

PGS.TS. Nguyễn Thái An¹, GS.TSKH. Đặng Ứng Vận², ThS. Giản Hoàng Anh³¹Trường Đại học Dược Hà Nội²Trường Đại học Hoà Bình³Trung tâm Kiểm định Chất lượng, Đại học Vinh

Tác giả liên hệ: thaian66@gmail.com

Ngày nhận: 10/3/2023

Ngày nhận bản sửa: 20/3/2023

Ngày duyệt đăng: 23/3/2023

Tóm tắt

Kỹ năng tư duy phản biện (CT) cần thiết trong mọi ngành ở mọi cấp độ nghề nghiệp. Kỹ năng tư duy phản biện bao gồm rất nhiều khả năng nhận thức như đặt câu hỏi, linh hoạt, lập luận, suy luận, diễn giải, đánh giá, ra quyết định và nhiều hơn nữa. Việc đo lường cùng những tư duy phản biện của sinh viên được trình bày dưới đây là tuân theo Khung đánh giá của iPAL, nhằm giải quyết tình trạng thiếu nghiên cứu và thực hành trong giáo dục đại học về đo lường Kỹ năng tư duy phản biện bằng các nhiệm vụ đánh giá hiệu năng. Bài viết này cung cấp một số thông tin liên quan tới việc phát triển tư duy phản biện trong sinh viên đại học, các kỹ năng tư duy phản biện hàng đầu và phương pháp đánh giá kỹ năng tư duy phản biện của sinh viên.

Từ khoá: Tư duy phản biện, phát triển tư duy phản biện, đánh giá tư duy phản biện.

Developing critical thinking in university studentsAssoc.Prof. Dr. Nguyen Thai An¹, Prof.PhD. Dang Ung Van², M.A.Gian Hoang Anh³¹Hanoi University of Pharmacy²Hoa Binh University³Quality Control Center, Vinh University Corresponding

Corresponding author: thaian66@gmail.com

Abstract

Critical thinking skill (Critical thinking - CT) is significant in every industry of all career levels. Critical thinking skills include a wide range of cognitive abilities such as questioning, absorbing, arguing, inferring, interpreting, evaluating, decision-making and further. The measurement of CT in students presented below is in accordance with the International Performance Assessment of Learning Framework (IPAL), with the aim of resolving the lack of research and practice in university education in the measurement of critical thinking skills through performance assessment tasks. This article provides some information related to the development of critical thinking in university students, leading critical thinking skills and assessment methods of critical thinking skills.

Keywords: Assessment methods of critical thinking skills, critical thinking.

Kỹ năng tư duy phản biện giúp cho việc hiểu và giải quyết các tình huống ngay tại thời điểm tiếp nhận thông tin, hay trong các sự kiện thông thường, tư duy phản biện được sử dụng trong các công việc có liên quan đến việc xử lý dữ liệu, thông tin và trong tổ chức các sự kiện, để nhận dạng vấn đề và tìm ra các giải pháp

hiệu quả.

Kinh nghiệm cho thấy, kỹ năng tư duy phản biện và những kỹ năng vốn có của bản thân cần được mô tả cụ thể vào lý lịch cá nhân, đồng thời, cần thể hiện rõ những kỹ năng này trong các cuộc phỏng vấn. Ngoài ra, để thành công trong công việc, việc hình thành kỹ năng tư duy phản biện là thực sự cần thiết, đòi hỏi mỗi cá nhân cần đặt mục tiêu và áp dụng các phương pháp phù hợp cho mỗi tình huống, mỗi hoạt động/sự kiện. Trong bài viết này, chúng tôi giải thích tư duy phản biện là gì, tại sao nó lại quan trọng và cách có thể cải thiện kỹ năng của mình trong lĩnh vực này.

Năm 1993, Tổ chức Y tế Thế giới (WHO) đã mô tả mười kỹ năng tâm lý xã hội cốt lõi, được cho là đóng vai trò quan trọng đối với sức khỏe thể chất, tinh thần và xã hội của con người (WHO, 1994). Cái gọi là kỹ năng sống được định nghĩa là "... khả năng thích ứng và hành vi tích cực, cho phép các cá nhân đối phó hiệu quả với những yêu cầu và thách thức của cuộc sống hàng ngày" (WHO, 1994, trang 1). Trong số đó, còn có khả năng tư duy phản biện (critical thinking – CT) cùng với các kỹ năng khác có liên quan chặt chẽ với nó, chẳng hạn như giải quyết vấn đề, ra quyết định và sáng tạo. Theo WHO, CT được định nghĩa là "... khả năng phân tích thông tin và kinh nghiệm một cách khách quan" (WHO, 1994, trang 2), và người ta nói rằng CT "... có thể đóng góp cho sức khỏe bằng cách giúp chúng ta nhận ra và đánh giá các yếu tố ảnh hưởng đến thái độ và hành vi, chẳng hạn như các giá trị, áp lực của bạn bè và phương tiện truyền thông".

Tuy nhiên, mối quan tâm rộng rãi về CT và sự lan tỏa của Phong trào CT đã bắt đầu từ trước đó, vào cuối những năm 70, đặc biệt là ở Hoa Kỳ, nơi phong trào này bắt đầu (Ennis, 2018). Mặc dù vậy, chỉ trong thập kỷ cuối cùng của thế kỷ trước, sự tập trung vào việc dạy tư duy

mới tăng lên, đặc biệt là ở cả Hoa Kỳ và Vương quốc Anh. Lý do của sự chú ý này có thể là do "thành tích tương đối kém khi so sánh quốc tế về trình độ giáo dục và sự thừa nhận rằng các nền kinh tế phát triển đòi hỏi những người học là những người giải quyết vấn đề tinh tế hơn" (Moseley et al., 2005, trang 14-15).

