

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TƯ DUY SONG SONG CHO HỌC SINH TRONG DẠY HỌC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN VĂN HỌC Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Lưu Thị Thanh Thùy¹, Hà Khánh Ly², Nguyễn Thị Minh Ngọc², Phạm Hà Linh²

TÓM TẮT

Năng lực tư duy song song là khả năng đưa ra nhiều ý tưởng mới nhằm giải quyết vấn đề từ nhiều góc độ khác nhau và lựa chọn được các ý tưởng phù hợp. Phát triển năng lực tư duy song song giúp học sinh phát triển khả năng giải quyết vấn đề một cách hiệu quả, sáng tạo, nhìn nhận một vấn đề từ nhiều góc độ. Hoạt động dạy học đọc hiểu văn bản văn học có nhiều tiềm năng phát triển năng lực tư duy song song. Trong bài viết, chúng tôi làm rõ lý thuyết về tư duy song song, mục tiêu của đọc văn và đặc trưng của các thể loại văn bản đọc hiểu ở trường THPT. Từ đó, chúng tôi đề xuất các biện pháp phát triển năng lực tư duy song song cho học sinh trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học ở trường trung học phổ thông. Các biện pháp gồm: hướng dẫn học sinh phát hiện vấn đề trong văn bản văn học, hướng dẫn học sinh đề xuất các phán đoán đa chiều về văn bản văn học, hướng dẫn học sinh đánh giá các phán đoán. Các biện pháp đề xuất được vận dụng linh hoạt sẽ góp phần thực hiện mục tiêu phát triển năng lực cho người học, từ đó đáp ứng yêu cầu của người công dân toàn cầu trong thế kỉ XXI.

Từ khóa: Kỹ năng dạy học toán, sinh viên, giáo dục tiểu học, tiếp cận năng lực.

DOI: <https://doi.org.10.70117/hdujs.3.2024.679>

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Tư duy song song là năng lực tư duy có vai trò đặc biệt quan trọng trong việc phát triển khả năng giải quyết vấn đề và sáng tạo. Hiện nay, thế giới đang bước vào kỉ nguyên chuyển đổi số. Mọi lĩnh vực đều chịu sự tác động mạnh mẽ của quá trình này. Trong kỉ nguyên chuyển đổi số, sự xuất hiện của trí tuệ nhân tạo đã tạo ra sự thay đổi lớn, đưa đến những thành tựu vượt bậc. Những điều này đem đến cơ hội lớn, nhưng đồng thời cũng đặt ra thách thức khi con người cần chọn lọc, xử lý thông tin mà trí tuệ nhân tạo đem lại và tạo nên những thông tin mới có giá trị hơn.

Đứng trước sự thay đổi nhanh chóng của xã hội hiện đại và thị trường lao động, giáo dục cần đặt trọng tâm vào việc phát triển cho người học năng lực tư duy, trong đó có tư duy song song. Tuy nhiên, vấn đề phát triển năng lực tư duy song song trong dạy học nói chung và trong dạy học Ngữ văn nói riêng chưa được quan tâm đúng mức. Trong bài viết, chúng tôi đi sâu làm rõ cơ sở khoa học của việc phát triển năng lực tư duy song song cho học sinh trung học phổ thông trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học, từ đó đề xuất hệ thống các biện pháp nhằm phát triển năng lực tư duy song song cho học sinh

¹ Khoa Khoa học Xã hội, Trường Đại học Hồng Đức; Email: luuthithanhthuy@hdu.edu.vn

² Sinh viên K24 Đại học Sư phạm Ngữ văn, khoa Khoa học Xã hội, Trường Đại học Hồng Đức

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Khái quát về năng lực tư duy song song và tiềm năng của việc phát triển năng lực tư duy song song cho học sinh trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học

Edward Bono là người đầu tiên đề xuất khái niệm tư duy song song. Theo ông, đây là một phương pháp pháp tư duy “thay thế cho phương pháp tư duy Socrates truyền thống. Tư duy song song chỉ đơn giản là dẫn trải các ý tưởng cạnh nhau. Không xung đột, không bác bỏ, không phán xét đúng/ sai. Thay vào đó là sự tìm hiểu vấn đề thực sự để từ đó, các kết luận và quyết định có thể được suy luận qua một quá trình "thiết kế" [2, tr.82].

