مُسَلّمة الموضوعيّة في العلوم الإنسانية: مقاربة نقديّة

مصطفى حجازي

مقدمة

يذكر جاك مونو[1] في كتابه **المصادفة والضرورة** أن حجر الزاوية في المنهج العلمي هو المسلّمة التي تقول بموضوعية الطبيعة التي فرضت قيوداً صارمة على البحث العلمي. فمسلّمة الموضوعية هي في رأيه من جوهر المعرفة العلمية نفسه. ويستحيل التخلص منها من دون الخروج من ميدان العلم نفسه. إن مسلمة الموضوعية تشكل الحكم القبلي الوحيد بالنسبة إلى العلم، الأمر الذي يخرجها من دائرة الجدل.

وتهدف الموضوعية إلى اكتشاف الثوابت في الحقل المدروس، الأمر الذي يسند مفهوم القانون العلمي. عنصر الثبات لا يمكن انتزاعه من العلم دون تعريض العلم نفسه. ومن دون الثوابت لا يقوم قانون علمي.

إلاَّ أن هذا العالم يتساءل ما إذا كانت هذه الثوابت لا تعدو كونها أوهاماً يحتاج إليها منطق العقل حين يبلغ أقصى درجات التجريد. ذلك ما واجهه هو نفسه في البيولوجيا، حين تحول من البحث إلى التساؤل الفلسفي حول ممارسته البحثية.

أخذت العلوم الإنسانية مسلّمات العلوم المضبوطة، وعلى رأسها مسلّمة الموضوعية، في طموحها الدائب إلى الارتقاء إلى مرتبة العلم الصحيح. وجعلت من الموضوعية والبحث عن الثوابت استراتيجيتها المثلى. إلاَّ أنها خلال حماستها، وغزارة إنتاجها، لم تتوقف عند هذه الاستراتيجية لمساءلتها وتفحص مدى مشروعيتها في البحث في مجال العلوم الإنسانية. ذلك أنها أنست ليقينها بالوقوف على أرض صلبة بعد طول عناء. على أنها لم تكد تتقدم خطوات معدودة في هذا المسار حتى بدأت تصلها أصداء المفاجآت الكبرى الصادرة عن العلوم المضبوطة. الثورات العلمية تتالت

(١) جاك مونو، **المصادفة والضرورة** (بيروت: معهد الإنماء العربي، ١٩٩٠)، عالم بيولوجيا فرنسي حائز على جائزة نوبل.

مثيرة تساؤلات حول المسلّمات. فلا السببية صمدت بعد ثورة النسبية، ولا يقين القياس الموضوعي الدقيق صمد بعد نظرية الكم. إنجازات العلم الكبرى المعاصرة قامت كلها على إعادة النظر في المسلّمات ونسف معظمها.

وينخرط العلم (ممثلاً بالفيزياء) راهناً في الموقف المدهش المتمثل في التجاسر على المسلمات، وخوض غمار المجهول وتحمل خطر الضياع، من خلال نسف الثوابت واليقينيات، حتى «لم يعد هناك من شيء ثابت أكيد سوى انعدام اليقين»[٢].

على أن بعض الرواد في العلوم الإنسانية بدأوا ينسجون على منوال زملائهم علماء الطبيعة في التساؤل حول المسلمات، ومنها مقولة الموضوعية. إلاّ أن الأمر ما زال في مرحلة الريادة. بينما نجد أغلبية الباحثين في العلوم الإنسانية من العرب، ما زالت متمسكة بهذه الثوابت والمقولات بشكل قدسي يقيني، وكفعل إيمان.

سنقوم في هذه الورقة بمساءلة هذه المقولة وتطبيقاتها على القياس والتقويم في علم النفس والتربية. والهدف من ذلك هو كشف ما يسقط من الحسبان مما يحكم هذه الممارسات ذات النتائج الخطيرة؛ بالطبع. إنها فعل تحريض على التفكر والتأمل في الخيارات والممارسات، والوعي بالأدوار، حتى لا نكون مجرد أدوات منفذة.

