

نظرية المعرفة في فكر الإمام عليّ (عليه السلام) من التنظير الفلسفي إلى التجريب التربوي

شهلة حسن هادي

إياد عبد الله علي

كلية التربية / الجامعة المستنصرية

كلية الآداب / الجامعة المستنصرية

المستخلص

يهدف البحث إلى الكشف عن الأسس المعرفية في فكر الإمام عليّ (عليه السلام)، وبيان إمكانية نقلها من مستوى التنظير الفلسفي وتوظيفها في المجال التربوي والتعليمي. وقد اعتمد البحث المنهج التحليلي في دراسة نصوص الإمام (عليه السلام) الواردة في كتاب نهج البلاغة للكشف عن ملامح البناء المعرفي ومصادره وأبعاده الفكرية والتربوية، وفي مقدمتها؛ العقل بوصفه أداة للفهم والتمييز، والوحي والقرآن الكريم بوصفهما مصدرًا أعلى للهداية والمعرفة اليقينية، زيادة على التجربة والتفكير والاعتبار بوصفها وسائل لتوسيع مدارك الإنسان ونفاذ بصيرته، وتتوجها العلاقة الوثيقة ما بين العلم والعمل، إذ لا تكتمل المعرفة - وفق تصوّره المعرفي (عليه السلام) - إلا بتحوّلها إلى سلوك وممارسة.

الكلمات المفتاحية: نظرية المعرفة، التنظير الفلسفي، التجريب التربوي، فكر الإمام علي.

Epistemology in the thought of Imam Ali (peace be upon him): From philosophical theorizing to educational experimentation

Iyad Abdullah Ali,

Shahla Hassan Hadi

College of Arts/Al-Mustansiriya University,

College of Education/Al-Mustansiriya University

Abstract

This research aims to uncover the epistemological foundations in the thought of Imam Ali (peace be upon him) and demonstrate the possibility of transferring them from the level of philosophical theorizing to the educational field. The research adopted an analytical approach in studying the texts of the Imam (peace be upon him) found in Nahj al-Balagha to reveal the features of the epistemological structure, its sources, and its intellectual and educational dimensions. Foremost among these are reason as a tool for understanding and discernment, and revelation and the Holy Quran as the highest source of guidance and certain knowledge. This is further complemented by experience, reflection, and consideration as means of expanding human understanding and penetrating insight. The research culminates in the close relationship between knowledge and action, as knowledge—according to his epistemological conception—is not complete except by its transformation into behavior and practice.

Keywords: Epistemology, philosophical theorizing, educational experimentation, the thought of Imam Ali.

المقدمة

تعدّ نظرية المعرفة واحدة من الموضوعات الأساسية في الدراسات التربوية المعاصرة، لما لها من تأثير مباشر في تحديد طبيعة التعلم، وبناء التفكير، وتوجيه الأهداف التعليمية، إذ ترتبط بكيفية تشكّل المعرفة لدى المتعلّم، ووظيفتها، وحدودها، وآثارها في السلوك الفردي والاجتماعي. وهنا يبرز فكر الإمام عليّ بن أبي طالب (عليه السلام) بوصفه إطاراً معرفياً متكاملًا قدّم تصوّراً واضحاً لطبيعة المعرفة ودورها في بناء الإنسان.

تنطلق نظرية المعرفة في فكر الإمام (عليه السلام) من رؤية عقلية تؤكد مركزية الفهم والتأمّل في عملية اكتساب المعرفة، وتنظر إلى المعرفة بوصفها عملية واعية تتجاوز الحفظ والتلقّي إلى الفهم والتحليل، وتقوم على الربط بين المعرفة والتطبيق العملي، بما يمنح العلم بعداً وظيفياً يُسهم في بناء الفكر القادر على التفكير واتخاذ القرارات.

ويتجلى انعكاس هذه الرؤية على المستوى التربوي في توجيه العملية التعليمية نحو تنمية التفكير وتعميق الفهم، وربط المعرفة بسياقها العلمي، بشكل يجعل من المتعلم عنصراً فاعلاً في العملية التعليمية.

ويسعى الباحثان إلى تحليل الأسس المعرفية في فكر الإمام علي (عليه السلام)، وبيان تطبيقاتها التربوية، والكشف عن إمكانيات الإفادة منها في تطوير الممارسات التعليمية، بما يسهم في بناء أنموذج تربوي يقوم على الفهم والتفكير الواعي.

- المبحث الأول -

مصادر المعرفة بين الفلاسفة والإمام علي (عليه السلام)

مصادر المعرفة عند الفلاسفة:

لقد آمن سقراط بالمعرفة اليقينية والثابتة، وأنّ المباحثة والتفكير هما السبيل الأمثل للوصول إليها، فقد اعتقد أنّ متعلّق المعرفة هي المفاهيم الكلية، أي " اليقين الذهني " وليس اليقين العيني. (مهدي، ١٩٩٣، صفحة ٣٩)

بينما ارتبطت المعرفة عند أفلاطون بالحسّ، إذ رأى أنّ الأمور المحسوسة هي موضوع الحدس والظنون، وأنّ المعارف التي لا تستوفي الشروط الثلاثة : الاعتقاد، والصدق، والتبرير، لا تعدّ معرفة لأنّها لن تكون حقيقة، ورسم للمعرفة ثلاث مراحل هي (الحس، والفهم، والعقل) (هنري، جلسون، ١٩٩٦، صفحة ٣٧٣)، وآمن أرسطو بالمعرفة العقلية وطريق الاستنتاج لاكتساب المعرفة، وأنّ المعرفة الحقيقية تتأتّى بالبرهان. بينما آمن الرواقيون بأنّ اكتساب المعرفة يكون عبر الإحساس فقط. (الجابري، ١٩٨٠، صفحة ١٩٥)

ووصولاً إلى العصر الحديث اعتقد جون لوك الذي كان تجريبياً خالصاً أنّ المعرفة تحصل عن طريق الحواس (هاملتون، ١٣٧٤هـ، صفحة ٥٧) فإذا قارنا بين التجريبيين والعقليين من حيث نوع المعرفة التي يعترفون بها، وجدنا أنّه بينما التجريبيون لا يقبلون إلا معرفة جاءت عن طريق الحواس، حتى أنّهم ليعتدون الفكرة التي لا يمكن ردّها أو ردّ عناصرها إلى أصولها الأولى من انطباعات حسية فكرة باطلة، نرى العقليين لا يرفضون ما تجيء به الحواس من معلومات، غاية ما في الأمر أنّها معلومات لا يقطع بيقينها، إذ تنقصها صفتا الضرورة والتعميم، وإذن فلا بدّ من مصدر آخر نركز إليه إذا أردنا معرفة صدقها، ضروري وشامل (صليبا، ١٩٨٢، صفحة ٤٥) ففي الوقت الذي تكون فيه الحواس مصدراً للمعرفة عند التجريبيين، فإنّ أساسها العقل الذي يدركه صاحبه إدراكاً مباشراً عند العقليين.

