

XÂY DỰNG KHUNG NĂNG LỰC TƯ DUY PHẢN BIỆN PHỤC VỤ ĐÁNH GIÁ HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG VÀ SINH VIÊN ĐẠI HỌC CAO ĐẲNG TẠI VIỆT NAM

Lê Thị Hoàng Hà¹, Tống Như Quỳnh¹, Hà Thị Thanh Nga¹, Trần Thị Thu Ngân²

¹Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội

²Viện phát triển giáo dục khai phóng Libero

Tóm tắt: Trong bối cảnh đổi mới giáo dục và chuyển dịch từ đánh giá kiến thức sang đánh giá năng lực, tư duy phản biện (TDPB) ngày càng được coi là một năng lực cốt lõi cần được phát triển và đánh giá trong nhà trường. Nghiên cứu này tổng hợp lý thuyết và các mô hình đánh giá tư duy phản biện trên thế giới để đề xuất một khung năng lực TDPB phù hợp với học sinh trung học phổ thông và sinh viên đại học tại Việt Nam. Khung bao gồm ba lĩnh vực chức năng (xử lý thông tin, phân tích lập luận, ra quyết định và phản tư), sáu kỹ năng thành phần (diễn giải, phân tích, đánh giá, suy luận, giải thích và tự điều chỉnh), và bốn cấp độ phát triển. Khung này hướng tới việc hỗ trợ xây dựng công cụ đánh giá chuẩn hóa, đồng thời làm cơ sở cho các hoạt động giảng dạy tích hợp phát triển năng lực tư duy phản biện cho người học.

Từ khóa: Tư duy phản biện, khung đánh giá, kỹ năng tư duy, học sinh trung học phổ thông, sinh viên đại học

FORMULATING A CRITICAL THINKING COMPETENCY ASSESSMENT FRAMEWORK FOR VIETNAMESE HIGH SCHOOL AND UNDERGRADUATE STUDENTS

Le Thi Hoang Ha¹, Tong Nhu Quynh¹, Ha Thi Thanh Nga¹, Tran Thi Thu Ngan²

¹VNU University of Education

²Libero Institute for Liberal Education Development

Abstract: In the context of educational reform and the shift from knowledge-based to competency-based assessment, critical thinking (CT) is increasingly recognized as a core competency to be developed and assessed in schools. This study synthesizes well-known theoretical models of CT to propose an assessment framework tailored to Vietnamese high school and undergraduate students. The framework comprises three functional domains (information processing, argument analysis, and decision-making with reflection), six core skills (interpretation, analysis, evaluation, inference, explanation, and self-regulation), and four developmental levels. It aims to support the development of standardized assessment tools and serve as a foundation for designing instructional activities that integrate critical thinking competencies.

Keywords: Critical thinking, assessment framework, thinking skill, high school student, undergraduate student.

Nhận bài: 27/4/2025

Phản biện: 25/5/2025

Duyệt đăng: 29/5/2025

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Tư duy phản biện (TDPB) là một năng lực thiết yếu, có ảnh hưởng sâu rộng đến nhiều lĩnh vực của đời sống, đặc biệt trong giáo dục và nghề nghiệp. Trong môi trường học đường, TDPB giúp người học tiếp cận tri thức một cách chủ động và hiệu quả thông qua các thao tác phân tích, đánh giá và kết nối với trải nghiệm cá nhân (Halpern, 1998). Các nghiên cứu cho thấy những người học sở hữu tư duy phản biện vững chắc thường có thành tích học tập nổi bật (Ren et al., 2020). Trong công việc, TDPB cũng là một trong những năng lực quan trọng góp phần vào thành công nghề nghiệp (Brookfield, 1997). Các nhà tuyển dụng thường ưu tiên những ứng viên có khả năng đánh giá tình huống, đưa ra quyết định hợp lý và giải quyết vấn đề một cách sáng tạo (Paul & Elder, 2015). Chính vì vậy, trong thực tế giáo dục cũng như việc làm, TDPB luôn được nhìn nhận là một kỹ năng cốt lõi, không thể thiếu trong một thế giới liên tục thay đổi, song hành và hỗ trợ cho những kỹ năng không kém phần quan trọng khác như giải quyết vấn đề, ra quyết định, thích ứng, giao tiếp và hợp tác...

