

# 批判性思维与创新教育通讯

## Critical and Creative Thinking Education Newsletter

第34期

2017年03月01日

电子双月刊

批判性思维与创新教育研究会（筹）主办

《批判性思维与创新教育通讯》编委会主编

### 目 录

#### 【学术研究】

用高影响教育实践促进本科生批判性思维的发展.....周开发 曾玉珍 (2)

#### 【他山之石】

《预见和理解》中文版序.....Stephen Toulmin 董 毓 (译) (10)

#### 【教学实践】

高校创新创业教育中教师角色转换.....于惠玲 (12)

初探批判性思维课程的翻转课堂教学模式.....陈丹筠 王育纯 (16)

#### 【活动讯息】

第七届全国批判性思维与创新教育研讨会通知..... (24)

2017 年全国批判性思维教师高级培训班通知..... (25)

2017 年第二届全国基础教育批判性思维教育研讨会通知..... (28)

2017 年第二届全国基础教育批判性思维教师培训班通知..... (29)

#### 【新书快讯】

《批判性思维与中学语文学习》..... 欧阳林 (32)

## 【学术研究】

# 用高影响教育实践促进本科生批判性思维的发展<sup>1</sup>

周开发<sup>1</sup> 曾玉珍<sup>2</sup>(重庆交通大学)

**【摘要】** 高等教育正面临着高等学习危机，大学生普遍缺乏批判性思维、问题解决、有效沟通、整合学习和终身学习等核心能力。本文旨在探讨如何应用高影响教育实践促进学生批判性思维发展。通过对大量文献的归纳整理，详细分析了批判性思维与新生研讨课、本科生科研、写作密集型课程、服务学习和顶石体验等五类高影响实践的整合程度。最后，结合美国高校的案例分析和我国高等教育实际，从课程建设、教学方法和学习评估三个方面，提出用高影响教育实践促进批判性思维发展的建议。

**【关键词】** 本科教育；学习危机；批判性思维；高影响教育实践；本质性学习成果

## 一、引言

在全球化和信息化时代，企业需要具有批判性思维、问题解决、创新创业、协作沟通、整合学习和终身学习等能力的人才，以应对复杂多变的市场形势与挑战。2012年，美国管理协会发布《AMA 2012 关键技能调研》（白皮书）。调研报告指出，美国的高级管理者认为，要想在 21 世纪促进商业增长，他们就需要具备超越传统 3Rs 技能（即读、写、算）的员工，今天的雇员必需擅长于 4Cs 技能，即 Critical thinking（批判性思维）、Communication（人际沟通）、Collaboration（团队协作）和 Creativity（创新）。调查发现，75%的经理和高管认为，在未来 3-5 年内，批判性思维对企业越来越重要。然而，受访的经理和高管也承认，2012 年低于批判性思维平均水平的雇员人数增加了 10%，与 2010 年的调研相比，上升了近 4 个百分点。<sup>[1]</sup>

雇主的期望虽然很高，但目前大学教育并没有为大多数毕业生作好充分准备。2010 年，美国学者 Richard Arum 和 Josipa Roksa 出版著作《学术漂泊：大学校园的有限学习》（Academically Adrift: Limited Learning on College Campuses）。他们抽样选取了美国公立与私立大学中 2005 年入学的 2300 名大学生作为调查对象；然后，利用“大学学习评估”（The Collegiate Learning Assessment, 简称 CLA）作为测试工具进行跟踪调查，通过统计分析来研究本科学生的学习情况。两位学者检测了学生在大学一年级和大学四年级两学年中的批判性思维、问题解决、分析性推理和书面交流等技能。他们的统计数据强有力地揭示了一个事实：大学四年间，美国大多数学生的批判性思维、问题解决、分析推理、书面表达和沟通能力几乎没有实质性的提高。<sup>[2]</sup>其实，国内学者的调查研究也发现了同样令人悲观的现象<sup>[3][4]</sup>。

可见，现在的大学教育没有完全达到企业和社会的用人期望。学生虽然接受了四年的高等教育，但毕业时仍然不懂得批判性思维和创造性思维，不能理解和解决复杂的现实问题，不习惯承担个人和社会责任，不善于接受他人的观点。这明白无误地指出，高等教育存在着严重的问题，大学教师未能教给学生本质性的东西，未能帮助学生真正投入学习并取得学业成功。换句话说，高等教育正处于学习危机之中。

2005 年，美国高等学校协会（Association of American Colleges and Universities 简称 AAC&U）发起了“自

<sup>1</sup>作者简介：周开发，副教授，主要从事高等教育哲学研究；曾玉珍，副研究馆员，从事信息素养教育研究。基金项目：2013 教育部人文社科规划基金项目（13XJJA880008），2013 重庆市教委人文社科重点项目（13SKG05）。

由教育与美国的希望” (Liberal Education and America's Promise, 简称 LEAP) 教育改革计划, 目标是追求与全球化时代需求相适应的卓越大学教学, 确立大学教师应该教给学生的“本质性学习成果 (Essential Learning Outcomes)”。<sup>[5]</sup>2007 年, AAC&U 发布研究报告《全球化新时代的大学学习》, 并确认了 George D. Kuh 提出的十项高影响教育实践活动, 以帮助学生获得应对 21 世纪挑战的核心技能和能力。<sup>[6]</sup>AAC&U 发起的 LEAP 改革计划使得高影响教育实践理论在美国高校获得高度认同与广泛推广。

本文的目的是, 通过文献的归纳整理, 探讨批判性思维与五类高影响教育实践 (即新生研讨课、本科生科研、写作密集型课程、服务学习和顶石体验) 的整合程度。本文研究的具体问题是: 具有更强的批判性思维能力的学生, 是否更愿意参加高影响的教育实践? 新生研讨课、服务学习、本科生科研、写作密集型课程、顶石课程等高影响教育实践, 是否促进学生批判性思维能力的发展? 高影响教育实践和批判性思维能力是否促进学生在学业和工作中取得更大的成功? 这些问题的解答有利于更加深入地了解批判性思维与高影响教育实践的融合状况与程度, 可为教师如何教授本质性学习成果提供有效的指导和借鉴。

为了研究这些问题, 作者分析了 1996 年到 2016 年出版的国内外五类高影响教育实践与批判性思维关系方面的期刊论文和著作。检索资源包括 ERIC、EBSCO、Emerald、WorldCat、ProQuest 学位论文数据库、CNKI、维普数据库、万方数据库, 检索词为批判性思维、高影响实践、本质性学习成果、新生研讨课、服务学习、本科生科研、写作密集型课程、顶石体验。通过对检索资料的分析与整理, 本文针对我国高等教育实际情况提出了有关研究与实践的建议。

## 二、本质性学习成果与高影响教育实践

2005 年, 美国高等学校协会 (AAC&U) 发起了“自由教育与美国的希望” (LEAP) 计划, 其核心议题是: 大学里最重要的到底是什么? AAC&U 的答案是, 大学教师应该教给学生“本质性学习成果 (Essential Learning Outcomes)”。LEAP 制定的本质性学习成果由四部分组成<sup>[5]</sup>:

1. 人类文化和自然世界的知识, 包括: 科学与数学, 社会科学, 人文与历史, 语言与艺术;
2. 智力和实践技能, 包括: 探究与分析, 批判性与创造性思维, 书面与口头交流, 定量素养, 信息素养, 团队合作与问题解决;
3. 个人和社会责任, 包括: 公民知识, 本地与全球范围的公民参与, 跨文化知识与能力, 伦理推理与行动, 终身学习的基础与技能, 全球学习;
4. 综合性学习, 包括: 通过将知识、技能和责任运用于新的情境与复杂的问题, 在一般性与专门学习中取得综合和高级的成就。

将本质性学习成果确立为教学目标, 得到了教育工作者和雇主的广泛认可。AAC&U 成员学校也开展了广泛有效的实践, 探讨教师如何更好地将这些教学目标与学生作业和智力任务关联起来。

在推行 LEAP 改革计划的过程中, 美国 NSSE (National Survey of Student Engagement) 创始人 Kuh 教授提出了“高影响教育实践 (High-Impact Educational Practices)”的理论, 它很快在美国高校得到高度关注并产生广泛影响。Kuh 提出的高影响实践 (HIPs) 包括十项学习活动: 新生研讨课/体验, 共同知识经验, 学习社区, 写作密集型课程, 协同作业和项目, 本科生科研, 多样性和全球学习, 服务/社区学习, 实习, 顶石课程和项目<sup>[6][7]</sup>。高影响实践的本质是体验式学习活动, 它们能帮助学生建立有意义的、实质性的学习, 给学生提供丰富的学习反馈, 促使学生在新的情境中应用学习, 促进批判性和创造性思维等本质性学习成果的发展, 并为学生提供反思自己行为和观点的机会。文献研究表明, 新生研讨课、服务学习、本科生科研、写作密集型课程和顶石体验这五项高影响实践与批判性思维存在着密切关系。

### 三、批判性思维与新生研讨课

新生研讨课是为大学一年级学生开设的小班讨论课程。课程由杰出的、活跃的或颇有建树的学者担任授课教师，旨在为新生提供学业引导，并向学生示范学者是如何提出问题、发现真理、解决争议并评估知识的。新生研讨课超越了传统的讲座和讨论形式，一些提供了针对某个特定研究领域的介绍，另一些则采用跨学科方法探讨选定的主题。新生研讨课的主要教学方式有小组讨论、小组合作、专题研究、口头辩论和写作训练等。无论哪种教学主题和方法，每一门新生研讨课的目的都是为新生提供与教师 and 同侪密切合作的机会，鼓励新生探索理论和新思想，学会解决复杂的真实问题，并通过调查、分析、发现和行动使学生成为主动的学习者和探究者。

Green 探讨了新生学习策略研讨课的有效性。<sup>[8]</sup>这门研讨课的目的是教授学生学习策略，以提高批判性思维、分析、问题解决、记忆能力和主动投入学习的能力。Green 通过调查研究，探讨了学习策略研讨课对一年级学生的学业成功和第一、第二、第三学期平均绩点的影响。研究表明，越来越多的高中毕业生缺乏适应大学学习的技能，因此需要得到更多的补救和指导。

Padgett 探讨了新生研讨课对大学生终身学习取向的影响<sup>[9]</sup>，Cassandra Delgado-Reyes 介绍了如何在一年级的批判性思维课程中教授科学研究方法<sup>[10]</sup>，Brown 分析了新生研讨课程对学生认知发展的作用<sup>[11]</sup>。这些学者都在探讨一个共同的主题：为什么应该在新生研讨课程中讲授批判性思维？调查发现，大学生活的过渡往往出现陡峭的学习曲线，为此大学在新生研讨课程中应给学生讲授大学生生存技能，主要包括沟通与交流技能、学习策略和批判性思维技能。其中，强大的批判性思维能力和积极的批判性思维习惯是学业成功的关键因素，也是大学教育最重要的学习成果。

然而，Daly 在探讨大学新生体验如何促进学术和职业成功所需的思维技能时，提出了一个大胆的主张：超越批判性思维<sup>[12]</sup>。Daly 根据社会对高水平思维技能的需求，重点研究了独立思考的特点，以及向大学一年级学生教授独立思考的原则。他详细讨论了抽象思维、创造性思维和系统思维，认为独立思考所需的思想开放性和不确定性对于人类大脑而言是非自然的，因此为了获得独立思考能力，人们需要约束和塑造人类与生俱来的思维能力。Daly 提出了培养独立思考能力的教学方法，如通过不断实践来构建和使用抽象概念，进行大量的说明文和议论文写作等。

### 四、批判性思维与本科生科研

本科生科研是指在导师指导下由本科生来实施的调查或研究，旨在提高学生的学术技能，并做出有一定原创性的学科贡献。学术技能包括收集资料，文献综述，做出假设，设计和实施实验，采集、分析和解释数据，撰写论文和汇报研究结果，发展批判性思维、问题解决和信息素养能力。虽然不同学科领域的研究对象、方法与内容有较大的差异，然而，不同领域的本科生科研存在着许多共同特点。本科生科研项目通常是基于导师的学术兴趣来设计的，使学生可以借助导师的专业知识与资源。另外，导师也可另外制定一项有创造性的研究计划。在本科生科研期间，导师会与学生定期见面，指导学生制定研究方案，评估研究难点，并审查研究结果。导师鼓励学生对项目负责，向其研究课题提供实质性的投入，并为学生的未来教育和职业发展提供指导和帮助。导师与学生之间的良好关系也促使学生树立自信心。优秀的本科生研究成果可以在同行评审的期刊上公开发表。

自 20 世纪 90 年代中期开始，特别是由于得到美国国家科学基金会和 1998 年博耶委员会报告《重振本科教学：美国研究型大学的蓝图》<sup>[13]</sup>的支持，本科生科研体验受到美国大学更加广泛的重视，这种体验也确立为美国研究型大学科学教育标准的一部分。Carey 的研究表明，近年来，美国大学对本科生科研这种高影响实践的兴趣在持续增加。Lopatto 等人的研究指出，学生参与这类学术体验能获得更好的学业成就并获得更强的个人能力提升，如增强了对科学研究的信心，为研究生阶段的学习和职业发展提前作了准备，培养了实验室/

现场技能、批判性思维、问题解决、有效沟通、团队合作等技能<sup>[14]</sup>。

John 对本科生科研与批判性思维之间的关系进行了研究<sup>[15]</sup>。定量研究表明,与参加科研活动 3 (或以下) 个学期的学生相比,参加科研活动超过 4 个学期的学生,其加利福尼亚批判性思维技能测试 (CCTST) 得分更高,CCTST 得分与学业成绩平均绩点 GPA、合作学习和主动学习呈显著相关性。可见,本科生科研项目鼓励学生合作学习和主动学习,可以提高学生研究者的批判性思维技能和学习成果。

