

Intellectual virtues ,critical thinking and educational ideals

Sadegh Mirahmadi¹

Abstract

Topic: The main topic of this research is to investigate the main components of the intellectual virtue and critical thinking and their relationship with monovision in order to realize educational ideals.

Purpose: One of the most important educational ideals is that cognitive growth and moral growth take place together. Critical thinking and intellectual virtue are two important educational approaches whose main end is to take steps towards this educational ideal. In this article, the relationship between intellectual virtues and critical thinking in order to achieve educational ideals was discussed.

Method: This article collected information using a library method and then discussed and investigated the relationship between critical thinking and intellectual virtues in order to achieve educational ideals with the descriptive method and content analysis.

Findings: Based on the findings of this research, it was determined that the most important components of intellectual virtues are motivational, emotional, judgment and success ones. The main components of critical thinking are the evaluation of reasoning (cause) and the component of the spirit of critical thinking. Intellectual virtue and critical thinking are distinct from each other, although some dimensions of critical thinking overlap with intellectual virtue (such as curiosity, intellectual perseverance, open mindedness, intellectual courage, etc.). Intellectual virtue and critical thinking complement each other to realize educational ideals.

Results: In all disciplines, critical thinking and intellectual virtues are among the most important things that must be taught to students. Intellectual virtues and critical thinking are necessary prerequisites for learning all academic disciplines; Because apart from causing academic success and achieving superior thinking, they are also very effective in the efficiency of social life and citizenship.

Key Words: Critical Thinking, Virtue Epistemology , Intellectual Virtue, Education

1. Assistant Professor ,Department of Islamic Studies ,Faculty of Literature and Humanities ,Shahrekord University ,Shahrekord ,Iran mirahmadi@sku .a.c .ir



فضیلت فکری، تفکر انتقادی و آرمان‌های آموزشی

صادق میراحمدی^۱

چکیده

موضوع: موضوع اصلی این پژوهش بررسی مؤلفه‌های اصلی فضیلت فکری و تفکر انتقادی و ارتباط آنها با یکدیگر در جهت تحقق آرمان‌های آموزشی است.

هدف: با توجه به اینکه تفکر انتقادی و فضیلت فکری دو رویکرد مهم در آموزش هستند که به عنوان آرمان آموزشی محسوب می‌شوند. در آرمان‌های آموزشی، رشد معرفتی و رشد اخلاقی توأمان و با هم صورت می‌گیرد. هدف این مقاله بررسی رابطه فضیلت فکری و تفکر انتقادی در جهت دستیابی به آرمان‌های آموزشی است.

روش: در این مقاله اطلاعات به روش کتابخانه‌ای گردآوری شده سپس با روش توصیفی و تحلیل محتوا رابطه بین آنها را در جهت دستیابی به آرمان‌های آموزشی مورد بحث و بررسی قرار گرفته شده است.

یافته‌ها: بر مبنای یافته‌های این پژوهش مشخص شد که مهمترین مؤلفه‌های فضیلت فکری عبارتند از مؤلفه‌های انگیزشی، عاطفی، قضاوت و موفقیت. مؤلفه‌های اصلی تفکر انتقادی نیز عبارت از ارزیابی استدلال (علت) و مؤلفه روح تفکر انتقادی است. فضیلت فکری و تفکر انتقادی متمایز از یکدیگر هستند هر چند برخی از ابعاد تفکر انتقادی با فضیلت فکری (همچون کنجکاوی، پشتکار ذهنی، گشودگی ذهنی، شجاعت فکری و...) نیز همپوشانی دارند. فضیلت فکری و تفکر انتقادی برای تحقق آرمان‌های آموزشی مکمل یکدیگر هستند.

نتایج: در همه رشته‌ها، تفکر انتقادی و فضایل فکری از مهم‌ترین اموری هستند که لازم است به دانش آموزان و دانشجویان آموزش داده شود. فضایل فکری و تفکر انتقادی مقدمات لازم و ضروری برای یادگیری همه رشته‌های دانشگاهی هستند؛ فارغ از آنکه باعث موفقیت‌های تحصیلی و دستیابی به تفکر برتر می‌شوند، در کارآمدی زندگی اجتماعی و شهروندی نیز بسیار مؤثر هستند.

واژگان کلیدی: تفکر انتقادی، معرفت‌شناسی فضیلت، فضیلت فکری، آموزش

بیان مسئله

یکی از مهمترین مسائلی که مربیان و اساتید مایل هستند که در یادگیری و آموزش نمایان باشد عبارت است از اینکه رشد اخلاقی و رشد علمی با هم صورت گیرند. با نگاهی به اطراف خود مشاهده می‌کنیم افرادی که دارای تحصیلات عالی هستند و از بهره هوشی بالایی نیز

۱. استادیار، گروه معارف اسلامی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهرکرد، شهرکرد، ایران

mirahmadi@sku. ac. ir

برخوردارند اما بر اساس عادت کارهای بدی انجام می‌دهند. از سوی دیگر افرادی با تحصیلات اندک و بهره‌ هوشی پایین وجود دارند که دائماً کارهای خوب انجام می‌دهند. آیا رشد اخلاقی از رشد معرفتی جدا است یا آنها با هم مرتبط هستند و می‌توان همزمان شکوفا شوند؟ به نظر می‌رسد که برنامه‌ریزی‌های آموزشی ما از پرورش اخلاقی در کنار رشد معرفتی، غافل است و فاصله زیادی برای پیمودن این مسیر وجود دارد. برنامه‌ریزی‌های طبقه‌بندی شده امروزی که بر یادگیری صحیح تمرکز دارند فضای اندکی را برای پرورش تفکر انتقادی و فضایل فکری در نظر می‌گیرند به گونه‌ای که می‌توان ساختار کنونی برنامه‌های درسی را یک مانع اصلی برای تحقق این آرمان آموزشی دانست. نتیجه این امر عبارت است از اینکه دانشجویانی که از بهره‌ هوشی بالایی برخوردارند و با رتبه‌های بسیار خوب وارد دانشگاه می‌شوند و تحصیلات عالی را می‌گذرانند؛ زمانی که فارغ‌التحصیل می‌شوند انسانهایی کم سواد هستند؛ درک چندانی از قوا و استعدادهاى فکری خود و اموری که آنها را تفکر انتقادی و فضایل فکری می‌نامیم، ندارند. طبیعی است محتوایی که به صورت کم عمق و سطحی درک شود باعث یادگیری کم عمق و سطحی می‌شود. محصول این نوع یادگیری غرور فکری است. چنین یادگیری از پشتکار فکری و اطمینان به عقل دلسرد می‌شود و نتیجه آن عبارت است از اینکه ایمان ما به عقل تضعیف می‌شود. یعنی دانشجو با مطالعه جزئیات زیاد و آزمون دادن فکر می‌کند که خیلی می‌داند در حالی که درک صحیحی از آنچه آموخته و قواعد صحیح اندیشیدن و تفکر نمی‌داند (پائول، ۲۰۲۰، ۱۶۶-۱۶۳).

برای آنکه تفکر سطح برتر را در خودمان پرورش دهیم نیازمند این هستیم که درک درستی از تفکر انتقادی و فضایل فکری داشته باشیم و اینها را در خود پرورش دهیم. از آنجا که هدف ما بررسی رابطه تفکر انتقادی و فضایل فکری برای رسیدن به آرمان‌های آموزشی و سطح بالای تفکر است، اصلی‌ترین پرسش این پژوهش عبارت است از اینکه چه رابطه‌ای بین تفکر انتقادی و فضایل فکری برای رسیدن به سطح بالای تفکر وجود دارد؟ با طرح سه موضوع، به این مسئله پاسخ داده می‌شود: نخست به بیان چيستى مفهوم فضیلت فکری، معرفت‌شناسی فضیلت، ساختار و مؤلفه‌های آن پرداخته و سپس چيستى تفکر انتقادی و مؤلفه‌های آن ارائه و در نهایت به بررسی رابطه تفکر انتقادی، فضایل فکری و آرمان‌های آموزشی پرداخته می‌شود.

