أسئلة المنهج

المشاركون

أ. د. عبد الوهاب الأفندي	أ. د. حامد قويسي	أ. د. أحمد أبو شوك
أ. د. التجاني عبد القادر	أ. د. صالح الزنكي	د. إسماعيل ناشف
د. محمد يونس	د. لؤي خليل	د. محمد الحجري
د. أحمد نتوف	د. عمرو عثمان	د. إيمان بلوفة
د. أسماء ملكاوي	د. نايف بن نهار	أ. محمد قفاش

مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية / جامعة قطر
Ibn Khaldon Center for Humanities and Social Sciences/ Qatar University

مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Ibn Khaldon Center for Humanities and Social Sciences

اسم الكتاب: أسئلة المنهج

تأليف: مجموعة باحثين

الناشر: مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية

بلد النشر: دولة قطر

سنة النشر: 2021

الآراء الواردة في هذا الكتاب لا تعبر بالضرورة

عن وجهة نظر مركز ابن خلدون

أسئلة المنهج

المشاركون

أ. د. عبد الوهاب الأفندي
أ. د. التيجاني عبد القادر
د. محمد يونس
د. أحمد نتوف
د. أسماء ملكاوي

أ. د. حامد قويسي
أ. د. صالح الزنكي
د. لؤي خليل
د. عمرو عثمان
د. نايف بن نهار

أ. د. أحمد أبو شوك
د. إسماعيل ناشف
د. محمد المحجري
د. إيمان بلوفة
أ. محمد قفاش

مايو 2021

الفهرس

١. مقدمة 6

٢. إجابات حول أسئلة المنهج

أ. د. التيجـاني عبد القادر حامد 8

د. أسـماء حسين ملكاوي 15

د. محمـد محمد يونس علي 21

٣. وقائع الورشة 27

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

على الرغم من التوطين الكبير لمصطلح «المنهج» في الدراسات العلمية الحديثة فإنه لا يزال يعد من أكثر المصطلحات إشكالًا وإثارةً للجدل في الأدبيات الأكاديمية، إذ يندر أن تجد باحثين اثنين يتفقان على تعريف موحد للمنهج فضلاً عن محددات واضحة تحدد مكونات المنهج وأدواته، وهذا ما ينعكس بالضرورة سلبًا على عامل الدقة في الأبحاث العلمية عمومًا والدراسات العليا على وجه الخصوص.

وفي إطار سعي مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية لتأصيل الطرح المعرفي في المشهد العلمي قام بعمل جلسة نقاشية خاصة جمع فيها عدداً من الأساتذة المختصين في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية، وهم:

أ. د. عبد الوهاب الأفندي أستاذ العلوم السياسية ورئيس معهد الدوحة للدراسات العليا بالوكالة.

أ. د. حامد قويسي أستاذ العلوم السياسية والمستشار العلمي لرئيس جامعة قطر.

أ. د. أحمد أبو شوك أستاذ التاريخ الحديث والمعاصر بجامعة قطر.

أ. د. التيجاني عبد القادر أستاذ الفكر السياسي ورئيس قسم العلوم الاجتماعية بمركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية.

أ. د. صالح الزنكي أستاذ الفقه وأصوله ورئيس قسم الفقه وأصوله بجامعة قطر.

د. محمد يونس أستاذ مشارك في اللسانيات بمعهد الدوحة للدراسات العليا.

د. أحمد نتوف أستاذ مشارك في النقد العربي القديم بجامعة قطر.

د. إسماعيل ناشف أستاذ مشارك في برنامج علم الاجتماع بمعهد الدوحة للدراسات العليا.

د. لؤي خليل أستاذ مشارك في الأدب الأندلسي بجامعة قطر.

د. عمرو عثمان أستاذ مشارك في التاريخ بجامعة قطر.

د. نايف بن نهار أستاذ مشارك في الفقه وأصوله ومدير مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية.

د. محمد المحجري أستاذ مساعد في الأدب والنقد بجامعة قطر.

د. إيمان بلوفة أستاذ مساعد في الاقتصاد.

د. أسماء ملكاوي أستاذ باحث مساعد في علم الاجتماع بمركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية.

أ. محمد قفاش باحث في الدراسات العليا.

يستعرض الإصدار في القسم الأول منه ثلاثة أوراق لكل من الأستاذ الدكتور التيجاني عبد القادر، أستاذ الفكر السياسي ورئيس قسم العلوم الاجتماعية في مركز ابن خلدون، والدكتورة أسماء حسين ملكاوي، أستاذة علم الاجتماع وفلسفة التواصل بمركز ابن خلدون، والدكتور محمد يونس علي، الأستاذ المشارك في اللسانيات بمعهد الدوحة للدراسات العليا. وتجيب هذه الأوراق على الأسئلة الآتية:

1) **ما الفرق بين المنهج والمنهجية؟**

2) **ما مكونات المنهج ووظائفه؟**

3) **ما مدى ارتباط المنهج بموضوع البحث؟**

ثم بعد ذلك يتم الانتقال إلى القسم الثاني من الإصدار والذي يحوي وقائع ورشة المنهج التي دارت حول سؤال: ما المنهج وما مكوناته وأدواته؟ وهل يختلف المنهج باختلاف مجال العلم الذي يستدعيه؟

وقد سعينا جاهدين أن ننقلها كما هي بما يلائم منطق الكتابة، آملين أن يكون في هذا الإصدار نفعٌ واسع للباحثين عموماً وطلبة الدراسات العليا على وجه الخصوص.

مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Ibn Khaldon Center for Humanities and Social Sciences

مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية

إجابات حول أسئلة المنهج

أ. د. التيجاني عبد القادر حامد

رئيس قسم العلوم الاجتماعية بمركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية- جامعة قطر

ترد الإشارة في كثير من الكتابات العلمية المعاصرة إلى مفردتي «المنهج» و«المنهجية» بمعان متداخلة، مما يسبب إرباكا في الفهم وصعوبة في تحديد مناط النزاع بين الباحثين. فإذا كان المنهج هو طريقة في البحث العلمي، فما مكوناته ووظائفه؟ وهل هناك منهج واحد أم مناهج متعددة؟ وما الذي يفصل بينها؟ ثم ما «المنهجية»؟ أهي فلسفة العلم، أم هي منظور مذهبي؟ أم هي قواعد وشروط لإجراء البحث العلمي؟ وما الفرق بينها وبين المنهج؟ سنحاول في هذه المقالة القصيرة أن نقدم إجابات لهذه الأسئلة.

لا يختلف اثنان في أن النشاط الذهني للإنسان لا ينحصر في حقل واحد من حقول المعرفة، وإنما يتسع ليشمل كافة الأنشطة الحياتية التي يقوم بها. غير أن النشاط الذهني الذي يقوم به مثلا في مجال الفنون والآداب، أو في مجال التجارب الوجدانية الخاصة، يختلف عن النشاط الذهني الذي يقوم به في حياته اليومية المعتادة، أو في مجال الطبيعيات أو الإلهيات.

ومع أن كل هذه تُعدُّ أنشطة ذهنية إلا أن الإنسان يتبع في كل منها «طرائق خاصة» تتلاءم مع الحقل الذي يتم فيه النشاط، وقد لا تتلاءم مع غيره من الحقول. فالطريقة التي يتبعها الشاعر في تأليف قصيدة تختلف بالضرورة عن الطريقة التي يتبعها الطبيب في علاج مريض. مما يعني أن «الطرائق» التي ينصب فيها الجهد الذهني للإنسان تختلف وتتنوع باختلاف وتنوع «الحقول» التي يرتادها؛ كما يعني أن السير في أي من هذه الحقول له «شروط وأدوات» تتلاءم معه، وهي شروط قد تكون ناجمة عن تفكير عميق وتدريب خاص، أو قد تكون ناجمة عن خبرة إنسانية متراكمة يتلقاها العاملون في هذا الحقل بالقبول.

وهكذا فقد صارت لدينا صنوف متميزة من المناهج، وتقابلها صنوف من الفنون والعلوم والمعارف، وكلها تصدر عن أنشطة ذهنية ونمط من أنماط التفكير، ولكنها لا تسير على نمط واحد، إذ تتنوع المناهج بتنوع مادة العلم وحقله. ولكن السؤال: كيف نفرق بين ما يمكن أن يسمى بالمنهج «العلمي» وغيره من المناهج؟ وهل هناك منهج علمي واحد أم هناك تعدد في المناهج العلمية؟ وإذا قلنا بتعدد المناهج العلمية أيعود ذلك إلى تنوع مادة العلم وحقله، أم إلى اختيار الباحث؟

تعريف المنهج

تطلق عبارة «المنهج العلمي» ويقصد بها منهج التفكير في المجال العلمي العام، الذي يتميز عن أساليب التفكير في المجالات الأخرى بالتزامه بالعقلانية واعتماده على المصادر الحسية والتجريب. كما قد يقصد بها منهج البحث العلمي research method، وهذا الأخير أكثر خصوصية، فلا يقصد به التفكير العلمي العام وإنما يقصد به «تقنية البحث» (research technique)؛ أي العمليات والإجراءات والشروط التي يتبعها الباحث لجمع المعلومات وتحليلها وللتوصل إلى حل المشكلة التي يواجهها[1]. ويعرفه بعضهم بأنه التزام إجرائي procedural commitment بمجموعة من الطرق يسير عليها الباحث، ويمكن أن تكون متاحة للاستخدام من قبل جميع الباحثين في الحقل. ويذهب كثير من العلماء إلى تصنيف البحوث وفقا للمنهج المتبع في البحث، فيقال على سبيل المثال: هذه بحوث كمية وهذه بحوث كيفية، والإشارة في كلتا الحالتين إلى نوعية العمليات و«الإجراءات» والشروط المتبعة في البحث، من صياغة لمشكلة البحث، وتصميم لهيكله، وجمع للمعلومات، ووضع الرموز وأدوات التحليل ونحوها من تقنيات.

تعريف المنهجية

يمكن أن تعرف «المنهجية methodology» بالغاية التي تسعى لها، فهي تتجه نحو دراسة المناهج ونقدها وتقويمها، نقول مثلا: هناك «إشكالات منهجية» في هذا البحث، ونعني بذلك أن نصف (أو نعلق أو ننتقد) الطريقة (المنهج) التي اتبعت في إجراء البحث. فإذا تساءلنا مثلا عن: مدى موثوقية المعلومات التي تجمع عن طريق لغة الإشارة، فهذا نوع من أسئلة «المنهجية»؛ لأنه يتوقف عند «منهج البحث»، ويثير حوله الشكوك، ويوجه إليه الانتقاد. أما إذا تساءلنا عن الطريقة التي تتبع في اكتشاف صمم الأطفال، والطريقة المناسبة لعلاجه، فهذا سؤال في «المنهج». ويمكن وفقا لهذه الأمثلة أن تُعرّف المنهجية بأنها نسق من القوانين المعيارية (normative set of rules)؛ أو هي «المنطق» الذي ينبغي أن يسير عليه الاكتشاف العلمي، كما جاء في عبارة كارل بوبر[2] . وقد قام بعضهم بتلخيص معنى المنهجية في العبارة

---

(1) See for instance: Alan C. Isaak, Scope and Methods of Political Science (London: The Dorsey Press,1975) p.x.

(2) K. Popper, The Logic of the Scientific Discovery (London: Basic Books, 1959).

ويرى كارل بوبر أنه لا يوجد إلا منهج واحد للنقاش العقلاني، ويؤكد أن العلوم التجريبية يمكن أن تعرف عن طريق القوانين المنهجية التي تتبعها، وأن هذه القوانين هي معايير تحدد الكيفية التي يجب أن نتعامل بها مع القضايا، إذا أريد لتلك القضايا أن تصبح قضايا علمية، ولمزيد من التفاصيل عن رأيه انظر:

Robert Nola, The Status of Popper's Theory of Scientific Method, The British Journal of Philosophy of Science, vol.38, No.4 (December, 1987), pp.441-442.

الآتيـة: إذا كان الباحـث يهـدف لتحقيـق (س) فعليـه أن يفعـل (ص).[3] وتهـدف المنهجيـة عمومـا لدراسـة أنجـع الكيفيـات لإجـراء البحـث العلمـي. وهـي بالتـالي حقـل دراسي خـاص مـن حقـول فلسـفة العلـوم، يهتـم بوضـع المعايـير «الكليـة» التـي ينبغـي اتباعهـا لتحقيـق الغايـات المرجـوة مـن عمليـات البحـث العلمـي، والتـي تتبـع بدورهـا شروطهـا «الجزئيـة» الخاصـة بهـا.

ما الفرق بين المنهجية والمنهج؟

تعـرف المنهجيـة، كـما ذكرنـا آنفـا، بأنهـا موجهـات إرشـادية تشـير إلى الكيفيـة التـي تفعـل بهـا الأشـياء. أمـا «المنهـج» فهـو آليـة (technique) محـددة للعثـور عـلى شيء مـا.[4] وعـلى هـذا الأسـاس فمـن الطبيعـي أن تؤثـر «المنهجيـة» عـلى «المنهـج». عـلى أن مـا ينبغـي ملاحظتـه أن «المنهجيـة» لا تـأتي مـن فـراغ، وإنمـا تسـتند إلى قواعـد فلسـفية محـددة. فللمدرسـة المنطقيـة الوضعيـة مثـلا قاعدتهـا الفلسـفية التـي تـرى: أن الحقيقـة لهـا وجـود في (الخـارج)، وأنـه وجـود ثابـت، وقابـل للقيـاس، وأن مـا نحصـل عليـه مـن معرفـة مـن خـلال دراسـة هـذه الحقائـق الثابتـة الموضوعيـة هـو الـذي يسـمى «علـما»، وليـس غـيره.[5] فعـلى الباحـث في هـذه الحالـة أن يكـون عـلى وعـي تـام بهـذه المرتكـزات النظريـة[6]، إذ إنهـا ستتجسـد في «منهجيـة» البحـث، وسـتؤثر بصـورة مبـاشرة في (المنهـج) الـذي يسـير عليـه، كـما أنهـا سـتحدد (الهـدف) العـام للبحـث (وهـو في حالـة الوضعيـة: التنبـؤ بمسـار الظاهـرة قيـد البحـث، وتعميـم النتائـج، والسـيطرة). يضـاف إلى ذلـك أن تحديـد المنهـج والهـدف سـيقودان بصـورة تلقائيـة إلى صياغـة الافتراضـات وإلى تحديـد (الأدوات) البحثيـة المناسـبة لجمـع المـادة وتحليلهـا (وهـي في حالـة الوضعيـة: التجربـة والاسـتبانة ونحوهـا).

أمـا إذا انطلـق الباحـث مـن رؤيـة فلسـفية مغايـرة للفلسـفة الوضعيـة، كالفلسـفة التأويلية-البنائيـة مثـلا، التـي تـرى أنـه لا توجـد حقيقـة واحـدة موضوعيـة يمكـن مشـاهدتها في الخـارج الموضوعـي، بقـدر مـا يوجـد عـدد مـن التأويـلات والمنظـورات للواقعـة الواحـدة، وأن الباحـث لا «يجـد» المعرفـة، وإنمـا يصنعهـا

(3) Larry Laudan, , Methodology's Prospects, PSA Proceedings of Biennial Meeting of Philosophy of Science Association, 1986, vol. 2, Symposia and Invited Papers, p. 350.

(4) Bonita Aleaz, Popular Research Methodology Literature in Political Science: an Overview, Economic and political Weekly, vol.47, No.15 (April, 2012), p.78, footnote (1).

(5) Sharan B. Merriam, Qualitative Research (San Francisco: John Wiley & Sons, 2009) p. 8.

(6) مثـل هـذه المرتكـزات عـادة مـا تظـل مسـتترة ومضمـرة لـدى الباحـث لا يـصرح لهـا، وهـي مـا يشـير اليـه الأسـتاذ محمـود محمـد شـاكر كثـيرا بعبـارة «مـا قبـل المنهـج»، انظـر: محمـود محمـد شـاكر، رسـالة في الطريـق إلى ثقافتنـا (القاهـرة: مكتبـة الخانجـي، 2006) ص22.

بنفسه؛[7] إذا انطلق الباحث من هذه الرؤية الفلسفية فإنه سيتخذ بالضرورة «منهجية» مغايرة، وهي التي ستحدد، من ثم، منهج البحث وأهدافه وأدواته.

الجدل حول المنهجية

لقد كانت المدرسة الوضعية المنطقية من أكثر المدارس الفلسفية في العصر الحديث اهتماما بوضع الشروط المنهجية الصارمة للفصل بين العلم واللاعلم، ولتحديد القضايا العلمية، ووصف كيفية إجراء البحوث، والتحقق من صحة نتائجها (فيما عرف عندهم بقانون التحقق).[8] غير أن هناك من الفلاسفة والعلماء من تساءل عن صدقية هذه المعايير الكلية، ولماذا يجب التسليم بها طالما أنها تفتقر هي ذاتها إلى اليقين؟ وكانت الإجابة التي طرحتها المدرسة الوضعية (ممثلة في دائرة فينا)[9]، وسار عليها أعضاؤها هي أن هذه المعايير يجب أن تقبل بصورة أولية apriori كقبول قوانين الرياضيات والمنطق، إذ إنها هي الضامن الأساس «لوحدة المنهج العلمي». ولقد حاول كل من كارل بوبر ولاكاتوس أن يخففا من هذه النظرية الوضعية المتشددة بالقول إن معايير المنهجية ليست يقينية كقوانين الرياضيات، ولكنها «أعراف conventions»، فلا يصح أن نصفها بالصواب أو الخطأ.[10] ولكن مثل هذه الاستدراكات لم تعد كافية في نظر البعض، خاصة ممن تعمقوا في دراسة تاريخ نشأة العلوم الطبيعية وتطورها، مثل توماس كون الذي نشر عام 1962 كتابه المشهور عن «بنية الثورات العلمية» (The Structure of Scientific Revolutions)، وذهب فيه إلى القول بأن مجموعات كثيرة من العلماء والباحثين في الفيزياء الضوئية (على سبيل المثال) قد ساهموا في تكوين المفاهيم ودراسة الظواهر وابتداع تقنيات في البحث اعتمد عليها نيوتن فيما بعد؛ لبلورة رؤيته المتقدمة في الفيزياء الضوئية، غير أن أولئك العلماء السابقين لنيوتن لم تكن لديهم رؤية موحدة للمنهج، بل كان كل منهم يبني الحقل الخاص الذى يعمل فيه ابتداء من وضع القواعد، واختيار العينات المشاهدة، وتصميم التجارب بالطريقة الحرة والملاءمة، إذ لم تكن أمام أي منهم مناهج أو منظومة من المقاييس يحس بأنه ملزم باتباعها.[11] مما يدل، بحسب ما يرى كون، أن

(7) Sharan B. Merriam, op. cit.

(8) لتعريف مبسط بالمنطقية الوضعية من أحد دعاتها من العرب، انظر: زكي نجيب محمود، قصة عقل (القاهرة: دار الشروق، 1993) ص94.

(9) For more details on Vienna Circle see: James O. Young, Anti-Realism and Vienna Circle, Synthese, vol.86, No.3 (Mar.,1991) pp.467-482.

(10) كارل بوبر، مصدر سابق.

(11) Thomas S. Kuhn, The Structure of Scientific Revolutions, 2nd.ed. (Chicago: University of Chicago Press,1970) p.13.

العلـم لا يسـير دائمـا وفقـا لمنظومـة الاشـتراطات والقوانـين المنهجيـة الصارمـة التـي حددهـا أصحـاب المدرسـة الوضعيـة، إذ إن المعايـير والـشروط المنهجيـة للبحـث العلمـي يلفهـا كثـير مـن الغمـوض والإبهـام، ويمكـن أن تخضـع لتفسـيرات مختلفـة. ولعـل هـذا مـا جعـل كـون يتخـلى تمامـا عـن لفـظ «المنهجيـة» ويسـتبدله بلفـظ «النمـوذج» (paradigm)، ويعنـي بـه الممارسـات والتقنيـات المشـتركة التـي تسـير عليهـا جماعـة علميـة في حقـل مـن حقـول العلـم، بحيـث تصبـح تلـك الممارسـات تقليـدا متبعـا، وبحيـث يخضـع كل مـن يقبـل النمـوذج للقوانـين والمواصفـات التـي يحددهـا ويتواطـأ عليهـا أصحـاب النمـوذج.[12]

عـلى أن هـذه الثغـرة التـي فتحهـا كـون في نقـد المنهجيـة الوضعيـة الصارمـة قـد صـارت بابـا واسـعا دخـل منـه فلاسـفة آخـرون أكـثر جـرأة، مثـل بـول فييرابنـد Feyerabend (1924-1994) الـذي أخـذ يؤكـد (في كتـاب بعنـوان: ضـد المنهـج، 1975) أن غايـات البحـث العلمـي تختلـف باختـلاف غايـات العلـماء، وبالتـالي لا توجـد غايـات محـددة ومتحـدة للبحـث العلمـي يتفـق عليهـا العلـماء والباحثـون، كـما لا يوجـد منهـج واحـد يسـمى بمنهـج العلـم، وإنمـا تتعـدد المناهـج بتعـدد الظاهـرة، وبتعـدد غايـات العلـماء والباحثـين. ولذلـك فهـو يعتقـد ألا فائـدة ترجـى مـما يسـمى بالقواعـد المنهجيـة، إذ إنهـا لا تفعـل أكـثر مـن إعاقـة مسـار البحـث، مـما يعنـى بحسـب رأيـه «أن كل شيء يجـوز» (anything goes).[13] ويلاحـظ أن هـذه العبـارة قـد أسيء فهمهـا كثـيرا عنـد بعـض النقـاد، وفسـرت كأنهـا دعـوة لرفـض العقلانيـة والترويـج لفوضويـة العلـم، ولكـن هـذا غـير صحيـح، إذ إن كل مـا أراد قولـه هـو إنـه لا توجـد منهجيـة واحـدة ينبغـي اتباعهـا لاكتشـاف نظريـة جديـدة أو لتأكيـد نظريـة قائمـة، وأن المفاضلـة بـين نظريـة وأخـرى لا تـأتي نتيجـة لاعتبـارات عقليـة محضـة، وإنمـا تتحكـم فيهـا قيـم الباحـث، وأن تعدديـة المنهجيـات، وليـس وحـدة المنهجيـة، هـي الأسـلوب الأنسـب لتقـدم العلـم.[14] وقـد طرحـت اعتراضاتـه هـذه أسـئلة جديـدة مثـل: مـا وظائـف وغايـات المنهـج العلمـي؟ ومـا غايـة العلـم نفسـه؟ ومـا العلاقـة بينهـا وبـين قيـم الباحـث؟ وهـل القيـم هـي التـي تحـدد المنهجيـة؟ إلى غـير ذلـك مـن أسـئلة، وهـي أسـئلة مـا يـزال صداهـا يـتردد في أوسـاط العلـماء.

وبنـاء عـلى هـذا فقـد انفتـح أفـق جديـد في حـوار المنهـج والمنهجيـة، إذ تأكـد للجميـع أن هنـاك أبعـادًا معقـدة ومركبـة مـن الواقـع لا تسـتطيع المناهـج العلميـة المعتـادة أن تصفهـا، مـما يولـد حاجـة لمناهـج وطـرق

(12) المصدر نفسه، ص 10-11.

(13) His main ideas are included in his famous work: Against Method: Outline of an Anarchistic Theory of Knowledge (London: New Left Books, 1975). See Larry Laudan, Methodology's Prospects, PSA Proceedings of Biennial Meeting of Philosophy of Science Association, vol. 1986, 2, Symposia and Invited Papers, p. 347. And for a detailed discussions about his thesis, see Denise Russell, Anything Goes, Social Studies of Science, vol.13, No.3 (August, 1983), p. 440-443.

(14) Denise Russell المصدر نفسه.

جديدة في البحث. وقد صار بعضهم يتحدث عما أسماه « ما بعد المنهج After Method»؛ ليؤكد أنه لا يعترض على اتباع نوع من القواعد المنهجية في البحث، ولكن، وبما أن مناهج البحث لا تكتفي بوصف الواقع وإنما تعمل على إنتاجه، فإنه يتخوف من أن تكون «القواعد المنهجية» المقصودة، والتي يجب اتباعها، هي القواعد التي أنتجت في سياق المجتمعات الأوربية-الأمريكية، وأن كل جهد يبذل خارج هذا الإطار سينظر إليه بارتياب، وقد يحكم عليه بالدونية.[15]

سؤال المنهجية في التراث الاسلامي

لقد انشغل علماء المسلمين بالطبع بمسألة المنهج والمنهجية، لما لها من اتصال قوى بمباحث التفسير وتحليل الخطاب القرآني. وقد وردت إشارة في القرآن نفسه إلى «المنهاج»، وذلك في قوله تعالى: ﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾ [المائدة: 84]. وقد وقع فيها خلاف بين المفسرين، فقال بعضهم: الشرعة والمنهاج عبارتان على معنى واحد والتكرار للتأكيد، والمراد بهما الدين. وقال آخرون بينهما فرق. والفرق (كما يقول الرازي نقلا عن ابن السكيت): أن الشريعة فعيلة بمعنى الفعولة، وهي الأشياء التي أوجب الله تعالى على المكلفين أن يشرعوا فيها، وأما «المنهاج» فهو الطريق الواضح»[16]. فإذا أخذنا بهذا الرأي فمن الممكن أن نقول إن «المنهاج» هو القواعد والشروط والإجراءات التي يفضل التقيد بها للتعرف على أحكام الشريعة وإنفاذها. وقد ترد هذه القواعد في النص القرآني نفسه، كما قد ترد في سنة الرسول التي تبين عمومات القرآن. ويمكن أن يقال بهذا الصدد إن علماء المسلمين قد تنبهوا لهذه القواعد والشروط، وطوروا في ضوئها علما خاصا، هو علم «أصول الفقه» ليصير «المنهجية» المعتمدة التي ترشد إلى الكيفية التي يجب أن يسير عليها الباحث في فهم الأحكام التفصيلية في الفقه، وإنفاذها في الواقع؛ أي في إنتاج المعرفة الفقهية. وسيتأكد لنا هذا إذا علمنا أن وظيفة علم «أصول الفقه» هي أن يحدد طبيعة الأدلة التي يجب الاعتماد عليها في البحث الفقهي، ثم يرتب تلك الأدلة وفقا لموثوقيتها وحجيتها، ويوضح العلاقة بينها، ويوضح الشروط التي تستثمر بها هذه الأصول، ويضع تعريفا للمفاهيم الأساسية، ويحدد من ثم اتجاهات البحث الفقهي وغاياته.[17]

وقد تنبه الرازي نفسه لهذا، مما جعله يشيد بالمجهود العلمي الذى بذله الشافعي في وضع قانون للبحث الفقهي، ويشبه ما فعله الشافعي بما فعل أرسطو في المنطق، وبما فعل الخليل بن أحمد

---

(15) Bonita Aleaz, op. cit., p. 71.

(16) الفخر الرازي، التفسير الكبير، سورة المائدة (الآية 48).

(17) انظر على سبيل المثال: الغزالي، المستصفى من علم الأصول، (بيروت: دار الأرقم، 1994) ج1، ص779-778.

في علـم العـروض. يقـول الـرازي: «واعلـم أن نسـبة الشـافعي إلى علـم أصـول الفقـه كنسـبة أرسـطوطاليس إلى علـم المنطـق، وكنسـبة الخليـل بـن أحمـد إلى علـم العـروض؛ وذلـك أن النـاس كانـوا قبـل أرسـطوطاليس يسـتدلون ويعترضـون بمجـرد طباعهـم السـليمة، لكـن مـا كان عندهـم قانـون مخلـص في كيفيـة ترتيـب الحـدود والبراهين...فكذلـك النـاس كانـوا قبـل الإمـام الشـافعي يتكلمـون في مسـائل أصول الفقـه ويسـتدلون ويعترضون، ولكـن مـا كان لهـم قانـون كلي مرجـوع إليـه في معرفـة دلائـل الشريعـة، وفى كيفيـة معارضتهـا وترجيحهـا، فاسـتنبط الشـافعي أصـول الفقـه، ووضـع للخلـق قانونـا كليـا يرجـع إليـه في معرفـة مراتـب أدلـة الـشرع».[18]

(18) الشـافعي، نقـلا عـن: مصطفـى عبـد الـرازق، تمهيـد لتاريـخ الفلسـفة الإسـلامية (القاهـرة: دار الكتـاب المـصري/ بـيروت: دار الكتـاب اللبنـاني، 2011) ص340.

سؤال المنهج

د. أسماء حسين ملكاوي

أستاذ باحث مساعد بمركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية – جامعة قطر

أولا: العناصر الأساسية في البحث العلمي

كثيرًا ما يقع الخلط بين المنهج والمنهجية والإجراءات المنهجية والأدوات البحثية، سواء عند الحديث عن مناهج البحث العلمي أو عند تطبيقها في العلوم المختلفة. ويجد الباحث والمتأمل في الأدبيات الغربية إلى حد ما، والعربية المتداولة إلى حد كبير خلافا واضحا حول معاني ما سبق والفروق بينها؛ فبضعهم يرى **المنهج** باعتباره المقاربة المنهجية (approach) كأن تكون مقاربة كمية أو نوعية، أو الطريق الذي يسلكه الباحث كأن يكون تجريبيا أو إثنوغرافيا أو وصفيا تحليليا، أو الأداة التي يجمع بها الباحث بياناته كالمقابلة والاستبانة وغيرها، أو الرؤية الفلسفية / النموذج الفكري الذي يتبناه الباحث في دراسته كالنقدية أو الوضعية وغيرها.

أما **المنهجية** فمنهم من ينظر إليها باعتبارها الفلسفة أو النموذج الفكري (paradigm) للبحث، ومنهم من ينظر إليها باعتبارها ترتيب وتقسيم البحث، أو الإجراءات التي يقوم بها الباحث في دراسته. كما يرى البعض أن المنهج والمنهجية ليسا إلا شيئا واحدا، فلا فرق بينهما! وبالتدقيق في أصل الخلاف بين « المنهج والمنهجية» والمكونات الأخرى وجدته خلافا حول المسميات فحسب، فهناك إجماع على وجود خمسة عناصر أساسية في مناهج البحث العلمي، تُستخدم بمسميات متداخلة للدلالة عليها، وهي:

1) رؤية/ فلسفة توجه الباحث: وهذه قد تسمى رؤية العالم، أو الفلسفة، أو البارادايم، أو النموذج المعرفي، وهي ذاتها **المنهجية (methodology)** والتي هي جزء من النموذج المعرفي (البارادايم) الذي ينطلق منه الباحث، وقد وجدت أن أفضل تعريف للمنهجية بأنها: «نظرية تنظيم النشاط العلمي»1 ويتكون هذا التعريف من جزأين نظرية ومنهج، ويمثل المرحلة الوسيطة بين الابستمولوجيا والمناهج؛ ففي هذا الجزء من البحث العلمي نقوم بطرح الأفكار التأسيسية المرتبطة بالنشاط العلمي الذي سنقوم به، ثم نختار آلية تنظيم النشاط العلمي من خلال المناهج المناسبة، ولذلك ينظر إلى المنهجية

(1) Novikov, A.M. and Novikov, D.A., Research Methodology: From Philosophy of Science to Research Design, CRC Press, 2012. – 193, p.4.

أحيانا بأنها فرع من الابستمولوجيا التي هي نظرية الإدراك العلمي وفرع من الفلسفة، تدرس قوانين وإمكانيات الإدراك، وتحلل مراحل وأشكال ومعايير صدق المعرفة العلمية2، وكل من الابستمولوجيا والميثودولوجيا يطرحان السؤال ذاته (كيف أعرف؟) ويركزان على مراحل النشاط العلمي وتنظيمه بمناهج مناسبة، إلا أن الأول نظري والثاني مدخل للجزء العلمي. وفي هذه المرحلة يكون الباحث حرا في اختيار رؤيته التي توجه مسار بحثه، لكن عليه اختيار المنهج المنسجم مع رؤيته تلك.

2) **تصميم البحث:** وهي الاستراتيجية التي ينوي الباحث المضي فيها وفقا للرؤية التي تحددت أولا، ويطلق عليها **المقاربة (approach)**، وهناك ثلاث مقاربات رئيسية؛ الكمية والنوعية والمختلطة، وهي تناظر طرق التفكير الاستنباطية والاستقرائية والاستنطاقية (Abduction).

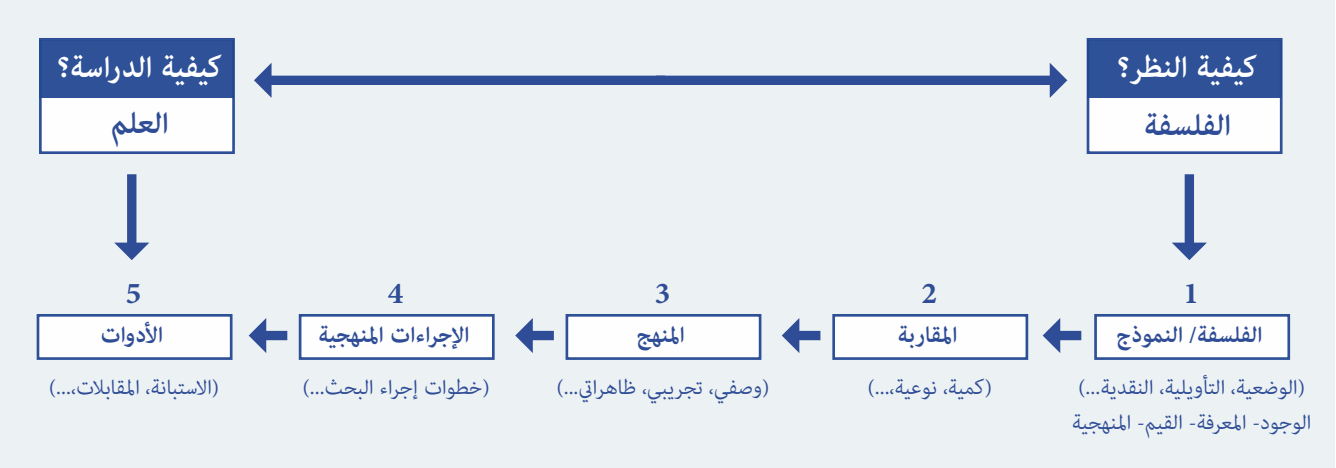
3) **طريق يسلكه الباحث:** يتحدد وفقا للرؤية (المنهجية) والمقاربة وأسئلة البحث وأهدافه، نجد بعضهم يسميه (المنهج، أو المنهجية أو الأدوات)، والصحيح كما أرى أنه: **المنهج**، وهنا يصبح الباحث أقل حرية في اختيار المنهج الذي يطبقه في دراسته، فإذا اختار النموذج التأويلي كمنهجية، فإن المقاربة النوعية هي الأنسب، وتصاميمه العديدة كطريق يسير فيه أثناء بحثه، وهكذا.

4) **أدوات يستخدمها الباحث:** وتسمى أحيانا بالأدوات أو المنهج، والصحيح كما أراه أنها: **الأدوات البحثية،** كأن يختار أداة المقابلة أو الاستبانة أو الحلقات النقاشية، واختيار الأدوات البحثية مرتبط بنوع المنهج الذي يستخدمه الباحث، فلا يمكن استخدام الاستبانة في المنهج الكيفي وتصاميمه، وهكذا.

5) **خطوات يقوم بها الباحث:** وهي الإجراءات العملية، والخطوات التي يتّبعها الباحث في مساره البحثي منذ بداية طرح الإشكالية إلى لحظة الكشف عن نتائج دراسته. وهذه يسميها بعضهم المنهجية، والصحيح عندي أنها **الإجراءات المنهجية**. كتحديد مجتمع الدراسة، والعينة وطريقة اختيارها والوصول إليها والتعامل معها، وطريقة جمع البيانات، واستراتيجيات تحليلها وغيرها، وتختلف هذه الإجراءات باختلاف نوع المنهج الذي يستخدمه الباحث.

ويمكن توضيح العلاقة بين المكونات الخمسة السابقة بالرسم الآتي:

(2) المرجع السابق، ص24.



ثانيا: الفرق بين المنهج والمنهجية:

وهكـذا نؤكـد عـلى حقيقـة أن «المنهجيـة والمنهـج ليسـتا حقيقـة واحـدة، وإنمـا أحدهـما يمثـل إطـارا للآخـر، فالمنهجيـة هـي العلـم الـذي يـدرس كيفيـة بنـاء المناهـج واختبارهـا وتشـغيلها وتعديلهـا ونقضهـا وإعادة بنائهـا، يبحـث في كلياتهـا ومسـلماتها وأطرهـا العامـة، فهـو الواصـل مـا بـين النمـوذج المعـرفي والمناهـج؛ التـي تمثـل الطـرق والوسـائل التـي تسـتخدم للوصـول إلى الحقيقـة، ومـن ثـم فهـي أدوات للتفكـير ولجمـع الحقائـق وتحليلهـا وتفسـيرها وفهمهـا.»3

وبعـد مراجعـة مجموعـة مـن المؤلفـات حـول المناهـج البحثيـة وفلسـفة العلـوم4، أمكـن الوصـول إلى جـدول يوضـح خلاصـة في التمييـز بـين المنهـج والمنهجيـة، يمكـن تلخيصهـا في النقـاط الآتيـة:

(3) قضايا المنهجية في العلوم الإسلامية والاجتماعية، تحرير نصر محمد عارف، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 1996، ص8.

(4) -«scientific method», Oxford Dictionaries: British and World English, 2016, https://web.archive.org/web/20160821083959/http://www.oxforddictionaries.com:80/definition/english/scientific-method?, تاريخ الدخول: 2 فبراير 2020

-Jones, Susan Stedman. "KANTIAN PHILOSOPHY AND SOCIOLOGICAL METHODOLOGY." Sociology 14, no. 1 (1980): 99-111. Accessed February 20, 2020. www.jstor.org/stable/42852141.

