

# CRITICAL THINKING OF CFL LEARNERS AND ITS RELATIONSHIP WITH ACADEMIC PERFORMANCE IN A CHINESE PHILOSOPHY COURSE

Caijun Lin<sup>1</sup>

*School of Sinology, Mae Fah Luang University, Chiang Rai 57100 Thailand*

## ARTICLE INFO

Received: 26-Sep-25

Revised: 31-Oct-25

Accepted: 08-Jan-26

*Keywords:*  
*critical thinking;*  
*CFL learners;*  
*academic performance;*  
*Chinese Philosophy course*

## ABSTRACT

Critical thinking is an influential factor in the development of foreign language proficiency. However, research specifically targeting the critical thinking of Chinese as a Foreign Language (CFL) learners are currently lacking. To explore the status quo of critical thinking among CFL learners and its relationship with their academic performance, this study surveyed 229 third-year undergraduate students from a university in Northern Thailand. Employing a questionnaire-based research methodology, the study investigated the students' current level of critical thinking and its correlation with their achievement in a Chinese philosophy course. The main findings are as follows: 1) The critical thinking of the participants was generally at an intermediate level. Potential constraints on the development of these abilities may include a lack of training and practice in critical reflection, as well as factors like lower proficiency in Chinese and insufficient cognitive maturity. 2) A moderate positive correlation was found between the participants' critical thinking and their academic performance in the Chinese philosophy course. Furthermore, Critical thinking has a significant positive predictive effect on their academic performance. This study broadens the scope and contextual boundaries of critical thinking research, thereby enriching its theoretical implications within cross-linguistic and cross-cultural contexts. Furthermore, it provides empirical evidence and pedagogical insights for developing the critical thinking of CFL learners in the specific setting of Chinese philosophy courses.

<sup>1</sup> Assistant Professor, Chinese Language and Culture major. E-mail: caijun.lin@mfu.ac.th

# 汉语作为外语学习者的思辨能力及其与中国哲学课学业成绩的关系研究

林才均<sup>2</sup>

泰国 清莱 皇太后大学 汉学院 邮编 57100

收稿日期 2025. 9. 26

修回日期 2025. 10. 31

接收日期 2026. 1. 8

## 摘要

思辨能力是影响外语能力发展的重要因素，但目前缺乏针对汉语作为外语学习者思辨能力的相关研究。为了探析汉语作为外语学习者的思辨能力的现状及其与学业成绩的关系，本研究以泰北某高校的 229 名三年级本科生为样本，采用问卷调查的研究方法，探析了其思辨能力的现状及其与中国哲学课学业成绩的关系。研究结果显示：1) 受试者的思辨能力整体上尚处于中等水平。思辨训练与实践不足、汉语水平与认知成熟度不高等因素都可能是制约其思辨能力的发展的潜在因素；2) 受试者的思辨能力与其中国哲学课学业成绩存在中等程度的正向相关关系，思辨能力对其学业成绩具有显著的正向预测作用。本研究拓展了思辨能力研究的对象范围与语境边界，有助于丰富思辨能力研究在跨语言与跨文化语境下的理论内涵，为针对汉语作为外语学习者中国哲学课的思维能力的培养提供了实证依据与教学启示。

**关键词：**思辨能力、汉语作为外语学习者、学业成绩、中国哲学课

<sup>2</sup> 助理教授，汉语言与文化专业。邮箱：cai.jun.lin@mfu.ac.th

## 1. 引言

思辨能力 (critical thinking) 是对事物作出深刻反思与评价的一种思维活动 (Facione, 2011)。其作为个体适应社会发展的核心素养与 21 世纪公民必需的核心技能之一, 近年来已受到外语教育界的高度重视与广泛关注 (Ma & Liu, 2025)。在影响外语能力发展的众多因素之中, 思辨能力能促进外语学习, 是影响外语能力发展的重要因素已得到多项研究的验证 (Ghorbandordinejad & Nourizade, 2015; Afshar & Movassagh, 2017; Heidari, 2020; Liang & Fung, 2021)。多数实证研究已表明, 思辨能力与学业成绩存在中等相关 (Fong et al., 2017)。然而, 现有研究主要聚焦于英语作为外语二语学习者的思辨能力的研究, 对非英语二语者之思辨能力的研究则较为少见。

同时, 思辨能力也是跨文化交际能力不可或缺的核心因素之一, 提高思辨能力是提高跨文化交际能力的前提条件 (Shen & Gao, 2015), 但现有研究主要探讨的是思辨能力对阅读、写作等语言类课程之综合成绩的影响, 尚未发现思辨能力与文化类课程学业成绩的关系研究。可见, 对于外语学习者思辨能力的研究, 亟待拓宽二语目的语及研究范围等, 以便对现有研究结果进行跨群体验证。