روش پژوهش

در نگارش این مقاله، رویکرد مروری تحلیلی مورد استفاده قرار گرفت. در این مقاله اطلاعات به صورت کتابخانه‌ای (اسنادی) گردآوری شد و از نظر ماهیت تحقیق، به روش توصیفی - تحلیلی و در آن از روش تحیل محتوا استفاده شده است. هدف این پژوهش،

بررسی رابطه تفکر انتقادی و فضایل فکری برای رسیدن به آرمان‌های آموزشی و دستیابی به سطح بالای تفکر است. بدین منظور ابتدا با روش کتابخانه‌ای با بررسی منابع و متون علمی داخلی و خارجی به یادداشت‌برداری از ادبیات معرفت‌شناسی فضیلت و تفکر انتقادی پرداخته و با استفاده از روش تحلیل محتوا ساختار و مؤلفه‌های آنها در جهت دستیابی به اهداف و آرمان‌های آموزشی مورد ارزیابی قرار گرفت.

پیشینه پژوهش

معرفت‌شناسی فضیلت یکی از پررونق‌ترین برنامه آموزشی و پژوهشی در معرفت‌شناسی معاصر است. ارنست سوسا در اثر کرجی و هرم نخستین بار نظریه مفهوم فضیلت فکری را در معرفت‌شناسی معاصر به کار برده است (۱۹۸۰) و در کتاب معرفت‌شناسی از منظر به بسط این نظریه پرداخت (۱۹۹۱). لیندا زاگزیسکی در کتاب فضایل ذهن (۱۹۹۶)، هتر باتلی در کتاب فضیلت رویکردی معرفت‌شناختی و اخلاقی (۱۳۹۷) رابرتز و وود در کتاب فضایل فکری (۲۰۰۷) جیسون بائر در کتاب ذهن پژوهشگر؛ بررسی فضایل فکری و معرفت‌شناسی (۲۰۱۱) به معرفی ابعاد فضایل فکری پرداخته‌اند. بائر در سال (۲۰۱۶a) کتابی را در زمینه نقش فضایل فکری در فرایند آموزش و یادگیری ویراستاری کرده که مشتمل بر مجموعه مقالاتی است هر یک از آنها را معرفت‌شناسان فضیلت و فیلسوفان تعلیم و تربیت معاصر نگاشته و امکان استفاده از فضایل فکری در امر آموزش را مورد تحلیل و ارزیابی انتقادی قرار داده‌اند. بیرلی در کتاب "منطق و تفکر نقادانه: مهارت برهان‌آوری و فضیلت پرسشگری" (۲۰۱۷) و در مقاله آموزش فضایل فکری در منطق و تفکر انتقادی: چرا و چگونه (۲۰۱۹) پیشنهاد بحث درباب فضایل فکری در منطق را مطرح کرده است و تکنیک‌هایی نیز برای آموزش آن معرفی کرده است. کینگ کتاب ذهن برتر (۲۰۲۱) را نگاشته است و در این کتاب سعی کرده با ادبیاتی روان و مثال‌های فراوان به توضیح فضیلت‌های فکری بپردازد. در مقاله بررسی اهمیت فضایل فکری در آموزش و چگونگی اکتساب آنها، درباره فضایل فکری در مباحث آموزشی به صورت کلی و راهکارهای چهارگانه برای پرورش آنها در دانش‌آموزان و دانشجویان بحث شده است (میراحمدی، ۱۴۰۰).

تفکر انتقادی نیز هر چند سابقه طولانی در اندیشه بشری دارد اما در یکی دو قرن اخیر است که به صورت نظام‌مند در برنامه‌ریزی‌های درسی و آموزشی مطرح شده است. از مهمترین کتاب‌هایی که در این زمینه نگاشته شده‌اند، می‌توان به تفکر انتقادی، اثر الدر، لیندا؛ ریچارد پل. (۱۳۹۹) ترجمه اکبر سلطانی و مریم آقازاده، نشر اختران و درآمدی بر تفکر انتقادی، اثر حسن قاضی مرادی (۱۳۹۸)، نشر اختران، هنر شفاف اندیشیدن، اثر رولف دوبلی (۱۴۰۰) ترجمه عادل فردوسیپور و همکاران، انتشارات چشمه، قواعد مباحثه، نوشته

انتونی وستون (۱۳۹۶) ترجمه نصرالله مرادیانی، نشر قطره، پنج رکن تفکر مؤثر، اثر ادوارد برگر و مایکل استابرد (۱۳۹۶) ترجمه محمد علی جعفری، نشر ققنوس، تفکر هوشمندانه، اثر مایک کالت (۱۳۹۸) ترجمه محمد مهدی محمودی، محمد صابر مرشد، انتشارات دانشگاه امام صادق، ذهن فریبکار شما، اثر استیون نوولا (۱۴۰۰) ترجمه اکبر سلطانی و مریم آقازاده انتشارات اختران، دروغ‌های مسلح (شیوه‌های اندیشیدن انتقادی در عصر پساحقیقت)، اثر دنیل جی، لوتین (۱۳۹۶) ترجمه ابراهیم رهنما، انتشارات کوله پستی اشاره کرد.

از آنجاکه در زمینه فضیلت فکری و تفکر انتقادی و آرمان‌های آموزشی تاکنون پژوهشی به زبان فارسی نیز انجام نشده، پژوهش در رابطه با این موضوع می‌تواند ضمن آشکار نمودن زوایای این مبحث، در مباحث آموزشی کاربرد مفیدی داشته باشد. در این مقاله در پی این هستیم که توجه فعالیت‌های آموزشی را به سمت و سوی تفکر انتقادی و فضیلت فکری متمایل کنیم. می‌توان ادعان نمود که با آموزش و پرورش فضایل فکری و تفکر انتقادی، دانش‌آموزان و دانشجویان در هر سطحی که باشند، خواه پیشرفته یا مبتدی، به طور متوسط، همگی به سوی آرمان‌های برتر آموزشی حرکت خواهند کرد.

چستی فضیلت فکری، ساختار و مؤلفه‌های آن

منظور از فضایل فکری آن منش‌هایی که باعث معرفت خوب می‌شود، همان اموری هستند که ارسطو آنها را فضایل فکری نامید و امروزه با عنوان فضایل شناختی یا معرفتی، شناخته می‌شوند. نظریه‌های معرفت‌شناسی که بر فضایل فکری تأکید می‌کنند، معرفت‌شناسی فضیلت نام دارند. در واقع معرفت‌شناسی فضیلت به بررسی و تحلیل ویژگی‌های منشی صاحبان باور می‌پردازد. در معرفت‌شناسی فضیلت، ارزیابی باور، توجیه و معرفت بر اساس فضایل فکری صورت می‌گیرد (رایت، ۲۰۰۹: ۹۳). در واقع ویژگی اصلی این رویکرد تکیه بر منش و ویژگی‌های عامل معرفتی است که اصطلاحاً فضایل فکری نامیده می‌شوند. فرایندها و عادت‌هایی که عواطف و امیال ما را مدیریت می‌کنند، فضایل اخلاقی و فضایل و عادت‌هایی که منجر به شکل‌گیری باور می‌شوند، فضایل فکری نام دارند (زاگزسکی، ۱۹۹۶: ۵۶).

یکی از مسائل مهم در نظریه معرفت‌شناسی فضیلت عبارت است از درک عمیق ما از اینکه چه فضیلت‌های فکری وجود دارد؟ چه عاملی باعث می‌شود آنها فضیلت نامیده شوند؟ ساختار درونی فضایل و عناصر سازنده آنها کدامند؟ در این بخش ما به پرسش آخر یعنی ساختار و مؤلفه‌های فضیلت فکری می‌پردازیم. با رویکرد مسئولیت‌گرایی به معرفت‌شناسی فضیلت به تبیین چهار مؤلفه اصلی فضایل فکری می‌پردازیم البته این نکته را نیز باید در نظر داشته باشیم که این سخن به معنای این نیست که این چهار مؤلفه‌ای که بیان می‌شوند تمام ابعاد فضایل فکری را در بر می‌گیرند با وجود این مهمترین مؤلفه‌های فضایل فکری را در بر می‌گیرند.

