

"التفكير النقدي في التعليم العالي: مقارنة فلسفية تربوية لوظائفه وغاياته"

عبد الكريم الشريعة: باحث في الفلسفة والفكر العربي والأفريقي المعاصر، أستاذ زائر بالكلية متعددة التخصصات بالناظور -

جامعة محمد الأول وجدة - المغرب

abdelkarimchriaa@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0007-3201-3032>

تاريخ الاستلام: 2026/05/10 تاريخ القبول: 2026/06/10 تاريخ النشر: 2026/07/23

ملخص:

يتناول هذا المقال التفكير النقدي في التعليم العالي باعتباره رهاناً تربوياً ومعرفياً أساساً في تنمية شخصية الطالب الجامعي، وينطلق من فرضية مفادها أن ترسيخ التفكير النقدي يساهم في بناء معرفة سليمة، ويقوم الذات، ويهذب الفكر والسلوك الإنساني، ويعالج إشكالات رئيساً يتمثل في: كيف يمكن للتفكير النقدي، في أبعاده الفلسفية والتربوية والاجتماعية، أن يحدد وظائفه وغاياته داخل الفضاء الجامعي؟ كما يهدف هذا المقال إلى توضيح مفهوم التفكير النقدي، والكشف عن وظائفه وغاياته، وإبراز دوره في إعداد طالب جامعي ناقد، واعٍ، ومنخرط إيجابياً في محيطه.

الكلمات المفتاحية: التفكير النقدي؛ التعليم العالي؛ الطالب الجامعي؛ المهارات الحياتية؛ الفلسفة التربوية.

"Critical Thinking in Higher Education: A Philosophical-Educational Approach to Its Functions and Objectives"

Abdelkarim Chriaa: Researcher in Philosophy and Contemporary Arab and African Thought, Visiting Lecturer at the Multidisciplinary Faculty of Nador, Mohammed First University, Oujda, Morocco.

abdelkarimchriaa@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0007-3201-3032>

Received: 10/05/2026 Accepted: 10/06/2026 Published: 23/07/2026

Abstract:

This article addresses **critical thinking in higher education** as a fundamental educational and cognitive challenge in the development of university students' personalities. It is based on the hypothesis that fostering critical thinking contributes to building sound knowledge, self-assessment, and the refinement of thought and human behavior. The article tackles a central issue: **how can critical thinking, in its philosophical, educational, and social dimensions, define its functions and objectives within the university setting?** Furthermore, it aims to clarify the concept of critical thinking, reveal its functions and objectives, and highlight its role in preparing university students to be critical, aware, and positively engaged in their environment.

Keywords: Critical Thinking; Higher Education; University Students; Life Skills; Educational Philosophy.

1- توطئة

تكتسي المهارات الحياتية بالتعليم العالي اليوم أكثر من أي وقت مضى، أهمية وراهنية؛ فهي تمد الطلاب، والفرد عموماً، بالعديد من الإمكانيات والقدرات التي من شأنها أن تساعد على الاندماج في المحيط السوسيو اقتصادي، وتبرز طبيعته الإنسانية الاجتماعية في التفاعل ولعب أدوار طلائعية تنمي الذات والمجتمع، وتساعد على تجاوز فكرة الإكتفاء الوهمي التي ألقتها الحضارة الصناعية المعاصرة، وبالتالي تمكنه من الانفتاح على الغير، ومنتجاته.

من بين هذه المهارات التي ينبغي أن يضطلع بها الطالب في التعليم العالي والفرد بشكل عام؛ هو قدرته على التفكير على نحو نقدي؛ وهي مهارة من شأنها مساعدة طلاب الجامعات المغربية والعربية، على بناء معارف متماسكة، وتصورات سليمة حول الذات، والغير، والمحيط.

أهمية الدراسة:

تحتل هذه الدراسة أهمية خاصة نظراً للمكانة المتنامية التي يحتلها التفكير النقدي في التعليم العالي، باعتباره أحد المرتكزات الأساسية لبناء شخصية الطالب الجامعي وتنمية قدراته المعرفية والمهارية والقيمية. ففي ظل التحولات العلمية والتكنولوجية المتسارعة، وما يرافقها من تدفق هائل للمعلومات وتعدد للخطابات والتصورات، أصبح من الضروري تأهيل الطالب لاكتساب القدرة على التحليل، والتقويم، والمساءلة، واتخاذ المواقف المبنية على أسس عقلانية ومنهجية.

وتكتسي هذه الدراسة أهمية فلسفية وتربوية، من خلال سعيها إلى إبراز الأسس النظرية التي يقوم عليها التفكير النقدي، والكشف عن وظائفه المعرفية والتربوية والاجتماعية داخل الفضاء الجامعي، بما يساهم في تجاوز أنماط التلقين والحفظ، وترسيخ ثقافة الحوار والاستقلالية الفكرية والمسؤولية. كما تستمد أهميتها من الحاجة المتزايدة إلى إعداد خريجين يمتلكون مهارات التفكير العليا، وقادرين على التفاعل الإيجابي مع قضايا مجتمعهم، والمساهمة في تحقيق التنمية الإنسانية والاجتماعية، بما يجعل الجامعة فضاءً لإنتاج المعرفة وتكوين مواطنين واعين وفاعلين.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تعريف مفهوم التفكير النقدي والكشف عن أبعاده الفلسفية والتربوية والمعرفية، وبيان مكانته في التعليم العالي ودوره في تنمية شخصية الطالب الجامعي وقدراته الفكرية والمنهجية، كما تسعى إلى تحديد الوظائف المعرفية والتربوية والاجتماعية التي يضطلع بها داخل الفضاء الجامعي، وإبراز الغايات التي يتوخاها في تكوين طالب يمتلك الاستقلالية الفكرية والقدرة على التحليل والتقويم واتخاذ القرار. وتهدف الدراسة كذلك إلى الكشف عن إسهام التفكير النقدي في تنمية المهارات الحياتية وترسيخ قيم الحوار والانفتاح والتسامح، فضلاً عن إبراز دوره في إعداد مواطن واع ومسؤول، قادر على التفاعل الإيجابي مع التحولات المعاصرة ومواجهة التحديات المعرفية والاجتماعية، بما يؤكد ضرورة جعل التفكير النقدي أحد المرتكزات الأساسية للممارسات والسياسات التربوية في مؤسسات التعليم العالي.

2- التفكير النقدي: تعريفه، سماته، الرؤى المنظمة له

1-2: التفكير النقدي

يمكن الوقوف عند تعريف عصري ومبسط يعود للفيلسوف التربوي الأمريكي المعاصر* روبرت إنيس¹، ضمنه في مقال عنوانه بالتفكير النقدي: مفهوم عصري ومبسط، ضمن كتاب جماعي معنون بالتفكير النقدي في التعليم العالي. يقول فيه التفكير النقدي: "تفكير منطقي متجاوب متفاعل

¹-* روبرت إنيس: فيلسوف وتربوي أمريكي معاصر، متخصص في فلسفة العلوم الاجتماعية والتعليم.

يرتكز في اتخاذ قرار بشأن ما يعتقد المرء، أو يفعل². (دافيس وبارنيت، 2021، ص: 48)، وأود أن أشير هنا إلى أن الجامعات الأمريكية وأساساً قسم التربية بولاية جامعة كاليفورنيا، صاغ دورة تدريبية حول مهارات التفكير النقدي ملزمة لجميع طلاب الولاية؛ بإكمالها، حيث وضعت كشرط لتخرجهم من كليات وجامعات الولاية، وتتناول هذه الدورة التدريبية: "فهم علاقة اللغة بالمنطق، مما يؤدي إلى القدرة على تحليل الأفكار وانتقادها والدفاع عنها، والتحلي بالقدرة على التفكير الاستقرائي والاستنباطي، والوصول إلى الاستنتاجات الواقعية أو تكوين الآراء، بناءً على استدلالٍ سليمة مستمدة من عباراتٍ غير غامضة تعبر عن المعرفة أو الاعتقاد"³. (هابر، 2020، ص: 76)، وهذا يبين ما تكتسبه مهارة التفكير النقدي من أهمية من حيث كونها تمد الشخص؛ خاصة فئة: (اليافعين والشباب) بملكات ذهنية ومعرفية تمكنهم من التفكير على نحو منفتح ومندمج في مختلف مجالات الحياة الإنسانية، والجامعات تشكل بذلك الفضاء الأرحب لامتلاك هذه الملكات وأخرى، فإنها بذلك تهيئهم للانخراط في محيطهم وفهمه والتفاعل معه بشكل إيجابي.

