

Thói quen tư duy hữu hình và một vài ứng dụng trong lớp học tiếng Anh

Trần Thị Thanh Tú

Email: tranthanhtusp@gmail.com
Trưởng Cao đẳng Sư phạm Bà Rịa - Vũng Tàu
689 Cách Mạng Tháng Tám, Long Toàn,
thành phố Bà Rịa, tỉnh Bà Rịa - Vũng Tàu, Việt Nam

TÓM TẮT: Thói quen tư duy hữu hình là một trong những yếu tố góp phần quan trọng giúp người học trở thành người học hiệu quả, người nhận thức đầy đủ về quá trình học tập của chính mình và có thể quản lý cách các em suy nghĩ và học tập. Bài viết nhằm giới thiệu và phân tích khái niệm tư duy, tư duy hữu hình và thói quen tư duy hữu hình. Bài viết nêu bật một số lợi ích mà giáo viên và học sinh có thể có được trong quá trình sử dụng tư duy hữu hình trong lớp học, đồng thời giới thiệu việc đưa thói quen tư duy hữu hình vào giờ học tiếng Anh. Bài viết kết thúc với một số gợi ý để áp dụng tốt hơn các thói quen tư duy hữu hình trong lớp học tiếng Anh.

TỪ KHÓA: Thói quen tư duy, tư duy hữu hình, thói quen tư duy hữu hình, văn hóa tư duy, lớp học tiếng Anh.

→ Nhận bài 03/4/2023 → Nhận bài đã chỉnh sửa 28/5/2023 → Duyệt đăng 20/8/2023.

DOI: <https://doi.org/10.15625/2615-8957/12320102>

1. Đặt vấn đề

Perkins (2003) trong dự án của mình đã đề nghị chúng ta hãy xem liệu những gì chúng ta học có thường xuyên phản ánh những gì người khác đang làm xung quanh chúng ta [1]. Chúng ta xem, chúng ta bắt chước, chúng ta điều chỉnh những gì chúng ta thấy theo phong cách và sở thích của riêng mình, chúng ta xây dựng từ đó. Hãy tưởng tượng mình học khiêu vũ khi các vũ công xung quanh bạn đều vô hình. Hãy tưởng tượng mình học một môn thể thao khi không thể nhìn thấy những người chơi đã biết chơi trò chơi đó. Sau đó, tác giả đã nhận xét là điều này nghe có vẻ kì lạ nhưng một điều gần giống như vậy luôn xảy ra trong một lĩnh vực học tập rất quan trọng: Học cách suy nghĩ.

Trong khi đó, Dajani (2016) đã nói rằng, mục tiêu của nhiều giáo viên giảng dạy ngôn ngữ hầu như luôn dựa trên việc hoàn thành công việc và sự chuẩn bị của học sinh cho các bài kiểm tra [2]. Điểm là kết quả của công việc đã hoàn thành dựa trên việc học thuộc lòng. Học sinh thường làm công việc mà không cần đặt câu hỏi vì trọng tâm không phải là học sâu mà là có câu trả lời đúng và đạt điểm cao. Thật không may, một số cha mẹ quan tâm nhiều đến điểm của trẻ hơn so với tư duy phân biệt hoặc sự hiểu biết sâu sắc của chúng. Giáo viên đôi khi yêu cầu học sinh suy nghĩ nhưng họ hiếm khi lùi lại để xem họ thực sự muốn sinh viên của họ làm gì và họ nên tuân theo quy trình nào để nâng cao kỹ năng tư duy cho học sinh. Suy nghĩ thường khá vô hình. Thi thoảng, người ta giải thích những suy nghĩ đằng sau một kết luận cụ thể nhưng thường thì không. Hầu hết, suy nghĩ xảy ra bên trong cỗ máy kì diệu của bộ não - tâm trí của chúng ta. Không chỉ suy nghĩ của người khác gần như

vô hình mà nhiều hoàn cảnh mời gọi suy nghĩ cũng vậy. Mọi người thường đơn giản là không để ý đến những tình huống đòi hỏi phải suy nghĩ. Theo Costa, Kallick & Zmuda (2023), tư duy là bẩm sinh nhưng tư duy khéo léo phải được trau dồi và theo Barahal (2008), tư duy tốt có thể được trau dồi [3], [4].

Salmon (2010) đã nói rằng, giáo viên cần nâng cao hiểu biết của học sinh bằng cách cung cấp cho các em các hoạt động tư duy theo thói quen (*thinking-routine activities*) để làm cho suy nghĩ của các em có thể được nhìn thấy bởi giáo viên, với bạn bè [5]. Đồng thời, đó cũng là để khuyến khích các em tích cực tham gia học tập và suy nghĩ vượt ra ngoài thực tế và ngoài việc học thuộc lòng hoặc học nông cạn. Các thói quen tư duy nên được tích hợp và sử dụng trong nhiều bối cảnh để giúp học sinh phát triển các cấp độ tư duy khác nhau, bao gồm cả kĩ năng tư duy siêu nhận thức (*metacognitive thinking skills*).

Nhận thức được tầm quan trọng của tư duy hữu hình trong việc học nói chung và trong việc học ngoại ngữ nói riêng, trong bài viết này, tác giả phân tích một số khái niệm liên quan đến tư duy hữu hình và một số lợi ích của chúng. Ngoài ra, tác giả sẽ giới thiệu và phân tích một số hoạt động tư duy hữu hình có thể được đưa vào lớp học ngoại ngữ và một số đề nghị để việc áp dụng được tốt hơn.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Khái niệm

Sousa (2011, trích trong Gholam (2019) cho rằng, tư duy (*thinking*) dễ dàng để mô tả hơn là định nghĩa: “Các đặc điểm của tư duy bao gồm thói quen suy luận hàng

ngày, ví dụ về việc một người đang ở đâu vào lúc này, đích đến của một người là gì và làm thế nào để đến đó” [6, tr.250].

Dajani (2016) cho rằng: Tư duy thường xảy ra trong đầu học sinh nhưng tiếc là nó cũng không nhìn thấy được bởi giáo viên hoặc chính học sinh [7]. Arends (2014, trích trong Gholam 2019) giải thích rằng, tư duy là một quá trình liên quan đến nhiều hoạt động như quy nạp, suy luận, phân loại và lập luận [6].

