مجلة جامعة الملك سعود، ١٨، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (١)، ص ص ١- ٣٩ (١٤٢٦هـ/٢٠٠٥م)

التفكير الناقد ما بين غموض المعنى عند من كتب فيه وتوجيهات التدريس المضللة

خالد بن أحمد بوفحوص* و خليل يوسف الخليلي**

** أستاذ مشارك ** أستاذ*

كلية التربية، جامعة البحرين، مملكة البحرين

(قدم للنشر في ١٤٢٥/٤/٢٥هـ، وقبل للنشر في ١٤٢٦/٢/٢٧هـ)

ملخص البحث. يعالج هذا البحث إشكالية تعدد وجهات النظر في التفكير الناقد، والخلط الذي يقع فيه العديد ممن كتبوا في هذا المجال بهدف بلورة نموذج يوضح هذا النوع من التفكير، ويفيد في توجيه التدريس بما يكفل غرسه في أذهان الطلبة وتفكيرهم ورعايته عندهم. ولتحقيق هذا الغرض، استعرض الباحثان وجهات النظر المتباينة حول التفكير الناقد مع نقد هذه التصورات وبيان الفهم الخاطئ فيها. وقد أسفرت هذه المعالجة النقدية التحليلية عن بلورة النموذج المنشود لهذا التفكير. وقد تألف النموذج من خمسة مكونات أساسية هي: الأساس والمنطلقات للتفكير الناقد، ويتألف من ركنين؛ وهما: الخلفية المعرفية بالموضوع الذي يتم فيه التفكير، وامتلاك عادات عقلية أساسية لهذا التفكير. أما المكون الثاني فهو وسائل التفكير الناقد، ويتألف من جانبين أساسين؛ وهما: إستراتيجيات التفكير الناقد ومهاراته، والالتزام بالمستويات القياسية للتفكير الناقد. ويتشكل المكون الثالث للنموذج من غايات التفكير الناقد وأغراضه. أما المكون الرابع، فكان نتاجات التفكير الناقد وما يسفر عنه من إصدار أحكام مدعومة بحجج نوعية ضمن سياق محدد. وتمثل المكون الخامس بنوعية البيئة التي يجب أن تكون

مشجعة ومحفزة للتفكير الناقد. واستعرض الباحثان كذلك وبشكل موجز ما يجب أن يكون عليه التدريس لتنمية التفكير الناقد وفق النموذج الذي توصل إليه الباحثان.

تمهيـــــد

يعد التفكير الناقد من المفاهيم القديمة المتجددة التي تم تداولها عبر أزمنة مختلفة وربما بمفاهيم مختلفة. فقد أورد لسان العرب معنى كلمة الفعل نقد بمعنى ميز الدراهم وأخرج الزيف منها [١ ،ص ٤٢٥]. كما يرجع أصل الكلمة الإنجليزية إلى Critical اللاتينية Criticus أو اليونانية Kritikos بمعنى القدرة على التمييز أو إصدار الأحكام.

ويعد التفكير الناقد اليوم من الأهمية بمكان لما تشهده البشرية من ثورة معلوماتية وانفتاح عالمي بين الأفراد يفرض علينا نحن التربويين الاستجابة لهذا الواقع بإعداد الطلبة للتعايش معه والاستعداد للتعامل مع متغيرات المستقبل التي يصعب التنبؤ بها. ولعل التفكير الناقد هو أحد الغايات التي ننشد غرسها عند الطلبة بما يمكنهم من التقييم المستنير، وإصدار الأحكام المدعومة بالشواهد والأدلة، وتمييز الصحيح من الملفق، والمناسب من غير المناسب.

لقد لقي التفكير الناقد اهتماماً واسعاً من قبل التربويين، فكُتب عنه الكثير، وعُقدت مؤتمرات عديدة حوله، وقدمت مبادرات متنوعة حول سبل غرسه وتنميته عند المتعلمين. وتذكر بيلن وكيس وكومبز ودانلز [٢] أن معظم الجهود النظرية والمحاولات في طرق التدريس Pedagogical endeavor في هذا الشأن كانت مضللة ؛ وذلك لأنها مبنية على فهم خاطئ لمفهوم التفكير الناقد . إذ إن هذا النوع من التفكير "هو من أكثر التعبيرات التي يساء استخدامها من قبل كثير من الأفراد في وصف عمليات التفكير ومهاراته" [٣، ص ٤٠٦]. فغالباً ما ينظر إلى التفكير الناقد بوصفه مهارات، وعمليات،

وممارسات، وإجراءات. ومعظم الأدب التربوي يشير إلى المهارات المعرفية أو المهارات الفكرية، أو يساوي بين التفكير الناقد وبين عمليات عقلية محددة أو تحركات إجرائية يمكن تحسينها بالممارسة مع توفر امتلاك الروح النقدية اللازمة للدخول في عمليات التفكير الناقد.

مشكلة الدراسة

تتمثل مشكلة الدراسة في تعدد وجهات النظر فيما يسمونه بالتفكير الناقد، يصبح القارئ بتتبعها جميعاً ضالاً كحالة الذي يقرأ الفلسفة يبدأ مشوشاً وينتهي مشوشاً بمستوى أعلى. أي أن هنالك خلطاً بين المفاهيم المتعلقة بالتفكير الناقد وما يتبع ذلك في مجال التدريس من تخبط. وتحديدا فإن مشكلة الدراسة تتحد بالتساؤل الآتي: ما التفكير الذي يمكن أن نسميه تفكيراً ناقداً؟ وكيف يجب أن يكون التدريس لغرسه وتنميته عند الطلبة؟

هدف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى بلورة نموذج يوضح التفكير الناقد بمختلف أبعاده ومكوناته يفيد في توجيه التدريس بما يكفل غرسه في أذهان الطلبة وتفكيرهم ورعايته عندهم. ومن المؤمل أن يفيد هذا النموذج الباحثين في تقييم المناهج والبرامج في درجة اهتمامها بالتفكير الناقد وتركيزها عليه. ولهذا الغرض تم استعراض وجهات النظر المتباينة حول ما يرونه تفكيراً ناقداً مع نقد هذه التصورات وبيان الفهم الخاطئ فيها لاستخلاص النموذج المستهدف لهذا التفكير.

ما التفكير الناقد ؟

تصاغ تعريفات التفكير الناقد عادة في إطار " المنطق " مع ميل في السنوات الأخيرة إلى تعريفه في إطار مهارات حل المشكلات. ويذكر مايرز [٤] أنه جرى ربط تعريف التفكير الناقد في الثقافة الغربية بعلم المنطق . ومع أن المنطق قد أصبح اليوم مجرد فرع متخصص

من فروع المعرفة الأخرى، إلا أن العديد من التربويين لازالوا يرون في المنطق الوسيلة الأساسية لتعلم المهارات، أو المعارف المتعلقة بالتفكير الناقد. ومع ذلك فإن ربط التفكير الناقد بالمنطق وبمهارات حل المشكلات يعاني من صعوبات. إذ تشير دراسات حديثة، كما يذكر مايرز ، إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين فهم مهارات المنطق وتطبيق مهارات التفكير الناقد الجيدة في فروع المعرفة الأخرى . كما أن تعريف التفكير الناقد وفقاً لأسلوب حل المشكلات يفترض أن ذلك التفكير يبدأ دائماً بمشكلة وينتهي بحل ؛ في حين أن العنصر الرئيس في التفكير الناقد هو القدرة على إثارة الأسئلة ذات الصلة الوثيقة بالموضوع، ووضع الحلول دون عرض البدائل بالضرورة، إضافة إلى المتعة الخالصة بالتلاعب بالأفكار التي لا تعود إلى آلية حل المشكلات. وهو يتضمن الاستدلال الصحيح، واستخدام التعليل الاستقرائي للوصول إلى أحكام سليمة مبنية على قاعدة معرفية في الموضوع الذي يتم فيه التفكير. وهذا التعريف يؤكد على أهمية أن يكون نتاج التفكير الناقد إصدار أحكام سليمة مستنيرة بقاعدة معرفية في الموضوع الذي نصدر فيه أحكامنا.

ويتفق الحامولي [٥] مع هذا التوجه، حيث يعرف التفكير الناقد بأنه عملية تفكير مجردة ذات طبيعة تقويمية تتعلق بالمعلومات ذات الصلة بالموقف الذي يراد تقويمه. ومع هذا الاتجاه تعرفه قطامي [٦ ، ص٦٥] بأنه تفكير تأملي يركز على ما يعتقد به الفرد أو يقوم بأدائه.

كما أن فاسيون [٧] هو الآخر يؤكد أن التفكير الناقد ينطوي على إصدار أحكام. إذ يعرفه بأنه تفكير غرضي قصدي يهدف إلى البرهنة على نقطة، أو إلى حل مشكلة، أو إلى تأويل المعنى Interpretation لشيء ما. إلا أن هذا التعريف يخلط بين التفكير الناقد وحل المشكلات.

يعرِّف روجيرو [٨، ص ٢٨] التفكير بشكل عام بأنه: " أي نشاط عقلي يساعد في بلورة مشكلة أو في حلها، أو في اتخاذ قرار، أو في تلبية رغبة في الفهم. فهو بحث عن الإجابات وبلوغ للمعاني. والتفكير الإبداعي هو إنتاج الأفكار، أما التفكير الناقد فهو تقويم للأفكار التي نواجهها في قراءاتنا واستماعاتنا للآخرين، نختبرها في فائدتها، ومعقوليتها، ونهذبها حسب الضرورة". وبذلك فهو يميز التفكير الناقد عن التفكير الإبداعي، ويربطهما معاً بالتفكير بصورة عامة، إلا أنه يخلط بين التفكير الناقد وحل المشكلات.