نخستین بعد یک فضیلت فکری، بعد انگیزشی است. در واقع با نگاهی گذرا به دیدگاه پیشگامان معرفت‌شناسی فضیلت ممکن است کسی بر این باور باشد که فضیلت فکری بعد دیگری جدای از بعد انگیزشی نداشته باشد. به عنوان مثال زاگزبسکی استدلال می‌کند که فضایل فکری، همه اشکالی از انگیزه ارتباط شناختی با واقعیت است (زاگزبسکی، ۱۹۹۶: ۱۶۷). از نظر وی انگیزه‌ها در پژوهش درباره فضایل بسیار مهم هستند؛ زیرا آنها صورت‌هایی از عاطفه هستند که راهنمای عمل هستند. «در هر معنای مرتبط با یک پژوهش درباره فضیلت یک «انگیزه»، یک عاطفه یا احساسی است که آغازکننده و جهت‌دهنده به اعمال در جهت یک غایت است» (زاگزبسکی، ۱۹۹۶: ۱۳۱). انگیزه‌ها با اهداف یکسان نیستند. منظور از انگیزه همان چیزی نیست که قصد آن به وجود آوردن یک هدف خاص است. انگیزه‌های گوناگون می‌توانند هدف یکسانی داشته باشند از سوی دیگر یک انگیزه می‌تواند اهداف گوناگونی داشته باشد. به‌عنوان مثال، هدیه دادن به کسی می‌تواند با انگیزه‌های گوناگونی از قبیل دوست داشتن، ترحم و یا سپاسگزاری انجام شود. از سوی دیگر انگیزه دوست داشتن می‌تواند باعث شود که یک عامل، حتی در یک زمان اهداف گوناگونی را هدف‌گیری نماید (زاگزبسکی، ۲۰۰۳: ۱۴۶). انگیزه‌ها به این صورت با فضایل در ارتباط هستند که انسان‌های فضیلت‌مند مایل هستند دارای عواطف خاصی باشند تا راهنمای آنها باشد که بخواهند جهان و یا خودشان را به روش خاصی تغییر دهند. انسان‌های فضیلت‌مند دارای انگیزه‌هایی هستند که با فضیلت خاص ارتباط دارند. یک انسان شجاع دارای انگیزه مشخصی است خارج از عواطفی که ویژگی فضیلت شجاعت هستند که وقتی یک چیز مهمی در معرض خطر است، با خطر مواجه می‌شوند؛ بنابراین شجاعت هم شامل عنصر عاطفه و هم شامل این هدف که چیز با ارزشی را به وجود بیاورد، می‌شود؛ بنابراین یک عنصر التفاتی است. جیسون بائر با تایید این دیدگاه این اصل را به صورت زیر بیان می‌کند:

اصل انگیزشی (۱۱): یک فاعل الف در صورتی از فضیلت فکری ب برخوردار است که فضیلت فکری داشتن وی ریشه در دوستداری و عشق به کالاهای معرفتی داشته باشد (بائر، ۲۰۱۶ ب: ۲). در واقع مؤلفه انگیزشی راهی برای تفکیک فضایل اخلاقی از فضایل فکری است. زیرا فضایل فکری دارای اهداف معرفتی هستند در مقابل فضایل اخلاقی معطوف به اهدافی همچون عدالت، لذت و... هستند. همچنین دلیلی برای پاسخ به این پرسش است که چرا فضایل فکری قابل ستایش است.

۲ مؤلفه عاطفی

شخصی را در نظر بگیرید که طیف وسیعی از علاقه‌های فکری دارد و مرتباً آنها را پیگیری

و در این زمینه‌ها مطالعه می‌کند و موضوعات مختلف درباره علاقه‌های فکری مورد نظر خود را بررسی می‌کند، بر روی آنها تامل می‌کند و با مطالعه، این علائق را افزایش می‌دهد. در حالی که وی در تلاش‌های خود برای کسب دانش و درک آن در زمینه‌های مربوطه استقامت می‌کند، لذت وی از یادگیری با فکر اولیه و شوق و اشتیاق وی مطابقت ندارد. در واقع وی اغلب از نوع تلاش فکری بر روی فعالیت مورد نظر خود رنجیده می‌شود. اکنون این شخص را با همتای خود مقایسه کنید که به فعالیت‌های فکری می‌پردازد اما در مقابل از فرایند یادگیری نیرو می‌گیرد و لذت می‌برد: از پرسیدن سوال لذت می‌برد، از توجه به جزئیات، حل معما، درک عمیقتر و... . طبیعی است که نفر دوم نسبت به نفر اول بهره بیشتری از فضیلت فکری می‌برد. این مسئله را بعد عاطفی فضایل فکری می‌نامیم. اگر بخواهیم این بعد را به صورت یک اصل بیان کنیم به صورت زیر است:

اصل عاطفی (اع): الف تنها در صورتی دارای فضیلت فکری ب است که الف در فعالیت‌های (یا احساسات مناسب دیگری را در ارتباط با آن تجربه کند) مشخصی که مبتنی بر فضیلت (فکری) ب هستند لذت ببرد (باثر، ۲۰۱۶: ۴-۵).

بنابراین دومین مؤلفه فضیلت فکری، مؤلفه عاطفی است. زاگزبسکی از دیدگاهی از عواطف دفاع می‌کند که بر اساس آن، یک عاطفه هم جنبه شناختی و هم جنبه اثرگذاری دارد و این دو حالت از یکدیگر جدا نیستند. از نظر زاگزبسکی عواطف ابزارهایی هستند که ما از طریق آنها به صورت مؤثر با محیط پیرامون خود ارتباط برقرار می‌کنیم. عاطفه یک حالت آگاهانه است که در محیط پیرامونی تأثیرگذار است. از آنجاکه احساس جزء اصلی آگاهی است، نمی‌شود این جنبه از عاطفه را بدون ارتباط با احساس مربوطه مورد بررسی قرار داد. برخلاف حالت‌های شناختی، حالت‌های احساسی محض حالت‌های غیربازنمایانه هستند و این امکان وجود دارد که همه حالت‌های آگاهانه غیربازنمایانه، حالت‌های احساسی باشند؛ بنابراین از نظر زاگزبسکی عاطفه یک حالت اثرگذار است و در زمان‌هایی که آگاهانه است جز مقوله احساس محسوب می‌شود. به همین دلیل، عاطفه امری التفاتی است؛ یعنی عاطفه حالتی از احساس درباره چیزی یا در یک چیزی یا در جهت یک چیزی است (زاگزبسکی، ۲۰۰۴: ۵۹-۶۰).

از نظر زاگزبسکی عاطفه، انگیزه به شمار می‌آید به دلیل اینکه ترکیبی از دو مؤلفه اثرگذاری و التفاتی است و اثرگذار بودن برای آن شرط ضروری است یعنی که یک حالت عاطفی برانگیزاننده باشد، اما شرط کافی نیست؛ زیرا اثرگذاری آن چیزی است که ما را ترغیب می‌کند، کاری را انجام دهیم. عواطف برانگیزاننده هستند، زیرا انسان را تحریک می‌کند تا کاری را انجام دهند. در حالت ترحم، شخص ترحم برانگیز است و احساس ترحم

انسان را ترغیب می‌کند کارهایی در پاسخ به عاطفه ترحم انجام دهد. در حالت دوست داشتن، یک انسان دوست‌داشتنی است و احساس دوست داشتن ما را برمی‌انگیزد که در روش‌هایی مشخصاً محبت‌آمیز با او رفتار کنیم. درواقع عواطف بالقوه خاصیت برانگیزانندگی دارند. عواطف نیرویی را در انسان ایجاد می‌کنند که باعث می‌شود کاری را انجام دهند یا انجام ندهند. عواطف همان انگیزه هستند، زمانی که باعث ایجاد یک فعل می‌شوند (زاگزیسکی، ۲۰۰۴: ۷۱-۷۲).

۳- بعد قضاوت

یکی دیگر از مؤلفه‌های فضیلت فکری، قضاوت است که در برخی از تحقیقات تجربی انجام شده در پروژه صفر، یک موسسه تحقیقاتی در دانشگاه هاروارد آشکار شده است. این تحقیق بر روی گرایش‌های تفکر، تمرکز می‌کند که تقریباً با آنچه ما فضایل فکری می‌نامیم، همخوانی دارد. یکی از یافته‌های برجسته پروژه صفر دیوید پریکنز و شاری تیشمن، توجه به مفهوم حساسیت است که تقریباً کدام فضایل باید توسعه پیدا کند یا در یک موقعیت معین اعمال شود. به عنوان مثال آنها یافته‌اند که شمار قابل توجهی از دانشجویان هم اراده و هم توانایی درگیر شدن با افکار باز (گشوده ذهنی) و روش‌های خلاق اندیشیدن را دارند، اما در انجام این کار شکست می‌خورند زیرا آنها قضاوت درستی درباره اینکه چه زمانی اینگونه تفکر مناسب است را ندارند. تیشمن یافته‌های خود را به صورت ستیز خلاصه می‌کند:

