Một số vấn đề về CÁCH DẠY VÀ CÁCH HỌC

NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI

MỘT SỐ VẤN ĐỀ
VỀ
CÁCH DẠY VÀ CÁCH HỌC

NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI

MỤC LỤC

Trang

1 Lời nói đầu 7

2. Bí quyết quan trọng nhất là phương pháp học tập, là phong cách học tập 11

Cố Thủ tướng Phạm Văn Đồng

3. Đẩy mạnh đổi mới cơ bản cách dạy, cách học thực hiện Nghị quyết Đại hội IX 15

Vũ Oanh

4. Dạy ở đại học chủ yếu là dạy cho SV cách học, cách tư duy sáng tạo. 20

Thủ tướng Phan Văn Khải

5. Một vài ý kiến về vấn đề bồi dưỡng nhân tài 22

GS. Đàm Trung Đồn

6. Bồi dưỡng học sinh giỏi ở các lớp chuyên 29

GS. Dương Trọng Bái

7. Đào tạo nguồn nhân lực có trình độ cao phục vụ nền kinh tế tri thức nước nhà 35

GS. Phạm Sĩ Tiến

8. Biết mười dạy một và học một biết mười 39

GS. Nguyễn Văn Đạo

9. Một số vấn đề thời sự về việc dạy cách học 43

GS. Vũ Văn Tảo

10. Cải tiến phương pháp giảng dạy để nâng cao chất lượng đào tạo 53

PGS. TS. Ngô Doãn Đãi

11. Học và dạy cách học 65

GS. Trần Bá Hoành

12. Suy nghĩ về dạy học ở đại học 69

GS. Nguyễn Như Ý

13. Tổng quan về phương pháp dạy học ở đại học 74

PGS. Lê Đức Ngọc

14. Tiếp tục đổi mới phương pháp dạy học theo hướng "Hoạt động hóa người học" 86

PGS. TS. Nghiêm Đình Vỳ

15. Phương pháp dạy học dựa trên hoạt động và những thách thức mới với GV và HS tiểu học 92

TS. Nguyễn Tri

16. Học, dạy, quản lí và tri thức hóa 97

NG. ***Nguyễn Kỳ***

17. Sinh viên học như thế nào ? 103

GS. Trần Phương

18. Nỗ lực tự học để vươn lên học giỏi 113

NG. Đàm Lê Đức

19. Vài điều tâm đắc trong ba mươi năm dạy Văn 127

GS. Lê Trí Viễn

20. Dạy Văn để học sinh tự học Văn 137

GS. Phan Trọng Luận

21. Thế nào là một học sinh giỏi Văn ? 143
GS. Nguyễn Đăng Mạnh
TS. Đỗ Ngọc Thống

22. Mấy vấn đề phân tích tác phẩm văn học 162
GS. Trần Đăng Xuyền

23. Học Văn 167
GS. Trần Đình Sử

24. Phương hướng dạy và học từ Hán - Việt ở trường phổ thông 170
GS. Đặng Đức Siêu

25. Đổi mới phương pháp dạy học Lịch sử - một yêu cầu cấp thiết 178
GS. Phan Ngọc Liên

26. Sáu chữ dành cho giáo viên dạy Lịch sử 186
NG. Đoàn Thịnh

27. Bồi dưỡng cho học sinh năng lực tự học môn Địa lí 193
PGS. Nguyễn Dược

28. Thiết kế bài học Đạo đức - Giáo dục công dân theo phương pháp dạy - tự học (bằng hành động) 196
NG. Nguyễn Nghĩa Dân

29. Học sinh nên học Toán như thế nào cho tốt ? 199
GS. TSKH. Nguyễn Cảnh Toàn

30. Một số ý kiến về đổi mới phương pháp dạy Toán ở bậc phổ thông trung học 210
PGS. TS. Trần Kiều

31. Phát huy tính tích cực, chủ động của học sinh trong học Toán 218

NGƯT. Vũ Hữu Bình

32. Làm bài tập thí nghiệm Vật lí - một cách tự học đạt hiệu quả cao 231

NG. Nguyễn Thượng Chung

33. Những suy nghĩ sau một bài tập Vật lí 243

NG. Đào Văn Phúc

34. Các biện pháp hoạt động hóa người học trong dạy học Hóa học 249

GS. TSKH. Nguyễn Cương

35. Hãy cải tiến cách học ngoại ngữ của bạn 257

NG. ***Đào Trọng Quang***

36. Tự học ngoại ngữ khó hay dễ 264

PGS. Lê Khánh Bằng

TS. Nguyễn Văn Tu

LỜI NÓI ĐẦU

Trong những năm tháng được đào tạo ở trường sư phạm, lớp lớp SV - những nhà giáo tương lai được trang bị khá bài bản về lí luận dạy học và lí luận dạy các môn học. Hành trang vào nghề của các nhà giáo trẻ không chỉ có kiến thức về môn học mà còn có cả ***kiến thức về phương pháp****. Trong đội ngũ này có khá nhiều nhà giáo do say mê với nghề "kĩ sư tâm hồn", không ngừng tự bồi dưỡng cho mình tri thức mới và năng lực sư phạm bằng cách đọc sách báo, tham gia hội thảo khoa học, tham gia viết sách, viết báo, tổng kết kinh nghiệm giảng dạy... Do đó khi tiếp cận với cách dạy, cách học mới, họ tiếp nhận một cách chủ động, hào hứng, chắc chắn và mang tính sáng tạo cao.*

Song số nhà giáo như trên còn chưa nhiều. Nhiều người bằng lòng với cái đã được học ở nhà trường mà chưa nhân vốn hiểu biết, kinh nghiệm về cách dạy, cách học, biến nó thành thứ của cải, thứ tài sản quý giá của mình như là một phẩm chất cốt yếu của nhà giáo. Và, thế là những ý tưởng, những cách dạy, cách học tiên tiến, những kinh nghiệm quý báu về vấn đề này đăng tải trên sách báo với họ chỉ là sự "kính nhi viễn chi".

Nhưng từ những năm 80 trở lại đây, trong các Nghị quyết của Đảng, trong những bài phát biểu của các vị lãnh đạo Đảng và Nhà nước (đặc biệt là những bài phát biểu của Cố Thủ tướng Phạm Văn Đồng), trong các hội nghị, hội thảo khoa học, trong các bài báo...những định hướng chiến lược, những luận điểm khoa học về cách dạy, cách học sáng tạo không ngừng được đề xuất. Điều đó tạo nên một không khí khoa học sôi động, lôi cuốn và tạo điều kiện cho các nhà giáo gắn bó với nghề dạy học cao quý và sáng tạo vượt lên chính mình. Và tất nhiên không phải tất cả các nhà giáo đều đã hoà nhịp được với không khí đó.

Tự nguyện và tích cực phục vụ cho sự nghiệp giáo dục trên phương diện đổi mới cách dạy, cách học, đặc san ***Tự học*** *(nay là đặc san* ***Dạy - Tự học****) của Hội Khuyến học Việt Nam đã giới thiệu nhiều bài viết của các nhà giáo có bề dày nghiên cứu khoa học giáo dục và kinh nghiệm giảng dạy ở các trường phổ thông, cao đẳng, đại học. Những bài viết ấy thể hiện tâm huyết, trí tuệ và trách nhiệm của các thế hệ nhà giáo đi trước đối với các thế hệ nhà giáo trẻ, các bạn HS, SV và đông đảo bạn đọc quan tâm đến việc đổi mới cách dạy, cách học.*

Với mong muốn ấy, chúng tôi cho in cuốn ***Một số vấn đề về cách dạy và cách học*** *nhằm mục đích cung cấp thêm cho GV, HS, SV một tập sách tham khảo về các phương pháp cũng như về kinh nghiệm dạy và học xưa và nay.*

Các bài in trong cuốn sách này được chọn từ đặc san ***Tự học****, đặc san* ***Dạy - Tự học*** *và một số tài liệu khác, tập trung chủ yếu vào vấn đề cách dạy, cách học, gồm:*

** Tư tưởng về đổi mới cách dạy, cách học;*

** Những vấn đề chung của cách dạy, cách học;*

** Những vấn đề về cách dạy, cách học các môn học cụ thể.*

Những quan niệm, những ý kiến nêu trong các bài viết ở tập sách này cũng chỉ được coi như là những vấn đề nêu ra để trao đổi, cùng hướng vào ý nghĩ: góp phần đổi mới cách dạy, cách học trong nhà trường ngày nay.

Hi vọng tập sách sẽ được bạn đọc đón nhận với tấm lòng ưu ái và nâng đỡ.

Chúng tôi rất mong bạn đọc gần xa viết bài trao đổi về vấn đề trên và chỉ bảo cho những khiếm khuyết để chúng tôi có thêm kinh nghiệm làm những tập tiếp theo.

GS. NGUYỄN CẢNH TOÀN

QUY ĐỊNH VIẾT TẮT TRONG SÁCH

HS : *học sinh*

SV : *sinh viên*

GV : *giáo viên*

PPDH : *phương pháp dạy học*

PPGD : *phương pháp giáo dục*

SGK : *sách giáo khoa*

BÍ QUYẾT QUAN TRỌNG NHẤT LÀ PHƯƠNG PHÁP HỌC TẬP, LÀ PHONG CÁCH HỌC TẬP[1]

Cố Thủ tướng **Phạm Văn Đồng**

Tôi muốn nói thêm đôi điều về phương pháp giáo dục nhằm xây dựng con người và xây dựng chủ nghĩa xã hội.

UNESCO nêu lên 4 cột trụ giáo dục là: *học để biết, học để làm, học để làm người, học để chung sống với người khác*. Đó là những điều UNESCO nói với tất cả các dân tộc trên thế giới.

Phương pháp giáo dục trong thời gian tới phát triển như thế nào chưa ai lường được: giảng dạy, học tập bằng những công nghệ ra sao, học tại trường, học từ xa như thế nào v.v... Đây là thời đại thông tin, thời đại trí tuệ, mọi người có thể học để trưởng thành.

Phải nghiên cứu để không ngừng hoàn thiện, không ngừng đổi mới, không ngừng nâng cao, không ngừng phát triển giáo dục về mọi mặt, nhằm làm nên lực lượng chủ yếu của sự phát triển của dân tộc, của đất nước, của con đường đi lên chủ nghĩa xã hội. Đặc biệt phải chú ý đến *sự không ngừng hiện đại hóa PPGD*[2], làm cho giáo dục ở trong tầm tay của mọi người, bằng các phương tiện hiện đại: nghe, nhìn, ai cũng được học hành trong các loại trường công lập, dân lập, học thường xuyên...

---

[1] Bài đăng trên "***Tự học***" số 10 (9/2000).

[2] "***Tự học***" nhấn mạnh.

Phải gắn học với hành, học để vận dụng, học để sáng tạo cho hành nghề, trong hành nghiệp, trong cuộc sống. Học ăn, học nói, học gói, học mở. Học để ứng xử với con người, với cuộc sống, với bản thân, học để cống hiến vào sự nghiệp xây dựng đất nước giàu đẹp.

Trong những nhà bác học ở nước ta, những người có trình độ cao, những người có công trình nghiên cứu có giá trị, nhiều người vừa nghiên cứu và ứng dụng khoa học, vừa giảng dạy ở các trường đại học, bởi không có gì quý bằng những kinh nghiệm thực tiễn thu được trong quá trình nghiên cứu và ứng dụng khoa học, không sách nào có thể thay thế được. Chính An-be Anh-xtanh đã nói: "Cái gì đã có trong các trang sách thì tôi không giảng". Phải gắn giáo dục với môi trường thiên nhiên, môi trường xã hội, môi trường sống của con người, làm cho con người đẹp, xã hội đẹp, cuộc sống đẹp, thiên nhiên đẹp.

*

* *

Tất cả đòi hỏi một điều kiện tiên quyết là ngành giáo dục phải thanh toán trong thời gian ngắn những hư hỏng, yếu kém, sai sót, đồng thời phải có chương trình hành động và kế hoạch thực hiện những công việc đã được các văn kiện của Đảng, Nhà nước cũng như dư luận xã hội nêu ra.

Làm tốt và làm rất tốt những điều trên là từng bước xây dựng lâu đài giáo dục nước ta vừa hiện đại, vừa dân tộc. Ở trước lâu đài này, có thể ghi dòng chữ: "Vào đây là vào nơi cất giấu kho báu của trí tuệ dân tộc và trí tuệ loài người; ra khỏi đây là đi tới những nơi mình có thể đóng góp phần quan trọng nhất của mình vào sự nghiệp xây dựng đất nước, đào tạo con người và chuẩn bị tương lai".

Tôi hình dung giáo dục là lâu dài như tôi vừa mô tả, bởi trong lòng nó diễn ra quá trình học tập của tuổi trẻ và của mọi người, nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài, những con người, những thế hệ làm nên sự nghiệp lớn của dân tộc, của tương lai. Đó là sự học hỏi bền bỉ, là sự học tập suốt đời của mọi lứa tuổi, của mọi tầng lớp nhân dân mà *bí quyết quan trọng bậc nhất là phương pháp học tập*, hay nói cách khác là *phong cách học tập*. Phải thấm nhuần phong cách này, để vận dụng ngày càng có hiệu quả phép mầu nhiệm giúp không ngừng nâng cao những điều quý nhất của con người là chân lí, là khoa học, là công nghệ. Phong cách này là những gì tốt đẹp nhất của dân tộc mình, của các dân tộc khác, của cả loài người, nghĩa là hoàn toàn trái ngược với tất cả những gì là phi văn hóa, phản văn hóa, là ngu dốt, là bóng tối.

Đây là cách nhìn, tầm nhìn rất rộng lớn và cao xa giúp con người, loài người nhìn thấy những chân trời ngày càng rộng mở, theo quan điểm của Các Mác: Người đến sau đứng trên vai người đến trước để nhìn xa hơn... Không có con đường đế vương đối với khoa học, chỉ người nào chịu khó học hỏi.... thì mới đạt đến cái đích của mình.

Điều cốt yếu trong phương pháp khoa học là thấy một cách sáng tỏ và vận dụng một cách thành thạo phong cách trên đây, từ đó mà có thái độ rộng rãi, khoan dung đối với người có ý kiến khác mình: Coi ý kiến khác nhau, có khi trái ngược nhau, là điều bình thường trong khoa học. Chỉ có thảo luận, tranh luận, lật qua lật lại, người thấy mặt này, người thấy mặt khác, thì mới dần dần tiếp cận cái đúng, đồng thời phải thấy cái đúng cũng không có gì là vĩnh hằng, là bất biến.

Ở đây tôi muốn nhấn mạnh một điều mà tôi thấy rất cần thiết đối với chúng ta, là sự trung thực trong lĩnh vực tri thức. Trung thực nghĩa là không gian dối, không bóp méo sự thật, không lừa dối mình, đồng nghiệp của mình và mọi người, tóm

lại là có phẩm chất trong sáng, ngay thẳng, lời nói đi đôi với việc làm. Đây là điều cực kì quan trọng. Thầy giáo phải dạy cho học trò của mình tránh xa những điều trái ngược mà chúng ta thường thấy một cách đau lòng trong hành vi của một số ít người trí thức, người làm khoa học ở nước ta. Nói như vậy là nhắc lại những điều tôi đã viết về những gì xấu xa không thể dung thứ trong tình trạng mua bán bằng cấp... còn diễn ra ở nơi này nơi khác, trường này trường khác, cấp bậc này hay cấp bậc khác...

Trên đây tôi chỉ làm nổi bật những điều quan trọng nhất về phong cách học tập, bởi không có phong cách này thì không có nền khoa học chân chính và một nền giáo dục giàu tính hiện đại và tính dân tộc, không có nó thì làm gì có giáo dục là quốc sách hàng đầu, tương lai của dân tộc.

Tôi sắp viết đến những dòng cuối của bài viết này. Trong suốt thời gian chuẩn bị viết loại bài về giáo dục, tâm trí tôi luôn nghĩ về sự nghiệp cách mạng của nhân dân ta, về con đường xã hội chủ nghĩa của dân tộc ta, về thế hệ trẻ của đất nước ta, về nền giáo dục quốc dân và công tác giáo dục, công tác mà tôi yêu mến với tất cả tấm lòng tha thiết của mình. Tôi muốn kết thúc loại bài viết về giáo dục bằng một lời nhắn gửi:

Hỡi anh chị em làm khoa học ở nước ta! Hỡi anh chị em làm giáo dục ở nước ta! Hãy đoàn kết lại, đoàn kết một lòng, đoàn kết vì sự nghiệp lớn, sự nghiệp cách mạng vĩ đại của Đảng ta và Chủ tịch Hồ Chí Minh, lẽ sống của chúng ta.

Hỡi các bạn trẻ, đi vào thế kỉ mới trong thời đại mới, các bạn hãy học tập để thành người và để làm người, góp phần vào công cuộc công nghiệp hóa, hiện đại hóa nước nhà, xứng đáng với cha anh, sánh vai cùng bạn bè trên thế giới.

ĐẨY MẠNH ĐỔI MỚI CƠ BẢN CÁCH DẠY, CÁCH HỌC THỰC HIỆN NGHỊ QUYẾT ĐẠI HỘI IX[1]

Vũ Oanh*

Nghị quyết Đại hội IX đã xác định: "Thực hiện giáo dục cho mọi người, cả nước trở thành một xã hội học tập, tạo điều kiện cho mọi người ở mọi lứa tuổi được học tập thường xuyên suốt đời" (Văn kiện Đại hội IX, NXB Chính trị Quốc gia, tr. 109, 202 (viết tắt là VKĐ). Quyết định 47 QĐ- TTg ngày 4/ 4/ 2001 của Thủ tướng Chính phủ cũng đã quy định: "Tạo điều kiện thuận lợi cho các tầng lớp nhân dân đều có cơ hội tiếp thu giáo dục sau trung học", tức là giáo dục đại học đại chúng.

"Mọi người học. Học suốt đời. Đại học đại chúng. Xã hội học tập" đó là *bốn mục tiêu chiến lược đổi mới cơ bản cách dạy học* ở Việt Nam hòa nhập vào trào lưu cách mạng học tập toàn cầu vì sự phát triển kinh tế tri thức, xã hội học tập, văn minh trí tuệ. Đổi mới cơ bản cách dạy, cách học nhằm cái đích cuối cùng là "cả nước trở thành một xã hội học tập, một xã hội mà ai cũng được học hành. Học hành sáng tạo suốt đời. Công nông là trí thức. Dân tộc thông thái. Muốn có xã hội học tập, phải đổi mới cơ bản cách dạy, cách học, *theo những định hướng và nhiệm vụ chiến lược trọng yếu của Đại hội IX: đổi mới mục tiêu học*. Học để làm người "Phát triển toàn diện về chính trị, tư tưởng, trí tuệ, đạo đức, thể chất, năng lực sáng tạo, có ý thức cộng đồng,

---

* Chủ tịch Hội Khuyến học Việt Nam.

1 Bài đăng trên "***Dạy - Tự học***" số 21 (12/ 2002)

lòng nhân ái, khoan dung, tôn trọng nghĩa tình, lối sống có văn hóa, quan hệ hài hòa trong gia đình, cộng đồng và xã hội" (VKĐ, tr. 114); *thực hiện phương châm học*: "Học đi đôi với hành, kết hợp với lao động sản xuất, gắn với xã hội", "Kết hợp nội lực với ngoại lực thành nguồn lực tổng hợp để phát triển" (VKĐ, tr. 92). *Đổi mới cơ bản cách học*: Học suốt đời "phát huy tinh thần độc lập suy nghĩ và sáng tạo, để nâng cao năng lực tự học, tự hoàn thiện học vấn và tay nghề... tự tạo việc làm, chủ động tìm kiếm cơ hội lập nghiệp" (VKĐ, tr.110)... tự hoàn thiện nhân cách (VKĐ, tr. 114), đổi mới phương thức: "kết hợp học tập trung, học từ xa, học qua máy tính, xã hội hóa, phát triển đa dạng các hình thức học, đẩy mạnh việc xây dựng các quỹ khuyến khích tài năng, các tổ chức khuyến học (VKĐ, tr.111), và xác định con đường phát triển việc học: sớm phổ cập trung học (2010) cho thành phố và nông thôn đồng bằng, sớm phổ cập sử dụng tin học và mạng thông tin quốc tế trong nền kinh tế và đời sống xã hội (VKĐ, tr. 94), "mở rộng hợp lí quy mô đại học", đón nhận sự phát triển kinh tế trí thức và phổ cập trung học, "tạo điều kiện thuận lợi cho các tầng lớp nhân dân đều có cơ hội tiếp thu giáo dục sau trung học".

Đổi mới cơ bản cách dạy, cách học vì một xã hội học tập hiện đại, đậm đà bản sắc dân tộc là một cuộc vận động cách mạng thường xuyên và rộng khắp, khoa học và đại chúng, cộng đồng và cá nhân, vì con người và bằng nội lực của con người và của cơ sở, của khoa học, người dạy, người khuyến học, người quản lí, của nhà trường, gia đình, cộng đồng và của chính người đi học dưới sự lãnh đạo của Đảng.

Người học vừa là mục tiêu, vừa là động lực đổi mới cách dạy, cách học. Tự giác từ bỏ "lối học nhồi nhét một lần cho cả đời", "lối học thụ động tiếp thu một chiều" khá phổ biến hiện nay, tích cực, chủ động tạo ra ý chí và năng lực học suốt đời, "học

không bao giờ cùng, học mãi để tiến bộ mãi", "lấy tự học làm cốt" (Bác Hồ) "phát huy tinh thần độc lập suy nghĩ và sáng tạo, đề cao năng lực tự học, hoàn thiện học vấn và tay nghề, tự tạo việc làm, chủ động tìm kiếm cơ hội lập nghiệp, tự hoàn thiện nhân cách" (VKĐ, tr. 109, 110, 114).

Người dạy - lực lượng nòng cốt đổi mới cách dạy, cách học - cần từ bỏ lối dạy nhồi một lần cho cả đời, lối truyền thụ áp đặt một chiều, phát huy tư duy sáng tạo và năng lực tự học, tạo ra năng lực và thói quen học suốt đời của người học, làm tốt chức năng mới của người thầy học, chuyên gia về việc học, người khuyến học, hỗ trợ, khuyến khích, tạo điều kiện, dạy cách học cho người tự học chữ, tự học nghề, tự học nên người tri thức hóa phát triển toàn diện.

Người khuyến học - lực lượng hỗ trợ trọng yếu đổi mới cách dạy, cách học, vừa tích cực, kiên trì vận động mọi người học thường xuyên, vừa tạo điều kiện và môi trường thuận lợi khuyến khích người học phát huy tốt nhất nội lực tự học, tự rèn, vừa làm tấm gương sáng tự học suốt đời.

Người quản lí giáo dục, khuyến học - lực lượng chỉ đạo đổi mới cách dạy, cách học - cần đổi mới cơ bản tư duy và công nghệ quản lí: Quản lí giáo dục và quản lí "giáo dục thường xuyên cho mọi người học suốt đời", "giáo dục của mọi người", "giáo dục của học suốt đời làm gốc" (lấy tự học làm cốt), quán triệt toàn diện Nghị quyết Đại hội Đảng IX đồng thời tập trung sức đột phá vào lĩnh vực then chốt là *cách học, cách dạy* (tức là đẩy mạnh đổi mới cơ bản cách dạy, cách học) và đại học (tức là thực hiện giáo dục sau trung học cho mọi người). Trên tinh thần dân chủ hóa, xã hội hóa, phát huy tốt nhất nội lực, kết hợp tận dụng mọi nguồn lực bên ngoài, tương tác với toàn xã hội, áp dụng các tiến

SỐ LC /588

bộ của công nghệ và thông tin và thông lưu mới để từng bước công nghệ hóa quá trình quản lí giáo dục.

Nhà trường cần đổi mới cơ bản theo mô hình dạy - tự học, đào tạo - tự đào tạo, kết hợp đào tạo ban đầu với đào tạo thường xuyên, đào tạo cơ bản với đào tạo cách học, cách làm. Đổi mới thi đua Hai tốt: Học tốt và dạy tốt cách học, phát huy tốt nhất nội lực tự học của người học. Đổi mới chế độ thi cử cho phù hợp với cách học, cách dạy mới, khuyến khích tự học, tự nghiên cứu.

Nhà trường gắn với gia đình. Hạn chế các phương pháp quyền uy, cho roi cho vọt hoặc nuông chiều, cho ngọt cho bùi quá đáng, khuyến khích ứng dụng các phương pháp dạy - tự học, giúp trẻ em học nên người, *xây dựng gia đình hiếu học tiên tiến ba tốt:* học tốt, làm tốt, khuyến học tốt.

Nhà trường gắn với xã hội. Giáo dục xã hội hóa. Giáo dục của học suốt đời. Cả nước trở thành một xã hội học tập, *một mặt trận khuyến học - khuyến tài.* Toàn dân vừa làm, vừa học, vừa khuyến học. Từng cộng đồng dân cư, từng cộng đồng xã hội phấn đấu trở thành cộng đồng hiếu học tiên tiến 3 tốt : học tốt hay phổ cập giáo dục tốt, làm tốt hay phổ cập và cải tiến nghề nghiệp tốt, khuyến học tốt hay có điều kiện và tổ chức khuyến học khuyến tài tốt.

Đổi mới cơ bản cách dạy, cách học là sự nghiệp quần chúng dưới sự lãnh đạo của đảng bộ địa phương. Trước hết mỗi cán bộ, đảng viên, đoàn viên là người học, người khuyến học mẫu mực. Mỗi chi bộ, chi đoàn là một cộng đồng hiếu học tiên tiến. Đảng bộ đoàn kết, tập hợp mọi lực lượng và tổ chức xã hội trong mặt trận khuyến học - khuyến tài, hệ giáo dục - nhà trường làm chủ lực. Hội khuyến học làm đầu mối, Đoàn thanh niên làm xung kích, cùng với các tổ chức khuyến học bảo trợ giáo dục, qui khuyến học, xây dựng phong trào toàn dân vừa làm, vừa học

vừa khuyến học thường xuyên và rộng khắp, đoàn kết dấy mạnh, đổi mới cơ bản cách dạy, cách học, xây dựng thành công xã hội học tập từ cơ sở....

DẠY Ở ĐẠI HỌC CHỦ YẾU LÀ DẠY CHO SINH VIÊN CÁCH HỌC, CÁCH TƯ DUY SÁNG TẠO [1]

Thủ tướng **Phan Văn Khải**

Báo cáo của Bộ Giáo dục và Đào tạo đã trình bày tôi nghĩ là đầy đủ, không thiếu điều gì, về đánh giá tình hình giáo dục nước ta, những thành tựu, những yếu kém và phương hướng phát triển thời gian tới. Tôi xin nhấn mạnh thêm một số điểm. Ngay về những điểm đã có lựa chọn, chúng ta cũng đã quen thuộc và từng thảo luận nhiều lần. Nếu có gì mới mẻ, thì là ở chỗ lần này chúng ta quyết không chỉ nói, viết và bàn, mà phải làm thiết thực và tìm ra cách làm thật sự có hiệu quả.

Thứ nhất là chất lượng giáo dục đại học.

Trường đại học, qua toàn bộ hoạt động giảng dạy và học tập tất cả các môn học, cần bồi dưỡng cho SV tình cảm say mê học tập, say mê tìm tòi phát hiện những cái mới, lòng mong muốn cống hiến cho nhân dân và niềm hoài bão đưa đất nước thoát khỏi tình trạng nghèo nàn, lạc hậu, để có thể sánh vai cùng các cường quốc năm châu, như lời Bác Hồ đã căn dặn.

Trong thời đại khoa học và công nghệ phát triển rất nhanh, trường đại học cần giúp SV thu nhận được những kiến thức và

---

(1) *Trích phát biểu* của Thủ tướng Phan Văn Khải tại Hội nghị Giáo dục Đại học - tổ chức từ 1 - 3/ 10/ 2001 tại Hà Nội. Đăng trên *"Dạy - Tự học"* số 2 (12/ 2001).

kĩ năng cơ bản nhất và chủ yếu dạy cho SV *cách học, cách tư duy sáng tạo*. Người SV biết cách học và quen tư duy sáng tạo thì mới có thể thích ứng với mọi tình huống trong thị trường lao động và trong đời sống xã hội khi ra trường. Một năng lực cụ thể rất quan trọng mà trường đại học cần trang bị cho SV là năng lực tìm việc làm và tạo ra việc làm cho bản thân và cho những người khác. SV phải biết cách làm việc trong một tập thể, biết cách hợp tác với mọi người, đồng thời phải có năng lực cạnh tranh cả trong nước, ở khu vực và trên thế giới.

Để đào tạo được đội ngũ nhân lực như trên, phải bắt đầu từ việc thiết kế chương trình và nội dung đào tạo. Tôi được biết Bộ Giáo dục và Đào tạo đang cùng các trường đại học xây dựng các khung chương trình chuẩn cho giáo dục đại học. Đây là một việc làm cần thiết để tiêu chuẩn hóa, để hội nhập với khu vực và quốc tế, đồng thời giữ gìn những tiêu chuẩn và giá trị của dân tộc ta, của định hướng xã hội chủ nghĩa. Tuy nhiên, chuẩn hóa không phải là nhất loạt, bậc đại học phải là bậc học đa dạng, bảo đảm các sắc thái của các ngành, nghề khác nhau, các địa phương khác nhau.

Muốn thực hiện được chương trình tốt phải có *phương pháp dạy và học tốt*. Một số giáo sư đại học nói đây là khâu yếu nhất của các trường đại học nước ta hiện nay. Dạy đại học là chủ yếu dạy cho SV cách học, như vậy trước hết nhà giáo phải là người biết cách học, biết nghiên cứu khoa học, biết thu thập, lựa chọn, xử lí thông tin, ham mê hiểu biết, ham mê khám phá cái mới. Các trường đại học nên tổ chức trao đổi về phương pháp giảng dạy mới, **phát huy tính chủ động, óc sáng tạo** của SV.

MỘT VÀI Ý KIẾN VỀ VẤN ĐỀ BỒI DƯỠNG NHÂN TÀI [1]

GS. Đàm Trung Dồn

Quan niệm về nhân tài

Trong các cuộc bàn về vấn đề phát hiện và bồi dưỡng nhân tài, đôi khi những ý kiến khác nhau lại bắt nguồn từ chỗ mỗi người quan niệm tài năng theo một cách riêng. Vì thế, chúng tôi muốn nói quan niệm của chúng tôi về nhân tai.

Có thể quan niệm nhân tài là những người, khi cùng thực hiện một nhiệm vụ trong cùng một điều kiện như những người khác, đã **đạt hiệu quả hơn hẳn**. Nhân tài có thể xuất hiện trong mọi lĩnh vực hoạt động, và ở các mức độ khác nhau. Được ngưỡng mộ hơn cả là các nhân tài trong các lĩnh vực *nước sôi lửa bỏng* của đất nước, ở các đỉnh cao của trí tuệ, văn học, khoa học, kĩ thuật, v.v... Với quan niệm như vậy, nhân tài là tinh hoa của dân tộc, và có tác dụng rất lớn đối với tiến bộ của xã hội.

Một danh ngôn được nhiều người tán thưởng nói rằng tài năng (năng khiếu) 5% do trời phú, 95% do lao động mà có. Như thế có nghĩa là xã hội không chăm lo gợi mở niềm say mê học tập, lao động, tạo môi trường tốt và định hướng HS vào học tập, nghiên cứu v.v thì dù có được trời phú cho một đầu óc minh mẫn thì những mầm mống của nhân tài cũng sẽ bị thui chột hoặc định hướng tản mạn vào các lĩnh vực không quan trọng, viển vông. Cho nên Đảng, Nhà nước ta luôn luôn coi trọng việc phát

---

[1] Bài đăng trên "***Tự học***" số 15 (2/2001).

hiện, bồi dưỡng nhân tài và Bộ GD - ĐT luôn trăn trở làm sao có điều kiện tốt nhất để thực thi vấn đề này.

Tài năng và năng khiếu

Bộc lộ sớm nhất của tài năng khi còn ngồi trên ghế nhà trường là các HS có năng khiếu, cách HS nổi lên trong quá trình học tập. Năng khiếu của HS rất đa dạng. Trong một lớp học, HS có thể nổi lên so với chúng bạn do trả lời nhanh các câu hỏi của GV đặt ra trên lớp, do làm bài chuẩn xác, do tháo vát trong lúc làm thí nghiệm, do biết tập hợp các bạn xây dựng phong trào của lớp v.v. Điểm mạnh của HS này là nền tảng cho tài năng thuộc lĩnh vực hoạt động của các em đó trong tương lai. Việc phát hiện năng khiếu của HS thường không giống nhau: Có những em năng khiếu nảy nở rất sớm từ lứa tuổi chưa đến trường mà ta thường gọi một cách trân trọng là các "thần đồng". Cũng có không ít em khác khi học phổ thông chỉ học bình thường , thậm chí còn bị hỏng trong các kì thi tuyển sinh vào các trường đại học, nhưng khi ra đời lại là người xuất chúng. Phát hiện đúng sở trường của HS trong mọi ngành học, cấp học để không bỏ phí bất kì một mầm mống tài năng nào, và định hướng các em đúng vào các ngành nghề thích hợp là một nhiệm vụ rất quan trọng mà mỗi GV phải làm.

Làm thế nào để phát hiện và bồi dưỡng nhân tài

Ở các nước có nền giáo dục phát triển và hoàn thiện, hệ thống các trường tương đối hoàn chỉnh, vừa đảm bảo việc phổ cập giáo dục rộng rãi, vừa đảm bảo chất lượng cao. Việc phân loại trường theo chất lượng được tiến hành công khai, được xã hội thừa nhận. Chế độ đãi ngộ đối với SV có phân biệt theo trường đào tạo. Tất cả các điều kiện khiến cho việc bồi dưỡng nhân tài có thể thực hiện một cách dễ dàng. Chẳng hạn như ở Mĩ, trong hầu hết các trường đại học chính quy, đại học mở, đại

học cộng đồng, đại học phi chính quy, cao đẳng, trung học chuyên nghiệp, v.v. đều có hệ đào tạo tài năng (Honour) để thu hút các HS ưu tú trong trường của mình. Hệ này được chỉ đạo về mặt chuyên môn bởi một Hội đồng Đào tạo tài năng quốc gia (viết tắt là NCHC). Điều kiện để dự tuyển vào các hệ tài năng này là kết quả học tập cao trong các năm học trước, và được 2 GV hoặc nhà khoa học có uy tín giới thiệu. Chương trình học của các hệ này rất đa dạng từ cách lấy nguyên chương trình chung khi giảng dạy, nâng cao bằng cách chứng minh chặt chẽ hơn, đến cách đưa thêm vào một số giáo trình nâng cao (khoảng 20%) hoặc giảng dạy theo một chương trình khác hẳn. Người ta cho rằng tính đa dạng này phù hợp với tính đa dạng của năng khiếu của HS đang theo hệ này nếu không hoàn thành nhiệm vụ học tập sẽ bị thải loại, còn nếu tốt nghiệp ở loại này sẽ được giới thiệu để học tiếp ở các trường có thứ bậc xếp hạng cao hơn.

Ở nước ta, hệ thống đào tạo HS năng khiếu đã được tổ chức vài chục năm nay ở nhiều cấp học dưới dạng trường chuyên, lớp chọn và thực tế nhiều HS tốt nghiệp các hệ này đang trở thành những cán bộ có tài trong nhiều lĩnh vực hoạt động xã hội khác nhau. Tuy nhiên, do chưa đầu tư đầy đủ vào việc chỉ đạo vào các loại hình đào tạo này để tìm ra các phương thức đào tạo phù hợp, nên một số lớp tự phát đi lệch với các yêu cầu cơ bản của giáo dục, dẫn đến sự không đồng tình của dư luận xã hội và quyết định đình chỉ các lớp này ở cấp tiểu học và cấp THCS, và chỉ tổ chức ở cấp THPT. Chỉ còn các ngành nghệ thuật, thể thao, v.v. là có các lớp bồi dưỡng năng khiếu từ lứa tuổi nhỏ.

Từ đấy có một câu hỏi cần được giải đáp là phải chăng chỉ các mầm mống tài năng về văn nghệ, thể thao là bộc lộ từ lứa tuổi nhỏ và có thể bồi dưỡng sớm, còn tài năng về khoa học, kĩ thuật thì không như vậy?

Tiếp xúc nhiều với HS các lớp năng khiếu và SV hệ đào tạo tài năng, tôi có cảm giác là hình như không phải như vậy; ở các lớp năng khiếu, tuy chỉ có một tỉ lệ không nhiều HS đã bộc lộ sớm khả năng, nhưng tỉ lệ này cao hơn ở các lớp thường rất nhiều. Vậy làm thế nào để nâng cao hơn nữa tỉ lệ này?

"Không có cái gì lại không sinh ra từ một cái gì". Thiên hướng và năng khiếu cũng vậy, cũng có nguồn gốc của nó. Trong các nguồn gốc có thể kể đến dòng họ, cách giáo dục của gia đình và các quan hệ xã hội. Tác động đến mỗi con người ở lứa tuổi càng nhỏ thì dấu ấn để lại càng sâu sắc, vì thế để có nhiều nhân tài cho đất nước, ta không chỉ hái lượm được các năng khiếu hình thành một cách ngẫu nhiên, mà phải gieo trồng nó bằng cách *gợi mở tính tò mò khoa học* cho thế hệ trẻ càng sớm càng tốt.

Trên thế giới, nhiều nhà khoa học nổi tiếng cũng có quan điểm như vậy. Leon Lederman, nhà vật lí học Mĩ được giải Nobel năm 1998 về công trình phát hiện ra hạt Muon – nơtrino, đã có một đề xuất độc đáo về vấn đề này: Ông ta cho rằng để có nhân tài, việc quan trọng nhất là truyền cho mọi người, đặc biệt là lớp người trẻ hứng thú đi vào khoa học. Các thầy cô giáo cấp tiểu học thường không chuẩn bị đầy đủ kiến thức về khoa học tự nhiên, nên khả năng gợi mở lòng say mê khoa học cho HS từ lứa tuổi nhỏ bị hạn chế rất nhiều. Dựa vào Hội đồng xây dựng khả năng về khoa học (Committee on capacity building in science, viết tắt là CCBS), ông ta đã đề xuất một kế hoạch để gây lòng ham mê khoa học cho trẻ em trong lứa tuổi từ 6 đến 12 (gọi là chương trình "Main à la pate" – bàn tay nhào bột) mà bắt đầu việc bổ túc lại cho GV cấp tiểu học những kiến thức cần thiết. Ông hi vọng nếu tham gia kế hoạch này, thì có thể hình thành nhiều HS năng khiếu về khoa học và kĩ thuật hơn nữa. Như vậy, có phải là cần thành lập các lớp mẫu giáo chuyên? Không

phải thế, nhưng cần phải cải tiến cách dạy ở các trường này. Chẳng nhẽ ở các lớp mẫu giáo các em chỉ nên chơi các trò chơi bán hàng, giả làm bác sĩ... nghe kể các chuyện về chú cáo, chú thỏ... hay sao? Đối với các cấp học khác cũng có nhiều điều cần rút kinh nghiệm.

Trong thời gian qua, các trường năng khiếu đã góp phần tích cực vào việc bồi dưỡng và đào tạo HS giỏi ở nước ta. Tỉ lệ HS thành đạt ở các trường này cao: nhiều em đã đạt giải cao trong các kì thi Olimpic quốc tế. Trong số này một số đã trở thành các nhà khoa học giỏi, nòng cột trong đội ngũ các cán bộ nghiên cứu ở các viện, các giảng viên ở các trường đại học.

Tuy nhiên, nếu hỏi do đâu mà có các thành tích như vậy thì các câu trả lời có thể rất khác nhau. Ngay các HS đã đoạt giải Vàng trong các kì thi Toán quốc tế cũng phát biểu là điều các em học được nhiều nhất ở các trường chuyên là mẹo làm tính. Với hệ chuyên Lí thì nhiều GV cho rằng ta đã bắt HS phổ thông học chương trình đại học. Khi lên đại học, các em này thấy hầu như không học thêm được gì nhiều về môn này, v.v. Một giáo sư ở Trường ĐHBK Paris đặt ra câu hỏi trong số các HS Việt Nam tại trường này trong mấy năm nay tại sao có em cực kì xuất sắc, đứng đầu cả trường, có em lại học rất vất vả và có nguy cơ bị loại khỏi trường? Vậy có phải tất cả các HS giỏi ở các trường chuyên, khi đã đoạt giải ở các kì thi quốc tế đều sẽ trở thành nhân tài?

Khi tổng kết thành tích Olympic Vật lí trong sáu bảy năm lại đây, chúng tôi thấy tuy số giải Vàng có ít hơn nhưng thành tích đồng đội cao, nghĩa là trình độ HS đều ở mức độ tương đối cao. Đồng nghiệp trên thế giới đều khen ngợi chúng ta có một nền giáo dục phổ thông (tất nhiên là về Vật lí) rất tốt; là người trong cuộc, tôi biết rõ là sự đồng đều này chỉ có trong số các HS

giỏi tham gia đội tuyển Vật lí mà không phải trong đông đảo các HS cuối cấp. Điều đó trái với quy luật phân bố tự nhiên của Vật lí học, và mang dáng điệu của hiện tượng quen thuộc trong Vật lí, hiện tượng bão hoà trong quá trình bơm quang học... Nói cách khác, nhiều em điểm cao trong các kì thi do đã được các thầy dạy cho đủ các dạng bài toán, và khi gặp các vấn đề chưa được nghe thầy giảng và cần phải vận dụng kiến thức của mình một cách sáng tạo để giải thì lúng túng. Truy nguyên nhân, lỗi này một phần do các trường chuyên (Vật lí) chưa thật sự tuyển được các HS có năng khiếu, và trong giảng dạy cũng chưa chú ý đúng mức đến *bồi dưỡng phương pháp tư duy, gợi mở lòng hăng say tìm tòi cái mới*. Mặt khác, cũng do không ít phụ huynh HS đã quan niệm lớp năng khiếu chỉ như chiếc cầu đưa con em mình vào đại học, hoặc đến mục đích cuối cùng là đoạt giải trong các kì thi HS giỏi, xem việc rèn luyện *phương pháp tư duy vật lí* cho HS là viển vông không thiết thực. Nói như vậy tất sẽ có người hỏi liệu chúng ta bỏ nhiều công sức và tiền của để tổ chức các kì thi HS giỏi, đưa các đoàn HS đi tham dự các kì thi Olympic quốc tế có lợi ích thiết thực nào không? Tôi xin mượn lời của G.S. Asthur Eisenkraft, phó chủ tịch kì thi Vật lí quốc tế lần thứ XXIV tại Mĩ, nói với HS tham dự kì thi này để thay câu trả lời:

"Rồi đây, các HS nhỏ tuổi sẽ nhìn vào tất cả các em đang có mặt tại đây, và xem các em thực sự là những anh hùng. Những HS ấy sẽ hiểu rằng bằng cống hiến của mình và lao động gian khổ, các em ấy sẽ đạt được vinh dự như các em đây, và giám ước mơ một ngày mai sẽ đại diện cho đất nước mình trong các cuộc tranh đua quốc tế".

Đối với việc bồi dưỡng nhân tài, còn gì hiệu quả hơn cách khơi dậy trong lớp trẻ *niềm tin và ước mơ ấy?*

Chính theo phương châm ấy, mấy năm gần đây ở Trường Đại học Khoa học Tự nhiên (Đại học Quốc gia Hà Nội) đã thành lập *hệ đào tạo cử nhân khoa học tài năng*, tuyển sinh trong số các HS có nhiều thành tích học tập nhất ở bậc phổ thông, nhà trường đã tạo những điều kiện tốt nhất về cơ sở vật chất, về đội ngũ GV và môi trường học tập. Tất cả những điều ấy góp phần tạo nên niềm tự hào và lòng tự tin cho SV để các em này theo học một chương trình nâng cao ở bậc đại học. Bước đầu thấy cách đào tạo này có ảnh hưởng tốt đến chất lượng đào tạo nhưng có lẽ còn quá sớm để có thể nói một điều gì thật chính xác.

Thay cho kết luận, tôi muốn bày tỏ sự đồng cảm của bản thân với những trăn trở của nhiều nhà giáo lão thành đối với sự nghiệp đào tạo nhân tài cho đất nước: Đây là một việc mà chỉ riêng nghành giáo dục không thể làm nổi. Nhân tài như một đại thụ, đủ sức chống chọi với giông bão, nắng mưa. HS ra trường chỉ mới như một cây non dánh từ vườn ươm. Nó có trưởng thành hay không là tùy thuộc ý đồ của người trồng và sự chăm bón sau này. Cây con có tốt đến mấy nếu trồng vào chậu đất nhỏ thì cũng chỉ có thể trở thành cây cảnh mà thôi.

BỒI DƯỠNG HỌC SINH GIỎI Ở CÁC LỚP CHUYÊN[1]

GS. Dương Trọng Bái

Hiện nay trên thế giới có các hình thức sau đây để tuyển chọn, bồi dưỡng các HS có năng khiếu, gọi tắt là các HS giỏi.

1. Tổ chức các ngoại khóa (ở ngay trường phổ thông), các cung văn hóa thiếu niên, các bảo tàng khoa học – kĩ thuật, ở đó HS không chỉ được xem mà còn được làm các thí nghiệm khoa học.

2. Tổ chức các kì thi HS giỏi từng môn học, từ trường đến tỉnh rồi toàn quốc. Rất nhiều nước dùng hình thức này: các nước XHCN (trước đây), Pháp (Concours général), Ba Lan, Mĩ, Trung Quốc v.v... Sớm nhất là Olimpic quốc tế, hiện đã có Olimpic về các môn Toán, Lí, Hóa, Sinh.

3. Tổ chức các lớp chuyên học sâu hơn một môn nào đó ở ngay trường phổ thông hoặc ở các lớp trực thuộc một trường đại học.

4. Tổ chức các trường chuyên có thể trực thuộc một trường đại học, như Trường chuyên Toán, Lí thuộc Đại học Nôvôxibiếc (SNG), Trường chuyên thuộc đại học Baltimore (Mĩ)... Ấn Độ, Thái Lan có những trường đặc biệt, dành cho HS giỏi, tuy không dạy sâu về từng môn nhưng đào tạo với chất lượng cao.

---

[1] Bài đăng trên "***Tự học***" số 11 (10/ 2000).

5. Các kì thi HS giỏi có một số hạn chế. Các kì thi này tiến hành tập trung trong một số giờ, ví dụ 5giờ/ngày, trong 2 ngày đối với Olimpic quốc tế về Vật lí. Thí sinh phải giải các bài tập, làm các thí nghiệm theo các đề của ban giám khảo. Cấm mang tài liệu vào phòng thi, cấm trao đổi với các bạn.

Nhưng nghiên cứu khoa học lại là một quá trình tìm tòi lâu dài, phát hiện cái mới trên cơ sở tận dụng tất cả những gì đã biết qua sách báo, tài liệu, và thường là công trình có tính chất tập thể. Tính chất nghiên cứu khoa học của các kì thi Olimpic bị hạn chế, nhưng mục đích của việc phát hiện, bồi dưỡng HS có năng khiếu lại là tìm được những em sau này có thể trở thành những người nghiên cứu khoa học giỏi.

Vì vậy, từ năm 1992, Viện Vật lí thuộc Viện Hàn lâm khoa học Ba Lan đã tổ chức một cuộc thi quốc tế mới lấy tên là "*Bước đầu tiến tới giải Nobel về Vật lí* ", cho HS PTTH (dưới 20 tuổi). Thí sinh phải nộp cho ban tổ chức báo cáo về một công trình nghiên cứu. Đề tài có thể là chế tạo một dụng cụ để làm thí nghiệm. Kết quả có thể không mới, nhưng nếu tìm lại được bằng phương pháp của riêng mình, có chút ít sáng tạo, thì được giải (được đài thọ ăn ở một tháng ở Ba Lan để nghiên cứu). Đã có 2 HS Việt Nam tham gia các năm 1995 và 1997 (1 được bằng khen về chế tạo dụng cụ thí nghiệm). Pháp cũng có hình thức thi này cho HS của mình, bên cạnh Concours général, nhưng dự thi là các nhóm HS có GV của mình hướng dẫn.

Đối chiếu với các hình thức tuyển chọn HS trên đây, Việt Nam ta còn thiếu hình thức : *bước đầu nghiên cứu khoa học*. Ta đã có hình thức này đối với SV (làm khóa luận tốt nghiệp). Ta cũng đã tổ chức thi làm đồ dùng dạy học, nhưng là cho GV.