Căn cứ từ định nghĩa trên, chúng tôi quan niệm: Tư duy song song (parallel thinking) là khả năng đưa ra nhiều ý tưởng mới nhằm giải quyết vấn đề từ nhiều góc độ khác nhau, lập luận, phân tích, đánh giá để dung hòa tất cả các ý tưởng đã đưa ra và lựa chọn được các ý tưởng phù hợp. Tư duy song song giúp nhìn nhận một vấn đề từ những góc độ khác nhau và tìm ra các giải pháp hoặc đáp án phù hợp hơn. Đây là một phương pháp cung cấp góc nhìn đa chiều, phát hiện, đánh giá giải quyết vấn đề và mở rộng kiến thức cũng như nhận thức về vấn đề đang được xem xét. Theo đó, có thể hiểu năng lực tư duy song song là khả năng vận dụng các tri thức nền, động cơ, hứng thú, niềm tin, hệ giá trị liên quan đến tư duy song song để đưa ra nhiều ý tưởng, phương án mới nhằm giải quyết vấn đề từ nhiều góc độ khác nhau, đồng thời dung hòa các phương án và sau đó lựa chọn được các ý tưởng, phương án phù hợp, thuyết phục cho vấn đề.

Năng lực tư duy song song có mối quan hệ chặt chẽ với năng lực tư duy phản biện và tư duy sáng tạo. Tư duy song song giúp người học có cái nhìn đa chiều trước mỗi sự việc, hiện tượng - đây cũng là một trong các yêu cầu cơ bản của tư duy phản biện. Tuy nhiên, giữa tư duy song song và tư duy phản biện có những điểm khác biệt. Nếu như tư duy song song giúp tạo ra ý tưởng thì tư duy phản biện phân tích và so sánh, đối chiếu, cải thiện và tinh chỉnh các ý tưởng; Tư duy song song giúp đưa ra các cách thức mới, bất thường còn tư duy phản biện giúp đưa ra quyết định và lập luận hiệu quả; Tư duy song song nhằm đưa ra nhiều kết quả nhất có thể còn tư duy phản biện giúp lựa chọn một kết quả đúng nhất. Mặt khác, tư duy song song và tư duy sáng tạo có mối quan hệ chặt chẽ, tương hỗ trong quá trình giải quyết vấn đề. Tư duy song song vốn là khả năng xử lý nhiều thông tin cùng một lúc, tìm ra các mối liên hệ giữa các ý tưởng và thông tin khác nhau, giúp con người đạt được sự linh hoạt và sáng tạo trong suy nghĩ. Tư duy song song chính là một trong các phương thức quan trọng để nâng cao khả năng sáng tạo.

Như vậy, phát triển năng lực tư duy song song có vai trò quan trọng trong việc phát triển các năng lực cốt lõi và đặc thù, giúp cá nhân có khả năng xử lý thông tin hiệu quả, đưa ra quyết định chính xác và tìm ra giải pháp sáng tạo cho các vấn đề phức tạp.

