

صعودی سالم: رویکرد نقد مراقبتی

مهرنوش هدایتی*

چکیده

ارزیابی انتقادی، به‌منزله فرایندی فعال و سازمان‌دهی شده، طی چند دهه اخیر، به‌فعالیتی ضروری برای درک بهتر متون علمی و شفاف‌سازی اهداف، نکات برجسته، و نتایج و هم‌چنین پویایی مطالعات بدل‌گشته است. این فعالیت اما اغلب با خرده‌گیری، ایرادجویی‌های تلخ، و گاه سوگیری‌های تند هم‌راه می‌شود که تأثیرگذاری آن را تا حد زیادی کاهش می‌دهد. ارزیابی انتقادی یکی از مؤلفه‌ها یا کارکردهای تفکر انتقادی است. تفکر انتقادی، بیش از آن‌که به‌معنای جست‌وجوی ایرادها باشد، در پی نگاه به موضوع از زاویه متفاوت است. متأسفانه، یکی از مشکلات رایج ارزیابی انتقادی تمرکز بیش از اندازه بر فرایندهای منطقی نقد و جداسازی منطق از عواطف است. در این مطالعه می‌کوشیم امکان ارائه رویکردی شناختی-عاطفی به نقد را بررسی کنیم و به این سؤال پاسخ دهیم که در فعالیت شناختی و ناخوشایند نقد تا چه حد می‌توان مؤلفه‌های عاطفی را در نظر گرفت؟ ضرورت توجه به مؤلفه‌های عاطفی و ارزشی در حین فرایند نقد چیست؟ و در این میان چگونه می‌توان میان تفکر انتقادی و تفکر مراقبتی ارتباط برقرار کرد؟ در پاسخ به این سؤالات، ضمن توصیف تفکر انتقادی و مراقبتی و مؤلفه‌های آن، ایده نقد مراقبتی را مطرح خواهیم ساخت.

کلیدواژه‌ها: تفکر انتقادی، تفکر مراقبتی، نقد مراقبتی.

۱. مقدمه

انسان ذاتاً موجودی متفکر است، اما خروجی‌های حاصل از تفکر او همواره منطقی و مبتنی بر عقلانیت نیست و صحت و سقم آن وابسته به چگونگی فرایند و محتوای تفکر

* استادیار گروه فلسفه برای کودکان و نوجوانان، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
mehrnooshedayati@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۸/۱۳، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۹/۲۰

است. بنابراین، تعیین صحت تفکر، که می‌تواند در اشکال گوناگون نوشتاری، کلامی، و رفتاری نمایان شده باشد، نیازمند ارزیابی برمبنای ملاک و معیار معتبر یا به عبارتی اندیشیدن درباره‌ی ماحصل اندیشه است. این ارزیابی همان مفهوم فراشناخت (metacognition) است که به معنای شناخت نحوه‌ی شناخت (یا تفکر) خویش یا دیگری است. فلاول (۱۳۸۸) فراشناخت را هر نوع دانش یا فرایند شناختی که در آن ارزیابی، نظارت، یا کنترل افکار و اندیشه‌ها وجود داشته باشد توصیف می‌کند. با این تعریف، مهم‌ترین مؤلفه‌ی فراشناخت انتقادی اندیشیدن است درباره‌ی آنچه شنیده می‌شود، خوانده می‌شود، یا حتی تولید می‌شود. بنابراین، همان‌گونه که متخصصان (Eichhorn, Paul, 1992; 2002) تعریف می‌کنند، تفکر انتقادی مهارتی فراشناختی برای بیان درست‌تر، شفاف‌تر، و مستدل‌تر اندیشه است که الزاماً دارای مؤلفه‌های استدلال هوشیارانه و ارزیابی برمبنای ملاک‌های معتبر است و به شناسایی روابط بین ایده‌های گوناگون و اتخاذ تصمیم‌گیری‌های دقیق‌تر و معتبرتر می‌پردازد. بدون ارزیابی انتقادی تفکر و ماحصل تفکر امکان تصلب و تعصب عقاید، سوگیری در جمع‌آوری داده‌ها، قضاوت و داوری نامعتبر، و تحریف امور وجود خواهد داشت.

اما غالباً واژه «انتقاد»، به‌ویژه ارزیابی انتقادی، معنای ضمنی نقد منفی و خرده‌گیری یا رد موضوع موردنظر را به ذهن متبادر می‌کند که بر صاحب یک ایده یا اثر تأثیری ناخوشایند و نامساعد خواهد داشت؛ به‌همین دلیل، غالباً ارزیابی انتقادی، برخلاف هدف نخستین آن، که اصلاح، بهبود، و تکامل یک ایده یا اثر است، نوعی ارزیابی مخرب و غیرسازنده تلقی می‌شود (Andolina, 2001). بنابراین، باید دید تفکر یا ارزیابی انتقادی چیست و اهداف و کارکردهای آن کدام است و چگونه می‌توان رویکردی مؤثرتر در حوزه‌ی ارزیابی انتقادی ارائه داد تا، ضمن حفظ پویایی‌ها و ارزش‌های این مهارت فکری، از آسیب‌های احتمالی آن، که به مقاومت منجر می‌شود، کاست.

۲. تفکر انتقادی

برخی متخصصان تفکر انتقادی را کمال فکری معرفی کرده (Paul, 1992: 9) و آن را فرایند خردمندانه، فعال، و ماهرانه‌ی مفهوم‌سازی، کاربرد، تحلیل، ترکیب یا ارزیابی اطلاعات جمع‌آوری‌شده یا تولیدشده از طریق مشاهده، تجزیه، تأمل، استدلال، یا تبادل نظر، به‌منظور هدایت صحیح باور و عمل، تعریف می‌کنند (Scriven and Paul, 2007) که از طریق ارزیابی و بازسازی ماهرانه‌ی تفکر یا ماحصل تفکر اندیشه را بهبود

می‌بخشد، تقویت می‌کند و به متفکران کمک می‌کند تا اندیشه‌ی درست را از غلط، واقعی را از غیرواقعی، معتبر را از نامعتبر، و آرای عمیق را از سطحی تشخیص و تمیز دهند (Paul and Elder, 2006). تفکر انتقادی تفکری منطقی و مستدل و متمرکز بر تصمیم‌گیری درخصوص باورها و رفتارهاست. زمانی که فرد برای ارزیابی و تحلیل دقیق امور تلاش می‌کند و در این راه به جست‌وجوی مدارک و شواهد معتبر می‌پردازد و بدین ترتیب به نتیجه‌گیری‌های معتبر دست می‌یابد در حال تفکر انتقادی است (Ennis, 1985: 45). به‌زعم لیپمن، تفکر انتقادی تفکری ماهرانه و مسئولانه است که داوری خوب را تسهیل می‌کند؛ زیرا مبتنی بر معیار معتبر است و همواره در حال خوداصلاحی است و در مقابل زمینه‌ای که نقد در آن صورت می‌گیرد حساس است (Lipman, 1988: 39). درکل، میان اغلب متخصصان حوزه تفکر انتقادی توافقی جمعی وجود دارد؛ آنان آن را دارای حداقل دو جزء اساسی می‌دانند: نخست، روحیه انتقادی؛ دوم، ارزیابی انتقادی (Johnston and Barker, 2002: 15).