يسجل التفكير النقدي حضوره منذ بداية بزوغ فجر الفلسفة عند اليونان، ذلك أن ما يشكل روح الفلسفة هو النقد؛ والفلسفة في هذا المضمار ساهموا بقسط وافر عبر مختلف اللحظات التاريخية التي مرت منها الفلسفة في بلورة فكر إنساني نقدي يدفع إلى ترقية الإنسان، عبر صقل قدراته، والرفع من مستوى تفكيره، ووعيه، والنظر إلى طبيعة الأشياء بنظرة عقلية فاحصة ومتبصرة، ولعل الوضع الذي يعيش في خضمه الإنسان المعاصر؛ نتيجة للتسارع في المنتجات المادية والمعنوية، والاطراد المتزايد في المعارف والأفكار، والتقلبات الحاصلة في الرؤى والتصورات والمعتقدات، كل هذا وذلك يعكس الحاجة الملحة إلى تدريس التفكير النقدي في الجامعات المغربية والعربية، وإدماجه ضمن الممارسات التربوية والمعرفية بالتعليم العالي.

تُعرف المهارات الحياتية في القاموس التربوي بأنها: "القدرات على أداء وظيفة معينة، أو تحقيق هدف معين، فهي أداء يكون على أشكال لفظية، وعقلية، وحسية، واجتماعية، وهذه المهارة تحتاج إلى وقت وجهد وتدريب مقصود"⁴. (وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي - المملكة المغربية: الرابطة المحمدية للعلماء، دليل المهارات الحياتية والتثقيف بالنظير"، الحقيبة التكوينية لمشروع دعم الارتقاء بقيم التسامح والسلوك المدني والمواطنة في الوسط المدرسي، ماي 2021، ص: 08)؛ أي أن المهارات الحياتية، أولاً: تصنف إلى أصناف عدة، وثانياً: تشترط، شرطان، هما: القصديّة؛ بمعنى أنها تتوجه نحو بلوغ مرمى محدد، والتنظيم؛ الذي يمكنها من تأدية وظيفتها وتحقيق غاياتها في حيز زمني وجيز؛ يوفر الجهد، والوقت، ويحقق الإتقان.

ضمن هذه الأصناف؛ تصنف مهارة التفكير النقدي باعتبارها مهارة عقلية؛ ومن خصائصها:

تمكين الفرد من التفكير بشكل عقلائي ومنطقي، تحقيق الإستقلالية في التفكير بعيداً عن الوصاية والتبعية، نسج تواصل إيجابي مع الآخرين، حل المشكلات بطرق إبداعية، اتخاذ القرارات بحرية ومسؤولية، بناء معارف على أسس سليمة، تدبير الحياة في بعدها الفردي والجماعي بكيفية سوية ومنتجة، النظر في المسائل والقضايا التي تطرح برؤية فاحصة، تجاوز التفكير المنغلق إلى التفكير المنفتح والبناء.

2-2: الرؤى المنظمة للتفكير النقدي

هناك ثلاث رؤى تدور رحاها حول التفكير النقدي؛ تحدد الغاية من تدريسه، وتبرز المكانة التي يكتسبها لدى الفرد، وخاصة طلاب الجامعات بالتعليم العالي:

أ – الرؤية الفلسفية:

يمثل التفكير الفلسفي نمطاً متميزاً عن باقي أنماط التفكير الأخرى؛ تميز يستمد أساساً من خاصية النقد، كخاصية تمكن صاحبها من فرز المعارف اليقينية عن غير اليقينية، وأخذ وقفة تأمل من الشائع والمتداول. فالناقد يخوض مغامرته على أرض معرفية غير مستقرة، ومع ذلك فهو لا يخطو خطوة من خطواته، إلا بشكل حثيث وحذر في الوقت نفسه، بعدما يتيقن بأن هذه المعارف مبنية على استدلالات مقبولة، وبدئية، ومفهومة، وإن لم تكن كذلك؛ فهو يسعى إلى هدمها بعدما يدركها وفق عملية شاملة تستحضر كل أجزائها، وما تفرع عنها؛ أي هي عملية تستوعب الكل وما يحتويه من أجزاء، إن شئنا القول؛ هي عملية تحليلية وتفكيكية للنسق الذي هو موضوع التفكير.

إن التفكير الفلسفي هو تفكير نقدي يكون مصحوباً بآليات حجاجية، تجعل منه تفكيراً منطقياً ومنظماً، يتسم بالوعي والعمق، تجاه القضايا المطروحة، فهي رؤية فلسفية: "تولي اهتماماً للتفكير الواضح واليقظ، ويشمل المنطق الصوري القياسي وغير القياسي، وكيفية الربط بين التفكير النقدي واستخدام اللغة في السياقات العامة، وكيف تشكل جزءاً من عملية الإدراك المعرفي في النظم المتطورة القابلة للتكيف..."⁵ (دافيس وبارنيت، 2021، ص: 14). فالواقع الإنساني ينبض بمفارقات جمة، تمثل تحدياً معرفياً، يسعى الباحث الناقد إلى تدليلها، وفك شفراتها، من خلال تفكير ذاتي منهجي، وقصدي في توجهه، حامل لدلالات ومعاني سياقية محددة، يُنتظر منه الوصول إلى استنتاجات معقولة، تمثل تحليلاً وتفسيراً لمقتضيات الواقع، وفهماً لمجرياته ووقائعه.

ومنه فإن الفلسفة تسعى في المقام الأول، إلى تنمية الحس النقدي لدى المتعلمين والمتعلمات، وتمكينهم من آليات بناء السؤال الفلسفي، وتحفيزهم على البحث عن أجوبة نابغة من ذاتيتهم الواعية والمفكرة، تستثير نشاطهم الفكري والمعرفي على ممارسة فعل التفلسف، من خلال الاستعانة بمبدأ الشك في بعده المنهجي، الذي يقر بأهمية مراجعة ما يصدر عن الذات في أبعادها النفسية، والعقلية، والبيولوجية، وعن الغير في أبعاده العلائقية، وما يحمله المجتمع من رؤى وتصورات معرفية، وقيم إنسانية، ومعتقدات وأعراف وسنن ثقافية.

ب – الرؤية التربوية:

مثلت التربية على دوام مجالاً لهذيب الإنسان، وأرضية خصبة لنموه، وإبراز قدراته، وفضاء للتعبير عن تطلعاته، وعمّا يخالجه من عواطف إنسانية، وما يختزنه من قدرات وإمكانات تحتاج إلى الصقل، وإلى التحديث، والتوجيه، الأمر أشبه بتوجيه مركب وسط عباب البحر، والنظريات التربوية والبيداغوجية عامة، لم تخرج عن هذا الإطار العام للتربية.

إن التربية هي عملية تشمل شخصية الإنسان في مختلف جوانبها، مؤاكلة له منذ ولادته، فالفيلسوف والمربي الفرنسي جان جاك روسو: (1712-1778)، في كتابه (إميل)؛ تحديداً في حديثه عن التربية النفسية المتدرجة، يقول: "إن تربية الرجل تبدأ منذ مولده"⁶. (روسو، إميل، ص: 63) حيث يكتسب العديد من الدروس والمعارف والخبرات عن طريق التجربة؛ فهي منطلق المعرفة الإنسانية، إلا أن ما يميز هذه الأخيرة، هي أنها تكون متميزة في درجاتها وشأنها، وبالتالي حري بنا تقسيم المعرفة الإنسانية، إلى معرفة عامة مشاعة بين جميع الناس، ومعرفة خاصة بالعلماء. أما الفيلسوف والمربي الألماني إيمانويل كانط: (1724-1804)، فيُعدّ الإنسان على أنه: "المخلوق الوحيد الذي يجب تربيته. ويقصد فعلاً بالتربية الرعاية (التغذية، التعهد) والانضباط والتعلم المقترن بالتكوين. ومن هذه الزوايا يكون الإنسان رضيعاً، وتلميذاً، وطالباً"⁷. (كانط، 2015، ص: 11) في حين باقي الكائنات الأخرى هيأتها الطبيعة بشكل عجيب بقوى تستخدمها بطريقة منتظمة دون أن تكون ضارة لها. أما الإنسان مطالب برعايته منذ ولادته من طرف والديه، بحيث يتخذ الوالدان مجموعة من الاحتياطات التي تحول بين أطفالهما وبين استعمال قواهم استعمالاً يمكن أن يضر بهم.

على هذا الأساس فإن التربية تهدف إلى تعليم الإنسان كيفية استخدام قدراته، ومباشرة تدريجياً استخدام عقله، بحيث يتمكن من أسس الثقافة، ونواظمها، ويتحلى بالقيم الإنسانية، وينضبط لقوانين المجتمع والحضارة، دون التخلي عن الحرية باعتبارها؛ حسب تعبير الفيلسوف الفرنسي جان

بول سارتر: (1905-1980)، "الشرط الأساسي للوجود الإنساني"⁸. (روسو، 1966، ص: 448) ذلك فإن جوهر الإنسان، وماهيته الوجودية؛ هي الحرية.