Tư duy: Tư duy là một quá trình tích cực kết nối mật thiết với ngôn ngữ [2]. Kỹ năng tư duy là những quá trình tinh thần mà chúng ta sử dụng để làm những việc như giải quyết vấn đề, đưa ra quyết định, đặt câu hỏi, lập kế hoạch, trình bày đánh giá, tổ chức thông tin và tạo ra những ý tưởng mới. Chúng ta thường không ý thức được mình suy nghĩ - nó chỉ xảy ra một cách tự động” [8, tr.376].

Tư duy hữu hình: Là một khung rộng lớn và linh hoạt để làm phong phú thêm việc học tập trên lớp trong các lĩnh vực nội dung (content areas) đồng thời bồi dưỡng sự phát triển trí tuệ của học sinh [2]. Ngoài ra, tư duy hữu hình có chủ ý và thể hiện trong lớp học ở nhiều khía cạnh như: Giáo viên giải thích thành tiếng suy nghĩ của mình, học sinh diễn đạt bằng lời suy nghĩ của mình, học sinh lắng nghe học sinh khác trình bày suy nghĩ của mình, học sinh tham gia vào các cuộc thảo luận trong khi hình thành sự hiểu biết của các em, học sinh có ý thức kích hoạt cuộc đối thoại nội tâm của các em, học sinh ghi lại suy nghĩ của mình bằng cách giải quyết vấn đề, viết nhật ký và hoàn thành dự án [9].

Thói quen tư duy: Các cấu trúc mà thông qua đó học sinh cùng nhau hay cá nhân bắt đầu khám phá, thảo luận, ghi chép và quản lý suy nghĩ của các em. Những cấu trúc này là rõ ràng, cụ thể, dễ học và dễ nhớ. Thói quen tư duy có thể áp dụng và hữu ích trong nhiều bối cảnh khác nhau (Ritchhart, Palmer, Church, & Tishman, 2006, trích trong Dajani, 2016) [2].

Thói quen tư duy là một loạt các câu hỏi mà giáo viên dạy tiếng Anh có thể sử dụng trong lớp học để dẫn dắt học sinh đến các bước của tư duy phản biện. Chuỗi câu hỏi này mở mang trí óc của học sinh để quan sát, suy nghĩ, tìm hiểu và đào sâu hơn vào các quá trình tư duy.

Thói quen tư duy hữu hình lần đầu tiên được thiết kế bởi Khoa Giáo dục tại Trường Đại học Giáo dục Harvard [10]. Theo dự án của Harvard về suy nghĩ hữu hình, những thói quen suy nghĩ ở mọi lứa tuổi, đó là: Hãy là người quan sát tỉ mỉ, sắp xếp các ý tưởng một cách cẩn thận và suy nghĩ về cách bạn hiểu mọi thứ. Thói quen tư duy cũng đủ linh hoạt để có thể vừa giúp học sinh tham gia vào các hoạt động liên quan đến đồ tạo tác, hệ thống, khái niệm hay tất cả các quy trình tư duy. Thói quen tư duy là những cấu trúc đơn giản, ví dụ như một bộ câu hỏi hoặc một chuỗi các bước

ngắn có thể được sử dụng bởi một cá nhân hay cùng với một nhóm. Chúng có thể được thiết kế sao cho dễ nhớ, thiết thực và khuyến khích một loạt các thao tác tư duy (thinking moves): tham gia, lập luận, giải thích, chất lọc, phản ánh, lập kế hoạch, tìm hiểu, quan sát, quyết định, diễn giải. Các thao tác tư duy rất phù hợp để tận dụng tối đa sức mạnh của sự hợp tác suy nghĩ (collaborative thinking) và có thể dễ dàng thay đổi với các ngữ cảnh khác nhau. Bạn có thể sử dụng chúng mà không cần đào tạo hoặc không cần kinh nghiệm trước đó. Với tư cách là giáo viên, bạn chỉ cần khám phá chúng bằng cách sử dụng chúng với sinh viên của bạn.

Thói quen tư duy hữu hình là một khung linh hoạt để tăng cường và làm phong phú thêm việc học trong lớp. Nó bao gồm một số cách để làm cho suy nghĩ của học sinh hiển thị với chính các em, với bạn bè và với giáo viên của các em để các em tham gia nhiều hơn và tham gia vào các hoạt động được tiến hành trong lớp học.

Từ sự phân tích những định nghĩa như trên, chúng ta có thể thấy rằng, suy nghĩ là những gì diễn ra trong đầu học sinh, là một quá trình và có mục đích cụ thể. Tuy nhiên, suy nghĩ thường không được nhìn thấy trong trường học và việc học tập thành công phụ thuộc vào việc đảo ngược xu hướng này [1]. Bằng cách tăng cường suy nghĩ, tư duy, động lực học tập cũng tăng lên. Nếu học sinh có thói quen tư duy hữu hình thì sẽ giúp các em cải thiện khả năng học hỏi, làm quá trình hoàn thiện kỹ năng dễ dàng hơn và từ đó sẽ mang lại động lực để các em học sinh tiếp tục học tập. “Nuôi dưỡng tư duy đòi hỏi phải làm cho tư duy trở nên hữu hình” [7, tr.58]. Dajani (2016) cho rằng, giáo viên nên chú ý làm sao để đưa thói quen tư duy hữu hình vào lớp học bởi nó được coi là công cụ hiệu quả giúp học sinh tham gia vào quá trình học tập và làm cho suy nghĩ của học sinh hiển thị với chính các em, với bạn bè và với giáo viên [2].

Từ những thói quen tư duy hữu hình, chúng ta có thể xây dựng văn hóa tư duy - những nơi mà tư duy cá nhân hoặc tư duy tập thể của nhóm được coi trọng, có thể nhìn thấy và được thúc đẩy tích cực như một phần của trải nghiệm thường xuyên từ ngày này qua ngày khác. Môi trường lớp học, sử dụng ngôn ngữ, phân bổ thời gian, việc tạo ra các cơ hội học tập, sử dụng cấu trúc và thói quen để hỗ trợ việc học và suy nghĩ, làm mẫu suy nghĩ, tương tác giữa giáo viên và học sinh, học sinh với học sinh và kì vọng là tám lực lượng văn hóa nơi mà giáo viên cố gắng tạo ra để phát triển văn hóa tư duy trong lớp học của mình [11].

