

الفصل السابع

التفكير الناقد

- تمهيد.
- بعض تعاريف التفكير الناقد.
- مهارات التفكير الناقد وتنميتها وتقييمها.
- أهمية تعليم وتنمية مهارات التفكير الناقد.
- إستراتيجيات تعليم وتنمية التفكير الناقد.
- التفكير الناقد كعملية.
- خطوات التفكير الناقد.
- التفكير الناقد في حياة الأفراد.

تمهيد :

يعتمد مستوى التعقيد في التفكير بصورة أساسية على مستوى الصعوبة والتجريد في المهمة المطلوبة أو المثير، فقد ميز الباحثون في مجال التفكير بين مستويين للتفكير، هما: تفكير من مستوى أدنى أو أساسي، تفكير من مستوى أعلى أو مركب. ويتضمن التفكير الأساسي مهارات كثيرة، من بينها: المعرفة (اكتسابها وتذكرها)، والملاحظة، والمقارنة، والتلخيص، والتصنيف، والتطبيق، وتنظيم المعلومات، وهي مهارات يجب إجادتها والتمكن منها، قبل أن يصبح الانتقال ممكنًا لمواجهة مستويات التفكير المركب بصورة فعالة. وتمثل أنواع التفكير المركب، في: التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، والتفكير فوق المعرفي.

ويرجع ظهور التفكير الناقد وتدريبه إلى الطرق السقراطية. وفي الثمانينيات من القرن العشرين، في أقسام الفلسفة في الجامعات الأمريكية، بدأت الجهود لوضع التفكير الناقد والتفكير الإبداعي في مكونات المنهج وبنيته، حيث تم الشعور بأن للفلسفة دورًا يمكن أن تسهم به في حركة الإصلاح المدرسي.

وتسهم دراسة التفكير الناقد في اخبار الفرد وتعريفه كيف يتعلم الناس التفكير وتنظيم المعلومات، لذلك يجب على المعلمين الاستمرار في تدبير الأساليب المناسبة لتطبيق التفكير الناقد في الفصول الدراسية.

ومما هو جدير بالذكر أن الفرد الذي يفكر تفكيرًا ناقدًا صحيحًا، هو الذي :

- يتعرف على الفرض الذي يعتمد الرأي أو النتيجة على صحته.
- يحاول أن يختبر صحة المعلومات والبيانات قبل أن يعتمد عليها.
- يتحرى الدقة في الحصول على المعلومات والبيانات من مصادرها الأصلية.
- يربط بين صحة معلوماته وبياناته وبين شروط الحصول عليها.
- يستطيع أن يستنبط النتيجة من المقدمة أو المقدمات.
- يطبق قواعد الاستدلال المنطقي في مواقف مختلفة.
- يضع إفتراضاته خلال مناقشاته.

أولاً: بعض تعاريف التفكير الناقد Critical Thinking :

يعرف التفكير الناقد، بأنه عبارة عن مهارة التمييز بين الفرضيات والتعميمات، وبين الحقائق والإدعاءات، وبين المعلومات المنقحة وغير المنقحة. كما يرى سترونبري (Strenberu) أن التفكير الناقد، يشكل العمليات العقلية والإستراتيجيات والتمثيلات التي يستخدمها الناس لحل المشكلات، وصنع القرارات، وتعلم مفاهيم جيدة.

كما يعرف التفكير الناقد بأنه: الحكم على مدى صدق وقيمة وصحة شيء. وهذا الشيء قد يكون معلومة أو مسألة رياضية. وهذا يعني، أن التفكير الناقد بمثابة تحليل دقيق وموضوعي لأي ادعاء، أو مصدر، أو اعتقاد للحكم على مدى صحته وصدقه وقيمه.

أي إن التفكير الناقد، يعني تكوين عادة الامتناع عن إصدار الأحكام إلا إذا اكتملت الأدلة، وعدم إصدار الأحكام على أساس من الميل الشخصي أو التحيز لوجهة نظر بعينها، ومن وجهة نظر بلوم (Bloom) فإن التفكير الناقد هو «القدرة على عملية إصدار حكم وفق معايير محددة».

والتفكير الناقد، هو عملية عقلية، تضم مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن أن تستخدم بصورة منفردة أو مجتمعة، دون إلزام بأي ترتيب معين للتحقق من الشيء أو الموضوع، وتقويمه بالاستناد إلى معايير معينة، من أجل إصدار حكم على قيمة الشيء، أو التوصل إلى استنتاج أو تعميم أو قرار.

لقد تم تناول التفكير الناقد في التراث السيكولوجي منذ أمد بعيد، وهناك العديد من التعريفات، ويعرفه إنيس Ennis (١٩٨٥) على أنه تفكير تأملي عقلاني، يركز على اتخاذ القرار فيما يفكر فيه الفرد أو يؤديه فعلاً.

ويدعم إينس ١٩٨٧ تعريفه السابق بقوله: إن التفكير الناقد هو العمليات والمهارات المتضمنة في الفلسفة التي نتبعها أو نتبناها، وفي ضوء ذلك نقرر ما نفعله.

* يرى سايمون وكابلان (Simon and Kaplan, 1989)، أن التفكير الناقد يدل على الاستدلال المنطقي.

* في حين افترض ستهول وستهل (Stahl and Stahl, 1991) أنه نمو أسلوب التفسير المنطقي المتناسك المنسجم للأحداث.

* أما مور وباركر (Moor and Parker, 1994) فانفرضوا أن التفكير الناقد هو قرار مدروس جيد من الفرد لقبول أو رفض أو الوقوف بحيادية تجاه أمر ما.

* وقدم (جون، ١٩٩٣) تعريفاً آخر للتفكير الناقد باعتباره نشاطاً يقوم به الفرد الذي يلح ويحرص على أي اعتقاد أو صورة مفترضة للمعرفة، في ضوء الأسس التي تؤيدها أبعاد الاستنتاجات التي يميل إليها ذلك الفرد.

ويرى ستيفن Stephen (١٩٨٥) أنه تصميم منطقي فلسفي لما نعتقد أو مالا نعتقد ويتفق كلا من سيمون وكابلان Simon and Kaplan (١٩٨٩) مع ستال وستال Stalh and Stalh (١٩٩١) في أن التفكير الناقد هو تنمية نموذج الاستدلال المنطقي الذي تتمسك به.

ويؤكد مايورانا (Maiorana 1992) * أن هدف التفكير الناقد ليس فقط في التوصل للفهم ولكن أيضاً في تقويم وجهات النظر وحل المشكلة ويتضمن بدوره إلقاء الأسئلة، ولذلك يمكن القول بأن التفكير الناقد هو الأسئلة أو الاستقصاء الذي نستخدمه عندما نبحث عن الفهم والتقويم.

ويرى كيرلاندر (Kurland 1995) أن التفكير الناقد يتضمن أخذ كل الاحتمالات في الاعتبار واستخدام الاستدلال وتقدير وجهات النظر المختلفة وتفتح العقل.

بينما يرى المحيلو (Angelo 1995) أن معظم تعريفات التفكير الناقد تصفه على أنه من المهارات العقلية العليا، مثل: التحليل والتكريب والملاحظة وحل المشكلة وكذلك التقويم.

ويؤكد بيير (Beyer 1995) على أنه استخدام محركات للحكم على الأشياء وتقدير قيمتها.

ويقرر كلا من ستروم وياكوس (Strohm and Baukus 1995) أن التعامل مع الغموض جزء مهم من التفكير الناقد كما أن الغموض والشك يخدمان وظيفته وأنهما ضروريان للعملية ذاتها.

ويرى هالبرن (Halpern 1997) أن تعليم التفكير الناقد يمكن التنبؤ به من خلال إفتراضين هما:

الأول : أنه توجد مهارات تفكير محده من قبل وسبق تعريفها بوضوح، وهذه المهارات يمكن تعليمها للتلاميذ بهدف تمييزها وتطبيقها.

الثاني: إذا طبق التلاميذ هذه المهارات فإنها تسهم في زيادة فعاليتهم كمفكرين حيث يؤكد "هالبرن" أن المهارات العقلية مثل المهارات الجسمية في كونها تحتاج أنواعاً محده من التدريب والممارسة في مجالات متعددة، وتتطلب أيضاً استخدام التغذية الراجعة، بالإضافة للوقت اللازم لتنميتها وتطويرها.