Tuy trong Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018, năng lực tư duy song song chưa được đề cập đến một cách rõ ràng nhưng năng lực này đã được biểu hiện ở một số thành tố. Cụ thể như sau: “Biết xác định và làm rõ thông tin, ý tưởng mới và phức tạp từ các nguồn thông tin khác nhau; biết phân tích các nguồn thông tin độc lập để thấy được khuynh hướng và độ tin cậy của ý tưởng mới”; “Nêu được nhiều ý tưởng mới trong học tập và cuộc sống; suy nghĩ không theo lối mòn; tạo ra yếu tố mới dựa trên những ý tưởng khác

nhau; hình thành và kết nối các ý tưởng; nghiên cứu để thay đổi giải pháp trước sự thay đổi của bối cảnh; đánh giá rủi ro và có dự phòng”; “Biết thu thập và làm rõ các thông tin có liên quan đến vấn đề; biết đề xuất và phân tích được một số giải pháp giải quyết vấn đề; lựa chọn được giải pháp phù hợp nhất”. “Biết đặt nhiều câu hỏi có giá trị, không dễ dàng chấp nhận thông tin một chiều; không thành kiến khi xem xét, đánh giá vấn đề; biết quan tâm tới các lập luận và minh chứng thuyết phục; sẵn sàng xem xét, đánh giá lại vấn đề” [3, tr.49-50]

Hoạt động dạy học đọc hiểu văn bản văn học có tiềm năng lớn trong việc phát triển năng lực tư duy song song. Đọc là quá trình tiếp nhận ý nghĩa thông qua việc giải mã các kí hiệu ngôn ngữ. Trong văn bản văn học, một kí hiệu thẩm mĩ có thể có nhiều cách giải mã khác nhau, đưa đến cách cắt nghĩa, lí giải, đánh giá khác nhau, đa chiều. Thậm chí, cùng 1 người đọc nhưng có thể đề xuất được các quan điểm mới khi đứng trên các lập trường, góc nhìn khác nhau. Ngoài ra, trong quá trình dạy học, việc giáo viên tổ chức để học sinh thực hành tự đọc kết hợp tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng sẽ góp phần quan trọng giúp học sinh phát huy được khả năng chủ động, tích cực, nhìn nhận vấn đề một cách đa chiều. Đây vốn là những biểu hiện quan trọng của năng lực tư duy song song.

Trong hoạt động đọc hiểu văn bản văn học, năng lực tư duy song song được biểu hiện qua các thành tố sau: (1) Phát hiện kí hiệu thẩm mĩ có tính vấn đề trong văn bản văn học và gọi tên vấn đề; (2) Đưa ra các phán đoán nhiều chiều về vấn đề của kí hiệu thẩm mĩ; (3) Lập luận để dung hòa các phán đoán; (4) Đánh giá các phán đoán đa chiều về kí hiệu thẩm mĩ để lựa chọn các phương án phù hợp. Mỗi thành tố đầu ra của năng lực được cụ thể hoá qua các hành vi. Dưới đây là bảng mô tả các chỉ số hành vi thể hiện mỗi thành tố của năng lực tư duy song song trong đọc hiểu văn bản Văn học.

Bảng 1. Chỉ số hành vi năng lực tư duy song song trong đọc hiểu văn bản văn học của học sinh trung học phổ thông

Thành tố	Chỉ số hành vi
1. Phát hiện được các kí hiệu thẩm mĩ có tính vấn đề trong văn bản Văn học và gọi tên được vấn đề trong kí hiệu thẩm mĩ	1.1. Phát hiện được các kí hiệu thẩm mĩ có tính vấn đề
	1.2. Gọi tên được vấn đề trong kí hiệu thẩm mĩ
2. Đưa ra các phán đoán nhiều chiều về vấn đề của kí hiệu thẩm mĩ	2.1. Đề xuất các phán đoán ban đầu dựa vào tri thức nền và trực giác
	2.2. Tìm kiếm thông tin để đưa ra thêm nhiều phán đoán mới
3. Lập luận để dung hòa các phán đoán	3.1. Lí giải, cắt nghĩa để làm sáng tỏ từng phán đoán
	3.2. Lí giải, cắt nghĩa để dung hòa mâu thuẫn của các phán đoán
4. Đánh giá các phán đoán đa chiều về kí hiệu thẩm mĩ để lựa chọn phương án phù hợp	4.1. Đánh giá các phán đoán đa chiều về kí hiệu thẩm mĩ
	4.2. Lựa chọn các phương án phù hợp.