ويرى إنس [٩] أن التفكير الناقد هو العملية التي تهدف إلى إصدار قرارات معقولة و مبنية على التأمل، ومبنية أساساً على ما يجب أن نعتقده وما يجب أن نفعله.

أما بول وإلدر [١٠] فيؤكدان على أن التفكير الناقد هو قدرة المفكرين على التحكم في تفكيرهم، مما يقتضي منهم تطوير معايير صائبة لتحليل أفكارهم وتقويمها، واستخدام هذه المعايير بشكل مستمر.

وبالنظر إلى أن كل من كتب في التفكير الناقد قدَّم تعريفاً له، فإن عرض هذه التعريفات ونقدها لا ينتهي. ومن الواضح أن هنالك اتفاقاً بينهم على الأهمية العالية لهذا التفكير، ولكنهم يختلفون كثيراً فيما يعتبرونه تفكيراً ناقداً. ومن السذاجة، كما يقول البعض [١١]، أن نَعُدَّ أياً من التعريفات التي يقدمونها له بأنه التعريف الصحيح. فليست كلها متساوية في صحتها أو مقبوليتها. والعامل الحاسم في أي تعريف للتفكير الناقد هو ضرورة احتوائه ظاهرياً، أو باطنياً على ما يؤكد أن نتيجته يجب أن تتضمن إصدار حكم، أو أحكام في موضوع التفكير، أو القضية التي يدور حولها هذا التفكير. ويجب الحذر من أنه ليس كل حكم هو نتيجة لتفكير ناقد.

يتضح مما تقدم أن التربويين يحتاجون إلى تصور يمكن الدفاع عنه للتفكير الناقد، وإلى تحديد واضح لخصائص أو صفات المفكر الناقد. وهذا التصور ينبع من تحديد مكونات هذا التفكير وأبعاده. وهو ما سيتم في هذه الدراسة.

مكونات التفكير الناقد

لقد تباينت وجهات نظر التربويين كثيراً فيما يعدُّونه من مكونات التفكير الناقد. وربما كان ذلك ناتجاً من الزاوية التي ينظرون من خلالها إليه، وهذا أمر طبيعي. ونستعرض فيما يأتي الرؤى المختلفة لمكونات هذا التفكير.

يرى بروكفيلد [١٢] أن التفكير الناقد يتشكل من أربعة عناصر هي:

١- تحديد المسلمات التي تستند إليها الأفكار، والمعتقدات، والقيم، والتصرفات، ونقدها، واختبار مدى دقتها وصلاحيتها.

٢- إدراك أهمية تأثير المحيط الذي نعيش فيه على الأفكار والتصرفات.

٣- تخيل بدائل الطرق الحالية في التفكير، والحياة، واكتشافها.

٤- الشك التأملي في مطالب الحقيقة المطلقة النابع من إدراك الوجود الدائم لبدائل التنظيم العقائدي، والعادات السلوكية، والبنى الاجتماعية المفترض رسوخها. أي لا يأخذ الأشياء كما هي عليه لسبب بسيط وهو أن الممارسة والبنية الموجودة منذ أمد لا يعني أنها الأكثر ملاءمة لكل الأزمنة أو حتى لهذه اللحظة؛ وقبول فكرة ما من قبل الجميع لا يعني الإيمان المطلق بحقيقتها الفطرية قبل التأكد مدى انسجامها مع الحقيقة كما نجربها.

ويذكر بروكفيلد [١٣] أن التفكير الناقد ينظر إليه على أنه يتساوى مع:

- القدرات العلية السببية Reasoning Abilities
- استخدام الأحكام الانعكاسية Reflective Judgment
- تصيد الافتراضات Assumption Hunting
- تفحص المعاني Testing of Meaning

وهو يرى أنه بالرغم من أن التفكير الناقد عملية وليس نتاجاً إلا أنه ليس بالنشاط العقلاني الآلي، بل إن الجانب الانفعالي العاطفي هو من جوهر التفكير الناقد مثل: الإحساس، والحدس، والشعور، والاستجابة العاطفية.

يرى روجيرو [١٤] أن التفكير الناقد يتضمن خمسة أبعاد أو مكونات هي:

١- التركيز على أفكارنا نحن، أي نقد الذات مع أنه مؤلم.
٢- استخدام حب الاستطلاع.
٣- تجنب الافتراضات أي تجنب قبول الأحداث على أنها تحدث لأنها حدثت في الماضي بطريقة معينة، ولذلك فإنها ستحدث بالطريقة نفسها.
٤- تهذيب حلولنا للمشكلات.
٥- تهذيب مواقفنا من القضايا.

يرى بول [١٥] أن التفكير الناقد يتمحور حول ثلاثة بناءات عقلية هي:

- **المهارات الصغرى،** وتشمل:
  - مقارنة المواقف المثالية، ومقابلتها مع الممارسة الفعلية.
  - التفكير الدقيق في التفكير.
  - فحص الافتراضات وتقييمها.
  - تمييز الحقائق المتعلقة بالموضوع من غير المتعلقة.

- القيام باستنتاجات، وتنبؤات، وتفسيرات معقولة.
- إعطاء الأسباب وتقييم الأدلة والادعاءات.
- التعرف على التناقضات.
- استكشاف المتضمنات والمترتبات.

- **القدرات واسعة النطاق،** وتشمل:

- تدقيق التعميمات وتجنب التبسيط الزائد.
- مقارنة مواقف متماثلة، ونقل الاستبصارات إلى سياقات جديدة.
- تنمية منظور معين للشخص، تكوين المعتقدات، والحجج، والنظريات، وفحصها.
- توضيح القضايا، والاستنتاجات، والمعتقدات.
- تكوين محكات للتقييم: توضيح المعايير والقيم.
- تقييم مصداقية مصادر المعلومات.
- التساؤل المتعمق: استثارة الأسئلة الهامة والبحث عن جذورها.
- تحليل وتقييم الحجج، والتفسيرات، والمعتقدات، والنظريات.
- توليد الحلول وتقويمها.
- تحليل الأفعال والسياسات وتقييمها.
- القراءة الناقدة: توضيح ونقد النصوص.
- الإنصات الناقد في الحوار الصامت.
- الربط بين المعارف المختلفة.
- ممارسة الحوار السقراطي: توضيح المعتقدات، والنظريات، ووجهات النظر، والتشكيك فيها.

- التفكير الحواري: مقارنة وجهات النظر، والتفسيرات، والنظريات.
- التفكير الجدلي: تقييم وجهات النظر، والتفسيرات، والنظريات.

- **سمات العقل،** وتشمل العناصر الآتية:

١- الاستقلال العقلي، أو التفكير المستقل.

٢- حب الاستطلاع العقلي، أو الاستعداد للتعجب من أحوال العالم.

٣- الشجاعة الفكرية للمواجهة العادلة للأفكار، والمعتقدات، ووجهات النظر التي نشعر نحوها بمشاعر سلبية قوية ولم نعطها حقها من التمحيص.

٤- التواضع الفكري أي لا ندَّعي بأننا نعرف أكثر مما نعرف بالفعل ، أي الوعي بحدود معرفتنا (الخلو من الغطرسة والغرور)، أي وعينا بأسس اعتقاداتنا وما هي الأدلة التي بحوزتنا، وكيف توصلنا إلى هذه الاعتقادات ، وما الأدلة الإضافية التي ينبغي علينا فحصها أو البحث عنها .

٥- التعاطف الفكري، أي الوعي بالحاجة إلى أن نتخيل أنفسنا مكان الآخرين لكي نفهمهم حق الفهم. فهي إذن القدرة على تصور وجهات نظر الآخرين وأفكارهم بدقة، وأن ننطلق في تفكيرنا من مقدمات وافتراضات لا نعتنقها.

٦- النزاهة العقلية (الفكرية)، أي الوعي بالحاجة إلى الإخلاص للمعايير الفكرية والأخلاقية المتضمنة في أحكامنا على سلوك الآخرين ووجهات نظرهم. وأن نكون متسقين في اختيار المعايير الفكرية التي نطبقها، وأن نطبق على أنفسنا نفس المعايير الصارمة فيما يتعلق بالأدلة والبراهين التي نطبقها على معارضينا في الفكر.

٧ - المثابرة العقلية، وهي تعني الوعي بالحاجة إلى متابعة البحث عن الحقائق رغم الصعوبات والعوائق والإحباطات التي تواجهنا، والالتزام الصارم بالمبادئ العقلية رغم المعارضة غير العقلانية.

٨ - الإيمان بالعقل، وهي الثقة بأن مصالحنا العليا ومصالح النوع البشري تُخدم بإعطاء الحرية المطلقة للعقل، وتكوين وجهات نظر عقلانية.

٩ - العدالة الفكرية، وهي الوعي بالحاجة إلى أن نعامل كل وجهات النظر بالتساوي دون الرجوع إلى مشاعرنا، أو إلى مصالحنا، أو إلى مشاعر ومصالح أصدقائنا ومجتمعاتنا، أو أمتنا، وذلك بالتمسك بالمعايير العقلية.