Bây giờ xin nói về lớp chuyên, vì tôi không hiểu đã có công trình nghiên cứu khoa học nào, hay hội nghị khoa học nào đã đi

đến kết luận về tác hại của các lớp chuyên, để trên cơ sở đó Bộ Giáo dục - Đào tạo đã quyết định xóa bỏ các lớp chuyên THCS.

Trong tập tài liệu của Viện KHGD, tôi đọc được lời phát biểu của cố Thủ tướng Phạm Văn Đồng tại trại Nghiên cứu CCGD (tháng 4 – 1996): "Phải chú trọng đào tạo nhân tài, phải chọn từ cấp I, nhất là từ cấp II, những em có năng khiếu đặc biệt, nhất là về Toán, Lí, Hóa, Nhạc, Thể dục...".

Tháng 4 – 1971, tại Đại hội Toán học miền Bắc lần thứ nhất cố Thủ tướng Phạm Văn Đồng lại nói: "Hiện nay ta có các lớp chuyên Toán, phát hiện HS có năng khiếu từ cấp II... Phải phát hiện sớm: 100 em cấp II lên đến lớp 10 (lớp cuối PTTH hồi đó) còn được 50%, lên đến đại học còn 50% thì tốt".

Lời phát biểu của cố Thủ tướng Phạm Văn Đồng đến nay không đúng nữa chăng?

Trước đây, tôi đã được đọc một vài bài báo về các lớp chuyên. Có bài phê phán các lớp chuyên là không phát huy trí thông minh sáng tạo của HS, mà chỉ biến các em thành các "thợ giải bài tập". Dĩ nhiên các lớp chuyên còn một số vấn đề tồn tại cần giải quyết, nhưng tôi tự hỏi nếu cho các tác giả bài báo trên dạy lớp chuyên thì tác giả sẽ phát huy trí thông minh của các em bằng cách nào?

Bằng cách trình bày lí luận về phương pháp nghiên cứu khoa học, phương pháp sáng tạo chăng? Đúng là có thể giới thiệu phương pháp tìm tòi để giải một loạt bài tập cùng loại, hoặc có một nét chung nào đó. Nhưng cũng chỉ có thể giới thiệu trong vài tiết bằng những ví dụ điển hình. Sau đó thì làm gì nếu không cho thực hành giải bài tập? Giải nhiều loại bài tập khác nhau chính là "thể dục trí tuệ", chính là rèn luyện trí thông minh! Nếu các em trở thành "thợ giải bài tập" giỏi thì đó là điều đáng mừng. Trong tất cả các kì thi đều có yêu cầu giải bài tập, việc luyện cho các em đáp ứng tốt nhất yêu cầu đó vừa thiết

thực, vừa góp phần cùng với các hoạt động khác rèn luyện nhân cách của các em.

Lại có người phê phán các lớp chuyên dạy không "toàn diện", HS học lệch; chuyên Toán hay chuyên Lí thì lơ là các môn Văn, Sử v.v... Ta chỉ việc hỏi các GV chủ nhiệm các lớp chuyên thì thấy ngay rằng HS của họ hoàn toàn không thua kém gì HS các lớp đại trà về các môn không chuyên, tuy không tốn nhiều thời gian vào các môn đó. Đơn giản là vì HS lớp chuyên đã qua sàng lọc (thi tuyển) nên đều là HS khá, "thể dục trí tuệ" nói trên lại làm cho đầu óc họ nhạy bén hơn, sâu sắc hơn.

Có ý kiến cho rằng chương trình các lớp chuyên nặng nề, nhồi nhét. Mục đích các lớp chuyên là cung cấp cho HS, ngoài học vấn chung cho mọi em HS, những kiến thức và kĩ năng sâu rộng hơn về một môn khoa học nào đó mà họ thích thú và có khả năng học được, hướng dẫn các em bước đầu nắm được khoa học đó và sơ bộ rèn luyện phong cách nghiên cứu khoa học. Tất nhiên chương trình các lớp chuyên phải sâu rộng hơn, trong một số tiết nhất định phải đi nhanh hơn. Sở dĩ ở một số nơi HS không tiếp thu được tốt chủ yếu là vì "đầu vào" chưa đúng, thi tuyển không nghiêm túc. Thực tế HS lớp chuyên của một số nơi "ngồi nhầm chỗ". Tình hình này cũng giống như tình hình nhiều trường chuyên ban. Ban A chẳng hạn là dành cho HS có khả năng học khoa học tự nhiên, dự kiến trường có 10 lớp thì ban A chỉ khoảng 3 – 4 lớp, nhưng lại mở tới 8 – 9 lớp thì rất nhiều HS "ngồi nhầm chỗ" và dĩ nhiên chương trình ban A trở thành quá tải.

HS các lớp chuyên có tiếp thu được chương trình hay không? Câu trả lời là kết quả các kì thi quốc gia vì hầu hết thí sinh các kì thi này là HS các lớp chuyên.

Là thành viên của ban giám khảo môn Vật lí từ 15 năm nay tôi thấy ban giám khảo rất hài lòng về kết quả các kì thi, chỉ phàn nàn rằng kết quả của bảng B (các tỉnh miền núi) thua quá xa kết quả của bảng A (các tỉnh đồng bằng), nhưng sự cách biệt đó là tình trạng chung của nền giáo dục nước ta. Ở kì thi quốc gia năm nay, đề thi môn Vật lí lớp 9 có 4 bài toán đều khó, riêng bài số 1 (Cơ học) thì ban giám khảo cho là quá khó, có thể phải bỏ nếu phần lớn thí sinh không làm được (để kết quả chung khỏi quá thấp). Nhưng đến khi chấm thì hóa ra rất nhiều thí sinh (phần lớn là của bảng A) làm được, thậm chí vài em lại có lời giải đầy đủ hơn đáp án, vì xét thêm một số trường hợp khả dĩ nữa không có trong đáp án. Chúng tôi đã đề nghị trao một số lớn giải vì thấy xứng đáng, nhưng sau xét tương quan giữa các môn đành phải rút bớt. Chúng tôi bảo nhau: HS lớp chuyên giỏi thật!

Có người lại phê phán rằng HS các lớp chuyên giỏi lắm là giật được giải quốc tế, không ai sau này trở thành nhà bác học! Nếu hiểu là nhà bác học ở mức quốc gia thì có đấy, một số nhà khoa học có tên tuổi của nước ta trước đây là HS lớp chuyên. Hầu hết HS các lớp chuyên đều trở thành cử nhân, tiến sĩ... thành cán bộ khoa học – kĩ thuật đắc lực của nước ta. Trong việc hình thành đội ngũ cán bộ đó có sự đóng góp nhỏ nhưng đáng trân trọng của các lớp chuyên. Các lớp chuyên chỉ có thể phát hiện, bồi dưỡng các mầm mống nhân tài, có thành nhân tài hay không còn phụ thuộc vào việc học đại học, sau đại học.... vào hoàn cảnh công tác và nỗ lực cá nhân.

Có ý kiến phàn nàn rằng việc mở các lớp chuyên, lớp chọn gây ra tâm lí ganh đua trong phụ huynh HS, ai cũng muốn cho con em mình được học các lớp ấy vì có nhiều thầy giỏi dạy, nên

bắt con em học thêm để dự thi tuyển, "chạy chọt" để con em được vào. Chỉ có việc "chạy chọt" bất hợp pháp là sai, còn tâm lí muốn cho con em mình trở thành HS giỏi thì rất chính đáng. Chỉ cần phụ huynh đánh giá đúng con em mình, nếu không có khả năng lọt vào lớp chuyên thì đừng "cố đấm ăn xôi", cứ để nó học thoải mái ở lớp thường, đứng đầu ở lớp thường con hơn đứng "bét" ở lớp chuyên.

Có một vài điều chưa hay trong tình hình các lớp chuyên, lớp chọn, chủ yếu là việc mở tràn lan. Theo tôi chỉ cần chấn chỉnh các lớp chuyên, không nên xóa bỏ. Nay Bộ Giáo dục và Đào tạo đã có quyết định xóa bỏ các lớp chuyên ở cấp THCS. Nhiều người bảo tôi "Yên chí, các trường sẽ đổi tên lớp chuyên thành "lớp chất lượng cao"! Có nhu cầu thì nó sẽ vẫn tồn tại. Nhưng tồn tại lén lút như vậy thì quả là không ổn, càng khó quản lí, càng dễ lệch lạc. Hiện nay vẫn có thi HS giỏi cấp huyện, tỉnh, cho lớp 9, nên các trường có HS dự thi sẽ phải có nhiều hình thức bồi dưỡng, nhiều loại "lớp chất lượng cao" để đáp ứng yêu cầu, vì không có sàng lọc thì làm sao có HS giỏi được!

Ngày 25/8/1997, tôi được mời dự lễ khen thưởng các em HS đoạt giải trong các kì thi quốc tế. Hầu hết các em này đều là HS các lớp chuyên. Tôi và mấy giáo sư đã tham gia bồi dưỡng các em bảo nhau: ***"Không có các lớp chuyên, chúng ta đừng hòng đoạt giải quốc tế!"***.

ĐÀO TẠO NGUỒN NHÂN LỰC CÓ TRÌNH ĐỘ CAO PHỤC VỤ NỀN KINH TẾ TRI THỨC NƯỚC NHÀ [1]

GS. Phạm Sĩ Tiến

Sang thế kỉ XXI khái niệm về kinh tế tri thức ngày càng rõ ràng và được sử dụng rộng rãi ở nhiều nước. Để hình thành một nền kinh tế tri thức cần có nhiều điều kiện, nhưng quan trọng là phải có một nguồn nhân lực trình độ cao có khả năng nắm bắt và làm chủ các tri thức mới nhất trong thời đại.

Nhân lực trình độ cao được hiểu là những người có được đào tạo ở nhiều trình độ khác nhau, nhưng chủ yếu được đào tạo sau đại học. Nước ta đang trong thời kì đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa và đang chủ động hội nhập quốc tế, do đó hình thành và xây dựng nền kinh tế tri thức sẽ là điều tất yếu. Việc đào tạo nguồn nhân lực trình độ cao để phục vụ nền kinh tế tri thức ở nước ta đã thực hiện thế nào và triển vọng ra sao ? Những năm qua sự nghiệp đào tạo nhân lực trình độ cao đã đạt được thành tựu nhất định. Về mặt số lượng, Liên xô và các nước XHCN trước đây đã tạo cho nước ta khoảng 10 ngàn cán bộ có học vị tiến sĩ, tiến sĩ khoa học. Và tính đến nay các cơ sở đào tạo sau đại học trong nước đã đào tạo được gần 5 ngàn người có học vị tiến sĩ, 38 tiến sĩ khoa học và hơn 10 ngàn thạc sĩ. Thành tích

---

[1] Bài đăng trên "*Tự học*" số 15 (2/2001).

đó được đánh giá trong Nghị quyết II Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa VIII: "Giáo dục sau đại học đã đào tạo được số lượng đáng kể cán bộ có trình độ cao mà trước đây phải dựa vào nước ngoài".

Về mặt chất lượng và hiệu quả, hiện nay trong tất cả các lĩnh vực khoa học cũng như kinh tế - xã hội ở nước ta, những người có học vị tiến sĩ, tiến sĩ khoa học đã và đang phát huy khả năng của mình. Cùng với các cán bộ được đào tạo ở nước ngoài, không ít người được đào tạo trong nước đã trở thành cán bộ đầu ngành và có những đóng góp rất đáng ghi nhận với những giải thưởng quốc gia, quốc tế. Nhiều người được phong hàm giáo sư, phó giáo sư, có công lao lớn trong sự nghiệp giáo dục và đào tạo trong nước, cũng như với tư cách là chuyên gia giáo dục nước ngoài. Nhiều công trình nghiên cứu của họ được ứng dụng rộng rãi và mang lại lợi ích to lớn cho xã hội.

Tuy nhiên, nếu so sánh với yêu cầu của việc xây dựng một nền kinh tế tri thức chúng ta phải đào tạo sau đại học tốt hơn hiện nay đồng thời cử cán bộ đi đào tạo tại nước ngoài một cách có hiệu quả. Các cơ sở đào tạo sau đại học phải chuyển biến cho phù hợp với yêu cầu mới, vừa phải tăng quy mô đào tạo với mức độ hợp lí để đáp ứng yêu cầu, song phải đặc biệt chú trọng nâng cao chất lượng đào tạo. Trong đào tạo thạc sĩ, việc xem xét xây dựng lại chương trình đào tạo sao cho hiện đại, phù hợp với điều kiện nước ta, phù hợp với đối tượng đào tạo, mang tính thiết thực, cập nhật khoa học tiên tiến và ngày càng hòa nhập với các nước là việc quan trọng. Nhưng cùng với việc xây dựng chương trình đào tạo mới, các cơ sở đào tạo phải thực hiện cải tiến phương pháp đào tạo một cách triệt để. Đào tạo sau đại học phải là cấp học đi đầu trong việc ***tự học là chính***, vì thế, mỗi môn học trong chương trình phải giới hạn việc giảng dạy lí thuyết, ấn định giờ trao đổi, thảo luận hay học nhóm của người học, phải

quy định rõ giờ tự học và tài liệu bắt buộc, phải nghiên cứu đối với người học. Một số môn học phải yêu cầu chặt chẽ, khối lượng thực hành, thí nghiệm. Mỗi giảng viên sau đại học phải thấy rõ trách nhiệm giảng dạy với chất lượng cao và có kết quả ở bậc học này. Trong một thời gian ngắn, ước chừng 2,3 năm chúng ta phải biến việc đào tạo mà người học chủ động cao, tự học, tự nghiên cứu với sự giúp đỡ, hỗ trợ về phương pháp học tập và nghiên cứu của giảng viên, người hướng dẫn khoa học.

Tiến sĩ là trình độ cao nhất, tiêu biểu cho chất lượng đào tạo của bậc sau đại học, do đó chất lượng đào tạo phải đảm bảo ngày càng nâng cao. Luận án tiến sĩ phải chứa đựng những đóng góp mới có giá trị trong lĩnh vực khoa học chuyên ngành, thể hiện khả năng sáng tạo, độc lập nghiên cứu khoa học của nghiên cứu sinh. Với yêu cầu như vậy thì phần lớn các đề tài luận án tiến sĩ phải xuất phát từ những công trình nghiên cứu khoa học, thể hiện sự kết hợp chặt chẽ và tự nhiên giữa đào tạo và nghiên cứu khoa học.

Về phía người học, với ý thức học tập để nắm vững kiến thức và kĩ năng chuyên ngành, người học có quyền yêu cầu các cơ sở đào tạo, các giảng viên cung cấp đủ tư liệu, tài liệu tham khảo để mỗi người ***tự nghiên cứu là chính***, bài giảng của giảng viên phải mang tính chỉ dẫn rõ ràng. Mặt khác, người học cũng được phép yêu cầu giảng viên tư vấn về chuyên môn sau các bài giảng trên lớp học hoặc tạo điều kiện cho người học nghiên cứu khoa học. Yêu cầu của người học sẽ là một yếu tố quan trọng thúc đẩy các cơ sở đào tạo thay đổi cách thức đào tạo hiện nay.

Cùng với việc đào tạo trong nước, từ năm 2000 chúng ta triển khai đề án "Đào tạo cán bộ khoa học kĩ thuật tại các cơ sở nước ngoài bằng ngân sách Nhà nước". Đề án này mở ra một thời kì mới để đào tạo cán bộ khoa học kĩ thuật trình độ cao, mà đợt đầu sẽ là những "máy cái" hoạt động ở các trường đại học và

những người công tác tại các viện nghiên cứu. Trong tuyển chọn sẽ ưu tiên cho các ngành khoa học trọng điểm, các ngành khoa học kĩ thuật và nông, lâm, ngư nghiệp song cũng dành chỉ tiêu thích đáng để đào tạo dội ngũ cán bộ khoa học tự nhiên, khoa học xã hội và nhân văn, văn hóa nghệ thuật và y dược.

Năm đầu tiên triển khai đề án đào tạo tại nước ngoài, nhiều người còn rụt rè trong việc đăng kí dự thi vì họ chưa chuẩn bị tốt về kiến thức ngoại ngữ cũng như chuyên môn. Mặt khác, một số trường đại học, viện nghiên cứu chưa có kế hoạch mạnh dạn trong đào tạo cán bộ, chưa tạo điều kiện để nhiều người dự thi để Nhà nước có điều kiện lựa chọn để bồi dưỡng nhân tài. Nhưng với việc tuyển chọn nghiêm minh, công bằng chúng ta sẽ lựa chọn được những người xứng đáng để cử đi đào tạo tại các nước có nền khoa học và công nghệ phát triển.

Những người được chọn lựa cử đi học sẽ được cung cấp đầy đủ điều kiện để học tập tốt nhất, tiếp thu kiến thức và phương pháp đào tạo mới cũng như tiếp cận với phương pháp nghiên cứu khoa học hiện đại. Đề án có nhiệm vụ quản lí chặt chẽ trong và sau quá trình đào tạo, giúp việc đào tạo nhân lực trình độ cao ở nước ngoài không những thành công về mặt số lượng, chất lượng đào tạo mà còn thành công ở chỗ đào tạo được những người có ý thức chính trị tốt, làm việc hết lòng cho đất nước.

Đào tạo sau đại học trong nước cùng với đào tạo ở nước ngoài sẽ là hai hướng song song và đều quan trọng. Phải làm tốt cả hai hướng đào tạo thì mới đào tạo được nguồn nhân lực trình độ cao, phục vụ cho đất nước phát triển, đặc biệt là trong các ngành mũi nhọn của khoa học công nghệ, góp phần hình thành nền kinh tế tri thức của nước nhà.

BIẾT MƯỜI DẠY MỘT VÀ HỌC MỘT BIẾT MƯỜI[1]

GS. Nguyễn Văn Đạo

Có thể phân loại các phương pháp dạy và học ở đại học thành hai nhóm chính.

Nhóm thứ nhất, *dạy và học theo kiểu "thầy đọc - trò ghi"*. Người học chỉ học theo những điều thầy đã dạy, không tham khảo thêm tài liệu, sách báo khác. Theo phương pháp này, mức độ điều khiển của giảng viên tưởng là cao hơn nhưng thực ra là rất thấp, khiến cho người học tiếp thu kiến thức một cách thụ động, kém khả năng sáng tạo và khả năng tự học suốt đời. Cần phải chấm dứt các phương pháp dạy và học theo kiểu này ở các trường đại học của ta càng sớm càng tốt.

Nhóm thứ hai, *Lấy người học làm trung tâm*, coi người học là chủ thể của quá trình dạy và học. Giảng viên chỉ dạy những kiến thức cơ bản, đóng vai trò hướng dẫn, chỉ đạo và kiểm tra quá trình học, không làm thay người học. Còn người học phải tự điều khiển quá trình tiếp thu kiến thức, tham khảo mở rộng kiến thức theo các tài liệu, sách báo, dưới sự điều khiển sư phạm của giảng viên. Giảng viên nêu ra vấn đề, SV tập giải quyết đề. Có sự đối thoại giữa giảng viên - SV, giữa SV - SV. Hai hoạt động dạy và học cùng phối hợp với nhau và cùng phát huy tác dụng, dẫn tới chất lượng cao của đào tạo, hình thành nên

---

[1] Bài đăng trên "***Tự học***" số 10 (9/2000).

những con người có đầu óc sáng tạo, có khả năng đi xa suốt đời trên con đường học vấn. Đây là phương pháp dạy tiên tiến, cần được áp dụng rộng rãi trong tất cả các trường đại học của ta.

Ở bậc đại học, phương pháp giảng dạy và phương pháp học tập có vai trò cực kì quan trọng đối với chất lượng đào tạo. Để đạt hiệu quả cao cho người học: "học một biết mười", điều đầu tiên cần đòi hỏi ở người dạy là phải "biết mười dạy một". Biết mười ở đây không chỉ đơn thuần về khối lượng kiến thức mà còn cả về phương pháp tư duy, khả năng sáng tạo, ý chí vượt khó, đạo đức, tư cách. Do vậy, người giảng viên đồng thời phải là nhà khoa học. Người ta nói rất đúng rằng: "Một người diễn thuyết giỏi có thể không phải là nhà khoa học. Song một GV đại học giỏi nhất thiết phải là nhà khoa học".

Ngày nay, với sự phát triển vũ bão của khoa học và công nghệ trong nền kinh tế tri thức với tốc độ tăng trưởng nhanh chóng của kiến thức loài người, việc chuyển đổi ngành nghề đã trở thành tất yếu với nhiều người thì việc **học** và **tự học suốt đời** đã trở thành yêu cầu bắt buộc đối với mỗi con người, việc khiến tạo nên xã hội học tập trở thành trách nhiệm của mọi quốc gia. Vì vậy, khi nói đến chất lượng đào tạo, chúng ta phải nhìn nhận không chỉ thông qua kết quả học tập trong những năm tháng học ở nhà trường, mà còn đánh giá ở khả năng đáp ứng công việc sau khi ra trường, khả năng chuyển dịch ngành nghề trong cuộc đời và khả năng phát triển, theo kịp những thành tựu hiện đại của khoa học và công nghệ.

Thời gian học tập trong trường đại học chỉ hạn chế trong vòng 4 - 5 năm. Vậy thì những gì cần phải cung cấp cho SV để họ có thể sử dụng và phát triển trong suốt cuộc đời, đó là:

1. Một số **kiến thức cơ bản, chính xác**. Điều này đòi hỏi giảng viên phải rất giỏi về chuyên môn để có thể nêu cho SV

những khái niệm cơ bản nhất, giúp họ hiểu bản chất vấn đề. Nó cũng đòi hỏi SV có đủ trình độ để tiếp thu kiến thức, có đủ thông tin khoa học, giáo trình, tài liệu tham khảo có chất lượng cao, có được các phòng thí nghiệm tốt.

2. SV phải được trang bị **phương pháp học, phương pháp tự học, phương pháp tư duy** để hiểu sâu sắc và bản chất vấn đề, **phương pháp sáng tạo để** phát triển vấn đề. Chính là phương pháp dạy của giảng viên và phương pháp học của SV sẽ tạo nên cỗ xe đưa SV đi suốt cuộc đời lao động và sáng tạo của họ.

3. Có kiến thức cơ bản, ngoại ngữ và phương pháp học tốt, SV còn cần được **rèn luyện tốt về thể lực và ý chí**. Đó là ý chí vượt khó, quyết tâm vươn lên, không chịu kém cỏi, nghèo nàn, lạc hậu.

Vì việc học và tự học suốt đời đã trở thành yêu cầu bắt buộc đối với mỗi con người trong thời đại chúng ta nên nội dung học tập ở tất cả các cấp học phải được xem xét lại theo chiều hướng giảm tới mức tối thiểu, chỉ giữ lại những kiến thức cơ bản với các tài liệu, giáo trình thật sinh động, hấp dẫn và chính xác do những nhà khoa học hàng đầu của đất nước biên soạn. Phương pháp giảng dạy của giảng viên phải được đặc biệt quan tâm, được nâng lên đến mức nghệ thuật. Ngày nay, việc giảng dạy phải được từng bước hiện đại hóa với các công cụ như máy tính và Internet, làm cho việc giảng dạy sinh động hơn, hấp dẫn hơn. Tuy vậy, các công cụ hiện đại này vẫn không thể thay thế được các giảng viên. Họ là những người giúp đỡ, hướng dẫn SV đi trên con đường học tập, sáng tạo, phát minh.

Để khắc phục tình trạng học tập rất căng thẳng của HS ngày nay, đặc biệt là trước các kì thi tốt nghiệp, thi tuyển, trong

thời gian tới chúng ta cần tiếp tục mở rộng quy mô đào tạo, đa dạng hóa các loại hình đào tạo, huy động các nguồn ngoài và ngân sách cho công tác đào tạo. Chúng ta phải cùng nhau phấn đấu sao cho **việc học tập trở thành niềm vui, niềm hạnh phúc** của mọi người, đặc biệt là của thế hệ trẻ. Có như vậy con em của chúng ta mới có thể tự học và tự học suốt đời, chúng ta mới xây dựng được một xã hội học tập lành mạnh.

MỘT SỐ VẤN ĐỀ THỜI SỰ VỀ VIỆC DẠY CÁCH HỌC [1]

GS. Vũ Văn Tảo

1. Quan niệm mới về mối quan hệ giữa học và dạy

Sự thay đổi cơ bản trong quan hệ giữa dạy và học ngày nay là việc học và người học được xem là lí do tồn tại của việc dạy và người dạy. Việc dạy phải thực sự đối với việc học, người dạy phải gắn bó với người học; việc "dạy có hiệu quả" nhất thiết phải được đánh giá từ việc "học có hiệu quả". Như vậy, cần phải bắt đầu từ quan niệm về học mà xác định quan niệm về dạy và từ đó làm rõ mối quan hệ giữa học và dạy và xác định yêu cầu về đào tạo và bồi dưỡng GV.

Học → Dạy → ĐT, BD GV

Như vậy GV cần cải tiến việc dạy bằng cách nghiên cứu việc học của người học. Theo quan điểm này, cần làm rõ quan niệm về học và dạy trong cách hiểu về mối quan hệ giữa chúng.

Vậy học là gì?

Học trong nhà trường là nói về sự thay đổi cách thức mà người học đã hiểu, đã trải nghiệm, hoặc đã quan niệm về "thế giới xung quanh mình". "Thế giới xung quanh mình" bao gồm cả quan niệm và phương pháp đặc trưng cho một môn học hoặc một nghề mà họ đang học.

---

[1] Bài đăng trên "***Tự học***" số 17 (4/2000).

Từ quan điểm này, năng lực then chốt trong việc học những môn học, là hiểu.

Hiểu có nghĩa là cách thức mà người học *nhận thức và phân biệt* được những hiện tượng liên quan đến chủ thể, điều này còn quan trọng hơn là cách thức mà người học biết cái gì về những hiện tượng đó hoặc biết làm thế nào để thao tác chúng. Chính đây là sự phân biệt giữa biết với hiểu; có thể biết mà hiểu hoặc biết mà vẫn không hiểu; còn đã hiểu thì tất nhiên phải biết.

Nhiều người có thể tái hiện những kiến thức trong sách mà mình nhớ được trong khi vẫn **không hiểu** chủ đề, theo nghĩa là chủ đề giúp giải quyết những vấn đề thực tế gì?

Nhiều người học có khả năng nhắc lại một khối lượng thông tin theo yêu cầu; nhưng điều này không nhất thiết đã là sự minh chứng về một sự thay đổi trong phạm trù hiểu, ở bất kì bậc học nào.

Học là một sự thay đổi về chất ở cách nhìn của một con người về thực tiễn; điều này rất cần thiết để đánh giá những lập luận về học.

Sự cải thiện về việc dạy phải dẫn đến việc học của người học có chất lượng cao hơn. Nó đòi hỏi GV phải thay đổi cách nghĩ. cách cải thiện về việc học - đòi hỏi sự thay đổi trong quan niệm, trong lí thuyết về dạy học, sao cho phù hợp với thực tế.

Từ đó dạy là gì?

Mục đích của dạy là làm sao cho người học biết học đúng cách và cách đó là khả thi. Đó là làm ***thay đổi cách hiểu của người học***, sao cho người học bắt đầu quan niệm về hiện tượng và ý tưởng theo cách mà các nhà khoa học, Toán học, Sử học, Lí học.. hoặc chuyên gia về các chủ đề khác đã quan niệm, có nghĩa là làm cho *người học hiểu được các nhà khoa học đó*. Cải tiến

giáo dục ở đại học đòi hỏi phải khuyến khích giảng viên lập luận tường minh về cái họ làm và vì sao họ làm như vậy. Giả thiết ở đây là, giáo dục đại học sẽ có hiệu quả, nếu người dạy tự hỏi về những tác động của việc dạy của mình đối với việc học của SV sẽ như thế nào?

Mục đích hàng đầu của dạy là giúp cho người học học được; dẫn đến chỗ là: mỗi hành động của người dạy, và mỗi thao tác định hướng hoặc cải tiến việc dạy đều cần được xem xét theo một tiêu chí đơn giản: *có dẫn tới một cách học của người học được thiết kế bởi người dạy hay không?*

Quan hệ giữa dạy và học

Dạy và học, nhất là ở đại học, *gắn với nhau một cách mật thiết và có thể thiết kế được.*

GV nên dạy như thế nào? Điều này còn tùy thuộc vào giả thiết của GV về cái và cách mà người học sẽ học; do đó dạy tốt đòi hỏi GV phải nghiên cứu kĩ về cách học của người học. Dạy và học là hai hoạt động tương tác thường xuyên. GV phải học hỏi, tự học thường xuyên, học trong khi dạy; GV không thể dạy tốt mà lại không học thường xuyên.

Dạy tốt đòi hỏi GV phải cố gắng liên tục học *về cách hiểu của người học và về những tác động của dạy đối với cách hiểu đó.*

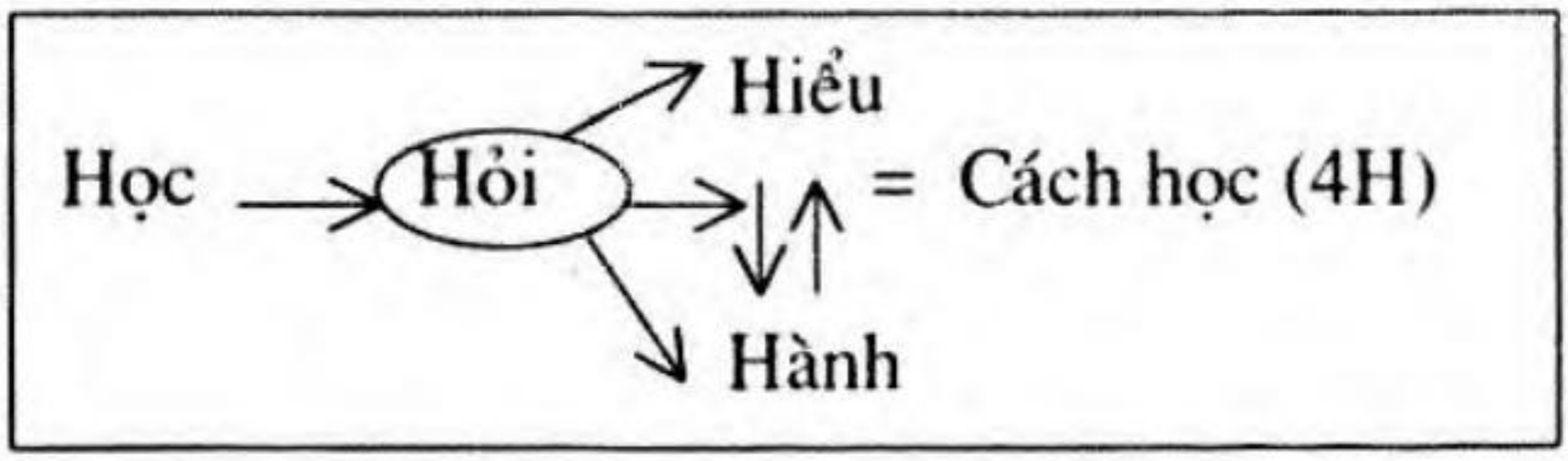
Sự suy nghĩ và hành động của người học chịu tác động sâu sắc bởi nội dung và môi trường trong đó họ học. Họ rất chú ý đến những đòi hỏi của GV và của sự đánh giá; nhưng cũng khó mà biết được họ sẽ làm gì? Việc học của họ nhiều khi không tập trung nhằm vào nội dung của môn học, mà lại nhằm làm vừa lòng GV, nhằm nhớ và tái hiện để đạt điểm cao mà không chú trọng đến hiểu.

Tóm lại, đã học thì phải hiểu, có hiểu thì mới hành đúng được.

Học → Hiểu → Hành

Mục đích của Học là Hiểu, trên cơ sở đó là Hành.

2. Công nghệ để kiểm tra có hiểu đúng và có hành đúng không? Là công nghệ hỏi. Cách học có hiệu quả có thể tóm tắt là Học - Hỏi - Hiểu - Hành (4H)



Có thể chia làm hai trường hợp chính thường gặp trong cuộc sống:

a. Hiểu sâu, hành thạo (ví dụ để làm giỏi một nghề).

b. Hiểu đủ, Hành ngay (ví dụ để làm một loại thao tác thực hành đơn giản nào đó).

Nhiều tình huống thực tế có thể coi là sự giao nhau của hai trường hợp này. Từ đó có cách vận dụng thích hợp.

A. HỌC - HỎI (SÂU) - HÀNH (THẠO)

Trong quá trình HỌC, tiếp thu sự giảng dạy của GV, tự nghiên cứu tài liệu.., mục đích trước hết và cũng là tối thiểu mà người học phải đạt là HIỂU.

a. Bằng cách nào mà tự kiểm tra được là mình hiểu, hiểu "đúng", hiểu "chính xác", hiểu "sâu", chứ không phải là hiểu "lơ mơ", hiểu "sai".. Chính là việc *tự hỏi* và việc *tự trả lời* mà có thể *tự đánh giá* xem mình đã hiểu ở mức nào. Tự hỏi, tự trả lời, tự

đánh giá là một quá trình phát hiện ra những điều không hiểu, không thông suốt và cần phải tìm cách giải quyết những thắc mắc đó. Quá trình này là quá trình mà người học rèn luyện phương pháp tư duy cho bản thân, nâng cao năng lực tìm tòi giải đáp cho các câu hỏi đặt ra, qua đó mà nắm vững hơn những nội dung cần thiết, cần áp dụng. Trong quá trình này, nếu tự mình thấy không thoả mãn ở chỗ nào đó, thì có thể *hỏi người khác và tiếp thu lời đáp, nhờ đó có thể hiểu hơn.*

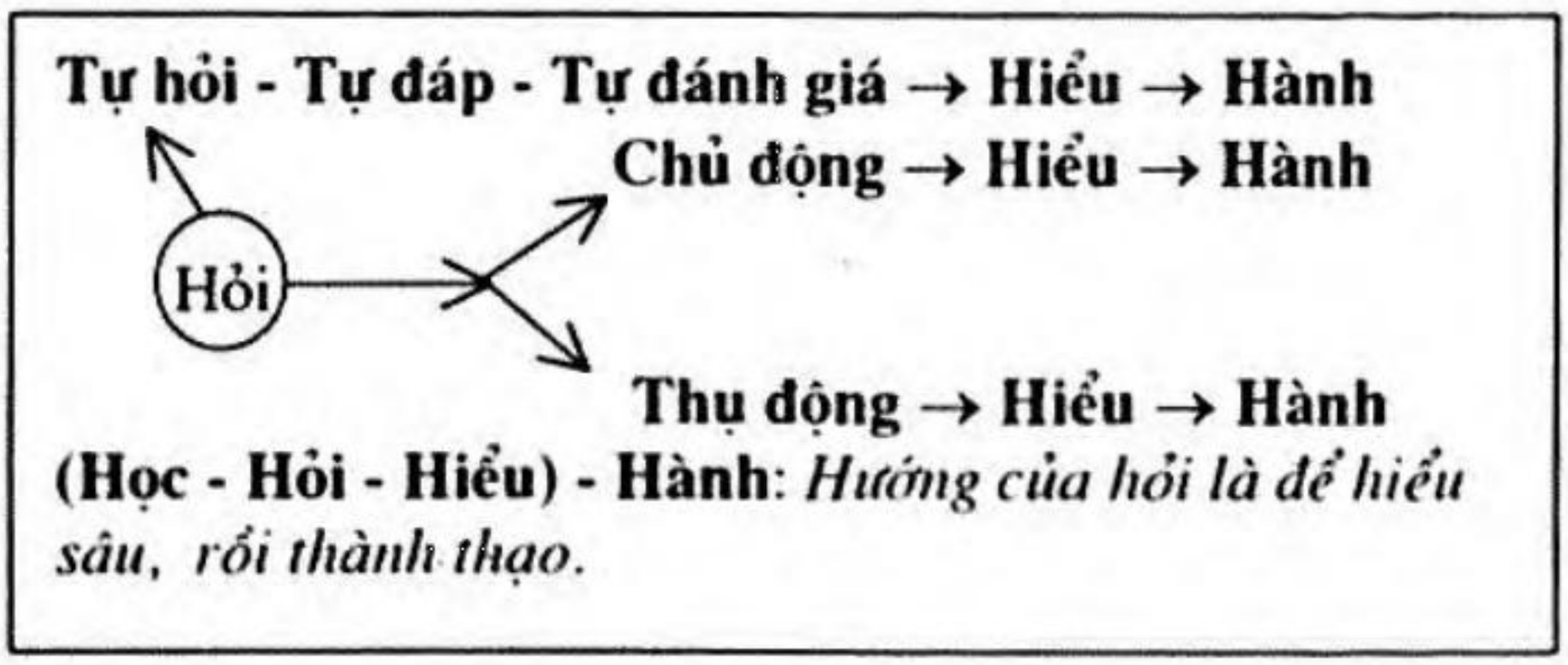
b. Hỏi người khác có nhiều cách, có thể chia thành 2 loại chính: hỏi chủ động hoặc tích cực và hỏi thụ động. *Hỏi chủ động* là chỉ hỏi sau khi đã tự hỏi, tự đáp và đã thấy rõ chỗ nào là chỗ mình không tự thoả mãn được; như vậy, câu hỏi sẽ cụ thể hơn, sáng sủa hơn, mang tính địa chỉ cao hơn. Khi *hỏi tích cực*, lúc nhận được câu trả lời thì sẽ có cảm giác ngay là "thông" hay "chưa thông" với câu trả lời, từ đó có thêm cơ sở để tiếp tục tìm hiểu vấn đề kĩ hơn. Ở đây, cần chú ý *hai thái độ* của người hỏi đối với câu trả lời của người khác: dễ dàng chấp nhận hoặc vội vàng không chấp nhận, tức là đều chưa suy nghĩ kĩ về câu trả lời mà đã tỏ thái độ, dễ mắc khuyết điểm về sự "chủ quan". Kết quả cần đạt, phải là "hiểu hơn trước", rồi từng bước tiến liên "hiểu đầy dủ hơn, hiểu sâu hơn". Thiếu khâu tự hỏi, tự đáp mà đã đi hỏi người khác ngay, thì câu hỏi thường chuẩn bị không kĩ càng, không đủ sâu, cho nên hiệu quả tiếp nhận lời đáp sẽ thấp, tức là không hiểu thêm được mấy.

Khái niệm hỏi "người khác" có hàm ý rộng, là đặt câu hỏi với các đối tượng *"ngoài bản thân"*; đối tượng này không chỉ là "người" khác mà còn là: a/ Các tài liệu, tư liệu rất đa dạng, như sách, báo, phim, ảnh, băng ghi âm, ghi hình, di tích, di sản v.v..; b/ Các phương tiện mới về công nghệ thông tin và truyền thông như các công cụ nghe nhìn, máy tính, mạng thông tin trong nước, quốc tế... Như vậy, tiềm năng của "người khác" (với nghĩa

rộng) là một nguồn lực bên ngoài rất mạnh cho việc hỏi, việc hỏi chủ động. *Quá trình tự học của người học là quá trình kết hợp sự nỗ lực chủ quan của người học, chủ yếu là nỗ lực tư duy với sự tranh thủ tận dụng, khai thác của người học đối với những nguồn lực ngoài.*

c. Khởi sự việc hỏi theo kiểu chủ động, là khởi sự một *quá trình tương tác* với "người khác". Có hai loại tương tác: tương tác trực tiếp và tương tác gián tiếp. Tương tác *trực tiếp* là quá trình: "hỏi - đáp"; "hỏi tiếp - đáp tiếp"... giữa người hỏi và người được hỏi. Điều này thường xảy ra giữa người với người, và ngày nay lại còn có thể xảy ra giữa người với loại máy tính cùng phần mềm có tính năng tương tác. Tương tác *gián tiếp* xảy ra khi người được hỏi không phải là những trường hợp vừa nêu; ví dụ, người hỏi đi tra cứu sách, nhận được lời đáp của sách, có thể thấy chưa thoả mãn, nên tra cứu tiếp tục, có thể cả ở những nguồn khác... cho đến khi "tạm hài lòng" hoặc "được thoả mãn".

Sự tương tác này được sinh ra, *bắt đầu từ việc hỏi; hiệu quả tương tác*, trước hết phụ thuộc vào mức độ "chuẩn bị hỏi". Như vậy, người học phải *học cách hỏi: cách tự hỏi và cách hỏi "người khác"*. GV cần *dạy cho người học cách học, cách tự học, đặc biệt là cách tự hỏi, cách hỏi "người khác"*.



(Học - Hỏi - Hiểu) - Hành: *Hướng của hỏi là để hiểu sâu, rồi thành thạo.*

Con đường Học - Hành theo sơ đồ này là phải qua Hiểu tức là hiểu cơ sở lí thuyết, nhận thức của hành. Đây là con đường bảo đảm chất lượng, *theo chiều sâu, hiểu sâu từ đó hành thạo.*

Như vậy, *học phải đi đôi với hỏi* thì mới *hiểu*, hiểu sâu và đồng thời mới lại thấy những điều còn chưa hiểu, cần phải tiếp tục học. Ông cha ta thường nói *"học hỏi"*, có thể hiểu như sau:

Khi học, thì không nên chỉ tiếp thu một chiều, mà phải lật đi lật lại vấn đề, tức là phải đề ra được câu hỏi và tìm được cách trả lời, thì mới hiểu được sâu, được rộng. Nhận thức được tầm quan trọng của việc hỏi, cần *học cách hỏi*, để câu hỏi phản ánh được "trúng" điều còn chưa hiểu, điều còn chưa biết, để câu hỏi thể hiện được lộ trình các bước hỏi: cặp "câu hỏi và trả lời" thứ nhất là tiền đề cho cặp "câu hỏi và trả lời" thứ hai v.v.. Như vậy, "hỏi" chính là một thao tác "kích thích" tư duy trong quá trình học, mà nhiệm vụ là *đặt ra một vấn đề phải giải quyết*, nhằm làm cho người học hiểu sâu hơn.

Có thể biểu thị ý trên thành 3 khâu: **HỌC - HỎI - HIỂU**.

d. Trong việc học, thuật ngữ "hỏi" xuất hiện dưới nhiều dạng. Ví dụ:

- *"Học hỏi"*, như trên đã nêu, là: học phải đi đôi với hỏi, với cách hỏi.

- *"Vấn đề"*. Từ "vấn" có nghĩa là "hỏi"; từ "đề" có nghĩa là "đề xuất", "đặt ra" cụm từ "vấn đề" có nghĩa là *"đề xuất câu hỏi"*, *"đặt ra câu hỏi"*. Việc học xét đến cùng là nhằm nâng cao "năng lực trả lời *(giải được)* những câu hỏi được đề ra *(vấn đề)*, và ra quyết định *(quyết)*, "năng lực giải quyết vấn đề". Chính vì vậy quá trình học phải là quá trình hỏi (vấn) và trả lời (đáp), là quá trình "vấn - đáp", là một chuỗi vấn - đáp", khâu trước là tiền đề cho khâu sau. Bằng cách đó, người học đi sâu vào vấn đề, hiểu rõ vấn đề hơn, đầy đủ hơn, từ đó có khả năng hành động, giải quyết vấn đề vững chắc hơn.

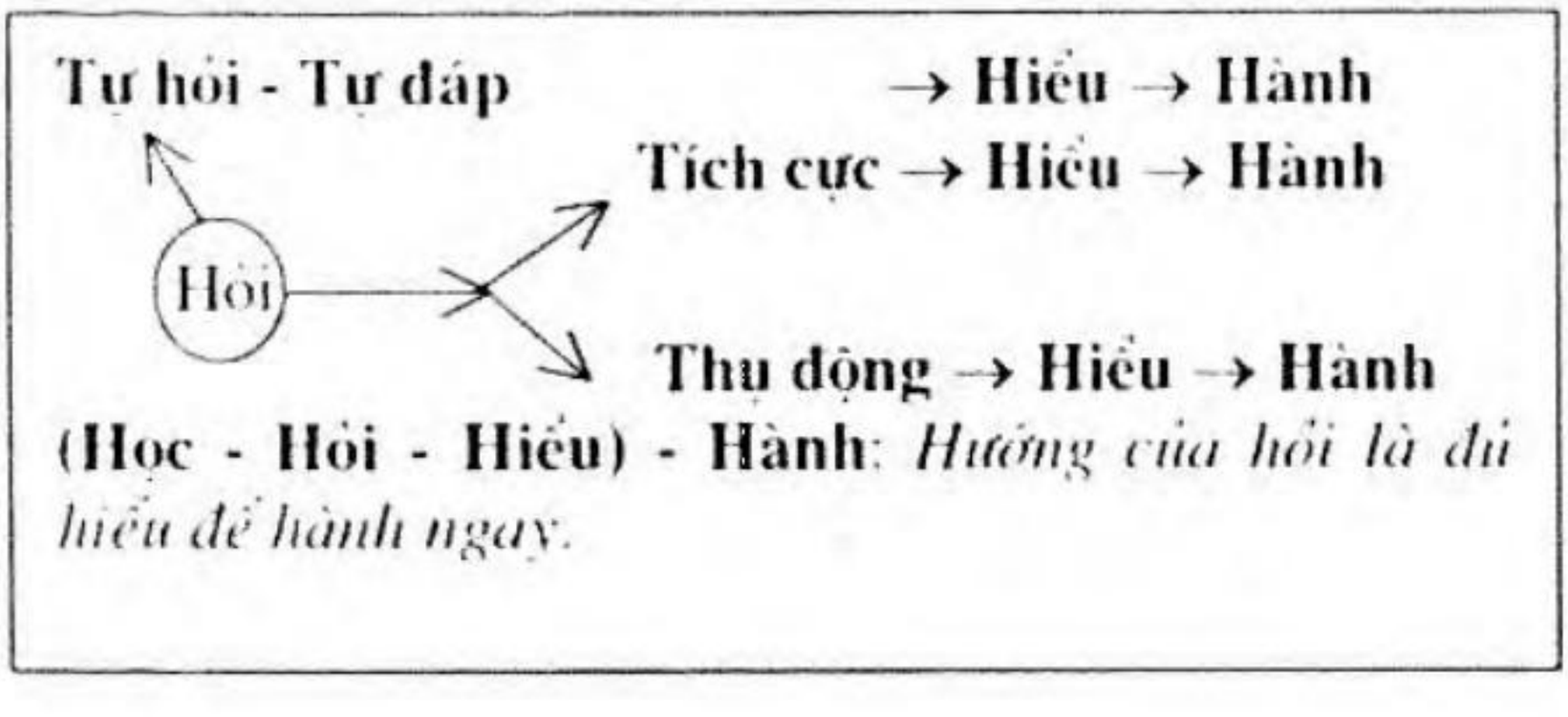
- *"Tư vấn", "Cố vấn"*. Trong nhiều trường hợp, người học phải hỏi "người khác" chính là tìm người "tư vấn", "cố vấn" để hỏi các vị và để góp ý, khuyến cáo.

e. Việc tự học của SV là một *quá trình nghiền ngẫm điều mình học, lật đi lật lại vấn đề*, hình thành những thắc mắc, những câu hỏi, đi đôi với sự cố gắng tự trả lời để giải quyết từng khâu.. Trong quá trình này, ở những chỗ thích đáng, cần tìm thầy, tìm bạn, tìm tài liệu, sử dụng máy vi tính v.v. để hỏi, để tra cứu, thậm chí để đối thoại. *Cốt lõi của việc tự học của SV là việc tư duy, rèn luyện phương pháp tư duy, tư duy độc lập, tư duy phân tích, phê phán, tổng hợp, tư duy sáng tạo*. Cách tư duy trong tự học ngày nay cần tính đến hiệu quả tương tác nên tổ chức học tập và làm việc theo nhóm, có đối thoại, kể cả học tập có máy tính hỗ trợ.

Chính vì thế ở Hội nghị quốc tế về đại học thế kỉ XXI: "Tầm nhìn và hành động" (tháng 10/1998, tại Paris do UNESCO tổ chức), đã nêu rõ: người tốt nghiệp đại học ngày nay phải là *nhân lực tư duy*. Đặc trưng của phương pháp học ở đại học là *học cách tư duy để giải quyết vấn đề*.

B. HỌC - HỎI - HIỂU (ĐỦ) - HÀNH (NGAY)

Hướng của hỏi là để *hành ngay*. *Khâu hiểu ở đây vẫn phải có, nhưng không đến mức phải hiểu sâu, mà chủ yếu là hiểu các yếu tố trực tiếp cho hành, như quy trình, thao tác*. Con đường này thường dùng trong đào tạo ngắn hạn, cũng như trong nhiều trường hợp cốt thao tác ngay, đúng quy trình. Tuy nhiên, sự hiểu không sâu cũng có ảnh hưởng đến hành, nhất là khi phải xử lí những trục trặc, sự cố khi hành.