في حين أنّ المذهب النقدي يقرّر أنّ المعرفة لا تتمّ إلا بالخبرة الحسية والمبادئ العقلية معاً، وهذا ما أكدّه (كانط) في كتابه " نقد العقل الخالص " إذ أراد أن يبرهن على أنّه على الرغم من أنّ معرفة الإنسان يستحيل أن تتجاوز حدود خبرته الحسية، إلا أنّ هذه الخبرة نفسها لا بدّ لها من إطارات، أو قوالب، أو مقولات تكون نظرية في طبيعة العقل لتتشكّل الخبرة الحسية على غرارها. (كانط، ٢٠٠٤، صفحة ٥٠)

وللمتصوّفة رأي آخر في مصدر المعرفة، إذ لم يروا أنّ مصدرها هي الحواس، أو العقل، أو الحواس والعقل معاً، بل إنّ " الحدس " أو العيان المباشر، أو البصيرة، هي ألفاظ تسمّى بها وسيلة المعرفة، فالحدس هو وسيلة الإدراك لديهم، وأنّ الحقيقة التي يدركها الإنسان بحدسه ليست مما يمكن التعبير عنه بكلمات، لأنّه في هذه الحالة يندمج في موضوع إدراكه اندماجاً يجعلهما شيئاً واحداً، وأما الكلمات فهي وصف بحوار حول الموضوع ولا يصل أبداً إلى قلبه ولبابه. (محمود، ٢٠١٨، صفحة ٥٩)

وإذا ما وصلنا إلى الفلسفة الحديثة فإنّ لمؤسسها الفيلسوف الفرنسي رينيه ديكارت (Renc Descartes) (١٦٥٠ - ١٥٩٦) تصوّراً فلسفياً أوجزه في عبارة :

(أنا أفكر، إذن أنا موجود). بهذه العبارة وضع ديكارت العقل (الذهن) في مركز الوجود والمعرفة، إذ يرى ديكارت أنّ الذهن جوهره مستقل تماماً عن الجسد وله طبيعة مختلفة جذرياً عنه.

وتأسست نظرية ديكارت على ما يأتي :

١- الذهن جوهر مفكر :

الذهن جوهر قائم بذاته، متميز بقدرته على التفكير والإدراك والوعي جوهره الأساسي هو الفكر، أي كل ما يصدر عن الذات من : تأمل، وإرادة، وشكّ، وحكم، وتخيل، وفهم، وإحساس داخلي.

٢- ازدواجية الجوهر :

لقد قسم ديكارت الوجود على جوهرين أساسيين :

١- جوهر مفكر (الذهن) : لا يمتد في المكان، أي غير مادي.

٢- جوهر ممتد (الجسد) : له امتداد مكاني، أي مادي محسوس. (ديكارت، ٢٠٢٠، صفحة ١٥٦)

إن العلاقة بين الذهن والجسد علاقة تفاعل، إلا أنها علاقة غامضة، لأنهما من طبيعتين مختلفتين، فالعقل لا يُقاس أو يوزن، والجسد يُقاس ويوزن.

٣- مكان التفاعل بين الذهن والجسد :

افتترض ديكارت أن الغدة الصنوبرية، هي نقطة التفاعل بين الروح (العقل) والجسد، فهي التي تحول الأوامر العقلية إلى أفعال جسدية والعكس.

- نتائج التصور الديكارتي :

لقد أقصى ديكارت حواس الإنسان، وجعل العقل مصدراً لليقين والمعرفة، فأعلى من شأن العقل على حساب الحواس. ومن نتائجه كذلك نشوء مشكلة العلاقة بين الذهن والجسد، فكيف يتفاعل جوهران مختلفان في الطبيعة.

ومن نتائج التصور الديكارتي أيضاً تأسيس الاتجاه العقلي في الفلسفة الأوروبية، ومن ثم تمهيد الطريق للفكر المعرفي الحديث، وعلم النفس الفلسفي. (كراسي، ٢٠١٠، صفحة ١٧٧)

ويرى الباحثان : إن التصور الديكارتي للذهن يقوم على الازدواجية بين النفس والجسد، ويرى أن الذهن جوهر غير مادي وظيفته التفكير، وهو أساس الهويات الإنسانية، بينما الجسد مجرد آلة مادية تخضع للقوانين الطبيعية.

وهذا ما جعل فلاسفة لاحقين مثل: (سبينوزا، ولاينتز، ولوك، وهيوم) ينتقدون الفصل الجاد بين الذهن والجسد. ويعزز هذا النقد أن علم الأعصاب الحديث يرفض فكرة الاستقلال التام للعقل عن الجسد، ويؤكد أن العمليات الذهنية نتاج تفاعلات دماغية.

