

TƯ DUY PHẢN BIỆN VỚI SINH VIÊN MỸ THUẬT

BÙI QUANG KHÁNH

Trường Đại học Mỹ thuật Công nghiệp

Ngày nhận bài: 18/03/2022; Ngày phản biện, biên tập và sửa chữa: 29/03/2022; Ngày duyệt đăng: 06/04/2022

ABSTRACT

In recent years, Critical thinking has played an increasingly important role for people and society. For students majoring in Art and Creative Design, critical thinking is even more meaningful. It helps learners to go beyond their existing thoughts and habits, and try to find non-traditional approaches, thereby focusing on finding ways to discover new values of seemingly old topics.

Key words: Criticism, critical thinking, student, Art student.

A. MỞ ĐẦU

Giáo dục ở trình độ đại học có nhiệm vụ đào tạo và chuẩn bị cho sinh viên (SV) những kiến thức và kỹ năng phù hợp với mục tiêu nghề nghiệp mà họ đã lựa chọn trong một xã hội biến đổi không ngừng. Chính vì vậy, vai trò của giảng viên (GV) trong việc định hướng SV tự đặt câu hỏi, tự tìm câu trả lời, chủ động đối chiếu nhận thức của bản thân với môi trường xung quanh là rất cần thiết. Theo Borg (1952), so với SV các khối trường khác, SV ngành mỹ thuật và thiết kế sáng tạo thường có xu hướng thể hiện sự nhạy cảm, tự do, giàu trí tưởng tượng, phóng khoáng và thẳng thắn hơn trong việc bộc lộ quan điểm cá nhân. Họ suy nghĩ và thể hiện bản thân theo những cách sáng tạo, độc đáo; có mong muốn thoát khỏi ranh giới giải quyết các vấn đề theo cách thông thường; khám phá các phương pháp mô tả ý tưởng và cảm xúc; có tâm lý tò mò, chấp nhận rủi ro không cần biết kết quả sẽ thế nào, đôi khi đánh giá vấn đề còn mang nặng tính duy lý. Bên cạnh đó, SV ngành thiết kế sáng tạo thường có óc phê bình bẩm sinh. [1] Chính vì vậy, với sự dẫn dắt đúng đắn của GV, SV sẽ được rèn giữa cái nhìn đa chiều trước mọi vấn đề cần giải quyết trong học tập, nghiên cứu khoa học, trong cuộc sống, tránh được hiện tượng nhìn nhận, xem xét vấn đề một chiều, phiến diện.

B. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

I. KHÁI NIỆM TƯ DUY PHẢN BIỆN

Cho đến nay có rất nhiều quan điểm khác nhau về tư duy phản biện (TDPB) nhưng hầu hết những định nghĩa này đều có những từ khóa và đặc điểm chung nhất định. Nghiên cứu này sẽ sử dụng định nghĩa được đưa ra bởi Richard Paul và Michael Scriven (1987) như sau: TDPB là một quá trình có kỷ luật về trí tuệ nhằm chủ động và khéo léo hình thành khái niệm, áp dụng, phân tích, tổng hợp và/ hoặc đánh giá thông tin thu thập hoặc được tạo ra từ quan sát, kinh nghiệm, phản ánh, lý luận hoặc giao tiếp, như một hướng dẫn cho niềm tin và hành động. Ở dạng mẫu mực, nó dựa trên các giá trị trí tuệ phổ quát vượt lên trên các bộ phận của chủ đề: rõ ràng, chính xác, chính xác, nhất quán, liên quan, bằng chứng xác thực, lý do chính đáng, chiều sâu, bề rộng và công bằng. TDPB đòi hỏi việc kiểm tra các cấu trúc hoặc các yếu tố của suy nghĩ tiềm ẩn trong tất cả các lý luận: mục đích, vấn đề, hoặc câu hỏi tại vấn đề; giả định; các khái niệm; nền tảng kinh nghiệm; suy luận dẫn đến kết luận; hệ lụy và hậu quả; phản đối dựa vào quan điểm khác; và khung tham chiếu. [2]