Carson 研究了新生科研课程如何促进学生的批判性思维技能<sup>[16]</sup>。她以北卡罗来纳州立大学的高级认知技能训练项目为依托,以新生研究课程《噬菌体发现》为研究对象,探讨学生的批判性思维和创造性思维的发展。除了利用与本科生科研相关的典型活动(如文献综述和研究论文写作)外,通过嵌入与具体学科相关的真实情境作为教学策略,教师可以更好地提高学生的批判性思维技能。Carson 利用批判性思维评价测试工具 (CAT),对学生的批判性思维能力进行了前/后测对比分析。研究发现,本科生科研对学生的批判性思维能力有显著的影响,新生科研课程能明显促进学生批判性思维能力的发展。通过分析学生撰写的研究论文发现,与没有参与情境活动的学生相比,参与情境活动学生的批判性思维能力更强。Carson 还认为,本科生科研的情境策略不仅可用于生物学和其他理工科专业,也可应用于社会科学和人文科学专业。

## 五、批判性思维与写作密集型课程

对许多职业人员来说,如工程师、医生、会计师、教育工作者、管理人员和设计人员等,写作是工作和生活的重要组成部分,也往往会为其铺平职业成功之路。但是,各种职业所采用的写作类型与学生目前在学校所学的写作形式完全不同。为此,美国大学纷纷开设写作密集型课程 (Writing-Intensive Courses, 简称 WI 课程),并将其列为专业要求的重要部分,旨在为大学生提供专门的写作训练机会,以应对毕业后的职业写作类型要求。

写作密集型课程是将写作纳入学科课程的更广泛的教学目标之中,帮助学生学会用学科话语进行思考和写作。这样,在学科老师与写作指导老师的共同指导下,学生借助频繁的写作任务和及时的教师反馈,既可提高写作技能又深化学习,熟悉如何在特定行业和研究领域中提出并解释思想,进一步发展分析性阅读、批判性思维、问题解决和有效沟通等技能。在所有的高影响实践中,写作密集型课程对批判性思维作了最详细的介绍和最广泛的探讨。文献分析表明,大量的论文重点探讨了批判性思维与写作的关系,而不是挑战、机会和有效整合的可能性。

Lankford 和 Vom Saal 探讨了如何将传统的高年级生物学课程开发成写作密集型的顶石生物课程<sup>[17]</sup>。新课程的主要目标有:(1) 将写作当作一种学习策略;(2) 通过解决问题来激发批判性思维;(3) 促使学生阅读主要科学文献;(4) 加强学生之间的合作;(5) 采用同侪评论和形成性评价,促进学生思考如何学习生物学,如何进行学术写作。在教学实践上,他们设计了一组课内合作与课外独立学习结合的写作任务,以一篇正式的研究论文写作为载体,培养学生熟悉主要的科学文献、提出本质性问题、进行文献综述、收集和批判性评价证据,并通过书面写作来传达思想。教学过程具体分为四个阶段:首先,在教师的总结性讲解之后,学生尝试用自己的话来重新解释概念和课程内容,并通过写作来表达复杂概念;其次,通过学术写作,学生建立新知识与先前知识之间的联系,通过对比分析探索新概念和新知识,思考新概念的潜在意义;第三,用写作来激发学生对自己的思维与学习进行批判性评价;最后,通过写作,激发学生进行知识整合。

O'Brien-Moran 和 Soiferman 以加拿大曼尼托巴大学的一年级学生为调查对象,定性定量地探讨了面向大学新生开设的写作密集型课程<sup>[18]</sup>。他们选择了“大学导论”课程为研究对象。这是一门 3 学分的跨学科课程,旨在帮助学生从高中过渡到大学。课程包括学术写作、研究技能和批判性思维,探讨学生有效学习和研究的方法,并特别强调掌握学术论文写作的重要性。该课程开设时长为一学年,每学年有 1/4 的新生选修这门课程,以达到写作密集型课程的要求。他们的研究表明,一年级学生对写作密集型课程有非常高的期望,特别期望在写作过程中学会运用策略思维。调查统计发现,94% 的学生相信,教师会教他们如何有效地使用

参考文献：87%的学生认为，他们将学会批判性思考；92%的学生认为，他们将学习使用 APA 和 MLA 论文格式；88%的学生认为，他们将学习如何编辑和修改自己的论文；87%的学生表示，他们希望在写作过程中学会如何分析和总结；94%的学生认为，他们能够将一年级写作课程中所学的写作策略迁移到其它课程之中；只有 60%的学生认为，他们在写作过程中将会协同合作。

## 六、批判性思维与服务学习

服务学习是一种潜力巨大的教育体验，它将社区服务与课堂教学结合起来，使学生参与解决当地现实问题所需的学习活动。美国大学将服务学习作为一种手段，通过结构化的教育技术、主动参与和反思活动，帮助解决现实生活中社区和人们的需求。服务学习超越了社区志愿者服务活动。它是一种教学策略，学生能够应用他们的课程理念，将学习成果和服务目标整合在一起。服务学习的学习目标有：掌握本学科和跨学科知识，促进批判性思维、问题解决和学术写作能力发展，培养有责任感公民的道德观和价值观。教育实践表明，服务学习对学生的批判性思维、学习成果、公民参与和学习投入都有积极的影响。

Colakoglu 等通过案例研究，探讨了基于服务学习的创业课程与商科学生批判性思维能力发展之间的关系<sup>[19]</sup>。他们基于 Bloom 分类（1956）和 Paul and Elder 的批判性思维框架，研究了服务学习项目和学生的批判性思维技能之间的联系，并建议其他大学开设相似的课程。Goldberg 等探讨了服务学习、批判性思维与文化能力之间的关系<sup>[20]</sup>。在完成 12 周的社区体验前后，他们分别对四年级和五年级大学生的批判性思维能力进行了前/后测量。其中，四年级学生参与了整合性的服务学习课程，而五年级学生在一年前完成了这门课程。研究发现，两个年级之间批判性思维技能存在显著的差异，五年级学生的批判性技能比四年级学生要更好一些，特别是在推导结论和评估论证方面。两者的定性定量数据也揭示了他们的批判性思维技能的发展轨迹。

Goss 等介绍了美国杜克大学创建的研究型服务学习（Research Service Learning，简称 RSL）模式。<sup>[21]</sup>Goss 指出，20 多年来，美国社会批评美国大学、政治科学家和大学生都远离公众生活。为此，凯南伦理研究院与杜克大学联合创立研究型服务学习（RSL）项目，重新审视大学研究与服务学习项目之间的联系。研究表明，RSL 模式能促使学生更加深入地探讨所学专业领域的概念与技能，并训练他们将学术研究与志愿者工作联系起来。研究也发现，RSL 入门选修课程对一些重要的学生学习成果，如学习投入、问题解决和知识保留等，并没有显著的影响。但是，在有关学术研究以及寻求非营利组织和公共部门未来的工作机会方面，这些课程似乎开阔了学生们的视野。它们也帮助学生将学术理论和志愿者或志愿组织面临的挑战联系起来。因此，Goss 认为，RSL 模式是一种可行的教学方法，可以帮助研究型大学与政治科学家解决相关的两难困境，并帮助学生找到课堂教学和公共政策之间的联系。

## 七、批判性思维与顶石课程

顶石体验是本科教育的最后一组体验，它使学生能够以一种具有挑战性和实践性的方式来综合和展示他们最后一年的学习。因此，顶石体验是学生用于证明他们已经达到学校和教育评估机构所确立的学习目标的机会。顶石体验的主要形式有高年级研讨课、顶石课程或项目、本科生论文等。顶石课程的设计一般以评估学生的认知、情感和价值为目标，实行以学生为中心的教学模式，整合专业课程与其他相关学科课程的学习。顶石课程要求依托一个真实项目来实施，促进大学各系部门之间的跨学科协作，帮助建立与行业的联盟与合作。

影响深远的博耶报告（1998）特别强调了顶石课程的重要性。学生在大学的最后一学期，“在前期学习中所发展的各项研究技能应广泛应用于具体项目中。项目所要求的技能包括：提出重要的问题，创造性地探索以寻找答案，以及向本专题的专家和外行介绍研究结果的交流技能。”<sup>[13]</sup>。研究发现，顶石体验对参与其中的学生会产生积极影响，有助于“充分地发展求知欲、独立学习、批判性思维和循证推理与决策”（美国学生学习投入调查<sup>[24]</sup>）。

Kiener 等应用行动研究与定性研究方法,探讨如何应用顶石课程来促进本科生的批判性思维技能,教师教学方法的选用如何影响学生的学习<sup>[22]</sup>。教师鼓励学生广泛使用案例研究和提问技巧,促进学生从学生角色转变为专业角色。研究表明,顶石体验能增强学生的批判性思维技能,培养学生看待问题的专业视角,帮助学生掌握收集和分析数据的能力,从而使得学生的学习变得可视化。

Anne 通过分析顶石课程论文,探讨学生获得的批判性思维成果<sup>[23]</sup>。她提出了这种评价方法的具体实施步骤。首先,教师需要阅读有关批判性思维的范围和组成要素的文献,并将概念延伸到具体一门学科之中。第二步,学科教师必须定义与其学科相关的批判性思维。这个定义将批判性思维限定于问题求解框架之中,包括分析不同论点、证据、程序、主张、情感和价值观。第三步,教师需要列出一个批判性思维定义中的认知技能列表,并对每一个技能作简要描述。第四步,教师需要创造性使用批判性思维,并将批判性思维与顶石论文要求联系起来。第五步确定论文的各项要求的得分分配,及其占总课程成绩的百分比。第六步需要教师确定学生获得的批判性思维成果的期望水平。

## 八、结论与建议

根据以上的文献分析和案例讨论,可以得出以下结论:

1. 尽管各门课程或各学科可能以不同术语谈及批判性思维,如“反思性思维”、“逻辑素养”、“科学思维与方法”或“信息素养”,但他们都是为了一个共同的教学目标,即发展学生的批判性思维能力,教给学生本质性学习成果,促进学生投入学习和深度学习。

2. 既可在批判性思维课程中融入高影响教育实践活动,也可在各种高影响实践中融入批判性思维训练。跨学科整合式的批判性思维教育模式是批判性思维教育的最佳模式之一。

3. 批判性思维与高影响教育实践活动之间的整合还处于初级阶段,批判性思维课程教师、通识教育课程教师、学科课程教师、高影响实践教师之间存在着许多教学对话、交互影响和跨学科合作的空间与机会。

4. 各类教师、教学管理者和学生管理者们有着共同的目标,面临着类似的挑战。如果协同合作,他们就可以做更多的工作,以更有效的参与方式为学生学业成功提供有力的支持。

本文的文献研究和案例分析也表明,为了促进学生的高级学习技能,我们还需要进行许多教学理论研究和实践探索。

### 1. 课程开发方面

(1) 目前的研究文献大多探讨的是某所大学对某项高影响实践的研究与实践。为了进一步研究批判性思维与所有高影响教育实践活动的整合,有必要加强校际之间的合作,以发现最有效的整合模式。

(2) 学科不同,学生需参与的高影响教育实践活动也不尽相同。通识课程的教师可以重点开发与他们的教学主题密切相关的高影响实践项目。

(3) 批判性思维课程教学应更广泛地与高影响教育实践项目进行合作。批判性思维与高影响教育实践活动的最佳整合模式应是开设面向全校范围的课程或学生探究项目。

(4) 学校教师和教学管理者应积极支持将批判性思维、问题解决、有效交流等核心能力确立为本质性学习成果。

(5) 为了有效地评估批判性思维与学生学习的整合效果,学生的深度学习能力应被嵌入在培养计划或教学设计过程之中。高影响教学实践的教学团队应该包括通识课程教师、专业教师、图书馆员和相关实验人员,

尽量防止批判性思维与课程或项目内容的脱节，避免去语境化的一般性批判性思维技能训练。

## 2. 教学方法与策略方面

(1) 合作教学是促进批判性思维与高影响教育实践整合的有效教学模式，可以鼓励学生专注于学习体验的各项具体要素。

(2) 学术写作和研究应被视为教学的过程而不是最终产品。写作密集型课程应强调复杂的真实世界问题如何影响研究与写作的过程。

(3) 通过批判性思维，我们可以为学生提供更宽泛的写作课程背景，并将其延伸到课堂之外而进入更广泛的社会平等、公民参与、知识创新等主题。

(4) 教师应该超越传统的学术训练，开发基于探究的学术项目，将其作为更实用且有效的促进学生投入学习和深度学习的平台。

## 3. 学生学习评估方面

(1) 为了更好地了解高影响教育实践与批判性思维、学生学业成功的关系，对学生进行投入学习和批判性思维评估是必要的。评估测量工具可采用中文版的 NSSE（学生学习投入调查）、CSEQ（大学生体验问卷）和中文版 CTDI（批判性思维倾向量表）等。这些调查可以为教师、教学管理者和学生管理者提供合作机会，共同评价批判性思维在学生投入、深度学习和学业成功中的作用。

(2) 促进基于证据的学习评估。长期以来，教学评估过于主观化，然而社会用人单位更希望知道学校评估学生学业成就的证据，教师也希望自己的教学干预是有据可依的。在基于高影响教育实践的学习评估过程中，教师能够给学生提供明确的、具有挑战性的学业成功标准或准则，使用量表和实例来证明学生获得的预期学习成果。通过基于证据的学习评估，我们就可掌握学生学习的深度，批判性思维和有效解决问题的策略，知识整合与应用的能力，有效获取、批判性分析和合理应用信息的技能等。

