

DẠY HỌC ĐỊNH HƯỚNG VÀO NHÂN CÁCH: VAI TRÒ VÀ CHỨC NĂNG CỦA NGƯỜI THẦY GIÁO TRONG QUÁ TRÌNH DẠY HỌC

Trần Trọng Thủy⁽¹⁾

1. Những phẩm chất nhân cách cần có của học sinh ngày nay

Sự không thoả mãn của nhiều quốc gia về các kết quả học vấn của học sinh đã dẫn đến sự tất yếu phải cải cách nó. Nhằm mục đích này, người ta đã phác thảo một xu hướng chiến lược phát triển hệ thống giáo dục trung học phổ thông trong tương lai.

Việc phân tích có tính chất so sánh sự đào tạo về Toán và Khoa học tự nhiên cho học sinh của 50 nước trên thế giới theo các số liệu của cuộc nghiên cứu quốc tế lần thứ ba (Third International Mathematics and Science Study- TIMSS) đã cho thấy, những kết quả cao nhất cả về Toán lẫn Khoa học tự nhiên đều thuộc về học sinh Singapore, các chỉ số của học sinh nước này đã khác biệt một cách rõ rệt về mặt thống kê so với các chỉ số của các nước khác cùng tham gia vào cuộc nghiên cứu về Toán (các lớp 7-8) và về Khoa học tự nhiên (các lớp 8). Học sinh của Hàn Quốc và Nhật Bản, cũng như của Anh quốc và Cộng hoà Séc gần đạt tới các chỉ số đó^[9].

Một điều quan trọng là các chỉ số này trong cuộc trắc nghiệm các học sinh 13 tuổi vào năm 1991 và vào năm 1995 trong khuôn khổ của dự án TIMSS đều rất gần nhau. Điều đó nói lên rằng, tình trạng giáo

dục về Khoa học tự nhiên thực tế đã không hề thay đổi ở các nước nói trên trong vòng 5 năm gần đây.

Theo kết quả của việc phân tích có tính chất so sánh trên, người ta đã đưa ra một số khuyến nghị đối với việc cải cách hệ thống dạy học không chỉ về Toán và Khoa học tự nhiên, mà cả với những môn học khác nữa, vì một bức tranh hoàn toàn giống như vậy cũng được thấy ở cả các lớp đầu cấp, cả về môn Sử lẫn Ngoại ngữ, mà vào năm 1995 một cuộc nghiên cứu về chúng đã được tiến hành. Trong số các khuyến cáo đó, hai khuyến cáo sau đây là cơ bản nhất:

- ♦ Tăng cường xu hướng thực hành trong nội dung của các môn khoa học tự nhiên; nghiên cứu các hiện tượng, các quá trình, các khách thể, sự vật xung quanh học sinh trong cuộc sống hằng ngày của chúng.

- ♦ Thay đổi các trọng tâm trong hoạt động học tập nhằm phát triển trí tuệ của học sinh, giảm bớt tỷ lệ hoạt động tái tạo; sử dụng các bài tập có mục đích kiểm tra các dạng hoạt động khác nhau, tăng tỷ trọng các bài tập có mục đích vận dụng các tri thức để giải thích các hiện tượng xung quanh; tính đến các tri thức mà học sinh thu nhận được ở bên ngoài nhà trường từ các nguồn khác nhau.

⁽¹⁾ PGS, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

Như vậy, những nghiên cứu quốc tế được tiến hành độc lập đã chỉ ra không chỉ những thiếu sót của nền giáo dục trung học phổ thông tại các nước khác nhau trên thế giới, mà còn chỉ ra cả những con đường khác phục những thiếu sót đó nữa. Con đường chính yếu trong những con đường đó là **phát triển tri tuệ** của học sinh.