با توجه به رشد فزاینده تولیدات و ایده‌های علمی و پژوهشی، خصوصاً در حوزه‌های نظری و غیرتجربی، مثل حوزه علوم انسانی، اگر با روحیه‌ای انتقادی به ارزیابی محصولات علمی و پژوهشی نپردازیم، با خیل عظیمی از باورهای آزمون‌نشده و نسنجیده مواجه خواهیم بود که عواقب آن اشاعه اطلاعات نادرست، نسبی‌گرایی، کژفهمی، تشتت آرا، و ساخت پیش‌فرض‌های غلطی است که پایه‌گذار متون علمی بعدی خواهد بود. هم‌چنین، فقدان ارزیابی انتقادی متون علمی سبب افول توان ما برای استدلال درباره صحت یا خطای اطلاعات خواهد شد. اما، برخلاف اتفاق نظر متخصصان و به‌ویژه برنامه‌ریزان آموزشی درباره اهمیت پرورش تفکر انتقادی در سطوح جامعه، همان‌گونه که محققان اذعان می‌کنند، هنوز شکاف عمیقی میان تفکر نقاد و مراقبتی به‌چشم می‌خورد (Pai and Eng, 2013: 249) و همین شکاف از یک‌سو تأثیرگذاری ارزیابی‌های انتقادی را به‌حداقل می‌رساند و از سوی دیگر روحیه نقاد را تضعیف می‌کند.

۳. تفکر مراقبتی

تفکر مراقبتی مفهومی است که متیو لیپمن آن را برای نخستین بار در ۱۹۹۴ در ششمین کنفرانس تفکر در بوستون مطرح کرد (Pohl, 2002). وی در ویرایش دوم کتاب تفکر در آموزش و پرورش، که در ۲۰۰۳ به‌چاپ رسید، به تفصیل به توصیف مهارت تفکر مراقبتی و مؤلفه‌های آن پرداخت. اگرچه به‌طور رسمی در دهه‌های اخیر این اندیشه توجه شده

است، قدمت توجه به آن برای آحاد بشر تاریخچه‌ای بسیار طولانی و حتی پیش از ظهور تفکر انتقادی دارد (Davey, 2005). شارپ (Sharp, 2014) و دیوی (Davey, 2005) با اشاره به خاستگاه نظری تفکر مراقبتی، که ملهم از رویکرد تربیت مراقبتی نودینگز (Noddings, 1984) و گیلیگان (Gilligan, 1982) است، تأکید می‌کنند که آن سبکی از مراقبت که مورد نظر نودینگز بوده نگرشی رشدی به مفهوم مراقبت است و با نگرش عاطفی و هیجانی مراقبت متفاوت است. منظور از توجه و مراقبت در رویکرد تفکر مراقبتی اهمیت دادن و عطف توجه به محقق و ایده‌های فکورانه اوست، نه صرفاً بذل یک ارتباط عاطفی از نوع ارتباطات دوستانه و عاشقانه یا فرایند یا حالت هیجانی؛ گرچه در این تفکر یقیناً به عواطف و احساسات توجه خاص می‌شود و برای روابط دوستانه و مشفقانه نیز اهمیت قائل می‌شوند. به همین دلیل، دیوی میان اصطلاح «با هم دغدغه چیزی را داشتن» (caring with) و «به فکر کسی بودن» (caring for) افتراق قائل می‌شود و مفهوم مراقبت در گفتمان‌های انتقادی را بیش تر معطوف به مضمون «با یکدیگر دغدغه حقیقت‌یابی را داشتن» می‌داند. وی (Davey, 2012: 144) روش تفکر هم‌راه با مراقبت را نوعی تفکر پیوندی (connective thinking) می‌خواند که سبب ایجاد ارتباطات بین اصحاب گفتمان‌های انتقادی می‌شود و هم‌چنین ارتباط ذاتی میان ابعاد مختلف تفکر چندبُعدی را برقرار می‌کند. درحقیقت، در فقدان حضور چنین منش فکری هیچ ارتباطی میان افکار و اذهان اصحاب گفت‌وگو شکل نخواهد گرفت، بلکه افراد، به جای دیالوگ با یکدیگر، به اندیشه‌های مجزایی، که فقط قادر به مونولوگ (تک‌گویی) اند تجزیه خواهند شد و گفت‌و شنود به جدل بدل خواهد شد. می‌توان گفت، با به‌کارگیری مفهوم «مراقبت» در لوای تفکر، می‌توان به‌نوعی مهارت شناختی - عاطفی دست یافت که در آن عقلانیت نه‌تنها به‌واسطه هیجان‌ات و احساس‌ها مکرر نمی‌شود، بلکه در آن هیچ منطقی فارغ از احساسات و ارزش‌ها شکل نمی‌گیرد و تفکر انتقادی نمی‌تواند صرفاً مبتنی بر منطق خشک و شکننده شکل بگیرد، بلکه باید مؤلفه‌های عاطفی و ارزشی را در فرایند نقد و ارزیابی نقادانه لحاظ کند.

تفکر مراقبتی، به‌زعم لیپمن (Lipman, 2003: 261-262)، دارای دو معناست. از یک‌سو، این تفکر به‌معنای تفکر مشتاقانه درباره موضوعی است که فرد راجع به آن می‌اندیشد. بدین معنا که فرد، با شوق و علاقه و از روی دغدغه‌ای درونی، به آن موضوع فکر می‌کند و متعهدانه و مسئولانه حاضر است همه قوای فکری خود را برای جست‌وجوی راه‌حل آن مسئله ذهنی به‌کار بندد. درحقیقت، مراقبت در این معنا

عقلانیتی است که ما قلباً به آن متعهدیم. معنای دیگر تفکر مراقبتی، از منظر لیپمن، دغدغه درباره منش تفکر است؛ یعنی ما، علاوه بر این که به صاحب ایده یا موضوعی که ذهن ما را به خود مشغول ساخته می‌اندیشیم، نحوه و روش تفکر خود را نیز ارزیابی می‌کنیم. این معنا از تفکر مراقبتی مترادف با همان مفهوم فراشناخت یا ارزیابی انتقادی تفکر است که با خود ارزیابی نقادانه شروع می‌شود و به تحلیل نقادانه آثار دیگران نیز منجر می‌شود.

تفکر مراقبتی، ضمن آن که بر تفکر کنجکاوانه و مشتاق در خصوص چپستی هدف کانونی اندیشه دلالت دارد، بر جایگاه ارزشی خاص هر موضوع در تفکر نیز تمرکز دارد (Dombayci et al., 2011: 554). به زعم بسیاری از صاحب نظران (Davey, 2005; Sharp: 2007)، تفکر مراقبتی باید پیش از مهارت‌های تفکر انتقادی و خلاق در گفتمان‌های انتقادی لحاظ شود؛ زیرا بدون حضور این تفکر پیش‌برد مباحثات انتقادی غیرممکن و حتی مضر خواهد بود. حضور تفکر مراقبتی در فعالیت‌های انتقادی سبب حفظ حرمت و احترام میان صاحبان اندیشه می‌شود. این ویژگی یکی از استلزامات بحث‌های انتقادی است که غالباً از آن تغافل می‌شود. در نقد توأم با مراقبت، تولیدکننده ایده و نقاد هم‌زمان میزبان و میهمان یکدیگرند. حتی هنگامی که باورها و ارزش‌های یکسانی میان طرفین گفتمان انتقادی وجود نداشته باشد، ایده‌های متفاوت محملی برای پیش‌رفت بحث و کنکاش امور می‌شود.

