

TƯ DUY BẬC CAO - KHÁI NIỆM VÀ CÁC THÀNH TỐ CỦA NÓ

CAO THỊ HÀ - Trường Đại học Sư phạm - Đại học Thái Nguyên
Email: caoha.dhsp@gmail.com

NGUYỄN THỊ QUỐC HÒA - Trường THPT Chu Văn An - Thái Nguyên
Email: hoanguyenquoc73@gmail.com

NGUYỄN VĂN THANH - Phòng Giáo dục và Đào tạo huyện Sóc Sơn - Hà Nội
Email: thanhpgdss@gmail.com

Tóm tắt: *Kĩ năng tư duy bậc cao là kĩ năng quan trọng trong học tập và cuộc sống. Các thành tố của tư duy bậc cao bao gồm: Tư duy logic, tư duy phê phán, sự thông hiểu, sự sáng tạo, sự sáng suốt và siêu nhận thức. Những kĩ năng cơ bản đan xen với các kĩ năng tư duy bậc cao trong quá trình dạy học. Việc sử dụng tư duy bậc cao trong quá trình dạy học phụ thuộc vào bản chất của nhiệm vụ học tập và lịch sử năng lực tư duy của mỗi cá nhân học sinh. Qua đó, học sinh hình thành và hoàn thiện khả năng quan sát, nhận thức, suy luận, sáng tạo, giải quyết vấn đề trước những thách thức đặt ra trong học tập và cuộc sống.*

Từ khóa: *Tư duy bậc cao; kĩ năng; nhận thức.*

(Nhận bài ngày 28/02/2017; Nhận kết quả phản biện và chỉnh sửa ngày 09/03/2017; Duyệt đăng ngày 25/03/2017).

1. Đặt vấn đề

Nhận thức và tư duy (TD) là những lĩnh vực của khoa học bí ẩn nhất của Tâm lí học. Việc nghiên cứu về mối quan hệ giữa TD và nhận thức cũng đã thu hút nhiều quan tâm nghiên cứu của các nhà khoa học. Các nhà triết học duy vật cho rằng: TD là trình độ cao của nhận thức, là sự phản ánh khái quát, gián tiếp, tích cực và sáng tạo về thế giới. Ở giai đoạn nhận thức bằng TD, sự vật được phản ánh một cách gián tiếp và khái quát trong các khái niệm, phán đoán, suy lí. Năm 1967, H. Flavel lần đầu tiên đưa ra khái niệm “siêu nhận thức- metacognition” và chuẩn giáo dục của một số nước đã xuất hiện khái niệm này (chẳng hạn Singapore, Mĩ). Trong khoảng 4-5 thập kỉ gần đây, trong các nghiên cứu về Tâm lí học và Giáo dục học đồng thời xuất hiện khái niệm “tư duy bậc cao (TDBC) - higher order thinking”. Vậy, TDBC là gì? Các thành tố của TDBC? Trong bài viết này, chúng tôi xin tổng hợp một số nghiên cứu về TDBC và hi vọng sẽ phần nào giải đáp được mối quan hệ giữa các khái niệm trên.

2. Khái niệm tư duy bậc cao

Để hiểu rõ hơn về TDBC, cần trả lời được câu hỏi: “Liệu có sự khác biệt giữa những kĩ năng (KN) tư duy bậc thấp và TDBC?”. Thông thường, người ta cho rằng có thể phân biệt được giữa KN tư duy bậc thấp và bậc cao. Tuy nhiên, thực tiễn quá trình dạy học lại cho thấy những tình huống dạy học đòi hỏi KN TDBC đối với người này lại có thể chỉ cần những KN tư duy bậc thấp đối với người khác. Trong lớp học, việc dạy học KN cơ bản và KN TDBC dường như trộn lẫn với nhau. Tư duy bậc thấp và TDBC cũng được miêu tả theo nhiều cách khác nhau. Maier (1933 - 1937) đã sử dụng thuật ngữ *suy luận* thay cho thuật ngữ TDBC và ông cho rằng *tư duy bậc thấp chỉ là hành vi học* [1]. Thông qua thực nghiệm, ông đã chứng minh rằng, hai thuật ngữ trên là những dạng khác nhau

