

ĐỀ XUẤT BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TƯ DUY PHẢN BIỆN CHO HỌC SINH LỚP 12 TRONG DẠY HỌC VIẾT VĂN BẢN NGHỊ LUẬN VỀ MỘT VẤN ĐỀ CÓ LIÊN QUAN ĐẾN TUỔI TRẺ

INSTRUCTIONAL STRATEGIES TO DEVELOP CRITICAL THINKING FOR GRADE 12 STUDENTS IN TEACHING
WRITING ARGUMENTATIVE ESSAYS ON YOUTH-RELATED ISSUES

Nguyễn Thị Uyên^{1,+},
Nguyễn Phương Mai²

¹Công ty TNHH Giáo dục và Truyền thông Edu for Life, Hà Nội;

²Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

+Tác giả liên hệ • Email: nguyenthuyyen6301@gmail.com

Article history

Received: 08/4/2026

Accepted: 28/4/2026

Published: 20/6/2026

Keywords

Critical thinking, teaching
methods, argumentative
writing, youth-related issues,
developing competence

ABSTRACT

Given the rapid development of science, technology, and artificial intelligence, general education should not only focus on equipping students with knowledge but also on developing independent thinking skills, ability to examine issues from multiple perspectives, and to defend viewpoints with logical arguments. For 12th-grade Literature, teaching argumentative essay writing on issues related to youth is an area with many favorable conditions for developing students' critical thinking skills, as this type of essay relates to issues closely connected to their lives, perceptions, and social responsibilities. This article focuses on clarifying the theoretical basis of critical thinking skills and the characteristics of argumentative essays on issues related to youth; it also proposes several measures for organizing essay writing instruction to develop this skill for 12th-grade students. The research employs theoretical research methods, combined with analysis of the curriculum and teaching materials, to determine the basis for proposing these measures. The research findings offer reference for teachers in organizing competency-based argumentative essay writing lessons, thereby improving the quality of Literature teaching and supporting students in developing critical thinking in their studies and in life.

1. Mở đầu

Trong bối cảnh KH-CN và trí tuệ nhân tạo phát triển nhanh, người học cần có khả năng tiếp nhận, phân tích và đánh giá thông tin một cách có chọn lọc. Theo Ennis (1985), tư duy phản biện (TDPB) là kiểu tư duy có sự cân nhắc thận trọng, hướng tới việc quyết định điều nên tin hoặc nên làm; Facione (1990) nhấn mạnh các thành tố như diễn giải, phân tích, đánh giá, suy luận và tự điều chỉnh. Từ những quan niệm này, có thể thấy TDPB không phải là sự phủ định hay bác bỏ, mà là khả năng xem xét vấn đề trên cơ sở lí lẽ và dẫn chứng. Vì vậy, phát triển năng lực TDPB cho HS là yêu cầu cần thiết của giáo dục phổ thông (GDPT), nhất là khi người học cần hình thành chính kiến và tham gia đời sống xã hội bằng những lập luận hợp lí.

Trong Chương trình GDPT môn Ngữ văn, dạy học viết văn bản nghị luận (VBNL) có vai trò quan trọng trong rèn luyện năng lực lập luận, khả năng trình bày quan điểm và sử dụng lí lẽ, dẫn chứng khi tạo lập văn bản (Bộ GD-ĐT, 2018). Đối với HS lớp 12, kiểu bài nghị luận về một nội dung có liên quan đến tuổi trẻ có ý nghĩa riêng, bởi đối tượng bàn luận thường gắn với nhận thức, trải nghiệm, định hướng giá trị và trách nhiệm xã hội của người học cuối cấp. Vì vậy, quá trình viết không chỉ yêu cầu HS nêu ý kiến cá nhân mà còn đòi hỏi các em biết nhận diện nội dung nghị luận, xác lập lập trường, lựa chọn căn cứ, cân nhắc các quan điểm khác nhau và tổ chức lập luận chặt chẽ. Thực tế, phát triển TDPB trong dạy học Ngữ văn đã được một số nghiên cứu đề cập, nhất là trong hoạt động tạo lập VBNL xã hội (Lê Sỹ Điền và Nguyễn Văn Thu, 2020; Cao Kiều Khanh, 2020). Tuy nhiên, việc phát triển năng lực TDPB cho HS lớp 12 trong dạy học viết VBNL về chủ đề liên quan đến tuổi trẻ vẫn cần được tiếp tục làm rõ, đặc biệt trong mối quan hệ với yêu cầu chương trình, đặc trưng kiểu bài và đặc điểm của người học cuối cấp. Từ cơ sở đó, bài báo tập trung làm rõ một số phương diện lí luận về năng lực TDPB và kiểu bài nghị luận này; đồng thời đề xuất các biện pháp tổ chức dạy học viết nhằm hỗ trợ GV phát triển năng lực TDPB cho HS lớp 12.

