



TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM TP. HỒ CHÍ MINH

PGS.TS. Huỳnh Văn Sơn (Chủ biên)

TS. Võ Văn Nam - TS. Võ Thị Tường Vy

ThS. Mai Mỹ Hạnh

GIAO TIẾP SƯ PHẠM



NHÀ XUẤT BẢN
ĐẠI HỌC SƯ PHẠM TP HỒ CHÍ MINH

TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM TP. HỒ CHÍ MINH

PGS.TS. HUỖNH VĂN SƠN (Chủ biên)
TS. VÕ VĂN NAM – TS. VÕ THỊ TƯỜNG VY
ThS. MAI MỸ HẠNH

GIAO TIẾP SƯ PHẠM



NHÀ XUẤT BẢN
ĐẠI HỌC SƯ PHẠM TP. HỒ CHÍ MINH

GIÀO TIẾP SƯ PHẠM

PGS.TS. Huỳnh Văn Sơn (Chủ biên)
TS. Võ Văn Nam - TS. Võ Thị Tường Vy
ThS. Mai Mỹ Hạnh

- *Chỉ đạo tổ chức biên soạn giáo trình:*
Hiệu trưởng Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh
- *Quyết định thành lập Hội đồng thẩm định giáo trình:*
Số 950/QĐ-ĐHSP ngày 17 tháng 4 năm 2017
của Hiệu trưởng Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh
- *Quyết định phê duyệt sử dụng và xuất bản giáo trình:*
Số 1087/QĐ-ĐHSP ngày 03 tháng 5 năm 2017
của Hiệu trưởng Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh
- *Mã số sách tiêu chuẩn quốc tế – ISBN: 978-604-947-798-0*

*Bản quyền tác phẩm thuộc quyền sở hữu
của Nhà xuất bản Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh*

Nghiêm cấm sao chép dưới mọi hình thức

LỜI NÓI ĐẦU

Albert Einstein đã từng nói: “Nhà trường phải luôn luôn có chủ trương tạo cho học trò một cá tính cân đối chứ không nên biến chúng thành một nhà chuyên môn”. Việc giáo dục và đào tạo trong nhà trường hiện nay không chỉ chú trọng đến việc tạo ra những con người giỏi về nghề nghiệp mà còn phải hoàn thiện về nhân cách. Muốn đạt được mục tiêu này, đòi hỏi giáo viên và học sinh phải cùng nỗ lực thực hiện nhiệm vụ của mình. Làm được điều trên, giao tiếp sư phạm đóng một vai trò hết sức quan trọng. Nhờ có hoạt động sư phạm, nhà giáo dục mới tổ chức được hoạt động của mình. Có thể nói giao tiếp sư phạm là công cụ, phương tiện của hoạt động giáo dục. Giáo tiếp sư phạm không chỉ là điều kiện của hoạt động giáo dục mà còn nội dung, mục đích của phương tiện giáo dục. Thông qua giao tiếp sư phạm, có thể hình thành ở học sinh cách ứng xử, giao tiếp có văn hóa. Nhờ giao tiếp sư phạm, giáo viên “đi sâu” vào thế giới tinh thần của học sinh, thiết lập mối quan hệ gắn bó với học sinh, kích thích tính tích cực trong hoạt động của học sinh từ đó phát triển nhân cách của học sinh.

Usinxki, một nhà Giáo dục học Nga nổi tiếng đã nói: “Nhân cách mẫu mực của người Thầy giáo có tác dụng thuyết phục, giáo dục mạnh mẽ tới học sinh hơn mọi lời giáo huấn hoa mỹ, hơn mọi hình thức trừng phạt nghiêm khắc!”. Nhân cách mẫu mực này được bộc lộ rõ nét thông qua hành vi giao tiếp và ứng xử của người giáo viên đối với học sinh, phụ huynh cũng như các đối tượng giao tiếp khác trong môi trường học đường. Có thể khẳng định rằng, năng lực giao tiếp sư phạm quyết định đến sự thành công hay thất bại của một người giáo viên trong sự nghiệp giáo dục của riêng mình. Muốn trở thành một người giáo viên mẫu mực và thành công thì việc phát triển năng lực giao tiếp sư phạm là yêu cầu rất cần thiết cho những thầy cô giáo tương lai.

Trong tình hình chung, một tài liệu chuyên biệt về giao tiếp sư phạm mang vừa mang tính khoa học vừa mang tính thực hành

thực sự là một thách thức. Tuy nhiên, nhóm biên soạn đã nỗ lực dựa trên sự kế thừa các quan điểm của các nhà khoa học trước đồng thời xây dựng những quan điểm mới đáp ứng đổi mới toàn diện căn bản giáo dục hiện nay. Chắc chắn tài liệu vẫn còn những thiếu sót nhất định nhưng hy vọng rằng bằng tất cả tâm huyết của nhóm tác giả sẽ đáp ứng được phần nào mong mỏi của người đọc. Mong nhận được sự thông cảm và góp ý chân tình.

Nhóm tác giả

MỤC LỤC

Chương 1: Những vấn đề lý luận về giao tiếp	11
1.1. Định nghĩa về giao tiếp	11
1.2. Những đặc điểm cơ bản của giao tiếp	18
1.2.1. Giao tiếp luôn mang tính mục đích	18
1.2.2. Giao tiếp là sự tác động giữa chủ thể với chủ thể	19
1.2.3. Giao tiếp mang tính phổ biến	20
1.2.4. Giao tiếp có mối quan hệ chặt chẽ với hoạt động và cùng góp phần hình thành tâm lý người	21
1.3. Chức năng của giao tiếp	24
1.3.1. Chức năng thỏa mãn nhu cầu của con người	29
1.3.2. Chức năng thông tin hai chiều giữa các chủ thể tham gia giao tiếp	29
1.3.3. Chức năng tổ chức, điều khiển, phối hợp hành động của một nhóm người trong cùng một hoạt động	30
1.3.4. Chức năng điều khiển, điều chỉnh hành vi	30
1.3.5. Chức năng xúc cảm	31
1.3.6. Chức năng nhận thức và đánh giá lẫn nhau	32
1.3.7. Chức năng giáo dục và phát triển nhân cách	33
1.4. Phân loại giao tiếp	34
Chương 2: Giao tiếp sư phạm giữa giáo viên và học sinh	40
2.1. Khái niệm giao tiếp sư phạm	40
2.2. Đặc trưng của giao tiếp sư phạm	45
2.3. Các nguyên tắc giao tiếp sư phạm	48
2.3.1. Những nguyên tắc chung về giao tiếp	48

2.3.2. Những nguyên tắc cụ thể trong giao tiếp sư phạm.....	49
2.4. Phong cách giao tiếp sư phạm	55
2.4.1. Phong cách giao tiếp	55
2.4.2. Phong cách giao tiếp sư phạm.....	61
2.5. Phương tiện giao tiếp sư phạm	69
2.5.1. Phương tiện ngôn ngữ	69
2.5.2. Phương tiện phi ngôn ngữ	73
2.6. Các giai đoạn của giao tiếp sư phạm (phân tích theo quá trình)	84
Chương 3: Kỹ năng giao tiếp sư phạm và hình thành năng lực giao tiếp sư phạm.....	91
3.1. Khái quát về kỹ năng	91
3.1.1. Định nghĩa về kỹ năng	91
3.1.2. Đặc điểm của kỹ năng	95
3.1.3. Mức độ kỹ năng	95
3.1.4. Sự hình thành kỹ năng và các yếu tố ảnh hưởng đến sự hình thành kỹ năng	97
3.2. Khái quát về kỹ năng giao tiếp	102
3.2.1. Định nghĩa kỹ năng giao tiếp	102
3.2.2. Phân loại các kỹ năng giao tiếp.....	105
3.3. Khái quát về kỹ năng giao tiếp sư phạm.....	107
3.3.1. Định nghĩa về kỹ năng giao tiếp sư phạm.....	107
3.3.2. Phân loại kỹ năng giao tiếp sư phạm	108
3.4. Giao tiếp giữa giáo viên với học sinh trong trường phổ thông.....	113
3.4.1. Ảnh hưởng của giao tiếp sư phạm đối với sự phát triển của học sinh.....	113

3.4.2. Những điều kiện ảnh hưởng đến giao tiếp của giáo viên với học sinh tại trường phổ thông	117
3.5. Phát triển năng lực giao tiếp sư phạm	130
3.5.1. Chuẩn nghề nghiệp giáo viên trung học.....	130
3.5.2. Hình thành và phát triển năng lực giao tiếp sư phạm.....	135
3.6. Một số kỹ năng cụ thể cần rèn luyện để hình thành năng lực giao tiếp sư phạm.....	138
3.6.1. Kỹ năng lắng nghe	139
3.6.2. Kỹ năng đặt câu hỏi.....	146
3.6.3. Kỹ năng quản lý cảm xúc.....	153
3.6.4. Kỹ năng động viên học sinh.....	160
Chương 4: Giao tiếp sư phạm giữa giáo viên với các đối tượng khác trong trường phổ thông	189
4.1. Giao tiếp sư phạm giữa giáo viên đối với đồng nghiệp trong trường phổ thông	189
4.1.1. Đặc điểm giao tiếp với đồng nghiệp	189
4.1.2. Một số yêu cầu khi giao tiếp với đồng nghiệp trong trường phổ thông.....	191
4.2. Giao tiếp sư phạm giữa giáo viên với phụ huynh.....	193
4.2.1. Đặc điểm giao tiếp với phụ huynh.....	194
4.2.2. Một số yêu cầu khi giao tiếp với phụ huynh của giáo viên.....	200
4.3. Giao tiếp sư phạm giữa giáo viên đối với các đối tượng khác	205
4.3.1. Giao tiếp với Ban giám hiệu	205
4.3.2. Giao tiếp với các nhân viên trong trường phổ thông.....	211

4.4. Xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm trong trường phổ thông.....	219
4.4.1. Khái niệm văn hóa và chức năng của văn hóa.....	219
4.4.2. Văn hóa giao tiếp sư phạm và giáo dục văn hóa giao tiếp sư phạm.....	234
TÀI LIỆU THAM KHẢO.....	251

DANH MỤC CÁC BẢNG

Bảng 3.1. Bảng phân chia các mức độ kỹ năng theo quan điểm của K.K. Platonov và G.G. Golubev.....	97
Bảng 3.2. Một số đặc điểm trong giao tiếp của học sinh trung học cơ sở.....	120
Bảng 3.3. Một số đặc điểm giao tiếp của học sinh trung học phổ thông.....	122
Bảng 3.4. Các kiểu khí chất và đặc trưng giao tiếp.....	125
Bảng 4.1. Mô tả các nhiệm vụ nhằm xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm.....	241

DANH MỤC CÁC HÌNH, SƠ ĐỒ

Hình 2.1. Giáo viên không áp đặt học sinh, bắt học sinh phải hành động theo mình một cách rập khuôn, máy móc.....	51
Hình 2.2. Hãy luôn đặt mình vào vị trí của học sinh để có cái nhìn toàn diện.....	55
Hình 2.3. Tình huống: Hai đường thẳng song song là thế nào?.....	69
Hình 2.4. Nét mặt biểu lộ những dạng cảm xúc khác nhau	73
Hình 2.5. Ánh mắt thiện cảm (đồng tử nở to) và ánh mắt không thiện cảm (đồng tử thu nhỏ).....	74
Hình 2.6. Các kiểu nhìn cơ bản trong giao tiếp.....	76
Hình 2.7. Các kiểu cười khác nhau và kiểu cười chữ a.....	77
Hình 2.8. Lòng bàn tay mở thể hiện sự chân thành và tự tin khi trình bày vấn đề.....	79
Hình 2.9. Tư thế của người tự tin trong giao tiếp.....	80
Hình 2.10. Tư thế của người giáo viên ngồi vào bàn giáo viên phù hợp.....	80
Hình 2.11. Khoảng cách phù hợp trong giao tiếp.....	82

Hình 2.12. Vị trí góc và vị trí hợp tác	83
Hình 2.13. Vị trí cạnh tranh và vị trí độc lập	84
Hình 3.1. Sơ đồ tổng quát về sự hình thành tâm lý ở con người	114
Sơ đồ 3.1. Quá trình nghe và lắng nghe	139
Sơ đồ 3.2. Cấu trúc kỹ năng quản lý cảm xúc	156

Chương 1

NHỮNG VẤN ĐỀ LÝ LUẬN VỀ GIAO TIẾP

Có thể nói vấn đề giao tiếp là vấn đề nghiên cứu khá cơ bản nhưng cũng khá phổ biến của một số nhà nghiên cứu Tâm lý học. Việc nghiên cứu về giao tiếp đã đạt đến những thành tựu nhất định trong giai đoạn hiện nay nhưng trong lịch sử thì những nghiên cứu về giao tiếp đã hình thành từ rất sớm. Khi con người bắt đầu quan tâm đến vấn đề trò chuyện thì cũng lúc ấy, những tia sáng đầu tiên nghiên cứu về giao tiếp bắt đầu xuất hiện.

Tuy nhiên, giao tiếp không chỉ là địa hạt quan tâm của Tâm lý học mà là thành tựu của nhiều ngành khoa học như: Xã hội học, Giáo dục học, Ngôn ngữ học, Nhân học... Thế nhưng, trong những khoa học đã kể thì Tâm lý học nghiên cứu giao tiếp dưới góc nhìn giao tiếp như là một hoạt động cơ bản trong đời sống con người nên có thể nói cái nhìn tâm lý về giao tiếp mang màu sắc đặc trưng và độc đáo riêng. Hoạt động sự phạm là hoạt động rất đặc thù của con người. Trong hoạt động đó, sự tương tác về mặt tâm lý trở thành trọng điểm để hoạt động này diễn ra một cách hiệu quả. Vì thế, việc nghiên cứu về giao tiếp và giao tiếp sự phạm cần tiếp cận dưới góc độ Tâm lý học là một định hướng tiếp cận hiệu quả và mang tính ứng dụng cao.

1.1. Định nghĩa về giao tiếp

Giao tiếp là vấn đề phức tạp. Có nhiều hướng nghiên cứu về vấn đề giao tiếp, gắn với rất nhiều quan điểm về giao tiếp. Ở đây có thể điểm qua một số quan điểm cơ bản về giao tiếp.

Theo quan điểm của các nhà Tâm lý học xã hội thì giao tiếp thường được xem là quá trình thông tin bao gồm việc thực hiện và duy trì sự liên hệ giữa các cá nhân với nhau.

Nhà Tâm lý học xã hội Mỹ C.E. Osgood cho rằng giao tiếp bao gồm các hành động riêng rẽ mà thực chất là chuyển giao thông tin và tiếp nhận thông tin. Ông cho rằng giao tiếp là một quá trình gồm hai mặt: liên lạc và ảnh hưởng lẫn nhau, tác động qua lại lẫn nhau.

Nhà Tâm lý học xã hội người Anh M. Argyle lại mô tả giao tiếp như quá trình ảnh hưởng lẫn nhau qua các hình thức tiếp xúc khác nhau. Giao tiếp thông tin được biểu hiện bằng lời hay bằng các hình thức phi ngôn ngữ từ nhiều người đến một người giống như việc tiếp xúc thân thể của con người trong quá trình tác động qua lại về mặt vật lý và chuyển dịch không gian.

Nhà Tâm lý học xã hội Mỹ T. Sibutanhi nghiên cứu khái niệm liên lạc như là hoạt động đảm bảo cho sự giúp đỡ lẫn nhau, phối hợp hành động và thích ứng hành vi của các cá thể tham gia quá trình giao tiếp. Ông cho rằng "Liên lạc trước hết là phương pháp hoạt động làm giản đơn hóa sự thích ứng hành vi lẫn nhau của con người. Những cử chỉ và âm điệu khác nhau trở thành liên lạc, khi con người sử dụng vào các tình thế tác động qua lại".

Nhìn chung, các quan niệm về giao tiếp từ góc độ Tâm lý học xã hội cho thấy giao tiếp thực hiện sự liên lạc giữa con người trong xã hội và tồn tại trong xã hội như một hiện tượng đặc thù. Trong mỗi liên hệ về giao tiếp, con người sẽ tác động lẫn nhau và mang đến những hiệu ứng nhất định với nhau cũng như ảnh hưởng đến các tình huống trong xã hội. Đây là luận điểm có thể xem xét vì giao tiếp được thực hiện bởi con người và tồn tại trong xã hội loài người.

Các nhà Tâm lý học Liên Xô (cũ) cũng quan tâm nghiên cứu đến vấn đề giao tiếp trên nhiều khía cạnh. Dưới đây, có thể điểm qua một số quan điểm:

Đề cập giao tiếp ở góc độ tiếp cận nhận thức, L.X. Vygotski cho rằng giao tiếp là quá trình chuyển giao tư duy và cảm xúc. Còn K.K. Platonov cho rằng: "Giao tiếp là những mối liên hệ có ý thức của con người trong cộng đồng loài người" [32].

Xem xét giao tiếp là sự thể hiện mối quan hệ giữa con người với con người hay giữa nhân cách này với cách khác trong mối quan hệ liên nhân cách, B.Ph. Lomov cho rằng: "Giao tiếp là mối quan hệ tác động qua lại giữa con người với tư cách chủ thể" [32].

Dưới góc độ nhân cách, V.N. Miachixev cho rằng: "Giao tiếp là một quá trình quan hệ tác động qua lại lẫn nhau giữa các nhân

cách cụ thể". Trong khi đó, theo tác giả I.A. Kolominxki thì: "Giao tiếp là sự tác động qua lại có đối tượng và thông tin giữa con người với con người, trong đó những quan hệ nhân cách được thực hiện, bộc lộ và hình thành" [32].

Ở góc độ tiếp cận về chức năng giao tiếp, theo B. Parugin thì: "Giao tiếp là quá trình quan hệ tác động giữa các cá thể, là quá trình thông tin quan hệ giữa con người với con người, là quá trình hiểu biết lẫn nhau, ảnh hưởng lẫn nhau và trao đổi xúc cảm lẫn nhau" [32].

Ở góc độ xem xét giao tiếp là một dạng hoạt động, định nghĩa của A.N. Lêônchiev đã chỉ ra: "Giao tiếp là một hệ thống những quá trình có mục đích và động cơ trong hoạt động tập thể, thực hiện các quan hệ xã hội và nhân cách, các quan hệ tâm lý và sử dụng những phương tiện đặc thù, mà trước hết là ngôn ngữ".

Trong khi đó, tác giả L.P. Bueva khẳng định: "Giao tiếp không chỉ là một quá trình tinh thần mà còn là quá trình vật chất, quá trình xã hội, trong đó diễn ra sự trao đổi hoạt động, kinh nghiệm, sản phẩm của hoạt động" [32].

Tiếp cận ở khía cạnh hệ thống, Georgen Thiner cho rằng: "Giao tiếp là sự truyền đạt thông tin, qua đó các trạng thái của hệ thống phát thông tin phát huy ảnh hưởng tới trạng thái của hệ nhận thông tin".

Tác giả David K. Berlo (1960) định nghĩa về giao tiếp từ sự tham gia của ý thức và các mối quan hệ của con người như sau: "Giao tiếp của con người là một quá trình có chủ định hay không có chủ định, có ý thức hay không có ý thức mà trong đó các cảm xúc và tư tưởng được diễn đạt trong các thông điệp bằng ngôn ngữ hoặc phi ngôn ngữ. Giao tiếp của con người diễn ra ở các mức độ: trong con người, giữa con người với con người và cộng đồng. Giao tiếp của con người là một quá trình năng động, bất thuận nghịch, tác động qua lại và có tính chất ngữ cảnh".

Có thể nói các định nghĩa trên về giao tiếp phản ánh một cách đa chiều những vấn đề chung nhất về giao tiếp. Cụ thể như

tiếp, các mối quan hệ trong giao tiếp, mức độ giao tiếp, phương tiện giao tiếp, các điều kiện của giao tiếp hiệu quả... Tuy vậy, một số nội dung sau đều được phản ánh mang tính nhất quán tương đối giữa các định nghĩa khác nhau đã đề cập:

- Giao tiếp chỉ có ở con người và đó là đặc trưng của hoạt động con người

- Giao tiếp mang tính chủ thể cao vì giao tiếp phụ thuộc vào từng con người, nhóm người

- Giao tiếp tồn tại và thực hiện những mối quan hệ đa dạng, khác nhau trong cuộc sống

- Mức độ giao tiếp sẽ khác nhau ở những mối quan hệ khác nhau, ở những tình huống khác nhau

- Khi giao tiếp, sẽ cần thiết sử dụng các phương tiện giao tiếp theo nhu cầu, thói quen và sự mong đợi của mình, của người khác

- Giao tiếp phụ thuộc nhất định vào những điều kiện xung quanh cũng như những điều kiện tâm lý - xã hội...

Riêng ở Việt Nam, vấn đề giao tiếp mới được nghiên cứu từ những năm 1970 - 1980 và cũng có khá nhiều khái niệm về giao tiếp được xác lập.

Định nghĩa về giao tiếp, tác giả Phạm Minh Hạc cho rằng: "Giao tiếp là hoạt động xác lập và vận hành các quan hệ người - người để hiện thực hóa các quan hệ xã hội giữa người ta với nhau".

Còn tác giả Nguyễn Khắc Viện cho rằng: "Giao tiếp là sự trao đổi giữa người và người thông qua ngôn ngữ nói, viết, cử chỉ. Ngày nay từ này hàm ngụ sự trao đổi ấy thông qua một bộ giải mã, người phát tin mã hóa một số tín hiệu, người tiếp nhận giải mã, một bên truyền một ý nghĩa nhất định để bên kia hiểu được".

Theo tác giả Nguyễn Thạc, Hoàng Anh trong các giáo trình về Giao tiếp, Tâm lý học giao tiếp, Giao tiếp sư phạm thì quan

niệm: "Giao tiếp là hình thức đặc biệt cho mối quan hệ giữa con người với con người mà qua đó nảy sinh sự tiếp xúc-tâm lý và được biểu hiện ở các quá trình thông tin, hiểu biết, rung cảm, ảnh hưởng và tác động qua lại lẫn nhau" [1].

Trong khi đó, tác giả Diệp Quang Ban và Đinh Trọng Lạc quan niệm: "Giao tiếp là sự tiếp xúc với nhau giữa cá thể này với cá thể khác trong cộng đồng xã hội". Hai tác giả mở rộng hơn khái niệm giao tiếp khi cho rằng: "Loài động vật cũng có thể làm thành những xã hội vì chúng sống có giao tiếp với nhau như xã hội loài ong, xã hội loài kiến". Đây là cách nhìn về giao tiếp mở và mang tính hiện đại dù có thể đặc trưng mang tính thuần nhất về giao tiếp không được đảm bảo.

Tác giả Nguyễn Hữu Nghĩa đưa ra khái niệm giao tiếp là mối liên hệ và quan hệ giữa người và người trong các nhóm và các tập thể xã hội nhờ đó con người mới có thể thực hiện các hoạt động của mình nhằm cải biến hiện thực khách quan xung quanh hoặc chính bản thân.

Còn với tác giả Nguyễn Ngọc Bích thì: "Giao tiếp là sự tiếp xúc giữa hai hay nhiều người thông qua phương tiện ngôn ngữ nhằm trao đổi thông tin, tình cảm, hiểu biết, tác động qua lại và điều chỉnh lẫn nhau".

Tác giả Trần Trọng Thủy thì quan niệm: "Giao tiếp của con người là một quá trình chủ đích hay không có chủ đích, có ý thức hay không có ý thức mà trong đó các cảm xúc và tư tưởng được diễn đạt trong các thông điệp bằng ngôn ngữ hoặc phi ngôn ngữ" [13].

Với tác giả Trần Hiệp: "Giao tiếp là một trong những dạng thức cơ bản của hoạt động của con người. Nó làm tăng cường hay giảm bớt khả năng thích ứng hành vi lẫn nhau trong quá trình tác động qua lại" [8].

Tác giả Nguyễn Quang Uẩn khẳng định: "Giao tiếp là sự tiếp xúc tâm lý giữa người và người, thông qua đó con người trao đổi với nhau về thông tin, về cảm xúc, tri giác lẫn nhau, ảnh hưởng tác động qua lại với nhau. Hay nói cách khác, giao tiếp

các quan hệ xã hội giữa chủ thể này với chủ thể khác.

Tác giả Vũ Dũng cho rằng: "Giao tiếp là quá trình hình thành và phát triển sự tiếp xúc giữa người với người được phát sinh từ nhu cầu trong hoạt động chung, bao gồm sự trao đổi thông tin, xây dựng chiến lược tương tác thống nhất tri giác và tìm hiểu người khác", hay "Giao tiếp là sự tác động tương hỗ của các chủ thể phát sinh từ nhu cầu hoạt động chung được thực hiện bằng những công cụ quen thuộc và hướng đến những thay đổi có ý nghĩa trong trạng thái, hành vi và cấu trúc ý - cá nhân của đối tác" [4].

Theo tác giả Nguyễn Văn Đồng: "Giao tiếp là tiếp xúc tâm lý có tính đa chiều và đồng chủ thể giữa người với người được quy định bởi các yếu tố văn hóa, xã hội và đặc trưng tâm lý cá nhân. Giao tiếp có chức năng thỏa mãn các nhu cầu vật chất và tinh thần của con người, trao đổi thông tin, cảm xúc định hướng và điều chỉnh nhận thức, hành vi của bản thân và của nhau, tri giác lẫn nhau, tạo dựng quan hệ với nhau và tác động qua lại lẫn nhau [6].

Dưới góc độ quản lý, giao tiếp quản lý là sự thiết lập nên những mối quan hệ hai chiều lẫn nhau về mặt tâm lý giữa chủ thể quản lý với các chủ thể được quản lý nhằm giải quyết hợp lý được những nhiệm vụ giao tiếp quản lý, làm cơ sở cho việc thực thi có hiệu quả những nhiệm vụ quản lý xác định.

Trong quản trị và kinh doanh, giao tiếp được hiểu là hoạt động xác lập và vận hành các quan hệ giữa người và người, hoặc giữa người và các yếu tố xã hội nhằm thỏa mãn những nhu cầu nhất định. Nói cách khác, giao tiếp thực hiện chức năng thiết lập quan hệ, thể hiện những nhu cầu và sự đáp ứng nhu cầu trong sự tương tác, hướng đến sự thỏa mãn nhu cầu từ hai phía và tạo ra sự hài lòng, sự mong đợi khi mục đích xác lập được giải quyết.

Qua các khái niệm trên, có thể thấy rằng giao tiếp là quá trình tác động qua lại, trao đổi thông tin, ảnh hưởng lẫn nhau, nhận biết lẫn nhau giữa hai chủ thể giao tiếp. Giao tiếp thường tham gia vào hoạt động thực tiễn của con người như lao động, học tập, vui chơi... bảo đảm cho sự tác động, tham gia vào quá

trình thực hiện và kiểm tra hoạt động của con người. Đó là một quá trình thiết lập mối quan hệ đa chiều giữa một người với một người hoặc với nhiều người xung quanh, liên quan đến sự truyền đạt thông điệp và sự đáp ứng với sự truyền đạt ấy, là quá trình con người phát và nhận thông tin, suy nghĩ, có ý kiến và thái độ để có được sự thông cảm và hành động tiến tới việc chia sẻ qua đó thông điệp đáp ứng được xuất hiện. Giao tiếp là quá trình nói, nghe và trả lời để con người có thể hiểu và phản ứng với nhau trải qua nhiều mức độ, từ thấp đến cao, từ sự e dè bên ngoài đến việc bộc lộ những tình cảm sâu kín bên trong, từ sự thiết lập quan hệ ban đầu đến việc xây dựng mối quan hệ mang tính bền chặt và thân tình.

Do vậy quan hệ người - người được xác lập, vận hành và thể hiện trong giao tiếp. Về phương diện nhận thức, giao tiếp là một quá trình con người ý thức được mục đích, nội dung và những phương tiện cần thiết để đạt kết quả khi tiếp xúc với người khác. Từ cơ sở đó, giao tiếp tiếp tục diễn ra dưới dạng trao đổi thông tin, tư tưởng, tình cảm, thế giới quan, nhu cầu... của các chủ thể tham gia vào quá trình giao tiếp. Nói cách khác, con người gửi trao tình cảm - thái độ của mình thông qua mối quan hệ giao tiếp, ở những tình huống giao tiếp khác nhau. Qua đó, mỗi cá nhân tự hoàn thiện mình và hòa nhập vào xã hội trong quá trình giao tiếp.

Giao tiếp là một biểu hiện của quan hệ xã hội, mang tính xã hội. Các quan hệ xã hội được thực hiện trong giao tiếp giữa người với người với nội dung xã hội cụ thể và thực hiện trong hoàn cảnh xã hội nhất định. Trên nền tảng này, tính chất xã hội được thể hiện qua việc kết nối các thành viên trong xã hội với nhau trong mối quan hệ giao tiếp được thực thi.

Như vậy, giao tiếp là quá trình hình thành và phát triển sự tiếp xúc giữa người với người được phát sinh từ nhu cầu trong hoạt động chung, bao gồm sự trao đổi thông tin, xây dựng chiến lược tương tác thống nhất tri giác và tìm hiểu người khác nhằm đạt được một mục đích nào đó. Nói cách khác, giao tiếp là hoạt động xác lập và vận hành các mối quan hệ xã hội giữa người và người nhằm thỏa mãn những nhu cầu nhất định và nhằm đạt được mục đích nào đó.

1.2. Những đặc điểm cơ bản của giao tiếp

Có thể nói giao tiếp có những đặc điểm chung của hoạt động tâm lý của con người. Thế nhưng, giao tiếp mang những đặc trưng riêng của mình vì giao tiếp vừa là một nhu cầu không thể thiếu của con người, vừa được xem như hoạt động đặc biệt của con người, là một phương tiện quan trọng ảnh hưởng đến chất lượng hoạt động, sự phát triển cá nhân, sự phát triển của xã hội, cộng đồng.

1.2.1. Giao tiếp luôn mang tính mục đích

Giao tiếp là yếu tố không thể thiếu trong đời sống của con người. Giao tiếp là đặc trưng của hoạt động con người nên nó gắn liền với tính mục đích. Sự khác nhau giữa hoạt động ở con người và con vật chính là tính mục đích. Khi con người thực hiện những hành động dù đơn giản hay phức tạp, khi con người tiến hành các hoạt động khác nhau, tính mục đích luôn bị chi phối rõ là tôi làm để nhằm mục đích gì, đạt được cái gì...

Tính mục đích trong giao tiếp cũng thể hiện rõ thông qua việc tiến hành các cuộc giao tiếp, thiết lập các mối quan hệ xã hội hay thực hiện các hành vi giao tiếp. Mục đích ở đây được hiểu là mô hình kết quả mà con người suy nghĩ dưới dạng một sản phẩm độc đáo và đặc trưng của tư duy. Mục đích ấy chính là kết quả mang ý nghĩa tinh thần hay ý nghĩa trên bình diện tâm lý - tình cảm mà không hẳn là những lợi lộc hay những gì thuộc về vật chất. Tính vật chất hay tính tinh thần của mục đích phụ thuộc vào đặc trưng nghề nghiệp cũng như giá trị đạo đức của cá nhân trong cuộc sống. Trong giao tiếp sư phạm, giáo viên giao tiếp với phụ huynh nhằm trao đổi về vấn đề giáo dục học sinh nhằm mục đích giúp học sinh phát triển tích cực về thể chất và tinh thần thì đây là mục đích có giá trị tinh thần cần trân trọng. Tuy nhiên, nếu mục đích của giáo viên giao tiếp nhằm mong muốn được phụ huynh cho tiền bồi dưỡng hay nhận quà cáp thì đây là mục đích mang tính vật chất và không phù hợp với môi trường sư phạm.

Khi xác lập và thực hiện hoạt động giao tiếp, con người có quyền suy nghĩ về mục đích của cuộc giao tiếp. Đó có thể là một cảm xúc được thăng hoa, đó có thể là một mối quan hệ mới được

thiết lập về sau, đó có thể là việc gây những ấn tượng tích cực, đó có thể là việc gây hiệu ứng lưu luyến, đó cũng có thể là "chút" chất keo bôi đắp cho tình cảm... Con người nhận ra mục đích của chính mình trong giao tiếp hay chưa nhận ra một cách rõ ràng về mục đích của chính mình không quan trọng bằng việc con người tìm được những hiệu ứng đích thực trong giao tiếp. Như trong quá trình giao tiếp sư phạm, việc tìm hiểu học sinh, tạo sự tương đồng về mặt tâm lý, xây dựng mối quan hệ thân tình... nhằm mục đích giao tiếp tích cực với các em, tạo điều kiện cho hoạt động sư phạm diễn ra một cách thuận lợi, nhân cách của các em phát triển một cách tích cực. Đó chính là mục đích sâu xa nhất mà giao tiếp xác lập để đem lại những kết quả sâu sắc nhất nhằm phục vụ cho cá nhân, xã hội và của con người nói chung.

1.2.2. Giao tiếp là sự tác động giữa chủ thể với chủ thể

Nếu như với hoạt động thì mối quan hệ được xác lập đó chính là mối quan hệ giữa chủ thể và đối tượng. Nói cách khác, trong diễn trình của hoạt động, con người sẽ tác động vào đối tượng để thực hiện hoạt động của mình nhằm đạt một sản phẩm kép. Cũng tương tự như thế, giao tiếp cũng là sự tác động mang tính chất có định hướng nhưng đó là sự tác động song phương và đa chiều. Trong giao tiếp sẽ không có ai là khách thể hoàn toàn hay chủ thể hoàn toàn mà cả hai đều là chủ thể tương tác một cách tích cực và chủ động. Trong lúc người này là chủ thể tác động thì cũng nhận lại sự tác động ngược từ phía chủ thể giao tiếp cùng. Và khi tác động đến đối tượng giao tiếp cùng, cũng cần nhớ chính họ là chủ thể tích cực.

Để phân tích về sự tương tác của chủ thể trong giao tiếp ta dựa trên quan điểm: khi con người chủ động muốn giao tiếp với một đối tượng nào đó, con người luôn xem chính họ là chủ thể, vì nhất thiết phải hiểu họ, tôn trọng họ mới có thể tiến hành cuộc giao tiếp thành công. Ngay cả khi chúng ta sử dụng kiểu nói độc thoại cũng đừng quên rằng tính chủ thể của người nghe vẫn thể hiện một cách sâu sắc trong sự tương tác. Ở một góc độ khác, trong quá trình giao tiếp, tính chủ thể của người nghe có thể trở thành những hành vi tán thành hay phản ứng, những hành động ủng hộ hay chống đối. Thậm chí cuộc nói chuyện có thể bị phá

vỡ nếu như tính chủ thể của người nghe bị kích thích và bật dậy mạnh mẽ khi không có sự thích ứng hay sự chấp nhận trong giao tiếp diễn ra. Chính vì vậy, khi giao tiếp với học sinh trong hoạt động giao tiếp sư phạm, giáo viên cần hiểu đặc điểm tâm lý của học sinh để lý giải, dự đoán hành vi của học sinh mà ứng xử cho phù hợp. Trên hết, cần biết đặt mình vào vị trí của học sinh để lắng nghe và đồng cảm, biết cách khơi gợi để học sinh tích cực bày tỏ suy nghĩ và tình cảm của bản thân.

Tính chủ thể tương tác này còn được nhìn nhận và phân tích khi mỗi con người đều có thể khác nhau trong giao tiếp. Từ nhận thức đến tình cảm và những yếu tố tâm lý có liên quan làm cho tính chủ thể mang màu sắc đặc trưng và trở nên độc đáo. Trong quá trình giao tiếp, ban đầu việc xác định một chủ thể tương tác chừng như rõ ràng nhưng rồi trong tiến trình giao tiếp sự đổi vai có thể nhanh chóng diễn ra. Chủ thể thứ hai có thể trở nên rất chủ động và thậm chí lấn át chủ thể thứ nhất. Tiến trình giao tiếp diễn ra thì sự thay đổi này cũng có thể liên tục diễn ra và sự tương tác giữa hai chủ thể trở nên hết sức sâu sắc. Nói cách khác, trong giao tiếp không có ai là khách thể mà cả hai đều là chủ thể, đều là những chủ thể tương tác một cách tích cực và chủ động. Với trẻ mầm non hay học sinh tiểu học, việc tôn trọng các em như một chủ thể sẽ tạo điều kiện để các em tự tin, thân thiện khi giao tiếp. Đối với học sinh tiểu học và học sinh trung học, việc tạo điều kiện cho các em trở thành một chủ thể tích cực đúng nghĩa trong giao tiếp là điều cần thiết để phát triển năng lực giao tiếp cũng như giúp các em có cơ hội khẳng định và thể hiện bản thân trong quá trình hình thành và phát triển nhân cách.

1.2.3. Giao tiếp mang tính phổ biến

Giao tiếp có tính phổ biến vì mọi cá nhân, mọi con người đều có nhu cầu giao tiếp. Trong suốt tiến trình phát triển, trong những mối quan hệ khác nhau, con người đều thực hiện nhu cầu giao tiếp của chính mình. Có thể nhận thấy điều này khi những nghiên cứu tâm lý minh chứng rằng con người có nhu cầu giao tiếp ngay từ lúc còn trong bụng mẹ. Khi vừa được sinh ra, con người mong chờ được giao tiếp thông qua những tác động đầy cảm xúc của cha mẹ và người nuôi dưỡng trong giai đoạn từ 0 - 2 tháng tuổi khi hoạt động chủ đạo của trẻ là hoạt

động giao lưu cảm xúc trực tiếp với người lớn. Nhu cầu giao tiếp này tiếp tục phát triển và thể hiện tính độc đáo của nó ở những độ tuổi khác nhau.

Xét ở những cá thể khác nhau, tính phổ biến này còn thể hiện ở giới tính, sự phát triển các giác quan, sự phát triển trí tuệ. Những người cảm giác vẫn thể hiện nhu cầu giao tiếp và giao tiếp tích cực với nhau thông qua hành vi - cử chỉ. Những trẻ em có vấn đề về trí tuệ vẫn mong mỏi được giao tiếp và thực hiện nhu cầu giao tiếp theo hướng riêng của mình. Nói khác đi, tính phổ biến của giao tiếp cho thấy giao tiếp không phụ thuộc hay không bị "nghiêm cấm" bởi những yếu tố về giới tính hay đặc điểm nhận thức.

Tính phổ biến của giao tiếp còn thể hiện ở việc giao tiếp có mặt trong hầu hết hoạt động sống của con người. Nhu cầu giao tiếp có liên quan đến những nhu cầu cơ bản của con người. Nhu cầu giao tiếp được quy định đồng thời bởi nhiều nhu cầu khác nhau. Trong giao tiếp, con người không chỉ thỏa mãn nhu cầu giao tiếp mà còn hình thành, phát triển và thỏa mãn những nhu cầu khác. Nói cách khác, những ai có nhu cầu giao tiếp và những nhu cầu khác có mối liên quan đến nhu cầu giao tiếp, đều mong muốn được giao tiếp để thỏa mãn nhu cầu của chính mình. Tính phổ biến của giao tiếp được minh chứng sâu sắc thông qua mối quan hệ đặc biệt đó. Cũng chính vì thế, việc tìm hiểu những quan hệ giao tiếp của của học sinh, việc xây dựng mối quan hệ giao tiếp tích cực và hiệu quả giữa giáo viên với học sinh trong giao tiếp sư phạm trở thành một yêu cầu quan trọng trong hoạt động sư phạm.

1.2.4. Giao tiếp có mối quan hệ chặt chẽ với hoạt động và cùng góp phần hình thành tâm lý người

Hoạt động và giao tiếp là hai khái niệm phản ánh hai loại quan hệ của con người với thế giới xung quanh. Trong hoạt động, con người là chủ thể tác động vào thế giới đồ vật là khách thể, là sự phản ánh mối quan hệ giữa con người với thế giới đồ vật. Giao tiếp là sự phản ánh mối quan hệ giữa con người với con người, đó là quan hệ giữa chủ thể với chủ thể.

Ở một góc độ nhất định, giao tiếp là một dạng đặc biệt của

hoạt động vì giao tiếp cũng có những đặc điểm như hoạt động, cũng có cấu trúc vĩ mô như hoạt động bao gồm: động cơ, mục đích, điều kiện - phương tiện, đối tượng, sản phẩm... Điều này có thể nhận thấy rất rõ thông qua hoạt động giao tiếp của cá nhân hoặc nhóm người khi phân tích diễn tiến của nó trong cuộc sống.

Ở một góc độ khác, hoạt động và giao tiếp là hai phạm trù đồng đẳng. Hoạt động và giao tiếp có nhiều điểm khác nhau nhưng chúng có mối quan hệ mật thiết với nhau trong cuộc sống con người. Có thể phân tích sâu hơn về mối quan hệ giữa giao tiếp và hoạt động như sau:

- Giao tiếp diễn ra như một điều kiện của hoạt động. Trong từng hoạt động cụ thể, khi tương tác cùng nhau, khi phối hợp cùng nhau, con người luôn cần có sự giao tiếp cùng nhau, giao tiếp để hiểu biết, để triển khai hoạt động, để động viên, để cùng nhau hướng đến mục tiêu của hoạt động. Trong trường hợp này, giao tiếp là một mặt của hoạt động, trở thành một thành phần của hoạt động.

- Ngược lại, hoạt động có thể là điều kiện để thực hiện quan hệ giao tiếp giữa con người với con người. Cụ thể như chỉ khi hoạt động cùng nhau, làm việc cùng nhau, con người mới có thể giao tiếp một cách tích cực và hiệu quả mà trong những trường hợp khác thì giao tiếp gần như rất khó có thể diễn ra.

Như vậy, giao tiếp là điều kiện để con người hoạt động cùng nhau. Ngược lại, hoạt động là điều kiện để con người thực hiện quan hệ giao tiếp. Nói như thế nghĩa là hoạt động và giao tiếp là hai mặt không thể thiếu của đời sống của con người. Trong quá trình tổ chức các hoạt động cho học sinh, giáo viên cần chú ý thực hiện sự tương tác giữa giáo viên với học sinh, tạo điều kiện cho sự tương tác giữa học sinh với học sinh diễn ra hiệu quả. Giao tiếp trong hoạt động, hoạt động có giao tiếp là nền tảng giúp học sinh phát triển nhận thức và ngôn ngữ một cách tích cực. Trong hoạt động sư phạm cần có giao tiếp sư phạm tích cực và giao tiếp sư phạm nhằm phục vụ cho hoạt động sư phạm đạt kết quả tốt hơn.

Hoạt động và giao tiếp cùng góp phần quan trọng trong sự hình thành và phát triển tâm lý người khi xem xét những cơ sở sau:

Cơ sở của Tâm lý học Mác xít xác định rằng tâm lý không phải là cái có sẵn trong con người cũng không phải là sản phẩm được sản sinh ra một cách giản đơn - thuần túy từ một cơ quan nào đó của con người theo kiểu khép kín. Những nghiên cứu tâm lý cho thấy vật chất là cái thứ nhất, tâm lý là cái thứ hai, tồn tại quyết định tâm lý. Những luận điểm về tâm lý người cho thấy tâm lý người có nguồn gốc từ thế giới khách quan bên ngoài. Nội dung tâm lý là nội dung của hiện thực khách quan được phản ánh vào trong não và được cải biến trong ấy. Giao tiếp là phương tiện để sự phản ánh ấy hiệu quả nhất.

Mặt khác, trong thế giới khách quan đang hiện hữu, hệ thống kinh nghiệm lịch sử, xã hội quyết định tâm lý người. Bằng hoạt động và giao tiếp, con người biến những kinh nghiệm xã hội lịch sử của chung thành cái riêng của mình mà đó chính là tâm lý. Nếu như con người không hoạt động và giao tiếp thì không thể có những kinh nghiệm, không thể có những kiến thức và kỹ năng tương ứng và chắc chắn không thể có tâm lý hay không thể có sự phát triển về mặt tâm lý. Nói cách khác, nội dung hoạt động và giao tiếp có thể dần dần chuyển thành nội dung trong đời sống tâm lý con người. Đó có thể là những chuẩn mực, những nguyên tắc, những yếu tố thuộc về luân lý, đạo đức và nhiều vấn đề khác sẽ trở thành nội dung đời sống con người hay nội dung tâm lý của con người.

Hơn thế nữa, trong hoạt động và giao tiếp, cùng với thế giới xung quanh con người sẽ có sự tương tác tích cực để tạo ra những dấu ấn mới trong sự phát triển tâm lý. Từ sự tương tác với môi trường và người khác trong hoạt động và giao tiếp, con người sẽ nâng mình lên một tầm cao mới, một mức độ phát triển mới tương ứng từ đó tạo ra những dấu ấn của sự phát triển tâm lý. Ngay trong quá trình hoạt động và giao tiếp, con người sẽ chủ động lĩnh hội, chủ động tích lũy và chủ động đổi thay một cách thích ứng, đó cũng chính là những lực đẩy thúc đẩy hay thúc đẩy tâm lý người phát triển.

Tóm lại, hoạt động và giao tiếp vừa là động lực của sự hình

thành và phát triển tâm lý và tâm lý người cũng chính là sản phẩm của hoạt động và giao tiếp. Trong hoạt động sư phạm, giao tiếp ảnh hưởng sâu sắc đến quá trình hình thành và phát triển tâm lý của học sinh. Đồng thời, giao tiếp sư phạm cũng ảnh hưởng đến hoạt động sư phạm trong đó tâm lý của người giáo viên, thái độ, trách nhiệm, lòng yêu nghề sư phạm đều bị tác động, ảnh hưởng.

1.3. Chức năng của giao tiếp

Có khá nhiều quan niệm khác nhau về vai trò hay chức năng của giao tiếp. Mỗi quan niệm sẽ dựa trên những tiêu chí của mình để xác lập nhóm vai trò, từng vai trò cụ thể hay từng chức năng của giao tiếp.

Nghiên cứu về vai trò, chức năng của giao tiếp, tác giả A.N. Leonchiev đã đánh giá cao vai trò của giao tiếp trong quá trình hình thành nhân cách con người nói chung và trẻ em nói riêng. Ông cho rằng hoạt động của trẻ bao giờ cũng nằm trong giao tiếp. Giao tiếp dưới hình thức cùng hoạt động, hoặc dưới hình thức giao tiếp ngôn ngữ hay thậm chí giao tiếp trong ý nghĩ cũng đều là điều kiện tất yếu và chuyên biệt của sự phát triển con người trong xã hội. Theo ông trong quá trình giao tiếp, kế hoạch hoạt động chung được hình thành và các yếu tố hoạt động chung giữa các thành viên được phân bổ. Trong hoạt động chung, sự trao đổi thông tin, sự kích thích lẫn nhau, sự kiểm tra và điều chỉnh hành động được thực hiện [5].

Theo tiêu chí mục tiêu, tác giả L.A. Karpenco cho rằng giao tiếp có tám chức năng sau:

- Chức năng tiếp xúc - mục tiêu: Việc tiếp xúc như là trạng thái chuẩn bị chung để tiếp nhận và truyền đạt thông báo, củng cố quan hệ ở hình thức định hướng lẫn nhau thường xuyên.
- Chức năng thông tin - mục đích: trao đổi các thông báo.
- Chức năng kích thích - mục đích: kích thích tích cực đối tác giao tiếp, hướng họ thực hiện hành động nhất định.
- Chức năng định vị - mục đích: định hướng và thống nhất hành động trong hoạt động chung.

- Chức năng hiểu biết - mục đích: hiểu biết nội dung thông báo và hiểu biết lẫn nhau giữa các chủ thể giao tiếp.

- Chức năng tạo động cơ - mục đích: khơi dậy ở đối tác những trải nghiệm tình cảm cần thiết đồng thời qua sự giúp đỡ của họ thay đổi trải nghiệm, trạng thái của chính chủ thể.

- Chức năng hình thành các mối quan hệ - mục đích: nhận thức và xác định vị trí bản thân trong hệ thống vai, vị thế, quan hệ.

- Chức năng gây ảnh hưởng - mục đích: thay đổi trạng thái, hành vi, cấu trúc ý hướng cá nhân của đối tác.

Theo nhà ngôn ngữ học cấu trúc Jacobson (1961), mô hình giao tiếp theo cấu trúc có sáu yếu tố: người truyền tin, người nhận tin, bản thông điệp, bộ mã, sự tiếp xúc, bối cảnh giao tiếp. Từ đó, ông nêu lên sáu chức năng của giao tiếp:

- Chức năng nhận thức (function cognitive): truyền đạt và lĩnh hội các sự kiện, khái niệm, giá trị.

- Chức năng cảm xúc (function emotive): tạo ấn tượng, cảm xúc tốt đẹp giữa các chủ thể giao tiếp.

- Chức năng duy trì sự tiếp xúc (function phatique): lấp chỗ trống trong các cuộc đối thoại.

- Chức năng mơ mộng (function poétique): sử dụng cách nói mang chất thơ, thú vị... để tạo ấn tượng khó phai mờ.

- Chức năng siêu ngữ (function métalinguistique): chọn lọc các cách nói, diễn đạt nghĩa bóng.

- Chức năng quy chiếu (function référentielle): tìm hiểu đặc điểm về sức khỏe, tâm lý, vị thế xã hội, hoàn cảnh riêng của người đối thoại khi giao tiếp để chọn cách tiếp cận, lời nói, cách tạo không khí phù hợp, thuận lợi cho thực hiện mục tiêu giao tiếp [5].

Nhà Tâm lý học Xô viết B.Ph. Lômôn cho rằng giao tiếp có ba chức năng cơ bản sau:

- Chức năng giao tiếp - thông tin.
- Chức năng giao tiếp - điều chỉnh.
- Chức năng giao tiếp - cảm xúc [32].

Theo A.A. Pruzin, giao tiếp có các chức năng:

– Chức năng công cụ của giao tiếp cần thiết cho sự trao đổi thông tin trong quá trình điều hành và trong quá trình lao động chung.

– Chức năng nghiệp đoàn thể hiện ở việc đoàn kết nhóm lớn và nhóm nhỏ có ý nghĩa quan trọng trong giáo dục và truyền đạt kiến thức, phương thức hoạt động và tiêu chuẩn đánh giá.

– Chức năng tự thể hiện hướng đến việc tìm kiếm và đạt được sự hiểu biết lẫn nhau.

Các nhà Tâm lý học Việt Nam cũng nghiên cứu những chức năng khác nhau của giao tiếp. Những nghiên cứu này cũng đem đến những cái nhìn mới về vấn đề giao tiếp và các chức năng của giao tiếp.

Tác giả Nguyễn Xuân Thức phân chia chức năng của giao tiếp thành hai nhóm cụ thể:

– Nhóm các chức năng thuần túy xã hội bao gồm các chức năng giao tiếp phục vụ các nhu cầu chung của xã hội hay một nhóm người để điều khiển và tác động lẫn nhau.

– Nhóm các chức năng tâm lý xã hội gồm các chức năng giao tiếp phục vụ các nhu cầu của từng thành viên của xã hội với người khác.

Tác giả Chu Văn Đức cũng chia chức năng của giao tiếp thành nhóm:

– Nhóm chức năng xã hội gồm các chức năng

- + Chức năng thông tin;
- + Chức năng tổ chức, phối hợp hành động;
- + Chức năng điều khiển;
- + Chức năng phê bình và tự phê bình

– Nhóm chức năng tâm lý gồm các chức năng

- + Chức năng động viên, khích lệ;
- + Chức năng thiết lập, phát triển, củng cố các mối quan hệ;
- + Chức năng cân bằng cảm xúc;
- + Chức năng hình thành, phát triển tâm lý, nhân cách.

Theo tác giả Nguyễn Văn Lê thì giao tiếp có ba chức năng:

– Chức năng thông tin.

– Chức năng biểu hiện tình cảm.

– Chức năng liên kết con người, điều khiển, phối hợp hành động.

Còn tác giả Ngô Công Hoàn cho rằng giao tiếp có các chức năng sau đây:

– Chức năng định hướng hoạt động.

– Chức năng điều khiển, điều chỉnh hành vi.

Trong khi đó, tác giả Hoàng Anh cho rằng giao tiếp có các chức năng cơ bản:

– Chức năng thông tin hai chiều giữa hai người hay hai nhóm người.

– Chức năng tổ chức, điều khiển, phối hợp hành động của một nhóm người trong một hoạt động cùng nhau.

– Chức năng giáo dục và phát triển nhân cách [2].

Hai tác giả Trần Trọng Thủy, Nguyễn Sinh Huy trong quyển “Nhập môn khoa học giao tiếp” cho rằng giao tiếp có các chức năng sau:

– Chức năng tổ chức hoạt động phối hợp cùng nhau.

– Chức năng làm cho con người nhận thức được lẫn nhau.

– Chức năng hình thành và phát triển các mối quan hệ liên nhân cách [13].

Theo tác giả Trần Hiệp, giao tiếp bao gồm ba cấp chức năng cơ bản

- Chức năng thông tin liên lạc.
- Chức năng điều chỉnh hành vi.
- Chức năng kích động liên lạc.

Ngoài ra, có thể phân chia chức năng giao tiếp thành các chức năng sau

- Chức năng tổ chức hoạt động chung.
- Chức năng nhận thức giữa người với người.
- Chức năng hình thành và phát triển quan hệ liên nhân cách [8].

Tâm lý học quản lý nhìn nhận dưới góc độ quản lý cho rằng giao tiếp có các chức năng sau:

- Chức năng định hướng cho mọi hoạt động và cho việc thiết lập mối quan hệ.
- Chức năng thông tin, đánh giá lẫn nhau và nối mạch cho thiết lập quan hệ quan hệ.
- Chức năng điều khiển, điều chỉnh hành vi, việc thiết lập quan hệ giao tiếp.

Dưới góc độ Tâm lý học giao tiếp, tác giả Nguyễn Văn Đồng cho rằng giao tiếp có các chức năng:

- Chức năng thỏa mãn nhu cầu của con người. Đây là chức năng quan trọng nhất của giao tiếp.
- Chức năng thông tin.
- Chức năng nhận thức về tự nhiên, xã hội, về bản thân (tự nhận thức) và về người khác (tri giác xã hội).
- Chức năng cảm xúc giúp con người thỏa mãn những nhu cầu xúc cảm, tình cảm.
- Chức năng định hướng, tổ chức, phối hợp hoạt động và điều chỉnh hành vi của bản thân và của người khác.

- Chức năng hình thành và phát triển các quan hệ liên nhân cách [6].

Với tác giả Huỳnh Văn Sơn trong quyển Tâm lý học giao tiếp thì có thể chia các chức năng giao tiếp như sau:

- Chức năng thông tin hai chiều (chức năng nhận thức).
- Chức năng nhận thức và đánh giá lẫn nhau.
- Chức năng xúc cảm.
- Chức năng điều khiển, điều chỉnh hành vi.
- Chức năng phối hợp hoạt động.
- Chức năng giáo dục và phát triển nhân cách [32].

Trên cơ sở phân tích các quan điểm trên có thể nhận thấy, nhìn chung giao tiếp có vai trò, chức năng cụ thể như sau:

1.3.1. Chức năng thỏa mãn nhu cầu của con người

Đây là chức năng quan trọng nhất của giao tiếp và cũng là chức năng mà con người sử dụng sớm nhất trong giao tiếp. Giao tiếp không chỉ đáp ứng các nhu cầu đơn giản của con người như ăn, mặc, ở, tự vệ... mà còn cả các nhu cầu cao hơn như nhu cầu nhận thức, nhu cầu tình cảm, nhu cầu truyền đạt kinh nghiệm... Thông qua giao tiếp, con người có cơ hội chia sẻ kiến thức, bày tỏ tình cảm, bộc lộ kinh nghiệm bản thân. Con người không chỉ làm cho người khác hiểu được nhu cầu của bản thân mình thông qua giao tiếp mà còn hiểu được nhu cầu của người khác để tương tác một cách phù hợp nhất. Các nhu cầu đó được thỏa mãn trực tiếp hoặc gián tiếp thông qua giao tiếp. Do vậy giao tiếp là điều kiện cần thiết để con người tồn tại và phát triển. Với giao tiếp sư phạm, chức năng này cũng thể hiện khá rõ khi thỏa mãn nhu cầu của người giáo viên, học sinh, các lực lượng khác cùng tham gia trong hoạt động sư phạm.

1.3.2. Chức năng thông tin hai chiều giữa các chủ thể tham gia giao tiếp

Đây là chức năng có vai trò quan trọng thứ hai sau chức năng thỏa mãn nhu cầu của giao tiếp. Chức năng này biểu hiện ở khía cạnh truyền thông của giao tiếp thể hiện qua hai mặt truyền

tin và nhận tin. Qua giao tiếp, con người trao đổi với nhau những thông tin nhất định, truyền đạt kiến thức, kinh nghiệm... cho nhau. Mỗi cá nhân trong giao tiếp vừa là nguồn phát thông tin, vừa là nguồn thu thông tin. Cả hai chủ thể đều đóng vai trò tích cực trong quá trình giao tiếp. Ví dụ khi giáo viên đặt ra một câu hỏi cho học sinh, học sinh sẽ tiếp nhận và giải mã thông tin, từ đó suy nghĩ là phản hồi lại với giáo viên. Nhưng bằng sự khéo léo sư phạm, giáo viên có thể tận dụng ý phản hồi của học sinh để đặt thêm câu hỏi hoặc giúp học sinh có thêm nhiều ý tưởng khác từ sự gợi ý của mình. Đôi khi, học sinh còn chủ động và biết cách đặt ra những thắc mắc xung quanh câu hỏi của giáo viên, giáo viên nên trân trọng và khen ngợi tính chủ động đó của học sinh - đó là nền tảng cho việc hình thành tính tự chủ và khả năng tư duy phản biện của con người.

1.3.3. Chức năng tổ chức, điều khiển, phối hợp hành động của một nhóm người trong cùng một hoạt động

Đây là chức năng dựa trên cơ sở xã hội của giao tiếp. Trong một nhóm, một tổ chức có nhiều cá nhân, nhiều bộ phận, nên để có thể tổ chức hoạt động hiệu quả, phối hợp nhịp nhàng thì các cá nhân phải có sự tiếp xúc với nhau để trao đổi, bàn bạc, phân công công việc cũng như phổ biến tiến trình, cách thức thực hiện công việc thì mới có thể tạo sự thống nhất, hiệu quả trong công việc chung. Chính vì vậy, giáo viên cần có sự phối hợp lẫn nhau, thông tin truyền đạt theo chiều dọc lẫn chiều ngang trong giao tiếp với học sinh nhằm thống nhất các nguyên tắc làm việc khoa học. Hay với đồng nghiệp, nhà quản lý và phụ huynh, giao tiếp sư phạm cũng cần tuân thủ theo định hướng phối hợp đa chiều. Giao tiếp sư phạm không thể mang tính cá nhân hay sự bộc phát mà cần tuân thủ theo những quy định mang tính pháp luật, mang tính giáo dục, mang tính tâm lý. Nhờ chức năng này, con người có thể phối hợp cùng nhau để giải quyết một nhiệm vụ nhất định đạt tới mục tiêu đề ra trong quá trình giao tiếp nói chung, tại trường học nói riêng.

1.3.4. Chức năng điều khiển, điều chỉnh hành vi

Chức năng này thể hiện ở sự tác động, ảnh hưởng lẫn nhau trong giao tiếp. Đây là một chức năng quan trọng trong giao tiếp

vì trong quá trình giao tiếp cá nhân có thể tác động, gây ảnh hưởng đến người khác đồng thời người khác cũng có thể tác động, gây ảnh hưởng đối với cá nhân đó. Học sinh là một nhân cách chưa hoàn thiện, mong manh và dễ nảy sinh những hành vi không phù hợp từ môi trường xung quanh. Nhờ chức năng điều khiển, điều chỉnh hành vi mà giáo viên có thể uốn nắn lại cho các em những hành vi không phù hợp, chưa phù hợp và kịp thời định hướng sự phát triển tích cực. Để chức năng điều khiển, điều chỉnh hành vi được đảm bảo, cần có sự phối hợp đồng bộ giữa gia đình, nhà trường và xã hội nhằm tránh trường hợp một phía đã điều chỉnh, một phía lại có sự tác động ngược lại với sự điều chỉnh ấy, tạo ra mâu thuẫn cho chính học sinh, học sinh không biết làm thế nào là đúng, làm thế nào là không đúng. Đặc biệt, lứa tuổi thanh thiếu niên là giai đoạn giao tiếp với bạn bè đóng vai trò quan trọng, những ảnh hưởng từ bạn bè trong giao tiếp luôn mạnh mẽ hơn so với người lớn. Chính vì vậy, việc thay đổi vị trí từ người lớn sang vị trí người bạn để tương tác với trẻ là cần thiết để sự điều chỉnh hành vi cho học sinh lứa tuổi học sinh Trung học trong giáo tiếp sư phạm trở nên tích cực hơn.

Từ việc tiếp nhận sự điều chỉnh của người lớn, sau này cá nhân có thể điều chỉnh hành vi của mình cũng như điều khiển hành vi của người khác trong giao tiếp. Đó là một định hướng mang tính tích cực và nhân văn với con người. Trong giao tiếp, cá nhân có thể tác động đến động cơ, mục đích, quá trình ra quyết định và hành động của người khác.

1.3.5. Chức năng xúc cảm

Chức năng này giúp con người thỏa mãn những nhu cầu xúc cảm, tình cảm. Trong giao tiếp, cá nhân có thể biểu lộ thái độ, tâm trạng của mình đối với người khác cũng như có thể bộc lộ quan điểm, thái độ về một vấn đề nhất định. Với học sinh trung học, nhu cầu thể hiện và khẳng định bản thân rất cao, các em mong muốn được người lớn tôn trọng và đối xử với mình như người lớn, đồng thời các em cũng mong muốn được quan tâm và chia sẻ những thắc mắc trong tuổi mới lớn. Giáo viên cần chú ý đến nhu cầu này để tương tác cảm xúc cho phù hợp, tránh sự áp đặt vì điều đó sẽ nảy sinh sự thiếu tin tưởng và bất mãn nơi

người học. Giáo viên sẽ giao tiếp với học sinh thuận lợi hơn khi các em có niềm tin vào giáo viên. Ngược lại, nhờ giao tiếp, cá nhân cũng có thể nhận biết những xúc cảm, tình cảm nhất định của các cá nhân khác. Người lớn cần đáp lại yêu thương khi học sinh bày tỏ cũng như biết cách thể hiện yêu thương một cách chân thành và phù hợp nhằm xây dựng đời sống tình cảm phong phú cho các em. Tuy nhiên, cần phân biệt yêu thương với nuông chiều, nhằm hạn chế hình thành tính ỷ lại, tính bướng bỉnh ở học sinh. Sự pha trộn giữa nghiêm khắc với yêu thương là một nghệ thuật giao tiếp sư phạm mà giáo viên cần hoàn thiện. Giao tiếp cũng là một trong những con đường hình thành tính cảm của con người. Đây là chức năng giáo viên cần chú ý để có những biện pháp phù hợp cho phép hình thành những tình cảm trong sáng, nhân văn ở lứa tuổi thanh thiếu niên trong giao tiếp sư phạm nói riêng và trong hoạt động sư phạm nói chung.

1.3.6. Chức năng nhận thức và đánh giá lẫn nhau

Trong quá trình giao tiếp, ở các chủ thể luôn diễn ra quá trình nhận thức các tri thức về tự nhiên, xã hội, nhận thức bản thân và nhận thức về người khác, nhằm hướng tới những mục đích khác nhau trong giao tiếp. Giao tiếp sẽ tạo điều kiện thuận lợi cho con người trong quá trình nhận thức các tri thức về tự nhiên, xã hội, giúp con người lĩnh hội được khối lượng kiến thức khổng lồ của nhân loại. Bên cạnh đó, giao tiếp là phương tiện giúp cá nhân tự nhận thức bản thân. Khi bước vào tuổi lên 3, nhờ vào khả năng tự ý thức, trẻ biết so sánh, đối chiếu mình với các bạn, với người lớn để nhận thức vấn đề một cách chủ động. Đến tuổi trung học cơ sở và trung học phổ thông, khả năng này tiếp tục được hoàn thiện. Tuy nhiên, do khả năng còn khá hạn chế nên đôi khi sự đánh giá bản thân cũng như người khác còn có những sai lầm, thiếu sót. Vị thành niên mới lớn thường dễ có xu hướng cường điệu trong khi tự đánh giá. Hoặc là các em đánh giá thấp cái tích cực, tập trung phê phán cái tiêu cực; hoặc là đánh giá cao nhân cách mình - tỏ ra tự cao, coi thường người khác. Giáo viên cần quan sát để nhận ra kịp thời giúp học sinh nhận thức một cách phù hợp hơn khi tiến hành giao tiếp sư phạm. Nhờ chức năng nhận thức và đánh giá lẫn nhau mà cá nhân tiếp thu những đánh giá về bản thân, từ đó có sự đối chiếu

và tự nhận thức, tự đánh giá lại, tự điều chỉnh bản thân. Ngược lại, cá nhân cũng có sự nhận thức về người khác qua giao tiếp nhằm tìm hiểu, đánh giá về đối tượng mình giao tiếp để từ đó có sự định hướng phù hợp hơn trong giao tiếp.

1.3.7. Chức năng giáo dục và phát triển nhân cách

Thông qua giao tiếp, con người tham gia vào các mối quan hệ xã hội từ đó hình thành, phát triển nhân cách của mình, do đó giao tiếp là điều kiện để tâm lý, nhân cách cá nhân phát triển bình thường. Thông qua giao tiếp, nhiều phẩm chất của con người, đặc biệt là các phẩm chất đạo đức được hình thành và phát triển. Nói cách khác, giao tiếp giúp con người tiếp nhận những kinh nghiệm và những chuẩn mực, thông qua đó có sự hình thành và phát triển nhân cách một cách toàn diện trên bình diện con người - cá nhân. Chính những chức năng này cũng ảnh hưởng và tạo nên vai trò hết sức độc đáo của giao tiếp. Giao tiếp ảnh hưởng đến sự phát triển của cá nhân cũng như ảnh hưởng đến đời sống xã hội của con người và là điều kiện của sự tồn tại và phát triển xã hội. Với học sinh, giao tiếp đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành và phát triển nhân cách. Thông qua giao tiếp với người lớn, học sinh có thể lĩnh hội được nền văn hóa xã hội (bao gồm những giá trị vật chất và giá trị tinh thần), chuyển biến cái chung thành cái riêng để từ đó dần hình thành nên đời sống tâm lý ở bản thân các em. Theo thời gian, hoạt động giao tiếp ngày càng đa dạng, phong phú hơn, trẻ cũng chủ động và tích cực hơn, thúc đẩy đời sống tâm lý từ rời rạc, chưa thống nhất đến toàn vẹn và thống nhất hơn. Phản ứng hành vi của học sinh ngày càng trưởng thành hơn nhờ sự tương tác tích cực với người lớn, trong đó giáo viên đóng vai trò quan trọng khi tiến hành giao tiếp sư phạm.

Các chức năng trong giao tiếp đều thể hiện rất rõ trong giao tiếp sư phạm, đặc biệt các chức năng như điều chỉnh, điều khiển hành vi; chức năng xúc cảm; chức năng giáo dục và phát triển nhân cách là những chức năng có tác dụng tích cực đối với đời sống tâm lý của trẻ. Giáo viên cần hiểu rõ những các chức năng này để khi thực hiện các hoạt động giáo dục thì linh hoạt tạo ra các tình huống để giúp trẻ có thể điều chỉnh lại những hành vi chưa phù hợp, nảy sinh được những xúc cảm tích cực với bạn

bé, gia đình, xã hội, trường lớp... Đây là những chất liệu quý báu để hình thành những tình cảm đạo đức trong tương lai cho học sinh.

1.4. Phân loại giao tiếp

Dựa trên những tiêu chí khác nhau thì cách phân loại giao tiếp cũng có thể khác nhau:

* Căn cứ vào phương tiện giao tiếp

Giao tiếp bằng ngôn ngữ:

Giao tiếp bằng ngôn ngữ là hình thức giao tiếp đặc trưng của con người bằng cách sử dụng những tín hiệu chung là từ, ngữ. Đây là hình thức giao tiếp phổ biến nhất và đạt hiệu quả cao. Ngôn ngữ là các tín hiệu được quy ước chung trong một cộng đồng nhằm chỉ các sự vật hiện tượng gọi chung là nghĩa của từ. Người ta dùng từ ngữ để giao tiếp theo một ý nhất định. Tiếng nói và chữ viết trong giao tiếp ngôn ngữ thể hiện cả ý và nghĩa khi giao tiếp tạo ra hiệu ứng tổng hợp.

Giao tiếp phi ngôn ngữ

Giao tiếp phi ngôn ngữ là hình thức giao tiếp không lời khi sử dụng các cử chỉ, điệu bộ và những yếu tố phi ngôn ngữ khác. Giao tiếp phi ngôn ngữ thực hiện những hành động, cử chỉ - điệu bộ, những yếu tố thuộc về sắc thái, hành vi, những phương tiện khác đòi hỏi người giao tiếp phải hiểu về nhau một cách tương đối.

* Căn cứ vào khoảng cách giao tiếp

Giao tiếp trực tiếp:

Là hình thức giao tiếp mặt đối mặt khi các chủ thể trực tiếp phát và nhận tín hiệu của nhau.

Giao tiếp gián tiếp:

Giao tiếp gián tiếp là hình thức giao tiếp qua thư từ, phương tiện kỹ thuật hoặc những yếu tố đặc biệt khác.

* Căn cứ vào quy cách giao tiếp

Giao tiếp chính thức:

Giao tiếp chính thức là hình thức giao tiếp diễn ra theo quy định, theo chức trách. Các chủ thể trong giao tiếp phải tuân thủ những yêu cầu, quy định nhất định.

Giao tiếp không chính thức:

Giao tiếp không chính thức là hình thức giao tiếp không bị ràng buộc bởi các nghi thức mà dựa vào tính tự nguyện, tự giác, phụ thuộc vào nhu cầu, hứng thú, cảm xúc của các chủ thể.

Các hình thức giao tiếp này đều tồn tại ở giao tiếp sư phạm. Dù với bất cứ hình thức nào thì giáo viên cũng cần đảm bảo những đặc trưng và những nguyên tắc của giao tiếp sư phạm. Trong giao tiếp sư phạm, giáo viên có điều kiện tiếp xúc rộng rãi với các chủ thể giáo dục khác và với lớp lớp thế hệ học sinh. Vì vậy, giáo viên ngày càng thấu hiểu trọng trách của mình đối với việc góp phần phát triển nhân cách cho các em học sinh. Giao tiếp sư phạm với học sinh và các lực lượng giáo dục khác hiệu quả trở thành yêu cầu không thể thiếu và là động lực mạnh mẽ thúc đẩy sự hình thành, phát triển và hoàn thiện nhân cách tốt đẹp của nhà giáo. Thông qua giao tiếp sư phạm, giáo viên có thể đánh giá được những mặt mạnh cũng như hạn chế của mình về ngôn ngữ, về trình độ chuyên môn và xã hội, về kinh nghiệm, vốn sống của bản thân so với các đối tượng đó. Từ đó, giáo viên sẽ tìm mọi biện pháp khắc phục những nhược điểm và trau dồi những tri thức cũng như rèn luyện cho mình cách thức ứng xử, giao tiếp sao cho phù hợp với đối tượng, đạt hiệu quả giao tiếp đồng thời khẳng định được bản thân mình trong nghề nghiệp.

Tóm lại, giao tiếp sư phạm là yêu cầu quan trọng cần đảm bảo thực thi hiệu quả trong hoạt động dạy học, giáo dục. Thực hiện giao tiếp sư phạm vừa đạt yêu cầu về kỹ thuật, hướng đến tính nghệ thuật là góp phần xây dựng bản lĩnh nghề nghiệp, uy tín nghề nghiệp cũng như văn hóa trường học. Giao tiếp sư phạm có thể nói vừa là công cụ để người giáo viên làm nghề, vừa là yêu cầu về năng lực cần có trong nhân cách nghề nghiệp. Song

song đó, giao tiếp sư phạm là điều kiện để tiến hành hoạt động sư phạm hướng đến sự mong đợi trong sự tương tác với học sinh, phối hợp với các lực lượng giáo dục khác, trong quá trình thực hiện các yêu cầu của lao động sư phạm mang tính chuyên nghiệp với đồng nghiệp, với các tổ chức xã hội và cộng đồng...

CÁC CHỦ ĐỀ THẢO LUẬN

1. Chủ đề 1:

- Vai trò của giao tiếp đối với sự hình thành và phát triển nhân cách của học sinh.
- Phân tích các yếu tố đang tác động đến giao tiếp của học sinh hiện nay.

2. Chủ đề 2:

- Phân tích những ưu điểm và nhược điểm của một số hình thức giao tiếp gián tiếp đang phổ biến hiện nay ở học sinh (điện thoại, email, mạng xã hội...).
- Rút ra một số nguyên tắc khi giao tiếp bằng những hình thức gián tiếp phổ biến trên với học sinh.

3. Chủ đề 3:

- Suy tâm một đoạn phim ngắn ý nghĩa, đặt tên cho đoạn phim ngắn và trao đổi về ý nghĩa trong giao tiếp bản thân cảm nhận từ đoạn phim đó.
- Phân tích đoạn phim đó đã thể hiện được những đặc điểm nào của giao tiếp.

CÂU HỎI ÔN TẬP

1. Trình bày khái niệm về giao tiếp. Trong các định nghĩa được nêu, đâu là định nghĩa về giao tiếp anh chị tán đồng nhất?

2. Phân tích các đặc điểm của giao tiếp. Mỗi đặc điểm cần rút ra những kết luận sự phạm nhằm nâng cao hiệu quả khi giao tiếp với học sinh.

3. Phân tích các chức năng của giao tiếp. Cho một ví dụ cụ thể để thấy được giữa các chức năng giao tiếp có mối liên hệ với nhau.

4. Trình bày các cách phân loại giao tiếp. Nêu vai trò của từng loại giao tiếp đối với giáo viên trong giao tiếp sự phạm.

TÓM TẮT

Giao tiếp là quá trình hình thành và phát triển sự tiếp xúc giữa người với người, được phát sinh từ nhu cầu trong hoạt động chung, bao gồm sự trao đổi thông tin, xây dựng chiến lược tương tác thống nhất tri giác và tìm hiểu người khác nhằm đạt được một mục đích nào đó. Nói cách khác, giao tiếp là hoạt động xác lập và vận hành các mối quan hệ xã hội giữa người và người nhằm thỏa mãn những nhu cầu nhất định và nhằm đạt được mục đích nào đó.

Giao tiếp có các đặc điểm như: Giao tiếp luôn mang tính mục đích, giao tiếp là sự tác động giữa chủ thể với chủ thể, giao tiếp mang tính phổ biến, giao tiếp có mối quan hệ chặt chẽ với hoạt động và cùng góp phần hình thành tâm lý người.

Giao tiếp có các chức năng cụ thể như: Chức năng thỏa mãn nhu cầu của con người, chức năng thông tin hai chiều giữa các chủ thể tham gia giao tiếp, chức năng tổ chức, điều khiển, phối hợp hành động của một nhóm người trong cùng một hoạt động cùng nhau; chức năng điều khiển, điều chỉnh hành vi; chức năng xúc cảm; chức năng nhận thức và đánh giá lẫn nhau; chức năng giáo dục và phát triển nhân cách.