về bản chất. Ông đã phát hiện ra hành vi học được đến từ những kinh nghiệm liên tục với sự lặp lại trước đó. Tuy nhiên, sự tích hợp hành vi được cấu thành từ hai hay nhiều trải nghiệm riêng biệt nhìn chung khác nhau về bản chất. Chúng xuất hiện mà không có sự lặp lại trước đó, do vậy, chúng hoàn toàn mới mẻ, điều này cấu thành “lập luận”. Ví dụ: Nếu một đứa trẻ biết công thức tính diện tích tam giác nhưng lại không biết tính diện tích của một hình bình hành. Nếu đứa trẻ đó biết cách “chuyển đổi” từ một hình bình hành thành một tam giác có cùng diện tích và từ đó “phát hiện” ra công thức để tính diện tích hình bình hành thì đứa trẻ đó đã là điển hình của lập luận. Từ đó, ông cho rằng: “Để thuật ngữ *lập luận* có giá trị, nó nên miêu tả một quá trình mà không chỉ khác về bản chất so với việc học mà còn là một quá trình của TDBC”. Các định nghĩa của ông được bắt nguồn từ những sự quan sát trong lớp học và các cuộc phỏng vấn với giáo viên và các lãnh đạo ở năm trường trung học được lựa chọn dựa trên những cố gắng trong nội bộ nhằm nhấn mạnh TDBC trong các lớp học. Từ trải nghiệm này, ông đi đến kết luận rằng, *tư duy bậc thấp chỉ yêu cầu những thói quen hoặc sự áp dụng một cách máy móc những thông tin đã ghi nhớ trước đó và diễn những con số vào các công thức đã được học*. Ngược lại, TDBC “*thử thách học sinh làm sao để làm sáng tỏ, phân tích hoặc vận dụng thông tin*”. Newman cũng chỉ ra một điểm quan trọng là từ sự khác nhau giữa các cá nhân trước một vấn đề họ nhận thấy những thách thức, TDBC chỉ là sự tương đối - một nhiệm vụ đòi hỏi TDBC đối với người này nhưng có thể chỉ đòi hỏi KN tư duy bậc thấp đối với người khác. Newman còn cho rằng, để xác định mức độ TDBC đối với mỗi cá nhân cần biết về lịch sử năng lực TD của họ.

Vậy, rõ ràng là có sự khác nhau giữa tư duy bậc thấp và TDBC, trong khi cả hai loại hình TD này đều có thể



được dạy trong lớp học. Với mỗi cá nhân, sự cần thiết phải sử dụng TDBC hay không sẽ phụ thuộc vào bản chất của nhiệm vụ học tập và lịch sử năng lực TD của cá nhân đó. Từ các quan điểm trên, có thể định nghĩa TDBC như sau: “TDBC là quá trình TD ở cấp độ mà nó cao hơn việc ghi nhớ những sự vật, nói lại một cách chính xác cho người khác những điều mà ai đó đã nói với bạn. Khi mà con người nhớ và đưa lại những thông tin mà họ hoàn toàn không phải nghĩ ngợi một chút gì về nó, chúng ta gọi nó là trí nhớ tự động” [2]. Arthur Lewis và David Smith cho rằng: “TDBC chỉ xảy ra khi con người vận dụng những thông tin mới hoặc những thông tin được cất giữ trong trí nhớ để sắp xếp lại hoặc mở rộng những thông tin này để nhằm đạt tới mục tiêu nào đó hoặc tìm được câu trả lời phù hợp trong những tình huống mà họ thấy bối rối”.