مبادئ نظرية المعرفة عند الإمام علي (عليه السلام) :

ينبني التصور المعرفي عند الإمام علي (عليه السلام) على رؤية تكاملية لا تفصل بين العقل، والتجربة، والوحي والقيم الأخلاقية، والإمام (عليه السلام) لا يقدم هذه المصادر في صيغة تنظير فلسفي مجرد، بل تتجلى في خطابه التربوي والإنساني بوصفها أدوات لبناء الوعي، وتقويم السلوك، وتوجيه الفعل، إذ ينطوي كلام أمير المؤمنين (عليه السلام) على بني تركيبة متعددة تقضي في مجملها إلى بناء مجتمع واع. في نصوص تسمح للمستقري بإعمال الفكر والتأمل والاستدلال العقلاني والإدراك، بما يملكه (عليه السلام) من ناصية اللغة ولمعرفته الدقيقة بأفانيتها، ودقته في تناول أساليبها، بما تحمل المتلقي على التأمل والتفكير في معانيها ودلالاتها بفعل خصائصها التأثيرية والتواصلية، وبما تتسم به من اقتصاد أدائي يتبلور في التعبير عن أكبر قدر من المعلومات بأقل عدد من الكلمات بما يخلق عند المتلقي حالة من التزامن في الأفكار، أو الأنماط اللغوية، أو الصور البيانية التي تثير انتباه المتلقي، وتدفعه لاستدعاء مخزونه المعرفي، ليقم بين النصوص المتعاقبة علاقات تكاملية قائمة على التأويل والاستنتاج والاستنباط، بما يفتح لذهنه فضاءات عقلية قوامها عمليات الربط، والمقارنة والموازنة ما بين النصوص وصولاً إلى التأويل (الخطيب، ٢٠٠١، صفحة ١٣٣). فهو (عليه السلام) قد عرف بعميق علمه بالقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وبلغ كلام العرب، ولهذه الأهمية الأثر البالغ في عمق تأثير كلامه بالمتلقي في كل مكان وزمان، فهذه القدرة الإبداعية لا تتأتى إلا لعلي بن أبي طالب (عليه السلام)، فهو ربيب الحجر المحمدي، أفصح العرب وسيد البيان، وفي ذلك يقول (عليه السلام) في النبي محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) :

" وَلَقَدْ كَانَ يُجَاوِرُ فِي كُلِّ سَنَةٍ بِحِزَاءٍ، فَأَرَاهُ وَلَا يَرَاهُ غَيْرِي، وَلَمْ يَجْمَعْ بَيْنَتْ وَاحِدٍ يَوْمَئِذٍ فِي الْإِسْلَامِ غَيْرَ رَسُولِ اللَّهِ (صلى الله عليه وآله وسلم) وَخَدِيجَةَ وَأَنَا ثَالِثُهُمَا، أَرَى نُورَ الْوَحْيِ وَالرَّسَالَةِ، وَأَشْمُ رِيحَ النَّبُوءَةِ وَلَقَدْ سَمِعْتُ رَبَّنَا الشَّيْطَانَ حِينَ نَزَلَ الْوَحْيُ عَلَيْهِ (٩) فَقُلْتُ: يَا رَسُولَ اللَّهِ مَا هَذِهِ الرَّتَّةُ؟ فَقَالَ: «هَذَا الشَّيْطَانُ قَدْ آيَسَ مِنْ عِبَادَتِهِ، إِنَّكَ تَسْمَعُ مَا أَسْمَعُ، وَتَرَى مَا أَرَى، إِلَّا أَنَّكَ لَسْتُ بِنَبِيِّ، وَلَكِنَّكَ وَزِيرٌ، وَإِنَّكَ لَعَلَى خَيْرٍ» (الحديد، ٢٠١١، صفحة ٢٠٩). ومن استقراء كلام الإمام علي (عليه السلام) استنبط الباحثان مبادئ نظريته (نظرية المعرفة)، وهي:

أولاً : العقل بوصفه المصدر المركزي

يحتلّ العقل موقع الصدارة في البناء المعرفي العلويّ، فهو الأداة التي تمكّن الإنسان من الفهم والتّمييز. وفي هذا يقول (عليه السلام): (الْعُقُولُ أئِمَّةُ الْأَفْكَارِ، وَالْأَفْكَارُ أئِمَّةُ الْقُلُوبِ، وَالْقُلُوبُ أئِمَّةُ الْخَوَاسِ، وَالْخَوَاسُ أئِمَّةُ الْأَعْضَاءِ) (الخنساري، ١٩٨٧، صفحة ١٨٥)

فالعقل هو المصدر الحقيقي للمعرفة، وحسن الخلق هو ما يفتح للإنسان أبواب التعلّم واكتساب الخبرات.

ثانياً : التّجربة والخبرة الحياتيّة

تعدّ التّجربة وسيلة لاكتساب الحكمة وفهم سنن الحياة عبر الاحتكاك بالواقع، والعلم، وفي ذلك يقول عليه السّلام: (الْعِلْمُ مَقْرُونٌ بِالْعَمَلِ، فَمَنْ عَمِلَ، وَالْعِلْمُ يَهْتَفُ بِالْعَمَلِ، فَإِنْ أَجَابَهُ وَإِلَّا ارْتَحَلَ عَنْهُ) (الخرسان، ٢٠١٥، صفحة ٢٣٥ - ٢٤٣) تربط هذه الحكمة بين المعرفة القلبية (الواعظ النفسي) وبين الأثر العملي (إصلاح الدنيا والناس) فالمعرفة الحقيقية هي التي تبدأ من داخل الإنسان الذي تصقله التجربة.

ثالثاً : الوحي بوصفه مصدر

يمثّل الوحي المرجع الذي يمدّ العقل بالمعايير ويضبط مساره لضمان عدم انحراف المعرفة. إذ إنّ الدور المعرفي للوحي هداية الإنسان وبناء وعيه الوجودي والقيمي مؤكداً ما يدركه العقل السليم، ويكمل ما قد يعجز عن إدراكه من حقائق الغيب ومقاصد التشريع، فتتكمّل في المعرفة الإنسانية وظيقتا العقل والوحي في بناء التّصوّر السّحيح للوجود والحياة. إذ يؤكّد الإمام علي(عليه السلام) دور الوحي في بيان معالم الشريعة وهداية الإنسان بقوله: (كتاب الله بين أظهركم، ناطق لا يعيا لسانه، وبيت لا تهدم أركانه، وعز لا تهزم أعوانه) (الحديد، ٢٠١١، صفحة ٨٦) في إشارة إلى أنّ القرآن الكريم يمثّل المصدر الأعلى للهداية والمعرفة الإلهيّة، بما يتضمّنه من بيان للأحكام والقيم والمبادئ التي تنظّم حياة الإنسان وتوجّه سلوكه. وتأسّساً على ذلك يغدو الوحي إطاراً معرفياً شاملاً يمدّ الإنسان بالهداية، ويكشف له سنن الوجود ومقاصده، فيكون ضابطاً لعلاقته بخالقه وبيئته، وبذلك يكون للوحي في الفكر الإسلامي، منزلة مركزية في بناء المعرفة بكلّ أبعادها.