أما إنس [١٦] فيقسم التفكير الناقد إلى قابليات Disposition وقدرات Abilities كما يحدد إنس [٩] بعض مهارات التفكير الناقد مثل:

١- التمييز بين الحقائق والآراء الشخصية.

٢- التمييز بين المعلومات المرتبطة بالموضوع وغير المرتبطة.

٣- تحليل الحجج.

٤- تحديد دقة العبارة.

٥- تحديد معايير مصداقية مصدر المعلومات.

٦- تعريف المصطلحات.

٧- اكتشاف العبارات والحجج الغامضة.

٨- اكتشاف الفرضيات الضمنية.

٩ - اكتشاف المغالطات أو أخطاء الاستدلال.

١٠- تحديد موضع التناقض.

١١- تقويم البرهان.

١٢- التنبؤ بالنتائج.

ومن خلال مراجعة بعض الدراسات التي حاولت تحديد مكونات التفكير الناقد ومهاراته، استخلص حسن [١٧] أربع عشرة مهارة لهذا التفكير، وهي الآتية:

١- تبين الموضوع وإدراك جزئياته.

٢- استخلاص الفكرة الرئيسة.

٣- استخلاص الأفكار الفرعية.

٤- تمييز الحقائق والتفريق بينها وبين الآراء.

٥- التعرف على المصدر الرئيس للفكرة.

٦- التمييز بين رأي المصدر وبين رأي الكاتب (ناقل الفكرة).

٧- التمييز بين الآراء المتفقة والآراء المتضادة.

٨ - تقدير الأدلة والحجج.

٩ - اكتشاف المغالطات المنطقية والأخطاء.

١٠ - رفض الأفكار التي لا تستند إلى الدليل الموضوعي.

١١- رفض الخرافات.

١٢- البحث عن الدليل لتبرير الحجة أو المعتقد.

١٣- إجراء المقارنات الموضوعية.

١٤ - إصدار الحكم الموضوعي.

وقد قامت السيد [١٨] ببناء مقياس للتفكير الناقد للأطفال اشتمل على خمس وثمانين عبارة مقسمة على خمس مهارات للتفكير الناقد هي:

١- الدقة في فحص الوقائع .

٢- الاستدلال (استخلاص العام من الخاص ، والانتقال من الجزء إلى الكل ، وكشف التناقض) .

٣- الاستنتاج (استخلاص الخاص من العام ، واستنتاج الجزئي مما هو كلي) .

٤- تقويم الحجج والمناقشات .

٥- مرونة الرأي والانفتاح على الجديد من المعرفة، ورؤية الوجه الآخر من الحدث .

يذكر الحامولي [٥] أن التفكير الناقد عملية تفكير مجردة ذات طبيعة تقويمية تتعلق بالمعلومات ذات الصلة بالموقف الذي يُراد تقويمه. وهو يذكر أن العديد من العلماء مثل رست وواطسون وجليزر وغيرهم يرون أن مكونات التفكير الناقد هي :

١- الاستدلال المنطقي والحكم على قيمة النتيجة المنطقية.

٢- تفسير البيانات وتقويم الحجج.

٣- تحديد المشكلات، وصياغة الفروض، والتعرف على الافتراضات.

٤- انتقاء المعلومات المتصلة بالموضوع، والمزاوجة بين الحقائق والمبادئ والتعرف على ما هو مطلوب لحل المسائل الخلافية.

٥- مكونات غير عقلية مثل الميل إلى العلم والعقلية المنفتحة.

ويذكر الحامولي أن أنيس قد حدد مكونات التفكير الناقد بخمسة مكونات هي :

١- القدرة على الاستدلال المنطقي.

٢- التعرف على الافتراضات.

٣- القدرة على الملاحظة الدقيقة والحكم التقويمي.

٤- القدرة على وضع الفروض واختبارها والوصول إلى التعميمات.

٥- القدرة على انتقاء المعلومات المتصلة بالموضوع وتفسير النتائج في ضوء الأسباب، وتحديد مدى ملاءمة الأسباب.

ويذكر محمود [١٩] أن اختبار كورنيل للتفكير الناقد الذي أعده للعربية إبراهيم يتألف من ٥٦ سؤالاً تتمحور حول سبع مهارات تشكل في مجموعها التفكير الناقد. وهذه المهارات هي: استنباط النتيجة، الافتراضات، الاعتماد على الملاحظة، التعميمات، ملاءمة السبب، الاعتماد على السلطة، والفروض.

يرى إنس وكورزبكي [٢٠] أن التفكير الناقد هو تفكير تأملي عقلاني يركز على تقرير ما نفعل أو نعتقد. وهو بذلك يتألف من مركبتين هما: القدرات، والتوجهات. وقد حدد مكونات كل منهما كالآتي:

مركبة القدرات: وتشمل اثنتي عشرة قدرة موزعة على أربعة مكونات هي:

المكون الأول: التوضيح الأولي، ويشمل ثلاث قدرات هي:

١- التركيز على مسألة أو موضوع.

٢- تحليل القضايا.

٣- استثارة الرأي الآخر (سؤال وإجابة أسئلة للتوضيح).

المكون الثاني: الدعم الأساسي، ويشمل القدرتين الآتيتين:

٤- الحكم على مصداقية مصدر ومحكاته.

٥- ملاحظة التقارير والحكم على الملاحظة.

المكون الثالث: الاستدلال، ويشمل القدرات الثلاث الآتية:

٦- الاستنتاج والحكم على الاستنتاجات.

٧- الاستقراء والحكم عليه.

٨- صياغة أحكام قيمية.

المكون الرابع: توضيحات متقدمة، وتشمل القدرات الأربع الآتية:

٩- تحديد المصطلحات والحكم على التعريفات.

١٠- تحديد المشكلات.

١١- اتخاذ القرار فيما يتعلق بالقيام بفعل معين.

١٣- التفاعل مع الآخرين وهي تشمل الآتي:

- استخدام المغالطات في الحجج.
- الإستراتيجيات المنطقية.
- الإستراتيجيات الخطابية.
- التعبير عن موقف شفوياً أو كتابياً.

مركبة التوجهات: وتتضمن التوجهات المكونات الآتية للتفكير الناقد:

١- البحث عن صياغة واضحة للسؤال أو الموضوع.

٢- البحث عن الأسباب.

٣- محاولة أن يكون المرء محيطاً بالمعلومات المتعلقة بالموضوع.

٤- استخدام المصادر الموثوق بها وذكرها.

٥- أخذ الموقف الكلي في الاعتبار.

٦- محاولة البقاء على صلة بالنقطة الرئيسة (الصلة بالموضوع).

٧- عدم التخلي عن الاهتمام الأصلي أو الأساسي مع تقدم التفكير.

٨- البحث عن بدائل.

٩- أن يكون المرء متفتح الذهن.

١٠- اتخاذ موقف (أو تغيير هذا الموقف) عندما تتوافر الأدلة والأسباب على صحته.

١١- التمسك بأعلى درجة من الدقة يسمح بها الموضوع.

١٢- التعامل بأسلوب منظم مع أجزاء الكل المركب.

١٣- استخدام القدرات النقدية.

١٤- الحساسية لمشاعر الآخرين، ومستويات عملهم، ودرجة مقدرتهم.

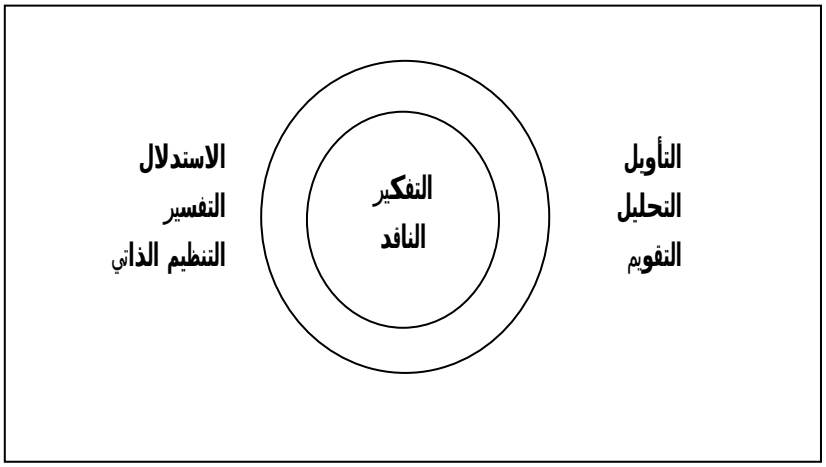
يرى فاسيون [٧] أن التفكير الناقد هو تفكير غرضي قصدي يهدف إلى البرهنة على نقطة، أو إلى حل مشكلة أو إلى تأويل Interpretation المعنى لشيء ما. ويذكر أنه لدى تحليل آراء مجموعة من الخبراء الدوليين فيما يعني لهم التفكير الناقد، استطاع أن يستخلص مكونين رئيسيين له هما: المهارات العقلية Cognitive Skills، والنزعات الانفعالية العاطفية Affective Dispositions.

وفيما يأتي توضيح لكلٍ من هذين المكونين:

أولاً: المهارات العقلية:

وتتألف هذه المهارات العقلية من ست مهارات محورية أساسية (انظر الشكل رقم ١) هي:

١- التأويل Interpretation : وهي مهارة فهم المعنى والتعبير عنه لمدى متسع من الخبرات، والمواقف، والبيانات، والأحداث، والأحكام، والقناعات، والمعتقدات، والقواعد، والعمليات، والمحكات. وهي تتضمن ثلاث مهارات فرعية. وهي: التصنيف، والترميز، والتوضيح.