3. Những thành tố của tư duy bậc cao

Theo tác giả Nguyễn Ngọc Hà, mặc dù giữa TD, nhận thức lí tính và ý thức có nghĩa giống nhau, có thể thay thế cho nhau nhưng chúng không hoàn toàn đồng nhất với nhau; không phải TD, nhận thức lí tính và ý thức là một mà giữa chúng có sự đồng nhất, nhưng đó là sự đồng nhất có khác biệt [3]. Do vậy, việc xác định các đặc điểm của TDBC cũng có nhiều quan điểm. Theo Wendy Conklin, “TDBC bao gồm cả TD phê phán và TD sáng tạo”, “TD phê phán là một thuật ngữ mà hầu hết mọi người đều liên tưởng tới TDBC” [4]. FJ King cho rằng: “TDBC bao gồm TD logic, TD phê phán, sự phản hồi, TD sáng tạo và siêu nhận thức. Những yếu tố này được hoạt hóa khi mỗi cá nhân chạm trán với những vấn đề không quen thuộc, không chắc chắn, những câu hỏi hoặc những tình huống khó xử” [5]. Từ định nghĩa TDBC và một số quan điểm của các nhà nghiên cứu về TDBC, chúng tôi cho rằng các thành tố của TDBC bao gồm:

a) TD logic

Nhận định về khái niệm này, các nhà Tâm lí học cho rằng *phương diện và quan điểm nghiên cứu của TD logic là phương diện nhận thức có liên quan đến chân lí*. Do vậy, TD logic là loại hình TD mà phương tiện chủ yếu của nó là ngôn ngữ, các quy luật logic và sản phẩm của nó là các khái niệm, phán đoán, suy luận được biểu đạt bằng ngôn ngữ. Cederblom, J & Paulsen, D.W cho rằng: “TD logic là loại hình TD có cần cho tất cả mọi người chủ. Người chủ luôn đánh giá cao những người công nhân mà họ luôn biểu lộ những khả năng TD logic và những KN suy luận vì họ đưa ra những quyết định dựa trên những dữ liệu thực tế” [6].

b) TD phê phán

Theo nghĩa hẹp nhất, “TD phê phán được đặc trưng bởi những phân tích và những quyết định cẩn thận”. Một số nhà nghiên cứu và học giả sử dụng thuật ngữ “TD phê phán” và “TDBC” thay thế cho nhau, trong khi một số khác lại cho rằng: “TD phê phán” là một phần của TDBC. Một số sử dụng thuật ngữ “TD phê phán” và “giải quyết vấn đề” để thay thế cho nhau, trong khi những người khác lại cho rằng “TDBC” chỉ là một dạng của “giải quyết vấn đề”. Crowl và các cộng sự cho rằng “TD phê phán là

một phần của quá trình đánh giá về những chứng cứ thu nhận được trong quá trình giải quyết vấn đề hoặc những kết quả được tạo bởi sự suy nghĩ sáng tạo”. Như vậy, mặc dù còn có các quan niệm khác nhau về TD phê phán nhưng không thể phủ nhận nó là một phần quan trọng của TDBC.

c) Sự thông hiểu

Sự thông hiểu là một phần của TD bậc thấp nhưng là một phần không thể thiếu của việc phát triển TDBC. Trong thực tế, một số nghiên cứu và giảng dạy những chiến lược tập trung vào sự thông hiểu nếu như nó là một phần bên trong của lĩnh vực TDBC. Sự thông hiểu đòi hỏi một quá trình mà trong đó mỗi cá nhân kiến tạo những ý nghĩa từ những thông tin và những “giản đồ” thông qua những hành động xác định, bao gồm nhưng không chỉ giới hạn bởi: Những câu hỏi và những câu trả lời thông thường mà nó đòi hỏi TDBC về những ý tưởng mới và cũ; sự đương đầu với những xung đột về các ý tưởng và thông tin, những vấn đề và những khó khăn; Sự thăm dò và khám phá; Kiểm soát hệ thống các yêu cầu; Tóm tắt, tường thuật và thảo luận những ý tưởng mới và mối quan hệ giữa chúng; Liên kết những hiểu biết mới của mình với những khái niệm khác; Vận dụng những ý tưởng và thông tin mới vào hoạt động giải quyết các vấn đề; Phản hồi và diễn đạt bằng lời về quy trình nhận thức chứa đựng trong sự thông hiểu.