Theo đó, các chính sách giáo dục trên toàn thế giới khuyến khích bồi dưỡng năng lực này từ khi còn nhỏ cùng với các kỹ năng quan trọng khác. Ví dụ, các tổng thống Mỹ, chẳng hạn như George H.W. Bush và Barack Obama, "... đã tán thành CT như một mục tiêu của giáo dục" (Ennis, 2018, trang 165). Đối tác vì Học tập Thế kỷ 21 (P21) đã phát triển Khung cùng tên, mô tả 4C, bốn kỹ năng chính mà người học cần đạt được để thành công trong tương lai. Những kỹ năng đó là: giao tiếp, hợp tác, sáng tạo và CT (P21, 2016). Canada (Abrami và cộng sự, 2008), Venezuela (Halpern, 2001), Mexico, Brazil, Nga, Trung Quốc, Malaysia, Thái Lan (Wegerif và cộng sự, 2015), Singapore (<http://www.moe.gov.sg/education/education-system/21st-century-abilities>), và Cộng đồng Châu Âu (Ủy ban Châu Âu, 2012, 2018; Nghị viện Châu Âu, Hội đồng Liên minh Châu Âu, 2006) đã thông qua các chính sách giáo dục với cùng mục đích.

Định nghĩa về CT

Mặc dù CT đã nhận được sự chứng thực từ các tổ chức có ảnh hưởng, tuy nhiên, các tài liệu này không cho thấy một quan điểm thống nhất về khái niệm này. Thật vậy, khái niệm CT được cho là "... một khái niệm phức tạp và gây tranh cãi, rất khó định nghĩa và do đó, khó nghiên cứu" (Abrami et al., 2008, trang 1103). Moseley và cộng sự. (2005) đã thu thập gần 40 định nghĩa về CT và cũng phân tích về một số khung hướng dẫn tư duy. Chắc chắn, lĩnh vực rộng lớn và năng động của nghiên cứu về chủ đề này không thể được tóm tắt trong một bài viết cũng

nhu trong một cuốn sách (Wegerif et al., 2015). Lý do có thể được tìm thấy trong sự quan tâm chung đến từ các lĩnh vực khác nhau, chẳng hạn như triết học, tâm lý học, giáo dục, khoa học thần kinh, cũng như những lĩnh vực khác. Mỗi lĩnh vực nghiên cứu tạo ra những hình thái ý nghĩa khác nhau, và theo hướng này, “*CT là một hoạt động đa dạng hoặc đa hình thức*” (Bailin et al., 1999, trang 279).

Năm 1987, Hiệp hội Triết học Hoa Kỳ (APA) đã triệu tập một Hội đồng Delphi gồm 46 chuyên gia quốc tế trong các lĩnh vực khác nhau để đạt được sự đồng thuận về định nghĩa CT, với mục đích giáo dục và đánh giá. CT được định nghĩa là “... *phán đoán có mục đích, tự điều chỉnh dẫn đến diễn giải, phân tích, đánh giá và suy luận*” (Facione, 1990, trang 3).

Hơn nữa, định nghĩa được chia sẻ cung cấp thông tin về khuynh hướng bên trong mà một nhà tư duy phản biện lý tưởng phải có, người đó được mô tả là “... *có thói quen ham học hỏi, hiểu biết đầy đủ, đáng tin cậy về lý trí, cởi mở, linh hoạt, đánh giá công bằng, trung thực trong đối mặt với những thành kiến cá nhân, thận trọng khi đưa ra phán đoán, sẵn sàng xem xét lại, rõ ràng về các vấn đề, gọn gàng, bài bản trong các vấn đề phức tạp, siêng năng tìm kiếm thông tin liên quan, hợp lý trong việc lựa chọn các tiêu chí, tập trung vào việc tìm hiểu và kiên trì tìm kiếm kết quả...*” (sdd). Facione (2000) nhận xét về tầm quan trọng của việc sở hữu cả kỹ năng nhận thức và khuynh hướng tư duy một cách có phản biện để có thể làm như vậy.

Theo đề xuất của Abrami et al. (2015), định nghĩa APA có thể được coi là một định nghĩa rộng, “có tác dụng tốt trong việc tổng hợp các loại can thiệp thường được sử dụng trong nghiên cứu CT” (tr. 279).

Theo một cách đơn giản, dễ tiếp cận hơn, tư duy phản biện có thể được hiểu là hành động phân tích các sự kiện để hiểu thấu đáo một vấn đề hoặc chủ đề. Quá trình tư duy phản biện thường bao gồm

các bước như thu thập thông tin và dữ liệu, đặt câu hỏi sâu sắc và phân tích các giải pháp khả thi. Ví dụ: nếu bạn đang làm việc trong lĩnh vực nhân sự và cần giải quyết xung đột giữa hai nhân viên, bạn sẽ sử dụng tư duy phản biện để hiểu bản chất của xung đột và hành động nào nên được thực hiện để giải quyết tình huống.

Dưới đây là các ví dụ về tư duy phản biện có giá trị.

Ví dụ 1. Thúc đẩy cách tiếp cận làm việc theo nhóm để giải quyết vấn đề.

Bất kỳ bộ phận nào trong công ty/cơ sở giáo dục (CSGD) đều là một nhóm và sự hợp tác hiệu quả là yếu tố quan trọng dẫn đến thành công của công ty/CSGD. Khi phát triển một chiến lược, hãy phân tích một cách logic tất cả ý kiến đóng góp của các thành viên trong nhóm và đưa ra những lời phê bình mang tính xây dựng, đồng thời, trình bày quan điểm của riêng bạn về tình huống.

Ví dụ 2. Tự đánh giá những đóng góp của bạn cho mục tiêu của công ty/CSGD.