## 参考文献：

- [1] American Management Association. Critical Skills Survey, New York, NY: 2012. [EB/OL]. (2012-05-18)  
<http://www.amanet.org/uploaded/2012-CriticalSkills-Survey.pdf>
- [2] Lucas S R. Academically Adrift: Limited Learning on College Campuses (review) [J]. Review of Higher Education, 2012, 35(4):667-668.
- [3] 周开发, 曾玉珍. 大学一年级学生学习风格与批判性思维的关系研究[A]. 素质教育与大学教育改革 2015 年大学素质教育高层论坛论文集, 北京: 高等教育出版社, 2015:458-469.
- [4] 彭美慈, 汪国成等. 批判性思维能力测量表的信效度测试研究 [J]. 中华护理杂志, 2004,39(9):644-647.
- [5] Schneider C G. Liberal Education and America's Promise [J]. Liberal Education, 2005, 91 (1):2-3.
- [6] Association of American Colleges and Universities. College Learning for the New Global Century, Washington, D.C.: 2010. [EB/OL]. (2013-10-14)  
[http://www.aacu.org/leap/leadership\\_council.cfm](http://www.aacu.org/leap/leadership_council.cfm)
- [7] Kuh, G. D. High-impact educational practices: What they are, who has access to them, and why they matter [M]. Washington, D.C.: Association of American Colleges and Universities, 2008.  
[http://www.neasc.org/downloads/aacu\\_high\\_impact\\_2008\\_final.pdf](http://www.neasc.org/downloads/aacu_high_impact_2008_final.pdf)



- [8] Green, Cassandra C. The Effectiveness of a First-Year Learning Strategies Seminar [D]. Delaware: Wilmington University, 2010.
- [9] Padgett R D, Keup J R, & Pascarella E T. The Impact of First-Year Seminars on College Students' Life-long Learning Orientations [J]. *Journal of Student Affairs Research & Practice*, 2013, 50(2):133-151.
- [10] Cassandra Delgado-Reyes. Teaching Research Methods in a First Year Critical Thinking Seminar [A]. Annual Conference on the First Year Experience, San Antonio, Texas. 2012.2. [EB/OL]. (2015-03-08)  
<http://www.sc.edu/fye/events/presentation/annual/2012/files/CT-28.pdf>
- [11] Brown B. The Rigor and Exorbitance of Reading: Teaching Critical Thinking in the Freshman Honors Seminar [A]. Proceedings of the 18th National Conference on Successful College Teaching, Orlando, Florida. 1994.2.
- [12] Daly W T. Beyond Critical Thinking: Teaching the Thinking Skills Necessary to Academic and Professional Success[R]. The Freshman Year Experience. Monograph Series No. 17. 1995.
- [13] The Boyer Commission on Educating Undergraduates in the Research University, Reinventing Undergraduate Education: A Blueprint for America's Research Universities. [EB/OL]. (2014-03-21)  
<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED424840.pdf>
- [14] Lopatto D. Survey of Undergraduate Research Experiences (SURE): first findings. [J]. *Cell Biology Education*, 2004, 3(4):270-277.
- [15] Denny, John P. The Relationship between Undergraduate Research and Critical Thinking Skills [D]. Gainesville: University of Florida, 2012.
- [16] Carson S. Targeting Critical Thinking Skills in a First-Year Undergraduate Research Course [J]. *Journal of Microbiology & Biology Education*, 2015, 16(2):148-156.
- [17] Lankford D, Vom Saal F. Converting a Biology Course into a Writing-Intensive Capstone Course: Using Collaboration between a Professor and Graduate Teaching Assistant [J]. *Journal of College Science Teaching*, 2012, 41(4):14-22.
- [18] O'Brien-Moran M, Soiferman L K. Do First-Year University Students Know What to Expect from Their First-Year Writing Intensive Course? [A]. Proceeding of the 9th Annual Hawaii International Conference on Education, Honolulu, HI. 2010.1.
- [19] Colakoglu S N, Sledge S A. The Development of Critical Thinking Skills through a Service-Learning Oriented Entrepreneurship Course [J]. *Journal of Entrepreneurship Education*, 2013, 16 (Special Issue):115-124.
- [20] Goldberg L R, Coufal K L. Reflections on Service-Learning, Critical Thinking, and Cultural Competence. [J]. *Journal of College Teaching & Learning*, 2009, 6(6):39-49.
- [21] Goss K A. Research Service-Learning: Making the Academy Relevant Again [J]. *Journal of Political Science Education*, 2010, 6(2):117-141.
- [22] Kiener M, Ahuna K H, Tinnesz C G. Documenting critical thinking in a capstone course: moving students toward a professional disposition [J]. *Educational Action Research*, 2014, 22(1):109-121.
- [23] Anne Hummer. Measuring Critical Thinking Outcomes Via the Capstone Course Paper. [J]. *Assessment*, 1997,9(3):8-9.
- [24] National Survey of Student Engagement (NSSE). 2009. Assessment for improvement: Tracking student engagement over time: Annual results 2009. Indiana University Center for Postsecondary Research.  
[http://nsse.iub.edu/NSSE\\_2009\\_Results/pdf/NSSE\\_AR\\_2009.pdf](http://nsse.iub.edu/NSSE_2009_Results/pdf/NSSE_AR_2009.pdf). [EB/OL]. (2010-01-11)

## 【他山之石】

## 《预见和理解》 中文版序

作者：斯蒂芬·图尔敏 (Stephen Toulmin)

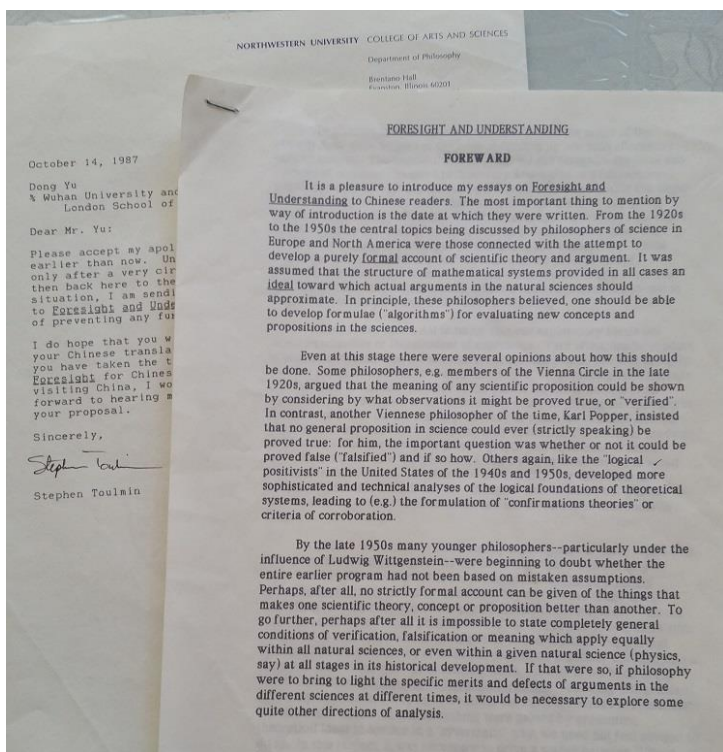
译者：董毓 (华中科技大学)

【译者注】三十年前，在武汉大学哲学系从事科学哲学研究时，我着手翻译著名科学哲学家图尔敏的著作《预见和理解》。我联系了图尔敏本人，希望他为中文版写一个序言，他很快答应了。不久，1987年，我作为访问学者，来到伦敦经济学院。图尔敏写的序言，经过几经周转，最后达到英国我的手里。然而，中文版的出版周折更多，曾经先后有两个出版社答应出版，但因当时的一些商业要求和我不在国内等具体原因，它终未能问世，而译稿可能也已经在出版社的废纸堆里找不到了。遗憾不用在此多言。但是，在图尔敏已经去世的今天，重读我手上的这篇文章，感到，它依然具有现实的价值。我们知道，上个世纪六十年代后，科学哲学，和后来兴起的非形式逻辑，批判性思维的领域，经历了从普遍和形式化的原则研究向实际具体的科学、哲学、历史和社会研究的转向。图尔敏的这篇对中国读者的解说，是一个在这些领域中对这个转向起到重大领袖作用的杰出哲学家的一个亲身说明。所以，虽然中文版的书没有问世，但亦有必要把这个发表，让今天的读者更好认知这些领域发展的现状和原因，也以此向图尔敏表示我个人的歉意和纪念。另外读者也应注意，图尔敏针对中国出版的情况，专门简略提到了他的观点和马克思主义的异同，也可做参考。

(2017年1月1日)

很高兴能向中国读者介绍我的《预见和理解》一书。首先我要指出的最重要一点，是这些论叙写作的时间。从二十世纪的二十年代到五十年代，欧洲和北美的科学哲学家们讨论的中心议题，都和为科学理论和科学论证提供纯形式的表述这个意图相关。那时，人们假定，数学系统的结构，无论在什么情况下，都为自然科学竖立了一个理想。因此，自然科学中的实际论证，应当向它看齐。这些哲学家相信，原则上，应当能够开发出评估科学的新概念和命题的形式程式（“算法”）来。

不过，即使在这个时期，对如何达到这个目的，也存在着几种观点。一些哲学家，比如二十世纪二十年代末的维也纳小组的成员们，论证说，任何科学命题的意义，可以通过考察这个命题可能靠什么样的观察来证明为真、或者“证实”而显示出来。而另一位维也纳的哲学家，卡尔·波普尔，则与此不同，他的观点是，科学的普遍陈述（严格地说）没有一个曾经证明为真。对波普尔，重要的是：这个命题是否能被证明为假（“证伪”），以及如何被证明为假。还有一些哲学家，像四十和五十年代的美国的“逻辑实证主义者”，对理论系统的逻辑基础做出了更为精细、更富于技术性的分析，由此（例如）构造了“确证理论”或确认的标准。



这个命题是否能被证明为假（“证伪”），以及如何被证明为假。还有一些哲学家，像四十和五十年代的美国的“逻辑实证主义者”，对理论系统的逻辑基础做出了更为精细、更富于技术性的分析，由此（例如）构造了“确证理论”或确认的标准。

到五十年代末期，许多较年轻的哲学家，特别在路德维希·维特根斯坦的影响下，开始质疑：这些研究的纲领，是不是整个地建立在错误的假定上。或许，从根本上说，对那些使一个科学理论、观念或命题比其他更优秀的因素，严格的形式上的表述是得不到的。更进一步说，对证实、证伪或者关于意义的普遍性条件，即不管是适用于所有自然科学，还是哪怕只是适用于某一门自然科学（比如物理学）中的所有历史发展阶段的普遍性条件，要想做出一个完全的表述，恐怕也是不可能的。如果是这样的话，如果哲学想去阐明不同时代不同科学的论证的具体的优缺点，那么就必须去寻找相当不同的分析道路。

《预见与理解》，来自我在美国印第安纳大学的演讲，它正是为能开辟这样一条替代的分析道路而写作的。书里的中心论点是，如果要发现（比如）十六世纪的运动学，或者十七世纪的生理学的论证的力量和目的，就必须去通过那个时代的理念和信念所构成的更大框架来考察其中的相关观念和定律。在科学史的各个阶段中，科学研究总是由一系列预设信念（初始假设）来规范和指导的，这些预设信念规定了什么情况是自然可理解的，或者自明的。这些定义了本书讨论的那些“自然秩序理念”（ideals of natural order）。科学探究发端于那些在此意义上不自明的现象，而结束在能表明这些现象和现有的可理解性理念相一致的某个地方。

注意，这样说，并不意味着我们的解释性理念是不可改变，或者独立于经验的。科学研究的一个副产品，常常是对这些理念自身的改进。同样，这样说也不意味着这些理念把“主观的”或“心理学的”因素引进到科学工作中。怎么运用“自然秩序理念”这个词，都不应当看作是邀请采用马克思意义上的唯心主义（idealist）形而上学。相反，揭示一个科学家正在采用什么样的“理念”（“ideals”）的最好方法，是考察他活动的物质产品——不管是打印的图表和方程，还是实际的人工物质产品。和维特根斯坦一样，我在本书中也避免站在唯心主义或者唯物主义的哪一边。因为，科学工作的根本产品，既不是“思想”也不是“客体”，而是对自然现象及其内在机制的公开表述。

在 1960 年时，我觉得可以用不多的几个历史案例来说明我对这个论题的研究。当我正在准备这些演讲时，托马斯·库恩也在写他的著作：《科学革命的结构》。不可否认，他的“范式”一词和我的“自然秩序理念”用法上有诸多重合之处。然而，在另一方面，和二十世纪二十到三十年代的维也纳的哲学家一样，库恩依然设想，科学观念必须连接一体而成为“形式系统”（formal systems）。所以他自己的科学范式的理论，逐渐变成了科学中的理论系统的理论。因此，他的书名，更应该叫做《科学结构中的革命》。也是因为追随维特根斯坦的缘故，我自己那时关心的，是用功能的、而不是结构的观念，来讨论自然科学。除非用“系统的”方式来表达科学中的理论观念会使我们有所收获，不然就不必觉得有义务这样做。由此而言，有必要在希尔伯特和赫兹之间，即在纯数学的哲学和自然科学的哲学之间做出明确区分。二十和三十年代的科学哲学家过多地把数学和科学之间的相似性当作理所当然的，现在，探索它们之间的差别的时候到了。

