



# PHÁT TRIỂN CÁC KĨ NĂNG TƯ DUY PHÊ PHÁN CHO SINH VIÊN QUA HOẠT ĐỘNG NGHIÊN CỨU, PHÊ BÌNH VÀ TIẾP NHẬN VĂN HỌC

**TS. HOÀNG THỊ MAI**  
Trưởng Đại học Hồng Đức

## 1. Đặt vấn đề

Tư duy phê phán (TDPP) là công cụ đắc lực giúp con người tồn tại và tự khẳng định trong một thế giới đa dạng, nhiều thách thức, biến đổi từng ngày, từng giờ như hiện nay. Không phải ngẫu nhiên khi năm 2004, Hiệp hội các trường đại học, cao đẳng và các nhà lãnh đạo đại học Hoa Kỳ đã đi đến thống nhất tuyên bố TDPP là một trong sáu kĩ năng cơ bản, bắt buộc mà mỗi sinh viên (SV) tốt nghiệp đại học phải thành thạo.

Các học phần Lịch sử văn học (Văn học sử) chiếm một tỉ lệ lớn trong chương trình đào tạo các ngành Ngữ văn, Sư phạm Ngữ văn ở các trường đại học Việt Nam. Nhiệm vụ của Văn học sử là đi sâu nghiên cứu các hiện tượng văn học trong mối liên hệ qua lại với bối cảnh xã hội - lịch sử và các hiện tượng văn hoá tinh thần khác nhằm lí giải bản chất, quy luật vận động của một nền văn học; xem xét ý nghĩa, đóng góp của mỗi hiện tượng đối với đời sống xã hội và tiến trình văn học dân tộc và thế giới. Do vậy, dạy Văn học sử ở đại học một mặt hướng dẫn SV tiếp tục đọc, khám phá những giá trị mới của các sáng tác; mặt khác, tiếp nhận và xem xét lại lịch sử nghiên cứu về các hiện tượng văn học; nghiên cứu, phê bình văn học từ góc độ nhà trường. Muốn vậy, SV buộc phải sử dụng TDPP. Tuy nhiên, việc phát triển TDPP chưa được nhấn mạnh như một mục tiêu quan trọng, một chuẩn đầu ra bắt buộc đối với SV các ngành học này.

Trên cơ sở lí luận về TDPP và qua khảo sát thực tế, bài viết đi sâu phân tích đặc trưng, khả năng phát triển TDPP cho SV qua dạy học văn; xác định và đề xuất các nhóm kĩ năng phụ của TDPP cần hình thành cho SV qua hoạt động nghiên cứu, phê bình và tiếp nhận văn học.

## 2. Tư duy phê phán và vai trò của việc dạy học tư duy phê phán

### 2.1. Khái niệm tư duy phê phán

Trong tiếng Việt, phê phán có nghĩa là “vạch ra cái sai trái để tỏ thái độ không đồng tình hoặc lên án” [7, tr. 776]. Trước đây, khái niệm TDPP ít được sử dụng trong tiếng Việt, hoặc nếu có thì cũng thường được hiểu là sự phê bình gay gắt, thậm chí là “chê bai, miệt thị, coi thường”.

Trong tiếng Anh, TDPP (critical thinking) có một hàm nghĩa rất rộng. Việc xác định nội hàm khái niệm TDPP từng là trọng tâm của nhiều công trình bài viết của các nhà khoa học. Theo John Dewey (1909) - “cha

