتوح أولاً، وحيوي ثانياً.

إن النص في طرح (الميتا) يحتاج إلى اطلاق خاص، وإلى استيعاب وفهم خاص، والنص (الأعلى) أو (الميتا) حي، يتلائم مع كل زمان وكل مكان.

وذلك بين وواضح في النص القرآني الحيوي والذي لا يَخْلَقُ ابداً.

قال تعالى: ﴿وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ تِبْيَٰنًا لِّكُلِّ شَىْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَىٰ لِلْمُسْلِمِينَ﴾ [النحل، الآية:٨٩].

فعن حماد، عن أبي عبد اللّه عليه السلام قال: سمعته يقول: «ما من شيء إلا وفيه كتاب أو سنة»[1].

وعن مُرازم، عن أبي عبد اللّه عليه السلام قال: «إن اللّه تبارك وتعالى أنزل في القرآن تبيان كل شيء، حتى واللّه ما ترك شيئاً يحتاج إليه

(١) الكافي، ج١، ص ٥٩،ح٤.

العباد، حتى لا يستطيع عبد أن يقول: لو كان هذا أنزل في القرآن، إلا وقد أنزل اللّه فيه»[١].

وقال تعالى: ﴿مَّا فَرَّطْنَا فِي ٱلْكِتَٰبِ مِن شَىْءٍ﴾ [الأنعام، الآية: ٣٨].

إن القرآن الكريم وفي عرضه للقواعد وللكليات وما يتعلق بها من نماذج، فإنه يحاكي ما هو قابل للانطباق في كل زمان ومكان، ذلك ان القرآن يجري كالشمس والقمر، إذ انه كتاب للبشرية جمعاء، وهو اكبر دليل، والأدل على حيوية النص.

قال الإمام الباقر عليه السلام: «و لو أن الآية إذا نزلت في قوم ثم مات أولئك القوم ماتت الآية، لما بقي من القرآن شيء، ولكن القرآن يجري أوله على آخره ما دامت السموات والأرض، ولكل آية يتلونها هم منها من خير أو شر»[٢].

وقال ابو عبد اللّه عليه السلام: «إن القرآن حي لم يمت، وإنه يجري كما يجري الليل والنهار، وكما تجري الشمس والقمر، ويجري على آخرنا كما يجري على أولنا»[٣].

والمراد بالجري عند أهل التفسير هو: عبارة عن انطباق ألفاظ القرآن وآياته على غير ما نزل فيه[٤].

يقول السيد الطباطبائي: (... فإن القرآن نزل هدى للعالمين

(١) م، ن، ج١، ص٥٩، ح١.
(٢) تفسير العياشي، ج١، ص ٢١.
(٣) م، ن، ج٢، ص ٢١٩.
(٤) قواعد التفسير لدى الشيعة والسنة، محمد فاكر الميبدي، ص ٣٠١.

يهديهم إلى واجب الاعتقاد وواجب الخلق وواجب العمل، وما بيّنه من المعارف النظرية حقائق لا تختص بحال دون حال ولا بزمان دون زمان، وما ذكره من فضيلة أو رذيلة أو شرعة من حكم عملي لا يتقيد بفرد دون فرد ولا عصر دون عصر لعموم التشريع)[١].

ومن ذلك نعلم ان النص القرآني يمثل افضل واكمل مصداق للنص الحي، ذلك انه متجدد على طول الزمان.

يقول الملا صدرا: (اعلم أن القرآن مجدد الإنزال على قلوب التالين، ونسبة القلب إلى نزوله، نسبة العرش إلى استواء الرحمان، وبحسب ما يكون القلب عليه من الحالات يكون ظهور القرآن ونزوله عليه)[٢].

ومن كل ما تقدم نفهم ثلاثة اشياء مهمة هي:

١ ـ ان هناك نص حي، متجدد، قابلاً للانطباق وللعمل به في كل زمان ومكان، ومثاله الأجلى ؛ القرآن الكريم.

٢ ـ ان هناك قراءة حية، تحيي النص، وذلك يعتمد على معرفة آلية تلك القراءة حتى تعطي حيوية للنص، أو التعرف اين تكمن الحيوية في ذلك النص المقروء، أو توضع آليات معينة تستطيع احياء النص أو ابقاءه حي على الدوام.

٣ ـ هناك نصوص ميتة من البداية، وان حالات الانعاش لها

(١) تفسير الميزان، الطباطبائي، ج١، ص ٤٤.

(٢) مفاتيح الغيب، صدر المتألهين الشيرازي، ص ٦٥.

مستحيلة، بل ان انعاشها هي سيميت العشرات بالمقابل، فموتها افضل من انعاشها.

٤ ـ الكاتب الحي ينتج نصوصاً حية، والكاتب الميت لا ينتج إلا نصوصاً ميتة.

إن النص الحي هو من لديه قدرة التجاوز والعبور، النص الحي من له قابلية الحفر في الذات، فهو رحلة نحو الذات قبل ان يكون رحلة نحو الحقيقة.

إن القراءة الاتباعية العادية تبدد طاقة النص، وتؤدي بالعقل والجسد إلى التثاؤب والنعاس.

إن قراءة (النص) تحتوي على كثير من المفاعلة والتفاعل الفكري، لا للاعتراض ولا للرد من خلال البحث عن معارك مصطنعة، وانما هي للبحث عن طاعة التجاوز التي يمنحها ايانا (النص الحي).

القراءة الهرمية من أين تبدأ

للمثلث زاوية عليا، كما وان له قاعدة، والتدرج في قراء أي مثلث تمثيلي من المفروض ان تبدأ من الأسفل (القاعدة) صعوداً إلى الأعلى (القمة)، ولا يمكن أن نبدأ من الأعلى إلى الأسفل (نكوساً عكسياً)، بل البدء يكون من أسفل القاعدة صعوداً نحو قمة الهرم.

إن التراتبية شيء موجود في أصل الخَلق، فأساس خلق الأشياء بدأ تراتبياً، وضمن أسباب ومسببات وعلل.

نعم، هناك فرق ما بين ان نبدأ القراءة من أسفل الهرم، وان نبدأ القراءة من أعلى الهرم، لأن النتيجة يقيناً ستكون معكوسة، والنتائج ستكون مشوهة، ان لم تكن معدومة.

أما من بدأ القراءة من أعلى الهرم فإن ذلك أما لعجز، أو جهل، أو تعمد. وكل سبب مهما كانت دواعيه فإن نتيجته ستكون: (قلب الموازين). وان قلبت الموازين ستضطرب النتائج وستنقلب رأساً على عقب.

ان النتائج لن تكون معكوسة لو كانت المقدمات معكوسة، بل النتائج ستكون خاطئة وكارثية وملتبسة وحينها سيكون الخير شراً والشر خيراً، بل لن يكون هناك أي مائز ما بين الخير والشر.

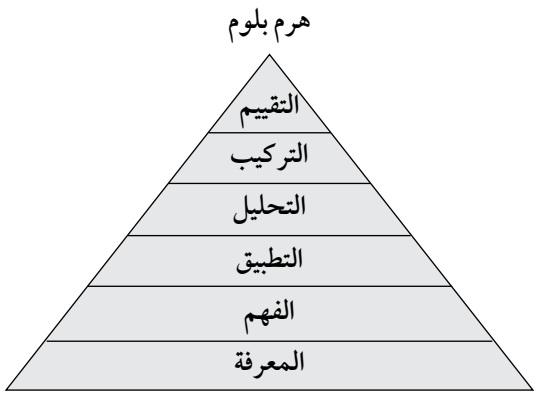
ان من انتقل إلى قمة الهرم ليجعلها (أولاً) ظلم نفسه، وظلم المجتمع بما سيؤديه (اختياره) الذي لا (اجتهاد) فيه مطلقاً، ذلك ان

اللّه تعالى شاء ان يجري الأمور على اسبابها، وجعل لكل شيء سبباً وعلة وتقدير وتدرج.

في القضايا العقلية (التامة) وفي موارد الاسباب والمسببات، وفي قضايا الثوابت، لن يكون هناك (اجتهاد). بل، لن تكون هناك (مندوحة) مطلقاً.

وهنا، وفي هذا المورد يتساوى التابع والمتبوع، والعالم والمتعلم. إذ انه وفي موارد الأمور (التكليفية) حين العمل يتساوى الكل تحت عنوان (التكليف).

يبقى الأسفل هو الأول الذي لا بد من البدء به، ثم التالي فالتالي وصولاً حتى القمة، انها (طولية) لا يمكن الانتقال فيها من (أولاً) إلى (ثانياً) إلا بعد الفراغ من (أولاً) أو عجزه، مع الالتفات انه ومع الانتقال إلى (ثانياً) فإن ذلك لن يجعلها تحل محل (أولاً) بل هي مجرد (بديل) يصار إليه تنازلياً، كما وان الانتقال من (أولاً) لن يجعله عاجزاً أو يصوره كذلك، بل ان ذلك عجز في (المصداق) لعدم قدرته ان يكون محلاً لـ(أولاً)، ولعدم فاعليته أو لعدم تفاعله معه.



ولنأخذ مثالاً على ذلك (هرم بلوم)، إذ نجد في أسفل القاعدة يوجد (المعرفة)، وفي أعلى الهرم يوجد (التقييم). وتدرجه يكون بالشكل الآتي:

١ ـ المعرفة:

٢ ـ الاستيعاب:

٣ ـ التطبيق:

٤ ـ التحليل:

٥ ـ التركيب:

٦ ـ التقويم:

ان هناك تراتبية لا بد من اتباعها، والتقيد بها، وذكرنا لهرم (بلوم) مجرد ضرب لمثال تصويري وتقريبي، وما يهمنا ان نؤكد عليه هو:انه هناك تراتبية في العلوم لا يمكن عدم الالتزام بها، إذ حينئذ ستنقلب كل الموازين، وحينها ستكون النتائج خاطئة يقيناً.

النص وما يتعلق به

عند النظر إلى النص لا بد ان نعلم ان هناك متلازمات ترتبط به وهي: (معاكسات النص) و(مؤيدات النص) و(مجاورات النص) و(رسائل النص).

فـ(معاكسات النص) هي الاطروحات المعاكسة والمغايرة للنص، فالسلب عكسه موجب، والشر عكسه خير.

و(مؤيدات النص) هي النصوص والظروف والاطروحات المؤيدة للنص ضمن منظومة يكون النص جزءاً منها، كما وتكون المؤيدات اجزاء أخرى ايضاً.

و(مجاورات النص) تلك الأمور التي تكون قريبة على النص رغم اختلاف اصل الموضوع، إلا انها قريبة ومجاورة للنص، وفي بعض الأحيان يستعان بها لفهم اشياء عن النص من خارج منظومته.

أما (رسائل النص) فهي ما يريد النص إيصاله من رسائل تتمازج مع (الوعي) في كثير من الأحيان، ومع (اللاوعي) احياناً أخرى. والرسائل هنا، بل ما نريده منها، ما يتمازج مع (اللاوعي) لأرسال رسائل خفية تطرق على وتر معين غير الظاهر، وغير ما يراد منها نصياً وحالياً، بل تنطلي على الغافل فيضنها تريد الوعي، بينما هي تهدف إلى الوصول إلى (اللاوعي).

في مجمل كلامنا هذا نريد ان نقول: لا بد من عدم أخذ النص على عواهنه هكذا ومطلقاً، بل لا بد من (تفكيكه) داخلياً وخارجياً، تفكيكاً للألفاظ وللمعاني، ولكل ما له علاقة بهما. وان نقرأ اصله ومنطلقه وملابساته وسيرورته وتكوينه، وما يحيط به، وما يراد به، ودواعيه، وما الرسائل الآنية والمستقبلية التي اطلقها أو التي يريد ايصالها، ومن المستهدف منها.

ليس علينا ان نركز على (الكلمة) بما هي كلمة مطلقاً، فإن وراء الكلمة فكرة، بل أفكار.

يقول اينشتاين: (يظهر لي ان الكثير من الناس، وحتى العلماء المحترفين أنهم شاهدوا الآلاف من الأشجار، ولكنهم لم يروا غابة أبداً). في دلالة على قصور نظرهم عن الحقيقية الكبرى المختفية وراء الحقائق الصغرى، ووراء الجزئيات المتكثرة والمشوشة للتركيز المعرفي.

ولا بد ان نعلم بأن هناك سلطة للنص، وهي التي تمثل العملية التكميلية لآلية القراءة، والتي تسهم في تشكيل الرؤية الفنية والجمالية لعملية الكتابة. وتتشكل سلطة النص من: (مرجع)، و(بنية)، و(رؤية الفلسفية).

وضمن سلطة النص، التي تتشكل من ثالوث (المرجع ، والبنية ، والرؤية الفلسفية)، يمكن لنا تحديد مفهوم الدال والمدلول، إذا اعتبرنا أن النصَّ وحدة معرفية مستقلة، قبل أن تتصل بالقارئ لتشكِّل مركَّبة لوحدة معرفية جديدة تُسمَّى: (القراءة). فالكتابة، من حيث الأداء المعرفي، تمثل منظومة معرفية تحتوي كلا البعدين: (البعد الإشاري،

والبعد الثيمي). ومن خلال مركِّبات النصِّ نستطيع تشخيص المفاهيم الدلالية (الإشارية) والأخرى المدلولية (الثيمية). فالشكل الخارجي للنص، المتمثل بنسيج لغوي مبني وفق رؤية تصورية خاصة بالكاتب، يشكِّل جزءًا من دلالة النص، إضافة إلى الرموز والوقائع الأسطورية والاجتماعية.

تؤدي سلطة النصِّ الدلالية وظيفتها أداءً فاعلاً من خلال التقائها بسلطة القارئ التي تمثل الدلالية الكلِّية. أي أن دلالية النصِّ تمثل نقطة الالتقاء مع القارئ ؛ وبالتالي، يجب أن تنخرط ضمن التصور الشكلي الخارجي للنص الذي يعكس آليته الأدائية بتشخيص المسالك والدروب المؤدية إلى منطقة الثيمة في النص، مرورًا ببنية النصِّ، من خلال المنظومة التحليلية في سلطة القارئ ؛ أي أنه يمثل انعكاسًا داخليًّا لمركِّبة من مركِّبات النصِّ التي لعبت دورًا إيحائيًّا في اجتذاب القارئ. وتسهم كلُّ إحداثية من إحداثيات سلطة النصِّ في عكس تصور معيَّن ضمن عملية القراءة.

النص بين الفهم الداخلي والفهم الخارجي

يحتاج النص إلى (آليات) لفهمه، فهناك من يفهم النص من (الداخل) ويعمل على ذلك، وهناك من يفهمه من (الخارج) وينصب عمله على ذلك ايضاً.

فأي الفهمين هو الأفضل ؟

في الواقع لقد تنوعت الآراء في هذه المسألة المهمة والشائكة في بعض الأحيان.

١ ـ فدعاة الفهم (الداخلي) يقولون ان فهمهم هو الصحيح. وان من يفهم النص من (الخارج) بحسب دعاة الفهم الداخلي فهو متمسك بالقشور فقط.

٢ ـ أما دعاة الفهم من (الخارج) فيقولون بأنهم لا يريدون ان يكونوا حبيسي النص، بل هم يفهمونه ويتجاوزون آليات فهمه (المحددة) ليحققوا فهماً أوسع وأشمل، بل ومتجدد مع المتغيرات الزمانية والمكانية.

وهنا نقول: لا يمكن انكار الفهم (الداخلي) للنص لأنه الأساس في فهم (حقيقة النص) لكن بشرط ان لا نكون اسرى له، وان لا تدفعنا (النصوصية الزائدة) إلى اقفال العقل على الموجود، وبالتالي تسفيه أو ربما تكفير كل ما عدى ذلك.