سنتناول تباعاً مسألة الموضوعية ومسارها في العلم وفلسفته، ثم نأتي إلى مسألة الموضوعية في ممارسات القياس والتقويم وتفسير نتائجها واستخداماتها. وهو على أي حال ما سبقنا إليه الآخرون.

أولاً: الموضوعية ومسيرتها

١ ـ سلطان الموضوعية

لا بد من وقفة سريعة حول سبل ترجمة الموضوعية في الممارسة البحثية.

ـ الاهتمام بالظواهر العلنية والسلوكات القابلة للملاحظة والقياس.

ـ عزل هذه الظواهر والسلوكات عن سياقاتها الاجتماعية والتاريخية، والتعامل معها كعناصر قائمة بذاتها.

ـ تفتيت الظواهر إلى مكوناتها الجزئية، ودراستها كعناصر معزولة ومقطوعة الصلة عن الكل الذي هي جزء منه.

ـ تأكيد المنطلق الفردي وتجاهل تأثير البنى والنظم المؤسسية وديناميات تأثيرها.

ـ دراسة العلاقة بين العناصر في ارتباط ثنائي طولي: تلازم المتغيرات في علاقة صافية، وصولاً إلى حلم العلاقة النقية.

ـ تجاهل الأبعاد الخفية للظاهرة المدروسة تاريخاً وتحولاً، وتعقيداً وتشابكاً، وكأن الظواهر بلا جذور ولا امتدادات ولا تبادلات.

(٢) انظر: ف.كيلر، **عالم الفيزيائيين**، تعريب خليل أحمد خليل (بيروت: دار الفكر اللبناني، ١٩٩١).

ـ الركون إلى اليقين الكمي في البرهنة وإقامة الدليل والبحث عن البينة (Evidence)، مقاسة كمياً من خلال النزعة المركزية ومعاملات التشتت، ومعاملات الدلالة. مع تجاهل كلي للأبعاد النوعية التي تفلت من القياس.

ما زال هذا المنحى هو المهيمن في أعمال نسبة مهمة من الباحثين العرب. وهو نموذج يتكرر على نحو نمطي في المئات بل الآلاف من الأبحاث في المجلات والدوريات العربية في الاجتماع والتربية. ولقد بلغ من نمطيته، أن أصبح قانوناً ملزماً لكل من يريد أن ينشر عملاً بقصد الترقية الأكاديمية. فإذا لم يتضمن هذا البحث مشكلات وفروضاً صفرية (غياب العلاقة بين متغيرين مقاسة إحصائياً) يتفنن فيها الباحثون ويفصلونها على نحو مسرف في تفتيته للوقائع، أو هم يستعرضونها على نحو نمطي في مختلف موضوعات البحث (متغيرات السن والجنس والسكن، والمرحلة الدراسية، ونوع الدراسة، والدخل...)؛ إذا لم يتضمن العمل هذه الطقوس والإجراءات فلا يعتد به، ولا يعتبر بحثاً.

ويقع القارىء على حالات تدعو إلى العجب في هذه الممارسات المسماة بحثية، والتي تتخذ طابع العمل النمطي الميكانيكي: تنطلق من استمارة، أو اختبار، وتنخرط في لعبة من التحليلات الشكلية الإحصائية، وصولاً إلى نتائج غير قاطعة، أو متناقضة في الكثير من الحالات. ويتحول البحث في النهاية إلى عملية إحصائية شكلية ذات منطق داخلي يتناسى الواقع المدروس أصلاً[٣]. ويقف الأمر عند حد التأكد من العلاقة الإحصائية التي تثبت أو تنفي الفرض الصفري، بينما تترك عملية تفسير وتأويل دلالات هذه المعطيات الإحصائية من دون جواب. وهو ما يجعل الواقع في نبضه الحي وديناميات ومضامينه يفلت من الدراسة التي تبقى عند مستوى القشرة، أو المقاربة الأولية. ذلك هو المسؤول إلى حد عن فشل هذه الأبحاث في فهم الواقع وتفسيره وصولاً إلى توجيهه.