đề” của lí thuyết TDPP hiện đại, “TDPP (reflective thinking) là xem xét một cách tích cực, kiên trì và cẩn trọng một quan điểm hoặc một giả thiết dưới ánh sáng của lí lẽ nhằm rút ra những kết luận xa hơn những gì mà nó hướng tới” [1, tr. 2]. Sau Dewey, Edward Glaser (1941); B.K. Beyer (1985), Robert Ennis (1989); Paul, Fisher, Nosich (1993); Chris Taylor (2001); National Council for Excellence in Critical Thinking Instruction (2006); Peter A. Facione (1990, 2011)... đã lần lượt phát biểu định nghĩa về TDPP. Tựu chung, TDPP được nhìn nhận vừa như một mô hình tư duy, vừa là một tập hợp các cách thức hành động bao gồm: kĩ năng phát hiện vấn đề, kĩ năng phân tích và tổng hợp thông tin để giải quyết vấn đề, kĩ năng nhìn nhận lại vấn đề từ một góc nhìn mới, kĩ năng xem xét vấn đề từ nhiều quan điểm, phương diện để rút ra những kết luận có căn cứ hoặc những giải pháp tối ưu, kĩ năng tự hiệu chỉnh khi cần thiết. Theo quan niệm này, TDPP là một quá trình tư duy phức hợp với những đặc trưng riêng.

### 2.2. Đặc trưng, cấu trúc, quá trình của tư duy phê phán

Xác định các thành phần, kĩ năng phụ của TDPP cũng là vấn đề trọng tâm, được nhiều nhà nghiên cứu đặt ra và được lí giải theo nhiều cách khác nhau. Ở đây, chỉ xin dẫn ra hai cách quan niệm mà theo tác giả bài viết là có ưu thế trong việc giúp người đọc khái quát được đặc trưng và quá trình của TDPP.

Theo các nhà nghiên cứu thuộc Hội đồng quốc gia vì sự tiến bộ trong giảng dạy TDPP Hoa Kỳ (2006), TDPP bao gồm: 1/ phát hiện và đặt ra được các câu hỏi, vấn đề quan trọng, trình bày chúng một cách mạch lạc, chính xác; 2/ thu thập và đánh giá các thông tin phù hợp, vận dụng các cơ sở lí thuyết để cắt nghĩa hiệu quả các thông tin nhằm rút ra những kết luận và giải pháp có căn cứ thuyết phục; kiểm tra lại các kết luận và giải pháp dựa trên những tiêu chí và nguyên tắc phù hợp; 3/ có quan điểm mở trong việc xem xét hệ thống các tư tưởng, kết luận, đánh giá có thể có về một vấn đề cũng như các giả thiết, hàm ý và hệ quả thực tế của chúng; 4/ giao tiếp hiệu quả với những người khác trong việc tìm giải pháp cho các vấn đề phức tạp [5, tr. 6].

Còn theo Peter A.Facione (2011), quá trình TDPP trong giải quyết vấn đề và ra quyết định gồm 5 bước với 5 nhóm kĩ năng phụ như sau: 1/ xác định được vấn đề và các ưu tiên; 2/ đào sâu sự hiểu biết và thu thập các thông tin phù hợp; 3/ liệt kê các lựa chọn và các hệ

quả tương ứng của chúng; 4/ đánh giá tình huống và đưa ra quyết định ban đầu; 5/ xem xét kỹ lưỡng cả quá trình và tự hiệu chỉnh khi cần thiết [2, tr. 25].

**2.3. Vai trò của việc dạy học tư duy phê phán trong nhà trường**

**2.3.1. Dạy học tư duy phê phán - vấn đề có tầm quan trọng quốc gia**

Theo Beyer, “để sống thành công trong một nền dân chủ, mọi người phải có khả năng tư duy một cách có phê phán để ra những quyết định có cơ sở về các công việc của bản thân và xã hội”. Với đặc trưng là xem xét vấn đề từ nhiều góc độ; tranh luận và quyết định dựa trên tính logic; nhận diện và loại trừ sự thiên kiến, TDPP là một kĩ năng mà theo Tama, M.Carrol (1989), việc rèn luyện và phát triển nó cần phải được xem là một mục tiêu quan trọng của tất cả các môn học trong nhà trường nếu chúng ta muốn đào tạo những công dân mà “những quyết định và lựa chọn của họ sau này luôn được dựa trên những suy nghĩ cẩn trọng, có tính phê phán” [4, tr. 1].

