批判性思维与创新教育通讯

Critical and Creative Thinking Education Newsletter

第15期　　2014年1月1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

【人物专访】

为“批判”正名——专访教育部高等学校文化素质教育指导委员会主任委员杨叔子院士……杭慧喆 2

【新闻简讯】

中科院院长白春礼强调：批判性思维教育至关重要……肖 洁 3

华中科大“试水”批判性思维教育教学…… 俞俭、杭慧喆 4

常州中学开批判性思维训练课……物 致 4

【学术研究】

我们应该教一个什么样的批判性思维课程？ ……董 毓 5

批判性思维教学的目标与方式…… 谷振诣13

利用讨论标签提高思维和语言能力的实证研究……丁 煜15

【教学创新】

新媒体技术在西安欧亚学院批判性思维课程中的运用…… 黄鑫、张 志 23

【案例分析】

一堂讨论课：评估问卷的一致性与可行性…… 谷振诣 29

【基础教育】

批判性思维素养应当是语文课程的重要目标…… 吴格明 33

我在中学教批判性思维…… 欧阳林 37

【人物专访】

为“批判”正名——专访教育部高等学校文化素质教育指导委员会主任委员杨叔子院士

杭慧喆

【采访背景】2013 年 11 月 20 日，中国科学报头版以《批判性思维教育至关重要》为题报道了中国科学院院长、中国科学院大学校长白春礼关于培养优秀创新型人才应大力提升批判性思维能力的讲话，此观点得到同为中科院院士、现任教育部高等学校文化素质教育指导委员会主任委员的杨叔子先生高度认同，他任教的华中科技大学五年前就由相关教师同加拿大董毓教授合作引入了批判性思维课程，他本人近三年对此课程及其推广工作给予了积极支持，因此记者登门专访了杨叔子院士。

记者：杨院士您好！听说 2013 年 8 月，您担任主任委员的教育部高等学校文化素质教育指导委员会已同意成立“批判性思维与创新教育”分委员会（筹），将批判性思维教育正式纳入文化素质教育之中。您为何对批判性思维教育如此重视？

杨叔子：批判性思维教育是培养领军人才的必要手段，是理性和创造性的核心能力，没有批判性思维教育就没有真正的素质教育。我们所推动的文化素质教育，以“学习、继承、反思、批判、发展、创新”的文化精神为核心，希望通过在继承已有文化的基础上进行反思、怀疑、批判、发展，使之更深刻、更普适、更永恒。文化的精神就是要求真、务善、完美、创新。文化素质教育离不开批判性思维所强调的审视、扬弃和创新，这两者是一致的。

记者：近年来，您一直积极推动着“批判性思维”教育的普及和推广，但华中科技大学是个以理工医见长的学校，怎么会在五年前就引入了批判性思维课程呢？

杨叔子：这要感谢我校哲学系毕业的一位校友董毓，他在加拿大 MCMASTER 大学深造时，其博士导师是批判性思维领域著名国际权威之一，董毓本人也在该校讲授过数年批判性思维课程。2008 年董毓返校访问时，恰逢我校本科生创新学院——启明学院成立，该院领导便邀请他为启明创新实验班授课，因此从 2009 年开始，董毓每年都回校授课，近三年已将这门课变成面向全国的公开示范课，正式出版了中文教材和视频教程。可以说，董毓是率先将国际上“正宗”的批判性思维课程引入大陆的第一人。

记者：可是“批判”这个词听起来有些敏感，有点攻击性，容易令人联想到一些不愉快的过去？

杨叔子：“批判性思维”里的“批判”一词，不是“全盘否定”，更不是“批斗”，而是“扬弃”。要理解并推广批判性思维教育，首先需要扭转对“批判”片面的乃至错误的看法。

董毓教授曾写过一篇文章为批判性思维“正名”，后来我推荐给《高等教育研究》发表了，他强调批判性思维“不等于否定，而是谨慎反思和创造”、“不等于论证逻辑，而是辩证认知过程”、“不等于技巧，而是理智美德和技巧的结合”，如果用 8 个字来理解批判性思维，就是“大胆质疑、谨慎断言”。我认为，这与胡适先生“大胆假设、小心求证”是一样的。

所谓批判，一是要对已有的有真正的了解，当然这一定得学习；一是不要为已有的所束缚，当然这一定得反思与质疑；一是要把已有的中正确的继承下来，没有继承哪有发展；一是对不完善的加以完善，对不正确的加以否定。“批判”生动地体现着“否定之否定”。

在我看来，马克思是十分具有批判性思维的，他写过《哥达纲领批判》、《政治经济学批判》、《神圣家族，或对批判的批判所做的批判》等著作，通过严谨的分析、评价和反驳、修正，最终形成了自己的学术理论体系。他批判黑格尔、批判费尔巴哈，却又在此基础上实现了继承与超越。先学习继承，而后理性

地去质疑、反思，从而达到发展和创新，这一过程贯穿的就是批判性思维。我们应该为“批判”恢复名誉。

记者：有人说，批判不等于创新，为何要把批判与创新扯到一起，您怎么看？

杨叔子：批判确实不完全等于创新，但创新必须要经过批判的过程。历史事实证明，凡是成功的创新活动，都经历了批判的过程，都离不开批判性思维。

记者：您认为在我国开展批判性思维教育核心目标是什么？

杨叔子：是培养有独立思考精神的人。恩格斯曾说过“地球上最美丽的花朵是人类的智慧，是独立思考的精神”。独立思考就是要对已有的一一加以审视，绝不“人云亦云”，这也是毛泽东同志提倡的对已有的要问一个是否真有道理。我们只有真正地独立思考才可能真正了解，才可能深入领悟，才可能本质贯通，才可能抓住本质的东西进行探索创新。缺乏批判性思维的人，缺乏创新性思维，只会重复或盲从，成为“机器人”，缺乏批判性思维的国家不能发展。

记者：批判性思维是如何在日常生活中、在科技创新中具体发挥其作用的呢？

杨叔子：我常说北京大学校史馆上八个大字十分好：“温故知新”、“继往开来”。批判性思维就是这些过程中必不可缺的关键。如果不审视、不辨别“故”的内容，不批判其中的是非对错，就不可能达到知新的境界。同样，如果不审视、不辨别“往”的内容，不批判其中的是非对错，就不可能开辟出更好的未来。而在科研中，寻找并克服前一种技术的缺陷就是创新的一种途径。培养和强化人的这种反思、质疑、审视、辨别、分析、评价、猜想、反驳、修正和创新的能力，就是批判性思维教育的意义所在。

【新闻简讯】

中科院院长白春礼强调：批判性思维教育至关重要

（记者肖洁） 11月19日，在中国科学院大学玉泉路园区，该校2013年度中国科学院院长奖、优秀博士学位论文以及各类冠名奖学金、奖教金的颁奖典礼热烈举行。中国科学院院长、中国科学院大学校长白春礼出席典礼，向获奖师生表示祝贺并发表致辞。

“人才是第一资源，科技是第一生产力，而教育恰恰就是科技与人才的交汇处、共生点。”白春礼表示，强国之本，唯在教育。中国科学院自成立之日起，就坚持“科研与教育并举，出成果与出人才并重”的原则，在高水平科研实践中培养高层次创新创业人才，60余年来，已为国家输送了10余万硕士、博士毕业生。他们中间，有的已成为科学家、教育家、企业家、政府管理者，在祖国的各行各业发挥骨干作用。

白春礼向到场的几百名国科大学子表达了深切的希望，希望他们坚定理想信念，继承先辈精神，立志报效祖国；务实求真，勇于开拓创新，敢于攻克难关；尊师爱友，常怀感恩之心，传播社会正能量。

在致辞中，白春礼还特别强调，在造就创新型人才过程中，批判性思维教育至关重要。“我觉得，一个优秀的创新型人才，一个有造诣的科研工作者，一定要具备很高的批判性思维能力。国科大应成为国家批判性思维教育、创新型人才培养模式的‘试验田’。希望国科大进一步探索科教融合的新体制机制，把

自身优势最大限度地开发出来，把批判性思维教育贯穿学生培养全过程，引导同学们善于把大胆质疑与谨慎断言有机结合，大力提升批判性思维能力，真正把自己锻造成国家急需的优秀创新型人才。”

——原载《中国科学报》2013-11-20 第 1 版要闻，有删节。

华中科大“试水”批判性思维教育教学

新华网武汉12月3日专电（俞俭、杭慧喆）“之前我的大脑是别人观点的跑马场，上了这门课程之后，我再也不会那么轻易地被‘忽悠’了。”华中科技大学首批接受批判性思维训练的种子班成员杨一帆，5年前在结课时所写的这句评语，令现在众多接受这一课程训练的学弟学妹们大呼“感同身受”。

5年前，华中科技大学启明学院２００６级种子班的２２位本科生成为批判性思维课程的第一批学生，5年后的今天，学校哲学系已将批判性思维的教学方法与教学内容引入校级平台课。经过5年时间的“试水”，华中科大的批判性思维教育走在了全国前列。

《批判性思维》已被多国高校列为大学生必修课程，早在１９９６年，这一课程的内容就被列入了美国“全国科学教育标准”。它旨在培养学生的批判性思维、认识和解决问题的能力，训练学生对认识和行动进行反思和理性批判，辨伪存真，善于具体、细致和实际的推理论证，能够开扩思路和想象，分析各种可能性、方案和后果，从而达到新的认识和好的行动。

将批判性思维引入华中科技大学的是７７级校友董毓博士。董毓曾在加拿大麦克马斯特大学深造，师从批判性思维领域著名国际权威之一希契柯克，并在该校讲授过数年批判性思维课程。２００８年，董毓返校访问时，恰逢华中科大本科生创新学院——启明学院成立，院领导便邀请他为启明创新实验班授课，至此拉开了华中科大批判性思维教育的帷幕，并使华中科大成为首个从工程师培养角度将批判性思维引入工科教育的高校。

5年来，华中科大逐步扩大了批判性思维的授课范围，哲学系陈刚教授、雷瑞鹏副教授等认识到了批判性思维对提高学生创新能力的重要性，先后成为学生训练批判性思维的“引路人”。

“老师充分调动我们的积极性，组织学生对很多当前热门的话题、事件进行讨论与分析，引导我们批判性地辨析事物的真假，从而得到正确、可靠的信息。”０８级电信提高班的熊磊对陈刚教授上批判性思维课程时讨论过的案例如数家珍。

短短5年中，华中科大不仅正式出版了批判性思维的中文教材和视频教程，在全国首开《批判性思维》公开示范课，还集合全国３５所高校教师连续召开三届全国“批判性思维”课程建设研讨会。今年8月，教育部高等学校文化素质教育指导委员会正式批准成立批判性思维与创新教育分会（筹），董毓教授任主任委员，秘书处便设在华中科大。

——原载新华网 2013 年 12 月 3 日 ，连讯编发

常州中学开批判性思维训练课

在11月29日上午江苏省常州中学举行的校庆活动中，欧阳林老师上了一堂批判性思维训练课“借你一双慧眼”。学生说“我们喜欢上这样的课。”“以前都是老师讲我们听。现在我们自己动脑子分析，学会了一些分析问题的方法，觉得自己一下子长大了。”

欧阳老师的批判性思维训练课是教育部人文社会科学研究规划基金项目“逻辑思维能力与创新型人才培养研究”子课题“逻辑思维能力与中学生语文学习能力培养”和江苏省教育科学“十二五”规划专项课题“语文批判思维能力培养的实践研究”的实践内容，这样的思维训练课已经是第三次了。来自兄弟学校的语文教师约40人参加了本次活动。课题组顾问江南大学吴格明教授应邀出席这次活动，并作了题为“语文教育应当旗帜鲜明地倡导逻辑理性”的学术报告。吴格明教授充分肯定了欧阳林老师在中学开设批判性思维训练课程的先锋意义和社会价值，并对课程本身进行了高度评价。

常州中学是江苏省重点中学。其校训“存诚，能贱”不同凡响。

据了解，常州中学是全国首家开设批判性思维训练课程的中学，开风气之先。

（物致）

【学术研究】

我们应该教一个什么样的批判性思维课程？

董　毓　（华中科技大学）

[摘要] 中国高等院校的批判性思维教育已有十年以上的历史。但是，现实表明，这和我们的民族复兴和素质教育的目标还有很大差距。目前这项教育发展的不足，表现为在批判性思维的观念、以及相应地在内容和教学方法上，都有很大的改善的空间。本文系统提出了这样的改善的方向和道路，并指出，其要点和难点，在于教师自身的教育观念的转换。

[关键词] 批判性思维，素质教育，教学方法，传统教育，创新，科技兴国

一、中国批判性思维教育的发展和不足

中国批判性思维教育，从上世纪九十年代末的逻辑课程改革开始起步。从2003年起，北京大学，中国青年政治学院等一些学校开展这门课程已有十年之久。许多学者为批判性思维在中国的传播起了重要作用。近年来学术界教育界有关介绍和教学研究的文章逐年增加。每年都有翻译出版，销路不俗。现在批判性思维已经是中国学术、教育和大众媒体中的流行词。政府高级官员已在讲话中提到批判性思维的重要作用[1] [2] 。一些地方的教育部门也正在编写教材培训中学教师，以期在中学加入思维训练内容。

但是，另外一方面，我们也看到，现有的批判性思维的教学还远没有显示出它应有的效果。我们各级教育，虽然已经有了多年的改革，其僵化的死记硬背的应试传统并没有实质性变化。我们学生缺乏创新和研究才能的现象依然十分突出。这些问题和缺乏批判性思维文化和教育的关系早已是众所周知。一个广为肯定的报道是， 2010年美国耶鲁大学校长在南京举行的第四届中外大学校长论坛上直言不讳的宣布说，中国学生缺乏批判性思维教育。这说明，我们国家的批判性思维教学的效果，至少还没有达到他接触的中国学生身上。

这个可能有两个原因。一是这项教育的规模不足。虽然大家都在谈论批判性思维教育的重要性必要性，但它的实际扩展十分缓慢。十年来，据我们的不完全统计，直到2013年，全国2100多所大专院校中，大概只有2%左右的学校开设了在名字中有“批判性思维”的课，其中多数是在哲学系或者尖子班级，并非给全校学生的公选课。考虑到已经存在着国家主持编著和翻译的教材，大量研究的文章已经发表，以及公众和高层的认可度已十分广泛，这个进展显得缓慢得出奇。

所以，中国的绝大多数学生，从小到大学，都还没有上过这门课。发展缓慢的原因，是多方面的，我们这几年在推广批判性思维教育中，对此也有一些亲身体会。不过这不是本文讨论的重点。

第二个原因可能是，一些中国学生即使学过了已经开出的“批判性思维”课程，但是在这位校长的眼里没有显出来。没有显示出来是什么意思？就是说中国学生缺乏他觉得的那种批判性思维的品质，那种能推进学术、创造知识的品质。那么那种批判性思维的品质，到底是些什么呢？

二、批判性思维：习性和能力的必要构成

这把我们引向批判性思维的教育到底需要教什么的问题上，而这自然首先和批判性思维是什么的看法有关。

批判性思维是什么？我们知道批判性思维现在有不只一个定义[3]。不过，一般来说，这些定义有共性，都包括有质疑、谨慎、理性和开放的精神及其能力的含义。按照现在最普遍接受的定义，即罗伯特•恩尼斯(Robert Ennis)的“批判性思维是旨在决定我们信念和行动的合理的、反思性的思维”，那么自然地，决定我们的信念和行动时需要考查什么，需要有什么能力，批判性思维课程就应该就教什么。从这一目标出发，恩尼斯二十多年来研究认为，批判性思维应该有习性和能力两大部分构成[4] [5] [6]。

批判性思维的习性，是指具有批判性思维的精神和愿意运用批判性思维的个人品质和倾向。按恩尼斯，它有三大类，14个具体小类。其中第一和第二类是必要的、构成性的：

一、关心自己的信念是真的、做的决定是有根据的。这个习性包括这样一些具体的类型：

a) 寻求对问题的替代性的假说、解释、结论、计划、来源，而且对它们持公正开放的态度
b) 认真考虑不同的观点
c) 力求了解全面
d) 有多少证据下多少结论
e) 愿意运用批判性思维能力。

二、关心对自己和别人的立场的理解和表达是诚实、清楚的。它的具体类型包括：

a) 寻求和倾听他人的观点和理由
b) 清楚理解语言表达的含义，力求尽可能的精确性
c) 确定、并紧紧围绕主要问题或结论
d) 追求和提供理由
e) 全面考虑整体情况
f) 反思自己的基本信念

此外,恩尼斯还提出第三类的习性：关心他人。他认为，这一条虽然不是构成性的，但如果没有这一习性，批判性思维可以成为危险的工具。

在批判性思维能力中，恩尼斯认为下面的12项是必要的、构成性的：

（1）问题的判定
（2）论证的分析
（3）概念的澄清
（4）证据来源的判别
（5）观察报告的判断
（6）演绎推理及其评估
（7）归纳推理： a）构造和评估归纳推理；b）构造和评估解释性假说（最佳解释推理）
（8）价值判断的构造和评估
（9）词义的定义和评估
（10）辨别在意义和推理中的隐含假设