Về bản chất, TDPB bắt đầu với các chiến lược đặt câu hỏi. Để áp dụng những chiến lược này trong giảng dạy, có thể tìm đến cha đẻ của TDPB là Socrates. Nói một cách đơn giản, Phương pháp Socrate dạy bằng cách hỏi, không phải nói. Là một phép biện chứng được hoàn thành bởi câu trả lời SV, phương pháp này tác động vào quá trình suy nghĩ và cho phép người học đạt được các kỹ năng cơ bản cần thiết để đưa ra các câu hỏi hoặc kết luận khác. Nhiều ý kiến cho rằng Phương pháp Socrate có thể được áp dụng cho bất kỳ môn học nào và bất kỳ chương trình giảng dạy nào bởi

nó cho phép SV học bằng cách đặt câu hỏi của chính mình và tự khám phá câu trả lời của mình. Điều này không làm suy yếu vai trò của GV cũng như SV phải có một số kiến thức về một môn học hoặc chương trình giảng dạy cụ thể. Tuy nhiên, phương pháp này thay đổi vai trò của GV - họ trở thành người dẫn dắt và hướng dẫn SV. Tùy thuộc vào chủ đề, các câu hỏi có thể được thiết kế một cách khéo léo để gợi ra phản ứng thích hợp ở SV. Một khía cạnh quan trọng trong việc áp dụng phương pháp đặt câu hỏi này là nếu sử dụng một yếu tố kích thích phù hợp sẽ tạo ra đủ hứng thú cho SV bắt đầu quá trình tiếp thu kiến thức.

Ngày nay, chúng ta đang sống trong một nền văn hóa trực quan, vì vậy quá trình học tập có thể bắt đầu bằng cách kích thích nào tốt hơn là bằng hình ảnh? Vấn đề tiếp theo là nên sử dụng loại kích thích thị giác nào và tại sao? Các lựa chọn là vô hạn, vì vậy để thu hẹp chúng, cần chọn ra một kích thích thị giác có thể đáp ứng các tiêu chí nhất định. Nhưng những tiêu chí này là gì? Để có câu trả lời cho câu hỏi này, cần phải nhìn lại mối tương quan giữa quá trình học tập và tư duy phản biện. Yếu tố kích thích phải là kích thích có thể được sử dụng để thúc đẩy quá trình tư duy, kích thích sau đó sẽ cho phép người suy nghĩ hiểu sâu hơn quá trình này và áp dụng nó trong toàn bộ chương trình học. Nghiên cứu này sẽ sử dụng các tác phẩm của danh họa Rembrandt làm yếu tố kích thích thị giác để xây dựng một ví dụ mẫu trong việc khơi gợi TDPB cho SV trong quá trình học tập.

II. TƯ DUY PHẢN BIỆN VỚI SINH VIÊN NGÀNH MỸ THUẬT

1. Mối quan hệ của tư duy phản biện với thẩm mỹ

Thẩm mỹ và TDPB có mối quan hệ trực tiếp với nhau. Để xác định mối quan hệ này, trước tiên phải thống nhất được định nghĩa thẩm mỹ và cách thuật ngữ này được sử dụng trong các ví dụ làm mẫu. Thẩm mỹ - nếu sử dụng như một danh từ - thường đề cập đến định nghĩa "triết học", cụ thể là "một tập hợp các nguyên tắc liên quan đến bản chất và đánh giá cao về đẹp." Theo Sally Hagaman (1990), tính từ thẩm mỹ như trong "đánh giá thẩm mỹ" "là một phương pháp phê bình nghệ thuật, phản hồi trước một tác phẩm hoặc nội dung tác phẩm cụ thể." [3]

Trong ngữ cảnh của TDPB, thảo luận về nghệ thuật của danh họa Rembrandt bao gồm việc đề cập đến cái đẹp và bản chất của nó. Ví dụ, khi nói về phong cảnh của Rembrandt, có thể dễ dàng hướng SV đến câu hỏi về vẻ đẹp và bản chất của nó thông qua quan sát, mô tả, phân tích và/ hoặc đánh giá. Ở đây chúng ta sẽ xem xét thẩm mỹ như một danh từ bằng cách phân tích các hàm ý triết học trong tác phẩm của Rembrandt. Khi sử dụng thẩm mỹ như một tính từ, theo quan điểm của Harry S. Broudy (1994), đánh giá thẩm mỹ cần dựa trên bốn yếu tố là: tính chất cảm quan, tính chất hình thức, tính chất biểu cảm và tính chất kỹ thuật. [4] Các yếu tố này tương ứng với bốn kỹ năng TDPB: Mô tả, Phân tích, Suy luận và Kết luận.