(Học - Hỏi - Hiểu) - Hành: *Hướng của hỏi là đi hiểu để hành ngay.*

3. Cách học thông minh đòi hỏi phải có cách dạy thông minh

Một vài ví dụ lấy từ những câu châm ngôn của ông cha ta.

• Đó là *học có sáng tạo*: *"học một - biết mười"*.

Vai trò hỗ trợ của GV trong dạy cách học cũng phải theo hướng dạy thông minh: muốn vậy, GV phải "biết mười để dạy một", tức GV phải tự học, tự cập nhật kiến thức, phải học thường xuyên suốt đời, để luôn luôn không "cạn thông tin mới", từ đó luôn luôn giữ được "vị thế biết mười". GV dùng sự hiểu biết sâu rộng của mình để hướng dẫn, gợi mở cho HS, thực chất là GV tạo cho HS môi trường trí tuệ cần thiết để HS tự phát huy.

• Đó là *chú trọng học bạn*. *"Học thầy, không tầy học bạn"*.

Vai trò của GV là tổ chức các cách học nhóm, tạo ra tương tác HS - HS, HS - GV, giao cho nhóm tự quản lí dưới sự hỗ trợ của GV. HS có thể tự động "kết bạn" cùng học với nhau.

• Đó là *hết lòng học thầy*, "*Không thầy đố mày làm nên*", "*Tôn sư học đạo*". Chỉ khi HS hết lòng học GV thì mới có thể học được nhiều, có hiệu quả. GV có tác dụng với HS trước hết là nêu gương: gương về cách sống, cách đối xử; gương về tinh thần "học không biết chán, dạy không biết mỏi", gương về vận dụng trí tuệ, giải quyết các tình huống, những kinh nghiệm và bài học chính GV đúc kết; gương về tổ chức làm việc khoa học, nghề nghiệp v.v... chứ không chỉ là những bài giảng, những kì thảo luận. Cách dạy của GV giỏi là tạo cho người học được tiếp xúc, làm việc trong môi trường có nhiều GV giỏi, rồi có những điều kiện vật chất kĩ thuật tốt.

CẢI TIẾN PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY ĐỂ NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO[1]

PGS.TS Ngô Doãn Đãi

Trong Nghị quyết Hội nghị lần thứ hai Ban chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam khóa VIII về định hướng chiến lược phát triển giáo dục,đào tạo trong thời kì công nghiệp hóa, hiện đại hóa và nhiệm vụ đến năm 2000, ở phần "Những giải pháp chủ yếu" có mục "Tiếp tục đổi mới nội dung, PPGD - đào tạo...". Một trong những biện pháp được ghi ở mục này là: "**Đổi mới mạnh mẽ PPGD - đào tạo, khắc phục lối truyền thụ một chiều, rèn luyện thành nếp tư duy sáng tạo của người học. Từng bước áp dụng các phương pháp tiên tiến và phương tiện hiện đại vào quá trình dạy – học, đảm bảo điều kiện và thời gian tự học, tự nghiên cứu cho HS, nhất là SV đại học...**",

Đã hơn 5 năm trôi qua, Nhà nước và các trường đại học đã làm nhiều việc để phát triển nền giáo dục đại học, nhưng hầu như chúng ta **chưa quan tâm đầy đủ** đến việc đổi mới phương pháp giảng dạy (PPGD) chứ chưa nói đến việc **phải đổi mới mạnh mẽ** như Nghị quyết đã chỉ ra.

Lí do gì cản trở chúng ta quan tâm đổi mới phương pháp giảng dạy trong các trường đại học trong thời gian qua?

- *Hạn chế về thời gian*

---

[1] Bài đăng trên "***Dạy - Tự học***" số 21 (12/ 2001).

Quy mô đào tạo phát triển quá nhanh, trong khi chúng ta phải thực hiện những cải cách về quy mô, hình thức tổ chức nhà trường, quy trình đào tạo, quy chế kiểm tra thi cử và công nhận tốt nghiệp, làm cho:

+ Các nhà quản lí bận rộn với việc tìm cách tăng nguồn lực và sử dụng nguồn lực để cải tạo cơ sở vật chất đã quá hạn chế và lạc hậu so với nhu cầu phát triển và quy mô đào tạo ngày càng lớn, với việc nghiên cứu và thử nghiệm những mô hình mới về tổ chức nhà trường, với việc tìm hiểu và áp dụng các quy trình, quy chế đào tạo mới do Bộ Giáo dục & Đào tạo ban hành;

+ Các cán bộ quản lí chuyên môn ở các khoa, bộ môn bận với việc tổ chức, xây dựng và chỉnh lí chương trình, tổ chức, phân công giảng dạy, viết giáo trình... trong điều kiện số SV tăng mạnh;

+ Các giảng viên, tuyệt đại đa số quá tải với số giờ lên lớp ở rất nhiều hệ (đại học, sau đại học, cao đẳng, chính quy, tại chức, văn bằng thứ hai) của trường mình và các trường đại học dân lập, các lớp đại học tại chức ở các địa phương.

Giờ đây, khi các mô hình tổ chức nhà trường và quy trình đào tạo đã tương đối ổn định và khi chúng ta đã nhận ra là phải thu hẹp bớt quy mô đào tạo và chú ý hơn tới chất lượng đào tạo, chúng ta đã có điều kiện để quan tâm đến PPGD.

- *Hạn chế trong nhận thức, nhất là trong đội ngũ cán bộ, giảng viên.*

Cho đến nay vẫn tồn tại các quan niệm chưa đầy đủ sau:

1. *Nếu thầy giỏi về kiến thức chuyên môn thì thầy sẽ dạy giỏi*

Về sự quan trọng của kiến thức chuyên môn thì không ai phủ nhận, nhưng kiến thức chuyên môn mới là điều kiện cần để giảng dạy giỏi, chứ chưa phải là điều kiện đủ.

Ở Mĩ, nơi mà các trường đại học có nhiều giáo sư giỏi và lớp học được tổ chức theo lối ghi danh, năm 1978 Gaff đã khảo sát 1642 SV, đưa ra một danh mục 30 điều cần được nâng cao trong việc giảng dạy ở trường đại học và đề nghị họ xếp thứ tự. SV đã xếp kiến thức của thầy ở cuối danh mục. Có nhiều giáo sư đã xuất bản nhiều sách chuyên môn và công bố nhiều bài báo, nhận được nhiều tài trợ cho các đề tài nghiên cứu, nhưng số SV ghi tên học thì lại ít và nhiều người bỏ dở môn học của giáo sư ấy (Maryellen Weimer, 1990).

2. *Cái mà thầy cần dạy chỉ là nội dung*

Trong thế giới hiện đại quan niệm này hết sức không đầy đủ vì kiến thức nhân loại nói chung và trong mỗi ngành khoa học nói riêng ngày càng nhiều. Thầy giáo bị một sức ép là dạy một khối lượng nội dung lớn, trong khi số tiết học dành cho môn khoa học không được tăng thêm. Điều này giải thích tại sao khi xây dựng chương trình, ngành nào cũng kêu số tiết dành cho môn học của mình ít. Nhà hóa học Lagowski (1985) cho rằng nếu quan niệm dạy học là dạy kiến thức cần cho SV khi ra trường thì làm sao nhà trường có thể dạy đủ dù chỉ 80% kiến thức cần thiết cho một nhà hóa học làm việc trong 35 năm.

Maryellen Weimer trong cuốn "Improving college teaching" (San Francisco. Oxford, 1990) cũng nêu ra hai quan niệm sai lầm cản trở việc cải tiến phương pháp giảng dạy như trên. Ngoài ra, tác giả này còn nêu thêm một quan niệm sai lầm thứ

ba cho rằng: người dạy giỏi là người có khả năng bẩm sinh (Good teachers are born). Quan niệm này phủ nhận việc cải tiến PP giảng dạy của những GV dạy yếu.

Tại sao cần phải cải tiến phương pháp giảng dạy?

Hơn bao giờ hết, lúc này chúng ta cần quan tâm đến việc cải tiến PPGD vì:

+ Xã hội loài người ngày nay là xã hội tri thức và thông tin. Sự đổi mới với tốc độ rất nhanh trong các lĩnh vực khoa học và công nghệ tác động đến thông tin ở ba khía cạnh:

- Thông tin có giá trị không dài,

- Khối lượng thông tin tăng nhanh,

- Nội dung thông tin ngày càng chuyên môn hóa và phức tạp (S. T. Chong, 1998).

Như vậy, cách dạy chỉ hướng tới cung cấp kiến thức (thông tin) sẽ luôn luôn lạc hậu với thời đại. Xã hội tri thức và thông tin đòi hỏi một nền giáo dục suốt đời cho mọi người. Giảng viên phải hướng tới việc dạy cho SV biết cách học là chủ yếu.

+ Xã hội hiện đại đòi hỏi những SV tốt nghiệp đại học những phẩm chất khác trước đây. Đó không phải là những con người học gạo với một lô kiến thức sách vở, mà là những con người năng động, biết tự làm giàu kiến thức và biết vận dụng một cách sáng tạo những kiến thức ấy để giải quyết các vấn đề đặt ra trong cuộc sống.

Năm 1988 Hội nghị hiệu trưởng các trường đại học của các nước châu Âu họp tại Geneva có hơn 500 trường đại học danh tiếng tham gia đã uỷ quyền cho Viện Nghiên cứu giáo dục đại học đặt tại Brussels tiến hành khảo sát, đề nghị 6 chủ tịch của

các công ty quốc gia đa ngành không lố trả lời cùng một câu hỏi: Họ thích nhất loại hình SV tốt nghiệp nào? Cả 6 vị chủ tịch của các công ty quốc gia đa ngành trên không hề nhắc đến bất cứ yêu cầu nào về kiến thức chuyên ngành của những người tốt nghiệp, nhưng họ đều nhắc đến phẩm chất của những người tốt nghiệp đại học mà họ tuyển dụng là: có sáng kiến, có tính sáng tạo và có tính linh hoạt (Wang Yi Bing. 2000). Tháng 9/1992 Hội nghị giữa Hội đồng giáo dục Australia và Bộ Giáo dục - Đào tạo - Việc làm Australia đã đưa ra một kiến nghị về 7 năng lực then chốt (key competencies) cần được đưa vào mục tiêu đào tạo để SV ra trường có thể lao động có hiệu quả trong một cuộc sống thay đổi nhanh chóng là:

- Năng lực thu nhập, phân tích và tổ chức thông tin;
- Năng lực truyền bá những ý tưởng và thông tin;
- Năng lực kế hoạch hóa và tổ chức các hoạt động;
- Năng lực làm việc với người khác và trong đồng đội;
- Năng lực sử dụng những ý tưởng và kĩ thuật toán học;
- Năng lực giải quyết vấn đề;
- Năng lực sử dụng công nghệ;

+ Xét về mục tiêu dạy học, từ cách đây gần nửa thế kỉ người ta đã chia ra 3 loại mục tiêu cần đạt được là: nhận thức (cognitive), cảm xúc (affective) và kĩ năng (psychomotor) [Bloom. 1956]. Nhưng ở nước ta hiện nay các GV thường mới chỉ chú ý đến mục tiêu nhận thức. Ngay trong mục tiêu này, vốn có đến 6 bậc: biết (knowledge), hiểu (comprehension), áp dụng (application), phân tích (analysis), tổng hợp (synthesis) và đánh

giá (evaluation), thì chúng ta cũng chỉ mới chú ý và cố gắng đạt các mục tiêu nhận thức bậc thấp là hiểu, biết, mà chưa hướng tới các mục tiêu nhận thức ở bậc cao hơn.

Có bao nhiêu phương pháp và cần áp dụng những phương pháp gì?

Các chuyên gia giáo dục đại học đã thống kê được rất nhiều PPGD. Trong chuyên khảo "Tips on how to teach effectively" (Chỉ dẫn việc dạy học có hiệu quả) S. J Hidalgo (1994) đã liệt kê đến hơn 60 PP. Trong các tài liệu khác ta còn có thể tìm thấy các PP grap (graph method), PP mô hình hóa, PP dạy học vi mô. Các nhà giáo học pháp ngoại ngữ còn có các PP dạy theo mẫu lời nói, PP thực hành có ý thức, PP nghe – nhìn, PP đối chiếu có ý thức, PP chương trình hóa, PP nêu vấn đề, PP khu biệt... Nhà tâm lí học người Bungari G. Lozanov còn đề xuất dạy học bằng PPDH ám thị (xuggestopeditseskij metod) mà nguyên lí cơ bản của nó là khơi dậy những năng lực tiềm tàng trong người học, gây cho họ niềm tin vào người thầy và khả năng của chính họ trong việc học tập.

Dù có rất nhiều PP như vậy, chúng ta có thể gộp các PP thành hai nhóm:

1. PPGD lấy người thầy làm trung tâm (teacher – centered, faculty - initiated): kiến thức được người thầy truyền thụ cho trò.

2. Các PPGD lấy người học làm trung tâm (student – centered, learner - initiated): kiến thức được người học tự tìm kiếm dưới sự hướng dẫn của thầy.

Tùy theo từng loại kiến thức mà người dạy cần lựa chọn và kết hợp các PPGD thuộc hai nhóm trên. Tuy nhiên, đối với tình

hình giảng dạy đại học ở nước ta hiện nay, chúng ta cần quan tâm nghiên cứu và áp dụng là các PPGD lấy người học làm trung tâm.

+ Ngày nay, quan niệm của thế giới về hình mẫu trường đại học cũng đã thay đổi. David Beanland đã lập một bảng đối chiếu 29 đặc điểm của các trường đại học hiện đại với các trường đại học trước đây, trong đó có những đặc điểm quan trọng nhất liên quan tới đề tài mà chúng ta đang thảo luận là:

So sánh nhà trường kiểu cũ và nhà trường kiểu mới

	Kiểu cũ	Kiểu mới
1	Trung tâm kiến thức	Trung tâm học tập
2	Nơi SV học các học giả	Nơi SV học cách học
3	Chú ý đến cách trình bày thông tin	Chú ý đến việc học tập cá nhân
4	Môn học là một loạt hoạt động giảng dạy của GV và được SV tổng hợp lại	Môn học là một loại hoạt động học tập mang tính hệ thống theo kế hoạch có sự lựa chọn tùy theo sở thích của SV
5	Chuẩn của môn học dựa trên sự nổi tiếng của GV	Chuẩn của môn học được đảm bảo bằng các quá trình kiểm tra chất lượng
6	GV là các học giả và nhà nghiên cứu	GV là người quản lí việc học tập
7	GV là hình mẫu của một nhà trí thức	GV là hình mẫu của một nhà chuyên môn

8	GV được tuyển chọn theo kiến thức và thành tích nghiên cứu	GV được tuyển chọn theo kinh nghiệm áp dụng kiến thức vào nghề nghiệp và kĩ năng trợ giúp các SV
9	Sự phát triển đặc điểm cá nhân không phải là điều quan trọng	Sự phát triển đặc điểm cá nhân là điều quan trọng chủ yếu
10	Thư viện của trường là nguồn tư liệu chủ yếu	Thông tin được truy tìm trên phạm vi toàn cầu
11	Quan hệ ngoại vi đối với công nghiệp	Quan hệ chặt chẽ đối với công nghiệp

Các yếu tố quyết định việc lựa chọn phương pháp giảng dạy

1. Chương trình

Chương trình có thể được xây dựng theo 3 cách tiếp cận: nội dung (content approach), mục tiêu (objectives approach), quá trình (process approach). Chỉ các chương trình được xây dựng theo quan điểm mục tiêu và quá trình mới tạo điều kiện thuận lợi để áp dụng các PPGD lấy người học làm trung tâm.

2. Giáo trình

Nếu các môn học có đủ giáo trình và tài liệu tham khảo thì GV mới có thể sử dụng các PP hướng dẫn SV tự tìm kiếm kiến thức.

3. Giảng viên

Nhận thức và sự hiểu biết của GV về mục tiêu đào tạo của nhà trường, mục tiêu môn học, về lí luận dạy học, khả năng sử dụng các thiết bị dạy học hiện đại là những yếu tố quyết định việc lựa chọn PP hoặc ý thức cải tiến PPGD của chính người GV.

4. Thiết bị giảng dạy

Nhà trường có những thiết bị giảng dạy mới như overhead, projector, diorama,... thì GV mới có thể áp dụng các PPGD mới.

5. Kiểm tra, đánh giá

Nếu việc kiểm tra, đánh giá chỉ nhằm vào lĩnh vực nhận thức ở bậc thấp (biết, hiểu) thì GV sẽ chỉ dùng các PP truyền thụ kiến thức.

Việc kiểm tra, thi phải do chính GV dạy môn học thực hiện với SV của mình. Chỉ khi người GV biết được kết quả học tập của SV, sự tiến bộ hay thụt lùi của họ thì người GV mới có ý thức cải tiến PPGD.

6. Quy chế giảng dạy

Quy chế giảng dạy có thể yêu cầu GV có đề cương môn học (syllabus) trong đó có ghi nội dung các buổi học, tài liệu bắt buộc phải đọc, tài liệu tham khảo, thời gian thi, kiểm tra, các bài tập lớn giao cho SV về nhà v.v...

Quy chế có thể yêu cầu GV phải theo học các lớp bồi dưỡng về nghiệp vụ sư phạm.

Quy chế có thể yêu cầu GV phải được SV nhận xét, đánh giá v.v ...

Những quy định trên đây sẽ là động lực thúc đẩy GV lựa chọn, thay đổi và cải tiến PPGD.

7. Sinh viên

Tùy theo đối tượng SV mà GV sẽ lựa chọn các PP phù hợp: dạy SV cử tuyển (người dân tộc tiểu số từ miền núi, vùng sâu, vùng xa) khác với dạy SV các tỉnh đồng bằng và thành phố vào đại học qua thi tuyển, dạy SV đại học khác với dạy học viên cao học, nghiên cứu sinh v.v...

**** Điều kiện để đổi mới mạnh mẽ các phương pháp giảng dạy***

Những điều trình bày trên đây cho thấy, để đổi mới mạnh mẽ PPGD chúng ta cần:

1. Trang bị cho GV những kiến thức về lí luận dạy học đại học.

2. Tăng cường cơ sở vật chất phục vụ cho việc dạy của GV và việc học của SV: đầu tư cho thư viện, thiết bị dạy học, phòng thí nghiệm, xưởng thực hành...

3. Đầu tư thời gian và kinh phí xứng đáng cho GV viết giáo trình.

4. Xây dựng và ban hành quy chế giảng dạy.

5. Tổ chức nghiên cứu và áp dụng các phương tiện dạy học hiện đại: multimedia, đồ hoạ 3 chiều (3 – D graphics) và hiện thực ảo, thư viện ảo trên internet, hội nghị từ xa (tele-/video conferencing), thế giới ảo, thao tác từ xa v.v...

**** Hợp tác giữa các trường đại học để cải tiến mạnh mẽ phương pháp giảng dạy***

1. Phối hợp tổ chức các lớp bồi dưỡng GV về lí luận dạy học đại học.

2. Thành lập các tổ hỗn hợp nghiên cứu về lí thuyết và thực hành các phương tiện dạy học hiện đại.

3. Phối hợp tổ chức các hội thảo về PPGD các chuyên ngành.

4. Phối hợp tổ chức dự giờ của các giáo sư dạy giỏi và thảo luận sau các buổi dự giờ đó.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Vũ Văn Tảo. *Vài nét về xu thế đổi mới PPGD - đào tạo*. Giáo dục đại học. Hà Nội, 1996.

2. Nguyễn Ngọc Quang. *Bản chất của quá trình dạy học*. Giáo dục đại học. Hà Nội, 1996.

3. Wang Yi Bing. *Đảm bảo chất lượng trong Giáo dục đại học: kinh nghiệm của một số nước* (Hội thảo quốc gia "Đảm bảo chất lượng trong Giáo dục đại học"). Đà Lạt, 4/2000.

4. S. T. Chong. *Higher Education over the Internet: Dawn of the Virtual Universiti* (Proceedings of the Regional Conference on Higher Education "National Strategies and Regional Co-operation for the 21st century"). Tokyo, 7/1997.

5. David G. Bealand. *The new universities* (Proceedings of the International Conference. "Higher Education in the 21st century"). Hà Nội, 5/1996.

6. FE. S. J Hidalgo. Tips on how to teach effectively. Rex Book Store, 1994.

7. Maryellen Weimer. Improving college teaching. San Francisco. Oxford, 1990.

8. Wang Yi Bing. "Future of education and role of DOL". (Vietnam National workshop on distance education). Hanoi, 3/2000.

HỌC VÀ DẠY CÁCH HỌC[1]

GS. Trần Bá Hoành

Cốt lõi của học là cách học

Trong lao động học tập, người học tiếp nhận các thông tin từ bên ngoài để cải biến chính mình về kiến thức, kĩ năng, thái độ, chuẩn bị tiềm năng thích ứng với môi trường tự nhiên, xã hội.

Việc học không chỉ bắt đầu và kết thúc ở lứa tuổi học đường như quan niệm trước kia. Ngày nay tri thức của loài người đang tăng rất nhanh về khối lượng, đổi mới nhanh về chất lượng nội dung; dù kéo dài thời gian học trong nhà trường bao nhiêu cũng không đủ. Khôn ngoan là phải *biết học lấy cách học* để "Học một biết mười" như cha ông ta từng nói, và quan trọng là để có thể tiếp tục **tự học suốt đời.**

Trong xã hội hiện đại, công nghệ thông tin phát triển nhanh chóng, tạo ra những phương tiện, phương pháp giao lưu mới, mở rộng "phổ" các khả năng học tập tạo cơ hội cho mỗi người có thể học dưới nhiều hình thức, theo khả năng và điều kiện cho phép. Tuy nhiên, trong rừng thông tin ấy, bí quyết để học có kết quả là có **phương pháp học tập hợp lí.**

Ngày nay, giáo dục nhà trường không còn là nguồn thông tin duy nhất đem đến cho thanh, thiếu niên trong tuổi học đường những tri thức mới mẻ của loài người. Nhưng giáo dục

---

[1] Bài đăng trên "***Tự học***" số 17 (4/ 2001)

nhà trường – dưới sự chỉ đạo của GV – vẫn là con đường đáng tin cậy và có hiệu quả nhất, làm cho thế hệ trẻ tiếp thu có mục đích, có chọn lọc, có hệ thống tinh hoa di sản văn hóa khoa học, nghệ thuật của loài người và của dân tộc. Không nên nghĩ rằng người ta có thể sớm thay thế việc học có sự chỉ đạo của GV trong nhà trường bằng việc tự học hoàn toàn với sự trợ giúp của các thiết bị thông tin, không cần trường lớp. Ngược lại, vai trò của người GV càng quan trọng; có điều là chức năng của họ đã thay đổi.

Chức năng cơ bản của dạy là dạy cách học

Từ lâu cha ông ta đã nhận thức rất đúng khi dùng các từ "thầy học" (ông thầy về việc học), "nghề dạy học" (nghề dạy người ta học), "bộ học" (bộ quản lí việc học). Trong các từ này hoạt động học, vai trò chủ thể người học được đề cao chứ không phải là hoạt động dạy, vai trò của người dạy được đặt lên hàng đầu. Quan niệm này phản ánh đúng bản chất của quá trình dạy học. Cũng từ lâu, các nhà sư phạm đã nhận thức được ý nghĩa của việc **dạy phương pháp học**. GV phải biết định hướng, tổ chức cho HS tự mình khám phá ra kiến thức mới, giúp cho các em không chỉ nắm bắt được nội dung kiến thức mà còn nắm được phương pháp đi tới kiến thức đó.

Ngày nay, dạy phương pháp học trở thành một mục tiêu dạy học chứ không phải chỉ là một biện pháp nâng cao hiệu quả dạy học, được quan tâm ngay từ đầu bậc tiểu học và càng lên bậc cao hơn, càng được coi trọng. Nói tới phương pháp học thì cốt lõi là **phương pháp tự học.** *Phương pháp tự học là cầu nối giữa học tập với nghiên cứu khoa học.* Một yếu tố quan trọng bảo đảm thành công trong học tập và nghiên cứu khoa học là khả năng phát hiện và giải quyết những vấn đề đặt ra. Nếu rèn luyện cho người học có được phương pháp, kĩ năng, thói quen và ý chí tự

học, biết linh hoạt vận dụng những điều đã học vào những tình huống mới thì sẽ tạo cho họ lòng ham học, khơi dậy tiềm năng vốn có trong mỗi người, phát huy nội lực làm cho kết quả học được nhân lên gấp bội, đồng thời sớm thích ứng với cuộc sống trong cộng đồng. Vì những lẽ đó, ngày nay trong quá trình dạy học, người ta nhấn mạnh vai trò người học và vị trí hoạt động học, cố gắng tạo ra sự chuyển biến từ *học tập thụ động* sang học *tập tích cực chủ động, sáng tạo.*

Trong lí luận dạy học đã từng có 3 cách tiếp cận hoạt động học từ phía người dạy.

1. Chú ý đến sản phẩm của học. Ví dụ : Học xong vấn đề này HS phải đạt được những mục tiêu cụ thể gì về kiến thức, kĩ năng, thái độ? Vai trò GV là xác định rõ mục tiêu rồi chọn cách thức truyền đạt, làm mẫu, để HS đạt được các mục tiêu đó.

2. Quan tâm đến chính quá trình học. Ví dụ : Để nắm được kiến thức này, HS phải sử dụng những thao tác tư duy nào ? Để có được kĩ năng này, HS phải trải qua những hoạt động thực hành gì? Vai trò của GV là tổ chức hoạt động thực hành thực tế trong và ngoài lớp để giúp HS đạt mục tiêu học tập.

3. Quan tâm đến những vấn đề nảy sinh trong thực tiễn học tập, trong cuộc sống cộng đồng. Ví dụ: Hiện tượng sắp học mâu thuẫn hoặc vượt ra ngoài những khái niệm, định luật đã học trước đó như thế nào ? Tình trạng sử dụng nước sinh hoạt trong địa phương đang đặt ra những vấn đề gì ? Cần làm gì để cải thiện tình hình đó? Vai trò của GV là tổ chức những tình huống có vấn đề, hướng dẫn HS nhận dạng vấn đề đặt ra, tổ chức cho HS tự lực giải quyết vấn đề đó.

Ba cách tiếp cận nói trên có liên quan và đều hướng tới nâng cao hiệu quả học nhưng mỗi cách đề cập một khía cạnh của hoạt động học. Kiến thức học được phải là sản phẩm của một quá

trình tư duy tích cực thì mới sâu sắc, vững chắc. Học thông qua tập dượt giải quyết các vấn đề thì càng nắm vững và biết vận dụng.

Sự phát triển của xã hội đang đòi hỏi giáo dục nhà trường phải chuyển từ kiểu dạy tập trung vào vai trò GV và hoạt động dạy sang kiểu dạy học tập trung và vai trò HS vào hoạt động học, từ cách dạy thông báo - đồng loạt, học tập thụ động sang kiểu dạy hoạt động, phân hóa, học tập tích cực. GV không còn đóng vai trò chính là truyền đạt kiến thức mà là người gợi mở, hướng dẫn, tổ chức, cố vấn, trọng tài cho các hoạt động tìm tòi, tranh luận của HS. GV giỏi là người biết giúp đỡ HS của mình tiến bộ nhanh trên con đường học tập tự lực, kết hợp thành công việc giảng dạy tri thức với việc giáo dục giá trị và phát triển tư duy, sử dụng có hiệu quả các phương tiện thiết bị dạy học hiện đại.

SUY NGHĨ VỀ DẠY VÀ HỌC Ở ĐẠI HỌC

GS. Nguyễn Như Ý

Dạy và học ở đại học phải khác căn bản với dạy và học ở phổ thông. Đặc điểm cơ bản của dạy và học ở đại học là *tính giao lưu suy nghĩ, giao lưu nhận thức và trí tuệ sinh động, như là một cuộc đối thoại đa chiều giữa thầy với trò, giữa trò với nhau, giữa nhận thức cũ với nhận thức mới, giữa cái đã biết và cái chưa biết, cái khẳng định và cái hoài nghi,* ở đó ai cũng trình bày ý kiến riêng của mình (hoặc phát triển thành lời hoặc suy nghĩ trong đầu) về cùng một vấn đề trên cơ sở **tự học, tự đọc sách, tự nghiên cứu** trước giáo trình và các tài liệu cần yếu liên quan đến nội dung bài học. Như vậy, nhiệm vụ dạy và học ở đại học là vừa dạy và học kiến thức mới, vừa dạy và học phương pháp học tập, nghiên cứu tối ưu để SV sau khi ra trường có thể tự học, tự nghiên cứu và tiến hành học suốt đời chứ không phải chỉ học một lần, một thời đoạn là xong rồi, để dùng cho cả đời. Ở môi trường đại học, dạy cách học, cách làm thí nghiệm, cách nghiên cứu, cách đọc sách, cách dạy học, cách tìm kiếm và xử lí tư liệu phải được ưu tiên bên cạnh việc truyền thụ kiến thức cái mà SV có thể tự đọc trong sách theo hướng dẫn của thầy. Dạy và học ở đây phải là hoạt động tương tác giữa thầy và trò để hình thành kiến thức mới và phương pháp đọc sách, phương pháp học tập, phương pháp nghiên cứu *ở chính người SV*.

Đối với SV, học ở trên lớp phải trở thành *một dạng hoạt động nhận thức tích cực, tự giác, mang tính phát hiện, tính tưởng tượng đầy hứng thú.* Dạy và học ở đại học không thể là sự truyền đạt kiến thức một chiều, đơn điệu, tẻ nhạt, từ thầy đến

trò như một cuộc đơn thoại (hay độc thoại): thầy cứ nói, trò cứ nghe, thầy nói gì, trò ghi nấy, ghi càng đầy đủ, càng chi tiết lời thầy "giảng" càng tốt, kể cả những câu, những ý chưa kịp hiểu.

Đáng ra, cái gì đã có trong SGK, trong giáo trình thì không cần giảng kĩ ở trên lớp mà chỉ cần nhấn mạnh trọng tâm và nên gợi ý, giới thiệu tài liệu để SV tự học.

Cách dạy và học nói trên khá phổ biến trước dây và đã bộc lộ rõ mặt hạn chế của nó, nhất là ở các lớp năm thứ nhất. Nguyên nhân thì có nhiều. Nhưng chắc chắn có một nguyên nhân rất quan trọng là nhận thức *về vai trò hướng dẫn, về tính quyết định của phương pháp dạy - học* đối với hứng thú, hiệu quả và tính bền vững của kiến thức thụ đắc được của SV ở cả thầy và trò chưa thật sự sâu sắc. Thêm vào đó, tình trạng thiếu giáo trình và các sách tham khảo thiết yếu cho SV và cho thầy giáo để tự học, tự đọc, tự nghiên cứu cũng đã khiến cho việc tiến hành đổi mới cách dạy và cách học ở đại học rất lúng túng và gặp rất nhiều khó khăn. Những ý tưởng về đổi mới cách dạy và cách học ở đại học hiện nay là rất tích cực và bức xúc. Song, bước đi là thế nào, bắt đầu từ đâu, cái gì làm trước, cái gì làm sau... là những điều phải suy xét, cân nhắc cho trúng, không nên vừa làm, vừa nghĩ như các thời kì trước dây. Đổi mới giáo dục đại học trước hết là định hướng lại đường lối, mục tiêu giáo dục. Nhưng, ngay sau đó là phải tiến hành tổ chức lại hệ thống quản lí điều hành và hoạt động giáo dục đại học từ trung ương đến cơ sở và thực hiện *đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy và học ở đại học*. Về một ý nghĩa nào đó, có thể nói *đổi mới cách dạy và cách học là cái chìa khóa quan trọng của đổi mới giáo dục đại học*. Phương pháp dạy đã được nói nhiều, mặc dù chưa có những bước tiến đáng kể. Nhưng đó chủ yếu là nói về PPDH của người thầy. Ở đây chúng tôi muốn nói đến *phương pháp như là đối tượng của dạy – học*, cái cần dạy cho SV để họ có cách học và cách nghiên cứu tốt nhất. Nói cách khác, trường đại học cần

đặc biệt chú trọng *dạy phương pháp học, phương pháp nghiên cứu cho SV*. Nắm được phương pháp học tối ưu SV không những sẽ học tốt trong những năm ở đại học, mà khi ra trường có thể tiến hành tự học, tự nghiên cứu suốt đời, học chắc chắn, bền vững, chủ động và sáng tạo. Cốt lõi của một hệ thống giáo dục là hệ chương trình, đội ngũ GV và hệ thống SGK, giáo trình và các sách tham khảo thiết yếu. Phương pháp dạy – học là động lực thúc đẩy trực tiếp quá trình đổi mới chương trình và tác động mạnh mẽ đến đổi mới nội dung dạy và học, đổi mới SGK, giáo trình và ngược lại. Để lên lớp học một giờ, SV cần chuẩn bị bài học ba, bốn giờ trước đó. Ở lớp, các SV sẽ tự trình bày, thảo luận các vấn đề của nội dung bài học. GV đóng vai trò người hướng dẫn, gợi ý chứ không thuyết giảng 100% cho SV ghi. Muốn làm được như thế, điều kiện cần có trước nhất là sách, tài liệu cho SV và GV. Không phải chỉ có một cuốn giáo trình gắn trực tiếp với nội dung bài học, mà cần có nhiều loại sách liên quan gần và xa đến nội dung bài học, với các phương pháp nghiên cứu, các cách tiếp cận khác nhau, giúp SV có được hiểu biết sâu, rộng về môn học, về những thành tựu đã đạt được và vấn đề còn để ngỏ, về các khuynh hướng, trường phái, các phương pháp nghiên cứu, các phạm vi ứng dụng trong thực tế và về mối liên quan giữa môn học này với môn học gần gũi v.v... để có được các tri thức liên ngành cần thiết. Trong điều kiện hiện tại, mỗi môn học ở đại học, GV, SV ít nhất phải có những cuốn sách sau đây:

Giáo trình đại cương, giáo trình chuyên ngành về môn học; Các sách bài tập, sách tham khảo thiết yếu liên quan đến kiến thức môn học; sách về lịch sử hình thành và phát triển môn học, về các trường phái, các khuynh hướng, các phương pháp nghiên cứu môn học; Từ điển giải thích các thuật ngữ chuyên ngành; Từ điển bách khoa chuyên ngành và Từ điển đối dịch thuật ngữ tiếng nước ngoài ra tiếng Việt để đọc sách báo nước ngoài.

Các loại sách kể trên giúp SV (và GV) có tài liệu để tự học, tự nghiên cứu, để nắm chắc kiến thức, mở rộng và nâng cao hiểu biết cho phép giảm thời gian học trên lớp của SV và thời gian đứng lớp của GV, tăng thời gian tự học, tự nghiên cứu của SV, của GV. Ngoài giáo trình đại cương và giáo trình chuyên ngành, cần xây dựng một danh mục *sách tham khảo bắt buộc cho từng vấn đề, từng môn,* coi như là các tài liệu thiết yếu cung cấp những kiến thức bên cạnh giáo trình mà SV bắt buộc phải nắm để làm bài tập, bài kiểm tra, bài thi.

Hiện nay, nhiều môn học ở đại học chưa có giáo trình, đang phải dạy chay, học chay. Các môn đã có giáo trình thường rơi vào mấy trường hợp sau: Hoặc là giáo trình đã cũ, nhiều tư liệu, phương pháp đã lạc hậu, chưa được cập nhật kiến thức mới; Nhiều giáo trình viết vội, in vội, chưa hoàn chỉnh cả về nội dung lẫn cấu trúc, cách trình bày; hệ thống câu hỏi và bài tập thực hành còn nghèo nàn đơn giản; yếu tố phương pháp để SV tự học, tự giải quyết vấn đề học sáng tạo, thảo luận còn mờ nhạt. Nhiều giáo trình được dùng ở dạng các bài giảng rời rạc, hệ thống bài tập và câu hỏi chưa đầy đủ. Hầu hết các bộ môn chỉ có độc một cuốn giáo trình, không có hoặc có rất ít sách tham khảo đọc thêm, thiếu từ điển giải thích thuật ngữ chuyên ngành, chưa nói gì đến từ điển bách khoa chuyên ngành, là những cuốn sách cẩm nang môn học cơ bản nhất của SV, GV.

Để nhanh chóng khắc phục tình trạng trên, Nhà nước cần có *chương trình cấp quốc gia xây dựng các bộ giáo trình đại cương, giáo trình chuyên ngành* và sách tham khảo thiết yếu cho các môn học, kết hợp tổ chức viết mới với việc *chỉnh lí, bổ sung* các bộ giáo trình đã có để tái bản, đặc biệt cần tăng cường *dịch các bộ giáo trình và sách chuyên khảo của các nước có nền khoa học công nghệ phát triển*, trước hết là giáo trình các môn khoa học

tự nhiên. khoa học công nghệ. Một công việc cần thiết cấp bách và có thể làm ngay là các trường đại học cần sớm củng cố lại và phát triển một cách bền vững hệ thống thư viện về cơ sở vật chất, về vốn sách và tạp chí khoa học, về cán bộ thư viện. Để làm được việc này, trước mắt Nhà nước cần dành riêng một khoản kinh phí cho Bộ GD và ĐT để mua sách báo cho thư viện đại học, *rất cần là sách và tạp chí nước ngoài*. Thư viện là phương tiện dạy và học hết sức quan trọng và không thể thiếu ở đại học. Không có thư viện tốt thì không thể tiến hành tự học, tự nghiên cứu, do đó khó nói đến đổi mới phương pháp dạy và học ở đại học. Việc thành lập thư viện chuyên ngành tại khoa và ở trường có ý nghĩa đặc biệt tích cực đối với việc nâng cao chất lượng học tập, nghiên cứu và giảng dạy của SV và GV. Rất có thể phải lập các *thư viện khu vực* hay *thư viện cụm trường đại học* ở đó tập trung đầu tư trang bị số lượng sách lớn phong phú về thể loại mà các thư viện khoa, trường không có điều kiện mua, đặc biệt là các sách quý hiếm, đắt tiền, phục vụ cho SV và GV trong cả khu vực, cả cụm trường. Một quốc gia không có hệ thống thư viện đại học hoàn chỉnh hoặc chỉ có những thư viện đại học nhỏ bé, tuềnh toàng, nghèo nàn sách báo, tạp chí, thì quốc gia đó coi như chưa có nền đại học thực thụ và tất nhiên, các trường đại học đó cũng rất khó thực hiện tốt chức năng đào tạo của mình, nhất là đào tạo sau đại học. Bởi vì dạy – học ở đại học là dạy cách tự học, dạy cách học sáng tạo, dạy và học phương pháp học, phương pháp tự nghiên cứu thông qua việc dạy và học một số lĩnh vực kiến thức cụ thể. Muốn vậy, các trường đại học phải có đủ sách, tạp chí khoa học và các tài liệu học tập thiết yếu để SV, GV đọc và tự nghiên cứu.

TỔNG QUAN VỀ PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC Ở ĐẠI HỌC [1]

PGS. Lê Đức Ngọc

Triết lí về phương pháp dạy học đại học

Phương pháp dạy học đại học (PPDH) là một khoa học và cũng là một nghệ thuật. Phương pháp dạy học đại học (PPDHĐH) lại càng cần có tính khoa học và tính nghệ thuật cao. Tính khoa học của PPDHĐH đòi hỏi phải nắm vững bản chất của quá trình đào tạo đại học.

Dạy học đại học là dạy nhận thức (Cognitive), dạy kĩ năng (Psychomotor) và dạy cảm nhận (affective) các kiến thức khoa học. Tuỳ theo khoa học (tự nhiên hay xã hội - nhân văn, cơ bản hay công nghệ kĩ thuật ...), và tuỳ theo mục tiêu đào tạo (đại học hay sau đại học, chuyên môn hay nghiệp vụ....) mà chọn chủ điểm hay trọng tâm về dạy nhận thức, dạy kĩ năng hay dạy cảm nhận cho phù hợp.

Tính nghệ thuật của việc DHĐH thể hiện ở năng lực truyền đạt của giảng viên, làm sao khơi dạy được tiềm năng tiếp thu, phát triển và sáng tạo của SV để nhận thức, để cảm nhận và để có kĩ năng cao.

Như vậy, giảng viên nào càng nắm vững tính khoa học và tính nghệ thuật của việc dạy học thì sẽ dạy cho SV có được các bậc nhận thức, bậc cảm nhận hay bậc kĩ năng càng cao và giảng

---

(1) Bài đăng trên ***"Tự học"*** số 12 (11/ 2000).

viên đó sẽ có chất lượng dạy học cao, đồng thời sản phẩm đào tạo cũng có chất lượng cao.

Theo S.J.Hidalgo (Tips on how to teach effectively, Rex Book store, 1994) thì có khoảng 60 PPDHHDH khác nhau, mỗi phương pháp đều có những điểm mạnh và những điểm yếu. Các điểm mạnh và các điểm yếu đó lại tăng hay giảm, thay đổi các điểm mạnh thành các điểm yếu hoặc ngược lại, tùy thuộc vào đặc điểm của mỗi môn học, mỗi cấp học và mục tiêu đào tạo.

Tuy nhiên có thể phân các PPDH thành 2 nhóm chính:

- Nhóm I gồm các PPDH thụ động hóa người học, hay còn gọi là các PPDH lấy GV làm trung tâm;

- Nhóm II gồm các PPDH chủ động hóa người học hay còn gọi là các PPDH lấy người học làm trung tâm.

Dù dạy theo phương pháp nào thì vấn đề đặt ra là phải dạy cho SV có các bậc nhận thức, bậc cảm nhận và bậc kĩ năng càng cao càng tốt. Vì vậy, GV tinh thông chuyên môn là điều kiện tiên quyết để dạy đạt chất lượng cao. Tuy nhiên, nghiệp vụ sư phạm ngày nay đã là yếu tố quan trọng làm cho dạy học ở bậc đại học có chất lượng và hiệu quả hơn.

Nếu thừa nhận trọng tâm của dạy học đại học là đào tạo năng lực và vì học tập ở nhà trường chỉ là giai đoạn đầu của quá trình học tập suốt đời, thì kiến thức dạy trên lớp không cần phải nhiều, chỉ cần đủ để tự học tiếp theo không chỉ chính nội dung môn học đang dạy mà cả những kiến thức tiếp tục thu nhận và phát triển của khoa học - kĩ thuật ngoài nhà trường. Cho nên giảng viên cần chọn các kiến thức cốt lõi để dạy trên lớp, còn mở rộng thì yêu cầu SV tự học và phải sử dụng thi - kiểm tra để đánh giá thành quả học tập và đánh giá năng lực tự học.

Với quan niệm như vậy, chúng ta hoàn toàn có thể sử dụng các PPDH tích cực (chủ động hoá người học) như các phương pháp: "Thảo luận nhóm" (group discussion), phương pháp nghiên cứu trường hợp điển hình" (case study)... mà không "cháy giáo án". Tuỳ thuộc vào năng lực và kinh nghiệm bản thân mỗi giảng viên sẽ vận dụng các PPDH tích cực cho mỗi môn học sao cho đạt đến đỉnh cao của chất lượng dào tạo. Chính vì thế các giảng viên dạy cùng chuyên môn cần thường xuyên trao đổi kinh nghiệm với nhau và giúp đội ngũ kế cận sớm trau giồi tính khoa học và tính nghệ thuật cao trong giảng dạy mà không phải mò mẫm như các bậc "tiền bối".

CÁC LOẠI PHƯƠNG PHÁP VÀ KĨ THUẬT DẠY HỌC

Việc sử dụng các phương pháp và kĩ thuật dạy học khác nhau không chỉ làm tăng chất lượng đào tạo mà còn làm tăng hiệu quả đào tạo trong việc đạt các mục tiêu đào tạo đề ra.

Theo Tim Wentling (Planning for effective training - A guide to curriculum development, FAO - UN 1993) đã quy các phương pháp và kĩ thuật dạy học vào 8 PPDH phổ biến, đó là:

1. Phương pháp diễn giảng

Diễn giảng là PPDH thông dụng nhất, nhưng không phải lúc nào cũng đạt hiệu quả nhất. GV dùng lời nói cùng với các phương tiện kĩ thuật thông tin, nghe nhìn như: bảng, phấn, văn bản in, overhead, projector, video, film, máy tính ... để diễn giải cho người học, phát hiện và hiểu các khái niệm, hiện tượng, quy luật, nguyên lí của các quá trình.

Ưu điểm của phương pháp diễn giảng:

+ Chủ động trong tiến trình đào tạo: Tập trung vào chủ điểm, kiểm soát nội dung và thứ tự thông tin truyền đạt trong thời gian định trước.

+ Truyền đạt được khối lượng lớn kiến thức trong một thời gian giới hạn.

+ Phù hợp với số đông người học, thiếu trường lớp, thiếu phương tiện.

Nhược điểm của phương pháp diễn giảng :

+ Chỉ có thông tin một chiều, người học bị động.

+ Khó nắm được hiệu quả của bài giảng, người học dễ bị "ù lì" khi nghe quá lâu.

+ Không phù hợp với đào tạo kĩ năng.

Để bài giảng có hiệu quả cao, người dạy cần:

+ Làm cho người học nắm được mục tiêu và yêu cầu của bài giảng.

+ Chủ điểm và ngôn ngữ diễn giảng phải phù hợp với trình độ người học.

+ Phải rất chú ý đến mở đầu và tóm tắt bài giảng.

+ Tốc độ phải phù hợp với người nghe.

+ Người học phải được nhìn thấy và nghe thấy người giảng rõ ràng.

+ Người dạy phải nhạy bén với thái độ tiếp thu của người học.

+ Cần thường xuyên dùng câu hỏi để kiểm tra sự hiểu bài của người nghe giảng.

2. Phương pháp thảo luận nhóm (hội thảo, Seminar...)

Thảo luận nhóm là một sự trao đổi ý tưởng, quan điểm, nhận thức giữa người học và người dạy, để làm rõ và làm giàu sự hiểu biết các nội dung phù hợp với hoạt động đào tạo.

Nhiều kĩ thuật như công não (brainstorming) và phân tâm (buzz sessions) được sử dụng để cổ vũ người học tham gia thảo luận.

Ưu điểm của phương pháp thảo luận nhóm:

+ Tạo được cơ hội cho mọi người đều tham gia, khai thác được tiềm năng của mỗi cá nhân.

+ Chủ động trong điều chỉnh nhận thức của người học.

+ Rèn luyện được nhiều kĩ năng như diễn giảng, hùng biện và ứng phó.

Nhược điểm của phương pháp thảo luận nhóm:

+ Dễ bị sai lệch khỏi mục tiêu đào tạo.

+ Tốn thời gian và công sức của người dạy.

+ Đề phòng có một số người học thái quá (ngồi im hoặc phát biểu quá nhiều).

Để thảo luận nhóm có hiệu quả cao, người dạy cần:

+ Nói rõ mục tiêu và yêu cầu của cuộc thảo luận.

+ Làm cho mỗi người tham gia thảo luận có ý kiến độc lập, không phụ thuộc vào ý kiến của người khác.

+ Định thời gian cho mỗi vấn đề đưa ra thảo luận theo mục đích định trước.

+ Kết thúc thảo luận với một tóm tắt các điểm chính đã thống nhất và tồn tại cần nghiên cứu.

3. Phương pháp trình diễn (thực hành, thực tập ...)

Trình diễn là một cách minh hoạ bài giảng đòi hỏi người dạy phải từng bước hoặc bằng một chuỗi các hoạt động làm cho người học phát hiện và hiểu các thủ tục, các nguyên tắc hoặc các hiện tượng cần trình bày. Phương pháp này thường tối thiểu có một trong các người học cùng thực hiện dưới sự chỉ dẫn của người dạy.

Ưu điểm của phương pháp trình diễn:

+ Hấp dẫn người học.

+ Dễ hiểu, dễ nhớ và hiệu quả cao.

+ Người dạy làm chủ được hiệu quả buổi học.

Nhược điểm của phương pháp trình diễn:

+ Minh hoạ, bài thực hành, bài thực tập cần phải chính xác, như vậy cần phải chuẩn bị cẩn thận, tốn thời gian và công sức.

+ Không áp dụng được khi: thiếu điều kiện hoặc lớp đông người học.

Để trình diễn có hiệu quả người dạy cần:

+ Cung cấp đầy đủ các thông tin cho người học trước khi trình diễn.