（11）作出和自己立场观点不同的假设推理

（12）结合批判性习性和技能来作出决定和对此论证

（恩尼斯后来加上了理解和使用图表和数学一项能力[7]，在此不列）

从上面的内容，可以看出，恩尼斯定义的批判性思维是“决定我们的信念和行动”所需要的一切思维活动。这反映了一种构造性，探索性和认知性的批判性思维的观点，是对推动人类科学、文化、社会创造发展的“主体性要素”的综合概括[8]。

三、教什么样的批判性思维教育，由我们的目标和需求决定

当然，列举这些内容，并不意味着我们要在中国的情况中全盘照搬教授。在中国教什么样的批判性思维，需要符合具体实际的思考和论证。在此我们简要勾画以两个原则出发的论证：教什么批判性思维的内容将取决于1）教育的目的，和2）教育对象的性质。

关于1），我们知道，如中国政府提出的，“中华民族近代以来最伟大的梦想”，就是“实现中华民族伟大复兴”。为此，2010年中共中央和国务院联合发布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010－2020年）》中，和2013年中共中央十八大，都提出了“全面实施素质教育”的要求和“卓越人才教育培养计划”。这表明，从邓小平提出科技是第一生产力的观点以来，科学技术的重要性一直是全国人民的共识。没有科技就没有经济发展，就没有文化、社会、民族的复兴。其实，在这个全球竞争的时代，如逆水行舟，不进则退，没有科技的竞争力，就不能自主自立，就会一直落后。而科技和文化发展，需要人有理性和开放发展的素质，而这正是批判性思维的素质。一言以蔽之，批判性思维的作用，就是具备它的人更能创造知识、解决问题、开拓事业、合理决策。它是素质、通识教育的心脏部件，是实现中国复兴梦的必备条件。所以培养批判性思维，是我们民族复兴的目标的要求。

关于2），我们的教育对象的性质是否需要这样的培养呢？我们的观点是，每个社会的青年都需要批判性思维的素质，但和西方文化和教育相比，中国更需要。这一方面是因为我们的传统文化和现代社会更缺乏理性精神，也因为我们教育中没有其他课程来培养这样的素质。

我们首先从传统文化看这个必要性。

中国历史上的灌输性教育传统的一个来源，是它背后的支柱观念：知识观。历史上中国的“知识”概念，主要指孔夫子等圣人的根据家庭伦理而建构的社会应该如何的规范性学说，而不是面对实践可检验其真假的具体论断。所以它们无所谓来自于实践、或者需要求证于实践。在此基础上，传授这样知识的老师其实是讲述一种道德理想国的规范，质疑或者要求证明它的呼声就是违反人性和道德，也是侮辱师尊－－既然知识无错，任何难题都是对老师的（也是不能错的）能力的侮辱。我们从孔夫子的问答和苏格拉底的问答方法对比可知：中国的学生求知而问，老师传知而答，并非鼓励学生去自己寻求答案。这样，教育本质上就是：老实地接受老师传授的知识，用来修身齐家治国平天下。如果这样做有什么差错，那是人心不古、现实不尽人意的问题，不是圣人教诲的错。在西方学术中，理论“违反事实”的指责是不能回避的；但对中国学人而言，这并不是一个问题，需要改变的反而是事实，它应该遵从教导。所以，在知识具有不受现实考验的完善性的观念下，知识的具体性、可错性和发展性的概念也是不存在的。这样的观念自然形成了学生的遵从、不重实践的习性，它们都阻碍了认知的发展和创造。

这和批判性思维的实践理性和开放性的精神是显然对立的。对中国传统读书人，获得（那种社会规范的）知识，其方法是去阅读经典、而不是通过自主实践来发现新知。知识是静态的，认知它的过程也是静态的，寻求实践理由是不需要的，反思、质疑和批判不可想象。所以，批判性思维要求的“寻求替代立场，假说、论证”，即主动去寻找和圣人教诲式的知识不同的学说，这对这些读书人是不可想象的。

这样的传统，现在依然沉浸在我们的思考和行为中。我们在长期的观察和教学实践中发现，我们的学生目前在理智思维能力方面有下面的突出不足：

- 思考既不自由也不严密，既不宽广也不细致。

- 既不自主又不客观，缺乏求真认真和反思精神。
- 学习过程类似于盲从过程，因而不能融会贯通，举一反三。
- 推理能力训练不足，思考是直觉和直观的。
- 罕见能运用假设推理等学术本领来完善思考、观念、工程设计和决策的学生。
- 缺乏问题和意义的分辨、判断能力。
- 少见清晰而有力的解释和表达能力。

其实缺少的恰恰正是批判性思维的素质。缺乏它们的后果是严重的。即使是被看作精英的中国留学生，在海外学习时普遍感到缺乏思维方法训练的艰难，大量的学生最后成为西方实验室的“打工”的低技术人才。改革开放后留学已有三十年历史，已有成百万学生出国。但到现在，要学到知识，还是需要出国。中国政府还是得不断要求西方放宽出口高技术的限制。这说明，真正打鱼的网我们没有拿回来。这个网就是实践、理性和开放的思想能力。在认知和学术研究的领域内，上面列举的恩尼斯提出的那些求真，求理，公正、开放，反思、具体，清晰和全面的习性和能力，其实就是我们说的“科学精神”、“研究能力”，“决策能力”，它们决定着一个人的创造知识的产能。西方学术界教育界人士谈论中国的学生“缺乏批判性思维”时，就是在这个意思谈论他们创造新知的能力的缺乏。

显然，要培养有自主研究和创新能力的领军人才，除了批判性思维，别的教育不能代替。

四、目前批判性思维教育的误区和不足

但是，如上所述，即使中国的一些高校开设了批判性思维课程，它们离“科技兴国”，素质教育的目标有相当的差距。首先是教学内容不足。目前一些批判性思维课程的内容，除了传统逻辑，其批判性思维的覆盖面主要延伸在概念澄清、论证分析和推理评价这些被看作逻辑应用的部分。批判性思维最独特和核心的求真和开放两大点没有突出。在上面恩尼斯列出的批判性思维12项必要能力中，我们的这些课程多半仅包括这样的内容：

- 问题判定（1）
- 论证分析（2）
- 概念的澄清（3）
- 演绎（6）
- 归纳推理评价（7.a）
- 定义（9）的部分

它们普遍缺乏或较少触及的内容则有：

- 来源的判别（4）
- 观察报告的判断（5）
- 解释性假说和最佳解释推理（7.b）
- 价值判断的构造和评估（8）
- 辨别意义和推理中的隐含假设和背景因素（10）
- 作出和自己立场观点不同的假设推理（11）
- 将批判性习性和技能结合（12）

这些缺失显示，我们的课程依然遵循单一论证的逻辑分析思路，仅仅关注论证，忽视证据判断，没有触及通过创造性寻求全面信息和替代论证来评估的多论证模式，很少介绍辩证批判，假设推理等批判性思维的核心的内容。如上所述，这些正好是科学和社会的发展的动力要素，它们又正是我们文化上缺乏，现有教育又没有补上的内容。

这样的缺失，反映的是一种对批判性思维的逻辑主义观念：把批判性思维等同于传统的逻辑及其在日常语言论证中的运用。

我们已经论述过[9]，批判性思维包含逻辑和逻辑的运用，但不等同它。批判性思维的根本概念和内容都突破了研究推理的逻辑学的范畴。它涵盖了认识发展和合理决策所需要的，逻辑不涉及的许多精神和技能。从上面列出的批判性思维技能可以看出，形式逻辑在其中仅表现在论证分析和演绎推理上。即论证的逻辑分析只占批判性思维的一小部分内容，而逻辑不涉及的其他成分，正是科学认识发展的必需技能。比如：考察观察证据，审视信息来源的可靠性；辩证审议；构造替代的假说、论证来形成竞争和比较，以求判断最佳的假说和论证；深挖观念和理论的隐含假设和基础；通过理解语境背景信息来理解观念的意义和适用性；等等，这些对认识发展至关重要的原理、方法和标准，都是形式逻辑不予关注的。

而且。除开内容的偏差，目前许多“逻辑与批判性思维”课程的另一个缺陷，还是满堂灌逻辑知识的教学方法，并且以考试（比如中国类似于MBA，LSAT等等的考试）为目的。这样的应试教育，搬到以培育突破应试教育困境的批判性思维上来，是一个讽刺，也说明我们思维和职业惯性、以及教师职业精神与批判性思维的要求还有很大距离。

结果是，这样有名无实的教学形成对批判性思维教育更大的障碍——因为即使我们进行了这样的“批判性思维”的教育，也不能培育学生的素质，达到具有理性和创新的能力的目的。学生学了这种“逻辑主义”的批判性思维课程后，依然不知道如何辨别和判断信息、如何构造和判断科学假说、如何深挖思想观念的隐含基础和形成过程、如何开阔思路提出不同的解释和论证、如何综合和平衡多方面的信息和思考形成新颖和理性的观点。简言之，这样的课程，不但对发展科技，解决问题，建立理性社会的目标作用不大，而且还会影响它自身的推广。

五、提升批判性思维教育：扩展内容--理性和创造性

综上所述，一个符合民族复兴的目标和我们实际现状的批判性思维教育应该以培养学生这样的素质为目标:

- 理性（求真和实践，全面和具体）
- 多样性（开放的态度和寻求替代论证的能力，包括对创造的要求）
- 反思 (谨慎和自我批评，所谓元思考和自律的意识)

在这些指导原则下，我们目前的批判性思维教育应该大大扩展，来覆盖我们真正需要，同时又是真正缺乏的内容。关于两个称述之间的推理关系，毫无疑问是理性和批判性思维的一大内容，但除此之外，我们还要讲述**错误!未找到引用源。**：

- 批判理性的发展真理观 — 质疑、开放和实践的精神和要求
- 对证据、理由的可接受性的考察技巧和合理判断的标准
- 考察证据、观念和推理的背景情境
- 发掘、补充、考察隐含前提和假设
- 提出和评估解释性假说（科学方法）
- 对论证的辩证考察和判断模式
- 通过创造替代的更好的假说、论证来考察别人的假说、论证
- 假设推理 （思想实验）
- 自我反思和自律的意识

图1 表示应该从目前的论证的逻辑分析向其他内容的扩展：

图1　扩展批判性思维教育的内容

这就是我们觉得一个真正起作用的中国化批判性思维课程应该覆盖的内容范围。它不仅仅关注技能的训练，而且还注意精神和品德的培养。这就意味着，批判性思维教育不是一门单纯的课程，或者单纯的技能训练，而是理性、公正和开放的人的培养。由此，它应该是人的“转化” (transformation)性的培育，而不是传输(transmission)或者交互(transaction)性的教育。我们不能仅在讲台上对学生重申理性、公正、反思和开放精神的词句就完事了。那些违反这些精神的人常常比我们说得还经常还漂亮。如果这样教，上了批判性思维的课除了学会一些招牌和挡箭牌也没有什么用，学会了一些技巧反而会起反面作用。“转化式的培育”应该要努力给学生带来真正精神、伦理、品德、价值观、人格和观念的提升，只有这样批判性思维技能才不会滥用，一个开放而谨慎的“批判性思维者”才会培养出来。

六、改善批判性思维教育方法：运用批判性思维教学法

这也就是说，如果要达到这样的转化教育，教育方法也需要转化。教育要能起作用，不光在于教什么，还在于怎么教。任何内容，没有合适的教学方法，也不会有很大的效果。

批判性思维，作为素质教育，更是需要方法作保证。出于探索新知的需要，和学生目前在思考能力上的不足，批判性思维教学的一大目标和原则，是刺激学生的主动、自主思考和探索的欲望。因此，我们提倡一套以问题为先导和核心来贯穿始终、灵活而综合的教学模式，我们称之为“问题引导的批判性思维教学法”。它将各种辩证式、教练式、研究式、实践式的方法围绕问题来配套教学。虽然它其中的每个方法都是现有的，这样以问题为纲的综合配套做法是特有的。它是符合批判性思维精神、能培育批判性思维的教学法。不管是教批判性思维课程，还是教别的专业课程，运用这样的教学法就是以批判性思维的方法来教批判性思维。图2 是这个教学法的要素和流程的展示：

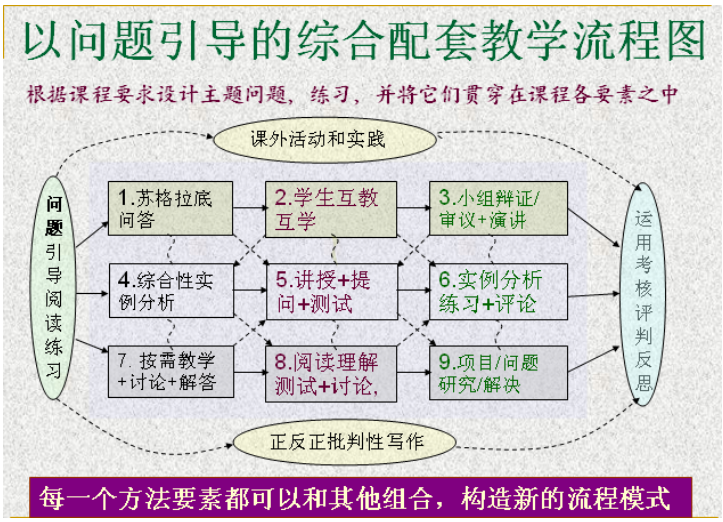


图2　问题引导的综合性批判性思维教学模式

这样的综合性的教学模式，贯穿着阅读-教学-实践-考核的全过程的课内课外各个方面。它要求从各个方面以各种手段来激发学生学习和思考的自主积极性，真正学会最能创造知识、解决问题、合理决策的科学和实践方法，以获取理性和多样性的习性和能力为教学目标和主轴。

从2009到2013的五年中，我们在华中科技大学启明学院的实验班上用这样的方法教学批判性思维，效果良好，明显提高了学生的理性意识和能力[11]。而且在2013年，我们对华中科技大学部分教师做了这样的教学法的培训，收到了广泛的赞同[12]。教师们反映，这样的批判性思维教学方法的运用，可以有助于回答钱学森问题，可以根本改善教学质量，是真正把学生当作教育的主体。

七、转变教师角色：从“神父”到苏格拉底

应该指出的是，这样的教学方法不仅仅是技巧的运用，它代表着对认知和教育的根本观念的变化。首先，在对知识和真理的本质认知上，这是从教条观点改变为辩证发展观点；其次，在对认识真理的活动的理解上，这是从继承观改变成批判理性观。这样的哲学观的转变，体现在教育上的转变，就是让教育最大限度地模拟和接近认知活动过程。相应地，在这个过程中，教育的各方具有认知的平等性，学生作为未来认知的主体应该成为教育活动（学习认知活动）的主体。

而且，这样的转变，意味着教师自身要转变，即教师要经历文化、职业和形象的自我转化——从45分钟满堂高声“布道”的“神父”，转化成为一个谦虚、鼓励和配合的新型教师：苏格拉底、教练、和认知活动主持人的三位一体。然而，这样的转化有可能甚至比改变教学内容还困难。因为，它意味着教师要学做批判性思维的模范－－理性和开放。“转化式的培育”的一个前提就是领导者要以身作则，用自己为例子来展示、影响和激励，让学员自我发展、开放和迎接挑战。这代表教师自己要进行一些内心深处的“革命”。比如，在中国，即使在生活中随和的人也会为课堂上的难题感到难堪，觉得自己不能解惑是个丢脸的事。而且，在批判性思维的教学原则下，教师还需要抛弃一些使自己感觉良好的行为和冲动，比如不能以各种方式把课堂实质上当作强加自己的观点和表现自己口才的场所，不能以各种形式将学生置于认知上的不平等地位。所以，推广批判性思维教育，是在非批判性的文化和习惯的海洋中顶风行船。它代表着对教师的个人挑战，需要教育者自己改变知识观、思维模式、尊卑观点、行为方式等，它要求自我反思、自我开放、自我批评。这等于是挑起自找罪受的内心斗争。

其次，这样的教育需要教师花更多的工夫来备课和教学。他们要理解学科内容，设计问题系列，能用合适的实例来展示其内容和原理，引导学生分析和理解，培育理性和发展的思维能力，并能实际运用。这

个过程固然需要运用好的教学法，但教师的教育热诚和认真投入的态度是前提性的，不然，再好的教学方法也不会真正有效。而这在传统和目前的功利社会和重科研的体制中，都是困难的。除了上面说的问题，教学的体制和资源的障碍，使这样的教学花时而不讨好，对个人职称升迁没有什么作用。而且，教师可能花了心血反而可能面对恶评：一些依赖惯了的学生们不习惯那种没有人管而又任务繁杂的自由学习模式，感到茫然和抵触。

但是，虽然有各种困难，这样的转化教育，却是必要和值得的。正因为我们学生缺乏这样的品质和能力，我们的科研和技术一直不能赶上世界前沿，大大拉了民族复兴的后腿，我们推行这样转化式的培育，是有极大意义的深刻变革的事业。这也是一个值得教师们毕生追求的高尚事业。

在华中科技大学的教师培训中，许多老师意识到了这样的转变的必要和重要。王健老师反思了自己过去对“好教师”形象的误解。他意识到运用批判性思维的方法，首先要有一个内在的态度的自省，“然后才是将原理和方法统一于实践的问题。”他还说，“就教学目的而言，作为教练的苏格拉底不是为了表现自己有多牛，而是要让学生们牛起来。或者说，他不会为了表现自己是一个多么强势的课堂主体，而将学生挤压成被动的客体。作为主持人的教师也不应该雄辩滔滔、自说自话地填满课堂每一秒钟，而应该懂得适时将自己在课堂上隐藏起来，把表现的时间和空间让位给学生。” **错误!未找到引用源。**

这样的反思，代表教师的自身转变的可能性，也预示转化式的批判性思维教育是有可能实现的。

八、总结

我们认为，中国的批判性思维教育，需要努力扩大和提高。这一是需要扩大开展这门课程学校数量，二是要提升改善教学质量。改善教学的一方面是要增加那些对理性和多样文化发展必要的、和我们学生急需的素质内容；另一方面要使用批判性思维的教学法来教批判性思维。这样的改善充满了困难，它首先是对教师的挑战。但为了真正改善民族的思维方式和能力，走向自立和复兴，这样的困难需要努力去克服。我们相信，这是能够做到的。

致谢：本文主要内容在 2013 年 6 月华中科技大学的全国第三届批判性思维课程建设研讨会和随后北京市逻辑学会、北京师范大学举行批判性思维研讨会上宣读过。作者感谢现场的评论。

参考文献

[1]温家宝.温家宝接受美国《科学》杂志主编艾伯茨专访[EB/OL]. 2008. http://lnb.gansudaily.com.cn/system/2008/10/22/010868157.shtml

[2]温家宝. 温家宝作报告:只有争鸣才能激发批判思维[EB/OL]. 2012, http://news.sciencenet.cn/htmlnews/2012/6/265478.shtm

[3] 戴维·希契柯克. 批判性思维教育理念(张亦凡,周文慧译)[J].高等教育研究,2012,33(11):54-63.