d) Sự sáng tạo

Mặc dù trong một số trích dẫn không nói một cách rõ ràng rằng sự sáng tạo đó là TDBC, nó không thể không khớp với quy trình này. Những hành động sản sinh ra các giải pháp cho các vấn đề đòi hỏi phải có quá trình sáng tạo đi xa hơn các khái niệm và các quy tắc trước đó. Sự sáng tạo chứa đựng cả tư duy hội tụ và TD phân kì để tạo ra các ý tưởng mới. Những nét đặc trưng nhất của sự sáng tạo được liệt kê dưới đây: Sáng tạo chứa đựng một cách nhất quán về việc sử dụng những tiền đề cơ bản, những luật trong những tình huống mới; Sáng tạo chứa đựng sự khám phá và giải quyết vấn đề. Những cách tiếp cận mới được sử dụng để đánh giá một cách chính xác những thiếu sót, những hành động sẽ được sử dụng để khắc phục các điểm yếu này; Sáng tạo chứa đựng những sự chọn lựa những khía cạnh liên quan của vấn đề và đặt chúng trong một hệ thống chặt chẽ mà để kết hợp những thông tin mới với những con người đã sẵn sàng biết; Sự sáng tạo gởi lên những đặc điểm khác như “sự thông minh, năng lực học thuật, sự tin cậy, sự thích ứng và sự độc lập” và được chứa đựng trong 7 loại hình trí thông minh.

e) Sự sáng suốt

Sự sáng suốt là những giải pháp bất ngờ cho vấn đề mà chúng ta không lường trước được. Những giải pháp không sáng suốt đòi hỏi việc sử dụng những quy tắc, trong khi những giải pháp sáng suốt đòi hỏi việc giải quyết vấn đề và những chiến lược nhận thức. Từ một khía cạnh khác, những giải pháp không sáng suốt yêu cầu sự thông hiểu và áp dụng, trong khi những giải pháp sáng suốt sẽ đòi hỏi khả năng phân tích, tổng hợp và

đánh giá (được định nghĩa bởi Bloom). Những nghiên cứu khác về TDBC cũng được áp dụng trực tiếp vào khái niệm sự sáng suốt theo các cách sau: Sự sáng suốt bao hàm nhiều thành tố như là sự sáng tạo, bao gồm cả việc kiểm tra các yếu tố mà có thể gây ra các vấn đề, tìm ra con đường mới để tiếp cận một vấn đề, tìm ra các cách tiếp cận khác nhau, kiên nhẫn, chấp nhận những rủi ro, vận dụng tri thức rộng và nhận ra những sự tương đồng; sự hài hước, sự sáng tạo và năng lực kết nối các yếu tố riêng biệt là một phần cơ bản của sự sáng suốt.

f) Siêu nhận thức (metacognition)

Về bản chất, sự tự hoàn thiện của TD được gọi là *siêu nhận thức*. Siêu nhận thức bao gồm sự ý thức của cá nhân về quá trình TD, sự tự điều khiển và sự áp dụng các tri thức đã biết cũng như bao gồm cả các bước của quá trình TD. Trong giai đoạn của siêu nhận thức, mỗi cá nhân sẽ luôn luôn nhìn nhận, xem xét, phân tích và đánh giá lại quá trình tư duy của bản thân về vấn đề nào đó để họ có sự điều chỉnh phù hợp. Vì vậy, H. Flavel cho rằng “siêu nhận thức là quá trình TD của TD” [7]. Sự thành công của siêu nhận thức phụ thuộc vào niềm tin của mỗi cá nhân rằng mình có thể trở nên tốt hơn cũng quan trọng như niềm tin vào người khác đối với sự tiến bộ của họ.