أما الفهم (الخارجي) للنص فيكون محموداً لو وضع في اساسياته احترام النص، والعمل على تحقيق الفهم الصحيح له بدرجة أوسع وبآليات أكثر ليكون متلائماً مع الواقع الزمكاني.

بل ان الابداع يكمن في فهم النص من (الخارج) لأن (الأدوات) هنا تكون أكثر، وتتنوع بحيث تحقق الرؤيا للنص من جميع جوانبه بلا اغفال لأي جزئية، مضافاً إلى عدم الخوف من النص، وعدم التقديس المفرط، خصوصاً لو كانت تلك النصوص قابلة للنقاش العلمي وليست نصوصاً (معصومة).

يقول فولتير: (نحن أفنينا بعضنا بعضاً من أجل مقاطع وردت في هذا النص أو ذاك)[١].

وهنا، فإن علينا ان نعمل ضمن آلية (التعقيل في الفهم) إذ هي من سيوصلنا إلى تحقيق فهم أفضل وأوسع، مع عدم الجمود على جانب أو اغفال جانب ليس فيه أدنى منع لو اردنا استغلاله.

إن حصر الفهم في موارد وأُطر وآليات محددة لن يوصلنا إلى أي فهم كامل للنص مطلقاً، وبالتالي سيكون القارئ أسيراً للنص. بل لن يستطيع تحقيق الإبداع المطلوب منه كـ(متصدي).

إن (أدوات المعرفة) كثيرة ومتنوعة، وتستطيع ارشاد (المريد) إلى ما يريده وأكثر بشرط ان يفهمها ويُحسن استعمالها. فإذا عجزت أو توقف، فيمكن حينئذٍ الانتقال إلى (الميتامعرفة) لما فيها من سعة في فهم النصوص، وفي تحقيق فهمها بالشكل الصحيح.

---

(١) رسالة في التسامح، فولتير، ص ٤٨.

سبيل الارتقاء المعرفي

إن التطور مطلب ملح بعد التنامي العلمي والتطور المعرفي والتوسع التكنولوجي، والأساس في هذا التطور هو أن نطور أدواتنا المعرفية، بل إنه من الواجب علينا فعل ذلك، وإلا فما فائدة (العقل) الذي خلقه اللّه سبحانه وتعالى فينا، فالعقل قد خُلِق للتعلم، والتطور، والسمـو، والارتقاء بالإنسان.

فليس التطور بأن نولد المصطلحات ونخترعها من شيء ومن لا شيء لنقع في (انفلاتيه مصطلحية)، كما نجده عند البعض ممن حُسب على المعرفة، وليس التطور بأن نستورد المصطلحات ومن ثم نستعملها بدون تحقيق ومن دون إمعان نظر، وليس التطور أن نَقبل بكل ما هو جديد بدون تمعن أو تحقق أو إدراك، وليس التطور بأن نُقلد الغير، أو نَتكلم لغة الغير، أو أن نُشقلب أفواهنا عند التكلم، وليس التطور أن نمحو كل ما يمت إلى الماضي بصلة، وليس التطور أن نقاطع تراثنا، وليس التطور أن نبدأ من الصفر ونحن لدينا العديد من نقاط الانطلاق.

إننا لا نريد أن نكون كفئران المختبر يُمارس علينا كل ما هو جديد باسم (العلاج)، وبالتالي نقع في الأعراض الجانبية التي هي أخطر من المرض.

إن أساس الدعوة إلى الارتقاء المعرفي المبني على تطوير أدواتنا المعرفية ينبع من الحاجة، وذلك لعدم قدرة بعض الأدوات على مواكبة متطلبات العصر، أو عدم إيفائها بالمراد منها، فمن جراء هذا وغيره من الاسباب نشأت الحاجة إلى استقدام أدوات معرفية جديدة، أو دعت الحاجة إلى تطوير الأدوات المعرفية القديمة. إنه بحق مطلبٌ لا إشكال شرعي ولا مانع عقلي منه. ذلك إذا حافظ على الهوية الأصلية من جانب ولم يجعلنا أسرى بيد الغير من جانب آخر، لكن مع مراعاة الثوابت، والتحرك على مستوى المتغيرات[1].

إن المعضلة الكبرى التي سوف تلاقينا في طريق الارتقاء المعرفي هي: (الخلط)، في كل ما تقدم، و(الجهل) بحقيقة الكثير من الأشياء، و(التخلف) المؤدي للتعصب، و(التمسك الأعمى) بأشياء ما أنزل اللّه بها من سلطان وفق أسماء ومسميات، ودواعي، ومدعيات هدفها إبقاء الحال على ما هو عليه، أو الانتقال إلى مسمى التطور المؤدلج.

(١) إن البحث في قضية (الثابت والمتغير) من أعقد البحوث، وقد كتبت الكثير من الكتابات عنه، ولكنها في الحقيقة وبحسب اطلاعي لم توفِ الموضوع حقه، ولم تحل التلابس الموجود، ولم تبين لنا ما هو الثابت وما هي حقيقته وما هي الأمثلة عليه، وكذلك بالنسبة للمتغير، وبالتالي فإن أكثر الناس وبالخصوص من الطبقة المتعلمة لازالوا لحد الأن يخلطون بين الثابت والمتغير، وإن أكبر المعضلات التي يواجها هذا البحث قضية (تقديس الشخصيات) و(تقديس النظريات) و(عدم فهم النصوص) و(سوء التأويل).

بين الأواخر والأوائل في القراءة

ان المتسبب بالحيرة، وبالخلل المعرفي من جانب، وفي قلة الفهم والخلط من جانب آخر هو: قراءة النتائج، وقراءة أواخر البحوث، وآخر ما وصلت اليه من دون تسلسل صحيح في تتبع تلك العلوم، أي: من دون أي دراسة (تحقيبية).

لذلك نشاهد الخلط، والانحراف عن الطريق بسبب ذلك. بل ان التشكيك كثيراً ما يكون بسبب ضعف المقدمات وذلك من خلال القفز إلى قراءة كتب متقدمة أو نظريات متقدمة. لذا ؛ لا فهم للأواخر من دون فهم الأوائل.

إن ترتيب الأولويات من أهم المسائل التي تعين المرء على النجاح بشكل عام، ويتأكد ذلك في أولويات القراءة، وقديماً قيل: (من شغل نفسه بغير المهم أضر بالمهم).

كما لا يمكن للقارئ أن يبدأ بقراءة الكتب الفكرية (المتقدمة)، دون أن تكون له حصيلة يميز بها الغث من السمين، ودون ان يبدأ بالكتب الفكرية (الميسرة) التي تكمل بناءه العلمي والثقافي والمعرفي.

أن من الواجب على القارئ أن يحرص في (بداية الطلب) على بناء قاعدة علمية لنفسه ينمي بها مداركه العقلية وملكاته العلمية بشكل جيد وراسخ ووفق أساس متين، ذلك ان بناء القاعدة العلمية المتينة

يتطلب من القارئ جهداً كبيراً، فهو يأخذ من كل فرع شيئاً رصيناً يقرأه قراءة واعية وتفصيلية، ولا ينتقل إلى كتاب آخر إلا بعد أن يتقن الأول قدر الإمكان، ثم تأتي قراءته لكتاب آخر في الفرع نفسه كالبناء على تلك القاعدة وعلى ذلك الأساس الذي بناه.

ان القدرة على اختيار الكتاب المناسب للقراءة لها دور مهم باختصار المسافات في طريق القارئ الطويل. وكم من قارئ قد ضل الطريق، وكم من قارئ قد اضاع البوصلة، وكم من قارئ قد رجع نكوصاً. فلا صعود إلى السطح بلا سلم، ولا حفر بلا معول، ولا سير من غير وجود جادة.

نعم، في عالم القراءة لا بد من استشارة أهل الاختصاص وأصحاب الخبرة لمعاونة ومساعدة القارئ المبتدئ في ترشيح الكتب المناسبة له.

ثم لا يجوز القفز هنا وهناك في قراءة الكتب والمعلومات، إذ لا بد من السير شيئاً فشيئاً، في تدرج معرفي يكتنفه الوعي.

في (ميتا) اللفظ والمعنى

لقد جردوا الألفاظ من معانيها، وجعلوها مجرد اجساد خاوية، ووصل البعض الى تصنيع الالفاظ وتصنيع معانٍ لها بحسب الطلب المساوق للمنفعة والمخَصص بغاية مبيتة.

لقد استهزأوا بالإنسانية، واستهتروا بالقيم الى حد السماجة القاتلة، حتى باتت سجيتهم قائمة على احتقار ما سواهم.

لقد اصبح جل البشر يقاد كما يقاد (الروبوت) وتتحكم به ايديولوجيات مصممة لذلك، فتراه أسير الإعلام، بعيد عن الوقائع، أسير التكنولوجيا، بعيداً عن ربه الذي خلقه، أسيراً للشهوات بكل صورها، وكأن لا حساب ولا حياة آخرة أبداً.

هم كيفوا الألفاظ ليسيروا البشر إلى غاية (مبيتة) تكمن في ما وراء تلك الألفاظ، وسحروا العيون بصور تثير عند مشاهدها غايات ونزعات واهواء داخلية تحفز شيطانية الإنسان لتنتصر على ملائكيته، ان وجدت.

نعم، الألفاظ قوالب للمعاني، لكن قد لا يراد المعنى القريب، أو ما يسمى الملاصق والمساوق، إذ ان الكلام بما هو ألفاظ حمال ذو وجوه.

فلا بد ان نفهم المعنى و(ميتا) المعنى، ولا نجمد على المتاح ولا نكسل عن فهم المراد الحقيقي حتى نصل إلى نسبة مطمئنة.

يجب تحليل الالفاظ أولاً، ففهم اللفظ يُسهل فهم معناه أو معانيه.

إن كثيراً من الالفاظ قد تطرح ويراد منها معاني مباشرة، وتلك تعتمد على البلاغة، أو على الذكاء، أو على الحيلة.

نعم، ان لـ(ميتا) اللفظ معاني متكثرة لا بد من سبرها وتمحيصها ومعرفة المراد منها.

أما ما وراء المعاني، فهنا تكمن المرادات الجدية، والمرادات المقصودة، إذ يبقى المعنى بما هو معنى واحداً غير متكثر، فبمجرد القبض عليه لن يكون له أي انعكاس آخر مطلقاً.

إن الواقف أمام لوحة ما ينظر لها بتأمل شديد، وصمت، ونظره هذا يقيناً ليس إلى القماش، ولا إلى الألوان، لا شك انه يحاول ان يتأمل في كل ذلك بحثاً عن الجوهر وعن الروح التي خبئها الرسام في لوحته. حتى تتحول إلى كائن حي يقارب في حيويته حيوية الكائن البشري.

الكلمات المكتوبة على الأوراق لا يمكنها ان تنقل الأحاسيس مطلقاً، ولن تستطيع التعبير عن حقيقة فرح أو حزن إلا بواسطة كلمات تدل على ذلك، فنتصوره حتى وان كان كذباً من الكاتب.

النص يحتوي على ألفاظ وكلمات مكتوبة، يختبئ ما وراءها الكثير من المعاني والتي تحتاج إلى مُخرِج، أو تحتاج إلى من لديه قدرة إخراجها، حينها يتم المراد من اللفظ بتمامية المراد من المعنى، لا تصوراً فقط، بل احساساً ايضاً.

إن تلك المعاني الكامنة تارة تخرجها فلتات اللسان، وتارة تُعرف

من فلتات التصرفات، وتارة تحتاج إلى حنكة وذكاء في فهمها ومعرفتها ومن ثم استخراجها.

من الخطأ ان نعتقد بأن الألفاظ الصادقة فقط من تمتلك معاني أخاذة وخلابة. بل، ان الألفاظ المموهة الخادعة ايضاً لها معاني أخاذة وشاعرية، تشابه بذلك خداع السراب الكاذب، ونعومة الأفعى السامة.

يقول (موريس كرانستون)[١] في كتابه (سارتر بين الفلسفة والأدب) عن أسلوب جان بول سارتر في الكتابة: (إن الناس يتوقعون عادة من الفلاسفة أن يكونوا كُتاباً هادئين متزنين غير منفعلين، أما سارتر فهو على عكس هذا، إنه يعبر عن أفكاره بلغة ملونة وعبارات مثيرة، وإن اللون يُعمي أحياناً حتى أنه يسبب العمى)[٢].

(١) موريس كرانستون (١٩٢٠ - ١٩٩٣ م) كاتب انكليزي.

(٢) سارتر بين الفلسفة والأدب، موريس كرانستون، ترجمة: مجاهد عبد المنعم، ص ٦٧.

بين قارئ الفهم وفاهم القراءة

قارئ الفهم يقرأ ليصل إلى الفهم، فغايته هي الفهم ولن يتوقف حتى يحصل عليها. فيقرأ النص وما وراء النص وما يتعلق بذلك.

أما فاهم القراءة فهو من يقرأ ليفهم النص الظاهري الذي بين يديه فقط.

فاهم القراءة يقرأ النص ويعيده مراراً ليحفظ المتن مع المعاني الظاهرة والمتعارفة له فقط، فيصبح عبداً للنص لا يستطيع اعمال الفكر إلا في حيز ذلك النص، ولو سألته عن شيء له علاقة بالنص لكن بسؤال شخص يفهم النص من الخارج لما استطاع الإجابة. فهوقد حفظ النص كحفظ القصيدة، بعيداً عن شعور الشاعر وملابسات الكتابة وظروفها، بل وبعيداً عن مرادات الفاظها ومعانيها المتكثرة.

انه يحفظ المتن، وما يتعلق به من اسئلة، وليست لديه الجرأة ان يخترع سؤالاً لم يكن له وجود من قبل، فذلك هو الكفر العظيم عنده. فالنصوصية حاكمة عليه حتى في إعمال العقل، وتلك هي قاتلة الإبداع.

إن قارئ الفهم يذهب مع النص في كل حركاته وفي كل مسيرته فيجاريه في تموجاته وتعرجاته وسيره وميلانه وصعوده ونزوله، وينظر ذات اليمين وذات الشمال، ومن فوق ومن تحت، ومن قبل

ومن بعد، بل ينظر إلى ما وراء مراداته ليحقق فهماً أوسع وأشمل، فيكون قد تمكن من النص بكل حركاته وسكناته حتى الفرضي منها.

ان تلك القوالب والصناديق المغلقة قد تحتوي على أفاعٍ تودي بالغافل عنها الى هلاكه. فمن يأتي غافلاً بصندوقٍ منها إلى معيته لن يكون هو المتضرر الوحيد منها، بل ذلك سيعم الجميع، بل حتى الجيران، كما وان الافاعي تفرخ افاعي وهلم جراً.

الميتامواكبة

التطور يحتاج إلى المواكبة، وإلى ميتامواكبة حتى يتلاقح الفكر بالفكر، وتتناطح الند بالند لتولد فكراً لا يرتمي في احضان العبودية والتبعية للفكر الآخر.

المواكبة تعني: المتابعة، والمسايرة، والمواظبة، والمصاحبة، والمسابقة.

فهي تعني مسايرة المجتمع، ومسايرة العالم وعدم التخلف عنه.

وهي عموماً لا اشكال فيها ما دامت تخلو من الخضوع والتبعية، ولا تستلزم الانحراف أو التقليد.

ففي الخطاب العاقل: المواكبة تعني الاستفادة من اجل التطور، وذلك شيء لم يمنعه أي نص ديني أو قانوني، ولا مخالفة فيه للفطرة الإنسانية مطلقاً.

فإن كانت الاستفادة متبادلة فذلك شيء سيديم التطور، ويفتح المجال لتطوير ما يحتاج إلى التطوير.

أما في الخطاب المخادع: فالمواكبة هي غطاء لبث الفرقة، ولبث الانحراف، ومن اجل السيطرة والهيمنة، وتعني الاستعمار تحت شعارات (ناعمة) تستبطن في داخلها كل انواع المخاتلة والخداع، بل كل انواع الشيطنة.