自 1960 年以来，科学哲学有了很大发展。到现在，很少有人再质疑对不同科学的哲学问题，比如量子力学，或者进化生物学的哲学问题，进行分开研究的需要了。同样，到现在，很少有哲学家还会去抵制本书隐含的历史和哲学探究之间的联盟了。的确，到现在，许多作者还扩大了我在这本书中试图引入社会和经济的，政治和心理学的，以及严格的历史因素的研究领域。结果产生了这样一种对科学的表述：它是实质的而不是形式的，功能的而不是结构的。它是一种可以和马克思主义进行对话的表述，但和马克思主义的不同是，它将科学工作看作是人类生活和思想的一种自主（autonomous）的因素，即使不是一种完全独立的因素。

如果马克思回到今天的世间，或许他不会对这个发展完全感到不快。回溯历史，可以理解，一个 19 世纪中叶的哲学家自然会将生产中的物质要素看作是基础性的，而观念则是“上层建筑”。到今天，电子学的发展，导致了交流方式的一种转换，而计算机的发明也以马克思没有也不可能预见的方式改变了这种关系。在计算机的世界，一个智力的基础支撑着一个经济的上层建筑：没有起基础作用的观念，IBM 不可能设计和制造出它的物质产品。

相应地，当我们走近二十世纪九十年代时，所有诚实的科学哲学家都有必要以新鲜的眼光来看待思想观念——不管是一般性的还是科学性的——进入我们的实践和智力活动的方式，并接受这样的研究对我们这一

代继承的当代哲学理论所产生的修正和改进。按照这一认识,《预见和理解》可以被看作是三十年前开始竖立的路标中的一个,它指向我们今天依然还在探索的那些问题和疑难。

## 【教学实践】

# 高校创新创业教育中教师角色转换

于惠玲(天津师范大学)

**【摘要】**深化高等学校创新创业教育改革,必须加强高校创新创业教育教师教学能力建设。推动教学能力建设的动力源泉,是创新创业教育教师适应高校创新创业教育改革发展的要求,实现自身角色的转换。高校创新创业教育教师要从传授者转换为促进者;执行者转换为设计者;理论者转换为实践者,以推进创新创业教育以及高等教育改革的深化与发展。

**【关键词】**高校创新创业教育;教师;教师角色转换

为了进一步推动大众创业、万众创新,《国务院办公厅关于深化高等学校创新创业教育改革的实施意见》指出:“深化高等学校创新创业教育改革,是国家实施创新驱动发展战略、促进经济提质增效升级的迫切需要,是推进高等教育综合改革、促进高校毕业生更高质量创业就业的重要举措。”加强高校教师创新创业教育教学能力建设,是深化高等学校创新创业教育改革的主要任务和措施。教师是深化教育改革的生力军,传统的教师角色已不能适应高校创新创业教育深化发展的要求,高校创新创业教育教师角色的转换,是加强教师教学能力建设的动力与源泉。

## 一、传授者转换为促进者

韩愈说:“师者,所以传道、授业、解惑也。”这是对传统教师角色的基本概括。教师从事教书育人事业的工作者。社会的发展,教育的改革促进教师角色的转换。所谓传授者,是指教师在教育教学过程中,按照既定教材,教师参考书和教育指导文件,完成教育教学工作。教师和学生之间是单纯的知识传递与接受的关系。教师的角色是“教书匠”或“讲解员”,其角色定位就是把书本知识转授给学生的“传授者”。因而,只要教材熟悉,教案确当,逻辑结构清晰,语言表达通达,就是合格教师。如果再能诙谐风趣、深入浅出,学生爱听,教学效果佳,就是一个好教师。然而,高等学校创新创业教育,是以培养与增强学生的创新创业基本素质为目标,以培育学生的创新创业意识、创新创业精神、创新思维水平、创新创业能力为主的实用教育。为了迎接创新创业教育改革目标的挑战,催生教师角色的转换与更新。

“传授者”的角色定位,虽然有利于使学生学习完整系统的创新创业理论知识,而在提高学生创新创业能力方面存在最突出的不足,就是理论知识掌握有余,而创新创业能力欠缺。人类的教育形式是伴随着生产力的发展及人类知识获取方式的变化而逐渐变化的,大致可以划分为三个阶段:知识型、智能型、创新型。知识型其特征是把传授知识作为唯一和至高的目的。虽然知识型教育为人类文明进化做出了不可低估的贡献,但它那种以“知识就是力量”为价值取向的原始性和局限性,必然导致重复训练、死记硬背的应试教育,无法培养出适应“创新的事业需要创新的人才”的需要。因此,教师应重新审视自己的角色,以适应高校创新创业教育教师角色转换的需要。高等学校创新创业教育教师必须从“传授者”的角色中转换出来,成为学生学习的“促进者”。这种转换具有客观的必然性,现实的必要性和可行性。

在传统教育中，教师是知识领域的绝对权威，是知识输出的唯一源泉，教师承担着将人类社会一代代积累起来的知识经验通过传授的方式传承下去的伟大职责。在传统教学中只是重视对“经”的传授，而忽视了“人”的发展，教师是演员，学生是观众，教师是课堂的主宰，学生只是被动地接受，毫无自主性可言。新的教学观也认为，教学过程是师生之间以及学生之间双向和多向的信息交流的过程，教学过程也不只是交流已有的知识，还能创造新的知识，教学中的主体——学生是发展中的个体和群体。当今社会是信息爆炸的社会，教师面临的挑战不只是传授知识，更多地是要培养学生学会获取信息、创新信息的能力。俗话说“授人以鱼不如授之以渔”，“鱼”只能满足一时之需，而“渔”却让人拥有谋生的本钱。现实社会中，年轻一代“渔”的本领主要通过学校的教育工作来实现，教师应该根据受教育对象不同的个性特点、学习类型和学习风格来选择给予他们何种“渔”的本领，只有这样他们才能够在未来的社会创新创业竞争中找到适合自己的位置。

以计算机和互联网为代表的信息技术，推动人类进入信息化时代，信息化社会将从根本上改变人类的教育方式与学习模式。教师的知识优势，信息优势，能力优势等都不再明显。在教育日趋开放的今天，教师在某些知识领域已不再是绝对的权威，因此，教师角色必须作出适应开放式教育的转换：在新的课堂教学中不只是传授知识，而更多的是引导学生自主学习、合作学习、探究学习，把学生当作学习的主人；组织、引导学生有效学习，发掘学生的潜能，甚至必要时教师自身参与其中，与学生共同完成学习过程。由知识的给予者转变为学习方法的给予者。

联合国教科文组织向国际教育局提供报告中，指出了教师角色转换的一般趋势：在教学过程中，教师应更多地履行多样化的职能，更多地承担组织教学的任务。教师应从一味强调知识的传授转向重视组织学生自主学习，并最大限度地开发社区内部的新的知识资源等，对教师角色转换作了笼统的概括。对高校创新创业教育教师角色转换具有重要的启发意义。教师由知识的传授者变为学生学习的促进者，这是教师最明显、最直接、最富有创新创业特征的角色，是教师角色特征中的核心。在课堂教学中，创新创业教育教师的促进作用主要表现在以下几个方面：第一，帮助学生制定适当的创新创业学习目标，并确认和协调达到创新创业目标的最佳途径；第二，指点创新创业学习策略，培养学生良好的学习习惯，提升创新创业素质与能力；第三，激发学生的创新创业动机，培养学生的创新创业兴趣，使学生产生创新创业“需要”；第四，为学生学习提供创新创业便利，提供创新创业最“优质”服务；第五，帮助学生了解所学创新创业知识的实际意义，唤起学生对创新创业的渴望。高校创新创业教育教师角色与其以培养与增强学生的创新创业基本素质为目标相联系。在高校创新创业教育中，教师在其中应有自己的角色定位，及时地进行角色转换。教师角色转换，意味着高校创新创业教育教师的真正功能将更加凸显，教师原有的不适应高校创新创业教育的角色将不断地被解构，被消除，被更换，而整合为新的角色。最重要的是高校创新创业教育教师应从创新创业知识的传授者，转换为学生学习创新创业知识的促进者。创新创业教师应的传统角色的束缚中解脱出来，转变为学生学习的促进者。教师应该成为学生学习兴趣的激发者，激发学生广阔而丰富的求知欲望和对学习的积极性情感。教师应帮助学生构建自己的信息体系，充当促进者的角色，教师的职能也将由“教”转变为“导”，推动学生不断地去开拓创新，发展自己。

高校创新创业教育教师必须转变传统的教育观念，树立符合高校创新创业教育要求的新的教育理念，承担起创新创业教育的历史使命。高校创新创业教育教师要求教师的职业从“教书匠”向“促进者”转变，让教师们从一心传授知识的观念中摆脱出来，能够更好地致力于作为一个高校创新创业教育教师所应承担的使命。

## 二、执行者转换为设计者

高校创新创业教育教师应不仅仅扮演学生进行理论知识学习的促进者、指导者，又应努力从课程教材的执行者成为教学的设计者。创新创业教育不能仅仅是教师方面剃头挑子，一头热，学生只是被动接受。高校

创新创业教育教师从执行者成为教学的设计者，教学设计注重激发学生的接受创新创业教育的热情与兴趣，提高其创新创业能力与素质，调动其创新创业的积极性。

在传统的教学中，课程作为系统的学科知识，教师虽然是教学的中心，但往往只是课程、教材的执行者，只是在教授课程、教材，教师对学生实行控制，学生被迫服从。长期以来，教师较多地将自己角色定位在执行者上，常常以“教书匠”自居。所谓“匠”就是工匠，就是按照他人的设计和谋划按部就班地去进行操作，所考虑的是如何让自己的操作达到熟练化的程度，并不需要动用自己参与教学设计。教师教学的依据是教学大纲，教师只要按照教学大纲的要求认真地传授大纲中明确规定的知识和技能，忠实于教材，就算完成了教学任务。像工厂里的产品生产一样，教师按照既定方案塑造学生，使学生成为被批量生产规格统一的产品。“教书匠”的角色定位，面对高校创新创业教育遇到了前所未有的挑战。创新创业教育必然是一种素质教育，而不是一种应试教育。传统教学偏于应试教育，在教师作为“执行者”主导下，学生凭借书本间接地认识人类优秀的文化遗产，掌握系统的科学文化知识和技能，把教学过程简化为教师讲授、学生以记忆和练习为主的被动接受过程，学生只是“装知识的容器”，教学方式是“一言堂”、“灌输法”和“填鸭式”。这样的教学活动忽略了人类文化知识发现与形成的过程，以及学生与经验世界的丰富关联，不利于创新创业教育教学最注重的亲身体验与、情感交流，不利于学生的个性发展，也不利于学生的反馈和教法的调整，也抹杀了教师探索教学工作的创新意义。尤其是高校创新创业教育肯定不能用教材限定教学内容，用教室限定教学对象。因此，教师不能囿于传统的“粉笔加黑板，课本加笔记”的教学方式，这种“执行者”的角色，不适于创新创业教育培养与提高学生的创新创业能力，其创新能力所需要的不是被“灌输”，而是被“唤醒”、“激发和升华”。如何在当好一个创新创业教育的好教师的角色，又是一种挑战。高校创新创业教育教师应在教学设计中以一个引路人的角色来帮助、点拨学生，凭借自己的传统经验成为学生智慧的启迪者、学生创造性思维的开发者。由知识传授者、执行者，转变为教学的组织者、设计者。

从当今高校创新创业教育教学改革的需要和教师发展的需要来看，要求教师成为教学的设计者、教学组织者、课程教材开发和设计的主体。教学是教师的教与学生的学的统一，教学过程是师生交往、积极互动、共同发展的过程。学生是学习和发展的主体，应根据学生身心发展和高校创新创业教育的特点，关注学生的个体差异和不同的学习需求，爱护学生的好奇心，求知欲，充分激发学生的主动意识和进取精神，倡导自主、合作、探究的学习方式。教师应在教学设计过程中引导学生质疑、调查、探究，在实践中学习，创设引导学生主动参与教学的情境，促进学生主动地、富有个性地学习。高校创新创业教育的实施过程中，教师也会面临形形色色的新情况、新问题，这些新情况、新问题许多老师是没有现成的答案的，甚至是缺乏可供借鉴的经验的，这就要求教师以设计者的姿态出现在新课程的舞台上，教师在教学内容的确定，教学方法的选择，都应有主动权，以助于学生的学习。具体地说，就是要研究教材、研究教学过程和方法，研究在教育教学中如何开展各种教学活动，如何优化课堂模式，达成高效课堂，使课堂真正成为民主的课堂、和谐的课堂、开放的课堂和具有活力的课堂。

第一. 高校创新创业教育教师要“以生为本”进行教学设计。教师成为学生思维的启迪者、发现问题的引导者、合作学习的参与者。教师不仅仅是向学生传播知识，而是要引导学生沿着正确的方向前进，更要将“要我学”自觉地转换成“我要学”，提升学习的效果。高校创新创业教育特别关注学生的学习过程以及情感、态度、价值观、能力等方面的发展。在学习过程中学生如果能享受到教学活动的成功喜悦，便会强化学习动机。因此，教学设计要促使学生的情感和兴趣始终处于最佳状态，从而保证施教活动的有效性和预见性，教师的真正本领，主要不在于作为“执行者”讲授知识，而在于通过教学设计激发学生的学习动机，唤起学生的求知欲望，让他们主动地参与到教学全过程中，经过自己的思维活动和亲身体验获得创新创业的知识与能力。

第二. 高校创新创业教育教师要以转变学生的学习方式进行教学设计。高校创新创业教育的一个改革的重要任务，就是转变学生的学习方式。传统的学习方式建立在人的客体性、被动性和依赖性上，抑制了人的主体性、能动性、独立性的生长、张扬和发展，它偏重于接受的学习方式。创新创业教育要求转变学生过于注重接受学习、死记硬背、机械记忆的状况，倡导学生主动参与、乐于探究、勤于动手的学习方式，把学习的