Lý do cốt yếu để sử dụng các tác phẩm của danh họa Rembrandt làm cơ sở kích thích thị giác và cơ sở của ví dụ mẫu là do tính

nhân văn sâu sắc thể hiện qua cuộc đời và tư tưởng nghệ thuật của ông. Sau đây là những lý do tại sao Rembrandt - một danh họa có sức hấp dẫn phổ quát và có chiều sâu về nghệ thuật - lại thích hợp để sử dụng như một phương tiện kích thích thị giác để phát triển TDPB:

- Tên tuổi phổ biến trên toàn thế giới (trong suốt bốn thế kỷ)
- Là một họa sỹ có khối lượng tác phẩm khổng lồ (khoảng 600 bức tranh, 300 bản phác thảo, 2000 bản vẽ)
- Sáng tạo các kỹ thuật mới (ví dụ kỹ thuật lấy sáng - tối, chế bản in, thử nghiệm...)
- Là nhân vật điển hình của thời đại của mình
- Chủ đề tác phẩm (chân dung, lịch sử, phong cảnh)
- Chủ đề triết học
- Tài liệu tham khảo lịch sử và kinh thánh
- Sự liên quan đến chương trình giảng dạy (đặc biệt là các nghiên cứu xã hội)

Một nhân vật/ tác phẩm được đưa vào sử dụng làm ví dụ cần thỏa mãn được những tiêu chí về mặt nội dung cơ bản như: Văn hóa và Văn minh; Địa điểm và Môi trường; Quyền lực, Quyền hạn và Quản trị; Bản sắc và Phát triển Cá nhân; Thời gian, Tính liên tục và Sự thay đổi. Có rất ít họa sỹ mà cuộc đời lao động nghệ thuật của họ cho thấy mối quan hệ trực tiếp như vậy với các chủ đề này. Tranh chân dung và chân dung tự họa của Rembrandt nói lên bản sắc. Các tác phẩm lịch sử và kinh thánh của ông liên quan đến văn hóa, nền văn minh, tính liên tục và sự thay đổi. Trong tranh phong cảnh của ông, có thể thấy môi trường và địa điểm. Những chuỗi chủ đề này áp dụng cho toàn bộ nội dung tác phẩm của Rembrandt và cuộc đời của chính ông là một ví dụ điển hình cho việc tìm kiếm bản sắc cá nhân.[5] Tranh chân dung của Rembrandt có thể được phân tích như các cuốn tự truyện. Bằng việc phân tích các cuốn tự truyện của ông, SV cũng tự soi chiếu bản thân mình. Kết quả là, mục tiêu tự đặt câu hỏi đã được hoàn thành, đồng thời người học được tiếp nhận những giá trị thẩm mỹ thông qua quá trình tiếp thu kiến thức đó.

2. Những kỹ năng tư duy phân biện cơ bản

Hầu hết các GV ngành mỹ thuật đều sử dụng các kỹ thuật TDPB một cách chủ động hoặc ngẫu nhiên, do đó cần phải nhấn mạnh tầm quan trọng của cả việc biết những kỹ thuật này và hiểu cách chúng được sử dụng trong quá trình giảng dạy. Khi sử dụng phương pháp kích thích thị giác (trong trường hợp này là tác phẩm của Rembrandt), cần đưa ra một tập hợp các kỹ năng có thể đặt dưới dạng câu hỏi giúp hướng dẫn SV. Những kỹ năng này có thể trùng lặp nhiều lý thuyết đã được nghiên cứu từ trước, vì vậy, theo thuyết Dao tạo Ockham, việc xây dựng hướng dẫn thực hiện các phương pháp càng đơn giản thì càng hiệu quả. [6]

Dựa trên quan điểm đó, nghiên cứu đề xuất các kỹ năng TDPB sau: Lắng nghe, Quan sát, Mô tả, So sánh, Tương phản, Suy luận, Phân tích, Dự đoán, Khái quát hóa, Tổng hợp, Kết luận, và Đánh giá. Những kỹ năng này bao gồm hầu hết các quá trình có ý thức liên quan đến học tập và suy nghĩ. Mặc dù một số không loại trừ lẫn nhau, việc sử dụng riêng lẻ và theo thứ tự vừa nêu mang lại hiệu quả lớn hơn. Ngoài ra, các câu hỏi có thể để dàng được đúc kết để phù hợp với từng loại kỹ năng này. Các câu hỏi được tạo ra cho mỗi loại có thể được áp dụng không chỉ cho một tác phẩm nghệ thuật thị giác cụ thể mà cho tất cả các hình ảnh thị giác khác được sử dụng trong lớp học.