فتحت مسميات التثاقف والمثاقفة، أو تحت مسميات العولمة وغيرها سار الاستعمار الحديث وبخطى واسعة ليسيطر بشكل أكبر واسهل من ذي قبل.

لقد طالعتنا بعض المشاريع التي تدعي المواكبة من خلال صنع نموذج معرفي خاص، ومن تلك الدعوات دعوة (أسلمة المعرفة) والتي اطلقها أمثال (طه جابر العلواني) وغيره، في دعوى لمسابقة ومواكبة المنتج المعرفي الغربي من خلال اسلمته كما يدعون ؟!

لكن كيف ستكون اسلمة المنتج المعرفي، وهو منتج معرفي لا توجد فيه خانة خاصة بالدين ؟!

إن هذا النهج من الأسلمة غير واضح المعالم، بل غير قادر على المواكبة الحقيقية، فهو مجرد طرح اعلامي بعيد عن التطبيق. فـ(كيف نسابق المنتج المعرفي وكيف نقوّمه في الوقت ذاته بنهج في الأسلمة لم تتضح معالمه لأهله. وحيث بات عسر هضمه انكى واضر بالأمة من هضم المعرفة كما هي. مشروع ولد ميتاً كما كان منتظراً، لأنه مصارعة لطواحين الهواء. ولأنه جهد يهدف إشغال الأمة عن موجبات راهنة تطرح جملة استحقاقات ومهام لم تنهض بها بعد أكثر من قرن من النشاط عبثاً)[1].

ان اصل المواكبة يكون بخلق النموذج المعرفي القادر على المسابقة والتسابق، ومن دون ذلك لن تتحقق المواكبة، فالنماذج الهجينة أو المستعارة لن تقوى على المواكبة، فضلاً عن هزالتها في

(١) ما وراء المفاهيم، إدريس هاني، ص ٣٩.

هذا الميدان. نعم، (اصنع نهضتك، ثم ستفرض نموذجك المعرفي على الدنيا. حينئذ ستجد تلقائياً العلوم تتأسلم من حيث انك قوي لا من حيث انك مسلم)[١].

إن قضية مواكبة التطور والتقدم أمر مهم ولا بد منه، لكن يجب أن لا يكون على حساب ثوابتنا، وأن لا يؤدي إلى مسخ هويتنا، وأن تكون تلك القضايا الخاصة بمسألة التطور غير موجودة، وأن نكون نحن محتاجون إليها بكل معنى الكلمة، فالاجترارات ليست تطوراً، وتقليد الغير ليس تطوراً، وتوليد المصطلحات واختراعها من دون سبب، ومن دون مناسبة، ومن دون أي حاجة إلى ذلك ليس تطوراً، ولن يعتبر مواكبة أبداً.

إن الأمر الأول الذي يجب علينا مراعاته هو (الحفاظ على الهوية) والمتمثل بـ(التراث)، لكن علينا أولاً أن نفهم التراث، ومن ثَم ننطلق للمحافظة عليه.

فالتراث من حيث الماهية هو ظاهرة إنسانية موجودة في جميع المجتمعات، إذ أن لكل أمة تراثها الخاص بها. فالتراث تارة يكون (قومي): أي خاص بقوم معينين وبمجتمع معين وبجماعة معينة وداخل منطقة معينة. وتارة يكون التراث (إنساني): أي ما يخص كل بني الإنسان بلا فرق ومن دون تحديد، أو تخصيصٍ له.

علينا عموماً ان لا نتحسس من كون العلم المعين، أو المصطلح المعين، أو المنهج المعين جاءنا من غير المسلم[٢]، فهذا بالحقيقة

(١) م، ن، ص ٤٠.

(٢) كالغرب مثلًا، أو غيرهم.

علم، وهذه معرفة من أساسياتها أنها تدور ولا تستقر أبداً[١]، فبالأمس كانت عندنا، واليوم عند غيرنا، وغداً لا نعلم أين تحل، وأين تكون.

لا بد أن نعلم أنه وفي عصر النبي محمد ﷺ، وباقي المعصومين عليهم السلام كانت الكثير من السلع، والبضائع، والورق، والحبر، وحتى الكتب تأتي من (الهند)، و(الصين)، و(بلاد فارس)، و(بيزنطة)، و(اليونان)، و(أفريقيا) ولم نرى أحداً منهم عليهم السلام منع أو حرم ذلك، بل إنهم حاربوا (التخلف)، و(التقوقع)، و(الامعة)، وحاربوا (الفرق الضالة)، و(التيارات المنحرفة)، ولم نقرأ إنهم قالوا يحرم عليكم الأخذ من (فلان)، أو (الدولة الفلانية)، أو (الجماعة الفلانية).

بل إننا نرى ومن خلال محاوراتهم مع أصحاب الأديان المختلفة إنهم كانوا أصحاب منطق وحوار، وكانوا يعطون المجال للآخر أن يتكلم، وأن يبدي رأيه، ويعبر عن مكنون صدره بكل صراحة، وأن يدافع عن مذهبه حتى يتم كلامه، فإذا أنتهى بادروه بالإجابة بأحسن أسلوب، وأرق كلام، وأروع المعاني[٢].

كما أن رسول اللّه ﷺ لما رأى أن اتساع الفتوح الإسلامية يقتضي بأن يتعلم بعض أصحابه صنعة الدبابات، والمجانيق، والضبور، أرسل إلى (جرش اليمن) أثنين من أصحابه يتعلمانها[٣].

(١) وهي ليست حكراً على أحدٍ دون غيره، ولا يستطيع أحد أن يحتكرها.

(٢) راجع كتاب الاحتجاج، مناظرات الأمام الرضا عليه السلام في مجلس المأمون العباسي كمثال.

(٣) الإسلام والحضارة الغربية، ص ١٠٣، والشباب وتقليد العالم الغربي، الشيخ محمد تقي فلسفي، ص ١٩.

إن أحاديثهم عليهم السلام أكبر دليل على ذلك إضافة لما ذكرناه، ومن هذه الأحاديث:

قال رسول اللّه صلى الله عليه وآله وسلم: «أعلم الناس من جمع علم الناس إلى علمه»[١].

وقال صلى الله عليه وآله وسلم: «أطلبوا العلم ولو بالصين...»[٢].

قال الأمام علي عليه السلام: «خذ الحكمة ممن أتاك بها، وأنظر إلى ما قال، ولا تنظر إلى من قال»[٣].

وقال عليه السلام: «حسب المرء... من عرفانه، علمه بزمانه»[٤].

وقال عليه السلام: «حق على العاقل أن يضيف إلى رأيه رأي العقلاء، وإلى هلمه علوم العلماء»[٥].

وقال عليه السلام: «من أستقبل وجوه الآراء عرف مواقع الخطأ»[٦].

قال الأمام الصادق عليه السلام: «العالم بزمانه لا تهجم عليه اللوابس»[٧].

وقال عليه السلام: «على العاقل أن يكون عارفاً بزمانه مقبلاً على شأنه»[٨].

---

(١) أمالي الصدوق، ص ٢٧.
(٢) كنز العمال، ٢٨٦٩٧.
(٣) غرر الحكم، ٥٠٤٨.
(٤) بحار الأنوار، ج ٧٥، ص ٨٠.
(٥) غرر الحكم، ص ٣٨٤.
(٦) نهج البلاغة، الحكمة ١٧٣.
(٧) بحار الأنوار، ج ٧٥، ص ٢٦٩.
(٨) م، ن، ج ٥، ص ٣٤٢.

ثم لابد من إعطاء (الآخر المعرفي) والذي هو (آخر إنساني) حيزاً في تفكيرنا، وحياتنا، والابتعاد عن (الأحادية في التفكير)، فلسنا الوحيدون في هذا الكون، ونحن لا نعيش وحدنا على سطح هذا الكوكب، فالحقيقة أننا لا يمكن أن نُسير البشرية بما لديها من اختلافات واقعية وغير واقعية بحسب آرائنا، ومعتقداتنا، ومتبنياتنا.

والمطلوب منا هو حُسن الأخذ، ومعرفة كيفية الأخذ، وتقنين الأخذ، فليس كل الذي لدى الآخر هو صالح للأخذ أو صالح للاستخدام. فهناك ما لا يصلح لنا أخذه ثقافياً، وهناك ما لا يصلح لنا أخذه دينياً، كما وان هناك ما لا يصلح لنا أخذه أخلاقياً.

نعم، العلم واحد، لكن الثقافات والأديان تختلف، وما يُفعل في ثقافة لا يجوز فعله في ثقافة أخرى، وما يجوز في دين لا يجوز في دين آخر، وهكذا.

يجب ان نواكب لنتعلم، ولنقرأ ما وراء النصوص، وما وراء المواقف، وما وراء المشاريع.

(إن تقليد عالم الغرب يجب أن يكون في مجال العلوم، والفنون التجريبية، والأساليب الصحيحة، والمثمرة، أي في إطار العقل، والمصلحة، لا أن يتبع الشرقيون بصورة عمياء الغربيين، ويتعلموا أساليبهم، ويعملوا وفقها دون قيد أو شرط، لأن الكثير من الخطايا ترتكب في عالم الغرب بصورة مشروعة تحت عنوان « الحرية الفردية « ونتيجة لذلك فإن عدداً كبيراً من النساء، والرجال يتعرضون للمساوئ الأخلاقية، والشرور بفعل الغرائز، والرغبات النفسية، فينحرفون عن

جادة الحق والفضيلة، ولسوء الحظ فإن الفساد، والضياع يزدادان يوماً بعد آخر، ويزداد معهما عدد المنحرفين، والمذنبين)[١].

إن القرآن الكريم قد وضع لنا المنهجية الصحيحة في الآخذ، وكيف نأخذ من الآخرين، وذلك وفق منهجية عقلائية صحيحة.

قال تعالى: ﴿ٱلَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ ٱلْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُۥٓ ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ هَدَىٰهُمُ ٱللَّهُ ۖ وَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمْ أُو۟لُوا۟ ٱلْأَلْبَٰبِ﴾ [الزمر، الآية:١٨].

لذا فعلى الشعوب التي تأثرت، وأنبهرت بالغرب، وبالخصوص الشعوب الشرقية أن تعرف كيفية الاستفادة من علم علماء الغرب، وتتعلم منهم الأساليب العلمية، والعملية، بأسلوب واعٍ، ووفق إطار العقل، وبما يسمح به الدين، ويتلائم مع الأخلاق، وفي حدود العلوم، والفنون التقنية، والمعرفية، لا أن يقلدوا الغرب بشكل أعمى، ويأخذوا منه كل شيء حتى أقواله، وأفعاله، وسلوكياته، وأخلاقه، من دون علم، ودراية، وبلا بعد نظر.

نعم (أن الغرب من حيث العلم، والجامعات، ومراكز البحوث، والأساتذة ذوي الاختصاص غني، ولكنه من حيث مكارم الأخلاق، والفضائل الإنسانية فقير، ومحتاج)[٢]. هذا من جانب.

أما من جانب آخر فـ(إذا حصل أن قاطع المحليون منتجات المستوطن، كما بلغنا عن سياسة العصيان المدني الهندي بزعامة غاندي، أو ثورة التنباك بإيران بزعامة الميرزا الشيرازي، فذلك لم

(١) الشباب وتقليد الغرب، الشيخ محمد تقي فلسفي، ص ٢٠.
(٢) م، ن، ص ٢٤.

يكن تبعيداً للمستهلك، ولا تكفيراً للتقنية، بل وسيلة من وسائل المقاومة التي شهد المجال العربي الإسلامي حالات، وشواهد تماثلها)[١].

(١) خرائط إيديولوجية ممزقة، إدريس هاني، ص ٩٦.

بين تعالي الفكر وتداني الممارسة

إن عدم الانتماء للمكان لن ينتج حلولاً في عالم الفكر،لقد انتمينا للمتوقع ولم ننتمِ للواقع، تلك هي مشكلتنا.

وفرق شاسع ما بين ان يبني الكلام صروحاً كبيرة، وبين تطبيق ذلك على أرض الواقع. فحتى لو تسنى لذلك الكلام التطبيق فمن اليقين انه لن يكون مطابقاً، لأن الواقع غير الكلام كما يقولون، أو كما يقولون: الكلام شيء، والواقع شيء آخر.

اعتدنا من دعاة الديماغوجية ان يكون فعلهم غير كلامهم، وتعودنا من الثلة الحاكمة وتلك المتقمصة بالثقافة (عربياً) التناقض الواضح بين الافعال والأقوال.

لقد ظن البعض ان (مواكبة) المنتج الغربي تعتبر تحضراً وتقدماً، وان اختراع المصطلحات، والتحذلق بالكلام، وتجريس المفاهيم يعتبر تحضراً. (إن نخبنا تفكر تفكيراً عامياً، لكن باستغلال المفاهيم وليس استعمالها)[1].

إن التعالي بالفكر لن يخلق تقدماً مطلقاً، ذلك ان التقدم فعل وليس مجرد كلام، أو أمنيات. ان التقدم يعتمد على التطبيق والممارسة.

---

(١) ما وراء المفاهيم، إدريس هاني، ص ١٢.

لقد باتت نخب (التقمص السياسي) و(التقمص الثقافي) تتشدق بالكلام، فتُكَبر الكلمات، وتطول الجمل، وتخن بالحديث، وتلجأ إلى استعارات مصطلحية مسروقة، استعارات لا توجد إلا في كتاب (الف ليلة وليلة).

وهم لا يعلمون، بل لا يفقهون (ان المصطلحات تجر وراءها حكاية مفاهيم تستمد هي الأخرى اقتدارها ونفوذها من البيئة الحضارية المحيطة. ان المصطلح لا يأتي من فراغ. بل هو صناعة تزدهر في بيئات تنتج المعرفة والصنائع والعلوم)[1].

المهم هو التطبيق الفعلي، والممارسة الفعلية لكل تلك النظريات، والمفاهيم، والمصطلحات، والمشاريع.

إن هناك فرقاً شاسعاً بين تعالي الفكر، وبين تداني الممارسة، فإن التعالي بالفكر لن يكون له وجود، بل ليس له وجود ما دامت الممارسة متدنية أو معدومة.

(١) م، ن، ص ١٣.

الفلسفة كطريق معرفي

فرقٌ ما بين ان نفهم العلوم من خلال وجودها، وفرق بين ان نعرف فلسفة الأشياء لنتعرف على مكنوناتها.

الفلسفة حاكمة لا من حيث تصورات تلقى هنا وهناك، بل من خلال ان الفيلسوف الحقيقي هو الفيلسوف العارف، أي: العارف بالطريق الحقيقي والطريق الصحيح إلى اللّه تعالى، وبالتالي إلى معرفة مكنونات العلوم، ومكنونات الأشياء، وماهياتها.

(ان نتاج الفلسفة الصحيح لا يتنافى أبداً مع الدين الحق في اثبات وجود اللّه ووحدانيته، بل يؤيد هذا الاثبات الذي جاء به الوحي بالنظر العقلي الخالص)[1].

فالفلسفة هي: (العلم الذي يشتمل على مجموعة من القضايا والمسائل المرتبطة بالموجود بما هو موجود).

و هي: (العلم الذي يبحث عن أكثر مسائل الوجود كلية مما لا ربط له بموضوع خاص، مع ارتباطه في نفس الوقت بجميع الموضوعات؛ فهي العلم الذي ينظر إلى كافة الوجود بوصفه موضوعاً واحداً)[2].

---

(١) قصة الإيمان، نديم الجسر، ص ٦٥.

(٢) مدخل إلى العلوم الإسلامية (المنطق والفلسفة)، مرتضى المطهري، ص ١٥٤، الحكمة المتعالية في الأسفار العقلية الأربعة، صدر الدين الشيرازي، ج١، ص ٢١، بداية الحكمة، محمد حسين الطباطبائي، ص ١٠.