Những kết luận tương tự cũng đã được nêu ra trong bản báo cáo do Trung tâm giáo dục quốc tế soạn thảo: "Xác định hiệu quả dạy học trong các trường học Mỹ" (26-29 tháng 6, 1994, tại thành phố Atlanta bang Georgia) dựa trên cơ sở phân tích kỹ lưỡng tình trạng giáo dục ở 10 quốc gia lớn nhất thế giới (Mỹ, Canada, Trung quốc, Hàn quốc, Nhật, Pháp, Nga, Đức, Anh, Đan Mạch) về ba bộ môn cơ bản: Toán, Vật lý và Tiếng (đọc, viết, nói nghe). Những người tham gia Bàn tròn, được tổ chức trên các trang của tạp chí Educom Review vào tháng 11 năm 1994, trong đó có cả những nhà sư phạm hàng đầu của Mỹ, các doanh nhân, các giáo viên và các nhà quản lý của các cơ cấu giáo dục khác nhau từ các bang khác nhau, cũng đã đi đến những kết luận tương tự.

Hệ thống giáo dục của mọi quốc gia đều có sứ mệnh thúc đẩy việc thực hiện các nhiệm vụ phát triển kinh tế - xã hội và văn hoá của đất nước, vì chính nhà trường phổ thông và đại học chuẩn bị con người cho sự hoạt động tích cực trong các lĩnh vực khác nhau của đời sống, chính trị, văn hoá, kinh tế của xã hội. Bởi vậy, vai trò của nhà trường phổ thông như là khâu nền móng của sự nghiệp giáo dục là cực kỳ quan trọng. Năng lực của các cơ quan giáo dục có

thể phản ứng lại một cách khá mềm dẻo đối với các đòi hỏi của xã hội, trong khi vẫn duy trì được những kinh nghiệm tốt đẹp đã tích lũy được, có một ý nghĩa rất to lớn.

Việc xác định những xu hướng chiến lược cho sự phát triển của hệ thống giáo dục thực tế đã được toàn thể cộng đồng thế giới quan tâm. Trong cuốn sách "Nhà trường cho thế kỷ XXI. Những ưu tiên của cải cách giáo dục"[5], nhà sư phạm Mỹ Phillip C. Schlechty cho biết rằng, khi hỏi các nhà doanh nghiệp, các chủ nhà máy, các nhà lãnh đạo thì thường nhận được cùng một câu trả lời là : "Chúng tôi cần những con người biết học tập một cách độc lập". Điều này thật dễ hiểu, tác giả bình luận, nếu học sinh biết được phải học như thế nào, thì nó có khả năng đạt được mục đích, nếu nó biết cách làm việc với sách, thu nhận thông tin từ thầy giáo, tìm kiếm và thấy được những thông tin cần thiết để giải quyết những vấn đề đó, thì nó sẽ dễ dàng nâng cao trình độ nghề nghiệp của mình hơn, dễ dàng đổi nghề, dễ dàng có được bất kỳ những kiến thức bổ sung nào hơn, và đó chính là điều cần thiết trong cuộc sống. Tất nhiên, đạt được điều đó thì khó khăn hơn nhiều so với việc dạy học sinh học đọc, học viết, học tính toán và lĩnh hội một số những kiến thức đa dạng về các môn học khác nhau. Thậm chí nếu nhà trường có làm được tốt nhiệm vụ đó đi nữa, đối với một xã hội thông tin như Mỹ và nhiều quốc gia khác của thế giới hiện đại, thì điều đó rõ ràng là chưa đủ.

Những người chủ xí nghiệp hiện nay và tương lai đều quan tâm đến những công nhân có khả năng:

- Biết suy nghĩ độc lập và giải quyết được các vấn đề đa dạng (nghĩa là vận dụng được các kiến thức đã thu nhận được để giải quyết chúng);

- Có tư duy phê phán và sáng tạo;

- Có vốn từ vựng phong phú, làm cơ sở cho sự hiểu biết sâu sắc các kiến thức xã hội.

Ph. C. Schlechty tin rằng, những học sinh linh hoạt được chương trình cơ bản của nhà trường, biết vận dụng những tri thức của mình trong những tình huống quen thuộc, nhận được tám bằng, nhưng không biết làm việc độc lập với các thông tin và không biết độc lập thu thập tri thức, sẽ không thể hy vọng thành đạt trong xã hội thông tin của nước Mỹ thế kỷ XXI.