Giao tiếp được phân loại theo nhiều cách: căn cứ vào phương tiện giao tiếp (giao tiếp ngôn ngữ và giao tiếp phi ngôn ngữ), căn cứ vào khoảng cách giao tiếp (giao tiếp trực tiếp và giao tiếp gián tiếp), căn cứ vào quy cách giao tiếp (giao tiếp chính thức và giao tiếp không chính thức).

GIAO TIẾP SƯ PHẠM GIỮA GIÁO VIÊN VÀ HỌC SINH

2.1. Khái niệm giao tiếp sư phạm

Để xác lập được định nghĩa giao tiếp sư phạm, trước hết cần quan tâm đến thật ngữ sư phạm và hoạt động sư phạm.

Sư phạm, hiểu theo nghĩa đơn giản nghĩa là giảng dạy và giáo dục ở trong nhà trường.

Hay theo từ điển tiếng Việt, sư phạm được hiểu là khoa học về giảng dạy và giáo dục trong nhà trường [37].

Dưới chế độ phong kiến, hoạt động sư phạm được “khoanh vùng” trong quan hệ giữa “thầy giáo - học trò” là chủ yếu. Hoạt động này thường xảy ra trên một bình diện nhất định, chưa phải trong một vùng, một không gian rộng lớn. Hoạt động sư phạm diễn ra theo kiểu truyền đạt một chiều từ trên xuống dưới, người thầy là chủ thể tuyệt đối của quá trình dạy học... Như thế, hoạt động sư phạm được diễn ra trên nền của giao tiếp giữa thầy và trò mà thầy là chủ thể giao tiếp và trò được xem như là khách thể giao tiếp ở một chừng mực nhất định.

Theo quan niệm của Giáo dục học hiện đại, hoạt động sư phạm là sự tương tác giữa thầy và trò, trong đó thầy giáo là một chủ thể giao tiếp còn học sinh là đối tượng, là khách thể giao tiếp.

Dưới góc nhìn của Tâm lý học, hoạt động sư phạm được xem xét như một hoạt động có chủ đích nhằm thỏa mãn mặt nhận thức, tình cảm của người dạy và người học. Một cách cụ thể hơn, hoạt động sư phạm nhằm làm cho thế hệ sau tiếp thu các tri thức, kỹ năng, thái độ và người học với tư cách là chủ thể của hoạt động học sẽ biến những điều đã học được thành năng lực và phẩm chất của bản thân, thành nhân cách.

Giáo dục là sự nghiệp của loài người và của mọi người, nó được tiến hành ở mọi ngành, mọi cấp, trong từng khu phố, thôn xóm và gia đình, ở tất cả các cơ sở kinh tế và văn hóa... Bên cạnh nhà trường, giáo dục còn được diễn ra ngoài xã hội, trong

gia đình. Tất nhiên giáo dục nhà trường quyết định chiều hướng phát triển nhân cách học sinh. Vì nhà trường là cơ quan chuyên trách công tác giáo dục, là tổ chức xã hội dẫn đầu với những phương pháp giảng dạy khoa học nhằm xây dựng cho con người một nhân cách phát triển toàn diện nên giáo dục là hoạt động mang tính chuyên nghiệp. Như vậy, hoạt động giáo dục rộng lớn, bao hàm trong đó cả hoạt động sư phạm. Hoạt động giáo dục chỉ diễn ra trong nhà trường, trong đó chủ yếu là sự giao tiếp giữa giáo viên và học sinh được gọi là hoạt động sư phạm. Giáo viên là người tổ chức, điều khiển quá trình giáo dục trong nhà trường, được gọi là chủ thể giao tiếp với nghĩa chung nhất. Học sinh là người lĩnh hội tri thức khoa học, kỹ năng, kỹ xảo nghề nghiệp qua các hoạt động do giáo viên tổ chức. Với ý nghĩa này học sinh là khách thể trong hoạt động giao tiếp sư phạm. Tuy nhiên, để giáo dục, dạy học đạt kết quả cao, không thể xem học sinh là khách thể thụ động, cần xem các em thực sự là một chủ thể có ý thức, hoạt động tích cực để đón nhận tri thức khoa học của giáo viên. Và chỉ khi trở thành chủ thể tích cực trong hoạt động sư phạm, tương tác hiệu quả với chủ thể thứ nhất người giáo viên, thì hoạt động học mới diễn ra một cách như mong đợi.

Quá trình giao tiếp giữa giáo viên và học sinh thực chất là sự thực hiện mối quan hệ giữa giáo viên và học sinh, giữa chủ thể và khách thể, giữa chủ thể giao tiếp và chủ thể tiếp nhận, giữa chủ thể và chủ thể. Các tiếp xúc tâm lý giáo viên cần tạo ra cho học sinh là tiếp cận được tâm tư; xây dựng không khí tâm lý thuận lợi là tạo cho học sinh có được tâm lý thoải mái khi chuẩn bị tiếp thu những tri thức mới. Không những thế, đó còn là sự tương tác giúp các em không bị ức chế khai phá tiếp nhận thông tin từ giáo viên; các quá trình tâm lý khác ở đây được hiểu là trí tưởng tượng, trí nhớ, tư duy và tri giác đều tham gia một cách tích cực và rõ nét.

Trong hoạt động sư phạm, có thể xác lập những biểu hiện cơ bản thuộc về đặc điểm hay tính chất của nó như sau:

Hoạt động sư phạm có tính mục đích:

Bất cứ hoạt động sư phạm nào cũng chứa đựng những mục đích cụ thể và nhằm thực hiện nhiệm vụ dạy học và giáo dục đã

để ra. Mục đích của hoạt động sư phạm làm cho hoạt động sư phạm mang tính trí tuệ đặc biệt và dấu ấn của trái tim, khối óc của thầy và trò thể hiện một cách cao độ.

Hoạt động sư phạm có tính đối tượng:

Đối tượng của hoạt động sư phạm chính là học sinh nhưng cụ thể hơn chính là nhân cách của người học sinh. Hoạt động sư phạm dù diễn ra với hình thức nào, bối cảnh nào thì cũng nhằm vào việc tác động lên nhân cách học sinh bao gồm cả các mặt đức, trí, thể, mỹ và lao động. Các hoạt động sư phạm diễn ra nhằm thúc đẩy sự hình thành và phát triển nhân cách học sinh một cách toàn diện. Chính vì vậy, phân tích tổng quan nhất thì nhân cách của học sinh là đối tượng mà hoạt động sư phạm nhằm tác động đến.

Hoạt động sư phạm được diễn ra với các điều kiện, phương tiện nhất định:

Hoạt động sư phạm chỉ có thể diễn ra trong một môi trường với những điều kiện cụ thể, đó chính là trường học, lớp học, các điều kiện vật chất có liên quan, mối quan hệ giữa thầy và trò, giữa các nhà giáo dục với nhau và đặc biệt quan trọng nhất là sự giao tiếp giữa các chủ thể đó. Tuy nhiên, hiểu theo nghĩa rộng, hoạt động sư phạm không dừng ở lớp học, khuôn viên nhà trường, bởi sự quan tâm đến một nhân cách đang trưởng thành cần nhiều hơn thời gian trên trường lớp. Phương tiện để thực hiện hoạt động sư phạm bây giờ sẽ là nhân cách của người giáo viên. Vì nhân cách của người giáo viên trở thành phương tiện tác động hữu hiệu và tích cực đến sự hình thành và phát triển nhân cách của học sinh.

Hoạt động sư phạm được thực hiện qua hoạt động dạy học và hoạt động giáo dục, đặc biệt là hoạt động cùng nhau của thầy và trò.

Có thể nói hoạt động sư phạm bao gồm hoạt động dạy học và hoạt động giáo dục. Nổi rõ lên trong hoạt động dạy học và hoạt động giáo dục đó là sự phối hợp cùng nhau, tương tác tích cực cũng như làm việc một cách bài bản, "ăn ý" giữa thầy và trò. Chỉ có thể mới có thể đạt được mục tiêu của hoạt động sư phạm. Đơn cử về hoạt động dạy học thì "Quá trình dạy học bao gồm

trong đó hoạt động của thầy (hoạt động dạy) và hoạt động của trò (hoạt động học)". Thầy là chủ thể của hoạt động dạy, trò là chủ thể của hoạt động học. Nói đúng hơn, thầy và trò đều là chủ thể, cùng nhau tiến hành hoạt động dạy - học [26]. Rõ ràng, chỉ khi hoạt động cùng nhau, hoạt động sư phạm mới thực sự diễn ra như mong đợi và đạt được kết quả dự kiến đã xác lập trong mô hình tư duy.

Việc xác định được nội hàm của thuật ngữ giao tiếp và thuật ngữ sư phạm, hoạt động sư phạm sẽ làm nền tảng cho việc xác định định nghĩa "giao tiếp sư phạm". Nói cách khác, định nghĩa giao tiếp sư phạm dựa trên nền tảng của các thuật ngữ cơ sở và tạo lập những đặc trưng cho mình. Về định nghĩa giao tiếp sư phạm, cũng có khá nhiều định nghĩa khác nhau trong quá trình nghiên cứu trên bình diện lý luận lẫn sự ứng dụng từ góc độ thực hành

Trước hết, hiểu một cách cơ bản, giao tiếp sư phạm là sự tiếp xúc giữa giáo viên và học sinh nhằm truyền đạt và lĩnh hội những tri thức khoa học, vốn sống, kinh nghiệm, kỹ năng, kỹ xảo, nghề nghiệp, xây dựng và phát triển nhân cách toàn diện ở học sinh.

Có thể đề cập đến quan niệm của tác giả E.V. Sukanôva, ông cho rằng giao tiếp là một phương thức chủ yếu tác động lên các quan hệ của học sinh... Giao tiếp giữa thầy và trò là một khâu quan trọng trong quá trình hình thành nhân cách, phát triển tính tích cực nhận thức và xã hội của học sinh, trong quá trình hình thành tập thể học sinh.

Bên cạnh đó, tác giả A.A. Leonchiev cũng khẳng định, giao tiếp sư phạm là giao tiếp có tính nghề nghiệp của giáo viên với học sinh ở trên lớp và ngoài giờ lên lớp. Quan niệm này đã khẳng định được tính đặc trưng của giao tiếp sư phạm cũng như mô hình hóa ban đầu về phạm vi của giao tiếp sư phạm theo nghĩa bản chất của nó trong hoạt động sư phạm.

Còn tác giả Hoàng Anh và Vũ Kim Thanh cho rằng giao tiếp sư phạm là giao tiếp có tính nghề nghiệp giữa giáo viên với học sinh trong quá trình giảng dạy (giáo dưỡng) và giáo dục, có các chức năng sư phạm nhất định, tạo ra các tiếp xúc tâm lý, xây

dụng không khế tâm lý thuận lợi, cùng các quá trình tâm lý khác (chú ý, tư duy...) có thể tạo ra kết quả tối ưu của quan hệ thầy trò, trong nội bộ tập thể học sinh và hoạt động dạy cũng như hoạt động học [3]. Đây là một định nghĩa khá cụ thể mô tả tương đối đầy đủ về nội hàm của giao tiếp sư phạm. Song song đó, định nghĩa này cũng xác định rõ vai trò của giao tiếp sư phạm trong hoạt động sư phạm, ý nghĩa và tầm quan trọng của nó, các chủ thể chính thức của giao tiếp sư phạm.

Tác giả Nguyễn Thanh Dũng thì khẳng định giao tiếp sư phạm được hiểu là sự tiếp xúc giữa giáo viên và học sinh nhằm truyền đạt và lĩnh hội những tri thức khoa học, vốn sống, kinh nghiệm, kỹ năng, kỹ xảo, nghề nghiệp, xây dựng và phát triển nhân cách toàn diện ở người học [trích lại, 36]. Dưới góc nhìn đã xác lập, đây là một định nghĩa phản ánh khá rõ bản chất của giao tiếp và giao tiếp sư phạm khi cho rằng sự tiếp xúc của giáo viên và học sinh là "điểm chốt" trong giao tiếp sư phạm. Bên cạnh đó, mục tiêu của giao tiếp sư phạm cũng được xác lập khá rõ trong định nghĩa này là: truyền đạt và lĩnh hội những tri thức khoa học, vốn sống, kinh nghiệm, kỹ năng, kỹ xảo, nghề nghiệp, xây dựng và phát triển nhân cách toàn diện ở người học. Định nghĩa này nhìn chung, phản ánh một cách đầy đủ và rõ ràng về nội hàm và ngoại diện khi đặt trong góc nhìn lý luận lẫn thực tiễn. Tuy vậy, vấn đề tương tác giữa giáo viên và học sinh diễn ra như thế nào, những dấu ấn cần xem xét nhằm làm cho sự tương tác này diễn ra hiệu quả chưa được đề cập trong định nghĩa trên.

Như vậy, giao tiếp sư phạm trước hết có thể hiểu là những nguyên tắc, những biện pháp và kỹ xảo tác động lẫn nhau giữa giáo viên với tập thể học sinh mà nội dung cơ bản của nó là trao đổi thông tin, là sự tác động về giáo dục và học tập, là việc tổ chức mối quan hệ lẫn nhau, đồng thời cũng là quá trình người giáo viên xây dựng và phát triển nhân cách toàn diện của học sinh. Hơn thế nữa, giao tiếp sư phạm có thể xem là một hệ thống phức tạp, một quá trình sáng tạo để giải quyết các nhiệm vụ giáo dục, học tập, và là quá trình tổ chức mối quan hệ, sự hiểu biết lẫn nhau giữa giáo viên và học sinh nhờ vào việc sử dụng các phương tiện ngôn ngữ và phi ngôn ngữ. Đây là những đặc điểm

để nhận thấy trong những cách hiểu khác nhau, những định nghĩa khác nhau về giao tiếp sư phạm.

Tóm lại, *giao tiếp sư phạm là sự tiếp xúc tâm lý giữa giáo viên và học sinh nhằm truyền đạt và lĩnh hội thông tin (tri thức khoa học, vốn sống, kinh nghiệm, kỹ năng, kỹ xảo, nghề nghiệp), đồng thời trao đổi cảm xúc, nhu cầu... nhằm xây dựng và phát triển nhân cách toàn diện ở người học.*

2.2. Đặc trưng của giao tiếp sư phạm

Trên nền tảng của giao tiếp, hoạt động giao tiếp, hoạt động sư phạm, giao tiếp sư phạm có những đặc trưng khác nhau. Tuy nhiên, có thể xác định những đặc trưng sau của giao tiếp sư phạm trong cái nhìn tổng thể:

Thứ nhất, giao tiếp sư phạm dựa trên nền tảng của sự tương tác giữa chủ thể và chủ thể. Cả giáo viên và học sinh đều là chủ thể trong giao tiếp. Với người giáo viên, không thể phủ nhận vai trò chủ thể của họ trong hoạt động sư phạm và trong giao tiếp sư phạm. Còn với người học, không thể xem học sinh là một khách thể thụ động mà là một chủ thể có ý thức, luôn hoạt động tích cực để tiếp nhận tri thức khoa học, kỹ năng và những kinh nghiệm nhất định và thậm chí là kỹ xảo để hình thành nhân cách của chính mình.

Thứ hai, giáo viên không chỉ giao tiếp với học sinh qua nội dung bài giảng, tri thức khoa học mà họ phải là tấm gương sáng mẫu mực về nhân cách đúng với đòi hỏi xã hội quy định trong hoạt động giao tiếp đa dạng. Lời nói và hành động của người giáo viên phải có sự thống nhất cao để tạo ra uy tín sư phạm một cách vững chắc. Đó cũng là cơ sở để tạo ra sự tin tưởng, sự thuyết phục đối với học sinh... Những yếu tố này là phương tiện tinh thần giúp cho người giáo viên tiến hành hoạt động sư phạm đạt hiệu quả.

Thứ ba, giao tiếp sư phạm là quá trình giáo viên dùng các biện pháp nhằm giáo dục tình cảm, thuyết phục học sinh trên cơ sở tôn trọng. Mọi tác động bạo lực hay xâm phạm đến nhân cách và phẩm giá của học sinh đều đi ngược lại với nguyên tắc đạo đức của người giáo viên, bị xã hội lên án và người giáo viên phải

chịu trách nhiệm trước pháp luật. Trong khi thực hiện các nhiệm vụ phát triển nhân cách của học sinh, giao tiếp sư phạm tạo ra các hoàn cảnh - tình huống tâm lý kích thích việc hoàn thiện bản thân và tự giáo dục nhân cách ở học sinh như một thủ thuật và như một yêu cầu mang tính chuyên nghiệp.

Thứ tư, giao tiếp sư phạm là tiến trình học sinh thể hiện thái độ, hành vi, sự ứng xử đối với giáo viên trong cái nhìn tương tác. Trong văn hóa hiện đại, đây là tương tác mang tính tôn trọng lẫn nhau, công bằng và hợp tác một cách có văn hóa. Riêng với văn hóa người Việt, sự kính trọng trong giao tiếp phù hợp với truyền thống và đạo đức của người Việt Nam, đó là đặc trưng "tôn sư trọng đạo". Không những với học sinh mà gia đình học sinh, xã hội cũng thể hiện sự tôn trọng đối với người giáo viên. Nhân dân ta có truyền thống tôn sư trọng đạo, trọng đạo lý làm người nên rất tôn trọng đối với nghề thầy giáo: "Muốn sang thì bắc cầu kiều, Muốn con hay chữ thì yêu kính thầy". Điều này cũng trở thành văn hóa đặc thù trong giao tiếp sư phạm ở người Việt từ bao đời qua. Lẽ đương nhiên, đây cũng là lời nhắc nhở trở thành yêu cầu trong giao tiếp sư phạm đối với người giáo viên. Khi được tôn trọng, giáo viên càng phải không ngừng xây dựng và hoàn thiện nhân cách nghề nghiệp mình theo hình ảnh mẫu mực để xứng đáng được tôn trọng. Song song đó, khi được học sinh, phụ huynh và cả xã hội tôn trọng, người giáo viên không chỉ biết tôn trọng chính mình mà còn phải tôn trọng người đã tôn trọng mình.

Thứ năm, giao tiếp sư phạm thể hiện năng lực sư phạm của người giáo viên, là phương tiện thực hiện các nhiệm vụ giảng dạy, giáo dục và phát triển. Bác Hồ đã từng nói: "Không có thầy giáo thì không có giáo dục, không có giáo dục, không có cán bộ thì không nói gì đến kinh tế và văn hóa". Ở đây, Bác Hồ đã khẳng định vai trò quan trọng, không thể thiếu của người giáo viên. Người giáo viên có giỏi hay không được nhận định dựa trên năng lực sư phạm của họ, trong đó giao tiếp sư phạm có vị trí quan trọng. Nói khác đi, chính năng lực giao tiếp sư phạm là cầu nối quan trọng tạo ra sự tương tác giữa thầy và trò, tạo ra nền tảng tâm lý cho hoạt động sư phạm diễn ra thuận lợi, dễ dàng, khoa học và hiệu quả. Những minh chứng cho thấy chính

năng lực giao tiếp sư phạm mà cao hơn là nghệ thuật giao tiếp sư phạm đã trở thành công cụ nghề nghiệp quan trọng của người giáo viên. Không những chỉ thực thi trọng trách dạy học và giáo dục của mình mà bản lĩnh giao tiếp sư phạm còn giúp người giáo viên mang đến cho học sinh những cơ hội "nâng đỡ" một nhân cách, một cuộc đời thật kỳ diệu và đáng ngạc nhiên.

Thứ sáu, giao tiếp sư phạm là phương tiện phục vụ cho hoạt động sư phạm, là điều kiện xã hội - tâm lý bảo đảm quá trình giáo dục, là phương thức tổ chức các mối quan hệ qua lại giữa thầy và trò theo định hướng và sự mong mỏi của nhiều phía. Trong việc thực hiện các nhiệm vụ dạy học, giao tiếp sư phạm đảm bảo sự tiếp xúc tâm lý với học sinh: hình thành động cơ học tập tích cực, tạo ra hoàn cảnh tâm lý cho lớp học hay nhóm để tìm tòi, nhận thức và cùng nhau suy nghĩ. Trong việc thực hiện các nhiệm vụ giáo dục, nhờ có giao tiếp sư phạm, có thể giải quyết tốt các mối quan hệ giáo dục và sư phạm, tiếp xúc tâm lý giữa giáo viên và học sinh, hình thành xu hướng nhận thức trong nhân cách, vượt qua sự ngăn cách về tâm lý, hình thành các mối quan hệ tích cực với nhân cách của từng người học, của nhóm học sinh và của cả các tập thể học sinh.

Tóm lại, giao tiếp sư phạm là điều kiện thực hiện hoạt động giáo dục. Nhờ giao tiếp sư phạm, các đặc trưng xã hội của con người được hình thành, học sinh lĩnh hội được những kinh nghiệm xã hội lịch sử, chuyển hóa thành những kinh nghiệm riêng của cá nhân, thành phẩm chất và năng lực của chính mình để tham gia vào đời sống xã hội. Để lĩnh hội những tri thức đời thường, không thể thiếu được sự giao tiếp giữa con người với con người. Để lĩnh hội những tri thức khoa học, càng cần có giao tiếp sư phạm giữa giáo viên với học sinh. Thực tế đã chứng minh rằng: giao tiếp trong môi trường giáo dục giữa thầy và trò, giữa nhà giáo dục và người được giáo dục, giúp cho cá nhân có thể lĩnh hội được những tri thức cần thiết bằng con đường nhanh nhất, trong khoảng thời gian ngắn nhất và đỡ tốn kém nhất, tạo điều kiện tối ưu nhất cho sự hình thành và sự phát triển nhân cách. Có thể khẳng định, đối với hoạt động sư phạm, giao tiếp là điều kiện, phương tiện, nội dung của quá trình giáo dục học sinh.

Chính vì vậy, hoạt động sư phạm đòi hỏi người giáo viên phải có kỹ năng giao tiếp sư phạm chuyên nghiệp để tổ chức hoạt động này một cách khoa học và nghệ thuật. Đó là trách nhiệm và lương tâm của những người làm nghề sư phạm một cách chuyên nghiệp và bài bản.

2.3. Các nguyên tắc giao tiếp sư phạm

Giao tiếp giữa giáo viên và học sinh mang tính đặc thù. Vì vậy những nguyên tắc giao tiếp giữa giáo viên và học sinh cũng có những điểm riêng biệt. Giao tiếp sư phạm là một dạng lao động phức tạp và là một dạng hoạt động đòi hỏi tính sáng tạo cao nhằm góp phần giải quyết các nhiệm vụ của dạy học và giáo dục. Việc giao tiếp giữa giáo viên với học sinh rất quan trọng trong việc giúp học sinh tự tin và tích cực rèn luyện, học tập và phát triển nhân cách. Để đạt được mục đích đó, trong quá trình thực hiện, giáo viên cần đảm bảo, quán triệt được một số nguyên tắc cơ bản khi giao tiếp nói chung và giao tiếp sư phạm nói riêng.

2.3.1. Những nguyên tắc chung về giao tiếp

Trong bất cứ lĩnh vực nào hay những hoạt động khác nhau, khi giao tiếp, con người đều phải tuân theo một số nguyên tắc cơ bản. Những nguyên tắc này được phân tích định hướng thành những yêu cầu, được khái quát như các “đặc tính” cơ bản cần đảm bảo:

- Tính khoa học: nội dung, hình thức, phương pháp phải phù hợp với mục đích, tính chất quá trình giao tiếp.

- Tính đạo đức: quý trọng, tin tưởng, chia sẻ, tự trọng, khiêm tốn... trong tương tác giao tiếp.

- Tính thẩm mỹ: nét đẹp, cái duyên... cần được đảm bảo và khai thác trong quá trình giao tiếp.

- Tính dân tộc: thể hiện tâm lý dân tộc, bản sắc, tính cách dân tộc trong giao tiếp của con người [16].

Thế nhưng xuất phát từ đặc thù của hoạt động sư phạm và mối quan hệ chủ yếu của giáo viên và học sinh, những nguyên tắc giao tiếp sư phạm sau đây được chọn lọc và phân tích.

2.3.2. Những nguyên tắc cụ thể trong giao tiếp sư phạm

Như đã nói, giao tiếp sư phạm vẫn đảm bảo những yêu cầu chung nhưng được đặt trong hoạt động sư phạm đặc biệt là khung cảnh sư phạm với những yêu cầu sư phạm. Vì thế, các nguyên tắc giao tiếp sư phạm được phân tích dựa trên những yêu cầu cụ thể từ sự tương tác giữa chủ thể với chủ thể trong đó người giáo viên được xem là mẫu hình nhân cách, là người chủ động tổ chức hoạt động giao tiếp sư phạm nhiều hơn.

2.3.2.1. Tính mẫu mực trong giao tiếp sư phạm của giáo viên

Đối tượng của lao động sư phạm là con người. Công cụ lao động sư phạm là nhân cách của người giáo viên. Cụ thể đối tượng của lao động sư phạm ở đây là những học sinh với nhân cách chưa hoàn thiện. Công cụ lao động sư phạm là nhân cách của người giáo viên. Mọi hành vi cử chỉ, cách nói năng của giáo viên đều tác động đến học sinh. Vì vậy, nhân cách của người giáo viên phải là nhân cách mẫu mực cho học sinh noi theo. Giao tiếp có thể xem là một trong những nội dung giáo dục học sinh. Sự tế nhị, lịch thiệp, gương mẫu của giáo viên là tấm gương cần thiết cho học sinh noi theo trong tiến trình hoàn thiện nhân cách.

Biểu hiện mẫu mực trong giao tiếp sư phạm của giáo viên thể hiện:

Sự mẫu mực về trang phục:

Trang phục của giáo viên cần lịch sự, gọn gàng, phù hợp với quy định của nghề giáo. Giáo viên ăn mặc lịch sự khi lên lớp cũng là một cách thể hiện sự tôn trọng đối với học sinh.

Sự mẫu mực trong thái độ, cử chỉ, hành vi, cách nói năng:

Lời nói và hành động của giáo viên cần thống nhất tránh mâu thuẫn. Thái độ của giáo viên cần phải thống nhất, thể hiện phù hợp với các phản ứng hành vi. Ngôn ngữ của giáo viên sử dụng cần đa dạng, phong phú, diễn cảm, giàu tình cảm, phù hợp với tình huống, nội dung và đối tượng giao tiếp.

Sự mẫu mực của giáo viên còn thể hiện ở cung cách ứng xử, sự xử lý tình huống và cách giải quyết vấn đề trong hoạt động nghề

nghệ, trong mối quan hệ giao tiếp sư phạm cũng như các mối quan hệ xã hội khác:

Chính yêu cầu này cần khuyến khích người giáo viên không chỉ nhìn mình trong mối quan hệ giao tiếp ở phạm vi lớp học, trường học trong một trường sư phạm mà có thể ở cả những môi trường xã hội khác. Lễ đương nhiên, ở mỗi vị trí - vai trò, con người có thể thể hiện mình khác nhau, nhưng nghề giáo đòi hỏi người giáo viên cần quan tâm đến hình ảnh của mình sao cho mẫu mực không chỉ là trong môi trường học đường mà cả ở những tình huống nhất định của cuộc sống. Cách ứng xử có văn hóa, lịch sự và đáng trân quý, cách xử lý tình huống thấu tình đạt lý và sự giải quyết các vấn đề mang tính thuyết phục là những biểu hiện chuyên nghiệp trong cung cách ứng xử của một người giáo viên cần hướng đến, không ngừng hoàn thiện bản thân trong nghề nghiệp và cuộc sống.

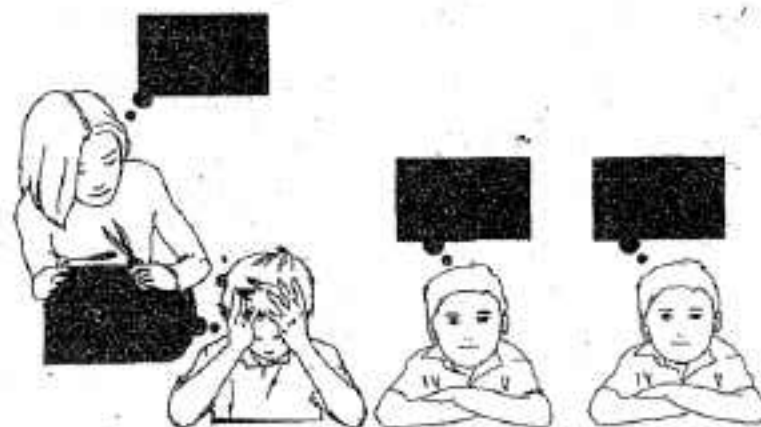
2.3.2.2. Tôn trọng nhân cách học sinh trong giao tiếp sư phạm

Tôn trọng nhân cách học sinh là thừa nhận học sinh như một con người đầy đủ các quyền được học tập và rèn luyện, vui chơi, lao động, bình đẳng trong các mối quan hệ. Bất kể ở lứa tuổi nào, việc tôn trọng nhân cách của trẻ em hay tôn trọng nhân cách học sinh được xem là chìa khóa để tương tác tích cực với các em, thực hiện mối quan hệ giao tiếp tích cực.

Nhu cầu được tôn trọng, được bình đẳng với mọi người trong giao tiếp là nhu cầu quan trọng và phổ biến ở học sinh nói chung, đặc biệt là với học sinh trung học. Nhu cầu thể hiện suy nghĩ, thể hiện hành động và năng lực trong quá trình sống và học tập cũng là nhu cầu quan trọng của lứa tuổi học sinh trung học. Sự tôn trọng của giáo viên dành cho học sinh giúp các em tự tin hơn, thoải mái hơn trong giao tiếp. Đặc biệt, khi nhu cầu của mình được thỏa mãn, các em dễ cảm nhận được tín hiệu tích cực và từ đó sẽ chủ động hơn trong giao tiếp. Sự tôn trọng từ giáo viên mà học sinh nhận được sẽ hỗ trợ các em thỏa mãn được các nhu cầu trên, tạo điều kiện giúp học sinh có được sự cân bằng trong đời sống tinh thần, giảm bớt những mâu thuẫn giữa người lớn và học sinh trong độ tuổi này. Từ đó, hoạt động giao tiếp sẽ diễn ra một cách tích cực và hiệu quả như mong đợi.

Người giáo viên biết tôn trọng học sinh trong hoạt động giao tiếp sư phạm thường có các biểu hiện:

- Giáo viên chấp nhận học sinh ở trạng thái nhất định chứ không thể có thái độ không thể chấp nhận, không thừa nhận.
- Giáo viên không dùng những từ ngữ, hành vi - cử chỉ xúc phạm đến nhân cách học sinh.
- Giáo viên không áp đặt học sinh, bắt học sinh phải hành động theo mình một cách rập khuôn, máy móc.
- Giáo viên luôn lắng nghe học sinh trình bày ý muốn, nguyện vọng của mình và cố gắng đáp ứng những nhu cầu chính đáng của học sinh.
- Giáo viên không có những hành vi bộc phát, ngẫu nhiên, mất lịch sự khi tiếp xúc với học sinh.
- Giáo viên thể hiện sự lịch sự, gọn gàng, tinh tế trong trang phục, tác phong nhằm đảm bảo sự phù hợp với yêu cầu của ngành nghề.
- Giáo viên thể hiện sự cảm thông với những hoàn cảnh riêng tư, những đặc điểm riêng và cả những yếu tố thuộc về cá tính, kiểu thể hiện của từng học sinh, nhóm học sinh. Giáo viên không được phép có thái độ phê phán hay không hợp tác một cách thiếu cân nhắc, chủ quan.



Hình 2.1. Giáo viên không áp đặt học sinh, bắt học sinh phải hành động theo mình một cách rập khuôn, máy móc

2.3.2.3. Có thiện ý trong giao tiếp sư phạm với học sinh

Thiện ý trong giao tiếp sư phạm thể hiện trong cả quan hệ với học sinh và đồng nghiệp, phụ huynh. Tuy vậy, xét trên bình diện đặc trưng của sự thiện ý, yêu cầu thể hiện rõ nhất vẫn là trong mối quan hệ với học sinh.

Thiện ý là ý tốt, là ý tích cực, nó biểu hiện suy nghĩ tích cực, thái độ lành mạnh và hành vi hướng đến những giá trị nhân văn. Thiện ý trong giao tiếp thể hiện suy nghĩ tích cực, thái độ và hành vi hướng đến chuẩn mực tốt đẹp đậm chất nhân văn trong mối quan hệ giao tiếp.

Thiện ý trong giao tiếp với học sinh dựa trên nền tảng của sự yêu thương, tin tưởng học sinh, luôn đem hết sức lực, tài năng ra dạy dỗ, nhiệt thành, luôn quan tâm đến các em một cách đích thực. Đây vừa là nội dung, điều kiện vừa là phương pháp giáo dục đạo đức cho học sinh.

Thiện ý trong giao tiếp sư phạm là minh chứng của một nhân cách mẫu mực và một nhân cách trưởng thành. Chỉ khi một nhân cách có thiện ý mới có thể đồng cảm, thông cảm, tạo điều kiện, tạo cơ hội để một nhân cách đang trưởng thành phát triển theo định hướng toàn diện hơn, hoàn thiện hơn.

Người giáo viên có thiện ý với học sinh thường có các biểu hiện sau trong quá trình giao tiếp:

- Giáo viên luôn nhìn thấy những điểm mạnh ở học sinh, giúp học sinh phát huy hết những ưu điểm của học sinh.

- Thiện ý của giáo viên thể hiện rõ nét nhất trong cách đánh giá, nhận xét học sinh khi các em thực hiện các nhiệm vụ học tập, rèn luyện hành vi - tính cách. Giáo viên thường nhìn thấy ưu điểm, sự nỗ lực, sự cố gắng và cả những tín hiệu sáng trong hoạt động và nhân cách của học sinh. Trong trường hợp học sinh phạm lỗi, giáo viên phải chỉ ra cho học sinh biết lỗi sai, biết cách khuyến khích bày tỏ sự tin tưởng để học sinh thay đổi trong tiến trình phát triển.

- Giáo viên là người có khả năng sử dụng kỹ năng khen ngợi, động viên nhằm giúp học sinh hình thành được sự tự tin và phát triển tiềm năng của bản thân trong tương lai.

- Thiện ý còn thể hiện ở sự đối xử bình đẳng giữa các học sinh, không thành kiến, không phân biệt đối xử. Dù cho có những học sinh tinh nghịch, chưa ngoan, chưa tuân thủ các chuẩn mực, hay làm trái ý giáo viên thì giáo viên vẫn phải đối xử với học sinh một cách khoan dung, nhẫn nại.

- Thiện ý của giáo viên còn thể hiện trong việc phân công nhiệm vụ cho học sinh trên lớp một cách bình đẳng, biết phát huy tính độc lập, tự chủ và sáng tạo của học sinh và luôn nhiệt tình giúp đỡ khi các em cần.

- Thiện ý của giáo viên thể hiện rõ ở sự tha thứ, bỏ qua những lỗi lầm, những hạn chế, những sơ suất của học sinh trong hoạt động học tập, trong các mối quan hệ ở nhà trường, gia đình và xã hội, dựa trên cơ sở của tình thương, sự hướng thiện để thúc đẩy học sinh phát triển nhân cách bằng việc điều chỉnh tích cực của chính bản thân các em.

2.3.2.4. Đồng cảm trong giao tiếp sư phạm với học sinh

Đồng cảm là biểu hiện của việc biết đặt mình vào vị trí tương tác để nhận ra được suy nghĩ, cảm xúc - thái độ và cả hành vi ứng xử của nhau. Đồng cảm xuất phát ban đầu từ sự tương đồng về cảm xúc bằng sự nhận thức tích cực và sự "chuyển di" vị trí tâm lý, từ đó dễ dẫn đến sự thông cảm.

Đồng cảm là cơ sở hình thành ở giáo viên tấm lòng nhân hậu, khoan dung và vị tha đối với học sinh, từ đó giáo viên có cách ứng xử đầy tính nhân văn. Ngược lại với sự đồng cảm là cách giáo viên thường hay áp dụng nội quy để trách phạt học sinh một cách cứng nhắc, không tìm hiểu nguyên nhân học sinh mắc lỗi. Thiếu đồng cảm dẫn đến biểu hiện giáo viên sẽ có thái độ cảm tính, chủ quan, có những hành vi không mang tính năng đỡ và từ đó dễ xuất hiện sự vô cảm trong những tình huống nhất định khi giao tiếp.

Người giáo viên đồng cảm trong giao tiếp sư phạm với học sinh thường có các biểu hiện:

– Đồng cảm thể hiện đầu tiên ở sự tương đồng nhất định về mặt cảm xúc của giáo viên với học sinh khi đứng cùng một chiều kích để cảm nhận, để rung động từ cuộc sống xung quanh.

– Giáo viên biết đặt mình vào vị trí của học sinh để hiểu những suy nghĩ, tình cảm và hành động của các em. Giáo viên có thể nắm bắt được những khó khăn và thuận lợi của học sinh. Giáo viên biết đồng cảm thường rất nhạy cảm với tâm tư của học sinh, biết cách hỏi han, chia sẻ với các em trong những tình huống khác nhau từ thực tiễn cuộc sống.

– Đồng cảm còn thể hiện khi giáo viên luôn quan tâm, tìm hiểu, nắm vững hoàn cảnh gia đình các em. Dựa trên cơ sở này, giáo viên biết được thực tế những diễn tiến tâm lý bao gồm cả suy nghĩ, cảm xúc, hành vi để lý giải nguyên nhân đích thực của vấn đề, tìm ra được cách tương tác tích cực với các em theo định hướng phát triển nhân cách.

– Đồng cảm trong giao tiếp sư phạm còn thể hiện ở sự cảm thông không chỉ cho từng hoàn cảnh mà cả những biểu hiện mang tính mất cân bằng, những biểu hiện hành vi lệch chuẩn để dựa vào đó, giáo viên có thể góp phần giúp các em có động lực để tự điều chỉnh nhằm tạo ra sự phát triển nhân cách đúng hướng, toàn diện hơn.

– Đồng cảm với học sinh cho thấy giáo viên không ngừng hoàn thiện sự hiểu biết của mình về tâm lý lứa tuổi, về vấn đề phát triển cái tôi, nhu cầu tự khẳng định hay cơ chế phòng vệ ở học sinh nhằm mục đích thấu hiểu và đồng cảm được với các em để tương tác, giáo dục.

“Trẻ em là trẻ em, trẻ em không phải là người lớn thu nhỏ. Trẻ em có cách suy nghĩ riêng không giống với người lớn” (J.J. Rutxo). Giáo viên sẽ không thực hiện được mục đích giáo dục nếu như không hiểu được trẻ. Cách hiệu quả nhất để giáo viên hiểu được học sinh: Biết đặt mình vào vị trí của học sinh.



Hình 2.2.
*Hãy luôn đặt mình
vào vị trí của học sinh
để có cái nhìn toàn diện*

Các nguyên tắc giao tiếp sư phạm phân tích ở trên bao giờ cũng thống nhất tác động qua lại lẫn nhau. Những nguyên tắc này nhằm đảm bảo hoàn thiện nhân cách mẫu mực của người giáo viên, giúp giáo viên thực hiện tốt vai trò nhiệm vụ của mình góp phần hình thành phát triển nhân cách cho học sinh. Mặt khác, việc tuân thủ những nguyên tắc này giúp người giáo viên tranh thủ được những điều kiện thuận lợi nhằm tổ chức hoạt động sư phạm hiệu quả. Hơn thế nữa, nếu các nguyên tắc giao tiếp sư phạm này được khai thác một cách triệt để, giáo viên sẽ có chỗ đứng rất quan trọng trong tâm hồn, trái tim của học sinh để có thể tương tác tích cực với các em nhằm tạo ra những quan hệ tích cực trong hoạt động sư phạm theo mục đích đã xác lập. Thực hiện các nguyên tắc giao tiếp sư phạm này một cách hiệu quả cũng là cách hướng đến sự chuyên nghiệp trong nghề giáo cũng như là cách thức để tuân thủ đạo đức nghề nghiệp mình đã chọn.

2.4. Phong cách giao tiếp sư phạm

2.4.1. Phong cách giao tiếp

2.4.1.1. Định nghĩa

Trước hết, có thể đề cập về thuật ngữ phong cách theo cách hiểu đơn giản nhất và dễ hiểu nhất.

Theo nghĩa thông thường, phong cách là cách thể hiện của con người trong phong thái quan hệ và đối xử, trong những biểu hiện hành động ở cuộc sống.

Đánh giá về phong cách của một cá nhân, thông thường người khác sẽ dựa vào cách thể hiện ở hành vi, cử chỉ, cách trò chuyện, làm việc... Phong cách có thể được quy về những chiều kích hay những kiểu loại như: nhanh nhẹn, chậm chạp; hơi hợt,

sâu sắc, duyên dáng, thô kệch; sang trọng, quê mùa, chuyên nghiệp, tệ hại...

Theo từ điển Tiếng Việt, phong cách là những lối, cung cách sinh hoạt làm việc, hoạt động, sử xử tạo nên cái riêng của một người hay một loại người nào đó (nói tổng quát) [37].

Theo tác giả Nguyễn Văn Lũy và Lê Quang Sơn, phong cách là cung cách sinh hoạt, làm việc, ứng xử, tạo nên cái riêng của một người hay lớp người nào đó [15].

Trong cuộc sống, ở mỗi con người hay nhóm người dần hình thành nên những nét riêng trong lời nói, cử chỉ, điệu bộ, hành động. Chúng tạo nên phong cách giao tiếp của người đó hoặc nhóm người đó.

Theo các nhà Tâm lý học Xô Viết như A. Klimov, A. Cubanova, M. Rakhmatulyna... thì phong cách giao tiếp là toàn bộ hệ thống các phương pháp, thủ thuật tiếp nhận, phản ứng hành động tương đối bền vững, ổn định của mỗi cá nhân. Chúng quy định sự khác biệt cá nhân, giúp cá nhân thích ứng với môi trường sống mà đặc biệt là môi trường xã hội.

Theo tác giả Hoàng Anh thì phong cách giao tiếp là toàn bộ hệ thống những phương pháp, những thủ thuật tiếp nhận, những phản ứng hành động tương đối ổn định và bền vững của chủ thể và đối tượng giao tiếp trong quá trình tiếp xúc với nhau và với mọi người, đảm bảo sự tồn tại và phát triển của họ [2].

Theo tác giả Nguyễn Quang Lũy và Lê Quang Sơn, phong cách giao tiếp là những đặc điểm mang tính hệ thống về cách thức, thái độ và hành vi của cá nhân trong tiếp xúc với người khác. Nói cách khác, phong cách giao tiếp là những đặc điểm kiểu loại - cá nhân của sự tác động qua lại giữa con người [15].

Theo quan niệm của tài liệu này, *phong cách giao tiếp là hệ thống những lời nói, cử chỉ, điệu bộ, động tác, các ứng xử tương đối ổn định của mỗi con người hoặc mỗi nhóm người trong giao tiếp.*

Phân tích sâu hơn các cách hiểu khác nhau về phong cách và phong cách giao tiếp, có thể đề cập đến những dấu hiệu cơ bản sau của phong cách giao tiếp trong sự tương tác:

- Hệ thống những phương pháp, thủ thuật tiếp nhận, phản ứng hành động tương đối ổn định, bền vững của cá nhân trong giao tiếp giúp con người hoạt động và ứng xử.

- Hệ thống các phương pháp, thủ thuật quy định những đặc điểm khác biệt giữa các cá nhân trong giao tiếp.

- Hệ thống các phương tiện có hiệu quả giúp cá nhân thích nghi với những thay đổi của môi trường (nhất là môi trường xã hội) khi giao tiếp. Dấu hiệu này nói lên sự linh hoạt, cơ động, mềm dẻo của các phương pháp, thủ thuật... ứng xử của cá nhân trong quá trình giao tiếp.

Đây là những dấu hiệu cơ bản của phong cách giao tiếp. Phong cách giao tiếp được hình thành dựa trên sự ổn định một cách tương đối về cách thể hiện trong giao tiếp của con người. Phong cách giao tiếp chịu ảnh hưởng nhất định bởi một số yếu tố nền tảng bẩm sinh của cá nhân nhưng hoàn toàn có thể được rèn luyện một cách chủ định bởi những tác động giáo dục dựa trên tính tích cực và sự làm chủ đích thực của cá nhân.

2.4.1.2. Đặc trưng của phong cách giao tiếp

Phong cách giao tiếp có ba đặc trưng cơ bản: tính ổn định, tính chuẩn mực và tính linh hoạt. Mỗi đặc trưng này cùng góp phần tạo nên những dấu ấn khác nhau về phong cách giao tiếp của con người.

a. Tính ổn định

Tính ổn định của phong cách giao tiếp biểu hiện ở chỗ, phong cách giao tiếp của mỗi người, mỗi nhóm người là tương đối như nhau trong những tình huống giao tiếp khác nhau. Chẳng hạn, một giáo viên có phong cách giảng bài chậm rãi, ung dung thư thái, thì không chỉ thường đứng trên bục giảng, ít chuyển động. Ngay cả trong sự tương tác với đồng nghiệp hay người thân trong gia đình, người đó cũng thường nói chậm rãi, thư thái như vậy.

Tính ổn định của phong cách giao tiếp được quy định bởi nhiều yếu tố, trong đó cơ bản là:

Chẳng hạn như chiều cao, tỉ lệ giữa các phần của cơ thể: đầu, mình, chân, tay cũng ảnh hưởng nhiều đến dáng đi, tư thế đứng và sự chuyển động của cơ thể có ảnh hưởng đến phong cách giao tiếp.

Nghề nghiệp

Trong hoạt động nghề nghiệp của mình, mỗi con người thường tham gia vào những quan hệ giao tiếp ổn định, trong những điều kiện, hoàn cảnh cũng tương đối ổn định, chúng tạo nên những nét riêng trong giao tiếp của những người cùng nghề. Nghề nghiệp cùng với những yêu cầu về năng lực, phẩm chất góp phần tạo nên những dấu hiệu đặc trưng về phong cách giao tiếp. Cụ thể như phong cách giao tiếp của người giáo viên khác phong cách giao tiếp của người thầy thuốc, phong cách giao tiếp của người thư ký khác phong cách giao tiếp của nhà khoa học, phong cách giao tiếp của người kinh doanh khác phong cách giao tiếp của người nông dân... nhằm góp phần thực hiện hoạt động nghề nghiệp hiệu quả cũng như góp phần đem đến những màu sắc khác biệt về thế giới nghề nghiệp đa dạng.

Đặc trưng của thời đại

Ở mỗi thời đại, phong cách giao tiếp của con người có thể khác nhau. Cụ thể hơn, phong cách giao tiếp bị ảnh hưởng hay bị chi phối bởi những sự tác động của điều kiện xã hội, yêu cầu về công việc, nhịp sống... Sự tác động này vừa trực tiếp, vừa gián tiếp làm cho những biểu hiện của con người từ hành vi bên ngoài cho đến cách thức suy nghĩ và hành động ý chí có thể mang những "màu sắc" tương ứng. Chẳng hạn, phong cách giao tiếp của con người trong thời kỳ đổi mới có nhịp điệu nhanh, hồi hả, khẩn trương hơn thời bao cấp.

Tính ổn định của phong cách giao tiếp tạo nên nét riêng của mỗi con người, mỗi nhóm người trong giao tiếp. Điều này trở thành một đặc trưng tâm lý trong giao tiếp, nó mang dấu ấn riêng và có thể gây những hiệu ứng hết sức thú vị, độc đáo với hoạt động giao tiếp.

b. Tính chuẩn mực

Giao tiếp là một hành vi xã hội phổ biến ở con người và mang đặc trưng của loài người. Giao tiếp được quy định bởi các chuẩn mực xã hội như đạo đức, văn hóa, thẩm mỹ, pháp luật, bởi phong tục, tập quán, truyền thống, lễ giáo và các nguyên tắc khác được ấn định một cách tự nhiên. Giao tiếp sư phạm cũng mang tính chuẩn mực chung của giao tiếp và càng thể hiện tính chuẩn mực sâu sắc hơn nữa khi được đặt vào đặc điểm lao động nghề sư phạm, mối quan hệ tương tác vị trí thầy - trò. Đơn cử như một học sinh khi trả lời câu hỏi của thầy giáo thì cần mở đầu bằng những từ: "Em thưa thầy..."; một nhân viên khi báo cáo kết quả công việc với giám đốc thì phải: "Thưa giám đốc..." hoặc "Báo cáo giám đốc..." hay khi một người lớn tuổi và một người trẻ tuổi gặp nhau thì người trẻ tuổi phải chào người lớn tuổi... bằng những câu nói và cử chỉ mang tính chuẩn mực "Xin chào anh, chị..."

Trong giao tiếp, nếu con người không tuân thủ các chuẩn mực, các quy tắc, thì sẽ dễ dàng bị đánh giá là "thiếu văn hóa", "thiếu giáo dục", "hỗn láo" hoặc nói theo kiểu nhẹ nhàng hơn là "không lịch sự". Điều này không chỉ dẫn đến sự khó chịu mà thậm chí là sự thương tổn của con người từ hai phía trong quá trình giao tiếp với nhau. Phong cách giao tiếp sư phạm của giáo viên sẽ cần lưu tâm yêu cầu này để hướng đến sự chuẩn mực mong đợi, đó cũng là nền tảng để học sinh cảm nhận và trân quý phong cách giao tiếp ấy để định hướng cho mình phong cách giao tiếp sao cho phù hợp.

Mỗi cơ quan, mỗi công ty thường có những quy định riêng về vấn đề giao tiếp trong cơ quan, trong công ty đó, chẳng hạn như việc gặp gỡ giữa nhân viên và lãnh đạo, hội họp, tiếp khách, hoặc những yếu tố thuộc về "truyền thống", những chuẩn mực không được lãnh đạo quy định nhưng được mọi người chấp nhận, chẳng hạn như trang phục. Một người muốn quan tâm đến vấn đề giao tiếp một cách khoa học và chuyên biệt, cần am hiểu và tôn trọng các quy định, các chuẩn mực này. Mỗi cộng đồng người, mỗi dân tộc đều có phong tục, tập quán, lễ giáo, truyền thống riêng mà con người cần biết, đặc biệt trong thời đại hiện nay, khi xu thế hội nhập, liên kết, hợp tác khu vực và toàn cầu

đang là xu thế chính của thời đại. Sự thiếu hiểu biết về văn hóa giao tiếp của các dân tộc trên thế giới có thể gây bất lợi cho sự nghiệp của bạn. Chẳng hạn, bạn tổ chức yến tiệc chiêu đãi một đoàn khách quốc tế, trong đó có cả những vị theo đạo Hồi, mà trong thực đơn của bạn lại có món được chế biến từ thịt lợn, thì đó là một thiếu sót không nhỏ của bạn, những vị khách đó sẽ cảm thấy bị xúc phạm và rất dễ rời bàn tiệc.

Trong môi trường sư phạm cũng thế, muốn xây dựng một phong cách giao tiếp sư phạm phù hợp hướng đến văn hóa học đường, việc ý thức về các yêu cầu cơ bản của văn hóa học đường, việc tìm hiểu kỹ những nội quy nghề nghiệp, việc xác định vị thế của mình trong mối quan hệ với học sinh, việc nhìn nhận về lòng tự trọng của bản thân ứng với tên gọi và chức năng của người giáo dục sẽ giúp giáo viên xác lập phong cách giao tiếp sư phạm của mình, tuân thủ những yêu cầu của phong cách ấy và giữ vững bản lĩnh để phong cách ấy mang dấu ấn văn hóa dù những thách thức và áp lực có bủa vây.

c. Tính linh hoạt của phong cách giao tiếp

Trong phong cách giao tiếp của mỗi con người, bên cạnh những yếu tố ổn định, khó thay đổi, còn có những yếu tố được thay đổi theo tình huống giao tiếp, chúng giúp con người đó có những lời nói, cử chỉ, điệu bộ phù hợp với tình huống giao tiếp cụ thể. Chẳng hạn, một giám đốc khi giao tiếp với nhân viên của mình sẽ có những lời nói, cử chỉ khác với khi giao tiếp với người thân ở gia đình; lời nói, cử chỉ của người thư ký khi tiếp khách cũng khác với khi giao tiếp với bạn bè, đồng nghiệp. Như vậy, tính linh hoạt của phong cách giao tiếp nói lên sự khéo léo, mềm dẻo của mỗi con người trong giao tiếp, ứng xử với người khác.

Trong công tác của mình, ở mỗi vị trí khác nhau, có thể phải tiếp xúc với nhiều đối tượng khác nhau, trong những tình huống khác nhau. Vì vậy, linh hoạt, mềm dẻo là một trong những phẩm chất giao tiếp cần thiết nhất của con người. Đó cũng chính là cơ sở rất quan trọng để con người giao tiếp mang tính thích ứng, có thể làm chủ những tình thế giao tiếp khác nhau, mềm mại để chinh phục đối tượng giao tiếp trong những hoàn cảnh khác nhau. Nói cách khác, phong cách giao tiếp nhất định sẽ bao hàm

những đặc trưng tương ứng. Thế nhưng, phong cách luôn mang tính linh hoạt để hướng đến sự thích ứng với môi trường và hoàn cảnh giao tiếp, sự thay đổi về cảm xúc hay tâm trạng của người giao tiếp cùng, sự ứng biến cần có để tiến hành cuộc tương tác theo mong đợi...

2.4.2. Phong cách giao tiếp sư phạm

2.4.2.1. Định nghĩa

Usinxki, nhà Giáo dục học Nga, nổi tiếng đã nói: “Nhân cách mẫu mực của người thầy giáo có tác dụng thuyết phục, giáo dục mạnh mẽ tới học sinh hơn mọi lời giáo huấn hoa mỹ, hơn mọi hình thức trừng phạt nghiêm khắc”. Nhân cách mẫu mực sư phạm thể hiện trong giao tiếp, trong công việc, trong sinh hoạt hàng ngày mang tính đạo đức, thẩm mỹ, khoa học và nghệ thuật với học sinh cùng những người khác một cách ổn định, bền vững. Trong đó, phong cách giao tiếp sư phạm là một bộ mặt nhân cách quan trọng của người giáo viên. Thông qua phong cách giao tiếp sư phạm, người giáo viên nêu tấm gương sống đẹp để về nhiều mặt, làm cho học sinh quý mến, noi theo. Có thể khẳng định, phong cách giao tiếp sư phạm vừa là phương tiện, vừa là nội dung giáo dục quan trọng và hiệu quả. Dựa trên nền tảng của khái niệm phong cách và phong cách giao tiếp sư phạm, dựa trên những phân tích về giao tiếp sư phạm, có thể đề cập đến những quan niệm khác nhau về phong cách giao tiếp sư phạm như sau:

Theo tác giả Hoàng Anh và Vũ Kim Thanh, phong cách giao tiếp sư phạm là toàn bộ hệ thống những phương pháp, thủ thuật tiếp nhận, phản ứng hành động tương đối ổn định, bền vững của giáo viên trong quá trình tiếp xúc nhằm truyền đạt, lĩnh hội những tri thức khoa học, vốn sống kinh nghiệm, kỹ năng kỹ xảo, xây dựng và phát triển nhân cách toàn diện ở học sinh [3].

Có cùng quan điểm, tác giả Nguyễn Văn Lũy và Lê Quang Sơn cũng cho rằng phong cách giao tiếp sư phạm là hệ thống những phương pháp, thủ thuật tiếp nhận, phản ứng, hành động tương đối bền vững, ổn định của giáo viên và học sinh trong quá trình tiếp xúc nhằm truyền đạt, lĩnh hội tri thức khoa học, vốn

kinh nghiệm sống, kỹ năng, kỹ xảo học tập, lao động và sinh hoạt, xây dựng và phát triển nhân cách toàn diện ở học sinh [16].

Phong cách giao tiếp sư phạm còn được hiểu là toàn bộ hệ thống những phương pháp, thủ thuật tiếp nhận, phản ứng hành động tương đối ổn định, bền vững của giáo viên và học sinh trong quá trình giao tiếp sư phạm.

Như vậy, *khí đề cập đến phong cách giao tiếp sư phạm là nói đến hệ thống những phương pháp, thủ thuật tiếp nhận, phản ứng hành động... của giáo viên trong quá trình tiếp xúc.* Điều này không đồng nghĩa với việc trong giao tiếp với học sinh, giáo viên chủ yếu sử dụng các thủ thuật và vận dụng các kỹ thuật mà quan trọng chính là sự giao tiếp ấy phải bắt nguồn từ cái tâm, sự chân thành và cả toàn bộ nhân cách của người giáo viên.

Phong cách giao tiếp sư phạm góp phần tạo nên những đặc điểm khác biệt giữa các giáo viên. Điều này thể hiện ở việc với những tình huống khác nhau thì mỗi giáo viên sẽ sử dụng những phương pháp, thủ thuật tiếp nhận, phản ứng hành động khác nhau, tùy thuộc vào phong cách giao tiếp sư phạm của bản thân hay giáo viên lựa chọn. Chính vì vậy, phong cách giao tiếp sư phạm sẽ bộc lộ tính ổn định, tương đối bền vững ở mỗi giáo viên. Tuy nhiên, tính ổn định này không bất biến mà còn mang cả tính chất linh hoạt, cơ động của phong cách giao tiếp sư phạm. Điều này bộc lộ sự khéo léo sư phạm của người giáo viên, trong một số trường hợp cụ thể thì thủ thuật tiếp nhận, phản ứng hành động của chủ thể giao tiếp có thể thay đổi để phù hợp với hoàn cảnh, tình huống đó. Chính sự linh hoạt này giúp cho người giáo viên tương tác một cách tích cực với học sinh để đạt hiệu quả cao trong công tác dạy học và giáo dục.

2.4.2.2. Các loại phong cách giao tiếp sư phạm

Phong cách giao tiếp của mỗi con người luôn có những nét riêng, không ai giống ai. Nói cách khác, phong cách giao tiếp của con người thực sự đa dạng, phong phú. Phong cách giao tiếp sư phạm của mỗi giáo viên không giống nhau dù rằng những nét chung của từng loại phong cách có thể tương đồng.

Có thể đề cập đến quan niệm của của tác giả R.N. Creso, khi nghiên cứu về mối quan hệ giữa giáo viên và học sinh. Tác giả đã chia ra làm ba nhóm phong cách giao tiếp sư phạm:

- Kiểu giáo viên có phong cách quan hệ chính thức trong dạy học. Người giáo viên hướng hành vi của mình vào sự phát triển tri tuệ học sinh, giáo viên sẽ thường xuyên yêu cầu và kiểm tra, chỉ quan hệ chính thức, giảng tốt bộ môn là được học sinh kính trọng.

- Kiểu giáo viên có thiện ý trong giao tiếp. Trong quá trình giảng dạy, họ có sức ảnh hưởng đến toàn bộ nhân cách học sinh, tập trung phát triển các phẩm chất xã hội, họ thường thiết lập mối quan hệ với học sinh, cố gắng hiểu học sinh và có thể giúp đỡ học sinh trong khả năng cao nhất.

Đây cũng chỉ là một trong những cách phân loại phong cách giao tiếp sư phạm xuất phát từ kiểu thể hiện của giáo viên trong giao tiếp. Kiểu phân loại này cũng không quá phổ biến mà lại thể hiện rõ những hạn chế nhất định. Thế nên, căn cứ vào những nét nổi trội, điển hình, nhiều nhà Tâm lý học phân biệt thành ba loại phong cách giao tiếp sư phạm ứng với các loại phong cách giao tiếp chung của con người: phong cách dân chủ, phong cách độc đoán và phong cách tự do. Đây cũng chính là ba loại phong cách giao tiếp sư phạm của giáo viên khi nhìn nhận và đánh giá dựa trên sự tương tác đích thực giữa chủ thể (người dạy) và chủ thể (người học) mà cụ thể hơn đó là sự tiếp cận bản chất của hoạt động dạy là hoạt động tổ chức.

a. Phong cách giao tiếp dân chủ

Phong cách giao tiếp dân chủ là phong cách giao tiếp thầy cô giáo coi trọng những đặc điểm tâm lý cá nhân, vốn sống, kinh nghiệm, trình độ nhận thức, nhu cầu, động cơ, hứng thú và các mức độ tích cực nhận thức của học sinh. Biểu hiện của phong cách này còn là biết lắng nghe, tôn trọng và đáp ứng kịp thời nguyện vọng chính đáng của học sinh. Phong cách giao tiếp dân chủ biểu hiện qua những nét nổi bật sau đây:

Giáo viên có phong cách dân chủ có xu hướng tạo không khí bình đẳng, thân mật, thoải mái trong giao tiếp. Họ cố gắng thu hẹp khoảng cách với học sinh tới mức có thể, thông qua ăn mặc, đi đứng, nói năng, điệu bộ, cử chỉ,... Chẳng hạn, một người giáo viên dân chủ thì khi trò chuyện và gặp gỡ học sinh, họ thường niềm nở, vui vẻ chìa tay ra mời học sinh ngồi, chủ động ngồi gần học sinh, quan tâm hỏi thăm sức khỏe, khi giao tiếp thì cười mở ở ngôn từ và cả những cử chỉ điệu bộ...

Tôn trọng đối tượng giao tiếp, chú ý đến đặc điểm tâm lý cá nhân của họ

Tôn trọng đồng nghĩa với việc bình đẳng nhưng vẫn giữ được vai trò của mình, vừa thân thiện để tạo cảm giác tin tưởng ở học sinh nhưng vẫn có những chuẩn mực nhất định để học sinh tôn trọng, lắng nghe. Trong giao tiếp, giáo viên có phong cách dân chủ thường chú ý tìm hiểu các đặc điểm tâm lý cá nhân của học sinh như: sở thích, thói quen, nhu cầu, quan điểm... để từ đó có phương pháp tiếp cận, tác động hợp lý. Chính vì vậy, những giáo viên này thường được đánh giá là dễ gần, dễ thông cảm, dễ nói chuyện, không quan cách, không khắt khe. Tôn trọng còn được thể hiện thông qua việc giáo viên biết đặt mình vào vị trí của học sinh để thấu hiểu, biết chấp nhận sự khác biệt trong cá tính của học sinh, nuôi dưỡng những tiềm năng ở học sinh để khuyến khích học sinh phát triển.

Lắng nghe tích cực

Phong cách giao tiếp dân chủ đòi hỏi giáo viên phải biết kiểm soát cái tôi của bản thân, biến bản thân mình trở thành một người đồng hành cùng với trẻ hơn là người ra lệnh và kiểm soát. Dân chủ biểu hiện ở việc giáo viên điềm tĩnh, kiên trì lắng nghe học sinh và những ý kiến xác đáng của học sinh luôn được họ quan tâm đáp ứng kịp thời hoặc có lời giải thích rõ ràng. Lắng nghe không chỉ nghe trên bình diện tín hiệu thông tin, giáo viên cần lắng nghe cảm xúc, tình cảm của học sinh ở bình diện thông điệp ẩn. Lắng nghe không phải là ngồi im lặng mà cần có những phản hồi bằng ngôn ngữ và phi ngôn ngữ tích cực khi tương tác với học sinh.

Phong cách giao tiếp dân chủ làm cho học sinh cảm thấy thoải mái, yên tâm, tự tin, giúp học sinh phát huy được tính độc lập, chủ động, sáng tạo trong công việc. Chính vì vậy, giáo viên có phong cách giao tiếp dân chủ thường được nhiều học sinh yêu mến, kính trọng, tin tưởng.

Tuy nhiên, dân chủ phải có nguyên tắc, không xóa nhòa mọi ranh giới giữa người này với người khác trong giao tiếp. Dân chủ không có nghĩa là ngang bằng nhau hay như nhau trong mọi quan hệ tương tác. Trong trường hợp ngược lại, khi dân chủ không đúng hướng hay hiểu sai về dân chủ trong tương tác giao tiếp, sẽ dẫn đến tình trạng "cá mè một lứa", xuề xòa... Đặc biệt, trong giao tiếp sư phạm, dù giáo viên có thoải mái đến mức độ nào đi chăng nữa, thì vẫn có những nguyên tắc hay những yêu cầu không được bỏ qua. Sử dụng phong cách giao tiếp này giáo viên cũng cần lưu ý: Không nên "nuông chiều thả mặc" học sinh, không đề cao cá nhân, không theo đuổi những đòi hỏi không xuất phát từ lợi ích chung, không dân chủ quá trớn, dễ mất đi ranh giới giữa thầy và trò, dễ tổn thương khi một trong hai phía thiếu kiểm soát.

b. Phong cách giao tiếp độc đoán

Ngược với phong cách dân chủ là phong cách độc đoán trong giao tiếp. Phong cách độc đoán trong giao tiếp là phong cách giao tiếp mà giáo viên chỉ chú ý đến nội dung công việc và giới hạn thời gian thực hiện công việc một cách cứng nhắc, không chú ý đến đặc điểm tâm lý riêng của đối tượng hay những điều kiện khác. Phong cách giao tiếp độc đoán biểu hiện qua những nét nổi bật sau đây:

Xem nhẹ đặc điểm tâm lý đối tượng giao tiếp

Giáo viên không quan tâm nhiều đến tính chủ thể của từng học sinh. Họ ít khi chủ động tìm hiểu tâm tư, nguyện vọng của học sinh... nên các quyết định thường theo cảm tính, chủ quan, ít chú ý đến học sinh hoặc dựa trên tình hình của đa số hoặc biểu tượng chung của tập thể. Với kiểu phong cách giao tiếp sư phạm này, công việc của người giáo viên hay các nhiệm vụ dạy học và giáo dục có thể giải quyết một cách nhanh chóng, nhưng đồng thời có nguy cơ dễ dẫn đến sự tổn thương cho một số học sinh

do sự khác biệt về hoàn cảnh hoặc đặc điểm tâm lý như sự nhạy cảm, những dấu ấn tiêu cực trong đời sống tâm lý.

*Đặt ra mục đích giao tiếp chủ yếu xuất phát từ mục đích công việc**

Do người giáo viên quan tâm nhiều đến việc đạt được các chỉ tiêu đề ra, vì vậy họ thường rất cứng rắn, kiên quyết khi đưa ra các nhiệm vụ với học sinh của mình trong giao tiếp sư phạm. Giáo viên không thích sự thay đổi các nguyên tắc thực hiện công việc nếu đã xác lập hay đã thống nhất. Học sinh sẽ cảm thấy căng thẳng, áp lực khi quá trình giao tiếp luôn đặt nặng kết quả hơn diễn tiến của cảm xúc, suy nghĩ ở các em. Chính vì vậy, phong cách này khó hiệu quả, thậm chí có tác dụng ngược với những giai đoạn lứa tuổi khủng hoảng (tuổi lên 3, tuổi dậy thì...) trong giao tiếp sư phạm.

Mô hình giao tiếp một chiều là chủ yếu

Phong cách giao tiếp độc đoán khiến cho người giáo viên ít có sự lắng nghe và phản hồi với học sinh. Người giáo viên chủ động đưa ra các ý kiến và buộc học sinh thực hiện một cách nghiêm ngặt. Điều này dẫn đến việc tạo ra những luồng dư luận ngầm phía sau mà giáo viên không thể kiểm soát hết được, có thể ảnh hưởng đến uy tín của giáo viên khi mối quan hệ giao tiếp căng thẳng, dư luận tiêu cực xuất hiện trong hoạt động sư phạm.

Ở những tập thể học sinh mà người giáo viên là người có phong cách độc đoán, tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh thường khó được phát huy và dễ tạo ra sự chống đối của học sinh đối với giáo viên. Chính kiểu thẳng thắn quá, nhiều khi thiếu tế nhị dẫn đến những mâu thuẫn và thậm chí là những hệ lụy trong quan hệ liên nhân cách. Điều này không những làm ảnh hưởng đến mối quan hệ tương tác trong giao tiếp sư phạm mà còn làm cho hoạt động sư phạm có nguy cơ bị ảnh hưởng tiêu cực, gặp những trở ngại. Đó là chưa kể sự căng thẳng có nguy cơ leo thang sẽ dễ dẫn đến những tác hại đối với quá trình hoàn thiện nhân cách của học sinh.

Tuy nhiên, phong cách giao tiếp này cũng có một số tác dụng nhất định trong hoạt động sư phạm: những công việc hay những nhiệm vụ đòi hỏi thời gian ngắn, nếu không kiên quyết,

dứt khoát, cứng rắn... thì không hoàn thành được. Phong cách giao tiếp này hay một số biểu hiện của phong cách giao tiếp này phù hợp với những học sinh cổ khí chất linh hoạt, nóng nảy, thường có thói quen dứt điểm nhanh chóng khi thực hiện công việc. Điều cần bàn là người giáo viên cần nhận ra những dấu hiệu có thể áp dụng các biểu hiện của phong cách giao tiếp này sao cho thật sự hữu dụng và tránh những nguy cơ xảy ra.

c. Phong cách giao tiếp tự do

Phong cách giao tiếp tự do là phong cách mà người giáo viên linh hoạt thay đổi cách ứng xử theo sự thay đổi của hoàn cảnh giao tiếp và các tình huống giao tiếp. Phong cách giao tiếp tự do không có nghĩa là thoải mái hay không có những giới hạn trong quá trình giao tiếp hoặc không tuân thủ những yêu cầu giao tiếp.

Giáo viên có phong cách giao tiếp tự do thường biểu hiện những nét nổi bật sau:

Dễ bị chi phối bởi tâm trạng, cảm xúc

Hành vi, lời nói, ứng xử, thái độ bị chi phối nhiều bởi tâm trạng, cảm xúc và tình huống. Do đó, các nguyên tắc, chuẩn mực nhiều khi bị xem nhẹ. Đơn cử như giáo viên dễ dàng bỏ qua, không xử lý vi phạm của học sinh. Hoặc có một vài học sinh thích nghỉ sớm thì cho nghỉ ngay, không cần biết lý do có thỏa đáng hay không hoặc có kèm theo những nhắc nhở, dặn dò.

Thoải mái trong ngôn ngữ và phi ngôn ngữ

Ngôn ngữ của phong cách này giản dị, gần gũi, đôi khi có phần bình dân với học sinh. Một số hành vi phi ngôn ngữ cũng tự nhiên, không gò bó trong tính mô phạm, tạo cảm giác dễ gần cho học sinh. Do tính thoải mái, nhiệt tình, hăm hở cũng như mục đích giao tiếp ít được xem trọng mà thường đề cao mối quan hệ nên mục đích, nội dung và đối tượng giao tiếp có thể dễ dàng thay đổi. Ví dụ: Giáo viên A đang đi cùng học sinh B thì gặp học sinh C, giáo viên A dừng lại trò chuyện với học sinh C và quên luôn cả học sinh B đang đứng chờ và tình huống bản thân mình đang hỗ trợ, giúp đỡ học sinh B. Điều này có thể dẫn

đến việc mất thời gian cũng như mục đích giao tiếp khó đạt được như mong đợi, thậm chí còn gây hoang mang cho học sinh.

Quan hệ giao tiếp rộng không sâu

Phong cách giao tiếp tự do có ưu điểm dễ làm cho học sinh cảm thấy thoải mái, được tôn trọng, do đó phát huy được tính tích cực của họ, đặc biệt là với những học sinh có ý thức tự giác cao. Song người giáo viên có phong cách giao tiếp tự do cũng dễ bị học sinh xem nhẹ, dễ bị đánh giá là có biểu hiện có phần chưa thật đứng đắn và nghiêm túc. Giáo viên có mối quan hệ gần gũi với hầu hết các học sinh, tuy nhiên sự hiểu biết về các học sinh dừng ở mức tương đối mà không thể sâu sắc. Chính vì vậy, đôi khi với một vài tình huống đặc biệt, giáo viên không thể quan tâm sâu sát được, không thể hiểu được đúng bản chất vấn đề hoặc đúng mạch của câu chuyện xảy ra. Điều này cũng ảnh hưởng đáng kể đến khả năng xử lý tình huống hay kỹ năng giải quyết các vấn đề nảy sinh trong giao tiếp sư phạm.

Mỗi phong cách giao tiếp đều xuất phát từ những yêu cầu như: chủ thể giao tiếp, tình huống giao tiếp, hoàn cảnh giao tiếp, đối tác giao tiếp... Điều cơ bản không phải là phong cách ấy như thế nào mà là được vận dụng ra sao ở những hoàn cảnh nhất định. Trong giao tiếp sư phạm, cũng rất khó có thể nói giáo viên chỉ mang một phong cách giao tiếp nhất định dù rằng phong cách giao tiếp của mỗi cá nhân có thể thể hiện sự nổi trội nhất định theo một kiểu loại nào đó. Hơn thế nữa, ngay cả khi giáo viên có một kiểu phong cách nổi trội, không phải tất cả các biểu hiện đều rầm rập hay đều tồn tại theo kiểu con số hoặc thành phần bất di bất dịch mà sẽ có một số biểu hiện nhất định bộc lộ rõ. Mặt khác, những biểu hiện ấy cũng không hẳn tồn tại “nguyên xi” khi thể hiện mà màu sắc của nó có thể thể hiện phong phú và thậm chí là sáng tạo.

Như vậy, các phong cách giao tiếp sư phạm nêu trên đều có những mặt yếu và mặt mạnh nhất định. Không có loại phong cách giao tiếp sư phạm nào là tối ưu cho mọi trường hợp. Điều này đòi hỏi người giáo viên phải biết kết hợp cả ba loại phong cách giao tiếp và tùy thuộc vào tình huống cụ thể mà thể hiện phong cách giao tiếp tối ưu nhất. Sự kết hợp này cần dựa trên sự

cân nhắc của lý trí, sự phán đoán của nhận thức cũng như mục đích sâu xa của người giáo viên cần xác lập trong tình huống giao tiếp ấy cũng như trong hành trình chuyên nghiệp hóa nghề nghiệp của bản thân.

2.5. Phương tiện giao tiếp sư phạm

Phương tiện giao tiếp sư phạm thường được chia thành hai nhóm là phương tiện ngôn ngữ và phương tiện phi ngôn ngữ, dựa trên cách phân loại phương tiện giao tiếp nói chung. Tương ứng với từng phương tiện thì có giao tiếp ngôn ngữ và giao tiếp phi ngôn ngữ. Có thể phân tích một cách khái quát từng nhóm phương tiện giao tiếp sư phạm như sau:

2.5.1. Phương tiện ngôn ngữ

Ngôn ngữ là hệ thống ký hiệu (âm thanh hoặc chữ viết) dưới dạng từ ngữ chứa đựng ý nghĩa nhất định (tương trưng cho sự vật, hiện tượng cũng như thuộc tính và các mối quan hệ của chúng) được con người quy ước và sử dụng trong quá trình giao tiếp. Hay nói cách khác, ngôn ngữ là hệ thống tín hiệu dùng để tư duy và giao tiếp xã hội. Ngôn ngữ là quá trình mỗi cá nhân sử dụng một thứ tiếng nào đó để giao tiếp với nhau. Ngôn ngữ đặc trưng cho từng người. Sự khác biệt của cá nhân về ngôn ngữ được thể hiện ở cách phát âm, sử dụng cấu trúc của câu, sự lựa chọn và sử dụng từ ngữ khi giao tiếp.



Hình 2.3. Tình huống: Hai đường thẳng song song là thế nào?