وأبرز الخصوصيات التي يمتاز بها هذا العلم عبارة عمّا يلي[١]:

١ ـ اعتماده خلافاً للعلوم التجريبية والنقلية على الأسلوب التعقلي في إثبات مسائله. مع أن هذا الأسلوب لا يختص به، حيث يتم استخدامه أيضاً في علوم أخرى، نظير (معرفة اللّه)، (علم النفس الفلسفي)، (فلسفة الأخلاق) وحتى الرياضيات.

٢ ـ تتكفل الفلسفة بإثبات قسم مهم من المبادئ التصديقية المشتركة بين سائر العلوم، ولهذا يُطلق عليها اسم (أم العلوم).

٣ ـ من خلال الفلسفة، يتم التوصل إلى معيار تمييز الأمور الحقيقية عن الأمور الوهمية والاعتبارية.

٤ ـ لا يمكن الحصول على المفاهيم الفلسفية (من قبيل العلة والمعلول، والواجب والممكن، المادي والمجرد) عن طريق الحس والتجربة، وتسمى هذه المفاهيم من الناحية الاصطلاحية بالمعقولات الثانوية الفلسفية.

إن تحصيل المراتب الأولى والابتدائية من مباحث التوحيد (معرفة اللّه) والمعاد والنبوة هو واجب عقلي، وبالاستعانة بقاعدة الملازمة تصبح من ضمن الواجبات الشرعية. وهذه الفكرة تمثل كبرى هذا الاستدلال ؛ وإذا أراد الإنسان الامتثال لهذا التكليف فعندها سيجد أن كلاً من التأملات العقلية (بما يخرج عن إطار الفلسفات المتداولة) وكذلك علم الفلسفة نافعان جداً بل ضروريان جداً ؛ وبالتالي تصبح دراسة الفلسفة ومزاولتها

(١) المنهج الجديد في تعليم الفلسفة، محمد تقي مصباح اليزدي، ج١، ص ٨٤، الدرس ٦.

مندرجان تحت عنوان مقدمة الواجب، وبالتالي تصبح هي بنفسها واجبة[١].

إن اجمل ما قرأته هو كتاب (٢٧ خرافة شعبية عن القراءة) من تأليف: (ساجدة العبدلي، وعبد المجيد حسين تمراز) والذي يسرد أشهر الخرافات عن القراءة، والتي تبعد الناس عن القراءة، لتكون القراءة أشبه بالغول الذي من الواجب الهروب منه.

وهذه الخرافات هي: (١ ـ ان قراءة الروايات غير مفيد للعقل وهو مضيعة للوقت ٢ ـ يجب على القارئ أن يقرأ كل كلمة في الكتاب من الجلد إلى الجلد ٣ ـ القراءة مسبب رئيسي للجنون ٤ ـ القراءة ليس لها مردود مفيد أو ظاهر على الجسد ٥ ـ القراءة مجرد هواية ٦ ـ التجربة والممارسة العملية أهم من القراءة ٧ ـ القارئ شخص انطوائي ٨ ـ القراءة تحتاج إلى الوقت ولا يوجد وقت للقراءة ٩ ـ هناك كتاب واحد صالح لجميع القراء ١٠ ـ التكنولوجيا ستقضي على الكتاب ١١ ـ القراءة مملة ١٢ ـ القراءة صديقة البطالة ١٣ ـ الكاتب أذكى وأفضل من القارئ ١٤ ـ القراءة تضعف النظر ١٥ـ قراءة الصحف تغنيك عن قراءة الكتب ١٦ ـ الأفلام تغني عن القراءة ١٧ ـ فات القطار لان القراءة تزرع في الصغر فقط ١٨ ـ استحضار المعلومة هي الفائدة الوحيدة من القراءة ١٩ ـ كتب الدراسة تغني عن القراءة الحرة ٢٠ ـ الكتب الأكثر مبيعاً هي الأفضل دائماً ٢١ ـ الفرد العربي يقرأ ست دقائق في السنة ٢٢ ـ القراءة السريعة صالحة في كل وقت ولكل كتاب ٢٣ ـ الكتب تقود إلى الانحراف الفكري

(١) الفلسفة بحث فقهي في دراسة الفلسفة، علي رضا أعرافي، ص ٢٢٢.

٢٤ ـ القراءة موضة قديمة ٢٥ ـ يكفي قراءة الكتب الدينية فقط ٢٦ ـ الكتاب غالي الثمن جداً ٢٧ ـ هناك من يُدعى بالقارئ المثالي).

وعندما قرأت هذا الكتاب، وقرأت هذه الخرافات تذكرت قصة مرت علي في حياتي عندما كنت صغيراً، اذ كان هناك شخص في منطقتنا أصيب بحالة من الجنون على حين غرة، فقد كان ظاهراً سليماً ومعافى رغم كونه قليل الكلام وشبه انطوائي، إلا انه فجأة أصيب بحالة من الجنون الظاهري من خلال تصرفات يقوم بها تخالف المألوف العرفي. حينها سألت أحد الأشخاص الكبار في السن في المنطقة عما أصابه وسبب ذلك فأجابني: انه قرأ الفلسفة فأصيب بالجنون. فسكت هنيئة ثم اردفته قائلاً وهل كل من يقرأ الفلسفة يصير مجنوناً.

قال: نعم، الفلسفة خطيرة !؟

نعم، انه من الشائعات أو (الشياعات) الباطلة بأن الفلسفة تسبب الإنحراف الديني، أو انها تسبب الجنون، في سعي محموم لإلقاء اللوم على أشياء تبعد القصور الذاتي عن شخوص أو مؤسسات معينة.

(ان مزج الدين بالفلسفة انما هو من مقتضيات الطبيعة الإنسانية والفطرة البشرية، وغريزة التعقل، ولذلك لا يخلو من هذا الانعطاف ومن هذا المزج دور من أدوار الفلسفة حتى فلسفة «ديكارت» و«كانت» وأمثالهما من أعلام الفلسفة الحديثة.

وقد أثبت التاريخ أن الفلسفة أعانت على إعداد الشعوب القديمة للمسيحية، لأن المسيحية الخالصة والفلسفة الصحيحة كانتا متآلفتين ومتعاضدتين ما دامت المسيحية ثابتة على ناموس الفطرة،

ولما تغيرت وانحرفت عن الفطرة أنكرت الفلسفة انكاراً شديداً، وانتهى الأمر بالفلسفة إلى ان التمست لها مقراً لا يتسلط فيه حزب المسيح عليه السلام، فهاجرت إلى الفرس واستظلت بلواء الساسانيين ؛ وكذلك أعانت الفلسفة الفارسية والفلسفة الهندية تلك الشعوب للديانات سيما الإسلامية التي هي دين الفطرة التي فطر اللّه الناس عليها، ولأجل ذلك يرتاح لتعاليمها العقل، ويطمئن اليها الوجدان.

فظهر ان الخلاف بين الدين والفلسفة وليد تقهقر العقل والتحريف في الدين، كما ان هذا التحريف هو منشأ الخلاف والخصومة بين الديانات السماوية)[1].

(١) دروس الفلسفة، عبد الكريم الزنجاني، ج١، ص ٢٢ – ٢٣.

في (ميتا) السؤال و(ميتا) الجواب

إن ابتكار السؤال أرقى من القدرة على الجواب.السؤال الواعي يعكس فكراً واعياً، بينما الجواب سيعكس سعة اطلاع فقط.

إن السؤال هو المهم. والجواب يأتي تبعاً للسؤال ومتفرعاً عنه.

(وتلك هي أولى مفارقات العقل العربي اليوم. انه يجيب فقط ولا يحسن السؤال. قد يسأل ويسأل، لكنه لا يسأل في الصميم، وسهمه لا يصيب الهدف. انه لا يمتلك أسئلة حقيقية، سوى أنه يتقمص أسئلة ويتقمص أجوبتها في أرقى نشاطه. كاد التقليد يكون قدره، سواء أكان في مقام السائل أو في مقام المجيب. إنه بالنتيجة لا يملك فلسفة السؤال، وبالتالي أنى له بفلسفة الجواب. ذلك لسبب بسيط، هو أنه لم يستوعب حتى اليوم مأساته وانحطاطه. وتلك هي ثاني المفارقات التي ابتلي بها العقل العربي المعاصر)[1].

انواع السؤال:

إن للسؤال أنواعاً مهمة هي:

١ ـ سؤال يطرح لأن الإجابة مهمة وهنا تكون الإجابة أهم من نفس السؤال.

---

(١) ما وراء المفاهيم، إدريس هاني، ص ٣٧.

٢ ـ سؤال يطرح لأن السؤال نفسه مهم وهنا السؤال يكون أهم من الجواب.

٣ ـ سؤال يطرح لأن عملية الطرح نفسها مهمة وهنا اهتمام بالعملية لا بشيء آخر.

كما وتتحكم بالسؤال عدة أمور تعتبر ركائز مهمة في هذه العملية المهمة هي:

١ ـ الوقت: فلا بد ان يكون وقت طرح السؤال ملائماً.

٢ ـ المكان: بأن يكون مكان طرح السؤال ملائماً ايضاً.

٣ ـ الحالة: بأن تكون الحالة النفسية للمسؤول وللسائل مناسبة لتحمل السؤال أو لتحمل الجواب.

٤ ـ العدد أو الكمية: بأن يكون عدد الأسئلة مناسباً للزمان والمكان وملائماً للظروف ساعة طرحها.

إن استراتيجيا السؤال تعتبر استراتيجيا مهمة، فإن كان للسؤال استراتيجيا معينة، فلا بد ان يكون للجواب استراتيجيا معينة ايضاً.

ان الأسئلة المرتجلة، وكذلك الأجوبة المرتجلة لن تعكس أي فهم، ولن تصنع علماً، ولن تصنع عالماً، ولن تساهم في أي معرفة.

إن الخوف الزائد، واستحضار كل الاحتمالات ساعة السؤال ستضيع الجواب، ولن يكون الجواب حينها مفهوماً، أو سيكون في غير محله.

قال أمير المؤمنين علي بن أبي طالب عليه السلام: «إذا ازدحم الجواب

خفي الصواب»[١].

وذلك من تشابه المعاني وتكثرها، فلا يدري ايها الأوفق للسؤال، إذ تزدحم الأجوبة في الذهن، ويُتردد في اختيار ايها الأكثر ملائمة، حتى تصل النوبة إلى اضاعة النطق بالجواب الصحيح، أو الخلط بالنطق، أو الخطأ في الإجابة.

السؤال يجب ان يكون جلياً واضحاً، وكذلك الجواب إذ يجب ان يكون جلياً وواضحاً كذلك.

كما ونرجع لنقول: ان السؤال الواعي يعكس فكراً واعياً، بينما الجواب مهما كان فهو سيعكس سعة اطلاع فقط.

(١) نهج البلاغة، الحكمة ٢٤٠.

في الخطاب العقلي. كيف.. وبماذا؟

قال رسول اللّه ﷺ: «نحن معاشر الأنبياء أمرنا أن نكلم الناس على قدر عقولهم»[1].

هم عليهم السلام قد امروا أن يخاطبونا على قدر عقولنا، وفي المقابل فنحن امرنا ان نخاطبهم عليهم السلام على قدر عقولنا، فلا خطاب أعلى من قدرة العقل، ولا خطاب أدنى من قدرة العقل[2].

إن كان الإنسان يحترم عقله فعليه ان يستعمله كما هو، ويخاطِب به كما هو، ذلك ان اللّه تعالى يعلم مَقدِرات عقولنا.

وهنا نقول: إن خاطبنا نحن أي أحد بأعلى من عقولنا فذلك تعالي كاذب ومصطنع، وان خاطبنا نحن بأدنى منها فذلك تداني وتسافل.

فالتراتب والتدرج موجود في كل شيء، وذلك قوله تعالى: ﴿نَرۡفَعُ دَرَجَٰتٖ مَّن نَّشَآءُۗ وَفَوۡقَ كُلِّ ذِي عِلۡمٍ عَلِيمٞ﴾ [يوسف، الآية: ٧٦].

وقوله تعالى: ﴿وَهُوَ ٱلَّذِي جَعَلَكُمۡ خَلَٰٓئِفَ ٱلۡأَرۡضِ وَرَفَعَ بَعۡضَكُمۡ فَوۡقَ بَعۡضٖ دَرَجَٰتٖ﴾ [الأنعام، الآية: ١٦٥].

وقال تعالى: ﴿وَرَفَعۡنَا بَعۡضَهُمۡ فَوۡقَ بَعۡضٖ دَرَجَٰتٖ﴾ [الزخرف، الآية: ٣٢].

---

(١) الآداب الشرعية، المقدسي، ج٢، ص ١٥٥.

(٢) ونقصد بذلك قدرة كل فرد، إذ تختلف قدرات الأفراد، فكل لفرد قدرته العقلية الخاصة به.

إذن فإن للخطاب العقلي كيفية لا بد ان يتم بها، وتتم تلك الكيفية عند معرفة الدرجة العقلية ليكون الخطاب ملائماً للمخاطَب.

أما الخطاب فيتم بكيفيتين لا ثالث لهما:

١ ـ القول: ومصدره اللسان الذي يتم من خلاله بسط الخطاب، وهنا تتحكم الكيفية القولية لا المرتبة العلمية كما ذكرنا.

٢ ـ الفعل: وذلك الفعل أما ان يكون مباشراً، أو غير مباشر.

فالفعل المباشر: هو ما يفعله الإنسان العادي عندما يريد شيئاً، وذلك ببسط اليدين، أو طأطأة الرأس، أو الركوع، أو السجود.

أما الفعل غير المباشر: فقد يتم بالصمت تارة، وبالدمعة تارة أخرى، وبالمناجاة القلبية تارة ثالثة.

إن من يقف عند عظيم من العظماء ليطلب حاجته منه، عليه ان يعرف حقيقة ذلك العظيم، وعليه ان يخاطبه على وفق (عقله) أي عقل المخاطَب ـ. لأن الشأنية[1] حاضرة هنا بواقعها وحقيقتها. فلا تنزل عقلي في كيفية الطلب يساوق مستوى العوام، ولا ترفع عقلي في كيفية الطلب يساوق مستوى العلماء أو العرفاء.

ان كانت درجتك رقمها (٧) فعليك ان تخاطِب وفق تلك الدرجة، ذلك ان طلب (س) لا بد ان يتوافق مع عقل (س)، وبخلاف ذلك لا جواب، وهنا يبدأ السعي للبحث عن الرتبة، أي رتبة كل واحدٍ منا في ميزان الخطاب والطلب، وحينها نعلم لماذا كثير من طلباتنا لم تجد لها تنفيذاً وتحقيقاً رغم تحقق الطلب من قبلنا !؟

(١) لا نقصد بذلك الشأنية الدنيوية المصطنعة.

نحو قراءة واعية للنموذج معرفياً

النموذج: هو مثال الشيء، والجمع نموذجات، ونماذج[1].

يمثل النموذج مثالاً مبسطاً يمكن من خلاله التعرف على العناصر الخاصة بنظريةٍ ما، لما يراد ايصاله وذلك من خلال الوصف، والتوضيح، والتقريب.

ويعرف الفيلسوف الفرنسي (إيان باربور)[2] النماذج بقوله: (النماذج هي مجموعة من المفاهيم أو الظواهر المعروفة، مع نظام من الاستعارة قادر على الشرح والبيان)[3].

إن المراد بكلمة نموذج في اللغة العربية معنيان هما:

١ ـ النموذج: ويراد به (العينة)، أو المثال التقريبي والتوضيحي، وهو الشكل المقارب للأصل.

٢ ـ النموذج: ويراد به (القدوة) أو (الرمز)، وما يتعارف عليه بـ(النموذج الصالح). وهذان المعنيان يشتركان في (التوصيل)[4]،

---

(١) المعجم الوسيط.

