الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية

محاضرات في مقياس

ابستمولوجيا العلوم الاجتماعية

موجهة لطلبة السنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية السداسي الأو

من إعداد الدكتور:
سليم سهلي

السنة الجامعية: 2026/2025

توصيف مادة تعليمية (*Syllabus*)

عنوان الليسانس: علم الاجتماع العام

السداسي: الأول

اسم الوحدة: تعليم منهجية

اسم المادة: إبستمولوجيا العلوم الاجتماعية

الرصيد: 03

المعامل: 02

الحجم الساعي خلال السداسي: 45 ساعة

الحجم الساعي الأسبوعي: 1سا و30د (محاضرة) 1سا و30د (أعمال موجهة)

طريقة التقييم: مر اقبة مستمرة (40%) + امتحان (60%)

أهداف التعليم:

1) تحليل طبيعة المعرفة.
2) ارتباطات المعرفة بمصطلح القطيعة.
3) دراسة وسائل إنتاج المعرفة.

المعارف المسبقة المطلوبة:

1) معارف حول ماهية المعرفة.
2) كيف يتم الحصول على المعرفة.
3) أسس ومبادئ الابستمولوجيا.

القدرات المكتسبة:

1) القدرة على التفكير العلمي.
2) القدرة على التحليل والتركيب.
3) القدرة على الاستنتاج في مجال العلم والمعرفة.

محتوى المادة:

1) تعريف الابستمولوجيا

2) أسس الابستمولوجيا

3) موضوع الابستمولوجيا

4) الابستمولوجيا وفلسفة العلوم

5) ضوابط العلم

6) الروح العلمية، الملاحظة، المساءلة، الاستدلال

7) أنواع المعارف

8) خصائص العلم

9) أهداف العلم

10) مصادر المعرفة العلمية

11) مصادر المعرفة العلمية

12) الخصائص الرئيسية للمفاهيم العلمية

13) الموضوعية

14) تطور العلوم وضوابطها

15) نماذج تفسيرية

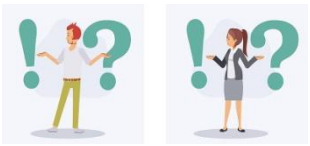
المراجع:

1. بول موري المنطق والفلسفة العلوم، ترجمة فؤاد زكريا القاهرة دار النهضة 1973
2. الجابري عابد محمد: مدخل الى فلسفة العلوم تطور الفكر الرياضي والعقلانية المعاصرة الجزء الأول، بيروت دار الطليعة،1982
3. سالم يفوت، بن عبد السلام: درس الأبستمولوجيا، دار البيضاء المغرب دار توبقال للنشر،1988
4. كامل فؤاد وآخرون: الموسوعة الفلسفية المختصرة بيروت، دار القلم بدون سنة
5. A Lalande ; Vocabulaire technique et critique de la philosophie, paris Ed PUF 1986
6. La rousse : Dictionnaire encyclopédique, librairie larousse, paris 1979 volume 13
7. R. Blanché ; L'épistémologie, paris éd PUF 197

السداسي 1:

وحدات التعليم	عناوين المواد	الأرصدة	المعامل	الحجم الساعي الأسبوعي			الحجم الساعي للسداسي (15 أسبوعا)	أخرى*	نوع التقييم	
				دروس	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية			مراقبة مستمرة	امتحان
وحدة تعليم أساسية الرمز: وت أس 1.1 الأرصدة: 20 المعامل: 8	مدخل إلى الأنثروبولوجيا	5	2	1سا 30	1سا 30	-	45سا 00	45 سا 00	40%	60%
	مدخل إلى علم النفس	5	2	1سا 30	1سا 30	-	45سا 00	45 سا 00	40%	60%
	مدخل إلى علم الاجتماع	5	2	1سا 30	1سا 30	-	45سا 00	45 سا 00	40%	60%
	مدخل إلى الفلسفة	5	2	1سا 30	1سا 30	-	45سا 00	45 سا 00	40%	60%
وحدة تعليم منهجية الرمز: وت م 1.1 الأرصدة: 6 المعامل: 4	إبستمولوجيا العلوم الاجتماعية	3	2	1سا 30	1سا 30	-	45سا 00	45 سا 00	40%	60%
	إحصاء وصفي	3	2	1سا 30	1سا 30	-	45سا 00	45 سا 00	40%	60%
وحدة تعليم استكشافية الرمز: وت إس 1.1 الأرصدة: 2 المعامل: 2	تاريخ الجزائر 1	1	1	1سا 30	-	-	22سا 30	45 سا 00	-	100%
	البحث الوثائقي 1	1	1	1سا 30	-	-	22سا 30	45 سا 00	-	100%
وحدة تعليم أفقية الرمز: وت أف 1.1 الأرصدة: 2 المعامل: 2	مدخل إلى الاقتصاد	1	1	1سا 30	-	-	22سا 30	45 سا 00	-	100%
	لغة أجنبية 1	1	1	-	1سا30	-	22سا30	45 سا 00	100%	-
مجموع السداسي الأول		**30**	**16**	**13سا30**	**10سا30**		**360سا00**	**450سا00**		

توجيهات عملية للطلبة



كيف تستعمل هذه المطبوعة؟

- هذه المطبوعة ليست بديلا عن المحاضرات، بل هي مكملة لها.
- اقرأ كل محاضرة قبل الحصة لتكون مهيأ للنقاش والمشاركة.
- بعد الحصة، راجع المحاضرة وسجل ملاحظاتك الخاصة.
- ركز على المصطلحات الأساسية (إبستمولوجيا، الموضوعية، التراكم، التفسير...) وأعد صياغتها بأسلوبك لفهم أعمق.

استعن بالجداول والملخصات في نهاية كل محاضرة لتثبيت المعلومات

<u>نصيحة لك أيها الطالب</u>

- لا تتعامل مع المادة كمجرد مصطلحات.
- اربط الإبستمولوجيا بحياتك اليومية: كيف تعرف أن الخبر صحيح؟ كيف تقرأ منشورا فيسبوكيا بطريقة نقدية؟ هل كل معرفة مفيدة؟ هذه أسئلة إبستمولوجية.

اسأل نفسك دوما

- كيف أعرف أن ما أعرفه صحيح؟
- هل ما أدرسه هو علم أم رأي؟
- ما الفارق بين أن أفسر ظاهرة اجتماعية وأن أحكم عليها؟
- هل يمكن لعلم أن يكون موضوعيا تماما؟

هذه الأسئلة هي روح الإبستمولوجيا. لا تخف منها، بل واجهها، فهي بوابتك لتكون مفكرا علميا حقيقيا.

أنشئ "دفتر الإبستمولوجيا الشخصي"

•خصص دفترا تكتب فيه بأسلوبك ما فهمته من كل محاضرة، بعيدا عن النقل الحرفي.

•في نهاية كل درس، أجب عن هذا السؤال :**ما أهم فكرة جديدة تعلمتها اليوم؟**

•سجل كل سؤال حيرك ولم تجد له جوابا، وعد إليه لاحقا بعد مزيد من التفكير أو النقاش.
•دون روابط بين مفاهيم المحاضرة وتجاربك اليومية أو ملاحظاتك من الواقع.
•أعد صياغة التعاريف والمفاهيم بأسلوبك، واستخدم أمثلة من محيطك القريب.
•في كل أسبوع، اكتب فقرة حرة عنوانها" :**كيف تغير فهمي للعلم هذا الأسبوع؟"**
•في نهاية الفصل، راجع هذا الدفتر: ستلاحظ كيف تطورت رؤيتك وفهمك.

أين تجد مراجع إضافية؟

إذا أردت التوسع، فأنصحك بالمراجع التالية:

1. **عربيا:**
   - مصطفى النشار، *مدخل إلى فلسفة العلم*
   - عبد السلام بن عبد العالي، *الميتافيزيقا والعلم*
   - جميل صليبا، *المعجم الفلسفي*
2. **فرنسيا:**
   - Gaston Bachelard, *La formation de l'esprit scientifique*
   - Jean Ladrière, *Les enjeux de la rationalité*
3. **فيديوهات ومحاضرات:**
   - سلسلة "فلسفة العلم" للدكتور محمد عابد الجابري على يوتيوب.
   - قناة *CrashCourse Philosophy* على يوتيوب (بالإنجليزية، مترجمة).
4. **تطبيقات مفيدة:**
   - **Quizlet:** لتحضير بطاقات مفاهيمية لكل درس.
   - **Miro** أو **MindMeister:** لرسم خرائط مفاهيمية.
   - **Zotero:** لحفظ وتنظيم المراجع والمصادر العلمية.

كيف تستعد للامتحان؟

- لا تعتمد على الحفظ فقط، بل افهم المقصود من كل مفهوم وسياقه.
- اربط بين المحاضرات: كيف تنتقل المعرفة من سؤال فلسفي إلى نموذج علمي؟
- حاول الإجابة عن الأسئلة التالية أثناء المراجعة:
  - ما الفرق بين المعرفة العلمية والمعرفة العادية؟
  - لماذا نحتاج إلى ضوابط في العلم؟
  - كيف يتغير العلم مع الزمن؟
- استعن بخرائط ذهنية لتلخيص كل محاضرة.
- تدرب على كتابة فقرات قصيرة تشرح بها المفاهيم بوضوح (وكأنك تشرحها لزميل لك)

تقديم

تعد الإبستمولوجيا ، من أهم المداخل الفكرية لفهم طبيعة العلم ومنطقه الداخلي، لأنها لا تكتفي بدراسة المعرفة في مضمونها، بل تتجه إلى تحليل شروط إنتاجها، وآليات تشكلها، وحدود صلاحيتها. فهي علم يسائل المعرفة نفسها، ويبحث في أسسها ومناهجها، وفي طبيعة العلاقة التي تربط بين الذات العارفة والموضوع المعلوم. ومن خلال هذا المنظور، تشكل الإبستمولوجيا الخلفية النظرية التي تنير طريق الباحث في العلوم الاجتماعية، لأنها تمنحه القدرة على التمييز بين ما هو اعتقادي أو رأيي، وما هو علمي قابل للاختبار والتحقق. فالطالب الذي يدرس الظواهر الاجتماعية دون وعي إبستمولوجي، يظل حبيس المظاهر والوصف السطحي، أما حين يمتلك أدوات التفكير الإبستمولوجي، فإنه يتحول إلى فاعل نقدي يسائل المعارف السائدة، ويعيد بناءها وفق منطق علمي صارم.

أهمية الإبستمولوجيا في تكوين الباحث الاجتماعي تتجلى في كونها تجعله يدرك أن المعرفة العلمية ليست معطاة مسبقا، بل هي بناء تاريخي وثقافي يتشكل عبر الزمن، ويتأثر بالتحولات الفكرية والمجتمعية. فما يعد حقيقة علمية في عصر معين قد يصبح مجرد فرضية قابلة للنقاش في عصر آخر. وهذا ما يؤكد أن العلم ليس منظومة مغلقة من القوانين الثابتة، بل هو سيرورة مستمرة من التصحيح والمراجعة والنقد. لذلك، فإن الوعي الإبستمولوجي هو ما يميز الباحث الذي يدرك نسبية المعرفة، ويعي أن كل إنتاج علمي يحمل في داخله حدودا وإمكانات، وأن الموضوعية لا تعني غياب الذات، بل وعيها وتأطيرها ضمن قواعد المنهج العلمي.

وفي ميدان العلوم الاجتماعية، تتضاعف أهمية هذا الوعي لأن الباحث يتعامل مع موضوع شديد التعقيد: الإنسان في سياقه الاجتماعي والثقافي. فالإنسان ليس موضوعا جامدا يمكن قياسه أو عزله، بل كائن فاعل يتأثر ويؤثر، ويتغير بتغير الزمان والمكان. ومن هنا، يصبح الوعي الإبستمولوجي شرطا أساسيا للتمييز بين الظواهر الطبيعية والظواهر الاجتماعية، لأن الأخيرة لا تخضع للتجريب المخبري بنفس الطريقة، بل تتطلب أدوات معرفية ومنهجية تراعي السياق، والتاريخ، والثقافة، والمعنى. إن الباحث الاجتماعي لا يكتفي بجمع المعطيات، بل يسعى إلى فهمها وتأويلها وربطها بمنظومة الرموز والقيم التي تشكل الوعي الجمعي للمجتمع. ولهذا، يحتاج إلى تكوين إبستمولوجي يجعله واعيًا بحدود المعرفة التي ينتجها، وبالمسافة الضرورية التي ينبغي أن يحافظ عليها بين ذاته وموضوعه.

من هذا المنطلق، تأتي هذه المطبوعة البيداغوجية، الموجهة إلى طلبة سنة أولى علوم اجتماعية لتكون أداة تكوينية تهدف إلى غرس أسس التفكير العلمي والإبستمولوجي، وبناء الحس النقدي والمنطقي لديهم. فهي لا تقدم مفاهيم نظرية مجردة، بل تسعى إلى جعل الطالب يعيش تجربة التفكير العلمي من الداخل، فيتعلم كيف يسائل، ويشك، ويحلل، ويستدل، بدل أن يكتفي بتلقي المعرفة كما هي. وقد تم إعداد هذه

المطبوعة وفق تسلسل منطقي متدرج يرافق الطالب في مسار نمو وعيه العلمي، من المفاهيم الأساسية إلى النماذج المعرفية الأكثر تركيبا.

تبدأ المحاضرة الأولى بتعريف الإبستمولوجيا، وتوضيح أسسها وموضوعها، وربطها بالفلسفة والعلم، لتضع الطالب أمام السؤال الجوهري: **كيف نعرف؟ وما الذي يجعل المعرفة علمية؟** ثم تأتي المحاضرة الثانية لتعرض مصادر وضوابط المعرفة العلمية، من الحس والعقل والتجربة والاستنباط إلى ضوابطها المنهجية مثل الدقة والموضوعية والقابلية للاختبار. وتهدف هذه المحاضرة إلى تمكين الطالب من التمييز بين المعرفة العلمية والمعرفة العادية، وإدراك أن العلم يقوم على منهج منظم لا على الآراء أو المعتقدات. بعد ذلك، تأتي المحاضرة الثالثة لتتناول خصائص وأهداف المعرفة العلمية، مركزة على مفاهيم التراكم، والتنظيم، والتفسير، والتنبؤ، والضبط، بوصفها سمات تميز التفكير العلمي عن غيره. وتُظهر كيف تتحول المعرفة العلمية إلى أداة لفهم الظواهر الاجتماعية والتحكم فيها عبر التحليل المنهجي للواقع.

أما المحاضرة الرابعة فتعنى بالروح العلمية ومهارات التفكير العلمي، وهي تمثل الجانب العملي من الإبستمولوجيا. إذ يتعلم فيها الطالب قيم التجرد، والنقد، والفضول، والمساءلة المنهجية، إضافة إلى المهارات الأساسية في الملاحظة العلمية، وطرح الأسئلة، واستخدام الاستدلال المنطقي القائم على الاستقراء والاستنباط. وفي المحاضرة الخامسة، يتتبع الطالب تطور العلوم والنماذج التفسيرية، ليدرك أن الفكر العلمي ذاته يتغير عبر العصور، وأن كل مرحلة من تاريخ العلم تفرز نموذجا معرفيا مختلفا يوجه البحث العلمي، من النموذج الكلاسيكي إلى النموذج الوضعي، وصولا إلى النماذج التأويلية والبنيوية وما بعد الحداثية في العلوم الاجتماعية.

لا تقدم هذه المحاضرات كدروس نظرية معزولة، بل كمسار متكامل لبناء الوعي الإبستمولوجي خطوة بخطوة، وفق مقاربة تربوية تراكمية تراعي الانتقال من المفهوم إلى الممارسة، ومن الفهم إلى التحليل، ومن الوصف إلى النقد. فالمطبوعة تهدف إلى تكوين عقلية علمية ناقدة ترفض التلقين، وتؤمن بأن المعرفة الحقيقية تُبنى بالسؤال لا بالحفظ. ولهذا، جرى دعم المحتوى بأمثلة واقعية من العلوم الاجتماعية تُجسد كيفية توظيف المفاهيم الإبستمولوجية في البحث الميداني، مثل الملاحظة والمقابلة والتحليل الكيفي، لإظهار الفرق بين التفكير العادي والتفكير العلمي.

إن الهدف النهائي لهذه المطبوعة هو تكوين باحث اجتماعي يمتلك أدوات التفكير العلمي، وقادر على ممارسة النقد البناء، وفهم العلاقة بين النظرية والممارسة، وبين المنهج والواقع. فالإبستمولوجيا لا تعلم الطالب ماذا يعرف، بل كيف يعرف ولماذا يعرف. وهي بذلك تشكل تربية فكرية تسعى إلى تحرير العقل من أسر المسلمات، وتدريبه على الفحص والتأمل قبل إصدار الأحكام. فالعقل العلمي لا يكتفي بالنتائج، بل ينشغل بالمسار الذي قاد إليها، وبالمنهج الذي أنتجها، وبالشروط التي تجعلها قابلة للفهم أو للنقد.

وبهذا المعنى، تمثل هذه المطبوعة البيداغوجية لبنة أساسية في تكوين الطالب الجامعي في ميدان العلوم الاجتماعية، لأنها تمنحه القدرة على التفكير في المعرفة قبل إنتاجها، وعلى إدراك أن كل علم هو مشروع إنساني مفتوح على التعديل والمراجعة. فهي تزرع في الطالب روح التساؤل والبحث المستمر عن الحقيقة، وتدربه على التفكير في المعرفة كظاهرة اجتماعية وثقافية، لا كحقيقة مطلقة. فالإبستمولوجيا تعلمه أن العلم ليس تراكما ميكانيكيا للمعلومات، بل سيرورة نقدية متواصلة تهدف إلى الفهم الأعمق للإنسان والمجتمع. ومن ثم، فإن هذه المطبوعة ليست مجرد مادة أكاديمية، بل هي مشروع لتكوين عقل علمي اجتماعي قادر على التفكير النقدي، وإنتاج المعرفة بروح مسؤولة، ومنهج صارم، ورؤية إنسانية منفتحة.

المحاضرة الأولى : مفاهيم ومفارقات

تمهيد :

تعد مسألة المعرفة وإنتاجها من القضايا الأساسية في الفلسفة والعلوم، حيث تنعكس تساؤلاتها على مختلف الحقول البحثية، وخاصة العلوم الاجتماعية. ففهم كيفية تشكل المعرفة، وما يميز المعرفة العلمية عن غيرها، وما هي حدودها وإمكاناتها، يساهم في بناء أسس متينة لأي دراسة علمية. وتزداد أهمية هذه التساؤلات في العلوم الاجتماعية، حيث تتداخل العوامل الثقافية والتاريخية والسياسية في تشكيل الفهم البشري للواقع. هناك مجالات فلسفية متعددة تهتم بتحليل المعرفة العلمية من زوايا مختلفة، مما يساعد في توضيح مناهج البحث العلمي في العلوم الاجتماعية. فبينما ينشغل البعض بدراسة أسس المعرفة وشروط إمكانها، يركز آخرون على تحليل أساليب التبرير العلمي، أو البحث في الأسس المنهجية التي توجه تطور العلوم. هذه الاختلافات ليست مجرد تصنيفات نظرية، بل تؤثر بشكل مباشر على كيفية صياغة النظريات واختيار المناهج البحثية في دراسة المجتمع والإنسان. وفي العلوم الاجتماعية، يصبح البحث في المعرفة العلمية أكثر تعقيدا، نظرا لتأثر الظواهر المدروسة بالسياق الاجتماعي والتاريخي، مما يثير أسئلة حول موضوعية الباحث، وإمكانية الوصول إلى حقائق ثابتة، وحدود التفسير والتأويل. وبالتالي، فإن التفكير في هذه القضايا لا يقتصر على الفلاسفة، بل هو جزء أساسي من عمل الباحث الاجتماعي الذي يسعى إلى فهم المجتمع بناء على أسس معرفية واضحة ومنهجية دقيقة، وضمن هذه الاستشكالات سنحاول الاشتغال في هذه المحاضرة على ضبط المفاهيم وإزالة اللبس بينها، محاولين تعريف الابستمولوجيا، ونظرية المعرفة، وفلسفة العلوم، و علم المناهج وأخيرا استنطاق الاختلاف بينها لإزالة الغموض لدى الطالب من الدرجة الأول.

أولا: تعريف الابستمولوجيا

أ- لغة:

الأبستمولوجيا، كمصطلح فرنسي، مشتق من الكلمة اليونانية (**epistēmē**) "**ἐπιστήμη**" الابستمولوجيا التي تعني "العلم" أو "المعرفة"، و (**logos**) "**λόγος**"التي تعني "دراسة" أو "خطاب". بالتالي، يشير المصطلح لغويا إلى "دراسة المعرفة" أو "نظرية المعرفة[1]."

يذكر أن استخدام هذا المصطلح في اللغة الفرنسية بدأ في عام **1901**، نتيجة لترجمة كتاب

"**Essai sur les fondements de la géométrie**"

للفيلسوف البريطاني **برتر اند راسل**.

ب- اصطلاحا:

تعددت اصطلاحات الفلاسفة حول مفهوم ابستمولوجيا، لعل أبرزها تعريف **لالاند la lande** بقوله:" هي فلسفة العلوم لكن بمعنى أكثر دقة، فلا تخص فقط دراسة المناهج العلمية التي هي موضوع **الميتودولوجيا méthodologie** و التي تعد جزءا من المنطق، كما أنها ليست تركيبا أو توقعا حدسيا للقوانين العلمية على الطريقة الوضعية أو التطورية، إنها في جوهرها الدراسة النقدية لمبادئ و فرضيات و نتائج مختلف العلوم، الهادفة إلى تحديد أصلها المنطقي لا النفسي و قيمتها و مدى موضوعيتها[2]"

من خلال هذا التعريف نستخلص أن الأبستمولوجيا حسب **لالاند هي** دراسة نقدية لمبادئ العلوم وفرضياتها ونتائجها، حيث تركز على موضوعيتها وقيمتها العلمية، بعيدا عن أصولها النفسية. فهي تبحث في شروط المعرفة العلمية، مما يجعلها دراسة نقدية للعلم ذاته. ورغم هذا التحديد، فإن **لالاند** يضع فاصلا بسيط بينها وبين الدراسات المعرفية الأخرى. كما أنه يميز بين فلسفة العلوم والميثودولوجيا، حيث يرى أن الأخيرة تعنى بالمناهج وتصنف ضمن المنطق، الذي ينقسم بدوره إلى منطق صوري يهتم بالبنية العامة للعقل، ومنطق استقرائي تطبيقي يدرس مناهج العلوم دراسة وصفية لا نقدية.

كما عرفها **جميل صليبا** الإبستمولوجيا في **"المعجم الفلسفي "**بأنها:

"فرع من الفلسفة يبحث في أصل المعرفة البشرية، طبيعتها، قيمتها، وحدودها، ويدرس مدى صدق المعارف المختلفة ووسائل بلوغها[3]".

---

[1] La rousse dictionnaire encyclopédique, **librairie la rousse**, paris volume 13,1979, p , 501.

[2] la lande: **vocabulaire technique et critique de la philosophie**, 2eme édition, P.U.F paris, 1986,p , 293.

[3] جميل صليبا، **المعجم الفلسفي**، الجزء الأول، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1982، ص 134.

يحاول **جميل صليبا** من خلال تعريفه أن يضع الإبستمولوجيا ضمن سياق الفلسفة حيث تهتم بدراسة المعرفة البشرية من حيث أصلها، طبيعتها، قيمتها، وحدودها. فهي تبحث في المصادر التي يعتمد عليها الإنسان لاكتساب المعرفة، مثل **الحواس، العقل، التجربة، أو الحدس***، مما يجعلها تتناول إشكالية كيفية تشكل المعرفة والعوامل المؤثرة فيها. كما تسعى إلى تحديد طبيعة المعرفة، أي ما إذا كانت مطلقة أم نسبية، يقينية أم مفتوحة لإعادة النظر فيها، مما يضع تساؤلات حول إمكانية الوصول إلى الحقيقة. كما تهتم الإبستمولوجيا بقيمة المعرفة ومدى موثوقيتها، أي مدى قدرتها على تفسير الواقع واتخاذ القرارات، إذ ليست كل المعارف متساوية من حيث الدقة والموثوقية، فالمعرفة العلمية مثلا تمتاز بمنهجيتها مقارنة بالمعرفة العادية أو الحدسية. وهذا ما جعلها تدرس حدود المعرفة التي تعني البحث في مدى قدرة الإنسان على إدراك الحقيقة الكاملة، وما إذا كانت هناك مجالات لا يستطيع العقل الإنساني بلوغها. ومن خلال هذا التعريف ، تسعى الإبستمولوجيا إلى تحليل صدق المعارف المختلفة، والتمييز بين المعرفة الصحيحة والزائفة، إضافة إلى فحص وسائل بلوغ المعرفة، سواء عبر الملاحظة، الاستدلال، أو التجريب.

كما سانده أيضا يوسف كرم في كتابه "تاريخ الفلسفة الحديثة:" حيث عرفها:

"بأنها الدراسة التي تهتم بتحليل طبيعة المعرفة ومصادرها، والبحث في مدى إمكانيتها وحدودها[1]".

يركز تعريف **يوسف كرم** على اصطلاح الابستمولوجيا بنظرية المعرفة، حيث تهتم الأخيرة بتحليل طبيعة المعرفة ومصادرها ، أي ماهيتها وما الذي يجعلها معرفة حقيقية ، **مثل الإدراك الحسي، والعقل، والتجربة، والاستبطان***، فمن خلال هذه المنظورات تحاول نظرية المعرفة في البحث عن مدى إمكانية المعرفة، أي ما إذا كان يمكن للإنسان أن يصل إلى معرفة يقينية أم أن هناك حدودا لا يمكن تجاوزها. وهذا يشمل التساؤل عن مدى موثوقية الأدلة التي نعتمد عليها في تشكيل معرفتنا. باختصار، يهتم هذا التعريف بتحديد الأسس التي نبني عليها معرفتنا وفهم حدودها وإمكاناتها.

* يمكن تعريف الحدس بشكل بسيط على أنه الإدراك المباشر والفوري للحقائق دون الحاجة إلى استدلال أو برهنة منطقية، مثال على ذلك عندما يدخل الطالب إلى قاعة التدريس ، يشعر بحدسه أن هناك شيئا غير طبيعي في القاعة ، وتبين لاحقا أن الحصة قد ألغيت.

[1] يوسف كرم، **تاريخ الفلسفة الحديثة**، لجنة التأليف والترجمة، القاهرة، 1936، ص 45.

* يقصد بالاستبطان **Introspection** التأمل الذاتي لفهم الأفكار والحالات النفسية والقدرات العقلية، دون الاعتماد على أي مؤثر خارجي محسوس مصدره الحواس.

ثانيا: تعريف نظرية المعرفة

أ- لغة:

تتكون من كلمتين[1]:

- ✓ **النظرية** :من الفعل "نظر"، وتعني التأمل والتفكير في الأشياء لفهمها.
- ✓ **المعرفة** :من "عرف"، وتعني الإدراك والفهم والوعي بالشيء.

بذلك، تعني **نظرية المعرفة لغة** البحث والتأمل في طبيعة الإدراك والفهم.

ب- اصطلاحا:

إن الخلط بين مفهوم **الإبستمولوجيا** و**نظرية المعرفة** أدى إلى التعامل معهما كمفهوم واحد، رغم وجود اختلافات دقيقة بينهما. فالإبستمولوجيا، كمصطلح فلسفي غربي، تشير إلى الدراسة النقدية للمعرفة، وتركز على تحليل شروطها، ومصادرها، وحدودها بطريقة منهجية وهذا ما حولنا تبينه في التعريفات السابقة . هذا الخلط جعلنا نتناول الإبستمولوجيا بوصفها محاولة لفهم المعرفة في إطارها الفلسفي، مما يتطلب توضيح مفهوم نظرية المعرفة ضمن سياقات متعددة.

لقد تعددت تعاريف نظرية المعرفة، لعل أبرزها تعريف **محمد عابد الجابري** في كتابه : **" مدخل إلى فلسفة العلوم العقلانية المعاصرة وتطور الفكر العلمي"** ، حيث عرفها " بأنها تختص بالبحث في إمكانية قيام معرفة ما عن الوجود بمختلف أشكاله ومظاهره".[2]

يركز **محمد عابد الجابري** في تعريفه لنظرية المعرفة أن موضوع نظرية المعرفة يتوقف على دراسة إمكانية تحقيق معرفة حقيقية حول الوجود بكل مظاهره وأشكاله. وهذا يعني أن نظرية المعرفة لا تكتفي بوصف المعرفة فقط، بل تبحث في شروط تحققها، ومدى قدرتها على تفسير الواقع.
كما ركز ديكارت في تعريفه لنظرية المعرفة بمسألة الشك والذي اعتبره :" وسيلة للوصول إلى المعرفة اليقينية"[3]. يعتبر هذا العمل نقطة تحول في الفلسفة الحديثة، حيث يدعو **ديكارت** إلى استخدام العقل والتفكير النقدي كأساس لاكتساب المعرفة.

---

[1] مصطفى عبده، ***المعجم الفلسفي***، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص 210.

[2] محمد عابد الجابري، **مدخل إلى فلسفة العلوم: العقلانية المعاصرة وتطور الفكر العلمي**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1976، ص ص، 20-21.

[3] رينيه ديكارت ، **مقال عن المنهج**، ترجمة محمود محمد الخضيري، دار المعارف، القاهرة، 1968، ص 32.

يعرف **جون لوك** نظرية المعرفة بأنها " دراسة العلاقة بين الأفكار والتجربة، حيث يرى أن المعرفة تأتي من التجربة الحسية والتأمل العقلي، وليس من أفكار فطرية يولد بها الإنسان. حيث وضح في كتابه المعنون ب **"مقال في الفهم البشري"**، أن العقل عند الولادة يكون **صفحة بيضاء(Tabula Rasa)** ، وأن كل معارفنا تبنى من خلال الإدراك الحسي والتجربة."[1]

من خلال هذا التعريف نلاحظ أن **جون لوك** حاول ربط المعرفة، بالمعطى الحسي، وبالتالي لا وجود لأفكار فطرية مغروسة فينا، فكل معارفنا التي نكتسبها من العالم الخارجي نتيجة الاحتكاك المباشر للحواس بهذا العالم، وهذا التعريف هو إشارة واضحة لدور الحواس كجسر ناقل للمعارف وهو المصدر الأول و المباشر لمعرفة، والعقل يعالج هذه المعلومات، عن طريق العديد من العمليات العقلية (**الاستدلال، التنظيم، التركيب...الخ**).

ثالثا: تعريف فلسفة العلوم

أ- لغة:

فلسفة العلوم مركبة من كلمتين:

- ✓ **الفلسفة:** الفلسفة في أصلها اللغوي يونانية، مكونة من كلمتين" :**فيلو (Philo)** "وتعني المحبة، و"صوفيا (Sophia) "وتعني الحكمة، وبذلك تعني الفلسفة **"محبة الحكمة**[2]**."**
- ✓ **العلوم:** العلوم جمع **"علم"**، وهو مشتق من الفعل **"عَلِمَ"**، أي أدرك وفهم. ويعني في الأصل اللغوي **الإحاطة بالشيء والمعرفة به** .كما يعرف العلم بأنه إدراك الشيء بحقيقته." [3]

بالتالي فلسفة العلوم لغويا تعني التفكير العميق والنقدي في مبادئ المعرفة العلمية وأساليبها.

ب- اصطلاحا:

يعرفها **كارل بوبر:(Karl Popper) : بأنها** "تحليل نقدي للمناهج العلمية، وتهدف إلى التمييز بين العلم الحقيقي والعلم الزائف عبر مبدأ القابلية للتكذيب[4]."، بمعنى أن **فلسفة العلوم** يجب أن تكون تحليلا نقديا للمناهج العلمية، بحيث تميز بين العلم الحقيقي والعلم الزائف من خلال **مبدأ القابلية للتكذيب** .(***Falsifiability***)، **فماذا نعني بهذا المفهوم؟.** القابلية للتكذيب هو أن تكون النظرية العلمية قابلة للاختبار والتفنيد بالتجربة أو الأدلة. أي أنه يجب أن تكون هناك إمكانية لإثبات خطئها إذا لم تتوافق مع الواقع. النظريات التي لا يمكن اختبارها أو دحضها تعتبر علما زائفا، فعلى سبيل المثال نظرية التحليل النفسي **Psychoanalysis**، التي تعتمد أساسا على العديد من المفاهيم من بينها (**اللاوعي، عقدة أوديب، الكبت**)، هذه المفاهيم لو حاولنا تعريضها للاختبار التجريبي، لا وجدنا مشكلة إثباتها تجريبيا، إذا كانت

[1] جون لوك، ***الأعمال الفلسفية الفهم البشري-الأفكار***، ترجمة عبد الكريم ناصيف ، دار الفرقد للنشر والتوزيع، 2025، ص 33.

[2] يوسف كرم، **تاريخ الفلسفة اليونانية**، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1936، ص 03.

[3] أحمد شلبي، **موسوعة العلوم الإسلامية والحضارة**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، 1987، ص12.

[4] كارل بوبر، **منطق البحث العلمي**، ترجمة: محمد البغدادي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2006، ص 45.

صحيحة أو خاطئة، فإذا فشل شخص في علاقة عاطفية، يمكن **لفرويد** أن يقول إنه يعاني من عقدة أوديب، وإذا نجح، يمكن القول إنه تجاوزها. أي أن النظرية تفسر كل الحالات، مما يجعلها تخضع لمبدأ قابلية التكذيب.

" لهذا، اعتبر بوبر أن التحليل النفسي ليس علما حقيقيا بل علم زائف، لأنه لا يمكن اختباره بطرق علمية قابلة للتكذيب"[1]، لهذا كل علم لا يعتمد على منطقية الفرضيات، لا يمكن أن نقول عنه علم، لأنه غير قابل للتجريب العلمي، فالعلم الحقيقي حسبه تكون قابلة للاختبار والتنفيذ، وإلا أنها تقع في **" العلم الزائف".**

كما يعرفها **توماس كون** Thomas Kuhn بأنها : " "دراسة لتطور المعرفة العلمية من خلال الثورات العلمية التي تغير النماذج السائدة وتؤسس لطرق جديدة في التفكير العلمي[2]."

من خلال تعريف **توماس كون نرى** أن فلسفة العلوم تركز على تطور المعرفة العلمية، وليس فقط على تحليل مناهج البحث العلمي كما فعل **كارل بوبر**. وفقا له، لا يتقدم العلم بشكل خطي أو تراكمي بسيط، بل يمر عبر ثورات علمية تغير النماذج السائدة (***Paradigms***)* وتؤسس لطرق جديدة في التفكير العلمي.

فوفقا **لتوماس كون** فإن العلم يمر بعدة مراحل :[3]

1- **العلم العادي :(Normal Science)** يعمل العلماء ضمن نموذج سائد، ويقومون بحل المشكلات وفقا له.
2- **الأزمة العلمية :(Crisis)** تظهر مشكلات لا يستطيع النموذج السائد تفسيرها، مما يؤدي إلى فقدان الثقة فيه.
3- **الثورة العلمية :(Scientific Revolution)** يتم استبدال النموذج القديم بآخر جديد أكثر قدرة على تفسير الظواهر.
4- **العلم الجديد :(New Paradigm)** يصبح النموذج الجديد هو السائد، وتبدأ دورة جديدة من العلم العادي.

ولتوضيح فكرة **توماس كون** سنحاول عرض مثال في **علم الاجتماع** لتتضح الفكرة بشكل جيد:

---

[1] كارل بوبر، **منطق البحث العلمي** ، ص 37.

[2] توماس كون، **بنية الثورات العلمية**، ترجمة: شوقي جلال، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، 2007، ص 85.

* النموذج العلمي (Paradigm)و **الإطار الفكري أو المنهجي** الذي يعتمد عليه العلماء في تفسير الظواهر، يشمل النظريات، المفاهيم، الأساليب، والأدوات التي يستخدمها المجتمع العلمي في فترة معينة، مثال على ذلك النموذج الوظيفي البنائي (Structural Functionalism) مع **إميل دوركهايم وتالكوت بارسونز**.

[3] توماس كون، **بنية الثورات العلمية** ، ص 89.

في علم الاجتماع، يمكن تطبيق مفهوم **النموذج العلمي (Paradigm)** وفقا **لتوماس كون** على المدارس الفكرية الكبرى التي شكلت تطور هذا العلم. أحد الأمثلة البارزة هو التحول من **الوظيفية البنائية** إلى **النظرية الصراعية**.

1- النموذج السائد: الوظيفية البنائية(Structural Functionalism)

كان هذا هو **النموذج السائد** في علم الاجتماع خلال النصف الأول من القرن العشرين، وخاصة مع أعمال **إميل دوركهايم وتالكوت بارسونز**.

يفترض أن المجتمع يعمل كنظام متكامل، حيث تؤدي كل مؤسسة وظيفة ضرورية لاستقراره.

مثال: يرى دوركهايم أن **الدين** يساعد على تعزيز التضامن الاجتماعي، والتعليم يساهم في تنشئة الأفراد وفقا لمتطلبات المجتمع.

2- الأزمة العلمية: تحديات للنموذج الوظيفي

بحلول الستينيات، تعرضت الوظيفية البنائية لانتقادات حادة بسبب **عدم قدرتها على تفسير الصراع الاجتماعي والتغيرات السريعة**.

الحركات الاجتماعية، مثل الحقوق المدنية في الولايات المتحدة، والثورات السياسية، كشفت عن ضعف النموذج في تفسير عدم المساواة والتوترات داخل المجتمعات.

3- الثورة العلمية: ظهور"النظرية الصراعية(Conflict Theory) "

قدم **كارل ماركس** في الأصل مفهوم الصراع الطبقي، لكن لاحقا طور علماء مثل **رالف داردوف ولويس كوزر** نظريات تفسر المجتمع من خلال الصراع بين الفئات المختلفة، وليس فقط التكامل الوظيفي.

المفهوم الجديد :المجتمع ليس بالضرورة متوازنا، بل مليء بالصراعات الناتجة عن **التفاوت الطبقي، العرقي، والاقتصادي**.

مثال: بدلا من رؤية التعليم كأداة لتنمية المجتمع (كما في الوظيفية)، يرى الصراعيون أنه يعيد إنتاج **اللامساواة الطبقية** عبر منح الامتيازات للنخب.

4- العلم الجديد: تبني نظريات متعددة

لم تعد الوظيفية البنائية النموذج المهيمن، بل أصبحت **مجرد مقاربة بين عدة مقاربات**.

ظهر **النموذج التفاعلي الرمزي** (Symbolic Interactionism) الذي ركز على المعاني التي يخلقها الأفراد في التفاعل اليومي، مما وسع من نطاق علم الاجتماع.

من خلال هذه التعريفات نلاحظ أن هدف فلسفة العلوم تحليل طبيعة المعرفة العلمية، طرق البحث، حدود التفسير العلمي، والعلاقة بين النظريات العلمية والواقع. كما تتناول قضايا مثل التمييز بين العلم واللاعلم، بنية النظريات العلمية، دور الفرضيات، وطبيعة التقدم العلمي.

رابعا: الاميثودولوجيا Methodology **(علم المناهج)**

أ- لغة:

"مصطلح "Methodology" مشتق من الكلمة اليونانية **"methodos"**التي تعني "الطريق أو النهج المتبع للوصول إلى المعرفة"، ومن اللاحقة **"logia"**التي تعني "دراسة أو علم". لذا، تعني "Methodology" لغويا دراسة الطرق أو المناهج المستخدمة في البحث والمعرفة."[1]

ب- اصطلاحا:

يعرفها Grix Jonathan في كتابه The Foundations of Research بأنها : " الدراسة المنهجية للأساليب والإجراءات المستخدمة في البحث العلمي. تهدف إلى تحليل وتقييم المناهج البحثية، وتحديد مدى صلاحيتها وفعاليتها في إنتاج المعرفة، فقد تختلف عن "الطريقة (Method) "في كونها لا تقتصر على تطبيق تقنيات البحث، بل تهتم بالمبادئ الفلسفية والمنطقية التي تقوم عليها هذه التقنيات."[2]

إن تعريف **Grix Jonathan** للميثودولوجيا يحيلنا إلى مسألة الفروقات بين الطريقة والميثودولوجيا، فلو حاولنا قراءة التعريف بتمعن وتركيز، نجد أن الميثودولوجيا تحمل في طياتها النقد للأساليب والإجراءات المستخدمة في انتاج المعرفة، انطلاقا من مبادئ فلسفية ومنطقية، عكس الطريقة التي ترتبط بالتقنيات والإجراءات المحددة التي تستخدم لجمع البيانات وتحليلها مثل: الاستبيانات، والمقابلات، والتحليل الاحصائي، على سبيل المثال، إذا أراد باحث دراسة **تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على الهوية الثقافية**، فإن الطريقة قد تتمثل في استخدام استبيانات لجمع البيانات من المبحوثين، أو إجراء مقابلات معمقة معهم، أو تحليل محتوى المنشورات على المنصات الرقمية. أما المنهجية، فهي الإطار النظري الذي

[1] Grix Jonathan, ***The Foundations of Research***, Palgrave Macmillan, 2010, p30

[2] Ibid

يبرر اختيار هذه الطرق، مثل اعتماد المنهج الكيفي لفهم التجارب الذاتية للأفراد، أو المنهج الكمي لقياس الأنماط والاتجاهات السائدة. و وفقا لما أشار إليه Grix, Jonathan في كتابه *The Foundations of Research* : " فإن المنهجية تتجاوز مجرد اختيار الأدوات، حيث تتضمن نقدا للأساليب البحثية بناءا على أسس فلسفية ومنطقية، مما يساعد في إنتاج معرفة أكثر دقة وتماسكا."[1]

وفي السياق العربي حاولت الدكتورة **يمنى طريف الخولي** في كتابها "**مفهوم المنهج العلمي**"زحزحة مفهوم **الميثودولوجيا** من الاستشكال العالق وهذا بتعريفها وفق منظومة فلسفية ومنهجية حيث عرفتها، "بأنها مناهج البحث العلمي التي تبلور الخلاصة المستصفاة من التقدم الباهر الذي حققه العلم التجريبي الحديث. تشير إلى أن الميثودولوجيا تمثل منطقا تطبيقيا فعالا يخدم مختلف العلوم، سواء كانت طبيعية أو اجتماعية أو إنسانية، كما تسهم في تشكيل البنية الحضارية عبر تعزيز أساليب التفكير المثمرة، حيث يعود الفضل لصياغة مصطلح الميثودولوجيا حسبها إلى الفيلسوف الألماني **إيمانويل كانط** الذي ميز بين المنطق العام والمنطق العملي، حيث يتعلق الأخير بمناهج العلوم." [2]

كما تضيف الدكتورة **يمنى طريف الخولي** في كتابها " **توطين المنهجية العلمية: مقاربات فلسفية... تاريخية ومستقبلية** " إلى أن الميثودولوجيا العلمية تتضمن آليات وقواعد منطقية مشتركة عالميا، لكنها تتأثر بالسياق الحضاري والثقافي. في السياق الإسلامي، حيث تحتوي الميثودولوجيا على مناهج البحث العلمي وأدوات الاستدلال ومهارات التفكير التحليلي والنقدي، مع التأكيد على القيم والخصوصية الحضارية الإسلامية، مما يساهم في توطين الظاهرة العلمية في البيئة الإسلامية وتحديد أخلاقيات وغايات البحث العلمي[3].

إذن علم المناهج هو المجال الذي يهتم بدراسة الأسس النظرية والإجرائية التي توجه عمليات البحث العلمي في مختلف التخصصات. يهدف إلى تطوير أدوات منهجية تساعد في تحليل الظواهر وفهمها بطرق منهجية دقيقة، مع التركيز على اختيار الأساليب المناسبة لجمع البيانات وتحليلها وفقا لطبيعة الموضوع المدروس. كما يسعى هذا العلم إلى ضمان الموضوعية والدقة في البحث، من خلال تبني منهجيات تتناسب مع الأهداف البحثية والسياقات العلمية المختلفة.

رابعا: الفرق بين (الابستمولوجيا، نظرية المعرفة، فلسفة العلوم والميثودولوجيا) من حيث الموضوع والمنهج والأهداف

[1] Ibid,p43.

[2] يمنى طريف الخولي، **مفهوم المنهج العلمي**، مؤسسة هنداوي، المملكة المتحدة، 2015، ص 47.