Đề cập đến giao tiếp ngôn ngữ cũng như việc sử dụng ngôn ngữ trong giao tiếp, có thể quan tâm đến một số phân tích sau:

Trên bình diện yếu tố đặc điểm của ngôn ngữ cũng như chức năng của ngôn ngữ, có thể phân chia thành ngôn ngữ bên ngoài và ngôn ngữ bên trong. Nếu ngôn ngữ bên ngoài là ngôn ngữ hướng vào người khác và được dùng để truyền đạt và tiếp thu tư tưởng, thì ngôn ngữ bên trong là loại ngôn ngữ cho mình, hướng vào mình giúp bản thân suy nghĩ, tự điều chỉnh, tự giáo dục. Ngôn ngữ bên trong không phát ra âm thanh, bao giờ cũng được rút gọn và cơ động cũng như tồn tại dưới cảm giác vận động và do cơ chế đặc biệt chi phối thì ngôn ngữ bên ngoài dễ dàng nhận thấy vì nó có âm thanh, ngữ điệu. Dưới góc nhìn của giao tiếp tương tác, ngôn ngữ bên ngoài là yếu tố cần được phân tích chi tiết.

Có thể chia ngôn ngữ bên ngoài thành ngôn ngữ nói và ngôn ngữ viết. Ngôn ngữ nói là ngôn ngữ hướng vào người khác, được biểu hiện bằng âm thanh và được tiếp thu bằng thính giác. Ngôn ngữ viết là ngôn ngữ hướng vào người khác được biểu hiện bằng kí hiệu chữ viết và được tiếp thu bằng cơ quan phân tích thị giác. Ngôn ngữ viết cho phép con người tiếp xúc với nhau một cách gián tiếp trong những khoảng không gian và thời gian rộng lớn.

Phân tích chi tiết về ngôn ngữ nói, có thể nhận thấy nó bao gồm hai loại sau: ngôn ngữ độc thoại và ngôn ngữ đối thoại. Ngôn ngữ độc thoại là ngôn ngữ mà một người nói và nhiều người nghe. Đó là kiểu ngôn ngữ nói liên tục mang tính chất một chiều, ít hoặc không có sự phản hồi trực tiếp ngược lại một cách rõ ràng. Ngôn ngữ đối thoại là hình thức ngôn ngữ mang tính chất trao đổi chủ động giữa hai người hay một nhóm người với nhau. Ngôn ngữ đối thoại thường mang tính chất tình huống - rút gọn, ít có tính chủ định và thường bị động cũng như cấu trúc của nó thường không quá chặt chẽ vì nó tuân thủ theo tình huống và phụ thuộc vào cả hai phía. Ngôn ngữ đối thoại mang tính chất tương tác rất mạnh mẽ và sâu sắc vì cả hai phía phải hết lòng và chủ động tới đa để cuộc đối thoại diễn ra hiệu quả và tích cực...

Trên bình diện kỹ thuật nói, khi sử dụng ngôn ngữ, có thể quan tâm đến kiểu nói hàm ngôn và hiển ngôn. Hiển ngôn là kiểu nói mà nghĩa của lời nói thể hiện một cách rõ ràng và cụ thể thông qua lời nói. Còn kiểu nói hàm ngôn là cách nói mà ngữ nghĩa của lời nói thường ẩn sâu bên trong của ngôn ngữ và cần

phải có quá trình giải mã một cách sâu sắc mới có thể nắm được các tầng bậc ngữ nghĩa của lời nói thông qua ngôn ngữ nói.

Phân tích sâu hơn nữa về các kỹ thuật sử dụng ngôn ngữ, có thể đề cập đến các cách thức nói cụ thể: nói giảm - nói quá; nói tránh, nói vòng - nói bắc cầu... Mỗi cách thức nói trên có thể tạo ra những hiệu ứng khác nhau trong quá trình giao tiếp. Tuy nhiên, điều cơ bản cần chú ý là nếu sử dụng đúng yêu cầu cũng như đảm bảo có sự thích ứng và phù hợp với từng tình huống giao tiếp cũng như đối tượng giao tiếp thì sự thành công trong giao tiếp sẽ trở nên dễ dàng được xác lập.

Khi sử dụng ngôn ngữ trong giao tiếp có hiệu quả cần chú ý một số vấn đề:

- Nội dung của ngôn ngữ chuyển đến đối tượng giao tiếp để họ hiểu ý của người nói. Nội dung ngôn ngữ có hai khía cạnh chủ quan và khách quan. Khía cạnh chủ quan là ngôn ngữ dùng để truyền tải ý của cá nhân, do đó làm cho đối tượng giao tiếp hiểu được ý mình muốn chuyển tải là yếu tố quan trọng để đi đến sự hiểu biết, thông cảm lẫn nhau. Khía cạnh khách quan thể hiện ở chỗ từ ngữ luôn có nghĩa xác định không phụ thuộc vào ý muốn của cá nhân, do đó cần dùng từ ngữ đúng, phù hợp hoàn cảnh, tình huống giao tiếp.

- Ngoài ra, phát âm, giọng nói, tốc độ nói phải đảm bảo cho đối tượng giao tiếp có thể tiếp nhận thông tin và có thể tác động được đối tượng giao tiếp. Giọng nói trước hết có thể chỉ ra được nhóm xã hội, nguồn gốc của người nói qua tính chất địa phương trong giọng nói. Bên cạnh đó, giọng nói cũng phần nào cho thấy được đặc điểm nhân cách, vai trò, vị trí xã hội của người nói thông qua cách nói, giọng điệu to nhỏ, trầm bổng... Vì vậy, giọng nói cũng có thể chuyển tải những thông tin về cảm xúc, thái độ khi giao tiếp. Giọng nói ở đây đòi hỏi người giao tiếp phải chú ý đến tất cả thông điệp và thông tin chuyển tải mà không phải là từ ngữ và cử chỉ điệu bộ khi nói đều được xem là giọng nói. Như vậy, giọng nói bao gồm hơi thở, kỹ thuật phát âm, độ diễn cảm và những yếu tố khác có liên quan chặt chẽ. Điều này cho thấy để có giọng nói hiệu quả trong giao tiếp, cần chú tâm rèn luyện từng yếu tố đã nêu.

Để có thể quan tâm đến giọng nói trong giao tiếp, cần chú ý đến các loại tín hiệu âm thanh cơ bản tồn tại trong yếu tố giọng nói để tạo ra hiệu ứng giao tiếp bằng lời. Có thể phân tích thành bốn loại tín hiệu âm thanh. Tín hiệu âm thanh “định tính” bao gồm độ cao, tốc độ và âm lượng của lời nói. Những tín hiệu âm thanh lấp đầy bao gồm những âm thanh không có nghĩa nhưng góp phần lấp đầy lời nói, câu nói. Những tín hiệu âm thanh “định phẩm” bao gồm những yếu tố thuộc về “cảm xúc tự nhiên” và “sắc thái đặc trưng” của giọng nói. Yếu tố cuối cùng cần phân tích là sự im lặng diễn ra khi nó được xem như là thái độ nói. Tuy nhiên sự im lặng cũng có thể được xem như một cử chỉ điệu bộ nếu nhìn nhận sự phân loại giao tiếp ngôn ngữ và phi ngôn ngữ có thể giao thoa nhau trong một chừng mực nào đó.

– Phong cách ngôn ngữ thể hiện qua lời nói, lời viết tức là cách dùng từ ngữ để diễn đạt ý trong giao tiếp. Phong cách ngôn ngữ có thể là lời nói thẳng, lời nói lịch sự, lời nói ẩn ý, lời nói mỉa mai châm chọc. Việc sử dụng phong cách ngôn ngữ đòi hỏi mỗi cá nhân cần nhận thức được các yêu cầu của từng loại phong cách cũng như khéo léo sử dụng từng phong cách trong những hoàn cảnh khác nhau.

Có thể đề cập đến những yêu cầu cơ bản về ngôn ngữ ở giáo viên trong giao tiếp sư phạm:

- Giọng nói phải to, rõ, dễ nghe, tròn vành, rõ chữ;
- Giọng nói mang tính biểu cảm, giàu cảm xúc;
- Phát âm cần chuẩn xác và bộc lộ được sự thiện cảm khi nói;
- Cần tuân thủ việc sử dụng ngôn từ phù hợp, trong sáng và thể hiện tính chuẩn mực, thích ứng với học sinh, với phụ huynh và đồng nghiệp;
- Ngôn ngữ nói cần đảm bảo sự lưu loát, diễn đạt cụ thể, dễ hiểu và tạo hiệu ứng giao tiếp tích cực với đối tượng;
- Chú ý đến các yêu cầu về kỹ thuật nói trong giao tiếp như: nói hiển ngôn, hàm ngôn, nói giảm, nói quá... trong từng tình huống khi giao tiếp với học sinh, với phụ huynh và đồng nghiệp;

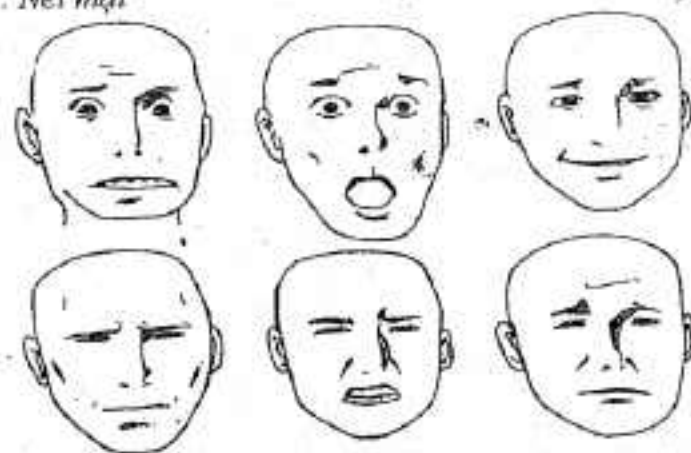
– Khi sử dụng từ ngữ trong văn bản viết hoặc những tình huống tương tự (viết sổ liên lạc, sửa bài, phê bình bài làm, chỉnh sửa kế hoạch của học sinh...), cần sử dụng đúng ngữ pháp, cách viết thể hiện sự nghiêm túc, chân tình cũng như chú ý đến cảm xúc và sự mong chờ của học sinh trong giao tiếp.

2.5.2. Phương tiện phi ngôn ngữ

Các ký hiệu phi ngôn ngữ là một loại phương tiện quan trọng của sự biểu đạt. Đó là các kích thích bên ngoài nhưng không phải là lời nói và chữ viết, bao gồm những yếu tố thuộc về cử chỉ điệu bộ và những chuyển động biểu cảm khác có liên quan.

Trong giao tiếp, phương tiện phi ngôn ngữ được sử dụng đóng vai trò chủ yếu không chỉ trong việc truyền đạt thông tin mà còn biểu hiện tâm trạng, xúc cảm, tình cảm, thái độ... của chủ thể giao tiếp. Các phương tiện phi ngôn ngữ được sử dụng thường xuyên trong giao tiếp có thể kể là ngôn ngữ cơ thể như ánh mắt, nét mặt, nụ cười, dáng vẻ bề ngoài, cử động của đầu, cử chỉ, tư thế, tiếp xúc thân thể, là giọng nói, là khung cảnh giao tiếp như khoảng cách, vị trí bàn ghế... Ở một góc độ khái quát về phân loại, có thể đề cập đến sự phân chia như sau: phần đầu bao gồm khuôn mặt, ánh mắt, nụ cười và một vài cử chỉ điệu bộ trên khuôn mặt, phần tay chân với các cử chỉ tương ứng, phần ngoài như: trang phục, khoảng cách - chỗ ngồi...

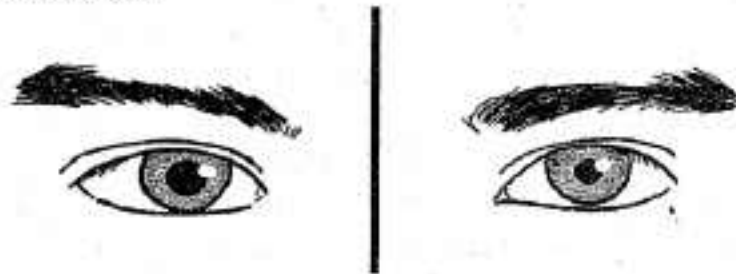
2.5.2.1. Nét mặt



Hình 2.4. Nét mặt biểu lộ những dạng cảm xúc khác nhau

Nét mặt biểu lộ cảm xúc của con người. Nhìn chung, nét mặt có thể biểu lộ sáu cảm xúc như vui, buồn, ngạc nhiên, tức giận, sợ hãi và ghê tởm. Trong giao tiếp, nét mặt là yếu tố thường được chú ý đầu tiên vì tính trực quan trong tiếp xúc. Nét mặt góp phần quan trọng tạo nên hình ảnh của cá nhân trong mắt người khác. Với số kiểu nét mặt phong phú của con người, có thể dễ dàng gây hiệu ứng trong giao tiếp nếu như con người biết sử dụng kiểu nét mặt phù hợp. Trong giao tiếp với học sinh, nét mặt thân thiện của người giáo viên là nét mặt được khuyến khích sử dụng. Đó là nét mặt nhẹ nhõm, dễ gần khi có thể nhẹ nhàng nở nụ cười tươi với sự chuyển động tổng hợp của cơ mặt khi tiếp xúc...

2.5.2.2. Ánh mắt



Hình 2.5. Ánh mắt thiện cảm (đồng tử nở to) và ánh mắt không thiện cảm (đồng tử thu nhỏ)

Ánh mắt là phương tiện giao tiếp không lời có khả năng chuyển tải không những tâm trạng, trạng thái xúc cảm, tình cảm của con người mà còn là nơi tiếp nhận các thông tin cảm tính từ môi trường bên ngoài. Con người có bao nhiêu cái nhìn là có bấy nhiêu tính cách. Do vậy, biết giao tiếp bằng mắt sẽ đem lại nhiều hiệu quả trong quá trình giao tiếp. Có một vài yêu cầu khi giao tiếp bằng mắt với học sinh mà người giáo viên cần chú ý như: luôn cố gắng giữ ánh mắt nhẹ nhàng và thân thiện, dùng cái nhìn thẳng vào mắt đối tượng, sử dụng đỉnh tam giác từ giữa chân mày xuống hai mắt của đối tượng; hoặc từ hai mắt xuống chóp mũi của đối tượng để tạo ra sự thiện cảm. Đương nhiên, cần tránh những ánh mắt cảm kị như: ánh mắt soi mói, ánh mắt dò xét, ánh mắt lạnh lùng, ánh mắt xem thường... tương ứng với từng kiểu nhìn cụ thể. Yêu cầu đơn giản nhất khi giao tiếp bằng

mắt là nhìn vào mắt đối tượng, giữ cái nhìn vào mắt của nhau càng lâu càng tốt theo thời gian của cuộc giao tiếp và hạn chế “đầu mắt” không đúng chỗ trong giao tiếp.

Có ba kiểu nhìn cơ bản: nhìn xã giao, nhìn thân mật và nhìn quyền uy.

Kiểu nhìn xã giao

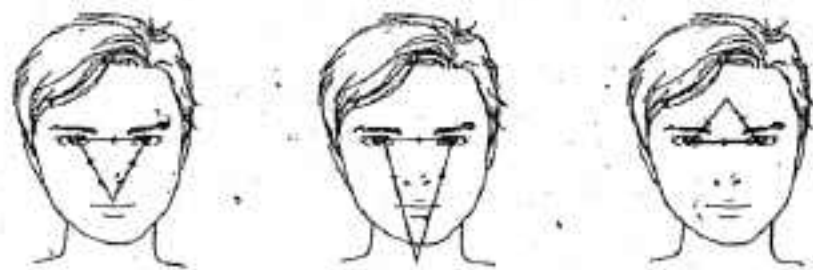
Khi gặp gỡ xã giao, mắt của người thuộc kiểu nhìn này sẽ nhìn vào khu vực chữ T trên gương mặt người đối diện (giữa hai mắt và miệng) trong khoảng 90% thời gian tiếp xúc bằng mắt. Đây là vùng mắt mà chúng ta nhìn vào khi không có ý đe dọa hay gây hấn người đối diện và họ cũng sẽ cảm nhận tương tự khi giao tiếp.

Kiểu nhìn thân mật

Khi người ta tiến lại gần nhau từ xa, trước tiên họ nhìn nhanh vào gương mặt và phần dưới cơ thể để xác định giới tính của người đối diện và nhìn lần thứ hai để thể hiện sự quan tâm của họ. Cái nhìn này có phạm vi từ giữa hai mắt, quét tới cằm rồi xuống phần dưới cơ thể người đối diện. Trong các cuộc gặp mặt có khoảng cách gần, vùng nhìn là tam giác giữa hai mắt và ngực, còn khi nhìn ở khoảng cách xa thì vùng nhìn mở rộng từ hai mắt đến bụng hoặc thấp hơn. Người ta hay sử dụng kiểu nhìn này để biểu lộ hoặc đáp lại sự quan tâm của người kia.

Kiểu nhìn quyền uy

Hãy tưởng tượng người đối diện có con mắt thứ ba chính ngay giữa trán, hãy nhìn vào khu vực tam giác giữa “ba” con mắt của người đó. Có thử trải nghiệm thì mới biết được tác động của kiểu nhìn này đối với người khác. Cái nhìn này không những làm bầu không khí trở nên nghiêm túc mà còn có thể chặn ngang một người tẻ nhạt. Duy trì cách nhìn này, bạn có thể gây sức ép mạnh mẽ đến họ. Không nên nhìn kiểu này trong các cuộc gặp mặt thân mật hoặc lãng mạn. Nhưng đây là cách đối xử thích hợp khi giáo viên muốn nhắc nhở hoặc khiển trách học sinh nhằm thể hiện sự nghiêm khắc cần thiết trong hoạt động sư phạm.



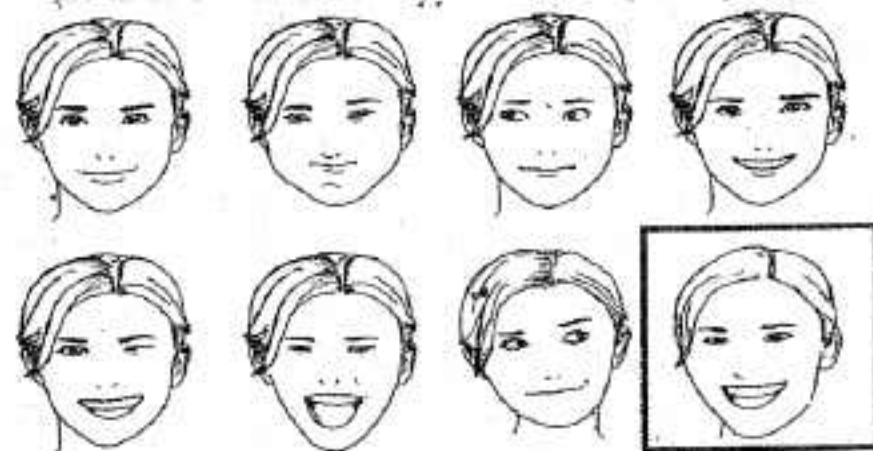
Kiểu nhìn xã giao Kiểu nhìn thân mật Kiểu nhìn quyền uy

Hình 2.6. Các kiểu nhìn cơ bản trong giao tiếp

2.5.2.3. Nụ cười

Nụ cười là phương tiện giao tiếp không lời với chức năng chính là thể hiện xúc cảm, tình cảm của con người. Nụ cười cũng biểu lộ một phần tâm trạng và tính cách của người đang cười và đôi khi cười cũng còn được sử dụng như một tín hiệu âm thanh lấp đầy trong quá trình giao tiếp. Để diễn giải đúng ý nghĩa của nụ cười thì cần chú ý kết hợp quan sát cả đôi mắt và khóe miệng của người đang cười. Thông thường, để gây hiệu ứng giao tiếp thì nụ cười chữ a là nụ cười mang hiệu ứng tích cực hơn cả. Nụ cười này đảm bảo các yêu cầu như: tươi, sáng, có sự chuyển động của cả mắt mà chúng ta có thể gọi là cười bằng mắt, có sự bộc lộ cảm xúc qua phần răng - lợi vừa phải cũng như có sự chuyển động tươi của cả nét mặt. Đặc biệt nụ cười này đáp ứng cảm xúc tích cực của con người là khi con người cảm thấy vui vẻ và ngạc nhiên hay hạnh phúc thì khẩu hình chữ a và âm thanh a thường bộc lộ rất tự nhiên và sáng khoái. Những thực nghiệm tâm lý đã minh chứng rằng khi con người nở nụ cười với một đối tượng thì chắc chắn rằng phản ứng mà chúng ta nhận được đó chính là một nụ cười rất tươi. Vì vậy, ngôn ngữ Trung Hoa có câu: "Kẻ nào không biết cười thì đừng nên mở tiệm". Lẽ đương nhiên, trong từng tình huống khác nhau, nụ cười cũng phải phù hợp theo nguyên tắc đúng nơi - đúng chỗ và mang tính thích ứng. Điều cần lưu tâm trong giao tiếp sư phạm là người giáo viên cần sử dụng nụ cười như một phương tiện giao tiếp hữu hiệu để mở đầu câu chuyện, khích lệ - động viên học sinh, để chào tạm biệt... Quan trọng nhất là đừng "để quên" nụ cười trong giao tiếp sư phạm vì điều này dẫn đến

sự ngột ngạt, sự căng thẳng hay một bầu không khí tâm lý ảm đạm, đầy nguy cơ.



Hình 2.7. Các kiểu cười khác nhau và kiểu cười chữ a

2.5.2.4. Dáng vẻ bề ngoài

Dáng vẻ bề ngoài được xem là một dạng phương tiện đặc biệt trong giao tiếp phi ngôn ngữ. Dáng vẻ bề ngoài gồm hình dáng thân thể, cung cách đi đứng, trang phục và cung cách ứng xử. Hình dáng thân thể thường có sự tác động mạnh đến người tri giác trong giao tiếp trong đó yếu tố chiều cao, sự cân đối về hình thể được cho là yếu tố có tác động khá mạnh. Cung cách đi đứng của một người cũng nói lên nhiều điều về họ như vị thế, tâm trạng, văn hóa, chủng tộc cũng như sự nhận thức về bản thân. Trang phục bổ sung diện mạo cho con người và mô tả về con người trong giao tiếp sư phạm. Trang phục bao gồm sự phối hợp các kiểu quần áo, màu sắc vải, trang sức cung cấp thông tin về lứa tuổi, nghề nghiệp, vị trí xã hội, đẳng cấp và khiếu thẩm mỹ của con người. Trang phục là một phần của sự định hướng giao tiếp và góp phần giúp giao tiếp thành công. Trong giao tiếp sư phạm, trang phục thanh lịch là một trong những yếu tố hấp dẫn. Để đạt được điều này thì việc đảm bảo các yêu cầu như: phối màu quần áo, cà vạt hay khăn choàng phải tuân thủ nguyên tắc "tông tương tông" hay tương phản. Bên cạnh đó, các yêu cầu về trang sức, phụ kiện trang trí phù hợp là các yêu cầu cũng cực kỳ quan trọng trong giao tiếp. Đối với giáo viên, trang phục phải lịch sự, kín đáo, màu sắc hài hòa tươi sáng để thu hút sự chú ý

của học sinh. Học sinh yếu mèn và dễ bị rung động bởi yếu tố trực quan, vì vậy nếu giáo viên chăm chút bề ngoài có thể dễ dàng gây ấn tượng đầu tiên tích cực khi gặp gỡ. Đồng thời, giáo viên lựa chọn trang phục một cách thanh lịch, nhã nhặn cũng là biểu hiện của phương pháp nêu gương cho học sinh trong việc hình thành tác phong của con người. Mặt khác, trên bình diện xây dựng hình ảnh thi đồng phục của nhà trường và những biểu trưng khác có liên quan sẽ đem lại những hiệu ứng không kém phần độc đáo trong giao tiếp sư phạm.

2.5.2.5. Cử chỉ

Cử chỉ là sự vận động của tay chân và thân thể. Cử chỉ thường được dùng để minh họa, nhấn mạnh, bổ sung cho những gì đang nói hoặc thậm chí có thể thay thế lời nói thông qua các dấu hiệu trong cử chỉ. Cử chỉ cũng được con người dùng để biểu lộ cảm xúc và thái độ. Tuy nhiên, trong nhiều trường hợp cử chỉ lại có thể là thói quen của cá nhân. Liên quan đến việc khéo léo sử dụng cử chỉ không thể không phân tích hiệu ứng của tư thế. Tư thế thể hiện qua cách đứng, cách ngồi, cách đi đứng của cá nhân trong giao tiếp. Tư thế đôi khi cũng mang đặc trưng của từng nền văn hóa. Thông thường trong giao tiếp, tư thế thể hiện thái độ, vị thế xã hội cũng như tham gia quản lý tình huống giao tiếp trực tiếp. Có một số tư thế đứng chuẩn mực cần tuân thủ như: kiểu đứng chân rộng gần bằng vai, kiểu đứng 10h hoặc 2h với bàn tay xếp đều trước bụng... Lẽ đương nhiên, những yêu cầu này có thể được điều chỉnh phù hợp với từng giới tính dù rằng những yêu cầu cơ bản là nhất quán và đồng bộ.

Cử chỉ tay cần thiết khi giao tiếp với học sinh là lòng bàn tay mở ra. Khi con người có cảm xúc, say mê, cử chỉ tay sẽ trở nên sinh động và lòng bàn tay mở là mang thông điệp: "Bạn thấy không, tôi chẳng giấu giếm điều gì cả". Lưu ý rằng, có một số cử chỉ cấm kỵ đòi hỏi giáo viên cần tránh và không được vi phạm như: chỉ trỏ về phía học sinh, cầm que chỉ trỏ về phía học sinh, búng tay thường xuyên, chắp tay sau lưng liên tục trong khi xuất hiện trước nhiều học sinh lúc giao tiếp sư phạm với nhóm hay với tập thể học sinh.

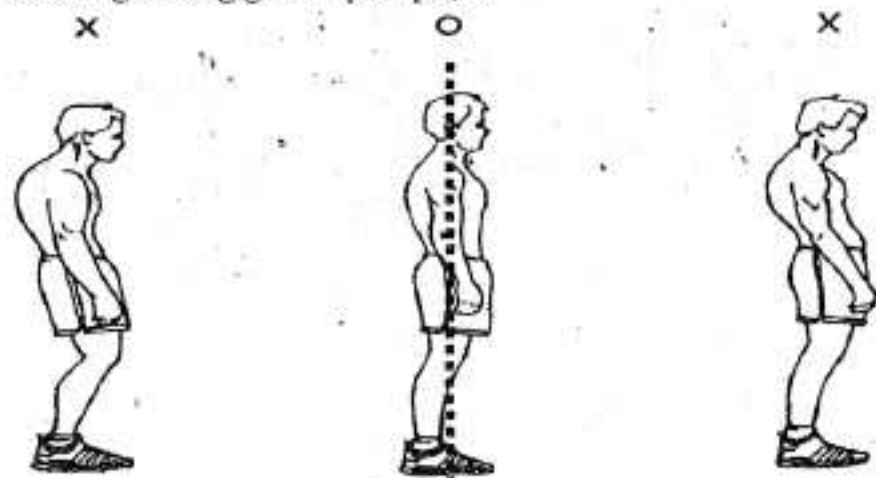
Khi thư thả, tay và vai của một người sẽ ở tư thế thoải mái: vai hơi hạ thấp về trước, cánh tay buông lỏng tự nhiên. Tư thế của một người tự tin trong giao tiếp là lưng thẳng, mắt nhìn thẳng về phía trước, ngực ưỡn ra, bụng thu lại về phía sau lưng, vai căng ra. Cả cơ thể bạn từ tai qua vai, hông, đầu gối đến giữa mắt cá chân tạo thành đường thẳng. Đây cũng là các tư thế giáo viên cần chú ý khi giao tiếp sư phạm để tạo ra hiệu ứng giao tiếp tích cực khi thể hiện đúng và đủ sự tự tin của mình trong hoạt động sư phạm.



Hình 2.8. Lòng bàn tay mở thể hiện sự chân thành và tự tin khi trình bày vấn đề

Ngoài ra, cũng có thể đề cập đến sự đi đứng khi cung cách đi đứng nói lên khá nhiều điều về con người. Bước đi của con người có thể nói lên những thông tin đầu mối về vị thế, tâm trạng, sự tự tin về bản thân hay không... Những yêu cầu chuẩn cho thấy dáng đi luôn luôn thẳng - không được xiêu vẹo về một phía (trước - sau hay phải - trái), trọng tâm dồn về phía sau, bước chéo dài sao cho hai bàn chân cách nhau khoảng 20cm và mắt hướng về phía trước theo tầm ngang là phù hợp. Cũng có thể đề cập thêm về những yếu tố liên quan đến kiểu ngồi của con người với những yêu cầu cụ thể về giới tính, văn hóa và tương thích với trang phục. Yếu tố này có thể nói lên những đặc điểm về văn hóa của đối tượng góp phần tồn tạo nên sự thanh lịch của bản thân theo một định hướng giao tiếp có văn hóa và lịch sự. Người giáo viên trong hoạt động sư phạm có thể sử dụng tư thế ngồi ít đi nếu áp dụng dạy học chủ động, tích cực. Tuy vậy, nếu có sử dụng tư thế ngồi ở bàn giáo viên hay ở bàn học sinh với tư cách là một thành viên của nhóm trong một số trường hợp, có thể lưu ý về sự cẩn thận khi kiểm tra nơi ngồi, chú ý tư thế ngồi thẳng lưng và hạn chế tựa tay ghi xuống bàn, lưu tâm đến trang

phục gọn khi ngồi vì mọi biểu hiện đều được học sinh thu nhận và đánh giá trong giao tiếp sư phạm.



Hình 2.9. Tư thế của người tự tin trong giao tiếp



Hình 2.10.
Tư thế của
người giáo
viên ngồi vào
bàn giáo viên
phù hợp

2.5.2.6. Tiếp xúc thân thể

Tiếp xúc thân thể làm con người khác với những động vật khác. Từ cái bắt tay âm áp hoặc cái ôm cảm thông đến một cái vỗ vai chúc mừng, chúng ta đã phát triển nên một thứ ngôn ngữ, văn hóa, và biểu cảm phức tạp thông qua tiếp xúc thân thể. Tiếp xúc thân thể thể hiện qua nhiều hình thức như bắt tay, ôm, vỗ vai, hôn má, đẩy... cũng phụ thuộc rất nhiều vào đặc trưng của các nền văn hóa. Nói khác đi, mỗi nền văn hoá khác nhau, có những quy ước riêng trong những cử chỉ điệu bộ đã phân tích ở trên. Tiếp xúc thân thể gia tăng niềm vui giữa các cá nhân, hình

thành nên những xúc cảm tích cực. Ví dụ như khi giáo viên chạm vào người học sinh một cách phù hợp, điều này khuyến khích học sinh học tập. Nhà Tâm lý học người Pháp Nicolas Guéguen thuật lại rằng khi giáo viên vỗ nhẹ người học sinh một cách thân thiện, khả năng học sinh đó phát biểu trong lớp tăng gấp ba lần. Một nghiên cứu gần đây cho thấy khi các thủ thư vỗ vào tay một học sinh đang xem thư sách, học sinh đó nói rằng họ thích thư viện này hơn và sẽ có nhiều khả năng quay trở lại [38].

Có thể đề cập đến cái bắt tay trong hoạt động giao tiếp. Đây là hành động mang tính xã giao không lời hết sức phổ biến. Trong giao tiếp, cái bắt tay được ví như lá trầu, là khúc dạo đầu cho một buổi trò chuyện. Để có một buổi nói chuyện được gọi là thành công rất cần nghệ thuật giao tiếp mà quan trọng là cái bắt tay trong màn chào hỏi ban đầu. Bắt tay là nét đẹp văn hóa, nó không đơn giản là một kỹ năng giao tiếp mà nó còn một nghệ thuật, một kỹ năng sống. Đối tượng giao tiếp ấn tượng về bạn thế nào là qua cách bắt tay và thái độ trong lúc bắt tay. Thực tế có những cái bắt tay làm đôi bên xích lại gần nhau, nhưng có những người chỉ sơ suất trong bắt tay khiến đối tác tự ái, dẫn tới hỏng việc. Vậy làm sao để có được một cái bắt tay đẹp, lịch sự và ấn tượng? Có nhiều kiểu bắt tay khác nhau nhưng theo quy chuẩn cơ bản kiểu bắt tay mang tính xã giao quốc tế vẫn là bắt tay bằng một tay, thường là sử dụng tay phải, khoảng cách giữa thân hình của hai người khoảng $\frac{3}{4}$ cánh tay, bàn tay chạm tương đối sâu vào bàn tay đối tượng. Ngoài ra, khi bắt tay thì tay vẫn nên đỡ tay đối tượng, mắt vẫn nhìn đối tượng khi bắt tay và nữ thường được quyền chủ động bắt tay cũng như người quản lý được giao quyền chủ động nhiều hơn khi bắt tay... Trong khi gặp gỡ, người có tuổi hoặc có địa vị xã hội cao hơn thường là người chủ động chìa tay ra bắt, ví dụ như giám đốc bắt tay các trưởng phòng, hoặc nhân vật được phỏng vấn bắt tay các phóng viên. Trong trường hợp đại diện hai bên đối tác đều ngang hàng, bên chủ nhà cũng sẽ là bên chủ động bắt tay trước. Tuy thế, đôi khi chính việc người khác mở rộng tay ra bắt trước, bắt kẻ địa vị xã hội, cũng là một cách gây ấn tượng về sự tự tin và táo bạo. Kiểu bắt tay này có thể được sử dụng trong giao tiếp sư phạm với học sinh Trung học ở những buổi lễ hội hay với sinh viên trong đa

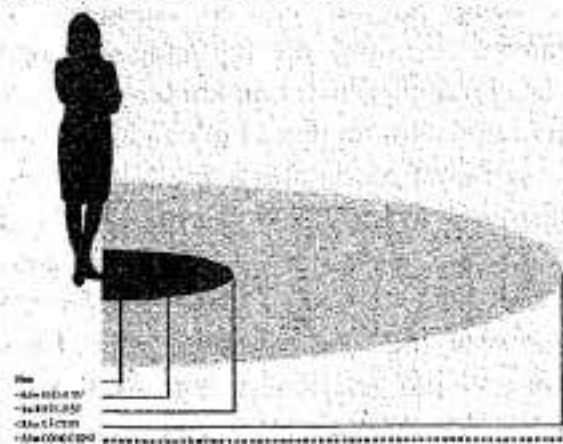
đang tình huống hơn. Chính vì vậy, giáo viên cần quan tâm rèn luyện nhằm tạo ra hiệu ứng tích cực khi giao tiếp với người học.

Còn kiểu ôm hôn xã giao hợp lý vẫn là ôm hôn má chạm má và tuyệt nhiên không được dùng môi của mình để chạm vào má của đối tượng cũng như sự chạm vai chỉ là tương đối. Cử chỉ này dù không được sử dụng phổ biến trong học đường nhưng cũng là vấn đề văn hóa cơ bản cần quan tâm.

2.5.2.7. Khoảng cách giữa các bên trong giao tiếp

Đây cũng là một yếu tố nổi lên mối quan hệ đặc biệt trong giao tiếp. Khoảng cách trong giao tiếp với người khác cũng có một ý nghĩa nhất định. Có thể mô tả những kiểu loại khoảng cách giao tiếp sau:

- Khoảng cách công cộng (trên 3,5m) phù hợp với tiếp xúc ở đám đông tụ tập theo nhóm
- Khoảng cách xã hội (1,2m - 3,5m) trong tiếp xúc với người lạ
- Khoảng cách cá nhân (0,45m - 1,2m) thường trong các bữa tiệc, giao tiếp ở cơ quan, với bạn bè.
- Khoảng cách thân mật (0m - 0,45m) trong quan hệ thân mật, gần gũi như người thân, trong gia đình, người yêu. Trong giao tiếp sư phạm, sự chuẩn mực của phòng học sẽ đặt bàn giáo viên cách bàn đầu của học sinh khoảng 2 mét đến 3,5 mét. Đây là khoảng cách phù hợp và tương đối đạt yêu cầu.



Hình 2.11. Khoảng cách phù hợp trong giao tiếp

Tuy vậy, trong giao tiếp sư phạm, không chỉ quan tâm đến khoảng cách giao tiếp một cách cơ học dù bàn giáo viên cũng nên có khoảng cách nhất định với học sinh với bậc cao hơn để tạo ra tâm thế tốt. Giáo viên còn nên di chuyển hợp lý trong lớp học để tạo ra hiệu ứng tri giác từ phía học sinh, đó cũng là cách tạo ra mối quan hệ thân tình khi khoảng cách trong giao tiếp ở vùng công cộng hay vùng xã hội có thể được thay thế bởi khoảng cách cá nhân, hướng đến khoảng cách thân tình trong khi giao tiếp. Yêu cầu này không chỉ là yêu cầu cơ bản mà còn là nghệ thuật sư phạm và kỹ thuật tạo hiệu ứng trong quan hệ giao tiếp. Hơn thế nữa, việc giáo viên sử dụng một kiểu khoảng cách từ bàn giáo viên đến bàn học sinh để đọc bài hay nói được xem là một điều cấm kỵ vì kiểu thể hiện này dễ gây cảm xúc tiêu cực, sự nhàm chán khi học tập.

2.5.2.8. Vị trí, kiểu bàn ghế trong giao tiếp

Trong môi trường văn phòng - công sở hay trong môi trường công cộng, vị trí chỗ ngồi cũng thể hiện một số ý nghĩa nhất định trong giao tiếp. Chính vì thế, việc bày trí bàn họp và việc tìm chỗ ngồi cũng nói lên kiến thức và kỹ năng của người giao tiếp. Có thể quan tâm đến những yêu cầu cơ bản sau khi xác định vị trí ngồi:

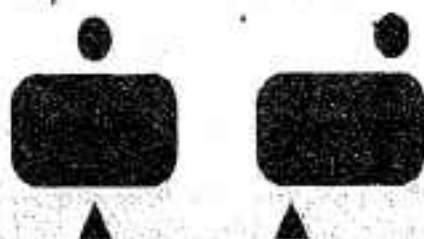
- Vị trí góc phù hợp với câu chuyện tế nhị, lịch sự giữa hai người đang trao đổi.
- Vị trí hợp tác thể hiện hai người ngồi cạnh nhau cùng nhìn về một hướng hoặc ngồi đối diện nhưng chiếc bàn có tác dụng như chỗ để giấy tờ mang tính tạm thời.



Hình 2.12. Vị trí góc và vị trí hợp tác

- Vị trí cạnh tranh với hai người ngồi đối diện nhau và chiếc bàn đóng vai trò như là chiến tuyến.

– Vị trí độc lập là cách sắp xếp không phải để đối thoại mà thể hiện vị trí của người không muốn bị ai quấy rầy hoặc không muốn bắt chuyện. Vị trí này thường trong thư viện hoặc trong quán ăn với những người không quen biết trong môi trường “chung”.



Hình 2.13. Vị trí cạnh tranh và vị trí độc lập

Khi giao tiếp sư phạm, giáo viên nên chọn vị trí góc và hợp tác nhằm tạo ra sự kết nối, thân thiện và gần gũi với học sinh, tránh tạo ra sự căng thẳng hay áp lực cho học sinh. Đơn cử như việc giáo viên tình nguyện trở thành một thành viên trong nhóm lớp ở các hoạt động nhất định, cũng cần lưu tâm đến vị trí ngồi của mình để tránh những hạn chế trong tương tác khi học sinh chuyển sang thái độ phòng thủ, tự vệ khi giao tiếp sư phạm.

2.6. Các giai đoạn của giao tiếp sư phạm (phân tích theo quá trình)

Để nhận thấy, có nhiều quan niệm khác nhau về các giai đoạn của giao tiếp sư phạm. Phân tích trên bình diện khái quát theo quy trình, giao tiếp sư phạm được chia ra thành ba giai đoạn: mở đầu, diễn biến và kết thúc.

Theo các tác giả A.T. Kyrbanova, Ph.M. Rakhmatylyna, một quá trình giao tiếp sư phạm bao gồm ba nhóm kỹ năng lớn:

- Nhóm các kỹ năng định hướng trước khi giao tiếp sư phạm
- Nhóm kỹ năng tiếp xúc xảy ra trong quá trình giao tiếp sư phạm
- Nhóm các kỹ năng độc đáo hướng quá trình giao tiếp sư phạm đến định hướng giá trị khác nhau mà giáo viên cần hướng đến.

Hay theo một quan niệm khác của các nhà Tâm lý học Xô Viết như A.A. Bôđalov, V.A. Cancelich, N.V. Cuđonia, A.A. Lêônchiep thì giao tiếp sư phạm có thể được chia thành một số giai đoạn như sau:

- Giai đoạn điều khiển, điều chỉnh quá trình giao tiếp.
- Giai đoạn cuối cùng là phân tích hệ thống giao tiếp đã được thực hiện và xây dựng mô hình giao tiếp cho hoạt động tiếp theo.

Trên cơ sở đó, có thể phân tích ba giai đoạn cơ bản sau đây của giao tiếp sư phạm như một quan niệm chính thức của tài liệu:

* Giai đoạn 1: Giai đoạn định hướng trước khi thực hiện giao tiếp sư phạm

Trong giai đoạn này người giáo viên mô hình hóa việc giao tiếp với nhóm, lớp học sinh để chuẩn bị cho việc giảng dạy sắp diễn ra. Do đó, người giáo viên phải xác định mục đích và nhiệm vụ giáo dục, hoàn cảnh tâm lý, đạo đức của lớp học sinh, những đặc điểm tâm lý, lứa tuổi và cá nhân học sinh. Những đặc điểm, nhân cách của chính bản thân giáo viên, hệ thống các phương pháp giáo dục và giảng dạy sẽ được sử dụng trong giao tiếp. Công việc quan trọng nhất trong giai đoạn này là lập kế hoạch giao tiếp:

- Chức năng của việc lập kế hoạch giao tiếp:

Sắp đặt, xác định phương pháp, hình thức tổ chức, thời gian, địa điểm giao tiếp theo những phương tiện sẵn có phù hợp đối tượng, nội dung giao tiếp.

- Yêu cầu của việc lập kế hoạch giao tiếp:
 - + Xác định được mục đích, yêu cầu của cuộc giao tiếp.
 - + Tìm hiểu thông tin về đối tượng giao tiếp.
 - + Xác định được nội dung, hình thức giao tiếp.
 - + Dự kiến phương pháp, phương tiện giao tiếp.

+ Dự kiến các tình huống có thể xảy ra và biện pháp giải quyết.

+ Xác định được thời gian, địa điểm giao tiếp.

*** Giai đoạn 2: Giai đoạn mở đầu giao tiếp sư phạm**

Giai đoạn giao tiếp mở đầu nghĩa là người giáo viên tổ chức giao tiếp trực tiếp ở trên lớp với nhóm học sinh ngay lúc đầu tiên tiếp xúc với họ. Kế hoạch giao tiếp bắt đầu được triển khai, xem xét lại các điều kiện giao tiếp để có thể điều chỉnh kịp thời nội dung và hình thức giao tiếp và thực hiện sơ bộ giai đoạn khởi đầu của giao tiếp như chào hỏi, tạo dựng tâm thế cho học sinh khi bước vào trọng tâm nội dung giao tiếp...

Chức năng của giai đoạn mở đầu giao tiếp:

– Nhận thức về đối tượng giao tiếp và cuộc giao tiếp; định hướng cho cuộc giao tiếp đi đúng mục đích, yêu cầu.

Yêu cầu của giai đoạn mở đầu giao tiếp:

– Để quá trình giao tiếp sư phạm thuận lợi thì mở đầu giao tiếp giáo viên cần tạo ra sự thiện cảm và tin yêu. Từ ý phục đến ánh mắt, nụ cười, vẻ dáng đi đứng, tư thế, phong cách người giáo viên cần đĩnh đạc, đường hoàng, tự tin, tạo cảm giác an toàn, gần gũi cũng nhưng kính trọng... Cần chuẩn bị nên nói những gì? Nói như thế nào với học sinh khi bắt đầu giao tiếp?...

*** Giai đoạn 3: Giai đoạn diễn biến giao tiếp sư phạm**

Giai đoạn điều chỉnh, điều khiển và phát triển quá trình giao tiếp. Đối với hoạt động dạy và học đó chính là hoạt động giảng bài, hỏi trả lời, giữ trật tự trong giờ giảng.

Chức năng của giai đoạn diễn biến giao tiếp:

Thực hiện mọi mục đích, yêu cầu của cuộc giao tiếp; bộc lộ sinh động và chân thực bản chất của giáo viên với học sinh.

Yêu cầu của giai đoạn diễn biến giao tiếp:

Điều cốt lõi là giáo viên giao tiếp bằng bản chất thực của mình; có sử dụng nghệ thuật giao tiếp phù hợp. Lời nói của giáo viên cần súc tích, nhiều thông tin, kích thích sự động não liên

tưởng, chú ý đến phương pháp luận, nhận thức. Các bước giao tiếp nên theo một trình tự khoa học. Ngoài lời nói, tư thế, tác phong, hành vi, điệu bộ, cử chỉ, ánh mắt, nụ cười... thì cần sử dụng các phương tiện khác để giao tiếp.

*** Giai đoạn 4: Kết thúc, đánh giá quá trình giao tiếp sư phạm**

Là giai đoạn giáo viên phân tích hệ thống đã được thực hiện và xây dựng mô hình giao tiếp cho quá trình giao tiếp tiếp theo với học sinh.

Chức năng của kết thúc giao tiếp:

Giáo viên kết thúc cuộc giao tiếp nhưng để lại nhiều ấn tượng tốt cho học sinh. Giáo viên đánh giá sự thành công - thất bại của cuộc giao tiếp để rút ra được bài học kinh nghiệm cho các cuộc giao tiếp lần sau.

Yêu cầu của kết thúc giao tiếp:

Giáo viên nhận thức được là đã thực hiện được nội dung, nhiệm vụ giao tiếp. Chốt lại những vấn đề chính của cuộc giao tiếp làm tăng hiệu quả giao tiếp. Để ra được biện pháp, việc làm cho các hoạt động tiếp theo nhằm phát huy mặt tích cực, hạn chế mặt tiêu cực của học sinh.

Như vậy, muốn giao tiếp đạt kết quả thì hiểu mục đích, nội dung, cấu trúc, phương tiện giao tiếp chưa đủ mà còn phải làm sao để những kỹ năng - kỹ xảo, những thủ thuật giao tiếp được sử dụng một cách linh hoạt qua từng giai đoạn. Tuy nhiên, ở mỗi giai đoạn khác nhau người giáo viên cần căn cứ vào tình huống thực tế để luân chuyển các yêu cầu cho phù hợp. Đơn cử như trong giai đoạn diễn biến nếu cảm thấy chưa thực sự có đủ dữ kiện để phát triển quá trình giao tiếp thì có thể linh hoạt và nhận thức đối tượng vừa phát triển quá trình giao tiếp. Thông qua sự tương tác với đối tượng giao tiếp mà giáo viên hiểu rõ hơn đối tượng và có sự điều chỉnh phù hợp hơn so với sự định hướng ban đầu để tiến hành giao tiếp sư phạm hiệu quả.

1. Chủ đề 1:

– Thảo luận về sự khác biệt trong cách giao tiếp ứng xử của giáo viên ngày xưa và giáo viên ngày nay với học sinh và phụ huynh. Từ đó, phân thảo chân dung tâm lý của giáo viên trong giao tiếp sư phạm sao cho phù hợp với yêu cầu của giáo dục hiện đại.

– Phân tích về hiệu quả khi kết hợp linh hoạt phong cách giao tiếp trong giao tiếp sư phạm. Tại sao nói phong cách giao tiếp dân chủ vẫn được ưu tiên?

2. Chủ đề 2:

– Chia sẻ về hình ảnh một người giáo viên đã ảnh hưởng đến cuộc đời của bạn. Phân tích những điều nổi bật ở người giáo viên đó mà bạn muốn học hỏi để hoàn thiện bản thân mình.

– Xây dựng khung các cử chỉ, điệu bộ người giáo viên không nên sử dụng trong giao tiếp sư phạm.

3. Chủ đề 3:

– Quan sát một tình huống giao tiếp sư phạm. Phân tích những ưu và nhược điểm trong việc sử dụng phương tiện giao tiếp sư phạm.

– Đọc một mẫu chuyện ứng xử sư phạm tìm được. Rút ra kinh nghiệm thành công hoặc thất bại của người giáo viên trong giao tiếp sư phạm, ứng xử sư phạm.

1. Trình bày khái niệm giao tiếp sư phạm và những đặc trưng của giao tiếp sư phạm?

2. Trình bày các nguyên tắc giao tiếp sư phạm. Tìm các câu chuyện thực tế trong giao tiếp sư phạm để minh họa cho các nguyên tắc?

3. Trình bày khái niệm phong cách giao tiếp sư phạm và liệt kê các phong cách giao tiếp sư phạm. Đây là đặc trưng của từng phong cách giao tiếp?

4. Phân tích những ưu điểm và nhược điểm của các phong cách giao tiếp sư phạm?

5. Trình bày các phương tiện trong giao tiếp sư phạm. Những lưu ý cơ bản khi sử dụng các phương tiện giao tiếp sư phạm hiệu quả?

6. Phân tích các giai đoạn của quá trình giao tiếp sư phạm. Giai đoạn nào là quan trọng nhất. Vì sao?

7. Sưu tầm một số câu ca dao, tục ngữ có liên quan đến nguyên tắc giao tiếp sư phạm.

Giao tiếp sư phạm là sự tiếp xúc tâm lý giữa giáo viên và học sinh nhằm truyền đạt và lĩnh hội thông tin (tri thức khoa học, vốn sống, kinh nghiệm, kỹ năng, kỹ xảo, nghề nghiệp), đồng thời trao đổi cảm xúc, nhu cầu... nhằm xây dựng và phát triển nhân cách toàn diện ở người học.

Các nguyên tắc giao tiếp sư phạm bao gồm: tính mẫu mực trong giao tiếp sư phạm của giáo viên, tôn trọng nhân cách học sinh trong giao tiếp sư phạm, có thiện ý trong giao tiếp sư phạm với học sinh, đồng cảm trong giao tiếp sư phạm với học sinh.

Phong cách giao tiếp là hệ thống những lời nói, cử chỉ, điệu bộ, động tác, các ứng xử tương đối ổn định của mỗi con người hoặc mỗi nhóm người trong giao tiếp. Đặc trưng của phong cách giao tiếp bao gồm: tính ổn định, tính chuẩn mực, tính linh hoạt của phong cách giao tiếp.

Phong cách giao tiếp sư phạm là nói đến hệ thống những phương pháp, thủ thuật tiếp nhận, phản ứng hành động... của giáo viên trong quá trình tiếp xúc. Các loại phong cách giao tiếp sư phạm: phong cách giao tiếp dân chủ, phong cách giao tiếp độc đoán, phong cách giao tiếp tự do.

Phương tiện giao tiếp sư phạm thường được chia thành hai nhóm là phương tiện ngôn ngữ và phương tiện phi ngôn ngữ dựa trên cách phân loại phương tiện giao tiếp nói chung. Ngôn ngữ là hệ thống ký hiệu (âm thanh hoặc chữ viết) dưới dạng từ ngữ chứa đựng ý nghĩa nhất định (tượng trưng cho sự vật, hiện tượng cũng như thuộc tính và các mối quan hệ của chúng) được con người quy ước và sử dụng trong quá trình giao tiếp. Các phương tiện phi ngôn ngữ được sử dụng thường xuyên trong giao tiếp có thể kể là ngôn ngữ cơ thể như ánh mắt, nét mặt, nụ cười, dáng vẻ bề ngoài, cử động của đầu, cử chỉ, tư thế, tiếp xúc thân thể, là giọng nói, là khung cảnh giao tiếp như khoảng cách, vị trí bàn ghế...

Các giai đoạn của giao tiếp sư phạm (phân tích theo quá trình) bao gồm: giai đoạn định hướng trước khi thực hiện giao tiếp, giai đoạn mở đầu giao tiếp, giai đoạn diễn biến giao tiếp, kết thúc, đánh giá quá trình giao tiếp.

KỸ NĂNG GIAO TIẾP SƯ PHẠM VÀ HÌNH THÀNH NĂNG LỰC GIAO TIẾP SƯ PHẠM

3.1. Khái quát về kỹ năng

3.1.1. Định nghĩa về kỹ năng

Theo Việt Nam Tự điển thì “kỹ” có nghĩa là “nghề” trong từ “kỹ nghệ”, có nghĩa là “khéo, đến nơi đến chốn, mất nhiều công phu” trong từ “kỹ càng, kỹ lưỡng”; “năng” có nghĩa là “tài giỏi” trong từ “năng thần, bề tôi tài giỏi”, có nghĩa là “có thể làm được” trong từ “năng lực”.

Theo từ điển tiếng Việt, kỹ năng là “thói quen áp dụng vào thực tiễn những kiến thức đã học hoặc là những kết quả của quá trình luyện tập”.

Trong tiếng Anh, kỹ năng được dịch thành “skill”. Từ điển Oxford định nghĩa “skill” là khả năng tìm ra giải pháp cho một vấn đề nào đó và có được nhờ rèn luyện.

Theo từ điển Giáo dục học, kỹ năng là “khả năng thực hiện đúng hành động, hoạt động phù hợp với những mục tiêu và điều kiện cụ thể tiến hành hành động ấy cho dù đó là hành động cụ thể hay hành động trí tuệ”.

Theo từ điển Tâm lý học do tác giả Vũ Dũng biên soạn, kỹ năng là “năng lực vận dụng có kết quả những tri thức về phương thức hành động đã được chủ thể lĩnh hội để thực hiện những nhiệm vụ tương ứng. Ở mức độ kỹ năng, công việc được hoàn thành trong điều kiện hoàn cảnh không thay đổi, chất lượng chưa cao, thao tác chưa thuần thục, và còn phải tập trung chú ý căng thẳng. Kỹ năng được hình thành qua luyện tập” [4].

Trong từ điển Tâm lý học của A.M. Colman, “Kỹ năng là sự thông thạo, hiểu biết chuyên môn sâu, là khả năng đạt được thành tích cao trong một lĩnh vực nhất định; cụ thể là một cách thức thực hiện hành vi có sự phối hợp, có tổ chức, đạt được thông qua sự huấn luyện và thực hành”.

Có thể thấy khái niệm kỹ năng được nhìn nhận từ nhiều góc độ khác nhau. Việc làm rõ những điểm chung và những điểm khác biệt trong từng khái niệm nhằm đi đến một cách hiểu nhất quán về kỹ năng được sử dụng trong tài liệu này là hết sức cần thiết.

Trên bình diện của Tâm lý học, có hai quan điểm khác nhau về kỹ năng:

*** Quan niệm thứ nhất xem kỹ năng là một kỹ thuật của thao tác, hành động, hoạt động.**

Từ điển Tâm lý học của Mỹ do tác giả J.P. Chaplin chủ biên (1968) định nghĩa kỹ năng là "thực hiện một trật tự cao cho phép chủ thể tiến hành hành động một cách trôi chảy và đúng đắn".

Tác giả Trần Trọng Thủy [1978] trong "Tâm lý học lao động" cũng cho rằng kỹ năng là một kỹ thuật của hành động, con người nắm được cách hành động tức là có kỹ thuật của hành động, có kỹ năng.

Các tác giả Nguyễn Hữu Nghĩa, Triệu Xuân Quỳnh, Bùi Ngọc Oánh cho rằng: "Kỹ năng là những hành động được hình thành do sự bắt chước trên cơ sở của tri thức mà có, chúng đòi hỏi sự tham gia thường xuyên của ý thức, sự tập trung chú ý, cần tiêu tốn nhiều năng lượng của cơ thể". Các tác giả cũng viết: kỹ năng cũng có những đặc điểm khác nữa là "hành động chưa được khái quát, do thao tác chưa chính xác nên vai trò kiểm soát của thị giác là quan trọng".

Thế nhưng, cách hiểu kỹ năng như trên có hai vấn đề cần xem xét. Thứ nhất, đây là sự mô tả chính xác chỉ đối với những kỹ năng đơn giản mà thao tác có thể quan sát được. Riêng các kỹ năng phức tạp thì luôn đòi hỏi phải có sự nỗ lực trí tuệ căng thẳng và khó có thể tự động hóa được. Thứ hai, nếu quan niệm kỹ năng chỉ là các kỹ năng đơn giản thì khi giải quyết mối quan hệ giữa kỹ năng và năng lực sẽ đưa đến sự không lý giải được vấn đề cấu trúc năng lực và sự hình thành năng lực. Rõ ràng, kỹ năng đơn giản chưa thể được xem là năng lực, khi đó kỹ năng chỉ là một điều kiện cần chứ chưa phải là điều kiện đủ của năng lực.

*** Quan niệm thứ hai xem kỹ năng là biểu hiện của năng lực con người.**

Từ điển Tiếng Nga (1968) định nghĩa: kỹ năng là khả năng làm một cái gì đó, khả năng này được hình thành bởi tri thức, kinh nghiệm. Hai nhà nghiên cứu K.K. Platonov và G.G. Golubev (1977) cũng cho rằng kỹ năng là năng lực của một người thực hiện công việc có kết quả với một chất lượng cần thiết trong những điều kiện mới và trong một khoảng thời gian tương ứng. Đồng thời, "kỹ năng luôn được nhận thức. Cơ sở tâm lý của nó là sự hiểu biết về mối quan hệ qua lại giữa mục đích hành động, các điều kiện và phương thức thực hiện hành động".

A.V. Petrovski cho rằng "Kỹ năng là cách thức cơ bản để chủ thể thực hiện hành động, thể hiện bởi tập hợp những kiến thức đã thu được, những thói quen và kinh nghiệm". Cụ thể hơn, tác giả viết: "Năng lực sử dụng các dữ kiện, các tri thức hay kinh nghiệm đã có, năng lực vận dụng chúng để phát hiện những thuộc tính bản chất của các sự vật và giải quyết thành công những nhiệm vụ lý luận hay thực hành xác định, được gọi là kỹ năng".

Từ điển Tâm lý học của Liên Xô cũ (1983) cũng định nghĩa: "kỹ năng là giai đoạn giữa của việc nắm vững một phương thức hành động mới- cái dựa thêm một quy tắc (tri thức) nào đó và trên quá trình giải quyết một loạt các nhiệm vụ tương ứng với tri thức đó, nhưng còn chưa đạt đến mức độ kỹ xảo".

Như vậy, theo những quan điểm trên, kỹ năng đã được nhìn nhận ở cả những kỹ năng mang tính phức tạp. Kỹ năng cũng được khẳng định là năng lực vận dụng tri thức thì cũng đồng nghĩa với việc khẳng định kỹ năng là một mức độ của năng lực. Nói một cách khác, một người có kỹ năng thì người đó đang hình thành một năng lực tương ứng với kỹ năng đó.

Chúng tôi cho rằng kỹ năng có nhiều dạng, có những kỹ năng khá đơn giản, nhưng cũng có những kỹ năng rất phức tạp. Những kỹ năng có thể chia thành những kỹ năng chung và

những kỹ năng chuyên biệt. Đơn cử như trong công việc, những kỹ năng chung có thể kể đến là: kỹ năng quản lý thời gian, kỹ năng làm việc nhóm và kỹ năng lãnh đạo, kỹ năng tự thúc đẩy bản thân và những kỹ năng khác, trong khi những kỹ năng chuyên biệt có thể khu biệt chỉ trong một nghề nhất định. Kỹ năng thường yêu cầu một hoàn cảnh và những tác động ngoại cảnh nhất định để đánh giá mức độ kỹ năng được thể hiện và được sử dụng. Một kỹ năng không bao giờ đứng riêng lẻ mà luôn có sự "tham gia" của các kỹ năng khác có liên quan.

Từ những quan điểm trên, cho thấy kỹ năng không chỉ là thao tác mà còn là biểu hiện của năng lực. Rõ ràng kỹ năng là sự thực hiện có kết quả một động tác nào đó hay một hoạt động phức tạp hơn bằng cách áp dụng hay lựa chọn những cách thức đúng đắn có tính đến những điều kiện nhất định. Nói khác đi, một người có kỹ năng hành động là phải nắm được và vận dụng đúng đắn các cách thức hành động nhằm thực hiện hành động có kết quả. Mặt khác, có thể hiểu kỹ năng là năng lực của người thực hiện công việc có kết quả với một chất lượng cần thiết trong những điều kiện mới và trong những khoảng thời gian tương ứng. Việc hình thành kỹ năng bao hàm cả việc thông hiểu mối quan hệ qua lại giữa mục đích hành động, điều kiện và cách thức hành động. Kỹ năng là giai đoạn trung gian giữa việc nắm vững cách thức mới thực hiện hành động, dựa trên cơ sở của tri thức và sự vận dụng đúng những tri thức tương xứng trong quá trình hoàn thành các bài tập, nhưng chưa đạt tới mức độ kỹ xảo.

Như vậy cách xem xét kỹ năng nghiêng về năng lực của con người để thực hiện các công việc có kết quả đã bao hàm cả quan niệm kỹ năng là kỹ thuật hành động trong đó, bởi chỉ khi sự vận dụng tri thức vào thực tiễn một cách thuần thực thì mới có được kết quả công việc có chất lượng. Trên cơ sở đó, **"Kỹ năng là khả năng thực hiện có kết quả một hành động nào đó bằng cách vận dụng những tri thức, những kinh nghiệm đã có để hành động phù hợp với những điều kiện cho phép. Kỹ năng không**

chỉ đơn thuần về mặt kỹ thuật của hành động, mà còn là biểu hiện năng lực của con người".

3.1.2. Đặc điểm của kỹ năng

Khi nhắc đến kỹ năng, người ta thường hay đề cập đến một khái niệm "họ hàng" của nó là "kỹ xảo". Nhưng nếu như kỹ xảo có mức độ tham gia của ý thức ít, thậm chí trong nhiều trường hợp có khi không cảm thấy có sự tham gia của ý thức và đôi khi có thể kiểm tra bằng cảm giác vận động, tâm tri giác được mở rộng thì kỹ năng có những đặc điểm riêng biệt sau đây:

- Trong kỹ năng, ý thức đóng vai trò tích cực và thường trực. Trong quá trình thực hiện một hành động, chủ thể thực hiện một kỹ năng nào đó thì chính chủ thể luôn sử dụng ý thức để nhận biết được các thao tác và hành động cụ thể.

- Khi thực hiện kỹ năng, chủ thể phải sử dụng các loại tri giác khác nhau để kiểm tra các thao tác thực hiện.

- Trong kỹ năng, tùy vào từng mức độ kỹ năng của mỗi chủ thể mà các thao tác được thực hiện đầy đủ, chính xác đến mức độ nào. Tuy nhiên, khi thực hiện kỹ năng, thường những động tác thừa, động tác phụ chưa được loại trừ.

- Trong kỹ năng, có sự thống nhất giữa tính ổn định và tính linh hoạt: có nghĩa là kỹ năng không nhất thiết gắn liền với một đối tượng nhất định, mà trong trường hợp kỹ năng ở mức độ cao thì chủ thể có khả năng di chuyển linh hoạt và dễ dàng sang những đối tượng mới.

3.1.3. Mức độ kỹ năng

Mỗi nhà nghiên cứu có một cách phân chia khác nhau về mức độ của kỹ năng. Nhưng đa phần các tác giả đều phân chia kỹ năng thành năm mức độ từ những kỹ năng ban đầu đến kỹ năng đạt ở mức độ hoàn hảo.

Theo quan điểm của V.P. Bexpalko, có năm mức độ kỹ năng sau:

Mức độ 1: Kỹ năng ban đầu

Người học đã có kiến thức về nội dung một dạng kỹ năng nào đó, và trong những tình huống cụ thể khi cần thiết, sẽ có thể tái hiện được những thao tác, hành động nhất định. Tuy nhiên, ở mức độ kỹ năng ban đầu này thì người học thường chỉ thực hiện được yêu cầu của kỹ năng này dưới sự hướng dẫn của người dạy.

Mức độ 2: Kỹ năng mức thấp

Khác với mức độ 1, ở mức độ kỹ năng mức thấp, con người có thể tự thực hiện được những thao tác, hành động cần thiết theo một trình tự đã biết. Song, ở mức độ kỹ năng này, người học chỉ thực hiện được những thao tác, hành động trong những tình huống quen thuộc và chưa di chuyển được sang những tình huống mới.

Mức độ 3: Kỹ năng trung bình

Ở mức này, con người tự thực hiện thành thạo các thao tác đã biết trong các tình huống quen thuộc. Tuy vậy, việc di chuyển của các kỹ năng sang tình huống mới còn hạn chế.

Mức độ 4: Kỹ năng cao

Một sự khác biệt thể hiện kỹ năng ở mức độ cao là người học đã tự lựa chọn các hệ thống các thao tác, các hành động cần thiết trong các tình huống khác nhau. Bên cạnh đó, người học đã biết di chuyển kỹ năng trong phạm vi nhất định.

Mức độ 5: Kỹ năng hoàn hảo

Đây là mức độ cao nhất của kỹ năng. Khi đó, con người nắm được đầy đủ hệ thống các thao tác, hành động khác nhau, biết chọn lựa những thao tác, hành động cần thiết và ứng dụng chúng một cách thành thạo trong các tình huống khác nhau mà không gặp khó khăn gì.

Trong từ điển rút gọn các khái niệm Tâm lý học của Nga và cũng là quan niệm của K.K. Platonov, G.G. Golubev, năm mức độ hình thành kỹ năng được mô tả như sau:

Bảng 3.1. Bảng phân chia các mức độ kỹ năng theo quan điểm của K.K. Platonov và G.G. Golubev

TT	Các mức độ	Miêu tả
1	Mức độ 1	Có kỹ năng sơ đẳng, hành động được thực hiện theo cách thử và sai, dựa trên vốn hiểu biết và kinh nghiệm.
2	Mức độ 2	Có cách thực hiện hành động nhưng thực hiện không đầy đủ.
3	Mức độ 3	Có những kỹ năng chung nhưng còn mang tính chất rời rạc, riêng lẻ.
4	Mức độ 4	Có những kỹ năng chuyên biệt để hành động.
5	Mức độ 5	Có sự vận dụng sáng tạo những kỹ năng trong các tình huống khác nhau.

3.1.4. Sự hình thành kỹ năng và các yếu tố ảnh hưởng đến sự hình thành kỹ năng

Kỹ năng được hình thành trong hoạt động và thông qua hoạt động. Để có thể hoạt động hiệu quả, con người phải có kỹ năng và kỹ năng chỉ có thể phát triển thông qua thực tiễn hoạt động. Tác giả Robert J. Stermberg (2003) ở Đại học Yale thừa nhận: "Thực chất của sự hình thành kỹ năng là tạo điều kiện để chủ thể nắm vững một hệ thống phức tạp các bước, các thao tác và làm sáng tỏ những thông tin chứa đựng trong các tình huống, các nhiệm vụ và đối chiếu chúng với những hành động cụ thể".

Kỹ năng của cá nhân nói riêng, tâm lý con người nói chung đều được nảy sinh, hình thành và phát triển trong quá trình chủ thể tiến hành hoạt động. Do đó cần phải coi kỹ năng như là các đặc điểm của hoạt động và có quan hệ với hành động, hoạt động của con người.

P.Ia. Galpêrin cho rằng cơ chế hình thành tri thức kỹ năng ở học sinh chính là cơ chế hình thành hành động trí óc qua từng giai đoạn với hai thành phần không ngang bằng nhau là phần định hướng và phần thực hiện, trong đó phần định hướng là phần quan trọng nhất trong cơ chế tâm lý của hoạt động nhưng chỉ có

sự thực hiện hành động mới là nguồn gốc của các tri thức và là chuẩn chân lý của tính chân lý đối với phần định hướng.

Quá trình chuyển hóa của hành động từ bên ngoài vào bên trong để hình thành tri thức, kỹ năng được xác định bởi các thông số sau đây:

– Một là hình thức hay mức độ thực hiện (có ba hình thức: hành động với đồ vật - vật thật hay vật chất hóa, hành động với lời nói to và hành động với lời nói thầm).

– Hai là tính khái quát.

– Ba là độ thành thạo.

– Bốn là tính rút gọn.

Thông số đầu tiên xác định mức độ thực hiện, ba thông số còn lại xác định chất lượng hành động. Các giai đoạn cụ thể theo quan điểm của Galpêrin là thiết lập cơ sở định hướng hành động; hành động với đồ vật thật hay vật chất hóa, hành động ngôn ngữ bên ngoài (hình thức nói to hoặc viết); hành động với lời nói thầm; hành động trí óc.

Như vậy hành động vật chất đã chuyển thành ngôn ngữ bên ngoài và cuối cùng trở thành ngôn ngữ bên trong được khái quát và rút gọn. Hành động chuyển từ ngoài vào trong là qua từng giai đoạn. Ở mỗi giai đoạn, cấu trúc của hành động được tổ chức lại ngày một khái quát và rút gọn hơn nhưng vẫn giữ được nội dung vật chất ban đầu của hành động. Hay nói cách khác, sau khi chủ thể tiến hành hành động qua đầy đủ các giai đoạn nói trên thì “tri thức” (hay sự hiểu biết về các đồ vật) sẽ được nảy sinh trong quá trình hành động vật chất với các đồ vật, còn bản thân các hành động này khi được hình thành thì chúng sẽ trở thành các kỹ năng.

Theo tác giả Vũ Dũng thì sự hình thành kỹ năng trải qua ba giai đoạn:

Giai đoạn 1: Người học lần đầu làm quen với vận động và lần đầu lĩnh hội nó. Sự học vận động bắt đầu từ việc phát hiện các thành phần của vận động - tập hợp các thành tố vận động, trình tự thực hiện và mối liên kết của chúng. Việc làm quen này diễn ra trên cơ sở người học được xem trình diễn lại, thuật lại, giảng giải và quan sát một cách trực quan quá trình thực hiện vận động.

Pha tiếp theo của giai đoạn thứ nhất đòi hỏi nhiều nỗ lực. Người học phải lặp lại vận động nhiều lần để nắm được bức tranh bên trong của vận động. Đồng thời học bản mã hóa những tín hiệu từ các mệnh lệnh. Việc tích lũy “những từ điển chuyển mã” là một trong những sự kiện quan trọng nhất của giai đoạn này. Cần phải lặp đi lặp lại nhiều lần để người học có thể tìm được “bản mã” trong bất kỳ phương án nào của vận động, kể cả khi có sự lệch chuẩn.

Giai đoạn 2 - Giai đoạn tự động hóa vận động: Ở đây các thành phần chủ đạo của vận động được giải phóng từng phần hoặc hoàn toàn khỏi sự quan đến nó, thoát khỏi sự kiểm soát của ý thức và sự “thoát khỏi” này có thể và cần có sự trợ giúp.

Giai đoạn 3: Diễn ra sự “mài bóng” kỹ năng nhờ quá trình ổn định hóa và tiêu chuẩn hóa. Trong quá trình ổn định hóa, kỹ năng đạt được tính bền vững và không bị phá hủy trong bất kỳ tình huống nào. Trong quá trình tiêu chuẩn hóa, kỹ năng dần được định khuôn nhờ lặp đi lặp lại vận động nhiều lần [4].

Qua đó, trong quá trình hình thành và phát triển kỹ năng cần chú ý một số vấn đề:

– Không tách rời kỹ năng ra khỏi hành động mà phải coi kỹ năng là những đặc điểm, những trình độ khác nhau của hành động.

– Để đảm bảo sự điều khiển quá trình học tập, lĩnh hội tri thức, hình thành kỹ năng với các đặc tính đã đề ra thì cần phải có

hai điều kiện là thiết lập cơ sở định hướng hành động và sự tuân thủ theo các giai đoạn hình thành hành động.

– Hành động không thể bắt đầu từ sự tri giác hay ghi nhớ đối tượng mà phải bắt đầu từ sự triển khai các thao tác thực tiễn lên đối tượng, cụ thể là hành động với vật thật hay vật chất hóa. Chính trong quá trình thao tác đó, một mặt bản chất của đối tượng được bộc lộ và nhận thức, mặt khác nó được biến đổi qua nhiều lần “ướm thử” với các thao tác để cuối cùng tạo ra sản phẩm phù hợp với lôgic các thao tác hành động.

– Cơ chế của việc hình thành một hành động tâm lý mới nói chung là tuân theo các bước chuyển hóa từ ngoài vào trong theo lý thuyết của Galpêrin.

– Tiêu chuẩn để đánh giá kết quả luyện tập hành động với các vật liệu khác nhau là độ thuần thực, khái quát và tính sáng tạo linh hoạt. Sản phẩm cuối cùng của quá trình này là biến hành động thành các kỹ năng (đối với các hành động phức tạp), kỹ xảo (đối với các hành động đơn giản) tức là thành phương tiện hay khả năng để thực hiện các hành động.

Vì vậy, muốn hình thành kỹ năng, cần thực hiện được các yêu cầu cơ bản sau:

– Giúp chủ thể biết cách tìm tòi và từ đó nhận biết những thông tin đã biết, chưa biết cần phải thu thập cũng như mối quan hệ giữa chúng.

– Giúp chủ thể hình thành một mô hình khái quát để giải quyết nhiệm vụ. Đồng thời, trên cơ sở đó, chủ thể có sự liên tưởng đến các đối tượng cùng loại.

– Giúp chủ thể xác lập được mối liên hệ giữa mô hình khái quát và các kiến thức tương ứng để từ đó có thể tự chọn lựa được những thao tác, hành động đúng đắn và phù hợp để hoàn thành những nhiệm vụ khó khăn và phức tạp hơn này sinh trong các trường hợp khác.

Để hình thành được một kỹ năng hay làm cho quá trình hình thành kỹ năng hiệu quả, cần chú ý đến các yếu tố tác động hay ảnh hưởng đến sự hình thành kỹ năng. Có thể nhận thấy sự hình thành kỹ năng chịu sự ảnh hưởng của các yếu tố sau đây:

Nội dung của nhiệm vụ

Nội dung nhiệm vụ đặt ra được trừu tượng hoá sẵn hay bị che phủ, bị những yếu tố phụ nào đó làm lệch hướng tư duy và ảnh hưởng đến sự hình thành kỹ năng.

Chính vì thế, để hình thành kỹ năng hiệu quả, cần thiết lập thao tác xác định nội dung của nhiệm vụ sao cho thật rõ ràng và cụ thể. Nhất thiết cần trả lời những câu hỏi như: nhiệm vụ đó là nhiệm vụ gì, thực hiện nhiệm vụ đó nghĩa là thực hiện những yêu cầu cụ thể nào.

Tâm thế và thói quen của chủ thể

Một minh chứng rõ nét nhất về sự ảnh hưởng của tâm thế đến sự hình thành kỹ năng đó là những học sinh đã sẵn sàng tham gia vào việc học tập một môn học thì sẽ dễ dàng hình thành những kỹ năng liên quan đến môn học này. Vì thế, tạo ra một tâm thế thuận lợi, tích cực sẽ giúp chủ thể hình thành kỹ năng một cách dễ dàng hơn.