Trong xu hướng giáo dục hiện đại, các công cụ và bài kiểm tra tư duy phản biện ngày càng được quan tâm và phát triển. Việc lồng ghép nội dung phát triển TDPB trong chương trình học hoặc tổ chức các khóa học chuyên biệt đã trở thành phổ biến. Tuy nhiên, tại Việt Nam, việc đo lường TDPB như một năng lực độc lập phục vụ các công tác tuyển dụng và tuyển sinh vẫn còn là thách thức lớn. Cho tới thời điểm hiện tại, chưa có một bài kiểm tra nào được chuẩn hóa phù hợp để đánh giá năng lực này một cách hiệu quả và đáng tin cậy cho nhóm đối tượng học sinh, sinh viên Việt Nam. Thực trạng đó đặt ra nhu cầu cấp thiết về việc xây dựng một khung đánh giá TDPB phù hợp, phục vụ cho việc phát triển công cụ đánh giá và đào tạo phát triển TDPB cho người học.

Nghiên cứu này sử dụng phương pháp phân tích tài liệu để xác định khái niệm, cấu trúc và các yếu tố thành phần của tư duy phản biện. Trên cơ sở đó, nhóm nghiên cứu đề xuất một khung năng

lực và hệ thống chỉ báo tư duy phản biện có thể ứng dụng trong việc thiết kế các bài trắc nghiệm đánh giá năng lực TDPB dành cho học sinh trung học phổ thông và sinh viên đại học tại Việt Nam. Các nội dung chính của báo cáo bao gồm: tổng thuật các nghiên cứu liên quan để đi đến thống nhất một định nghĩa về TDPB, xác định cấu trúc đo lường của TDPB, vai trò của TDPB đối với hoạt động học tập, những yếu tố có thể ảnh hưởng tới sự phát triển TDPB, từ đó đề xuất một hệ cấu trúc TDPB và chỉ báo phục vụ cho việc xây dựng công cụ đo lường đánh giá TDPB của học sinh, sinh viên Việt Nam.

II. CƠ SỞ LÝ LUẬN

2.1. Tư duy phản biện: Từ định nghĩa tới cấu trúc đo lường

Tư duy phản biện (TDPB) là một khái niệm đã được nhiều học giả nghiên cứu từ rất sớm với các cách định nghĩa và tiếp cận đa dạng. Theo John Dewey (1909), TDPB là quá trình suy nghĩ có chủ đích, kiên định và thận trọng nhằm xem xét niềm tin hay giả định, đồng thời cân nhắc các luận cứ và hậu quả của nó. Edward Glaser (1941) cho rằng TDPB bao gồm thái độ sẵn sàng áp dụng hiểu biết và kinh nghiệm để phân tích, cùng với kiến thức về lập luận logic và khả năng sử dụng những phương pháp này. Sternberg (1986) coi TDPB là tập hợp các chiến lược trí tuệ giúp giải quyết vấn đề và tiếp thu tri thức. Trong khi đó, Ennis (1987) nhấn mạnh tính hợp lý, phản ánh và thực tiễn của TDPB; còn Paul (1993) khẳng định đây là kiểu tư duy có hệ thống và có mục tiêu, sử dụng các tiêu chuẩn trí tuệ để kiểm soát và đánh giá hiệu quả suy nghĩ. Halpern (1998) đề cao việc sử dụng kỹ năng và chiến lược nhận thức để đạt kết quả mong muốn, trong khi Willingham (2007) nhấn mạnh sự cởi mở và khả năng đánh giá đa chiều khi đi đến kết luận hợp lý.

Dù có những điểm khác nhau về cách tiếp cận, tất cả các định nghĩa đều thống nhất rằng TDPB là sự kết hợp giữa quá trình tư duy và sản phẩm của tư duy. Quá trình đó liên quan đến việc vận dụng các kỹ năng nhận thức đặc thù, còn sản phẩm có thể là một quyết định, hành động hoặc thái độ suy

ngẫm. Paul và Elder (2007, 2020) mô tả TDPB là quá trình tư duy có kỷ luật, tự điều chỉnh, nhằm đạt được chất lượng lập luận cao thông qua phân tích và đánh giá có hệ thống. Để đo lường hiệu quả TDPB, cần có những mô hình rõ ràng giúp xác định các kỹ năng và phẩm chất cụ thể, từ đó thiết lập các chỉ số đánh giá khách quan và quan sát được.