- Matthew DeCarlo, Scientific Inquiry in Social Work, Open Social Work Education, 2018, https://scientificinquiryinsocialwork.pressbooks.com/

- Egon G. Guba, The Paradigm Dialog, SAGE Publications, 1990, p. 424.

- Michael J Crotty, The Foundations of Social Research: Meaning and Perspective in the Research Process, SAGE Publications Ltd; First edition (October 15, 1998), p. 256.

- David James: How to get clear about method, methodology, epistemology, and ontology, once and for all, YouTube, 2015, https://bit.ly/2xTmZHY

- Katrin Niglas, Paradigms and methodology in educational research, Paper presented at the European Conference on Educational Research, Lille, 5-8 September 2001. http://www.leeds.ac.uk/bei/Education-line/browse/all_items/118941.html

المنهجية Methodology	المنهج Method
مرتبطة بالفلسفة: وهي علم دراسة الكيفية التي تجرى بها البحوث العلمية، بالاستناد إلى النموذج الفكري السائد. ولها مناهج فلسفية خاصة، وهي حلقة الوصل بين النموذج الفكري/ الفلسفة والعلم.	مرتبط بالعلوم: وهو الطريقة العلمية للإجابة على تساؤلات الباحثين في مجال تخصصي ما.
ليست محايدة، إذ ترتبط برؤية للكون والإنسان والطبيعة والوجود.	طريق إجرائي يتضمن أدوات محايدة إلى حد كبير، إذا ما طبقت وفق أخلاقيات البحث العلمي المتعارف عليها.
تتقرر المنهجية في مراحل مبكرة من البحث.	يتقرر المنهج في مراحل لاحقة من البحث.
للباحث الحرية في اختيار النموذج الفكري والمنهجية التي ينطلق منها في بحثه.	الباحث يصبح أقل حرية في اختيار منهجه بعد اختيار منهجيته/ النموذج الفكري الذي ينطلق منه.
المنهجية مناط اهتمام الفلاسفة والعلماء معا. وهي جزء من الافتراضات الفلسفية الخاصة بكل نموذج فكري (براديم).	المناهج مناط اهتمام الباحثين في المجالات العلمية المختلفة. وهي جزء من عملية البحث العلمي. تتقرر وفقا للنموذج الفكري الذي يتبناه الباحث.
المنهجية موضوع لمبحث أساسي في الفلسفة، وهي فلسفة العلم. والمناهج العلمية نتاج البحث في موضوع المنهجية وفقا لمناهج الفلسفة المختلفة.	المنهج موضوع لمبحث مناهج البحث العلمي في المجالات العلمية المختلفة. والإجابات على أسئلة البحث نتاج استخدام مناهج البحث العلمي.
المنهجية هي التبرير الفلسفي / النظري لسبب استخدام منهج محدد في الدراسة، وكيفية إجراء البحوث، بما في ذلك الافتراضات النظرية والفلسفية التي استند إليها البحث، وتبعات ذلك على المنهج أو المناهج المعتمدة.	المناهج هي الجزء العملي من البحث، والتقنيات المستخدمة، كأخذ العينات وجمع البيانات وتحليلها، وأخلاقيات البحث العلمي وغيرها.
ليست جزءًا ضروريًا في جميع أشكال الدراسات العلمية. خصوصا في العلوم الطبيعية. فبعض التخصصات العلمية تكون منهجياتها (فلسفتها) رؤيتها للعالم محددة وثابتة إلى حد كبير، ما لم يحصل تحول في النموذج الفكري الخاص بها، وعليه ليس من الضرورة إدراج جزئية «منهجية البحث» في الدراسة.	جزء أساسي من كل دراسة سواء كانت في العلوم الطبيعية أو الاجتماعية والإنسانية.
من الأمثلة على المنهجيات: الوضعية، النقدية، الظاهراتية	من الأمثلة على المناهج: المنهج التجريبي، المنهج الوصفي، المسح الاجتماعي، الأثنوغرافي

ثالثا: المنهج في العلوم الاجتماعية: مكوناته، ووظائفه:

يتكون المنهج من عناصر: (1) نظرية، (2) عملية، (3) إجرائية، (4) أخلاقية.

فللمنهج العلمي جذور **نظرية** مرتبطة بالنموذج الفكري الذي نشأ عنه؛ فقد يكون النموذج الفكري وضعيا أو نقديا، وله امتدادات **عملية** ترتبط بالأدوات البحثية التي يستخدمها الباحث في دراسته، كالاستبانة والمقابلات والملاحظات وغيرها. وأخرى **إجرائية** تتعلق بالخطوات التي يلتزم الباحث بها أثناء إجراء بحثه، مثل تحديد الإشكالية والأهداف والأسئلة ومجتمع الدراسة والعينة وغيرها، وتختلف الأدوات والإجراءات باختلاف المنهج المستخدم، فقد لا تكون الفرضيات أو التجارب مطلوبة في كثير من أشكال المناهج الأخرى، خصوصا تلك المرتبطة بالنماذج الفكرية التأويلية أو النقدية وغيرها. وللمناهج جوانب **أخلاقية** مهمة في ضبط سلوكيات الباحث أثناء إجرائه للبحث، وتحدد مدى صدق الباحث مع نفسه ومع الموضوع ومع بقية الزملاء في التخصص العلمي ومع رغبته بتطوير المعرفة العلمية لخدمة الخير العام للبشرية، ثم خدمة العلم وتطور المجتمع نحو الأفضل، وهذا المكون مرتبط بشكل كبير بوظائف البحث العلمي، وهي محاربة الخداع والتحيز والكذب والتشويه لخدمة المال والسلطة.

وللمنهج **وظيفة** أساسية في الإجابة على تساؤلات الدراسة، وتطوير المعرفة العلمية، والكشف عن التحيز والخداع. إلا أن هناك وظائف خاصة بكل منهج ترتبط بالهدف من البحث، فالمناهج الكمية: وظيفتها التفسير والتنبؤ، والمناهج النوعية: وظيفتها الفهم والاستكشاف والتعمق.

يتحدد المنهج المستخدم في الدراسة وفقا لمجموعة من الاعتبارات:

1) التخصص العلمي: لا تواجه كثير من التخصصات العلمية الطبيعية أزمة المنهج التي تواجهها العلوم الاجتماعية والإنسانية، ذلك أن رؤية تلك العلوم للعالم واحدة، وتقودها نماذج فكرية تتحول على شكل ثورات تمحو إحداها الأخرى، فلا تتراكم النماذج الفكرية، كما هي في العلوم الاجتماعية.

وغالبًا ما يكون النموذج الفكري الوضعي هو النموذج السائد في العلوم الطبيعية، ولذلك فإن منهجهم يكون تجريبيا كميا إحصائيا. أما في العلوم الاجتماعية، ونتيجة لما يقودها من نماذج فكرية متعددة إلى درجة تعارض بعضها بعضا، فإن المناهج متعددة ومتنوعة. وما يحدد منهج الدراسة في العلوم الاجتماعية هو تحديد النموذج الفكري ومنهجيته، ثم موضوع الدراسة وأهدافها.

2) موضوع البحث: رغم التقارب الكبير في أهداف البحث العلمي وغاياته العليا فإن لكل تخصص علمي منهج أو مناهج تميزه عن غيره من العلوم، ونحن نعلم أن المنهج العلمي أول ما ظهر في العلوم

الفيزيائيـة ثـم انتقـل إلى بقيـة العلـوم، ومنهـا العلـوم الاجتماعيـة. وبسـبب ثغـرات كبـيرة واجهـت المنهـج الفيزيـائي الوضعـي أثنـاء تطبيقـه في العلـوم الاجتماعيـة، تـم تطويـر مناهـج بحـث أخـرى تتناسـب وطبيعـة الظاهـرة الاجتماعيـة والإنسـانية. وأصبحـت العلـوم الاجتماعيـة تتميـز بعـدد واسـع مـن المناهـج العلميـة تختلـف باختـلاف رؤيتهـا للعـالم/ نموذجهـا الفلسـفي الـذي تسـتند إليـه. فـإذا كان موضـوع البحـث واسـع المـدى (ماكـرو) فإنـه يتطلـب مناهـج كميـة وإحصائيـة، أمـا إذا كان موضـوع البحـث ضيـق المـدى (مايكـرو) فإنـه يتطلـب مناهـج كيفيـة.

3) أهـداف البحـث وتسـاؤلاته: عـادة مـا تكـون أهـداف البحـث وتسـاؤلاته منسـجمة مـع بعضهـا البعـض، فـإذا كان هـدف البحـث الأسـاسي هـو فهـم كيفيـة تفاعـل الطالـب مـع الضغـوط النفسـية. فـإن سـؤال البحـث الأسـاسي يكـون: كيـف يتفاعـل الطالـب مـع الضغـوط النفسـية؟ ومـن خـلال هـدف البحـث أو سـؤاله الرئيـسي يمكننـا تحديـد نـوع المنهـج المناسـب للدراسـة. وحسـب المثـال المذكـور فإننـا بـإزاء هـدف كيفـي، أي فهـم أمـر مـا بعمـق، وهـذا الهـدف لا يتحقـق إلا بإجـراء بحـث كيفـي/ نوعـي. ذلـك أن أدوات البحـوث النوعيـة تمكّـن الباحـث مـن التعمّـق في فهـم موضـوع الدراسـة مـن خـلال المقابـلات الشـخصية، أو حلقـات النقـاش، أو التجـارب الشـخصية التـي خاضهـا طلبـة مـروا بالضغـوط النفسـية.

أسئلة المنهج

د. محمد محمد يونس علي

أستاذ مشارك- معهد الدوحة للدراسات العليا

ما الفرق بين المنهج والمنهجيّة؟

تستعمل كلمة منهج عادة ترجمة للكلمة الإنجليزيّة method المستمدة من الكلمة الإغريقيّة methodos، التي تعني السعي إلى المعرفة أو ملاحقتها، وقد جاء معنى «الملاحقة» من meta (بمعنى بعد، أو ماوراء) إحدى اللاصقتين اللتين تركبت منهما تلك الكلمة وhodos التي تعني الطريق أو الطريقة، ثم استعملت في اللاتينيّة methodus بمعنيين «طريقة في التدريس أو في السير»، و«طريقة منظمة في معالجة المرض»، وقد اكتسبت الكلمة سمات الانتظام والترتيب في القرنين السادس عشر والسابع عشر.[1] وأما كلمة methodology التي تترجم عادة بمنهجيّة، فقد استعملت - منذ أن دخلت الإنجليزيّة في القرن التاسع عشر - بمعنى «علم المنهج»، ثم تطورت -كما يذكر معجم أكسفورد (OED) لتشير بالتحديد إلى «فرع من المعرفة الذي يتعامل إما مع المنهج عامة، أو مع حقل دراسي معين». لكن معناها سرعان ما ضاق ليقتصر على «دراسة اتجاهات وتطبيقات البحث التجريبي ومدى ملاءمة التقنيات المستعملة فيه» (OED)، كما استعملت أيضا بمعنى «المنهج أو مجموعة المناهج المستعملة في حقل من حقول الدراسة أو الأنشطة» (OED). وقد تشرّبت الكلمة معنى العلميّة نتيجة تضمنها اللاحقة ology التي تدل عادة على معنى علم، أو «فرع معرفي»، وإن استعملت بعض الكلمات التي تضمنتها هذه اللاحقة في غير ذلك.

لقد حاول الفيلسوف هوينينجن هونا Hoyningen-Huene أن يلخص لنا المراحل التي مر بها تاريخ «المنهج» في أحضان فلسفة العلم، مقسمًا تلك المراحل إلى أربع مراحل أساسيّة:

1) المرحلة الأولى، التي تبدأ بأفلاطون وأرسطو إلى القرن السابع عشر، عندما كان ينظر إلى المعرفة العلميّة على أنها يقين مطلق مكتسب بالبرهنة من البديهيات الواضحة.

2) المرحلة الثانية، التي تمتد من القرن السابع عشر إلى منتصف القرن التاسع عشر، التي أدرجت فيها عمليّات الاستقراء ضمن يقينيّة المعرفة العلميّة.

---

(1) https://www.etymonline.com/word/method.

3) المرحلة الثالثة، الممتدة من منتصف القرن التاسع عشر إلى العقد الأخير من القرن العشرين، وقد اتسمت باكتشاف أن المعرفة التجريبيّة قابلة للخطأ fallible، ومع ذلك فقد مُنحت مكانة خاصة بسبب طريقة إنتاجها المتميز.

4) المرحلة الرابعة الممتدة من العقد الأخير من القرن العشرين إلى حد الآن، وقد طبِعت بطابع التشكيك في العلم، وعدم وجود إجماع بين الفلاسفة ومؤرخي العلم حول طبيعته.

وقد اقترح بناءً على ذلك أن السمة الأساسيّة المميزة للمعرفة العلميّة من غيرها من المعارف اليوميّة هي كونها أكثر تنظيمًا more systematic.[2]

لقد ارتبطت كلمة «منهج» ، تاريخيا، ارتباطًا وثيقًا بالمدرسة أو النظريّة أو الإطار النظري الذي نشأت فيه، وأصبح من الصعب إلى وقت قريب الفصل بين المنهج والأصول النظريّة التي يكمن في كنفها، كما كان المنهج تاريخيًّا ضمن أهم موضوعات الفلسفة، ولا سيما فرع الإبستمولوجيا وفلسفة العلوم، ولذا نُظر إلى المنهج -بناءً على ذلك- على أنه رؤية فلسفيّة يُتوسّل بها لدراسة ظاهرة أو موضوع دراسي معين، وقد استمرّت هذه النظرة وأصبحت تقليدًا في فلسفة المناهج إلى أن ظهرت نزعة علميّة متنامية في العقود الأخيرة إلى التفريق بين شبكة من المصطلحات المتعلقة بالمنهج، لعل أهمها المقاربة approach، والمنهج method، والمنهجيّةmethodology ، ووفقًا لهذا التفريق أضحى مصطلح المقاربة يحل محل المنهج في حمولته المعرفيّة والأيديولوجيّة، كما هو ظاهر من هذا التعريف الذي اقترحه هوفلر Hofler بأن المقاربة هي «الفلسفة الأساسيّة أو الاعتقاد المتعلق بالموضوع المدروس» أي أنها «مجموعة الافتراضات assumptions ووجهات النظر التي يعتقدها المهتمون بحقل ما»،[3] وهي التي بها تؤهل المقاربة لتكون مسلكًا أو مدخلًا للموضوع المدروس، ويتوسّل بها لفهمه، وفي الوقت نفسه فُرّغ مصطلح المنهج إلى حد كبير من خصوصياته المعرفيّة، الأمر الذي أكسبه الكثير من المرونة ليصبح طريقة أو مجموعة طرائق منظمة في البحث والمعالجة قد تشترك فيها مجموعة من المدارس العلميّة أو المعرفيّة، وإن اختلفت في أصولها النظريّة، وأصبح مصطلح الإطار النظري theoretical framework يغطي الحاجة إلى مفهوم المنهج بالمعنى التقليدي، حيث يفهم على نطاق واسع بأنه بنية متماسكة من المفاهيم والمبادئ والأصول التي ترتكز عليها جزئيات البحث، في حين أصبح المنهج يدل على طرائق بحث عامة قد تكون محايدة معرفيًّا مثل المنهج الاستقرائي والاستدلالي، أو المنهج الكمي والمنهج الكيفي، وفي الوقت نفسه أضحى مصطلح «المنهج العلمي ‘the scientific method’» يستعمل أيضا

(2) Hoyningen-Huene, Systematicity. The Nature of Science. (Oxford: Oxford University Press, 2013) p. 14.

(3) DB Hofler, Approach, method, technique a clarification, Reading World (Volume 23, 1983 - Issue 1)

للإشارة إلى الخطوات المتّبعة في البحث العلمي، وهي الملاحظة ووصف الظاهرة، ثم صوغ الفرضيات hypotheses، وإجراء التجربة للتأكد من صحة الفرضيّة، وتحليل النتائج، ثم صوغ الاستنتاج conclusion.[4]

وعلى وجه التفصيل، فقد دعت الحاجة إلى التفريق بين طائفة من المصطلحات المتشابكة والمتكاملة، وهي النظريّة theory، والإطار النظريّ theoretical framework، والمقاربة approach، والمنهج method، والمنهجيّة methodology، ولا بد لكي نعرف المنهج أن نفرق بين هذه المصطلحات المترابطة كما هو موضح في الآتي:

1) النظريّة theory: هي نظام من الفرضيات والمبادئ والأصول الشارحة والمفسرة للظاهرة. أو هي مركب من المفاهيم والشروح والتفسيرات المقدّمة لفهم موضوع أو ظاهرة ما. ويرى بعض الباحثين أن الفرضيّة لا تصبح نظريّة إذا لم تُختبر ويتداولها الباحثون في حقل ما.

2) الإطار النظري theoretical framework: هو بنية متماسكة من المفاهيم والمبادئ والأصول التي ترتكز عليها جزئيات البحث. وهو السياق المعرفي العام أو الخلفيّة العلميّة التي تتموضع فيها النظريّة المقدمة لفهم موضوع الدراسة وشرحه وتفسيره. وهو مجموعة المفاهيم والتصورات والافتراضات التي يتوسل بها لمعالجة موضوع البحث، وتعد منطلقًا لتقديم نظريات أو وجهات نظر أو تفسيرات جديدة تتعلق به. إن أي عمل بحثي لا يحدد إطاره النظري، وموقعه منه، يصبح عملًا معزولًا لا قيمة له؛ لكونه يركن إلى صفريّة الانطلاقة، ولا يمثل -بناءً على ذلك- حلقة في سلسلة المعرفة التراكميّة التي يتسم بها البحث العلمي الفعّال.

3) المقاربة approach: هي مسلك محدّد معرفيا يكوّن منطلقا فلسفيا ونظريًّا ومنهجيًّا للبحث. ويعدّ اختيار مقاربة ما بمثابة تصريح بتبني إطارها النظري الذي تمثله، وهو بيان للقارئ بأن الباحث سيستعين بذلك الإطار النظري في معالجته لمشكلة البحث. وبناءً عليه، فإن المقاربة بهذا المفهوم تحل محل مصطلح المنهج عند من يمزجه بالإطار النظري؛ ليصبح المنهج بذلك مفهوما محايدا معرفيًّا إلى حد كبير.

4) المنهج method: الطريقة أو مجموعة الطرائق والأدوات والوسائل والقيم المعتمدة في معالجة بحث معيّن أو أجزاء منه كجمع المادة وتحليلها وتقييمها وتقديمها. ويبدو الفرق واضحًا بين المقاربة والمنهج في أن المقاربة تتعلق بالتنظير المعرفي المبدئي، والمنهج يرتبط بطريقة التقديم والتنفيذ.

(4) James Blachowic, How science textbooks treat scientific method: A philosopher's perspective, British Journal for the Philosophy of Science 60 (2):303-344 (2009).

5) المنهجيّة methodology: هي مجموعة التسويغات والتعليلات الموضحة لأسباب اختيار مقاربة معينة في البحث والإطار النظري الذي تعمل فيه، وتعليل اختياره لمنهج أو أكثر في كل خطوات البحث ومراحله، بما في ذلك جمع المادة وتحليلها واختبارها.

ما مكونات المنهج ووظائفه؟

عند الحديث عن مصطلح مثل «خلل منهجي» يظهر لنا مدى اتساع مفهوم المنهج وطابعه التركيبي، ومدى مرونته؛ وإذا ما حاولنا استقراء أنواع الخلل المنهجي فسنلاحظ أنها تنتمي أحيانًا إلى:

1) مهارات البحث كعدم الاتساق المنطقي incoherence، وعدم الاطراد inconsistency، وعدم الالتزام باللغة الاصطلاحيّة terminology.
2) أو إلى سوء استعمال الأدوات والوسائل المنضبطة، كأن تكون العينة غير ممثّلة، أو سوء إعداد الاستبانة، أو الخلل في صوغ أسئلة المقابلة الشخصيّة.
3) أو إلى الخلل في طرائق المعالجة البحثيّة، كنقص الاستقراء أو سوء الاستنتاج.
4) أو الخلل في كيفيّة تنفيذ مراحل البحث وخطواته كالخلل في جمع المادة، أو اختيار مراجعه، وتحديد أولوياتها، أو في تقييم المادة.
5) أو الخلل في أخلاقيات البحث، كالتحايل والغش، والادعاء الزائف، وعدم الدقة في التوثيق.

وربما لا يختلف اثنان في أن كل ما ذكر من قبيل الخلل المنهجي، وهو ما يعني أن ما يقصد بالمنهج في سياق البحث العلمي هو مفهوم مركب يشمل كل المهارات والأدوات والوسائل والطرائق والخطوات والقيم المتعلقة بإعداد البحث ومعالجته وتقديمه.

ومثلما تقدّم فإن ثمة فرقًا بين المقاربة approach التي تكتنز الإطار النظري للبحث، وتكون منطلقًا معرفيًّا له، والمنهج (بمفهومه المركب الحديث) الذي يشمل مجموعة محايدة معرفيًّا من المهارات البحثيّة، والأدوات المنهجيّة، وطرائق البحث، وخطواته الإجرائيّة، وقيمه الأخلاقيّة.

وبناءً على ما ذكر، فإن منهج البحث العلمي بمفهومه المركب يتألف من:

1) مجموعة من مهارات البحث العليا مثل الوصف، والتحليل النقدي critical thinking، وحل المشكلات problem solving، والاطراد consistency، والاتساق المنطقي coherence، وتحليل الخطاب discourse analysis، والتحليل النصي textual analysis، والتنبؤ prediction، وتوليد المعرفة knowledge generation، والتعبير الاصطلاحي use of terminology في تمثيل المعرفة representation of knowledge.

2) مجموعة من الأدوات والوسائل المنضبطة المتبعة في جمع المادة وتحليلها، كالمقابلة الشخصيّة، والاستبانة، والملاحظة observation.

3) مجموعة من طرائق البحث والاستنتاج كالاستقراء والاستدلال والقياس.

4) مجموعة من خطوات البحث وإجراءاته، التي تشمل عادة جمع المادة وتحليلها واختبارها وتقييمها.

5) القيم البحثيّة أو أخلاقيات البحث research ethics، كالصدق، والأمانة والدقة في التوثيق، وعدم التحايل.

والغرض من الالتزام بالمنهج في مفهومه المركب المذكور أعلاه الدقة في الوصف وسلامة التحليل وحسن التقديم والتعبير، واتباع طرائق التفكير المنطقي السليم في الانتقال من المقدمات إلى النتائج، والانضباط في جمع المادة وتحليلها وتقييمها، لضمان الحصول على نتائج بحثيّة سليمة.

ما مدى ارتباط المنهج بموضوع البحث وهدفه؟

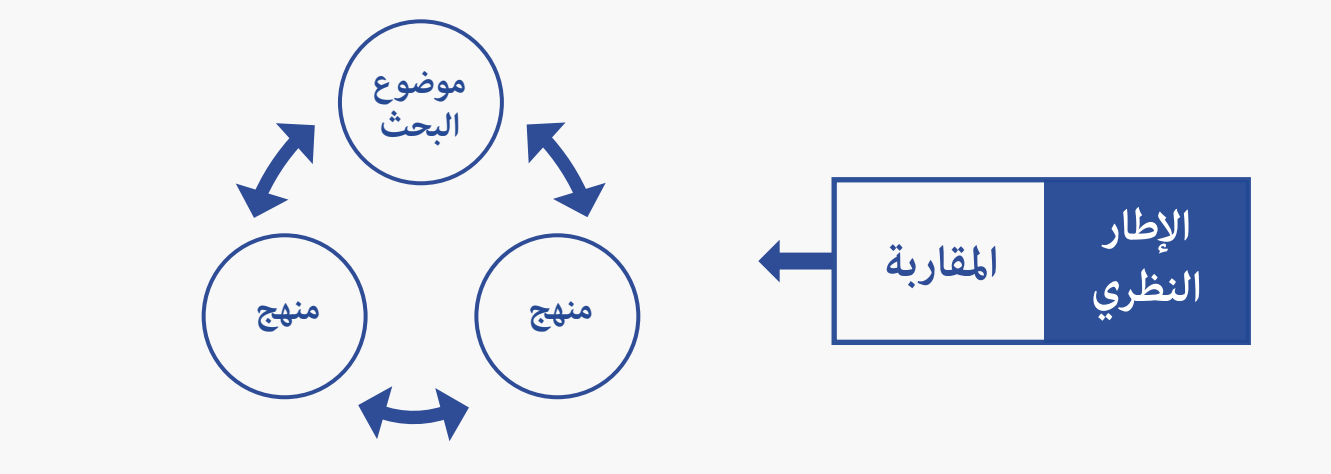
يرتبط اختيار **المنهج** بطبيعة الأسئلة البحثيّة المثارة والإجابات المستهدفة بها. فإن كان السؤال مم تتكوّن الظاهرة؟ أو كيف هي؟ فالمنهج سيكون وصفيا، وإن كان السؤال عن سبب تكوّنها فسيكون المنهج تعليليًّا أو تفسيريًّا، وإن كان السؤال عن كيف يراها الناس، فقد نحتاج إلى أدوات الاستقراء (كالاستبانة ونحوها) لقياس الرأي فيها، وهكذا.

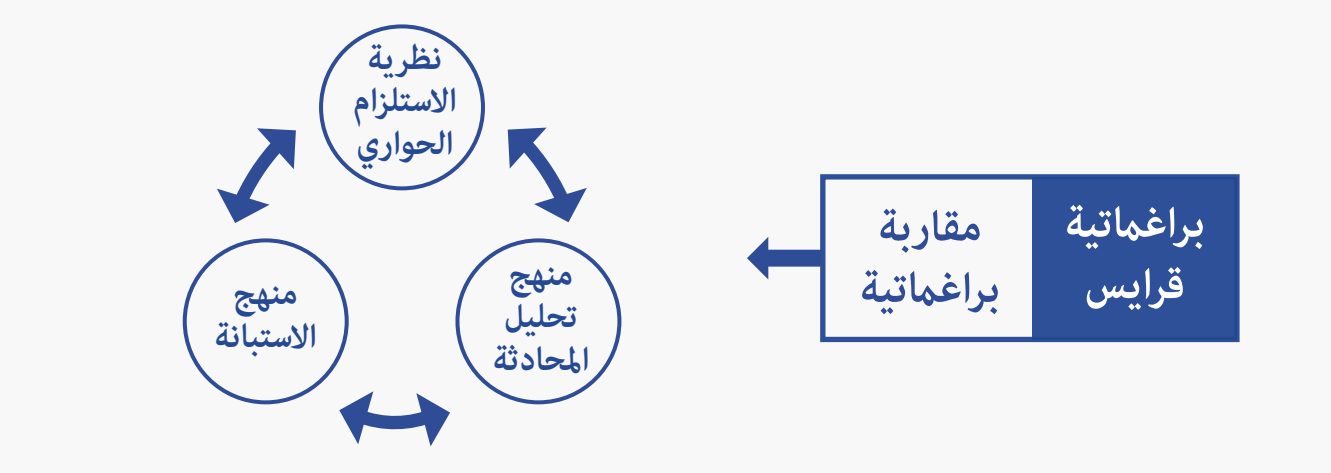
ويرتبط اختيار **المقاربة** بطبيعة الموضوع المدروس والإطار النظري المرتبط به. فإذا كان موضوعنا بنية اللغة وانطلقنا من فكرة عزل البنية عن محيطها بوصفها مستقلة عنه، وأن التأثير فيها داخلي من خلال تفاعل الأجزاء بعضها ببعض، فستكون المقاربة بنيويّة، وإن كان موضوعنا وظيفة اللغة بناءً على أن الوظيفة تهيمن على البنية وتتحكم بها وتسهم في تشكيلها، فإننا -بناءً على هذا الإطار النظري- سنتّبع مقاربة وظيفيّة، وإن كنا نعتقد بالتأثير التاريخي في البنية والوظيفة، وكان موضوعنا ذا طبيعة كرونولوجيّة، فإن المقاربة ستكون تاريخيّة، وإن كنا نعتقد بأن الوضع المبدئي السابق المجرد ليس هو العامل الفعّال في تشكل الظاهرة، بل المحيط الفعلي والسياق الذي تظهر فيه هو العامل الجوهري في تكوّنها، فستكون المقاربة براغماتيّة، وهكذا دواليك.

وأخيرًا يمكن أن نوضح ما ذكر بهذا الشكل الذي يُظهر لنا أن الباحث اعتمد في دراسة موضوعه، وهو «نظريّة الاستلزام الحواريّ theory of conversational implicature»، على إطار نظريّ مستمدّ من براغماتيّة بول قرايس Paul Grice، وتقوم هذه البراغماتيّة Griceian pragmatics على ما يعرف بمبادئ

التعـاون Grice's Cooperative Principle، التـي تفـترض أن التخاطـب عمليّـة تقـوم عـلى مصالـح مشـتركة بـين المتكلـم ومخاطبـه؛ ولـذا يتعـاون فيهـا الطرفـان لبلـوغ غـرض مشـترك، وهـو حصـول التفاهـم، وذلـك باتبـاع مجموعـة مـن المبـادئ هـي مبـدأ الكـم والكيـف والمناسـبة والأسـلوب. وقـد كانـت مقاربـة الباحـث -بنـاءً عـلى ذلـك- مقاربـة براغماتيّـة تقـوم عـلى فكـرة أن المعنـى المعتـبر في التحليـل هـو المعنـى المـراد الـذي يقصـده المتكلـم بالفعـل مـن ضمـن المعـاني النظريّـة الممكنـة، وهـذا لا يتـأتّى إلا بمراعـاة السـياق الفعـلي للـكلام، وقـد رأى الباحـث أن منهـج تحليـل المحادثـة هـو منهـج مناسـب لدراسـته؛ لأنـه يسـاعد عـلى إدخـال عنـصر السـياق (وهـو العنـصر الأهـم في الدراسـات البراغماتيّـة)،لإدراك مـراد المخاطـب في كل قولـة utterance مـن القـولات المدروسـة، ويـرى الباحـث أنـه مـن المهـم الاسـتعانة بالمنهـج الكمـي، لرصـد آراء أفـراد البيئـة اللغويّـة في فهـم الاسـتلزامات الحواريّـة المتضمنـة في المحادثـة المدروسـة؛ للاسـتعانة بهـا في الوصـول إلى نتائـج موضوعيّـة؛ ولـذا فقـد أعـد اسـتبانة لاستكشـاف آرائهـم وتأويلاتهـم. وبقـي عليـه أن يلتـزم بمـا ذكـر في مكونـات المنهـج الخمسـة لـكي يكـون عملـه منهجيـا.

شكل يوضح بعض المفاهيم المستعملة في البحث العلمي، وعلاقة بعضها ببعض.





وقائع ورشة أسئلة حول المنهج

ناقشت الورشة سؤال المنهج، وهو الإشكالية الأولى، وعالجت عدة أسئلة مهمة، مثل: ما المنهج؟ وما مكوناته؟ وما أدواته؟

الدكتور نايف بن نهار:

على الرغم من أن المنهج أكثر الكلمات شيوعًا واستخدامًا وقِدَمًا في أدبيات العلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية، إلا أن الخلاف لا يزال قائمًا في تحديد ما المنهج؟ ولذلك نجد أن الطالب والباحث في الدراسات الأكاديمية والرسائل العلمية يقول مثلًا: إن منهجه في الدراسة هو المنهج الوصفي، أو التحليلي، فيأتي آخر ويعلق عليه بأن هذا ليس منهجًا، بل هو من أساليب البحث العلمي، ثم ينشأ جدلٌ لا نهائيٌ حول ماهية المنهج.

وهذا يعني أنه لا توجد لدينا إجابة مرجعية موحدة حول المنهج حتى الآن، وأنا أعتقد أنه لو اجتمع ثلاثون أو أربعون من الأساتذة من مختلف التخصصات، وطوَّروا إجابة موحدة حول المنهج، فإنها سوف تُعتمد، أو على الأقل ستكون جزءًا من المرجعيات المعتبَرة، وسيكون للباحث أن يقول اعتمدت المنهج الفلاني بناءً على الورقة التي طُوّرت من قِبل الجماعة العلمية الفلانية.

من ناحية أخرى، نرى أن الأسئلة المتعلقة بالمنهج لا تنتمي إلى تخصص معين، والنظام الجامعي جعل الباحثين مؤطَّرين بأطُر التخصصات الدقيقة. ومن هنا سنفتح النقاش في هذه الجلسة حول السؤال الأول المتعلق بماهية المنهج، أي متى نقول إن هذا النمط من الطريقة يُعدُّ منهجًا؟ وهل المنهج يختلف باختلاف العلم الذي ينتمي إليه، أم أنه موحَّد؟ بحيث لا يُشترط من تمايز العلوم التمايز المنهجي، يعني لا يُشترط لكون علم الاجتماع مستقلًا عن علم السياسة أن يكون لديه منهج مستقل. إذا قلنا بأن المنهج لا يختلف باختلاف العلوم، بل هو مطرد. وإذا قلنا: لا، وبالتالي حتى نقول بأن هذه المعرفة تحولت إلى علم يجب أن يكون لديه منهجه الخاص. على كلا الاحتمالين. ثم إذا كان المنهج موحدًا أو غير موحد، فهل يوصف بأنه خاطئ أو غير خاطئ؟ هل ثمةَ معيارية في تحديد ما هو المنهج؟ أم أن المنهج لا يكون إلا صوابًا؟

هذه بعض الأسئلة التي يمكن أن نطرحها في هذه الجلسة، وربما لدى بعضكم أسئلةٌ أخرى في السياق ذاته، وسنقوم بمناقشتها من خلال هذه الجلسة.

الأستاذ الدكتور أحمد أبو شوك:

كنتُ أتوقع أن يبدأ **الدكتور نايف** بأحد المتخصصين في مجال الفلسفة لمعالجة سؤال المنهج، لكنه اختار علم التاريخ، ولا بأس بذلك. فسؤال المنهج سؤال عريض ومتشعب الجوانب، ولا أعتقد أنني سأقدِّم إجاباتٍ جامعةً مانعةً عن السؤال، بل أحاول جاهدًا أن أطرح بعض القراءات التأصيلية عن السؤال نفسه، والتي ربما تُسهِم في بلورة إجابات مقنِعة في نهاية هذا الحوار الفكري.

إذا نظرنا إلى سؤال المنهج، فنلحظ أنه سؤال قديم-جديد في أدبيات العلوم التطبيقية والعلوم الاجتماعية والإنسانية على حدٍ سواء. وفي مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية قد بدأ في عصر النهضة الأوروبية وما بعده، حيث ظهرتْ نزعةُ الأنسنة، وبدأ بعض العلماء ينعتقون من القيود الكنسية الناظمة لقضية المعارف المكتسبة، ويركِّزون على الأمور المتعلقة بمركزية العقل البشري في تفسير الأحداث التاريخية والظواهر الاجتماعية، متأثرين في ذلك بمنجزات العلوم التطبيقية التي أُسِّست على الملاحظة، والتجربة، والقياس المستمد من فرضياتها وأسئلتها المعرفية.

بناءً على ذلك ظهرت لاحقًا المدرسة الوضعانية، التي أسسها أوغست كونت، والتي واجهت بعض الانتقادات المنهجية من منطلق أن الظواهر الاجتماعية لا يمكن أن تقاس وتحلَّل من منظور العلوم التطبيقية. وقد أسهم الجدل الواسع في هذه القضية إلى ظهور المدرسة البنيوية الوظيفية، التي تنظر إلى المجتمع من خلال تركيبته البنائية، التي تجمع بين الجزء (الأسرة) والكل (المجتمع)، والعلاقة الناظمة لحركتهما الدينامية المتبادلة. ولذلك طرح أنصار هذه المدرسة ثلاثة أسئلة مفتاحية: ما الوظائف التي تقوم بها الأسرة؟ وما الوظائف التي يقوم بها الأفراد لخدمة الأسرة؟ وما الاحتياجات التي تحاول الأسرة توفيرها لأفرادها في إطار الحركة المجتمعية العامة؟

ومن زاوية أخرى يحرص علماء البنيوية الوظيفية على دراسة العلاقة بين الأسرة والنظم الاجتماعية الحاضنة لها. ومن الرواد الذين أسهموا في هذا الجدل المعرفي أوغست كونت، وإميل دوركايم، وهربرت سبنسر؛ فقد وضع هؤلاء حجر زاوية المدرسة البنيوية الوظيفية، ثم تبنَّى النظرية من بعدهم علماءُ اجتماع آخرون، طوَّروها وأضافوا إليها جوانب أخرى، أمثال: رادكليف براون Radcliffe Brown، وبرونسيلاف مالينوفسكي Bronisław Malinowski.

لكن بمرور الزمن واجَهتِ المدرسة البنيوية الوظيفية بعض الانتقادات، التي أفضتْ إلى انقسام أنصارها إلى اتجاهين؛ اتجاه تكاملي يرى أن المفردات البنيوية الوظيفية مكمِّلة بعضها بعضًا، وعندما يحدث خللٌ في إحدى جزئياتها يجب معالجة الجزء المختل؛ لضمان استمرارية حركة الكل. وينظر هذا

المدخل التكاملي إلى حركة التاريخ والظواهر الاجتماعية من زاوية الاستمرارية والديمومة، بينما ينظر الاتجاه الآخر إلى العلاقة بين الوحدات البنيوية بأنها علاقة متغيرة بصفة مستمرة؛ ويحدث التغيير المستمر في جزئياتها بفضل الاضطرابات التي تعتري الوحدات البنيوية بصفة دائمة.

وظلَّ الجدل المنهجي وسؤال المنهج متجددًا في الأدبيات الغربية بهذه الكيفية؛ لكنه في كلياته مرتبطٌ بمنطِقين؛ يتعلق أحدهما بالمنطق الفلسفي الذي طرح سؤال المنهج في إطار الفلسفات التأملية وافتراضاتها التجريدية، وثانيهما سؤال توظيف المنهج في فهم حركة الواقع المجتمعي المعيش المتجدد دومًا. وهنا تجلَّت فكرة النظر في الظواهر الاجتماعية عن طريق التجربة، والاستقراء، والملاحظة، والمعايشة، بهدف الوصول إلى قواعد جزئية تمكِّنهم من استنباط نظريات عامة؛ لفهم حركة الاجتماع البشري.