主动权还给学生，保证学生有足够的时间去思考、去领悟。高校创新创业教育改革提倡教师进行“探究式”学习教学设计，鼓励学生探究学习，这是体现一位创新创业教师的教学设计水平的重要标准。“以问题解决为主导，以学生发展为中心，进行自主探究，互动合作学习”为基本理念进行教学设计。

第三，“灌输教学”的崇拜者和执行者，在以传授知识为本的教学理念下，强调课堂教学的高效和知识容量，认为一个好教师的唯一标准就是“传道、授业、解惑”，就是把书面知识“翻译”成生动、通俗、容易理解的口头语言。认为课堂上的师生交流只是一种表面的形式，是有名无实的花架子，采取了消极和被动的态度。随着多媒体和网络技术应用于学校教育，教师已不再是“讲坛上的圣人”，不再是“先学先知”之师和信息的权威拥有者甚至惟一的传播者。网络四通八达的信息源为学生提供了获取知识的广泛途径，这就使教师的“讲”必定大为减少，而突出学生的个别化学习或小组合作学习。教学方法也由传统的单向灌输转变为启发建构，突出认知主体在建构中的作用。适应这种教学方式、方法的变革，教师应该成为学生学习兴趣的激发者，激发学生广阔而丰富的求知欲望和对学习的积极性情感。教师应帮助学生构建自己的信息体系，充当促进者的角色，教师的职能也将由“教”转变为“导”，推动学生不断地去开拓创新，发展自己。

总之，教师在教学设计中应应主义学生是学习的主人，而教师是学习活动的设计者、组织者和引导者，教师应转变观念，更新知识，不断提高自身的综合素养，应创造性地理解和使用教材，积极开发课程资源，灵活运用多种教学策略，引导学生学会学习。教师角色要从传统的执行者转向现代的设计者。

### 三、理论者转换为实践者

“大众创业、万众创新”的新常态下，进行创新创业教育显得尤为迫切。高校创新创业教育在培养和提高学生的创新意识、创新思维、创新素养、创新能力、发明专利水平等方面，起着举足轻重的作用。由于高校创新创业教育教育，既具有很强的理论性，又具有很强的实践性，单纯的课堂知识传授很难达到创新创业教育的实用效果。高校创新创业教育缺乏实践教育环节，最终的结果是窒息学生的学习热情，限制学生的积极参与性，影响学生个性化行为的展现以及主动性的发展。著名物理学家、诺贝尔奖获得者杨振宁认为：“中国的教育方法是一步步地教、一步步地学，传统教育方法训练出来的小孩，可以深入地学习很多东西，这对于他进入大学、考试有许多帮助……但中国最需要的恐怕不见得是会考试的人。”高校创新创业教育也不是为了培养会考试的人，为了使大学生能学以致用，高校创新创业教育教学必须有利于学生进行实践技能训练性质的深度学习与实践。未来学家认为，未来的教育者要教给受教育者三种能力：学会生存、学会学习和学会创造。创新教育和实践教育是素质教育的两大重要内容，教会学生如何学习，如何开创性地学习，并在社会实践中掌握和运用是至关重要的。高校创新创业教育实践要“以问题解决为主导，以学生发展为中心，进行自主探究，互动合作学习”为基本理念。高校创新创业教育教师要从掌握创新创业知识的理论者转换为具备丰富创新创业经验的实践者，强化创新创业教育的实践环节。

大学是教书育人的地方。如果将**教书**和**育人**的功能分类，前者主要指专业知识的传授，后者主要指修养修身的过程。前者和学生将来的职业有关，后者和学生做人成才有关。前者基于安身立命的功利主义，学生往往会变成**我要学**的课程。而后者基于效果的隐性和滞后性，往往会变成**我要教**的课程。再换一个角度，从教育重点和教育规律来看，前者可能更注重**知识性**，后者更注重**体验性**，即注重思考和实践的过程。实践过程本身就是意义。如体育课，体验性比知识性更重要，理论建构永远都无法取代操场和跑道。高校创新创业教育也是注重过程体验的课程。高校创新创业教育可以比作西天取经。真正改造了猴子的，不是最后取经的成绩，（如果真是那样的话，他一个跟头翻到西天，经书是立等可取的事情。）真正改造了猴子的是取经的过程，是九九八十一难，经书只是他最后取得学位，而他的学历则体现在路上。

《新媒体联盟地平线报告：2014 基础教育版》由美国新媒体联盟和美国学校网络联合会合作完成。报告显示，“重塑教师角色，追求深度学习”是近期趋势是。所谓重塑教师角色是指，学校教育将从“以教为中心”转变到“以学为中心”。对于教学过程来说，教师需成为学习主题及其过程的设计者、指导者与促进者。

为此，教师更多的压力不再是了解如何应用不同类型的工具，而是更多地整合诸多教学因素以创设更为真实和数字化的学习环境。网络的普及也将激发传统教学模式的新一轮变革。教师不再是学生获得信息和知识的主要来源，其主要任务是培养学生具备终身学习所需要的习惯和规则。所谓追求深度学习是指，目前，在课堂教学中开展深度学习已经成为一个新的关注点。深度学习指以创新方式向学生传递丰富的核心学习内容，并鼓励他们在生活和社会实践中应用所学知识技能。这一趋势要求，学生在学习重要课程时应当努力借助参与创造性项目、产品开发和社会服务，从中获得更为深刻的体验。因此，教师应改变们长期以来习以为常的“一本书、一支笔、一讲到底”的“填鸭”理论教学模式，应对创新创业教育的实践需要，调整和转换自己的角色，加强实践教学，重视培养学生的创新精神和实践能力。

学生的学习，需要教师作为实践者的引领和指导，这就要求教师以学生的身心发展和成长规律为出发点，采取有效的实践方式和手段，把沉睡在每个学生身上的创新创业潜能唤醒、激活起来；教师要善于捕捉和激发学生创新思维的火花和创新创业的灵感，发现和挖掘学生创新发展的潜能；教师要引在创新创业实践的关键处，给予及时有效的实践指导。在创新创业中，教师承担实践者的主要任务是：第一、帮助学生体验所学创新创业理论与知识的实际意义，唤起学生对创新创业的渴望；第二、帮助学生寻找、搜集和利用实践资源，设计恰当的实践活动；第三、帮助学生理解创新创业基础知识，以及与现实生活的联系，掌握创新创业的基本技能，创造和解决实际问题；第四、帮助学生在实践中检视和反思自我，总结实践经验，维持实践过程中积极、健康、向上的心理态势；第五、帮助学生对实践过程和结果进行评价，并促进评价的内在化。

因此，实施高校创新创业教育改革，需要以教师角色的一系列转变为前提，没有教师角色的转变就没有课堂的变化，也就没有高校创新创业教育理念的落实。党的十八届五中全会提出：“坚持创新发展，必须把创新摆在国家发展全局的核心位置，不断推进理论创新、制度创新、科技创新、文化创新等各方面创新，让创新贯穿党和国家一切工作，让创新在全社会蔚然成风。”创新的事业必须由创新的人才来干，人才是创新的核心要素。要在创新实践中发现人才，更要在创新活动中培育人才。高校创新创业教育教师也必然要走出传统的角色，而扮演新的角色。教师角色的转换，不是人们的主观臆断，也不是行政命令，而是高校创新创业教育发展的必然诉求。高校创新创业教育要把培育创新人才作为首要任务，只有这样才能保证创新人才不断涌现，创新事业兴旺发达。

## 初探批判性思维课程的翻转课堂教学模式

陈丹筠<sup>1</sup> 王育纯<sup>2</sup>（汕头大学）

**【摘要】**翻转课堂也称“颠倒课堂”，通过对知识传授和知识内化的颠倒安排，改变了传统教学中的师生角色和重新规划了课堂时间的使用。批判性思维课程主要培养学生反思、批判的习性及创新意识。本文将从教学内容、教学组织、教学目的三个层面，论证翻转课堂教学模式有助于提高批判性思维课程的教学效果，并构建包括“课前自学”和“课中内化”两个关联阶段的批判性思维课程的翻转课堂教学模型。

**【关键词】**翻转课堂；批判性思维课程；教学模型

<sup>1</sup> 汕头大学文学院全球研究中心整合思维项目组助教，汕头大学教育学硕士。

<sup>2</sup> 汕头大学文学院全球研究中心整合思维项目组助教，汕头大学法学硕士。



## 一、翻转课堂

### 1.1 内涵、起源与发展

翻转课堂 (Flipping Classroom), 又称为颠倒课堂, 是对传统教学方式“课上讲授, 课下作业”的翻转。通过借助现代教育技术手段, 教师提前录制讲授理论知识的视频, 分享于网络平台, 要求学生课前观看, 自主决定观看课程的地点、时间以及进度, 进而将疑惑、问题带到课堂上, 与同学、教师进行讨论, 从而促进知识的内化<sup>[1]</sup>。

翻转课堂最早起源于 2004 年孟加拉裔美国人萨尔曼·可汗为了更好地帮助表亲解决数学学习问题, 从而录制了教学视频并在网络上进行分享的无心之举, 随后得到广泛关注, 并成立了非营利组织机构可汗学院 (Khan Academy), 奠定了“翻转课堂”教学模式的信息技术基础。2007 年美国科罗拉多州落基山的“林地公园”高中的两位化学老师乔纳森·伯尔曼 (Jon Bergmann) 和亚伦·萨姆斯 (Aaron Sams) 为了给无法正常上课的学生补课, 而录制了教学视频并共享于网络平台, 后在课堂上对学生在学习中遇到的问题进行解答<sup>[2]</sup>。由于效果显著, 两位老师逐渐将这种模式推广到大部分学生身上, 结果广受学生的欢迎, 从而使这种教学模式逐渐受到了同行的关注。2011 年以后, 随着可汗学院网络视频, “MOOCs” (慕课) 等网络教学的方式发展, 翻转课堂更为人们所熟知, 并引起了全球教育改革的浪潮。美国已有部分学校开展了翻转课堂的教学实验, 并收到了良好的效果<sup>[1]</sup>。国内研究者也对翻转课堂给予了广泛的关注, 在借鉴外国经验基础上, 也积极探索适合我国国情以及具体学科特点的翻转课堂教学模式, 还开展了教学实验, 如重庆市江津聚奎中学和广州市海珠区第五中学开展了翻转课堂的试验, 并收获良好的效果<sup>[2]</sup>。

### 1.2 教学理念

翻转课堂教学模式之所以能取得良好的教学效果, 掀起如此高涨的教育改革浪潮, 是因为它不仅顺应了信息化时代教育发展的趋势, 而且其教学理念与教育规律的契合度高。翻转课堂的教学理念主要体现在以下三方面: 其一, 它促进深层学习, 转被动为主动。安德森和克拉斯沃尔 2001 年修订了布鲁姆目标分类理论, 将学习者对知识的领悟程度分为识记、理解、应用、分析、评价、创建, 该目标分类可分为两个层级: 浅层学习和深层学习<sup>[3]</sup>。浅层学习是指识记、理解层面, 强调知识的简单描述、记忆和复制; 深层学习是指另外四个层次整合而成的一种指向问题解决的学习层级。传统教学方式中, 课堂上更倾向于让学生完成识记、理解的浅层学习, 而课后作业、任务完成则偏向于应用、分析等深层学习, 可以发现, 深层学习并没有得到足够的重视和指导。而翻转课堂正是颠倒了传统教学模式, 将课堂上更多的时间用来帮助学生实现深层学习。翻转课堂也旨在激发学生的内在学习动力, 通过问题解决, 活动参与, 同伴互助等, 促使学生转被动学习为主动学习。

其二, 它提高对知识的掌握程度。美国缅因州贝瑟尔国家培训实验室 (National Training Laboratory) 根据美国学者爱德加·戴尔 (Edgar Dale) 1946 年提出的学习金字塔做了进一步研究, 提出了学习金字塔 (Learning Pyramid) 理论<sup>[4]</sup>。具体来说, 从塔尖到塔基分别为: 通过阅读学生可记住 10% 的内容; 通过听老师讲课, 可以记住 20%; 通过看图可以记住 30%; 观看展示可记住 50%; 通过与同伴讨论并发表自己的观点可记住 70%; 给别人讲解自己的理解和参与实验、动手做实验可记住 90%。根据学习金字塔理论, 翻转课堂所倡导的在课堂上进行问题讨论, 协作学习, 小组汇报, 能帮助学生最大限度地实现对知识的掌握。

其三, 它实现了混合式学习 (Blended-Learning)。我国传统教学长期树立“以教师为中心”的教育思想,

体现为“重教轻学”；而美国教育界更倾向“重学轻教”，如杜威的“以儿童为中心”的理论，布鲁姆的“发现式学习”，建构主义所强调的“以学生为中心”。翻转课堂包括课前在线学习和课堂面对面教学两部分。前者以学生自主学习为主，但并未忽视教师的启发，帮助与引导；后者重视教师的指导作用，但更关注学生如何在教师的指导下，通过自主探究与小组协作交流来促进认知与情感的内化。翻转课堂实现了混合式学习，既有“传递-接受”，也不失“自主-探究”<sup>[5]</sup>。翻转课堂体现的这种新型的教学观念，兼顾了教师与学生两者在教学过程中的角色和地位，更有利于促进学习效果。

### 1.3 教学模型

基于翻转课堂的教学理念，国内外学者开展了很多翻转课堂的尝试和实验。美国富兰克林学院数学与计算机科学专业的 Robert Talbert 教授在很多课程中（如利用计算机工具解决问题、线性代数）应用了翻转课堂教学模式并取得了良好的教学效果。经过多年教学实践，Robert Talbert 总结出翻转课堂教学模型（见图 1）<sup>[2]</sup>。该模型描绘出翻转课堂的实施过程中的主要环节，然而该模型更适用于理工科类的操作性课程，对于人文社科类课程还需进一步完善。