Việc đo lường TDPB hiện nay được thực hiện thông qua nhiều công cụ và mô hình. Một trong những công cụ nổi bật là bài kiểm tra California Critical Thinking Skills Test (CCTST) do Facione phát triển, đo lường cả kỹ năng và khuynh hướng tư duy phản biện. Tuy nhiên, không phải nghiên cứu nào cũng chứng minh được mối liên hệ rõ ràng giữa kỹ năng và thái độ TDPB (Facione, 1995). Một công cụ kinh điển khác là Watson–Glaser Critical Thinking Appraisal, đánh giá năm kỹ năng cốt lõi, sau được đơn giản hóa thành mô hình RED gồm: Nhận diện giả định (Recognize Assumptions), Đánh giá lập luận (Evaluate Arguments), và Đưa ra kết luận (Draw Conclusions). Mặc dù vậy, công cụ này bị chỉ trích về mặt cấu trúc và nội dung (Possin, 2014). Ngoài ra, bài kiểm tra viết luận Ennis–Weir cũng được đánh giá cao vì khả năng đo lường TDPB trong ngữ cảnh thực tế, dựa trên khả năng phân tích và phản biện một lập luận qua thư tranh luận. Bài viết được chấm theo 9 tiêu chí liên quan đến lập luận, bằng chứng và tính logic. Gần đây, Hội đồng Nghiên cứu Giáo dục Australia (ACER, 2020) đề xuất khung đánh giá TDPB theo ba lĩnh vực chính: tích lũy tri thức, đánh giá lập luận và ra quyết định – với các kỹ năng tương ứng có thể tích hợp vào giảng dạy và đánh giá học tập. Paul & Elder cũng xây dựng một mô hình toàn diện, gồm ba thành phần: (1) các yếu tố cấu thành tư duy; (2) các tiêu chuẩn trí tuệ áp dụng cho tư duy; và (3) các phẩm chất trí tuệ cần rèn luyện. Quá trình phát triển TDPB được chia thành sáu giai đoạn – từ người chưa có ý thức đến người có năng lực phản biện hoàn chỉnh – cho thấy TDPB hoàn toàn có thể được nuôi dưỡng thông qua giáo dục và luyện tập liên tục.



Hình 1. Mô hình TDPB của Paul & Elder (2015)

Tóm lại, mặc dù các công cụ đánh giá tư duy phản biện được phát triển dựa trên những quan điểm lý thuyết khác nhau, phần lớn đều thống nhất ở việc xem các kỹ năng như phân tích, đánh giá, suy luận và diễn giải là trọng tâm. Đây là những thao tác tư duy cốt lõi, có thể đánh giá thông qua các tình huống logic. Ví dụ, bài kiểm tra Watson–Glaser và mô hình của Facione đều chú trọng đến khả năng lập luận hợp lý, trong khi Paul & Elder và ACER còn đề cao vai trò của việc tự điều chỉnh tư duy và tiêu chuẩn trí tuệ. Tuy nhiên, sự khác biệt giữa các công cụ thể hiện ở phạm vi đo lường và phương pháp tiếp cận. Một số công cụ đánh giá tư duy trong ngữ cảnh mở, như bài luận Ennis–Weir, yêu cầu khả năng diễn đạt linh hoạt; ngược lại, các bài trắc nghiệm như Watson–Glaser lại đo lường kỹ năng cụ thể qua tình huống chuẩn hóa. Điều này cho thấy cần có một khung đánh giá khoa học, phù hợp với từng mục tiêu giáo dục cụ thể.