من هنا فإن التربية، هي؛ صلة وصل بين الفرد وبين الحياة. من خلال إعداد له لبناء مستقبله، وتغذية قدراته، وتنمية أبعاده المعرفية والوجدانية، وتعديل سلوكه بما يخدم الحياة الإنسانية في جميع أبعادها: الذاتية، الغيرية، البيئية.

ب – الرؤية الاجتماعية:

يعد الإنسان كائناً اجتماعياً، يميل إلى العيش مع الآخرين من بني جنسه، فلا غرو من أنه يحقق كماله الوجودي داخل هذا الإطار الاجتماعي؛ بقدر تفاعله مع مجتمعه بشكل إيجابي، يُسهم في تطوره عن طريق لعب أدوار طلائعية ضمنه، فهو يتلقى منه بقدر ما يعطي، وعلى قدر ما يمنح؛ فهو بذلك يرتقي بنفسه وبمجتمعه، في سلم الحضارة الإنسانية.

إن طلاب الجامعات في هذا المجرى، لا يمكن عدّهم مجرد متلقين سلبيين، بل ينبغي تأهيلهم لممارسة النقد في بعده الاجتماعي؛ أي حثهم على توظيف التفكير النقدي في وقائع المجتمع بما يقوم ويصلح الشأن العام. "وهذا يشمل التربية النقدية (بمعنى تعليم الطلاب تحليل مسالك التفكير وينمي فيهم المشاركة السياسية) والمواطنة النقدية (أي غرس المواطنة النقدية فيهم)"⁹. (دافيس وبارنيت، 2021، ص: 15) حيث يؤدي النقد في هذا المستوى وظيفة هامة، فهو يكشف مكامن الخلل في ميادين المجتمع على اختلافها وتنوعها، ويشخص العضلات القائمة فيها بعين ناقدة بناءة، ويمد الفاعلين الاجتماعيين بحثيات ونواقص وعيوب تحتاج إلى مراجعة ومعالجة، يمكن أخذها بعين الاعتبار، لرأب الصدع في المجتمع.

مثلت مدرسة فرانكفورت أو النظرية النقدية، التي هي نتاج لظروف الواقع الألماني في القرنين التاسع عشر والعشرين؛ مرجعاً للفكر النقدي الاجتماعي المعاصر، حيث ساهمت عبر جيلها الأول والثاني، في استنبات جذور التفكير النقدي، وتكوين رأي عام مستنير، يجابه ما يهدد الفرد والجماعة، من أفكار متشددة ومنحرفة، ويوسع دائرة الفعل الإنساني في ظل تضيق الأيديولوجيات التي تنبت كما ينبت الفطر بشكل متناسل، وتُشجع على الحوار الحر، والتواصل الإيجابي بين الأفراد والجماعات.

تسعى النظرية النقدية، إلى نقد النظم الاجتماعية القائمة، ومحاولة الكشف عن التناقضات الحاصلة فيها، وعلى هذا الأساس تتحدد الصلة بين النظرية النقدية والنظرية السوسيولوجية: أي قيمة النقد إنما تتجلى في بعده العملي، من حيث هو ممارسة (praxis) تتجه نحو الواقع الاجتماعي، وهذا واضح من خلال تأكيد هوركيمر: (1895-1973)، على: "أن قيمة النظرية إنما تتحدد من خلال علاقتها بالممارسة"¹⁰. (حمدي، 20، ص: 42). من هنا تشديد النظرية النقدية على أهمية التبع عملياً لمجريات الواقع، لأنه يمكن من فهم أسباب الانحطاط وعدم الاستقرار في المجتمعات الصناعية، والانفصال التدريجي الذي حدث بين الفرد والمجتمع.

تمتلك هذه الرؤية جدواها لدى طلاب الجامعات من حيث كونها، تسهم في تكييفهم مع بيئتهم الاجتماعية، فمن جهة أولى؛ فإن إكتساب هذه الرؤية الاجتماعية النقدية، بمقدورها أيضاً تمكينهم من نسج علاقة سليمة بينهم وبين فهمهم لاحتياجاتهم ومتطلباتهم. أما من جهة ثانية؛ يدرك الطالب أهمية الحفاظ على المثل العليا للمجتمع، الأخلاقية والاقتصادية والإنسانية النابعة من تاريخ الأمة ومن حضارتها وثقافتها ومن تجاربها الماضية، والخبرات التي أكتسبت من العلاقات التي نسجت بها بالأفراد الآخرين، ومن تعاملها مع الأمم الأخرى.

من الملاحظ في هذه الرؤى المختلفة أنها متكاملة فيما بينها، بحيث كلها تصب في ترقية فكر الطالب نقدياً، للمساهمة إيجابياً في تنمية الذات والمجتمع، والتركيز عليها في الممارسات التربوية والبيداغوجية بالتعليم العالي، يعني بشكل مباشر "تنمية المهارات التقنية والاستعدادات العملية

للخريجين، فضلاً عن إعداد مفكرين نقديين ذوي بصيرة، يقرؤون الأمور جيداً. هؤلاء يمثلون مكسباً له وزنه للمجتمع ككل¹¹. (دافيس وبارنيت، 2021، ص: 15). من هنا ضرورة تطوير مهارة التفكير النقدي لدى الأفراد والجماعات؛ تحاشياً للمعتقدات الزائفة وللأفكار المضللة، وللتصورات الخاطئة حول الذات والغير، والجامعات تمثل بذلك الفضاء الخصب لاكتساب هذه المهارة؛ مهارة التفكير النقدي، من بين مهارات حياتية أخرى.

3-2 سمات التفكير النقدي

من سمات مهارة التفكير النقدي الأساس: أنها:

أ- عرضانية:

يتمدد توظيفها إلى مجالاً عدة؛ فهي لا يقتصر توظيفها في مجال بعينه، بل تنسحب لمختلف مجالات الحياة الإنسانية، ويُفهم البعد العرضاني هنا بوصفه قدرة التفكير النقدي على الانتقال بين الحقول المعرفية المختلفة، مستثمرًا أدوات مشتركة، مثل: التحليل، والاستدلال، والتفكيك، والكشف عن الافتراضات، وتقويم الحجج. وبذلك، لا يُنظر إلى التفكير النقدي كمهارة مدرسية معزولة، بل ككفاية حياتية تُسهم في تمكين الفرد من التعامل الواعي مع الإشكالات اليومية، واتخاذ القرارات المرتبطة بالعمل، والمواطنة، والعلاقات الاجتماعية، واستهلاك المعرفة والإعلام.

كما تكمن أهمية هذه السمة في كونها تجعل التفكير النقدي عنصراً مكوِّناً للشخصية المتكاملة، القادرة على الربط بين المعارف النظرية والواقع المعيش، وتجاوز التجزيء المعرفي الذي يطبع كثيرًا من المناهج التعليمية التقليدية. فالعرضانية، بهذا المعنى، تُضفي على التفكير النقدي بعداً تكاملياً يجعله أداة للفهم الشامل، لا مجرد تقنية ذهنية ظرفية.

ب- نمائية:

بحيث تجمع بين المعرفة والفعل مستهدفة التفاعل الناضج مع الحياة، ومختلف القضايا التي يطرحها العصر، وتتمثل النمائية في كون التفكير النقدي يتعزز عبر الممارسة، والحوار، والاحتكاك بالإشكالات الواقعية، مما يسمح للفرد بالانتقال من مستويات بسيطة في التحليل والحكم إلى مستويات أكثر تعقيداً، فكلما اتسعت خبرة الفرد المعرفية والوجودية، ازدادت قدرته على تفكيك القضايا المركبة، واستحضار السياقات المتعددة، ومراعاة الأبعاد القيمية والأخلاقية المصاحبة للفعل الإنساني.

كما تفيد السمة النمائية في ربط التفكير النقدي بالفعل، بحيث لا يظل حبيس التأمل النظري، بل يتحول إلى أداة لتوجيه السلوك، وترشيد الممارسة، واتخاذ القرارات الواعية. وفي هذا السياق، يغدو التفكير النقدي رافعة لتكوين شخصية مستقلة، قادرة على التعلم الذاتي، والتكيف الإيجابي مع التحولات المتسارعة التي يعرفها العالم المعاصر. إن العرضانية والنمائية إذن تُبرزان التفكير النقدي باعتباره مهارة دينامية، شمولية، ومتطورة، تتجاوز حدود التخصصات الدراسية، وتلازم الإنسان في مختلف مراحل حياته، ومن ثم، فإن الرهان التربوي الحقيقي لا يكمن فقط في تعليم التفكير النقدي، بل في جعله ممارسة مستمرة، ونمطاً في الوجود والفعل داخل المجتمع.

