

Hong Kong Baptist University

## HKBU Institutional Repository

---

Department of Religion and Philosophy Journal  
Articles

Department of Religion and Philosophy

---

2014

### 兩種意義下的批判思維教學

Siu Fan Lee

*Hong Kong Baptist University*, [siufan@hkbu.edu.hk](mailto:siufan@hkbu.edu.hk)

Follow this and additional works at: <https://repository.hkbu.edu.hk/reLja>



Part of the [Logic and Foundations of Mathematics Commons](#)

This document is the authors' final version of the published article.

Link to published article: <http://studiesinlogic.sysu.edu.cn:8080/ljxyj/CN/abstract/abstract205.shtml>

---

#### Recommended Citation

李少芬. "兩種意義下的批判思維教學." *邏輯學研究* 7.4 (2014): 105-116.

This Journal Article is brought to you for free and open access by the Department of Religion and Philosophy at HKBU Institutional Repository. It has been accepted for inclusion in Department of Religion and Philosophy Journal Articles by an authorized administrator of HKBU Institutional Repository. For more information, please contact [repository@hkbu.edu.hk](mailto:repository@hkbu.edu.hk).

# 两种意义下的批判思维教学\*

李少芬

香港浸会大学 宗教及哲学系

sflee@hkbu.edu.hk

**摘要:** 批判性思维教学在国内方兴未艾, 同事们就搜集教材、试验学生反应、测试教学成果及理解课程本质等纷纷交流意见。在国外包括港台等地, 批判性思维教学已有一段时间的实践经验, 亦不时有提出理念反思。美国哲学家理查·保罗 (Richard Paul) 在其 1981/1995 年的文章中, 提出两种意义下的批判思维教学理念, 引起广泛关注和讨论。“弱式”批判思维视批判思维教学为提供规则、锻炼技巧、学习把对手逐点击破的手段; “强式”批判思维则强调思维的整体性, 把思考看作是人的生命形态, 锻炼学生敏锐地察觉及指认自己与他人的世界观, 分析不同观念、发掘相关问题、进行对话、以审视其价值, 成为智性上开放、道德之个体。本文介绍保罗的理念, 并尝试结合一些笔者在英国及香港的经验, 对批判思维教学的理念作出反省, 并讨论将包括英国牛津大学和伦敦大学国王学院的导修制度, 以及香港中学生、大学生、乃至中学老师对批判思考的理解和态度等。

**关键词:** 批判思维; 批判思维教学; 辩论术; 世界观

**中图分类号:** B81

**文献标识码:** A

## 1 简介

批判性思维教学作为一门独立课程近年在国内逐渐流行, 在国外则已实践颇长时间, 从课程设计乃至理念讨论都很丰富。笔者曾在英国及香港教授相关之学科, 今冒昧分享一些经验, 期望引发一些理论反思。在香港, 是类课程一般称为“批判思维”或“思考方法”, 在国内则用“批判性思维”的字眼, 本文杂用二者, 并无分别。

批判思维训练的目的在于提高学生运用理性小心判断断言为真的能力, 简言之, 它关心的不是如何想到或得出断言, 而是如何评价它们, 所以批判思维是规范性的学问, 又可说是关于思考的思考。对断言的评价包括许多方面, 思

---

收稿日期: 2014-07-30

\*本文初稿于 2013 年两岸逻辑通识与批判性思维教学论坛上报告, 该论坛由中山大学逻辑与认知研究所与内蒙古民族大学合办, 于 2013 年 8 月 10-13 日在通辽举行。

考的目的在于求真，而断言往往是推论的结果，因此断言的好坏包括对它的真假、其信息内容的意义是否清晰、可靠、以及相关论证的性质（如：强度、有效性、正确性和切实性）的评价。摩尔和柏格（Moore and Parker [3]）开列出美国教育辅助局同侪学习评核项目（Collegiate Learning Assessment Project of the Council for Aid to Education）搜罗到有关批判思维的21项重要内容，其中包括：

- 决定什么是相关信息
- 分辨理性断言与情感断言
- 区分事实与意见
- 辨认证据之有限性及可靠性
- 建立不同证据来源之间的关联
- 正确使用证据建立有效、切实、融贯之论证
- 辨认证据中的逻辑错误
- 清楚表达论证及其脉络，建议相关行动
- ...