[3] يمنى طريف الخولي، **توطين المنهجية العلمية: مقاربات فلسفية... تاريخية ومستقبلية**، مؤسسة هنداوي، المملكة المتحدة، 2019، ص 143.

في البحث الفلسفي والعلمي، تلعب المفاهيم المرتبطة بالمعرفة دورا محوريا في تحديد أسس التفكير العلمي وطرائق البحث، حيث يعد التمييز بين **الإبستمولوجيا، نظرية المعرفة، فلسفة العلوم، والميثودولوجيا** ضروريا لفهم طبيعة المعرفة العلمية وكيفية إنتاجها والتحقق منها. ورغم التقاطع بين هذه المفاهيم، فإن لكل منها مجال اهتمامه الخاص، ومنهجه، وأهدافه التي يسعى لتحقيقها. يهدف هذا المحور إلى توضيح الفروق الأساسية بينها من حيث موضوع الدراسة، المناهج المستخدمة، والغايات التي تخدمها في الحقل الفلسفي والعلمي.

سنحاول ضبط الفروقات الأساسية بين المفاهيم انطلاقا من التعريفات التي تعرضنا لها سابقا:

الإبستمولوجيا (Epistemology)هي الفرع الفلسفي الذي يدرس طبيعة المعرفة، مصادرها، وشروطها. تهتم بأسئلة مثل: كيف نعرف؟ وما حدود معرفتنا؟ وتحلل مدى موثوقية طرق اكتساب المعرفة، مثل الإدراك الحسي، العقل، والاستدلال العلمي. تعتمد الإبستمولوجيا على مناهج تحليلية ونقدية، حيث تسعى إلى التحقق من صحة المعارف البشرية وتمييز الحقيقة عن الوهم.

أما **نظرية المعرفة** (Theory of Knowledge)فهي أوسع من الإبستمولوجيا، إذ تشمل الدراسة الفلسفية للمعرفة، بالإضافة إلى الجوانب العلمية والاجتماعية المتعلقة بإنتاجها وتداولها. تهتم هذه النظرية بمختلف أشكال المعرفة، سواء العلمية، الدينية، أو الثقافية، وتحلل تداخلها مع المعتقدات والقيم المجتمعية. بينما تركز الإبستمولوجيا على الأسس الفلسفية للمعرفة، فإن نظرية المعرفة تدمج بين التحليل الفلسفي والدراسات التجريبية لفهم كيفية تشكل المعرفة في المجتمعات.

فلسفة العلوم (Philosophy of Science)تهتم بدراسة الأسس الفلسفية للعلم، طبيعة النظريات العلمية، ومناهج البحث العلمي. تبحث في طبيعة التفسير العلمي، الفرضيات، ومدى موضوعية المعرفة العلمية. كما تتناول إشكاليات مثل الحدود بين العلم واللاعلم، دور البراديغمات (النماذج الفكرية) في تطور العلم، وعلاقة العلم بالواقع. تعتمد فلسفة العلوم على التحليل الفلسفي والتاريخي لفهم كيفية تطور المعرفة العلمية ومدى ارتباطها بالسياقات الاجتماعية والثقافية.

الميثودولوجيا (Methodology)هي الدراسة المنهجية لطرق البحث وأدواته في مختلف العلوم. تهدف إلى وضع إطار نظري وإجرائي يساعد الباحثين في اختيار المناهج المناسبة، سواء كانت نوعية أو كمية، لضمان دقة وموثوقية نتائج البحث. تختلف عن فلسفة العلوم في كونها تعنى بتطبيقات البحث العلمي أكثر من القضايا الفلسفية المرتبطة بالعلم.

لفهم موقع الإبستمولوجيا داخل الحقل المعرفي العام، يجب أن نميز بينها وبين بعض المفاهيم، وهذا الجدول قد يكون مساعدا لفهم هذه الفروق:

المفهوم	الموضوع	المنهج	الأهداف
الأبستمولوجيا	طبيعة المعرفة، مصادرها، شروطها، وحدودها	تحليل ونقد طرق اكتساب المعرفة، دراسة العلاقة بين الحقيقة والمعتقد، من خلال منهج نقدي تحليلي	التحقق من موثوقية المعارف وتمييز الحقيقة عن الخطأ
نظرية المعرفة	المعرفة البشرية بأشكالها المختلفة وعلاقتها بالمجتمع	تحليل فلسفي واجتماعي وثقافي للمعرفة	فهم كيفية تكوين وتداول المعرفة وتأثيرها على المجتمعات
فلسفة العلوم	أسس العلم، النظريات العلمية، موضوعية البحث العلمي	التحليل الفلسفي والتاريخي لمناهج العلم ونظرياته	فهم طبيعة العلم، نقد وتطوير المناهج العلمية
الميثودولوجيا	مناهج البحث وأساليبه في العلوم المختلفة	دراسة تطبيقية وإجرائية للمناهج العلمية	تطوير أدوات بحثية فعالة تساعد في إنتاج معرفة دقيقة وموثوقة

الجدول 1

مقارنة بين مفاهيم المعرفة من حيث الموضوع والمنهج والأهداف

ملخص:

إذن الإبستمولوجيا تهتم بدراسة طبيعة المعرفة العلمية، أسسها، وضوابطها، وتهدف إلى فهم كيف يمكن التمييز بين المعرفة الصحيحة وغير الصحيحة. أما نظرية المعرفة، فهي تركز على الطرق التي يكتسب بها الإنسان المعرفة، وكيف يمكن التأكد من صحتها ومصداقيتها، سواء عبر الحس، العقل، أو التجربة. فلسفة العلوم تعالج الأسس الفلسفية للعلم، وتبحث في أهدافه، في حين أن الميثودولوجيا تهتم بالأساليب العلمية والخطوات المنهجية اللازمة لإنتاج معرفة دقيقة وموثوقة.

التمييز بين هذه المفاهيم يظهر في موضوع كل منها ومنهجه وأهدافه: فالإبستمولوجيا تبحث في طبيعة المعرفة نفسها، ونظرية المعرفة في طرق اكتسابها، وفلسفة العلوم في التأمل الفلسفي للعلم، والميثودولوجيا في الأدوات والخطوات العملية للبحث. كل هذه العناصر تكمل بعضها البعض لتمنح الطالب فهما متكاملا للمعرفة العلمية وكيفية إنتاجها بشكل منطقي ومنهجي.

تقييم ذاتي:

الأسئلة:

1- أختر الإجابة الصحيحة:

1. أي من المفاهيم التالية يعبر عن دراسة شروط إنتاج المعرفة العلمية؟

أ) الميثودولوجيا

ب) الإبستمولوجيا

ج) الأيديولوجيا

د) الفينومينولوجيا

2. وفقا **لكارل بوبر**، لكي تكون النظرية علمية، يجب أن تكون:

أ) قابلة للتحقق التجريبي

ب) غير قابلة للتفنيد

ج) قابلة للتكذيب

د) متوافقة مع الحدس الفلسفي

3. أي من المفكرين التاليين يعرف بأنه مؤسس مفهوم "الثورات العلمية"؟

أ) إيمانويل كانط

ب) توماس كون

ج) جون ديوي

د) أوغست كونت

2- **أجب بصحيح أو خطأ مع تصحيح الخطأ إن وجد :**

1. نظرية المعرفة تتعامل فقط مع دراسة مصادر المعرفة دون الاهتمام بحدودها وإمكانياتها. (صح / خطأ)
2. يعتبر ديكارت أن الشك هو الوسيلة الأساسية للوصول إلى اليقين. (صح / خطأ)
3. يرى جون لوك أن الإنسان يولد وهو يمتلك معرفة فطرية. (صح / خطأ)
4. الفلسفة والعلوم لا تشتركان في أي مبادئ منهجية. (صح / خطأ)
5. يرفض كارل بوبر فكرة أن النظريات العلمية يجب أن تكون قابلة للتكذيب. (صح / خطأ)

3- املئ الفراغات بما يناسب :

1. يعرف لالاند الإبستمولوجيا بأنها.....
2. يعتبر **جون لوك** من أبرز رواد الفلسفة .....، حيث يرى أن المعرفة تأتي من.....
3. أحد أهم معايير العلم عند **كارل بوبر** هو .....، حيث يجب أن تكون النظريات قابلة .....
4. يركز **توماس كون** على مفهوم ..... في تفسير تطور العلوم عبر مراحل من التطور والثورات العلمية.
5. يرى ديكارت أن المعرفة الحقيقية يجب أن تستند إلى .....وليس إلى.....

أسلة للفهم والتعمق :

1. كيف يمكن التوفيق بين الفلسفة والعلم في دراسة المعرفة؟
2. ناقش تأثير نظرية الثورات العلمية لتوماس كون على فهم تطور العلوم الاجتماعية.
3. ما الفرق بين المعرفة الحسية والمعرفة العقلية؟ وأي منهما يُعتبر أكثر موثوقية في تفسير الواقع؟
4. كيف أثرت فلسفة ديكارت على تطور الفكر العلمي الحديث؟
5. هل تعتقد أن كل معرفة قابلة للتحقق العلمي؟ ولماذا؟

المحاضرة الثانية: نحو فهم إبستمولوجي متكامل: الأسس، الموضوع، والأهمية

تمهيد:

بعد أن تعرف الطالب في المحاضرة الأولى على مفهوم الإبستمولوجيا وعلاقته بنظرية المعرفة وفلسفة العلوم، تأتي هذه المحاضرة لتقديم فهم أعمق للإبستمولوجيا من خلال دراسة أسسها، موضوعها، وأهميتها. الهدف هو تمكين الطالب من إدراك كيفية بناء المعرفة العلمية، وتمييزها عن المعارف غير العلمية، وفهم المنهجية التي يتبعها الباحث في دراسة الظواهر الاجتماعية. هذا التمهيد يمهد للطالب الطريق نحو التفكير النقدي والمنهجي، ويهيئه لتطبيق أدوات البحث العلمي بدقة وموضوعية.

أولا: أسس الأبستمولوجيا:

حين نتحدث عن الإبستمولوجيا بوصفها دراسة نقدية للمعرفة العلمية، فإننا لا نقف فقط عند تعريفها أو تحديد موضوعها، بل نغوص في الأسس التي تقوم عليها، وهي القواعد الفكرية والمنهجية التي تسمح بتمييز المعرفة العلمية عن غيرها من أشكال المعرفة.

هذه الأسس لا تظهر دفعة واحدة، بل تشكلت تاريخيا نتيجة تراكم فكري وفلسفي طويل، بدءا من محاولات الفلاسفة الإغريق لفهم العلاقة بين العقل والواقع، مرورا بتحولات كبرى في الفكر العلمي الحديث، وصولا إلى المناقشات المعاصرة حول طبيعة المعرفة وحدودها.

تتجلى أهمية هذه الأسس في كونها تقدم لنا إطارا نقديا لفهم شروط إنتاج المعرفة العلمية، وضبط معاييرها، والتحقق من صدقيتها. فهي تتعلق بالسؤال الجوهري: "**ما الذي يجعل المعرفة علمية؟**" ومن ثم تعتبر هذه الأسس حجر الزاوية في البناء الإبستمولوجي.

ضمن هذا السياق، تظهر مفاهيم مثل الشك المنهجي، والتجريب، والعقلانية، واللغة العلمية، والتراكم المعرفي، والقطائع الإبستمولوجية، وغيرها من المفاتيح التي تساعد الباحث في العلوم الاجتماعية على إدراك أن المعرفة ليست معطى جاهزا، بل هي عملية تركيبية معقدة تخضع لأسس صارمة وتاريخ من النقد والمراجعة.

من خلال دراسة هذه الأسس، يصبح الطالب قادرا على التمييز بين الرأي والمعرفة، بين الخطاب العلمي والخطاب العام، وبين ما هو علمي وما هو أيديولوجي أو خرافي. وهذا ما يجعل الإبستمولوجيا ضرورية لكل باحث يريد فهم آليات إنتاج المعرفة وتقييمها داخل الحقول العلمية، وخاصة في ميدان العلوم الاجتماعية.

1- الشك: من الريبة الفلسفية إلى اليقظة العلمية

يشكل الشك حجر الأساس في البناء الإبستمولوجي للمعرفة. وقد ظهر كقوة دافعة للخروج من ظلال التقليد نحو ضوء النقد، إذ اعتبره فلاسفة الحداثة شرطا أوليا لكل معرفة عقلانية. فمع رينيه ديكارت، لم يعد الشك مرادفا للجهل، بل أصبح وسيلة منظمة للوصول إلى اليقين، حين قال عبارته الشهيرة: "أنا أشك، إذن أنا أفكر، إذن أنا موجود" [1]. لم يكن هدفه من الشك هو الهدم، بل التمحيص، فالمعرفة التي لا تمر بمنخل الشك تبقى مهددة بالزيف.

غير أن هذا المنهج لم يبق حكرا على الفلسفة، بل تسرب إلى بنية التفكير العلمي. ففي العلوم الاجتماعية، يعد الشك الموجه ضرورة لتحرير الباحث من الانبهار بالظاهر، أو التسليم بالمسلمات الثقافية. وهنا تتجلى إسهامات الأنثروبولوجيين وعلماء الاجتماع الذين جعلوا من الشك مدخلا لقراءة الواقع، لا كواقع طبيعي، بل كواقع منتج اجتماعيا. فقد شكك إميل دوركايم، مثلا، في فكرة أن الأخلاق والدين معطيان فطريان أو بيولوجيان، واقترح تحليل الظواهر الأخلاقية والدينية انطلاقا من أصولها الاجتماعية، معتبرا أن "الواقع الاجتماعي هو واقع موضوعي يتطلب تحليلا مستقلا عن الفرد" [2].

وقد ظهر الشك أيضا في أعمال الأنثروبولوجي **فرانز بواس**، الذي رفض النظريات التطورية الأحادية التي كانت تفترض أن المجتمعات تمر بنفس المراحل. **فبواس** استخدم الشك منهجا في تفكيك الفرضيات الإثنوغرافية الجاهزة، مؤكدا أن كل ثقافة يجب أن تفهم في سياقها الخاص، وأن تعميم النماذج الغربية هو إسقاط استعماري مقنع.[3]

ويمثل الشك كذلك أداة فعالة في تفكيك الأيديولوجيا، خاصة في تحليل الخطابات السياسية والإعلامية. ففي تحليل الخطاب، مثلا، يطلب من الباحث أن لا يقبل الواجهة اللغوية للخطاب، بل أن يشك في بنيته، ويبحث عن مضمراته وسلطته الرمزية. وهذا ما فعله **ميشيل فوكو** في تحليله لعلاقات السلطة والمعرفة، حين اعتبر أن "كل خطاب هو نتاج صراع قوى، لا يمكن تحليله إلا بفعل نقدي شاك" [4].

---

[1] **رينيه ديكارت** .*تأملات في الفلسفة الأولى* .ترجمة جميل صليبا، بيروت: دار التنوير للطباعة والنشر، دون سنة نشر، ص. 32.

[2] **إميل دوركايم** .*قواعد المنهج في علم الاجتماع* .ترجمة سامي الدروبي، بيروت: دار الفكر، دون سنة نشر، ص. 87.

[3] ينظر: **بواس فرانز** .*ذهن الإنسان البدائي* .ترجمة حسين فوزي، القاهرة: لجنة التأليف والترجمة والنشر، 1945، ص. 55–70.

[4] **ميشيل فوكو** .*أركيولوجيا المعرفة* .ترجمة سالم يفوت، الدار البيضاء – بيروت: المركز الثقافي العربي، 1986، ص. 102.

إن الشك، بهذا المعنى، لا يعني النفي المطلق، بل يمثل مرحلة ضرورية نحو إعادة بناء المعرفة على أسس متينة. فهو ليس موقفا عدميا، بل ممارسة معرفية تستهدف فحص الحدود، واختبار المفاهيم، وكشف البديهيات التي قد تستخدم لإخفاء مصالح اجتماعية أو قهر رمزي.

وفي السياق العربي، نجد تطبيقات الشك في دراسات مثل أعمال **عبد الله العروي**، الذي مارس الشك المنهجي في قراءته للتراث والحداثة، واعتبر أن الفهم العربي للحداثة يقوم على تصورات غير ممحصة تاريخيا أو معرفيا.[1]

هكذا يتضح أن الشك ليس مجرد مرحلة مؤقتة في التفكير العلمي، بل هو أساس دائم يتجدد مع كل محاولة للفهم، وكل نقد للواقع، وكل مسعى لتحرير المعرفة من تواطؤها مع الأيديولوجيا أو التقليد.

2.الموضوعية: نحو تجرد الباحث من الذاتية والانحياز

تعد الموضوعية من الركائز الإبستمولوجية المركزية التي تقوم عليها المعرفة العلمية. فهي تمثل السعي نحو فصل الذات الباحثة عن موضوعها، والتقليل من أثر الأهواء، والمواقف المسبقة، والتصورات القبلية في عملية إنتاج المعرفة. وتاريخيا، ظهرت الموضوعية كرد فعل على النزعة الذاتية في المعرفة الفلسفية، حيث أكد مفكرون مثل أوغست كونت ضرورة التعامل مع الوقائع الاجتماعية بوصفها "أشياء" مستقلة عن الذات، ينبغي وصفها وتفسيرها كما هي، لا كما نرغب أن تكون.[2] في السياق السوسيولوجي، أبرز **إميل دوركايم** هذه الفكرة بشكل منهجي، حين طالب الباحث بأن "يضع نفسه في وضع من الحياد التام تجاه الظاهرة المدروسة"، ورفض كل تبرير قيمي أو أخلاقي يسبق الملاحظة. ولذلك، عندما درس **دوركايم** ظاهرة الانتحار، لم يتعامل معها كفعل شاذ أو مدان دينيا أو أخلاقيا، بل تعامل معها كواقعة اجتماعية قابلة للقياس والتحليل الموضوعي، معتمدا على الإحصائيات الرسمية لتفسير الأنماط الاجتماعية للانتحار.[3]

غير أن الموضوعية لا تعني الانفصال التام عن الذات أو المجتمع، بل تعني – كما يوضح **بيير بورديو** – وعي الباحث بموقعه الاجتماعي، وأثر انتمائه الطبقي والثقافي على عملية البحث، والعمل على تفكيك هذا الأثر باستمرار. فالموضوعية، بالنسبة **لبورديو**، ليست معطى مسبقا، بل "مجهود إبستمولوجي دائم"،

[1] **عبد الله العروي**. *الإيديولوجيا العربية المعاصرة*. بيروت: المركز الثقافي العربي، 1995، ص. 13.

[2] **أوجست كونت**. *دروس في الفلسفة الوضعية*. ترجمة عادل زعيتر، القاهرة: لجنة التأليف والترجمة والنشر، 1945، ص. 103.

[3] **إميل دوركايم**. *الانتحار: دراسة سوسيولوجية*. ترجمة جورج سعادة، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1986، ص. 23.

يتطلب من الباحث ممارسة "التحليل العاكس (***réflexivité***) "أي وعيه بتموقعه داخل الحقل العلمي والاجتماعي.[1]

ويكتسب مطلب الموضوعية أهمية مضاعفة في العلوم الاجتماعية، نظرا لأن موضوع الدراسة فيها ليس شيئا ماديا، بل الإنسان في تفاعلاته، ومعتقداته، وقيمه، ومصالحه. ولهذا، فإن احتمال تسرب التحيزات القيمية والإيديولوجية يكون أكبر. فعند دراسة قضايا مثل الجندر، أو الدين، أو السلطة، لا يمكن للباحث أن يغض الطرف عن تأثير مرجعيته الثقافية. وهنا تكمن أهمية الموضوعية كجهد نقدي لتجاوز التمركز حول الذات، لا كحياد ميتافيزيقي.

فعلى سبيل المثال، حين درست الباحثة **المغربية فاطمة المرنيسي** موقع المرأة في المجتمع الإسلامي التقليدي، فإنها لم تكتف بوصف الظواهر، بل سعت لتفكيك الخلفيات الإيديولوجية للنصوص المهيمنة، مع الالتزام بمنهج علمي يجعل من النقد أداة للموضوعية، لا للحكم الأخلاقي.[2]

إن الموضوعية في البحث العلمي، إذا، لا تعني التجرد التام من الذات، بل تمثل سعيا نحو تنظيم العلاقة بين الذات والموضوع بطريقة نقدية، واعية، وممنهجة. هي وعي الباحث بتحيزاته لا إنكارها، ورغبته في تجاوزها لا الوقوع في أسرها. وكما قال الأنثروبولوجي **كليفورد غيرتز**: "المعرفة الأكثر عمقا لا تأتي من الحياد، بل من الانخراط النقدي الواعي".[3]

3. التجريبية: من المعطى الحسي إلى البرهان المنهجي

تعد التجريبية من الأسس الجوهرية التي تأسست عليها الإبستمولوجيا الحديثة، فهي تحيل إلى الاعتماد على الخبرة الحسية والمعاينة المباشرة للواقع باعتبارها منطلقا لبناء المعرفة. وتنطلق التجريبية من مبدأ أن الإنسان لا يولد مزودا بأفكار فطرية، بل إن كل المعارف تنشأ عن التجربة والتفاعل مع العالم الخارجي، كما أكد ذلك **جون لوك** في أطروحته الشهيرة عن "الذهن البشري"[4]

---

[1] **بيير بورديو** .*بؤس العالم* .ترجمة نظير جاهل، بيروت: دار الأهالي، 1997، ص. 14.

[2] **فاطمة المرنيسي** .*الحريم السياسي: النبي والنساء* .بيروت: المركز الثقافي العربي، 1991، ص. 65.

[3] **كليفورد غيرتز** .*تأويل الثقافات* .ترجمة فريد الزاهي، بيروت: دار توبقال للنشر، 2000، ص. 96.

[4] **جون لوك**، *الأعمال الفلسفية الفهم البشري - الأفكار* ، ص. 57.

لكن التجريبية لا تقتصر على مجرد المعاينة الحسية، بل تتطلب الانتقال من الملاحظة إلى التجربة المضبوطة وفق شروط منهجية، لتأكيد أو تفنيد الفرضيات. وهذا ما يعطي للمعرفة العلمية طابعها البرهاني، إذ لا يكفي أن نرى، بل يجب أن نجرب، ونعيد التجربة، ونتحكم في شروطها لنفهم العلاقة بين الظواهر.

ورغم صعوبة إخضاع الظواهر الإنسانية لتجارب مخبرية صارمة كما في الفيزياء أو الكيمياء، فإن التجريب يأخذ شكله الخاص القائم على التصميم المنهجي للتجربة الاجتماعية. فعلى سبيل المثال، قام عالم النفس الاجتماعي **ستانلي ميلغرام** بتجربة شهيرة حول الطاعة للسلطة سنة **1961**، حيث وضع المشاركين في موقف يطلب منهم "إلحاق الأذى بآخرين" بناء على أوامر من سلطة علمية. وقد أظهرت النتائج ميل الأفراد لطاعة الأوامر حتى لو كانت ضد ضمائرهم[1].

وفي علم الاجتماع، استخدم العديد من الباحثين أساليب التجريب الميداني، مثل التجربة العشوائية المضبوطة (*randomized controlled trials*) لدراسة أثر برامج الدعم الاجتماعي أو السياسات العمومية على الفئات الهشة. على سبيل المثال، استخدم **عبد الله العروي** في تحليله للمجتمع المغربي تقنية المقارنة المبنية على الملاحظة الدقيقة والتجريب التاريخي للكشف عن البنى التقليدية للعقل الجمعي المغربي[2].

كما تستخدم التجريبية في الأنثروبولوجيا عبر ما يعرف بـ"المشاركة الملاحِظة"، حيث يعيش الباحث داخل المجتمع المدروس لفترة طويلة، يلاحظ ويتفاعل ويعيد اختبار الفرضيات بشكل يومي، كما فعلت الباحثة **زينب فواز** في دراستها حول التحول الديني في أوساط الشباب العربي، حين قالت: "كنت أجرب الإجابات على أسئلتي يوميا داخل البيوت والمقاهي والمآتم، لأعيد بناء سؤالي الأصلي" [3]

تظهر هذه الأمثلة أن التجريبية في العلوم الاجتماعية ليست تكرارا للمنهج التجريبي الطبيعي، بل تكييفا له وفق طبيعة الموضوع الإنساني، مع الحفاظ على روحه القائمة على الملاحظة المضبوطة، والاختبار المتكرر، والتعديل المنهجي للفرضيات. فالعِلم لا يتقدم عبر النظريات المجردة، بل عبر اختبارات واقعية تمحصها التجربة وتعيد بناءها باستمرار.

---

[1] **ستانلي ميلغرام** .***الطاعة للسلطة: التجربة التي صدمت العالم*** .ترجمة عبد الله إسماعيل، الكويت: سلسلة عالم المعرفة، عدد 13، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 1979، ص. 123.

[2] عبد الله العروي ***الإيديولوجيا العربية المعاصرة***، ص: 165.

[3] **فؤاد فواز** .***التحول والاعتقاد: دراسات في سوسيولوجيا الدين*** .بيروت: دار الطليعة، 1993، ص. 88–90.

وهكذا، تؤكد التجريبية أن لا معرفة بدون اختبار، ولا نظرية بدون صدى في الواقع. إنها تضع الباحث وجها لوجه مع الوقائع، لا مع أفكاره عنها، وتدعوه إلى اختبار حدود تصوراته لا إلى تكرارها.

4. العقلانية: سيادة التفكير المنهجي وتشييد المعرفة على قواعد منطقية

تشكل العقلانية أحد الأعمدة الأساسية في البناء الإبستمولوجي للمعرفة العلمية، إذ تقوم على اعتبار **العقل أداة مركزية لإنتاج وتبرير المعرفة** .ومن هذا المنطلق، لا يعد العقل مجرد وسيط سلبي لتلقي المعطيات الحسية، بل فاعل نشط يعيد تنظيمها، تحليلها، وربطها داخل نسق منطقي متماسك. تعود جذور هذه الفكرة إلى التراث الفلسفي الكلاسيكي مع أفلاطون وأرسطو، لكنها اتخذت طابعا أكثر نسقية مع ديكارت في القرن السابع عشر، الذي دعا إلى استخدام "المنهج العقلي" باعتباره السبيل الوحيد للتيقن المعرفي[1].

ففي إطار العلوم الاجتماعية، لا يمكن للباحث أن يكتفي بجمع المعطيات الحسية أو الوقائع التجريبية فقط، بل ينبغي عليه أن يخضعها لتحليل عقلي يستند إلى مفاهيم ونماذج تفسيرية. فالعقل هنا لا ينتج المعرفة من العدم، ولكنه يضبط عملياتها: كيف تجمع المعطيات؟ كيف تربط الظواهر؟ كيف تستنبط العلاقات؟ وهذا ما يظهر مثلا في أعمال عالم الاجتماع **ماكس فيبر**، الذي استخدم ما يعرف بـ"النماذج المثالية (*Ideal Types*) "لفهم الظواهر الاجتماعية من خلال بناء مفاهيمي عقلاني ينظم الفوضى الظاهرية للواقع[2].

ومن الأمثلة العربية المعاصرة، نجد أن **عبد الله عبد الدائم** أشار إلى أهمية العقلانية في تطوير الفكر العلمي العربي، مؤكدا أن "العقل لا يُلغى في العلوم الإنسانية، بل يوجه بصر الباحث لاكتشاف البنية الرمزية العميقة للواقع"[3].

العقلانية في العلوم الاجتماعية تظهر كذلك من خلال **استخدام النماذج النظرية والتفسيرات المجردة** لفهم الظواهر. فعلى سبيل المثال، في دراسات الحركات الاجتماعية، لا تفسر الاحتجاجات فقط عبر

---

[1] رينيه ديكارت .***مقال عن المنهج*** ، ص. 15–22.

[2] **Max Weber,** *Economy and Society: An Outline of Interpretive Sociology*. Edited by Guenther Roth and Claus Wittich, translated by Ephraim Fischoff et al., Berkeley: University of California Press, 1978 , pp. 20–22

[3] عبد الله عبد الدائم .***العقلانية والتجديد في الفكر العربي المعاصر*** .بيروت: دار العلم للملايين، 1985، ص. 104–108.

الظروف المادية، بل أيضا عبر أنساق من التوقعات والمعاني التي يعيد العقل تنظيمها وتحليلها ضمن نماذج مثل "الفرص السياسية" أو "الإطارات الثقافية."[1]

حتى في الأنثروبولوجيا، ورغم اعتمادها القوي على الملاحظة، لا تستكمل المعرفة إلا بتفسير عقلاني للطقوس والمعاني الرمزية، كما فعل **كلود ليفي ستروس** حين فكك الأساطير والهياكل الرمزية في المجتمعات البدائية باستخدام أدوات عقلية صارمة.[2]

إذن فالعقلانية ليست نقيضا للتجريبية، بل متممة لها. فبينما تمدنا التجربة بالمعطى الخام، يعيد العقل تنظيمه، ربطه، وتأويله ضمن نسق علمي. وهي عقلانية لا تقصي الواقع، بل تعيد بناءه مفهوميا، لتصبح المعرفة ليست فقط انعكاسا لما هو كائن، بل تصورا لما ينبغي أن يفهم ويفسر.

وفي النهاية، يمكن القول إن العقلانية، كمرتكز إبستمولوجي، تمنح العلم طابعه النسقي، وتشكل جسرا بين الواقع والفكر، بين الملاحظة والتحليل، وبين الفوضى والنسق.

5. الواقعية: الإيمان بوجود مستقل للواقع وإمكان معرفته علميا

الواقعية تمثل أحد الأسس الجوهرية للإبستمولوجيا العلمية، حيث تقوم على **الاعتقاد بأن الواقع موجود خارج الذهن الإنساني، وأنه يمكن دراسته والكشف عنه من خلال أدوات منهجية** .وترفض الواقعية – في جوهرها – أن تكون المعرفة مجرد إسقاطات ذاتية أو تأملات ذهنية، بل تؤكد أن هناك واقعا موضوعيا يمكن للعلم أن يقترب منه ويفهم آلياته وقوانينه. وقد عبر عن هذا الموقف الفيلسوف البريطاني **كارل بوبر** بقوله إن "الواقع ليس ما نرغب في أن يكون، بل ما يفرض نفسه رغم رغباتنا"[3].

تعد الواقعية حجر زاوية في فهم الظواهر الاجتماعية كأنساق لها وجود فعلي في البنى والأنظمة والممارسات. فعلى سبيل المثال، عندما ندرس ظاهرة **اللامساواة الاجتماعية**، فإننا لا نحلل فقط مشاعر الأفراد أو انطباعاتهم، بل نكشف عن علاقات فعلية في توزيع الثروة والسلطة والتعليم، وهي علاقات قائمة في العالم الاجتماعي. وقد شدد عالم الاجتماع الفرنسي **بيير بورديو** على أهمية اعتبار الواقع الاجتماعي بنية قابلة للفهم، لا مجرد تمثلات فردية، فالمجتمع بالنسبة له "لا يوجد فقط في رؤوس الأفراد، بل في المؤسسات والحقول والممارسات".[4]

---

[1] Sidney Tarrow**,** ***Power in Movement: Social Movements and Contentious Politics***. 3rd ed., New York: Cambridge University Press, 2011, p56.
[2] Claude Lévi-Strauss**,** ***The Savage Mind***. Chicago: University of Chicago Press, 1966,p120.
[3] Karl Popper**.** ***The Logic of Scientific Discovery***. New York: Basic Books, 1959, p108.
[4] Pierre Bourdieu**.** ***Le sens pratique***. Paris: Les Éditions de Minuit, 1980,p72.

الواقعية تتجلى أيضا في **البحوث الميدانية** التي تعتمد على الملاحظة المنتظمة والبيانات الكمية والنوعية. فالباحث الأنثروبولوجي حين يدخل مجتمعا محليا لدراسة الطقوس، لا يكتفي بتأويل الرموز، بل يتعامل مع بنى واقعية موجودة في المكان والزمان، كالعلاقات الاقتصادية أو التنظيم الأسري. وقد أشار **إبراهيم عثمان** إلى ذلك بقوله: "الأنثروبولوجيا الواقعية لا تكتفي بوصف الثقافات بل تسعى إلى تفسير البنى الاجتماعية القائمة على أسس واقعية لا تختزل في الفهم الذاتي"[1]. ويعد **التيار الواقعي النقدي** (Critical Realism)، كما طوّره **روي بهاسكار** (Roy Bhaskar)، امتدادًا لهذا المنظور، حيث يقرّ بوجود الواقع لكنه يُميز بين ثلاث مستويات: العالم الواقعي (ما هو كائن فعلا)، والعالم الفعلي (ما يحدث فعليا)، والعالم التجريبي (ما يلاحظ). وهذا مهم جدا في العلوم الاجتماعية، لأن ما يحدث في المجتمع قد لا يكون دائما قابلا للملاحظة المباشرة، لكنه موجود وله آثار.[2]

في المجال العربي، نجد أن **حسن حنفي** ركز على البعد الواقعي للمعرفة العلمية، معتبرا أن "الواقع هو مصدر المعرفة وأساسها، والعلم لا ينمو إلا في تربة التجربة اليومية التي يعيشها الإنسان"[3]

تعزز الواقعية العلمية إذا من **مصداقية العلم**، لأنها تفترض وجود موضوعات للدراسة ليست خاضعة بالكامل للأهواء أو التأويلات الذاتية. فالعالم الاجتماعي لا يختلق الظواهر، بل يدرسها كما هي، محاولا الاقتراب منها، وفهم قوانينها، والتنبؤ بتغيراتها. ومن هنا تعد الواقعية شرطا ضروريا لأي بناء علمي جاد.

6. الخبرة: الأساس الحي للمعرفة في سياقها الإنساني والاجتماعي

تعد **الخبرة** (L'expérience)من الأسس المركزية في البناء الإبستمولوجي للمعرفة، وخصوصًا في الحقول الإنسانية والاجتماعية، إذ تشير إلى التفاعل المباشر والحيوي للإنسان مع الواقع، من خلال حواسه، مشاعره، ملاحظاته، وسلوكه. فالمعرفة لا تولد في الفراغ، بل تبنى من صميم التجربة الحياتية والمعايشة اليومية للعالم. وتكتسب الخبرة معناها العلمي عندما تتحول إلى تجربة منظمة، يتم تأملها وتحليلها وربطها بمفاهيم ونظريات، كما أشار إلى ذلك **جون ديوي** بقوله: "كل معرفة تبدأ من التجربة، لكن ليست كل تجربة معرفة، ما لم تنظم وتفهم[4]."

في العلوم الاجتماعية، الخبرة تأخذ بعدا مزدوجا: فهي في الآن ذاته **موضوع الدراسة** (كيف يعيش الناس حياتهم، ما يشعرون به، كيف يتفاعلون مع محيطهم)، و**أداة الباحث** لفهم الواقع، خاصة في المقاربات الكيفية والأنثروبولوجية. فعندما ينخرط الباحث في الملاحظة بالمشاركة في مجتمع معين، فإنه لا يكتفي

---

[1] عبد الله عثمان، ***الأنثروبولوجيا والواقع الاجتماعي*** .القاهرة: دار المعرفة الجامعية، 2010 ص 88

[2] Roy Bhaskar**, *A Realist Theory of Science***. Leeds: Leeds Books, 1975,p99.

[3] حسن حنفي، ***مقدمات في علم الاستغراب*** .القاهرة: دار التنوير للطباعة والنشر، 1996 ص 43.

[4] John Dewey. ***Experience and Education***. New York: Macmillan, 1938, p56.

بوصف الظواهر، بل يعيشها ويكتسب خبرة منها، تثري فهمه وتساعده على بناء تفسيرات عميقة. وقد وضّح **مالك بدري** أهمية الخبرة الميدانية في علم النفس الإسلامي، مشيرًا إلى أن "الخبرة المباشرة هي الوسيلة لفهم التوترات النفسية داخل بيئتها الثقافية والاجتماعية".[1]

في **الأنثروبولوجيا المعاصرة**، باتت الخبرة مدخلا رئيسيا لفهم الثقافة من الداخل. فالعالِم لا يكتفي بجمع البيانات، بل يعيش تجربة التفاعل مع المجتمع المدروس، ما ينتج معرفة أكثر حيوية وعمقا. فمثلا، حين يدرس الباحث **الطقوس الشعبية في الجزائر**، فإن معايشته الفعلية للمناسبات، واستماعه للحوارات، ومشاركته الرمزية في الطقوس، تمكنه من فهم الرموز والتمثلات بشكل لا يمكن تحقيقه عبر المعطيات النظرية فقط.

كما أن **الخبرة التاريخية** تدخل ضمن هذا الأساس، حيث تعتبر تجارب المجتمعات السابقة مصدرا للمعرفة حول أنماط التغير، والتحولات السياسية والثقافية. فدراسة خبرة الاستعمار، مثلا، ليست فقط استقراء لوثائق أو إحصائيات، بل فهم للتجربة الجمعية وما خلفته من آثار في الذاكرة والهوية. وقد أكد **بول ريكور** على الطابع الزمني للخبرة، معتبرا أن "الخبرة الإنسانية ليست فقط ما نعيشه، بل ما نتذكره ونرويه[2]."

وفي السياق ذاته، يشير **عبد السلام المسدي** إلى أن "الخبرة الاجتماعية والثقافية للباحث هي جزء من أدواته المعرفية، إذ لا يمكن فصل الذات عن موضوعها إلا توهما"[3]. هذا يبرز أن الخبرة ليست فقط معطى خارجيا، بل أيضا عنصرا ذاتيا يتفاعل مع المعرفة العلمية.

إبستمولوجيا، **الخبرة تربط بين النظرية والممارسة**، وهي ما يمكن العلم من التحقق من فروضه ونتائجه. فالعالم الاجتماعي يلاحظ، يتأمل، يخوض التجربة، ثم يعود لبناء نظريته أو تعديلها. هذه العلاقة التبادلية بين الخبرة والمعرفة تغني العلم وتُحافظ على صلته بالواقع.

---

[1] عبد الرحمن بدوي، ***دراسات في السلوك الإنساني*** .القاهرة: دار الفكر العربي، 1992 ص 55.

[2] Paul Ricoeur, ***Temps et récit***. Paris: Éditions du Seuil, 1983,p89.

[3] عبد السلام المسدي، ***اللسانيات وأسسها المعرفية*** .بيروت: المركز الثقافي العربي، 2001 ص 45.

ثانيا: موضوع الابستمولوجيا

1. طرق وسبل اكتساب المعرفة

تشكل طرق اكتساب المعرفة نقطة انطلاق مركزية في الإبستمولوجيا، إذ يطرح السؤال: كيف يُمكن للإنسان أن يدعي امتلاك معرفة؟ وقد تعددت الإجابات بحسب التقاليد الفلسفية والعلمية، لكن يمكن تلخيصها في خمسة سبل رئيسية: الإدراك الحسي، والعقل، والتجربة، والحدس، والخبرة.

يعد الإدراك الحسي المصدر الأول للمعرفة في الفلسفة التجريبية، حيث يرى جون لوك (John Locke) أن العقل يولد كصفحة بيضاء(Tabula Rasa) ، تنقش عليها المعطيات الحسية .[1] فالمعرفة هنا تبدأ من العالم الخارجي وتنتقل إلى الذهن عن طريق الحواس. وينسحب هذا التصور على العديد من فروع العلوم الاجتماعية، إذ تعتمد الملاحظة المنظمة كأداة لجمع المعلومات من الواقع المعيش، مثلا في دراسات الحقل الإثنوغرافي في الأنثروبولوجيا.

في المقابل، يضع الاتجاه العقلي أولوية للعقل كوسيلة لإنتاج المعرفة، كما عند رينيه ديكارت (René Descartes)، الذي يرى أن "الشك المنهجي" هو الطريق للوصول إلى الحقيقة، وأن العقل هو المصدر الأكثر موثوقية للمعرفة اليقينية.[2] يبرز هذا المنحى في التفسير المنطقي للظواهر في علم الاجتماع، خاصة في المدارس الوضعية التي تسعى لتفسير العلاقات الاجتماعية بقوانين عقلية مشابهة لقوانين الطبيعة.

أما التجربة، فهي لب المنهج العلمي الحديث، كما نظر له فرانسيس بيكون(Francis Bacon) ، مؤسس النزعة التجريبية، الذي أكد على ضرورة الاعتماد على الملاحظة والفرضية والتجريب.[3] .وقد تبنت العلوم الاجتماعية هذا النموذج جزئيا، عبر اعتماد أدوات تجريبية مثل الاستبيانات والمقابلات، مع مراعاة خصوصية الإنسان ككائن معقد وسياقي.

الحدس يمثل بعدا خاصا للمعرفة، ويستخدم في علم النفس لفهم ما لا يدرك بالحواس أو التحليل المنطقي، خاصة في منهجيات مثل التحليل النفسي أو التأمل الذاتي في البحوث الكيفية.[4]

---

[1] أنظر: زكريا إبراهيم، **مشكلة الإنسان**، القاهرة: مكتبة مصر، 1980، ص 45.

[2] مصطفى النشار، **فلسفة التاريخ: من التفكير الأسطوري إلى التفكير العلمي**، القاهرة: دار المعارف، 1999، ص 102.

[3] Bertrand Russell, **The Problems of Philosophy**, London: Williams and Norgate, 1912, p. 68.

[4] كامل الشيبي، **الصلة بين التصوف والتشيع**، بغداد: دار آفاق عربية، 1986، ص 133.

أخيرا، تلعب الخبرة دورا حاسما في تشكيل المعرفة، خصوصا في البحوث الاجتماعية التي تعتمد على الملاحظة الميدانية الطويلة الأمد، كما في المنهج الإثنوغرافي، حيث تتكون المعرفة من التفاعل المباشر والمتكرر مع المجتمع موضوع الدراسة[1]

يتضح إذا أن المعرفة تكتسب عبر مداخل متعددة تتكامل أحيانا وتتصارع أحيانا أخرى، وفق طبيعة الظاهرة المدروسة والمنهج المعتمد.

2. مدى صدق المعرفة

السؤال عن صدق المعرفة (أو حقيقتها) هو جوهر البحث الإبستمولوجي. فالمعرفة لا تعد معرفة إلا إذا كانت صادقة أو مبررة على نحو منطقي. ويتوقف صدق المعرفة على مدى تطابقها مع الواقع، أو اتساقها الداخلي، أو قابليتها للتطبيق العملي، وفق تعدد النظريات.

تعد نظرية التطابق (Correspondence Theory)من أقدم النظريات حول صدق المعرفة، حيث ترى أن الفكرة تكون صادقة إذا طابقت الواقع الخارجي. وقد تبنى الفلاسفة العقلانيون مثل أرسطو هذا التصور، كما قال: "القول بأن ما هو كائن كائن، وما هو غير كائن غير كائن، هو قول صادق".[2] في العلوم الاجتماعية، يظهر هذا التوجه حين يحاول الباحث تفسير ظاهرة اجتماعية انطلاقا من بيانات ميدانية موضوعية، بهدف أن يعكس وصفه الواقع كما هو، كما في الدراسات السوسيولوجية الكمية.

في المقابل، تنبني **نظرية الاتساق** (Coherence Theory)على انسجام الفكرة مع باقي المعارف الموجودة في النسق الفكري، وهي تبرز بقوة في المناهج التفسيرية للعلوم الاجتماعية، كما هو الحال عند ماكس فيبر، الذي شدد على أهمية الفهم (Verstehen) وتأويل المعاني، دون اشتراط تطابق صارم مع الواقع المادي.[3] هنا، يعد الصدق مسألة اتساق منطقي أكثر من كونه تطابقا حسيا.

أما **نظرية البراغماتية**، التي دافع عنها وليم جيمس (William James) وجون ديوي(John Dewey) ، فترى أن صدق الفكرة يقاس بنتائجها العملية: ما ينفع فهو حقيقي. يظهر هذا التوجه في علم النفس الاجتماعي أو التنمية المجتمعية، حيث يختبر صدق المعرفة من خلال مدى فاعليتها في تغيير الواقع أو التأثير في السلوك الجمعي.[4]

---

[1] محمد عابد الجابري، **تكوين العقل العربي**، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1986، ص 89.

[2] أنظر: محمد عابد الجابري، **العصبية والدولة: معالم نظرية خلدونية في التاريخ الإسلامي**، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1982، ص 112.

[3] عبد الله العروي، **مفهوم العقل**، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، 1992، ص 56.

[4] William James, **Pragmatism: A New Name for Some Old Ways of Thinking**, New York: Longmans, Green, and Co., 1907, p. 34.