ومن رُوَّاد هذه المدرسة الفلسفية فريدريك هيجل، الذي تبنَّى المنهج المثالي التأملي القائم على صراع الأضداد وفكرة البقاء للأصلح، لكنَّ تفسيره لحركة التاريخ من خلال هذا المنهج المثالي والبطولي أحيانًا قد واجه انتقاداتٍ حادةً من أنصار المدرسة الماركسية، الذين قلَّلوا من أهمية العقل المطلق في قراءة الظواهر التاريخية والاجتماعية، وحاولوا أن ينظروا إلى الأحداث التاريخية والظواهر الاجتماعية من زاوية الجدل المادي بين وسائل الإنتاج والقوى المنتجة وعلاقات الإنتاج.

ونتيجةً لذلك أبعدوا كل مناهج التفسير القائمة على المنطلقات القيمية والميتافيزيقية في قراءة الأحداث التاريخية والظواهر الاجتماعية، لكن قصور المادية الجدلية نفسه في إطار سؤال المنهج قد أفضى إلى ظهور مدرسة الحوليَّات الفرنسية، التي سعت إلى تقديم منهج كلي وتكاملي لتفسير العلاقات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية الناظمة لحركة المجتمع، وحيثيات وقائعه التاريخية.

وتقودنا هذه الإضاءات المنهجية إلى القول بأن سؤال المنهج يرتكز في كلياته إلى منطلقات فلسفية، وفي جزئياته المتغيرة بمعطيات البيئات المعرفية والاجتماعية التي نشأ فيها؛ ولذلك تظل هذه الجزئيات المتغيرة في حالة تطوُّر مستمر مع حركتي الزمان والمكان. فهذا الواقع قد دفع بعض الباحثين العرب إلى الدعوة إلى تأسيس علم اجتماع عربي، تتفق مناهجه التفسيرية مع المنطلقات والفلسفات والكليات التي تحكم حركة الاجتماع البشري في العالم العربي، مع أصحاب الجزئيات المحلية المتغيرة حسب معطيات الزمان والمكان، وكذلك الاستئناس بالأدوات المنهجية الغربية التي يمكن أن تُوظَّف في إطار البيئات العربية المحلية.

ويدفعنا هذا الاستنتاج إلى النظر في المسألة الإجرائية التي تطرَّق إليها **الدكتور نايف** في مقدمة حديثه، والمتعلقة بخلط الطلبة الجامعيين بين سؤال المنهج والمنهجية.

فالمنهجية -من وجهة نظري- مسألةٌ إجرائيةٌ تهدف إلى تحديد المشكلة البحثية، وفرضياتها، وأسئلتها، ومناقشة دراساتها السابقة، دون أن تكون متأثرة بحمولات أيديولوجية ومنطلقات فلسفية واضحة، علمًا بأن المنهج يقوم في كلياته على جانب فلسفي، وفي جزئياته المتغيرة يكون متأثرًا بمعطيات الظواهر الاجتماعية المحيطة به، ولذلك يحصل هذا الاختلاف في سؤال المنهج بين مساقات العلوم المختلفة، وبين الرؤى المعرفية للعلماء الذين يناقشون المشكلة نفسها، ولذلك نلحظ أن المنهج يختلف باختلاف المنطلقات الأيديولوجية بالنسبة للباحثين أنفسهم، والتركيبة الابستمولوجية التي ينطلقون منها، فضلًا عن المشكلة التي يعالجونها وفق مقتضيات الإطار النظري الذي اختاروه.

الدكتور نايف بن نهار:

لو أردنا أن نضع تعريفًا للمنهج، وليس للمنهجية، فكلكم تعرفون أن هناك فرقًا بين Method و Methodology؛ فإذا كانت الأولى تتعلق بالجانب الإجرائي المتعلق بالأدوات فإن الثانية تتعلق بالتعليل؛ لاستخدام هذه الأدوات والفلسفة التي تقف خلفها. لكن إذا دخلنا في الفلسفة نفسها فقد يحيلنا ذلك إلى أنها بالحد ذاتها تحتاج إلى منهج، فإذا كان المنهج فلسفة فإنه بالتأكيد يحتاج إلى منهج يضبط هذا التفلسف، وبالتالي قد نكون في عملية دوران حول نفس السؤال اللامتناهي في اعتقادي.

الدكتور نايف بن نهار: الكلمة -الآن- للدكتور إسماعيل ناشف.

الأستاذ الدكتور إسماعيل ناشف:

الحقيقة أن ما أريد أن أطرحه هو مداخلة، وليس عرضًا للمعلومات عن تاريخ المنهج؛ لأنني أفترض أن الجميع يعرفون المصادر المختلفة التي تفضل بها **الدكتور أحمد أبو شوك**، فمداخلتي تقول: **إن المنهج العلمي هو مجموعة من الافتراضات الأساسية المتفق عليها عند أغلب من يعملون في حقل معين**، وهذا الاتفاق الأول هو أن الإنسان يستطيع أن ينتج معرفة عن الواقع داخل حركة التاريخ وعن الظواهر الإنسانية، هذا هو الافتراض أو الأرضية الأولى، فنحن في قضية العلم حسب الطريقة التي تطوَّرت بها في الغرب، نفترض أن الإنسان موجودٌ داخل التاريخ، والتاريخ هو جزء من صناعة الإنسان، ولذلك الإنسان يستطيع أن ينتج معرفة عن هذا التاريخ.

الافتراض الثاني هو أن هناك أشكالًا مختلفة من إنتاج المعرفة عن هذا التاريخ، وعن هذا الواقع الاجتماعي والسياسي وما إلى ذلك، ولكن هذه الطرق تطوَّرت (عبر مراحل مختلفة)، والعلم الحديث الغربي الذي نحن نشتغل فيه هو شكل متأخر ومنظم، بمعنى أن له قواعدَ وآلياتٍ متعارف عليها من قبل الجماعة العلمية، وهذا يدخلنا إلى إشكالية مؤسَّساتية، وليس إشكالية فكرية، بمعنى أن هناك مؤسسة تترجم هذه الأفكار إلى إجراءات، وإلى طقوس معينة، أي أن هناك Gatekeepers، أي حراس

أبواب يدشنون من العالم؟ ومن الباحث؟ وما النص العلمي؟ وما إلى ذلك، ولكن القضية الأساسية هي **أن المنهج هو مجموعة من الإجراءات المتفق عليها مسبقًا، فهي ليست شيئًا يتوالد بشكل عفوي أو عشوائي، وإنما هي مجموعة من الإجراءات**، وبما أن لدينا جانبًا يتعلق بالإنسان، وجانبًا آخر يتعلق بالواقع الاجتماعي الذي ندرسه، فإن العلاقة بين الناظر أو الباحث وهذا الواقع هي علاقة مضبوطة وممنهجة، ليس فقط بالمعنى الإجرائي، ولكن بمعنى يتعلق بموقع هذا الإنسان الناظر أو المشاهد أو الملاحظ تجاه هذه الوقائع.

هناك تفسيراتٌ أو تحويراتٌ على طبيعة هذه العلاقة ما بين الباحث/الناظر وغيره من المسميات، وهذه الحركة المرتبطة بالتاريخ. والسؤال الآن: كيف نضبط هذه العلاقة؟ هل هي علاقة متنوعة حسب الزمان والمكان؛ لأنها في حال تنوعت بحسب الزمان والمكان؟

أنا أعتقد أن المنهج يجب أن يتمتع بنوع من الرشاقة. فالمنهج ليس شيئًا متشنجًا أو ثابتًا، لكن ما أريد طرحه هو شيء آخر، وهي قضية الإتقان؛ فالمنهج إلى جانب المؤسسة، هو عبارة عن صنعة أو حرفة معينة، الخطاب المتداول لغاية الآن هو في حال ترجمةٍ ونقلٍ تطغى على قضية الإتقان.

هنالك جانبان في قضية الإتقان، الأول يتعلق بمستوى الأفراد، ونحن نلاحظ هنا أن بعض الباحثين والباحثات العرب، في المستوى الفردي، يتقنون المنهج بدرجة حرفية عالية. والثاني يتعلق بالجماعة، حيث لا توجد عملية إتقان؛ نظرًا لغياب مؤسسات تمثِّل مركز ثقل الجماعة العلمية العربية، فالسؤال هنا: مؤسساتي. هل توجد مؤسسة متعارف عليها في العالم العربي والإسلامي تجري عملية ضبط المنهج؟ وقضية الضبط هنا: قضية إشكالية؛ لأنها تُدخِلنا في علاقات قوة. والسؤال برأيي الذي يجب أن يُثار هو: قضية الإتقان، وعلاقة الإتقان بمنظومات قوى مختلفة، والباحث الفرد من جهة، والمؤسسة من جهة أخرى.

نستطيع أن نختلف في قضية موقع الإنسان أو الباحث الذي ينظر إلى الواقع الاجتماعي التاريخي وأشكال العلاقة الممكنة بينه وبين هذا الواقع، وكيف يمكن أن نضبط هذا الأمر معرفيًا، ويمكننا أن نطرح مسألة الإتقان على الشكل الآتي: في فترات تاريخية مختلفة، يؤمِن بعض الباحثين بمفاهيم معينة بشكل أيديولوجي، ويمكن أن نأخذ الماركسية كمثال على ذلك، باعتبارها نموذجًا كلاسيكيًا، حيث نجد أن استخدام بعض الأدوات الماركسية في التحليل مثل الطبقية، أو رأس المال الرمزي؛ ففي فترةٍ ما كان يُعدُّ موقفًا أيديولوجيًا، وفي فترة الحداثة العلمية الكلاسيكية نجد هذا حاصلًا، حيث نبعث مواقف منهجية، نحن اليوم في لحظة الرأسمالية المتأخرة -هذه- ننظر بأثر رجعي إلى هذه الأيديولوجيات، ولا نستخدمها كأيديولوجيات، وإنما كأدوات، أي أنني عندما تتوافر لديَّ مجموعةٌ من الأدوات تطوَّرتْ من البنيوية، أو

من الماركسية، أو التأويلية لا أستخدمها؛ لأنني مؤمن بها، وإنما طبيعة الظاهرة التي أحاول فهمها تحتِّم عليَّ استخدام أداة معينة، بمعنى أن إتقان الصنعة يهدف من وجهة نظري إلى دمقرطة المنهج في علاقته مع الواقع الاجتماعي، بمعنى أن الواقع الاجتماعي أهم من المنهج، ومن هنا نعود إلى قضية الرشاقة، بمعنى أن المنهج يجب أن يُبنى أو يُحوّر بناء على الواقع الاجتماعي والاقتصادي والتاريخي وما إلى ذلك، لماذا؟ لأنه في نهاية المطاف إذا كانت المعرفة المبتغاة لن تؤدي إلى انعتاق الإنسان من القيود التي يعاني منها، بغض النظر عن طبيعة هذه القيود، فلا أرى فائدة من العلم.

إن المستويات المتعلقة بالمعرفي والمؤسساتي والإتقاني/الصناعي/الحرفي يتموقع داخلها المنهج في نهاية المطاف، باعتبارها مجموعة من الأدوات والإجراءات، ولكن الفكرة الكامنة هنا: أن الإنسان يعيش وضعًا سيئًا (يمكننا هنا أن نقول: الانسان العربي، أو المسلم، أو أيًّا كان)، ودور المعرفة هو تحريره من القيود التي تفرَض عليه، ودور الإنسان هو إعادة التفكير في العلاقة بين الإنسان والواقع الاجتماعي، ومن ثم إتقان العمل المنهجي...

الدكتور نايف بن نهار:

الدكتور ناشف أثار نقطة مهمة تتعلق بجدل الواقع والمنهج، وهل المنهج مرتبط بالواقع، أم أنه متعالٍ عليه، وهو يرى -إذا صح فهمي لما قاله- أن المنهج محكوم بالظاهرة، وليس العكس؛ لأن الغرض من العلم أن يكون نافعًا، وإلا لن تكون هنالك فائدة من العلم كما قال، هذه النقطة الإشكالية مهمة؛ لأنها متعلقة بالسؤال: هل المنهج يمكن أن يُحور أم أنه إذا حُور فلن يعود منهجًا أصلًا؟ فإذن الغرض من المنهج أن يحكم على الإنتاج المعرفي، وهذا الأخير -أصلًا- يعبِّر عن الظاهرة الاجتماعية، لكن **الدكتور ناشف** طرح مقاربة معاكسة نحتاج إلى التفكير فيها.

الأستاذ الدكتور عبد الوهاب الأفندي:

إنني أشكر مركز ابن خلدون لتنظيم هذا اللقاء، كما أشكر الإخوة المتحدثين، وأعتقد أن سؤال المنهج سؤالُ توثيق المعرفة، وهو سؤال نجده لدى فلاسفة قدامى، مثل الغزالي، وديكارت في كتابه (discoure on the method)، والسؤال كيف يمكنني -كباحث- أن أعرف وأتأكد: هل معرفتي هذه خيال أو خطأ أو توهم؟

في تأملات الغزالي حول مناهج عصره (منهج الفلاسفة، ومنهج المتكلمين، ومنهج الصوفية) طرح السؤال: كيف لي أن أثق في أن هذا المنهج يؤدي إلى معرفة حقيقية وليس توهمًا؟ والعلم الحديث حاول أن يحلَّ هذه المشكلة بطريقتين؛ الأولى: هي تقسيم المهام العلمية إلى مهام صغيرة، وحصل ذلك من خلال التخصصات، وأصبح المنهج يرتبط -إلى حد كبير- بالتخصص، حيث إن منهج الفيزياء يختلف

عـن منهـج العلـوم الطبيـة، وعـن منهـج العلـوم الاجتماعيـة، وعـن الفلسـفة... والإشـكالية أن هنـاك تداخـلًا، حيـث إن الفيزيائيـين -مثـلًا- يبـدؤون بعمـل تجربـة أو ملاحظـة، وبنـاءً عـلى هـذه الملاحظـة يقومـون بنفـس التجربـة في معمـل مـا، وتُحسَـم القضايـا النظريـة بالتجـارب دائمًـا. ونجـد هـذا في النظريـة النسـبية -مثـلًا- لـدى أينشـتاين، ونجـد -مثـلًا- أن علـماء حاولـوا أن يُنتجـوا نظريـة أخـرى، وسـموها نظريـة كل شيء (Theory of everything) بهـدف توحيـد العلـوم، وهـذا أدى إلى نفـس الخطـأ القديـم، حيـث نجـد باحثًـا يجـري بحوثًـا حـول الجينـات مثـلًا، وتعتمـد أبحاثـه في مواضيـع حـول التطـور، أو حـول خلـق الكـون. وهـذا خطـأٌ قديـم؛ لأن المنهـج نفسـه لا يسـتطيع أن يـبرره، وأرى أن أهـم شيء في النظريـة العلميـة: مـا يسـمى بــ Replicability، أي قابليـة تكـرار نفـس التجربـة والوصـول إلى النتائـج نفسـها، لكـن في لحظـة الخـروج مـن عـالم التجـارب إلى عـالم التنظـير نصبـح في عـالم آخـر.

وهـذا يعيدنـا إلى العلـوم الاجتماعيـة التـي بطبيعتهـا تحـوي إشـكالياتٍ تبـدأ مـن أنـه ليـس بمقدورنـا القيـام باختبـارات معمليـة في قضايـا مثـل السياسـة، أو العلاقـات الاجتماعيـة. كـما أن العلاقـات السياسـية والاجتماعيـة نفسـها مفتوحـة، وهـذا يعنـي أن وضعنـا لنظريـة معينـة تتعلـق بالسـلوك الإنسـاني في وضـع معين مثـلًا، يجعـل بمقـدور أنـاس آخريـن التحويـر في تلـك النظريـة، فـإذا قلنـا -مثـلًا-: إن تحقُّـق شروط معينـة في بلـد معـين (الدخـل، مسـتوى التعليـم...) سـيجعله ديمقراطيًـا، لا يمكننـا أن نضمـن ذلـك؛ لأن المجتمـع المـدني قـد يتدخـل بقـوة في مجـالات معينـة، ويغـيِّر فيهـا، كـما أن السـلوك الإنسـاني تفاعـلي، ولا يمكـن التنبـؤ بـه.

ولـديَّ نقطـة أخـيرة تتعلـق بتخصـصي في العلـوم السياسـية، بعـد أن اشـتغلت بالفلسـفة مـدة طويلـة، وهـي تتعلـق بـأن صراع المنهـج نفسـه جـزء مـن الصراعـات السياسـية، حيـث نجـد في الولايـات المتحـدة الأمريكيـة مثـلًا، هنـاك نقاشـات بـدأتْ منـذ الثلاثينـات حـول النظريـة السـلوكية، وكيـف يمكـن تطبيـق منهـج العلـوم الطبيعيـة عـلى العلـوم السياسـية، بحيـث يمكـن -مثـلًا- تنـاول جزئيـاتٍ صغـيرة تتعلـق بكيفيـة تصويت النـاس في أماكـن معينـة، وتجـري حسـابات كميـة حـول تصويـت طبقـة اقتصاديـة، أو دينيـة معينـة لحـزب معـين، ويصبـح هـذا التراكـم قابـلًا للبنـاء عليـه.

غـير أن الملاحـظ أنـه حصـل نقـد قـوي لهـذا الطـرح، حيـث يـرى أحـد الباحثـين، منـذ التسـعينات، أن هـذه المنهجيـة أصبحـت معقـدة للتفكـير السـياسي الصحيـح، بمعنـى أنهـا أصبحـت تتنـاول الجزئيـات وتنـسى الكليـات، وتتنـاول التقنيـات وتنـسى القِيَـم، وتاليًـا لا يمكـن لهـذه المنهجيـة أن تقـدِّم تنـاولًا حقيقيًـا للسياسـة؛ لأن النظـرة الكليـة جـزء مـن السياسـة.

والحقيقـة أننـي أخالـف مـا قيـل؛ **لأن المنهجيـة هـي الجانـب الأيديولوجـي، بينـما المنهـج هـو الجانـب التقنـي**، وهـذا هـو السـائد والمتعـارف عليـه علميًـا، **وذلـك أن المنهـج هـو مـا يتبعـه الباحـث، أي أنـه طريقـة**

البحث والأدوات، بينما المنهجية هي الرؤية الكلية الأيديولوجية أو الفلسفية التي تؤطِّر للمنهج، يعني أن هناك مناهج تؤطِّر لعدد من المناهج داخلها.

ما أقوله هو: إن موضوع المنهج، في العلوم الاجتماعية عمومًا، جزء من السياسية، وطبيعة العلوم السياسية تفاعلية بين سلوك الإنسان، وسلوك الإنسان نفسه يتفاعل مع المنهج.

في عام 2000، كانت هناك انتفاضة في العلوم السياسية الأمريكية سميت بالبرسترويكا Perestroïka، وكانت هذه الانتفاضة تنتقد استعمال المنهج الكمي الذي أصبح طاغيًا في العلوم السياسية، وهذا ما يشير إلى ما ذكره الدكتور إسماعيل ناشف، فيما يتعلق بأن المؤسسة لديها أيضًا دور في المنهج، وحدثت هذه الانتفاضة؛ لأن جمعية العلوم السياسية الأمريكية ومجلاتها الرئيسة اتجهت إلى المنهج الكمي، وأصبحت -مثلًا- لا تقبل المقالات العلمية إلا إذا كانت تعتمد منهجًا كميًا، وتعدُّ أن ما دون المنهج الكمي ليس علمًا، كما أن الوظائف في الجامعات أصبحت الشيء نفسه، وثار عددٌ كبيرٌ من الأساتذة، الذين يفضلون المنهج الكيفي على هذه الطريقة، حيث كتبوا رسالة باسم مستعار، Mr. Perestroïka ، تشبيهًا لجمعية العلوم السياسية بأنها مثل البلشفية في موسكو، وأن هذه الثورة ضدها من أجل الانفتاح، وقد دفعت هذه الرسالة بالنقاش حول السؤال : هل المنهج الكمي بالطريقة التي تتبناها الجمعية الأمريكية والأكاديميا الأمريكية يصلح للعلوم السياسية أم لا؟

وكان تصورهم أن هذا منهج معقّد للتفكير السياسي الصحيح، وأن المنهجية السياسية يجب أن تأخذ الإطار العام، عكس المنهج الكمي الذي يعدُّ أن دراسة الحالة -مثلًا- ليست علمًا؛ لأن العلم، حسب المنهج الكمي، يجب أن يقوم على دراسة حالاتٍ كثيرة قابلة للتعميم.

فالمنهج في العلوم الاجتماعية إذن لا يزال موضوع مدارس، وموضوع نقاشات كبيرة، ويجب أن نستبصرها من جهتنا، وهذا ما يقودنا إلى الوضع في العالم العربي، حيث إننا -إلى حد الآن- لا نزال نستعير المناهج من الخارج، ولكن لدينا محاولات جارية من أجل القيام بدراسات خاصة حول الحالة العربية، نعمل على تعميمها على الحالات العالمية، وليس العكس، كما كان يجري سابقًا، ونشتغل في هذا الاتجاه على كتاب حول الانتقال الديمقراطي في العالم العربي، ويجب علينا إذن -كعلماء في العالم العربي- تفادي قبول كل ما يأتي من الغرب.

الدكتور نايف بن نهار:

شكرًا لك **الدكتور الأفندي**، لقد أثرتَ نقطة مهمة، وهي: هل منهجيّة البحث -مثلًا- في العلوم السياسية هي ذاتها في علم الاجتماع، أم أنها تختلف؟

نحـن نعـترف بـأن هنـاك فرقًـا بـين المنهجيـة في العلـوم التطبيقيـة والعلـوم الاجتماعيـة، لكـن في داخـل العلـوم الاجتماعيـة أيضًـا تختلـف؛ فالبحـث في الاقتصـاد ليـس كالبحـث في الاجتـماع، والبحـث في اللسـانيّات ليـس كالبحـث في السياسـة، فـما منـاط الاختـلاف في هـذه المجـالات؟

الأستاذ الدكتور عبد الوهاب الأفندي:

يمكن أن أعطيكم تعريف Methodology.

الدكتور نايف بن نهار: تفضل.

الأستاذ الدكتور عبد الوهاب الأفندي:

يقول معجم أكسفورد:

Methodology is a set of methods and Principles used to perform a particular activity.

So, the methodology is a set of methods.

الدكتور نايف بن نهار:

تمـام، سـنرجع إلى هـذا دكتـور، فأنـا أعتقـد أن الخـلاف -هنـا- ليـس خلافًـا إجرائيًـا، بـل هـو خـلاف فلسـفي جوهـري لتحديـد مـا هـو المنهـج، ونحـن إلى الآن تحـدث ثلاثـة أسـاتذة فقـط،

ولا أدري هل الاستمرار في الحديث يوسِّع الخلاف أم يضيِّقه.

الدكتورة أسماء ملكاوي:

شـكرًا جزيـلًا للدعـوة الكريمـة، وشـكرًا للمتحدثـين الذيـن سـبقوني، فأنـا أتفـق مـع بعض مـا قيـل، وأختلف مـع بعضـه الآخـر، وأعتقـد أننـا لـو حدَّدنـا مفاهيمنـا مـن البدايـة فلـن نختلـف كثـيرا، فمثـلًا، أنـا أختلـف مـع مـن يعتقـدون أن المنهجيّـة هـي المنهـج نفسـه، وأنـا أرى أن المنهجيـة، كـما قـال **الدكتـور الأفنـدي**، هـي فلسـفة العلـم، أو Methodology، أي علـم المنهـج.

إذن **المنهجيـة هـي الرؤيـة، أو النمـوذج المعـرفي، أو مجموعـة مـن النظريـات في نفـس الوقـت**؛ لأن مجمـوع النظريـات هـي التـي تكـوِّن النمـوذج المعـرفي الـذي يُـضِيء الطريـق لمـن يريـد أن يبحـث، فـإذا أردتُ أن أعـرِّف المنهـج، فإنـه هـو الطريـق، لكـن الطريـق إلى مـاذا؟

كلنـا نسـعى إلى معرفـة الحقيقـة، إذن كلنـا نبحـث عـن الحقيقـة التـي يُفـترض أن نصـل إليهـا في نهايـة هـذا الطريـق، والطـرق مختلفـة ومتعرّجـة. وهنـاك متطلبـات للسـير فيهـا، أولهـا الرؤيـة ولذلـك أعتقـد أن المنهـج يختلـف عـن المنهجيـة، وعـن الأدوات البحثيـة كذلـك، فهـذه أشـياء مختلفـة تمامًـا، ويحصـل الاختـلاف بيننـا عندمـا نختلـف في تعريـف كل منهـا، ولـو أنّـا اتفقنـا عـلى معـاني هـذه المفاهيـم الثلاثـة الأساسـية، فإننـا

لـن نختلـف كثـيرًا؛ لأن مـا قيـل عـن المنهـج وعلاقتـه بالنظريـة أو الفلسـفة أتفـق معـه، ولكـن في رأيـي هـذه منهجيـة، وليسـت منهجًـا. فالمنهـج هـو الطريـق، لكـن الطريـق إلى مـاذا؟ إلى الحقيقـة، إلى معرفـة الواقـع، وأثنـاء هـذا البحـث عـن الحقيقـة فإننـي قـد أتشـعّب بأكـثر مـن شـكل، وأسـلك أكـثر مـن طريـق وفقـا للرؤيـة التـي انطلقـت منهـا، فـكل طريـق منهـا يقـودني إلى معرفـة مختلفـة؛ فهنـاك طـرق للتفكـير؛ فإمـا أن أفكـر بطريقـة اسـتقرائية، أو اسـتنباطية، أو حتـى الطريقـة التـي تسـمى Abduction، وأنـا لم أجـد لهـا ترجمـة باللغـة العربيـة، فسـمَّيتُها اسـتنطاقًا، لأننـي أسـتنطق وأتحقـق مـما وصلـت إليـه عـن طريـق الاسـتقراء بعمليـة اسـتنباطية معاكسـة. وارتبطـتْ كل طريقـة مـن طـرق التفكـير هـذه بمناهـج (Methods) بحثيـة؛ كميـة، أو كيفيـة، أو مختلطـة، ولـكل منهـج فلسـفته، أو رؤيتـه، أو منهجيتـه (Methodology).

ولكـن السـؤال: كيـف يتحـدَّد المنهـج الـذي أسـير بـه؟ أول مـا يحـدِّد المنهـج هـو طـرق التفكـير، أو طـرق الاسـتدلال المسـتندة عـلى فلسـفة أو رؤيـة، وهنـا بدايـة اختـلاف المنهـج أساسًـا، وهنـا تكمـن فلسـفة العلـم من الأسـاس؛ لأننـا إذا بدأنـا الحديـث عـن المنهـج فـلا بـد أن نرجـع إلى الفلسـفة، إلى فلسـفة هـذا العلـم، الـذي هـو Methodology، علـم المنهـج، وأول مـن تحـدث عـن ذلـك هـو أرسـطو، وهـو تحـدث عـن الاسـتقراء، وسـماه، فيـما أعتقـد، أناغوجـي (anagögé)، والاسـتنباط، وسـماه إباغوجـي (epagögé)، ثـم جـاء بعـده بـيرس (Peirce)، وأدخـلَ المنهـج الاسـتنطاقي، واسـتخدمه كثـيرًا في الرياضيـات، والفيزيـاء، والعلـوم التطبيقيـة، ويسـتخدم الآن في مناهـج العلـوم الاجتماعيـة، خصوصًـا في منهـج النظريـة المتجـذرة (groundedtheory).

إذن نحـن نختلـف في طـرق التحليـل أو الاسـتدلال، ولـكل منهـا رؤيـة وفلسـفة مختلفـة، وهنـا يبـدأ الاختـلاف في المناهـج.

والأمـر الآخـر الـذي يجعلنـا نختلـف في المنهـج هـو: مسـتوى التحليـل؛ هـل أنـا أحلّـل عـلى المسـتوى الواسـع (Macro)؟ أي عـلى مسـتوى البُنـى الاجتماعيـة الكـبرى، أم أحلّـل عـلى المسـتوى المتوسـط (Mizo)؟ أي عـلى مسـتوى الجماعـات الاجتماعيـة والمؤسسـات، أم أحلـل عـلى المسـتوى الضيـق (Micro) وأريـد أن أدرس الظواهـر عـلى مسـتوى التفاعـلات الفرديـة؟ وحتـى هنـاك مسـتوى النانـو (Nano)، وهـو الـذي يتعامـل معـه بعـض المتخصصـين في العلـوم الطبيعيـة، أيضًـا هنـاك مسـتوى الميتـا (Meta)، أي مـا فـوق ماكـرو سوسـيولوجي، وهـو التحليـل عـلى مسـتوى البيانـات الرقميـة الضخمـة وغيرهـا.

وأيضًـا تختلـف المناهـج باختـلاف النمـوذج الفكـري، وهنـا يبـدأ اختلافنـا حـول المنهجيـة، وأنـا أعتقـد **أن المنهجيـة هـي جـزء هـام مـن تشـكيل النـماذج الفكريـة**، ومـا فيهـا مـن نظريـات أيضًـا؛ لأنهـا Methodology، أي علـم المنهـج. وهـي موضـوع أسـاسي مـن موضوعـات فلسـفة العلـوم.

ومـن أسـباب اختلافنـا أيضًـا: الهـدف، مـا هـو الهـدف مـن هـذه الدراسـة؟ هـل أريـد أن أفـسّر وأتنبـأ؟

هـل أريـد أن أفهـم وأستكشـف وأتعمـق أكـثر؟ أم الاثنـين معـا؟ فاختـلاف الهـدف في الدراسـة يجعلنـي أختلـف مـع غـيري في تحديـد الطريـق الـذي أسـلكه.

إذنْ المنهـج الـذي أسـتخدمه في دراسـتي يتحـدد وفقًـا لعـدة اعتبـارات: الهـدف، والنمـوذج الفكـري، وطريقـة التفكـير، ومسـتوى التحليـل.

إذا اتفقنـا عـلى هـذه الأمـور مـن البدايـة فإننـا لـن نختلـف عـلى المنهـج الـذي بدأنـا فيـه، وأعتقـد أن العلـوم الاجتماعيـة كانـت لهـا آثـار سـلبية وإيجابيـة عـلى الفكـر الإنسـاني بشـكل عـام، بسـبب تعـدد نماذجهـا الفكريـة وتكاثرهـا، أي تعـدد فلسـفاتها ورؤاهـا، ومـا ترتَّـب عـلى ذلـك مـن تعـدد في المناهـج والأدوات.

بالنسـبة للآثـار السـلبية، فإنهـا بـدأتْ مـن نيوتـن. ونيوتـن، كـما تعرفـون، هـو الـذي وضـع الأسـس العلمية والمناهـج التـي أخذتْهـا العلـوم الاجتماعيـة عنـه، وكان هـذا بدايـة البـلاء الـذي انصـبَّ عـلى العلـوم الاجتماعيـة منـذ تلـك اللحظـة، فبدأنـا نطبّـق المنهـج الفيزيـائي عـلى العلـوم الاجتماعيـة، وبدأنـا نعتقـد اعتقـاداتٍ ليسـت صحيحـة عـن الواقـع الاجتماعـي، ثـم بعـد ذلـك تركنـا الفيزيـاء (خصوصًـا في هـذا الجـزء مـن العـالم) ولم نتابـع مـا حصلـت في الفيزيـاء مـن تطـورات؛ لأن واقـع فيزيـاء الكوانتـم -حاليًـا- تتحـدث عـن أشـياء تخالـف مـا نعتقـده بأنـه مطلـق في علومنـا الاجتماعيـة، وأنـه 100%، فمثـلًا فكـرة النسـبية، والحتميـة، والاحتـمالات، وكثـير مـن الأفـكار التـي نعتقدهـا صحيحـة أثبـت العلـم الحديـث في الفيزيـاء أنهـا ليسـت كذلـك، فـإذا بدأنا بـنيوتن في العلـوم الاجتماعيـة، فلـماذا لا نسـتمر في متابعـة مـا حصـل مـن تطـورات في العلـوم الفيزيائيـة التـي كنـا نظـن أنهـا وصلـت إلى حقائـق نهائيـة، وهـذا غـير صحيـح. إذنْ هـذا مـن الجانـب السـلبي، أيضًـا لأننـا بدأنـا مـن رؤيـة ماديـة للعالَـم، رغـم أن نيوتـن مؤمـن بالله، إلا أننـا أخذنـا الجانـب الصـارم مـن العلـم، ووضعنـا رؤيـة للعـالم تنسـجم مـع المنهـج الفيزيـائي، ثـم جـاءتْ بعـده المـدارس والمذاهـب الفكريـة المتعـددة، إلا أننـا مـا زلنـا نقـدس المناهـج الكميـة ذات الأصـل النيوتنـي.

والـشيء الإيجـابي في هـذا، أنـه كلـما ظهـرت نظريـة جديـدة، وكلـما ظهـر نمـوذج فكـري جديـد في الغـرب ظهـرت معـه مناهـج علميـة لدراسـة الظاهـرة الاجتماعيـة وفقًـا لرؤيتهـا، فأصبـح لدينـا تنـوع كبـير في المناهـج والأدوات التـي يمكنهـا أن تـدرس الظاهـرة الاجتماعيـة مـن أكـثر مـن زاويـة ومسـتوى، ولكننـا هنـا بالعكـس، لدينـا مـدارس فكريـة في العـالم العـربي والإسـلامي، ولكـن ليسـتْ لهـا مناهـج علميـة، وقـد يكـون ذلـك بجهـل منـي، حيـث إننـي لا أعـرف أدوات علميـة أنتجتْهـا ثقافتُنـا وفكرنـا العـربي والإسـلامي. فـإذن، كلـما ظهـر نمـوذجٌ جديـد في الغـرب تُصاحِبـه افتراضـات فلسـفية تتحـدد وفقًـا لهـا رؤيـة للكـون، ورؤيـة للإنسـان، ورؤيـة للمعرفـة، والقيـم التـي تحكـم عمـل الباحـث، ولا يدَعـون الأمـر كذلـك، بـل يخترعـون مناهـج صالحـة لدراسـة الواقـع، ضمـن هـذه الرؤيـة. وهـذا برأيـي شيء إيجـابي يجـب أن يحفِّزنـا لوضـع مناهـج علميـة ممكنـة

التطبيق ضمن رؤيتنا وفلسفتنا العربية والإسلامية.

فإذا أردت أن ألخِّص ما أردت قوله، أقول: **إن المنهج هو الطريق، ويتحدد هذا الطريق وفقًا للرؤية الفلسفية التي أنطلق منها، والهدف، والمستوى الذي أريد أن أحلّل فيه.**

أما المنهجية باعتبارها Methodology أو علم المنهج الذي يدرَّس في إطار فلسفة العلوم؛ ليحدَّد الرؤية أو الفلسفة التي أسير وفقًا لها في عملية البحث العلمي. لأوضّح أكثر؛ فأنا -مثلًا- أريد أن أذهب بطريق البر للبحث عن شيء ما، فبكل تأكيد سآخذ معي سيارة، وليست طيارة، صحيح؟ فالبر هو المنهج الذي أسير به، والسيارة هي الأداة، أما المنهجية فهي الأضواء التي تضيء لي الطريق، وتوضِّح معالم الأفكار والتصورات النظرية لما أراه أمامي، وتوضِّح إلى أين أنا ذاهب؟ وما الهدف من سيري في هذه الطريق؟ وكيف أرى الكون؟ وكيف أفسِّر الأمور أمامي؟

أما الأدوات التي أستخدمها فهي مختلفة عن المنهج، ولكل منهج أدواته الخاصة به، فالاستبانة، على سبيل المثال، أداة، وليست منهجًا، ولكنها مرتبطة بالمنهج الكمي، ومرتبطة برؤية أو فلسفة، وهي الفلسفة الوضعية التي تؤمن بأن هناك حقيقة واحدة، ويمكنني الوصول إليها بموضوعية وحياد، ويمكن تمثيلها بالطرق الإحصائية.

أما إذا أردت أن أقول: الملاحظة أو المقابلة فهما أداتان مرتبطتان بالمنهج الكيفي، سواء أكان اثنيوغرافيًا، أم ظاهراتيًا، أم Case Study إلخ... لكن الرؤية التي تقودني هي رؤية تأويلية أو هرمونوطيقية.

الدكتور نايف بن نهار:

يعني أنتِ تسوِّين بين الرؤية والمنهجية؟

الدكتورة أسماء ملكاوي:

نعم، الرؤية هي المنهجية، ولا يمكن لمنهج أن يسير بلا منهجية، ولا يمكن لمنهج أن يكون بلا نظرية، والنظرية تنتمي إلى نموذج فكري يقودها.

فأنا أعتقد أن اتفاقنا على معاني هذه المفاهيم قد يخفِّف الاختلاف فيما بيننا.

الدكتور نايف بن نهار:

شكرًا دكتورة، إن الكلام الذي أثرته مهم، وله استحقاقات كبيرة، وأعتقد أن الكل يدرك هذا الأمر، لكن حين نقول: إن المنهجية هي علم المنهج فإننا، مرة أخرى، نرجع إلى الدور، فإذا كانت هي علمًا، فما هو المنهج الضابط لهذا العلم؟ نرجع إلى نفس النقطة مرة أخرى، وتاليًا فإن كل كلمة لها استحقاقات منهجية مرة أخرى، فتورّطنا في إشكالات.