Nếu công ty/CSGD của bạn đang cố gắng đạt được mục tiêu, hãy thể hiện tư duy phản biện bằng cách phân tích, đánh giá những ý kiến đóng góp của bạn, đồng thời, tìm ra các phương pháp khác nhằm tăng cường khả năng tư duy phản biện với mỗi loại hình thông tin/hoạt động mà bạn đang triển khai hoặc tham gia. Ví dụ: bạn có thể liệt kê tất cả những cách bạn đang đóng góp và tác động của chúng đối với tiến độ chung. Sau khi làm điều đó, bạn có thể nghĩ đến việc ưu tiên một số hoạt động hiện tại, nhưng cũng có thể thêm những hoạt động mới mà bạn nghĩ sẽ hữu ích.

Ví dụ 3. Thực hành tự nhìn lại bản thân (tự phản biện).

Phân tích quá trình suy nghĩ của chính bạn khi đưa ra quyết định nhất định sẽ giúp bạn cải thiện cách bạn xử lý thông tin. Điều này có nghĩa là tự hỏi bản thân tại sao bạn lại hành động theo một cách nhất định trong một tình huống hoặc đánh giá một quyết định để tìm ra những cách

bạn có thể cải thiện.

Ví dụ 4. Đưa ra quyết định sáng suốt.

Thông qua thời gian và nỗ lực, bạn có thể cải thiện quá trình ra quyết định của mình bằng cách đánh giá tất cả các thông tin có sẵn. Việc nhanh chóng phán đoán một tình huống và chuyển sang một việc khác có thể rất hấp dẫn nhưng việc áp dụng tư duy phản biện thường sẽ mang lại kết quả khả quan hơn. Cân nhắc chuẩn bị danh sách ưu và nhược điểm, trong đầu hoặc trên giấy, và đánh giá nghiêm túc mọi thứ từ quan điểm của người khác sẽ giúp bạn đưa ra được những quyết định sáng suốt hơn.

Ví dụ 5. Sử dụng thời gian của bạn một cách khôn ngoan.

Quyết định cách bạn sử dụng thời gian của mình là một ví dụ khác về tư duy phản biện. Thường xuyên phân tích, đánh giá hiệu quả sử dụng thời gian của chính mình có thể giúp bạn lựa chọn, sắp xếp và ưu tiên thứ tự các nhiệm vụ và hoạt động của mình. Ví dụ: nếu bạn đang phân bổ nhiều thời gian cho một hoạt động có lợi nhuận thấp, chẳng hạn như nhiệm vụ hành chính hoặc báo cáo nội bộ, bạn có thể cân nhắc sắp xếp lại thứ tự ưu tiên cho lịch biểu của mình để dành nhiều thời gian hơn cho các nhiệm vụ có lợi nhuận cao.

Năm kỹ năng tư duy phản biện hàng đầu

Dưới đây là năm kỹ năng tư duy phản biện phổ biến và có tác động mà bạn có thể cân nhắc để mô tả một cách nổi bật trong sơ yếu lý lịch của mình hoặc trình bày, thể hiện trong một cuộc phỏng vấn:

(1). Quan sát

Kỹ năng quan sát là điểm khởi đầu cho tư duy phản biện. Những người tinh ý có thể nhanh chóng cảm nhận và xác định một vấn đề mới. Những người có kỹ năng quan sát cũng có khả năng hiểu tại sao,

điều gì đó có thể là vấn đề (problem). Họ thậm chí có thể dự đoán trước, dự đoán sớm trước khi vấn đề đó có thể xảy ra dựa trên kinh nghiệm của họ.

Cải thiện kỹ năng quan sát của bạn bằng cách giảm tốc độ xử lý thông tin và rèn luyện bản thân để chú ý hơn đến môi trường xung quanh. Bạn có thể thực hành các kỹ thuật chánh niệm¹, viết nhật ký hoặc tích cực lắng nghe trong và ngoài công việc để xem xét kỹ lưỡng những gì bạn đang nghe hoặc nhìn thấy. Sau đó, hãy xem xét liệu bạn có nhận thấy các xu hướng trong hành vi, giao dịch hoặc dữ liệu có thể hữu ích để nhóm của bạn giải quyết hay không.

(2). Phân tích

Khi một vấn đề đã được xác định, kỹ năng phân tích trở nên cần thiết. Khả năng phân tích và đánh giá hiệu quả một tình huống liên quan đến việc biết những sự kiện, dữ liệu hoặc thông tin nào về vấn đề là quan trọng. Điều này cũng thường bao gồm việc thu thập nghiên cứu khách quan, đặt câu hỏi liên quan về dữ liệu để đảm bảo dữ liệu chính xác và đánh giá kết quả một cách khách quan.

Cải thiện kỹ năng phân tích của bạn bằng cách tiếp nhận những trải nghiệm mới. Ví dụ: bạn có thể đọc một cuốn sách về một khái niệm mà bạn không quen thuộc hoặc tham gia một lớp học toán trực tuyến để thúc đẩy bản thân suy nghĩ theo những cách mới và cân nhắc những ý tưởng mới. Làm như vậy có thể giúp bạn xây dựng các kỹ năng diễn giải thông tin mới và đưa ra quyết định hợp lý dựa trên phân tích hợp lý.

(3). Suy luận

Suy luận là một kỹ năng liên quan đến việc rút ra kết luận về thông tin bạn thu thập và có thể yêu cầu bạn phải có kiến thức hoặc kinh nghiệm về kỹ thuật hoặc

¹Chánh niệm là khi bạn đặt toàn bộ tâm trí vào khoảnh khắc hiện tại; hiểu rằng mình đang ở đâu, và mình đang làm gì trong giây phút này

ngành cụ thể. Khi bạn suy luận, điều đó có nghĩa là bạn đang phát triển câu trả lời dựa trên thông tin hạn chế. Ví dụ, một thợ sửa xe ô tô có thể cần suy luận điều gì khiến động cơ ô tô chết máy vào những thời điểm dường như ngẫu nhiên dựa trên thông tin có sẵn cho họ.