2.2. Lợi ích của thói quen tư duy hữu hình

Các nhà nghiên cứu nhấn mạnh rằng, tư duy hữu hình giúp người học kết nối với các sự kiện quen thuộc và có liên quan trong cuộc sống của người học, mở rộng vốn tư duy của người học, thu hút người học vào quá

trình học tập và thúc đẩy người học học tập [5]. Gholam (2019) nói rằng, những thói quen như vậy rất linh hoạt và có thể dễ dàng được sử dụng để tăng cường tư duy của học sinh về hầu hết mọi chủ đề, từ một bài toán đến một tài liệu lịch sử, từ một bài thơ đến một tác phẩm nghệ thuật [6].

Tư duy hữu hình thúc đẩy sự “tìm hiểu sâu”. Tư duy hữu hình củng cố các kỹ năng thông qua sự gắn kết và tham gia, đồng thời giúp học sinh hiểu sâu hơn [12]. Wolberg và Goff (2012) nhấn mạnh thực tế rằng, các thói quen tư duy cung cấp các cấu trúc để các trẻ em từ nhỏ nhất có thể phát triển và học và một khi các thói quen được sử dụng thống nhất các thói quen đó sẽ trở thành tự nhiên để các em áp dụng một cách độc lập [13].

Theo Dajani (2016), tư duy hữu hình tạo ra môi trường học tập nơi học sinh cởi mở, tò mò, phê phán và hoài nghi. Ngoài ra, Dajani (2016) giải thích rằng, tư duy hữu hình cho phép giáo viên theo dõi được những khó khăn và thách thức mà học sinh gặp phải [2].

Theo video về Project Zero (2010), tư duy hữu hình có thể giúp giáo viên vượt ra ngoài những điều hiển nhiên và khuyến khích học sinh suy nghĩ sâu sắc bằng cách làm cho những điều phức tạp trở nên có thể tiếp cận được. Thông qua thực hành, học sinh có thể sử dụng các bước tư duy trong cuộc sống và bên ngoài lớp học [12].

Giáo viên tiết lộ rằng, việc thực hiện thói quen tư duy đã giúp họ làm mẫu và dạy các kỹ năng tư duy một cách rõ ràng và dễ hiểu [2]. Học sinh nhận ra rằng, việc học không phải là vấn đề chỉ lặp lại thông tin hay đạt điểm cao trong bài kiểm tra, mà nó dựa nhiều hơn vào việc phát triển các kỹ năng tư duy khi học sinh khám phá các văn bản tiếng Anh. Thông qua thói quen tư duy, học sinh có thể đặt câu hỏi và chất vấn hiểu biết của mình. Việc thực hiện các thói quen tư duy thúc đẩy học sinh, sinh viên tham gia và thể hiện bản thân, ngay cả khi họ không thể tạo ra các câu tiếng Anh chính xác hay diễn đạt suy nghĩ của mình bằng tiếng Anh. Ngoài ra, sinh viên được hưởng lợi từ tư duy hợp tác khi làm việc theo nhóm. Theo Ritchhart (2015), văn hóa tư duy giúp đem lại môi trường nơi khơi dậy điều tốt nhất trong mỗi con người, đưa việc học lên một tầm cao mới, tạo điều kiện cho những khám phá và thúc đẩy cả cá nhân và nhóm tiến tới học tập suốt đời [14]. Một nền văn hóa tư duy tạo ra cảm xúc, năng lượng và thậm chí cả niềm vui để có thể thúc đẩy việc học tập và thúc đẩy các em học sinh làm những việc trí óc mà đôi khi các em có thể nhận thấy đây khó khăn và thử thách. Theo Gholam (2019), tư duy hữu hình hình thành văn hóa tư duy nơi học sinh được khuyến khích mạnh mẽ để tận dụng thời gian suy nghĩ có chất lượng, chia sẻ mang tính hợp tác và phản ánh các góc nhìn và quan điểm khác nhau của bạn bè và một chương trình giảng dạy chất lượng sẽ thu hút học sinh vào nhiều động tác tư duy khác nhau,

chẳng hạn như liên hệ thực tế, quan sát kỹ lưỡng, đặt câu hỏi và đánh giá kết quả [6].

Trong lớp học, thói quen tư duy hữu hình khi được sử dụng theo các cách khác nhau có thể hỗ trợ các động tác tư duy cụ thể như: liên hệ thực tế, mô tả những gì hiện đang xảy ra, xây dựng và hình thành giải thích, xem xét các góc nhìn và quan điểm khác nhau, nắm bắt suy nghĩ và hình thành kết luận, lập luận dựa trên bằng chứng [15]. Salmon (2008, trích trong Gholam 2019) đề cập rằng, các thói quen tư duy cung cấp cho sinh viên những trải nghiệm phong phú và có ý nghĩa theo cách chúng được sắp xếp để đưa ra các cấu trúc tổng thể trong đó việc học diễn ra [6].