[4]Ennis R. Critical thinking: a streamlined conception[J]. Teaching Philosophy, 1991. 14 (1), 5-24.

[5]Ennis R. Is critical thinking culturally biased[J]..Teaching Philosophy, 1998, 21 (1), 15-33.

[6]Ennis R. The nature of critical thinking: an outline of critical thinking dispositions and abilities[EB/OL]. 2011, Retrieved November 8, 2012, from http://faculty.education.illinois.edu/rhennis/documents/TheNatureofCriticalThinking_51711_000.pdf.

[7]Ennis R. The nature of critical thinking: an outline of critical thinking dispositions and abilities[EB/OL]. 2012, Retrieved May 8, 2013, from http://www.criticalthinking.net/longdefinition.html

[8]欧阳康. 批判性思维的前提性反思[J].高等教育研究,2012,33(11):71-75.

[9] 董毓. 批判性思维三大误解辨析[J].高等教育研究, 2012, 33(11): 64-70

[10]董毓. 批判性思维原理和方法：走向新的认知和实践[M]. 北京: 高等教育出版社,2010.

[11]董毓,刘玉. 将批判性思维引入国际化课程,培养创新型工程师[J].高等工程教育研究,2013(2):176-180.
[12]于海琴 . 《“批判性思维教学方法”教师研习班》学习状况的调查分析[J]. 批判性思维与创新教育通讯.2013(11):22-26.
[13]陈尚宾,等. 参加《“批判性思维教学方法”教师研习班》的感想[J].批判性思维与创新教育通讯,2013(11): 10-22.

批判性思维教学的目标与方式

谷振诣 （中国青年政治学院）

【编者按】本文是作者于2013年6月27日，在北京市逻辑学会、北京师范大学举行的批判性思维研讨会上的发言，黄鑫根据录音整理，作者对录音稿进行了修正，题目为编者所加。

非常感谢北京市逻辑学会和江怡院长的支持，组织召开今天的交流会。我今天跟大家交流以下三个问题：

一、批判性思维的理念

二、批判性思维教学的目标和方式

三、对《批判性思维教程》的批判

关于批判性思维的理念，我选择恩尼斯的定义：批判性思维是面对相信什么或做什么的决断而进行的言之有据的反省思维（Critical thinking is reasonable reflective thinking focused on deciding what to believe or do）。理解恩尼斯的定义，有两个重要的概念：一个是“习性”（Disposition），恩尼斯列出了 12 项与思考者的“态度”、“倾向”等思维习性有关的细目；另一个是“技能”（Ability），恩尼斯列出了 16 项具体的技能。（Ennis, Robert H. (1991). Critical thinking: A streamlined conception. Teaching Philosophy, 14 (1), 5-25. 恩尼斯，批判性思维：反思与展望，仲海霞 译，《批判性思维与创新教育通讯》第 13、14 期）

在研究国外的批判性思维的时候，应注意两点：第一，不能照搬；第二，不能离谱。就“人是理性的动物”而言，中西方是相同的，存在着共性；就“人是文化的动物”而言，中西方文化存在着很大的差异。我上次在武汉会议发言的题目是：“批判方式：孟子的愤怒与苏格拉底的忧伤”（众人笑），讲的就是这方面的差异。因为有共性，所以值得参考；因为有差异，所以不能照搬。要针对中国人的思维特征和思维习性，如何有效地开展批判性思维教育，这是一个重要的研究课题。比如，由于中国文化传统中缺少理性精神和逻辑的基因，在西方教育中成为常识而不用专门教育和强调的东西，对中国人来说，可能都是很新鲜和需要教育、训练的内容。另一方面，我们也不能离谱，脱离恩尼斯、保罗等批判性思维专家们的共识，也就是批判性思维的精神内核，随便发挥，作者认为批判性思维是啥就是啥，这样也不行。据熊明辉教授的不完全统计，改革开放以来发表的与批判性思维相关的文章约有上千篇。我浏览了一下，发现很多文章的作者，他认为批判性思维是啥就是啥，没有任何依据，脱离了国外批判性思维专家们的主流看法，那就叫“离谱”。

根据我对恩尼斯定义的理解，思维习性有以下三个方面：一个是理性态度，包括虚心、谦逊、严谨、专心、崇尚理性等等。态度指的是人在思考时表现出来的当下的意愿和倾向。另一个是批判精神，包括开放精神、兼容精神、反思质疑的精神等等。精神指的是人在思考时具有的持久的意志和追求。第三个是思维品质，包括清晰性、相关性、一致性、准确性、论证性等等。这个解读，试图针对中国人思维的习性，对恩尼斯关于“思维习性”的理论进行调整。

关于思维技能，我的理解也有三个方面：一是理解技能，包括识别论证要素、分析结构、挖掘假设等等；二是评估技能，包括识别谬误、评估理由的真实性或可信性、以及推理的强弱等等。三是写作技能，批判性写作的技能。这方面，试图抓住恩尼斯关于“思维技能”理论中的基础部分进行教育和训练。

接下来谈谈批判性思维教学的目标和方式。

批判性思维教学的目标就是培养和训练好思考者。判定好思考者的标准，就是基于思维习性和思维技能的理论，引申、细化出来的一系列评估指标。需要特别强调的是：对这一系列指标本身的研究，以及对检测思考者水平的测试工具和手段的研究，也就是对测试理论和测试手段的研究，是批判性思维教育中相当重要的环节。无论按着啥样的方案进行训练，你怎么知道训练的效果咋样呢？凭教课的老师或受训学生的主观说法，比如在哪些方面有了怎样的进步等等，那是不算数的，必须依据测试标准，使用客观的测试手段进行检验。就像一个学生百米跑了 13 秒，训练一学期后，能跑 12 秒，这才能证明训练有了效果。恩尼斯的博士论文探究的就是批判性思维能力测试。在中国，这方面的研究几乎是空白，这是研究批判性思维的人，需要投入大量精力进行研究，才能有所收获的重要的科研领域。

为了实现批判性思维教学的目标，教学方式的转变非常重要。第一个是角色转变；第二个是观念转变。这两个转变是能用和用好苏格拉底方法的前提。

就角色转变而言，训练学生的理性态度和思维能力，要求教师从当教授向当教练转变。教授与教练的区别，就是亚里士多德与苏格拉底的区别。亚里斯多德在吕克昂——“教、学、研”合一、“研究院、图书馆、博物馆”一体的学术与科研机构，聚集了一批优秀的学者，“逍遥学派”独立与全新的研究方式，及其广博而深刻的著述，前无古人，后无来者。苏格拉底则一个人天天在大街上逛悠，见谁跟谁聊，他终生没提出任何道德主张，也没留下任何著作，他感兴趣的问题是如何知道自己信念中所隐藏的缺陷。他从对方所确信的观念出发，精心设计一些问题来质询对方，通过对方的回答，以逻辑推论为手段，引申和显露出藏在对方信念背后的缺陷，进而使对方看清自己所知中的缺陷。亚里士多德所干的活就是教授该干的活，苏格拉底所干的活就是教练该干的活。苏格拉底是世界上的第一教练，亚里士多德则是第一博导（众人笑）。训练学生的理性态度和反思技能，要以苏格拉底为榜样；搞学术与科学研究，要以亚里士多德为榜样。

就观念转变而言，要转变对知识与真理的看法，要从真理性知识观向工具性知识观转变。苏格拉底盘问的大都是当时在某个领域有知识的专家或权威，比如盘问大祭司欧绪弗洛关于神圣的知识，他将对方确信为真的知识，或者所确信的真理，当作假定为真的知识形式，进行推论，结果使对方发现，他当初斩钉截铁确信的知识，存在着缺陷。苏格拉底将对方和自己掌握的知识视为探究更完善的知识的工具和桥梁，而不是把它们当成真理性知识储存在大脑的仓库中。再看看孟子，将建立在性善论基础上的仁政方案，视为治国惟一正确的方案，将自己视为真理的代言人，横扫其他诸家之说，将自己的学说当作不朽之言，而且好为人师，强教于人。这种教育教学观念不得到改变，教育就没有希望。杜威对从真理性知识观向工具性知识观的转变，有大量的详尽的论述。

基于以上两方面的认识，检讨《批判性思维教程》比较严重的缺陷。

第一个是对批判性思维的理念认识不清。

《教程》对批判性思维的定义：（1）批判性思维就是发展和完善你的世界观并把它高质量地应用在生活的各个方面的思维能力。（2）批判性思维就是面对相信什么或者做什么而能做出合理决定的思维能力。（3）批判性思维就是提出恰当的问题和做出合理论证的能力。（《教程》第 2 页）（1）和（3）来自 Gary Jason 的定义（参见 Critical thinking: Developing an Effective Worldview. Belmont, CA: Wadsworth /Thomson Learning, 2001, p. 2.）;（2）来自 Rudinow, Joel. and Barry, Vincent E.的定义（参见 Invitation to Critical Thinking. New York: Holt, 1999. p6.）。（2）的原始定义是：“We think of criticl thinking as a set of skills and strategies for making reasonable decisions about what to do or believe.”我剪掉了“strategy”。这个定义用“skills and strategies”替换恩尼斯的“reflective thinking”，将恩尼斯的“what to believe or do”调换成“what to do or believe”。这种改动大失其趣。有人说我私自乱改恩尼斯的定义，这抬举我了，当时我对恩尼斯的著述根本就没读过，实际是 Rudinow, Joel. and Barry, Vincent E.篡改的，我是受他俩的害（众人笑）。这三个相关联的定义严重忽视了思维习性这一块，而这正是恩尼斯，特别是保罗等近 20 年来特别强调的。

第二个是在能力训练方面，逻辑色彩严重。

主要表现在第五、六、七章，讲的还是逻辑的应用，而不是站在训练批判性思维能力的立场上，运用逻辑技巧进行相应的训练。在运用逻辑技巧分析、理解、重构论证方面，没有涉及图尔明模型这个特别有用的技术。

第三个是没有针对中国人的思维习性提出相应的本土化训练方案。

由于在理念方面的认识忽视了这个方面，自然不会进行这方面的设计，再加上受“逻辑的全人类性”、“批判性思维就是培养逻辑思维能力”、“学习逻辑知识就能培养逻辑能力”等观念的影响，在训练好思考者的其他方面，以及本土化方面，根本就没有考虑。这也是目前的译著和其他批判性思维教材共有的缺陷，克服这个缺陷恐怕需要很长的时间。

编一部好的批判性思维教材，首先要领会批判性思维的精神内核，其次要搞清逻辑与批判性思维的关系，最后要将批判性思维本土化，其中包括对测试理论和测试手段进行充分研究这个重要环节，简单地将国外的教科书、测量表或考试题改编一下，这只能临时救救急，不能解决根本问题。要编出真正的好教材，还有很长的路要走。

好了，就说这么多吧。谢谢大家！

掌声。

利用讨论标签提高思维和语言能力的实证研究

丁煜　（华中科技大学）

[摘要]本文旨在通过实证研究来检验标签式讨论在提高批判性思维能力和英语水平方面的效果。本研究以图尔明论证模式和前人研究为基础，设计出十一个标签，在两个新生班中组织了五次课后非实时网络讨论，要求学生在网络讨论中对其发言加上标签。为了增强结论的可靠性，本研究利用三个数据源进行三角验证：网络讨论数据和文本、讨论结束后的问卷调查、第一次讨论和最后一次讨论后的学生反思日志。统计分析与内容分析结果显示学习者对标签式讨论持肯定态度，讨论在提高批判性思维能力和英语写作能力方面效果明显。

[关键词]标签；批判性思维; 语言能力

1　问题的提出

非实时网络讨论使讨论参与者可以跨越时空的障碍进行交流，但在现实教学中，由于缺乏合理的教学设计，网络讨论往往并不能有效吸引学习者参与，从而很难达到促进学习和交流的目的。如何设计网络讨论，最大程度达成学习目标?

针对这一问题，教师、研究者和商业教育机构在讨论平台、讨论任务、讨论规则等多方面进行了许多有益的尝试与研究。其中，非实时标签式网络讨论作为一种实用的教学方法，以其独特的优势，引起了一些教师和研究者的关注。非实时标签式网络讨论(以下简称标签式讨论)是以网络为媒介进行的非实时讨论，在讨论中，参与者要根据要求给所发帖子贴上适当的标签，标注帖子的功能。要求讨论参与者用标签标注帖子能强迫参与者用批判性思维方式去审视和参与讨论，并且能让参与者迅速了解讨论状态，把握讨论结构(Sloffer等, 1999:10-11)。

在网络讨论中，参与者能够共享信息、探究不同意见、协商意义(Gunawardena等, 1999:410-411)，这些功能又恰恰是语言的功能，如果将标签式讨论法引入外语教学，能否促进学习者语言能力发展呢？对一问题的探讨，对于我国外语教学，尤其是倡导混合学习、自主学习的今天，具有非常重大的意义。本文以

本科英语教学为考察对象，对标签式讨论的设计和应用效果进行实证研究，以探究这种讨论方法的有效性。

2　标签式讨论的国内外相关研究

2.1 标签式讨论的标签设计

标签指引思维的方向，因而它的设计对于讨论至关重要。使用标签的目的是帮助学生测试不确定性、寻求确切的意义、深化理解、评估证据、作出合理推论。恰当的标签设计能刺激思考，从而培养参与者的思维能力，而不恰当的标签设计则可能约束参与者的思维。

在各种标签式讨论实证研究中，都定义了不同的标签。Sloffer等(1999:7)的实践重点培养学生的形式分析能力，因而将标签分为正方论点、正方论据、正方推理、反方论点、反方论据、反方推理六类。McAlister等(2004)将帖子分为探究、异议、质疑、检索信息、查询信息、提供信息六类。Jeong及其合作者在标签式讨论的实践与研究方面做了大量的工作，有丰富的成果。在使用标签式讨论之前，Jeong(2003:27)已经对网络讨论进行了相当多的研究，并按照批判性思维事件对帖子进行编码，将帖子分为立场、同意、不同意、论点、评估、总结、协商等12类。2004年，他改进了这种分类方法，根据批判性思维的认知事件提出六类标签：论点、论据、批判、阐明、评估、其它(Jeong, 2004:41-42)。后来，又在图尔明模式的基础上，设计了六个标签，分别是：+(正方)，-(反方)，论点、解释、挑战、论据，正反方标签与其它标签搭配使用(Jeong & Frazier, 2008:880)。

在上述研究中，研究者的标签设计有简有繁，但都是基于辩论模式或批判性思维模式(如图尔明模式)，存在一些共性，如有表示立场的正反方标签、论点、论据等。从这些标签设计的理论基础可以看出，这些研究者组织讨论的一个主要目的是培养学习者的批判性思维能力。

2.2 标签式讨论的特点与效果研究

Allan Jeong及其合作者对标签式讨论进行了广泛而深入的研究，其研究主要侧重于标签式讨论的网络交互特点，如性别(Jeong, 2006a:195-210)、时间(Jeong、Frazier, 2008:875-887)、学习者风格(Jeong、Lee, 2008:651-665)、语言风格(Jeong, 2006b:367-397)等对网络交互的影响。

Sloffer 等(1999:1-12)为促进网络交互特别设计了一个非实时合作工具ACT(Asynchronous Collaboration Tool)，这一讨论工具的一个特色是讨论标签。他们的研究表明标签的使用能促进学生讨论与反思，有助于培养学习者批判性思维能力。在这个研究中，作者对标签式讨论的效果研究主要是根据上课教师的反馈和个别学生的评价，要验证效果，需要更多数据的支持。