الدكتور لؤي خليل:

اسمحوا لي أن أقفز مباشرة للإجابة عن السؤال الذي تفضل به -الدكتور نايف- في بداية هذه الجلسة، بعيدًا عن المقدمات التاريخية أو أقوال العلماء إلخ... ولعل هذا يثير النقاش مرة أخرى، وبعيدًا أيضًا عن قضية الاختلاف حول تفسير المنهج والمنهجية، أو متى يكون منهجًا أو نظرية؟

وسأحاول أن أقدِّم تعريفًا يُؤخذ سلة كاملة؛ لأني، بناء على هذا التعريف، سأبني مجموعةً من الرؤى بعد قليل؛ فأقول: **إن المنهج وجهة نظر/زاوية رؤية فكرية، مبنية على نظام أو منظومة مغلقة، قائمة بذاتها، قادرة على تفسير الظاهرة المعنية، ولا يكون المنهج منهجًا ما لم تكن له أدوات وإجراءات قادرة على إثباته أو تحقيقه.**

يُبنى على هذا التعريف مجموعة من القضايا؛ لأنه يقوم على ثلاثة أسس، كلٌ منها يُثير مجموعة حساسيات؛ الأولى: القول بالإجراءات؛ لأن الإجراءات حين تكون تابعةً لمنهج ما لن تكون إجراءاتٍ بريئةً، بل ستصبح إجراءات بصبغة المنهج نفسه، ومثال ذلك آلية التوصيف؛ فالتوصيف في السيميائية غير التوصيف في البنيوية، وغير التوصيف في أي منهج آخر؛ ففي السيمائية أنا سأصف العلامات، وفي البنيوية سأصف البنية، وفي الدراسات الثقافية سأصف الأنساق المضمرة إلخ...

فالإجراء عندما يتْبع منهجًا معينًا لن يعود بريئًا بأي حال من الأحوال، وهذا يقتضي أمرًا آخر يتعلق بالسؤال الذي تفضل به الإخوة قبل قليل: هل المنهج قارّ أم متغير؟ والحقيق: **إن المنهج ثابت، لكن الذي يتغير هو طرائق تحقيق المنهج؛** لأننا كلما تطورنا، وكلما تقدَّم الوعي البشري تتطور هذه الطرائق، ومثال ذلك ما سبق أن قال به بعض النقاد حول موت المنهج البلاغي في دراسة الظاهرة النصية، فالذي حصل أن المنهج عاد إلينا من جديد عبر (البلاغيين الجدد) الذين يقولون: لا لم يمت المنهج البلاغي، ولا يزال منهجا صالحًا، الذي تغيّر هو أننا سنطور الأدوات التي كانت تسعى إلى تحقيق تلك البلاغة. أيًا يكن، فالقصد أن هذا المنهج سيبقى ثابتًا، لكن الأدوات هي التي تتغير بتغير الوعي البشري وزوايا الرؤيا إلى الظاهرة المدروسة، هذا من زاوية الأساس الأول لتعريف المنهج: الإجراءات.

ومن زاوية الأساس الثاني للتعريف، أي: النظام، عندما نقول: **(إنه نظام مغلق قائم بذاته)**، فإن قيمة هذا القول تكمن في أن هذا النظام قادر على أن يفسِّر الظواهر دون أن يستعير من أنظمة أخرى، فحتى يكون النظام مستقلًا قائمًا بذاته، لا يمكن له أن يستعير من أنظمة أخرى، أو وجهات نظر أخرى، فبهذا فقط أستطيع أن أطلق عليه كلمة منهج.

والأمر الآخر والأخطر هو أن المنهج وجهة نظر، حتى أشرح ذلك دعونا نتكلم على بعض الأمثلة:

لماذا -مثلًا- نرفض من الطالب في مناقشة رسائل الماجستير أن يقول: إن منهجه وصفي تحليلي، كما كان الأمر في رسالةٍ ناقشتها منذ يومين. قلنا: ببساطة؛ لأن الوصف والتحليل إجراءات تتبعها كل المناهج، ولا يصح أن توصف بأنها منهج؛ لخلوها من أي وجهة نظر؛ فالمنهج وجهة نظر، طريقة في فهم الأشياء، لكن هذه الأدوات بذاتها، دون أن تنتمي إلى منهجٍ تبقى أدوات بريئة دون وجهة محددة.

الدكتور نايف بن نهار: دكتور، هل توصف وجهة النظر بأنها صحيحة أو خاطئة؟

الدكتور لؤي خليل:

لا أستطيع أن أصف أي وجهة نظر بأنها صحيحة أو خاطئة، فكل وجهة نظر تعي الظاهرة من زاوية معينة، سأضرب مثالًا بسيطًا، وأعتقد أنه مثال مشهور لدى الجميع، قصة العميان الأربعة الذين أرادوا أن يروا الفيل، فأحدهم أمسك بذنب الفيل، والثاني أمسك بأذن الفيل.. إلخ، وحين سئل الأعمى الأول الذي أمسك بذنب الفيل: ما الفيل؟ قدَّم الفيل من وجهة نظر الذنب الذي أمسك به، والأعمى الآخر قدَّم الفيل من وجهة نظر الأذن التي أمسك بها.

لا أستطيع أن أقول: إن الأول مخطئ، فهو محق من زاوية الرؤية التي نظر إليها، وكذلك المناهج، لا أستطيع أن أقول: إن منهجًا محددًا خاطئ، ولكني أحاكمه من وجهة نظر الزاوية التي يرى فيها الظواهر، وهذا يؤدي بي إلى مسألة أخرى سأناقشها في وجهة النظر.

عندما نقول: إن المنهج مرتبط بوجهة نظر أو زاوية رؤية، فهذا يثير مجموعة من القضايا؛ الأولى: إنه كلما تقدم الوعي البشري أدرك أبعادًا جديدة في الظواهر تقتضي زوايا رؤية جديدة، وهذا ما يجعلنا نرى دائمًا مناهج جديدة تظهر، كلما تطور الوعي البشري، والأمر الآخر والأخطر هو: إذا كان المنهج مرتبطًا بزاوية رؤية أو وجهة نظر، فهل هذا يعني أن المنهج متحيزٌ بالضرورة للجماعة الثقافية التي أنتجته؟ إذا كان الأمر كذلك فهذا خطير، وهو كذلك حقًا؛ لأننا حين نتعامل مع أي منهج علينا أن نعي التحيزات المضمرة في هذه المناهج، وإلى أي مدى تنسجم هذه التحيزات مع الثقافة التي تستورد هذا المنهج.

مثال على ذلك: لما بدأت المناهج تفِد على الثقافة العربية الإسلامية توقفنا مليًا أمام عدد من المناهج، ونظرنا إليها بقلق، مثال ذلك المنهج التفكيكي، فهذا المنهج سبق أن طبِّق على النصوص المقدسة في الثقافة الغربية، ولذلك توجسنا منه خيفةً؛ لأن التفكيكية ترى أن النص يؤول إلى صفر، وأن النص يحمل عوامل التضاد في داخله، وهذا يسبِّب إشكالًا في الثقافة الإسلامية؛ لأنه يلغي مبدأ الحقيقة المتعالية؛ لذلك توقفنا أمام هذا المنهج طويلًا.

مثال آخر: عندما بدأت الدراسات الثقافية تصِلنا، وانبثق عنها النقد الثقافي توقفنا أيضًا، وقلنا: في الثقافة العربية الإسلامية نحن أمام ثقافة مركزية وثقافة مهمّشة؛ فالثقافة المهمشة بقيت مهمشةً؛ لأنها لا تتوافق مع المعيارية الإسلامية، ولذلك عندما يأتي منهج ويقول: يجب أن نركِّز على النصوص المهمشة، ونلغي النصوص المركزية فإن هذا سيؤدي إلى مشكلة حقيقية داخل الثقافة العربية الإسلامية المركزية...

إذا كنتُ أنا أقصد الثقافة المركزية الإسلامية قد استبعدت ألف ليلة وليلة، واستبعدت النكت والأحلام إلخ من خارج النصوص المركزية، ثم يأتي منهج ليستحضر هذه النصوص من جديد، ويجعله هي المركز، فإنه سيصيبني في إشكال، أقصد سيسبِّب إشكالًا في بنية الثقافة العربية الإسلامية.

لا أريد أن أقول بضرورة رفض المنهج، لا، ولكني أقول: إننا بحاجة إلى أن نعيد النظر في مثل هذه المناهج؛ لكي نقبض على التحيزات الكامنة فيها، ونرى كيف نستطيع أن نطور هذه الأدوات، دون أن نُخلّ بوجهة نظر المنهج كاملة. ولكن، هل هذا ممكن؟ نعم، هذا ممكن.

كنا طبَّقنا ذلك في مثالين؛ مرة في رسالة ماجستير، إذ ناقشنا نصًّا كان مرفوضًا في الثقافة العربية الإسلامية، وطبقنا عليه النقد الثقافي للبحث في الأنساق المضمرة، واستخرجنا حقيقةً ما يؤكد أن الثقافة العربية الإسلامية كانت محقةً في إخراج النص من دائرة المركز؛ لأن النص بُني على الإشادة بكل ما يتعارض مع قيم الثقافة العربية الإسلامية؛ فهو يشيد بعقوق الوالدين، وبالأخلاق الفاسدة، ويصوِّر كل من يقوم بعقّ والديه، أو يقوم بأخلاق فاسدة على أنه سينجح في حياته، إلى آخر النص الحكائي، فأدركنا من الدراسة: لماذا رفضته الثقافة العربية الإسلامية، وجعلته نصًا في الهامش.

المثال الآخر في نظرية تودوروف المتعلقة بالعجائبي، فتودوروف كان يشترط، كجزء أساسي من تطبيق النظرية، أن النص إذا كان حلمًا خرج عن كونه عجائبيًا؛ لماذا؟

لأن الثقافة الغربية ترى أن الحلم ليس له علاقة بالحقيقة، بينما لدينا في الثقافة العربية الإسلامية ما يسمى المبشرات أو الرؤى، وهذه المبشرات أو الرؤى جزء من الحقيقة، ومثال ذلك الأحاديث المتعلقة بالأذان، فالأذان رآه بعض الصحابة في المنام، قبل أن يُقرَّه الرسول صلى الله عليه وسلم، فهو إذن جزء من الحقيقة، ولذلك نحن بحاجة إلى أن نطوّر المنهج من الداخل، بما ينسجم مع ثقافتنا.

أقول مرة أخرى: هذا التعريف المتعلق بالمنهج يؤخذ سلةً متكاملة، بما فيه من بنى أساسية؛ لأنه مهم؛ وأقصد بها: الإجراءات، والنظام الكلي المغلق، وقضية التحيزات، ولعلنا يمكن أن نثير الحوار فيها مرة أخرى بعد ذلك.

الأستاذ الدكتور حامد قويسي:

دكتور لؤي، استفسار، إذا كان هذا هو المنهج باعتباره وجهة نظر، فما الفارق بينه وبين النظرية؟ والنقطة الثانية: وهي مرتبطة بها، قضية علمية المنهج وعدم علمية المنهج نفسها.

هاتان النقطتان لو وضعناهما في الاعتبار، فأنا أريد أن أستفسر عنهما.

الدكتور نايف بن نهار: تريد أن تجيب الدكتور لؤي؟ تفضل.

الدكتور لؤي خليل: لا، تفضل، يمكن فيما بعد.

الدكتور نايف بن نهار:

طيب، طبعًا من الواضح أن هناك أسئلة مفتوحة من خلال النقاش؛ فأنا رصدت مثلًا: هل المنهج مرتبط بهدف العلم؟ كما ذكرت **الدكتورة أسماء**، أم هو مرتبط بموضوع العلم؟ فيختلف باختلاف الموضوع، وليس الهدف. وهل المنهج معياري، وتاليًا نبحث عن تحيزاته؟ أم هو وصفي بالضرورة؟ وهل المنهج مرتبط بالواقع؟ لأننا ذكرنا قضية الاتباط بالواقع، أم أنه مرتبط بالمعرفة حصرًا؟ ولا علاقة له بالواقع؛ فطبيعة المنهج مرتبطة بإنتاج المعرفة، وليس بحركة الواقع، ثم إذا كان مرتبطًا بالواقع، هل هو نتيجة له أم هو مؤسِّس له؟ هذه أسئلة واضحة، ونحن هنا نثير الأسئلة أكثر من أن نجيب عليها، وهذا أمر جيد.

الدكتور محمد يونس علي:

في البداية أودُّ أن أشير إلى أن ما فهمتُ هو أن الغرض من هذا اللقاء: الوصول إلى تعريفات محدَّدة، ليس بالضرورة أن تكون هي أفضل ما يمكن أن يقدَّم في هذا المجال، ولكن ينبغي أن يكون موحَّدًا، لكي يُقدَّم إلى الطلاب على نحو واضح متناسق ومتماسك، وقد حاولت أن أعدَّ مجموعة من التعريفات لحزمة دلالية تتعلق بالمصطلح، وما يرتبط به في إطار شبكة المنهج والمنهجية.

قبل ذلك، لا أريد أن أخوض في الناحية التاريخية والفلسفية، ولكن هناك موضوع، أرى من المناسب أن أذكره في حديثنا اليوم، وهو الخلاف بين المدرسة السلوكية والمدرسة العقلية، فمثلًا بلوفيلد يرى أنه ينبغي أن نحصر موضوع العلم فيما يمكن أن يُتحقق منه.

طبعًا المدرسة العقليّة في المقابل، بقيادة تشومسكي، ترى أنه إذا حصرنا أنفسنا في هذا الأمر، واقتصرنا على ما يمكن أن يُتحقّق منه فقط، فمعنى ذلك أنّنا سنضحّي بالتبصّرات التي ستكون على حساب تمسّكنا بالصرامة العلمية؛ فإما أن نتقيد بالصرامة العقلية، ونصل إلى القليل، أو نتجاوز هذه الصرامة العقلية، وننظر فيما يفسّر السلوك، وإن لم يكن خاضعًا للملاحظة والتجربة، فنتعمق فيما يوجد داخل

العقـل، كـما هـو موجـود في مدرسـة التحليـل النفـسي، وأيضًـا عنـد المدرسـة العقليـة، كتشومسـكي وغـيره، ونحـاول أن نـأتي بنتائـج قـد لا تتسـم بكثـير مـن الصرامـة العلميـة، ولكنهـا مفيـدة، أي إنّـه إمـا أن نختـار هـذا أو ذاك، ولكـن تشومسـكي فضّـل أن يُضحّـي بالصرامـة العلميـة في سـبيل بلـوغ أكـبر قـدر مـن التبـصّرات (in-sights) وأعمقهـا؛ ولذلـك اختلـف موضـوع مـادة الدراسـة في اللسـانيات؛ فوفقًـا للمدرسـة السـلوكية ينبغـي أن نـدرس فقـط المقـولات التـي قيلـت بالفعـل، والـرد مـن تشومسـكي هـو: أن المتكلـم قـادر عـلى أن يـأتي بجملٍ جديـدة لم تُسـمع مـن قبـل؛ فلذلـك علينـا أن نذهـب إلى آليـة الإنتـاج التـي أنتجـت هـذه الجمـل، وهـي موجـودة في العقـل، بـدلًا مـن أن نقتـصر فقـط عـلى مـا يقـال بالفعـل.

وقـد ترتَّـب عـلى هـذا الاختـلاف سـؤالٌ مضمونـه: أيـن نصـل في مسـتوى التجريـد (abstraction)؟ أو مـا مسـتوى التجريـد المقبـول؟ فقـد رأى بعضهـم أن تشومسـكي -مثـلًا- في المدرسـة التوليديـة أغْـرَقَ في مسـتوى عـالٍ مـن التجريـد، وفي مسـتوى المثاليَّـة (idealization) أيضًـا؛ فـما المسـتوى الـذي ينبغـي أن نصـل إليـه فيهـما؟ ومـا القـدر الـذي ينبغـي أن نقـف عنـده؟ ثـم هنـاك أسـئلة تتعلـق بـالآتي: هـل نقـف عنـد الوصـف، أو نصـل إلى التفسـير؟ وهـل لدينـا مـن الصرامـة العلميـة التـي تسـمح لنـا بالإغـراق في التفسـير؟ وإلى أي حـد يمكـن أن نقـف هنـا؟

والـشيء الآخـر، قبـل أن أقـدّم مـا اقترحتُـه مـن تعريفـات، بنـاءً عـلى مـا اطلعـت عليـه، مـما هـو موجـود بالفعـل، أثـير سـؤالًا هنـا: هـل الوصـف -مثـلًا- أو التحليـل مهـارة مـن مهـارات البحـث العليـا والتفكـير الأعـلى؟ أم هـو منهـج؟ هـذا سـؤال مهـم جـدًا، وقـد ذكـر الدكتـور عزمـي بشـارة، في محـاضرة لـه أن الوصـف -مثـلًا- مهـارة، وليـس لـه علاقـة بالمنهـج، والمنهـج يـأتي لاحقًـا، كـما ذُكـر هنـا، ولكنـي أرى أن كلمـة وصـف هـي كلمـة مُلبِسـة؛ لأنهـا تـدل عـلى شـيئين في نفـس الوقـت؛ فهـي تـدل عـلى المهـارة وتـدل أيضًـا، في نفـس الوقـت، عـلى المنهـج، فكيـف نفـرِّق بينهـما؟

كيف نفرِّق بين متى يكون الوصف (ونحوه) مهارة، ومتى يكون منهجًا؟

جـوابي هـو أن ننظـر؛ إن كانـت المسـألة مسـألة اختيـار منـذ البدايـة، أنختـار، في بحـث مـا في اللسـانيات مثـلًا، مسـلكًا وصفيًـا أو معياريًـا؟ ففـي هـذه الحالـة تكـون منهجًـا، ولكـن عندمـا يتعلـق الأمـر بقـدرات معيّنـة تتفـاوت باختـلاف الباحثـين، منهـم مـن يكـون أكـثر قـدرة عـلى الوصـف مـن الآخـر هنـا تصبـح مهـارة، فالوصـف إذن قـد يكـون مهـارة فعـلًا، إن كان قابـلًا للتفـاوت والمفاضلـة، وقـد يكـون منهجًـا، إن كان اختيـارًا مبدئيًّـا لدراسـة ظاهـرة معينـة.

فيـما يتعلـق بمقترحـاتي التـي اقترحتُهـا في التعريفـات، لا يمكـن أن نـدرس المنهـج دون أن نشـير إلى شـبكة مـن المصطلحـات المرتبطـة بـه؛ فبعضهـا أشـير إليـه، كـما فعـل بعـض الإخـوة، **كالدكتـور عبـد الوهـاب** وبعـض

الأساتذة الآخرين، حين أشاروا إلى المنهج والمنهجية، وبعضهم استحضر أيضًا النظرية، ولحسن الحظ أن ما كتبته هنا، وما حضّرته هو قريب مما ذُكر من تعريفات.

نبدأ بالنظرية، **وهي نظام من الافتراضات والمبادئ والأصول الشارحة والمفسرة للظاهرة.**

قد نختلف، وقد نعدِّل، وقد نغيِّر، ولكنَّني أرى أنه ينبغي أن يكون هناك شيء مكتوب نبدأ به، وبعد ذلك نحوّره ونتحاور عليه، ثمّ لا يمكن أن نذكر النظرية دون أن نذكر الإطار النظري Theoretical Framework؛ لأن النظرية تقع في إطار نظري، فلا بد من ذكره إذن.

وبالمناسبة هذا ليس شيئًا جديدًا في المناهج الحديثة، فنحن لدينا في تراثنا أمر متكرّر كثيرًا، فابن تيمية -مثلًا- يشير دائمًا إلى أصول العالِم الفلاني، وهو يقصد بها Theoretical Framework، وهذا أيضًا موجود في الفقه، حين يكون لدينا حكم معين، يُتساءل أحيانًا عما هو الأصل الذي انطلق منه الفقيه للوصول إلى هذا الحكم، وعادة ما يكون هذا موجودًا في علم الأصول، فهل الحكم المستنبط نابع -مثلًا- من الأصل المتعلق بالمصالح المرسلة؟ أم بالقياس؟ أم بغيرهما؟

فدائمًا هناك ثنائية الأصل والفرع، ولذلك انقسمت العلوم في تراثنا إلى أصول، وإلى فروع ترتبط بهذه الأصول، وهذا نوع من المنهجية الدقيقة في البحث العلمي.

والإطار النظري: هو بنية متماسكة من المفاهيم والمبادئ والأصول التي ترتكز عليها جزئيات البحث.

ثم عندنا الأنموذج الذي هو Model، وهو الأصول النظرية بعد تطويرها واختبارها.

وبعضهم يرى أن النموذج **هو النظرية بعد تطويرها واختبارها، فالخلاف هنا هو: إما أنه النظرية بعد تطويرها واختبارها، أو أنه الأصول النظرية بعد تطويرها واختبارها؟**

ثم عندنا **المقاربة**، وهي مهمة جدًا، وفيها خلاف كبير جدًا، وهو ما يسمى بالإنجليزيّة Approach، ولا يمكن أن نذكر Method الذي هو المنهج دون أن نشير إلى المقاربة، فما هي المقاربة؟ وما الفرق بينهما؟

فاقتراحي **أن تعرَّف المقاربة بأنّها مسلك محدّد يكوّن منطلقًا نظريًا ومنهجيًا للبحث، أي هو كيف ننطلق منه ونجعله قاعدة للانطلاق؟**

ثم نصل إلى المنهج، فما المنهج إذن؟

المنهج هو الطريقة أو مجموعة الطرائق والأدوات والوسائل والقيم المعتمدة في معالجة بحث معيّن، أو أجزاء منه كجمع المادة وتحليلها وتقييمها وتقديمها. ويبدو الفرق واضحًا بين المقاربة والمنهج في أن المقاربة تتعلق بالتنظير المعرفي المبدئي، والمنهج يرتبط بطريقة التقديم والتنفيذ.

أحيانًا يتعلق الأمر بمرحلة من مراحل البحث، أو بجزء من أجزاء البحث، وأريد هنا أن أشير إلى أني حين قلتُ: أجزاء من البحث، أقصد جمع المادة مثلًا، وهي مرحلة من مراحل البحث قد تنفّذ بمناهج مختلفة.

وإذا وصلنا إلى مراحل أخرى، مثل الخطوات التي ينبغي أن أتبعها في البحث، هناك أيضًا طرائق مختلفة، أي مناهج مختلفة؛ فأصبحت كلمة منهج، إما تدل على منهج البحث بصفة عامة، أو على أي مرحلة أو جزء من هذا البحث.

نأتي الآن إلى المنهجية (Methodology)، فالمنهجية لها ثلاثة تعريفات، أو أهم ثلاثة تعريفات يمكن أن نشير إليها، التعريف الأول هو: **أنها رؤية فلسفية، أي -مثلًا- يمكن أن تُجري بحثًا معينًا في إطار منهجية براغماتية، أو منهجية بنيوية؛ فالرؤية الفلسفية هي المنهجية، لكن المنهج يعمل في إطار هذه المنهجية**، ويمكن الاستغناء عن المنهجية بهذا المعنى بالإطار النظري الذي ذكرناه سابقًا.

وهناك تعريف آخر للمنهجية، ربما هو ما سنسير عليه، وهو: **مجموعة التسويغات والتعليلات الموضحة لأسباب اختيار مقاربة معينة في البحث، والإطار النظري الذي يعمل فيه، وتعليل اختياره لمنهج أو أكثر في كل خطوات البحث ومراحله، بما في ذلك جمع المادة وتحليلها واختبارها.**

والتعريف الثالث للمنهجية هو: **أنها العلم الذي يبحث في المنهج**، ولكن هذا ليس له صلة بموضوعنا الآن، لماذا؟ لأن الذين قالوا به انطلقوا من وجود كلمة logy في الأخير، مثل Psychology و Sociology، ولذلك فهو علم، ولكن هذا لا يهمنا نحن هنا؛ لأن مجالنا هو؛ إما أن ننظر إليها على أنها رؤية فلسفية، أو أنها فلسفة تسويغ اختيار المنهج.

وكلمةٌ أخيرة تتعلق بتحديد المنهج، **دكتور نايف** أنتَ لخّصت قبل قليل، لماذا نختار منهجًا معينًا؟ قلتَ: إما أن الأمر يتعلق بالواقع أو بالمعرفة، وهناك شيء ثالث، وهو أن تحديد المنهج يرتبط بنوع الأسئلة المثارة، بمعنى نحن إذا سألنا عن الظاهرة بـ ما هي؟ فسيكون المنهج وصفيًا؛ لأننا سنصف هذه الظاهرة، وإذا كان الأمر يتعلق بـ كيف يُنظر إلى هذه الظاهرة؟ فيكون المنهج إما أن يأخذ شكل استبانة يمكن من خلالها جمع آراء الناس؛ لأننا سألنا كيف يُنظر إلى هذه الظاهرة؟ والسؤال الثالث الذي يمكن أن يُسأل أيضًا: لماذا هي كذلك؟ فإذا حاولنا أن نجيب عن هذا السؤال فسيكون المنهج مختلفًا؛ فإذن المنهج يتعلق بأنواع الأسئلة.

الأستاذ الدكتور صالح كريم الزنكي:

الأفكار التي ذكرت جيدة وطيبة، ولكن الوقت يداهمنا، وأنا أخاف ألا نصل إلى نتيجة مبتكرة،

ونحـن أهـل الذكـر، كلٌّ في بابـه وتخصصـه، والمطلـوب منـا أن نعـود إلى طلابنـا وطلبتنـا برؤيـة تـكاد تكـون مشـتركة بيننـا، أي بـين التخصصـات المتنوعـة والمتعـددة، والبحـث عـن القاسـم المشـترك في تعريـف المنهجيـة يدخـل في منهجيـة عملنـا، القاسـم المشـترك في المعنـى والمضمـون، والقاسـم المشـترك في التعبـير عـن ذلـك المعنـى والمضمـون في الصياغـة.

وفي رأيـي أننـا لا بـد أولًا أن نتفـق عـلى خصائـص المنهـج، أو عنـاصر المنهـج وأركانـه ومكوناتـه الرئيسـة، مـا الـذي إذا توفـر يُعـدُّ توفـره محققًـا للمنهـج والمنهجيـة، ومـا الـذي يؤثـر تخلُّفـه في انكـماش معنـاه، واضمحلالـه في نهايـة المطـاف، أي مـا المطلـوب أن يكـون في المنهـج؟ فنقـول هـذا منهجـيٌّ في دراسـته وحديثـه، وليـس ذلـك في فـلان، فالمنهـج والمنهجيـة عمومًـا، ومـن أول وهلـة يُفهـم منـه نـوع مـن التنظيـم والترتيـب المنطقـي والتنسـيق والانسـجام الداخـلي، كـما هـو يتمتـع بنـوع مـن التقديـر الأدبي والاطمئنـان النفـسي، بمعنـى ترتـاح إليـه النفـس، وتطمـئن عنـده، وتسـتقر عليـه، فهـو ضـد الارتجاليـة والعشـوائية.

وبنـاءً عـلى هـذا التصـور الـكلي العـام فـإنَّ عنـصرًا مـن عنـاصر المنهـج والمنهجيـة عبـارة عـن عنـصر الثبات، أي لا يختلـف باختـلاف المبحـوث، وكذلـك عنـصر الوضـوح، يتجـلى ويقبـل القيـاس، يقبـل الحكـم عليـه، وكذلـك عنـصر التحديـد، بحيـث نعـرف حـدوده؛ بدايتـه ونهايتـه، مـا يدخـل فيـه، ومـا يخـرج منـه. فالموضوعيّـة لا تتأثر بالأهـواء والأمزجـة، ولا تسـتجيب لهـا، وإنمـا تخضـع للمعقوليـة وعنـصر الإحـكام، والمنطقيـة وعـدم التعـارض، أي لا يكـذب بعضـه بعضًـا، ولا يناقضـه. وكل تلـك العنـاصر والأركان وغيرهـا تجعـل المنهـج والمنهجيـة أمـرًا شـفافًا مرنًـا وقابـلًا للتطبيـق والتنزيـل في مجـالات العلـوم المختلفـة. وإذا اتفقنـا عـلى عنـاصر المنهـج وأركانـه اسـتطعنا أن نمهِّـد الطريـق أمـام صياغـة التعريـف الـذي يعـبر عنـه تعبـيرًا مسـاويًا لـه، لا ينقـص عنـه، ولا يزيـد عليـه (أي وجـود التطابـق بـين الألفـاظ والمعـاني). علـمًا بأننـا كلـما وضعنـا قيـودًا وألفاظًـا وعبـارات عـن علـمٍ أو بغـيره فـإن هـذه القيـود والألفـاظ والعبـارات تكـون مقيـدة للمنهـج، وتُخرِجـه مـن شـموليته وانتشـاره بـين العلـوم، فكلـما كانـت الألفـاظ قليلـة في الصياغـة فـإن التعريـف يكـون شـاملًا للمنهـج، أو لعـدد أكـبر مـن المنهجيـات، وكلـما جئنـا بلفـظ، أو بقيـد لا يعـبر عـن حقيقتـه، فـإن ذلـك سـيقلص قدرتـه الاسـتيعابية؛ فقيـد: رؤيـة فلسـفية، يحـصر المنهـج ويقتـصر مـداه عـلى مـا يقبـل هـذا الوصـف مـن العلـوم، وليـس كل علـم لـه بعـد فلسـفي. وكذلـك لـو جئنـا بقيـد: تجريبـي، فقـد أخرجنـا علومًـا قـد لا تخضـع لهـذا المعيـار الحـسي المـادي، وعليـه كلـما تـأتي بقيـد، أو بكلمـة، أو بلفـظ كلـما قيّـدتَ نفسـك بـه، وأخرجـت منهجًـا مـن المناهـج، ونحـن لم نجتمـع لبعـثرة المنهـج، مـع أن عملنـا الاتفـاق عـلى تعريـف جامـع وشـامل للمنهـج يشـمل جميـع العلـوم، كـما أنّ هنـاك احتـمالًا واردًا ألا تنـدرج العلـوم تحـت منهـج واحـد، ويختلـف المنهـج باختـلاف العلـوم والحقـول المعرفيـة، فيتعـين أن نصنِّـف العلـوم والمعرفـة، فيكـون هنـاك منهـج خـاص في المجـال الشرعـي، ومنهـج آخـر في

المجال الفلسفي، ومنهج ثالث في المجال الطبيعي، وهكذا، فعلينا أن نتفق على هذه القضايا أولًا، حتى نتمكن من صياغة تعريف أو تعريفات للمنهج والمنهجية.

والذي يقال في هذا الصدد، ونحن ندرّس المنهجيات، إننا لم نر بين أهل العلوم الاجتماعية والإنسانية رؤية واضحة حول المنهج، وهؤلاء أيضًا قد اختلفوا اختلافًا، قد لا يقبل الاجتماع والاتفاق، وهناك إرباك واضح بين أهل الحقل المعرفي الواحد، فالأستاذ الذي يدرِّس مادة المناهج في قاعة الدرس هنا، يدرسها بمضمون ومعنى مختلف عن أستاذ آخر في غرفة تدريس أخرى مختلفة، فهناك تشتتٌ لدى الأساتذة والمدرسين للمناهج، وهذا التشتت سيترك أثرًا سلبيًا على طلبة العلم بالضرورة، فالطالب متردد ومحير ساعة ما يستمع إلى هذا الأستاذ، وهو يدرسه المناهج، ويستمع إلى أستاذ آخر، ربما في نفس التخصص، سيسمع كلامًا مختلفًا ومغايرًا عنها، على الرغم من كون الحقل المعرفي واحدًا.

وهناك أمر آخر أراه مهمًا، وهو أن نتحرر كلًا أو بعضًا من التصورات السابقة، والأدبيات السابقة في تعريف المنهج، أي ألا نكون مكتوفي الأيادي عندها، فلا نشترط ما ورد سابقًا شرطًا لازمًا واجب التقيُّد به، الأمر الذي يجعل الباحث متقوقعًا داخل التعريفات الموجودة القديمة، وإنما نحن الآن بصدد القيام بإعداد صياغة تعريفٍ نتفق عليه، أو يمكن أن نتفق عليه، بل أكثر من ذلك، نحن كلنا الآن نتمحور حول الحديث عن الإنسان، ومجالنا العلمي عن الإنسان، والجميع يريد أن يفهم هذا الإنسان وينفعه ويخدمه، وهذا الإنسان في طور التطوير، وقد يكون في طور التحول، قد لا يكون المنهج القديم الذي تعاملنا به هذا الإنسان قبل سنين صالحًا للتعامل به مع إنسان المستقبل، فاستيعاب إنسان الغد، وفهمه، وخدمته، ونفعه، وهو في دورة متحركة متغيرة غير ثابتة المفردات، وسريعة التغيير والتأثر، قد لا يكون بالأدوات والمنهجيات القديمة التي كنا نطبقها على أمور كانت تتحرك وتتغير ببطء، وحجم الثوابت كان أكبر بكثير من حجم المتغيرات، بينما اليوم وغدًا سيكون الأمر على عكس ذلك، فسيتغير حجم الثابت، ويتقلص، وقد لا يبقى، وكل شيء في الإنسان وبيئته يتحرك ولا يتوقف، فالحياة تتعقد بسرعة، ونحن نتحدث عن حقبة زمنية ماضوية، أو نتحدث عن إنسان في زمن غابر، ونتكلم عن حياة كادت تتغير أبجدياتها ومفرداتها ولونها ومقاييسها وأولوياتها، فعلينا أن ننتقل إلى مرحلة متقدمة من فهم الإنسان وفهم الحياة، وفهم منهج التعامل مع آثاره، ونستحضر مستقبل الإنسان ومستقبل الحياة، ولا نعود إلى الوراء، ولا نتكلم ونكتب عن شيء وهو على وشك الانتهاء، والحال أنّ هناك حديثًا قويًا وصوتًا مرتفعًا ومؤثرًا وطاغيًا عن ما بعد الإنسانية، أي السؤال الأكبر والأهم الآن هو: ما المنهج في التعامل مع مفردات ما بعد الإنسانية، الإنسان بنسخة معدلة وراثيًا، نسخة واحدة، يكون فيها الجميع بتذوق واحد، وعين واحدة، وحس واحد، فهي مرحلة جديدة تتَّجه فيها أذواق البشر ليتذوقوا

ويحبوا طعامًا واحدًا مثلًا؛ فيكون التركيز في الدولة على زراعة محاصيل زراعية معينة، وتوجيه العقول وضبطها وقولبتها بما يجعلها تفكِّر بنمط واحد، ولا نستبعد احتمالية صناعة المدينة الفاضلة، المدينة الرقمية أمنيًا وسياسيًا، تكون فيها مجموعة من البشر يحكمهم نظام رقمي واحد، ويوجهون خارجيًا وخارج إراداتهم، وهناك الآن حكومات ودول تعمل على إعداد المدينة الفاضلة بتعديل وراثي معين، وفق السياسات الحكومية، فنحن الآن نتكلم عن ماذا؟ فعلينا أن نستحضر ونعي كل تلك التطورات، فهناك مرحلة جديدة بدأت بالفعل، وهي مرحلة تسليع الإنسان، ومرحلة ما بعد الإنسانية، ونحن نتكلم عن المنهج والمنهجية وصياغتها.

الدكتور نايف بن نهار:

شكرًا لك دكتور، هو الغرض صراحة في البداية، لما استمعنا إلى الجميع أن نبيِّن حجم الفوارق بين الأساتذة، لا سيما أنهم من تخصصات مختلفة؛ من سياسة، وتاريخ، ولسانيات، وشريعة، وعلم اجتماع، وانثروبولوجيا إلخ؛ لنرى حجم الاختلاف، ليس فقط إجرائيًا، مثل ما ذكرت قبل قليل، وإنما هو في التصورات الفلسفية.

الأستاذ الدكتور حامد قويسي:

الهدف المحدد للورشة أو الحلقة النقاشية هو مساعدتنا للوصول -كجماعة علمية- إلى نوع من الإجابة عن الموضوعين الأساسيين، اللذين طُرِحا بوضوح من البداية من قِبَل الجهة المنظمة، وهما؛ إشكالية المنهج، وإشكالية العلم، وباختصار إشكالية المنهج العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، وإلى أي مدى نستطيع -كجماعة علمية- في العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة قطر أن نبلوِر نوعًا من الاتفاق حولهما، بحيث تستطيع الجامعة -كمؤسسة علمية- الاستفادة منها في تطوير خُطَطها الأكاديمية، وبرامجها التدريسية في التعليم والتعلم، وأجندتها وأولوياتها البحثية على مستوى البحث العلمي في المراكز البحثية والدراسات العليا، وكذلك أدوارها في خدمة قضايا المجتمع القطري وصُنَّاع السياسات العامة ومتخذي القرارات السياسية، وهو جوهر ما سبق أن قدمناه وطرحناه في مشروع تطوير العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة قطر منذ سنوات، وحالَ دون تطبيقه الكثير من العوائق والعقبات التي ما زالت مستمرة، محاولين في هذ الصدد دومًا مدافعتها والتغلب عليها بإذن الله.

حرصت منذ البداية أن أستمع إلى كل النقاشات والمداخلات من هذه النخبة المتميزة من الأساتذة والباحثين، من مختلف حقول العلوم الاجتماعية والإنسانية ومدارسها؛ لأستوعب وجهات النظر المطُروحة، وأن أؤخِّر إسهامي إلى نهاية الجلسة الأولى تقريبًا؛ لكي نحقِّق الهدف الذي نسعى للوصول إليه، وهو فضلًا عن كونه هدفًا علميًا مشروعًا على المستوى المعرفي والنظري، فإن الأكثر إلحاحًا وأهميةً هو أنه

هـدفٌ عمـلي تحتاجـه جامعـة قطـر عـلى المسـتوى المؤسـسي، إذ لا يخفـى عليكـم جميعًـا أننـا نعـاني مـن إشـكاليات حقيقيـة بصـدد تخلُّـف وضعيـة العلـوم الاجتماعيـة في الجامعـة، سـواء في التخطيـط الأكاديمـي للبرامـج، وكـذا الواقـع التدريـسي والتعليمـي، ونفـس الأمـر نجـده في المجـال البحثـي بـكل أبعـاده وجوانبـه، سـواء في الأجنـدة البحثيـة أو الأولويـات أو إفـادة البحـوث للمجتمـع أو صانـع القـرار السـياسي ...