随着中国国际地位的大幅提升, “一带一路”的不断推进, 越来越多的国家与人民开始重视汉语, 汉语的热潮也由此兴起。然而, 目前尚未发现专门针对汉语作为外语学习者的思辨能力的相关研究。这势必不利于对汉语外语学习者思辨能力的把握与培养, 从而影响到学习者汉语能力的发展。泰国作为最早将汉语纳入全面教育的“21 世纪海上丝绸之路”沿线的重要国家, 汉语已是该国第二大外语, 它已成为全球中文教育发展较好国家的典型案例 (Zhang & Wu, 2024)。

鉴于上述研究背景与现状, 加之哲学课是思辨性相对最为明显的文化类课程, 故本研究以泰国汉语本科生的思辨能力作为研究对象, 采用问卷调查的研究方法, 考察其思辨能力的现状与特点, 并探讨其与中国哲学课学业成绩的关系。希望本研究能弥补汉语作为外语学习者思辨能力研究以及思辨能力与文化类课程学业成绩关系之文献空白。同时能为泰国高校汉语教师在开展文化类课程时培养与优化学生的思辨能力, 并把握其与学业成绩的关系提供教学启示。

## 2. 文献综述

### 2.1 思辨能力的内涵与测量

思辨能力是一个内涵丰富的概念。受社会文化和环境因素影响, 不同时期研究者对思辨能力的定义各异 (Ma & Liu, 2018)。Paul & Elder (2008) 指出, 从本质上讲, 思辨能力是对事物作出深刻且全面反思与评论的一种思维活动。Facione (2011) 有关思辨能力的定义与此相似。同时, 他认为, 思辨能力是个体适应社会发展的核心素养, 包括思辨技能 (critical thinking skills) 和思辨倾向 (critical thinking

disposition)。前者指对各种信息的识别、分析、比较、论证、综合、评价等高层次能力，后者指个体进行思辨的内部动机或情感特质，包括思辨时表现出的坚持不懈、心胸开阔、正直、坚毅、好奇、开放和自信等品质。两者的关系表现为，思辨技能的运用离不开思辨倾向的作用，而思辨倾向又需要通过思辨技能外显。

为了测量外语学习者的思辨能力，目前开发的量具已多达 20 余种 (Wen et al., 2009)。其中，加利福尼亚思辨技能量表 (California critical thinking skills test, CCTST) 与思辨倾向问卷 (California critical thinking disposition inventory, CCTDI) 及其中文版 (CCTDI-CV) 是外语学术界使用最为广泛的量具，并经过多年与多项研究的信度与效度检验 (Wen et al., 2009; Ma et al., 2023)。

Facione (2011) 研究指出，强烈的思辨倾向可能会激发个体更频繁地练习思辨技能，从而提升思辨能力，故思辨倾向测评可在一定程度上反映思辨能力。故本研究将采用中文版加利福尼亚思辨倾向量表来测量受试者的思辨能力。

## 2.2 思辨能力与学习成效的关系

从信息加工视角下的思辨能力与学习成效关系研究来看，Simon (1979) 在其有关信息加工理论 (information processing theory) 的论述中指出，思维过程是人脑对输入信息进行加工的过程，因而思辨的过程就是运用已有知识，对外界信息进行分析、比较、推理、综合。在这一过程中，人们大脑中形成了抽象图式，这有利于知识的获取和成绩的提升。认知心理学中的信息加工理论为思辨能力与外语成绩的关系提供了理论框架。由此可见，信息加工理论为探讨思辨能力与外语学习成效的关系提供了坚实的理论依据，也揭示了思辨训练在语言学习中的认知价值。

在思辨能力与学业成绩的总体相关性实证研究方面，大量实证研究一致表明，思辨能力与学业成绩呈显著正相关关系。Fong et al. (2017) 通过对 23 项实证研究的元分析发现，思辨技能与思辨倾向均与学业成绩呈中等强度相关，且与长期学习成绩的相关性高于短期成绩。在不同学段的研究中，无论是小学生 (Liang & Fung, 2021)、中学生 (Ma et al., 2023; Ma & Liu, 2025)，还是大学生 (Stupnisky et al., 2008; Afshar et al., 2014) 与研究生 (D' Alessio et al., 2019)，均得到一致结论，即思辨能力是影响学业成就的重要预测因子。这说明思辨能力作为一种高阶认知特质，对学习者的知识建构、理解迁移与学术表现均具有积极作用。

就思辨能力在外语学习中的作用分维度体现而言，在外语学习领域，已有研究进一步揭示了思辨能力对具体语言技能的促进效应。研究表明，思辨能力的提升能显著促进学习者的外语写作 (Gao & Wen, 2017)、阅读理解 (Heidari, 2020) 和口语表达 (Yin & Jin, 2022) 等方面的表现。这说明，思辨能力不仅影响学习者的整体学业成绩，还直接关联到其语言加工、输出与表达的复杂认知过程。思辨能力强的学习者往往能够更好地分析语篇结构、组织语言逻辑，并以理性思维支撑语言产出。

