

任务型合作写作对大学生思辨能力培养的有效性研究

姚婷 刘燕

(湖南大学, 湖南省、长沙市, 410000)

摘要: 二语课堂中思辨能力的培养已是国内外教育者研究的首要问题。随着近年对英语写作课堂中思辨能力培养研究的发展趋势, 探讨在写作课程中培养学生思辨能力的方式引起了人们广泛的重视。因此, 本研究通过实证研究探讨任务型合作写作教学方式对思辨能力及英语写作能力的有效性。实验结果表明: (1) 任务型合作写作能有效地促进大学生思辨能力培养, 且总体来说, 思维情感倾向性和思辨认知技能都得到了显著提高。(2) 大学生思辨能力与写作质量总体上呈现较强的正相关。其中, 思辨情感倾向中的求真度, 成熟度两个维度与写作水平呈正相关; 思辨认知技能中的各维度均与写作水平呈较强的正相关。

关键词: 思辨能力培养; 任务型合作写作; 写作能力

中图分类号: H0 **文献标识码:** A

1 引言

思辨能力在西方国家一直受到高度重视, 已有众多学者对其进行了积极地探索, 成果颇丰。而思辨能力研究在中国起步较晚, 其理论和实践研究还处在初级阶段, 且主要集中在医学, 护理学、逻辑学和心理学等领域。“思辨缺席”已然是中国外语教育的一项重要问题(黄源深, 2010)。并且由于传统的英语写作教学主要强调语言知识及语言技能, 以致英语写作教学与思辨能力培养在大学英语教学实践中容易被割裂。思辨能力作为思维能力的重要组成部分, 它对大学教育的成败及学生的长远发展起着至关重要的作用。

关于思辨能力在英语写作课堂的研究, 大致可分为两类, 一方面探讨写作与思辨能力培养之间的关系(Stapleton, 2002; 马蓉&秦晓晴, 2016), 另一方面则是关于具体的培养思辨能力的方式(韩少杰&易炎, 2008; 李文婷, 2012; 田丹 2012)。关于合作写作与思辨能力的研究相对较少, Wang(2007)通过实证研究探讨了在合作学习环境下的思辨能力发展与知识构建, 结果表明, 写作反思能够为学生的思辨发展提供潜在的可能性, 但并非所有的学生的思维得到发展。汲寿荣(2008)从理论构建角度提出基于元认知策略的合作写作是培养学生思辨能力的有效方法。以上研究从不同的角度探讨了思辨能力与外语写作教学的关系。虽然上述研究深入探讨了思辨能力与写作教学的关系, 但关于思辨能力的各个子项与写作能力的相关性很少涉及。且有的研究只关注了思辨技能一方面, 忽视了思辨倾向性。总体而言, 虽然写作教学与思辨能力发展的研究逐渐增多, 但外语写作教学领域对思辨能力培养的研究成果依然有限, 且目前没有研究从任务型合作写作的角度探讨在大学英语课堂中培养学生的思辨能力。因此, 本研究意图通过实证研究探讨任务型合作写作教学方式对思辨能力及英语写作发展的有效性。在研究非英语专业学生思辨能力和写作水平的基础上, 详细深入的探究了思辨倾向各维度和思辨技能各维度与写作水平之间的相关性, 为之后的研究提供理

论证据和教学指导。

2 思辨能力界定及框架

自思辨能力提出以来,众多学者从不同角度对其进行了涵义界定,其中,具有代表性的有 Robert Ennis, Richard Paul 及德尔菲项目组的定义。Robert Ennis (1962) 认为思辨能力是个体以后天的客观经验为基础,为决定相信什么或做什么而进行的合理的、反省性的思维。Richard Paul (1990) 将元认知模式引入思辨能力研究,他认为思辨能力是一种个体思维模式,在这个思维模式中思考者熟练地控制思维的内在结构并应用知识、标准来评价它们,借此改善、指导自己的思维。鉴于思辨能力的定义在学术界各说纷纭,依据《特尔斐报告》(1990):“思辨能力可以理解为有目的的、自我调节的判断,其导致对证据类、概念类、方法类、标准类、或背景类考虑因素的阐释、分析、评价、推理与解释,而上述判断正是建立在此基础之上(Facione, 1990)。同时,Delphi 项目组将思辨能力界定为情感维度和认知技能两个维度。其中,思辨情感倾向涉及到自信心,寻求真理性,思维开放性,分析性,系统性,好奇心及成熟度七个子项;而思辨认知技能包含阐释,分析,评价,推理,解释及自我调节六个子项。研究思辨能力既要考虑思辨倾向性维度,又要兼顾思辨认知技能维度。因此,本文更倾向于 Delphi 项目组对思辨能力的界定。

3 研究设计与过程

本研究试图探讨以下两个研究问题:

- 1) 任务型合作写作能够更好地培养大学生思辨能力吗?在何种程度上,它更有效?
- 2) 大学生写作水平是否会随着思辨能力的提升而增强呢?且写作能力与思辨能力及思辨能力中的各子项具有相关性吗?

