

应用层级提问模式发展学生思维能力

傅 萍

(湖南第一师范学院 外语系,湖南 长沙 410025)

摘 要:学起于思,思出于疑,批判性思维能力培养与设问质疑密切相关。阅读和思维都具有层级性,批判性阅读是最高级的阅读理解。在批判性阅读四步教学法中使用层级提问模式有助于教师在批判性阅读教学中发展学生的思辨能力。

关键词:批判性阅读;层级提问模式;思辨能力

中图分类号:H319.3

文献标志码:A

文章编号:1674-5884(2014)08-0083-03

1 引言

学起于思,思出于疑。批判性思维能力培养与设问质疑密切相关。著名教育家陶行知先生说:“发明千千万,起点是一问。”早在3000年前,古希腊学者普罗塔戈就指出:“头脑不是一个需要被填满的容器,而是一把需要被点燃的火把。”学问学问,学了就要问,学而不问,不成学问。

当代大学生处于知识爆炸的时代,每天都会通过教科书、著作、报刊杂志、网络等媒介接触到大量信息。作为有思想的年青一代,更要学会在所见所闻中对诸多信息的真伪、价值做出评判。然而,人们担心“不会提问会成为中国学生的短板”。人民网2012年2月12日以醒目标题报道:“图灵奖获得者、美国康奈尔大学教授约翰·霍普克洛夫特专门来到上海交大为本科生授课,在谈到对中国学生的印象时,他直言中国高校必须教会学生提问”,而且这是他首次为中国本科生实实在在开设一门基础课后才“有机会更加体会到这是一个亟待解决的教育问题”。

这个教育中存在的问题同时也反映在清华大学教育研究院发布的一份研究报告中。有关数据显示,超过20%的中国大学生从未在课堂上提问或参与讨论,而从不提问的美国大学生只有3%;同时,经常提问或“很经常提问”的中国学生只有10%,而美国大学生则达63%^[1]。有鉴于此,研究在教学中如何通过提问培养我国大学生批判性思维能力刻不容缓。

2 阅读与思维的层级性

阅读和思维密切相关。没有思维的阅读不是真正意

义的阅读,因为有意义的阅读是一个主动接收信息并不断进行推理和评判的过程,是人体大脑和文本相互作用并交流的过程,也是读者和作者不断进行意义协商的过程。在阅读过程中,思维投入量的大小决定阅读意义的大小。Crawley 和 Mountain^[2]将阅读过程分为三个层次:字面阅读、解释性阅读和批判性阅读。字面阅读是最基础的文本阅读,旨在了解作者说了什么或写了什么;解释性阅读指的是读者能运用所获得的知识或信息来解决问题;批判性阅读是最高级别的阅读,通常包括分析、综合和评价三个层次。在分析阶段,读者需要准确区分事实与观点,辨别事物发生的动机或理由,并得出某一结论。在综合阶段,读者必须综合各类信息并做出相应的预测。在评价阶段,读者要对作者的态度、观点和文风等做出判断。不管是哪一个层级的阅读理解,都离不开思维,只是思维的复杂程度不同而已^[3]。

正如阅读具有层级性,思维作为人类特有的一种精神活动,同样也具有层级性。Bloom^[4]根据人类认知程度的复杂性,将批判性思维技能分为知识(记忆)、领会、应用、分析、综合及评价等6个层次。最基础的知识(记忆)层思维指的是掌握以前学过的知识,并能从长时记忆中提取、识别和回忆起相关知识的一些思维活动。领会层思维指能够明白人际语言交流中的信息,能够掌握各部分信息之间的关系。应用层思维指学习者将学过的主要知识或概念应用到一个新的环境或任务中去的思维活动。分析层思维是指从某一领域或某个主题中获得相关材料,并将这些材料进行分解、归类,确定哪些部分是否相关,如何相关,整个过程包括区分、组织和归属。综合

收稿日期:2014-05-15

基金项目:2013年湖南省哲学社会科学基金项目(13WLH18);2013年湖南省普通高等学校教学改革研究项目[2013(534)]

作者简介:傅萍(1980-),女,湖南津市人,讲师,硕士,主要从事应用语言学、教学法研究。

性思维是指将各方面信息进行归纳,从而形成新的认识。处于最高层级的评价性思维指的是依据准则、标准来作出判断,通常由核查(有关内在一致性的判断)和评判(基于外部准则所做的判断)两个部分组成。在这6个层次中,前3项为较低级思维活动,而后三项则为高级思维活动。