الشكل رقم ١. مهارات التفكير الناقد من وجهة نظر فاسيون [٧].

٢ – التحليـــل Analysis : وهـي مهـارة التعـرف علـى علاقـات الاسـتدلال المقصودة والفعلية فيما بين العبارات والأسئلة والمفاهيم والأوصاف، أو أي تعـبيرات عـن المعتقـدات، أو الأحكـام، أو الخـبرات، أو التبريـرات أو المعلومـات أو الآراء. ومهـارة التحليل تتضمن ثلاث مهارات فرعية هي: تفحص الأفكار، تحديد الجدال Arguments، وتحليل الجدال.

٣ – التقويم Evaluation: وهي مهارة تقييم مـصداقية العبـارات الـتي تـدل علـى تـصورات الـشخص وخبراتـه عـن المواقـف، والأوضـاع والأحكـام، والاعتقـادات، والآراء؛ وتقييم القوة المنطقية لعلاقات الاستدلال المقصودة والفعلية فيما بين العبـارات، والأوصـاف، والأسـئلة، أو أي شـكل مـن أشـكال التعـبير. والتقـويم يتـضمن مهـارتين فرعيتين هما: تقييم الادعاءات، وتقييم الجدال.

٤ – الاستدلال Inference : وهي مهارة التوصل إلى استنتاجات معقولة أو إلى فرضيات بناء على المعلومات المناسبة من بيانات، وعبارات، ومبادئ، ودلائل، وأحكام، واعتقادات، وآراء، ومفاهيم، وأوصاف، وأسئلة، أو أي شكل من أشكال التعبير. ويندرج تحت مهارة الاستدلال ثلاث مهارات فرعية هي: مهارة البحث عن الدلائل، و مهارة تفحص البدائل، ومهارة استخلاص الاستنتاجات.

٥- التفسير Explanation: وهي مهارة صياغة الحجج والبراهين Reasoning **وتبريرها من خلال الدلائل، والمفاهيم، والطرق، والمحكات، والسياقات، وتقديمها على هيئة حجج مقنعة فكرياً. ويندرج تحت هذه المهارة الرئيسة ثلاث مهارات فرعية هي: صياغة النتائج، وتبرير الإجراءات والطرق، وعرض المجادلات.**

٦- التنظيم الذاتي Self Regulation : وهي أهم المهارات المعرفية وذلك لأنها تركز على أن يطبق التفكير الناقد على التفكير الناقد نفسه. وهي مهارة مراقبة النشاطات الفكرية الذاتية، ومراقبة العناصر الداخلة فيها، والنتائج المستخلصة باستخدام مهارات التحليل، والتقويم، للأحكام الاستدلالية الذاتية بغرض مساءلتها، أو تأكيدها، أو التحقق منها، أو تصحيحها. وهي تتضمن مهارتين فرعيتين هما: تفحص الذات، وتصحيح الذات.

ثانياً : النزعات الانفعالية

استخلص فاسيون [٧] مما أورده الخبراء الدوليون أن امتلاك مهارات التفكير الناقد لا يكفي لأن يكون الشخص ذا تفكير ناقد. إذ لا بد وأن يتصف بخصائص سلوكية انفعالية، حددها في ثلاثة جوانب، وهي:

أ) الروح النقدية Critical Spirit : وهي تعني أن يكون لدى الشخص قدرة على السبر الفضولي التحقيقي، وحذاقة في العقل، وحماس وتفان للاستدلال، وتعطش وشـوق للبيانات الموثوقة.

ب) كيفية معالجة أمور الحياة والمعيشة بعامـة Approaching Life and Living in General: وقد أفرز الخبراء الخصائص الاثنتي عشرة الآتية لمن يتملكون التفكير النقدي في معالجة أمور الحياة والمعيشة بعامة:

١- الفضول Inquisitiveness فيما يتصل بمدى متسع من القضايا.

٢- الاهتمام بأن يبقى الشخص على اطلاع جيد بالأمور.

٣- التيقض لفرص استخدام التفكير الناقد.

٤- الثقة بعمليات الاستقصاء.

٥- الثقة بالنفس فيما يتصل بمقدرة الشخص على التعليل.

٦- التفتح الذهني فيما يتصل بالآراء العالمية المتباعدة.

٧- المرونة في معالجة البدائل والآراء.

٨- فهم آراء الآخرين.

٩- العدالة الفكرية في تقييم البراهين والحجج.

١٠- الصدق والأمانة في مواجهة التحيز الذاتي والكبرياء، والقوالب والتوجهات المتمحورة حول الذات.

١١- التعقل والتروي في إصدار الأحكام أو تغييرها.

١٢- الرغبة في إعادة التفكير في وجهات النظر وتعديلها حيثما دلت الشواهد الصادقة على وجوب ذلك.

ج. كيفية معالجة قضايا ومسائل ومشكلات محددة Approaching Specific Issues, Questions, or Problems : يذكر فاسيون [٧] أن الشخص الذي يمتلك التفكير النقدي يتصف بالخصائص السبع الآتية في معالجة القضايا والمسائل والمشكلات :

١٣- الوضوح في صياغة الأسئلة.

١٤- التنظيم في التعامل مع التعقيدات.

١٥- الاجتهاد في البحث عن المعلومات المناسبة.

١٦- المعقولية في اختيار المحكات وتطبيقها.

١٧- العناية في تركيز الانتباه على القضية موقع الاهتمام.

١٨- المثابرة والجلد في مواجهة المصاعب التي تعترض البحث.

١٩- الدقة التي تسمح بها الظروف والموضوع.

يرى قسم الفلسفة [٢١] في جامعة ولاية كاليفورنيا California State University في إحدى الوثائق المنشورة في الإنترنت أن التفكير الناقد يتألف من الكفايات الثلاث عشرة الأساسية الآتية :

١- تعرف قضايا الاعتقاد، والحقائق الإمبريقية، والمنطق.

٢- تقويم مصداقية مصادر المعلومات والآراء.

٣- تعرف الافتراضات الضرورية أو المحتملة.

٤- التمييز بين الادعاءات المجتمعية Normative وغير المجتمعية Non-Normative.

٥- تعرف الادعاءات الملائمة من غير الملائمة لسياق معين.

٦- تعرف الاستخدامات اللغوية المضللة.

٧- تحديد المواقع التي تستدعي معلومات إضافية لتحقيق غرض معين.

٨- إنشاء مناظرات استدلالية واستقرائية.

٩ - تعرف المناظرات الصادقة من غير الصادقة بما في ذلك مغالطات الاستدلال والاستقراء.

١٠- تعرف الافتراضات Propositions المتكافئة منطقياً.

١١ - انتقاد المناظرات والتفسيرات المنطقية وتفسيرها.

١٢- فهم المناظرات والتفسيرات السببية وتقويمها.

١٣- تقييم المعلومات الإحصائية العامة، والتعميمات، والحجج.

نظرة تحليلية نقدية للتصورات المطروحة لأبعاد التفكير الناقد

إذا أنعمنا النظر فيما تقدم من طروحات لأبعاد التفكير الناقد نستشعر التشتت، والضلال، والخلط فيما بين التفكير الناقد وأنواع التفكير الأخرى. فهناك من يرى التفكير الناقد بأنه مجموعة من المهارات العقلية العامة Generic Skills يمكن اكتسابها بالتعلم بغض النظر عن السياق الذي يتم فيه تعلمها ، ومن ثم يمكن نقلها واستخدامها في أي مجال آخر [٢ ؛ ٥ ؛ ١٧ ؛ ١٨ ؛ ١٩ ؛ ٢١].

ومن جملة هذه المهارات ما يأتي: مهارات جمع المعلومات، ومهارات استخلاص الفكرة الرئيسية، ومهارات تحديد المعنى، ومهارات تحديد التناقض، ومهارات فهم مبادئ الإجراءات والطرق والعمليات، والمقدرة على الدخول في المناظرات Arguments.... وغيرها.

إن مثل هذا التصور لمكونات التفكير الناقد هو تصور قاصر يستبعد السياق الذي يتم فيه اكتساب المهارة مع أهميتها للتفكير الناقد. كما يستبعد الخلفية المعرفية في الموضوع الذي يتم فيه اكتساب المهارة، والخلفية المعرفية في الموضوع الذي يتم فيه استخدامها. فالناقد في مجال الأدب على سبيل المثال لا يستطيع أبداً استخدام مهاراته في التفكير النقدي

لشبكة الطرق، أو لقانون المرور، أو لمشروع سياحي، أو لبرنامج تدريبي صيفي للمعلمين. وهذا نتيجة حتمية لغياب الخلفية المعرفية عن هذه المواضيع، واختلاف السياق الذي اكتسب فيه مهارات التفكير الناقد في الأدب عن السياق الذي سيستخدم فيه هذه المهارات في المجالات الأخرى.

وثمة رؤية أخرى للتفكير الناقد تساوي بينه وبين العمليات العقلية Mental Processes [٢ ؛ ١٢ ؛ ١٣] ومن هذه العمليات العقلية التي تشكل هذا التفكير ما يأتي: التصنيف Classfying، والاستدلال Iinferring، والملاحظة Observing، والتقويم Evaluating، والتركيب Synthessing، وفرض الفروض Hypothesizing.