* وفي افتراض آخر، افترض (هشمان، 1993) أن التفكير الناقد عملية تقوم على تقصى الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بالموضوعات ومناقشتها وتقويمها والتفكير بإطار العلاقات الصحيحة الذي يتمي إليه هذا الواقع واستخلاص النتائج بطريقة منطقية سليمة ومراعاة موضوعية العملية وبعدها عن العوامل الذاتية كالتأثر بالنواحي العاطفية أو الأفكار السابقة أو الآراء التقليدية.

* وفي نظرة أخرى، افترض (صالح، 1994) أنه عملية تقويمية يتمثل فيها الجانب الحاسم والختامى في عملية التفكير وهي بهذا خاتمة لعمليات الذاكرة والفهم والاستنتاج.

ويحدد فواد أبو حطب (١٩٩٠) التفكير الناقد بأنه: عملية تقويمية يتمثل فيها الجانب الحاسم والختامى فى عملية التفكير، والتفكير الناقد كعملية تقويمية تحدده خاصة أنه عملية معيارية Standardized.

ويرى الخليلي (١٩٩٦) أنه تفكير تأملى يقوم به الفرد عندما يواجه موقفًا يتطلب منه إصدار حكم أو إبداء رأى، ويتم ذلك بإخضاع المعلومات والبيانات لاختيارات عقلية ومنطقية، وذلك لإقامة الأدلة أو الشواهد والتعرف على القرائن". ويعود لیتفق كلاً من "الخليلي" و"السويدى" (١٩٩٧) على أنه: تفكير تفاعلى يتم فيه إخضاع المعلومات والبيانات المتوافرة لاختبارات عقلية ومنطقية، وذلك لإقامة الأدلة أو الشواهد بموضوعية وتجرد ودون أحكام مسبقة، إذا أنه يستدعى وجود معلومات أو شىء يتم نقده وإصدار الحكم عليه.

ومن التعريفات السابقة يمكن استخلاص أن التفكير الناقد يمثل العمليات العقلية والإستراتيجيات التى يستخدمها الفرد لكى يصدر أحكاماً ويتخذ قرارات ويعطى تفسيرات لما يراه فى المواقف المختلفة، وهو يتضمن مهارات بعينها، يتم التطرق إليها فى الحديث التالى.

ثانياً: مهارات التفكير الناقد وتنميتها وتقييمها :

إن التعليم الناقد Critical Education أصبح ضرورياً الآن، لإعداد الأفراد للعيش فى مجتمع القرن الحادى والعشرين، وبينما يبدو مصطلح التعليم الناقد جديداً بالنسبة للبعض، إلا أن هناك اعترافاً متنامياً بقوة المعرفة التى تمنحها العلوم البحتة والتطبيقية للأفراد فى المجتمع المعاصر. ومن المهم جداً للمعلمين إدراك ذلك، بغض النظر عن عمر الطالب الذى يدرسون له، أيضاً هناك علاقة بين صلاحية المعلمين لممارسة التدريس الفعال وامتلاكهم لصفة التفكير التأملى والناقد.

ويتطلب إعداد المعلم اليوم تزويده بمهارات التفكير الناقد، كأساس لإعطاء عملية التعليم قوة وجودة تضمن تعليم الطلاب بصورة ملائمة، أى لضمان تحسين نواتج عملية التعليم التى يقوم بها.

وإذا تضمنت تساؤلات المعلم، أو أسلوبه فى العرض دعوة للتفكير التباعدى Divergent Thinking فإن إجابات الطلاب ستكون ذات مضمون تباعدى، مقارنة بإجابات طلاب يستخدم معلومهم أسلوب التقرير والتذكر. وعندما يتضمن حديث المعلم صيغاً تعبر عن العمليات المعرفية العليا، يكون أداء الطلاب على اختبارات التفكير الناقد أعلى.

والتفكير الناقد يحدث عندما يبنى الطلاب المعنى، فيفسرون، ويحللون، ويعالجون المعلومات عند الاستجابة لمشكلة أو سؤال، إذ يتطلب تحقيق المعنى أكثر من تطبيق مباشر أو معلومات سبق تعلمها.

وحتى يكتسب الفرد مهارات التفكير الناقد، عليه أن يسيطر على المهارات التالية:

- مهارات التركيز (الوصف، تعريف المفاهيم المحورية، إعادة ترتيب المشكلة، وضع الأهداف).

- مهارات جمع البيانات (الملاحظة، استخلاص المعلومات، تكوين الأسئلة، التوضيح من خلال الاستعلام).

- مهارات التذكر (تخزين واسترجاع المعلومات، التخيل).

- مهارات التنظيم (المقارنة، التصنيف، الترتيب، عرض المعلومات).

- مهارات التحليل (تصنيف واختبار المعلومات للمكونات والعلاقات).

- مهارات الإنتاج (توظيف المعرفة السابقة، ربط الأفكار الجديدة، الاستنتاج، تحديد التشابهات والاختلافات، التوقع، إتقان إضافة معنى جديد للمعلومات).

- مهارات التكامل (التلخيص، دمج المعلومات، الترتيب البياني، التخطيط).

- مهارات التفويم (وضع معايير، إثبات، التحقق من البيانات).

ويكون التفكير الناقد في ذروته، عندما يتم دمج داخل المواد الدراسية، وإن كان التفكير الناقد يظهر بصورة واضحة جلية في مواد دراسية بعينها، دون غيرها، وبعمامة، فإن تبسيت مهارات التفكير الناقد في المناهج التربوية، يجعل التلاميذ يشتركون بقوة في التعليل، وتكوين الفروض، وأنشطة حل المشكلات.

وتتضمن عمليات وقدرات التفكير الناقد، سبع قدرات، هي:

- القدرة الرياضية.

- القدرة اللفظية.

- القدرة الفراغية.

- القدرة الحركية.

- القدرة الموسيقية.

- القدرة الشخصية الداخلية (الإنعكاس الذاتي).

- القدرة الشخصية الخارجية (الضمنية، كتيبة للعمل في مجموعات).

وبالتالى، يكون للتفكير أشكالاً عديدة، وبالتالي فإنه يؤدي إلى نتائج متعددة. ويتحقق التفكير الناقد، عندما يحدد المعلم أولاً أسلوب تفكيره الخاص به، فيستطيع ثانياً أن يساعد التلاميذ لكي يصلوا إلى أسلوبهم الخاص فى التفكير، من بين الاحتمالات المتعددة، التى يوفرها المعلم.

لقد حدد باير (Beyer) عشر مهارات للتفكير الناقد، وهى كالتالى :

- التمييز بين الحقائق التى يمكن إثباتها، أو التحقق من صحتها، وبين الإدعاءات الذاتية أو القيمة.
- التمييز بين المعلومات والإدعاءات، والأسباب ذات العلاقة بالموضوع، والتى لا ترتبط بالموضوع.
- تحديد مصداقية مصدر المعلومات.
- تحديد الدقة الحقيقية للخبر أو الرواية.
- تعرف الإدعاءات أو البراهين والحجج الغامضة.
- تعرف الافتراضات غير الظاهرة أو المتضمنة فى النص.
- تحرى التحيز أو التحامل.
- تعرف المغالطات المنطقية.
- تعرف أوجه التناقض، أو عدم الاتساق فى مسار عملية الاستدلال من المقدمات أو الوقائع.
- تحديد درجة قوة البرهان أو الإدعاء.

أيضاً، يوجد توجه تربوي آخر، يُحدد مهارات التفكير الناقد، فى الآتى:

- * الاستقلال فى التفكير عن الآخرين أو الظروف البيئية المحيطة بالفرد.
- * تحديد مصداقية مصدر المعلومات.
- * الأخذ بالاعتبار الجوانب المختلفة للموضوع، وتحقيق النظرة الشاملة له.
- * فهم وتطبيق قواعد المنطق.
- * التمييز بين المعلومات أو الإدعاءات أو المبررات ذات الصلة بالموضوع وغير ذات الصلة.
- * التمييز بين الحقائق القابلة للإثبات وبين الإدعاءات.
- * تحديد الأدلة والحجج الغامضة ورفضها، وتأكيد نظيراتها الواضحة.
- * تجنب الأخطاء الشائعة فى التفكير المنطقى.
- * تحديد الدقة وتوضيحها فى العبارات والألفاظ.

* البحث عن بدائل متعددة للأمر الواحد.

* تنمية الملاحظة الدقيقة المتعمقة.

* القدرة على التعامل بمرونة وتحدّ.