Như vậy, trong hoạt động đọc hiểu văn bản văn học, cấu trúc năng lực tư duy song song có những đặc trưng riêng. Việc xác định rõ những đặc trưng này sẽ góp phần quan trọng trong việc đề xuất các biện pháp tác động nhằm nâng cao năng lực này ở người học.

2.2. Biện pháp phát triển năng lực tư duy song song cho học sinh trung học phổ thông trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học

2.2.1. Giáo viên hướng dẫn học sinh phát hiện vấn đề trong văn bản văn học

Giáo viên hướng dẫn học sinh tự đặt và trả lời các câu hỏi sau đây để xác định các kí hiệu thẩm mỹ có tiềm năng khơi gợi vấn đề trong văn bản văn học:

Kí hiệu (nhân đề, lời đề từ, từ ngữ, hình ảnh, chi tiết, biện pháp tu từ,...) này có gì đặc biệt, khác lạ?

Kí hiệu (nhân đề, lời đề từ, từ ngữ, hình ảnh, chi tiết, biện pháp tu từ,...) này có thể hiểu theo nhiều cách khác nhau không?

Kí hiệu (nhân đề, lời đề từ, từ ngữ, hình ảnh, chi tiết, biện pháp tu từ,...) này từng xuất hiện trong văn bản nào khác? Ý nghĩa của kí hiệu này có điểm gì tiếp thu/ điểm gì mới so với văn bản trước đó?

2.2.2. Giáo viên hướng dẫn học sinh đề xuất các phán đoán đa chiều về văn bản văn học

2.2.2.1. Giáo viên hướng dẫn học sinh đưa ra các kiến giải ban đầu về các vấn đề trong văn bản văn học

Để học sinh ý thức được việc đưa ra nhiều nhất có thể và diễn đạt được thành lời các cách cắt nghĩa, lý giải, đánh giá ban đầu về kí hiệu thẩm mỹ có tính vấn đề trong văn bản văn học, giáo viên hướng dẫn học sinh tự đặt và trả lời những câu hỏi sau:

Kí hiệu thẩm mỹ có ý nghĩa gì? Qua những kí hiệu thẩm mỹ đó có thể rút ra được những nhận định đánh giá có giá trị không?

Có thể đưa ra thêm các phán đoán nào khác về nghĩa và ý nghĩa của kí hiệu thẩm mỹ này không?

2.2.2.2. Giáo viên hướng dẫn học sinh đề xuất các phán đoán đa chiều về kí hiệu thẩm mỹ trong văn bản văn học

Cách thức huy động, chọn lọc tri thức nền tảng

Giáo viên hướng dẫn học sinh tự đặt ra và trả lời các câu hỏi nhằm huy động, chọn lọc tri thức nền tảng mà học sinh đã có trước khi đọc văn bản:

Từ ngữ, hình ảnh, chi tiết nào trong văn bản có thể làm căn cứ để kiến giải kí hiệu thẩm mỹ này?

Mình đã từng bắt gặp tín hiệu thẩm mỹ này trong văn bản của tác giả nào? Ý nghĩa của ký hiệu của văn bản đó là gì?

Những hiểu biết nào của mình về lý luận văn học, thi pháp thể loại, lịch sử văn học, văn hóa, xã hội... có mối liên hệ với việc kiến giải kí hiệu này?

Cách thức tìm kiếm thêm thông tin mới đa chiều

Giáo viên hướng dẫn học sinh tự đặt ra và trả lời các câu hỏi nhằm tìm kiếm thêm thông tin mới đa chiều:

Để làm rõ được khả năng đưa ra phán đoán cốt nghĩa khi hiểu thẩm mỹ có tính vấn đề này, mình cần tìm thêm thông tin nào khác?

Mình cần tìm kiếm thêm thông tin cần thiết trong văn bản nào? Trong các tài liệu, kênh thông tin nào?