۴. مؤلفه‌های تفکر مراقبتی

لیپمن تفکر مراقبتی را مهارت «تفکر اخلاقی، عاطفی، هنجار، و مبتنی بر ارج نهادن و مشارکت فعال در جامعه، همراه با درجاتی از دغدغه برای بسط و گسترش خیر همگانی» توصیف می‌کند و مؤلفه‌های متعددی از تفکر مراقبتی را مطرح می‌سازد که نه‌چندان با یکدیگر هم‌پوشانی دارند و نه به‌تنهایی کامل‌اند، بلکه هریک ویژگی‌های برجسته‌ای از مهارت فکری‌اند. تفکر مراقبتی، آن‌گونه که نخست لیپمن (Lipman, 1994: 8-12) آن را توصیف کرد، دارای چهار مؤلفه بود که در نسخه‌های بعدی به‌درستی مؤلفه پنجمی به آن افزوده شد. این مؤلفه‌ها عبارت‌اند از:

– تفکر مبتنی بر ارزش (valuative thinking) یا ارج نهادن (appreciative thinking)؛

– تفکر عاطفی (affective thinking)؛

- تفکر هنجاری (normative thinking):

- تفکر فعال (active thinking):

- تفکر هم‌دلانه (thinking empathic) (Sharp, 2007; Lipman, 2003)

به‌طور کلی، می‌توان گفت افرادی که دارای روحیه مراقبتی و درعین حال نقادند نقد را فعالیتی روشن‌گرانه و همراه علاقه و ارزش به حوزه موضوعی به‌شکلی سازنده همراه احساس علاقه و مسئولیت نسبت به بهبود موضوع تلقی می‌کنند و هدف آنان تفکر تأملی است روی هنجارها برای شکل‌دادن به سطح بهتری از آنچه هست، نه خودابرازگری یا تخریب دیگران؛ و برای آنچه ارزش دارد و عزیز است و مطابق با هنجارهاست هم‌دلانه به طرح و برنامه‌ای می‌اندیشند. تایر - بیکن (Thayer-Bacon, 1993: 323) بر ضرورت ویژگی مراقبت برای متفکر نقاد بودن تأکید می‌کند، زیرا اندیشه مراقبتی رویه‌ای خاص است که از طریق آن افراد مشتاق فهم آن چیزی هستند که دیگری درک و احساس می‌کند و همین حساسیت به امور او را به سمت چرایی و نقد یک چیز سوق می‌دهد. همچنین، مراقبت و توجه به امور نه‌تنها سبب تحریک تفکر انتقادی می‌شود، بلکه با افزایش احساس مسئولیت و تعهد به آن چیز (که متعاقب تفکر ارزشی و عاطفی شکل می‌گیرد) باعث اعتبار بیش‌تر داوری و قضاوت می‌شود.

۵. ارزیابی انتقادی، ارزیابی مسئولانه

تفکر مراقبتی، به‌منزله رکن اساسی عقلانیت، نه‌تنها کارکردهای عاطفی و شناختی ذهن را ترکیب می‌کند، بلکه تظاهر اصلی آن در افزایش حساسیت به امور است و تعهد به ارزیابی نقادانه آن‌ها. در این دیدگاه، مراقبت صرفاً به‌معنای توجه مشفقانه و مهربانانه نیست، بلکه به همان اندازه به‌معنای مهم تلقی کردن و توجه دقیق داشتن به امور گوناگون است. به‌قول تایر - بیکن (ibid: 336)، تفکر مراقبتی بیش‌تر مبتنی بر تمایل وافر به گوش‌دادن و تلاش برای فهم آن چیزی است که دیگری بیان می‌کند. باوجوداین‌که در تفکر مراقبتی علاقه به موضوع یا فرد موردنظر اهمیت دارد و حفظ حرمت دیگری شرط لازم گفت‌وگوست، آنچه مدنظر است ارج و احترامی است که ما برای چشم‌انداز دیگری و برای تفکر و استدلال‌های او قائلیم. با این دیدگاه، تفکر مراقبتی نه‌تنها در تضاد با تفکر انتقادی نیست، بلکه ضامن توفیق آن بوده و به همان اندازه استدلال‌های منطقی ضروری است. البته، این احترام به‌معنای تأیید یا حتی علاقه به همه ایده‌ها نیست، بلکه ارج و اهمیتی است که ما برای زوایای گوناگون

فکری دربارهٔ یک موضوع قائل می‌شویم تا درک جامع‌تری از آن موضوع یا موضع‌گیری نسبت به آن پیدا کنیم.

ازسویی، متفکر مراقبتی در مقابل آنچه ارزش تحلیل نقادانه داشته باشد بی‌تفاوت نیست و ارزیابی و تأمل روی آن را از مسئولیت‌های خویش می‌داند. احساس مسئولیت در مقابل محتوای تفکر (به‌صورت شفاهی یا مکتوب) اولین گام ارزیابی تأملی است و این احساس بخشی از تفکر مراقبتی است. به‌بیانی دیگر، اسپرود تأکید می‌کند که ما همواره باید مراقب تفکر خود باشیم: مراقب صحت ارزیابی در تفکر انتقادی، مراقب نوآوری در تفکر خلاق، مراقب غنای تفکر بافتاری‌مان، مراقب مرتبط‌بودن تفکر مجسممان، مراقب تناسب انتخاب‌هایمان، و یک‌پارچگی «ابزارهایی» که از ابعاد مختلف وجودی‌مان برمی‌گزینیم (Sprod, 2001: 26). به‌همین دلیل، وی ارزیابی انتقادی در پرتو تفکر مراقبتی را نوعی تفکر متعهدانه (committed thinking) ذکر می‌کند (ibid: 25). تفکر متعهدانه از مرزهای فردی فراتر می‌رود و شامل تعهد به رشد فکری سایر افراد است. بنابراین، در تفکر متعهدانه، علاوه‌براین که مراقب تفکر خود از هر حیث هستیم، نسبت به کیفیت تفکر اجتماع بزرگ‌تر نیز احساس مسئولیت می‌کنیم. با این دیدگاه، منتقد مراقبتی (بیش از آن‌که به‌دنبال رد آرا و اندیشه‌های دیگری باشد) دغدغهٔ جلوگیری از کژفهمی خود و مخاطبان اثر و روشن‌گری صاحب اثر را دارد. در تفکر مراقبتی (یا به‌زعم اسپرود، تفکر متعهدانه) ارزیابی نقاد نه‌تنها آسیب یا حمله به‌شمار نمی‌رود، بلکه هدیه یا موهبتی ارزش‌مند تلقی می‌شود که درک افراد از موضوع را کامل خواهد کرد و به آن عمق خواهد بخشید. بنابراین، هنگامی که تفکر نقاد مزین به تفکر مراقبتی باشد، افراد مشتاق به ابراز و پذیرش ارزیابی‌های نقادانه می‌شوند.