Ngoài ra, các thói quen tư duy hữu hình có thể được sử dụng như các cấu trúc nơi mà chúng tuân theo một tiến trình tự nhiên, trong đó mỗi bước được xây dựng dựa trên và mở rộng suy nghĩ của bước trước. Vì vậy, khi sử dụng các thói quen, mục tiêu không bao giờ chỉ đơn giản là điền vào hoặc hoàn thành một bước và chuyển sang bước tiếp theo mà là sử dụng suy nghĩ xảy ra ở mỗi bước trong các bước tiếp theo [15]. Do đó, chúng trở thành “giàn giáo” cho tư duy (scaffolds for thinking) [14]. Wolberg và Goff (2012) tuyên bố rằng, điều tạo nên cấu trúc thói quen tư duy đến từ thực tế là chúng bao gồm một loạt các bước cung cấp cho giáo viên một giao thức để tạo điều kiện thúc đẩy sự thảo luận sâu sắc trong lớp học [13]. Hơn nữa, thói quen tư duy hữu hình được sử dụng trong lớp học như các mẫu hành vi [15]. Barahal (2008) nói rằng: “Khi được sử dụng thường xuyên, thói quen tư duy giúp học sinh nắm vững và tiếp thu các quá trình tư duy mới cho đến khi chúng trở thành khả năng mà các em có thể dùng và không cần suy nghĩ nhiều về chúng (second nature)” [4, tr.299]. Chúng được sử dụng thường xuyên và trở thành một phần của mô hình lớp học. Học sinh tiếp thu và biến các thông điệp về việc học là gì và nó diễn ra như thế nào thành của mình. Do đó, sau vài lần sử dụng trong lớp học, giáo viên có thể kích thích hầu như bất kỳ thói quen tư duy nào chỉ bằng cách gọi tên nó [15]. Ritchhart (2004, trích trong Gholam 2019) xác nhận rằng, trong những lớp học sáng tạo có tư duy hữu hình, học sinh không chỉ học nội dung và giáo viên còn làm nhiều việc hơn là giảng dạy [6]. Hattie (2012) lưu ý rằng, vì tư duy hữu hình làm cho việc học trở nên hữu hình. Giáo viên có thể biết liệu họ có ảnh hưởng đến việc học của học sinh hay không và vì tư duy hữu hình làm cho việc giảng dạy trở nên rõ ràng. Học sinh có thể học cách tham gia vào siêu nhận thức và từ đó trở thành giáo viên của chính bản thân mình [16]. Theo Dajani (2016), lớp học có tư duy hữu hình thường xuyên sẽ cho phép giáo viên quan sát và đánh giá quá trình tư duy của học sinh và sự hiểu biết của các em. Giáo viên có thể xác định các điểm mạnh và điểm yếu của học

sinh và sẽ làm việc chăm chỉ, tích cực để củng cố điểm mạnh của học sinh và khắc phục điểm yếu giúp các em. Các giáo viên tiếng Anh đã nhận xét việc thực hiện các thói quen tư duy là một cách tốt để khám phá suy nghĩ, niềm tin, quan điểm, thái độ của học sinh và quan trọng nhất là một số quan niệm sai lầm. Ngoài ra, tạo cơ hội cho hoạt động tư duy hữu hình theo thói quen ở học sinh sẽ giúp giáo viên khám phá một số học sinh, sinh viên tài năng có khả năng suy nghĩ một cách khoa học. Theo Salmon (2010), thói quen tư duy có tiềm năng tạo ra lớp học tư duy (*thoughtful classrooms*) và nuôi dưỡng khuynh hướng tư duy cho các em bởi vì học là sản phẩm của tư duy. Chuẩn bị đội ngũ giáo viên tạo ra khuynh hướng tư duy là cần thiết để thúc đẩy văn hóa tư duy, cái sẽ được thể hiện qua việc học của học sinh. Một khi cả giáo viên và học sinh đều kiểm soát được nhận thức của mình về quá trình tư duy thì họ sẽ hình thành văn hóa suy nghĩ của riêng mình [5].

2.3. Đề xuất áp dụng thói quen tư duy hữu hình vào lớp học tiếng Anh

Thói quen tư duy hữu hình được thiết kế theo những cách khác nhau để đáp ứng các mục đích khác nhau trong lớp học. Các thói quen đó có thể được dùng trong hoạt động cá nhân, nhóm nhỏ hay nhóm lớn. Có rất nhiều thói quen khác nhau nhưng chúng có thể được nhóm thành các thói quen với 4 mục đích như sau:

Trình bày/giới thiệu và khám phá ý tưởng (Ví dụ: Xem - Nghĩ - Tự hỏi *See -Think - Wonder*, Suy nghĩ - Làm việc theo cặp/nhóm Chia sẻ *Think - Pair-Share*, Phóng to *Zoom In*, Suy nghĩ - Suy nghĩ kĩ - Khám phá *Think - Explore*, Cầu 3-2-1, 3-2-1 *Bridge*, Điem la bàn *Compass Points*, Phần biết nói *Chalk Talk*, Trò chơi khám phá *Exploration Game*).

Thói quen tổng hợp và sắp xếp ý tưởng (Ví dụ: Tiêu đề *Headlines*, Màu-Kí hiệu-Hình ảnh *CSI Color-Symbol-Image*, Tạo-Sắp xếp-Kết nối-Đi sâu *Generate-Sort-Connect-Elaborate*, 4Cs Liên hệ, Thách thức/ Tranh luận, Khái niệm/Điểm/Vấn đề quan trọng, Thay đổi về thái độ, suy nghĩ, hành động *The 4C's - Connections, Challenge, Concepts, Changes*).

Thói quen đi sâu hơn vào ý tưởng (Ví dụ: Điều gì khiến bạn nói như vậy? *What Makes You Say that?* Vòng tròn quan điểm *Circle of Viewpoints*, Bước vào bên trong *Step Inside*, Đưa ra quan điểm - Bảo vệ quan điểm, Chất vấn quan điểm *Claim-Support-Question*, Đèn đỏ - Đèn Vàng *Red Light, Yellow Light*, Kéo co *Tug - of - War*, Câu-Cụm từ-Từ *Sentence - Phrase-Word*, Bạn nhìn thấy điều gì mà làm cho bạn có suy nghĩ như vậy *What do you see that makes you say so*

Thể hiện sự thay đổi trong quan điểm (Trước đây tôi nghĩ ... Bây giờ tôi nghĩ... *I used to think ... Now I think...*) [5], [10], [15], [17]. Các thói quen này có thể

được dùng phối kết hợp theo một cách nào đó để có thể cho hiệu quả tốt hơn, đạt mục đích tốt hơn trong việc giảng dạy của giáo viên, giảng viên và học tập của học sinh, sinh viên, học viên.