图 1 Robert Talbert 总结的翻转课堂教学模型

国内张金磊等人在 Robert Talber 教授提出的翻转课堂教学模型的基础上，构建出更完善的教学模型（见图 2）<sup>[2]</sup>。该模型主要包含课前学习和课中学习两个过程。课前学习主要包括学生观看教学视频和完成针对性课前练习，同时，教师和学生，学生与学生之间可以通过网络交流工具进行互动沟通；课中学习过程包含“确定问题”、“创建环境”、“独立探索”、“协作学习”、“成果交流”、“反馈评价”六大环节。该模型更细致地描绘了翻转课堂课前学习和课堂上学习的具体环节和注意事项，具有较大的借鉴意义。

目前国内不少高校及中小学也在借鉴前人总结的教学模型的基础上，同时基于课程特点，建构了更加具有可行性和效果更好的教学模型，如胡杰辉，伍忠杰便对大学英语翻转课堂教学模式进行探索和试验，收到了良好的教学效果<sup>[6]</sup>。因而，基于课程特点建构的翻转课堂教学模型，将更有助于教学效果的提高。

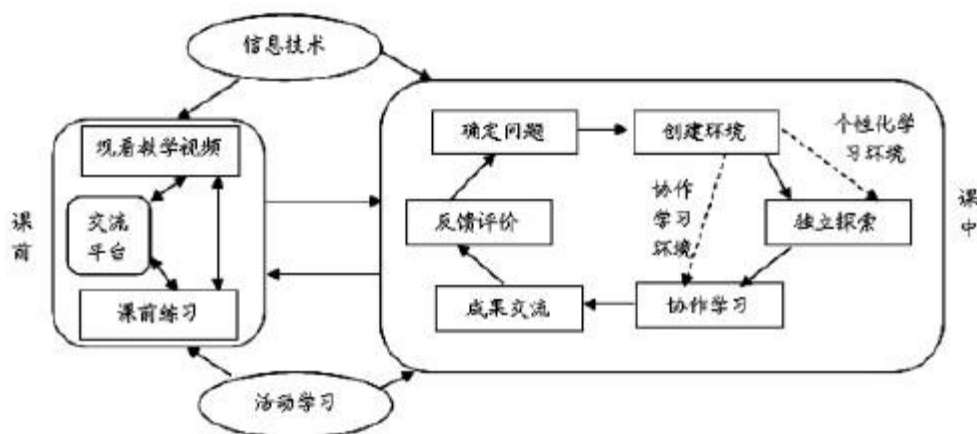


图 2 翻转课堂教学模型（张金磊等）

## 二、批判性思维课程的主要特点

批判性思维课程是探讨语言与思维的关系。课程以论证为中心，理清、分析论证的逻辑框架，评估论证的有效性、真实性，理解不同的论证给人们带来不同的影响。同时课程也融合论辩理论、认识论、认知科学等学科的基本原理和方法，旨在为信念和行动提供合理性的依据，并形成批判、反思的习性及创新意识的课程。

批判性思维课程以论证为中心，“以对论证的理解、分析、解释、推论、评价和构建等一系列活动为主体内容”<sup>[7]</sup>。批判性思维课程是探讨语言与思维的关系，语言结构体现出的逻辑框架，语言内容对受众思考的导向性。论证是语言组织架构的基础，理清、分析、评估论证才能了解语言的使用及意义，进而体会语言对思维的影响力。批判性思维课程核心内容是论证，主要分为三方面：其一，理清论证。什么是论证、论证的类型、结构及重构，并且着重介绍隐含假设。其二，分析论证。论据的真实性、充分性及合理性，论据与论点间是否具有相关性、一致性等。其三，评估论证。论证的有效性，论证的意义。

批判性思维课程以学生为主体，“以教师为主导，以能力训练为重点，以知识讲授为辅助，以交流讨论为形式”<sup>[7]</sup>。在批判性思维课堂中教师是学习的指导者、训练师，学生是学习的主动研究者、实践者。因此，课程要求学生在课前自主学习相关的理论知识，随后带着问题到课堂上与其他同学和老师一起探究，以具体问题为导向的讨论过程，启发学生分析现象，从中寻找解决问题有效的、合理的途径。学生在交流讨论中，听到与自身不同的角度与论述，同学之间相互启发，能促使学生不断深化自身的论点，在此过程中自然而然地领悟批判性思维的精神。批判性思维课程的理论知识点主要借助案例的方式加以引入和延伸。教师通过引导学生对社会不同领域的典型案例进行分析与思考，与此同时向学生介绍批判性思维的工具，将其运用到案例中，使得学生能更加有效地分析、思考问题，从而掌握了批判性的思维方法。批判性思维课程创建多角度的评价体系。

批判性思维课程培养批判、反思的习性及创新意识，“批判是创新的前提，没有批判，就没有创新；创新是批判的结果，创新就孕育在批判之中”<sup>[7]</sup>。批判、反思的习性就是要求学生对所见所闻持存疑的态度，并能提出合理、相关的质疑。学生延迟对决策的采纳是批判、反思的第一步，在此过程中不仅要求学生通过批

判性地解读他人的论证，审视他人思维的漏洞时，也能够以此为“明镜”反射到自身思维的疏漏，并吸收他人的积极因素，促进自身思维的完善及知识的发展。批判不是目的，更不等于否定，全盘否定不利于发展，批判只是为了获得更合理、更客观的认知，只有大胆质疑，谨慎断言，才能在此基础上有所创新。培养学生批判性思考的习惯、提高批判性思维的素养是批判性思维课程的目的。

### 三、翻转课堂教学模式利于提高批判性思维课程的教学效果

翻转课堂的教学模式有利于批判性思维课程实现其教学内容、教学组织及教学目的。首先，在课程内容方面，批判性思维课程以论证为中心，教授分析、理解、重构论证的“技术”。在传统教学内容的设计模式中，上述的“技术”训练会被纳入理论教学内容的范畴，通过教师在课堂上介绍枯燥的理论知识，学生认真听讲，做笔记，这就完成了教学目标。在翻转课堂中，上述教师讲解环节均可通过微视频实现，且比传统课堂具有明显优势。其原因有三：一是微视频一般经过集体反复打磨，在语言知识讲解方面会比单个教师在课堂上讲授的输入质量高；二是学生可以根据自己实际的学习情况选择性地反复观看，适应了个性化学习；三是视频的多模态刺激会比单纯看课本学习的效果更好。因此，在课程内容层面，翻转课堂的教学模式可以极大地促进老师对学生输入知识的效果。

其次，在教学组织层面上，批判性思维课堂学生是主动参与学习的“探究者”；教师是学生学习过程中的“指导者”。课程一般的教学形式是要求学生在课前自主学习，带着问题到课堂上探究、讨论，在课堂上学生、老师以问题延伸出知识点，以案例深化、练习分析、理解、重构论证的“技术”。课程的活动不仅需要学生进行独立探索也要求他们协作学习，小组间进行成果交流及反馈评价。在传统教学组织模式下，即“课上讲授，课下作业”，几乎无法实现批判性思维课程的组织要求。课堂上老师讲授理论知识，学生与学生之间、学生与老师之间没有太多富余的课堂时间进行讨论，即使有讨论的环节，由于学生刚刚接触到相关的理论知识，很难做到以问题为导向而进行研讨。翻转课堂的教学模式通过网络视频，让学生在课前掌握了相关的理论知识，并且也可以借助网络平台，与老师、同学进行互动交流，确定课上讨论的主题。翻转课堂教学模式可以促使批判性思维课程根据其产出任务的需求进行有效的输入。

最后，在教学目的层面上，批判性思维课程培养学生反思的意识、批判的习性，那么独立学习的能力就是学习者应该具备的重要素质之一。在批判性思维课堂上学生不仅要学会在学习上从依赖向独立转变，自己能够观察、分析、思考问题，也要在协作学习中，学会与不同个体之间进行对话、商讨、争论。传统教学模式的观念认为学生在课堂上的知识主要来源于老师的讲课过程以及课后完成作业，对知识点只要做到识记、理解就可以。翻转课堂的教学理念：一是促进学生自主学习。翻转课堂的大部分时间都被用于激发学生的内在学习动力，学生从被动聆听转为主动探究，对相关知识进行提问、解答。学生不仅需与同伴讨论并发表自己的观点，也要给别人讲解自己的理解。二是提高学生对知识的掌握、运用程度。翻转课堂倡导在课堂上进行问题讨论、协作学习、小组汇报等教学活动，促使学生对课堂相关知识的理解，应用、分析、评价、创建，达到运用知识解决实际问题的学习效果。三是实现混合式学习。翻转课堂包括课前在线学习和课堂面对面教学两部分。前者以学生自主学习为主，但并未忽视教师的启发、帮助与引导；后者重视教师的指导作用，但更关注学生如何在教师的指导下，通过自主探究与小组协作交流来促进认知与情感的内化。

### 四、构建批判性思维课程的翻转课堂教学模型

翻转课堂的教学理念和教学模式有利于批判性思维课程的教学效果，基于此，本文结合翻转课堂和批判

性思维课程的特点，以及借鉴前人对翻转课堂模型的研究成果，尝试构建批判性思维课程的翻转课堂教学模型。如图 3 所示，模型主要包含课前自学和课中内化两个部分，以问题为导向，促进学生的自主思考和反思能力，以下将对这两个阶段进行具体介绍：

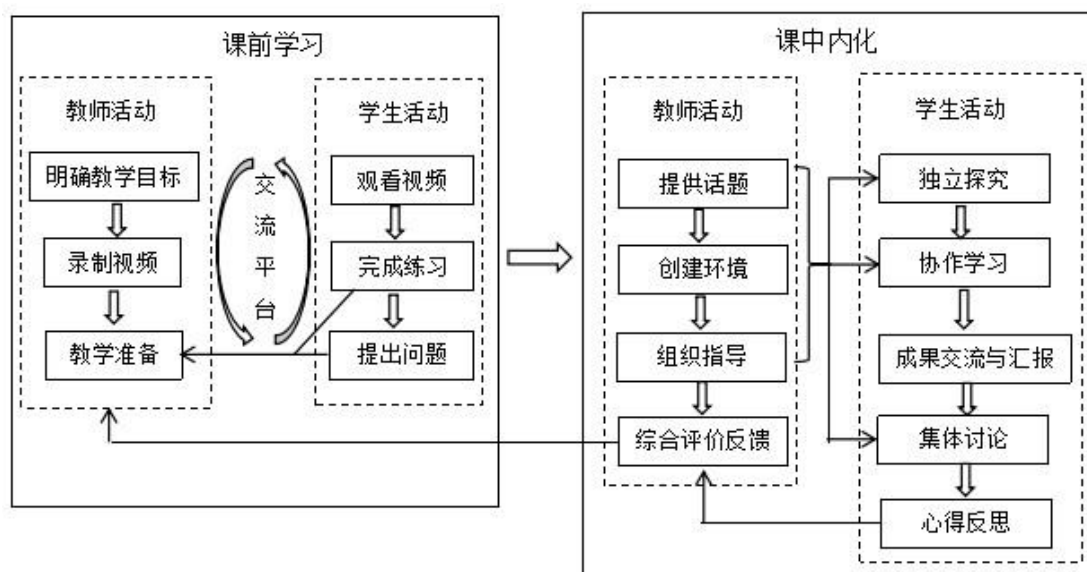


图 3 批判性思维课程的翻转课堂模型

#### 4.1 课前自学

##### 4.1.1 教师活动

课前视频学习是课堂知识内化的基础知识准备阶段，学习效果的好坏直接影响课堂互动和内化效果。首先，教师根据批判性思维课程的特点和教学目标设置教学内容，每节课选取适量的知识范围，补助少数精简的案例分析。然后，教师通过视频录制软件录制理论讲解部分，可将每个知识点的讲解独立作为一个微视频，视频时间控制在 10 分钟左右。将视频上传于校园的教学平台，由学生自行下载观看。同时，学生还通过教学平台，与教师或其他同学交流。最后，教师根据教学平台上与学生互动交流的情况，学生完成练习的情况，以及针对疑难提出的问题、困惑，为课上的教学做准备，重点在于研讨问题的设计和指导思路构想。

##### 4.1.2 学生活动

学生按照教师布置的学习任务，根据个人情况设定学习进度与方式，自主进行理论知识的学习，并完成教师设置的练习题。练习题在于检测学生对基本理论知识的掌握情况，教师可根据检测情况，了解学生理解上的困难或误区，从而在课堂设计中有所侧重。学生还可以直接在教学交流平台上提出自己关于知识点疑惑、不理解之处，或者由课程教学内容引发的关于日常生活思考，进而产生的困惑，比如，批判性思维课程强调“大胆质疑”，而学生可能会提出“在权威面前如何做到大胆质疑？”“什么事情都要质疑吗？”等问题，教师与学生、学生与学生都可以在平台上互动，教师可以根据学生提问的情况，大多数学生的困惑之处，来设计课堂的研讨问题。

#### 4.2 课中内化

##### 4.2.1 教师活动

在翻转课堂的“课中内化”阶段，教师的主要任务是通过精心设置的问题，引导学生思考，实现对课前阶段知识的高效内化，主要包括四个环节：提供问题，创建环境，组织引导，综合评价与反馈。

第一，提供问题。教师根据学生课前对基本知识点的掌握情况以及通过思考，产生的一些更具体的问题，来设置课堂讨论的问题。比如，“论证分析”的课程部分，在课前的理论学习中，学生往往只有一些基本概念认知，尚未真正内化成一种能力。所以，在课堂上，可以提供给学生一篇篇幅适中，结构较为清晰的文章，让学生进行当堂演练，分析文章论证结构，从而，让学生通过实践真正内化论证分析的知识点，初步掌握相应的能力。

