Journal of Humanities and Social Sciences Studies
مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية
ISSN: 2663-7197
DOI: 10.32996/jhsss
Journal Homepage: www.al-kindipublisher.com/index.php/jhsss

أصول الفقه بوصفه منهجاً لبناء مهارات التفكير العليا: تصور تربوي معاصر

ا.د أنس محمود "العواطلي الرفاعي"
كلية الشيخ نوح القضاة للشريعة والقانون، جامعة العلوم الإسلامية العالمية – عمان – الاردن

تاريخ استلام البحث: 2026/06/04	تاريخ نشر البحث: 2026/07/09	المجلد: 8	العدد: 7

الملخص بالعربيه:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مهارات التفكير العليا وعلم أصول الفقه، وبيان إمكانات الإفادة من الإجراءات العقلية والمنهجية الكامنة في التفكير الأصولي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين. وانطلقت الدراسة من فرضية مؤداها أنّ علم أصول الفقه لا يقتصر على كونه علماً يُعنى بضبط استنباط الأحكام الشرعية من أدلتها التفصيلية، بل يمثل منظومة معرفية متكاملة تتضمن عمليات عقلية عليا تتقاطع مع المهارات التي تؤكدها الأدبيات التربوية المعاصرة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال تحليل الأدبيات التربوية المتعلقة بمهارات التفكير العليا، ودراسة البنية المعرفية والمنهجية لعلم أصول الفقه، ثمّ الكشف عن أوجه التقاطع الوظيفي بين المهارات العقلية العليا والإجراءات الأصولية. وركزت الدراسة على خمس مهارات رئيسة هي: التفكير التحليلي، والتفكير النقدي، والتفكير التقويمي واتخاذ القرار وحل المشكلات، والتفكير الاستراتيجي الاستشرافي، والتفكير الإبداعي، مع بيان الآليات الأصولية المقابلة لكلّ منها وإمكانات توظيفها تربوياً. وأظهرت النتائج وجود تقاطعات معرفية ووظيفية واضحة بين مهارات التفكير العليا وآليات التفكير الأصولي؛ حيث تجسد مباحث تحليل الدلالات، والقياس، وتحقيق المناط، والتعليل صوراً متقدمة للتفكير التحليلي، بينما تمثل آليات السبر والتقسيم والاعتراض والترجيح تطبيقات للتفكير النقدي والتقويمي. كما تعكس مباحث المآلات وسد الذرائع أبعاد التفكير الاستراتيجي الاستشرافي، في حين تسهم آليات الاجتهاد والاستصلاح وتخريج المناط في تنمية التفكير الإبداعي وإنتاج حلول للمستجدات المعاصرة. وخلصت الدراسة إلى أنّ علم أصول الفقه يمثل إطاراً معرفياً ومنهجياً ثرياً يمكن توظيفه في تنمية مهارات التفكير العليا، بما يسهم في تطوير المناهج التعليمية والممارسات التدريسية، ويعزز التكامل بين الأصالة المعرفية الإسلامية ومتطلبات التربية المعاصرة.

الكلمات المفتاحية: أصول الفقه، التفكير الأصولي، مهارات التفكير العليا

Principles of Islamic Jurisprudence as a Methodology for Building Higher-Order Thinking Skills: A Contemporary Educational Perspective

Prof. Dr. Anas Mahmoud Al-Awatli Al-Rifai

Sheikh Noah Al-Qudah Faculty of Sharia and Law, The World Islamic Sciences and Education University (WISE) – Amman – Jordan

Corresponding Author: Prof. Dr. Anas Mahmoud Al-Awatli Al-Rifai, **E-mail**: anas.awatli@wise.edu.jo

RECIEVED: 04 June 2026	**PUBLISHED:** 09 July 2026	**DOI:** 10.32996/jhsss.2026.8.7.10

Abstract in English

This study aimed to explore the relationship between Higher-Order Thinking Skills (HOTS) and the science of Usul al-Fiqh (Islamic legal theory), and to examine the potential of employing the cognitive and methodological processes embedded in usuli reasoning to develop higher-order thinking skills among learners. The study was based on the assumption that Usul al-Fiqh is not merely a discipline concerned with regulating the derivation of legal rulings from their detailed evidences; rather, it represents an integrated epistemological framework that encompasses higher-level cognitive processes corresponding to the skills emphasized in contemporary educational literature. The study adopted the descriptive-analytical method through analyzing educational literature related to higher-order thinking skills, examining the epistemological and methodological structure of

Usul al-Fiqh, and identifying the functional correspondences between higher-order cognitive skills and usuli procedures. The study focused on five major skills: analytical thinking, critical thinking, evaluative thinking and decision-making/problem-solving, strategic and foresight thinking, and creative thinking, while highlighting the corresponding usuli mechanisms and their potential educational applications. The findings revealed clear cognitive and functional intersections between higher-order thinking skills and the mechanisms of usuli reasoning. Issues such as semantic analysis, analogical reasoning (qiyas), verification of the operative cause (tahqiq al-manat), and legal causation (ta'lil) embody advanced forms of analytical thinking. Meanwhile, methods such as elimination and classification (al-sabr wa al-taqsim), objection, and preference (tarjih) represent applications of critical and evaluative thinking. Discussions of legal consequences (ma'alat) and blocking the means (sadd al-dhara'i') reflect strategic and foresight thinking, whereas ijtihad, public interest reasoning (istislah), and refinement of the operative cause (takhrij al-manat) contribute to the development of creative thinking and the generation of solutions for contemporary issues. The study concluded that Usul al-Fiqh constitutes a rich epistemological and methodological framework that can be utilized to develop higher-order thinking skills, thereby contributing to the improvement of educational curricula and teaching practices while promoting integration between the Islamic intellectual heritage and contemporary educational requirements.

Keywords: Usul al-Fiqh, Usuli Thinking, Higher-Order Thinking Skills, Islamic Education

المبحث الأول: المقدمة والإطار النظري

يشهد الفكر التربوي المعاصر تحولات جوهرية في تصوراته حول وظيفة التعليم وغاياته؛ إذ تجاوزت العملية التعليمية الأطر التقليدية التي حصرت التعلم في نقل المعرفة وتكديس المعلومات، إلى تصورات أكثر عمقاً تجعل بناء العقل وتنمية قدراته المعرفية غاية مركزية للعملية التعلمية التعليمية. وأصبحت المؤسسات التعليمية الحديثة أكثر اهتماماً بإكساب المتعلمين مهارات التفكير العليا؛ كالتحليل، والنقد، والتقويم، والإبداع، وحل المشكلات بوصفها أدوات أساسية للتفاعل مع الواقع المتغير(الخالدي،2021).

وقد انعكس هذا التحول على الفلسفات التربوية المعاصرة التي باتت تنظر إلى التعلم بوصفه عملية بنائية نشطة، يكون فيها المتعلم منتجاً للمعرفة لا مستقبلاً سلبياً لها. ومن هنا، برزت الحاجة إلى إعادة فحص النظم المعرفية التراثية للكشف عن إمكاناتها الكامنة في بناء العقل الإنساني. وفي مقدمة تلك النظم التراثية علم أصول الفقه، الذي يمثل أحد أكثر العلوم الإسلامية تركيباً من الناحية المنهجية والعقلية.

ولا يقتصر علم أصول الفقه على كونه علماً يختص باستنباط الأحكام الشرعية، بل يتجاوز ذلك إلى كونه نسقاً معرفياً متكاملاً لتنظيم التفكير وضبط آليات الاستدلال. فالأدوات الأصولية؛ كالقياس، والاستقراء، وتحقيق المناط، وتنقيحه، والترجيح، والتعليل، وفقه المآلات...، لا تمثل مجرد إجراءات وأدوات أصولية، بل تعكس نظاماً عقلياً مركباً يهدف إلى بناء القدرة على التحليل، والموازنة، والاستنباط، وإنتاج الأحكام...، وفق قواعد منطقية ومنهجية دقيقة(خلاف،1978)، وكلها أدوات عقلية تعكس رؤية معرفية متقدمة لإدارة التفكير الإنساني بصورة منهجية ومنضبطة.

ومن منظور فلسفة التربية الإسلامية، يُعدّ بناء العقل وتنميته غايةً مركزية في التصور الإسلامي للإنسان؛ إذ تقوم التربية الإسلامية على تنمية الإنسان المفكر القادر على النظر والتأمل والاجتهاد وتحمل المسؤولية الحضارية، وهو ما تؤكده الكثير من النصوص الشرعية التي تحث على إعمال الفكر والتدبر، كقوله تعالى:(إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ)(سورة الرعد:3)، بما يعكس مركزية التفكير في بناء الوعي الإنساني وتوجيهه نحو الفهم العميق للكون والحياة.

ولذلك فإنّ العلاقة بين التربية الإسلامية وأصول الفقه ليست علاقة تجاور معرفي بين حقلين منفصلين، بل علاقة تكامل؛ فبينما تقدم التربية الإسلامية الغايات الفلسفية لتكوين الإنسان، يقدم أصول الفقه الآليات المنهجية التي تسهم في بناء هذا العقل وإدارته للمعرفة والواقع(مرسي،1987).

ورغم كثرة الدراسات التي تناولت أصول الفقه من منظور فقهي وتشريعي، فإنّ الدراسات التي سعت إلى استكشاف بنيته الفلسفية والتربوية ما تزال محدودة، كما أنّ الكشف عن أبعاده المعرفية بوصفه إطاراً لبناء التفكير ما يزال بحاجة إلى مزيد من الدراسة والتحليل. ومن هنا تنبع أهمية هذا البحث في محاولته إعادة قراءة علم أصول الفقه باعتباره نسقاً معرفياً يسهم في تأسيس فلسفة تربوية إسلامية معاصرة، تجمع بين أصالة المنهج الإسلامي ومتطلبات بناء العقل في السياقات التعليمية الحديثة.

مشكلة البحث وأسئلته

شهدت النظم التعليمية المعاصرة تحولات عميقة في فلسفة التعليم وأهدافه؛ إذ لم يعد الهدف الرئيس للعملية التعليمية مقتصراً على نقل المعرفة أو تنمية القدرات التذكرية لدى المتعلمين، بل أصبح التركيز منصباً على بناء العقل القادر على التفكير الإبداعي والنقدي والتحليل والتقويم واتخاذ القرار وحل المشكلات...، وقد انعكس هذا التحول في الأدبيات التربوية الحديثة التي جعلت مهارات التفكير، ولا سيما العليا، مكوناً مركزياً في بناء المناهج وتطوير استراتيجيات التعلم؛ نظراً لارتباطها بإعداد الإنسان القادر على التفاعل مع التعقيدات المعرفية والمهنية والاجتماعية التي تفرضها المجتمعات المعاصرة.

وفي ضوء هذا التحول، اتجهت الدراسات التربوية الحديثة إلى تطوير نماذج متعددة لتنمية مهارات التفكير العليا، إلّا أنّ معظم هذه النماذج استند إلى أطر نفسية ومعرفية غربية، بينما ظل البحث في الإمكانات المنهجية الكامنة في التراث الإسلامي محدوداً نسبياً. وقد أشار عدد من الباحثين أمثال(الخالدي،2021؛ وحسونة،2019؛ وحماد،2018) إلى الحاجة لإعادة قراءة العلوم الإسلامية بوصفها انساقاً معرفية قادرة على الإسهام في معالجة القضايا التربوية المعاصرة، وبخاصة تلك المرتبطة ببناء العقل وإنتاج المعرفة، بدلاً من الاقتصار على توظيفها في الجوانب القيمية أو الوعظة فقط.

ويبرز علم أصول الفقه بوصفه أحد أكثر العلوم الإسلامية امتلاكاً لبنية عقلية ومنهجية متماسكة؛ إذ لم ينشأ هذا العلم بوصفه مجرد أداة لاستنباط الأحكام الشرعية، بل تشكل تاريخياً بوصفه نسقاً معرفياً ينظم عمليات التفكير والاجتهاد والاستدلال. فالأدوات الأصولية؛ كالقياس، والاستقراء، وتحقيق المناط، وتنقيحه، والتعليل، والترجيح، وفقه المآلات...، تمثل عمليات عقلية مركبة تتطلب التحليل، والموازنة، والاستنباط، والتقويم، وإنتاج الأحكام؛ وهي عمليات تتقاطع بصورة واضحة مع ما تصنفه الأدبيات التربوية المعاصرة ضمن مهارات التفكير العليا.

وقد حاولت بعض الدراسات المعاصرة الاقتراب من هذا المجال من زوايا مختلفة؛ إذ أكد العلواني(1995) أنّ أصول الفقه يمثل منهجاً للمعرفة وإدارة التفكير، وليس مجرد علم للأحكام الفقهية. كما أشار ملكاوي(2014) إلى أنّ إعادة بناء العلوم الإسلامية وفق منهجية التكامل المعرفي يقتضي استثمار البنى المنهجية الكامنة فيها وربطها بالإشكالات المعاصرة. وفي سياق متصل، أوضحت العديد من الدراسات التربوية الحديثة، كدراسة الخالدي(2021)، و النجادات(2021) وحماد(2018) أنّ تنمية مهارات التفكير العليا تتطلب بناء أنظمة معرفية قائمة على الاستدلال والتحليل والتقويم والإبداع وحل المشكلات، لا مجرد استراتيجيات تدريسية معزولة.