إذن الأمـر ليـس ترفًـا نظريًـا، ولكنـه يتعلـق بجوهـر تطويـر الوظيفـة العلميـة البحثيـة وصميمهـا، والوظيفـة التعليميـة التدريسـية في العلـوم الاجتماعيـة والإنسـانية بجامعـة قطـر باعتبارهـا الجامعـة الوطنيـة الأم والأعـرق والأقـدم والأضخـم، مـن حيـث أعـداد الطـلاب والأسـاتذة والباحثـين، والمطالَبـة بـأن تكـون الأكـثر إفـادةً وخدمـةً للمجتمـع والدولـة.

سـأتناول القضيتـين الكبيرتـين؛ القضيـة الأولى: إشـكالية المنهـج وسـؤاله، والقضيـة الثانيـة: إشـكالية العلـم والمعرفـة العلميـة؛ فأتنـاول الأولى في هـذه المداخلـة، وأتنـاول الثانيـة للجلسـة القادمـة.

أولًا- إشـكالية المنهـج وسـؤاله: في البـدء كان سـؤال المنهـج مُثـارًا دومًـا: ماهيـة بالمنهـج؟ تـأتي إجابتنـا عـبر تحديـد مكوِّناتـه الأساسـيَّة، وأدواره ووظائفـه المختلفـة، فنتنـاول الأولى هنـا، ونـترك الثانيـة لموضـع آخـر.

بدايـة يعـدُّ **المنهـج الطريـق المـؤدي إلى الكشـف عـن الحقيقـة في العلـوم، بواسـطة مجموعـة القواعـد التـي يلتـزم بهـا الباحـث، فتحـدِّد عملياتـه البحثيـة حتـى يصـل إلى نتيجـة معلومـة ومحـددة.** فالمنهـج هـو **الطريـق ذو الخطـوات المنظَّمـة الـذي يتبعـه الباحـث في دراسـته للمشـكلة البحثيـة، وصـولًا إلى نتيجـة معينة؛** فالمنهـج -إذن- هـو الطريـق المفضيـة إلى العلـم بالمدلـول أو الظـن بـه، ويتضمـن مجموعـة مـن الخطـوات والقواعـد المنطقيـة المنظمـة التـي يسترشـد بهـا العقـل البـشري، وصـولًا إلى الحقيقـة العلميـة في الظواهـر موضـع الدراسـة، وباختصـار يمكننـي أن أحـدِّد ثـلاث مكوِّنـات للمنهـج العلمـي في الدراسـات الاجتماعيـة والإنسـانية؛

الأول: طُـرُق البحـث وخطواتـه؛ وكـما قلنـا: إن المنهـج هـو الطريـق المـؤدي إلى الاقـتراب مـن الحقيقـة، عـبر التـزام مجموعـة القواعـد التـي تحـدِّد عملياتـه، وصـولًا إلى نتيجـة معينـة، وتتمثـل في مجموعـة العمليـات التـي يقـوم بهـا الباحـث؛ مثـل وصـف الظاهـرة، وتحليلهـا، وتفسـيرها، والتنبـؤ بمسـيرتها، ومآلاتهـا، وتقييـم الظاهـرة، والتحكـم فيهـا، وتوجيههـا. وفي إطـار هـذه الخطـوات، يتـمُّ تحديـد خطـوات التعامـل مـع المشـكلة البحثيـة؛ الفـروض، والمفاهيـم، والمتغـيرات، والمقاييـس... إلـخ.

الثـاني: أسـاليب البحـوث وأدواتهـا وإجراءاتهـا؛ فالمنهـج بمعنـى الأدوات البحثيـة الكميـة والكيفيـة لجمـع البيانـات والآليـات والأطُـر التـي توضـع فيـه البيانـات، والمعلومـات الميدانيـة، ويتـم تنظيمهـا ومعالجتهـا، مـن حيـث إخضاعهـا لإجـراءات معينـة، والتعامـل معهـا بأسـاليب محـددة. فالمنهـج هـو الوسـائل، أو الـدواب

التـي يمتطيهـا الباحـث سـيرًا عـلى الطريـق، ووصـولًا إلى هدفـه ومبتغـاه، مثالـه: الملاحظـة، وتحليـل المضمـون، والاسـتبانة، والمقابلـة... إلـخ.

وهـذا مـا يطلـق عليـه المنهـج (Methods) لـدى كثـيرٍ مـن الباحثـين، تمييـزًا لـه عـن المكـوّن الثالـث والأكـثر أهميـة. والـذي يُطلقـون عليـه المنهجيـة (Methodology)، وهـو موضـع الإشـكالية والاختـلاف في سـؤال المنهج.

الثالـث: الإطـار المعـرفي والفلسـفي؛ ولا يوجـد تحديـد علمـي لـه، وجعلـه الكثـيرون مرادفًـا لــ «المنهجيـة»، كـما سـبق القـول، وتتنَّـوع المكونـات الداخلـة في تعريفـه من قبيـل: النمـوذج القيـاسي، أو النموذج التفسـيري، أو الإطـار المعـرفي، أو الأنمـوذج الفلسـفي، أو مـا قبـل المنهـج إلـخ. وأفضـل أن أطلـق عـلى هـذا المكـوِّن Paradigm، باعتبـاره الإطـار السـائد منهجيًـا متضمنًـا مجموعـة مـن النظريـات الكـبرى، والأطُـر المعرفيـة الابسـتمولوجية، والنـماذج، والاقترابـات العلميـة التـي تعكـس رؤيـة العـالم، والإنسـان، وغايـة المنهـج وأهدافـه، وثمرتـه.

وتتمثـل وظيفـة Paradigm في توجيـه الباحثـين لتحديـد المفاهيـم الأساسـية الإطاريَّـة؛ مفهـوم العلـم، والتفسـير العلمـي، والنظريـة العلميـة إلـخ، ونتفـق مـع مـا ذهـب إليـه تومـاس كـون في أن لـكل علـم إطـارَ التفسـيري والمرجعـي، وأن Paradigm السـائد يصـل إلى مـأزقٍ حـين تعجـز القـدراتُ العلميـة للإطـار في القيـام بوظائفـه، بمعنـى وجـود ظواهـر معينـة لا يسـتطيع إيجـادَ طريقـة لتفسـيرها، وتحـدث تحـوُّلات وانتقـالات فيـه، وتاليًـا تحـدث الثـورات العلميـة.

وتتمثـل جوهـر إشـكالية المنهـج في المكـوّن الثالـث، الـذي أسـمِّيه Paradigm، ويُطلـق عليـه البعـض كلمـة «المنهجيـة». أمـا المكوِّنـان الأولان؛ وهـما: طـرق البحـث وأسـاليبه وأدواتـه، فـلا إشـكال فيهـما، إذ يمكـن توفـير نـوعٍ مـن الملائمـة والتكيـف المنهجـي مـع المكـون الثالـث عـبر توظيفهـما في تحديـد أدوار المنهـج في الواقـع.

والـذي أراه أن البارادايـم السـائد يحـدِّد فهمَنـا للمنهـج، أي المكـون الأول والثـاني، وتاليًـا يحـِّدد المنهـج العلمـي للعلـوم الاجتماعيـة والإنسـانية، فهـو إطـاره المرجعـي الحاكـم والناظـم، والـذي يقـدِّم لـه المعايـير والمقاييـس، فهـو علـم المنهـج وفلسـفته في وقـت واحـد.

ويبقى السؤال الإشكالي عن كيفية تأطير البارادايم السائد للمنهج في العلوم الاجتماعية والإنسانية.

من وجهة نظري هناك ثلاث مكوّنات أساسية في هذا الصدد؛

المكـون الأول: الأسـاس القيمـي العـام للمجتمـع؛ ويقـوم عـلى ثلاثـة عنـاصر، وهـي: اللغـة، والثقافـة، والديـن، وبقـدر عمـق هـذه العنـاصر يكـون الترابـط والتماسـك والوضـوح الداخـلي بـين أهلهـا، وبالـذات نخبتهـا المفكِّـرة التـي تحـوز المعرفـة، وتحـاول الانتقـال بهـا إلى منطـق العلـم، عـبر التعامـل مـع «مـا قبـل المنهـج، أو في المنهـج»، وتُعـدُّ اللغـة أول هـذه العنـاصر، إذ نرصـد بصـدد العلاقـة بـين اللغـة والبحـث الاجتماعـي

والسياسي وجود تراث علمي كبير، يقوم في بعض جوانبه على التمييز بين اللغة العلمية وغير العلمية من زاوية التعريفات، وكيف يمكن أن تؤثِّر في بناء الأطُر النظرية والتحليلية والمنهجية، وعمليات بناء المفاهيم وتعريفها، وتحديد المصطلحات المختلفة، ومن ثم بناء المقاييس والنماذج المنهجية المختلفة.

العنصر الثاني: الثقافة، وتُعدُّ مكوّنًا أصيلًا في وجود المجتمعات، وهي تحدِّد رؤيتها لذاتها، وللآخر، والعالم، وتتكوَّن من مجموعة من القِيَم والرموز والمعارف العامة والمتنوعة والمطلوب في كل مجتمع إنساني الإيمان بها أولًا عن طريق العقل والقلب، ثم العمل بها؛ حتى تذوب في بنيان «الباحث». أما العنصر الثالث فهو الدين، وبقدر شمولِه لما يكبح جموح النفس الإنسانية، وتغلغلِه إلى أغوارها، بحيث يكون صاحبها قادرًا على ضبط الأهواء، ومريدًا لهذا الضبط، وبقدر هذا الشمول وهذا التغلغل في بنيان الإنسان، يكون الدين قوة العواصم التي تعصم صاحبها من كل عيب قادح في مسيرة «ما قبل المنهج»، ثم في مسيرة «المنهج»ذاته.

المكوّن الثاني: التحيزات الاجتماعية والإنسانية البحثية؛ وتدخل التحيزات عبر «اللغة، والثقافة، والدين» في المنهج، وهي في ذلك يمكن أن تحافظ على الشكل المنهجي، ولكنها تهدر المحتوى والمضمون، وتاليًا تفرغ المنهج من جدواه، وتجعله أقرب إلى الممارسة الروتينية؛ فالباحث قد يوهمك أنه قد جمع المادة، عبر استخدام كل الأدوات والوسائل والآليات المنهجية، ولكنه قد يخفي منها الأجزاء الأكثر أهمية؛ لسبب أو لآخر، ثم ينتقل إلى تحليل المادة الناقصة أو المجتزأة، وتاليًا لن تكون النتائج التي يتوصل إليها سوى تعبير عن النقص وعدم الاكتمال.

المكوّن الثالث: الذاكرة التاريخية؛ ويُعدُّ التاريخ عنصرًا حاضرًا ومؤثرًا في المنهج، سواء أكان النظر إليه في إطار كونه خبرة ماضية، أو في راهنيته، باعتباره واقعًا معيشًا وحاضرًا، أو في توقعه، باعتباره مستقبلًا، ويتم التطلع إليه واستشرافه والتخطيط له؛ فالتحولات الكبرى في تاريخ العلم قامت على فكرة «التجاوز والانقطاع» عن الخبرة التاريخية الماضية، كما رأينا في منطق الثورات العلمية، وبهذا تشكِّل التحولاتُ التي تحدث فيما قبل المنهج الأساسَ والعامل المحوري، بمعنى أن التغيرات التي تحدث في البنية الثقافية والدينية، والتعامل مع التحيزات المختلفة تأسيسًا على الأصل الأخلاقي العام، كما أن هذه التحولات الكبرى في تاريخ العلم تقوم على التفكير في إشكالات الواقع الراهن والزمان المعيش، برؤية تستشرف آفاق المستقبل، وتقوم على بناء افتراضات تسعى لاختبارها؛ لتكونَ قوانينَ علمية تفسِّر الواقع الحاضر.

كيفية ضبط العلاقة بين المنهج -المكون الأول والثاني- والمنهجية -المكون الثالث- وتنظيمهما في إطار المنهج العلمي للعلوم الاجتماعية والإنسانية، وأقدِّم هذه المحاولة باعتبارها إطارًا مقترحًا يقوم على ستة

قواعـد أساسـية، وتفاصيلهـا كالآتي:

القاعـدة الأولى: تحـوُّلات البارادايـم وحـدوث الثـورات العلميـة؛ حيـث إن المنهجيـة ترتبـط بالتحـولات في البارادايـم، ومـن ثـم بالثـورات العلميـة، حيـث تبـدأ بعـد أن تصـل العلـوم الطبيعيـة والاجتماعيـة لدرجـة مـن النمـو والتداخـل فيـما بينهـما؛ ففـي العلـوم، حـين تسـتوفي هـذه العلـوم قـدرًا مـن النمـو والاتسـاع، حتـى يحتـاج إلى إعـادة النظـر للفصـل بـين تداخـل أجزائهـا؛ لتصحيـح مسـيرة العلـم، وإعطـاء كل علـم حقـه مـن الوضـوح، ويسـتقيم لـكل علـم نهجـه وطريقـة نمـوه. وفي العلـوم الاجتماعيـة والإنسـانية، حـين تسـتوفي هـذه العلـوم نموّهـا عـن طريـق «اللغـة»، التـي تُعـدُّ وعـاء المعـارف جميعًـا، وبعـد أن تسـتوفي أيضًـا نموهـا عـن طريـق «الثقافـة»، التـي تُعـدُّ ثمـرة المعـارف جميعًـا، وبعـد أن تسـتوفي كذلـك حظًـا مـن القـوة والتماسـك والشـمول والغلبـة عـلى أصحـاب هـذه «اللغـة» وهـذه «الثقافـة»، حتـى يحتـاج إلى إعـادة النظـر للفصـل بـين تداخـل أطرافهـا؛ لتصحيـح المسـيرة، أو حـدوث الثـورة العلميـة ...

القاعـدة الثانيـة: المنهجيـة مكـوّن أصيـل في العلـوم الاجتماعيـة والإنسـانية؛ حيـث تُعـدُّ المنهجيـة ظاهـرة طبيعيـة وأصيلـة في الأمـم والعلـوم؛ فهـي طبيعيَّـة في كل أمـة تتحـدث لغة معينـة، ويحـوز أبناؤها ثقافـة معينة، أيًّـا كان موقفنـا منهـا، كـما يحـوزون ذاكـرة تاريخيـة معينـة. كـما أنهـا أصيلـة في كل المعـارف والعلـوم، فهـي موجـودة في العلـوم البحتـة والطبيعيـة، مثـل: الفيزيـاء، والكيميـاء، كـما أنهـا موجـودة في العلـوم الاجتماعيـة الإنسـانية، مثـل: التاريـخ، وعلـوم الديـن، وعلـم الفلسـفة...

القاعـدة الثالثـة: المنهجيـة فلسـفة المنهـج ومـا قبلـه؛ حيـث إن كل منهـج يتضمـن مفهومًـا قبليًـا تحـدِّده نظـرةٌ مـا ورائيـة معينـة؛ فالذيـن يشـتغلون في إطـار منهجـي معـين، يغفلـون أن هـذا الإطـار حدَّدتْـه لهـم نظـرةٌ مـا ورائيـة، ويعطـون لمفهومـات العلـم والمنهـج والتفسـير العلمـي التـي درجـوا عليهـا صفـة الإطـلاق والعمـوم، ويحسـبون أنهـا -دون غيرهـا- هـي المفاهيـم الصحيحـة، التـي يجـب عـلى كل مبتـغٍ للبحـث أن يلتـزم بهـا، وإلا فهـو ليـس بعـالم، ويبعـد عـن زمـرة العلـماء، وبالطبـع لا يكـون ذلـك بقـرار سـياسي دائمًـا، بـل بممارسـة مـا يمكـن تسـميته إرهابًـا فكريًـا وسـخرية ومقاطعـة إلى أن يـؤذن بـأن يسـتبدل بهـذا الإطـار إطـار جديـد.

القاعـدة الرابعـة: المنهجيـة ومنطـق التحيـز العلمـي؛ إن المنهجيـة تتضمـن مراجعـة جـادة لمقولـة الحيـاد وعـدم التحيـز، عـلى النحـو الـذي يذهـب إليـه البعـض بـأن الباحـث يجـب أن يكـون محايـدًا كالصفحـة البيضاء، ويتحـلَّى بالتجـرد التـام، باعتبـار أن القاعـدة الأساسـية في منهـج ديـكارت أن يتجـرد الباحـث مـن كل شيء كان يعلمـه مـن قبـل، وأن يسـتقبل بحثـه خـالي الذهـن خلـوًا تامًـا، مـما قيـل بصـدد بحثـه موضوعًـا ومنهجًـا.

والواقـع أن هـذا ليـس لـه أصـل، وهـو -بهـذه الصـورة- خـارجٌ عـن طـوق البـشر؛ لنفـترض أن الباحـث يسـتطيع أن يخـلِّي ذهنـه خلـوًا تامًـا مـما قيـل، وأنـه يتجـرد مـن كل شيء كان يعلمـه مـن قبـل، فهـل يسـتطيع

أن يتجرد من سلطان اللغة، وسطوة الثقافة، وميل الأهواء، وتأثير الدين والمعتقد والقيم، وتأثير التاريخ والزمان والمكان؟

إن الإجابة واضحة، ومن هنا فإن فكرةَ التخلص من المدركات المسبقة، مما نتناوله في إطار المنهجية وما قبل المنهج، غير ممكنة، وغير مطلوبة أيضًا، بل المطلوب هو الفهم لما قبل المنهج، وبيان كيفية تأثيره على المنهج؛ في خطواته، ومستوياته، وأدواته، وإجراءاته...

القاعدة الخامسة: إن مكونات المنهجية الثابتة تمثِّل الأساس المشترك لعمل الباحثين، وتتكون المنهجية من عناصر كثيرة، منها: الثابت والمتغير، والمنضبط وغير المنضبط، ويشترك الباحثون في الثابت والمنضبط، ويختلفون في غيرهما.

وتتصف مكونات «ما قبل المنهج» المنضبطة بخمسة صفات؛ الإطلاق، أي كونها مطلقة. والاشتراك، أي كونها مشتركة بين كافة البشر. والعمومية، أي يعتمد عليها عامة البشر. والمنظومة الفكرية، والسياق الخارجي. وتؤدي القبليات المنظومية دورًا مهمًا في تطور الظهور الدلالي وتفاوته في المعنى، وهكذا يحتاج العمل والفهم، يحتاج الفهم إلى المنهجية، إذ يتحدد الفهم عبر التأثير المشترك لكل من المنهجية والمنهج، والظاهرة الاجتماعية والسياسية، أي يحتاج الفهم إلى قبليات منضبطة تحكمه، سواء في العلم أو المعارف الموضوعية، المنهجية والقبليات عامة تعد شرطًا وجوديًا لإمكان التفكير، والمعرفة، والفهم. وبدونها لا يمكن أن يتحقق الإدراك والتصور، وإذ تعد القبليات صلب الموضوع الذي يعالجه علم المنهج أو المنهجية، حيث إن المنهج المحض يعجز عن إيضاح كيف تبنى المعرفة؟ وكيف يتم تدوينها؟

القاعدة السادسة: تأطير المنهجية لأسس فهم المنهج وعمله؛ حيث ينقسم فهم المنهج إلى نوعين؛ تجزيئي، وتوحيدي. ويُعدُّ الاستقراء أداة هامة يتوقف عليه فهم المنهج، مع أنه يتأثر بتغير الواقع، ولكن ثمة عدد من القواعد العامة القبلية الثابتة للمنهجية، ويتعذر على البشر التفكير خارجها، وهي تتضمن نوعين: القبليات المنضبطة وغير المنضبطة، والواقع أنه ليس هناك علمٌ لا يتأسس على القبليات المنضبطة، ولكنَّ قبلياتِ قضايا معينة قد تكون بعدياتِ قضايا أخرى، وكلما ازداد تأثير القبليات المشتركة ازداد الفهم العلمي بدقة، والعكس بالعكس، ويتأسس على ذلك كل إنتاج علمي وتوليد معرفي. وتجمع القبليات المنضبطة بين صفتين: الإنسانية التي لا ترتد إلى ما لا نهاية، والوضوح بذاتها، بحيث لا تحتاج إلى إيضاح. أما القبليات غير المنضبطة فراجعة إلى أهواءٍ وتحيزاتٍ في الفهم بطريقة كبيرة، وكلُّ ما كان عائدًا إلى القبليات غير المنضبطة، بما فيها العلوم والمعارف، اختلّت عملية المعرفة، وفي هذا الإطار نناقش علاقة الأيديولوجية بالقبليات المنضبطة وغير المنضبطة...

الواقع التدريسي والبحثي والدرس المستفاد للجامعة والمستقبل:

أما عن كيفية استخدام المنهج، والإجابة عن سؤاله الأساسي في العملية التعليمية التدريسية بالجامعة، فإني أعرض خلاصة تجربتي المتواضعة تدريسًا وبحثًا وتأليفًا، شملت أربع جامعات؛ جامعة القاهرة، وجامعة لندن، وجامعة زايد، ومؤسسة قطر، وحين درَّستُ مناهج البحث في العلوم السياسية، وفي السياسات العامة، كان الاختيار دومًا على المكون الثالث، وهو الباراديم، أو الإطار الفلسفي وما يرتبط به؛ لتدريسه لطلاب الدراسات العليا، على مستوى الدكتوراه فقط؛ لكونه يتفق مع مستواهم الذهني والإدراكي، وحيث يُسمح للطالب في هذا المستوى بتحديد توجهه البحثي غالبًا، ويترتب على ذلك مقدار الإسهام الذي سيقدمه، سواء أكان على مستوى فلسفة العلم، أو على مستوى تعامله مع قضايا الواقع المعيش الأساسية.

أما المكون الثاني، أي طرق البحث وخطواته، فإنه يُدرَّس في المرحلة الجامعية الأولى، وتحديدًا في سنوات ما قبل التخرج، حيث يدرَّب الطلاب على إعداد البحوث، من خلال التعرف على كيفية تحديد إشكال البحث، والسؤال البحثي، ومراجعة الأدبيات إلخ. أما في السنوات الأولى المبكرة من هذه المرحلة، فإن الطلاب يدرسون ويدرَّبون على المكون الأدواتي المتعلق بجمع البيانات والمعلومات، وكذلك طرق إجراء المقابلات إلخ، وتحليلها، سواء أكان كميًا، أو كيفيًا، وإعداد التقارير البسيطة.

في اعتقادي أن هذا المكون قد يكون بداية نقطة اتفاق، يُفعَّل من خلاله الآليات أو الأدوات المتعلقة بجمع البيانات والمعلومات، وتحليلها، أي نقطة الانطلاق من المنهج، كإجراءات، وعمليات، وأدوات جمع، وتحليل معلومات إلخ.

الدكتور نايف بن نهار: شكرًا لك دكتور حامد، وتفضل الدكتور التجاني.

الأستاذ الدكتور التجاني عبد القادر:

بسم الله الرحمن الرحيم، أظن أن ما قيل فيه الكفاية، لكن لديَّ مداخلة بسيطة فيما يتعلق بالتعريف، ويبدو لي أننا نحاول أن نعرِّف المنهج بالماهية، والتعريف بالماهية فيه صعوبة شديدة جدًا، فأنا أقول: لا بد أن نصرف النظر عن السؤال عن ماهية المنهج، ونختصره في طريقة أخرى من المسألة، وهي: ما مكوّنات المنهج؟ وما وظائفه؟

فإذا اتفقنا على مكوّنات المنهج، ووظائفه، فلنترك ماهيته.

وإذا سمحتم لي أن أتحدث عن مكونات المنهج، حسب ما أفهمه، فأرى أن المنهج له مكوّنات باطنة، ومكونات ظاهرة؛ فالمكونات الباطنة هي: الأسئلة المعرفية الأزلية القديمة، مثل كيف نعرف؟ وما الأشياء التي يمكن معرفتها؟ وهل نعرف بالعقل أم أن هناك وسائل أخرى للمعرفة؟ وكيف نتأكد

ونستوثق من أن معرفتنا هذه معرفة حقيقية؟

وهذه الأسئلة هي التي أشار إليها **الدكتور عبد الوهاب**. وهذا هو الجانب الباطني، وعادة يناقش هذا الجانب في نظرية المعرفة. فإذن أحد مكوّنات المنهج -وهو الجانب الباطني- يستكنّ في نظرية المعرفة، وغالبًا ما يُضمِر الباحث هذا الجانب، وبناءً عليه تأتي افتراضاته؛ فيفترض أن الطبيعة تُعرَف بالعقل، ويفترض أن الظاهرة كذا وكذا، وهذا هو الذي يشير إليه **الدكتور لؤي** بأنه وجهة نظر، يعني هي وجهة نظر منبثقة من نظريةِ معرفةٍ مستبطنة. ونجد بعد ذلك أن هذه الافتراضات تستلزم أدوات معينة، وهذه الأدوات قد تكون مفاهيم، وقد تكون النظرية والإطار الفكري إلخ، وهذه الأدوات تتْبعها وتنبثق منها إجراءات؛ إجراءات تتعلق بتحديد المادة البحثية إلخ، هذه هي مكونات المنهج.

ثم المنهج له وظيفة، وهي أن يحيط بالظاهرة التي يريد أن يدرسها، ويفسِّرها، ويتنبَّأ بمصيرها ومساراتها، وهذا نسميه منهجًا علميًا؛ لأننا نستطيع أن نستوثق منه، ونستطيع أن نحكم عليه إلخ، والله أعلم.

الأستاذ الدكتور أحمد أبو شوك:

هذا يعني أن **الدكتور التجاني** لا يفرِّق بين المنهج والمنهجية، بل يَعدُّ المنهجية جزءًا من المنهج.

الدكتور نايف بن نهار:

يتضح مما سبق أن هناك مستويين من نقاش المنهج؛ مستوى فلسفي، ومستوى إجرائي. فالمستوى الفلسفي، هو الذي ينظِّر لهذا الاجرائي، والمستوى الإجرائي عمليٌ، بحيث يمكن أن يعتمد عليه الطلبة؛ فنحن حين نتحدث عن المنهج، نتحدث عن الكيفية التي نبحث بها، وتاليًا هذا السؤال يهمُّ جميع الباحثين، وكل طالب دراسات عليا اليوم هو باحثٌ بالضرورة، فتاليًا لا يمكن أن نتجاهل حاجة هؤلاء الطلبة لتعريفٍ إجرائي ملموس، يُعتمد عليه؛ حتى يصل إلى المعرفة التي نُطالِبه بها.

فالدكتور إسماعيل تكلم عن قضية المستوى الفلسفي، وأنه يجب أن يكون النقاش حول المنهج ليس نقاشًا إجرائيًا، وقد يتفق معه بعض الأساتذة في هذه النقطة، لكن أعتقد أننا بحاجة إلى أن نحدد المصطلحات، كما أن المستوى الثاني مبنيٌ على المستوى الأول، حيث لا فائدة للثاني بدون الأول، كما أنه لا عملية للأول بدون الثاني، وإن كان **الدكتور إسماعيل** له وجهة نظر مركزية، في أنه ما بعد هذه المباحث الإجرائية ماذا يمكن أن يقدم؟

نعود إلى الموضوع السابق، حيث عرَّفت **الدكتورة أسماء** المنهج بأنه «الطريقة التي يستخدمها الباحث في مجاله التخصصي؛ للإجابة على تساؤلات دراسته، ويعتمد اختيار المنهج على مجموعة من

المعايير: الموضوع، والهدف، والطبيعة (طبيعة التساؤلات)، ومستوى التحليل، ونوع التفكير، والمصادر التي يعتمد عليها، ولكل منهج رؤية تقوده، بغض النظر عن مسماها، ولكل منهج أدواته في جمع البيانات وتحليلها». هذا التعريف جامع بالتأكيد، **لكن هل هو مانع؟ هذا ما يتطلب النقاش فيه.** والنقطة الأساسية التي ذكرتْها **الدكتورة أسماء** هي ما ذكرها **الدكتور إسماعيل**، وهي أن المنهج مرتبط بما تعرف، وتاليًا من يتكلم في السياسة يختلف منهجه عمن يتكلم في الفروع الأخرى.

الدكتور أحمد نتوف:

الحقيقة أنني أؤثر الحديث عن تعريف المنهج إجرائيًا؛ ذلك أننا في حاجة إليه في جامعة قطر؛ لطلاب الدراسات العليا خصوصًا. وهناك تعريفٌ آخر يمكن أن يحاكي تعريف **الدكتورة أسماء**، وهو أن «**المنهج هو الطريقة المتعارف عليها من الجماعة العلمية التي تشتغل في حقل معرفي ما، هدفها استقراء الشواهد والأمثلة والمعارف والظواهر وتحليلها، وفق نظرية علمية راسخة في هذا الحقل المعرفي، واستنباط قواعد جديدة، أو فهم جديد، أو مقاربة؛ لتطوير النظرية التي تم الانطلاق منها في التحليل، أو حل إشكال ما**».

الدكتور نايف بن نهار: أعتقد أنه تداخلتْ هنا ماهية المنهج بأهدافه ووظائفه.

الدكتور أحمد نتوف:

القصد من هذا هو: أن لديَّ طالب دراسات عليا، أريد منه أن يسلك طريقًا واضحًا في إجراءات البحث، أقول: إن منهج البحث يقسم البحث إلى ثلاثة أثلاث، الثلث الأول هو الاستقراء، وهو عملية الجمع، وأنواعه ثلاثة: الموسع، والتام، والناقص، ويختار الباحث أحدها بالنظر إلى حاجات بحثه. ثم ينطلق إلى مرحلة التحليل، والتحليل يكون مبنيًّا على شيئين؛ هما: تحليل عام، وهو الذي يشترك فيه كل المشتغلين في العلم؛ لأنه ينطلق من المهارات التي يكتسبها الباحث خلال تعلمه وفهمه للحياة، ويستند فيها إلى خبراته ومهاراته وقدراته على المقارنة والاستدلال والتركيب والتفكيك والطرائق المختلفة، التي يبني بها عقله؛ ليصبح قادرًا على النظر في المسائل. وهناك التحليل الخاص، وهذا التحليل ينطلق من النظرية العلمية الراسخة في هذا الحقل المعرفي الذي يشتغل فيه الباحث. وهذا هو الثلث الثاني. وبعد ذلك يأتي الثلث الثالث، وهو الاستنباط والاستنتاج، وهو مرحلة الإجابة عن فروض الدراسة، ومقاربة الباحث لإشكالها، وتاليًا يجب أن يكون البحث مقسمًا وفق هذا التقسيم، ولكن مع الأسف غالب الرسائل والأطروحات الجامعية التي نشاهدها تقتصر على الجانب الأول، والذي يجمع الباحث فيه الشواهد لعنوان البحث الذي ينطلق منه، ثم إذا جاء إلى القسم الثاني يحلِّل تحليلًا وصفيًّا سطحيًّا، فيقول هناك شواهد لهذه الأمثلة، وهذه النظرية التي انطلقت منها، ثم يتوقّف عن الاستنباط والاستنتاج، وتاليًا

يكـون اسـتنباطه واسـتنتاجه مختـصرًا وقصـيرًا جـدًّا، وتاليًـا لا تكـون الأبحـاث ذات فاعليـة كبـيرة.

الدكتور عمرو عثمان:

كانـت لـديَّ مداخلـة منـذ الجلسـة الأولى، ولم أذكرهـا، فـلا أبنـي عـلى مـا ذُكـر الآن، ولـديَّ ملاحظـات عـلى مـا قيـل، وسـأذكر أنواعًـا مـن الألفـاظ التـي اسـتخدمناها في جلسـتنا الأولى، وسـأذكرها بترتيـب معـين، بدأنـا بالفلسـفة، والتـي ذكرهـا الدكتـور أحمـد أبـو شـوك في البدايـة، ولم يعلِّـق عليهـا أحـدٌ مـن الحضـور لاحقًـا. كـما تحدثنـا عـن النظريـة، وتحدثنـا عـن المدرسـة، كمدرسـة فرانكفـورت عـلى سـبيل المثـال، وربمـا نتحـدث أيضًـا عـن حلقـة، مثـل حلقـة فيينـا، وتحدثنـا عـن المنهـج، وقبـل المنهـج تحدثنـا عـن رؤيـة كونيـة Weltanschau-ung كـما يقـال بالألمانيـة، وتحدثنـا عـن البارادايـم Paradigm، كـما تحدثنـا عـن Approach، أو مقاربـة أو اقـتراب، وتحدثنـا عـن الإطـار النظـري Theoretical Framework، ثـم تحدثنـا عـن منهـج ومنهاجيـة، وتحدثنـا عـن الأدوات.

هـذا خـط يبـدأ مـن الفلسـفة في أقـصى اليسـار، وينتهـي بـالأدوات في أقـصى اليمـين، ويتفـق جميعنـا عـلى أن الأدوات أمـرٌ إجـرائي، كـما نتفـق عـلى أن الفلسـفة فكـر، وأعتقـد أننـا بدأنـا الخـلاف في النقطـة التـي تـلي الأدوات، وهـي المنهـج أو المنهاجيـة، هـل ينتمـي المنهـج إلى الأدوات والخطـوات (أمـر إجـرائي)؟ وأعتقـد أنـه في رأي **الدكتـور أحمـد أبي شـوك** أن المنهاجيـة هـي التـي تشـمل الأدوات، فهـي أمـر إجـرائي، في حـين أن المنهـج يقـوم عـلى الجانـب الفلسـفي، وأختلـف معـه ومـع **الدكتـور عبـد الوهـاب الأفنـدي** و**الدكتـورة أسـماء.**

بالمناسـبة أنـا حصلـت عـلى درجـة الدكتـوراه مـن الولايـات المتحـدة، وكان هنـاك اختبـار إجبـاري بعـد اجتيـاز المقـررات الإجباريـة أيضًـا، وهـو اختبـار Methodology، وكان في الخطـوات، كيـف تحـلُّ مشـكلة بحثية معينـة؟ فـإذن كلمـة Methodology في الجامعـة التـي كنـت فيهـا اسـتُخدمت للإشـارة إلى الأمـر الإجـرائي، كيـف تحـل هـذه المشـكلة؟ ولم ترتبـط بالفكـر أو الفلسـفة، وهـذا يخالـف مـا تقولـه **الدكتـورة أسـماء.**

عمومًـا في كل الأحـوال، وبغـض النظـر عـن هـذا الأمـر، فأنـا أعتقـد أننـا في اللحظـة التـي نريـد أن نحـدِّد نقطـة، وقبـل هـذه النقطـة نتحـدث عـن أمـور إجرائيـة، وبعـد هـذه النقطـة نتحـدث عـن أمـور فكريـة وفلسـفية. ولكـن هنـاك اتفـاق بـين كل الحضـور عـلى أن الأمـور الإجرائيـة، وهـذه الأدوات، أيضًـا مرتبطـة بأمـور فكريـة وفلسـفية معينـة، فهـي ليسـت أمـورًا بريئـة، ولكـن في اللحظـة التـي نتخطـى فيهـا هـذه الأمـور الإجرائيـة، سـواء عندمـا ندخـل في المنهـج أو المنهاجيـة عـلى اختـلاف بيننـا وصـولًا إلى الفلسـفة، وقـد ذكـر **الدكتـور نايـف** قبـل قليـل تعريفًـا جامعًـا مانعًـا، فأنـا أعتقـد أن هـذا أمـرٌ يسـتحيل حدوثـه، فأنـا أتخيـل أن الأمـر يشـبه وصـول الإنسـان إلى سـن الرشـد، ولم يَعُـدْ طفـلًا، ونسـتطيع -ربمـا- في لحظـة معينـة أن نقـول: هـذا الطفـل لم يصـل إلى سـن الرشـد، وفي لحظـة أخـرى يمكننـا أن نقـول: هـذا الطفـل قـد وصـل إلى سـن الرشـد.

ولكـن لا نسـتطيع بـين هاتـين النقطتـين أن نحـدد لحظـة محـددة وصـل فيهـا الإنسـان إلى سـن الرشـد؛ لأن الأمـر يحـدث بشـكلٍ تدريجـي، بحيـث قـد نسـتطيع أن نقـارن أو نقـول أن أمـرًا مـا، بنـاءً عـلى درجـة مـن العموميـة والتجريـد إلـخ، ينتمـي إلى مجـال النظريـة أو الفلسـفة، وأن أمـرًا آخـر ينتمـي إلى مجـال المدرسـة أو الدائـرة وغيرهـا. ولكـن في كثـير مـن الأحيـان يصعـب الفصـل التـام بـين كل هـذه الأمـور، حيـث إنهـا دوائـر متداخلـة بشـكل كبـير؛ ولذلـك، وكـما ذكـر أحـد الحضـور، هنـاك اختـلاف حـول البنيويـة، هـل هـي منهـج أم نظريـة؟ وهـذا يؤكـد مـا أقـول.

وقـد يقـول البعـض: إن البنيويـة تكـون أحيانًـا منهجًـا، وأحيانًـا نظريـة، حسـب درجـة التجريـد والتعميـم، ولكـن في كثـير مـن الأحيـان، نظـرًا للتداخـل الكبـير بـين المنهـج والنظريـة، يصعـب أن نصفهـا بأنهـا منهـج أو نظريـة. مـاذا يعنـي هـذا؟ هـذا يعنـي، ربمـا، أن محاولـة تقديـم تعريـف جامـع مانـع لـكل مـن هـذه المفـردات أمـرٌ يسـتحيل حدوثـه، بالإضافـة إلى ذلـك، قـد يكـون ذلـك أمـرًا غـير مفيـد أيضًـا.