Định nghĩa các thuật ngữ và cách chúng được sử dụng là một phần quan trọng của phương pháp luận để tránh những sự hiểu lầm về ngôn ngữ dẫn đến những sai sót không đáng có. Do vậy, đối với ví dụ mẫu này, các kỹ năng nên được sử dụng như được định nghĩa theo cách hiểu hẹp dưới đây.

- Lắng nghe là quá trình chủ động nhận thức, sắp xếp dữ liệu thông qua cơ chế thính giác.
- Quan sát là quá trình chủ động tìm kiếm, chú ý và ghi nhận điều gì đó một cách cẩn thận.

- Mô tả là một tập hợp của những thứ được nhìn thấy thông qua quan sát. Đặc biệt trong mối liên hệ với nghệ thuật thị giác, nó liên quan đến con người, đồ vật, vị trí, màu sắc, đường nét, hình dạng, kích thước tương đối, sáng/ tối, chuyển động và kết cấu.

- So sánh là quá trình thể hiện những điểm tương đồng.
- Tương phản là quá trình thể hiện sự khác biệt.
- Suy luận là hành động hoặc quá trình kết luận điều gì đó từ những gì được gợi ý hoặc ngụ ý.
- Phân tích là quá trình chia nhỏ mọi thứ thành nhiều phần, mục.

- Khái quát hóa là quá trình mà chân lý hoặc quy luật chung được rút ra từ một số trường hợp.

- Dự đoán là quá trình dự đoán những gì sẽ xảy ra trong tương lai.

- Tổng hợp là quá trình kết hợp các ý tưởng, đối tượng hoặc ảnh hưởng khác nhau thành một tổng thể mới.

- Kết luận là quá trình đi đến một kết thúc hoặc kết quả dựa trên các phân đoán logic.

- Đánh giá là quá trình xem xét một cái gì đó để đánh giá giá trị, chất lượng hoặc tầm quan trọng của nó.

3. Xây dựng ví dụ mẫu về tư duy phân biện

Đề đưa ra một ví dụ mẫu, trước tiên cần chọn một yếu tố kích thích thị giác. Trong trường hợp này, nghiên cứu sẽ sử dụng bức tranh của Rembrandt Giờ học giải phẫu với bác sỹ Nicolaes Tulp (Hình 1). Cũng như nhiều kiệt tác khác của Rembrandt, bức tranh này được vẽ dựa vào các mối liên hệ lịch sử. Phương pháp khơi gợi tư duy phân biện cho SV thông qua phân tích bức tranh như sau:



Hình 1. Giờ học giải phẫu với bác sỹ Nicolaes Tulp

- Tác phẩm sơn dầu trên vải được vẽ vào năm 1632 - GV đưa ra thông tin sơ lược về Rembrandt và mô tả thực tế của bức tranh. (Lắng nghe)

- Nhìn kỹ bức tranh. (Quan sát)
- Bạn thấy gì? (Mô tả)
- Tác phẩm này trông có giống bất cứ thứ gì bạn đã thấy trước đây không? Giải thích. (So sánh)

- Tác phẩm này trông khác với bất cứ thứ gì bạn đã thấy trước đây? Giải thích. (Tương phản)

- Bạn có nghĩ rằng họa sỹ đang cố gắng truyền đạt một ý nghĩa, cảm giác, hoặc nói với bạn điều gì đó không? Giải thích. (Suy luận)

- Bạn nghĩ chủ đề là gì, và bạn nghĩ tại sao họa sỹ lại chọn chủ đề này để vẽ? Giải thích. (Phân tích)

- Bạn có nghĩ rằng các họa sỹ khác cũng vẽ theo lối này không? Tại sao? (Tổng hợp)