وبرغم ذلك، تكشف مراجعة الأدبيات عن وجود قصور واضح في الربط المنهجي بين علم أصول الفقه ومجال مهارات التفكير العليا؛ إذ انصرفت أغلب الدراسات الأصولية إلى الجوانب التشريعية و المقاصدية، بينما ركزت الدراسات التربوية على النماذج النفسية والتدريسية الحديثة، دون الإفادة الكافية من البنية الاستدلالية التي يقدمها التراث الأصولي الإسلامي. كما يلاحظ محدودية الدراسات التي سعت إلى تحويل الأدوات الأصولية إلى إطار تربوي منظم لبناء عمليات التفكير، الأمر الذي أوجد فجوة معرفية بين الإمكانات النظرية التي يمتلكها علم أصول الفقه، وبين توظيفه التربوي المعاصر.

ورغم التفات الدراسات السابقة ذات الصلة إلى الأبعاد المعرفية لعلم الأصول، إلّا أنّها غفلت عن وضع نسق تفصيلي يربط الأدوات الأصولية بالمهارات العقلية العليا وفق تصنيفات التربية المعاصرة.

ومن هنا تنبثق أسئلة البحث التالية:

1. ما مفهوم مهارات التفكير العليا في الفكر التربوي المعاصر؟

2. ما طبيعة العمليات العقلية التي يتضمنها علم أصول الفقه؟

3. كيف يمكن الإفادة من التفكير الأصولي في بناء مهارات التفكير العليا؟

4. ما التصور التربوي المقترح لتوظيف مهارات أصول الفقه في المناهج التعليمية؟

أهداف البحث

تتمثل في:

1-الكشف عن العلاقة بين أصول الفقه ومهارات التفكير العليا.

2-تحليل البنية العقلية للتفكير الأصولي.

3-بناء تصور تربوي معاصر قائم على توظيف أصول الفقه.

4-الإسهام في تطوير تدريس الفقه الإسلامي وأصوله.

أهمية البحث

وتتجلى أهمية البحث في أنه يسعى إلى إعادة اكتشاف أصول الفقه بوصفه إطاراً معرفياً لبناء العقلية المنهجية، وإبراز قدرته على الإسهام في تنمية مهارات التفكير العليا، وربط التراث الإسلامي بالنظريات التربوية الحديثة. كما يسهم البحث في تقديم تصور تربوي معاصر يمكن الإفادة منه في تطوير المناهج وأساليب التدريس في التربية الإسلامية.

مصطلحات البحث

1-مهارات التفكير العليا(Higher Order Thinking Skills)

تُعرَّف مهارات التفكير العليا بأنها مجموعة العمليات العقلية المعقدة التي تتجاوز حدود التذكر والاسترجاع إلى مستويات أكثر تقدماً تتعلق بالتحليل، والنقد، والتقويم، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، والإبداع، وتوظيف المعرفة في مواقف جديدة ومعقدة؛ بهدف بناء الفهم العميق وتوليد المعنى وإنتاج الحلول المناسبة للمواقف المتجددة(Anderson & Krathwohl,2001).

وتُعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنّها مجموعة العمليات العقلية العليا المتمثلة في التفكير التحليلي، والتفكير النقدي، والتفكير التقويمي وحل المشكلات واتخاذ القرار، والتفكير الاستراتيجي الاستشرافي، والتفكير الإبداعي، والتي يجري تحليلها في ضوء علم أصول الفقه للكشف عن الآليات الأصولية المقابلة لها وإمكانات توظيفها تربوياً في تنمية التفكير لدى المتعلمين.

2-أصول الفقه

وهو العلم بالقواعد والطرق التي يُتوصل بها إلى استنباط الأحكام الشرعية العملية من أدلتها التفصيلية(البناني،2006؛ والزحيلي،1986).

ويُقصد بأصول الفقه في هذه الدراسة: المنظومة المعرفية والمنهجية التي تضم مجموعة من القواعد والإجراءات العقلية المنظمة للاستدلال، مثل: الاستقراء، والقياس، والتعليل، وتحقيق المناط، والترجيح، والسبر والتقسيم، واعتبار المآلات، والتي يمكن توظيفها في بناء مهارات التفكير العليا.

3-التفكير الأصولي

ماهية التفكر: " يختلف بحسب محور التركيز الذي ينطلق منه صاحب التعريف: فمنهم من يركز على الفهم وتكوين المعنى للأشياء، ومنهم من يركز على حل المشكلات واتخاذ القرارات، ومنهم من يركز على على العملية الذهنية التي تجري في الدماغ عند القيام بعملية التفكير(حماد،2018).

وأمّا التفكر الأصولي: يُقصد به في هذه الدراسة بأنّه المنظومة المعرفية والمنهجية المستمدة من علم أصول الفقه، والتي تتضمن مجموعة من القواعد والإجراءات العقلية المنظمة للاستدلال وبناء الأحكام، مثل: الاستقراء، والقياس، والتعليل، وتحقيق المناط، والترجيح، والسبر والتقسيم، واعتبار المآلات... بوصفها عمليات عقلية ومنهجية تُوظَّف في تحليل القضايا، وتقويم البدائل، ومعالجة المشكلات، وبناء الأحكام، بما يسهم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين.

حدود البحث

-الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على دراسة العلاقة بين الإجراءات العقلية في علم أصول الفقه ومهارات التفكير العليا من منظور تربوي تحليلي.

-الحدود المعرفية: يركز البحث على المهارات العقلية العليا، دون توسع في المهارات المعرفية الدنيا.

-الحدود المنهجية: اعتمد البحث المنهج التحليلي الفلسفي القائم على التحليل النظري والمقارنة البينية بين الأدبيات التربوية والأصولية.

المبحث الثاني: مهارات التفكير العليا

شهدت العقود الأخيرة تحولات جوهرية في فلسفة التربية والتعليم، تمثلت في الانتقال من التركيز على نقل المعرفة واستظهارها إلى الاهتمام ببناء القدرات العقلية العليا وتنمية الكفايات الفكرية التي تمكّن المتعلم من التعامل الفاعل مع المعرفة وإنتاجها.

وفي هذا السياق برزت مهارات التفكير العليا (Higher Order Thinking Skills:HOTS) بوصفها أحد المرتكزات الأساسية للنظم التعليمية المعاصرة؛ لما تتضمنه من عمليات عقلية معقدة تتجاوز حدود التذكر والفهم إلى التحليل والتقويم والاستدلال وحل المشكلات واتخاذ القرار والإبداع. وقد أصبحت هذه المهارات مؤشراً رئيساً على جودة المخرجات التعليمية وقدرة المتعلمين على التكيف مع متطلبات القرن الحادي والعشرين، ومواجهة التحديات المتسارعة في البيئات المعرفية والاجتماعية والمهنية المعاصرة(الخالدي،2020).

وتشير الأدبيات التربوية الحديثة إلى أنّ مهارات التفكير العليا تتجاوز المستويات المعرفية الدنيا المرتبطة بالتذكر والفهم المباشر، لتشمل العمليات العقلية المركبة التي تتطلب التحليل، والتقويم، والتركيب، وبناء الأحكام، والتنبؤ، والتفسير النقدي للمواقف والمعلومات(Brookhart,2010). وقد أسهم التصنيف المعرفي المطور لبلوم في إعادة بناء فهم هذه المهارات، من خلال التركيز على المستويات العليا المتمثلة في التحليل، والتقويم، والإبداع، بوصفها مستويات تتطلب نشاطاً معرفياً معقداً ومترابطاً(Anderson& Krathwohl,2001).

ومن ثَمَّ، فإنّ مهارات التفكير العليا تمثل مجموعة من العمليات العقلية المركبة التي تتجاوز الحفظ والاسترجاع إلى عمليات أكثر تعقيداً تتعلق بالتحليل، والاستدلال، والتقويم، وحل المشكلات وإنتاج المعرفة(Loyens., et al,2023). كما ترتبط هذه المهارات بقدرة المتعلم على توظيف المعرفة في مواقف جديدة، وبناء الأحكام.

ويمكن تصنيف وإجمال هذه المهارات تَبَعاً لتراتبها المنهجي فيما يأتي:

-مهارة التحليل

وتُعدّ مهارة التحليل إحدى المهارات الأساسية ضمن مهارات التفكير العليا، وتقوم على تفكيك المعطيات أو المشكلات إلى مكوناتها الأولية، وإعادة تنظيمها في ضوء العلاقات البنيوية والمنطقية القائمة بينها(Ennis,2011). ويسهم هذا النوع من التفكير التحليلي في الكشف عن أنماط الترابط والسببية بين العناصر المختلفة، بما يعزز الفهم العميق للبنية الداخلية للمعرفة والمواقف المعقدة، ويُسهم في رفع كفاءة المتعلم في تفسير الظواهر، وتنظيم المعلومات، وتحديد العلاقات بين المتغيرات، بما يدعم قدرته على معالجة المشكلات بصورة أكثر دقة وموضوعية(Anderson, & Krathwohl,2001).

-مهارة التقويم

تتمثل مهارة التقويم في إصدار أحكام علمية على الأفكار أو المواقف أو الحلول في ضوء معايير محددة سلفاً، مثل الدقة، والاتساق، والملاءمة. وتُعد هذه المهارة امتداداً طبيعياً لعمليات التحليل والاستدلال، إذ لا يكتفي المتعلم بفهم المعرفة، بل يتجاوز ذلك إلى الحكم على جودتها وفاعليتها(Brookhart,2010).

-مهارة التفكير النقدي

ويُعرف التفكير النقدي بأنّه القدرة على فحص المعلومات والأفكار وتحليلها وتقويمها وفق معايير موضوعية ومنطقية، مع التمييز بين الرأي والحجة، وبين الادعاء والدليل. ويُعد التفكير النقدي من أهم مهارات العصر، لما له من دور في تنمية الوعي المعرفي، ومقاومة التحيزات، واتخاذ قرارات مبنية على أسس عقلانية. كما يشمل مهارات فرعية مثل التفسير، والتحليل، والاستدلال، والتقويم(Anderson., & Krathwohl,2001).

-مهارة حل المشكلات

وتشير مهارة حل المشكلات إلى قدرة المتعلم على تحديد المشكلة، وتحليل عناصرها، واقتراح بدائل متعددة، واختيار الحل الأنسب، ثم تطبيقه وتقويم نتائجه. وتُعد هذه المهارة من أكثر المهارات ارتباطاً بالحياة الواقعية، إذ تمثل تطبيقاً عملياً لمهارات التفكير العليا مجتمعة، مثل التحليل، والاستدلال، والتقويم. كما تسهم في تنمية القدرة على التكيف مع المواقف الجديدة والمعقدة، لذلك تُعد هذه المهارات من المؤشرات الرئيسة على انتقال المتعلم من مستوى استهلاك المعرفة إلى مستوى توظيفها وإنتاجها في مواقف جديدة ومتغيرة، بما يعزز قدرته على التكيف مع التحديات المعاصرة واتخاذ قرارات مبنية على التفكير المنهجي المنظم(Jonassen,2011).

-مهارة التفكير المستقبلي

ويُعنى التفكير المستقبلي بقدرة المتعلم على استشراف النتائج والآثار المحتملة للظواهر والقرارات الحالية، وبناء تصورات وسيناريوهات مستقبلية قائمة على المعطيات الراهنة. وتكمن أهمية هذه المهارة في تمكين المتعلم من التخطيط واتخاذ القرار الاستباقي، والتعامل مع التغيرات المتوقعة في البيئات التعليمية والاجتماعية(Slaughter,2004).

-مهارة التفكير الإبداعي

ويُقصد بالتفكير الإبداعي القدرة على إنتاج أفكار جديدة، أو إعادة صياغة الأفكار القائمة بطرق غير مألوفة، بما يحقق الأصالة والمرونة والطلاقة. ويتميز هذا النوع من التفكير بقدرته على تجاوز الأنماط التقليدية، وفتح آفاق جديدة للحلول والاحتمالات، مما يجعله عنصراً أساسياً في التطوير المعرفي والابتكار التربوي(Runco, & Jaeger,2012).

ومن ثمّ، فإنّ تنمية مهارات التفكير العليا تُعدّ أحد المؤشرات الرئيسة لفاعلية النظم التعليمية المعاصرة، لما لها من دور محوري في إعداد متعلمين قادرين على التعامل مع المواقف الواقعية المعقدة، واتخاذ قرارات قائمة على التحليل العلمي والمعرفة الموثوقة. وانطلاقاً من ذلك، يمكن النظر إلى مهارات التفكير العليا بوصفها منظومة معرفية-عقلية متكاملة تتفاعل فيها عمليات التحليل، والاستنباط، والتقويم، والتفسير السببي، والاستشراف المستقبلي، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، بما يسهم في بناء معرفة أعمق وأكثر قدرة على تفسير الواقع والتفاعل معه بفاعلية وكفاءة.

الدراسات ذات الصلة

يتناول هذا المحور عرضاً لأبرز الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث؛ بهدف الوقوف على الاتجاهات البحثية السابقة وتحديد الفجوات المعرفية. وقد قُسمت الدراسات السابقة إلى محورين رئيسين: دراسات تناولت مهارات التفكير العليا، ودراسات تناولت أصول الفقه ومهاراته المنهجية والمعرفية، وهذا عرضٌ لأهم الدراسات السابقة ذات الصلة، مرتبة بحسب تسلسلها الزمني:

أولاً: الدراسات التي تناولت مهارات التفكير العليا في التربية الإسلامية.