يعد مفهوم الصدق من أكثر المفاهيم إشكالية في الإبستمولوجيا المعاصرة، إذ لم يعد يفهم بوصفه علاقة ثابتة بين الفكر والواقع، بل أصبح يعاد تعريفه وفق الإطار النظري والمنهجي الذي ينتج فيه. ومن بين الاتجاهات الحديثة التي وسعت هذا الفهم، تبرز **نظرية الصدق التفاعلي أو التفاوضي** (Interactive or Negotiated Truth)، التي ظهرت داخل **المنظورات التأويلية والبنائية الاجتماعية**، خاصة في البحوث الكيفية ذات الطابع الإنساني والاجتماعي.

ينطلق هذا التصور من أن **المعرفة ليست معطى جاهزا** أو انعكاسا مباشرا للواقع، بل هي **نتاج تفاعل بين الفاعلين الاجتماعيين**، حيث يسهم كل من الباحث والمبحوث في صياغة المعنى. فعملية البحث، في هذا المنظور، هي مساحة للتفاوض حول الدلالات والتفسيرات، وليست عملية محايدة لاكتشاف "حقيقة" قائمة سلفا. لذلك يصبح الصدق في هذه الحالة **مسألة قبول اجتماعي وتوافقي** أكثر منه تطابقا مع الواقع المادي.

في هذا السياق، ترى الباحثة **لينكولن وغوبا** [1] أن معيار الصدق في البحوث الكيفية لا يقاس بالموضوعية أو القابلية للتكرار كما في المنهج الوضعي، بل **بالمصداقية (Credibility) والقابلية للنقل (Transferability)والثبات(Dependability)** ، أي بمدى اقتناع المشاركين بتمثيل الباحث لتجربتهم بدقة وعدالة. وهذا ما يجعل **الصدق التفاعلي** مرهونا بالحوار والتفاهم المتبادل داخل السياق الاجتماعي والثقافي للبحث.

إن هذا التحول في مفهوم الصدق يعكس أيضا تحولا أعم في بنية الفكر الإبستمولوجي الحديث، حيث تخلى عن النزعة الوضعية التي تربط الحقيقة بالتطابق المادي، وتبنى **نظرة تداولية وتفاعلية** ترى أن المعرفة تتشكل ضمن علاقات القوة، واللغة، والخطاب ومن ثم، فإن معيار صدق المعرفة يتنوع باختلاف المرجعية النظرية:

- عند **الموضوعيين** هو **تطابق الفكر مع الواقع**.
- عند **النسقيين أو الاتساقيين** هو **انسجام الحكم مع النسق الكلي للمعارف**.
- عند **البراغماتيين**، كما يرى **ويليام جيمس** ،الصدق هو **ما ينفع عمليا في توجيه الفعل الإنساني**.
- أما في **المقاربات التفاعلية والبنائية**، فالصدق هو **عملية تفاوضية مستمرة حول المعنى والمعقولية**.

إن هذا التعدد في معايير الصدق لا يعني النسبية المطلقة، بل يكشف عن **ثراء الإبستمولوجيا المعاصرة** وقدرتها على التكيف مع خصوصية الموضوعات المدروسة، خاصة في مجالات معقدة كالسلوك الإنساني،

[1] Yvonna S Lincoln, and Guba, Egon G., **Naturalistic Inquiry**, Beverly Hills, CA: Sage Publications, 1985,p88.

والهوية، والقيم الاجتماعية، حيث يصبح فهم الحقيقة مرهونا بقدرتنا على **الإصغاء إلى التجارب الإنسانية في سياقاتها الو اقعية**، لا باختزالها في مقولات مجردة.

3. الحذر من المعرفة

رغم التقدم الهائل الذي حققته البشرية بفضل المعرفة، إلا أن الإبستمولوجيا تضعنا أمام ضرورة الحذر منها، لأن المعرفة ليست دائما خيرة أو بريئة. فالمعرفة يمكن أن تستخدم كوسيلة للهيمنة، أو توظف لخدمة مصالح أيديولوجية، أو تنتج بطريقة مضللة تشوه الواقع بدل أن تكشفه. هذا ما يجعل الحذر من المعرفة أحد أسس التفكير النقدي في العلوم الإنسانية والاجتماعية.

يشير **ميشيل فوكو** إلى أن المعرفة ليست محايدة، بل مرتبطة دائما بعلاقات القوة؛ إذ إن "كل ممارسة معرفية تنطوي على شكل من أشكال السلطة ."[1]وقد بين في تحليله للمؤسسات (مثل المدرسة، السجن، المستشفى) كيف تتحول المعرفة إلى أداة ضبط اجتماعي، تعيد إنتاج النظام القائم بدل تغييره. هذا ما يظهر في المناهج الدراسية التي تمجد قيما معينة وتقصي أخرى، أو في الإحصاءات الرسمية التي تخفي أكثر مما تظهر.

في السياق العربي، يحذر **عبدالله العروي** من "الوعي الزائف" الناتج عن استيراد مفاهيم معرفية من خارج السياق دون تمحيص، مما يؤدي إلى تزييف الواقع وفهمه ضمن قوالب جاهزة لا تعكس خصوصيته. فالمعرفة، هنا، تتحول من أداة للتحرر إلى أداة لإعادة إنتاج التبعية[2].

عبد الله العروي يرى أن **الوعي الزائف** يحدث عندما يستورد الباحث العربي مفاهيم أو نظريات غربية دون أن يفكر في مدى صلاحيتها لفهم واقعه الاجتماعي. فالمشكلة ليست في المعرفة ذاتها، بل في استعمالها خارج سياقها. حينها تتحول المعرفة من وسيلة لتحرير الفكر إلى أداة لتكريس التبعية.

على سبيل المثال، في علم الاجتماع استخدم بعض الباحثين العرب مفاهيم مثل **الطبقة الاجتماعية والاغتراب** كما صاغها ماركس في أوروبا الصناعية، وحاولوا تطبيقها على المجتمعات العربية الريفية أو التقليدية دون تعديل. لكن هذه المجتمعات لا تعرف نفس البنية الطبقية أو نفس علاقات العمل. وبهذا يصبح التحليل غير دقيق لأنه لا يعكس الواقع المحلي.

---

[1] Michel Foucault, **Discipline and Punish: The Birth of the Prison**, New York: Pantheon Books, 1977, p. 27.

[2] أنظر: عبد الله العروي، **مفهوم العقل** ، ص 103.

العروي يدعو إلى **إعادة إنتاج المفهوم داخل بيئته العربية**، أي أن ينطلق الباحث من واقع مجتمعه ليطوّر أدواته ومفاهيمه الخاصة، بدل أن يستوردها جاهزة من تجارب تاريخية وثقافية مختلفة.

أما **بيير بورديو**، فقد أكد على ضرورة كشف **"العنف الرمزي "**الذي تمارسه المعرفة الأكاديمية حين تقدم كموضوعية ومحايدة، بينما هي في حقيقتها مشروطة بموقع الباحث داخل الحقل الاجتماعي[1] .في دراسة الطبقات الاجتماعية مثلا، قد يعكس تصنيف الباحث للذوق أو السلوك أحكاما قيمية دون وعي منه، تسهم في إعادة إنتاج التمايز الطبقي بدل تحليله.

يقصد بيير بورديو بالعنف الرمزي ذلك الشكل الخفي من السيطرة الذي تمارسه المؤسسات والمعارف عندما تقدم على أنها محايدة وموضوعية، بينما هي في الواقع تعيد إنتاج علاقات القوة داخل المجتمع. فالمعرفة الأكاديمية، من وجهة نظره، لا تنتج في فراغ، بل تنبع من موقع اجتماعي محدد. أي أن الباحث نفسه جزء من الحقل الاجتماعي، ويحمل في وعيه ولا وعيه تمثلات وأحكاما متأثرة بخلفيته الطبقية والثقافية.

عندما يدرس الباحث مثلا الطبقات الاجتماعية أو الذوق الثقافي، فإنه لا يصف الواقع فقط، بل يشارك أيضا في **تحديد ما يعد راقيا أو متدنيا** .فعندما يعتبر أن ذوق الطبقة الثرية في الفن أو الأكل هو "الأرقى"، فإنه بذلك يمنح شرعية ثقافية لمعايير الطبقة العليا، ويجعلها تبدو كأنها طبيعية أو عالمية. هذا هو العنف الرمزي: فرض رؤية طبقة معينة على الآخرين دون وعي بأنها رؤية مشروطة بموقع اجتماعي.

على سبيل المثال، إذا قام عالم اجتماع بتحليل سلوكيات الطبقات الشعبية في المدن ووصفها بأنها "غير متحضرة" أو "ذوقها محدود"، فهو لا يقدم حكما علميا محايدا، بل يعيد إنتاج نظرة الطبقة المتوسطة أو العليا التي ترى ذاتها معيارا للذوق الصحيح. في هذه الحالة، يتحول البحث من أداة لفهم الظواهر الاجتماعية إلى وسيلة لتثبيت الفوارق بين الطبقات.

بورديو يدعو الباحث إلى **الوعي بموقعه الاجتماعي** داخل الحقل العلمي، وإلى ممارسة نوع من **الانعكاسية (reflexivity)**، أي التفكير المستمر في كيف تؤثر خلفياته وقيمه ومصالحه في الطريقة التي يصوغ بها أسئلته ويحلل نتائجه. فالعلم، في نظره، لا يمكن أن يكون بريئا من المجتمع الذي ينتجه، إلا إذا كان واعيا بحدوده ومصادر تحيزه.

[1] Pierre Bourdieu, **Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste**, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1984, p. 110.

في السياق نفسه نجد في علم النفس، يحذر **إيريك فروم** من "المعرفة التقنية" التي تفصل الوسائل عن الغايات، وتنتج إنسانا فاقدا للبوصلة الأخلاقية، يعرف "كيف" دون أن يسأل "لماذا[1] .هذا ما ينعكس في استخدام المعارف النفسية لتوجيه الرأي العام أو التلاعب بالسلوك الاستهلاكي، كما في علم النفس التسويقي.

يرى **إيريك فروم** أن الإنسان المعاصر أصبح يمتلك كمّا هائلا من **المعارف التقنية**، أي المعرفة التي تركز على "كيف" تنفذ الأشياء، لكنها تنسى السؤال الأهم: "لماذا نفعلها؟". هذا النوع من المعرفة يفصل الوسائل عن الغايات، فيجعل الإنسان قادرا على التحكم في الطبيعة أو السلوك، لكنه يفقد البوصلة الأخلاقية التي توجه هذا التحكم.

المشكلة في نظر فروم ليست في التقنية نفسها، بل في **هيمنة العقل الأداتي** الذي يقيس كل شيء بمعايير المنفعة والنجاعة، دون النظر إلى القيمة أو المعنى الإنساني. يصبح العلم حينها وسيلة للسيطرة لا للفهم، وللتوجيه لا للتحرر.

في مجال علم النفس، يظهر هذا الخطر بوضوح في ما يسمى **بعلم النفس التسويقي** أو **علم النفس الإعلاني** .فبدل أن يستخدم علم النفس لفهم الإنسان ومساعدته على النمو النفسي، يستعمل لتوجيه رغباته بطريقة تجعله أكثر استهلاكا وخضوعا. على سبيل المثال، تستعمل الشركات نتائج دراسات علم النفس السلوكي لمعرفة الألوان أو الكلمات التي تؤثر في قرار الشراء، أو لتصميم إعلانات تستثير الانفعال بدل التفكير.

هنا تتحول المعرفة النفسية إلى **أداة للنفوذ الاقتصادي والاجتماعي**، وليست وسيلة لتحرير الفرد من الضغوط. فالإنسان يعرف "كيف يقنع الآخر"، لكنه لا يسأل "لماذا ينبغي أن يفعل ذلك؟" أو "هل هذا الفعل عادل وأخلاقي؟."

بهذا المعنى، يحذر فروم من أن هيمنة المعرفة التقنية قد تنتج إنسانا فعالا من الناحية الأداتية، **لكنه فارغ من الداخل**، يفتقر إلى الهدف والمعنى، ويقيس نجاحه بمدى قدرته على التحكم لا بمدى قدرته على الفهم أو الحب أو الإبداع.

من هنا، يصبح الحذر من المعرفة لا يعني الشك فيها فحسب، بل وعيا بأبعادها الإيديولوجية، وتحليلا لشروط إنتاجها، ومساءلة لمن ينتجها ولمن توجه. هذا الحذر لا يدعو إلى رفض المعرفة، بل إلى استخدامها بوعي نقدي، لا سيما في العلوم الاجتماعية التي تتعامل مع الإنسان لا كموضوع صامت بل كفاعل ومؤول ومعقد.

[1] Erich Fromm, **The Sane Society**, New York: Rinehart and Company, 1955, p. 45.

ثالثا: أهمية الإبستمولوجيا

تشكل الإبستمولوجيا العمود الفقري لأي مشروع علمي أو فلسفي، لأنها لا تكتفي بتقديم أدوات معرفية، بل تطرح الأسئلة الجوهرية التي تحدد طبيعة العلم ذاته :**كيف نعرف؟ ما الذي يجعل معرفتنا صادقة؟ وما حدود هذه المعرفة؟** من دون هذه التساؤلات، يغدو العلم مجرد تراكم وصفي للمعطيات، وتتحول الفلسفة إلى تأمل منعزل عن الواقع الإنساني. فالإبستمولوجيا تمنح الفكر العلمي والفلسفي وعيا ذاتيا بمنطقه وحدوده ومشروعيته.

أولا، تمييز المعرفة العلمية عن غيرها يمثل أحد أعمدة الإبستمولوجيا. فالمعرفة العلمية تختلف عن الأسطورية أو الأيديولوجية بكونها تقوم على **النقد الذاتي والتكذيب المستمر** .في هذا السياق، يبرز موقف كارل بوبر الذي عد معيار العلمية هو **قابلية النظرية للتفنيد** .**(Falsifiability)** فالعلم، في نظره، لا يقوم على التأكد من صحة الفرضيات بل على إمكانية اختبارها ونقضها، لأن المعرفة التي لا يمكن تكذيبها لا يمكن اعتبارها علمية. لذلك فإن العلم يتقدم بقدر ما يسمح لنفسه بالخطأ.[1] هذا التصور الإبستمولوجي يجعل من الشك والتجربة جوهرا للمعرفة العلمية، لا تهديدا لها.

ثانيا، تتيح الإبستمولوجيا للباحث **فهم الأسس الفلسفية الكامنة وراء مناهجه البحثية** .فاختيار المنهج ليس عملية تقنية بل موقف معرفي. فعالم الاجتماع الذي يعتمد المنهج الكيفي مثلا، ينطلق من تصور إبستمولوجي يرى أن الواقع الاجتماعي ليس شيئا موضوعيا خالصا، بل هو نتاج لمعاني وتفاعلات بشرية. ومن ثم فإن فهم الظواهر لا يتم عبر القياس الكمي فقط، بل عبر **تأويل المعاني التي يمنحها الفاعلون لأفعالهم** .هذا الوعي بالافتراضات الإبستمولوجية، كما يوضح بينتون وكرايب، هو ما يجعل الباحث أكثر وعيًا بموقعه وحدود معرفته .[2]

ثالثا، تؤدي الإبستمولوجيا دورا **نقديا وتحريريا**، لأنها تكشف ما وراء الخطاب العلمي من مصالح وأيديولوجيات. فالمعرفة ليست بريئة، بل كما أوضح ميشال فوكو، ترتبط دوما بالسلطة. فكل نظام معرفي، مهما بدا موضوعيا، يخفي في داخله **علاقات قوة** تحدد ما يمكن قوله وما يجب إخفاؤه. فحين يقدم مثلا خطاب حول "الفروق الطبيعية بين الجنسين" على أنه حقيقة علمية، فإن الإبستمولوجيا تمكننا من مساءلة هذا الخطاب: من أين جاءت فرضياته؟ ولصالح من تكرس؟ وهل تعكس بنى سلطوية

[1] Karl Popper, **The Logic of Scientific Discovery**, p. 27.
[2] Ted Benton, and Craib, Ian, **Philosophy of Social Science: The Philosophical Foundations of Social Thought**, 2nd edition, Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2011, p. 5.

ذكورية في المجتمع؟ بهذا تصبح الإبستمولوجيا أداة نقد للعلم نفسه، لا رفضا له بل دعوة إلى وعي أكثر بعدالته ومحدوديته.[1]

رابعا، تعلمنا الإبستمولوجيا **التواضع المعرفي**، فهي تذكرنا بأن الحقيقة ليست مطلقة وأن الواقع أعقد من أن يختزل في نموذج أو معادلة. أشار **إدغار موران** إلى أن الفكر العلمي المعاصر بدأ يتخلى عن النزعة الاختزالية الصارمة ويعترف بالتعقيد، فالعلم لم يعد يهدف إلى إنتاج يقين نهائي، بل إلى فهم احتمالي متغير. هذا ما يسميه موران "الفكر المركب" الذي يجمع بين الشك واليقين، وبين الوحدة والتعدد، وبين النظام والفوضى. فالعلم الحق، في نظره، هو الذي "يستفسر ولا يقطع."[2]

خامسا، تتجلى أهمية الإبستمولوجيا في **تكوين الباحثين**، إذ تمنحهم وعيا بموقعهم في حقل المعرفة وتحررهم من التكرار والتلقين. الباحث الإبستمولوجي لا يسأل فقط "ماذا أبحث؟"، بل يسأل أيضا "كيف أبحث؟ ولماذا أبحث؟". هذا النوع من التفكير النقدي هو ما يصنع الباحث المستقل، القادر على إعادة صياغة الأسئلة وتوسيع أفق المعرفة بدل إعادة إنتاجها. فالإبستمولوجيا ليست تأملا نظريا فقط، بل **منهج في التفكير العلمي** يجعل من كل بحث تجربة في مساءلة الذات والواقع معا.

في ميدان العلوم الاجتماعية، تمثل الإبستمولوجيا جوهر التفكير العلمي، لأنها لا تكتفي بتحديد كيفية إنتاج المعرفة، بل تتجاوز ذلك لتسائل **علاقة الباحث بالواقع الاجتماعي**، ومدى إمكانية بلوغ **موضوعية حقيقية** في دراسة الإنسان والمجتمع. فالمعرفة الاجتماعية لا تنتج في فراغ، بل في سياق تاريخي وثقافي وسياسي يؤثر في الباحث كما يؤثر في موضوعه. ولهذا فإن الإبستمولوجيا في هذا المجال ليست مجرد تأمل فلسفي، بل **موقف نقدي يوجه كل عملية بحثية**.

في العلوم الطبيعية، يمكن للباحث أن يدرس ظاهرة كيميائية أو فيزيائية بمعزل عن ذاته، لأن وجوده لا يغيّر من طبيعة التفاعل أو النتيجة. أما في العلوم الاجتماعية، فإن الظواهر تتأثر بحضور الباحث نفسه، لأنها ظواهر **إنسانية ومعنوية**، تحمل معاني ورموزا تتشكل داخل اللغة والثقافة. فحين يدرس الباحث موضوعات مثل التدين أو الهوية أو العادات اليومية، فإنه يدخل في علاقة تفاعلية مع المبحوثين، ما يجعل المعرفة الناتجة وليدة تفاعل اجتماعي لا مجرد ملاحظة خارجية.

لهذا السبب، يبرز في العلوم الاجتماعية **اختلاف جوهري بين نوعين من المقاربات الإبستمولوجية**. المقاربة الأولى تفسيرية، تسعى إلى اكتشاف القوانين العامة التي تحكم الظواهر الاجتماعية، مثل دراسة معدلات الطلاق أو البطالة أو الجريمة اعتمادا على الإحصاءات. هذه المقاربة تفترض أن المجتمع يمكن

[1] Michel Foucault, **Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings, 1972–1977**, New York: Pantheon Books, 1980, p. 81.
[2] Edgar Morin, **Introduction à la pensée complexe**, Paris: Éditions du Seuil, 2005, p. 74.

تحليله كما نحلل ظاهرة طبيعية.
أما المقاربة الثانية فهي **تأويلية**، تركز على المعاني التي يمنحها الأفراد لأفعالهم، مثل فهم تجربة المهاجرين أو معنى الطقوس الدينية أو كيف يبني الأفراد هويتهم داخل جماعة معينة. هذه المقاربة ترى أن الأرقام وحدها لا تكشف عن عمق التجربة الإنسانية، لأن كل فعل اجتماعي هو في جوهره فعل **رمزي ومعنوي**.

فعلى سبيل المثال، لا يمكن تفسير الطقوس الدينية بمجرد وصف عدد الممارسين أو تكرار السلوك، بل يجب فهم ما **يمثله الطقس في وعي الفاعلين** :هل هو وسيلة للتقرب من المقدس؟ أم لتأكيد الانتماء الجماعي؟ أم تعبير عن هوية ثقافية؟ هذا الفهم لا يتحقق إلا عبر تحليل المعاني التي يعطيها الناس لأفعالهم، أي عبر تبني منظور إبستمولوجي نوعي.

من جهة أخرى، تتيح الإبستمولوجيا للباحث أن يكون واعيًا بموقعه داخل الحقل الاجتماعي. فالمعرفة لا تأتي من فراغ، بل تنتج ضمن **شبكة من القوى والعلاقات**، سياسية كانت أو اقتصادية أو ثقافية. إن وعي الباحث بتموقعه الاجتماعي والمعرفي يساعده على تجنب **إسقاط تحيزاته** على موضوع البحث، ويمنحه قدرة على ممارسة ما يسمى بـ"الانعكاسية"، أي التفكير المستمر في الكيفية التي تؤثر بها خلفياته ومصالحه في ما ينتجه من معرفة.

كما تساعد الإبستمولوجيا على **تجاوز الثنائيات التقليدية** التي عرقلت فهم الظواهر الاجتماعية، مثل ثنائية الذات والموضوع، أو الفرد والبنية. فهي تدعو إلى تصور مركب للواقع، يعترف بأن الأفراد فاعلون يؤثرون في البنية الاجتماعية، وفي الوقت نفسه يتأثرون بها. فمثلا، يمكن فهم ظاهرة مثل البطالة لا بوصفها نتيجة اقتصادية فقط، بل كبنية اجتماعية تنتج تجارب ذاتية مختلفة: الإحباط، فقدان المكانة، البحث عن بدائل غير رسمية.

أخيرا، تمنح الإبستمولوجيا الباحث الاجتماعي **مناعة فكرية ضد الانبهار بالنموذج الطبيعي**، أي ضد تقليد مناهج العلوم الدقيقة كأن المجتمع معمل تجريبي. فالفرد ليس جسما ماديا يقاس، بل كائن لغوي وثقافي يعيش داخل شبكة من القيم والعلاقات. لذا فإن معرفة الإنسان لا يمكن أن تخضع لنفس مناهج معرفة المادة. إن خصوصية العلوم الاجتماعية تكمن في قدرتها على الجمع بين **الفهم التفسيري والتحليل النقدي**، وبين البحث عن القوانين والانتباه للمعاني.

الإبستمولوجيا بهذا المعنى ليست فرعا من الفلسفة فحسب، بل هي **وعي نقدي شامل** يوجه الباحث ليفهم حدود معرفته، ويعيد التفكير في العلاقة بين الذات والمجتمع، بين الفهم والتغيير، وبين العلم والإنسان.

ملخص:

تركز هذه المحاضرة على تقديم فهم إبستمولوجي متكامل للعلوم الاجتماعية، من خلال استعراض أسس الإبستمولوجيا التي تقوم على الملاحظة الدقيقة، التجربة، التحليل النقدي، والاستدلال المنطقي لضمان صحة المعرفة. كما تم تناول موضوع الإبستمولوجيا المتمثل في دراسة طبيعة المعرفة العلمية وحدودها وأساليب التحقق من مصداقيتها، مع إبراز الفرق بينها وبين المعارف غير العلمية. وتكتسب الإبستمولوجيا أهميتها من قدرتها على تزويد الطالب بأدوات التفكير النقدي والمنهجي، وتمكينه من ضبط البحث العلمي والتمييز بين الحقائق العلمية والآراء الشخصية، مما يسهم في تطوير قدرة الطالب على فهم الظواهر الاجتماعية بدقة وموضوعية.

تقييم ذاتي:

تمرين 1: صح أو خطأ مع تصحيح الخطأ

حدد صحة العبارات الآتية، وصحح الخطأ إن وجد:

1. الشك في الإبستمولوجيا يعني نفي كل حقيقة.
2. التجريب شرط أساسي في بناء المعرفة في العلوم الاجتماعية.
3. العقلانية تعني رفض التجربة لصالح الحدس فقط.
4. الواقعية تنطلق من أن الواقع يمكن دراسته كما هو دون تدخل الباحث.

تمرين 2:

السؤال:
ناقش العلاقة بين "الشك المنهجي" و"بناء موضوعية علمية" في البحوث الاجتماعية، مع الإشارة إلى مثال من الواقع الميداني.

تمرين 3:

اقرأ هذا النص ثم أجب:

"لا يمكن تصور بحث علمي دون وعي إبستمولوجي، فالإبستمولوجيا تمثل الدرع الذي يحمي الباحث من الوقوع في المعرفة الشائعة، وتساعده على التمييز بين الرأي والمعرفة العلمية"

المطلوب:

- ما الفكرة المركزية للنص؟
- كيف توضح هذه الفكرة أهمية الإبستمولوجيا في البحث العلمي؟

السؤال4:

"الإبستمولوجيا ليست فقط معرفة نظرية، بل هي شرط للعملية العلمية نفسها." ناقش هذه المقولة في ضوء أهمية الإبستمولوجيا في تكوين الباحث السوسيولوجي.

السؤال 05

الوضعية:

في دراسة حول "العنف الرمزي في الخطاب الإعلامي"، اعتمد الباحث فقط على آرائه وتحليله الشخصي دون تحليل مضمون النصوص أو اعتماد منهج واضح.

الأسئلة:

- ما الخطأ الإبستمولوجي الذي وقع فيه الباحث؟
- كيف يتعارض هذا مع الإبستمولوجيا كمصدر منضبط للمعرفة؟
- ما المنهج الإبستمولوجي الأنسب في هذه الحالة؟

المحاضرة الثالثة: المعرفة العلمية: حدودها، مصادرها، وضوابطها الإبستمولوجية

تمهيد:

يشكل موضوع **المعرفة العلمية** إحدى القضايا المركزية في الفكر الإنساني منذ فجر الحضارات. فالسؤال عن **كيف نعرف؟ وما الذي يجعل معرفتنا صحيحة أو خاطئة؟** هو سؤال ملازم لكل تطور في الوعي الإنساني، لأنه يحدد علاقة الإنسان بالعالم، وبالواقع، وبذاته. إن التقدم العلمي الذي نشهده اليوم لم يكن ممكنا لولا تمييز الإنسان بين **المعرفة العلمية المنظمة** و**المعارف الأخرى** التي كانت سائدة في مراحل سابقة، كالأسطورة، والدين، والفلسفة التأملية، والمعرفة الشعبية.

المعرفة في أصلها حاجة وجودية؛ فالإنسان منذ وجوده الأول سعى إلى فهم الظواهر التي تحيط به: الرعد، المطر، الموت، المرض، والزمن. لكنه في البداية فسرها بالخيال والرمز والأسطورة، قبل أن ينتقل تدريجيا إلى التفسير العقلاني والتجريبي. ومن هنا ولدت **العلمية** بوصفها نقلة نوعية في تاريخ الفكر الإنساني، إذ أصبحت المعرفة تقوم على **الملاحظة، والتجريب، والتحقق** بدل التلقين والتقليد.

غير أن التمييز بين **العلم** وغيره من أنماط المعرفة لم يكن أمرا بسيطا، بل هو ثمرة تطور فلسفي وإبستمولوجي طويل. فقد سعى الفلاسفة والعلماء إلى وضع معايير تحدد ما يجعل من معرفة ما معرفة علمية. فالمعرفة العلمية لا تكتفي بتفسير الظواهر، بل تبحث في أسبابها، وتبني نماذج عامة قابلة للاختبار، وتخضع نفسها باستمرار للنقد والمراجعة.

من هذا المنطلق، تكتسب هذه المحاضرة أهميتها لأنها تسعى إلى توضيح **الحدود الفاصلة بين المعرفة العلمية و أنماط المعرفة الأخرى**، وإلى إبراز **المصادر التي تنتج منها المعرفة العلمية**، و**الضوابط التي تضمن موضوعيتها ومصداقيتها**.
هذا التوضيح لا يهدف إلى التقليل من قيمة المعارف الأخرى، بل إلى إبراز خصوصية المنهج العلمي في إنتاج معرفة دقيقة ومنظمة تسهم في فهم الواقع والتحكم فيه.

في مجال **العلوم الاجتماعية**، تزداد أهمية هذا النقاش لأن الظواهر الاجتماعية تختلف عن الظواهر الطبيعية، فهي محكومة بالرموز والمعاني، ومتأثرة بثقافة الإنسان وتاريخه. ومن ثم، يصبح الوعي الإبستمولوجي شرطا أساسيا لكل باحث اجتماعي يسعى إلى إنتاج معرفة علمية تتجاوز الانطباعات الذاتية والأحكام الأخلاقية.

إن هدف هذه المحاضرة هو أن تكسب الطالب القدرة على:

- التمييز بين أنماط المعرفة المختلفة.
- فهم الأسس التي تقوم عليها المعرفة العلمية.

- إدراك ضوابطها الأخلاقية والمنهجية.
- وتقدير قيمتها في بناء مجتمع قائم على التفكير النقدي والعقلاني.

بهذا، يصبح **تمييز المعرفة العلمية** ليس مجرد تمرين ذهني، بل خطوة أساسية في تكوين العقل العلمي القادر على مساءلة الواقع بدل الخضوع له، وعلى إنتاج معرفة موضوعية بدل تكرار الموروثات.

أولا: مفهوم المعرفة العلمية

1- التعريف اللغوي للمعرفة

جاء في **لسان العرب** أن المعرفة تعني إدراك الشيء على ما هو عليه إدراكا جازما، فهي من الجذر (عَرَفَ)، أي تمييز الشيء وتبينه بعد إدراكه بالحواس أو بالعقل.[1]
إذا، المعرفة في أصلها اللغوي تعني **الإدراك والفهم** المبني على التمييز والوعي.

2- التعريف الاصطلاحي:

تعد **المعرفة العلمية** من أهم أشكال المعرفة التي سعى الإنسان إلى بنائها وتنظيمها عبر العصور، بهدف فهم الظواهر وتفسيرها والتنبؤ بها. وتختلف عن غيرها من أشكال المعرفة مثل المعرفة الفلسفية أو الدينية أو الحسية في كونها تستند إلى منهج منظم، وإلى معايير دقيقة للصدق والموضوعية.

في اللغة، يقصد بالمعرفة إدراك الشيء على حقيقته إدراكا يقينيا. أما اصطلاحا، فقد تعددت التعريفات التي قدمها المفكرون والعلماء للمعرفة العلمية تبعًا لاختلاف مدارسهم الفكرية. يرى **زكريا إبراهيم** أن المعرفة العلمية هي "مجموعة من القضايا المترابطة التي يتم التوصل إليها بواسطة منهج منظم، وتخضع للاختبار والتحقق". هذا التعريف يبرز عنصرين أساسيين :**المنهج** الذي يستخدم للوصول إلى المعرفة، و**التحقق التجريبي** الذي يميزها عن الاعتقاد أو الظن. فالعلم لا يقوم على التأمل المجرد بل على الملاحظة والتجربة[2].

ويضيف **محمد الطالبي** أن المعرفة العلمية "هي جهد منظم يرمي إلى بناء نسق من القوانين التي تفسر الظواهر وتساعد على التحكم فيها". هذا التعريف يوسع الفهم نحو الوظيفة العملية للعلم، فهو لا يقتصر على الفهم والتفسير، بل يسعى إلى **الضبط والسيطرة** على الظواهر، مما يجعل العلم أداة فاعلة في تطوير الحياة الإنسانية[3].

---

[1] ابن منظور ***لسان العرب*** .بيروت: دار صادر، 1997، ج9، ص 237.
[2] زكريا إبراهيم ***مشكلة الإنسان*** ، ص 45.
[3] محمد الطالبي، ***مقدمة في منهجية البحث العلمي*** .بيروت: دار الفكر العربي، 1994، ص 62.

فالمعرفة العلمية، وفق **محمد الطالبي**، هي جهد منظم يسعى لبناء نظام من القوانين التي تفسر الظواهر وتمكن الإنسان من التحكم فيها. هذا يعني أن العلم لا يقتصر على مجرد فهم الأحداث أو تفسيرها، بل يتجاوز ذلك إلى القدرة على التدخل العملي وتحويل هذا الفهم إلى أدوات قابلة للتطبيق. فعلى سبيل المثال، دراسة الإنسان لظاهرة الأمراض المعدية لم تقتصر على معرفة أسبابها، بل أسفرت عن اكتشاف لقاحات وعلاجات قادرة على الوقاية والسيطرة على انتشار هذه الأمراض، ما يحمي المجتمعات ويطور حياة البشر. بهذا المعنى، يصبح العلم أداة فاعلة للتغيير والتحسين، حيث يربط بين الفهم النظري للظواهر وبين التطبيق العملي الذي يخدم حياة الإنسان ويعزز قدرته على مواجهة تحديات الطبيعة والمجتمع.

أما من منظور فلسفة العلم، فقد قدم **كارل بوبر** تعريفا مختلفا يركز على الطابع النقدي للمعرفة العلمية، إذ يرى أن العلم لا يتقدم بالإثبات بل بالدحض. فالمعرفة العلمية الحقيقية هي التي يمكن **تكذيبها** أو اختبارها تجريبيا. بمعنى أن العلم ينمو من خلال **الخطأ والتصحيح**، وليس عبر تراكم الحقائق النهائية. هذا التصور يجعل من العلم عملية مستمرة في **النقد والمراجعة** لا تنتهي عند يقين ثابت[1].

من منظور فلسفة العلم، يرى **كارل بوبر** أن المعرفة العلمية تتميز بطابعها النقدي والاختباري، فهي لا تتقدم عبر إثبات كل شيء على أنه حقيقة نهائية، بل من خلال إمكانية تكذيب الافتراضات واختبارها تجريبيا. فالعلم الحقيقي هو ما يمكن اختباره وإمكانية إثبات خطئه موجودة دائما، وهذا يعني أن أي نظرية علمية قابلة للنقد والتعديل. على سبيل المثال، في دراسة الظواهر الفيزيائية، قد تصاغ نظرية لشرح حركة الكواكب، وعندما تظهر ملاحظات جديدة تتعارض مع النظرية، يتم تعديلها أو استبدالها بنظرية أكثر دقة. بهذا، يصبح العلم عملية مستمرة من التجربة والخطأ، النقد والمراجعة، ولا يصل إلى يقين نهائي، بل ينمو ويترسخ تدريجيا من خلال التحقق المستمر والتصحيح المستمر للأخطاء.

وفي السياق نفسه، يرى **عبد الله عبد الدائم** أن المعرفة العلمية "هي معرفة موضوعية تعتمد على الملاحظة المنظمة والتجريب والتحليل المنطقي"، وهي بذلك تتباين عن المعرفة اليومية التي قد تقوم على الانطباع أو الخبرة الشخصية. فالمعرفة العلمية تسعى إلى **التحرر من الذاتية** وإخضاع النتائج لمعايير مشتركة بين الباحثين[2].

يرى عبد الله عبد الدائم أن المعرفة العلمية هي معرفة موضوعية تعتمد على الملاحظة المنظمة والتجريب والتحليل المنطقي، وهذا يجعلها تختلف عن المعرفة اليومية التي قد تعتمد على الانطباعات الشخصية أو الخبرات الفردية. فالعلم هنا يسعى إلى التحرر من الذاتية، بمعنى أن النتائج لا تكون مجرد آراء شخصية،

[1] **Karl Popper,.** *The Logic of Scientific Discovery*, p. 27.

[2] عبد الله عبد الدائم، ***التربية والمستقبل في الوطن العربي*** .بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1985، ص 91.

بل يجب أن تخضع لمعايير وأسس متفق عليها بين الباحثين، بحيث يمكن للجميع التحقق منها وإعادة اختبارها. على سبيل المثال، عند دراسة تأثير دواء معين على ضغط الدم، لا يعتمد الباحث على شعوره الشخصي أو تجربة فردية، بل يجري تجارب مضبوطة على مجموعة من الأشخاص، يقيس النتائج بدقة، ويحللها منطقيا للوصول إلى استنتاجات يمكن للعلماء الآخرين التأكد من صحتها. بهذا، تتحول المعرفة العلمية إلى أداة موثوقة لفهم الظواهر واتخاذ قرارات قائمة على دلائل موضوعية، وليس على حدس أو تجربة فردية فقط.

ويوضح **عبد الرحمن بدوي** أن ما يميز المعرفة العلمية هو كونها **قابلة للتحقق والتكذيب** في آن واحد. فهي لا تدّعي امتلاك الحقيقة المطلقة، بل تقدم فرضيات تظل مفتوحة أمام المراجعة. وهذا ما يجعلها متجددة ومتطورة عبر الزمن[1].

يوضح عبد الرحمن بدوي أن ما يميز المعرفة العلمية هو أنها قابلة للتحقق والتكذيب في الوقت نفسه، فهي لا تدّعي امتلاك الحقيقة المطلقة، بل تقدم فرضيات يمكن اختبارها ومراجعتها باستمرار. هذا الطابع يجعل العلم عملية ديناميكية، حيث تبقى النظريات قابلة للتطوير أو التصحيح كلما ظهرت أدلة جديدة. على سبيل المثال، نظرية داروين في التطور لم تقبل فقط بناء على الملاحظات الأولية، بل استمرت في التقييم والتعديل مع اكتشاف أحافير جديدة ودراسات جينية حديثة، مما جعلها أكثر دقة وشمولية. بهذا المعنى، تظل المعرفة العلمية متجددة ومتطورة، لأنها تقوم على المراجعة المستمرة والبحث الدائم عن أدلة جديدة، وليس على فرض حقائق نهائية وثابتة.

من خلال هذه التعريفات المتنوعة، يمكن استخلاص أن المعرفة العلمية تتميز بعدة خصائص أساسية:

1. **منهجية** :لأنها تعتمد على خطوات منظمة في البحث.
2. **تجريبية** :لأنها تقوم على الملاحظة والاختبار.
3. **موضوعية** :لأنها تسعى إلى تجاوز التحيزات الفردية.
4. **تراكمية** :لأنها تبني على ما سبقها من معارف.
5. **نقدية** :لأنها تقبل المراجعة والتصحيح المستمر.

ولتوضيح ذلك بمثال بسيط من الواقع، عندما يدرس عالم النفس ظاهرة **القلق**، لا يكتفي بوصفها شعورا ذاتيا، بل يستخدم أدوات مثل **الاستبيانات والتجارب** لقياسها وتحليل أسبابها، ويقارن النتائج ببيانات سابقة. بهذا، يتحول الفهم الشخصي إلى معرفة علمية قابلة للاختبار وإعادة الإنتاج.

[1] عبد الرحمن بدوي، ***موسوعة الفلسفة*** .الجزء الأول. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1983، ص 54.

هكذا تتضح أن المعرفة العلمية ليست مجرد معلومات، بل **نظام متكامل من الفهم المنهج** للواقع، يتحقق بالتجربة، ويبنى بالنقد، ويتطور عبر التراكم.

ولتقريب المفهوم بشكل بصري، سأعرض مخططا يوضح تسلسل مراحل إنتاج المعرفة العلمية، من مرحلة التساؤل والملاحظة إلى مرحلة اختبار الفرضيات واستخلاص القوانين، بما يساعد على استيعاب منطق التفكير العلمي وتطوره خطوة بخطوة:

الشكل 02: مخطط بصري لمراحل إنتاج المعرفة العلمية (مدعوم بالذكاء الاصطناعي)

يظهر لنا هذا المخطط أن بناء المعرفة العلمية عملية منظمة تمر بعدة مراحل، من الملاحظة إلى التجربة ثم إلى التفسير النظري. هذه المراحل تجعل العلم مختلفا عن أي نوع آخر من المعرفة لأنه يقوم على

الدليل والتحقق. فكل معرفة علمية تبدأ بسؤال وتنتهي بنتيجة يمكن اختبارها، وهذا ما يمنحها قيمتها وموثوقيتها.

ثانيا: تمييز المعرفة العلمية عن أنواع المعرفة الأخرى

تعتبر المعرفة الإنسانية ظاهرة متعددة الأبعاد، تتنوع أشكالها وأساليبها بحسب الغرض والوسائل المستخدمة في اكتسابها. فكل نوع من المعرفة يبرز جانبًا محددا من تجربة الإنسان مع العالم، سواء كان ذلك عبر التجربة المباشرة، التأمل العقلي، الإيمان الديني، أو التراث الشعبي. غير أن المعرفة العلمية تتميز بمكانة خاصة بين هذه الأنواع، إذ تجمع بين الدقة المنهجية والموضوعية، وتتيح فهم الظواهر بشكل يمكن التحقق منه عمليا وتجريبيا. لفهم هذا التميز، من الضروري أولا استعراض الأنواع المختلفة للمعرفة، ثم توضيح الفارق الجوهري الذي يجعل العلم أداة معرفية فريدة.

- **المعرفة الحسية** تعتمد على التجربة المباشرة والتفاعل مع البيئة المحيطة، وهي مرتبطة بالحواس الخمسة. لكنها معرفة محدودة بالذاتية، لأن إدراك كل فرد للظاهرة قد يختلف عن الآخر. على سبيل المثال، الإحساس بالحرارة أو البرودة قد يكون نسبيا من شخص لآخر، وكذلك إدراك طعم أو رائحة معينة. نتيجة لذلك، يصعب تعميم هذه المعرفة أو مراجعتها بشكل موضوعي. كما يشير الفيلسوف الفرنسي موريس ميرلو-بونتي إلى أن "الجسد هو وسيلة الإدراك الأساسية، وهو ما يجعل التجربة الحسية فريدة لكل فرد[1]".

إذن المعرفة الحسية هي أساس تجربة الإنسان مع العالم المحيط به، فهي تنشأ مباشرة من تفاعله مع البيئة عبر حواسه الخمسة: البصر، السمع، الشم، التذوق، واللمس. هذه الحواس تمكن الإنسان من جمع معلومات فورية عن الظواهر الطبيعية والاجتماعية، مثل الإحساس بالحرارة أو البرودة، سماع صوت المطر، أو تذوق طعم الطعام.

رغم أهميتها، تظل المعرفة الحسية محدودة بطبيعتها الذاتية. إذ أن إدراك كل فرد قد يختلف عن الآخر تبعا لحساسيته وتجربته السابقة. على سبيل المثال، قد يشعر شخص بالحرارة على نحو أقوى من شخص آخر في نفس الظروف، أو قد تختلف استجابة شخص لرائحة معينة عن استجابة شخص آخر. هذا الاختلاف يجعل من الصعب تعميم نتائج المعرفة الحسية أو مراجعتها بطريقة موضوعية يمكن قبولها من الجميع.

[1] موريس ميرلوبونتي، ***الظاهراتية والجسد***، ترجمة: أحمد عبد الله، دار النهضة العربية، 2010، ص. 45

كما أن المعرفة الحسية لا تكتفي بالملاحظة السطحية، بل تتطلب وعيا بالعلاقة بين الجسم والبيئة. هذا يعني أن كل تجربة حسية ليست مجرد استقبال للمثيرات، بل هي تفاعل نشط بين الإنسان والبيئة، حيث يسهم الجسد في تشكيل نوعية إدراك الظواهر وتفسيرها.

بالإضافة إلى ذلك، المعرفة الحسية تمثل مرحلة أولية في بناء المعرفة، فهي غالبا ما تكون مدخلا للمعرفة العلمية أو الفكرية. فالإنسان يبدأ بفهم الظواهر من خلال حواسه، ثم قد يسعى لتفسيرها بشكل أعمق باستخدام المنطق أو التجربة العلمية. لهذا السبب، تعتبر المعرفة الحسية نقطة انطلاق ضرورية، لكنها وحدها لا تكفي لتكوين فهم شامل أو موضوعي للواقع.