从以上简单枚举可见批判思维的范围及应用均十分广泛，它包含逻辑与哲学的学术范围，却并不限于此。批判思维是所有知识追求的根本训练，亦因此批判思维课程经常作为通识课程开列，不同学系的学生也会修读，这大概是美国及香港主要奉行的模式。事实上，正是基于它的广泛性和根本性，批判思维亦可以不作为课程来开设，而是融入学生生活或非形式教学，在社会上以至任何科目中也提供训练，一些英国学院，如牛津大学和伦敦大学的导修制度，正是体现这种模式。

在香港，不少批判思维课程采用以下的课程结构：

- 语意分析：澄清单言的意义、内容
- 非形式谬误：辨认证据中的误导成份
- 逻辑分析：测试演绎论证的有效性
- 科学方法及常见的统计谬误：处理归纳论证

香港浸会大学是采用以上结构，笔者在香港城市大学、岭南大学及香港中文大学任教时，也基本上是用此结构。在香港城市大学教学期间，课程还会加上常见的心理偏见，以及一些关于创意思维的开发和讨论。

以上简介批判思维的目的、范围及课程内容。事实上，批判思维的课程内容及表达方式千变万化，亦常会根据老师、学生或学校的需要作出调整，例如

有些老师会就学生的需要，特别安排与其学科相关的例子作出讨论，或加上视觉媒体、问题解决、个案研究等方式引发讨论。至于教学方针和评核方面，特别在大班教学和学生多元背景的压力下，往往有系统化的趋势，经常采取抽象的方式，把日常所见的讨论化约为分割的个别条目，来逐项测试学生的批判能力。美国哲学家理察·保罗（Richard Paul）正是针对这个现象，提出两种意义的批判思维教学作为分析架构，让参与批判思维教学的同寅反思教学的方向。保罗是美国批判思维中心的研究及专业发展总监，也是国家批判思维教育局主席，有丰富教学经验，著有 8 本有关批判思维的专书及 200 多篇文章。<sup>1</sup>下文介绍保罗的想法，并补充笔者的观察和想法，以期抛砖引玉，引起一些回响和讨论。

## 2 “弱式”批判思维的意义内容

理察·保罗在 1981 年的文章中提出两种意义的批判思维教学理念，引起广泛关注，并于 1995 年刊出修订版。<sup>2</sup>（[4]）他区分“弱式”批判思维教学和“强式”批判思维教学。简而言之，“弱式”批判思维视批判思维教学为提供规则、锻炼技巧、学习把对手逐点击破的手段；“强式”批判思维则强调思维的整体性，把思考看作是人的生命形态，学生来到课堂并不是一张白纸，而是已带有各种信念和世界观，“强式”批判思维训练思想者觉察并指认自己与他人的世界观，在面对不同观念时能加以反省、发掘相关问题并再次审视各自的价值。保罗认为“弱式”批判思维教学有变成辩论术（sophistry）和拒绝思考（dismissal）的危机，“强式”批判思维却旨在刺激人培养思考的能力和习惯，成为智性上开放之道德个体。现将两个想法分述如下。

保罗认为历来从事批判思维教学工作的人员较少讨论到两种危机，就是批判思维沦为辩论术和拒绝思考的工具。辩论术的意思是指学生利用所学的批判概念和技巧，维护自己根深蒂固的偏见和非理性的思考习惯，使它们看似理性，把对手致于捱打状况，要他们提出理据反击，而不进行真正开放的对话或反思。拒绝思考则是指控对方的言论为辩论术，或改变议题性质，例如：诉诸感觉、直观、信仰、更高权威等，拒绝理性讨论。两种情况都常出现于牵涉

<sup>1</sup><http://www.criticalthinking.org/pages/dr-richard-paul/818>.