Các tác giả Ritchhart Church and Morrison (2011) gợi ý hoạt động tư duy không thể thiếu trong việc hiểu một vấn đề nào đó: 1) Quan sát kĩ và mô tả có gì ở một địa điểm nào đó; 2) Giải thích và diễn giải và hiểu theo một hướng nào đó hay những hướng khác nhau; 3) Lập luận với bằng chứng; 4) Tạo mối liên hệ; 5) Xem xét các quan điểm; 6) Nắm bắt mấu chốt của vấn đề và hình thành kết luận; 7) Tự hỏi và đặt câu hỏi; 8) Phát hiện ra sự phức tạp và đi sâu vào bên dưới bề mặt của vấn đề [15].

Trong bài viết này, trên cơ sở của những đề nghị trong Gholam (2019), tác giả trình bày việc đưa thói quen tư duy hữu hình vào lớp học ngoại ngữ với 4 mục đích khác nhau như đã đề cập ở trên, theo các phần: Hướng dẫn (Instructions); Động tác tư duy (thinking moves); Ứng dụng (Application) và ví dụ của việc ứng dụng ở lớp học (Classroom example) [6].

2.3.1. Thói quen tư duy hữu hình 1: Tôi thấy, Tôi nghĩ, Tôi tự hỏi (I see, I think, I wonder)

Hướng dẫn: Theo Ritchhart, Church, và Morrison (2011) [15], thói quen *Tôi thấy, Tôi nghĩ, Tôi tự hỏi* có thể được thực hiện theo các hướng dẫn hoặc trình tự sau:

Looking at an image or object:

What do you see?

What do you think?

What do you notice?

Động tác tư duy: Thói quen *Tôi thấy, Tôi nghĩ, Tôi tự hỏi (I see, I think, I wonder)* được sử dụng cho các mục đích như mô tả, giải thích, trình bày cách hiểu theo một hướng nào đó và thắc mắc về vấn đề. Một thói quen như vậy làm nổi bật bản chất của việc quan sát, vì trước tiên nó yêu cầu học sinh phải xem xét cẩn thận một hình ảnh hoặc vật thể hoặc hiện tượng. Sau đó, người học là một phần trong việc suy nghĩ và giải thích, vì người học được kì vọng sẽ hiểu ý nghĩa từ những quan sát của họ. Cuối cùng, học sinh được yêu cầu đặt câu hỏi và thắc mắc có ý nghĩa liên quan đến hình ảnh hoặc đối tượng mà các em đang xem xét.

Ứng dụng: Thói quen *Tôi thấy, Tôi nghĩ, Tôi tự hỏi* có thể được sử dụng khi bắt đầu một bài học, khi giáo viên chuẩn bị giới thiệu một khái niệm mới, làm cho nó trở thành một công cụ hoàn hảo để khám phá. Người học cũng có thể xem một đoạn phim ngắn hoặc thậm chí quan sát thể giới xung quanh và tham gia vào thói quen tư duy này. Tóm lại, nó cũng có thể là một công cụ có giá trị và có ý nghĩa bất cứ lúc nào trong bài học.

Người học có thể được lựa chọn làm việc cá nhân, theo cặp hoặc theo nhóm. Với mục đích đánh giá, *Tôi hiểu, tôi nghĩ, tôi tự hỏi* có thể được sử dụng như một đánh giá trước, đánh giá quá trình và thậm chí là đánh giá tổng kết.

Ví dụ: Ở lớp học, khi dạy bài đọc *Looking for Bad Guys in the Big Game* ở *Inside Reading 2* [19] cho sinh viên, ở giai đoạn đầu của bài học (Pre-reading) giáo viên có thể khuyến khích sinh viên mô tả những gì mình thấy trong tranh và suy nghĩ về việc những người trong tranh đang ở đâu, lí do lại có một lượng người lớn như vậy tại địa điểm đó, mục đích của việc gắn camera an ninh như vậy là gì... và tự hỏi là liệu mình đã bao giờ “xuất hiện” trong những camera như vậy chưa và cảm xúc của các em trong trường hợp đó nếu có là gì... (xem Hình 1).



A security camera (right) allows security personnel to scan faces in a crowd.

Hình 1: Hình mô tả khi dạy bài học (Lawrence J. Zwier, 2012)

Bảng 1: Tiêu đề tóm tắt việc học theo dự án

Headlines	Tiêu đề
Project Based Learning: communicate, collaborate, creative learning worldly, the creative collaborative educational model	Học tập dựa trên dự án: giao tiếp, hợp tác, học tập sáng tạo trên thế giới, mô hình giáo dục hợp tác sáng tạo
Project Based Learning: The key to college and career ready students!	Học tập dựa trên dự án: Chìa khóa giúp học sinh sẵn sàng vào đại học và nghề nghiệp!
Project Based Learning is a cycle of teaching methodology that promotes authentic, 21st century skills, analytical and inquiry skills in students.	Học tập dựa trên dự án là một chu trình của phương pháp giảng dạy nhằm thúc đẩy kĩ năng thế kỉ XXI thực sự, kĩ năng phân tích và tìm hiểu ở học sinh.
PBL promotes developing 21st Century skills and develop transformation of knowledge to real life.	Học tập dựa trên dự án khuyến khích phát triển các kĩ năng thế kỉ XXI và phát triển chuyển đổi kiến thức thành đời thực.
Project Based Learning is a scientific process of learning starting with a question, incorporating critical thinking and communication resulting in an end product answering the question.	Học tập dựa trên dự án là một quá trình học tập khoa học bắt đầu bằng một câu hỏi, kết hợp tư duy phê phán và giao tiếp dẫn đến một sản phẩm cuối cùng trả lời câu hỏi.
PBL involves students in group work, exploration and creation to prepare them for 21st century capable citizen.	Học tập dựa trên dự án thu hút học sinh làm việc theo nhóm, khám phá và sáng tạo để chuẩn bị cho các em công dân có năng lực thế kỉ XXI.

(Gholam, 2019) [10]

2.3.2. Thói quen tư duy hữu hình 2: Tiêu đề (Headlines)

Hướng dẫn: Theo Ritchhart, Church và Morrison (2011) [15], thói quen Tiêu đề có thể được thực hiện theo các hướng dẫn hoặc trình tự sau: Nghĩ về những ý tưởng lớn và những chủ đề quan trọng trong những gì bạn đã học, viết tiêu đề cho chủ đề hay vấn đề này, cái mà có thể tóm tắt hay “bắt” một khía cạnh quan trọng nào đó mà bạn nghĩ là quan trọng.