**2.3.2. Tư duy phê phán - công cụ đặc lực giúp sinh viên xử lý thông tin**

Trong khi quỹ thời gian của nhà trường có hạn, thông tin tri thức tăng theo cấp số nhân, TDPP là công cụ đặc lực giúp SV phân loại, sàng lọc và lựa chọn được những thông tin quan trọng, cần thiết phục vụ mục đích học tập cũng như giải quyết vấn đề trong cuộc sống hàng ngày.

**2.3.3. Tư duy phê phán hình thành ở sinh viên bản lĩnh đối mặt với những thách thức trong cuộc sống**

Đứng trước một vấn đề phức tạp, người có TDPP luôn đặt câu hỏi: Vấn đề ở đây là gì? Tại sao? Những hệ quả nào có thể xảy ra? Giải pháp nào tối ưu nhất?...; sau đó tìm kiếm và đánh giá thận trọng các thông tin liên quan, dự kiến và phân tích triệt để các tình huống (cả tốt và xấu) có thể xảy ra. Nhờ đó, những kết luận, niềm tin, sự lựa chọn hay quyết định cuối cùng của họ thường trở nên hợp lí và chính xác hơn. Quá trình tư duy như vậy dần hình thành ở SV bản lĩnh, khả năng đương đầu với những thách thức, phức tạp, rủi ro trong một môi trường sống và làm việc luôn biến đổi và có tính cạnh tranh gay gắt như ngày nay.

**2.3.4. Tư duy phê phán - động lực thúc đẩy sự sáng tạo**

Giữa TDPP và tư duy sáng tạo có những điểm khác biệt: Trong khi tư duy sáng tạo “cố gắng tạo ra một cái gì đó mới” thì TDPP đi “tìm kiếm giá trị hoặc sự hợp lí của một cái gì đó đang tồn tại; trong khi tư duy sáng tạo có xu hướng phá bỏ những nguyên tắc đã được thừa nhận thì TDPP có xu hướng áp dụng những nguyên tắc đã được thừa nhận” [3, tr. 173]. Tuy nhiên, ở một mức độ nhất định, việc cân nhắc, lựa chọn để tìm ra các giải pháp phù hợp nhất cho một vấn đề và

điều chỉnh chúng khi cần thiết cũng là một quá trình sáng tạo. Ngoài ra, trong khi đánh giá, lựa chọn những ý tưởng đã có, TDPP cũng đồng thời hướng tới việc tìm kiếm các ý tưởng mới phù hợp hơn. Vì vậy, TDPP là tiền đề, dấu hiệu, động lực của tư duy sáng tạo.

**2.3.5. Tư duy phê phán - công cụ tự điều chỉnh của mỗi cá nhân**

Các nhà nghiên cứu gọi TDPP là một dạng siêu nhận thức (metacognition) - tư duy về tư duy của chính mình. Ở một góc độ nhất định, TDPP là tư duy “đang thẩm định chính mình” nhằm “nhận ra những mặt mạnh và mặt yếu” để từ đó “tổ chức lại tư duy trong một hình thức đã được cải thiện” [1, tr. 4-5]. TDPP giúp chủ thể thẩm định lại các giá trị và các quyết định mà anh ta đã tin là đúng đắn để từ đó tự đánh giá và tự điều chỉnh nhằm vươn tới sự hoàn thiện.

**3. Thực trạng tư duy phê phán của sinh viên trong hoạt động đọc văn, học văn**

Phỏng vấn, điều tra 100 SV ngành Sư phạm Ngữ văn ở hai trường đại học miền Trung: Trường Đại học Hồng Đức, Trường Đại học Vinh và ở Trường Đại học Sư phạm Hà Nội cho thấy, nhìn chung, khả năng TDPP của SV còn nhiều hạn chế: 93% SV hiểu TDPP là khả năng chỉ trích, phê phán những điều sai trái; 97% SV chưa bao giờ tự phát hiện một vấn đề hoặc nêu lên một câu hỏi có ý nghĩa làm đề tài cho những cuộc thảo luận, tranh luận trên lớp; 94% SV thừa nhận tính chân lí của các nhận định, đánh giá văn học trong giáo trình, bài giảng mà không hoài nghi, không “chất vấn”, không đối thoại.