<sup>2</sup>1995 年版的文章是以下网页的第 26 章 <http://www.criticalthinking.org/pages/richard-paul-anthology/1139>。网页上亦有保罗的其他著作。本文主要根据 1995 年的文章作介绍。

宗教、政治信念、意识形态、所属社群或媒体内广传的信念、甚至伦理议题。宗教上的护教学讨论便常是例子。

这两个问题的出现（尤其是后者）似乎相当吊诡，因为理想的批判思维当然都企图引发“苏格拉底式”的效果，让人重新审视自己的生命及成为理性的思考者，可是不少人却忽略，假如批判思维只被看成为一连串分割地用以批评断言的工具，而忽略反思思考者本身的信念也是在历史脉络中形成的复杂整体，学生便容易误以为所谓批判思维，只是要找出别人信念中的**错处**，甚至以为只要指出谬误，对方便会被“击倒”，论证无法成立，而对方必须改变想法。批判思维的教学内容于是成为一条条思考原则和技巧，看似中立客观，本身不必接受挑战。

但事实上，学生来到课堂，本身已带着众多既有的、可能未经批判地审视的信念、成见和世界观，学生可能并不自觉。况且对任何想法或断言的批评，亦有许多其他可能的反驳和回应策略，诚实及认真的思考者应该在脉络中理解对方的想法，并敏感于自己的批评背后所预设的信念，作出辩证的及对话式的分析和评价，防止自己也犯上自我中心或社群中心的偏见。前面所说的批判思维理念，保罗称为“弱式”的批判思维教学；后面的一种基于对思维的理解而设计的批判思维教学方式，保罗称之为“强式”的批判思维教学。

“弱式”批判思维可以理解如下：其最基本及值得争议的假设是“成功的批判思维教学是传授一系列能逐一分割地把握的**技术**，无须注意自我欺骗、背景逻辑和多方面的伦理议题。”（[4]）它预设论证是**分割而独立的**（atomic），可以逐一指认及击破其谬误，而批判思维在提供**中立**、有客观对错的答案。“强式”批判思维则对人类思想的性质有不同的理解，再在下节分述。

### 3 “强式”批判思维的预设与实践

“强式”批判思维背后有以下这些基础理论：

1. 任何时间，人总在参与某些互相关联的人生项目（inter-related life projects），这些项目构成我们生命的整体，界定我们的生命形态（‘form of life’）和社会参与。由于我们投入不同的项目，我们对世界及我们在世界中的位置也会有不同的看法和利益所在，我们会对事物有不同的认知、假设和理据。
2. 我们不单有自己的世界观，也向自己和他人表述某种世界观，但这说出来的世界观与我们行为所预设和反映出来的世界观，却不一定一致，我

们经常拥有两种世界观而不自知，它们时而重叠，时而矛盾，人需要认识自己的矛盾观点以了解自己，避免自我欺骗。

3. 推理是界定人类行动的重要操作，结论可能在语言中表达，亦可能暗藏于行为表现，推理所蕴涵的意义通常不会完全明白表述于论证上。论证预设问题，而问题反映观点与利益，不同的观点往往不单产生不同的答案，更影响如何界定和形构问题。
4. 连我们作为逻辑家在分析和评价论证时，也会有先入为主的信念和想法（prior belief-commitments），只有透过道出我们的信念系统、预设和视角，明白表达论证的辩证性质、陈列各种可能反证和策略以了解它们各自的强处和弱点，才能增加评价的客观性。
5. 评价推理的技巧也是易地而处的技巧（skill in reciprocity），使用不同的观点全面地理解反对的理由。
6. 把推理化成演绎结构，目的不在于找到“错误”，而是帮助我们了解不同的议论策略（critical moves）。
7. 利益影响认知、预设、论证和结论，我们必须自觉自己及他人投入的情况，以衡量推理的强处和弱点。论证不是自身存在的事物（things-in-themselves），而是人类的构作（constructions）。
8. 一个断言的可信性，往往依赖于很多其他断言的可信度，很难直接及个别地验证一个断言，可信性亦往往是相对及有程度之分。
9. 论证所用的字词经常反映构造这个论证的人们所持的利益，例如称某人是“恐怖份子”还是“自由斗士”，往往视乎作宣称的人的背景和利益立场。我们需要练习指认不同社群的价值及语言，从历史例子中发掘他们不一致的地方。