+ Chỉ ra và giải thích các công việc cần hoàn thành của từng bước.

+ Thực hiện trình diễn đủ chậm để người học không bị mất các điểm chốt.

+ Đảm bảo cho cuộc trình diễn mọi người học đều nhìn rõ.

+ Dùng các câu hỏi để đảm bảo người học đều hiểu mỗi bước trình diễn.

+ Sửa ngay các sai sót của người học làm theo khi trình diễn.

4. Phương pháp tự học (tự nghiên cứu)

Phương pháp tự nghiên cứu tài liệu là một cách tiếp cận cá nhân để cung cấp thông tin cho người học. Người dạy dưa cho người học tài liệu có chứa các nội dung hay quy trình cần phải nắm để tự học.

Ưu điểm của phương pháp tự học:

+ Tiết kiệm thời gian diễn giảng, chủ yếu để giải thích và kiểm tra tiếp thu.

+ Người học có thể lưu giữ lâu dài tài liệu để tra cứu lại khi cần thiết.

+ Rèn luyện khả năng tự học cho người học.

Nhược điểm của phương pháp tự học:

+ Người học dễ nản, đọc cho qua chuyện nếu tài liệu khó hoặc không có tính sư phạm.

+ Người học có tốc độ đọc khác nhau, nên khó xác định thời điểm bình luận thích hợp chung cho cả lớp.

+ Khó xác định hiệu quả tiếp thu kiến thức của người học.

Để tự học có hiệu quả người dạy cần:

+ Đọc trước các tài liệu chọn lọc có chủ điểm hay nội dung thông tin cần bổ sung hoặc giải thích thêm tại lớp.

+ Tài liệu phải đầy đủ, rõ ràng để người học có thể đọc hiểu được.

5. Phương pháp bài luyện (bài tập lớn, ôn luyện...)

Bài luyện cung cấp cho người học cơ hội thực hành kĩ năng mới đã được dạy qua một phương pháp khác hay ôn luyện lại các kiến thức hoặc kĩ năng đã được chỉ dẫn. Các tài liệu dưới dạng phiếu bài luyện thường được sử dụng.

Ưu điểm của phương pháp bài luyện:

+ Giúp người học vận dụng và nhớ những gì đã học.

+ Rèn luyện người học các kĩ năng mới và kĩ năng khác nảy sinh trong quá trình làm bài luyện.

+ Rèn luyện cho người học chủ động trong tiếp thu kiến thức.

Nhược điểm của phương pháp bài luyện:

+ Tốn thời gian và sức lực chuẩn bị đề bài luyện và chấm bài luyện.

+ Người học có tốc độ làm bài luyện khác nhau, khó chọn được bài luyện vừa sức trong thời gian định trước cho tất cả mọi người.

Để bài luyện có hiệu quả, người dạy cần:

+ Làm cho người học hiểu rõ mục tiêu của bài luyện và hướng hoàn thành nó.

+ Bài luyện đủ khó để rèn luyện người học, nhưng không quá khó và tốn thời gian làm cho người học mất hứng thú và không hoàn thành đúng hạn.

+ Kết thúc bài luyện, cần dành cho người học xem lại mình đã học được những gì.

6. Phương pháp nghiên cứu điển hình (nghiên cứu trường hợp, nghiên cứu tình huống...)

Nghiên cứu điển hình hay nghiên cứu trường hợp là phương pháp khá phổ biến, thường đưa cho người học chi tiết các dữ kiện của trường hợp khảo sát và yêu cầu phân tích, tổng hợp, đánh giá và định hướng giải quyết trường hợp đó.

Ưu điểm của phương pháp nghiên cứu điển hình:

+ Hoạt động hóa người học.

+ Chủ động trong điều chỉnh các nhận thức, hành vi hay kĩ năng của người học.

+ Có thế mạnh trong đào tạo nhận thức bậc cao (phân tích, tổng hợp và đánh giá).

Nhược điểm của phương pháp nghiên cứu điển hình:

+ Chuẩn bị, lựa chọn, trường hợp điển hình để nghiên cứu cho phù hợp với nội dung, mục tiêu dào tạo do đó dòi hỏi nhiều thời gian và công sức.

+ Khó có giải pháp xác định nếu không bổ sung thường xuyên các dữ kiện.

Để nghiên cứu có hiệu quả, người dạy cần:

+ Các dữ liệu dưa cho người học phải rõ ràng, tránh nhầm lẫn, không ngoại suy.

+ Các mục dích yêu cầu của nghiên cứu phải rõ ràng, dễ hiểu.

+ Tổng kết tóm tắt và liên hệ với các nguyên tắc, nguyên lí, lí thuyết đã học và rút ra các bài học điển hình.

7. Phương pháp đóng vai

Người học đóng vai một nhân vật có thực trong đời sống hoặc giả định trước mọi người. Người dạy nêu tình huống để người đóng vai giải quyết như là đã từng trải qua. Kết quả người học được rèn luyện cách ứng phó với các tình huống có thể sẽ gặp trong tương lai.

Ưu điểm của phương pháp đóng vai:

+ Cung cấp cho người học kinh nghiệm xử thế, đáp ứng trong các tình huống.

+ Là biện pháp tốt, kích thích người học tham gia thảo luận và tham gia hoạt động đào tạo.

Nhược điểm của phương pháp đóng vai:

+ Nếu không tổ chức và kiểm soát tốt, người học dễ xem đóng vai như một trò chơi, không phải là hoạt động đào tạo.

+ Dễ bị chệch mục tiêu đào tạo.

+ Tốn nhiều thời gian và công sức của người dạy.

Để đóng vai có hiệu quả người dạy cần:

+ Làm cho người học hiểu rõ vai mình đóng.

+ Sử dụng các tình huống có thực, với một kịch bản chặt chẽ để người đóng vai đề xuất giải pháp cho phù hợp thì tốt hơn là tình huống giả định.

+ Tóm tắt kết luận bằng cách hỏi đã học được gì qua đóng vai trong tình huống đã nêu.

8. Phương pháp tham quan thực tế

Tham quan thực tế là một cách khảo sát tình huống thông qua hiện trường để người học rút ra được những bài học thực tế và giả định được các hướng phát triển trong tương lai.

Ưu điểm của phương pháp tham quan thực tế:

+ Tạo cơ hội cho người học nghe, nhìn, tận mắt, học đi đôi với hành.

+ Thay đổi không khí và giải pháp học tập cho người học học có hiệu quả hơn.

Nhược điểm của phương pháp tham quan thực tế:

+ Tốn thời gian, kinh phí và công sức.

+ Nếu không chuẩn bị và điều khiển tốt, thì mất thời gian, kinh phí, công sức mà không có hiệu quả đào tạo.

+ Nếu không tổ chức thu hoạch và trao đổi thu hoạch, không có sự thống nhất trong nhận thực sau tham quan thì hiệu quả thấp.

Để tham quan thực tế có hiệu quả, người dạy cần:

+ Chọn hiện trường phù hợp với mục tiêu học tập.

+ Chuẩn bị và tổ chức tham quan chặt chẽ, dự phòng các tình huống ngoài dự kiến.

+ Làm rõ mục tiêu thu hoạch trước khi tham quan và yêu cầu viết thu hoạch đầy đủ sau khi tham quan.

Các yếu tố chính để chọn phương pháp dạy - học.

1. Người học cần được đào tạo để làm được những việc gì?
2. Người học cần nắm được những kiến thức, kĩ năng gì?
3. Người dạy: có kinh nghiệm về phương pháp nào?
4. Người học đông hay ít, trình độ thế nào?
5. Kinh phí, trang thiết bị đủ thiếu ra sao?

Như vậy, căn cứ vào Luật Giáo dục*, vào các yếu tố chi phối cách chọn PPDH, chúng ta sẽ chọn một phương pháp hay kết hợp với yêu cầu của Luật Giáo dục, với mục tiêu đào tạo, với đối tượng và năng lực đào tạo để đảm bảo chất lượng, hiệu quả và hiệu suất cao trong đào tạo.

Xem điều 36 Luật Giáo dục (Yêu cầu về nội dung, PPGD đại học, sau đại học).

TIẾP TỤC ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC THEO HƯỚNG "HOẠT ĐỘNG HÓA NGƯỜI HỌC"[1]

PGS. TS. Nghiêm Đình Vỳ

Nâng cao chất lượng đào tạo phụ thuộc vào nhiều yếu tố khách quan và chủ quan: chất lượng tuyển sinh, trình độ của đội ngũ giảng viên dạy, nội dung chương trình dạy học, phương pháp giảng dạy, phương pháp kiểm tra đánh giá, cơ sở vật chất, thiết bị... Trong bài này, chúng tôi xin bàn thêm về ***đổi mới PPDH***. Chúng tôi không sử dụng thuật ngữ *PPDH tích cực*, hay *"lấy HS làm trung tâm"* mà gọi là dạy học theo hướng *"hoạt động hóa người học"*.

Trong quá trình cải tiến giáo dục ở nước ta, nhiều giảng viên (GV) đã có những cố gắng cải tiến PPDH, áp dụng các PPDH hiện đại góp phần phát triển năng lực tư duy của SV nhằm nâng cao chất lượng đào tạo. Song, do nhiều nguyên nhân, việc vận dụng PPDH của đa số GV vẫn còn ảnh hưởng nặng nề của PPDH đã có từ lâu. Đó là: thầy thuyết trình để truyền thụ kiến thức, còn trò thụ động ngồi nghe. Những gì thầy giảng thường không có sự tranh luận giữa thầy và trò. Điều thầy nói có thể coi là tuyệt đối đúng, và đó là cơ sở để kiểm tra, đánh giá trình độ nhận thức của SV. Cách dạy đó, ngày nay được gọi bằng một từ quen thuộc là độc thoại. Do đó, vấn đề đổi mới PPDH phải được tiếp tục đặt ra một cách quyết liệt hơn, coi

---

[1] Bài đăng trên **"*Tự học*"** số 10 (9/2000).

đây là vấn đề cấp bách nhằm nâng cao chất lượng đào tạo. Hơn nữa, ở thế kỉ XXI, do sự bùng nổ thông tin, cùng với những thay đổi nhanh chóng của khoa học - kĩ thuật, công nghệ đã làm cho nội dung giáo dục thường bị lạc hậu. Nhưng chúng ta lại không thể tăng thêm thời lượng cho các chương trình đào tạo được (chưa kể hiện nay đa số các trường chỉ lên lớp có 5 ngày một tuần). Ai cũng thấy phải thay đổi PPDH. Song vấn đề quan trọng và chủ yếu là xác định quan điểm và định hướng đổi mới như thế nào để bảo đảm tính khả thi, tính hiệu quả lại phù hợp với xu thế đổi mới giáo dục đại học ở trên thế giới và trong khu vực.

PPDH là một hệ thống tác động liên tục của GV nhằm tổ chức các hoạt động nhận thức và thực hành của SV để họ lĩnh hội vững chắc các thành phần của nội dung giáo dục nhằm đạt được mục tiêu đã định. Ở đây PPDH phải được đặt trong mối quan hệ với các thành tố khác của quá trình dạy học, trước hết đó là quan hệ : Mục tiêu - Nội dung - Phương pháp (dĩ nhiên còn có các điều kiện khác).

Về PPDH có thể nêu 4 dạng sau đây :

- *Phương pháp tái tạo :* tổ chức và ra nhiệm vụ tái tạo lại tri thức.

- *Phương pháp trình bày nêu vấn đề:* Trình bày thông tin tạo ra tình huống có vấn đề làm cho SV tri giác tài liệu một cách hứng thú.

- *Phương pháp tìm tòi:* Cả GV và SV phối hợp tổ chức tình huống có vấn đề, tìm tòi giải pháp để giải quyết vấn đề, hoàn thành nhiệm vụ nhận thức có tính sáng tạo.

- *Phương pháp nghiên cứu:* GV động viên và tạo điều kiện

tổ chức cho SV tự đặt vấn đề, xác định nhiệm vụ nghiên cứu, tìm tòi cách giải quyết và giải quyết vấn đề.

Giờ đây, nếu chỉ dừng lại ở các phương pháp hiện có ngay cả khi có chú ý cải tiến, chắc chắn sẽ không đáp ứng được yêu cầu nâng cao chất lượng trong khi mục tiêu, nội dung đã luôn luôn đòi hỏi phải được điều chỉnh và các điều kiện về phương tiện, cơ sở vật chất dần dần có sự thay đổi theo hướng đa dạng và phong phú hơn.

Vấn đề đặt ra là quan niệm thế nào về đổi mới PPDH. Chúng tôi hiểu khái niệm đổi mới là luôn luôn đưa cái mới vào giáo dục - đào tạo để tạo ra sự phát triển mới, chất lượng cao mà vẫn giữ được ổn định. Trên cơ sở kế thừa cái cũ, phối hợp một cách hài hòa giữa truyền thống và hiện đại nhằm đáp ứng yêu cầu phát triển của giáo dục. Từ cách hiểu trên đối với vấn đề đổi mới PPDH sẽ là đưa các PPDH mới vào các trường đại học, đồng thời phát huy những ưu điểm của các phương pháp truyền thống để nâng cao hiệu quả của giáo dục - đào tạo. Như vậy, phải vừa vận dụng các PPDH mới, vừa kế thừa, cải tiến các phương pháp truyền thống.

Đổi mới PPDH chính là dạy cho SV phương pháp tự học, tự phát hiện vấn đề mới, tự tìm cách giải quyết vấn đề đó và vận dụng nó theo năng lực của mỗi SV.

Điều này sẽ bảo đảm cho sự ổn định tương đối của nội dung chương trình đạy học, tạo cho SV khả năng thích ứng với sự thay đổi của cuộc sống và sở trường của mỗi SV. Như vậy, đòi hỏi GV phải chủ động, sáng tạo trong việc lựa chọn nội dung và phương pháp thích hợp trong điều kiện cụ thể của từng lớp, từng khóa SV. Người GV giờ đây không chỉ là thuyết trình, độc thoại, mà là người tổ chức và hướng dẫn SV trong quá trình học tập. Quá trình đổi mới này sẽ làm tăng thêm vai trò chủ động,

sáng tạo của GV, đồng thời làm thay đổi các hoạt động của SV, làm cho SV chủ động hơn, tích cực, sáng tạo theo khả năng của mình. Người ta thường gọi phương pháp này là PPDH phát huy tính tích cực của người học, "dạy học lấy HS làm trung tâm" hay theo hướng "hoạt động hóa người học".

Thực ra, những vấn đề thực tiễn và lí luận trên đây đã được các nhà giáo dục, các cán bộ nghiên cứu thảo luận, bàn bạc và đã viết trên một số sách báo. Điều quan trọng là bây giờ chúng ta phải làm gì và làm như thế nào. Để đẩy mạnh việc đổi mới PPDH, theo tôi có mấy vấn đề sau:

Thứ nhất : Cần hoàn chỉnh việc xây dựng cơ sở lí luận của đổi mới PPDH ở đại học.

Bộ GD - ĐT, các trường đại học cần hình thành các quan điểm chỉ đạo quá trình đổi mới PPDH. Về điểm này cần bám sát Nghị quyết Trung ương II khóa VIII: "Đổi mới mạnh mẽ PPGD - đào tạo, khắc phục lối truyền thụ một chiều, rèn luyện thành nếp tư duy sáng tạo của người học. Từng bước áp dụng các phương pháp tiên tiến và phương tiện hiện đại vào quá trình dạy - học, bảo đảm điều kiện và thời gian tự học, tự nghiên cứu cho HS, nhất là SV đại học. Phát triển mạnh phong trào tự học, tự đào tạo thường xuyên và rộng khắp trong toàn nhân dân, nhất là trong thanh niên".

Quá trình đổi mới PPDH cần chú ý đến việc cá thể hóa dạy học, tích cực hóa học tập của SV bằng dạy học tự phát hiện (nội dung mới của bài học). Quá trình này đòi hỏi SV phải độc lập suy nghĩ, tăng cường hợp tác với bạn bè để phát hiện ra cái mới, đó là mầm mống, nguồn gốc năng lực sáng tạo của SV.

Thứ hai: Xây dựng các định hướng để triển khai đổi mới

PPDH.

- Đổi mới PPDH ở đại học phải là một bộ phận của quá trình đổi mới đồng bộ toàn diện của quá trình giáo dục đại học.

- Đổi mới PPDH cần thừa kế các ưu điểm, sáng tạo của quá trình cải tiến PPDH đại học ở nước ta.

- Tiếp nhận, vận dụng những thành công của đổi mới PPDH đại học của thế giới và khu vực.

Trong những năm qua, ở nhiều nước đã có những thành công về đổi mới PPDH.

Ý tưởng dạy học "tập trung vào người học" để phát huy tính tích cực và chủ động của người học, để "cá thể hóa dạy học" đang trở thành hiện thực. Trong quá trình tiếp nhận PPDH cần nghiên cứu kĩ để tiếp thu ưu điểm, tránh lặp lại những sai lầm, cực đoan, tạo điều kiện hoà nhập về PPDH với các nước, trước hết là các nước trong khu vực.

- Đổi mới PPDH phải phù hợp với hoàn cảnh cụ thể của các trường đại học ở Việt Nam, phải có các bước đi cụ thể.

Việc chuyển từ cách dạy cũ sang cách dạy mới là một quá trình lâu dài, phức tạp. GV đa số đã quen với cách dạy cũ. Do đó, đòi hỏi sự quyết tâm không chỉ ở đội ngũ GV mà là của toàn ngành, toàn xã hội.

Thứ ba : Mấy kiến nghị cụ thể:

1. Cần đổi mới nhận thức trong cán bộ quản lí giáo dục đại học các cấp, trong GV về sự cần thiết, về quan điểm và thực hiện đổi mới PPDH. Bộ GD - ĐT, cần có chỉ thị về đổi mới PPDH cho các trường, GV thực hiện.

2. Vận dụng các phương pháp: trao dổi, thảo luận giữa thầy

và trò, chia nhóm nhỏ trong học tập, dạy tại hiện trường, ngoại khóa, sử dụng các phương tiện hiện đại như máy tính, mạng Internet... vào quá trình dạy học.

3. Cần tổ chức một đề tài đặc biệt, hay một chương trình nghiên cứu cấp Nhà nước (hoặc cấp Bộ, cấp trường, về "Đổi mới PPDH" ở bậc đại học.

4. Tổ chức hội thảo về đổi mới PPDH.

5. Sử dụng các phương tiện thông tin đại chúng (báo, tạp chí, truyền hình, truyền thanh) để tuyên truyền và triển khai đổi mới PPDH ở đại học.

6. Bộ GD - ĐT, các trường cần trang bị các thiết bị, cơ sở vật chất đồng bộ cho việc đổi mới PPDH.

7. Các trường đại học cần liên kết, trao đổi kinh nghiệm về đổi mới PPDH (Hội thảo, trao đổi cán bộ, trao đổi thông tin, sử dụng thiết bị...).

8. Bồi dưỡng và nâng cao trình độ, năng lực của đội ngũ GV để có thể tiến hành đổi mới PPDH đáp ứng yêu cầu mới của sự phát triển của giáo dục - đào tạo.

9. Có chế độ thi đua, khen thưởng để động viên các trường, GV thực hiện đổi mới PPDH.

10. Bộ GD - ĐT cần chỉ đạo điểm một trường, hoặc một khoa tiến hành đổi mới PPDH, sau đó phổ biến kinh nghiệm, xây dựng một quy trình chung về PPDH.

PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC DỰA TRÊN HOẠT ĐỘNG VÀ NHỮNG THÁCH THỨC MỚI VỚI GIÁO VIÊN VÀ HỌC SINH TIỂU HỌC[1]

TS. Nguyễn Trí

Đổi mới phương pháp dạy học (PPDH) đang là yêu cầu của giáo dục Việt Nam nói chung, giáo dục tiểu học nói riêng.

Việc tiếp nhận hệ PPDH dựa trên hoạt động sẽ làm phong phú thêm hệ PPDH của chúng ta và tạo điều kiện để nâng cao chất lượng dạy học ở tiểu học.

Phương pháp học dựa trên hoạt động[2] và những thách thức mới của GV tiểu học

1. Thời gian vừa qua, PPDH dựa trên hoạt động chưa được quan tâm thích đáng. Cần có sự quan tâm đồng bộ cả phương pháp dạy (PPD) và phương pháp học (PPH) mới tạo sự chuyển biến hướng tới chất lượng cao trong giáo dục tiểu học.

2. HS tiểu học phải tiếp nhận PPH (trên lớp và ở nhà) cũng theo hướng tích cực hoá các hoạt động học tập.

Phương pháp học tập của HS chuyển từ nghe (lời GV) + nhìn (lên bảng, theo dõi hoạt động của GV) sang làm (theo hướng dẫn của GV) + nghe + nhìn. Chuyển từ ghi nhớ (lời giảng,

---

(1) Bài đăng trên "***Dạy - Tự học***" số 21 (12/ 2001).

(2) Xem thêm: *Tiếp tục đổi mới PPDH theo hướng "Hoạt động hoá người học"* PGS.TS. Nghiêm Đình Vỳ – **"Tự học"** số 10 (9/ 2000)

SGK) sang hỏi (nêu thắc mắc) + tìm kiếm (tri thức) + ghi nhớ. Chuyển từ suy nghĩ (cá nhân) sang làm việc theo nhóm + suy nghĩ (cá nhân)...

3. Học theo hướng tích cực hóa các hoạt động học tập đòi hỏi HS tiểu học phải hình thành các thói quen, các cách thức học tập... mới. Do đó, HS tiểu học cũng cần được hướng dẫn, tập dượt, luyện tập để có thói quen nắm được các cách thức học tập cần thiết.

4. Phác họa một số biện pháp giúp HS tiểu học tiếp nhận PPH theo hướng tích cực hóa hoạt động học tập.

- Cung cấp cho HS các SGK được biên soạn phù hợp với PPDH dựa trên hoạt động học tập.

- Cung cấp đủ các phương tiện, đồ dùng học tập và hướng dẫn HS tự chuẩn bị các đồ dùng học tập đơn giản, dễ kiếm, dễ làm.

- Coi trọng việc luyện tập để nắm vững các phương pháp, biện pháp, thủ pháp... của PPH dựa trên hoạt động. Đặc biệt chú ý đến yêu cầu này ngay từ những năm đầu cấp tiểu học.

- Đổi mới cách kiểm tra, đánh giá tạo sự kích thích hứng thú học tập, hứng thú sử dụng các PPH dựa trên hoạt động [2].

PPDH dựa trên hoạt động và những thách thức mới với GV tiểu học

1. Đặc điểm đội ngũ GV tiểu học hiện nay

---

[2] Báo cáo trình bày tại Diễn đàn giáo dục Việt Nam do UNICEF, Oxfam Anh, Sawe Children tổ chức tại Hà Nội ngày 17/ 5/ 2000.

[3] Bài đăng trên đặc san ***Tự học*** số 21(11/ 2001).

- Theo thống kê của Trung tâm Thông tin và quản lí giáo dục của Bộ, năm học 1999 – 2000 cả nước có 340.871 GV (trong đó GV công lập là 339.626; GV ngoài công lập là 1.245). Tỉ lệ GV/lớp bình quân cả nước là 1,06 (theo chuẩn quy định là 1,15). Như vậy, nhìn chung cả nước vẫn còn thiếu GV tiểu học (tuy số lượng không lớn).

- Dự án hỗ trợ kĩ thuật chuẩn bị dự án GV tiểu học đã điều tra trên 35.000 GV tiểu học (trên 10% đội ngũ) thì đội ngũ này có một số đặc điểm sau:

+ *Về tuổi đời:* Số GV dưới 40 tuổi chiếm 73,41%, trong đó gần 40% có độ tuổi dưới 30. Như vậy đây là đội ngũ trẻ, còn phục vụ lâu dài.

+ *Về thâm niên dạy học:* Do tuổi đời của đội ngũ này còn trẻ nên thâm niên sư phạm của họ phần lớn mới chỉ có 15 năm trở xuống (62,84%). Số mới vào nghề cũng chiếm tỉ lệ đáng kể (26,09%).

+ *Về trình độ đào tạo:* Còn 19,81% GV có trình độ dưới THSP. Trình độ đào tạo của GV ở các vùng khác nhau có sự khác nhau đáng kể.

2. Tiếp nhận và thực hiện PPDH dựa trên hoạt động là một quá trình lâu dài, gian khổ đối với đội ngũ GV tiểu học

- Quá trình này đòi hỏi người GV tiểu học phải từ bỏ một số động hình và thói quen giảng dạy không còn thích hợp (tham giảng giải, tham nói dài dòng, ngại sử dụng phương tiện dạy học...) để hình thành các động hình và thói quen giảng dạy mới. Thực hiện quá trình này không đơn giản đối với từng cá nhân GV, lại càng không đơn giản với toàn thể đội ngũ (nhất là với số đã lớn tuổi hoặc trình độ văn hóa cơ bản thấp như mới chỉ có học

vấn lớp 5, lớp 6, lớp 7...). Nó đòi hỏi thời gian, công sức, kinh phí...

- Tuy nhiên do các đặc điểm: trẻ, thâm niên chưa nhiều, số trình độ từ THSP trở lên lớn nên đội ngũ GV tiểu học có tiềm năng lớn để tiếp nhận và làm chủ hệ PPDH dựa trên hoạt động.

- Cần quán triệt mối quan hệ giữa kế thừa và đổi mới, kết hợp giữa truyền thống và hiện đại ngay trong lĩnh vực PPDH.

- Cần tránh các xu hướng: nóng vội, bi quan. Cần có thái độ bình tĩnh, khách quan, khoa học trong quá trình tiến hành đổi mới PPDH.

- Các điều kiện để GV tiếp nhận và thực hiện hệ PPDH dựa trên hoạt động:

+ *Điều kiện chủ quan của người GV:* Có mong muốn tiếp nhận hệ PPDH mới, có đủ trình độ tri thức và sư phạm để tiếp nhận, được huấn luyện đầy đu PPDH mới (được luyện tập để thành thạo).

+ *Điều kiện khách quan:* Có chính sách và cơ chế tạo ra động lực bên trong của người GV, tạo điều kiện về vật chất và thời gian cho GV nâng cao trình độ tri thức và sư phạm, được huấn luyện PPDH mới.

3. Phác họa một số giải pháp:

- Chú trọng cả hai lực lượng: đội ngũ GV đang giảng dạy và đội ngũ GV tương lai.

- Tạo điều kiện đổi mới và nâng cao chất lượng đào tạo của trường, khoa sư phạm tiểu học để làm cả hai nhiệm vụ đào tạo và bồi dưỡng GV tiểu học theo hệ PPDH dựa trên hoạt động.

- Xây dựng chuẩn GV mới làm cơ sở cho mọi hoạt động xây dựng đội ngũ GV.

- Căn cứ vào chuẩn GV mới, đổi mới chương trình đào tạo, bồi dưỡng GV tiểu học dựa trên một hệ thống môđun thích hợp cho các đối tượng: cán bộ quản lí tiểu học, GV chưa đạt chuẩn, GV đã đạt chuẩn muốn phấn đấu vươn cao hơn.

- Xây dựng cơ chế đảm bảo chất lượng GV.

- Đề xuất các chính sách, chế độ đãi ngộ khuyến khích GV mới phấn đấu theo chuẩn GV, nâng cao năng lực sư phạm, nâng cao chất lượng trong dạy học.

HỌC, DẠY, QUẢN LÍ VÀ TRI THỨC HÓA[1]

NG. Nguyễn Kỳ

Quản lí dạy học có quản, có dạy, có học. Có học, mới có dạy, mới có quản. Có người học mới có người dạy, người quản lí. Người học là lí do tồn tại của người dạy, của người quản lí. Người học là gốc. Nhà giáo vì học trò. Nhà trường vì người học.

Học, dạy, quản lí gắn liền mật thiết với nhau, ba mà là một: Một cái gốc, người học là gốc. Một cái đích: tri thức hóa con người. Tri thức hóa cộng đồng.

Học là tự biến đổi thông tin bên ngoài thành tri thức bên trong con người mình. Học là tri thức hóa bản thân, làm giàu trí ta mà giải phóng cho ta khỏi lạc hậu, nghèo nàn.

Ngày nay, thông tin bùng nổ, công nghệ cao bùng phát. Mù thông tin, mù tin học là lạc hậu. Bằng lòng với mảnh bằng đào tạo ban đầu, lười học là cam chịu tụt hậu. Xu thế kinh tế tri thức đòi hỏi con người phải luôn luôn thích ứng, phải học suốt đời thì mới có thể làm việc và sống cho ra sống. Ai cũng phải học hành. Học hành sáng tạo suốt đời.

"Học suốt đời" đòi hỏi trước hết phải đổi mới cơ bản lối "học thụ động, học một lần cho cả đời". Phải học cách học đi đôi với học kiến thức. "Về cách học, phải lấy tự học làm cốt" (Bác Hồ). Tự học chữ, tự học nghề, tự học nên người. Học một biết mười, học cái bất biến ứng với cái vạn biến. Học hỏi để hiểu, để hành.

---

[1] Bài đăng trên "***Tự học***" số 14 (1/ 2001).

Hiểu hành để học hỏi. Học là một tập hợp gồm bốn H: "Học - Hỏi - Hiểu - Hành". Phải học thầy, học bạn, học mọi người, mọi nơi, mọi lúc; vừa học vừa làm, vừa làm vừa học; học tập trung, học từ xa, học trên mạng...

Có tự giác, tích cực, chủ động học cách học, cách tư duy thì mới có thể tạo ra năng lực học suốt đời. Đó là năng lực tư duy, năng lực phát hiện, giải quyết vấn đề, năng lực tự học - tự đào tạo. Kiến thức của nhà trường có thể "bay" mất ngay sau mùa thi gian khổ, song cách tự học, cách tư duy cùng với các năng lực trên sẽ tồn tại mãi với con người và giúp con người học suốt đời.

"Học suốt đời" đòi hỏi phải đổi mới cơ bản "lối dạy truyền thụ một chiều", "nhét đầy một lần cho cả đời".

Dạy học là hướng dẫn, hỗ trợ, khuyến khích người học xử lí, biến đổi thông tin bên ngoài thành tri thức bên trong con người mình. Dạy học là khuyến học. Dạy học là tri thức hóa con người.

Học "lấy tự học làm cốt". Dạy học, cốt lõi là dạy tự học, khuyến tự học. Quá trình dạy học là quá trình dạy - tự học. Nhà giáo là thầy học, "người khuyến học", chuyên gia về tự học, người dẫn giúp người học tự học chữ, tự học nghề, tự học nên người.

Học (tự học) là nội lực tri thức hóa bản thân người học.

Dạy học (khuyến học) là ngoại lực hỗ trợ, tạo điều kiện cho người học tự học, tự tri thức hóa. Ngoại lực - dạy học (khuyến học) cộng hưởng với nội lực tự học mới tạo ra chất lượng học cao. Người dạy có khơi dậy và phát huy tốt nội lực tự học của người học mới tạo ra được năng lực học suốt đời. Dạy học là khơi dậy và phát huy tự học. Nhà giáo là người khuyến tự học, dạy cách tự học. "Vì HS" là "Vì năng lực tự học sáng tạo của HS". Kiến thức sách vở có thể bị lãng quên, song năng lực tự học sẽ dẫn giúp HS học suốt đời.

Dạy học không còn làm chức năng "chất đầy kiến thức một lần cho cả đời". Dạy học là trang bị năng lực học suốt đời. Có tự học mới dạy HS tự học tốt. "Tự đào tạo để dạy học" là nội lực cần phát huy ở người dạy.

"Tự đào tạo để dạy HS tự học!"

"Tất cả vì năng lực tự học sáng tạo của HS thân yêu!"

"Học suốt đời" đòi hỏi phải đổi mới cơ bản lối quản lí trên cơ sở "dạy một chiều và đào tạo một lần cho cả đời!".

Quản lí dạy học là khơi dậy và phát huy nội lực tự học của người học và của người dạy để dạy tốt, học tốt, tạo ra khát vọng và năng lực học suốt đời của người học.

Quản lí dạy học là hỗ trợ, tạo điều kiện cho nội lực dạy học và tự học phát triển. Người quản lí có khơi dậy và phát huy tốt nội lực tự học của người học và của người dạy mới nâng cao được chất lượng giáo dục. Quản lí là khơi dậy và phát huy tự học. Quản lí dạy học là khuyến học, khuyến tự học.

Người học là gốc. Nội lực tự học của người học vừa là mục tiêu vừa là động lực của hoạt động dạy - học là nội lực trung tâm của nhà trường.

Nhà trường: "Vì người học, của người học, bằng năng lực tự học của người học". Chức năng cơ bản của nhà trường là khuyến học và đào tạo ban đầu, cả tập trung và từ xa, đảm bảo tạo ra năng lực tư duy, năng lực phát hiện, giải quyết vấn đề, năng lực tự học - tự đào tạo hết sức cần thiết cho con người học suốt đời. Nhà trường vươn xa đến mọi người, mọi nhà, mọi miền đất nước, phổ cập trung học, đại chúng hóa đại học.

Quản lí nhà trường là tập hợp mọi nguồn lực khuyến học của xã hội, phát huy cao nhất nội lực của nhà trường, trong đó trung tâm là nội lực tự học của người học, làm tốt chức năng nhà trường.

Đổi mới cơ bản quản lí nhà trường là "lấy người học và học suốt đời làm gốc" (xem sơ đồ 1)

- Học (người học): nội lực trung tâm của hệ.
- Dạy học (khuyến học): ngoại lực đối với học (người học).
- Quản lí Nhà nước và nhân dân : nội lực là học, dạy học; nội lực trung tâm là học (người học).

***Sơ đồ 1:** Mô hình hệ giáo dục*

(Nguồn: *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Renal Legendre. Gue'rin - 1993, p: 723).

Học, dạy, quản lí nhằm cái đích lớn: tri thức hóa, tri thức hóa từng con người. Tri thức hóa công nông. Tri thức hóa kinh tế và xã hội. "Tri thức hóa Đảng và dân tộc" (Tổng Bí thư Lê Khả Phiêu).

Một xã hội đang tri thức hóa là xã hội học tập.

Xã hội học tập có nghĩa là: "Người người học. Người người khuyến học. Người người tri thức hóa. Cả làng học. Cả làng khuyến học. Cả làng tri thức hóa. Cả nước học. Cả nước khuyến học. Cả nước tri thức hóa".

Tri thức hóa ở nước phát triển cao là phổ cập đại học. Nước ta đang ở trình độ thấp của đại học cho số ít. Phải từ đại học cho số ít mà tiến lên đại học đại chúng, đại học cho số đông, rồi vươn tới đại học phổ cập.

Theo tính toán ban đầu (chưa tính đến sức bật toàn Đảng, toàn dân sau Đại hội IX), trong vòng 10 - 15 năm, ta sẽ đại chúng hóa đại học theo chuẩn mực quốc tế tối thiểu. Đến năm 2010, cả nước phổ cập trung học cơ sở. Một số tỉnh, thành phố phổ cập trung học phổ thông. Làng tú tài ngày càng nhiều. Gia đình cử nhân ngày càng đông. Làng cử nhân huyền thoại sẽ thành lịch sử.

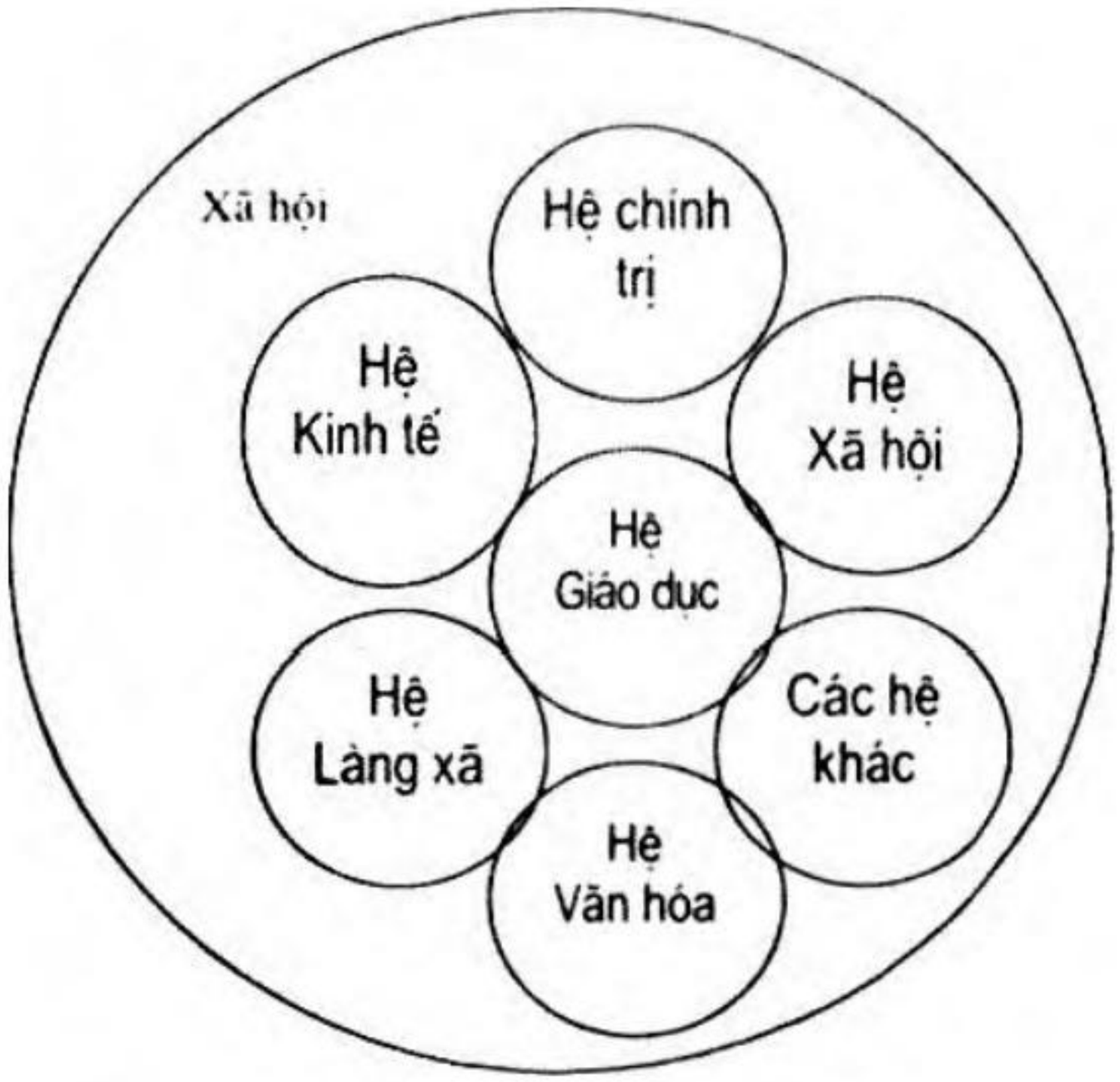
Dương cao "ngọn cờ khoa học", Đại hội IX sẽ tạo ra sức bật toàn Đảng, toàn dân, "sức bật trí tuệ Việt Nam", nhân tố quan trọng biến huyền thoại thành lịch sử, làm nên biết bao chiến thắng lừng danh địa cầu, nhất định sẽ chiến thắng lạc hậu, nghèo nàn, tri thức hóa nền kinh tế và xã hội, tri thức hóa Đảng và dân tộc trong một thời gian ngắn nhất.

• Hệ giáo dục (học, khuyến học, con người tri thức hóa): nội lực trung tâm của xã hội học tập.

• Hệ giáo dục giao hội với mọi vòng tròn hệ con của xã hội: giáo dục gắn liền với kinh tế, văn hóa, chính trị... các hệ con của xã hội đều gắn liền với giáo dục, đều làm giáo dục, đều có học, khuyến học, tri thức hóa.

• Xã hội học tập: Tổng thể các hệ con học, khuyến học, tri thức hóa, toàn dân học khuyến học, tri thức hóa.

(Nguồn Dictionnaire actuel de l'éducation. Renal Legendre. Gue'rin - 1993 p.1169).



***Sơ đồ 2:** Mô hình xã hội học tập*

Toàn dân tự học và khuyến học. "Cả nước sẽ là một xã hội học tập". Tức là: "Ai cũng được học hành. Học hành sáng tạo suốt đời. Công nông là trí thức.Dân tộc thông thái" (xem sơ đồ 2).

SINH VIÊN HỌC NHƯ THẾ NÀO?[1]

GS. Trần Phương

Học bao giờ cũng là tự học. Không ai học thay được chính mình. ***Học tức là biến những kiến thức khoa học tích luỹ từ nhiều thế hệ của nhân loại thành kiến thức của chính mình.*** Nếu trước đó, bản thân mình mang sẵn những kiến thức nông cạn, sai lầm thì học chính là quá trình tự tranh luận với mình, tự cải tạo tư duy của mình. Đối với các kĩ năng – như nói và nghe tiếng Anh, sử dụng máy vi tính – ***học tức là rèn luyện cho mình có được những kĩ năng mà trước đó mình chưa có.***

Tự học càng chuyên cần, càng công phu bao nhiêu thì càng cải biến, cải tạo được mình sâu sắc bấy nhiêu. Ở bài này chúng tôi viết về **cách tự học như thế nào?**

♦ Nhiều SV có thói quen mang một cái đầu rỗng đến lớp nghe giảng, thấy giảng viên nói gì cũng cho là mới, cắm cúi ghi chép. Về nhà, "giải mã" được bài ghi chép đó cũng đã gần hết thời gian tự học. Không ít SV chỉ xoay quanh bài ghi chép mà không học (điều này vẫn được gọi là "học chay"), rất ít đọc tài liệu tham khảo, rất ít làm bài tập, rất ít thực hành, tập luyện.

---

[1] **Bài đăng trên "*Tự học*" số 16 (3/2001).**

Học như vậy không những sai về phương pháp, mà sai cả về mục đích.

Trước tiên, cần nói rõ: một giáo sư đại học dù giỏi đến mấy cũng không thể, và không có nhiệm vụ trình bày ***tất cả*** những điều mà SV cần học. Trong khoảng thời gian lên lớp dành cho họ, họ chỉ có thể, và chỉ có nhiệm vụ: dẫn SV tìm hiểu, khám phá những điều khó hiểu nhất của môn học, nhấn mạnh những điều cốt yếu, đưa ra một số ví dụ (kinh nghiệm, tình huống, bài tập) nhằm gợi mở cho SV vận dụng môn học đó vào cuộc sống, giải đáp thắc mắc cho SV. Lớp lớp các nhà khoa học bậc thầy đã viết sách, viết báo, phân tích khía cạnh này hay khía cạnh kia của môn học, người giáo sư học rộng biết nhiều chỉ có thể đóng vai trò chỉ dẫn cho SV tìm đến các tài liệu đó mà đọc, đỡ mất công xục xạo, chọn lọc trong cả rừng sách báo. Tóm lại, vai trò của giáo sư là chỉ dẫn SV đi vào tự nghiên cứu môn học, chứ không phải là trình bày toàn bộ nội dung môn học.

Còn giáo trình (hay SGK)? Nhiều nhất thì cũng chỉ có thể là bảng tóm tắt và hệ thống những điều cốt yếu, giúp SV dễ dàng nắm bắt cái cốt lõi của môn học, dựa vào đó như một bản đồ dẫn đường để đi sâu vào từng ngõ ngách của môn học. Khi ôn tập, giáo trình cũng đóng một vai trò như một đề cương, một bản đồ dẫn đường, dựa vào đó SV lần lượt tái hiện lại cả cánh rừng khoa học mà mình đã đi sâu tìm hiểu, tái hiện lại theo từng bộ phận cấu thành của nó, từng ngõ ngách của nó, từng trạng thái trong tính chất đa dạng của nó, từng giai đoạn trong quá trình phát triển của nó.

Xem vậy thì thấy: chỉ học theo giáo trình và bài giảng của giảng viên thì đơn sơ, nông cạn biết nhường nào! Đó là cách học đã được mệnh danh là "phổ thông cấp IV", chứ không phải là cách học ở đại học.

♦ ***Ở bậc đại học,*** kiến thức không hạn định ở những điều đã viết trong SGK, mà là ***kiến thức của cả một môn khoa học,*** càng hiểu rộng và hiểu sâu bao nhiêu, càng tốt bấy nhiêu.

♦ Một điều khác biệt lớn hơn nữa là: học ở đại học là ***học nghề*** – một nghề ở trình độ cao. SV trường ta ra đời với những nghề như quản lí kinh doanh, chuyên gia tin học về phần mềm – ứng dụng trong quản lí và kinh doanh, chuyên gia đối ngoại của doanh nghiệp – vừa hiểu kinh doanh vừa sử dụng thành thạo tiếng Anh kinh doanh. Từ một HS phổ thông chưa hướng vào một nghề gì, ***trở thành chuyên gia về một nghề, đó phải là một quá trình tự cải biến mình, tự cải tạo mình, tự đổi mới mình, tự rèn luyện mình – về kiến thức và kĩ năng, về tư duy và tay nghề, về đạo đức và phẩm chất.*** Học để nhằm ***mục đích*** đó. Quá trình tự cải biến này phải diễn ra ***bên trong*** mỗi SV, thông qua tự học, tự nghiên cứu, tự rèn luyện. Tác động từ bên ngoài chỉ có ý nghĩa hỗ trợ.

♦ Từ cách nhìn như trên, và từ ***mục đích học tập*** như trên, chúng ta dễ dàng xác định ***mục tiêu*** của học tập. Nói một cách ngắn gọn, có 3 mục tiêu:

1. Hiểu (hiểu cũng có nghĩa là đối lập với "học vẹt") – ***hiểu tất cả những môn khoa học có liên quan đến nghề của mình.*** Hiểu càng sâu, càng rộng, càng tốt. Hiểu đến mức tự thuyết phục mình, tin ở những điều mình hiểu, mình học (nếu chính mình không tin thì chẳng hóa ra mình chỉ là một con vẹt hay sao?). Suy luận và hành động theo những điều mình hiểu, mình học. Hiểu đến mức có thể thuyết phục người khác theo những điều mình hiểu, mình học. Hiểu như vậy cũng có nghĩa là cải biến tư duy và vốn hiểu biết của chính mình, cũng có nghĩa là cải tạo chính mình.

Muốn hiểu thì trong quá trình học tập phải luôn luôn đặt các câu hỏi: Tại sao thế này mà không phải thế kia? Giữa sách vở (tức khoa học) với cuộc sống, có gì không ăn khớp? Giữa hiểu biết trước dây của mình với hiểu biết bây giờ, có gì sai lệch?

2. Nhớ – nhớ ngay trong quá trình nghe giảng và tự học (ngoài hai khoảng thời gian này, có còn thời gian nào để nhớ nứa dâu?). Có hiểu mới nhớ được. Không ai nhớ được hết tất cả những gì mình dã học. Nhưng, ***tất cả những gì cần cho sự suy luận, lập luận, tranh luận, lí giải, thuyết phục, đàm phán, quyết định của chính mình thì đều phải nhớ,*** không cần mở sách ra vẫn nhớ. Điều đó có nghĩa là biến tất cả những điều cần cho mình (những điều này vốn là của nhiều người khác) thành vốn hiểu biết của chính mình, thành tài sản riêng của mình, thành bản lĩnh riêng của mình. Mỗi SV đều có diễm phúc đứng lên vai các vị tiền nhân khổng lồ để vươn lên cao hơn, đều có cơ hội thu hút tinh hoa trí tuệ của mấy chục môn học, khác hẳn người trước, có tri thức, tư duy, kĩ năng và bản lĩnh khác người. Thành đạt được theo mục đích này đến mức nào là tùy ở khả năng hiểu và nhớ của mỗi người.

3. Vận dụng: Mục đích của học tập, suy cho cùng là để vận dụng những kiến thức và kĩ năng đã học vào cuộc sống. Học là để hành. Nếu học mà không hành thì học trở thành vô nghĩa, không có mục đích.

Khi còn ngồi trên ghế nhà trường, SV chưa có điều kiện vận dụng kiến thức và kĩ năng vào cuộc sống thực muôn hình muôn vẻ. Tuy nhiên, vẫn có những phương thức vận dụng thích hợp, không sai lệch với cuộc sống thực bao nhiêu. Tập suy luận và phân tích theo phương pháp logic biện chứng, tập giải các bài toán kinh tế và tài chính, tập viết luận văn, tập thuyết trình, tập xử lí các tình huống, tập phân tích các hiện tượng kinh tế xã

hội, tập nói và nghe tiếng Anh, thực tập trên máy vi tính, giải các bài tập in sẵn về thống kê, kế toán, tài chính, ngoại thương, quản lí... đó chính là bắt đầu vận dụng các kiến thức và kĩ năng vào cuộc sống.

