

Phát triển tư duy phản biện trong lớp học tiếng Anh cho người lớn

Lê Thị Hồng Nhung*

*Trường Ngoại ngữ Du lịch, Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội
Received: 08/03/2024; Accepted: 19/03/2024; Published: 26/3/2024

Abstract: Developing students' critical thinking has been one of the major concerns of teachers of English. Being proficient in a foreign language is not only about using the language with accuracy and fluency, but also being able to demonstrate your thinking through language. The study aims to discuss how to develop critical thinking in the adult EFL classroom. The paper focuses on two main aspects; including the definition of critical thinking, and some recommendations on how to enhance EFL students' critical thinking.

Keywords: EFL, Critical thinking, Language learning and teaching

1. Đặt vấn đề

Trong kỷ nguyên thông tin, khi con người được tiếp xúc với đa dạng các nguồn thông tin; tư duy phản biện được xem là một trong những kỹ năng tư duy thiết yếu, giúp con người đánh giá thông tin, giải quyết vấn đề, đưa ra quyết định trong học tập cũng như trong thực tiễn cuộc sống. Tuy nhiên, trên thực tế, việc phát triển tư duy phản biện trong giảng dạy ngôn ngữ nói chung vẫn còn nhiều hạn chế. Kabilan (2000) cho rằng, chỉ sử dụng ngôn ngữ đích và biết nghĩa của từ vựng là không đủ; người sử dụng ngôn ngữ thành thạo cần phải thể hiện được tư duy phản biện thông qua ngôn ngữ. Ví dụ như, trong việc giảng dạy kỹ năng đọc tiếng Anh, hoạt động học thường thấy là sử dụng các dạng câu hỏi đọc hiểu khác nhau để kiểm tra mức độ hiểu của người học ở cấp độ bề mặt; có thể thấy, những nhiệm vụ như vậy không khuyến khích người học đọc ẩn ý, đặt câu hỏi về tính xác thực cũng như nguồn gốc của thông tin có trong văn bản. Nghiên cứu này tập trung vào việc phát triển tư duy phản biện trong giảng dạy tiếng Anh cho người lớn, tìm cách giải quyết các câu hỏi sau:

Tư duy phản biện là gì?

Những đề xuất cho việc phát triển Tư duy phản biện trong lớp tiếng Anh dành cho người lớn là gì?

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Định nghĩa tư duy phản biện

Theo Facione (2007), tư duy phản biện được định nghĩa dưới dạng sáu kỹ năng nhận thức: diễn giải, phân tích, đánh giá, suy luận, giải thích và tự điều chỉnh. *Kỹ năng diễn giải:* diễn giải là việc hiểu và diễn đạt ý nghĩa của đa dạng các trải nghiệm, tình huống, sự kiện, dữ liệu, niềm tin, quy tắc, quy trình và tiêu chí. *Kỹ năng diễn giải* bao gồm hai kỹ năng phụ: phân

loại, ví dụ như khi người học được yêu cầu sắp xếp một cách có tổ chức các nội dung đang học; và làm rõ ý nghĩa, ví dụ như khi người học được yêu cầu xác định mục đích hay quan điểm của tác giả.

Kỹ năng phân tích: phân tích nhằm xác định các mối quan hệ thực tế và có chủ đích giữa các tuyên bố, câu hỏi, khái niệm, mô tả hoặc các hình thức trình bày khác nhằm thể hiện niềm tin, phán đoán, kinh nghiệm, lý do, thông tin hoặc ý kiến; cụ thể hơn, người học cần kiểm tra các ý tưởng, phát hiện các lập luận và phân tích các lập luận.

Kỹ năng đánh giá: đánh giá độ tin cậy cũng như tính logic của các tuyên bố, tường thuật, mô tả về nhận thức, kinh nghiệm, tình huống, phán đoán, niềm tin hoặc ý kiến của một người. Ví dụ như, sau khi đưa ra phân tích, người học được yêu cầu đánh giá xem kết luận của lập luận đưa ra có tính thuyết phục cao hay không.