2.2. Vai trò của tư duy phản biện đối với hoạt động học tập

Tư duy phản biện (TDPB) đóng vai trò thiết yếu trong việc nâng cao chất lượng học tập của người học trên nhiều phương diện. Trước hết, năng lực này giúp người học tiếp nhận và xử lý thông tin một cách có chọn lọc và hợp lý. Theo Halpern (1998), những người có tư duy phản biện tốt thường đọc hiểu, phân tích và ghi nhớ thông tin hiệu quả hơn nhờ việc đặt câu hỏi đúng trọng tâm và sử dụng các tiêu chí đánh giá logic. Đồng thời, TDPB cũng hỗ trợ giải quyết vấn đề hiệu quả thông qua phân tích nguyên nhân, cân nhắc giải pháp và lựa chọn phương án tối ưu dựa trên lý lẽ và bằng chứng (Paul & Elder, 2015; Ennis, 1985). Bên cạnh đó, TDPB còn khuyến khích tư duy độc lập và sáng tạo. Người học không chỉ tiếp thu thụ động mà còn chủ động đặt câu hỏi, phản biện và hình thành quan điểm cá nhân. Paul & Elder (2020) cho rằng việc phát hiện mâu thuẫn, nhận diện giả định và đưa ra kết luận sáng tạo là biểu hiện của tư duy phản biện phát triển. Ngoài ra, TDPB còn đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao năng lực thích ứng. Brookfield (1997) nhấn mạnh TDPB giúp người học cập nhật tri thức, điều chỉnh hành vi và chiến lược học tập phù hợp với môi trường thay đổi nhanh chóng. Tư duy phản biện cũng liên quan chặt chẽ đến siêu nhận thức – tức là khả năng tự suy ngẫm và điều chỉnh quá trình tư duy (Lipman, 2003), từ đó tăng hiệu quả học tập và phát triển cá nhân. Các nghiên cứu thực nghiệm đã khẳng định vai trò tích cực của TDPB đối với kết quả học tập. Ren et al. (2020) chứng minh rằng TDPB ảnh hưởng riêng biệt đến thành tích học tập, trong khi Orhan (2022) kết luận mối liên hệ này tồn tại

ở mọi cấp học. Các nghiên cứu của Reed (1998), D’Alessio et al. (2019) và Kanbay (2017) đều ghi nhận sự cải thiện rõ rệt về tư duy và kỹ năng giải quyết vấn đề sau khi triển khai các chương trình đào tạo TDPB. Như vậy, TDPB không chỉ là công cụ học tập hiệu quả mà còn là nền tảng phát triển cá nhân toàn diện trong thời đại hiện nay.

2.3. Những yếu tố ảnh hưởng tới tư duy phản biện

Nhiều nghiên cứu trong nước và quốc tế đã khẳng định rằng sự phát triển tư duy phản biện (TDPB) của người học chịu tác động bởi nhiều yếu tố, đặc biệt là các yếu tố trực tiếp như phương pháp giảng dạy, phong cách học tập, năng lực ngôn ngữ và bối cảnh giáo dục. Trong đó, phương pháp dạy học đóng vai trò nổi bật. Theo Nurul Qomar và cộng sự (2020), phương pháp Học Dựa Trên Vấn Đề (PBL) giúp cải thiện rõ rệt khả năng TDPB, đặc biệt trong các môn khoa học xã hội, nhờ vào việc tạo điều kiện cho người học tham gia tích cực vào quá trình giải quyết vấn đề. Sinh viên học theo PBL thường thể hiện năng lực TDPB cao hơn so với các phương pháp truyền thống. Bên cạnh đó, phong cách học tập cá nhân cũng ảnh hưởng đến mức độ phát triển TDPB. Myers và Dyer (2006) phát hiện rằng sinh viên có phong cách học trù tuợng tuân tợ thường đạt điểm cao hơn trong các bài đánh giá TDPB. Năng lực ngôn ngữ – nhất là trong bối cảnh học ngoại ngữ – cũng là yếu tố quyết định. Indah và Kusuma (2016) chỉ ra rằng kỹ năng nói và viết giúp sinh viên thể hiện, phản biện và lập luận rõ ràng hơn.

Ở Việt Nam, nghiên cứu của Nguyễn Thị Mai và cộng sự (2022) với 128 giáo viên tiểu học tại miền núi phía Bắc cho thấy ba nhóm yếu tố ảnh hưởng đến việc dạy TDPB: môi trường giáo dục, năng lực giáo viên và đặc điểm học sinh. Trong đó, môi trường giáo dục và năng lực giáo viên có ảnh hưởng mạnh mẽ nhất. Như vậy, phát triển TDPB không chỉ phụ thuộc vào người học mà còn gắn liền với điều kiện sư phạm và xã hội cụ thể.

III. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

3.1. Đề xuất khung đánh giá tư duy phản biện cho học sinh Việt Nam

Dựa trên tổng quan lý thuyết về định nghĩa và các mô hình đánh giá TDPB hiện có, cùng với phân tích thực tiễn giáo dục Việt Nam, nghiên cứu đề xuất một khung đánh giá tư duy phản biện dành cho học sinh trung học phổ thông với mục tiêu cụ thể hóa các năng lực thành phần và hướng tới ứng dụng trong đánh giá và dạy học phát triển TDPB. Khung đánh giá này được xây dựng trên ba trụ cột: Các lĩnh vực chức năng của TDPB, các kỹ năng TDPB, và các cấp độ phát triển của TDPB.

Các lĩnh vực chức năng của TDPB sẽ được sử dụng như một định hướng để xây dựng các tình huống trong đó người ta cần sử dụng TDPB để giải quyết vấn đề. Các kỹ năng TDPB chính là yêu cầu về thao tác tư duy – cơ sở để đặt câu hỏi TDPB trong tình huống. Cuối cùng, các cấp độ phát triển của TDPB cho ta cơ sở để xác định mức độ thách thức của câu hỏi TDPB đối với thí sinh.

Các lĩnh vực chức năng của tư duy phản biện

Kế thừa ACER (2020), ba chức năng chính của tư duy phản biện bao gồm:

(1) *Xây dựng kiến thức*: liên quan đến việc suy ngẫm và đánh giá thông tin để hiểu chính xác thông tin đó. Nó bao gồm xác định những gì chúng ta biết và những gì chúng ta cần biết, thông tin nào có vẻ hợp lý, hữu ích và đáng tin cậy, và cách tổ chức tốt nhất thông tin để rút ra ý nghĩa giải thích từ đó.

(2) *Đánh giá lập luận*: đề cập đến quá trình suy nghĩ cần thiết để phân biệt tính phù hợp của các lập luận, lý thuyết khoa học, tuyên bố, bằng chứng và các cách thức diễn đạt ý tưởng khác, bao gồm việc phân tích và đánh giá các lập luận, các tập hợp mệnh đề và các biểu diễn phi ngôn ngữ khác của thông tin và mối quan hệ để xác định các tiền đề hỗ trợ cho kết luận hoặc tuyên bố, đánh giá logic về cách đi đến kết luận và đảm bảo các lập luận hoặc cách diễn đạt của mình là hợp lý.

(3) *Ra quyết định*: liên quan đến giải quyết vấn đề, tuy nhiên tập trung vào các khía cạnh phân tích và đánh giá, thay vì đầy đủ các bước của giải quyết vấn đề.

Các lĩnh vực này không tồn tại độc lập mà có tính tương tác cao, phản ánh tính tích hợp và toàn diện của tư duy phản biện trong hoạt động học tập và giải quyết vấn đề.

Các kỹ năng tư duy thành phần của tư duy phản biện

Kế thừa hệ thống khái niệm và cấu trúc TDPB của Facione (1990), Paul & Elder (2006), và ACER (2020), khung này xác định 5 kỹ năng tư duy then chốt phù hợp với đánh giá thông qua bài trắc nghiệm chuẩn hoá:

(1) *Diễn giải*: Xác định ý nghĩa và tầm quan trọng của thông tin, dữ kiện, sự kiện hoặc quy tắc.

(2) *Phân tích*: Xác lập các mối quan hệ logic giữa các thông tin, luận điểm hoặc lập luận.

(3) *Đánh giá*: Xem xét giá trị, tính hợp lý và mức độ thuyết phục của các luận điểm, bằng chứng và giả định.

(4) *Suy luận*: Đưa ra kết luận hợp lý dựa trên dữ kiện có sẵn, bao gồm cả việc hình thành giả thuyết hoặc dự đoán.

(5) *Giải thích*: Trình bày rõ ràng quá trình lập luận, dẫn chứng, và các tiêu chí làm nền tảng cho phán đoán.

Các cấp độ phát triển của tư duy phản biện

Tương ứng với mức độ thành thạo về mặt nhận thức và hành vi, khung đánh giá phân chia năng lực tư duy phản biện thành bốn cấp độ phát triển, trên cơ sở tham chiếu Bloom (1956) và mô hình trưởng thành tư duy của Paul & Elder (2015):

(1) *Nhận biết*: Xác định và tái hiện thông tin cơ bản.

(2) *Hiểu và phân tích*: Phân tích cấu trúc lập luận, nhận diện các yếu tố tư duy.

(3) *Ứng dụng và đánh giá*: Vận dụng các tiêu chí trí tuệ để đánh giá và lựa chọn giải pháp.