3- وظائف التفكير النقدي وغاياته

3-1 تقويم الذات:

تمثل ملكة التفكير لدى الإنسان، السمة الأساس التي تجعل منه كائناً متفرداً في هذا الوجود، حيث يعرف بالكائن المفكر، والعارف، لقدرته على التفكير وإنتاج المعرفة، لكن في ظل شيوع الأيديولوجيات، فإن قدرة الإنسان الإدراكية، إذ لم تكن بقضلة منتهية، يمكن أن تقوده إلى اعتناق الأوهام،

والأفكار الخاطئة، وقد حرص في هذا السياق الفيلسوف الفرنسي روني ديكارت على وضع قواعد منهجية – صارمة - لحسن قيادة العقل الإنساني، خاصة وأن الإنسان عموماً يميل إلى اعتناق المألوف، وقبول المتداول، والسير في طريق التقليد، إذ يقول: "كيف أن الشيء الواحد – وبخاصة في أزياء ملابسنا – الذي أعجبنا قبل عشر سنين، والذي قد يعجبنا أيضاً قبل أن تمضي عشر سنين، يبدو الآن شاذاً ومضحكاً، بحيث نجد أن الاعتقاد والتقليد هما اللذان يقنعاننا أكثر من أي معرفة يقينية، وأن كثرة الأصوات ليست دليلاً ذا قيمة على الحقائق التي يصعب كشفها، لأنه من الأقرب إلى الاحتمال أن يجدها رجل واحد، من أن يجدها شعب بأسره"¹². (ديكارت، 2016، ص: 98) لهذا عدّ المعرفة بناء ذاتي، سيما إذا كان الإنسان في سنواته الأولى من حياته، قد تلقى مجموعة من الآراء الخاطئة على أنها صحيحة؛ آراء تحتاج إلى مراجعة وفحص وتقويم، فكانت بذلك أولى قواعد المنهج الديكارتي في تقويم الذات وبناء المعرفة؛ قاعدة الشك والبهادة؛ وتنص على عدم قبول أي شيء على أنه صحيح ما لم يتبين بأنه شيء بديهي: أي واضح و متميز بذاته، أو بالأدلة المقدمة حوله، وثانها: قاعدة التقسيم؛ وتعني تقسيم المشكلات قيد البحث والمعالجة إلى أجزاء لكي يتم حلها على الوجه الأمثل، وثالثها: قاعدة: الترتيب والتركيب: أي الانطلاق في معالجة الموضوعات من البسيط إلى المركب، ومن السهل إلى الصعب، عملاً بمبدأ التدرج، أما القاعدة الرابعة والأخيرة، سماها بقاعدة الإحصاء والمراجعة: أي القيام بإحصاء النتائج المتوصل إليها، وإنجاز مراجعة شاملة لما تم تناوله، للتأكد من عدم إغفال نقطة معينة. على هذا الأساس يختلف الشك الديكارتي عن الشك المذهبي، فهو وسيلة تُجنب الوقوع في الزلل، وتقي من السقوط في الأخطاء، وتبلغ غاية وهدف محدد؛ وهو: تحقيق اليقين.

ما أوجنا إلى استثمار ما قرره روني ديكارت في هذا الباب من طرف طلاب الجامعات في تفكيرهم، وفي القرارات والمواقف، التي يمكن اتخاذها في حياتهم الدراسية والمهنية، والحياتية في بعدها العام، إذ من شأن ذلك أن يمكنهم من إعادة النظر في آرائهم ومواقفهم...وفي مجمل الأفكار التي يعتقدون في صحتها وجدواها، ودافع لإبراز قدراتهم على الاختيار من الممكنات ما يمكن مساعدتهم على الرقي بمسارهم إلى ما هو أفضل، واتخاذ قرارات لها قيمة مضافة تغني سجل مسيرتهم، بما يفيد، ويصلح: حاضراً ومستقبلاً، ويقوم اختلالات الماضي؛ وإن كان التقويم في حقيقته: عملية ممتدة وملزمة للفرد.

إن التفكير النقدي، بشكل آخر؛ هو تقويم للذات، وتنمية للاستعدادات الإنسانية، فالغرض من التربية أو البيداغوجية تنمية مختلف الجوانب الإنسانية، "وبما أن نمو الاستعدادات الطبيعية لدى الإنسان لا تتحقق عفويّاً، فكل تربية إنما هي فن - فالتربية لم تضع في الإنسان أي غريزة تخصها. إن أصل هذا الفن، يكون إمّا ألياً، محكوماً دون تخطيط بطرؤف معطاة، وإما قائماً على النظر والتفكير (أو الزوية)"¹³. (كانط، 2015، ص: 18)؛ فالألي: من شأنه أن يشوبه الخطأ، وتعتريه النقائص، لأنه عفوي وغير مخطط له، أما الثاني؛ فيكون مسبقاً بتخطيط مبدئي. ولتنمية الاستعدادات الإنسانية بشكل سليم وقويم، بحيث تحقق غايات هادفة، ومقاصد نافعة، لابد لها من الارتكاز على تفكير مسبق، وتأمل بين المعالم، ببسط أرضية ملائمة لنمو الكائن البشري، وبنعي استعداداته الفردية والجماعية.

يمثل الوالدان في حقبة الطفولة بشكل خاص: مرآة ولدهما؛ منهما يستقي القيم والأفكار، وعلى سلوكهما يهتدي، إلا أن تدخل التربية الصحيحة والتقويمية، "لا تربي الأطفال فقط بحسب حالة النوع البشري الراهنة، بل بحسب الحالة الممكنة التي تكون أفضل منها في المستقبل، أي وفق فكرة الإنسانية وغايتها الكاملة"¹⁴. (كانط، 2015، ص: 19) فغالباً ما يصرف الآباء جهدهم في تربية أطفالهم، بما يُمكنهم من التكيف مع محيطهم، ووفق ما يقتضيه راهنهم آنذاك، وإن كان ذلك الراهن فاسداً غير قويم، وليس بصالح لترعرع أطفالهما على أفضل شاكلة ممكنة، بل ينبغي لهما أن يستثمرا جهدهما في ما يوفر لأطفالهما فضاءً ملائماً لإبراز قدراتهم وإمكاناتهم في منى مستقبلية إيجابية، يستشرف المُمكّنات الغدوية.

إن تنمية الاستعدادات الفردية وتقويمها؛ تنمية للاستعدادات الجماعية وتقويمها لها، وصالح الفرد؛ هو صالح للجماعة، حاضراً ومستقبلاً، فلا مراة إذن من أن تستحضر مؤسسات التعليم العالي في فكرها التربوي، مبدأ التدرج والانتشار في نقل المثل العليا للمجتمع المحلي والعالمي للطلاب، وأن تكون جسر وصل بينهم وبين مجتمعهم، ووسيلة لدفعهم على تصور حالة فضلى لواقعهم يضعونها نصب أعينهم كمبتغى ينبغي نيله.

إذا كانت التربية في مجملها تهدف إلى ترقية الإنسان وتقويم الفرد بما يخدم ذاته مجتمعه، فإنها في الوقت ذاته ينبغي أن تُمكنه من تجاوز التحديات الراهنة التي تعيق مسار الحضارة الإنسانية؛ نحو ما هو أفضل للإنسانية جمعاء، ولتحقيق هذه الغاية لابد من التقيد بشرطين أساسيين هما:

أولاً: أن يكون منضبطاً: "والانضباط يعني: السعي إلى الحيلولة دون أن تؤدي الحيوانية إلى فقدان الإنسانية، سواء في الإنسان الخاص أو في الإنسان الاجتماعي. فالانضباط لا يتمثل إلا في ترويض التوحش"¹⁵. (كانط، 2015، ص: 22) ثانياً: على الإنسان أن يكون مثقفاً. "الثقافة تشمل التعليم ومختلف موادّ التدريس، وتُوجد المهارة. وهذه الأخيرة هي امتلاك قدرة كافية لكل الغايات التي يمكن أن نسعى إليها"¹⁶. (كانط، 2015، ص: 22) شرطان تنبي عليهما التنشئة الاجتماعية، وعبرهما يتم تهذيب الفرد فكرياً وسلوكياً.

إذا كان بإمكان النجار أن ينحت من قطعة خشب كرسياً أو طاولةً، والخياط بمقدوره نسج سروالاً أو صدرية من قطعة ثوب، فإن التربية شأنها شأن عمل النجار والخياط، سيما تلك التي تشمل تربية العقل الإنساني على التفكير في بعده النقدي؛ فهي تربية تهذب فكر الإنسان، وتقوم مجمل الأشكال التي يتجسد فيها هذا الفكر في منحاه العملي، وتمنحه مجال أعمال فكره، وممارسة حريته في ذلك، وتدبر أموره بنفسه، بعدما أصبح متوفراً على الشروط التي تجعل منه مواطناً فاعلاً قادراً على تحقيق الإضافة لمحيطه، والمساهمة إيجابياً في تنمية ذاته ومجتمعه.