- **المعرفة الفلسفية** تعتمد على التفكير العقلي والتحليل المنطقي، وتهدف إلى البحث في الأسئلة الوجودية والأخلاقية والمعرفية. هذه المعرفة غالبًا لا تخضع للاختبار التجريبي المباشر، لكنها تعمق الفهم وتوسع الإدراك العقلي. على سبيل المثال، تأملات ديكارت في مسألة اليقين الذاتي (مثل قوله "أنا أفكر، إذن أنا موجود") تفتح أفقا معرفيا جديدا لكنها تبقى محدودة في إمكانية تحققها عمليا.[1]

حين توفر الحواس مدخلا أوليا لفهم العالم من خلال التجربة المباشرة، نجد أن العقل البشري لا يكتفي بالملاحظة فقط، بل يسعى لتفسير ما وراء الظواهر وفهم أسبابها وغاياتها. هنا تظهر المعرفة الفلسفية، التي تعتمد على التفكير العقلي والتحليل المنطقي لمعالجة الأسئلة الكبرى المتعلقة بالوجود والمعرفة والقيم.

تتجاوز الفلسفة حدود ما توفره الحواس، فهي لا تكتفي بجمع البيانات عن الظواهر، بل تحللها وتفكر في أسبابها ونتائجها، مثل طبيعة الإنسان، الحق والخير، والمعنى من الحياة. ومن خلال أدوات التأمل المنطقي والاستبطان العقلي، يمكن للفلسفة أن تصل إلى استنتاجات متماسكة، رغم أن هذه المعرفة غالبا لا تخضع للاختبار التجريبي المباشر، مما يجعل تحققها محدودا عمليا.

مثال على ذلك تأملات رينيه ديكارت حول اليقين الذاتي، حين قال: "أنا أفكر، إذن أنا موجود". هذه المقولة تظهر كيف يمكن للعقل أن يصل إلى يقين داخلي دون الحاجة إلى التجربة الحسية المباشرة، لكنها تبقى معرفة نظرية لا يمكن اختبارها بالطريقة العلمية التجريبية.

بهذا الشكل، تعمل المعرفة الفلسفية على **تكملة المعرفة الحسية**، فهي تأخذ المعلومات الأولية التي توفرها الحواس، ثم تعالجها على مستوى الفكر، لتحليل الظواهر وفهم السبب والغاية وراءها، وتطوير القدرة على التفكير النقدي والمنهجي.

[1] رينيه ديكارت، ***تأملات في الفلسفة الأولى*** ، ص. 63

- **المعرفة الدينية** تستند إلى الوحي والإيمان، وهدفها الأساسي الهداية الروحية والسعي وراء المعنى والغاية، وليس التجريب أو التحقق العملي. على سبيل المثال، تفسير الزلازل أو المطر في التراث الديني غالبًا يرتكز على البعد الرمزي والمعنوي للحدث، دون إمكانية اختباره [1].

تقدم المعرفة الدينية إطارا لفهم الظواهر من منظور رمزي ومعنوي. فمثلا، تفسير الزلازل أو المطر في التراث الديني غالبا لا يركز على الأسباب الطبيعية فقط، بل يرتبط بالرسائل الإلهية أو التدابير الروحية التي يجب على الإنسان الالتزام بها. بهذا الشكل، توفر المعرفة الدينية إجابات على أسئلة تتعلق بالقيم والمعنى، وهي أسئلة قد لا يستطيع العقل وحده الإجابة عنها بشكل كامل.

على الرغم من أن هذه المعرفة لا تخضع للاختبار التجريبي، إلا أنها تلعب دورا مهما في توجيه السلوك البشري، وصياغة فهم الإنسان لوجوده وعلاقته بالعالم من حوله. وبالتالي، يمكن القول إن المعرفة الدينية **تكمل كلا من المعرفة الحسية والفلسفية** :فالحسية توفر البيانات الأولية، والفلسفية تعالجها على مستوى العقل، والدينية تضيف البعد الروحي والمعنوي الذي يمنح الحياة معنى وغاية.

المعرفة الأيديولوجية تتأثر بالانتماءات السياسية أو الفكرية، وتهدف إلى دعم رؤية محددة أكثر من السعي وراء الحقيقة الموضوعية. مثال على ذلك بعض الروايات التاريخية التي تعرض لتخدم أغراضا سياسية دون الالتزام الكامل بالوثائق أو الأدلة الموثقة.[2]

بعد أن يوجه الإنسان عقله للتأمل الفلسفي ويبحث عن المعنى الروحي من خلال المعرفة الدينية، نجد أن هناك معرفة أخرى تتشكل تحت تأثير الانتماءات الفكرية والسياسية، وهي **المعرفة الأيديولوجية** .هذه المعرفة لا تسعى بالضرورة وراء الحقيقة الموضوعية، بل تهدف إلى دعم رؤية أو فكرة محددة، غالبا بما يخدم مصالح جماعة أو سلطة معينة.

تتجلى المعرفة الأيديولوجية في الروايات التاريخية أو السياسية التي تعرض بطريقة تدعم أجندة محددة، دون الالتزام الكامل بالوثائق أو الأدلة الموثقة. فمثلا، يمكن أن يتم تقديم أحداث تاريخية بصورة مختزلة أو منحازة لتعزيز فكرة قومية أو سياسية معينة. هذا يوضح أن المعرفة الأيديولوجية غالبا ما تكون **موجهة ومقيدة بأهداف مسبقة**، على عكس المعرفة العلمية التي تسعى إلى الموضوعية والتجريب.

مع ذلك، يمكن النظر إلى المعرفة الأيديولوجية كامتداد طبيعي لتجربة الإنسان في فهم العالم، فهي تعكس **كيفية تفاعل الأفكار والمعتقدات مع السياق الاجتماعي والسياسي**، وتبين أن كل معرفة، مهما كانت، تتأثر بالبيئة الفكرية والثقافية المحيطة بها. وبذلك، ترتبط المعرفة الأيديولوجية بالمعارف السابقة:

[1] فواز الرازي ، ***الأسس الدينية والتفسير الرمزي للظواهر***، دار المعرفة، 2005، ص. 112
[2] أحمد عبد الرحمن ، ***الأيديولوجيا والتاريخ المعاصر***، دار الفكر، 2013، ص .95

الحسية توفر البيانات الأولية، الفلسفية تحللها، الدينية تضيف البعد الروحي، والأيديولوجية تشكلها وفق رؤية محددة.

الفارق الجوهري للمعرفة العلمية هو اعتمادها على منهج دقيق ومنظم، والبرهان التجريبي، وقابلية الفرضيات للتكذيب والتعديل عند ظهور بيانات جديدة. فالعلم لا يدعي امتلاك الحقيقة النهائية، بل يقدم فرضيات قابلة للمراجعة المستمرة. مثال على ذلك نظرية أينشتاين للنسبية، التي صححت حدود قوانين نيوتن في تفسير حركة الأجسام بسرعات عالية أو في وجود جاذبية قوية، موضحة أن العلم عملية ديناميكية مستمرة تعتمد على النقد والمراجعة والتطوير المستمر.

ثالثا: مصادر المعرفة العلمية

المعرفة العلمية تمثل أعلى مستويات فهم الإنسان للواقع، لأنها تعتمد على أسس منهجية دقيقة ومنظمة تضمن الوصول إلى نتائج موضوعية وقابلة للتحقق والمراجعة. بينما تقدم المعرفة الحسية البيانات الأولية من خلال التجربة المباشرة والحواس، فإن المعرفة الفلسفية تعمل على تحليل هذه الظواهر وتأمل معانيها وأسبابها عبر التفكير العقلي والمنطقي. وبالمثل، تضيف المعرفة الدينية البعد الروحي والمعنوي للحياة والوجود، في حين توجه المعرفة الأيديولوجية المعلومات وفق رؤى سياسية أو فكرية محددة.

ما يميز المعرفة العلمية عن هذه الأنواع هو قدرتها على الجمع بين **التجربة المباشرة والتحليل العقلي واللغة والمنهج العلمي**، في إطار متكامل يسمح بالتحقق من النتائج وتصحيحها عند ظهور بيانات جديدة. فالعلوم لا تكتفي بالملاحظة وحدها، كما لا تكتفي بالتأمل العقلي، ولا تعتمد على الإيمان أو الانتماءات الفكرية، بل تسعى إلى بناء فهم شامل للظواهر يستند إلى الأدلة والبراهين القابلة للفحص والمراجعة.

من هذا المنطلق، تعتبر **مصادر المعرفة العلمية** الركائز الأساسية لبناء المعرفة: فالتجربة والملاحظة توفر البيانات الأولية الدقيقة، والعقل يعمل على تحليلها وربطها واستنتاج القوانين، واللغة تساعد على تنظيم المعلومات وتبادلها بين الباحثين، أما المنهج العلمي فيضمن أن تكون هذه العمليات متسلسلة ومنهجية، بحيث يمكن لأي باحث متابعة النتائج والتحقق منها أو تطويرها.

1- **التجربة والملاحظة:**

تعد التجربة والملاحظة المصدر الأساسي للمعرفة العلمية، فهي تمكن الباحث من جمع البيانات الدقيقة حول الظواهر الطبيعية أو الاجتماعية. الملاحظة العلمية ليست مجرد رؤية سطحية، بل هي مراقبة منهجية منظمة تهدف إلى تحديد العلاقات والأنماط بين المتغيرات. في علم الاجتماع، على سبيل المثال، تستخدم **الملاحظة الميدانية والمقابلات** لفهم السلوك الاجتماعي من الداخل، مثل دراسة التفاعلات

داخل الأسرة أو المجتمع المحلي، ما يوفر بيانات نوعية غنية يمكن تحليلها لاحقا.[1] هذا التركيز على التجربة المباشرة يميز المعرفة العلمية عن المعرفة الفلسفية أو الدينية التي تعتمد على التأمل أو الوحي.

إذن تعد التجربة والملاحظة الركيزتين الأساسيتين للمعرفة العلمية، فهما الأداتان اللتان تمنحان البحث العلمي طابعه التجريبي والموضوعي. فالعلم لا يقوم على التأمل المجرد أو الحدس الشخصي، بل على منهج منظم يستند إلى ملاحظة الظواهر كما هي، وتجريبها في ظروف محددة للتحقق من الفرضيات واستخلاص القوانين. الملاحظة العلمية تختلف عن الرؤية العادية لأنها لا تقوم على الانطباع أو الموقف الذاتي، بل على رصد مقصود ومنهجي يهدف إلى اكتشاف العلاقات بين المتغيرات. لذلك يشترط في الملاحظة العلمية أن تكون منظمة، قابلة للتحقق، ومحددة الأهداف. في العلوم الاجتماعية، مثل علم الاجتماع والأنثروبولوجيا، تستخدم الملاحظة الميدانية والمقابلة كوسيلتين لفهم السلوك الاجتماعي في بيئته الأصلية، حيث يسعى الباحث إلى إدراك المعاني التي يمنحها الأفراد لأفعالهم وممارساتهم داخل الأسرة أو الجماعة المحلية. هذه الملاحظة لا تكتفي بالوصف السطحي، بل تغوص في عمق التجربة الإنسانية لفهم كيف تُبنى الأنماط الاجتماعية والثقافية من الداخل.

أما التجربة فهي الامتداد المنهجي للملاحظة، إذ تنتقل بالباحث من مجرد الرصد إلى اختبار الفرضيات من خلال التحكم في العوامل والمتغيرات. في العلوم الطبيعية، تتم التجربة داخل المختبر عبر إعادة إنتاج الظواهر في ظروف محكمة، بينما في العلوم الاجتماعية تأخذ التجربة أشكالا متعددة كالمحاكاة الاجتماعية أو الاستبيانات المضبوطة التي تسمح بفحص أثر متغيرات محددة على السلوك أو الاتجاهات. بهذا المعنى، تمنح التجربة للمعرفة العلمية طابعها البرهاني، لأنها تسمح بالتحقق والتكرار، وتتيح تقييم صحة الفرضيات بناءً على الأدلة لا على الآراء.

ما يميز التجربة والملاحظة في إطار المعرفة العلمية هو قدرتهما على إنتاج معرفة موضوعية قابلة للتحقق من طرف باحثين آخرين، خلافا للمعرفة الفلسفية التي تعتمد على التفكير العقلي أو المعرفة الدينية التي تقوم على الإيمان بالوحي. فالمعرفة العلمية لا تبنى على القناعة الذاتية أو الخطاب البلاغي، بل على الملاحظة الدقيقة والاختبار المنهجي. وقد جسد إميل دوركايم هذا المنهج في دراسته الكلاسيكية حول الانتحار، حيث استخدم الملاحظة الإحصائية والتجريب غير المباشر لإثبات العلاقة بين الظواهر الاجتماعية والعوامل البنيوية للمجتمع، مما أسس لمفهوم الواقعة الاجتماعية بوصفها ظاهرة قابلة للقياس والتفسير العلمي .

---

[1] لويس كوهين، لورانس مانيون ، ***مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والتربوية***، ترجمة: كوثر حسين كوحك، دار العربية للنشر والتوزيع، 2011، ص. 57

من خلال التكامل بين الملاحظة والتجربة يتشكل جوهر المعرفة العلمية، إذ تتيح الملاحظة وصف الواقع كما هو، بينما تمكن التجربة من تفسيره والتحكم في متغيراته. بذلك تتحول المعرفة من مجرد تأمل إلى بناء عقلاني منظم يقوم على الأدلة والاختبار، وهو ما يمنحها مصداقيتها وموضوعيتها، ويجعلها أداة فعالة لفهم العالم والسيطرة عليه.

2- **العقل**

يعد العقل أداة مركزية في بناء المعرفة العلمية، فهو يتيح التحليل المنطقي للبيانات المستخلصة من التجربة والملاحظة، ويساعد على **تركيب المعلومات وصياغة الفرضيات** .يعتمد العلم على قدرة العقل على الربط بين المتغيرات واستنتاج القوانين والنظريات التي تفسر الظواهر. على سبيل المثال، عند دراسة ظاهرة اجتماعية مثل العنف في المدارس، يقوم الباحث باستخدام العقل لربط النتائج الميدانية بالمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، للوصول إلى فهم شامل للسببية.

فالعقل الأداة المركزية في بناء المعرفة العلمية، فهو الذي يمنح التجربة والملاحظة معناهما التفسيري وينقل البحث من مجرد جمع للمعطيات إلى بناء لنظام فكري متماسك. فالعقل هو الذي ينظم الملاحظات، ويقارن بين الظواهر، ويستنتج منها علاقات وقوانين، ليحول المعرفة من مستوى الوصف إلى مستوى الفهم والتحليل. فبدون تدخل العقل، تبقى البيانات التي تجمعها التجربة والملاحظة مجرد معلومات خام لا تحمل دلالة علمية، لأن المعرفة العلمية لا تتأسس فقط على ما يرى، بل على ما يفهم ويعلل.

العقل في هذا السياق ليس مجرد ملكة ذهنية، بل أداة منهجية تمكن الباحث من تحليل الوقائع وفق منطق السببية والترابط. إنه الوسيط الذي يربط بين الواقع والنظرية، وبين التجربة والاستنتاج. فمن خلال التفكير المنطقي، يستطيع الباحث تفسير العلاقات بين المتغيرات وبناء الفرضيات التي توجه البحث. وقد اعتبر ديكارت أن العقل هو المصدر الأسمى للمعرفة، إذ يمكن الإنسان من إدراك الحقيقة عبر منهج الشك والتحليل، فالمعرفة العلمية في جوهرها هي نتاج عقل منظم يسير وفق قواعد المنطق .

في العلوم الاجتماعية، يلعب العقل دورا أساسيا في تحويل المعطيات الميدانية إلى معرفة نظرية، فالباحث لا يكتفي بوصف الظواهر كما تبدو، بل يستخدم قدرته العقلية للربط بين العوامل الاقتصادية والثقافية والنفسية لتفسيرها. فعند دراسة ظاهرة مثل العنف المدرسي، يعتمد الباحث على العقل لفهم كيف تتفاعل الضغوط الاجتماعية مع الأوضاع الاقتصادية ومناخ المؤسسة التربوية لتوليد سلوك عدواني. هنا، يصبح العقل أداة للتجريد والتأويل، تسمح بتحويل الظواهر المعقدة إلى نماذج تفسيرية يمكن اختبارها وتعميمها.

إن دور العقل في العلم يتمثل في قدرته على تجاوز التجزئة والوصول إلى النسق، فهو الذي يمنح للعلم صبغته المنهجية الموحدة، ويجعل من الفهم البشري أداة لضبط الواقع والتنبؤ به. ومن ثم، فإن المعرفة العلمية هي نتيجة تفاعل جدلي بين التجربة والعقل؛ فالتجربة تقدم المادة الخام، والعقل يصوغ منها بنية نظرية قادرة على تفسير الظواهر وضبطها. هذا التكامل بين الحس والعقل هو ما يجعل العلم يتقدم باستمرار، لأن كل اكتشاف تجريبي يولد سؤالا عقليا جديدا، وكل فكرة نظرية تحتاج إلى اختبار واقعي يؤكدها أو ينقضها.

3- **اللغة**

تلعب اللغة دورا أساسيا في المعرفة العلمية، فهي الوسيلة التي يتم بها **تنظيم الأفكار وتبادلها بين الباحثين** .اللغة العلمية تسمح بوصف الظواهر بدقة، وصياغة الفرضيات، ونشر النتائج بطريقة تمكن الآخرين من التحقق منها أو تعديلها.[1] في علم الاجتماع، على سبيل المثال، يتم استخدام استمارات المقابلات وتقارير الملاحظة الميدانية بلغة واضحة ودقيقة، بحيث يمكن للباحثين الآخرين إعادة دراسة الظواهر نفسها أو مقارنة النتائج.

فهي ليست مجرد وسيلة للتواصل، بل أداة فكرية تنظم التجربة وتمنحها معناها. فالعلم لا يوجد خارج اللغة، لأنها الإطار الذي تصاغ فيه المفاهيم وتبنى به الفرضيات وتعرض من خلاله النتائج. اللغة العلمية تختلف عن اللغة العادية لأنها تسعى إلى الدقة والوضوح والموضوعية، فتستبعد الغموض والانفعال، وتركز على التحديد المفهومي والمصطلحي. لذلك، فإن أي تقدم في العلم يرافقه دائما تطور لغوي، لأن المفاهيم الجديدة تحتاج إلى تعابير دقيقة تعكس مضمونها النظري والعملي في آن واحد.

العلاقة بين اللغة والمعرفة علاقة تبادلية، فاللغة لا تكتفي بنقل الأفكار بل تساهم في إنتاجها، إذ تمثل الأداة التي يفكر بها الباحث ويعيد من خلالها بناء الواقع، أي أن ما لا نستطيع التعبير عنه لغويا لا يمكن أن يدخل ضمن دائرة المعرفة العلمية .من هذا المنظور، تشكل اللغة البنية التي تسمح للعقل بتنظيم التجربة الملاحظة، وجعلها قابلة للوصف والتحليل، وهو ما يجعلها مكونًا إبستمولوجيا لا يقل أهمية عن التجربة والعقل.

في العلوم الاجتماعية، تأخذ اللغة أهمية مضاعفة لأنها ليست فقط أداة للوصف، بل هي أيضا جزء من موضوع الدراسة نفسها. فالباحث في علم الاجتماع أو الأنثروبولوجيا يستخدم اللغة لتوثيق المقابلات والملاحظات، ولكنه يدرس في الوقت نفسه كيف تستخدم اللغة داخل المجتمع للتعبير عن القيم والسلطة والهوية. في هذا السياق، تصبح استمارات المقابلات وتقارير الملاحظة أدوات لغوية تترجم الواقع الاجتماعي

[1] فاروق عبد المعطي، ***اوغست كونت مؤسس علم الاجتماع الحديث***، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1994 ، ص. 88

إلى بيانات قابلة للتحليل. وضوح اللغة ودقتها يسمحان بإعادة الدراسة أو مقارنة النتائج من طرف باحثين آخرين، ما يمنح المعرفة طابعها التراكمي والتفاعلي.

إذن، اللغة ليست مجرد وعاء للمعرفة العلمية بل هي جزء من بنيتها التكوينية، فهي التي تتيح للباحث أن يفكر ويحلل ويشارك نتائجه ضمن المجتمع العلمي. ومن دونها، يفقد العلم قدرته على التواصل والتطور، لأن كل معرفة غير قابلة للتعبير تظل معرفة ناقصة لا يمكن التحقق منها أو البناء عليها. بهذا المعنى، تشكل اللغة العلمية المجال الذي تتجسد فيه العلاقة بين الفكر والتجربة والعقل، وتمنح المعرفة طابعها الإنساني والعقلاني في آن واحد

4- **المنهج العلمي**

المنهج العلمي هو **الطريق المنظم لاكتساب المعرفة**، ويعتمد على خطوات محددة: الملاحظة، صياغة الفرضية، التجريب، والتحليل، وصولا إلى الاستنتاج. هذا المنهج يضمن الموضوعية وقابلية التحقق من النتائج، كما يسمح بتعديل الفرضيات عند ظهور بيانات جديدة. في علم الاجتماع، على سبيل المثال، يمكن للباحث دراسة تأثير التعليم على السلوك الاجتماعي عبر تصميم دراسة ميدانية، جمع البيانات، اختبار الفرضيات، ثم استخلاص النتائج بشكل منطقي ومنهجي.[1]

إذن يعد المنهج العلمي الطريق المنظم الذي يسلكه الباحث لاكتساب المعرفة بطريقة دقيقة وموضوعية، فهو الإطار الذي يحدد الخطوات المنهجية التي يجب اتباعها لفهم الظواهر وتحليلها واستخلاص القوانين التي تحكمها. يقوم هذا المنهج على مجموعة من المراحل المتكاملة تبدأ بالملاحظة، حيث يركز الباحث انتباهه على ظاهرة محددة في الواقع بهدف وصفها وصفا دقيقا ورصد خصائصها. بعد ذلك ينتقل إلى صياغة الفرضية، أي وضع تفسير مبدئي مؤقت للظاهرة يربط بين المتغيرات المحتملة. تأتي مرحلة التجريب أو الدراسة الميدانية لاختبار هذه الفرضية في ضوء البيانات الواقعية، ثم التحليل الذي يتم فيه تنظيم المعطيات وتصنيفها واستخلاص العلاقات بينها وصولا إلى الاستنتاج الذي يقدم تفسيرات عامة أو قوانين يمكن تعميمها.

يتميز المنهج العلمي بقدرته على تحقيق الموضوعية من خلال اعتماد معايير قابلة للقياس والتحقق، بحيث يمكن لأي باحث آخر أن يعيد الدراسة ويتأكد من صدق نتائجها. كما يتميز بمرونته، إذ يسمح بتعديل الفرضيات عند ظهور معطيات جديدة أو متغيرات لم تكن محسوبة في البداية. هذا الانفتاح يجعل

[1] عبد الله محمد عبد الرحمن، **مناهج وطرق البحث الاجتماعي**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2000، ص. 134

المعرفة العلمية ديناميكية ومتطورة باستمرار، لأنها لا تتعامل مع الحقيقة كمطلق ثابت بل كمجال دائم المراجعة والتدقيق.

في علم الاجتماع، تتجسد هذه الخطوات في الدراسات الميدانية التي تهدف إلى فهم السلوك الإنساني ضمن سياقه الاجتماعي والثقافي. فعندما يدرس الباحث مثلا تأثير التعليم على السلوك الاجتماعي، يبدأ بتحديد الظاهرة بدقة، ثم يضع فرضيات حول العلاقة بين مستوى التعليم وأنماط السلوك، وبعدها يجمع البيانات عبر الملاحظة أو المقابلات أو الاستبيانات. يقوم بعد ذلك بتحليل النتائج لاختبار مدى صحة الفرضيات، ليصل في النهاية إلى استنتاج يوضح طبيعة العلاقة بين المتغيرات المدروسة. هذه العملية المنهجية تجعل البحث الاجتماعي علميا، لأنه لا يكتفي بوصف الواقع بل يسعى إلى تفسيره انطلاقا من معطيات ملموسة ومنطقية.

بهذه الطريقة، يعمل المنهج العلمي بوصفه حلقة الوصل بين التجربة والعقل واللغة، إذ يدمج بين الرصد الحسي والتحليل العقلي والتعبير اللغوي المنظم. ومن خلال هذا التكامل، تتكون معرفة علمية دقيقة ومتماسكة تتجاوز حدود التجربة الفردية أو التأمل الفلسفي أو الإيمان الديني، لأنها تقوم على مبادئ التحقق والبرهان والتكرار. بهذا المعنى، يمثل المنهج العلمي البنية التي تضمن للمعرفة طابعها الموضوعي، وتمنحها القدرة على التطور المستمر ومراكمة الفهم الإنساني للواقع.

ثالثا: ضوابط المعرفة العلمية

تقوم المعرفة العلمية على مجموعة من الضوابط التي تضمن لها الدقة والمصداقية والحياد، وتجعلها مختلفة عن أشكال المعرفة الأخرى التي قد تخضع للعاطفة أو المعتقد أو التحيز. هذه الضوابط تمثل الأسس الأخلاقية والمنهجية التي تضبط سلوك الباحث أثناء جمع البيانات وتحليلها وتقديم نتائجه. ومن أبرز هذه الضوابط:

1- الموضوعية

تعني الموضوعية أن يتجنب الباحث كل حكم مسبق أو رأي شخصي يمكن أن يؤثر على تفسيره للظواهر. فالعلم لا يقوم على الانطباعات الذاتية بل على المعطيات القابلة للملاحظة والقياس. تتطلب الموضوعية أن ينظر الباحث إلى الظاهرة كما هي، لا كما يريد أن تكون. في علم الاجتماع مثلا، عندما يدرس الباحث ظاهرة مثل الطلاق، عليه أن يبتعد عن مواقفه الأخلاقية أو الدينية تجاهها، وأن يحللها كواقع اجتماعي

له أسبابه وظروفه. إن الالتزام بالموضوعية يضمن أن تكون النتائج العلمية ناتجة عن الواقع نفسه لا عن قناعات الباحث الشخصية.[1]

2- الدقة

الدقة تعني استخدام مفاهيم محددة وأدوات منهجية دقيقة أثناء جمع البيانات وتحليلها. فالعلم يتطلب وضوح المفاهيم وتحديدها تحديدا إجرائيا حتى تكون قابلة للقياس. عندما يتحدث الباحث مثلا عن "الفقر"، يجب أن يحدد المقصود به: هل هو الفقر المالي؟ أم فقر التعليم؟ أم فقر الخدمات الاجتماعية؟ هذا التحديد يمنع الغموض ويسمح بمقارنة النتائج بين الدراسات المختلفة. الدقة تشمل أيضا الالتزام بطرق قياس علمية، مثل استخدام استبيانات مضبوطة أو أدوات ملاحظة مقننة، لأن أي خطأ في القياس يؤدي إلى نتائج غير صحيحة.[2]

3- القابلية للتحقق

من أهم خصائص المعرفة العلمية أنها قابلة للتحقق من طرف باحثين آخرين. فالعلم لا يقوم على الإيمان أو الثقة، بل على إمكانية إعادة التجربة أو الدراسة والوصول إلى نفس النتائج. هذه الخاصية تجعل العلم معرفة جماعية تراكمية، وليست معرفة فردية مغلقة. فلو أجرى باحث دراسة حول تأثير البطالة على الجريمة في مدينة معينة، يمكن لباحث آخر أن يعيد التجربة في سياق مشابه ليتأكد من صحة النتائج أو يكتشف متغيرات جديدة. هذه القابلية للتحقق هي التي تمنح العلم قوته واستمراريته.[3]

4- النسبية

المعرفة العلمية نسبية بطبيعتها، لأنها لا تدعي امتلاك الحقيقة المطلقة. فكل نظرية أو نتيجة علمية تظل صالحة في حدود الزمان والمكان والظروف التي أنتجت فيها. عندما تتغير المعطيات أو تتطور أدوات البحث، يمكن أن تتغير النتائج. فمثلا، كانت النظريات الكلاسيكية في الفيزياء تفسر حركة الأجسام بشكل مطلق، إلى أن جاءت النظرية النسبية لأينشتاين وغيرت الفهم السائد. في العلوم الاجتماعية أيضا، ما يعتبر سلوكا منحرفا في مجتمع قد يكون سلوكا عاديا في مجتمع آخر. لذلك، يجب على الباحث أن يدرك أن نتائجه مؤقتة وقابلة للتصحيح، وأن التقدم العلمي يقوم على المراجعة المستمرة

---

[1] عبد الله محمد عبد الرحمن، **مناهج وطرق البحث الاجتماعي**، ص 57.

[2] عبد الرحمن بدوي، ***أسس البحث العلمي ومناهجه*** .بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1987 ص 83.

[3] جون ديوي، ***المنطق: نظرية البحث*** .ترجمة زكي نجيب محمود. القاهرة: لجنة التأليف والترجمة والنشر، 195 ص 124.

5- **الأخلاق العلمية**

الأخلاق العلمية تمثل الإطار القيمي الذي يوجه الباحث أثناء عمله. فهي تتطلب الأمانة في جمع البيانات وتحليلها وتوثيقها، وتفرض عليه احترام حقوق المشاركين في البحث، وعدم تزييف النتائج أو نسب أفكار الآخرين إلى نفسه. في البحث الميداني، مثلا، يجب على الباحث أن يوضح للمبحوثين هدف الدراسة ويحافظ على سرية معلوماتهم. كما يجب أن يذكر المراجع والمصادر التي اعتمد عليها بدقة، لأن السرقة العلمية أو التلاعب في البيانات يهددان مصداقية البحث ويقوضان الثقة في العلم ككل.

تظهر هذه الضوابط أن المعرفة العلمية ليست مجرد نشاط عقلي أو تجريبي، بل هي ممارسة أخلاقية ومنهجية تتطلب وعيا ومسؤولية. فالباحث العلمي الحقيقي لا يسعى إلى إثبات آرائه، بل إلى اكتشاف الحقيقة كما هي، مستخدما أدوات دقيقة، ومنهجا صارما، وأخلاقا تحفظ للعلم نزاهته واستمراريته.

رابعا: القيمة الإبستمولوجية لهذا التمييز

القيمة الإبستمولوجية للتمييز بين أنواع المعرفة تكمن في دوره الحاسم في تحديد ما يعد علما وما يقع خارجه، وفي ترسيخ الوعي النقدي لدى الباحث حول طبيعة مصادره وحدودها. هذا التمييز ليس مجرد تصنيف نظري، بل هو أساس في بناء الفكر العلمي نفسه، لأنه يوجه الباحث نحو أساليب تفكير ومنهجيات تضمن له الموضوعية والدقة. فعندما ندرك أن المعرفة العلمية تختلف عن الفلسفية أو الدينية في أدواتها وغرضها، نصبح قادرين على إنتاج معرفة قابلة للتحقق بدل الانسياق وراء التأملات أو المعتقدات. هذا ما يشير إليه غاستون باشلار بقوله إن "العلم يتقدم على حساب الرأي، فكل معرفة علمية هي تصحيح لمعرفة سابقة كانت أقرب إلى الرأي منها إلى العلم"[1]. بهذا يصبح التمييز الإبستمولوجي آلية دائمة لتطهير الفكر العلمي من الانزلاقات نحو الحس المشترك أو الاعتقادات غير المؤسسة.

كما أن لهذا التمييز قيمة في توجيه الباحث نحو **الوعي النقدي بمصادر المعرفة** التي يعتمد عليها. فالعالم الاجتماعي الذي يدرك الفرق بين الملاحظة التجريبية والتأمل الفلسفي أو المعتقد الديني، يصبح أكثر قدرة على بناء أدوات بحث موضوعية. مثلا، عند دراسة ظاهرة الإدمان، لا يكتفي الباحث بالتفسيرات الأخلاقية أو الخطابية، بل يجمع بيانات ميدانية، ويحللها إحصائيا لفهم العوامل البنيوية التي تفسر السلوك. هذا الوعي النقدي يجعله يميز بين المعرفة التجريبية القابلة للاختبار والمعرفة الرمزية أو الخطابية التي تكتفي بالتفسير القيمي. في هذا السياق، يرى إدغار موران أن "العقل العلمي لا يكتفي بجمع المعطيات، بل يفكر في طريقة إنتاجها ويخضع أدواته نفسها للنقد المستمر" [2].

[1] غاستون باشلار، **تكوين العقل العلمي**، ترجمة خليل أحمد خليل، دار التنوير، بيروت، 2005، ص 15

[2] Edgar Morin, **Introduction à la pensée complexe** . p. 74

وتبرز القيمة الإبستمولوجية أيضا في **حماية العلم من الانزلاق نحو الأيديولوجيا أو الخرافة**، إذ أن غياب الحدود بين أنماط المعرفة يسمح بتسرب التفسيرات الماورائية أو الخطابية إلى المجال العلمي. فمثلا، حين تفسر الظواهر الاجتماعية بناء على معتقدات أو انتماءات فكرية مسبقة، يتحول البحث إلى أداة تبرير لا إلى أداة فهم. لذلك يؤكد كارل بوبر أن "ما يميز النظرية العلمية ليس صدقها المطلق، بل قابليتها للتكذيب، أي استعدادها للاختبار والنقاش والنقد"[1]. هذا المبدأ هو ما يمنع تحول العلم إلى أيديولوجيا مغلقة أو دوغما فكرية، ويجعله فضاء مفتوحا على التصحيح والتطور.

إن القيمة الإبستمولوجية لهذا التمييز، إذن، لا تقتصر على الجانب المعرفي، بل تمتد إلى البعد الأخلاقي والمنهجي، لأنها تمنح الباحث قدرة على المراجعة النقدية المستمرة، وتغرس فيه حسا بالمسؤولية العلمية تجاه الحقيقة. فالتمييز بين ما هو علمي وما هو غير علمي هو الذي يحافظ على نقاء المنهج، ويضمن استمرار تقدم المعرفة الإنسانية ضمن أفق موضوعي ومنفتح.

خامسا: أمثلة تطبيقية

تتجلى القيمة التطبيقية للتمييز الإبستمولوجي بين أنواع المعرفة في كيفية مقاربة الباحثين للظواهر الاجتماعية والنفسية بطريقة علمية، تتجاوز الأحكام الأخلاقية أو التفسيرات الغيبية نحو تحليل منهجي قائم على البرهان والملاحظة والتجريب. هذا التمييز ليس ترفا فكريا، بل هو ما يمنح البحث طابعه العلمي وقدرته على تفسير الواقع بموضوعية، وهو ما يظهر بوضوح في عدد من الأمثلة التطبيقية من ميادين علم الاجتماع وعلم النفس.

في علم الاجتماع، يبرز هذا الفرق بجلاء في دراسة **ظاهرة الفقر** .فالتفسيرات الأخلاقية أو الشعبية عادة ما تربط الفقر بالكسل، أو قلة الطموح، أو انعدام الوعي بالمسؤولية. هذه المقاربة تسقط على الظاهرة أحكاما قيمية تحمل الفرد وحده مسؤولية وضعه، وتتجاهل البنيات الاجتماعية والاقتصادية التي تخلق حالات الفقر وتعيد إنتاجها. أما المقاربة العلمية، فهي تتعامل مع الفقر كنتاج لبنية اجتماعية واقتصادية محددة، وتستند إلى أدوات ميدانية دقيقة مثل الاستبيانات، والمقابلات، والتحليل الإحصائي للبيانات، لتفسير الظاهرة ضمن منظومة علاقات أوسع تشمل التعليم، البطالة، التوزيع غير العادل للموارد، وسياسات الدولة.

بيير بورديو، في دراسته للطبقات الاجتماعية، يوضح أن "اللامساواة الاقتصادية لا تفهم إلا إذا وضعت ضمن سياق العلاقات الرمزية والثقافية التي تعيد إنتاجها" [2]. بهذا المعنى، لا يمكن أن يدرس الفقر بمعزل عن رأس المال الثقافي والتربوي الذي يحدد فرص الأفراد داخل المجتمع. فالعائلة التي تملك موارد ثقافية

[1] كارل بوبر، **منطق البحث العلمي** ، ص 91

[2] بيار بورديو، ***التمييز: نقد اجتماعي للحكم***، ترجمة عبد السلام بنعبد العالي، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2012، ص 58

قوية، مثل التعليم والمعرفة والمهارات، قادرة على الحفاظ على موقعها الاجتماعي، بينما تظل الفئات المحرومة في دوائر الفقر البنيوي مهما بذلت من جهد. هذا التحليل البنيوي، القائم على الملاحظة الميدانية والمعطيات الإحصائية، يبرهن على أهمية المقاربة العلمية في تجاوز الخطابات الأخلاقية، لأنه يفسر الظاهرة من داخل علاقاتها المادية والرمزية لا من منظور الأحكام المعيارية.

وفي علم النفس، يتجلى التمييز الإبستمولوجي في التعامل مع **السلوك الإنساني** بوصفه ظاهرة قابلة للدراسة العلمية، لا باعتبارها تعبيرا عن قوى غيبية أو ميتافيزيقية. فعندما يواجه الفرد اضطرابا مثل الاكتئاب أو القلق، قد تفسره الخطابات الدينية أو الثقافية بوصفه ضعفا في الإيمان أو ابتلاء روحيا، في حين يتعامل علم النفس معه كاضطراب معرفي–سلوكي له جذور في آليات التفكير والانفعال والإدراك.

أرون بيك، مؤسس العلاج المعرفي السلوكي، يرى أن "الانفعالات السلبية ليست نتاجا مباشرا للأحداث، بل لطريقة إدراكنا لها[1] ."ومن هذا المنطلق، يخضع الباحث أو المعالج النفسي هذه الظواهر لبرامج علاجية قائمة على الملاحظة، واختبار الفرضيات، وتعديل أنماط التفكير المشوهة التي تولد الاستجابات الانفعالية المبالغ فيها. بهذا تتحول المعاناة النفسية إلى موضوع علمي يمكن قياسه، وتشخيصه، ومعالجته، بعيدا عن التفسيرات الوعظية أو الأخلاقية.

كما يمكن أن نضيف مثالا ثالثا من **الأنثروبولوجيا الاجتماعية** لتوضيح أثر التمييز الإبستمولوجي في البحث الميداني. فعند دراسة طقوس السحر أو المعتقدات التقليدية، لا يتعامل الباحث الأنثروبولوجي مع هذه الممارسات بوصفها خرافات أو انحرافات عن المنطق، بل يسعى لفهمها داخل نسقها الثقافي والاجتماعي. هذا ما أوضحه برونيسلاف مالينوفسكي في دراسته الشهيرة عن قبائل التروبرياند، إذ بين أن "السحر في المجتمعات التقليدية يؤدي وظيفة اجتماعية ونفسية، ويستخدم كآلية للتعامل مع القلق وعدم اليقين ."[2]هذا الفهم العلمي لا يسعى إلى إصدار أحكام، بل إلى تفسير الظاهرة ضمن منطقها الثقافي، وهو ما يمثل جوهر المنهج الإبستمولوجي في العلوم الاجتماعية.

من خلال هذه الأمثلة، يتضح أن التمييز الإبستمولوجي بين المعرفة العلمية وغيرها ليس إجراء نظريا فحسب، بل هو مبدأ منهجي يوجه الممارسة العلمية ويضبطها. فهو يحرر البحث من الانغلاق القيمي والخطاب المعياري، ويؤسس لفهم واقعي قائم على الملاحظة، والتحليل، والبرهان. وبدونه، تفقد العلوم الاجتماعية والإنسانية خصوصيتها كحقول تفسيرية علمية، وتتحول إلى خطابات أيديولوجية أو وعظية، بعيدة عن غايتها الأساسية: فهم الإنسان والمجتمع في ضوء معطيات واقعية يمكن اختبارها ونقدها.

---

[1] Aaron T Beck, ***Cognitive Therapy and the Emotional Disorders***, International Universities Press, New York, 1976, p. 45

[2] Bronislaw Malinowski, ***Magic, Science and Religion and Other Essays***, Doubleday Anchor, New York, 1954, p. 17

الملخص:

إذن تركز هذه المحاضرة على فهم طبيعة المعرفة العلمية وتمييزها عن الأنماط الأخرى من المعرفة مثل الأسطورة والدين والفلسفة التأملية والمعرفة الشعبية. توضح المحاضرة أن المعرفة العلمية نشأت نتيجة سعي الإنسان المستمر لفهم الظواهر المحيطة به بطريقة عقلانية وتجريبية، مع اعتمادها على الملاحظة، والتجربة، والتحقق، والنقد المستمر. كما تسلط الضوء على الأسس والإبستمولوجيا التي تقوم عليها هذه المعرفة، والضوابط الأخلاقية والمنهجية التي تضمن موضوعيتها ومصداقيتها. في مجال العلوم الاجتماعية، يبرز أهمية الوعي الإبستمولوجي لأن الظواهر الاجتماعية محكومة بالمعاني والثقافة والتاريخ، مما يجعل قدرة الباحث على التمييز بين المعرفة العلمية والانطباعات الذاتية أمرًا حيويًا لإنتاج معرفة دقيقة وقابلة للاختبار والتحليل، وتكوين عقل علمي قادر على مساءلة الواقع وإنتاج فهم موضوعي للظواهر الاجتماعية.

تقييم ذاتي:

السؤال 1

اشرح بكلماتك الفرق بين المعرفة الحسية والمعرفة العلمية.

اكتب مثالين من حياتك اليومية لكل نوع.

السؤال 2

لماذا يرى كارل بوبر أن العلم يتقدم بالدحض وليس بالإثبات؟

قدم مثالا على ذلك من العلوم الاجتماعية.

السؤال 3

ما المقصود بموضوعية المعرفة العلمية؟

اذكري سلوكين يقوم بهما الباحث يضمنان هذه الموضوعية.

السؤال 4

أعد صياغة تعريف زكريا إبراهيم للمعرفة العلمية بلغة بسيطة.

ما العنصر الذي ركز عليه هذا التعريف؟

السؤال 5

قارني بين المعرفة الدينية والمعرفة العلمية من حيث:

المصدر

منهج الوصول

إمكانية التحقق

الهدف النهائي.

السؤال 6

قارن بين المعرفة الفلسفية والمعرفة العلمية.

ما أوجه التكامل بينهما في دراسة الظواهر الاجتماعية؟

السؤال 7

قارني بين المعرفة الأيديولوجية والمعرفة العلمية.

كيف تؤثر الأولى على وعي الفرد؟

وكيف تحاول الثانية تجاوز هذا التأثير؟

السؤال 8

أعطي مثالا من الحياة اليومية يتحول فيه الملاحظة الحسية إلى معرفة علمية.

وضح المراحل الست لإنتاج المعرفة العلمية في هذا المثال.

السؤال 9

أمامك الظاهرة التالية:

"ارتفاع مستوى العنف المدرسي خلال السنوات الأخيرة."

قدم:

سؤالا علميا

فرضية

طريقة لجمع البيانات

طريقة للتحقق من صحة الفرضية.

السؤال 10

قدم مثالا على انحياز ذاتي يمكن أن يقع فيه الباحث في العلوم الاجتماعية.

كيف يمكن للضوابط الإبستمولوجية أن تقلل منه؟

السؤال 11

أعد صياغة تعريف عبد الرحمن بدوي للمعرفة العلمية في فقرة قصيرة.

ثم قدم تجربة أو مثالا يوضح قابلية المعرفة للتكذيب.

السؤال 12

هل يمكنك الآن التمييز بين الأنواع الخمسة للمعرفة؟

اكتب جملة واحدة تشرح كل نوع.

السؤال 13

ما المفهوم الذي كان الأكثر صعوبة بالنسبة لك؟

اشرح لماذا.

السؤال 14

قيم نفسك من 1 إلى 5 في فهم النقاط التالية:

مصادر المعرفة العلمية

حدود المعرفة العلمية

الفرق بين العلم وغير العلم

المنهج التجريبي

الضوابط الإبستمولوجية.

السؤال 15

اكتب ثلاثة أسئلة جديدة من عندك حول المحاضرة.

المحاضرة الرابعة: تعريف العلم، ضوابطه، أهدافه وخصائصه

تمهيد:

تشكل هذه المحاضرة مرحلة أساسية في بناء الوعي العلمي لدى الطالب، إذ تهدف إلى تقديم العلم ليس كمجموعة من الحقائق المعزولة، بل كنظام متكامل من المعرفة يقوم على أسس واضحة وموضوعية. فتعريف العلم يتجاوز كونه مجرد تراكم للمعلومات، ليصبح وسيلة لفهم الظواهر وتحليل العلاقات بينها، والقدرة على التنبؤ والتأثير فيها. إن العلم، بهذا المعنى، يمثل أداة معرفية تمكن الإنسان من الانتقال من الانطباعات الشخصية والتفسيرات العفوية إلى فهم منظم ومبني على أدلة قابلة للاختبار والتحقق.