在已有研究成果中，标签式讨论主要被用于教学设计、教育技术、社会学、心理学等课程中，很少(如果有的话)被用于语言教学之中。如果将标签式讨论法引入外语教学，能否促进学习者语言能力和思维能力的发展呢？这是本文要探讨的问题。

3　研究设计

3.1 研究问题

当今的语言教学已经不仅仅限于语言技能的训练，而是融合了多种能力(如跨文化交际能力、自主学习能力、批判性思维能力等)的培养，更符合全人教育的理念。在本研究，研究者希望通过标签式网络讨论培养学习者语言应用能力及批判性思维能力。在此基础上，形成了本研究的研究问题：

(1) 学习者能否积极参与讨论？

(2) 标签式讨论能否促进中国英语学习者批判性思维能力发展？

(3) 标签式讨论对于学习者语言听说读写能力的发展是否有影响？如果有，具体体现在哪些方面？

3.2 研究对象

本研究的实验对象为某综合性大学一年级两个班。其中一个班30人，包括男生27人，女生3人；另一班34人，全部为男生。两个班授课教师相同，但教师不参与讨论。网络讨论作为英语视听说课程第一学期

的课外作业，由学生课外自主完成。

3. 3 研究方法与工具

本研究采用三角验证方法，通过三种以上数据来源收集研究数据，通过单个数据集分析和跨数据集分析来提高研究结论的可靠性。本研究所采集的数据和研究方法有

(1)网络活动跟踪记录。通过采集学习者参与讨论的时间、次数、发帖字数等数据，分析学习者的学习投入和活跃程度，从总体上了解学习者参与讨论的情况。

(2)问卷调查。问卷调查借助问卷星网站实行匿名调查，调查内容包括网络讨论投入、网络讨论学习效果、网络讨论同伴关系等共17个问题。

(3)网络讨论文本和学习者反思。通过对讨论文本及反思两个数据源的内容分析，可以发现学生讨论参与、思维方式、语言能力的发展变化特点。

3.4 实验步骤

(1)在进行网络讨论之前，先对学生进行培训(两个课时)，讲解各个标签的意义和用法，并通过练习让学生掌握标签的意义与用法。标签的设置以批判性思维的图尔明模式为基础，综合前人的研究，并结合语言学习和网络讨论的特点。具体的设置如表1所示。

表 1：标签设置及含义

标签名称	*含义*	*标签名称*	*含义*
+	正方，与后面的标签搭配使用	**Request**	对不清楚的地方进行提问
-	反方，与后面的标签搭配使用	**Clarification**	对论点、论据、质疑、反驳、提问等的进一步解释与澄清
Point	主要论点	**Language**	语言学习
Support	支持论据	**Moderating**	讨论管理
Challenge	对论点或论据的质疑	**Other**	其它
Rebuttal	对质疑的反驳		

除了进行讨论的培训外，还对学生进行了讨论平台的培训。本研究所使用的是讨论平台是中国数字大学城(www.nclass.org)网络课堂中的讨论模块。中国数字大学城提供了比较完善的网络课堂管理功能，连接速度比较快，操作方便，服务稳定且免费，是本研究中任课教师与真实课堂配合使用的网络课堂，其讨论模块基本能满足研究的需要。

(2)将每个班的学生分为五个小组，每个小组提出一个议题申请(两周)。提出的议题必须是有争议的话题，每个小组根据表2的格式对议题进行论证，只有具备足够论点与论据的议题才会被接受。学生最后选取的题目多为与他们学习生活相关的，如大学生要不要做兼职，学校是否应该允许大一新生自带电脑，大学应不应该设立实验班；也有一些社会问题，如老人摔倒该不该扶，恶搞文化是否应被禁等。

表 2：议题论证格式

Topic:

Explanation (if needed):

	Pro	Con
Point		
Support		
Challenge		
Rebuttal		

(3)在学生提出的五个议题中，根据议题的难易程度、议题申请小组准备的充分度等因素安排讨论时间，组织第一次讨论(两周)，并强调讨论规则：每个学生在每次讨论中必须发表两个帖子，发帖总字数要达到100，必须按照标签标注帖子，网络讨论占期末总分的10%。讨论时间为两周，两周后讨论自动关闭，进入下一主题。也就是说，无论什么时候学生进入讨论区都有一个主题供讨论。

(4)在讨论进行一周后，教师利用课堂时间对讨论进行简单点评，并督促学生参与讨论。讨论结束后，

教师对网络讨论进行点评，学生写讨论反思。为了促进书面表达向口语表达的转换，要求提出议题的小组将网络讨论的内容在完成讨论一周后以适当的形式在课堂中展示出来。

(5)开始下一轮讨论、点评、展示，直至完成五个议题。

(6)完成五次讨论后，学生撰写实名反思发表在网络讨论区，并在问卷星网站匿名完成调查问卷。

4　数据与讨论

4.1 网络讨论数据分析

每次讨论结束后，研究者下载讨论记录，剔除中文(有时学生直接引用中文作为例证)和明显用翻译软件自动翻译(个别情况)的发帖，转换成excel格式，用excel和SPSS进行计算和统计。

(1)讨论参与总体情况 在10次讨论(每个班5次)中，两个班64名学生共发表1565个帖子，共计90614个英文单词(除去标签)，平均每帖58字，平均每人发表24.5篇(要求是10篇)，平均每人发表1415.8字(为要求字数500字的近3倍)。发帖数最小值和最大值分别是2和49；发帖字数最小值和最大值分别是100和4345。表3为各段的频数统计和百分比。

表 3：发帖数量与字数描述统计

发帖数	频数	百分比	字数	频数	百分比
=<5	3	4.69%	=<500	4	6.25%
6-10	0	0.00%	501-1000	19	29.69%
11-15	10	15.63%	1001-1500	12	18.75%
16-20	8	17.19%	1501-2000	20	31.25%
21-40	38	54.69%	2001-4000	7	10.94%
>40	5	7.81%	>4000	2	3.13%
总计	64	100.00%		64	100.00%

从数量上看，93%的学生都超额完成了讨论任务，45%的学生讨论字数在要求的3倍以上，其中有2名学生的字数为要求的8倍以上。这表明，很多学生已经不再仅仅将其当作一项任务完成。

(2) 参与活跃程度 为了更好地了解学生是否是为了完成任务而讨论，研究者根据发帖时间统计了学习者在每次讨论中每一天的活跃情况，看学习者是否集中在一天完成发帖任务。在 10 次讨论中(共 306 人次参与)，有 105 人次参与讨论的时间集中在一天，占总人次数的 34%；大多数学生都至少有两天参与讨论，最多的为 8 天，每次讨论的参与天数平均值为 2.13。这一数据从某种程度上反应了学习者参与讨论的热情，约 1/3 的学生可能仅仅是为完成讨论任务而参与讨论，而大多数学生对讨论本身有一定热情，会关注讨论的进展。

表 4:标签使用统计

标签	频数	百分比	标签	频数	百分比
challenge	374	23.90%	clarification	44	2.81%
support	307	19.62%	language	23	1.47%
rebuttal	292	18.66%	moderating	8	0.51%
Point	270	17.25%	没有标签的	38	2.43%
Other	155	9.90%	+	783	50.03%
request	54	3.45%	-	563	35.97%

(3) 标签分布 表4显示了各类标签使用频率。研究者从十次讨论中随机抽取一次进行标签编码，与学生所用标签的一致性是89.2%。在十次讨论中，绝大多数帖子(97.57%)都按要求进行了标注(仅有2.43%帖子没有标注)。其中使用最多的是质疑(challenge)、支持(support)、反驳(rebuttal)和论点(point)四类，将近占总数的80%。而直接与语言学习相关的帖子仅占1.47%。在辩论的立场方面，正方立场比较多，约占一半，而反方立场只有36%。这表明学习者参与讨论时交互较多，但更注重对主题的思考，语言学习并没有

显性地表现出来。

4.2 问卷调查结果

本次问卷调查采用的是英语网络问卷，由教师在课堂布置并解释，学生课下完成，共收到问卷52份，占学生总人数的81%，其中有效问卷51份，有效率为98%。由于是匿名调查，因此对于没有参与调查的学生无法调查未参与的原因。

(1) 平台满意度 在51名学生中，仅有4人曾经有过使用网络课堂的经历，仅有1人参与过课程网络讨论。在这种情况下，平台的易用性是网络讨论顺利进行的保证。经过简单的培训后，学生们很快就适用了网络平台，47名学生都对网络平台表示满意，仅有4名学生认为平台不够理想。

(2)投入讨论时间 对于参与每次讨论所花的时间，3名学生汇报不超过1小时，25人在1-2小时间，17人在2-3小时间，4人在3-4小时间，2人大于4小时。9名学生认为工作量过大，39名学生认为工作量大，但可以接受，仅有3名学生认为工作量不大。有意思的是，在9名认为工作量过大的学生中，仅有一名每次讨论时间超过4小时，而其他均在1-3小时之间；而花费时间在3-4小时的4名学生和一名超过4小时的学生反而认为工作量可以接受，甚至不大。从学生网络讨论数据来看，近一半的学生完成了3倍的讨论任务，因此认为工作量(M=3.24)大是正常的。

(3)参与讨论的收获 问卷让学生利用李克特五点量表评价标签式讨论的收获。结果(见表5)表明，学生感觉参与讨论有一定收获，对提高思维能力、写作能力、阅读能力有帮助，能促进同学间了解，并且比较享受讨论的过程，愿意继续进行类似的讨论。虽然研究中设计了课堂表演活动以促进文本的网络讨论向口头表达的迁移，但结果表明作用并不明显。此外，虽然有18名学生表示网络讨论对于扩大词汇量(非常)有帮助，但总的来说帮助不明显(M=3.04)。

28名学生表示下学期还愿意参加这样的讨论，14名学生表示不好说，9名学生不想再参加这样的讨论。

表 5：标签式讨论的效果

	5	4	3	2	1	平均值
参与网络讨论收获大不大	3	18	22	7	1	3.29
平台满意度	5	22	20	4	0	3.55
网络讨论对于思维能力培养是否有帮助	5	30	9	7	0	3.65
网络讨论对于扩大词汇量是否有帮助	5	13	12	21	0	3.04
网络讨论对于提高写作能力是否有帮助	6	25	10	9	1	3.51
网络讨论对于提高阅读能力是否有帮助	5	23	10	13	0	3.39
网络讨论对于提高口语是否有帮助	4	16	8	22	1	3.00
网络讨论对于促进同学的了解是否有帮助	13	21	7	9	1	3.71
你喜不喜欢参与网络讨论	5	27	9	7	3	3.47

(4)参与讨论的动机 问卷还调查了学习者参与讨论的最重要和次重要的动机(见表6)，从中可以看出，课程分数、学习英语、提高批判性思维能力是学习者参与讨论的重要动机。有一部分学生学习的内部动机很强，但课程分数依然是不可忽视的外部动机。

表 6：参与讨论的动机

	第一动机		第二动机		合计	
	频次	百分比	频次	百分比	频次	百分比
课程分数	19	37.25	9	17.65	28	27.45
提高批判性思维能力	17	33.33	13	25.49	30	29.41
学习英语	10	19.60	24	47.06	34	33.33

与同学交流	4	7.84	4	7.84	8	7.84
其它	1	1.96	1	1.96	2	1.96
合计	51	100	51	100	102	100

4.3 学习者反思内容分析

为了促进学习者学习元认知发展，更有效地利用标签式讨论进行学习，并向他人学习，教师要求学习者在第一次和最后一次讨论结束后用英语撰写学习反思并与同学分享。第一次学习反思是纸质版上交，课堂共享。由于纸质版共享不方便，因此第二次反思是电子版，在规定时间内发表在网络课堂讨论区。

4.3.1 第一次反思分析

第一次反思要求学生思考以下问题：通过参与讨论，我的立场改变了吗？从讨论中学到了什么？在接下来的讨论中，如何更好地参与讨论？此次共收到反思63篇，其中53篇有效(有10名学生的反思是针对课堂表演、英语学习等，而不是标签式讨论)，但并不是所有53名学生都回答了所有的问题。此处重点分析前两个问题。

(1)讨论对学习者观点的影响 在回答了第一个问题的34名学生中，5名在参与讨论后改变了自己的立场，29名没有，但其中5名学生特别指出虽然没有改变立场，但是在讨论过程中发现对方观点很有说服力，几乎要改变立场了，但努力坚持下来了。这说明，学生在网络讨论中能给出一些有说服力的观点和论据，并产生一定影响力，是有意义的交际。

(2)参与讨论的收获 学生的收获主要集中在自我意识、思维能力、语言能力三方面。在自我意识方面，13名学生对自己的不足进行了反省，产生了学习的紧迫感，有两名学生甚至感叹同学们太强大，自己要努力追赶。在思维能力方面，10名学生表示通过在讨论中想方设法维护自己、说服别人、找别人言论中的漏洞，自己的思维能力有所提高； 8名学生表示有的同学的观点非常新颖，看问题的角度很特别，从同学身上学到了新的观点，对讨论主题的了解更加深入；6名表示学到了要用事实来支持观点。在语言能力方面，4名学生认为自己在讨论过程中，思考、写作、阅读都是用英语，英语水平有所提高；4名表示从同学们的发言中学到了新词汇和句型；3名表示对写作有帮助。

从第一次反思结果来看，虽然学生们在讨论中遇到了不少困难，如计算机使用不熟练、上机不方便、不适应新的学习模式等，但所有人都表现了积极的态度，有10名学生表示非常喜欢这种新的学习方式。网络讨论提供了同伴学习和使用英语的平台，学生或多或少都有所收获。

4.3.2 第二次反思分析

第二次反思要求学生思考：通过标签式讨论学到了什么？在哪些方面有进步？如果没有进步，原因是什么？在讨论中，谁留给我的印象最深刻？为什么？下学期还想做这样的讨论吗？为什么？第二次共收到反思54篇(没交反思的学生是错过了最后期限)。

(1) 参与讨论的收获 学生的收获依然集中在批判性思维能力和语言能力。46名学生(85%)提到标签式讨论提高了他们的思维能力。“我开始进行批判性思考。我学会了肯定他人的思想，质疑其弱点。”“我学到从不同的角度思考问题，批判性地看待问题，而不是随大流。我更能透过现象看问题，试图寻找更深层的原因。”“我试着从正反两面去辩论，这非常有助于形成批判性思维习惯。”85%的学生认同讨论对于思维能力培养，这一结果高于问卷调查的结果(35人，68.6%)。可能的原因是学生做调查问卷时是独立的，看不到别人的反馈，同时调查问卷是选择的形式，学生比较容易根据第一感觉在短时间内做出选择。而在写反思时，学生需要用自己的语言表达，这就要求更多的思考；同时学生可以看到前面的同学写的反思，通过其它同学的反思再结合自己的实际情况，可能会造成本来没想到这一点的学生也写出这一点。

29名(54%)学生提到通过讨论，写作/表达能力得到提高。“通过一个学期的讨论，我的语言表达更清楚、更有逻辑性，更有条理了。”“通过这种类型的讨论，我提高了写作能力。”这一结果与问卷调查(60.7%的学生选择标签式讨论对于提高写作水平非常有帮助或有帮助)的结果一致。

17名(31%)学生提到通过讨论，学到了一些英语表达和词汇。“我从同学的发言中学到了一些好的表

达。”“在讨论中，我通过查字典学到了一些新的单词。”这一结果与问卷调查(35%的学生选择标签式讨论对于扩大词汇量非常有帮助或有帮助)的结果吻合。

学生提到标签式讨论带来的帮助还包括团队合作与建设(8名)、对同学的了解的加深(7名)、选择信息的能力(5名)、表达的勇气(4名)、新的学习方式(4)、尊重他人(4名)、口语(3名)、对自身不足的意识(3名)、理解能力(2名)、打字速度(2名)、对讨论主题的了解(1名)、学习兴趣(1名)。

虽然在调查问卷中有一半以上的学生(54.9%)表明标签式讨论有助于提高阅读能力，但在反思中明确提到网络讨论帮助他们提高了英语阅读能力的学生只有两位。这一点需要进一步研究。

(2)给人留下深刻印象的学生 在54位学生交上来的反思中，共提到19名给人留下深刻印象的学生，其中一名学生被20人提到，一名被19人提到。这两名学生的发帖量均在40以上。被学生评选出的19名学生给人留下深刻印象的原因有态度、语言、思想三方面。在态度方面，“总是第一个发言”、“无处不在地参加”、“发帖多”、“很活跃”、“不懂的要弄懂”、“积极”、“回复快”等等是学生常用的评语。在语言方面常见的评价是“语言好”、“用词好”、“表达好”、“语言有意思”。在思想方面学生们的评价有“他是第一个用图片来说明观点的”、“观点犀利,有说服力”、“总有话说”、“思维独特，一语中的”、“有深度”、“有批判性，有独特见解”、“观点清晰”等。