انگیزه‌ها و مهارت‌های فکری مهم هستند. اما تحقیقات نشان می‌دهد که حساسیت در تفکر مؤثر نسبت به آنچه انتظار می‌رود، نقش بیشتری دارد. دانشجویان، اغلب در درک فرصت‌های خلاقانه اندیشیدن و تفکر انتقادی در جریان زندگی روزمره خود مشکل دارند هر چند مهارت‌ها و اراده انجام این کار را نیز دارا هستند (تیشمن، ۲۰۰۰: ۴۶) این امر به بعد دیگری از فضیلت فکری اشاره می‌کند:

اصل قضاوت (اق): الف یک فضیلت فکری دارد تنها اگر الف تشخیص دهد که مشخصه فعالیت ب از نظر معرفتی مناسب است دانشجویان فوق به این دلیل از فضیلت فکری بی‌بهره هستند؛ زیرا از قضاوت درست برخوردار نیستند. همچنین آنها نمی‌توانند به صورت قابل اعتمادی موقعیت‌هایی را که باید در آنها توانایی‌های شناختی خود را به کار گیرند، شناسایی کنند (بائر، ۲۰۱۶ ب: ۹).^۳

علاوه بر تحقیقات تجربی دلیل دیگری در تایید اصل قضاوت وجود دارد و آن اینکه این اصل (اصل قضاوت) یک تبیینی از ارتباط فضایل فکری با فرونسسس ارائه می‌دهد. بر اساس

1. Project Zero
2. thinking dispositions
3. Phronesis

آموزه ارسطو درباره حد وسط، صاحب فضیلت بودن مستلزم انجام اعمال و داشتن احساسات خاصی در زمان مناسب، به مقدار و نسبت به فرد مناسب، به روش درست و غیره است. این امر مستلزم نوع خاصی از حکمت عملی است که توسط فرونیسیس ارائه می‌شود. هر چند ارسطو این سخن را درباره فضایل اخلاقی به کار می‌برد اما معرفت شناسان فضیلت معاصر همچون زاگزیسکی و بائر و رابرتس و وود معتقدند درباره فضایل فکری نیز این سخن صحیح است. رابرتس و وود بر این باور هستند که حکمت عملی یا فرونیسیس در هر فضیلتی وجود دارد، به گونه‌ای که باعث قضاوت‌های خوب می‌شود. بدون آن هیچ انسانی نمی‌تواند عمل مبتنی بر فضیلتی را انجام دهد (رابرتس و وود، ۲۰۰۷: ۳۰۵).

۴- موفقیت

یکی دیگر از مؤلفه‌های فضیلت فکری، مؤلفه موفقیت است. در نظریه‌های معرفت‌شناسی فضیلت، معرفت مفهومی است که با موفقیت ارتباط دارد. معرفت حالتیست که شما واقعاً در آن به ادعای درستی دست پیدا می‌کنید. از نظر زاگزیسکی معرفت حالتی از تماس شناختی با واقعیت است که از عمل فضیلت عقلانی به وجود می‌آید (زاگزیسکی، ۱۹۹۹: ۱۰۸-۱۰۹؛ ۲۷۰: ۱۹۹۶؛ الف: ۱۷۴-۱۷۶). عمل فضیلت در اینجا باید یک مفهوم موفقیت باشد. زاگزیسکی اغلب تأکید می‌کند که فضیلت دارای مؤلفه‌ای به نام موفقیت است (زاگزیسکی، ۱۳۶: ۱۹۹۶-۱۳۷؛ ۲۰۰: ۲۱۱؛ ۱۰۷: ۱۹۹۹).

انگیزه برای به دست آوردن معرفت درباره یک نوع خاص و عمل کردن روش خاص به نحو قابل‌اعتمادی منجر به موفقیت نمی‌شود، هر چند به صورت قابل‌اعتمادی فاعل را هدایت می‌کند تا آن اندازه که در توانش است موفق باشد. ارتباط بین انگیزه و موفقیت ممکن است از یک فضیلت به فضیلت دیگر متفاوت باشد. به عنوان مثال، انگیزه برای اینکه "ثابت قدم باشی" ممکن است به صورت قابل‌اعتمادی منجر به موفقیت شود، هر چند به نحو قابل‌اعتمادی فاعل را هدایت می‌کند تا به صورت پایدار عمل کند؛ داشتن این انگیزه که با دیگران به صورت منصفانه رفتار کنیم، ممکن است به نحو قابل‌اعتمادی باعث شود به صورت منصفانه عمل کنیم. اگر این چنین باشد، برخی از فضایل از قبل دارای اجزاء قابل اعتماد ضعیف‌تری هستند که مبتنی بر ماهیت فضیلت است که تنها به وسیله جزء انگیزشی فراهم شده؛ اما قابل‌تردید است که این سخن درباره همه فضایل صادق باشد. برای یک زن دشوار نیست که دارای انگیزه استقلال باشد، اما مستقل بودن برای او بسیار دشوارتر است. انگیزه برای کمال، بی‌تعصبی، شجاعت، همدردی و بخشندگی احتمالاً نسبت به دستاورد موفقیت‌آمیز بودن بسیار عام بوده و همین مطلب می‌تواند در سطوح مختلف درباره اکثر فضایل دیگر نیز گفته شود.

زاگزبسیکی نتیجه می‌گیرد که ویژگی «موفقیت» فضیلت یک مؤلفه‌ای است که متمایز از جزء انگیزه است. دارای فضیلت بودن نیازمند به یک موفقیت قابل‌اعتماد در رسیدن به غایت‌های جزء انگیزشی فضیلت است. مثلاً دلسوز بودن یک برتری اکتسابی است که تمایل عاطفی ویژه‌ای را در برمی‌گیرد تا در بعضی از مواقع به‌ویژه در زمان‌هایی که با انسان‌هایی مواجه می‌شویم که رنج و مصیبتی بر آنها وارد شده است، احساس دلسوزی کنیم. این فضیلت به‌صورت قابل‌اعتمادی در به وجود آوردن اهداف اعمالی که برانگیزاننده دلسوزی هستند (به‌طور خاص کم کردن رنج و مصیبتی که با آن مواجه هستیم) موفق است (زاگزبسیکی، ۲۰۰۹: ۸۱).

این بدان معنی است که یک فاعل باید به نحو معقولی در مهارت‌ها و فعالیت‌های شناختی که با کاربرد فضیلت در اطراف و پیرامون او ارتباط دارد موفق باشد. کسی که دارای فضیلت است برخی از جنبه‌های جهان را بسیار نیک می‌شناسد. یک انسان شجاع کسی است که به‌خوبی سطح خطری که در جایی وجود دارد و مسیرهای گوناگون یک عمل را ارزیابی می‌کند و می‌داند کدام‌یک از خطرهای ارزش دارند که با روش خاصی با آنها مواجهه شویم و کدام‌یک ارزش آن را ندارند. یک انسان عادل می‌فهمد که عدالت چه اقتضاهایی دارد و در درک جزئیات موقعیت خاص که در ارتباط با به کار بردن وظیفه‌ها و حقوق است خوب عمل می‌کند. یک شخص دلسوز سطح نیازهای اشخاصی که در اطراف او هستند را می‌فهمد و می‌تواند تأثیر اشکال گوناگون بیان دلسوزی در اشخاص با مسئولیت‌های متفاوت را پیش‌بینی کند.