تتأسس المعرفة العلمية على ضوابط دقيقة تميزها عن باقي أشكال المعرفة. فالدقة في الملاحظة، والتكرار في التجربة، وقابلية النتائج للاختبار والمراجعة، والحياد في التعامل مع البيانات، كلها عناصر تجعل من العلم ممارسة منهجية تعتمد على الاستدلال العقلاني والملاحظة الدقيقة. هذه الضوابط لا تهدف فقط إلى ضبط البحث، بل تكفل أيضا مصداقية المعرفة العلمية وسلامة استنتاجاتها، وتجعلها صالحة للتطبيق في سياقات متنوعة، سواء في العلوم الطبيعية أو الاجتماعية.

من جهة أخرى، لأهداف العلم دور حاسم في توجيه البحث العلمي وتحديد قيمته العملية. فالعلم يسعى إلى الفهم والتفسير، لكنه لا يكتفي بذلك، بل يمتد ليحقق التنبؤ والتحكم، بحيث يصبح قادرًا على تقديم حلول للمشكلات الواقعية وتحسين ظروف الحياة. وفي هذا الإطار، تتحقق وظيفة العلم كأداة للتغيير والتحليل النقدي، إذ يمكن للباحث من خلاله مساءلة الواقع الاجتماعي والاقتصادي والسياسي، واكتشاف الأسباب والعلاقات الخفية بين الظواهر المختلفة.

كما أن خصائص المفاهيم العلمية تضيف بعدا آخر للوعي العلمي، فهي تتسم بالتجريد والدقة والشمولية، وتسمح بالانتقال من الحالات الجزئية إلى فهم أعمق للأنماط العامة. هذه الخصائص تمنح الطالب القدرة على تبني منظور تحليلي نقدي، يتيح له فهم الظواهر المعقدة بشكل متسق ومنظم، وتجنب الانحيازات الشخصية أو الأخطاء الناتجة عن الملاحظات العشوائية.

باختصار، تمثل هذه المحاضرة مدخلا لفهم العلم كمنهج وكممارسة معرفية، تتيح للطالب التمييز بين المعرفة العلمية والمعارف الأخرى، وتعلمه كيفية الالتزام بالضوابط الأخلاقية والمنهجية، وتوسيع قدراته على التفكير النقدي والتحليلي في دراسة الظواهر الاجتماعية والإنسانية.

أولا: تعريف العلم

أ- **لغة:**

اشتقاق كلمة "عِلم" يعود إلى الجذر الثلاثي (ع ل م)، والذي يدل على **الإدراك والمعرفة والتمييز** .ووفقا لما ورد في **لسان العرب**، فإن "العلم: إدراك الشيء بحقيقته، وهو من الفعل عَلِمَ يعلَمُ علمًا، فهو عالم، والمفعول به معلوم"[1].

وجاء في **المعجم الوسيط**" :العلم نقيض الجهل، وهو إدراك جازم مطابق للواقع".[2]

العِلم في اللغة يعني **إدراك الشيء وفهمه على حقيقته**، وهو ضد الجهل. وجاء في **مقاييس اللغة** لابن فارس: "العين واللام والميم أصل واحد يدل على أثر بالشيء يتميز به عن غيره".[3]

في اللغة الإنجليزية، كلمة **العلم (Science)** تعود للكلمة اللاتينية Scientia وهي الأخرى تعني المعرفة على عمومها. ولكن اللافت للانتباه أن مصطلح Scientist قد صيغ فقط في عشرينيات القرن التاسع عشر، جين اقترحه الفيلسوف وليام ويول W. Whewell، وقد عرفه بأنه **"the systematic study of the structure and behavior of the physical and natural world through observation and experiment"**، أي الدراسة المنهجية لبنية وسلوك العالم المادي والطبيعي من خلال الملاحظة والتجربة[4].

ب- اصطلاحا:

- **عند الغرب:**

"العلم هو السعي لاكتساب المعرفة وفهم العالم الطبيعي والاجتماعي، من خلال منهجية منهجية تعتمد على الأدلة[5]".

[1] ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم .**لسان العرب**، الجزء 12. بيروت: دار صادر، 1993، ص 417.

[2] مجمع اللغة العربية .**المعجم الوسيط**، الجزء 2. القاهرة: دار الدعوة، 2004، ص 605.

[3] ابن فارس، أحمد بن فارس .**معجم مقاييس اللغة**، تحقيق عبد السلام هارون، الجزء 4. بيروت: دار الفكر، 1979، ص 115.

[4] Oxford University Press. **Oxford English Dictionary** (3rd ed.). Oxford: Oxford University Press, 2010, p. 1256.

[5] The Science Council**. "What is Science?"** London: The Science Council, 2009, p. 3.

ووفقا لهذا التعريف نفهم أن العلم و عملية مستمرة يسعى الإنسان من خلالها إلى اكتساب المعرفة وفهم كيفية عمل العالم من حوله، سواء في المجال الطبيعي (مثل الفيزياء والكيمياء والأحياء) أو الاجتماعي (مثل علم الاجتماع والأنثروبولوجيا). يعتمد العلم على منهجية منظمة، أي أنه ليس مجرد تجميع عشوائي للمعلومات، بل يتبع خطوات دقيقة تشمل **الملاحظة، التجربة، التحليل، واختبار الفرضيات**.

الأساس في العلم هو الاعتماد على الأدلة، أي أن أي معرفة علمية يجب أن تستند إلى حقائق يمكن التحقق منها وليس إلى مجرد آراء أو معتقدات شخصية. من خلال هذه المنهجية، يتيح لنا العلم فهم الظواهر الطبيعية والاجتماعية بشكل موضوعي، مما يساعد على تطوير التقنيات، حل المشكلات، واتخاذ قرارات مبنية على بيانات موثوقة.

وفي هذا الصدد **حاول كارل** بوبر تعريف العلم حسب نظرته الخاصة "واعتبره نظام من العبارات القابلة للاختبار والتكذيب تجريبيا"[1]، أي أن أي نظرية علمية يجب أن تكون مفتوحة للنقد وقابلة للدحض إذا لم تتوافق مع الأدلة. هذه الفكرة أساسية في التمييز بين العلم الحقيقي والمعتقدات غير العلمية، حيث تعتمد المعرفة العلمية على إمكانية اختبار الفرضيات ودحضها عند وجود أدلة معاكسة.

في العلوم الاجتماعية، يمكن توضيح ذلك من خلال نظرية العلاقة بين **الفقر والجريمة** .لنفترض أن باحثا افترض أن "**الفقر يؤدي دائما إلى زيادة معدلات الجريمة**". هذه العبارة تبدو علمية، لكنها ليست قابلة للتكذيب لأن هناك العديد من المجتمعات الفقيرة التي لا تعاني من معدلات جريمة مرتفعة. بالمقابل، يمكن تعديل الفرضية إلى" **:في المجتمعات ذات مستويات الفقر المرتفعة، يزداد احتمال ارتفاع معدلات الجريمة** ."هذه الفرضية قابلة للاختبار من خلال جمع بيانات إحصائية وتحليل العلاقة بين الفقر والجريمة، وإذا ثبت وجود مجتمعات فقيرة بمعدلات جريمة منخفضة، فإن النظرية تكون قد دحضت جزئيا أو كليا، مما يفتح الباب لمزيد من التعديلات والتحسينات، بهذا الشكل، يضمن مبدأ التكذيب أن تبقى النظريات الاجتماعية خاضعة للتطوير والتحديث بدلا من أن تكون مجرد معتقدات جامدة.

كما عرف **فرانسيس بيكون** العلم بأنه : " عملية تفسير الطبيعة من خلال الملاحظة والاستدلال الاستقرائي"[2]، من خلال هذا التعريف نلاحظ أن العلم يعتمد على جمع البيانات وتحليلها لاستخلاص تعميمات وقوانين عامة. المنهج الاستقرائي يقوم على مراقبة حالات فردية ومتكررة ثم استنتاج قاعدة عامة منها، بدلا من البدء بنظرية مسبقة وفرضها على الواقع.

[1] Karl Popper,. ***The Logic of Scientific Discovery***, p. 40

[2] Francis Bacon, ***Novum Organum.*** London: J. Bill, 1620, p. 35

يمكن تطبيق ذلك على دراسة أنماط السلوك الاجتماعي .على سبيل المثال، إذا لاحظ باحث في علم الاجتماع أن نسبة كبيرة من الطلاب الذين يدرسون في بيئات دراسية تفاعلية يحصلون على نتائج أكاديمية أفضل، فإنه من خلال الملاحظة المتكررة وتحليل البيانات يمكنه استنتاج أن البيئة التفاعلية قد تكون عاملا مؤثرا في تحسين التحصيل الدراسي .هذا الاستنتاج لا يكون نهائيا، لكنه يوفر أساسا لإجراء المزيد من الدراسات والتجارب التي قد تؤكد أو تعدل هذا التفسير، مما يعكس الطبيعة التراكمية للعلم القائم على الاستدلال الاستقرائي.

- **عند العرب:**

يعرف الفارابي العلم بأنه : " الوقوف على الموجودات ومعرفتها بحقائقها[1]"، أي أن العلم هو **عملية فهم الظواهر والأشياء كما هي في الواقع، وليس كما نتخيلها أو نرغب أن تكون** .هذا التعريف يؤكد على ضرورة **التحقق الموضوعي** من المعلومات، وعدم الاكتفاء بالظنون أو الانطباعات الشخصية. العلم يسعى إلى الوصول إلى **حقيقة الأشياء** عبر أدوات منهجية مثل الملاحظة، التحليل، والتجربة.

فلو حاولنا اسقاط هذا التعريف في العلوم الاجتماعية، فيمكن تطبيق هذا التعريف عند دراسة **الهوية الاجتماعية** .فإذا أراد باحث أن يفهم كيف تتشكل الهوية في مجتمع معين، فلا يمكنه الاكتفاء بالآراء الشخصية أو الافتراضات، بل عليه جمع بيانات واقعية من خلال مقابلات، استبيانات، وتحليل سلوك الأفراد في سياقات مختلفة .بهذا الشكل، يصبح العلم وسيلة لفهم الحقيقة الاجتماعية كما هي، بعيدا عن التحيزات أو المعتقدات المسبقة.

يشترك **ابن خلدون الفاربي** في تعريفه حيث عرف العلم بأنه:" معرفة الشيء على صفته الحقيقية، وهو يحصل بالعقل أو بالتجربة"[2]، وبالتالي فالعلم حسبه متوقف على إدراك الواقع كما هو، وليس كما يتصور أو يتخيل، فالمعرفة يجب أن تكتسب بالعقل (التفكير الاستدلالي) أو بالتجربة (الملاحظة والاختبار)، وهو ما يعكس المنهج العلمي في دراسة الظواهر، وخاصة الظواهر الاجتماعية، فلو أراد باحث دراسة العلاقة بين الفقر والبطالة، فلا يمكنه الاعتماد على الانطباعات الشخصية أو التفسيرات السطحية، بل عليه جمع بيانات واقعية وتحليلها باستخدام مناهج علمية، مثل إجراء إحصاءات حول نسبة البطالة في مختلف الفئات الاجتماعية، أو إجراء مقابلات مع العاطلين عن العمل لفهم أسباب البطالة وتأثيرها على أوضاعهم الاقتصادي، بهذه الطريقة، يكون الباحث قد عرف الظاهرة على حقيقتها، مستندا إلى العقل والتجربة، وهو ما يتوافق مع تعريف ابن خلدون للعلم.

[1] أبو نصر الفارابي، **إحصاء العلوم** .بيروت: دار المشرق، 1985، ص 104.

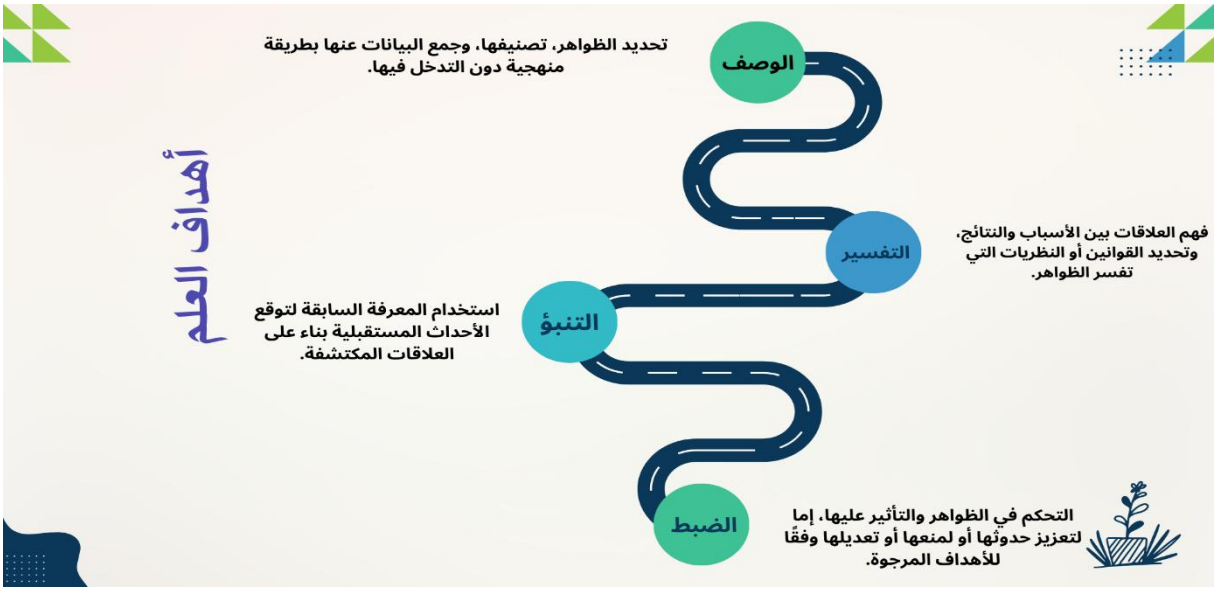
[2] عبد الرحمن ابن خلدون، **المقدمة** .بيروت: دار الفكر، 2004، ص 448.

ثانيا: أهداف العلم

العلم هو أداة الإنسان لفهم العالم من حوله، وهو ليس مجرد تجميع للمعرفة، بل عملية منظمة تهدف إلى الكشف عن القوانين والأنماط التي تحكم الظواهر الطبيعية والاجتماعية. يعتمد العلم على منهجية دقيقة تجمع بين الملاحظة والتجريب والتحليل، مما يسمح لنا بتكوين صورة أكثر وضوحًا ودقة عن الواقع.

من خلال هذه المنهجية، يسعى العلم إلى تحقيق أربعة أهداف رئيسية :**الوصف، التفسير، التنبؤ، والضبط** .فالوصف يمكننا من تحديد الظواهر ورصد خصائصها، بينما يساعدنا التفسير على فهم أسبابها والعوامل المؤثرة فيها. أما التنبؤ، فيمكننا من توقع حدوث الظواهر في المستقبل بناءً على المعرفة السابقة، في حين أن الضبط يمنحنا القدرة على التحكم في الظواهر وتوجيهها لتحقيق أهداف محددة.

هذه الأهداف تجعل العلم قوة أساسية في تطوير المجتمعات، حيث لا يقتصر دوره على اكتشاف الحقائق، بل يتجاوز ذلك إلى تحسين حياة الأفراد من خلال تطبيق المعرفة بأساليب عملية وفعالة، فمن خلال هذه الأهداف يحاول أي علم الإجابة على هذا السؤال : **كيف تحدث الظاهرة محل الدراسة، ولماذا تحدث؟ ويمكن اجمال هذه الخصائص في الشكل التالي:**



الشكل 03: يبين أهداف العلم

1- الوصف (كيف تحدث الظاهرة، وكيف تتبدى؟)

يعد الوصف المرحلة الأساسية الأولى في البحث العلمي، إذ يهدف إلى تحديد الظواهر وتصنيفها وتوثيق خصائصها بدقة وفق منهجية منظمة. ويرتكز الوصف على الملاحظة والتجريب بوصفهما أدوات لجمع البيانات المرتبطة بالظاهرة دون التدخل في سيرها، مما يمكن الباحثين من تأسيس قاعدة معرفية راسخة حول موضوع الدراسة.

فالوصف ليس عملية بسيطة كما قد يتصور البعض، بل هو عملية ونشاط علمي دقيق يتطلب جهدا ممنهجا لاكتشاف الظاهرة موضوع البحث وفهم خصائصها وأبعادها المختلفة. فهو لا يقتصر على مجرد تسجيل المعلومات، بل يشمل تحليلها وتصنيفها وفق معايير علمية محددة. يتطلب الوصف استخدام أدوات بحثية متنوعة، مثل الملاحظة المنظمة، والاستبيانات، وتحليل الوثائق، لضمان جمع بيانات دقيقة وشاملة. كما أن الدقة في الوصف تلعب دورا حاسما في المراحل اللاحقة من البحث، حيث تمثل الأساس الذي تبنى عليه عمليات التفسير والتنبؤ والضبط. ومن ثم، فإن إتقان مهارات الوصف يعد ضرورة للباحثين، لا سيما في العلوم الاجتماعية، حيث يسهم في الكشف عن الأنماط السلوكية والتغيرات المجتمعية بموضوعية ومنهجية علمية.

وقد حاول بيير بورديو في دراسة حول **التمييز الاجتماعي والذوق الثقافي** في كتابه ***"التمييز: نقد اجتماعي للحكم"***،[1] استخدم الوصف لتحليل العلاقة بين الذوق الثقافي والطبقات الاجتماعية. قام بورديو بجمع بيانات ميدانية من خلال استبيانات ومقابلات مع أفراد من طبقات اجتماعية مختلفة في فرنسا، حيث درس أنماط استهلاكهم للفن، الموسيقى، والأدب، ثم صنّفها وفقًا للمتغيرات الاجتماعية مثل المستوى التعليمي، الدخل، والمهنة.

كما اعتمد بورديو على تحليل استجابات الأفراد لمعرفة كيف تعكس تفضيلاتهم الثقافية موقعهم الاجتماعي، مشيرا إلى أن الطبقات العليا تميل إلى تفضيل الفنون "الراقية" مثل الأوبرا والرسم الكلاسيكي، في حين أن الطبقات الدنيا تفضل الفنون الشعبية مثل الموسيقى التجارية والرياضة. لم يقتصر الوصف في بحثه على عرض الفروقات الثقافية، بل كشف عن وجود علاقة وثيقة بين الذوق الثقافي ورأس المال الرمزي، حيث تصبح الثقافة أداة لإعادة إنتاج الفوارق الطبقية.

وفي نفس السياق اعتمد **مانويل كاستلز** في دراسته حول **مجتمع الشبكة** في كتابه *"عصر المعلومات: الاقتصاد والمجتمع والثقافة"*[2] على الوصف لتحليل التحولات التي أحدثتها التكنولوجيا الرقمية في بنية

[1] أنظر: بيار بورديو، ***التمييز: نقد اجتماعي للحكم***، ص 54.

[2] **M Castells,. *The Information Age: Economy, Society and Culture***, *Volume I: The Rise of the Network Society*. Oxford: Blackwell. 1996, p 89.

المجتمع والاقتصاد. استند بحثه إلى جمع بيانات وإحصائيات حول استخدام الإنترنت وتأثيره على العلاقات الاجتماعية، وقام بتصنيف الظاهرة وفق متغيرات مثل البنية الاقتصادية، سوق العمل، والتفاعل الاجتماعي.

ركز كاستلز على تحليل أنماط الاتصال والتفاعل في البيئات الرقمية، موضحا أن ظهور الإنترنت أدى إلى نشوء **"مجتمع الشبكة"**، حيث أصبحت العلاقات الاجتماعية والاقتصادية غير مقيدة بالمكان الجغرافي، بل تعتمد على تدفق المعلومات عبر الشبكات الرقمية. ومن خلال الملاحظة والتحليل الوصفي، وصف كيف أسهمت العولمة الرقمية في إعادة تشكيل السلطة، حيث لم تعد السيطرة مقتصرة على الهياكل التقليدية، بل أصبحت بيد الفاعلين القادرين على التحكم في تدفق المعلومات[1].

تبرز هذه الأمثلة دور الوصف العلمي في فهم الظواهر وخاصة الاجتماعية ، إذ يساعد في توثيق التغيرات الاجتماعية والتكنولوجية، مما يمهد لتحليل أعمق للعلاقة بين التكنولوجيا والمجتمع في عصر المعلومات. وفقا **لكريسويل** ، " فإن الوصف في البحث الاجتماعي لا يقتصر على تسجيل الظواهر، بل يمتد إلى تحليل السياقات التي تحدث فيها، مما يساعد في الكشف عن الأنماط والتوجهات الاجتماعية."[2]

كما يساعد الوصف في مقارنة الظواهر الاجتماعية بين المجتمعات المختلفة، مما يمكن الباحثين من فهم الفروقات الثقافية والاجتماعية. على سبيل المثال، يمكن استخدام الوصف لتحليل في دراسة تأثير **التحولات الاقتصادية على أنماط الاستهلاك في المجتمعات الحضرية**، يمكن للبحث الوصفي تحليل كيفية تغيّر سلوكيات الاستهلاك لدى الأفراد تبعا للتغيرات الاقتصادية، مثل ارتفاع مستويات الدخل، التضخم، أو العولمة الاقتصادية. على سبيل المثال، يمكن مقارنة أنماط الاستهلاك في مدن صناعية كبرى مثل **شنغهاي، نيويورك، ودبي**، لمعرفة كيف تؤثر العوامل الاقتصادية والثقافية على توجهات المستهلكين.

يساعد الوصف في هذه الحالة على تصنيف الفئات الاستهلاكية المختلفة، وتحديد المنتجات الأكثر طلبًا، وتحليل العوامل التي تدفع الأفراد إلى تغيير عاداتهم الشرائية، مثل تأثير الإعلانات الرقمية أو تغير القيم الاجتماعية. ومن خلال تحليل هذه البيانات، يمكن تقديم فهم أعمق للعلاقة بين الاقتصاد والثقافة الاستهلاكية، مما يسهم في وضع استراتيجيات تسويقية أو سياسات اقتصادية تلائم التحولات المجتمعية.

[1] Ibid.

[2] Creswell, J. W. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications, 2014. p. 55.

نستنتج مما سبق أن الوصف ليس مجرد تسجيل سطحي للظواهر، بل هو منهج علمي يمكن الباحثين من فهم التفاعلات الاجتماعية، والتنبؤ بالاتجاهات المستقبلية، وتطوير استراتيجيات لحل المشكلات الاجتماعية. ومن خلال جمع البيانات وتحليلها بشكل دقيق، يساهم الوصف في بناء نظريات علمية تفسر الظواهر الاجتماعية، مما يجعله خطوة أساسية في البحث الأكاديمي والتطبيقي.

2- التفسير (لماذا تحدث الظاهرة؟)

يعد التفسير أحد الأهداف الأساسية للعلم، حيث يسعى إلى فهم **لماذا تحدث الظواهر؟** وما العوامل التي تؤدي إلى حدوثها. يختلف التفسير العلمي عن التفسير العادي في أنه يعتمد على التحليل المنهجي، والاختبارات التجريبية، والنظريات العلمية لتحديد الأسباب والعلاقات بين المتغيرات، مما يسمح ببناء معرفة أكثر دقة وموضوعية.

وفقا لـ **كريسويل** ، " فإن التفسير العلمي لا يقتصر على وصف الظاهرة، بل يهدف إلى تحليل العوامل المؤثرة فيها، واختبار العلاقات السببية، ووضع نماذج تفسيرية يمكن تعميمها على سياقات أخرى".[1] بمعنى أنه على العلماء والباحثين الاعتماد على هذا من خلال هذا النهج، لتقديم فهم أعمق للظواهر، مما يمكنهم من التنبؤ بتكرارها أو تطورها مستقبلا.

كما يسعى التفسير العلمي إلى تحديد **العلاقة بين الأسباب والنتائج** من خلال **تحليل العوامل المؤثرة في الظاهرة المدروسة**، مما يتيح فهما أعمق لكيفية نشوئها وتطورها. فبدلا من الاكتفاء بملاحظة الظاهرة، يعتمد التفسير على تحليل العلاقات السببية، أي **ما العوامل التي أدت إلى حدوثها؟** وما مدى تأثير كل عامل على الظاهرة؟، فحسب **بريكمان Berkman"** يعتمد التفسير على **استخدام النماذج الإحصائية والتجريبية** لاختبار العلاقة بين المتغيرات، مما يسمح بقياس تأثير كل متغير على الظاهرة بدقة."[2] فمثلا، يمكن استخدام **تحليل الانحدار الإحصائي** لتحديد مدى مساهمة كل من انبعاثات ثاني أكسيد الكربون، وارتفاع عدد السيارات، وتقلص الغطاء النباتي في ارتفاع متوسط درجات الحرارة. كما يمكن اللجوء إلى **التجارب العلمية**، مثل محاكاة تأثير زيادة الغازات الدفيئة في الغلاف الجوي على تغير المناخ، لفهم العلاقة بين السبب والنتيجة بشكل تجريبي.

لا يتوقف التفسير عن فهم المتغيرات ومحاولة تحديد العلاقة بينها، بل يمكن للتفسير أن يساهم في **تطوير نظريات** تساعد على فهم الظواهر الاجتماعية بشكل أكثر عمقا، من خلال **تحليل العوامل المؤثرة**

[1] Ibid,p78.

[2] Berkman, L. F. *Social Epidemiology*. Oxford University Press, 2000. p. 45.

والعلاقات السببية التي تربط المتغيرات المختلفة، فيما يلي أمثلة من الأنثروبولوجيا، علم النفس، وعلم الاجتماع توضح ذلك:

- **الأنثروبولوجيا: الهبات والاقتصاد الاجتماعي**

في دراسته حول الهبة، يوضح **مارسيل موس** " أن التبادل ليس مجرد عملية اقتصادية، بل يتضمن أبعادا اجتماعية وثقافية تربط الأفراد والمجتمعات من خلال علاقات متبادلة تقوم على الإلزام الأخلاقي"[1]. **موس** لا يكتفي بوصف الظاهرة، بل يفسر كيف تؤدي هذه العلاقات إلى بناء شبكات اجتماعية تستند إلى مبدأ العطاء المتبادل.يساعدنا هذا النموذج التفسيري في فهم المجتمعات التقليدية، وكيف تتجسد لديه مفهوم الهبة، الأخيرة جسب موس تعيد إنتاج العلاقات والروابط الاجتماعية.

- **علم النفس: التنافر المعرفي**

اقترح **ليون فستنغر** نظرية التنافر المعرفي التي تفسركيف يسعى الأفراد لتقليل التناقض بين معتقداتهم وسلوكياتهم. فعلى سبيل المثال، إذا كان شخص يدخن ويعلم أن التدخين مضر، فإنه إما أن يقلل من أهمية المخاطر الصحية أو يغير سلوكه للتقليل من التنافر.[2] هذا التفسير لم يقف عند توصيف الظاهرة، بل ساهم في تطوير تطبيقات علاجية ونفسية لفهم تغيرات السلوك البشري.

- **علم الاجتماع: الحداثة السائلة**

يفسر **زيجمونت باومان** مفهوم "الحداثة السائلة" بالإشارة إلى التحولات الاجتماعية التي جعلت العلاقات والمؤسسات أكثر مرونة وغير مستقرة مقارنة بالمجتمعات التقليدية.[3]هذا التفسير لا يكتفي بوصف الظاهرة، بل يحلل الأسباب الهيكلية التي أدت إلى هذا التحول، مثل العولمة والتحولات الاقتصادية. يساعد هذا النموذج في فهم تغير أنماط الحياة والعلاقات الاجتماعية الحديثة.

هذه الأمثلة توضح أن التفسير يتجاوز مجرد تحديد العلاقات بين المتغيرات، إلى بناء نظريات توفر فهما أعمق للظواهر الاجتماعية وتفتح المجال أمام تطبيقات عملية في فهم السلوك البشري.

---

[1] مارسيل موس، ***مقالة في الهبة: أشكال التبادل في المجتمعات الأرخية وأسبابه*** .ترجمة وتحقيق محمد الحاج سالم. بيروت: دار الكتاب الجديد المتحدة، 2006، ص ص 55-78.

[2] Festinger, L *A **Theory of Cognitive Dissonance***, Stanford University Press, 1957, pp. 1-22

[3] Bauman, Z, ***Liquid Modernity***, Polity Press, 2000, pp. 12-40

في الأخير يمكننا النظر إلى التفسير كأحد الأهداف الأساسية للعلم، حيث يسعى إلى فهم أسباب الظواهر وتحليل العوامل المؤثرة فيها، بدلا من الاكتفاء بوصفها. يختلف التفسير العلمي عن التفسير العادي بكونه يعتمد على التحليل المنهجي، الاختبارات التجريبية، والنماذج الإحصائية لاختبار العلاقات السببية بين المتغيرات. يتيح ذلك بناء نظريات أعمق تساعد على التنبؤ بتطور الظواهر وتكرارها في سياقات مختلفة. من خلال هذا النهج، يتمكن العلماء والباحثون من تقديم فهم أكثر دقة للظواهر الاجتماعية، حيث يخضع التفسير العلمي للمراجعة المستمرة وفق الأدلة التجريبية الجديدة. كما يعتمد على مناهج بحثية متنوعة، مثل الملاحظة، المقابلات، والتجارب، مما يسهم في تطوير أطر تحليلية تعزز استيعابنا للسلوكيات والاتجاهات البشرية بشكل أكثر تفصيلا.

3- **التنبؤ**

لا يقتصر العلم فقط على وصف الظاهرة وتفسيرها وفهمها، بل يمتد إلى التنبؤ بها قبل حدوثها، وفق منطلقات منهجية، فعمليتي الوصف والتفسير لا تتوقف عند التحليل المنهجي واختبار العلاقات السببية بين المتغيرات، بل يسعى أيضا إلى استشراف المستقبل بناءا على أنماط واضحة وقوانين موضوعية، وتوظيف الأدوات الإحصائية والتجريبية لاستخلاص استنتاجات دقيقة حول المستقبل، ففي العلوم الاجتماعية حاول العديد من العلماء على فهم سلوك الأفراد والمجتمعات (رغم خصوصيتها المعقدة) التنبؤ به، وعلى سبيل المثال نذكر **كارل ماركس** الذي تنبأ بالتغيرات الاجتماعية والاقتصادية ، من خلال تناوله مفهومي أنماط الإنتاج والصراع الطبقي، حيث أكد بأن " المجتمعات الرأسمالية ستواجه أزمات اقتصادية متكررة تؤدي إلى تحولها نحو الاشتراكية."[1] بناءا على هذه التناقضات، توقع ماركس أن تؤدي الأزمات الاقتصادية والصراعات الطبقية إلى نشوء **حركات اجتماعية ثورية** تهدف إلى إسقاط النظام الرأسمالي أو إصلاحه جذري، وقد تكون أبر التأثيرات (ظهور الحركات العمالية، الحركات الاشتراكية والشيوعية، الكساد الكبر بسبب الرأسمالية سنة **1929**.....الخ).

في سياق مشابه، قدم **ألفين توفلر** في كتابه *صدمة المستقبل*[2] *(Future Shock)* نموذجا تنبؤيا يركز على التغيرات التكنولوجية وتأثيرها على المجتمع .فقد أشار إلى أن تسارع الابتكارات وانتشار المعلومات الرقمية سيؤدي إلى اضطرابات اجتماعية وثقافية، حيث ستواجه المجتمعات صعوبة في التكيف مع التحولات السريعة، مما قد يخلق حالة من الاغتراب وعدم الاستقرار النفسي لدى الأفراد. ويمكن اعتبار تحليله امتدادا لفكرة ماركس حول التغيرات البنيوية، لكن بدلا من التركيز على الصراع الطبقي، ركز **توفلر** على الثورة التكنولوجية وآثارها الاجتماعية، والتي نشهد اليوم ملامحها في التحولات الرقمية والتغيرات في أنماط العمل والاتصال.

[1] كارل ماركس، **نقد الاقتصاد السياسي**، ترجمة: فالح عبد الجبار، دار الفارابي، بيروت، 2013، ص ص 198.

[2] Toffler, A, ***Future Shock***, New York: Random House,1970,p78.

تتجلى أهمية التنبؤ أيضا في **الديموغرافيا**، حيث قدم **وارن طومبسون**[1] ، *نظرية التحول الديموغرافي* التي تشرح كيف تنتقل المجتمعات عبر مراحل ديموغرافية متتابعة، من ارتفاع معدلات الولادة والوفيات إلى الاستقرار السكاني. وقد استخدمت هذه النظرية في التنبؤ بالنمو السكاني في الدول النامية، حيث يتوقع أن يؤدي تحسن مستويات التعليم والصحة إلى انخفاض معدلات الخصوبة تدريجيا، مما يؤثر على التخطيط السكاني.

من خلال هذه النماذج، يتضح أن التنبؤ لا يقتصر على مجال واحد، بل يشمل مختلف التخصصات الاجتماعية، مما يسمح بفهم أعمق للتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والنفسية والثقافية .**وبهذا**، يصبح التنبؤ أداة جوهرية في العلوم الاجتماعية، تساعد في توجيه البحث العلمي، والتخطيط لمستقبل المجتمعات في عالم يتسم بالتغير المستمر.

4- **الضبط:**

لا يقتصر الهدف من البحث العلمي على وصف و تفسير الظواهر والتنبؤ بها، بل يتجاوز ذلك إلى إمكانية ضبطها والتحكم فيها، يشير الضبط حسب **محمد عبد الرحمان** بأنه" القدرة على التحكم في العوامل والمتغيرات التي تؤثر على الظاهرة محل الدراسة، بحيث يمكن تقليل أو زيادة تأثيرها وفقا للأهداف البحثية، مما يسمح بتوجيه النتائج في إطار علمي يمكن الاستفادة منه نظريًا وتطبيقيا[2]".

تتفاوت درجة الضبط والتحكم في الظواهر تبعا لطبيعتها وتعقيد عناصرها؛ إذ توجد بعض الظواهر التي يمكن ضبطها بدرجة عالية من الدقة، كما هو الحال في العلوم الطبيعية، في حين أن ضبط الظواهر الاجتماعية أكثر تعقيدا نظرا لتعدد العوامل المتداخلة وتأثير السياق الثقافي والتاريخي. ويمكن تصنيف الضبط في العلوم الاجتماعية إلى عدة أنواع سنحاول رصدها في هذا المخطط:

- **الضبط التجريبي Experimental Control**

يعد من الأساليب الأساسية في البحث العلمي، حيث يستخدم لضمان أن التغير في المتغير التابع يرجع فقط إلى تأثير المتغير المستقل، دون تدخل عوامل خارجية. يتحقق ذلك من خلال تصميم التجارب بدقة، مثل تعيين مجموعات تجريبية تتعرض للمتغير المستقل، ومجموعات ضابطة لا تتعرض له، مما يسمح

[1] Thompson, W. S, ***Population***. American Journal of Sociology, 34(6),1929, p 959.

[2] عبد الله محمد عبد الرحمن، **مناهج وطرق البحث الاجتماعي** ، ص 87.

بمقارنة النتائج وتحديد التأثير الفعلي. كما يستخدم التوزيع العشوائي للمشاركين، وتقنيات مثل التلاعب المنهجي بالمتغيرات، لضمان عدم تأثر النتائج بعوامل أخرى غير مدروسة[1].

في دراسة لتأثير **استراتيجيات التعلم النشط على تحصيل الطلاب**، قام الباحثون بتقسيم الطلاب إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تلقت تعليما قائما على التفاعل والنقاش الجماعي، ومجموعة ضابطة استمرت في استخدام الأساليب التقليدية. بعد فترة من الملاحظة، أظهرت النتائج تحسنا ملحوظا في أداء المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فعالية التعلم النشط. لضبط التجربة، تم التحكم في عوامل مثل بيئة التعلم، ساعات الدراسة، والخلفيات الاجتماعية للطلاب لضمان أن الفروق بين المجموعتين تعود فقط إلى نوع التدريس المستخدم[2].

يعتبر هذا النوع من الضبط ضروريا لضمان الموضوعية والدقة في البحث العلمي، حيث يسهم في تقديم نتائج قابلة للتعميم، مما يسمح للباحثين باتخاذ قرارات مستندة إلى أدلة علمية قوية.

- **الضبط الإحصائي (Statistical Control)**

يعرف الضبط الإحصائي بأنه "استخدام الأساليب الإحصائية للسيطرة على تأثير المتغيرات الدخيلة، بحيث يتمكن الباحث من عزل العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع، والتأكد من أن التغيرات الملحوظة ناتجة عن العلاقة الحقيقية بين المتغيرين وليس بسبب عوامل أخرى"[3]، كما يعرفه **Daniel Stockemer, & Bordeleau, Jean-Nicolas** بأنه " الإجراء الذي يعتمد على استخدام الأدوات والأساليب الإحصائية للتحكم في المتغيرات العارضة، وذلك بهدف تقليل تأثيرها وضمان أن العلاقة بين المتغيرات الرئيسية في الدراسة تعكس التأثير الفعلي، وليس تأثير العوامل الخارجية" .[4]

يشير مفهوما الضبط الإحصائي إلى كونه أداة أساسية في البحث العلمي، حيث يستخدم للتحكم في المتغيرات العارضة التي قد تؤثر على العلاقة بين المتغيرات الرئيسية، مما يضمن دقة النتائج وموثوقيتها. يعتمد الضبط الإحصائي على تقنيات كمية مثل تحليل الانحدار وتحليل التباين، والتي تساعد في عزل تأثير العوامل الخارجية والتأكد من أن النتائج تعكس العلاقة الحقيقية بين المتغيرات المدروسة. كما يُطبَّق هذا النوع من الضبط في مختلف التخصصات الاجتماعية، مثل علم الاجتماع وعلم النفس

[1] Creswell, J. W., & Creswell, J. D**.** ***Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches***. Thousand Oaks, CA: Sage Publications **2009**. p. 105

[2] عبد الله محمد عبد الرحمن، **مناهج وطرق البحث الاجتماعي** ، ص 117.

[3] المرجع نفسه. ص 145.

[4] Daniel Stockemer, & Bordeleau, Jean-Nicolas**.** ***Quantitative Methods for the Social Sciences: A Practical Introduction with Examples in R***. Springer, 2023, p 133.

والديموغرافيا، لضبط التأثيرات غير المرغوبة وتحليل الظواهر الاجتماعية بدقة أكبر، مما يساهم في تطوير فهم أعمق للسلوك الإنساني والعمليات الاجتماعية.

يستخدم الباحث في الضبط الإحصائي مجموعة من الأدوات لتحليل البيانات والتأكد من أن العلاقات بين المتغيرات المدروسة تعكس التأثير الحقيقي دون تدخل العوامل الخارجية. فعند دراسة تأثير المستوى التعليمي على معدلات البطالة على سبيل المثال ، قد تؤثر عوامل أخرى مثل الموقع الجغرافي والجنس والخلفية الاقتصادية، مما قد يؤدي إلى نتائج غير دقيقة. لذلك، تطبيق تحليل الانحدار المتعدد لعزل تأثير كل متغير وضبط تأثير العوامل الأخرى، مما يساعد في تقديم تفسير أكثر دقة للعلاقة بين التعليم والبطالة. وبالمثل، عند تحليل دور وسائل الإعلام في تشكيل الرأي العام، محاولة استخدام تحليل التباين لضبط المتغيرات الديموغرافية كالعمر والتعليم والمستوى الاقتصادي، مما يسمح بفهم التأثير الفعلي للتغطية الإعلامية على مواقف الأفراد السياسية، بعيدا عن العوامل المؤثرة الأخرى. من خلال هذه الأدوات، يمكننا التأكد من أن النتائج التي نصل إليها مدعومة بأساليب علمية دقيقة، مما يعزز موثوقية البحث ويدعم تفسيراته القائمة على بيانات مضبوطة إحصائيا.

- **الضبط المنهجي Methodological Control**

الضبط المنهجي هو مجموعة من الإجراءات التي يتبعها الباحث لضمان التحكم في العوامل المؤثرة على الظاهرة المدروسة، بحيث يتم تقليل الأخطاء الناتجة عن التحيز أو العوامل الخارجية غير المرغوب فيها، مما يعزز من دقة النتائج وصلاحية الاستنتاجات. يعتمد الضبط المنهجي على تصميم البحث بدقة، من خلال تحديد المتغيرات المستقلة والتابعة، واختيار الأدوات المناسبة لجمع البيانات، بالإضافة إلى استخدام أساليب تحليل دقيقة.

وفقا لما ذكره **Daniel Stockemer, & Bordeleau, Jean-Nicolas** في كتابهم *Quantitative Methods for the Social Sciences: A Practical Introduction with Examples in R* ، فإن الضبط المنهجي يشمل "مجموعة من الضوابط والإجراءات التي تضمن ثبات أدوات البحث والتحكم في المتغيرات الدخيلة، بحيث يمكن إعادة تطبيق الدراسة في سياقات مختلفة والحصول على نتائج متسقة، مما يعزز من صدق وثبات البحث العلمي".[1]

[1] Ibid,p154.

يشير هذا المفهوم إلى أن الضبط المنهجي يسهم في تقليل الأخطاء المنهجية والحد من تأثير العوامل الخارجية التي قد تؤثر على العلاقة بين المتغيرات المدروسة. ويعتمد هذا الضبط على تصاميم بحثية صارمة، مثل التجارب العشوائية والمجموعات الضابطة، لضمان أن أي تأثير يُلاحظ في الدراسة يُعزى إلى المتغير المستقل فقط، وليس إلى عوامل أخرى غير مدروسة. ولتوضيح هذا المفهوم بشكل أكثر دقة، يمكن تقديم مثال عملي يساعد على فهمه بوضوح، فمثلا عند دراسة موضوع **تأثير الحرمان من النوم على التركيز**، قد تتأثر النتائج بعوامل أخرى، مثل الحالة الصحية للمشاركين أو مستوى التوتر لديهم. لضبط هذه العوامل، يمكن للباحث:

استخدام مجموعة ضابطة: يتم تقسيم المشاركين إلى مجموعتين، إحداهما تحظى بساعات نوم كافية، والأخرى تعاني من حرمان من النوم، مع إبقاء جميع الظروف الأخرى متماثلة.

توحيد ظروف التجربة: مثل إجراء الاختبارات في نفس الوقت من اليوم، وفي نفس البيئة، لضمان أن أي فرق في مستوى التركيز يعود فقط إلى عامل النوم.

قياس العوامل الأخرى المحتملة: مثل التوتر أو استهلاك الكافيين، باستخدام استبيانات أو قياسات إضافية لضبط تأثيرها عند تحليل النتائج.

من خلال هذه الإجراءات، يضمن الباحث أن أي تغيرات في مستوى التركيز ناتجة عن الحرمان من النوم، وليس عن عوامل أخرى غير مدروسة، مما يعزز من موثوقية النتائج العلمية.

- **الضبط البيئي Environmental Control**

" الضبط البيئي هو التحكم في الظروف المحيطة بالتجربة أو الدراسة البحثية لمنع العوامل الخارجية من التأثير على المتغيرات المدروسة، مما يضمن دقة النتائج وصلاحيتها. يشمل هذا الضبط التحكم في الإضاءة، الضوضاء، درجة الحرارة، أو أي مؤثرات محيطة قد تؤثر على استجابات الأفراد".[1]

كما يعرفه سامي الشريف بأنه " الإجراء الذي يتبعه الباحث للتحكم في العوامل البيئية المحيطة بالمشاركين أو الظاهرة المدروسة، بهدف تقليل تأثير المتغيرات الخارجية التي قد تؤثر على دقة النتائج. ويشمل ذلك ضبط العوامل الفيزيائية مثل الإضاءة، درجة الحرارة، والضوضاء، بالإضافة إلى العوامل الاجتماعية والثقافية التي قد تؤثر على استجابات الأفراد."[2]

من خلال هذين المفهومين، نجد أن الضبط البيئي يعد من الأسس المهمة في البحث العلمي، إذ يهدف إلى التحكم في العوامل المحيطة بالمشاركين أو الظاهرة قيد الدراسة، مما يضمن عدم تأثر النتائج بعوامل

[1] أحمد حسين الرفاعي. **مناهج البحث العلمي: تطبيقات إدارية و اقتصادية**. دار وائل، 2014، ص134.

[2] باسم سرحان، ***طرق البحث الكمي في العلوم الاجتماعية*** .المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، 2017، ص154.

خارجية غير مدروسة. في التجارب العلمية، قد تؤثر البيئة على سلوك الأفراد أو استجاباتهم، لذلك يسعى الباحث إلى ضبط هذه العوامل لضمان دقة النتائج. ولتوضيح ذلك بشكل أفضل، يمكن تقديم مثال تطبيقي يعكس أهمية الضبط البيئي في البحث العلمي.