(4) *Phản tư và sáng tạo*: Tự điều chỉnh tư duy, đề xuất các lập luận mới và chiến lược giải quyết sáng tạo.

Bảng 1: Đề xuất cấu trúc và chỉ báo đánh giá tư duy phản biện

TT	Kỹ năng TDPB thành phần	Mô tả và gợi ý chiến lược đặt câu hỏi (Facione 1990, ACER 2020)	Chỉ báo (Theo 4 cấp độ)
1	Diễn giải	Hiểu và thể hiện được ý nghĩa hoặc tầm quan trọng của trải nghiệm, tình huống, dữ liệu, sự kiện, phán đoán, quy ước, niềm tin, quy tắc, quy trình hoặc tiêu chí khác nhau. - Phân loại/ phân nhóm - Tóm tắt - Nhận diện ý nghĩa - Làm rõ nghĩa	(1) Bước đầu nhận diện được các vấn đề phức tạp; Tóm tắt được thông tin nhưng chưa đầy đủ.

1	Diễn giải	Hiểu và thể hiện được ý nghĩa hoặc tầm quan trọng của trải nghiệm, tình huống, dữ liệu, sự kiện, phán đoán, quy ước, niềm tin, quy tắc, quy trình hoặc tiêu chí khác nhau. - Phân loại/ phân nhóm - Tóm tắt - Nhận diện ý nghĩa - Làm rõ nghĩa	(2) Nhận diện và tóm tắt được các vấn đề phức tạp; Hiểu rõ mối quan hệ giữa các yếu tố.
			(3) Hiểu sâu sắc các vấn đề và mối quan hệ phức tạp; Tóm tắt thông tin một cách chính xác và đầy đủ.
			(4) Hiểu sâu rộng, đa chiều, có khả năng tích hợp các khía cạnh khác nhau của vấn đề; Liên kết và phân tích thông tin từ đa dạng các nguồn khác nhau; Thể hiện hiểu biết đầy đủ và toàn diện về vấn đề.
2	Phân tích	Xác định các mối quan hệ suy luận diễn giải và thực tế giữa các câu lệnh, câu hỏi, khái niệm, mô tả hoặc các hình thức biểu diễn khác nhằm thể hiện niềm tin, phán đoán, trải nghiệm, lý do, thông tin hoặc ý kiến. - Kiểm tra ý kiến - Xác định lập luận - Xác định nguyên nhân/lý do và yêu cầu	(1) Phân biệt được yếu tố cơ bản/ yếu tố hỗ trợ nhưng chưa phân tích sâu.
			(2) Phân tích được các yếu tố một cách có hệ thống; Nhận diện được các giả thuyết ngầm.
			(3) Phân tích được các yếu tố và các mối quan hệ một cách sâu sắc; Nhận diện được các lập luận mạnh, yếu.
			(4) Phân tích được các yếu tố và lập luận phức tạp một cách chi tiết; Xác định được các giả thuyết ngầm và mối quan hệ giữa các yếu tố trong các mối quan hệ phức tạp.
3	Đánh giá	Đánh giá độ tin cậy của một nhận định mà một cá nhân đưa ra, là kết quả của hoạt động nhận thức, trải nghiệm, phán xét, niềm tin, ý tưởng của cá nhân đó. Đánh giá tính logic của các mối quan hệ suy luận giữa các nhận định, mô tả, câu hỏi.... - Tìm minh chứng - Phỏng đoán kết quả - Rút ra kết luận có giá trị hoặc hợp lý về mặt logic	(1) Nhận biết được một số sai lầm trong lập luận.
			(2) Đánh giá được tính hợp lý của các lập luận và nhận diện các sai lầm phức tạp.
			(3) Đánh giá chi tiết về tính hợp lý và logic của các lập luận.
			(4) Thực hiện đánh giá một cách chi tiết, chính xác và toàn diện về tính hợp lý/logic, độ tin cậy của các lập luận.