لـدي نقطـة أقولهـا لطـلابي دائمًـا، وهـي أني أعـاني مـن قضيـة المنهـج، وأنـا درَسـت العلـوم السياسـية في الجامعـة الأمريكيـة في القاهـرة منـذ عشريـن عامًـا، ولم نـدْرُس أي شيء عـن المنهـج، وقـد شـعرت بقـدر كبـير مـن الخيانـة فيـما حـدث؛ لأني كنـت أعتقـد أنـه لابـد أن نـدرس شـيئًا عـن المنهـج، ولكـن اكتشـفتُ بعـد ذلـك أنـه، ربمـا، يكـون هنـاك بعـض العـذر لمـن درَّسـونا، فربمـا كانـوا ينتمـون لمناهـج مختلفـة عـلى سـبيل المثـال، وربمـا لم يكـن لبعضهـم أي منهـج، وحتـى إننـي سـمعت مـن كبـار الأسـاتذة في الولايـات المتحـدة وغيرهـا أنـه ليـس لديهـم أي منهـج، وأنـا أقـول هـذا صحيـح، قيـل لي هكـذا بشـكل واضـح، ليـس لدينـا منهـج. ولكـن أتخيـل أن الأمـر مهـم، وهـذا مـا أقولـه لطـلابي دائمًـا. وأنـا في قسـم العلـوم الإنسـانية وأدرّس التاريـخ، وطـلابي يكتبـون في مقـرر بحـث التخـرج capstone أن المنهـج المسـتخدم في هـذه الدراسـة هـو المنهـج التاريخـي، وهـو أنسـب المناهـج لهـذا النـوع مـن الدراسـات، والسـؤال الـذي أسـأله دائمًـا في مناقشـات Capstone، عندمـا تقولـين إن المنهـج التاريخـي هـو أنسـب المناهـج، فـما المناهـج الأخـرى؟ ولا تعـرف الطالبـة أي شيء عـن المناهـج الأخـرى، أو قـد تقـول المنهـج الوصفـي التحليـلي، وأعتقـد أنـه أمـر لابـد أن يكـون موجـودًا في كل الأبحـاث، يعنـي لا يمكـن أن يخلـو بحـث مـن الوصـف، ولا يمكـن أن يخلـو بحـث مـن بعـض التحليـلات. وفي كل الأحـوال، مـا أقولـه للطـلاب دائمًـا: إن الأهـم في كل هـذه الأمـور هـو كلمـة مهمـة للغايـة، لم تُذكـر في ظنـي، حسـبما أتذكـر، وهـي كلمـة «وعـي»، أن أنـه لابـد أن يكـون الطالـب واعيًـا بمـا يريـد أن يفعـل، لابـد أن يكـون الطالـب واعيًـا بطبيعـة موضوعـه، ولابـد أن يكـون واعيًـا بالهـدف الـذي يسـعى لـه، ولابـد أن يكـون واعيًـا بالأسـلوب أو بالطريقـة التـي يسـتطيع بهـا الوصـول إلى هـذا الهـدف؛ ولذلـك سـأل **الدكتـور نايـف**: هـل يختلـف المنهـج باختـلاف الموضـوع؟

نعـم، لابـد أن يختلـف المنهـج باختـلاف الموضـوع؛ لأن طبيعـة الموضـوع تجعـل الأدلـة المتوفـرة فيـه، عـلى

سبيل المثال، مختلفة، أو تجعل طبيعة هذه الأدلة مختلفة. فعندما يكون موضوعي موضوعًا دينيًا، على سبيل المثال، فالأدلة فيه قد تكون الأدلة السمعية، أو الأدلة النصية، أو النقلية إلخ. أما في موضوع آخر فتكون نوعية الأدلة؛ فإذن أتخيل أن الأصل، حتى لا تكون هذه المناهج نوعًا من القيد على التفكير؛ لأن المناهج فعلًا تؤدي إلى التنميط، يعني عندما تكون هناك مدرسة معينة، وتعلِّم تلاميذها منهجًا معينًا، فإن الطلاب أو الباحثين لا يستطيعون أن يفكِّروا خارج إطار هذا المنهج، في حين أن الأصل هو الوعي، بحيث يكون الطالب واعيًا بما يريد أن يفعل، واعيًا بافتراضاته، لماذا يريد أن يفعل ذلك؟ هناك افتراضات معينة، واعيًا بتحيزاته، وبكل هذه الأمور، وأعتقد أن هذا هو الأصل، وهذا هو المهم، بغض النظر عن تسمية هذه الأمور.

الدكتور نايف بن نهار:

شكرًا **دكتور عمرو**، أنت بينتَ مدى صعوبة الحصول على أي أرضية مشتركة في الوصول إلى تعريف المنهج، حيث وصلنا إلى مستوى أن هناك من يرى أنه ليست لديه منهجية، فإذا كان الأمر كذلك فإن السؤال يكون: كيف تصل إلى التصور والتصديق؟ كيف تصل إلى فهم الفكرة؟ وكيف تصل إلى الحكم عليها؟ وقضية اختلاف المنهج باختلاف الموضوع يعتمد أيضًا على نوع الموضوع، وقد لا يختلف، فعلى سبيل المثال، ما الفرق بين منهج البحث في علم الاجتماع والتربية؟ أو منهج البحث بين علم النفس باختلاف فروعه وعلم الانثروبولوجيا؟ هل هناك اختلاف منهجي حقيقي؟

نعم يمكن أن نتكلم عن اللسانيات والاجتماع بأن هناك فرقًا كبيرًا مثلًا، أو الشريعة والاقتصاد، نعم. لكن هناك موضوعات مختلفة قد لا تستلزم اختلاف المنهج، حيث إنها تعتمد على ذات الأدوات التي تبحث هنا وهناك، كما أن هناك موضوعات تستلزم اختلاف المنهج، وتاليًا نحتاج إلى المعيار الذي في ضوئه يختلف الموضوع باختلاف المنهج.

الدكتور محمد المحجري:

بسم الله الرحمن الرحيم، يسعدني أن العربة عادت إلى الوراء بما قدمه **الدكتور عمرو**؛ ولذلك أردت أن أشارك، حيث كان المنحى بدأ يدخل في التفاصيل، وأنا أفضّل أن أتحدث في الكليات، دون الجزئيات؛ لأني أعتقد أن هذه الجلسة جلسة تفاكر وتثاقف أكثر من كونها جلسة الخروج بأشياء محددة للطلبة، حيث إن هذا الموضوع ليس بسهل.

ثمة سؤال ابتدائي يستحثُّ تفكيري وقلقي، وهو: إلى أي مدى نحن بحاجة إلى المنهج في شكله الحالي في الدرس الإنساني؟ وهو منقول كما تفضلتم، وكما هو واقع الحال، عن المنهج في الظاهرة الطبيعية، فيجدر بنا أن نتساءل: هل درس الظاهرة الطبيعية مناسبٌ لدرس الظاهرة الإنسانية؟ هذا سؤال ابتدائي،

وبالطبع هناك حديث كبير في هذا الجانب، ولكنه ازداد إيغالًا في ضوء وصولنا إلى عالم اللايقين اليوم، أي ما بعد الحداثة، وفي ضوء مسائل ابتدائية؛ مثل تعقد الظاهرة الإنسانية ابتداءً، وهلامية التشكل متعددة الأسباب، وهناك صعوبة في التنبؤ بنتائجها.

وفي ضوء ارتحال الفكر ما بعد الحداثي من البسيط إلى المركب، ومن الواضح إلى المشوش، ومن الإيمان بالإيجاب إلى الاحتفاء بالسالب. ثمة ارتحال اليوم، ثمة فلسفة تطرق الذات على أنها ذاتٌ متشظية، ولم تعد ذات مركزية الذات الديكارتية، لم تعد، أو على الأقل أصبح الأمر مشكوكًا فيه، حيث إن الذات هذه ذاتٌ مركزية تُصدر الفعل، وتصدر الوعي، ثم إشكال فلسفي اليوم في هذا الجانب. وفي ضوء إخفاقنا نحن الأكاديميين تحديدًا، إخفاقنا المتواصل في قدرتنا على التنبؤ، كما أشار إليه الدكتور اليوم، أو كما هي أطروحاته في مسألة هلامي التشكل، كيف يمكن أن نتنبأ به؟ نحن نحسن في أحسن الأحوال التفسير، ولكننا لا نحسن التنبؤ، ومن ثم نفقد ثقة صانع القرار، إلى أي مدى يثق صانع القرار بالأكاديميين في المجال السياسي، وفي المجال الاقتصادي، وفي المجال التربوي، كم هي أبحاثنا التربوية؟ عشرات الآلاف من الأبحاث التربوية، وماذا صنعنا في التعليم؟

اليوم هناك من ينادي باللامدرسة، واللافصل، واللاتربية، وينادي بها بالثوابت التربوية ذاتها، عشرات الآلاف من الأبحاث أوصلتْنا إلى مأزق حقيقي. فأنا أقول: إننا نحسن في أحسن الأحوال التفسير، ولا نحسن التنبؤ؛ لذلك ثقة صانع القرار اهتزت بشكل كبير في ضوء عالم اللايقين، وما بعد الحداثة فيما نصنع نحن. وهذا يدعونا إلى طرح التساؤلات الأولية، وليس إلى تقرير ما هو مقرر، وكيف نسقطه؟ وكيف نعرفه؟ ثم نجريه إجراءً في أداتنا، وينبغي أن نعود إلى الأصل وإلى الجذور، ونتساءل فلسفيًا ونظريًا بعمق، قبل أن نتحول إلى الإيمان بما هو موجود فقط، كيف نعرفه؟ أو كيف نخرج منه بإجراء للطلبة؟

ثمة كتابات اليوم ضد المنهج، مثل كتاب Feyerabend المشهور: ضد المنهج. كما أن هناك من يتحدث عن العقل الأداتي، مثل مدرسة فرانفكورت، وأن العقل الأداتي أوصل العالم الغربي إلى مأزق كبير، وهو العقل الأداتي الذي بدأ بمدرسة ديكارت في منهجه النقدي، وقبله Francis Bacon في المنهج العقلي أيضًا، والمنهج النقدي عند Kant، والمنهج الجدلي عند Hegel، وهذه المناهج المتسلسلة مناهج قبل المنهجيات، التي تُعنى بالأدوات، وأنا أتفق مع **الدكتور عمرو** في طرحه أننا نتحدث عن المنهج والمنهجيات بوصفها تحتية؛ لأن المنهج هنا يقع ما بين النظرية وما بين الأدوات، أي المنهجية، وخلفه الاتجاه الفلسفي، مما يعني اتجاهًا فلسفيًا، يليه نظرية تنبثق عنه، ومن كل نظرية ينبثق المنهج. وبعد المنهج تأتي المنهجية والإجراءات والأدوات.

في ضوء هذا الخضّم من التساؤلات المربكة، ثمَّ من يضع حلولًا مثل Edgar morin، وهو معروف

بنظريته في المنهج المركب، في كتابه المشهور عن الفكر المرتب، الذي يمكن أن يُستقى منه المنهج المركب.

ما الذي يمنعنا؟ ما الذي يجعلنا عندما نضع للطالب منهجًا نقول له: التزمْ بالبنيوية، أو التفكيكية، ولا يجوز الجمع بينهما. تحليلي أم تركيبي، استقرائي أم استنباطي. ما الذي يمنعنا أن يكون هذا الطالب حرًا في اتخاذ منهجه الذي يراه مناسبًا للظاهرة؟ فالظاهرة مقدمة على المنهج، المنهج يؤطِّر التفكير، وإذا التزمنا بالمنهج التزامًا صارمًا فإننا نحدّ من تفكير هذا الطالب وإبداعه، ويتحول إلى آلة تقولب الطوب، وتنتج هذا الطوب، والمنهج المركب هنا يستقيه الطالب من طبيعة موضوعه، وطريقة تفكيره الخاصة، بما في ذلك حدسه، وليس فقط طرائق التفكير، بما في ذلك الحدس والصوفيات الداخلية واللايقين الداخلي، الذي يبعث أحيانًا على أفكار عميقة، وليبحث بعد ذلك، ويجمع بين البنيوية والتفكيكية، ويجمع بين التحليل والتركيب، ويجمع بين الاستقراء والاستنباط؛ فالمعالجة الأولى هنا في المنهج المركب، والمعالجة الثانية في ضبط العلاقة؛ علاقة المنهج بطرائق التفكير والنظر بالموضوع. فالمنهج لا يقيد، وينبغي أن لا يقيد التفكير، ولكن يؤطره ويضبطه ويطلقه في ذات الوقت، لكنه يضبطه، والمنهج وإن كان خطيًا ينبغي أن يكون تشعبيًا، وهدفه الإدراك الكلي للظاهرة في الدرس الإنساني، ولا يكون ذلك إلا بالتفكير التشعبي، وليس بالتفكير الخطي، وبالتأكيد إن الموضوع مقدم على المنهج، وإن كنا نعلم في الجامعات المنهجية، فنحن نعلم المنهجية قبل المعرفة بالنسبة لنا في الجامعات، لكن الموضوع بالنسبة للبحث مقدم على المنهج.

وأعرّف المنهج بأنه «**طريقة في التفكير وأسلوب في الأداء يعكسان نظرية متسقة في المعرفة، ويلتزمان بمبادئ عامة حاكمة وإجراءات خاصة، بهدف التحقق من فرضية، أو تفسير ظاهرة، أو تحليل نسق، أو معالجة إشكالية، أو التنبؤ بمستقبل**».

الدكتور نايف بن نهار: دكتور محمد أنت و**الدكتور أحمد نتوف** تشتركان في جعل النظرية سابقة عن المنهج، وهذا تحدٍّ آخر.

الدكتور محمد محمد يونس:

لاحظت أنّ هناك اختلافًا واضحًا بين الجميع في مسألة: هل نقولب عمل الباحث، أو نترك له فراغًا كثيرًا وفسحة للاجتهاد، أظن أنّه ينبغي -لكي نصل إلى مخرج منه- ألّا نتعسف، ولا نفرض خيارًا معينًا على الطالب أو الباحث، ولكن ينبغي أن يكون هدفنا عرض كل الأفكار والمفاهيم الممكنة، وأن نضع لكل مفهوم من هذه المفاهيم مصطلحًا، أي أن عملنا يتعلق بوضع مصطلحات، بحيث يكون هناك تعريف موحد، وأنْ نستقصيَ كلّ المفاهيم الممكنة التي يمكن أن تثار في هذا المجال، وبذلك يتعلق عملنا بتحديد المصطلحات فقط. أما أن نتدخّل ونطلب من الطالب أن يتقيد بمنهج، أو لا يتقيد، أو أن تكون

لديه منهجية، فهذه خياراته التي ينبغي أن يشير إليها في مقدمة بحثه، فهو حر، نحن لا نفرض عليه اختياراته، ولكن، على سبيل المثال، إذا ذكر في مقدمته أنه لا يريد أن يلتزم بالمنهج، فسنفهم أنّه يقصد بكلمة منهج هذا التعريف. إذن نحن نوحّد التعريفات فقط، ولكن الخيارات تُترك للباحث وحده.

الدكتور نايف بن نهار:

يبدو أن هناك اختلافًا لا نعلم أين مناطه تحديدًا؟ ولكن حينما يتحدث شخصٌ عن المنهج على أنه يؤطِّر التفكير، وتاليًا فهو مضرّ. ولكن السؤال: هل هو يؤطر التفكير؟ أم يضبط التفكير؟ وإذا كنا نريد تفكيرًا من دون ضوابط فماذا ستكون النتيجة؟ فعلى سبيل المثال، الآن من يرفض المنهج؛ لأنه يؤطر. هل الإطار بحد ذاته ضرر حتى نخشاه؟ أم أنه ليس بضرر؟ ومن هنا يتضح أن التمرد على مستوى أكبر.

وهناك نقطة مهمة يجب أن نركز عليها، وهي الفرق بين تحديات العلم وتحديات المنهج، حيث لاحظت أن هناك من يستورد تحديات العلم، ويضعها تحت تحديات المنهج.

والنقطة الأخرى: هل المنهج مرتبط بطريقة التفكير، أم بطريقة الكتابة؛ فعندما نطلع على ما يكتبه الطلبة، نحن نتكلم عن كيفية الكتابة بدءًا بإشكاليات البحث، وفرضيات البحث، إلخ. هذه في الكتابة، وليست في التفكير، فنحن عندما نتحدث عن المنهج، نتحدث عن مستوى التفكير؟ أم مستوى الكتابة؟ إذا كنا نقصد الاثنين معًا، فهذا يعني أن إحداهما إجرائي والآخر فلسفي.

والنقطة الأخيرة التي ذكرها **الدكتور محمد يونس**، وهي: كثرة المصطلحات والمفاهيم غير المنضبطة، ونحن الباحثين هنا أزَّمنا المشهد العلمي أكثر مما أسهمنا في حله، حيث إن لديك اليوم مصطلح النسق، والنظرية، والنموذج، والبنية، والأداة، والمنهج، والمنهجية، وجميع هذه المصطلحات غير منضبطة، ولكنها موجودة، وتاليًا أنت مجبرٌ على التعامل معها، غير أنك تتعامل مع شيء غير واضح باعتراف الجميع، ومع ذلك نحن مضطرون للتعامل معها، ونجبر الطلبة أيضًا للتعامل مع ما هو غير واضح، وربما الحل يكون بتقليل الألفاظ وضبطها أكثر.

الأستاذ الدكتور عبد الوهاب الأفندي:

أنا أردت أن أقوم بنقطة نظام، من خلال طرح التساؤل، حول ما منهجنا في التعامل مع قضية المنهج؟ وإذا أردنا أن تكون هناك نتيجة مكتوبة، فأنا برأيي، أنه كان من المفترض أن نسبق هذه الجلسة بورقة بحثتْ وكتبتْ حول هذا الموضوع، ثم نقوم بنقدها.

وفي الحقيقة أردت أن أزيل سوء فهم، أظن أنه انتشر بين المشاركين، وهو أن موضوع المنهج غير واضح، وفيه خلاف، وما إلى ذلك، على الرغم من أن المنهج يُقصد به وضع إطار مشترك بين الباحثين،

ومثل ما ذكرنا، إن الباحثين منذ الغزالي يبحثون «كيف تبرِّر ما قلتَه»؟ و»كيف توصلتَ إلى هذه النتيجة»؟ و»كيف تدافع عنها؟»

فنجد أن كل تخصص وضع في إطاره، بحيث يكون النقاش ضمن منهجيات متعددة، وأعتقد كما ذكرت، أنه لا يوجد خلاف بين موضوعي Methodology وMethod ، حيث قد لا نجد ما كتب حول المنهجية غير الذي دار في هذه الجلسة، فلا تجد أحدًا -مثلًا- يقول Qualitative Methodology، بل يقال Qualitative Method أو Quantitative Method. فكلمة Method تُستخدم للمنهج المحدد، أما كلمة Methodology فهي الإطار المنهجي، ولا توجد هناك إشكالية في التداخل بين النظرية والمنهج، حيث إن النظريات تكون دائمًا إطارًا للفهم، وتكون قائمة على فرضيات محددة أيضًا؛ فالباحث أو الإنسان العادي -غالبًا- ما تكون لديه فرضيات في عقله، قبل البحث، وعلى سبيل المثال، إن الانسان السابق ل Copernican كان يعتقد أن الأرض مسطحة، وهو يعتقد أن العلم هو الذي يأتي له بهذه الفرضيات الكامنة، ويجعلها موضع تساؤل، وكذا الأدوات العلمية والمنهجية لتناول هذه الفرضية تطورت؛ فنجد أنه قبل أن يذهب كولومبوس إلى أمريكا، لم تكن هناك وسيلة إمبريقية لفرضية أن الأرض غير مسطحة، وعندما أتت الصور عبر الأقمار الصناعية من السماء انتهت هذه الفرضيات، فلا يمكن أن نجد إنسانًا الآن يغالط في هذه القضية، وفي هذه الحالة نحن لا يجب أن نُتعِب أنفسنا بتساؤلاتٍ ليس لها معنى؛ ففي كل منهج، في كل علم، هناك منهجيات محددة ومتفق عليها، كالعلوم السياسية والعلوم الاجتماعية، مثل المنهج الكمي يدرس في علم الاجتماع، والسياسة، والاقتصاد، والذي لا يختلف من علم لآخر. كما أن المنهج الكيفي تستخدمه كل العلوم الاجتماعية، وتتفق عليه وتستخدمه. ولكن الاختلاف بين العلوم يأتي في التداخل بين النظري content العلمي ذاته والمنهج.

فعلى سبيل المثال، إن النقاد الذين كانوا ينتقدون المنهج الكمي في أمريكا في العلوم السياسية وغيرها، كانوا ينتقدونه؛ لأنه يأخذ الأشياء كما هي، فهو منهج بطبيعته محافظ، وتاليًا يساعد على أنه لا يسائل الديمقراطية الأميركية، أو النظام السياسي الأميركي، وإنما يكون تبريريًا؛ لأنه إذا لم تطرح أسئلة مهمة حول: هل نظام أمريكا ديمقراطي فعلًا؟ هل هناك عدالة اجتماعية؟ وهنا نجد المنهج الكمي يأخذ البيانات الموجودة، ويسأل الناس حول آرائها، وبعد ذلك يبني عليها. فحسب الناقدين لهذا المنهج، أنه غير متبصر في حقيقة النظام وطبيعته، وخلفياته. وتاليًا لا يطرح الأسئلة المهمة، وهذا موضوع داخل النظام، وداخل التفكير، إذن نحن في كل علم، وفي كل معرفة، وفي العلوم الاجتماعية وغيرها، نقدم لطلبتنا ما هي النماذج الموجودة؟ والنظريات الموجودة؟ والأمور النقدية؟

وكما ذكرنا، نحن وصلنا إلى مرحلةٍ نقدية في هذه المناهج، وهي ليست بتلك الضرورة، فالطالب في

حاجة لأن يتعلمها، ولكن بعد أن يتعلمها، لا يمكن أن تقول له أن ينتقد المنهج الكمي، أو ينتقد المنهج الكيفي، وهو حتى الآن لا يعرف ما المنهج؟ ولا يعرف كيف يمكن أن يطبقه؟ وتاليًا نحن نبدأ بكتابة كتبٍ وأوراقٍ لطلابنا توضِّح لهم ما هي المناهج المستخدمة في العلوم السياسية على سبيل المثال؟ وقد درَّسنا ولدينا مقرَّرات منهجية في كل علم، وقد حاولنا توحيدها، ولكن واجهنا مشاكل في الأمور المتقاربة؛ لأمور إجرائية كطرح الأمثلة وغيره، فأنت عندما تجمع علوم الاجتماع والعلوم السياسية على سبيل المثال، وتحاول أن تقدم لهم مقررًا منهجيًا واحدًا فستواجه إشكالاتٍ، بالرغم من أن المنهجية هي ذاتها، ولا اختلاف كبير فيها، ولكن الإشكالات تأتي، من كون المنهجيات يدخل فيها نظريات، فأنت في هذه الحالة ستواجه إشكاليات النظريات والأمثلة.

الدكتور نايف بن نهار:

لا يمكن كتابة ورقة مسبَقة تتضمن الإجابة على هذا السؤال، وهذا ما أثبتْه هذه الجلسة، إذ لو كتبتْ ورقة مسبقة ستكون وفقًا لأحد الاتجاهات الموجودة، وتاليًا ستؤطِّر الجلسة، وتقيِّدها، في حين أن هناك اتجاهات كثيرة.

الأستاذ الدكتور عبد الوهاب الأفندي:

لا، يمكن للشخص الذي يكتب الورقة أن يجد عدة نظريات، ويختار إحداها بحسب وجهة نظرته، للإجابة على سؤال المنهج، ويرفض النظريات الأخرى.

الدكتور نايف بن نهار:

هناك سؤالان؛ أولهما: هل نحن مختلفون في إجاباتنا على سؤال المنهج، نظرًا لاختلاف تخصصاتنا؟ أم لاختلاف اتجاهاتنا الفكرية وأيديولوجياتنا؟

والثاني: هل نحن مختلفون من الناحية النظرية فقط؟ لأن الناحية العملية، يبدو أننا نشترك فيها، وليس ثمة اختلاف كبير، مثال ذلك: لو طُلب من مجموعة من الباحثين في الاقتصاد البحث في ظاهرة السلوك الاقتصادي في المجتمع القطري ودراستها، فهل سيختلفون عمليًا في دراستها؟ كذلك لو طُلب من عدد من الباحثين الاجتماعيين دراسة ظاهرة التصدع الأسري في قطر، فهل سيختلفون في دراستها؟ أم أنهم سيتفقون في استخدام الأدوات ذاتها؟ والأمر ذاته فيما يتعلق بباحثي الشريعة، عند دراستهم قضية الحضور السياسي في النص القرآني، فإنهم غالبًا يتفقون في المنهجية، إذن نعتقد عمليًا أنه لا يوجد اختلاف في كل مجال، وإنما الاختلاف نظريًا فقط، وذلك لأن الظاهرة تقريبًا تدرس بنفس الأدوات.

الأستاذ الدكتور إسماعيل ناشف:

إن محل التوافق يكمن في أن الآلية الأساسية في إنتاج المعرفة العلمية هي تراكم المعرفة، بمعنى محاولة البناء، ولا يستلزم ذلك الموافقة، لكن ثمة تراكم؛ وآلية التراكم في الجماعة العلمية مفصلية في تطور المعرفة، وانطلاقًا من هذا المبدأ أتفق مع زملائي وقبول التعريف الذي تقدم به **الدكتور أحمد** للمنهج؛ لكونه كلاسيكيًا، إذ هو التعريف المتعارف عليه، وهو ما تطرق إليه **الدكتور عبد الوهاب** كذلك، التعريف هو: المنهج هو الطريقة المتعارف عليها من الجماعة العلمية التي تشتغل في حقلٍ معرفي ما، هدفها استقراء الشواهد والأمثلة والمعارف والظواهر، وتحليلها وفقًا ...

إذن يتحتم علينا هنا الانطلاق من هذا المفهوم، والبناء عليه، لا للبدء من جديد، خاصة أن كل باحث لديه مداخلة أو خبرة وتجربة؛ لأنه شيء بنيوي عضوي في المعرفة العلمية، فمن جانب لدينا تعريف، ومن جانب آخر لدينا توتُّر عالٍ، مع إمكانية الخروج على التعريف، إنها مسألة بنيوية في بنية المعرفة وبنية المنهج، فالأمر من جانب: الحرفة والصنعة التي نتقنها، ومن جانب آخر: هنالك مجال، وليس هامشًا، بل مجال واسع للإبداع، والتطور، والتمرد، وثورة على المنهج، وهنا يجب على الباحث، قبل التوجه لطلبته ومناقشة ما هو المنهج، يجب عليه محاولة الإمساك بهذين الجانبين، باعتبارهما إرثًا تراكميًا يستلزم البدء به، لا الانطلاق من الصفر، إذ يتحتم على الباحث مراجعة ما ناقشتْه الجماعة العلمية، والسعي للبناء عليها؛ لما يتطلبه الأمر نوعًا من تواضع الباحث، من حيث البدء مما وصل إليه الآخرون.

إذن عند القبول بأن بنية المعرفة العلمية بشقيها المنهجية والنظرية تتألف من جانبين: جانب صنعة وحرفة وإتقان، وجانب إبداع وتطوير...

وما ذُكر سابقًا بأن هناك أفرادًا في العالم العربي، منهم جماعة يتمتعون بدرجة من الإتقان والحرفية العالية، مؤكدًا هنا على كلمة أفراد، حيث لا توجد جماعة تتولى مهمة ضبط تداول المعرفة وتنظيمها، وهنا تكمن الإشكالية: عدم وجود جماعة علمية في الوطن العربي تعمل على ضبط تداول المعرفة وتنظيمها.

وهناك جانب آخر يمثِّل سؤال التحدي الذي يواجهني في علاقتي مع الطلبة والزملاء، والذي يتمثل في عدم إمكانية القول للطالب: كن حرًا، أو كن متمردًا، وذلك لتناقض الجملة نفسها؛ لكون مهمة الأستاذ توفير بيئة تربوية، إذ يجب عليه -أولًا- طرح هذه الإمكانية، وترك الاختيار للطالب، وهذا التوتر بنيوي، وما تفضل به الدكتور محسن بوعزيزي بأن الصدفة غير المتوقعةContingent فإن ترجمتها

عند الحوار مع الطالب من وجهة نظري تعني أن عملية البحث التي لا تحمل في طياتها مفاجآت فهو بحث سيء بالضرورة، لأن بالضرورة عندما تدفع..

فالحديث هنا عن مسار وصيرورة، وعند الحديث عن المسار والصيرورة، فإن القضية تصبح قضية المنهج، وهي ضبط العلاقة بين الصنعة والحرفة وبين الكتلة الإنسانية التي تحتوي الخروج على القانون والانفتاح على العالم.

هذا التوتر يستلزم الحديث عنه كجزء أساسي من المنهج، وليس خارجًا عن المنهج. والآن عند تطبيق ما تم الحديث عنه سابقًا، أعتقد أنه موجود في كل المجالات، وهذه العملية تتطلب ثلاث خطوات أساسية:

الأولى: أن يختار الطالب موضوعًا للبحث.

الثانية: أن يشتق من موضوع ظاهرة البحث المكونة من علاقة على الأقل بين متغيرين في زمان ومكان محددين.

الثالثة: هناك سؤال البحث المركزي، وهو اشتقاق من ظاهرة البحث، وسؤال البحث المركزي هو البوصلة التي يجب الرجوع إليها دائمًا.

إذ لا يوجد أجوبة ولا توجد حقيقة، ففي البحث العلمي لا توجد حقيقة معطاة مسبقًا، وإنما التحدي هو في بناء سؤال البحث، فالنص عبارة عن ورشة عمل، ومع مرور الوقت والتقدم بالبحث يتم الرجوع إلى السؤال؛ لإعادة صياغته، ولا تنتهي هذه العملية إلا بمعوق مؤسساتي.

ما المعوق المؤسساتي؟ الموعد النهائي deadline ووجوب التسليم.

لكن عملية البحث هذه، والتوترات التي تلازمها، وتحويل التوترات إلى سؤال، هو الشيء المفصلي، فسؤال البحث المركزي هو الضابط للعملية، ولكنه ليس سؤالًا معطىً مسبقًا، أو ليس سؤالًا نهائيًا، وإنما هو سؤال يشبه ورشة، (ورشة النجار ورشة الحداد)، إذن لديك النص والورشة، والشيء المفصلي يتمثل في ثلاث خطوات عملية:

1. اختيار الموضوع
2. تحديد ظاهرة البحث
3. تحديد سؤال البحث المركزي، أو ما يسمى في الإرث الفرنسي Francophone إشكالية البحث. في حين أن الإنجلوسكسونيين Anglo-Saxons يطلقون عليه موضوع، ظاهرة، سؤال.

ومجموع ما سبق يمثل البوصلة، وهي مركبة، وعند تطبيق الصنعة مع هذه الشحنة الإبداعية، أو

شحنة غير المتوقع تصبح سؤالًا، وهذا السؤال هو في نهاية المطاف عند التوجه للحديث مع الطلبة، أو إخبار الذات، فإننا هنا نبحث عن علاقة ديناميكية، أو عدم وجود علاقة، أو البحث عن أنماط، ولكن النمط، كما تفضل الزملاء هو سجن، فعند الحديث مع الطالب في النمط من العلاقة الذي تريد استخلاصه من الظاهرة من أجل فهمها، يصبح حينها الطالب سجين النمط من العلاقة، فإن لم يجد نمطًا، فإنه سيصنعه؛ فلذلك نحن نتحدى أن الظواهر ليست على ما تبدو عليه، ولذلك تصاغ الأسئلة، إذ الحكم المسبق لمعرفة الأشياء في العالم لا يبقي حاجة للبحث، ومن هنا يوجد لدى الطالب نوع من القلق البحثي؛ القلق كمحفز، كسؤال، كوقوف.

وفي نفس الوقت، يجب التركيز على الصنعة والحرفة، كما أوافق البدء مما تفضل به الأستاذ أحمد، وفي نفس الوقت أوافق رأي الزملاء؛ عمر ومحمد، هو مفصلي أساسي، إذ لا يمكن تجاوزه، ولو بأي شكل.

الآن هذا التوتر يبرِز أشكالًا جديدة، برأيي أن الشيء المفصلي، وهنا أنا أتفق مع الأستاذ محمد، أن القيمة الأساسية للمعرفة العلمية هي أن الطالب/الطالبة يستطيع أن يمتلك أدوات؛ لتحديد موقف تجاه العالم. وكيف يعمل؟ فالطالب أو الباحث ليس بريئًا، أنا لدي عالم، والمنهج العلمي يمكنني أن أتخذ موقفًا تجاهه، عن طريق إنتاج معرفة تكون منظمة أحيانًا، وعشوائية أحيانًا، أو فكرية أو رياضية أو شعرية أو أدبية إلخ، ولكن في نهاية المطاف، أنا طموحي؛ لكوني مربيًا، أو باحثًا، أن يستطيع الطالب بشكل ما، وإلى حد ما مستقل، أن يتخذ موقفًا تجاه ما يجري في العالم، عن طريق المعرفة التي ينتجها عنها.

الدكتورة إيمان بلوفة:

انطلاقًا من واقع ما درَسناه ودرَّسناه نرى أن المناهج الموجودة: أ، ب، ج إلخ، أصبحت عبارة عن سِلَع جاهزة للاستهلاك، مرفَقة بنشرتها التعليمية، فإذا كان الطالب لديه هدفَ سدِّ ثغراتٍ معرفية معينة يقوم باتباع منهج معين، وهناك طالب آخر لديه هدف مختلف عن الأول يتبع منهجًا آخر، وتاليًا نجد الطلبة الآن في حالة حيرة؛ لكثرة المناهج المتوفرة، والتي تتطوَّر وتتعدَّد يومًا فيومًا.

وبناءً على هذا، أرى أنه إذا ركَّزنا على الإطار المعرفي الذي تطوَّرت خلاله هذه المناهج، ستكون لدى الطالب نقطةٌ مرجعية تكمن في كيفية تكوُّن المنهج، حينها يتم إدراك المنهج، من حيث الفرضيات التي بُني عليها في إطار إستمولوجي، واقتراحي هو أن ندرِّس الإبستمولوجيا بدلًا من أن ندرِّس مناهج العلم، وتكون المنهجية أو مناهج العلم -كما هي معروفة في جامعاتنا- جزءًا من الابستمولوجيا، وإذا درسنا المنهج بهذه الطريقة ستكون لدى الطالب حرية أكبر، وإبداع أكثر، وشكوك أعمق نحو المنهج.

فعند طرح إشكالية ما ومحاولة علاجها للوصول إلى هدف معين، يكون بمقدرة الطالب أو الباحث

توظيف المنهج، أو مجموعة المناهج بالطريقة الصحيحة لتحقيق ذلك، وعلى هذا أرى أن دراسة الابستمولوجيا هي الحل المثالي لتكوين الطالب فكريًا، عوضًا عن تزويده بأدوات جاهزة للاستهلاك، والتي تتمثَّل في المناهج؛ لكونها معطِّلة لتفكيره تمامًا، ولا تؤدي إلى الغاية المرجوة منها، إذا استهلكت بدون فهم.

الدكتور نايف بن نهار: الأدوات بديلًا عن المناهج؟

الدكتورة إيمان بلوفة: ما أعنيه هو إعطاؤه الأصل، وهو: كيف تكونت هذه المناهج؟

الدكتور نايف بن نهار:

تذكر **الدكتورة إيمان** كباحثة في الاقتصاد أن المناهج أصبحت سلعًا، بمعنى أن الطالب يطبقها من الناحية البراغماتية، وليست الابستمولوجية، فينظر أي المناهج يخدمه أكثر من غيره فيستعين به؛ لأنه سيحقق له المقصد من وجهة نظره، وتاليًا أصبح الطالب حاكمًا على المنهج، بدلًا من العكس.

الدكتورة أسماء ملكاوي:

قضية المنهج وقضية الرؤى الفلسفية: بأيِّهما نبدأ؟ بتدريس الرؤى الفلسفية؟ أم بالابستمولوجيا؟ أم بتدريس المناهج؟

أنا شخصيًا درستُ المناهج في المرحلتين؛ البكالوريوس والماجستير، ولم أدرس الرؤى والفلسفات القابعة خلف هذه المناهج، لكن في دراستي للدكتوراه تعرَّفت على كل المدارس النظرية والفلسفات المختلفة، فاستطعت بنفسي، وبشكل شخصي، أن أتعرَّف على العلاقة بين المنهج والنظرية، ومن خلال تدريسي وقراءتي وتعمقي في الفهم عرفت طبيعة العلاقة بين الرؤية الفلسفية أو النموذج المعرفي وبين المناهج.

والحاصل أن الطلبة في مراحل البكالوريوس والماجستير الآن، حتى في الجامعات الغربية، ليسوا مطالَبين بالتعرُّف على الفلسفات، حيث يدرسون فقط مناهج كمية وكيفية، ثم في مرحلة الدكتوراه لابد للطالب أن يحدِّد فلسفته قبل أن يحدِّد منهاجه.

وتعليقًا على كلام **الدكتور محمد المحجري** بأن الطالب حر. أقول: نعم، إن الطالب حر في تحديد فلسفته أو رؤيته، لكن إذا حدَّد رؤيته فإنه ملزَم بمجموعة من المناهج؛ فمثلًا، إن كُنت أؤمن بالفلسفة التأويلية، هل يعقل أن أستعين بالاستبانة، وتوزيعها؟ ثم أقرِّر أن 90% من المجتمع القطري مع ظاهرة ما، ولأن الأداة والمنهج تختلفان باختلاف الرؤية أو الفلسفة، فالطالب حر في اختيار الفلسفة، لكن بمجرد اختيار رؤيته (فلسفته) فإنه ملزَم بما نشأ ونتج عن هذه الرؤية الفلسفية من مناهج وأدوات.

والسؤال الذي طُرح مهم جدًا، لماذا اختلفنا، أو لماذا نختلف في تعريف المنهج؟

أعتقد أن الاختلاف ناشئٌ عن اختلاف الرؤية الفلسفية الخاصة بكل منا، فبعضنا ينطلق من فلسفة وضعية، وبعضنا من فلسفة بنائية، وبعضنا من فلسفة ذرائعية، وبعضنا من فلسفة نقدية، أو ما بعد حداثية، وهكذا.