Cải thiện kỹ năng suy luận của bạn bằng cách tập trung vào việc đưa ra những phỏng đoán có cơ sở hơn là nhanh chóng rút ra kết luận. Điều này đòi hỏi bạn phải chậm lại để cẩn thận tìm kiếm và xem xét càng nhiều manh mối càng tốt chẳng hạn như hình ảnh, dữ liệu hoặc báo cáo có thể giúp bạn đánh giá một tình huống.

(4). *Giao tiếp*

Kỹ năng giao tiếp rất quan trọng khi cần giải thích và thảo luận các vấn đề cũng như các giải pháp khả thi với đồng nghiệp và các bên liên quan khác.

Cải thiện kỹ năng giao tiếp của bạn trong bối cảnh tư duy phản biện bằng cách tham gia vào các cuộc thảo luận khó khăn, chẳng hạn như trong các tình huống mà bạn và một người tham gia khác có thể không đồng ý với nhau về chủ đề này. Duy trì thói quen giao tiếp tốt, chẳng hạn như lắng nghe tích cực và tôn trọng, để hiểu các quan điểm khác và để có thể giải thích ý tưởng của bạn một cách bình tĩnh, hợp lý. Làm như vậy có thể giúp bạn đánh giá các giải pháp hiệu quả hơn với đồng nghiệp của mình.

(5). *Giải quyết vấn đề*

Sau khi bạn đã xác định và phân tích một vấn đề và chọn một giải pháp, bước cuối cùng là thực hiện giải pháp của bạn. Giải quyết vấn đề thường đòi hỏi tư duy phản biện để thực hiện giải pháp tốt nhất và hiệu liệu giải pháp có hiệu quả hay không vì nó liên quan đến mục tiêu.

Cải thiện kỹ năng giải quyết vấn đề của bạn bằng cách đặt mục tiêu để có thêm kiến thức ngành trong lĩnh vực của bạn. Giải quyết vấn đề tại nơi làm việc thường trở nên dễ dàng hơn nếu bạn hiểu rõ về thông tin cụ thể của ngành. Cũng có

thể hữu ích khi quan sát cách những người khác xung quanh bạn giải quyết vấn đề tại nơi làm việc. Ghi lại các kỹ thuật của họ và đặt câu hỏi về quy trình của họ.

Trong khi nắm kỹ năng được liệt kê ở trên là cần thiết để tư duy phản biện thành công, thì có một số kỹ năng mềm có liên quan cần xem xét khi phát triển tư duy phản biện của bạn: Kỹ năng siêu nhận thức, kỹ năng suy luận quy nạp, kỹ năng sáng tạo, kỹ năng ra quyết định và kỹ năng tư duy khái niệm.

Tại sao tư duy phản biện lại quan trọng?

Kỹ năng tư duy phản biện là cần thiết trong mọi ngành ở mọi cấp độ nghề nghiệp, từ nhân viên cấp thấp cho đến giám đốc điều hành hàng đầu. Những người có tư duy phản biện tốt có thể làm việc độc lập và cùng với những người khác để giải quyết vấn đề.

Các vấn đề thường nhật trong một cơ quan, doanh nghiệp như: quy trình, quản lý hoặc tài chính không hiệu quả có thể được cải thiện bằng cách sử dụng tư duy phản biện. Vì điều này, các nhà tuyển dụng đánh giá cao và tìm kiếm những ứng viên thể hiện kỹ năng tư duy phản biện mạnh mẽ.

Dưới đây là các bước thực hiện khi sử dụng tư duy phản biện để giải quyết vấn đề tại nơi làm việc:

- (1). Xác định vấn đề.
- (2). Tạo suy luận về lý do tại sao vấn đề tồn tại và cách giải quyết vấn đề.
- (3). Thu thập thông tin, dữ liệu về vấn đề thông qua nghiên cứu.
- (4). Tổ chức và sắp xếp dữ liệu và kết quả.
- (5). Xây dựng và triển khai các giải pháp.
- (6). Phân tích giải pháp nào hiệu quả hoặc không hiệu quả.
- (7). Xác định các cách để cải thiện giải pháp.

Khách quan là một phần cơ bản của tư duy phản biện. Điều đó có nghĩa là phân tích vấn đề mà không cho phép thành kiến, cảm xúc hoặc giả định cá nhân ảnh hưởng đến cách bạn suy nghĩ. Một người có tư duy phản biện mạnh mẽ sẽ chỉ phân tích một vấn đề dựa trên bối cảnh và sự kiện thu thập được sau khi tiến hành nghiên

cứ kỹ lưỡng và vô tư.

Lời khuyên về cách cải thiện kỹ năng tư duy phản biện

Bên cạnh việc lĩnh hội nhiều kỹ năng ở trên, nhưng vẫn hữu ích khi xem xét các lĩnh vực khác để cải thiện, đặc biệt là đối với các kỹ năng cụ thể được liệt kê trong bản mô tả công việc. Kỹ năng tư duy phản biện có thể được hoàn thiện thông qua thực hành và các cơ hội giáo dục mở rộng.

Để cải thiện hơn nữa kỹ năng tư duy phản biện, hãy cân nhắc thực hiện một số bước sau:

- Mở rộng các kỹ năng kỹ thuật hoặc chuyên ngành cụ thể để dễ dàng xác định các vấn đề hơn. Tham gia các khóa học bổ sung trong ngành đòi hỏi tư duy phản biện và phân tích.

- Tích cực tình nguyện giải quyết các vấn đề cho cấp trên. Tìm kiếm lời khuyên từ các chuyên gia trong lĩnh vực của bạn hoặc ngành mong muốn.

- Chơi các trò chơi một mình và hợp tác đòi hỏi kỹ năng tư duy phản biện, chẳng hạn như phân tích và suy luận.