4	Suy luận	Xác định và đảm bảo các yếu tố (bằng chứng, lập luận) cần thiết để đưa ra một kết luận phù hợp; Phỏng đoán, đặt ra các giả thuyết dựa trên việc xem xét, đánh giá thông tin có liên quan (thông tin có thể bao gồm: dữ liệu, mô tả, tuyên bố/nhận định, nguyên tắc, bằng chứng, phán đoán, niềm tin, ý kiến, câu hỏi...). - Đánh giá độ tin cậy của lập luận - Đánh giá chất lượng của luận điểm, sử dụng suy luận diễn dịch và quy nạp	(1) Có khả năng suy luận nhưng kết luận còn chưa vững chắc.
			(2) Suy luận có logic và đưa ra được các kết luận hợp lý.
			(3) Đưa ra được các kết luận logic và phức tạp từ nguồn thông tin đa dạng.
			(4) Thiết lập được và chứng minh được tính logic và đúng đắn của các lập luận phức tạp, sử dụng đa dạng thông tin
5	Giải thích	Trình bày nguyên nhân, chứng cứ, lập luận để đi đến một kết luận; Bảo vệ/chứng minh suy luận của mình là phù hợp, dựa trên việc sử dụng bằng chứng, khái niệm, phương pháp luận, tiêu chí, thông tin ngữ cảnh; - Trình bày kết quả - Làm rõ quy trình - Trình bày luận điểm	(1) Trình bày nguyên nhân và chứng cứ rõ ràng nhưng chưa đủ thuyết phục.
			(2) Trình bày nguyên nhân và chứng cứ rõ ràng, mạch lạc hơn.
			(3) Trình bày nguyên nhân và chứng cứ một cách mạch lạc và thuyết phục.
			(4) Trình bày nguyên nhân và chứng cứ một thuyết phục, chuyên sâu, toàn diện

3.2. Thảo luận

Với hệ thống khung đánh giá này, có thể phát triển ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm khách quan hoặc tự luận trả lời ngắn dựa trên tình huống (stimulus-based) để đánh giá TDPB như một kỹ năng mềm. Bên cạnh đó, giáo viên cũng có thể tích hợp khung đánh giá vào các bài học và bài kiểm tra trong các môn học ở trường nhằm phát triển và đánh giá TDPB của học sinh. Mỗi bài trắc nghiệm dựa trên tình huống có thể bao gồm một hoặc nhiều hơn một câu hỏi, kết hợp sử dụng đồng thời câu trắc nghiệm khách quan và câu tự luận để yêu cầu thí sinh huy động những kỹ năng tư duy và phản ánh cấp độ tư duy khác nhau, bảo đảm độ tin cậy và giá trị đánh giá. Điều này đặc biệt có ý nghĩa trong bối cảnh giáo dục Việt Nam, khi xu hướng chuyển từ dạy học và kiểm tra đánh giá kiến thức được chuyển dần sang tiếp cận dựa trên năng lực.

Đề xuất khung đánh giá không chỉ mang ý nghĩa lý luận trong việc hệ thống hóa các yếu tố

cấu thành năng lực tư duy phản biện mà còn có giá trị thực tiễn cao trong bối cảnh đổi mới giáo dục tại Việt Nam: việc triển khai chương trình giáo dục phổ thông 2018 với tiếp cận phát triển năng lực người học. Việc ứng dụng khung này trong xây dựng bài kiểm tra đánh giá chuẩn hóa sẽ góp phần nâng cao chất lượng tuyển sinh, đồng thời thúc đẩy phát triển tư duy phản biện như một năng lực cốt lõi của người học trong thế kỷ 21. Tuy nhiên, nghiên cứu cũng thừa nhận một số hạn chế như chưa tiến hành thử nghiệm thực nghiệm rộng rãi trên quy mô học sinh phổ thông. Do đó, các nghiên cứu tiếp theo có thể tập trung vào việc xây dựng ngân hàng câu hỏi dựa trên khung đánh giá này, áp dụng các lý thuyết khảo thí để kiểm định sự phù hợp khung năng lực với năng lực học sinh, chuẩn hoá thang năng lực, bộ chỉ báo cũng như chuẩn hoá ngân hàng câu hỏi kiểm tra đánh giá.