Khảo sát và phân tích 100 bài luận về văn học giữa kì, cuối kì và một số công trình nghiên cứu khoa học của SV cũng cho những kết quả tương tự; 98% SV xem bài viết là cơ hội để thể hiện kiến thức văn học và khả năng cảm thụ văn học hơn là dịp để chứng minh khả năng TDPP, tư duy sáng tạo. SV thường sử dụng kiến thức theo lối trình bày, mô tả, phân tích, giải thích một yếu tố, hiện tượng văn học theo hướng xuôi chiều, hiếm khi sử dụng theo lối đánh giá, phê phán, tranh luận, đối thoại với các tư tưởng, quan điểm tiếp cận khác. Nguyên nhân trực tiếp, trước hết là do cách ra đề bài luận; do thời gian thực hiện bài luận hạn hẹp (45 - 90 phút) thường chỉ đủ để SV trình bày lại nội dung kiến thức hoặc đơn giản là đi tìm một câu trả lời đúng/sai hơn là mô tả chính xác và rõ ràng quá trình tìm kiếm thông tin, xác lập lí lẽ và rút ra kết luận cho câu hỏi đó. Vì vậy, TDPP của SV có được chú ý nhưng chưa được chú trọng rèn luyện, chưa được nhấn mạnh về mặt lí thuyết như một yêu cầu bắt buộc đối với tất cả các bài luận về Văn học sử.

Theo quan điểm giáo dục học hiện đại, “trường đại học không phải là nơi cung cấp những giải đáp, người ta đi qua đại học để biết đặt những câu hỏi lớn cho đời mình”. Nếu vậy, xét ở phương diện kĩ năng, việc



học văn của SV hiện chưa đáp ứng mục tiêu, phần lớn SV tốt nghiệp các ngành Ngữ văn chưa có kĩ năng phê bình văn học theo nghĩa hẹp của từ này.

**4. Các kĩ năng tư duy phê phán cần hình thành cho sinh viên qua hoạt động nghiên cứu, phê bình và tiếp nhận văn học**

**4.1. Khả năng phát triển tư duy phê phán cho sinh viên qua hoạt động đọc văn, học văn**

Ngoại trừ các niềm tin về tôn giáo thường được nhiều người chấp nhận ngay, còn lại, tất cả mọi vấn đề trong vũ trụ, cuộc sống đều cần đến TDPP. Trong văn học, theo mĩ học tiếp nhận, mỗi tác phẩm là “một tiềm thế”, “một cấu trúc mở”, “một tiếng gọi” đối với độc giả. Ngay một chi tiết, yếu tố, chẳng hạn tư tưởng định mệnh trong Truyện Kiều, cũng đã có rất nhiều cách lí giải khác nhau. Một mặt, tác phẩm “cho phép ta tự do trong cắt nghĩa, bởi vì chúng giới thiệu cho chúng ta một diễn ngôn nhiều mức độ đọc, và đặt chúng ta đối mặt trước sự mơ hồ của ngôn ngữ và đời sống”, nhưng mặt khác, “các văn bản ấy, với một sự đảm bảo tuyệt đối, báo cho chúng ta biết trong bản thân chúng điều cần được coi là quan trọng và điều mà chúng ta không thể coi như điểm xuất phát cho những cách cắt nghĩa tự do” [6, tr. 3]. Nói cách khác, không có một cách tiếp nhận duy nhất đúng, duy nhất đầy đủ về một áng văn chương có giá trị, một hiện tượng văn học phức tạp; nhưng đồng thời người đọc cũng không có quyền tự do vô hạn trong việc tạo nghĩa cho tác phẩm. Do vậy, đọc văn là một quá trình đối thoại, tranh luận giữa người đọc với tác giả, với nhân vật, với bạn đọc và các nhà nghiên cứu phê bình. “Sứ mệnh” của việc đọc văn ở đại học không chỉ là thưởng thức mà còn phải đánh giá và đánh giá lại các hiện tượng văn học; là nỗ lực phát hiện và vượt qua những cách tiếp nhận có tính thiên kiến cực đoan. Quá trình “đọc” như vậy cũng chính là quá trình tư duy một cách có phê phán.