۶. نقد مراقبتی

از آن‌جا که نقد فعالیتی خرده‌گیرانه به یک اثر یا تولید فکری به‌شمار می‌رود، ممکن است تفکر مراقبتی در کنار نقد نوعی نازپروردگی (pampering) محسوب شود (Brenifie, 2008: 2) که کم‌وبیش متضاد با تفکر انتقادی است؛ بدین سبب که در تفکر مبتنی بر ارج‌نهادن، که یکی از مؤلفه‌های اساسی تفکر مراقبتی است، جنبه‌های ارزش‌مند و درخور تحسین یک چیز دیده می‌شود؛ درحالی‌که در تفکر انتقادی قرار است ابعاد قابل اصلاح و دارای مشکل برجسته شود. بنابراین، تفکر مراقبتی ممکن است مانع نقد امور شود (Cowen, 2014). اما

برخی متخصصان حوزه تفکر انتقادی برخلاف این فکر می‌کنند و بر آن‌اند که تفکر انتقادی نمی‌تواند فارغ از تفکر مبتنی بر ارزش و تحسین باشد. آن‌ها بر این باورند که تفکر انتقادی می‌تواند شکلی از تفکر روش‌مند دیده شود که به بررسی یک حقیقت یا یک اصل می‌پردازد تا قضاوت و داوری مبتنی بر قدر و ارزش را شکل دهد (Daniel and Auric, 2011:418). صحت ارتباط میان تفکر نقاد و تفکر مبتنی بر ارزش تا اندازه‌ای است که کوپریدر و اسریواستا (Cooperrider and Srivastva, 1987) نوعی از ارزیابی با نام «کندوکاو مبتنی بر ارج نهادن (appreciative inquiry)» را مطرح می‌کنند که در آن نقطه آغاز نقد کشف و تبیین نکات برجسته و ارزش‌مند اثر است و تعیین آن‌چه باید تغییر کند یا اصلاح شود. برخلاف ارزیابی انتقادی به شیوه سنتی، در ارزیابی مبتنی بر قدردانی و ارج نهادن، ارزش‌ها و فواید و زیبایی‌های یک پدیده برجسته می‌شود. مثلاً، وقتی یک متن را مطالعه می‌کنیم، سؤالات زیر می‌تواند به «ارزیابی مبتنی بر ارج نهادن» به آن متن منجر شود:

- از این متن چه چیز می‌توان آموخت؟ چه ایده جدیدی به ما عرضه می‌کند؟ درحالی‌حاضر، چه ایده‌های قابل قبولی در این متن وجود دارد که آن را کم‌تر یا بیش‌تر پذیرفتنی می‌کند؟

- درمقایسه با کارهای پیشین، چه پیشرفت‌ها و بهبودهایی در این متن انجام گرفته است؟ آیا از روش‌های جدیدی بهره گرفته؟ یا روش‌های قدیمی را به شیوه نوین به کار بسته؟ آیا روش بهتری برای اجرای برخی امور پیش‌نهاد می‌دهد؟

- آیا نویسنده ذائقه خوبی در انتخاب مسئله مورد بحث نشان داده است؟ آیا مسئله مورد بحث از اهمیت کافی برخوردار است و احتمالاً راه‌حلی دارد؟

- آیا جزئیات به خوبی تحلیل شده است؟ آیا مباحث، به جای این‌که فرموله شود، به خوبی تصویر شده؟

- چه چیز در مورد این بحث لذت‌بخش و جالب است؟

سؤالات فوق مشخص می‌کنند پیش‌فرض ارزیابی انتقادی تفکر مبتنی بر ارزش است؛ به این دلیل که تا چیزی ارزش بررسی و ارزیابی نداشته باشد نقد نمی‌شود. درحقیقت، نقد هر چیز به دلیل اهمیت بهبود و اصلاح آن چیز است و از طرفی هیچ چیز ارزش‌مندی نیست که لیاقت بهتر شدن را نداشته باشد. بنابراین، تفکر مبتنی بر ارزش و تفکر نقاد لازم و ملزوم یکدیگرند، با این تفاوت که تفکر مبتنی بر ارزش نخست به دنبال کشف ویژگی‌های مثبت و ارزش‌های مستتر در هر چیزی است و سپس نسخه بهتری از آن را دنبال می‌کند.

ارزیابی مبتنی بر قدردانی و تحسین فرایند جست‌وجوی جمعی است که با شناسایی بهترین حالت آنچه که هست شروع می‌شود (discovery) و با تصور و تخیل این‌که «چه چیز بهتری می‌تواند باشد» پی‌گیری می‌شود (dream) و سرانجام این فرایند با ارائه یک طرح مشارکتی (design) وضعیتی بهتر برای آینده (delivery/ destiny) مشخص می‌کند و همه این فرایند رشد و تحول را فقط از طریق بحث و گفت‌وگو در فضایی محترمانه و امن ممکن می‌داند، نه صرفاً از طریق آموزش یا تحکم آنچه دیگران باید انجام دهند (Bushe, 2011: 88-90). دیویس، لوس، و کروس (Davis et al., 1994: 378) این تفکر را آنتی‌تز رویکردهای سنتی نقد می‌دانند، که صرفاً بر تعریف مسائل و مشکلات یک کار متمرکزند.

علاوه بر کشف و توجه به ارزش‌های یک اثر اندیشمندانه، ارزیابی نقادانه یک اثر باید حاوی اطلاعاتی باشد که به رشد چهار رکن نقد، شامل رشد فکری تولیدکننده اثر، نقاد، مخاطبان، و هم‌چنین غنای اثر، کمک کند. بنابراین، هر نوع ارزیابی نقادانه باید توأم با دل‌سوزی و مشفقانه یا به عبارتی توأم با تفکر عاطفی انجام شود تا گفتمانی انتقادی میان این چهار جزء برقرار شود؛ در غیر این صورت، ارائه انتقاد مؤثر و سازنده به همان اندازه دریافت انتقاد می‌تواند سخت، تلخ، و دشوار باشد. اگر تفکر عاطفی در زمینه اجزای نقد وجود نداشته باشد، نقد به شکل عملی ناشایست جلوه می‌کند و بدون شک قرارداد دیگری در احساسات منفی هیچ کمکی به بهبود شرایط نمی‌کند و صرفاً موضعی تدافعی را به جای موضع شنیدن فعال برقرار می‌کند. در عوض، نقدی که روش‌مند و دقیق باشد و با بهره‌گیری از واژگان مثبت، محترمانه، و انگیزشی ابراز شود همه قوای عقلانی و هیجانی را بر درک محتوای نقد متمرکز می‌کند، نه خنثی‌سازی لحن و واژگان آسیب‌زننده. در نقد مبتنی بر تفکر عاطفی فرد نقاد چندین نوع عاطفه مثبت را نشان می‌دهد: علاقه به رشد فهم و درک خود از مطلب؛ علاقه به اثر مورد نقد؛ علاقه و احساس مسئولیت در مقابل مخاطبان اثر؛ و هم‌چنین علاقه و اشتیاق به صاحب اثر. اتفاقاً، بیکن مشکل اساسی تفکر انتقادی به سبک سنتی را تمرکز بر فرایندهای فکری و جداسازی آن از احساسات می‌داند. معمولاً این‌گونه فرض می‌شود که احساسات ما را به انحراف می‌کشانند؛ به همین سبب، به متفکران انتقادی توصیه می‌شود استدلال‌های عقلانی را از احساسات منفک کنند، اگرچه گاهی می‌توانند به «احساسات عقلانی» ارزش نهند. گویی متفکر انتقادی می‌تواند به کلی با احساسات خویش وداع گوید و به سادگی بیندیشد. هنگامی که کسی تصمیم می‌گیرد درباره چیزی بیندیشد،