(٢) ايان غريم باربور (١٩٢٣ ـ ٢٠١٣ م) عالم أمريكي مولود بالصين من أم كانت تعمل بالأسقفية الأمريكية وأب مسيحي اسكتلندي، له (العلم والدين).

(٣) Barbour, Religion in Age of Science, Harper, Saint Franciso,1990, pp49.

(٤) أي توصيل المراد منهما فكلاهما (مثال).

ويختلفان في (الخصوصيات)[١].

إن (النظريات العلمية مرتبطة بالنماذج، فالعلماء يحاولون الكشف عن وجنات الطبيعة المستورة من خلال النماذج التي يقيمون بناء نظرياتهم على ضوئها. ولا يمكن الوصول إلى الأبعاد المستورة من عالم الطبيعة دون الاستعانة بالنماذج، والنظريات نفسها تفقد أهميتها وفعاليتها إن لم تكن مرتبطة بنموذج محدد. ولمفهوم النماذج تاريخ طويل في مسيرة العلم، يصعب الإشارة إلى كل مصاديقه. ونكتفي بالإشارة إلى بعض الحالات مثل: حالة «اللورد كالفين» الذي أعتمد لأول مرة نموذج كرة البلياردلشرح حركة ذرات الغازات، وقد كان لهذا الإنجاز آثاره البالغة في النظرية الحركية للغازات. فهو من أجل شرح كيفية سلوك ذرات الغازات شبهها بكرات البلياردفي تصادمها بعضها ببعضها الآخر، وطبق عليها القوانين والقواعد التي تحكم حركة الكرات على طاولة البلياردومن الواضح أن هذا التطور لم يكن ليحصل لولا اعتماد هذا النموذج ؛ وبالتالي فإن تعميم القوانين من ميدان إلى آخر، وتيسير سبيل التنبؤ العلمي مرهون بالنماذج التي تعتمد في العلوم والنظريات العلمية. فلو لم يعتمد نموذج كرات الغازات والتنبؤ بطبيعة حركتها على أساس القوانين الحاكمة على حركة تلك الكرات. وعلى ضوء ذلك يتضح أن قوة النظرية وضعفها يمكن أن يقاسا بقوة النموذج المعتمد فيها وضعفه)[٢].

(١) الأدوات المعرفية، المؤلف، ص ٢٣٢.

(٢) سوسيولوجيا المعرفة، جدلية العلاقة بين المجتمع والمعرفة الدينية، كتاب المنهاج (١٨)، بحث: النماذج المعرفية ودورها في تشكيل المعرفة الدينية، علي رضا قائمي نيا، كتاب المنهاج، ص ٢٣٦ ـ ٢٣٧.

إن استخدام النماذج قابل للتطور يوماً بعد يوم، وعلى نحو دائم، فالمفاهيم الخاصة بالنماذج أخذت بالتطور يوماً بعد يوم، فنرى ظهور نماذج جديدة لموضوعات ومفاهيم لم تكن معروفة فيما سبق، ذلك ان عملية تطوير النماذج قد اكتسبت أهمية كبيرة في تاريخ العلم، وإن هذه الأهمية تزداد يوماً بعد يوم، كل ذلك من أجل توصيل المراد بأسهل الطرق، والتوصل لما يُطمح له بأخصر الوسائل الممكنة.

إن النموذج لأي نظرية ما هو إلا الشكل المبسط لتلك النظرية، والذي يأخذ تشكلات خاصة بالمراد ويتوافق مع طبيعة العلم، ويكون ضمن آليات توصيل معينة.

لذا فقد وردت مجموعة من التعاريف للنماذج تشترك في خاصية واحدة مستندة على الهدف الأساسي لعملية (النمذجة) (Modeling).

فالنمذجة هي: مجموعة من العمليات، والمعالجات المتبعة لبناء النماذج، والتي يراد بها تسهيل النظرية، أو الظاهرة، وتقريبها بأبسط الطرق، وأسهل الوسائل الممكنة[١].

ثم ان كلمة (نموذج) معربة من كلمة (نموذه)[٢] الفارسية، وجمعها (نموذجات). ويجمعون النموذج والأنموذج على نماذج.

والصواب: جمعها على نموذجات وأنموذجات لأن النموذج مثال الشيء (معرب نموذه) بالفارسية.

(١) الأدوات المعرفية، المؤلف، ص ٢٣٤.

(٢) نموذه وقيل (نمونه).

وقد جمع المعجم الوسيط النموذج والأنموذج على نماذج[١].

وقد استعيرت هذه الكلمة في اللغة العربية وتستخدم للإشارة إلى (النموذج) بوصفه أداة تحليلية ونسقاً كامناً يدرك الناس من خلاله واقعهم ويتعاملون معه ويصوغونه.

فالنموذج: بنية فكرية تصورية يُجردها العقل الإنساني من كم هائل من العلاقات والتفاصيل فيختار بعضها ثم يرتبها ترتيباً خاصاً، أو ينسقها تنسيقاً خاصاً، بحيث تصبح مترابطة بعضها ببعض ترابطاً يتميّز بالاعتماد المتبادل وتشكل وحدة متماسكة يُقال لها احياناً (عضوية). وطريقة التنسيق والترتيب هي التي تعطي النموذج هويته المحددة، وفرديته وتفرده.

فالنموذج الإنساني[٢] له زمانه الخاص وفضاؤه الخاص ويتسم بقدر من الانغلاق والتحدد وبقدر من الثبات والتقييد.

لا بد أن نعلم بأن النموذج ينفصل عن الواقع المباشر ويتجاوزه، ولكنه مع هذا، يتضمن مجموعة من العناصر تشاكل العلاقة بينها في تصور صاحب النموذج العلاقة الموجودة بين عناصر الواقع. وبذا، يصبح النموذج قادراً على تفسير العلاقة بين الظواهر، وعلى شرح علاقاتها الداخلية، وتفسير أثرها المتبادل، وعلى الفصل والربط بين الظواهر. والنموذج لا يسقط في الانفصال الكامل عن الواقع حيث تصبح المسافة هوة أو في التطابق الكامل معه حيث تلغى المسافة تماماً أو في الحرفية بمعنى أنه يمكن اجتياز المسافة تماماً. فلو تشابهت جميع الظواهر التي تنضوي تحت النموذج تشابهاً كاملاً

(١) معجم الخطأ والصواب في اللغة العربية، توفيق حسن علوية، ص ٢٩٣.

(٢) ونقصد به ما اخترعه الإنسان من أجل ايصال فكرة ما، أو طريقة ما، أو لإدراك أمرٍ ما.

لفقد النموذج فائدته وجدواه لأنه يفترض فيه أنه يحاول أن يصنف ظواهر مختلفة تتضح وحدتها من خلال تنوعها. ولو اختلفت كل الظواهر التي تنضوي تحت نموذج ما بشكل كامل لفقد النموذج فائدته وجدواه أيضاً لأنه سيقوم بربط ظواهر لا يصح الربط بينها. فالنموذج يتناول الظواهر التي يوجد حد أدنى مشترك أو معقول بينها، وهو ما يبرر وضعها داخل إطار واحد رغم اختلافها.

إن النموذج، كأداة تحليلية، يتسم بمقدرته على ربط الخاص بالعام، والجزء بالكل، والنتيجة بالسبب، والذات بالموضوع، دون أن يفقد أي عنصر منها شخصيته وهويته واستقلاليته، وذلك على عكس الاتجاه نحو (التأيقن)[1] الذي يُسقط العام والكل، وعلى عكس فكرة (القانون العام) التي لا تتعامل مع العام والكل، فكلاهما يُسقط المسافة الموجودة بين الكل والجزء والعام والخاص. فالنماذج ليست جميعها على نفس مستوى التعميم أو القدرة على التفسير، فكلما ازدادت درجة عمومية النموذج ومستواه الحضاري كلما ازدادت مقدرته التفسيرية في المجالات الحضارية التي لا ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتفاصيل التجريبية أو بحقبة زمانية محددة.

إن بعض الباحثين قد يغفل عن حقيقة أن النموذج أداة إدراكية، تماماً مثل الصورة المجازية، ويتصور أن النموذج هو الواقع فينقض على الواقع مسلحاً بنموذجه، ويقوم بجمع المعطيات المادية التي تؤيد رؤيته المسبقة.

(١) التأيقن: مأخوذ من ايقونة، معرب كلمة يونانية تعني: الصورة، والشبه، والمثال. وهي ذات بعد عبادي ومقدس.

إن من أهم وظائف النموذج وظيفته الإدراكية الإنسانية الفطرية، فهو يحتوي على رؤية الإنسان للكون (مسلماته الكلية) التي يرتب الحقائق وينظم المعلومات على أساسها.

إن النماذج (كأداة واعية) تندرج في إطار ما يسمى بـ(المنهج العلمي) أي النسق المفاهيمي والنظري الذي يُنظم الحقائق والظواهر المتناثرة، ويربط بعضها ببعض. وثمة إجماع على أن العلم عملية فكرية لا تتوقف عند وصف الظواهر، وإنما تحاول أن تصل إلى النمط الكامن وراءها لتكشف العلاقات الضرورية القائمة بين الظواهر وبين الأحداث التي تلازمها أو تسبقها. وبعد عملية الكشف يقوم الباحث بصياغة تعميمات قابلة للتحقق بقدرٍ ما ترتبط بمجموعة أخرى من التعميمات التي تمت مراكمتها من قبل[1].

هذه التعميمات تساعدنا على التنبؤ بالطريقة التي ستعمل بها الظاهرة في المستقبل، ويقال أيضاً إن الهدف النهائي من العلم هو التحكم. ومسلمات العلم ثلاث:

١ ـ الحتمية: أي أن هناك نظاماً معيناً في الكون.

٢ ـ الاطّراد: أي أن نظام الكون مطّرد.

٣ ـ الوصفية أو الحسية في المعرفة: أي أن معرفتنا لهذا النظام لا تتأتى عن طريق آخر غير الملاحظة والخبرة الحسية.

والدراسة من خلال النماذج تدور في هذا الإطار وتقبل بهذه الأهداف والمسلمات.

(١) المدخل إلى القواعد القرآنية، المؤلف، ص ١٠٦.

في فهم حقيقة البارادايم المعرفي

إن مصطلح (البارادايم)[1] (Paradigm) من المصطلحات العلمية، ويراد به: النموذج الفكري، أو النموذج الإدراكـي، أو النموذج الإرشادي، أو الإطار النظري.

وقد ظهرت هذه الكلمة في أواخر ستينات القرن العشرين في اللغة الانكليزية لتشير إلى أي نمط تفكير ضمن أي تخصص علمي أو موضوع متصل بنظرية المعرفة (الأبستمولوجيا). لقد كانت الكلمة في أول الأمر قاصرة على قواعد اللغة، حيث كان تعريف قاموس (ميريام ويبستر الجامعي) (Merriam Webster) للكلمة من ناحية الاستخدام المتخصص لها في قواعد اللغة أو الكتابة الإنشائية كتشبيه أو حكاية. وفي علوم اللغة أيضاً استخدم (فرديناند دو سوسير)[2] كلمة (بارادايم) لتشير إلى طائفة من العناصر ذات الجوانب المتشابهة[3].

يقول الأستاذ إدريس هاني[4]: (ان مصطلح بارادايم يتعيّن الإبقاء

---

(١) بارادايم، وباراديغم: أي نموذج.

(٢) فرديناند دي سوسير: (١٨٥٧ ـ ١٩١٣ م) عالم لغويات سويسري، يعتبر الأب المؤسس لمدرسة البنيوية في اللسانيات في القرن العشرين.

(٣) المدخل إلى القواعد القرآنية، المؤلف، ص ١٠٩.

(٤) إدريس هاني: كاتب ومفكر إسلامي مغربي، له كتابات جمعت بين التراث والحداثة، تميز بكتاباته الناقدة للفكر الواحد المهين المغطى بغطاء الدوغمائية والتهميش، من مواليد (١٩٦٧ م) في مدينة مولاي إدريس في المغرب.

عليه كما هو دون البحث عن مقابلات عربية، مثل النموذج الإرشادي وغيرها من المعادلات. هكذا حتى نوحي بأنّنا أمام مصطلح منحوت صناعياً وهو لا ينتمي إلى اللغة الطبيعية في الغرب فكيف نحاول أن نقربه إلى اللغة الطبيعية عندنا ؟ فما هو صناعي يجب أن يظل صناعياً. ونستعمل عبارة بارادايم بدل باراديغم للاستعمال الشائع نزولاً عند من يتعاطى المصطلح بالإنجليزي وليس بالفرنسي. فالكلمة هي نفسها لكنها تنطق فرنسيا بـ(باراديغم) كما تنطق إنجليزياً بـ(بارادايم)...) [١].

لقد أعطى الفيلسوف (توماس كـون)[٢] لهذه الكلمة معناها المعاصر عندما استخدمها للإشارة إلى مجموعة الممارسات التي تحدد أي تخصص علمي خلال فترة معينة من الوقت، وقد كان (كون) نفسه يفضل مصطلحات مثل العلم المعتاد أو النظرية العلمية بالشكل المتعارف عليه، حيث لديها معانٍ فلسفية أكثر تحديداً (في اللغة الانكليزية) ولكن في كتابه (بنية الثورات العلمية) قام (كون) بتعريف النموذج الفكري (البارادايم) على أنه: (الموضوع الذي يمكن مراقبته ونقده...).

كما ويعرف (قاموس اكسفورد) كلمة (بارادايم) على أنها: (طابع أو نموذج أو مثال).

يمثل (النموذج الفكري) السائد طريقة أكثر تحديداً في رؤية الواقع

(١) بحث: تحديات الإبداع العلمي بين المحافظة والتجاوز، إدريس هاني، مجلة الكلمة، العدد ٨٥، ص ٣٣.

(٢) توماس كون أو كوهن: (١٩٢٢ ـ ١٩٩٦ م) كاتب ومفكر أمريكي.

أو حدود ما يمكن تقبله من أبحاث في المستقبل، وذلك أكثر وأعم من انطباقه على المنهج العلمي فقط.

لذا كتب (توماس كون) في كتابه (بنية الثورات العلمية) ما نصه: (التحول المتتالي من أحد النماذج الفكرية إلى نموذج آخر من خلال الثورة هو طابع التطور المعتاد للعلم الناضج)[١].

كل ذلك يقودنا إلى حقيقة الصراع الدائر حول (البارادايم كعائق ابستمولوجي) والذي أورده الأستاذ إدريس هاني عند عقده لمقارنته الابستمولوجية بين (كارل بوبر)[٢] و(توماس كون)، وكذلك (فيرابند)[٣] بقوله: (و هو ما أظهر النزاع الشهير بين مفهوم الدّحض البوبري «نسبة إلى كارل بوبر» والبارادايم الكوني «نسبة إلى توماس كون». الأمر الذي لخّص قصة ضربين من الاجتهاد: الاجتهاد المطلق عند بوبر مقابل الاجتهاد من داخل المذهب عند توماس كون)[٤].

ثم ان (المهم في هذا النقاش ذي الأثر البالغ على بنية الفكر العلمي الحديث، هو أن العالم يتعدد بحسب البارادايمات التي تشكل خريطة طريق العلماء في أي برنامج أو نشاط علمي. كما أن لا خيار عن تحرير العلم من سلطة الجماعة العلمية وتحريك مبدأ القابلية للدّحض. وهنا قد نجد طريقاً ثالثاً قد يؤلف خلافاً لما وصف به

(١) بنية الثورات العلمية، توماس كون، ص ١٢.

(٢) كارل بوبر: (١٩٠٢ – ١٩٩٤ م) فيلسوف نمساوي – انكليزي.

(٣) بول فيرابند (١٩٢٤ – ١٩٩٤ م) تلميذ كارل بوبر، وصديق كون، وهو صاحب نظرية الفوضوية في العلم.