أجرى الأسناوي والمسعد(Asnawi,and Mas'ad,2025) مراجعة منهجية لفاعلية نماذج متعددة في تعلم التربية الإسلامية القائمة على مهارات التفكير العليا؛ منها: التعلم القائم على المشكلات، والتعلم القائم على المشاريع، والتعلم بالاكتشاف، والتعلم بالاستقصاء، والنماذج التكاملية المفاهيمية، إضافة إلى التعلم الرقمي في سياق مادة التربية الإسلامية. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ جميع هذه النماذج تسهم بشكل ملحوظ في تحسين نواتج تعلم الطلاب من الناحيتين المعرفية والوجدانية، إلّا أن تطبيقها يواجه عدداً من التحديات، أبرزها ضعف جاهزية المعلمين، ونقص الإمكانات والبنية التحتية، وضعف الفهم بأساليب التقويم القائمة على مهارات التفكير العليا.

وهدفت دراسة الطرمان والطويسي(2024) التعرف على مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي في الأردن، وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي، القائم على أسلوب تحليل المحتوى، تم بناء أداة تحليل مكونة من مهارات التفكير الناقد(التفسير، الاستدلال، التمييز، التقويم، المقارنة، التحليل، التركيب، والتطبيق)، وشملت(32) مؤشراً، وقائمة مهارات التفكير الإبداعي(الطلاقة، الأصالة، المرونة، والحساسية للمشكلات) وشملت(18) مؤشراً. وأظهرت النتائج أن كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي تضمن(845) مهارة فرعية من مهارات التفكير الناقد، حيث جاءت مهارة التحليل في المرتبة الأولى، تلتها مهارة التطبيق، ثم التفسير، فالتركيب، فالاستدلال، ثم التقويم، فالتمييز، في حين جاءت مهارة المقارنة في المرتبة الأخيرة. كما أظهرت النتائج تضمين الكتاب لـ(1110) مهارة فرعية من مهارات التفكير الإبداعي، حيث احتلت مهارة الحساسية للمشكلات المرتبة الأولى، تلتها المرونة، ثمّ الطلاقة، بينما جاءت الأصالة في المرتبة الأخيرة.

وتناولت دراسة رامانج(Ramang,2023) واقع التعليم الشرعي في إندونيسيا في ضوء نتائج عدد من الدراسات والمؤشرات الدولية ومهارات القرن الحادي والعشرين، واعتمدت الدراسة المنهج النوعي، حيث جُمعت البيانات من خلال الملاحظة المباشرة، والمقابلات المعمقة، وتحليل الوثائق

المكتوبة مثل سجلات درجات الطلاب في المدارس الثانوية بمدينة بالو، وشملت المقابلات مديري المدارس، ومعلمي التربية الإسلامية، وعدداً من الطلاب. وأظهرت النتائج تدنّي مستوى الواقع التعليمي في إندونيسيا مقارنة بدول أخرى، ويرجع ذلك، بحسب ما أشارت إليه الدراسة، إلى استمرار اعتماد أنماط تعليمية قائمة على مهارات التفكير الدنيا بدلاً من توظيف مهارات التفكير العليا، ممّا يحد من قدرة الطلبة على التحليل والتفسير واتخاذ القرار وحل المشكلات والتفكير النقدي.

وهدفت دراسة الخالدي(2020) الكشف عن مدى تمثل مستويات بلوم المطور للنتاجات المعرفية في الأسئلة التقويمية لكتب مواد العلوم الدينية المطورة، للصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية وكتب التربية الإسلامية للصف التاسع في دولة الكويت، وبغية تحقيق هذا الهدف؛ تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي المقارن، للأسئلة التقويمية في الكتب المستهدفة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ الأسئلة التقويمية في الكتب المستهدفة في كلٍّ من المملكة العربية السعودية ودولة الكويت تركزت في مستويات التفكير الدنيا؛ (التذكر والفهم)، وأغفلت المستويات العليا من تصنيف هرم بلوم المعرفي المطور؛ بخاصة مستويي(التقويم، والإبداع)، كما أسفرت النتائج عن وجود فرق دالٍ إحصائياً بين مدى تضمين أسئلة كتب مواد العلوم الدينية لمستويات بلوم المطور تعزى لمتغير الدولة، وذلك لصالح أسئلة كتب مواد العلوم الدينية في المملكة العربية السعودية مقارنة بدولة الكويت.

ثانياً: الدراسات التي تناولت مهارات التفكير في الفقه وأصوله.

أجرت الفايز(2026) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى تضمين مقرري الفقه(1،2) المقررين على طالبات المرحلة الثانوية في المسار الشرعي بالمملكة العربية السعودية لمهارات التفكير المقاصدي، وقياس مستوى امتلاك الطالبات لهذه المهارات. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والمسحي؛ لقياس مستوى تضمين مؤشرات المهارات في المقررات ومستوى امتلاك الطالبات لها، حيث أظهرت النتائج انخفاضاً ملحوظاً في مستوى تضمين مقررات الفقه المستهدفة لمهارات التفكير المقاصدي، بالإضافة إلى تدني مستوى امتلاك الطالبات لهذه المهارات.

وهدفت دراسة الغدوني(2022) إلى التعرف على التفكير الفقهي ومهاراته الأساسية لطلاب الكليات الشرعية في المملكة العربية السعودية، وباستخدام المنهج النوعي، حيث تمثلت أداة البحث بالمقابلة القائمة على الأسئلة، وبلغ عدد المشاركين(13) فرداً من أساتذة الجامعات السعودية وحملة شهادة الدكتوراه والذين تم اختيارهم بطريقة مقصودة، وأظهرت النتائج أنّ أغلب المشاركين عرّف التفكير الفقهي بأنّه: عملية ذهنية يقوم بها من حقق قدراً من الكفاية من التحصيل الفقهي باستخدام عدد من المهارات للنظر في المسائل الفقهية بدءاً من الدليل حتى الواقعة وكذا العكس، كما أظهر المشاركون اتفاقاً على ثماني مهارات أساسية للتفكير الفقهي وهي: الاستنباط الفقهي والاستقراء الفقهي والاستدلال الفقهي والتكييف الفقهي والتعليل الفقهي والتقعيد الفقهي والنقد الفقهي والافتراضات الفقهية، كما أشار المشاركون إلى أهمية التفكير الفقهي في تطوير قدرات الطلبة والارتقاء بالفقه وتدريسه، مع التأكيد على أنّ تنمية مهاراته تتحقق بصورة أفضل عبر مقررات الفقه وأصول الفقه.

وأجرت معابدة(2021) دراسة هدفت تنمية الملكة الفقهية من خلال علم أصول الفقه لدى طالب العلم الشرعي، من خلال توظيف علم أصول الفقه، واعتمدت الدراسة كتاب "بداية المجتهد ونهاية المقتصد" لابن رشد أنموذجاً تطبيقياً. وسعت إلى إبراز الطريقة التي أعاد بها ابن رشد بناء المسائل الفقهية في ضوء الأصول والقواعد المنهجية بما يحقق فهماً أعمق للفقه قائم على الإدراك والتحليل لا على الحفظ والتلقين، وعلى النوعية في الفهم لا على مجرد كثرة المعلومات. وأظهرت النتائج أنّ الإحاطة بالفروع الفقهية لا يمكن أن تتحقق بصورة منهجية إلّا من خلال إتقان أصول الفقه، وأنّ تنمية الملكة الفقهية عبر هذا العلم تسهم في ضبط التفكير الفقهي لدى طالب العلم، وحمايته من الاضطراب في الفهم والاستنتاج. كما بينت النتائج أنّ علم أصول الفقه يرسخ لدى المتعلم القدرة على التعامل مع القواعد والمبادئ الكلية التي ينبني عليها الاستنباط الشرعي، ويعين على جمع المسائل المتشابهة، وتحليل أسباب الاختلاف بينها، وتمييز صحيح الاجتهاد من سقيمه، بما يعزز سلامة التفكير الفقهي ويحد من مظاهر الخطأ والانحراف في الاستنباط.

وقام حسونة(2019) بدراسة استقرائية هدفت إلى بيان الكيفية التي يمكن من خلالها تدريس علم أصول الفقه الإسلامي لطلبة القانون بصورة تسهم في توظيف مهارات التفكير وتنميتها لديهم. واعتمدت الدراسة على استقراء مواضع استمداد علم القانون من علم أصول الفقه الإسلامي، ثمّ تتبع مهارات التفكير المرتبطة بكل موضع من المواضع القانونية والاجتهادات القضائية ذات الصلة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ لعلم أصول الفقه دوراً مهماً في تنمية مهارات التفكير لدى طلبة القانون؛ لما يوفره من أدوات منهجية تسهم في بناء الملكة العقلية اللازمة للتعامل مع النصوص القانونية وفهمها وتحليلها. كما بينت النتائج أنّ توظيف القواعد والمباحث الأصولية في تفسير النصوص وتطبيقها تعزز من قدرة الطلبة على الاجتهاد القضائي، وتمكنهم من إيجاد حلول مناسبة للوقائع والقضايا المستجدة، بما يعكس القيمة المعرفية والمنهجية لعلم أصول الفقه في بناء القدرات العقلية والتطبيقية لدى المتعلمين.

وهدفت دراسة سلقيني(2013) إلى إبراز أهمية علم أصول الفقه في تنمية الوعي الفكري وبناء القدرات العقلية لدى المتعلمين، وركزت على دوره في تطوير التفكير المنهجي والإبداعي. وتوصلت الدراسة إلى أهمية تعزيز حضور علم أصول الفقه في المؤسسات التعليمية من خلال زيادة الساعات الدراسية المخصصة له في الكليات الشرعية والإسلامية، وتعميم مفاهيمه عبر وسائل الإعلام، وتشجيع الدراسات العليا في هذا التخصص. كما أوصت بتطوير برامج إلكترونية ومواقع تعليمية تسهم في تبسيط المنهجية الأصولية وتوظيفها في تنمية التفكير، بما يدعم بناء جيل يمتلك قدرات تحليلية وإبداعية أكثر فاعلية.

تعقيب على الدراسات ذات الصلة

أظهرت الدراسات السابقة، في مجال الدراسات التربوية، تقاطعاً مع الدراسة الحالية في اهتمامها بمهارات التفكير العليا في سياقات التربية الإسلامية، مع اختلاف في زاوية المعالجة. فقد ركزت دراسة الخالدي(2020) بتحليل الأسئلة التقويمية في ضوء مستويات بلوم المعرفية، في حين اهتمت دراسة الطرمان والطويسي(2024) على الكشف عن مدى تضمين مهارات التفكير الناقد والإبداعي في الكتب المدرسية، بينما تناولت دراسة رامانج(2023) واقع توظيف مهارات التفكير العليا في التعليم الشرعي، وسعت دراسة الأسناوي والمسعد(2025) إلى تقويم فاعلية النماذج التدريسية القائمة على مهارات التفكير العليا.

وفي المقابل، اتجهت الدراسات الشرعية إلى إبراز البعد العقلي والمنهجي للفقه وأصوله؛ حيث ركزت دراسة معابدة(2021) على بناء الملكة الفقهية من خلال أصول الفقه، بينما تناولت دراسة الغدوني(2022) مهارات التفكير الفقهي الأساسية، وأكدت دراسة حسونة(2019) دور أصول الفقه في تنمية مهارات التفكير والاستدلال، كما أبرزت دراسة سلقيني(2013) أثر المنهجية الأصولية في تنمية الوعي الفكري وبناء القدرات العقلية.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اهتمامها بتنمية مهارات التفكير وبناء القدرات العقلية، وضرورة تجاوز أنماط التعليم التقليدية، إلا أنّها تختلف عنها في كونها لا تبحث في النماذج التدريسية بحد ذاتها، بل في الأساس المعرفي والمنهجي الذي يمكن أن تنتج عنه هذه المهارات، ومحاولة بناء تصور تكاملي ينظر إلى أصول الفقه بوصفه نسقاً معرفياً ومنهجياً لبناء مهارات التفكير العليا، وليس مجرد مجال معرفي أو أداة تعليمية جزئية.

المبحث الثالث: المنهجية المعرفية في علم أصول الفقه

يُعدّ علم أصول الفقه من أكثر العلوم الإسلامية نضجاً من الناحية المعرفية والمنهجية؛ إذ لم يقتصر دوره على وضع القواعد المنظمة لاستنباط الأحكام الشرعية من أدلتها التفصيلية، بل أسس لمنهج عقلي متكامل ينظم عمليات التفكير والاستدلال ويضبط آليات إنتاج المعرفة الشرعية. فالبنية الداخلية لهذا العلم تقوم على منظومة مترابطة من المفاهيم والإجراءات العقلية التي توجه حركة العقل في التعامل مع النصوص والوقائع، بدءاً من جمع المعطيات وتحليلها، مروراً بالكشف عن العلاقات والعلل الحاكمة لها، وانتهاءً ببناء الأحكام والقواعد الكلية وتطبيقها على المستجدات والنوازل.

ومن هذا المنظور، يمكن النظر إلى أصول الفقه بوصفه نسقاً إبستمولوجياً متكاملاً يسهم في بناء العقل المنهجي من خلال تدريب المتعلم على ممارسة جملة من العمليات العقلية العليا؛ كالتفكير الاستقرائي والاستنباطي، والتحليل، والتعليل، والنقد، والموازنة، والترجيح، واستشراف المآلات. ولا تعمل هذه العمليات بوصفها مهارات منفصلة، بل تتفاعل ضمن إطار معرفي منظم يهدف إلى الوصول إلى الأحكام واستشراف النتائج عبر مسار منطقي قائم على الدليل والحجة والبرهان.