Somers và Worthington (1979) có cơ sở khi cho rằng: “Văn học đem đến cho người học nhiều cơ hội hơn bất cứ môn học nào ở nhà trường trong việc nhận định, xem xét, đánh giá các tư tưởng, các giá trị và các vấn đề về đạo đức”; nó “thu hút người đọc tham gia vào cuộc đối thoại có tính phê phán với tác giả, ngôn ngữ và nhân vật; tham gia vào sự tác động qua lại một cách sôi nổi và tích cực” [4]. Vì vậy, rèn luyện kĩ năng TDPP phải được cụ thể hoá thành mục tiêu, chuẩn kiểm tra đánh giá đối với SV khi dạy học các học phần Lịch sử văn học ở đại học.

**4.2. Năm nhóm kĩ năng cơ bản của tư duy phê phán cần hình thành cho sinh viên qua hoạt động nghiên cứu, phê bình và tiếp nhận văn học**

**4.2.1. Kĩ năng phát hiện và đặt ra những câu hỏi, giả thiết có ý nghĩa về nhân vật, tác phẩm, sự kiện, hiện tượng**

*văn học; kĩ năng trình bày chúng một cách mạch lạc, có tính vấn đề*

Tư duy chỉ thực sự khởi động khi một câu hỏi, vấn đề được đặt ra. Câu hỏi định ra các nhiệm vụ, xác định và mô tả vấn đề. Không có câu hỏi cũng có nghĩa là không có tư duy theo đúng nghĩa. Vì vậy, để khởi động TDPP, trước hết SV phải có khả năng phát hiện và đặt được những câu hỏi, giả thiết văn học có ý nghĩa. Câu hỏi hời hợt đồng nghĩa với sự hiểu biết hời hợt. Câu hỏi hướng vào những vấn đề mới, có tính vấn đề, buộc người đọc, người học phải “đối phó”, giải quyết là dấu hiệu của TDPP. Trong thực tế, khi quá trình nghiên cứu, phê bình, tiếp nhận văn học không được dẫn dắt bởi một câu hỏi hoặc giả thiết mới, có tính thách thức trí tuệ thì kết quả nghiên cứu cũng như sự đọc khó có thể đem lại những kết quả mới, đóng góp mới. Để luyện tập, có thể yêu cầu SV đọc kĩ tác phẩm/tài liệu, sau đó liệt kê tất cả các câu hỏi mà họ có thể có về tác phẩm/hiện tượng văn học đó, chẳng hạn: Đọc “Phiên chợ Giát” của Nguyễn Minh Châu, đặt một số câu hỏi về nhân vật lão Khùng/con bò Khoang/dụng ý nghệ thuật của tác giả... Giải thích vì sao bạn lại đặt ra câu hỏi đó?...