ساختار و مؤلفه‌های تفکر انتقادی

سابقه بحث درباره تفکر انتقادی به ۲۵۰۰ سال قبل بازمی‌گردد. افلاطون تحت تأثیر آموزه‌های استاد خود، سقراط، در آثار خود نشان داد که انسان نمی‌تواند سخن دیگران را درباره یک موضوع به‌صرف آنکه آن شخص در آن زمینه صاحب نظر است بپذیرد. به همین دلیل وی با پرسش‌سوال‌های دقیق و اهمیت دادن به دلایل و شواهد قوی از بنیانگذاران تفکر انتقادی است. این رویکرد توسط متفکرانی همچون ارسطو، توماس آکویناس، فرانسیس بیکن، رنه دکارت، توماس هابز، جان لاک، نیوتن، گالیله، کانت، آدنو، هابرماس، ویتگنشتاین و... گسترش پیدا کرد و در سالهای اخیر متفکرانی همچون ریچارد پل، روبرت انیس و هاروی سیگل چهره‌های شاخص این دیدگاه در مباحث آموزشی هستند. بر اساس یک تقسیم‌بندی رایج نظریه‌ها درباره تفکر انتقادی به دو دسته توصیفی^۱ و

1. descriptive

هنجاری^۱ تقسیم می‌شوند. نظریه‌های توصیفی بیشتر بر کیفیت و چگونگی تفکر می‌پردازند. بر اساس این نگرش اندیشمند انتقادی کسی است که فضیلت، ظرفیت، تحول شناخت و محدودیت‌های آن را درک می‌کند و به تمرین ذهنی برای رسیدن به این ادراک اهمیت می‌دهد. در این رویکرد بر فضیلت ژرف اندیشی تأکید می‌شود. شارون بلین از نظریه پردازان این زمینه است. نظریه هنجاری به این پرسش می‌پردازد که تفکر انتقادی چگونه در عمل تحقق پیدا می‌کند. بر اساس این نگرش بیشتر ساختار و ساز و کار تفکر انتقادی مورد بحث است. در عین حال، تفکر انتقادی به بررسی روندهای شناختی که در حل مسأله، استدلال، استنتاج، ادراک و توجه به اطلاعات و مدارک و چگونگی تأثیرپذیری و تحلیل آنها، تصمیم‌گیری و تفکر خلاق و... مورد بحث است. رویکرد هنجاری به تفکر انتقادی، تفکر انتقادی را ابزاری برای اهداف آموزشی و فکری، و سرچشمه قدرت مندی برای تصمیم‌گیری‌ها در زندگی شخصی و اجتماعی می‌داند (قاضی مرادی، ۱۳۹۸: ۱۹-۲۰). ریچارد پاول و لیندا الدر از این رویکرد دفاع می‌کنند. از نظر آنها تفکر انتقادی مهارتی نظام‌مند است که باعث می‌شود انسان در هر شرایطی از ذهن خودش حداکثر استفاده را انجام دهد (الدر و پل، ۱۳۹۹: ۱۷). متفکرانی همچون روبرت انیس نیز هستند که می‌توان گفت دیدگاه آنان ترکیبی از نظریه‌های توصیفی و هنجاری است. انیس بر این باور است که تفکر انتقادی، تفکری است که بر تصمیم‌گیری نسبت به آنچه معتقد می‌شویم یا عمل می‌کنیم متمرکز می‌شود (قاضی مرادی: ۲۰-۳۲).

ساختار تفکر انتقادی

تفکر انتقادی دارای دو جزء اصلی است: یک جزء "ارزیابی استدلال" و یک جزء "روح انتقادی" (سیگل، ۲۰۱۶: ۹۶-۹۷).

۱. مؤلفه ارزیابی استدلال (علت)؛ همانگونه که از نام آن نیز مشخص است، به مهارت‌ها و توانایی‌های مورد نیاز برای ارزیابی صحیح استدلال می‌پردازد، به عبارت دیگر به روشی که به صورت صحیح بتواند معیارهای معرفت شناختی مناسب را که به نیروی اثباتی دلایل و شواهد پیشنهادی می‌پردازند، بازتاب دهد. محور مرکزی در مؤلفه ارزیابی استدلال، نیازمند برآورده شدن معیارهای معرفتی است: برای ارزیابی صحیح استدلال‌ها، می‌بایست آنها را از لحاظ معیارهای معرفتی مرتبط که به درستی درک و اعمال شده‌اند، ارزیابی نمود. به عنوان مثال، اگر یک استدلال، قادر به حمایت از تمایلات در جهت رسیدن به هدف و یا باورهای معطوف به هدف نگردد، در فرایند ارزیابی، این استدلال نادرست است. همینطور، اگر استدلال بتواند تا اندازه‌ای از هدف حمایت کند، در فرایند ارزیابی باید آن را به همان اندازه حمایت کرد. این نوع رابطه حمایتی، یک رابطه معرفتی یا بدیهی

1. prescriptive

بین استدلال و هدف است؛ این، همان چیزی است که هست (یعنی، دلیل/مدرک در سوال مستلزم یا پدیدآورنده حمایت ضعیف/نسبی/قوی/صفر برای هدف است) و مشخص می‌کند که جدا از شخصیت، تمایلات یا فضایل ارزیابی، چه حمایتی را انجام می‌دهد(سیگل، ۲۰۱۶: ۹۶). بنابراین درست است که تفکر انتقادی با استدلال سرو کار دارد و استدلال باعث ارتقای تفکر می‌شود؛ اما استدلال‌ها لزوماً صحیح نیستند. با مهارت ورزی در تفکر انتقادی باید بتوان استدلال‌های درست را از استدلال‌های نادرست تشخیص داد. مقدمات و نتیجه‌گیری استدلال صحیح، به لحاظ منطقی با یکدیگر سازگار و مبتنی بر واقع است.

الدر و پل (پل و الدر، ۱۳۹۹: ۱۱۷-۱۲۳) بر این باور هستند که یکی از مؤلفه‌ها و اصول بنیادین تفکر انتقادی توانایی فرد برای ارزیابی استدلال‌های خویش است. بدین منظور فرد باید تفکر خودش را تجزیه و مؤلفه‌های آن را بر اساس معیارهای کیفی بررسی کند. این کار با استفاده از معیارهایی همچون وضوح، درستی، دقت، ارتباط عمق، وسعت نظر، منطقی بودن، اهمیت و منصفانه بودن انجام می‌شود. متفکر انتقادی می‌داند که همواره برای رسیدن به مقصودی، استدلال می‌کند اما استدلال وی زمانی بهبود می‌یابد که این هدف برای وی واضح باشد. متفکر انتقادی برای آنکه به خوبی استدلال کند باید به صورت خودآگاه یا نا خودآگاه بداند که از مجموعه‌ای از اطلاعات استفاده می‌کند. البته استدلال در صورتی و زمانی بهتر است که از درستی اطلاعات مورد استفاده اطمینان یابد. همچنین وی باید بسیار دقیق باشد زیرا یک گزاره ممکن است واضح و درست باشد، اما دقیق نباشد. به عنوان مثال گزاره «علی اضافه وزن دارد» را در نظر بگیرید. در عین آنکه این گزاره واضح و درست است اما دقیق نیست زیرا ما نمی‌دانیم علی چقدر اضافه وزن دارد، نیم کیلو یا پنجاه کیلو. دقیق بودن به معنای ارائه جزئیات بیشتر است به گونه‌ای که گزاره مورد نظر به خوبی فهمیده شود. البته این امکان وجود دارد که یک گزاره واضح، درست و دقیق باشد، اما به مسئله مورد نظر مربوط نباشد. به عنوان مثال دانش‌آموزان بر این باور هستند که میزان تلاشی که صرف مطالعه یک درس می‌کنند باید به بالابردن نمره آن درس کمک کند، اما اغلب تلاش نشان‌دهنده میزان یادگیری دانش‌آموزان نیست و در نتیجه به نمره ارتباط کامل ندارد. موضوع زمانی مرتبط است که به صورت مستقیم به مسئله مورد نظر بپردازد و در حل آن کاربرد داشته باشد. به عبارت دیگر تفکر دربارهٔ امور مرتبط ما را در مسیر درست قرار می‌دهد.

یک گزاره ممکن است واضح، درست، دقیق و مربوط باشد، اما عمق نداشته و سطحی باشد. فرض کنید درباره راه حل مشکل مصرف مواد مخدر مشورت می‌کنند و شما می‌گویید: «فقط بگو نه». این پاسخ در عین واضح، درست، دقیق و مرتبط بودن، عمق ندارد زیرا با مسئله بسیار پیچیده مصرف مواد مخدر به صورت سطحی برخورد می‌کند و به سابقه مشکل و مسائل سیاسی، اقتصادی و روانشناسی درباره اعتیاد نمی‌پردازد. ویژگی دیگر تفکر انتقادی وسعت نظر و گشوده ذهن بودن است. انسانها به دلایل گوناگونی ذهن بسته‌ای دارند و توجه