在思辨技能与思辨倾向对学业成绩的不同影响上，不同研究对思辨技能与思辨倾向两维度在学业表现中的作用差异存在分歧。Wan & Cheng (2019) 发现，思辨技能对文科成绩的影响显著，但思辨倾向的影响不显著；而 Ren et al. (2020) 则指出，两者对学业成绩均有积极作用，且思辨倾向的贡献更大。这一结果提示我们，学习者的思辨行为表现不仅依赖于技能水平，更受到其思辨态度、动机与情感倾向的调节。换言之，思辨能力的认知成分与情意成分共同影响外语学习成效。

综观既有研究，可以发现学者们普遍肯定思辨能力对学业成绩的积极作用，并从不同学习阶段和语言技能维度验证了二者的显著相关性。然而，现有研究仍存在若干不足与空白。首先，从研究对象来看，多数研究聚焦于母语或英语学习者，针对以汉语作为外语学习者的实证研究仍相对匮乏，尤其缺乏在特定文化与教育情境（如东南亚国家汉语学习群体）中的系统考察。其次，从研究内容来看，现有文献多以总体思辨能力为研究变量，而较少区分思辨技能与思辨倾向在学业成绩中的不同作用机制，对二者关系的探讨仍不充分。最后，从学科视角来看，多数研究聚焦语言综合成绩或总体学业表现，较少考察特定课程（如哲学、文化课）中思辨能力的作用机制。由此可见，未来研究有必要在跨文化语境下，结合学科取向，深入探讨思辨能力、思辨倾向与学业成绩之间的复杂关系及其作用机制。为了弥补针对汉语作为外语学习者在思辨能力研究领域之研究不足，本研究拟以泰国汉语本科生为调查对象，探析其思辨能力之现状及其与中国哲学课这一文化类课程的学业成绩的相关性。

### 3. 研究设计

#### 3.1 研究问题与目的

本研究旨在考察泰国汉语作为外语学习者思辨能力的现状与特点，并探讨其与中国哲学课学业成绩的关系，且主要回答与探讨以下两个问题：

- 1) 泰国汉语作为外语学习者的思辨能力现状如何？
- 2) 泰国汉语作为外语学习者的思辨能力与其中国哲学课学业成绩的关系如何？

#### 3.2 调查对象与研究工具

在调查对象的选取方面，本研究采用随机抽样的方法，向泰国北部某高校的商务汉语与汉语言文化专业三年级本科生发放了 266 份调查问卷，排除以汉语为母语的华裔学生，最终获得 229 份有效问卷。收集数据时，所有受试者都刚修读完《中国文学与哲学》这一门课程的“中国哲学”部分。该门课每周 3 学时，旨在提高学习者的中国文化知识水平与培养其逻辑思辨能力。

在研究工具方面，本研究采用的是调查问卷。该份问卷主要分为两个部分：第一部分为受试者的个人基本信息；第二部分采用中文版的加利福尼亚思辨倾向量表的缩减版来评估受试者的思辨表现。本量表包括求真意识、思想开放、分析能力、系统能力、思辨自信、好奇心、认知成熟度七个维度。鉴于本研究之研究情景与目的，本研究从原量表的七个维度各 10 个项目中挑选了与哲学课之思辨性相对更密切的各维度

各 5 个项目，即共 35 个项目作为题项。其中，正向题目 17 道，反向题目 18 道。采用李克特六级量表，范围从“非常不同意”到“非常同意”。依据 Lefcourt (1981) 对李克特六级量表的划分标准，在本研究中，均值等于或高于 4.20 为高等程度，介于 3.00 和 4.08 之间为中等程度，等于或低于 2.88 为低等程度。此外，为了确保所有题项的有效性，本研究问卷的翻译（汉译泰）得到了三位精通汉语的泰语母语者的认可。本研究所采用缩减版思维倾向量表的 Cronbach's alpha 系数为 0.774，其效度的 KMO 球形检验值为 0.730，Bartlett 球形检验的 p 值为 0.000，这表明该思维倾向量表的整体信度与效度都较为理想。

### 3.3 数据的收集与分析

问卷调查是在临近 2024 学年第二学期期中考试前一周（24-28 Feb, 2025）进行的，此时受试者已结束了对中国文哲课之中国哲学部分的学习（前半学期学中国哲学，后半学期学中国文学）。本调查得到了受试者所在学院的口头批准，也征得了每位受试者的同意。问卷是通过谷歌表格的形式，要求受试者诚实且独立完成的。在调查问卷的说明板块，详细告知了受试者本调查的目的与性质，并介绍了问卷内容与作答要求。