2. Phương pháp nghiên cứu

Bài báo được thực hiện theo hướng nghiên cứu lí luận, kết hợp phân tích chương trình và tài liệu dạy học. Nguồn tư liệu gồm các công trình về TDPB, năng lực TDPB, dạy học viết VBNL; Chương trình GDPT môn Ngữ văn năm 2018; SGK Ngữ văn 12 và các nội dung dạy học viết VBNL về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ. Trên cơ sở nguồn tư liệu này, nghiên cứu tiến hành phân tích, tổng hợp và hệ thống hóa các quan niệm liên quan; đồng thời đối chiếu yêu cầu cần đạt của Chương trình GDPT môn Ngữ văn (Bộ GD-ĐT, 2018) với nội dung dạy học trong SGK Ngữ văn 12 (Bùi Mạnh Hùng và cộng sự, 2023a, 2023b; Lã Nhâm Thìn và cộng sự, 2018a, 2018b). Trọng tâm phân tích là mối liên hệ giữa yêu cầu tạo lập VBNL và các biểu hiện của năng lực TDPB, như nhận diện vấn đề, xác lập quan điểm, lựa chọn lí lẽ và dẫn chứng, xem xét ý kiến khác, tổ chức và điều chỉnh lập luận. Từ kết quả phân tích, bài báo đề xuất các biện pháp tổ chức dạy học viết theo định hướng phát triển năng lực TDPB cho HS lớp 12, gồm: phát triển kĩ năng đặt câu hỏi; xây dựng quy trình dạy học viết; vận dụng phương pháp, kĩ thuật dạy học phù hợp; và thiết kế hình thức kiểm tra, đánh giá gắn với đặc trưng của kiểu bài nghị luận về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Cơ sở lí luận

3.1.1. Khái niệm “năng lực tư duy phân biện”

“TDPB” là một khái niệm được tiếp cận từ nhiều góc độ trong nghiên cứu giáo dục. Ennis (1987) cho rằng, “TDPB” là quá trình suy nghĩ hợp lí, có cân nhắc, hướng tới việc quyết định điều nên tin hoặc nên làm. Scriven và Paul (1987) nhấn mạnh vai trò của tư duy chủ động trong việc diễn giải, phân tích và đánh giá thông tin để tạo cơ sở cho niềm tin và hành động. Paul và Elder (2007) tiếp tục làm rõ “TDPB” như quá trình xem xét chất lượng của suy nghĩ thông qua các chuẩn mực trí tuệ, trong đó người học cần biết đặt câu hỏi, đánh giá căn cứ, nhận diện giả định và điều chỉnh lập luận. Theo đó, có thể hiểu “TDPB” không phải là sự phủ định hay bác bỏ đơn thuần, mà là quá trình xem xét vấn đề trên cơ sở lí lẽ, dẫn chứng và sự cân nhắc thận trọng. Trong giáo dục, TDPB giúp người học không chỉ tiếp nhận tri thức mà còn biết phân tích, đối chiếu, đánh giá thông tin và hình thành nhận định riêng. Định hướng này phù hợp với Chương trình GDPT 2018, khi chương trình nhấn mạnh việc phát triển phẩm chất, năng lực người học thông qua các hoạt động học tập gắn với tư duy, giao tiếp và giải quyết vấn đề (Bộ GD-ĐT, 2018).

Trên cơ sở khái niệm TDPB, “năng lực TDPB” có thể được hiểu là khả năng vận dụng các thao tác tư duy để nhận diện, phân tích, đánh giá và xử lí vấn đề trong một bối cảnh cụ thể. Bùi Lan Hương (2023) cho rằng, phát triển năng lực TDPB cho HS THPT trong quá trình thực hiện Chương trình GDPT 2018 cần gắn với khả năng xem xét, chọn lọc, phân tích và đánh giá các tình huống có vấn đề nhằm đưa ra quyết định phù hợp. Trong phạm vi bài báo này, năng lực TDPB của HS được xem là khả năng nhận diện vấn đề, lựa chọn và đánh giá thông tin, xem xét lí lẽ và dẫn chứng, cân nhắc các quan điểm khác nhau, từ đó hình thành lập trường và đưa ra lập luận hợp lí.

3.1.2. Dạy học viết văn bản nghị luận về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ cho học sinh lớp 12

VBNL về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ là dạng VBNL xã hội hướng tới việc bàn luận, đánh giá và lí giải những nội dung gắn với đời sống của người trẻ. Các nội dung này thường liên quan đến ước mơ, hoài bão, trách nhiệm cá nhân, lối sống, quan hệ gia đình - xã hội, ý thức công dân và khả năng thích ứng trước những biến đổi của đời sống hiện đại. Theo Chương trình GDPT môn Ngữ văn, dạy học viết VBNL hướng tới việc hình thành ở HS khả năng trình bày ý kiến, triển khai lí lẽ, sử dụng dẫn chứng và tổ chức văn bản phù hợp với mục đích giao tiếp (Bộ GD-ĐT, 2018). Vì vậy, kiểu bài này không chỉ rèn luyện kĩ năng tạo lập văn bản mà còn đặt HS vào quá trình nhận thức, lựa chọn và thể hiện trách nhiệm trước những nội dung gắn gũi với lứa tuổi.