في دراسة **تأثير التفاعل الاجتماعي على مستوى الاندماج في المجتمع**، يجب على الباحث أن يراعي العوامل البيئية التي قد تؤثر على النتائج، مثل الخلفية الثقافية، والمستوى الاقتصادي، والعوامل الديموغرافية الأخرى. فالبيئة التي ينشأ فيها الأفراد تلعب دورًا مهمًا في تشكيل سلوكهم الاجتماعي، وإذا لم يتم ضبط هذه العوامل، فقد تؤثر على العلاقة بين التفاعل الاجتماعي والاندماج، مما يؤدي إلى استنتاجات غير دقيقة. لذلك، يعتمد الباحث على الضبط البيئي من خلال اختيار عينة متجانسة أو استخدام أساليب إحصائية لعزل تأثير المتغيرات البيئية غير المدروسة، مما يضمن أن أي فروق في مستوى الاندماج تعود إلى التفاعل الاجتماعي نفسه وليس إلى عوامل أخرى غير محسوبة.

ثالثا: خصائص العلم:

يعد فهم الطالب لخصائص العلم أمرا أساسيا لضمان تمكنه من استيعاب المقاييس الدراسية وفهم المناهج العلمية بشكل صحيح. فالعلم ليس مجرد مجموعة من المعلومات المتفرقة، بل هو نظام متكامل يقوم على أسس واضحة تميزه عن غيره من أنماط المعرفة الأخرى، مثل الفلسفة أو المعتقدات التقليدية. تساعد خصائص العلم على تحديد معاييره ومناهجه، مما يمكّن الباحثين والطلاب من التعامل مع الظواهر بطريقة دقيقة وموضوعية.، ويمكن اجمال هذه الخصائص كالتالي:

1- **الموضوعية:**

تعد الموضوعية (Objectivity) من أهم الخصائص التي تميز المعرفة العلمية عن غيرها من أشكال المعرفة، حيث تعني حياد الباحث في دراسته للظواهر، والابتعاد عن التحيزات الشخصية أو الأيديولوجية، مما يضمن دقة النتائج وصلاحيتها للتعميم. تعتمد الموضوعية على استخدام مناهج بحثية صارمة لضبط العوامل التي قد تؤثر على الدراسة، مما يجعل المعرفة العلمية قابلة للتحقق من قبل باحثين آخرين.

غير أن تحقيق الموضوعية في العلوم الاجتماعية يواجه تحديات خاصة، نظرًا لأن الباحث نفسه جزء من المجتمع الذي يدرسه، مما قد يؤثر على تحليله وتفسيره للبيانات. لذلك، اختلف المفكرون في علم الاجتماع حول مدى إمكانية تحقيق الموضوعية، حيث رأى بعضهم أن العلوم الاجتماعية يجب أن تتبع نفس النهج الموضوعي المعتمد في العلوم الطبيعية، بينما اعتبر آخرون أن القيم والمعتقدات الشخصية للباحث لا يمكن فصلها تماما عن عمله العلمي.

في هذا السياق، أكد إميل دوركهايم (Émile Durkheim) أن العلوم الاجتماعية يجب أن تكون موضوعية مثل العلوم الطبيعية، مشددا على ضرورة تعامل الباحث مع الظواهر الاجتماعية على أنها "أشياء" (choses) مستقلة عن وعي الأفراد، مما يتيح دراستها بموضوعية وتجرد . وقد طبق دوركهايم هذا النهج في دراسته عن الانتحار، حيث استخدم الإحصائيات والبيانات التجريبية لتحديد العلاقة بين معدلات

الانتحار ومستوى التكامل الاجتماعي، دون أن يفرض تفسيراته الشخصية، مما جعله نموذجًا للبحث الاجتماعي القائم على الموضوعية.[1]

كما انتقد ماكس فيبر (Max Weber) الفكرة المطلقة للموضوعية، ورأى أن العلوم الاجتماعية لا يمكن أن تكون محايدة بالكامل، لأن الباحث يتأثر بقيمه ومعتقداته، لكنه شدد على أهمية "**الحياد القيمي**" (Value Neutrality)، أي أن يكون الباحث واعيا بتأثير ميوله الشخصية ويسعى للحد منها عبر اتباع منهجية دقيقة.[2]

من خلال المفاهيم التي تم تناولها أشارت إلى أهمية الموضوعية وخاصة في علم الاجتماع في علم الاجتماع، لأن الباحث يدرس مجتمعه نفسه، مما يجعله عرضة للتأثر بالعوامل الثقافية والاجتماعية السائدة. لذا، فإن الالتزام بالموضوعية يساعد في الحد من هذه التأثيرات، ويتيح فهما أعمق للظواهر الاجتماعية، بناء على أدلة تجريبية وتحليل علمي دقيق.

علاوة على ذلك، تسهم الموضوعية في تعزيز دور البحث العلمي في صنع القرار، حيث تستخدم نتائج الدراسات الاجتماعية في الفهم العميق للظاهرة انطلاقا من بيانات دقيقة بدلا من آراء شخصية أو تحليلات غير علمية. كما أنها تسهم في تطوير العلوم الاجتماعية، من خلال توفير معارف يمكن البناء عليها، وتطويرها عبر مناهج تحليلية أكثر تقدما. ولهذا، فإن تحقيق الموضوعية في البحث العلمي ليس مجرد مبدأ أكاديمي، بل هو ضرورة لضمان إنتاج معرفة موثوقة تسهم في تطور المجتمعات وفهم تعقيداتها بأسلوب علمي دقيق.

2- الدقة والتجريد :

لا يعتمد العلم على الملاحظات العشوائية أو التفسيرات الذاتية، بل يستند إلى مفاهيم واضحة، وأدوات قياس محددة، ومعايير علمية تسهم في تقديم تفسيرات دقيقة للظواهر المدروسة. وفي الوقت ذاته، لا يعالج العلم الحالات الفردية بمعزل، بل يسعى إلى التجريد، أي تعميم النتائج وصياغة نظريات وقوانين تساعد في فهم الظواهر في سياقات مختلفة.

ولفهم أهمية هاتين الخاصيتين، من الضروري التعمق في معانيهما، وبيان كيفية تطبيقهما في العلوم الاجتماعية مقارنة بالعلوم الطبيعية، مع تقديم أمثلة توضيحية تعكس دورهما في بناء المعرفة العلمية الموثوقة.

3- الدقة (Precision)

[1] É Durkheim, **Les règles de la méthode sociologique**. Paris: Félix Alcan,1895. p. 34.

[2] M Weber, **The Methodology of the Social Sciences**. New York: Free Press,1949. p. 64.

تعد الدقة من أهم خصائص العلم، حيث تهدف إلى تقليل الغموض وضمان أن تكون المفاهيم المستخدمة واضحة ومحددة. فالعلم لا يكتفي بالملاحظات العامة أو التقديرات التقريبية، بل يعتمد على معايير وأدوات قياس موحدة تضمن موثوقية النتائج، سواء في العلوم الطبيعية أو الاجتماعية. وتسمح هذه الدقة للباحثين بإعادة اختبار النتائج والتحقق منها، مما يعزز مصداقية المعرفة العلمية.

في العلوم الطبيعية، تقاس الظواهر باستخدام أدوات قياس دقيقة مثل الموازين الحساسة، المجاهر الإلكترونية، والتلسكوبات الفلكية. فمثلا، عند قياس درجة الحرارة، لا يُكتفى بالقول إنها "مرتفعة" أو "منخفضة"، بل يتم استخدام مقاييس دقيقة مثل مقياس كلفن أو الدرجة المئوية، مما يسمح بالحصول على بيانات موضوعية يمكن مقارنتها عبر الزمن والمكان. وفقا لبوبر،[1] فإن القياس الدقيق للظواهر الطبيعية هو الذي يجعل التحقق من الفرضيات العلمية ممكناً، وهو شرط أساسي لقابلية الدحض والتكرار في البحث العلمي.

أما في العلوم الاجتماعية، فتحقيق الدقة يكون أكثر تعقيدا بسبب الطبيعة الديناميكية للظواهر الإنسانية. لذا، يعتمد الباحثون على أدوات بحثية منظمة، مثل الاستبيانات والمقابلات والمقاييس الإحصائية، لضمان جمع بيانات موثوقة. على سبيل المثال، عند دراسة مستوى الفقر في مجتمع معين، لا يمكن الاكتفاء بوصف عام، بل يجب استخدام معايير دقيقة مثل "معدل الدخل الفردي السنوي" أو "نسبة الأسر التي تعيش تحت خط الفقر"، والتي توفر بيانات قابلة للقياس والمقارنة .

يساعد تحقيق الدقة في العلوم الطبيعية والاجتماعية على الوصول إلى استنتاجات موثوقة، كما يسهم في الوصول لبيانات دقيقة . فمثلا، في مجال الصحة ، يتم قياس معدل انتشار الأمراض بناء على مؤشرات محددة مثل "عدد الإصابات لكل 100 ألف نسمة"، مما يسمح بتطوير استراتيجيات استجابة فعالة.

4- **التجريد (Abstraction)**

يعد التجريد من الخصائص الأساسية للعلم، حيث يهدف إلى تجاوز التفاصيل الجزئية للوصول إلى مفاهيم وقوانين عامة تفسر الظواهر المختلفة بموضوعية ودقة. فهو عملية عقلية يتم من خلالها التركيز على السمات الجوهرية للظواهر وإهمال الجوانب الثانوية، مما يسمح ببناء نماذج نظرية تساعد على فهم الواقع بشكل منظم وقابل للتعميم، ففي العلوم الطبيعية، يتجلى التجريد في القوانين والنظريات العلمية التي تفسر الظواهر الكونية بغض النظر عن الحالات الفردية، مثل **قانون الجاذبية لنيوتن** الذي يصف سلوك الأجسام في كل زمان ومكان دون التقيد بطبيعة الجسم أو موقعه . كما أن **الجدول الدوري للعناصر الكيميائية** يعد نموذجا تجريديا يصنف العناصر بناء على خصائصها المشتركة، ما يتيح التنبؤ بسلوك العناصر التي لم تكتشف بعد. أما في العلوم الاجتماعية، فيظهر التجريد من خلال المفاهيم والنماذج النظرية التي تستخدم لفهم الظواهر الاجتماعية بعيدا عن التفاصيل الفردية. على سبيل المثال، قدم **ماكس فيبر** نموذجا تجريديا **للبيروقراطية** باعتبارها هيكلا إداريا مثاليا يعمل وفق قواعد

[1] Karl Popper, . ***The Logic of Scientific Discovery***,p78.

محددة، حتى وإن كانت المؤسسات الواقعية لا تنطبق عليه تماما . وبالمثل، يعتبر مفهوم **"الطبقة الاجتماعية"** نموذجا تجريديا يستخدم لتحليل الفروقات الاقتصادية بين الأفراد والمجتمعات دون التركيز على الحالات الفردية. من خلال التجريد، يتمكن الباحثون من تطوير أدوات قياس معيارية تتيح المقارنة بين الظواهر المختلفة عبر الزمن والمكان، إلا أنه ينبغي تحقيق التوازن بين التجريد والدقة لضمان عدم فقدان التفاصيل المهمة التي قد تؤثر على تفسير الظاهرة المدروسة.

في الأنثروبولوجيا، يعد مفهوم البنية الاجتماعية نموذجا تجريديا أساسيا يستخدم لفهم العلاقات الاجتماعية وتنظيم المجتمعات البشرية. يعتمد هذا النموذج على فكرة أن كل مجتمع يمتلك بنية خفية تنظم العلاقات بين الأفراد وفق أدوار ومكانات اجتماعية محددة، بغض النظر عن الحالات الفردية أو الاختلافات الثقافية السطحية.

من أبرز الأنثروبولوجيين الذين قدموا نماذج تجريدية في هذا السياق هو كلود ليفي-شتراوس **كلود ليفي-شتراوس**، أحد أبرز رواد الأنثروبولوجيا البنيوية.[1] الذي طرح فكرة أن المجتمعات البشرية، بغض النظر عن تنوعها، تخضع لقوانين اجتماعية ورمزية عامة. في دراسته لأنظمة القرابة، قدم نموذجًا تجريديًا يوضح أن العلاقات الزوجية والمصاهرة ليست عشوائية، بل تتبع أنماطا ثابتة قائمة على المبادئ الاجتماعية مثل التبادل والتوازن. من خلال هذه النماذج من خلال هذا النموذج، استطاع الباحثون مقارنة أنظمة القرابة في مجتمعات مختلفة، رغم أن كل مجتمع قد يطبقها بطريقة مختلفة.

وأبرز نموذج طرحه **كلود ليفي شتراوس** "التحريم المطلق لزنا المحارم" ، والذي يعتبر تجريدا نظريا يستخدم لفهم كيف أن كل المجتمعات البشرية، تقريبا، تضع قيودا على الزواج بين أفراد الأسرة المباشرة. هذا النموذج يساعد الأنثروبولوجيين على تحليل كيفية تنظيم العلاقات الاجتماعية في مختلف الثقافات، دون التوقف عند الحالات الفردية أو الاستثناءات.

إذن التجريد في الأنثروبولوجيا لا يعني إلغاء الفروقات الثقافية، بل يهدف إلى إيجاد القواعد العامة التي تربط بين مختلف الأنظمة الاجتماعية، مما يسمح بفهم أكثر شمولية للإنسان والمجتمع.

الجدول التالي يبين الفرق بين التجريد في العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية:

العنصر	التجريد في العلوم الطبيعية	التجريد في العلوم الاجتماعية
التعريف	استخدام نماذج رياضية وقوانين فيزيائية لتفسير الظواهر الطبيعية بعيدا عن التفاصيل الحسية المباشرة.	تبسيط الظواهر الاجتماعية من خلال نماذج ونظريات تساعد في فهم العلاقات والأنماط السلوكية.
الهدف	الوصول إلى قوانين عامة وثابتة	فهم وتفسير الظواهر الاجتماعية

[1] Claude Lévi-Strauss, Les Structures élémentaires de la parenté. Paris: Presses Universitaires de France, 1949,p212

	تفسر الظواهر الطبيعية.	من خلال أنماط مجردة وقابلة للتعميم.
أدوات التجريد	المعادلات الرياضية، النماذج الفيزيائية، المحاكاة الحاسوبية.	المفاهيم السوسيولوجية، النماذج النظرية، المناهج الكمية والنوعية.
الاختباروالتطبيق	يمكن اختبار التجريد من خلال التجارب المخبرية والتطبيقات العملية.	غالبًا ما يتم اختبار التجريد من خلال الدراسات الميدانية والمقارنات الثقافية.
التحديات	أحيانًا يكون التجريد مفرطا، مما يؤدي إلى صعوبة تطبيقه على حالات معقدة مثل الظواهر المناخية.	يصعب تحقيق تجريد كامل بسبب تعقيد الظواهر الاجتماعية وتأثرها بالسياقات الثقافية والتاريخية.
الأمثلة	قوانين نيوتن للحركة، نموذج الذرة لبور، معادلة شرودنغر في ميكانيكا الكم.	نظرية الطبقات الاجتماعية لماركس، النموذج البيروقراطي لماكس فيبر، مفهوم الهيمنة الثقافية لغرامشي.

5- الشمولية واليقين

الشمولية تمثل إحدى الركائز الأساسية للعلم، وتعني أن القوانين والنظريات التي يتوصل إليها الباحث لا تكون مقيدة بزمان أو مكان أو سياق معين، بل تنطبق على الحالات المشابهة في مختلف الظروف. في العلوم الطبيعية، هذه الخاصية تبدو أكثر وضوحا. على سبيل المثال، قانون نيوتن الثاني للحركة ينطبق على جسم في الصين تماما كما ينطبق على جسم في البرازيل[1].

لكن عندما ننتقل إلى **العلوم الاجتماعية**، تصبح الشمولية أكثر تعقيدا وإشكالية. فالسلوك الإنساني مرتبط بالثقافة، والتاريخ، والبنية الاجتماعية. من هنا، فإن محاولة تعميم القوانين في هذا المجال تواجه تحديات عديدة.

[1] A. F Chalmers. ***What is this thing called Science?*** (3rd ed.). Buckingham: Open University Press,1999 ,p28

مثلا، حاول أوغست كونت (Auguste Comte) في القرن التاسع عشر أن يؤسس "علم اجتماع" يقوم على قوانين شبيهة بتلك التي تحكم الفيزياء، ساعيا إلى اكتشاف قوانين عامة تحكم تطور المجتمعات البشرية. رأى أن المجتمعات تمر بمراحل تطورية ثلاث: لاهوتية، ميتافيزيقية، ثم علمية.[1]

لكن هذه الرؤية واجهت نقدا واسعا، خاصة من أنثروبولوجيين مثل فرانز بواس(Franz Boas) ، الذي بين أن تعميم القوانين الاجتماعية يغفل السياقات الثقافية المحددة.

أحد الأمثلة البارزة على محدودية الشمولية في العلوم الاجتماعية هو فشل تطبيق "نظرية التحديث " (Modernization Theory)التي ظهرت في الخمسينات، والتي افترضت أن كل المجتمعات ستتبع نفس المسار نحو الحداثة الغربية. لكن هذه النظرية فشلت في تفسير تجارب آسيا أو إفريقيا أو أمريكا اللاتينية، مما يبرز الطابع السياقي للظواهر الاجتماعية[2].

وهكذا، فإن إشكالية الشمولية في العلوم الاجتماعية لا تكشف فقط عن حدود القدرة على تعميم القوانين، بل تضعنا أمام تساؤل أعمق حول طبيعة المعرفة ذاتها: هل يمكن فهم الإنسان وسلوكه بالاعتماد على نماذج علمية صارمة كتلك المستخدمة في الفيزياء أو الكيمياء؟ إن الظواهر الاجتماعية ليست كيانات مادية قابلة للقياس الخالص، بل هي مشبعة بالمعاني، متغيرة عبر الزمن، ومتشابكة مع البنى الثقافية والتاريخية والسياسية.

لذلك، فبدلا من السعي لفرض قوانين عامة تصلح لكل زمان ومكان، يدعو العديد من المفكرين إلى اعتماد مقاربة تفهم الواقع الاجتماعي من خلال خصوصياته وسياقاته المتعددة. وهنا، تصبح مهمة الباحث ليست في استخلاص تعميمات كونية، بل في فهم كيف ولماذا تختلف التجارب الاجتماعية، وما الذي يجعلها تتخذ أشكالا متباينة حسب السياقات. هذه المقاربة لا تقلل من قيمة البحث العلمي، بل تعيد تعريفه وفق منطق المرونة والتعدد.

فالشمولية في العلوم الاجتماعية ليست غاية بحد ذاتها، بل أفق نقدي نتحرك نحوه بحذر ووعي. وهي تتطلب أدوات منهجية قادرة على التوفيق بين الصرامة العلمية والانفتاح على التعقيد الإنساني. بهذا المعنى، يصبح التفكير السوسيولوجي الحقيقي هو ذلك الذي يطرح الأسئلة لا الذي يفرض الأجوبة، ويعترف بتعدد الأصوات لا الذي يسعى لإسكاتها تحت عباءة "قانون عام."

[1] أوغست كونت ، ***محاضرات في الفلسفة الوضعية*** .ترجمة وتقديم: نبيل أبو صعب، منصور الحجلي، دار الفرقد للطباعة والنشر والتوزيع. الامارات العربية المتحدة، 2020، ص 44.

[2] Arturo Escobar, ***Encountering Development: The Making and Unmaking of the Third World,*** Princeton: Princeton University Press, 1995, pp. 40–43

كما يمثل اليقين إحدى الركائز الأساسية التي يسعى إليها العلم بوصفه مشروعا معرفيا يهدف إلى تفسير الواقع وضبط قوانينه. فالعلم لا يكتفي بالوصف أو الملاحظة السطحية، بل يطمح إلى تقديم معرفة دقيقة، منظمة، قابلة للتحقق، تحمل طابعا من الثبات والاستمرارية، بحيث تمنح للإنسان إمكانية الفهم والتحكم والتنبؤ. ويقصد باليقين هنا أن النتائج التي يتوصل إليها الباحث العلمي لا تقوم على التخمين أو الحدس، بل على استنتاجات عقلانية مدعومة بأدلة تجريبية قابلة للتكرار والاختبار.

في العلوم الطبيعية، نجد مثالا واضحا لهذا اليقين في قوانين الفيزياء الكلاسيكية، مثل قانون الجاذبية لنيوتن، أو قانون حفظ الطاقة. فعندما يقول الفيزيائي إن "الطاقة لا تفنى ولا تخلق من العدم"، فهو يعبر عن معرفة يقينية تراكمت بفعل تجارب علمية متعددة أثبتت صحتها في مختلف الظروف[1]. مثل هذه القوانين تمثل نموذجا للمعرفة اليقينية لأنها أثبتت قدرتها على تفسير الواقع بشكل دقيق ومضبوط.

لكن هذا اليقين لا يعني إطلاقا الثبات المطلق، بل هو "يقين نسبي"، قابل للمراجعة متى ظهرت معطيات جديدة. فمثلاً، حين ظهرت نظرية النسبية العامة لأينشتاين، تم تعديل العديد من المسلمات التي أرساها نيوتن، خاصة في ما يتعلق بالجاذبية والكتلة والسرعة. ورغم ذلك، لم تلغ قوانين نيوتن، بل بقيت صالحة في سياقات معينة[2]. ما يعني أن اليقين في العلم ليس مغلقا بل منفتح على التقدم المعرفي، وهذه سمة تميّزه عن المعتقدات الدوغمائية التي تدعي امتلاك الحقيقة المطلقة.

في العلوم الاجتماعية، تصبح خاصية اليقين أكثر إشكالية. فالظواهر الاجتماعية تتسم بالتعقيد والتغير المستمر، لأنها تتعلق بالكائن البشري، الذي تحكمه عوامل نفسية، ثقافية، تاريخية، ودينية. لذلك فإن العلوم الاجتماعية تسعى إلى "يقين احتمالي"، يعتمد على تفسير الاتجاهات العامة وليس على قوانين صارمة. فمثلاً، في علم الاجتماع، لا يمكن الجزم بأن كل المجتمعات تمر بنفس مراحل التطور كما افترض أوغست كونت، الذي اقترح نموذجا ثلاثيا لتطور المجتمعات (لاهوتية، ميتافيزيقية، علمية). هذا النموذج تعرض لنقد حاد من قبل الأنثروبولوجي فرانز بواس، الذي أشار إلى أن المجتمعات تختلف من حيث مساراتها الثقافية والتاريخية، وأن تعميم مثل هذه القوانين يتجاهل الخصوصيات المحلية[3]

نأخذ مثالا آخر من نظرية التحديث (Modernization Theory) التي ظهرت في خمسينات القرن العشرين. افترضت هذه النظرية أن كل المجتمعات التقليدية ستتطور تدريجيا لتصبح على شاكلة الغرب الصناعي. غير أن التجربة الآسيوية في كوريا الجنوبية، أو ماليزيا، وكذلك تجربة إيران أو بعض دول إفريقيا، بيّنت أن

[1] Richard Phillips Feynman, ***The Character of Physical Law,*** United States: Modern Library, 1965, p. 173.

[2] محمد عابد الجابري، **تكوين العقل العربي** ، ص 214.

[3] محمد سبيلا، ***الحداثة وما بعدها***، الدار البيضاء: دار توبقال، 2000، ص 88.

مسارات التطور متعددة وليست واحدة. وبالتالي فالإصرار على اليقين في العلوم الاجتماعية أحيانًا يؤدي إلى تبسيط مخل للواقع[1].

إضافة إلى ذلك، فإن المعرفة العلمية التي تنشد اليقين تقوم على معايير دقيقة، مثل القابلية للتكرار، والاتساق الداخلي، والانسجام مع المعطيات التجريبية. فلو ادّعى باحث أن هناك علاقة بين البطالة والطلاق في مجتمع معين، فإن هذا الادعاء لا يُعد معرفة علمية يقينية ما لم يدعم بإحصاءات، ودراسات مقارنة، وتحليل سببي مبني على بيانات موضوعية. هنا يظهر اليقين العلمي كنتاج لمنهج صارم وليس كاعتقاد مسبق.

في المحصلة، فإن خاصية اليقين لا تعني ادعاء امتلاك الحقيقة النهائية، بل تشير إلى أن العلم يسعى إلى إنتاج معرفة يمكن الوثوق بها مؤقتا، في ضوء الأدلة المتاحة، مع إبقائها مفتوحة للتعديل أو الإلغاء متى ظهرت معطيات جديدة. وهذا ما يجعل العلم مختلفًا عن الإيديولوجيا أو العقائد، إذ يقوم على عقلانية نقدية تقبل المراجعة المستمرة.

الملخص:

تركز المحاضرة على تعريف العلم وفهم ضوابطه وأهدافه وخصائصه. فالعلم ليس مجرد تراكم للحقائق، بل هو نظام معرفي متكامل يمكن الإنسان من فهم الظواهر وتحليل العلاقات بينها، والقدرة على التنبؤ بها والتحكم فيها. بهذا المعنى، يصبح العلم أداة أساسية للتمييز بين المعرفة العلمية وأنماط المعرفة الأخرى التي تعتمد على الانطباعات أو الموروثات.

تعتمد المعرفة العلمية على مجموعة من الضوابط الدقيقة التي تضمن صحتها ومصداقيتها، مثل الدقة في الملاحظة، وقابلية النتائج للتكرار والاختبار، والحياد في التعامل مع البيانات، والتفسير المبني على الأدلة. هذه الضوابط تجعل العلم ممارسة منهجية تعتمد على التفكير العقلاني والاستدلال المنطقي، وتتيح إنتاج معرفة قابلة للتطبيق في مجالات متعددة، خاصة في العلوم الاجتماعية حيث تتداخل الرموز والثقافة مع الظواهر المدروسة.

أهداف العلم تتجاوز الفهم البسيط للظواهر، لتشمل التفسير والتنبؤ والتحكم، بما يمكن الباحث من اقتراح حلول عملية وتحليل نقدي للواقع. كما أن خصائص المفاهيم العلمية مثل الدقة والشمولية والتجريد، تمنح الباحث القدرة على الانتقال من حالات جزئية إلى استنتاجات عامة، مما يعزز القدرة على التفكير النقدي والتحليلي لدى الطالب.

[1] بيير بورديو، ***أسئلة السوسيولوجيا***، ترجمة عبد السلام بنعبد العالي، الدار البيضاء: دار توبقال، 1994، ص44.

باختصار، المحاضرة تعلّم الطالب كيف يكون العلم منهجًا ومنطقًا، وكيف يستخدم ضوابطه لتحقيق معرفة موثوقة، كما تركز على تطوير القدرة على التحليل النقدي والتمييز بين المعرفة العلمية والمعرفة غير المنظمة، خاصة في دراسة الظواهر الاجتماعية المعقدة.

تقييم ذاتي

التمرين 1: اختيار من متعدد

اختر الإجابة الصحيحة:

1. المقصود بالعلم لغة هو:
   أ. حفظ المعلومات
   ب. إدراك الشيء بحقيقته
   ج. طرح الأسئلة
   د. تجميع البيانات
2. من بين التعريفات التالية، أيها يعبر عن منظور دوركايم للعلم؟
   أ. هو منهج يقوم على التجريب والنقد
   ب. هو صفة تنكشف بها الحقيقة
   ج. مجموعة من الوقائع المترابطة والمنظمة
   د. معرفة الشيء عن طريق الحس

التمرين 2: صل بين العمودين

العمود ب	العمود أ
إدراك الشيء بحقيقته كما هو	ابن خلدون
المنهج القائم على النقد والتجريب	كارل بوبر
صفة ينكشف بها المطلوب انكشافًا تامًا	الجرجاني
الفعل "علم" بمعنى فهم وأدرك	العلم لغة

تمارين في أهداف العلم

التمرين 3: ضع علامة (✔) أو (✘)

1. التفسير يسبق الوصف في مراحل البحث العلمي( ) .
2. التنبؤ العلمي لا يتطلب معطيات مسبقة( ) .
3. من أهداف العلم ضبط السلوك والتأثير فيه( ) .
4. العلم يهتم فقط بوصف الظواهر دون محاولة تفسيرها( ) .

التمرين 4: أجب بإيجاز

1. ما الفرق بين التفسير والتنبؤ في البحث العلمي؟
2. كيف يساعدك العلم في ضبط ظاهرة العنف المدرسي؟
3. لماذا يعد الوصف مرحلة أساسية في أي دراسة علمية؟

تمارين في خصائص العلم

التمرين 5: صحح العبارات التالية

1. العلم يعتمد على الآراء الشخصية للباحث.
2. المعرفة العلمية لا تتغير ولا تتطور.
3. نتائج العلم تختلف من باحث لآخر بشكل دائم.
4. لا يمكن اختبار الفرضيات العلمية.

التمرين 6: اختر الكلمة المناسبة

(الموضوعية – الدقة – العالمية – القابلية للتحقق – التنظيم)

1. .....تعني أن نتائج العلم تطبق في كل المجتمعات.
2. .....تفرض أن تُبنى الملاحظات والنتائج بعيدا عن الانطباعات الشخصية.
3. .....تستدعي استخدام أدوات وأساليب متقنة.
4. .....تعني أنه يمكن إعادة التجربة من طرف باحثين آخرين للتأكد من النتائج.

المحاضرة الخامسة: الروح العلمية ومهارات التفكير العلمي:

تمهيد:

تعد الروح العلمية الركيزة الأساسية لكل بحث جاد يسعى إلى فهم الواقع بطريقة منهجية وموضوعية. فالعلم لا يقوم على تراكم المعلومات، بل على طريقة التفكير التي توجه هذا التراكم نحو بناء معرفة نقدية، قابلة للفحص والتحقق. ومن هنا تظهر أهمية مهارات التفكير العلمي التي تجعل الباحث قادرا على التعامل مع الظواهر بوعي، وتساؤل، وتحليل عقلاني.

في العلوم الاجتماعية، تزداد الحاجة إلى هذه الروح لأن الباحث يتعامل مع الإنسان والمجتمع، أي مع ظواهر معقدة تتداخل فيها القيم والثقافة والمعتقدات. لذلك فإن امتلاك الحس العلمي يعني **القدرة على التجرد من الأحكام المسبقة، وممارسة النقد الموضوعي، والتحلي بالفضول المعرفي** الذي يدفع إلى الاكتشاف المستمر.

إن مهارات التفكير العلمي مثل الملاحظة الدقيقة، والمساءلة المنهجية، والاستدلال المنطقي، ليست أدوات تقنية فقط، بل هي **قيم عقلية وأخلاقية** تميز العالم عن غيره. فالباحث الحقيقي لا يكتفي بالوصف أو النقل، بل يسعى إلى الفهم العميق للعلاقات بين الظواهر، وإلى تفسيرها استنادا إلى الأدلة والمنطق لا إلى الرأي أو الانطباع.

وبناء على ذلك، تهدف هذه المحاضرة إلى غرس الروح العلمية في الطالب، وتعليمه كيف يفكر بطريقة نقدية ومنهجية، وكيف يستخدم أدوات التفكير العلمي في دراسة الواقع الاجتماعي. إذ لا يمكن لأي معرفة أن تكون علمية ما لم تبن على ملاحظة دقيقة، وتساؤل عقلاني، واستدلال منظم يقود إلى نتائج قابلة للنقاش والتحقق.

أولا: تعريف الروح العلمية

الروح العلمية هي السمة التي تميز الباحث العلمي عن غيره، فهي **طريقة في التفكير والسلوك** تعتمد على الموضوعية، النقد، والفضول المعرفي.
يصف **غاستون باشلار** الروح العلمية بأنها "روح يقظة، ترفض التسليم بالمعطى الأول، وتعيد بناء المعرفة على أساس الشك والتجريب"[1].

[1] غاستون باشلار، ***تكوين العقل العلمي***، ص. 17.

إذن الروح العلمية هي الطريقة التي يفكر بها الباحث العلمي بحيث لا يقبل أي معلومة على عجل، بل يتحقق منها ويفحصها بعناية. وفقا **لغاستون باشلار**، الباحث يرفض التسليم بالمعطى الأول، ويعيد بناء المعرفة على أساس الشك والتجريب. هذا يعني أن الباحث يظل فضوليا ونقديا، يسأل دائما "لماذا؟" و"كيف؟"، ولا يكتفي بالمظاهر أو الآراء الشائعة.

مثلا إذا لاحظ باحث أن بعض الشباب في الحي يتجنبون المشاركة في النشاطات الاجتماعية، لن يكتف بالافتراض بأن السبب هو الكسل أو الانعزال، بل سيقوم بدراسة السبب بعناية. قد يجمع بيانات عبر المقابلات والملاحظة، ويسأل عن الظروف الاجتماعية، الاقتصادية، أو العائلية، وربما يكتشف أن السبب يعود إلى شعور الشباب بعدم الأمان أو قلة الفرص وليس مجرد الكسل. هذا المثال يظهر كيف أن الباحث الاجتماعي يستخدم الشك والتحقق التجريبي لإعادة بناء المعرفة بطريقة موضوعية وعلمية.

ثانيا: خصائص الروح العلمية

الروح العلمية هي ما يميز الباحث عن غيره، فهي ليست مجرد معرفة، بل طريقة في التفكير والسلوك. تتجلى هذه الروح في صفات محددة تجعل الباحث قادرا على دراسة الظواهر بموضوعية ودقة، بعيدا عن التحيز أو الانفعال الشخصي. هذه الصفات هي **خصائص الروح العلمية** التي توجه الباحث في اكتشاف الحقيقة وفهم الواقع بشكل نقدي ومنهجي، ومن أهم هذه الخصائص نذكر منها:

1- التجرد

يقصد بالتجرد أن يتخلى الباحث عن أهوائه ومعتقداته الشخصية أثناء دراسة الظواهر. ففي العلوم الاجتماعية، لا يمكن للباحث أن يدرس موضوع الفقر أو الجريمة مثلا انطلاقا من مواقفه الأخلاقية أو السياسية، بل عليه أن **يفهم الظاهرة كما هي**، ضمن سياقها الاجتماعي والثقافي. يقول **إميل دوركايم**: "يجب على الباحث في علم الاجتماع أن يعامل الوقائع الاجتماعية كأشياء"[1].

عندما نقول إن الباحث يجب أن يكون **متجردا**، فهذا يعني أنه يترك خلفه أهواءه ومعتقداته الشخصية أثناء دراسة الظواهر الاجتماعية. أي لا يحكم على الأمور بناء على ما يحب أو يكره، أو على مواقفه الأخلاقية أو السياسية، بل يركز على فهم الظاهرة كما هي ضمن سياقها الاجتماعي والثقافي. على سبيل المثال، إذا كنت تدرس الفقر في حي معين، لا يمكنك أن تقول فورا إن الفقراء كسالى أو غير مجتهدين، بل عليك أن تبحث في الظروف الاقتصادية والتعليمية والاجتماعية التي يعيشون فيها لتفهم أسباب الفقر

[1] اميل دوركايم، ***قواعد المنهج في علم الاجتماع***، 45.

بشكل موضوعي. هذا ما قصده إميل دوركايم عندما قال: "يجب على الباحث في علم الاجتماع أن يعامل الوقائع الاجتماعية كأشياء"[1]، أي أن يدرسها بعقل مفتوح ومنهجي دون تحيز شخصي.

2- النقد

الروح العلمية لا تقبل التسليم بالمسلمات، بل تمارس **النقد المستمر للأفكار والمعارف السابقة**. النقد لا يعني الرفض، بل يعني إعادة النظر في الفرضيات والمناهج والنتائج. في علم الاجتماع، مارس **بيير بورديو** هذا النوع من النقد حين شكك في المفاهيم الكلاسيكية مثل "الطبقة الاجتماعية" و"الذوق"، وبين أن الذوق نفسه خاضع لبنية اجتماعية.[2] .

هذا يعني أن الباحث لا يقبل أي فكرة أو معرفة على الظاهر، بل يفكر دائما في مدى صحتها ويعيد النظر فيها. النقد هنا لا يعني الرفض التام، بل يعني التحقق وإعادة تقييم الفرضيات والنتائج والمناهج. على سبيل المثال، في علم الاجتماع، شكك بيير بورديو في بعض المفاهيم الكلاسيكية مثل "الطبقة الاجتماعية" و"الذوق"، وبين أن الذوق نفسه ليس مجرد اختيار شخصي، بل يتأثر بالبيئة والبنية الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد. هذا المثال يوضح أن الباحث العلمي لا يتوقف عند ما هو مألوف، بل يحاول فهم الظواهر بعمق وبطريقة نقدية.

3- الفضول المعرفي

أحد أهم خصائص الروح العلمية هو **الفضول المعرفي**، وهو الدافع الداخلي الذي يدفع الباحث إلى اكتشاف المجهول وفهم الظواهر بعمق. الباحث العلمي لا يكتفي بما هو ظاهر أو مألوف، بل يسعى دائما لمعرفة **"لماذا يحدث هذا؟" و"كيف تتشكل هذه الظاهرة؟"**. في العلوم الاجتماعية، يظهر الفضول المعرفي عندما يدرس الباحث ظواهر جديدة ومعقدة مثل العنف الرقمي، أو الهوية الرقمية، أو تأثير الميمات في الفضاء الاجتماعي. فبدلا من الاكتفاء بالملاحظات السطحية، يسعى الباحث لفهم السياقات الاجتماعية والثقافية التي تؤثر في هذه الظواهر، وتحليل العلاقات بين الأفراد والمجتمع. كما يقول **محمد الطالبي**: "العقل العلمي لا يهدأ، لأنه لا يرضى بالجاهز، بل يسعى دوما إلى إعادة بناء العالم على أسس عقلانية"[3]، وهذا يوضح أن الفضول المعرفي ليس مجرد فضول عابر، بل هو قوة دافعة تجعل الباحث يواصل البحث والملاحظة والنقد لإنتاج معرفة دقيقة وموثوقة.

[1] اميل دوركايم، ***قواعد المنهج في علم الاجتماع***، ص 66.

[2] بيير بورديو، ***التمييز: نقد اجتماعي للحكم***، ص. 67.

[3] محمد الطالبي، ***مقدمة في منهجية العلوم الاجتماعية***، ص. 29.

إذن الفضول المعرفي يمثل الحافز الأساسي الذي يجعل الباحث لا يكتفي بالمظاهر السطحية للظواهر الاجتماعية، بل يسعى دائما لفهم أصولها وعلاقاتها الداخلية. في هذا السياق، يصبح الباحث مراقبا وناقدا في الوقت نفسه، يبحث عن الأسباب والعوامل التي تشكل الظواهر ويحلل تأثيراتها على المجتمع. فمثلا عند دراسة انتشار الميمات الرقمية بين الشباب، لا يكفي مجرد ملاحظتها أو تسجيل تفاعل الأفراد معها، بل يجب التساؤل عن الدلالات الاجتماعية والثقافية التي تحملها هذه الميمات، وكيف تعكس القيم، وتؤثر في الهوية الرقمية، وتعيد تشكيل العلاقات داخل المجتمع. بهذا المعنى، يتحول الفضول المعرفي إلى أداة منهجية تمكن الباحث من بناء فهم شامل ودقيق للظواهر، وتجعل المعرفة الناتجة أكثر موضوعية وعمقا، بما يتوافق مع روح البحث العلمي الحقيقية.

ثالثا: آليات ممارسة الروح العلمية في البحث

الروح العلمية ليست مجرد مجموعة من الصفات الفردية للباحث، بل هي موقف فكري يتطلب تجسيد هذه الصفات من خلال **آليات منهجية دقيقة** تضمن إنتاج معرفة موثوقة وموضوعية. فالتجرد والنقد والفضول المعرفي، إذا لم يترجما إلى ممارسات عملية، تبقى مجرد مبادئ نظرية. ولذلك، تظهر الحاجة إلى آليات واضحة مثل الملاحظة العلمية، التي تنظم مراقبة الظواهر بدقة؛ والمساءلة العلمية، التي تفرض الشك المنهجي وإعادة التحقق من المعطيات؛ والاستدلال العلمي، الذي يربط بين الفرضيات والبيانات بأسس منطقية متينة. هذه الآليات تمثل جسرا بين المبادئ الفلسفية للروح العلمية والتطبيق الواقعي للبحث، وهي ما يجعل المعرفة العلمية ليست مجرد إدراك سطحي، بل بناء عقلانيا متينا قادرا على تفسير الواقع وفهمه بعمق، سنحاول في هذا العنصر تناول الجوانب العملية للروح العملية:

1- الملاحظة العلمية

- **تعريفها**

الملاحظة العلمية هي **مراقبة منهجية دقيقة لظاهرة ما بهدف وصفها وفهمها**. وهي تختلف عن الملاحظة العادية لأنها خاضعة لقواعد منهجية، وتُوجّهها فرضيات محددة. يقول محمد الطالبي: "الملاحظة العلمية ليست رؤية عابرة، بل فعل منهجي يستهدف بناء المعنى من خلال المعطى المحسوس" [1].

عندما نتحدث عن **الملاحظة العلمية**، نعني بها أكثر من مجرد مشاهدة عابرة أو تصفح للظواهر. إنها **مراقبة منظمة ودقيقة** تخضع لقواعد واضحة، تهدف إلى فهم الظاهرة على حقيقتها، لا على انطباعاتنا السطحية. الفرق الأساسي بينها وبين الملاحظة العادية هو أن

[1] محمد الطالبي، *مقدمة في منهجية العلوم الاجتماعية* ، ص 53.

الملاحظة العلمية **تسيروفق فرضيات محددة**، توجه الباحث إلى ما يبحث عنه بدقة، وتمنعه من الانجراف وراء الانطباعات أو الأحكام المسبقة.

2- أنواع الملاحظة

❖ **الملاحظة البسيطة:**

في هذا النوع من الملاحظة، يقتصر دور الباحث على **المراقبة الموضوعية للظاهرة** دون أي تدخل أو تأثير على ما يحدث. الهدف هو تسجيل السلوكيات أو الأحداث كما هي، مع الانتباه للتفاصيل الدقيقة والسياق العام للظاهرة. على سبيل المثال، عند مراقبة سلوك الشباب في المقاهي، يلاحظ الباحث كيف يتفاعل الأفراد مع بعضهم، ما هي العادات المتكررة، وكيف تتوزع المحادثات أو الأنشطة. هذه الطريقة تسمح بفهم الظواهر الاجتماعية بشكل طبيعي، دون أن يشعر المبحوثون بوجود مراقبة تؤثر في سلوكهم.

❖ **الملاحظة بالمشاركة:**

في هذه الطريقة، لا يكتفي الباحث بالملاحظة من الخارج، بل **يدمج نفسه داخل حياة المبحوثين** ليعيش تجاربهم اليومية ويفهم الظواهر من الداخل. هذا الأسلوب أساسي في المنهج الإثنوغرافي، حيث تصبح الخبرة المباشرة وسيلة لفهم القيم، العادات، والدلالات الاجتماعية. على سبيل المثال، عند دراسة ثقافة اللباس في الجزائر، قد يشارك الباحث في حفلات الزواج أو التجمعات الشعبية، ليلاحظ ليس فقط ما يرتديه الناس، بل كيف يرتبط اللباس بالهوية، بالمكانة الاجتماعية، وبالتقاليد المحلية. المشاركة تمنح الباحث فهمًا أعمق للعلاقات الرمزية والثقافية، وهو ما يصعب الوصول إليه بالملاحظة البسيطة[1].

❖ **الملاحظة المنظمة:**

تعتمد هذه الطريقة على **أدوات دقيقة وجداول واستبيانات** لتسجيل السلوكيات والملاحظات بشكل منهجي ومنظم. يتيح هذا الأسلوب للباحث تحليل البيانات بشكل أكثر دقة وإجراء مقارنات بين المجموعات المختلفة أو عبر الزمن. على سبيل المثال، إذا أراد باحث دراسة تكرار استخدام الهواتف الذكية بين الشباب في أماكن عامة، قد يستخدم جداول لتسجيل عدد مرات التفاعل مع الهاتف، المدة، وسياق الاستخدام. هذه الطريقة تجمع بين الدقة العلمية والموضوعية، وتسمح بإنتاج بيانات قابلة للتحليل الإحصائي أو المنهجي، مما يدعم الاستنتاجات العلمية الموثوقة.

[1] انظر: كليفورد غيرتز، ***تأويل الثقافات***، ترجمة فايز الصياغ، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2009، ص. 18.