Như vậy, người học sinh tốt nghiệp nhà trường hiện đại đã sống và làm việc trong thế kỷ XXI, trong xã hội hậu công nghiệp, cần phải có được những phẩm chất nhân cách nhất định, cụ thể là:

♦ Thích nghi một cách mềm dẻo với hoàn cảnh sống luôn biến đổi, độc lập nắm được các tri thức cần thiết, biết vận dụng chúng vào thực tiễn để giải quyết các vấn đề đa dạng có thể tìm thấy chỗ đứng cho mình trong suốt cả cuộc đời;

♦ Độc lập suy nghĩ một cách có phê phán, biết nhìn ra những khó khăn nảy sinh trong cuộc sống thực và tìm ra được những con đường khắc phục những khó khăn đó một cách rõ ràng; các tri thức mà mình đã thu nhận được sẽ có thể được vận dụng ở đâu và bằng cách nào trong thực tế; có năng lực để ra những ý tưởng mới, suy nghĩ một cách sáng tạo;

♦ Làm việc thông thạo với các thông tin (biết thu thập các sự kiện cần thiết để nghiên cứu một nhiệm vụ xác định, biết phân tích chúng, biết đề xuất các giải thuyết giải quyết vấn đề, biết có những sự khái quát cần thiết, đối chiếu với những phương án xem xét tương tự hay phải lựa chọn, biết xác lập những quy luật thống kê, biết biểu đạt những kết luận có luận chứng và trên cơ sở đó vạch ra và giải quyết những vấn đề mới).

♦ Quảng giao, tiếp xúc rộng rãi trong các nhóm xã hội khác nhau, biết làm việc cùng nhau trong các lĩnh vực khác nhau, ngăn ngừa được các tình huống xung đột hoặc khéo léo thoát ra khỏi các tình huống đó;

♦ Lao động độc lập trên cơ sở sự phát triển đạo đức, trí tuệ, trình độ văn hoá của bản thân.

2. Dạy học hướng vào nhân cách (Personality Centered Teaching) và vai trò, chức năng của người thầy giáo

Như chúng ta đã biết, sau khi Liên Xô phóng thành công vệ tinh nhân tạo đầu tiên của Trái đất, nước Mỹ đã rất bất an về sự tụt lại của mình trong các lĩnh vực kỹ thuật và công nghệ có ý nghĩa chiến lược. Nguyên nhân căn bản của sự lạc hậu đó đã được xác nhận là bởi thực trạng của hệ thống giáo dục nói chung và giáo dục phổ thông nói riêng.

Như vậy, xu hướng chiến lược chính của sự phát triển hệ thống giáo dục phổ thông ở các nước khác nhau trên thế giới tập trung ở các con đường để giải quyết vấn đề **giáo dục định hướng vào nhân**

cách - một nền giáo dục mà ở đó nhân cách học sinh sẽ là trung tâm chú ý của các nhà giáo dục học, các nhà tâm lý học, ở đó hoạt động học tập, hoạt động nhận thức - chứ không phải hoạt động giảng dạy - sẽ là chủ chốt trong hoạt động cùng nhau (in tandem) giữa thầy và trò, để mô hình giáo dục truyền thống "thầy - sách giáo khoa - trò" được thay thế bằng mô hình "trò - sách giáo khoa - thầy". Chính hệ thống giáo dục của các nước hàng đầu trên thế giới đang được xây dựng như vậy. Nó phản ánh xu hướng nhân văn trong triết học, tâm lý học và giáo dục học.