Đối với HS lớp 12, viết VBNL về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ có ý nghĩa rõ rệt hơn bởi đây là giai đoạn người học chuẩn bị chuyển tiếp sang bậc học cao hơn, định hướng nghề nghiệp và tham gia sâu hơn vào đời sống xã hội. Trong các tài liệu dạy học hiện hành, HS được yêu cầu xác định vấn đề nghị luận, nêu quan điểm, triển khai hệ thống luận điểm, lựa chọn lí lẽ và dẫn chứng phù hợp, đồng thời biết xem xét ý kiến khác để tăng sức thuyết phục cho bài viết (Bùi Mạnh Hùng và cộng sự, 2023a, 2023b; Lã Nhâm Thìn và cộng sự, 2018a, 2018b). Những yêu cầu này cho thấy quá trình viết không chỉ là hoạt động biểu đạt ý kiến, mà còn là quá trình HS phân tích nội dung bàn luận, cân nhắc các cách nhìn khác nhau và bảo vệ quan điểm bằng căn cứ hợp lí.

Mối liên hệ giữa dạy học viết VBNL về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ và phát triển năng lực TDPB được thể hiện ở chính các thao tác tạo lập văn bản. Trước hết, những nội dung gắn với tuổi trẻ thường có tính mở, chịu ảnh hưởng của bối cảnh xã hội, trải nghiệm cá nhân và hệ giá trị của người viết; do đó, HS cần biết nhận diện trọng tâm bàn luận, giới hạn phạm vi nghị luận và xác lập lập trường. Tiếp đó, để bài viết có sức thuyết phục, HS phải lựa chọn thông tin, đánh giá mức độ xác đáng của dẫn chứng, tổ chức luận điểm theo trình tự hợp lí, nhận diện ý kiến trái chiều

và đưa ra phản hồi phù hợp. Đây cũng là những biểu hiện quan trọng của năng lực TDPB trong học tập Ngữ văn. Một số nghiên cứu trong nước đã quan tâm đến khả năng phát triển TDPB thông qua dạy học Ngữ văn và hoạt động tạo lập VBNL. Các công trình về phát triển TDPB trong dạy học Ngữ văn, trong tạo lập VBNL xã hội và trong quá trình lập ý cho bài văn nghị luận cho thấy dạy học viết có thể tạo điều kiện để HS rèn luyện tư duy phân tích, đánh giá, lựa chọn và tổ chức ý tưởng (Lê Sỹ Điền và Nguyễn Văn Thu, 2020; Cao Kiều Khanh, 2020; Trần Hoài Phương, 2016).

Từ những nội dung trên, có thể xác định rằng phát triển năng lực TDPB cho HS lớp 12 trong dạy học viết VBNL về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ cần được đặt trong sự thống nhất giữa yêu cầu của chương trình, đặc trưng của VBNL và đặc điểm phát triển của người học cuối cấp. Khi được tổ chức phù hợp, hoạt động viết không chỉ giúp HS hoàn thiện kỹ năng tạo lập văn bản mà còn góp phần hình thành khả năng suy nghĩ độc lập, lập luận có căn cứ và thể hiện trách nhiệm trước những lựa chọn, quan hệ và giá trị gắn với đời sống của thế hệ trẻ.

3.3. Một số biện pháp phát triển năng lực tư duy phản biện cho học sinh lớp 12 trong dạy học viết văn bản nghị luận về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ

Dạy học viết VBNL về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ không chỉ hướng tới việc rèn luyện kỹ năng tạo lập văn bản, mà còn tạo điều kiện để HS lớp 12 đối diện với những vấn đề gần gũi với đời sống, lựa chọn giá trị và trách nhiệm xã hội của người trẻ. Vì vậy, các biện pháp dạy học cần được tổ chức theo hướng giúp HS biết nhận diện vấn đề, hình thành chính kiến, lựa chọn lí lẽ và dẫn chứng, xem xét ý kiến khác, đồng thời điều chỉnh lập luận trong quá trình viết. Trên cơ sở đó, chúng tôi đề xuất các biện pháp sau:

3.3.1. Phát triển kỹ năng đặt câu hỏi trong dạy học viết văn bản nghị luận về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ

Trong dạy học viết VBNL, đặt câu hỏi là thao tác định hướng tư duy, giúp HS nhận diện vấn đề, mở rộng cách tiếp cận và kiểm tra tính hợp lí của lập luận. Với những vấn đề liên quan đến tuổi trẻ như ước mơ, hoài bão, trách nhiệm, lối sống, cách ứng xử trong gia đình và xã hội, kỹ năng đặt câu hỏi càng cần được chú trọng, bởi các vấn đề này thường gắn với nhiều cách nhìn, nhiều hệ giá trị và nhiều tình huống đời sống khác nhau.

Ở khâu tìm ý, GV có thể hướng dẫn HS sử dụng kỹ thuật 5W-1H để xác định: vấn đề là gì, liên quan đến ai, xuất hiện trong bối cảnh nào, vì sao cần bàn luận và có thể ứng xử hoặc giải quyết theo hướng nào. Kỹ thuật này giúp HS giới hạn phạm vi nghị luận, tránh triển khai bài viết lan man và hình thành dữ liệu ban đầu cho lập luận. Trọng tâm của biện pháp này là sử dụng hệ thống câu hỏi Socrate để tổ chức đối thoại trong dạy học viết. Câu hỏi Socrate là kiểu câu hỏi gợi mở theo chuỗi, không hướng HS đến một đáp án có sẵn, mà giúp các em từng bước giải thích, làm rõ, kiểm chứng và điều chỉnh suy nghĩ của mình. Trong dạy học viết VBNL, GV có thể triển khai hệ thống câu hỏi này theo trình tự: làm rõ vấn đề; yêu cầu nêu căn cứ; kiểm tra dẫn chứng; mở rộng góc nhìn; nhận diện ý kiến trái chiều; yêu cầu phản hồi hoặc điều chỉnh lập luận. Nhờ đó, HS không chỉ tìm được ý cho bài viết mà còn học cách xem xét vấn đề trên cơ sở lí lẽ, dẫn chứng và biết hoàn thiện quan điểm trước khi tạo lập văn bản.