4. Kết luận

Chúng tôi đã tổng hợp một số quan điểm của một số nhà nghiên cứu về TDBC cũng như thành tố của TDBC. Từ khái niệm và các thành tố này, ta có thể thấy:

1) KN TDBC là KN rất quan trọng với mọi người vì ở bất cứ thời điểm nào, mỗi cá nhân đều có thể phải đối mặt với những tình huống phức tạp hoặc những tình huống mà nó đòi hỏi ta phải quyết định xem cần phải tin và làm điều gì. Vì vậy, TDBC là cần thiết, TDBC không phải là những KN mà chỉ có “những trẻ em tài năng” mới cần và có thể phát triển.

2) Một hoạt động có đòi hỏi KN TDBC hay không phụ thuộc vào năng lực trí tuệ của mỗi cá nhân. Nếu

người học có thể đạt được mục đích của họ thông qua việc gợi nhớ lại những thông tin mà không cần phải có nhiều thông tin có quan hệ mật thiết với nhau hoặc phải sắp xếp lại các thông tin thì TDBC sẽ không diễn ra.

3) Để đánh giá những KN TDBC của học sinh, điều quan trọng là trong quá trình dạy học, người giáo viên phải đưa ra cho họ những tình huống hoặc những câu hỏi mà họ có thể trả lời được bằng cách chỉ cần gợi nhớ lại những thông tin.

4) Việc dạy những KN cơ bản và những KN TDBC khó có thể được phân biệt rõ ràng mà kết hợp với nhau trong quá trình dạy học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Arthur Lewis - David Smith, (1993), *Defining higher order thinking*, Journal theory in practice , Volume 32, Issue 3.

[2]. Linsey E. Richland - Nina Simms, (2015), *Analogy, Higher order thinking, and education*, Wiley interdisciplinary reviews: cognitive science, Volume 6, Issue 2.

[3]. Nguyễn Ngọc Hà, *Phi mâu thuẫn có phải bao giờ cũng là quy luật của tư duy đúng đắn*, Tạp chí Triết học, (1991), số 3, tr.48.

[4]. Wendy Conklin, (2013), *Higher order thinking skill*, Shell Educational publishing, Inc.

[5]. FJ King - Ludwika Goodson - Faranak Rohani, *Higher order thinking skill*, A publication of the center for Advancement of learning and assesment.

[6]. Cederblom, J & Paulsen, D.W, (2006), *Critical Reasoning: Understanding and criticizing arguments and theories*, 6th edn, (Belmont, CA, ThomsonWadsworth).

[7]. Flavell, J.H, (1979), *Metacognition and cognitive monitoring. A new area of cognitive-development inquiry*, American Psychologist 34: 906-911.

HIGH-LEVEL THINKING – ITS CONCEPT AND COMPONENTS

Cao Thi Ha - Thai Nguyen University of Education

Email: caoha.dhsp@gmail.com

Nguyen Thi Quoc Hoa - Chu Van An Upper Secondary School - Thai Nguyen

Email: hoanguyenquoc73@gmail.com

Nguyen Van Thanh - Soc Son District Division of Education - Ha Noi

Email: thanhpgdss@gmail.com

Abstract: High level thinking skills are important skills in the learning and in the life. Components of the high level thinking skills include: Logical thinking, critical thinking, digestion, creativeness, perspicaciousness, and metacognition. Key skills often integrate with high level thinking skills in the teaching process. The use of high level thinking in the teaching process depends on the nature the learning task as well as on history of thinking competence by each individual. From that, the student will form and perfect their abilities of observation, deduction, creativity, problem solving when facing challeges in their learning and their lives.

Keywords: High level thinking; skill; cognition.