نمی‌تواند صرفاً فکر کند، بلکه او در مورد چیزی یا کسی می‌اندیشد که نسبت به آن دغدغه دارد و آن را مهم و عزیز تلقی می‌کند (Thayer-Bacon, 1993: 324). علاوه بر این که تفکر عاطفی به ابعاد عاطفی دخیل در فرایند تحلیل و ارزیابی انتقادی اشاره می‌کند، به احساسات طرفین گفت‌وگو نیز توجه دارد. فون مورشتین (Morstein, 2005 Von) نیز در مقاله‌ای با نام «زندگی به عنوان عمل فلسفی: گفت‌وشنود فلسفی برای حُسن خاطر» بر حُسن انتخاب کلمات و کاربرد درست آن‌ها در حین گفت‌وشنودهای انتقادی تأکید می‌کند؛ زیرا در مباحثات اندیشمندانه و تأملی هدف از گفت‌وگو برنده‌شدن در بحث‌ها و به کرسی نشاندن باورها یا جلب توجه‌های ژورنالیستی نیست؛ درحقیقت، ما هنگامی به واقع وارد بحثی خردمندانه می‌شویم که دغدغه رشد ایده‌های خود و دیگران را داشته باشیم، نه این که صرفاً در پی پیدا کردن اشکالات دیگری و اثبات حقانیت خویش باشیم. بنابراین، مباحثه‌های نقاد در غیاب تفکر مراقبتی، به جای فراهم‌سازی فضای رشد برای ایده‌های طرفین، احتمال آسیب‌پذیری را برای صاحبان ایده دارد. به کارگیری تفکر عاطفی در حین فرایند نقد، هم چون پلی، پیوند بین‌الذهانی میان منتقد و صاحب ایده را استوار می‌کند و به بهبود اثر و اصلاح درک و فهم مخاطبان منجر می‌شود.

با عنایت به رکن عاطفی تفکر مراقبتی، می‌توان آن را «روح تفکر نقاد» نام نهاد. بر این اساس، عده‌ای از محققان درباره وجود برخی ویژگی‌ها در روحیه متفکران انتقادی مثل قدرت تحلیل، کنجکاوی، خردمندی، روشن‌فکری، نظام‌مندی، حقیقت‌جویی، و بلوغ شناختی اتفاق نظر دارند (Facione et al., 1994). فاسیونه و هم‌کارانش ویژگی‌هایی را «ابعاد عاطفی» تفکر نقاد می‌دانند؛ ویژگی‌هایی مثل ارزش قائل شدن برای استدلال صحیح به جای مغالطه؛ قدرت تحمل در مقابل دیدگاه‌های متنوع و حساسیت به احتمال سوگیری شخصی؛ میل به یادگیری مداوم؛ اشتیاق به جست‌وجوی بهترین اطلاعات در زمینه مورد نظر؛ و پرسش‌گری و پی‌گیری کندوکاو صادق و هدف‌مند، حتی زمانی که یافته‌ها از علایق شخصی یا تصورات پیش‌پنداشته فرد حمایت نکنند. تحلیل فاسیونه و هم‌کارانش نشان می‌دهد که، برخلاف نظر منتقدان تندرو، تفکر انتقادی نه تنها از عواطف به دور نیست، بلکه دارای بُعدی عاطفی است. این عواطف مستتر در تفکر نقاد بیان‌گر نوعی تفکر مراقبتی‌اند که برای شروع و تداوم تفکر منطقی و نقاد ضروری است. به استعاره می‌توان گفت تفکر مراقبتی به تفکر تحلیلی و نقاد قلب و روح می‌بخشد و به خلاقیت مجال شکوفاشدن، ارزش‌مندشدن، و رشد می‌دهد.

علاوه بر این، به خوبی می‌توان در فرایند نقد جایگاه مهم هنجارها را جست‌وجو کرد. ارزیابی و قضاوت‌های نقادانه درباره‌ی درستی و نادرستی یک چیز یا عقلانی و غیرعقلانی بودن آن تا حد زیادی تحت تأثیر باورهای هنجاری قرار دارد. به قول اُنیل (O'Neil, 2002)، ما همواره خود را در دریای متلاطمی از این قضاوت‌ها می‌یابیم؛ زیرا تا حد زیادی در خصوص منابع و اقتدار هنجارهایی که هر یک از ما به آن‌ها اعتماد مستحکم داریم، توافق وجود ندارد. از نظر گیبارد (Gibbard, 1990)، هنجاری بودن عبارت است از پیوند داشتن هر حکمی با دلیل؛ مفهوم دلیل هم چیزی یگانه و منحصر به فرد است. اصولاً هنجارها در توصیف عبارات مبتنی بر ارزش‌ها به کار می‌روند و یک عبارت هنجاری ادعایی است در خصوص این‌که یک چیز چگونه «باید» باشد. شارپ (Sharp, 2007) تفکر هنجاری را مقایسه و وضعیت فعلی با آنچه می‌تواند یا بهتر است باشد توصیف می‌کند و همواره تشخیص این‌که یک چیز چگونه باید (یا بهتر است) باشد نیازمند ارزیابی انتقادی یا گفت‌و شنودی منطقی است. بی‌تردید، عبور از خواسته‌های شخصی و پذیرش منفعت و مصلحت جمعی نیازمند اندیشه‌ای عمیق و اخلاق‌مدارانه است و از سویی تشخیص این‌که هنجار چیست مستلزم کندوکاوی نقاد و خلاق است. در ارزیابی نقادانه آثار علمی توجه به هنجارهای نقد از ارزش و اهمیت بسیاری برخوردار است. این بدان معناست که نمی‌توان صرفاً به دلیل توافق‌ناداشتن با ایده یا هدف یک اثر تولیدشده آن را نقد کرد؛ بلکه نقد باید مبتنی بر روش‌شناسی درست، ملاک‌های معتبر، استدلال‌های دقیق باشد و با هدف اصلاح انجام گیرد.

مؤلفه دیگر تفکر مراقبتی که برای ارزیابی‌های نقادانه ضرورتی انکارناپذیر است، تفکر هم‌دلانه، به معنای نگاه به موضوعی از زاویه دید دیگری است. به قول فرانز دِ وال (De Waal, 2009)، دوران ما عصر هم‌دلی است و، برخلاف رویه‌های رایجی که در حوزه‌هایی مثل سیاست، اقتصاد، و قانون تصور می‌شود، انسان‌ها ذاتاً موجودات خودخواهی نیستند، بلکه مهربانی و دگرخواهی در انسان ریشه‌ای ذاتی و طبیعی دارد و فقط از طریق فهم ارزش حیاتی هم‌دلی می‌توان به جامعه‌ای مبتنی بر دیدگاهی دقیق و مولدتر از طبیعت بشری دست یافت. با وجود آن‌که هنوز همگان بر مرکزیت هم‌دلی، به‌منزله راه‌حل نهایی مصائب بشری در این سیاره، توافق ندارند، به‌طور شگفت‌انگیزی، اغلب فیلسوفان و متخصصان تعلیم و تربیت و روان‌شناسان بر ارتباط میان مطالعه یک اثر با افزایش هم‌دلی میان نویسنده و مخاطبان متفوق‌القول‌اند

(Jurecic, 2011). براین مبنا، مطالعه یک اثر حتی به منظور ارزیابی نقادانه آن علی‌القائده به درجاتی از درک دنیای فکری و حتی موقعیت فرهنگی - تاریخی صاحب اثر و شرایط شکل‌گیری آن ایده منجر می‌شود.