لقد استورد علماؤنا العرب (ما عدا قلة منهم) هذه النماذج البحثية وأسبغوا عليها طابع اليقين الإيماني، في نوع من إعادة التأويل، حيث أعطوها شكل الحقائق النهائية التي لا يطالها الباطل، ولا يجوز أن تخضع للتساؤل. الفلسفة الحسية التجريبية التي قامت للحرب ضد اللاهوت والتخلص من الغيبيات، عادت فدخلت في نطاق المقدسات الغيبية عندنا. ذلك هو في الواقع ما حدا بنا على تناول هذه القضية التي لا شك قد سبقنا إليها غيرنا.

الخطير في الأمر أن المعرفة تعرضت مع هذا اليقين الإيماني الذي أسبغ عليها إلى عقبة فعلية أمام تطورها، سواء في النظرية أو في المنهج. وهو ما أدى في العديد من الحالات إلى الوقوع في الشكلية البرانية أو القشرية التي تترك حقل المعرفة يفلت منها[٤]. أو على الأقل لا تهتم إلاّ بعلاقات جزئية بين متغيرات معينة تاركة، أو متجاهلة ذلك الحيز الذي يخرج عن هذه العلاقة الإحصائية من دون مساءلة. مع أنه قد يكون الأكثر دلالة.

(٣) مراجعة المجلات التربوية والاجتماعية التي تصدرها الجامعات العربية في المشرق، يُظهر بجلاء ما نزعم القول به.

(٤) تصدق هذه المسألة خصوصاً على الدراسات التقليدية لظواهر ومشكلات المجتمع العربي الخليجي التي تقارب بشكل خارجي، متجاهلة كل التحولات والتجاذبات والتناقضات التي يمر بها هذا المجتمع والتي تجعله حالة فريدة في تعقيدها.

٢ ـ اهتزاز مرتكزات الموضوعية

لم تكد العلوم الإنسانية تطمئن إلى ارتكازها على الموضوعية من خلال تبني المنهج الكمي التجريبي، نسجاً على منوال العلوم المضبوطة، وترتاح إلى هذا اليقين الملموس، حتى توالت التحولات في العلوم المضبوطة على شكل ثورات متلاحقة نسفت هذا البنيان الذي بدا وكأنه راسخ الأركان.

نسفت النسبية مبدأ السببية في الفيزياء، حيث لا مجال في الكون لقياس الحركة انطلاقاً من مرجع ثابت على الطريقة النيوتنية. فحركة الكون في المكان والزمان لا يمكن وصفها إلاَّ بالنسبة إلى بعضها البعض وفي حالة من الاعتماد المتبادل والمرجعية المتبادلة. وبالتالي فليس هناك علاقات ثنائية طولية، هي التي تؤلف المسلّمة الأساس في المنهج التجريبي الكمي.

أما نظرية الكم فأطاحت بمبدأ الموضوعية الخارجية وإمكان القياس الموضوعي المضبوط واليقيني، حيث الباحث يمثل أحد متغيرات الظاهرة التي يحاول قياسها، والتي تزوغ منه. نسفت نظرية الكم حلم نيوتن بالموضوعية وقياسها المضبوط، بينما ما زال تربويون يتشبثون بقوة بوهم القياس الموضوعي الكمي كشرط لا بد من استيفائه بأي ثمن حتى يستقيم أمر العلم!

ولم يلبث العلم أن استوعب هذه الصدمات، حتى أتت الثورة الثالثة المتمثلة بنظرية الفوضى وعلم التعقيد، التي كان العالم الكيميائي Prigogine أول من قال بها، ونال عليها جائزة نوبل.