3 层级提问模式

教师在教学中如何引导学生从字面阅读顺利过渡到批判性阅读,实现从低级思维向高级思维的转变,Kinds-vatter, Wilen, Ishler^[5]提出的层级提问模式可以助一臂之力。该模式根据所提问题的认知强弱,将低层次思维和高层次思维与学生的聚合性和发散性思维相对应,形成由易到难、由简到繁4种不同的提问层级。

第一级:低级聚合型提问,旨在让学生有针对性地重复课文内容,检查学生是否熟悉并记住了有关的信息,最典型的提问如: Is he a ...? Did she/he ...? Do you think she/he is ...? 对这类提问通常只需回答“yes”或“No”即可。

第二级:高级聚合型提问检查学生在回答了低级聚合型提问的基础上是否理解并表达课文中所涉及的有关信息,最常用的方法有:释义、翻译、对比、总结等等。

第三级:低级发散型提问要求学生在回答某一问题时提供事实依据,或提出恰当理由,或分析其原因,或提出一种观点。典型提问如: Why do you think the girl ran away from home? What evidence can you provide to support your answer? What do you think may be the real cause of the accident?

第四级:高级发散型提问要求学生在课文信息的基础上,结合现实生活中的问题或现象开展富有创意或评判性的思维。因此,教师的提问设计要有利于学生开展种种预测活动、猜测性思维、合乎逻辑的结论等等。典型的提问如: What may be a good title for this story? How do you think this story will end, and why? What conclusion can we draw from the passage?

4 应用层级提问模式发展学生思维能力的策略

阅读理解有层级,人的思维有层级,提问所涉及的认识有层级,课堂教学提问理所当然也有层级。层级提问模式的设计者正是利用了这些潜在的层级关系,将文本信息与读者可能理解到的信息通过不同层次上的提问使之显性化。在显性化过程中,不同的提问层级与水准直接影响学生思维能力的发展。因此,课堂提问不能只停留在使用聚合型提问来了解学生对课文知识的熟悉程度或掌握情况,还要考虑如何把聚合型问题作为发展学生思维的基础,不失时机地把提问从低层次的聚合型过渡到高层次的发散型,从而通过发散型提问来培养学生对事物进行批判性思考和深入探究的能力。

4.1 K-W-L 认知策略提问模式的利用

要培养学生的批判性思维能力首先要激发学生的提问意识,在巧设妙问和质疑中逐步发展学生的批判性思维能力。如何以问题为起点、以问题为核心规划学习内容,让学生养成带着问题读书的习惯,也就是说,如何培养学生在读书过程中的提问意识。美国学者 Donna Ogle^[6]所设计的 K-W-L 认知策略模式不仅体现了这种理念,而且解决了实际操作的问题。K-W-L 认知策略提问模式由3个基本步骤或阶段组成:已知—想知—学知。其中,“已知”(know, 取英文字母 K)指“关于这个主题你/我已经知道了什么?”(What do you/I know?);“想知”(want to know, 取英文字母 W)表示“关于这个主题你/我还想知道什么”(What do you/I want to know?);“学知”(learned, 取英文字母 L)指的则是“关于这个主题你/我学到了什么”(What have you/I learned?)。

应用 K-W-L 提问模式的过程中,教师可以利用“已知 K”引导学生开展知识(记忆)层思维活动。例如,在教师授课之前,要求学生根据教学内容的标题、关键词或信息词等有限信息,采取头脑风暴法在自己的知识储备库中迅速搜索与该主题有关的信息点,盘点先前积累的经验,然后对这些信息进行简单的整理与归纳,在 K 栏目中记录下这些内容。填写 K 栏有助于学生在思考原有知识的过程中,激活已有的知识,同时产生深入探究新章节内容的愿望和兴趣。而“想知 W”则有利于教师指导学生开展领会和应用层面上的思维活动、培养提问意识。例如,教师要求学生自主阅读某一章节的标题、副标题、插图和基本内容后,主动寻找自己就这一主题想要知道的内容,并提出问题,填入 W 栏。填写 W 栏可帮助学生根据个人的学习兴趣和需要确定学习目标、明确学习任务、探究学习内容、强化学习动机、激发学习兴趣。此后,教师继续运用“学知 L”指导学生在读完一篇文章、学完一个章节后,反思解决了哪些问题,学到了哪些新知识,核查并评判作者的观点,反思自己获得了哪些新的收获,形成了哪些新的观点。“学知 L 栏”的填写不仅有利于培养学生的提问意识,而且有利于增强学生的自我评价能力。由“已知—想知—学知”组成的三段式认知策略提问模式引导并启发学生通过自问自答、互问互答等多种形式促进认知过程,为善问善答创造了条件,这样不仅可以避免中国学生最敏感的“面子”丢失问题,而且还可以增强自信心、增进相互了解和促进学习。傅萍^[7]应用 K-W-L 认知策略提问模式对 95 名湖南第一师范学院 2011 级六年制英语本科生进行为期 14 周的试验(其中年龄最小的 14.8 岁,最大的 16.4 岁),前测与后测结果显示,学生对所读内容的事实辨认能力提高 5%,词汇理解力提高 5.4%,文章主旨理解力提高 16.5%,对作者观点分析的正确率提高 23.6%。