由于强式批判思维着重侦破自我中心和社群中心的偏见，而这些想法往往深植于人的身份认同和既得利益中，因此强式批判思维特别适用于分析多向度的伦理议题，例如：堕胎、核能、贫穷、社会公义、政治运动、意识形态、媒体宣传、民族主义等。掌握强式批判思维的学生，将敏感于各层次包括个人、政府、专业、宗教、甚至同侪团体内的“党纲”，对不同的世界观作同情的理解（empathetic understanding）和分析，却不失自己的判断和对这些判断的审视与醒觉。

保罗认为强式批判思维必须通过深刻而持续多年的训练获致，不可能在数月中一蹴而就。他提出一些训练强式批判思维的方法和例子，主要是用有具

体脉络的个案研究,就同一议题,提供背景资料,要学生深入讨论,对比两个不同群体如何铺陈及论述他们的观点,再议论学生认为较合理的看法,给出理据支持,而非采用抽象割裂的条目,也鼓励对话式的议论方法,反复论证不同观点的长处及限制。总言之,强式批判思维的目的是训练具批判思考的人,而不是传授批判的技巧。

强式批判思维将引发主要的教育改革,因为大部份学校仍是着重灌输和教导,不鼓励学生进行反思和独立思考。不同学科应重新构想它们要求学生寻求知识的方法,学生的批判思维应在每个学科领域中都得到培养,而不是只用个别课程来训练,可以说,批判思维是**现在才开始发展**,并需要渗透至广泛的层面。

笔者认为保罗的言论很有启发性,他独特的角度在于扣紧思维的脉络性质和强调批判思维的力量与社会意涵。批判思维的目的在于训练理性的人,而人是生活在具体的情境;即使课堂内能唇枪舌剑,也不代表生活上也能对自身的信念和身边发生的事物抱持批判的态度,进行独立思考,但批判思维的目的却在后者。

假如哲学对人类有任何贡献,其中一项最基本的作用,应该是造就勇于思考并且懂得思考的人。康德在《什么是启蒙》([1])一文中宣称,启蒙的精神是人类脱离自我施加的不成熟,以“勇于思考”作为座右铭,就是这个意思,无怪乎康德的哲学亦称为批判的哲学。

历来大部份社会和社群都要求成员服从某些成规和价值,从社会学的角度看,这是无可厚非的现象,因为任何社会都需要一些力量把人们组合和团结起来,而理念与利益一致是团结的重要元素。可是假如这些信念和价值没有受到适当的证成和挑战,假如这些信念和价值凌驾于个人,甚至矮化个人思考和判断的能力,使人变得盲从和依赖,则人又何以能称为理性的动物,社会又何以能得到改变的动力?我这说法并不是支持个人主义,思想自由的价值在于人必须对自身的信念,也保持同样的警觉和批判的态度,其基础在于承认每个人(包括自己)都有可能犯错,穆尔《论自由》([2])对思想自由的第一个论证就是建基于此。保罗的强式批判思维例子,包括要求学生对其身处的美国文化作反省,例如大美国主义、媒体的影响和政治宣传等,可见批判思维的价值不在于拥护任何一种意识形态,而在于思考及态度的训练,造就勇于思考、勇于面对自己和他人的人。

批判思维以训练人的理性为目的。不同的人在不同时代对不同问题会有不同的想法,但如果所说跟自己所做,或所做跟自己真心相信的一套不一致,

则人作为会思考的个体，能如何面对自己做个完整的人？任何人也有思想的盲点，认清自己的盲点所在，并审视它，也是思考的一大进阶。

批判思维不只是学术，也不该只是学术，而是应该接通生活，将理性的思想习惯带到生活上，成为变革的动力，也让人享受理性思维所带来的自由与内在满足。我十分认同保罗所说：批判思考是训练具批判力的人，不是传授批判的技巧。历史上伟大的变革，例如：科学革命、民主思潮、经济制度（包括管理模式）的改变，都有理念转变负起带动的作用。