Ví dụ, với đề bài “*Viết bài văn nghị luận về cách ứng xử của con cái đối với cha mẹ trong đời sống hiện đại*”, GV có thể gợi mở: *Em hiểu thế nào là ứng xử đúng mực với cha mẹ trong đời sống hiện đại?; Vì sao vấn đề này đáng bàn luận đối với người trẻ?; Nhận định của em dựa trên căn cứ nào?; Dẫn chứng em nêu có đủ tiêu biểu không?; Có cách nhìn nào khác về vấn đề này không?; Nếu có ý kiến cho rằng khoảng cách thế hệ khiến con cái khó chia sẻ với cha mẹ, em sẽ phản hồi như thế nào?.* Chuỗi câu hỏi này giúp HS chuyển từ nêu cảm nhận sang xây dựng lập luận có căn cứ.

Khi sử dụng câu hỏi Socrate, GV cần bảo đảm câu hỏi rõ mục tiêu, phù hợp với năng lực HS, bám sát yêu cầu bài viết và không dẫn dắt người học đến một đáp án duy nhất. Qua hoạt động hỏi - đáp, HS từng bước hình thành thói quen xem xét vấn đề tuổi trẻ một cách tinh tế, biết bảo vệ quan điểm, tiếp nhận phản hồi và điều chỉnh lập luận trong quá trình tạo lập VBNL.

3.3.2. Xây dựng quy trình tổ chức dạy học viết theo định hướng phát triển năng lực tư duy phản biện

Để phát triển năng lực TDPB, hoạt động viết cần được tổ chức như một tiến trình gồm các khâu liên kết: xác định yêu cầu bài học, thiết kế hoạt động, tổ chức thực hiện, quan sát - điều chỉnh và hướng dẫn HS hoàn thiện văn bản. Quy trình này giúp HS không chỉ viết đúng kiểu bài nghị luận, mà còn biết nhận diện vấn đề tuổi trẻ, lựa chọn căn cứ, bảo vệ quan điểm, phản hồi ý kiến khác và điều chỉnh lập luận.

Quy trình tổ chức dạy học có thể triển khai qua 04 bước: (1) *Xác định yêu cầu cần đạt của bài học*: GV căn cứ vào Chương trình GDPT môn Ngữ văn 2018, yêu cầu của bài học và đặc trưng kiểu bài để xác định mục tiêu về kiến thức, kỹ năng, phẩm chất, năng lực; trong đó chú ý các yêu cầu gắn với TDPB như trình bày quan điểm, sử dụng lí lẽ và dẫn chứng, đưa ra phản đề và lập luận chặt chẽ; (2) *Thiết kế hoạt động và công cụ hỗ trợ*: GV lựa chọn phương pháp, kỹ thuật, phiếu học tập, câu hỏi gợi mở, sơ đồ tư duy, bảng tiêu chí đánh giá để tổ chức HS tìm ý, lập dàn ý, thảo luận, phản biện và tự đánh giá; (3) *Tổ chức thực hiện, quan sát và điều chỉnh*: GV theo dõi cách HS thực hiện

nhiệm vụ, tham gia tranh luận, đặt câu hỏi và thể hiện quan điểm cá nhân để điều chỉnh hoạt động, thời lượng và mức độ hỗ trợ; (4) *Tổ chức thực hành viết và hoàn thiện văn bản*: HS viết đoạn văn hoặc bài văn nghị luận, sau đó tự đánh giá, đánh giá đồng đẳng và chỉnh sửa sản phẩm theo tiêu chí.

Ví dụ, với bài học “*Viết VBNL về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ: Cách ứng xử trong các mối quan hệ gia đình, xã hội*”, GV có thể tổ chức dạy học theo tiến trình sau:

Bảng 1. Gợi ý tiến trình tổ chức dạy học bài “Viết VBNL về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ:

Cách ứng xử trong các mối quan hệ gia đình, xã hội”