Kỹ năng suy luận: Suy luận có nghĩa là xác định và đảm bảo các yếu tố cần thiết để đưa ra kết luận hợp lý; hình thành các phỏng đoán và giả thuyết; để xem xét thông tin liên quan và lý giải các hậu quả xuất phát từ dữ liệu, tuyên bố, nguyên tắc, bằng chứng, phán đoán, niềm tin, ý kiến, khái niệm, mô tả, câu hỏi hoặc các hình thức trình bày khác. Bạn có thể đề nghị dự đoán điều gì sẽ xảy ra tiếp theo dựa trên những gì đã biết về các lực tác động trong tình huống đưa ra.

Kỹ năng giải thích: giải thích nói đến khả năng trình bày kết quả lý luận của một người một cách thuyết phục và mạch lạc. Nói cách khác, người học có thể cung cấp cho một người khác cái nhìn đầy đủ về bức tranh toàn cảnh: vừa tuyên bố vừa biện minh cho lý luận đó, sử dụng các bằng chứng, khái niệm, phương pháp luận, tiêu chí và bối cảnh.

Kỹ năng tự điều chỉnh: Kỹ năng tự điều chỉnh có lẽ là kỹ năng tư duy phê phán đáng chú ý nhất vì nó cho phép những người có tư duy phản biện cải thiện tư duy của chính họ. Sự tự điều chỉnh xảy ra khi người học tự giám sát và đánh giá công việc của mình một cách có ý thức nhằm đặt câu hỏi, xác nhận hoặc điều chỉnh lý luận hoặc kết quả của mình.

Có thể thấy, nhiều nhà nghiên cứu cũng đồng tình với quan điểm của Facione (2007) rằng tư duy phản biện không phải là một khả năng đơn lẻ, mà là một loạt các kỹ năng từ diễn giải, phân tích, đánh giá đến tổng hợp và giải quyết vấn đề (Abrami và cộng sự, 2015; Darwin và cộng sự, 2024).

2.2. Những đề xuất giúp phát triển tư duy phản biện trong lớp học tiếng Anh cho người lớn

Giảng dạy trực tiếp về Tư duy phản biện

Ennis (1989) đã đề cập đến hai phương pháp sư phạm được sử dụng để giảng dạy về Tư duy phản biện: Phương pháp giảng dạy trực tiếp và Phương pháp giảng dạy gián tiếp. Cụ thể, nếu phương pháp giảng dạy trực tiếp giới thiệu rõ ràng tới người học về tư duy phản biện, phương pháp giảng dạy gián tiếp cho rằng tư duy phản biện có thể được phát triển như một kết quả tự nhiên của việc học nội dung môn học. Tuy nhiên, có thể thấy, phương pháp giảng dạy trực tiếp được đánh giá cao hơn. Swartz (2004) đã ủng hộ mạnh mẽ việc giảng dạy trực tiếp, vì việc học cách tư duy phản biện không nên được coi là sản phẩm phụ tự động của việc học một số môn học nhất định (Beyer, 1985). Tương tự, Van Gelder (2005) phản đối cách tiếp cận gián tiếp; ông lập luận rằng việc giảng dạy các môn học, ngay cả với sự nhấn mạnh ngầm vào tư duy phản biện, sẽ không hỗ trợ phát triển tư duy phản biện một cách hiệu quả cho người học. Do đó, ông gợi ý rằng tư duy phản biện nên được thực hành một cách có chủ đích và được dạy một cách rõ ràng như một phần không thể thiếu trong chương trình giảng dạy.

Thiết kế bài giảng giúp phát triển các kỹ năng nhận thức liên quan đến tư duy phản biện

Để giúp người học phát triển tư duy phản biện, phương pháp học tập tích cực và hợp tác cần được ưu tiên trong quá trình thiết kế bài giảng. Tương tác nhóm tích cực mang lại cho người học cơ hội trao đổi ý tưởng, chịu trách nhiệm và trở thành những người tư duy có tính phản biện (Slavin, 2011). Một số chiến lược cơ bản được đề xuất như đóng vai/mô phỏng, thảo luận nhóm, tranh luận, và thuyết trình; điều quan trọng là giáo viên phải cung cấp hướng dẫn phù hợp và tạo cơ hội thích hợp để người học tương tác với nhau và chia sẻ những ý tưởng khác nhau. Ngoài ra, giáo viên cần chú ý đến cách đặt câu hỏi cho người học;