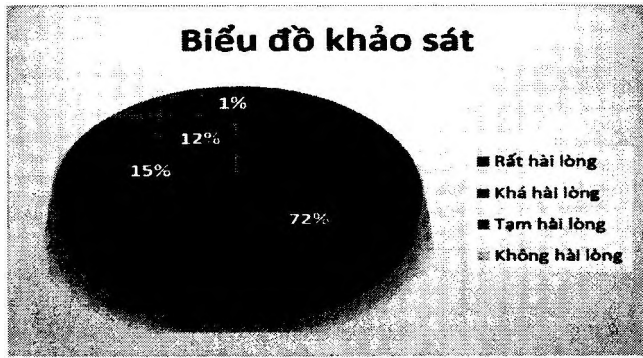
- Bạn nghĩ chủ thể trong tranh sẽ làm gì tiếp theo? Tại sao? (Dự đoán)

- Họa sỹ đã vẽ bức tranh này bằng họa cụ gì, như thế nào? Tại sao? (Tổng hợp)

- Bạn nghĩ họa sỹ đang muốn truyền đạt điều gì? (Kết luận)

- Điều này có quan trọng không? Tại sao? (Đánh giá)

(Xem tiếp trang 63)



Biểu đồ cho thấy số lượng người học biểu đạt sự hài lòng khi tham gia hoạt động liên quan đến từ vựng trong lớp học phần tiếng Anh B1.2. Chỉ duy nhất một sinh viên bày tỏ quan điểm không hài lòng. Rất nhiều những ý kiến của sinh viên đã được thu thập lại thông qua hoạt động phòng vấn nhanh :

- 1) Nhờ hoạt động liên quan đến từ vựng mà em nhớ từ vựng lâu hơn, giúp em làm các bài tập trên hệ thống MYELT hiệu quả hơn.
- 2) Vừa làm việc nhóm vừa học từ vựng tuy là tốn thời gian để cùng nhau họp nhóm nhưng tại em thấy vui và qua hoạt động nhóm tại em có cơ hội hiểu nhau hơn.
- 3) Chúng em được học hỏi lẫn nhau không chỉ về các từ vựng mà còn hướng dẫn nhau đọc từ vựng cho đúng để thuyết trình, ngoài ra chúng em còn được học về các kĩ năng làm power point thuyết trình nhóm.

IV. KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận

Rõ ràng các hoạt động liên quan đến từ vựng đã thu hút được sự chú ý của sinh viên và mang đến những lợi ích nhất định cho sinh viên trong quá trình học tập. Theo kết quả khảo sát, phần lớn sinh viên đều bày tỏ quan điểm hài lòng với hoạt động được đưa ra. Đồng thời, thông qua quan sát kết quả của sinh viên, giáo viên nhận thấy các kĩ năng của sinh viên có cải thiện rõ rệt, nhất là về mặt từ vựng. Cụ thể, sinh viên phát âm đúng, hiểu nghĩa và biết cách vận dụng các từ vựng trong giáo trình học. Ngoài ra, sinh viên còn được trau dồi thêm các kĩ năng như làm việc nhóm, thuyết trình bằng cách phân công công việc, hỗ trợ lẫn nhau và đứng trước lớp phát biểu bằng tiếng Anh.

2. Khuyến nghị

Vì đây là hoạt động thực hiện với lớp học phần tiếng Anh không chuyên nên sẽ phát sinh những khó khăn ban đầu khi sinh viên chưa có kinh nghiệm về việc nói hay phát biểu bằng tiếng Anh trước lớp hoặc chưa được làm quen với những hoạt động liên quan đến từ vựng kể trên. Điều này đòi hỏi giáo viên phải trang bị cho sinh viên những kiến thức và kĩ năng làm việc thích hợp. Ngoài ra, giáo viên cần phải theo sát các bước tiến hành của sinh viên để có những điều chỉnh cho phù hợp. Thực tế, đối tượng sinh viên không chuyên ngữ có trình độ giao tiếp bằng tiếng Anh chưa đồng đều, giáo viên cần phải linh hoạt, điều chỉnh và khích lệ để giúp các em tự tin hơn trong quá trình học tập và rèn luyện.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Schmitt, N., & Schmitt, D. (2020), Vocabulary in language teaching. Cambridge university press.
2. Nation, I. S. (2001), Learning vocabulary in another language. Cambridge university press.
3. Meara, P. (1980), Vocabulary acquisition: A neglected aspect of language learning. Language Teaching, 13(3-4), 221-246.
4. Decarrico, J. S. (2001), Vocabulary learning and teaching. Teaching English as a second or foreign language, 285.
5. Ghazal, L. (2007), Learning vocabulary in EFL contexts through vocabulary learning strategies. Novitas-royal, 1(2).