Ngoài ra, yếu tố thói quen đôi khi là một yếu tố thuận lợi, nhưng cũng có thể là một yếu tố bất lợi trong một số trường hợp cần hình thành kỹ năng. Do vậy, khi hình thành kỹ năng, cần chú ý đến việc phát huy những thói quen sẽ hỗ trợ cho việc hình thành kỹ năng và tiến hành làm thay đổi một thói quen nào đó nếu nó là yếu tố cản trở cho quá trình hình thành kỹ năng.

Khả năng tư duy

Trong quá trình thực hiện một nhiệm vụ, thông thường chủ thể phải vận dụng rất nhiều những thao tác tư duy như phân tích, tổng hợp... để nhận biết nội dung nhiệm vụ. Do vậy, khả năng phân tích, khái quát hoá đối tượng... tốt thì quá trình hình thành kỹ năng sẽ diễn ra nhanh chóng và dễ dàng hơn.

Do vậy, khi hình thành kỹ năng, cũng cần phải lưu ý đến nội dung nhiệm vụ, các yếu tố thuộc về chủ thể như: tâm thế, thói quen, khả năng tư duy. Cũng cần chú ý rằng những khó khăn trong việc hình thành một kỹ năng nào đó là làm cách nào để chủ thể nhận dạng được các kiểu nhiệm vụ, tìm kiếm, phát hiện những thuộc tính và những mối quan hệ vốn có trong từng nhiệm vụ để lựa chọn và sử dụng đúng đắn, phù hợp những thao tác, hành động thực hiện mục đích nhất định.

3.2. Khái quát về kỹ năng giao tiếp

3.2.1. Định nghĩa kỹ năng giao tiếp

Kỹ năng giao tiếp tốt là cơ sở cho việc giao tiếp có hiệu quả. Để rèn luyện kỹ năng giao tiếp tốt cần thông qua rèn luyện hiệu quả những kỹ năng giao tiếp cụ thể. Các quan điểm về kỹ năng giao tiếp cũng như những kỹ năng giao tiếp cụ thể có thể kể đến:

Tiếp cận ở khía cạnh kỹ năng xã hội, các tác giả Michelson, Sugai, Wood và Kazdin (1983) chỉ ra sáu yếu tố chính là trung tâm của khái niệm về kỹ năng xã hội là

- Được học hỏi.
- Bao gồm các ứng xử cụ thể bằng lời và không lời.
- Đòi hỏi sự bắt đầu và phản hồi thích hợp.
- Tối đa hóa sự tương thưởng có giá trị từ những người khác.
- Thời điểm phải thích hợp và kiểm soát các hành vi cụ thể.
- Bị ảnh hưởng bởi các yếu tố ngữ cảnh.

Do đó, kỹ năng giao tiếp, theo nhóm tác giả trên, có thể hiểu đó là kỹ năng được hình thành qua giáo dục, rèn luyện, bao gồm các hành vi ứng xử thích hợp bằng lời và không lời trong những tình huống, hoàn cảnh cụ thể nhằm đạt hiệu quả cao trong giao tiếp với người khác.

Tác giả Savignon (2001) đã đề cập trong lý thuyết dạy giao tiếp về bốn yếu tố cấu thành nên năng lực giao tiếp:

- Năng lực về ngôn ngữ (Grammatical Competence).
- Năng lực về văn hoá và xã hội (Sociocultural Competence).
- Năng lực về ngôn bản (Discourse Competence).
- Năng lực về chiến lược giao tiếp (Strategic Competence).

Trong đó tác giả nhấn mạnh vào vai trò của các chiến lược giao tiếp hay năng lực giao tiếp "Strategic Competence" trong việc học ngoại ngữ. Nó cần thiết ngay từ lúc ban đầu học ngoại ngữ và là một trong thành phần cấu tạo nên một nền tảng cần thiết để xây dựng năng lực giao tiếp cùng với những năng lực khác.

Theo Savignon, việc đề xuất các hoạt động cá nhân, theo cặp và theo nhóm để tạo ra môi trường học ngôn ngữ đa dạng sẽ giúp cho người học có nhiều cơ hội tham gia vào quá trình học, từ đó xây dựng động cơ học tích cực, chủ động, tạo niềm tin và hứng thú cho bản thân trong việc học giao tiếp. Nói một cách khác, thông qua thực hành và kinh nghiệm trong những ngữ cảnh và sự kiện xã hội thực tế (social interaction activities), người học dần dần mở rộng năng lực giao tiếp của họ.

Theo tác giả Nguyễn Văn Đồng thì kỹ năng giao tiếp là năng lực vận dụng có hiệu quả những tri thức về quá trình giao tiếp, về những yếu tố tham gia và tác động tới quá trình này cũng như sử dụng có hiệu quả và phối hợp hài hòa các phương tiện giao tiếp ngôn ngữ, phi ngôn ngữ và phương tiện kỹ thuật để đạt mục đích đã định trong giao tiếp [6].

Như vậy, kỹ năng giao tiếp bao gồm các yếu tố:

- Tri thức về quá trình giao tiếp tương đối hệ thống
- Xác định rõ chủ thể giao tiếp, môi trường giao tiếp, mục đích giao tiếp...
- Sử dụng phương tiện ngôn ngữ, phi ngôn ngữ và phương tiện kỹ thuật khác hiệu quả.

Nhóm tác giả Hoàng Anh, Đỗ Thị Châu, Nguyễn Thạc cho rằng kỹ năng giao tiếp là khả năng nhận thức nhanh chóng những biểu hiện bên ngoài và những biểu hiện tâm lý bên trong

của đối tượng và bản thân của chủ thể giao tiếp; là khả năng sử dụng hợp lý các phương tiện ngôn ngữ và phi ngôn ngữ, biết cách tổ chức điều chỉnh, điều khiển quá trình giao tiếp nhằm đạt mục đích giao tiếp [1].

Trong khi thể hiện kỹ năng giao tiếp, hệ thống những thao tác, cử chỉ, điệu bộ, hành vi (kể cả hành vi ngôn ngữ) được chủ thể giao tiếp phối hợp hài hòa, hợp lý nhằm bảo đảm đạt kết quả cao trong hoạt động giao tiếp, với sự tiêu hao năng lượng tinh thần và cơ bắp ít nhất, trong những điều kiện thay đổi. Do vậy, kỹ năng giao tiếp thực chất là sự phối hợp phức tạp giữa những chuẩn mực hành vi xã hội của cá nhân với sự vận động của cơ mắt, ánh mắt, nụ cười (vận động môi miệng), tư thế đầu, cổ, vai, tay, chân đồng thời với ngôn ngữ nói, viết của chủ thể giao tiếp. Sự phối hợp hài hòa, hợp lý giữa các vận động mang nội dung tâm lý nhất định, phù hợp với mục đích, ngôn ngữ và nhiệm vụ giao tiếp cần đạt được của chủ thể giao tiếp.

Kỹ năng giao tiếp hình thành qua các con đường như những thói quen ứng xử được xây dựng trong gia đình; do vốn sống, kinh nghiệm cá nhân qua tiếp xúc với mọi người, trong các quan hệ xã hội; do rèn luyện trong môi trường qua các lần thực hành giao tiếp.

Theo tác giả Nguyễn Ngọc Lâm thì kỹ năng giao tiếp là khả năng nhận biết nhanh chóng những biểu hiện bên ngoài và đoán biết diễn biến tâm lý bên trong của con người (với tư cách là đối tượng giao tiếp) trong quá trình giao tiếp đồng thời biết sử dụng ngôn ngữ có lời và không lời, biết cách định hướng để điều chỉnh và điều khiển quá trình giao tiếp nhằm đạt mục đích đã định [15].

Như vậy, kỹ năng giao tiếp là khả năng vận dụng hiệu quả các tri thức và kinh nghiệm về giao tiếp, các phương tiện ngôn ngữ và phi ngôn ngữ vào trong những hoàn cảnh khác nhau quá trình giao tiếp nhằm đạt mục đích giao tiếp.

Do vậy, để đánh giá mức độ kỹ năng cũng như để hình thành kỹ năng giao tiếp cần dựa vào những khía cạnh, những biểu hiện cụ thể của kỹ năng giao tiếp. Các khía cạnh, các biểu

hiện đó có thể là:

- Khả năng sử dụng phương tiện giao tiếp.
- Khả năng hiểu được ngôn ngữ không lời.
- Khả năng linh hoạt trong từng tình huống giao tiếp.
- Khả năng nhận thức đối tượng giao tiếp.
- Khả năng điều khiển đối tượng giao tiếp...

3.2.2. Phân loại các kỹ năng giao tiếp

Kỹ năng giao tiếp bao gồm nhiều nhóm kỹ năng cụ thể tùy thuộc vào cách tiếp cận theo những tiêu chí khác nhau.

Tác giả V.P. Dakharov dựa vào trật tự các bước tiến hành của một pha giao tiếp thì cho rằng để có kỹ năng giao tiếp thì cần có các kỹ năng:

- Kỹ năng thiết lập mối quan hệ trong giao tiếp.
- Kỹ năng biết cân bằng nhu cầu của chủ thể và đối tượng giao tiếp.
- Kỹ năng nghe và biết lắng nghe.
- Kỹ năng tự chủ cảm xúc và hành vi.
- Kỹ năng tự kiểm chế và kiểm tra đối tượng giao tiếp.
- Kỹ năng diễn đạt dễ hiểu, ngắn gọn, mạch lạc.
- Linh hoạt mềm dẻo trong giao tiếp.
- Kỹ năng thuyết phục đối tượng giao tiếp.
- Kỹ năng điều khiển quá trình giao tiếp.
- Sự nhạy cảm trong giao tiếp.

Cũng theo tác giả Nguyễn Văn Đồng thì kỹ năng giao tiếp có thể phân loại thành kỹ năng giao tiếp ngôn ngữ, kỹ năng giao tiếp phi ngôn ngữ và kỹ năng giao tiếp liên nhân cách, trong đó:

- Kỹ năng giao tiếp ngôn ngữ chia thành kỹ năng giao tiếp nói với kỹ năng lắng nghe, kỹ năng diễn đạt và kỹ năng giao

tiếp bằng văn bản với kỹ năng phân tích tình huống, kỹ năng tổ chức thông tin và kỹ năng trình bày văn bản.

- Kỹ năng giao tiếp phi ngôn ngữ bao gồm kỹ năng ăn mặc, kỹ năng kiểm soát tư thế, cử chỉ, kỹ năng kiểm soát biểu hiện nét mặt và cái nhìn và kỹ năng kiểm soát lĩnh vực phi ngôn ngữ của lời nói.

- Kỹ năng giao tiếp liên nhân cách gồm hai nhóm:

- + Nhóm kỹ năng điều chỉnh sự phù hợp, cân bằng trong giao tiếp gồm sự nhạy cảm trong giao tiếp, kỹ năng tạo dựng quan hệ, kỹ năng cân bằng nhu cầu của bản thân và của đối tượng giao tiếp, kỹ năng linh hoạt, mềm dẻo trong giao tiếp và kỹ năng tự chủ cảm xúc, hành vi.

- + Nhóm kỹ năng đóng vai trò tích cực chủ động trong giao tiếp gồm kỹ năng chủ động điều khiển quá trình giao tiếp, kỹ năng thuyết phục đối tượng giao tiếp và kỹ năng kiểm chế, kiểm tra người khác.

Ngoài ra, xét trên bình diện xem giao tiếp như là một hoạt động và giao tiếp là một công cụ để làm việc thì có thể phân tích và đề cập đến các kỹ năng giao tiếp như sau:

- Kỹ năng làm quen
- Kỹ năng lắng nghe
- Kỹ năng đặt câu hỏi
- Kỹ năng thuyết trình
- Kỹ năng giao tiếp qua điện thoại
- Kỹ năng giao tiếp trong môi trường làm việc đa dạng
- Kỹ năng thuyết phục
- Kỹ năng giải quyết xung đột
- Kỹ năng giao tiếp bằng thư tín
- ...

Có thể nói dưới góc độ khoa học thì các kỹ năng riêng lẻ này sẽ có sự trùng lặp nhất định nhưng xét trên bình diện giao tiếp là một hoạt động và là một quá trình thì việc phân tích các kỹ năng này sẽ dễ dàng tạo ra sự định hướng để từng cá nhân có thể rèn luyện.

3.3. Khái quát về kỹ năng giao tiếp sư phạm

3.3.1. Định nghĩa về kỹ năng giao tiếp sư phạm

Tác giả Ngô Công Hoàn định nghĩa kỹ năng giao tiếp sư phạm như sau: "Kỹ năng giao tiếp sư phạm là toàn bộ những thao tác, cử chỉ, ngôn ngữ phối hợp hài hòa, hợp lý của giáo viên nhằm đảm bảo sự tiếp xúc với học sinh đạt kết quả cao trong hoạt động dạy học và giáo dục với sự tiêu hao năng lượng tinh thần, cơ bắp ít nhất trong những điều kiện thay đổi" [10].

Hay tác giả Nguyễn Thạc và Hoàng Anh thì cho rằng kỹ năng giao tiếp sư phạm là khả năng nhận thức nhanh chóng những biểu hiện bên ngoài và những diễn biến tâm lý bên trong của học sinh và bản thân, đồng thời sử dụng hợp lý các phương tiện ngôn ngữ và phi ngôn ngữ, biết cách tổ chức, điều khiển điều chỉnh quá trình giao tiếp nhằm đạt mục đích giáo dục [33].

Dưới góc độ giao tiếp sư phạm, tác giả Nguyễn Đình Chính cho rằng kỹ năng giao tiếp sư phạm thể hiện việc chủ thể (nhà sư phạm) biết cách tiến hành hoạt động tư duy đúng đắn, để giải quyết hợp lý các nhiệm vụ trong toàn bộ hành động giao tiếp sư phạm khi thực thi các tác động giáo dục - đào tạo của nhà trường. Do đó, kỹ năng giao tiếp sư phạm có cấu trúc gồm các yếu tố sau:

- Biết định hướng đúng chỗ các quá trình giao tiếp sư phạm như biết định hướng đúng trước khi tiến hành tiếp xúc, khi bắt đầu tiếp xúc và trong toàn bộ tiến trình giao tiếp theo những mục tiêu đã định

- Biết căn cứ vào những dấu hiệu bề ngoài và ngôn ngữ, cử chỉ, hành động, cũng như ánh mắt của học sinh mà nhận ra được những đặc trưng tâm lý cơ bản trong nhân cách của học sinh

– Biết điều khiển được quá trình giao tiếp của mình với mọi đối tượng thể hiện ở việc chủ thể biết quan sát, biết lắng nghe, biết xử lý thông tin, biết điều khiển đối tượng giao tiếp...

– Biết sử dụng các phương tiện giao tiếp như ngôn ngữ, phi ngôn ngữ để giải quyết tốt nhiệm vụ giao tiếp cũng như nhiệm vụ giáo dục - đào tạo [26].

Như vậy, có thể hiểu *kỹ năng giao tiếp sư phạm là hệ thống các thao tác, cử chỉ, điệu bộ, sự vận động của cơ mặt, ánh mắt, nụ cười với ngôn ngữ nói của giáo viên được phối hợp một cách hài hòa, hợp lý nhằm đạt kết quả cao trong hoạt động dạy học và giáo dục.*

3.3.2. Phân loại kỹ năng giao tiếp sư phạm

Tác giả A. Cubanova và M. Rakhmatulia thì cho rằng một quá trình giao tiếp sư phạm gồm ba thành phần lớn:

– Nhóm các kỹ năng định hướng trước khi giao tiếp sư phạm.

– Nhóm các kỹ năng tiếp xúc xảy ra trong quá trình giao tiếp sư phạm.

– Nhóm các kỹ năng hướng quá trình giao tiếp sư phạm đến các định hướng giá trị khác nhau mà giáo viên cần hướng đến.

Do đó theo các tác giả này thì các kỹ năng giao tiếp trong các thành phần trên bao gồm:

– Kỹ năng nhìn thấy, nghe được các trạng thái của học sinh.

– Kỹ năng tiếp xúc, hiểu biết lẫn nhau.

– Kỹ năng tổ chức, điều khiển quá trình giao tiếp.

Ngoài ra, còn có cách phân loại kỹ năng giao tiếp thành ba nhóm kỹ năng giao tiếp. Đây là cách phân loại cũng được sử dụng khá nhiều trong khoảng thời gian gần đây mà đặc biệt là trong lĩnh vực giao tiếp sư phạm:

– Nhóm kỹ năng định hướng.

– Nhóm kỹ năng định vị.

– Nhóm kỹ năng điều chỉnh, điều khiển.

Cũng có thể đề cập đến cách phân loại theo nhóm kỹ năng giao tiếp sư phạm với từng đối tượng khác nhau như: kỹ năng giao tiếp với học sinh, kỹ năng giao tiếp với đồng nghiệp, kỹ năng giao tiếp với cán bộ quản lý giáo dục và ban giám hiệu, kỹ năng giao tiếp với phụ huynh, kỹ năng giao tiếp với các tổ chức xã hội khác...

Có thể nói có nhiều cách phân loại khác nhau về kỹ năng giao tiếp nhưng xét ở bình diện khái quát, việc đề cập đến cách phân loại kỹ năng giao tiếp sư phạm thành ba nhóm kỹ năng: nhóm kỹ năng định hướng, nhóm kỹ năng định vị và nhóm kỹ năng điều khiển nên được ưu tiên phân tích trong giao tiếp sư phạm.

3.3.2.1. Nhóm kỹ năng định hướng

Kỹ năng định hướng là kỹ năng mà tri giác ban đầu của người giáo viên về các biểu hiện bên ngoài (hình thức, động tác, cử chỉ, ngôn ngữ...) trong thời gian và không gian giao tiếp để xác định được động cơ, tâm trạng, nhu cầu, mục đích, sở thích của học sinh. Giáo viên có kỹ năng tri giác tốt có thể dễ dàng phát hiện sự không ăn khớp giữa lời nói và ngôn ngữ của thân thể. Do vậy nhóm kỹ năng định hướng được biểu hiện ở khả năng dựa vào sự biểu cảm, ngữ điệu, thanh điệu của ngôn ngữ, cử chỉ, động tác, thời điểm và không gian giao tiếp để phán đoán nhân cách cũng như mối quan hệ của chủ thể giao tiếp.

Kỹ năng định hướng giao tiếp có vai trò quan trọng, quyết định thái độ và hành vi của giáo viên khi tiếp xúc học sinh. Mô hình nhân cách của học sinh được xác định đúng là những định hướng cho giáo viên trong suốt quá trình giao tiếp và sẽ đem lại hiệu quả cho quá trình giao tiếp.

Nhóm kỹ năng định hướng bao gồm các kỹ năng:

Kỹ năng đọc trên nét mặt, cử chỉ, hành vi, lời nói

Nhờ tri giác tinh tế và nhạy bén các trạng thái tâm lý qua nét mặt, cử chỉ, ngữ điệu, âm điệu của lời nói mà giáo viên có thể

phát hiện chính xác, đầy đủ thái độ của học sinh. Những động tác biểu cảm không chỉ thể hiện ở các cơ mặt mà còn ở các cơ bắp khác trong cơ thể như tay, chân... Do vậy việc tri giác những biểu cảm bên ngoài là cần thiết, song điều quan trọng hơn là biết dựa vào đó để nhận xét, đánh giá và phán đoán đúng nội tâm của học sinh nghĩa là chuyển từ tri giác bên ngoài vào nhận biết bản chất bên trong của nhân cách.

Kỹ năng chuyển từ tri giác bên ngoài và nhận biết bản chất bên trong của nhân cách

Sự biểu hiện các trạng thái tâm lý của con người qua ngôn ngữ và điệu bộ là vô cùng phức tạp. Có thể cùng một trạng thái cảm xúc nhưng có thể biểu lộ bằng ngôn ngữ và điệu bộ khác nhau; hoặc ngôn ngữ, điệu bộ như nhau nhưng lại biểu hiện tâm trạng khác nhau. Do vậy, việc hình thành kỹ năng này có thể giúp giáo viên thông qua những dấu hiệu biểu hiện chung nhất về xúc cảm, dựa trên biểu hiện bên ngoài mà có thể phán đoán đúng các trạng thái, đặc điểm tâm lý của học sinh.

Kỹ năng định hướng trước khi tiếp xúc và trong quá trình tiếp xúc với đối tượng giao tiếp

Đây là khả năng phác thảo chân dung tâm lý của học sinh cần tiếp xúc để thực hiện mục đích giao tiếp. Việc phác thảo chân dung tâm lý của học sinh nhằm có cơ sở cho sự ứng xử phù hợp, từ đó nhằm đạt hiệu quả cao trong giao tiếp. Định hướng trước khi tiếp xúc là cơ sở để giáo viên khi bắt đầu giao tiếp có được thái độ thiện cảm, tự tin, tạo cảm giác thoải mái cho học sinh để họ bộc lộ chân thực những đặc điểm tâm lý cá nhân của mình.

Định hướng trong quá trình giao tiếp là thiết lập các thao tác trí tuệ, tư duy và liên tưởng với vốn kinh nghiệm cá nhân một cách cơ động, linh hoạt, mềm dẻo... Ở người giáo viên đồng thời biểu hiện ra bên ngoài bằng phản ứng, hành vi, điệu bộ, cách nói năng sao cho phù hợp với những thay đổi liên tục về thái độ, hành vi, cử chỉ, nội dung, ngôn ngữ của học sinh trong quá trình giao tiếp. Kỹ năng định hướng này phải dựa trên nền tảng của việc trả lời các câu hỏi sau: mục đích của việc giao tiếp

được thực hiện là gì, những điều gì không được vi phạm khi giao tiếp với đối tượng.

3.3.2.2. Nhóm kỹ năng định vị

Kỹ năng định vị là khả năng xây dựng mô hình tâm lý, phác thảo chân dung nhân cách học sinh đạt mức độ chính xác và tương đối ổn định dựa trên hoạt động nhận thức tích cực. Kỹ năng định vị biểu hiện ở khả năng xác định vị trí giao tiếp, biết đặt vị trí của mình vào vị trí của học sinh để hiểu rõ vui, buồn cùng học sinh và biết tạo điều kiện cho đối tượng chủ động giao tiếp với mình, từ đó tạo sự đồng cảm, hiểu biết lẫn nhau giữa chủ thể và đối tượng giao tiếp. Kỹ năng định vị đảm bảo cho sự đồng cảm, hiểu biết lẫn nhau giữa giáo viên và học sinh.

Kỹ năng định vị là kỹ năng xây dựng những nội dung chủ yếu thuộc về nhóm dấu hiệu nhân cách và vị trí của đối tượng giao tiếp trong các quan hệ xã hội. Tính khái quát và tính cá biệt được lưu ý khi xây dựng, phác thảo chân dung nhân cách của học sinh. Do vậy để hình thành kỹ năng này cá nhân phải rèn luyện trong lĩnh vực nghề nghiệp, tiếp xúc nhiều hơn với học sinh cùng sự vận dụng tri thức, vốn kinh nghiệm sống của giáo viên để mới có thể hoàn thiện kỹ năng định vị và vận dụng hiệu quả trong giao tiếp.

Kỹ năng định vị này phải dựa trên nền tảng của việc trả lời các câu hỏi sau: tôi là ai, người giao tiếp với tôi là ai, mối quan hệ này như thế nào... Kỹ năng này liên quan chặt chẽ đến việc hiểu về mình và hiểu về người khác trong quá trình giao tiếp đã phân tích trước đó.

3.3.2.3. Nhóm kỹ năng điều khiển

Kỹ năng điều khiển là khả năng lôi cuốn, thu hút học sinh, biết duy trì sự hứng thú, sự tập trung chú ý của học sinh trên cơ sở xác định được nguyện vọng, hứng thú của học sinh để chủ thể có khả năng làm chủ trạng thái cảm xúc của bản thân và biết cách sử dụng toàn bộ các phương tiện giao tiếp.

Nhóm kỹ năng điều khiển bao gồm các kỹ năng:

Kỹ năng này biểu hiện ở chỗ giáo viên biết tự kiểm chế, che dấu được tâm trạng của bản thân khi cần thiết, biết điều chỉnh và điều khiển các trạng thái tâm lý của mình và các cách thức tiến hành giao tiếp. Để từ đó, giáo viên có thể thể hiện điệu bộ, ánh mắt, hành vi... của mình, phản ứng phù hợp với đối tượng giao tiếp, với hoàn cảnh giao tiếp cũng như mục đích, nội dung, nhiệm vụ giao tiếp... Tuy nhiên, để tự chủ hành vi, kiểm chế cảm xúc và tình cảm của mình một cách hợp lý, giáo viên cần hiểu được nhu cầu của đối tượng, ý nghĩa thực sự của những biểu hiện bên ngoài của học sinh trong giao tiếp.

Kỹ năng sử dụng phương tiện giao tiếp

Phương tiện giao tiếp của con người như đã phân tích bao gồm ngôn ngữ và phi ngôn ngữ. Từ ngữ và ngữ điệu có tác động mạnh mẽ đến tình cảm của con người trong tương tác. Nhà sư phạm Xô viết Xukhômliński đã viết: "Từ là sự tác động mạnh mẽ nhất đến trái tim, nó có thể trở nên mềm mại như bông hoa đang nở và nước thần, chuyển thành niềm tin và sự đôn hậu... một từ thông minh và hiền hòa tạo ra niềm vui, một từ ngu xuẩn hay tàn ác không suy nghĩ và không lịch sự đem lại sự thiếu tin tưởng, cổ vũ hoặc làm giảm sức mạnh của tâm hồn". Vì vậy, việc lựa chọn các từ ngữ một cách có văn hóa là rất quan trọng trong giao tiếp, từ ngữ phải phù hợp với tình huống giao tiếp. Ngoài ngôn ngữ diễn cảm thì tác phong, điệu bộ, nét mặt, cái nhìn, nụ cười... cũng có tác dụng bổ sung cho thái độ giao tiếp - ứng xử của giáo viên. Do vậy, khi giao tiếp giáo viên cần phải làm chủ các phương tiện giao tiếp của mình thì mới thu được hiệu quả cao trong giao tiếp. Ở đây, việc phân loại kỹ năng sử dụng các phương tiện giao tiếp này có thể trùng lặp với một vài cách phân loại khác nhưng về cơ bản thì các yêu cầu của việc sử dụng hai nhóm phương tiện giao tiếp có lời và không lời được đảm bảo thì chắc chắn rằng kỹ năng này đã được thực hiện một cách hiệu quả. Để việc sử dụng các phương tiện giao tiếp hiệu quả thì việc tìm hiểu về các phương tiện giao tiếp (phương tiện ngôn ngữ và phương tiện phi ngôn ngữ) trở thành yêu cầu rất quan trọng. Song song với việc sử dụng đúng, chuẩn mực các yêu cầu cụ thể ở từng nhóm phương tiện thì giáo viên cần khéo

léo kết hợp hai loại phương tiện này trong quá trình giao tiếp sư phạm.

3.4. Giao tiếp giữa giáo viên với học sinh trong trường phổ thông

Giao tiếp giữa giáo viên với học sinh là khả năng nhận thức nhanh chóng những biểu hiện bên ngoài và những diễn biến tâm lý bên trong của học sinh và của bản thân giáo viên, đồng thời là khả năng sử dụng hợp lý các phương tiện ngôn ngữ và phi ngôn ngữ, biết cách tổ chức, điều khiển, điều chỉnh quá trình giao tiếp nhằm đạt mục đích giáo dục, sao cho tạo điều kiện thuận lợi nhất cho quá trình hình thành phẩm chất và nhân cách của học sinh.

3.4.1. Ảnh hưởng của giao tiếp sư phạm đối với sự phát triển của học sinh

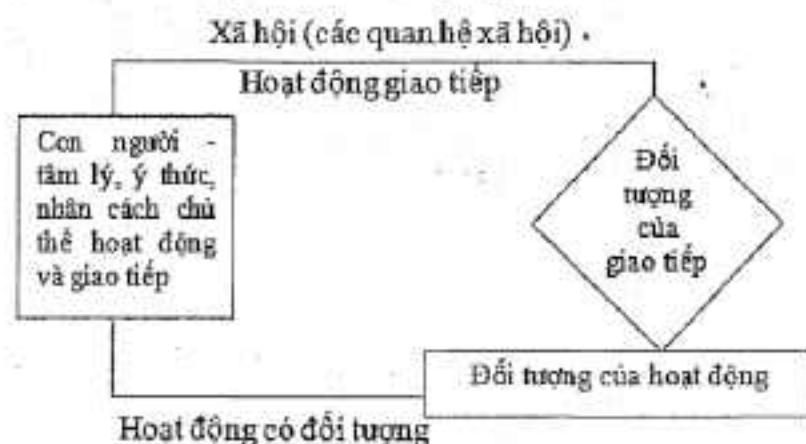
Nhân cách của một đứa trẻ vốn dĩ không tự nhiên sinh ra mà nó được hình thành trong từ trong cuộc sống, lao động, vui chơi, học tập và giao tiếp. Sự hình thành nhân cách là tiến trình suốt cả cuộc đời dù ở mỗi giai đoạn có một sự khác biệt nhất định. Muốn một đứa trẻ phát triển toàn diện về nhân cách thì phải quan tâm đến các yếu tố ảnh hưởng đến sự hình thành và phát triển nhân cách của trẻ. Có rất nhiều yếu tố chi phối sự hình thành và phát triển nhân cách, trong đó các yếu tố quan trọng là: Sinh học, môi trường, giáo dục, hoạt động và giao tiếp. Tâm lý học mácxít khẳng định: vật chất là cái thứ nhất, tâm lý là cái thứ hai, tồn tại quyết định tâm lý, ý thức. Tâm lý là sản phẩm của hoạt động và giao tiếp của con người.

Khi trẻ được 4 tuần tuổi đã xuất hiện giao tiếp. Tuy giao tiếp của trẻ rất sơ đẳng, nhưng đó là một loại hoạt động rất đặc thù ở con người. Chính qua giao tiếp, trẻ có sự tương tác tích cực bằng cảm xúc với người lớn, đặc biệt là người nuôi dạy chúng. Sự tương tác cảm xúc hai chiều giữa trẻ và người lớn là nhân tố rất cần cho sự phát triển sinh lý và tâm lý ở trẻ từ 6 tháng tuổi đến 2 tuổi. Nếu không có giao tiếp này đứa trẻ không thể phát triển tâm lý với tư cách một con người được. Từ quan hệ gắn bó mẹ con thông qua phương tiện cảm xúc là chủ yếu thì đứa trẻ dần tiến lên các mức độ cao hơn, trao đổi bằng tín hiệu ngôn ngữ, phi ngôn ngữ và phải gắn bó mật thiết với xúc cảm, tình cảm của

người lớn, của bạn bè dành cho mình. Những xúc cảm này sinh trong hoạt động giao tiếp đóng vai trò tích cực trong sự phát triển những giá trị đạo đức trong đứa trẻ.

Đến tuổi tiểu học và đặc biệt là với học sinh trung học cơ sở và trung học phổ thông, giao tiếp càng thể hiện rõ vai trò quan trọng đối với sự phát triển tâm lý và cá nhân cách của các em. Trong giao tiếp, học sinh đã chuyển những kinh nghiệm ở người khác, những chuẩn mực xã hội vào trong kinh nghiệm của mình, biến thành kinh nghiệm của mình. Đó là quá trình tạo ra sự phát triển tâm lý ở mỗi học sinh. Đồng thời, giao tiếp với người lớn ảnh hưởng mạnh mẽ đến quá trình lĩnh hội tri thức và giải quyết vấn đề của học sinh khi bước vào quá trình lập thân lập nghiệp trong tương lai.

Tâm lý con người do tồn tại khách quan quy định, được nảy sinh bằng hoạt động và giao tiếp. Có thể tóm tắt sơ đồ tổng quát về sự hình thành và phát triển tâm lý người như sau:



Hình 3.1. Sơ đồ tổng quát về sự hình thành tâm lý ở con người

Hoạt động và giao tiếp là nơi nảy sinh tâm lý, đồng thời cũng là nơi tâm lý vận hành, thực hiện vai trò của mình đối với cuộc sống. Tâm lý là sản phẩm của hoạt động và giao tiếp vì thông qua hoạt động và giao tiếp, đời sống tâm lý của con người đổi khác và phát triển. Chính vì vậy, giao tiếp sư phạm có vai trò quan trọng trong việc giúp trẻ lĩnh hội những phương thức hành vi và chuẩn mực xã hội khi trẻ tương tác giữa giáo viên và học sinh, giữa học sinh và học sinh. Giao tiếp sư phạm đối với học

sinh tại trường phổ thông, thực hiện đầy đủ các chức năng cơ bản của giao tiếp:

– Khi giao tiếp với học sinh chức năng thông tin hai chiều sẽ được thể hiện. Học sinh vừa là nguồn phát tin cho giáo viên khi cần sự giúp đỡ hay có nhu cầu giao tiếp đồng thời học sinh cũng là nguồn thu thông tin từ những truyền đạt của giáo viên.

– Trong các hoạt động dạy học, chức năng tổ chức, điều khiển, phối hợp hành động của một nhóm người trong cùng một hoạt động cùng nhau là một chức năng quan trọng, bởi vì giáo viên sẽ hướng dẫn cho học sinh cách cùng nhau học tập, rèn luyện và trẻ sẽ thực hiện những điều đó để đạt được những kết quả như mong muốn. Chức năng này của giao tiếp hình thành tính tập thể, tính kỷ luật và tinh thần trách nhiệm khi học sinh hoạt động cùng nhau. Thông qua đó, những giá trị sống và tính trưởng thành dần được nâng cao khi học sinh đối diện với những vấn đề nảy sinh khi làm việc trong một nhóm.

– Chức năng điều khiển, điều chỉnh hành vi có tác động chủ đạo trong giao tiếp sư phạm. Nhân cách học sinh giai đoạn này chưa hoàn thiện, khả năng quản lý cảm xúc và điều chỉnh hành vi chưa toàn vẹn. Đôi lúc học sinh không nhận thức được hành vi mình thực hiện là phù hợp hay không. Chức năng này thể hiện ở sự tác động, ảnh hưởng lẫn nhau trong giao tiếp giữa học sinh và giáo viên. Học sinh sẽ bị tác động từ giáo viên là chủ yếu, đặc biệt là khi trẻ thực hiện những lời nói và hành vi giao tiếp không đúng chuẩn mực. Dưới sự làm gương, làm mẫu và hướng dẫn, học sinh có thể dần điều chỉnh hành vi của bản thân một cách tích cực hơn. Cần lưu ý, nhu cầu khẳng định bản thân khá cao, tính bướng bỉnh nảy sinh do nhu cầu vươn lên trở thành người lớn xuất hiện là biểu hiện đặc trưng ở lứa tuổi học sinh trung học. Chính vì vậy, sự điều chỉnh hành vi cần thực hiện đồng bộ khi có sự phối hợp giữa giáo viên và gia đình. Nếu cách hành xử của gia đình và giáo viên mâu thuẫn nhau thì học sinh cảm thấy bản thân mình không được người lớn tôn trọng, dẫn đến sự tương tác giữa giáo viên và học sinh sẽ kém hiệu quả. Điều khiển, điều chỉnh hành vi của một đứa trẻ ở giai đoạn chuyển tiếp giữa trẻ em và người lớn không đơn giản mà cần sự khéo léo, kiên trì, hiểu sâu

sắc đời sống tâm lý của học sinh để kịp thời ứng xử cho phù hợp với nhu cầu giao tiếp của lứa tuổi này.

– Chức năng xúc cảm là chức năng quan trọng trong việc hình thành và phát triển đời sống tình cảm cho học sinh. Chức năng này giúp học sinh thoả mãn những nhu cầu tình cảm của bản thân mà trọng điểm là nhu cầu yêu thương, quan tâm từ người lớn dành cho mình. Trong giao tiếp học sinh có thể bộc lộ thái độ, tâm trạng của mình đối với người khác hoặc một vấn đề gì đó. Đồng thời thông qua giao tiếp học sinh cũng sẽ nhận ra những thái độ, xúc cảm, tình cảm của giáo viên dành cho mình. Tình cảm, niềm tin của giáo viên dành cho học sinh sẽ tạo ra động lực cho các em đến trường cũng như có sự thay đổi tích cực về hành vi, tâm lý.

– Chức năng nhận thức và đánh giá lẫn nhau là tiền đề cho việc tự giáo dục và tự hoàn thiện khi học sinh ngày càng trưởng thành hơn. Khi giao tiếp với giáo viên, học sinh sẽ nhận thức về tự nhiên và về xã hội. Đồng thời, học sinh cũng nhận thức về bản thân mình đã làm đúng hay sai khi so sánh hành vi của mình với thầy cô giáo và bạn bè xung quanh. Ở mức cao hơn, học sinh dần biết nhận thức về bạn bè xung quanh, dần dần hình thành kỹ năng đánh giá người khác. Đây đều là những yếu tố quan trọng để nhân cách học sinh không ngừng phát triển, hoàn thiện trong sự tương tác giao tiếp xã hội.

– Chức năng giáo dục và phát triển nhân cách thể hiện một cách bao quát các chức năng trên tại trường phổ thông. Thông qua giao tiếp sư phạm nhiều phẩm chất của con người đặc biệt là phẩm chất đạo đức sẽ hình thành và phát triển trong nhân cách học sinh. Học sinh được học, được sinh hoạt và rèn luyện, được điều chỉnh và hướng dẫn, tất cả đều phải thông qua giao tiếp với giáo viên. Ở học sinh trung học cơ sở, sự phát triển ý thức diễn ra mạnh mẽ ảnh hưởng đến toàn bộ đời sống, tính chất hoạt động, các mối quan hệ của thiếu niên. Từ đó, ở học sinh trung học cơ sở cũng hình thành khả năng điều chỉnh, điều khiển hành vi phù hợp với yêu cầu khách quan, trở thành chủ thể của sự giáo dục. Tuy nhiên, trong tự nhận thức và đánh giá bản thân cũng như người khác còn một vài hạn chế, còn sai sót.

Chính vì vậy, giao tiếp với giáo viên là cơ hội để học sinh hiểu rõ bản thân mình hơn và kỹ năng đánh giá trở nên tích cực hơn dưới sự hướng dẫn và chia sẻ tận tình của giáo viên. Trong khi đó, với học sinh trung học phổ thông, việc học tập - hướng nghiệp là hoạt động chủ đạo, nguyện vọng được chọn một ngành nghề phù hợp là nhu cầu quan trọng ở lứa tuổi này. Thông qua giao tiếp với giáo viên, các em có cơ hội tìm kiếm những chia sẻ và sự tư vấn phù hợp. Vì thế, giao tiếp với giáo viên không đơn thuần chỉ là giải quyết những nhiệm vụ liên quan đến vấn đề học tập của học sinh ở trường trung học phổ thông mà còn là phương tiện thúc đẩy sự phát triển nhân cách của học sinh, nhất là trong những vấn đề mang tính “trọng tâm”, đặc thù của sự phát triển tâm lý lứa tuổi.

Tóm lại, giao tiếp sư phạm đóng vai trò là điều kiện, là động lực trong sự hình thành và phát triển nhân cách cho học sinh. Thông qua giao tiếp, học sinh sẽ tiếp thu lĩnh hội được thế giới xung quanh, sự tương tác giữa con người với nhau, để từ đó ngày một phát triển hơn về mặt thể chất lẫn tinh thần, hướng đến một nhân cách toàn diện.

3.4.2. Những điều kiện ảnh hưởng đến giao tiếp của giáo viên với học sinh tại trường phổ thông

3.4.2.1. Mục tiêu giáo dục

Luật giáo dục (2005) đã chỉ rõ: “Đào tạo con người Việt Nam phát triển toàn diện, có đạo đức, tri thức, sức khỏe, thẩm mỹ và nghề nghiệp, trung thành với lý tưởng độc lập dân tộc và chủ nghĩa xã hội; hình thành và bồi dưỡng nhân cách, phẩm chất và năng lực của công dân, đáp ứng yêu cầu xây dựng và bảo vệ Tổ quốc”.¹

Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục, đào tạo, phát triển nguồn nhân lực đã từng được khẳng định trong các văn kiện Đảng. Đặc biệt, Nghị quyết số 29 của Hội nghị Trung ương 8 (khóa XI) khẳng định đây không chỉ là quốc sách hàng đầu, là “chìa khóa” mở ra con đường đưa đất nước tiến lên phía trước,

¹ Luật giáo dục của Quốc Hội Nước Cộng Hòa Xã Hội Chủ Nghĩa Việt Nam Số 38/2005/QH11 Ngày 14 tháng 6 năm 2005.

mà còn là “mệnh lệnh” của cuộc sống. Văn kiện Đại hội XII khẳng định, kế thừa quan điểm chỉ đạo của nhiệm kỳ trước, Đảng ta đưa ra đường lối đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục, đào tạo, phát triển nguồn nhân lực. Đồng thời, khẳng định: Giáo dục, đào tạo và khoa học, công nghệ là quốc sách hàng đầu; đầu tư cho giáo dục, đào tạo và khoa học, công nghệ là đầu tư cho phát triển. Phát triển giáo dục và đào tạo nhằm nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài, gắn với nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội, xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, với tiến bộ khoa học, công nghệ, yêu cầu phát triển nguồn nhân lực và thị trường lao động. Chuyển mạnh quá trình giáo dục chủ yếu từ trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học; học đi đôi với hành, lý luận gắn với thực tiễn. Đây là tiêu điểm của sự phát triển, mang tính đột phá, khai mở con đường phát triển nguồn nhân lực Việt Nam trong thế kỷ XXI, khẳng định triết lý nhân sinh mới của nền giáo dục nước nhà “đạy người, dạy chữ, dạy nghề”.²

Chương trình giáo dục định hướng phát triển năng lực (định hướng phát triển năng lực) nay còn gọi là dạy học định hướng kết quả đầu ra được bàn đến nhiều từ những năm 90 của thế kỷ 20 và ngày nay đã trở thành xu hướng giáo dục quốc tế. Giáo dục định hướng phát triển năng lực nhằm mục tiêu phát triển năng lực người học. Giáo dục định hướng năng lực nhằm đảm bảo chất lượng đầu ra của việc dạy học, thực hiện mục tiêu phát triển toàn diện các phẩm chất nhân cách, chú trọng năng lực vận dụng tri thức trong những tình huống thực tiễn nhằm chuẩn bị cho con người năng lực giải quyết các tình huống của cuộc sống và nghề nghiệp. Chương trình này nhấn mạnh vai trò của người học với tư cách chủ thể của quá trình nhận thức.

Căn cứ vào mục tiêu giáo dục và đổi mới toàn diện giáo dục thì việc đổi mới giao tiếp sư phạm cũng cần được quan tâm. Giáo viên không thể giao tiếp với học sinh theo kiểu áp đặt, rập khuôn mà cần quan tâm đến tính chủ thể, tính tích cực ở học sinh nhằm phát huy khả năng của các em. Việc tạo điều kiện cho

học sinh nêu quan điểm, ý kiến, khuyến khích các em đặt vấn đề... là những yêu cầu, là thủ thuật cơ bản để hướng đến việc giúp học sinh bộc lộ và rèn luyện được những phẩm chất tư duy để thích nghi với cuộc sống không ngừng chuyển động và thay đổi. Giao tiếp sư phạm sẽ đáp ứng mục tiêu giáo dục khi học sinh là một chủ thể tích cực của quá trình giao tiếp. Giao tiếp sư phạm cần hạn chế mô hình truyền thông một chiều, hướng đến mô hình giao dịch trong giao tiếp.

3.4.2.2. Đặc điểm tâm lý của chủ thể giao tiếp

Theo quan điểm mới, trong giao tiếp sư phạm thì cả giáo viên và học sinh đều trở thành chủ thể giao tiếp nhưng người có tính định hướng cho quá trình giao tiếp đạt hiệu quả chính là giáo viên. Giáo viên là người hiểu rõ mục đích của giao tiếp sư phạm là gì? Bằng cách nào để đạt được mục đích đó và làm sao để giải quyết các tình huống nảy sinh trong giao tiếp sư phạm? Muốn giao tiếp sư phạm đạt hiệu quả thì người giáo viên cần hiểu chính mình và hiểu người khác.

a. Hiểu về chính mình

Sự tự nhận thức là yếu tố rất quan trọng để cuộc giao tiếp hay mối quan hệ giao tiếp được tiến hành. Việc nhận thức bản thân sẽ trả lời câu hỏi: Tôi là ai?. Trên cơ sở ấy con người sẽ dễ dàng giao tiếp đúng hướng, đúng cách và đúng những quy chuẩn cần thiết. Với người giáo viên, việc nhận thức bản thân mình có vai trò rất quan trọng. Khi giáo viên nhận thức đúng được mình là ai, vai trò của mình là gì, trách nhiệm, nghĩa vụ của mình đối với học sinh như thế nào thì họ sẽ có cách ứng xử, giao tiếp phù hợp với học sinh và ngược lại.

Nhận thức được trách nhiệm của một giáo viên tốt, người giáo viên phải có cách đối xử công bằng đối với tất cả các trẻ em hay học sinh, tôn trọng sự phát triển riêng biệt của từng cá thể và có cách giáo dục phù hợp với từng học sinh của mình. Một cá nhân không thể trở thành giáo viên tốt khi không có lòng yêu thương học sinh. Bởi lẽ, việc xem những đứa trẻ, những học sinh như những đứa con của mình, người thân của mình thì người giáo viên mới có thể hết lòng giáo dục học sinh, mới đủ động lực vượt qua những khó khăn, thách thức và tận tụy với nghề, với sự

² Nghị quyết Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo (Nghị quyết số 29-NQ/TW)

nghiệp giáo dục-thể hệ trẻ nhằm hướng đến mục tiêu phát triển nhân cách cho các em.

b. Hiểu về người khác

Giáo viên không thể giao tiếp với học sinh một cách hiệu quả nếu như họ không nắm bắt chính xác đặc điểm tâm lý học sinh và những diễn tiến trong đời sống tâm lý của các em. Hiểu tâm lý học sinh không đơn thuần là hiểu trên bình diện lý thuyết mà còn biết ứng biến linh hoạt theo từng hoàn cảnh cụ thể, với từng trẻ do yếu tố về tính chủ thể luôn chi phối một cách đặc biệt trong sự phát triển tâm lý mỗi người. Hơn thế nữa, trẻ em ngày nay bộc lộ sự phát triển sớm và cá tính phát triển cũng mạnh mẽ hơn. Giáo viên khi nắm bắt chính xác tâm lý học sinh thì quá trình giao tiếp với các em mới đạt được mục đích giáo dục. Ngoài ra, điều cần thiết là người giáo viên biết quan tâm đến gia tốc phát triển tâm lý cũng như cá tính của từng học sinh. Mỗi học sinh là một thể giới sinh động nhưng cũng rất phức tạp do quy luật phát triển không đồng đều, tính chưa toàn vẹn mà người giáo viên cần hiểu một cách sâu sắc các quy luật của sự phát triển này để tương tác tích cực với tập thể học sinh cũng như từng học sinh.

Có thể tóm tắt một số đặc điểm trong giao tiếp của học sinh trung học cơ sở và trung học phổ thông thông qua bảng sau:

Bảng 3.2. Một số đặc điểm trong giao tiếp của học sinh trung học cơ sở

Đặc điểm	Biểu hiện	Lưu ý
Sự hình thành kiểu quan hệ mới	- Nhu cầu mở rộng quan hệ với người lớn và mong muốn người lớn giao tiếp với mình một cách bình đẳng như người lớn, không muốn người lớn xem như trẻ con như trước đây nữa. - Các em mong muốn cải tổ lại mối quan hệ này theo chiều hướng hạn chế quyền hạn của	- Nếu người lớn không chịu thay đổi quan hệ với các em thì các em sẽ trở thành người khởi xướng thay đổi mối quan hệ này. - Việc người lớn chống đối, sẽ gây ra phản ứng của các em với người lớn dưới dạng bướng bỉnh, bất bình, không vâng lời...

	người lớn, mở rộng quyền hạn của mình. Các em mong muốn người lớn tôn trọng nhân cách, phẩm giá, tin tưởng và mở rộng tính độc lập.	- Khó khăn đặc thù này có thể giải quyết, nếu người lớn và các em xây dựng được mối quan hệ bạn bè, hoặc quan hệ có hình thức hợp tác trên cơ sở tôn trọng, tin tưởng giúp đỡ lẫn nhau. Sự hợp tác này cho phép người lớn đặt các em vào vị trí mới - vị trí của người giúp việc và người bạn trong những công việc khác nhau, còn bản thân người lớn trở thành người mẫu mực, và người bạn tin cậy của các em.
Hoạt động giao tiếp của học sinh trung học cơ sở với bạn bè	- Mối quan hệ của học sinh trung học cơ sở với bạn bè cùng lứa tuổi phức tạp, đa dạng hơn nhiều so với học sinh tiểu học. Sự giao tiếp giữa các em không chỉ vượt ra ngoài phạm vi học tập, phạm vi nhà trường, mà còn mở rộng trong những hứng thú mới, những quan hệ mới trong đời sống, của các em. - Các em có nhu cầu lớn trong giao tiếp với bạn bè, vì một mặt, các em rất khao khát được giao tiếp và cùng hoạt động chung với nhau, các em có nguyện	- Học sinh trung học cơ sở coi quan hệ bạn bè cùng lứa tuổi là quan hệ riêng của những cá nhân. Các em cho rằng các em có quyền hành động độc lập trong quan hệ này và bảo vệ quyền đó của mình. Nếu có sự can thiệp thô bạo của người lớn, khiến các em cảm thấy bị xúc phạm, thì các em chống đối lại. - Nếu như quan hệ của các em với người lớn càng không thuận hòa, thì sự giao tiếp với bạn bè cùng lứa tuổi càng tăng và ảnh hưởng của bạn bè đến với các em càng mạnh mẽ.

	vọng được sống tập thể, có những đồng chí, bạn bè thân thiết, tin cậy; mặt khác cũng biểu hiện nguyện vọng không kém phần quan trọng là được bạn bè công nhận, thừa nhận, tôn trọng mình.	
Hoạt động giao tiếp giữa nam và nữ	- Các em đã bắt đầu biểu hiện quan tâm lẫn nhau, ưa thích nhau, và do đó quan tâm đến vẻ bề ngoài của mình. - Hứng thú đối với người bạn cùng học khác giới có ý nghĩa không nhỏ đối với sự phát triển nhân cách của các em. Mỗi cảm tình, thân thiện đã động viên nhau, gợi ý cho nhau, kích thích nhau làm điều tốt, giúp nhau bảo vệ lẫn nhau. Đây là một động lực tự hoàn thiện bản thân của từng em.	- Trong quan hệ nam nữ ở lứa tuổi này cũng có thể lệch lạc. Quan niệm về bạn khác giới không đúng mực, đi đến chỗ đua đòi, chơi bời, bỏ bê việc học tập và những công việc khác. Vì thế làm công tác giáo dục phải thấy được điều đó, để hướng dẫn, uốn nắn cho tình bạn giữa nam và nữ ở lứa tuổi này thật lành mạnh, trong sáng và nó là động lực để giúp nhau trong học tập, trong tu dưỡng.

Bảng 3.3. Một số đặc điểm giao tiếp của học sinh trung học phổ thông

Đặc điểm	Biểu hiện	Lưu ý
Giao tiếp trong nhóm bạn	- Tuổi thanh niên mới lớn hay đầu thanh niên là lứa tuổi mang tính chất tập thể nhất. Điều quan trọng đối với các em là được sinh hoạt với các bạn cùng lứa tuổi, là cảm thấy mình cần cho nhóm, có uy tín có vị trí nhất định trong nhóm.	- Quan hệ thanh niên mới lớn và người lớn có thể tốt đẹp nếu người lớn thực sự tin tưởng vào thanh niên, tạo điều kiện để họ được thỏa mãn tính tích cực, độc lập trong hoạt động, tạo điều

	- Ở lứa tuổi này quan hệ với bạn bè chiếm vị trí lớn hơn hẳn so với quần hệ với người lớn tuổi hơn hoặc ít tuổi hơn. - Trong hoàn cảnh giao tiếp tự do, rỗi rãi, trong tiên khiển, trong việc phát triển nhu cầu sở thích thanh niên hướng vào bạn bè nhiều hơn là hướng vào cha mẹ. - Sự mở rộng phạm vi giao tiếp và sự phức tạp hoá hoạt động riêng của thanh niên học sinh khiến cho số lượng nhóm quy chiếu của các em tăng lên rõ rệt.	- kiện để nâng cao tính thần trách nhiệm của thanh niên. - Khi bàn đến những giá trị sâu sắc hơn như chọn nghề, thế giới quan, những giá trị đạo đức thì ảnh hưởng của người lớn lại mạnh hơn rõ rệt. - Trong công tác giáo dục cần chú ý đến ảnh hưởng của nhóm, hội tự phát ngoài nhà trường. Có thể tránh được hậu quả xấu của nhóm tự phát bằng cách tổ chức hoạt động của các tập thể (nhóm chính thức) thật phong phú, sinh động... khiến cho các hoạt động đó phát huy được tính tích cực của thanh niên mới lớn.
Đời sống tình cảm	- Ở tuổi thanh niên mới lớn nhu cầu về tình bạn tâm tình cá nhân được tăng lên rõ rệt. Các em có yêu cầu cao hơn đối với tình bạn (yêu cầu sự chân thật, lòng vị tha, tin tưởng, tôn trọng nhau và sẵn sàng giúp đỡ lẫn nhau, hiểu biết lẫn nhau). Trong quan hệ với bạn các em cũng nhạy cảm hơn: không chỉ có khả	- Thanh niên mới lớn có giữ được sự trong sạch cần thiết trong mối tình đầu hay không và có là bạn tốt của nhau không, trước hết phụ thuộc vào giáo dục của gia đình và nhà trường. - Người lớn cần "vẽ đường cho hươu chạy đúng" đảm bảo sự

năng xúc cảm chân tình, mà còn phải có khả năng đáp ứng lại xúc cảm của người khác (đồng cảm).
- Nhu cầu về tình bạn khác giới được tăng cường. Ở một số em đã xuất hiện sự lôi cuốn đầu tiên trong xúc cảm khá mạnh mẽ, xuất hiện nhu cầu chân chính về tình yêu và tình cảm sâu sắc.

phát triển của nhân cách các em đúng hướng, an toàn.

Bên cạnh đó, để tác động sư phạm được thống nhất và tạo ra bầu không khí sư phạm tích cực thì giáo viên cần dành thời gian tìm hiểu, lắng nghe cả đồng nghiệp và phụ huynh. Việc trao đổi thông tin tích cực từ các phía phải thực hiện một cách nghiêm túc để nhằm điều chỉnh phương pháp giáo dục học sinh hiệu quả hơn. Tất cả đều hướng vào sự phát triển lành mạnh của học sinh, đặt lợi ích của học sinh trên hết. Hiểu đồng nghiệp sẽ giúp cho việc phối hợp giáo dục học sinh được thuận lợi hơn, sự hỗ trợ của đồng nghiệp là một điều cần thiết trong công việc. Hơn nữa, mối quan hệ thân tình với đồng nghiệp sẽ tạo dựng được bầu không khí làm việc tích cực, giảm thiểu được những căng thẳng tâm lý trong công việc nhằm có được biểu tượng về học sinh một cách đa chiều, toàn diện nhưng chính xác. Bên cạnh đó, việc hiểu tâm lý phụ huynh giúp giáo viên định hướng ứng xử và đồng thời có những cách thức phối hợp giáo dục học sinh một cách phù hợp, hiệu quả. Hiểu tâm lý phụ huynh để giáo viên tương tác một cách thích hợp, thuyết phục sao cho đúng phương cách, để phụ huynh không đơn thuần là "khách hàng" mà còn là một nhà giáo dục đồng hành bền chặt và thống nhất cao.

Trong giao tiếp với học sinh, đồng nghiệp và phụ huynh, giáo viên cần có hiểu biết đến các kiểu khí chất và những đặc trưng về giao tiếp để linh hoạt hơn, chủ động hơn trong giao tiếp sư phạm:

Bảng 3.4. Các kiểu khí chất và đặc trưng giao tiếp

Kiểu khí chất	Đặc trưng chung	Đặc trưng của học sinh
Kiểu linh hoạt (mạnh, cân bằng, linh hoạt)	- Hăng hái, sôi nổi, tháo vát và đầy sáng tạo (nhưng chỉ lúc nào người đó hứng thú). - Luôn hướng về tập thể. - Luôn sống lạc quan, vui vẻ, cởi mở, thiện chí và ưa đi đóm. - Tích cực học tập, lao động và công tác xã hội. - Luôn muốn thay đổi ấn tượng, không chịu được những hoạt động đơn điệu kéo dài. - Tâm tính thường hay thay đổi nhưng chủ yếu là trạng thái thoái mái, cân bằng. - Dễ quên, dễ thích nghi. - Những thất bại và những điều khó chịu đối với họ có tính chất nhẹ nhàng.	- Có tác phong nhanh nhẹn, hoạt bát, vui vẻ, dễ ham mê, lạc quan. - Quan hệ rộng rãi, dễ thân, dễ gần. - Trong học tập các em tiếp thu nhanh, mạnh dạn phát biểu ý kiến, rất nổi trong tập thể, thích tham gia hoạt động, dễ di chuyển chủ ý. - Dễ nhìn thấy thiếu sót và dễ tiếp thu phê bình nhược điểm của những học sinh có kiểu khí chất này là: nhận thức rộng mà không sâu; thiếu kiên trì, bền bỉ, chóng chán, dễ phân tán sức lực.
Kiểu điềm tĩnh (mạnh, cân bằng, không linh hoạt)	- Thường bình thản và thẳng băng. Luôn thông thả, ung dung, đĩnh đạc, không có những biểu hiện hấp tấp, vội vàng. - Chín chắn, ít bị kích động. Luôn bình tĩnh giải quyết khó khăn trong cuộc sống. Thực hiện mọi việc chu đáo, thận trọng.	- Cẩn cù, chịu khó, chăm chỉ học tập, rèn luyện. - Nhận thức không nhanh nhưng chắc chắn và sâu. - Nghiêm túc trong học tập và có tinh thần trách nhiệm với công việc nhưng phản ứng chậm với những tác động từ bên ngoài.

	- Thích trật tự, ngăn nắp và hoàn cảnh quen thuộc. - Ít cởi mở, ít biểu hiện rõ rệt các cảm xúc và trạng thái tình cảm. - Nhược điểm của kiểu khí chất này là: có tính ý và không linh hoạt. Thích nghi chậm với môi trường.	- Nhược điểm của những học sinh có kiểu khí chất này là: + Thường có vẻ kín đáo, ít cởi mở, ít chan hòa với bạn bè và người khác hay với những hoạt động sôi nổi. + Khi thay đổi giờ học, môn học, sự di chuyển chú ý thường diễn ra khá chậm. - Thiếu linh hoạt, chậm chạp. Thường do dự, lờ cơ hội.
Kiểu nóng này (mạnh, không cân bằng)	- Thường nhanh nhẹn, nóng nảy, thậm chí có phần ồ ạt. - Có biểu hiện rất tích cực, dễ say mê. - Phản ứng mạnh và kiên quyết. - Các rung cảm diễn ra với nhịp điệu nhanh. - Cảm xúc bộc lộ rõ rệt qua nét mặt, ngôn ngữ. - Thường là người thật thà, thẳng thắn, không quanh co. - Tính phản ứng mạnh thường lấn át tính tích cực. Đặc biệt say mê trong công việc nhưng nhiều khi lại mất cân bằng, dễ có những thay đổi đột ngột trong tâm trạng, có những cảm xúc bột phát.	- Hay xung phong nhận nhiệm vụ và quyết tâm làm cho bằng được bất chấp khó khăn. - Thường là những học sinh hăng hái, đi đầu. - Hay hứng thú với những hoạt động có tính chất động. - Hăng hái, sôi nổi nhưng thiếu kiên trì hay vội vàng, hấp tấp. - Đối với bạn hay nhiệt tình, hay giúp đỡ nhưng cũng hay cáu gắt khi không vừa ý. - Dễ bị kích tướng, kích động. - Tính tự kiểm chế kém. - Hay tự ái, dễ nổi nóng, dễ phát khùng dẫn đến hành động vô tổ chức, vô kỷ luật, bất chấp hậu quả.

Kiểu ưu tư (kiểu thần kinh yếu)	- Kiểu người có thiên hướng trầm nghĩ sâu. - Nhạy cảm, đa sầu, đa cảm. - Ít cởi mở, dễ bị ức chế, dễ bị quan, lo lắng, dễ bị mất lòng, hay nghĩ ngợi một cách tiêu cực, bi quan. - Lúng túng, vụng vò trong hoàn cảnh mới, điều kiện mới hay với những đối tượng giao tiếp mới.	- Bề ngoài uy mị, yếu đuối, hay lo lắng. - Rụt rè, nhút nhát, tự ti, khép kín. - Nhận thức chậm nhưng sâu sắc. - Suy nghĩ chín chắn, biết nhìn xa trông rộng. - Giấu ẩn tượng, nhạy bén, tinh tế trong đời sống tinh thần. - Xa lánh/ không thích những hoạt động náo nhiệt. - Đặc điểm nổi bật là hiền dịu, dễ cảm thông với mọi người. - Tình cảm tế nhị, bền vững. - Thường mơ mộng, đắm chìm trong thế giới nội tâm. - Kiên trì chịu đựng, khắc phục khó khăn. Trong hoàn cảnh quen thuộc, bình thường họ làm việc tốt, đạt kết quả cao.
---------------------------------	--	---

3.4.2.3. Một số yếu tố tương tác nhóm ảnh hưởng đến quá trình giao tiếp sư phạm

Có khá nhiều yếu tố tâm lý ảnh hưởng đến quá trình giao tiếp sư phạm trong đó phải kể đến những quy luật nhận thức, những quy luật của đời sống tình cảm - ý chí của nhóm. Hơn thế nữa, các quy luật của nhóm xã hội, của đám đông cũng như những biến đổi tự nhiên trong đời sống của con người cũng tác động đến quá trình giao tiếp sư phạm. Thế nhưng, trong giới hạn của các yếu tố tương tác nhóm, có thể đề cập một cách cụ thể đến các yếu tố cụ thể sau:

a. Lây lan cảm xúc

Cảm xúc, tâm trạng của giáo viên có thể lây lan nhau như buồn lây, vui lây, mệt mỏi lây... Điều này là một thực tế khá rõ

trong hoạt động sư phạm của người giáo viên. Vì thế, một mặt người giáo viên cần tỉnh táo để tránh sự lây lan tiêu cực từ đồng nghiệp hay bầu không khí tâm lý sư phạm. Mặt khác, với sự ảnh hưởng của tương tác tâm lý nhóm, người giáo viên cần kiểm soát bản thân mình để tránh những tác động tiêu cực hay những luồng cảm xúc âm tính ảnh hưởng xấu đến học sinh trong giao tiếp sư phạm của bản thân.

b. Âm thị

Âm thị là dùng ngôn từ, việc làm, cử chỉ, đồ vật tác động vào một nhóm người hay một nhóm người, làm họ tiếp nhận thông tin thiếu sự kiểm tra, phê phán. Mức độ bị âm thị ở mỗi người khác nhau và khả năng âm thị người khác cũng không tương đương. Con người càng có uy tín trong giao tiếp càng dễ âm thị người khác. Người đang có tâm trạng bất an, hoang mang, lo lắng càng dễ bị âm thị. Vấn đề cơ bản trong giao tiếp sư phạm là người giáo viên phải nhận ra được bản thân mình, hiểu được vị thế của mình để khai thác sao cho thật phù hợp. Song song đó, cần biết gìn giữ hình ảnh của mình, tôn vinh giá trị nghề nghiệp bằng sự tập trung cao độ khi giao tiếp với học sinh.

c. Áp lực nhóm

Áp lực nhóm là thuật ngữ dùng để mô tả sự thay đổi về suy nghĩ, thái độ của một cá nhân dưới ảnh hưởng của nhóm. Trong một tập thể, con người thường rất dễ “adua” theo số đông. Vì vậy, người giáo viên đôi lúc phải phân tích, nhìn nhận lại vấn đề một cách cặn kẽ để tránh việc cá nhân mình hoàn toàn bị ý kiến người khác thu phục. Điều này sẽ giúp tránh hiện tượng thụ động theo những biểu tượng định kiến về một học sinh, một nhóm hay một tập thể học sinh. Chính sự kiểm soát đầy lý trí và nhân văn sẽ giúp người giáo viên đứng về phía sự thật để bảo vệ học sinh, bảo vệ nhóm - tập thể học sinh với lương tâm nghề nghiệp và sự bản lĩnh của trí tuệ. Áp lực nhóm có sức mạnh đặc biệt, vì thế kinh nghiệm giao tiếp và kỹ năng xử lý tình huống chuyên nghiệp sẽ làm cho hoạt động giao tiếp sư phạm sẽ bớt đi áp lực nhóm nếu có tình trạng áp lực xảy ra.

d. Bắt chước

Bắt chước là làm theo một cái gì đó như một khuôn mẫu, một tấm gương, đó chính là sự mô phỏng một hành vi, một lời nói hay một sắc thái cảm xúc. Cũng có thể thấy bắt chước là sự lặp lại hành vi, cách cư xử, cử chỉ điệu bộ và cả cách suy nghĩ và cách thể hiện của người khác. Mỗi giáo viên cần nhận ra cung cách giao tiếp của mình là sản phẩm cá nhân nên không thể bắt chước rập khuôn. Nếu có, đó là sự bắt chước các chuẩn mực hành vi giao tiếp sư phạm hiệu quả, là sự bắt chước có chủ định từ những bài học kinh nghiệm đáng quý trong giao tiếp sư phạm của đồng nghiệp thì việc bắt chước trong giao tiếp sư phạm cũng cần thiết và mang tính hiệu quả.

e. Bầu không khí tâm lý

Trong giao tiếp nhóm và giao tiếp xã hội bầu không khí tâm lý trở thành yếu tố ảnh hưởng đặc biệt đối với giao tiếp của con người cũng như giao tiếp trong tổ chức. Bởi vì, chính nó là môi như quan trọng hay ngược lại là rào cản, làm cho diễn tiến giao tiếp bị ngưng trệ. Muốn tạo lập được bầu không khí trong giao tiếp, giáo viên cần tạo lập được niềm tin, đồng cảm và khéo léo giải quyết những mâu thuẫn kéo dài, những xung đột, đặc biệt là những bức xúc ngầm hay là những xung đột tiềm ẩn. Để sử dụng bầu không khí tâm lý hiệu quả nhằm tạo điều kiện tốt cho cuộc giao tiếp, vai trò của nhà quản lý rất quan trọng. Người giáo viên cần thực hiện các nhiệm vụ hay các bước sau: xác định bản chất của tổ chức - tập thể, sử dụng một cách hợp lý hệ thống tổ chức và thể hiện vai trò mẫu mực của chính mình trong giao tiếp. Riêng đối với mỗi cá nhân phải có thái độ tích cực, xây dựng bầu không khí nhóm hoà nhã, vui vẻ để tạo một môi trường làm việc thoải mái, làm cho chất lượng hoạt động đạt được hiệu quả cao nhất. Xét ở góc độ giao tiếp sư phạm, người giáo viên cần biết được sự ảnh hưởng này và dùng tính chủ thể của mình để thích ứng và điều tiết trong ứng xử sư phạm. Còn xét góc độ là người quản lý tập thể lớp học, giáo viên cần khéo léo xây dựng hay kiến tạo bầu không khí tâm lý để giao tiếp hiệu quả dựa trên sự tương tác có chủ đích.

3.5. Phát triển năng lực giao tiếp sư phạm

Việc phát triển năng lực giao tiếp sư phạm cần dựa trên nền tảng của việc phát triển các kỹ năng giao tiếp, đặc biệt là các hệ thống kỹ năng mềm cần thiết cho công tác giáo dục học sinh, phù hợp với định hướng đổi mới giáo dục hiện nay. Bên cạnh đó, giáo viên cần quan tâm đến 'chuẩn nghề nghiệp' của giáo viên để hoạt động giao tiếp sư phạm đáp ứng đầy đủ các tiêu chí được đề ra. Việc hoàn thành các tín chỉ trong quá trình học tập và rèn luyện tay nghề ở trường sư phạm chỉ là chặng đường ban đầu. Để đạt chuẩn nghề nghiệp trong đó có những chuẩn liên quan đến giao tiếp sư phạm, người sinh viên sư phạm và người giáo viên cần không ngừng tự ý thức hoàn thiện bản thân mình.

3.5.1. Chuẩn nghề nghiệp giáo viên trung học

Nghị quyết 08/NQ-BCSD Bộ GD&ĐT ngày 4/4/2007 cũng đã xác định rõ việc cần "Xây dựng chuẩn giáo viên mầm non và phổ thông đáp ứng yêu cầu phát triển giáo dục sau 2010". Quy định về chuẩn nghề nghiệp giáo viên tiểu học được Bộ Giáo dục và Đào tạo ký ban hành ngày 4/5/2007 chính là một sự tiếp cận đối với lĩnh vực đổi mới tư duy trong quản lý giáo dục hiện đại, quản lý trong điều kiện Việt Nam gia nhập WTO. Sau đó, Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Chuẩn nghề nghiệp giáo viên THCS và THPT kèm theo Thông tư số 30/2009/TT-BGDĐT ngày 22/10/2009 như một thước đo, là đích đến để giáo viên trung học tự đánh giá về năng lực phẩm chất cá nhân, đồng thời là cơ sở để đánh giá xếp loại, xây dựng kế hoạch đào tạo bồi dưỡng giáo viên trung học hàng năm.

Trước hết, cần quan tâm đến khái niệm chuẩn và chuẩn nghề giáo viên. Chuẩn là mẫu lý thuyết có tính chất nguyên tắc, tính công khai và tính xã hội hóa, được đặt ra bằng quyền lực hành chính hoặc chuyên môn, bao gồm những yêu cầu, tiêu chí, quy định kết hợp logic với nhau một cách xác định, được dùng làm công cụ xác minh sự vật, làm thước đo đánh giá hoặc so sánh các hoạt động, công việc, sản phẩm, dịch vụ... trong lĩnh vực nào đó và có khuynh hướng điều chỉnh những sự vật này theo nhu cầu, mục tiêu mong muốn của chủ thể quản lý hoặc chủ thể sử dụng công việc, sản phẩm, dịch vụ...

Trong khi đó, chuẩn nghề giáo viên nhấn mạnh chất lượng tay nghề và đạo đức nghề nghiệp. Trong chuẩn nghề nghiệp giáo viên thường có chuẩn đạo đức, chuẩn học vấn khoa học chuyên môn, chuẩn năng lực giảng dạy, chuẩn năng lực công nghệ, chuẩn năng lực giao tiếp, chuẩn năng lực thiết kế dạy học, chuẩn năng lực đánh giá người học và học tập,...

Chuẩn nghề nghiệp giáo viên trung học là hệ thống các yêu cầu cơ bản đối với giáo viên trung học về phẩm chất chính trị, đạo đức, lối sống; năng lực chuyên môn, nghiệp vụ.

Mỗi cấp học hay bậc học khác nhau đều yêu cầu người giáo viên phải đạt đến một chuẩn nghề nghiệp cơ bản. Có thể giới thiệu khái quát về chuẩn nghề nghiệp của giáo viên mầm non bao gồm ba nhóm yêu cầu cơ bản: (1) các yêu cầu thuộc lĩnh vực phẩm chất chính trị, đạo đức, lối sống (gồm năm yêu cầu cụ thể và mỗi yêu cầu cụ thể bao gồm bốn tiêu chí), (2) các yêu cầu thuộc lĩnh vực kiến thức (cũng gồm năm yêu cầu cụ thể và mỗi yêu cầu cụ thể bao gồm bốn tiêu chí), (3) các yêu cầu thuộc lĩnh vực kỹ năng sư phạm (cũng bao gồm năm yêu cầu cụ thể và mỗi yêu cầu cụ thể bao gồm bốn tiêu chí).

Chuẩn nghề nghiệp của giáo viên trung học bao gồm sáu nhóm tiêu chuẩn với tổng số hai mươi lăm tiêu chí được hệ thống hóa như sau:

3.5.1.1. Tiêu chuẩn 1: Phẩm chất chính trị, đạo đức, lối sống

Tiêu chí 1. Phẩm chất chính trị

Yêu nước, yêu chủ nghĩa xã hội; chấp hành đường lối, chủ trương của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước; tham gia các hoạt động chính trị - xã hội; thực hiện nghĩa vụ công dân.

Tiêu chí 2. Đạo đức nghề nghiệp

Yêu nghề, gắn bó với nghề, chấp hành Luật Giáo dục, điều lệ, quy chế, quy định ngành; có ý thức tổ chức kỷ luật và tinh thần trách nhiệm; giữ gìn phẩm chất, danh dự, uy tín nhà giáo; sống trung thực, lành mạnh, là tấm gương tốt cho học sinh.

Tiêu chí 3. Ứng xử với học sinh

Thương yêu, tôn trọng, đối xử công bằng với học sinh, giúp học sinh khắc phục khó khăn để học tập và rèn luyện tốt.

Tiêu chí 4. Ứng xử với đồng nghiệp

Đoàn kết, hợp tác, cộng tác với đồng nghiệp; có ý thức xây dựng tập thể tốt để cùng thực hiện mục tiêu giáo dục.

Tiêu chí 5. Lời sống, tác phong

Có lối sống lành mạnh, văn minh, phù hợp với bản sắc dân tộc và môi trường giáo dục; có tác phong mẫu mực, làm việc khoa học.

3.5.1.2. Tiêu chuẩn 2: Năng lực tìm hiểu đối tượng và môi trường giáo dục

Tiêu chí 6. Tìm hiểu đối tượng giáo dục

Có phương pháp thu thập và xử lý thông tin thường xuyên về nhu cầu và đặc điểm của học sinh, sử dụng các thông tin thu được vào dạy học, giáo dục.

Tiêu chí 7. Tìm hiểu môi trường giáo dục

Có phương pháp thu thập và xử lý thông tin về điều kiện giáo dục trong nhà trường và tình hình chính trị, kinh tế, văn hóa, xã hội của địa phương, sử dụng các thông tin thu được vào dạy học, giáo dục.

3.5.1.3. Tiêu chuẩn 3: Năng lực dạy học

Tiêu chí 8. Xây dựng kế hoạch dạy học

Các kế hoạch dạy học được xây dựng theo hướng tích hợp dạy học với giáo dục thể hiện rõ mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy học phù hợp với đặc thù môn học, đặc điểm học sinh và môi trường giáo dục; phối hợp hoạt động học với hoạt động dạy theo hướng phát huy tính tích cực nhận thức của học sinh.

Tiêu chí 9. Đảm bảo kiến thức môn học

Làm chủ kiến thức môn học, đảm bảo nội dung dạy học chính xác, hệ thống, vận dụng hợp lý các kiến thức liên môn theo yêu cầu cơ bản, hiện đại, thực tiễn.

Tiêu chí 10. Đảm bảo chương trình môn học

Thực hiện nội dung dạy học theo chuẩn kiến thức, kỹ năng và yêu cầu về thái độ được quy định trong chương trình môn học.

Tiêu chí 11. Vận dụng các phương pháp dạy học

Vận dụng các phương pháp dạy học theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động và sáng tạo của học sinh, phát triển năng lực tự học và tư duy của học sinh.