2-3 تقييم الحجج:

ينبني التفكير النقدي في أساسه على الحجة، مما يمكن القول معه بأن التفكير النقدي في مجمله: تفكير حجاجي بالدرجة الأولى، في الذات، وفي الموضوعات المحيطة بها. وغرسه لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي، معناه: تنمية مهارات نوعية محددة، لديهم، تشمل هذه النوعيات "مهارات المحاجة، ومهارات إصدار الأحكام السليمة. ومن جانب آخر فإن أرباب الأعمال يريدون إثباتاً لتوفر مهارات التفكير النقدي لدى موظفيهم، حيث يفترض أن الخريجين يمتلكون هذه المهارات"¹⁷. (دافيس وبارنيت، 2021، ص: 17) إذ يمكن الإشارة هنا إلى شمولية التفكير النقدي لبعدين أساسيين من أبعاد الوجود الإنساني، هما: البعد الفردي، والبعد الاجتماعي والثقافي.

إن حضور البعد الحجاجي في التفكير النقدي، يسعف الفرد على تكوين مهارات جمة، من بينها: بناء أحكام سليمة حول الذات، والغير، والمحيط، تقويم الاستعدادات والأفعال الفردية والجماعية، تقييم الأدلة، وفتح آفاق الإبداع. فالتربية النقدية في مجملها: تسعى إلى تغيير منظور الفرد حول الحقائق الرائجة، والتساؤل حول صدقها، ومدى قيمتها المضافة للمجتمع الإنساني، ومساهمتها في تعديل المعتقدات والسلوكيات المضرة بشجرة الحياة الإنسانية في بعدها الفردي والجماعي؛ أي التركيز على توظيف الحجج في المجال الاجتماعي، لقدرته على خلق وعي اجتماعي نشيط يفكك بنيات المجتمع، بما يسمح ببناء الواقع الاجتماعي الأفضل، بمرجعية مواطنة مندمجة ومنفتحة؛ حيث يضحي التفكير النقدي، هو: "اكتساب القدرة الكافية على المشاركة بعقلية ناقدة فيما تفعله على أرض الواقع الجماعات التي ينتمي إليها، وكذلك مجتمعه الذي هو عضو فيه"¹⁸. (دافيس وبارنيت، 2021، ص: 19).

ينطلق (بروس إن. والر) في مقدمة كتابه التفكير الناقد من الآتي: أنت تقوم بتقويم حجج وتأكيدات كل يوم: عند اختيار حبوب إفطارك، وعند تقويم تقارير حول تأثيرات الكافيين في قهوتك، وعند قراءة جريدتك الصباحية، وعند تقرير كيفية الإدلاء بصوتك. وستدرس حججاً من حين لآخر أثناء الخدمة في هيئة محلفين. وعند أداء مهمتك كمحلف سيكون متوقعاً منك أن تزن الدليل وتدرس حججاً منافسة وتتدبر بعناية وتتخذ قراراتك بدون تحيز. وقد يعارض زملائك المحلفين حكمك، لذا يجب عليك أن تكون قادراً على تقويم حججهم والمناقشة بشكل مقنع لصالح حكامك. إن التفكير النقدي في حيزه الحجاجي، يدعو صاحبه إلى الدفاع عن فكرته بحجج وأدلة مدروسة ومنطقية ومقنعة، والتمكن من الرد على الاعتراضات

الممكنة بذكاء ومهارة إقناعية، تجنب صاحبها الوقوع في المغالطات المنطقية والأخطاء الاستدلالية، وتشجع على الحوار والنقاش الصحي والمفيد في مختلف الموضوعات التي تهم الوجود الإنساني في هذا العالم.

التربية النقدية هي: نهج تعليمي يهدف إلى تنمية مهارات التفكير النقدي لدى الأفراد. ويشير البعد الحجائي في التفكير النقدي، إلى القدرة على تقييم وتحليل الأفكار والأدلة بشكل منطقي ومنهجي، مما يساعد على تطوير مجموعة واسعة من المهارات الأساسية. من بين هذه المهارات:

- أ- بناء أحكام سليمة حول الذات والآخرين والمحيط: يتعلم الفرد كيفية تقييم الأفكار والآراء بموضوعية، مما يساعده على تكوين آراء منطقية ومتوازنة.
- ب- تقويم الاستعدادات والأفعال الفردية والجماعية: يتعلم الفرد كيفية تقييم الخيارات المتاحة والتصرفات الممكنة بناءً على أدلة موضوعية ومنطقية.
- ت- تقييم الأدلة والبراهين: يتعلم الفرد كيفية تقييم مصداقية وجودة الأدلة والبراهين المقدمة لدعم الحجج والاستنتاجات.
- ث- فتح آفاق الإبداع: من خلال تعلم كيفية التفكير النقدي، يمكن للفرد أن يطور قدراته على إيجاد حلول إبداعية ومبتكرة للمشكلات.

بشكل عام، تعزز التربية النقدية الحجائية قدرات الفرد على التفكير السليم، واتخاذ القرارات المدروسة، والتعبير عن الآراء بشكل مدروس ومنطقي. تلعب هذه المهارات دوراً أساسياً في تحسين الفهم السليم والصحيح، والتفاعل مع العالم من حولنا بطريقة مستنيرة ومسؤولة، فهي مقارنة تربوية حديثة تسعى إلى تجاوز منطق التلقين وإعادة إنتاج المعارف الجاهزة، نحو ترسيخ ثقافة عقلية قائمة على التساؤل، والتحليل، والمساءلة، وبناء المواقف على أسس عقلانية وحجاجية متينة، إذ لا تكتفي بتنمية القدرات المعرفية السطحية لدى المتعلم، بل تهدف أساساً، إلى تشكيل ذات مفكرة قادرة على إدراك تعقّد القضايا، واستيعاب تعددية الآراء، والانخراط الواعي والمسؤول في النقاش العمومي.

وانطلاقاً من هذا المنظور، تعمل التربية النقدية الحجائية على تعزيز التفكير النقدي بوصفه نمطاً من أنماط التفكير الذي لا يكتفي بفهم المعطيات الظاهرة، بل ينفذ إلى تحليل البنى القائمة، والكشف عن الافتراضات المضمرّة، وفحص العلاقات المنطقية التي تربط بين الأفكار والمواقف، فالتفكير النقدي، في هذا السياق، لا يتحقق إلا من خلال ممارسة حجاجية واعية، يكون فيها المتعلم مطالباً بتبرير آرائه، والدفاع عنها بالحجج، وفي الآن ذاته الانفتاح على نقدها ومراجعتها متى اقتضت الضرورة العقلية ذلك.

كما تساهم هذه التربية في تنمية قدرة الفرد على اتخاذ القرارات المدروسة، من خلال التدريب على الموازنة بين البدائل الممكنة، وتحليل نتائجها المتوقعة، واستحضار المعايير القيمية والمعرفية التي ينبغي أن تؤطر كل اختيار عقلاني، لأن القرار، وفق المنظور الحجائي النقدي، لا يُبنى على الانفعال أو الامتنال الأعلى للسلطة أو الرأي السائد، بل يتأسس على فحص الأدلة، وتقدير السياقات، وتحمل المسؤولية الأخلاقية والمعرفية المترتبة عنه، وبذلك، يصبح المتعلم فاعلاً لا منفِعاً، وصانعاً لمواقفه لا مجرد متلقٍ لها.

ولا تقل أهمية التعبير الحجائي عن الرأي في هذا الإطار، إذ تمكّن التربية النقدية الحجائية المتعلم من صياغة أفكاره بشكل منظم، وواضح، ومتسق منطقياً، مع القدرة على توظيف الحجج والأمثلة والشواهد المناسبة للدفاع عن أطروحاته، فالتعبير هنا لا يُفهم بوصفه مهارة لغوية فحسب، بل باعتباره ممارسة فكرية مركّبة، تجمع بين الدقة المفاهيمية، والاتساق المنطقي، والوعي بالمخاطب وسياق الخطاب، ومن ثم، يتحول الحوار من مجرد تبادل للآراء إلى فضاء عقلاني للتداول، والتفاهم، وبناء المعنى المشترك.