本研究中所采用的中国哲学课学业成绩指的是受试者学习《中国文学与哲学》这门专业必修课所得的中国哲学部分的考试成绩，包括一次测验成绩与期中考试成绩。其中，测验成绩与期中成绩满分分别为 50 分和 100 分。同时，两者题型一致，分别为选择题（20/40 分）、判断题（15/25 分）、简答题（10/25 分）、思考论述题（5/10 分）。前两种题型所考题目均多侧重于对哲学知识的辨别、理解与应用的考察，而非仅对文化点记忆能力的考察。测验与期中考试成绩均由各任课教师共同或按统一评分标准评定，包含了对受试者记忆、理解、辨别、分析、表达等综合能力的评测，能相对全面地反映受试者该门课的学习成效。

在数据分析方面，本研究使用百分比来表示有关参与者个人信息的数据，采用 SPSS23 进行问卷量表的信效度检验，同时对数据进行描述性统计分析、差异性分析、相关性分析与简单线性回归分析。相关性强弱的评定则以 Cohen (1988) 相关性强弱分级参数为标准：0.0 < |r| < 0.09 = 不相关、0.1 < |r| < 0.3 = 低相关、0.3 < |r| < 0.5 = 中等相关、0.5 < |r| < 1.0 = 显著相关。

## 4. 结果与讨论

### 4.1 受试者整体思辨能力之现状

为了考察泰国汉语本科生思辨能力的现状，本研究首先进行描述性统计分析，结果见表 1。

表 1 受试者思辨能力描述性统计结果

| 思辨维度  | 均值   | 标准差  |
|-------|------|------|
| 求真意识  | 3.56 | 0.58 |
| 思想开放  | 4.39 | 0.61 |
| 分析能力  | 3.69 | 1.45 |
| 系统能力  | 3.98 | 0.87 |
| 思辨自信  | 3.64 | 0.91 |
| 好奇心   | 4.06 | 0.71 |
| 认知成熟度 | 3.36 | 1.08 |
| 合计    | 3.81 | 0.91 |

表 1 显示, 受试者思辨能力的总均值为 3.81, 处于中等水平。这说明, 从整体来看, 受试者已具备了一定的思辨能力, 但尚未达到高水平。

这一研究结果在一定程度上印证了 Kuhn (1999) 关于思辨能力发展依赖认知训练与实践机会的观点。受试者均为语言学习为主的学习者, 平时的课堂任务以理解与记忆为主, 而思辨性的高阶认知训练任务如批判性讨论、问题解决、立场辩证等较为匮乏, 这限制了思辨能力的进一步发展。正如 Wen et al. (2010) 所指出, 在语言学习的过程中, 模仿、记忆与重述虽是不可或缺的练习环节, 但这显然不是训练与培养分析、推理、评价技能的最佳任务或有效途径。尽管部分高年级课程提供了理论理解与应用机会, 但因课时少, 且因语言水平的限制, 思辨能力训练的空间很有限。如在中国哲学课, 受试者被要求理解与解释各哲学流派或哲学家提出的哲学概念或观点, 并要求能初步应用这些知识去解释或解决在日常生活中遇到的各种问题等, 但较少有机会深入比较或讨论不同学派的哲学思想, 或提出自己的独立见解。

此外, 这一发现也与 Gokhale (1995) 提出的“协作性学习更能促进思辨技能”的观点相呼应。说明思辨能力的形成并非偶然, 而需依托于具有高挑战性的语言输入与输出活动以及互动性的教学环境中逐步构建。总体而言, 本研究结果揭示了思辨性教学活动仍未被系统性融入受试者的汉语或文化类课程, 这可能是其整体思辨能力尚未达到成熟水平的原因之一。

#### 4.2 受试者思辨能力各维度之差异

单因素组内方差分析 (one-way repeated measures ANOVA) 结果显示, 各维度之间整体上不存在显著差异 ( $F=0.709, p=0.645>0.05$ )。重复对比结果也表明, 各维度两两之间也都不存在显著差异。这说明受试者的不同思辨能力维度在整体水平上以及两两之间都相对均衡, 单独维度的表现并没有明显高于或低于其他维度。然而, 从各维度的均值的趋势来看, 仍可观察到部分维度相对略高或略低的现象。

具体来看, 在各维度中, 受试者的思想开放水平整体上相对明显最高且处于高等水平 ( $M=4.39, SD=0.61$ )。这说明受试者在面对新观点、新信息时, 呈现出较少持有固有偏见, 愿意接受不同的观点和事实的趋势。同时, 其标准差表明个体之间的差异

较小，大多数受试者在思想开放性上表现一致，这与外语学习者群体的认知特点一致。究其原因，我们认为，这可能与受试者长期生活在泰国这样一个多元文化社会且为多语者密切相关，同时与跨文化交流需求有关。受试者通常会接触到不同文化和思想体系，这种多元文化与多语背景的浸润有助于提升他们的思想开放性（Bialystok, 2011），而跨文化交流认知适应的需求可能促使他们在思辨过程中保持较高的开放性，而不会轻易拒绝与自身经验不符的信息（Deardorff, 2006）。