على أن نظرية الفوضى نفسها لم تكد تذهب بعيداً في توجهها وما تحمله من مفاجآت، حتى ظهر تيار يكاد ينسفها بدورها، فيما يعرف راهناً بنظرية ضد الفوضى (Anti-chaos). وهي نظرية تقول بالنظام أو بالأحرى بالانتظام الذي يقع على حافة الفوضى (chaos edge order). ولنا أن نتصور مدى تعقيد وتمايز النماذج البحثية الراهنة وآفاقها، ومقارباتها، كما نتائجها. وهو أمر أصبح ممكناً بفضل الإمكانات البحثية الكمية هائلة الحجم والتعقيد والسرعة في العمليات، مما تنفذه أجهزة الحاسوب العملاقة. فأين هو موقع معاملات الارتباط ما بين متغير مستقل وآخر تابع، من ذلك كله؟

في السياسة والاقتصاد أصبحت تطرح مفاهيم من مثل الإشكالية (problématique)، والحلولية (resolutique)[٥] للتعبير عن هذا المنظار التعقيدي المتشابك في التعامل مع الظواهر. فالمشكلات والقضايا أصبحت متداخلة متفاعلة، متبادلة التأثير. وكل مشكلة ترتبط بكل ما عداها من المشكلات: ارتباط السياسي والاقتصادي، بالاجتماعي والثقافي والإعلامي والنفسي. وهو ما يحتم التعامل مع عناقيد مشكلات، على نحو كلي، سواء في الدراسة والتشخيص، أم في وضع الحلول. الاتجاه إذا عرف تحولاً جذرياً من العزل والفصل بقصد الوصول إلى علاقات طولية ثنائية صافية، إلى التداخل والتفاعل والكلية والسياقات. كما عرف تحولاً جذرياً آخر من الثبات، وما يؤدي إليه من يقين علمي كحالة مثالية، إلى الانفتاح والتغير والتحول والانتظام والتوازن المتجددين على الدوام.

---

(٥) وردت هذه المفاهيم في: ألكسندر كينج وبرتراند شنيدر، **الثورة العالمية الثالثة** (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩٢).

ومن هنا التحول الكبير الناتج منهما، في المقاربات والنماذج الكمية، من التنبؤ الإحصائي المنطلق من ثوابت مستقرة، إلى الاستشراف المستقبلي القائم على انعدام اليقين والذي لا يمكن التعامل معه إلاَّ من خلال نموذج السيناريوهات الاحتمالية.

يتعين على الباحث، في هذا المنظار الجديد، حين التعامل مع القضايا الاجتماعية أن يضعها في سياقاتها، ويأخذ في الحسبان كل علاقاتها وتفاعلاتها مع سواها. أي أنه لا بد له من التعامل مع القضايا الجزئية انطلاقاً من نسق المشكلات المترابطة، أو عنقود المشكلات. وهو أمر يكاد يجعل مهمة البحث الفردي متعذرة! وفي الواقع، أصبح الشائع الآن في العلوم المضبوطة، كما في سواها العمل انطلاقاً من نظم بحثية تقوم بها فرق متعددة الاختصاصات.