3.1 研究对象

以大学英语阅读与写作课程为背景,实验选取了来自湖南某高校的 50 名非英语专业大二学生作为受试者。实验组与控制组是从同一教师教的 6 个平行班中依据上学期期末成绩的差异性选出。其中包括 44 名男生和 5 名女生。他们的平均年龄为 19 岁。并已经接受了一年以上的大学英语写作训练。通过 SPSS. 22.0 分析,本实验选定了两个英语成绩没有显著差异的理工科班级分别是化学专业和机械专业。实验前一周,50 名学生 50 名学生参与了实验的前测。首先学生需在第一堂课花 20 分钟完成思辨倾向性量表(CTDI-CV),用以评估学生的思辨情感倾向性的水平。随后学生需在第二堂课花 30 分钟完成一篇关于对大学生社团活动看法的作文,用以测量学生在写作中的思辨技能水平和写作水平。测试结果表明,两个班级在实验前,其写作水平和思辨能力均无明显差异。最终,抽签选择,1 班(化学专业)被视为实验组,2 班(机械专业)被视为控制组。

3.2 实验材料

本实验主要在综合英语课堂进行,其上课使用的教材是新视野读写教程第三版。考虑到读写教材与任务型合作写作模式的一致性,本实验的阅读材料主要选取与教材上各单元阅读

内容相关的文本。实验前,研究者用 readability 1.0 分析了三篇阅读材料的难易度,并让没有参与实验的其他班级的学生分别阅读这三篇材料,并标记出不熟悉的词汇,以此确定实验所需要的材料。根据 readability 分析的结果表明,三篇阅读材料与教材上的阅读材料在阅读难易程度等方面大体一致。因此,本研究使用的阅读材料适合学生的水平。

此外,本研究所采用的测试材料主要是中文版的思辨情感倾向性量表,用于测量学生实验前后的思辨情感倾向性水平,和两篇六级英语写作,基于佛罗里达思辨技能定性分析量表和大学英语六级的评分标准及评分细则,测量学生在实验前后的写作中的思辨技能水平和写作水平。

3.3 实验设计

实验前,研究者对本次实验的指导教师及评分员进行了培训,培训内容主要涉及任务型合作写作的教学步骤及评分细则的讲解和熟练。本研究的主体实验包括前测和后测两部分。在 2016 年秋季学期,50 名学生参与了实验的前测。首先学生花 20 分钟完成思辨倾向性量表(CTDI-CV),用以评估其思辨情感倾向性的水平。随后学生需花 30 分钟完成一篇关于对大学生社团活动看法的作文,用以测量学生在写作中的思辨技能水平和写作水平。前测后,在 6 周内,同一个指导教师对实验班采取任务型合作写作教学模式,而对照班采取传统命题写作教学模式。在每周一次写作课的实验过程中,两个班总共同同时完成了三次写作任务。实验后,受试者需完成后测,旨在验证学习者接受了任务型合作写作教学模式后,其思辨能力是否有显著的变化。同样地,50 名学生需完成 CTDI-CV 量表及一篇关于对双十一淘宝购物狂欢看法的作文。CTDI-CV 与作文都是统一发放和收取。有效问卷及作文回收率 100%。

4 研究发现

在研究上,研究采用 SPSS 22.0 进一步对所得数据进行独立样本 T 检验,配对样本 T 检验分析,以发现学生实验前后的思辨能力差异。同时进一步对所得数据进行 Pearson 相关性分析,以发现学生思辨能力及思辨各子项与写作能力的相关性。

4.1 思辨倾向性的发展

依据思辨能力的定义,思辨能力涉及到思辨情感倾向性与思辨认知技能两方面,因此,本研究首先探讨思辨倾向性的发展情况。首先通过独立样本 T 检验,检测学生的思辨倾向性在实验前后是否有所发展,其次,通过配对样本 T 检验确认学生的思辨倾向性发展是否显著。

表 4.1 受试者(N=25)的 CTDI-CV 的独立样本 T 检验

独立样本T检验					
	班级	人数	平均值	t	P值
前测	1	25	229.040	-.436	.664
	2	25	232.200	-.436	.664
后测	1	25	241.520	.710	.481
	2	25	236.360	.710	.481