3- شروط الملاحظة

تعد الملاحظة من الأدوات الجوهرية في البحث العلمي، إذ تمثل لحظة الالتقاء بين الذات الباحثة والموضوع المرصود، بين الوعي والعالم. لكنها، كي تكون علمية، تخضع لجملة من الشروط المنهجية التي تضمن صدقها ودقتها، أهمها: الحياد، الاستمرارية، والدقة.

❖ **الحياد:**

الحياد لا يعني غياب الذات، بل يعني السيطرة عليها. ففي البحث العلمي، يواجه الباحث خطر الإسقاط، أي إسقاط معتقداته وتوقعاته المسبقة على الظاهرة. لذلك، يفترض أن يتخذ الباحث مسافة نقدية بينه وبين موضوعه، بحيث لا يخضع الوقائع لتصوراته، بل يخضع تصوراته للوقائع. بيير بورديو في كتابه **"Le métier de sociologue"**،يؤكد أن الحياد لا يتحقق إلا بممارسة ما سماه **"الانعكاسية"epistemological reflexivity** ، أي وعي الباحث بشروط إنتاج معرفته، وتحليل موقعه داخل الحقل العلمي والاجتماعي[1].بمعنى أن الباحث لا يفترض أن يكون "موضوعيا" بمعنى الميكانيكا، بل أن يكون نقديا تجاه ذاته ومفاهيمه.فالحياد هنا ليس موقفا نفسيا، بل هو ممارسة إبستمولوجية تهدف إلى تقليل أثر الذات على المعطيات.مثلا، في دراسة ميدانية حول الطقوس الدينية، لا يجوز للباحث أن يصدر أحكاما قيمية حول "صحة" أو "خطأ" الممارسات، بل عليه أن يفهمها ضمن نسقها الرمزي والاجتماعي.

❖ **.الاستمرارية**

الاستمرارية شرط زمني ومعرفي في آنٍ واحد.إذ لا تفهم الظاهرة من لحظة واحدة، بل من خلال مراقبتها في فترات متباعدة ومتنوعة.تسمح هذه العملية بتتبع التحولات الدقيقة التي قد لا تدرك بالملاحظة العابرة. كما يرى **برونو لاتور** أن المعرفة العلمية لا تبنى من لحظة انبهار واحدة، بل من تراكم الملاحظات التي تتيح "تثبيت" الظاهرة ضمن سياق زمني ممتد.لاستمرارية تحول الباحث من "شاهد لحظة" إلى "قارئ لمسار[2]." فالاستمرارية تعني أن الباحث لا يكتفي بلحظة واحدة في الملاحظة، لأن الظواهر الاجتماعية تتغير بمرور الوقت. فالفهم الحقيقي لا يتحقق من خلال مشاهدة عابرة، بل من خلال متابعة مستمرة تكشف

[1] Pierre Bourdieu, Chamboredon, J.-C., & Passeron, J.-C. ***Le métier de sociologue***. Paris: Mouton, 1973, p.45.

[2] Bruno Latour, ***Science in Action: How to Follow Scientists and Engineers Through Society***. Harvard University Press, 1987, p.89.

التحولات التي لا يمكن رصدها في الملاحظة القصيرة. بهذا المعنى، تمثل الاستمرارية بعدا زمنيا ومعرفيا معا، إذ تمكن الباحث من إدراك العلاقة بين الثبات والتغير في السلوك أو الممارسات الاجتماعية. فكما يشير **برونو لاتور**، المعرفة العلمية لا تنشأ من ملاحظة واحدة مثيرة، بل من تراكم مشاهدات متعددة تسمح بتثبيت الظاهرة داخل سياقها الزمني. لذلك، لا يكفي أن يزور الباحث المدرسة مرة واحدة لدراسة الانحراف المدرسي، بل عليه تتبع التفاعلات داخلها في فترات مختلفة ليكشف كيف تتكرر بعض الأنماط أو تتبدل. فالزمن في البحث الاجتماعي ليس مجرد خلفية، بل هو أداة تحليلية تساعد على فهم دينامية الواقع واكتشاف معناه العميق.

❖ .**الدقة**

الدقة هي جوهر المنهج العلمي.فهي التي تضمن أن الملاحظة ليست مجرد انطباع أو وصف أدبي، بل تسجيل أمين للوقائع كما هي.تقتضي الدقة أن يدون الباحث ما يراه ويسمعه دون تحوير أو إسقاط. كما يؤكد **كارل بوبر** أن" الملاحظة العلمية لا تكتسب قيمتها من كثرتها، بل من قابليتها للتحقق وإعادة الاختبار"[1].

وبالتالي تعد الدقة شرطا جوهريا في الملاحظة العلمية، لأنها الضمان الوحيد لإمكانية إعادة فحص النتائج والتحقق منها من قِبل باحثين آخرين. فالعلم لا يقوم على الانطباع أو الحدس، بل على المعطيات الدقيقة القابلة للقياس والمراجعة. لذلك، تتطلب الدقة تحديد الإطار المكاني والزماني للملاحظة تحديدا صارما، مع وصف جميع الظروف المرافقة للحدث كما هي في الواقع دون زيادة أو حذف. فكل عنصر من عناصر السياق—مكان الاجتماع، الزمن، المناخ الاجتماعي، وحتى ترتيب الجالسين أو نوع المكان—يمكن أن يكون ذا دلالة في التحليل النهائي.

على سبيل المثال، عندما يراقب الباحث تفاعل مجموعة من الشباب في مقهى، لا يكفي أن يصف المشهد بعبارات عامة مثل "كان الجو وديا" أو "دار نقاش حول السياسة". بل يجب أن يسجل بدقة عدد الأفراد، أعمارهم التقريبية، طريقة جلوسهم، موضوع الحديث، مدة الجلسة، ونوع الخطاب المتبادل—هل كان رسميا، ساخرا، جدليا؟—كل ذلك دون أن يسقط على المشهد أي تفسير مسبق أو حكم قيمي. فالمعطى الخام هنا هو المادة الأولية للتحليل العلمي، وأي انزلاق في التسجيل أو تأويل مبكر يُفقد الظاهرة حقيقتها الاجتماعية كما تعاش فعلا.

[1] Karl Popper, ***The Logic of Scientific Discovery***, p.62

إن الدقة في هذا المعنى ليست مجرد التزام تقني، بل هي موقف إبستمولوجي يعكس احترام الباحث لموضوعه، ووعيه بأن كل وصف غير مضبوط هو خيانة للواقع، وأن كل تهاون في الملاحظة هو تشويه للبنية العميقة للظاهرة الاجتماعية التي يسعى إلى فهمها.

4- المساءلة العلمية

تعد المساءلة العلمية من ركائز المنهج العلمي، إذ تعبر عن وعي الباحث بضرورة فحص الأفكار وعدم التسليم بأي معرفة دون اختبارها نقديًا. ويمكن تحديدها من خلال مجموعة من التعريفات التي تبرز أبعادها المعرفية والمنهجية.

يعرفها **كارل بوبر** بأنها "القدرة على إخضاع كل فرضية علمية لإمكانية الدحض .[1]"فالمساءلة هنا ليست مجرد نقد، بل آلية منهجية تضمن بقاء المعرفة مفتوحة أمام التصحيح والمراجعة، مما يحمي العلم من الجمود والتحول إلى عقيدة مغلقة.

يقصد بوبر أن **العلم لا يقوم على البحث عن اليقين المطلق**، بل على **اختبار الفرضيات بطريقة يمكن أن تثبت خطأها إن لم تتطابق مع الو اقع** .فالعالم الحقيقي، في نظر بوبر، لا يسعى إلى إثبات أنه على حق، بل يسعى إلى اختبار مدى صمود فكرته أمام الأدلة. بمعنى آخر، **الفرضية العلمية لا تعتبر علمية إلا إذا كانت قابلة للتفنيد** .أي يجب أن تفتح المجال أمام التجربة لتكذيبها، لا أن تحصن نفسها من النقد. هذه هي روح المساءلة عند بوبر: كل نظرية تبقى مؤقتة إلى أن تظهر أدلة أقوى تنقضها أو تعدلها.

فمثلا، يقوم الباحث بجمع بيانات من عينات مختلفة من الأسر: أسر يستخدم أفرادها الإنترنت بكثرة، وأخرى استخدامهم محدود. ثم يقيس من خلال المقابلات أو الاستبيانات مستوى الترابط العاطفي والتواصل داخل الأسرة. إذا تبين أن بعض الأسر التي تستخدم الإنترنت كثيرا ما تزال مترابطة وقوية العلاقات، فهذا يعني أن الفرضية الأصلية ليست مطلقة، وربما خاطئة جزئيا. هنا يتحقق مبدأ بوبر : **الفرضية خضعت للاختبار وكانت قابلة للدحض** .فبدل أن يفترض الباحث مسبقا أن "وسائل التواصل تدمر الأسرة"، جعلها موضع فحص مفتوح أمام الأدلة.

إذن، المساءلة العلمية في العلوم الاجتماعية تعني أن الباحث لا يتبنى موقفا مسبقا أو انطباعا شخصيا، بل يصوغ فرضيات قابلة للتحقق والنقض. وهذا ما يحافظ على الطابع العلمي للبحث الاجتماعي ويمنع تحوله إلى رأي أو موقف أيديولوجي.

[1] Popper, ***The Logic of Scientific Discovery***, p. 33

كما يرى **غاستون باشلار** بأن المساءلة العلمية هي "القطيعة مع المعرفة الجاهزة" [1]. أي أنها لحظة يقظة فكرية تدفع الباحث إلى تجاوز البداهات اليومية وإعادة بناء المفاهيم على أسس عقلانية. فالمساءلة هنا فعل معرفي يحرر التفكير من سلطة العادة.

يعرفها أيضا **رينيه ديكارت** بأنها "الشك المنهجي الذي يقود إلى يقين مؤسس على العقل"[2]. فالمساءلة ليست تشكيكا سلبيا، بل طريقة لبلوغ الحقيقة من خلال تفكيك المعتقدات الموروثة وإعادة فحصها بصرامة منطقية.

وفي نفس السياق يربط **توماس كون** المساءلة العلمية ببنية الثورات المعرفية، حيث يرى أنها "القدرة على التشكيك في النماذج السائدة حين تفشل في تفسير الظواهر .[3]"فالمساءلة عنده فعل نقدي جماعي يفتح المجال أمام تحول النموذج العلمي، أي أمام ميلاد علم جديد.

من خلال هذه التعريفات، تتضح المساءلة العلمية بوصفها جوهر الفعل البحثي، إذ تجمع بين الشك والعقل والنقد والتجديد. فهي التي تمنح للعلم حيويته، وتبقيه مشروعا مفتوحا على التساؤل والاكتشاف الدائم.

5- طرح الأسئلة

يعد **السؤال العلمي** نقطة الانطلاق لأي بحث منهجي، إذ يحدد **اتجاه الدراسة، أهدافها، وأدوات جمع البيانات والتحليل** .وفق **كيث نيوتن (Keith F. Punch) في كتابه *Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches***، فإن السؤال العلمي يجب أن يكون **واضحا، محددا، وقابلا للتحقق أو الدراسة**، لأن أي غموض فيه يؤدي إلى ضعف النتائج وصعوبة تفسيرها.[4]

مثال توضيحي: السؤال العام "لماذا الشباب منحرفون؟" غير دقيق، لأنه لا يحدد **نوع الانحراف، الفئة المستهدفة، أو السياق الاجتماعي** .أما السؤال العلمي الجيد يكون:

"ما هي العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية التي تؤدي إلى انحراف بعض فئات الشباب في المدن الكبرى؟"

---

[1] غاستون باشلار، *تكوين العقل العلمي*، ص. 45

[2] رونيه ديكارت، *تأملات في الفلسفة الأولى*، ص. 12

[3] Kuhn, ***The Structure of Scientific Revolutions***, University of Chicago Press, 1962, p. 65

[4] K. F Punch, ***Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches***. Sage Publications, 2014,p39.

هذا السؤال **محدد وواضح**، ويشير إلى:

1. **الفئة المستهدفة** :الشباب في المدن الكبرى.
2. **ظاهرة البحث** :الانحراف الاجتماعي.
3. **العوامل المحتملة** :اجتماعية، ثقافية، واقتصادية.
4. **قابلية البحث** :يمكن جمع بيانات كمية أو نوعية للتحقق من هذه العوامل.

ووفق **جون دبليو. كريسويل (John W. Creswell) في كتابه *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches***، فإن السؤال العلمي الجيد **يوجه الباحث نحو تصميم منهج البحث، اختيار الأدوات، وتحديد نوع البيانات** التي يجب جمعها، سواء كانت **استبيانات، مقابلات، ملاحظات ميدانية، أو مصادر ثانوية**.[1]

علاوة على ذلك، يشدد **بول لازارسفيلد (Paul Lazarsfeld)** على أن صياغة السؤال العلمي **تحدد نطاق البحث بدقة**، ما يقلل من المخاطر الناتجة عن الانحراف عن الهدف، ويزيد من **موثوقية النتائج وقابليتها للتكرار**.[2]

5-1- خصائص السؤال العلمي الجيد

1. **الوضوح والدقة** :لا يترك مجالا للتأويل، ويحدد الظاهرة والفئة والسياق.
2. **القابلية للدراسة** :يمكن جمع بيانات ملموسة للتحقق من العلاقة أو التأثير.
3. **التركيز على العلاقات أو العوامل** :يربط الظواهر بالمتغيرات المؤثرة عليها.
4. **الواقعية** :يمكن للباحث إجراء الدراسة ضمن الإمكانيات المتاحة والموارد.
5. **الأصالة والإسهام المعرفي** :يقدم إضافة جديدة للمعرفة أو فهم الظواهر.

5-2- مثال تطبيقي

- سؤال عام: "ما تأثير الإنترنت على الشباب؟"
- سؤال علمي محدد: "كيف تؤثر وسائل التواصل الاجتماعي على سلوك الشباب السياسي في الجامعات الجزائرية خلال السنوات الخمس الماضية؟"

[1] Creswell, J. W. ***Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches***. Sage Publications, 2014,pp. 42–44.
[2] Lazarsfeld, P. F.. ***The Logical and Mathematical Foundations of Social Research***. Free Press, 1972,pp. 15–18.

يلاحظ هنا أن السؤال الثاني يحدد **السياق المكاني، الفئة العمرية، الظاهرة الاجتماعية، والفترة الزمنية**، مما يسهل تصميم البحث وتحليل النتائج بدقة.

6- التشكيك المنهجي

التشكيك المنهجي هو **أحد المبادئ الأساسية للمنهج العلمي**، ويعني ليس مجرد **إنكار الحقائق**، بل **التحقق الدقيق من صحة المعطيات والمصادر** قبل استخدامها في أي استنتاج علمي. وفقا لـ**كيث نيوتن (Keith F. Punch)**، فإن التشكيك المنهجي يتطلب **تقييم مصداقية البيانات المجمعة، التحقق من صدق المقابلات، ودراسة سياق الإجابات** لضمان أن النتائج العلمية لا تعتمد على الانطباعات الشخصية أو الافتراضات المسبقة.[1]

في البحث الاجتماعي، يشمل التشكيك المنهجي **عدة مستويات**:

1. التحقق من المصادر :التأكد أن المعلومات التي يُستند إليها موثوقة، سواء كانت كتبًا أكاديمية، مقالات محكمة، أو بيانات ميدانية.
2. **تقييم صدق الإجابات والمقابلات** :مراعاة السياق الثقافي والاجتماعي الذي جاءت فيه الإجابات، وفهم الدوافع التي قد تؤثر على صدق المشاركين في البحث.
3. **مقارنة البيانات عبر مصادر متعددة** :استخدام **تعدد المصادر (triangulation)** للتأكد من صحة النتائج وزيادة مصداقيتها.

كما يشدد **جون كريسويل (John W. Creswell)** على أن **المعرفة العلمية لا تُبنى على الانطباعات الفردية**، بل على أدلة يمكن **اختبارها والتحقق منها** بشكل متكرر، ما يميّز البحث العلمي عن الرواية الشخصية أو الانطباعات العاطفية[2] .

وبهذه الطريقة، يصبح التشكيك المنهجي **أداة لضمان الصدق والموثوقية** في البحث الاجتماعي، إذ يربط بين جمع البيانات الدقيقة وتحليلها بعقلانية، ويؤكد أن **الاستنتاجات العلمية قابلة للتكرار والتحقق** في سياقات مختلفة.

---

[1] Punch, K. F. ***Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches***, *p p 35-36.*

[2] Creswell, J. W., ***Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches***,*pp 40-41*.

6- الاستدلال العلمي

يعد الاستدلال العلمي عنصرا أساسيا في التفكير العلمي، لأنه **يربط المنطق بين الملاحظات والفرضيات والنتائج** في بحث منظم ومنهجي. فبدلا من الانتقال العشوائي في التفكير، يتيح الاستدلال انتقالا منطقيا من **مقدمات صحيحة** إلى **نتائج قابلة للدراسة والاختبار** .ولذلك يشكل جوهر المنهج العلمي، إذ يضمن أن تكون النتائج مبنية على أسس عقلانية وقابلة للتحقق والتكرار.

6-1- أنواع الاستدلال

أ. الاستقراء(Induction)

الاستقراء هو **الانتقال من الخاص إلى العام**، أي من مجموعة من الملاحظات الجزئية إلى تعميمات أو قوانين عامة يمكن اختبارها في سياقات مشابهة. في البحث العلمي، يستخدم الباحثون الاستقراء حين يجمعون بيانات من حالات متعددة ثم يستخلصون منها علاقة نظامية بين المتغيرات. على سبيل المثال، إذا لاحظ الباحث أن **ارتفاع نسبة البطالة يرتبط بارتفاع معدلات الجريمة في عدة مدن مختلفة**، يمكن أن يستنتج وجود **علاقة عامة بين البطالة والجريمة** يجب اختبارها أكثر عبر دراسات أوسع.

يعد كتاب **A System of Logic, Ratiocinative and Inductive** للفيلسوف **جون ستيوارت ميل** من الكلاسيكيات التي تشرح الاستقراء كمنهج في العلم. في هذا الكتاب يوضح ميل أن **الاستقراء هو أساس العلوم التجريبية** لأنه يسمح بالانتقال من الملاحظات الجزئية إلى استنتاجات عامة قابلة للقياس والاختبار.[1]

ب. الاستنباط(Deduction)

الاستنباط هو **الانتقال من العام إلى الخاص**، أي من قاعدة أو نظرية عامة إلى استنتاج خاص أو حالة جزئية. في الاستنباط، إذا كانت لدينا **قاعدة عامة صحيحة**، فيُمكن استنتاج **نتيجة خاصة** يمكن اختبارها ميدانيا. مثال على ذلك: إذا كانت النظرية العلمية تقول إن **الفقر يؤدي إلى الانحراف الاجتماعي** في سياقات معينة، فيمكن للباحث أن يستنتج أن **ارتفاع نسب الفقر في حي معين قد يفسّر زيادة السلوك المنحرف فيه** .الاستنباط يساعد في تصميم فرضيات اختبارية تجرب ميدانيا وتقيم.

ج. المنطق العلمي(Scientific Logic)

[1] John Stuart Mill, , ***A System of Logic, Ratiocinative and Inductive***, first published 1843; modern editions cite pp. 391–394.

المنطق هو **الأداة التي تضمن الترابط الداخلي بين الأفكار** في البحث العلمي، بحيث لا يكون الانتقال من فكرة إلى أخرى عشوائيا، بل مبنيا على **قواعد منطقية سليمة** .في هذا السياق، يؤكد الفيلسوف كارل بوبر أن **العلم لا يقوم فقط على التحقق من صحة النظريات، بل على قابلية دحضها** .إذ إن النظرية العلمية، لضمان مكانتها العلمية، يجب أن تكون **قابلة للتكذيب(falsifiable)** ، لأنه ما لا يمكن اختباره أو دحضه لا يدخل في نطاق العلم. بهذا المنطق، يصبح **التكذيب اختبارا أقوى من إثبات النظرية**، لأن تجربة واحدة تكذب نظرية ما تُظهر أنها ليست علمية أو بحاجة إلى تعديل .[1]

وفق هذا الفهم، يشكل **الاستدلال العلمي** الهيكل المنطقي الذي يربط **الملاحظات والبيانات الميدانية** بال **فرضيات العلمية**، ثم إلى **النتائج القابلة للاختباروالتكرار** .بهذا يصبح الاستدلال جزءا لا يتجزأ من منهج البحث، لأنه يساعد على تحويل البيانات الخام إلى **استنتاجات علمية قابلة للتحقق** وتقديم تفسير منهجي للظواهر.

7- تطبيقات في العلوم الاجتماعية

يعد الاستدلال العلمي أداة رئيسية لفهم **العلاقات بين الظواهر الاجتماعية والسلوك البشري** .يساعد الباحث على **الانتقال من ملاحظات صغيرة إلى استنتاجات عامة** بطريقة منظمة، بدلا من الاعتماد على الانطباعات أو الافتراضات.

1- في علم الاجتماع

عندما يدرس الباحث ظاهرة مثل **ارتفاع نسبة الطلاق بين الشباب**، يمكنه استخدام:

- **الملاحظة** :متابعة سلوك الأزواج، كيف يتفاعلون مع بعضهم، وكيف يديرون المشاكل اليومية.
- **المساءلة** :طرح سؤال مثل "لماذا تزداد نسب الطلاق في السنوات الأخيرة؟."
- **الاستدلال الاستقرائي** :إذا لاحظ الباحث أن **الأزواج الذين يعيشون ضغوطا مالية كبيرة أو صعوبات في العمل** لديهم معدل طلاق أعلى، يمكنه استنتاج أن **العوامل الاقتصادية والاجتماعية تؤثرفي استقرارالأسرة**.

افترض يا عزيزي الطالب أن صديقك في الجامعة لاحظ أن كثير من زملائه الذين يعملون بدوام جزئي كثيرا ما يشتكون من مشاكل في الدراسة والحياة الاجتماعية، يمكن للطالب أن يستنتج أن **زيادة الانشغال والعمل تؤثرعلى التوازن الشخصي والاجتماعي**.

[1] Karl Popper**, *The Logic of Scientific Discovery*,** pp. **56–72.**

2- في الأنثروبولوجيا

الأنثروبولوجيون يدرسون **الممارسات الرمزية** مثل الأعراس أو الاحتفالات المحلية لفهم **الهوية والقيم الثقافية**:

- **الملاحظة بالمشاركة** :حضور الأعراس أو الاحتفالات والمشاركة فيها لفهم التفاصيل الدقيقة.
- **الاستقراء** :مقارنة عدة أعراس في مناطق مختلفة لاستنتاج قواعد عامة حول **كيفية تأثير الثقافة على السلوك الاجتماعي والجسدي**.

إذا لاحظت أن معظم الأعراس في منطقتك تحتوي على طقوس معينة (مثل تبادل الهدايا أو الاحتفال برقص معين)، يمكن للطالب استنتاج أن **هذه الطقوس تعكس قيم المجتمع وتساعد على ترسيخ الهوية الثقافية**.

3- في علم النفس الاجتماعي

علم النفس الاجتماعي يهتم بكيفية تأثير **الضغوط الجماعية على الأفراد**:

- الباحث يربط استقرائيا بين **الظروف اليومية مثل ضغط الدراسة أو العمل الجماعي** وسلوك الطلاب أو الموظفين.
- إذا لاحظ الباحث أن **طلابًا يتعرضون لضغط كبير قبل الامتحانات يميلون إلى الانعزال أو القلق الشديد**، يمكن استنتاج أن **الضغط النفسي يؤثر في السلوك الجماعي**.

قبل الامتحانات، قد يشعر العديد من زملائك بالقلق أو الانزعاج، وهذا يظهر في تصرفاتهم (مثل الانسحاب من الأنشطة الاجتماعية أو التركيز على الدراسة بشكل مفرط)، فيمكنك استنتاج علاقة بين **الضغط النفسي والسلوك الاجتماعي**.

الملخص:

تركز المحاضرة على أهمية الروح العلمية كقاعدة أساسية لكل باحث يسعى إلى فهم الواقع بطريقة منهجية وموضوعية. فالعلم لا يقتصر على جمع المعلومات، بل يتعلق بكيفية توجيه هذا الجمع نحو إنتاج معرفة نقدية قابلة للتحقق والنقاش. من خلال المحاضرة يمكننا أن نستنتج أن هذه الروح تُنمّي لدى الطالب قدرة على التساؤل والتحليل العقلاني، بعيدًا عن الانطباعات المسبقة أو الأحكام غير المستندة إلى دليل.

في مجال العلوم الاجتماعية، تتعاظم أهمية هذه الروح لأن الباحث يتعامل مع ظواهر إنسانية معقدة تتداخل فيها القيم والمعتقدات والثقافة. من خلال المحاضرة يمكننا أن نستنتج أن امتلاك الحس العلمي يعني القدرة على التجرد من الأحكام المسبقة، وممارسة النقد الموضوعي، والفضول المعرفي الذي يدفع الباحث إلى الاكتشاف المستمر والتعمق في فهم العلاقات بين الظواهر الاجتماعية.

كما تبرز المحاضرة مجموعة مهارات أساسية للتفكير العلمي، منها الملاحظة الدقيقة التي تسمح بجمع البيانات الموضوعية، والمسائلة المنهجية التي تحفز على طرح الأسئلة الدقيقة، والاستدلال المنطقي الذي يربط بين الملاحظات والفرضيات للوصول إلى استنتاجات موثوقة. من خلال المحاضرة يمكننا أن نستنتج أن هذه المهارات ليست مجرد أدوات تقنية، بل هي قيم عقلية وأخلاقية تميز الباحث العلمي عن غيره، وتمكنه من إنتاج معرفة علمية حقيقية تستند إلى المنطق والدليل.

باختصار، تهدف المحاضرة إلى تمكين الطالب من التفكير النقدي والمنهجي، وإكسابه القدرة على استخدام أدوات التفكير العلمي في دراسة الواقع الاجتماعي. من خلال المحاضرة يمكننا أن نستنتج أن المعرفة العلمية لا تتحقق إلا من خلال الملاحظة الدقيقة، والتساؤل العقلاني، والاستدلال المنظم، ما يجعل الطالب باحثا قادرا على فهم الظواهر الاجتماعية بعمق وبموضوعية.

تقييم ذاتي:

أسئلة فهم واستيعاب

1. عرف الروح العلمية واذكر أهم خصائصها الثلاثة.
2. ما الفرق بين الملاحظة العلمية والملاحظة العادية؟
3. اشرح معنى التجرد في البحث الاجتماعي وأهميته.
4. ما هو التشكيك المنهجي ولماذا يعتبر ضروريًا في البحث العلمي؟

أسئلة تطبيقية

5. إذا لاحظت أن طلاب الجامعة الذين يعملون بدوام جزئي يشتكون من صعوبة التوازن بين الدراسة والعمل، كيف يمكنك استخدام:
   أ) الملاحظة
   ب) الاستدلال الاستقرائي
   ج) المساءلة العلمية
   لاستنتاج العلاقة بين العمل والدراسة؟

6. في دراسة ميدانية حول تأثير وسائل التواصل الاجتماعي على الشباب، كيف يمكنك ممارسة الفضول المعرفي؟ أعط مثالاً.
7. عند دراسة الطقوس المحلية في منطقتك، كيف يمكن استخدام الملاحظة بالمشاركة لفهم القيم الثقافية المرتبطة بهذه الطقوس؟

أسئلة تحليلية ونقدية

8. ناقش كيف يمكن للحياد أن يؤثر على نتائج البحث الاجتماعي، مع مثال.
9. اشرح دور النقد في تطوير المعرفة العلمية باستخدام مثال من العلوم الاجتماعية.
10. لماذا يعتبر الاستدلال العلمي عنصرًا أساسيًا في البحث العلمي؟ اذكر الفرق بين الاستقراء والاستنباط.

أسئلة تراكمية وتفكير نقدي

11. إذا لاحظت ظاهرة اجتماعية متكررة، كيف يمكنك استخدام مهارات التفكير العلمي لتحويل الملاحظة إلى استنتاج علمي؟
12. فكر في ظاهرة اجتماعية شائعة في محيطك (مثل استخدام الهواتف الذكية أو المشاركة في نشاطات اجتماعية محددة). صِغ سؤالا علميا يمكن أن يعتمد عليه بحث ميداني، مع تحديد:

- الفئة المستهدفة
- الظاهرة
- المتغيرات المحتملة
- إمكانية جمع البيانات

المحاضرة السادسة: تطور العلوم والنماذج التفسيرية

تمهيد

لم يكن العلم في بداياته علما بالمعنى الحديث، بل كان امتدادًا للتأمل الفلسفي في الطبيعة والوجود. فالفلاسفة الأوائل، من طاليس إلى أرسطو، لم يميزوا بين الفلسفة والعلم، إذ كان البحث في الظواهر الطبيعية والإنسانية يخضع لمقولات عقلية ومنطقية أكثر مما يعتمد على الملاحظة والتجريب. لكن مع تطور الفكر الإنساني، شهدت المعرفة تحولات جذرية، تمثلت في **الانتقال من التفكير التأملي إلى التفكير التجريبي، ومن تفسير الظواهر بالمطلقات إلى تفسيرها بالقوانين**. هذا التحول لم يكن تقنيا فقط، بل كان **إبستمولوجيا** أي متعلقا بطبيعة المعرفة نفسها، وبالطريقة التي نفكر بها حول العالم.

من هنا تأتي أهمية دراسة تطور العلوم والنماذج التفسيرية، لأنها تُظهر أن العلم ليس بناءً ثابتًا، بل هو **عملية تاريخية ديناميكية** تتغير بتغير السياقات الفكرية والثقافية.

أولا: من الفلسفة إلى العلم – بدايات التفكير العلمي

1- المرحلة الفلسفية التأملية

تمثل المرحلة الفلسفية التأملية الأساس الأول الذي تشكل فيه التفكير العلمي. في هذا السياق التاريخي، لم يكن هناك تمييز بين الفيلسوف والعالِم، لأن المعرفة كانت تفهم بوصفها نشاطا عقليا شاملا يهدف إلى تفسير الكون والطبيعة والوجود تفسيرا كليا. كان السؤال المعرفي موجها نحو فهم النظام العام للعالم، لا نحو دراسة الظواهر الجزئية في ذاتها. لذلك ظل العلم جزءا من الفلسفة، وخاضعا لمنطقها وأدواتها العقلية.

اعتمد التفكير في هذه المرحلة على العقل بوصفه المصدر الأسمى للمعرفة. كان الاعتقاد السائد أن العقل قادر، إذا استعمل بطريقة منطقية، على الوصول إلى حقيقة الأشياء دون الحاجة إلى تجربة حسية أو اختبار واقعي. ولهذا السبب، استخدم المنطق الصوري والاستدلال القياسي باعتباره المنهج الرئيس في إنتاج المعرفة، حيث ينطلق المفكر من قضايا عامة مسلّم بها، ثم يستنتج منها نتائج خاصة. هذا النمط من التفكير جعل المعرفة تبدو يقينية وثابتة، لأنها مؤسسة على مبادئ عقلية لا تشكك ولا تُختبر.

في هذا الإطار، لم يكن الهدف من العلم هو اكتشاف القوانين التي تحكم الظواهر، بل البحث عن عللها الأولى وغاياتها القصوى. كانت الظواهر تفسر من خلال سؤال لماذا، لا من خلال سؤال كيف. فالمعرفة العلمية، في معناها القديم، هي معرفة تفسيرية غائية، تهدف إلى الكشف عن السبب الجوهري الذي

يجعل الشيء على ما هو عليه. هذا التصور الغائي للعلم نجده واضحا في الفلسفة اليونانية، خاصة عند أرسطو الذي ربط بين المعرفة العلمية وفهم العلل الأربع: المادية، الصورية، الفاعلية، والغاية.[1]

يعد أرسطو النموذج الأكثر تعبيرا عن هذه المرحلة. فقد قدم تصورا متكاملا للعلم يقوم على العقل والمنطق، ويرفض الاعتماد على التجربة باعتبارها مصدرا غير يقيني للمعرفة. في تفسيره للظواهر الطبيعية، كان ينطلق من طبيعة الأشياء، لا من ملاحظتها الفعلية. مثال ذلك تفسيره لسقوط الأجسام، حيث اعتبر أن الأجسام الثقيلة تسقط أسرع من الأجسام الخفيفة لأن الثقل جزء من طبيعتها، ولكل شيء مكانه الطبيعي الذي يسعى إليه. هذا التفسير ينسجم مع البناء العقلي للنظرية، لكنه لا يقوم على قياس أو تجربة.

يعكس هذا المثال طبيعة التفكير العلمي في المرحلة التأملية. فالمعرفة لا تختبر، ولا تراجع، بل تقبل ما دامت منسجمة مع المنطق العقلي العام. لذلك استمرت الكثير من التصورات الأرسطية قرونا طويلة دون اعتراض، لأنها كانت محصّنة فلسفيا ومنطقيا. وقد أشار **غاستون باشلار** إلى أن العقل حين يشتغل بمعزل عن التجربة، يتحول إلى عائق أمام تقدم المعرفة، لأن اليقين العقلي قد يمنع الشك والسؤال.[2]

ومع ذلك، لا يمكن اعتبار هذه المرحلة مرحلة سلبية أو عديمة القيمة. فهي التي وضعت الأسس المفهومية الأولى للعلم، وكرست أهمية العقل، والمنطق، والبحث المنهجي في تفسير العالم. كما أنها ساهمت في بناء مفاهيم مركزية مثل العلة، والجوهر، والنظام، وهي مفاهيم سيعاد توظيفها لاحقا داخل العلم الحديث، ولكن بصيغة تجريبية مختلفة. يؤكد هذا المعنى ألكسندر كويريه حين يرى أن العلم الحديث لم يولد من القطيعة التامة مع الفلسفة، بل من داخلها.[3]

لهذا يعرف أرسطو العلم بقوله إن العلم هو معرفة بالعلل الأولى للأشياء، وهو تعريف يلخّص روح المرحلة الفلسفية التأملية التي ربطت المعرفة بالعقل والبحث عن المبادئ الكلية.[4] من هنا تبدأ قصة التحول الكبرى، حين سيطرح سؤال جديد سيغير مسار المعرفة الإنسانية: **هل يكفي العقل وحده لفهم الطبيعة، أم أن التجربة شرط لا غنى عنه لقيام العلم؟**

---

[1] انظر: أرسطو، **السماء والعالم**، ترجمة إسحاق بن حنين، دار الآفاق الجديدة، بيروت، 1980، ص 112.

[2] انظر: غاستون باشلار، **تكوين العقل العلمي**، ص 21.

[3] انظر: ألكسندر كويريه، **من العالم المغلق إلى الكون اللامتناهي**، ترجمة يوسف حلاق، دار التنوير، بيروت، 2009، ص 18.

[4] أرسطو، **الأورغانون**، ترجمة إسحاق بن حنين، دار الفكر العربي، 1997، ص 64.

2- الثورة العلمية في القرن السابع عشر

الثورة العلمية في القرن السابع عشر تمثل لحظة قطيعة معرفية عميقة مع التفكير الفلسفي التأملي الذي ساد قرونا طويلة. في هذا القرن بدأ العلم يتحرر فعليا من سلطة الفلسفة المدرسية ومن هيمنة النصوص القديمة، خاصة الأرسطية، وانتقل إلى نمط جديد من التفكير يقوم على التجربة والملاحظة والقياس. لم يعد الهدف هو تفسير العالم انطلاقا من مبادئ عقلية مجردة، بل فهمه من خلال الاحتكاك المباشر بالظواهر الطبيعية ودراستها دراسة منهجية.

يبرز **فرنسيس بيكون** بوصفه أحد الرواد الأوائل لهذا التحول. فقد وجّه نقدا حادا للمنهج القياسي الأرسطي، معتبرا أنه عقيم ولا يؤدي إلى معرفة جديدة. دعا بيكون إلى اعتماد المنهج الاستقرائي الذي ينطلق من الملاحظة الجزئية للوقائع، ثم يصعد تدريجيا نحو تعميمات وقوانين عامة. في نظره، لا تتحقق المعرفة الحقيقية إلا إذا تأسست على التجربة المنظمة، لأن العقل وحده عرضة للأوهام والتحيزات التي سماها الأوهام أو الأصنام. لذلك ربط بيكون بين المعرفة والسيطرة على الطبيعة، مؤكدا أن العلم ليس غاية نظرية بل أداة عملية لتحسين حياة الإنسان.[1]

أما **غاليليو غاليلي** فقد مثل انتقالا أكثر حسما نحو العلم التجريبي الدقيق. لم يكتف بالملاحظة الحسية، بل ربطها بالرياضيات، معتبرا أن الطبيعة مكتوبة بلغة رياضية، ولا يمكن فهمها إلا عبر القياس والصياغة الكمية. اعتمد غاليليو على التجربة الموجهة، أي التجربة التي تصمم لاختبار فرضية محددة، ورفض الاحتكام إلى سلطة القدماء أو النصوص الفلسفية إذا تعارضت مع نتائج التجربة. هذا الموقف أدى إلى صدامه مع الفكر السائد، لكنه أسس لقاعدة جوهرية في العلم الحديث، وهي أولوية الواقع التجريبي على التراث النظري.[2]

ويكتمل التحول العلمي مع إسحاق نيوتن الذي قدم نموذجا تفسيريا شاملا للطبيعة. استطاع نيوتن أن يوحّد بين الظواهر الأرضية والسماوية ضمن نسق واحد من القوانين الرياضية، خاصة قانون الجاذبية العامة وقوانين الحركة. في تصوره، يخضع الكون لنظام سببي صارم، وتتحرك الأجسام وفق علاقات

[1] انظر: فرنسيس بيكون، **الأورغانون الجديد**، ترجمة أحمد الشامي، دار المعارف، القاهرة، 1980، ص 45.

[2] انظر: غاليليو غاليلي، **حوار حول النظامين الرئيسيين للعالم**، ترجمة إسماعيل مظهر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 2011، ص 72.

ميكانيكية دقيقة يمكن التنبؤ بها حسابيا. بهذا المعنى، لم يعد العالم يفهم بوصفه كيانا غائيا يسعى إلى غايات، بل منظومة من الأجسام تخضع لقوانين ثابتة.[1]

أفرزت هذه التحولات ما يعرف بالنموذج الميكانيكي أو النموذج الكلاسيكي للعلم. هذا النموذج يرى الكون أشبه بآلة ضخمة تعمل وفق قوانين دقيقة، وإذا عرفت هذه القوانين أمكن تفسير الظواهر والتنبؤ بها والتحكم فيها. أصبح التفسير العلمي تفسيرا سببيا رياضيا، وتراجع السؤال عن الغايات لصالح السؤال عن القوانين والعلاقات. وقد اعتبر هذا النموذج أساس العلم الحديث في الفيزياء، ثم امتد تأثيره لاحقا إلى باقي العلوم.[2]

بهذا المعنى، لا يمثل القرن السابع عشر مجرد تطور تقني في أدوات البحث، بل تحولا جذريا في طريقة التفكير ذاتها. لقد انتقل العلم من التأمل العقلي إلى التجريب المنظم، ومن البحث عن العلل الأولى إلى اكتشاف القوانين، ومن الفلسفة الطبيعية إلى العلم بالمعنى الحديث.

ثانيا: من النموذج الميكانيكي إلى النموذج الحيوي

مع بداية القرن التاسع عشر، بدأت حدود النموذج الميكانيكي الذي سيطر على التفكير العلمي منذ القرن السابع عشر في الظهور. فقد أثبت هذا النموذج فعاليته في تفسير الظواهر الفيزيائية البسيطة، لكنه واجه صعوبات حقيقية عند محاولة تطبيقه على الظواهر الحية والاجتماعية. فالكائن الحي لا يتحرك وفق علاقات سببية ميكانيكية جامدة فقط، والمجتمع لا يعمل كآلة يمكن تفكيكها إلى أجزاء مستقلة دون فقدان معناها.

أمام هذه الإشكالات، ظهر ما يعرف **بالنموذج الحيوي** أو **العضوي**، وهو نموذج يقوم على تشبيه الكائن الاجتماعي بالكائن الحي. وفق هذا التصور، يتكون المجتمع من أجزاء مترابطة، يؤدي كل جزء وظيفة محددة، ولا يمكن فهم الكل إلا من خلال فهم العلاقات التي تربط هذه الأجزاء بعضها ببعض. المجتمع هنا كيان متطور، ينمو ويتغير، وتؤثر أجزاؤه في بعضها بصورة متبادلة، تماما كما هو الحال في الكائن العضوي.

هذا التحول لم يكن قطيعة كاملة مع النموذج الميكانيكي، بل كان تجاوزه من الداخل. فقد احتفظ النموذج الحيوي بفكرة القانون العلمي، لكنه وسع معناها لتشمل قوانين التطور والتكامل والوظيفة. لم

[1] انظر: إسحاق نيوتن، المبادئ الرياضية للفلسفة الطبيعية، ترجمة محمد بن شريف، المركز القومي للترجمة، القاهرة، 2016، ص 98.

كويريه ألكسندر، ***من العالم المغلق إلى الكون اللامتناهي***،ص 64.

يعد القانون يعني حركة ميكانيكية ثابتة، بل انتظاما ديناميكيا يحكم نمو الظواهر الحية والاجتماعية. وقد ساهم تطور علم الأحياء، خاصة مع دراسات التطور والوظيفة، في ترسيخ هذا التصور العضوي للواقع.[1]

في هذا السياق الفكري، ظهرت العلوم الاجتماعية الحديثة. فقد تأثرت هذه العلوم بنجاح العلوم الطبيعية في اكتشاف القوانين، لكنها واجهت في الوقت نفسه خصوصية موضوعها، أي الإنسان والمجتمع. لذلك سعت إلى بناء أدوات منهجية خاصة بها، تجمع بين الملاحظة والتفسير، وتأخذ بعين الاعتبار البعد التاريخي والرمزي والتنظيمي للظواهر الاجتماعية. لم يعد الهدف هو التحكم في الظاهرة فقط، بل فهمها في سياقها الكلي.

يمثل أوجست كونت أحد أبرز مؤسسي هذا التوجه. فقد دعا إلى تأسيس علم المجتمع على أسس علمية وضعية، معتبرا أن الظواهر الاجتماعية تخضع لقوانين يمكن اكتشافها بالتجربة والملاحظة، تماما كما هو الحال في الظواهر الطبيعية. لكنه شدد في الوقت نفسه على خصوصية هذه القوانين، لأنها ترتبط بتنظيم المجتمع وتطوره التاريخي. يقول كونت إن للمجتمع قوانينه الخاصة التي لا تستنبط عقليا، بل تكتشف علميا.[2]

ويعد **إميل دوركايم** التطبيق المنهجي الأوضح للنموذج الحيوي في علم الاجتماع. فقد تعامل مع الظواهر الاجتماعية بوصفها وقائع قائمة بذاتها، لها وجود مستقل عن الأفراد، وتمارس عليهم نوعا من الإكراه. في دراسته للانتحار، رفض دوركايم تفسير الظاهرة بعوامل نفسية أو بيولوجية فردية فقط، وبين أن معدلات الانتحار ترتبط بدرجة التكامل أو التفكك الاجتماعي. بهذا المعنى، يصبح الانتحار مؤشرا على حالة المجتمع ككل، لا مجرد فعل فردي معزول.[3]

يعكس هذا التحول من النموذج الميكانيكي إلى النموذج الحيوي وعيا متزايدا بخصوصية الظاهرة الاجتماعية وتعقيدها. فالمجتمع لا يفهم بوصفه آلة صماء، بل كنسق حي يتغير ويتأثر بتفاعلات أجزائه. ومن هنا تبلورت أسس علم الاجتماع والعلوم الإنسانية بوصفها علوما تبحث عن القوانين، ولكنها قوانين مرنة، تاريخية، ووظيفية، تختلف في طبيعتها عن قوانين الفيزياء والميكانيكا.

---

[1] Herbert Spencer, ***The Principles of Sociology***. Vol. 1–3. New York: D. Appleton and Company, 1896,p41.

[2] أوجست كونت، **دروس في الفلسفة الوضعية**، ترجمة نبيل أبو صعب، دار الفرقد للطباعة والنشر والتوزيع، 2020، ص 87.

[3] إميل دوركايم، **الانتحار**، ص 54.