(3)进行更多讨论的意愿 关于下学期是否还愿意进行类似的讨论，除1名未表态外，37名学生(68.5%)表示愿意，3名(5.6%)表示不好说，13名(24%)表示不愿意。而在调查问卷中，相应的数据分别是28(54.9%)、14(27.5%)、9(17.6%)。可以看出，在反思日志中学生的态度更明确(‘不好说’的比例明显减少)，并对自己做出的选择进行了说明。不愿意再进行这类讨论的理由有“已经做了很多这样的讨论，可以换一种形式”，“应该有更好的学习方式”，“喜欢尝鲜”，“所学课程是英语视听说，但这种讨论对口语的帮助不大，更象写作”，“每次讨论同学们写的帖子太多，要花很多时间来看”，“不方便上网，总是错过讨论的最后期限”。尽管如此，学生对标签式讨论还是持比较肯定的态度，“虽然要去机房，但还是希望做下去”，“有了更多的学习形式”，“有了自由写作的空间”，“是一种新的体验，会好好珍惜”，“这个学期表现不够好，下个学期会更努力，希望还有机会弥补”，“同学指出我的不足，让我进步”，“非常有效”。也有学生表达了其不足与希望，如“讨论主题应该更有新意”，“希望老师参与讨论”，“希望同学们更严肃地对待讨论”，“不能当任务，要学会享受讨论”。

将前后两次反思进行对比，可以看出学生的收获明显增加。从反思的文字也可以看出，学生的描述得更具体、用词更得体，这从侧面体现了思维和语言能力的提高。

4.4 讨论

4.4.1 学习者参与讨论的积极性

学习者的积极性可以从四个方面反映出来：学习者实际参与讨论的频率、参与讨论的时间、完成讨论的质量和数量、参与讨论的意愿。

从参与频率来看，网络讨论数据显示三分之二的学生都会在不同的时间(至少两天)关注讨论进展并参与讨论，最有热情的学生隔天就参与一次。

从投入的时间来看，一半的学生投入每次讨论的时间在1-2小时之间，三分之一在2-3小时之间，相对于规定的写100字的讨论帖来说，学生花的时间超过了预期。从学生反思中得知，除了发表自己的看法外，学生还进行了阅读、分析、写作、思考、证据搜索与收集等活动，以提高发帖质量。

在数量上，无论是发帖数还是字数， 93%的学生都超额完成了讨论任务，近一半学生完成了三倍；在质量上，97.6%的帖子都按要求进行了标注，且与研究者的编码一致性达到89%。虽然帖子里有不少语言上的错误，但学生之间交际多，思想达到了一定深度，讨论的质量比较高。

在参与讨论的意愿方面，无论是匿名的问卷调查还是实名的反思，愿意继续进行这种讨论的人数都在一半以上。而不希望继续这种讨论的很大一部分原因是希望尝试新的学习方法。

由此可以看出，学习者能主动积极地参与讨论，并通过各种方式提高讨论的质量。尽管如此，学习者动机调查显示，课程分数与培养思维能力、学习英语一样，是学生参与讨论的不可忽视的重要外部动机。

4.4.2 标签式讨论的效果

在本研究中，教师在讨论前规定了讨论的形式，并对学生进行了标签使用的培训。在讨论进行中，教师并不参与网络讨论，只是每周进行一次督促或点评。学生能否从这种自组织的讨论中受益呢？可以从发帖量、发帖类型、学生自我评价与他人评价来分析。

在五次讨论中，平均每个学生发表1415.8字，相当于十二篇四级作文的长度。学生在思维和语言输出上达到了一定的量，应该有助于语言和思维能力的提高。

从学生所使用的标签可以看出，质疑、支持、反驳和论点占所有帖子的近80%，而这四种类型正是批判性思维所强调的分析论证、澄清意义的关键。通过这样的思考，学习者有可能提高批判性思维能力。

从学习者自我评价来看，匿名调查问卷显示，网络讨论对于提高思维能力、英语读写能力均有帮助(M值分别为3.65、3.39、3.51)。在学生实名撰写的反思中，85%的学生表示通过标签式讨论，思维能力得到提高；54%的学生感觉在写作方面有进步；31%的学生学到了一些英语表达和词汇。

从他人评价来看，给学习者留下深刻印象的同学至少具备如下特点之一：积极参与讨论、语言表达好、有思想。这说明，学习者在参与讨论时关注到他人的态度、语言或思想，会受到同伴的影响。最突出的一个例子是用图片来论证观点。在第二次讨论中，有学生上传了一幅图片论证他的观点，这一行为立刻得到了大家的认可，很多学生都开始在讨论中增加图片，以增加讨论的趣味性和说服力。学生在反思中提到的同侪压力、对同学的深层了解、自身不足、日后努力等，说明标签式讨论在一定程度上鞭策着学习者。

综上所述，标签式网络讨论提供了一个互相学习的平台，能有效地规约讨论，有助于培养学习者批判性思维能力和写作能力。

5　结论与未来研究

通过对网络讨论跟踪数据、调查问卷、学习者反思的分析与交叉验证，我们发现：(1)标签式网络讨论有其内在的吸引力，学生愿意参与，但课程分数与培养思维能力、学习英语一样，是学生参与讨论的一个重要动机。在教学设计中要注意将学习者外部动机与内部动机结合，以促进学习主动性。(2)标签式网络讨论能有效促进中国英语学习者批判性思维能力发展。标签的使用有助于帮助学习者进行思考。(3)标签式讨论能有效提高学习者英语写作能力，但在听说方面效果有限。在写作课中，尤其是议论文教学中，可以尝试这种讨论法。

本研究是探索性的，在今后的实践与研究中，可以(1)选择不同对象进行标签式讨论实践，检测这种方法的可推广性;(2)进一步改进讨论标签的设计，使其适合不同的教学目标;(3)对比研究有教师参与的讨论与没有教师参与的讨论;(4)对网络讨论产生的大量文本、交互关系、中心人物等进行分析，以深入了解语言学习和网络交互特点。

参考文献

[1] Gunawardena, C., Lowe,C.&Anderson,T. Analysis of global online debate and the development of an interaction analysis model for examining social construction of knowledge in computer conferencing [J]. *Journal of Educational Computing Research*,1997, 17(4).

[2] Jeong, A. Sequential analysis of group interaction and critical thinking in online threaded discussions [J]. *The American Journal of Distance Education*, 2003, 17(1).

[3] Jeong, A. The combined effects of response time and message content on growth patterns of discussion threads in computer-supported collaborative argumentation [J]. *Journal of Distance Education*,2004,19(1).

[4] Jeong, A. Gender interaction patterns and gender participation in computer-supported collaborative argumentation [J]. *American Journal of Distance Education*, 2006a, 20(4).

[5] Jeong, A. The effects of conversational styles of communication on group interaction patterns and argumentation in online discussions [J]. *Instructional Science*, 2006b, 34(5).

[6] Jeong, A. & Frazier, S. How day of posting affects growth patterns of asynchronous discussion threads and computer-supported collaborative argumentation [J]. *British Journal of Educational Technology*, 2008, 39(5).

[7] Jeong, A. & Lee, J. The effects of active versus reflective learning style on the processes of critical discourse in computer-supported collaborative argumentation [J]. *British Journal of Educational Technology*, 2008, 39(4).

[8] McAlister, S., Ravenscroft, A & Scanlon, E. Designing to promote improved online educational argumentation: an evaluation study [OL], http://www.networkedlearningconference.org.uk/past/nlc2004/proceedings/individual_papers/mcalister_et_al.htm. 2004.

[9] Sloffer, S., Dueber, B. & Duffy, M.T. Using asynchronous conferencing to promote critical thinking: Two implementations in higher education [R]. *CRLT Technical Report*, 1999, 8-99.

——原载《外语电化教学》第四期

【教学创新】

新媒体技术在西安欧亚学院批判性思维课程中的运用

黄鑫 （西安欧亚学院，陕西 西安 710065） 张志（武汉工程大学，湖北 武汉 430074）

摘要：批判性思维教育作为上世纪美国教育改革的重要内容，影响了西方世界高等教育的发展方向。而中国的批判性思维教育却出现了“雷声大雨点小”的现象，以致相关工作无法向前推进。究其原因，还是一个西方舶来品与中国传统教育理念、现实教学环境相冲突的问题。本文试图通过介绍西安欧亚学院批判性思维课程改革的动向，说明我校对于以上问题的点滴思考和解决办法。通过描述新媒体技术在我校批判性思维课程中的运用，来说明我们是如何通过新媒体技术（微信和微博）来达到教学内容、教学作业提交方式、教学作业批改方式的创新，从而解决批判性思维教育“接地气”的问题。

关键词：批判性思维 新媒体技术 课程改革 微博 微信

自 2008 年以来，批判性思维课程在西安欧亚学院几经变化，多次改良，授课教师们在教学过程中进行了深入思考与持续总结，总觉得批判性思维教学引入大学课堂阻力重重，叫好不叫座。

2013 年 9 月欧亚学院与武汉工程大学合作，尝试在批判性思维课程教学中引入微博和微信新媒体手段，试图激发学生对批判性思维的学习兴趣，并取得一些成果。

本文就是介绍在我校批判性思维课程中如何运用新媒体技术实现我校批判性思维授课团队教学中的创新。

1、课程改革动力来自对我国批判性思维课程教育现状的反思。

加强学生的批判性思维能力作为上世纪美国教育改革运动的核心内容，催生了大量的经典课程和教材。当今国际教育界将培养学生的批判性思维能力作为最重要的目标之一。世界高等教育会议的《面向二十一世纪高等教育宣言：观念与行动》的第一条的标题是“教育与培训的使命：培养批评性和独立的态度”；第五条：教育方式的革新：“批判性思维和创造性”指出，高等教育机构必须教育学生能够批判地思考和分析问题[1]。

[1] 刘春杰 武宏志 简论批判性思维与高等教育 [J].中国成人教育, 2004, (12), pp.8-9CNKI

反观我国的批判性思维课程建设，却出现了雷声大雨点小的状况。一方面，国内对于重视批判性思维教育的文章和评论层出不穷。同时,与批判性思维相关的专著被大量翻译并出版。另一方面，批判性思维课程建设却迟迟不能推进。首先，能够将培养学生批判性思维能力列入培养计划的院校凤毛麟角。其次，真正能够开设批判性思维课程的院校也屈指可数（根据教育部高等学校文化素质教学指导委员会批判性思维与创新教育分会（筹）处的统计，截止至 2013 年 9 月，全国开设批判性思维课程的院校有 26 所左右）。

为何会出现这样的情况？

笔者认为有如下四个方面的主要原因：

首先，对批判性思维的误读影响了课程推进的步伐。

第一种误读，来自于人们对批判性思维的理解。

文革时代的记忆使得人们对于“批判”这个词汇带有天然的抵触和反感。而且“批判”这个词很容易让人联想到批判性思维是只强调“否定”的思维方式。而这恰恰是对批判性思维最大的误解。虽然质疑是批判性思维很重要的一个特征，但它不是毫无“标准”的否定。实际上，“批判的(Critical)”一词源于希腊文 kriticos 和 kriterion，从语源上说,该词暗示发展“基于标准的、有辨识能力的判断”[2]。笔者认为，批判性思维所强调的质疑是在基于某种证据、标准下进行的解释、分析、评估和判断。

由此可见，与强调“否定”恰恰相反，批判性思维鼓励学生们去追求真理、抱有好奇心，同时思想开放、多元，并依赖系统而有标准的分析和解释获得自己的判断。以上的特质，正是我们希望通过高等教育帮助学生形成的独立人格。因此，批判性思维的含义远远不限于人们直观的第一印象带来的理解。

第二种误读，批判性思维课程重形式逻辑，缺少针对现实问题的结合。

从批判性思维教育的发端来看，批判性思维是因为反思传统形式逻辑无法在日常生活中进行运用而产生的。同时，由于批判性思维与非形式逻辑几乎同时诞生的,二者在许多概念、术语以及主要内容方面基本一致,所以“批判性思维”也称“非形式逻辑”,但更多学者是从内容方面考虑,将批判性思维叫做“论证逻辑”,因而批判性思维也就成了一门“逻辑”[3]。但是，如果将批判性思维仅仅局限于逻辑学的学科之下，是不能包含其所有的内容的。笔者认为，批判性思维实属包含哲学、心理学、语言学等多种学科内容的一门综合类课程。而正是如此，使得批判性思维更加具有普遍性和适用性，使得批判性思维更适合处理日常生活中的推理活动及思维判断。

而传统大学的批判性思维教学往往容易侧重形式逻辑教学，而忽视了批判性思维与大学生生活中易感受的具体困惑结合，导致理论知识和实际问题脱节，而且引入的教程案例也多是国外案例，和中国国情相差较大，难以引起学生共鸣。

其次，传统的教育理念和教育模式限制了批判性思维的学科发展。

从教学环境来看，传统的课堂教学以知识灌输为主，这便使得现有的教学环境大多是以教师讲授，学生聆听的方式而设计。而批判性思维作为一种思考技能，需要大量的思维训练才能逐渐习得。因此，以问题为主导的研讨式课堂（苏格拉底提问式教学）才是学生学习批判性思维的最佳方式。而传统的授课环境往往成为学生自主学习及讨论的阻碍（比如固定的桌椅无法自由组合等）。

从教师的角度讲，以“传道授业解惑”为职业信念的教师很难突破自身的限制，去放下自己的权威姿态，平等而开放的进行教学活动。另外，大部分高校老师也是在传统的“填鸭式”教育模式下被培养出的。要想让老师们去设计一系列“苏格拉底提问式”的课堂教学，还需在足够的视野下，通过大量的教学准备、教学实践、教学反思，逐步打磨后才能实现。

从学生的角度讲，传统文化中尊师重道的思想在学生们的脑中根深蒂固。最起码在课堂上，很少出现学生质疑老师的情况。而十几年的应试教育又逐渐抹杀了绝大多数学生质疑教师（权威）的意识。从被动的聆听，到主动讨论，从被迫学习，到主动探索，这并不是一个容易扭转的学习行为习惯。

综合以上三种角度，一方面，教师们虽然强调独立思考、勇于质疑的重要性，却无法在教学和生活中

[2] 武宏志 论批判性思维 [J].广州大学学报(社会科学版), 2004, (11), pp.10-16+92-93CNKI

[3] 缪四平 美国批判性思维运动对大学素质教育的启发 [J].清华大学教育研究, 2007, (03), pp.99-105CNKI

通过自己的言传身教影响到学生，或者说，很多老师本身就不具备批判性思维。另一方面，学生虽然意识到了批判性思维所提倡的独立思考的重要性，却因为没有教师的很好的示范和引导作用，使得他们不知如何才能去学习批判性思维，运用批判性思维。笔者认为，上面的原因也能够解读为何在推进批判性思维教学的过程中，教师和呼吁与学生的反应相脱节。

再者，目前的主流批判性思维教材过于西化，难接地气。

批判性思维作为西方教育理念的舶来品，在中国当前的教育环境下表现出一种水土不服的症状。一方面，各类翻译著作中的相关理论和原则经典且实用。另一方面，著作中的案例却都以西方日常生活中的事例为主。由于中西思维方式及生活文化的巨大差异，特别是文化背景和知识背景的不同，使得大学生读者在理解起来总觉得“吃不透”，或者“隔一层”。这就造成了读者在阅读经典的时候，很难有切身的体会和感悟。

最后，批判性思维教学评估方式和评估标准的缺失。

一套系统而且成熟的学生培养计划，应当有一份严谨有效的评估体系作为支撑。换句话说，如何来衡量通过我们的教学，让学生的批判性思维能力有了增加？必须有一定的数据支撑才能完成。相应的培养计划只有在配套的评价体系中才能够被测量，被观察。

但是，从我国批判性思维教育的现状来看，非但没有统一的评价标准，甚至连“各说各话”的标准都没有建立起来。这首先归因于我们对于批判性思维课程培养目标的统一认知还未达成。其次，西方的评估标准似乎依然面临水土不服的现状。

那么，如何才能解决上述的诸多问题呢？我们认为凡事要从抓住主要矛盾入手，当下的批判性思维教学最大的问题是如何吸引学生愿意学习，如何愿意和老师进行互动讨论，也就是教学模式和教学内容的问题，这个问题解决了，才能系统解决教材编写，教学评估，教学推广的问题。

欧亚学院与武汉工程大学的合作，借助张志在新媒体的影响力，把微博微信作为教学工具引入课堂教学，引导学生随时通过微信微博进行学习，可以在一种相对轻松氛围中和老师互动。老师在课堂侧重启发式引导，鼓励学生把自己生活中的批判性思考通过微博微信平台也和全国大学生分享互动，逐步建立一种软文化圈子，创新性地解决批判性思维教学“接地气”的问题。

这些工作落实在具体的教学环节当中，则表现为如何让教材接地气、如何让教学接地气、如何让作业接地气，如何让答疑接地气、如何让交作业接地气等一系列问题：

1. 如何避免翻译教材“看不懂”、“吃不透”的现象？如何让学生从日常生活的案例中学习批判性思维？如何让学生在课下也能够轻松方便的学到教程？
2. 学生的学习不仅仅依赖于课堂，还需要在课下进行大量的研习与讨论。但目前教师的教学研究更多的集中于课堂而非课下。因此，如何打通课上课下的教学，并通过问题讨论的方式进行？
3. 有限的课堂时间无法回答每个同学的疑问，而基于论坛及 BB 系统的课下学习沟通平台限制了师生交流和互动的灵活性、实时性和趣味性。有没有更好的办法？
4. 如何设置作业习题诱发学生参与的热情？如何利用作业激发学生的独立思考能力？
5. 学生的思维训练作业如何收集？如何避免学生的抄袭行为？如何更有效的反馈？形成共同讨论及展示的氛围？