(٤) بحث: تحديات الإبداع العلمي بين المحافظة والتجاوز، إدريس هاني، مجلة الكلمة، العدد ٨٥، ص ٣٣.

لاكتوش فيرابند. أي بأن نجمع أهم وأجود ما في الطريقتين. وأعتقد أن الوصل بينهما برسم العبر مناهجية ممكن جداً إذا ما اعتبرنا الحقل الأنطولوجي هو حقل انصهار كل أجزاء ونتائج العلوم ومناهجها. إن توماس كون يبحث عن استقرار العلوم واستفاد ما في جعبة الأصول البارادايمية التي تشكل قواعد لتدبير النشاط العلمي. بينما بوبر يبحث عن عدم استقرارها لصالح التطور الدائم...)[1].

١ - ميزات النموذج الإنساني

اننا لو تكلمنا عن ميزات النموذج الذي يرسمه الإنسان لنفسه أو لغيره في كلامه، وقصصه، وحكاياته، وفي كتبه، وتراثه، وعلومه ومعارفه، فإن من ميزات هذا النموذج بشكل عام ما يمكن ان نشير له بعدة خصائص هي:

١ - **الوقتية**: فإن النموذج الإنساني يعتبر نموذجاً مؤقتاً له زمن معين، أو انه ذكر من أجل قضية ما، أو جاء لمورد معين. كـ(شجاعة عنتر بن أبي شداد) وكـ(كرم حاتم الطائي).

٢ - **الخيالية**: فالنموذج الإنساني يتميز بالخيالية، والأسطورية، والمبالغة، ولربما الكذب في بعض الأحيان. كـ(قصص السندباد البحري) و(قصة العنقاء) و(قصص الأقـزام) و(قصص الجن) و(قصص الحوريات البحرية).

٣ - **الخصوصية**: فأكثر النماذج الإنسانية قد تكون خاصة بدين ما، أو مذهب ما، أو طائفة ما، أو عرقٍ ما، وما شاكل ذلك من

(١) المصدر السابق، ص ٣٧.

موارد الخصوصية و(التحيز)، كـ(بوذا)[١] و(كونفوشيوس)[٢] وما شاكلهما.

٤ ـ **التباين**: فالنموذج الإنساني يتميز بالتباين في أسلوب ونوعية الطرح الخاص به، فلكل لغة أسلوبها الخاص، ولكل منطقة طريقتها الخاصة في عرضها لنماذجها، إذ قد تتحكم الخيالية والأسطورية والمبالغة في أكثر النماذج المطروحة، مع حفظ خصوصية كل عرق أو شعب أو لغة في استعراض نماذجها، مما يشير إلى التباين الحاصل بخصوص النماذج المطروحة.

٥ ـ **التقديس (المؤقت)**: فالجامع المشترك لكل النماذج الإنسانية انها تحتل (رمزية) خاصة، وتحظى بـ(قدسية) خاصة بها لا يجوز انتهاكها بالفعل، أو بالكلام، ولا حتى في الخيال أو الأحلام. وهي رغم ذلك (مؤقتة) لها زمان ولربما مكان معين، وفترة محدودة.

٢ - ميزات النموذج القرآني

إن النموذج القرآني يعتبر النموذج الأسمى كونه قد جاء عن (حكمة بالغة) من لدن أحكم الحاكمين، ولهذا النموذج ميزاته الخاصة به والتي يمكن ان نجمل منها بعض الميزات التي نعتقد بأنها الابرز والتي هي:

١ ـ **الواقعية**: فالنموذج القرآني واقعي، ويتميز بصدقه الوجودي

(١) بوذا: مؤسس الديانة البوذية في آسيا، قيل هي ديانة أسست ونسبت له، إذ أن اتباعه هم الذين ألهوه.

(٢) كونفوشيوس: مؤسس مذهب يتضمن كل التقاليد الصينية، وصل بالبعض تأثراً به إلى تأليهه.

عند ايراده، فهو نموذج موجود حقيقة أما سابقاً أو حال نزول النص، فليس هناك أي نموذج قرآني غير واقعي أبداً، حتى ولو كان فرداً واحداً فقط.

قال تعالى: ﴿إِنَّ مَثَلَ عِيسَىٰ عِندَ ٱللَّهِ كَمَثَلِ ءَادَمَ ۖ خَلَقَهُۥ مِن تُرَابٍ ثُمَّ قَالَ لَهُۥ كُن فَيَكُونُ﴾ [آل عمران، الآية: ٥٩].

٢ ـ **حكمويته**: فإن للنموذج القرآني حكمة بالغة في ضربه فهو يتأطر بإطار (المثل) و(العبرة) و(الحجة).

قال تعالى: ﴿وَيَضْرِبُ ٱللَّهُ ٱلْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ﴾ [إبراهيم، الآية: ٢٥].

وقال تعالى: ﴿إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَعِبْرَةً لِّأُو۟لِى ٱلْأَبْصَٰرِ﴾ [النور، الآية: ٤٤].

وقال تعالى: ﴿قُلْ فَلِلَّهِ ٱلْحُجَّةُ ٱلْبَٰلِغَةُ ۖ فَلَوْ شَآءَ لَهَدَىٰكُمْ أَجْمَعِينَ﴾ [الأنعام، الآية: ١٤٩].

٣ ـ **رمزيته**: إن النموذج القرآني يشكل رمزية كبرى في ضربه، وعند التعرض له، سواء أكان نموذجاً صالحاً، أم غير صالح.

قال تعالى: ﴿وَتِلْكَ ٱلْأَمْثَٰلُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ ۖ وَمَا يَعْقِلُهَآ إِلَّا ٱلْعَٰلِمُونَ﴾ [العنكبوت، ٤٣].

وقال تعالى: ﴿كُلًّا نُّمِدُّ هَٰٓؤُلَآءِ وَهَٰٓؤُلَآءِ مِنْ عَطَآءِ رَبِّكَ ۚ وَمَا كَانَ عَطَآءُ رَبِّكَ مَحْظُورًا﴾ [الأسراء، الآية: ٢٠].

٤ ـ **التقديس الذاتي**: فالتقديس الذاتي للنموذج القرآني (الصالح) لا ينفك عنه سواء أكانت قدسيته (تشريعية) أو (احترامية).

قال تعالى: ﴿إِنَّمَا جَزَٰٓؤُاْ ٱلَّذِينَ يُحَارِبُونَ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ وَيَسۡعَوۡنَ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَسَادًا أَن يُقَتَّلُوٓاْ أَوۡ يُصَلَّبُوٓاْ أَوۡ تُقَطَّعَ أَيۡدِيهِمۡ وَأَرۡجُلُهُم مِّنۡ خِلَٰفٍ أَوۡ يُنفَوۡاْ مِنَ ٱلۡأَرۡضِۚ ذَٰلِكَ لَهُمۡ خِزۡيٞ فِي ٱلدُّنۡيَاۖ وَلَهُمۡ فِي ٱلۡأٓخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ﴾ [المائدة، الآية: ٣٣].

وقال تعالى: ﴿هَٰذِهِۦ نَاقَةُ ٱللَّهِ لَكُمۡ ءَايَةٗۖ فَذَرُوهَا تَأۡكُلۡ فِيٓ أَرۡضِ ٱللَّهِۖ وَلَا تَمَسُّوهَا بِسُوٓءٖ فَيَأۡخُذَكُمۡ عَذَابٌ أَلِيمٞ﴾ [الأعراف، الآية: ٧٣].

٣ - أساسيات النموذج القرآني

إن كل قاعدة تحتاج إلى أساسيات تتقوم وفقها لتصل إلى مرحلة تشكلها كـ(قاعدة). أما النماذج القرآنية فلابد أن نعرف وبشكل إجمالي الأساسيات التي تتقوم وفقها لتصبح معروفة لدينا، ومن هذه الأساسيات:

١ - التصوير: فلابد من تصوير النموذج من حيث الحقيقة والماهية، أي رسم الصورة الخاصة بالنموذج المراد ضربه من خلال الحادثة الخاصة به سرداً للحدث وصولاً إلى الكشف الحقيقي عن النموذج.

٢ - التمثيل: فبعد أن تم تصويره تأتي مرحلة التمثيل العامة له من خلال توضيح (الحيز العام) الذي يشغله.

٣ - الحُكم: وهي المرحلة الأخيرة، والمراد بها إعطاء الحُكم الأخير والنهائي على هذا النموذج، وهل هو نموذج صالح يحتذى به، أم نموذج غير صالح لابد من الابتعاد عنه.

لقد (رسم القرآن في خلال تعبيره عن الأغراض الدينية المختلفة

عشرات من «النماذج الإنسانية» في غير القصص. رسمها في سهولة ويسر واختصار، فما هي إلا جملة أو جملتان حتى يرتسم «النموذج الإنساني» شاخصاً من خلال اللمسات، وينتفض مخلوقاً حياً خالد السمات! تارة هذه النماذج صورة للجنس الإنساني، وتارة تكون صورة لأفراد منه مكرورين، وهي في كلتا الحالتين نماذج خالدة، لا يخطئها الإنسان في كل مجتمع، وفي كل جيل. ولقد جاءت هذه الآيات لمناسبات خاصة، ولرسم نماذج شخصية واقعة. ولكن المعجزة الفنية في التصوير، جعلت هذه النماذج أبدية خالدة؛ تتخطى الزمان والمكان، وتتجاوز القرون والأجيال)[1].

إن قضية رسم النموذج القرآني وإبرازه للمتلقين بأسلوب (الأخذ أو النبذ) هو من أهم أساليب القرآن الكريم في التعامل النفسي مع البشر، إذ هو يحاكي خلجات النفس ويداعب أحاسيس الفطرة التي لا تختلف عند جميع البشر، فإن كان هناك عائق فما هو إلا العناد.

قال تعالى: ﴿وَلَقَدْ أَرَيْنَٰهُ ءَايَٰتِنَا كُلَّهَا فَكَذَّبَ وَأَبَىٰ﴾ [طه، الآية: ٥٦].

أو بسبب الرين المتراكم.

وقال تعالى: ﴿كَلَّا بَلْ رَانَ عَلَىٰ قُلُوبِهِم مَّا كَانُوا۟ يَكْسِبُونَ﴾ [المطففين، الآية: ١٤].

وقد يكون سبب عدم التفاعل هو تضارب المصالح، وإلا لو خلي الإنسان ونفسه لما حاد عن جادة الصواب.

قال تعالى: ﴿وَجَحَدُوا۟ بِهَا وَٱسْتَيْقَنَتْهَآ أَنفُسُهُمْ ظُلْمًا وَعُلُوًّا ۚ فَٱنظُرْ كَيْفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱلْمُفْسِدِينَ﴾ [النمل، الآية: ١٤].

(١) التصوير الفني في القرآن، سيد قطب، ص ٢١٦.

وقال تعالى: ﴿يُرْضُونَكُم بِأَفْوَٰهِهِمْ وَتَأْبَىٰ قُلُوبُهُمْ وَأَكْثَرُهُمْ فَٰسِقُونَ﴾ [التوبة، الآية: ٨].

إن عنصر الهداية في القرآن الكريم هو العنصر الأعم والأوسع من حيث شموله لأكبر عدد ممكن من خلال النماذج التي تتصف بصفة العمومية، والتي يضربها القرآن الكريم تحت مفهوم (الأمثال) و(السنن).

قال أمير المؤمنين علي بن أبي طالب عليه السلام: «كتاب ربّكم فيكم، مبيّناً حلاله وحرامه، وفرائضه وفضائله، وناسخه ومنسوخه، ورخصه وعزائمه، وخاصّه وعامّه، وعبره وأمثاله»[١].

فالمثل أو المثال لابد له من نموذج، إذ ليس هو النموذج لأن النموذج فيه جنبة أعمية والمثل فيه خصوصية وقابلية التوصيل والتوضيح أو (الانطباق التوصيلي).

لقد (نزلت الأمثال القرآنية لهداية الناس ولذلك رُوعيَ فيها الغايات التي نزلت لأجلها، فنجد ان الطابع المكي يعلو هامة الأمثال المكية، والطابع المدني يعلو هامة الأمثال المدنية)[٢].

قال تعالى: ﴿وَتِلْكَ ٱلْأَمْثَٰلُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾ [الحشر، الآية: ٢١].

وقال تعالى: ﴿وَيَضْرِبُ ٱللَّهُ ٱلْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ﴾ [إبراهيم، الآية: ٢٥].

(١) نهج البلاغة، الخطبة ٨١.

(٢) الأمثال في القرآن، جعفر سبحاني، ص ٣٨.

وقال تعالى: ﴿وَيَضْرِبُ ٱللَّهُ ٱلْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ ۗ وَٱللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴾ [النور، الآية: ٣٥].

أما السنن فهي تمثل القوانين العامة التي تحكم أفعال البشر، والكون، وكل الموجودات، والتي تجري باطراد وثبات.

يقول الدكتور (عبد الكريم زيدان)[١] في كتابه (السنن الإلهية): (إن معنى السنة هو معنى القانون العام من حيث خضوع أفعال البشر وسلوكهم إلى أحكام هذه السنة التي يمكن تسميتها بالقانون العام) [٢].

وقد يستعمل لفظ الشرائع والنواميس للتعبير عن نفس المعنى الذي تؤديه السنن، وقد أشار إلى ذلك الشيخ (محمد عبده)[٣] حين قال: (الكتاب يصرح أن للّه في الأمم والأكوان سنناً لا تتبدل، والسنن هي الطرائق الثابتة التي تجري عليها الشؤون وعلى حسبها تكون الآثار وهي التي تسمى شرائع ونواميس)[٤].

قال تعالى: ﴿سُنَّةَ مَن قَدْ أَرْسَلْنَا قَبْلَكَ مِن رُّسُلِنَا ۖ وَلَا تَجِدُ لِسُنَّتِنَا تَحْوِيلًا﴾ [الأسراء، الآية: ٧٧].

وقال تعالى: ﴿سُنَّةَ ٱللَّهِ فِى ٱلَّذِينَ خَلَوْا۟ مِن قَبْلُ ۖ وَلَن تَجِدَ لِسُنَّةِ ٱللَّهِ تَبْدِيلًا﴾ [الأحزاب، الآية: ٦٢].

---

(١) عبد الكريم زيدان بهيج العاني: (١٩١٧ – ٢٠١٤ م) المراقب العام السابق لجماعة الإخوان المسلمين في العراق.

(٢) السنن الإلهية، عبد الكريم زيدان، ص١٤.

(٣) محمد عبده: (١٨٤٩ ـ ١٩٠٥ م) عالم دين وفقيه ومجدد إسلامي مصير مشهور.

(٤) محمد عبده، نقلا عن، فتحي الدريني، دراسات وبحوث في الفكر الإسلامي المعاصر، ص٥٧٩.

يقول السيد الشهيد محمد باقر الصدر ﵀: (... يوجد فرق جوهري بين الساحة التاريخية وبقية ساحات الكون، هذا الفرق الجوهري يجعل من هذه الساحة ومن سنن هذه الساحة أمراً مرتبطاً أشد الارتباط بوظيفة القرآن ككتاب هداية، خلافاً لبقية الساحات الكونية والميادين الأُخرى للمعرفة البشرية ؛ وذلك أن القرآن كتاب هداية وعملية تغيير، هذه العملية التي عُبر عنها في القرآن الكريم بأنها إخراج للناس من الظلمات إلى النور)[١].

وعند الكلام عن السنن في القرآن الكريم يطالعنا قول مهم للسيد محمد باقر الصدر ﵀ لابد من الالتفات له هو: أن (... هناك حوادث لا تنطبق عليها سنن التاريخ، بل تنطبق عليها القوانين الفيزيائية أو الفسلجية أو قوانين الحياة أو أي قوانين أُخرى لمختلف الساحات الكونية الأُخرى. مثلاً: موت أبي طالب، وموت خديجة في سنة معينة، حادثة تاريخية مهمة تدخل في نطاق ضبط المؤرخين، وأكثر من هذا هي حادثة ذات بعد في التاريخ ترتّبت عليها آثار كثيرة في التاريخ، ولكنها لا يحكمها سنن التاريخ، تحكمها قوانين فسلجية، وتحكمها قوانين الحياة التي فرضت أن يموت أبو طالب «رضوان اللّه عليه» وأن تموت خديجة ﵂ في ذلك الوقت المحدد)[٢].