در فرایند ارزیابی انتقادی، تفکر هم‌دلانه کمک می‌کند تا فرد نقاد از طریق درک چشم‌اندازهای دیگری قادر به ارائه قضاوت شود و درباره ایده‌ها داوری معتبرتری بکند. مهارت «هم‌دلی» یکی از مهم‌ترین مهارت‌هایی است که برای امکان شروع و تداوم فرایند گفتمان‌های انتقادی ضرورت دارد. از منظر شرتز (Schertz, 2007: 187)، هم‌دلی می‌تواند به عنوان شکلی از ارتباط دیده شود که در آن انسان در یک گشتالت بین‌الذهانی با دیگری تعامل برقرار می‌کند. براین اساس، هم‌دلی را می‌توان شکلی از دسترسی شهودی به شناخت ذهنیت شخص دیگر توصیف کرد (Macmillan, 2005). البته، فقط هنگامی که منتقد به شیوه مراقبتی تلاش می‌کند با دقت و انصاف به دیگری گوش کند یا ارزیابی کند، به شیوه ارزش‌دهی (value-giving) با افکار دیگران پیوند می‌خورد (Thayer-Bacon, 1993: 336).

دست‌آخر باید گفت اگر تفکر نقاد در حین فرایند نقد اثر طرحی نو و واقع‌گرا نداشته باشد، بیش‌تر به شعاری تلخ، اما آرمانی شباهت خواهد داشت. هری فرانکفورت (۱۹۸۸) تفکر فعال یا تفکری را که به عمل و اقدام منجر می‌شود مهم‌ترین پیامد تفکر مراقبتی می‌داند و عنصر خودآگاهی را برای تجلی تفکر فعال ضروری می‌داند. لیپمن (Lipman, 2003: 267-268)، با تأسی از دیویی و بلوم، تفکر فعال را نوعی مهارت فکری سطح بالا می‌داند که به بروز اقداماتی برای خلق، حفظ، یا پرورش آن چیزی منجر می‌شود که در فکر آن هستیم یا برایمان مهم است و به آن علاقه داریم. به عبارتی، تفکر فعال به اهمیتی که «عمل» برای رشد «عواطف» دارد اشاره می‌کند. در حین فرایند ارزیابی انتقادی، بسیاری از افراد فقط به ذکر ایده‌های مخالف نسبت به آرا و آثار دیگری بسنده می‌کنند و اتفاقاً از عهده نقد یک وضعیت به‌خوبی برمی‌آیند، اما در ارائه ایده‌ای راه‌گشا درمی‌مانند. حتی ممکن است افراد ایده‌های بدیع و راه‌حل‌های مناسبی هم ارائه دهند؛ اما از ارائه راه‌کارهای عملی و سازنده بازمانند. ضعف تفکر فعال، به نسبت سایر ابعاد تفکر، از جمله تفکر مبتنی‌بر ارزش و تفکر عاطفی، لطمه بیش‌تری به فرایند ارزیابی نقادانه می‌زند؛ زیرا نقدی ابتر را ارائه می‌دهد و، ضمن سقوط ایده اولیه در ذهن مخاطبان، قادر به ارائه ایده جامع‌تر و مطلوب‌تر نیست. بنابراین، ممکن است افراد، به دلیل یأس در زمینه ایده مطرح‌شده یا اثر تولیدشده، به‌رغم آن‌که در اندیشه آن چیز باشند و برای آن ارج و قرب بسیاری قائل باشند، دست از توجه و اصلاح آن چیز بردارند.

ارتباط میان نقد و مراقبت را به‌خوبی در تحلیل بیکن می‌توان درک کرد. وی، بر مبنای نظریه «راه‌های زنانه دانستن» (women's ways of knowing) که مری بلنکی و هم‌کارانش آن را ارائه کرده بودند (Belenky et al., 1986) ایده متفکر سازنده (constructive thinker) را مطرح می‌کند. متفکر سازنده، به‌زعم بیکن، دارای تفکر انتقادی به‌شیوه مراقبتی است. وی، برخلاف نظریه‌پردازان سنتی تفکر انتقادی که این تفکر را تلاشی منطقی و فردگرایانه تلقی می‌کنند، بر این باور است که «خود» در ارتباط مراقبتی با دیگران شکل می‌گیرد. بنابراین، رشد مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی به همان اندازه مهارت‌های فکری ضرورت دارد. درحقیقت، متفکر سازنده به ترکیب فهم شخصی با دانش تخصصی‌اش آگاه است و به مشارکت با صداهای متفاوت از اذهان خود و دیگری مایل است و بدین ترتیب مشتاق خوداصلاحی قبل از دگراصلاحی است.

از آن‌جاکه هرگز مطالعه یا اثری علمی تولید نخواهد شد که به ارزیابی نقادانه نیاز نداشته باشد؛ زیرا در بهترین حالت نیز هر مطالعه‌ای می‌تواند سکویی برای شروع مطالعات بعدی باشد؛ درغیراین‌صورت، روند حرکت دانش و معرفت متوقف خواهد شد. ازطرفی، اگر همه مطالعات را به‌واسطه نقایص یا عیوبی که دارند به‌طور کلی مردود بدانیم، تقریباً هیچ پایه و بدنه علمی برای مطالعات تکمیلی وجود نخواهد داشت. بنابراین، در نقد مراقبتی یا سازنده هم‌کاری به همان اندازه بحث اهمیت دارد، بر پیوندها به همان اندازه تفاوت‌ها تأکید می‌شود، و در فضایی امن موانع ابراز خود و دیگری برداشته می‌شود. این نوع نقد الزاماً به‌معنای توافق طرفین با هم نیست، بلکه مباحثات را با روشی حمایتی پیش می‌برد تا دانش مجال رشد در اجتماعی از اندیشمندان را پیدا کند و طیف وسیعی از صداهای یک‌پارچه را شامل شود. همان‌گونه که بیکن (Thayer-Bacon, 1993: 339) اشاره می‌کند، ما باید توان تفکر انتقادی را در کنار رشد ظرفیت طبیعی برای مراقبت رشد دهیم. ما می‌توانیم هم‌زمان ذهن و قلب خود را گشاده کنیم و بر میزان پذیرش خود در مقابل تفاوت‌ها بیفزاییم.

۷. نتیجه‌گیری

در ادبیات ذهنی انسان‌ها، نقد همواره با اصطلاح انتقادکردن ارتباط نزدیک دارد و دارای بار عاطفی منفی است. به‌همین دلیل، هنگامی که از افراد، به‌ویژه از آثار حاصل از اندیشه افراد (مثل فعالیت‌های علمی، آثار مکتوب، و دیدگاه‌ها)، نقد می‌شود این‌گونه به‌نظر می‌رسد که موضوع موردنقد نه‌تنها کامل و جامع نیست، بلکه به‌طورکلی مردود است. بنابراین، فرد نقاد

فردی غیرمنصف و خودمحور تلقی می‌شود که غالباً با حالت‌های تدافعی و مقاومت صاحب ایده یا طرف‌داران آن و حتی توجیه و اصرار بر حقانیت و قطعیتِ صحت اثر مواجه می‌شود. این فرایند خودمحوری – مقاومت راه را برای تفکر و ارزیابی انتقادی مسدود و حتی روحیه نقاد را ضعیف می‌کند. ضعف روحیه نقاد نیز جامعه را به ورطه اندیشه سطحی، فعل‌پذیری، و تهاجم اندیشه و فرهنگ می‌کشاند.