وتنمية مهارات التفكير الناقد عند الطلاب، يستوجب تعلمهم التأمل والتفكير في وجهات النظر بطريقة نقدية، وإدراكهم المناقشات الضمنية في كل عرض، وقيامهم بعمل مقارنة المشابهات مثلها مثل الاختلافات، فيما بين النقاط المختلفة لوجهات النظر. وعليه، يمكن تنمية مهارات التفكير الناقد، عن طريق التعلم الفعال الذى يُغذى مهارات التعرف والتحليل، وليس الاستماع السلبي، والذى يجعل الطلاب قادرين على تنمية الاعتماد على النفس في تحليلهم لكل من الأدبيات والوسائط.

أيضاً، يستطيع الطلاب تعلم عناصر التفكير الإبداعي، عن طريق سلوكيات الاتصال الشخصى الداخلى، والاستماع، والتحدث، والمجادلة، وحل المشكلات، والتوضيح، والإبداع، بالإضافة إلى تدريس مهارات التفكير المعنية السابقة. أيضاً، يحتاج الطلاب إلى ارشاد في كيفية استخدام هذه المهارات في بعض العمليات، التى تقوم بتشكيل التصورات العقلية، ووصف العلاقات القابلة للتطبيق في العديد من الأمثلة، وحل المشكلات، والمشاركة فى المحاضرات الشفوية، وتنفيذ عملية نقصى علمية تتطلب خطوات عقلية مركبة.

ويتعلم الطلاب من وجهات النظر للثقافات الأخرى، إذ تتضمن تلك الثقافات، العديد من تفسيرات الأحداث التاريخية، كالحروب والتحويلات السياسية، حيث يقوم الطلاب بإبراز تفسيرات ثقافتهم الخاصة، وبذا يكشف الطلاب الجذور العامة والعالمية للأحوال الراهنة، مما يساعدهم على فهم حقائق العالم التى يمكن أن تحدث لكل فرد.

وعلى صعيد آخر، فإن تشجيع الطلاب للمناقشة مع بعضهم البعض، يساعدهم على التفكير معاً، وبذا يتحقق الهدف الخاص بفهم الطلاب للمجتمع الإنسانى وتقديرهم للتداخل بين الخبرات الثقافية المختلفة. ومن أمثلة هذه الأنشطة :

* إتاحة الفرص للطلاب حتى يكتشفوا وجهات النظر والمجالات المختلفة للمعلومات، التى تثير الإحباط أو الإهانة، وبذلك يمكنهم تداركها أو البعد عنها.

* عقد مناظرات ومناقشات حول مسائل مهمة وجديرة بالنقاش. ويطلب من الطلاب العمل فى مجموعات صغيرة أو فى أزواج لتنمية مناقشة عن موضوع ثم بعد ذلك تبادل المجموعات وجهات نظرها عن هذا الموضوع. ويمكن تفسير كل جانب مكان الآخر، بحيث تصبح وجهة النظر المعارضة مدافعة. ومن خلال ذلك يتعلم الطلاب العمل بإبداع مع وجود الاختلافات.

* لعب الأدوار والأحداث التاريخية أو الأنباء الحالية التي تحدث من خلال وجهات النظر المتضاربة.

* مشاهدة محطات التليفزيون والتي تعرض وجهات نظر مختلفة، مثلاً لذلك، تلك المحطات التي تجرى مقابلات مع أفراد لهم وجهات نظر مختلفة عن مشكلة ما.

* جعل الطلاب يكتبون خطابات إلى رؤساء تحرير الصحف أو التليفزيون، ليعبروا فيها عن آرائهم حول مشكلة مهمة.

وهذه الأنشطة تسمح للطلاب بتنمية مهارات التفكير الجدلى وتنشيط مدى واسعاً من المشاركة، والتفكير التباعدي، والمناقشة. وعند مناقشة المشكلات الأخلاقية فى التاريخ، والسياسة، والأدبيات، والفنون، والموسيقى، والرياضة، يمكن للطلاب تعلم المحتوى، وتنمو لديهم قدرات التفسير وتزداد لديهم المفاهيم الأخلاقية.

ويمكن ملاحظة النتائج التي يمكن الحصول عليها من تنمية التفكير الناقد كمتغيرات فى السلوك تظهر على الطالب وذلك بملاحظة الدعايات والقصص النادرة وردود الأفعال الوالدية والتفاعل بين المعلم والطلاب، والقدرة على التجاذب بين الطلاب والمعلمين للعمل كفريق.

وهناك مجموعة من السلوكيات التي تكشف عن التفكير الناقد والتفكير التأملى وهي:

- توجيهه أسئلة قليلة من نوع: كيف أستطيع أن أفعل هذا الأمر (يسأل الطلاب أفراد المجموعة قبل سؤالهم للمعلم).
- يستخدم أسلوب الاكتشاف عن طريق المحاولة والخطأ، دون إحباط إذا فشل فى تحقيق أهداف بعينها.
- يوجه أسئلة قوية من نوع -لماذا- لزملائه وللمعلمين.
- يستخدم الاستعارة، والتشبيه، والاستعارات الرمزية فى الحديث والكتابة والتفكير.
- يعمل بمشاركة زملائه فى مجموعات تعاونية.
- يحاول تنمية مهارات المناقشة الذاتية الداخلية للمشاركة فى الاكتشاف.
- يبدي الرغبة فى بدء مهمة جديدة.
- يبدأ فى الاكتشاف والتقصي عن حلول المشكلة موضوع الدراسة.
- يظهر الراحة رغم وجود الغموض والمهام ذات النهاية المفتوحة.
- يحاول تركيب وتجميع الأفكار المتباعدة.

وعندما يُركز التقويم بشكل خاص على التوقعات الإبداعية للتفكير الناقد، فيجب أن نبحث عن السلوكيات التالية:

- * اكتساب الطلاقة وإنتاج واعتبار العديد من البدائل.
- * إظهار الأصالة عن طريق إنتاج الأفكار التي يجب أن تذهب فيما وراء الوضوح والتميز والقيم (يحتاج الطلاب إلى استخدام المعلومات بفاعلية، وربطها بمعارفهم الحالية، ووضعها في كلماتهم، كما يتم التأكد من تفهمهم لها).
- * إبراز الجوهر عن طريق إيجاد الأساسيات والتعبير عن الفكرة الرئيسية.
- * تصفية أو إضافة فكرة أو مجموعة من الأفكار عن طريق إضافة التفاصيل.
- * الإحتفاظ بعقل متفتح يرفض الإنغلاق الذهني، ويساعد على رؤية العديد من الأفكار، واعتبار معدل مناسب من المعلومات، والقيام بقرائن عقلية.
- * تنمية وإظهار الإدراك الانفعالي، والمواظبة، والمشاركة، والإلتزام.
- * الدمج والتركيب، ورؤية العلاقات وربط الأجزاء والعناصر لتكوين الكل.
- * التصوير الفني والمشرق، وملاحظة ابتكار صور واضحة وقوية وحية.
- * تصوير الداخل عن طريق رؤية وتقديم الأفكار والأشياء من نقطة داخلية متميزة.
- * الاستمتاع واستخدام الخيال والتخيل بأسلوب مثير ومشوق.
- * تفسير وربط الأفكار والمفاهيم والمشاعر من خلال الصوت والموسيقى.
- * الإقترحام خلال الحدود الفاصلة الممتدة للتغلب على القيود والعادات وابتكار حلول جديدة.

* استخدام الفكاهة ودمج المواقف المتنافرة مع سرعة البديهة والمتعة.

* تخيل المستقبل عن طريق تصور البدائل، وتوقع النتائج، والتخطيط للمستقبل.

ثالثاً : أهمية تعليم وتنمية مهارات التفكير الناقد :

إن فكرة تنمية القدرات البشرية (معرفة، إنفعالية، سلوكية) هي تطور طبيعي للتراكم المعرفي في مجال دراسة السلوك الإنساني، لذلك تهدف التربية السيكولوجية Humanistic Approach كشف أوجه النقص في قدرات الطالب وإمكاناته وتنمية ما يتميز منها. لذلك فإن أهمية التفكير الناقد قد تمثل في النظر إلى المشكلات نظرة فاحصة تحليلية متعمقة، حيث يمكن من خلالها معرفة التفاصيل الدقيقة للمشكلات التي تواجه الإنسان.