Động tác tư duy: Tiêu đề được sử dụng để cung cấp một bản tóm tắt về một chủ đề nhất định, vấn đề, ý tưởng, hoặc suy nghĩ. Tiêu đề giúp người học trong việc nắm bắt ý nghĩa hoặc cốt lõi của chủ đề, vấn đề, ý tưởng hoặc suy nghĩ đang được khám phá.

Ứng dụng: Tiêu đề có thể được sử dụng ở cuối bài học khi giáo viên mong đợi người học cung cấp một bản tóm tắt ngắn gọn hoặc tổng hợp nhanh chóng về một chủ đề nào đó. Chúng cũng có thể được sử dụng khi bắt đầu bài học, bằng cách yêu cầu học sinh thiết kế một tiêu đề thể hiện những gì các em đã biết về một vấn đề, khái niệm, ý tưởng hoặc chủ đề nào đó. Đối với mục đích đánh giá, thói quen *tiêu đề* có thể được sử dụng như cách để một đánh giá trước và đánh giá quá trình.

Ví dụ: Ở lớp học, trong học phần Phương pháp dạy học, sau khi sinh viên được học về *English Language Teaching Today (Giảng dạy tiếng Anh ngày nay)* đặc biệt là việc học theo dự án, giáo viên có thể yêu cầu sinh viên viết tiêu đề tóm tắt việc các em hiểu về tác động của nó đối với việc học của các em và sau đó yêu cầu sinh viên trình bày tiêu đề với các bạn khác (xem Bảng 1).

2.3.3. Thói quen tư duy hữu hình 3: Sentence-Phrase-Word

(Câu, Cụm từ, Từ)

Hướng dẫn: Theo Ritchhart, Church, và Morrison (2011), thói quen *Câu-Cụm từ-Từ* có thể được thực hiện theo các hướng dẫn hoặc trình tự sau: *Trong nhóm thảo luận của bạn, hãy xem lại văn bản mà bạn đã đọc và mỗi người chọn văn bản của riêng bạn:*

Câu có ý nghĩa đối với bạn, câu mà bạn cảm thấy nắm bắt được ý tưởng cốt lõi của văn bản

Cụm từ gây xúc động, có tính tương tác hoặc khích lệ bạn

Những từ thu hút sự chú ý của bạn hoặc để lại ấn tượng mạnh mẽ với bạn

Động tác tư duy: Thói quen *Câu - Cụm từ - Từ* được sử dụng cho mục đích tổng kết và chất lọc. Một thói quen như vậy giúp học sinh trở thành người đọc tích cực và rút ra ý nghĩa quan trọng từ văn bản với trọng tâm là nắm bắt điểm cốt lõi của văn bản. Một cuộc thảo luận về thói quen *Câu - Cụm từ - Từ* cho phép xem xét các ý nghĩa, sắc thái nghĩa, thông điệp, chủ đề, hàm ý và suy luận khác nhau.

Ứng dụng: Thói quen *Câu - Cụm từ - Từ* có thể được thực hiện bất cứ lúc nào trong bài học. Nó được coi là một công cụ phản ánh (*reflection tool*) có ý nghĩa vì học sinh phải nghĩ về một ý tưởng, khái niệm, suy nghĩ hoặc đối tượng cụ thể và tạo ra một danh sách các câu, cụm từ và từ xuất hiện trong đầu họ. Học sinh có thể được lựa chọn làm việc cá nhân, theo cặp hoặc theo nhóm. Đối với mục đích đánh giá, thói quen *Câu, Cụm từ, Từ* có thể được sử dụng như một đánh giá trước và đánh giá quá trình. Ví dụ: Ở lớp học, thói quen *Câu - Cụm từ - Từ* có thể được sử dụng trong quá trình đọc hiểu giúp người học chọn ra các câu, cụm từ hay từ có tính tóm tắt, tổng quát nội dung nào đó theo yêu cầu của giáo viên. Ngoài ra, trong cuối một chuyên đề hay buổi học cuối cùng, người học cũng có thể được yêu cầu đưa ra suy nghĩ của mình về khóa học và suy ngẫm về hành trình học tập của mình bằng cách hoàn thành bảng thói quen *Câu - Cụm từ - Từ*. Sau đó là phần người học sẽ chia sẻ và thảo luận (xem Bảng 2).

2.3.4. Thói quen tư duy hữu hình 4: I used to think ... Now I**think ... (Tôi đã từng nghĩ ... Bây giờ tôi nghĩ ...)**

Hướng dẫn: Theo Ritchhart, Church, và Morrison (2011), thói quen *Tôi đã từng nghĩ ... Bây giờ tôi nghĩ ...* có thể được thực hiện theo các hướng dẫn hoặc trình tự sau:

Suy nghĩ về sự hiểu biết hiện tại của bạn về chủ đề này và trả lời từng câu sau đây:

Tôi thường nghĩ...

Bây giờ tôi nghĩ...

Động tác tư duy: Thói quen *Tôi đã từng nghĩ... Bây giờ tôi nghĩ* là một thói quen hiệu quả cho phép học sinh kết nối về một chủ đề hoặc vấn đề nhất định và suy ngẫm về kiến thức đã thu được. Học sinh có cơ hội khám phá suy nghĩ của mình đã thay đổi như thế nào và trưởng thành như thế nào theo thời gian. Công cụ phản ánh trước/sau như vậy củng cố khả năng nhận thức và xác định mối quan hệ nhân quả khi học sinh theo dõi trực quan sự thay đổi trong suy nghĩ của mình và xác định ý kiến mới và kiến thức thu được.