◆ Đạt được các mục tiêu học tập nêu trên, không thể "tốc chiến, tốc quyết" mà được, phải đi theo con đường ***"mưa dầm, ngấm sâu"***. Tất cả các trường đại học trên thế giới đều phải đi theo con đường này, không khác được. Quá trình "ngấm sâu" này chia ra làm nhiều bước, đi từ đơn giản đến phức tạp, từ hẹp đến rộng, từ nông đến sâu, từ sách vở đến cuộc sống, từ những kiến thức kĩ năng của người khác, qua "tiêu hóa" và tập luyện lâu ngày mà thành những kiến thức kĩ năng của chính mình. Quá trình đó, về đại thể, có 5 bước như sau:

1. Chuẩn bị lên lớp

Nhất thiết phải đọc giáo trình trước khi lên lớp nghe giảng. Đọc giáo trình mà chưa hiểu nhiều thì phải đọc cả tài liệu tham khảo chính. Bước này không chỉ là chuẩn bị lên lớp, mà đúng hơn, là bước đầu nghiên cứu môn học, ***bước đầu khai phá*** *"vỡ vạc" môn học*. Không phải là đọc lướt, đọc qua, mà là đọc có suy nghĩ, vừa đọc, vừa tìm hiểu, vừa tự chất vấn tại sao? Mục tiêu của việc đọc là nhằm tìm hiểu: đối tượng, mục đích, yêu cầu của môn học (hay bài học); kết cấu hệ thống của môn học; những khái niệm chính, những luận điểm chính, những nguyên lí, nguyên tắc chính, những ứng dụng chính. Tìm hiểu sơ bộ rồi xem các câu hỏi ôn tập để đo xem mình đã hiểu đến đâu, còn điều gì chưa rõ thì ghi ra giấy để hỏi giảng viên.

2. Nghe giảng

Bỏ thói quen cắm cúi ghi chép bài giảng. Tập trung tư tưởng theo dõi ***cách diễn giải, lập luận, chứng minh, ứng dụng***

của mỗi giảng viên. Khi thấy có điểm gì "sáng" hơn, mở rộng hơn, sinh động hơn, đáng lưu ý hơn (so với những điều đã biết trong giáo trình) thì ghi vắn tắt bên lề giáo trình, đúng chỗ chương mục của nó để sau này dễ nhớ theo hệ thống.

Trong buổi giảng, ngay khi có cơ hội thì đứng lên nêu câu hỏi. Nếu vẫn chưa sáng tỏ thì sẵn sàng đối thoại với giảng viên để tìm tới chân lí. Vai trò chủ yếu của giảng viên là ở chỗ giúp cho SV hiểu, phải biết tận dụng vai trò đó.

Như vậy, nghe giảng không phải là một quá trình thụ động. Đó là một quá trình "động não" căng thẳng nhằm tiếp cận chân lí, nhằm tự thuyết phục mình. Đó là một quá trình tiếp thu có phê phán, có suy xét, một quá trình rất quan trọng để hiểu và nhớ.

3. Tự nghiên cứu

Bước này, người ta vẫn gọi là tự học, thực ra phải gọi là tự nghiên cứu. Bước này thuận lợi hơn bước 1 nhờ có sự diễn giải, chỉ dẫn của giảng viên trên lớp, vì vậy, có điều kiện mở rộng hơn, đi sâu hơn.

Đọc lại giáo trình kết hợp với những điều đã nghe trên lớp. Tiếp đó, đọc các tài liệu tham khảo quy định. Đọc chậm, có suy nghĩ, với đầu óc phê phán, với những câu hỏi luôn luôn xuất hiện trong đầu: Tại sao thế này mà không phải thế kia? Giữa sách vở và cuộc sống có gì không ăn khớp? Giữa hiểu biết trước đây của mình với hiểu biết bây giờ có gì sai lệch?

Gặp những điều chưa thật sáng tỏ, chưa thật thuyết phục, thì tìm thêm tài liệu tham khảo mà đọc (từ điển, từ điển bách khoa, từ điển bách khoa chuyên ngành, SGK các loại, sách của các tác giả kinh điển về môn học đó, tạp chí khoa học chuyên ngành,... chỉ cần có tinh thần say mê tìm tòi, còn tài liệu tham khảo thì không thiếu).

Nếu tồn tại những điều chưa thật thông hiểu, chưa thật thuyết phục, chưa biết cách ứng dụng thế nào thì ghi lại để tra cứu thêm, hoặc đưa ra hỏi bạn bè, hỏi giảng viên.

Sau khi đã đọc và tra cứu khá nhiều tài liệu, có thể trong đầu xuất hiện một sự hỗn độn nào đó. Tôi mách các bạn một kinh nghiệm: lúc đó, hãy lấy tập giấy nháp, viết lại thành hệ thống (hay sơ đồ) tất cả những gì cần hiểu và cần nhớ (viết rất vắn tắt). Khoa học bao giờ cũng là những kiến thức (đã được chứng minh, kiểm nghiệm) được sắp xếp thành hệ thống. Hãy nhớ lấy hệ thống ấy theo cách riêng của mình ghi trên giấy nháp. Khi nào nhập tâm thì có thể xé đi. Không nên dành quá nhiều công phu cho việc viết bút kí về những điều đã học (điều này, chính tôi cũng đã trải qua), bởi vì chúng ta sẽ chẳng bao giờ có thời gian để xem lại hàng chồng bút kí đó – những kiến thức mới sẽ luôn luôn choán hết thời gian của chúng ta.

Sau khi đã nắm vững môn học (tiếng Pháp là posséder – rõ ý hơn) thì chuyển sang ***làm bài tập.*** Điều cốt yếu là nắm vững phương pháp, quy tắc hay quy trình giải bài tập. Nắm vững cái này thì dù bài tập ra dưới dạng nào vẫn giải được.

Tiếp đó, kiểm tra lại kiến thức của mình (đến lúc này thì không còn là kiến thức của sách vở nữa, mà là kiến thức của chính mình) bằng việc trả lời ***các câu hỏi ôn tập***. Trả lời từng câu với nội dung đầy đủ nhất là sự hiểu và nhớ của mình cho phép. Câu nào cảm thấy chưa ổn thì phải tra cứu lại. Nếu có bộ câu hỏi thi (tự luận hay trắc nghiệm) thì dùng sự hiểu và nhớ của mình mà trả lời từ câu đầu đến câu cuối. Câu nào cảm thấy ngờ ngợ thì phải tra cứu lại.

Làm đủ các thao tác trên thì có thể tạm yên tâm với việc tự học của mình.

Nhân đây, tôi muốn nhắc lại câu hỏi: Với 2 – 3 giờ tự học mỗi ngày, các bạn làm cách nào để thực hiện đủ các thao tác đó? Lại còn cả thời gian dành cho bước 1 nữa – cũng gói gọn trong 2 – 3 giờ này.

4. Thảo luận nhóm, tổ

Có cọ xát ý kiến với nhiều người thì kiến thức của mình mới vững mới tránh được phiến diện. Tranh luận với người khác, thuyết phục người khác cũng chính là tự thuyết phục chính mình sâu sắc hơn, hiểu và nhớ chắc hơn.

Nhóm học tập 4 – 5 người, 5 – 7 người thì do SV tự tổ chức, phù hợp với điều kiện của mình. Còn thảo luận tổ (xêmina) thì do khoa tổ chức, có giảng viên hướng dẫn.

Tác dụng của thảo luận ở nhóm, dù trong điều kiện thiếu giảng viên hướng dẫn, vẫn rất quan trọng, vì nhóm gồm ít người, ai cũng có cơ hội để hỏi, để diễn giải, để tranh luận, như vậy thì hiểu, nhớ và vận dụng sẽ chắc hơn, đồng đều hơn. Vấn đề nào mà nhóm không xử lí được thì đưa ra tổ thảo luận tiếp.

Thảo luận tổ là cơ hội tập viết luận văn, tập thuyết trình, tập tranh luận, mài sắc tư duy logic, kiểm tra sự hiểu biết và trí nhớ của mình, vận dụng kiến thức của mình để lí giải những vấn đề lí luận và thực tiễn do các bạn nêu ra.

Trong thảo luận tổ, có mặt giảng viên, đây lại là một cơ hội nữa để đưa ra hỏi giảng viên về những thắc mắc còn tồn tại.

5. Ôn tập

Khi đã học một cách chu đáo qua 4 bước trên thì ôn tập – nói một cách hình ảnh – chỉ là "tái hiện trên màn hình những điều đã ghi trong bộ nhớ". Tất nhiên, không phải ý nào, đoạn nào cũng có được trí nhớ tốt như máy vi tính. Vì vậy, trong những quá trình ôn tập, cần khôi phục lại những điều đã bị phai mờ trong trí nhớ về những điều cần nhớ trở lại trình trạng sắc

sảo như khi mới học. Trong quá trình ôn tập, cũng thường nảy sinh những hiểu biết mới, những thu hoạch mới cần ghi nhận, thậm chí cả những vấn đề mới cần tra cứu thêm.

Một số SV đề nghị nhà trường dành cho một vài tuần ôn tập trước khi thi một học phần. Đề nghị này chỉ cần thiết đối với những SV học "lớt phớt" qua 4 bước trên, chỉ đến khi đối mặt với kì thi mới nháo nhào với đến sách, may ra nhớ được đôi điều hòng gỡ điểm. Trên kia, tôi đã nói: muốn trở thành chuyên gia về một nghề, có tri thức, tư duy, kĩ năng và bản lĩnh của một chuyên gia, thì ***trên cơ sở hiểu, phải nhớ tất cả những gì cần*** cho sự suy luận, lập luận, tranh luận, lí giải, thuyết phục, đàm phán, quyết định của chính mình. Điều đó có nghĩa là: Không phải chỉ cần nhớ để thi lấy điểm, mà ***phải nhớ để làm việc suốt đời***, cũng tức là nhớ suốt đời. Đã nhớ đến mức ấy thì dành một vài tuần ôn tập cho mỗi học phần là quá thừa, không cần thiết. Vả chăng, sử dụng thời gian một cách nhẩn nha như thế thì các bạn định hoàn thành khóa học 4 năm, hay là kéo dài ra 5 năm, 6 năm?

Trên cơ sơ **hiểu, nhớ** và **vận dụng** đã đạt được qua 4 bước trên, hãy sử dụng đề cương giáo trình như một bản đồ dẫn đường để tái hiện trong đầu những điều đã ghi vào trí nhớ, thỉnh thoảng tra cứu lại những điểm mà mình cảm thấy nhớ còn chưa chắc, chưa đủ. Không cần và không nên đọc lại tất cả, vừa không cần thiết, vừa rối. Tiếp đó, điểm qua các bài tập đã giải, các câu hỏi ôn tập đã trả lời, bộ đề thi đã tìm ra đáp án, tra cứu lại những điều có đã thể quên.

Ôn tập là cuộc "tổng diễn tập" những gì bạn đã hiểu, nhớ và vận dụng qua các bước của quá trình học tập. Ngoài tác dụng mài sắc trí nhớ để thi lấy điểm cao, nó còn có vai trò rất quan trọng: Củng cố những gì cần nhớ cho cuộc đời hoạt động của bạn.

*

* *

Trên đây, tôi đã trình bày về phương pháp học tập: từ mục đích học tập mà xác định các mục tiêu cần đạt, các bước cần tiến hành. Đó là những điều cần áp dụng đối với tất cả các môn khoa học. Riêng các môn thiên về kĩ năng hoặc về nghiệp vụ thì có khác đôi chút: các bước nghiên cứu có thể giản lược hơn, nhưng các bước tập luyện, thực hành thì phải dành công phu nhiều hơn. Mỗi môn học còn có một số cách học đặc thù, giúp cho người học đạt được kết quả mau hơn (ví dụ: dùng thẻ đút túi để nhớ vốn từ ngoại ngữ). Các bạn nên trao đổi kinh nghiệm với nhau để có được những cách học tốt nhất.

NỖ LỰC TỰ HỌC ĐỂ VƯƠN LÊN HỌC GIỎI

NG. Đàm Lê Đức

Có thể nói rằng Học là điều đi từ chưa hiểu biết đến hiểu biết và vận dụng được sự hiểu biết đó vào thực tiễn đời sống để làm một công việc hoặc để tự nâng cao trình độ và có thể tiếp thu được các hiểu biết cao hơn.

Ở nhà trường phổ thông thì việc vận dụng kiến thức cụ thể là để làm được bài ở lớp, ở trường, ở các kì thi và để xây dựng một hệ thống kiến thức vững chắc làm nền tảng cho việc học ở các trường đại học chuyên nghiệp... sau này. Để đạt được mục đích của việc học như vậy, trong quá trình học tập, HS phải thực hiện tốt bốn khâu liên hoàn: **Học – Hỏi – Hiểu – Hành.**

Muốn đạt hiệu quả cao trong quá trình ấy (nghĩa là học giỏi) thì người học phải đạt các yêu cầu tương ứng là: **Học kĩ – Hiểu lâu – Vận dụng đúng**. Nói cách khác, tiếp thu kiến thức càng vững vàng để tiến lên làm chủ kiến thức rồi vận dụng được kiến thức càng nhuần nhuyễn, linh hoạt, chính xác thì việc học càng tốt mà ta gọi là học giỏi.

1. Yêu cầu thứ nhất: HỌC KĨ

Học kĩ có nghĩa là nghe giảng và ghi chép kĩ, ôn tập kĩ, chuẩn bị bài học kĩ. Để đạt điều này, ta cần thực hiện 3 bước sau đây:

Bước1: Trước tiết học. Ở nhà HS phải thuộc bài cũ (nắm vững trọng tâm bài, thuộc các công thức, định luật, các ý chính,

các chi tiết quan trọng) và làm đầy đủ các bài tập được giao, có thể tự làm thêm các bài tập (do GV cho thêm, ở SGK, sách tham khảo...) để củng cố và vận dụng các kiến thức đã học cho quen. Đồng thời, chuẩn bị bài mới: đọc SGK thật kĩ, ghi dàn bài, từng mục và các chi tiết vào vở soạn bài. Khi gặp các đoạn khó hoặc các điều mới lạ, và suy nghĩ nhiều lần mà vẫn chưa hiểu hoặc chỉ hiểu một phần thì ghi vào vở soạn bài các điều thắc mắc, các câu hỏi tự nêu ra, chờ khi đến lớp nghe GV giảng. Cần nhớ rằng, các bài học không đứng riêng rẽ mà liên quan chặt chẽ với nhau thành một hệ thống hoàn chỉnh, tựa như các mắc xích của một sợi dây xích. Chỉ cần đứt đi một mắt xích là hỏng dây xích. Hơn nữa, kiến thức của một bài học nhiều khi còn liên quan đến kiến thức của các năm học trước hoặc các môn học khác nữa. Do đó, khi gặp các trường hợp này, nếu quên thì phải mở sách cũ ra xem lại. Nếu các năm trước chưa được học các phần này thì phải tự học lại hoặc xin các thầy cô dạy riêng. Dứt khóat không được bỏ qua mà phải học bổ sung ngay, vì nếu bỏ qua tức là đã tạo ra một "lỗ hổng" trong hệ thống kiến thức và có thể là một nguyên nhân gây ra sự thất bại, yếu kém của việc học về sau do kiến thức thiếu hoàn chỉnh. Sự chuẩn bị trước càng chu đáo bao nhiêu thì khi đến lớp càng tiếp thu nhanh bài giảng và càng hiểu sâu kiến thức bấy nhiêu; đồng thời lại còn dễ ghi nhớ nữa vì đó là những điều đã đọc, đã suy nghĩ.

Bước 2: Trong tiết học. Chăm chú nghe giảng và ghi chép lời giảng vào vở ghi bài, càng nhanh, càng nhiều càng tốt. Hãy tập quen với kĩ năng vận động các giác quan cùng một lúc ở lớp: mắt nhìn lên bảng, tai nghe lời giảng, tay cầm bút ghi chép và óc suy nghĩ theo diễn tiến của bài học. Thông thường, lời giảng của GV sinh động, dồi dào, đa dạng.... hơn một cuốn sách. Cuốn sách thì tĩnh mà bài giảng thì sống động. Khi GV giảng đến các phần

khó hay quan trọng thì lại phải tập trung cao độ để vừa lắng nghe, vừa suy nghĩ. Nếu nghe giảng rồi mà vẫn chưa hiểu thì phải xin phép thầy cô nêu câu hỏi, điều thắc mắc đã chuẩn bị sẵn trong bài soạn ở nhà.

Bước 3: Sau tiết học

Về nhà, HS sẽ phối hợp phần ghi bài giảng của GV và bài soạn trước của mình để tái hiện lại bài học. Bài này được ghi rõ ràng từng tiết mục, các chi tiết, công thức đầy đủ, dùng để học và ôn tập sau này. Tái hiện bài học xong thì coi như là đã hiểu sâu bài, đã nắm vững các kiến thức và đã thuộc các ý chính. Tiếp theo đó, đọc thêm các sách tham khảo, SGK nếu thấy cần và vận dụng các kiến thức vừa học được để làm bài tập và cũng là để củng cố và nâng cao kiến thức.

Có thể tóm tắt quá trình *HỌC KĨ* như sau:

Học { Tự chuẩn bị bài / Nghe giảng } **+ Hỏi** { Thầy / Bạn / Sách vở, tài liệu } ⟶ **Hiểu sâu**

Hiểu sâu + tái hiện bài học + làm bài tập ⟶ "tiêu hóa" kiến thức, quán triệt toàn bộ bài giảng.

2. Yêu cầu thứ hai: NHỚ LÂU

Nhớ lâu để khắc sâu thật tốt kiến thức.

Việc hiểu sâu và việc nhớ lâu là hai việc khác nhau, mặc dù ai cũng biết rằng hiểu càng sâu thì càng dễ nhớ. Tuy nhiên, hiểu bài không đồng nghĩa với nhớ bài, nó chỉ giúp cho sự nhớ bài nhanh và dễ thôi. Thực tế cho thấy có nhiều HS thông minh, nhanh trí, ở lớp vừa nghe giảng là hiểu ngay. Nhưng nếu HS này về nhà không học bài kĩ, không ôn lại bài, nghĩa là thiếu

chuyên cần thì sẽ quên đi kiến thức của bài sau một thời gian ngắn. Trái lại, có những HS tuy không hiểu rõ bài nhưng về nhà đọc đi đọc lại nhiều lần rồi cũng nhớ bài. Tuy nhớ bài những không hiểu thì cũng không vận dụng được kiến thức khi làm bài. Cả hai trường hợp trên đều không đạt yêu cầu về việc học. Vậy, muốn vận dụng được kiến thức, phải làm chủ được kiến thức, nghĩa là cần hai điều kiện tiên quyết: ***hiểu bài*** và ***nhớ bài*** việc hiểu sâu đã nói ở trên rồi, bây giờ là việc ***nhớ lâu*** để khắc sâu kiến thức.

Một nhà tư tưởng đã nói: "Không ai sáng tạo với bộ óc trống rỗng". Như vậy, muốn học giỏi để sau này trở thành người sáng tạo thì cần phải tích luỹ nhiều kiến thức càng nhiều càng tốt và càng nhớ lâu, nhớ chính xác càng tốt những điều cần học – nghĩa là người học phải có một trí nhớ tốt làm tiền đề cho sự vận dụng kiến thức. Trí nhớ tốt giữ vai trò quan trọng trong hoạt động trí tuệ nên người học cần phải có các phương pháp rèn luyện trí nhớ. Dưới đây là các phương pháp chính:

Sự chọn lọc. Nhiều nhà tâm lí - giáo dục đã nói. "Muốn nhớ nhiều cần quên bớt đi". Ý nghĩa của lời nói này là: Ta chỉ nên nhớ, chỉ "nạp vào" bộ não những điều cần phải nhớ, đừng để những điều vô ích, không cần nhớ chen lấn vào, gây xáo trộn thứ tự và chiếm mất các chỗ rất quý của bộ não. Nếu đã lỡ ghi nhận, lỡ "nạp" rồi thì hãy "xoá" đi, quên chúng đi bằng cách không nhắc, không nghĩ đến chúng nữa. Tóm lại, ghi nhớ là phải ghi nhớ có chọn lọc và phải dành sẵn trong bộ não một chỗ để "chứa" điều cần nhớ.

Sự lặp lại. Cơ sở của trí nhớ là sự lặp đi lặp lại nhiều lần một sự kiện để khắc sâu sự kiện này vào vùng trí nhớ của não. Đó là một việc làm kiên nhẫn, vì thế mới có câu "Văn ôn võ

luyện", "Dùi mài kinh sử"... Sự lặp lại này được thể hiện dưới nhiều hình thức trong quá trình học tập như: đọc, nghe, viết, động não để suy nghĩ, hồi tưởng, liên tưởng... khi học bài, làm bài, ôn tập...

Cần lưu ý các đặc điểm sau đây để tăng hiệu năng tối đa của việc rèn luyện trí nhớ:

Càng hiểu sâu vấn đề, càng dễ nhớ và nhớ lâu. Đối với các vấn đề phức tạp cần nhớ, trước hết phải đạt yêu cầu hiểu trước đã.

Đọc thành tiếng dễ nhớ hơn chỉ xem mà không đọc hoặc đọc nhẩm trong miệng. Đọc thành tiếng để tạo âm thanh tác động vào cả thính giác giúp bộ não thu nhận dễ hơn và kéo dài thêm thời gian ghi nhận, nhất là đối với các phần phải học thuộc lòng, phát âm ngoại ngữ...

Viết nhớ lâu hơn đọc, vì viết phải động não nhiều hơn, nhất là đối với các con số, hình vẽ, công thức, bản đồ, ngoại ngữ,... người học cần tái hiện. Ngoài ra còn thêm phần xúc giác tác dụng đồng thời vào não và thời gian ghi nhận cũng kéo dài hơn việc đọc.

Phải tập trung tư tưởng cao độ. Khi học dù dưới dạng nào (đọc, viết, suy nghĩ...) phải dành tất cả tâm trí vào việc học mà không suy nghĩ, không để ý đến bất cứ việc làm nào khác ngoài việc học thì mới khắc sâu trí nhớ được. Cần biết rằng, thời gian suy nghĩ có giá trị nhiều lần hơn thời gian nhắc lại một cách máy móc. Để tập trung suy nghĩ, ta phải tống xuất khỏi bộ não những ý tưởng vẩn vơ, phải giới hạn trí óc của ta trong phạm vi bài đang học, không cho nó phân tán tản mạn, lang thang tùy thích nữa.

Để tăng trí nhớ, ta phải biết hồi tưởng, liên tưởng bằng cách liên kết những điều đang học với các điều đã nhớ, đã biết khác với các câu chuyện, hình ảnh, âm thanh, màu sắc, diễn tiến từng phần, từng đoạn... Mỗi người có một cách liên tưởng riêng của mình và tự tìm ra cho mình cách dễ thực hiện nhất. Hãy tự đặt câu hỏi: "Đâu là mối liên hệ hợp lí giữa điều muốn nhớ và điều liên tưởng ?" là tạo được cách liên kết.

Hệ thống hóa kiến thức cần nhớ

Ta nhận xét rằng các hồ sơ văn phòng, các đồ đạc trong nhà... càng sắp xếp ngăn nắp theo từng loại, có thứ tự thì càng đỡ mất thì giờ tìm kiếm. Trong ngành điện toán, các dữ kiện sắp xếp theo trình tự hợp lí thì khi cần truy cập sẽ lấy ra rất nhanh. Bộ não cũng vậy, nếu trong khoa học, ta hệ thống hóa các chương mục, các đoạn, các dàn bài chi tiết theo một trình tự hợp lí, rõ ràng thì dù kiến thức có nhiều hoặc rắc rối phức tạp, ta vẫn có thể nhớ được. Thực vậy, các kiến thức trong một hệ thống liên kết chặt chẽ với nhau, từ một điều cơ bản, ta có thể suy ra các điều liên quan khác. Vì thế trong nhiều trường hợp, không bắt buộc phải nhớ hết mọi phần, mọi chi tiết mà chỉ cần nhớ phần trọng tâm, cốt lõi, cơ bản nhất rồi dùng các cách suy luận, diễn dịch, liên tưởng... ta có thể tìm ra các yếu tố khác. Điều này giống như việc gỡ một mớ chỉ rối, ta chỉ cần nắm được đầu mối mà thôi.

Vậy, hệ thống hóa kiến thức giúp ta nhớ được nhiều hơn, lâu hơn và nhanh hơn.

Tạo niềm hứng thú trong khi học

Sự yêu thích là một yếu tố tâm lí có ảnh hưởng quan trọng đối với bộ não nói chung và đối với trí nhớ nói riêng. Càng ưa thích càng dễ nhớ và nhớ lâu vì sự kiện ấy đã gây ấn tượng sâu đậm, gây xúc động tâm lí cho người tiếp nhận. Ví dụ như một

bài thơ hay, một bản nhạc hợp sở thích nhiều khi mới chỉ nghe một lần mà đã nhớ ngay. Trong sách Luận ngữ, Khổng Tử đã nói: "Tri chi giả bất như hiếu tri giả, hiếu tri giả bất như lạc tri giả" nghĩa là: "Biết mà học không bằng thích mà học, thích mà học không bằng say mê mà học".

Nhưng dù thích hay không thì việc học vẫn là bổn phận phải thực hiện, vì thế với các môn học mà ta chưa thấy hứng thú thì nên gắn cho nó một thứ tình cảm nào đó làm cho chúng trở nên dễ ưa để giúp ta dễ nhớ hơn. Chẳng hạn, ta có thể liên tưởng chúng với những điều, những sự kiện mà ta ưa thích, liên kết chúng với những điều quen thuộc thường gặp hằng ngày. Có nhiều người đã dùng các câu thơ, bài vè để tóm tắt các công thức Toán, Lí, Hóa..., các hình vẽ, các biểu đồ giản dị để mô tả các sự kiện về triết học, văn học, tâm lí học... Có khi ghép các từ để tạo thành một câu dễ nhớ rồi đếm các chữ cái trong mỗi từ để có được các con số cần nhớ trong Toán, Lí, Hóa... hoặc gắn các số liệu địa lí, các mốc lịch sử, các hằng số khoa Toán, Lí, Hóa với các con số riêng của mỗi người như số nhà, số xe, ngày tháng năm sinh, số tuổi, số điện thoại... Ta có thể coi đây là những sáng tạo vui và riêng biệt của từng người để giúp tăng cường trí nhớ.

Ví dụ : Cách đếm trong ngữ pháp tiếng Anh:

- Từ số 13 đến 19, ở cuối từ có *teen* (đọc mạnh).
- Từ 20 đến 90 ở cuối từ có *ty* (đọc nhẹ).
- Có gạch nối ngang giữa chục và đơn vị.
- Có từ *and* giữa hàng trăm và hàng chục...

- Số nào có trên ba chữ số, ngắt ra từng phần 3 con số tính từ bên phải.

Có thể tóm tắt các quy tắc trên bằng bài vè sau:

Mười ba → Mười chín *teen* (nhấn) đi

Hai mươi → Chín chục âm *ty* nhẹ nhàng

Giữa đơn và chục có ngang

Giữa trăm và chục có *and* nối liền

Khi nào ba số trở lên

Chia từng ba số theo trên mà làm.

Tóm lại, việc rèn luyện trí nhớ để lưu trữ được nhiều kiến thức phục vụ cho việc học là một việc làm kiên trì, đòi hỏi nhiều thời gian và công sức. Dù thông minh mà không kiên nhẫn học tập thì cũng không thành công được. Nhà phát minh khoa học hàng đầu người Mĩ Thomas Edison đã nói: "Trong những công trình sáng chế của tôi, 90% là nhờ những giọt mồ hôi". Nhà văn Lỗ Tấn người Trung Quốc đã từng nói: "Trên con đường đi đến thành công, không có vết chân của kẻ lười biếng". Tục ngữ Việt Nam ta cũng có câu: "Cần cù bù thông minh" có cùng ý nghĩa như vậy.

3. Yêu cầu thứ ba: VẬN DỤNG KIẾN THỨC TỐT

Nhiều HS thường than phiền: " Thầy, cô cho bài khó, không làm được" hoặc "Không biết cách làm". Trước khi than phiền như vậy, HS hãy tự hỏi mình những câu hỏi sau đây:

- Có hiểu bài và có nhớ bài học đã học không?

- Có thuộc làu các định luật, các định lí, công thức cần thiết không?

- Có thường làm các bài tập từ dễ đến khó để rèn luyện óc suy nghĩ, phân tích, suy luận... cho quen không?

- Đã đọc kĩ đề bài để nắm vững trọng tâm chưa?

- Đã suy nghĩ kĩ và đã tìm cách để giải bài chưa?

Nếu đã thực hiện đầy đủ những điều nêu trên mà vẫn không làm được bài thì hãy nói là bài khó, thầy cô cho quá sức mình. Như trên đã nói, hiểu sâu và nhớ lâu là tiền đề để tiến lên làm chủ kiến thức. Đến đây người học chỉ còn thực hiện nốt công đoạn cuối cùng là vận dụng kiến thức vào thực hành, cụ thể là làm các bài tập, trả lời các câu hỏi.vv... Ở giai đoạn này người học phải chọn lọc từ các kiến thức lưu trữ trong trí nhớ, kết hợp với sự hiểu biết đã nắm vững và vận động bộ não để phát triển tư duy: tư duy phân tích, tư duy tổng hợp, tư duy quy nạp, tư duy diễn dịch, liên kết... để trả lời các câu hỏi cho đúng, giải quyết các vấn đề đặt ra cho tốt... đây là giai đoạn tối quan trọng trong quá trình học tập liên quan đến sự vận động linh hoạt của bộ não vào việc ứng dụng các kiến thức đã tích luỹ; nó chứng tỏ người học đã hoàn toàn làm chủ được kiến thức, nghĩa là đã thực hiện đầy đủ 3 chức năng: Hiểu- Nhớ – Vận dụng được kiến thức. Tùy theo môn học mà sự vận dụng có thể có các đặc tính riêng; nhưng nếu nhìn chung thì sự vận dụng kiến thức vào thực hành, chẳng hạn để làm bài, không ngoài các quy tắc sau:

Quy tắc1: Truy cập dữ kiện

Truy cập dữ kiện là xác định đúng các kiến thức nào là cần phải sử dụng để làm bài; vì:

- Khi làm một bài toán, không phải mang toàn bộ chương trình Toán ra mà sử dụng.

- Khi làm một bài luận văn, không phải là mang tất cả các tác phẩm văn học, tác giả đã được học ra để khảo sát, dẫn chứng...

Phải hết sức tránh mất thì giờ tìm kiếm những kiến thức không cần thiết, sẽ gây rối rắm khi làm bài, bằng cách phải định vị đúng các kiến thức cần thiết cho bài làm mà thôi. Muốn thế, phải đọc kĩ đề bài, gạch dưới hoặc ghi riêng các chi tiết quan trọng, các số liệu, các điều kiện nêu ra của giả thiết trong đề bài, và nhất là điều mà đề bài đòi hỏi, điều phải tìm để nắm vững được trọng tâm, được yêu cầu của đề bài. Lúc này, bộ nhớ của não phải làm việc để truy tìm xem các yếu tố trên (của đề bài) thuộc về phần nào, bài nào, chỗ nào, công thức nào... trong chương trình học mà truy cập các dữ kiện cho đúng và đủ để mang ra sử dụng. Đây là công việc của trí nhớ, vì vậy, người học phải có trí nhớ tốt.

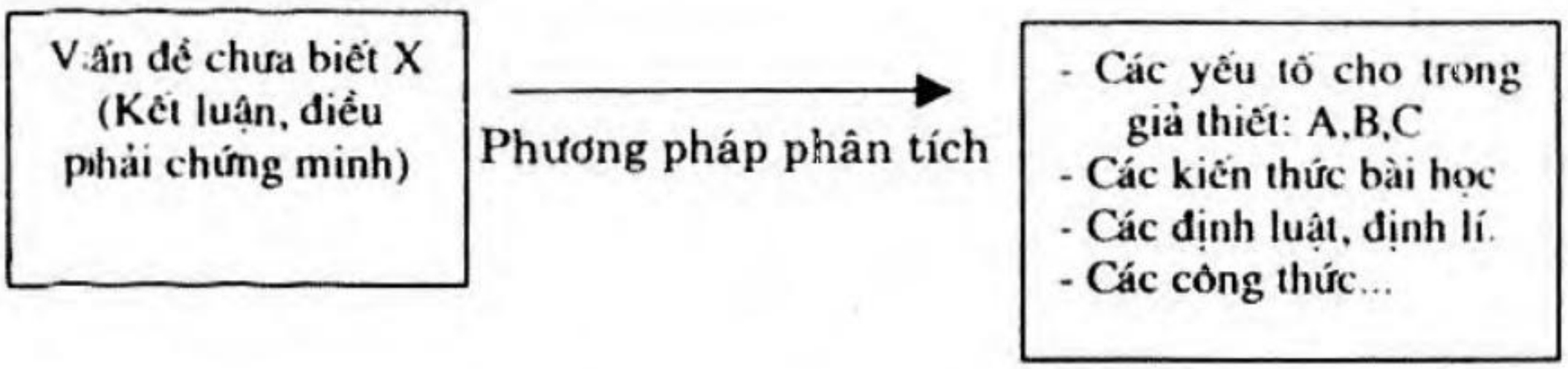
Quy tắc 2: Kết hợp các dữ kiện

Kết hợp các kiến thức đã được truy cập với các yếu tố cho trong giả thiết và điều phải tìm, phải chứng minh với nhau để tạo thành một mạng liên kết chặt chẽ. Đây là công việc của sự suy luận trong bộ não, là phần chính yếu của quá trình vận dụng kiến thức. Khi dệt được mạng lưới này tức là đã lập được cầu nối đi từ giả thiết đến kết luận. Như vậy là đã nắm được cách giải, cách làm bài rồi. Để đạt được điều này, người làm bài phải nắm vững các kiến thức, các mối tương quan giữa các kiến thức và việc hệ thống hóa chúng để làm cơ sở lí luận. Đồng thời các tư duy phân tích và tổng hợp thường được vận dụng trong quá trình suy luận khi kết mạng.

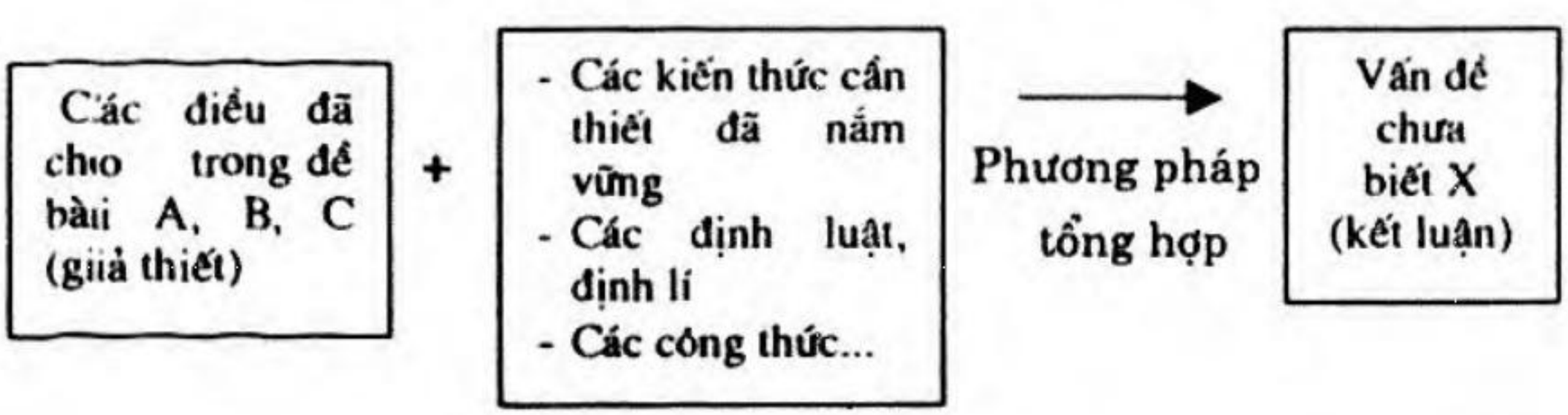
Đầu tiên, bằng phương pháp phân tích ra các điều phải tìm thành từng phần, từng vấn đề đơn giản hơn mà ta đã biết hoặc đã có sẵn trong phần kiến thức tích luỹ hay là đã cho trong giả thiết của đề bài. Nói cách khác, dùng phép phân tích để chuyển từ một vấn đề phức tạp sang các phần đơn giản, từ một điều chưa biết dần dần dẫn dắt đến các điều đã biết. Trong Toán học, cách này thường được dùng trong quá trình chứng minh để đi từ kết luận dần dần sang giả thiết, quá trình suy luận "dệt" mạng liên kết. Sau đó, bằng phương pháp tổng hợp, ta thực hiện quá trình ngược lại bằng cách gom các yếu tố đã biết (trong giả thiết của đề bài, trong bài học rút từ bộ nhớ) liên kết lại để dẫn đến điều phải tìm. Cách này thường dùng khi viết bài để giải quyết vấn đề, đi từ giải thiết đến kết luận.

Ta có thể tóm lược bằng biểu đồ sau:

Quá trình suy luận khi kết mạng



Quá trình giải quyết vấn đề khi làm bài



Ví dụ: Giả sử một đề bài cho các yếu tố A,B,C (giả thiết) và yêu cầu tìm yếu tố X (kết luận).

Nhận định về đề bài: Giả thiết là A,B,C. Kết luận là X.

Bước 1: Truy cập các dữ kiện

Từ các yếu tố A,B,C và X ta nhớ lại trong các kiến thức đã học, xem các phần nào liên quan đến các yếu tố này?

- Giả sử rằng A và B có liên quan với nhau qua công thức T_1 để có yếu tố D.

- Các yếu tố C và D có liên quan với nhau qua công thức T_2 để cho yếu tố E.

- Các yếu tố X và E quan hệ với nhau qua định lí T_3.

Bước 2: Đặt vấn đề và phân tích

Ta bắt đầu phân tích từ điều phải tìm X.

- Muốn tìm X ta phải cần yếu tố nào? Trí nhớ cho biết muốn có X phải có E qua định lí T_3 mà hiện nay E chưa có sẵn. Vậy phải tìm E.

- Đặt tiếp vấn đề: Muốn có E ta phải có các yếu tố nào?. Trí nhớ cho biết muốn có E phải có C và D qua công thức T_2. Yếu tố C đã cho ta giả thiết nhưng D chưa có. Vậy phải tìm D.

- Lại đặt tiếp vấn đề: Muốn có D ta phải có các yếu tố nào? Trí nhớ cho biết, muốn có D phải có A và B qua công thức T_1. Các yếu tố A và B đã có trong giả thiết rồi. Vậy là vấn đề kết mạng và lập cầu nối giữa kết luận và giả thiết đã xong

Bước 3: Tổng hợp lại và giải quyết vấn đề khi làm bài

- Theo công thức T_1, từ A và B ta tính được D.

- Theo công thức T_2, từ D và C ta tính được E.

Theo định lí T_3, từ E ta xuy ra X. Vấn đề đã được chứng minh.

Tóm lại, khi vận dụng kiến thức để làm bài, ta cần lưu ý các điều sau đây:

Đọc kĩ đề và khai thác triệt để, không bỏ sót các giả thiết nào, các dữ kiện nào cho trong đề bài. Dùng phương pháp phân tích để liên kết chặt chẽ và đầy đủ giữa giả thiết và các phần đã học để tạo cầu nối giữa điều phải tìm và các điều đã biết.

Nếu chưa tìm ra được cách giải, nghĩa là chưa tạo được mạng liên kết thì có thể là:

* Hoặc chưa nắm vững kiến thức nên chưa vận dụng được hoặc chưa sử dụng hết kiến thức cần thiết vào bài làm.

* Hoặc chưa gắn được các giả thiết với các kiến thức đã học. Lúc đó phải xem lại cách phân tích, cách đặt vấn đề, xem mối liên kết bị gián đoạn không để tìm ra yếu tố thiếu sót hay bị bỏ quên chưa sử dụng.

Sau cùng, kiểm tra lại toàn bộ bài làm. Xem cách đặt vấn đề có đúng đắn không? Lí luận có nhất quán, có chặt chẽ không? Có điều gì mâu thuẫn không? Cách tính toán có chính xác hoặc sai sót không? Kết quả có hợp lí không? Hành văn có trôi chảy không? Hình vẽ có rõ ràng không? Trình bày có sáng sủa không? Nếu có sai sót, phải điều chỉnh lại.

Cần xác định rằng việc làm bài là điều tối cần trong quá trình vươn lên học giỏi, cần phải luyện tập thường xuyên vì nó rèn luyện toàn diện cho người học vận dụng kiến thức một cách nhuần nhuyễn vào thực hành, củng cố được kiến thức, khắc sâu được trí nhớ, bén nhạy trong suy luận và kĩ năng tính toán nhanh gọn hơn. Từ đó trình độ sẽ được nâng cao rất nhiều.

Ngoài ra cũng cân nhắc lại rằng bên cạnh ta còn có những người sẵn sàng chỉ bảo, giúp đỡ ta vươn lên học giỏi, đó là các thầy cô, bạn bè.

Khi gặp mọi thắc mắc hoặc các vấn đề khó khăn trong học tập, ta cần tìm đến ngay để được sự giúp đỡ, chỉ bảo cần thiết và kịp thời.

*

* *

Việc tự học là điều tối cần thiết, không phải chỉ với mỗi cá nhân mà còn liên quan đến chiến lược phát triển chung của đất nước. Vì vậy, ngay từ bây giờ mỗi HS phải bắt đầu thực hiện việc tự học. Việc tự học là công việc suốt cả một đời người: tuổi nào, cấp học nào, lúc nào, nơi nào, hoàn cảnh nào cũng làm được nhưng càng thực hiện sớm thì càng tốt vì càng có nhiều thì giờ, càng tích luỹ được nhiều kiến thức, càng phát triển được nhiều tư duy, càng tự rèn luyện được nhiều nghị lực, càng có nhiều cơ hội để thành công và càng tiến xa mãi mãi về sau.

VÀI ĐIỀU TÂM ĐẮC
TRONG BA MƯƠI NĂM DẠY VĂN[1]

GS. Lê Trí Viễn

Thơ văn là chuyện con người, chuyện tâm hồn. Không nâng tâm hồn mình lên đến đỉnh cao của yêu cầu cách mạng thì làm gì có văn thơ đáng gọi là văn thơ! Làm văn cũng thế mà dạy văn cũng thế. Cho nên, nếu được phép nói cái gì là tâm đắc trong ba mươi năm giảng dạy Văn học, thì trước tiên tôi xin nói: Cám ơn Cách mạng, Cách mạng đã cho tôi trái tim, khối óc, đã cho tôi cả tâm hồn. Không có trái tim, khối óc, không có tâm hồn như hiện nay, hỏi tôi làm sao làm được cái công việc hằng ngày rất bình thường là giảng dạy Văn học cho HS?

Cách mạng đòi hỏi đổi thay và không có đổi thay cách mạng nào mà không gian khổ. Trên lĩnh vực đấu tranh trong xã hội cũng vậy, mà trong mảnh đất tư tưởng, tình cảm ở một con người cũng vậy. Cho nên ở chỗ này, một thời sau Cách mạng, trong giới văn nghệ, người ta thường hay nói đến chuyện "lột xác", "từ bỏ", chuyện "qua ải", "qua cầu". Nghĩa là một chuỗi dài đấu tranh. Trong một tâm hồn tiểu tư sản như tôi, không vướng gì vào nợ bóc lột, áp bức trong cõi đời vật chất, nhưng tâm tư nào khác lòng ao, đón nhận mọi nguồn nước, không kể đục trong, từ bốn phương dồn lại, cho nên Cách mạng đi qua không phải chỉ như gió lướt nhẹ nhàng, mà cũng là một quá trình khơi trong, gạn đục.

---

[1] Bài đăng trên "***Dạy - Tự học***" số 20 (9/ 2001)

Tôi không dám nói mình đã "đắc đạo". Có điều bây giờ thì mọi cuộc biến đổi sâu xa kia đều coi như bình thường, dĩ nhiên, không ai để ý tới. Chỉ có khi so với thời trước Cách mạng, hoặc so với kẻ ở bên kia bờ Cách mạng, thì mới thấy rõ và mới biết những biến đổi là quý. Đối với bất kì người cán bộ nào cũng quý, đối với người dạy Văn càng quý. Có một tâm hồn như vậy chưa chắc đã dạy được Văn, nhưng dạy văn không có một tâm hồn như vậy, dứt khoát là không được.

Sức hiểu biết văn thơ của tôi cũng tiến dần theo sự biến đổi ấy. Ấn tượng sâu sắc nhất trong tâm hồn tôi là nhờ có cách nhìn mới mà tôi hiểu cái hay của văn thơ một cách đúng đắn hơn, cái hay của hình thức chan hoà làm một với cái hay của nội dung, mà cái nội dung lớn lao nhất, sâu sắc nhất, hấp dẫn nhất trong thơ văn tôi dạy, văn thơ nước nhà xưa và nay, là nội dung yêu nước, chủ nghĩa anh hùng, đức nhân ái, trái tim đậm đà tình nghĩa của dân tộc. Không phải tôi không thấy tầm quan trọng của những nguyên lí chủ nghĩa Mác – Lênin về văn học, nó là kim chỉ nam cho mọi sự tìm hiểu về tác phẩm văn chương. Chính thiếu cái này mà ngày xưa đi vào văn thơ, tôi không làm cánh bướm để tìm hoa, vui cái thơm chốc lát thì cũng như người lạc vào một trận mê hồn chẳng còn biết lối ra.

Cũng không phải tôi coi nhẹ đường lối, chủ trương của Đảng, đường lối chính trị, kinh tế, văn hóa, văn nghệ, giáo dục; không nắm được các đường lối, chủ trương ấy trong từng thời gian cụ thể là rất dễ phạm vào khuyết điểm thiếu tính đảng cụ thể, mơ hồ về lập trường, thiếu nhạy bén, mất cảnh giác.

Nhưng tôi vẫn quan niệm trước sau rằng dạy văn thơ là **dạy cái hay** trong đó, dạy làm sao cho HS thấy là hay. Mà trước khi dạy thì mình phải hiểu cái hay đó đã. Để hiểu cái hay tất nhiên

không thể thiếu những nguyên lí, những đường lối, chủ trương kia.

Xưa nay tôi cũng thấy được đôi chỗ hay trong văn thơ. Nhiều cái ngày xưa thấy hay bây giờ càng thấy hay, nhưng nhiều cái lại khác đi hoặc khác hẳn. Ngày xưa, đọc câu "*Thương thay cũng một kiếp người, Sống nhờ hàng xứ chết vùi đường quan*" trong "Văn chiêu hồn", tôi đồng tình với nỗi ngậm ngùi, tha thiết của Nguyễn Du trước thân phận người ăn xin, sống không nơi nương tựa mà chết cũng chẳng được nấm mồ chôn, rồi tôi mến yêu luôn tấm lòng thương rộng lớn của nhà thơ nằm trong quan niệm về đức từ bi bác ái của nhà Phật. Bây giờ xem lại, mối đồng tình kia là đúng đắn, còn niềm yêu nó đã không xuôi. Thương xót những thân phận lạc loài, khốn khổ là biểu hiện của một lòng nhân ái bao la, nhất là những con người lao động mà chế độ xã hội khi đó đẩy đến cảnh lạc loài khốn khổ. Nhưng từ đó mà gộp tất cả vào một tiếng thở dài mênh mông: "Kiếp người là như thế, thật đáng thương" thì đã là nói theo nhà Phật và vô tình tiếp tay cho bọn thống trị che lấp mất áp bức, bóc lột, xô đẩy người lao động vào cảnh đói nghèo, xiêu lạc.

Tẻ ra khác nhau một tí mà kì thật đã khác nhau biết bao nhiêu! Vì ở khoảng giữa đã xảy ra sự đổi thay sâu sắc trong nhận thức về thế giới, về xã hội, về con người và tiếp theo đó là sự đổi thay về lí tưởng thẩm mĩ.

Câu thơ "*Thương thay cũng một kiếp người...*" trước kia tôi yêu một cách trọn vẹn. Nhưng nay thì tôi chỉ còn có thể mềm lòng với nỗi khốn khó của con người hoạn nạn, nhưng trái lại, tôi không thể nào không thấy những chỗ yếu đuối, sai lệch do thời đại, tầng lớp và bản thân tác giả đã tẩm thấm vào trong đó.