وتتجلى الأهمية التربوية لهذا العلم في قدرته على بناء أنماط متقدمة من التفكير؛ إذ يربط بين النص والواقع، وبين الكليات والجزئيات، وبين الثوابت والمتغيرات، بما يمكّن المتعلم من التعامل مع القضايا والمشكلات المستجدة وفق رؤية تحليلية ناقدة ومنهجية منضبطة. ومن ثمّ، فإنّ أصول الفقه يمثل أكثر من مجرد أداة فنية للاستنباط الفقهي؛ فهو إطار معرفي متكامل لبناء مهارات التفكير العليا وتنميتها، الأمر الذي يمنحه قيمة تربوية معاصرة تتجاوز المجال الفقهي إلى مجالات التعليم وبناء القدرات العقلية لدى المتعلمين.

ويرى الغدوني(2022) أنّ التفكير الفقهي يقوم على عمليات عقلية مركبة تشمل الاستنباط والاستقراء والاستدلال والتعليل والنقد.، ممّا يجعله إطاراً مناسباً لتنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبة العلوم الشرعية، وأنّ العقل الأصولي لم يكن عقلاً نقلياً جامداً، بل شكّل بنية معرفية قادرة على تنظيم الاستدلال وإنتاج المعرفة.

وأكدت دراسة القطوري وسعد وسخيل(2023) أنّ تدريس القضايا الفقهية وفق مدخل تكاملي يسهم في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحليل الفقهي لدى طلبة الشريعة، إذ يمثل أصول الفقه منهجاً معرفياً ومنطقاً إسلامياً ينظم حركة العقل والاجتهاد(القطور، وسعد، وسخيل،2023)، ويشير العصيل(2023) إلى أنّ مهارات التفكير المقاصدي تشمل التعليل والاستقراء والترجيح والتمييز، وهي مهارات ترتبط ارتباطاً مباشراً بالتفكير التحليلي والنقدي.

وتكشف هذه المقارنات عن وجود تقاطعات معرفية عميقة بين مهارات التفكير العليا في الأدبيات التربوية المعاصرة وبين الإجراءات العقلية التي يقوم عليها علم أصول الفقه، الأمر الذي يبرز إمكانات هذا العلم بوصفه إطاراً معرفياً قابلاً للتوظيف في بناء نماذج تعليمية تجمع بين الأصالة المنهجية والمعاصرة التربوية.

ومن ثمّ، فإنّ القيمة الحقيقية لهذا العلم لا تقتصر على وظيفته التشريعية، بل تمتد إلى دوره في بناء العقل المنهجي القادر على التحليل والنقد والتعليل والموازنة والاستشراف واتخاذ القرار. وفي ضوء ذلك، يمكن النظر إلى أصول الفقه بوصفه أحد الأطر المعرفية القادرة على الإسهام في تنمية مهارات التفكير العليا، من خلال ما يتضمنه من إجراءات عقلية منظمة ومتدرجة.

وبالنظر إلى تعدد التصنيفات التربوية لمهارات التفكير وتداخل مكوناتها، فإنّ الدراسة الحالية لا تسعى إلى استقصاء جميع صور التفكير وأنماطه، وإنّما تركز على مجموعة من مهارات التفكير العليا التي تتقاطع بصورة مباشرة مع البنية المعرفية والمنهجية لعلم أصول الفقه. وقد تم اختيار هذه المهارات لكونها تمثل المستويات المتقدمة في المعالجة المعرفية، بما تتضمنه من عمليات الفهم العميق، والتحليل، والنقد، والتقويم، والاستشراف، والإبداع، فضلاً عن دورها المحوري في بناء الأحكام ومعالجة المشكلات واتخاذ القرارات. وعليه، تتناول الدراسة المهارات الآتية:

1-التفكير التحليلي(Analytical Thinking)

يُعدّ التفكير التحليلي من أبرز مهارات التفكير العليا، ويُقصد به القدرة على تفكيك الظواهر والنصوص والمشكلات إلى عناصرها المكوّنة، والكشف عن العلاقات التي تربط بينها؛ بهدف الوصول إلى فهم أعمق وبناء أحكام أكثر دقة واتساقاً(Brookhart,2010). ولا يقتصر هذا النوع من التفكير على مجرد تحليل المعطيات أو وصفها، بل يشمل جملة من العمليات العقلية المركبة التي تتكامل فيما بينها، كاكتشاف الأنماط، واستخلاص القواعد، وتوظيف المبادئ العامة في تفسير الوقائع، وتحليل العلاقات السببية بين المتغيرات(Grotzer, T., & Basca,2021). ومن ثمّ يُنظر إلى التفكير التحليلي بوصفه إطاراً معرفياً جامعاً تتفرع عنه مجموعة من الممارسات العقلية التي تسهم في بناء الفهم المنهجي وإنتاج المعرفة.

المنبع الأصولي للتفكير التحليلي

يتجلى التفكير التحليلي بصورة واضحة في البنية المعرفية لعلم أصول الفقه؛ إذ لم يُبنَ هذا العلم على التعامل مع النصوص أو الوقائع بوصفها معطيات جامدة، وإنّما على تحليلها وتفكيكها وإعادة تركيبها للوصول إلى الحكم الشرعي المنضبط. ولذلك تشكل مباحث الألفاظ، والقياس، والتعليل، وتحقيق المناط، وتخريج المناط، والسبر والتقسيم مجالات مركزية لتفعيل هذا النوع من التفكير داخل البناء الأصولي.

ويقوم التحليل الأصولي على ثلاثة أبعاد معرفية متكاملة؛ يتمثل أولها في البعد الاستقرائي الذي يعتمد على تتبع النصوص والجزئيات والفروع للكشف عن الأنماط المشتركة واستخلاص القواعد الكلية والمقاصد العامة. أمّا البعد الثاني فهو البعد الاستنباطي الذي يقوم على توظيف القواعد والأصول العامة في تفسير الوقائع الجزئية وتنزيل الأحكام على النوازل المستجدة. ويتمثل البعد الثالث في البعد السببي الذي يركز على الكشف عن العلل والأوصاف المؤثرة، وتحليل العلاقات بين الأسباب والنتائج لفهم الأحكام وتفسيرها. وبهذا تتكامل عمليات الاستقراء والاستنباط والتعليل داخل إطار تحليلي واحد يسعى إلى بناء المعرفة وتنظيم الاستدلال.

الآليات الأصولية المنتجة للتفكير التحليلي

يتولد التفكير التحليلي في علم أصول الفقه من خلال مجموعة من العمليات العقلية والمنهجية المتكاملة، من أبرزها:

- تحليل النصوص والوقائع إلى عناصرها ومكوناتها الأساسية .
- استقراء الجزئيات والفروع لاستخلاص القواعد الكلية والمقاصد العامة .
- توظيف الأصول والقواعد العامة في تفسير الوقائع المستجدة وتنزيل الأحكام عليها.
- البحث عن العلل والأوصاف المؤثرة في الأحكام وتحليل أثرها في بناء الحكم الشرعي.
- دراسة العلاقات بين الأسباب والنتائج لفهم الظواهر وتفسيرها.
- المقارنة بين النظائر والفروق الفقهية للكشف عن أوجه التشابه والاختلاف.
- اختبار الفرضيات التفسيرية من خلال السبر والتقسيم وتحقيق المناط.

مستويات التحليل في البنية الأصولية

أولاً: تحليل النصوص والخطاب الشرعي (التحليل الدلالي)

يظهر هذا المستوى في تعامل الأصولي مع النصوص من خلال تفكيك بنيتها اللغوية والدلالية؛ إذ يدرس العموم والخصوص، والإطلاق والتقييد، والحقيقة والمجاز، والمنطوق والمفهوم، والتفريق بين الظاهر والنص والمؤول. وهذه العمليات تمثل شكلاً متقدماً من تحليل البنية النصية؛ لأنّها لا تكتفي بفهم الألفاظ، بل تتجاوز ذلك إلى تحليل العلاقات الداخلية للنص واستنباط دلالاته المتعددة.

ثانياً: تحليل الوقائع والنوازل (التحليل السياقي)

ويتجسد هذا المستوى بصورة أوضح في مسلك تحقيق المناط؛ إذ لا يتعامل الأصولي مع الواقعة الجديدة بوصفها حالة جاهزة للحكم، وإنّما يقوم بتفكيكها إلى مكوناتها الاقتصادية والاجتماعية والقانونية والثقافية؛ للكشف عن الأوصاف المؤثرة فيها. ومن أمثلة ذلك دراسة المعاملات المالية المعاصرة؛ حيث تُحلل المنتجات المالية الحديثة من حيث بنيتها التعاقدية ووظائفها الاقتصادية وآثارها الواقعية قبل تنزيل الحكم عليها.

مثال تطبيقي

يتجلى التفكير التحليلي في علم أصول الفقه عند معالجة النوازل المعاصرة، مثل العقود المالية الإلكترونية أو التطبيقات الرقمية الحديثة. فبدلاً من إصدار حكم مباشر، يقوم الباحث أولاً بتفكيك الواقعة إلى عناصرها المكوّنة: طبيعة الأطراف المتعاقدة، وصيغة الإيجاب والقبول، وآلية نقل الملكية، وآثار العقد القانونية والمالية. ثمّ يُحلَّل كلّ عنصر على حدة للكشف عن خصائصه المؤثرة في الحكم الشرعي، مثل عنصر الرضا، وانتفاء الغرر، وتحقق الشروط.

وبعد ذلك تُقارن هذه العناصر بالأصول الفقهية والقواعد الكلية ذات الصلة، مثل شروط صحة البيع، وضوابط العقود، وموانع الغرر والجهالة. ومن خلال هذه العملية التحليلية المتدرجة، يتم الوصول إلى حكم فقهي منضبط يستند إلى فحص دقيق لبنية الواقعة لا إلى ظاهرها فقط، وهو ما يعكس جوهر التفكير التحليلي بوصفه أداة منهجية لفهم المعطيات المعقدة وبناء الأحكام على أسس علمية دقيقة.

البعد التربوي

تسهم الممارسة التحليلية في علم أصول الفقه في تنمية قدرة المتعلم على تفكيك المشكلات المركبة إلى عناصرها الأساسية، وتحليل العلاقات بين المتغيرات المختلفة، والتمييز بين العناصر المؤثرة وغير المؤثرة في بناء الحكم أو تفسير الظاهرة. وتمثل هذه العمليات العقلية أساساً مباشراً لعدد من مهارات التفكير العليا، ولا سيما التفكير الناقد، وحل المشكلات، واتخاذ القرار؛ إذ تتيح للمتعلم فهماً أعمق لبنية الموقف، وتساعده على بناء استنتاجات أكثر دقة وموضوعية. ومن ثمّ فإن التحليل الأصولي لا يُعد مجرد إجراء منهجي في الاستنباط، بل يمثل أداة معرفية فاعلة في بناء التفكير المنظم وتنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين.

2-التفكير النقدي أو الناقد(Critical Thinking)

ويُقصد بالتفكير النقدي أنّه عملية عقلية منظمة تهدف إلى فحص الأفكار والادعاءات والأدلة فحصاً منهجياً دقيقاً، من خلال تحليل الحجج وتقويمها واختبار مدى اتساقها ومصداقيتها في ضوء معايير عقلية ومنطقية واضحة. وينطوي هذا النمط من التفكير على قدرات مركبة تشمل التمييز بين قوة وضعف الأدلة، والكشف عن الافتراضات الضمنية، ورصد التناقضات، وإعادة تقييم المواقف قبل إصدار الحكم النهائي.

ويُعد التفكير النقدي أحد أبرز مهارات التفكير العليا، لارتباطه الوثيق بعمليات التحليل والموازنة والتقويم واتخاذ القرار، كما يُسهم في بناء استقلالية فكرية لدى المتعلم، وتمكينه من التعامل مع المعلومات والخطابات المختلفة بوعي تحليلي بعيد عن التحيز أو التسليم غير المبرر. ومن ثمّ فقد أصبح التفكير النقدي من الكفايات التعليمية الأساسية في النظم التربوية المعاصرة، نظراً لدوره في تعزيز القدرة على بناء الأحكام العقلانية وتقييم المعرفة بصورة منهجية(الخالدي،2021).

المنبع الأصولي للتفكير النقدي

يتجلى المنبع الأصولي للتفكير النقدي في البنية المعرفية لعلم أصول الفقه؛ إذ يقوم هذا العلم في جوهره على فحص الأدلة وتقويم الاستدلالات، والتحقق من صحة الحجج وشروط اعتبارها، وعدم التسليم بالآراء أو الأصول التشريعية إلا بعد إخضاعها لمعايير دقيقة من النظر والاستدلال.

ويبرز هذا البعد النقدي بصورة خاصة في مباحث التعارض والترجيح، حيث تُوازن الأدلة وفق ضوابط منهجية محددة، وفي مسالك العلة مثل السبر والتقسيم وتنقيح المناط التي تهدف إلى اختبار الفروض واستبعاد غير المؤثر منها، إضافة إلى آداب البحث والمناظرة وما تتضمنه من آليات الاعتراض والنقض والمعارضة. وتشكل هذه المباحث مجتمعة إطاراً منهجياً متكاملاً يُجسّد جوهر التفكير النقدي بوصفه عملية عقلية تقوم على التحليل والمراجعة والتقويم قبل إصدار الحكم.