TƯ DUY PHẢN BIỆN...

(Tiếp theo trang 72)

Ví dụ mẫu này đảm bảo tính đơn giản, dễ sử dụng, đồng thời bao gồm tất cả các kỹ năng TDPB đã đề cập ở mục trước. Các câu trả lời là kết quả của những câu hỏi này có thể được mở rộng và có thể dẫn dắt SV và GV theo nhiều hướng khác nhau. Với sự sáng tạo, GV có thể sử dụng các tác phẩm khác của Rembrandt hoặc các nghệ sĩ khác để nâng cao và xây dựng các kỹ năng TDPB này. Tất nhiên, những câu hỏi này có thể được thay đổi để phù hợp với một tác phẩm nghệ thuật cụ thể, mặc dù chúng phải được thiết kế để áp dụng cho từng kỹ năng. Một khi đã tổng hợp được các kỹ năng này, SV có khả năng học các môn khác mà không cần đến yếu tố kích thích thị giác.

Việc sử dụng các kỹ năng hoặc phương pháp đặt câu hỏi cần được thực hiện lặp đi lặp lại theo đúng trình tự, trong các chương trình giảng dạy khác nhau và trong các bối cảnh khác nhau. Điều quan trọng là GV phải có mục đích và sự hiểu biết đầy đủ về lý do sử dụng các kỹ năng này, chẳng hạn như mục tiêu về kiến thức và kỹ năng mà SV cần đạt được sau một đô án. Như vậy, GV có thể đánh giá một cách định tính mức độ tiếp thu và sử dụng các kỹ năng tư duy phản biện của SV. Đây không phải là một quá trình đơn giản hay nhanh chóng, nhưng nó là một quá trình sẽ dẫn tới thành công cho người học bởi tính chủ động và linh hoạt.

C. KẾT LUẬN

Mặc dù cách tiếp cận của nghiên cứu có thể không mới, cũng như cách thức xây dựng ví dụ mẫu có thể chưa thật hoàn hảo, nhưng đây là một phương pháp mà các GV có thể - đã và đang - sử dụng hiệu quả trong việc mở rộng khả năng tư duy phản biện cho SV ngành mỹ thuật và thiết kế sáng tạo. Thông qua quá trình xác định, phân tích, suy luận và đánh giá, kỹ năng TDPB không chỉ giúp SV khám phá kiến thức một cách chủ động, sâu rộng mà quan trọng hơn, đó là sự linh hoạt kiến thức một cách sáng tạo, có chọn lọc, có giá trị; bên cạnh đó, khắc phục được cơ bản những nhược điểm điển hình của SV ngành mỹ thuật, rèn được thói quen nhìn nhận, đánh giá vấn đề không theo cảm tính duy lý. Đây chính là một công cụ tư duy không thể thiếu để SV thích ứng với sự biến đổi không ngừng của môi trường bên ngoài, giải quyết linh hoạt các nhiệm vụ đặt ra trong thực tiễn cuộc sống và lựa chọn nghề nghiệp phù hợp với những giá trị cá nhân vốn có.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Borg, W. R. (1952). Personality characteristics of a group of college art students. Journal of Educational Psychology, 43(3), pp.149-156.
2. Michael Scriven và Richard Paul (1987), "Defining Critical Thinking", 8th Annual International Conference on Critical Thinking and Education Reform, <https://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766> (truy cập 08/03/2022).
3. Sally Hagaman (1990), "Aesthetics in Art Education: A Look toward Implementation," ERIC Digest ED3320401, <http://www.ericdigests.org/pre-9219/art.htm> (truy cập 25/03/2022).
4. Harry S. Broudy (1994), Enlightened Cherishing: An Essay on Aesthetic Education (1972; reprint, Urbana: University of Illinois Press, 1994), chap. 4.
5. Jonathan Janson (2006), Rembrandt, Life, Painting, Etching, Drawing and Self-Portraits, http://www.rembrandtpainting.net/Rembrandt_self_portraits.htm (truy cập 20/03/2022).
6. Roger Ariew (1976). Ockham's Razor: A Historical and Philosophical Analysis of Ockham's Principle of Parsimony. Champaign-Urbana, University of Illinois.