Và vì vậy, thấy câu thơ bớt hay đi một nửa. Nhưng, quan trọng hơn, là nó được hiểu đúng hơn, và cũng chắc chắn là hiểu sâu hơn, bởi lẽ khoa học hơn.

Hiểu được văn thơ như vậy tôi đã trả lại vinh dự cho văn thơ, khôi phục cho văn thơ cái sứ mệnh nặng nề nhưng vẻ vang là đốt nóng trái tim con người để bầu máu nóng tăng thêm phần hăng say trong sản xuất và chiến đấu. Văn thơ không phải là chuyện thù tạc, cũng không phải là chuyện thoả mãn cá nhân, viết không để làm gì cả. Văn thơ là một vũ khí đấu tranh cách mạng, đồng thời cũng là mũi tên hòn đạn tiêu diệt quân thù.

Cũng nhờ cách hiểu văn thơ như vậy nên mấy mươi năm nay dạy văn học nước nhà - chủ yếu là văn học cổ – tôi thấy nổi lên một thu hoạch mà tôi cho là lớn nhất: đó là *cái dáng tâm hồn của con người Việt Nam trải qua bao thế kỉ*.

Không, tôi không định làm một bản tổng kết về văn học Việt Nam, tôi cũng không định phát biểu về truyền thống dân tộc. Điều tôi muốn nói là đi vào văn thơ, tôi lại gặp con người con người Việt Nam, nhiều dáng nhiều vẻ, nhưng vô vàn đáng mến đáng yêu, vì dáng nào, vẻ nào cũng nói được với trái tim tôi nhiều nhất.

Nào phải tôi không thích hình ảnh anh hùng I-li-a Mu-rô-mét, nhưng tôi thấy mình gắn bó, gần gũi biết bao nhiêu với hình tượng người con trai anh hùng làng Dóng! Điều làm tôi xúc động sâu xa không phải chỉ là cái sức biến hóa thần kì của lòng yêu nước, chống giặc, cách từ chối mọi vinh dự để trở về với cái bình thường không tên tuổi, mà còn là những đấu gạo, những vại cà thấm đượm tình quê mà bà con gom góp, để nuôi chàng, in hệt như bất kì người con bình thường nào của đồng ruộng.

Nào phải tôi không yêu mến Phăng-tin nhưng làm sao so được với lòng tôi say mê Thúy Kiều! Tôi đồng tình với tất cả những lời xưa nay thương xót cho thân phận nàng, ca ngợi ý thức về quyền sống của cá nhân có ý nghĩa nhân văn trong tâm tư nàng, hoặc chê trách thái độ nàng buông xuôi theo số mệnh. Nhưng cái tôi yêu mến nhất ở nàng là vì nàng mang tâm hồn sâu xa của người con gái Việt Nam, tâm hồn Việt Nam. Tâm hồn đậm đà tình nghĩa và giàu lòng thương người đến quên mình. Bán mình là vì thương cha mẹ, thương em. Nhờ em thay lời vì thấy mình như có lỗi với người yêu đã quá khăng khít và phải dở dang. Đang khổ, có người định cứu mình ra khỏi cảnh khổ mà từ chối người là vì mình lo cho hạnh phúc của người và gia đình người...

Tôi yêu cái hiên ngang thách thức như ở Lí Thường Kiệt, cái phấn khích quyết tâm như ở Trần Quốc Tuấn, giọng hào hùng mãnh liệt như *Bình Ngô đại cáo*; tôi say Nguyễn Huệ cái đẹp của niềm tin vô hạn, tin ở dân tộc, ở chính nghĩa; ở Nguyễn Đình Chiểu cái đẹp của người nghĩa quân nông dân bình thường nhưng anh hùng, của người trí thức một lòng sắt son, khí tiết... Nhưng với tôi, cái chất mê người nhất vẫn lại là cái chất anh hùng mà hồn nhiên, giản dị. Quốc gia dân tộc rút cục trở lại là đất nước, đất và nước vô cùng quen thuộc, hiền lành, nhưng lại có sức mạnh muôn đời không lay chuyển.

Cho nên cái dáng tâm hồn Việt Nam ấy có một nét đẹp thứ hai: thấm nhuần nhân ái và tình nghĩa đậm đà. Nhân ái và tình nghĩa vốn không tách rời yêu nước và chống giặc. Không phải tôi chỉ kính phục Bà Trưng vì hành động cứu nước, mà tôi còn thương mến Bà ở chỗ Bà đã kết hợp nợ nước với thù nhà. Và tôi nghĩ rằng không phải ngẫu nhiên sự kết hợp ấy lại gửi vào một người phụ nữ - người phụ nữ thường là nơi duy trì truyền thống tốt đẹp của dân tộc. Tôi cũng băn khoăn về câu chuyện nỏ thần.

Đây rõ là một bài học cảnh giác trong việc giữ nước: An Dương Vương mất nước vì thiếu trí lự; My Châu phải chết dưới lưỡi gươm trừng phạt công minh. Nhưng tại sao lại có chuyện máu nàng sẽ thành chất ngọc? Phải chăng là để cho nàng được thanh minh với đất trời chút lòng trong trắng của mình và nhân dân cũng tỏ được chút bao dung đối với chút lòng trong trắng ấy? Điều này bắt nguồn từ cái nhân ái sâu xa, thấu tình đạt lí của tâm hồn Việt Nam?

Có một nền văn học phản ánh được một tâm hồn như vậy đem ra truyền cho HS, người GV làm sao không thấy tự hào, sung sướng? Tôi chắc anh chị em đi dạy đều nghĩ và làm như tôi trong việc dạy Văn: ***dạy với tất cả tâm hồn mình.***

Đúng là người GV bao giờ cũng phải **nhiệt tình.** Dạy gì cũng vậy, nhưng dạy Văn lại càng phải vậy. Có thể nào đem văn thơ giảng giải cho HS mà lòng mình vẫn lạnh như băng giá được không? Nhất định là không. Bởi vì văn thơ là cuộc sống, là tâm hồn của con người lọc qua một tâm hồn con người nữa là tác giả và ghi lại bằng ngôn ngữ. Người dạy Văn phải từ ngôn ngữ ấy đi ngược lại con đường nhà văn đã đi, lần theo các cảm xúc, nghĩ suy ẩn giấu sau các hình thức ngôn từ, mà trở lại với cuộc sống đã làm nguồn cho sáng tác, nghĩa là phải sống lại những rung động của nhà văn, những vui buồn, hờn giận, những say mê, mong ước trước cuộc đời. Mà muốn sống lại những rung động của nhà văn làm sao không hồi ức bằng tưởng tượng những rung động của bản thân mình đã trải qua hoặc đặt mình vào vị trí của người làm văn thơ rồi từ đó dùng sức tưởng tượng của mình để tạo ra xúc cảm ấy. Không có trong kinh nghiệm mình cái ý vị của bát canh rau muống ngọt dịu ăn với quả cà dầm tương chất mặn đậm đà, hoặc không tưởng tượng được cái ý vị ngọt dịu của chất mặn đậm đà kia thì làm sao hiểu được cái hay nhẹ nhàng mà thấm thía của câu ca dao "*Ta đi ta nhớ quê*

nhà...". Không xáo động được lòng mình bằng cái e sợ có khí vị chua chát của một niềm tin bị dối lừa thì có đọc bao nhiêu lần câu thơ "*Có phải duyên nhau thì thắm lại, Đừng xanh như lá bạc như vôi*" của Hồ Xuân Hương cũng bằng không, vì làm sao thông cảm nổi cái xót xa của một trái tim muốn yêu và nơm nớp sợ không được người đáp lại.

Người dạy Văn lại còn phải làm một việc cao hơn, khó hơn một bậc nữa là **truyền cảm,** là **giáo dục bằng chính văn thơ đó**. Cho nên không phải chỉ hiểu, chỉ cảm, chỉ thấy hay mà còn phải làm sao cho người khác cùng hiểu, cùng thấy hay, cùng cảm với mình, mà lại theo một yêu cầu sư phạm nhất định.

Ở chỗ này, điều tiên quyết vẫn là trái tim của người GV. Sống với văn thơ để mà hiểu, nhưng rồi **phải sống với HS để mà dạy**. Yêu văn thơ rất quý, nhưng yêu HS nữa mới đủ để làm GV. Cho nên từ đọc một bài văn đến giảng bài văn ấy có lúc nào mình được phép nguội lạnh trong lòng!

Có anh chị em cho rằng mình không có giọng tốt, không có khả năng đọc, ngâm, nên hầu như bỏ qua việc đọc. Tôi nghĩ như thế là bỏ mất một phương tiện đắc lực vào loại sinh động nhất. Đọc tốt một bài văn, bài thơ, có khi âm thanh, nhịp điệu lại gợi cho mình nhiều cái hay mà khi nhìn vào chữ viết mình không nhận ra được, chứ không nói đến tác dụng đối với người nghe. **Đọc hay là giúp HS lĩnh hội được cái hay của văn thơ một cách trực giác và tổng hợp bằng con đường của cảm tính, của trái tim**, chưa đầy đủ lí lẽ nhưng có khi sâu nhất và chắc nhất, vì đó là con đường tự nhiên của văn thơ để đi vào lòng người. Lại còn giọng bình, giọng ngâm nữa. Cho HS ngâm lên hoặc tự mình ngâm lên sau khi thầy trò đã lí giải đầy đủ về một bài thơ để đẩy nhận thức sâu thêm thành một ấn tượng thì rất có lợi. Tiếng ta âm thanh phong phú, tự nó đã có chất nhạc, dại

gì mình bỏ phí mà không khai thác hợp lí cho mục đích truyền cảm của mình? Ngày xưa, không phải ngẫu nhiên mà các nhà yêu nước của Đông Kinh Nghĩa Thục đã mời cho được tận tình nọ một nhà sư có giọng tốt để bình văn, dù là những bài văn chính trị. Cái chất cử tử, lạc hậu, phản động trong cách học thời phong kiến thì đáng gạt đi, nhưng việc khai thác nhạc điệu, âm thanh của văn thơ tiếng Việt thì không nên bỏ hoài.

Trong kinh nghiệm của riêng tôi đọc, bình, ngâm giúp tôi nhiều lắm. Cho nên tôi không hề tiếc công tự rèn luyện cho mình cách thể hiện tình ý trong văn thơ bằng các giọng đọc, và tôi đã từng biết: đọc với tất cả tấm lòng mình là cả người đọc lẫn người nghe đều như nhập vào bài văn và bước đầu nắm được tinh thần của nó.

Giảng có yêu cầu trí tuệ của nó: Cung cấp kiến thức về chữ nghĩa, thể loại, thể văn, về cuộc sống, về phương pháp và kĩ năng vận dụng các kiến thức đó. Nhưng yêu cầu truyền cảm, giáo dục vẫn là lớn nhất.

Người GV phải cùng HS dựng lại cuộc sống được ghi chép, thể hiện trong văn thơ. Quá trình tìm hiểu với dạng cô đọng nhất, chọn lọc nhất, sẽ được thực hiện ở đây. Tâm hồn GV sẽ được đốt nóng lên với bao nhiêu xúc cảm trong bài văn, nhưng đầu óc vẫn bình tĩnh, sáng suốt để chỉ huy quá trình đó. Tuy vậy, trái tim rung động sâu xa được bao nhiêu thì sức truyền cảm sẽ mạnh lên bấy nhiêu. Lời diễn đạt sẽ tìm được những từ, những hình ảnh thích hợp nhất mà trong những bước tìm hiểu có khi không bật ra. Một vài khía cạnh mới, một vài ý mới chưa phát hiện được trong giai đoạn chuẩn bị bài, có khi bỗng cưng cũng nảy ra. Và có gì sung sướng hơn là theo dõi được ánh mắt của những con người trẻ tơ, trong trắng, sáng rực lên bằng ngọn

lửa nhiệt tình bên trong, theo nhịp độ cảm xúc của bản thân mình!

Các nhà giáo dục đến nay vẫn coi trọng hình thức diễn giảng trong tính chất thuyết phục, truyền cảm của nó, đồng thời cũng nâng cao dần địa vị của việc phát động trí tuệ, vốn hiểu biết của HS mà hình thức được coi là ưu tú: dạy học nêu vấn đề. Trong việc dạy Văn tôi nghĩ không thể thiên về một phía nào được. Thiên về diễn giảng, truyền cảm thì đó là một giờ "nói chuyện" về văn học; chỉ có nêu vấn đề, lí giải thật rành rọt, chặt chẽ, cho dù HS có tham gia, thì tiết văn thơ khác gì tiết khoa học? Dạy Văn có lẽ phải uyển chuyển hơn. Hoạt động lí tính và hoạt động cảm tính, trí tuệ và tình cảm phải hài hoà. Bởi vì cái hay của văn thơ là một cái gì tổng hoà nhiều yếu tố. Cảm cái hay không thể không hiểu cái hay, mà hiểu cái hay cũng nhằm cảm cái hay, không thế thì không phải là dạy Văn. Như vậy, phải đi từ chữ nghĩa, câu cú, đến ý tình, phong cách chứ không thể bỏ qua một cái nào. Chỉ khi nào cần thiết phải gây xúc cảm, đẩy xúc cảm lên cao để tạo thành ấn tượng thì mới nhấn mạnh về phía cảm tính, còn thì quá trình tâm lí trong một bài giảng là một sự hài hoà giữa các mặt tình cảm và trí tuệ.

Dù sao điều quan trọng bậc nhất là bao trùm tất cả là phải làm sao cho HS **tự mình thấy được cái hay của văn thơ**. Nghĩa là HS phải có kiến thức và phương pháp, có trình độ. Điều này đòi hỏi cả một quá trình rèn luyện. Sai lầm và uổng phí biết bao nhiêu nếu GV không động viên, lôi cuốn HS vào công việc khám phá cái hay của văn thơ trong tiết giảng! Đừng nghĩ rằng GV đã dốc chọn cái hay của một bài văn. Một tác phẩm hay là một kho vô tận. HS có khi phát hiện được những khía cạnh tinh vi, mới lạ, hoàn toàn bất ngờ. Lại có những ý kiến đôi khi trái ngược với GV. Ở cả hai trường hợp, GV nên lấy

làm vui mừng: ý mới, mình dùng để bổ sung, ý ngược, mình cũng biết để càng vững thêm hoặc sửa chữa, uốn nắn những nhận thức trước của mình; và trên hết mình nên mừng vì mình đã tạo điều kiện cho những đầu óc non trẻ kia nghĩ suy, cho những trái tim mới mẻ kia rung cảm. Được nghĩ suy, rung cảm dưới sự hướng dẫn ân cần như thế, kiến thức, phương pháp, trình độ sẽ từ đó mà hình thành, tư tưởng, tình cảm, cái hay, cái đẹp của tâm hồn cũng từ đó mà bồi đắp nên. Ý nghĩa đào tạo của việc dạy Văn là như thế.

Dạy Văn là quá trình rèn luyện toàn diện, đó là ý của cố Thủ tướng Phạm Văn Đồng phát biểu. Trong ba mươi năm dạy Văn ở các cấp học, mỗi cấp học có mỗi mức độ khác nhau, nhưng nhìn chung, ít nhiều tôi đã làm theo hướng của lời dạy ấy. Nếu nói là ngẫu nhiên thì cũng có thể, bởi vì tôi có lí lẽ gì cao siêu đâu? Tôi vốn ham thích văn thơ và nhờ tu dưỡng cũng hiểu được cái hay của văn thơ chút ít. Dạy học tôi thấy mình có trách nhiệm với tuổi trẻ, mến họ và trọng họ, muốn cho họ sẽ hơn mình. Và tôi đã đem văn thơ dạy họ với tất cả tấm lòng mình.

Cái gọi là tâm đắc đối với tôi trong việc giảng dạy Văn học ba mươi năm nay xem lại chỉ có bấy nhiêu là chính: một tâm hồn cách mạng hóa đến một trình độ nhất định, một cách nhìn nhận văn học ít nhiều có tính chất khoa học, một số nhận thức về con người Việt Nam của văn học cổ Việt Nam, một tư thế dạy Văn: dạy với tất cả tâm hồn mình.

DẠY VĂN ĐỂ HỌC SINH TỰ HỌC VĂN [1]

GS. Phan Trọng Luận

Cách đây mấy chục năm, các nhà tương lai học đã nêu lên không ít lời cảnh báo bi quan về nguồn nhiên liệu cạn kiệt, về thảm họa môi sinh... Nhưng cũng không ít dự báo lạc quan về sức bùng nổ kì diệu của trí tuệ con người. Dù có đứng ở góc nhìn nào đi nữa thì vấn đề nổi bật lên như một thách thức đối với mọi dân tộc trong cuộc hành trình thế kỉ này là không thể không thay đổi cách nhìn về con người mà vấn đề con người lại không tách rời vấn đề giáo dục. Nói đến giáo dục lại không thể không quan tâm đến yêu cầu giải phóng và phát huy tiềm năng sáng tạo thế hệ trẻ. Nhiều nước đã coi giáo dục là quốc sách. Có nước gọi phát huy óc sáng tạo cho HS cũng là quốc sách. Singapore dám chi ra gần hai tỉ USD cho việc phát huy PPDH sáng tạo. Có học giả Mĩ dự đoán rằng nước Nhật sẽ không còn là một "Thần kì" (Micracle Japonais) vì thất bại nằm từ trong nền giáo dục, một nền giáo dục thực hiện PPDH số liệu. Không phải không có lí khi viện sĩ Kapitxa cho rằng vấn đề óc sáng tạo của HS trong nhà trường không kém quan trọng so với vấn đề hạt nhân và hoà bình. Dạy học sáng tạo, phát huy tiềm năng sáng tạo của thế hệ học đường là một vấn đề chiến lược của giáo dục và là một đòi hỏi bức bách đối với mọi nhà trường ngày nay.

---

[1] Bài đăng trên "*Tự học*" số 10 (9/ 2000).

Thế nhưng nhìn vào bức tranh giáo dục thế giới, nhà khoa học Pháp J.Vial thấy không sáng sủa lắm. Ông cho rằng vẫn đang tồn tại một nghịch lí: chế độ quân chủ, chế độ thần quyền đã sụp đổ nhưng PPDH giáo điều vẫn cứ ngự trị khắp nơi.

Nhà văn Ba Kim từng xót xa lo lắng cho cháu ngoại Đoan Đoan bé bỏng của ông phải quá ư cực nhọc về lối dạy học tiểu học cưỡng bức, nhồi nhét. Và liên hệ với sự học của bản thân ngày xưa, cung cách ông phải làm việc, viết văn theo đơn đặt hàng như hiện nay cũng không khác gì hơn 70 năm về trước. Các chuyên gia giáo dục của UNESCO như tiến sĩ Lyra Srinivasan nói khá mạnh mẽ và sâu sắc về tác hại nặng nề của phương pháp giáo điều. Nhiều nhà sư phạm đã phê phán gay gắt lối dạy học ban phát kiến thức (Banking system), thói quen văn hóa im lặng (Culture of silence) đang ngự trị hiện nay với một sức ì nặng nề, một quán tính nghề nghiệp khó khăn tháo bỏ. Nhà sư phạm Fiere coi phương pháp giáo điều như một hệ thống nô dịch hóa phản ánh bản chất áp bức của toàn xã hội". HS là bình chứa, là người nhận hàng, GV là người gói hàng, giao hàng, là người rót kiến thức vào bình... Sức ì của phương pháp giáo điều tuy vẫn đè nặng lên nhà trường và HS nhưng không thể không thừa nhận những cố gắng gượng thóat khỏi xiềng xích của phương pháp cũ. Những phương pháp hợp tác, sáng tạo không điều khiển hay những khuynh hướng đổ mới của I. Dewey, của Ropgers, của Skinner, của Schmid có khi có lúc khá táo bạo và cực đoan làm cho hiệu quả thu được chẳng được bao nhiêu nhưng tất cả đều toát lên ý tưởng phá vỡ ràng buộc của phương pháp giáo điều nhằm đổi mới dạy học theo hướng dân chủ hóa và nhân văn hóa. Một số khẩu hiệu tiên phong đã đưa đến những tìm tòi mới mẻ về phương pháp Dạy học không phải là nói. Nói chưa phải là dạy học. Dạy học là tạo Praxis, là tạo Reflective Thinking v.v... và đã hình thành nhiều

PPDH khá mới mẻ nhằm phát huy chủ thể người học, nhằm tạo không khí dân chủ, tạo động lực hoạt động ở người học để cuối cùng giúp từng cá thể nhận thức tự phát triển.

Bình tâm nhìn vào thực trạng dạy học Văn ở nhà trường phổ thông và cả đại học, chúng ta không thể không thừa nhận một bước tụt hậu khá dài về nhận thức cũng như thực hành sư phạm so với bước đi của một số nước tiên tiến, nhất là so với yêu cầu chiến lược của thời đại. Tình trạng đó hình như càng nặng nề hơn trong giảng dạy Văn học. Lập luận Văn học có đặc tù riêng, văn chương là lĩnh vực của cảm thụ thẩm mĩ, của sáng tạo cá nhân, nhiều khi đã tạo ra một ảo giác bao che cho sự chậm trễ cũ kĩ về phương pháp. Một vài động tác cải tiến giờ dạy của một số GV và giáo sư có uy tín vẫn hoàn toàn dựa vào cái gọi là "tư duy hợp lí", vào kinh nghiệm, vào "uy tín" cá nhân, vào khối lương thông tin khoa học mới mẻ hơn là dựa vào những sở cứ khoa học hiện đại mà không ít nhà khoa học và GV giỏi ở phổ thông chưa có diều kiện tiếp cận. Đã từ lâu vẫn đang diễn ra tình hình dạy Văn chỉ biết đến văn bản văn chương và chỉ quan tâm đến nghệ thuật và tài năng khám phá cho sâu, cho độc đáo của tác phẩm văn chương để rồi tìm ra những thủ pháp, những hình thức lôi cuốn HS cảm thông, đồng điệu với GV đã tìm tòi phát hiện được. Một cách quan niệm về dạy Văn như vậy đã quá ư lỗi thời. Ngay hơn 50 năm trước đây, giáo sư Đặng Thai Mai đã lên án lối dạy "thôi miên", lối học "vểnh tai cho người ta ngoáy". Một cách dạy giảng văn như vậy là hậu quả của tình trạng cô lập hay biệt lập việc dạy học tác phẩm văn chương ra khỏi những thành tựu khoa học liên ngành vốn đã và đang tạo những tiền đề cho một sự đổi mới triệt để về cách dạy học Văn trong nhà trường. Lí luận văn học đã điều chỉnh cho cân đối các hướng tiếp cận tác phẩm văn chương. Tâm lí học tiếp

nhận đã phát hiện những đặc trưng hoạt động đặc thù của bạn đọc. Tâm lí học hoạt động, thành tựu nổi bật của thế kỉ đã đề cao "hướng nội", "chuyển vào trong" của chủ thể nhận thức. Tư tưởng sư phạm hiện đại đã khẳng định lại mục đích và bản chất của quá trình dạy học. Học là công việc cá nhân. Học là hoạt động của bản thân người học. Kết quả học tập không thu nhận bằng con đường truyền mớm mà thông qua hoạt động của từng cá nhân (learning by doing). Văn hóa là kết quả hoạt động từ cá nhân, bằng cá nhân (En soi et par soi). Dạy như thế nào còn quan trọng hơn dạy cái gì (What and How). Mục đích cuối cùng của dạy học là ***dạy cách học. Học là để học suốt đời.*** Đó là chiến lược giáo dục của mọi nhà trường hiện đại. Đáng tiếc là công việc dạy học Văn của chúng ta vẫn còn quá khép kín, nếu không nói là xoay lưng lại với những thành tựu khoa học hiện đại. Giáo trình PPDH Văn ở Mĩ do Mazohall và Beach biên soạn, được dùng khá nhiều trong các trường đại học ở San Diego, New York, Chicago, Austin, Washington, London, Sydney, Tokyo, Toronto... Các giáo sư Mĩ đã phê phán lối dạy Văn nhiều năm chịu ảnh hưởng sai lầm của trường phái phê bình mới khiến cho việc học Văn bị khép kín (Close reading). Văn bản là đối tượng độc nhất cho sự khám phá của GV Những yếu tố ngoài tác phẩm, nhất là phản ứng và nhu cầu của người đọc – HS bị bỏ qua. Văn bản như vậy chỉ là một văn bản chết. Khuynh hướng giảng văn chỉ nhấm nháp khai phá văn bản cho dù là khai phá một cách tài hoa vẫn là khuynh hướng cũ kĩ về khoa học và ít hiệu quả giáo dục. Tác phẩm văn chương không phải là một văn bản duy nhất trong mối quan hệ đơn phương với GV. Trong lớp học, một văn bản ít nhất cũng có ba kiểu người đọc với ba điểm nhìn khác nhau. Văn bản của tác giả, văn bản của GV và văn bản của HS. Các giáo trình phương pháp giảng dạy văn học mới đang đề cao "lí thuyết đáp ứng" trong dạy

học tác phẩm như là một sự đối trọng lại phương pháp giảng dạy cũ chỉ biết văn bản trong quan hệ với GV. Ở ta, vấn đề người đọc, bạn đọc - HS với những nhu cầu khát vọng và đặc điểm tâm lí nhận thức riêng chưa được quan tâm. Mối quan tâm của người GV văn là văn bản. Vì thế mà HS luôn đóng vai "thính giả", người "ngoài cuộc" hơn là một "người tham gia". Quá trình giảng văn theo quan niệm cũ bị phiến diện hóa, đơn phương hóa thành một quá trình giáo dục thực hiện bởi GV bằng công cụ là tác phẩm văn học. Do đó, HS hiện nay ít cảm xúc, ít đồng cảm cũng là điều dễ hiểu trong chiến lược giảng văn cũ này.

Đến bây giờ chúng ta lại càng thấm thía với lời dặn cách đây hơn 25 năm của Thủ tướng Phạm Văn Đồng. Với tầm nhìn chiến lược, hồi bấy giờ Thủ tướng đã căn dặn phải thay đổi cách dạy Văn vì "dạy văn như cũ không có lợi cho đào tạo và không có lợi cho dạy Văn", thay đổi cách dạy cũ không phải chắp vá một vài biện pháp, thủ pháp vặt vãnh hình thức.. Nói như J.Vial là thêm vào một vài chút "gia giảm" nhưng thực chất vẫn dùng phương pháp cũ. Một vài gia giảm chỉ có tác dụng ngược lại là trang điểm, bao che cho phương pháp cũ mà thôi. Cần thực sự có một đổi mới triệt để về chiến lược dạy học Văn trong nhà trường nhằm hướng vào HS, giúp các em tham gia khám phá, chiếm lĩnh tác phẩm để các em thực sự tự phát triển. Công việc của GV không chỉ tập trung vào trong văn, áng văn mà còn là ở công đoạn cực nhọc và vô cùng sáng tạo là hướng dẫn, tổ chức cho HS thực sự hoạt động trên lớp để khám phá tác phẩm, từ đó phát hiện và phát triển con người mình. Giáo án của GV không thể là bản đề cương nội dung thuyết giảng về cái hay cái đẹp của áng văn mà GV tâm đắc, mà là một bản thiết kế công việc làm cho HS, để từ hình tượng tác giả và tác phẩm tạo dựng được hình ảnh bạn đọc trong từng cá thể HS.

Ý tưởng chiến lược là như vậy nhưng để ý tưởng thực sự đi vào đời sống sư phạm, còn có bao nhiêu yếu tố hợp thành một cách đồng bộ, từ chương trình, SGK, cách kiểm tra, thi cử đánh giá... Đó là đề tài cho những cuộc hội thảo hay chuyên luận khác mà chúng ta sẽ phải tiếp tục bàn bạc thêm. Đổi mới tất nhiên phải đồng bộ và hệ thống nhưng không thể chờ đợi có sẵn đồng bộ mới đổi mới. Đổi mới là một quá trình từ bước thấu triệt nguyên lí chiến lược đến việc thực thi trong thực tiễn sư phạm. Người đứng lớp xét cho cùng vẫn là người quyết định sự thành bại của mọi tư tưởng khoa học. Với nhận thức mới, với tình cảm sáng tạo, GV hằng ngày sẽ là người tiên phong thể nghiệm và thực thi cuộc đổi mới phương pháp trong nhà trường chúng ta bước vào ngưỡng cửa của thế kỉ XXI.

THẾ NÀO LÀ MỘT HỌC SINH GIỎI VĂN ?[1]

GS. Nguyễn Đăng Mạnh
TS. Đỗ Ngọc Thống

... Trả lời câu hỏi ấy cũng chính là việc xác định và làm sáng tỏ cái đích mà người HS muốn giỏi văn cần phải vươn tới. Trong học tập cũng như mọi lĩnh vực của cuộc đời rộng lớn, liệu những việc ta làm có thành công không nếu như không rõ cái đích mà mình cần phải tới? Có đích rồi mới xác định được hướng đi và cách đến. Đối với người thầy, cũng chỉ khi nhìn rõ đích này mới có thể xác định được con đường bồi dưỡng với những nội dung và phương pháp thiết thực, hữu hiệu nhằm dìu dắt HS của mình vươn tới cái đích mà các em ước mơ.

Văn học vốn rất gần gũi với cuộc sống, mà cuộc sống bao giờ cũng bề bộn, phức tạp và vô cùng phong phú. Có lẽ vì thế mà quan niệm văn học từ xưa tới nay cũng không đơn giản, xuôi chiều. Nhưng thế nào là một HS giỏi văn? Mới nghe qua tưởng không khó trả lời, nhưng thực ra hoàn toàn không phải thế mà còn nhiều điều chưa dễ thống nhất. Hãy thử bắt đầu bằng những tên trường chuyên đào tạo HS giỏi trong cả nước. Hiện có rất nhiều cách gọi khác nhau, phần lớn gọi là *trường phổ thông chuyên*... nhưng có nơi gọi là *trường năng khiếu* (hoặc bồi dưỡng năng khiếu). Có nơi gọi *là trường bồi dưỡng HS giỏi*, có nơi gọi *là trường đào tạo HS giỏi* v.v. Những tên gọi khác nhau ấy cho thấy chúng ta chưa định hình được rõ mục tiêu, đào tạo cụ thể

---

[1] Trích từ "*Bồi dưỡng HS năng khiếu*". NXB Đại học Quốc gia Hà Nội – 2000.

đối với HS giỏi nói chung và HS giỏi văn nói riêng. Điều đó cũng có nghĩa là chưa xác định được cái đích rõ ràng và thống nhất.

Do chưa xác định được rõ mục tiêu nên cho đến tận bây giờ chúng ta vẫn chưa có một chương trình và SGK cùng với những quy định thống nhất về nội dung và PPDH tương ứng cho đối tượng HS này. Đã có một vài lần dự thảo chương trình, nhưng chưa thành hiện thực bao giờ... Kết quả là việc bồi dưỡng HS giỏi văn, nhìn chung vẫn đang trong tình trạng tùy hứng, tùy tiện, tùy nơi, tùy lúc, tùy người.

Ở một phương diện khác, tính phức tạp của câu trả lời còn thể hiện ngay ở nội dung những tên gọi của đối tượng này.

HS giỏi văn, HS có năng lực văn hay HS có năng khiếu văn? Một bạn làm được thơ, viết được truyện ngắn có phải là một HS giỏi văn hay không? Trái lại một bạn khác đọc nhiều, nhớ rất lắm và hiểu rất đúng, rất sâu các tác phẩm văn học nhưng không làm được thơ, không viết được truyện có được gọi à HS giỏi văn không? Một bạn khác biết làm thơ, hiểu được cá hay, cái đẹp của tác phẩm nhưng không làm sao diễn đạt ra (viết ra) một cách sáng sủa để người khác cũng hiểu được như mình, liệu bạn ấy có được gọi là giỏi văn không?

Biết làm thơ và biết viết truyện liệu có chắc chắn là viết được một bài phân tích, bình giảng tác phẩm văn học tốt không? Khả năng sáng tác văn học và việc học tập bộ môn ở nhà trường có liên quan với nhau như thế nào?Có hỗ trợ cho nhau không? Và do vậy, nhiệm vụ và mục tiêu cụ thể của việc dạy môn Văn trong nhà trường phổ thông là gì? v.v... Có thể đặt ra rất nhiều câu hỏi như thế nữa, nhưng chừng ấy câu hỏi chúng ta cũng đủ thấy vấn đề không đơn giản. Làm sáng tỏ các câu hỏi ấy cũng đồng thời là làm sáng tỏ vấn đề mà chúng ta cần đặt ra.

I. NĂNG LỰC VĂN HỌC VÀ NĂNG KHIẾU VĂN CHƯƠNG

Để làm sáng tỏ những câu hỏi trên đây, theo chúng tôi trước hết phải phân biệt hai khái niệm: *năng lực văn học* và *năng khiếu văn chương*. Sự phân biệt ở đây chỉ có tính ước lệ, chủ yếu để tiện cho việc trình bày một cách rành mạch, dễ hiểu luận điểm của chúng tôi đối với các em HS.

Nói đến năng khiếu là nói đến loại tài năng "thiên bẩm" của con người ở một hoạt động sáng tạo nào đó, đặc biệt là trong lĩnh vực nghệ thuật. Người ta thường nói người này, người nọ sinh ra để làm thi sĩ. Nguyễn Bính viết: *Riêng tôi giời bắt làm thi sĩ*.

Đã là chuyện "giời đày", "giời bắt" như vậy thì đâu phải muốn là được. Lênin từng nói:"Cứ lột da tôi, tôi cũng chịu, đến hai câu thơ cũng không làm nổi"[1]. Trong lĩnh vực sáng tạo cái đẹp chỉ có cố công, gắng sức không thôi không đủ. Phải có tài, phải có năng khiếu. Đây là lĩnh vực không thể đào tạo được hàng loạt bằng mở lớp, mở trường. Cho nên Thạch Lam nói đúng: "Người ta sinh ra là nghệ sĩ hay không, chứ không thể học tập mà thành được"[2].

Tất nhiên khái niệm nhà văn, nhà nghệ sĩ, cũng như khái niệm năng khiếu sáng tạo nghệ thuật ở đây cần được hiểu theo nghĩa đích thực. Chúng tôi muốn nói không phải bất cứ ai đã làm thơ, làm văn - dù có đăng báo hay in thành tập, thậm chí đã được kết nạp vào Hội Nhà văn đi nữa cũng đều là những nhà văn, nhà thơ thật sự, là những người có năng khiếu thật sự hiểu theo nghĩa thiên phú, thiên bẩm nói trên. Ông Hoài Thanh cho biết, để làm Tuyển tập *Thi nhân Việt Nam* ông đã phải đọc "tất

---

[1] Lênin. *Bàn về văn hóa, văn học*. NXB Văn học. H. 1997, tr.459

[2] *Theo dòng*, trích trong *Tuyển tập Thạch Lam*, NXB Văn học. H. 1968.

cả một vạn bài thơ và trong số ấy có non một vạn bài dở". Ấy thế mà tác giả *Thi nhân Việt Nam* vẫn còn bị chỉ trích là quá dễ dãi: "Thi sĩ đâu mà lắm thế? Mới mười năm mà trên bốn chục người". Thực ra Hoài Thanh cũng rất chặt chẽ trong quan niệm về tài năng đích thực, về thi sĩ thật sự. Theo ông, trong số hơn 40 người có thơ trích đăng trong *Thi nhân Việt Nam*, "may mắn ra 4 người sẽ có tên lưu truyền hậu thế"(*Nhỏ to- Thi nhân Việt Nam).*

Nếu năng khiếu văn chương là chuyện "trời sinh" và người sáng tạo ra những áng văn chương đích thực "không thể học tập mà thành được" (Thạch Lam) thì năng lực văn học có thể đào tạo được.

Hiện nay sự phân biệt hai khái niệm *văn chương* và *văn học* còn là một vấn đề đang tranh cãi giữa các nhà nghiên cứu văn học. Ở đây, trong phạm vi nhà trường, và ở bài này, chúng tôi hiểu văn học là khoa học về văn. Năng lực văn học là năng lực chiếm lĩnh khoa học về văn(bao gồm nhiều lĩnh vực: văn học sử, lí luận văn học, khả năng cảm thụ, phân tích, giải thích tác phẩm văn học v.v...). Năng lực văn học thuộc phạm trù khoa học. Còn sáng tạo văn chương thuộc phạm trù nghệ thuật-nghệ thuật ngôn từ.

Trong phạm vi nhà trường nước ta, dù ở cấp học nào đi nữa, cũng không đặt ra mục tiêu đào tạo ra những người làm văn chương, tức những nghệ sĩ ngôn từ. Còn như trong số HS, SV, có những người sau này trở thành nhà văn có tài thì lại là chuyện khác. Nhà văn nào mà chẳng từng có lúc ngồi trên ghế nhà trường. Trong những trường hợp ấy, học vấn nhà trường không có khả năng tạo ra ở nơi họ năng khiếu văn chương, nhưng đã giúp cho năng khiếu ấy có điều kiện phát triển mạnh mẽ hơn.

Như thế có nghĩa là văn học và văn chương, năng lực văn học và tài năng văn chương, có quan hệ hỗ trợ lẫn nhau.

Trong thực tế, có không ít trường hợp, nhà văn có tài lớn mà trình độ học vấn nhà trường không cao, như Nguyên Hồng, Vũ Trọng Phụng, Tô Hoài, Nguyễn Bính v.v... Nhưng cần nhớ rằng, những nhà văn ấy sở dĩ phát huy được năng khiếu của mình đến mức ấy, là nhờ họ đã hết sức cố gắng, cố gắng đến quyết liệt, trong học tập văn hoá để bù đắp cho chỗ thiếu hụt của giáo dục học đường. Cố nhiên nếu họ có điều kiện học cao hơn, có hệ thống hơn, thì chắc hẳn tài năng của họ còn được phát huy hơn nữa.

Như trên đã nói, đưa ra hai khái niệm năng lực văn học và năng khiếu văn chương để phân biệt nhau, chẳng qua chỉ là sự phân biệt tương đối, có tính ước lệ mà thôi. Nói cho cùng bất, cứ hoạt động nào của con người nếu như thật sự có tính chất sáng tạo thì đều phải có năng khiếu nhất định. Làm khoa học cũng phải có năng khiếu chứ. Người ta thường nói năng khiếu toán học, năng khiếu ngoại ngữ, năng khiếu tư duy trừu tượng. Người ta cũng thường nói đến cái gọi là trực giác khoa học của những thiên tài v.v... Vậy thì muốn học giỏi về văn, dù là văn học, tất cũng phải có năng khiếu nhất định.

Các bạn HS được tuyển vào những trường chuyên, lớp chọn ít nhiều đều phải có năng khiếu về một môn nào đấy như Ngoại ngữ, Toán hay Văn...

Đây chính là nơi mà năng lực văn học và năng khiếu văn chương có chỗ gặp gỡ, giao thoa với nhau.

Một trong những yếu tố quan trọng nhất của năng lực văn học là hiểu được cái hay, cái đẹp của các tác phẩm văn học. Nhưng trong lĩnh vực của cái đẹp, hiểu không phải chỉ là

chuyện của lí trí mà còn là vấn đề tình cảm, cảm xúc. Ở đây nhận thức đối tượng bao hàm những phản ứng nào đấy về tình cảm, cảm xúc trước đối tượng. Người ta gọi thế là năng lực cảm thụ thẩm mĩ.

Năng lực này tuy không có gì là thần bí cả, nhưng không thể nhờ học tập theo một bài bản nào, một lớp học nào, một khoa học nào mà có được. Một trái tim giàu cảm xúc, một tâm hồn nhạy cảm đối với cái đẹp có thể hình thành như thế nào ở một con người? Làm sao có thể tính toán được hàng trăm điều kiện, hàng nghìn lí do, và vô vàn ấn tượng tích luỹ được từ sách vở và trong vốn sống từ tuổi ấu thơ, thậm chí từ trong bụng mẹ của mỗi con người, để một ngay kia anh ta có thể rung động trước một lời thơ đẹp, hoặc rơi lệ trước một áng văn hay?

Xét về phương diện ấy, năng lực văn học cũng bao hàm yếu tố năng khiếu nhất định. Tuy nhiên, năng khiếu này-nếu có thể gọi như vậy- ở năng lực văn học, chỉ giới hạn ở khả năng phản ứng bằng tình cảm,cảm xúc trước cái đẹp trong một chừng mực nào đấy đủ để hiểu được cái hay của tác phẩm văn chương mà thôi. Năng khiếu này tuy không phải ai cũng có nhưng không đến nỗi hiếm hoi như năng khiếu sáng tạo văn chương. Đây là năng khiếu đọc văn, thưởng văn chứ không phải năng khiếu sáng tác thơ văn.

II. NHỮNG PHƯƠNG DIỆN CỦA NĂNG LỰC VĂN HỌC

Ở phần trên, chúng tôi đã cho rằng, nhà trường phổ thông có thể tạo cho HS năng lực văn học. Một học HS văn trong phạm vi nhà trường phổ thông, theo chúng tôi phải là một HS có một năng lực phong phú, chắc chắn. Vậy năng lực văn học lược thể hiện trên những phương diện nào? Nói cách khác, căn cứ vào những gì để đánh giá năng lực văn học của một học sinh?

Chúng tôi cho rằng, năng lực văn học của một HS được thể hiện trên những mặt sau đây:

1. Năng lực biết cảm nhận và chỉ ra được cái hay, cái đẹp của tác phẩm văn học một cách chính xác.

2. Khả năng nắm vững hệ thống kiến thức cơ bản về văn học, bao gồm:

- Kiến thức về lịch sử văn học.
- Kiến thức về lí luận văn học.
- Kiến thức về tác phẩm văn học cụ thể.

3. Khả năng biết diễn đạt và trình bày những suy nghĩ và tình cảm cũng như những hiểu biết của mình về văn học một cách sáng sủa, mạch lạc và có sức thuyết phục theo yêu cầu của một kiểu loại văn bản nào đó trong nhà trường.

Ba phương diện trên đây, theo chúng tôi, là những biểu hiện và đồng thời cũng là những yêu cầu cụ thể đối với một HS giỏi văn. Đây là cái đích thực cần hướng tới và đồng thời cũng là thước đo để đánh giá trình độ *năng lực văn học*. Cũng cần khẳng định thêm rằng, ngay cả khi các em đã trưởng thành, bước vào đời, nếu vẫn muốn tiếp tục bồi dưỡng, phát triển năng lực văn học để hoặc làm thầy cô giáo dạy văn hoặc nghiên cứu phê bình van học... hay để giúp cho sáng tác tốt hơn nếu bạn có năng khiếu văn chương thì ba phương diện trên vẫn cần được tích luỹ, mở rộng, nâng cao. Hiểu như thế, có nghĩa là chúng ta, phải học cả đời, phấn đấu suốt đời.

Cần nhớ rằng những kiệt tác văn chương là sự tập trung và kết tinh cao độ cuộc sống hết sức phong phú và phức tạp. Soi vào những tác phẩm ấy, người đọc dường như không bao giờ nhìn thấy tận đáy của nó. Đấy là những tác phẩm mà người

bình văn, giảng văn qua các thời đại, dù có khai thác mãi cũng không cạn kiệt ý nghĩa và vẻ đẹp của nó. Nói như thế để thấy cần có thái độ rất mực khiêm tốn trong quá trình học tập tu dưỡng để xây dựng năng lực văn học, đồng thời để thấy việc đánh giá năng lực nói chung, năng lực cảm thụ thẩm mĩ nói riêng của HS thật không đơn giản.

Tuy nhiên, trong phạm vi nhà trường, không thể không xác định tiêu chí đánh giá năng lực văn học của HS cũng như không thể không tiến hành tổ chức việc học tập cho HS hình thành năng lực ấy cho các em.

Theo quan niệm của chúng tôi, năng lực văn học của một HS giỏi văn gồm những nội dung sau đây:

1. Có khả năng cảm thụ cái hay, cái đẹp của tác phẩm văn chương và nắm được phương pháp phân tích, lí giải tư tưởng, nghệ thuật cũng như giá trị thẩm mĩ của tác phẩm văn chương

Nội dung này có thể cụ thể hóa thành hai điểm:

a. Chỉ ra được chính xác tác phẩm văn chương hay và đẹp ở chỗ nào, hay và đẹp như thế nào, từ nội dung đến hình thức.

Đây là vấn đề tiếp nhận tác phẩm bằng cả tình cảm, cảm xúc thẩm mĩ. Vì thế việc chỉ ra cái đẹp và diễn tả cái đẹp (như thế nào) chỉ có ý nghĩa khi HS phát biểu một cách chân thật, nghĩa là có xúc cảm thật sự.

b. Nắm được phương pháp phân tích, lí giải tác phẩm văn chương: phân tích tác phẩm phải qua những bước nào? Cách thức ra sao? Lí giải quá trình sản sinh tác phẩm như thế nào? Dựa vào những căn cứ nào? v.v...

2. Nắm được hệ thống kiến thức cơ bản về văn học

a. Kiến thức văn học sử

Văn học sử là gì? Đó là một bộ môn nghiên cứu quá khứ của văn học, bao gồm các quy luật sinh thành và phát triển của các hiện tượng và quá trình văn học diễn ra trong những điều kiện xã hội – lịch sử nhất định. Đối tượng nghiên cứu của văn học sử là những tác phẩm, tác giả, thể loại, xu hướng và các giai đoạn văn học đã qua của một nền văn học nào đó. Trong nhà trường phổ thông, kiến thức văn học sử thường được trình bày thành những bài khái quát. Trong chương trình văn học THCS tuy HS chưa được tiếp xúc với những loại bài khái quát này, nhưng trong quá trình học tập và bồi dưỡng môn Văn, HS giỏi rất cần được hệ thống và giới thiệu loại bài này để các em bước đầu nắm được lịch sử văn học một cách chủ động, có ý thức.

Nắm vững kiến thức văn học sử, nói một cách dễ hiểu là việc trả lời được hàng loạt câu hỏi như:

- *Văn học Việt Nam có mấy bộ phận? Những đặc điểm lịch sử nào chi phối sự hình thành và phát triển của nền văn học Việt Nam?* Có thể chia văn học Việt Nam ra mấy giai đoạn lớn? Mỗi giai đoạn có những tác giả và tác phẩm tiêu biểu nào? Những chủ đề lớn xuyên suốt nền văn học dân tộc là gì?

- Giải thích được tại sao trong giai đoạn văn học ấy xu hướng văn học này lại xuất hiện? Hãy nêu những nét lớn về cuộc đời và sự nghiệp sáng tác của nhà văn nào đó? Vị trí của nhà văn ấy trong nền văn học dân tộc? Phong cách nghệ thuật và những đặc sắc về nội dung tư tưởng của nhà văn này là gì? Tác phẩm này ra đời trong hoàn cảnh nào? Những đặc điểm lớn về nội dung và nghệ thuật của tác phẩm đó? Giá trị và ý nghĩa của tác phẩm này trong nền văn học dân tộc? v.v...

Nắm vững văn học sử, các em tiếp nhận văn học một cách có hệ thống, không phiến diện, không lẫn lộn... để từ đó có một

cách nhìn nhận và đánh giá đúng các tác giả và tác phẩm văn học.

Rõ ràng, khi phân tích một tác phẩm nào đó, chúng ta phải xem xét không chỉ những yếu tố trong văn bản mà còn phải căn cứ thêm nhiều yếu tố khác ngoài văn bản như: hoàn cảnh sáng tác, cuộc đời nhà văn, bối cảnh lịch sử xã hội, gia đình, bạn bè... đã góp phần hình thành tác phẩm đó như thế nào? v.v... Những kiến thức ấy chính là do văn học sử cung cấp. Phân tích bài thơ *Ngắm trăng* của Hồ Chí Minh chẳng hạn:

Trong tù không rượu cũng không hoa,
Cảnh đẹp đêm nay khó hững hờ;
Người ngắm trăng soi ngoài cửa sổ,
Trăng nhòm khe cửa ngắm nhà thơ.

(Nhật ki trong tù)

Ở đây, ngoài việc phân tích cái hay, cái đẹp của văn bản, từ văn bản, trong từng câu chữ, ý tứ của bài thơ như nhiều người đã chỉ ra, nếu chúng ta lại đặt bài thơ trong hoàn cảnh sáng tác của toàn tập thơ, soi dọi nội dung và nghệ thuật của bài thơ từ ánh sáng chung, phong cách chung của toàn bộ tập *Nhật kí trong tù;* rồi lại liên hệ với những sáng tác của các nhà thơ khác ở cùng giai đoạn, cùng viết về trăng nhưng ở những hoàn cảnh khác nhau... chúng ta sẽ thấy bài thơ đẹp lên nhiều lần, sâu sắc hơn và thấm thía hơn. Người ta thường nói, văn là người. Hiểu biết con người nhà văn, từ tiểu sử, hành trang, đời công, đời tư, từ lúc ấu thơ đến tuổi trưởng thành v.v... là một công việc hết sức cần thiết và phải nói không biết thế nào cho đủ.