الآليات الأصولية المنتجة للتفكير النقدي

يتولد التفكير النقدي في أصول الفقه من خلال مجموعة من العمليات العقلية المنظمة، من أبرزها:

- اختبار قوة الأدلة ومناقشة مدى حجيتها.
- تقويم الاستدلالات والكشف عن مواطن الضعف فيها.
- فحص الفرضيات وتحليل البدائل الممكنة.
- الموازنة بين الأدلة والآراء عند التعارض.
- نقد العلل والأوصاف المؤثرة وتمييز الصحيح منها من الفاسد.

تطبيقات أصولية للتفكير النقدي

أولاً: السبر والتقسيم

يمثل السبر والتقسيم أحد أبرز التطبيقات النقدية في أصول الفقه؛ إذ يقوم على حصر الأوصاف المحتملة للعلة، ثم اختبارها ونقدها وإلغاء غير المناسب منها حتى يبقى الوصف الأكثر صلاحية للتعليل. وتقوم هذه العملية على فحص الفرضيات واستبعاد التفسيرات الضعيفة، وهو ما يقارب في الفكر التربوي المعاصر عمليات اختبار الفرضيات والتحقق من صدقها.

ثانياً: منهج الاعتراض والأجوبة

يتجلى ذلك في كتب الخلاف الأصولي والمناظرات العلمية من خلال آليات: النقض، والمنع، والقلب، والمعارضة، والترجيح؛ حيث لا يقتصر الباحث على عرض الرأي، بل يفحصه وينقده ويختبر تماسكه المنطقي ومدى اتساقه مع الأدلة الأخرى.

مثال تطبيقي

يظهر التفكير النقدي في التطبيق الأصولي بصورة واضحة عند التعامل مع الأدلة المتعارضة أو الأقوال المختلفة في المسألة الواحدة؛ إذ لا يكتفي الأصولي بعرض الآراء، بل يقوم بتحليلها وتقويمها وفق معايير الترجيح المعتمدة. فعلى سبيل المثال، عند اختلاف الفقهاء في دلالة صيغة الأمر: هل تفيد الوجوب أم الندب، يتم فحص الأدلة اللغوية والسياقية، ومناقشة الاستعمالات الشرعية، ثم الترجيح بناءً على قوة الدليل واتساقه مع القواعد الأصولية العامة.

كما يتجلى هذا النمط النقدي في مسلك السبر والتقسيم عند البحث عن علة الحكم؛ حيث تُحصر الأوصاف المحتملة للحكم الشرعي، ثم تُختبر واحداً تلو الآخر، ويُستبعد غير المؤثر منها حتى يتم الوصول إلى الوصف الأجدر بالاعتبار. ومن التطبيقات كذلك ما يظهر في مناقشات القياس، حين تُفحص العلة من حيث مناسبتها وانضباطها وتأثيرها قبل إلحاق الفرع بالأصل، وهو ما يعكس ممارسة عقلية نقدية تقوم على التمحيص قبل البناء الاستدلالي.

البعد التربوي

يسهم التفكير النقدي الأصولي في البعد التربوي في تنمية قدرة المتعلم على الفحص المنهجي للأفكار والتمييز بين الحجج القوية والضعيفة، وعدم التسليم بالمعلومات أو الآراء دون تمحيص. كما يدربه على تحليل الافتراضات الكامنة خلف المواقف، وتقويم الأدلة في ضوء معايير علمية واضحة، مما يعزز لديه الاستقلالية الفكرية والقدرة على اتخاذ قرارات مبنية على البرهان لا الانطباع.

كما ينعكس هذا النمط من التفكير في بناء مهارات تحليل الخطاب، وكشف التناقضات، والموازنة بين البدائل، وهي مهارات ترتبط مباشرة بالتفكير الناقد وحل المشكلات واتخاذ القرار، مما يجعل توظيف الإجراءات الأصولية مدخلاً فاعلاً لتنمية مهارات التفكير العليا في السياقات التعليمية المعاصرة.

3-التفكير التقويمي واتخاذ القرار(Evaluative Thinking and Decision Making)

يُعد التفكير التقويمي من أعلى مستويات التفكير العليا، إذ يقوم على إصدار الأحكام العقلية المنظمة في ضوء معايير واضحة ومحددة، من خلال فحص البدائل وتقويمها والمفاضلة بينها اعتماداً على الأدلة والبراهين المنهجية. ولا يقتصر هذا النمط من التفكير على الحكم على صحة الأفكار أو خطئها، بل يتجاوز ذلك إلى تحليل البدائل المتاحة عند تزاحم الخيارات، وبناء مفاضلة عقلانية تراعي الأهداف والنتائج والآثار المترتبة على كل بديل(Brookhart,2010).

كما يرتبط هذا النوع من التفكير ارتباطاً وثيقاً بمهارات حل المشكلات واتخاذ القرار، حيث يُطلب من الفرد تحديد المشكلة بدقة، وتحليل عناصرها، وتوليد البدائل الممكنة، ثمّ تقويم هذه البدائل وفق معايير موضوعية، وصولاً إلى اختيار الحل الأنسب والأكثر فاعلية في السياق المعطى(Pearl, J., & Mackenzie,2018). ومن ثمّ فإنّ التفكير التقويمي يمثل الإطار الأعلى الذي تتكامل داخله عمليات التحليل والنقد والموازنة في خدمة بناء القرار الرشيد.

المنبع الأصولي للتفكير التقويمي واتخاذ القرار

يتجلى المنبع الأصولي للتفكير التقويمي واتخاذ القرار في الطبيعة المقاصدية والمنهجية لعلم أصول الفقه، الذي بُني على تنظيم عمليات الترجيح والموازنة عند تزاحم الأدلة أو تعارض المصالح والمفاسد، بما يفضي إلى اختيار الحكم أو الحل الأقرب إلى تحقيق مقاصد الشريعة.

ويظهر هذا البعد بوضوح في مباحث التعارض والترجيح التي تُعنى بتقويم الأدلة وفق معايير الدلالة والقوة والسياق، وفي فقه المآلات الذي يركز على تقدير النتائج المستقبلية للأحكام والأفعال قبل تقريرها

إضافة إلى باب تنقيح المناط الذي يمثل أداة منهجية دقيقة لحل المشكلات عبر عزل المتغيرات غير المؤثرة واستخلاص العلة الحاكمة للواقعة. كما يُعد ترتيب المقاصد الشرعية (الضروريات، الحاجيات، التحسينات) نموذجاً مركزياً في بناء القرار الرشيد، إذ يتيح المفاضلة بين البدائل المتاحة واختيار الأصلح وفق معايير موضوعية تجمع بين النص والمصلحة والمآل.

ومن ثمّ فإن هذه المنظومة الأصولية تقدم إطاراً متكاملاً لحل المشكلات واتخاذ القرار، يقوم على التحليل، والتقويم، والموازنة، واستشراف النتائج في بنية معرفية واحدة متسقة.

الآليات الأصولية المنتجة للتفكير التقويمي

يتولد التفكير التقويمي في علم أصول الفقه من خلال عدد من العمليات العقلية المنظمة، من أبرزها:

- تقويم الأدلة وترتيبها بحسب القوة والحجية.
- المفاضلة بين البدائل عند تعارض المصالح أو تزاحم الأحكام.
- عزل العوامل غير المؤثرة والتركيز على المتغيرات الجوهرية.
- تقدير النتائج والمآلات المتوقعة قبل إصدار الحكم.
- بناء القرار في ضوء المقاصد الشرعية والمعايير المنهجية.

تطبيقات أصولية للتفكير التقويمي والموازنة

أولاً: باب التعارض والترجيح

يمثل باب التعارض والترجيح أحد أبرز التطبيقات الأصولية للتفكير التقويمي؛ إذ يمارس الأصولي عمليات عقلية معقدة للمفاضلة بين الأدلة عند التعارض الظاهري، وفق معايير منهجية دقيقة؛ مثل تقديم النص الخاص على العام، أو المتواتر على الآحاد، أو الصريح على المحتمل. وهذه العملية لا تقتصر على معرفة الأدلة، بل تتطلب تقويمها وترتيبها وإصدار حكم مبني على معايير موضوعية.

ثانياً: تنقيح المناط

يتجلى البعد التقويمي كذلك في تنقيح المناط؛ إذ يقوم المجتهد بعزل الأوصاف الطردية وغير المؤثرة، وتمييز العناصر الجوهرية المرتبطة بالحكم من العناصر الثانوية، للوصول إلى العلة الأكثر تأثيراً. وهذه العملية تمثل شكلاً متقدماً من أشكال التقويم والتحليل واتخاذ القرار.

ثالثاً: ترتيب المقاصد والموازنة بين المصالح والمفاسد

يعكس ترتيب المقاصد الشرعية بعداً تقويمياً واضحاً؛ إذ يقوم على المفاضلة بين الضروريات والحاجيات والتحسينيات، وتقديم المصلحة العامة على الخاصة عند التزاحم، وهي عملية تتطلب تقدير الأولويات، وحساب النتائج، واختيار البدائل الأكثر تحقيقاً للمصلحة.

مثال تطبيقي

يظهر هذا البعد الأصولي في التفكير الناقد وحل المشكلات واتخاذ القرار بصورة أوضح عند تطبيقه على نوازل تقنية واجتماعية حديثة تتسم بالتعقيد وتعدد الأطراف، مثل قضية استخدام أنظمة الذكاء الاصطناعي في التقييم الأكاديمي واتخاذ القرارات التعليمية (كالقبول الجامعي أو تقييم الأداء الوظيفي).

فعند معالجة هذه النازلة، لا يُنظر إلى التقنية بوصفها أداة محايدة فحسب، بل تُحدد المشكلة أولاً في أثرها على العدالة التعليمية، وشفافية المعايير، واحتمال التحيّز الخوارزمي. ثم تُحلل أبعادها من حيث تحقيق المصلحة التعليمية (رفع الكفاءة وتقليل التحيّز البشري) مقابل المفاسد المحتملة (إقصاء غير عادل، غياب الشفافية، أو ضعف المساءلة).

بعد ذلك يُوظَّف مبدأ تنقيح المناط لعزل الأوصاف غير المؤثرة مثل نوع الخوارزمية أو الشركة المطورة، والتركيز على العلة المؤثرة وهي "تحقق العدالة والإنصاف في التقييم". كما يُستحضر فقه المآلات لتقدير النتائج المستقبلية، مثل أثر الاعتماد الكلي على الذكاء الاصطناعي في تشكيل فرص الطلاب وسوق العمل.

وفي ضوء ذلك تتم الموازنة المقاصدية بين حفظ العدل (كمقصد تعليمي واجتماعي) وبين درء المفاسد المحتملة، ليُتخذ القرار المناسب، مثل اعتماد الذكاء الاصطناعي كأداة مساعدة لا كمرجع حاسم في القرار النهائي.

ويمثل هذا المثال نموذجاً تطبيقياً معاصراً يبرز كيف تتحول آليات أصول الفقه إلى إطار عملي لحل المشكلات المعقدة واتخاذ القرار في البيئات الرقمية الحديثة.

البعد التربوي

يسهم التفكير التقويمي الأصولي في بناء المتعلم القادر على المفاضلة بين البدائل، وتحليل المواقف المعقدة، وإصدار الأحكام وفق معايير موضوعية، واتخاذ قرارات قائمة على الأدلة لا الانطباعات؛ ممّا يعزز بناء العقل المنهجي القادر على التعامل مع المشكلات المعاصرة بكفاءة أعلى.

4-التفكير الاستراتيجي والاستشرافي(Strategic and Predictive Thinking)

ويُقصد بالتفكير الاستراتيجي والاستشرافي القدرة على قراءة الواقع في ضوء معطياته الحالية، واستشراف ما يمكن أن تؤول إليه الأحداث والقرارات مستقبلاً، من خلال تحليل المتغيرات المؤثرة وبناء تصورات وسيناريوهات محتملة تساعد على توجيه السلوك واتخاذ القرار بصورة أكثر وعياً وفاعلية. ويُعد هذا النمط من التفكير من مهارات التفكير العليا؛ لأنّه يتطلب توظيف عمليات عقلية مركبة تشمل تحليل الواقع، واستقراء الاتجاهات، وتقدير الاحتمالات، والموازنة بين البدائل، وتقويم النتائج المتوقعة قبل وقوعها.

وتتجلى أهمية هذا النوع من التفكير في قدرته على نقل المتعلم من الاستجابة الآنية للمواقف إلى التخطيط الواعي للمستقبل؛ إذ لا يقتصر على التنبؤ بما قد يحدث، بل يمتد إلى بناء بدائل وخيارات متعددة، وتقدير آثارها المحتملة، واختيار المسار الأكثر تحقيقاً للأهداف وأقلها تعرضاً للمخاطر. ومن ثمّ أصبح التفكير الاستراتيجي والاستشرافي من الكفايات الأساسية في البيئات المعرفية المعاصرة التي تتسم بالتغير المتسارع وتعقد المشكلات؛ لما يوفره من قدرة على التكيف مع المستجدات، وإدارة عدم اليقين، واتخاذ قرارات أكثر رشداً في ضوء رؤية مستقبلية منهجية(Miller,2018).

المنبع الأصولي للتفكير الاستراتيجي والاستشرافي

يتجلى التفكير الاستراتيجي والاستشرافي في البنية المنهجية لعلم أصول الفقه من خلال نظرته الشمولية إلى الأحكام الشرعية بوصفها جزءاً من منظومة مقاصدية متكاملة تراعي الحاضر وتستشرف المستقبل. فالعقل الأصولي لا يقتصر على فهم الوقائع في صورتها الراهنة، بل يتجاوز ذلك إلى تقدير ما يمكن أن تؤول إليه من نتائج وآثار، وربط الأحكام بمآلاتها المتوقعة في ضوء المقاصد الكلية للشريعة.