رابعاً: القلب والبصيرة

يربط الإمام المعرفة بنفاذ الرؤية القلبية، فالقلب السليم هو أداة إدراك وتمييز تفوق الحس الظاهري، إنّ أمير المؤمنين عليه السلام يكتبُ بهذه الخطبة إلى أكابر أصحابه، وفيها كلامٌ عن رسول الله صلى الله عليه وآله: ... أما بعد : فإنّ نور البصيرة روح الحياة الذي لا يتفّع إيماناً إلّا به مع اتّباع كلمة الله والتّصديق بها ، فالكلمة من الرّوح ، والرّوح من النّور ، والنّور نور السّماوات والأرض ، فبأيديكم سبب وصل إليكم منّا نعمة من الله لا تغفلون شكرها ، خصّكم بها واستخلصكم لها « وَ تِلْكَ الْأَمْثَالُ لَضَرِبِهَا لِلنَّاسِ وَ مَا يَغْفِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ » (الحديد، ٢٠١١، صفحة ج ٩ - ٢٠٧). فالدور المعرفي للقلب يتجسّد في تحقيق عمق الفهم وصفاء الرؤية تجاه الحقائق فهو عليه السّلام يضع شروطاً ذاتية للمعرفة، فالمعرفة لا تتوقف على صحة المعلومات فقط بل على نظافة الوعاء المعرفي وهو القلب، فالمعرفة نتاج اندماج الجهدين العقلي والروحي.

خامساً: اللغة والبيان

تظهر اللغة بوصفها وسيطاً أساسياً لنقل المعاني وبناء المفاهيم، إذ يرتبط نضج المعرفة بوضوح التعبير، كما في قوله عليه السّلام (لسان العاقل وراء قلبه وقلب الأحمق وراء لسانه) (الحديد، ٢٠١١، صفحة ج ٢ - ١١٣). اللغة هنا ليست محايدة بل تعكس انضباط العقل أو فوضويته وهو ما يظهره اللسان فلا بدّ من تدريب المتعلّم على الصمت والتّفكير العميق قبل الكلام.

سادساً: العمل بوصفه معياراً لصدق المعرفة:

يعدّ العمل في الفكر العلويّ مقياساً لصدق المعرفة وثمرتها الحقيقية. " الْعِلْمُ مَقْرُونٌ بِالْعَمَلِ، فَمَنْ عَمِلَ، وَالْعِلْمُ يَهْتَفُ بِالْعَمَلِ فَإِنْ أَجَابَهُ وَإِلَّا ارْتَحَلَ عَنْهُ" (الحديد، ٢٠١١، صفحة ج ١٩ - ٢٨٤).

فالدور المعرفي للعمل هو ترسيخ المعرفة وتثبيتها وتحويلها من قوة ذهنية إلى واقع معاش هو سبيل ديمومتها فصدق العلم يقاس بأثره في الجوارح. تتجاوز المعرفة هنا الإدراك الذهني لتصبح سلوكاً يمارس.

المبحث الثاني

عناصر نظرية المعرفة عند الإمام علي (عليه السلام) وتطبيقاتها التربوية:

يؤكد الباحثان أن الإمام علياً (عليه السلام) أسس لمنهج تكاملي، فالعقل أساس، والتجربة طريق، والوحي هداية، والعمل ثمرة. هذا الإطار يمثل أنموذجاً مثاليًا لبناء مناهج تعليمية حديثة تُعنى بالنهوض بالتربية العقلية والوجدانية والمهارية للمتعلم. وبما أن عناصر نظرية المعرفة عند الإمام علي (عليه السلام) (العقل - النص - البصيرة - العمل)، فيمكن أن تكون تطبيقاتها التربوية وفق الآتي:

- ١- العقل في التعليم: تشجيع الطلبة على التساؤل، والتحليل، والنقد من طريق طرح أسئلة موضوعية مفتوحة، لمناقشة قضية ما.
 - ٢- النص في بناء الفهم: العودة إلى النص المدرسي وإثراء أفكاره بالتأصيل لها بنصوص من القرآن الكريم، أو السنة النبوية، أو نهج البلاغة، أو النصوص الأدبية القديمة.
 - ٣- البصيرة والبعد القيمي: ربط المعرفة بالقيم، فالذلات الاجتماعية والأخلاقية المستخرجة من تحليل تلك النصوص كفيلة بتحقيق الأهداف المعرفية والوجدانية، لاسيما مع ردها بتجارب واقعية.
 - ٤- العمل والتطبيق: بتكليف الطلبة بعمل مشاريع وأنشطة تطبيقية.
- إن الفضاءات الفكرية الرحبة للإمام علي (عليه السلام) تشكل أطراً تربوية تعزز مشروعة الفكري والأخلاقي في التربية والتعليم، بما تعكس تكاملاً وظيفياً بين مختلف مظاهر الإبداع في فكره (عليه السلام) ففي خطبة له عليه وهو يذكر فيها آل محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) يقول فيها عنهم: "هم عيش العلم وموت الجهل، يخبركم حلمهم عن علمهم، وظاهرهم عن باطنهم، وصمتهم عن حكم منطقهم، لا يخالفون الحق ولا يختلفون فيه، هم دعائم الإسلام، وولاتج الاعتصام، بهم عاد الحق إلى نصابه، وإنزاح الباطل عن مقامه، وانقطع لسانه عن مثبته، عقلوا الدين عقل و غاية ورعاية، لا عقل سماع ورواية، فإن رواة العلم كثير، ورعاة قليل". (الحديد، ٢٠١١، صفحة ١٣-٢٢٤)