另外，受试者的认知成熟度水平整体上相对最低且处于中等偏下水平（ $M=3.36, SD=1.08$ ），且个体间差异较为显著。这表明，受试者在思辨过程中，呈现出难以进行独立判断和综合评估，可能更多依赖外部信息或权威意见（Halpern, 2014）的趋势。究其原因，这可能与受试者所接受的教育模式与外语水平有关。Wen et al. (2010) 指出，在许多以教师为中心的教育模式下，学生习惯于接受教师或教材提供的权威知识或信息，而缺乏主动质疑和独立思考的训练。正如多数受试者在中国哲学课的学习过程中，更多依赖于教师的解释或课本内容，而非自主分析不同观点并形成自己的判断。同时，多数受试者在使用汉语进行学术思辨时，可能因为语言能力的限制而难以表达复杂的推理过程。这可能导致他们在面对抽象概念或复杂问题时，更倾向于依赖既有权权威观点，而不是进行独立分析和综合评估（Cummins, 1979）。可见，认知成熟度不足可能是受试者思辨能力提升的主要制约因素之一。

需要指出的是，本研究从思辨倾向视角，观察到了受试者的思想开放水平与认知成熟度水平均值呈现出的思辨能力的可能的发展趋势。尽管两者的差异未达到显著水平，但这一趋势仍可能提示在实际教学或应用中，某些维度存在潜在优势或需要进一步关注的方面。未来研究可以基于理论背景或实践经验，结合思辨技能量表，进一步探索可能影响维度表现的因素。

#### 4.3 不同专业与汉语水平的受试者之思辨能力

据进一步统计发现，商务汉语专业与汉语言文化专业的受试者的思辨能力整体上不存在显著差异（ $t=-0.088, df=68, p=0.930>0.05$ ）。同时，两个变量之间也不存在线性相关关系（ $r=0.011, p=0.930>0.05$ ）。这表明不同专业的学习并未显著影响学习者的思辨能力，受试者所学专业本身并非影响思辨能力的重要因素。这一研究结果与 Abrami et al. (2015) 不同专业的学习者在思辨能力测试中的表现没有显著差异的研究结论一致。该结果也支持了 Halpern (2014) 关于思辨能力的培养并非依赖于专业内容本身，而更依赖于教学过程中是否有意识地引导学习者进行逻辑分析与评价的观点。

另外，本研究发现，高级汉语水平的受试者的思辨能力明显优于初级水平的受试者（ $t=2.549, df=68, p=0.027<0.05$ ），且两者之间存在显著的正相关关系（ $r=0.241, p=0.013<0.05$ ）。这一结果表明，语言能力与思辨能力之间存在密切互动关系，语言水平越高，思辨能力表现越优。这一发现与 Wang & Liu (2017)、Xu et al. (2023) 等的研究结论一致。究其原因，Wang & Liu (2017) 研究指出，较高的汉语水平使学习者能够更流畅地表达复杂的思维过程，而低水平的学习者可能具备一定

的思辨能力，但由于语言能力限制，难以清晰地表达自己的推理和逻辑。根据 Sweller (1994) 与 Paas et al. (2003) 的认知负荷理论，这一差异可从认知资源分配角度得到解释：初级学习者在进行思辨任务时，需耗费大量认知资源进行语言解码，导致用于逻辑推理的资源不足；而高级学习者因语言自动化程度较高，能够将更多注意力与认知资源用于高层次的思辨活动。因此，语言能力在外语环境中不仅是思辨表达的媒介，更是思辨能力得以发展的关键支撑条件。值得注意的是，本研究中级水平学习者占比高达 65.1%，整体语言水平偏中可能限制了其思辨能力的进一步提升。

#### 4.4 思辨能力与中国哲学课学业成绩的关系

受试者的思辨能力以及中国哲学课成绩的正态性检验结果的 P 值均大于 0.05，故都成正态分布 (normal distribution)，因此我们将采用皮尔逊相关系数 (Pearson correlation coefficient) 进行相关性检验。

表 2 思辨能力与学业成绩的皮尔逊相关性检验结果

|      |                     | 思辨能力   | 学业成绩   |
|------|---------------------|--------|--------|
| 能力   | Pearson Correlation | 1      | .338** |
|      | Sig. (2-tailed)     |        | .000   |
|      | N                   | 229    | 229    |
| 学业成绩 | Pearson Correlation | .338** | 1      |
|      | Sig. (2-tailed)     | .000   |        |
|      | N                   | 229    | 229    |