IV. KẾT LUẬN

Tư duy phản biện là một năng lực trọng yếu trong giáo dục hiện đại, không chỉ góp phần nâng

cao hiệu quả học tập mà còn hỗ trợ người học phát triển tư duy độc lập, năng lực giải quyết vấn đề và khả năng thích ứng với môi trường biến đổi. Qua tổng quan lý thuyết và phân tích các mô hình đánh giá quốc tế, nghiên cứu đã xác định được sáu kỹ năng cốt lõi của tư duy phản biện, đồng thời làm rõ mối quan hệ giữa tư duy phản biện và các yếu tố nhận thức, thái độ, cũng như các phẩm chất trí tuệ cần thiết. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề

xuất một khung đánh giá tư duy phản biện dành cho học sinh Việt Nam ở bậc trung học phổ thông, với cấu trúc ba lĩnh vực chức năng – phản ánh ba hoạt động nhận thức cơ bản của tư duy phản biện – và sáu kỹ năng thành phần. Khung này cũng phân chia thành bốn cấp độ phát triển nhằm hỗ trợ việc xây dựng công cụ đánh giá phân hóa, có thể áp dụng trong kiểm tra chuẩn hóa cũng như trong thiết kế hoạt động dạy học tích hợp năng lực.

Lời cảm ơn: Nghiên cứu này được tiến hành trong khuôn khổ đề tài “Xây dựng bài đánh giá chuẩn hoá một số năng lực phát triển phục vụ tuyển sinh đại học” mã số QS.24.01 và được Hội đồng đạo đức của Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội xét duyệt.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Butterworth, J., & Thwaites, G. (2013). *Thinking skills: Critical thinking and problem solving*. Cambridge University Press.
- D'Alessio, F. A., Avolio, B. E., & Charles, V. (2019). Studying the impact of critical thinking on the academic performance of executive MBA students. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 275-283.
- Ennis, R. H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership: Journal of the Department of Supervision and Curriculum Development, NEA*, 1985, 43(2): 44-48
- Ennis, R. H., & Weir, E. E. (1985). *The Ennis-Weir critical thinking essay test: An instrument for teaching and testing*. Midwest Publications.
- Hang, N. V. T. (2019). The implementation of critical thinking in Vietnamese primary school moral education classes. *Issues in Educational Research*, 29(3), 732-755.
- Indah, R. N., & Kusuma, A. W. (2016). Factors affecting the development of critical thinking of Indonesian learners of English language. *Journal of Humanities and Social Science*, 21(6), 86-94.
- Kanbay, Y. & Okanlı, A. (2017). The effect of critical thinking education on nursing students' problem-solving skills. *Contemporary Nurse*, 53(3), 313-321.
- Myers, B. E., & Dyer, J. E. (2006). The influence of student learning style on critical thinking skill. *Journal of Agricultural Education*, 47(1), 43-52.
- Nguyễn Thị Mai, Trần Thị Hồng, & Lê Văn Dũng. (2022). Các yếu tố ảnh hưởng đến việc dạy tư duy phản biện cho học sinh tiểu học bởi giáo viên vùng núi phía Bắc Việt Nam. *Tạp chí Giáo dục*, 505(1), 17-24.
- Orhan, A. (2022). The relationship between critical thinking and academic achievement: A meta-analysis study. *Psycho-Educational Research Reviews*, 11(1), 283-299.
- Paul, R., & Elder, L. (2006a). Critical thinking: *The nature of critical and creative thought*. Journal of Developmental Education, 30(2), 34.
- Paul, R., & Elder, L. (2006b). *Critical thinking competency standards*. Dillon Beach: Foundation for Critical Thinking.
- Paul, R., & Elder, L. (2015). *Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life*. Rowman & Littlefield.
- Paul, R., & Elder, L. (2019). *The miniature guide to critical thinking concepts and tools*. Rowman & Littlefield.
- Possin, K. (2014). *Critique of the Watson-Glaser critical thinking appraisal test: The more you know, the lower your score*. *Informal Logic*, 34(4), 393-416.
- Qomar, N., Abdullah, M., & Isnaini, N. (2020). Effect of Problem-Based Learning on Students' Critical Thinking Skills in Social Studies. *International Journal of Instruction*, 13(2), 403-416.
- Reed, J. H. (1998). *Effect of a model for critical thinking on student achievement in primary source document analysis and interpretation, argumentative reasoning, critical thinking dispositions, and history content in a community college history course*. University of South Florida.
- Ren, X., Tong, Y., Peng, P., & Wang, T. (2020). Critical thinking predicts academic performance beyond general cognitive ability: Evidence from adults and children. *Intelligence*, 82, 101487.
- Watson, G. (1980). *Watson-Glaser critical thinking appraisal (Vol. 3)*. San Antonio, TX: Psychological Corporation.