يتحدث الإمام علي (عليه السلام) عن مكانة العقل والعلم والحق إذ يركز على الترابط البنوي بين العقل والعلم والدين، وهو ما يجسد التصور المعرفي للإمام (عليه السلام) الذي يجعل المعرفة نتاج تفاعل بين العقل والدين والعمل، فالعقل عنده ليس أداة نظر فحسب، بل قوة موجهة للسلوك، تُترجم إلى الالتزام والممارسة، فهو (عليه السلام) لم يقف عند حدود الإدراك العقلي، بل يربطه بالالتزام العملي، فالمعرفة عنده لا تنفصل عن السلوك، بل هي نور في القلب يوجه صاحبه نحو الخير، وهذا ما يجعل نظرية المعرفة عنده ذات بعد أخلاقي وإنساني عميق، تتجاوز حدود التفكير المجرد إلى الفعل الواعي الهادف، لذلك كان لنظرية المعرفة عنده (عليه السلام) دلالات تربوية عميقة، يمكن ترجمتها إلى أهداف تعليمية معاصرة، تستهدف الجوانب العقلية والمهارية، والوجدانية، والاجتماعية للمتعلم، وفيما يأتي توضيح لذلك بنماذج من أقواله (عليه السلام):

١- التربية العقلية: تنمية قدرات التفكير النقدي والتحليلي. بقوله " لا دين لمن لا عقل له " و " العقل ما عبد به الرحمن واكتسب به الجنان " (الحديد، ٢٠١١، صفحة ٩-١٣٢)، فالتربية العقلية عنده ذات غرض قيمي ومعرفي في آن واحد، فالعقل هو الذي يمنح الإيمان وعياً، ويجعل التدين قائماً على بصيرة لا على تقليد أعمى.

٢- التربية الروحية: ربط العلم بالبصيرة القلبية، والقيم الأخلاقية فالمشروع التربوي للإمام (عليه السلام) يرى أن تركية الروح هي الغاية العليا للتربية وإن صلاح الإنسان لا يتحقق إلا بتكامل العقل والروح والعمل، ومصدق ذلك قوله (عليه السلام): (لعن الله الآمرين بالمعروف التاركين له، والنّاهين عن المنكر العاملين به، ظهر الفساد فلا منكر مغير، ولا زاجر مزدجر. أفبهذا تريدون أن تُجاوروا الله في دار قدسه، وتكونوا أعزّ أوليائه عنده؟ هيهات لا يُخدع الله عن جنّته، ولا تُنال مرضاته إلا بطاعته) (الحديد، ٢٠١١، صفحة ٨-٣٩٦).

٣- التربية العملية : توظيف المعرفة في العمل، مصداقه قوله (عليه السلام) : " العلم مقرون بالعمل " (الخرسان، ٢٠١٥، صفحة ٢٣٥).

٤- التربية الاجتماعية : فالمعرفة الحقة هي ما تنتج سلوكاً واعياً وتفاعلاً إنسانياً كقوله (عليه السلام) : (ثمره العقل مداراة الناس)، (ليتأسَّ صغيركم بكبيركم، وليرأف كبيركم بصغيركم، ولا تكونوا كجفأة الجاهلية، لافي الدين يتفقهون، ولا عن الله يعقلون) (الحديد، ٢٠١١، صفحة ٩- ٢٠٧).

- المبحث الثالث -

الأسس التربوية لنظرية المعرفة عند الإمام علي (عليه السلام)

يعكس فكر الإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام) رؤية تربوية معرفية متكاملة تستند إلى فهم عميق لطبيعة المعرفة الإنسانية ودور التعلّم، وغاية التعليم. وتظهر هذه الرؤية في خطاباته ومواقفه التي جمعها الشّريف الرّضي في كتاب نهج البلاغة، إذ تتجلى فيه أبعاد معرفية تربوية تتجاوز الوصف إلى تقديم أسس منهجية لبناء الذات واستثمار قدراتها العقلية والأخلاقية. وسيكون هذا المبحث محاولة لاستكشاف الأسس التربوية التي يقوم عليها تصوّر المعرفة عند الإمام علي (عليه السلام) وتحليلها في سياق تربوي معاصر، مع إبراز صلتها بتنمية العقل، وتهيئة المتعلّم، وربط التعلّم بالقيم والسلوك. وهذه الأسس هي :

أولاً : مركزية العقل وتنمية التفكير

يمثل العقل حجر الزاوية في رؤية الإمام علي (عليه السلام) للمعرفة، إذ يرى أنّ التعلّم الحقيقي يبدأ من إعمال العقل، وليس من الحفظ والاسترجاع فقط، فالإمام (عليه السلام) يشجّع على تطوير القدرة على الفهم والتحليل، وإنّ الاتكاء على مجرد الحفظ والاسترجاع يؤدي إلى تعطيل العقل الذي يُسبب بدوره الجمود المعرفي. وفي هذا يقول الإمام (عليه السلام): (رحم الله امرأ تفكّر فاعتبر واعتبر فأبصر) (الحديد، ٢٠١١، صفحة ٧- ٧٨).

تدلّ المقولة على رؤية معرفية تقوم على تدرّج تحصيل المعرفة؛ إذ تبدأ من إعمال العقل في الظواهر، ثمّ ينتقل إلى الاعتبار بوصفه استخلاصاً للخبرة والدلالة من الوقائع، لينتهي إلى الإبصار الذي يمثل بلوغ البصيرة المعرفية. وبذلك تعكس المقولة تكاملاً بين العقل والتّجربة بوصفهما مصدرين أساسيين من مصادر المعرفة، إنّ العقل في سياق هذا القول ليس أداة سلبية لتلقّي المعلومات، وإنما قوة فاعلة في :

- استقبال المعنى وفهمه.

- تمييز الحق من الباطل.

- استنباط القواعد العامة من الوقائع الخاصة.

- تكوين الأحكام الموضوعية.

وتنبثق من هذا الأساس ممارسات تربوية واضحة، يمكن إيجازها بما يأتي :

- تشجيع وضع الأسئلة بدل التلقين الأعمى.

- تنمية القدرة على التحليل والتّركيب.

- التّركيز على الاستدلال العقليّ.

- رفض التكرار الجامد الذي لا ينمي الفكر.

ويمكن التنبّه إلى أنّ هذا الأساس يلتقي في جوهره مع التعلّم المعرفي البنائي الذي يكون فيه المتعلّم مشاركاً في بناء المعرفة وليس مجرد متلقٍ سلبيّ.