وتجادل بيلن وزملاؤها [٢] بأن وجهة النظر هذه مضللة وغير سليمة. إذ فيها خلط بين عمليات التفكير العلمي والتفكير الناقد من جهة، كما أنها تستبعد السياق الذي يتم فيه اكتساب هذه العمليات بالممارسة والسياق الذي سيتم نقلها واستخدامها فيه. إضافة إلى أنها تستبعد الخلفية المعرفية في الموضوع الذي ستستخدم فيه بعد اكتسابها.

وهناك من يرى أن التفكير الناقد مفهوم مركب، له ارتباطات بعدد غير محدود من السلوكيات في العديد من المواقف والأوضاع؛ وهو متداخل مع مفاهيم أخرى كالمنطق، وحل المشكلات ، والتعليم ، ونظرية المعرفة [٢٢].

وهناك من يتعرض للتفكير الناقد في معرض الحديث عن حل المشكلات [٢٣] أو التفكير المنطقي [٢٤].

كما يؤكد ديفس ورم [٢٥] أن تعبير التفكير الناقد من أكثر التعبيرات التي يساء استعمالها من قبل الكثيرين في وصف عمليات التفكير ومهاراته. كما أنه يستخدم من قبل العديد من الأفراد بمعانٍ ودلالات مختلفة من أهمها: الكشف عن العيوب والأخطاء، الشك في كل شيء، التفكير التحليلي، التفكير التأملي، حل المشكلات، كل مهارات

التفكير العليا في تصنيف بلوم، كل مهارات التفكير المهمة، التفكير الواضح، التفكير اليقظ، التفكير المستقل، التعرف على أوجه التحيز والتناقض وعدم الاتساق.

هنالك من يرى التفكير الناقد بوصفة إجراءات Procedures تتم بخطوات Steps أو بأطوار Stages أو بمراحل Phases. ومع أنه لا يوجد اتفاق على الإجراءات العامة التي تشكل التفكير الناقد ، إلا أن أهم هذه الإجراءات كما تقول بيلن وزملاؤها [٢] هي: الاستقصاء أي الطريقة العلمية، وحل المشكلات، وصنع القرارات. ولكنها وزملاءها يجادلون بأن هذه الرؤية غير سليمة لسببين رئيسيين وهما: أن هذه الإجراءات لا تشكل العقبة الرئيسة للتفكير الجيد، وأنها تقلل من أهمية السياق Context في تقرير كيفية السير في إجراء التفكير الناقد. وهم يؤكدون على أن التفكير الناقد لا ينبغي عدُّه إجراءات يتم اتباعها بل عدُّه معايير Standards ينبغي الوفاء بها لأي إنجاز Performance تفكيري ناجح في سياقه Context. إذ إن السياق وطبيعة المشكلة تقرران الخطوات المناسبة Appropriate التي يجب السير فيها في عملية التفكير. وأكدوا أن جميع أوجه أو مظاهر Aspects التفكير الناقد تنطوي على إصدار حكم والحكم لا يمكن أن يكون آلياً[٢]

ومن الطروحات التي حاولت الخروج من مأزق البُعد الواحد اعتبار التفكير الناقد مهارات عقلية مدعومة بنزعات انفعالية عاطفية [٧؛ ١٥؛ ٢٠]. ومع أن هذا الطرح خطوة متقدمة لبلورة تصور شامل للتفكير الناقد ، إلا أن السياق الذي يتم فيه اكتساب هذه المهارات مغفل ، كما أن الخلفية المعرفية في موضوع التفكير الناقد هي الأخرى مغفلة .

نموذج شامل للتفكير الناقد

لقد كان الخلط الذي عرضناه حول التفكير الناقد وسوء الفهم الذي قد ترتب عليه موضعاً لاهتمام بيلن وزملائها [٢] وذلك مما دعاهم إلى تقديم تصور واضح للتفكير

الناقد وتحديد لخصائص المفكر الناقد ضمن كفايات معرفية[١١] وتشمل هذه الكفايات المعرفية الآتي :

- امتلاك الخلفية المعرفية.
- امتلاك المستويات القياسية للتفكير الناقد.
- امتلاك مفاهيم نقدية أساسية.
- امتلاك الإستراتيجيات النافعة في التفكير الناقد.
- امتلاك عادات عقلية محددة.

وقد أكدوا أن التفكير الذي يعدُّونه تفكيراً ناقداً يجب أن يكون موجهاً نحو نهاية، أو غرض، أو غاية مثل الإجابة عن سؤال، أو اتخاذ قرار، أو حل مشكلة، أو حل قضية، أو ابتكار خطة، أو تنفيذ مشروع. أي أنه التفكير الذي ينتهي بتكوين حكم، أي تفكير يقود الإنسان إلى أن يحدد ما يعتقد أو يعمل. وكل ذلك وفق مستويات قياسية من التفكير. وبذلك فإن للتفكير الناقد ثلاثة مظاهر هي :

- أنه يتم بغرض أن يحدد الشخص ما يعتقد أو يعمل.
- أنه يتم وفق معايير الملاءمة والصحة.
- أن الوفاء بالمعايير الملائمة يتم بقيمة عتبة محددة.

ومن ذلك، فإن معايير الملاءمة هي التي يجب تحديدها حتى يكون بالمقدور تحديد الخصائص أو الصفات التي يمكن عَدُّها من خصائص الشخص الذي يتصف بالتفكير الناقد. وقد حاول البعض عمل قوائم بالمهارات والقدرات التي يتمتع بها هذا الشخص. ولكن هذه مضللة كما سبق وأوضحنا.

وتعتقد بلين وزملاؤها [١١] أن أفضل وصف للمفكر الناقد هو من خلال الذخيرة الفكرية Intellectual Resources والتي هي من خمسة أنواع، وهي الآتية :

١- الخلفية المعرفية : تتحدد نوعية تفكير الفرد بقضية معينة بما يعرفُ عنها، أو بقدرته على معرفة كيف يجد هذه المعرفة ، وبمعرفة السياق الذي ظهرت فيه من حيث المكان والزمان والمعتقدات وسبل التصرف. وهذا السياق يلعب دوراً حاسماً في تقرير إن كان تطبيق مبادىء التفكير جيداً.

٢- المعرفة الإجرائية بمعايير التفكير الجيد : إن جوهر التفكير الناقد برأيهم هو الالتزام بمعايير التقييم المناسبة حيثما يكون هنالك نقد في أي مجال كان مثل: العلوم، والفنون، والأدب، والقانون، والمعتقدات، وغيرها. وهذه المعايير هي التي يجب أن يتعلمها المفكر الناقد. وتشمل هذه المعايير قواعد المنطق، ومعايير المقاصد، ومعايير المجادلة، ومعايير خطط العمل، ومعايير الأحكام على الأفعال، ومعايير الاستقصاء في المجالات المتخصصة كالأدب، والعلم، والتاريخ، والرياضيات، والتقنية، وتصنف هذه المعايير في طائفتين رئيستين هما:

أ) المعايير التي تساعد في الحكم على النتاج الفكري.

ب) المعايير أو المبادىء التي تساعد في توجيه الممارسات الاستقصائية.

وهذه المعايير تكتشف من خلال تحليل ممارساتنا للتفكير الناقد نفسه؛ أي أنها تُشتق من السلوك النقدي في سياقات مختلفة كما في قواعد اللغة. فكما يتعلم الشخص كيف يكتب ويقرأ دون مقدرة على صياغة القاعدة النحوية، فكذلك التفكير الناقد. والشيء المهم الحاسم هو التصرف بطريقة تنسجم مع المعايير. وترتبط هذه المعايير بالثقافة، ولذلك فهي قابلة للتغيير.

٣- امتلاك مفاهيم نقدية أساسـية: يحتاج المفكر الناقد إلى معرفة بالمفاهيم الأساسية ذات الصلة بالنتاج الفكري للتفكير الناقد. وعلى سبيل المثال إذا كان التفكير

الناقد هو التقويم، فإن على من يمارس هذا التفكير أن يكون قادراً على التمييز بين الادعاء القيمي، والادعاء المبني على الشواهد الملموسة، أو الادعاء المفهومي.

٤- امتلاك الإستراتيجيات النافعة في التفكير الناقد : يتميز المفكر الناقد بامتلاك مدى واسع من الإستراتيجيات التي تعينه في معالجة المهام التي تتطلب التفكير، مثل: إستراتيجيات حل المشكلات، وتفحص التبعات الإيجابية والسلبية لبدائل الحلول قبل تقرير أي الحلول أفضل، وإعادة التحقق من الشيء قبل قبوله كحقيقة.

٥- امتلاك عـادات عقليـة : لا يكفي امتلاك القدرات العقلية لضمان عد الشخص مفكراً ناقداً ، فلا بد من امتلاك العادات العقلية والروح النقدية . ومن هذه العادات العقلية ما يأتي:

- احترام المنتوج المرتفع الجودة والأداء الجيد.
- امتلاك الاتجاه الاستقصائي.
- التفتح الذهني وطلب أدلة إضافية قبل اتخاذ قرار، والاستعداد لتغييرالموقف في ضوء الأدلة والشواهد الصحيحة.
- العدالة الذهنية وعدم التحيز.
- الاستقلال الذهني وبناء الأحكام على الأدلة والشواهد.
- احترام الرأي الآخر.
- احترام آراء السلطات المشروعة التي تفي بمحكات بلوغ هذه السلطة.
- امتلاك أخلاقيات العمل في مجموعات متنافسة.