| Hoạt động | Nội dung tổ chức | Định hướng phát triển năng lực TDPB |
|-------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| I. Khởi động | GV yêu cầu HS chia sẻ một tình huống ứng xử trong gia đình, nhà trường hoặc xã hội mà các em từng chứng kiến, trải nghiệm hoặc còn băn khoăn. | Khơi gợi vấn đề nghị luận gắn với đời sống tuổi trẻ; giúp HS bước đầu nhận diện các cách nhìn khác nhau về hành vi ứng xử. |
| II. Hình thành kiến thức | <i>Nhiệm vụ 1: Xác định yêu cầu của bài viết và phân tích bài viết mẫu.</i> GV yêu cầu HS xác định yêu cầu của kiểu bài nghị luận về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ thông qua các câu hỏi: “ <i>Theo em, bài văn nghị luận về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ cần đáp ứng những yêu cầu nào? Em hãy chỉ ra vị trí của mỗi yêu cầu đó trong mối tương quan với bố cục của bài viết</i> ”. Trên cơ sở đó, HS phân tích bài viết tham khảo theo phiếu học tập đã chuẩn bị; một số HS trình bày kết quả, các HS khác lắng nghe, ghi lại điểm còn băn khoăn hoặc chưa hợp lý trong cách xác định vấn đề, triển khai luận điểm, sử dụng lí lẽ và dẫn chứng. Dưới sự định hướng của GV, HS đặt câu hỏi, nhận xét và phân biện ý kiến của bạn. | Giúp HS nhận diện yêu cầu và cấu trúc của kiểu bài từ một văn bản cụ thể; phân tích mối quan hệ giữa bố cục, luận điểm, lí lẽ và dẫn chứng; rèn luyện khả năng quan sát, đặt câu hỏi, đánh giá lập luận và phân hòi ý kiến trên cơ sở căn cứ. |
| III. Thực hành viết theo tiến trình | <i>Nhiệm vụ 2: Chuẩn bị - tìm ý, lập dàn ý - viết - kiểm tra, chỉnh sửa.</i> GV nêu vấn đề nghị luận: “ <i>Cách ứng xử của con cái đối với cha mẹ trong đời sống hiện đại</i> ”. HS làm việc theo nhóm 4 người để hoàn thiện phiếu học tập hướng dẫn tìm ý. Trong quá trình thảo luận, HS đề xuất ý tưởng, trao đổi, so sánh và đánh giá mức độ hợp lí của từng ý tưởng nhằm lựa chọn luận điểm, lí lẽ, dẫn chứng phù hợp. Trước khi các nhóm trình bày, mỗi HS tự xây dựng sơ đồ tư duy với các nhánh chính do bản thân xác định. Khi các nhóm trình bày, HS còn lại quan sát, lắng nghe, ghi chú những điểm chưa hợp lí trong cách triển khai ý tưởng, đặt câu hỏi và phân biện để làm rõ vấn đề. Sau đó, HS điều chỉnh, hoàn thiện sơ đồ tư duy, làm cơ sở cho hoạt động viết và chỉnh sửa bài. | Rèn luyện khả năng nhận diện phạm vi vấn đề, lựa chọn và đánh giá thông tin, xác lập luận điểm, tổ chức lí lẽ và dẫn chứng; phát triển kĩ năng lắng nghe, đặt câu hỏi, phân biện, tiếp nhận góp ý và điều chỉnh lập luận trước khi tạo lập văn bản. |
| IV. Luyện tập | HS viết một đoạn văn khoảng 400 chữ về vấn đề đã thảo luận trên cơ sở sơ đồ tư duy đã hoàn thiện. Sau đó, HS tự đánh giá và đổi bài để nhận xét, góp ý cho bạn theo bảng tiêu chí. | Chuyển hóa kết quả tìm ý và lập luận thành sản phẩm viết; rèn luyện năng lực tự đánh giá, đánh giá đồng đẳng và điều chỉnh văn bản. |
| V. Vận dụng | HS hoàn thiện bài văn nghị luận ở nhà và đăng tải sản phẩm lên không gian học tập chung của lớp. GV tổ chức cho HS đọc, nhận xét, bình chọn hoặc đánh giá bài viết dựa trên tiêu chí đã thống nhất. | Mở rộng môi trường phản hòi; giúp HS tiếp nhận ý kiến khác, nâng cao trách nhiệm với sản phẩm viết và tiếp tục hoàn thiện năng lực lập luận. |

Quy trình trên cho thấy năng lực TDPB cần được tích hợp vào từng khâu của dạy học viết. Với các vấn đề liên quan đến tuổi trẻ, quá trình viết trở thành cơ hội để HS nhận thức sâu hơn về bản thân, về quan hệ gia đình - xã hội và về trách nhiệm của người trẻ trước đời sống.

3.3.3. Vận dụng phương pháp, kĩ thuật dạy học phù hợp nhằm phát triển năng lực tư duy phân biện

Để phát triển năng lực TDPB trong dạy học viết VBNL về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ, GV cần lựa chọn phương pháp, kĩ thuật có khả năng kích thích HS suy nghĩ, đối thoại và tổ chức lập luận. Trong phạm vi bài báo, chúng tôi đề xuất hai hướng là dạy học giải quyết vấn đề và kĩ thuật sơ đồ tư duy.

Thứ nhất, vận dụng phương pháp dạy học giải quyết vấn đề: Phương pháp này phù hợp với dạy học viết nghị luận vì đặt HS vào những tình huống có vấn đề, buộc các em phải phân tích, lí giải, lựa chọn hướng triển khai và bảo vệ quan điểm. (1) Nhận biết vấn đề: GV cần xây dựng câu hỏi hoặc tình huống có khả năng gợi ra nhiều cách tiếp cận, không đưa sẵn đáp án; (2) Lập kế hoạch: HS xác định luận điểm, lí lẽ và dẫn chứng; (3) Thực hiện kế hoạch: HS trình bày kết quả, trao đổi và đánh giá các phương án; (4) Kiểm tra, đánh giá và kết luận: HS rút ra kết luận về cách giải quyết vấn đề và cách tổ chức lập luận.