4.2 设问质疑,在批判性阅读中培养思辨能力

如何根据不同的文本信息和假设,采用质疑法设问

质疑,帮助学生发展高级提问和作答技能。传统的英语阅读教学模式注重对文本符号的识别与辨认,忽视对篇章内容的预测与设疑;重视对具体信息的梳理和理解,忽视对信息内涵进行分析与质疑;重视对句法词法的分析与运用,忽视对作者观点的推断与评判。

相比之下,批判性阅读除了要求学生记忆所读的内容、欣赏作者的文采外,还强调在阅读的过程中提出问题,寻找各种假设,对作者所传递信息的目的性、真实性、可信度进行分析综合;对其所表达的观点和立场的合理性进行判断。根据批判性阅读四步教学法^[8],课堂教学提问可以分为预测式提问、解惑式提问、总结式提问和反思性提问等4个层级。1) 阅读前设疑与预测性提问的典型问题有: Why does the writer choose this topic? What will the writer talk about on this topic? What will the writer try to make her/his readers believe about the topic? And what do you/I hope to read in the passage? 2) 体现阅读过程中分析与解惑式典型提问有: Does this statement really hold water? Does the description/report reflect the real world? Why should the writer think/write that way? Why is there a gap between what I know and what the passage says? What does the writer try to make us believe? Can we believe what he has said? 3) 体现综合总结阶段最典型的提问有: What does the writer try to make us believe? Can we believe what he has said? What have I learned from the passage? What else do I want to know, or I can't agree with? Is there anything important left untouched but needed to? Were I the writer, what viewpoint would I bring to my readers? 4) 批判性阅读四步教学法的最后一步是整体回归——批判与反思。最后的步骤充分体现了形成性评估的精神,通过对整个阅读教学回顾、批判与反思,达到整体回归,在批判性阅读中开始新一轮的认知训练与提升。这一阶段的典型提问有: Have I had the right predication about the content of the passage? Have I got the right information? Why should I miss the most important information? Why couldn't I question the writer's viewpoint of ... as the other students did?

4个阶段的提问在方法上呈互动性,在操作上呈开放性,在认知强度上呈层级性。要回答这些问题是不容易

的,但是很有必要。教师在教授学生阅读理解的过程中,根据阅读内容不断变换提问形式,引导学生自问自答、互问互答、师问生答,或者生问师答,在问与答的活动中不仅挑战自己也挑战他人,同时又接受挑战。

5 结 语

本文论述了提问对于培养学生思维能力的重要性,探讨了阅读、思维的层级性以及体现阅读与思维关系的认知层级提问模式。在此基础上,文章进而讨论了K-W-L认知策略提问模式以及批判性阅读四步教学法中的典型提问。研究结果显示,教师有必要也有可能课堂教学中创造性地应用认知层级提问模式来开发学生的思辨能力。值得指出的是,通过批判性阅读来提高学生思辨能力的研究,无论是从研究的深度还是广度考虑,都有待于更深入的开展。

参考文献:

- [1] 张田堪. 怕提问害了中国学生[J]. 意林, 2012(23): 14.
- [2] Crawley S J, Mountain L. Strategies for Guiding Content Reading [M]. Boston: Allyn and Bacon, 1995.
- [3] 袁平华, 廖 兰. 评判性思维能力与评判性阅读能力培养[J]. 韶关学院学报, 2010(8): 148-152.
- [4] Bloom S. Educational Objectives: The Classification of Education Goals: Handbook I, Cognitive Domain [M]. New York: Longmans, Toronto: Green, 1956.
- [5] Kindsvatter, Wilen, Ishler. Dynamics of Effective Teaching (3rd ed.) [M]. New York: Longman, 1996.
- [6] Ogle D. K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository text [J]. Reading Teacher, 1986, 39(6): 564-570.
- [7] 傅 萍. 以K-W-L认知策略模式培养大学生的创新思维[J]. 创新与创业教育, 2013(3): 94-98.
- [8] 傅 萍. 基于培养思辨能力的教学方法创新——批判性阅读四步教学法[J]. 创新与创业教育, 2014(2): 114-116.

(责任校对 莫秀珍)