وتكتسي هذه الكفايات أهمية خاصة في تحسين الفهم السليم والصحيح للمعرفة، إذ تساعد المتعلم على التمييز بين الرأي والمعرفة، وبين الحجة والدعاية، وبين التفكير النقدي والتلقّي السلبي، فالفهم، في ظل التربية الحجائية النقدية، لا يُقاس بكم المعلومات المستوعبة، بل بمدى القدرة

على تحليلها، ونقدتها، وربطها بسياقاتها المختلفة، وهذا ما يجعل المتعلم أكثر وعيًا بحدود المعرفة، وأكثر استعدادًا لمراجعة قناعاته في ضوء معطيات جديدة، بما يعزز النزاهة الفكرية والرصانة المعرفية.

وعلاوة على ذلك، تمكن التربية النقدية الحجاجية الفرد من التفاعل مع العالم من حوله بطريقة مستنيرة ومسؤولة، من خلال تنمية حسن المواطنة الفكرية، والقدرة على قراءة الظواهر الاجتماعية والسياسية والثقافية قراءة نقدية بعيدة عن التبسيط أو الاختزال، فهي تزرع في المتعلم وعيًا نقديًا يجعله أقل عرضة للتأثر الإيديولوجي، وأكثر قدرة على مقاومة الأخبار الزائفة والخطابات العامة والمتداولة، وأكثر استعدادًا للمشاركة الإيجابية في الشأن العام.

وفي هذا الإطار، لا تنفصل التربية النقدية الحجاجية عن بعدها القيمي، إذ تسهم في ترسيخ قيم الحوار، واحترام الاختلاف، والاعتراف بشرعية التعدد، والالتزام بأخلاقيات النقاش العقلاني، فالحجاج، كما تُؤطره هذه التربية، ليس أداة للغلبة أو الإقصاء، بل وسيلة للفهم المشترك، وبناء الحقيقة بشكل تداولي. ومن ثم، تغدو الجامعة فضاء لتكوين شخصية مستقلة، ناقدة، ومسؤولة، قادرة على التوفيق بين الحرية الفكرية والانضباط المنهجي.

3-3 تهذيب الفكر والسلوك الإنساني:

إن تهذيب الفكر والسلوك الإنساني عملية تتم بشكل دؤوب ومستمر، لأنها تكون موازية لمقتضيات العصر الإنساني ومتغيراته، فهي عملية جوهرية تسهم في تنمية الفرد، وتنظر في صلاحية علاقته بمحيطه، والآخرين، حيث يتضمن تهذيب الفكر القدرة على التفكير النقدي، إضافة إلى تمكن الفرد من قدرة التفكير السليم وتحليل الأفكار والمعلومات بشكل دقيق، فإن تهذيب الفكر؛ يمكن الفرد من التحكم في أفكاره إزاء التأثيرات السلبية التي يمكن أن تعترضه، كما إن تهذيب الفكر يساعد أيضاً على شذب التعلم وتطويره، ويساعد على النمو الفكري وصقل شخصية الفرد، وفي ما يتعلق بالسلوك، فإنه يعمل على تهذيبه، من خلال تجنب التصرفات التي قد تضر بالآخرين أو بالمجتمع بشكل عام، كما يساهم في بناء بيئة تعاونية. في إطاره العام، يعد تهذيب الفكر والسلوك أحد العوامل الأساسية في تنمية الأفراد والمجتمعات، مما ينتج التعايش السلمي والفعال ويساهم في ترقية الحضارة الإنسانية.

يعد تهذيب الفكر والسلوك ركيزتان أساسيتان في تنمية الشخصية، وسبيلان لتحقيق التقدم على الصعيدين الفردي والجماعي، فالفكر يمثل جانب الإدراك والتنظيم والتقييم، والسلوك يعكس الفرد في الواقع العملي، وتناغمهما بشكل سليم، يمكن الفرد من أن يكون عنصراً إيجابياً وفعالاً في مجتمعه.

إن تهذيب الفكر والسلوك يعني أيضاً: تهذيب العقل والروح، والاتجاه عملياً نحو بناء ما هو صالح، من خلال تحسين أداء الأفراد والجماعات، وتوجيه أفكارهم نحو تحقيق التوازن النفسي والاجتماعي، بحيث يشمل تطوير العادات الإيجابية، وتعزيز التفكير النقدي، وتقوية القيم الأخلاقية.

ففي الشطر الأول منه (تهذيب الفكر) يشير إلى إزالة الشوائب السلبية التي يمكن أن تعلق بعقل الإنسان وتفكيره، ومن ثم تعزيزه بالمعرفة والمهارات الفكرية التي تمكنه من اتخاذ قرارات حكيمة. أما في الشطر الثاني (تهذيب السلوك)، فيتعلق الأمر بتهذيب الأخلاق والالتزام بالقيم الاجتماعية الإيجابية، ويساعد هذا النهج في تعزيز جودة الحياة، وتقليل المشكلات النفسية والاجتماعية.

ويمكننا أن نستحضر في هذا السياق ابن مسكويه الذي أولى عناية خاصة إلى نظر الإنسان مبرزاً مدى أهمية تهذيب نظر الإنسان ومدركاته في تحديد سلوكه وتوجيهه نحو غايات نبيلة ومقاصد نافعة، ويتبين ذلك عنده من خلال تمييزه بين قوى النفس الثلاث ومراتبها؛ أي: النفس الهيمية والتي هي أدنى النفوس، والنفس السبعية وهي أوسطها، والنفس الناطقة التي هي أشرفها. والناس لهم طبائع متخلفة، وهم مراتب في قبول الفضيلة،

"فإذا أهملت الطباع ولم ترضى بالتأديب والتقويم نشأ كل إنسان على سوم طباعه، وبقي عمره كله على الحال التي كان عليها في الطفولية، وتبع ما وافقه في الطبع؛ إما الغضب، وإما اللذة، وإما الزعارة، وإما الشره، وإما غير ذلك من الطباع المذمومة"¹⁹. (مسكويه، 2017، ص: 35) وعليه فإن بلوغ إلى السعادة الإنسانية لا يمكن أن يتم إلا "بالفكر الصحيح والقياس المستقيم"²⁰. (مسكويه، 2017، ص: 35) وهذا يتم عن طريق التعود على الأفعال المرضية، والتربي على الآداب الجميلة؛ وإنه لمن المجدي أن يعلموا براهين ما يمكن أن يكون قد أكتسب عن طريق التقليد.

تنقسم الفلسفة حسب ابن مسكويه إلى جزأين متكاملين، هما: الجزء النظري والجزء العملي، حيث يؤكد أن بلوغ الإنسان السعادة التامة مشروط بتحقيق الكمال في هذين البعدين معاً. فالكمال النظري يتحقق بتكميل القوة العالمة، أي بلوغ المعرفة اليقينية بحقائق الموجودات على نحو كلي، ينتهي إلى العلم الإلهي بوصفه أعلى مراتب المعرفة، حيث تزول الشكوك وتستقر النفس في الطمأنينة، ويتحقق الاتصال بالغاية القصوى للعلم، وفي ذلك يقول ابن مسكويه: "أعني العالمة، وهي التي يشاقق بها إلى العلوم، فهو أن يصير في العلم بحيث يصدق نظره وتصح بصيرته وتستقيم رؤيته، فلا يغلط في اعتقاد، ولا يشك في حقيقة"²¹. (مسكويه، 2017، ص: 38).

أما الكمال العملي، فيرتبط بتكميل القوة العاملة، ويتمثل في تهذيب الأخلاق وتنظيم القوى النفسية بحيث تتألف ولا تتغالب، فتنتج أفعالاً منسجمة محكومة بالعقل والتمييز. ويتوسع هذا الكمال من مستوى الفرد إلى مستوى التديير المدني، حيث تُنظَّم أفعال الناس وقواهم بما يحقق السعادة المشتركة داخل المجتمع، على نحو مماثل لانتظام قوى الفرد الواحد.

4- خاتمة:

ختاماً يمكن القول بأن التفكير النقدي ليس مجرد مهارة معرفية جزئية، بل هو ملكة مركبة تتقاطع فيها الأبعاد الفلسفية والتربوية والاجتماعية، تنهض بوظيفة مركزية في بناء الإنسان المعاصر، سيما داخل فضاء التعليم العالي. فقد تبين أن التفكير النقدي يشكل أداة فعالة لتقويم الذات، وتحرير العقل من الوصاية والتقليد، وبناء معرفة متماسكة قائمة على الحجاج، والبرهنة، والقدرة على التمييز بين الرأي والحقيقة، واليقين والوهم.