چندانی به دیدگاههای مخالف خود ندارند و زمانی که معتقدند با در نظر گرفتن این دیدگاهها باید در افکار و اندیشه‌های خود تجدید نظر کنند به راحتی آنها را نادیده می‌انگارند. یعنی ذهن ما برای اجتناب از رها نکردن خواسته‌های خود سعی می‌کند از پذیرش دیدگاههای مخالف خود اجتناب ورزد. به همین دلیل لازم است متفکر انتقادی در کنار وضوح، درستی، دقت، ارتباط و عمیق بودن از وسعت نظر و گشوده ذهن بودن نیز برخوردار باشد. بخش‌های مختلف موضوع و گزاره مورد نظر ما باید از نظر منطقی بایکدیگر همخوانی داشته باشند. هنگام تفکر، اندیشه‌های گوناگونی به روش‌های خاصی با هم ترکیب شده و یکدیگر را تأیید می‌کنند که در این صورت منقی است. اما زمانی که مؤلفه‌های این ترکیب، یکدیگر را تأیید نکنند و از برخی جهات نامعقول و متناقض باشند منطقی نیست. همچنین در استدلال‌های خود باید بر روی مهمترین اطلاعات مرتبط با موضوع تمرکز و مهمترین مفاهیم و ایده‌ها را مورد بررسی قرار دهیم. یکی از مهمترین دلایلی که باعث می‌شود تفکر ما به نتیجه نرسد این است که ما اغلب به مسائل کم اهمیت در ارتباط با موضوع مورد نظر می‌پردازیم (پل و الدر، ۱۳۹۹: ۱۲۴-۱۲۷). به عنوان مثال اغلب دانشجویان به جای این که به پرسش‌های مهمی همچون «فضیلت فکری چیست؟ و چگونه می‌توان آن را پرورش داد؟» پردازند اغلب پرسش‌های کم اهمیت زیر را مطرح می‌کنند: «برای به دست آوردن نمره الف در این درس چه باید بکنم؟ برای راضی کردن استاد چه کاری باید انجام دهم؟».

معیار دیگر منصفانه بودن است. ما انسان‌ها اغلب خودمان را فریب می‌دهیم و گمان می‌کنیم تفکرمان منصفانه و موجه است در حالی که از بررسی اطلاعات مهم و مرتبط خودداری می‌کنیم؛ اطلاعاتی که ممکن است باعث شوند دیدگاه خود را تغییر داده و در نتیجه به منافع خودخواهانه خود نپردازیم. حتی برای به دست آوردن خواسته‌های خود، اهداف ناحقی را دنبال می‌کنیم و برای فریب دیگران به صورت غیرمنصفانه از مفاهیم بهره می‌بریم (پل و الدر، ۱۳۹۹: ۱۲۸-۱۲۹). این فرضیات غیر منصفانه به نتایج غلط منجر می‌شوند.

۲. مؤلفه روح انتقادی شامل مجموعه‌ای از نگرش‌ها، تمایلات و خصوصیات شخصیتی است که بسیاری از آنها را می‌توان به خوبی هم تراز با فضایل فکری تلقی نمود. در بین آنها، ۱) تمایلات به دنبال یافتن استدلال و مدرک، ادله خواهی و توجیه ادعاهای پیش رو، پرس و جو و زمانی که موقعیت مناسب باشد برای بررسی ادعاهای پیشنهادی اما بی‌اساس و دخیل شدن در ارزیابی علت روشنفکرانه و منصفانه هستند؛ ۲) میل و تمایل به تطبیق با عقاید، داورها و کنش نسبت به اصول معرفت‌شناسی بخصوص آنهایی که به ارزیابی صحیح هنجاری استدلال‌ها و شواهد می‌پردازند؛ ۳) مجموعه نگرش‌ها و خصوصیات شخصیتی مرتبط، از جمله طرد تعصبات و خودسری‌ها و پایبندی به ارزیابی عینی شواهد مربوط و تعهد به گرفتن موضع بی‌طرفانه در قبال علایق عاطفی و منافع شخصی و ارزش نهادن به استدلال خوب، صداقت فکری، عدالت در ارائه شواهد، بی‌طرفی در قضاوت و بی‌طرفی در قبال ارزیابی معرفتی، حتی در زمانی که بر خلاف منافع شخصی باشد؛ و ۴) عادات ذهنی که مطابق با تمامی این

موارد باشد. این موارد در روش‌های پیچیده‌ای با هم همپوشانی دارند و هیچ‌گونه تمایز جدی بین نگرش‌ها، تمایلات، خصوصیات شخصیتی و عادات ذهنی مذکور وجود ندارد. در اصل، روح انتقادی به استدلال‌ها و کیفیت آنها می‌پردازد و نوع زندگی را متصور است که در آن این مؤلفه‌ها نقش اساسی را بازی می‌کنند (سیگل، ۲۰۱۶: ۹۶)

این نگرش‌ها، تمایلات و خصوصیات شخصیتی را می‌توان از نظر معرفتی و از لحاظ خوبی یا بدی به کار برد و یا نشان داد؛ به کارگیری آنها مستلزم و یا تضمین‌کننده برآورده شدن معیارهای معرفتی مرتبط نیست. به عنوان مثال، من می‌توانم مایل به یافتن استدلال و مستندات باشم اما در یافتن آنها موفق نشوم؛ من می‌توانم تمام تلاشم را برای ارزیابی استدلال، مطابق با معیارهای معرفتی مناسب انجام دهم، اما درک درستی از معیارهای مرتبط و کاربرد آنها نداشته باشم، در نتیجه نقاط قوت استدلال را به غلط ارزیابی کنم.. اینها به این خاطر است که ممکن است شخصی از مؤلفه روح تفکر انتقادی برخوردار باشد اما در ارزیابی استدلال، بد عمل کند، چرا که مؤلفه دوم را نیاز دارد. به این خاطر است که شخص می‌تواند در ارزیابی استدلال خوب عمل کند اما در انجام آن با شکست مواجه شود، چرا که مؤلفه اول را ندارد. به همین خاطر است که هر دو مؤلفه در عین آنکه لازم و ضروری هستند در صورتی که با هم به کار گرفته شوند، برای یک متفکر انتقادی کفایت کنند. (سیگل، ۲۰۱۶: ۹۷) به بیان دیگر هر یک از این مؤلفه‌ها، شرط لازم هستند اما به تنهایی کافی نیستند.

بنابراین هدف تفکر انتقادی عبارت است از این که ما را به دانایی برساند (قاضی مرادی، ۱۳۹۸: ۳۵). در واقع تفکر انتقادی در بردارنده مهارت‌های ذهنی بنیادین است. این مهارت‌ها را می‌توان برای رسیدن به دو هدف متفاوت خود محوری یا انصاف ورزی به کار برد. یعنی ما می‌توانیم از این مهارت‌های ذهنی بنیادین به گونه‌ای خودخواهانه یا منصفانه استفاده کنیم (الدر و پل، ۱۳۹۹: ۲۷). به عنوان مثال کسانی که مغالطات را یاد می‌گیرند؛ اگر هدفشان بد جلوه دادن تفکر رقیب، یا خوب نشان دادن استدلال‌هایی که به سودشان است باشد، انگیزه و هدف آنها خود محوری است؛ اما اگر در جهت دستیابی به حقیقت و اجتناب از کذب، آنها را به کار گیرند، هدف آنها منصفانه است.

متفکر انتقادی قوی سعی می‌کند با انصاف باشد. وی احساس مسئولیت می‌کند که نظر دیگران را به خوبی درک کند و استدلال‌هایی را که قبول ندارد اگر مبتنی بر منطق قوی باشند را می‌پذیرد و نظر خودش را تغییر می‌دهد و در جهت دستیابی به حقیقت به شیوه‌ای مسئولانه و اخلاقمدارانه گام برمیدارد و از اغوای دیگران دوری می‌کند. تفکر انتقادی علاوه بر منصف بودن به معنای تفکر منظم‌تر نیز است. در این مسیر انسان علاوه بر آنکه در مقام متفکر پیشرفت می‌کند ویژگی‌های ذهنی را درونی، و مهارت‌های گوناگون و بینش‌هایی را به دست می‌آورد که متفکر ضعیف از آنها بی‌بهره است (الدر و پل، ۱۳۹۹: ۲۸-۲۹).