Tiêu chí 12. Sử dụng các phương tiện dạy học

Sử dụng các phương tiện dạy học làm tăng hiệu quả dạy học.

Tiêu chí 13. Xây dựng môi trường học tập

Tạo dựng môi trường học tập: dân chủ, thân thiện, hợp tác, cộng tác, thuận lợi, an toàn và lành mạnh.

Tiêu chí 14. Quản lý hồ sơ dạy học

Xây dựng, bảo quản, sử dụng hồ sơ dạy học theo quy định.

Tiêu chí 15. Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh

Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh bảo đảm yêu cầu chính xác, toàn diện, công bằng, khách quan, công khai và phát triển năng lực tự đánh giá của học sinh; sử dụng kết quả kiểm tra đánh giá để điều chỉnh hoạt động dạy và học.

3.5.1.4. Tiêu chuẩn 4: Năng lực giáo dục

Tiêu chí 16. Xây dựng kế hoạch các hoạt động giáo dục

Kế hoạch các hoạt động giáo dục được xây dựng thể hiện rõ mục tiêu, nội dung, phương pháp giáo dục bảo đảm tính khả thi, phù hợp với đặc điểm học sinh, phù hợp với hoàn cảnh và điều kiện thực tế, thể hiện khả năng hợp tác, cộng tác với các lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường.

Tiêu chí 17. Giáo dục qua môn học

Thực hiện nhiệm vụ giáo dục tư tưởng, tình cảm, thái độ thông qua việc giảng dạy môn học và tích hợp các nội dung giáo dục khác trong các hoạt động chính khóa và ngoại khóa theo kế hoạch đã xây dựng.

Tiêu chí 18. Giáo dục qua các hoạt động giáo dục

Thực hiện nhiệm vụ giáo dục qua các hoạt động giáo dục theo kế hoạch đã xây dựng.

Tiêu chí 19. Giáo dục qua các hoạt động trong cộng đồng

Thực hiện nhiệm vụ giáo dục qua các hoạt động trong cộng đồng như: lao động công ích, hoạt động xã hội... theo kế hoạch đã xây dựng.

Tiêu chí 20. Vận dụng các nguyên tắc, phương pháp, hình thức tổ chức giáo dục

Vận dụng các nguyên tắc, phương pháp, hình thức tổ chức giáo dục học sinh vào tình huống sư phạm cụ thể, phù hợp đối tượng và môi trường giáo dục, đáp ứng mục tiêu giáo dục đề ra.

Tiêu chí 21. Đánh giá kết quả rèn luyện đạo đức của học sinh

Đánh giá kết quả rèn luyện đạo đức của học sinh một cách chính xác, khách quan, công bằng và có tác dụng thúc đẩy sự phấn đấu vươn lên của học sinh.

3.5.1.5. Tiêu chuẩn 5: Năng lực hoạt động chính trị, xã hội

Tiêu chí 22. Phối hợp với gia đình học sinh và cộng đồng

Phối hợp với gia đình và cộng đồng trong hỗ trợ, giám sát việc học tập, rèn luyện, hướng nghiệp của học sinh và góp phần huy động các nguồn lực trong cộng đồng phát triển nhà trường.

Tiêu chí 23. Tham gia hoạt động chính trị, xã hội

Tham gia các hoạt động chính trị, xã hội trong và ngoài nhà trường nhằm phát triển nhà trường và cộng đồng, xây dựng xã hội học tập.

3.5.1.6. Tiêu chuẩn 6: Năng lực phát triển nghề nghiệp

Tiêu chí 24. Tự đánh giá, tự học và tự rèn luyện

Tự đánh giá, tự học và tự rèn luyện về phẩm chất chính trị, đạo đức, chuyên môn nghiệp vụ nhằm nâng cao chất lượng, hiệu quả dạy học và giáo dục.

Tiêu chí 25. Phát hiện và giải quyết vấn đề nảy sinh trong thực tiễn giáo dục

Phát hiện và giải quyết những vấn đề nảy sinh trong thực tiễn hoạt động nghề nghiệp nhằm đáp ứng những yêu cầu mới trong giáo dục.

Nhìn chung, những tiêu chuẩn nghề nghiệp của giáo viên ở từng bậc học sẽ trở thành yêu cầu chuẩn để giáo viên tự đánh giá và hoạt động đánh giá ngoài cũng như sử dụng như một cơ sở để thực hiện. Riêng với sinh viên Đại học Sư phạm, đây là những tiêu chuẩn trở thành hướng phấn đấu đạt đến, vươn đến bằng nỗ lực của bản thân trong quá trình đào tạo và tự đào tạo không ngừng nghỉ thông qua những hoạt động đa dạng, phong phú.

3.5.2. Hình thành và phát triển năng lực giao tiếp sư phạm

Với người giáo viên, giao tiếp là một thành phần quan trọng trong năng lực của người giáo viên, đồng thời thông qua giao tiếp cũng phản ánh được những đặc điểm nhân cách của họ. Năng lực giao tiếp sư phạm của người giáo viên được hình thành qua quá trình đào tạo, tự đào tạo. Hơn nữa, phát triển năng lực giao tiếp sư phạm của người giáo viên đòi hỏi phải trải qua rất nhiều chặng đường khác nhau. Thông qua hoạt động nghề nghiệp, năng lực giao tiếp sư phạm của người giáo viên được phát triển. Khi năng lực giao tiếp sư phạm của người giáo viên, khả năng nghiệp vụ sư phạm của người giáo viên cũng được nâng cao. Chính vì vậy, việc phát triển năng lực giao tiếp sư phạm là yêu cầu bắt buộc, là nguyên tắc cơ bản trong quá trình đào tạo giáo viên ở bất kỳ trình độ nào.

Năng lực giao tiếp sư phạm là khả năng người giáo viên tiếp xúc tâm lý với học sinh nhằm truyền đạt và lĩnh hội thông tin (tri thức khoa học, vốn sống, kinh nghiệm, kỹ năng, kỹ xảo, nghề nghiệp), đồng thời trao đổi cảm xúc, nhu cầu... nhằm xây dựng và phát triển nhân cách toàn diện ở người học. Nhờ giao tiếp sư phạm mà các đặc trưng xã hội của con người được hình thành, học sinh lĩnh hội được những kinh nghiệm xã hội lịch sử, chuyển hóa thành những kinh nghiệm riêng của cá nhân, thành phẩm chất và năng lực của chính mình để tham gia vào đời sống xã hội. Để lĩnh hội những tri thức đời thường, không thể thiếu được

sự giao tiếp giữa con người với con người và để lĩnh hội những tri thức khoa học thì càng cần có giao tiếp sư phạm giữa giáo viên với học sinh. Thực tế đã chứng minh rằng: giao tiếp trong môi trường giáo dục giữa thầy và trò, giữa nhà giáo dục và người được giáo dục, giúp cho cá nhân có thể lĩnh hội được những tri thức cần thiết bằng con đường nhanh nhất, trong khoảng thời gian ngắn nhất và đỡ tốn kém nhất, tạo điều kiện tối ưu nhất cho sự hình thành và sự phát triển nhân cách. Có thể khẳng định rằng, đối với hoạt động sư phạm, giao tiếp là điều kiện, phương tiện, nội dung của quá trình giáo dục học sinh. Chính vì vậy, đòi hỏi người giáo viên phải có khả năng giao tiếp sư phạm đạt ở mức tốt. Nói như thế để khẳng định rằng việc hình thành năng lực giao tiếp sư phạm và sau đó là phát triển năng lực giao tiếp sư phạm của người giáo viên là một hoạt động có nhiều thách thức, đó cũng là một quá trình lâu dài, có nhiều chặng đường khác nhau hay những hành trình khác nhau trong tiến trình phấn đấu cho nghề giáo.

Phát triển năng lực giao tiếp cho giáo viên cần chú ý việc giáo dục các nguyên tắc giao tiếp sư phạm, điều chỉnh phong cách giao tiếp và sử dụng phương tiện giao tiếp hiệu quả để thích ứng với đặc điểm tâm lý học sinh và yêu cầu đặc trưng của môi trường sư phạm. Đặc biệt, việc nâng cao các kỹ năng giao tiếp thành phần là điều cốt lõi nhất. Điều dễ dàng nhận ra đó là khi các kỹ năng giao tiếp sư phạm của người giáo viên được hình thành và phát triển, các sai sót hay những hạn chế trong quá trình giao tiếp sư phạm cũng được giảm đi hay khắc phục một cách đáng kể. Hơn thế nữa, các kỹ năng giao tiếp sư phạm của người giáo viên cho phép người giáo viên sẽ chủ động, tích cực và chuyên nghiệp hơn trong hoạt động nghề nghiệp của mình.

Thực chất phát triển năng lực giao tiếp sư phạm cần tập trung chuyên biệt vào những kỹ năng thành phần. Kỹ năng giao tiếp sư phạm là hệ thống các thao tác, cử chỉ, điệu bộ, sự vận động của cơ mặt, ánh mắt, nụ cười với ngôn ngữ nói của giáo viên được phối hợp được phối hợp một cách hài hòa, hợp lý nhằm đạt kết quả cao trong hoạt động dạy học và giáo dục. Xét ở bình diện khái quát, việc đề cập đến cách phân loại kỹ năng giao tiếp sư phạm thành ba nhóm kỹ năng: nhóm kỹ năng định

hướng, nhóm kỹ năng định vị và nhóm kỹ năng điều khiển nên được ưu tiên phân tích trong giao tiếp sư phạm. Kỹ năng định hướng là kỹ năng mà tri giác ban đầu của người giáo viên về các biểu hiện bên ngoài (hình thức, động tác, cử chỉ, ngôn ngữ...) trong thời gian và không gian giao tiếp để xác định được động cơ, tâm trạng, nhu cầu, mục đích, sở thích của học sinh. Giáo viên có kỹ năng tri giác tốt có thể dễ dàng phát hiện sự không ăn khớp giữa lời nói và ngôn ngữ của thân thể. Do vậy nhóm kỹ năng định hướng được biểu hiện ở khả năng dựa vào sự biểu cảm, ngữ điệu, thanh điệu của ngôn ngữ, cử chỉ, động tác, thời điểm và không gian giao tiếp để phán đoán nhân cách cũng như mối quan hệ của chủ thể giao tiếp. Kỹ năng định vị là khả năng xây dựng mô hình tâm lý, phác thảo chân dung nhân cách học sinh đạt mức độ chính xác và tương đối ổn định dựa trên hoạt động nhận thức tích cực. Kỹ năng định vị biểu hiện ở khả năng xác định vị trí giao tiếp, biết đặt vị trí của mình vào vị trí của học sinh để hiểu rõ vui, buồn cùng học sinh và biết tạo điều kiện cho đối tượng chủ động giao tiếp với mình, từ đó tạo sự đồng cảm, hiểu biết lẫn nhau giữa chủ thể và đối tượng giao tiếp. Kỹ năng định vị đảm bảo cho sự đồng cảm, hiểu biết lẫn nhau giữa giáo viên và học sinh. Kỹ năng điều khiển là khả năng lôi cuốn, thu hút học sinh, biết duy trì sự hứng thú, sự tập trung chú ý của học sinh trên cơ sở xác định được nguyện vọng, hứng thú của học sinh để chủ thể có khả năng làm chủ trạng thái cảm xúc của bản thân và biết cách sử dụng toàn bộ các phương tiện giao tiếp.

Ở một góc độ khác, việc phát triển các kỹ năng cơ bản của năng lực giao tiếp sư phạm có thể nhìn nhận ở biểu hiện của từng kỹ năng thành phần. Các kỹ năng thành phần này xét ở một góc độ nhất định sẽ tạo nên năng lực giao tiếp sư phạm tổng thể, mặt khác, các kỹ năng thành phần này cũng có thể tạo thành một cơ sở nền tảng để năng lực giao tiếp sư phạm phát triển theo định hướng của mình. Thực chất dựa trên thực tiễn dạy học và giao tiếp sư phạm, người giáo viên sẽ có thể hình thành các kỹ năng cơ bản của năng lực giao tiếp sư phạm một cách lần lượt và tuần tự, trên cơ sở đó, biểu hiện cụ thể và sự thể hiện tổng hợp của năng lực giao tiếp sư phạm cũng sẽ phát triển. Mặt khác, khi năng lực giao tiếp sư phạm đã hình thành và phát triển ở một

mức độ nhất định, từng kỹ năng cơ bản của năng lực giao tiếp sư phạm sẽ tiếp tục được phát triển và hoàn thiện dần theo thời gian. Vì thế, có thể khẳng định rằng việc phát triển các kỹ năng cơ bản của năng lực giao tiếp sư phạm chính là thực chất của việc phát triển năng lực giao tiếp sư phạm của người giáo viên.

Giao tiếp sư phạm đóng vai trò là điều kiện là động lực trong sự hình thành và phát triển nhân cách cho học sinh lẫn giáo viên, đó là điều kiện đồng thời là phương tiện để đạt được mục đích giáo dục. Việc phát triển năng lực giao tiếp sư phạm cần dựa trên nền tảng của việc phát triển các kỹ năng giao tiếp cần thiết cho công tác giáo dục học sinh phù hợp với định hướng đổi mới giáo dục hiện nay. Điều đó sẽ là trách nhiệm nghề nghiệp cũng như động lực phát triển cá nhân trong nghề nghiệp. Chính những hành trang cần thiết từ những kỹ năng giao tiếp sư phạm của người giáo viên sẽ góp phần quan trọng hình thành năng lực giao tiếp sư phạm của người giáo viên.

3.6. Một số kỹ năng cụ thể cần rèn luyện để hình thành năng lực giao tiếp sư phạm

Để hình thành năng lực giao tiếp sư phạm, sinh viên sư phạm cần quan tâm đến quá trình hình thành những kỹ năng bộ phận cũng như hình thành một cách tổng thể các kỹ năng giao tiếp sư phạm nói chung. Nếu như dưới góc độ hình thành kỹ năng giao tiếp sư phạm tổng thể, việc hình thành kỹ năng định hướng, định vị, điều khiển trong giao tiếp sư phạm được xem như một định hướng quan trọng thì song song với việc đó, cần rèn luyện thêm một số kỹ năng thành phần mang tính cụ thể trong kỹ năng giao tiếp sư phạm. Đây cũng chính là những kỹ năng đóng góp một cách đáng kể vào quá trình hình thành năng lực giao tiếp sư phạm của người giáo viên.

Trong phạm vi giới hạn như đã xác lập, có thể đề cập đến một số kỹ năng thành phần cụ thể sau: kỹ năng lắng nghe, kỹ năng đặt câu hỏi, kỹ năng quản lý cảm xúc, kỹ năng đồng viên. Đây là những kỹ năng cơ bản mà người giáo viên cần rèn luyện vì tính chất thường xuyên sử dụng cũng như tính thực tiễn và tính khả thi và đặc biệt là tính nền tảng của nó góp phần hình thành năng lực giao tiếp sư phạm của người giáo viên trong hoạt động nghề nghiệp.

3.6.1. Kỹ năng lắng nghe

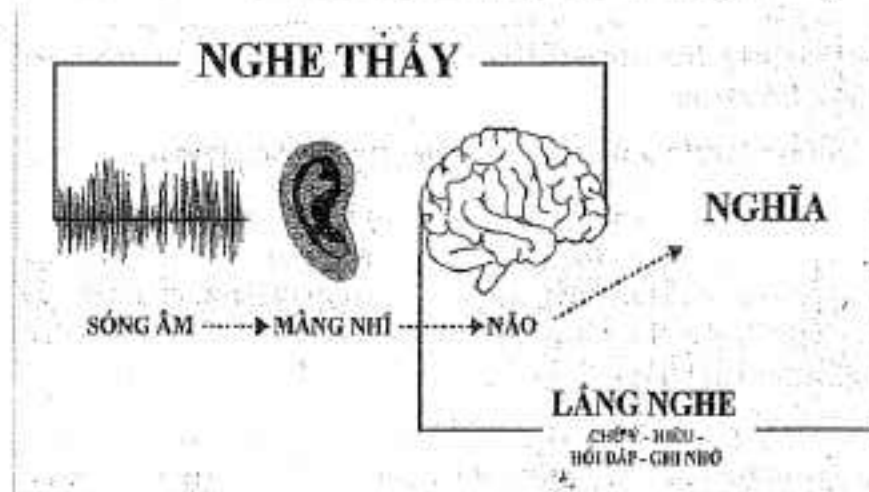
3.6.1.1. Thuật ngữ kỹ năng lắng nghe

Hiểu một cách đơn giản, nghe là hình thức con người tiếp nhận thông tin qua thính giác.

Trong thực tế, nhiều người nhầm lẫn giữa nghe và lắng nghe. Nếu nghe chỉ đơn thuần là sử dụng thính giác để tiếp nhận âm thanh thì lắng nghe là cách nghe có kỹ thuật, nghe và lắng để thu thập, để cảm nhận...

Lắng nghe là tiếp nhận thông tin qua thính giác đi kèm với trạng thái chú ý. Lắng nghe giúp con người hiểu được nội dung thông tin và cả những trạng thái cảm xúc, tình cảm của người nói trong quá trình giao tiếp.

Như vậy, có thể khẳng định kỹ năng lắng nghe là khả năng hiểu được nội dung lời nói, nhận biết được tâm trạng, cảm xúc và nhu cầu của người nói một cách hiệu quả trong giao tiếp.



Sơ đồ 3.1. Quá trình nghe và lắng nghe

3.6.1.2. Lợi ích của việc lắng nghe

Có câu nói rằng "Nói là bạc, im lặng là vàng, lắng nghe là kim cương" hay "Ba tuổi đủ để học nói nhưng cả cuộc đời không đủ để biết lắng nghe" cho thấy lắng nghe có vai trò hết sức quan trọng.

Theo Paul Tory Rankin (1930), trong giao tiếp bằng ngôn

nghe, con người dùng 42,1% tổng số thời gian cho việc nghe, 31,9% cho việc nói, 15% cho việc đọc và 11% cho việc viết. Như vậy, trong giao tiếp bằng ngôn ngữ, lắng nghe chiếm gần nửa số thời gian của hoạt động giao tiếp. Điều này cho thấy, kỹ năng lắng nghe hết sức quan trọng và việc lắng nghe sẽ mang lại nhiều lợi ích cho cả người nói lẫn người nghe, góp phần gia tăng hiệu quả giao tiếp của con người.

Đối với người nghe, việc lắng nghe có tác dụng:

- Thu thập được nhiều thông tin hơn. Khi lắng nghe, con người sẽ thu nhận được nhiều thông tin hơn từ phía người nói để có nhiều căn cứ, cơ sở hơn khi quyết định một vấn đề gì đó, đưa ra một nhận xét, đưa ra một quyết định nào đó. Hơn nữa, theo tâm lý thông thường thì người ta chỉ muốn nói với những ai biết lắng nghe nên khi được lắng nghe, người ta sẽ chia sẻ nhiều hơn.

- Tạo nên bầu không khí lắng nghe trong giao tiếp và tạo ra mối quan hệ tốt đẹp. Khi người khác đang nói, chúng ta lắng nghe thì đến lượt chúng ta nói, họ cũng sẽ chú ý lắng nghe. Làm được điều này, hai bên sẽ hiểu nhau nhiều hơn và tạo nên sự hài lòng đối với nhau.

Đối với người nói, lắng nghe mang lại những lợi ích sau:

- Lắng nghe tạo ra sự thỏa mãn nhu cầu của người nói. Khi nói, ai cũng có nhu cầu được người khác quan tâm, lắng nghe nên khi bạn lắng nghe tức là đã thỏa mãn được nhu cầu của người nói. Điều này cũng sẽ tạo nên những ấn tượng tốt đẹp trong lòng người nói.

- Lắng nghe còn khuyến khích người nói thể hiện quan điểm, ý tưởng của mình. Khi được lắng nghe, người nói sẽ cảm thấy mình được tôn trọng và có thể thoải mái để chia sẻ những suy nghĩ, quan điểm, ý tưởng của mình.

3.6.1.3. Các cấp độ nghe

- Không nghe, tức là không quan tâm, không chú ý, bỏ ngoài tai tất cả những gì người nói nói. Biểu hiện của cấp độ đầu tiên của các cấp độ nghe này là nói chuyện riêng hay làm việc khác khi người nói đang nói trong quá trình giao tiếp hay trong hoạt động giao tiếp.

- Nghe giả vờ, là tỏ vẻ chú ý lắng nghe nhưng thực chất lại đang suy nghĩ về một vấn đề khác hoặc không quan tâm và không hiểu được thông tin của người nói. Gật đầu, chăm chú nghe nhưng không hiểu nội dung và thỉnh thoảng có những hành vi, cử chỉ trái ngược với nội dung mà người nói muốn chuyển tải là những biểu hiện của nghe giả vờ.

- Nghe có chọn lọc, là người nghe chỉ nghe một phần thông tin và nghe những gì mình quan tâm, ưa thích. Biểu hiện của cấp độ nghe này là nghe nhưng vẫn có lúc phân tâm vào việc khác, trong lúc lắng nghe thì thỉnh thoảng vẫn nói chuyện hay làm việc riêng.

- Nghe chăm chú, là tập trung chú ý vào lời người nói và cố gắng để hiểu họ. Ở kiểu nghe này, người nghe tập trung vào người đối thoại, không làm việc riêng nhưng không có các cử chỉ thể hiện mình hiểu thông tin người nói đang đưa ra và khuyến khích họ nói.

- Nghe thấu cảm, là kiểu nghe mà người nghe không chỉ chăm chú lắng nghe mà còn đặt mình vào vị trí của người nói để có thể hiểu họ một cách thấu đáo, sâu sắc. Khi nghe thấu cảm, ta không chỉ hiểu được những thông điệp mà người nói muốn chuyển tải mà còn hiểu được tâm tư, tình cảm, nhu cầu của họ. Lúc này, việc lắng nghe không chỉ bằng trái tim mà bằng cả trái tim và khối óc. Sự chăm chú, các câu hỏi gợi mở, các hành vi đáp ứng và khuyến khích người nói... là biểu hiện của hình thức lắng nghe này.

3.6.1.4. Những yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả lắng nghe

Theo D. Torrington, 75% các thông báo miệng không được chú ý đến, bị hiểu sai hoặc bị lãng quên nhanh chóng, còn khả năng nắm bắt được những ý nghĩ sâu sắc trong lời nói của người khác thì càng hiếm hơn. Điều này chứng tỏ rằng, để lắng nghe có hiệu quả không chỉ đơn giản là: muốn lắng nghe thì đừng nói mà còn có nhiều yếu tố khác ảnh hưởng đến hiệu quả của việc lắng nghe. Dưới đây là những yếu tố cơ bản có thể ảnh hưởng đến hiệu quả lắng nghe.

Thông thường, tốc độ nói của người trưởng thành là 125 từ/phút trong khi tốc độ suy nghĩ của con người nhanh gấp 4 lần nên thời gian dùng để suy nghĩ nhiều hơn là để lắng nghe, nghĩa là chúng ta thường bị phân tán tư tưởng. Do vậy, khi nói về một vấn đề gì đó, nên nói ngắn gọn, cụ thể, rõ ràng. Ngoài ra, cũng không nên nói quá chậm vì sẽ dễ làm người nghe mất tập trung, mệt mỏi hay thậm chí là căng thẳng trong quá trình giao tiếp.

*** Sở thích**

Người ta thường chỉ nghe những gì mà mình thích. Khi gặp những vấn đề không phù hợp với mình thì thường không muốn nghe và không nghe. Vì thế, chỉ khi chọn đúng nội dung mà người khác thích, lắng nghe sẽ rất hiệu quả. Hoặc hãy biến điều mình muốn người khác lắng nghe thành nội dung họ đang quan tâm, đang thích thú nghe thì lắng nghe sẽ diễn ra như mong đợi.

*** Sự phức tạp của vấn đề**

Khi nghe một vấn đề phức tạp, nằm ngoài hiểu biết hay ít liên quan thì con người thường có xu hướng bỏ ngoài tai, không lắng nghe. Vì thế, có thể chọn nội dung nói phù hợp với người nghe. Hay nghệ thuật nói để người khác nghe hiệu quả là biến sự phức tạp của nội dung thành đơn giản, cụ thể, dễ tiếp nhận và dễ nhớ hơn.

*** Thiếu kiên nhẫn**

Lắng nghe đòi hỏi phải kiên nhẫn vì không phải lúc nào người nói cũng nói những gì ta muốn được nghe. Chính vì vậy, trong thực tế thường xảy ra tình trạng cả hai người cùng tranh nhau nói, hoặc người nói cứ nói và người còn lại chẳng buồn nghe. Khi nghe người khác nói, chúng ta thường có những ý kiến đáp lại và muốn nói ngay những suy nghĩ đó. Nếu không biết kiềm chế và kiên nhẫn nghe người khác nói thì việc lắng nghe không thể có hiệu quả.

*** Thiếu kỹ năng lắng nghe**

Cũng giống như những kỹ năng khác, muốn lắng nghe tốt thì phải có sự tập luyện và để tập luyện hiệu quả thì phải có

những bài tập rất cụ thể. Tuy nhiên, việc dạy cho học sinh cách lắng nghe còn chưa được chú trọng vì thế giao tiếp giữa giáo viên và học sinh cũng ít nhiều bị ảnh hưởng.

*** Thiếu quan sát khi nghe**

Muốn lắng nghe hiệu quả, không chỉ cần đến thính giác mà cả các giác quan khác, nhất là thị giác để có thể nắm bắt hết thông điệp mà người nói muốn chuyển tải qua ngôn ngữ và những yếu tố phi ngôn ngữ.

*"Sao mà anh ngốc thế
Không nhìn vào mắt em"*

là hai câu thơ rất hay nói lên tầm quan trọng của giao tiếp bằng mắt khi lắng nghe. Tuy vậy, con người thường ít sử dụng hoặc chưa biết sử dụng mắt trong quá trình giao tiếp thực tiễn.

*** Những thành kiến, định kiến tiêu cực**

Khi con người có thành kiến, định kiến với người đối thoại hoặc vấn đề mà người đối thoại đề cập đến thì sẽ ảnh hưởng tiêu cực đến thái độ và hiệu quả lắng nghe. Để lắng nghe hiệu quả, con người cần bỏ qua thành kiến, định kiến tiêu cực của bản thân để có thể nghe khách quan, nghe và lắng nghe một cách tường tận, khúc chiết và đầy đủ.

*** Những thói quen xấu khi lắng nghe**

Trong khi nghe, con người thường mắc phải những thói quen xấu như: cắt ngang lời người nói, đoán trước ý người nói, giả vờ chú ý nhưng thực sự không quan tâm, nghe nhưng để ngoài tai, nghe và không hiểu thấu nhưng thể hiện rằng đang thông hiểu... Những điều này sẽ ảnh hưởng tiêu cực đến hiệu quả lắng nghe nói riêng và ảnh hưởng đến hiệu quả giao tiếp nói chung.

3.6.1.5. Kỹ năng lắng nghe hiệu quả

Lắng nghe là một nghệ thuật. Để lắng nghe có hiệu quả, con người phải có sự tập luyện thường xuyên. Cần chú ý một số kỹ năng sau đây để có thể nâng cao hiệu quả của việc lắng nghe:

*** Kỹ năng gọi mở**

Trong giao tiếp, có những vấn đề, nội dung khó nói hoặc tế nhị thì người ta sẽ khó chia sẻ một cách tự nhiên. Cũng có khi,

do sự chỉ phối của yếu tố cảm xúc mà chúng ta thường e ngại hoặc bối rối trước người khác. Để cho người đối thoại tự nhiên và mạnh dạn chia sẻ, có thể áp dụng một số thủ thuật như sau:

- Tỏ ra am hiểu vấn đề và đồng cảm. Sử dụng những câu nói như "Tôi hiểu", "Tôi đã từng nghe về vấn đề này" hay "Tôi có thể hiểu được lúc đó anh buồn như thế nào..." cùng với những yếu tố giao tiếp phi ngôn ngữ như nét mặt, ánh mắt, nụ cười để người nói cảm nhận được rằng mình đang quan tâm và hướng ứng với những gì người khác nói.

- Có sự phản hồi thích hợp với những nội dung mà người nói chia sẻ. Việc phản hồi này không chỉ bằng lời nói mà cần bằng cả cử chỉ, điệu bộ như sự gật gù, nhún vai, chau mày... sẽ làm cho hiệu ứng giao tiếp gia tăng một cách đáng kể.

- Đặt câu hỏi để làm rõ hơn vấn đề và cũng để thể hiện sự quan tâm đến nội dung đối thoại. Nên sử dụng dạng câu hỏi mở và không nên hỏi quá nhiều. Tùy vào tình huống mà có thể sử dụng những câu hỏi như "Rồi sao nữa?", "Lúc đó anh phản ứng như thế nào?"...

- Giữ sự im lặng đầy thiện chí, vừa đủ trong sự chuyên nghiệp. Trong quá trình giao tiếp, có những lúc câu chuyện sẽ bị ngắt quãng và người nói sẽ tạm thời im lặng. Những lúc như vậy, nếu chúng ta cũng biết giữ im lặng nhưng vẫn thể hiện sự chờ đợi để tiếp tục lắng nghe thì người nói sẽ sớm nói lại cuộc đối thoại. Tuy nhiên, nếu sự im lặng đó quá lâu thì cần phải chủ động phá vỡ sự im lặng đó để sự tương tác đích thực bắt đầu được hiện diện.

*** Kỹ năng bộc lộ sự quan tâm**

- Khi lắng nghe, nên ngồi hướng về phía người đối thoại và thể hiện sự quan sát tích cực.

- Có sự tiếp xúc bằng mắt một cách hợp lý. Nên giữ khoảng thời gian giao tiếp bằng mắt từ 70 - 75% tổng thời gian cuộc đối thoại. Tuy nhiên, cần lưu ý không nên tập trung ánh mắt vào một điểm nào đó trên cơ thể người nói mà phải nhìn tổng thể cả con người họ.

- Có những cử chỉ, động tác đáp ứng lại người nói như: gật đầu, mỉm cười hay những động tác của tay... Cần tuyệt đối tránh những tư thế cho thấy chúng ta đang thờ ơ hoặc không hứng thú với người nói như: bẻ ngón tay, chống cằm, vặn mình hay mân mê một vật gì đó... Đây là những cử chỉ trong vô thức có thể xuất hiện sẽ có nguy cơ làm cho mối quan hệ giao tiếp của chúng ta với đối tượng dễ dàng bị rạn nứt một cách không thương tiếc...

*** Kỹ năng tạo lập không khí giao tiếp thoải mái, bình đẳng**

Để tạo ra bầu không khí bình đẳng, thoải mái trong giao tiếp cần lưu ý:

- Giữ khoảng cách giao tiếp phù hợp. Tùy vào mức độ mối quan hệ mà cần giữ khoảng cách gần hay xa cho tương ứng với hoàn cảnh giao tiếp, tình huống giao tiếp và thực chất của mối quan hệ tương tác.

- Tư thế ngang tầm: khi một người đứng thì người kia cũng nên đứng và khi người kia ngồi thì cũng nên ngồi. Không nên một người đứng, một người ngồi sẽ tạo nên sự chênh lệch về vị thế. Cần lưu ý tránh một vài tư thế như khoanh tay hay bó tay vào túi quần vì những cử chỉ này thể hiện sự không hào hứng hay khép kín trong giao tiếp.

*** Kỹ năng phản ánh lại**

Việc phản ánh lại trong giao tiếp vừa giúp bạn xác định lại nhận thức của bản thân có đúng với những gì người đối thoại muốn chuyển tải không, vừa thể hiện sự quan tâm của bạn đối với người nói.

Phản ánh lại thực chất là việc người nghe diễn đạt lại ý của người nói theo cách hiểu của mình. Những câu nói thường được sử dụng là "Theo tôi hiểu thì ý anh là...", "Không biết có phải ý của anh là..." hay "Hình như anh muốn nói...", "Phải chăng ý của anh là..."...

Đối với người giáo viên trong giao tiếp sư phạm, kỹ năng lắng nghe đặc biệt là việc lắng nghe học sinh trở thành một kỹ năng rất quan trọng trong giao tiếp sư phạm. Khi lắng nghe học

sinh, giáo viên thường biểu hiện hướng về phía học sinh, nhìn bằng mắt, tiếp nhận âm thanh một cách đa giác quan, thể hiện một số động tác như gật đầu, chớp mắt... Song song đó, giáo viên có thể thể hiện cảm xúc rõ nét trên khuôn mặt, ánh mắt bằng sự biểu cảm của mình cũng như có thể kết hợp với động tác tay, sự ghi chép, sự bộc lộ cảm xúc khác...

Việc lắng nghe học sinh trong giao tiếp sư phạm sẽ gia tăng mối quan hệ tích cực của giáo viên và học sinh, đồng thời tạo ra những cảm xúc tích cực, sự thỏa mãn nhu cầu khi giao tiếp, sự cảm nhận mình được trân trọng. Hơn thế nữa, lắng nghe còn thể hiện rõ sự chuyên nghiệp của người giáo viên trong giao tiếp khi tôn trọng tính chủ thể của người khác, khi có thiện ý giao tiếp và đặc biệt là thu nhận thông tin một cách đầy đủ, trọn vẹn cả về thông điệp ý lẫn lời. Việc rèn luyện kỹ năng lắng nghe của người giáo viên trong giao tiếp sư phạm không chỉ đòi hỏi giáo viên chỉ tập luyện những biểu hiện đã đề cập mà sâu sắc nhất đó là giáo viên cần nhận thức và biến suy nghĩ thành hành động: lắng nghe học sinh là một cách giáo dục mang tính bản lĩnh đích thực trong tương tác sư phạm.

3.6.2. Kỹ năng đặt câu hỏi

Trong quá trình giao tiếp, con người thường xuyên đặt ra cho người đối thoại những câu hỏi để làm rõ thêm vấn đề cũng như để thể hiện cảm xúc của mình lúc giao tiếp. Đặt câu hỏi đúng sẽ có tác dụng gợi mở vấn đề, kích thích người đối thoại và ngược lại, một câu hỏi không phù hợp sẽ có thể làm giảm đi hiệu quả giao tiếp, thậm chí là làm hỏng cuộc đối thoại. Vì thế, kỹ năng đặt câu hỏi góp phần quan trọng hình thành năng lực giao tiếp nói chung và năng lực giao tiếp sư phạm của người giáo viên nói riêng.

3.6.2.1. Thuật ngữ kỹ năng đặt câu hỏi

Hiểu một cách đơn giản, kỹ năng đặt câu hỏi trong giao tiếp là khả năng người giáo viên nêu ra những câu hỏi khác nhau cho học sinh hay những đối tượng khác nhằm đạt được mục tiêu của giao tiếp sư phạm đang xác lập.

Khi đặt câu hỏi trong quá trình giao tiếp, con người thường hướng tới những mục đích sau:

- Kích thích người nói
- Xác định vấn đề
- Xác định nguyên nhân
- Thu thập thông tin cần thiết, thu thập thêm thông tin
- Tìm kiếm phương án giải quyết cho một vấn đề nào đó
- Kích thích suy nghĩ
- Khuyến khích sự tham gia
- Tìm kiếm sự đồng tình, ủng hộ

Tùy vào từng trường hợp mà người đặt câu hỏi hướng đến những mục đích khác nhau nhưng cũng có khi, một câu hỏi có thể đồng thời thực hướng tới nhiều mục đích khác nhau trong quá trình giao tiếp.

3.6.2.2. Phân loại câu hỏi

Căn cứ trên những cơ sở phân loại khác nhau mà có các cách phân loại câu hỏi khác nhau:

* Căn cứ theo cách đặt câu hỏi

Căn cứ theo cách phân loại này, câu hỏi được chia thành hai loại: câu hỏi đóng và câu hỏi mở.

- Câu hỏi đóng, là loại câu hỏi thường kết thúc bằng từ: có - không, đúng - sai, rồi - chưa... hay đưa ra sẵn các đáp án để người được hỏi trả lời bằng cách chọn một trong số những đáp án đó.

Ví dụ:

- Bạn có đi du lịch cùng trường mình không?
- Bạn nghĩ rằng, kỹ năng giao tiếp là:
 - + Rất quan trọng
 - + Quan trọng
 - + Không quan trọng

– Câu hỏi mở là loại câu hỏi không có phương án trả lời trước, người được hỏi có thể trả lời theo suy nghĩ, đánh giá chủ quan của mình một cách thoải mái, tự do trong giao tiếp.

Ví dụ:

– Bạn suy nghĩ như thế nào về kế hoạch tuyển sinh mới của trường?

– Theo bạn thì tôi nên làm gì trong trường hợp này?

– Em nghĩ thế nào nếu lớp chúng ta đề cử bạn Minh tham gia hoạt động này?

– Em có thể cho biết ý kiến của mình về kế hoạch hoạt động tháng 2 của lớp?

Khi sử dụng câu hỏi mở trong quá trình giao tiếp, con người sẽ thu thập được nhiều thông tin hơn và người được hỏi cũng có cơ hội bộc lộ những suy nghĩ, cảm xúc, tình cảm của họ.

*** Căn cứ theo cách trả lời**

Nếu phân loại trên cơ sở này, câu hỏi được chia thành hai loại: câu hỏi trực tiếp và câu hỏi gián tiếp.

– Câu hỏi trực tiếp: Là loại câu hỏi nhắm thẳng vào vấn đề mà người hỏi quan tâm.

Ví dụ:

– Em thích kiểu đồng phục nào?

– Em thích món ăn nào nhất?

– Tại sao anh lại làm như vậy?

Đối với loại câu hỏi này, con người có thể thu thập được thông tin một cách nhanh chóng. Trong một số trường hợp, dùng loại câu hỏi này sẽ đưa người hỏi vào thế “bị động” và họ sẽ đưa ra câu trả lời trung thực. Thế nhưng trong những trường hợp khác thì câu hỏi này lại trở thành thiếu tế nhị làm cho người được hỏi cảm thấy bị chạm đến những vấn đề riêng tư.

– Câu hỏi gián tiếp: Là loại câu hỏi về một vấn đề khác nhưng thông qua câu trả lời của người đối thoại, chúng ta có thể

suy ra được điều muốn biết, từ đó dễ dàng thực hiện hoạt động giao tiếp.

Ví dụ: Khi giáo viên muốn biết đánh giá về tình cảm của tập thể lớp đối với lớp trưởng trong suốt hai năm cùng học, cùng sinh hoạt thì không thể hỏi trực tiếp là “Em có yêu quý bạn ấy hay không?”, hoặc “Em có tình cảm thế nào với bạn ấy?”. Trong trường hợp giao tiếp cụ thể là lớp trưởng chuẩn bị đi du học, giáo viên có thể sử dụng một câu hỏi gián tiếp “Trong thời gian học cùng với lớp trưởng, em tâm đắc nhất điều gì ở bạn ấy?”, hay “Em muốn chia sẻ gì trước khi lớp trưởng sẽ chuyển giao công việc để đi du học?”. Qua câu trả lời của học sinh, giáo viên có thể hiểu được tình cảm của từng học sinh, của nhóm học sinh hay cả tập thể học sinh dành cho lớp trưởng. Ngoài ra, có thể hiểu thêm về những đánh giá của các bạn đối với công việc lớp trưởng đảm nhận trong khoảng thời gian hai năm.

3.6.2.3. Những sai lầm khi đặt câu hỏi

Khi đặt câu hỏi trong giao tiếp, nhiều người thường mắc phải một số sai lầm như sau:

– Hỏi với mục đích khai thác, điều khiển người khác một cách quá lộ rõ. Những câu hỏi với mục đích khai thác thông tin để thỏa trí tò mò như “Gia đình em không hạnh phúc à?” hay “Em ở nhà làm cái gì mà không học bài?”... Khi giao tiếp, nếu giáo viên thường xuyên sử dụng những câu hỏi dạng này sẽ làm cho học sinh cảm thấy thương tổn, từ đó học sinh sẽ phòng vệ và mối quan hệ giao tiếp sẽ bị rào cản nhất định ảnh hưởng đến hiệu quả giao tiếp chung.

– Diễn đạt quá dài dòng khi đặt câu hỏi trong giao tiếp. Có những trường hợp, do người hỏi sợ người đối thoại không hiểu hết ý mình nên thường sử dụng những câu hỏi dài dòng đã bao hàm cả phần giải thích ở trong đó chẳng hạn như “Khi giáo viên chuẩn bị kỹ giáo án, giảng bài một cách hăng say, biết kết hợp nhiều phương pháp khác nhau trong giảng dạy để kích thích tinh thần tham gia và phát huy vai trò trung tâm của người học thì học sinh sẽ hiểu bài hơn. Anh có nghĩ như vậy không?”. Trong trường hợp đó, người hỏi chỉ cần dùng câu hỏi ngắn gọn “Theo anh, thế nào là phương pháp dạy học hiệu quả?” cũng có

thể thu thập được những thông tin cần thiết. Hoặc một câu hỏi khi giao tiếp với học sinh cũng thể hiện sự dài dòng, lan man, thiếu trọng điểm như: "Khi gặp những khó khăn về thời gian do phụ giúp cha mẹ, em có nghĩ rằng nó sẽ ảnh hưởng đến kết quả học tập. Nếu vậy, em sẽ giải quyết khó khăn này thế nào khi em chỉ còn hai tháng nữa là thi học kỳ?"... Câu hỏi này hoàn toàn có thể điều chỉnh sao cho ngắn gọn hơn, súc tích hơn nhưng vẫn thể hiện được sự cảm thông và động viên để tìm ra giải pháp. Cụ thể như: "Biết rằng em phải giúp gia đình, nhưng em sẽ làm gì trong hai tháng tới để tập trung học và thi?". Cách hỏi dài dòng sẽ khiến người nghe dễ bị phân tán vì câu hỏi quá nhiều chi tiết, làm thông tin chính bị nhiễu. Cũng chính điều này dẫn đến chỗ giao tiếp không thu được những thông tin hữu ích từ phía người trả lời.

– Hỏi mà không lắng nghe câu trả lời. Nếu sau khi hỏi và người nghe đang trả lời thì chúng ta lại sao lãng, không tập trung hoặc làm một việc gì đó, không chú ý lắng nghe câu trả lời thì sẽ tạo nên tâm lý tiêu cực cho người được hỏi. Song song đó, kiểu sai lầm này làm cho người được hỏi cảm thấy không được tôn trọng trong giao tiếp và cảm xúc tích cực của hành động trả lời hay phản hồi cũng sẽ mất đi. Sau đó, người nghe sẽ không trả lời những câu hỏi của chúng ta hoặc chỉ là trả lời cho "qua chuyện". Lúc này, hiệu quả giao tiếp sẽ không được như mong muốn.

– Sử dụng câu hỏi không phù hợp với đối tượng trong giao tiếp. Nguyên nhân của tình trạng này là do người đặt câu hỏi chủ quan hoặc không hiểu rõ thông tin của người nghe trước khi đặt câu hỏi. Những câu hỏi mang tính học thuật cao cho người có trình độ phổ thông sẽ là những câu hỏi không phù hợp... Hoặc thực tiễn cũng cho thấy một số giáo viên đặt những câu hỏi rất chung chung, khái quát hay quá hóc búa hoặc thậm chí cao siêu trong giao tiếp như: "Em có phát biểu gì về vấn đề trên?", "Em cảm nhận gì về biểu hiện ứng xử trong lễ hội mùa xuân vừa qua?"...

– Đặt câu hỏi với mục đích thắng - thua. Những câu hỏi dạng này thường xuất hiện trong các cuộc tranh luận căng thẳng trong giao tiếp. Khi một người muốn dành phần thắng về mình, họ thường dùng những câu hỏi để dồn người kia vào thế "đường

cùng" với mục đích để người nghe không trả lời được hoặc phải thừa nhận sự thua cuộc.

– Hỏi không đúng hoàn cảnh. Nguyên nhân dẫn đến sai lầm này thường là do người hỏi không suy nghĩ kỹ và không đánh giá đúng bối cảnh thực tế trước khi đặt câu hỏi. Một câu hỏi về thu nhập cá nhân đối với một người đang bị thất nghiệp là một câu hỏi không phù hợp với hoàn cảnh. Đơn cử như trong giao tiếp, giáo viên cố tình khoét sâu hoàn cảnh khó khăn của một học sinh bằng những câu hỏi liên tiếp làm cho mối quan hệ giữa thầy cô và học trò trong giao tiếp càng lúc càng trở nên căng thẳng hơn, khó chịu hơn...

3.6.2.4. Yêu cầu của kỹ năng đặt câu hỏi

Để có thể đặt những câu hỏi hiệu quả hay có kỹ năng đặt câu hỏi hiệu quả, có thể quan tâm đến các lưu ý sau đây:

** Nên bắt đầu bằng một câu hỏi dễ*

Bắt đầu bằng những câu hỏi dễ sẽ tạo tâm lý thoải mái cho người nghe. Tâm lý phổ biến của con người khi trả lời câu hỏi là sợ bị sai nên với những câu hỏi dễ sẽ khắc phục được điều này, làm cho con người tự tin hơn khi trả lời. Đi từ những câu hỏi dễ đến câu hỏi khó là một lộ trình đặt câu hỏi phù hợp và hiệu quả, thu thập được nhiều thông tin cần thiết và hữu ích trong giao tiếp.

** Nên sử dụng nhiều câu hỏi mở*

Sử dụng nhiều câu hỏi mở sẽ tạo cảm giác thoải mái hơn cho người nghe và cũng giúp người hỏi thu thập được nhiều thông tin hơn trong giao tiếp sư phạm. Hơn thế nữa, với những câu hỏi mở, người trả lời sẽ bộc lộ những cảm xúc, tình cảm của mình đối với vấn đề được đặt ra. Điều này sẽ góp phần tạo ra sự tương tác về mặt tâm lý giữa người hỏi và người trả lời trong quá trình giao tiếp.

** Thể hiện sự kiên trì trong quá trình đặt câu hỏi*

Có nhiều khi, trong quá trình giao tiếp, khi gặp phải những câu hỏi khó hay những vấn đề phức tạp, người nghe sẽ phải suy nghĩ kỹ trước khi trả lời. Thời gian suy nghĩ để trả lời câu hỏi

tùy thuộc vào trình độ và tính cách của mỗi người. Khi đó, người hỏi phải biết kiên trì, nhẫn nại trong khoảng thời gian mà người được hỏi suy nghĩ để tìm ra câu trả lời. Nếu người hỏi thể hiện sự "sốt ruột", nóng nảy thì có thể ảnh hưởng đến dòng suy nghĩ của người được hỏi và có thể, câu trả lời nhận được sẽ không chính xác hoặc không đầy đủ thông tin trong giao tiếp.

*** Xác định rõ mục đích trước khi hỏi**

Trước khi đặt câu hỏi, cần phải xác định rõ mục đích là để lấy dữ kiện hay lấy ý kiến đánh giá, suy nghĩ... của người khác. Trên cơ sở xác định rõ mục đích, sẽ lựa chọn những câu hỏi phù hợp để đạt được mục tiêu đã đề ra. Nếu không xác định trước mục tiêu, người hỏi sẽ khó khăn trong việc chọn lựa các loại câu hỏi phù hợp trong giao tiếp.

*** Chuẩn bị câu hỏi từ trước**

Trước khi tiến hành một cuộc giao tiếp nào đó, nhất là những cuộc giao tiếp quan trọng, con người thường chuẩn bị trước tâm thế cũng như nội dung giao tiếp. Bên cạnh đó, chúng ta cũng cần phải suy nghĩ và chuẩn bị trước những câu hỏi sẽ đặt ra cho người nghe. Tất nhiên, tùy theo diễn tiến của cuộc đối thoại để đặt ra những câu hỏi phù hợp với thực tế, nhưng việc chuẩn bị trước những câu hỏi trọng tâm là điều nên làm và hết sức quan trọng. Thực hiện được điều này sẽ góp phần nâng cao hiệu quả của hoạt động giao tiếp.

*** Chọn câu hỏi phù hợp với đối tượng và hoàn cảnh**

Một câu hỏi phù hợp là câu hỏi không gây áp lực hay sự khó chịu cho người được hỏi và thậm chí còn kích thích người được hỏi trả lời. Chọn được câu hỏi phù hợp với đặc điểm của đối tượng và bối cảnh thực tế vừa tạo tâm lý thoải mái cho người được hỏi, vừa giúp người hỏi thu thập được những thông tin cần thiết trong giao tiếp nói chung và trong giao tiếp sư phạm nói riêng.

*** Hỏi về vấn đề tổng thể trước, chi tiết sau**

Khi đặt câu hỏi, nên đặt những câu hỏi về vấn đề tổng quan, chung chung trước rồi mới đi vào nội dung chi tiết, cụ thể. Ví dụ, khi muốn tìm hiểu về hiệu quả hoạt động của tập thể

lớp mới tiếp nhận, trước hết, chúng ta sẽ dùng những câu hỏi chung về tổng thể tình hình hoạt động của lớp, tình hình học tập, tình hình tham gia các hoạt động phong trào rồi mới đi vào những vấn đề cụ thể về nhân sự, về các cán sự, về một số vị trí cụ thể trong lớp...

*** Đặt câu hỏi ngắn gọn, rõ ràng**

Đây là một yêu cầu quan trọng khi đặt câu hỏi. Câu hỏi không nên quá dài dòng và phải rõ ý để người nghe có thể hiểu đúng, hiểu đủ những điều mà người hỏi muốn đề cập. Những câu hỏi ngắn và rõ sẽ giúp cho người nghe dễ tiếp nhận hơn và cũng dễ trả lời hơn trong giao tiếp.

*** Sử dụng câu hỏi đơn ý**

Câu hỏi đơn ý là câu hỏi chỉ chứa đựng một vấn đề mà người hỏi muốn đề cập đến trong giao tiếp. Sử dụng dạng câu hỏi này sẽ giúp cho người được hỏi dễ trả lời hơn, trả lời có trọng tâm và cũng hạn chế được những sai lầm không đáng có do người được hỏi không hiểu rõ ý của người hỏi khi tiến hành giao tiếp nói chung và giao tiếp sư phạm nói riêng.

Ngoài ra, để đặt câu hỏi hiệu quả, người hỏi cần phải có sự tôn trọng, kiên nhẫn, không ngắt lời khi người đang trả lời. Đồng thời, phải biết kết nối, liên kết, xâu chuỗi các câu trả lời của người được hỏi để hiểu được trọn vẹn những thông điệp mà người trả lời muốn chuyển tải trong giao tiếp. Thực tiễn trong giao tiếp sư phạm, có những tình huống người giáo viên mời học sinh phát biểu nhưng học sinh cần có thời gian suy nghĩ hay cần cần nhắc câu trả lời, hoặc thậm chí là học sinh có chút vấn đề về sự diễn đạt hay bị áp lực của sự tự tin. Người giáo viên cần thể hiện sự kiên nhẫn, thái độ tôn trọng và sự động viên cần thiết. Không thể vì sự áp lực của thời gian, không thể vì sự nóng nảy đặt được mục tiêu hoặc sự kỳ vọng của mình để câu hỏi chỉ đặt ra cho có, người trả lời cảm thấy bị xem thường và từ đó mối quan hệ sư phạm trong giao tiếp sẽ bị ách lại một cách đáng tiếc.

3.6.3. Kỹ năng quản lý cảm xúc

Kỹ năng quản lý cảm xúc đóng một vai trò rất quan trọng trong giao tiếp, đảm bảo là điều kiện nền tảng cho nhiều kỹ năng

khác cũng đồng thời tạo ra những cơ sở cho hoạt động giao tiếp mà đặc biệt là sự tương tác giữa giáo viên và học sinh diễn ra một cách thuận lợi.

3.6.3.1. Thuật ngữ kỹ năng quản lý cảm xúc

Theo trường phái Tâm lý học hoạt động, tâm lý người bao gồm ba mặt: nhận thức, tình cảm và ý chí. Xuất phát từ nhận thức về sự vật, hiện tượng, con người sẽ thể hiện tình cảm đối với sự vật hiện tượng, dẫn đến sự hình thành những hành động ý chí. Tuy nhiên, đến lượt mình, ý chí cũng tác động ngược lại lĩnh vực tình cảm, làm thay đổi và điều chỉnh tình cảm của con người. Như vậy, trong tâm lý người, nhận thức và ý chí là hai yếu tố có thể tác động đến cảm xúc và tình cảm của chủ thể. Nói cách khác, nhận thức sẽ giúp con người nhận biết về cảm xúc còn ý chí sẽ điều khiển, điều chỉnh cảm xúc của con người.

Theo quan điểm trên, có thể xác lập khái niệm kỹ năng quản lý cảm xúc là khả năng con người tự nhận biết và tự điều khiển, điều chỉnh cảm xúc của bản thân. Cảm xúc của con người có nhiều loại khác nhau, nếu căn cứ vào tính chất của cảm xúc thì có thể phân chia thành cảm xúc tích cực và cảm xúc tiêu cực. Trong giới hạn của giao tiếp sư phạm và hoạt động nghề nghiệp của người giáo viên, kỹ năng quản lý cảm xúc được xem xét chủ yếu dưới góc độ quản lý những cảm xúc tiêu cực hay những cảm xúc âm tính có thể xảy ra ở bản thân người giáo viên trong quá trình dạy học và giáo dục.

Tóm lại, kỹ năng quản lý cảm xúc của người giáo viên trong giao tiếp sư phạm là khả năng tự nhận biết và tự điều khiển, điều chỉnh cảm xúc của người giáo viên trong quan hệ sư phạm đặc biệt là trong quan hệ với học sinh và những mối quan hệ khác trong hoạt động sư phạm.

3.6.3.2. Cấu trúc của kỹ năng quản lý cảm xúc

Có nhiều quan niệm khác nhau về cấu trúc của kỹ năng quản lý cảm xúc. Xét trên định nghĩa đã xác lập và giới hạn trong giao tiếp sư phạm, kỹ năng quản lý cảm xúc của người giáo viên thể hiện rõ nhất ở hai bình diện: hiểu cảm xúc của mình, hiểu cảm xúc của người khác - bình diện này gọi là hiểu cảm xúc và bình

diện thứ hai là điều khiển cảm xúc của mình cho phù hợp với cảm xúc hay sự mong đợi của người khác và tình huống giao tiếp.



Sơ đồ 3.2. Cấu trúc kỹ năng quản lý cảm xúc

Như vậy, cấu trúc của kỹ năng quản lý cảm xúc bao gồm: khả năng nhận biết cảm xúc và khả năng tự điều khiển cảm xúc. Có thể phân tích từng khả năng cụ thể của kỹ năng quản lý cảm xúc như sau:

Khả năng tự nhận biết cảm xúc, là khả năng con người nhận biết được cảm xúc bằng kinh nghiệm của bản thân. Tự nhận biết cảm xúc cũng giống như nhận biết những tín hiệu và những tín hiệu này sẽ giúp chủ thể định hướng sự chú ý của bản thân về đâu và điều khiển nguồn năng lượng của mình như thế nào trong hoạt động và giao tiếp.

Biểu hiện đầu tiên của khả năng tự nhận biết cảm xúc là phải biết được mức độ của cảm xúc đang tồn tại. Tùy theo mỗi loại cảm xúc khác nhau sẽ có những cung bậc khác nhau nhưng đều được phân chia thành ba mức đó là:

- Mức vượt, tầm kiểm soát của chủ thể, tức là chủ thể không còn giữ được cảm xúc của mình và để nó bộc lộ một cách hết sức tự nhiên. Mức độ này thường đi liền với những cảm xúc giận dữ hay vui sướng tột đỉnh. Tuy nhiên, cho dù là loại cảm xúc âm tính hay dương tính, tích cực hay tiêu cực, thì nếu vượt quá tầm kiểm soát của chủ thể cũng đều không tốt, đặc biệt là đối với loại cảm xúc tiêu cực. Đối với những nhà giáo tương lai, trong công việc không thể tránh khỏi những áp lực từ nhiều phía, nếu người giáo viên không biết quản lý cảm xúc của mình, để những cơn giận dữ "bùng nổ" thì có thể gây ra những hậu quả đáng tiếc.

- Mức độ nguy hiểm, lúc này chủ thể không thể tập trung vào bất cứ việc gì ngoài việc chỉ suy nghĩ đến cảm xúc đang hiện diện của bản thân. Nếu như cứ tập trung mãi vào cảm xúc đang thường trực thì sẽ có hai khả năng xảy ra, một là cùng với những suy nghĩ tích cực thì sẽ đưa những cảm xúc tiêu cực về vùng kiểm soát của chủ thể; hai là cùng với những suy nghĩ tiêu cực sẽ làm cho những cảm xúc tiêu cực vượt tầm kiểm soát của chủ thể. Có thể nói, ở giai đoạn này, cảm xúc đang âm ỉ cháy và nằm trong tầm báo động.

- Mức độ trong tầm kiểm soát của chủ thể, lúc này mặc dù những cảm xúc tiêu cực đang tồn tại nhưng chủ thể hiểu rõ về cảm xúc của bản thân và biết cách điều tiết cảm xúc của mình một cách hợp lý.

Biểu hiện thứ hai của khả năng tự nhận biết cảm xúc là khả năng tự nhận biết đúng nguyên nhân của cảm xúc. Có nhiều nguyên nhân gây nên cảm xúc của con người tương ứng với mỗi loại cảm xúc. Những loại cảm xúc tiêu cực như buồn, sợ hãi, giận dữ, ghê tởm đều có liên quan chặt chẽ đến nhu cầu của con người mà trực tiếp là do sự kìm hãm về mặt thể lý và kìm hãm về mặt tinh thần. Một người bị kìm hãm về thể lý như những cơn đau, sự căng thẳng, mệt mỏi, đói, khát,... thì thường bị dẫn đến

những cảm xúc giận dữ, lo sợ và cả cảm xúc buồn phiền. Còn khi bị kìm hãm về tinh thần như bị xúc phạm, bị hắt hủi, mất mát, con người thường cảm thấy buồn rầu, sợ hãi hay giận dữ. Chỉ khi nào chủ thể hiểu rõ được nguyên nhân, bao gồm cả nguyên nhân trực tiếp và nguyên nhân gián tiếp gây nên cảm xúc của mình thì mới có thể có những biện pháp để hóa giải và kiểm soát, quản lý cảm xúc của cá nhân. Trong giao tiếp sư phạm, việc hiểu những nguyên nhân của cơn giận dữ hay sự thất vọng sẽ giúp giáo viên làm chủ tình huống cũng như làm chủ mức độ cảm xúc của chính mình với từng tình huống khác nhau như: học sinh bị điểm kém, học sinh có những lời nói hay hành vi chưa thực sự chuẩn mực như mong đợi...

Khả năng tự nhận biết hậu quả của cảm xúc là biểu hiện thứ ba của khả năng nhận biết cảm xúc. Đối với những loại cảm xúc tiêu cực, nếu chủ thể không ý thức được hậu quả của nó gây ra thì sẽ khó để quản lý nó. Đơn cử, khi giáo viên bị áp lực về chỉ tiêu thi đậu của học sinh dẫn đến cảm xúc lo lắng. Nếu giáo viên đó không ý thức rõ được những hậu quả của sự lo lắng của bản thân đối với học sinh (ép học sinh học thêm, cho quá nhiều bài tập, thường xuyên răn đe, nhắc nhở...) thì giáo viên sẽ không chủ động kiểm soát và quản lý sự lo lắng của bản thân. Trường hợp khác, khi giáo viên quá giận dữ vì một hành vi sai trái nào đó của học sinh trong một tình huống sư phạm. Ngay thời điểm đó, nếu người giáo viên không nhận thức được rằng những hành vi của mình có thể gây tổn thương đến học sinh cũng như chính bản thân mình thì giáo viên sẽ để cho sự giận dữ được tự do "bùng nổ" và ngược lại. Những điều đó cho thấy rằng, khi chủ thể nhận biết được những hậu quả do cảm xúc tiêu cực gây ra thì chủ thể sẽ cố gắng để quản lý cảm xúc của bản thân trong công việc và cuộc sống, đặc biệt là trong giao tiếp sư phạm của người giáo viên - một trong những hoạt động chuyên nghiệp của nghề giáo.

Biểu hiện thứ tư của khả năng tự nhận biết cảm xúc là khả năng nhận biết biểu hiện sinh lý của cảm xúc. Mỗi loại cảm xúc sẽ có những biểu hiện tương ứng về mặt sinh lý. Cảm xúc giận dữ sẽ có những biểu hiện liên quan đến hệ cơ như căng cứng tay chân, căng cơ mặt, cơ hàm, khó thở, thay đổi nhiệt độ cơ thể...; cảm xúc sợ hãi thường có biểu hiện tim đập nhanh, nổi da gà,

mất mở to...; cảm xúc buồn có biểu hiện chùng cơ mặt, cử động mắt chậm, cường độ hành vi yếu... Những nghiên cứu về tâm lý đều nhận thấy rằng, có sự thay thế lẫn nhau giữa biến đổi sinh lý bên trong và biểu hiện hành vi bên ngoài. Nếu biểu hiện bên ngoài của cảm xúc bị kìm chế thì sự biến đổi sinh lý của nó lại tăng lên và ngược lại. Theo nhà Tâm lý học Lanzetta và Klech thì trong quá trình xã hội hóa, những cá nhân nào đã phải trả giá cho sự biểu hiện các cảm xúc thì họ sẽ học cách kiểm chế những biểu hiện đó, nhưng sự nguy hiểm của kiểu phản ứng này là cảm xúc tiêu cực có thể hướng vào bên trong, gây ra chứng huyết áp, trầm cảm,... Vì thế, con người cần học cách kiểm soát những biểu hiện này hơn là kìm chế chúng. Muốn vậy, trước hết phải nhận ra những biểu hiện của cảm xúc của mình trong quá trình giao tiếp nói chung và trong giao tiếp sư phạm nói riêng.

Khi bản thân nhận thấy cơ thể bắt đầu có phản ứng, đó là khoảng thời gian để làm chậm lại những cảm xúc tiêu cực và xác định hành động trước khi phản ứng. Do đó, những cá nhân nào nhận biết rõ những biểu hiện của cảm xúc tiêu cực, thì sẽ có thời gian để tìm cách bày tỏ những cảm xúc đó một cách phù hợp hơn, hiệu quả hơn trong giao tiếp.

Khả năng thứ hai của kỹ năng quản lý cảm xúc là khả năng tự điều khiển cảm xúc, bao gồm điều khiển cảm xúc đúng mức độ và đúng đối tượng. Khi một cảm xúc tiêu cực nào đó xuất hiện, nếu chủ thể biết cách quản lý để nó nằm trong “vùng kiểm soát” và hướng đến đúng đối tượng thì sẽ tránh được những hậu quả tiêu cực và ngược lại.

Về khả năng điều khiển cảm xúc đúng mức độ có liên hệ với tính tự chủ của ý chí. Một người có khả năng tự điều khiển cảm xúc là khi một cảm xúc tiêu cực nào đó xuất hiện ở chủ thể, chủ thể sẽ sử dụng ý chí của mình để điều khiển cảm xúc ấy sao cho chúng vẫn nằm trong tầm kiểm soát của chủ thể, có nghĩa là không để cảm xúc ấy gây ra những hành vi, hành động làm ảnh hưởng đến công việc và các mối quan hệ của bản thân. Họ có thể vẫn thể hiện cho người khác biết là mình đang có những cảm xúc tiêu cực để người kia hiểu, đồng cảm hoặc không tiếp tục có những hành vi gây cho chủ thể cảm xúc tiêu cực (trong trường hợp người kia trực tiếp gây nên cảm xúc tiêu cực cho chủ thể).

Để làm được điều này không phải là đơn giản bởi khi con người ta có những cảm xúc tiêu cực, nhất là cảm xúc giận dữ, thì thường sẽ kéo theo những lời nói và hành động không hay, có thể làm ảnh hưởng, tổn thương đến người khác. Do vậy, đòi hỏi chủ thể phải có tính tự chủ của ý chí rất cao thì mới có thể điều khiển cảm xúc của mình nằm trong vùng kiểm soát. Đơn cử như một giáo viên cảm thấy không hài lòng về thái độ của học sinh phản ứng khi bị phê bình vì liên tiếp không thuộc bài, thế nhưng không vì thái độ “càng càng” của các em để rồi càng thêm bực bội và bùng nổ. Sự bày tỏ thái độ phản hồi của người giáo viên trong giao tiếp sư phạm không thể chuyển hướng sang xem như không có gì mà có thể thể hiện sự không hài lòng, chút tiếc nuối nhưng vẫn mong đợi ở sự đổi thay bằng một chút cảm xúc lạc quan, chút chờ mong, chút kêu gọi, chút kiên trì...

Khả năng điều khiển cảm xúc đúng đối tượng là khả năng mà chủ thể của cảm xúc biết cách hướng cảm xúc của mình đến những đối tượng phù hợp. Theo nghiên cứu của Davidoff, khi cá nhân để cảm xúc vượt mức kiểm soát, họ thường di chuyển cảm xúc của mình sang những đối tượng liên quan hoặc không liên quan đến nguyên nhân gây ra cảm xúc đó. Kể cả khi cảm xúc nằm ở mức nguy hiểm thì bản thân chủ thể cũng cảm thấy khó khăn trong việc xác định đúng đối tượng gây ra cảm xúc cho mình mà chỉ có mong muốn duy nhất là làm sao để “giải tỏa” cảm xúc của mình mà thôi. Do vậy, họ thường có suy nghĩ sẽ dùng lời nói hoặc hành động để gây tổn thương những đối tượng không liên quan đến cảm xúc của bản thân. Đối với người giáo viên trong hoạt động giao tiếp sư phạm, sự di chuyển cảm xúc theo kiểu “giận cá chém thớt là điều cấm kỵ”. Vì kiểu chuyển di thiếu kiểm soát này sẽ làm cho học sinh bị thương tổn một cách đáng tiếc. Nhưng đồng thời, chính người đáng thương nhất lại là giáo viên khi nhận thấy mình không xứng đáng bởi cách biểu hiện rất thiếu chừng mực, thiếu sự kiểm soát bản thân...

Khi cảm xúc nằm trong tầm kiểm soát thì việc xác định đúng đối tượng gây ra cảm xúc tiêu cực khá dễ dàng. Con người sẽ dùng lời nói và hành động để thể hiện cảm xúc đúng đối tượng đã gây ra cảm xúc cho mình một cách khôn khéo, bình tĩnh và tinh tế. Cụ thể trong hoạt động sư phạm, khi người giáo

viên giao tiếp sư phạm, việc nhận ra đối tượng gây cho mình cảm xúc tiêu cực sẽ góp phần xác định đúng nguyên nhân, giáo viên sẽ tránh hiện tượng “nóng giận như lửa” hay “nóng nảy không điểm dừng” để có những hành vi “vơ đũa cả nắm” hoặc “phạt sạch hơn tha nhầm”... trong ứng xử của mình.

Như vậy, khả năng tự điều khiển cảm xúc có cơ sở là sự tự nhận biết cảm xúc. Muốn điều khiển được cảm xúc thì chủ thể phải hiểu về cảm xúc. Để điều khiển cảm xúc đúng đối tượng thì trước hết, chủ thể phải điều khiển cảm xúc đúng mức độ. Khả năng này liên quan chặt chẽ đến hành động ý chí của con người trong hoạt động và giao tiếp.

Để đánh giá về mức độ kỹ năng quản lý cảm xúc của một chủ thể cần phải dựa trên hai cơ sở chính là mức độ nhận biết về cảm xúc và khả năng điều khiển cảm xúc. Một người có kỹ năng quản lý cảm xúc cao là người có khả năng hiểu rõ về những cảm xúc đang tồn tại, hiện diện trong cơ thể mình và điều khiển cảm xúc sao cho vẫn có thể “giải tỏa” những cảm xúc tiêu cực mà không làm tổn hại đến người khác. Đối với người giáo viên, kỹ năng quản lý cảm xúc trong giao tiếp sư phạm không chỉ là kỹ thuật mà còn là thủ thuật và cao hơn nữa đó là bản lĩnh sư phạm và nghệ thuật sư phạm của người giáo viên chuyên nghiệp.

3.6.4. Kỹ năng động viên học sinh

3.6.4.1. Thuật ngữ kỹ năng động viên

Động viên người khác được xem như một kỹ năng quan trọng trong giao tiếp sư phạm với học sinh. Vì một lý do rất đơn giản là cuộc sống luôn đòi hỏi sự cảm thông và hỗ trợ lẫn nhau. Không nhất thiết phải là sự hỗ trợ bằng hành động hay bằng vật chất mà đôi khi chỉ cần một lời động viên cũng đủ làm cho đối tượng nhận được cảm thấy hài lòng và sung sướng... Lúc nhận được lời động viên, chắc chắn rằng bao nhiêu căng thẳng có thể tan biến hơn phân nửa. Lúc nhận được sự khích lệ, nguồn lực bên trong có thể lớn lên một cách cực kỳ nhanh chóng...

Câu hỏi ai là người cần nhận được lời động viên trong cuộc sống? Câu trả lời chắc chắn rằng ai cũng cần được người người khác động viên. Chính sự động viên của mọi người dành cho

nhau sẽ tạo nên sự gắn kết một cách kỳ diệu. Lúc nào con người cần được động viên? Phải chăng chỉ trong những lúc con người gặp khó khăn thì mới cần được sự hỗ trợ về mặt tinh thần? Không hẳn là như thế vì lúc thất bại hay thành công, con người cũng cần được động viên. Chỉ có điều lời động viên ấy có thể khác nhau, mang màu sắc khác nhau để kích thích họ nỗ lực một cách tối đa trong cuộc sống.

Trong hoạt động sư phạm, một điều không thể phủ nhận rằng động viên là một kỹ năng quan trọng giúp cho người giáo viên tiến hành việc giáo dục học sinh đạt được những kỳ vọng như mong đợi. Không hiếm trường hợp, dưới sự động viên của người giáo viên mà học sinh vượt qua những khó khăn, trở ngại trong học tập, trong cuộc sống để vươn mình phát triển. Có thể nói, sự động viên là nguồn lực khích lệ tinh thần to lớn mà bất cứ người học sinh nào cũng mong muốn có được từ phía người giáo viên, đơn giản nhất là những lời khen ngợi, sự khuyến khích, một ánh mắt triu mến hay một cái vỗ vai khích lệ... tất cả đều đem lại nguồn cổ vũ tinh thần lớn lao cho học sinh.

Dưới góc độ Tâm lý học, động viên được xem là một tiến trình thuộc về tâm lý nhằm đưa đến những chỉ dẫn và mục đích hành vi (Kreitner, 1995); một khuynh hướng hành vi có mục đích để đạt được những nhu cầu chưa được thỏa mãn (Buford, Bedeian, & Lindner, 1995); một định hướng từ bên trong để thỏa mãn nhu cầu chưa thỏa mãn (Higgins, 1994); và sự sẵn lòng để đạt được (Bedeian, 1993). Từ khía cạnh này có thể hiểu động viên là tạo ra sự nỗ lực ở học sinh trong quá trình thực hiện nhiệm vụ học tập hoặc trong các vấn đề cuộc sống. Biết cách động viên đúng sẽ tạo ra sự thay đổi tích cực trong thái độ và hành vi của con người, trên cơ sở đó các mục tiêu được thực hiện. Muốn động viên được học sinh, người giáo viên phải tạo ra động lực thúc đẩy họ học tập và lao động, cũng như tham gia các hoạt động tích cực khác trong môi trường sư phạm. Bên cạnh đó, việc động viên còn thể hiện trong nghệ thuật ứng xử với đồng nghiệp. Đặc trưng nghề nghiệp của người giáo viên phải thực hiện nhiệm vụ: dự giờ thăm lớp, thao giảng, bình giảng, tham gia phong trào đổi mới phương pháp dạy học... nên sự tương tác về mặt chuyên môn là điều rất cần thiết. Trong quá trình tương tác, nếu sự động viên không tồn

tại hay kỹ năng này không được vận dụng hoặc vận dụng không hiệu quả thì những mâu thuẫn, xung đột sẽ nảy sinh và thậm chí niềm vui, niềm tin, tình cảm nghề nghiệp, động cơ nghề nghiệp sẽ bị giảm sút một cách nhanh chóng.

Tóm lại, kỹ năng động viên là khả năng khuyến khích, hỗ trợ nhằm kích thích người khác có sức mạnh, có động cơ để tích cực hoạt động theo định hướng đã xác lập của bản thân trong giao tiếp.

3.6.4.2. Vai trò của kỹ năng động viên

Để làm rõ vai trò của kỹ năng động viên trong cuộc sống nói chung cũng như trong nghề sư phạm nói riêng, xin minh họa bằng một câu chuyện được xem là có nhiều ý nghĩa. Câu chuyện kể rằng:

“Một đàn ếch đi ngang qua một khu rừng và hai con ếch bị rơi xuống một cái hồ. Khi thấy cái hồ quá sâu những con ếch còn lại bèn nói với hai con ếch kia rằng chúng sẽ phải chết.

Hai con ếch mặc kệ những lời bình luận và cố hết sức nhảy ra khỏi cái hồ. Đàn ếch nhao nhao bảo chúng đừng vô ích, hãy chấp nhận cái chết không thể tránh khỏi. Cuối cùng, một con ếch nghe theo lời của đàn ếch. Nó gục xuống chết vì kiệt sức và tuyệt vọng. Con ếch còn lại vẫn dồn hết sức lực còn lại tiếp tục nhảy lên. Đám ếch trên bờ lại âm ỉ la lên bảo nó hãy nằm yên chờ chết. Con ếch nọ lại càng nhảy mạnh hơn nữa. Và thật kỳ diệu, cuối cùng nó cũng thoát ra khỏi cái hồ sâu.

Đàn ếch xúm lại: “Không nghe chúng tôi nói à?”

Chúng cứ hỏi mãi trong sự ngạc nhiên, lúng túng của con ếch nọ. Cuối cùng sự thật cũng được một con ếch già hé lộ rằng con ếch vừa thoát khỏi cái hồ kia bị điếc và nó cứ nghĩ là những con ếch khác hò reo đang cổ vũ cho nó.”

Câu chuyện trên đã cho thấy sức mạnh to lớn của sự động viên. Động viên hay không động viên không quan trọng bằng một kiểu động viên đúng đắn. Một lời động viên dành cho người đang trong cơn khủng hoảng có thể mang đến sức mạnh bất ngờ để vượt qua nghịch cảnh. Ngược lại, một lời tiêu cực với người

đang khủng hoảng có thể giết chết họ. Những lời động viên sẽ mang đến niềm tin và sức sống cho những ai được tiếp nhận. Sức mạnh của sự động viên là một điều kỳ diệu khiến cá nhân khác có thể vượt ra khỏi giới hạn của bản thân để đạt được những thành công đúng như kỳ vọng.

Động viên không chỉ đơn thuần là thừa nhận năng lực mà còn mang một nghĩa rộng hơn, chính là thúc đẩy người khác thể hiện được bản thân họ. Chính vì vậy, động viên là một nguồn lực tích cực để cá nhân có thể khẳng định bản thân mình trong cuộc sống một cách mạnh mẽ hơn khi được cá nhân khác thúc đẩy. Tùy vào những mức độ và hoàn cảnh sống khác nhau, nhưng nhìn chung nhu cầu được thừa nhận ở mỗi người đều có, mỗi người đều cần “bơm” nghị lực dù cuộc sống có hay không có khó khăn, bởi sự động viên mang một ý nghĩa quan tâm và chứa đựng sự yêu thương sâu sắc. Lẽ đương nhiên, động viên theo khía cạnh này là sự động viên xuất phát từ sự chân thành chứ không phải sự động viên chỉ nhằm tăng bốc đối tượng nhằm đạt những mục đích tiêu cực khác. Hay đó cũng không phải là những sự động viên không đúng cách vì do sự chi phối quá cao của mặt tình cảm, vì sự yêu thương quá mực dẫn đến tư duy không khách quan.