đặt câu hỏi là một kỹ thuật quan trọng để kích thích tư duy phản biện của người học. Câu hỏi của giáo viên có thể được phân thành hai loại chung: câu hỏi cấp độ thấp và câu hỏi cấp độ cao. Các câu hỏi cấp độ thấp, còn được gọi là câu hỏi thông tin đơn thuần hoặc câu hỏi theo nghĩa đen, yêu cầu nhận biết hoặc nhớ lại thông tin thực tế đã được giáo viên trình bày trước đó. Mặt khác, các câu hỏi ở cấp độ cao hơn yêu cầu người học vận dụng những thông tin đã học trước đó để tạo ra câu trả lời. Những câu hỏi này đòi hỏi người học không chỉ vận dụng trí nhớ và thông tin thực tế, mà còn phải nỗ lực nhiều hơn để diễn giải, phân tích, suy luận, đánh giá, giải thích và tự điều chỉnh. Mức độ tư duy của người học có liên quan chặt chẽ đến mức độ câu hỏi mà giáo viên đặt ra; nếu giáo viên nâng cao mức độ câu hỏi của họ một cách có hệ thống thì người học có xu hướng nâng cao mức độ câu trả lời của họ một cách tương ứng (Orlich và cộng sự, 2013, như được trích dẫn trong Zhao và cộng sự, 2016). Ngoài việc đặt các câu hỏi ở cấp độ cao hơn và mang tính thăm dò, các kỹ thuật đặt câu hỏi khác cũng được coi là có hiệu quả trong việc phát triển tư duy phản biện cho người học. Ví dụ, giáo viên nên dành đủ thời gian chờ đợi để người học suy ngẫm và hình thành các câu trả lời hợp lý; điều này đặc biệt cần thiết khi những câu hỏi đặt ra ở cấp độ cao hơn và đòi hỏi khắt khe hơn đối với người học tiếng Anh (Orlich và cộng sự, 2013, như được trích dẫn trong Zhao và cộng sự, 2016). Tuy nhiên, trong thực tế lớp học, giáo viên có xu hướng chi phối sự tương tác giữa người dạy và người học bằng cách trao đổi nhanh các câu hỏi và câu trả lời; sự tương tác giống như diễn tập này có nhiều khả năng làm giảm tính chủ động của người học cũng như không tạo cơ hội phát triển tư duy phản biện của họ.

3. Kết luận

Phát triển tư duy phản biện được xem như một trong những mục tiêu quan trọng trong lớp học tiếng Anh cho người lớn. Tư duy phản biện được định nghĩa dưới dạng sáu kỹ năng nhận thức: diễn giải, phân tích, đánh giá, suy luận, giải thích và tự điều chỉnh. Hiểu được cụ thể các kỹ năng nhận thức gắn với tư duy phản biện là một bước quan trọng giúp giáo viên có thể đưa ra những phương pháp dạy và học hợp lý, giúp rèn luyện và phát triển tư duy phản biện cho người học. Một số đề xuất trong quá trình giảng dạy giúp tăng cường tư duy phản biện cho người học như (1) thực hiện giảng dạy trực tiếp tư duy phản biện cho người học, giúp họ hiểu những nội dung cơ bản về tư duy phản biện; (2) thực hiện những kỹ thuật giảng dạy tích cực và hợp tác, khơi gợi và khuyến khích khả

năng diễn giải, phân tích, đánh giá, suy luận, giải thích và tự điều chỉnh của người học

Tài liệu tham khảo

1. 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.
2. Beyer, B. K. (1985). Practical strategies for the direct teaching of thinking skills. *Developing minds: A resource book for teaching thinking*, 145-150.
3. Darwin, Rusdin, D., Mukminatien, N., Suryati, N., Laksmi, E. D., & Marzuki. (2024). Critical thinking in the AI era: An exploration of EFL students' perceptions, benefits, and limitations. *Cogent Education*, 11(1), 2290342.
4. Ennis, R. H. (1989). Critical thinking and subject specificity: Clarification and needed research. *Educational researcher*, 18(3), 4-10.
5. Facione, P. A. (2007). Critical thinking: What

it is and why it counts. Millbrae, CA: California Academic Press. www.insightassessment.com/pdf_files/what&why2007.pdf