ومن هنا ارتبطت جملة من المباحث الأصولية بتنمية هذا النمط من التفكير؛ لأنّها تقوم على تحليل الاحتمالات المستقبلية، وتقدير الآثار المترتبة على الأفعال والقرارات، والموازنة بين البدائل في ضوء نتائجها المتوقعة. ويكشف ذلك عن أنّ الاستشراف ليس عنصراً طارئاً في البناء الأصولي، بل

يمثل بعداً منهجياً أصيلاً يسهم في توجيه عملية الاجتهاد وضبطها، ويمنح العقل القدرة على الانتقال من معالجة الواقع القائم إلى استبصار ما قد ينشأ عنه من تحولات ونتائج مستقبلية. ومن ثمّ فإن التفكير الاستراتيجي والاستشرافي يشكل أحد المكونات الجوهرية للعقل الأصولي؛ لما يوفره من رؤية بعيدة المدى تساعد على بناء الأحكام والقرارات في إطار من الوعي بالمآلات والعواقب المحتملة.

الآليات الأصولية المنتجة للتفكير الاستراتيجي والاستشرافي

يتولد هذا النوع من التفكير من خلال مجموعة من العمليات العقلية المنظمة، من أبرزها:

- دراسة النتائج المتوقعة للأفعال قبل إصدار الحكم عليها.
- تقدير الآثار المستقبلية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.. للقرارات.
- تحليل الاحتمالات المتوقعة وبناء السيناريوهات الممكنة.
- الموازنة بين المصالح والمفاسد المتوقعة عند اتخاذ القرار.
- منع الوسائل المباحة إذا كانت تؤدي إلى نتائج ضارة أو غير مقصودة.

تطبيقات أصولية للتفكير الاستراتيجي والاستشرافي

أولاً: فقه المآلات

يمثل فقه المآلات أحد أبرز التطبيقات الأصولية للتفكير المستقبلي؛ إذ يقوم على النظر في النتائج المتوقعة للأفعال قبل إصدار الحكم عليها. فالأصولي لا يقف عند الصورة الآنية للفعل، بل يدرس ما يمكن أن يترتب عليه من آثار مستقبلية، سواء كانت اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية أو أخلاقية.

ثانياً: سد الذرائع

يتجلى البعد الاستشرافي أيضاً في قاعدة سد الذرائع؛ إذ تُمنع بعض الوسائل المباحة إذا غلب على الظن أنّها ستفضي إلى مفسدة مستقبلية، وهو ما يعكس تفكيراً وقائياً قائماً على قراءة الاحتمالات وحساب المخاطر. وفي المقابل، يسمح فتح الذرائع بتبني الوسائل التي يُتوقع أن تؤدي إلى مصالح راجحة.

مثال تطبيقي

يتضح هذا البعد الاستراتيجي والاستشرافي في معالجة القضايا المرتبطة بالتقنيات الناشئة، مثل استخدام تقنيات التزييف العميق(Deepfake) القادرة على إنتاج مقاطع صوتية أو مرئية تحاكي الأشخاص بصورة يصعب تمييزها عن الواقع. فالباحث لا يقف عند الحكم على التقنية في ذاتها، بل يتجاوز ذلك إلى دراسة ما يمكن أن تؤول إليه من آثار اجتماعية وقانونية وأخلاقية، كالمساس بالخصوصية، وتشويه السمعة، والتلاعب بالرأي العام، وإضعاف الثقة بالمحتوى الرقمي.

وفي هذا السياق تُستحضر منهجية النظر في المآلات لتقدير النتائج المحتملة على المدى البعيد، كما تُوازن المصالح المتوقعة من توظيف التقنية في المجالات التعليمية أو الطبية أو الإعلامية مع المفاسد المحتملة الناجمة عن إساءة استخدامها. ومن خلال هذا التحليل الاستشرافي تُبنى القرارات والأحكام بصورة تراعي الواقع الحالي وما قد ينشأ عنه مستقبلاً، بما يحقق المصلحة ويحد من المخاطر المتوقعة.

ويبرز من هذا المثال أنّ التفكير الاستراتيجي في أصول الفقه لا يقتصر على معالجة الوقائع القائمة، بل يمتد إلى استشراف التحولات المستقبلية وتقدير آثارها قبل وقوعها، بما يضمن بناء قرارات أكثر وعياً ورشداً في البيئات المتغيرة.

البعد التربوي

يسهم التفكير الاستراتيجي والاستشرافي الأصولي في تدريب المتعلم على توقع النتائج، وتحليل السيناريوهات، وتقدير المخاطر، وبناء قرارات قائمة على قراءة المستقبل لا على الاستجابة اللحظية؛ مما يجعله مرتبطاً ارتباطاً مباشراً بمهارات حل المشكلات، واتخاذ القرار، والتخطيط، وبناء الرؤية المستقبلية.

5-التفكير الإبداعي(Creative Thinking)

يُعد التفكير الإبداعي من أرقى مستويات التفكير العليا؛ إذ يتمثل في قدرة الفرد على إنتاج أفكار أو حلول أو تصورات جديدة تتسم بالأصالة والمرونة والملاءمة للموقف أو المشكلة محل المعالجة. ويقوم هذا النمط من التفكير على إعادة تنظيم المعارف والخبرات السابقة، وإقامة علاقات جديدة بين عناصر قد تبدو متباعدة، بما يفضي إلى بناء بدائل أو تفسيرات أو تطبيقات غير مألوفة تتجاوز الأنماط التقليدية في التفكير. كما يتضمن عمليات عقلية مركبة تشمل الطلاقة في توليد الأفكار، والمرونة في الانتقال بين البدائل، والأصالة في إنتاج الحلول، والقدرة على التركيب وإعادة بناء المعرفة في صور جديدة أكثر فاعلية وكفاءة. ومن ثمّ يُنظر إلى التفكير الإبداعي بوصفه أداة أساسية للتعامل مع المشكلات المعقدة والمواقف المستجدة التي لا تكفي معها الحلول الجاهزة أو الأنماط التقليدية في المعالجة(Brookhart,2010).

المنبع الأصولي للتفكير الإبداعي

يتجلى التفكير الإبداعي في البنية المعرفية لعلم أصول الفقه من خلال طبيعته الاجتهادية التي تتيح للعقل الانتقال من مجرد فهم الأحكام إلى إنتاج حلول وتصورات جديدة تستجيب للوقائع المتجددة. فالبناء الأصولي لا يقتصر على استحضار الأحكام السابقة أو تكرارها، بل يقوم على توظيف القواعد والمقاصد والأدلة في معالجة النوازل المستجدة وإيجاد بدائل شرعية ملائمة لها. ومن ثمّ فإن الإبداع في السياق الأصولي لا يعني الخروج عن الأصول أو تجاوز النصوص، وإنما يتمثل في القدرة على إعادة تنظيم المعارف الشرعية وتركيبها في صور جديدة تحقق مقاصد الشريعة وتستجيب لمتغيرات الواقع.

ويبرز هذا البعد الإبداعي في جملة من الإجراءات الأصولية التي تتطلب الربط بين المعارف المتفرقة، واكتشاف العلاقات الجديدة بينها، وتوليد تطبيقات لم تكن مطروحة من قبل، بما يسمح بانتقال الفكر من دائرة المعالجة التقليدية إلى دائرة الإنتاج المعرفي. ولذلك يمثل التفكير الإبداعي أحد المكونات الجوهرية للعقل الأصولي؛ لأنّه يمده بالقدرة على استيعاب المستجدات، وبناء حلول مبتكرة للمشكلات المعاصرة في إطار منضبط بالقواعد والمقاصد الشرعية.

الآليات الأصولية المنتجة للتفكير الإبداعي

يتولد التفكير الإبداعي في علم أصول الفقه عبر مجموعة من العمليات العقلية المركبة، من أبرزها:

- إعادة تركيب المعارف الجزئية ضمن أطر كلية جديدة.

- إنتاج حلول اجتهادية تتسم بالجدة للنوازل المستحدثة.
- الربط بين الأصول والفروع وبناء العلاقات الجديدة بينها.
- نقل الأحكام من السياقات التقليدية إلى السياقات المعاصرة.
- توليد بدائل متعددة للمشكلة الواحدة ثم اختيار الأنسب منها.

مثال تطبيقي

يتجلى التفكير الإبداعي الأصولي في معالجة قضايا العملات الرقمية المشفرة بوصفها ظاهرة اقتصادية مستحدثة لا تندرج بصورة مباشرة تحت التقسيمات الفقهية التقليدية. وقد استدعى ذلك توظيف آليات تحليلية وتركيبية تقوم على تفكيك خصائص هذه العملات من حيث طبيعتها غير المادية، وآليات إنتاجها وتداولها، ووظائفها الاقتصادية، ثم إعادة تركيب هذه المعطيات في ضوء النظائر الفقهية ذات الصلة كالنقود والعروض والأصول المالية.

وانطلاقاً من هذا التحليل، جرى تفعيل أدوات الاجتهاد الأصولي، وعلى رأسها القياس وتخريج المناط، مع استحضار المقاصد الشرعية الحاكمة للمعاملات، ولا سيما ما يتعلق بصيانة المال، ومنع الغرر، وتحقيق الاستقرار في المعاملات. وقد ترتب على ذلك تعدد اتجاهات النظر الفقهي المعاصر في تكييفها، مع بروز اتجاهات تميل إلى عدم تحقق الضوابط الشرعية الكافية لجواز التعامل بها، وهو ما يعكس أنّ العملية الاجتهادية لا تنتهي إلى مجرد تصنيف وصفي، بل إلى تقويم منهجي للبدائل في ضوء الأدلة والمقاصد.

ويكشف هذا المثال عن البعد الإبداعي في التفكير الأصولي من حيث قدرته على توليد تصورات تحليلية جديدة لوقائع غير مسبوقة، عبر إعادة بناء العلاقات بين المفاهيم الشرعية والواقع المستجد، ثم إخضاع البدائل للتقويم الأصولي المنضبط.

البعد التربوي

يسهم التفكير الإبداعي الأصولي في بناء المتعلم المنتج للمعرفة لا المستهلك لها؛ لأنه يدربه على إعادة بناء الأفكار، وتوليد البدائل، وربط المعارف المتفرقة، وتقديم حلول جديدة للمشكلات المعاصرة. ومن ثمّ فإن أصول الفقه لا يمثل إطاراً لتقنين الاستنباط فحسب، بل يشكل بيئة معرفية خصبة لبناء العقل المبدع القادر على التعامل مع التعقيد والتغير.

ولأغراض التوضيح والتكثيف، يلخص الجدول(1) الآتي أبرز مهارات التفكير العليا التي تناولتها الدراسة، وما يقابلها من إجراءات أصولية تمثل تجلياتها المنهجية والتطبيقية داخل البنية المعرفية لعلم أصول الفقه.

الجدول رقم(1): مهارات التفكير وما يقابلها من إجراءات أصولية

الرقم	مهارة التفكير العليا	صورتها المعرفية	المقابل في أصول الفقه	الإجراء الأصولي
1	التفكير التحليلي	تفكيك الظواهر والوقائع، واكتشاف الأنماط، وتفسير العلاقات، وبناء الاستنتاجات	تحليل النصوص والأحكام والوقائع وربط الجزئيات بالكليات والكشف عن العلل	استقراء النصوص والفروع، والبحث عن العلاقات السببية، وتحليل الدلالات، والقياس، وتحقيق المناط، والتعليل والاستنباط
2	التفكير النقدي	فحص وتقويم الأدلة والحجج	الموازنة بين الأدلة ونقد الاستدلالات	السبر والتقسيم، الاعتراض والأجوبة
3	التفكير التقويمي واتخاذ القرار وحل المشكلات	إصدار الأحكام والمفاضلة واتخاذ القرار	الترجيح بين الأدلة	باب التعارض والترجيح وتنقيح المناط، وترتيب المقاصد والموازنة بين المصالح والمفاسد
4	التفكير الاستشرافي/الاستراتيجي	توقع النتائج المستقبلية	فقه المآلات	سد الذرائع واعتبار المآلات
5	التفكير الإبداعي	القياس وتوليد حلول جديدة مركبة	الاجتهاد في النوازل	القياس المركب، الاستصلاح، تخريج المناط، الاجتهاد في النوازل المعاصرة

يبين الجدول رقم(1) العلاقة البنيوية بين مهارات التفكير العليا وصورها المعرفية من جهة، وبين ما يقابلها من آليات وإجراءات في علم أصول الفقه من جهة أخرى، من خلال ربط كل مهارة عقلية بالممارسات الأصولية التي تمثل تجلياتها التطبيقية داخل البناء الاستدلالي والمعرفي. ويكشف هذا الترابط أنّ علم أصول الفقه لا يقتصر على كونه علماً لضبط استنباط الأحكام الشرعية من أدلتها التفصيلية، بل يمثل منظومة معرفية ومنهجية متكاملة تسهم في تنمية أنماط متعددة من مهارات التفكير العليا، بما تتضمنه من عمليات عقلية منظمة تقوم على التحليل والنقد والتقويم والاستشراف والإبداع.