وما يذكر، يساعد التفكير الناقد المعلمين على أن يصبحوا مفتحي العقل وأن يحترموا وجهات نظر الآخرين، وأن يكونوا على استعداد لتفسير آرائهم في ضوء المعلومات الجديدة، وأن يفتتوا إلى الأفكار غير العادية وغير الشائعة، وفوق كل شيء أن يبحثوا عن أسباب لقبول الأفكار المختلفة.

إن تقديم خبرات لفظية ذات معنى، يسهم في تطوير البناء المعرفي لدى الطفل، ويسهم في تفعيل خبراته واكتساب مفاهيم جديدة يضيفها إلى مخزونه المعرفي، وكل ذلك يسهم بالتالي في تحسين إستراتيجيات تفكيره في المواقف التي يواجهها.

ومن ناحية أخرى، عند تنظيم المنهج، يجب أن تشكل عملية التفكير عاملاً مشتركاً بين المواد الدراسية على اختلافها، وحتى تتمكن المناهج من الوفاء بهذه المسؤولية، فذلك يستوجب التركيز على المتطلبات الآتية:

- تحويل الأهداف التربوية من مجرد مقولات لفظية إلى أهداف إجرائية سلوكية يمكن قياس تأثيرها وتحقيقها داخل الفصل.
- إعداد المناهج على أساس مشاركة التلاميذ مشاركة فعالة، تعمل على اكتساب المعارف والمهارات وتأسيس عادة التفكير السليم لديهم.
- القضاء على لفظية التعليم، واستخدام طرق التدريس التي تعتمد على مشاركة التلاميذ في تحقيق حلول للمشكلات التي تعترض طريقهم.

ويدعم كلا من أوليفر واتيرومولين Oliver&Utermohlen (١٩٩٥) أهمية تعليم مهارات التفكير الناقد بقولهم: إن التلاميذ كما لو كانوا قد اعتادوا استقبال المعلومات، ومن خلال التقدم التكنولوجي فإن القدر المتاح من المعلومات يتضخم دوماً، وهو أمر سوف يستمر مستقبلاً، لذلك يحتاج التلاميذ إلى تطوير وتفعيل تطبيق مهارات التفكير الناقد في دراساتهم الأكاديمية، وكذلك في المشكلات الحياتية التي يواجهونها.

وفي التراث السيكولوجي، تكون نقطة إنطلاق الاهتمام بالتعليم وتنمية مهارات التفكير من مسلمة: أن التفكير عبارة عن مجموعة من المهارات يمكن تعلمها واكتسابها، إذ إن المهمة الأساسية للمؤسسات التربوية تتمثل في تعليم التلاميذ كيف يفكرون، ولذلك أجريت عدة مشروعات لتنمية التفكير الناقد منها:

- * ١٩٥٤: مشروع إلينوي للتفكير الناقد في ولاية إلينوي الأمريكية.
- * ١٩٦٢: مشروع كورنيل الذي قام به أنيس وكان الهدف منه توضيح ماهية التفكير الناقد، والمرحلة التي يمكن أن يتعلم فيها الطلاب هذه المهارات.
- * ١٩٦٧: مشروع وسكونس واهتم بتحليل المفاهيم والمهارات الناقدة.

وتتضح فيما يلي محصلة المشروعات السابقة:

- يشمل التفكير الناقد على مهارات متعددة.
- مهارات الطلاب في مجال التفكير الناقد يمكن تحسينها ويستطيع للمعلمون القيام بذلك.
- مهارات التفكير الناقد ليست نتاجاً محتوماً لعملية النمو في خبرات التعلم العرضي، ولذا فإن وظيفة المدرسة الحديثة تنمية مهارات التفكير الناقد بطرق متعددة وبأسلوب هادف.

* ١٩٧١ مشروع ويكسلر Wecksler الذي يرى أن قدرات التفكير الناقد لا تنمو آلياً، بل تنشأ وتنمو حسب تأثير الوسط البيئي أو الخبرات التربوية في حياة الفرد، ومن ثم فإن التفكير الناقد لا ينشأ لو ينمو في فراغ، بل لابد له من المناخ الذي يؤدي إلى اكتسابه وتنميته ثم ممارسته.

ويصف علاء الدين كفاقي، ١٩٩٧ من يفكرون تفكيراً ناقداً في حياتهم بأنهم هم الذين يفكرون بطريقة عقلانية وعادلة ومتوازنة ومثل هؤلاء الناس يتعلمون كيف يكتشفون العمليات غير العقلية من التفكير وأن يفكروا فيما وراءها.

ويحدد بيير Beyer (١٩٩٧) لأصحاب التفكير الناقد عدة سمات وخصائص منها "أنهم متحررون وعادلون، يتصفون أيضاً بتقدير الاستدلال والمنطق وينظرون للأمر من مختلف وجهات النظر، ولكنهم يلتزمون بتطبيق للمحكات وتقييم الحجج".

ويشير موهاتان Mohanan (١٩٩٧) إلى "أن الشخص الذي يفكر بطريقة ناقدة يتصف بالمعقولة ويصدر أحكاماً موثوقاً فيها".

ويصف فاروق السيد عثمان (١٩٩٣) للفكر الناقد بأنه "يميل إلى تقبل آراء الآخرين وعدم مجارة الأخطاء الشائعة بين الناس أي أنه يبحث عن الحقيقة، ويتمتع بأمانة فكرية.

ويحدد كلا من شوم ويوست Schumm, J.S. and Post, S.A. (١٩٩٧) صفات الفكر الناقد بأنه يكون مستعداً لبذل الوقت والجهد في فهم ما يقرأ. قادر على التقييم وحل المشكلة. يستخدم المنطق وأقوال الثقة، يبحث في وجهات النظر المتعددة، وأيضاً يبحث عن وجهات نظر بديلة، يبنى أحكامه على الأدلة والشواهد، يستطيع ملاحظة الأخطاء والتعرف على سلامة الحجج.

ويتفق معهم بوتس Potts (١٩٩٤) في أن الشخص الذي يفكر تفكيراً ناقداً "غالباً ما يهتم بالأسئلة ذات النهايات المفتوحة فهي تشجعه على التفكير والابتكار دونما خوف أو قلق من الإجابات الخاطئة".

رابعاً : إستراتيجيات تعليم وتنمية مهارات التفكير الناقد :

هناك العديد من الكتابات في التراث السيكلوجي والتربوي التي اهتمت بهذا المجال، حيث يؤكد كلا من هاو وتشارلز ووارين How and Charles Warren (١٩٨٩) "على أن مهارات التفكير الناقد لا يتم تعلمها دون تأكيد من المدرسة على استخدام هذه المهارات وتوظيفها بشكل مستمر".

وهناك عدة اتجاهات في مجال تعليم وتنمية مهارات التفكير، من أهمها الآتي:

الاتجاه الأول :

يدعو إلى تعليم التفكير الناقد دون الارتباط بمنهج دراسي معين، وذلك عن طريق تناول المهارات العقلية المكونة له بالتدريب من خلال مواقف حياتية تستخلص من الأحداث اليومية التي يواجهها الفرد، لذلك يؤيد جال Gall (١٩٨٨) "التأكيد على التدريس لتنمية التفكير من خلال إستراتيجيات وأساليب أهمها: الحوار والمناقشة المتبادلة بين المعلم والطلاب".

وفي هذا السياق، يرى بعض التربويين -ومنهم عزيزه السيد (١٩٩٣)- أهمية الأخذ بسمة العمومية في وضع الإستراتيجيات وصياغة التوجيهات للمعلمين بصفة عامة دون تقييد بمستوى منهج معين، ويحدد كلا من جيمس كيف وهيربرت وبيلوج (١٩٩٥) أساليب وطرق تنمية التفكير من خلال عمليات عامة مثل الانتباه والتدريب الطويل، والمعالجة المركزة وتأكيد جمع المعلومات وتنشيط الذاكرة، وتقوية التفكير وتحديد الهدف أيضاً تحمل المسؤولية. ويؤكد ويتشارد أنه لتدريس التفكير الناقد ينبغي على المعلمين أن يترجموا مفهوم التفكير الناقد إلى مبادئ، وأن يلحقوا المبادئ بالتطبيق، وأن ينتجوا خططاً لدروس نموذجية من جانبهم.