Liệu những văn bản khác có điểm chung: cùng tác giả, cùng khuynh hướng sáng tác, cùng thời gian sáng tác, cùng đề tài,... có thể giúp đưa ra thêm phán đoán không?

Liệu có còn thông tin hay dữ liệu nào khác cần xem xét để giúp đưa ra thêm phán đoán không?

Khi đứng ở góc nhìn khác, liệu cần tìm thêm những thông tin nào có thể giúp đề xuất phán đoán mới?

Cách thức xử lý thông tin

Giáo viên hướng dẫn học sinh tự đặt và trả lời các câu hỏi để xử lý các thông tin sau:

Những thông tin này cần được tóm tắt như thế nào? Còn có cách diễn đạt nào khác về thông tin này không?

Những thông tin nào cùng hướng tới những cách lý giải trái ngược nhau?

Những thông tin nào làm rõ mối liên hệ giữa các cách kiến giải ngược nhau về các kí hiệu thẩm mỹ có tính vấn đề?

Ví dụ: Có ý kiến cho rằng nhân vật Lão Hạc trong tác phẩm cùng tên đáng thương, lại có ý kiến cho rằng lão Hạc đáng trách, giáo viên yêu cầu học sinh tự đặt và trả lời các câu hỏi sau:

Nhân vật lão Hạc là nhân vật như thế nào? Quan niệm thẩm mỹ của Nam Cao là gì?

Trong tác phẩm của Nam Cao hay của các tác giả khác đã từng xuất hiện kiểu nhân vật giống như lão Hạc chưa?

Trong tác phẩm, lão Hạc được mọi người nhận xét như thế nào?

Lão Hạc đáng thương ở điểm nào?

Lão Hạc có điểm nào đáng trách không?

3.3. Giáo viên hướng dẫn học sinh dung hòa các phán đoán

Giáo viên hướng dẫn học sinh dung hoà các phán đoán theo quy trình sau:

Bước 1: Giáo viên hướng dẫn học sinh tìm và gọi tên các mâu thuẫn (nếu có) giữa các phán đoán.

Bước 2: Học sinh đặt ra các câu hỏi:

Các cách lí giải phán đoán có mâu thuẫn này có thể cùng tồn tại được không?

Liệu có lí lẽ, dẫn chứng nào làm sáng rõ việc các cách lí giải mâu thuẫn cùng tồn tại?

Bước 3: Học sinh đưa ra các câu trả lời, lập luận.

Bước 4: Giáo viên nhận xét, chốt ý.

Ví dụ: Dung hoà hai quan điểm: Nhân vật Lão Hạc trong tác phẩm cùng tên đáng thương - Nhân vật Lão Hạc trong tác phẩm cùng tên đáng trách

Bước 1: Đưa ra sự mâu thuẫn: Lão Hạc vừa đáng thương vừa đáng trách

Bước 2: Đặt ra các câu hỏi để dung hòa mâu thuẫn:

Lí lẽ, dẫn chứng nào cho thấy Lão Hạc đáng thương?

Lí lẽ, dẫn chứng nào cho thấy Lão Hạc đáng trách?

Hai cách lí giải có mâu thuẫn với nhau hay không?

Liệu có lí lẽ, dẫn chứng nào làm sáng rõ việc Lão Hạc vừa đáng thương, vừa đáng trách cùng tồn tại?

Bước 3: Học sinh đưa ra các câu trả lời, lập luận.

Bước 4: Giáo viên nhận xét, chốt ý:

Lão Hạc vừa đáng thương vừa đáng trách vì: đáng thương bởi lão cả đời chất chiu vì con mà sống cuộc đời nghèo khổ, sống trong cảnh cô độc, đến khi chết cũng chết trong sự dày vò, đau đớn... nhưng lão cũng đáng trách vì đi lừa một con chó và không biết nghĩ cho bản thân mình...