Ví dụ, với đề bài: “Theo em, thế hệ trẻ ngày nay quan niệm như thế nào là yêu nước? Quan niệm ấy có gì giống và khác so với quan niệm yêu nước truyền thống?”, GV có thể tổ chức cho HS thảo luận nhóm, sử dụng câu hỏi gợi mở hoặc kỹ thuật 5W-1H để tìm ý, xác định các phương diện cần bàn luận và lựa chọn dẫn chứng phù hợp. Qua đó, HS được rèn luyện khả năng nhận diện vấn đề, phân tích thông tin, lí giải sự khác biệt và bảo vệ lập trường bằng lập luận.

Thứ hai, sử dụng kỹ thuật sơ đồ tư duy: Sơ đồ tư duy hỗ trợ HS hệ thống hóa ý tưởng và làm rõ quan hệ giữa vấn đề nghị luận, luận điểm, lí lẽ và dẫn chứng. Trong dạy học viết về những vấn đề của tuổi trẻ, kỹ thuật này giúp HS quan sát mạch lập luận, phát hiện điểm trùng lặp hoặc thiếu liên kết, từ đó điều chỉnh trước khi viết. GV có thể hướng dẫn HS xác định vấn đề ở trung tâm, phát triển các nhánh chính tương ứng với luận điểm, sau đó bổ sung các nhánh phụ gồm lí lẽ, dẫn chứng, ý kiến khác hoặc hướng phản hồi.

Kỹ thuật sơ đồ tư duy có thể được vận dụng qua ba dạng nhiệm vụ:

(1) *Sơ đồ tư duy định hướng*: GV cung cấp sơ đồ chưa hoàn chỉnh, trong đó đã có chủ đề hoặc một số luận điểm chính; HS bổ sung luận cứ phù hợp để hoàn thiện sơ đồ. Dạng bài tập này giúp HS rèn luyện khả năng triển khai ý và kiểm tra tính logic của hệ thống luận điểm.



Hình 1. Sơ đồ tư duy định hướng lập ý cho vấn đề ước mơ, hoài bão của tuổi trẻ

(2) *Tự lập sơ đồ tư duy*: HS tự xây dựng sơ đồ cho một vấn đề nghị luận mà không có định hướng cho trước. Dạng nhiệm vụ này đòi hỏi HS chủ động tìm kiếm, lựa chọn, đánh giá và tổ chức thông tin thành một hệ thống hợp lí.

(3) *Sơ đồ tư duy bất hợp lí*: GV cung cấp một sơ đồ có lỗi về logic, như trùng lặp ý, sắp xếp luận điểm chưa hợp lí hoặc thiếu liên kết giữa các nhánh. HS nhận xét, chỉ ra điểm chưa thuyết phục và đề xuất cách điều chỉnh. Ví dụ, với đề bài “Viết bài văn nghị luận bàn về ước mơ, hoài bão của tuổi trẻ hiện nay”, GV có thể đưa ra một sơ đồ tư duy trong đó phân ý nghĩa của ước mơ, hoài bão còn chồng lấn giữa các ý. HS cần nhận diện sự trùng lặp này, phân tích mức độ hợp lí của cách sắp xếp và điều chỉnh lại để mạch lập luận rõ hơn.



Hình 2. Sơ đồ tư duy bất hợp lí về vấn đề ước mơ, hoài bão của tuổi trẻ hiện nay

Như vậy, dạy học giải quyết vấn đề giúp HS xác định trọng tâm nghị luận và lựa chọn hướng lập luận; sơ đồ tư duy giúp các em hệ thống hóa ý tưởng và kiểm tra cấu trúc bài viết. Sự kết hợp này góp phần phát triển năng lực TDPB thông qua chính quá trình HS nhận diện, phân tích và bàn luận những vấn đề gắn với tuổi trẻ.

3.3.4. Đề xuất hình thức kiểm tra, đánh giá nhằm phát triển năng lực tư duy phản biện

Trong dạy học viết VBNL về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ, kiểm tra, đánh giá không chỉ nhằm xác định mức độ hoàn thành sản phẩm viết, mà còn hỗ trợ HS nhận diện, kiểm soát và điều chỉnh lập luận. Hoạt động đánh giá cần hướng vào các biểu hiện có thể quan sát được của năng lực TDPB, như xác định vấn đề, xây dựng luận điểm,

lựa chọn lí lẽ và dẫn chứng, xem xét ý kiến trái chiều, sử dụng ngôn ngữ nghị luận và chỉnh sửa bài viết sau phản hồi. GV có thể kết hợp đánh giá qua sản phẩm viết, đánh giá qua thảo luận, tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng. Trong đó, đánh giá qua sản phẩm viết giữ vai trò quan trọng vì thể hiện rõ mức độ HS vận dụng các thao tác lập luận vào văn bản cụ thể. Để đánh giá có tác dụng phát triển năng lực, GV cần công khai tiêu chí trước khi HS viết, hướng dẫn HS sử dụng tiêu chí để tự nhận xét và góp ý cho bạn. Ví dụ, với bài học “Viết bài văn nghị luận về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ: Cách ứng xử trong các mối quan hệ gia đình, xã hội”, có thể sử dụng rubric đánh giá như sau:

Bảng 2. Rubric đánh giá VBNL về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ

| Tiêu chí | Chưa đạt <5,0 điểm (1 sao) | Đạt <5,1-6,5 điểm (2 sao) | Khá <6,6-8,0 điểm (3 sao) | Tốt <8,1-10 điểm (4-5 sao) | Điểm |
|---------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|------|
| Vấn đề cần bàn luận | Không xác định được vấn đề cần bàn luận. | Xác định vấn đề còn mơ hồ. | Xác định được vấn đề cần bàn luận rõ ràng. | Xác định vấn đề rõ ràng, có phạm vi cụ thể, phù hợp. | Đ1 |
| Hệ thống luận điểm, lí lẽ | Lập luận thiếu rõ ràng, thiếu logic. | Có luận điểm, lí lẽ nhưng mạch lập luận chưa thật chặt chẽ. | Luận điểm, lí lẽ khá rõ ràng, mạch lạc. | Luận điểm, lí lẽ rõ ràng, logic, có liên kết chặt chẽ giữa các phần. | Đ2 |
| Dẫn chứng | Không có dẫn chứng. | Có dẫn chứng nhưng chưa tiêu biểu hoặc chưa đáng tin cậy. | Có dẫn chứng phù hợp nhưng sức thuyết phục chưa cao. | Dẫn chứng tiêu biểu, xác đáng, phù hợp với vấn đề và có sức thuyết phục. | Đ3 |
| Cách thể hiện ý kiến trái chiều | Không nêu được ý kiến trái chiều. | Có nêu ý kiến trái chiều nhưng chưa rõ. | Nêu được ý kiến trái chiều, nhưng phản hồi chưa thật thuyết phục. | Nêu và phản hồi ý kiến trái chiều rõ ràng, phù hợp, thuyết phục. | Đ4 |
| Ngôn ngữ viết | Diễn đạt thiếu mạch lạc, khó hiểu. | Diễn đạt còn đơn giản, có từ ngữ chưa phù hợp ngữ cảnh. | Diễn đạt phù hợp, tương đối rõ ràng, mạch lạc. | Ngôn ngữ trong sáng, súc tích, rõ ý, phù hợp văn phong nghị luận. | Đ5 |
| Thái độ tranh luận | Thiếu tôn trọng, thiếu tinh thần tiếp nhận góp ý. | Biết lắng nghe nhưng còn thiên về bảo vệ ý kiến cá nhân. | Có tinh thần lắng nghe, tôn trọng góp ý nhưng điều chỉnh chưa rõ. | Lắng nghe, tôn trọng ý kiến khác và biết điều chỉnh lập luận phù hợp. | Đ6 |
| Lỗi nguy biện trong lập luận | Có nhiều lỗi nguy biện làm suy giảm tính thuyết phục. | Có lỗi nguy biện ảnh hưởng đến mạch lập luận. | Còn một số lỗi nhỏ trong lập luận. | Không mắc lỗi nguy biện đáng kể; lập luận nhất quán, hợp lí. | Đ7 |
| Tổng | Điểm đạt được: $\text{Đ} = (\text{Đ1} + \text{Đ2} + \dots + \text{Đ7}) : 7$ | | | | Đ |

Rubric trên giúp GV và HS đánh giá bài viết theo những tiêu chí gắn trực tiếp với năng lực lập luận và TDPB. Khi được sử dụng trong tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng, rubric giúp HS nhận xét cụ thể hơn về vấn đề nghị luận, luận điểm, dẫn chứng, ý kiến trái chiều và cách diễn đạt. Nhờ đó, kiểm tra, đánh giá trở thành một phần của quá trình HS học cách suy nghĩ có căn cứ, phản hồi có trách nhiệm và hoàn thiện VBNL về những vấn đề gắn với đời sống tuổi trẻ.

4. Kết luận và bình luận

Phát triển năng lực TDPB cho HS lớp 12 trong dạy học viết VBNL về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ là yêu cầu phù hợp với định hướng phát triển phẩm chất, năng lực của Chương trình GDPT 2018. Thông qua các hoạt động nhận diện vấn đề, xác lập quan điểm, lựa chọn lí lẽ và dẫn chứng, xem xét ý kiến khác và chỉnh sửa lập luận, HS không chỉ rèn luyện kĩ năng viết nghị luận mà còn hình thành cách suy nghĩ độc lập, có căn cứ và có trách nhiệm. Để đạt được mục tiêu này, GV cần tổ chức dạy học viết như một tiến trình tư duy, trong đó các biện pháp như đặt câu hỏi, sử dụng câu hỏi Socrate, kĩ thuật 5W-1H, dạy học giải quyết vấn đề, sơ đồ tư duy và rubric đánh giá được vận dụng linh hoạt, gắn với yêu cầu của kiểu bài và đặc điểm của HS cuối cấp. Trong quá trình đó, GV giữ vai trò thiết kế nhiệm vụ, định hướng thảo luận, hỗ trợ HS kiểm tra lập luận và hoàn thiện bài viết trên cơ sở phản hồi.