Mỗi cá nhân trong cuộc sống, dù là trẻ em hay người trưởng thành đều mong chờ sự thoải mái tinh thần diễn ra hàng ngày, hàng giờ trong cuộc sống. Từ thuở ấu thơ, trẻ em với bước đi chập chững đầu tiên, những tiếng vỗ tay của người lớn, nụ cười hay lời khen ngợi khi trẻ bước từng bước đều là sự động viên giúp trẻ nhanh chóng bước đi vững vàng. Rồi lớn lên, khi đi học, sự động viên vẫn cần thiết ở bất kỳ cấp học nào. Trong cuộc sống, mỗi người đều muốn tạo ra một mối liên kết đặc biệt, động viên không chỉ giúp cho đối tượng có thêm sức mạnh tinh thần mà còn giúp cho cá người động viên cảm nhận được giá trị của bản thân trong cuộc sống. Như thế, một người giáo viên hay một sinh viên Đại học Sư phạm sắp làm nghề của chính mình thì kỹ năng động viên người khác có thể nói là không thể thiếu được. Trong hoạt động giao tiếp sư phạm, kỹ năng động viên của người giáo viên mang đến cho học sinh những nguồn lực mới, những cảm xúc mới và cả những cơ hội mới. Đó là sự cải thiện

về mối quan hệ tích cực, là sự nâng đỡ căn cơ để đạt được mục tiêu. Nhưng đồng thời, chính người động viên người khác cụ thể là giáo viên cũng nhận được những giá trị tích cực trong đời sống tâm lý và cả trong hoạt động nghề nghiệp của mình.

*** Lợi ích đối với người được động viên**

- Tự tin hơn.
- Tạo ra một sự liên kết.
- Có được phản hồi với những điều đang làm.
- Hạn chế sai lầm và thời gian lãng phí.

*** Lợi ích với người động viên**

- Củng cố mối quan hệ.
- Tạo ra sự liên kết chặt chẽ.
- Mở rộng chuyên môn của một người bằng cách dạy/làm mẫu cho những người khác.
- Có cơ hội để hướng dẫn người khác, tác động đến người khác.
- Mở rộng tầm ảnh hưởng.

Như vậy, trong giao tiếp sư phạm, kỹ năng động viên sẽ mang ý nghĩa và lợi ích đến người động viên - giáo viên và cả người được động viên - học sinh.

3.6.4.3. Các lý thuyết động viên dựa trên nhu cầu

Các lý thuyết dựa trên nhu cầu nhấn mạnh nhu cầu là cái thúc đẩy con người. Ở bất kỳ thời điểm nào, con người cũng có nhu cầu căn bản, chẳng hạn nhu cầu về ăn mặc, thành tích, khen ngợi, phần thưởng. Các nhu cầu này là nguồn lực nội tại thúc đẩy các hành vi hướng tới đáp ứng nhu cầu. Các nhu cầu của một cá nhân là danh mục ẩn những thứ người ấy muốn và sẽ hành động để đạt được.

*** Lý thuyết về "Hệ thống thứ bậc của nhu cầu"**

Lý thuyết dựa trên nhu cầu nổi tiếng nhất có lẽ là thuyết về thứ bậc nhu cầu của tác giả Abraham Maslow. Theo Maslow con

người được thúc đẩy bởi nhiều nhu cầu và các nhu cầu này tồn tại trong một hệ thống có thứ bậc. Nhu cầu ở mức cao không thể thỏa mãn một khi các nhu cầu ở mức thấp hơn chưa được thỏa mãn. Qua đó, Maslow xác định có năm mức độ của nhu cầu thúc đẩy hoạt động của con người cần phải lưu tâm.

- Nhu cầu sinh lý: Những nhu cầu sinh lý cơ bản nhất của con người bao gồm thức ăn, nước và oxy.

- Nhu cầu an toàn: Kế tiếp với nhu cầu sinh lý là nhu cầu về tính an toàn, bảo đảm sức khỏe và tính cảm thoát khỏi những mối đe dọa - ví dụ tránh xa khỏi bạo lực, và một xã hội trật tự.

- Nhu cầu quan hệ xã hội: Nhu cầu quan hệ xã hội là mong muốn được thừa nhận về địa vị của họ, mong muốn được có bạn, được trở thành một phần của nhóm, và được yêu thương.

- Nhu cầu được kính trọng: Nhu cầu về sự kính trọng liên quan đến những mong muốn về một hình ảnh bản thân tích cực, về sự chú ý, sự công nhận, và sự đánh giá cao từ những người khác.

- Nhu cầu tự khẳng định: Đây là nhu cầu cao nhất trong "tháp nhu cầu". Nhu cầu tự khẳng định là biểu hiện nhu cầu về sự hoàn thành ước nguyện bản thân, như phát triển hết mức khả năng tiềm tàng của bản thân, gia tăng năng lực, và trở thành con người tốt hơn. Nhu cầu tự thể hiện đầy đủ tiềm năng của chính mình, mà ở trong tổ chức thể hiện bằng cách tạo cơ hội cho mọi người được phát triển, được trao quyền hành động và sáng tạo, và nhận được sự huấn luyện cho những nhiệm vụ thử thách và sự tiến bộ.

Theo lý thuyết của Maslow, các nhu cầu sinh lý, an toàn và quan hệ là những nhu cầu không đầy đủ. Các nhu cầu ở thứ bậc thấp này chiếm ưu tiên, chúng phải được thỏa mãn trước các nhu cầu cao hơn hay nhu cầu tăng trưởng được kích hoạt. Các nhu cầu được thỏa mãn theo thứ tự: nhu cầu sinh lý được thỏa mãn trước nhu cầu an toàn, nhu cầu an toàn được thỏa mãn trước nhu cầu xã hội... Một người còn mong muốn an toàn cơ thể sẽ cố gắng tìm được một môi trường an toàn và sẽ chưa quan tâm đến nhu cầu được kính trọng hay tự khẳng định. Khi một nhu cầu

được thỏa mãn, tầm quan trọng của nó giảm xuống và nhu cầu cao hơn được kích hoạt. Việc vận dụng lý thuyết này trong giao tiếp sư phạm thể hiện ở việc tìm hiểu nhu cầu của học sinh, tác động thích hợp với từng kiểu nhu cầu và mức độ tương ứng. Hơn thế nữa, học sinh cần được nâng đỡ và được tinh tế thỏa mãn từng nhu cầu cũng như các loại nhu cầu khác nhau trong tiến trình giao tiếp với thầy cô giáo.

* Lý thuyết "Hai nhân tố"

Frederick Herzberg đã phát triển một lý thuyết phổ biến nữa về động viên được gọi là thuyết hai nhân tố. Từ các nghiên cứu của mình Herzberg cho rằng các đặc tính công việc liên quan tới sự không thỏa mãn rất khác biệt so với các đặc tính công việc liên quan đến sự thỏa mãn, do vậy, ông có quan niệm về hai nhân tố ảnh hưởng đến sự động viên.

Trong mô hình của mình, Herzberg cho rằng tồn tại một khoảng trung tâm là trung tính, nghĩa là cá nhân không thấy thỏa mãn mà cũng không cảm thấy không thỏa mãn. Đặc tính hoàn toàn khác biệt của công việc đóng góp vào sự thỏa mãn phân bố ở hai bên của khoảng trung tâm này.

Đặc tính thứ nhất được gọi là những nhân tố vệ tinh liên quan đến việc có hay không có những yếu tố không được thỏa mãn trong công việc, chẳng hạn như điều kiện làm việc, chi trả tiền lương, chính sách công ty, và những mối quan hệ giữa các cá nhân với nhau.

Phần thứ hai của thuyết này liên quan đến các động lực thỏa mãn nhu cầu mức cao và bao gồm thành tích, sự thừa nhận, trách nhiệm, và cơ hội tăng trưởng hay phát triển.

Herzberg tin rằng khi những động lực thúc đẩy hiện diện thì cá nhân sẽ được thúc đẩy và thỏa mãn cao hơn. Do đó, hai yếu tố vệ tinh và động lực rõ ràng là hai nhân tố riêng biệt ảnh hưởng đến sự thúc đẩy. Yếu tố vệ tinh phục vụ cho nhu cầu thấp, và sự thiếu vắng của nó là nguyên nhân dẫn đến sự không thỏa mãn. Những yếu tố động lực ở mức cao chẳng hạn như sự thử thách, trách nhiệm, và sự thừa nhận, phải được đặt đúng chỗ trước, cá nhân sẽ được thúc đẩy cao để trở nên xuất sắc hơn trong công

việc của họ. Kinh nghiệm từ lý thuyết này dễ dàng được áp dụng trong giao tiếp sư phạm khi học sinh là những nhân cách đang phát triển. Các em cần những yếu tố rất giản đơn và cả những nhu cầu cao hơn trong quá trình học tập và rèn luyện của chính mình.

* Lý thuyết "Nhu cầu đạt được"

Lý thuyết nhu cầu đạt được do Mc. Clelland phát triển. Theo thuyết này thì trong cuộc đời con người có những loại nhu cầu nhất định đạt được. Nói cách khác, con người không sinh ra với các nhu cầu này mà có thể học chúng thông qua trải nghiệm của cuộc đời. Có ba nhu cầu thường được đề cập ở đây:

- Nhu cầu thành tích: mong muốn hoàn thành điều gì đó khó khăn, đạt đến chuẩn mực cao của thành công, làm chủ các công việc phức tạp và vượt qua người khác.

- Nhu cầu xác định tư cách: mong muốn tạo lập các quan hệ cá nhân chặt chẽ, tránh xung đột, thiết lập quan hệ thân thiện.

- Nhu cầu quyền lực: mong muốn gây ảnh hưởng hay kiểm soát người khác, chịu trách nhiệm về người khác và có quyền lực với người khác.

Các thuyết dựa trên nhu cầu thường hướng tập trung vào các nhu cầu cơ bản thúc đẩy con người hành động. Thuyết thứ bậc của nhu cầu, thuyết hai nhân tố, và thuyết nhu cầu đạt được đều nhận diện nhu cầu thúc đẩy con người hoạt động, làm việc.

Với người giáo viên, trong tương tác với học sinh, việc khai thác và thỏa mãn nhu cầu thành tích và nhu cầu xác định tư cách, nhu cầu quyền lực trở thành một thủ thuật sư phạm đích thực đặc biệt là trong giao tiếp sư phạm của người giáo viên. Trong những tình huống khác nhau, biết rằng học sinh A giỏi tay xung phong trả bài đã nhiều lần và đã có kết quả tốt. Thế nhưng, việc vẫn quyết định cho học sinh một cơ hội nữa chính là việc động viên để khẳng định nhu cầu xác định tư cách hay nhu cầu quyền lực của em vẫn được thỏa mãn. Hoặc có trường hợp học sinh thể hiện khá rõ nhu cầu thành tích của mình, giáo viên cần tạo cơ hội và không ngừng khuyến khích học sinh thể hiện mình nhiều hơn bằng các cách thức động viên như: điểm cộng, điểm thưởng, điểm cải thiện gộp...

Ngoài những lý thuyết đã phân tích trên, có thêm ba lý thuyết thúc đẩy khác, đó là lý thuyết ủng hộ, lý thuyết về kỳ vọng, và lý thuyết công bằng tập trung trước hết vào phần thưởng bên ngoài và sự trừng phạt... Những hành vi tạo ra kết quả tích cực, như mong muốn được thưởng với bằng cách nhận lương cao hơn hay thăng tiến. Ngược lại, những hành vi tạo ra kết quả không mong muốn có thể phải chịu sự trừng phạt ví dụ như hoãn tăng lương, giáng chức.

*** Lý thuyết "Sự ủng hộ trong thúc đẩy"**

Thuyết ủng hộ tiếp cận với sự thúc đẩy cá nhân tránh đi sâu hơn vào vấn đề nhu cầu của người phục tùng như các lý thuyết nhu cầu. Lý thuyết ủng hộ đơn giản chỉ xét mối quan hệ giữa hành vi và kết quả của nó bằng cách thay đổi hoặc sửa đổi hành vi của người phục tùng thông qua sự sử dụng thích hợp của những phần thưởng và trừng phạt tức thì.

"Sự sửa đổi hành vi" là thuật ngữ được đưa ra với tập hợp các kỹ thuật sử dụng để sửa đổi hành vi. Giả định cơ bản của sửa đổi hành vi là nguyên tắc tác động, đó là hành vi được ủng hộ một cách tích cực có xu hướng được lặp đi lặp lại, và hành vi không được ủng hộ có xu hướng không lặp lại. Sự ủng hộ được định nghĩa là những thứ mà dẫn đến một hành vi nào đó được lặp đi lặp lại hoặc hay bị hạn chế. Những người lãnh đạo có bốn cách sử dụng sự ủng hộ để sửa đổi hoặc định hình hành vi của cá nhân, đó là: ủng hộ tích cực, ủng hộ không tích cực, trừng phạt và tiêu diệt:

– Ủng hộ tích cực là sự thực hiện một kết quả hài lòng và thỏa mãn theo sau hành vi. Đơn cử như lời tán dương một học sinh lần đầu đạt điểm 8 môn Văn. Kết quả hài lòng sẽ làm gia tăng khả năng lặp lại của các hành vi làm việc xuất sắc mà khả năng học tập cũng diễn ra như cơ chế trên.

– Ủng hộ không tích cực là sự rút lại kết quả không hài lòng khi hành vi được cải thiện. Đôi khi chúng được xem như là học những điều nên tránh, ủng hộ không tích cực có nghĩa là mọi người học cách thực hiện những hành vi mong muốn bằng cách tránh đi những việc làm khó chịu. Đơn cử như giám thị thôi

không quở trách việc đi học không đúng giờ của học sinh khi thấy học sinh đã bắt đầu đi học đúng giờ.

– Sự trừng phạt là sự bắt cá nhân phải chịu những kết quả không được dễ chịu. Sự trừng phạt thường là xảy ra theo sau những hành vi không được mong muốn.

– Sự dập tắt là sự thu hồi phần thưởng, có nghĩa là hành vi đó không được ủng hộ thêm nữa và do đó sẽ ít có khả năng xảy ra trong tương lai.

Có thể ủng hộ hành vi sau mỗi lần xuất hiện như là sự ủng hộ liên tục, hoặc họ có thể ủng hộ hành vi ngay lập tức, thường gọi là ủng hộ từng phần. Với sự ủng hộ từng phần, hành vi mong muốn được ủng hộ đủ để làm cho người phục tùng tin rằng hành vi đang lặp lại có giá trị, nhưng không phải mọi khi nó được xác định. Ủng hộ liên tục có thể rất hiệu quả để thiết lập các hành vi mới, nhưng ủng hộ một phần lại hiệu quả hơn khi duy trì hành vi lâu dài. Các nghiên cứu cũng cho thấy ủng hộ tích cực có thể giúp làm cải thiện thành tích. Hơn nữa, các ủng hộ phi tài chính như phản hồi tích cực, thừa nhận xã hội, quan tâm cũng có hiệu lực như những khích lệ tài chính trong sự tương tác. Trong giao tiếp sư phạm, áp dụng thuyết ủng hộ này một cách tinh tế nghĩa là giáo viên đang nâng tầm của mình trong sự chuyên nghiệp hóa. Đó cũng là cách thể hiện kinh nghiệm sư phạm và bản lĩnh sư phạm trong giao tiếp sư phạm và trong hoạt động sư phạm.

*** Lý thuyết về "Sự kỳ vọng"**

Đây là lý thuyết chỉ ra rằng sự động viên, khuyến khích tùy thuộc vào nguyện vọng của từng cá nhân về khả năng của họ trong việc thực hiện nhiệm vụ và nhận được phần thưởng xứng đáng. Victor Vroom là một trong những tác giả quan tâm nhiều đến lĩnh vực này. Thuyết kỳ vọng không liên quan đến các loại nhu cầu mà với quá trình tư duy mỗi cá nhân sử dụng để đạt được phần thưởng.

Thuyết kỳ vọng dựa vào mối quan hệ giữa nỗ lực cá nhân, khả năng thực hiện và khát khao về kết quả đáng sau thành tích cao. Các yếu tố của thuyết kỳ vọng gồm: nỗ lực (E: effort); Thành tích (P: performance); kết quả (O: outcome) và

khả năng kết hợp (V: valence). Các trường hợp cụ thể của thuyết này như sau:

– E → P: kỳ vọng là khả năng nỗ lực thực hiện hành động sẽ dẫn đến thành tích cao. Để có kỳ vọng này cao, cá nhân cần phải có khả năng, kinh nghiệm trước đó, công cụ cần thiết, thông tin và cơ hội để thực hiện.

– P → O: kỳ vọng liên quan đến việc liệu rằng thực hiện thành công có dẫn đến kết quả tốt. Nếu kỳ vọng này cao thì những cá nhân sẽ được thúc đẩy cao hơn.

– Kết hợp: liên quan đến giá trị của kết quả đối với cá nhân. Nếu kết quả sẵn có từ nỗ lực cao và thành tích tốt không được nhân viên quan tâm, động cơ thúc đẩy sẽ thấp. Ngược lại, nếu kết quả có giá trị cao, động cơ thúc đẩy sẽ cao hơn.

Để tăng động cơ thúc đẩy, có thể tăng kỳ vọng của cá nhân bằng việc làm rõ ràng nhu cầu cá nhân, cung cấp các kết quả mong muốn, và đảm bảo rằng các cá nhân có khả năng và sự hỗ trợ cần thiết để thực hiện tốt và đạt được các kết quả như mong muốn của họ. Từ luận điểm này cho thấy việc giáo viên khen ngợi hay động viên khi học sinh có khả năng là điều tất nhiên. Những con điểm thỏa đáng, những lời khen có cơ sở và cả những cử chỉ điệu bộ cảm xúc đích thực sẽ là món quà đúng nghĩa với học sinh. Tuy nhiên, ngay cả khi những học sinh chưa thực sự thể hiện đúng với mong đợi nhưng khả năng chờ đợi được khen ngợi, được thể hiện của các em vẫn là một cơ sở quan trọng để xứng đáng nhận được sự động viên của giáo viên trong giao tiếp sư phạm.

*** Lý thuyết "Sự công bằng"**

Đôi khi động cơ thúc đẩy của cá nhân bị tác động không chỉ bởi các kỳ vọng của họ và phần thưởng mà họ nhận được, mà còn bởi nhận thức của họ về việc họ được đối xử công bằng thế nào với những người khác. Thuyết công bằng cho rằng con người được thúc đẩy để tìm thấy công bằng xã hội trong những phần thưởng mà họ nhận được theo thành tích. Theo thuyết này, nếu con người cảm nhận phần thưởng của họ công bằng với những gì mà người khác nhận được cho một đóng góp tương

đương sẽ tin rằng họ được đối xử công bằng và vì thế có được động cơ thúc đẩy cao hơn. Khi họ tin rằng họ không được đối xử thẳng thắn và công bằng, động cơ thúc đẩy sẽ giảm xuống.

Điểm quan trọng của thuyết công bằng là với nhiều người động cơ thúc đẩy chịu ảnh hưởng nặng nề bởi cả các phần thưởng tuyệt đối cũng như tương đối. Thuyết công bằng này cho thấy người giáo viên trong hoạt động của mình cần giao tiếp sư phạm với học sinh một cách chuẩn mực theo định hướng công bằng. Nhiều khi sự phân công việc, lời khen ngợi, sự thừa nhận bằng những hành vi và cả những phần thưởng mang tính chất tinh thần sâu sắc sẽ có giá trị đặc biệt để động viên học sinh không ngừng nỗ lực và cố gắng. Sự công bằng ở đây diễn ra theo hướng không đợi chờ có kết quả cao như mong đợi hay đó là kết quả cao nhất mà cần khen tặng dựa trên sự công bằng trong cảm nhận khách quan.

3.6.4.4. Đặc điểm của kỹ năng động viên

Công việc quan trọng hơn cả của một nhà sư phạm là tạo ra sản phẩm giáo dục đúng chuẩn, sản phẩm quan trọng nhất là nhân cách của học sinh. Nhưng người giáo viên không thể tự mình có được kết quả mà cần phải có những nguồn lực khác làm điều đó. Một trong những cách hiệu quả để học sinh có được kết quả tốt trong học tập cũng như trong các vấn đề khác của cuộc sống không phải ra lệnh và ép buộc mà là động viên học sinh. Không hiếm nhà sư phạm thất bại trong việc động viên học sinh giành được kết quả bởi vì họ không hiểu đúng và đủ về việc làm này. Để hiểu động cơ thúc đẩy và áp dụng kỹ năng động viên hàng ngày trong mối quan hệ với học sinh, cần hiểu ba thành phần của kỹ năng này:

*** Động viên bắt đầu bằng trò chuyện**

Không phải động viên những điều người ta nghĩ hay cảm thấy, mà động viên những việc người ta làm. Khi động viên con người đạt được kết quả, thử thách họ tiến hành những hoạt động mà sẽ đạt được kết quả này. Muốn vậy, muốn động viên hiệu quả thì không chỉ trình bày mà phải trò chuyện. Trình bày là truyền thông tin, nhưng khi muốn động viên người khác, thì hơn cả truyền đạt thông tin đơn thuần, cá nhân phải để mọi người tin

và hành động đi theo. Trò chuyện là sự khởi đầu, và quan trọng hơn, đó là sự khởi đầu đúng. Đây là yêu cầu mang tính căn cơ cần được quan tâm và thực thi một cách nghiêm túc trong hoạt động sư phạm của người giáo viên.

*** Sự động viên được định hướng bằng cảm xúc**

Cảm xúc (emotion và motion) có từ gốc La tinh nghĩa là chuyển động (to move). Khi bạn muốn dịch chuyển ai đó để họ hành động, phải gắn kết với cảm xúc của họ. Cảm xúc của con người thực chất là những phản ứng xuất hiện bất kỳ lúc nào khi các tác động có liên quan đến nhu cầu cá nhân mình. Rất khó khăn để xác định cảm xúc có phù hợp với mong đợi của chúng ta hay không. Cảm xúc của con người không thể được ngăn chặn mà chỉ có thể điều khiển, điều chỉnh theo các khuynh hướng của con người ở lúc đó, giai đoạn đó. Đối với người đang gặp khó khăn cần sự động viên thì điều này rất có ý nghĩa vì khi đối tượng biểu lộ cảm xúc thì chúng ta mới biết phản ứng thật sự của họ và có thể giúp họ điều chỉnh cảm xúc ngay lúc ấy và sau đó. Một khi cảm xúc được bộc lộ thì đời sống tình cảm mới có cơ hội được phát huy và hướng đến sự lành mạnh và tích cực trong sinh hoạt. Định hướng cảm xúc khi động viên là cách thức động viên tác động đến từ trái tim của người giáo viên trong giao tiếp sư phạm để sự động viên được khai thác tối đa sức mạnh của nó.

*** Động viên không phải là khuyến khích họ làm cho những người khác, mà động viên họ làm cho chính họ**

Sự thật là con người không thể hoàn toàn “động viên” ai đó làm gì cả. Người đang cần được động viên phải tự động viên chính mình sau khi tiếp nhận sự động viên ban đầu. Người động viên và người được động viên luôn luôn là “một người” trong một cái nhìn thú vị. Động viên người khác giành được kết quả là tạo ra một môi trường mà người ta tự có động lực để giành được điều đó. Nói cách khác, khi giáo viên động viên học sinh, cần làm cho học sinh nhận ra rằng việc học sinh phấn đấu, nỗ lực, cố gắng không ngừng là vì mình, hướng đến mình chứ không phải vì thầy cô giáo hay vì cha mẹ.

Thành công nghề nghiệp phụ thuộc vào khả năng động viên các cá nhân và nhóm giành được kết quả. Động viên giống như sử dụng điện, dùng sai cá nhân sẽ bị giật, nhưng áp dụng cách động viên đúng đắn, nó sẽ phục vụ cá nhân một cách hữu ích. Trong giao tiếp sư phạm, không được phép động viên học sinh sai lầm khi làm cho các em hiểu nhầm là sự cố gắng hay vượt khó của chính mình là vì người khác, do người khác mong đợi. Điều này sẽ làm giảm sức phấn đấu và thậm chí làm lệch hướng phát triển của bản thân các em.

3.6.4.5. Yêu cầu cơ bản của kỹ năng động viên

Ai cũng muốn người khác khen ngợi mình và nếu sự khen ngợi ấy là công tâm, là thực sự, là nghiêm túc thì còn gì bằng. Nghệ thuật động viên là sự tác động có cơ sở, có điểm đến và dựa trên sự tương tác phù hợp. Hãy biết động viên khi người khác làm những việc rất có ích và cũng đừng quên động viên khi người khác mắc phải sai lầm hay rơi vào trạng thái căng thẳng, khó chịu... Sự công tâm trong động viên thể hiện ở sự động viên rất chân thành trên phương diện thái độ. Mặt khác, lời động viên không nhất thiết phải hoa mỹ mà phải xuất phát rất thật từ thực tế nỗ lực của cá nhân cần động viên. Lời khen tặng còn phải dựa trên tấm lòng thành và những cử chỉ điệu bộ rất nghiêm túc nhưng thân tình của người khác. Đôi lúc chỉ cần một ánh mắt nhìn rất tình cảm, một cái gật đầu rất cảm thông, một hành động vỗ vai rất thân tình là những liều thuốc thực sự có giá trị...

Lúc con người cô đơn và chơi vơi, sự động viên của người khác lại trở nên có giá trị vô cùng. Lúc thất bại hay lúc thua cuộc, lời động viên của người khác trở thành một chiếc phao hết sức mạnh mẽ để giúp con người vượt qua được những khó khăn tạm thời để tìm lại một sức mạnh đặc biệt. Sự nản chí, nỗi buồn, sự căng thẳng sẽ bị đẩy lùi khi người đang rơi vào hoàn cảnh khó khăn hiểu rằng mình luôn có những người bạn đồng cảm, thông cảm và có thể sát cánh với mình trong cuộc sống. Sự động viên thể hiện sức mạnh đặc biệt là như thế!

Câu chuyện về chiếc bình nứt là một câu chuyện thú vị có thể minh họa rõ nét về điều này. Ông chủ quảng vôi chiếc bình nứt sau khi nhận thấy rằng chiếc bình nứt không giúp cho ông

đem đủ nước từ giếng về nhà. Ông trấn trở rằng nếu mình còn sử dụng chiếc bình nứt này có lẽ là mọi chuyện sẽ khổ đây. Công sức của mình sẽ hao tổn một cách vô ích... Với cảm giác rất sùng sượng sau khi mua chiếc bình mới, ông cho rằng mình là người khá thông minh và sáng suốt. Vài tuần sau, trên đường ông đi lấy nước thì có tiếng chào mừng và những lời cảm ơn ngọt ngào của những bông hoa thơm và những cây có lạ. Ngạc nhiên vì những lời cảm ơn, ông chủ trần trọc suy nghĩ vài hôm. Ông tự hỏi rằng có bao giờ mình tưới nước cho hoa cỏ đâu mà lại được nhận những lời chúc tụng. Tình cờ nhìn vào chiếc bình cũ, ông chợt nhận thấy được một chân lý: cái có ích không phải lúc nào cũng thể hiện một cách có chủ đích và tỏa sáng mà đôi lúc lại rất âm thầm và lặng lẽ...

Cuộc sống vốn thế, động viên nhau trong cuộc sống sẽ giúp cho mình và cho người cảm thấy tự tin và thoải mái. Động viên người khác khi họ cần, bạn đã mang đến cho họ một cuộc sống. Một động cơ mới để làm việc để nỗ lực và để cố gắng... Hoạt động đơn lẻ của mỗi người sẽ không đủ sức để thực hiện những mục tiêu lớn lao. Cuộc sống của mỗi người cũng không thể luôn luôn dễ dàng và êm trôi nếu như thiếu những ngoại lực cần thiết. Chính những thủ thuật động viên sẽ làm cho mỗi người cảm thấy tự tin hơn trong cuộc sống cũng như làm chính mình cảm thấy rằng cuộc sống này thật sự hạnh phúc và đầy lòng nhân ái. Không ai khác hơn, giáo viên là người làm được và làm tốt điều này trong giao tiếp sư phạm.

*** Yêu cầu về sự thấu hiểu khi động viên**

Biết thấu hiểu là yếu tố đầu tiên của kỹ năng động viên. Khi thấy một đối tượng gặp chuyện buồn, bằng sự thấu cảm, cá nhân hiểu rằng đối tượng đang gặp một khó khăn gì đó để có sự động viên kịp thời và đúng thời điểm. Sự động viên có tác dụng to lớn hơn khi sự động viên ấy chạm đúng vào điều mà đối tượng đang mong mỏi, chạm đúng vào những giai đoạn khó khăn mà đối tượng đang đối diện. Sự thấu hiểu là nền tảng vững vàng để sự động viên gây hiệu ứng đặc biệt. Bằng sự nhạy cảm của mình, bằng sự tinh tế của mình, trong giao tiếp sư phạm, giáo viên sẽ động viên học sinh dựa trên những dấu hiệu quan sát, lắng nghe

và cả cảm nhận được. Cho học sinh một cơ hội “gõ điềm” vì một lý do chính đáng hay chỉ cần một lời hứa rằng em sẽ được xưng phong để thể hiện một lần nữa ở giờ sau đều là những tác động dựa trên nền tảng của sự thấu hiểu đích thực.

*** Yêu cầu biết lắng nghe và đồng cảm khi động viên**

Trong kỹ năng động viên, không phải lúc nào huyền thuyên khuyên nhủ và khen ngợi cũng là điều tốt, đôi khi lại nảy sinh những tác dụng ngược. Lắng nghe trước khi đưa ra những lời động viên. Dù rằng có thể chưa hiểu hết bản chất của sự việc, thì sự lắng nghe chăm chú của bạn lúc này như chia sẻ bớt một phần gánh nặng cho người ấy vậy. Khi đã thấu hiểu, mới bắt đầu khuyên và động viên được một cách phù hợp. Sự động viên chân tình không tách rời yêu tố đồng cảm, động viên “không lời” chính là kỹ năng lắng nghe trong giao tiếp, “không nói mà là khen” bởi sự lắng nghe chăm chú thể hiện sự tôn trọng, đánh giá cao người khác. Hơn thế nữa, có lắng nghe thật sự ta mới có thể khám phá ra niềm kiêu hãnh bí mật của mỗi người và thừa nhận sự đặc biệt riêng có của họ. Cách động viên chân tình bằng sự lắng nghe này còn giúp những cá nhân rụt rè hoặc ít nói vẫn được tôn trọng và yêu mến hơn dù không biết tán dương bằng lời. Sự trân trọng của những lời khen tinh tế và chân tình giúp mỗi cá nhân tự tin và gần gũi với nhau hơn rất nhiều. Trong giao tiếp sư phạm, không ít giáo viên thiếu sự lắng nghe cần thiết với những khó khăn, những hạn chế về kết quả hay những cách thể hiện chưa phù hợp của học sinh. Trong những trường hợp này, nhiều khi kết quả hiện tại không quá quan trọng bằng việc lắng nghe, đồng cảm để tìm hiểu nguyên nhân, đề đồng hành tìm ra các giải pháp tích cực hơn nhằm chuẩn bị cho hành động ở tương lai.

*** Yêu cầu tránh động viên bằng những lời sáo rỗng**

Giả sử đối tượng đang gặp áp lực trong chuyện học hành, thì đừng khuyên kiểu như “Thất bại là mẹ thành công”, “Có công mài sắt có ngày nên kim”, hoặc thực hiện hành động lên lớp, hay trách cứ đối tượng “Tại sao bạn không nghĩ đến bản thân mình mà tự làm khổ mình vậy?”, “Bạn có nghĩ đến những người quan tâm đến mình không?”. Áp đặt suy nghĩ như thế, cá nhân đã dần

đánh mất hình tượng và khiến người ta cảm thấy thất vọng khi đã chia sẻ nỗi buồn.

Sự thấu hiểu thật sự cần thiết, và có thấu hiểu thì mới biết khoan dung. Vậy nên, một nguyên tắc quan trọng của kỹ năng động viên là hãy nói bằng những lời từ chính đáy lòng, lấy những trải nghiệm có thực của chính bản thân hay những trường hợp thực tiễn ra làm ví dụ, và vẽ nên một bức tranh lạc quan, sau đó cho người ấy tham gia vào bức tranh ấy. Bên cạnh đó, hãy im lặng đúng lúc, và tạo cho đối tượng cảm giác bình yên sẽ có ích hơn rất nhiều so với việc cứ đưa hàng chục lời khuyên nhưng đều không thực tế.

Nghệ thuật giao tiếp sư phạm không phải lúc nào cũng khen và càng không được phép như thế. Hơn thế nữa, càng không được sử dụng những lời sáo rỗng hay những lời khen mang tính xã giao để động viên học sinh.

*** Yêu cầu động viên phải đúng lúc**

Khi đối tượng lập được một thành tích, dù cho đó là một kỷ tích hay thành tựu nho nhỏ, ngay lập tức người động viên hãy tự động khen đúng thời điểm họ vừa hoàn thành - không phải là sau 10 phút, 20 phút mà phải là ngay lúc đó. Những thời điểm khó khăn, nếu đối tượng nhận được lời động viên ngay lúc đó thì cho dù họ không thực sự thể hiện tốt thì người nhận sự động viên cũng sẽ đánh giá cao sự tế nhị lúc đó và sẽ tha thứ cho lời nói dối của người động viên. Bởi sự "tinh tế" do muốn tôn trọng người khác của bạn bao giờ cũng được ưu tiên hơn so với việc nói ra sự thật. Nếu động viên không đúng lúc và không cần thiết sẽ dễ dàng tạo ra sự hiểu lầm, đối với đối tượng lớn hơn thì dễ dàng rơi vào tình huống bực tức, đối với đối tượng nhỏ hơn sẽ khiến họ nhìn nhận sai khả năng của mình. Hoặc với những đối tượng họ hoàn toàn có khả năng thực hiện hành động và mục tiêu đặt ra thì trong một số tình huống có thể gây cho họ cảm giác bị hạ thấp năng lực và không tin tưởng vào khả năng của họ. Như thế, sự động viên lại đem đến những hậu quả khó có thể lường trước hay không thể kiểm soát được. Những học sinh mất cơ hội thể hiện mình trong những buổi có trả bài đầu giờ bằng hình thức xung phong, những học sinh không còn cơ hội giải bài

tập trên bảng, và cả những học sinh "trẻ" trong hình thức chọn 10 học sinh đầu tiên để được điểm 10 khi giải bài tập chạy sẽ dễ có những cảm xúc tiêu cực phát sinh. Sự ứng xử sư phạm tinh tế bằng cách khuyến khích những học sinh ấy khi gọi tên trực tiếp để an ủi, hay quyết định bổ sung bất ngờ để các em thể hiện và thậm chí là một lời hứa cho cơ hội tiếp ở lần sau, kỳ tới sẽ tăng chỉ tiêu lên 15 bài đầu tiên được chọn là cách thức động viên rất khoa học và đầy tính nghệ thuật trong giao tiếp sư phạm.

*** Yêu cầu cần theo dõi sự chuyển biến của đối tượng khi động viên**

Kỹ năng động viên không đơn thuần chỉ là khích lệ ở một thời điểm nhất định mà sự khích lệ ấy luôn được bồi đắp thêm vào những giai đoạn thích hợp. Đối tượng sẽ cảm nhận sâu sắc hơn nguồn lực khi nhận thấy được sự quan tâm từ người khác, sự theo dõi cho đối tượng cảm giác sự động viên ấy không phải là sự sáo rỗng hay hình thức mà đó là sự chân thành thực sự. Theo dõi sự chuyển biến của đối tượng bao gồm việc theo dõi cảm xúc và theo dõi cả hành vi cả đối tượng để có những lời động viên phù hợp nhất. Ở nguyên tắc này, khả năng thu thập thông tin từ sự quan sát và các mối quan hệ khác có một ý nghĩa quan trọng. Đôi lúc sự đánh giá của bản thân sẽ không chính xác bằng những sự đánh giá từ những mối quan hệ xung quanh. Sẽ có thể xảy ra trường hợp đối tượng cần động viên bày tỏ vượt quá mức vấn đề mà họ gặp phải hoặc lợi dụng người động viên nhằm đạt những mục đích tiêu cực khác. Với hoạt động sư phạm, động viên một học sinh có những hành vi, thói quen tích cực trong tập thể khi bổ nhiệm các em làm những vị trí quản lý cần thiết phải lưu tâm, tiếp tục theo dõi và không ngừng động viên để các em liên tục phấn đấu, hoàn thiện bản thân mình.

*** Yêu cầu cần chú ý đến cái tôi trong kỹ năng động viên**

Trước khi động viên, phải xác định ai là đối tượng mà cá nhân muốn hướng tới. Mỗi chúng ta đều có một sự tự nhận thức về bản thân thể hiện dưới bốn dạng hình ảnh cái tôi cá nhân. Người động viên phải xác định rõ cái tôi cá nhân nào sẽ được sử dụng đối với đối tượng mình sẽ động viên:

– Cái tôi công chúng (Public Self) là cái tôi mọi người giới thiệu ra thế giới bên ngoài. Đó chính là những gì mọi người thể hiện bập thân với người khác xung quanh.

– Cái tôi cá nhân (Private Self) là cái tôi mà mọi người che giấu nó với thế giới. Đó chính là những gì mọi người luôn giữ kín và che giấu chúng càng sâu càng tốt.

– Cái tôi lý tưởng (Ideal Self) xác định mọi người mong muốn trở thành như thế nào. Cái tôi lý tưởng chính là những gì mọi người mong muốn đạt tới trong một cái nhìn rất cao, rất xa.

– Cái tôi thực tế (Actual Self) xác định mọi người thực sự là ai.

– Trong giao tiếp sư phạm, động viên học sinh cần lưu tâm đến từng loại cái tôi cũng như tìm được cách thức động viên hữu hiệu và thích nghi.

3.6.4.6. Một số hình thức thể hiện sự động viên

* Lời khen ngợi

Khen ngợi có vai trò đặc biệt quan trọng trong việc tạo động lực thúc đẩy con người không ngừng vươn lên hoàn thiện bản thân. Đặc biệt đối với học sinh, sự khen ngợi có thể trở thành một nguồn lực lớn giúp các em tự tin hơn. Sự khen ngợi đem đến cho con người động lực không có gì có thể so sánh được. Không phải một sự thành công rực rỡ nào đó mới nhận được một sự tán thưởng xứng đáng. Đôi khi chỉ cần một sự thừa nhận đơn giản về những cố gắng mà ta đã bỏ ra cũng đem đến những cảm giác thỏa mãn lẫn tự hào. Đặc biệt đối với học sinh phổ thông, sự khen ngợi có hiệu quả hơn trong những trường hợp cụ thể. Đối với giáo viên, khen ngợi là một nghệ thuật sư phạm và nó là một trong những phương pháp giáo dục hiệu quả. Đối với các bậc cha mẹ, khen ngợi là một nhịp cầu để con cái trở nên gần gũi và gắn bó với mình hơn. Khen ngợi đúng lúc, chừng mực và đúng phương pháp sẽ giúp học sinh đạt được một mức độ nào đó về sự tự ý thức bản thân và thông qua đó, các em cảm thấy tự hào về bản thân mình.

Vấn đề quan trọng trong sự khen ngợi là cần tặng thưởng cho dù là những nỗ lực nhỏ nhất và những lời khen ngợi càng cụ thể càng tốt. Thay vì giáo viên nói: “Em giỏi đây!”, giáo viên hãy nói: “Em rất giỏi vì đã hoàn thành tốt bài tập này”. Thậm chí những lời cảm ơn của giáo viên dành cho học sinh cũng có thể là một sự khen ngợi mà ít giáo viên nào làm được điều này. Khen ngợi những việc trẻ làm luôn có tác dụng tích cực hơn nhiều so với việc khen ngợi chính bản thân đối tượng cần sự động viên. Điều đó sẽ giúp họ nhìn nhận và đánh giá được hành vi tích cực mà bản thân đã thể hiện và sẽ cố gắng có những hành vi phù hợp tương xứng với những lời đã được khen ngợi.

Trong những trường hợp tế nhị, nhất là với trường hợp người động viên lớn tuổi hoặc cao hơn về mặt chức vụ, để tránh những trường hợp bị nghĩ là đang bợ đỡ, cá nhân có thể đưa ra lời khen gián tiếp thông qua một người thứ ba. Thay vì nói trực tiếp với ai đó sự ngưỡng mộ của bạn đối với họ, hãy nói điều đó với người có quan hệ thân thiết với đối tượng mà bạn muốn khen. Khen ngợi phía sau thông qua một người thứ ba đôi lúc lại khiến có lời động viên mang sức mạnh cao hơn vì sự đánh giá ấy được mở rộng phạm vi, cảm giác được thừa nhận được nâng cao hơn. Đưa ra lời khen gián tiếp thông qua một người thứ ba sẽ để lại cho đối tượng tiếp nhận niềm hạnh phúc và tự hào rằng người động viên đang nói với cả thế giới về những ưu điểm lớn của họ. Những người thành công biết dùng lời khen biểu lộ sự thân thiết để khuyến khích, khẳng định giá trị của người khác và rất ít khi nói những câu chán nản. Biết cách khen ngợi, phát huy sức mạnh của lời khen đúng lúc và chân tình chính là thể hiện sự tôn trọng người khác một cách tinh tế nhất. Một số quy tắc cơ bản khi đưa ra lời khen để động viên:

Quy tắc 1. Lời khen tránh làm tổn thương một đối tượng khác

Tránh khen một ưu điểm của cá nhân này nhưng nó lại thuộc một khuyết điểm của cá nhân khác đang đồng thời đứng bên cạnh. Hành động này không chỉ làm cho người thứ ba tổn thương mà cả chính người nhận lời khen cũng không cảm thấy thoải mái. Điều này đồng nghĩa với việc sự động viên mất đi giá trị và nguy cơ có thể dẫn đến sự mất lòng tin hoặc đổ vỡ các mối liên kết, gắn kết cá nhân.

Quy tắc 2. Làm cho đối tượng tin vào lời khen

Đối tượng chỉ tin vào lời khen khi nội dung khen ngợi và khích lệ phù hợp với năng lực thực sự mà họ có. Chẳng hạn như, với một người không có khiếu âm nhạc. Nếu một ai đó nói rằng thích giọng hát của họ thì đương nhiên, đối tượng sẽ biết đó là những lời không thật tình. Cần biết rằng, cá nhân có thể xác định được sự thiếu chân thật trong lời khen ngợi và thậm chí sẽ cảm thấy mất thể diện nếu khen ngợi diễn ra một cách thái quá trước một đối tượng khác. Vì vậy cá nhân cần lưu ý, nên khen ngợi theo kiểu thừa nhận chính xác khả năng và việc làm của đối phương, đừng tán dương quá mức. Khen ngợi là một cách để đối tượng nhận ra mình đã làm được những gì, chưa làm được gì và mình cần phải cố gắng như thế nào để đáp ứng đúng với sự yêu thương và mong đợi đó của người động viên.

Quy tắc 3. Khen ngợi với một mức độ nhất định

Quy luật chai sạn của tình cảm thể hiện trong sự động viên là nếu đối tượng thường xuyên tiếp nhận lời khen ngợi thì sự động viên không còn giá trị. Những lời khen đặc biệt chỉ nên sử dụng một lần, không nên lặp đi lặp lại có thể khiến đối tượng tự mãn hoặc bất đồng mang tính phản ứng với sự động viên quá mức. Trong những cuộc đối thoại hàng ngày, có thể đưa ra lời khen nhanh gọn tinh cở chêm vào cuộc đối thoại của mình. Đơn cử, giáo viên có thể sử dụng thường xuyên những lời khen đối với học sinh của mình trong các giờ học, giờ sinh hoạt chủ nhiệm, hoạt động phong trào: "Em làm tuyệt lắm"; "Công việc tốt lắm, Tuấn ơi!"; "Hay lắm, không một chút sai sót"... Những lời khen nhẹ nhàng chỉ là những điều nhỏ nhỏ nhưng chúng có ý nghĩa rất lớn. Đừng để đồng nghiệp, bạn bè hay những người thân yêu nhìn bạn và ánh mắt (âm ỉm) nói lên rằng: Không phải hôm nay tôi rất "được" hay sao? Lúc bấy giờ, bóng dáng của sự động viên đã vắng dạng trong mối quan hệ tương tác.

Đối với học sinh lời khen rất quan trọng, nhất là yếu tố động viên - khích lệ và tạo cho trẻ sự tự tin cần thiết trong cuộc sống. Học sinh được điểm mười ở môn Văn nhận được lời khen của giáo viên, nó hiểu rằng thành quả của nó được công nhận. Một học sinh khác được giao làm một việc nhưng làm tốt ở một phần,

phần còn lại chưa tốt thì lời khen dành cho phần làm tốt khiến học sinh nghĩ rằng mình cũng không phải thất bại hoàn toàn, làm cho bản thân không thấy mặc cảm.

Tuy nhiên, đối với học sinh, lời khen nếu không cẩn thận có thể trở thành "con dao hai lưỡi". Do chưa đủ kinh nghiệm, nhận thức để hiểu được lời khen ấy có giá trị và "thực lòng" đến mức nào, khi nào thì lời khen chỉ có giá trị xã giao, khi nào mang ý nghĩa khích lệ, khi nào thì là lời tán thưởng do thành tích nổi bật, trẻ dễ bị ngộ nhận rằng mình đã thực sự giỏi. Từ đó, học sinh ít chịu phấn đấu, sinh ra tự mãn, kiêu ngạo. Trong cuộc sống thường ngày cũng như trong học tập, lời khen vừa phải luôn rất cần thiết. Một học sinh viết bài tập làm văn có thể chưa đạt được điểm cao nhưng có ý mới, hay thì cần khen ngay điểm này để em tiếp tục phát huy, đồng thời nhắc nhở những điểm em chưa đạt. Một học sinh thuộc lời một bài hát người lớn có thể nhận được lời khen về khả năng nhớ tốt để em tiếp tục cố hoàn chỉnh cách nhớ riêng cho mình nhưng cũng đáng bị nhắc nhở về lỗi hát nhạc người lớn khi chưa được phép... Thậm chí một đứa trẻ vấp ngã rồi biết tự đứng lên cũng đáng nhận lời khen nhưng cũng cần khuyên trẻ phải cẩn thận hơn. Như vậy lời khen cũng rất cần kèm theo những lời cảnh báo nhắc nhở để học sinh biết được giới hạn của hành vi của mình, cũng như giới hạn và giá trị của lời khen đó trong giao tiếp sư phạm.

* Sử dụng cử chỉ phi ngôn ngữ để động viên

Giao tiếp phi ngôn ngữ là tất cả những yếu tố dùng để thể hiện thái độ, tình cảm, mối quan hệ và những tâm lý khác của mình trong một cuộc giao tiếp. Giao tiếp phi ngôn ngữ hiểu đơn giản là kiểu giao tiếp thông qua cử chỉ hành động của cơ thể: nét mặt, điệu bộ, cử chỉ, khoảng cách giao tiếp.

Theo nghiên cứu các nhà khoa học thì trong quá trình giao tiếp, lời nói bao gồm ba yếu tố: ngôn ngữ, phi ngôn ngữ (hay còn gọi là ngôn ngữ của cơ thể) và nội dung của sự động viên (nghĩa và ngữ nghĩa). Ngôn ngữ chỉ góp phần nhỏ nhất - tương xứng từ 7% đến 15% trong việc tác động đến người nghe, giọng điệu chiếm tới 38% đến 40% và yếu tố phi ngôn ngữ lại trở nên quan trọng nhất vì sở hữu được xấp xỉ 55%. Những công trình

nghiên cứu ngày nay đã ghi vào danh mục hơn một triệu bản mã và tín hiệu liên quan đến ngôn ngữ cơ thể khi giao tiếp.

Sự động viên sẽ hiệu quả hơn khi lời nói được kết hợp với sự biểu lộ cảm xúc, biểu lộ cái tôi thông qua sự biểu cảm ở khuôn mặt. Những trạng thái khác nhau biểu cảm trên khuôn mặt, không chỉ giúp bản thân tự tin hơn mà quan trọng là giúp đối tượng cảm nhận sự nhiệt tình và tình cảm chứa đựng trong sự động viên.

Động viên không nhất thiết là một lời khen, cũng không nhất thiết phải là một lời nói "cố lên" hay việc treo giải bằng những phần thưởng. Đôi lúc chỉ cần một ánh mắt khuyến khích, một cái gật đầu và một cái nhìn thân thiện... Đó là những nguồn lực rất quan trọng để mỗi người cố gắng và nỗ lực hơn nữa trong cuộc sống...

Đôi mắt được ví là cửa sổ của tâm hồn - yếu tố bộc lộ rõ nhất cảm xúc của con người. Trong khi động viên người khác, có thể hiểu được cảm xúc người khác thông qua ánh mắt để có cách ứng xử phù hợp. Ánh mắt đi kèm theo lời nói động viên sẽ làm cho lời nói truyền cảm hơn, tự tin hơn, thuyết phục hơn. Ánh mắt thay thế lời nói động viên vì có những điều kiện, hoàn cảnh người ta không cần nói nhưng vẫn có thể làm cho người ta hiểu được điều mình muốn nói thông qua ánh mắt. Sử dụng ánh mắt trong động viên phải thể hiện đúng ánh mắt mình muốn chuyển tải điều cần nói, chứa đựng cảm xúc và sự chân thành. Điều đó trở thành một tác động tích cực của người giáo viên đến học sinh khi động viên.

Nụ cười được xem là một trang sức trong giao tiếp và cũng là phương tiện làm quen hay xin lỗi rất tinh tế, ý nhị. Trong sự động viên, nụ cười đem lại cảm giác tin tưởng, nồng hậu và sự lạc quan muốn truyền tải cho đối tượng cần được động viên, nụ cười trong động viên sẽ chứa đựng hàm ý: "Ồn thôi, mọi việc rồi sẽ tốt đẹp mà!". Trong kỹ năng động viên, biết sử dụng nụ cười đúng lúc, hợp lý là một nghệ thuật cần được rèn luyện thường xuyên để có thể biểu cảm thông qua các kiểu cười khác nhau. Bởi không phải lúc nào động viên cũng buộc người động viên phải cười thật tươi, đối với những bất hạnh, những chuyện buồn

thì nụ cười thật sự không cần thiết mà trong lúc này, những cử chỉ phi ngôn ngữ khác như cái vỗ vai, cái nắm tay lại là một hình thức đem đến nguồn lực động viên thích hợp hơn.

Trong động viên, một điều không nên bỏ qua cũng thuộc về âm lượng của những lời động viên. Âm lượng giọng nói của ngôn ngữ động viên có thể truyền đạt được một lượng lớn thông tin, thể hiện sự nhiệt tình hay thờ ơ của bạn. Hãy chú ý xem âm lượng của lời động viên tác động thế nào tới phản ứng của người khác đối với bạn và cố gắng sử dụng âm lượng của giọng nói để nhấn mạnh những ý tưởng đang muốn diễn đạt. Ví dụ nếu bạn muốn khen ngợi, khích lệ một thành công học sinh vừa đạt được thì sử dụng một giọng nói sôi nổi. Lưu ý này cần được đảm bảo cho người giáo viên nên thể hiện sự động viên bằng đúng trạng thái cảm xúc tích cực trong giao tiếp sư phạm.

*** Động viên bằng phần thưởng vật chất hay các điều kiện liên quan đến nhu cầu cá nhân đang mong đợi**

Hình thức này phân tích dựa trên nội dung các lý thuyết động viên dựa trên nhu cầu, tuy nhiên ở đây chỉ đơn cử nhất thuyết nhu cầu của Maslow để minh chứng về ý nghĩa mặt tâm lý cho các hình thức này.

Con người vừa có tính đồng nhất vừa có tính duy nhất nên việc chăm sóc phải xuất phát từ nhu cầu và sở thích của từng cá nhân sao cho phù hợp với đối tượng. Đặc biệt trong việc động viên thì việc hiểu được nhu cầu con người để có cách động viên phù hợp là điều cần thiết. Con người cá nhân hay con người trong tổ chức chủ yếu hành động theo nhu cầu. Chính sự thỏa mãn nhu cầu làm họ hài lòng và khuyến khích họ hành động. Đồng thời việc nhu cầu được thỏa mãn và thỏa mãn tối đa là mục đích hành động của con người. Theo cách xem xét đó, nhu cầu trở thành động lực quan trọng và việc tác động vào nhu cầu cá nhân sẽ thay đổi được hành vi của con người.

Thuyết Maslow sẽ được vận dụng cụ thể đối với nghề dạy học. Giáo viên có thể thực hiện nhu cầu xã hội - nhu cầu tình cảm đối học sinh bằng nhiều cách và khi đó lớp học sẽ tự nhiên hình thành một tập thể gắn kết với "khung cảnh" thường xuyên là sự sinh hoạt tập thể tự nhiên, thân tình. Người giáo viên biết

phát huy ưu điểm này thì học sinh của họ sẽ tìm thấy ở tập thể lớp học một sự gắn bó giữa cá nhân này với cá nhân khác. Học sinh cảm thấy phụ thuộc lẫn nhau và động viên nhau sẵn sàng hoạt động cho mục tiêu chung của tập thể.

Con người là những “sinh vật” mang tính xã hội, họ muốn sống tập thể nhưng họ cũng muốn cái gì riêng cho bản thân mình. Mọi cá nhân đều mong muốn sự chiến thắng, được công nhận và thể hiện bản thân trước những cá nhân khác. Nhiệm vụ của giáo viên là tạo ra môi trường và động viên bằng những phần thưởng thích hợp để học sinh có thể nghĩ rằng các em là những người chiến thắng và được công nhận bởi những thành quả cụ thể. Tạo cơ hội làm người chiến thắng ở học sinh sẽ thúc đẩy nhu cầu tự trọng của họ để đạt tới điều đó.

Theo quan điểm của Maslow thì nhu cầu cao nhất của con người là đạt được lợi ích cá nhân riêng tư: “Sự hoàn thiện bản ngã”. Khái niệm này được nhấn mạnh trong nhiều lĩnh vực: Anh muốn trở thành hải quân vì hải quân đang tìm kiếm những “chàng trai trẻ tuyệt vời”; Những vận động viên cố gắng để “theo đuổi sự xuất sắc”; Người nghệ sĩ chết đói “để tìm cái đẹp”... Nhu cầu hoàn thiện bản ngã thường được nhấn mạnh nhiều trong sự cố gắng cũng như trong sự hoàn thành công việc. Người ta thường không vui khi đã đến tới điểm đích nếu giá trị “chuyến hành trình” lại không xứng đáng với nó. Dựa vào những điều trên, có thể thấy rõ nếu người giáo viên biết đưa ra mục đích phân đầu và giải quyết chính sách phần thưởng thích hợp cho học sinh khi đạt được những mục đích khác nhau. Khi ấy, học sinh sẽ chịu thực hiện các mục đích để đạt kết quả tốt hơn bởi vì cá nhân nào cũng cảm thấy thú vị khi trở thành cá nhân hoặc tập thể xuất sắc nhất. Giáo viên có thể trao phần thưởng tại các buổi sinh hoạt nhằm khen thưởng thành tích và xây dựng lòng tự hào nơi học sinh, đó là nguồn lực khiến họ tiếp tục phấn đấu hơn nữa. Những nụ cười thỏa mãn và sự phấn khởi của học sinh “được công nhận tốt” nói lên giá trị của phần thưởng và đó thực sự là kết quả do giao tiếp sư phạm mang lại.

Nghiên cứu lý thuyết của Maslow cho thấy không thể có ranh giới rõ ràng giữa năm tầng bậc nhu cầu. Người ta không phải lúc nào cũng tuân tự tiến tới theo hệ thống cấp bậc của các

nhu cầu. Cũng có thể có một số người tập trung đặc biệt vào một nhu cầu và dường như lơ là những nhu cầu khác. Đối với một số người khác, niềm vui có được từ nhu cầu được kính trọng và “hoàn thiện bản ngã” làm cho họ cố gắng rút kinh nghiệm nhằm tiếp tục có được nhu cầu này. Hơn nữa, những nhu cầu không phải tăng dần cho tất cả mọi người. Vì lý do nào đó một số nhu cầu bị loại bỏ đối với một số người. Chính vì vậy, việc quan sát và tìm hiểu đặc điểm tâm lý học sinh đóng vai trò quan trọng để người giáo viên đề ra những cách thức động viên phù hợp và hiệu quả trong quá trình giáo dục nói chung và trong giao tiếp sư phạm nói riêng.

Tóm lại, để rèn luyện kỹ năng giao tiếp sư phạm hiệu quả, một trong những yêu cầu quan trọng là các kỹ năng cụ thể thuộc năng lực giao tiếp sư phạm cần được đảm bảo. Hành trình rèn luyện này cần nhiều thời gian, lộ trình và biện pháp khoa học.

CÁC CHỦ ĐỀ THẢO LUẬN

1. Chủ đề 1:

– Chọn ba kỹ năng giao tiếp sư phạm cần ưu tiên rèn luyện để trở thành một người giáo viên có năng lực giao tiếp sư phạm. Sau đó hãy phân tích các ưu điểm và nhược điểm của sinh viên sư phạm hiện nay để đề xuất các biện pháp hình thành được ba kỹ năng đã chọn.

– Đề xuất các bài tập hay các hoạt động cụ thể để rèn luyện một kỹ năng giao tiếp sư phạm.

2. Chủ đề 2:

– Phỏng vấn một số giáo viên để hệ thống hóa những khó khăn khi giao tiếp với học sinh hiện nay. Với những khó khăn đó thì bản thân anh chị cần chuẩn bị những kỹ năng giao tiếp sư phạm nào?

– Từ thực tế một số giáo viên nóng nảy, thiếu kiềm chế cảm xúc trong giao tiếp với học sinh, anh chị vạch ra các yêu cầu cần đảm bảo trong việc kiềm chế cảm xúc khi giao tiếp ứng xử với học sinh.

3. Chủ đề 3:

– Làm thế nào để có thể tiếp cận với học sinh chưa ngoan? Làm thế nào để có thể chia sẻ với các em có hoàn cảnh đặc biệt? Hãy sắm vai với nhau để thực hành những kỹ năng cần thiết để nâng cao năng lực giao tiếp sư phạm.

– Liệt kê các yêu cầu liên quan đến năng lực giao tiếp sư phạm trong chuẩn nghề nghiệp của giáo viên trung học. Anh chị tự đánh giá mức đạt được của bản thân mình với các yêu cầu đó và đề ra lộ trình phấn đấu 3-5 năm.

CÂU HỎI ÔN TẬP

1. Trình bày khái niệm kỹ năng và các mức độ của kỹ năng?

2. Trình bày khái niệm kỹ năng giao tiếp. Làm thế nào để có thể nâng cao kỹ năng giao tiếp cho bản thân?

3. Trình bày khái niệm kỹ năng giao tiếp sư phạm. Là giáo viên có thể chỉ cần kỹ năng giao tiếp là đủ, anh chị có đồng ý với quan điểm này?

4. Phân tích kỹ năng định hướng trong giao tiếp sư phạm và rút ra những lưu ý khi sử dụng kỹ năng định hướng với từng đối tượng khác nhau trong môi trường sư phạm?

5. Phân tích kỹ năng định vị trong giao tiếp sư phạm và nêu những khó khăn khi thực hiện kỹ năng này với học sinh hiện nay. Trên cơ sở đó, đề xuất các biện pháp khắc phục?

6. Phân tích kỹ năng điều khiển trong giao tiếp sư phạm và nêu những yếu tố có thể cản trở hiệu quả của việc thực hiện kỹ năng này và đề xuất biện pháp khắc phục?

TÓM TẮT

Kỹ năng là khả năng thực hiện có kết quả một hành động nào đó bằng cách vận dụng những tri thức, những kinh nghiệm đã có để hành động phù hợp với những điều kiện cho phép. Kỹ năng không chỉ đơn thuần về mặt kỹ thuật của hành động, mà còn là biểu hiện năng lực của con người.

Kỹ năng giao tiếp là khả năng vận dụng hiệu quả các tri thức và kinh nghiệm về giao tiếp, các phương tiện ngôn ngữ và phi ngôn ngữ vào trong những hoàn cảnh khác nhau vào quá trình giao tiếp nhằm đạt mục đích giao tiếp.

Kỹ năng giao tiếp sư phạm là hệ thống các thao tác, cử chỉ, điệu bộ, sự vận động của cơ mặt, ánh mắt, nụ cười với ngôn ngữ nói của giáo viên được phối hợp được phối hợp một cách hài hòa, hợp lý nhằm đạt kết quả cao trong hoạt động dạy học và giáo dục.

Có nhiều cách phân loại khác nhau về kỹ năng giao tiếp, nhưng xét ở bình diện khái quát, cách phân loại kỹ năng giao tiếp sư phạm thành ba nhóm: nhóm kỹ năng định hướng, nhóm kỹ năng định vị và nhóm kỹ năng điều khiển nên được ưu tiên phân tích trong giao tiếp sư phạm.

Giao tiếp giữa giáo viên với học sinh là khả năng nhận thức nhanh chóng những biểu hiện bên ngoài và những diễn biến tâm lý bên trong của học sinh và của bản thân giáo viên, đồng thời là khả năng sử dụng hợp lý các phương tiện ngôn ngữ và phi ngôn ngữ, biết cách tổ chức, điều khiển điều chỉnh quá trình giao tiếp, nhằm đạt mục đích giáo dục, tạo điều kiện thuận lợi nhất trong quá trình hình thành phẩm chất và nhân cách của học sinh.

Một số kỹ năng cụ thể cần rèn luyện để góp phần hình thành năng lực giao tiếp sư phạm: Kỹ năng lắng nghe, kỹ năng đặt câu hỏi, kỹ năng quản lý cảm xúc, kỹ năng động viên học sinh.

Chương 4

GIAO TIẾP SƯ PHẠM GIỮA GIÁO VIÊN VỚI CÁC ĐỐI TƯỢNG KHÁC TRONG TRƯỜNG PHỔ THÔNG

Khi công tác tại một trường phổ thông, ngoài việc tương tác trực tiếp với học sinh thì đồng thời người giáo viên phải thiết lập, xây dựng và duy trì mối quan hệ thân thiện, cùng chia sẻ với đồng nghiệp. Có thể nói, trường học là ngôi nhà thứ hai của mỗi giáo viên nên kỹ năng giao tiếp sư phạm với đồng nghiệp góp phần quan trọng để tạo ra bầu không khí tâm lý tích cực của mối quan hệ tương tác đồng nghiệp. Ngoài ra, việc tạo dựng được mối quan hệ tích cực, bền vững với phụ huynh học sinh sẽ giúp giáo viên hiểu được tính cách cũng như tâm tư tình cảm của từng học sinh qua đó dễ dàng hơn trong giáo dục các em. Cơ sở này thực sự cần thiết để giáo viên có thể chủ động phối hợp với phụ huynh học sinh trong việc thực hiện mục tiêu giáo dục toàn diện cho học sinh. Đây là những yêu cầu quan trọng trong nghề nghiệp đòi hỏi giáo viên phải quan tâm và không ngừng rèn luyện.

4.1. Giao tiếp sư phạm giữa giáo viên đối với đồng nghiệp trong trường phổ thông

4.1.1. Đặc điểm giao tiếp với đồng nghiệp

Giao tiếp với đồng nghiệp hiệu quả giúp giáo viên cảm thấy an tâm, vui vẻ và có động lực để làm việc. Sự tương tác tích cực giữa các đồng nghiệp cũng là một trong những phương thức giúp giáo viên trau dồi kiến thức và kỹ năng nghề nghiệp, làm nảy sinh ý muốn hoàn thiện bản thân trong nghề nghiệp.

4.1.1.1. Giao tiếp với đồng nghiệp dựa trên mối quan hệ tương hỗ

Cùng làm việc trong một môi trường giáo dục và thực hiện chung nhiệm vụ và những nguyên tắc giáo dục, mối quan hệ giữa giáo viên và đồng nghiệp là mối quan hệ cùng nhóm, cùng hợp tác và cùng chia sẻ. Chính vì vậy, mối quan hệ cần được xây dựng dựa trên sự tương tác tích cực nhằm truyền đạt những thông tin giáo dục ngắn gọn, chính xác và lịch sự. Hơn thế nữa, mối quan hệ đồng nghiệp cần được xác lập là quan hệ sẵn sàng

giúp đỡ lẫn nhau về chuyên môn hay lắng nghe kịp thời các góp ý chân thành là điều cần thiết để cùng nhau phát triển và hợp tác. Giáo viên phải biết đặt mình vào vị trí của đồng nghiệp để đồng cảm và san sẻ những khó khăn, vất vả của nhau trong nghề nghiệp và cuộc sống. Lưu ý rằng khi được đồng nghiệp ủng hộ, cộng tác, giáo viên như được chấp thêm đôi cánh, gia tăng thêm sức mạnh đặc biệt. Một người giáo viên năng động, có khả năng tư duy độc lập, có kinh nghiệm... vẫn chưa đủ tạo nên một tác phong chuyên nghiệp. Giáo viên còn cần biết cách phối hợp cùng với các đồng nghiệp sao cho hiệu quả. Tựa như những viên gạch, sự phối hợp ăn ý giữa các đồng nghiệp sẽ tạo nên một ngôi nhà vừa đẹp, vừa bền, vừa chắc chắn. Ngoài gia đình và bạn bè, các đồng nghiệp chính là lực lượng quan trọng có thể giúp giáo viên giải tỏa những áp lực trong công việc, hun đúc tinh thần yêu nghề và ý chí nghề nghiệp để thực hiện nhiệm vụ nghề nghiệp của mình một cách hiệu quả.

4.1.1.2. Giao tiếp với đồng nghiệp dựa trên mối quan hệ đa dạng tâm lý

Mỗi giáo viên là một cá thể mang tính đặc trưng về nhân cách luôn có những điểm khác biệt. Giáo viên có xuất thân từ văn hóa khác nhau, độ tuổi khác nhau, chứa đựng rất nhiều sự khác biệt về đặc điểm tâm lý. Chính sự đa dạng về tâm lý này đôi khi sẽ tạo ra những khác biệt và dẫn đến những mâu thuẫn trong quá trình làm việc. Mâu thuẫn ở mức độ vừa phải tạo nên động lực làm việc và phát huy được khả năng của mỗi cá nhân. Nhưng một khi mâu thuẫn ở mức độ cao đẩy lên thành xung đột thì sẽ tạo nên một bầu không khí đầy căng thẳng, dẫn đến sự mệt mỏi cho từng giáo viên. Từ đó, ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng dạy học và giáo dục học sinh trong hoạt động sư phạm.

Việc quan sát, tìm hiểu tâm lý của đồng nghiệp là điều rất cần thiết. Những lưu ý về thói quen, tính cách, nhu cầu và hứng thú là yếu tố cần cân nhắc để có những phản ứng, cư xử phù hợp với từng đồng nghiệp. Cần nhận thức việc xảy ra mâu thuẫn trong quá trình làm việc là điều tất yếu nhưng mỗi cá nhân cần có kỹ năng quản lý cảm xúc và giải quyết mâu thuẫn một cách hiệu quả trên góc nhìn tương tác và văn hóa. Ở môi trường học đường, cần ý thức cao độ rằng mỗi thầy cô giáo là một nhân

cách mẫu mực, nhà trường là một xã hội văn hóa đặc biệt để mỗi cá nhân điều chỉnh quan hệ với đồng nghiệp trên tinh thần tự trọng, tự kiểm soát trong một quan hệ đa dạng, nhiều màu sắc.

4.1.1.3. Giao tiếp với đồng nghiệp dựa trên một mục đích chung

Ở nhà trường phổ thông, mục đích chung được xác lập trong tất cả các hoạt động là: giáo dục học sinh, phát triển và hoàn thiện nhân cách của các em. Mối quan hệ giữa giáo viên với đồng nghiệp cần dựa trên một mục đích chung, cùng hướng về một phía đó chính là giáo dục học sinh nên người. Nhận thức nhất quán về mục đích chung này để quá trình làm việc tránh những mâu thuẫn cá nhân chỉ phối đến sự hợp tác trong giáo dục học sinh. Sự khác biệt về cá tính khi so sánh giữa giáo viên này với giáo viên khác là điều tất nhiên nhưng sự khác biệt ấy cần được đặt ra bên ngoài mục đích giáo dục học sinh. Giáo viên cần tôn trọng, chấp nhận, lắng nghe để cùng hỗ trợ nhau hướng đến mục đích chung và không được phép quên đi mục đích đã xác lập. Giáo viên cần giới hạn những suy nghĩ, cảm xúc, đòi hỏi bản thân khi cùng đồng nghiệp tương tác tích cực nhằm hoàn thành công việc của nhà sư phạm. Như một lời cảnh báo chung đối với tất cả mọi người, để giữ hòa khí thân thiện thì tốt nhất những quan điểm, phán xét về tôn giáo, chính trị và đạo đức của giáo viên không nên diễn ra tại nhà trường. Giáo viên cần nhớ rằng mình là một người làm chuyên môn và công việc là ưu tiên hàng đầu, đạo đức nghề nghiệp là tiêu chuẩn quan trọng tuyệt đối để định hướng cung cách ứng xử và phong thái chuyên nghiệp.

4.1.2. Một số yêu cầu khi giao tiếp với đồng nghiệp trong trường phổ thông

Xét về quan hệ giao tiếp giữa giáo viên với đồng nghiệp, có thể nhận thấy những nguyên tắc chung trong giao tiếp cũng cần phải được đảm bảo. Ở một góc độ khác, các nguyên tắc giao tiếp chung sẽ được cụ thể hóa thành những yêu cầu đặc thù nhằm định hướng để quan hệ giao tiếp này diễn ra một cách tích cực, thân thiện và nhân văn.

4.1.2.1. Giao tiếp với đồng nghiệp dựa trên sự tôn trọng và bình đẳng

Như đã đề cập mỗi giáo viên là một đời sống tâm lý khác nhau. Sự tôn trọng khác biệt ở từng cá nhân là yêu cầu cần quan tâm hàng đầu để xây dựng và duy trì bầu không khí làm việc tích cực. Tôn trọng đồng nghiệp cần lưu ý đến hai yêu cầu cụ thể sau:

- Không được đưa ra những nhược điểm của đồng nghiệp: Không lấy nhược điểm hay hạn chế và thậm chí là dị tật của đồng nghiệp để giễu cợt, nhạo báng. Bởi ai cũng có nhược điểm và không muốn người khác động chạm đến, quan tâm đến theo kiểu nhìn tiêu cực.

- Hãy tôn trọng cá tính, sự riêng tư của đồng nghiệp: Không thể áp đặt quan điểm, lẽ sống của mình đối với người khác vì đó là điều bất hợp lý. Hãy tôn trọng các giá trị của người khác, dù các giá trị đó chưa đúng hay không đúng với mình. Đừng can thiệp sâu vào chuyện riêng của đồng nghiệp, không nên hỏi thăm thường hay đồn thổi về chuyện riêng của đồng nghiệp vì đó là điều bất nhã.

Song song với sự tôn trọng là sự bình đẳng. Cần đảm bảo sự bình đẳng để tạo điều kiện cho mọi cá nhân dù là người mới hay người cũ, giáo viên ít kinh nghiệm hay nhiều kinh nghiệm... đều được trao đổi, chia sẻ thông tin và được đối xử công bằng như nhau. Nâng đỡ và giúp đỡ người trẻ mới vào nghề, chia sẻ và học hỏi người nhiều kinh nghiệm với thái độ trân trọng trong giao tiếp. Sự bình đẳng tạo nên cơ hội cho mỗi người đồng nghiệp tự tin phấn đấu, đó là cách cư xử đầy nhân văn mà một giáo viên cần có và không ngừng rèn luyện.

4.1.2.2. Giao tiếp với đồng nghiệp dựa trên sự học hỏi và chia sẻ thông tin

Bất kỳ cá nhân nào cũng có những điểm tốt cho người khác học tập. Giáo viên học ở đồng nghiệp những bài học thành công, kể cả những bài học thất bại của họ. Giáo viên có thể thành đạt chỉ khi luôn có ý thức học hỏi điều hay lẽ phải và quyết tâm sửa chữa những sai lầm. Khi học tập kinh nghiệm ở đồng nghiệp cần chọn lọc để tiếp thu, chứ không phải rập khuôn máy móc theo kiểu tiếp nhận không chọn lọc, không cân nhắc.

Giáo viên cần vui vẻ, chan hòa với đồng nghiệp, chia sẻ thông tin chuyên môn cùng đồng nghiệp một cách công tâm, thoải mái. Thường xuyên chia sẻ những đề nghị, ý kiến, thông tin của mình với mọi người trong trường phổ thông chính là biện pháp tốt nhất để giáo viên và đồng nghiệp có cơ hội gần gũi và hiểu về cách làm việc của nhau. Đồng thời, lắng nghe ý kiến của các đồng nghiệp trước khi khéo léo bày tỏ sự đồng tình hay phản bác. Trước một vấn đề, mỗi người sẽ có một cách quan sát và đánh giá khác nhau. Ý kiến của cá nhân có thể đúng nhưng chưa chắc đã đủ hay hoàn thiện. Cùng chung vai góp sức giải quyết các vấn đề nảy sinh thì sẽ có những giải pháp tốt nhất trong công tác giáo dục học sinh để hướng nhân cách học sinh theo định hướng phát triển toàn diện.

4.1.2.3. Giao tiếp với đồng nghiệp dựa trên sự tích cực giúp đỡ lẫn nhau

Một trong những cách thức để nuôi dưỡng và duy trì mối quan hệ là hãy giúp đỡ đồng nghiệp vô tư trong điều kiện có thể, tạo được ấn tượng tốt từ đồng nghiệp, tỏ ra là người đáng tin cậy, hình thành được niềm tin, từ đó giáo viên hình thành uy tín trong bè bạn đồng nghiệp. Giúp đỡ các đồng nghiệp không có nghĩa là làm thay họ, che giấu khuyết điểm của họ. Nếu một thành viên lỡ gây sai sót, hãy nhiệt tình giúp đỡ họ gỡ rối. Không nên làm hộ phần việc của người khác với các lý do nào cả vì như vậy sẽ tạo nên tính ỷ lại trong tâm lý đồng nghiệp và cả tập thể. Thế nhưng cần sẵn sàng giúp đỡ đồng nghiệp nâng cao kỹ năng, kiến thức cũng như thái độ làm việc, hướng dẫn các kỹ năng bằng kiểu gợi mở, giới thiệu và trao đổi biện pháp. Cũng cần thẳng thắn chia sẻ ngay với các cộng sự về những thay đổi hay vấn đề nảy sinh trong công việc là điều cần thiết để đảm bảo thông tin tương tác mang tính khoa học và chuyên nghiệp.