\*\*在 0.01 水平上显著 (双尾检验)。

表 2 显示，思辨能力与学业成绩相关性检验结果为  $r=0.338$  ( $N=229$ ,  $p=0.000<0.01$ )。这表明受试者的思辨能力与学业成绩这两个变量之间存在中等程度的线性正相关关系。该研究发现跟 Fong et al. (2017) 所指出的多数实证研究已表明思辨能力与学业成绩存在中等相关这一研究结论之现状相吻合。这表明跨语言和不同学科背景下，思辨能力与学业成绩的关系具有一定的稳定性和普遍性。同时进一步验证了思辨能力作为高阶认知素质对学业成绩的重要作用。

为了进一步考察受试者思辨能力与其中国哲学课学业成绩的依存关系，我们将思辨能力作为自变量，将学业成绩作为因变量进行简单线性回归分析 (simple linear regression analysis)。

表 3 思辨能力与学业成绩线性回归分析结果

|      | 非标准化系数 |        | 标准化系数 | t       | R <sup>2</sup> | F       |
|------|--------|--------|-------|---------|----------------|---------|
|      | B      | 标准误    | Beta  |         |                |         |
| 常数   | 17.555 | 13.957 | —     | 1.258   | 0.114          | 29.27** |
| 思辨能力 | 19.629 | 3.634  | 0.338 | 5.405** |                |         |

\*\*在 0.01 水平上显著 (双尾检验)。

由表 3 可知，思辨能力对中国哲学课学业成绩具有显著的正向预测作用 ( $R^2=0.114$ ,  $F=29.27$ ,  $p<0.01$ )。模型 R 平方值为 0.114，这表示受试者的思辨能力可以解释其中国哲学课学业成绩 11.4% 的变化原因。在对模型进行 F 检验时发现，模型通过了 F 检验 ( $F=29.27$ ,  $P=0.000<0.01$ )，这说明受试者的思辨能力一定会对其中国哲学课的学业成绩产生影响，其模型公式为：学业成绩= $17.555+0.114\times$ 思辨能力。思辨能力的回归系数值为 0.338 ( $t=5.405$ ,  $P=0.000<0.01$ )，这意味着受试者的思辨能力会对其中国哲学课学业成绩产生显著的正向影响关系。也进一步证实了，思辨能力越强，其在哲学课程中的学业表现越佳。

该结果与 Heidari (2020) 及 Liang & Fung (2021) 等研究发现一致，表明思辨能力作为高阶认知因素，对学习成效具有稳定的促进作用。同时，本研究结果支持 Ren et al. (2020)、Ma et al. (2023) 及 Ma & Liu (2025) 提出的“思辨倾向能显著预测学习成绩”的观点，并与 Simon (1979) 关于信息加工理论的假设相符，即认知过程对学业表现具有直接影响作用。具体而言，思辨能力强的学习者在信息分析、逻辑推理与批判性反思等方面更具优势，能够更有效地理解和吸收哲学课程中的抽象概念与理论内涵，从而取得更高成绩。此外，本研究还发现，学业成绩高的受试者在思想开放、分析能力、系统能力与好奇心等维度上均表现更优，表明这些思辨子维度可能构成促进哲学学习理解与表达的核心素养。综上，思辨能力不仅是哲学类课程学业表现的重要预测因子，也为外语教学中思辨素养培养的必要性提供了实证依据。

## 5. 结论与启示

本研究以泰国汉语作为外语学习者对象，系统探讨了其思辨能力的整体水平、各维度特征及其与中国哲学课学业成绩之间的关系。本研究发现，受试者的思辨能力整体上尚处于中等水平，已具备一定的分析与推理能力，但尚未达到高阶思维的成熟阶段。其整体上的高阶认知思辨训练与实践不足、汉语水平与认知成熟度不高都可能是限制其整体思辨能力深化发展较为明显的制约性因素，但其所学专业不同并不显著影响其思辨能力的发展。这揭示了泰国汉语作为外语学习者思辨能力发展的现状与制约因素，表明语言能力与认知成熟度的互动关系可能对高阶思维的发展起到关键作用。这为从认知发展、语言水平与教学干预等多维度研究思辨能力提供了新的理论思路。

另外，本研究还发现，受试者的思辨能力与其中国哲学课的学业成绩呈显著中等程度的正相关关系，且对其学业成绩具有显著的正向预测作用。这表明，思辨能力不仅是外语学习者语言理解与知识建构的认知支撑，也是影响学业成绩的关键预测变量。思辨能力强的学习者在信息分析、逻辑推理与批判反思方面更具优势，能够更深入地理解中国哲学课程中的抽象概念与理论内涵，从而取得更优异的学业成绩。该发现验证了思辨能力作为高阶认知因素对学业成绩的重要影响，进一步支持了信息加工理论在汉语作为外语学习领域中的适用性，为外语学习中的认知模型提供了新的实证支撑。

上述研究发现为汉语作为外语教学中的思辨能力的培养,尤其是针对泰国汉语作为外语学习者中国哲学课思辨能力的培养提供了实证依据与教学启示:

首先,这启示汉语教师既要重视提升自身的思辨外语教学能力,更要在课程设计与日常教学过程中重视且有意识地设计各种思辨性教学活动来培养与训练学习者的思辨能力。教师需将批判性与思维性任务系统性融入语言或文化教学目标中,而非仅关注语言或文化知识本身的传授或应用。通过讨论式、任务型与合作性教学设计,创造有利于高阶思维培养的学习环境,从而促进学习者思辨能力与学业成效的双重提升。另外,教师在制定教学大纲与课堂评价标准时,应将思辨性表达、逻辑论证和观点创新作为明确指标之一。例如,在中国哲学课表达类考题或报告的评分标准中加入“论证逻辑”“观点深度”“独立思考”等维度,强化学生对思辨表达的重视。同时,鉴于受试者在中国哲学课多处于以教师为中心的教学环境中,缺乏自主探究机会。因此教师应改革教学模式,构建以学生为中心的课堂生态,提供表达、质疑与讨论的空间。鼓励学生通过学习日志、同伴互评、课堂反思等方式持续监控与提升思辨能力。

其次,鉴于语言能力在思辨能力发展中的重要性,教师在培养学习者的思辨能力时,要重视语言能力对思辨表达与训练的支撑作用,重视语言能力与思维能力的协同发展,构建兼顾语言输入与思辨输出的综合教学模式。以语言能力—思维能力—文化理解三者的融合为目标,构建以探究为本、互动为主、思辨为核的教学体系。教学中应注重语言与思维的双向促进,通过词汇精讲、语篇理解与论述训练,帮助学生掌握表达复杂思维的语言手段。教师可有意识地教授“表达观点的句式”“论证逻辑的连接词”“表达让步与条件的结构”等,使学生能够用汉语清晰呈现思辨过程,从而在语言与思维两个层面实现同步发展。

再次,因协作性学习更有助于促进思辨能力的提升,故教师应在中国哲学课堂中创造小组讨论、小组项目与跨文化交流活动等合作学习情境,让学习者在观点交流、论证与反馈中激活高阶认知。合作学习既能缓解外语表达焦虑,又能促进学生在多元观点中反思自我立场,从而提升思辨能力与跨文化理解力。

最后,基于学习者虽愿接受新信息,却在独立判断与综合评估上存在不足的现状。教师应关注思想开放与认知成熟度的差异化培养。在教学中,教师应采取引导性提问与多角度分析训练,帮助学习者发展逻辑推理与独立评估能力。例如,在中国哲学课,教师可通过让学习者比较不同哲学流派观点或文化解释方式,引导他们学会基于证据进行推理和反思,而非依赖权威答案。

诚然,本研究也存在其研究局限。在研究方法方面,本研究只采用了横断面问卷数据且测量依赖自评量表这一量化研究的方法,而未同时结合深度访谈等质性研究方法进行更深层次的探究,而且仅从思辨倾向视角考察受试者的思辨能力,而未结合思辨技能量表综合考察其思辨能力;在研究范围与规模方面,本研究只将泰北某一高校的学习者作为受试者,其研究结果的代表性有限,还有待更多同类研究来验证。未来研究可以扩大调研范围,采用量化与质化相结合的研究方法,探析泰国汉语本科生的思辨能力的现状及其对某一语言类或文化类课程学业成绩的影响及作用机制。同时,

因情境影响, 学习者的思辨倾向发展具有动态性。因此, 也可对不同年级或同一批学习者在不同学习阶段的思辨能力及其与学业成绩的关系开展纵向跟踪研究。

## 参考文献

- Abrami, P. C., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Waddington, D. I., Wade, C. A., & Persson, T. (2015). Strategies for teaching students to think critically: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 85(2), 275-314.
- Afshar, H. S., Rahimi, A., & M. Rahimi. (2014). Instrumental motivation, critical thinking, autonomy and academic achievement of Iranian EFL learners. *Issues in Educational Research*, 24(3), 281-298.
- Afshar, H., & Movassagh, H. (2017). On the relationship among critical thinking, language learning strategy use and university achievement of Iranian English as a foreign language majors. *The Language Learning Journal*, 3, 382-398.
- Bialystok, E. (2011). Reshaping the mind: The benefits of bilingualism. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 65(4), 229-235.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences (2nd ed.)*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Cummins, J. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism*, 19, 121-129.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266.
- D'Alessio, F. A., Avolio, B. E., & Charles, V. (2019). Studying the impact of critical thinking on the academic performance of executive MBA students. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 275-283.
- Facione, P. (2011). *Critical thinking: What it is and why it counts*. California Academic Press.
- Fong, C. J., Kim, Y., Davis, C. W., Hoang, T., & Kim, Y. W. (2017). A meta-analysis on critical thinking and community college student achievement. *Thinking Skills and Creativity*, 26, 71-83.
- Gao, X., & Wen, Q. (2017). A study on the influence of critical thinking ability and language factors on second language writing. *Foreign Language Teaching Theory and Practice*, 4, 44-50. (in Chinese)
- Ghorbandordinejad, F., & Nourizade, F. (2015). Examination of the relationship between critical thinking disposition and English learning achievement as mediated by emotional intelligence. *The International Journal of Humanities*, 4, 95-110.
- Gokhale, A. A. (1995). Collaborative learning enhances critical thinking. *Journal of Technology Education*, 7(1), 22-30.