Tâm lý học nhân văn và giáo dục học nhân văn đang gắn những nghiên cứu, khám phá và chỉ dẫn của mình với nhân cách của học sinh, với cá tính của nó. Khác với những người theo *thuyết hành vi* cũng tập trung sự nỗ lực của mình vào việc phát triển nhân cách, các đại diện của xu hướng nhân văn hiểu bản chất của thái độ đối với cá tính của con người một cách khác hẳn về nguyên tắc. Điều quan trọng là, trong khoa học giáo dục thế giới, người ta hiểu "dạy học định hướng vào nhân cách" là thế nào? có những quan điểm nào? Trên thực tế, các nhà tâm lý học và giáo dục học luôn luôn ý thức được sự cần thiết của việc định hướng vào các đặc điểm cá nhân của người học, nhưng họ đã đưa ra những con đường khác nhau.

Sự khác biệt giữa những nhà hành vi chủ nghĩa và nhân văn chủ nghĩa là ở chỗ, các nhà hành vi chủ nghĩa đã đưa ra một công nghệ sư phạm xác định, mà theo họ việc thực hiện công nghệ này phải bảo đảm đem lại những kết quả đã được hoạch định

trước. Còn các nhà nhân văn chủ nghĩa đã chống lại về nguyên tắc sự công nghệ hoá đó một cách có căn cứ, bằng sự nhấn mạnh tính độc nhất vô nhị trong nhân cách của cá học sinh lẫn giáo viên, họ không thể hành động theo nguyên tắc cơ giới, máy móc được. Tuy nhiên, điều đó hoàn toàn không có nghĩa là các nhà nhân văn chủ nghĩa không thừa nhận công nghệ dạy học, mà là ở chỗ các nhà hành vi chủ nghĩa đã đòi hỏi sự hành động thuần tuý theo những algôrit đã được soạn thảo sẵn.

Nhưng các nhà sư phạm, các nhà thực hành luôn luôn đưa vào bất cứ một lý thuyết nào những sự chỉnh sửa hợp lý, khôn ngoan của mình. Để hiểu được bản chất của quan điểm này hay quan điểm kia thì việc tìm hiểu nguyên bản là cần thiết. Carl Rogers⁽¹⁾ là người đại diện xuất sắc nhất cho xu hướng nhân văn trong tâm lý học, đã tách ra những nguyên tắc cơ bản sau đây của xu hướng này [8]:

♦ Cá nhân nằm ở trung tâm của thế giới không ngừng biến đổi. Từ đây rút ra hai kết luận, cực kỳ quan trọng đối với nhà sư phạm là: đối với mỗi cá nhân, cái thế giới riêng của mình có ý nghĩa quan trọng để cảm nhận hiện thực xung quanh; cái

⁽¹⁾ Nhà tâm lý học Mỹ (1902-1987). Ông là người tiên phong về phương pháp tâm lý trị liệu nhân văn và là nhà trị liệu đầu tiên phổ biến quan điểm "hướng vào con người" (Rogers, 1951). Về sau ông trở thành một nhân vật quan trọng trong sự phát triển phương pháp trị liệu nhóm (Rogers, 1970) và mở rộng những điều học được từ phương pháp tâm lý trị liệu thành lý thuyết chung về nhân cách (Rogers, 1961). Năm 1963, ông đã thành lập *Trung tâm nghiên cứu về con người ở California*. Sau này, ông đã áp dụng quan điểm nhân văn vào các vấn đề xã hội như giáo dục và hoà bình thế giới. Ông đã từng lãnh đạo các cuộc hội thảo và nhóm giao lưu tại Liên Xô trước đây.

thế giới bên trong đó không một ai có thể nhận biết hoàn toàn từ bên ngoài;

- ◆ Con người cảm nhận hiện thực xung quanh thông qua lăng kính của thái độ và sự hiểu biết của mình;

- ◆ Cá nhân mong muốn tự nhận thức và thể hiện bản thân mình; họ có nhu cầu bên trong đối với sự tự hoàn thiện bản thân;

- ◆ Sự hiểu biết lẫn nhau-một điều kiện cần thiết cho sự phát triển nhân cách - chỉ có thể đạt được do giao tiếp.

- ◆ Sự tự hoàn thiện, sự phát triển diễn ra trên cơ sở của sự tác động qua lại với môi trường, với người khác. Sự đánh giá từ bên ngoài rất quan trọng đối với con người, đối với sự tự nhận thức của họ, là cái đạt được nhờ những sự tiếp xúc công khai hay kín đáo.