ويرى بعض المفكرين ومنهم آرثر كوستا (١٩٩٨) إمكانية تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين من خلال اتباع المعلم بعض إستراتيجيات التدريس، مثل: إستراتيجية توجيه الأسئلة، وتقديم البيانات، وتجنب التقييم وغيرها من الإستراتيجيات، وقدمت ماكفرلاند Mcfarland (١٩٨٥) إستراتيجية الكلمات المترابطة، وإستراتيجية تحديد وجهات النظر، وتهدف تقديم أمثلة تساعد على تعليم مهارة التمييز بين المادة ذات الصلة بالموضوع، والمادة التي ليس لها صلة بالموضوع، كمهارة من مهارات التفكير الناقد، مع توفير المناخ التعليمي المساعد على ذلك، ويمكن تلخيصها في الآتي بإيجاز كما يلي:

١ - إستراتيجية الكلمات المترابطة :

تسير في عدة خطوات يتبعها المعلم وهي:

(أ) عرض مجموعات عديدة من الكلمات، تتألف كل مجموعة من خمس كلمات تمثل موضوعاً معيناً يعرفه التلاميذ من خلال خبراتهم السابقة، وكل مجموعة بها كلمة واحدة ليست لها صلة بالموضوع نهائياً.

(ب) يناقش المعلم التلاميذ بصورة جماعية، ويدربهم حتى يصبحوا قادرين على تحديد الأربع كلمات التي لها صلة بالموضوع، وشطب الكلمة التي ليست لها صلة بالموضوع.

(ج) يطلب المعلم من التلاميذ تركيب الكلمات الأربع الباقية في جملة يتضح فيها منطق ترابط هذه الكلمات، على أن تكون الجملة ذات صلة بالموضوع المدروس.

(د) تشجيع التلاميذ على التفكير بأساليب منطقية وصحيحة.

٢ - إستراتيجية الدفاع عن وجهات النظر :

تقوم على عدة أسس، هي :

(أ) تحديد الموضوع بدقة، ليساعد على وضع أسئلة حول الجدل القائم حوله.

(ب) تطوير وجهات نظر عديدة ومختلفة، ومناقشة الأسباب التي تجعل كلاً منها مناسباً.

(ج) اختيار وجهة نظر معينة ويستلزم ذلك :

- إعداد وتقديم البراهين والأدلة لتدعيم وجهة النظر المختارة.

- اختيار كل برهان بمفرده لتوضيح مدى صلته بوجهة النظر.

- ترتيب الكلمات المؤيدة لوجهة النظر وتلخيصها في عبارات تدعم وجهة النظر وتدافع عنها.

ويمكن استخدام هذه الإستراتيجية في تدريس بعض الموضوعات التي تحتمل الرأي والرأي الآخر مثل بعض القضايا الجدلية، ولذلك يمكن استخدامها في مادة الدراسات البيئية.

ويعتقد باهر Bayer (١٩٨٥) * أن تطوير قدرات التلاميذ على التفكير الناقد، يسير وفق مبادئ معينة، حيث يتطلب تعلم المهارة وتعليمها ضرورة تقديم الأمثلة الكافية للمتعلمين قبل أن يطبقوها عملياً. وفي هذا السياق يفضل باهر التمهيد لمكونات المهارة بطريقة منتظمة قدر الإمكان بحيث يعرف المتعلمون خصائصها وإجراءاتها ويقومون بمناقشة هذه الإجراءات وطريقة استخدامها.

ويمكن إيجار خطوات هذه الإستراتيجية فيما يلي :

- إعطاء التلاميذ الفرصة لاستيعاب أمثلة عديدة عن المهارة، مع التركيز على نواتجها المعرفية، وأيضاً التركيز على طبيعة المهارة نفسها.

- تقديم مكونات المهارة وعرض خطواتها بالتصنيف قدر الإمكان.

- التدريب الموجه لمكونات المهارة السابقة عن طريق مجموعة دروس، يتراوح عددها ما بين ٦:٣ دروس.

- المراجعة الناقدة لمكونات المهارة للتوسع في تطبيقها للوسائل والبيانات الجديدة، ويمكن تحقيق ذلك من خلال درس جديد للمراجعة.

ويعرض السويدى والتحليلي (١٩٩٧) لاقتراح إدوارد هي بونو De Bono (١٩٩٢) بتخصيص برامج لتنمية مهارات التفكير تتم بشكل مباشر وصریح ودون الدخول في تفاصيل محتوى دراسى معين، وهى:

* برنامج Cort للتفكير.

* تقنية القبعات الست لتنمية التفكير.

وقد طورت شوبنسكى Chubinski (١٩٩٦) إستراتيجية متعددة لتنمية بعض مهارات التفكير الناقد التى قدمها ريتشارد باول Richar Paul (١٩٩٤) فى نظريته للتفكير الناقد، وتضم ٧ مهارات مختلفة، وهذه المهارات هى:

- تحديد المشكلة.

- وصف الغرض.

- كشف الافتراضات.

- تعرف واستخدام مختلف النماذج.

- عرض طرق مختلفة للاستدلال.

- اختبار صحة المعلومات والبيانات.

- ابتكار حلول بديله.

وقد استخدمت شوبنسكى "الألعاب" حيث يبدأ التلاميذ فرادى ثم فى مجموعات صغيرة، واستخدمت كذلك طريقة "لعب الأدوار التمثيلية".

وهناك فى التراث التربوى أفكار أخرى، فقد استخدم ونك Wink (١٩٩٣)

إستراتيجية الأسئلة، كما اقترح كلاً من برون Brown وصوريل Sorrell (١٩٩٣)

استخدام تحليل المقالات الصحفية، أما كيرو Kyzer (١٩٩٦) فقد استخدمت أمثلة ممتازة لتعلم التفكير الناقد كأساس لإجراء المناقشة فى الفصل.

واستخدم المجهولو Angelo (١٩٩٥) طريقة CAT "آليات التقويم فى الفصل"

(Classroom Assessment Techniques) كطريقة لتوجيه وجعل التفكير الناقد أكثر

سهولة للتلاميذ، ويتضمن ذلك مطالبة التلاميذ بكتابة تقارير دقيقة عن الأسئلة، ومنها

على سبيل المثال: ما أهم شىء فى درس اليوم؟ ما السؤال المتصل بموضوع اليوم والذى

تحتفظ به فى ذهنك أكثر من غيره؟

ثم يختار المعلم بعض التقارير ويعد منها أسئلة للمقابلة القادمة، بينما يبرهن كوبر Cooper (١٩٩٥) على أن وضع التلاميذ في مواقف التعلم التعاوني Cooperative Learning Strategies تعد من أفضل الطرق لتنمية التفكير الناقد، ويدعم ذلك بقوله " أن بيئة التعلم التعاوني تجعل المتعلم أكثر نشاطاً وتحمساً للتفكير الناقد بدعم مستمر وتغذية راجعة من أقرانه وكذلك من المعلم " .

ويصف ماكداد McDade (١٩٩٥) طريقة دراسة الحالة/ طريقة المناقشة Case Study/ Discussion Method، كأن يعرض المعلم قضية ما أو قصة معينة على الفصل بدون أن يصدر أحكاماً حولها، ومستخدمًا لذلك أسئلة سبق له إعدادها، ثم يرشد تلاميذه من خلال المناقشة ويسمح لهم بتكوين أحكام حول الموقف أو القضية.

ويحدد كينج King (١٩٩٥) طرق استخدام الأسئلة Using Questions في الفصل كما يلي:

يعرض المعلم قائمة أسئلة عن المحاضرة، ويكتب التلاميذ أيضاً أسئلة حولها، ثم تبدأ مناقشة الأسئلة من قبل مجموعات التلاميذ الصغيرة، ثم تبدأ كلا منها في تمثيل حوارها وتشرح التحليل الذي توصلت إليه.

ويقترح واد Wade (١٩٩٥) استخدام طريقة التعمينات أو التحديدات في الكتابة Use Writing Assignment بأن يناقش الطلاب مع بعضهم البعض موضوعاً سبق تحديده.

وأشار كلا من روبرتسن ووان سزوستاك (١٩٩٦) Robertson and Rane Szostak إلى استخدام طريقتين لاستثمار المناقشة والحوار في الفصل، وهما:

(أ) طريقة الحوار المكتوب: ويقوم التلاميذ في مجموعات صغيرة بتحليل وجهات النظر المختلفة فيه والتفسير باستخدام الأدلة والشواهد.

(ب) طريقة الحوار الشفهي: ويتم اختيار أحد المجموعات الصغيرة لتلعب دور المناقشة، ويقوم أحد الطلاب فيها بدور التحكيم وتقويم التعمينات الخلقية ومهارات الاستدلال في المناقشة.