ثانياً: الموضوعية في القياس والتقويم

اختبارات القياس النفسي والتقويم التربوي تجد في الأصل مبررها في موضوعيتها؛ كما يرد ذلك في أدبيات الموضوع. فهذه الاختبارات تهدف إلى ضمان حد مقبول إحصائياً في تجنب المؤثرات الذاتية في العلاقة بالمفحوص وتقويم أدائه. وتصل إلى ذلك من خلال مختلف الضوابط الغنية التي تتوسلها: تقنين طرائق الملاحظة والفحص، ومواد الاختبار، والتعليمات، والوقت المحدد للتطبيق وإجراءاته، وطرائق حساب الدرجات والنتائج. هنا تترادف الموضوعية مع اللاشخصية. ولقد تقدمت تقنيات القياس كثيراً في هذا المجال حتى وصلت إلى مستوى تعد معه أنها تتمتع بالضمانات اللازمة للعدالة والإنصاف والتقدير الواقعي لمستوى المفحوص. وقد شاع، إضافة إلى المقاييس النفسية في هذا المضمار، اختبارات التحصيل الموضوعية المرتكزة على السلوكية وعلى التجريبية العلمية، التي تتخذ لها من الفلسفة الحسية وموضوعيتها مرجعاً. فإلى أي حد هي موضوعية بالفعل؟ نعالج هذا الموضوع في نقاط ثلاث: أسس بناء الاختبارات، عمليات التطبيق وحساب النتائج.

١ ـ الموضوعية وأسس بناء الاختبارات

بفضل ما استخدمته من تقنيات ضبط القياس عرفت الاختبارات حماسة كبيرة اعتبرت معها الجواب الأنجع. إلاَّ أن موجة الحماسة المنقطعة النظير تلتها موجة تشكيك كامل.

كل الاختبارات تتكون من مجموعة أسئلة أو مهام تعد ممثلة لسلوك المفحوص ومستواه في قياس قدرة أو مهارة. فالاختبار لا يقيس الحالة الفعلية بل عينة تعد ممثلة لها من السلوك. ويستعان بالصدق والثبات للتأكد من تمثيل هذه العينة. إلاَّ أن المعادلات الإحصائية لا تعدو أن تكون عمليات ذات منطق داخلي مغلق يتعامل مع ما يقدم إليه، ولا يتعامل مع حقل الظاهرة الحقيقي. وهنا يطرح مدى مصداقية التمثيل رغم معاملات الصدق ـ كما يطرح موضوع التحيزات المسبقة في انتقاء عينة المثيرات، تبعاً للإطار المرجعي للباحث. فكيف نضمن تحييد النظرية القائمة وراء عملية الانتقاء؟ وهل من ضوابط حقيقية تبين أن ما تم اختياره هو الأكثر دلالة، وأن ما تم إغفاله لا دلالة له؟ أوَ لا يحتمل أن يكون ما تم تجاهله هو موضع الدلالة الحقيقي؟

نسوق مثلاً على ذلك اختبارات الذكاء وتحيزها المعروف للشرائح السكانية الوسطى، وعدم

إنصافها للشرائح الشعبية. وأبعد من ذلك نشير إلى أن نظريات الذكاء التقليدية التي تقيسها الاختبارات قد تعرضت لتشكيك جذري حول مصداقيتها. وها هو أستاذ التربية في جامعة هارفرد، هوارد غاردنر[٦]، يقدم نظريته في الذكاء المتعدد (MIT) فيقرر أن كل إنسان لديه ٧ أساليب من الذكاء قابلة للقياس بأنواع مختلفة من المقاييس. وأن ما يشيع قياسه في الاختبارات التقليدية أي القدرات اللفظية ـ المنطقية ـ الرياضية، لا تعدو كونها واحدة منها تم التركيز المفرط عليها بسبب من تغليب العقلانية على النظرة إلى العمليات التربوية، على حساب إهمال قدرات الإبداع والتخيل المكاني وقدرات التفاعل الاجتماعي، وسواها من حالات الذكاء. هذه الحالات هي الأكثر شيوعاً في مهارات الحياة والإنتاج. فكيف يجوز إذاً جعل الذكاء البشري حكراً على أحد حالاته فقط، وإلغاء ما عداها، مما هو أكثر تكراراً في النشاط الحياتي الذكي؟ حتى اختبارات الذكاء غير اللفظية ليست مطلقاً في منأى عن التحيزات الثقافية، وليس لها نصيب كبير من الموضوعية التي أحيطت بها.