Nhiều quan điểm của Carl Rogers đã trở thành cơ sở của giáo dục học định hướng vào nhân cách.

Thực ra, các nhà tâm lý học Xô Viết nổi tiếng cũng đã nói đến sự cần thiết phải tính đến những đặc điểm cá nhân của trẻ: L. V. Vygotsky (lý thuyết về vùng phát triển gần nhất của trẻ); P.Ia. Galperin (lý thuyết về sự hình thành các hành động trí tuệ theo giai đoạn); A.A. Leonchiev (tâm lý học giao tiếp). v.v... Nhưng trong những điều kiện của hệ thống lớp học đã quy định, của sự thống trị của phong cách quyền uy trong giáo dục, việc thực hiện những ý tưởng đó đối với mỗi học sinh là hoàn toàn không thể có được.

Trong những điều kiện của dạy học định hướng vào nhân cách thì người thầy giữ một vai trò và chức năng khác trong quá trình dạy học, không kém phần quan trọng so với trong hệ thống dạy học truyền thống, nhưng khác hẳn, ý thức được điều đó là một điều quan trọng. Nếu trong hệ thống giáo dục truyền thống thầy giáo cùng với sách giáo khoa là nguồn tri thức cơ bản và có thẩm quyền nhất, hơn nữa thầy giáo là chủ thể kiểm tra sự nhận thức của học sinh, thì trong mô hình giáo dục mới, thầy giáo thực hiện nhiều hơn vai trò của người tổ chức hoạt động nhận thức tích cực, độc lập của học sinh, người tư vấn và giúp đỡ có uy tín. Các kỹ năng nghề nghiệp của họ cần được hướng không phải một cách đơn giản vào việc kiểm tra các tri thức và kỹ năng của học sinh, mà là vào việc chẩn đoán hoạt động của chúng để giúp đỡ kịp thời bằng những hành động được chuyên môn hoá nhằm khắc phục những khó khăn được trù định trong việc nhận thức và vận dụng kiến thức ở học sinh. Vai trò này phức tạp hơn nhiều so với trong dạy học truyền thống, và nó đòi hỏi ở người thầy giáo một trình độ tay nghề cao hơn.

Dạy học định hướng vào nhân cách thực chất đã đề cập đến quan điểm phân hoá đối với việc dạy học, với sự tính đến trình độ phát triển trí tuệ của học sinh, cũng như đến sự đào tạo của nó, đến các năng lực và tư chất của nó.

Tất nhiên, việc thực hiện quan điểm định hướng nhân cách trong dạy học và giáo dục cần phải luôn luôn nói đến nhân cách hoàn chỉnh của học sinh, "giáo dục cần phải quan tâm đến sự phát triển các

phẩm chất thể chất, xúc cảm, xã hội, thẩm mỹ, sáng tạo và tâm hồn của mỗi cá nhân, cũng như sự quan tâm có tính chất truyền thông về các kỹ năng trí tuệ và các kỹ năng định hướng vào nghề nghiệp" [6].

Để thực hiện được các mục đích trên đây cần phải có những điều kiện thực tế mà hệ thống giáo dục truyền thống đã không tạo ra được. Trong 10-15 năm gần đây, các điều kiện đó nếu chưa được tạo ra một cách đầy đủ, thì cũng đã được tạo ra với những mức độ thành công khác nhau ở các quốc gia khác nhau.

Đó là những điều kiện nào? Trước hết, đó là những điều kiện mà chúng có thể bảo đảm cho những khả năng sau đây:

- ◆ Thu hút từng học sinh vào quá trình nhận thức tích cực, hơn nữa không phải là việc nắm tri thức một cách thụ động, mà là hoạt động nhận thức tích cực, vận dụng các tri thức đã lĩnh hội được vào thực tiễn và ý thức được rõ ràng rằng: các tri thức đó có thể được vận dụng ở đâu, bằng cách nào và cho những mục đích nào;

- ◆ Làm việc cùng nhau trong sự hợp tác để giải quyết các vấn đề đa dạng, khi mà đòi hỏi phải thể hiện được những khả năng giao tiếp tương ứng;

- ◆ Giao tiếp rộng rãi với các bạn đồng trang lứa ở các trường khác trong khu vực, ở các khu vực khác của đất nước, thậm chí ở các quốc gia khác trên thế giới.