表 4.1 显示, 在实验前测, 两班学生的思辨倾向性并无明显差异 ($P=0.664>0.05$)。控制组的思辨倾向性的平均值 ($m=232.20$) 大于实验组的平均值 ($m=229.04$), 说明在实验前, 控制组的思辨倾向性水平优于实验组。在实验后测, 两班学生的思辨倾向性并无明显的差异性, 但实验组的平均值大于控制组的平均值。因此, 从组间比较的结果得出, 任务型合作写作在一定程度上促进了学生思辨倾向性的发展。

表 4.2 受试者 ($N=25$) 的 CTDI-CV 的配对样本 T 检验

配对样本 T 检验					
		平均值	人数	t	P 值
控制组	前测	232.20	25	-.865	.395
	后测	236.36	25		
实验组	前测	229.04	25	-2.128	.044
	后测	241.52	25		

表 4.2 显示, 在 CTDI-CV 配对样本 T 检验中, 控制组的思辨倾向性总分并未达到显著水平 ($P=0.395>0.05$) 而实验组的思辨倾向性总分达到了显著水平。因此, 在六周的实验后, 实验班通过任务型合作写作, 思辨倾向性得到了明显的发展。

以上结果表明, 虽然两班的思辨倾向性水平都得到了发展, 相比控制组, 实验组的发展更为明显。换言之, 任务型合作写作能够促进学生思辨倾向性的发展。

4.2 思辨技能的发展

思辨技能的发展也是考察思辨能力发展不可或缺的一方面。同样地, 本研究对学生的思辨技能进行了独立样本 T 检验和配对样本 T 检验。

4.3 受试者 ($N=25$) 的 UF/QCTS 的独立样本 T 检验

独立样本 T 检验					
	班级	人数	平均值	t	P 值
前测	1	25	9.380	-.728	.470
	2	25	9.980	-.728	.471
后测	1	25	16.620	3.888	.000
	2	25	12.060	3.888	.000

从表 4.3 得知, 在实验前测, 两班学生的思辨技能并无明显差异 ($P=0.470>0.05$)。控制组的思辨技能的平均值 ($m=9.98$) 大于实验组的平均值 ($m=9.38$), 说明在实验前, 控制组的思辨技能水平优于实验组。在实验后测, 两班学生的思辨技能的差异存在显著性 ($P=0.000<0.05$), 且实验组的思辨技能的平均值明显大于控制组的平均值。因此, 从组间比较的结果得出, 任务型合作写作在很大程度上促进了学生思辨技能的发展。

表 4.4 受试者 (N=25) 的 UF/QCTS 的独立样本 T 检验

配对样本 T 检验					
		平均值	人数	t	P 值
控制组	前测	9.980	25	-2.351	.027
	后测	12.060	25		
实验组	前测	9.380	25	-7.105	.000
	后测	16.620	25		

从表 4.4 可得出, 控制班的思辨技能水平得到了显著发展 ($P=0.027 < 0.05$)。虽然控制组采用的是传统的命题写作教学, 但其思辨技能的发展也存在一定的合理性, 写作本身就是锻炼学生思辨技能的有效手段, 已有相关研究证实了写作与思辨能力间的内在相关性 (Stapleton, 2002)。此外, 实验组的思辨技能达到了显著水平 ($P=0.000 < 0.05$)。结合平均值, 实验组后测的平均值 ($m=16.62$) 明显大于控制组的后测均值 ($m=12.06$)。因此经过六周的任务型合作写作训练, 学生的思辨技能得到了显著的发展。

综上所述, 尽管学生的思辨能力都得到了进一步的发展, 结果显示, 实验组较控制组而言, 在思辨倾向性与思辨技能两个维度, 发展更为明显。因此, 任务型合作写作教学同时运用了读写结合及小组合作的任务形式, 能够有效的培养大学生思辨能力。这也在一定程度上有效地验证了余继英 (2014) 和汲寿荣 (2008) 分别提出的关于思辨能力培养方式的可行性。此外, 这一结论也与其他关于写作或合作写作和大学生思辨能力培养研究 (田丹, 2012; 林岩, 2014; Wang et al., 2007; Karama et al., 2012) 的结果相类似。针对研究中, 学生在完成任务型写作合作后, 思辨能力总体上得到显著发展的现象, 本文试图从互动协同理论 (Pickering & Garrod 2004) 的角度寻找原因。协同是对话互动的一个重要机理, 对话双方相互协调, 交互启发, 默契配合, 自动对焦, 无意识地不断构建相互趋同的情境模式, 从而相互理解话语意思。学习者的学习效应产生于互动协同中。洪明 (2014) 提出要发挥阅读与写作的协同效应, 设计读写协同任务, 发展学生的思辨能力。其认为, 在阅读与写作任务的协同过程中, 学习者与阅读材料间形成一种模拟对话, 学习者能获得除阅读与写作之外的能力的发展。王敏等 (2012) 探讨了读后续写过程中的协同效应。既然理论上, 能从互动协同的角度设计培养思辨能力的读写任务活动并且在读写结合的任务学习互动中, 协同效应确实存在。反之, 学生思辨能力的发展是否离不开这种互动协同效应呢? 本研究中的任务型写作合作中既运用了读写结合的任务形式, 又采用了小组讨论互动的形式。因此, 可以推断互动协同效应在一定程度上促进了学生思辨能力的培养。