Ứng dụng: *Tôi đã từng nghĩ... Bây giờ tôi nghĩ ...* có thể được sử dụng khi giáo viên cần trải nghiệm trực quan về sự thay đổi quan điểm, ý kiến, cảm xúc, ý tưởng và kiến thức của học sinh sau một thời gian học. Nó có thể được sử dụng sau một trải nghiệm học tập mới lạ chẳng hạn như đọc một tác phẩm văn học, xem một bộ phim, nghe một bài hát hoặc tham gia vào một cuộc tranh luận trong lớp học. Thông thường, giáo viên sử dụng thói quen này sau khi hoàn thành một nội dung tìm hiểu, học hay nghiên cứu nhỏ. Học sinh có thể được lựa chọn làm việc cá nhân, theo cặp hoặc theo nhóm. Đối với mục đích đánh giá, thói quen *Tôi đã từng nghĩ... Bây giờ tôi nghĩ* có thể được sử dụng cho cả đánh giá quá trình và thậm chí là đánh giá tổng kết.

Ví dụ: Ở lớp học, trong phần cuối cùng của khóa học về Phương pháp giảng dạy, các giáo viên sinh viên đã khám phá ý nghĩa của việc đánh giá trong lớp học và tìm hiểu các công cụ và phương pháp đánh giá khác nhau. Lúc đó, giáo viên sinh viên được yêu cầu hoàn thành thói quen này liên quan đến khái niệm đánh giá.

Bảng 2: Người học chia sẻ và thảo luận

Words (Từ)	Phrases (Cụm từ)	Sentences (Câu)
Informative Có tính thông tin	Practically all of the key points mentioned and analyzed. Đề cập và phân tích hầu như tất cả các điểm chính	Thanks to the course, I've gained a great insight into the issue. Nhờ vào khóa học, tôi đã biết được sâu về vấn đề.
Engaging Thú vị, lôi cuốn	Very motivating, encouraging students to be active participants in the classroom. Rất động viên, khuyến khích học sinh tham gia tích cực trong lớp học.	My full participation in the game-like activities throughout the course has enabled me to have a better understanding of the issue. Việc tôi tham gia đầy đủ vào các hoạt động giống như trò chơi trong suốt khóa học đã giúp tôi hiểu rõ hơn về vấn đề này.

Bảng 3: Quan điểm của sinh viên về chủ đề Parenting

I used to think that	Now, I think that
Comparing our kids with those of other families can encourage the kids to be better. So sánh con mình với con của các gia đình khác có thể khuyến khích bọn trẻ trở nên tốt hơn.	I should stop comparing my kids with those of other families because each child has his or own pace of development. Tôi không nên so sánh con mình với con của những gia đình khác vì mỗi đứa trẻ đều có tốc độ phát triển riêng.
Parents must be very strict in the upbringing of their kids so that kids can grow up to be obedient and well-behaved. Cha mẹ phải rất nghiêm khắc trong việc nuôi dạy con cái để chúng lớn lên ngoan ngoãn và cư xử tốt.	Being too strict is not a good idea. Parents should be understanding, listen to kids' voices, take kids' ideas into serious consideration and step-by-step fill the cup with love in order to raise well-behaved kids. Quá khắt khe không phải là một ý kiến hay. Cha mẹ nên thấu hiểu, lắng nghe tiếng nói của trẻ, nghiêm túc cân nhắc ý kiến của trẻ và từng bước rót đầy tình yêu thương vào chiếc cốc để nuôi dạy những đứa trẻ ngoan.

Sau đó là phần chia sẻ và thảo luận. Ngoài ra, thói quen này có thể dùng sau khi học một khái niệm mới hay được tiếp xúc với một quan điểm mới. Ví dụ, sau khi học Nói về chủ đề Parenting (Làm cha mẹ), sinh viên có thể thể hiện quan điểm của mình trước và sau như (xem Bảng 3).

Các thói quen có thể được dùng phối kết hợp theo một cách nào đó để có thể cho hiệu quả tốt hơn, đạt mục đích tốt hơn trong việc giảng dạy của giáo viên, giảng viên và học tập của học sinh, sinh viên, học viên. Đối với các thói quen mới, giáo viên có thể cho học sinh làm theo nhóm trước để giúp các em hiểu được nguyên lí của thói quen và giúp các em tự tin hơn và hiệu quả hơn khi tự mình thực hiện thói quen. Trong video về Thói quen tư duy hữu hình trên trang web của Đại học Harvard (2010): Nếu chúng ta muốn giúp học sinh trở thành người suy nghĩ tốt hơn (better thinkers) thì chúng ta phải dạy các em kĩ năng suy nghĩ (thinking skills) và từng bước giúp các em linh hoạt và sử dụng chúng một cách tinh tế và trong tình huống phù hợp trong học tập cũng như trong cuộc sống [12].

3. Kết luận

Việc sử dụng thói quen tư duy hữu hình nên được tiến hành thường xuyên trong lớp học ngoại ngữ để dần dần giúp học sinh có thói quen dùng và sẽ biết được mình sẽ nên dùng kĩ năng hay những kĩ năng nào, vào thời điểm nào để cho ra hiệu quả tốt nhất, để nó phát huy tác dụng tốt nhất cho bản thân và có thể còn với những người xung quanh khi được chia sẻ hay thảo luận. Bởi vì kĩ năng (skills), xu hướng dùng, mong muốn dùng (inclination) và sự nhạy cảm, tinh tế (sensitivity) có mối quan hệ đan xen nhau. Khi một thói quen nào đó được sử dụng trong nhiều bối cảnh và tình huống dạy-học khác nhau thì đó là cách tốt để học sinh thực hiện thành thạo hơn thói quen đó và đồng thời giúp nhóm hình thành văn hóa suy nghĩ. Từ đó, học sinh sẽ “tìm” được thói quen phù hợp với loại suy nghĩ các em muốn “mời” như đặt câu hỏi sâu, tạo kết nối, nghĩ ra/tạo ra lời

giải thích, thách thức lời giải thích, khám phá các quan điểm thay thế, thay đổi quan điểm.

Trong quá trình sử dụng thói quen, người học có thể lồng ghép dùng tiếng mẹ đẻ để thể hiện quan điểm hay ý tưởng của mình vì điều này giúp các em cảm thấy an toàn, có được sự tự tin vào khả năng của mình, mở mang đầu óc và làm giàu cho các em về mặt trí tuệ, tư duy. Tuy nhiên, về việc sử dụng tiếng mẹ đẻ, Wach and Monroy (2020) nhấn mạnh rằng, cả việc dạy và học đều không diễn ra trong chân không. Do đó, các giáo viên cần ở tâm thế chuẩn bị để đưa ra những lựa chọn sáng suốt về các phương án giảng dạy, trong đó có tính đến đặc thù của bối cảnh giáo dục của mình [18].