ثانياً : التدرّج في التعلّم ومراعاة الفروق الفردية:

يظهر في كلام الإمام (عليه السلام) وعي تربويّ بأهمية التدرّج في التعلّم، إذ يشدّد الإمام (عليه السلام) على ضرورة مراعاة قدرات المتعلّمين واستعداداتهم العقلية والنفسية، وعدم تحميلهم ما لا يطيقون. إذ يقول (عليه السلام):

(وَاعْلَمْ يَا بُنَيَّ أَنَّ أَحَبَّ مَا أَنْتَ آخِذٌ بِهِ إِلَيَّ مِنْ وَصِيَّتِي تَقْوَى اللَّهِ وَالْإِقْتِسَارُ عَلَى مَا فَرَضَهُ اللَّهُ عَلَيْكَ وَالْأَخْذُ بِمَا مَضَى عَلَيْهِ الْوَلُونَ مِنْ آبَائِكَ وَالصَّالِحُونَ مِنْ أَهْلِ بَيْتِكَ فَإِنَّهُمْ لَمْ يَدْعُوا أَنْ نَنْظُرُوا لَأَنْفُسِهِمْ كَمَا أَنْتَ نَاطِرٌ وَفَكَّرُوا كَمَا أَنْتَ مُفَكِّرٌ ثُمَّ رَدَّهُمْ آخِرُ ذَلِكَ إِلَى الْأَخْذِ بِمَا عَرَفُوا وَالْإِمْسَاكَ عَمَّا لَمْ يَكْلَفُوا فَإِنْ أَبَتْ نَفْسُكَ أَنْ تَقْبَلَ ذَلِكَ دُونَ أَنْ تَعْلَمَ كَمَا عَلِمُوا فَلْيَكُنْ طَلَبُكَ ذَلِكَ بِتَفَهُمٍ وَتَعْلَمٍ لَا يَتَوَرَّطُ الشُّبُهَاتِ وَغَلَقِ الْخُصُومَاتِ وَابْدَأْ قَبْلَ نَظَرِكَ فِي ذَلِكَ بِالِاسْتِعَانَةِ بِإِلَهِكَ وَالرَّغْبَةِ إِلَيْهِ فِي تَوْفِيقِكَ وَتَرْكِ كُلِّ شَأْنِيَّةٍ أَوْلَجَتْكَ فِي شُبُهَةٍ أَوْ أَسْلَمَتْكَ إِلَى ضَلَالَةٍ فَإِنْ أَيْقَنْتَ أَنَّ قَدْ صَفَا قَلْبُكَ فَخَشَّعَ وَتَمَّ رَأْيُكَ فَاجْتَمَعَ وَكَانَ هَمُّكَ فِي ذَلِكَ هَمًّا وَاحِدًا فَانْظُرْ فِيمَا فَسَّرْتَ لَكَ وَإِنْ لَمْ يَجْتَمِعْ لَكَ مَا تُحِبُّ مِنْ نَفْسِكَ وَفَرَاغِ نَظَرِكَ وَفَعْرِكَ فَاعْلَمْ أَنَّكَ إِنَّمَا تَخْبِطُ الْعَشْوَاءَ وَتَتَوَرَّطُ الظُّلُمَاءَ وَلَيْسَ طَالِبُ الدِّينِ مِنْ خَبْطٍ أَوْ خَلْطٍ وَالْإِمْسَاكَ عَنْ ذَلِكَ أَمْتَلُ فَتَفْهَمُ) (الحديد، ٢٠١١، صفحة ج ٧ - ٢٩٨).

يرتبط التعليم الفعال بمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وهذا ما يتضمنه الأساس الثاني في الفكر العلوي، وهو التدرج في التعليم، ويقوم هذا الأساس على ثوابت تربوية، منها :

- يختلف المتعلمون في استعداداتهم الفكرية.
- بعض المفاهيم تتطلب أساساً معرفياً قَبلياً لفهمها.
- يحتاج التعلُّم إلى خطوات متدرجة من البسيط إلى المعقد.

وهذا ما يلمسه القارئ الخطابيات الإمام (عليه السلام)، إذ أنها تعالج موضوعات معرفية بترتيب منطقي يعكس فهماً لطريقة تكوين المعرفة لدى الإنسان، وليس مجرد طرح المعارف بصورة منقطعة.

ثالثاً : ربط المعرفة بالعمل : العلم وسيلة للعمل

من الأصول التربوية الجوهرية التي يطرحها الإمام علي (عليه السلام) ارتباط المعرفة بالعمل، بحيث لا تكون المعرفة هدفاً في حد ذاتها، بل وسيلة للتصرف الصحيح في الحياة، فلا قيمة للمعرفة ما لم تترجم إلى عمل.

قوله (عليه السلام): (وَتَعَلَّمُوا الْقُرْآنَ فَإِنَّهُ أَحْسَنُ الْحَدِيثِ وَتَفَقَّهُوا فِيهِ فَإِنَّهُ رَبِيعُ الْقُلُوبِ وَاسْتَشْفُوا بِنُورِهِ فَإِنَّهُ شِفَاءُ الصُّدُورِ وَأَحْسِنُوا تِلَاوَتَهُ فَإِنَّهُ أَنْفَعُ الْقَصَصِ وَإِنَّ الْعَالَمَ الْعَامِلَ بِغَيْرِ عِلْمِهِ كَالْجَاهِلِ الْخَائِرِ الَّذِي لَا يَسْتَفِيدُ مِنْ جَهْلِهِ بَلِ الْحُجَّةُ عَلَيْهِ أَكْثَرُ وَالْحَسْرَةُ لَهُ أَكْثَرُ وَهُوَ عِنْدَ اللَّهِ أَلْوَمُ) (الحديد، ٢٠١١، صفحة ج ٤ - ١٣٦).

يشير الخطاب إلى مبادئ تربوية تتعلق بـ :

- فهم الإنسان: لا يكتمل إلا عندما يظهر أثر المعرفة في سلوكه.
 - التعليم: لا يتوقف عند الحدود النظرية بل يمتد إلى الواقع العملي.
 - المتعلم: يطلب منه أن يعيش المعرفة لا أن يحفظها فقط.
- إن تحقيق هذه المبادئ يتطلب :
- تعليماً يعتمد التطبيق العملي.
 - أنشطة تربوية تربط التعلُّم بالحياة.
 - تقويماً يقدّر الأعمال والسلوكيات وليس فقط المعرفة النظرية.