Bài báo đã làm rõ mối liên hệ giữa dạy học viết VBNL về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ với phát triển năng lực TDPB cho HS lớp 12; đồng thời đề xuất một số biện pháp có thể tham khảo trong thiết kế và tổ chức dạy học viết ở môn Ngữ văn. Tuy nhiên, bài báo mới dừng ở nghiên cứu lí luận và phân tích tài liệu dạy học, chưa tiến hành khảo sát hoặc thực nghiệm sư phạm để kiểm chứng mức độ hiệu quả của các biện pháp trong thực tiễn lớp học. Đây có thể là hướng nghiên cứu tiếp theo nhằm hoàn thiện, điều chỉnh và đánh giá sâu hơn khả năng vận dụng các biện pháp đã đề xuất; qua đó góp phần nâng cao chất lượng học tập môn Ngữ văn, cũng như giúp HS biết lựa chọn thông tin, bảo vệ quan điểm bằng lí lẽ, dẫn chứng và hành động có trách nhiệm trước các vấn đề của đời sống hiện nay.

Tuyên bố về vai trò của các tác giả: Nguyễn Thị Uyên: Lên ý tưởng, thiết kế nghiên cứu, thu thập và phân tích dữ liệu, viết bản thảo và hoàn chỉnh bản thảo theo góp ý; Nguyễn Phương Mai: Hướng dẫn, giám sát quá trình nghiên cứu, góp ý chỉnh sửa bản thảo.

Tuyên bố về GenAI và Quyền tác giả: Trong quá trình chuẩn bị bản thảo này, các tác giả có sử dụng một số công cụ GenAI để hỗ trợ tìm từ khóa, tóm tắt tài liệu và chỉnh sửa văn phong học thuật. Các công cụ này chỉ được sử dụng như phương tiện hỗ trợ và không thay thế việc phân tích xử lý dữ liệu hay diễn giải kết quả nghiên cứu. Các tác giả chịu hoàn toàn trách nhiệm về nội dung của bài báo.

Tuyên bố về xung đột lợi ích: Các tác giả tuyên bố không có xung đột lợi ích.

Thông tin tài trợ: Nghiên cứu này không nhận được tài trợ từ bên ngoài.

Tài liệu tham khảo

- Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn* (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Bùi Lan Hương (2023). Phát triển năng lực tư duy phản biện cho học sinh trung học phổ thông trong quá trình thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018. *Tạp chí Giáo dục*, 23(14), 29-34. <https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/824>
- Bùi Mạnh Hùng (tổng chủ biên), Phan Huy Dũng (chủ biên), Nguyễn Thị Diệu Linh, Đặng Luru, Trần Hạnh Mai, Hà Văn Minh, Nguyễn Thị Nương, Đỗ Hải Phong, Nguyễn Thị Hồng Vân (2023a). *Ngữ văn 12* (tập một), bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Bùi Mạnh Hùng (tổng chủ biên), Phan Huy Dũng (chủ biên), Nguyễn Thị Diệu Linh, Trần Hạnh Mai, Hà Văn Minh, Nguyễn Thị Ngọc Minh, Nguyễn Thị Nương, Nguyễn Thị Hồng Vân. (2023b). *Ngữ văn 12* (tập hai), bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Cao Kiều Khanh (2020). Biện pháp phát triển năng lực tư duy phản biện trong tạo lập văn bản nghị luận xã hội cho học sinh lớp 10 trung học phổ thông thông qua tìm ý, lập ý. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 20(1), 35-40.
- Ennis, R. H. (1987). A Taxonomy of Critical Thinking Dispositions and Abilities. In J. B. Baron, & R. J. Sternberg (Eds.), *Teaching Thinking Skills: Theory and Practice* (pp. 9-26). New York: Freeman.
- Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction - The Delphi report*. Millbrae, CA: California Academic Press.
- Lã Nhâm Thìn, Đỗ Ngọc Thống (đồng tổng chủ biên), Trần Văn Toàn (chủ biên), Bùi Minh Đức, Bùi Thanh Hoa, Phạm Thị Thu Hương, Nguyễn Thị Tuyết Minh (2018a). *Ngữ văn 12* (tập một), bộ sách Cánh Diều. NXB Đại học Huế.
- Lã Nhâm Thìn, Đỗ Ngọc Thống (đồng tổng chủ biên), Trần Văn Toàn (chủ biên), Bùi Minh Đức, Phạm Thị Thu Hiền, Bùi Thanh Hoa, Nguyễn Văn Thuần (2018b). *Ngữ văn 12* (tập hai), bộ sách Cánh Diều. NXB Đại học Huế.
- Lê Sỹ Điền, Nguyễn Văn Thu. (2020). Phát triển tư duy phản biện trong dạy học môn Ngữ văn cho học sinh ở Trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương. *Tạp chí Khoa học, Giáo dục và Công nghệ*, 9(3), 99-106.
- Paul, R., Elder, L. (2007). *Critical Thinking - Concepts and Tools*. The Foundation for Critical Thinking.
- Scriven, M., & Paul, R. (1987). *Critical Thinking and Education Reform*. The 8th Annual International Conference.
- Trần Hoài Phương (2016). *Nâng cao năng lực giải quyết vấn đề của học sinh với bài tập sử dụng bản đồ tư duy để lập ý cho bài văn nghị luận*. Hội thảo Nghiên cứu khoa học của sinh viên và cán bộ trẻ các Trường Đại học Sư phạm toàn quốc, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.