فمثلًا لو كان الهدف من النقاش حول المنهج محدَّدًا من البداية، كأن نقول: إننا سنناقش قضية المنهج من رؤية وضعية، فإننا سنقدِّم مفهومًا محددًا للمنهج، ثم نجري عليه استفتاءً، ونقول: إن نسبة 90% أو 50% من الحاضرين في هذه الندوة يتفقون على هذا التعريف، والأغلبية هي التي تقرر في نهاية الأمر، لكن لو كان المطلوب مناقشة قضية المنهج برؤية تأويلية، فإن كل شخص منا له الحرية في وضع رؤيته للمنهج، وفق خبراته ودراساته وتعليمه إلخ. فتُعرَض كل المعاني الممكنة للمنهج، ولكن لو قلتَ لنا: نريد أن ندرس قضية المنهج بفلسفة نفعية، أو أننا نريد الاتفاق على تعريفٍ يفيدنا، أو يحقِّق لجامعة قطر هدفًا محدَّدًا مثلًا، فإننا سنتفق على أي تعريف للمنهج، وأي تعريف للأداة يمكنه أن يحقق الهدف. ولو قلنا: إننا نريد أن ندرس المنهج من فلسفة ما بعد حداثية، فإننا سنتفق مع **الدكتور محمد** أنه ليس هناك منهج. لماذا؟ لأن ما بعد الحداثة لا تؤمن بوجود حقيقة، ومن الذي يحدِّد ما هو حقيقة؟ وهذا باعتقادي هو سبب اختلافنا، وهو ناتج عن اختلاف الفلسفة التي يستند إليها كل منا، واختلاف رؤية كل واحد منا للواقع والحقيقة. وعندما ناقشنا المنهج كموضوع، لكونه موضوعًا علميًا، ظهرتْ إجاباتٌ مختلفة؛ لأن كل منا له رؤيته وفلسفته. ولكنْ هناك الكثير من الاتفاق بيننا في الوقت نفسه؛ لأن المنهج أمر متحقق في الواقع، ومكون أساسي للبحث العلمي.

في اعتقادي، إن الحل لهذه الإشكالية الناشئة، بعد أن عرفنا أن كل رؤية من هذه الرؤى ترتبط بها مناهج صالحة لدراسة الظاهرة الاجتماعية أو الظاهرة الإنسانية، بسؤال أي رؤية من هذه الرؤى صالحة لدراسة الظاهرة الاجتماعية؟ الجواب: ليست واحدة منها منفردة على الإطلاق، وإنما جميعها معًا؛ لأن كل رؤية تعكس جزءًا من حقيقة الظاهرة الاجتماعية.

وتاليًا ما هو المنهج الصحيح؟ لا يوجد منهجٌ واحد صحيح، فكل منهج يعكس الحقيقة من مستوى وزاوية مختلفة. والحل، باعتقادي، في التكامل النماذجي، والذي يعني بالضرورة التكامل المناهجي في دراسة الظاهرة الاجتماعية، فإذا أردتُ أن أدرس ظاهرة واحدة بطريقة، أصِلُ فيها إلى أقصى حد ممكن من الدقة والصواب، وإلى التصور الأقرب إلى الحقيقة، فإنه لابد أن أستعين بمجموعة من المناهج، فأدرس الظاهرة بالمناهج الكمية، والكيفية، والمختلطة، والرقمية، وهكذا حتى أستطيع أن أحيط بالظاهرة من كل الجوانب، وباستخدام كل الرؤى الفلسفية. أما واحدة منها فإنها تعطينا جزءًا واحدًا من الظاهرة أو حقيقتها.

الدكتور نايف بن نهار:

يعني رؤيتك الفلسفية في الوجود يجب أن تكون مرتبطة بفلسفتك الاجتماعية، ثم فلسفتك العلمية إلخ، كتراكم معرفي، ولكنه ماذا يعني بعد ذلك؟ هل كل قسم علمي -قسم علم الاجتماع، قسم التاريخ، قسم اللسانيات- يطوّر رؤية فلسفية، وبعد ذلك يؤطِّرها للطلبة، ثم الطلبة بعد ذلك يتناولون المناهج في إطار هذه الرؤية. النقاش طويل في هذا.

الأستاذ محمد القفاش:

ربما تأتي رؤيتي من خارج الوسط، فتكون تغريدًا خارج السرب، لكنني أتساءل: لماذا وُجدت إشكال نظرية المعرفة -هنا أتحدث عن نظرية المعرفة ذاتها- وما تحمله من إشكالات الإدراك؟

فإذا أردنا أن نؤرخ لها سنجد أنَّ القرن الخامس عشر الميلاديّ هو البداية، مع شذرات وومضات عند أفلاطون، أو أرسطو. فأول سؤال يُطرح: لماذا أتى هذا الإشكال في القرن الخامس عشر الميلاديّ؟

في اعتقادي أنَّ السبب في ذلك هو التعارض الذي نشأ عند الغرب آنذاك بين نظرته للعالم الموروثة من الفلسفة اليونانية بظلالها المدرسية، والخبرة الجديدة للعالم الغربيّ المكتسبة من احتكاكه بالعالم العربي الإسلامي خلال الحروب الصليبية، أي التعارض الناشئ عن نظرتهم إلى الكليّ التي توارثوها عن أرسطو، وبين خبرتهم التي جاءتْ بالاحتكاك مع العالم الإسلامي العربي في أهمية الجزئي المتمثل في قيمة التجربة،كدافع من دوافع العلم، وقد نشأ هذا الإشكال لديهم؛ لأنَّ أرسطو كان يرى: أنَّ التجربة للعبيد، والفكر للأحرار، بخلاف المنهج العربي الإسلامي الذي يعتمد التجربة كمصدر من مصادر المعرفة والعلم.

وانطلاقًا مما اتفق عليه الأساتذة المتحدثون قبلي فإنَّ الإشكالية التي نعيشها مع نظرية المعرفة، والمنهج، والمنهجية، وفلسفة العلم، هي إشكالية غربية بالأساس، ومواجهتنا لها بسبب كوننا مستوردين لمناهج الغرب، وإشكالياتها.

ومن هنا يأتي السؤال الثاني: هل كانتْ هذه الإشكالات معروفة في الحضارة العربية الإسلامية؟

والحقيقة أنَّ هذه الإشكالات لم يكن موجودةً في العالم العربي الإسلامي.

ولعدم وجود مثل هذه الإشكالات في الحضارة الإسلامية وثقافتها تفسيران، الأول أنْ يقال: إنَّ الحضارة الإسلامية لم يكن لها منهج علمي قامت عليه، وأنها لم تنشئ علومًا أصلًا، وهذا يعني أننا نحكم عليها بأنها حضارة قامت بلا منهج.

التفسير الثاني: أنَّ يقال: قد كان لهذه الحضارة منهجٌ علميٌ، وشرعةٌ، وطريقٌ واضحٌ متبعٌ، غير أننا أهملناه إهمالًا شديدًا، فصرنا لا نتبيّنه، ولا نستدل عليه، بل ربما ضاع منا كما ضاعت أشياء أساسًا من

هويتنا، وقد تساءلت الدكتورة أسماء في مداخلتها عن وجود هذا المنهج العربي الإسلامي حيث قالتْ: «لدينا مدارس فكرية في العالم العربي الإسلامي، ولكن ليستْ لها مناهج علمية، حيث إنني لا أعرف أدوات علمية أنتجتْها ثقافتُنا وفكرنا العربي والإسلامي».

وهنا يلح سؤال مهم، هو: كيف أنشأتْ هذه الأمة ثقافتها وحضارتها -التي سادتْ الأمم في العلم المادي والإنساني في قرونها الأربعة الأولى على أقل تقدير- من دون منهج؟

ولا أستطيع في هذه العجالة أنْ أسوق الأدلة والبراهين على وجود المنهج العلمي عند المسلمين، وكفاية مناهج البحث لديهم، لاستيعاب كل العلوم؛ سواء في ذلك علوم الطبيعية والرياضيات والعلوم الإنسانية بشتى فروعها.

ولكنني أكتفي هنا بذكر دليل واحد: فمن المعلوم الثابت عند مؤرخي العلم وفلاسفته أنَّ المنهج التجريبيّ الذي استخدمه نيوتن في فيزيائه، والذي يشكو علماء العلوم الاجتماعية والإنسانية من تطبيقه في علوم الاجتماع والإنسان، هو منهج عربي إسلامي بالأساس، فهو من وحي الحضارة الإسلامية ومخرجاتها للإنسانية جمعاء، غير أنَّ المسلمين كانوا أدق من الغرب في تطبيقه، حيث لم يقعوا في فتنة تطبيقه بصرامته على علوم الاجتماع والإنسان، بل عدلوه بما يلائم خصوصيات تلك العلوم، وذلك بسبب درايتهم أولًا بكفاءة هذا المنهج من ناحية، وإدراكهم للفارق بين علوم الفيزياء والإنسان من ناحية أخرى، وأكتفي بهذا؛ وأحيل على الدراسة الجادة للأستاذ الدكتور علي سامي النشار بعنوان «مناهج البحث عند مفكري الإسلام، واكتشاف المنهج العلمي في العالم الإسلامي».

وإذا كان قيام ثقافة وحضارة تسود بلا منهج مستحيلًا أو كالمستحيل؛ فالسؤال التالي: أيُّ منهج استعملتْ هذه الحضارة لإنتاج علومها في شتى مجالات العلم والمعرفة؟ وما الآليات التي يفرقون بها بين العلم والخرافة؟

وإهمال البحث عن نظرية المعرفة عند المسلمين، ومناهج البحث وبناء المعرفة لديهم، وإهمال الإجابة عن أسئلة؛ مثل:

لماذا وكيف تطورتْ بعد نزول القرآن، وجمع الأخبار؛ العلومَ الإسلامية والعربية؛ كعلم التفسير، والحديث، والرجال، والفقه، وأصول الفقه، وأصول الدين، وعلوم اللغة، والبلاغة، والنقد، والنحو، والأدب، والتاريخ، والعمران، والجغرافية، والفلك، والنجوم، والطب، ومفردات الأدوية، والأغذية، البيزرة، والبيطرة، والكيمياء والحيل (الميكانيكا)، والرياضيات، والعمارة، والبناء، والفراسة، عند العرب والمسلمين؟

ولماذا لم ينشأ إشكال الإدراك المعرفي لدى المسلمين كما نشأ عند الغرب إبان عصر النهضة الأوربية؟

ولماذا لم يكن لدى المسلمين إشكالات معرفيّة أو منهجيّة وهم يجرون التجارب العلمية، ويستنبطون منها القوانين العامة؟

وكيف كانوا يميزون في كل مراحل البحث بين الخطأ والصواب؟ وأي آليات استخدموا في كل هذه المراحل؟

كل هذا الإهمال أدى بنا إلى هذا الموقف الظالم لحضارتنا وثقافتنا، ومن ثمَّ كانت الدعوة ملحة للأفاضل من أهل البحث العلميّ من دكاترة وباحثين أنْ يوجهوا عنايتهم لاستكشاف مناهج البحث عند العرب والمسلمين إبان ازدهار حضارتهم، ثم تطوير ذلك كله بما يلائم معارف العصر وإشكالاته، على أن يكون تجديده وتطويره نابعًا من أسِّ الحضارة الإسلامية العربية ومتوافقًا معها، فإذا ما تم لنا هذا – وهو عمل جليل جدًا حقيق بأنَّ تولي له العقول المخلصة من أبناء الأمة أعمارهم بل وأنفاسهم-، فستصح حينئذٍ مخرجات علومنا وأبحاثنا بحيث تصبح خادمة لمجتمعاتنا العربية والإسلامية، مصححة لمسارات الاجتماع والعمران وآفات النفس والسياسة، قادرة على الأخذ والإعطاء، وستزول به الإشكالات العلمية والمنهجية المستوردة من الغرب بسبب استيراد مناهج بحثهم.

وأمر مهم أودَّ أنْ أنبه عليه وهو قيام كثير من أئمة هذه الحضارة وعلمائها في عصرنا الحاضر باستكشاف بعض جوانب مناهج البحث في الحضارة الإسلامية والعربية.

فقد طوّر الأستاذ العلامة محمود محمد شاكر رحمه الله منهج التذوّق، كمنهج علمي للقراءة الأدبية، مبني على الحضارة الإسلامية العربية، وطبّقه عمليًا في دراساته الأدبية، وفي شرح النصوص وتحليلها، كدراسته عن «المتنبي»، وفي كتابه «نمط صعب ونمط مخيف»، وفي كل ما كتب وأخرج.

ولم يهتم المفكرون بعده في تطوير منهجه في الدرس الأدبي، بل انتشر بين المسلمين في دراسة الأدب العربي مناهج البنيوية والأسلوبية والتأويلية وغيرها.

وفي السياسة، أخرج الدكتور مصطفى كمال وصفي «نائب رئيس محكمة النقض السابق» مؤلفات هامة في النظم الإسلامية، والدكتور محمد ضياء الدين الريس مؤلفاته في النظريات السياسية في الإسلام، وطوّر الدكتور عبد الله دراز نظرية الأخلاق في الإسلام، وحاول **الدكتور التجاني** استخراج أصول السياسة في القرآن في كتابه «أصول الفكر السياسي في القرآن المكي»، وغير ذلك كثير، وجل هذه المعارف مبنية على مناهج البحث في الحضارة الإسلامية العربية، غير أنَّ باحثينا اليوم لم يهتموا باستخراج المناهج العلمية التي قامت عليها هذه الدراسات، وهو أمر جدير بالجد والاجتهاد.

الدكتور نايف بن نهار:

سؤال الحدّ الذي ذكره الدكتور القفَّاش، إما أنه كانت لدينا مناهج أم لم تكن، وإذا لم تكن لدينا مناهج، كيف أنتجنا هذه العلوم، وربما هناك حلّ وسط، وهو أنه كانت لدينا مناهج، ولكنها ليست كافية في كل المجالات المعرفية، بل كانت كافية في بعض المجالات، لا يمكن أن تقارن بتطوّر المناهج في السياق الشرعي، وما حصل في أصول الفقه، مع المناهج في كيفية التعاطي مع الظاهرة الاجتماعية عند ابن خلدون، وغيرها. فالفجوة كبيرة بين السياقين في التعامل مع مباحث الألفاظ، والتعامل مع مصادر الشريعة.

الأستاذ محمد القفاش:

القول بالحل الوسط، أي: احتمال وجود مناهج إسلامية تصلح لبعض الظواهر دون بعض، غير مقبول، وذلك لأنَّ الظواهر الاجتماعية والسياسية والإنسانية لازمة لكل حضارة ضربة لازب، ولا توجد حضارة لا تُعنى بتلك الظواهر، مادام فيها إنسان واجتماع وحكم وسلطة وسياسة.

وهنا أرجع إلى ماذكرته الدكتورة أسماء حين ذكرتْ أنَّ المنهج الفيزيائي التجريبي هو الذي سيطر على مناهج البحث في مجال الدراسات الاجتماعية والإنسانية، وهذا صحيح، فليس لدى الباحثين في الغرب مناهج حديثة استقلّت بها العلوم الاجتماعية والإنسانية، وإنما هي صدى من مناهج الفيزياء وتطوراتها، ومن المعلوم أنَّ هذا المنهج الفيزيائي التجريبي المسيطر على مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية هو وليد الحضارة الإسلامية العربية كما أقر بذلك مؤرخي العلم وفلاسفته، ما يعني أنَّ هذا المنهج صالح للدراسات الإنسانية والاجتماعية، ولقد كان المسلمون أكثر وعيًا من الغرب في توظيف هذا المنهج التجريبي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، حيث طوروه بما يلغي صرامته، ويبقي فوائده، ومن ثم أخرجوا لنا باستعمال هذا المنهج نظريات ابن خلدون في العمران، وغيرها من علوم اللسان والآداب والنقد وعلوم السياسة والإنسان.

الدكتور نايف بن نهار:

في السياق الشرعي المنهج علم؛ فأصول الفقه كله جواب على سؤال المنهج، بمعنى إذا قلتَ: إنك تعتمد على الظاهر، ولا تعتمد على العلّة، هذا منهج في التعامل معه. وتاليًا تنتج عندك أحكامٌ تختلف عن الأحكام التي تنتج عندي، أو لو قلتَ: إنك تعتمد على المصلحة بدلًا عن العلة، مثل مذهب الطوفي وغيره، فتنتج عندك منظومة شرعية أخرى. فالمنهج بحدّ ذاته علم في السياق الشرعي، ولكن في السياق الاجتماعي يترتب عليك في التعاطي مع مقاربات مختلفة، في سياق مختلف تمامًا.

الأستاذ الدكتور عبد الوهاب الأفندي:

قبل أن يتحدّث **الأستاذ القفّاش**، كنتُ أريد التحدث عن المنهجيات الشرعية في التدليل، على أن المنهج سابق على النظرية أحيانًا، مثلًا في جمع الحديث، وتوثيق الرواية، عند البخاري وغيره، اتبعوا منهجية محددة في توثيق الحديث. فأنتَ عندما تطوِّر منهجية، يكون في رأسك، في باطن عقلك بعض الخلفية (back ground) النظرية، وقد تكون غير واضحة، ولكن بعد ما حصل تجميع الحديث، وبعد ما حصل أيضًا عند الشافعي من اختيار المناهج كالقياس وغيره لاستنباط الأحكام، قامتْ بعد ذلك نظرية أصول الفقه، ربما كانت مستبطَنة عند هؤلاء، فأنا حقيقة واعٍ لهذا. والشيء نفسه في العلم الحديث، تكون هناك مشكلة معينة تحتاج حلًّا، مثال ذلك: طُرحت قضية الأكسجين، كيف تعرف الأكسجين؟ ما الغاز الذي يسمح باشتعال النار؟ بعد ذلك تفكر كيف تعمل منهجًا؟ حتى تكتشف نوع الغاز الذي يجعل النار مشتعلة؟ ليس عندي نظرية في هذا الموضوع، ولكن أعمل منهجًا يعتمد على شيء من الموجودات النظرية، بأن هناك غازاتٍ، وأن الهواء متكون من عددٍ من الغازات الأخرى، ثم أفكر كيف أفصل هذا الغاز المعين من الغازات الأخرى. فأنا هنا أقوم بمنهجية: كيف أفصل الغاز الذي يجعل النار تشتعل؟ ثم أفصله، وأعطيه اسمًا، وبعد ذلك يأتي أحدهم ويضع الجدول الدوري للمعادن والعناصر، وبعده تُبنى نظريات. فأحيانًا تبني المنهج، إما بصورة واضحة أو مبطّنة Explicit or Implicit.

لكن، لابدّ للمنهج أن يكون إجابة لسؤال من أين لك هذا؟ تريد أن تقنعني أنا والجميع؛ لذا فإن الحديث: كلّ واحد يستخدم أي منهج يريده، لا يكون علمًا؛ لأن العلم يحتاج إلى توافق على منهجيات معينة لاختيار ما هو صحيح، وما هو خطأ، وإلا ما كان لدينا علمٌ أصلًا. وهذا السؤال الآخر.

الأستاذ الدكتور أحمد أبو شوك:

أود أن أضيف نقطة أخرى، تتمثَّل في أن المنهج المركب أو التكاملي قد أضحى مهمًا في مجال الدراسات الاجتماعية والإنسانية؛ لأنه يمكِّن الطالب والباحث من إجراء المعالجات الشاملة لمشكلته البحثية، والتي تشمل أبعادها السياسية والاجتماعية والاقتصادية المختلفة، فإذا توفر الإلمام الشامل بأساسيات المناهج المستخدمة في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية، يستطيع الطالب أن يبدع في دراسة القضايا العابرة للتخصصات.

الدكتور عمرو عثمان:

تعليق سريع، عندما قلت: إن بعض الأساتذة ليس لديهم منهج معيّن، أنا قصدتُ أنهم لا يلتزمون بمنهج معيّن. ربما يستخدمون قضية المنهج المركب. أنا قلت: إن الأصل هو الوعي، فهم يعرفون المناهج

المختلفة، والمدارس المختلفة، والنظريات المختلفة، ثم يستخدمونها بقدر من الرشاقة -وأعتقد هذه كلمة استخدمت من قبل- حسب طبيعة الموضوع الذين يبحثون فيه.

ولكن لي تعليق على ما قاله **الدكتور عبد الوهاب الأفندي** الآن، ربما لبناء نظرية معينة قد نستخدم منهجًا معينًا، ولكن هذا المنهج مختلف عن المناهج التي تخرج من هذه النظرية، بعد بناء النظرية، فهناك منهج سابق على النظرية صحيح، ولكنه ليس المنهج الذي يخرج منها، وقد أردتُ توضيح هذه النقطة فقط.

الدكتور لؤي خليل:

أضيف إضاءات بسيطة، في محاولة لمحاورة بعض الآراء التي تفضّل بها الزملاء. أبدأ من حيث أشار الدكتور حول ضرورة وجود مساحة توافقية، فلماذا نتعب أنفسنا في أسئلة تم التوصل إلى إجاباتها!! سنكون حينئذ كأننا نعود إلى الخلف؛ لذلك إذا نظرنا إلى الاختلاف الذي جرى بيننا اليوم -وسأحاول أن أستخدم لغةً فيها القليل من التحيّز؛ حتى أبتعد عن الخلاف- سنلاحظ أن هناك أربع كتل -سأسميها كتلًا درءًا للمسميات المتحيزة- تمّ الاتفاق عليها تقريبًا: إن هذا المنهج يعتمد طريقة أو وجهة نظر، ونظرية، وإجراءات، ونظام. فنحن إذن متفقون على هذه الكتل الأربع عمليًا.

الآن، هل الإجراءات هي المنهجية أو المنهج؟ هذه قبل أم هذه بعد؟ هذا أمر يمكن الحديث عنه فيما بعد، ولكن عمليًا نحن متفقون على هذه الكتل الأربع.

وقد أشار **الدكتور نايف** إلى وجود لبس في المفاهيم لدى الآخر، وأنها هي التي فرضت لبسًا عندنا، لا أرى أنها إشارة نهائية غير قابلة للنقاش، فأنا أرى المسألة من وجهة نظر مختلفة، فأقول:

لا، ليس هناك لبس، وقد ذكر **الدكتور نايف** أن هناك لبسًا بين البنية والنسق، وما إلى ذلك. في الحقيقة لا يوجد لبس. الأمر منجز. والأجوبة متفق عليها؛ ولذلك استخدمت مفرداتٍ بعيدة عن التحيّز كالكتل، حتى لا أخلط بين المصطلحات والمفاهيم، فلكل مصطلح مفهوم قار؛ ولكنه يتبع وجهات نظر محددة، مثلًا: البنية هي وجهة نظر البنيوية تجاه الشبكة التي تحكم الإطار الداخلي للنصّ، والنسق هو وجهة نظر النقد الثقافي تجاه الشبكة التي تحكم المضمرات داخل النصّ، أما المحور فهو وجهة نظر البلاغيين تجاه الإطار الذي يؤطّر البنى البلاغية الجمالية في النصّ.

وهناك اتفاق على هذه المصطلحات ومفاهيمها الدالة عليها، لا يوجد اختلاف، ولكن يبدأ اللبس عندما لا نلاحظ التحيّزات القائمة بينها.

ونعود إلى الكتل الأربع لنؤكد من جديد أننا متفقون على أهميتها وضرورتها، وخلافنا بعد ذلك

في ترتيبها، إن صح التعبير.

وأود أن أناقش المثال الذي تفضّل به الدكتور قبل قليل حول مسالة الأسبقية، أنتَ تعلم أستاذي الكريم، أن العقل المُفكِّر ينتج أدواتِه، لتصبح هي العقل المُفكَّر به، ولكن هذه الأدوات في ذاتها بعد حين، ستُطوِّر العقل المفكِّر أصلًا، ولذلك هذه سلسلة لا تنتهي، فبالطريقة نفسها: المثال الذي تفضلتَ به قبل قليل حين قلتَ: إن المنهج هو إجابة عن سؤال: من أين لك هذا؟ ألا تتفق معي أنه في الإجابة الأولى، عندما تجيبني أنت من أين لك هذا؟ سآخذ ما شرحتَه، ليصبح منهجًا لي لأصلَ إلى النتائج التي توصلت إليها أنت. إذن، لم يعد بهذه الطريقة (المنهج بعد النظرية)، إذ سيصبح بالنسبة لي كمستخدِم هو (قبل وليس بعد)، لذلك أقول: المسألة نسبية قابلة لاختلاف وجهات النظر، ولكن الاتفاق بيننا حقيقة اتفاق كبير، الأمر أشبه بالدائرة: تبدأ من النظرية إلى المنهج، ثم تعود إلى النظرية مرة أخرى، علينا أن نعي هذه الدائرة ونعي نسبيتها، ونعي المتفق عليه منها، وهذا سيسهل المسائل كثيرًا، وشكرًا لكم، وآسف للإطالة.

الأستاذ عبد الرحمن المري:

شكرًا دكتور لؤي خليل. أنا أودّ أن أعلِّق، أو أسأل سؤالًا بعد استماعي لمداخلات الأساتذة. هناك باحثون تحدثوا عن العلاقة بين المنهج والتعاطي مع الظاهرة، وعن تقريب المسافة بين المنهج والواقع، وأن هناك أمرًا داخليًا وخارجيًا في الظاهرة. ولكن ماذا عن المنهج؟ ألا ترون أيضًا أن هناك أمرًا داخليًا وخارجيًا؟ خارجي من حيث هو الواقع، وداخلي من حيث الآليات أو الأسس التي ينطلق منها المنهج، ومدى رصانتها، ومدى ديناميتها، والتعاطي مع الواقع. لا أدري إذا كان هناك تعليق.

الدكتور محمد محمد يونس:

هذه الاختلافات التي نسمعها الآن، وآخرها ما سمعناه من أحد الإخوة حين قال: إن المنهج مسبوق بصبغة إيديولوجية، وأرى أن مجرد قوله هذا الكلام سنفهم منه أنه يتحدث عن شيء مختلف عما أقصده (أنا) بالمنهج؛ لأن المنهج كما أقصده هو الطريقة التي أعالج بها البحث، هي مسألة محايدة إلى حدّ كبير، أي أنّها ليست أيديولوجية، وإنما هي طريقة؛ إما في جمع المادة، أو في التحليل، أو في كذا...، فإذن نحن في حاجة ماسّة إلى تحديد المصطلحات.

الدكتور محمد محمد يونس:

هذا -لو تحدثت بنفس الطريقة- لن أسمِّيه منهجًا، بل هو الإطار النظري، أو هو مقاربة ما، أو الميثودولوجيا، أو فلسفة، أو رؤية معينة، كما ذكر **الدكتور عبد الوهاب**، فنحن نتحدث عن أشياء

مختلفة بلغات مختلفة، ولذلك كان سؤالي في تعليقي السابق: هل المطلوب منا الآن أن نأتي بآليات للتفاهم بتحديد المصطلحات؛ لكي نتحدث بلغة مفهومة؟ أو أننا نأتي بآليات تفكير؟، وبناء على ذلك نتحدث عن أيها أسبق؟ النظرية أم المنهج إلخ، وبرأيي فإن هذه الأمور تُترك للباحث نفسه، حيث يحدِّد موقفه من هذا وذاك، ولكن الذي نستطيع أن نفعله أن نقدم له آلية لتحديد المصطلحات، بحيث تكون لغة التخاطب مفهومة وواضحة.

الدكتور نايف بن نهار:

حتى تكون الصورة واضحة، أنا أعتقد أن العنوان الأنسب لهذه الجلسة: «أسئلة المنهج»، وسيحمل الإصدار عنوان أسئلة المنهج؛ لإثارة الأسئلة. هذا من جانب، فعلى المستوى الفلسفي في النقاش هي أسئلة، والاختلاف الكبير واضح جدًا، إذ لا يمكنك أن تضع أي مسار مشترك. أما على المستوى الإجرائي أصبحت هناك خطوطٌ واضحة، بحيث يمكن -معها- تطوير ورقة من قبل الأخوة الذين شاركوا هنا، ثم تعرض على الجميع على المستوى الإجرائي. أما على المستوى الفلسفي، وكما رأينا، فهي أسئلة أكثر منها إجابات.

الدكتور محمد المحجري:

أتوجه بسؤال، هل المنهج فعلًا يخلو من رؤية سابقة؟

باعتقادي أن وجود المنهج هو نتيجة رؤية، فالمنهج فيه (يمتلك) تحيزاته الداخلية، ومن ثم هو ينبع عن رؤية عميقة، والفرضية التي طرحها **الدكتور محمد يونس** مثيرة للتساؤل، إذ لا يوجد منهج لا يتكئ على نظرية، والنظرية تتكئ على اتجاهات فلسفية.

الدكتور نايف بن نهار:

سؤال موجه للدكتور محمد يونس، عند الاعتماد على المنهج الكمي أو الكيفي، هل هو مسبوق برؤية؟

الدكتور محمد محمد يونس:

نعم مسبوق برؤية معينة (ولكن لا أسميها منهجًا، بل إطارًا نظريًا، أو مقاربة)، ومسبوق بأسئلة معينة، ومتأثّر بنوعية الأسئلة أيضًا.

الدكتور نايف بن نهار: إذن الدكتور محمد متحيز.

الدكتور محمد المحجري:

التحيز أفضل، فعند دراسة اللغة، نسأل أنفسنا ماذا نريد من دراسة اللغة، فإذا كنت تريد أن

تـدرس تاريـخ اللغـة فعليـك إذن اتّبـاع المقاربـة التاريخيّـة، وإن أردت دراسـة بنيـة اللغـة فيجـب اتّبـاع المقاربـة البنيويـة، وإذا أردت دراسـة وظيفـة اللغـة، (أو مـا الوظائـف التـي تؤديهـا اللغـة) تذهـب تلقائيًـا إلى المقاربـة الوظيفيـة، إذن أسـئلتك هـي التـي تحـدِّد المقاربـة التـي ينبغـي اتباعهـا، وهـذه كلهـا مسـائل إجرائيـة، لكـن ذلـك لا يعنـي أننـي لا أتبنّـى فكـرة الرؤيـة، ولكنّنـي أسـمِّي الرؤيـة شـيئًا آخـر، إمـا ميثودولوجيـا (التـي تعنـي المنهجيـة)، أو أسـميها الإطـار النظـري، أو المقاربـة.

الأستاذ الدكتور حامد قويسي:

أذكـر المنحـى الـذي أنتهجـه، وهـو المحاولـة -قـدر الإمـكان- بربـط الإسـهام الـذي أقدمـه بالهـدف الـذي صمِّمـت النـدوة والجلسـة لأجلـه، وكـما قلـت في الجلسـة الأولى: إننـا متفقـون في الإجابـة عـلى القضيـة الأولى، عـن ماهيـة أو سـؤال المنهـج تـأتي عـبر التأكيـد كـما أشـار **الدكتـور التيجـاني** عـلى مكونـات المنهـج العلمـي، وأدواره، أو وظائفـه، وقـد توافقنـا مـن البدايـة عـلى ثـلاث مكونـات:

الأول: المنهـج كطـرق وخطـوات بحثيـة متتابعـة تـدور في إطارهـا مسـائلُ مـن قبيـل تحديـد الإشـكالية البحثيـة، والسـؤال البحثـي، والفرضيـات.

والثـاني: المنهـج كإجـراءات، وعمليـات، وأدوات جمـع وتحليـل معلومـات إلـخ، ورأينـا أن ذلـك هـو المنهـج «Method»، وهـو يتميـز عـن المكـون الثالـث الـذي يُطلـق عليـه المنهجيـة «Methodology»، والـذي فضَّلـت أن أسـتخدمه بنفـس مـا أطلقـه عليـه تومـاس كـون: البارادايـم. وهـو الثالـث. والمنهـج كإطـار فلسـفي ومعـرفي أو بارادايـم، وكرؤيـة تحـوي مـا قبـل المنهـج، وكنظريـة معرفيـة، وكأطُـر نظريـة بالـضرورة مسـتندة إليـه، ينقلنـا ذلـك إلى الحديـث عـن القضيـة الثانيـة، وهـي: إشـكال العلـم والمعرفـة العلميـة، أي كيفيـة تحويـل المعـارف العامـة حـول الظواهـر الاجتماعيـة إلى العلـوم الاجتماعيـة، وهـي محـور هـذه الجلسـة.

تُعـدُّ محاولـةُ إكسـاب المعرفـة الاجتماعيـة العامـة طابعًـا علميًـا محـورَ منهـج البحـث في الظواهـر الاجتماعيـة والإنسـانية، بمعنـى تحويـل المعرفـة بهـا إلى معرفـة تكـون عـلى درجـة عاليـة مـن الضبـط والتحديـد، وإذا كان العلـماء لم يتفقـوا عـلى تعريـف محـدد للعلـم، إلا أن القـدر المتيقـن منـه أن المعرفـة أوسـع نطاقًـا مـن العلـم؛ فالمعرفـة هـي الإلمـام بالظاهـرة، أو الواقعـة الاجتماعيـة، أو ببعـض خصائصهـا وأبعادهـا. أمـا العلـم فهـو الإلمـام بهـا عـلى درجـة معينـة مـن اليقـين والثقـة، والأمـر الـذي تكتسـب بـه صفـات التحديـد، والموضوعيـة، والبعـد عـن الذاتيـة إلـخ.

وأقـول بصـدد تحديـد المنهـج العلمـي: هـل العلـم بمنهجـه أم بموضوعـه؟ أو مـا يـدور بـين سـؤال المنهـج وسـؤال العلـم؟

يعبِّر العلم، من وجهة نظري، عن مجموعة منظمة من المعارف تدور حول موضوعات بعينها، وتصل إلى مجالات معينة من الدراسة، في حين أن البعض الآخر يراه منهجًا وأسلوبًا، لا يختلف من مجال إلى آخر؛ لذلك يتحدد أو يعرف العلم عند الفريق الأول بمواد البحوث، في حين يتحدد عند الفريق الآخر بمناهج البحوث؛ فالأول ينظر إلى العلم بكونه الطائفة الراهنة المتشابكة من المبادئ والقوانين والنظريات، وكذلك المجموعة الهائلة من المعلومات المنسقة، وكأن العلم بذلك عرض شرح للبيئة، أو لبعض جوانبها، والثاني يرى أن العلم نشاط منظم، وجهد مرتب موصول، ومن ثم فإن الحالة الراهنة للمعرفة تكمن أهميتها الجوهرية في أنها أساس لمزيد من عمليات علمية وإجراءات متواصلة.

يثار التساؤل إذن عن كيفية تحويل المعرفة بالظواهر الاجتماعية إلى معارف اجتماعية علمية محددة، أو «علوم»، ويلزم واقعيًا لهذه العملية توافر ثلاثة أمور، وهي:

الأول: أن يتوفر للمعرفة بالظواهر الاجتماعية والسياسية موضوعًا واضحًا محددًا، بمعنى أن يتوفر لها موضوعًا مركزيًا واضحًا، حدَّده علم الاجتماع بظاهرة السلطة الاجتماعية، وعلم السياسة بالسلطة السياسية، عبر ثلاث عمليات جزئية متكاملة، وهي:

أ) عملية تمييز الظاهرة الاجتماعية والسياسية عن الظواهر المشابهة: ويتم ذلك عبر بيان الخصائص الأساسية المميزة لموضوع تلك الظاهرة عن أي ظاهرة أخرى، سواءً أكانت من نفس الطبيعة، أم غيرها، وإن اختلفت الأشكال، فمثلًا: يتم التمييز بين السلطة الاجتماعية والسلطة السياسية، وكذلك التمييز بين السلطة السياسية، وظواهر متداخلة مثل: القوة، والنفوذ السياسي والاجتماعي إلخ.

ب) عملية تنقية الظاهرة الاجتماعية والسياسية وفرزها داخليًا: ويعني هذا الكشف عن العناصر الأصيلة في الظاهرة النابعة منها، ماهية المتغيرات الأصيلة المكونة للسلطة الاجتماعية والسياسية وطبيعتها، مثل التمييز بين الخاص والعام، والاحتكار المشروع لحق استخدام العنف، والتوزيع السلطوي للقيم إلخ، ومتغيرات أصيلة في بنية السلطة (Power).

ج) التوصل إلى القانون أو الاتجاه العام الذي يحكم الواقعة وينظم جزئياتها المختلفة: ويتم ذلك من خلال الجمع بين مختلف جزئيات الظاهرة، والربط بين كافة تطبيقاتها، في منطق كلي شامل، بحيث ندع الظاهرة تعِّبر عن نفسها، ويكاد يكون بناء التصور العقلي مرادفًا للتوصل للاتجاه أو القانون العلمي، وهو ما يرادف التجريد ((Abstraction.

الأمر الثاني: يتوفر للمعرفة بالظواهر الاجتماعية والسياسية منهجٌ علميٌ نابعٌ من طبيعتها، ومعبِّرٌ عن جوهرها، إذا كان المنهج هو طريق الاقتراب من الظاهرة الاجتماعية والسياسية، التي لها خصائصها التي تفرض -بدرجة من الدرجات- طرق الوصول إليها وأساليبه. فإنه بالتأكيد ثمة منهجٌ للتعامل مع

الظاهـرة أكـثر ملاءمـة مـن منهـج آخـر، وأداة منهجيـة تكـون أكـثر مناسـبة مـن أداة أخـرى.

وكـما قلنـا: إن المنهـج فلسـفة كليـة مـن جانـب أول، وطـرق أو مجموعـة خطـوات مـن جانـب ثـان، ومسـالك وأدوات مـن جانـب ثالـث. وتفصيـل ذلـك أن الطـرق هـي الخطـوات الذهنيـة، أي عمليـة التنقـل المتتـالي، حتـى الوصـول إلى الظاهـرة، وتحديـد هويتهـا، وفحـص كنههـا. أمـا الوسـائل والأدوات فهي الـدواب التي نتربَّـع فـوق ظهرهـا سـيرًا عـلى الطريـق للوصـول أو الاقـتراب مـن الحقيقـة التـي تهدفهـا البحـوث الاجتماعيـة العلميـة.