- Yêu cầu bạn bè, đồng nghiệp hoặc người quản lý đánh giá bộ kỹ năng hiện tại cũng có thể giúp cung cấp cái nhìn khách quan về điểm mạnh của mình. Bạn có thể thấy việc rèn luyện kỹ năng tư duy phản biện có lợi hoặc thậm chí cần thiết để giúp làm đẹp lý lịch cá nhân hoặc/và thăng tiến trong sự nghiệp.

Học kỹ năng CT trong Nhà trường

CT bao gồm rất nhiều khả năng nhận thức: đặt câu hỏi, lĩnh hội, lập luận, suy luận, diễn giải, đánh giá, ra quyết định, động não, thử nghiệm, giải quyết vấn đề, tư duy sáng tạo, khám phá các khả năng khác nhau, suy nghĩ độc lập, rút ra kết luận logic, phân tích, tổng hợp, áp dụng và nhiều hơn nữa. Tuy nhiên, khái niệm

CT còn có thể định nghĩa ngắn gọn là bất kỳ kỹ năng tư duy có ý thức định hướng mục tiêu nào (Suvarna, 2013).

Các loại nhiệm vụ giúp cho người học trở thành những người có CT bao gồm:

(1). *Đặt câu hỏi:* Việc đặt câu hỏi cho phép người dạy và người học cùng nhau tạo ra:

- Các câu hỏi mở để tạo ra một cuộc thảo luận trong lớp về một văn bản/khái niệm sẽ được học;

- Một câu hỏi/bài tập để đánh giá về một khái niệm hoặc kỹ năng học tập cụ thể.

Đặt câu hỏi hỗ trợ người học đọc hiểu ở các cấp độ thực tế, suy luận và diễn giải, tham gia vào quá trình học tập (tạo động lực nội tại), tham gia nhận thức² với văn bản trong khi đọc và tham gia thảo luận. Điều này sẽ tạo ra môi trường học tập tốt hơn cho tất cả các chuyên ngành kể cả ngành ngôn ngữ để truyền cảm hứng cho người học.

(2). *Học tập dựa trên vấn đề:* Khi người học nhận được các vấn đề và được khuyến khích sử dụng ngôn ngữ để giải quyết các vấn đề được đưa ra theo cá nhân hoặc theo cặp/nhóm, thì sự nhiệt tình tìm ra lời giải của các vấn đề sẽ cao hơn. Những hành động như vậy khuyến khích khả năng tư duy đa chiều của người học khi họ động não tìm ra các giải pháp hợp lý khác nhau cho các vấn đề và chọn một giải pháp tốt nhất trong số đó.

(3). *Lập luận logic (đọc có phê bình):* Xây dựng lập luận và phản bác lập luận của người khác, khám phá các quy tắc hoặc lý do để hiểu được các logic ẩn sẽ là nhiệm vụ thú vị cho người học.

(4). *Chuyển giao thông tin:* Nhiệm vụ học tập cho phép người học chuyển văn bản bằng lời thành văn bản không lời

²Sự tham gia nhận thức được định nghĩa là mức độ mà người học sẵn sàng và có thể đảm nhận nhiệm vụ học tập trong tâm tay. Điều này bao gồm mức độ nỗ lực mà sinh viên sẵn sàng đầu tư để thực hiện nhiệm vụ (Corno và Mandinach 1983), và họ kiên trì trong bao lâu (Richardson và Newby 2006; Walker và cs.)

(biểu diễn văn bản bằng hình ảnh), một phương pháp đã được chứng minh là làm tăng khả năng học ngôn ngữ và sự rõ ràng trong suy nghĩ. Quá trình này cũng cho phép chuyển giao các kỹ năng từ bối cảnh học tập này sang bối cảnh học tập khác.

(5). *Chấp nhận các quan điểm khác nhau*: Cho người học tiếp xúc với các nền văn hóa khác nhau (thông qua các văn bản khác nhau) và tìm kiếm phản hồi làm tăng khả năng chấp nhận ý kiến của người khác, mở rộng phạm vi tư duy và nâng cao kỹ năng quan sát của họ. Kết quả của việc tiếp xúc với các quan điểm khác nhau sẽ phát triển tính khiêm tốn ở người học khi họ hiểu được sự rộng lớn và đa dạng trong thế giới mà họ đang sống, bên cạnh việc suy nghĩ công bằng và đồng cảm với người khác.

Rõ ràng là các nhiệm vụ được thảo luận ở đây không mới cũng không khác biệt. Điều thú vị về chúng là cách chúng được khai thác để đạt được mục đích đã định. Việc thực hiện cẩn thận các nhiệm vụ với định hướng đã nêu sẽ đảm bảo sự chuyển đổi của người học thành những người có CT. Hơn nữa, những nhiệm vụ này được tạo ra và hoàn thành bởi người học để đảm bảo họ tham gia tích cực vào việc học.

Kỹ năng CT và việc học trực tuyến

Đại dịch Covid-19 đã mang lại sự bình thường mới cho cuộc sống của chúng ta. Các công cụ Công nghệ thông tin và truyền thông (ICT), và công nghệ giáo dục (ed-tech), có lúc, đã nổi lên như là phương tiện duy nhất của hoạt động giáo dục. Với lượng thông tin có sẵn, trình độ kiến thức nói chung và trình độ kiến thức kỹ thuật của mỗi cá nhân đã tăng lên theo cấp số nhân và thời gian để học hỏi, đối phó với sự thay đổi đã rút ngắn đáng kể. Tuy vậy, việc học đồng bộ trên các nền tảng trực tuyến đã mang đến những thách thức không lường trước cho giáo viên bao gồm:

- Quy mô của lớp học (không dưới 60

điểm mỗi buổi học trực tuyến);

- Xử lý các công cụ công nghệ giáo dục để kết nối với người học;

- Đảm bảo nâng cao trình độ ngoại ngữ;

- Đánh giá tiến độ;

- Hệ quản lý học tập (LMS) của tổ chức có thể có hoặc không bao gồm hệ thống giám sát phù hợp để đánh giá;

- Vấn đề kết nối internet và nguồn wifi không ổn định;

- Đảm bảo sự hiện diện tích cực về mặt nhận thức của mọi người học cần được đề cập đặc biệt ở đây và nhiều vấn đề khác.