همان‌طور که فاسیونه (۲۰۰۹) به درستی بیان می‌کند، تفکر نقاد به تنهایی مترادف با تفکر خوب نیست، بلکه پدیده انسانی دقیق و خوداصلاح‌گری است که باید مزین به ابعاد عاطفی و خلاق باشد. هم‌چنین، ارزیابی انتقادی نیز صرفاً به معنای نقدکردن نیست (ملکی و حبیبی‌پور، ۱۳۸۶) و منظور از انتقاد ابراز نگاه گله‌مندانه و خرده‌گیرانه نیست، بلکه نقد به معنای نگاهی تیزبینانه است (سیف، ۱۳۷۹: ۵۵۰) که، ضمن در نظر گرفتن نقاط قوت و ارزش‌مند، به تحلیل داده‌ها و محتویات اثر می‌پردازد و مواردی را که باید اصلاح شود مشخص می‌کند و راه‌کارهایی سازنده و عملی برای بهبود تا حد ممکن ارائه می‌دهد.

اغلب نظریه‌های تفکر نقاد به دنبال راه‌هایی برای بهبود قدرت استدلال و تقویت منطق متفکران‌اند؛ حال آن‌که یکی از ویژگی‌های ضروری متفکران نقاد، که به همان اندازه ظرفیت و توان استدلال منطقی مهم است، توانایی پذیرش و مراقبت یا به عبارتی بازبودن در برابر ایده‌های گوناگون است. درست است که برای ارزیابی استدلال‌ها تفکر انتقادی ابزار ارزش‌مند به‌شمار می‌رود که به افراد کمک می‌کند تا هنجارهای انصاف و اصول بی‌غرضی را در موقعیت‌هایی که ممکن است داوری‌های ذهنی و غیرمنصفانه‌ای صورت بگیرد به کار بندند، به قول تایر – بیکن (Thayer-Bacon, 1993: 339)، انسان هرگز نمی‌تواند با یک دکمه احساسات یا تفکر خود را خاموش و روشن کند و در هر زمان تحت تأثیر هر دو کارکرد ذهن قرار دارد. برخلاف باور قدیمی، که احساسات را عامل کدورت یا تخریب منطق می‌دانستند، باید بپذیریم فقط عواطف احساسی شدید ممکن است قوای عقلانی را از فعالیت منطقی بازدارد. بنابراین، تفکر مراقبتی هنگامی می‌تواند برای تفکر انتقادی مانع به‌شمار رود که به معنای احساسات شدید تلقی شود.

حتی اسکار برنی فیه (۲۰۰۸) که تفکر مراقبتی را تا حدی مانع رواج بحث‌های انتقادی می‌داند اذعان می‌کند که در عمل هنگامی که قرار است بحث‌های انتقادی را راه‌اندازی کنیم وظیفه داریم که با هم‌دلی و محبت و حُسن‌نیت فضای اعتماد را ایجاد کنیم، زیرا در غیر این صورت مباحثات انتقادی به جر و بحث خطرناک گرفتار خواهد شد. افراد باید

اطمینان داشته باشند که نقد خواهند شد؛ اما نه به گونه‌ای خشن و غیرمنطقی. هم‌چنین، نقد آرا با نقد افراد متفاوت است و افراد، پس از ابراز دیدگاه‌های متفاوت و حتی مخالف، هم‌چنان می‌توانند، ضمن حفظ روابط سالم خویش، به کمک یک‌دیگر به روشن‌گری و مواضع فکری جدیدی دست یابند.

ایده نقد مراقبتی نقد را در قالب مهارتی اندیشمندانه و مبتنی بر خرد، ارزش‌ها، و عواطف استوار می‌سازد و تلفیقی است از دو مهارت سطح بالای فکری شامل تفکر انتقادی و تفکر مراقبتی. به قول بیکن (Thayer-Bacon, 1993: 335)، تفکر انتقادی به شیوه سنتی محدود و گم‌راه‌کننده است. برای آن‌که یک متفکر نقاد/ سازنده باشیم، باید احساس پذیرش و مراقبت را در برابر صداهای مختلف در خود پرورش دهیم. ما نمی‌خواهیم تفکر انتقادی را به احساساتی شدن یا امر ذهنی تقلیل دهیم یا حل مسئله به شیوه علمی و منطقی را کنار بگذاریم، بلکه بر آنیم که در هنگام تصمیم‌های منطقی حتی، با وجود در دست داشتن معیارهایی برای اتخاذ بهترین تصمیم، نمی‌توان ذهن را فارغ از هرگونه احساس و عاطفه کرد. در نتیجه، لازم است به ارزش‌ها و عواطف خود و تأثیر آن بر داوری‌هایمان آگاه باشیم.

نقد مراقبتی نوعی ارزیابی منطقی و دارای ملاک معتبر هم‌راه با روحیه متعهد و مسئولانه در زمینه حوزه‌هایی است که برای فرد نقاد ارزش ارزیابی و تحلیل و تأمل دارند. دیدگاه نقد مراقبتی دیدگاهی رشدی، سازنده، و فراتر از خودمحوری و اثبات خویش‌توانی است. بنابراین، از ایرادگیری‌های غیرمعتبر، تلخ، حمله، و تحقیر صاحبان ایده و اندیشه به دور است. در این دیدگاه، که به عمل نقد مراقبتی منجر می‌شود، نقد هدیه‌ای مشفقانه از سوی نقاد برای صاحب اثر و مخاطبان و عاملی برای اعتلای اثر و بهبود و اصلاح آن خواهد بود. چنین نقد اندیشمندانه و مسئولانه‌ای از یک سو خود نیازمند درجات بالایی از خردمندی، دغدغه‌مندی، و احساس تعهد و مسئولیت است و از سوی دیگر همواره خود را برای نقدهای بعدی آماده و باز می‌گذارد؛ زیرا براساس این دیدگاه فقط در سایه نقد به معنای آشکارسازی سایر زوایای دیده‌نشده یا درست درک‌نشده موضوع امکان رشد و حرکت در مسیر حقیقت فراهم می‌شود.

نقد مراقبتی دارای مؤلفه‌های شناختی و عاطفی به‌طور توأمان است. بدین معنا که در آن هم معیارهای منطقی و فکورانه نقد رعایت می‌شود و هم عواطف، ارزش‌ها، و هنجارها در نظر گرفته می‌شود. در نظر گرفتن عواطف در فرایند نقد خود را با احساس دغدغه‌مندی دل‌سوزانه و مشفقانه در برابر رشد فکری و اصلاح ادراک و فهم از موضوع

برای خویشتن، صاحب اثر، مخاطبان، و هم‌چنین اعتلای اثر نشان می‌دهد. توجه به ارزش‌ها در حین نقد با ملحوظ‌داشتن جنبه‌های ارزش‌مند و درخور تحسین یک اثر تظاهر می‌کند.