我们的创新主要包括三点：教学内容的创新，教学作业提交方式的创新，教学作品批改模式的创新，这些创新全部是通过新媒体技术的介入，完成“接地气”的工作的。

第一，我们重新开发了一个关于批判性思维的教程，我们的全部教程都围绕大学生学习和生活中的热点话题展开，从这些话题引入学习批判性思维。

我们的教程暂定为六个部分。第一部分：学会提问；第二部分：学会学习；第三部分：学会包容；第四部分：学会思考；第五部分：学会讲理；第六部分：学会决策。

其中的每一篇教程，都试图解决学生思考及行为中的一个小问题，并通过大量的案例分析进行补充。每篇教程都会设计相应的互动作业，帮助学生更好的应用所学知识。

比如我们第一期教程包括：

学会思考 01：如何向老师提出一个好问题？

学会思考 02：如何向老师请教专业性问题？

学会思考 03：如何在网络上向名人或专业人士请教问题？

学会思考 04：如何让朋友更好地帮助你？

学会思考 05：如何利用搜索引擎帮你解决问题？

学会思考 06：如何找到系统的学习资源解决问题？

学会思考 07：如何利用图书馆解决问题？

学会思考 08：如何向专家进行访谈提问？

学会思考 09：了解问题的三种类型

学会思考 10：苏格拉底式组合提问

学会思考 10：到底什么是苏格拉底式组合提问？

学会思考 11：避免沟通时发生误解请用推测式提问

学会思考 12：总结：如何做一个好的提问者？

我们的教程大部分通过微信公众平台“秋夜青语”提前推送，我们可以布置阅读资料让学生进行课下学习，学生可以通过回复微信关键词的方式，获得相应的文章，并在课下进行研读。老师在授课中就教程中布置的互动作业进行集体讨论，完成翻转课堂教学。

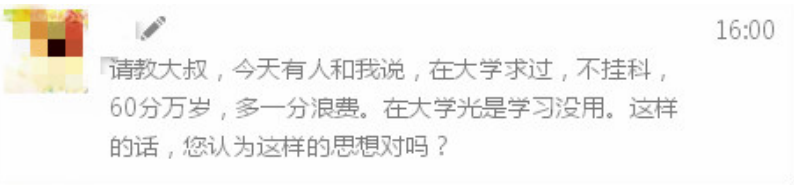
例如：在微信公众平台输入关键词“思考 00”便可以获得如下的文章：

图一：微信推送的教程

这些教学内容最大的突破是完全和大学生学习生活相关，因此很容易激发他们的代入感，从而也获得了广大同学的喜欢。每篇教程的在网络上点击率都高达 6000 人以上，分享转发超过 100 次。

其次我们创新互动作业题目的设置，选材全部用学生喜欢的话题。而文章中的案例大都来自于学生平时的日常生活，这样的编写方式更有利于学生体悟批判性思维在日常生活中的运用。

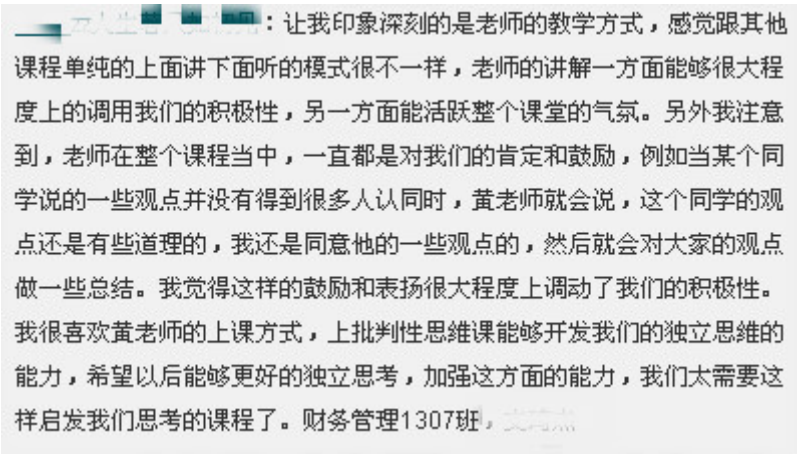
我们教程依托的微信公众平台“秋夜青语”是一个优质的学生案例库。每天大学生提问已经超过 300 多个（如下图）。这些问题，往往具有共同的特点和倾向，通过分类，便可以很清晰的发现学生在思维过程中的问题，从而成为我们教程的案例素材。



图二：来自学生的现实提问

这些鲜活的问题，往往反映出学生独立思考精神的缺失，但正是这些问题，却能够成为我们教程中最具有亲和力和说服力的案例。由于教程的内容大都取材于学生日常生活的提问，因此，将现实的案例拿在

课堂上进行讨论，同学们的参与度更高，对课程的反响更好。


：让我印象深刻的是老师的教学方式，感觉跟其他课程单纯的上面讲下面听的模式很不一样，老师的讲解一方面能够很大程度上的调用我们的积极性，另一方面能活跃整个课堂的气氛。另外我注意到，老师在整个课程当中，一直都是对我们的肯定和鼓励，例如当某个同学说的一些观点并没有得到很多人认同时，黄老师就会说，这个同学的观点还是有些道理的，我还是同意他的一些观点的，然后就会对大家的观点做一些总结。我觉得这样的鼓励和表扬很大程度上调动了我们的积极性。我很喜欢黄老师的上课方式，上批判性思维课能够开发我们的独立思维的能力，希望以后能够更好的独立思考，加强这方面的能力，我们太需要这样启发我们思考的课程了。财务管理1307班，

图三：学生在微信留言反馈教学评价

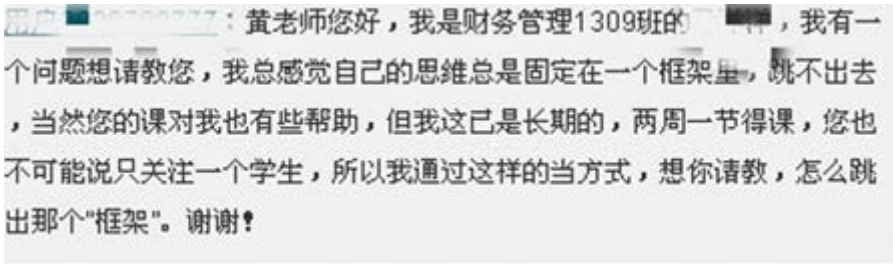
批判性思维是一种实践性极强的思维方式。学生们要想很好的研习批判性思维，需要通过大量的练习才能达到目的。因此，在每一篇教程文章的最后，都留有“互动作业”这一环节。学生需要研读完文章之后，将作业在微博上展示并@授课老师。老师会将优秀的作业进行转发。另外，老师在课堂教学上也会引导学生去利用微信和微博完成作业。学生可以在微博或微信中留言，写长微博分享自己的感悟。我们会转发优秀作业（参考图四），汇总优秀作业进行分享，激发更多大学生思考。

图四：学生通过长微博交作业

我们老师通过微博和微信的实时反馈，还能够更多的倾听学生的反馈，为将来的教程编写和课程打造做细化工作。

此外，通过微信平台推送文章更符合学生现今的学习习惯。相对于传统的教程与纸质资料，微信推送文章的方式让学生们觉得很有趣。用手机就能完成学习，很多同学表示欢迎。而且，学生们能更好的利用碎片化时间完成学习。几千字的文章，学生们完全可以在等车、打饭、课间时读完。

由于微信交流的便捷性，使得师生交流的方式更丰富。除了文字，微信支持语音、图片交流。学生可以通过他们希望的方式，随时与教师进行联系，并获得答案。



图五：学生通过微博私信直接留言提问

我们的课堂创新本来是为了服务西安欧亚学院的教学，但是因为教学内容接地气，我们着手撰写批判性思维的教程。在 10 月份过微信公众平台“秋夜青语”分享后，吸引了越来越多的大学生关注，现在全国近 5 万名大学生订阅了微信，来自全国 30 多所高校的 200 多名大学生也在微博微信主动提交作业，和我们一起学独立思考。

自 10 月份独立思考教程面向推送以来，除了欧亚学院日常教学所收集的作业，在全国范围内，已经收集到近 600 篇作业。其中不乏东北财经大学、浙江财经大学、上海外国语大学、中央民族大学等名校的同学，以及国企单位和企业白领人士的参与。

我们这种基于微信，打通微博的在线教学和翻转课堂结合的教学模式，无意中使我们更接近网络流行的 MOOC 模式。

就目前的课程教学来看，我们的教学模式还有如下的一些不足。

1. 微信公众平台的维护需要大量的精力。目前依赖张志老师个人每天 2-3 个小时的维护和答疑，这并不是每个人都能够坚持下来的。因此，一个强有力的授课团队及清晰的团队分工非常有必要。
2. 学生作业的收集和反馈比较困难。第一，并不是所有的学生都使用微博和微信。第二，微信和微博收交作业比较随机。学生的注册名也往往无法与本人真实姓名一一对应。如果之前不提醒学生注明自己的班级姓名的话，无疑会增加沟通成本。
3. 新媒体教学的使用，依赖于学生更多的自觉性。并不是所有学生都主动在课下回复关键词并进行研习。
4. 批判性思维教学的作业评估标准仍然需要进一步完善。从学生作业中的文字中可以感受出学生是否具有开放性、求真意识以及质疑精神。但是目前还缺乏有效的评价标准。

新媒体技术在批判性思维课堂上的运用仅仅是一个开始。在未来的授课中还需更多的总结和反思。在此，也欢迎广大师生多多关注西安欧亚学院的批判性思维的课程改革。为我们提出宝贵意见，让我们一起为中国的批判性思维教育添一份力。

作者简介：

黄鑫，1981,6 男、汉族、山东省东营、讲师、哲学硕士、2009 年起任教西安欧亚学院通识教育学院人文与艺术课程中心、担任批判性思维课程负责人、研究方向为批判性思维。

张志，1976,2 男、汉族、湖北浠水、副教授、工程硕士、2002 年起一直任教武汉工程大学机电工程学院基础教研室。

【案例分析】

一堂讨论课：评估问卷的一致性与可行性

谷振诣　（中国青年政治学院）

课程：批判性思维
学生：中国青年政治学院 12 级本科生
教师：谷振诣

为方便阅读，以下给出的批判性思维讨论课选录，将学生发言和教师点评放在一起。实际讨论中，每个讨论组选一个代表发言，教师用板书作简明的记录，等一轮发言过后，教师再一一点评。如果一位一点评，点评时常会干扰后边发言者的思路。本选录是从2012-2013的两个学期中的四个平均120人大班的四次讨论中筛选出来的，学生发言和教师点评的语言表述经过了润色加工。

讨论题：对W和M大学的学生评估问卷中给出的问题进行评估，分析其中哪些问题在一致性方面存在缺陷？哪些问题在可行性方面存在缺陷？

一致性提示：问题的提出以及问题与答案选择之间应当有一致性，其一致性程度越高越好。如问卷W中的第7条：“本课程教材质量好，适合教学要求，满足自学需要。”一次至少提出了两个问题：“本课程教材适合教学要求”与“本课程教材满足自学需要”，二者之间的一致性差。“适合教学要求”与“满足自学需要”必须受到被调查者同等程度的认可，被调查者才能在答案选项中作出准确的单项选择。然而，二者受到同等程度认可的可能性太小了。

可行性提示：可行性指的是被调查者面对问题和答案选择的可回答性或可判定性，可行性程度越高越好。通过对一致性的讨论可以看到，如果问题的一致性差，其可行性程度一定低，使被调查者很难或不能作出准确的回答。比如问卷W中的第7条，若在“本课程教材适合教学要求”的问题上认可为“非常同意[5]”，而在“本课程教材满足自学需要”的问题上认可为“较不同意[2]”,这时被调查者就没法在答案选项中作出准确回答，因而其可行性差。

再如,问卷M中的第8条：“主动关心学生学习，处处为人师表”。“主动关心学生学习”只是“处处为人师表”的一个方面，此外还包括老师的教学水平、科研水平、其他方面的师德表现等等好多方面，学生对这两者的评分应该有差距，所以二者的一致性较差。除了一致性外，学生对“处处为人师表”难以判定，因为学生熟悉老师在课堂上的表现，几乎不怎么知道老师在课外的表现，尤其是对大一的学生而言。

讨论规则：

[1] 第一轮讨论问卷的一致性；第二轮讨论问卷的可行性。

[2] 不作纵向评估，如评估W中的第3条与第4条之间的一致性。

[3] 每个发言者只准许选择W或M问卷中的一条发表意见和理由。

所讨论的问卷：

W 大学学生课程评估问卷（学生用）**M** 大学课堂教学评估表（学生用）

	第一部分　（单项选择）	很不同意	较不同意	同意	比较同意	非常同意
关于课程	1 总的来说，我认为这是一门不错的课程。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	2 我觉得本课程增进了我的知识和能力。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	3 我认为本课程学时合理。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	4 我感到本课程难度很大。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	5 我感到本课程进度太快。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	6 我觉得本课程负担太重。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	7 本课程教材质量好，适合教学要求，满足自学需要。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	8 本课程所需参考书获取容易，对学习很有帮助。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	9 我认为开设这门课很有必要。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
关于老师	10 老师给我的整体印象是敬业勤勉。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	11 老师的言传身教使我受益匪浅。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	12 很明显，老师的授课经过了精心准备。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	13 开课前，老师发给学生一份有用的教学进度表。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	14 讲授十分清楚。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	15 上课条理分明，重点/要点突出。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	16 对授课内容及相关领域十分熟悉，游刃有余。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	17 能有效地利用一些实例来讲解。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	18 能吸收该学科新成果，并对前沿予以评介。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	19 讲授富于启发性，能激发学生的求知欲。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	20 注重对学生思想方法的培养。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	21 鼓励学生表达自己的观点。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	22 能耐心认真地对待学生课内外提出的问题。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	23 能有效地调节课堂气氛，避免单调乏味。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	24 能有效地利用课程时间。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]
	25 总的来说，我认为这是一个优秀的老师。	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]

课程	评估项目	你的评价 优	良	中	差
各课统一要求	1.上课精神饱满，尽心、尽力、尽责	[5]	[4]	[3]	[2]
	2.课内时间利用充分且有效	[5]	[4]	[3]	[2]
	3.讲课思路清晰，重点突出	[5]	[4]	[3]	[2]
	4.注意讲课艺术，能激发对本课的学习兴趣	[5]	[4]	[3]	[2]
	5.通过各种方式提出问题启发学生思考	[5]	[4]	[3]	[2]
	6.能认真及时批改作业	[5]	[4]	[3]	[2]
	7.能耐心解答学生的问题	[5]	[4]	[3]	[2]
	8.主动关心学生学习，处处为人师表	[5]	[4]	[3]	[2]
	9.注意因材施教	[5]	[4]	[3]	[2]
	10.不擅自停、调课	[5]	[4]	[3]	[2]
高等数学	11.能对每次作业讲评，帮助学生掌握教学内容	[5]	[4]	[3]	[2]
	12.习题课针对性强且有效	[5]	[4]	[3]	[2]
	13.注意培养分析问题、解决问题的能力	[5]	[4]	[3]	[2]
计算机	11.能认真指导学生上机	[5]	[4]	[3]	[2]
	12.对习题和上机过程中的问题能认真讲评	[5]	[4]	[3]	[2]
	13.学生上机操作的能力有明显提高	[5]	[4]	[3]	[2]
英语	11.能较好地使用英语讲课	[5]	[4]	[3]	[2]
	12.教学内容充实、不夸夸其谈	[5]	[4]	[3]	[2]
	13.注意培养学生应用英语的能力	[5]	[4]	[3]	[2]

第一轮讨论：关于一致性

杨梦楠：W的第8条：“参考书获取容易”与“对学习很有帮助”，二者之间的一致性差。理由：“获取容易”未必“对学习很有帮助”，反之亦然。二者受到同等认可度的可能性较小，会对准确回答此问题带来障碍。**【点评：**很好！**】**

方成娟：W的第2条：“增进我的知识”与“增进我的能力”之间缺乏一致性。理由：“增进我的知识”不一定“增进我的能力”，我的能力不仅包括知识能力，还包括实践能力，就这个方面而言，它是矛盾的，没有同一性。**【点评：**依据宽容原则，如果将“能力”理解为与掌握知识相关的分析、理解、概括、推理等能力，“知识”与“能力”就有很大的相关性。在这里将“能力”理解为实践能力，比如律师打官司的能力、会计处理账目的能力等，有点走偏；另外，“矛盾”一词用得不准确，“知识”与“能力”不至于构成矛盾。**】**

张琼洁：W的第15条：“条理分明”与“重点突出”之间的一致性差。理由：有些老师讲课的条理性很好，重点、难点却不突出，二者没有必然联系，所以二者未必受到同等程度的认可。**【点评：**给理由时有瑕疵，“因为没有必然联系，所以一致性差。”该推论假设：两个问题之间要有一致性，它们之间必须得有必然联系。这个假设或要求太强了。**】**