4.2. Giao tiếp sư phạm giữa giáo viên với phụ huynh

Có thể khẳng định rằng trong giao tiếp sư phạm, việc giao tiếp giữa giáo viên với phụ huynh của học sinh đóng một vai trò hết sức quan trọng. Chính các bậc cha mẹ là những người thầy đầu tiên của trẻ cũng như là người hỗ trợ giáo viên một cách đặc lực trong việc giáo dục các em. Điều này còn có thể được lý giải

dựa trên mối quan hệ giữa các lực lượng giáo dục trong môi trường giáo dục cũng như những yêu cầu xã hội hóa giáo dục trong giai đoạn hiện nay. Chỉ khi mối quan hệ giao tiếp giữa giáo viên và phụ huynh được diễn ra theo chiều hướng tích cực thì sự phối hợp giữa các lực lượng giáo dục từ gia đình, nhà trường, xã hội mới được thực thi một cách hiệu quả. Đây không phải là định hướng mang tính đơn lẻ từ một phía mà giao tiếp sự phạm hướng đến các chỉ số hài lòng trong mối quan hệ với phụ huynh cũng là đòi hỏi mà một nhà trường hiện đại, văn minh cần hướng đến và đảm bảo.

4.2.1. Đặc điểm giao tiếp với phụ huynh

Có thể đề cập đến những đặc điểm cơ bản sau đây trong đặc điểm giao tiếp giữa giáo viên với phụ huynh:

4.2.1.1. Giao tiếp với phụ huynh dựa trên mối quan hệ tương tác tích cực

Việc giáo dục học sinh cần sự tác động một cách đồng bộ và mang tính thống nhất. Mục tiêu cuối cùng của trường phổ thông, giáo viên và phụ huynh cùng có sự thống nhất: phát triển hài hòa và toàn diện nhân cách của học sinh để giúp các em chuẩn bị hành trang vào đời. Vì vậy, giữa phụ huynh và giáo viên cần có sự tương tác một cách tích cực.

Từ những yêu cầu đầu tiên trong giáo dục như thống nhất mục tiêu giáo dục, sự phối hợp nhiệm vụ mang tính chất hệ thống dành cho cả năm học hay sự trao đổi công việc tình huống đòi hỏi phải có sự tương tác hai chiều theo kiểu cả hai phía đều tích cực lắng nghe, trao đổi và hợp tác. Sự tương tác tích cực này được nhìn nhận và phân tích trong từng hành động cụ thể về mặt giao tiếp, như việc họp phụ huynh đầu năm với những nhiệm vụ đề cử chỉ hội trưởng, thống nhất các quy định phối hợp trong công tác giáo dục học sinh, trao đổi về các chương trình lễ hội, thống nhất về các chương trình giáo dục... Mỗi giáo viên cần nhận ra rằng phụ huynh như một người cộng sự, một người đồng hành hiệu quả nhằm đảm bảo có sự liên kết một cách tích cực và chủ động. Từ cơ sở tương tác này, những yêu cầu cụ thể gần như những nguyên tắc chỉ đạo trong giao tiếp của giáo viên

đối với phụ huynh được xác lập nhằm đảm bảo sự phối hợp diễn ra một cách nhẹ nhàng và hiệu quả.

4.2.1.2. Giao tiếp với phụ huynh dựa trên mối quan hệ với khách hàng

Thực tế cho thấy đây là một quan niệm mới chưa dễ dàng được chấp nhận khi đặt tính mô phạm trong môi trường giáo dục. Không ít nhà quản lý và cả một số giáo viên cho rằng việc xem xét phụ huynh như khách hàng sẽ ảnh hưởng đến vị thế hay tính chất mô phạm trong môi trường giáo dục. Lo lắng này thực sự không sai nhưng không hẳn là sự thật nếu việc xem xét về vai trò, vị trí và nhiệm vụ “khách hàng” được thực hiện một cách nghiêm khắc và hiệu quả. Và cũng đừng quên rằng, mỗi khách hàng cũng có lòng tự trọng và cũng có định hướng về cung cách giao tiếp ứng xử của mình theo hướng nhân văn.

Xem phụ huynh là khách hàng, không có nghĩa giáo viên sẽ giao tiếp với phụ huynh theo kiểu chiều ý khách hàng một cách tối đa, vô điều kiện. Phương châm khách hàng luôn luôn đúng vẫn được đặt cạnh bên phương châm nhân viên cũng luôn luôn đúng. Sự tôn trọng xem như khách hàng này được nhìn nhận và xem xét ở phương diện: lắng nghe khách hàng nói, hướng đến sự lựa chọn tốt nhất cho cả hai phía, nhã nhặn và lịch sự khi giao tiếp...

Mối quan hệ khách hàng và giáo viên cần xác lập trên một mục đích là tất cả đều vì hiệu quả giáo dục học sinh. Giáo viên lắng nghe những phản hồi từ phụ huynh và phụ huynh cũng lắng nghe những phản hồi của giáo viên. Khách hàng - phụ huynh và giáo viên được đặt trên một tương tác bình đẳng và cùng hướng đến lợi ích cho học sinh. Sự tôn trọng từ hai phía dành cho nhau sẽ mang đến một sự tương tác tích cực và sự phối hợp hiệu quả đạt được mục tiêu chung.

Việc giao tiếp với phụ huynh dựa trên mối quan hệ với khách hàng không chỉ nhằm mục đích tạo ra sự hài lòng từ phía phụ huynh mà còn hướng đến sự thoải mái của giáo viên vì đã tạo những điều kiện tốt nhất để cả hai phía chủ thể trong giao tiếp đều thực sự cảm thấy hài lòng. Việc xem phụ huynh là khách hàng cũng chỉ dừng ở điểm hướng đến sự hài lòng dựa

trên sự chuẩn mực về các điều kiện cũng cấp dịch vụ - một dịch vụ giáo dục hướng đến con người, một yêu cầu mang tính chất cụ thể có ranh giới nhất định và sự yêu cầu ngược lại mang tính chất hợp lý và mẫu mực. Tuy nhiên, giáo viên vẫn giữ đúng vị thế của mình để từ đó có khả năng yêu cầu cao với phụ huynh trong giao tiếp khi sự tôn trọng này được đặt đề trên một nền tảng chuẩn mực và hợp lý.

4.2.1.3. *Giao tiếp với phụ huynh dựa trên mối quan hệ với từng chủ thể và sự đa dạng về tâm lý*

Mỗi gia đình có hoàn cảnh, văn hóa, giá trị và lịch sử khác nhau. Mỗi gia đình có một hoàn cảnh riêng và mỗi đứa trẻ phải sống phù hợp với gia đình theo những cách nhất định và lẽ đương nhiên, mỗi phụ huynh cũng khác nhau về phương diện ấy. Đôi khi, giáo viên cũng có những hoàn cảnh, chuẩn mực và văn hóa khác với gia đình và những học sinh mình đang giáo dục. Tuy nhiên, đừng vội vã mong muốn và cưỡng ép rằng phụ huynh nên tuân theo những chuẩn mực của chính mình. Điều này sẽ ảnh hưởng không tốt đến việc giao tiếp nói chung, khi rào cản tâm lý đã được dựng lên ngay từ đầu. Nói cách khác, cần dung hòa sự khác biệt giữa các chủ thể trong mối quan hệ tương tác: phụ huynh - giáo viên trong giao tiếp sư phạm.

Việc tìm hiểu văn hóa vùng miền, đặc điểm tâm lý lứa tuổi người trưởng thành cũng góp phần tích cực trong việc nhận thức đối tượng giao tiếp, nhằm giúp giáo viên tương tác hiệu quả hơn với phụ huynh. Giao tiếp với phụ huynh, giáo viên cần biết luân chuyển phản ứng của mình cho phù hợp với từng tính cách khác nhau. Tuy nhiên, điều này không đồng nghĩa với việc đáp ứng mọi yêu cầu của phụ huynh mà cần nhận ra những yêu cầu nào có lợi cho sự phát triển của học sinh phù hợp với điều kiện của nhà trường và điều nào là chưa phù hợp. Bởi vì không phải bất cứ phụ huynh nào cũng hiểu tâm lý học sinh và kiến thức về nuôi dạy hay chăm sóc con cái như mong đợi. Đôi khi, giáo viên lại trở thành một "nhà tư vấn" ở một vài tình huống nhằm giúp cho phụ huynh hiểu con mình nhiều hơn, phụ huynh sẽ chủ động giáo dục con hướng đến sự phối hợp giữa nhà trường và gia đình được thống nhất.

Nếu mỗi phụ huynh khác nhau về những biểu hiện như trình độ học vấn, trình độ văn hóa, nếp sống, nghề nghiệp, điều kiện kinh tế, quan niệm trong việc nuôi dạy con cái, thì không có gì khác hơn, mỗi giáo viên cần chú ý và khai thác tối đa yêu cầu cá thể hoá trong giao tiếp. Điều này sẽ trở thành một áp lực đối với giáo viên khi giáo viên vừa phải đảm bảo tính đại chúng, khái quát trong giao tiếp với chi hội phụ huynh, với nhóm phụ huynh, vừa phải tinh tế để giao tiếp và ứng xử hợp lý với từng phụ huynh khác nhau. Tất cả chi được thực thi khi giáo viên quan tâm đến đặc điểm chung của nhóm phụ huynh cũng như đặc điểm riêng của những phụ huynh nhất định trong nhóm. Phương án tác động trong giao tiếp sẽ thực sự thích ứng với những đặc điểm cá thể sẽ đem lại những tương tác thích hợp hướng đến hiệu quả như mong đợi trong công tác giáo dục.

4.2.1.4. *Giao tiếp với phụ huynh dựa trên sự chấp nhận nhiệm vụ và truyền thông để giáo dục*

Mỗi người đều có thể nhìn thế giới bằng những chuẩn mực văn hóa chủ quan của chính mình. Mọi người cũng đều chịu sự chi phối hay thậm chí là "khống chế" của những thành kiến, vì thế, mỗi phụ huynh đều có những quan điểm riêng của chính mình. Thật sự khó khăn để thay đổi những quan niệm chưa thực sự khoa học hay chưa mang tính giáo dục của một số phụ huynh nếu như giáo viên không định hướng giao tiếp theo hướng chấp nhận. Việc chấp nhận về trình độ, thói quen ban đầu về chăm sóc, sự quan tâm về vấn đề học hành của học sinh, sự đầu tư về mặt giáo dục, những mong mỏi của phụ huynh có độ "chênh" nhất định với những quy định chung nhưng không trái ngược là yêu cầu đầu tiên trong giao tiếp. Thực hiện được điều này không phải dễ dàng với giáo viên đặc biệt là với sự suy nghĩ rất chuẩn mực và thói quen làm việc theo nguyên tắc.

Tuy nhiên, đó chỉ là những yêu cầu ban đầu vì mỗi giáo viên cần thực hiện nhiệm vụ của chính mình là truyền thông trong giáo dục. Mỗi giáo viên cần tuyên truyền những kiến thức chuẩn xác nhất về giáo dục phổ thông, những lợi ích của việc áp dụng cách thức giáo dục học sinh sao cho khoa học, phù hợp với tâm sinh lý lứa tuổi, định hướng viễn cảnh nhằm giúp phụ huynh nhận ra những hiệu quả nhất định đối với học sinh nếu học sinh

được thụ hưởng một cách thức giáo dục đúng đắn, khoa học, nhất quán.

Mặt khác, chính nhờ sự chấp nhận và tác động đúng lúc, đúng thời điểm, giáo viên còn giúp cho phụ huynh hiểu rằng những gì giáo viên hiểu về phụ huynh, tác động thích hợp, điều chỉnh hành vi sẽ tạo thành một động lực để phụ huynh tìm hiểu và nhận thức được những đòi hỏi của nhà trường hay của giáo viên đối với mình trong sự hợp tác giáo dục học sinh. Sự hợp tác này thể hiện ở các điểm sau:

– Phối hợp với trường phổ thông:

Giáo viên mong muốn cha mẹ phối hợp với trường phổ thông giúp học sinh được học tập, rèn luyện, giáo dục ở trường, tham gia các hoạt động ngoại khóa và xây dựng trường lớp.

– Cung cấp thêm thông tin cho việc học của học sinh:

Các bậc phụ huynh có thể cung cấp sách, báo và những thông tin để dữ liệu học tập của học sinh thêm phong phú.

– Làm gương cho học sinh:

Bằng các hành động của mình, phụ huynh giúp cho trẻ thấy rằng việc đọc sách, học tập, nghiên cứu rất hữu ích và thú vị. Cần nhắc và quản lý thời gian xem tivi và các trò chơi điện tử hay những hình thức vui chơi khác của con để giúp các em phát triển toàn diện.

– Khuyến khích học sinh cố gắng ở trường học:

Phụ huynh cần làm cho con tin rằng việc giáo dục ở nhà trường là rất quan trọng và thực sự muốn con phải cố gắng hết sức để vui chơi, sinh hoạt các dạng hoạt động khác nhau của nhà trường. Song song đó, cần nhắc nhở con học bài, ôn tập và có sự quan tâm đến thời gian biểu học tập của con như một yêu cầu mang tính tâm lý.

– Cân bằng việc tham gia các dạng hoạt động khác nhau ở trường:

Phụ huynh nên giúp con có thể phát triển các kỹ năng sống và phát triển các khả năng riêng biệt ở bản thân bằng việc

khuyến khích học sinh tham gia vào các câu lạc bộ đội nhóm của nhà trường và thậm chí ngoài nhà trường. Điều này không những tạo điều kiện giúp các em thỏa mãn nhu cầu giao tiếp, thể hiện bản thân mà còn hình thành những kỹ năng quan trọng để các em thích nghi nhanh chóng vào cuộc sống xã hội trong tương lai.

– Nhận ra các yếu tố có tác động không tốt đến việc phát triển của con:

Việc học tập quá nhiều hay tham gia các hoạt động khác quá nhiều có thể khiến học sinh không thể phát triển hài hòa, toàn diện. Phụ huynh cần tư vấn để con có thể bố trí được thời gian hợp lý cho cả hai hướng: học tập và rèn luyện bản thân. Điều này vừa đi đúng tôn chỉ của nhà trường cũng như chuẩn bị cho sự phát triển tốt nhất của học sinh.

– Ủng hộ các mục tiêu và quy tắc do trường phổ thông đặt ra (nếu có):

Phụ huynh cần ủng hộ và khuyến khích trẻ tuân thủ những mục tiêu và nội quy của trường đặt ra. Nếu có những quy định chung hay thậm chí là những nội quy có phần khó khăn khi học sinh “cảm nhận” thì mục tiêu cuối cùng vẫn là sự phát triển tốt nhất của học sinh. Lẽ đương nhiên, những yêu cầu trong nội quy cần phải rõ ràng, cụ thể và thấu tình đạt lý.

– Trao đổi sớm với giáo viên nếu bạn nhận thấy điều gì bất thường xảy ra ở con cái:

Việc trao đổi sớm với giáo viên nếu phụ huynh nhận thấy điều gì bất thường xảy ra ở con em mình sẽ là cơ sở quan trọng để cùng giáo viên và nhà trường tìm cách giải quyết. Đừng để cho giáo viên phải liên hệ với phụ huynh khi mọi chuyện đã khá nặng nề và tạo ra những hậu quả nhất định.

– Phụ huynh cần nhận trách nhiệm của mình:

Phụ huynh đừng hy vọng nhà trường và giáo viên sẽ giáo dục con trẻ tất cả mọi thứ theo kiểu giao phó. Dạy con khiêm tốn, thật thà, sống có trách nhiệm, có kỷ luật ở nhà cũng như khuyến khích con thực hiện điều đó ở trường cần được thực hiện song song và đồng bộ. Phụ huynh cần nhận ra yêu cầu cần bản:

dùng đòn đẩy trách nhiệm cho trường phổ thông và giáo viên phải dạy học sinh cả những cách ứng xử cơ bản đó hay hình thành những tính cách tốt nhất trong sự đơn phương hành động.

Thực hiện được điều này nghĩa là yêu cầu giao tiếp mang tính chất mềm mại nhưng chuẩn mực, tinh tế nhưng sâu sắc được áp dụng một cách triệt để. Không ai khác hơn, chính giáo viên là người quán triệt các yêu cầu này cũng như thực hiện một cách bài bản để biến những yêu cầu này trở thành phương châm hành động của phụ huynh trong thực tiễn giáo dục.

4.2.2. Một số yêu cầu khi giao tiếp với phụ huynh của giáo viên

4.2.2.1. Giáo viên cần thấu hiểu tâm lý của phụ huynh

Trong giao tiếp, cần phải biết đối tác của mình là ai, họ có điểm mạnh, điểm yếu gì. Sự hợp tác hay tương tác với phụ huynh trong giao tiếp của giáo viên cần dựa trên cơ sở những "lợi ích chung", "mong mỏi chung" thì mối quan hệ mới bền vững. Việc nắm bắt được nhu cầu của khách hàng, xem khách hàng - phụ huynh học sinh đang cần gì và ta có thể giúp được gì, hỗ trợ gì cho họ, trách nhiệm và thậm chí quyền lợi của ta sẽ như thế nào khi hợp tác cùng họ là yêu cầu rất công bằng và khoa học.

Không ít giáo viên và thậm chí là những nhà quản lý giáo dục cho rằng, họ hiểu phụ huynh của học sinh. Tuy nhiên, thực tế không hẳn thế vì mỗi phụ huynh là một chủ thể rất riêng. Hơn thế nữa, diễn tiến tâm lý của phụ huynh luôn biến động, nhu cầu và mong mỏi của phụ huynh luôn thay đổi, vì vậy người thông minh nhất là những người luôn biết tìm cách để hiểu đối tác nhiều hơn nữa. Giáo viên nên nghiên cứu kỹ về những gì mà đối tượng của mình thật sự muốn mới có thể giao tiếp thành công. Giáo viên và cả những nhà quản lý giáo dục cần có những cuộc khảo sát định kỳ để nắm bắt sở thích và mối quan tâm của phụ huynh. Hiểu rõ về nhu cầu, sở thích và mong đợi hoặc cả những khó khăn của phụ huynh là yếu tố đầu tiên giúp giáo viên thuận lợi trong giao tiếp với phụ huynh. Ngoài ra, đó cũng là cách để tạo lập và xây dựng những chiến lược phối hợp lâu dài và bài bản. Trong từng trường hợp khác nhau, phụ huynh có thể thể hiện hành vi nhưng chưa hẳn động cơ thực sự của họ là như thế, vì vậy chỉ có sự nhạy cảm, tinh tế mới có thể giúp giáo viên mở

được chiếc chìa khóa "bí ẩn" trong tâm lý của phụ huynh với hoạt động giao tiếp sư phạm.

4.2.2.2. Giáo viên nên luôn tôn trọng và ứng xử đặc nhân tâm với phụ huynh

Trong giao tiếp, sự tôn trọng khách hàng được thể hiện dưới nhiều góc độ. Tuy nhiên, trong giao tiếp giữa giáo viên với phụ huynh thì sự tôn trọng thể hiện nhiều nhất ở việc lắng nghe, ở thái độ cầu thị, ở sự trân trọng ý kiến, ở sự điều chỉnh thái độ và hành vi trong giao tiếp.

Trước tiên, giáo viên cần đón tiếp phụ huynh bằng thái độ cởi mở, nhiệt tình. Việc tiếp xúc với phụ huynh ngay từ ngày đầu hoặc trong những buổi họp phụ huynh và thậm chí là những tình huống xử lý các mâu thuẫn và xung đột thì chính sự niềm nở trong giao tiếp, sự xã giao chuẩn mực với những cảm từ "dạ", "thưa", "vâng", "cảm ơn", "xin lỗi"... sẽ làm cho mối quan hệ này rất ấn tượng. Đó là chưa kể đến thái độ tôn trọng phụ huynh thông qua việc thể hiện sự quan tâm bằng những hành động và lời nói cụ thể (mời ngồi ghế, hỏi thăm sức khỏe, hỏi thăm gia đình...) sẽ làm cho quan hệ này được phát triển dựa trên nền tảng của sự tôn trọng một cách vững chắc.

Bên cạnh đó, việc hướng dẫn phụ huynh một cách tỉ mỉ, chân tình, giúp họ bộc lộ những nhu cầu nguyện vọng chính đáng và đáp ứng những đòi hỏi của phụ huynh cũng là biểu hiện của sự tôn trọng. Giáo viên cần thực sự quan tâm và thực hiện yêu cầu cụ thể trong việc phối hợp với phụ huynh cải thiện các vấn đề học tập, rèn luyện hay đời sống tâm lý, các mối quan hệ tình cảm xung quanh học sinh... Đó là chìa khóa mở cửa ban đầu cho sự thành công trong quan hệ giao tiếp sư phạm giữa giáo viên và phụ huynh.

Ngoài ra, giáo viên cần phải quan tâm và giải đáp đầy đủ thắc mắc, lo lắng hay thậm chí là khiếu nại của phụ huynh mà không được né tránh, làm lơ, cho qua. Không nên tranh luận, cướp lời, khẳng định hơn thiệt với phụ huynh khi xảy ra những điều phản nản của phụ huynh. Yêu cầu cần thiết cũng như trở thành nhiệm vụ của giáo viên là phải lắng nghe, cảm ơn và tìm cách khắc phục thiếu sót ngay sau đó nếu có thể. Đây là phương cách không những

góp phần xây dựng mối quan hệ giao tiếp mà còn cải thiện một cách đáng kể mối quan hệ giao tiếp giữa giáo viên và phụ huynh theo chiều hướng tích cực. Đó cũng là sự chuyên nghiệp trong cung cách ứng xử ở người giáo viên văn minh.

4.2.2.3. Thể hiện sự quan tâm đến phụ huynh, người thân của học sinh

Ái trong chúng ta cũng mong muốn được người khác quan tâm, đó là nhu cầu thiết yếu rất con người. Khi được quan tâm, một cảm giác ấm áp tràn ngập trong lòng, sự thoải mái và dễ chịu xuất hiện. Lúc bấy giờ, việc giao tiếp hay việc giao dịch sẽ diễn ra vô cùng thuận lợi và dễ dàng đạt được hiệu quả như mong muốn. Đặc biệt với phụ huynh, việc được quan tâm mà hơn hết là cảm thấy con mình được quan tâm sẽ làm cho phụ huynh đặt trọn niềm tin vào cuộc giao tiếp hay trò chuyện trong giao tiếp sư phạm với giáo viên.

Thể hiện sự quan tâm đến phụ huynh đầu tiên chủ thể hãy cố nhớ tên phụ huynh. Thực tế việc này không quá khó nếu giáo viên biết sử dụng các thủ thuật để nhớ tên của phụ huynh. Việc xưng hô bằng tên riêng trong cuộc nói chuyện với phụ huynh sẽ cho phụ huynh nhận thấy giáo viên nhìn nhận mình với tư cách một cá nhân nói riêng chứ không phải một khách thể giao tiếp nào đó chung chung. Hãy dùng tên riêng của họ khi nói lời chào hỏi, cảm ơn, tạm biệt để làm cho bầu không khí trở nên nhẹ nhàng, thân thiện hơn. Tuy nhiên, đừng sử dụng tên riêng của phụ huynh một cách quá thường xuyên bởi vì nó có thể khiến phụ huynh khó chịu. Có thể sử dụng tên riêng của phụ huynh vào lúc đầu và lúc kết thúc hay những thời điểm cần thiết của cuộc hội thoại giữa giáo viên và phụ huynh.

Khi giao tiếp với phụ huynh, giáo viên nên duy trì một thái độ thân thiện, hòa nhã. Một nụ cười chân thật sẽ khiến phụ huynh cảm thấy họ được chào đón, an tâm hơn và để lại trong lòng phụ huynh một cảm giác nồng ấm. Nụ cười có tác dụng lớn như vậy, nhưng cười phải đúng lúc, nếu không sẽ trở nên vô duyên trong giao tiếp với phụ huynh. Không dừng lại ở đó, những câu chào đầu hay chào tạm biệt, cái gật đầu, cái vẫy tay chào... đều trở thành những tác động mang hiệu ứng tích cực

trong giao tiếp. Mặt khác, chính các cử chỉ thể hiện sự quan tâm đầy tình cảm với học sinh cũng là phương tiện làm ấm lòng phụ huynh và mối quan hệ giao tiếp sẽ trở nên thuận tiện và dễ dàng hơn.

Thực tiễn trong quá trình giao tiếp của giáo viên đối với phụ huynh, việc thể hiện sự quan tâm đến phụ huynh có thể được thực hiện trong bất kỳ cơ hội nào nếu hai phía gặp gỡ cùng nhau. Việc quan tâm đến trẻ có thể được thực hiện rải rác nhưng thường xuyên và liên tục trong quá trình giao tiếp thường nhật, trong những tình huống khác nhau mà cha mẹ mong đợi những tín hiệu phản hồi hay nhận xét của giáo viên về con cái của mình... Hiệu ứng giao tiếp được cải thiện một cách đích thực và hiệu quả phối hợp giáo dục cũng được nâng lên.

4.2.2.4. Giáo viên nên luôn bày tỏ thiện chí với phụ huynh

Thiện chí của giáo viên đối với phụ huynh thể hiện đầu tiên ở thái độ thiện chí khi tiếp xúc, trao đổi, bàn bạc, thảo luận... Ấn tượng đầu tiên rất quan trọng, vì vậy, khi gặp phụ huynh lần đầu tiên, hãy chắc rằng bạn thật sự trang trọng và chú ý đến học sinh. Thời gian lần đầu bỏ ra để thiết lập mối quan hệ với phụ huynh là bước đầu tiên trong quá trình kết hợp với nhau để giải quyết các vấn đề liên quan đến cách ứng xử của trẻ. Nếu giáo viên có thời gian để nói chuyện riêng với phụ huynh, hãy thực hiện dựa trên sự sắp xếp thời gian thuận tiện cho cả hai bên vì điều đó sẽ tốt cho mối quan hệ giao tiếp.

Thiện chí của giáo viên còn thể hiện là luôn hướng đến sự lựa chọn tốt nhất dành cho học sinh trong bất kỳ tình huống hay sự tranh luận nào trong giao tiếp liên quan đến trẻ. Đối với những suy nghĩ hay quan niệm chưa thực sự chuẩn xác của phụ huynh, sự thiện ý sẽ đòi hỏi giáo viên cần nhẹ nhàng phân tích, gợi mở hay chia sẻ thông tin hay định hướng một cách tích cực nhằm giúp cho phụ huynh điều chỉnh. Với những sai sót về mặt ứng xử của phụ huynh, bản thân giáo viên cần thực sự có thái độ bình tĩnh, có lòng vị tha, có sự cảm thông để định hướng lại sự lựa chọn ấy sao cho phù hợp hơn và khoa học hơn.

Mặt khác, khi thảo luận đến các vấn đề ứng xử của học sinh thì sự thiện ý sẽ buộc giáo viên cần trọng, không phán xét, không

kết luận một cách cảm tính, chủ quan hay quá thẳng thắn về những hạn chế của học sinh. Khi nói đến vấn đề ứng xử của học sinh, hãy chú ý đến những ý kiến và sự thấu hiểu của phụ huynh về những gì mà họ nghĩ về cách ứng xử của con họ. Điều đó sẽ làm cho sự tương tác rất nhẹ nhàng và thoải mái và công bằng.

Những sai sót của học sinh trong quá trình giáo dục ở trường là điều có thể xảy ra. Chính vì những hạn chế của học sinh nên việc uốn nắn hành vi của trẻ là trọng trách của giáo viên. Vì vậy, sẽ rất bình thường nếu như giáo viên mời phụ huynh đến để trao đổi về tình hình của học sinh hay để phối hợp giáo dục học sinh. Việc học sinh có khó khăn trong học tập, trong quan hệ giao tiếp với bạn bè, hay cũng có thể là học sinh bạo lực học đường... Tuy nhiên, quan trọng nhất là việc tổ chức buổi họp với phụ huynh phải thực sự nhẹ nhàng và đầy thiện ý. Họp phụ huynh là một phần quan trọng nằm trong các hoạt động của trường phổ thông. Thông qua việc lên kế hoạch và giao tiếp tốt, các cuộc họp phụ huynh có thể là những kinh nghiệm tốt dành cho giáo viên và cho phụ huynh - những người luôn quan tâm đến sự phát triển của học sinh. Sự thiện ý này thể hiện ở các hành động: báo trước và rõ ràng cho phụ huynh biết thời gian cuộc họp phụ huynh sẽ diễn ra, không dùng ngôn ngữ đe dọa ngay cả khi cuộc họp diễn ra theo hướng góp ý và điều chỉnh hành vi chưa chuẩn mực của học sinh. Nên báo cho phụ huynh biết mục đích, địa điểm và thời gian của cuộc họp và cố gắng sắp xếp linh hoạt với lịch làm việc của phụ huynh. Giáo viên cũng nên ý thức được rằng nhiều phụ huynh có thể sẽ lo lắng những cuộc gặp mặt giữa phụ huynh và giáo viên, đặc biệt là khi học sinh có những biểu hiện quấy phá, đánh bạn... Vì thế, việc lựa chọn một nơi thoải mái và đảm bảo sự riêng tư nhưng phù hợp cho mối quan hệ cho cuộc họp sẽ làm phụ huynh an tâm và không cảm thấy căng thẳng hay xấu hổ. Sự thiện ý còn thể hiện trong buổi họp với thái độ thân tình, chuẩn mực và các hành động chăm sóc phụ huynh. Nếu có thể, chuẩn bị thức ăn nhanh, cà phê, trà và nước lọc, cần trao đổi chậm rãi với phụ huynh và không nên dùng ngôn ngữ sáo rỗng, câu kỳ, phê bình và chỉ trích mà nên chọn ngôn ngữ sao cho phụ huynh dễ hiểu, đồng cảm. Khi chia sẻ thông tin, nên bắt đầu và kết thúc bằng những điểm tích cực nơi học sinh để trấn an tâm lý và định hướng hành vi tích cực. Cũng nên kết luận

lại cuộc thảo luận vào cuối buổi họp để phụ huynh nắm bắt được vấn đề trọng yếu cần quan tâm. Có thể gợi ý những giải pháp để phụ huynh lựa chọn dù rằng có sự định hướng trong giao tiếp như là một kỹ thuật giao tiếp sư phạm. Ngoài ra, cũng không nên quên cảm ơn phụ huynh đã đến tham dự và đóng góp ý kiến cũng như chia sẻ những thông tin nhằm mục đích hướng đến sự nhất quán trong công tác giáo dục học sinh và hoàn thiện các em ở mức tốt nhất trong quá trình phát triển nhân cách.

4.3. Giao tiếp sư phạm giữa giáo viên đối với các đối tượng khác

Có thể nhận thấy trong giao tiếp sư phạm, giáo viên còn thiết lập mối quan hệ với nhiều đối tượng khác nhau. Trong đó, dựa trên những mối quan hệ thực tiễn, mỗi quan hệ giao tiếp với ban giám hiệu, các anh chị em công nhân viên đảm nhiệm vị trí khác trong nhà trường là những lưu tâm cần được chuẩn bị và rèn luyện để hướng đến hoạt động giao tiếp sư phạm hiệu quả.

4.3.1. Giao tiếp với Ban giám hiệu

Mối quan hệ giao tiếp với Ban giám hiệu mang tính chất phức tạp vì đây vừa là mối quan hệ giữa đồng nghiệp với đồng nghiệp, song song đó lại là mối quan hệ giữa nhân viên và người quản lý (dẫu rằng đặc điểm này không được chủ trương khai thác một cách chuyên biệt trong môi trường học đường theo quan niệm truyền thống).

4.3.1.1. Đặc điểm giao tiếp với Ban giám hiệu trong trường phổ thông

Ở mỗi trường trung học phổ thông có Ban giám hiệu gồm Hiệu trưởng và các Phó hiệu trưởng. Nhiệm kỳ của Hiệu trưởng là 5 năm, thời gian đảm nhận chức vụ Hiệu trưởng không quá 2 nhiệm kỳ ở một trường trung học. Thông thường, Ban giám hiệu đạt trình độ chuẩn được đào tạo ở cấp học cao nhất đối với trường phổ thông và đạt mức cao của chuẩn nghề nghiệp giáo viên cấp học tương ứng. Ban giám hiệu phụ trách những nhiệm vụ được phân công liên quan đến giáo viên như sau:

* Về mặt chuyên môn:

- Quản lý giáo viên trong các hoạt động chuyên môn như phân công công tác, kiểm tra, đánh giá xếp loại giáo viên.

- Tổ chức bồi dưỡng nâng cao trình độ mọi mặt cho giáo viên.
- Thành lập các tổ chuyên môn, các hội đồng tư vấn trong nhà trường; bổ nhiệm các Tổ trưởng, Tổ phó chuyên môn, Giáo viên chủ nhiệm...
- Chỉ đạo giáo viên thực hiện kế hoạch dạy các đội tuyển học sinh giỏi; phụ đạo học sinh yếu.
- Chỉ đạo ứng dụng công nghệ thông tin vào công tác quản lý và giảng dạy.

** Về mặt quản lý:*

- Thực hiện việc tuyển dụng giáo viên. Ký hợp đồng lao động với giáo viên. Ký đề nghị đồng ý cho giáo viên được chuyển chuyển theo quy định của nhà nước.
- Kiểm tra và đánh giá việc thực hiện nhiệm vụ của các giáo viên cuối năm học. Đề nghị cấp trên khen thưởng hay kỷ luật giáo viên.
- Duyệt nghỉ phép giáo viên. Đề nghị lãnh đạo phòng Giáo dục và Đào tạo hay cơ quan cùng cấp cho phép giáo viên nghỉ từ 03 ngày trở lên.
- Quản lý chế độ sinh hoạt, hội họp của giáo viên.
- Thực hiện các chế độ chính sách của nhà nước đối với giáo viên.

Với mô tả như trên, có thể thấy Ban giám hiệu vừa quản lý hành chính, vừa quản lý chuyên môn của giáo viên. Để thực thi những nhiệm vụ quản lý này thường có cấp trung gian, do Ban giám hiệu bổ nhiệm. Cụ thể như để giúp Ban giám hiệu quản lý hành chính giáo viên có các nhân viên của tổ văn phòng thực thi các nhiệm vụ chăm công, thực hiện chế độ tài chính đối với giáo viên, trong đó có thể có tổ trưởng tổ hành chính... Cấp quản lý chuyên môn trực tiếp là các tổ trưởng chuyên môn. Ban giám hiệu là cấp quản lý cao nhất trong nhà trường phổ thông. Vì thế, trong giao tiếp, nên tránh tình trạng giao tiếp vượt cấp với Ban giám hiệu. Những tình huống giao tiếp thông thường, giáo viên nên xử lý trực tiếp với đồng nghiệp có liên quan. Nếu tình huống

cần sự can thiệp cao hơn hay không có tin hiệu xử lý, phản hồi thì mới trao đổi với Ban giám hiệu.

Mục tiêu của giao tiếp giữa giáo viên với Ban giám hiệu là tìm được sự ủng hộ cao nhất để công việc giảng dạy và giáo dục học sinh đạt hiệu quả tối ưu. Giáo viên, một mặt cần hiểu tầm ảnh hưởng của Ban giám hiệu đối với tình huống để phát huy nguồn lực của họ, một mặt cần chủ động phát huy những sáng kiến của bản thân, tránh sự ỷ lại không cần thiết. Nhìn chung, giao tiếp giữa giáo viên với Ban giám hiệu ở trường phổ thông khá cởi mở, dân chủ do gặp gỡ khá thường xuyên, trong môi trường có tinh tương tác cao. Mặt mạnh ở đây là thông tin được chia sẻ, trao đổi nhanh chóng nên phát huy được sự phối hợp tối đa giữa ban giám hiệu và giáo viên. Tuy vậy, cũng cần chú ý về cách đặt vấn đề và tính chất của từng buổi giao lưu để tạo ra sự thoải mái và thẳng thắn khi giao tiếp với Ban giám hiệu trong môi trường học đường cũng như đảm bảo yêu cầu văn hóa trong giao tiếp.

Hình thức giao tiếp giữa giáo viên với Ban giám hiệu cũng khá đa dạng. Giáo viên có thể trao đổi trực tiếp với Ban giám hiệu tại các cuộc họp, hay xin lịch hẹn cá nhân. Giáo viên cũng có thể trao đổi gián tiếp với Ban giám hiệu thông qua Ban chấp hành công đoàn, qua Tổ trưởng chuyên môn... Từng hình thức này nên được vận dụng một cách khéo léo và đảm bảo tính phù hợp.

4.3.1.2. Một số yêu cầu khi giao tiếp với Ban giám hiệu trong trường phổ thông

Ban giám hiệu là lực lượng nòng cốt quyết định rất nhiều đến việc tạo dựng ra bầu không khí giao tiếp tập thể tích cực.

Giống như giao tiếp với đồng nghiệp, giáo viên cũng chú đến sự đa dạng trong tâm lý, dựa trên mối quan hệ tương hỗ và tôn trọng. Tuy nhiên, giao tiếp với Ban giám hiệu, giáo viên cần lưu ý những đặc điểm cụ thể sau:

- Phải biết cư xử khéo léo khi giao tiếp với cấp trên. Tuân thủ nguyên tắc tôn trọng, thái độ giao tiếp lịch sự và cần trọng. Cần tránh những hành vi nói xấu hay chê bai cấp trên sau lưng. Nếu có ý kiến cần trao đổi một cách thiện chí, lịch sự. Khéo léo

không đồng nghĩa với hành vi adua hay nịnh nọt. Kheo léo thể hiện việc sự thừa nhận sự cố gắng của họ cho sự phát triển của nhà trường, thể hiện thái độ làm việc nghiêm túc và khoa học đề hướng đến mục đích chung.

– Nguyên tắc vàng trong giao tiếp là biết lắng nghe. Kỹ năng nghe tốt sẽ giúp bạn hiểu những gì Ban giám hiệu truyền đạt. Lắng nghe còn là cách thức thể hiện sự trân trọng, ham học hỏi và tuân thủ ý kiến lãnh đạo. Hãy luôn có một cuốn sổ nhỏ hoặc sổ hội họp ghi chép lại những điều cần thiết hay những điều Ban giám hiệu dặn dò, trao đổi trong từng buổi gặp. Sau đó nên thực hiện đúng yêu cầu của Ban giám hiệu và có báo cáo khi cần thiết. Hạn chế việc hỏi đi hỏi lại cùng một vấn đề nhiều lần sẽ khiến cấp trên đánh giá năng lực giao tiếp sư phạm hay năng lực nghề nghiệp.

– Hãy tôn trọng cấp bậc trong tổ chức. Cấp bậc trong tổ chức tồn tại là có lý do của nó và mọi người cần tôn trọng. Giáo viên không được báo cáo vượt cấp, bởi những gì giáo viên nói với cấp cao lại được chuyển về cho cấp trên trực tiếp xử lý. Điều này có thể tạo ra sự nhầm lẫn trong truyền tin hoặc tạo ra cảm giác thiếu tôn trọng cho cấp trên trực tiếp. Những mâu thuẫn trong giao tiếp sư phạm có thể làm cho văn hóa học đường bị ảnh hưởng nếu giáo viên không xử lý khéo léo và đúng mực ở đây.

– Nên tiếp thu phê bình của cấp trên một cách khách quan nhất. Trong quá trình làm việc, việc tiếp nhận những phê bình của Ban giám hiệu có thể xảy ra. Nếu lãnh đạo đề nghị thay đổi một quy trình, một kế hoạch của giáo viên thì cách tốt nhất là tuân thủ một cách tích cực. Lãnh đạo phê bình đúng thì giáo viên tiếp thu và sửa chữa, lãnh đạo phê bình sai thì nên nghe để rút kinh nghiệm. Giáo viên tỏ ra chín chắn và thành thạo trong công việc của mình. Điều này tránh tạo ra mâu thuẫn và những căng thẳng tâm lý không đáng có tại trường học.

– Tập nhìn sự việc với con mắt của người lãnh đạo. Hãy suy nghĩ về công việc và mối quan hệ của công việc đó trong hệ thống công việc của tổ chức. Người lãnh đạo thường xem xét công việc trên toàn cục chứ không quan tâm tới từng điểm nhỏ nhặt hay chi tiết. Hãy học lãnh đạo cách nhìn xa trông rộng.

cũng là cách hiệu hơn cho những áp lực mà Ban giám hiệu đang gặp phải để có sự đồng cảm, thấu cảm và chia sẻ cần thiết.

Tóm lại, giao tiếp với Ban giám hiệu cần tuân thủ như các đặc điểm và yêu cầu khi giao tiếp với đồng nghiệp nhưng cần lưu ý đặc biệt hơn về tính nghiêm túc, thái độ lịch sự, khả năng lắng nghe và biết đặt mình vào vị trí để hiểu cho những trách nhiệm mà Ban giám hiệu đang đảm đương.

4.3.1.3. Một số nhiệm vụ của giáo viên khi giao tiếp với Ban giám hiệu trong trong phổ thông

Ở mỗi vị trí được phân công, giáo viên cần quan tâm đến nội dung giao tiếp tương ứng khi giao tiếp với Ban giám hiệu. Điều này sẽ tạo ra sự chuyên nghiệp trong giao tiếp sư phạm cũng như góp phần làm cho quá trình xử lý công việc của Ban giám hiệu cũng trôi chảy, khoa học và hiệu quả.

** Đối với giáo viên làm công tác tổ trưởng chuyên môn:*

– Giúp Ban giám hiệu nắm rõ thực tế của môn học mà mình phụ trách. Báo cáo định kỳ về chất lượng giảng dạy của giáo viên và học lực của học sinh. Tham mưu cho Ban giám hiệu để thành lập các lớp phụ đạo cho học sinh yếu bộ môn, phân công giáo viên giảng dạy trong tổ.

– Báo cáo kế hoạch và kết quả kiểm tra việc thực hiện hội giảng, thao giảng, báo cáo chuyên đề, dạy giáo án điện tử, sử dụng đồ dùng dạy học của giáo viên trong tổ.

– Tham mưu áp dụng các sáng kiến kinh nghiệm của tổ bộ môn cho Ban giám hiệu triển khai thực hiện.

– Cùng ban giám hiệu phân công giáo viên phụ trách công tác hướng nghiệp, tham gia hội thi, bồi dưỡng học sinh giỏi, phụ đạo học sinh yếu.

– Cùng Ban giám hiệu, tổ chức điều khiển các buổi thi giữa kỳ, học kỳ, kiểm tra tập trung, lịch thi chung của Sở Giáo dục và Đào tạo hoặc Phòng Giáo dục và Đào tạo.

*** Đối với giáo viên làm công tác chủ nhiệm:**

– Giáo viên chủ nhiệm là cầu nối giữa Ban giám hiệu, giữa các tổ chức trong trường, giữa các giáo viên bộ môn với tập thể học sinh lớp chủ nhiệm và phụ huynh. Vì vậy, giáo viên chủ nhiệm cần phản ánh kịp thời với Ban giám hiệu về tình hình học tập của lớp, về những kiến nghị của phụ huynh học sinh đối với nhà trường kịp thời, chính xác.

– Trao đổi với Ban giám hiệu về kế hoạch hoạt động, các tiêu chí phân đầu trong học tập, rèn luyện và các mặt hoạt động khác của lớp chủ nhiệm cũng như các tình huống phát sinh nếu có.

– Phối hợp chặt chẽ với Ban giám hiệu nhằm tổ chức tốt quá trình đào tạo, chăm lo giáo dục tư tưởng, đạo đức, lối sống cho học sinh; thường xuyên chăm lo công tác bồi dưỡng và tổ chức tốt hoạt động tự học, phát hiện và bồi dưỡng học sinh giỏi, giúp đỡ học sinh yếu kém trong học tập và rèn luyện.

– Đề xuất với Ban giám hiệu về việc tổ chức khen thưởng hoặc kỷ luật học sinh theo quy chế.

*** Đối với giáo viên bộ môn:**

– Chịu trách nhiệm trước Ban giám hiệu về chất lượng, hiệu quả giảng dạy và giáo dục của giáo viên.

– Cùng Ban giám hiệu tham gia công tác hướng nghiệp, công tác phổ cập giáo dục ở địa phương.

– Trình bày với Ban giám hiệu những sáng kiến kinh nghiệm của giáo viên nhằm cải tiến kết quả dạy học.

– Trao đổi những thắc mắc về chế độ chính sách đối với cá nhân giáo viên bộ môn.

– Đề xuất nguyện vọng tham gia các khóa bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ để nâng cao chất lượng, hiệu quả giảng dạy và giáo dục.

– Báo cáo thường kỳ hoặc đột xuất về tình hình học tập của bộ môn do giáo viên phụ trách với Ban giám hiệu.

*** Đối với giáo viên làm công tác Đoàn thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh:**

Giáo viên có nhiệm vụ báo cáo và xin ý kiến chỉ đạo của Ban giám hiệu về việc tổ chức, quản lý các hoạt động của tổ chức Đoàn thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh trong nhà trường.

*** Đối với giáo viên làm tổng phụ trách Đội Thiếu niên Tiền phong Hồ Chí Minh:**

Giáo viên có nhiệm vụ báo cáo và xin ý kiến chỉ đạo của Ban giám hiệu về việc tổ chức, quản lý các hoạt động của tổ chức Đội Thiếu niên Tiền phong Hồ Chí Minh trong nhà trường.

*** Đối với giáo viên làm công tác tư vấn/ tham vấn tâm lý cho học sinh:**

Giáo viên có nhiệm vụ trao đổi, bàn bạc với Ban giám hiệu về kế hoạch làm việc, định hướng phát triển hoạt động tư vấn, nhằm đáp ứng tốt nhất cho nhu cầu của học sinh, giúp các em vượt qua những khó khăn gặp phải trong học tập và sinh hoạt. Hồ sơ tham vấn của học sinh nếu cần trình với Ban giám hiệu phải tuân theo những nguyên tắc tham vấn tâm lý. Tránh những độ chênh lệch trong khi nhìn nhận về nghề nghiệp, cụ thể là ở những nguyên tắc tham vấn hay đạo đức nhà tham vấn. Điều đó tạo ra mâu thuẫn và sự xung đột với Ban giám hiệu, trong khi cả hai đều vì mục đích chung là nâng cao chất lượng hoạt động của nhà trường, nâng cao hiệu quả giáo dục học sinh.

Ở từng vị trí nhất định, trong giao tiếp sư phạm với ban giám hiệu cần xác định đúng nguyên tắc, đúng trọng điểm, đúng cung cách. Những yêu cầu này khi được đảm bảo sẽ làm cho quan hệ tương tác tích cực, sự phối hợp giữa nhà quản lý và giáo viên cũng hiệu quả hơn. Đặc biệt, văn hóa giao tiếp trong môi trường học đường sẽ được xây dựng một cách bài bản và có lộ trình.

4.3.2. Giao tiếp với các nhân viên trong trường phổ thông

4.3.2.1. Đặc điểm giao tiếp với các nhân viên trong trường phổ thông

Ở trường trung học phổ thông nói riêng và trường trung học nói chung thường có một tổ văn phòng, bao gồm các nhân viên

làm công tác giáo vụ, kế toán, thu quỹ, y tế trường học, bảo vệ và nhân viên khác. Trong tổ văn phòng có tổ trưởng và có thể có tổ phó, do hiệu trưởng bổ nhiệm và giao nhiệm vụ. Các nhân viên trong tổ văn phòng làm việc trực tiếp dưới sự chỉ đạo của ban giám hiệu nhằm hỗ trợ tốt nhất cho hoạt động dạy học.

Khi giao tiếp với nhân viên trong tổ văn phòng, giáo viên cần hiểu rõ nhiệm vụ của nhân viên ấy, hiểu những đặc điểm giao tiếp trên cương vị của họ, những nét tâm lý cá nhân của họ và tìm kiếm chính xác sự hỗ trợ của họ khi cần thiết. Hơn thế nữa, việc có thái độ tôn trọng, thiện ý và hòa nhã sẽ làm cho cách thức giao tiếp diễn ra nhẹ nhàng. Tuyệt đối không nên có thái độ phân cấp hay mặc định sự cao thấp giữa giáo viên và nhân viên văn phòng. Thể hiện quan điểm chúng ta cần nhau và hết lòng vì nhau cũng là bí quyết hướng đến sự thành công trong giao tiếp sư phạm với đồng nghiệp là nhân viên văn phòng.

4.3.2.2. Một số yêu cầu khi giao tiếp với các nhân viên trong trường phổ thông

- Xác định rõ chức năng, nhiệm vụ và vai trò của mỗi nhân viên trong trường phổ thông. Từ đó, giáo viên sẽ xác định chính xác nội dung mà mình cần giao tiếp với mỗi nhân viên.

- Hiểu đặc điểm tâm lý của nhân viên mình đang giao tiếp. Tuy rằng nhiệm vụ của các nhân viên ở cùng một vị trí công việc là như nhau, tùy theo đặc điểm tâm lý khác nhau mà cách thức thực hiện nhiệm vụ cũng khác nhau.

- Xác định mối quan hệ tương hỗ giữa nhân viên với giáo viên trong việc giúp giáo viên hoàn thành tốt nhiệm vụ giảng dạy và giáo dục ở trường phổ thông. Tăng cường sự phối hợp, động viên và khuyến khích nhau để cùng hoàn thành tốt công việc mà nhà trường giao phó.

- Tôn trọng mối quan hệ bình đẳng, dân chủ giữa các đồng nghiệp với nhau. Cho dù tính chất công việc có khác nhau nhưng giữa giáo viên và các nhân viên khác trong trường phổ thông đều cùng làm việc dưới sự lãnh đạo của Ban giám hiệu, tức là mối quan hệ ngang cấp trong giao tiếp. Thấu triệt điều này

sẽ tránh cho giáo viên những định vị sai trong giao tiếp với nhân viên, do những cách đánh giá theo tiêu chí học vị, bằng cấp.

- Giáo viên cần thể hiện tính thiện chí trong quan hệ giao tiếp với các nhân viên. Việc công nhận những đóng góp của các nhân viên trong việc giúp giáo viên hoàn thành tốt công việc giảng dạy và giáo dục học sinh. Những lời khen tặng, những câu cảm ơn chân thành... không những chỉ góp phần tạo dựng những mối quan hệ tốt đẹp mà còn tạo nên bầu không khí thân thiện, cởi mở trong môi trường học đường. Giáo viên sẽ cảm thấy gần bó hơn với các đồng nghiệp của mình, nhận được sự hỗ trợ của họ và hoàn thành tốt hơn công việc của mình. Đây cũng là những động thái góp phần quan trọng tạo ra ngôi nhà văn hóa thứ hai của mỗi nhân sự trong môi trường học đường.

4.3.2.3. Một số nhiệm vụ của giáo viên khi giao tiếp với các nhân viên trong trường phổ thông

Tùy theo sự phân công của Hiệu trưởng mà mỗi nhân viên cùng vị trí công việc ở các trường phổ thông khác nhau có thể kiêm nhiệm thêm những nhiệm vụ khác. Tuy nhiên nhìn chung, nhiệm vụ giao tiếp của giáo viên với từng nhóm nhân viên có thể mô tả như sau:

* Đối với nhân viên bảo vệ:

- Đây là đội ngũ chuyên phụ trách bảo vệ tài sản, phòng chống cháy nổ, bảo đảm an toàn cơ quan và giữ gìn uy tín của nhà trường, của cán bộ, giáo viên và công nhân viên trong nhà trường. Vì vậy, mọi việc liên quan đến nhóm công việc này giáo viên có thể liên hệ trực tiếp với bảo vệ để được hướng dẫn và giúp đỡ.

- Bảo vệ là những người đầu tiên tiếp đón và hướng dẫn khách khi khách đến làm việc và liên hệ công tác với nhà trường. Bảo vệ cũng có trách nhiệm kiểm tra người ra vào cơ quan, khách liên hệ công tác, học sinh liên hệ rút hồ sơ, bằng tốt nghiệp... Bảo vệ hướng dẫn để xe đúng quy định không được chạy xe thẳng vào trường trong thời gian học sinh đang học. Giáo viên cần tôn trọng hướng dẫn của bảo vệ để bảo đảm an ninh trường học và những quy định chung. Khi giáo viên bắt

binh vì cư xử của bảo vệ đối với học sinh của mình hay thậm chí với bản thân mình thì cần góp ý trong sự tôn trọng, hòa nhã. Cấp quản lý trực tiếp của bảo vệ là Hiệu trưởng vì thế cũng cần có cái nhìn phù hợp trong sự ứng xử.

– Cuối mỗi buổi học bảo vệ kiểm tra lại tất cả tài sản nhà trường nhất là các phòng học về các công tắc bóng điện, quạt, bàn ghế, cửa kính và hệ thống điện... tại phòng học. Những tình huống có thể xảy ra do những học sinh ở lại quá trễ, hoặc đôi khi giáo viên làm việc ngoài giờ quy định của trường học, sử dụng hành lang của dãy nhà học tổ chức các hoạt động nhóm có thể gây khó khăn cho bảo vệ, khiến họ phải nới giờ làm việc để chờ mình. Lời giải thích, cảm ơn hoặc xin lỗi đúng lúc có thể làm tăng sự thông hiểu và khiến mối quan hệ tốt hơn. Đây cũng là sự chuyên nghiệp và lịch sự trong tương tác của giao tiếp sư phạm.

** Đối với nhân viên văn thư:*

Đặc điểm công việc của văn thư là nhận công văn đến và ghi vào sổ theo quy định. Sau đó, họ chuyển văn thư cho hiệu trưởng xử lý, giúp hiệu trưởng lưu trữ công văn đến và công văn đi. Nhân viên văn thư thường phụ trách quản lý các loại con dấu của nhà trường, quản lý giấy giới thiệu, giấy công tác, ghi giấy giới thiệu, giấy công tác khi hiệu trưởng yêu cầu. Giáo viên cần đóng dấu xác nhận chữ ký, cần xin giấy giới thiệu, giấy công tác, giấy đi đường cần liên hệ trực tiếp với nhân viên văn thư để được hướng dẫn.

Ngoài ra, nhân viên văn thư còn phụ trách những công việc như đánh máy, phô tô theo chỉ đạo của hiệu trưởng, đề xuất mua sắm các loại văn phòng phẩm của nhà trường, cung cấp văn phòng phẩm cho giáo viên, cho Ban giám hiệu theo chỉ đạo của Hiệu trưởng. Những đề xuất hoặc những thắc mắc về việc sử dụng văn phòng phẩm theo quy định của nhà trường, giáo viên có thể trao đổi với văn thư.

** Đối với nhân viên kế toán, thủ quỹ:*

Nhân viên kế toán- thủ quỹ thường phụ trách công việc thu, chi tài chính đối với các thành viên khác trong nhà trường. Trong việc thực hiện chi các chế độ chính sách cho học sinh, thủ quỹ phải

cho học sinh trực tiếp nhận, giáo viên chủ nhiệm giám sát và cũng ký tên xác nhận. Mọi thắc mắc của học sinh diện chế độ chính sách về thời gian chi, các khoản chi, giáo viên chủ nhiệm ghi nhận và trao đổi trực tiếp với nhân viên kế toán, thủ quỹ.

Những nội dung giao tiếp liên quan đến chế độ chính sách tài chính, giáo viên có thể trao đổi với nhân viên kế toán, thủ quỹ. Ngoài ra, nhân viên kế toán, thủ quỹ có thể hướng dẫn cho giáo viên về quy trình quyết toán kinh phí, hướng dẫn giáo viên chủ nhiệm thực hiện các chế độ chính sách cho học sinh kịp thời, đúng quy định. Đây vừa là nhiệm vụ nhưng vừa là sự hỗ trợ khi giáo viên có thể có những hạn chế nhất định về kỹ năng, kinh nghiệm trong vấn đề này. Lẽ đương nhiên, kế toán hay thủ quỹ cần có thái độ chừng mực và nhẹ nhàng cũng như tận tâm khi tương tác với giáo viên. Nhưng nếu có sự khác biệt hay chưa thông thoáng trong từng sự vụ thì giáo viên cũng cần có cái nhìn tích cực và không nên cho rằng đó là sự gây khó dễ từ phía kế toán, thủ quỹ. Nguyên tắc làm việc, nguyên tắc tài chính luôn là quy định cần tuân thủ nên thái độ hợp tác vui vẻ và trân quý là cách thức cần tuân thủ trong giao tiếp sư phạm với nhóm đồng nghiệp này.

** Đối với nhân viên giáo vụ:*

Nhân viên giáo vụ thường giúp Ban giám hiệu quản lý các loại hồ sơ của học sinh và các loại giấy tờ liên quan đến học sinh như sổ gọi tên và ghi điểm, sổ học bạ, sổ cấp phát bằng tốt nghiệp, sổ cấp phát chứng chỉ nghề, sổ đầu bài, sổ theo dõi học sinh. Nhiệm vụ giao tiếp giữa giáo viên và nhân viên giáo vụ xoay quanh việc hoàn tất, bảo quản các loại hồ sơ này. Có những tình huống thực tế xảy ra do học sinh bảo quản không tốt, làm mất sổ đầu bài, làm rách mục sổ gọi tên và ghi điểm. Khi đó, giáo viên chủ nhiệm thường phối hợp với giáo vụ và các đối tượng khác có liên quan để giải quyết sự việc.

Giáo vụ cũng thường hay đôn đốc giáo viên giáo viên thực hiện các quy định về việc điểm danh, vào điểm sổ lớn, vào điểm học bạ. Giáo vụ thường xuyên kiểm tra các loại hồ sơ, phát hiện những sai sót của giáo viên để điều chỉnh kịp thời theo đúng quy định. Giáo viên mới ra trường, chưa có kinh nghiệm nên nhờ

giáo vụ hướng dẫn cách ghi sổ đúng quy định. Nếu giáo viên có sai sót do vào điểm nhầm cột hoặc nhầm tên học sinh thì giáo vụ sẽ hướng dẫn cách xử lý đúng quy định hoặc xin chỉ đạo của Ban giám hiệu. Nếu giáo viên khi muốn mượn sổ học bạ, sổ gọi tên ghi điểm cần phải thực hiện việc kí mượn và kí trả theo đúng quy định. Thủ tục kí tên này không bắt buộc ở tất cả các trường phổ thông, nhưng nếu giáo vụ yêu cầu thì giáo viên vui lòng hoàn tất và xem đó như là một sự phối hợp tích cực.

Giáo vụ cũng thường xuyên nhắc nhở giáo viên nộp sổ báo giảng của giáo viên theo từng đợt, thông thường vào cuối mỗi học kỳ. Điều này có thể tạo ra sự khó chịu ở một số giáo viên. Tuy vậy, cần hiểu rằng đó là những yêu cầu mang tính nghiệp vụ và quy chuẩn phải được tuân thủ.

Như vậy có thể nói nội dung giao tiếp giữa giáo viên và giáo vụ khá phong phú, xoay quanh việc giáo viên phải hoàn tất khá nhiều nhiệm vụ. Trong thực tiễn sư phạm, một số giáo viên cứ hay đùa nhau, cứ mỗi vào cuối học kỳ, năm mới cũng thấy giáo vụ. Vào điểm vừa xong, giáo viên thở phào nhẹ nhõm, thấy cuộc gọi nhớ của giáo vụ là biết ngay... Chính vì vậy, việc tạo lập mối quan hệ tin tưởng, cộng tác và tương hỗ giữa giáo viên với nhân viên giáo vụ là rất quan trọng. Giáo viên cần nghiêm túc trong việc mượn và trả các loại sổ sách vì nó ảnh hưởng dây chuyền đến tiến độ làm việc của các giáo viên khác. Những thời điểm gấp rút phải hoàn tất thủ tục hồ sơ cho việc kiểm tra chéo và thi tốt nghiệp, công việc của giáo vụ khá bận rộn, khó tránh khỏi những than phiền về việc chậm trễ của giáo viên. Giáo viên cần hiểu được tính chất công việc và tăng cường sự hỗ trợ với giáo vụ để hoàn tất tốt những hồ sơ học sinh theo đúng quy định, tránh tình trạng bằng mặt mà không bằng lòng. Có những tình huống giáo viên này vào điểm, nhưng lại nhầm cột của giáo viên bộ môn khác, giáo vụ có thể trách nhầm giáo viên. Những lúc như vậy, giáo viên bị trách nhầm cần bình tĩnh làm rõ sự việc, có những lời giải thích để nắm rõ thông tin, tăng cường sự hiểu biết và giải quyết tình huống mang tính xây dựng, hợp tác có văn hóa.

** Đối với cán bộ thư viện:*

Nhân viên thư viện làm nhiệm vụ cung cấp các loại sách, tài liệu cho giáo viên khi có nhu cầu đọc, học tập, nghiên cứu. Họ làm nhiệm vụ quản lý tài sản thư viện để nó hoạt động hiệu quả nhất. Nhân viên thư viện còn có thể giới thiệu những tài liệu mới, sách mới đến với giáo viên. Mối quan hệ thân thiện, cởi mở với nhân viên thư viện có thể giúp giáo viên chia sẻ nhu cầu tìm kiếm thông tin của mình và nhận sự trợ giúp đắc lực của họ. Nếu yêu cầu về tài liệu của giáo viên hợp lý thì sẽ được nhân viên thư viện đề xuất với Ban giám hiệu cấp nhật bổ sung hoặc mua mới.

Nếu giáo viên muốn mượn các loại máy tính, đồ dùng dạy học, bản đồ thì cần báo trước cho nhân viên thư viện (hoặc nhân viên thiết bị) để họ có sự chuẩn bị kịp thời và phân bổ thời gian sử dụng hợp lý giữa các giáo viên. Tránh những thói quen đột xuất sẽ gây khó khăn cho thủ thư trong công việc. Hãy hiểu cán bộ thư viện cũng có những nguyên tắc làm việc và những quy định đã được thông qua và phải phục vụ đa đối tượng để tùy tình huống khác nhau mà ứng xử phù hợp.

Xét cho cùng, sự có mặt của nhân viên thư viện là nhằm hỗ trợ tốt nhất cho giáo viên trong việc tìm tòi những kiến thức mới trong sách, trong các nguồn thông tin điện tử và trong sử dụng trang thiết bị dạy học. Họ có sự gần gũi, gần bó và am hiểu về các nguồn thông tin trong thư viện. Họ có thể tư vấn tốt nhất những danh mục sách giáo viên cần, có thể tra cứu giúp những chủ đề giáo viên yêu cầu, cũng có thể trả lời một số vấn đề liên quan đến kiến thức chung và kiến thức chuyên ngành thư viện khi có nhu cầu. Có nhiều thầy cô giáo trở thành quen thuộc với nhân viên thư viện và có mối quan hệ rất thân tình. Giáo viên đến thư viện không chỉ đọc sách mà còn là giao lưu với những bạn đọc khác để bồi đắp thêm kiến thức cho mình, để được hòa mình vào không khí học tập, làm việc giúp mình có thêm động lực bước tiếp. Có những thầy cô giáo khi đi chơi xa, còn nhớ tới những người thủ thư ân cần, hiền hậu và mang về tặng họ những món quà nho nhỏ, trang trí chỗ làm việc của thủ thư. Bởi người giáo viên đó hiểu rằng, thủ thư gần bó mỗi ngày với thư viện, lấy niềm vui của độc giả làm niềm vui của chính mình. Sự chia sẻ mang đậm chất nhân văn ấy thật là đáng quý. Không dễ để làm được điều này ở từng

giáo viên, nhưng nền mỗi giáo viên ý thức và biến suy nghĩ, thái độ này thành hành động thì mối quan hệ thân tình giữa giáo viên và thủ thư sẽ được xác lập. Đây thực sự là điểm sáng trong giao tiếp sư phạm mang đậm tính văn hóa.

** Đối với nhân viên y tế học đường:*

– Nhiệm vụ chính của nhân viên y tế học đường là chăm sóc sức khỏe ban đầu cho các thành viên trong nhà trường có nhu cầu và có ý kiến đề xuất những trường hợp có vấn đề về sức khỏe. Giáo viên có thể nhờ nhân viên y tế tư vấn các vấn đề về sức khỏe của mình hoặc hiểu thêm về tình trạng sức khỏe của học sinh lớp mình chủ nhiệm. Đối với những học sinh bị bệnh, bị đau có thể xin xuống phòng y tế thường xuyên, giáo viên cần hỏi ý kiến đánh giá của nhân viên y tế để có cách giải quyết thỏa đáng hơn.

– Trong trường hợp có dịch bệnh, giáo viên cần phối hợp với nhân viên y tế để cùng nhau bảo vệ sức khỏe cho học sinh và cho chính mình. Đây là trách nhiệm và cũng là lương tâm của mỗi thầy cô giáo.

** Đối với nhân viên (giáo viên) tham vấn tâm lý học đường:*

– Giáo viên cần nắm rõ tính chất nghề nghiệp của tham vấn viên trong trường học. Chuyên viên tâm lý trường học hay tham vấn viên học đường thường phụ trách công việc chăm sóc sức khỏe tinh thần cho tất cả các đối tượng khác nhau trong trường học, đặc biệt là học sinh. Họ làm việc dưới chỉ đạo của Hiệu trưởng nhưng lại tuân thủ nghiêm ngặt những nguyên tắc đạo đức trong công việc tham vấn. Chính vì vậy, nếu giáo viên có khó khăn trong quản lý cảm xúc, trong mối quan hệ hoặc căng thẳng trong công việc... có thể nhờ sự trợ giúp của họ mà không sợ bị tiết lộ thông tin gây những ảnh hưởng khác.

– Khi học sinh có lịch hẹn tham vấn vào đúng tiết dạy của mình, giáo viên cần trao đổi rõ với học sinh hoặc tham vấn viên để có giải pháp tốt nhất cho học sinh. Đây cũng là sự cảm thông nhưng có lý có tình để tránh sự xung đột xảy ra, hay tạo ra những thói quen không đúng với quy định chung trong môi trường học đường.

** Đối với nhân viên tạp vụ:*

Nhân viên tạp vụ chịu trách nhiệm vệ sinh như lau chùi bàn ghế, rửa dọn ly tách ở phòng giáo viên, pha trà và chuẩn bị nước uống cho giáo viên. Giáo viên có thể trao đổi với nhân viên tạp vụ để được hỗ trợ các nhóm việc liên quan ở trên. Đôi khi giáo viên cũng nghe những lời than phiền của nhân viên tạp vụ về việc học sinh xả rác không đúng nơi quy định, sử dụng phòng vệ sinh cầu thả... Việc giáo viên lắng nghe nhân viên tạp vụ, tỏ rõ thiện chí và giáo dục ý thức vệ sinh công cộng cho học sinh, là nguồn động viên lớn cho họ. Và chắc hẳn, họ sẽ rành rang hơn trước những học trò tinh quái và chăm sóc tốt hơn cho trà nước của giáo viên như một kết quả mang tính liên đới.

Như vậy có thể nói giao tiếp giữa giáo viên với các nhân viên trong trường phổ thông khá đa dạng về nội dung. Tất cả đều hướng đến mục tiêu chung là cùng nhau phối hợp để thực thi tốt nhất công việc giảng dạy và giáo dục học sinh. Không những thế, mối quan hệ tốt giữa giáo viên với đội ngũ nhân viên tạo nên bầu không khí làm việc tích cực, nơi đó họ vừa đồng nghiệp cũng vừa là anh em trong gia đình - trường học, để cùng đồng hành với nhau, hỗ trợ và chia sẻ trong niềm vui được cho đi và nhận lại. Nơi ấy- trường học là niềm cảm hứng vô tận mỗi khi giáo viên bắt đầu câu chuyện kể về chính mình nếu những yêu cầu về giao tiếp sư phạm như đã phân tích được tôn trọng và thực hiện.

4.4. Xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm trong trường phổ thông

4.4.1. Khái niệm văn hóa và chức năng của văn hóa

4.4.1.1. Khái niệm văn hóa

a. Thuật ngữ văn hóa

Lịch sử phát triển của văn hóa gắn với lịch sử phát triển của loài người. So với lịch sử hình thành và phát triển của văn hóa, thuật ngữ văn hóa xuất hiện muộn hơn, được ghi trong các thư tịch cổ, chỉ mấy nghìn năm. Đến thời cận đại, từ văn hóa mới trở thành một thuật ngữ khoa học.

Ở phương Đông, một trong những trung tâm văn hóa lớn là

Trung Quốc, từ thời nhà Chu (thế kỷ XI - VIII trước Công nguyên) trong *Chu dịch*: “Quan sát thiên văn để thấy sự thay đổi của thời tiết bốn mùa; xem xét văn vẻ của người để giáo hóa thiên hạ”. Thời Tây Hán (năm 206 trước Công nguyên - năm 25 sau Công nguyên), Lưu Hưởng - một học giả nổi tiếng, trong cuốn sách *Thuyết uyển*, bài *Chỉ vũ* có viết: *Bậc thánh nhân trị thiên hạ, trước dùng văn đức, sau mới dùng vũ lực. Phàm dùng đến vũ đối phó với kẻ không phục tùng, giáo hóa bằng văn mà không chịu thay đổi thì sau mới trừng phạt. Văn hóa là giáo hóa đối lập với vũ lực. Trong tiếng Hán cổ, văn hóa bao hàm ý nghĩa văn là vẻ đẹp nhân tính, cái đẹp của trí thức trí tuệ con người, có thể đạt được bằng sự tu dưỡng của bản thân và cách thức cai trị đúng đắn của nhà cầm quyền. Còn hóa là việc đem cái văn cái đẹp, cái tốt để cảm hóa giáo dục và hiện thực hóa trong thực tiễn đời sống. Tư tưởng đức trị của Khổng Tử là quan điểm cơ bản về văn hóa cổ đại (văn hóa là văn trị, giáo hóa, giáo dục, không dùng binh phạt cưỡng bức).*

Về cơ bản, văn hóa là vẻ đẹp của sự hài hòa và tiến hóa. Dùng phương pháp chiết tự, ta thấy:

Văn (文): Vẻ đẹp (như hoa văn, văn vẻ...) của sự thống nhất (一) hài hòa cân đối giữa hai lực lượng đối lập nhau (乂) Âm và Dương.

Kỵ nhau, đối lập nhau không gì bằng Âm với Dương, nhưng nếu khéo léo kết hợp thì chúng sẽ tương sinh, cùng nhau sinh sôi, nảy nở. Ví dụ: Nước (Âm) với lửa (Dương) vốn tương khắc nhau nhưng nếu đem lửa đun nước ta sẽ có nước sôi, nhờ nước sôi ta sẽ pha trà, pha cà phê, nấu mì gói... và bao nhiêu thức ăn, thức uống khác. Cũng từ nước sôi ta sẽ có điều kiện giặt, rửa, pha chế nước tắm để tắm gội... phục vụ bao nhiêu nhu cầu của đời sống hàng ngày.

Ngược lại, khi lửa cháy bùng lên, có nguy cơ thiêu cháy, thì phải dùng nước để chữa lửa, để dập tắt nguy cơ hỏa hoạn (Chữ không thể “thêm dầu vào lửa”).

Cho nên từ xưa, Dịch học đã tóm tắt một cách khái quát: “Nhất âm, nhất dương chi vị đạo”, hoặc “nhất âm nhất dương chi

đạo giả”, nghĩa là một âm (kết hợp) với một dương chính là đạo (Lẽ sinh sinh hóa hóa của vạn vật, vũ trụ) vậy.

Đi vào đời sống vĩ mô thì phương Đông là âm (tính), phương Tây là dương (động); văn hóa là âm, kinh tế là dương (Kinh tế là khóa, văn hóa là chia); giáo dục thuộc phạm trù văn hóa, cũng là âm (cho nên các nền giáo dục trên thế giới đều bắt đầu bằng bậc học Mẫu giáo chứ không phải Phụ giáo (Phụ (cha) dương; Mẫu (mẹ) âm. Từ xưa không riêng gì ở nước ta có phương châm Lương sư, từ mẫu - Thầy giỏi (như) mẹ hiền - Không chỉ cô giáo như mẹ hiền mà cả thầy giáo cũng như mẹ hiền - chứ thầy giáo không thể là... bố dượng!).

Trong đời sống vi mô là gia đình hạt nhân thì chồng là dương, vợ là âm. Vợ chồng đồng thuận thì là Mối Ấm (Đồng vợ đồng chồng tát bể Đông cũng cạn); “Một chồng, một vợ không sợ... gì hết!”.

Đi vào đời sống tâm lý thì nhận thức trí tuệ (Lý) là âm, thái độ tình cảm (Tinh) là dương. Hài hòa âm dương là thấu lý đạt tình. Vì vậy, nếu muốn thành công trong mọi việc, mỗi người phải tự trang bị cho mình một cái đầu lạnh (Âm) và một trái tim ấm (Dương).

Nếu cái đầu lạnh + trái tim lạnh: vô cảm (máu lạnh);

Nếu cái đầu nóng + trái tim nóng: chạm mạch, chập điện (hâm hâm).

Ứng xử có lý có tình là ứng xử phải đạo, có văn hóa.

Hóa (化): gồm có chữ 亻: nhân đứng, biến thể của nhân 人 là người, bên cạnh là chữ thất (七) là bảy. Hàm ý: biến hóa bảy lần để trở thành Người (chữ Người viết hoa) có văn hóa. Ta liên tưởng đến câu nói dân gian: “Lời nói chẳng mất tiền mua, lựa lời mà nói cho vừa lòng nhau, muốn nói phải nghĩ trước sau, bảy lần uốn lưỡi mà trau lấy lời!”. Nghĩa là phải cân ngôn, phải tuyển chọn nhiều lần theo tiêu chí tiến bộ, tiến hóa... thì mới đạt đến văn hóa. Tức là kiên trì trau dồi, tôi luyện với ý chí, hành động bền bỉ (Chí).

Từ đó, người xưa tổng kết văn hóa thành ba mục tiêu lý

tưởng mà suốt chiều dài lịch sử nhân loại không ngừng nỗ lực tiếp cận:

- Chân (sự thật - Lý)
- Thiện (Sự tốt lành - Tình)
- Mỹ (Cái đẹp - Chí).

Ở Phương Tây, văn hóa (culture) xuất hiện trước Công nguyên trong ngôn ngữ Latinh. Theo nhà ngôn ngữ học Vundơ (W. Wundt) người Đức, văn hóa là một từ gốc Latinh *Colere* với nghĩa khai khẩn, vỡ hoang trồng trọt, trồng nom cây lương thực, là sự vun trồng. Sau đó từ culture được mở rộng nghĩa trong lĩnh vực xã hội chỉ sự vun trồng, giáo dục, đào tạo và thuật ngữ *cultura* dần dần được bổ sung thêm những nghĩa mới, *vun trồng tinh thần*. Thế kỷ I trước Công nguyên, Xixêrông (Ciceron), nhà triết học La Mã cho rằng: *Triết học là văn hóa*, là sự vun trồng tinh thần. Triết học lúc này phải hiểu là toàn bộ tri thức về tự nhiên, xã hội và tư duy mà con người đạt được ở thời đó. Văn hóa trong ngôn ngữ của người Hy Lạp - La mã cổ đại có hai nội dung: sự gieo trồng, chăm sóc cây cối, hoa màu và sự phát triển năng lực tinh thần con người.