2.2.3. Giáo viên hướng dẫn học sinh đánh giá các phán đoán

2.2.3.1. Xác định các tiêu chí đánh giá các phán đoán

Các tiêu chí đánh giá đánh giá phán đoán gồm: tính chính xác, tính liên quan, tính đa chiều, tính logic, tính phù hợp. Tuy nhiên, khi áp dụng các tiêu chí này trong đánh giá các cách cắt nghĩa, lí giải, nhận định về vấn đề của các kí hiệu thẩm mỹ trong văn bản văn học, người học cần lưu ý một số điểm sau:

Khi đọc hiểu văn bản văn học, quá trình cắt nghĩa, lí giải, đánh giá không thể chỉ đơn giản hoá bởi các mệnh đề lập luận logic lí tính. Văn chương phản ánh đời sống, mà đời sống thì phong phú với nhiều khía cạnh, góc nhìn, với những quy định riêng của cộng đồng về đạo đức, văn hoá, lối sống,... Mỗi cá nhân lại mang những đặc điểm riêng về tâm lí, cảm xúc. Do đó, những cách cắt nghĩa, lí giải, nhận định về văn bản văn học có thể không đáp ứng được tiêu chí đảm bảo tính lôgic lí tính nhưng vẫn được chấp nhận do đó là lôgic của tâm trí, cảm xúc, sáng tạo.

Mặt khác, không phải kết luận nào cũng đúng ngay cả khi quá trình suy luận không mắc lỗi sai. Đó là khi kết luận không nhất quán với ý nghĩa của kí hiệu thẩm mỹ khác trong văn bản, mâu thuẫn với nội dung tư tưởng tổng thể của văn bản, mâu thuẫn với niềm tin cộng đồng, tín ngưỡng tôn giáo,...

Ví dụ: Phân tích hình ảnh “giọt nước mắt” của Chí Phèo khi được Thị Nở nấu cháo hành trong Chí Phèo - Nam Cao.

Thông tin 1: Người ta thường khóc khi buồn hoặc khi có chuyện vui.

Thông tin 2: Khóc là hành động của con người.

Thông tin 3: Chí Phèo trước đó bị xem là con quỷ của làng Vũ Đại.

Kết luận: Giọt nước mắt của Chí Phèo không chỉ là điểm sáng trong bối cảnh tối tăm, nó còn là biểu hiện của tính nhân sinh, sự thức tỉnh của lương tri bị ngu quên, sự hoàn lương, và triết lí nhân văn sâu sắc của Nam Cao.

Như vậy, trong đọc hiểu văn bản văn học, lập luận có những đặc trưng riêng nên các biện pháp cần đảm bảo linh hoạt, phù hợp khi đánh giá các lỗi nguy biện, thiên kiến nhận thức và thiếu phù hợp.

2.2.3.2. Sử dụng các dạng câu hỏi đánh giá thông tin, cách thức suy luận, kết luận về các kí hiệu thẩm mỹ có tính vấn đề trong văn bản văn học dựa trên các tiêu chí

Trong đọc hiểu văn bản văn học, thông tin là cơ sở để đề xuất, và là căn cứ để làm sáng tỏ hay bác bỏ các cách cắt nghĩa, lí giải, đánh giá về kí hiệu thẩm mỹ. Việc đánh giá thông tin là cần thiết trong xác định giá trị của phán đoán, của lập luận.

Giáo viên hướng dẫn học sinh tự đặt và trả lời các câu hỏi sau để đánh giá thông tin:

Thông tin đưa ra để giải mã kí hiệu thẩm mỹ trong văn bản văn học đã rành mạch, chính xác chưa? Có thể cụ thể hoá hơn thông tin này không, có thể cung cấp thêm nhiều chi tiết về nguồn gốc của thông tin này nữa không?

Thông tin đưa ra để giải mã kí hiệu thẩm mỹ trong văn bản văn học này đã đầy đủ chưa? Liệu còn thông tin nào khác chưa được khai thác liên quan đến vấn đề này không?

Thông tin đưa ra để giải mã kí hiệu thẩm mỹ trong văn bản văn học này phù hợp/ có liên quan đến phán đoán cần làm sáng rõ không?