Tuy nhiên, cái cơ bản, điều chính yếu hay còn gọi là căn cứ đáng tin cậy nhất để hiểu tác phẩm vẫn là phải xuất phát từ những yếu tố trong văn bản tác phẩm.

b. Kiến thức tác phẩm văn học

Đây là một bộ phận quan trọng nhất của hệ thống kiến thức cơ bản về văn. Vì một lẽ đơn giản là nếu không nắm được tác phẩm thì coi như mọi kiến thức về văn đều trống rỗng. Những nhận định về văn học sử hay bất kì một thuật ngữ, khái niệm lí luận văn học nào muốn có sức thuyết phục cũng phải dựa vào những tác phẩm văn học cụ thể, sinh động mà khái quát nên. Mặt khác, cung cấp những kiến thức văn học sử hay lí luận văn học trong nhà trường, cũng là nhằm giúp các em hiểu sâu hơn và tốt hơn những tác phẩm văn học cụ thể.

Người ta thường yêu cầu HS phải đọc nhiều, nhớ nhiều các tác phẩm văn học cụ thể là vì thế. Đối với HS nắm vững kiến thức tác phẩm văn học có nghĩa là:

- Thuộc và nhớ nội dung chi tiết của tác phẩm. Đối với thơ, nhất là những câu thơ, bài thơ, đoạn thơ hay, HS càng thuộc nhiều càng tốt. Đối với tác phẩm văn xuôi, HS nhớ được những chi tiết tiêu biểu, sinh động, nhớ được hệ thống nhân vật và sự kiện, biến cố để dựng lại, kể lại được cốt truyện.

Cũng cần phải lưu ý việc thuộc và nhớ kiến thức tác phẩm văn học cần phải chính xác. Những chi tiết hay, độc đáo không chỉ chính xác câu, chữ mà cần chính xác đến cả dấu câu và sự ngắt nhịp cụ thể. Rất nhiều bạn do nhớ không chính xác, hoặc không chú ý đã bỏ qua những dấu câu và ngắt nhịp đặc biệt ở nhiều tác phẩm cụ thể, nên trong khi phân tích, bình giảng đã

không khai thác hết cái hay, cái đẹp vốn có của tác phẩm văn chương.

- Thuộc và nhớ kiến thức về tác phẩm văn chương càng nhiều càng tốt nhưng phải chọn lọc và có hệ thống. Chương trình văn học trong nhà trường đã cung cấp cho các bạn, dĩ nhiên chưa đầy đủ, nhưng rất cơ bản, hàng loạt tác phẩm tiêu biểu của nền văn học dân tộc cũng như một số áng văn xuất sắc của thế giới.

Nắm kiến thức tác phẩm một cách chọn lọc, trước hết cần nắm vững các tác phẩm đã được đưa vào chương trình và SGK văn học (kể cả các tác phẩm đọc thêm). Sau đó mới tham khảo mở rộng thêm đến những tác phẩm khác ngoài chương trình. Tránh tình trạng nhiều bạn không thuộc, không nhớ những tác phẩm đã học, lại dẫn ra toàn những tác phẩm đọc ở đâu đâu, thiếu tiêu biểu và chọn lọc. Nhớ và thuộc những tác phẩm cụ thể cũng cần có hệ thống. Hệ thống theo trình tự văn học sử và hệ thống theo đề tài, chủ đề. Ví dụ, khi phân tích hay bình bài thơ *Ngắm trăng* của Hồ Chí Minh trong *Nhật kí trong tù*. Bài viết muốn hay, hấp dẫn và phong phú thì phải biết liên hệ, so sánh với nhiều bài thơ cùng viết về trăng trong và ngoài nước. Người ta có thể dẫn ra *trăng* trong thơ Lí Bạch, Đỗ Phủ, *trăng* trong ca dao, dân ca, *trăng* trong thơ Nguyễn Trãi, trong *Truyện Kiều* của Nguyễn Du v.v...

Như thế, người học phải nhớ và học rất nhiều. Các bạn nên tích luỹ và ghi chép, hệ thống hóa kiến thức theo cách ấy. Làm thế nào để khi bàn về một vấn đề hay viết về một ý nào đó, bình giảng hay phân tích một câu thơ, đoạn thơ nào đó, các bạn có thể đưa ra rất nhiều dẫn chứng văn thơ của nhiều tác giả khác nhau tuy cùng viết về một đề tài, một ý, nhưng cách thể hiện

rất đa dạng và phong phú. Tất nhiên phải tùy vào yêu cầu của đề mà lựa chọn và huy động một dung lượng kiến thức nào đó cho phù hợp. Nhưng chỉ có thể làm được điều đó khi bạn có một gia tài, một vốn hiếng kiến thức tác phẩm phong phú, đa dạng và có hệ thống ở một chừng mực nào đó.

- Nắm được hệ thống kiến thức tác phẩm văn chương, không chỉ thể hiện ở chỗ nhớ nhiều, thuộc lắm mà còn phải hiểu được, nắm được cái hay, cái đẹp, về nội dung và hình thức nghệ thuật của những tác phẩm ấy. Nhất là những tác phẩm đã được nghe giảng trên lớp, sau khi học xong, trong trí nhớ của bạn phải đọng lại được những gì đáng nhớ ở tác phẩm ấy (những đoạn thơ, câu thơ hay, những chi tiết, những hình tượng nhân vật truyện đặc sắc v.v...), kèm theo đó là nhận thức về giá trị nội dung và nghệ thuật cơ bản nhất của tác phẩm, những kiến thức này các bạn đã được cung cấp rất cụ thể và chi tiết qua các giờ giảng văn. Ở những tác phẩm tự đọc, bạn hãy tự xác định lấy theo yêu cầu trên.

c. Kiến thức lí luận văn học

Ở cấp THCS HS chưa được học lí luận văn học thành bài riêng và cũng chưa được các thầy cô giáo và HS chú ý đúng mức như ở cấp THPT. Tuy vậy, không phải vì thế mà cho rằng kiến thức lí luận văn học không có nhiều ý nghĩa trong việc tạo nên năng lực văn học của HS, nhất là những HS giỏi ở cấp THCS.

Với nhiệm vụ nghiên cứu bản chất, chức năng xã hội và thẩm mĩ, những quy luật phát triển của sáng tác văn học, xác định phương pháp luận nghiên cứu văn học và phương pháp phân tích tác phẩm văn học... lí luận văn học thể hiện bằng hàng loạt thuật ngữ, khái niệm, có mặt hầu như ở bất kì bài giảng văn nào trên lớp của thầy, hay ở hầu hết các bài làm văn của HS (loại bài nghị luận văn học).

Các bạn HS nhiều khi đã tiếp xúc và vận dụng kiến thức lí luận văn học trong các bài viết của mình. nhưng chưa chắc đã ý thức rõ được đó chính là lí luận văn học. Ai mà chẳng đã gặp những cái tên quen thuộc như: *đề tài, chủ đề, hình tượng, tự sự, trữ tình, anh hùng ca, điển hình, hư cấu, tiểu thuyết, sử thi, lãng mạn, ước lệ, tượng trưng v.v...* Một bạn HS viết:

"Một phương pháp điển hình trong nghệ thuật khắc hoạ tính cách nhân vật, một bút pháp quen thuộc của các nhà viết tiểu thuyết, truyện ngắn: đặt nhân vật vào hoàn cảnh điển hình. Kiều là nhân vật được khắc hoạ đạt nhất bằng bút pháp đó" (Trần Thị Cẩm Thanh - HS lớp 9 Trường THCS Trưng Nhị, Hà Nội).

Đọc đoạn văn trên, dù chỉ là những bài văn cấp THCS, nhưng chúng ta đều thấy rằng bạn HS trên đã sử dụng kiến thức lí luận văn học như *nghệ thuật khắc họa tính cách, nhân vật điển hình đặt trong hoàn cảnh điển hình.* Đó thực là những vấn đề và những khái niệm lí luận văn học rất căn bản, rất khó đối với nhiều HS bình thường khác. Tuy vậy, đối với HS giỏi (nhất là những lớp cuối cấp THCS), các em cần được trang bị và hệ thống lại một số kiến thức lí luận văn học thật cơ bản, nhằm giúp các em lĩnh hội, phân tích, khám phá vẻ đẹp của tác phẩm văn học được tốt hơn, sâu hơn, trên cơ sở đó sử dụng những kiến thức ấy một cách chính xác hơn. Con đường hình thành kiến thức lí luận văn học ở cấp THCS trước hết là gắn với những bài giảng văn, những bài học về tác giả, tác phẩm cụ thể. Trong mỗi giờ như thế, cần chỉ ra và phân tích, chốt lại được một vài khái niệm, thuật ngữ lí luận văn học nào đó. Trong những giờ tổng kết chương, ôn tập, ngoại khóa, bồi dưỡng thêm, cần tiến hành hệ thống hóa tất cả các thuật ngữ, khái niệm lí luận văn học đã học, hoặc có xuất hiện trong SGK. Song song với việc cung cấp

cho HS đi sâu và nắm vững một số vấn đề rất cơ bản và thiết thực của lí luận văn học như: *tác phẩm văn học, đặc trưng thể loại, vai trò của nghệ sĩ, chức năng và nhiệm vụ của văn học, phong cách tác giả, tác phẩm văn học v.v...*

Về phía HS, trong quá trình tích lũy học tập và bồi dưỡng kiến thức lí luận văn học, để vận dụng vào bài làm được tốt, các em hãy chú ý hai điểm sau đây:

- Một là: Bao giờ cũng đặt ra các câu hỏi xung quanh vấn đề và thuật ngữ khái niệm lí luận văn học mà em đang tìm hiểu. Ví dụ, gặp thuật ngữ: *chủ đề, đề tài* hay *nhân vật* chẳng hạn, em hãy tự đặt ra và tìm cách lí giải các câu hỏi như: Thế nào là *đề tài*? Thế nào là *nhân vật trong tác phẩm văn học? Đề tài* khác với *chủ đề* ở chỗ nào? *Đề tài* và *chủ đề* có ý nghĩa như thế nào trong việc tìm hiểu tác phẩm văn học? *Nhân vật trong tác phẩm văn học* có những loại nào? Tại sao lại chia ra như thế? Chia ra như thế để làm gì và có ý nghĩa gì trong việc phân tích, cảm nhận tác phẩm văn học? Sâu sắc hơn nữa, bạn có thể đặt ra các câu hỏi như: Nhân vật trong truyện cổ dân gian có những đặc điểm gì? Loại nhân vật ấy có gì khác so với những nhân vật trong các tác phẩm văn học hiện đại? Tại sao loại nhân vật kia lại miêu tả theo bút pháp khác?...

Hai là: Để hình thành và củng cố các kiến thức lí luận được vững chắc, bao giờ các em cũng phải gắn các kiến thức ấy với tác phẩm văn học cụ thể, liên hệ, đối chiếu để làm sáng tỏ những hiểu biết của mình về lí luận văn học qua các hình tượng văn học cụ thể, sinh động, tránh lí luận chung chung, khô khan, trừu tượng.

Đến đây, để các em tiện theo dõi, chúng tôi xin tóm tắt lại những điều đã trình bày ở phần đầu.Sau khi phân biệt năng khiếu văn chương và năng lực văn học, cũng như chỉ ra mối quan hệ của chúng, chúng tôi đi vào trình bày một cách khái quát những phương diện cơ bản của năng lực văn học bao gồm:: năng lực hiểu và cảm nhận chính xác cái hay, cái đẹp của tác phẩm văn học. Năng lực nắm vững hệ thống kiến thức cơ bản của văn học ở các bình diện:

+ Kiến thức văn học sử;

+ Kiến thức tác phẩm;

+ Kiến thức lí luận văn học.

Như thế, còn một phương diện nữa của năng lực văn học chưa được trình bày, đó là *năng lực biết diễn đạt và thể hiện những hiểu biết của mình về văn học.*

Đây là một phương diện không thể thiếu để tạo nên *năng lực văn học* của một HS, nhất là *HS giỏi*. Như có lần đã đề cập đến (Xem cuốn *Muốn viết được bài văn hay*, NXB GD-1993, tái bản 1995, 1996, 1997, 1998, 1999, 2000, 2001), chúng tôi cho rằng, đối với Toán học, tìm ra được kết quả (đáp số) coi như công việc cơ bản đã hoàn thành, nhưng đối với Văn học, tìm ra được đáp số, tức là nhận biết và chỉ ra được cái hay, cái đẹp của tác phẩm văn học, công việc mới chỉ được một nửa. Nửa công việc còn lại phụ thuộc vào khả năng biết diễn đạt và thể hiện đáp số đã tìm ra. Tức là biết trình bày những điều mình hiểu, mình cảm nhận được một cách rõ ràng, sáng sủa để người nghe, người đọc cũng hiểu và cảm nhận được cái hay, cái đẹp của tác phẩm đó như mình. Ở đây người viết (hoặc nói) về văn học như là người phiên dịch, là chiếc cầu nối giữa tác phẩm và người đọc

(người nghe). Không ít người thấy được, hiểu được cái hay, cái đẹp của một tác phẩm văn học nào đó, nhưng không thể nói lại, viết lại cho người khác hiểu và thấy được điều đó như mình. Nói lại và viết lại (nói và viết ra) những suy nghĩ, cảm nhận của mình về văn học là hai năng lực có liên quan, nhưng không đồng nhất với nhau. Trong nhà trường phổ thông, do điều kiện và tính chất môn học, mặc dù đã cố gắng chú ý đến cả hai loại năng lực này, nhưng nhìn chung, chủ yếu vẫn chỉ chú trọng rèn luyện *năng lực viết, văn viết*.

Thực ra đối với một HS, nhất là HS giỏi văn, bên cạnh việc *viết văn hay* rất cần *nói hay, phát biểu hay*. Tiếc rằng chúng ta chưa chú trọng đến loại năng lực sau.

Nói *hay* và *viết hay* có những đặc điểm và yêu cầu cụ thể riêng, nhưng đều phản ánh một điểm chung đó là tư duy của một HS. Ngôn ngữ dù nói hay viết đều là công cụ của tư duy và phản ánh tư duy. Chừng nào các ý nghĩ của em trong đầu chưa rõ ràng (tức là lúc em chưa hiểu rõ điều em muốn thể hiện) thì chừng ấy em chưa thể diễn đạt ra được những ý nghĩ ấy một cách sáng sủa, rõ ràng dù là nói hay viết. Tuy có điểm chung ấy, nhưng trong thực tế có người *nói* rất hay song *viết* lại dở. Ngược lại, có người *viết* rất hay nhưng khi *nói* lại thất bại, làm người nghe buồn ngủ. Nhiều em HS lẫn lộn *văn nói với văn viết*, nên trong bài làm *viết như nói*. Có em lại "làm văn" ở mọi nơi, mọi lúc. Đôi khi ta vẫn gặp một vài người nước ngoài nói tiếng Việt đúng ngữ pháp tới mức... khó chịu.

Có thể nói, năng lực văn học của một HS giỏi không chỉ thể hiện ở khả năng, trình độ *tiếp nhận văn bản* mà còn được bộc lộ ở khả năng *sản sinh văn bản* (nói và viết). Đó là khả năng biết

tạo lập được một số loại văn bản đúng quy cách, đúng yêu cầu của văn chương học đường, ở cấp THCS có 3 loại hình văn bản lớn:

1. Loại văn bản gần với hình thức văn chương hay văn sáng tác. Đó là loại văn miêu tả, kể chuyện, trần thuật...

2. Loại văn bản nghị luận bao gồm nghị luận xã hội và nghị luận văn học với nhiều dạng cụ thể như: chứng minh, giải thích, phân tích, bình giảng, bình luận...

3. Loại văn bản hành chính - công vụ. Đó là loại văn bản yêu cầu HS theo đúng quy cách, đúng mẫu quy định của loại văn bản có tính chất hành chính-giao dịch như: đơn từ, biên bản, báo cáo, hợp đồng v.v...

Năng lực viết văn, làm bài văn của HS chủ yếu thể hiện ở hai loại đầu. Ở đó bạn buộc phải vận dụng những kiến thức văn học và cuộc sống để xây dựng được một bài viết hoàn chỉnh.

Tóm lại, một HS giỏi phải làm sao hình thành và rèn luyện tốt cho mình khả năng diễn đạt và thể hiện những hiểu biết và cảm nhận của mình về văn học bằng cả hai hình thức nói và viết.

*

* *

Để trở thành một HS giỏi văn, ngoài việc tích luỹ, rèn luyện để có một *năng lực văn học* với ba phương diện cơ bản đã nói trên, chúng tôi cho rằng, HS muốn giỏi văn thực ra còn cần trang bị rất nhiều những kiến thức phổ thông cơ bản cũng như hình thành và rèn luyện để mình có thêm những phẩm chất khác.

Những kiến thức phổ thông như Lịch sử, Địa lí, Âm nhạc, Hội hoạ, Điện ảnh, Sân khấu... và những tập quán văn hóa khác nhau ở những vùng miền khác nhau có vai trò rất to lớn đối với việc tiếp nhận và tìm hiểu văn học của một HS. Tất nhiên những kiến thức này chỉ yêu cầu ở mức độ vừa phải, đúng với tâm lí lứa tuổi và trình độ của cấp học. Suy cho cùng, đó chính là vốn văn hóa tổng hợp mà người học văn, làm văn, nghiên cứu văn dù cố gắng bồi đắp mấy cũng không thể cho là đủ.

Nhà văn lớn bao giờ cũng đồng thời là nhà văn hóa. Tác phẩm văn học lớn là sự kết tinh của những giá trị văn hóa tổng hợp...

Vì thế, người đọc, người tiếp nhận, phân tích và bình giá tác phẩm văn học cũng phải nâng mình lên "ngang tầm" hoặc ít ra cũng rèn luyện theo hướng "văn hóa tổng hợp" ấy mới có thể hiểu đúng để nhờ đó nói đúng, viết hay về tác phẩm văn học.

Đọc xong bài này, các em hãy thử tự đánh giá hoặc kiểm tra lẫn nhau để có thể xác định được mình có phải là HS giỏi văn không?

Nếu em thấy được, hiểu, cảm nhận và chỉ ra được cái hay, cái đẹp của tác phẩm văn học một cách nhanh chóng, chính xác; lại nắm rất vững hệ thống kiến thức cơ bản từ kiến thức văn học sử, kiến thức tác phẩm cho đến những hiểu biết cơ bản về lí luận văn học; và cuối cùng lại biết diễn đạt, trình bày và thể hiện tất cả những gì mình suy nghĩ, cảm nhận về văn học một cách sáng sủa, gãy gọn... thì em đã thực sự là một HS giỏi môn Văn vậy.

MẤY ĐỀ PHÂN TÍCH TÁC PHẨM VĂN HỌC[1]

GS. Trần Đăng Xuyền

Phân tích tác phẩm văn học (TPVH) xưa nay vẫn là một thử thách không nhỏ đối với những nhà nghiên cứu, phê bình văn học. Đối với những người giảng dạy văn học, đó là một thử thách lớn, phải thường xuyên, liên tục đối đầu với nó. Trong tình hình hiện nay khoa lí luận, nghiên cứu, phê bình văn học có những bước biến đổi đáng kể, đạt được nhiều thành tựu đáng ghi nhận, thì việc phân tích TPVH cũng cần có những thay đổi để phù hợp với những bước tiến chung đó.

1. Từ trước đến nay các nhà nghiên cứu phê bình văn học theo quan điểm mác xít, khi phân tích TPVH thường chú ý tới việc phân tích *hoàn cảnh ra đời* của tác phẩm. Người ta nói nhiều tới việc phân tích *hoàn cảnh lớn*, *hoàn cảnh nhỏ* và ***hoàn cảnh cảm hứng*** của tác phẩm trong mối quan hệ mật thiết với nhau.

Có thể tìm hiểu **hoàn cảnh cảm hứng** của tác phẩm (TP) qua những trang hồi kí, qua lời tâm sự của tác giả hay qua lời của những người được chứng kiến hoàn cảnh làm nảy sinh ra TP. Cũng có thể căn cứ vào chính TP để tìm ra hoàn cảnh cảm hứng của nó. Chẳng hạn, bài *Tràng giang*, theo lời của chính Huy Cận, được cảnh sông nước mênh mông sông Hồng gợi tứ. "Trước Cách mạng – Huy Cận viết: Tôi thường có thú vui vào chiều chủ nhật hằng tuần đi dạo lên vùng Chèm, Vẽ để ngoạn

---

[1] Bài đăng trên "*Tự học*" số 17 (4/ 2001).

cảnh hồ Tây và sông Hồng. Phong cảnh sông nước đẹp gợi cho tôi nhiều cảm xúc; tuy nhiên, bài thơ cũng không chỉ do sông Hồng gợi cảm mà còn mang cảm xúc chung về những dòng sông khác của quê hương". Còn bài thơ *Dây thôn Vĩ Dạ* của Hàn Mặc Tử chắc chắn được gợi nguồn cảm hứng từ tấm bưu ảnh và tình cảm của Hoàng Cúc với thi nhân.

Hoàn cảnh cảm hứng được hình thành do sự gặp gỡ giữa chủ thể và khách thể, là cái hoàn cảnh cụ thể nào đó làm bùng cháy cảm xúc, tình cảm vốn tiềm tàng, chất chứa trong trái tim nhà thơ. Ấy là cái thời điểm lay động sâu sắc tâm trí nhà thơ, khiến nhà thơ sống trong một tâm trạng hưng phấn mãnh liệt không sao cầm lòng được, cảm xúc dào dạt tuôn trào qua đầu ngọn bút. Cho nên, sinh ra và lớn lên ở vùng quê Kinh Bắc, gắn bó máu thịt với vùng quê Kinh Bắc mà vẫn cứ nằm im lìm trong trái tim nhà thơ. Và cái hoàn cảnh tạo nên cảm hứng, cái nguyên cớ để thổi bùng lên ngọn lửa tình cảm trong lòng nhà thơ đã đến. Ấy là vào một đêm giữa tháng 4 năm 1948, nghe xong những thông tin về tình hình giặc đánh phá quê hương ông, bên kia sông Đuống, Hoàng Cầm cực kì xao xuyến, tâm tư chồng chất những nhớ thương, tiếc nuối, xót xa cùng với niềm căm giận sâu lắng trước cảnh vật và con người quê hương ông bị giặc tàn phá. Và ông đã viết bài thơ *Bên kia sông Đuống* trong tâm trạng đầy cảm xúc.

Tây Tiến của Quang Dũng được viết trong một tâm trạng nhớ da diết của nhà thơ đối với đơn vị cũ của mình (không phải vô cớ mà lúc đầu, Quang Dũng đặt tên cho bài thơ là *Nhớ Tây Tiến*. Nỗi nhớ đơn vị cũ trào dâng, khơi nguồn cho cảnh vật và con người cùng với những kỉ niệm liên tiếp xuất hiện. Cả bài thơ như bồng bềnh trôi trong nỗi nhớ: "Sông Mã xa rồi Tây Tiến ơi! Nhớ về rừng núi nhớ chơi vơi", "Nhớ ôi Tây Tiến cơm lên khói – Mai Châu mùa em thơm nếp xôi". "Người đi Châu Mộc chiều

sương ấy – Có thấy hồn lau nẻo bến bờ – Có nhớ dáng người trên độc mộc"...

Nếu như hoàn cảnh lớn, hoàn cảnh nhỏ có ảnh hưởng đến khuynh hướng, bản chất tư tưởng của TP thì **hoàn cảnh cảm hứng** lại tác động trực tiếp tới việc hình thành hình thái cụ thể của tư tưởng ấy, tức là một trạng thái tình cảm, cảm xúc nhất định gắn liền với một hệ thống hình tượng nhất định. Cho nên, nắm bắt được hoàn cảnh cảm hứng của bài thơ ***Bên kia sông Đuống***, ta mới hiểu vì sao bài thơ được dệt nên bởi dòng cảm xúc vừa nuối tiếc, xót thương, vừa uất ức căm giận cuồn cuộn tuôn trào. Có hiểu được hoàn cảnh cảm hứng bài thơ *Nguyên tiêu* (Rằm tháng Giêng) của Bác mới cắt nghĩa do đâu mà có ánh trăng rằm tròn đầy viên mãn sáng trưng cả bầu trời thơ, chứa đầy cả khoang thuyền thơ; vì sao lại có một sắc xuân, một sức sống mùa xuân phơi phới tạo nên một vũ trụ đầy xuân.

2. Việc phân tích hoàn cảnh ra đời của TP giúp chúng ta có được định hướng ban đầu, tạo điều kiện để chúng ta hiểu đúng và hiểu sâu TP. Đó là sự phân tích những yếu tố ngoại tại. Việc phân tích những yếu tố bên ngoài này không thể thay thế cho việc phân tích những yếu tố bên trong. Căn cứ không phải là duy nhất nhưng quan trọng và đáng tin cậy nhất là văn bản ngôn từ của TP, cho nên trong khám phá TP, thì việc **phân tích trực tiếp TP là khâu quan trọng nhất, có ý nghĩa quyết định.**

Thông thường, việc phân tích trực tiếp TP được tiến hành theo ba bước: Tổng – Phân – Hợp.

Bước thứ nhất, có người gọi là *tổng hợp sơ thuỷ*. Ở bước này, cần đọc kĩ TP, lấy trực giác mà cảm thụ (bằng cả lí trí và tình cảm, cảm xúc) TP trong tính chỉnh thể, toàn vẹn của nó, nhận

ra cái tinh thần chung cùng với những nét đặc sắc tiêu biểu về nghệ thuật. Ở đây cũng cần chú ý tới đặc điểm thể loại của TP.

Tiếp theo là bước phân tích chi tiết TP. Đây là bước phân tích từng yếu tố, từng phương diện của TP dưới ánh sáng tinh thần chung của TP đã được cảm nhận ở bước thứ nhất.

TPVH là một chỉnh thể, trong đó mỗi yếu tố đều có quan hệ mật thiết với nhau, có một vai trò nhất định tạo nên chỉnh thể. Song giá trị tư tưởng và nghệ thuật của TP không bao giờ được bình quân, chia đều cho từng yếu tố. Trong mỗi TP cũng nổi bật nên một số yếu tố, tình tiết, chi tiết quan trọng hơn kết tinh cao nhất tư tưởng và nghệ thuật của TP. Ta hiểu vì sao người xưa khi bình văn thường chú ý tới "thi nhãn" (mắt thơ), "nhãn tự" (chữ mắt), "thần cú" (câu thơ kêu)... Phân tích TPVH không thể (và cũng không nên) phân tích đầy đủ các chi tiết mà phải biết cách lựa chọn và tập trung phân tích một số chi tiết tiêu biểu nhất.

Phân tích nghệ thuật của TPVH không đơn giản chỉ là việc chia tách TP ra từng phương diện, từng thành phần cấu tạo, mà chủ yếu là phải chỉ ra được ý nghĩa, chức năng thể hiện nội dung, tư tưởng TP của từng phương diện, bộ phận đó. Việc khảo sát các kí hiệu, các phương diện, các yếu tố nghệ thuật không phải vì bản thân các kí hiệu mà sâu xa hơn là để tìm lời thông báo, khám phá nội dung và tư tưởng TP. Nói cách khác, khám phá hệ thống các "mã nghệ thuật" là để giải mã, khám phá nghệ thuật là để tìm ra nội dung của hình thức nghệ thuật ấy.

Khi phân tích các chi tiết nghệ thuật, cần tôn trọng tính chỉnh thể của TP. Các chi tiết nghệ thuật, dẫu là quan trọng, là những sáng tạo nghệ thuật đặc sắc của TP cũng chỉ có ý nghĩa nằm trong chỉnh thể, trong một hệ thống nhất định.

3. Mỗi TPVH xuất sắc là một sáng tạo nghệ thuật của nhà văn, thành ra cũng có nhiều con đường, nhiều cách tiếp cận, khám phá nó. Không thể rập khuôn, máy móc trong việc phân tích TP. Ở TP này, sáng tạo độc đáo là ở nghệ thuật xây dựng tình huống, với TP khác lại kết tinh ở hình tượng nhân vật. Có TP, đặc sắc lại ở cách tổ chức xung đột nghệ thuật, ở nghệ thuật trần thuật hay giọng điệu – một yếu tố quan trọng của phong cách nghệ thuật nhà văn... Đó là những phương diện quan trọng tạo nên những đặc sắc nghệ thuật của TP mà chúng tôi sẽ có dịp nói kĩ ở những công trình sau.

4. TPVH là một hiện tượng phong phú, phức tạp. Cho nên, việc phân tích nó cũng là một sáng tạo độc đáo cả về nội dung và nghệ thuật. Vì vậy, mỗi TP cũng đòi hỏi một sự phân tích cụ thể, phù hợp với nó. Giá trị của TPVH, nhất là ở những kiệt tác vô tận. Vì thế, cuộc khám phá về TP cũng không bao giờ kết thúc.

HỌC VĂN[1]

GS. Trần Đình Sử

Hiện nay vấn đề tự học như một chiến lược đổi mới giáo dục, đào tạo đã được các nhà giáo tâm huyết Việt Nam đặt ra rất kịp thời. Nếu đã xem HS (người học) là khâu trung tâm của quá trình đào tạo thì tự học phải coi là một khâu then chốt. Đã nói đến học thì tức là nói tới tự học rồi, bởi việc học không bao giờ có thành tựu nếu như không có tự học. Không ai học hộ được cho ai bao giờ. (Cho dù học "vẹt" thì cũng phải tự học mới nói được như "vẹt").

Vậy, làm thế nào để kích thích phong trào tự học? Theo chúng tôi, điều cần làm đầu tiên là chấm dứt việc học hộ, làm bài hộ dưới mọi hình thức. Cho đến nay, có thể nói hầu hết HS, đều học bài giải sẵn rồi khi làm bài lại trả lại bài đó cho thầy, và khi trả xong, trong đầu HS không còn lưu giữ một kĩ năng nào cả. Việc dạy bài giải sẵn là một sai lầm về nội dung học tập. Bởi vì nội dung giảng dạy quan trọng nhất trong nhà trường là *dạy cách học* chứ không đơn giản là dạy một số kiến thức cụ thể nào đó. Một số kiến thức cụ thể rồi có thể sẽ bị quên đi, cũ đi, lỗi thời, song *cách học* sẽ theo HS suốt đời, như một nếp tư duy đem lại cho họ những kiến thức mới.

Muốn HS tự học thì phải làm cho họ tự tin, hào hứng, tin rằng họ hoàn toàn có thể làm chủ được điều mình học. Muốn thế thì bài học phải vừa sức và thầy phải dạy kĩ về *cách học*. Bài

---

[1] Bài đăng trên "***Tự học***" số 2 (1999)

học quá sức mà lời dạy của thầy lại qua loa, sơ sài thì HS không biết đâu mà lần, và dĩ nhiên là không thể tự học được, nhiều lắm chỉ học thuộc mà thôi. Hiện nay các bài dạy văn phần nhiều là cung cấp kết quả có sẵn mà ít cung cấp *cách học*, đó là một trở ngại cho việc tự học của HS, nó đóng kín cánh cửa tự học của các em.

Muốn kích thích HS tự học thì phải thường xuyên khêu gợi, khích lệ những thắc mắc, những suy nghĩ tìm tòi độc lập, đôi khi ngộ nghĩnh của HS, kể cả những ý nghĩ khác với cách tiếp cận của SGK và của thầy. Hiện nay HS, SV có suy nghĩ khác với thầy nhiều khi bị xem là một điều "cấm kị". Nhiều trường hợp HS, SV ý kiến khác với thầy thì bị dư luận chê trách là thiếu đạo đức. Như vậy, muốn HS tự học, phát huy tính chủ thể thì phải tạo được một bầu không khí thật sự dân chủ, cởi mở trong lớp học, trong nhà trường, sao cho HS có nhu cầu tìm cái mới, và muốn chia sẻ với người khác cách hiểu của mình. Một tinh thần tôn sư trọng đạo được hiểu theo lễ giáo xưa cũ đang làm cho HS khúm núm, sợ sệt, nhỏ bé trước các bậc thầy, và với tâm trạng như thế, năng lực tự học một cách sáng tạo sẽ bị thui chột.

Môn Văn đòi hỏi HS phải đọc văn và học làm văn. Việc đọc văn đòi hỏi HS phải biết cảm thụ, biết tìm thấy ý nghĩa của văn.

Văn học là một nghệ thuật. Tiếp cận nghệ thuật vốn là một cách tiếp cận tự do, vui thú, gần với trò chơi. HS cần được trang bị "luật chơi" để tham gia trò chơi: các quy tắc biểu đạt, đặc trưng thể loại, phong cách học ngôn từ... Đặc điểm của cảm nhận văn học là nhận ra tính chỉnh thể của hình tượng nghệ thuật và ý nghĩa của nó. Có nhận ra chỉnh thể mới nắm bắt được ý nghĩa. Tính chỉnh thể đó lại là bộ phận của các chỉnh thể lớn hơn. Do đó, tùy theo tương quan với các chỉnh thể mà phạm vi ý nghĩa tác phẩm có thay đổi theo sự thay đổi của cách nhìn.

Cuộc tìm kiếm chỉnh thể và ý nghĩa là một "trò chơi" không bao giờ kết thúc. Thầy giáo phải dạy cho HS cách đọc, cách tìm một đơn vị chỉnh thể và ý nghĩa trọn vẹn để HS có thể tự mình tìm tiếp mãi mãi. Bản chất tác phẩm văn học là một hệ thống mở. Việc cung cấp kiến giải có sẵn là đã xem tác phẩm văn học chỉ là một sản phẩm đã hoàn tất, xong xuôi, khép kín không còn gì phải tìm thêm nữa. Vậy thì tự học để làm gì ?

Cho nên muốn HS tự học thì phải tạo cho họ hứng thú tự học, tự vượt mình, vượt bạn trong tự học. Thời gian hoài nghi, nhu cầu tìm lời giải sâu, đi cho cùng kì lí. Mà đã có yêu cầu tự học thì bài thi, bài kiểm tra phải tạo được điều kiện để cho những ai tự học có được cơ hội tự khẳng định. HS sẽ chán ngán nếu mình học công phu mà kẻ chỉ học thuộc bài như "vẹt" cũng được điểm cao, còn người có tìm tòi lại bị chỉ trích! Như vậy yêu cầu tự học kéo theo sự đổi thay hình thức học tập, hình thức kiểm tra và sự đánh giá nhằm khuyến khích HS học sáng tạo.

Cuối cùng là trang bị phương tiện học tập. HS các lớp cuối cấp trung học cơ sở biết tra các loại từ điển thông dụng. HS các lớp cuối cấp trung học phổ thông phải biết tra từ điển bách khoa; biết tiến hành so sánh, phân tích, đối chiếu; biểu tượng sáng tạo, biết tóm tắt, thống kê, phân loại...

Tóm lại, để phát triển tự học phải tạo cho HS năng lực tự học. Một vài cá nhân xuất sắc không ai dạy mà vẫn tự biết cách học. Nhưng, muốn cho cả một thế hệ biết tự học thì phải đào tạo một cách có phương pháp và phải đổi thay cả hệ thống đào tạo. Những gì ta đang có là sản phẩm của hệ thống đào tạo hiện có... Muốn có những kết quả tốt hơn, chất lượng hơn, tất yếu phải có một hệ thống đào tạo khác. Không một lời hô hào nào, không một lời đề nghị cá biệt nào có thể hứa hẹn một kết quả tốt hơn đâu.

PHƯƠNG HƯỚNG DẠY VÀ HỌC TỪ HÁN VIỆT Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG[1]

GS. Đặng Đức Siêu

1. Từ nhận thức cảm tính...

Theo quan niệm của chúng tôi, việc học tập để *hiểu đúng* và *dùng đúng* lớp từ Hán Việt không thể tiến hành một cách cấp tốc, đốt cháy giai đoạn bằng các biện pháp ghi nhớ vận dụng máy móc. Đối với HS các cấp, việc học tập này cần phải được coi là một quá trình lâu dài, phải được bắt đầu bằng những nhận thức cảm tính, sau đó được nâng dần lên tới những nhận thức lí tính trên nền tảng những tri thức liên quan đến cơ sở lịch sử và cơ sở lí thuyết của vấn đề từ Hán Việt, dưới sự hướng dẫn truyền đạt của GV.

Chính vì vậy, tuy là dạy và học từ Hán Việt, nhưng hiện nay không thể lặp lại lối dạy và học cổ xưa bằng cách ê a mỗi ngày dăm ba chữ qua những cuốn sách dạy chữ Hán (đại bộ phận là từ đơn hoặc yếu tố Hán Việt) như : *Nhất thiên tự, Tam thiên tự, Ngũ thiên tự v.v...*; cũng không thể dạy và học tập trung chủ yếu qua các biểu bảng từ tố và các thao tác lắp ráp mô hình. Việc dạy và học từ Hán Việt phải được coi là một phân môn tri thức liên ngành ngôn ngữ - lịch sử văn hóa chứa đựng một số nội dung chủ yếu như sau : từ Hán Việt xét từ cội nguồn ngôn ngữ - văn tự Hán; từ Hán Việt, kết quả giao lưu tiếp xúc ngôn ngữ

---

[1] Trích từ "*Dạy học từ Hán Việt ở trường phổ thông*". NXB Giáo dục 2001. Trang 107 – 113.

Việt - Hán, một thực thể quan trọng trong kho tàng di sản ngôn ngữ - văn hóa Việt Nam; từ Hán Việt và trạng thái song ngữ văn hóa Việt - Hán trong quá khứ lịch sử (những vấn đề trên đây được trình bày trong *Chương I* và *Chương II* của cuốn "Dạy và học từ Hán Việt ở trường phổ thông" NXB Giáo dục 2001. Những nội dung chủ yếu đó, tùy theo cấp học và sự tiếp nhận của HS, sẽ được lồng ghép vào việc giảng nghĩa hoặc giới thiệu cách sử dụng, phạm vi sử dụng v.v... của những từ Hán Việt xuất hiện trong một văn bản mẫu mực hoặc sẽ được trình bày khái quát mang tính chất tổng kết một mục, một vấn đề v.v... Nói tóm lại, việc dạy và học từ Hán Việt cần phải được kết hợp gắn bó với việc học tập những văn bản mẫu mực về nhiều mặt, trong đó có mặt sử dụng chuẩn xác từ Hán Việt. Những văn bản này không nhất thiết chỉ là những văn bản văn học mà còn có thể mở rộng sang các văn bản lịch sử, địa lí, khoa học chính trị, kinh tế, thậm chí cả khoa học tự nhiên, công kĩ nghệ... Có thể nói rằng, trình độ nắm vững từ ngữ Hán Việt sẽ được củng cố và nâng cao trong mối tương quan gắn bó với việc củng cố và nâng cao vốn tri thức chung, thâu nhận được qua các môn học, cố nhiên trước hết là môn tiếng Việt và Văn học.

Có thể tạm nêu một ví dụ: Chúng ta đều biết, hiện tượng đồng âm trong từ Hán Việt là rất phổ biến, dù chỉ nói đến sự đồng âm giữa từ (từ tố) Hán với từ (từ tố) Hán, như với âm ***phong*** chẳng hạn, ít nhất cũng có tới 6 từ (từ đơn, từ tố) thông dụng, nếu nhận diện qua văn tự Hán thì sẽ thấy chúng được thể hiện bằng 5 chữ Hán khác nhau. Qua mấy đoạn trích *Truyện Kiều* sau đây (theo *Văn học 10*, NXB Giáo dục, H., 1998) :

- Người lên ngựa, kẻ chia bào,
*Rừng **phong**, thu đã nhuộm màu quan san.*
Dặm hồng bụi cuốn chinh an,

Trông người đã khuất mấy ngàn dâu xanh...
- Từ ngày muôn dặm phù tang,
Nửa năm ở đất Liêu Dương lại nhà.
Vội sang vườn Thúy dò la,
*Nhìn xem **phong** cảnh, nay đà khác xưa.*

- Trước sau nào thấy bóng người,
Hoa đào năm ngoái còn cười gió đông.
Sập sè én liệng rường không,
*Cỏ lan mặt đất rêu **phong** dấu giầy.*

Chúng ta thấy ít nhất cũng đã có tới một nửa số từ (hoặc từ tố) Hán Việt thông dụng mang âm ***phong*** với những ý nghĩa khác nhau, gắn với những câu thơ hàm chứa những nội dung ý tình cảnh sắc gây ấn tượng sâu đậm đối với người dọc. Một khi đã hiểu, đã nhớ, đã thuộc ý nghĩa từng từ ngữ trong những câu thơ hay đẹp đó, lẽ tự nhiên người học sẽ rất ít khi (nếu không muốn nói là không bao giờ) phạm sai lầm trong việc hiểu và dùng ba từ (từ tố) Hán Việt mang âm ***phong*** đó. ***Phong*** trong *rừng phong* với nghĩa "một loài cây lá chuyển thành sắc đỏ ánh vàng khi trời vào thu"; ***phong*** trong *phong cảnh* với nghĩa gốc là "gió", với nghĩa chuyển là "dáng vẻ, trạng thái, cảnh tượng"...; ***phong*** trong *rêu phong* với nghĩa "gói, bọc, phủ kín"...

2.... đến nhận thức lí tính

Trên cơ sở những nhận thức về cơ bản là mang màu sắc cảm tính, có thể bắt đầu đi sâu phân tích, hệ thống hóa, tìm hiểu từ nguyên, hiện tượng chuyển nghĩa, nhiều nghĩa v.v... của từ (từ tố) Hán Việt. Để tiện trình bày, có thể tiếp tục sử dụng ví

dụ về những từ (từ tố) Hán Việt mang âm ***phong*** ở trên.

Trước hết, cần giúp người học xử lí những khó khăn gặp phải trong lĩnh vực "đồng âm", một lĩnh vực như chúng ta biết đã gây nhiều lầm lẫn tệ hại trong việc hiểu và dùng từ (từ tố) Hán Việt.

Trong phạm vi từ Hán Việt, hiện tượng đồng âm này thể hiện dưới hai hình thức : đồng âm giữa từ (từ tố) Hán Việt với từ (từ tố) Hán Việt và đồng âm giữa từ (từ tố) Hán Việt với từ (từ tố) thuần Việt.

Với ví dụ về âm ***phong*** nêu ở trên, chúng ta chỉ cần liệt kê, so sánh đối chiếu, giải thích ý nghĩa và nêu bật sự khác biệt về nghĩa giữa những từ (từ tố) Hán Việt đồng âm mang âm ***phong.*** Trước hết, có thể thống kê toàn bộ những từ (từ tố) Hán Việt thông dụng mang âm ***phong***, sắp đặt theo thứ tự ưu tiên trước sau tùy theo mức độ thông dụng, kèm theo đó là nghĩa gốc hoặc nghĩa sơ giản phổ biến (nếu có thêm ví dụ cụ thể bằng câu văn, câu thơ trích dẫn thì càng tốt).

phong $_1$: Gió : *phong ba.*

phong $_2$: Ban, cấp: *phong tước, phong học hàm.*

phong $_3$: Gói, bọc, phủ kín: *phong tỏa, phong bao.*

phong $_4$: Mũi nhọn (của đao, kiếm...): *giao phong, xung phong.*

phong $_5$: Nhiều, đầy đặn: *phong phú.*

phong $_6$: Một loại bệnh: *bệnh phong, phong thấp.*

Nếu viện dẫn đến chữ Hán để minh họa thì chúng ta sẽ thấy 6 từ (từ tố) Hán Việt nêu trên được thể hiện bằng 5 chữ Hán (*phong*$_2$ và *phong*$_3$ được ghi bằng 1 chữ Hán), và qua đó, chúng ta cũng có

thể thấy được vai trò "phân biệt từ đồng âm" của chữ Hán.

Như chúng ta đã biết, từ ghép Hán Việt là do 2 từ tố trước đây vốn là từ đơn, đơn âm lắp ghép với nhau[1]. Để giải nghĩa những từ ghép này (nghĩa đen), có thể vận dụng cách trình bày nghĩa từng chữ. Ví dụ:

Phong ba = phong: gió; *ba:* sóng ; *phong ba:* sóng gió (có thể dùng theo nghĩa đen hoặc nghĩa bóng).

Nhưng, từ ghép Hán Việt cũng có loại vốn là một câu, một cụm từ viện dẫn từ sách cổ được rút gọn lại (như *quả nhân*, được rút gọn từ *quả đức chi nhân*: kẻ ít phúc đức này, từ tự xưng khiêm tốn của vua chúa thời xưa). Với những từ thuộc loại này việc giải nghĩa có phần khó khăn phức tạp hơn. Có lẽ nên chia thành 2 cấp độ. Cấp độ bình thường, với HS lớp dưới, chỉ cần giải thích là "lối tự xưng khiêm tốn của vua chúa thời xưa". Với cấp độ nâng cao, ở các HS lớp trên, đặc biệt là đối với các đối tượng có yêu cầu hiểu tường tận ý nghĩa từng từ tố trong từ ghép (mà, nhìn chung, yêu cầu này phản ánh một tập quán cảm nhận ngôn ngữ gắn bó với những đặc trưng cố hữu của từ ghép Hán Việt - từ tố nào cũng có nghĩa, vì quy về cội nguồn, đều được biểu thị bằng hai chữ Hán, mà đã là chữ Hán thì chữ nào cũng có nghĩa !), có lẽ cần phải dựa vào xuất xứ, từ nguyên để giải thích.

Trở lại với *phong 1*, chúng ta thấy nó cũng xuất hiện trong những từ ghép thuộc loại "rút gọn", cần dựa vào xuất xứ để có thể giải thích ý nghĩa một cách đầy đủ, trọn vẹn hơn khi cần

---

(1) Xem *Đặc điểm của từ vựng Hán ngữ cổ - từ vựng Văn ngôn*, nòng cốt của lớp từ Hán Việt, "Dạy và học từ Hán – Việt", NXB Giáo dục H., 2001, tr. 52 đến tr. 65 sách này.

thiết. Ví dụ:

Phong nhã, trong *Kinh thi*, tổng tập thơ ca dân gian sớm nhất của Trung Quốc, có phần gọi là *Phong*, lại có phần gọi là *Nhã*. Về sau *Phong nhã* có nghĩa "văn chương thơ phú nói chung; dáng vẻ, lời ăn tiếng nói, cung cách ứng xử lịch sự, nhã nhặn": *Vào trong phong nhã, ra ngoài hào hoa (Truyện Kiều)*.

Phong vân: gió mây, cơ hội tốt, vận may. Xuất xứ từ *Kinh Dịch: Vân tòng long, phong tòng hổ* (Mây bay theo rồng, gió lao theo cọp, đều thuận lợi "nương tựa theo nhau" tăng thêm vẻ đẹp, sức mạnh).

Phong lưu: gió thổi, nước chảy. Trong Hán văn, *phong lưu* có rất nhiều nghĩa. Vào tiếng Việt, *phong lưu* mang nghĩa "cuộc sống dư dật, dễ chịu, yên ổn thoải mái, không phải bận tâm đến chuyện túng thiếu nhưng cũng không *giàu nứt đố đổ vách*". Nghĩa này của *phong lưu* hàm ý "thuận lợi trôi chảy, như gió thổi như nước chảy", bắt nguồn từ một câu thơ cổ, tả cảnh đẹp, sống động của thiên nhiên.

Cũng có thể lấy thêm $phong_2$ để nói rõ hơn việc giải thích nghĩa từ Hán Việt ở hai cấp độ.