ويرى كلا من والد واندرود Underwood&Wald (١٩٩٥) أن مهام المعلم في تنمية التفكير تختلف عن دوره في التدريس بطريقة المحاضرة، إذ في طريقة التعلم بالتساو Conference Style Learning، يقسم الفصل إلى مجموعات صغيرة من التلاميذ يتبادلون الأسئلة ويتناقشون فيما بينهم، ودور المعلم هنا الإرشاد والتوجيه والمساعدة في بناء الأفكار الإيجابية.

ويؤكد كلاً من ستروم وباكوس (1995) Strohm and Baukus طريقة الغموض Ambiguit فى الفصل، بالبعد عن إعطاء التلاميذ عناصر محددة ومعلومات قاطعة، بل التمهيد بمعلومات تحمل جانب الصراع وعليهم أن يتبينوا طرق التعامل معها.

الاتجاه الثانى:

ويدعو إلى تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال محتوى دراسى معين.

وفى هذا الشأن، يشير كلا من جيمس كيف وهيربوت وبيلرج (1995) إلى تعلم إستراتيجيات التفكير فى مجال محتوى دراسى من خلال اكتساب المفهوم بالعرض والتقديم، وكذلك من تطوير المفهوم وتزويد الطلاب بطرق محده لدراسة أعمق، وأيضاً عن طريق تمييز الأنماط الدقيقة والتوسع فى الفهم، وأخيراً عن طريق الجمع والتركيب بهدف دمج المعلومات الجديدة مع المعارف السابقة.

ويميل سواوتز إلى تحديد أكثر من طريقة لتعلم وتنمية التفكير الناقد، منها الطريقة الضمنية من خلال محتوى دراسى معين حيث يقدم فى صورة أساليب وإستراتيجيات متعددة، مثل: العصف الذهنى، وطرح الأسئلة الجيدة، واستخدام الاستدلال المنطقى.

وقد يتم تعليم مهارات التفكير بطريقة مباشرة وصرحة تسمى "التجسير" حيث يتم تعليم مهارات التفكير وعملياته فى مقرر دراسى قائم بذاته، وفى حصص مخصصة لذلك، ثم تمد الجسور ويربط هذا المقرر والمقررات الدراسية الأخرى، وذلك بتطبيق مهارات التفكير التى سبق تعلمها عبر المقررات الدراسية، وقد يتم تعليم مهارات التفكير بطريقة مباشرة أخرى أطلق عليها سواوتز اسم الصهر Infusion أو الدمج وهى تجمع بين الطريقتين السابقتين فهى تتضمن تعليم مهارات التفكير وعملياته بشكل صريح فى إطار محتوى أى منهج دراسى.

خامساً: التفكير الناقد كعملية:

يعتبر هوارد جاردنر Howard Gardner, 1991 واحداً من الذين حاولوا تحديد -وعلى نطاق واسع- الأنواع المختلفة لعمليات وقدرات التفكير، حيث أوضح أن المعلمين يركزون فى عملهم التدرسى على القدرة الرياضية والقدرة اللفظية فقط، ولكن هاتان القدرتان هما اثنتان من سبع قدرات والقدرات الخمس الأخرى، هى: الذكاء الفراغى (الفن والملاحظة حيث يعتبران مثالين لها)، والذكاء الحركى (التحركات والرقص)، والذكاء الموسيقى، والذكاء الشخصى الداخلى (الإنعكاس الذاتى)، والذكاء الشخصى الخارجى «الضمنى» (كنتيجة للعمل فى مجموعات).

وعندما يدرك المعلمون أن التفكير الناقد يأتى فى أشكال عديدة، ويمكن أن يؤدى إلى

نتائج متعددة، فعليهم تحديد أسلوب تفكيرهم الخاص من جهة، ومساعدة الطلاب للوصول إلى أسلوبهم الخاص من بين الاحتمالات المتزايدة والتي يوفرها المعلم من جهة أخرى. وتستوجب دراسة موضوع: «التفكير الناقد كعملية»، التطرق إلى الموضوعات التالية:

• المعلومات والتفكير :

المعلومات والتفكير ليسا على طرفي نقيض، فالمعلومات ليست البديل عن التفكير إذ إن التفكير يعيد تشكيل المعلومات، وتستدعى المعلومات التفكير؛ لذلك يجب أن يأخذ الطالب الوقت الكافي للتفكير، حتى يمكن أن يشكل المعلومات بالأسلوب الذي يجعل المعلومات قابلة للنقل للعالم الخارجي.

من الصعب تحديد المعلومات المهمة للطلاب في المستقبل؛ لذا من المفيد توجيه اهتمام كبير إلى الأدوات العقلية اللازمة للطالب في المستقبل. ويكون من الأفضل أن نركز على كيفية استخدام نماذج بعينها في اكتساب مقومات التفكير الناقد بأساليب مختلفة، في مختلف الأوقات والمواقف؛ بمعنى يجب التركيز على مفاهيم ذات قابلية عالية للتعميم.

إنه من المفيد أن نعتبر كيف يكون شكل التفكير الناقد قبل أن تتحول إلى أساليب محددة لتدرسه، وخاصة أنه يستخدم لوصف الميل لتدعيم وقبول أو رفض وضع تم إختبار أسبابه بعناية. والاستعدادات، سواء أكانت فطرية أم مكتسبة، تشكل التفكير الناقد، إذ إنها تساعد الطلاب على التأمل في المشكلات، وتحليلها بهدف تحقيق حلول مناسبة، وذلك يستوجب أن يتسم الطلاب بالمرونة للأخذ في الاعتبار الحلول الأصلية وحب الاستطلاع لوضع أسئلة جديدة.

إن الفكرة التي تفترض أن التفكير الناقد لا بد وأن يحتل مكاناً محورياً في المناهج لم تأت كمفاجأة لأغلب المعلمين، إذ إن عالم النفس جان بياجيه Jean Piaget وأتباعه من أكثر من خمسين سنة مضت، أصروا على أن التذكر والمعارف المبنية على الحقائق ليست تعليماً حقيقياً، كما أكدوا التعليم كبناء للمعارف، وليس كحفظ للمعلومات.

ويربط رجال التربية المعروفين الأهداف الأكاديمية بالجانب التطبيقي لحل المشكلات والخبرات الحياتية للطلاب؛ لذلك فإن عناصر التفكير التي يتم تشجيعها، تتمثل في: التقصي، وتعلم التنظيم الذاتي، والمشاركة والتجريب، وفيما وراء المعرفة، والعلاقة بين مختلف المواد الدراسية وحياة الطفل.

ويجب أن يتزامن تدريس محتوى المادة الدراسية مع تدريس مهارات التفكير، حيث يكون التفكير الناقد في ذروته عندما يتم دمجها داخل مادة دراسية معينة، بدلاً من معاملته

كمادة منفصلة. أيضاً، يجب تثبيت مهارات التفكير الناقد في المناهج، حتى يشترك الطلاب بقوة في التعليل، وتكوين الفروض، وأنشطة حل المشكلات، وذلك يتطلب بناء المناهج وتخطيطها بطريقة جيدة. ويتم تحسين التفكير الناقد، عندما يكون لدى الطلاب خلفية معلوماتية عريضة تساعدهم على تقديم أسئلة قوية عما يقرأوه، أو يتصورونه، أو يسمعون.

ويتم تعليم مهارات التفكير الناقد بأساليب عديدة، من خلال: التفاعل مع البيئة، والوسائل الإعلامية، والزملاء، والمواد الدراسية (المعلومات).

ويجب أن يقدم المعلمون التدريس بصورة جيدة، لتحقيق مهارات التفكير في خبرات الفصل الدراسي، لذا يحتاج المعلمون السؤال باهتمام عن كيفية التدريس بصورة جيدة، وكيفية جعل الطلاب يركزون تفكيرهم، ويصبحون على دراية بالمعلومات الجديدة، ويوجهون الأسئلة، ويسترجعون وينظمون المعلومات، ويحللون ويقدمون أفكاراً جديدة، ويلخصون، ويقومون بعملية التقييم، مع مراعاة أن كل واحدة من هذه العناصر تتطلب بعض التأمل والمشاركة والعمل، من جهة المعلمين والطلاب، على السواء.

إن التفكير الناقد لا يتجلى فقط في علاقته بالمواد الأكاديمية، إنما يمكن ممارسته وتأكيدته في كل من منزل الطفل وبيئة المدرسة. وحتى تصل عملية التفكير عند كل فرد إلى أقصى قوة كامنة لها، يجب ممارسة التدريس بأساليب تشجع عادات عقلية جيدة تثير الأحاسيس داخل وخارج الفصل.