(١) المدرسة القرآنية، محمد باقر الصدر، ص ٤٩.

(٢) المصدر السابق، ص ٧٧ – ٧٨.

قراءة في فضاء المعرفة الفسيح

هي وقفة مع شخصيات لم تكتب لها الشهرة كما كتبت لغيرها، رغم الغزارة المعرفية، والأفكار الخلاقة التي حملتها، بل ولو تنزلاً الأفكار المشابهة والمناظرة لغيرها، إلا أن البروز والظهور كان من نصيب من أرتبط بالخط الأيديولوجي على حساب الخط المعرفي أكثر، أو لربما لمن كان يمتلك حظاً أكبر. هنا سنتناول بالذكر ثلة من هؤلاء العلماء مع تعريف مهم بنتاجاتهم المعرفية.

(١): في كتابه (أفيون المثقفين) يرد (ريمون آرون)[١] على الماركسية من خلال ثلاث كلمات لثلاثة محطات مهمة هي: اليسار، الثورة، البروليتاريا.

هو القائل: إذا ما قيض لأحدهم أن يتجشم مشقة قراءتي غداً، فسيكتشف التحليلات والصبوات والشكوك التي كانت تعمر وجدان إنسان مشبع بالتاريخ.

ريمون آرون من جيل جان بول سارتر، وجه نقده إلى الماركسية، وإلى جان بول سارتر، وإلى موريس مرلو بونتي، ولوي التوسير[٢].

---

(١) ريمون آرون (١٩٠٥ - ١٩٨٣ م) من كبار ممثلي الانتلجنسيا الفرنسية في فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية.

(٢) معجم الفلاسفة، جورج طرابيشي، ص ٩ - ١٠.

له: أفيون المثقفين ١٩٥٥، ثمانية عشر درساً في المجتمع الصناعي ١٩٦٣، صراع الطبقات ١٩٦٤، الديموقراطية والتوتاليتارية ١٩٦٥، مراحل الفكر السوسيولوجي ١٩٦٧، الثورة المفتقدة ١٩٦٨، من عائلة مقدسة إلى أخرى: دراسة في الماركسيات الوهمية ١٩٦٩، معاقلة الحرب: كلاوزفتز ١٩٧٦.

(٢): في كتابه (التكوين الطبيعي في النظام الشمسي) رفض (روبرتو اريديغو)[١] فكرة سبنسر القائلة بـ(غير القابل للمعرفة).

يقول: فلا وجود إلا لما هو غير معروف فقط، أي لمضمار لم تستكشفه بعد المعرفة، وهذا المجهول اليوم يمكن أن يصير معلوماً في الغد، ولا يمثل بالتالي ماهية ينبغي أن ننحني أمامها باحترام.

له دراسات عن كانط وكونت وسبنسر، وأخرى في علم النفس. يعد من الممثلين الرئيسيين للوضعية وللتطورية السبنسرية في ايطاليا[٢].

له: علم النفس كعلم وضعي، والتكوين الطبيعي في النظام الشمسي ١٨٧٧ م.

(٣): يرى (بيتر أنيت)[٣] بأن المسيحية قد ولدت مع بولس وهي نتيجة لطموحه.

وفي كتابه (القديس بولس) قال قولته المشهورة: (ليس عندنا من ضامن آخر لسلطة الكتاب المقدس غير الكتاب المقدس نفسه بنفسه).

---

(١) روبرتو اريديغو (١٨٢٨ – ١٩٢٠ م) فيلسوف ايطالي.

(٢) معجم الفلاسفة، جورج طرابيشي، ص ٥١.

(٣) بيتر أنيت (١٦٩٣ – ١٧٦٩ م) فيلسوف انكليزي.

هاجم تعاليم الكنيسة الرسمية، وطالب منذ عام (١٧٤٩ م) بحرية الطلاق، وندد بلا أخلاقية وبلا تاريخية بعض قصص التوراة، وشكك في التنزيل الإنجيلي في كتابه (فحص تاريخ القديس بولس وشخصيته ١٧٤٨ م).

سعي أنيت إلى إثبات وجود اختلافات وتناقضات في رسائل بولس وفي أعمال الرسل الخاصة به. وقد انتقد ايضاً فكرة المعجزات التي لا تعدو في نظره أن تكون ظاهرات طبيعية أو من اختراع الرواة. وقد وجه أيضاً نقداً قاسياً إلى الاكليروس وإلى تاريخ الكنيسة. وركز هجومه على السلطة السياسية للكنيسة الكاثوليكية وعلى ما كان يدعيه البابا لنفسه من حق في خلع الحكام الزمنيين المتمردين على سلطته الروحية. ورفض فكرة معصومية البابا والكنيسة والمجامع الكنسية[١].

(٤): الفيلسوف والكاتب الفرنسي (بريس باران)[٢] متخصص في الأدبين الروسي والألماني.

له: محاولة في اللوغوس الأفلاطوني ١٩٤٢، ومباحث في طبيعة اللغة ووظائفها ١٩٤٣، وحيرة الاختيار ١٩٤٧، وموت سقراط ١٩٥٠، وحول الجدل ١٩٥٣، ومن الخيط إلى الإبرة ١٩٦٠، وأسود على أبيض ١٩٦٢، يوسف ١٩٦٤، وأحاديث مع برنار بنغو ١٩٦٦، وفرنسا تاجرة الكنائس ١٩٦٦.

يدور نتاج بريس باران بتمامه حول تفكير في طبيعة اللغة. وهو

(١) معجم الفلاسفة، ص ١٠٧ - ١٠٨.

(٢) بريس باران (١٨٩٧ - ١٩٧١ م).

يتسم بحكم ذلك بطابع حديث ومعاصر لمباحث جوليان بندا وجان بولان. بيد أنه يبقى عن عمد على هامش التيارات الكبرى للفلسفة الفرنسية لحقبة ما بعد الحرب، وهي التيارات التي مثلها ميرلو بونتي وسارتر. وقد تساءل باران باستمرار، وهو العدو اللدود لكل فكر وثوقي ولا نقدي، عن استطاعة اللغة على أداء الحقيقة في الاتصال: فليست الكلمات أداة أو واسطة نقل حيادية للحقيقة، وإنما هي تفيد في المقام الأول في الاتصال، أو بالأحرى في محاولة الاتصال، والحقيقة إنما تكمن في هذا الاتصال. وليست الحقيقة مقولة ابستيمولوجية، بقدر ما هي مقولة أخلاقية وإنسانية[١].

(٥): الفيلسوفة الفرنسية (سوزان باشلار)[٢] أبنة الفيلسوف الفرنسي المشهور (غاستون باشلار)[٣].

تساءلت انطلاقاً من هوسرل (الأول)، هوسرل المنطقي لا الفينومينولوجي، عن مبادئ ما سمي بالتاريخ الابستمولوجي للعلوم، ولم تقبل بمفهوم (القطيعة الابستمولوجية) إلا من خلال تعريف جديد يرى في القطيعة (نقلة إلى الحد الأخير للتغيرات السابقة) نقلة قد تكون مفاجئة، ولكنها قابلة لأن تتوقع[٤].

لها: وعي العقلانية ١٩٥٧.

(٦): الفيلسوف والمنطقي والرياضي الروماني (أنطون

(١) معجم الفلاسفة، ص ١٣٥.

(٢) سوزان باشلار (١٩١٩ - .... م).

(٣) غاستون باشلار (١٨٨٤ - ١٩٦٢ م) كان أبوه إسكافياً وجده فلاحاً.

(٤) معجم الفلاسفة، جورج طرابيشي، ص ١٤٣.

دومتريو)[١] بنى متبنيات منطقية ورياضية جديدة واقترح لها حلاً من منطلق القواعد الكلاسيكية للحد والتعريف. ارتكز تصوره الفلسفي على الرؤى اليونانية اللاتينية التقليدية للعقل، وعلى الأنطولوجيا الأرسطية التي تبناها على طريقته الخاصة[٢].

له: القيمة الميتافيزيقية للعقل ١٩٣٣، الأسس الفلسفية للعلم ١٩٣٨، المنطق الجديد ١٩٤٠، شرق وغرب ١٩٤٣، المنطق المتعدد القيم ١٩٤٣، المتباينات المنطقية ١٩٤٤، دروس في تاريخ المنطق ١٩٤٨، حل المتباينات المنطقية الرياضية ١٩٦٦، الآلية المنطقية للرياضيات ١٩٦٨، تاريخ المنطق في أربع مجلدات ١٩٧٧.

(٧): الفيلسوف الألماني (هرمان ديلز)[٣] مختص بالفلسفة اليونانية. ذهب ميله إلى الأرسطية[٤].

وضع مصنفين لا غنى عنهما لكل دارس للفلاسفة الذين كتبوا باليونانية قبل سقراط، وهما: مؤرخو الأقوال اليونانيون ١٨٧٩، وشذرات من الفلاسفة القبسقراطيين ١٩٠٣.

(٨): الفيلسوف الاسكتلندي (برنغل باتيسون سيث اندرو)[٥] نقد الفلسفة الهيغلية وصاغ في مؤلفاته مثالية فردية قريبة من مثالية برادلي[٦].

(١) أنطون دومتريو (١٩٠٥ -.... م).
(٢) معجم الفلاسفة، ص ٢٩٠.
(٣) هرمان ديلز (١٨٤٨ - ١٩٢٢ م).
(٤) معجم الفلاسفة، ص ٣٠٦.
(٥) برنغل - باتيسون سيث اندرو (١٨٥٦ - ١٩٣١ م).
(٦) معجم الفلاسفة، ص ٣٨١.

له: التطور من كانط إلى هيغل ١٨٨٢، والهيغلية والشخصية ١٨٨٧، ومكان الإنسان في الكون ١٨٩٧.

(٩): الفيلسوف السويسري (جان جاك غور)[١] يرتبط مذهبه الفينومينيي النقدي بفلسفة رينوفييه[٢].

له: المثالية المعاصرة والأخلاق ١٨٧٢، والظاهرة ١٨٨٣، ودور الارادة في الاعتقاد ١٨٩١.

(١٠): فيلسوف اللغة البرازيلي (اوريالو كانّا برافا)[٣] دارت مساجلات حامية بينه وبين ممثلي التوماوية المحدثة. وطالت اهتماماته علم الجمال الذي أراد أن يطوره على ضوء نظريته في علم اللغة. وصف فلسفته بأنها (مذهب موضوعي نقدي)[٤].

له: ديكارت وبرغسون ١٩٤٣، مدخل إلى الفلسفة العلمية ١٩٥٦، علم الجمال النقدي ١٩٦٣.

(١١): الفيلسوف الألماني (هانز كورنيليوس)[٥]. نقد الفلسفة الكانطية وأراد أن يتخ من علم النفس الوضعي أساس نظرية المعرفة[٦].

له: أسس نظرية المعرفة ١٩١٦.

---

(١) جان جاك غور (١٨٥٠ – ١٩٠٩ م).

(٢) معجم الفلاسفة، ص ٤٣٨.

(٣) اوريالو كانّا برافا (١٩٠٨ – ١٩٧٨ م).

(٤) معجم الفلاسفة، ص ٥١٢.

(٥) هانز كورنيليوس (١٨٦٣ – ١٩٤٧ م).

(٦) معجم الفلاسفة، ص ٥٣٤.

(١٢): الفيلسوف الألماني (تيودور ليت)[١]. استمر في النهج الذي حدده (ديلثي) وسعى إلى الحد من التأثير المتعاظم للمناهج العلموية في الفلسفة، إنقاذاً للمذهب الإنساني[٢].

له: الفرد والمجتمع ١٩٢٦، الرسالة الثقافية للجامعة الألمانية ١٩٥٢، نظرية التربية وفلسفة القيم ١٩٥٧، الإنسان والعالم ١٩٦١.

(١٣): الفيلسوف الياباني (أمان نيشي)[٣] نشأ على الثقافة التقليدية وقضى الشطر الأول من حياته في التأمل الديني بوصفه راهباً من طائفة الزن البوذية. قصد هولندا للتعلم[٤].

له: مدخل إلى الفلسفة، ونظرية جديدة في العلم الموحد، وأساس الفيزيولوجيا والسيكولوجيا، والمنطق والأخلاق، وعلم الجمال، ونظرية جديدة في المنطق ١٨٨٤.

(١٤): الفيلسوف الفنلندي (ياوكو هنتيكا)[٥] درس في هلسنكي ويشغل منذ عام ١٩٧٨ كرسي الفلسفة في جامعة ولاية فلوريدا الأمريكية. يعد أبرز ممثل لمدرسة الفلسفة الفنلندية التي تطورت تحت تأثير المنطيق الفنلندي جورج هنريك رايت[٦].

له: المعرفة والاعتقاد ١٩٦٢، الزمن والضرورة: دراسة في نظرية

(١) تيودور ليت (١٨٨٠ - ١٩٦٢ م).
(٢) معجم الفلاسفة، ص ٦٠٧.
(٣) أمان نيشي (١٨٢٩ - ١٨٩٧ م).
(٤) معجم الفلاسفة، ص ٦٨١.
(٥) ياوكو هنتيكا (١٩٢٩ -.... م).
(٦) معجم الفلاسفة، ص ٧٠٧.

ارسطو في المنطق الجهوي ١٩٧٣، المنطق ولعبة اللغة والإعلام ١٩٧٣، المعرفة والمعروف: منظورات تاريخية في الابستمولوجيا ١٩٧٤، لعبة اللغة ١٩٨٥.

(١٥): الفيلسوف الأفريقي (بولان هونتونجي)[١] من بنين (داهومي سابقاً). طرح بوضوح في كتابه الصادر بالفرنسية عام ١٩٧٦ تحت عنوان (حول الفلسفة الإفريقية). وقد أنكر أن تكون الفلسفة مجرد رؤية أمة بعينها للعالم، كما أنكر أن يكون ثمة وجود أصلاً لفلسفة جماعية، ورفض بالتالي فكرة (الفلسفة الاثنية)[٢].

(١٦): الفيلسوف الروسي (بوريس ياكوفنكو)[٣]. تواصل مع الكانطية المحدثة. عاش بعد ثورة ١٩١٧ في ايطاليا وبرلين وبراغ، ومارس النقد الصارم للمفاهيم الفلسفية طبقاً للتقليد الكانطي، وجعل مهمة الفلسفة (النقد اللامحدود والعديم الشفقة لكل ما هو معطى. محايث، مباشر، فينوميني). ولكنه رأى، بوصفه ممثلاً للمثالية الروسية، أن المذهب النقدي النظري المعرفي مرحلة تمهيدية لتشييد الميتافيزيقيا[٤].

له: لوغوس ١٩١٠ ١٩١٤، الأفكار الجديدة في الفلسفة ١٩١٣، محاولات في الفلسفة الروسية ١٩٢٢، مشكلات الفلسفة وعلم النفس ١٩٢٢.

---

(١) بولان هونتونجي (١٩٤٢ -.... م).

(٢) معجم الفلاسفة، ص ٧١٨.

(٣) بوريس ياكوفنكو (١٨٨٤ - ١٩٤٨ م).

(٤) معجم الفلاسفة، ص ٧٤٠.

(١٧): الفيلسوف الدنماركي (يورغن يورغنسن)[١]. بدأ نشاطه الفكري كانطياً محدثاً، واقترب بعدئذ من التجريبية المنطقية، وساهم في (الحركة العلمية من أجل التركيب). اهتم بدراسة ونشر المنطق الرياضي الجديد كما طوره راسل ووايتهد[٢].