تفکر انتقادی، فضایل فکری و آرمان‌های آموزشی

ما در بخش‌های قبل به بیان چیهستی، ساختار و اهداف تفکر انتقادی و فضایل فکری پرداخته‌ایم اکنون پرسش این است که چرا در آموزش، ما به دنبال تفکر انتقادی و فضایل فکری هستیم؟ و چه رابطه‌ای بین تفکر انتقادی و فضایل فکری وجود دارد؟

چند بعد از روح انتقادی به طور اساسی با ادعاهای اخیر فضایل فکری همپوشانی دارند، که شامل مواردی از جمله کنجکاوی، کوشش، پشتکار، تدبیر، زیرکی، توجه، تفکر، گشودگی ذهنی، جوانمردی، صبر فکری، شجاعت فکری، دقت، ظرافت، نیکوکاری فکری، وظیفه‌شناسی فکری، تواضع فکری، سخاوت فکری و مراقبت از نگرش‌های طرفدارانه نسبت به اهدافی مانند دانش، عقلانیت، درک و فهم می‌باشد. (رابرتز و وود، ۲۰۰۷: ۲۰۱۱، زاگزبسکی، ۱۹۹۶) بسیاری از این فضیلت‌ها و شاید تمامی آنها، جایگاه ویژه‌ای در یک گزارش کامل روح انتقادی دارند (سیگل، ۲۰۱۶: ۹۷). سیگل بر این باور است که با توجه به اهمیت تفکر انتقادی به عنوان یک ایده آل آموزشی، نگرانی در مورد این موضوع توجیه پذیر است. این ایده آل به نوبه خود با چند تحلیل قابل توجیه است، از جمله نقش آن در کمک به دانشجویان برای خودکفایی و کسب آمادگی برای دوران بزرگسالی، جایگاه آن در سنت‌های فکری که در آنها ما به دنبال فعال کردن دانشجویان در طول تحصیلشان هستیم و نقش مهم آن در زندگی دموکراتیک. مهم‌تر از همه، تفکر انتقادی با وظیفه ما در قبال رفتار با دانشجویان (با هر کس دیگر) به عنوان اشخاص محترم توجیه پذیر است. آموزش تحت هدایت ایده آل تفکر انتقادی، تنها آموزشی است که می‌تواند با دانشجویان اینگونه رفتار کند، چرا که باعث تایید، احترام و تلاش آنها برای پرورش خودمختاری، قضاوت مستقل و مطالبه‌گری چالش و استدلال خواهی برای آنچه می‌شود که می‌آموزند. (از جمله خود تفکر انتقادی) اگر این سخن درست باشد، مرکز آموزشی ایده‌آل را پایه‌گذاری می‌کند. (سیگل، ۲۰۱۶: ۱۰۷-۱۰۸) فضایل فکری و تفکر انتقادی یکسان نیستند. همان‌طور که سیگل خاطر نشان می‌کند ما همگی می‌توانیم بر روی این موضوع توافق داشته باشیم که دانشجویانی که از نظر فکری فضیلت‌مند هستند را نسبت به دیگران برتر بدانیم، تنها به این دلیل که آنها از نظر اخلاقی دانشجویانی فضیلت‌مند، باهوش، حساس، خلاق، شجاع، دلسوز و غیره هستند. چیزهای خوب زیادی وجود دارد که دانشجویان می‌توانند از آنها برخوردار باشند. اما آیا به درستی تمام این‌ها به عنوان ایده‌آل‌های آموزشی محسوب می‌شوند؟ این سخن قابل تردید است، تنها به این دلیل که اگر ما در موضوع رفتار محترمانه با دانشجویان جدی بودیم، آنها به چه دانشجویانی تبدیل می‌شدند و چه تمایلات و فضایی را ارج می‌نهادند یا از آنها برخوردار می‌شدند و یا مهم‌تر از همه نسبت به خودشان بروز می‌دادند. در حالی که تمامی تلاش ما معطوف پرورش

توانایی‌ها و تمایلات تفکر انتقادی در دانشجویان مان است، همچنین می‌بایست آنها را ترغیب کنیم تا برای خودشان ارزش این موارد را ارزیابی کنند و استدلال‌های ما را برای آن ارزش، نسبت به قضاوت‌ها و بررسی‌های مستقلانه در نظر گیرند. فضایل فکری لازمه تعالی تفکر هستند و تعیین کننده میزان بینش و صداقت فکری هستند. از آنجا که کیفیت زندگی ما تابع چگونگی تفکر و اندیشه ما است؛ آموزش فضایل فکری به دانش‌آموزان و دانشجویان بسیار مهم و ضروری است و لازم است آموزگاران، اساتید دانشگاه و تمام کسانی که با آموزش سروکار دارند این مهم را در اولویت کاری خود قرار دهند. فضیلت‌های فکری قابل آموختن هستند؛ و مهارت یافتن در آن مستلزم تمرین و پشتکار بسیار است (میراحمدی، ۱۴۰۰)

فلاسفه و نظریه‌پردازان حوزه آموزش بر این باور هستند هستند که تفکر نقادانه از دو عنصر متفاوت حاصل می‌شود: ۱. عنصر مهارت ۲. عنصر چارچوب تفکر (دیویس و بارنت، ۲۰۱۵؛ سیگل، ۲۰۱۷) درحالی که عنصر مهارت، به صورت اختصاصی، همان مهارت‌هایی را شامل می‌شود که در "رویکرد متعارف" تعریف شده از جمله: مهارت اجرا، ارزیابی و استنتاج مباحثات. اما مؤلفه‌هایی که عموماً به عنوان چارچوب تفکر منتقدانه شناخته می‌شوند به طرز چشمگیری با فضایل عقلانی همپوشانی دارند. کلاس‌های منطق و تفکر نقادانه که از رویکرد متعارف استفاده می‌کنند احتمالاً عملکرد مناسبی _ برای آموزش عناصر تفکر نقادانه _ خواهند داشت (دویر، ۲۰۱۷؛ انیس، ۲۰۱۸) اما آنها غالباً عنصر چارچوب تفکر را نادیده می‌گیرند (بایرلی، ۲۰۱۹: ۹). نگارنده براین باور است که برای جبران این نقص باید از معرفت‌شناسی فضیلت و فضایل فکری بهره برد. البته این سخن بدان معنا نیست که مؤلفه‌های دیگر از جمله آموزش‌های نظری در کلاس درس نادیده گرفته شوند.

ما در عصر اطلاعات زندگی می‌کنیم عصری که در آن داده‌ها و اطلاعات از طریق اینترنت و سایر رسانه‌ها به سرعت در سرتاسر نقاط دنیا گسترش پیدا می‌کنند. برای آنکه در دام اطلاعات نادرست نیفتیم لازم است که فضایل فکری و تفکر انتقادی را در خود پرورش دهیم و بدون تفکر و استدلال دقیق، داده‌ها و اطلاعات جدید را نپذیریم. با تلفیق فضیلت فکری و تفکر انتقادی می‌توان به تفکر برتر دست پیدا کرد و مرزهای علم و دانش را گسترش داد.

نتیجه‌گیری

دغدغه اصلی در نگاشتن این مقاله کمک به دانشجویان و دانش‌آموزان برای آنکه علاوه بر انتقادی بودن، از لحاظ فکری انسان‌های فضیلت‌مندی نیز باشند. بدین منظور در این مقاله با رویکرد معرفت‌شناسی به بیان تعریف و مؤلفه‌های فضیلت فکری و تفکر انتقادی و رابطه آنها در جهت کسب اهداف آموزشی به منظور شناسایی و ترویج آن در بین علم‌آموزان پرداخته شده است. مؤلفه‌های اصلی فضایل فکری عبارتند از، مؤلفه انگیزشی، عاطفی، قضاوت و

موفقیت، مؤلفه‌های اصلی تفکر انتقادی عبارت از ارزیابی استدلال و روح تفکر انتقادی است. از آنجا که یکی از مهمترین اهداف آموزش، پرورش قدرت تفکر برتر است و اندیشیدن درباره پرورش قدرت تفکر برتر، محور فضایل فکری و تفکر انتقادی است نه تنها پرورش فضایل فکری و تفکر انتقادی یک آرمان مشروع است بلکه بخشی از وظیفه علمی ما است؛ این آرمان حداقل ما را به اهداف آموزشی که می‌خواهیم، می‌رساند و کمک می‌کند که قلمرو دانش را گسترش دهیم. تفکر انتقادی و فضایل فکری نه فقط بر ویژگی‌های منشی فاعل شناسا تأثیر می‌گذارند و موفقیت احتمالی وی را در رسیدن به حقیقت یا دستیابی به دانش بالا می‌برد بلکه در زندگی فردی و اجتماعی افراد، در مورد اینکه چه کسانی هستند و چه چیزهای برای آنها مطلوب و برای جامعه اثر گذار است، نیز می‌شود. اگر توجه ما معطوف به اهداف آموزشی است که در آن به دنبال ترویج علم و فضیلت‌گرایی هستیم، می‌باید توانایی‌های کسب شده توسط مؤلفه‌های تفکر انتقادی و همچنین فضایل فکری را پرورش دهیم.