4.3 思辨倾向性与写作能力之间的相关性

依据 Delphi 报告中对于思辨能力的定义, 主要涉及思辨情感倾向性和思辨认知技能两方面, 且思辨情感倾向性和思辨技能包含不同的子项。因此, 本研究首先探讨思辨情感倾向

性与学生写作技能的相关性。表 4.1 呈现了思辨倾向性及其各项子维度与写作能力的 Pearson 相关性分析结果。

表 4.5 思辨情感倾向性及其子项与写作质量间的 Pearson 相关性分析

相关性 (N=25)			写作质量
思辨倾向性 (总体)		Pearson 相关系数	.491*
		P 值	.013
思辨倾向性各子 维度	自信心	Pearson 相关系数	.359
		P 值	.078
	寻求真理	Pearson 相关系数	.450*
		P 值	.024
	开放性	Pearson 相关系数	.341
		P 值	.095
	分析性	Pearson 相关系数	.395
		P 值	.051
	系统性	Pearson 相关系数	.299
		P 值	.147
	好奇心	Pearson 相关系数	.343
		P 值	.094
	成熟度	Pearson 相关系数	.409*
		P 值	.042

** $P < 0.01$ (2-tailed).

* $P < 0.05$ (2-tailed).

从表 4.1 可得出, 总体上, 思辨倾向性与写作质量呈积极的正相关 ($r=0.491, P < 0.05$)。就思辨倾向性的子项而言, 其中寻求真理 ($r=0.450, P < 0.05$) 和成熟度 ($r=0.409, P < 0.05$) 分别与写作质量呈积极的正相关。而其他子项包括自信心, 开放性, 分析性, 系统性和好奇心均与写作能力呈弱相关。

4.4 思辨技能与写作能力之间的相关性

探讨了思辨情感倾向性及其子项与写作质量之间的关系后, 思辨技能与写作能力的相关性如何呢? 表 4.6 呈现了思辨技能及其子项与写作能力间的 Pearson 相关性分析结果。

表 4.6 思辨认知技能及其子项与写作质量间的 Pearson 相关性分析

相关性 (N=25)		写作质量

思辨技能（总体）		Pearson 相关系数	.969**
		P 值	.000
思辨技能各子项	阐释	Pearson 相关系数	.867**
		P 值	.000
	分析	Pearson 相关系数	.918**
		P 值	.000
	评价	Pearson 相关系数	.941**
		P 值	.000
	推理	Pearson 相关系数	.853**
		P 值	.000
	解释	Pearson 相关系数	.875**
		P 值	.000
	自我调节	Pearson 相关系数	.482*
		P 值	.015

**. $P < 0.01$ (2-tailed).

*. $P < 0.05$ (2-tailed).

从表 4.2 可得出，思辨技能总体上与写作能力呈强烈的正相关（ $r=0.969$ ， $P<0.01$ ）。就思辨技能各子项而言，其中评价（ $r=0.941$ ， $P<0.01$ ），分析（ $r=0.918$ ， $P<0.01$ ），解释（ $r=0.875$ ， $P<0.01$ ），阐释（ $r=0.867$ ， $P<0.01$ ）和推理（ $r=0.853$ ， $P<0.01$ ）分别与写作能力呈强烈的正相关，而自我调节这一子项与写作质量呈积极的正相关（ $r=0.482$ ， $P<0.01$ ）。

综上所述，总体上，大学生思辨能力与写作质量总体上呈现较强的正相关。就思辨能力的各子项而言，其中，思辨情感倾向中的求真度，成熟度两个维度与写作水平呈正相关；思辨认知技能中的各维度均与写作水平呈较强的正相关。