كما كشفت النتائج عن أن المقاربات الفلسفية والتربوية والاجتماعية للتفكير النقدي لا تقوم على التناقض أو التنافي، بل تتكامل فيما بينها، إذ يمنح التصور الفلسفي للتفكير النقدي أساسه العقلاني القائم على المساءلة والبحث عن الحقيقة، بينما يركز التصور التربوي على تحويل هذه القدرة إلى كفاية قابلة للتعليم والممارسة داخل الفضاء الجامعي، في حين يبرز البعد الاجتماعي أهمية التفكير النقدي في بناء مواطن واع ومسؤول، قادر على التفاعل الإيجابي مع قضايا مجتمعه ومواجهة مختلف أشكال التعصب والانغلاق الفكري. ومن ثم، فإن التفكير النقدي يمثل آلية للتوسط بين الفرد ومحيطه، تمكنه من فهم الواقع وتأويله وإعادة بنائه بصورة أكثر عقلانية وإنسانية.

وتؤكد النتائج كذلك أن فعالية التفكير النقدي لا تتحقق بمعزل عن البعد الأخلاقي، إذ إن امتلاك القدرة على التحليل والنقد لا يكون ذا قيمة ما لم يقترن بالمسؤولية الفكرية واحترام الاختلاف والانفتاح على الحوار. فالتنقد، في غياب الضوابط الأخلاقية، قد يتحول إلى مجرد نزعة تفكيكية أو ممارسة جدلية فارغة، بينما يسهم اقترانه بالقيم في توجيه النشاط العقلي نحو خدمة الإنسان والمجتمع. ومن هنا تبرز أهمية الربط بين التفكير النقدي والتربية الأخلاقية، حتى يظل هذا النمط من التفكير موجهاً نحو تحقيق الخير العام وترسيخ ثقافة المواطنة المسؤولة.

ومن جهة أخرى، أظهرت الدراسة أن التصورات الفلسفية الكلاسيكية والمعاصرة تلتقي في اعتبار تهذيب الفكر أساساً لتهذيب السلوك، وهو ما يجد تعبيره بوضوح في التصور الأخلاقي عند ابن مسكويه، الذي جعل السعادة الإنسانية رهينة بتحقيق الانسجام بين المعرفة والعمل، وبين الفضيلة النظرية والفضيلة العملية. وهذا المعطى يكشف أن التفكير النقدي لا يقتصر على الجانب المعرفي الصرف، بل يمتد إلى تشكيل الشخصية الإنسانية المتوازنة، القادرة على التحكم في الأهواء والانفعالات، وتوجيه أفعالها وفق مقتضيات العقل والقيم الأخلاقية. ومن ثم، فإن تنمية التفكير النقدي داخل الجامعة ينبغي أن تُفهم بوصفها مشروعاً لتكوين الإنسان في أبعاده المتعددة، لا مجرد آلية لتحسين التحصيل الدراسي.

وتكشف النتائج أيضاً أن واقع التعليم العالي ما يزال يواجه مجموعة من الإكراهات التي تحد من تنمية التفكير النقدي، من أبرزها استمرار هيمنة المقاربات التعليمية التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين، وضعف حضور الأنشطة الحوارية والممارسات البيداغوجية التفاعلية، فضلاً عن سيادة أنماط التقويم التي تركز على استرجاع المعلومات أكثر من تركيزها على مهارات التحليل والاستدلال. ويعكس هذا الوضع وجود فجوة بين الأهداف المعلنة التي تؤكد أهمية التفكير النقدي وبين الممارسات الفعلية داخل المؤسسة الجامعية، الأمر الذي يستدعي إعادة النظر في فلسفة التعليم وأساليب التدريس والتقويم بما ينسجم مع متطلبات تكوين العقل الناقد.

كما بينت الدراسة أن التحولات الرقمية المتسارعة وما يصاحبها من تدفق هائل للمعلومات وانتشار الأخبار الزائفة والخطابات المضللة، تجعل من التفكير النقدي ضرورة حضارية ومعرفية لا غنى عنها. فالقدرة على تقييم مصادر المعرفة، وتمييز الحقائق من الادعاءات، وتحليل المضامين الرقمية، أصبحت من أهم الكفايات التي ينبغي أن يمتلكها الطالب الجامعي، حتى يكون قادراً على التعامل الواعي مع البيئة الرقمية المعاصرة. وعليه، فإن الرهان على التفكير النقدي لا يقتصر على تحسين جودة التعليم، بل يمتد إلى حماية الأفراد من مختلف أشكال التضليل الفكري والإعلامي، وتعزيز قدرتهم على اتخاذ مواقف مبنية على المعرفة والوعي.

وفي ضوء هذه النتائج، يتبين أن تنمية التفكير النقدي داخل التعليم العالي لا ينبغي أن تُختزل في إدراج بعض المضامين النظرية أو الوحدات الدراسية المعزولة، بل تستدعي تبني رؤية بيداغوجية شمولية تجعل من التفكير النقدي ثقافة مؤسسية وممارسة يومية تشمل المناهج، وطرائق التدريس، وأساليب التقويم، والأنشطة الموازية، والعلاقات التفاعلية داخل الفضاء الجامعي. فبقدر ما تنجح الجامعة في بناء عقل نقدي حر ومسؤول، بقدر ما تسهم في إعداد مواطن قادر على الإبداع والمشاركة الفاعلة في التنمية ومواجهة التحديات المعرفية والقيمية التي تفرضها التحولات المعاصرة.

ومن ثم، فإن النتائج التي انتهت إليها الدراسة تؤكد أن الاستثمار في التفكير النقدي ليس مجرد خيار تربوي محدود الأثر، وإنما هو رهان حضاري واستراتيجي يروم بناء إنسان يمتلك القدرة على الفهم والتحليل واتخاذ القرار، ويتحلى في الوقت نفسه بالمسؤولية الأخلاقية والوعي الاجتماعي، بما يجعل من الجامعة فضاءً لتكوين النخب القادرة على الإسهام في بناء مجتمع أكثر وعياً وعدالة، وانفتاحاً على المستقبل.

انطلاقاً من النتائج التي خلصت إليها هذه الدراسة، وبناءً على ما يتيح التفكير النقدي من إمكانات معرفية وتربوية وقيمية، يمكن اقتراح جملة من التوصيات العملية والمنهجية التي من شأنها تعزيز حضوره الفعلي داخل منظومة التعليم العالي:

انطلاقاً من النتائج التي خلصت إليها هذه الدراسة، وبناءً على ما كشف عنه التفكير النقدي من أدوار معرفية وتربوية وقيمية، يتبين أن تعزيز حضوره داخل منظومة التعليم العالي يقتضي اعتماد رؤية شمولية تتجاوز الطابع الإجرائي الضيق، لتجعل منه مكوناً أساساً في مشروع تكوين الطالب الجامعي وإعداده لمواجهة تحديات العصر. ومن هذا المنطلق، تبرز ضرورة إدماج التفكير النقدي في المناهج الجامعية إدماجاً بنيوياً، لا بوصفه مادة مستقلة أو موضوعاً عرضياً، بل باعتباره كفاية عرضانية تتخلل مختلف التخصصات والوحدات الدراسية، بما يضمن انتقال الطالب

من مرحلة استهلاك المعرفة إلى مرحلة إنتاجها وإعادة بنائها وفق آليات التحليل والتفسير والمساءلة. فالمعرفة الجامعية لا تكتسب قيمتها الحقيقية إلا عندما تفتقر بالقدرة على فحص المعطيات، وتقويم الحجج، وربط المفاهيم بالواقع، بما يسهم في تكوين عقل مستقل ومبدع.

كما تبرز الحاجة إلى إعادة النظر في الممارسات البيداغوجية التقليدية التي ما تزال تقوم في كثير من الأحيان على الحفظ والتلقين واسترجاع المعارف الجاهزة، وهي ممارسات تحد من إمكانات الطالب الإبداعية وتضعف قدرته على التفكير الحر. ومن ثم، فإن الانتقال نحو بيداغوجيا نشطة، تقوم على التعلم القائم على المشكلات، والدراسة بالحالة، والحوار السقراطي، والمناظرات الأكاديمية، والعمل الجماعي، من شأنه أن يخلق بيئة تعليمية محفزة على التساؤل والتحليل والحجاج، وأن يساعد الطلبة على اكتساب مهارات التفكير النقدي بصورة عملية ومستمرة. كما أن تطوير أساليب التقويم لتشمل مهارات التحليل والتركيب وبناء المواقف، بدل الاقتصار على قياس القدرة على الحفظ والاستظهار، يمثل شرطاً أساسياً لإنجاح هذا التحول.