ويلاحـظ تنـوع الطـرق والوسـائل تبعًـا للفلسـفة التـي ينطلـق منهـا الباحـث في نظرتـه إلى الظاهـرة الاجتماعيـة، هـل يراهـا ظاهـرة قانونيـة، أو نفسـية، أو اتصاليـة، أو اقتصاديـة إلـخ، وهـي التـي تثـير فكـرة ضرورة الملاءمـة المنهجيـة بـين طبيعـة الظاهـرة الاجتماعيـة المدروسـة والمنهـج الـذي يتـم مـن خلالـه دراسـتها.

الأمـر الثالـث: أن تكـون النتائـج التـي يُتوصـل إليهـا مـن دراسـة الظواهـر أو الوقائـع الاجتماعيـة قـد وصلـت إلى مرتبـة قريبـة مـن الحقائـق، ويعنـى ذلـك ثلاثـة أمـور:

أ) الوضعيَّـة (Positivism) ويراهـا البعـض مرادفـة للموضوعيـة(Objectivism)، رغـم وجـود فـروق حقيقيـة بينهـما -ليـس هنـا مجـال تفصيلهـا- كـما أنهـا تناقـض (subjectivism)، وتعنـي غـير العاطفيـة، أو الذاتيـة اللصيقـة بالباحـث.

ب) الكميَّـة (Quantification)، أي يتـم التعبـير عنهـا بلغـة الأرقـام، وبالتـالي تخضـع للقيـاس المـادي القابـل لتعميـم النتائـج، ولمقارنـة الظواهـر تبعًـا لأبعادهـا وخصائصهـا الخارجيـة.

ج) المبـاشرة: أي أنهـا تتجـه إلى الظاهـرة مبـاشرة، تسـألها ذاتهـا، وتتـولى نفـس الظاهـرة الإجابـة عـن تلـك الأسـئلة والاسـتفهامات، وهـذا الأمـر يجعـل مـن المعرفـة الناتجـة نوعًـا مـن المعرفـة الحسـية (Concrete Knowledge).

ويتميـز العلـم بمنهجـه عـن سـائر صـور النشـاط الذهنـي الإنسـاني، إذ يتضمـن مبـادئ ومسـلَّمات، ويعالـج الوقائـع، ويقيـم الفـروض التـي تربـط بينهـا؛ فـإذا ماتحققـت الفـروض وتحولـت إلى قوانـين ونظريـات، وهـو في ذلـك يجعـل مـن الملاحظـة والتجربـة أدواتِـه، ومـن الأرقـام لغة نتائجـه، كلـما كان التحديـد الكمـي (Quantifi-cation) لظواهـره المدروسـة ممكنًـا وخروجًـا عمليًـا فإننـا نطـرح منظـورًا يقـوم عـلى العلـم بمنهجـه وموضوعـه، والأهـم أنـه بـأدواره ووظائفـه الأساسـية والعمليـة. فـما هـي تحديـدا؟

ووفقًـا لهـذا الطـرح فـإن أدوار المنهـج العلمـي ووظائفـه في التعامـل مـع الواقـع تتضمـن القيـام بخمـس وظائـف أساسـية، وهـي:

الأولى: القدرة على التوصيف ورؤية الواقع بكل مكوناته؛ بوقائعه وظواهره، أي ماذا يقع ويحدث ميدانيًا وعمليًا؟

الثانية: القدرة على التحليل والتفكيك وإعادة التركيب، وفهم الواقع مباشرة، بتضاريسه وتحولاته وتطوراته المختلفة، أي كيف يتطور الواقع في مراحل أو نقلات معينة واتجاهات التطور والصيرورة؟

الثالثة: القدرة على التفسير من خلال معرفة أسباب حدوث الظواهر أو تطورها، أي لماذا تقع وتتطور هذه الظاهرة؟

الرابعة: القدرة على استشراف المستقبل والتنبؤ باحتمالات تطور الواقع، أي تحديد الإجابة على ماهية السيناريوهات المحتملة مستقبليًا، وكيفية بنائها وتحديدها عمليًا.

الخامسة: القدرة على ضبط المتغيرات وتنظيم مسار السيناريوهات، بحيث يمكن التحكم والدفع بأحد هذه السيناريوهات ليصبح السيناريو المستهدف، وأيضًا السعي لتهميش أو إبعاد بقية السيناريوهات، السيناريوهات المرفوضة أو غير المطلوب وقوعها، عن التحقق.

تمثِّل هذه الأدوار الخمسة جوهر فعالية المنهج العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، ووظائفه الأساسية.

والتساؤل الذي يثار حول كيفية استخدام المنهج العلمي بحثيًا في فهم ظاهرة السلطة السياسية، إذ تدور مقاربة إشكال المنهج العلمي في علم السياسة حول تحليل الظاهرة السياسية المتمثلة، ووحدتها الأساسية «السلطة السياسية» الجامعة بين النظرية بحسبانها نسقًا فكريًا، والتجريب بكونه تجسيدًا عمليًا لها في الواقع.

لماذا علم السياسة، وليس علم الاجتماع، هو المنطلق في بناء معيار العلم وتحديد معيار العمل؟

قد يبدو مستغربا للباحث المختص في العلوم الاجتماعية أن تكون الحالة التطبيقية تحليل الظاهرة السياسية، وليس الظاهرة الاجتماعية، ومن ثم يكون التخصصُ العلميُّ السياسة، وليس الاجتماع.

وتفسير ذلك ليس انحيازًا بحكم التخصص إلى هذا الحقل العلمي، وإنما لرؤيتنا للسياسة علمًا، ومعرفة، وفنًا، وممارسة؛ فنقول متفقين مع ما ذهب إليه أرسطو من عدِّ علم السياسة سقف المعبد العلمي، الذي يحمله عدة أعمدة، كل منها يمثل علمًا من العلوم الاجتماعية، ومن ثم هو «سيد هذه العلوم الاجتماعية» جميعًا، وقد ذهب إلى التوصيف نفسه الفخرُ الرازي، حين عدَّ علم السياسة تاج العلوم، وعلم الرياسة الذي يندرج في إطاره سائر الرياسات الناظمة والحاكمة لكل مناحي الحياة الإنسانية، وتاليًا فإن كل ما يؤثِّر في الحياة الإنسانية يمكن عدُّه مندرجًا في إطار السياسة.

وكـما قلـت: اتفاقًـا مـع مـا ذهـب إليـه أرسـطو والفخـر الـرازي مـن أن علـم السياسـة سـيد العلـوم الاجتماعيـة وتاجهـا جميعًـا، وأن الظاهـرة السياسـية، وليـس الاجتماعيـة، هـي التـي تلخـص الحيـاة الإنسـانية، يكـون منطقيًـا أن تتنـاول عمليـة التحليـل السـياسي لظاهـرة السـلطة السياسـية بكونها محـور الحيـاة الاجتماعية عـلى مسـتويين؛

أولًا- يقوم المنهج العلمي لفهم ظاهرة السلطة السياسية على خمسة قواعد، وهي:

الأولى: عمليـة الجمـع بـين فـروع العلـوم الاجتماعيـة في إطـار علـم السياسـة، ويكـون علـم السياسـة -وفقًـا لهـذا- سـيد العلـوم الاجتماعيـة، إذ يسـتطيع أن ينظـم مجمـل العلـوم الاجتماعيـة معًـا، وأن يقاربهـا بشـكل كلي شـامل، مـن ناحيـة المنهـج والموضوعـات والأجنـدة البحثيـة...

الثانيـة: اعتـماد السـلطة السياسـية موضوعًـا للتحليـل السـياسي، بحيـث يُجمـع بـين الدراسـات عـبر الحقـول المعرفيـةCross Disciplinary ، أو بـين الحقـول المعرفيـة Interdisciplinary؛ فمعظـم مكوّنـات الظاهـرة السياسـية الجوهريـة تُعـدُّ غـير سياسـية، فهـي مكونـات تنتمـي إلى حقـول معرفيـة أخـرى، ومـن ثـم يسـتلزم تحليـل الظاهـرة السياسـية أو السـلطة الإحاطـة بموضوعـات تلـك الحقـول الأخـرى، أو بفلسـفة تلـك العلـوم التـي تنتمـي إليهـا، ومـن ثـم تشـتمل مكونـات الظاهـرة السياسـية عـلى عنـاصر اقتصاديـة، واجتماعيـة، وثقافيـة، وقانونيـة وانثروبولوجيـة، وأحيانًـا بيولوجيـة.

ومـن ثـم فـإن فهـم الظاهـرة السياسـية يسـتوجب فهـم كل هـذه المكونـات فهـمًا قائمًـا عـلى فـك مكنوناتها الدفينـة، ثـم محاولـة اسـتنطاقها لتفصـح عـن حقيقتهـا، كـما هـي، وليـس كـما نتخيلهـا، أو نريدهـا، وهـذا يسـتلزم أن يكـون المنهـج عـلى درجـة مـن الإحاطـة بالأطُـر العامـة لهـذه العلـوم والحقـول المختلفـة.

الثالثـة: شـمول ظاهـرة السـلطة السياسـية وكليتهـا؛ حيـث تُعـدُّ الظاهـرة السياسـية ظاهـرة شـاملة متعددة الأبعـاد، تتشـابك بصـورة دائمـة بظواهـر أخـرى، سـواء أكانـت مـن نفـس الطبيعـة، أو مختلفـة عنهـا، إضافـة إلى تعـدُّد مكوّنـات الظاهـرة السياسـية داخليًا.

والواقـع أن علـم الاجتـماع نشـأ أصـلًا ليتنـاول الظاهـرة الاجتماعيـة في كليتهـا، ولكنـه فشـل وتـشرذم إلى: علـم اجتـماع حـضري، وريفـي، وصناعـي وزراعـي إلـخ. وتأسيسًـا عـلى ذلـك يسـعى علـم السياسـة إلى تجـاوز هـذه الأزمـة الهيكليـة في علـم الاجتـماع، ويحقِّـق الرؤيـة الشـمولية للظاهـرة الاجتماعيـة، في مكونـات الظاهـرة، وأبعادهـا، وارتباطاتهـا، ومسـتوياتها؛ فالظاهـرة السياسـية تتعامـل مـع المسـتويات؛ الفرديـة والجماعية والاجتماعيـة.

ومـن هنـا، فـإن منهـج التحليـل السـياسي يسـتلزم الإلمـام بتلـك الرؤيـة الشـمولية عنـد التعامـل مـع أي

ظاهـرة سياسـية، سـواء أكانـت صغـيرة الحجـم، أم كبـيرة، كـما أنـه يربـط بـين متغـيِّريْ الزمـان والمـكان، وكـذا بتفاعـلات الإنسـان، بحيـث يمـزج التحليـل السـياسي مـع عنـاصر الزمـان بأبعـاده الثلاثـة: المـاضي، والحـاضر، والمسـتقبل، وبعنـاصر المـكان والإنسـان...

الرابعـة: تحقيـق التكامـل المنهجـي مـن خـلال الانتقـال مـن الجـزئي إلى الـكلي، والجمـع بـين المظهـر والحقيقـة، ويتحقـق التكامـل المنهجـي مـن خـلال البـدء بفحـص الجزيئـات، والتفاصيـل كمنطلـق؛ للوصـول إلى الصـورة الكليـة، مثـال ذلـك: الجمـع بـين الفحـص الدقيـق الـذي يقدِّمـه الميكروسـكوب، والرؤيـة الكليـة الشـاملة التـي يقدمهـا التليسـكوب، وكذلـك يُبنـى منهـج التحليـل السـياسي عـلى المعرفـة العلميـة الوضعيـة غـير العاطفيـة القابلـة للتحديـد الكمـي والقيـاسي، والمـادي والمنطقـي؛ فـلا يكفـي أن تكـون المعرفـة تجريبيـة، بـل لا بـد مـن أن تكـون مسـتقلة في ذاتهـا، ومبـاشرة في الوصـول إليهـا. وإذا أخذنـا العنـصر المنطقـي في المعرفـة العلميـة نجـد أن المدخـل الاسـتقرائي يسـتلزم أن يُـدرَّب الباحـث عـلى القـدرة عـلى الانتقـال المنطقـي مـن الجـزء إلى الـكل؛ لأن المعرفـة السياسـية معرفـة منطقيـة، وليسـت قـاصرة فقـط عـلى الحـواس، وكذلـك الجمـع بـين المظهـر والحقيقـة، مـن حيـث التركيـز عـلى السـلوك السـياسي مـن خـلال المـؤشرات، والتكميـم الرقمـي، مـع توظيـف المنهـج الاسـتقرائي، والتحليـل الفلسـفي، والرؤيـة القانونيـة، والتحليـل التاريخـي والمؤسـسي.

الخامسـة: تحقيـق الإصـلاح والصالـح العـام مـن خـلال التعامـل مـع علـم السياسـة تعامـلًا هادفًـا، بحيـث يُوظَّـف جميـع أدوات العلـم وقِيَمـه، مـن أجـل غايـة محـددة؛ لأن علـم السياسـة علـم الفاعليـة؛ لتحقيـق الصالـح العـام، فوظيفـة علـم السياسـة تتعلـق بمسـتقبل الأمـة، وتحقيـق مصالحهـا، ووظيفـة العلـم إصـلاح المجتمـع ورسـم سـيناريوهاته المسـتقبلية.

ثانيًـا- يتـم التحليـل السـياسي لظاهـرة السـلطة السياسـية مـن خـلال خمـس مراحـل متكاملـة ومترابطـة، وهـي:

الأولى: التوصيـف؛ ويُعـدُّ التوصيـف أولى مراحـل الدراسـة المنهجيـة للظاهـرة السياسـية، ويشـمل تصنيفهـا وتحديـد علاقاتهـا المتبادلـة، وتوصيـف سـياقاتها، وتاليًـا يحتـوي التوصيـف عـلى عـدة عمليـات، منهـا: التصنيـف الـذي يتعلـق باكتشـاف روابـط ثابتـة نسـبيًا بـين الصفـات والخصائـص، وترميزهـا عـن طريـق صياغـة المفاهيـم التـي تجـرد هـذا التصنيـف، ولا يعـدّ توصيفًـا تلـك الفئـات التـي تعلـو درجـة في مجـال التجريـد والاسـتنباط، وتميـل إلى تجـاوز الوقائـع والتسلسـل، ويطلـق عليـه الترتيـب البسـيط، إذ يتطلـب مزيـدًا مـن المعرفـة؛ لأنـه لا يتوجـه إلى السـمات والخصائـص المشـتركة، بـل يسـتلزم أن تكـون الخصائـص والسـمات موجـودة في درجـات ومقاديـر، يمكـن ترتيبهـا تتابعيًـا وبطريقـة ثابتـة، والارتبـاط الـذي ينتـج عـن محاولـة اكتشـاف طبيعـة واتجـاه علاقـة متغيريـن، أو أكـثر وجـودًا وعدمًـا، زيـادة ونقصانًـا. ومـن الناحيـة الإجرائيـة، فـإن توصيـف الظاهـرة

السياسية يمكن أن ينصرف إلى الإجابة عن السؤال الأساسي: ماذا حدث؟ ويشمل ذلك الإجابة عن أربعة أسئلة جزئية، وهي: أين ومتى تبلورت الظاهرة السياسية؟ وما أطرافها الفاعلة؟ وما موضوعاتها أو الأجزاء المكونة لها؟

المرحلة الثانية: التحليل ما بين الاستقراء والاستنباط، ويشمل التحليل السياسي علميًا عمليتين متكاملتين، وهما: الأولى: فك الظاهرة االسياسية المركبة إلى مكوناتها الأساسية، من أجل فهمها كأجزاء مفردة بداية، مثاله: تحليل ظاهرة عدم الاستقرار السياسي في بلد (أ) من زاوية أسبابها -مثلًا- بإرجاعها إلى خمسة عوامل ذات علاقة بالجوانب الأمنية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية...

والعملية الثانية: إعادة تركيب الأجزاء مرة أخرى، وتجميعها لتمثِّل الظاهرة الكلية، وتاليًا الفهم على المستوى الكلي يشمل ترتيب أهمية الأسباب حسب وزنها النسبي، وهو يشمل بيان الروابط والعلاقات بين أبعاد ومكونات الظاهرة السياسية المختلفة، التي تتعلق بالإجابة على الأسئلة الآتية: كيف حدثتِ الظاهرة وتطورتْ في الحياة السياسية؟ ولممارسة الانتقال بين التفكيك والتركيب لأبعاد الظاهرة السياسية وجوانبها. وهناك منطقان؛ الأول: المنطق الاستقرائي، ويعني الانتقال من الوقائع الجزئية إلى القاعدة الكلية، أي أن ما يصدق على الجزء يصدق -بدرجة احتمال عالية- على الكل، أو على مجموع الأجزاء؛ فإذا صدق تحليل جزئية معينة من النظام السياسي -بأنها تتسم بسمات محددة- فمن المنطقي أن الأمر يصدق على النظام السياسي ككل، إذا ما تم فحص بقية مكوناته وأجزائه واستقرائها، فإذا كان النظام القضائي -مثلًا- غير منضبط فإن الأمر الأكثر احتمالًا أن ذلك ينصرف أيضًا إلى كافة الأنظمة الفرعية، كالنظام الإداري، والتشريعي إلخ، ولكن يفترض الوصول إلى ذلك استقراء واقع تلك الأنظمة الفرعية. والثاني: المنطق الاستنباطي، ويعني الانتقال من القاعدة الكلية، أي أن ما يصدق على الكل يصدق بالضرورة على المكونات أو الأجزاء الداخلة في تكوينه، فإذا كان التحليل الكلي قد توصل إلى أن نظامًا معينًا يتسم بالفساد، فإن ذلك يعد دالًا على أن أنظمته الفرعية تتسم بنفس السمة التي يتسم بها النظام ككل؛ لكونها جزءًا منه، والواقع أنه أيًا كانت القاعدة، فإن الهدف هو الوصول إلى التعميم، وهذا الأمر هو الذي يسهم في بناء النظرية حول الظاهرة السياسية.

المرحلة الثالثة: التفسير السياسي؛ وتشمل محاولة الإجابة على عدة أسئلة واقعية من قبيل: لماذا؟ أو ما الأسباب التي قادت إلى حدوث الظاهرة السياسية؟ أو ما التفسيرات المختلفة المحتملة لديناميات الظاهرة السياسية؟ وما تقييم الظاهرة السياسية من زاوية تأثيراتها السياسية، أو نتائجها المختلفة بالنسبة للإطار الذي حدثت فيه، أو الذي تفاعلت معه؟ ولكن التساؤل الأهم يكون عن العوامل المفسرة للظاهرة السياسية.

العلاقة بين مستوي التحليل والتفسير السياسي: يعد التحليل والتفسير أكثر وظائف المنهج العلمي أهمية، وإذا كان التوصيف يجيب عن السؤال: ماذا حدث؟ فإن التحليل يجيب عن سؤال: كيف حدث؟ والتفسير يجيب عن سؤال: لماذا حدث على هذا النحو؟ ويعلو التحليل والتفسير على التوصيف؛ لأنهما يعتمدان على المزيد من التجريد، وعلى إدخال افتراضات عقلية لا تخضع للملاحظة والتجريب المباشر، وهما البداية لفهم العلاقات بين الوقائع والمعطيات المتعددة من جهة، والظاهرة المدروسة من جهة أخرى. فإذا كان التوصيف يعني كشف الدلالات الملاحظة في الظواهر المعطاة، فإن التفسير يعني كشف الدلالات الأعمق من خلال المعالجة العقلية لتلك المعطيات، وتختلف دلالات التوصيف عن دلالات التحليل والتفسير، في أن الأخيرة تُقبل بعدّها حقيقة ممكنة؛ فإذا كانت تحققت بالاستدلال والتجربة فإنها تصبح حقيقة محتملة، وعلى هذا يتقدم التحليل والتفسير بالمعرفة إلى الأمام، ويكشف الثغرات القائمة في فهم الظواهر، ويحاول تدبير الظروف التي تشيد فيها الجسور بين تلك الثغرات، فخبرات الماضي تيسِّر لنا فهم واقع الحاضر والمستقبل من خلال إخضاعها للتجربة، ومن ثم يمكن تعديلها وتحريرها في صورة تفسير يخضع بدوره للاختبار التجريبي، ومن هنا تتقدم المعرفة السياسية نحو العلمية...

القواعد الأساسية للتفسير السياسي: يوجد العديد من القواعد المنظِّمة للتفسير السياسي العلمي للظاهرة السياسية، منها:

(1) تعدد عوامل التفسير وتباين أوزانها النسبية: ينبغي لتحليل الظاهرة السياسية الرجوع إلى العديد من العوامل الاقتصادية، والاستراتيجية، والثقافية، والاجتماعية إلخ، ولا ينبغي الاقتصار على عامل واحد في التحليل، مهما كانت أهميته، ويرجع ذلك إلى اعتبارين أساسيين؛ الأول: تعقُّد الظاهرة السياسية وتشابك أبعادها المختلفة. والثاني: كلما تعدَّدت النوافذ التي ننظر من خلالها الظاهرة السياسية كان الفهم والتحليل أقرب إلى حقيقة الظاهرة السياسية، ومحيطًا بجوانبها وأبعادها المختلفة، ويترتب على ذلك أربع نتائج، وهي: الأولى: رفض أحادية عوامل التفسير، أو بمعنى آخر رفض إرجاع التفسير إلى سبب أو عامل واحد مهما كانت أهميته. والثانية: اختلاف الأوزان النسبية لأهمية عوامل التفسير قياسًا ومقارنة ببعضها البعض. والثالثة: وجود عوامل تفسيرية أساسية وأخرى فرعية هامشية. والرابعة: اختلاف المحللين السياسيين في تقدير الأوزان النسبية للعوامل المفسرة للظاهرة السياسية، بحيث نستطيع فهم نسبية التحليلات السياسية في تفسيرها.

(2) تطور الظاهرة السياسية في أبعادها الزمانية: تعد الظاهرة السياسية حلقة في سلسلةٍ مترابطة مكانًا وزمانًا يمكن تمييز بعضها عن بعض نظريًا، ولأغراض الدراسة العلمية، ولكن يجب إدراك مقدار

التأثير المتبادل واتجاهاته داخلها ومعرفته، والظاهرة السياسية في نطاق الزمان تعني (أ) وجود ذاكرة تاريخية، أي ماضٍ معين للظاهرة يتحكم فيها بدرجة من الدرجات -تزيد أو تنقص-، ويختلف من ظاهرة لأخرى؛ لكنها موجودة في كل الأحوال. (ب) وجود واقع حال، وهو عبارة عن شبكة قوى ومصالح وعلاقات وتفاعلات واقعية تؤثِّر فيها، وتتأثر بها بدرجات متفاوتة، وينبغي أخذها بعين الاعتبار. (ج) وجود تأثيرات وتفاعلات تتعدى واقع الظاهرة السياسية المحدد، وذلك لتؤثر في المستقبل بدرجات متفاوتة.

والخلاصة أنه يجب بصدد تحليل الظاهرة السياسية وتفسيرها أخذ أبعاد ثلاثة في الاعتبار، وهي: تاريخ الظاهرة السياسية، وواقعها، ومستقبلها.

(3) إطار تفاعل الظاهرة السياسية المكاني المحلي، والإقليمي، والدولي: يوجد ثلاثة أطُر أساسية لتحليل مستويات فعالية الظاهرة السياسية، ويمكن أن نركِّزها فيما يلي: (أ) الإطار المحلي الذي تنبع منه الظاهرة السياسية، وهو نطاق خصوصية الظاهرة السياسية، وتشكل البيئة الداخلية لها، وهي بالغة الأهمية تحليليًا في فهمها والتعامل معها. (ب) الإطار الإقليمي: وهو البيئة الإقليمية الأوسع من الإطار المحلي، وقد يكون بالغ الأهمية، ويفوقه في تأثيره على الظاهرة السياسية. (ج) الإطار العالمي: وهو الإطار الكلي الذي تحدث، أو من المفترض أن تحدث فيه الظاهرة السياسية، وأحيانًا يكون الفاعل الأساسي وغيره في ذلك أقل أهمية، ويجب مراعاة هذه الأطر الثلاثة بدرجات متفاوتة عند تحليل الظاهرة السياسية.

ويضخم بعض المحللين أهمية دور الإطار الثالث، أي الإطار العالمي، والاستراتيجيات الدولية، وهو اتجاه ينبغي اختباره دومًا إزاء التطورات والأحداث المعينة، دون الوقوع في إطار التفسير التآمري للوقائع السياسية المختلفة.

(4) اختلاف طبيعة التحليل وفقًا لطبيعة الأنظمة السياسية الحاكمة وطبيعة تفاعلاتها: ويختلف المدخل التحليلي لفهم الظاهرة السياسية وفقًا لطبيعة النظام السياسي ودوره في دينامياتها المختلفة، ويمكن أن نرصد ثلاثة أنماط من الأنظمة السياسية: التعددية، والتسلطية، والشمولية، وكل نمط منها يلائمه مدخل تحليلي معين؛ فالأنظمة السياسية الشمولية -مثلًا- تناسب في دراستها بعض الأطر المنهجية والتحليلية، وأدوات جمع المعلومات والبيانات دون غيرها، بل إن البعض الآخر لا يصلح نهائيًا. والأنظمة السياسية التسلطية، والتعددية ينطبق عليها نفس الأمر.

ومن ناحية أخرى، للظاهرة السياسية «السلطة السياسية» دورة حياة كاملة، وفق نظرة منهجية باعتبارها كائنًا عضويًا حيًا، يشهد أطوارًا، وقد ذهب إليها ابن خلدون -مثلًا- في دراسته لها، مثل:

الميلاد، والشباب والفتوة، والصعود، والتراجع، والاضمحلال إلخ، وفي هذا الصدد يمكن تحقيق درجة من التكامل من خلال الكثير من الأطر التحليلية.

المرحلة الرابعة: رسم السيناريوهات المستقبلية للسلطة السياسية؛ ويمثل التنبؤ الهدف الذي ينبغي أن يتحقق لنجاح الدراسة العلمية، وليست له أوصاف أو شروط محددة مختلفة عن الشروط التي ينبغي توافرها في التوصيف والتفسير؛ فالتنبؤ حصادهما الأخير، ويعلق كثير من العلماء على أهمية التنبؤ ودوره في إنجاح التوصيف و التفسير، ويرى فريق من العلماء أن الهدف المباشر للتفكير العلمي هو إقامة تنبؤات صحيحة للظواهر، محل الدراسة العلمية، وأن المحك الوحيد لصحة النماذج العلمية التي يقدمها تاريخ العلم أو مجالاته هو التنبؤ الصادق، ويتحقق الصدق التنبؤي predictive validity نتيجة اتباعه أسسًا وقواعد علمية وواقعية سليمة، وتُعدُّ الدراسات المستقبلية إحدى المجالات المهمة المبنية على أسس واقعية للظاهرة السياسية المهمة، وغالبًا ما تكون لها امتداداتها أو تأثيراتها المستقبلية، فلا يقتصر تأثيرها على المدى القصير، بل ربما يمتد لأحقاب وأجيال بعيدة، ومن هنا تأتي أهمية التنبؤ بتطورات الظاهرة السياسية المستقبلية، والتي تبنى على أمرين؛ هما: القسمة العقلية والمنطق الصوري، أي كل ما يمكن أن يتصور العقل حدوثه بداهة وطبعًا، ونظرية الاحتمالات، ونظرية المباريات، وتطبيقاتها في الدراسات السياسية، ومن المقولات التحليلية في هذا الصدد: كل الاحتمالات واردة، أي لا يوجد احتمال غير وارد مستقبلًا، والمشكلة تكمن في حساب الأوزان النسبية لكل احتمال، ومدى أهميته، وأيها يُعدُّ أقرب إلى الوقوع والتحقق مقارنةً بالاحتمال الآخر. وهناك مقولة أخرى، وهي: التاريخ يعيد نفسه، أي يمكن أن تتكرر الأحداث والظواهر المختلفة التي حدثت في الماضي حاليًا، وهناك احتمال أكبر أن تتكرر أيضًا في المستقبل المتطور. وهناك مقولة أخرى، وهي مقولة المابعدية، وتعني أن المستقبل لن تكون له صلة بالواقع الحالي، أو بالماضي بدرجة من الدرجات، وهي مقولة تبنى على التجاوز والقطعية التاريخية، والافتراض الواضح يتضمن قطيعة مع كل ما سبقه، مثل: ما بعد الحداثة، وما بعد الدولة القومية، وما بعد السياسة...

الصياغة المنهجية لسيناريوهات المستقبل: يمكن تصور وجود ثلاثة سيناريوهات أساسية يقع بينها كثيرٌ من السيناريوهات الفرعية، وهي:

(1) السيناريو المرجعي الامتدادي، وأحيانًا يُطلق عليه الثابت أو الجامد Status quo ، يقوم هذا السيناريو على افتراض استمرار المكونات الأساسية للظاهرة السياسية مستقبليًا دون تغيير جوهري، إذ سيحدث التغيير البسيط في المكونات غير الأساسية والجوانب الإجرائية فقط.

وتتمثل العناصر الأساسية القائدة لعمل السيناريو في: المتغيرات الضامنة لحدوثه، والعناصر

المستفيدة منه، واستراتيجياته، وأهدافه، ولحظة بداية السيناريو لحظة رفع الستار عن عمله، والمتغيرات الحاكمة لتطوره ونموه، ولحظة توقف عمل السيناريو لحظة إسدال الستار، وكيفية تحوله إلى سيناريوهات أخرى.

(2) سيناريو التغيير الثوري الجذري: ويقوم هذا السيناريو على فرضية مفادها: أن المكونات الأساسية للظاهرة السياسية ستشهد تغييرًا، يشمل كل أبعادها الأساسية، مع استمرار بعض الإجراءات والمظاهر الشكلية، أي المعادلات الأساسية لعمل الظاهرة السياسية ستنقلب رأسًا على عقب، فورًا أو في فترة زمانية معينة ومحددة.

ويفترض تغير العناصر الأساسية وشروط عمل السيناريو: المتغيرات القيادية للسيناريو، والقوى المساندة والمستفيدة والمعارضة، وكذلك الرؤية والأهداف، وكذا لحظة الوصول إلى السيناريو، ولحظات تحولاته، وإسدال الستار عليه، وكيفية تحوله إلى سيناريوهات أخري.

(3) السيناريو الإصلاحي التدرجي: ويقع هذا السيناريو موقعًا وسطًا بين السيناريو الأول «الامتدادية والجمود» والسيناريو الثاني «التغيير الثوري»، ويحمل خصائص مشتركة من كليهما، بحيث يتشكل من طيف من السيناريوهات تقترب أو تبتعد عن كليهما بدرجة من الدرجات. ويُعدُّ السيناريو الإصلاحي التدرجي من أكثر السيناريوهات شيوعًا في الواقع، وربما شعبية أيضًا.

ويمكن القول عامة إن السيناريوهات يمكن الدفع بها أو تجنب حدوثها بدرجة من الدرجات، إذ ننتقل في المرحلة التالية «الخامسة» لما يمكن القول: إنه السيناريو المستهدف، والآخر الذي يمكن تجنبه، وذلك السيناريو يجب منع حدوثه.

المرحلة الخامسة: التخطيط المستقبلي للسلطة السياسية؛ ويُعدُّ التخطيط ورسم السياسات أحد الوظائف الرئيسية لمنهجية التحليل، ومن ثم العمل السياسي، فما يميز السياسي عن غيره هو رغبته في الوصول إلى درجة من توجيه الظاهرة السياسية. ويُستخدم التحكم والتنبؤ بمعنى واحد؛ لأن التنبؤ بتكرار وقوع ظواهر معينة يمكِّن السياسي من التحكم في ذلك التكرار وضبطه، والتحكم يعني معالجة الظروف المحددة للظاهرة السياسية؛ لكي تحقق تفسيرًا معينًا للتنبؤ بمسارها، وفي هذا الإطار يتم الربط بين التحكم وقابلية الموضوعات لذلك، وتطبيق الاستدلالات المنطقية عليها، وتاليًا توفير حل للمشكلات السياسية في النهاية. ولعل هذا يعيدنا إلى أساس العمل في رسم السيناريوهات المختلفة للتعامل مع الظاهرة السياسية، من خلال معالجة الظروف التي تؤدي إلى حدوث أو منع حدوثها، في أي من صورها وتجلياتها قدر الإمكان، وهذه وظيفة القيادة والتخطيط السياسي...

وهكذا حاولنا فهم السؤال الأساسي في مسألة المنهج ومناقشتها، وفهم المنهجية ذاتها في إطار

تطبيقها، وإلى أي مدى يمكن اعتبارها تقدم حلولًا لإشكال المنهج، والذي عُدَّ الإشكال الأساسي والمحوري للتعامل مع الواقع، والذي تدور معه بقية إشكالاته وجودًا وعدمًا، ويمكن القول: إننا وصلنا إلى الإقرار بضرورة الفهم للمنهجية، بكون ذلك ضرورة للتعامل العلمي المتوازن مع إشكال المنهج نفسه.

الأستاذ الدكتور عبد الوهاب الأفندي:

عندي ملاحظات؛ الملاحظة الأولى: حول موضوع التحيز، لا شكَّ أن هناك نوعًا من التحيز دائمًا، ولكن الأصل والغرض من المنهجية هو تقليل هذه المساحة، مما يعني محاولة إيجاد شيء مشترك يُحكم عليه.

الملاحظة الثانية: تتعلق بدراسة المنهجية، فقد أثيرت قضية أن المنهجية لم تكن تُدرس في السابق في معظم البلدان، ومن ذلك بريطانيا، ففي الجامعة التي كنت أدرس بها، بدأنا حقيقةً قبل عقد من الزمان، ففي الأول لم تكن قضية المنهجية تثار بصورة واضحة، لكن المجالس العلمية التي يتم التقدم لها للحصول على المنح من قبل الباحثين، والتي تشرف عليها بدأت من مطلع هذا القرن، ونهاية القرن الماضي، بالإصرار على هذا الأمر، أي أنه لابد أن تُدرَّس المنهجيات، وأن تتضمنها طلبات التقديم لكتابة البحوث العلمية، وفعلًا هذا شيء جديد ومتطور.

الدكتور لؤي خليل:

أود الإشارة إلى قضية مهمة أشار إليها **الدكتور الأفندي** حول المفاهيم، وأوضح هنا قضية حولها، إن الحديث عن التحيز ليس مقصودًا منه التحيز الأخلاقي، هو التحيز بالمعنى الذي طرحه عبد الوهاب المسيري، بمعنى أن بُنى التفكير تتسرب إلى المنتج الثقافي شِئنا أم أبينا، هذا هو المقصود، وليس التحيز بالمعنى الأخلاقي الذي يركز على مدى الابتعاد عن بوصلة الصواب، أو بوصلة الحقيقة...

وهناك أمر آخر تعقيبًا على ما قاله **الدكتور نايف**، حين أشار إلى أننا في الشريعة نبحث عن مراد الله من النص، فأنا أرى أن هذا التعبير خطير؛ فهل نحن نبحث عن مراد الله من النص فعلًا؟ أم نبحث عن مراد النص؟ وإلا كل منا سيدعي أنه اكتشف مراد الله من النص، وحينها سندخل في إشكال.

الدكتور نايف بن نهار: هناك اختلاف بين العلماء.

الدكتور لؤي خليل:

نعم هذا الاختلاف في أن كلًا منهم سيدعي أنه اكتشف مراد الله من النص أم مراد النص، فالقضية تحتاج إلى حوار.

الدكتور نايف بن نهار:

أختم بفكرة أنه يجب أن تكون هناك جماعة علمية وأظن أن **الدكتورة أسماء** أو **الدكتور محمد** أو غيرهما ذكر بأنه يجب أن تكون الجماعة مشتركة في الرؤية. وهل يمكن أن تكون هناك جماعة علمية من رؤى مختلفة، ويستطيعون أن ينجزوا شيئًا مشتركًا؟ أم وجود رؤى مختلفة يستلزم عدم وجود عمل مشترك؟ أقصد علميًا. فلو أتينا بأشخاص من رؤى مختلفة، لا يمكنهم أن يتفقوا على تعريف للمنهج.

إذن هل المركز يؤسِّس -مثلًا- جماعة علمية من رؤية واحدة؟ وبعد ذلك يمكن أن يبني عليها كل الضبط المنهجي، أم يقوم بالضبط المفاهيمي للمنهج والمنهجية والنظرية والنسق إلخ؟ أم يمكن تأسيس جماعة علمية متنوعة؟

وقد بدأ المركز بفكرة تأسيس جماعة علمية في علم الاجتماع، وجماعة علمية في علم العلاقات الدولية، لضبط المفاهيم في هذه التخصصات، لكن في المنهج لو أردنا تأسيس جماعة علمية فيه، أعتقد أن الأمر ليس سهلًا، وكما رأينا أن طريقة المنهج في اللسانيات مختلفة تمامًا عن طريقة المنهج في الاقتصاد، وهذا يعني أننا نحتاج إلى شخصٍ عابر للتخصصات، فإذن لا يمكن أن تسهم إسهامًا كليًا إلا إذا كنتَ شخصًا عابرًا للتخصصات، فإن لم تعرف ما الذي يجري في اللسانيات وغيرها لا يمكن أن تتكلم عن المنهج في العلوم الاجتماعية والإنسانية. وتاليًا نحن نحتاج إلى مقترح في هذه القضية، وهي: كيف يمكن أن نؤسِّس جماعة علمية في قضايا المنهج؟ وفي أسئلة المنهج تحديدًا؟

وقد اقتنعتُ في هذه الجلسة بأن من الصعب وجود جماعة علمية؛ لتَخرج بمخرجات علمية مشتركة، إذا كانت الرؤى مختلفة، فهل هذا هو المطلوب؟ أي أن تكون الرؤى مختلفة أم لا؟