牟轩锐：W的第16条：教师对“授课内容”与“相关领域”的熟悉程度很可能有很大的不同，通常老师对授课内容的熟悉程度会超过他对相关领域的熟悉程度，所以学生对这两个方面的认可程度会有较大出入，这两个问题之间的一致性差。另外，此条中的“十分熟悉，游刃有余”与选项中的“很不同意[1]”、“较不同意[2]”等等缺乏一致性，比如，对“十分熟悉”或“游刃有余”回答说“同意”是好理解的，若回答说“很不同意”或“非常同意”令人费解，也就是说，对“游刃有余”进行“[1]、[2]、[3]、[4]、[5]”的程度区分是不恰当的。**【点评：**“另外”之后，从论点到理由都突破了“一致性提示”中的套路，非常好！！**】**

王孔一鸣：W的第11条：“老师的言传身教使我受益匪浅”，“言传”和“身教”之间缺乏一致性。理由：有的同学可能受到言传的影响会更多一些，有的同学可能受到身教的影响会更多一些，而且相对课堂教学来说，可能更多的是我们通过言传来受益匪浅。“言传”和“身教”必须受到同等程度的认可，被

调查者才能作出准确的回答，而二者受到同等认可的可能性很小，所以二者一致性差。【点评：在日常语言中，“言传”和“身教”几乎不分开使用，比如，某老师言传很好，某老师身教很差，依据宽容原则，不能将“言传身教”拆分开来进行理解和应用。】

吕安然：W的第18条：“吸收该学科新成果”与“对前沿予以评介”之间不具有一致性。理由：假设老师“吸收新成果的水平”与“对学科前沿评介的水平”能受到同等程度的认可，被调查者才能作出准确回答，而这个假设不太可靠。【**点评**：给理由时突破了“一致性提示”中的套路，能用假设的方法给出理由，非常好！！如果把论点中“不具有一致性”改为“一致性差”，就更好了。】

李琦莹：W的第19条：“富于启发性”与“激发求知欲”之间缺乏一致性。理由：启发性是启发学生的思维、灵感，而求知欲和启发性不是一回事；“富于启发性”和“激发求知欲”必须受到同等程度的认可，被调查者才能在回答时作出准确的单项选择，二者受到同等程度认可的可能性不是很大。【**点评**：求知欲可理解为想要探求某个问题或某方面知识的欲望或兴趣，就某门课的某个问题或某方面的知识而言，如果学生的思维或灵感得到启发，通常会燃起他们的求知欲，而且启发性越大，求知的欲望也会越高；反之，若授课没有启发性，就很难通过课堂来燃起学生的求知欲。因此，“启发性”与“求知欲”虽然不是一回事，但是，二者却有很大的内在一致性。】

王一健：W中的第13条：“老师发给学生一份有用的教学进度表”。如果对这条理解的重心放在“发没发”上，它就是一个“是非问”，对是非性问题不能在回答中作[1]、[2]、[3]、[4]、[5]的程度区分；如果理解的重心放在“有没有用”上，则可以作程度区分。所以，这条可能会由于理解上的歧义导致一致性差。另外，学生在实际回答时一般不会这样去细抠，根据宽容原则，对这条还是可以回答的。【**点评**：前边分析得很好。后边能用我们学的宽容原则看问题，我非常高兴。但用得不恰当，如果把此条中可能产生歧义的地方去掉不是更好吗？在批判性思维中，宽容原则讲的是站在对方的立场上，以合理性的最大限度理解对方所说的话或作出的论证，是一条理解原则，它不意味着容忍小毛病，也不是容忍小毛病的依据。你前边的分析理解是运用宽容原则的典范；后边依据宽容原则对小瑕疵的辩护，则属于对宽容原则的误用。当然，你后边的发言可能想表达这样的意思：在挑毛病时不能苛求完美。如果是这个意思，那对我们就非常有启发。】

潘煜：W的第22条：“能耐心认真地对待学生课内外提出的问题”。在课内，老师当着大家的面，能耐心认真地对待学生提出的问题；在课外就不一定了。学生对老师在“课内”与“课外”表现的评价很可能会不同，这样就会出现不一致的问题。【**点评**：有道理。】

要煜剑：W的23条：“能有效地调节课堂气氛，避免单调乏味”。“调节课堂气氛”指的是讲课方式；“避免单调乏味”，这里不知道指的是教学内容方面的单调乏味，还是教学方式的单调乏味，可能会造成不一致；另外，“避免”一词用得比较绝对，对“避免单调乏味”很难作出[1]、[2]、[3]、[4]、[5]的程度区分。【**点评**：能看到“避免”这个否定词在这里的危害，很好！】

赵威：M的第2条：“课内时间利用充分且有效”。“充分”不一定“有效”，“有效”不一定充分，所以二者之间缺乏一致性。【**点评**：如果把“充分”理解为课堂时间都用完，把“有效”理解为学生把课上的内容都学会，那二者之间确实缺乏一致性。但是，如果把“充分”理解为充分利用课堂时间完成教学任务，把“有效”理解为保质保量地完成教学任务，这二者之间就有很大的一致性。看来，对概念的理解构成了思考问题时的一个绊脚石。】

吴永波：M的第1条：“上课精神饱满，尽心、尽力、尽责”。“精神饱满”指的是老师上课时的精神状态；“尽心、尽力、尽责”指的是敬业精神，包括备课充分、讲课卖力、对学生要求严格等，如果一个老师带病上课，发烧39度，不会精神饱满，却恰恰证明这位老师尽心、尽力、尽责。所以二者不一定有一致性。【**点评**：通过寻找相关的反例，来论证其不一致，这种思考方式非常好！非常有趣！】

何淑婷：M的第10条：“不擅自停、调课”。这个问题不适合用“优[5]、良[4]、中[3]、差[2]”作为答案选项，一般不对停、调课这类违背正常教学计划的事情评优、良、中、差。另外，“不擅自”就是没有擅自，没有就是没有，没法区分程度，在擅自停、调课的情况下，才有调得多少等程度问题。所以，问

题与选项之间不一致。【**点评**：从论点到理由都突破了“一致性提示”中的套路，非常好！！】

杨敏：M英语中的第12条：“教学内容充实，不夸夸其谈”。“不夸夸其谈”不一定就内容充实，如果老师在不夸夸其谈方面做得很好，而在内容充实方面做得不是很好，选择答案时就遇到了不一致的冲突。【**点评**：有道理，很好！】

第二轮讨论：关于可行性

刘争艳：M的第10条的可行性差。学生一般知道老师调课或停课的情况，不知道是不是擅自调、停的，是私自调的，还是经过批准的。所以不好回答这个问题。【**点评**：很好！调查者不能问被调查者不知道的问题，这个问题该由系主任或其他教学管理者来回答。】

张静：W的18条：“能吸收该学科新成果，并对前沿予以评介”，除了由一致性导致的可行性差之外，大一的学生一般不知道老师授课中是否吸收了新成果，也不知道对前沿评介的好坏情况，所以这条的一致性差。【**点评**：很好！这条本该是由同行或该学科的专家来回答，让学生来回答真是免为其难。】

叶蒲：W的13条：“开课前，老师发给学生一份有用的教学进度表”，如果对这条理解的重心放在“有没用”上，就必须假设绝大多数课程都发了“教学进度表”，而在我所学的课程里，从来没有在开课前或上课过程中看到过这样的“教学进度表”，所以这条没有可行性。【**点评**：能从假设的角度考虑问题，非常好！！】

万明英：M计算机中的第13条：“学生上机操作的能力有明显提高”。我知道自己上机操作的能力有没有提高，却不知道别人的情况，所以此条的可行性差。【**点评**：很好！在此类问卷中，提问时应针对第二人称单数“你”，征询个体的答案信息，而不是复数“你们”或其他复数形式，如“学生”等。】

肖雄文：M的第9条：“注意因材施教”，“因材施教”指的是老师对学生教育的总体状况而言的，我只知道老师的授课对我适不适合，却不知道对别的同学适不适合。所以，这条的可行性差。【**点评**：对这一条，根据授课对自己适不适的实际情况回答，将全班学生的回答收集到一起，就能看出教师因材施教情况的好坏。对这个问题的回答，不必假设回答者一定要知道别的同学或全班的情况。】

李映学：M的英语12条：“教学内容充实，不夸夸其谈”，除了一致性外，对“不夸夸其谈”很难作程度上的判定。另外，区分“夸夸其谈”与“不夸夸其谈”也有一定的困难。所以这条的可行性差。【**点评**：很好！看来在陈述评估标准时使用否定词“不”、“避免”等，会给可行性带来障碍。】

陈明星：M的第4条：“注意讲课艺术，能激发对本课的学习兴趣”，“讲课艺术”一词非常宽泛，作为评估尺度很难把握，可行性差。【点评：很好！陈述评估标准越具体越好，尽量不使用“艺术”、“风格”一类的抽象词汇。】

郭敬敬：W的16条：“对授课内容及相关领域十分熟悉，游刃有余”，除了前面讨论过的一致性外，在“十分熟悉”、“游刃有余”的基础上来一个非常同意，那就意味着答案是“非常十分熟悉”、“非常游刃有余”，一般来说“游刃有余”就到顶了，“非常游刃有余”就不知所云了。【**点评**：有趣而尖锐，很好！看来在陈述评估标准时，使用“十分”、“很”一类的程度副词要小心了！】

文野：W的11条：“老师的言传身教使我受益匪浅”。“受益匪浅”的意思不好把握，进而不好判定。另外，也存在与“游刃有余”类似的问题，“受益匪浅”也几乎到顶了，“非常受益匪浅”、“较不受益匪浅”似乎也说不通。【**点评**：有道理。看来在陈述评估标准时，使用“受益匪浅”、“游刃有余”、“夸夸其谈”一类的夸张性词汇要注意了！】

第三轮讨论：自由发言

学生甲：老师，如果像这样挑毛病，那就没法设计问卷了，可能每说一句话都是错的。

谷老师：甲同学把问题推向了极端。有的同学在挑毛病时先将“言传身教”曲解，硬将“言传”和“身教”拆开理解，再去挑W中11条中的毛病，像这样挑毛病，并且认为挑得对，那可能就真得没法设计问卷了；但是，有的同学认为“参考书获取容易”与“对学习很有帮助”之间的一致性差，这个意见就值得参

考，将W中的第8条分为“本课程所需参考书获取容易”和“本课程所需参考书对学习有帮助”两条分别列出，就解决了一致性差的问题。毛病挑得恰当，有益于完善问卷；挑得不当，甚至吹毛求疵，无益于问卷的完善。不能因为毛病挑得不当而否定挑毛病，同时也警告我们：挑毛病一定要慎重，理由要站得住脚。

学生乙：老师，我觉得有些毛病挑得没什么必要，比如“十分”、“受益匪浅”、“游刃有余”等，学生都知道那是什么意思，能给出相应的回答，不会去斤斤计较的。

谷老师：乙说得有一定道理。但是，把“讲授十分清楚”改为“讲授清楚”，把“对授课内容及相关领域十分熟悉、游刃有余”改为“对授课内容熟练”和“熟悉与授课相关的领域”两个问题，分别列出来，这样不是更好吗？一方面使问卷本身更合理、更严谨；另一方面又方便学生回答。再说，“学生是否斤斤计较”与“问卷好不好”是两个不同的问题，我们不能因为顾客对当前的饭菜能凑合着吃，就不去改善饭菜的质量。

讨论总结：

在人文、社会科学的研究中，问卷调查是一种主要的研究方法，若要靠问卷调查来收集可靠的信息和数据，优先要紧的是设计好问卷中的问题，否则一切都可能前功尽弃。我们讨论的两张问卷是教育方面的专家经过调研和讨论，花费人力、物力、财力，认真设计出来的，是大学生对老师的实际评估中使用的问卷，学生评估的结果是判定教师优劣和晋升的重要依据。在同学们的讨论中，很多同学表现优异，看到了问卷设计专家们没有看到的问题，这些问题暴露的不是高、精、尖的专业问题，都是思维基本功方面的问题，因而也都是硬伤。这非常值得我们深思，我们因此也应当觉醒，在大学期间，一定要苦练思维基本功，提高自己的批判性思维技能。思维基本功、语言基本功、做人的基本功是素质教育的重要内容。

【基础教育】

批判性思维素养应当是语文课程的重要目标

吴格明　（江南大学）

[摘要]批判性思维是一种反思和质疑的方法和精神气质，是和谐社会民主精神、科学态度和创新意识的基础或必要条件。批判性思维素质的培养是造就优秀公民的最好教育。“批判性思维”已经成为美国教育改革的核心概念。语文课程对于批判性思维的培养具有得天独厚的条件。批判性思维素养应当成为语文课程的重要目标。《语文课程标准》涉及到批判性思维是了不起的进步。但在语文课程改革的实践研究和学术讨论中，批判性思维几乎是一个盲点。这与对课程改革之前语文教学主要弊端的认识偏颇有关，与我们民族文化中理性精神积淀相对匮乏的文化特征有关，也与对人文、创新的误解有关。
[关键词]批判性思维，素质教育，语文课程目标。

[Abstract] Critical thinking is a method and spiritual temperament of questioning and examination. This is also the basic and prerequisite of the democratic spirit, scientific attitude, and innovation consciousness of a harmonious society. The training of critical thinking is the best way to cultivate outstanding citizens. And “critical thinking” has become the core concept of education in American. More over, Chinese curriculum can create advantaged condition for education of critical thinking. So the capability of critical thinking should be the aim of Chinese curriculum. It is a great progress for the <Standard of Chinese Curriculum> to propose critical thinking. However, critical thinking is almost a blind point of practical study and academic discussion of Chinese curriculum reforming. We hold that this problem is related to the insularity of the reorganization on the major

disadvantages of Chinese curriculum before curriculum reforming, the cultural characteristic of the scarcity of rational spirit in the accumulation of our national culture, and the misunderstanding of humanity and innovation.
[Key Words]Critical Thinking, Education for All-round Development, the Aim of Chinese curriculum

“批判性思维”已经成为我们时代的重要话题。互联网上“批判性思维”的条目数以万计，其英文形式“Critical thinking”的条目更是多达数百万。在许多发达国家，批判性思维素养已经成为最重要的教育目标。而在我国教育界，批判性思维还远没有引起应有的重视。因此，研究批判性思维及其教育价值，研究批判性思维与语文课程的关系，对于语文课程改革的卓有成效，对于教育的健康发展，是必要的，也是十分有益的。

一、批判性思维及其意义

“批判性思维”的概念源于美国教育家杜威的“反省性思维”。在《我们怎样思考》一书中，杜威对反省性思维的解释是“能动、持续和细致地思考任何信念或被假定的知识形式，洞悉支持它的理由以及进而指向的结论。”对于批判性思维，有许多不同的解释。最简洁的解释当数麦克派克的定义：批判性思维是一种“反思的倾向和技巧”。[1]美国的约翰•查菲教授提出了批判性思维应当特别关注的 14 类问题：（1）问题和结论是什么？（2）理由是什么？（3）哪些词语的意义模糊不请？（4）价值冲突和假设是什么？（5）描述性假设是什么？（6）论据是什么？（7）抽样选择是否典型？衡量标准是否有效？（8）是否存在竞争性假说？（9）统计推理是否错误？（10）类比是否贴切中肯？（11）推理中是否存在错误？（12）重要的信息资料有没有遗漏？（13）哪些结论能与有利的论据相容不悖？（14）争论中的价值偏好是什么？[2]其中最重要的是“理由是什么”和“价值冲突和假设是什么”。也正因为如此，澳大利亚政府支持的批判性思维运动称为“理由工程”。批判性思维的要义是，任何思想都没有受到质疑的豁免权，任何思想都有为自己辩护的权利。

批判性思维是以逻辑思维为核心的一种综合思维，是一种崇尚人类理性的精神气质。这种精神气质表现为好奇、怀疑、审慎的心态，不轻信，不盲从；而又思想开放，多元价值取向兼容；崇尚真理和人格独立，追求公正性、正确性和合理性。

批判性思维的意义是巨大的。它是一个和谐社会民主精神和科学精神不可或缺的基础。多拉 • 蒙维尔指出：“批判性思维和创造性思维是推动知识社会前进的主要动力。”查斯•翰迪的《思想者》指出：“如果不对假定的前提进行检验，将它们束之高阁，社会就会陷入僵化，信仰就会变成教条，想象就会变得呆滞，智慧就会陷入贫乏。社会如果躺在无人质疑的教条的温床上睡大觉，就有可能渐渐烂掉。要激励想象，运用智慧，防止精神生活陷入贫瘠，要使对真理的追求（或者对正义的追求，对自我实现的追求）持之以恒，就必须对假设质疑，向前题挑战，至少应做到足以推动社会前进的水平。社会学家萨姆纳则说：“思维的批判性习惯要成为社会的常规，必须遍及其所有风俗，因为它是对付生活难题的一个方法。……它是人类福祉的一个根本条件，……它是我们反对错觉、欺骗、迷信以及误解我们自己和现世环境的唯一保证。”[4]

批判性思维的意义首先在于认知。这种思维品质是获得知识、追求真理的重要条件。因为真知必须经得起质疑和反思。没有质疑和反思，就难免被假知识、伪科学所蒙骗。萧伯纳指出：“要小心一切坏知识，它比无知更危险”。而批判性思维则可以使我们在获取知识和追求真理时始终保持警惕，并能及时地剔除假知识。