رابعاً : التربية الأخلاقية والقيمية : المعرفة في خدمة الإنسان

ترى النظرية التربوية في فكر الإمام علي (عليه السلام) أن المعرفة قيمة متجهة نحو الخير والصلاح، وأن المعرفة لا تنفصل عن الأخلاق، بل القيم هي الموجهة للعلم، وإلا تحول أداة للفساد.

قوله (عليه السلام): (مِنْ عَلَامَةِ أَحَدِهِمْ أَنَّكَ تَرَى لَهُ قُوَّةَ فِي دِينٍ، وَحَزْمًا فِي لَبِنٍ، وَإِيمَانًا فِي بَقِينٍ، وَحِرْصًا فِي عِلْمٍ، وَعِلْمًا فِي حِلْمٍ، وَقَصْدًا فِي غِنَى، وَخُشُوعًا فِي عِبَادَةٍ، وَتَجَمُّلاً فِي فَاقَةٍ، وَصَبْرًا فِي شِدَّةٍ، وَطَلَبًا فِي حَلَالٍ، وَنَشَاطًا فِي هُدًى، وَتَحَرُّجًا عَنْ طَمَعٍ. يَعْمَلُ الْأَعْمَالِ الصَّالِحَةِ وَهُوَ عَلَى وَجَلٍ، يُمْسِي وَهَمُّهُ الشُّكْرُ، وَيُصْبِحُ وَهَمُّهُ الذُّكْرُ، يَبِيتُ خَذِرًا، وَيُصْبِحُ فَرِحًا ، خَذِرًا لِمَا خَذَرَ

مِنَ الْغَفْلَةِ ، وَفَرَحاً بِمَا أَصَابَ مِنَ الْفَضْلِ وَالرَّحْمَةِ . إِنَّ اسْتَنْصَعْتَ عَلَيْهِ نَفْسُهُ فِيمَا تَكْرَهُ لَمْ يُعْطِهَا سُؤْلَهَا فِيمَا تُحِبُّ . قُرْهُ عَيْنِهِ فِيمَا لَا يَزُولُ ، وَزَهَادَتُهُ فِيمَا لَا يَبْقَى ، يَمْزُجُ الْحِلْمَ بِالْعِلْمِ ، وَالْقَوْلَ بِالْعَمَلِ (الحديد، ٢٠١١، صفحة ج ٥_٣٣٦) .

- إنَّ القيم الأخلاقية لا تُترك خارج التعليم، بل تدمج في كلِّ عملية تربوية.

- إنَّ التعليم الفعال هو الذي يربط بين المعرفة والقيم الإنسانية.

- المعرفة التي لا تُضبط بالقيم تتحوّل إلى أداة فساد.

خامساً : الحوار وسيلة تربوية، وأسلوب لبناء المعرفة

يمثّل الحوار والتفاعل أسلوباً تربوياً مهماً في بناء المعرفة، فلا نجد في المنهج العلوي انكفاءً على الإملاء، بل على النقاش والتفاهم بين المعلم والمتعلم، أو بين المتعلمين أنفسهم. فهو ما يفتح آفاق الفهم وينمي الوعي.

قَالَ (عليه السلام): مَنْ اسْتَبَدَّ بِرَأْيِهِ هَلَكَ، وَمَنْ شَاوَرَ الرَّجَالَ شَارَكَهَا فِي غُفْلِهَا (الخرسان، ٢٠١٥، صفحة ٣٥٥) .

يتجلى هذا الأساس في :

- تبادل الأفكار .

- توضيح المفاهيم عبر مناقشتها .

- تطوير مهارات الاستماع والتعبير .

- تنمية التفكير النقدي .

فالتعلم عبر الحوار؛ يثري المعرفة، وينمي شخصية المتعلم، ويسمح بتصحيح المفاهيم، ويجعل المتعلم شريكاً في عملية المعرفة.

سادساً : القدوة في التعليم : المعلم مثال عملي

لا يقتصر دور المعلم على نقل المعرفة فحسب، في فكر الإمام (عليه السلام) بل يمتدّ إلى أن يكون قدوة تربوية في سلوكه ومعاملاته، وفي ذلك يقول (عليه السلام): (مَنْ نَصَبَ نَفْسَهُ لِلنَّاسِ إِمَامًا، فَلْيَبْدَأْ بِتَعْلِيمِ نَفْسِهِ قَبْلَ تَعْلِيمِ غَيْرِهِ، وَلْيَكُنْ تَأْدِيبُهُ بِسِيرَتِهِ قَبْلَ تَأْدِيبِهِ بِلِسَانِهِ؛ وَمُعَلِّمُ نَفْسِهِ وَمُؤَدِّبُهَا، أَحَقُّ بِالْإِجْلَالِ مِنْ مُعَلِّمِ النَّاسِ وَمُؤَدِّبِهِمْ) (الحديد، ٢٠١١، صفحة ج ٣_٤٧١).

- إنَّ القدوة تساعد في إظهار المعنى في الحياة الواقعية.

- تبرز القيم بطريقة ملموسة.

- تجعل المتعلم يرى التطبيق العملي للمعرفة.

لذلك يجب على المعلم أن يكون أنموذجاً يحتذى به في ممارساته. وأن يجمع بين الأمانة العلمية والصدق، ويربط القول بالفعل.

وهذا ما يجعل التأثير التربوي للمعلم مضاعفاً، فالمتعلم يتعلم من سلوك المعلم أكثر من كلماته.

دلالات النظرية في التعليم المعاصر :

تشكّل الأسس التربوية في الفكر العلوي، قدراً كبيراً من الصلّة بين الفلسفة الإسلامية في المعرفة والتربية المعاصرة، إذ يلتقي :

- التّركيز على العقل والتّفكير النقدي.

- مراعاة الفروق الفردية.

- ربط المعرفة بالعمل والسلوك.

- دمج القيم الأخلاقية في بناء الشخصية.

- اعتماد الحوار أسلوباً تعليمياً.

- عدّ القدوة جزءاً من عملية التّعلم.

إنّ من أهم المجالات التربوية التي يمكن استثمار نظرية المعرفة عند الإمام عليّ (عليه السلام) فيها:

- تصميم المناهج التربوية، لاسيما تلك التي تنمي التفكير بأنواعه بالتركيز على التفكير النقدي.

- تطوير طرائق تدريس تشجّع على البحث والاستقصاء.