له: رسالة في المنطق الصوري وتطوره وصلته بالرياضيات والفلسفة ١٩٣١، تطور التجريبية المنطقية ١٩٤٨، نحو نظرية في الاستدلال ١٩٦٠، بعض ملاحظات حول اللغة والحساب والمنطق ١٩٦٠.

(١) يورغن يورغنسن (١٨٩٤ – ١٩٦٩ م).

(٢) معجم الفلاسفة، ص ٧٤٧.

المصادر والمراجع

١ - التعريفات، علي بن محمد الشريف الجرجاني (ت ٦١٨ هـ)، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط١، ١٩٨٣م.

٢ - القواعد، مائة قاعدة فقهية معنى ومدركاً ومـوردا، محمد كاظم المصطفوي، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين، قم ايران.

٣ - المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٤ م.

٤ - التصوير الفني في القرآن، سيد قطب، دار الشروق، مصر القاهرة.

٥ - تفسير العياشي، الشيخ ابي النصر محمد بن مسعود العياشي السمرقندي، مؤسسة الأعلمي، بيروت لبنان، ط١، ١٩٩١ م.

٦ - قواعد التفسير لدى الشيعة والسنة، محمد فاكر الميبدي، ط١، ٢٠٠٧، المجمع العالمي للتقريب بين المذاهب.

٧ - الميزان في تفسير القران، السيد محمد حسين الطباطبائي قدس سره (ت ١٤٠٥ هـ)، مؤسسة الأعلمي، بيروت لبنان.

٨ - نهج البلاغة الجامع لخطب وحكم وكتب ورسائل أمير

المؤمنين علي بن أبي طالب عليه السلام، الشريف الرضي، ابو الحسن محمد بن الحسين بن موسى (ت ٤٠٦ هـ).

٩ ـ الأمثال في القرآن، الشيخ جعفر السبحاني، مؤسسة الإمام الصادق عليه السلام، ط١، دار الاضواء، ٢٠٠٠ م .

١٠ ـ السنن الإلهية في الأمم والجماعات والأفراد في الشريعة الإسلامية، عبد الكريم زيدان، مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان، ط١، ١٩٩٣ م.

١١ ـ دراسات وبحوث في الفكر الإسلامي المعاصر، فتحي الدريني، دار قتيبة للطباعة والنشر، ط٢، ١٩٩٨ م.

١٢ ـ المدرسة القرآنية، السيد الشهيد محمد باقر الصدر قدس سره، مركز الأبحاث والدراسات التخصصية للشهيد الصدر قدس سره، ط٢، ١٤٢٤ هـ، قم ايران.

١٣ ـ الكافي، الشيخ أبو جعفر محمد بن يعقوب بن إسحاق الكليني الرازي البغدادي ثقة الإسلام (ت ٣٢٩ هـ)، الأعلمي للمطبوعات، بيروت لبنان.

١٤ ـ بنية الثورات العلمية، توماس كون، ترجمة: شوقي جلال، سلسلة عالم المعرفة (١٦٨)، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت، ديسمبر ١٩٩٢ م.

١٥ ـ سوسيولوجيا المعرفة، جدلية العلاقة بين المجتمع والمعرفة الدينية، كتاب المنهاج، سلسلة بحوث ثقافية تصدرها مجلة

المنهاج، كتاب رقم (١٨)، مركز الغدير للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت لبنان.

١٦ ـ الأدوات المعرفية، ليث العتابي، دار الولاء، بيروت لبنان، ط١، ٢٠١٤ م.

٢٧ ـ المدخل إلى القواعد القرآنية، ليث العتابي، دار الولاء، بيروت لبنان، ط١، ٢٠١٦ م.

٢٨ ـ المنجد في اللغة والأعلام، الأب لويس معلوف المسيحي اللبناني (ت ١٩٤٦)، بيروت لبنان، المطبعة المسيحية.

٢٩ ـ العرب وعصر المعلومات، نبيل علي، سلسلة عالم المعرفة (١٨٤)، الكويت.

٣٠ ـ المعجم الفلسفي، مراد وهبة، دار المطبوعات الاكاديمية، مصر القاهرة، ١٩٩٨ م.

٣١ ـ مفردات ألفاظ القران، أبو القاسم الحسين بن المفضل المعروف بـالراغب الأصفهاني (ت ٤٢٥ هـ)، دار القلم، سوريا دمشق.

٣٢ ـ المناهج الحديثة وطرائق التدريس، محسن علي عطية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط١.

٣٣ ـ معجم مصطلحات نقد الرواية، لطيف زيتوني، مكتبة ناشرون، بيروت لبنان.

٣٤ ـ المعجم الموسوعي لمصطلحات الحداثة، مجموعة مؤلفين، مركز الفكر الإسلامي المعاصر، العراق النجف، ط١، ٢٠١١م.

٣٥ ـ تعليم من أجل التفكير، تعريب: صفاء الأعسر، دار قباء للطباعة والنشر، مصر القاهرة، ١٩٩٨ م.

٣٦ ـ تقويم مناهج التكنولوجيا في ضوء مهارات المعرفة للمرحلة الأساسية، أحمد شحدة يوسف أبو دية، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠١٤ م .

٣٧ ـ تكون المعارف (ندوة)، تنسيق: بناصر البعزاتي، منشورات كلية الآداب، جامعة محمد الخامس، الرباط المغرب، ٢٠٠٥ م.

٣٨ ـ الخيال الخلاق في تصوف ابن عربي، هنري كوربان، ترجمة: فريد الزاهي، منشورات الجمل، ٢٠٠٨ م.

٣٩ ـ المعرفة والاعتقاد مقاربة عبر مناهجية في انساق الفكر الإسلامي، إدريس هاني، مركز الحضارة لتنمية الفكر الإسلامي، بيروت لبنان، ٢٠١٢ م.

٤٠ ـ المناهج أسسها تخطيطها تقويمها، يحيى هندام وجابر عبد الحميد، دار النهضة، مصر القاهرة، ١٩٧٢ م.

٤١ ـ الرؤية الإسلامية لمصادر المعرفة، رياض جنزرلي، دار البشائر الإسلامية، ٢٠٠٠ م.

٤٢ ـ أمة إقرأ لا تقرأ، حسن آل حمادة، دار الراوي، الدمام، ط١، ١٤١٧ هـ.

٤٣ ـ علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، علي القاسمي، مكتبة لبنان ناشرون، ط١، ٢٠٠٨ م.

٤٤ ـ لسان العرب، محمد بن مكرم بن علي جمال الدين أبو الفضل

أبن منظور الأفريقي المصري (ت ٧١١ هـ)، دار صادر، بيروت لبنان.

٤٥ ـ معجم الفلاسفة، اعداد: جورج طرابيشي، دار الطليعة، بيروت لبنان، ط٣، ٢٠٠٦ م.

٤٦ ـ مشكلة الفن (مشكلات فلسفية ٣)، زكريا إبراهيم، مكتبة مصر، مصر القاهرة.

٤٧ ـ المعجم الأدبي، جبور عبد النور، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، ط٢، ١٩٨٤ م.

٤٨ ـ أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات، أحمد علي إبراهيم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الفيوم، مصر.

٤٩ ـ علم النفس المعرفي، رافع النصير الزغول، عماد عبد الرحيم الزغول، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

٥٠ ـ تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، فتحي عبد الرحمن جروان، دار الفكر، الأردن، ط٣، ٢٠٠٧ م.

٥١ ـ ما وراء المفاهيم من شواغل الفكر العربي المعاصر، إدريس هاني، مؤسسة الانتشار العربي، بيروت لبنان، ٢٠٠٩ م.

٥٢ ـ مفاتيح الغيب، صدر الدين الشيرازي (صدر المتألهين) (ت ١٠٥٠ هـ)، ترجمة: علي النوري، مؤسسة التاريخ العربي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت لبنان، ٢٠٠٨ م.

٥٣ ـ رسالة في التسامح، فولتير، ترجمة: هنرييت عبودي، دار بترا، دمشق سوريا، ط١، ٢٠٠٩ م.

٥٤ ـ سارتر بين الفلسفة والأدب، موريس كرانستون، ترجمة: مجاهد عبد المنعم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨١ م.

٥٥ ـ الشباب وتقليد العالم الغربي، محمد تقي فلسفي، مؤسسة تحقيق ونشر معارف أهل البيت عليهم السلام، قم ايران.

٥٦ ـ أمالي الصدوق، الشيخ الصدوق محمد بن علي بن الحسين أبن بابويه القمي (ت ٣١٨ هـ)، منشورات الأعلمي، بيروت لبنان، ط١، ٢٠٠٩ م.

٥٧ ـ كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال، علاء الدين علي المتقي أبن حسام الدين الهندي (ت ٩٧٥ هـ)، تحقيق: صفوت السقا وبكري الحياني، مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان.

٥٨ ـ غرر الحكم ودرر الكلم (مجموعة من كلمات وحكم الأمام علي عليه السلام، عبد الواحد الآمدي التميمي (ت ٥٥٠ هـ)، منشورات الأعلمي، بيروت لبنان، ط١، ٢٠٠٢ م.

٥٩ ـ بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمة الأطهار (البحار)، المولى محمد باقر المجلسي (ت ١١١١هـ)، منشورات الأعلمي، بيروت لبنان، ٢٠٠٨ م.

٦٠ ـ خرائط ايديولوجية ممزقة الايديولوجيا وصراع الايديولوجيات العربية والاسلامية المعاصرة، إدريس هاني، مؤسسة الانتشار العربي، بيروت لبنان، ٢٠٠٦ م.

٦١ ـ قصة الإيمان بين الفلسفة والعلم والقرآن، نديم الجسر، الدار العربية، بيروت لبنان، ط٣، ١٩٦٩ م.

٦٢ ـ مدخل إلى العلوم الإسلامية (المنطق والفلسفة)، مرتضى المطهري، دار نور المصطفى للطباعة والنشر، ٢٠٠٧ م.

٦٣ ـ الحكمة المتعالية في الأسفار العقلية الأربعة، صدر الدين الشيرازي (ت ١٠٥٠ هـ)، وزارة الثقافة والارشاد الإسلامي، ايران، ١٣٨٦ هـ.

٦٤ ـ بداية الحكمة، محمد حسين الطباطبائي (ت ١٤٠٢ هـ)، مؤسسة المعارف الإسلامية التابعة لجماعة المدرسين، قم إيران.

٦٥ ـ المنهج الجديد في تعليم الفلسفة، محمد تقي مصباح اليزدي، ترجمة محمد عبد المنعم الخاقاني، دار التعارف للمطبوعات، بيروت لبنان، ١٩٩٠ م.

٦٦ ـ الفلسفة، بحث فقهي في دراسة الفلسفة، علي رضا أعرافي، تعريب: محمد جمعة، مؤسسة الإشراق والعرفان الثقافية، إيران، ط١، ١٤٣٣ هـ.

٦٧ ـ دروس الفلسفة، عبد الكريم الزنجاني (ت ١٣٨٨ هـ)، ط٢، ١٩٦٢ م، مطبعة الغري الحديثة، النجف الأشرف العراق.

٦٨ ـ الآداب الشرعية، عبد اللّه محمد بن مفلح المقدسي، مؤسسة الرسالة، ١٩٩٩ م.

٦٩ ـ النماذج المعرفية ودورها في تشكيل المعرفة الدينية، علي رضا

قائمي نيا، كتاب المنهاج (١٨)، ضمن محور: سوسيولوجيا المعرفة.

٧٠ ـ معجم الخطأ والصواب في اللغة العربية، توفيق حسن علوية، دار الهادي، بيروت لبنان، ط١، ٢٠٠٨ م.

٧١ ـ نمو المفاهيم تساؤلات وآراء في الوجود والقيم، محمد العلي، النادي الأدبي الرياض، ٢٠١٣ م.

٧٢ ـ مبادئ الفلسفة، أ. س. رابو برت، ترجمة: أحمد أمين، مؤسسة هنداوي للنشر والتوزيع، القاهرة مصر، ٢٠١٢ م.

٧٣ ـ المدخل إلى الميتافيزيقيا، إمام عبد الفتاح إمام، نهضة مصر للطباعة، مصر القاهرة، ط١، ٢٠٠٥ م.

٧٤ ـ ديوان علي الشرقي، جمع وتحقيق: إبراهيم الوائلي وموسى الكرباسي، وزارة الثقافة والفنون، الجمهورية العراقية، ط١، ١٩٧٩ م.

٧٥ ـ في نظرية النقد، عبد الملك مرتاض، المجلس الأعلى للثقافة، ط١، ٢٠٠٧ م.

المصادر والمراجع الأجنبية

1- Flavell, J,h (1976).Metacognitive Aspects of Problem Solving.In Resnick (Ed). New Jersey.

2- Brown, A. (1987). Metacognitive, Executive Control, Self – Regulation, and other Mysterious Mechanisms, New Jersey.

3- Coulmas, Florion. 1989. The Writing System of the World. Oxford: Blackwell.

4- H. Felber, «International efforts to overcome difficulties in technical communication», a paper presented to the third European congress on information systems and networks. Luxembourg, May 1977.

5- Barbour, Religion in Age of Science, Harper, Saint Franciso, 1990.

المجلات والدوريات

١ – بحث: تحديات الإبداع العلمي بين المحافظة والتجاوز، إدريس هاني، مجلة الكلمة، العدد (٨٥).

٢ – إدارة المعرفة ودورها في إرساء مجتمع المعلومات، عماد الصباغ.

٣ – في مناهج البحث العلمي وحدة أم تنوع، أسامة أمين الخولي، عالم الفكر، مجلد ٢٠، العدد ١.

٤ – الاستراتيجيات التعليمية، عبد اللّه هلو، دورية التنشئة، عدد اكتوبر ٢٠٠٧، المجلد الثاني، العدد الرابع.

٥ – رصد بعض مهارات التفكير ما وراء المعرفية، علي محمد الزغبي، مجلة جامعة دمشق، ٢٠٠٨ م، المجلد ٢٤، العدد ٢.

٦ – معجم مفردات علم المصطلح، هيئة المواصفات والمقاييس العربية السورية، مجلة (اللسان العربي)، الرباط، المغرب، عدد ٢٤، ١٩٨٥.

بحوث من شبكة الانترنت

١ ـ حرب المفاهيم (بحث)، إبراهيم العاتي، موقع الركن الأخضر (الركن الثقافي).

٢ ـ حرب المصطلحات (بحث)، ديمة طارق طهوب، موقع اسلام اونلاين.

٣ ـ موقع المعرفة: www.marefa.org

٤ ـ موقع ويكيبيديا: ar.wikipedia.org

المؤلف في سطور

الاسم: ليث عبد الحسين العتابي.

التولد: ١٩٧٥ ـ واسط / الكوت.

التحصيل الأكاديمي: ماجستير علوم القرآن.

التحصيل الحوزوي: طالب بحث خارج (فقه ـ أصول).

- عشرات البحوث المنشورة في مجلات داخل العراق وخارجه، منها مجلات محَكمة.
- عشرات المشاركات في مؤتمرات داخل العراق وخارجه.
- عمل في عدة مناصب علمية وفي مؤسسات مختلفة منها: معاون رئيس قسم الشؤون الفكرية ورئيس شعبة البحوث والدراسات في العتبة العلوية المقدسة.
- عدة كتب مطبوعة منها:

١ ـ الأدوات المعرفية.

٢ ـ المدخل إلى القواعد القرآنية.

٣ ـ الدور الريادي للإمام الصادق عليه السلام في تدوين العلوم ونشرها.

٤ ـ نهج البلاغة في الدراسات الاستشراقية.

٥ ـ المشاركة في تأليف المعجم الموسوعي لمصطلحات الحداثة.