#### 4 英国批判思维教学的一些概况

笔者相继在香港及英国读书与执教多年，也曾在美国康耐尔大学（Cornell University）当博士交换生一学期，可与读者分享一点见闻。

美国和香港的大学大多采用学分制，批判思维课往往成为跨学科修读的通识课。英国则多以学科领域为单位，同学可能修读不止一个主修科，但仍在预设范围内选修科目，一般并不流行通识课。这不代表英国的学制不全面，例如哲学课程中，有些大学在一年级时会要求学生必修类似批判思维的课程（modules），在我所教的大学中，伦敦大学的 Heythrop College、University of Exeter 及 University of Hull 都采取这种模式。Heythrop College 之有关课程为“理性与论证”（Reason and Argument），University of Exeter 的为“证据与论证”（Evidence and Argument），University of Hull 则有“理性、逻辑与论证”（Reason, Logic and Argument）。

值得注意，有些大学即使没有开办类似以批判思维为题的科目，也不代表它们没有批判思维的训练，反之，训练可能更加严格，因为它们可能认为任何学科的训练（不止是哲学），都包括思考的训练。例如我在牛津大学修读本科的“哲学、政治与经济”课程（Philosophy, Politics, Economics 简称 PPE），其对学生的训练集中在导修课中，而导修的目标正是训练学生的思维，如一位政治学导师所说：“PPE 教你如何思考，而不是思考什么。”<sup>3</sup> 学生透过每周撰写文章及面见导师讨论自己所写文章的内容，来磨练准确界定问题及清楚表达概念、立场与理据的能力，并且反覆练习审视各种可能的批评和辩解等思辨技巧，这正是判批思维的具体学习与体现。可以说，学生整个学习经历本身便是批判思维的训练场域。

<sup>3</sup>Christine Cheng (Politics Tutor), Exeter College, <http://www.ppe.ox.ac.uk/index.php/people>.



牛津大学的导修制度是这样操作的：英国是三年制的大学课程，学生在第一年已需要上导修课，并于学年结束之际考升级试，在最后两年内则要修8份考卷毕业，每考卷安排一位导师，作个人（一对一）或小组（2-3人）导修。导师皆是具资历的学术人员如教授或讲师，学生要在面见导师前，先按导师指示自行阅读及撰写论文（一般为英文1500字），就有关之学术问题了解文献及表达自己的意见，在每周面见导师的一小时内读出自己的文章，并与导师讨论相关问题，由导师即时提出意见和挑战，学生也要即时回应。文章分数并不计算在最后评核中，而是教育与学习的过程，但导修是强制参与，每个学生每年亦需面见书院学术人员，进行年度检讨。反之，讲课与导修是分开的，讲课可自由出席。由于学生必须主动学习及回应老师的问题，学生要为自己的学习负责，愈多互动和准备，则所学愈丰富。

我攻读博士的伦敦大学国王学院（King's College London）也实行本科生的导修制度，小组人数随年级而定，一年级每纽约7-10人，二年级4-6人，三年级1-2人。近年他们开始不一定要求学生每周撰写文章，但每学期（10周）内，仍必须递交两篇文章作过程评分（formative assessment），而且要积极参与每周之讨论。

从以上可见，无论大学有否安排批判思维作为一门独立学科，英国的大学均十分重视批判思维的训练。这些训练并不限于哲学主修，牛津是每个科系均有导修制度。导修制度当然是昂贵的，需要投放极多的人力资源，但学生得到学术人员较多的注意和对话的机会，因而更易积极学习，而老师也能因材施教，因此是极有效的训练方式。

## 5 对香港批判思维教学的一些观察和反思

保罗提及“弱式”批判思维教学偏重规则的整理和传授，教授的方式亦趋向分割，然而真实生活中的辩论，问题却往往不只涉及一个谬误，更重要者，当我们提出谬误所在，对方和观众也不易被说服或改变信念。我对以上的讲法有些体会。2012年3月，我在香港一间中学主讲批判思考讲座，我提及一些例子，如：人能否踏进同一条河两次和老子“柔弱胜刚强”的人生智慧，一名中学四年级学生向我提出质问：“你们这些讨论只是文字游戏，有什么了不起？”口服心不服，甚至口服也不能做到，似乎才是批判思考教育要克服的问题，要令学生了解思考（包括哲学思考）不只是文字游戏，而要看到背后的概念混淆，与及这些讨论对他们日常真实所持信念的关联性，才是教育的目的和