6. Gelder, T. V. (2005). Teaching critical thinking: Some lessons from cognitive science. *College teaching*, 53(1), 41-48.
7. Kabilan, M. K. (2000). Creative and critical thinking in language classrooms. *The Internet TESL Journal*, 6(6). Retrieved from <http://iteslj.org/Techniques/Kabilan-CriticalThinking.html>
8. Slavin, R. E. (2011). Instruction based on cooperative learning. *Handbook of research on learning and instruction*, 4(2), 12-23.
9. Swartz, E. (2004). Casing the self: A study of pedagogy and critical thinking. *Teacher Development*, 8(1), 45-65. <http://dx.doi.org/10.1080/13664530400200226>
10. Zhao, C., Pandian, A., & Singh, M. K. M. (2016). Instructional Strategies for Developing Critical Thinking in EFL Classrooms. *English Language Teaching*, 9(10), 14-21.

Nâng cao kỹ năng nói tiếng Anh cho sinh viên... (tiếp theo trang 79)

3. Kết luận

Với kỹ thuật lồng tiếng phim, SV có thể cải thiện ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp, kỹ năng nói và sự tự tin hơn so với phương pháp học nói thông thường. Lồng tiếng phim tạo hứng thú cho SV khi học ngoại ngữ 2 vì SV được tự do lựa chọn video mình yêu thích. SV tự ghi chú, đọc hiểu và chuẩn bị lời thoại cho video của mình và tự tìm những phần mềm chỉnh sửa video để hoàn thành phần lồng tiếng. Đây còn là cơ hội cho SV làm việc nhóm ngoài giờ học và tiếp cận công nghệ lồng tiếng phim. Tuy nhiên, SV tổng quá trình thực hiện vẫn còn gặp những khó khăn về tốc độ nói của nhân vật, phân vai không đều, và tìm phần mềm lồng tiếng phù hợp. Do đó, để phương pháp này đạt hiệu quả tốt nhất, GV cần dành thời gian duyệt video, nhận xét và rút kinh nghiệm để người học tiến bộ hơn.

Tài liệu tham khảo

- [1] J. Harmer, *How to teach English*. Essex: Pearson Education Limited, 2001, pp. 64-65.
- [2] Wikipedia, "Dubbing (filmmaking)," June 8, 2021. [Online]. Available: [https://en.wikipedia.org/wiki/Dubbing_\(filmmaking\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Dubbing_(filmmaking)). [Accessed December 20th, 2021].
- [3] J. Burston, "Video dubbing projects in the foreign language curriculum," *CALICO Journal*, vol. 23, no.1, pp. 79-92, 2005.

[4] V. Tanase and A. I. Cuza, "Pros and Cons of subtitling and dubbing of audiovisual texts in children's programs and cartoons," *Language and Discourse*, vol. 3, pp. 968-975, 2014.

[5] I. M. Wati and Y. Rozimela, "The use of Dubbing Video Technique for Improving Students' Speaking Skill and Confidence of Senior High School Students," *Journal of English Language Teaching*, vol. 8, no. 1, pp. 259-269, 2019.

[6] Y. H. Chiu, "Can film dubbing projects facilitate EFL learners' acquisition of English pronunciation", *British Journal of Educational Technology*, vol. 43, no. 1, pp. 24-27, 2012.

[7] F. D. Pamungkas, "How video dubbing can improve students' speaking pronunciation," *English Teaching Learning and Research Journal*, vol. 5, no. 1, pp. 41-53, 2019.

[8] M. H. S. Musrafidin, "The effect of applying videos on the Students' English Pronunciation Accuracy at the Fifth semester Students at the English Study Program of the Teacher's training and Education Faculty the University of Sisingamangajara XII Tapanuli in Academic Year 2018/2019", *International Journal of English Literature and Social Sciences*, vol. 3, no. 6, pp. 1000-1007, 2018