وعند المقارنة بين علم أصول الفقه والنظريات التربوية الحديثة، تتضح تقاطعات معرفية ومنهجية عميقة بينهما. فالقياس والتعليل وتحقيق المناط وتجريد القواعد الكلية تمثل تطبيقات متقدمة للتفكير التحليلي القائم على الكشف عن الأنماط والعلاقات وتفسيرها، في حين تجسد آليات السبر والتقسيم والاعتراض ومناقشة الأدلة صوراً واضحة للتفكير النقدي القائم على فحص الحجج وتقويمها. كما يعكس باب الترجيح والموازنة بين الأدلة والمصالح والمفاسد مستويات متقدمة من التفكير التقويمي وحل المشكلات واتخاذ القرار، بينما تمثل مباحث المآلات وسد الذرائع وفتحها تطبيقات أصيلة للتفكير الاستراتيجي والاستشرافي من خلال تقدير النتائج والآثار المستقبلية للأفعال والأحكام. أمّا الاجتهاد والاستصلاح وتخريج المناط، فتجسد التفكير الإبداعي القائم على إعادة تركيب المعارف الشرعية وإنتاج معالجات جديدة للوقائع المستجدة. ومن ثمّ يتبين أنّ علم أصول

الفقه لم يكن مجرد علم لتقنين الاستنباط وضبطه، بل كان منظومة معرفية متكاملة أسهمت في بناء العقل المنهجي وتنمية مهارات التفكير العليا بصورها المختلفة.

المبحث الرابع: التصور التربوي المقترح لتطوير مهارات التفكير العليا من خلال أصول الفقه

استناداً إلى ما أسفرت عنه الفصول السابقة من تحليل نظري وإبستمولوجي حول وجود تقاطعات بنيوية ووظيفية بين مهارات التفكير العليا والإجراءات العقلية في علم أصول الفقه، يهدف هذا الفصل إلى تقديم تصور تربوي مقترح يُحوّل هذه العلاقة إلى نموذج تطبيقي قابل للتوظيف في السياقات التعليمية المعاصرة. وينطلق هذا التصور من اعتبار علم أصول الفقه نسقاً معرفياً ومنهجياً قابلاً لتشغيل العمليات العقلية العليا، بما يسهم في إعادة توجيه الممارسات التعليمية نحو تنمية التفكير المنهجي والإنتاج المعرفي. كما يسعى إلى الانتقال من أنماط التعليم القائمة على الحفظ والاستذكار(التعليم البنكي) إلى أنماط أكثر فاعلية تقوم على التحليل والمساءلة والمحاكمة العقلية، في إطار يجمع بين الأصالة المعرفية ومتطلبات التعليم الحديث.

أولاً: الأسس النظرية الحاكمة للتصور(Conceptual Foundations)

يتأسس هذا التصور المقترح على خمسة مرتكزات بينية متكاملة تشكل إطاره المعرفي والفسلفي:

1-الأساس الإبستمولوجي(المعرفي): النظر إلى علم أصول الفقه بوصفه منظومة متكاملة لإدارة الاستدلال، وضبط مناهج النظر والتفكير، وهندسة طرق التفكير البشري عند التعامل مع النصوص والوقائع.

2-الأساس التربوي(البنائي): الارتكاز على أنّ التعلم الفعال المستدام يقوم على بناء وتطوير العمليات العقلية الذاتية للمتعلم وتوليده للمعلومة، لا على تلقيها السلبي ونقلها المجرّد.

3-الأساس النفس-معرفي: النظر إلى مهارات التفكير العليا باعتبارها سلوكيات وعمليات عقلية مرنة وقابلة للمأسسة والتعليم والتدريب عبر العلمية التعليمية المنظمة.

4-الأساس المقاصدي(الغائي): توجيه الطاقة الفكرية والتفكير العقلاني نحو غايات نفعية تشغيلية، ترتكز على فلسفة رعاية المصالح البشرية، ودرء المفاسد، وحساب مآلات الأفعال في العاجل والآجل.

5-الأساس التطبيقي(السياقي): ربط فاعلية التعلم بمدى قدرة المتعلم على نقل أثر المعرفة النظرية وتوظيف أدواتها المنهجية لمعالجة مواقف ونوازل واقعية معقدة ومستجدة.

ثانياً: بنية النموذج الإجرائي المقترح ومكوناته(The Operational Model)

يتحرك التصور عبر نموذج تدفق نظامي مغلق(Closed-Loop System) يتكون من أربعة مكونات مترابطة، يتلقى كلّ مكون مخرجات المكون السابق ليحورها ويوجهها، على النحو الآتي:

1-المكوّن الأول: المدخلات التعليمية(Inputs).

وهي البنية التحتية والمحرك الأساسي للموقف التعليمي، وتشمل:

أ-المحتوى الأصولي المرن: ويتمثل في المحتوى المعرفي، والقواعد ومسالك العلة والدلالات المجردة من التعقيد اللفظي.

ب-خصائص المتعلمين والبيئة: السمات العمرية والعقلية للمستهدفين والبيئة الفيزيائية والتقنية للغرف الصفية والقاعات التدريسية.

ج-الأهداف السلوكية: وتتمثل في صياغة نتاجات تعلم تركز على المهارات والعمليات العقلية والنشطة وبناء التعلم الذاتي، وتشكل بالتالي المُخرج أو النتاج النهائي المتوقع تحقيقه.

2-المكوّن الثاني: المعالجة الأصولية "البناء المعرفي".

وفي هذه المرحلة يتم تحوير الإجراءات الأصولية الصرفة إلى أدوات تشغيل تعليمية داخل الموقف التدريسي، بحيث تتحول "المعالجة الأصولية" في هذا المكون إلى سلوك ذهني حركي يمارسه المتعلم ذاتياً، حيث يتم تفعيل العمليات العقلية المعقدة، مثل:

- تفسير وبناء العلاقات: فهم الارتباط بين السبب والنتيجة(العلة والمعلول).
- التحليل السياقي المعمق: تفكيك النوازل والوقائع المعاصرة إلى عناصرها وجزيئاتها لمعرفة خصائصها المؤثرة.
- عزل المتغيرات وتجريدها: تنقيح الواقعة من الشوائب الطردية غير المؤثرة.
- بناء الفرضيات ومحاكمتها: اختبار الأفكار المتنافسة ونقدها بموضوعية وبناء الحجج المقابلة.
- الترجيح وبناء المقاصد: التقييم واتخاذ القرار العقلاني، والمفاضلة بين البدائل والخيارات المتعارضة عند تزاحم المصالح والمفاسد بناءً على معايير مرونة السلّم المقاصدي.

- الاستشراف وحساب المخاطر: التنبؤ بالآثار المستقبلية والتبعات غير المنظورة للأفعال والقرارات قبل الإقدام عليها.

وهنا يتوقع انغماس المتعلم في ممارسة الإجراء الأصولي كآلية تفكير داخل النشاط الصفي أو التدريسي، بحيث يصبح لديه القدرة على إنتاج المعرفة، لا على استقبالها وحفظها فقط.

3. المكوّن الثالث: التطبيق السياقي ونقل الأثر(Contextual Application).

لضمان ألّا تظل المهارة حبيسة جدران المادة الدراسية، يقوم المتعلم بنقل أثر هذه المنظومة العقلية وتوظيفها في سياقات حياتية وعلمية معاصرة ومفتوحة عبر:

- معالجة النوازل المعاصرة: (مثل قضايا الذكاء الاصطناعي، الهندسة الوراثية، الاقتصاد الرقمي).
- دراسات الحالة والمشكلات المعقدة: تفكيك ظواهر مجتمعية، مثل: (التفكك الأسري، الفقر والبطالة، الاستهلاك التفاخري، الإشاعات الرقمية).

ويتوقع في هذه المرحلة تمكين المتعلم من التفكير الوقائي الاستشرافي وحل مشكلاته اليومية بمنظومة أصولية رصينة.

4. المكوّن الرابع: التقويم ومأسسة التغذية التحسينية(Feedback & Assessment)

يتحول التقويم هنا من أداة "عقابية أو كمية لجمع الدرجات إلى أداة تطويرية لبنية التفكير، ويتوزع على أربعة مستويات:

- تقويم قبلي: تشخيص بنية التفكير والأنماط المعرفية السابقة ومستوى مهارات الطلاب قبل البدء.
- تقويم بنائي(مستمر): رصد أداء المتعلمين ومحاكماتهم المنطقية في أثناء النقاشات الصفية والمهام الجزئية وتعديل مسارها فوراً.
- تقويم ختامي: قياس المنتج الفكري النهائي عبر (المشروعات البحثية البينية، حل النوازل، تفكيك دراسات الحالة المعقدة).
- التغذية التحسينية التطويرية: استخدام نتائج التقويم الختامي لإعادة ضبط وتطوير مكونات المدخلات والمعالجة الأصولية للخطوات القادمة.

ثالثاً: آليات ومراحل تنفيذ التصور داخل الموقف التعليمي(Implementation Phases).

لتنفيذ هذا النموذج البنيوي بشكل متسلسل ومدروس داخل الغرفة الصفية، يمر الموقف التعليمي بأربع مراحل زمنية متكاملة، وذلك بإشراف المعلم:

- المرحلة الأولى: التهيئة والتحفيز(Preparation Phase): وتبدأ بإثارة مشكلة أو نازلة مستفزة ومحيرة لعقل المتعلم، واستدعاء خبراته المعرفية السابقة، وصياغة التساؤلات الكبرى التي تقود البحث الصفي.
- المرحلة الثانية: المعالجة والتمحيص(Processing Phase): يمارس الطلاب فيها دور الأصولي؛ فيحللون نصوص وجوانب المشكلة، ويبدأون في تحديد متغيراتها(العلل)، والموازنة بين الاحتمالات، وتفكيك الحجج وبناء الاعتراضات المنطقية.
- المرحلة الثالثة: الممارسة والإنتاج(Practice Phase): مرحلة توليد الحلول الإبداعية والبدائل المبتكرة، وصياغة القرارات بناءً على فقه المآلات والموازنات، وتطبيق الحل المستنبط على وقائع مشابهة.
- المرحلة الرابعة: التقويم واختبار المنطق(Evaluation Phase): مرحلة مراجعة المخرجات واختبار سلامة المنطق الذي بنيت عليه الأحكام والقرارات، وتعديل التصورات الفكرية الخاطئة وبناء الرؤية الذاتية المتزنة للتعلم.

رابعاً: استراتيجيات التدريس الأصولية المطوَّرة(Pedagogical Strategies)

لتحويل الإجراءات الأصولية من بناءات معرفية نظرية إلى ممارسات تعليمية قادرة على تنمية مهارات التفكير العليا، يقترح التصور الحالي توظيف مجموعة من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة المؤصلة أصولياً، بحيث تجمع بين الأدبيات التربوية المعاصرة والآليات العقلية التي يقوم عليها علم أصول الفقه، وذلك على النحو الآتي:

1-استراتيجية التعلم الحواري القائم على الحجاج والمناظرة(Argumentation-Based Learning)

وتقوم هذه الاستراتيجية على توظيف مبادئ الحوار الحجاجي والمناظرة العلمية في تدريب المتعلمين على بناء الأدلة وتقويمها ونقدها، مستلهمةً في ذلك منهجية الجدل الأصولي وآداب البحث والمناظرة. ويُدرب المتعلم من خلالها على ممارسة الاعتراضات الأصولية المنظمة، مثل: المنع، والنقض، والمعارضة، وتحليل الحجج المضادة، وبناء استجابات قائمة على الأدلة. وتسهم هذه الاستراتيجية في تنمية التفكير النقدي، والقدرة على تقييم المبررات، وكشف المغالطات، وبناء الأحكام العقلية المنظمة.

2-استراتيجية التعلم القائم على دراسة الحالة وتحليل النوازل(Case-Based Learning)

وتستند هذه الاستراتيجية إلى تقديم مواقف واقعية أو نوازل معاصرة مركبة تتطلب من المتعلمين تحليل عناصر المشكلة، وتحديد متغيراتها المؤثرة، وتوظيف إجراءات أصولية مثل تحقيق المناط وتنقيحه لفهم أبعادها، ويُطلب من المتعلم تحليل السياقات الاجتماعية والاقتصادية والقانونية المرتبطة بالمسألة قبل الوصول إلى الحكم أو القرار المناسب. وتسهم هذه الاستراتيجية في تنمية التفكير التحليلي، والتفكير السببي، ومهارات حل المشكلات المعقدة.

3-استراتيجية التعلم القائم على المشكلات واتخاذ القرار المقاصدي(Problem-Based Learning)

تعتمد هذه الاستراتيجية على عرض مشكلات مفتوحة تتداخل فيها المصالح والمفاسد، بحيث يعمل المتعلم على تحليل البدائل المتاحة، وموازنة آثارها، واختيار القرار الأنسب وفق منطق المقاصد الشرعية وسلّم الأولويات، ويتم توظيف إجراءات أصولية مثل: الموازنة بين المصالح والمفاسد، وترتيب المقاصد، والترجيح بين البدائل. وتعمل هذه الاستراتيجية على تنمية مهارات اتخاذ القرار، والتفكير التقويمي، والتفكير الاستشرافي.

4-استراتيجية الاستقصاء الموجّه والتعلم بالمشروعات(Inquiry and Project-Based Learning)

وتقوم هذه الاستراتيجية على تكليف المتعلمين بمشروعات أو مهام بحثية تتطلب جمع البيانات، وتتبع الجزئيات، واكتشاف العلاقات والأنماط وصولاً إلى بناء تعميمات أو قواعد كلية. ويستند هذا الإجراء إلى المنهجية الاستقرائية في أصول الفقه، بالإضافة إلى توظيف مفاهيم مثل سد الذرائع وفقه المآلات عند بناء الحلول المستقبلية. وتسهم هذه الاستراتيجية في تنمية التفكير الاستقرائي، والتفكير المستقبلي، والإبداع المعرفي.