وتؤكد نتائج الدراسة كذلك أهمية ترسيخ ثقافة الحوار والاختلاف داخل الفضاء الجامعي، باعتبارها شرطاً ضرورياً لتكوين العقل النقدي. فالتفكير النقدي لا ينمو في بيئات مغلقة أو في سياقات تفرض الرأي الواحد، وإنما يزدهر في مناخ يقوم على التعددية الفكرية، واحترام الرأي المخالف، وتشجيع النقاش الحر المسؤول. لذلك، يصبح من الضروري تشجيع الندوات العلمية، والأنشطة الثقافية، والمنشآت الطلابية، والمناظرات الفكرية، بما يتيح للطلبة فرصة التعبير عن آرائهم، وتبرير مواقفهم، والانفتاح على وجهات النظر المختلفة، الأمر الذي يسهم في ترسيخ قيم التسامح والتعايش، ويحد من مظاهر التعصب والانغلاق الفكري.

ومن النتائج المهمة التي أبرزتها الدراسة أن التفكير النقدي لا ينبغي أن ينفصل عن البعد الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية، لأن الغاية من النقد ليست الهدم أو التشكيك المجرد، بل الوصول إلى الحقيقة وخدمة الإنسان والمجتمع. ومن ثم، فإن تنمية التفكير النقدي ينبغي أن تتم في إطار منظومة قيمية تقوم على احترام الكرامة الإنسانية، وتعزيز روح المسؤولية، وترسيخ قيم المواطنة، والتضامن، وخدمة الصالح العام. فالعقل الناقد، إذا لم يكن مؤمراً بقيم أخلاقية وإنسانية، قد يتحول إلى مجرد أداة للتفكيك أو إلى ممارسة عقلانية صورية تفتقد بعدها الإنساني. لذلك، فإن الربط بين التفكير النقدي والتربية الأخلاقية يشكل أحد الشروط الأساسية لبناء شخصية متوازنة تجمع بين الوعي المعرفي والنضج القيمي.

ومن جهة أخرى، تكشف نتائج الدراسة عن الحاجة إلى تشجيع البحث العلمي في مجال التفكير النقدي، بالنظر إلى محدودية الدراسات العربية التي تناولت هذا الموضوع من منظور ميداني وتطبيقي. فثمة حاجة إلى إنجاز بحوث مقارنة وميدانية ترصد تمثيلات الطلبة والأساتذة لمفهوم التفكير النقدي، وتقاس أثره في التحصيل العلمي، وفي تنمية الشخصية، وفي تعزيز قيم المواطنة والمشاركة المجتمعية. كما أن توسيع دائرة البحث في هذا المجال من شأنه أن يسهم في بناء نماذج بيداغوجية أكثر ملاءمة للسياق العربي، ويتيح للمؤسسات الجامعية تطوير استراتيجيات عملية قائمة على معطيات علمية دقيقة.

وفي ظل التحولات الرقمية المتسارعة، تبرز ضرورة الاستفادة من الإمكانيات التي تتيحها التكنولوجيا الحديثة في تنمية التفكير النقدي، من خلال توظيف الموارد الرقمية، والمنصات التعليمية التفاعلية، والذكاء الاصطناعي التربوي، بما يساعد الطلبة على الوصول إلى المعرفة وتحليلها وتقويمها بصورة أكثر فاعلية. كما أصبح من الضروري تدريب الطلبة على اكتساب مهارات الثقافة الرقمية والنقد الإعلامي، بما يمكنهم من التحقق من مصادر المعلومات، والتمييز بين الحقائق والادعاءات، ومواجهة الأخبار الزائفة والخطابات المضللة التي أصبحت تشكل أحد أبرز تحديات العصر الرقمي. فالتفكير النقدي في السياق الرقمي لم يعد ترفاً معرفياً، بل أصبح ضرورة لحماية الأفراد والمجتمعات من مختلف أشكال التضليل الفكري والإعلامي.

وخلاصة هذه التوصيات، أن الرهان على التفكير النقدي داخل التعليم العالي لا ينبغي أن يظل شعاعاً نظرياً، بل مشروعاً تربوياً متكاملًا، يتطلب إرادة مؤسسية، ورؤية بيداغوجية واضحة، وتكاملاً بين المعرفة، والقيم، والممارسة، مما يمكن للجامعة من بناء إنسان حرّ، واعٍ، ومسؤول، وقادر على الإسهام في إصلاح مجتمعه ومواجهة تحديات عصره.

5 - الببليوغرافيا:

- ابن مسكويه، تهذيب الأخلاق، الناشر: مؤسسة هنداوي، 2017.
- أبو النور حمدي أبو النور حسن، يورجين هابرماس الأخلاق والتواصل، التنوير: للطباعة والنشر والتوزيع - بيروت، لبنان، الطبعة: 2012.
- التفكير النقدي في التعليم العالي: أربعة وثلاثون بحثاً حول أعمال العقل والإبداع وإصلاح الفكر وتصحيح الذات، تحرير: مارتن دافيس ورونالد بارنيت، ترجمة: حسني عبد الرحمن الشيعي، الناشر: المجموعة العربية للتدريب والنشر، سنة النشر: 2021، الطبعة الأولى.
- التفكير النقدي في التعليم العالي: أربعة وثلاثون بحثاً حول أعمال العقل والإبداع وإصلاح الفكر وتصحيح الذات، تحرير: مارتن دافيس ورونالد بارنيت، ترجمة: حسني عبد الرحمن الشيعي، الناشر: المجموعة العربية للتدريب والنشر، سنة النشر: 2021، الطبعة الأولى.
- إيمانويل كانط، تأملات في التربية ما هي الأنوار؟ ما التوجه في التفكير؟، تعريب وتعليق: محمود بن جماعة، دار: محمد علي الحامي للنشر، 2015.
- جان بول سارتر، الوجود والعدم، بحث في الأنطولوجيا الظاهرية، ترجمة عبد الرحمان بدوي، منشورات: دار الآداب، بيروت 1966.
- جان جاك روسو إميل أو تربية الطفل من المهد إلى الرشد، نقله إلى العربية، نظمي لوقا، الشركة العربية للطباعة والنشر.
- جوناثان هابر التفكير النقدي، ترجمة: إبراهيم سند أحمد، التفكير النقدي، مراجعة: الزهراء السامي، مؤسسة: هنداوي، ضمن سلسلة المعارف الأساسية، صدر: 2020، ترجم: 2022.
- رونيه ديكارت، مقالة الطريقة لحسن قيادة العقل والبحث عن الحقيقة في العلوم، ترجمة: جميل صليبا، اللجنة اللبنانية لترجمة الروائع - بيروت، الطبعة الثالثة: 2016.
- وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي - المملكة المغربية: الرابطة المحمدية للعلماء، دليل المهارات الحياتية والتثقيف بالنظير"، الحقبة التكوينية لمشروع دعم الارتقاء بقيم التسامح والسلوك المدني والمواطنة في الوسط المدرسي، ماي: 2021.

Bibliography

- Ibn Miskawayh, *Tahdhīb al-Akhlāq (The Refinement of Character)*, Hindawi Foundation, 2017.
- Abu al-Nour Hamdi Abu al-Nour Hassan, *Jürgen Habermas: Ethics and Communication*, Al-Tanweer Printing, Publishing and Distribution, Beirut, Lebanon, 2012.
- Martin Davies and Ronald Barnett (eds.), *The Palgrave Handbook of Critical Thinking in Higher Education: Thirty-Four Studies on Reasoning, Creativity, Intellectual Reform, and Self-Correction*, translated into Arabic by Hosni Abdel Rahman El-Shimy, Arab Group for Training and Publishing, First Edition, 2021.
- Immanuel Kant, *Reflections on Education; What is Enlightenment?; What Does It Mean to Orient Oneself in Thinking?*, Arabic translation and commentary by Mahmoud Ben Jomaa, Mohamed Ali Al-Hami Publishing House, 2015.

- Jean-Paul Sartre, *Being and Nothingness: An Essay on Phenomenological Ontology*, translated into Arabic by Abd al-Rahman Badawi, Dar Al-Adab Publications, Beirut, 1966.
- Jean-Jacques Rousseau, *Emile, or On Education: From Childhood to Adulthood*, Arabic translation by Nazmi Luqa, Arab Printing and Publishing Company.
- Jonathan Haber, *Critical Thinking*, Arabic translation by Ibrahim Sanad Ahmad, revised by Al-Zahraa Al-Sami, Hindawi Foundation, Knowledge Essentials Series, originally published in 2020, Arabic translation published in 2022.
- René Descartes, *Discourse on the Method of Rightly Conducting One's Reason and Seeking Truth in the Sciences*, translated into Arabic by Jamil Saliba, Lebanese Committee for the Translation of Masterpieces, Beirut, Third Edition, 2016.
- Ministry of National Education, Vocational Training, Higher Education and Scientific Research, Kingdom of Morocco, in cooperation with the Mohammedan League of Scholars, *Life Skills and Peer Education Guide: Training Package for the Project Supporting the Promotion of Values of Tolerance, Civic Behavior, and Citizenship in the School Environment*, May 2021.