重点所在。

另一个我观察到的现象是教授批判思维的老师有时本身也并不批判。香港自 2009 年以来在中学开展了通识课程，香港浸会大学亦开设了一个硕士班，吸引教通识课的中学老师修读，我在其中教批判思维的一些内容，却观察到有些学生的学习意欲和理解能力并不高，他们质疑各项逻辑和规则演算，即使对归纳逻辑的问题，也大多未能作出深入而切中问题的评价。反而表现较好的功课，是就一篇关于两性对竞争态度的文章所作的分析和批评。这可见原则性的思维，未必是每个思考者习惯的模式，反而在具体脉络中的分析，有时会更有效用和易于掌握。

不单教授批判思维的老师应该有批判思维，评核的制度亦应充分让学生有发挥思考的空间。香港自 2012 年中学生首度应考文凭试，取代过去的中学会考，有些学生说，他们被教导回答通识科考试时是要作公式化的回答：只列述正反两面立场与理据，而没有（甚至最好不要有）个人意见和立场。<sup>4</sup>如果通识课公开考试真有“模范”答案的做法，这不是正正违反培养独立思考的原意吗？批判思考就是要训练学生作出自己的分析和提出有理据的判断。

保罗提到批判思维训练往往在多向度的伦理道德问题上最为突出。我前述关于两性对竞争态度的文章，正好是这样的一个例子。我选择分析的是美国某经济杂志的一篇短文。<sup>5</sup>文章引述一些心理学研究，其中一个研究，先纪录小孩子一起跑步的时间，然后要求他们分开对赛。当女孩子对赛时，速度不会提升，甚至会稍为减低，但当男孩子对赛时，速度会增强，时间会减少，报导说这显示男孩较女孩有争胜心。另一项研究是在某理工大学中邀请学生解决数学谜题，当只有最高分的一位能获得奖金时，比较答对任何问题都有少量奖金的做法，男生的表现会提升，女生却保持一样的表现。文章引用这两个例子，说明女性在职场上的竞争力也较男性薄弱（less competitive）。

我选择这篇文章期望学生能辨认所谓“竞争”有歧义，它可能表示竞争意欲，也可能表示竞争之能力和表现，即在高竞争压力下，能否适应及提高生产力；而且两种用法都不单有描述意义，在现代社会的脉络下，它们亦往往包含规范和评价意涵。在推论方面，学生应能评价两个研究的有效性和对职场竞争问题的相关性。最后，也是我最想学生做到的，就是察觉如何选择、陈构及使用某些客观研究，背后所可能隐含的世界观或价值预设，例如在这例子中是否

<sup>4</sup><http://www.scmp.com/lifestyle/family-education/article/1437231/education-bureau-puts-liberal-studies-under-microscope>.

<sup>5</sup>Gene Koretz, 'Are women less competitive?' *Business Week*, December 9, 2002.

存在性别主义的影子？作者是否暗示女性较难甚至较不适合晋升高位，而以那些有关小孩和年青人的心理研究去解释？管理阶层又可做什么改变职场之不平状态？我希望学生能够敏感于一些隐含的可能偏见，把它们显示出来，再作理性分析。

学生在分析这篇文章的表现方面，年龄较大而有工作经验的学生（如：中学老师），较多能看到背后的价值观和性别主义的意涵，甚至反映他们真实在职场之所见所闻；反之，当我要求本科的同学作同样分析时，不少却未能侦测到背后有价值取向和世界观的预设。可见学生对问题的指认能力和分析的敏感度，也是需要时间培养。

另一个我曾与学生热烈讨论的伦理课题是素食的道德问题，不少学生都认为吃肉并非不道德，但他们提出的理据，却往往只是因为大部份人（主要是大部份的中国人）也吃肉，或者吃素会带来许多不便，甚至只是自己爱吃肉等因素，未能进入更深刻的道德反省，便停止思考或表现不耐烦。这些例子提醒我们，人往往流于自我中心、社群中心，甚至是人类中心来看待问题而不自知，缺乏深刻的反省。要他们看到可以并且有理由跳出一些既有的角度来看问题，本身就已是一大挑战。