- إعداد برامج تربوية تربط التعليم بالقيم الإنسانية.
- تقييم أداء المتعلمين عبر سلوكيات واقعية.

الخاتمة :

تمثل نظرية المعرفة عند الإمام علي (عليه السلام) إطاراً معرفياً متكاملًا، يقوم على بناء العقل الإنساني بصورة صحيحة، وتوجيهه نحو الوعي والتفكير بشكل منظم، وبما يحقق التكامل ما بين البعدين الفلسفي التنظيري، والتربوي العملي، وبين البحث الأسس الفلسفية لهذه النظرية، واستنتاج على وفقها التطبيقات التربوية لها، التي تقوم على إعادة توجيه العملية التعليمية نحو تنمية التفكير، وتعميق الفهم، وربط المعرفة بالسياق العملي، بما يعزز دور المتعلم بوصفه عنصراً فاعلاً في التعلم، لا مجرد متلقٍ للمعرفة. إذ تسهم هذه الرؤية في بناء ممارسات تعليمية أكثر وعياً بأهمية العقل، والتأمل، والنقد في تكوين شخصية المتعلم. إنَّ تبني منطلقات تعليمية تقوم على الفهم الواعي والتكامل بين المعرفة والسلوك، يفتح آفاقاً رحبة لتطوير النماذج التربوية المعاصرة. وبناءً على ذلك فإنَّ توسيع الدراسات التربوية التي تتناول التفكير المعرفي في التراث الإسلامي واستثماره بتوظيفه في بناء تصورات تعليمية تتلاءم مع متطلبات التربية الحديثة والتعليم المعاصر فبات ضرورة تربوية، وصار لازماً على الباحثين الالتفات إليها.

الهوامش :

- ابن أبي الحديد. (٢٠١١). شرح نهج البلاغة (المجلد ج ١٠). (محمد أبو الفضل إبراهيم، المترجمون) لبنان_ بيروت: المكتبة العصرية.
- اتين هنري، جليسون. (١٩٩٦). روح الفلسفة في القرون الوسطى. (إمام عبد الفتاح إمام، المترجمون) مصر: مكتبة مدبولي.
- إيمانويل، كانط. (٢٠٠٤). نقد العقل الخالص. (موسى وهبة، المترجمون) القاهرة: دار المعارف.
- جلال الدين، الخونساري. (١٩٨٧). شرح غرر الحكم ودرر الكلم. لبنان_ بيروت: مؤسسة الأعلمي.
- جميل، صليبا. (١٩٨٢). المعجم الفلسفي. بيروت: دار الكتاب اللبناني.
- ديوي، هاملتون. (١٣٧٤هـ). تاريخ علم المعرفة. (شاپور اعتماد، المترجمون) طهران: معهد العلوم للبحوث الإنسانية.
- رينيه، ديكارت. (٢٠٢٠). مقال في المنهج. (محمود الخصري، المترجمون) بيروت: الرافدين للطباعة والنشر والتوزيع.
- زكي نجيب، محمود. (٢٠١٨). نظرية المعرفة. المملكة المتحدة: مؤسسة هنداي.
- عبد الزهراء، الخطيب. (٢٠١١). الإمام علي بن أبي طالب زمنهجه في المعرفة.
- علي حسين، كراكي. (٢٠١٠). الاستمولوجيا في ميدان المعرفة. بيروت: منتدى المعارف.
- محمد صادق السيد محمد رضا، الخرسان. (٢٠١٥). أخلاق الإمام علي (عليه السلام) (المجلد الطبعة الثامنة). العراق _ النجف: دار المرتضى.
- محمد عابد، الجابري. (١٩٨٠). تكوين العقل العربي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- يحيى، مهدوي. (١٩٩٣). المفكرون اليونان. طهران_ إيران: دار الخوارزمي.

Sources:

- Ibn Abi al-Hadid, Commentary on Nahj al-Balagha, edited by Muhammad Abu al-Fadl Ibrahim, Al-Asri Library, Beirut, Lebanon, 2011.
- Ibn Abi al-Hadid, Izz al-Din, Commentary on Nahj al-Balagha.
- Bena, Abdul-Hussein Khosrow, Skepticism, Relativism, and Epistemological Pluralism (A Critical Reading). (Translated by Haider Najaf, from the book Knowledge Theory: Studies and Research, Al-Abbas Holy Shrine, Vol. 4)
- Al-Jabiri, Muhammad Abed, Formation of the Arab Mind, Center for Studies of Arab Unity, Beirut, 1980.

-
- Gilson, Étienne Henri, The Spirit of Medieval Philosophy, translated by Imam Abdul Fattah Imam, Madbouly Library, Egypt, Third Edition, 1996.
 - Al-Kharsan, Muhammad Sadiq Al-Sayyid Muhammad Reda, Ethics of Imam Ali (peace be upon him), Al-Murtada House, Najaf, Iraq, Eighth Edition, 2015.
 - Al-Khatib, Abdul Zahra, Imam Ali ibn Abi Talib and His Approach to Knowledge, 2001.
 - Al-Khunsari, Jamal al-Din, Explanation of Ghurar Al-Hikam and Durar Al-Kalim, Al-Alami Foundation, Beirut, Lebanon, 1987.
 - Descartes, René, Discourse on the Method, translated by Mahmoud Al-Khudari, Al-Rafidain for Printing, Publishing and Distribution, Beirut, 2020.
 - Saliba, Jamil, The Philosophical Dictionary, Lebanese Book House, entry on (Knowledge), Beirut, 1982.
 - Kant, Immanuel, *Critique of Pure Reason*, translated by Moussa Wahba, Dar Al-Maaref, Cairo, 2004. - Karaki, Ali Hussein, *Epistemology in the Field of Knowledge*, Al-Maaref Forum, Beirut, 2010. - Kambers, Theodore, *Greek Thinkers*, translated by Muhammad Hassan Lotfi, Tehran, Al-Khwarizmi Library, 1375 SH. - Mahmoud, Zaki Naguib, *Theory of Knowledge*, Hindawi Foundation, UK, 2018. - Mahdavi, Yahya, *Greek Thinkers*, Dar Al-Khwarizmi Publications, Tehran, Iran, 1993. - Hamelton, Dewey, *History of Knowledge Science*, translated by Shapour Etemad, Tehran, Institute of Humanities Research, 1374 AH.