批判性思维的意义也在于表达。因为，一个具有批判性思维素养的人在说话或者写作的时候，知道他的听众或读者的期待和可能提出的问题。这样，它就不会有意无意地回避那些重要的疑点，而尽可能表达得严密、充分，让对方易于理解和接受。这显然有助于表达和交流的成功。

批判性思维有助于创新。批判和创新是一对孪生兄弟,创新往往建立在对既有思想或事物的批判的基础之上。伽利略自由落体理论是创新，而这个创新是建立在对于旧有理论的质疑和反思基础之上的。爱因斯坦的相对论是 20 世纪最伟大的创新，然而这一创新同样离不开卓越的批判性思维素养。这位伟大的天才曾经说：“我没有什么特别的才能，只不过喜欢寻根刨底地探究问题罢了。”其实，寻根刨底地探究问题

所表现的正是批判性思维的精神气质。

批判性思维具有重要的人格意义。具有批判性思维品质的人，因其经常的质疑和反思而不会盲目地人云亦云，不会迷信权威。他们的价值选择更倾向求真，而不崇拜权力，他们有一种精神独立，而不喜欢人生依附。这是高尚的人格所必不可少的内涵。这样的人不会容忍指鹿为马，不会相信“句句是真理”。这样的人才能在暂时少数的情况下仍然坚持真理。

二、批判性思维与素质教育

批判性思维素质是一个好公民最重要的素质。批判性思维素质的培养理应成为素质教育的重要目标。陈寅恪先生认为最重要的素质是“自由之意志”和“独立之精神”，其实这正是批判性思维的灵魂。美国学者贾尼丝·萨博列出了“智慧的学生”的十大特点：（1）能够提出问题、（2）表达有力的观点、（3）能概括抽象的东西、（4）能演绎推理、（5）寻找课题、（6）长于出击、（7）运用知识、（8）善于发明、（9）长于猜想、（10）善于反思。这些特点几乎都与批判性思维密切相关，或者说，这些特点正是批判性思维素养高的表现。联合国教科文组织曾邀请全球 500 多位教育家列出他们心目中最重要的教育目标，在他们列出的 16 项教育目标中，“批判性思维能力”居第二位。爱因斯坦说：“学校的目标在于培养独立行动和独立思考的人。”萨姆纳甚至说：“批判性能力教育是唯一真正称得上是培养好公民的教育。”[5]正因为这样，在 20 世纪 40 年代批判性思维被用于标示美国教育改革的一个主题，70 年代，批判性思维成为美国教育改革的焦点，80 年代，批判性思维成为美国教育改革的核心概念。

让我们在生动的事例中看一看思想家的教育思想吧。罗素见到英国课本说打败拿破仑是英国人之力而德国课本说打败拿破仑是德国人之力，就主张让学生对照看这两种课本。有人担心会使学生无所适从。罗素说：“能够使学生不信，教育就成功了。”这种深刻的教育思想，已经成为发达国家教育界的共识和普遍的教育行为。美国历史考试的题目是“你是否同意林肯总统关于美国不能存活除非它全部解放或全部奴役的声明？解释。”作文的题目是“给校长的一封信。可以反映你对学校的不满或肯定，或问一些你一直想问的问题。校长会读每一封信，然后到班里和你们讨论。”[6]清华经济学院院长钱颖一谈到 2007 经济学诺奖得主马斯金教授如何指导学生的学术论文时说，“你提出一个观点，有一个漏洞，他马上问：‘为什么’？10 分钟后，你只能作出回答，或者回去修改。”

培根的话很能说明批判性思维的必要性：“人们对事物的理解并不是那么公正且富有理性的，而是受到强烈的主观愿望和个人感情的影响。从这个角度来说，科学可以被称为‘某人所期望的科学’。一个人更愿意相信他所期望的东西，而不是真理。因此，他因为缺乏研究的耐心而排斥困难的东西；因为迷信而排斥大自然中深奥的东西；因为傲慢和自大而排斥经验的启示；因为顺从无知的庸人的意愿而排斥和违背普遍认可的东西。简而言之，个人感情会通过种种途径，而且有时是令人难以察觉地影响人们对事物的理解。”[7]

当前许多大学生的学习状况也从反面说明了批判性思维的重要。在课堂上，或者课下很少有人向教师提出质疑和追问，因此，相当多的学生对于所学的东西一知半解。如果某位教师在那个地方讲错了，他们也不知道错。相当多的学生不会读书看报，他们经常接受一些似是而非的东西。这种状况正是基础教育批判性思维缺失的后遗症。陶行知先生说得好：“千教万教教人求真，千学万学学做真人。”而离开了批判性思维，“求真”和“真人”都将落空。我们真的要搞素质教育吗?那么，我们就应当把批判性思维素质的培养作为重要的教育目标。这，也应当是教育改革和课程改革的题中应有之义。

我国世纪之交开始的基础教育课程改革提出了不少富于时代精神的教育思想和教学理念，诸如“探究”“整合”“建构”“过程和方法”“自主学习”“终身教育”等，而这些思想和理念与批判性思维的文化追求完全吻合。诺瑞斯曾谈到批判性思维的教育意义：“第一，批判性思维培养学生跨学科的理论视野；第二，它增强学生对文化和社会的领悟能力；第三，它使学生能辨别和反思其世界观中各种未定型的基本设想。”我们的教育改革和课程改革，应当理直气壮地、响亮地倡导批判性思维。

三、批判性思维与语文课程目标

语文课程对于批判性思维素质的培养具有得天独厚的条件。语文教学的内容表现为许多完整而独立

的文本，这些文本中的特定情境和言语为批判性思维训练提供了许多鲜活生动的个案。解读文本的过程,与作者对话的过程应当是批判性思维的过程,评价文本的过程更应当是批判性思维的过程。这里的批判性思维活动不仅可以指向文本的文化内涵,而且可以指向文本的语言形式。在合作学习中,同学之间的讨论、师生之间的对话同样应当渗透着批判性思维活动。讨论和对话尽管也可以在数理化等课程中进行，但人文课程是最适合于讨论的课程，是最适合于在讨论中培养批判性思维能力的课程。而在人文课程中，语文课程与特定情境相关的讨论对于批判性思维的培养，有更高的价值。

批判性思维素质的培养本身也是语文课程的需要。因为，批判性思维素养应当是语文素养的重要内容，甚至是核心内容。批判性思维素质对于语文素养，不仅具有量的意义，而且具有质的意义。语文知识应当是经过质疑和反思的知识；语文能力应当包含和渗透质疑、反思的能力；语文学习的过程，应当是渗透着质疑和反思的过程；语文方法应当包含质疑和反思的方法；人生态度和价值观念，也应当是经过反思的；而情感也应当是与理智相互制约的。批判性思维对于良好的语文素养是不可或缺的。离开了批判性思维，不可能有真正意义上的自主、合作、探究的语文学习。缺失批判性思维的语文素养，是不健全的语文素养，低层次的语文素养。

高中语文课程标准在课程目标中提出："养成独立思考、质疑探究的习惯，增强思维的严密性、深刻性、和批判性。"这一思想在义教语文课标中已有体现。例如，在第四学段的阅读目标中说："通过自己的思考，作出判断。"在教学建议中，提到"阅读反思和批判"。把培养学生的批判性思维素养作为语文课程目标写进语文课程标准,这是了不起的进步。然而遗憾的是,语文课程改革的实践及其相关的理论研究，批判性思维素质的培养，几乎是一个盲点。这一现象与忽视甚至排斥逻辑理性的盲目情绪密切相关。其原因又是多方面的。

其一，对于课程改革之前语文教学的主要弊端认识不够准确。任何改革都是针对现状的，都是为了克服现状的弊端。如果不能清醒地认识课程改革之前语文教学的主要弊端,语文课程改革就必定是盲目的。许多人似乎觉得，课程改革之前的语文教学是多了理性而少了感性。少了感性的认识是正确的，但多了理性的看法却并不符合实际，我们究竟有多少教学现象能够说明语文教学中理性因素过多？其实课程改革之前的语文教学的主要弊端是多了知性，少了感性和理性。许多教师习惯于让学生记段落大意和主题思想的笔记，许多教师喜欢大讲特讲作品的时代背景和作者生平，一些教师不厌其烦地讲解语法修辞知识。先不说许多知识是无用的,即使有用,也是多了知性,哪里是多了理性？语文课程改革的方向应当是少些知性，丰富感性，增强理性。

其二是我们民族文化的历史特征。中国虽是逻辑学的源头之一，但自汉至近代 2000 年的历史文化缺少逻辑，因而传统文化中逻辑理性的精神积淀相对匮乏。我们经常批评的迷信、愚昧、盲目，不尊重客观规律，以感情代替政策，以人治代替法制等消极现象正是这种文化特征的反映。理性精神相对匮乏的文化特征决定了人们思考问题时理性坐标的缺失。

其三是对于人文性的误解。语文课程改革提倡人文性，提倡情感态度价值观，这是有道理的，正确的。然而许多人对人文性的理解有误。他们把对人文精神的理解和把握，把对情感、态度、价值观的理解和把握局限于情感因素，在他们看来，人文精神与逻辑理性是水火不容的，要张扬人文精神，要引导学生把握文本的文化内涵，要塑造人格，就要排斥逻辑理性。这实在是一种偏见。其实，以欧洲文艺复兴为代表的"人文主义"，其精神内核是反对宗教教义，主张思想自由，提倡学术研究。而反对宗教崇拜，主张思想自由恰恰是人类理性精神的表现，恰恰是批判性思维的要义。批判性思维不仅与人文性不相矛盾，而且，诚如武宏志教授所说："养成批判性思维能力和精神气质，对于提升现代社会生活的人文精神是必要的。"[8]席勒早就指出，完美的人格是"既有丰满的形式，又有丰富的内容；既能从事哲学思考，又能创作艺术"，因而人格的完善要通过从"感性的人"向"理性的人"的提升来实现。[9]必须指出，人类理性是极其重要的价值坐标，批判性思维所孕育和培养的对于真理的崇敬和追求是最高尚的人格。排斥人类理性的人文精神是狭隘的，离开了人类理性的价值观只能是低层次的，缺失人类理性的人格必定是畸形的。

其四，对于逻辑理性与创新的关系理解有误。课程改革倡导创新，这是正确的，顺应时代潮流的。然

而，许多人想当然地认为逻辑思维阻碍创新，这实在是一种误解。其实，阻碍创新的不是逻辑推理，而往往是作为推理前提的某个错误命题和与之相应的错误观念。逻辑正可以帮助人们认识某种错误观念之所以错误，从而提出正确的命题，建立正确的观念。逻辑对于创新，不仅有护航的作用，而且有导航的作用。逻辑能够为创新提供思维方法，拓展思维空间，畅通思维渠道，提高思维效率。创办复旦大学的马相伯先生积极倡导创新，而同时力主逻辑教育。

澄清这些思想误区，可以帮助我们明确批判性思维的重要价值，从而坚定将批判性思维素养作为语文课程重要目标的信念。语文教学的实践，应当有为达成这一目标而努力的自觉行动；语文教材，应当为这一目标的达成创造条件；语文教学的理论研究，应当深入探寻达成这一目标的规律。

参考文献：

[1][美]约翰逊、布莱尔.非形式逻辑过去的五年 [J] [美]哲学季刊 1988.1.
[2][美]约翰•查菲著,姜丽蓉等译.批判性思维 [M].太原：山西人民出版社.1989.
[3]武宏志、刘春杰.批判性思维 [M].西安：陕西人民出版社.2005.
[4]武宏志、刘春杰.批判性思维 [M].西安：陕西人民出版社.2005.
[5]武宏志、刘春杰.批判性思维 [M].西安：陕西人民出版社.2005.
[6]端木.美国作业难倒中国老爸 [N].北京：中国青年报.2001.2.9.
[7][英]培根著.许宝骙译.新工具论 [M].北京：商务印书馆.1984.
[8]武宏志、刘春杰 [M].西安：陕西人民出版社.2005.
[9]席勒.审美教育书简 [M].北京：文联出版公司.1984.

——原载《课程・教材・教法》2009-2

我在中学教批判性思维

欧阳林（江苏省常州中学）

重视批判性思维，我主要是通过两个渠道。2009 年，读了吴格明教授的文章《批判性思维应当成为语文课程的重要目标》。后来我到江南大学接受培训，首席专家正是吴教授。我向吴老师请教，吴老师送我他的专著《逻辑与批判性思维》。后来，从网上了解到，这是国内第一部谈批判性思维的学术著作。尽管其中专门论述批判性思维的内容不是很多，但这些论述激发了我对批判性思维的兴趣,奠定了我对批判性思维的基本认识。最近我又得到了董毓先生的《批判性思维的原理和方法》，这是一本完全的批判性思维的专著。读这本书，我对批判性思维有了不少新的认识。

对批判性思维产生强烈的感性认识并受到震撼，是通过带领校辩论队参加国内外的各类辩论赛。2012 年夏天，我校参加苏州大学举办的首届“东吴杯”全国中学生辩论赛。我校辩论队有惊无险地进入决赛。对阵上海市市东中学，我们输了，获得亚军。后来，我明白了我们是以业余水平对阵具有专业水准的队伍，失败理所当然。后来，又带队参加了 2012 年在吉隆坡举办的第五届“精英杯”亚洲中学华语辩论公开赛，2013 年北京大学中学生首届国际辩论邀请赛、2013 年在台北市举办的第七届海峡两岸高中生辩论赛。特别要提到的是北京大学主办的 2013 年中学生首届国际辩论邀请赛决赛。这场比赛给我留下了深刻印象，反方二辩的发言有一种让我突然惊醒的感觉，好像是霎那间明白了批判性思维的价值以及融入的方法。这场比赛的辩题是：“通盘考虑，中国的崛起有利于美国利益/通盘考虑，中国的崛起不利于美国利益”。在反方二辨发言之前，双方旗鼓相当，而在这之后，形势急转直下，正方再无还手之力，只能苦苦支撑，后面所有的辩辞都显得苍白无力。

经过了辩论赛的冲击，重新反思语文教育，我对语文教育有了一种全新的认识，它不再只是为应试

而存在的工具，而是塑造人格，提升人的生命质量的得天独厚的课程。尤其是思考那些带有论述性质的课文时，我看到了与传统教学完全不同的另一个世界。我发现，我们的课文中蕴含着丰富的批判性思维的内容。吕叔湘先生批评语文教学“少、慢、差、费”。我感觉，这与语文教学缺少了批判性思维有关。

2013 年，吴格明教授介绍我申报了教育部人文社会科学研究规划基金项目《逻辑思维能力与创新型人才培养研究》子课题《逻辑思维能力与中学生语文学习能力培养》。在徐州师范大学魏本亚教授指点下，我成功申报了江苏省教育科学“十二五”规划专项课题《语文批判思维能力培养的实践研究》。

在中学教批判性思维，不可能像在大学一样进行系统性的批判性思维教学，只可能依托于学科教学，并为学科教学服务。因此，我将批判性思维的训练，作为语文教学的有机组成部分。为此，我做了如下三个方面的努力。

第一是充分利用语文教学的优势，在阅读教学中发展学生的批判性思维。语文教学面对的是一篇篇课文，这些课文所展现的特定情境为批判性思维创造了空间，这是语文教学发展批判性思维得天独厚的条件。第二是每天语文课前五分钟的演讲，用批判性思维评论校园生活和社会生活，以公民姿态作理性表达。半年来，每位学生均多次得到这种锻炼。第三是开设专门的批判性思维训练课。计划每月一次。目前已开三次。在这样的课上，学生的批判性思维可以得到集中训练和有效提高。我的努力受到了学生的欢迎和领导的支持。学生的收益也是显著的。他们的作文中表现出来的思想水平有了明显的提高，甚至飞跃。

批判性思维的学习和教学，也促进了我自己的科研。仅 2013 年，我发表了三篇以批判性思维为内容的论文：《建构思维图式，获得写作策略》（见《中学语文教学》2013 年第 6 期）、《双腿残疾是史铁生成为作家的原因吗》（见《语文学习》2013 年第 11 期）、《演绎推理法在议论写作中的运用》，《作文教学研究》（见 2013 年第 3 期）。我的同事也受到我的影响，进行这方面的研究，如丁坤老师的《高中学生批判思维能力的培养》（见《语文天地》2013 年第 7 期）。

【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”，也欢迎大家向研究会筹备会推荐会员，为研究会的建设建言献策。请愿意参加或推荐他人参加者填写“《批判性思维与创新教育》研究会(筹)入会意向表”（见附件）并寄至筹委会邮箱：CTnewsletter@163.com 或者编委会邮箱：ppxsw-editor@groups.live.com。

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 吴格明 **承办单位** 江南大学

主　　编 谷振诣

副 主 编 刘玉 朱素梅 肖琦

发行地址 华中科技大学启明学院

问题建议等请寄 ppxsw-editor@groups.live.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。

来稿请寄至投稿邮箱：CTnewsletter@163.com 或者编委会邮箱：ppxsw-editor@groups.live.com。

订阅或停订本刊请寄至编委会邮箱。