إن ما طرحته بيلن وزملاؤها [١١] يشكل تصوراً ناضجاً للتفكير الناقد. وقد تأثر الباحثان بهذا التصور في بلورة نموذج شامل للتفكير الناقد يأخذ بالحسبان جهود الآخرين، والنقد الذي تعرضوا له، ويكامل فيما بينها. وقد بُني هذا النموذج على ما

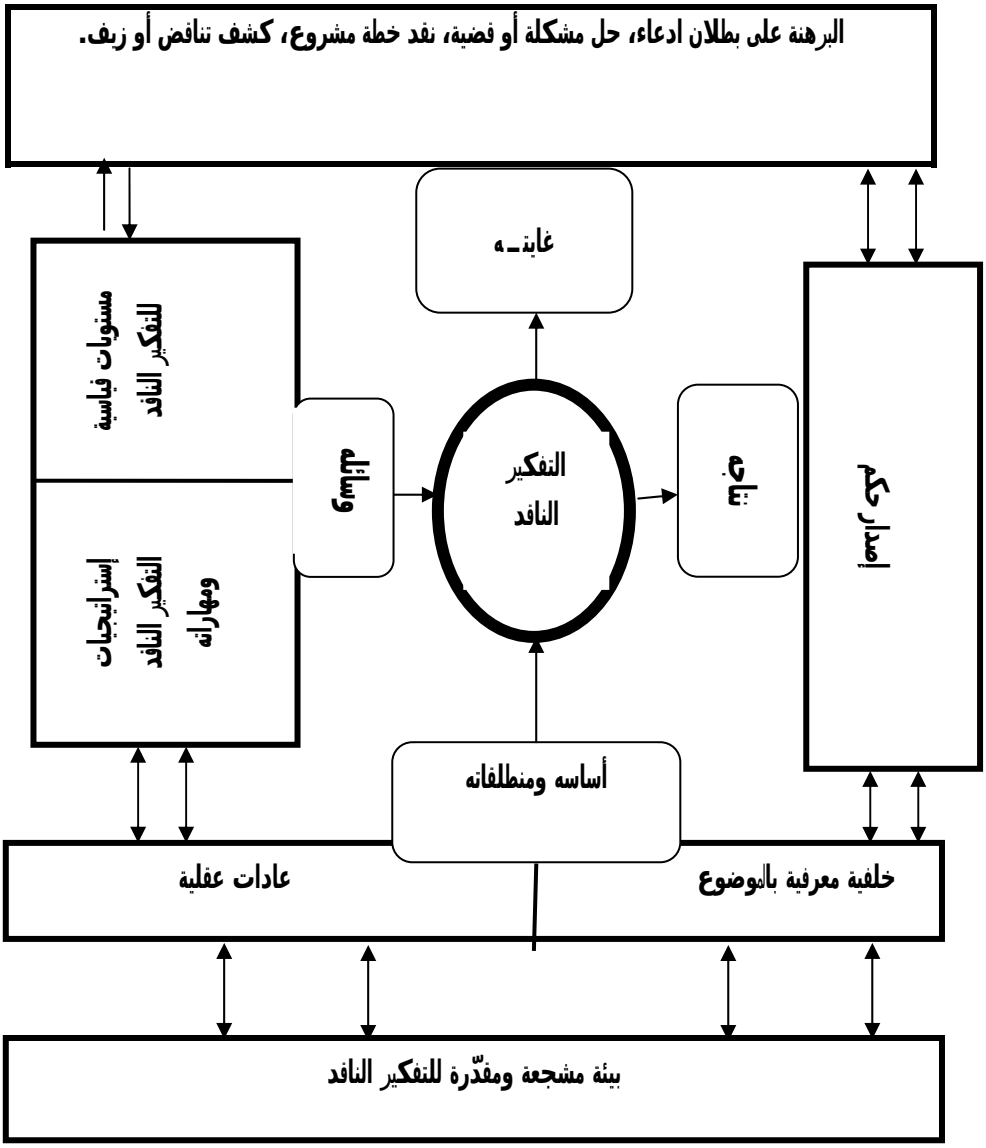
خلص إليه الباحثان من معنى للتفكير الناقد من مجمل الطروحات لهذا التفكير. وهو الآتي :

التفكير الناقد هو تفكير غايته إصدار حكم نقدي في سياق معين مبني على خلفية معرفية بموضوع النقد، وموجه بعادات عقلية محددة باستخدام إستراتيجيات ومهارات مناسبة وفق مستويات قياسية لهذا التفكير، في إطار بيئة محفزة ومشجعة للتفكير الناقد.

يبين الشكل رقم ٢ رسماً تخطيطياً لهذا النموذج الشامل للتفكير الناقد الذي توصل إليه الباحثان. وهو يمثل الإجابة عن سؤال البحث وحلاً لمشكلته. يتألف النموذج من خمسة مكونات رئيسة هي :

المكون الأول: الأساس والمنطلقات

حتى يتمكن الفرد من ممارسة التفكير الناقد، فلا بد من توفر أساس يستند إليه. ويتكون الأساس من ركنين وهما: الخلفية المعرفية بالموضوع الذي يتم فيه التفكير، وامتلاك عادات عقلية أساسية لهذا التفكير. وفيما يأتي توضيح لكلٍ من هذين الركنين :



الشكل رقم ٢. نموذج التفكير الناقد بحسب رؤية الباحثين له

خلفية معرفية بالموضوع الذي يتم فيه التفكير الناقـد: إن بلـوغ أحكـام نوعيـة Quality Judgment أو حجـج نوعيـة Quality Reasoning كمـا تـسميها بيلن وزملاؤهـا [٢] يجب أن يكون مبنياً على معرفة جيدة بالقضية التي يدور حولها التفكير ضمن السياق Context الذي ظهرت فيه هذه القضية . وعليه فلابد من أن يكون الشخص الذي يمارس النقد في موضوع معين على معرفة ودراية عالية ودقيقة وحديثة في هذا الموضوع.

٢- امتلاك عادات عقلية ملائمة: يشير الأدب التربوي الذي تم عرضه في هذه الدراسة إلى أهمية امتلاك المفكر الناقد لعادات عقلية وروح نقدية تجعل من صاحبها يستمتع بالتفكير النقدي. وقد أورد العديد من الباحثين جملة من هذه العادات العقلية. وفيما يأتي هذه العادات :

- التفتح الذهني، وعدم التعصب للرأي، واحترام الرأي الآخر.
- العدالة الذهنية وعدم التحيز.
- الاستقلال العقلي، وبناء الأحكام على الأدلة والشواهد.
- الاستعداد لتغيير الرأي في ضوء الأدلة والشواهد الصحيحة.
- التروي في إصدار الأحكام بانتظار المزيد من الأدلة والشواهد.
- حب الاستطلاع أو الفضول العلمي، والقدرة على إثارة أسئلة ذات صلة بالموضوع.
- الشجاعة الفكرية للمواجهة العادلة للأفكار، والمعتقدات، ووجهات النظر التي نشعر نحوها بمشاعر سلبية ولم نعطها حقها من التمحيص.
- التواضع الفكري، أي لا ندعي بأننا نعرف أكثر مما نعرف بالفعل، أي الوعي بحدود معرفتنا.

- المثابرة العقلية، بمعنى الوعي بالحاجة إلى متابعة البحث عن الحقائق رغم الصعوبات والعوائق والإحباطات.
- الثقة بالعقل، وبأن مصالح البشرية تُلبى بإعطاء الحرية المطلقة للعقل وتكوين وجهات نظر عقلانية.
- احترام المنتوج المرتفع الجودة وتقديره.

المكون الثاني: وسائل التفكير الناقد

يختص هذا المكون بالإجراءات الذهنية التي تتم عند ممارسة التفكير الناقد. ويتألف من جانبين أساسيين، وهما: إستراتيجيات التفكير الناقد ومهاراته، والالتزام بالمستويات القياسية للتفكير الناقد. وفيما يأتي توضيح لكل منهما:

١- إستراتيجيات التفكير الناقد ومهاراته: يتميز المفكر الناقد، كما تذكر بلين وزملاؤها [١١] بامتلاك مدى واسعٍ من الإستراتيجيات التي تعينه في معالجة المهام التي تتطلب هذا النوع من التفكير مثل: إستراتيجيات حل المشكلات، وتفحص التبعات الإيجابية والسلبية لبدائل الحلول قبل تقرير أيها أفضل، وإعادة التحقق من الشيء قبل قبوله كحقيقة ، والإستراتيجيات المعينة على الاكتشاف Heuristics.

أما من حيث مهارات التفكير الناقد، فعديدة. ومن أهم هذه المهارات تلك التي أوردها فاسيون [٧]، وهي الآتية:

- **مهارة التأويل Interpretation:** وهي مهارة فهم المعنى والتعبير عنه في مدى متسع من الخبرات والمواقف والبيانات، والأحداث، والقناعات، والأحكام، والمعتقدات، والقواعد، والعمليات، والمحكات.

- **التحليل Analysis :** وهي مهارة التعرف على العلاقات فيما بين العبارات والأفكار، واستخلاص الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية، وتمييز الحقائق عن الآراء، والتفريق بين الآراء المقنعة والآراء المستقصاة.

- **الاستدلال Inference :** وهي مهارة التوصل إلى استنتاجات معقولة ودلائل وشواهد ضمنية أو فرضيات أولية، والتوصل إلى المغالطات المنطقية والأخطاء من خلال شواهد الموقف كالاستدلال على الكهرباء من آثارها.