Có thể thấy rõ sự phân chia thông thường vẫn đang tồn tại giữa các tầng lớp người có khả năng và ít khả năng chi trả cho các tiện ích kỹ thuật số và kết nối mạng cần thiết cho các lớp học trực tuyến. Ngoài ra, mỗi lớp học đều có các nhóm học sinh khác nhau về khả năng và không đồng nhất. Để phát triển học trực tuyến qua nhiều nguồn, đặc biệt là tham gia vào các chương trình đào tạo mở quy mô lớn như MOOC phụ thuộc vào trình độ tiếng Anh của người học. *Mặc dù các công cụ trực tuyến giúp họ đạt điểm cao trên phiếu điểm, nhưng trên thực tế, họ không thể đọc, viết hoặc nói nếu không có sự hỗ trợ từ bên ngoài, có thể là giáo viên hoặc những người khác tham gia vào quá trình học của họ.*

Trên cơ sở đó, người ta đã thử nghiệm và đề xuất rằng việc phát triển các kỹ năng CT ở người học sẽ giúp họ vượt qua những thách thức trong học tập. Những người học có CT có xu hướng giảm bớt công việc của giáo viên về mọi mặt như quản lý các lớp học đông người và phục vụ cho những người học có khả năng học tập khác nhau. Tốc độ học tập cũng có thể được tăng lên để vấn đề hạn chế về thời gian và khối lượng học tập được giải quyết một cách phù hợp.

Tuy nhiên, các giáo viên dạy CT phải là những nhà tư duy phản biện thực hành cởi mở với những quan điểm khác nhau,

tư duy dựa trên nền văn hóa và tạo ra một nền tảng cho mọi hoạt động học tập. Đưa ra đầu vào dễ hiểu và các nhiệm vụ có mức độ thử thách tăng dần cho tất cả người học sẽ xác nhận việc đạt được các mục tiêu của môn học. Giáo viên sáng tạo trong việc tạo ra nhiều nhiệm vụ khác nhau là điều kiện tiên quyết đối với các lớp dạy CT.

Đánh giá CT của sinh viên

Tư duy phản biện là một cấu trúc đa diện đặt ra nhiều thách thức đối với những người sẽ phát triển các phương pháp đánh giá phù hợp (relevant) và đúng đắn (validity). Việc đo lường CT của sinh viên được trình bày dưới đây là tuân theo Khung đánh giá của iPAL (*International Performance Assessment of Learning*), một tập đoàn quốc tế gồm các tình nguyện viên, chủ yếu đến từ các học viện, cùng nhau giải quyết tình trạng thiếu nghiên cứu và thực hành trong giáo dục đại học về đo lường CT bằng các nhiệm vụ đánh giá hiệu năng³ (performance assessment tasks) (Shavelson và cộng sự, 2018). Dưới đây là các nội dung cốt lõi của phương pháp

Các khía cạnh của việc đánh giá CT.

CT được gọi lên bằng cách trình bày một tình huống dưới dạng một “câu chuyện” hoặc một “sự kiện”. Để gọi lên CT, câu chuyện và các tài liệu đi kèm bao gồm một số khía cạnh khác nhau. Mặc dù sẽ có sự bất đồng về khía cạnh nào là quan trọng để đánh giá việc học cách CT của sinh viên đại học, nhưng theo iPAL ít nhất là ban đầu, các nhiệm vụ gọi lên CT sử dụng bốn khía cạnh:

- Độ tin cậy của thông tin đáng tin cậy, không đáng tin cậy, không chắc chắn;

- Mức độ phù hợp của thông tin có liên quan đến vấn đề hoặc không liên quan đến vấn đề;

- Thiên về phán đoán/quyết định/thiên vị thông tin dẫn đến những lỗi phán đoán suy nghĩ nhanh và những thành kiến;

- Phản ứng với vấn đề của câu chuyện đưa ra phán đoán, đưa ra quyết định, đề xuất hướng hành động, đề xuất giải pháp cho vấn đề.

Tình tổng hợp của nhiệm vụ khơi gợi CT

Trong cuộc sống phức tạp hàng ngày, nhiều hoạt động/nhiệm vụ/tình huống đòi hỏi cần có CT. iPAL lấy mẫu các tình huống như vậy để đưa vào các nhiệm vụ cần thực hiện. Nguồn chính của các tình huống có thể dễ dàng tìm thấy trên các phương tiện truyền thông đại chúng (ví dụ: chính trị, môi trường, kinh doanh và khoa học). Ví dụ, chức năng hoạt động, mô hình thiết kế của máy bay được CLA đề cập (Shavelson, 2010) dựa trên thông tin/dữ liệu từ báo cáo về một vụ tai nạn máy bay tại Sân bay Van Nuys ở Nam California.

Các nhiệm vụ cần thực hiện thường phức tạp và không có lộ trình rõ ràng hướng tới giải pháp, quyết định hoặc hành động. Thay vào đó, có sự đánh đổi. Có nhiều hơn một giải pháp khả thi được thừa nhận và khi đưa vào đánh giá, cho thấy có các giải pháp, quyết định, hành động tốt hơn và/hoặc tồi hơn, v.v. Trong thực tế cuộc sống, những công việc/nhiệm vụ hàng ngày như bài thi/bài kiểm tra với người học, hay các nhiệm vụ mới với người học vừa tốt nghiệp hoặc các nhiệm vụ/công việc nói chung đối với mỗi cá thể với tư cách là công dân luôn là những thách thức với mỗi người

Khi một lĩnh vực hoạt động trong cuộc sống được chọn, việc tìm kiếm các câu chuyện (dùng để) đánh giá và các nhiệm vụ cụ thể sẽ diễn ra (có thể dễ dàng tìm kiếm trên internet), thì CT cũng đồng thời được lựa chọn. Sau khi được chọn, những điều sau đây được thực hiện:

- Một câu chuyện đánh giá được xây dựng. Câu chuyện thường là một câu chuyện ngắn và thúc đẩy các hoạt động đánh giá hiệu năng.