**4.2.2. Kĩ năng lựa chọn các dữ liệu cần thiết, xác thực hỗ trợ cho các nhận định về tác gia văn học; các dẫn chứng tiêu biểu để xem xét giá trị tác phẩm; các lí thuyết, phương pháp nghiên cứu phù hợp để tiếp cận và lí giải một vấn đề, hiện tượng văn học phức tạp**

Sáng tác của nhà văn chịu sự chi phối “không gì cưỡng nổi” của thời đại lịch sử xã hội - văn hoá, truyền thống gia đình, tính cách con người cá nhân, nhưng không phải bất cứ yếu tố nào của thời đại, tiểu sử cũng có thể đem ra lí giải sáng tác. Trong tác phẩm, không phải tất cả các dấu chấm câu đều có ý nghĩa tu từ. Có nhiều yếu tố chi phối thể loại sáng tác sở trường của Nguyễn Tuân - thể tuỳ bút, nhưng đặc điểm tính cách con người cá nhân nhà văn - một nhà nghệ sĩ tài hoa, ăn nói dí dỏm có duyên, biết yêu và quý trọng bản thân, yêu tự do và đề cao cái Đẹp... là những yếu tố có vai trò quyết định trong việc lựa chọn thể loại, hình thành đặc điểm, phong cách sáng tác cũng như làm nên thành công của Nguyễn Tuân ở thể loại này. Trong vô vàn chi tiết tác phẩm và những thông tin liên quan đến tác giả, người có kĩ năng TDPP là người biết xác định và lựa chọn được những chi tiết tiêu biểu; biết khai thác chúng để hỗ trợ đắc lực cho lập trường, quan điểm và cách luận giải của mình.

**4.2.3. Kĩ năng kiểm chứng tính đúng đắn của các cách tiếp cận, lí giải, đánh giá đã có về một yếu tố, hiện tượng văn học**

Có nhiều thuyết tiếp cận với nhiều xuất phát điểm khác nhau khi nghiên cứu một hiện tượng văn học. Để rèn luyện TDPP, SV cần phải đặt ra và trả lời được các câu hỏi: Tại sao và bằng cách nào mà người ta đi đến

những nhận định như vậy? Có thể chứng minh tính đúng đắn của nhận định này bằng những thông tin, dẫn chứng nào? Nếu... thì...?

**4.2.4. Kỹ năng nhận ra sự thiên lệch, thành kiến, nguy hiểm, thiếu logic hoặc logic sai lầm khi xem xét một hiện tượng văn học dựa trên những lập trường, tiêu chí tiếp nhận phù hợp**

Tác phẩm văn học, ở góc độ tiếp nhận, là những liên văn bản, trong khi nghiên cứu, phê bình văn học mang dấu ấn cá nhân rõ nét. Vì thế, khả năng TDPP trong tiếp nhận văn học còn thể hiện ở kĩ năng nhận diện được sự cực đoan, thành kiến trong cách tiếp cận và lí giải; sự thiếu chặt chẽ hoặc nguy hiểm trong cách lập luận khi đánh giá một yếu tố, hiện tượng văn học. Cụ thể, để luyện tập, SV cần đặt ra và trả lời được các câu hỏi: Căn cứ nào và tại sao người ta lại đánh giá, kết luận như vậy? Quan điểm/kết luận này cực đoan/sai lầm/thiếu logic/chưa chặt chẽ ở điểm nào? Bằng cách nào và những thông tin, dẫn chứng nào có thể chứng minh sự sai lầm đó?... Chẳng hạn, khi xem xét nhận định: "Văn học cách mạng Việt Nam 1954 - 1975 chỉ là một thứ văn học phải đạo, văn học minh hoạ", người có TDPP không thể không đặt ra các câu hỏi: Người ta dựa trên quan điểm, tiêu chí nào để nhận định như vậy? Luận điểm này đúng ở phương diện nào? Sự cực đoan khi xem xét một hiện tượng văn học có tính lịch sử? Lập trường, quan điểm, phương pháp tiếp cận nào để đánh giá khách quan giá trị, vị trí của văn học cách mạng 1954 - 1975?...