- Halpern, D. F. (2014). *Thought and knowledge: An introduction to critical thinking (5th ed.)*. Psychology Press.
- Heidari, K. (2020). Critical thinking and EFL learners' performance on textually-explicit, textually implicit, and script-based reading items. *Critical Thinking and Creativity*, 37, 100703.
- Kuhn, D. (1999). A developmental model of critical thinking. *Educational Researcher*, 28(2), 16-25.
- Lefcourt, H. M. (1981). The Construction and Development of the Multidimensional-Mult Attributational Causality Scales. In H.M. Lefcourt (Ed.), *Research with the locus of control construct* (Vol.1, pp. 245-277). New York: Academic Press.
- Liang, W., & Fung, D. (2021). Fostering critical thinking in English as a second language classrooms: Challenges and opportunities. *Critical Thinking and Creativity*, 39, 100769.
- Ma, L., Li, B., & Liu, J. (2023). The relationship between critical thinking disposition, foreign language enjoyment, academic performance, and demographic variables: A latent profile analysis. *Foreign Languages and Their Teaching*, 5, 113-122+148. (in Chinese)
- Ma, L., & Liu, J. (2018). Research progress and trends in critical thinking in international linguistics: A visualized analysis based on SSCI journal articles. *Foreign Language World*, 4, 59-66+96. (in Chinese)
- Ma, L., & Liu, J. (2025). Exploring the relationship between critical thinking ability and foreign language achievement: The moderating role of teacher–student relationships. *Foreign Language Research*, 1, 70-79+159. (in Chinese)
- Paas, F., Renkl, A., & Sweller, J. (2003). Cognitive load theory and instructional design: Recent developments. *Educational Psychologist*, 38(1), 1-4.
- Paul, R., & Elder, L. (2008). *The miniature guide to critical thinking concepts and tools*. Dillon Beach, CA: Foundation for Critical Thinking Press.
- Ren, X., Tong, Y., Peng, P., & Wang, T. (2020). Critical thinking predicts academic performance beyond general cognitive ability: Evidence from adults and children. *Intelligence*, 82, 101487. (in Chinese)
- Shen, J., & Gao, Y. (2015). The interaction of thinking and action: Critical thinking and intercultural communicative competence. *Journal of Soochow University (Philosophy and Social Science Edition)*, 3, 149-154. (in Chinese)
- Simon, H. A. (1979). Information processing models of cognition. *Annual Review of Psychology*, 30, 363-396.
- Stupnisky, R. H., Renaud, R. D., Daniels, L. M., Haynes, T. L., & Perry, R. P. (2008). The interrelation of first-year college students' critical thinking disposition, perceived academic control, and academic achievement. *Research in Higher Education*, 49, 513-530.
- Sweller, J. (1994). Cognitive load theory, learning difficulty, and instructional design. *Learning and Instruction*, 4(4), 295-312.

- Wan, Z. H., & Cheng, M. H. M. (2019). Classroom learning environment, critical thinking and achievement in an interdisciplinary subject: A study of Hong Kong secondary school graduates. *Educational Studies*, 45(3), 285-304.
- Wang, L., & Liu, Z. (2017). Foreign language proficiency and its impact on the depth of critical thinking. *Applied Linguistics*, 39(1), 32-47. (in Chinese)
- Wen, Q., Wang, J., Zhao, C., Liu, Y., & Wang, H. (2009). The theoretical framework for constructing a critical thinking scale for foreign language majors in China. *Foreign Language World*, 1, 37-43. (in Chinese)
- Wen, Q., Wang, H., Wang, J., Zhao, C., & Liu, Y. (2010). A comparative study of critical thinking abilities between English majors and other Liberal Arts students in China. *Foreign Language Teaching and Research*, 5, 350–355+400. (in Chinese)
- Xu, L., Abdullah, T., Liu, Q., & Shahroom, N. A. (2023). Effects of critical thinking disposition on foreign language proficiency in foreign language learning: Evidence from China. *Arab World English Journal, Special Issue on Communication and Language in Virtual Spaces, January*, 189-205.
- Yin, S., & Jin, Y. (2022). The impact of critical thinking ability on integrated speaking test performance. *Foreign Languages and Their Teaching*, 6, 66-77. (in Chinese)
- Zhang, J., & Wu, Y. (2024). The current situation of Chinese language education in 21st-century Thailand and its “three-dimensional” driving mechanism. *Journal of National Education Studies*, 4, 168-176. (in Chinese)