در پایان، با اشاره به دستور اخلاقی دیوی (Davey, 2012: 141) مبنی بر «سقوط را ملایم سازیم» (soften the fall) که اشاره‌ای است بر حضور تفکر مراقبتی در فرایند گفت‌وگوهای خلاق و انتقادی، برای تلطیف تغییرات و نوسازی اندیشه‌ها، ضمن پذیرش ضرورت تفکر مراقبتی در فعالیت‌های خلاق و نقاد، با استفاده از استعاره سقوط برای نقد موافق نیستیم. به‌رغم آن‌که برخی منتقدان بر رویه نقد تند و درهم‌شکننده تأکید می‌کنند و نقد سازنده را نقدی می‌دانند که ساختار پیشینی را درهم‌شکند و ساختاری نو بنا نهد و برای این کار مجاز به استفاده از هر ابزار کلامی و استدلالی است، من بر این باورم که نقد نوعی صعود هنجارمند است، به‌معنای خروج از موضع یقینی پیشین و ورود یا قرارگرفتن درون حیطه‌های معرفتی جدید و بدیع. التزام احترام و توجه به «آن‌چه هست» در تفکر هنجاری برای رسیدن به «آن‌چه باید (بهتر است) باشد» به‌خوبی در نقدهایی که به گیوتین هیوم درخصوص تمایز منطقی میان قلمرو امور واقع و قلمرو ارزش‌ها وارد است تبیین شده است (بلاگ، ۱۳۸۰: ۱۷۱). بنابراین، اگر قرار باشد تفکر انتقادی سبب روشن‌گری ابعاد نادیده یک موضوع و تغییر وضع موجود به وضع مطلوب شود، این امر بیش‌تر به صعود اندیشه شباهت دارد؛ صعودی شبیه به همه رَشدها که گرچه شاید با اندکی درد و سختی هم‌راه باشد، می‌توان با اندیشه مراقبتی این صعود را ملایم و سالم ساخت. بنابراین، لازم است پرورش تفکر نقاد، به‌منزله یک مهارت فکری سطح بالا و ضروری، برای زندگی در عصر حاضر، با مؤلفه‌های پنج‌گانه تفکر مراقبتی عجین شود تا جامعه به‌طور کلی و جامعه علمی به‌طور خاص بتواند از ارزیابی‌های روشن‌گرانه تفکر نقاد حداکثر بهره را ببرد.

کتاب‌نامه

- بلاگ، مارک (۱۳۸۰). *روشن‌شناسی علم اقتصاد*، ترجمه غلامرضا آزاد ارمکی، تهران: نشر نی.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۹). *روان‌شناسی پرورشی: روان‌شناسی یادگیری و آموزش*، تهران: آگاه.
- فلاول، جان. اچ. (۱۳۸۸). *رشد شناختی*، ترجمه فرهاد ماهر، تهران: رشد.
- ملکی، حسن و مجید حبیبی‌پور (۱۳۸۶). «پرورش تفکر انتقادی هدف اساسی تعلیم و تربیت»، فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی، س ۶، ش ۱۹.

- Andolina, Mike (2001). *Critical thinking for working students*, Columbia: Delmar press.
- Belenky, Mary et al. (1986). *Women's Ways of Knowing: The Development of Self, Voice, and Mind*, New York: Basic Books.
- Bushe, G. R. (2011). 'Appreciative inquiry: Theory and critique', In Boje, D., Burnes, B. and Hassard, J. (eds.), *The Routledge Companion to Organizational Change*.
- Cooperrider, D. L. and S. Srivastva (1987). 'Appreciative Inquiry in Organizational Life', In R. Woodman and W. Pasmore (Eds.), *Research in Organizational Change and Development*, (pp. pages 129-169), Greenwich, CT: JAI Press.
- Cowen, T. (2014). 'The Lack of Wars May Be Hurting Economic Growth', *New York Times*, June 14.
- Davey, S. c. (2005). 'Creative, Critical and Caring Engagements: Philosophy through Inquiry', *Paper presented at the Creative Engagements Conference; Thinking with Children Conference*, Oxford University.
- Davey, S. C. (2012). *The Socratic Classroom: Reflective Thinking Through Collaborative inquiry*, Rotterdam: Sense publishers.
- Davis, M. H., C. Luce, and S. J. Kraus (1994). 'The heritability of characteristics associated with dispositional empathy', *Journal of Personality*, No. 62.
- De Waal, Franz (2009). *The Age of Empathy: Nature's Lessons for a Kinder Society*, Crown Pub.
- Dombaycı, M.A. et al. (2011). 'Quadruple Thinking: Caring Thinking', *Procedia Social and Behavioral Sciences*, No. 12, Available online at www.sciencedirect.com.
- Eichorn, R. (2013). 'Developing thinking skills: critical thinking at the army management staff College', *Strategic Systems Department Army Management Staff College*, <http://www.au.af.mil/au/awc/awcgate/army/critical/roy.htm>.
- Ennis, R.H. (1985). 'A logical basis for measuring critical thinking skills', *Educational Leadership*, Vol. 43, No. 2.
- Facione, P. (2009). *Critical Thinking: What it is and Why it Counts*, Retrieved from. <http://www.insightassessment.com>.
- Facione, P.A., N. C. Facione, and C. A. Sanchez (1994). 'Critical thinking disposition as a measure of competent clinical judgement: The development of the CCTDI', *Journal of Nursing Education*, No. 33.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lipman, M. (1988). 'Critical thinking- What can it be?', *Educational Leadership*, Vol. 46, No. 1.
- Lipman, M. (1994). 'Caring Thinking', *Paper presented to the Sixth International Conference on Thinking*, Massachusetts Inst. of Tech., Boston MA.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education (Second Edition)*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Noddings, N. (1984). *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education*, Berkeley: University of California Press.
- Pai, Hsiang-Chu and Cheng-Joo Eng (2013). 'The relationships among critical thinking disposition, caring behavior, and learning styles in student nurses', *Open Journal of Nursing*, No. 3.

- Paul, R. W. (1992). 'Critical thinking: What, why, and how?', *New Directions for Community Colleges*, No. 77.
- Pohl, M. (2002). 'Infusing Thinking', in *to the Middle Years: English, Performing and Visual Arts and LOTE: A Resource Book For*.
- Schertz, M. (2007). 'Avoiding 'passive empathy' with Philosophy for Children', *Journal of Moral Education*, Vol. 36, No. 2.
- Scriven, M. and R. Paul (2007). *Defining critical thinking. The Critical Thinking Community: Foundation for Critical Thinking*, Retrieved January 2, 2008, http://www.criticalthinking.org/aboutCT/define_critical_thinking.cfm.
- Sharp, A. M. (2014). 'The Other Dimension of Caring Thinking (with a new commentary by Phillip Cam)', *Journal of Philosophy in School*, Vol. 1, No. 1.
- Sharp, A. (2007). 'Education of the Emotions in the Classroom Community of Inquiry', *Gifted Education International*, Vol. 22, No. 2.
- Sprod, T. (2001). *Philosophical Discussion in Moral Education The community of ethical inquiry*, London and New York: Routledge.
- Thayer-Bacon, Barbara J. (1993). 'Caring and its relationship to critical thinking', *Educational theory*, Vol. 43, No. 3.
- Von Morstein, P. (2005). 'Life as philosophical practice: philosophical dialogue for goodness' sake', *Paper presented at the 5th International Conference, The Challenge of Dialogue, Society of the Furtherance of Critical Philosophy*, Berlin.