第二，创建环境。在课堂上，教师需要创建一个有利于互动交流的，开放的环境。可将学生分成若干小组，围坐在不同的桌子旁，使小组成员能面对面进行讨论。小组人数不可过多，控制在 5 人以内，才能尽量保证成员的参与度和协作学习的效果。若班级人数较少，20 人左右，可采用“马蹄形”的座位排列方式，即教师站在或坐在前面，学生围坐在排成马蹄形的桌子旁。学生以 2 人为单位，形成合作小组。这种布局方式更有利于提高集体互动效果，同时也能体现师生之间较为平等的交流。

第三，组织引导。在学生进行独自探究、小组协作学习，还有集体讨论时，教师的职责在于组织课堂交流互动的顺畅进行，同时扮演指导者的角色，而非传授者。当学生在自主探究时遇到了疑难，教师及时予以引导和反馈；小组协作过程中，教师了解、倾听学生的交流过程，当小组思维陷入僵局或方向单一时，予以引导，帮助开阔思路；集体讨论时，教师旨在聚焦问题，引导学生发言，鼓励反面声音，促进学生之间思维的碰撞。

第四，综合评价和反馈。课堂结束后，教师对课程进行综合的评价和反馈。综合评价是教师对学生课前自学阶段以及课上内化阶段成果的评价，从中也可以发现教学准备阶段的不足。教师根据综合评价与学生在“心得体会”里的反馈对课前的教学内容设计进行完善。

#### 4.2.2 学生活动

在翻转课堂的“课中内化”阶段，学生在教师的指引下开展自主学习和协作学习。学生在独立思考与互动交流之中，体悟批判性思维的精神，在具体实践中内化批判性思维的思考方式和能力。这个阶段主要包括独立探究，协作学习，成果交流与汇报，集体互动，心得体会五个环节。

第一，独立探究。教师提供一个话题或问题，学生先进行自主思考，比如前文讲到的在学习“基本论证分析”时，学生先对提供的文章进行自主阅读和分析，尝试画出论证的结构图。再比如，教师提供一个有争议性的话题，学生先独立思考，通过电子设备查阅背景信息和相关资料。

第二，协作学习。学生在小组里，分享独立探究阶段的思考，收集到的资料，互相交流想法并围绕问题，进行小组讨论。比如，在对教师提供文章的论证分析的讨论，小组成员之间互相分享彼此对文章论证思路的理解，共同完善对文章论证的认识，从而进一步掌握分析论证的思维方式。在学习“批判性阅读”的课程时，小组成员彼此分享看法，评价论证，学习理性客观地评价他人的论证和用清晰地语言去表达自己的想法，促进理性思维的发展。

第三，成果汇报与交流。小组在协作学习后，整理小组讨论的结果，与全班分享，交流独立思考的成果。这个环节有利于提高学生在协作学习过程的投入和专注度，同时训练学生总结凝练和清楚表达的能力，促进

思维能力的发展。另一种“成果汇报”方式是，由学生在课前自学知识点后，尝试对案例进行分析，提前准备素材和 PPT，然后在课堂上进行汇报，与全班同学交流自己的学习思考和心得。这种方式更有利于提高学生课前自学的效果。在课中阶段，可直接针对学生在汇报过程中表现出来的具体问题进行讨论。

第四，集体互动。在小组进行成果汇报后，其他组同学可以针对汇报内容进行提问或发表看法，汇报组与非汇报组之间，非汇报组与非汇报组之间可以自由地交流想法，延续对问题的讨论，形成集体互动的模式。另外，由于批判性思维课程强调论证、说理，所以在“课中阶段”可以设计辩论赛形式的活动，学生在集体互动的氛围下，思维更加活跃，提高思辨能力训练的效果。

第五，心得反思。批判性思维是一种反思性的思维，因而批判性思维课程也非常重视学生反思能力的培养。也就是说，除了让学生针对外在世界进行批判分析，也需让其对自我认知和思维方式进行批判反思。所以，在课堂最后，可以让学生填写关于当天课程内容的学习单，写下自己的心得体会或收获的启发，以此进行一定程度的自我反思。

## 结 语

翻转课堂实现了传统课堂中知识传授与知识内化的颠倒，真正体现“以学生为中心”的教育理念。本文从教学内容、教学组织、教学目的三个层面，论述了翻转课堂教学模式有利于提高批判性思维课程的教学效果，进而建构了批判性思维课程教学模型。该模型包含“课前自学”和“课中内化”两个关联阶段，本文从教师活动和学生活动两个角度出发对该模型进行具体介绍。但是，要实现批判性思维课程翻转课堂模式，目前仍面临着诸多挑战，如教学交流网络平台的构建，批判性思维课程师资建设，学生课前自学的监控机制等，这些问题有待于相关领域的专家学者在未来做进一步的探讨和研究。

### 参考文献：

- [1] 齐军. 美国“翻转课堂”的兴起、发展、模块设计及对我国的启示[J]. 比较教育研究, 2015,01:21-27.
- [2] 张金磊, 王颖, 张宝辉. 翻转课堂教学模式研究[J]. 远程教育杂志, 2012, 04:46-51.
- [3] Anderson L W, Krathwohl D R, Airasian P W, et al. A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives [M]. 2001
- [4] 陈晓菲. 翻转课堂教学模式的研究[D]. 华中师范大学, 2014.
- [5] 何克抗. 从“翻转课堂”的本质, 看“翻转课堂”在我国的未来发展[J]. 电化教育研究, 2014,07:5-16.
- [6] 胡杰辉, 伍忠杰. 基于 MOOC 的大学英语翻转课堂教学模式研究[J]. 外语电化教学, 2014,06:40-45.
- [7] 陈伟. “批判性思维”究竟是一门什么课程 [J]. 工业和信息化教育 (理论探索), 2015(7).
- [8] 王建芳. 《<批判性思维>课程研究》[J]. 经济师 (教改纵横), 2007(7).
- [9] 董毓. 《我们应该教什么样的批判性思维课程》[J]. 工业和信息化教育 (理论探索), 2014(3).

## 【活动讯息】

### 第七届全国批判性思维与创新教育研讨会通知

批判性思维是以培养人的理性和思维开放性，以及形成相关思维习惯与掌握相关思维技能为目标的研究及其应用学科；因其与鼓励开创性、发散性为目标的创造性思维有密切关系而受到学术界和教育界的广泛关注。全国批判性思维和创新教育研讨会正是在我国鼓励创新性人才培养的时代背景下得以发展，并逐渐成为全国高等院校每年一度的重要交流平台。当前我国高等教育中的批判性思维研究以及创新教育取得重大的进展，然而仍然在理论创新与实践应用中面临许多亟待交流解决的理论性和实践性问题。为响应教育部创建双一流大学的号召，实现我国新世纪创新型人才的培养目标，西南财经大学特申请在教育部高等学院文化素质教育指导委员会批判性思维与创新教育分指导委员会（筹）的指导下，在前六届研讨会成功举办的经验基础上，于 2017 年 7 月 15 日至 16 日在美丽的四川省成都市温江区柳湖边，由西南财经大学人文（通识）学院和教育部人文社会科学重点研究基地中山大学逻辑与认知研究所共同承办“第七届全国批判性思维与创新教育研讨会”。同时，7 月 17 日至 23 将举办批判性思维与创新教育师资培训班。

#### 一、大会主题：批创思维与通识教育

#### 二、特邀发言人

Fran van Eemeren, 荷兰阿姆斯特丹大学和莱顿大学

Tim van Gelder, 澳大利亚墨尔本大学

Joe Y. F. Lau, 香港大学

王文方, 阳明大学

Mark Battersby, 加拿大卡比兰诺大学

#### 三、会议主要议题

- (1) 批判性思维理论与实践
- (2) 创新性思维理论与实践
- (3) 批判性思维与创新性思维的关系
- (4) 基础教育中的批判性思维与创新性思维
- (5) 大学英语教育中的批判性思维与创新性思维
- (6) 批判性思维、创新性思维与逻辑的关系
- (7) 高职院校的批判性思维与创新性思维培养

#### 四、会议论文

请于 2017 年 4 月 30 日前提交论文摘要 2017 年 5 月 31 日提交论文全文，以便会议组织与安排。

#### 五、会议会务

会议日期：2017 年 7 月 15-16 日

报道日期：2017 年 7 月 14 日 09:00-20:00

报到地点：西南财经大学柳林校区

参会费用：会务费 800 元（报道当天现场缴纳），旅费和住宿费自理



住宿安排：为方便与会人员财务报销，我院特准备几种规格的住宿房间，从 200 元以下每天至 500 元左右每天的价格（大部分集中在 300 元每天内）可供与会学生、老师、专家、领导以及特邀嘉宾按需选择住宿，房间充足，选择范围宽，环境优雅，为会议提供优良的住宿条件。

回执发送与期限：请于 2017 年 6 月 10 日前发送参会回执

会务组联系人：吴晓静，西南财经大学人文学院，电话：18780161360

李楠，西南财经大学人文学院，电话：02887092932

会议专用邮箱：CCCC-VII@qq.com

会议专用 QQ 号：3224844100

会议谷歌讨论组：CCCC-VII@googlegroups.com

承办单位：西南财经大学人文（通识）学院

教育部人文社会科学重点研究基地中山大学逻辑与认知研究所

## 六、相关事务

本次会议结束后，将举办为期六天的“全国批判性思维教师高级培训班”，详情另见“2017 年全国批判性思维教师高级培训班”通知。

# 2017 年全国批判性思维教师高级培训班通知

批判性思维，是创新人才不可或缺的基本素质；发展批判性思维教育，教师队伍是关键。批判性思维教学也是改变知识传授型教学方式的重要途径。批判性思维教师需要具备完整、准确的观念和相应技能，才能胜任这项教学。为了持续引入先进的教学理念、内容和方式，培养更多能从事批判性思维教学的教师和教练，教育部高等学校文化素质教育指导委员会批判性思维和创新教育分指导委员会（筹）拟在历年培训班成功经验的基础上，与西南财经大学人文（通识）学院和教育部人文社会科学重点研究基地中山大学逻辑与认知研究所联合举办 2017 年全国批判性思维教师高级培训班。具体安排如下：

**一、培训时间：**2017 年 7 月 17 至 22 日，共 6 天。7 月 16 日报到（如果参加 7 月 15-16 日的第七届批判性思维和创新教育研讨会，7 月 14 日报道）。

## 二、培训内容及日程

（注：详细大纲和日程将在报名后寄出）

天/时间	9:00~12:00	1:30~4:30	4:30~6:00
第一天	第一讲：批判性思维的实质	第二讲：问题和批判性思维教学法	阅读、练习、答疑
第二天	第三讲：分析思考：批判性阅读和论证分析	第三讲（继续） 第四讲：清晰和具体思考	第四讲（继续）阅读
第三天	第五讲：真实准确的思考	第六讲：推理：相关和充足的思考	推理练习、答疑
第四天	第七讲：最佳思考：假说和科学方法	第八讲：深入思考：挖掘隐含基础	论证练习、答疑

第五天	第九讲：全面思考：竞争和开创	第十讲：写作、课程实践，评价	小组作业、答疑
第六天	实践活动：小组研究和分析作业	汇报、展示写作和分析作业，总结	

教材：董毓：批判性思维原理和方法——走向新的认知和实践，高等教育出版社，2010

三、费用：培训费每人 2000 元，旅费和住宿费自理。

四、住宿安排：西南财经大学柳林校区、平均 300 元每天（200 元以下每天至 500 元左右每天的价格均有）。

五、培训班人数：30-40 人

六、报名方式与录取

5 月 1 日前将申请表（详见下页）用电子邮件同时发给以下联系人：

会议专用邮箱：CCCC-VII@qq.com

会议专用 QQ 号：3224844100

会议谷歌讨论组：CCCC-VII@googlegroups.com

会议联系人

吴晓静，西南财经大学人文学院，电话：18780161360

李楠，西南财经大学人文学院，电话：02887092932

因名额有限，拟根据申请条件选择录取，敬请谅解。

教育部高等学校文化素质教育指导委员会

批判性思维和创新教育分指导委员会（筹）

西南财经大学人文（通识）学院

教育部人文社会科学重点研究基地中山大学逻辑与认知研究所

2017 年 2 月 20 日

## 2017 年全国批判性思维教师高级培训班申请表

2017 年 7 月 17 日—7 月 22 日

## 一、基本信息与住宿要求

姓名		性别		年龄				
手机		单位/住宅电话 (不必须)						
E-mail								
工作单位(含院系)				职称/职务				
主讲课程								
通讯地址				邮编				
住宿要求	标准间 单住		标准间 合住		单、合 均可		无要求或自行 解决	
住宿时间	入住时间			退房时间				
备注								
说明	<p>(1) 如果参加批判性思维教学研讨会请注明。</p> <p>(2) 因房源等问题, 住宿要求实现上可能有困难, 会有调整, 敬请谅解。</p>							

## 二、主要教学经历与申请理由

(申请理由包括: 对批判性思维的了解, 参加培训班的理由, 对本届培训的期待, 以及未来的计划等。对因名额有限, 此项陈述将作为录取时的参考条件。)