* استخدام المعرفة وتكوين معارف جديدة :

يقوم المعلمون الأكفاء بتدعيم أشكال التفكير المختلفة عند الطلاب، كذا المشاركة لمساعدتهم للخروج خارج حدود خبراتهم الشخصية لبناء المعنى. وهذا يعني أن يقوم كل من المعلمين والطلاب بالانفتاح على المقترحات، التي تلقى الضوء على أشكال التفكير، والروابط الكامنة بين ألوان المعرفة، وتحديد الأشياء الغامضة التي لم يتم إختبارها سلفاً.

ويمكن تحديد ستة مؤشرات محورية للتفكير في الفصل الدراسي، يمكن للمعلمين استخدامها ليقرروا ما إذا كان طلابهم يتعلمون تكوين وتطبيق معلومات جديدة، أم لا. وهذه المؤشرات، هي:

* يُعطى الطلاب الوقت الكافي للتفكير قبل طلب الإجابة عن الأسئلة.

* التركيز المتفاعل على إختبار مدعم لقليل من الموضوعات وليس فقط التخفية الشكلية للعديد منها.

* يطلب المعلم من الطلاب توضيح وتبرير آراءهم، أكثر من تقبلهم وتدعيمهم دون تمييز.

* التفاعلات توصف عن طريق ترابط مادي ومستمر .

* يضع المعلم النموذج لمواصفات الشخص المفكر .

* يتبع الطلاب أفكاراً أصلية وغير تقليدية في الأسلوب التفاعلي .

سادساً : خطوات التفكير الناقد :

حتى يتمكن الطالب من أن يفكر تفكيراً ناقداً، عليه القيام بالخطوات التالية:

- صياغة الفكرة التي يطورها الطالب بعد مروره في الخطوات التمهيديّة .

- ملاحظة العناصر المختلفة المتضمنة في النص .

- تحديد العناصر اللازمة وغير اللازمة وفق معايير مصاغة .

- طرح أسئلة تحاكم العناصر اللازمة .

- ربط العناصر بروابط وعلاقات .

- وضع الأفكار المتضمنة على صورة تعميمات في جمل خبرية .

- وضع الأفكار في وحدات تضم: الفروض والنتائج .

- اقتراح بدائل ممكنة وموجودة، وأيضاً تحديد معايير لفحص تلك البدائل .

- صياغة استنتاجات .

- التمييز بين الاستنتاجات الصحيحة والخاطئة .

- صياغة افتراضات عامة .

- التريث في قبول الأحكام والتسليم بها .

- توليد معان جديدة اعتماداً على التعميمات .

- بناء توقعات جديدة تتجاوز الخبرة التي يتضمنها النص .

من تحليل خصائص هذه الملامح في التفكير واستعراض العمليات الذهنية التي تشترك

فيها هذه الأنماط وخطوات ومراحل تعليم التفكير الناقد يمكن التوصل إلى علاقة قوية

إيجابية بين التفكير الناقد والتفكير العلمي والمنطقي سابق الذكر، ويمكن توضيح العلاقة

بين التفكير الناقد والتفكير العلمي على النحو الآتي:

التفكير العلمي كما هو متعارف عليه يسعى إلى فهم ظاهرة أو حدث ما من خلال

تكوين الفروض واختبارها عن طريق مطابقة التنبؤات التي تشتق منها بالوقائع أو

المشاهدات التي تعبر عن الظاهرة، وعلى ذلك فهو يتضمن تقسيم التفسير في ضوء الوقائع

المجمعة، أي تحقيق مصداقية، وهو ما يسمى إليه التفكير الناقد، ومن هنا فإن ما يميز

التفكير العلمي أنه تفكير ناقد .

أما عن العلاقة بين التفكير الناقد والتفكير المنطقي فيمكن القول إن التفكير المنطقي جزء من التفكير الناقد. وذلك أنه -التفكير المنطقي- فى جوهره يعنى بالعلاقة بين الفرضية والدليل الذى يقدم تأييدا لها. فى حين يعنى التفكير الناقد علاوة على ذلك بالحكم على مصداقية المقدمات التى تقوم عليها النتيجة أو الأدلة المؤيدة للفرضية. وبعبارة أخرى، يمكن القول إن الفرد الذى يفكر تفكيراً ناقداً يكون قادراً على الاستدلال المنطقي، وذلك لتعيين الحدود وإدراك المعنى وتحديد المسلمات الخاصة بالموضوع.

سابعا: التفكير الناقد فى حياة الأفراد :

إن النقد لا يمكن أن يقوم أو تكون لها كلمة مسموعة إلا فى مناخ التعدد والحوار الحر المفتوح. والروح النقدية لا تتبع فى مجتمع راكد غافل عما يدور فيه وما يجرى حوله، لا يخالجه شك فى شيء، ولا يدفعه مثل أعلى إلى أن ينهض من غفلته، ويتألم لمصيره، ويرى ما يقع فيه من أخطاء يتبناها، ويحاصرها، ويحرض عليها حتى يجتثها ويقتلعها.

النقد هو هذا السهر المبدع الذى نكون به بشرا متحضرين ندرك أننا نخطئ، لكننا نعرف بالمقابل كيف نتعلم من الخطأ، وكيف نتجاوزه ولا نقع فيه من جديد. وهذا لا يتحقق بعمل الأفراد وحدهم، فما أكثر الأفراد الصالحين فى المجتمعات الفاسدة!

حين يعتقد كل منا أن عليه نفسه، وأنه ليس مثولا عن غيره، يصبح المثل الأعلى هروبا واعتزالا وعدم مبالاة بالمجتمع الذى يمكن فى هذه الحالة أن يسقط فى قبضة أى عصابة من الأشرار يخلسو لها الجو فترتكب ما تشاء من الجرائم دون أن يهتز لها جفن أو يتحرك ضمير، لأنها لا ترى أمامها غير ظلال هاربة لأفراد هارين.

من المهم أن تتبع فى المجتمع تلك الروح النقدية التى لاتسكت على خطأ، ولاتكف عن طلب الكمال. وهكذا نفهم الطابع الأخلاقى للنقد، وندرك ارتباطه بالفلسفة. فقد بدأ النقد مع أرسطو الذى رأى الخير فى الحق، ورأى الحق فى الجمال.

وليس المقصود بالحديث عن الأخلاق أن يكون النقد وعظما، وإنما المقصود أن يكون ضميرا يقظا وشعورا عميقا بالمسئولية هو الدافع الأصيل للمهم فى كل ثقافة.

فليست الثقافة إلا وعينا المشترك بأنفسنا وبالعالم.

وهى إذن مرجعنا فى كل مانقول ونفعل، فإن فسدت الثقافة فدخلها الكذب والنفاق، أو تحجرت وفقدت القدرة على أن تنمو وتتجدد، وأصبحت حائلا بيننا وبين الحياة النامية المتجددة فسد كل شيء. ولكى تتجنب الثقافة هذا المصير، يجب أن ينشأ فيها هذا الفن الذى يفضح الكذب، ويكشف الخطأ، وينقى التراث، ويشجع المواهب الجديدة، ويترجم

للكتاب عند القراء، ويترجم للقراء عند الكتاب، وهو فن النقد الذى يقوم فى كل ثقافة حية مقام الضمير، فإن غاب النقد غابت الثقافة.

فى بعض المراحل تسلط على المجتمع قوى تتعارض أهدافها مع أهدافه التى تمليها عليه حاجاته وخبراته ومبادئه، فتعمد هذه القوى المتسلطة إلى إفساد الرعى القومى بتزييف التاريخ، وتعطيل المناير الحرة، وشراء الضمائر، وتحريم النقد أو تحويله إلى مجرد كلام خال من الروح منقطع الصلة بهموم المجتمع فاقد للشعور بالمسئولية. وهذا ما حدث لنا ولثقافتنا طوال العقود الخمسة الماضية، فالشخصية الوطنية غامضة مهتزة، والحريات مصادرة، والمقل غائب ومغيب. فإذا كانت التبعة تقع أولا على الحكام فهى تقع أيضا على المحكومين الذين نخلوا طوعا أو كرها عن مسئولياتهم، وآثروا العزلة، وأمعنوا فى الارتداد إلى ماض وهمى لم يحررهم من ثقافة الطغيان والصلت والخوف من المكاشفة والمصارحة، بل أكد هذه الثقافة، وإن ترجمها بلغته، وطبعها بطابعه.