لا يتوقف الأمر على انتقائية المثيرات، بل يتجاوزه إلى انتقائية الإجابات الصحيحة التي يحددها واضع الاختبار والتي يعتبرها ضمانة للموضوعية. مشكلات الجواب الواحد الصحيح أصبحت معروفة: إقفال حقل المعرفة على احتمالات محددة دون سواها، وسلخ المعلومة عن سياقها. وكلاهما يمثل قضية جدية تثير التحفظات. كما أن الجواب الواحد الصحيح يتضمن موقفاً ايديولوجياً يجعل مركز التحكم والضبط في الخارج، ويمنع كل أصالة وابتكار وخروج عن المألوف، على الرغم من أهمية هذا النمط من التفكير راهناً ومستقبلياً. فلماذا في الأصل يظل كلٌ من السؤال والجواب الصحيح عليه، حكراً على الفاحص؟ التعليل الوحيد المقبول هو إحكام السيطرة على المفحوص.

أما ثبات الاختبار الذي يعد من مقومات جودته الأساسية، فهو يطرح مسألة الجوهر: قياس قدرات أو حالات تقوم على مسلمة الثبات لاغية إمكانات التطور والتحول بتطور الفرص والظروف. ماذا يبقى من اختبارات الذكاء إذا سمحنا للطاقات أن تنمو وتتغير؟ وماذا يخفى وراء هذه الفلسفة الثباتية؟ ألا تتضمن ايديولوجية انتقائية ـ اصطفائية تغفل تفاوت الظروف والفرص؟

٢ ـ الموضوعية في ممارسة القياس والتقويم

يقوم القياس في التقويم على مسلمة العلاقة التجريبية النقية التي تحاول استبعاد كل المؤثرات الممكنة ما عدا العلاقة ما بين الاختبار والإجابة عنه. وتوفر هذه الحالة مبدئياً من خلال اتخاذ جميع الترتيبات لضمان ذلك من مثل تقنين الوقت والسرعة والوضعية... على أن ذلك هو أقرب إلى الأسطورة منه إلى الواقعية. فهل من الموضوعية حقاً ادعاء إمكان عزل وضعية القياس وتحييد كل المؤثرات الاجتماعية والنفسية والمؤسسية، وكذلك التفاعل ما بين الفاحص والمفحوص والوصول إلى حالة النقاء التجريبي؟ هل من الموضوعية عزل المفحوص عن كل تاريخه وشرطه؟ حتى التجريب على الحيوان في المختبر ثبت في الممارسة، وباعتراف غلاة التجريبيين السلوكيين أنفسهم، أنه محدود في نقائه. فهم يتحدثون مثلاً عن المعادلة

(٦) انظر: Howard Gardener, "Educational Intelligences Go to School, Educational Implications of the Theory of Multiples Intelligence," *Journal of Educational Research*, vol. 18, n.8, p.189.

الذاتيـة للحـمـامة في الـنقر علـى الزر الشـهيـر، الأمـر الذي يؤدي إلى تنوعـات في أسـاليب الاستجابات بين موضوع تجريب وآخر.

أوَ لا تخفي فرضية العزل والفصل والنقاء التجـريبي هذه ايديولوجية خفية تتمثل بالسكوت عن العـوامل المـؤثرة في النجـاح، ورد الأمر إلى حـالة فـردية، هي السـبب والنتيـجـة والعلة والمعلول في آن؟

لقد أفاض البـاحثون في عرض العوامـل المؤثرة في وضعية الفـحص، ومن أبرزها تحليلياً نفسيـاً التفاعل الكثيف مـا بين الفاحص والمفحـوص وتأثيره في الفحص، إضافـة إلى مختلف العوامل الانفعالية والاجتماعية والمؤسسية المعروفة.