³Xem về đánh giá hiệu năng và đánh giá xác thực trong phần 1 của sách này.

- Các nhiệm vụ đánh giá được phát triển để bao gồm một số yếu tố khuyến khích người làm bài suy nghĩ chín chắn độ tin cậy, mức độ phù hợp, tính dễ hiểu.

- Một phản hồi được yêu cầu bao gồm việc đưa ra bằng chứng từ thông tin được cung cấp về vấn đề, hoạt động hoặc tình huống để biện minh cho một quyết định, khuyến nghị, quá trình hành động, v.v.

Lấy mẫu nguồn thông tin cho CT

Các tài liệu như bài báo, video trên YouTube, báo cáo của Chính phủ được lấy mẫu từ các miền trong thế giới thực và được xây dựng để thay đổi thông tin trong sự kiện. Thông tin được cung cấp có thể bị thao túng theo các tiêu chí như:

- Mức độ tin cậy đáng tin cậy như là Báo cáo của Chính phủ Malaysia trong vụ máy bay MH370 mất tích hoặc không đáng tin cậy chẳng hạn như bài viết ý kiến trên Youtube của một phi công nghiệp dư;

- Mức độ liên quan liên quan trực tiếp đến vấn đề hiện tại (Báo cáo của Sky News) hoặc không liên quan đến nhiệm vụ (ảnh của MH370 đang đậu trên sân bay).

- Dễ bị thiên vị hoặc sai sót trong phán đoán và ra quyết định phán đoán heuristic và thiên kiến có thể dẫn đến các sai lầm có thể dự đoán được (ví dụ: nhầm lẫn mối tương quan với quan hệ nhân quả khi suy nghĩ quá nhanh) hoặc suy nghĩ mang tính khuôn mẫu. ‘Đại diện heuristic⁴ có thể nói là khá giống với câu “trông mặt mà bắt hình dong”. Mặc dù nó giúp chúng ta ra quyết định nhanh chóng, nhưng đôi khi lại khiến chúng ta có định kiến sai về người khác⁵.

Phòng ngừa thiên vị trong việc ra quyết định

Khi sử dụng thông tin để đưa

ra phán đoán và quyết định, mọi người thường đi tắt hoặc sử dụng kinh nghiệm để đưa ra phán đoán hoặc đưa ra quyết định. Công trình của Tversky và Kahneman (1974) đã mở ra một lĩnh vực được gọi là tư duy duy lý (ví dụ: Kahneman, 2011; Stanovich, 2009). Những phương pháp phỏng đoán này thường được áp dụng trong thế giới thực, nơi cần phải đưa ra những phán đoán hoặc quyết định nhanh chóng và ở những nơi có thể nguy hiểm (ví dụ: thoát ra bằng cách băng qua đường cao tốc vì ô tô sẽ không dừng lại). Tuy nhiên, chúng có thể cản trở tính hợp lý khi tình huống đủ quan trọng để đòi hỏi một quyết định (ví dụ: khi đi mua nhà). Trong những trường hợp này, cần suy nghĩ cân nhắc để mô phỏng các lựa chọn thay thế và hậu quả của chúng trước khi phán xét hoặc quyết định.

Kể từ nghiên cứu ban đầu của Tversky và Kahneman, danh sách các phương pháp phỏng đoán và đưa ra quyết định đã bùng nổ (ví dụ: Stanovich, 2016) và có thể dễ dàng nghiên cứu trên internet. Do đó, các kinh nghiệm tư duy phi lý (khi tình huống yêu cầu khác) được tích hợp vào các nhiệm vụ cần thực hiện hoặc có thể được đánh giá trong các câu hỏi trắc nghiệm độc lập.

Ví dụ, các tác vụ PAL (*Performance Assessment of Learning*) sử dụng loại phỏng đoán, trong đó, dữ liệu chưa được điều chỉnh dẫn đến một quyết định có vấn đề nếu các điều kiện cơ bản bị bỏ qua. Có nhiều kinh nghiệm khác có thể được kết hợp vào các nhiệm vụ đánh giá mô phỏng các sự kiện hàng ngày, với độ trung thực cao. Hơn nữa, mục đích là tạo ra một phần phản hồi được chọn riêng biệt của PAL để

⁴là việc chúng ta sử dụng tư duy tắt bằng cách so sánh với những hình mẫu có sẵn trong tâm trí. Ví dụ, nếu nhìn thấy một người cao to, có hình xăm, mặc đồ đen thì hầu hết chúng ta sẽ nghĩ đó là một kẻ giang hồ hoặc xã hội đen bởi vì trong tâm trí của ta có hình mẫu như vậy.

⁵Tương tự như câu cửa miệng của các cụ ta ngày xưa khi chọn người cộng tác hoặc kén dâu, kén rể: “những người mắt trắng môi thâm, chẳng phường trốn chúa cũng quân lộn chồng”.

thăm dò khả năng của sinh viên trong việc chống lại “suy nghĩ nhanh” và giảm tốc độ để “mô phỏng” các hành động và các lựa chọn thay thế của chúng.