- ◆ Tự do hái lượm những thông tin cần thiết tại các trung tâm thông tin không chỉ của trường mình, mà cả tại các trung tâm thông tin, văn hoá, khoa học trên toàn thế

giới nhằm mục đích hình thành ý kiến riêng, độc lập nhưng có luận chứng về một vấn đề này hay vấn đề kia, hình thành khả năng nghiên cứu vấn đề đó một cách toàn diện.

- ◆ Trải nghiệm thường xuyên các sức mạnh trí tuệ, thể chất, đạo đức của mình đối với việc xác định các vấn đề đang nảy sinh trong thực tế và các kỹ năng giải quyết chúng, bằng những sự nỗ lực cùng nhau, trong khi thực hiện các vai trò xã hội đôi khi khác nhau.

Nói cách khác, nhà trường cần phải tạo ra những điều kiện cho sự hình thành những nhân cách có được các phẩm chất đã nêu ở trên. Đó là nhiệm vụ không chỉ của **nội dung giáo dục** mà cả của các **công nghệ dạy học** được sử dụng nữa, bao gồm cả công nghệ thông tin.

3. Một số công nghệ sư phạm mới đáp ứng yêu cầu của dạy học định hướng vào nhân cách

Trong số những phương hướng đa dạng của các công nghệ sư phạm mới, những công nghệ sau đây là phù hợp nhất với các mục đích đã nêu:

3.1. Học tập trong sự hợp tác (Cooperative learning)

Công nghệ này có nhiều phương án khác nhau:

3.1.1. Học tập theo nhóm (STL-Student Team Learning), trong đó các mục đích của nhóm (Team Goals) và thành công của toàn nhóm (Team Success) chỉ có thể đạt được nhờ sự hoạt động độc lập của từng thành viên của nhóm trong sự tác động

qua lại thường xuyên với những thành viên khác cũng của nhóm đó khi hoạt động với các chủ đề/ vấn đề/ câu hỏi phải nghiên cứu. Như vậy nhiệm vụ của từng học sinh không phải là *làm* một cái gì đó cùng nhau, mà là *nhận thức* một cái gì đó cùng nhau, để từng thành viên nắm được những kiến thức cần thiết, hình thành những kỹ năng cần thiết và đồng thời, để mọi thành viên biết được *từng học sinh* đạt được cái gì.

3.1.2. *Phương pháp “chắp hình” (Jigsaw)*- học sinh được tổ chức thành từng nhóm 6 người một để hoạt động với tài liệu học tập được chia thành các đoạn (theo nội dung hay logic). Mỗi thành viên của nhóm làm việc với tài liệu theo phần của mình. Sau đó, những học sinh cùng nghiên cứu một vấn đề, nhưng thuộc các nhóm khác nhau, sẽ gặp gỡ và trao đổi với nhau như là những chuyên gia về vấn đề đó. Tiếp theo, các em trở về nhóm của mình và dạy cái mà bản thân đã biết cho các thành viên khác của nhóm. Cứ như thế, tất cả các đoạn riêng lẻ của tài liệu được “chắp” lại một cách hoàn chỉnh trong từng nhóm. Vì cuối cùng mọi học sinh đều phải lĩnh hội tài liệu hoàn chỉnh này, nên mọi người đều chăm chú nghe các bạn trong nhóm và ghi chép vào vở, giáo viên không cần phải bổ sung. Mọi người đều rất quan tâm sao cho bạn mình thực hiện tốt nhiệm vụ của họ, vì điều đó có thể được phản ánh trong sự đánh giá tổng kết về nhóm. Mỗi học sinh nói riêng và toàn nhóm nói chung đều được đánh giá. Ở giai đoạn kết thúc, giáo viên có thể yêu cầu *bất cứ học sinh* nào trả lời *bất cứ câu hỏi* nào về đề tài đó.