Thời kỳ Phục hưng thế kỷ XV - XVI, ở phương Tây, nhằm khôi phục nền văn minh Hy Lạp - La Mã cổ đại, người ta muốn phát triển khả năng phi thường của con người, văn hóa có thêm nghĩa năng lực sáng tạo của con người, đề cao con người, con người là đỉnh sáng tạo của tạo hóa, khác với thời Trung cổ trước đó đề cao quyền năng của các đấng siêu nhân. Cùng với sự phát triển của xã hội, khái niệm văn hóa mở rộng ra các lĩnh vực khác như xây dựng thể chế, cải tạo xã hội, một số ngành khoa học xã hội nhân văn như Nhân loại học, Dân tộc học, Xã hội học ra đời...

Đến thế kỷ XVIII, từ "văn hóa" được sử dụng như một thuật ngữ khoa học. Năm 1774 từ văn hóa xuất hiện và được đưa vào từ điển ở Đức. Nhà nghiên cứu pháp luật người Đức - Pufendorơ (Pufendorf) cho rằng, *văn hóa là toàn bộ những gì con người tạo ra do hoạt động xã hội, văn hóa khác với tự*

nhiên, khu biệt với tự nhiên. Hécđe (Herder) (1744 - 1803) cho rằng: *Văn hóa là sự hình thành lần thứ hai của con người*. Theo ông, lần thứ nhất con người sinh ra như một thực thể tự nhiên, lần thứ hai con người phát triển như một thực thể xã hội, tức là một nhân cách văn hóa. Vontê (Voltaire) dùng khái niệm văn minh để miêu tả các thời kỳ phát triển của khoa học, nghệ thuật, đạo đức, pháp luật, nhà nước. Rút-xô (Rousseau) quan niệm văn hóa là hiện tượng xã hội. Như vậy, thế kỷ XVIII, văn hóa đã trở thành một khái niệm được nhiều nhà nghiên cứu đề cập phân tích, trong các ngành khoa học xã hội và nhân văn. Khái niệm văn hóa trở nên đa nghĩa, toàn diện và phong phú hơn.

Sang thế kỷ XIX, từ nhiều phương pháp tiếp cận khác nhau, các nhà khoa học ở các nước Anh, Pháp, Đức, Hoa Kỳ... trong các công trình khoa học đã xác định văn hóa như đối tượng nghiên cứu của một ngành khoa học độc lập, khoa học văn hóa, từ đó tìm cách xác định đối tượng phạm vi, vận dụng nó vào việc nghiên cứu các lĩnh vực cụ thể của con người. Ở Đức, năm 1855, Cölern (Klerner) đã cho xuất bản bộ sách gồm 2 tập: *Khoa học về văn hóa*. Trong công trình này, Cölern trình bày sự phát triển văn hóa loài người như là một thực thể thống nhất. Cölern nghiên cứu lịch sử như là lịch sử phát triển văn hóa. Ông là người đặt nền móng cho môn lịch sử văn hóa, và năm 1855 là năm đánh dấu sự ra đời ngành văn hóa học ở Đức.

Năm 1871 E. Taylơ (E.B. Tylor) công bố công trình *Văn hóa nguyên thủy*. Với sự xuất hiện của tác phẩm này, ngành *khoa học văn hóa* chính thức được khẳng định. Trong tác phẩm của mình, ở chương *Đối tượng của khoa học văn hóa*, E. Taylơ đã xác định văn hóa là đối tượng nghiên cứu của một chuyên ngành độc lập. Cũng trong tác phẩm này, lần đầu tiên một định nghĩa về văn hóa đã được đưa ra:

Văn hóa hiểu theo nghĩa rộng, là toàn bộ phức thể bao gồm hiểu biết, tín ngưỡng, nghệ thuật, đạo đức, luật pháp, phong tục cùng với những khả năng và tập quán khác mà con người có được với tư cách là một thành viên của xã hội.

E. Taylơ cho rằng văn hóa là những di sản tinh thần và những phong tục tập quán của con người. Năm 1898, tại Thủ đô

Viên (nước Áo) trong một hội nghị khoa học, thuật ngữ văn hóa học (Culturology) chính thức được sử dụng, khẳng định sự ra đời của khoa học văn hóa. Sau nhiều thế kỷ phát triển, nhiều quan điểm, và trường phái nghiên cứu văn hóa khác nhau, nhưng đều thống nhất khoa học văn hóa gồm ba bộ phận: Triết học văn hóa, lịch sử văn hóa, các khoa học về văn hóa.

Đầu những năm 90 của thế kỷ XX, theo các nhà nghiên cứu có tới trên 300 định nghĩa về văn hóa. Chắc chắn số lượng trên chưa phải là con số cuối cùng. Dựa vào phương pháp tiếp cận văn hóa, sự tương đồng giữa các định nghĩa, các nhà nghiên cứu chia thành những nhóm định nghĩa khác nhau. Cách chia nhóm cũng không thống nhất, có người chia thành 2 nhóm, có người chia thành 12 nhóm, thậm chí có người chia thành 20 nhóm. Tuy nhiên, mỗi nhóm định nghĩa dù đầy đủ đến đâu cũng chỉ nêu bật một phương diện nào đó của văn hóa, tính phiến diện là đặc điểm chung của các định nghĩa và các nhóm định nghĩa về văn hóa.

Trong tiếng Anh, khái niệm văn hóa - Culture có nghĩa là vun trồng, Culture Agril - vun trồng cây cối, culture Animi - nuôi dưỡng tâm hồn con người.

Văn hóa có thể hiểu theo nghĩa rộng và hẹp. Theo nghĩa rộng (theo UNESCO): *"Văn hóa là một thực thể, tổng thể các đặc trưng diện mạo về tinh thần, vật chất, tri thức, lĩnh cảm... khác biệt nên bản sắc của một cộng đồng gia đình, làng xóm, quốc gia, xã hội..., văn hóa không chỉ bao gồm nghệ thuật văn chương mà cả lối sống, những quyền cơ bản của con người, những hệ giá trị, những truyền thống, tín ngưỡng"*¹.

Văn hóa hiểu theo nghĩa hẹp là tổng thể những hệ thống biểu trưng (ký hiệu) chỉ phối cách ứng xử và sự giao tiếp trong một cộng đồng, khiến một cộng đồng ấy có đặc thù riêng. Văn hóa của một cộng đồng còn bao gồm hệ thống những giá trị để đánh giá sự việc, hiện tượng (đẹp hay xấu, có đạo đức hay vô đạo đức, phải hay trái, đúng hay sai) theo cộng đồng ấy.

¹ Ủy ban quốc gia về thập kỷ quốc tế phát triển văn hóa: *Thập kỷ thế giới phát triển văn hóa*, Bộ Văn hóa - Thông tin và Thể thao, Hà Nội, 1992, tr.23.

Theo quan niệm của một số nhà nghiên cứu:

- Văn hóa là dòng chảy của các chuẩn mực, các giá trị, niềm tin, truyền thống, các lễ nghi... chúng được hình thành qua thời gian khi mọi người cùng làm việc, cùng giải quyết các vấn đề, cùng đối đầu với các thách thức (Kent D. Peterson, E. Deal, 2006).

- Văn hóa là cái còn lại khi người ta quên đi tất cả (E. Heriot, 1990).

Ở Việt Nam, trước Cách mạng tháng tám, đã có một số học giả trong và ngoài nước nghiên cứu về văn hóa Việt Nam. Đề cương về văn hóa Việt Nam năm 1943 của Đảng và những hoạt động của Chủ tịch Hồ Chí Minh trên lĩnh vực văn hóa, tư tưởng đã đặt nền móng cho lý luận văn hóa theo quan điểm Mác - Lênin ra đời. Lý luận đó được bổ sung, phát triển và kiểm nghiệm qua hai cuộc kháng chiến và xây dựng hòa bình ở miền Bắc. Việc tiếp nhận lý luận ở nước Nga Xô viết đã thúc đẩy nhanh việc nghiên cứu và học tập văn hóa. Trong thời kỳ đổi mới, hưởng ứng *Thập kỷ thế giới vì sự phát triển văn hóa* và do yêu cầu xây dựng đất nước, khoa học văn hóa ở nước ta phát triển mạnh mẽ.

Hồ Chí Minh - danh nhân văn hóa thế giới, tiếp cận văn hóa với những thiết chế gắn gũi với cuộc sống đời thường: "Vì lẽ sinh tồn cũng như mục đích của cuộc sống, loài người mới sáng tạo và phát minh ra ngôn ngữ, chữ viết, đạo đức, pháp luật, khoa học, tôn giáo, văn học, nghệ thuật, những công cụ cho sinh hoạt hàng ngày về mặc, ăn, ở và các phương thức sử dụng. Toàn bộ những sáng tạo và phát minh đó là văn hóa. Văn hóa là sự tổng hợp của mọi phương thức sinh hoạt cùng với biểu hiện của nó mà loài người đã sản sinh ra nhằm thích ứng với những nhu cầu đời sống và đòi hỏi của sự sinh tồn"¹.

Dẫn ra những quan niệm trên về văn hóa cho thấy hiện nay vẫn chưa thực sự có sự thống nhất trong cách hiểu về văn hóa.

¹ Hồ Chí Minh: *Toàn tập*, Nxb. Chính trị quốc gia, Hà Nội, 2002, t.3, tr.431.

- Một số học giả Mỹ cho rằng "Văn hóa là tấm gương nhiều mặt phản chiếu đời sống và nếp sống của một cộng đồng dân tộc"

- Cũng có định nghĩa nhấn mạnh về tính giá trị như tác giả A.A. Zvolkin đã xem văn hóa "là tất cả những gì do con người tạo ra, khác với tất cả những gì do thiên nhiên cung cấp". Tác giả khẳng định tính người của văn hóa theo quan điểm văn hóa là tổng thể giá trị vật chất và tinh thần của con người, loài người.

- Theo định nghĩa về văn hóa trong từ điển Triết học (NXB Chính trị Matxcova - 1972) thì "Văn hóa là toàn bộ giá trị vật chất và tinh thần đã được nhân loại sáng tạo ra trong quá trình hoạt động thực tiễn lịch sử xã hội, các giá trị ấy nói lên mức độ phát triển của lịch sử xã hội loài người".

- Ngoài ra, cũng tồn tại quan điểm xem văn hóa như là một thuộc tính nhân cách, tập trung sự chú ý vào nhân cách con người - chủ thể lịch sử và xem văn hóa chỉ là một thuộc tính của nhân cách; một phạm trù nhân cách do đó không quan tâm đến văn hóa như là một hệ thống khách quan tồn tại trong xã hội. Như vậy quan điểm này chưa đánh giá được quan hệ tích cực của văn hóa - con người vì văn hóa chỉ là một thuộc tính rất "nhỏ nhoi" của nhân cách có nghĩa là vấn đề quan hệ đa chiều giữa con người - xã hội - văn hóa không còn tồn tại nữa.

- Trong hội nghị Bộ Trưởng các nước thuộc cộng đồng Châu Âu (1981), văn hóa được định nghĩa "Văn hóa là tổng số những hoạt động và những giao lưu của con người được sáng tạo và đã sáng tạo ra cho một xã hội những liên hệ đặc biệt (hay cho một kiểu xã hội):

- + Giữa con người và tự nhiên (thích nghi với tự nhiên)
- + Giữa con người và chủng loại (vai trò, phong hóa và đạo đức)
- + Giữa đàn ông và đàn bà (giới tính và tình yêu)
- + Giữa con người và bản thân nó (nhận thức và tự hoàn thiện mình).

+ Nhằm thống nhất cách hiểu về văn hóa và tìm ra những công cụ để khám phá văn hóa, Shein và Bársdux (1997)⁽²⁾ đã định nghĩa Văn hóa với 3 cấp bậc để đưa ra các cách hiểu về văn hóa: mức độ chế tài, mức độ giá trị và giá thuyết cơ bản:

- Mức độ chế tài:

Mức độ chế tài là khía cạnh rõ nét nhất về văn hóa và có thể dẫn đến sai lệch. Trong các tổ chức ngày nay nó bao gồm hình ảnh bố trí cơ quan, nhà xưởng, công nghệ, dấu hiệu, nghi thức, lịch sử và có thể quan sát được. Nhìn chung lịch sử và nghi thức của một tổ chức có vai trò quan trọng trong việc trang trí và xây dựng văn hóa tổ chức.

- Mức độ giá trị:

Mức độ giá trị của văn hóa tổ chức là nhận thức của cá nhân về những gì thuộc về văn hóa tổ chức. Chính những điều này đã cấu thành tổ chức, những gì con người thực hiện nó như thế nào, nó phản ánh đặc điểm văn hóa nào.

- Mức độ thứ ba của văn hóa được đặt dưới dạng những giả định cơ bản có trong tổ chức hay nhóm làm việc. Những giả định này sẽ phát triển khi các giá trị trở nên khó có thể thay đổi đến nỗi mỗi cá nhân đều coi nó là hiển nhiên và được thừa nhận là không thể thay đổi. Những giả định này thường là niềm tin vô thức, những quan điểm và những giá trị đã và đang tác động đến tất cả những gì xảy ra trong một tổ chức.

Từ các cách hiểu về văn hóa của Shein và Barsdux giúp chúng ta đi đến nhận xét văn hóa có các tầng biểu hiện của nó - từ tầng ngoài biểu hiện có thể quan sát được đến tầng sâu nhất chỉ có thể nhận biết bằng tư duy. Nhà nghiên cứu Richard Winter⁽³⁾ đã mô hình hóa các tầng (lớp) biểu hiện của văn hóa như sau: tầng 1: cách sống của một nhóm người, tầng 2: thần thoại, truyền thống, biểu tượng, người hùng; tầng 3: các giá trị, tiêu chuẩn, lễ nghi và thể chế.

⁽²⁾ Xem PGS.TS. Nguyễn Bá Dương. Khoa học Lãnh đạo - Lý thuyết và kỹ năng (2014). Nxb CTQG, H, trang 400-401, 403.

⁽³⁾ Xem PGS.TS. Nguyễn Bá Dương. Khoa học Lãnh đạo - Lý thuyết và kỹ năng (2014). Nxb CTQG, H, trang 400-401, 403.

Cách sống của một nhóm người, cộng đồng này tuân theo cũng đa dạng, phong phú. Nó không chỉ thể hiện tập trung trong cách ứng xử, lao động, vui chơi, giải trí mà còn thể hiện ở cả cách thức con người được sinh ra, cách từ biệt (chôn cất) người chết. Đây là tầng biểu hiện có thể quan sát được.

Tầng thứ hai sâu hơn một chút. Ví dụ: Biểu tượng là những từ ngữ, vật thể mà ý nghĩa chủ yếu là ước lệ. Ở cấp văn hóa dân tộc các biểu tượng bao gồm toàn bộ lĩnh vực ngôn ngữ. Ở cấp văn hóa tổ chức các biểu tượng bao gồm các chữ viết tắt, các cách nói tiếng lóng, cách xưng hô, các kiểu ăn mặc và những biểu tượng về vị trí của mình cho phép chỉ những người trong tổ chức nhận ra nhau.

Những người hùng có thực hay tưởng tượng được coi là mẫu mực về cách ứng xử trong nội bộ một nền văn hóa. Đôi khi một người sáng lập ra một triều đại, thời đại của đất nước hay sáng lập ra tổ chức đó trở thành những người hùng huyền thoại và người ta gán cho những khả năng, giá trị đem lại to lớn.

Các giá trị được coi là sâu nhất của văn hóa. Đó là những khái niệm trừu tượng, nhiều khi vô thức nhưng ăn sâu vào tâm trí con người, trong nhận định đâu là tốt, đâu là xấu; thế nào là duy lý và phi lý, là bình thường hay không bình thường, là đẹp mắt hay khó coi... song nó luôn chi phối nhận thức, thái độ, hành vi của con người trong nền văn hóa đó.

Văn hóa dân tộc (quốc gia), văn hóa tổ chức và niềm tin của cá nhân tạo nên các lực lượng văn hóa và chúng có mối quan hệ mật thiết, có sự giao thoa vào nhau.

Trong những thập kỷ 60 và 70 của thế kỷ XX ở Phương Tây người ta cố gắng hoàn thiện cơ cấu tổ chức hiện đại (đặc biệt là tổ chức các doanh nghiệp) theo hướng duy lý nhất, khoa học nhất nhằm đạt hiệu quả cao nhất và ít chú trọng đến yếu tố truyền thống (văn hóa). Tuy nhiên thực tế cho thấy mọi cách tổ chức hữu hiệu, bất kể trong bối cảnh văn hóa nào, cũng đều vừa duy lý vừa truyền thống. Những nghiên cứu của Philippe Driberne đã cho thấy mối quan hệ giữa các cơ cấu và quy trình của các tổ chức hiện đại, duy lý và các truyền thống địa phương (văn hóa) là mối quan hệ tương đồng chứ không phải là cạnh

tranh. Nhật Bản là nơi thành công lớn về phát triển kinh tế trong khi vẫn quản lý doanh nghiệp theo cách riêng của mình. Nước Mỹ có ý định chuyển giao mô hình tổ chức doanh nghiệp của mình có tính mẫu mực về cách tổ chức, quản lý hiệu quả, hợp lý sang các nước đang phát triển ở Châu Phi, châu Á song gặp rất nhiều khó khăn, thậm chí thất bại vì không tính đến ảnh hưởng của văn hóa địa phương.

- Nhận nhận tất cả những định nghĩa đã đề cập, có thể thấy những định nghĩa đều có một số điểm chung nhất. Đây có thể xem là những đặc điểm của văn hóa:

+ Văn hóa là hoạt động sáng tạo ra các giá trị nhất định có ý nghĩa với con người;

+ Văn hóa do con người sáng tạo ra và thuộc về con người, loài người, xã hội loài người;

+ Sự xuất hiện của văn hóa xuất phát từ sự thích nghi của con người với môi trường sống, nhưng đó là sự thích nghi có chủ đích và sáng tạo thông qua hoạt động của con người nhằm không ngừng nâng cao chất lượng cuộc sống phù hợp với cái đẹp và các giá trị chân - thiện - mỹ;

+ Văn hóa bao gồm hệ thống các giá trị vật chất - tinh thần và cả các giá trị ứng xử được sáng tạo, chắt lọc và truyền lại qua chiều dài lịch sử nhờ giáo dục và quá trình xã hội hóa;

+ Văn hóa là sự thay đổi một cách tự nhiên nhưng hợp quy luật những sự vật hiện tượng và phải phù hợp với cá nhân con người, phục vụ con người;

+ Văn hóa vừa mang nghĩa rộng nhưng lại có nghĩa hẹp, thậm chí chỉ một hoạt động riêng lẻ nào đó trong phạm vi sáng tạo của con người;

+ Văn hóa mang những giá trị nhất định và được tích lũy phong phú theo thời gian. Giá trị văn hóa được tạo ra không mất đi mà chỉ lắng đọng hoặc cạnh tranh;

+ Văn hóa luôn được bổ sung và vì vậy văn hóa mang giá trị truyền thống và hiện đại.

Dựa trên quan điểm về văn hóa của phương Đông và phương Tây cho thấy dù rằng quan niệm có thể chưa đồng nhất nhưng những giá trị, những yếu tố cấu thành văn hóa gần như có sự tương đồng. Quan niệm của tài liệu này sẽ dựa trên nền tảng đã phân tích xuất phát từ tâm lý để nhìn về văn hóa.

Tóm lại, văn hóa là sự tổng - hòa - động giữa ba yếu tố trong tâm lý con người bao gồm

- Chiều cao của nhận thức trí tuệ: Lý - Nhân
- Chiều rộng của thái độ tình cảm: Tình - Thiện
- Chiều sâu của ý chí - hành động: Chí (chủ quan) - Mỹ (khách quan).

b. Đặc điểm của văn hóa

Từ ba thành tố cấu trúc của văn hóa đã phân tích như trên mà văn hóa mang ba đặc điểm cơ bản sau đây:

- Hòa hòa giữa nhận thức với tình cảm (Lý X' Tình)
- Hòa hòa giữa nội tâm với ngoại động - hành động bên ngoài (Tâm X' Hành)
- Hòa hòa giữa cái chủ quan với cái khách quan (Riêng X' Chung)

Cho nên để thành công tốt đẹp trong công việc, mỗi người chẳng những cần cái đầu lạnh + trái tim nóng, mà còn cần và phải có thêm đôi bàn tay sạch: hài hòa công với tư (Ví dụ: Đàm việc nhà, giới việc nước...). Trong trường học, học - sinh - có - văn - hóa không chỉ hoàn thành tốt nhiệm vụ cá nhân của bản thân mà còn phải hòa mình cùng tập thể, tích cực tham gia hoạt động nhóm, hoạt động của đoàn thể một cách chủ động và tích cực. Ngược lại, hết lòng vì lớp, vì trường... nhưng vẫn không quên mài sắc bản lĩnh cá nhân bằng cách độc lập suy nghĩ, tự tin, tự bộc lộ và sáng tạo...

c. Vai trò của văn hóa

Từ ba đặc điểm cơ bản nêu trên, văn hóa có điều kiện cần, để đáp ứng ba vai trò cơ bản sau:

* Văn hóa là linh hồn của mọi tổ chức xã hội

Văn hóa làm nên sức sống, tạo ra không khí sinh động cho tổ chức của chính nó. Một tổ chức, dù quy mô to rộng đến đâu mà thiếu - văn - hóa thì chỉ là một cái xác - không - hồn, không thể có sức sống chứ đừng nói đến tồn tại, càng không thể phát triển bền vững. Một tổ chức muốn phát triển bền vững phải là một tổ chức có văn hóa. Chính văn hóa riêng của các tổ chức cũng quy định sự khác nhau hay tính đặc trưng của tổ chức đó. Ngày nay, để khẳng định thương hiệu hay tạo nên hiệu ứng ảnh hưởng, văn hóa tổ chức được xem là một công cụ rất quan trọng và hữu hiệu.

Thiếu văn hóa thì kinh tế, xã hội... chỉ là khóa - không - chìa. Từ luận điểm này cho thấy văn hóa có sức mạnh đặc biệt đối với sự phát triển của kinh tế của một quốc gia, một dân tộc.

* Văn hóa là chìa khóa mở cánh cửa hội nhập và phát triển

Văn hóa tạo ra sức hấp dẫn, sức hút để... mời gọi sự chú ý, sự tham gia của mọi người theo quy luật "Đất lành chim đậu". Chính văn hóa là bộ mặt để tự nó quảng bá, marketing cho thương hiệu của tổ chức và của cả cá nhân! Con người luôn có xu hướng hướng về Chân - Thiện - Mỹ, tức là hướng về văn hóa như hoa hướng dương hướng về mặt trời.

Thật vậy, chỉ cần phân tích một biểu hiện của văn hóa ông cha ta đã chứng minh sức hấp dẫn, sự thu hút của cánh cửa văn hóa: "Tài tán, nhân tự; tài tự, nhân tán". Nghĩa là tài chính - lợi nhuận mà chia đều cho mọi người, phân tán đều cho các thành viên thì người tài sẽ hội tụ về với ta; ngược lại, lợi nhuận mà gom về cho ông bà chủ thì người tài sẽ lặn lội ra đi, rời xa ta!

* Văn hóa là cứu cánh của văn minh

Cuộc sống ngày càng phân hóa và phát triển theo hướng văn minh, tiến bộ. Cứu cánh cuối cùng của văn minh là văn hóa. Thật vậy, mọi thành tựu khoa học, kỹ thuật của văn minh, phát minh cả về vật chất lẫn tinh thần xét cho cùng đều nhằm mục đích là văn hóa, tức là nhằm giúp cho con người và loài người ngày càng tiếp cận Chân - Thiện - Mỹ. Do vậy, mục đích cuối cùng của văn minh, cũng như biểu hiện của mức độ văn minh

của một xã hội, một tổ chức là tầm vóc văn hóa của xã hội đó, tổ chức đó. Nói cách khác, nhờ vào văn hóa, mọi phát hiện, mọi sáng tạo của con người và của xã hội loài người đều đi đúng hướng và tạo nên tính đáp ứng đúng nghĩa cho con người một cách có văn hóa.

4.4.1.2. Chức năng của văn hóa

Văn hóa vốn đa dạng và phong phú, do vậy văn hóa cũng có nhiều chức năng phong phú. Song chung quy, văn hóa luôn hội tụ vào ba chức năng cơ bản của nó:

a. Văn hóa thanh hóa tâm hồn

Chức năng này nhằm thanh lọc tâm hồn của con người, nghĩa là làm cho tâm hồn con người trở nên trong sạch và trong sáng hơn. Khi tiếp xúc với môi trường có văn hóa, con người ít nhiều đều cảm thấy mình thanh thản hơn, bình an hơn, sáng khoái hơn, hăng hái hơn, phấn chấn hơn, yêu đời hơn.

Văn hóa nhen nhóm lên tia hy vọng cho tâm hồn đang thất vọng; văn hóa gọi mở lối ra cho tâm hồn đang bế tắc; văn hóa mang lại hơi ấm cho tâm hồn cô độc; văn hóa đem đến niềm vui cho tâm hồn sầu muộn; văn hóa nhóm lên ánh sáng tích cực cho những tâm hồn đen tối, tiêu cực; văn hóa trấn an và mang lại sự an nhiên cho những tâm hồn lo lắng, hoang mang... Chính văn hóa làm cho cái khó ló cái khôn, thay vì bó cái khôn trong thực tiễn cuộc sống.

Văn hóa có thể đưa tâm hồn con người từ mông muội, u mê trở nên văn minh, thông thái. Văn hóa khai phóng tâm hồn của con người. Văn hóa giải phóng nhân cách và làm cho nhân cách con người mang đậm giá trị xã hội nhiều hơn.

Chức năng này có mặt trong mọi hoạt động văn hóa như các tác phẩm nghệ thuật, các công trình kiến trúc, bảo tàng... Nó giúp con người cảm nhận cái mới, hiểu biết mới, tình yêu mới trong môi trường xung quanh. Chức năng nhận thức giúp con người khi tiếp cận văn hóa sẽ mở rộng hiểu biết của chính mình, nâng mình lên một tầm cao mới về mặt tri thức, bản lĩnh và những yếu tố có liên quan trong quá trình phát triển.

b. Văn hóa thanh hóa cuộc đời

Nhờ có văn hóa, cuộc đời trở nên thánh thiện hơn, tốt đẹp hơn và giàu tính người hơn.

Thật vậy, khi mọi thành viên của cuộc đời được thanh hóa tâm hồn thì cuộc đời ấy chắc chắn sẽ thánh thiện hơn, đầy tin yêu và đáng sống hơn. Văn hóa giúp con người cảm nhận được cái đẹp trong môi trường sống xung quanh; khuyến khích con người tìm tòi và sáng tạo ra cái đẹp... Hình thành cảm xúc thẩm mỹ ở mỗi cá nhân. Nhờ vào chức năng thẩm mỹ, con người không chỉ hướng đến cái đẹp, thưởng thức nó mà còn định hướng quá trình tìm tòi và tạo ra những cái mới ở nhiều cấp độ khác nhau.

"Có gì đẹp trên đời hơn thế,

Người với người sống để yêu nhau!"

(Tố Hữu)

Khi mọi người đều ứng xử có văn hóa lẫn nhau thì cuộc sống sẽ là thiên đường, cực lạc tại thế gian. Lúc đó, mọi hận thù xung đột sẽ nhường chỗ cho yêu thương đoàn kết chan hòa cùng nhau. Đó chính là "cột trụ thứ tư trong bốn cột trụ giáo dục mà UNESCO đã tổng kết "Chung sống cùng nhau". Nói cách khác, chính văn hóa làm cho cuộc đời diễn tiến phức tạp với những thách thức, nhiều gian nan và không ít điều tiêu cực sẽ được "kiểm soát" một cách chủ động và chính văn hóa làm cho cuộc đời đẹp hơn, tươi sáng hơn.

c. Văn hóa nhân hóa con người

Nhờ có văn hóa mà con người trở - nên - người - hơn.

Thật vậy, văn hóa thanh hóa tâm hồn, làm cho tâm hồn con người trong sáng hơn, thông thái hơn. Nói cách khác, nhờ có văn hóa mà chiều - cao - của - nhận - thức - trí - tuệ không ngừng được nâng lên. Văn hóa còn thanh hóa cuộc đời, làm cho con người yêu thương sâu sắc và rộng mở hơn, tức là chiều rộng của thái độ - tình cảm không ngừng được mở rộng hơn. Nhờ đó mà ý chí - hành động của từng người và của cả loài người được hun đúc kiên cường hơn - tức nhờ có văn hóa mà chiều sâu của ý chí - hành động được khơi sâu hơn. Ba chiều kích của nhân cách

không ngừng gia tăng: Nhận thức cao hơn, thái độ bao dung rộng mở hơn và ý chí hành động kiên cố hơn thì nhân cách đó đã đạt mức độ phát triển hơn. Nhân cách càng phát triển, con người càng trở nên Người hơn: Nhân hóa con người - làm cho nhân tính hay tính nhân văn - vẻ đẹp của con người - ngày càng lấp lánh hơn.

Dưới góc độ này, văn hóa mang ấn ý của chức năng giáo dục. Đây là chức năng quan trọng nhất, bao trùm nhất của văn hóa, nó giúp định hướng xã hội, thể hiện ý tưởng, đạo đức và hành vi của con người theo khuôn mẫu mà xã hội quy định. Với chức năng này, văn hóa tạo nên sự phát triển liên tục của lịch sử nhân loại và lịch sử của mỗi dân tộc. Văn hóa góp phần giữ gìn và phát triển bản sắc dân tộc, đồng thời là chiếc cầu nối tình hữu nghị gắn bó với các dân tộc, nhiều thế hệ hướng thiện. Văn hóa xã hội có vai trò quan trọng trong việc hình thành những hiểu biết về văn hóa, hình thành thói quen, hành vi, kỹ năng sống và tình cảm, thái độ có văn hóa ở mọi cá nhân.

Tóm lại nhờ ba chức năng của mình mà văn hóa trở thành nhân tố không thể thiếu để giúp cho con người ngày càng tiếp cận với Chân - Thiện - Mỹ. Con người ngày càng người hơn và cuộc sống loài người ngày càng thấm đượm tính nhân văn hơn trong cuộc sống.

4.4.2. Văn hóa giao tiếp sư phạm và giáo dục văn hóa giao tiếp sư phạm

4.4.2.1. Khái niệm văn hóa giao tiếp sư phạm

a. Thuật ngữ văn hóa giao tiếp sư phạm

Từ những khái niệm về văn hóa và khái niệm giao tiếp được đề cập, có thể thấy rằng văn hóa giao tiếp là phạm trù mang tính xã hội trong đó yếu tố văn hóa chỉ được đề cập đến trong phạm vi hạn hẹp, đó là trong lĩnh vực giao tiếp. Như vậy, văn hóa giao tiếp là một bộ phận trong tổng thể văn hóa nhằm chỉ quan hệ giao tiếp có văn hóa của mỗi người trong xã hội (giao tiếp một cách lịch sự, thái độ thân thiện, cởi mở, chân thành, thể hiện sự tôn trọng nhau), là tổ hợp của các thành tố: lời nói, cử chỉ, hành vi, thái độ, cách ứng xử... Quan niệm về văn hóa mang đậm

màu sắc xã hội, mà tính xã hội bị chi phối bởi hoàn cảnh lịch sử, phong tục tập quán, do đó, cùng một hành vi trong giao tiếp nếu đặt trong hoàn cảnh khác nhau sẽ có những tác động khác nhau. Ví dụ hành vi "nói trống không" có thể được xem là bình thường nếu bắt gặp ngoài đường phố, nhưng là không bình thường nếu đó là môi trường học đường. Đây là thực tế cần xem xét và điều chỉnh nếu muốn văn hóa được đặt đặt để đúng nghĩa ở bản chất và đặc trưng của nó trong từng môi trường.

Văn hóa giao tiếp của một dân tộc, một xã hội là hệ thống những nguyên tắc, những chuẩn mực văn hóa, đạo đức... được biểu hiện tập trung ở lối sống, phong tục tập quán và truyền thống văn hóa chung của xã hội, dân tộc đó. Văn hóa giao tiếp như là "hạt nhân" để tạo dựng một nề nếp, một lối sống chuẩn mực cho mỗi cá thể, mỗi nhóm người. Văn hóa giao tiếp mang trong mình những giá trị văn hóa, đạo đức và thẩm mỹ phù hợp với bản sắc của một dân tộc, là sự kết tinh giữa cái truyền thống và cái hiện đại, cái dân tộc và cái quốc tế [27]. Cách hiểu này về văn hóa giao tiếp mang nghĩa rộng, nó là cơ sở định hướng cho sự hoàn thiện của từng cá nhân, của các tổ chức trong quá trình phát triển.

Từ khái niệm văn hóa giao tiếp, có thể hiểu văn hóa giao tiếp sư phạm là hành vi ứng xử giữa giáo viên và học sinh trong hoạt động dạy học và giáo dục theo các chuẩn mực được thừa nhận [22]. Cách hiểu này của văn hóa giao tiếp sư phạm bắt nguồn từ những chuẩn mực cần tuân thủ. Lẽ dĩ nhiên, những chuẩn mực này phải văn minh và hướng đến con người. Thế nhưng nếu cho rằng văn hóa giao tiếp sư phạm được tạo nên bởi mối quan hệ hay sự ứng xử của giáo viên và học sinh thì có lẽ chưa phản ánh một cách đầy đủ và trọn vẹn các mối quan hệ giao tiếp trong môi trường học đường.

Tóm lại, văn hóa giao tiếp sư phạm là cung cách tiếp xúc cao đẹp, có tính mô phạm, giữa các thành viên trong môi trường giáo dục, nhằm đảm bảo cho các thành viên đó ngày càng tiếp cận với Chân - Thiện - Mỹ theo quy luật tiến hóa.

b. Đặc điểm của văn hóa giao tiếp sư phạm

Văn hóa giao tiếp sư phạm cũng mang bà đặc điểm vốn có của văn hóa, nhưng mang đậm tính mô phạm, tức là mẫu mực hơn.

- Hải hòa giữa Lý với Tình;
- Hải hòa giữa Nội tâm và Biểu hiện bên ngoài;
- Hải hòa giữa Cái chung với Cái riêng, giữa cá nhân với tập thể.

c. Vai trò của văn hóa giao tiếp sư phạm

Văn hóa giao tiếp sư phạm thể hiện những vai trò sau

- Thúc đẩy quá trình nhận thức - trí dục nhờ thanh hóa tâm trí, làm cho người học, và cả người dạy, nhanh nhạy hơn, sáng dạ hơn, mẫn tiệp hơn.

- Khơi thông thái độ - tình cảm - đức dục nhờ thánh hóa cuộc đời, làm cho người học bao dung hơn, yêu đời và tin người hơn, nhờ lòng tin yêu đó mà con người có thái độ tích cực hơn, hăng hái hơn, hòa nhập hơn.

- Hun đúc ý chí - hành động - chịu khó và vượt khó bằng hành động ý chí - được khích lệ bởi cộng đồng, người học sẽ có thêm hứng thú để phát huy tiềm năng, nội lực, tự phát triển bản thân. Nhân tính và nhân cách nhờ đó mà phát triển mạnh hơn. Con người nhờ đó mà thành người hơn - được nhân hóa đầy đủ hơn.

Một quy luật tâm lý đã được khái quát: Cái gì đi vào tâm trí con người một - cách - có - hứng thú, cái đó mới được đăng - ký - thường - trú trong tâm trí con người. Ngược lại, cái gì đi vào tâm trí con người một cách gượng ép, nhồi nhét, cái đó chỉ tạm trú một thời gian ngắn hạn mà thôi. Giống như bữa ăn hàng ngày: Hôm nào ta ăn ngon miệng, khoái khẩu, nghĩa là ăn có hứng thú, ăn hết khẩu phần của mình mà vẫn thèm ăn thêm nữa thì thức ăn hôm đó sẽ tiêu hóa dễ dàng. Thức ăn tiêu hóa nhanh thì cơ thể sẽ nhẹ nhàng. Cơ thể nhẹ nhàng thì tinh thần sáng khoái, làm việc có năng suất cao, đầy sáng tạo. Ngược lại, hôm nào ăn một cách không có hứng thú thì sẽ mau ngán. Ngán thì

chán. Chán thì chán! Có cơ nhời nhét cho đẹp lòng người hậu, người đãi... thì thức ăn sẽ khó tiêu. Thức ăn khó tiêu thì nặng bụng, cơ thể nặng nề thì tinh thần uể oải, làm việc kém năng suất mà còn có nguy cơ để lại nhiều sai sót, tạo ra phế phẩm. Bữa ăn bồi dưỡng thể chất mà còn cần hứng thú đến vậy thì bữa ăn "bồi dưỡng tinh thần", "bồi dưỡng trí tuệ" và tâm hồn càng cần hứng thú nhiều hơn. Cách lý luận này thực sự phù hợp với văn hóa, kể cả văn hóa cá nhân và văn hóa chung của tổ chức, của con người. Nói một cách ví von, văn hóa chính là gia vị tạo ra hứng thú, hơn nữa tạo ra lạc thú - lạc thú trí tuệ, lạc thú tâm hồn, để bồi dưỡng nhân cách của con người.

4.4.2.2. Giáo dục văn hóa giao tiếp sư phạm

Giáo dục thực chất là "giải phóng nhân cách" (Mahatma Gandhi), nghĩa là tháo gỡ xiềng xích, cởi trói, chặt đứt mọi ràng buộc, mọi rào cản, mọi áp đặt... để người được giáo dục tự do vươn lên đến đỉnh cao nhất mà người đó có khả năng vươn tới được trong cuộc sống.

Để con người được giáo dục phát triển tối đa nhân cách, thì giáo dục không thể tách rời văn hóa. Đó là lý do lý giải vì sao Giáo dục ở nhiều nước thường kết hợp với Văn hóa thành Văn hóa - Giáo dục. Đó cũng là lý do giải thích vì sao trong lý lịch cá nhân, ở mục "trình độ văn hóa" người ta thường kê khai trình độ được giáo dục. Như vậy, mục đích cứu cánh của giáo dục là đạt đến trình độ văn hóa. Và biểu hiện của trình độ được giáo dục là cung cách ứng xử - có - văn - hóa.

Đặc điểm của văn hóa như phần trên đã phân tích là sự kết hợp hải hòa giữa Lý với Tình; giữa Nội tâm với Ngoại động; giữa cái Riêng với cái Chung. Con đường dẫn đến sự kết hợp hải hòa này tất yếu phải là con đường sư phạm. Ở đó:

- Sư: là thầy
- Phạm: là mô phạm, mô hình có tính quy phạm.

Mà quy và phạm là hai công cụ đo lường ngày xưa. Một cái để đo độ dài, cây thước. Một cái để đo độ lệch, cái ê ke.

Vậy "Sư phạm" là mô hình mẫu mực từng lý, từng tước "làm thầy". Mà:

Làm thầy = Làm gương

AI không có khả năng biến cuộc sống của mình thành tấm gương, thành hình mẫu để người khác mô phỏng theo (Mô hình) bắt chước làm theo thì người đó không thể làm thầy. Câu hỏi xuất hiện là: Tại sao vậy? Đơn giản vì người học, đặc biệt là học sinh, không dễ dàng làm theo lời khuyên của người dạy, mà lại dễ dàng bắt chước theo cách mà người dạy đang làm. Người dạy không thể nói với người học: Hãy làm theo những gì thầy dạy, chứ đừng nhìn những gì thầy làm. Một khi học sinh nhận ra "thầy nói một đằng, thầy làm một nẻo, thì học sinh sẽ không tin lời dạy của thầy nữa". Đó là sự thể hiện của một nhân cách mô phạm chân chính.

Để giáo dục văn hóa, giao tiếp sư phạm, trước hết, nhà trường, nhà giáo phải tạo ra "môi trường văn hóa". Môi trường văn hóa này phải được xây dựng từ nguyên vật liệu là hành vi giao - tiếp - có - văn - hóa mà ở đây người kỹ sư xây dựng, nhà kiến trúc sư chính là nhà giáo dục.

Giáo dục là nêu gương, mà nêu gương ở đây trước hết là dùng tình người để thức tỉnh, để khởi dậy tính người trong mỗi con người. Nói một cách hình tượng, giáo dục là gõ vào trái tim để làm bật mở cánh cửa trí tuệ. Ông bà ta nói: Dạy dỗ. Hàm ý muốn dạy, phải dỗ (dỗ dành, dụ dỗ). Dỗ dỗ mà dạy. Khai tâm rồi mới khai trí. Có khai tâm, khai trí thì mới tiếp cận giáo dục khai phóng (Liberal Education).

Đã từng có ba cách tiếp cận trong giáo dục:

- Tiếp cận nội dung;
- Tiếp cận đầu ra;
- Tiếp cận phát triển.

Trong ba cách tiếp cận này, cách tiếp cận thứ ba xem chương trình là một quá trình và giáo dục là sự phát triển.

Giáo dục phải nhằm giải phóng nhân cách để người được giáo dục phát triển tối đa mọi năng lực tiềm ẩn trong bản thân

mỗi người, làm cho con người làm chủ được mọi tình huống, đương đầu được với mọi thách thức sẽ gặp phải trong cuộc đời một cách chủ động, tích cực và sáng tạo.

4.4.2.3. Một số yêu cầu và nhiệm vụ nhằm xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm trong nhà trường phổ thông

a. Yêu cầu nhằm xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm

* *Giáo dục là một quá trình, bảo đảm theo một trình tự nghiêm túc.*

Trình tự giáo dục đi từ cung cấp kiến thức, hình thành thái độ và rèn luyện kỹ năng. Mỗi bước trong trình tự này đều đòi hỏi có thời gian. Phải đủ ngày đủ tháng để chuyển hóa và thay đổi.

Do vậy, yêu cầu đầu tiên là phải kiên trì. Hơn đâu hết, trong giáo dục, để hình thành thói quen có văn hóa phải xóa thói quen giao tiếp không có văn hóa (Nhỏ cổ đại). Xong phải gieo cấy hạt mầm giao tiếp văn hóa ngay. Vì nếu xóa cái cũ mà không xây cái mới thì cái cũ sẽ tự tái phát. Giống như nhổ sạch cỏ dại mà không gieo cấy hoa màu thì cỏ dại sẽ tự phát sinh và sinh sôi nảy nở mạnh hơn trước đó.

Xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm trong nhà trường phải được tiến hành ở mọi lúc, mọi nơi, có phương pháp và thật kiên trì mới có kết quả. Văn hóa giao tiếp phản ánh trình độ giáo dục của nhà trường, tạo nên sự hứng khởi cho hoạt động học tập, rèn luyện của học sinh. Lời ăn tiếng nói thanh lịch, hành vi ứng xử chuẩn mực và đúng đắn còn là yếu tố đưa mọi người xích lại gần nhau hơn, tạo nên mối quan hệ gần gũi, thân tình. Trong môi trường giáo dục, quan hệ giữa giáo viên với học sinh, học sinh với học sinh thì điều ấy lại càng có thêm nhiều ý nghĩa.

* *Văn hóa thuộc tính âm, mà âm thì phân hóa mạnh. Do đó, văn hóa phải có tính đa dạng.*

Luận điểm trên cho thấy quân sự, kinh tế thuộc tính dương, có thể thống nhất. Song văn hóa phải đảm bảo tính phân hóa, đảm bảo tính đặc trưng của từng cấu trúc thành phần. Do vậy,

yêu cầu thứ hai là tôn trọng tính đặc thù, tôn trọng bản sắc riêng của từng bộ phận. Xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm không đơn thuần là hướng đến cái chung, áp đặt mọi cá nhân theo một khuôn mẫu mô phạm. Điều này đi ngược lại với định hướng giáo dục hướng đến sự phát triển. Văn hóa giao tiếp sư phạm hướng đến sự tôn trọng trong việc chấp nhận, sự khác biệt, khuyến khích sự sáng tạo mà vẫn đảm bảo tính thẩm mỹ của giao tiếp có văn hóa. Đây là yêu cầu mang tính cốt lõi nếu muốn xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm bền vững.

Cần nhấn mạnh sư phạm luôn đòi hỏi tính gương mẫu, sự mực thước trong khi văn hóa là đa dạng, đòi hỏi bản sắc đặc thù. Từ đó cho thấy xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm đòi hỏi phải “chấp kinh” song song với “tòng quyền”. Chấp hành, tuân thủ nguyên tắc kinh điển (chấp kinh), đồng thời quyền biến, uyển chuyển theo từng tình huống cụ thể (tòng quyền). Nói cách khác, ở đây phải kết hợp hài hòa giữa cái chung (đi bất biến) với cái riêng (ứng vạn biến). Không thể nhân danh cái chung để thủ tiêu cái riêng!

Ngược lại, chăm chút cho cái riêng lớn mạnh cũng là trực tiếp góp phần làm cho cái chung thêm phát triển phong phú. Đi đến tận cùng nhân cách của cá nhân, người ta bắt gặp cộng đồng, xã hội. Giống như chiêm nghiệm hết vẻ đẹp long lanh của một giọt nước, người ta có điều kiện để hiểu thấu một đại dương. Từng giáo viên, từng học sinh, từng phụ huynh và từng con người cụ thể phải tận tâm hiệp lực tạo ra từng nét đẹp chấm phá mới có thể có bức tranh văn hóa tổng thể của trường học.

b. Nhiệm vụ nhằm xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm

Căn cứ vào yêu cầu xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm, nhiệm vụ xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm được khái quát thành ba nhiệm vụ chính: trí công, tâm công và chí công. Ba nhiệm vụ này xuất phát từ cách nhìn mang tính nhất quán dựa trên cách hiểu về văn hóa, văn hóa giao tiếp như đã xác lập.

Có thể quan sát bảng sau để nhận thấy từng nội dung cụ thể của từng nhiệm vụ đã đề cập.

Bảng 4.1. Mô tả các nhiệm vụ nhằm xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm

Nhiệm vụ “Trí công”	Nhiệm vụ “Tâm công”	Nhiệm vụ “Chí công”
- Tấn công, tác động vào lý trí của đối tác. - Thuyết phục: dùng lý thuyết, luận thuyết khoa học - tác động vào nhận thức trí tuệ của đối tác, nhằm làm cho đối tác khâm phục, khẩu phục - khuất phục mà nghe theo, làm theo quy chuẩn Văn hóa giao tiếp.	- Tấn công, tác động vào trái tim, vào tâm hồn của đối tác. - Cảm hóa: dùng xúc cảm, tình cảm tác động vào thái độ tình cảm của đối tác, nhằm làm cho đối tác chuyển hóa thái độ tình cảm theo hướng tích cực hướng ứng, tha thiết muốn giao tiếp một cách có văn hóa.	- Tấn công vào ý chí - hành động giao tiếp có văn hóa. - Khích lệ: dùng hai hình thức khen và thưởng để khích tướng và tướng lệ, tác động vào ý chí - hành động, nhằm làm cho đối tác phấn chấn, hăng say rèn luyện kỹ năng giao tiếp có văn hóa.

Phối hợp đồng thời ba nhiệm vụ này sẽ tạo thành thể chân vạc với ba mũi giáp công Trí công - Tâm công - Chí công sẽ cộng hưởng tổng hòa làm cho đối tác tổng động viên toàn lực, kể cả nội lực, tiềm năng để vượt lên chính mình để tiến lên, để hướng thượng, để tiếp cận với ba mục tiêu lý tưởng vượt qua thời gian và không gian: Chân - Thiện - Mỹ của văn hóa.

Để thực hiện thành công ba nhiệm vụ trên đòi hỏi nhiều điều kiện, mà điều kiện đầu tiên không thể thiếu là sự đồng tâm hiệp lực trên dưới một lòng của các thành viên trong Hội đồng sư phạm, nhất là Đoàn thành niên và Đội thiếu niên trong trường phổ thông - lực lượng xung kích trong trường phổ thông cũng như các lực lượng giáo dục khác có liên quan.

Như vậy, nhằm xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm cần tác động trên ba mặt nhận thức - thái độ - hành vi. Căn cứ vào quan điểm này, có thể cụ thể hóa các nhiệm vụ trọng tâm, các nhiệm vụ này đều phải dựa trên nguyên tắc lấy học sinh làm trung tâm, giao tiếp có văn hóa là hướng vào lợi ích và sự phát triển hài hòa

nhân cách cho học sinh. Học sinh được học tập, được rèn luyện, được vui chơi và "hít thở" trong môi trường lành mạnh, nơi các giá trị văn hóa giao tiếp đem lại bầu không khí tích cực và đầy tính thuyết phục với các em. Nói khác đi, để thực hiện các nhiệm vụ nhằm xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm cần tuân thủ một hệ thống các nhiệm vụ cụ thể. Các nhiệm vụ này bao gồm:

** Xây dựng nội dung văn hóa giao tiếp sư phạm mang tính thích ứng*

Nhiệm vụ đầu tiên là phải thay đổi nhận thức, tác động vào lý trí của cá nhân. Chính vì vậy, việc xây dựng nội dung văn hóa giao tiếp là nhiệm vụ đầu tiên cần thực hiện. Với yêu cầu của đổi mới toàn diện giáo dục, nội dung văn hóa giao tiếp sư phạm phải có nội dung thật phong phú, hấp dẫn và đáp ứng những đòi hỏi của một nhà sư phạm giao thoa giữa truyền thống và hiện đại.

Nội dung hướng đến là những bài học giao tiếp đa chiều giữa nhiều đối tượng (học sinh - giáo viên, học sinh - học sinh, giáo viên - giáo viên, học sinh - cán bộ nhân viên và ngược lại), giao tiếp trong nhiều môi trường (trong lớp, ngoài lớp, trong trường, ngoài trường...), với những cách thức, tình huống ứng xử sư phạm khác nhau... Quan hệ giao tiếp và ứng xử sư phạm giữa giáo viên và học sinh trong quá trình giáo dục cần lưu ý là có sự điều chỉnh giữa các phương diện: Về mặt đạo lý phải giữ phép "tôn sư trọng đạo". Nhưng về mặt khoa học cần thể hiện tính dân chủ bình đẳng để rèn luyện năng lực tư duy độc lập, tạo tính năng động, sáng tạo cho học sinh để không bị gò bó, trói buộc, lệ thuộc, chấp nhận một cách khiên cưỡng, từ đó làm cho quan hệ giữa giáo viên và học sinh trở nên gần gũi, thân thiết, hòa đồng, vừa thể hiện sự tôn trọng lẫn nhau, đồng thời qua đó cũng thể hiện được sự gắn bó giữa truyền thống và hiện đại.

Chương trình phải xây dựng được chuẩn văn hóa giao tiếp và hình thành được thói quen giao tiếp có văn hóa cho giáo viên, nhà quản lý giáo dục, cán bộ nhân viên trong nhà trường, phụ huynh và học sinh. Ông bà ta xưa đã từng dạy rất kỹ lưỡng và hệ thống là "học ăn, học nói, học gói, học mở". Từ lời ăn, tiếng nói, hệ thống nghi thức lời nói phải giản dị, trong sáng, mang tính chuẩn mực và thích ứng. Phải có ý thức cẩn trọng, nghĩ suy kỹ

lưỡng khi giao tiếp, biết chọn lời hay, ý đẹp làm cho lời nói có giá trị "gói vàng". Nghĩa là văn hóa giao tiếp trong nhà trường phải đạt được tính thẩm mỹ trong thực tiễn.

Trong môi trường học đường, cần chống những lời nói thô tục, suồng sã, những thái độ, hành vi gây phản cảm có lúc xúc phạm đến người khác. Đồng thời cũng nên tránh những lối giao tiếp hoa mỹ, cầu kỳ. Cần tác động vào mặt thái độ của học sinh thông qua các hoạt động tập thể để học sinh biết xúc cảm, đồng cảm, chia sẻ, có ý thức trách nhiệm trong công việc. Cả người lớn và học sinh trong môi trường học đường phải biết tôn trọng và có ý thức giữ gìn bảo vệ những giá trị của "chân, thiện, mĩ", đồng thời kiên quyết chống lại tất cả những gì phản lại "chân, thiện, mĩ" [22].

** Mỗi giáo viên, nhà quản lý giáo dục, cán bộ nhân viên trong nhà trường phải là những người gương mẫu*

Để xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm, trước hết, mỗi nhà trường, cụ thể hơn là các giáo viên phải là những người gương mẫu thực sự trong lời ăn tiếng nói, hành động giao tiếp hàng ngày. Giáo viên là người trực tiếp thực thi nhiệm vụ cao quý "trồng người" cho xã hội; đồng thời chính từ nhân cách và đạo đức từ bản thân mình, người giáo viên là một tấm gương trong việc giáo dục tâm hồn cho học sinh như tôn trọng lẽ phải, tôn sư trọng đạo, nhờ đó mà hình thành sự giao tiếp văn hóa trong trường học. Giáo viên không chỉ thực hiện nhiệm vụ giảng dạy mà còn hướng dẫn học sinh cách ứng xử thanh lịch qua từng lời nói, cử chỉ, hành động của mình. Ngoài ra, qua việc giao tiếp một cách thoải mái tự nhiên, không có tâm lý gò bó, áp đặt sẽ giúp học sinh học tác nhiều hơn, thân thiện, dân chủ.

Trong giáo dục, nhân cách của giáo viên có ảnh hưởng rất lớn đến học sinh (văn hóa giao tiếp của người Việt). "Tôn sư trọng đạo" sẽ giảm khi người thầy "có vấn đề", hay bị đánh giá là có vấn đề. Chỉ cần khiếm khuyết một trong những vấn đề thuộc về đạo đức, nhân cách của người giáo viên, hiệu quả của giáo dục sẽ bị giảm sút, thậm chí không có kết quả, phản tác dụng: tư tưởng (lệch lạc, bảo thủ, cá nhân), lối sống (bê tha, buông tuồng), tư cách (không đứng đắn)... hoặc thiếu tâm

huyết với nghề, chỉ coi nghề giáo dục trẻ là nghề phụ mà nghề chính là các phương tiện kiếm sống khác, hay thấy cô chưa thể “tất cả vì học sinh thân yêu”... đều là những điều phản cảm trong giáo dục.

** Xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm cần dựa trên nền tảng của sự yêu thương và tôn trọng học sinh, tôn trọng con người*

Môi trường giáo dục thì tuyệt đối không tồn tại hành vi bạo hành, sự gian dối và ngôn từ phản giáo dục; không mắng chửi hay chê bai ngay cả khi học sinh làm sai, bởi chưa biết hay làm sai thì học sinh mới cần đến trường để được giáo viên dạy bảo, hướng dẫn. Giáo dục liên quan đến con người, đến thế hệ tiếp nối của cả một đất nước vì thế bên cạnh yêu cầu về kiến thức chuyên môn, kinh nghiệm, kỹ năng giảng dạy thì đòi hỏi ở người làm công tác giáo dục phải có lòng yêu thương tận tâm để nâng niu, chăm chút những mầm xanh và cần lắm sự tôn trọng để mầm xanh ấy nhận biết giá trị hiện hữu của bản thân, thêm động lực tự tin vươn lên và trưởng thành về mặt nhân cách.

Khi người lớn thường hay nghiêm khắc, la mắng, phản nản, cáu giận với trẻ hay học sinh thì chỉ được một cái lợi duy nhất, đó là “Người lớn thỏa mãn điều mong muốn” - tức dễ dàng buộc trẻ dừng ngay lại điều chúng ta không muốn trẻ làm. Còn trẻ thì lại “hứng” những cái hại như: chúng kiến sự mất bình tĩnh của người lớn; từ đó không học được thái độ ôn hòa (bởi gương mặt giận dữ của chúng ta không phải là tấm gương về sự ôn hòa); trẻ có dịp ghi khắc thêm vào tiềm thức về cách la lối lớn tiếng, cách quát nạt, hoặc hành vi bạo lực (nếu bị đánh); trẻ cũng không học được cách cư xử đúng mà lẽ ra trẻ nên được chỉ ngay lúc làm sai (ví dụ đó là giữ gìn đồ đạc thay vì ném đi, hay yêu thương nhẹ nhàng với người khác thay vì đánh...) - bởi chúng ta có thể lơ là trẻ vì hành vi chưa đúng mà quên mất rằng quan trọng là phải chỉ hành vi đúng cho con trẻ hay học sinh.

Đi theo cách thức yêu thương, tôn trọng, nhẹ nhàng, chỉ dẫn dần dần là con đường khó khăn. Nó khó thực hiện hơn cách thức của đòn roi nghiêm khắc nhiều, và có vẻ như vô cùng “thiếu hiệu quả”, bởi nó rất chậm cho kết quả mà chúng ta mong muốn

trên đũa tré! Nhưng nó lại tốt cho trẻ nhiều hơn chúng ta tưởng, nhất là so với việc lấy uy quyền của người lớn bắt trẻ tuân theo. Dù vậy, khó khăn này sẽ được đền đáp xứng đáng nếu chúng ta hiểu rằng chính thái độ bình tĩnh và cư xử ôn hòa, bao dung của người lớn đang giúp cho trẻ học được cách thể hiện tình yêu thương, học được thái độ ôn hòa, sự tôn trọng người khác và lòng tự trọng của chính mình, là cơ sở của lòng tự tin, từ đó dần hình thành một nhân cách khỏe mạnh, hài hòa ở mai sau [36].

** Xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm cần giúp học sinh làm chủ các phương tiện giao tiếp, có được những kỹ năng giao tiếp*

Các phương tiện, hình thức giao tiếp như hệ thống ký hiệu, biểu trưng, hành vi phi ngôn ngữ, ngôn ngữ, nghệ thuật, internet là kết quả sáng tạo của nhân loại, tạo thành văn hóa giao tiếp của con người. Càng nắm được các phương tiện này con người càng có khả năng giao tiếp nhiều hơn, sâu hơn và rộng hơn. Đặc biệt, nhà trường cần quan tâm đến vai trò của “ngôn ngữ và nghệ thuật vì “Nghệ thuật là hình thức cao nhất của hoạt động giao tiếp” [22]. Giáo dục nghệ thuật không chỉ bồi dưỡng tâm hồn, giúp giáo dục đạo đức hay tư tưởng mà còn là nội dung, mục tiêu của bản thân giáo dục - bởi giúp mỗi người biết sáng tạo hay thưởng thức nghệ thuật là giúp họ có thêm một cách tồn tại, một hình thức để giao tiếp, để sống, để tồn tại và phát triển.

Giáo dục ngôn ngữ cũng vậy. Bên cạnh hành vi phi ngôn ngữ, khả năng sử dụng ngôn ngữ là một tiêu chí quan trọng nói lên trình độ văn hóa giao tiếp của mỗi người. Hiện nay, sự xuống cấp của văn hóa giao tiếp bộc lộ rõ nhất trong việc sử dụng tiếng Việt. Nói tục, chửi thề là một chuyện, nhưng quan trọng hơn, một bộ phận khá lớn thanh thiếu niên không nắm vững tiếng mẹ đẻ, không có khả năng diễn đạt suy nghĩ của mình, từ cách viết một lá đơn xin phép đơn giản cho đến những văn bản phức tạp. Giáo dục kỹ năng giao tiếp cần bắt đầu từ kỹ năng nói đúng, viết đúng, rồi nâng dần lên thành nói hay, viết hay.

Giáo dục văn hóa giao tiếp nghĩa là giúp học sinh làm chủ các công cụ và hình thức giao tiếp cũng như biết ứng xử một

cách có văn hóa trong những tình huống khác nhau là nhiệm vụ quan trọng của nhà trường. Tuy nhiên, đó chưa phải là tất cả. Cái chính là giúp các học sinh có khả năng giao tiếp với nhau, mà để có điều đó, ngoài văn hóa giao tiếp, học sinh phải được giáo dục về tâm lý giao tiếp, lối sống, quan niệm và những phẩm chất như sự chân thành, cởi mở, không tự ki, không khép kín, biết chấp nhận cái khác mình, chấp nhận đối thoại. Đây mới là "gốc" của sự giao tiếp. Những hình thức, cử chỉ văn hóa chỉ là cái mở đầu ("Miếng trầu là đầu câu chuyện"), còn cái chính, cái cơ bản vẫn là tấm lòng có sẵn sàng đến với nhau, có xem người kia là bạn, có thể lắng nghe nhau hay không. Đúng là không có "miếng trầu" thì khó "bắt đầu câu chuyện" nhưng vào chuyện rồi mà nếu không nhường nhịn, cởi mở, không thành thật với nhau thì hai bên cũng không thể gặp nhau và mọi chuyện sẽ không thành [22].

Để học sinh có nền tảng tâm lý và những đức tính nói trên, ngoài việc giảng giải, thuyết phục, giáo dục thì mỗi ngày, trong mỗi bài học, trong từng việc làm, giáo viên và gia đình phải tạo ra môi trường giao tiếp thuận lợi, giúp học sinh mạnh dạn, tự tin bày tỏ suy nghĩ, tâm tư của mình, từ đó có thể giao tiếp với bè bạn, thầy cô giáo. Một không khí bình đẳng, dân chủ, đầy tình thương và bao dung, một thái độ thân thiện, không áp đặt sẽ là môi trường giao tiếp tốt đồng thời cũng là môi trường giáo dục lý tưởng.

Tóm lại, môi trường văn hóa giao tiếp trong nhà trường chính là môi trường sư phạm. Để xây dựng được văn hóa giao tiếp học đường trong trường phổ thông thì nhà trường cần xây dựng môi trường giáo dục, trong đó, tất cả mọi người đều cư xử với nhau có văn hóa theo đúng chuẩn mực đạo đức, nếp sống sư phạm. Giao tiếp sư phạm là một trong những nhiệm vụ quan trọng của giáo viên. Tính mở phạm và sự chuẩn mực trong lời nói, cử chỉ, hành động... đều là những yếu tố tác động trực tiếp đến hiệu quả giáo dục học sinh. Vì vậy, nhà trường cần đặc biệt chú ý xây dựng phong cách văn hóa giao tiếp cho đội ngũ giáo viên như sự đầu tư có trọng điểm. Song song đó, cần định hướng về chuẩn mực giao tiếp có văn hóa cho từng cán bộ - công nhân viên, Ban giám hiệu, phụ huynh cũng như học sinh. Nếu cho

rằng văn hóa là điểm đến cho sự ứng xử của con người thì xây dựng văn hóa học đường và văn hóa giao tiếp sư phạm nói riêng là trọng trách cần ưu tiên vì tính tiên phong cũng như sự căn cơ của nó trong quá trình phát triển con người và phát triển xã hội.

CÁC CHỦ ĐỀ THẢO LUẬN

1. Chủ đề 1:

– Phỏng vấn một số giáo viên để tìm ra các khó khăn khi giao tiếp với đồng nghiệp, ban giám hiệu, nhân viên trong nhà trường và phụ huynh. Từ đó đề xuất các biện pháp khắc phục.

– Trình bày 5 lưu ý cần thiết với mỗi khách thể ảnh chi sẽ giao tiếp trong môi trường học đường khi thực tập sư phạm hay mới nhận việc ở trường phổ thông.

2. Chủ đề 2:

– Một số lưu ý khi giao tiếp với phụ huynh theo các đặc điểm về lứa tuổi, giới tính, vùng miền, nghề nghiệp.

– Trình bày 10 lưu ý cần đảm bảo khi giao tiếp với phụ huynh học sinh lần đầu tiên trong năm học mới.

3. Chủ đề 3:

– Thế nào là “trường học thân thiện”? Đề xuất các biện pháp góp phần xây dựng mô hình “trường học thân thiện” tại Việt Nam hiện nay.

– Văn hóa giao tiếp sư phạm ở một số trường học hiện nay còn nhiều vấn đề. Anh chị đề xuất bằng kiến nghị gồm 10 điều cần ưu tiên thực hiện để góp phần xây dựng văn hóa giao tiếp trường học.

CÂU HỎI ÔN TẬP

1. Trình bày các đặc điểm của giao tiếp sư phạm giữa giáo viên đối với đồng nghiệp trong trường phổ thông. Đề xuất các biện pháp để có thể tạo ra mối quan hệ tích cực với đồng nghiệp trong việc phối hợp giáo dục học sinh.

2. Phân tích các yêu cầu khi giáo viên giao tiếp với đồng nghiệp trong trường phổ thông. Nêu một số ví dụ cụ thể cho thấy cần phải học hỏi và chia sẻ thông tin, tích cực giúp đỡ lẫn nhau để đạt được mục đích chung trong phát triển và hoàn thiện nhân cách của học sinh.

3. Trình bày các đặc điểm trong giao tiếp sư phạm giữa giáo viên đối với phụ huynh. Đề xuất các biện pháp nhằm giao tiếp hiệu quả hơn với phụ huynh để phụ huynh có thể chủ động phối hợp với nhà trường trong công tác giáo dục học sinh?

4. Phân tích các yêu cầu khi giáo viên giao tiếp với phụ huynh. Làm thế nào để phụ huynh tin tưởng hơn vào các tác động của giáo viên trong việc giáo dục học sinh?

5. Phân tích các yêu cầu khi giáo viên giao tiếp với Ban giám hiệu trong trường phổ thông. Nêu một số ví dụ cụ thể cho thấy cần phải tuân thủ hơn về tinh nghiêm túc, thái độ lịch sự, khả năng lắng nghe và biết đặt mình vào vị trí để hiểu trách nhiệm Ban giám hiệu đang đảm đương.

6. Trình bày một số yêu cầu và nhiệm vụ nhằm xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm trong nhà trường phổ thông.

TÓM TẮT

Giao tiếp sư phạm giữa giáo viên với đồng nghiệp trong trường phổ thông gồm các đặc điểm: Giao tiếp với đồng nghiệp dựa trên mối quan hệ tương hỗ, dựa trên mối quan hệ đa dạng tâm lý, dựa trên một mục đích chung là giáo dục học sinh, phát triển và hoàn thiện nhân cách của các em,

Một số yêu cầu khi giao tiếp với đồng nghiệp trong trường phổ thông: Giao tiếp với đồng nghiệp dựa trên sự tôn trọng và bình đẳng, dựa trên sự học hỏi và chia sẻ thông tin, dựa trên sự tích cực giúp đỡ lẫn nhau,

Giao tiếp sư phạm giữa giáo viên với phụ huynh bao gồm các đặc điểm: Giao tiếp với phụ huynh dựa trên mối quan hệ tương tác tích cực, dựa trên mối quan hệ với khách hàng, dựa trên mối quan hệ với từng chủ thể và sự đa dạng về tâm lý, dựa trên sự chấp nhận nhiệm vụ và truyền thông để giáo dục.

Một số yêu cầu trong giao tiếp với phụ huynh: Giáo viên cần thấu hiểu tâm lý của phụ huynh, giáo viên nên luôn tôn trọng và ứng xử đặc nhân tâm với phụ huynh, thể hiện sự quan tâm đến phụ huynh, người thân của học sinh, giáo viên nên luôn bày tỏ thiện chí với phụ huynh.

Giao tiếp với Ban giám hiệu cần tuân thủ những yêu cầu trong giao tiếp với đồng nghiệp, nhưng cần lưu ý đặc biệt hơn về tính nghiêm túc, thái độ lịch sự, khả năng lắng nghe và biết đặt mình vào vị trí của đối tượng giao tiếp để hiểu những trách nhiệm mà Ban giám hiệu đang đảm đương.

Nhiệm vụ xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm bao gồm: Xây dựng nội dung văn hóa giao tiếp sư phạm mang tính thích ứng, mỗi giáo viên, nhà quản lý giáo dục, cán bộ nhân viên trong nhà trường phải là những người gương mẫu, xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm cần dựa trên nền tảng của sự yêu thương và tôn trọng học sinh, tôn trọng con người, xây dựng văn hóa giao tiếp sư phạm cần giúp học sinh làm chủ các phương tiện giao tiếp, có được kỹ năng giao tiếp.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

TIẾNG VIỆT

1. Hoàng Anh, Đỗ Thị Châu, Nguyễn Thạc (2007), *Hoạt động - Giao tiếp - Nhân cách*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
2. Hoàng Anh (chủ biên, 2004), *Tâm lý học giao tiếp*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
3. Hoàng Anh - Vũ Kim Thanh (2004), *Giao tiếp sư phạm*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
4. Thái Trí Dũng (2003), *Kỹ năng giao tiếp và thương lượng trong kinh doanh*, NXB Thống kê.
5. Nguyễn Văn Đồng (2010), *Tâm lý học giao tiếp*, NXB Chính trị - Hành chính, 2010.
6. Chu Văn Đức (2005), *Giáo trình kỹ năng giao tiếp*, NXB Hà Nội, 2005.
7. Trần Hiệp (1996), *Tâm lý học xã hội - Những vấn đề lý luận*, NXB Khoa học xã hội Hà Nội.
8. Lê Thị Hoa (Chủ biên, 2011), *Tâm lý giao tiếp*, NXB Đại học Quốc gia TP. HCM.
9. Ngô Công Hoàn (1992), *Một số vấn đề Tâm lý học về giao tiếp sư phạm*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
10. Lê Xuân Hồng (2004), *Một số vấn đề về giao tiếp và giao tiếp sư phạm trong hoạt động của giáo viên mầm non*, NXB Giáo dục.
11. Bùi Văn Huệ, Nguyễn Trí, Nguyễn Trọng Hoàn, Hoàng Thị Xuân Hoa (2003), *Nghệ thuật ứng xử sư phạm*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
12. Nguyễn Sinh Huy, Trần Trọng Thủy (2006), *Nhập môn khoa học giao tiếp*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
13. Mai Hữu Khuê, Đỗ Hữu Tài, Bùi Quang Xuân (2002) *Giao tiếp và đàm phán*, NXB Tổng hợp Đồng Nai.

14. Nguyễn Ngọc Lâm (1998), *Khoa học giao tiếp*, Ban xuất bản Đại học Mở TP. HCM.

15. Nguyễn Văn Lũy, Lê Quang Sơn (1995), *Giáo trình giao tiếp sư phạm*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

16. B.Ph. Lomov (2000), *Những vấn đề lý luận và phương pháp luận Tâm lý học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

17. Trần Tuấn Lộ (1993), *Tâm lý học giao tiếp*, Ban xuất bản Đại học Mở TP. HCM.

18. Đỗ Quang Lưu (2006), *101 mẩu chuyện về chữ nghĩa*, NXB Giáo dục (Tái bản lần thứ hai).

19. Nguyễn Bá Minh (2008), *Nhập môn khoa học giao tiếp*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

20. Bùi Thị Mùi (2008), *Tình huống sư phạm trong công tác giáo dục học sinh Trung học phổ thông*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội (in lần thứ ba).

21. Nguyễn Thị Kim Ngân (Tập hợp và giới thiệu, 2011), *Văn hóa giao tiếp trong nhà trường*, NXB Đại học Sư phạm TP. HCM.

22. Nguyễn Ngọc Nam, Nguyễn Hồng Ngọc, Nguyễn Công Khanh (2000), *Ấn tượng trong phút đầu giao tiếp*, NXB Thanh niên.

23. Vũ Nho (1999), *Nghệ thuật đọc diễn cảm*, NXB Thanh niên.

24. Allan Pease (2008), *Cuốn sách hoàn hảo về ngôn ngữ cơ thể*, Lê Huy Lâm dịch, NXB Tổng hợp TP. HCM, 2008.

25. Huỳnh Văn Sơn (2012), *Phát triển kỹ năng mềm cho sinh viên sư phạm*, NXB Giáo dục.

26. Huỳnh Văn Sơn (2010), *Văn hóa và sự phát triển tâm lý*, NXB Đại học Sư phạm TP. HCM.

27. Huỳnh Văn Sơn (2011), *Nhập môn Tâm lý học phát triển*, NXB Giáo dục.

28. Huỳnh Văn Sơn (Chủ biên, 2011), *Tâm lý học Sư phạm Đại học*, NXB Đại học Sư phạm TP. HCM.

29. Huỳnh Văn Sơn (Chủ biên, 2011), *Tâm lý học đại cương*, NXB Đại học sư phạm TP. HCM.

30. Huỳnh Văn Sơn (Chủ biên, 2011), *Bùi Hồng Quân, Kỹ năng giao tiếp*, NXB Trẻ.

31. Huỳnh Văn Sơn (Chủ biên, 2016), *Tâm lý học giao tiếp*, Nhà xuất bản Đại học Sư phạm TP. HCM.

32. Nguyễn Thạc, Hoàng Anh (1991), *Luyện giao tiếp sư phạm*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

33. Trần Ngọc Thêm (2007), *Cơ sở văn hóa Việt Nam*, NXB Giáo dục.

34. Nguyễn Ánh Tuyết (2001), *Tâm lý học trẻ em*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

35. Nguyễn Ngọc Trinh (2013), *Thực trạng kỹ năng giao tiếp sư phạm của giáo viên với trẻ mẫu giáo 4 - 5 tuổi ở một số trường mầm non tại Thành phố Hồ Chí Minh*, Luận văn thạc sỹ Tâm lý học, Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.

36. Viện ngôn ngữ học (2010), *Từ điển Tiếng Việt*, NXB Từ điển Bách khoa.

37. Vũ Duy Yên (2011), *Phong cách sư phạm*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

TIẾNG NƯỚC NGOÀI:

38. Auvray, M., Myin, E., & Spence, C. (2010). The sensory-discriminative and affective-motivational aspects of pain. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 34, 214-223.

39. M. Argue (1969), *Social Interaction*, London.

40. John Baldoni (2003), *Great Communication Secrets of Great Leaders*, USA.

41. Dale Carnegie (1981), *How to win friend and influence people*, New York.

42. Owen Hargie (2006), *The handbook of communication skills*, USA.

43. Penny Carté, Chris Fox.(2008), Briding the culture gap- A practical guide to international business communication, Replika Press,Pvt, Ltd.

44. Savignon, Sandra J. (ed., 2002) Interpreting Communicative Language Teaching: Contexts and concerns in teacher education, New Haven, Yale University Press.

HÌNH VẼ

Các hình vẽ được mô phỏng bởi Nguyễn Lê Bảo Hoàng.

NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC SƯ PHẠM TP. HỒ CHÍ MINH

280 An Dương Vương, Phường 4, Quận 5, TP. Hồ Chí Minh

Điện thoại: (08) 38 301 303 – Fax: (08) 39 381 382

Email: nxb@hcmup.edu.vn

Website: <http://nxb.hcmup.edu.vn>

GIAO TIẾP SƯ PHẠM

PGS.TS. HUỖNH VĂN SƠN (Chủ biên)

TS. VÕ VĂN NAM – TS. VÕ THỊ TƯỜNG VY

ThS. MAI MỸ HẠNH

Chịu trách nhiệm xuất bản:

Giám đốc

LÊ THANH HÀ

Chịu trách nhiệm nội dung:

Tổng biên tập

NGUYỄN KIM HỒNG

Biên tập:

NGUYỄN THU THỦY

Trình bày bìa:

VÕ HOÀNG PHÚC

Sửa bản in:

ĐỖ TÁT THIÊN

NGUYỄN THANH HUÂN

Mã số sách tiêu chuẩn quốc tế - ISBN[®]: 978-604-947-798-0

In 500 cuốn khổ 16 x 24 cm tại Công ty CP TM In Nhật Nam; 007 Lô I KCN Tân Bình, Phường Tây Thạnh, Quận Tân Phú, TP.HCM; Xưởng in: 410 Tân Kỳ Tân Quý, Phường Sơn Kỳ, Quận Tân Phú, TP.HCM; Sổ xác nhận đăng ký xuất bản: 831-2017/CXBIPH/01-30/ĐHSP/TPHCM; Quyết định xuất bản số: 175/QĐ-NXBĐHSP/TPHCM ký ngày 04 tháng 05 năm 2017. In xong và nộp lưu chiểu năm 2017.