ولأن النقد خروج للعلن، واحتكام للعقل والقانون، ولأننا نخاف من العلى، ونجتهد فى التستر، فإننا نتهرب من الحقيقة، ونستعين على قضاء حوائجنا بالكتمان. ولهذا نتجنب النقد أو نمنعه، أو نستورده، أو نشتره!

نعم، نحن نشترى النقد الذى نحتاج إليه، أى النقد الذى يقف إلى جانبنا، ويتحدث بلساننا، وينسب لنا أمهات الفضائل وجلال الأعمال. هذا هو النقد الرخيص الذى يتكرر لنفسه، ويتخلى عن رسالته، ويبدد ما كان يجب عليه أن يحرمه ويحميه، فمن الطبيعى أن يتضائل ويذوى ويغيب!

إن وجود الناقد دليل ساطع على وجود الطرفين الآخرين، العمل أو صاحبه الذى يتعرض له الناقد بنقده، والجمهور الذى يتلقى هذا العمل ويستعين بالناقد على تفسيره وتقييمه. فإذا كان النقد قد غاب عن حياتنا واحتجبت مؤسساته ومنابره فالذنب ليس ذنب النقاد والمسئولين وحدهم، وإنما هو ذنبنا نحن أيضا، ذنب الجمهور الذى يكتب له الشعراء والكتاب والنقاد ويتحدث باسمه الحكام والمسئولون.

هذا الجمهور يفضل أن يقف فى الظل أو فى هامش الصفحة، ويجب أن يلعب دور المتفرج الذى تصادف وهو يمر مر الكرام أن وجد فرقة تقدم عرضا مضحكا أو مبكيا فوقف يشاهد دون أن يشارك، ثم استأنف سيره من جديد. أو يجب أن يلعب دور الأطفال الضحايا الذين يتسلط عليهم ذورهم ويتحكمون فى مصائرهم، ويغتصبون حقوقهم، فلا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم، ولا يجدون من يدافع عنهم أو يقف إلى جانبهم فلا يملكون إلا التسليم. ولاشك أن تراجع النقد أمر طبيعى مع جمهور من هذا الطراز

لا يجد في نفسه حاجة للنقد، فمن الطبيعي ألا يدين بأى شيء، وألا يشعر نحوه بأى مسئولية.

غير أن الجمهور في هذا الموقف السلبي من النقد يتبنى ما فرض عليه أن يتبناه. والحقيقة ليست كذلك. فالنقد لم ينزل على الجمهور من السماء كما ينزل الوحي أو كما ينزل المطر، ولم يتفجر من الأرض كما تتفجر الينابيع أو البراكين، وإنما هو ثقافة هذا الجمهور وذوقه وخبرته.

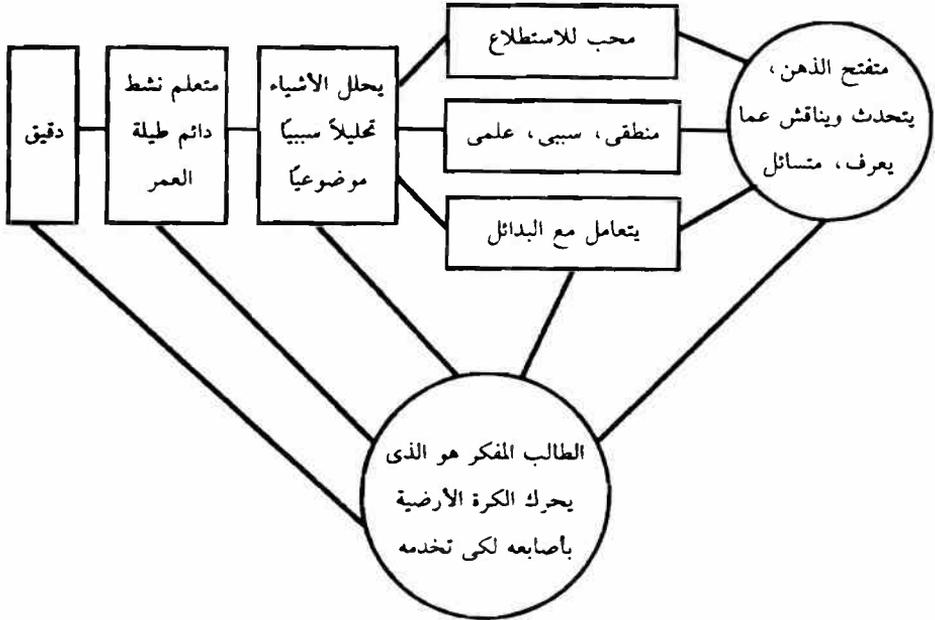
النقد لم يظهر وحده، ولم يسبق وجوده وجود الجمهور، وإنما ظهر الجمهور أولاً، وظهرت الثقافة، وظهر النقد بعد ذلك. سوى أن الجمهور الذي نتحدث عنه هنا هو الجمهور المثقف الذي يتملئه الناقد، ويتمصص شخصيته، ويتحدث بلسانه، كما يتلقى هو عن الناقد، ويتابعه، ويتفجع بخبرته، ويرى نفسه فيه. فإذا كان النقد قد غاب فغيابه ليس دليلاً على غياب الثقافة وحدها، وإنما هو دليل على غياب الجمهور الذي لانرى له حضوراً في الثقافة، ولانرى له حضوراً في بقية ميادين العمل الوطني التي نريد فيها هي أيضاً أن نصحح أخطاءنا، ونعمق تجاربنا، ونبلور فيها ثقافة تنقصنا في النشاط السياسي والاجتماعي كما تنقصنا في الإنتاج الأدبي والفني. وإذن فالنقد بالنسبة لنا ليس مجرد كتابة، وليس محصوراً في ميدان واحد، وإنما هو موقف ينبغي أن نقفه إزاء كل شيء، وروح نحتاج إلى أن نتمثلها، ونستحضرها في كل ميدان من ميادين العمل الوطني. إنها روح النهضة التي يجب أن تتمثل فينا نحن أولاً لتمثل في عملنا بعد ذلك.

نعم، نحن في حاجة إلى النقد، وإذن فنحن في حاجة إلى الجمهور الناقد. الجمهور الناقد المستول هو الشرط الضروري لوجود النقد. إذا حضر هذا الجمهور حضر النقد، وإلا فكل شيء غياب في غياب!

وعلى الرغم من أننا أردنا في التمهيد بعض سمات المفكر الناقد، فإننا نعود إلي هذا الموضوع كموضوع مستقل من خلال كتابات التربويين الشقاة. فعلى سبيل المثال، يحدد (عثمان، ١٩٩٣) سمات المفكر الناقد في الآتي:

- * متفتح الذهن نحو الأفكار الجديدة.
- * لا يجادل في أمر لا يعرف عنه شيئاً.
- * يتساءل عن كل شيء لا يعرفه.
- * يحاول الفصل بين التفكير العاطفي والتفكير المنطقي.
- * يستكشف ويتخيل البدائل.
- * يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في تحليل الأمور.

- * يعرف متى يحتاج إلى معلومات أكثر عن شيء ما .
 - * يعرف الفرق بين النتيجة التي قد تكون حقيقة والنتيجة التي يجب أن تكون حقيقة .
 - * يتوخى الدقة في تعبيراته اللفظية وغير اللفظية .
- ويصف (قطامي ، ١٩٩٠) شخصية الطالب المفكر الناقد في الخارطة التالية :



المراجع

- (١) أحمد عبد المعطى حجازى، «أولاً.. الجمهور الناقد»، جريدة الأهرام فى ٢٥/٥/٢٠٠٥.
- (٢) إيزيس رضوان، «دراسة تجريبية لفعالية برنامج فى تنمية التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية جامعة عين شمس»، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، العدد ٦٦، أكتوبر ٢٠٠٠.
- (٣) دنيس آدمز، ماري هام، تصميمات جديدة للتعليم والتعلم.. تشجيع التعلم الفعال فى مدارس الغد، القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩٩، ص ص ٢٧-٣٦، ص ٣٢، ص ص ٣٣-٣٦.
- (٤) نادية قطامى، تعليم التفكير للمرحلة الاساسية، عمان (الأردن): دار الفكر، ٢٠٠١، ص ص ٤٩ - ٥١.