ثالثا: النموذج البنيوي والنموذج التفسيري

1- النموذج البنيوي

مع مطلع القرن العشرين، شهدت العلوم الاجتماعية تحولا جذريا تمثل في صعود البنيوية كرد فعل على التفسيرات العضوية والتاريخية التي هيمنت في القرنين التاسع عشر وأوائل القرن العشرين. فقد لاحظ الباحثون أن الاعتماد على تفسير المجتمع ككائن حي (النموذج الحيوي) أو الاعتماد على التطور التاريخي وحده لا يفسر التعقيدات الرمزية للثقافة والممارسات الاجتماعية. لذلك ركز البنيويون على دراسة البنى العميقة غير المرئية التي تحدد التفكير والسلوك، معتبرين أن الظواهر الاجتماعية ليست ناتجة عن اختيارات فردية عشوائية، بل عن نسق داخلي متماسك من العلاقات والقواعد.

كلود ليفي-ستروس هو أبرز ممثل لهذا التوجه في الأنثروبولوجيا. رأى أن الثقافة تعمل مثل اللغة، فهي تتكون من مجموعة من الرموز والعلاقات التي تخلق نسقا يسمح بإنتاج المعنى. العادات، الطقوس، أنماط القرابة، والأساطير ليست مجرد سلوكيات أو أحداث منفصلة، بل مظاهر ظاهرية لبنية ذهنية خفية تحكم المجتمع. الهدف من علم الأنثروبولوجيا في نظره ليس جمع الحقائق أو وصف العادات فحسب، بل الكشف عن هذه البنية الذهنية التي تولد المعنى وتنسق العلاقات الاجتماعية. يقول **ليفي-ستروس:** "الهدف من علم الأنثروبولوجيا ليس وصف العادات، بل كشف البنية الذهنية التي تولدها" [1].

تركز البنيوية على العلاقات بين العناصر داخل النسق الثقافي، وليس على العناصر نفسها بمفردها. فمثلا، في دراسة الأساطير أو الأساليب القرابية، لا يهم الباحث الأحداث الفردية أو الشخصيات، بل الأنماط والقواعد التي تحكم هذه الأحداث والعلاقات. هذه الطريقة تسمح بفهم القوانين الخفية التي تنتج المعنى الاجتماعي، وتكشف كيف تتحرك الثقافة داخليا بشكل متماسك، رغم تعدد التفاصيل الظاهرية للظواهر.

البنيوية بهذا المعنى تمثل تحولا نوعيا في الفكر العلمي والاجتماعي، إذ تنقل التركيز من الوصف أو الوظائف السطحية للأجزاء إلى فهم النسق الداخلي للبنى الرمزية. كما أن هذا النموذج ساعد على إعادة النظر في مفهوم الفرد داخل المجتمع، فالأفراد ليسوا وحدات مستقلة تنتج السلوك الاجتماعي، بل هم جزء من شبكة علاقات بنيوية تحدد إمكانيات تفكيرهم وتصرفاتهم.

كما أسهم النموذج البنيوي في تطوير أدوات تحليلية جديدة، مثل تحليل اللغة والأساطير والرموز والعلاقات الاجتماعية، مع التركيز على اكتشاف الأنماط الثابتة التي تتحكم في إنتاج المعنى. هذا التوجه مهد الطريق لاحقا لتطور نماذج تفسيرية أخرى في العلوم الإنسانية والاجتماعية، حيث أصبح التركيز على

[1] كلود ليفي شتراوس، **مقالات في الأناسة** ، ترجمة حسن قبيسي، دار الطليعة، بيروت، 2008، ص 21.

فهم معنى الظواهر عبر البنية الرمزية أكثر منه على مجرد وصف الظواهر نفسها، وهو ما شكل خطوة مركزية نحو تأسيس علم اجتماع وفهم الثقافة بأسلوب أكثر دقة وعمقا.

باختصار، يمثل النموذج البنيوي نقلة معرفية مركزية، فهو لا يكتفي بالبحث عن الظواهر الملموسة، بل يسعى إلى كشف القواعد الخفية التي تنظم المجتمعات وتنتج المعنى، مما جعله أداة قوية لفهم التعقيد الرمزي للثقافة والمجتمع البشري.

2- النموذج الفهمي عند ماكس فيبر

مع بدايات القرن العشرين، جاء ماكس فيبر بمقاربة مغايرة لما اعتمده النموذج البنيوي أو العضوي، وأسس ما يعرف بـ **النموذج الفهمي أو التفسيري (Verstehen Approach)** في علم الاجتماع. هذا النموذج يركز على **الفعل الاجتماعي ومعانيه الذاتية**، أي على الطريقة التي يعطي بها الأفراد معنى لأفعالهم ويؤثر ذلك على مجرى الظواهر الاجتماعية. يرى فيبر أن فهم الظواهر الاجتماعية لا يكون ممكنا من خلال القوانين العامة وحدها، بل من خلال فهم **المعنى الذي يعطيه الفاعلون لأفعالهم**، وهو ما يوضحه في **كتابه *الاقتصاد والمجتمع***:

"لا يمكن تفسير الظواهر الاجتماعية إلا من خلال فهم المعاني الذاتية للفعل الاجتماعي، إضافة إلى تحليل العوامل الخارجية التي تؤثر على هذا الفعل."[1]

فعلى سبيل المثال، لفهم ظاهرة الرأسمالية الحديثة، يرى فيبر أنه لا يكفي دراسة الأبعاد الاقتصادية أو التقنية، بل يجب **فهم القيم الدينية والأخلاقية التي رافقتها** .في كتابه *الأخلاق البروتستانتية وروح الرأسمالية*، يوضح كيف ساهمت الأخلاق البروتستانتية—مثل الاجتهاد والانضباط والادخار—في تشكيل **روح الرأسمالية الحديثة**،" فهو يرى أن القيم الدينية البروتستانتية كانت أحد العوامل الأساسية التي هيأت البيئة الاجتماعية لتطور الرأسمالية، فهي لم تشجع على الترف بل على العمل المنظم والمثابرة والاجتهاد. [2].

وفق هذا المنظور، يصبح **الفعل الفردي الموجه بالمعنى** محور التحليل الاجتماعي، فلا ينظر إلى الفرد كمجرد وحدة إحصائية أو جزء ميكانيكي من المجتمع، بل كفاعل واعٍ يسهم في تكوين الظواهر الاجتماعية. وهكذا، يتيح النموذج الفهمي الجمع بين **التحليل الموضوعي للظواهر الاجتماعية** وفهم **المعاني الذاتية التي يحملها الفاعلون داخل سياقهم الثقافي والاجتماعي** ، بهذا، يمثل النموذج الفهمي عند فيبر مرحلة مهمة في تطور العلوم الاجتماعية، إذ يربط بين الواقع الاجتماعي الملموس والمعنى الذاتي

[1] ماكس فيبر، ***الاقتصاد والمجتمع***،ترجمة محمد التركي، مراجعة فضل الله العميري، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2015، ص 112.

[2] ماكس فيبر، ***الأخلاق البروتستانتية وروح الرأسمالية*** ، ترجمة محمد التركي، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2015، ص. 87.

للفعل، ويوفر أدوات لفهم الظواهر الاجتماعية المعقدة بعيدًا عن التفسيرات الميكانيكية الجامدة أو البنائية المحضة.

رابعا: الثورة المعرفية والنموذج النقدي

1- التحول الإبستمولوجي

مع **منتصف القرن العشرين** حدث تحول إبستمولوجي جوهري في فهم تطور العلم، حيث نقد **توماس صامويل كون** التصور التقليدي الذي يرى العلم كتراكم مستمر متدرج للمعرفة. في عمله المؤثر *بنية الثورات العلمية*، قدم كون رؤية جديدة تقول إن "التقدم العلمي لا يحدث عبر تراكم الحقائق فحسب، بل عبر **سلسلة متعاقبة من الثورات المعرفية** التي تغير الإطار الفكري نفسه وتستبدل "النموذج الإرشادي" القديم بآخر جديد.

وفق هذا المنظور، لا يمكن فهم تطور العلم باعتباره مجرد إضافة تراكمية للمعلومات، بل هو **سيرورة تاريخية تتخللها فترات من الاستقرار داخل إطار نظري معين تدعى العلم القياسي**، يليها **أزمات مع ظهور ظواهر جديدة لا يمكن تفسيرها ضمن الإطار القديم**، حتى تصل إلى نقطة **الثورة العلمية** التي تؤدي إلى استبدال النموذج القديم بنموذج جديد كليا.

يعرف كون **البارادايم (النموذج الإرشادي)** باعتباره مجموعة من المعتقدات، القواعد، والممارسات التي يتشاركها مجتمع العلماء وتحدد ما يعتبر مشكلات مشروعا وكيفية حلها ضمن فترة زمنية معينة. داخل هذا الإطار، يعمل العلماء في ما أسماه **العلم القياسي**، حيث تحل الظواهر وفقا للمعايير والأسئلة التي يحددها البارادايم السائد. لكن عندما تتراكم **الشذوذات** —أي الحالات التي لا يمكن تفسيرها أو حلها ضمن النموذج القائم — تصبح الحاجة إلى تغيير جذري في الإطار الإدراكي والعلمي أمرا لا مفر منه، فتحدث **الثورة العلمية** وتستبدل النظريات القديمة بأخرى جديدة تعيد صياغة فهمنا للعالم.[1] يوضح كون في هذا السياق أن" **تاريخ العلم هو سلسلة من الثورات التي تغير صورة العالم**"، بمعنى أن الثورات العلمية ليست مجرد تطور جزئي في النظريات، بل **تحولات كبرى في الفهم نفسه** تغير الأسئلة والمفاهيم الأساسية التي توجه البحث العلمي في كل مرحلة .

بهذا المعنى، لم يعد التقدم العلمي يقاس فقط بزيادة كمية للمعرفة، بل **بتغيير نوعي في هيكل العلم نفسه**؛ أي بانتقال المجتمع العلمي من نموذج معرفي يقوم على مجموعة من الفروض والقواعد إلى نموذج

[1] توماس كون، ***بنية الثورات العلمية***، ترجمة شوقي جلال، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1993، ص. 135

آخر **يبني بناء معرفيا جديدا** يتعامل مع الظواهر بطريقة مختلفة. وتعد هذه الرؤية من أهم الأسس التي اعتمدتها فلسفة العلم الحديثة في تحليل تطوره، لأنها تربط بين **السياق التاريخي للعلم والبنية المعرفية التي تحدد توجهاته المنهجية وأولوياته النظرية**.

2- النموذج النقدي

ظهر **النموذج النقدي** في منتصف القرن العشرين على يد **مدرسة فرانكفورت**، وهي تيار فكري نقدي جمع بين الماركسية، التحليل النفسي، ونقد العقلانية الحديثة. من أبرز ممثلي هذه المدرسة **ماكس هوركهايمر، تيودور أدورنو، وهربرت ماركوزه** .هؤلاء المفكرون رفضوا **فكرة الحياد العلمي** التي كانت سائدة في العلوم الاجتماعية، معتبرين أن المعرفة العلمية ليست موضوعية أو منعزلة عن الواقع الاجتماعي والسياسي، بل هي في جوهرها **متورطة في العلاقات الاجتماعية والبنى الاقتصادية والسياسية** التي تنتجها.

خامسا: النماذج المعاصرة في العلوم الاجتماعية.

يركز النقد النقدي على مفهوم **العقل الأداتي(Instrumental Reason)** ، وهو شكل من التفكير يقوم على **الوسائل بهدف السيطرة والتحكم**، بدلا من أن يكون وسيلة لفهم العالم وتحقيق التحرر الإنساني. يرى فلاسفة النظرية النقدية أن العقلانية الحديثة التي نشأت في عصر التنوير قد تحولت إلى **أداة للسيطرة بدلا من تحرير الإنسان**، وأن هذا التحول ظهر بوضوح في تطور العلم والتكنولوجيا داخل المجتمعات الرأسمالية الحديثة. في هذه الرؤية، لا يكون العلم موضوعيا محايدا، بل جزءا من منطق التحكم في الطبيعة والبشر على حد سواء، ما يعكس علاقات القوة داخل المجتمع نفسه.[1]

العمل الأساسي الذي يجسد هذه الرؤية هو كتاب **جدل التنوير (Dialectic of Enlightenment)** لـ **ماكس هوركهايمر وتيودور أدورنو**، الذي يعد من أهم نصوص النظرية النقدية في القرن العشرين. في هذا الكتاب، يظهر المؤلفان كيف أن مشروع التنوير، الذي كان هدفه تحرير الإنسان من الخرافة والجهل، قد انقلب في نهايته إلى **آلية للهيمنة والتحكّم** عبر ما يعرف بـ **العقل الأداتي**، الذي يركّز على **الكفاءة، الحساب، والسيطرة** على الطبيعة والإنسان.

ويظهر هذا النقد بشكل واضح في تحليلهم لعلم العصر الحديث، إذ يعتبران أن **العلم والتقنية** لم يعدا وسيلتين للمعرفة والتحرر، بل أصبحا **أدوات في خدمة نظم السلطة الاقتصادية والسياسية** .في هذا السياق، لا يكون الهدف من المعرفة هو فهوفق هذا النموذج النقدي، **المعرفة كلّها معرفة تاريخية مشروطة**، فلا توجد معرفة حيادية مستقلة عن البنى الاجتماعية والسياسية. بل على العكس، يُنظر إلى الفكر العلمي نفسه بوصفه **نتاجا لتاريخ وتراكم علاقات القوة**، ويتداخل مع مصالح الطبقات والسلطات. لذلك، لا يكتفي النموذج النقدي بتفسير الواقع، بل يسعى إلى **تغييره وكشف آليات الهيمنة**

[1] عبد الغفار مكاوي، **تجارب فلسفية**، مؤسسة هنداوي، المملكة المتحدة، 2020، ص92.

المعرفية والاجتماعية التي تعمل في الخفاءم المجتمع بقدر ما يكون **التحكم فيه وتوجيهه وفق مصالح القوى المهيمنة**.

1- النموذج البنائي-التكويني

قدم **بيير بورديو** نموذجا تطوريا في علم الاجتماع يعرف بـ **النموذج البنائي-التكويني (Structural-Constructivist Model)**، إذ جمع بين **البنيوية** التي تركز على البنى الاجتماعية، و**الفعل الاجتماعي** الذي يبرز قدرة الأفراد على إعادة إنتاج هذه البنى عبر ممارساتهم اليومية. بهذا الجمع، تجاوز بورديو الثنائية القديمة بين التفسير البنيوي الذي يرى الأفراد مجرد نتاج للبنى، والتفسير الفرداني الذي يحمّل الأفراد وحدهم مسؤولية الفعل الاجتماعي، ليوضح أن **الفاعل الاجتماعي والهيكل البنائي يتفاعلان معا بشكل جدلي**.

في هذا الإطار، يصبح مفهوم **الهابيتوس (habitus)** محورا نظريا أساسيا في تفكير بورديو. الهابيتوس هو **نظام من الاستعدادات المكتسبة اجتماعيا**، ينشأ من تاريخ تجارب الفرد داخل سياقات اجتماعية محددة، ويتشكل عبر التنشئة والمؤسسات الاجتماعية مثل الأسرة والمدرسة والمجتمع. هذا الهابيتوس ليس بنية جامدة، بل هو **بنية مكونة تولد الممارسة وتعاد إنتاجها من خلالها**، بمعنى أن الأفراد ينتجون ممارساتهم اليومية انطلاقا من استعداداتهم السابقة، وفي الوقت نفسه تنتج هذه الممارسات **إعادة إنتاج للبنى الاجتماعية نفسها** بطرق جديدة ومتنوعة. هذا الوصف يوضح أن بورديو جمع بين **البنية (Structure)**و**الفاعلية (Agency)** في تفسير الفعل الاجتماعي، معطيا كلا منهما دوره في التشكيل المتبادل للآخر[1].

يعد كتاب ***The Logic of Practice*** من أهم أعمال بورديو التي تعرض هذا النموذج بشكل منهجي. في هذا الكتاب، يشرح بورديو كيف يمكن للهابيتوس أن يكون وسيطا بين مختلف **الهياكل الاجتماعية والسلوكيات الواقعة**، موضحا أن الممارسة الاجتماعية ليست مجرد تنفيذ آلي للقواعد، بل هي نتاج **تركيب بين ما هو مكتسب تاريخيا وبين ما هو ممارس في لحظة الفعل** .هذا يبين أن الهابيتوس يقوض فكرة الحتمية المطلقة للبنية دون أن يمنح الحرية المطلقة للفرد، بل يربط بين **التاريخ الاجتماعي للأفراد والسياق البنيوي الذي يعيشون فيه** بحيث يكون الفعل الاجتماعي **انعكاسا لبنية مكونة ومكونة** في آن واحد. يشير بورديو إلى أن هذا الهابيتوس يستمد قوته من **تاريخ التجارب الاجتماعية المتراكمة** التي تترسب في سلوك الفرد، وتُشكّل طريقة فهمه للعالم وتصرفه فيه[2].

[1] Bourdieu, ***The Logic of Practice***, Stanford University Press, 1990, **pp. 52–53**
[2] Ibid,p52.

هذا النموذج البنائي-التكويني ساعد على تفسير العديد من الظواهر الاجتماعية التي يصعب تفسيرها بالمنظور البنيوي الصرف أو الفرداني الصرف، مثل **إعادة إنتاج التفاوتات الطبقية، اختلاف الذوق الثقافي، وأنظمة الرموز المشتركة داخل فئات اجتماعية معينة** .وقد تناولت الكتب العربية في علم الاجتماع هذا النموذج باعتباره أحد **المفاهيم المركزية** في الفكر السوسيولوجي المعاصر، موضحة أن مفهوم الهابيتوس يمثل **جسرا بين الهيكل والممارسة**، وأنه لفهم الفعل الاجتماعي يجب العودة إلى هذا النظام من الاستعدادات الذي ينتج اجتماعيا ويعيد إنتاج البنى عبر الأفعال اليومية للأفراد[1] .

بهذا الشكل، يقدم النموذج البنائي-التكويني رؤية شاملة للدور المتبادل بين البنى الاجتماعية وممارسات الأفراد، مؤكدا أن **الأفراد ليسوا مجرد نتاج للبنى، بل هم فاعلون يعيدون إنتاج هذه البنى في سياق ممارساتهم اليومية**.

2- النموذج ما بعد الحداثي

تعد ما بعد الحداثة تيارا فلسفيا وإبستمولوجيا نقديا عميقا ظهر في أواخر القرن العشرين، إذ رفض فكرة **الحقيقة الواحدة الشاملة** والعقل الكلّي الذي يقدّم تفسيرا موحدا للواقع. يرى مفكرو ما بعد الحداثة أن المعرفة الإنسانية ليست نتاجا لآلية تحليل واحدة يمكن أن تفسّر بها كل الظواهر، بل هي **سياقات معرفية متعددة** تتداخل وتتنافس فيما بينها.

في هذا الإطار، يقدّم الفيلسوف الفرنسي **جان-فرانسوا ليوتار** في كتابه **The Postmodern Condition: A Report on Knowledge**رؤية مركزية لحالة المعرفة في العصر ما بعد الحداثي. يرى ليوتار أن ما كان يعرف بـ **السرديات الكبرى** — **(Grand Narratives)** مثل السردية التقدمية للعقل والتنوير أو السردية التنموية للتاريخ — **لم تعد تملك الشرعية المطلقة** لكي تشكل أساسا لفهم الواقع والمعرفة. فبدلا من هذه السرديات التي تهيمن على تفسير العالم بشكل كلي، يقترح ليوتار أن المعرفة الحديثة أصبحت تقوم على **تعدد السرديات الصغيرة(micronarratives)** ، أي على تفسيرات متعددة للواقع تقوم بها مجموعات اجتماعية وثقافية مختلفة في سياقات محددة .**هذا التحول الإبستمولوجي يظهر أن العلم ذاته ليس خارجا عن الخطابات الأخرى، بل هو خطاب ضمن شبكة من الخطابات المتنافسة.**[2] .

في فهم ليوتار، لم يعد العلم يمتلك **شرعية مطلقة** في تفسير الحقيقة، لأن الظروف الاجتماعية المعاصرة — بما فيها تطور التكنولوجيا وتدفق المعلومات وتحوّل بنى المعرفة — أدّت إلى تآكل الأسس التي كانت

[1] صلاح الدين لعريني، **مفهوم الهابيتوس عند بيير بورديو**. مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 8، 2014، ص 69.

[2] Lyotard, ***The Postmodern Condition***, University of Minnesota Press, 1984, pp. 37–38

تدعم السرديات الكلية. لقد أصبح من الضروري الاعتراف بأن **كل معرفة هي معرفة ضمن سياق اجتماعي-ثقافي معين**، وأنها تنتجها خطوط معرفية متعددة تختلف بحسب الضمائر والمجتمعات والاهتمامات. من هنا تنشأ **النسبية الإبستمولوجية** التي تميّز الفكر ما بعد الحداثي، وتظهر أن المعرفة ليست نتاجا لـ "عقل كلي" موحد، بل ثمرة **تعدد تجارب الخطاب والمعنى.**[1]

هذه الرؤية أثرت بشكل واضح على طريقة تفسير المعرفة العلمية والاجتماعية، فبدل أن ينظر إلى العلم باعتباره المرجع الوحيد للحقيقة، بات ينظر إليه كأحد **الخطابات المعرفية المتعددة** التي تتفاعل مع أشكال أخرى من المعرفة مثل المعرفة الثقافية المحلية، والمعرفة المهنية، والمعرفة الرقمية. في هذا السياق ظهر اهتمام متزايد بمفاهيم مثل **المعرفة المحلية(local knowledge)** ، التي تنتج داخل مجموعات بشرية صغيرة أو ثقافات متعددة ولا يمكن اختزالها في منطق علمي واحد؛ وكذلك **العلم المواطن (citizen science)**، الذي يوسّع مفهوم إنتاج المعرفة ليشمل مساهمات غير تقليدية من المجتمع المدني وليس فقط المؤسسات الأكاديمية؛ وأيضا **المعرفة الرقمية (digital knowledge)** التي تتشكل عبر الشبكات المعلوماتية والتفاعل الرقمي بين مستخدمي المعارف المختلفة، مما يعكس **تعدّدية الخطابات** وتنوّع مصادرها في البيئة المعرفية المعاصرة.

هكذا، يقدم **النموذج ما بعد الحداثي** قراءة جديدة للمعرفة تفصلها عن الهيمنة الأحادية وتربطها **بتعدد الخطابات والسياقات الاجتماعية** .بدلا من البحث عن "الحقيقة المطلقة"، يسعى هذا النموذج إلى فهم المعرفة على أنها **مجموعة من الممارسات الخطابية** التي تنتج معانيها ضمن فضاءات اجتماعية وثقافية وتكنولوجية مختلفة، وتكون رؤيتها لا شمولية ولا قطعية، بل **مفتوحة على التعدد والاختلاف**.

. لفهم **التطور التاريخي للنماذج العلمية والاجتماعية والفلسفية**، من المفيد تلخيص السمات الأساسية لكل نموذج في جدول يبين **الأهداف، طرق المعرفة، دور الفرد، دور البنية، وأمثلة على المفكرين الرئيسيين** .هذا الجدول يسهل المقارنة بين النماذج المختلفة، ويتيح رؤية **التسلسل المنطقي للتطور الفكري من الفلسفة التأملية إلى ما بعد الحداثة** بطريقة مركزة وواضحة.

[1] Ibid,pp 58-59.

أمثلة على المفكرين الرئيسيين	دور البنية/السياق	دور الفرد	طريقة المعرفة	الفترة الزمنية	النموذج
أرسطو	غير واضح، الطبيعة محور التحليل	محدود، المعرفة مبنية على العقل الفردي	التفسير العقلي، الاستدلال المنطقي	ما قبل القرن 17	**الفلسفي التأملي**
بيكون، غاليليو، نيوتن	الطبيعة قابلة للقياس بالقوانين الرياضية	فاعل في الملاحظة والتجربة	التجربة والملاحظة، المنهج الاستقرائي	القرن 17	**النموذج الميكانيكي / التجريبي**
أوجست كونت، إميل دوركايم	المجتمع أو الكائن الحي يتطور وتتصل أجزاؤه	الفرد جزء من النظام	التجربة والملاحظة مع التركيز على الظواهر الحية والاجتماعية	القرن 19	**النموذج الحيوي / العضوي**
كلود ليفي-ستروس	الثقافة والنظام الاجتماعي يُنظّمان السلوك	الفرد محدود بالهياكل	تحليل البنى العميقة والرمزية	أوائل القرن 20	**النموذج البنيوي**
ماكس فيبر	البنية مهمة ولكن التركيز على الفعل الفردي	فاعل أساسي في إضفاء المعنى	فهم المعنى الذاتي للأفعال الاجتماعية	أوائل القرن 20	**النموذج الفهمي / التفسيري**
بيير بورديو	البنية والفاعلية في علاقة جدلية	فاعل يعيد إنتاج البنى	دمج البنيوية والممارسة اليومية	منتصف القرن 20	**النموذج البنائي-التكويني**
هوركهايمر، أدورنو، ماركوز	البنية الاجتماعية والسياسية تحدد شروط المعرفة	الفرد جزء من البنية ولكنه قادر على النقد	تفسير الواقع مع نقد البنى الاجتماعية والسياسية	منتصف القرن 20	**النموذج النقدي**
جان-فرانسوا ليوتار	المعرفة ضمن سياقات اجتماعية وثقافية وتقنية متعددة	الفرد جزء من خطابات متعددة	تحليل تعدد السرديات والمعارف	أواخر القرن 20	**النموذج ما بعد الحداثي**

الشكل: يبين **التسلسل المنطقي للتطور الفكري من الفلسفة التأملية إلى ما بعد الحداثة**

الملخص:

من خلال المحاضرة يمكننا أن نستنتج أن العلم لم يكن منذ نشأته معرفة مستقلة أو محايدة، بل كان امتدادا للفلسفة والتأمل العقلي في تفسير الظواهر الطبيعية والإنسانية. الفلاسفة الأوائل مثل طاليس وأرسطو لم يميزوا بين التفكير الفلسفي والعلمي، إذ كان البحث يعتمد أساسا على العقل والمنطق دون التحقق التجريبي المباشر.

مع تطور الفكر الإنساني، شهدت المعرفة تحولا جوهريا من التأمل الفلسفي إلى التفكير التجريبي القائم على الملاحظة الدقيقة والتحقق العملي. هذا التحول لم يكن تقنيا فقط، بل كان إبستمولوجيا، إذ غير الطريقة التي نفكر بها حول العالم وطبيعة المعرفة نفسها، مع التركيز على استنتاج القوانين العامة من الظواهر وتفسيرها بأسلوب موضوعي.

من هذا المنطلق، يظهر أن العلم ليس بناء ثابتا أو معطى نهائيا، بل هو عملية تاريخية وديناميكية تتطور بتغير السياقات الفكرية والثقافية والاجتماعية. لذا، فإن دراسة تطور العلوم والنماذج التفسيرية لا تقتصر على المعرفة بالمحتوى العلمي فقط، بل تساعد على فهم كيفية تشكل العقل العلمي، وتطوير القدرة على التفكير النقدي والمنهجي في مواجهة الظواهر المعقدة.

أسئلة الفهم الذاتي

أولا: أسئلة اختيار من متعدد

1. أي من النماذج التالية يركز على **التحليل العقلي والتفسير التأملي** بدلا من التجربة؟
   أ) النموذج الميكانيكي
   ب) الفلسفي التأملي
   ج) النموذج البنيوي
   د) النموذج النقدي
2. من بين المفكرين التاليين، من يرتبط مباشرة بالنموذج **الحيوي/العضوي** في العلوم الاجتماعية؟
   أ) أرسطو
   ب) أوجست كونت
   ج) بيير بورديو
   د) جان-فرانسوا ليوتار
3. أي من العبارات التالية تعكس **النموذج ما بعد الحداثي**؟
   أ) العلم يمتلك شرعية مطلقة

ب) المعرفة قابلة للتراكم فقط
ج) المعرفة متعددة وتتنافس فيها الخطابات المختلفة
د) الفرد محدود بالكامل بالبنية الاجتماعية

ثانيا: أسئلة صحيحة/خاطئة

1. النموذج الفهمي أو التفسيري عند ماكس فيبر يركز على القوانين العامة فقط لفهم الظواهر الاجتماعية.
2. في النموذج البنائي-التكويني، الفرد ليس فاعلًا، وإنما مجرد تابع للبنى الاجتماعية.
3. مدرسة فرانكفورت (النموذج النقدي) تعتبر أن المعرفة العلمية متورطة في البنى الاجتماعية والسياسية.
4. النموذج الميكانيكي اعتمد على التجربة والملاحظة لإيجاد قوانين عامة للطبيعة.

ثالثا: أسئلة قصيرة للتفكير والتحليل

1. ما الفرق الأساسي بين **النموذج البنيوي** و**النموذج الفهمي** في تفسير الظواهر الاجتماعية؟
2. كيف يوضح **بيير بورديو** العلاقة بين الهابيتوس والممارسة اليومية في النموذج البنائي-التكويني؟
3. لماذا رفض **ليوتار** فكرة السرديات الكبرى في النموذج ما بعد الحداثي، وكيف يفسّر ذلك تعدد المعرفة؟

رابعا: أسئلة تطبيقية

1. اختر ظاهرة اجتماعية معاصرة (مثل وسائل التواصل الاجتماعي، التعليم عن بعد، أو الاحتجاجات الشبابية) وفسّرها:
   - وفق **النموذج البنيوي**
   - وفق **النموذج الفهمي/التفسيري**
   - وفق **النموذج ما بعد الحداثي**
2. قارن بين النموذج النقدي والنموذج البنيوي-التكويني في القدرة على **تغيير الواقع الاجتماعي**، لا الاكتفاء بتفسيره.

خلاصة عامة:

من خلال دراسة محاور هذا المقياس، يمكننا أن نستنتج أن الإبستمولوجيا تمثل الأساس الفلسفي والمنهجي لفهم طبيعة المعرفة العلمية، فهي تبيّن كيفية إنتاج المعرفة، وضوابط صحتها، وفروقها عن المعارف الأخرى. الإبستمولوجيا لا تكتفي بتوضيح ما نعرفه، بل تهتم بكيفية معرفتنا، وبالطرق والأسس التي تجعل المعرفة دقيقة وموثوقة، مما يمكّن الباحث من التمييز بين المعارف القائمة على التأمل أو المعتقدات، والمعرفة العلمية المبنية على الملاحظة والتجريب.

هذا الفهم يقودنا إلى علاقة الإبستمولوجيا بفلسفة العلوم، إذ أن الأخيرة تدرس المبادئ التي تحكم إنتاج المعرفة العلمية، وتضع حدودها، وتحدد طرق التحقق منها. ضوابط العلم مثل الموضوعية، التجرد، النقد، الملاحظة الدقيقة، المساءلة المنهجية، والاستدلال العلمي، تعمل كأدوات تضمن أن تكون المعرفة علمية حقيقية، قابلة للتحقق والتكرار، وليس مجرد آراء أو تصورات شخصية.

وبناءً على ذلك، تبرز أهمية الروح العلمية لدى الباحث، فهي تمثل المحرك الداخلي الذي يجمع بين الفضول المعرفي والنقد والتجرد، مما يمكنه من التعامل مع الظواهر الاجتماعية والطبيعية بوعي وتحليل منهجي. مهارات التفكير العلمي، مثل الملاحظة المنظمة والمشاركة، والاستدلال الاستقرائي والاستنباطي، تمكّن الباحث من تحويل البيانات الخام إلى استنتاجات منطقية دقيقة، تساعد على فهم العلاقات بين الظواهر المختلفة.

إضافة إلى ذلك، يوضح المقياس أن فهم أنواع المعارف وخصائصها وأهدافها ومصادرها المختلفة، يمثل خطوة ضرورية لبناء مفاهيم علمية سليمة، ويضمن قدرة الباحث على التعامل مع المعلومات بحذر وتحليل دقيق. كما أن دراسة تطور العلوم والنماذج التفسيرية المختلفة تكشف أن العلم ليس بناءً جامدًا، بل هو عملية تاريخية متغيرة، تتطور مع تغير السياقات الفكرية والثقافية، وتخضع دومًا لإعادة تقييم نقدية مستمرة.

من خلال هذا التسلسل، يصبح الطالب قادرا على إدراك أن المعرفة العلمية ليست مجرد معلومات مكتسبة، بل عملية ديناميكية تتطلب وعيا إبستمولوجيا، التزاما بالضوابط العلمية، وممارسة منهجية دقيقة تضمن الموضوعية والدقة في التحليل والفهم. وبالتالي، تتيح هذه الدراسة للباحث القدرة على إنتاج معرفة علمية رصينة، وتحليل الظواهر بعمق، وفهم الواقع الاجتماعي والطبيعي بشكل متكامل ومنهجي.

الملاحق

ملحق تطبيقي: أنت الإبستمولوجي

هذا الملحق موجه إليك كطالب، لتصبح مشاركا فاعلا في التفكير الإبستمولوجي .ستجد هنا أنشطة وأسئلة تساعدك على تحويل مفاهيم المحاضرات إلى أدوات نقدية لفهم ما يحدث حولك في العالم الواقعي والعالم الرقمي.

.1تمرين :ربط المفاهيم الإبستمولوجية بحياتك اليومية

-اختر 3مفاهيم إبستمولوجية درستها)مثل :الموضوعية، الملاحظة، الفرضية.(

-اذكر موقفا حقيقيا من حياتك أو من وسائل الإعلام ينطبق عليه كل مفهوم.

-وضّح كيف ساعدك هذا المفهوم في تحليل الموقف.

.2تمرين :إبستمولوجيا الأخبار

-اختر خبرا من وسائل التواصل الاجتماعي.

-قيّمه باستخدام أدوات المعرفة العلمية:

- ما مصدره؟
- هل هناك دليل؟
- هل يمكن اختباره؟
- هل هناك تحيز؟

-اكتب فقرة نقدية قصيرة.

.3هل يمكن الوصول إلى معرفة موضوعية؟

-بعد دراستك للإبستمولوجيا، هل تعتقد أن العلم موضوعي 100%؟

-اكتب رأيك في فقرة قصيرة، مدعوما بمثال.

.3مساحة الباحث :اسأل كإبستمولوجي

اكتب سؤالا إبستمولوجيا حول موضوع يهمك)المخدرات، الإعلام، الدين، الذكاء الاصطناعي...) .حاول أن تصوغ مشكلة بحثية قابلة للتحليل العلمي.

ملحق تطبيقي 02 :مختبر الإبستمولوجيا -تجربة التفكير العلمي

الهدف:

تمكين الطالب من محاكاة عملية إنتاج المعرفة العلمية، من الملاحظة إلى بناء الفرضية والتحقق، عبر خطوات منهجية ونقدية.

.1تجربة ميدانية مبسطة

اختر ظاهرة اجتماعية بسيطة من محيطك الجامعي)مثال :استخدام الهاتف الذكي أثناء المحاضرات) .

أجب على الأسئلة التالية:

•ما السؤال الإبستمولوجي الذي تطرحه حول هذه الظاهرة؟

•ما نوع المعرفة المرتبطة بها)حسية، عقلية، تجريبية، غير ذلك؟)

•اقترح فرضية مبدئية لتفسير الظاهرة.

•ما الطريقة الأنسب لدراستها؟

•ما العقبات أو التحيزات التي قد تعيق الموضوعية؟

.2تمرين :المفهوم في المرآة

اختر أحد المفاهيم التالية :الموضوعية، التفسير، الاستقراء.

•فسّره بأسلوبك.

•أعط مثالا من واقعك.

•اطرح عليه سؤالا نقديا)مثلا :هل هي ممكنة دائما؟ ما حدودها؟)

.3بطاقة نقد للعلوم الزائفة

اقرأ المثال التالي:

"منتج طبيعي 100% يعالج الاكتئاب نهائيًا خلال 3أيام دون آثار جانبية"!

•ما العبارات التي تدعوك للشك؟

•هل تتوفر معايير العلمية؟

•حرر بطاقة نقد علمي :ما مصدر الخبر؟ هل هو قابل للاختبار؟

.4خريطة ذهنية تفاعلية

ارسم خريطة مفاهيمية تبدأ من:

•السؤال الإبستمولوجي ⟵مصادر المعرفة ⟵أدوات التحليل ⟵معايير الصدق ⟵نتائج علمية

هذا الملحق يساعدك على أن تكون منتجًا للمعرفة، لا مجرد مستهلك لها.

ملحق: تمارين تحليلية

الهدف من هذا الملحق:
مساعدة الطالب على استيعاب الإبستمولوجيا من خلال تحليل واقع المعرفة في العلوم الاجتماعية، وفهم أسسها ووظائفها من زاوية نقدية وتطبيقية.

التمرين 1: تحليل موقف معرفي

اقرأ النص التالي:

"في علم الاجتماع، تختلف تفسيرات ظاهرة واحدة حسب الخلفية الإيديولوجية للباحث. فالبعض يراها نتيجة للبنية الاقتصادية، وآخرون يربطونها بالبنية الرمزية أو الثقافية. وهذا يطرح سؤالًا حول مدى موضوعية المعرفة في العلوم الاجتماعية".

السؤال:

1. حدد الإشكالية الإبستمولوجية في هذا النص.
2. ما الأساس الإبستمولوجي الذي يُطرح هنا؟ (الموضوعية، النسبية، التحيز(...
3. كيف يمكن التوفيق بين الطابع العلمي والتأثيرات الذاتية في البحث الاجتماعي؟
4. اقترح استراتيجية إبستمولوجية لتقوية صدق البحث في هذه الحالة.

التمرين 2: أهمية الإبستمولوجيا في حياتك كطالب علم اجتماع

السؤال:

1. لماذا تحتاج إلى الإبستمولوجيا كطالب في العلوم الاجتماعية؟
2. ما الفرق بين أن تدرس الظاهرة فقط، وأن تدرس كيف تُنتَج معرفيًا؟
3. اختر ظاهرة اجتماعية (مثل: الهجرة، التدين، العنف...)، ووضح كيف تساهم الإبستمولوجيا في بناء معرفة دقيقة حولها.

التمرين 3: بناء خريطة ذهنية

المطلوب:

ارسم خريطة ذهنية تلخص:

- أهم أسس الإبستمولوجيا (الشك، التجربة، العقل، النقد)
- أهميتها في العلوم الاجتماعية (التمييز، التحقق، الفهم، التفسير...)
- أبرز الإشكاليات التي تطرحها (الموضوعية، التحيز، حدود التفسير)
- أدواتها المنهجية (الملاحظة، المقارنة، النمذجة..)

التمرين 4: تأمل شخصي

سؤال مفتوح للكتابة:

ما الذي تغيّر في نظرتك للعلم بعد دراستك للإبستمولوجيا؟
هل أصبحت أكثر حذرًا في قبول المعلومات؟
اكتب فقرة قصيرة تصف هذا التحول في وعيك العلمي.

المراجع والمصادر:

أولا: القواميس والمعاجم

- ✓ ابن فارس، أحمد بن فارس. معجم مقاييس اللغة. تحقيق عبد السلام هارون. بيروت: دار الفكر، 1979.
- ✓ ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم. لسان العرب. بيروت: دار صادر، 1993.
- ✓ جميل صليبا. المعجم الفلسفي. الجزء الأول. بيروت: دار الكتاب اللبناني، 1982.
- ✓ مجمع اللغة العربية. المعجم الوسيط. القاهرة: دار الدعوة، 2004

La Rousse. Dictionnaire encyclopédique. Paris: Librairie Larousse, 1979.
Lalande, André. Vocabulaire technique et critique de la philosophie. Paris: PUF, 1986.
Oxford University Press. Oxford English Dictionary. Oxford: OUP, 2010.

ثانيا الكتب العربية

أبو نصر الفارابي. إحصاء العلوم. بيروت: دار المشرق، 1985.

أحمد شلبي. موسوعة العلوم الإسلامية والحضارة. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، 1987.

أحمد عبد الرحمن. الأيديولوجيا والتاريخ المعاصر. القاهرة: دار الفكر، 2013.

أحمد حسين الرفاعي. مناهج البحث العلمي. عمّان: دار وائل، 2014.

أرسطو. الأورغانون. ترجمة إسحاق بن حنين. القاهرة: دار الفكر العربي، 1997.

أرسطو. السماء والعالم. ترجمة إسحاق بن حنين. بيروت: دار الآفاق الجديدة، 1980.

إميل دوركايم. الانتحار: دراسة سوسيولوجية. ترجمة جورج سعادة. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1986.

إميل دوركايم. قواعد المنهج في علم الاجتماع. ترجمة سامي الدروبي. بيروت: دار الفكر، دون سنة نشر.

بيير بورديو. أسئلة السوسيولوجيا. ترجمة عبد السلام بنعبد العالي. الدار البيضاء: دار توبقال، 1994.

بيير بورديو. التمييز: نقد اجتماعي للحكم. ترجمة عبد السلام بنعبد العالي. بيروت: المنظمة العربية للترجمة، 2012.

بيير بورديو. بؤس العالم. ترجمة نظير جاهل. بيروت: دار الأهالي، 1997.

جون ديوي. المنطق: نظرية البحث. ترجمة زكي نجيب محمود. القاهرة: لجنة التأليف والترجمة والنشر، دون سنة نشر.

جون لوك. الفهم البشري. ترجمة عبد الكريم ناصيف. دمشق: دار الفرقد للنشر والتوزيع، 2025.

حسن حنفي. مقدمات في علم الاستغراب. القاهرة: دار التنوير للطباعة والنشر، 1996.

عبد الرحمن ابن خلدون. المقدمة. بيروت: دار الفكر، 2004.

عبد الرحمن بدوي. أسس البحث العلمي ومناهجه. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1987.

عبد الرحمن بدوي. موسوعة الفلسفة. الجزء الأول. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1983.

عبد الله العروي. الإيديولوجيا العربية المعاصرة. بيروت: المركز الثقافي العربي، 1995.
عبد الله العروي. مفهوم العقل. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، 1992.
عبد الله عبد الدائم. العقلانية والتجديد في الفكر العربي المعاصر. بيروت: دار العلم للملايين، 1985.
عبد الله محمد عبد الرحمن. مناهج وطرق البحث الاجتماعي. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 2000.
عبد الغفار مكاوي. تجارب فلسفية. لندن: مؤسسة هنداوي، 2020.
غاستون باشلار. تكوين العقل العلمي. ترجمة خليل أحمد خليل. بيروت: دار التنوير، 2005.
فاطمة المرنيسي. الحريم السياسي: النبي والنساء. بيروت: المركز الثقافي العربي، 1991.
فرانس بواس. ذهن الإنسان البدائي. ترجمة حسين فوزي. القاهرة: لجنة التأليف والترجمة والنشر، 1945.
محمد عابد الجابري. تكوين العقل العربي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1986.
محمد الطالبي. مقدمة في منهجية البحث العلمي. بيروت: دار الفكر العربي، 1994.
موريس ميرلوبونتي. الظاهراتية والجسد. ترجمة أحمد عبد الله. القاهرة: دار النهضة العربية، 2010.
يوسف كرم. تاريخ الفلسفة الحديثة. القاهرة: لجنة التأليف والترجمة والنشر، 1936.
يوسف كرم. تاريخ الفلسفة اليونانية. القاهرة: دار المعارف، 1936.

ثالثا الكتب الأجنبية

Bacon, Francis. *Novum Organum*. London, 1620.
Bhaskar, Roy. *A Realist Theory of Science*. Leeds: Leeds Books, 1975.
Bourdieu, Pierre. *Distinction*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1984.
Castells, Manuel. *The Rise of the Network Society*. Oxford: Blackwell, 1996.
Chalmers, A. F. *What Is This Thing Called Science?* Buckingham: Open University Press, 1999.
Creswell, John W. *Research Design*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2014.
Dewey, John. *Experience and Education*. New York: Macmillan, 1938.
Durkheim, Émile. *Les règles de la méthode sociologique*. Paris: Félix Alcan, 1895.
Foucault, Michel. *The Archaeology of Knowledge*. New York: Pantheon Books, 1972.
Foucault, Michel. *Discipline and Punish*. New York: Pantheon Books, 1977.
Kuhn, Thomas S. *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: University of Chicago Press, 1962.
Lévi-Strauss, Claude. *The Savage Mind*. Chicago: University of Chicago Press, 1966.
Malinowski, Bronislaw. *Magic, Science and Religion*. New York: Doubleday Anchor, 1954.
Popper, Karl. *The Logic of Scientific Discovery*. New York: Basic Books, 1959.
Weber, Max. *Economy and Society*. Berkeley: University of California Press, 1978.

المجلات الأجنبية

Thompson, W. S. Population. American Journal of Sociology. 1929