على أن الأخطر والأكثر عرضة للطمس من ذلك كله هو رد عـملية التقويم التربوي إلى لحظة الفحص وحـدها، وتجاهل عمليـة التقويم الضـمني ما بين المـعلم والتلميذ طوال العـام. فهناك تقويم نفسي لا واعٍ يقـوم بينهما ويتخذ شكل التحـيزات المحابية، أو السلبية (التلـميذ النجيب المريح، والتلـميذ المـشاغب المتـعب). ويعلمنا التحليل النفـسي أن هذا التقـويم الصامت الذي يؤدي إلى اتخـاذ مـواقف وإطلاق أحكام وتوقـعـات على التلمـيـذ هو من أخطر المـؤثرات في الوضعية التعليـمية كلها. وهو ما يؤدي إلى تحديد مصيـر التلميذ في بعض الحالات ومع بعض المعلمين من تجربة تفاعلية بناءة تؤدي إلى النجـاح، أو العكس تجربة مأزمية تؤدي إلى الفشل.

أوَلا يؤدي ذلك إلى قـيام نظام دفـاعي نفسي يعـفي المعلم من المـساءلة (عـلى المسـتوى الذاتي)، ويحفظ له توازنه وراحـة باله، من خلال رد الأمر إلى موضـوعية الفحص ومـسؤولية التلميذ؟

أما موضوعية التقويم وحصرها في الاختبار والتلميذ فمن المعروف أنها تطمس ايديولوجياً كل المسائل المتعلقة بعمل النظام التعليمي.

٣ ـ الموضوعية في حساب النتائج

موضوعية التصحيح هي أبرز مجالات التباهي في التقويم التربوي كما في القياس. ذلك أنها تتم بشكل محدد يسـتبعد المؤثرات الذاتيـة للفاحص. ولكن الجواب الصحيح المـحدد سلفاً هو في النهاية تقييد غير موضوعي لإمكانات عطـاء التلاميذ وتنوعها من خلال تنوع نماذج النشاط الذهني في الشـغل على المعـرفة وإعـادة إنتاجـها. إنهـا تصلح فقط لحـالات التلقين والحـفظ والاسترجاع الآلي. أولاً يستبعـد ذلك إمكانات الأصالة والإبداع على اختلاف أنواعها؟ أوَ ليست قائمـة على الدعوة إلى الامـتثال، الأمـر الذي لا يضمن أي تكوين معـرفي حقـيقي، كمـا أصبح معروفاً؟ أوَلا يغفل ذلـك المعطيات الجديدة للعلوم العصبية الدمـاغية التي تذهب إلى أن الدماغ ليس جهازاً متلقياً يسجل المعلومات فقط، بل هو في الأساس جهاز محرّض ناشط، فيما أصبح يعرف بالتغذية الدافعة (Feed forward)؟ أي أنه جهاز يثير بقدر ما يستجيب، وأن إثارته تحدد وتشكل نمط استجابته؟

نعود إلى دلالة الدرجة التي يحـصل عليها المفحوص في الفحص النـفسي أو التربوي. فهل من الموضوعية أن تؤخذ على علاتهـا وتؤدي إلى إطلاق حكم تصنيفي على المفحوص: وضعه في فئة أو رتبة وتجميده فيها؟ أوَلا تحتاج، كما يتوافق الخبراء، إلى تأويل وتبرير؟ العلامة بحد ذاتها لا دلالة أكيدة لها، ولا يجوز أن تستـخدم في إطلاق حكم على المفحوص، إلاّ بعد تبريرها.

أمـا العبـور من العلامـة إلى التـصنيف فهـو لا يعدو كـونه راحـةً لبال الفـاحص وإعفـاءه من المسؤولية، وطمـساً للممارسات التصفـوية ـ الانتقائية تحت ستار الموضـوعية (بمعنى إعطاء فرص متوازنة لجماعات لا تكافؤ في فرصها في الأصل).