我在大学也执教“社会公义”一课，课程包括要求学生就某些社会事件或理论议题作出讨论，我观察在某些议题上来自国内的同学特别不愿意开放讨论，即使我和助教在报告前的课外讨论会，已与他们开放而坦诚地交流了意见，提出了一些关键的概念与背景资料，让他们继续发掘，又或者即使他们在这些讨论中会提出一些想法，最后他们的报告仍会大致就只用官方语言，似乎要他们反思一些政治哲学的观念实在不容易。我所指的议题包括以下这些报告项目：

- 政治合法性：中国现政权的政治合法性基础是什么？
- 中港关系与社群主义：中港关系的状况如何及可如何处理？
- 爱国是德性吗？应否藉强制开设国民教育课的方式提倡爱国？

我的讨论并非针对国内同学，题目的选择也是同学自愿及事先协议。我告诉学生我并不介意他们采取何种立场，作为老师，我要求学生考虑正反双方甚至是更多方面的观点，理解各自的想法，并作出有理据的评价，但有些学生并未能做到理解其他立场的工作，也未有为所选之立场提出证成的理由，有些甚至只说问题复杂（却没有解释如何复杂），或诉诸以“我们在国内就是这样做的”来回应。我不知道学生所说是真心相信，还是有外在压力，但如果一个国家的

公民，在学术和日常生活中，也不能自由思考和道出所想，那不是很可悲吗？如果没有基本的勇气或能力道出所想，又如何能进行所谓批评思维的训练？

香港学生也有本身的问题。他们可能较敢言，但未必代表都能清晰表达论述，并提出良好论证。在某些本土问题上，香港社会有趋向民粹主义、未能深入作理性讨论的迹象，这可能与网络文化的流行和同侪影响有关。而在最近政治改革的争议中，各派表现出理念与利益之严重分歧，背后都有各种文化、政治与历史因素。批判思维针对自我中心和社群中心的偏见，任何人都可能落入这些陷阱中，因此无论我们本身的信念如何，都应提高警觉，判断各种信念的理据。批判思维是不断的过程。

面对以上种种现象，我们作为教育者，更应鼓励批判思考，显示其重要性与可能性。

## 参考文献

- [1] I. Kant, 1784, “Answering the question: What is enlightenment?”, <https://archive.org/details/AnswerTheQuestionWhatIsEnlightenment>.
- [2] J. S. Mill, 1974, *On Liberty*, Harmondsworth: Penguin.
- [3] B. N. Moore and R. Parker, 2009, *Critical Thinking, International Edition*, Boston: McGraw-Hill Higher Education.
- [4] R. Paul, 1981, “Teaching critical thinking in the strong sense: A focus on self-deception, world views, and a dialectical mode of analysis”, *Informal Logic*, **4(2)**: 2–7, Revised paper published in *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive a Rapidly Changing World* (1995). USA: Foundation of Critical Thinking, chapter 26, pp. 465–474.

(责任编辑：罗心澄)

## Two Senses of Critical Thinking Teaching: Some Reflections and Experience

Siu-Fan Lee

*Department of Religion and Philosophy, Hong Kong Baptist University*

*sflee@hkbu.edu.hk*

### Abstract

Critical thinking teaching is developing fast in recent years in mainland China. Many universities have set up their own courses and colleagues are active in discussing relevant pedagogical issues. It would be timely to share some reflections and experiences from other places of the world. This paper reviews American philosopher Richard Paul's (1981/1995) discussion of two senses of critical thinking teaching, urging us to reflect on the nature of thinking itself. The weak sense takes critical thinking as skills to find atomic mistakes in reasoning, while the strong sense emphasizes critical thinking as a form of life which engages students in dialectical mode of analyses and dialogues. This paper also shares some of the author's experience in teaching critical thinking in Hong Kong and the UK, such as the tutorial systems in the University of Oxford and King's College London, people's reception about critical thinking in Hong Kong including school students, university students and school teachers.