3.1.3. *Phương pháp “Chúng ta hãy học cùng nhau” (Learning together)*. Lớp học được chia thành những nhóm khác nhau theo trình độ học lực, gồm 3- 5 người. Mỗi nhóm nhận *một* nhiệm vụ, được phân chia từ một chủ đề lớn mà *cả lớp* cùng học. Nhờ hoạt động cùng nhau của các nhóm riêng lẻ và của tất cả các nhóm nói chung mà *toàn bộ tài liệu* được lĩnh hội. Trong mỗi nhóm, học sinh tự xác định vai trò của mỗi người trong việc thực hiện nhiệm vụ chung (mỗi học sinh có phần việc của mình): theo dõi tính chính xác trong việc thực hiện nhiệm vụ của các bạn, quản lý hoạt động của mỗi thành viên trong việc giải quyết nhiệm vụ chung, cũng như văn hoá giao tiếp trong nhóm. Giáo viên cũng phải kiểm soát không chỉ kết quả thực hiện các nhiệm vụ học tập của các nhóm học sinh, mà cả đặc tính giao tiếp của chúng với nhau, cách thức giúp đỡ nhau của chúng nữa. Như vậy, ngay từ đầu mỗi nhóm học sinh đều có nhiệm vụ kép: nhiệm vụ học tập (đạt được một mục đích nhận thức, sáng tạo nào đó) và nhiệm vụ tâm lý – xã hội (thực hiện một văn hoá giao tiếp nhất định).

3.1.4. *Hoạt động nghiên cứu của học sinh trong các nhóm*. Trong phương án này, hoạt động độc lập của học sinh được nhấn mạnh. Học sinh làm việc hoặc cá nhân hoặc theo nhóm dưới 6 người. Các em lựa chọn các chủ đề nhỏ trong chủ đề chung mà toàn lớp phải nghiên cứu. Sau đó, trong các nhóm nhỏ, chủ đề nhỏ này được nghiên cứu theo các nhiệm vụ riêng đối với từng học sinh. Như vậy, mỗi học sinh phải đóng góp phần của mình vào nhiệm vụ chung. Các cuộc thảo luận, tranh

luận giữa các nhóm sẽ tạo khả năng làm quen với hoạt động của bất kỳ một học sinh nào. Trên cơ sở các nhiệm vụ đã được mỗi học sinh thực hiện, các em cùng nhau làm một bản báo cáo chung, được trình bày trong giờ học trước toàn thể cả lớp.

3.2. Phương pháp các dự án (Projects)

Xu hướng hành động đối với *kết quả*, thu được khi giải quyết một vấn đề có ý nghĩa lý luận hay thực tiễn nào đó, là tư tưởng cơ bản của phương pháp các dự án, tạo nên bản chất của khái niệm “dự án”. Đó là cái kết quả có thể nhìn thấy được, suy nghĩ và vận dụng được vào các hoạt động thực hành thực sự. Để đạt được kết quả này, cần phải dạy cho học sinh khả năng tư duy độc lập, tìm thấy và giải quyết được các vấn đề, bằng cách thu hút các kiến thức từ các lĩnh vực khác nhau cho mục đích này, khả năng dự báo các kết quả và hậu quả có thể có của các phương án giải quyết khác nhau, kỹ năng thiết lập các mối liên hệ nhân – quả. Phương pháp các dự án luôn luôn đề ra việc giải quyết một vấn đề nào đó. Còn việc giải quyết vấn đề, một mặt, được trừu tượng phải sử dụng toàn bộ các phương pháp và phương tiện học tập khác nhau, và mặt khác- sự cần thiết phải *tiếp hợp* các kiến thức và kỹ năng từ các lĩnh vực khác nhau của khoa học, kỹ thuật, công nghệ và các lĩnh vực sáng tạo. Các kết quả thực hiện các dự án cần phải là những cái gì “sở mó” được: nếu đó là vấn đề lý thuyết, thì kết quả phải là cách giải quyết cụ thể đối với vấn đề, nếu đó là vấn đề thực hành, thì phải là kết quả cụ thể, sẵn sàng đưa vào ứng dụng được.