--

## 2017 年第二届全国基础教育批判性思维教育研讨会通知

批判性思维，作为 21 世纪人才的必备素养，现为全球各国教育界所重视。批判性思维培养的三大目标是“理性、创造知识的能力和解决问题的能力”。我国基础教育阶段的很多学校和教师已经认识到了批判性思维培养的重要性，正在努力探索批判性思维课堂，特别是学科教学中培养批判性思维的策略和方法。为搭建批判性思维教育研究的支持性平台，加强实践分享与交流合作，促进基础教育领域批判性思维教育的发展，教育部高等学校文化素质教育指导委员会批判性思维和创新教育分指导委员会（筹）、中国逻辑学会逻辑教育专业委员会协同上海新纪元教育发展研究院、潍坊（上海）新纪元学校共同举办 2017 年第二届全国基础教育批判性思维教育研讨会。

### 一、 主办单位：

教育部高等学校文化素质教育指导委员会批判性思维和创新教育分指导委员会（筹）  
中国逻辑学会逻辑教育专业委员会

### 二、 承办单位：

上海新纪元教育发展研究院  
潍坊（上海）新纪元学校

### 三、 研讨会主题：中小学批判性思维教育的拓展与深化

### 四、 主要议题：

基础教育领域培养批判性思维的意义和目标；  
如何在学科教学中发展学生的批判性思维能力；  
中小学生批判性思维水平的测试。

### 五、 参会对象：

全国各地教育管理部门领导、中小学校长和骨干教师、高校教师和其他关注批判性思维教育的同道。

### 六、 会议时间：2017 年 8 月 1—2 号

### 七、 报到时间：2017 年 7 月 31 日

### 八、 报到地点：潍坊滨海迪拜国际酒店

### 九、 报名方式：请于 7 月 15 日前将参会回执（详见下页）以电子邮件发至以下邮箱：1047914305@qq.com。

### 十、 联系人：

刘俊杰 电话：13127178757 0536—7570823  
刘春花 电话：13562620832

### 十一、 参会费用：会务费 600 元人民币/人，食宿统一安排，费用自理。

### 十二、 参考信息：

会议地点：潍坊（上海）新纪元学校  
住宿地点：潍坊滨海迪拜国际酒店

交通：潍坊（上海）新纪元学校将安排在潍坊火车站接站和潍坊机场接机，请参会人员提前安排行程，并及早将出行信息发给会议承办方，以安排接机 / 站事宜。

另外，研讨会后，于 2017 年 8 月 3 日—7 日，将举行第二届全国基础教育批判性思维教育研习班，欢迎报名参加（详情另见培训通知）。

2017 年第二届全国基础教育批判性思维教育研讨会回执表

单位名称	(开发票名称)				联系人			
详细地址					电 话			
姓 名	性别	民族	职务	职称	手机	E-mail	车次/航班	到站日期 / 时间
<p><b>备注:</b></p> <p>1、由于会场接待能力有限，为确保参会席位，请尽量于 2017 年 7 月 15 日前将回执发送至此邮箱 <a href="mailto:1047914305@qq.com">1047914305@qq.com</a></p> <p>2、统一报名人数超过 8 人时可自行添加行数。</p>								

## 2017 年第二届全国基础教育批判性思维教师培训班通知

中国正在努力实现创新国家和民族复兴的伟大目标。批判性思维教育将为此培养能够理性思考、发展知识、解决问题的人才。从基础教育开始大力普及批判性思维教育，提升新一代的素质，是每一个教育工作者的使命。

目前，基础教育阶段的批判性思维教育正在兴起。为培养能全面和准确理解批判性思维实质，并能以批判性思维原则和方法教学的师资队伍，教育部高等学校文化素质教育指导委员会批判性思维和创新教育分指导委员会（筹）、中国逻辑学会逻辑教育专业委员会协同上海新纪元教育发展研究院、潍坊（上海）新纪元学校将于 2017 年联合举办“第二届全国基础教育批判性思维教师培训班”。具体安排如下：

一、**培训对象：**全国中、小学及高等院校有志于运用批判性思维原理和方法从事教学的教师

二、**培训规模：**30-40 人

三、**主办单位：**

（一）教育部高等学校文化素质教育指导委员会批判性思维和创新教育分指导委员会（筹）

（二）中国逻辑学会逻辑教育专业委员会

四、**承办单位：**

（三）上海新纪元教育发展研究院

（四）潍坊（上海）新纪元学校

五、**培训时间：**2017 年 8 月 3 至 7 日

六、**培训地点：**潍坊（上海）新纪元学校

详细地址：山东省潍坊市滨海经济开发区渤海路 003888 号

七、**培训费用：**2000 元人民币/人，食宿统一安排，交通、住宿和饮食费用自理。

八、**联系人：**刘俊杰老师，电话：13127178757 0536—7570823

九、**报名方式：**

请于 7 月 15 日前将参会回执（见下页）以电子邮件发至以下邮箱：1047914305@qq.com

十、**培训教材：**董毓，《批判性思维原理和方法：走向新的认知和实践》高等教育出版社，2010

十一、**培训日程（简要）：**

天/时间	9:00~12:00	1:30~4:30	4:30~6:00
第一天 8.3	第一讲：批判性思维：品德和能力的结合	第二讲：基础教育中的批判性思维教学目标和问题导向教学法	阅读、选择写作议题
第二天 8.4	第三讲：批判性阅读和论证分析：理解和发展知识的条件	第四讲：概念澄清和具体的思考 第五讲：信息的真伪和质量评估	阅读、练习、答疑
第三天 8.5	第六讲：论证评估：推理的相关性和充足性	第七讲：因果论证、最佳解释论证、科学研究方法	答疑、研究写作讨论
第四天 8.6	第八讲：挖掘思想的隐含基础：发散和严密的思维素质	第九讲：理性和开放性：辩证和综合判断；批判性阅读(2)	论证分析练习，写作
第五天 8.7	第十讲：批判性写作 实践：论证分析、研究写作	结业活动：实践汇报，总结，颁发证书	

2017 年第二届全国基础教育批判性思维教师培训班 回 执

单位名称					联系人	
详细地址					电 话	
姓 名	性 别	民 族	职 务	职 称	手 机	E-mail
<b>备注：</b>						
1、由于培训班接待能力有限，为确保席位，请尽量于 2017 年 7 月 15 日前将回执发送至此邮箱： 1047914305@qq.com						
2、统一报名人数超过 8 人时可自行添加行数。						

二、主要教学经历与申请理由

（申请理由包括：对批判性思维的了解，参加培训班的理由，对本届培训的期待，以及未来的计划等。对因名额有限，此项陈述将作为录取时的参考条件。）

## 【新书快讯】

《批判性思维与中学语文学习》，欧阳林著，中国人民大学出版社 2017 年 1 月出版。

作者简介：江苏省常州高级中学语文组组长，市学科带头人，多年来执着于批判性思维与语文教学的研究。江苏省“十三五”规划重点课题《中学语文批判性思维课程实施研究》主持人。

### 《批判性思维与中学语文学习》简介



本书系统探索了批判性思维与语文学习的关系，讨论了批判性思维在语文教学中能做什么，能解决什么问题。

《批判性思维与语文学习》一书将批判性思维教育置于逻辑的框架之下：从澄清概念，到演绎推理、归纳推理、类比推理。批判性思维本来就是以逻辑思维为核心的思维，批判性思维运动的兴起，本来就是注重应用的逻辑学转型，或者说本来就属于逻辑应用或应用逻辑的范畴，以致国外一些批判性思维研究的专家直接称之为“非形式逻辑”。欧阳老师的努力坚持了我国批判性思维教育的正确方向。我们强调批判性思维的逻辑核心地位，并不意味着以逻辑教条来取代批判性思维。本书把握了论证这个关键问题，专有一章“图尔敏论证模型”，这是批判性思维研究学术共同体公认的经典论证模型。还有批判性思维特别关注的“隐含假设”一章，这是逻辑学一般不涉及的。推理各章均设有误区、运用策略的专节。作为批判性思维与语文教育的有机结合，本书特别设置“批判性思维阅读教学案例”“批判性思维写作教学案例”各一章，以求所阐述的思想和方法更为具体。

作者认为，批判性思维是一种系统性思维策略，可以帮助学生将阅读和体验获得的信息进行加工，找到其中严密而深刻的联系，形成网络状的知识结构。具体到语文学习层面，学生主体可以运用批判性思维对课堂中接触到的语文知识进行反思和质疑，对所接触到的陈旧的、零碎的、不完整的“语文”知识和相关的“非语文”知识加以筛选和整理，批判地吸收对自己有意义的知识，并在此基础上，进一步审视、考察和吸纳课堂中和书本上来不及呈现的、自身需要的新知识。

本书是作者多年批判性思维教育实践和思考的结晶，既是将批判性思维融入语文教学的范本，又是一部探索之作。2012 年起，作者尝试将批判性思维渗透到语文教学实践中，努力将其中国化、中学化、语文化，并遴选了来自社会生活，来自学生的作文的案例。经过几年的研究和教学，逐步获得了一些批判性思维教学方面的经验。

本书的内容有思想，有方法，有案例，特别适于中小学语文教师以及高中生阅读借鉴。

#### 【内容摘录】

##### 单一因果谬误

世界是网络状的而不是直线型的。吉尔兹描述最真切：人是悬挂在意义之网里的动物。意义是网状的，所以基于意义或被意义驱动着的人的行为就是多因多果的而不是单因果链的。

许多人常常运用简单思维，进行单因果链的思考而不是网状因果的思考，简单思维发达的人更经常地假设世界是单因果链的而不是网状因果的。于是经常会犯一个错误，即往往只用一个简单、单一的原因解释事件的发生。而事实上，这个原因可能只是对事件起促进作用的原因之一，而不是根本原因或真正原因。如果论证者没有考虑到原因的复杂性就会犯过度简化的推理谬误，即中间缺少分析论证就随意地做出结论。

如：有一天，洗车行里开来了一辆劳斯莱斯，有一个擦车小弟非常欣喜地摸了下方向盘，被客人发现了，



客人扇了他一巴掌，告诉他，你这辈子都不可能买得起这种车。后来，这个擦车小弟买了六辆劳斯莱斯。擦车小弟叫周润发。当年的羞辱，竟成为巨星起飞的动力之源。要是没有这一巴掌就没有后来周润发的成功，可见逆境能催人奋进，助人成功。

这是一种心灵鸡汤式的写作，看似给身处逆境或低层的人以希望和鼓励，却片面夸大了这些偶然事件的作用，而忽视了成功背后真正的原因。这种观点，要么是幼稚，要么是一种不想踏实努力，而寄希望于一句话、一个行动来改变命运的意淫。他的成功还有多方面的因素，比如个人的努力奋斗、影视公司的包装宣传等、顺应了时代需求等内因、外因，高超的演技是必不可少的，除此之外还与他早年的经历分不开。那些原因才是真正可贵和值得学习借鉴的。

单一因果也可以称之为以偏概全。

再如，有学生这样写“孤独”：“人之所以孤独是因为鹤立鸡群，阳春白雪，曲高和寡，是因为一颗高尚的心不被周围人理解。他们的内心思想丰富，包含着对人生热切的追求，他们是卓越不凡的，但正是他们的卓越，因此才不被人理解，没有志同道合的人而孤独。因此，孤独并不是身体上的形单影只，不是内心的空虚寂寞。”

孤独可以有多种情况，不同的人有不同的孤独，应根据其语境来分析其具体的含义。想用一种解释涵盖孤独的内涵，显得片面而绝对。

## 【诚邀加盟】

现诚邀有志于从事批判性思维课程研究与建设的同仁加入批判性思维与创新教育研究会（筹），也欢迎大家向研究会（筹）推荐会员，为研究会（筹）的建设建言献策。请愿意参加或推荐他人参加者填写下面“批判性思维与创新教育研究会（筹）入会意向表”并寄至研究会邮箱：[ppxswyjh@gmail.com](mailto:ppxswyjh@gmail.com) 或者编委会邮箱：[ppxsw-editor@groups.live.com](mailto:ppxsw-editor@groups.live.com)。

### 批判性思维与创新教育研究会（筹）入会意向表

单位				所在省市	
联系人		性别		职称/职务	
电话				E-mail	
通信地址				邮政编码	
讲授课程					
其他贡献	(如相关论文、书籍、会议、影响力等)				
意见建议					

## 【版权与征稿】

### 版权

本刊版权为作者所有。任何机构或个人如需以任何形式转载本刊文章，请通过编委会与作者联系，取得同意后须注明文章来源。

所有文章仅代表著作者本人观点，并不一定反映本刊或本刊编委会的观点和立场。

**主办单位** 批判性思维和创新教育研究会（筹）

**主编单位** 《批判性思维和创新教育通讯》编委会

**执行主编** 李敏静

**承办单位** 河北地质大学

**主编** 仲海霞

**副主编** 谷振诣 朱素梅 都建颖 高萍

**发行地址** 华中科技大学启明学院

**问题建议等请寄发行邮箱：**[CTnewsletter@163.com](mailto:CTnewsletter@163.com)

### 征稿启事

《批判性思维与创新教育通讯》为“批判性思维与创新教育研究会”会刊。批判性思维与创新教育研究会是一个专注于学术和教学交流的网络和协作组织，它的目标是将批判性思维和创新教育全面融入到我国的教育观念、体系和实践中，为培育创新型人才和理性社会提供急需的血液和营养。

为了能更好的与大家进行交流，非常欢迎您将有关批判性思维研究和教学的稿件（无论是否已发表）寄给我们，与全国同行分享，并相互进行学术切磋。在此《批判性思维和创新教育通讯》编委会对您为促进批判性思维教育在国内的发展做出的贡献表示衷心的感谢。

来稿请寄至发行邮箱：[CTnewsletter@163.com](mailto:CTnewsletter@163.com) 或者编委会邮箱：[ppxsw-editor@groups.live.com](mailto:ppxsw-editor@groups.live.com)。

订阅或停订本刊请寄至编委会邮箱。