با مهارت‌ورزی در زمینه فضایل فکری و تفکر انتقادی و پرورش آنها، چشم انداز گسترده‌ای در مقابل انسان قرار می‌گیرد و به انسان کمک می‌کند قوای شناختی و معرفتی خودشان را به صورت کامل‌تر و دقیق‌تر به کار گیرند و رشد اخلاقی و علمی آنها با هم صورت پذیرد. به عنوان مثال فروتنی فکری که هم از مؤلفه‌های تفکر انتقادی است و هم یک فضیلت فکری است را در نظر بگیرید: از آنجا که هدف از کسب علم دستیابی به حقیقت است در این صورت اگر انسان توانایی‌های ذهنی خود را فراتر از آن چیزی که هست در نظر بگیرد دچار غرور فکری می‌شود در مقابل اگر توانایی‌های ذهنی خود را ضعیف قلمداد کرده و کمتر از آنچه که هست در نظر بگیرد به لحاظ فکری از اعتماد به نفس پایینی برخوردار است. اینجاست که لازم است فروتنی فکری که حد وسط بین دو رذیلت فکری، غرور فکری و عدم اعتماد به نفس فکری است را در خودمان پرورش دهیم.

تفکر انتقادی به دلیل نقشی که در کمک به دانشجویان برای خودکفایی و کسب آمادگی برای دوران بزرگسالی دارد و به دلیل جایگاه آن در سنت‌های فکری که به دنبال فعال کردن دانشجویان در دوران تحصیلشان است، همچنین با وظیفه ما در برابر رفتار با دانشجویان (یا اشخاص دیگر) به عنوان اشخاص محترم، شایان توجه است. هر چند تفکر انتقادی و فضیلت فکری یکسان نیستند اما همانطور که بائر و سیگل خاطر نشان کرده‌اند، «فضایل فکری خود را در تفکر انتقادی نشان می‌دهند». تفکر انتقادی از آن جهت که مؤلفه روحیه (روح) انتقادی آن در برگیرنده تمایلات، عادات ذهنی و خصوصیات شخصیتی است، نسبت به فضیلت فکری در جایگاه پایینتری قرار دارد و از این جهت که مؤلفه ارزیابی استدلال آن در برگیرنده تمامی توانایی‌های موردنیاز برای ارزیابی استدلال به روش‌های معرفت‌شناسی است، نسبت به فضایل در جایگاه بالاتری قرار دارد.

منابع

- الدر، لیندا؛ ریچارد پل. (۱۳۹۹). *تفکر/انتقادی*. ترجمه اکبر سلطانی و مریم آقازاده. تهران: نشر اختران، چاپ سوم.
- برگر، ادوارد، استاربرد، مایکل (۱۳۹۶). *پنج رکن تفکر مؤثر*. ترجمه محمد علی جعفری. تهران: انتشارات ققنوس، چاپ دوم.
- دوبلی، رولف (۱۴۰۰). *هنر شفاف اندیشیدن*. ترجمه عادل فردوسی پور، بهزاد توکلی و علی شهروز. تهران: نشر چشمه، چاپ یکصد و ده.
- خزاعی، زهرا. (۱۳۹۴). *معرفت‌شناسی فضیلت*، تهران: انتشارات سمت.
- سنتراک، جان دبلیو. (۱۳۸۵). *روانشناسی تربیتی*، مترجم دکتر مرتضی امیدیان، یزد: انتشارات دانشگاه یزد.
- لویتین، دانیل ج (۱۳۹۶). *دروغ‌های مسلح: شیوه‌های اندیشیدن انتقادی در عصر پساحقیقت*. ترجمه ابراهیم رهنما. تهران: انتشارات کوله پستی.
- کالت، مایکل (۱۳۹۸). *تفکر هوشمندانه*. ترجمه محمد مهدی محمودی و محمد صابر مرشد. تهران: دانشگاه امام صادق.
- قاضی مرادی، حسن. (۱۳۹۸). *درآمدی بر تفکر/انتقادی*. تهران: نشر اختران، چاپ سوم.
- میراحمدی، صادق (۱۴۰۰). *بررسی اهمیت فضایل فکری در آموزش و چگونگی اکتساب آنها*. فصلنامه *تأملات اخلاقی* دوره دوم شماره دوم صص ۶۲-۷۸.
- نوولا، استیون (۱۴۰۰). *ذهن فریب کار شما (راهنمای عملی برای مهارت‌های تفکر نقاد)*. ترجمه اکبر سلطانی و مریم آقازاده. تهران: نشر اختران. چاپ هفتم.
- وستون، انتونی (۱۳۹۶). *قواعد مباحثه*. ترجمه نصراله مرادیانی. تهران: نشر قطره، چاپ سوم.

- Aristotle. (1941). *Nicomachean Ethics*. Trans. W. D. Ross. In McKeon.
Baehr Jason). 2011(. *Inquirin Mind (On interllectual Virtue and Virtue Epi.stemology)*, Oxford University Press.
- (2013). *Educationing for intellectual virtues: from theory to practice*.
Digital commons @ Loyola Marymount university and Loyal law school.
-)2016a(. *Intellectual virtues and Education Essays in Applied virtue Epi.stemology*. New York and London: Routledge.
- (2016 b). *the four dimensiomds of an intellectual virtue. Moral and Intellectual Virtues in We.stern and Chinese Philosophy*. Eds. Chienkuo Mi, Michael Slote, and Ernest Sosa New York: Routledge, 2015. 86-98.
- Byerly, T. Ryan(2017). *Introducing Logic and Critical Thinking: The Skills of Reasoning and the Virtues of Inquiry*. Ada, Mich. : Baker Academic.

- (2019). *Teaching for intellectual virtue in logic and critical thinking classes: why and who*. *Teaching philosophy* 42: 1. pp 1-27.
- Davies, Martin, and Ronald Barnett. (2015) "Introduction," in *The Palgrave Handbook of Critical Thinking in Higher Education*, ed. Martin Davies and Ronald Barnett, 1–25. London: Palgrave Macmillan.
- Dwyer, Christopher. (2017). *Critical Thinking: Conceptual Perspectives and Practical Guidelines*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ennis, Robert. 2018. "Critical Thinking Across the Curriculum: A Vision," *Topoi* 37: 165–84
- King, Nathan L. (2021). *The excellent mind: intellectual virtue for everyday life*, Oxford university press
- Paul, Richar (2020). *Critical thinking, moral integrity, and citizenship: teaching for the intellectual virtue*. In Guy Axtell (ed.), *Knowledge, Belief, and Character: Readings in Virtue Epistemology*. Rowman & Littlefield Publishers. pp. 163-175
- Roberts, R and wood W. J. (2007). *Intellectual Virtues: An Essay in Regulative Epistemology*. Oxford: Clarendon Press.
- Siegel, Harvey. (2016). *Critical Thinking and the Intellectual Virtues*, in *Intellectual virtues and Education Essays in Applied virtue Epistemology*, New York and London, Routledge.
- Siegel, Harvey. (2017). *Education's Epistemology: Rationality, Diversity, and Critical Thinking*. Oxford: Oxford University Press.
- Sosa, Ernest, 1980, "The Raft and Pyramid: Coherence versus Foundations in the Theory of Knowledge", in *Studies in Epistemology*
- Sosa, Ernest, 1991, *Knowledge in Perspective*, Cambridge University Press.
- Zagzebski, Linda (1996) *Virtues of the Mind: an inquiry into the nature of virtue and ethical foundations of knowledge*, (New York: Cambridge University Press), second edition.
- (1999) "What is Knowledge?", in Greco and E. Sosa (ed.), *The Blackwell Guide to Epistemology* (Oxford: Blackwell), 92-116.
- (2000a) "précis of virtues of the mind", *philosophical and phenomenological research*, 60 (2000) 172-173.
- (2000 b), 'Responses, *Philosophy and Phenomenological Research*, 60: pp207-19.

- (2003), "Intellectual Motivation and the Good of truth", in De-Paul Michael and Zagzebsky, *Intellectual Virtuet*, Oxford University Press.
- (2004), "Divine motivation theory (Cambridge: New York: Cambridge University Prees).
- (2009), *On Epistemology*, Wadsworth Cengage Learning.
- Tishman, Shari.)2000(. "Why teach habits of mind?" in *Discovering and Exploring Habits of Mind*, eds. Arthur Cost and Bena Kallick (Alexandria, VA: ASCD): 41-52.
- Wright, Sara. (2009). The Proper Structure of the Intellectual Virtues,*The Southern Journal of Philosophy*. Vol. XII. pp91-111.