3.3. Dạy học nhiều trình độ khác nhau.

Đó là việc tổ chức quá trình dạy học và giáo dục mà trong đó *mỗi* học sinh đều có thể nắm được tài liệu học tập về từng môn học riêng lẻ của chương trình học ở những trình độ khác nhau, nhưng không thấp hơn trình độ cơ sở, tùy thuộc vào năng lực và đặc điểm nhân cách của mình. Trong đó những sự *nỗ lực* để nắm lấy tài liệu đó, sự *vận dụng sáng tạo* nó sẽ là các tiêu chuẩn để đánh giá hoạt động của học sinh.

3.4. Dạy học xác thực (Precision Teaching)

Một “giáo viên xác thực” (Precision Teacher) ít khi đọc bài giảng, mà họ làm việc như một huấn luyện viên, tổ chức tài liệu và phương pháp cho học sinh để các em *tự học* và *học lẫn nhau*. Các học sinh được học cách đo và vẽ biểu đồ về sự tiến bộ hằng ngày của mình trên những biểu đồ chuẩn. Các biểu đồ cung cấp cho học sinh những thông tin *phán hồi tức thì* và tạo điều kiện thuận lợi cho việc học có hiệu quả hơn.

3.5. Dạy học có sự trợ giúp của máy tính (CAI- Computer assisted instruction)

Trong CAI, học sinh tác động qua lại với các chương trình máy tính phức tạp, chúng cung cấp sự *củng cố tức thì* những phản ứng chính xác. Các chương trình được định tốc độ theo từng sự tiến bộ của học sinh và cho phép học sinh đi vào các *chương trình nhánh* nhằm được sự giúp đỡ đặc biệt trong các lĩnh vực yếu kém của mình.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Carl Rogers, *Phương pháp dạy và học có hiệu quả*, (Thạc sĩ Cao Đình Quát dịch và giới thiệu), NXB Trẻ, 2001.
2. Trần Trọng Thủy, *Các lý thuyết cơ bản về học tập*, Bài giảng chuyên đề cấp Tiến sĩ, Viện Khoa học giáo dục, 1998.
3. E.X. Polat (Chủ biên), *Các công nghệ sư phạm và thông tin mới trong hệ thống giáo dục*, (Tiếng Nga). M, Academa, 2000.
4. *Education & Technology, Reflections on Computing in classrooms*, San Francisco, 1996.
5. Phillip C. Schlechty, *Schools for the 21st century*, San Francisco, 1990.
6. Ron Miller, *What are schools for? Holistic Education in American culture- Vermont*, 1992.
7. Anita E. Woolfolk, *Educational Psychology*, Allyn and Bacon. Boston, London, Toronto, Sydney, Tokyo, Singapore, 1998.
8. Guy LeFrancois, *Psychology for education*. 7th edition, USA, 1991.
9. Phân tích so sánh việc đào tạo toán học và khoa học tự nhiên cho học sinh trường phổ thông cơ sở ở Nga- TIMSS. M, 1996, Tập 2.

VNU JOURNAL OF SCIENCE, SOC., SCI., HUMAN., T XX, N₃AP., 2004

FORMING AND DEVELOPING STUDENTS' DIGNITY: THE NEW ROLE AND FUNCTION OF TEACHER IN TEACHING AND LEARNING PROCESS

Assoc. Prof. Tran Trong Thuy

Ha Noi University of Teacher Training

“Forming and Developing Students' Dignity: The New Role and Function of Teacher in Teaching and Learning Process”

Based on 5 basic characteristics of students' personality that quoted from Carl Rogers' work, the author has explained the teaching and learning process that focuses on forming and developing students' dignity. Five new approaches of “pedagogical technology” are also introduced