Dajani (2016) nhấn nhủ giáo viên nên đưa thói quen tư duy hữu hình từ rất sớm, từ những giai đoạn đầu tiên. Sử dụng thói quen tư duy hữu hình là một quá trình cần có thời gian và cần luyện tập. Do đó, giáo viên cần phải kiên nhẫn, kiên trì, bền bỉ, nhất quán và chấp nhận rủi ro [2]. Trong quá trình đó, giáo viên cần chọn nội dung phù hợp với thói quen vì các thói quen không phải là nội dung mà chúng chỉ là phương tiện để khám phá. Giáo viên trong quá trình thực hiện có thể thay đổi hay thậm chí là tạo ra các thói quen mới phù hợp, tiến hành chúng trong lớp học của mình và có thể chia sẻ cũng như trao đổi cùng đồng nghiệp về các thói quen đó.

Trong thế giới ngày càng phức tạp hơn và cạnh tranh cao hơn của thế kỉ XXI, thói quen tư duy hữu hình sẽ giúp các em học sinh đáp ứng với những nhu cầu mới. Hi vọng rằng, giáo viên, gia đình và các lực lượng giáo dục và chính bản thân các em học sinh sẽ cùng cố gắng để giúp các em trở thành những người suy nghĩ tốt (good thinkers) và suy nghĩ sâu, sáng tạo, có tính phản biện, đồng thời có thói quen thực hiện suy nghĩ trong tương lai và có những thành công nhất định trên con đường học tập, nghề nghiệp và cuộc sống sau này.

Tài liệu tham khảo

- [1] Perkins, D, (2003), *Making thinking visible*, Harvard Graduate School of Education.
- [2] Dajani, M, (2016), *Using Thinking Routines as a Pedagogy for Teaching English as a Second Language in Palestine*, Journal of Educational Research and Practice, 6(1), 1-18.
- [3] Costa, A. Kallick, B. & Zmuda, A, (2023), *Building the school culture with habits of mind*, In S.Altan. & J.F. Lane, *Mindfulness and Thoughtfulness: Leading and Teaching with Habits of Mind in Research and Practice*, pp.45-50, London: Rowman and Littlefield.
- [4] Barahal, S.L, (2008), *Thinking about thinking. Preservice teachers strengthen their thinking artfully*, Phi Delta Kappan, 298-302.
- [5] Salmon, A.K, (2010), *Engaging Young Children in Thinking Routines*, Childhood Education, 86(3),132-137.
- [6] Gholam, A, (2019), *Student Engagement through Visible Thinking Routines*, Athens Journal of Education, 6(1), 53-76.
- [7] Ritchhart, R., & Perkins, D, (2008), *Making thinking visible*, Educational Leadership, 65(5), 57–61.
- [8] Moore, K. D, (2015), *Effective Instructional Strategies: From Theory to Practice*, Sage Publications.
- [9] Hull, T., Balca, D.S., & Miles R, H, (2011), *Visible thinking in the K8 Mathematics classroom*, Corwin and NCTM.
- [10] Gholam, A, (2018), *Student Engagement through Visible Thinking Routines*, Athens Journal of Education, 5(2), 161-172.
- [11] Ritchhart, R. & Turner, T. & Hadar, L, (2009), *Uncovering students' thinking about thinking using concept maps*, Metacognition Learning, 4, 145–159.
- [12] Harvard Project Zero, (2010), *Research Projects: Visible thinking*, Harvard Graduate School of Education, <http://www.pz.harvard.edu/projects/visible-thinking>.
- [13] Wolberg, R. & Goff, A, (2012), *Thinking Routines: Replicating Classroom Practices within Museum Settings*, The Journal of Museum Education, 37(1), 59-68.
- [14] Ritchhart, R, (2015), *Creating Cultures of Thinking: The 8 Forces We Must Master to Truly Transform Our Schools*, Jossey-Bass (A Wiley Brand).
- [15] Ritchhart, R., Church, M. & Morrison, K, (2011), *Making Thinking Visible: How to Promote Engagement, Understanding, and Independence for All Learners*, Jossey-Bass.
- [16] Hattie, J, (2012), *Visible Learning for Teachers: Maximising Impact on Learning*, Routledge/Taylor & Francis Group.
- [17] Contreras, L.M., (2020), *Visible Thinking Routines in a Fourth Grade Dual Language Classroom: Science and Social Studies, A graduate project submitted in partial fulfillment of the requirements For the degree of Master of Arts in Education, Elementary Education*. California State University, Northridge.
- [18] Wach, A. & Monroy, F, (2020), *Beliefs about L1 use in teaching English: A comparative study of Polish and Spanish teacher trainees*, Language Teaching Research, 24(6), 855-873.
- [19] Zwier, L.J, (2012), *Inside Reading: The Academic Word List in Context (2nd)*, Oxford University Press.

VISIBLE THINKING ROUTINES AND THEIR APPLICATIONS IN ENGLISH CLASSES

Tran Thi Thanh Tu

Email: tranthanhtusp@gmail.com
 Ba Ria - Vung Tau College of Education
 689 Cach Mang Thang Tam, Long Toan, Ba Ria city,
 Ba Ria - Vung Tau province, Vietnam

ABSTRACT: *Visible thinking routines are one of the critical factors to help learners become effective learners - who become fully aware of their own learning process and are able to manage their thinking and learning. The article aims to introduce and analyze the concept of thinking, visible thinking, and visible thinking routines. It also highlights some benefits gained by both teachers and students during the process of using visible thinking routines in the classroom and, at the same time, introduces the incorporation of visible thinking routines in English language classes. Finally, the article proposes some suggestions for better application of visible thinking routines in English classes.*

KEYWORDS: Thinking routine, visible thinking, visible thinking routine, culture of thinking, English classes.