خاتمة

هذه الجولة في مـسار مقـولة الموضوعـية ومصـيرها، كمـا في الإشارات السريعـة حول تطبيقاتها في الممارسة النفسية والتربوية بحثاً وقياساً وتقويماً، حاولت أن تطرح مجموعة من التساؤلات وصولاً إلى جلاء الأبعاد الفاعلة في الموضوع والمتدخلة في الممارسة. وهو تمرين يندرج ضمن ضرورة مساءلة المسلمات التي أصبـحت من شروط العلم: فليس من معرفة حقة إلاَّ إذا استطاعت مساءلة مرتكزاتهـا ونظرياتها وممارساتها، كما غاياتهـا. أي لا معرفة حقة إلاَّ باستنطاق الخـانة الفارغة، والاهتمام بمـا ترك هامشياً، كـما أصبح معلوماً في النقـد الفلسفي للمـعـرفة. وليس هـذا الاستنطاق مـجـرد ترف فكري يعـيق المـمـارسة، كـمـا قد يـعتـرض البراغماتيون، العملانيون! بل هو، بالطبع، في صـلب عملية تطوير المعرفة وتجديدها والارتقاء بها، لقد أصبح معروفاً أن المعرفـة الحقة محكومة بالقطيعة وأن تاريخ العلم هو تاريخ أخطائه: الانقلاب على مـا اعتبـر ثوابت ويقينيـات. وإلاَّ فإن المعـرفة ستـتجمـد إذا سُيِّـجت بالمواقف الإيمانية، وهنا تتحول إلى مجرد عملية اجترار ذاتي لن يؤدي إلا إلى التآكل.

بالطبع أبرز ما يتـعين مساءلتـه، ليس الممارسات، بل المـسلمات. ذلك أن الأولى هي رهينة الثانية.

الدعـوة الأساس التي حـاولت هذه الورقـة القول بهـا هي الدفـاع عن فتـح آفاق المـعرفـة، والاقتناع بعدم اكتـمالها، وإفساح المجال أمـام ما لم يتم استيعابه بعد، أو تُرك هامـشياً. القول بذلك سـهل، إلاَّ أن ممارسته هي فعلاً موضـع التـحدي. فهو يطرح على الباحث مهام عدة، أبرزها ثلاث: الأولى ايديولوجيـة كثر الحـديث عنها، وتمت الإشارة إليـها مراراً في النص. أما الثـانية فخاصة بميلنا الذهني إلى الاختزال والتبسيط، والبحث عن الثوابت والمعرفة الناجزة، وهي كل تشكل أهم أفخاخ القطعيـة واليقين في الرأي والموقف. ذلك أن الدماغ البشري يعمـل تبعاً لمبدأ الاقتـصاد في الجهد، الأمـر الذي يستدعي الميل إلى التـعامل مع القضـايا التي تعرض له على أساس تصفية ملفاتها والفراغ منها، بعد الوصول إلى موقف في شأنها. كما أنه يعمل تبعاً لمبدأ الإغلاق الذي يندرج عن الأول والذي يستلزم سرعة الوصول إلى التوازن من خلال الخروج من حالة التوتر الذي تحمله معها المـشكلات التي تطرح عليه. هذا التوازن العصبي الدماغي يشكل ضرورة. المعاناة الفكرية ليست إذاً هي الحالة الطبيعية، بل هي سير عكس الميل الدينامي لعمل الدماغ. وبالتالي فليـس من اليسير إعادة فتح الـملفات التي أغلقت من خلال التساؤل المـتجدد الذي يحدث توتراً واختلالاً في التوازن.

وتأتي النرجـسيـة كي تكمل الثـالوث. فنحن بحاجـة إلى أن نكون على حق. أمـا المسـاءلة، وإعادة النظر وترك المعرفة مفتوحة، فهي تحمل خطر التشكيك الذاتي، مما هو شاق على النفس بالطبع.

وليس أفضل من مـقولة المـوضوعيـة العلمية لتلبـية هذه الحـاجات الثلاث: الايديولوجـية والدماغية والنرجسية. فهي الدرع المعرفي الذي يحمل الراحة والأمان والرضى الذاتي.