5 结语

基于上述研究结果，本研究主要得出以下结论：

首先，任务型合作写作能有效的促进学生思辨能力的发展。且总体来说，思维情感倾向性和思辨认知技能都得到了显著提高。

其次，大学生思辨能力与写作质量总体上呈现较强的正相关。其中，思辨情感倾向中的求真度，成熟度两个维度与写作水平呈正相关；思辨认知技能中的各维度均与写作水平呈较强的正相关。

虽然本研究取得了理想的实验效果，但学生的思辨能力总体水平任然不高。这主要是由于传统的写作教学方式根深蒂固，学生原有的知识水平有限，实验本身的局限性等因素导致。思辨能力的发展更是长期积累的过程，因此，学生思辨能力的发展可能需要更多的任务及更

长的实验时间。

参考文献

- [1] Ennis, R. 1962. A concept of critical thinking[J]. Harvard Educational Review, 32 (1) : 81-111.
- [2] Facione. P.A. 1990. Critical thinking: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction[R] California: California Academic Press.
- [3] Garrod, S. & M. J. Pickering. 2007. Alignment in dialogue[C] In G. Gaskell (ed.). Oxford Handbook of Psycholinguistics. Oxford: Oxford University Press.
- [4] Karami, M., Pakmehr, H., & Aghili, A. 2012. Another view to importance of teaching methods in curriculum: collaborative learning and students' critical thinking disposition. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 46, 3266-3270.
- [5] Paul R. 1990. Critical Thinking: What Every Person Needs in a Rapidly Changing World[M] 1 Sonoma, CA: Sonoma State University. Longman.
- [6] Stapleton. P. 2002. Critical Thinking in Japanese L2 Writing: Rethinking Tired Constructs [J]. ELT Journal, 56 (3): 250-257.
- [7] Wang, Q. , Woo, H.L. & Zhao, J.H. 2007. Investigating critical thinking and knowledge construction in an interactive learning environment[J]. Interactive Learning Environments 17: 95-104.
- [8] 韩少杰、易炎. 2009. 英语专业写作教学与批判性思维能力的培养[J]. 外国语言文学 3: 24-28. 洪明. 2014. 发挥阅读与写作的协同效应, 发展英语专业学生的思辨能力[J]. 浙江外国语学院学报 4: 33-37.
- [9] 洪明. 2014. 发挥阅读与写作的协同效应, 发展英语专业学生的思辨能力[J]. 浙江外国语学院学报 4: 33-37.
- [10] 黄源深. 2010. 英语专业课程必须彻底改革—再谈“思辨缺席” [J]. 外语界, (1): 11-16.
- [11] 汲寿荣. 2008. 批判性思维与英语写作教学[J]. 广西教育学院学报 3: 61-63.
- [12] 李文婷. 2012. 英语写作教学与学生思辨能力的培养[J]. 外国语文 7: 155-156.
- [13] 林岩. 2014. 英语专业知识课中密集读写任务对思辨能力的影响[J]. 外语界 5: 11-19.
- [14] 马蓉、秦晓晴. 2016. 英语专业大学生的批判性思维倾向性特征研究[J]. 西安外国语大学学报 4: 60-63.
- [15] 田丹. 2012. Typology of EFL Writing Tasks and the Cultivation of College Students' Critical Thinking[M]. 经济科学出版社.
- [16] 王敏、王初明. 2014. 读后续写的协同效应[J]. 现代外语 4: 501-512.
- [17] 余继英. 2014. 写作思辨“一体化”教学模式构建[J]. 外语界 5: 20-28.

The Effectiveness of Task-based Cooperative Writing on the Cultivation of College Students' Critical Thinking Ability

Yao Ting Liu Yan

(Hunan University, Changsha/ Hunan Province, 410000)

Abstract: Abstract:Critical thinking cultivation in EFL teaching has been at the forefront of Chinese and foreign educators' initiatives. And with recent development of critical thinking studies in English writing context, the importance of exploring the strategies to foster critical thinking ability in writing has been widely acknowledged. Therefore, this study attempts to explore the effectiveness of task-based cooperative writing instruction to critical thinking and English writing development. Experimental results suggest that: 1) task-based cooperative writing could effectively cultivate college students' critical thinking abilities in general and students' critical thinking affective disposition and cognitive skill both get enhanced to a significant degree;College students' critical thinking ability is positively and significantly correlated with their writing proficiency. Among the critical thinking sub-dispositions, there exists a positive correlation between students' writing quality and truth-seeking as well as maturity. And the correlations between the writing quality and all the critical thinking sub-skills are positive and significant.

Keywords: Critical Thinking Cultivation; Task-based Cooperative Writing; Writing Quality