Mình đã tìm được nhiều nhất có thể các thông tin liên quan chưa?

Liệu có thông tin nào mình còn bỏ sót không?...

Đánh giá cách suy luận

Với kĩ năng đánh giá suy luận, người có năng lực tư duy song song cần đánh giá được những suy luận không đúng dựa trên các quy tắc đảm bảo cho sự suy diễn đúng đắn, đảm bảo sự công bằng, từ đó nhận diện được các dạng thiên kiến nhận thức (cognitive bias) và nguy biện (fallacy). Trong đọc hiểu văn bản văn học, để học sinh phát hiện được những suy luận không đúng theo những quy tắc đảm bảo, giáo viên cần hướng dẫn học sinh xác định được một số dạng nguy biện đặc thù trong tiếp nhận văn bản văn học.

Trong quá trình đánh giá suy luận, giáo viên hướng dẫn học sinh tự đặt và trả lời các câu hỏi sau để nhận diện dạng nguy biện:

Những bước suy luận này có nảy sinh từ những thông tin có giá trị liên quan tới kí hiệu thẩm mỹ trong văn bản văn học đang đề cập không?

Trong quá trình suy luận, mình đã tính đến các đặc trưng riêng của cảm xúc, tâm lí trong tiếp nhận văn bản văn học.

Đánh giá kết luận

Đánh giá kết luận, học sinh cần được định hướng đánh giá tính rõ ràng, chính xác; tính logic phù hợp, chiều rộng và tính có liên quan. Dưới đây là hệ thống câu hỏi học sinh có thể tự đặt và trả lời để đánh giá kết luận:

Kết luận về nghĩa và ý nghĩa của kí hiệu thẩm mỹ này có thực sự có liên quan tới thông tin đã được thu thập chưa?

Kết luận như vậy đã rành mạch, dễ hiểu chưa? Liệu có gây hiểu nhầm không? Liệu còn cách diễn đạt khác tốt hơn không?

Em đã xem xét những kết luận thay thế khác khi tìm kiếm được các thông tin mới không?

Cách kiến giải về vấn đề của các kí hiệu thẩm mỹ này có điểm nào không thuyết phục không?

Cách kiến giải về vấn đề của các kí hiệu thẩm mỹ này có điểm nào thiếu căn cứ từ chính văn bản không?

Kiến giải về vấn đề của kí hiệu thẩm mỹ này đã đầy đủ chưa?

Liệu còn có thể có các cách kiến giải khác nữa không?

Ví dụ: Kiến giải về kí hiệu thẩm mỹ: “Xuân đương tới nghĩa là xuân đương qua ”

Thông tin 1: Xuân nghĩa là mùa khởi đầu của một năm và cũng là mùa đẹp nhất trong năm; tới nghĩa là đến; qua nghĩa là trôi qua, không trở lại

Thông tin 2: Xuân là tuổi trẻ, là độ tuổi tươi đẹp, tràn đầy sức sống và tuổi xuân ấy đến rồi cũng sẽ qua, sẽ không bao giờ trở lại

Kết luận: Kí hiệu thẩm mỹ thể hiện sự chảy trôi của thời gian, thời gian tuyến tính

Bước 1: Đánh giá thông tin

Tài liệu nào đề cập đến quan niệm mới mẻ về thời gian của Xuân Diệu? Nguồn tài liệu đó có xác thực không?

Bước 2: Đánh giá suy luận

Suy luận về sự chảy trôi của thời gian, thời gian tuyến tính (một đi không trở lại) liệu có liên quan đến kí hiệu thẩm mỹ xuân, tới, qua không?

Liệu có thể đưa ra cách cắt nghĩa, lý giải khác về hình ảnh xuân không?

Bước 3: Đánh giá kết luận

Kết luận như vậy đã phù hợp với nghĩa và ý nghĩa của các kí hiệu thẩm mỹ khác có trong văn bản cùng nói về mùa xuân không?