- **التفسير Explanation :** وهي مهارة تقديم حجج مقنعة ومبررات مدعومة بالشواهد والأدلة لتوضيح سلوك، أو حادثة، أو ظاهرة.

- **التقـــويم Evaluation :** وهي مهارة تقييم مصداقية العبارات والمواقف والأوضاع والاعتقادات والآراء، والحكم على القوة المنطقية لوجهات النظر المختلفة، وعلى مصداقية المصدر، ورفض الأفكار التي لا تستند إلى الدليل الموضوعي.

- **مهارة التنظـيم الـذاتي Self Regulation :** وهي مهارة مراقبة النشاطات الفكرية الذاتية، ومراقبة العناصر الداخلة فيها، والنتائج المستخلصة منها بغرض مساءلتها أو تأكيدها، أو التحقق منها، أو تصحيحها.

- مهارة الملاحظة الدقيقة (Precise Observation) وانتقاء المعلومات ذات الصلة بالموضوع، والبحث عن الأدلة لتبرير الحجة.

- مهارة التفاعل مع الآخرين (Interaction)، والاستماع إليهم رغم اختلافهم بالرأي، واستخدام المغالطات في الحجج.

الالتزام بالمستويات القياسية للتفكير الناقد : يستدعي النقد الذي هو جوهر التفكير الناقد أن يدرك الشخص الذي يمارسه هذه المستويات القياسية أو المعايير لإصدار هذه الأحكام. وتشمل هذه المعايير، كما تذكر بلين وزملاؤها [١١] ما يأتي:

- قواعد المنطق.
- معايير التأني (Delibration).
- معايير المجادلة.
- معايير خطط العمل.
- معايير الأحكام على الأفعال.
- معايير الاستقصاء في المجالات المتخصصة مثل الآداب، والعلوم، والفنون... إلخ.

وهذه المعايير تكتشف من خلال تحليل ممارساتنا للتفكير الناقد نفسه، كما تقول بلين وزملاؤها، أي أنها تشتق من السلوك النقدي في سياقات مختلفة.

المكون الثالث: غايات التفكير الناقد : إن ما يميز التفكير الناقد هو أن له غاية أو غرض مثل البرهنة على بطلان ادعاء، أو تفنيد رأي، أو كشف زيف أو خلل في معتقد، أو حل قضية أو مشكلة، أو بيان عناصر القوة ونقاط الضعف في زعم، أو استبعاد فرضية.

المكون الرابع: نتاجات التفكير الناقد : يسفر التفكير الناقد دائماً عن إصدار حكم. أي أنه يقود الفرد إلى الانتهاء بحجج نوعية Quality Reasoning فيما يدور حوله التفكير ضمن سياق محدد Context. وهذا ما يميز التفكير الناقد كذلك. فهو ينتهي بحكم من نوع ما وفق المستويات القياسية للتفكير.

المكون الخامس: بيئة مشجعة ومحفزة للتفكير الناقد: لا يمكن للتفكير الناقد أن ينمو إلا في وجود بيئة مشجعة ومحفزة له، من معلم لديه الاستعداد للسماع، وتقبل الرأي الآخر، وحث الطلاب وتدريبهم على مهارات التفكير الناقد من خلال إستراتيجيات التدريس المختلفة التي يستخدمها داخل الفصل الدراسي ؛ وكتاب مدرسي مبني على أنشطة وتدريبات تنمى مهارات التفكير الناقد ؛ وأساليب تقويم تقيس مدى

اكتساب الطلاب لمهارات التفكير الناقد ؛ وبيئة مدرسية عامة مشجعة ومعززة لكل ممارسات ومنظومة التفكير الناقد.

التدريس لتنمية التفكير الناقد بحسب النموذج المقترح

أصبحت الاتجاهات التربوية والمناهج الحديثة في كثير من الدول تعطي اهتماماً أكبر للتفكير الناقد، وتضعه هدفاً من الأهداف التي يجب أن تنتهي إليه عمليتا التعلم والتعليم [٣، ص ٤٠٧]. ولدى استعراض بيلن وزملائها [٢] لأنجح الطرق لتربية الفرد على التفكير الناقد، أكدوا أن أهم ما يميز هذا النوع من التفكير هو نوعية الحجج والبراهين والاستنتاجات Quality Reasoning. وحتى يصبح الفرد مفكراً ناقداً، فإن عليه أن يفهم ما الذي يشكل حجة نوعية، وأن تتشكل عنده عادات عقلية تدفعه إلى البحث عن الحجج النوعية واستخدامها. وتتطلب المعرفة اللازمة لهذا الفهم خلفية معرفية عن الموضوع ذات صلة بسياقه، ومعرفة بمبادئ ومعايير المحاججة، ومعرفة بمفاهيم النقد، ومعرفة بالإستراتيجيات والمعينات على الكشف Heuristics.

إن التدريس لتنمية التفكير الناقد هو تدريس الطلاب ليستخدموا المفاهيم، والمعايير، والإستراتيجيات التي طورتها ثقافتهم للتفكير في سياق معين استخداماً مناسباً ؛ ويتم ذلك في مواقف حقيقية يطلب منهم إصدار أحكام تنطوي على قيم، واستخدام حساس لذخيرتهم المعرفية في مثل هذه المواقف والمناظرات المتنوعة. ويتم هذا منذ دخول المدرسة، ويتنامى مع تقدمهم في المستوى الدراسي. ففي الصفوف الدراسية الأولى نبدأ بتنمية العادات العقلية مثل الاعتقاد بأن الأسباب والحقائق ضرورية للتفكير، واحترام الآخرين في المناقشات، والتفتح الذهني، وتقبل رؤية القضية من وجهة نظر الطرف الآخر. وبإمكانهم تعلم مدى متسع من المفاهيم النقدية مثل التمييز بين التعريف والحقيقة.

وبإمكانهم تعلم المهارات العقلية النقدية مثل: طلب أمثلة إذا كان التعريف غير واضح، والتحقق من الادعاءات قبل قبولها كحقائق. كما بإمكانهم تعلم المبادئ مثل التفكير بالبدائل لاختيار أفضل الطرق لاتباعها[٢٥].

ووفقاً للنموذج المقترح للتفكير الناقد في هذه الدراسة، فإن التدريس لتنمية التفكير الناقد أساسه توفير بيئة تقدّر وتحفز التفكير الناقد في كل من المدرسة والبيت والمجتمع. ومن الضرورة بمكان إشراك الطلاب في ممارسة التفكير الناقد في موضوعات يتوفرون فيها على المعارف الكافية من مصادر متنوعة، ومن ثم يكتسبون عادات عقلية، وروحاً نقدية تجعلهم يستمتعون بالتفكير الناقد؛ إذ إن القدرة على التفكير الناقد تتطور بالتدرج من خلال خبرات ناجحة بالممارسة. وقد سبق أن وضحنا هذه العادات العقلية. كما وضحنا وسائله من مهارات تفكير نقدية. كما يجب على المعلم الالتزام وإلزام طلابه بالمستويات القياسية للتفكير الناقد ومعاييره. ويجب مراعاة انتهاء نشاطات التفكير الناقد بإصدار حكم مثل البرهنة على بطلان ادعاء، أو كشف زيف أو خلل، أو إثبات رأي، أو حل مشكلة، أو استبعاد فرضية، أو إثباتها.

وتذكر بلين وزملاؤها [٢] أن هنالك وسائل عديدة لإكساب الطلبة القدرة على التفكير الناقد بإكسابهم مثل ما تقدم من معارف والتزامات ذهنية، ومنها:

- التدريس المباشر Direct Instruction وذلك بتنفيذ تدريبات ودروس خاصة تنمي مهارات التفكير الناقد مما هو متوفر من برامج.
- التعليم بالنمذجة Teacher Modeling حيث يلعب المعلم والطلبة أدواراً يمارسون فيها مهارات التفكير الناقد في المواقف التعليمية العلمية مثل نشاطات العصف الذهني، والتقصي، وحل المشكلات وغيرها. فالمعلم القدوة كما يذكر ستمبرغ [٢٧] له تأثير بالغ في تنمية التفكير الناقد عند طلابه.

- ابتكار بيئة تربوية تُقدّر الاستقصاء النقدي وترعاه.
- توفير الفرص للطلبة ليفكروا نقدياً حول تحديات ذات معنى مع توفير التغذية الراجعة.
- ممارسة إصدار الأحكام النقدية في سياقات متنوعة وفق محكات محددة مع تلقي التغذية الراجعة .

ويذكر أورلى [٢٨] أن أول خطوة يقوم بها المعلم لتعليم طلابه التفكير هي تقديم الحجج المقنعة حول أمر معين يميل الطلبة إلى تصديقه، ومن ثم يشير إلى نقاط الضعف في هذه الحجج.

وباختصار فإن التدريس لتنمية التفكير بحسب النموذج المقترح في هذه الدراسة يتضمن ثلاثة مكونات هي :

١- إشغال الطلاب في معالجة مهمات تتطلب إصدار أحكام أو تقييم.
٢- مساعدتهم في تطوير ذخيرة عقلية ومهارات نقدية لمعالجة هذه المهمات.
٣- توفير بيئية تقدَّر أو تحفز التفكير الناقد وتحفزه.