وتتكامل هذه الاستراتيجيات فيما بينها، أو مع طرائق تدريس واستراتيجيات أخرى، لتشكّل بيئة تعليمية قائمة على تشغيل العقل الأصولي داخل السياق التربوي المعاصر، بحيث يصبح المتعلم ممارساً لعمليات التحليل والنقد والاستنباط والتقويم، لا مجرد متلقٍ للمعرفة أو حافظٍ لمضامينها.

خامساً: متطلبات نجاح وتطبيق التصور المقترح(Systemic Requirements).

يتطلب تحويل هذا التصور إلى واقع مؤسسي توفير ثلاثة مستويات من المتطلبات المتكاملة:

1-متطلبات بشرية وتأهيلية:

- إعادة تأهيل معلمي التربية الإسلامية وأعضاء هيئة التدريس في كليات الشريعة والتربية عبر برامج نوعية بينية تدربهم على مهارات التفكير العليا وكيفية استنطاق القواعد الأصولية وتحويلها لمهارات صفية حركية.
- خلق فرق عمل تكاملية تجمع بين الأصوليين والتربويين وعلماء النفس المعرفي لتصميم الأدلة التدريسية المشتركة.

2-متطلبات منهجية وبنيوية:

- إعادة هندسة المناهج ومحتويات المواد الشرعية والأصولية، بحيث تُصاغ أنشطتها وتدريباتها على هيئة "مواقف تفكيرية وإجرائية ودراسة حالات" بدلاً من الأسئلة التذكرية والاسترجاعية المباشرة (مثل: عرّف، اذكر، عدّد).
- الحد من ضخامة المحتوى المعرفي الكمي لصالح تعميق الكيف الإجرائي والتطبيقي.

3-متطلبات تقويمية وأدائية:

- بناء أدوات قياس واختبارات معيارية تقيس قدرة الطالب على التفكير(كالتحليل والموازنة والنقد) لا على حفظ الأقوال والتعاريف.
- تطوير مؤشرات أداء (KPIs) واضحة، وربطها بسلالم تقدير وصفية(Rubrics)، بما يتيح قياس مستوى المحاكمة العقلية والمنطقية لدى المتعلم أثناء معالجة المشكلات والنوازل، وفق معايير دقيقة تعكس جودة الاستدلال، وسلامة التحليل، واتساق النتائج مع المعطيات والأدلة.

سادساً: حدود التصور ومحدداته المنهجية(Boundaries & Scope).

لا يهدف هذا التصور التربوي المقترح إلى إعداد المتعلمين ليكونوا مجتهدين شرعيين أو ممارسين للإفتاء واستنباط الأحكام دون توفر شروطه وأهليته العلمية المتخصصة؛ وإنّما ينحصر هدفه في توظيف واستثمار الآليات العقلية والمنهجية الكامنة في علم أصول الفقه بوصفها أدوات إبستمولوجية قابلة للتطبيق التربوي. ويقصد بذلك تحويل هذه الآليات إلى مداخل تعليمية تسهم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، وصقل قدراتهم التحليلية والنقدية والاستدلالية، وبناء وعي معرفي منهجي يمكّنهم من التعامل مع المشكلات العلمية والحياتية بقدر أكبر من الاتزان والعمق، ضمن إطار يحافظ على التمييز بين التكوين التربوي العام والتأهيل العلمي المتخصص في مجال الاجتهاد الشرعي.

الخاتمة

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن إمكانات علم أصول الفقه بوصفه نسقاً معرفياً ومنهجياً قادراً على الإسهام في بناء مهارات التفكير العليا، من خلال تحليل الإجراءات العقلية الكامنة في بنيته المعرفية، ومقارنتها بالتصورات التربوية الحديثة المتعلقة بتنمية التفكير. وقد أظهرت الدراسة أنّ أصول الفقه لا يقتصر على كونه علماً ضابطاً لعملية الاستنباط الفقهي، بل يمثل منظومة عقلية متكاملة تقوم على التحليل، والاستقراء،

والاستنباط، والنقد، والتقويم، والموازنة، والنظر في المآلات، بما يمنحه قابلية عالية للتوظيف التربوي في بناء العقلية المنهجية لدى المتعلم المعاصر.

كما كشفت الدراسة عن وجود تقاطعات إبستمولوجية ومنهجية واضحة بين الإجراءات الأصولية ومهارات التفكير العليا في الأدبيات التربوية الحديثة؛ الأمر الذي يفتح المجال أمام إعادة توظيف هذا العلم داخل البيئات التعليمية بوصفه إطاراً لبناء التفكير، لا مجرد محتوى معرفي يُدرَّس بصورة تجريدية أو تلقينية.

نتائج الدراسة

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أبرزها:

1. أنّ علم أصول الفقه يمثل نسقاً معرفياً ومنهجياً متكاملاً يتجاوز وظيفته التشريعية التقليدية إلى وظيفة عقلية ومعرفية تسهم في بناء أنماط التفكير المركب.
2. وجود تقاطعات معرفية واضحة بين مهارات التفكير العليا المعاصرة وبين الإجراءات الأصولية؛ حيث يقابل الاستقراء الأصولي مهارات بناء الأنماط والتعميم، ويقابل القياس والاستنباط مهارات التفكير الاستنباطي، كما ترتبط عمليات الترجيح والتعليل والموازنة بالتفكير النقدي والتقويمي.
3. أنّ الإجراءات الأصولية، مثل: تحقيق المناط، وتنقيح المناط، والسبر والتقسيم، والقياس، واعتبار المآلات، تمثل عمليات عقلية منظمة يمكن الإفادة منها تربوياً في تنمية مهارات التحليل والنقد واتخاذ القرار وحل المشكلات.
4. أنّ كثيراً من ممارسات تدريس العلوم الشرعية ما تزال تميل إلى الجوانب التلقينية والاستذكارية، بما يحد من إمكانات توظيف البنية العقلية الغنية التي يشتمل عليها علم أصول الفقه.
5. أنّ بناء تصور تربوي قائم على الإجراءات الأصولية يسهم في تقديم إطار تطبيقي يمكن الإفادة منه في تطوير المناهج الدراسية، وتصميم الأنشطة التعليمية، وتحديث استراتيجيات التدريس.
6. أنّ التكامل بين المنهجية الأصولية والأدبيات التربوية الحديثة يوفر نموذجاً بينياً يجمع بين الأصالة المعرفية ومتطلبات التعليم المعاصر.

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج السابقة، توصي الدراسة بما يأتي:

1. إعادة بناء تدريس العلوم الشرعية والتربية الإسلامية بصورة تركز على تنمية مهارات التفكير العليا، بدلاً من الاقتصار على الحفظ واسترجاع المعلومات.
2. توظيف الإجراءات الأصولية بوصفها أدوات عقلية ومنهجية داخل المناهج الدراسية والأنشطة التعليمية، بما يسهم في تنمية التفكير النقدي والتحليلي والاستدلالي.
3. تطوير برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم على استراتيجيات تدريس حديثة تستثمر البنية المعرفية لعلم أصول الفقه في بناء التفكير.
4. إعادة تصميم أساليب التقويم في المواد الشرعية بحيث تقيس عمليات التفكير العليا، وليس مجرد المعرفة التذكرية.
5. الإفادة من التصور المقترح في تطوير مناهج أصول الفقه والفقه والتربية الإسلامية في المراحل المختلفة.

مقترحات لدراسات مستقبلية

تقترح الدراسة إجراء بحوث مستقبلية في الموضوعات الآتية:

1. بناء برامج تعليمية قائمة على إجراءات أصول الفقه وقياس أثرها في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.
2. دراسة أثر توظيف إجراءات أصول الفقه في تنمية التفكير النقدي أو الاستدلالي أو حل المشكلات لدى طلبة الجامعات والكليات الشرعية.
3. تطوير أدوات قياس معيارية للكشف عن مستوى مهارات التفكير الأصولي لدى المتعلمين.
4. إجراء دراسات مقارنة بين فاعلية النماذج التربوية الحديثة والنماذج المستندة إلى الإجراءات الأصولية في تنمية التفكير.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

البناني، عبد الرحمن بن جاد الله المغربي.(2006)، حاشية العلامة البناني على شرح الجلال المحلى على متن جمع الجوامع للسبكي، ط/ 2، دار الكتب العلمية: بيروت.

حسونة، عارف.(2019). ربط مهارات التفكير في تدريس علم أصول الفقه الإسلامي لطلبة القانون، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 8(10)، ص113-127.

حماد، حمزة.(2018). دمج مهارات التفكير في تدريس أصول الفقه، مكتبة الجامعة، الشارقة: الإمارات العربية المتحدة.

الخالدي، جمال.(2020). تحليل الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب مواد العلوم الدينية في المملكة العربية السعودية ودولة الكويت وفقاً لتصنيف بلوم المطور للنتاجات المعرفية، مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، 31(1)، ص23-39.

الخالدي، جمال.(2021). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها للمرحلة الثانوية في السعودية لمهارات التفكير الناقد، مجلة دراسات، العلوم التربوية، الجامعة الأردنية،48،ع2، ص،337-352.

خلاف، عبد الوهاب.(1978). علم أصول الفقه، ط/2، دار القلم، القاهرة: مصر.

الزحيلي، وهبة.(1986). أصول الفقه الإسلامي، ط/1، دار الفكر، دمشق: سوريا.

سلقيني، إبراهيم.(2013). أثر تعليم أصول الفقه في تنمية القدرات الفكرية والعقلية في المجتمع، مجلة دراسات الفقه الإسلامي،ع(21)، ص53-70.

الطرمان، انتصار، والطويسي، أحمد.(2024). مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد المتضمنة في كتاب الإسلامية للصف العاشر الأساسي في الأردن، مجلة العلوم التربوية، 2(32)، ص489-524.

العصيل، عبدالعزيز بن فالج. (2023). درجة تمكُّن طلاب العلوم الشرعية بجامعة الملك فيصل من مهارات التفكير المقاصدي في مقرر الفقه، مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، ع(4)، ص129-160.

العلواني، طه.(1995). أصول الفقه الإسلامي: منهج بحث ومعرفة، ط/1، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، فرجينيا: أمريكيا.

الغدوني، عبد الله.(2022). التفكير الفقهي ومهاراته الأساسية لطلاب الكليات الشرعية، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، جامعة تعز، ع(22)، ص52-77. DOI: https://doi.org/10.55074/hesj.v0i22.451

الفايز، أسماء.(2026). تقويم مقرري الفقه (1،2) المقرَّرين على طالبات المرحلة الثانوية في المسار الشرعي بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير المقاصدي، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، جامعة تعز، ع(51)، ص514-553.

القطوري، محمود، وسعد، أحمد، وسخيل، عبد الله. (2023). فاعلية المدخل التكاملي في تدريس القضايا الفقهية المعاصرة والقواعد الفقهية لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب كلية الشريعة بجامعة الأزهر. مجلة التربية، 42(197)، ص267-319، https://doi.org/10.21608/jsrep.2023.299081

مرسي، محمد.(1987). التربية الإسلامية: أصولها وتطورها في البلاد العربية، ط/2، عالم الكتب، القاهرة: مصر.

معابدة، زينب.(2021). أثر تنمية الملكة الفقهية من خلال علم أصول الفقه لدى طالب العلم الشرعي: كتاب بداية المجتهد أنموذجاً، مجلة دراسات للشريعة والقانون،48(1)، ص90-101.

ملكاوي، فتحي.(2014). منهجية التكامل المعرفي، ط/1، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، فرجينيا: أمريكيا.

النجادات، أحمد.(2021). فاعلية نموذج بارمان في اكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية التفكير عالي الرتبة في التربية الإسلامية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 17(1)، ص23-37.

References

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R.(2001). A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives, New York: Longman.

Asnawi, Mohamad and Mas'ad, Zamilul.(2025). Effectiveness of Islamic Education Learning Model Based on Higher Order Thinking Skills (HOTS): Systematic Review, Progressive Journal of Educational Science 1(2):1-10, DOI:10.65729/progressive.v1i2.330

Brookhart, S. M. (2010). How to Assess Higher-Order Thinking Skills in Your Classroom. Alexandria: ASCD.

Ennis, R. H. (2011). The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities. University of Illinois.

Grotzer, T. A., & Basca, B. B. (2021). Fostering causal reasoning in educational contexts. Journal of Educational Psychology, 113(4), 715–729.

Halpern, D. F. (2014). Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking (5th ed.). New York: Psychology Press.

Jonassen, D. H. (2011). Learning to Solve Problems: A Handbook for Designing Problem-Solving Learning Environments. New York: Routledge.

Loyens, S., van Meerten, J., Schaap, L., & Wijnia, L.(2023). Situating Higher-Order, Critical, and Critical-Analytic Thinking in Problem- and Project-Based Learning Environments. Educational Psychology Review, 35(39).pp.2-42.

Miller, R.(2018). Transforming the Future: Anticipation in the 21st Century. Paris: UNESCO Publishing.

Pearl, J., & Mackenzie, D. (2018). The book of why: The new science of cause and effect. Basic Books.

Ramang,Ramang.(2023). Higher-Order Thinking Skill-Based Learning In Islamic Religious Education Subject, British Journal of Education 11(1):1-12, DOI:10.37745/bje.2023/vol11n1112.

Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. Creativity Research Journal, 24(1),pp. 92–96.

Slaughter, R. A.(2004). The foresight principle: Cultural recovery in the 21st century. Praeger.