Kết luận như vậy có thống nhất với nội dung tư tưởng tình cảm bao trùm/ xuyên suốt của cả bài thơ không?

Kết luận như vậy liệu có phù hợp với quan niệm nghệ thuật về cái đẹp mà Xuân Diệu từng phát biểu không?

Liệu có cách diễn đạt nào khác cho kết luận rành mạch, dễ hiểu hơn không?

Như vậy, nhờ vận dụng các dạng câu hỏi đánh giá phù hợp, học sinh có thể lựa chọn được các quan điểm trái chiều phù hợp, đúng đắn, từ đó phát triển tư duy mở, khả năng sáng tạo.

3. KẾT LUẬN

Phát triển năng lực tư duy song song cho học sinh trung học phổ thông trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học là một vấn đề có ý nghĩa khoa học và thực tiễn. Học sinh có năng lực tư duy song song có cái nhìn đa chiều, khám phá được những ý tưởng mới, sâu sắc. Như vậy, học sinh không chỉ phát triển năng lực cốt lõi mà còn nâng cao khả năng đọc hiểu văn bản văn học. Đề tài đã nghiên cứu cơ sở lí thuyết và đề xuất một số biện pháp phát triển năng lực tư duy song song cho học sinh trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học. Các biện pháp đề xuất cần được áp dụng thường xuyên, linh hoạt, phù hợp với đặc điểm của văn bản văn học, học sinh và điều kiện thực tế của lớp học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Edward De Bono (1980), *Tư duy song song*, Nxb. Đại học Kinh tế Quốc dân, Hà Nội.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể 2018*.
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018*.
- [4] Edward De Bono (2017), *Sáu chiếc mũ tư duy (Six Thinking Hats)*, Nxb. Thế giới, Hà Nội.

- [5] Trần Văn Chung , *Năng lực sáng tạo và việc phát triển năng lực sáng tạo cho học sinh trong dạy học làm văn ở nhà trường phổ thông*, Nxb. Đại học Sư phạm - Đại học Huế, Thừa Thiên Huế.
- [6] Edward De Bono (1980), *Tư duy song song*, Nxb. Đại học Kinh tế Quốc dân, Hà Nội.
- [7] Edward De Bono (2017), *Sáu chiếc mũ tư duy (Six Thinking Hats)*, Nxb. Thế giới, Hà Nội.
- [8] Edward De Bono (2021), *Tư duy đa chiều (Phương pháp sáng tạo không giới hạn)*, Nxb. Thế giới, Hà Nội.
- [9] Edward De Bono (2019), *Tự luyện cách tư duy*, Nxb. Tổng hợp Thành phố Hồ Chí Minh.

ENHANCING PARALLEL THINKING COMPETENCE FOR STUDENTS IN TEACHING READING COMPREHENSION OF LITERARY TEXT IN HIGH SCHOOL

Luu Thi Thanh Thuy, Ha Khanh Ly, Nguyen Thi Minh Ngoc, Pham Ha Linh

ABSTRACT

Parallel thinking competence is the ability to come up with various new ideas to solve problems from different angles and choose appropriate ideas. Enhancing parallel thinking competence helps students to solve problems effectively, and improve creative competence. Teaching reading comprehension of literary texts has potential to develop parallel thinking competence. In the article, we delve deeply into measures to develop students' parallel thinking competence in teaching reading comprehension of literary texts in high schools, including: guiding students to detect problems in literary texts; guiding students to propose multi-dimensional judgments about literary texts; guiding students to evaluate judgments. The proposed measures, applied flexibly, will contribute to achieving the goal of developing learners' competency, thereby meeting the requirements of global citizens in the 21st century.

Keywords: *Parallel thinking competence, reading comprehension, literary texts.*

* Ngày nộp bài: 2/5/2024; Ngày gửi phản biện: 2/5/2024; Ngày duyệt đăng: 26/12/2024