ويثار الجدل حول تنمية التفكير الناقد من خلال تدريسه في مقررات مستقلة، أو من خلال تشريب المقررات القائمة به. فتدريس مهارات التفكير الناقد معزولة عن المواقف المناسبة في المنهاج لا يضمن انتقال أثر التعلم إلى جميع المقررات، كما سبق وأن أوضحنا. وبالمقابل فإن من قوة التشريب أن الطالب يكتشف بالممارسة انتقال التعلم من سياق معرفي لآخر. ومن الخطأ تبني منحى دون الآخر. فالحاجة تدعو إلى التشريب، وإلى تدريس مقررات خاصة بالتفكير الناقد. والشيء المهم هو أن يتم توضيح العادات العقلية، والاستخدام المناسب للذخيرة المعرفية للطلبة، ويفسح لهم المجال للممارسة الفعلية للتفكير الناقد في سياقات مناسبة بتوجيه من المعلم.

ولعل من الأهمية بمكان ممارسة هذا النوع من التفكير فيما هو معروض في العديد من المواقع في الإنترنت، حيث من السهل كشف بطلان العديد منها وزيفها، وافتقارها إلى الشواهد والأدلة المقنعة. وهو ما نحن جميعاً بأمس الحاجة إليه بالنظر إلى دفق المعلومات اللامحدود واشتمالها على الغث والسمين، والمنصف والمغرض، والمتزن والمنحاز المنحرف.

الخلاصة والتوصيات

خلصت الدراسة الحالية إلى نموذج نظري يوضح التفكير الناقد بمختلف أبعاده وجوانبه، وتحديد موجهات للتدريس لتنمية هذا التفكير بحسب النموذج المقترح. ويستدعي البحث العلمي إخضاع هذا النموذج للاختبار الميداني، وبناء مقاييس لهذا التفكير وفق هذه الأبعاد. كما ويوصي الباحثان كذلك بتحليل الكتب الدراسية لاستكشاف مدى اهتمامها بتنمية التفكير الناقد في الجوانب التي حددها النموذج. ويوصيان كذلك باعتماد النموذج في تحليل المواقف التعليمية، وبيئات التعلم للحكم عليها في مدى رعاية هذا التفكير الذي نحن بأمس الحاجة إلى غرسه عند الطلبة لتمكينهم من التعامل مع دفق المعلومات اللامحدود الذي أفرزته وسائل الاتصالات الحديثة.

المراجـــــع

[١] ابن منظور. جمال الدين. *لسان العرب* . ط٢. بيروت: دار إحياء التراث العربي، ١٤١٨هـ.

[٢] Bailin, S., Case, R. Coombs, J.R., and Daniels, L.B. "Common Misconceptions of Critical Thinking". *Curriculum Studies*, 31, No. 3 (1999), 269-283.

[٣] قطامي، يوسف وقطامي، نايفة. *سيكولوجية التعلم الصفي (الفصل التاسع)*. الأردن: دار الشروق، ٢٠٠٠م.

[٤] مايرز شيث. *تعليم الطلاب التفكير الناقد*. ترجمة : عزمي جرار، تيسر النهار، مراجعة تربوية: فكتور بله، إشراف وتوجيه. الأردن: مركز الكتب الأردني، منشورات المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي. ١٩٩٣م.

[٥] الحامولي، طلعت. "الاستقلال الإدراكي وعلاقته بالتفكير الناقد والقيم" مجلة: *علم النفس* (مجلة فصلية تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب). السنة الحادية عشرة، العدد الثاني والأربعون، (١٩٨٧)، ٤٦ – ٦٧.

[٦] قطامي، نايفة. *تعليم التفكير للمرحلة الأساسية* . ط١. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠١م.

[٧] Facione, P.A. *Critical Thinking: What Is It? And Why It Counts?* [On-Line], 18 November, 1999.

[٨] Ruggiero, V.R. *Teaching Thinking Across the Curriculum*. New York; Cambridge; Philadelphia;. San Francisco; Washington; London; Mexico City; São Paulo; Singapore; Sydney: Harper & Row Publishers, 1998.

[٩] Ennis, R. H. *Critical Thinking*. New Jersey: Prentice Hall, 1996.

[١٠] Paul, R . and Elder, L. *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life.* New Jersey: Prentice Hall, 2001.

[١١] Bailin, S., Case, R., Coombs, J.R. and Daniels, L.B. "Conceptualizing Critical Thinking". *Curriculum Studies* 31, No. 3 (1999), 285-302.

[١٢] بروكفيلد، ستيفن. *تنمية التفكير النقدي*. ترجمة: سمير عبداللطيف هوانه، ورجاء محمود أبو علام. الكويت: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، ١٩٩٣.

[١٣] Brookfield, S.D. *Developing Critical Thinkers Challenging Adults to Explore Alternative Ways of Thinking and Acting.* San Francisco. Oxford: Jossy – Bass Publishers, 1997.

[١٤] Ruggiero, V.R. *The Art of Thinking: A Guide to Critical and Creative Thought.* 2nd ed. New York; Cambridg; Philadelphia; San Francisco; Washington; London; Mexico City; São Paulo;. Singapore; Sydney: Harper & Row Publishers, 1988.

[١٥] بول، ريتشارد."تعليم التفكير الناقد" (الفصل الخامس) (ترجمة: فيصل يونس) . في (بدون محرر). *قراءات في مهارات التفكير وتعليم التفكير الناقد والتفكير الإبداعي*. القاهرة: إصدارات مركز تنمية الإمكانات البشرية، دار النهضة، د.ت.

[١٦] Ennis, R.H. "Goals for Critical Thinking Curriculum" In: A. Costa (Ed.) *Developing Ainds: A Resource Book for Teaching Thinking*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1985.

[١٧] حسن، عبد علي محمد. مدى فاعلية التعليم الثانوي بالبحرين في مساعدة المتخرجين على اكتساب بعض مهارات التفكير الناقد: دراسة استطلاعية ميدانية على مخرجات التعليم الثانوي بالبحرين. ورقة قدمت في *المؤتمر العلمي السابع: التعليم الثانوي وتحديات القرن الحادي والعشرين*، والذي انعقد في الجامعة العمالية بمدينة نصر في جمهورية مصر العربية خلال المدة ٧ – ١٠ أغسطس، ١٩٩٥م.

[١٨] السيد، عزيزة. *التفكير الناقد: دراسة في علم النفس المعرفي*. جمهورية مصر العربية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٥م.

[١٩] محمود، أمان أحمد. دراسة العلاقة بين القدرة على التفكير الناقد ومستوى التطلع ومفهوم الذات لدى طلاب الدراسات العليا بالجامعة. *دراسات تربوية*، م٤، ع١٥، (١٩٩٨م)، ٢٣٧ – ٢٥٩.

[٢٠] إنيس، روبرت وكورزبسكي، ألفرد. "أهداف برنامج دراسي لتعليم التفكير الناقد" (الفصل الثالث). (ترجمة: فيصل يونس) . في (بدون محرر). *قراءات في مهارات التفكير وتعليم التفكير الناقد والتفكير الإبداعي*. القاهرة: *إصدارات مركز تنمية الإمكانات البشرية، دار النهضة العربية*. د.ت.

[٢١] Department of Philosophy. *Critical Thinking Assessment Project*. [On–Line]. Retrieved 13 November, 1999. From the World Wide Web: http://www.csuchico.edu/Phil/ct/ct-ass~1:htm, 1999.

[٢٢] جروان، فتحي عبدالرحمن. *تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات*. ط١. الأردن: دار الكتاب الجامعي، ١٩٩٩.

[٢٣] Isaksen, S . G. and Treffinger , D. J. *Critical Problem Solving: The Pasic Course*. Buffalo, New York: Bearly Limited, 1985.

[٢٤] Feldhusen, J. "Thinking Skills for the Gifted". In: J. Feldhusen ,Van Tassel – Baska and K. Seely. *Excellence in Educating the Gifted* (pp.239-260). Dener, Co : Love Publishing Company, 1989.

[٢٥] Davis, G.A. and Rimm, S.B. *Education of the Gifted and Talented* (2nd ed). Englewood Cliffs, NJ: Prentice – Hall, 1989.

[٢٦] Ruggiero, V. R . *Beyond Feelings: A Guide to Critical Thinking*. (6th edition) . California: Mayfield Publishing Co, 2001.

[٢٧] Stemberg, R. J. *Questions and Answers about Nature and Teaching of Thinking Skills*. New York: W. H. Freeman, 1987.

[٢٨] O' Reilly, K . "Teaching Critical Thinking in High Schools U.S. History". *Social Education*, 46, (1985), 281-284.

Critical Thinking between Misconception and Misleading Instructional Guides

Khalid Ahmed BuQahoos * **and Khalili Yousif Alkalili****
** Associate Professor, ** Professor*
College of Education, University of Bahrain

Abstract. This article deals with the problem of vagueness in what has been written on critical thinking, and the misleading guides set for instructors for razing this kind of thinking in their students. It aimed at developing a model that clarifies all aspects of this thinking through a critical analysis of the literature.

The suggested model consists of five basic components. The first one was the foundation and grass roots of critical thinking; this includes background knowledge on what is thought about and having suitable mental habits. The second component consists of the means of critical thinking; this includes skills, critical thinking strategies, and standard levels of this kind of thinking. The third component was the aims of this thinking. The fourth component was the special kind of outcome of critical thinking which is formulating judgment support by evidences. The last component was the kind of environment required for purporting critical thinking in students. In addition, the researchers presented broad guidelines to educators for nurturing this kind of thinking according to the formulated model.