Cân nhắc phản hồi

Kết quả của CT thường là một giải pháp cho vấn đề, một quyết định, một hướng hành động được đề xuất, một phán đoán hoặc hành động trực tiếp. Trong mọi trường hợp, cần có hai yếu tố:

Thứ nhất, giải pháp cho vấn đề (v.v.) phải được chứng minh bằng thông tin có sẵn trong đánh giá. Tức là, một phản ứng mạnh mẽ sẽ:

- Sử dụng thông tin đáng tin cậy và tránh thông tin kém tin cậy;

- Sử dụng thông tin liên quan và tránh thông tin ngoại vi;

- Tránh các “bẫy” và định kiến mang tính phán đoán và ra quyết định, đồng thời, cân nhắc các hướng hành động thay thế cho hướng được đề xuất và cho biết lý do tại sao lại đưa ra khuyến nghị đó.

Thứ hai, phản hồi được đưa ra phải là một mô phỏng có độ chính xác cao của loại phản hồi sẽ được đề xuất trong thế giới thực. Khả năng giao tiếp rõ ràng, ngắn gọn, chính xác và thuyết phục là một phần trong quan niệm của chúng tôi về CT - “đầu ra” của nó. Giao tiếp có thể

bằng văn bản (ví dụ: một bản ghi nhớ gửi cho chủ tịch công ty hoặc một bài bình luận), trực quan, bằng lời nói có hình ảnh (ví dụ: bản trình bày PowerPoint có ghi chú) hoặc hình thức khác. Thông tin liên lạc như vậy sẽ sử dụng các lập luận thuyết phục ngắn gọn từ bằng chứng được cung cấp cho các kết luận để thiết lập một vị trí, quyết định, quá trình hành động hoặc khuyến nghị một cách hùng biện.

Dễ thấy rằng, việc đo lường CT của sinh viên theo cách của iPAL phụ thuộc vào tính xác thực, đúng đắn của phương pháp đánh giá hiệu năng hoặc đánh giá xác thực (xem phần 1 của sách này). Một đánh giá thí điểm (piloted) đã được thực hiện với tên gọi: “mô hình tuabin gió” (Shavelson et al, 2019) có thể sử dụng như là một thực hành tốt cho các nhà quản lý đào tạo của Nhà trường khi mong muốn phát triển CT trong cộng đồng SV của họ.

Tài liệu tham khảo

Abrami P.C., R.M. Bernard, and T. Persson (2008) Strategies for Teaching Students to Think Critically: A Meta-Analysis Review of Educational Research.

Abrami P.C., R.M. Bernard, E. Borokhovski, D.I. Waddington, C. Anne Wade, and T. Persson (2015) Strategies for Teaching Students to Think Critically: A Meta-Analysis Review of Educational Research June 2015, Vol. 85, No. 2, pp. 275–314 DOI: 10.3102/0034654314551063.

Bailin S., R. Case, J.R. Coombs & L.B. Daniels (1999) Conceptualizing critical thinking Journal of Curriculum Studies Volume 31, 1999 - Issue 3 Pages 285-302 <https://doi.org/10.1080/002202799183133>

Corno, L., & Mandinach, E. B. (1983). The role of cognitive engagement in classroom learning and motivation. Educational Psychologist, 18(2), 88–108.

Ennis, R (2018) Critical Thinking Across the Curriculum: A Vision. Topoi 37 (1):165-184 (2018)

Facione, P.A. (1990), Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of

Educational Assessment and Instruction. Research Findings and Recommendations. American Philosophical Association, Newark, Del.

Facione, P.A., N.C. Facione, C.A. Giancarlo (2000) The Disposition Toward Critical Thinking: Its Character, Measurement, and Relationship to Critical Thinking Skill Informal Logic, Vol 20, No 1 (2000) pp 61-84.

Halpern, J. (2001) From Detached Concern to Empathy: Humanizing Medical Practice. Oxford University Press, New York.

Kahneman. D. (2011). Thinking Fast and Slow. Farrar, Straus and Giroux.

Moseley, D., Elliott, J., Gregson, M., & Higgins, S. (2005). Thinking Skills Frameworks for Use in Education and Training. British Educational Research Journal, 31, 367-390. <https://doi.org/10.1080/01411920500082219>.

Richardson, J., & Newby, T. (2006). The role of students' cognitive engagement in online learning. American Journal of Distance Education, 20(1), 23–37. https://doi.org/10.1207/s15389286ajde2001_3.

Richard J. Shavelson, Olga Zlatkin-Troitschanskaia, Klaus Beck, Susanne Schmidt & Julian P. Marino (2019): Assessment of University Students' Critical Thinking: Next Generation Performance Assessment, International Journal of Testing, DOI: 10.1080/15305058.2018.1543309.

Shavelson, R.J. (2010). Measuring college learning responsibly: Accountability in a new era. Stanford, CA: Stanford University Press.

Shavelson, R. J., Zlatkin-Troitschanskaia, O., & Marino, J. P. (2018). International performance assessment of learning in higher education (iPAL) – Research and development. Wiesbaden, Germany: Springer.

(15) (PDF) Assessment of University Students' Critical Thinking: Next Generation Performance Assessment. Available from: https://www.researchgate.net/publication/330610422_Assessment_of_University_Students'_Critical_Thinking_Next_Generation_Performance_Assessment [accessed Mar 22 2023].

Stanovich, K. E. (2009). Distinguishing the reflective, algorithmic, and autonomous minds: Is it time for a tri-process theory? In J. S. B. T. Evans & K. Frankish (Eds.), *In two minds: Dual processes and beyond* (pp. 55–88). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199230167.003.0003>.

Stanovich, K. E. (2016). The comprehensive assessment of rational thinking. Educational Psychologist, 51(1), 23–34.

Suvarna, G. L. (2013). Developing Critical Thinking in ESL/EFL Learners. Germany.

Wegerif, R. (2015) Technology and teaching thinking: Why a dialogic approach is needed for the twenty-first century. In Wegerif, Li and Kaufman (eds) The Routledge International Handbook of Research on Teaching Thinking. Routledge: New York and London.

WHO (1994) Declaration on Occupational Health for All . Approved at the Second Meeting of the WHO Collaborating Center in Occupational Health Being China 11 - 14 October 1994.