**4.2.5. Kỹ năng xem xét hiện tượng văn học từ nhiều góc độ; nỗ lực nhìn nhận lại vấn đề từ một góc nhìn mới; tranh luận hiệu quả với những sinh viên khác về một vấn đề văn học phức tạp**

Trước một hiện tượng văn học phức tạp, người có TDPP cần phải đặt ra và trả lời được các câu hỏi: Có thể tiếp cận, lí giải hiện tượng văn học này theo những cách nào khác nữa? Giả sử... thì...? Sứ mệnh phục vụ của mỗi cách lí giải? Cốt nghĩa nó theo cách nào thấu đáo hơn?... Kỹ năng TDPP còn thể hiện ở khả năng tranh luận, giao tiếp hiệu quả với những SV khác khi giải quyết vấn đề, biết tôn trọng sự đa dạng của các cách cảm thụ, lí giải như một giá trị, biết khắc phục lỗi tranh luận nhằm vào người thảo luận hơn là vấn đề cần được thảo luận.

Có thể và cần phải cụ thể hoá các nhóm kĩ năng phụ khác nữa, nhưng trên đây là 5 nhóm kĩ năng cơ bản mà dựa vào đó, chúng ta có thể bước đầu đo đếm, xác định được khả năng TDPP của SV trong hoạt động nghiên cứu, phê bình và tiếp nhận văn học.

#### **Kết luận**

Dạy học TDPP không chỉ cung cấp cho SV một công cụ tư duy bậc cao mà là nhằm bồi dưỡng cho SV một phương pháp làm việc khoa học và hiệu quả; một

thái độ sống tích cực và có trách nhiệm hơn. Với đặc trưng là dạy SV tiếp tục khám phá, sáng tạo khi tiếp nhận tác phẩm; tiếp thu và xem xét lại lịch sử nghiên cứu, phê bình về các nền văn học, việc phát triển TDPP cần được xem là một mục tiêu cơ bản trong chương trình đào tạo, một tiêu chí bắt buộc trong kiểm tra đánh giá kết quả học tập của SV khi dạy học các học phần Văn học sử ở đại học.

Lí luận về TDPP đã đạt được nhiều thành tựu, nhưng việc nghiên cứu cụ thể hoá vào lĩnh vực dạy học môn Văn ở nhà trường Việt Nam còn hạn chế. Phát triển TDPP phải bắt đầu từ việc xác định rõ các nhóm kĩ năng, kĩ năng phụ và cách thức luyện tập các kĩ năng này phù hợp với mỗi môn học, ngành học cụ thể. Vì vậy, đi sâu nghiên cứu cụ thể hoá các quy trình, biện pháp luyện tập TDPP ứng với các học phần, kiểu bài văn học ở phổ thông và đại học, thiết nghĩ, là một vấn đề cần thiết và cấp thiết của khoa học dạy văn hiện nay.

#### **TÀI LIỆU THAM KHẢO**

1. Alec Fisher, *Critical thinking – An introduction*, Cambridge University Press, 2001.
2. Facione, P.A, *Think Critically*, Pearson Education: Englewood Cliffs, NJ. 2011.
3. Matt Baker, Rick Rudd, Carol Pomeroy, *Relationship between critical and creative thinking*, 2001, nguồn: <http://pubs.aged.tamu.edu/conferences/SRAERC2001/pdf/e2.pdf>, 2001.
4. Tama, M. Carrol, *Critical Thinking: Promoting It in the classroom*, ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills Bloomington IN, 1989.
5. University of Maryland University College, *Critical thinking as a core academic skill: A review of literature*, 2006.
6. Umberto Eco, *Về một vài chức năng của văn học*, Tạp chí Văn học số 5/2003.
7. Viện Ngôn ngữ học, *Từ điển Tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng và Trung tâm Từ điển học, 2002.

#### **SUMMARY**

*The article has mentioned issues surrounding the development of critical thinking skills among students through literary research, critique and reception. Based on the theoretical bases of critical thinking and field survey findings, the article has introduced the concept of critical thinking; analyzed characteristics and ability to develop critical thinking for students through literary teaching and clarified the role of teaching the critical thinking in schools. Through actual status of critical thinking among students in literature, the author has identified and proposed auxiliary skills of critical thinking which need to be formulated by students through literary research, critique and reception of literature.*