Trước hết, chúng ta đã quá quen với từ *phong* với nghĩa "ban, cấp, phong tặng", như trong: *phong quân hàm, phong vương v.v....* Và nghĩa của *phong* trong: *phong bánh đậu xanh, phong bì*, cũng không xa lạ gì với người Việt. Nhưng với *phong kiến* thì tình hình đã hơi khác. Ở cấp độ bình thường, có lẽ chỉ cần giới thiệu những nghĩa đã được ghi trong các bộ từ điển tiếng Việt: "I. Chế độ do vua cai trị, quyền hành, ruộng đất thuộc vào tay vua chúa, quan lại và địa chủ. II. Thuộc về chế độ phong kiến hoặc mang tính chất phong kiến". Nhưng, ở cấp độ nâng cao, nên giới thiệu thêm "từ nguyên", "xuất xứ" thì ấn

tượng về nghĩa sơ khởi của *phong kiến* có lẽ sẽ sâu dậm hơn. Theo thể chế chính trị của Trung Hoa cổ đại (thời Chu), Chu vương (về sau là thiên tử nhà Chu) dem *chức tước* và *đất đai* ban cho họ hàng, con cháu, công thần... *(phong)* để lập thành các "nước phụ thuộc" *(kiến)*. Đất đai, tước lộc được phân theo thứ bực khác nhau, với ý muốn ban đầu (của người phong và người được phong) là cố định, không thay đổi, cha truyền con nối. Từ đó, $phong_2$ mang theo những nét nghĩa mở rộng: "được phân định rõ ràng, trong ngoài có giới hạn rạch ròi, được bảo vệ cẩn mật, không sơ hở v.v... ". Trừ những nét nghĩa này, có thể giải thích dễ dàng hơn những từ ghép :

Phong cương: Bờ cõi

Phong bế: Vây kín, bịt kín, đóng kín, cắt đứt liên hệ với bên ngoài.

Phong tỏa: Bao vây khóa chặt (thuật ngữ quân sự).

Cách giải thích dựa vào "từ nguyên" và xuất xứ cũng rất cần thiết cho việc minh giải các từ ngữ Hán Việt xuất hiện với tư cách là *thành ngữ, điển cổ.*

3. Vai trò tích cực, chủ động của người học

Những lời diễn giải trên đây thường xuất phát từ người dạy nhằm giúp người học hiểu được từ, qua đó hiểu rõ ý nghĩa của câu, đoạn, bài... Nhưng, để củng cố và phát huy kết quả của việc học tập (đặc biệt là học tập từ Hán Việt) có nhiều biện pháp có thể áp dụng, trong đó việc người học tự làm *bảng ghi vốn từ Hán Việt* tỏ ra có nhiều hứa hẹn tốt đẹp. Bảng vốn từ này *ghi những từ Hán Việt đã được nghe giảng trên lớp, tốt nhất là sắp xếp theo thứ tự bảng chữ cái a,*

b, c..., dưới mỗi từ nên để một khoảng giấy trắng rộng rãi để có thể tiếp tục ghi vào đó những câu văn, câu thơ tiêu biểu có sự hiện diện của những từ Hán Việt đã ghi, với ý nghĩa: những câu văn câu thơ ấy là những ví dụ minh họa sáng giá cho nghĩa và cách dùng những từ Hán Việt đó. Lâu dần, người học sẽ có được một cuốn sách "Tra cứu từ Hán Việt" có ghi từ nghĩa và ví dụ minh họa do chính tay mình "biên soạn", do đó tác dụng tích cực của nó đối với việc hiểu đúng và dạy đúng từ Hán Việt tăng lên gấp bội.

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC LỊCH SỬ - MỘT YÊU CẦU CẤP THIẾT[1]

GS. Phan Ngọc Liên

Khi loài người tiến những bước lớn về khoa học - kĩ thuật để bước sang một tương lai rực rỡ thì không hề mất đi nhu cầu và hứng thú hiểu biết về quá khứ. 60 năm trước (tháng 2 - 1941) khi về nước trực tiếp lãnh đạo cách mạng Việt Nam, Nguyễn Ái Quốc đã viết quyển "Lịch sử nước ta" để vận động, giáo dục quần chúng đấu tranh. Mở đầu sách, Người khẳng định:

"Dân ta phải biết sử ta,
Cho tường gốc tích nước nhà Việt Nam".

Phải *biết* để *tường* (hiểu cặn kẽ) lịch sử quá khứ, phục vụ cho cuộc đấu tranh cách mạng hiện nay là nguyên tắc phương pháp luận sử học ("biết xưa để hiểu nay"), là nguyên tắc sư phạm trong dạy học Lịch sử ("nắm vững sự kiện cơ bản để hiểu lịch sử").

Trong hơn nửa thế kỉ qua, kể từ sau Cách mạng tháng Tám 1945, việc giáo dục lịch sử ở trường phổ thông đã được thực hiện đúng đắn, sáng tạo những nguyên tắc phương pháp luận sử học và PPDH mácxit – lêninnit. Do đó, đã góp phần đào tạo nhiều

---

[1] Bài đăng trên ***"Tự học"*** số 11 (10/ 2000).

thế hệ trẻ làm nên những chiến công lẫy lừng trong lao động, chiến đấu...

Tuy nhiên, những yếu kém của giáo dục, đặc biệt trong những năm gần đây, cũng bộc lộ khá rõ trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông. Biểu hiện nổi bật của việc giảm sút chất lượng bộ môn là tình trạng coi thường, nhớ nhầm sự kiện, không hiểu lịch sử, không vận dụng bài học, kinh nghiệm quá khứ vào rèn luyện đạo đức, phẩm chất, quan điểm tư tưởng. Nguyên nhân tình trạng này có nhiều: quan niệm không đúng về vị trí, chức năng, nhiệm vụ môn Lịch sử trong đào tạo thế hệ trẻ; tác động tiêu cực của cơ chế thị trường đến giáo dục; những thiếu sót trong công tác đào tạo, bồi dưỡng GV trong việc nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, tư tưởng... Một trong nhiều nguyên nhân chủ yếu đó là sự lạc hậu, bảo thủ về PPDH Lịch sử. Việc cải cách giáo dục được tiến hành đồng thời trên cả ba mặt: hệ thống giáo dục, nội dung và PPDH, nhưng về lí luận và thực tiễn, việc cải tiến, đổi mới PPDH nhìn chung chưa được chú trọng, chưa có hiệu quả.

GV dạy Lịch sử ở trường phổ thông phải gánh chịu một phần hậu quả không nhỏ trách nhiệm đổi mới, cải tiến PPDH; bởi vì PPDH trước hết và chủ yếu là những vấn đề của GV.

Để góp phần vào đổi mới PPDH, phù hợp với mục tiêu đào tạo và nội dung SGK mới được biên soạn trong dự án phát triển giáo dục THCS, bắt đầu được sử dụng từ năm học 2000 - 2001 (thực nghiệm), chúng tôi xin nêu một số vấn đề về ***đổi mới PPDH Lịch sử theo hướng phát huy tính tích cực của HS***. Trong khuôn khổ bài viết này, chúng tôi dẫn chứng chủ yếu tài liệu SGK Lịch sử của cấp THCS.

Trước hết, chúng ta cần nhận thức đúng nhiệm vụ, chức năng của môn Lịch sử ở trường phổ thông để xác định đúng mục tiêu môn học, nội dung và PPDH phù hợp.

Một cách ngắn gọn, mục tiêu môn Lịch sử ở trường THCS là *nhằm cung cấp những kiến thức cơ bản về lịch sử dân tộc và phần nào về lịch sử thế giới* (chủ yếu thời kì cận, hiện đại). Trên cơ sở đó bước đầu *hình thành có hệ thống cơ sở thế giới quan khoa học, giáo dục lòng yêu quê hương, đất nước, truyền thống dân tộc, tạo cho HS có năng lực tư duy, hành động, có thái độ ứng xử đúng trong đời sống xã hội.*

Từ mục tiêu môn học như vậy, việc biên soạn SGK Lịch sử được đổi mới, thể hiện rõ nhất trong quyển "Lịch sử 6" *(SGK thí điểm THCS, 2000*). Sách được biên soạn theo quan điểm đúng đắn:

- SGK là tài liệu cơ bản cho HS học tập, giúp các em "làm việc" với sách để nắm kiến thức, chứ không phải để học thuộc lòng. Vì vậy, ngoài phần bài viết, SGK còn có nhiều bộ phận quan trọng khác (tài liệu tham khảo, câu hỏi, các loại kênh hình) củng cố và bổ sung kiến thức cần thiết mà HS cần nắm vững.

- Nội dung SGK phản ánh trình độ phát triển của sử học (những vấn đề cơ bản, tương đối ổn định trong nhận thức...) thể hiện tính cơ bản, hiện đại, phù hợp với thực tiễn Việt Nam.

- Việc biên soạn được tuân thủ những nguyên tắc của khoa học giáo dục về cấu tạo, nội dung trình bày, thiết kế mĩ thuật, văn phong...

SGK đòi hỏi GV phải nắm vững, sâu sắc nội dung, tìm những phương pháp thích hợp, có hiệu quả để hướng dẫn HS học tập, chứ không phải "đọc lại" bài viết cho HS chép, không

hiểu nội dung các kênh hình, không giải bài tập, câu hỏi trong sách.

Từ nội dung, yêu cầu dạy học theo mục tiêu môn học, nội dung SGK mới biên soạn, GV cần khắc phục, xoá bỏ PPDH cũ và cải tiến heo hướng ***phát huy tính tích cực*** của HS trong học tập.

Chúng tôi dẫn ra dây *bảng đối chiếu kiểu dạy học cũ và kiểu dạy học đổi mới* để chúng ta nhận thấy sự cần thiết nhanh chóng phải cải tiến PPDH Lịch sử.

Kiểu dạy cũ	**PPDH phát huy tính tích cực của HS**
1. Cung cấp nhiều sự kiện được xem là mục đích học tập nhớ tốt, thuộc lòng.	1. Cung cấp những *kiến thức cơ bản* được chọn lựa phù hợp với yêu cầu, trình độ HS nhằm giúp các em suy nghĩ, hiểu sự kiện một cách sâu sắc và do đó, nhớ lâu, bền vững.
2. Trên lớp, GV chỉ đọc SGK cho HS chép, kể những chuyện không cần thiết để các em thích thú, ghi chép.	2. GV trình bày những kiến thức cơ bản nhất, hướng dẫn HS tìm hiểu, trình bày theo SGK, các loại tài liệu tham khảo cần thiết khác, biết sử dụng đồ dùng trực quan, giải quyết những câu hỏi, bài tập trong sách, nêu và cùng trao đổi, giải quyết những vấn đề được đặt ra, ghi chép lời giảng của GV thông qua nhận thức của mình...

3. HS chỉ làm việc một mình trên lớp, ở nhà hoặc với GV khi được hỏi, kiểm tra.	3. HS "tự làm việc" với tài liệu giáo khoa, trao đổi, thảo luận với bạn bè, đề xuất ý kiến, thắc mắc trao đổi với GV
4. Việc dạy học theo từng bài, mục riêng lẻ, rời rạc, làm cho kiến thức HS không có hệ thống, không có sự kế thừa trong nhận thức.	3. Các sự kiện nêu trong hệ thống có quan hệ với nhau (bối cảnh lịch sử với diễn biến sự kiện, nguyên nhân và kết quả...). Các bài học có quan hệ chặt chẽ với nhau theo chương trình quy định, kiến thức đã học làm cơ sở tiếp thu kiến thức mới; kiến thức mới củng cố vững chắc kiến thức cũ.
5. Dạy học chỉ dừng ở việc kiểm tra bằng các câu hỏi nặng về ghi nhớ một số sự kiện, chỉ hiểu lịch sử một cách chung chung, công thức.	5. GV hướng dẫn HS tự học nội dung SGK, biết tự kiểm tra, đánh giá nhận thức của mình, biết đặt và giải quyết các vấn đề có liên quan đến nội dung bài học, biết làm các loại bài tập thực hành của môn học, biết liên hệ, vận dụng kiến thức đã học... Việc kiểm tra, đánh giá bằng nhiều phương thức phong phú, sinh động, toàn diện lí thuyết và thực hành.
6. Nguồn kiến thức thu nhận của HS rất hạn hẹp, thường giới hạn ở bài giảng của GV, SGK.	6. Nguồn kiến thức mà HS tiếp nhận phong phú, đa dạng: bài giảng của GV, SGK và tài liệu tham khảo cần thiết, tranh ảnh, bản đồ giáo khoa... và các hoạt động ngoại khóa, thực hành.
7. Dạy học Lịch sử tách rời với các môn	7. Thể hiện nguyên tắc *liên môn*, việc tích hợp kiến thức ở các môn học gần

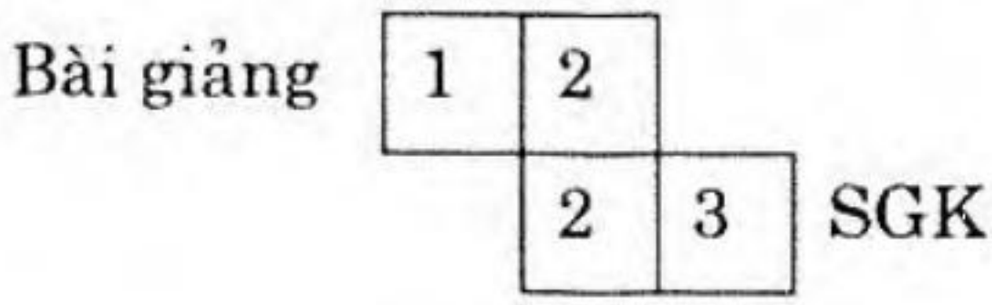
học khác, đặc biệt với nội dung các môn học liên quan (Văn, Địa lí, Giáo dục công dân).	gũi ở mức độ nhất định làm cho kiến thức được phong phú, vững chắc, tiết kiệm thời gian dạy học.

Một số điểm so sánh, đối chiếu giữa dạy học cũ (truyền thống) với PPDH nhằm ***phát huy tính tích cực*** của HS, kết hợp giáo dục với cuộc sống, học đi đôi với hành..., chúng ta nhận thấy việc đổi mới PPDH đưa lại hiệu quả giáo dục cao hơn, đòi hỏi GV phải lao động sư phạm nhiều hơn.

Thực hiện việc đổi mới PPDH Lịch sử, chúng ta cần chú ý đến các vấn đề cơ bản sau đây:

Thứ nhất, tìm hiểu, nắm vững và sử dụng SGK.

Để hiểu rõ SGK, trước hết phải nắm vững mục tiêu, chương trình môn học, cấu tạo, nội dung SGK. GV phải nhận thức sâu, rộng, chính xác nội dung SGK để trình bày, hướng dẫn cho HS tự học, tránh tình trạng "đọc lại" hay "thóat li" nội dung SGK. Về sử dụng SGK, chúng ta có thể vận dụng một cách hợp lí, phù hợp với điều kiện cụ thể của địa phương "sơ đồ Đairi"



Con số (1) chỉ phần không có trong SGK, song cần cho bài học, GV cần bổ sung vào bài giảng để cho HS hiểu sâu hơn (vừa sức).

Con số (2) chỉ phần quan trọng trong SGK mà GV cần bám sát nội dung để giảng dạy cho HS nắm vững (đây là phần trọng tâm của bài giảng).

Con số (3) chỉ phần có trong SGK, song ít quan trọng, dễ tiếp thu, GV không giảng, hoặc hướng dẫn cho HS trình bày trên lớp, về nhà tự học...

Thứ hai, thiết kế bài giảng bao gồm việc xây dựng nội dung bài học và phương pháp tiến hành, nội dung những công việc này được trình bày trong *sách giáo viên, hướng dẫn GV dạy học Lịch sử*.

Việc xây dựng nội dung bài học được tiến hành trên cơ sở vận dụng "sơ đồ Đairi"[1] trình bày trên.

Việc tiến hành bài giảng được thực hiện theo hướng *đổi mới PPDH Lịch sử* (dựa trên cơ sở những nguyên tắc dạy học bộ môn và kinh nghiệm đã có). Đổi mới phương pháp dạy học Lịch sử chủ yếu là vận dụng có hiệu quả những nguyên tắc, yêu cầu của việc phát huy tính tích cực của HS trong hoạt động nhận thức lịch sử. Điều này được thể hiện cụ thể ở mấy điểm sau:

- Quan niệm đúng về sự cần thiết của việc phát huy tính tích cực của HS trong việc học tập lịch sử, khắc phục các sai lầm về việc dạy học Lịch sử chỉ cần biết mà không hiểu, chỉ bắt học thuộc lòng mà không giải thích, nhận định, đánh giá trên cơ sở sự kiện, không tiến hành các loại bài tập, thực hành thích hợp.

- Xác định nội dung kiến thức cơ bản cung cấp cho HS (kiến thức nào là kiến thức cơ bản của bài? Vì sao đó là kiến thức cơ bản? Những biện pháp cơ bản cần thiết để truyền thụ kiến thức cơ bản?).

---

[1] GS.TS Đairi là nhà nghiên cứu phương pháp dạy học nổi tiếng của Liên Xô trước đây đã đề ra phương pháp dạy sử dụng SGK.

- Xây dựng kế hoạch chung để thực hiện bài giảng theo một quy trình phù hợp để đạt được việc tối ưu hóa quá trình dạy học Lịch sử. Việc tối ưu hóa thể hiện ở chỗ: trong bất cứ điều kiện, hoàn cảnh nào phải đạt được kết quả học tập cao nhất, tránh việc nhồi nhét kiến thức, phát huy tính tích cực học tập của HS.

- Sử dụng những biện pháp sư phạm để phát huy tính tích cực học tập của HS với PPDH nêu vấn đề (phát hiện và giải quyết vấn đề); sử dụng hợp lí câu hỏi, hướng dẫn hoàn thành các loại bài tập, thực hành, (sử dụng các loại đồ dùng trực quan, các kiến thức lịch sử liên quan đến quá khứ với hiện tại, tiến hành hoạt động ngoại khóa, thực hành phù hợp với tình hình, điều kiện địa phương...) [1] .

Đổi mới PPDH nói chung, PPDH Lịch sử nói riêng là một yêu cầu cấp thiết đã góp phần nâng cao chất lượng môn học theo vị trí, chức năng, nhiệm vụ của bộ môn. Công việc này trước hết và chủ yếu là nhiệm vụ của bản thân GV. Trong bài này, chúng tôi nêu một số cơ sở lí luận và kinh nghiệm thực tiễn góp phần nhỏ vào việc phấn đấu của GV, hoàn thành tốt nhiệm vụ.

---

(1) Xem Phan Ngọc Liên, Trịnh Đình Tùng: *Phát huy tính tích cực của HS trong dạy học Lịch sử ở THCS*; NXB Giáo dục; Hà Nội, 1999 (Chuyên đề bồi dưỡng thường xuyên chu kì 1997-2000).

SÁU CHỮ DÀNH CHO GIÁO VIÊN DẠY LỊCH SỬ[1]

NG. Đoàn Thịnh

Qua thực tế kinh nghiệm giảng dạy và chỉ đạo dạy - học môn Lịch sử ở các trường THCS và THPT của Hà Nội, chúng tôi bước đầu thống nhất trong đội ngũ GV Lịch sử của Thành phố một số nhận thức và việc làm dưới đây, nhằm góp phần đổi mới dạy - học môn Lịch sử cho phù hợp với yêu cầu của mục tiêu đào tạo nói chung và vai trò môn Lịch sử nói riêng. Những yêu cầu này đã được GV vận dụng thành công, nhất là trong các kì thi dạy giỏi cấp Thành phố.

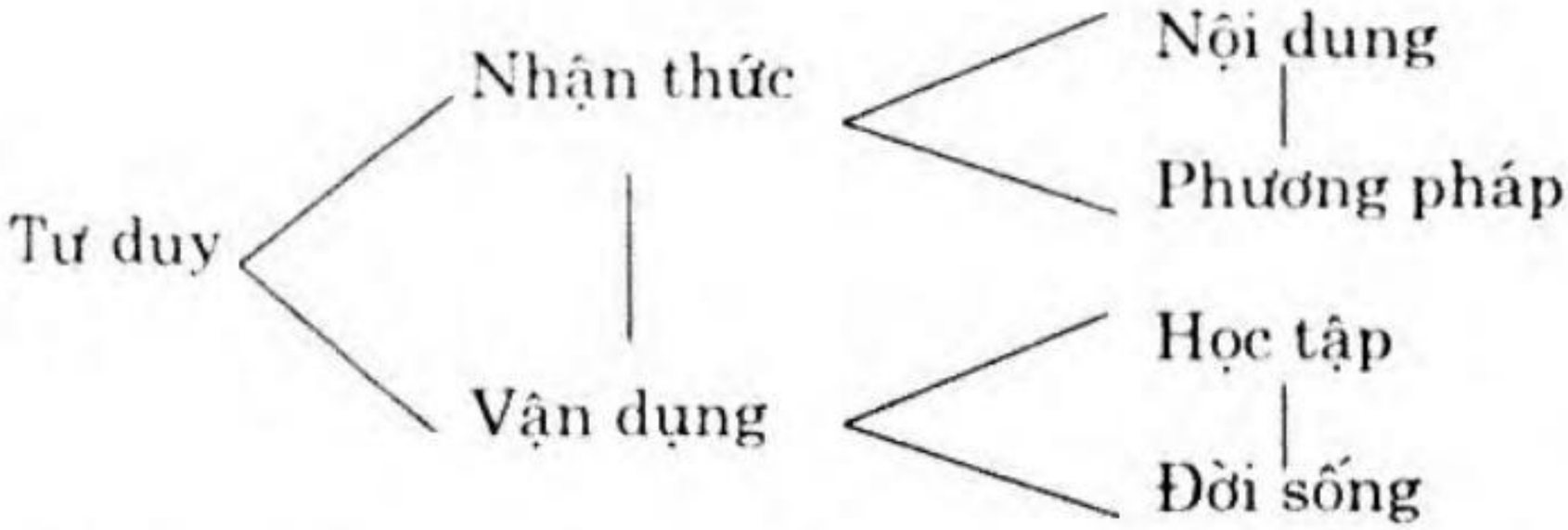
Đặc trưng cơ bản của dạy học môn Lịch sử : "Trên cơ sở tái tạo những sự kiện cơ bản, điển hình mà phát huy năng lực tư duy của HS, để giúp các em vận dụng tri thức Lịch sử". Phát huy tính tích cực của HS chính là nhằm phát huy năng lực tư duy của các em trong dạy học. Tư duy trong hai lĩnh vực: nhận thức kiến thức và vận dụng kiến thức.

Nhận thức không chỉ về nội dung kiến thức mà bao gồm cả phương pháp nhận thức kiến thức đó.

Vận dụng bao gồm: vận dụng kiến thức đã học để nhận thức kiến thức mới, đồng thời vận dụng kiến thức đời sống để nhận thức lịch sử và ngược lại.

---

[1] Bài đăng trên ***"Tự học"*** số 11 (10/ 2000)



Muốn phát huy năng lực tư duy của HS trong dạy học Lịch sử, GV nên thực hiện 6 chữ sau đây :

BA CHỮ DÀNH CHO PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY

1. ***"Thuật":*** tái tạo Lịch sử - một đặc trưng cơ bản của môn học, để HS như đang chứng kiến các sự kiện lịch sử đương thời, muốn vậy, GV phải tiến hành miêu tả, tường thuật. Cần chú ý cách tiến hành như sau:

- Về sử dụng bản đồ Lịch sử: Nên dùng bản đồ bỏ trống và từng bước sử dụng các kí hiệu để tái tạo, kết hợp với phát huy năng lực suy luận, phán đoán các tình huống lịch sử có thể xảy ra; có thể dùng bản đồ in sẵn của Bộ hoặc trong SGK cho HS nhận xét hoặc ôn tập.

- Khi dùng tranh, ảnh, hiện vật, băng hình, băng cát - xét,... để minh họa: GV không nên giới thiệu hết, mà dành nêu vấn đề cho HS nhận xét, đánh giá...

- Đặc biệt chú ý tới ngữ âm, ngữ điệu của GV trong tái tạo sao cho thể hiện được nội dung, bản chất của sự kiện, truyền cảm tới HS những ý đồ giáo dục.

- Trong thời gian có hạn của một tiết học, cần lựa chọn một số sự kiện tiêu biểu, điển hình để miêu tả, tường thuật những sự kiện còn lại có thể chỉ nêu ngắn gọn theo trình tự thời gian diễn biến.

- Khi tái tạo phải đảm bảo tính khách quan, tránh kèm theo những lời bình luận chủ quan dài dòng, hoặc áp đặt những nhận định có sẵn.

2. ***"Đàm":*** Đàm thoại có nghĩa là thầy - trò cùng trao đổi, thảo luận về một vấn đề mà lịch sử đặt ra, trong đó vai trò của GV là chủ đạo, HS chủ động (không chỉ trả lời các câu hỏi của GV nêu, mà có thể và cần thiết nêu các câu hỏi ngược lại, hoặc tranh luận,...).

Nên tiến hành đàm thoại trong dạy học Lịch sử như sau: Khi đặt một vấn đề (câu hỏi) phải kèm theo nêu một số tình huống giải quyết để yêu cầu HS chọn, hoặc có thể phản bác, bổ sung. Đây chính là điểm khác cơ bản giữa đàm với hỏi, sẽ giúp cho HS không trả lời một cách dập khuôn máy móc. Do đó, đòi hỏi GV phải chuẩn bị đặt ra nhiều tình huống khác nhau đối với mỗi vấn đề, trong đó có tình huống gần giống nhau, hoặc trái ngược.

Các vấn đề có thể đàm thoại:

- Xác định được sự kiện tiêu biểu nhất trong nhiều sự kiện GV đã nêu, và đánh giá sự kiện tiêu biểu.

- Phân tích nguyên nhân (ra đời, thành công hoặc thất bại...).

- Đánh giá, so sánh giữa các sự kiện.

- Tập phân chia các giai đoạn qua diễn biến của sự kiện.

- Nhận xét về ý nghĩa lịch sử qua tranh, ảnh.

- Tóm tắt, nêu khái quát một cách ngắn gọn nội dung cơ bản trong một đoạn viết ở SGK.

- Xác định mối quan hệ giữa các sự kiện trong một phần, giữa các phần trong một bài, giữa các bài trong chương.

- Dự kiến, phán đoán tình huống lịch sử có thể xảy ra một hoặc nhiều sự kiện đã được GV giới thiệu.

- Tìm những hiện tượng tương đồng giữa các sự kiện lịch sử với cuộc sống (có tính chất liên hệ thực tế).

- GV nêu vấn đề có tính chất định hướng bài giảng nhưng không hỏi, mà để HS chú ý theo dõi cách giải quyết vấn đề đó trong quá trình giảng bài.

Chú ý:

- Phải trên cơ sở sau khi tái tạo sự kiện một cách khách quan, để lôi cuốn HS đặt mình như đang sống với giai đoạn lịch sử đương thời mà suy nghĩ trong tình huống ấy để trả lời các câu hỏi của GV.

- GV cần có ý thức định hướng tạo tình huống ngay trong khâu soạn bài và trong quá trình giảng.

- Phải đảm bảo tính vừa sức: nâng dần từ thấp đến cao tùy theo đối tượng HS (trình độ, lứa tuổi, địa bàn).

- Câu hỏi GV đặt ra phải rõ ràng. Đối với những tình huống khó : cần đặt thêm những câu hỏi nhỏ có tính chất gợi ý, hoặc làm mẫu một vài trường hợp về cách giải quyết vấn đề để HS có thể vận dụng vào bài đang học.

- Khi HS trả lời câu hỏi, GV cần yêu cầu:

+ Trước hết phải hiểu yêu cầu của câu hỏi, của vấn đề GV nêu.

+ Xác định dàn ý nội dung trả lời (định trả lời gồm mấy ý...).

Theo yêu cầu của GV, HS sẽ phân tích, hoặc chứng minh toàn bộ, hoặc một số phần trong dàn ý nói trên. Tránh để các em trả lời theo kiểu chỉ học thuộc lòng một mạch mà không biết

tách ý như yêu cầu nêu trên.

Sau khi HS trả lời, GV phải nhận xét, đánh giá, và bổ sung theo các mức độ sau:

"Đúng, đủ" hoặc "đúng, nhưng chưa đủ", hoặc "Em chưa nắm vững yêu cầu của câu hỏi (hoặc vấn đề)" (không nên đánh giá "trả lời sai").

3. ***"Giảng"*** là trình bày kiến thức một cách cặn kẽ cho người khác hiểu. Giảng không đồng nghĩa với thuyết trình, thuyết minh. Trong quá trình "thuật" và "đàm" cũng có kiến thức cần giảng, như: những thuật ngữ mới, những khái niệm mới, những hiện tượng lịch sử đặc biệt, các mối quan hệ lịch sử đặc biệt, mối quan hệ giữa lịch sử và hiện tại, các quy luật lịch sử...

Tóm lại, những kiến thức khó, đối với HS thì GV cần giảng cho HS hiểu.

Chú ý:

- Cần xác định rõ khối lượng và mức độ cần giảng trong mỗi tiết, mỗi bài.

- Mức độ giảng phải phù hợp với trình độ nhận thức của HS, và yêu cầu của cấp học; cần "diễn nôm" các thuật ngữ, khái niệm, tránh kiểu "duy đanh, định nghĩa" kiểu bác học.

- Qua "thuật" để rút ra những điều cần giảng, và nên giảng bằng cách "thuật"; qua "thuật" rồi "đàm" để HS tự rút ra điều GV đã giảng và cần nắm vững.

BA CHỮ QUYẾT DỊNH SỰ THÀNH CÔNG TRONG DẠY LỊCH SỬ

1. "Lẩy"

GV phải biết "lẩy". "Lẩy" là chọn, rút ra những nội dung và phương pháp cốt lõi nhất theo yêu cầu của phần đã trình bày

trên đây. "lẩy" là quá trình định hướng tư duy của GV trong quá trình soạn bài, được thể hiện trong mục đích, yêu cầu của bài giảng, và được thực hiện trong tiến trình lên lớp. Những điều "lẩy" ra phải được bản thân GV 'tiêu hóa" một cách nhuần nhuyễn trong nội dung và phương pháp dạy - học trên cơ sở đặc trưng bộ môn, tránh mọi sự áp đặt, khiên cưỡng.

Tóm lại, "lẩy" là cơ sở để phát huy tính tích cực của HS trong học tập, tiến tới GV định hướng cho HS tự "lẩy".

2. "Dừng"

"Dừng" có nghĩa là thôi hoặc làm cho thôi vận động, chuyển sang trạng thái ở yên tại chỗ; "dừng" là trạng thái không thay đổi theo thời gian.

Trong phạm vi 45 phút trên lớp, việc lựa chọn mức độ kiến thức cơ bản, trọng tâm, và vận dụng các phương pháp như thế nào cho phù hợp và đạt yêu cầu đề ra, đòi hỏi GV phải biết "dừng" ở chỗ nào, vào lúc nào trong tiến trình tiết dạy.

Cần xác định điểm dừng ngay trong "thuật", "đàm", "giảng".

Yếu tố quan trọng giúp GV có thể biết "dừng" là phải có kiến thức cơ bản một cách tinh chắc, có bản lĩnh để chủ động điều hành tiết dạy, đảm bảo thực hiện đúng các yêu cầu đề ra trong phạm vi tiết học eo hẹp, tránh hiện tượng đưa HS vào rừng mà không biết lối ra!

Từ xác định đến thực hiện "dừng" cũng phải linh hoạt tùy điều kiện cụ thể từng lúc, từng chỗ khác nhau sao cho phù hợp với đối tượng HS. "Dừng" đúng sẽ tạo điều kiện cho các em phát huy tính tích cực trong học tập.

3. "Đọng" nghĩa là "dồn lại ở một chỗ, là được giữ lại, chưa

mất đi": Những kiến thức còn đọng lại trong đầu HS là thước đo hiệu quả giảng dạy của GV.

Nội dung cần đọng lại trong HS chính là những điều GV đã "lẩy" ra trong tiết dạy. GV cần giúp cho các em biết tự tìm ra những điều cần đọng lại, có vậy mới bền vững. Ngay trong quá trình 'thuật", "đàm", "giảng", GV cũng cần xác định rõ yêu cầu "đọng" lại trong HS điều gì.

*

Sáu chữ trên đây được quán triệt, lồng ghép vào nhau, và trở thành 'thường trực" trong mỗi GV từ khâu chuẩn bị bài giảng, đến tiến hành tiết dạy trên lớp, và từng bước trở thành phương pháp học tập môn học của HS. Đây cũng là quá trình GV tự bồi dưỡng nâng cao trình độ nghiệp vụ của mình, tạo cho HS ngày càng yêu thích, ham học môn Lịch sử vì thấy có tác dụng thiết thực.

BỒI DƯỠNG CHO HỌC SINH NĂNG LỰC TỰ HỌC MÔN ĐỊA LÍ

PGS. Nguyễn Dược

Để nâng cao hiệu quả dạy học ở trường phổ thông, trong những năm gần đây, chúng ta đã nói nhiều đến việc cải tiến PPDH. Trong vấn đề dạy học có cả hai hoạt động: dạy và học. Tuy nhiên, hình như chúng ta chỉ mới chú trọng đến việc cải tiến hoạt động dạy – phương pháp dạy của GV, mà chưa quan tâm đúng mức đến hoạt động học – phương pháp học của HS.

Dạy học là một quá trình thống nhất. Có hoạt động dạy, mới có hoạt động học. Nếu hoạt động dạy thay đổi, thì hoạt động học cũng thay đổi theo. Nếu phương hướng cải tiến phương pháp dạy của GV là tăng cường tính chủ động trong lĩnh hội tri thức của HS bằng cách khai thác các tri thức, thì HS cũng phải cải tiến phương pháp học bằng cách tăng cường khả năng tự học, tự lĩnh hội tri thức.

Hiện nay ở các trường phổ thông cũng chưa tích cực quan tâm đến việc bồi dưỡng năng lực tự học cho HS. Còn HS, đa số hầu như chưa có thói quen và cũng chưa biết cách tự học. Điều đó không có gì là lạ, bởi vì trong mấy chục năm qua, trong hoàn cảnh chiến tranh, sơ tán, nền nếp học tập của HS phổ thông đã có nhiều thay đổi. Trong điều kiện khó khăn, GV còn thiếu phương tiện dạy HS thì vừa thiếu thời gian học tập, vừa thiếu

các tài liệu, sách vở, thậm chí thiếu cả SGK. Vì vậy, HS không có gì để tự học, ngoài vở ghi bài tóm tắt lời của GV trên lớp.. Thói quen tự học, tự khai thác tri thức của HS trở nên không cần thiết và dần dần bị quên lãng.

Từ sau ngày thống nhất đất nước (1975), các phương tiện học tập, điều kiện học tập của HS cũng đã được cải thiện, nhưng thói quen về học tập trong nhiều năm chiến tranh đã qua vẫn còn. HS phổ thông và ngay cả một số SV cũng vẫn chưa có phương pháp tự học hay nói đúng hơn là chưa biết cách tự học. Chính vì vậy, nên ngay từ trường phổ thông, các GV cần chú ý khơi dậy cho HS năng lực này để tạo cho các em một nhu cầu, một thói quen tuy không mới, nhưng nó vốn có trong truyền thống hiếu học của nhân dân ta.

Song song với phong trào cải tiến phương pháp dạy của GV, trong nhà trường phổ thông cũng cần phải có phong trào khuyến khích việc cải tiến phương pháp học của HS, mà cốt lõi là vấn đề phương pháp tự học.

Môn Địa lí là một môn học đòi hỏi HS phải có một số kĩ năng bộ môn cơ bản, như : kĩ năng hiểu và đọc bản đồ, phân tích các lát cắt địa hình, phân tích các số liệu thống kê, đọc và xây dựng các biểu đồ về kinh tế – xã hội v.v... Những kĩ năng này, tuy cần thiết, nhưng lại không được đề cập đến một cách kĩ càng trong chương trình, cũng như trong các SGK Địa lí, mà chỉ đưa được vào trong một số bài tập và bài thực hành. Chính việc yếu kém về kĩ năng học của HS đã hạn chế và gây nhiều khó khăn cho việc cải tiến phương pháp dạy của GV theo hướng cho HS tự khai thác tri thức với các nguồn tài liệu, đặc biệt là với các loại bản đồ và biểu đồ...

Việc bồi dưỡng năng lực tự học cho HS, GV cần có ý thức làm thường xuyên trong các tiết dạy, trong các bài thực hành,

trong các bài tập về nhà và cả trong những buổi ngoại khóa, dưới các hình thức trao đổi kinh nghiệm, thảo luận về phương pháp học tập. Có thể lấy ví dụ về việc bồi dưỡng kĩ năng tự học cho HS qua một bài tập về kĩ năng vẽ biểu đồ với một bảng số liệu thống kê. Sau khi HS làm xong, GV không chỉ nhìn vào biểu đồ để kiểm tra xem đúng hay sai, đánh giá kết quả hoàn thành bài tập của HS bằng điểm số, mà còn phải đặt ra một số ý nghĩa của biểu đồ, nói lại trình tự xây dựng biểu đồ và cả những suy nghĩ của HS khi lựa chọn loại biểu đồ để vẽ. Chính những câu hỏi thêm này có tác dụng bồi dưỡng cho HS không chỉ riêng kĩ năng học Địa lí, mà còn cả kĩ năng tự học nói chung.

Một vấn đề nữa cũng rất cần thiết trong việc khuyến khích HS tự học là nhà trường phải chú ý tạo những điều kiện thuận lợi giúp cho các em phát triển tự học như : chăm lo xây dựng thư viện, trang bị một số phương tiện chung của bộ môn. Trong giai đoạn hiện nay, HS của chúng ta còn nghèo, nếu không có những cơ sở vật chất này của trường thì việc tự học của HS cũng gặp không ít khó khăn. Khuyến khích HS tự học, không phải chỉ bằng việc bồi dưỡng động cơ, lòng ham hiểu biết về mặt khoa học cho các em, mà bước đầu còn cần phải tạo những điều kiện cần thiết và tối thiểu – nếu chưa được tối đa – để các em làm quen với công việc này.

Rõ ràng là việc bồi dưỡng năng lực tự học cho HS không nên và không thể tiến hành bằng bất cứ một biện pháp đơn độc nào. Đây là một vấn đề có liên quan đến nhiều mặt, từ ý thức của HS, phương pháp dạy của GV, đến môi trường giáo dục trong nhà trường, cơ sở vật chất v.v... Muốn có kết quả, nhất thiết phải có một số biện pháp tổng hợp và đồng bộ.

THIẾT KẾ BÀI HỌC ĐẠO ĐỨC, GIÁO DỤC CÔNG DÂN THEO PHƯƠNG PHÁP DẠY - TỰ HỌC (BẰNG HÀNH ĐỘNG)[1]

NG. Nguyễn Nghĩa Dân

Bài học đạo đức, giáo dục công dân thiết kế theo phương pháp dạy - tự học gồm các mục: "nêu vấn đề, đọc và suy nghĩ, hành động", trong quan hệ tác nhân của GV đối với tự học của HS, của lớp để đi đến kiến thức và tổ chức hành động, được tiến hành theo quy trình 3 "thời"."Thời" của quy trình thực hiện thiết kế bài học hoàn toàn không phải là "bước" với ranh giới thời gian rạch ròi. "Thời" chỉ có nghĩa là vào lúc đó, vai trò của HS, lớp hoặc GV nổi bật lên. Quy trình thực hiện thiết kế bài học là tổng hợp hệ thống các thao tác, lúc riêng biệt, lúc tương tác, của HS, lớp, GV. Hoạt động của HS (chủ thể), GV (tác nhân) và tính chất của kiến thức (khách thể) diễn biến theo 3 "thời" như sau:

Ở "thời" 1, GV *hướng dẫn* cho HS hiểu về thiết kế bài học, lưu ý những vấn đề cần đi sâu, những nội dung cần khai thác, chuẩn bị chơi sắm vai, trò chơi, chọn các hành động phù hợp với bản thân, hướng dẫn HS tự học. HS tự đặt mình vào vị trí người tự học, đọc, đọc một hoặc nhiều lần bài học đã thiết kế, sau đó tự lực suy nghĩ đi sâu nghiên cứu từng vấn đề theo suy nghĩ của bản thân. Đối với mục "đọc và suy nghĩ", HS đọc, hiểu nội dung và cũng tự tìm cách trả lời các câu hỏi đã nêu. Đối với mục

---

[1] Bài đăng trên ***"Tự học"*** số 7 (3/ 2000).

"hành động", HS bước đầu liên hệ cá nhân, định hướng và tìm biện pháp cụ thể cho rèn luyện bản thân theo chủ đề bài học, chọn hành động thích hợp với bản thân tự thiết kế bài học hoặc tự mình đặt thêm cho bản thân để phấn đấu. Những nội dung được chuẩn bị nêu trên, HS ghi tóm tắt vào vở soạn bài cá nhân. (HS lớp 2, 3 chỉ cần chuẩn bị miệng). Kiến thức hình thành qua tự học của HS là sản phẩm ban đầu (còn mang tính chủ quan) mới được cá nhân hóa.

Ở thời 2, GV *tổ chức* cho HS tự thể hiện và hợp tác với bạn, tổ chức thảo luận, tranh luận, hội thảo, hợp tác trao đổi HS - HS, HS - GV, tiến hành linh hoạt theo nhóm, theo tổ hoặc theo lớp, tùy theo vấn đề hoặc tùy theo số HS/ lớp (đông hoặc ít). GV khêu gợi, đối thoại, GV - HS nếu thấy cần thiết nhằm hỗ trợ HS tiếp cận chân lí khoa học. GV tính toán phân bố thời gian hợp lí, có thể bớt vấn đề trong thiết kế để đảm bảo thời gian. Nói chung, GV tổ chức thực hiện nội dung đã được thiết kế, chú trọng trọng tâm, trọng điểm theo yêu cầu bài thiết kế. HS tự thể hiện các mục của thiết kế bằng trình bày, giao lưu, bảo vệ ý kiến riêng do mình chuẩn bị khi tự học (ở thời 1). Tuy vậy, HS không được bảo thủ nếu thấy ý kiến của mình sai và phải có thái độ học bạn, hợp tác với bạn, nhằm tiếp cận chân lí khoa học. Kiến thức sau thời 2, từ sản phẩm ban đầu qua trao đổi, thảo luận, qua học bạn đã mang tính xã hội. Cộng đồng lớp học chính là môi trường xã hội trung gian giữa HS và GV.

Ở thời 3, GV *làm trọng tài khoa học*, kết luận vấn đề sau khi đã giải quyết các nội dung được tranh luận "không phân thắng bại" của HS (kết luận của GV có thể xen kẽ sau từng vấn đề nêu trong mục "nêu vấn đề" hoặc cuối cùng mới tổng hợp và kết luận tất cả các vấn đề). Những kết luận của GV là cách xử lí tối ưu, hợp lí hợp tình về các tình huống - vấn đề, khắc sâu khái niệm về đạo đức, giáo dục công dân theo chủ đề bài học. Về phần "Hành

động", GV giải thích nội dung và cách thực hiện, giúp HS chọn hành động hợp với bản thân, hướng dẫn thêm các hành động tập thể. Cuối cùng, GV kiểm tra việc tự kiểm tra, sửa sai, điều chỉnh nhận thức của HS (tại lớp hoặc lấy vở HS về kiểm tra). HS chú ý nghe những kết luận khoa học của GV để ghi chép, tự điều chỉnh, tự đánh giá cách học và kết quả tự học của bản thân, cách xử lí các vấn đề của mình, đối chiếu với nhận thức ban đầu (sản phẩm mang tính chủ quan của mình), xác định những hành động sẽ thực hiện về chủ đề bài học. Kiến thức sau thời 3 là sản phẩm mang tính khách quan, khoa học, cơ sở để HS tự điều chỉnh, tự đánh giá và cũng là chuẩn để GV đánh giá HS.

Qua quy trình nêu trên, có thể thấy ở thời 1, nổi lên vai trò tự học của HS dưới sự hướng dẫn của GV; ở thời 2, nổi bật vai trò của hợp tác HS - HS, nhóm, tổ lớp cùng tìm đến kiến thức dưới sự tổ chức của GV; Ở thời 3 nổi bật vai trò của GV trong việc làm trọng tài khoa học, trong kết luận khoa học, hướng dẫn HS hành động. Ở thời 3 cũng nổi lên vai trò của HS trong tự sửa sai, tự điều chỉnh nhận thức, tự đánh giá, tự điều chỉnh việc rèn luyện theo hành động phù hợp, tự rút kinh nghiệm về cách tự học, cách hợp tác với bạn, cách học GV.

Trên đây là quy trình thực hiện thiết kế một bài học Đạo đức, Giáo dục công dân. Nhìn cả quá trình học Đạo đức, Giáo dục công dân ở tiểu học hoặc ở trung học, quy trình diễn ra từ bài này sang bài khác theo nhiều chủ đề khác nhau (được chương trình học quy định), Đạo đức, Giáo dục công dân được HS tự tìm hiểu, tự nhận thức, tự học, tự rèn luyện, theo con đường tự học, học bạn, học thầy để tiếp tục tự học rèn luyện, thực hiện học và hành suốt đời. Có thể hình dung việc tự học, học bạn, học thầy được liên tục tiến hành theo một đường xoáy ốc đi lên cùng với sự phát triển tâm sinh lí, hình thành, phát triển nhân cách của bản thân HS.

HỌC SINH NÊN HỌC TOÁN THẾ NÀO CHO TỐT ? [1]

GS.TSKH. Nguyễn Cảnh Toàn

Muốn học cái gì cho tốt thì sớm, muộn cũng phải đạt đến sự **tự giác học tập, say sưa học tập**. Đó là điều cơ bản đầu tiên. Nhưng tất cả vấn đề là ở chỗ làm sao có được sự tự giác, sự say sưa. Những ai kém Toán, học bài không hiểu, làm bài không ra thì chỉ có sợ Toán, chứ làm gì có say sưa học Toán – chắc các HS kém Toán nghĩ như vậy. Nhưng ở đời cũng không thiếu những ví dụ về những cái lúc đầu thì sợ dần dần bớt sợ, đi đến làm quen, cuối cùng là thích, say mê. Hồi nhỏ, đi học, lúc đầu tôi chưa giỏi Toán, dần dần mới thích rồi say mê và trở nên giỏi. Sau đây là vài kinh nghiệm.

Xung quanh ta, đâu đâu cũng có hình và số, bình thường có khi ta không chú ý nhưng khi "vấp" phải cái gì đó khó hiểu, lạ đời, ta mới bận tâm tìm cách lí giải, lí giải không được làm ta bứt rứt, khó chịu cho đến khi nào đó, một hiểu biết mới giúp ta lí giải được, thì ta thấm thía rằng điều hiểu biết mới đó là có ích, là đáng quý, là tài tình. Hồi nhỏ tôi đã từng băn khoăn, không hiểu 'mặt trăng theo ai" khi nhiều trẻ nhỏ chơi dưới ánh trăng, chạy mỗi đứa một ngả và đứa nào cũng bảo: "Trăng theo tao". Theo ngôn ngữ khoa học giáo dục ngày nay thì người ta bảo đó là một "tình huống có vấn đề". Có vấn đề thật vì đứa chạy xuôi, đứa chạy ngược, đứa chạy sang phải, đứa chạy sang trái, không

---

[1] Bài lăng trên " ***Tự học***" số 15 (2/ 2000).

có đứa nào nói dối, mà tất cả đều bảo "trăng theo tao". Điều đó làm tôi bứt rứt cho đến đầu cấp hai, học về đường song song tôi mới vỡ nhẽ. Có lần, một bạn đố tôi tìm cạnh của một hình vuông, cho biết diện tích. Tôi bí không biết làm phép gì vì cả bốn phép cộng, trừ, nhân, chia đều là những phép tác động đến hai số, nhưng đề bài ở đây chỉ cho có một số thôi (diện tích), vậy làm phép gì? Tôi bần thần đi tìm số thứ hai, tôi nghĩ đến số 4 vì hình vuông có 4 cạnh và đem chia diện tích cho 4 để tính cạnh. Nhưng sau đó, tôi thử lấy kết quả tìm được để tìm trở lại diện tích thì thấy không khớp nên biết là mình sai. Đành chịu không làm được bài toán, cho đến khi học phép lấy căn bậc hai của một số, tôi mới sáng ra và lúc đó rất thích thú tập làm phép khai căn bậc hai của các số, say sưa đến nỗi mẹ gọi ăn cơm đến mấy lần mới chịu bỏ bút. Có lần người chủ nhà nơi chúng tôi trọ học đem ra một miếng tôn tròn và bảo chúng tôi chỉ hộ chỗ đúng chính giữa (tức là tâm) để ông ấy dùi một cái lỗ. Mấy đứa chúng tôi loay hoay mò mẫm với cái compa mà không sao tìm được đúng tâm, khi chệch bên này, khi chệch bên kia một tí. Vấp váp đó làm cho khi học định lí về ba trung trực đồng quy trong một tam giác, tôi mới thấm thía rằng Toán học là tài. Còn nhiều chuyện lặt vặt kiểu như trên, kể ra đây sẽ rất dài. Cứ thế dần dần tôi yêu Toán, thích Toán lúc nào không biết vì càng ngày càng thấy Toán rất tài, rất lạ, rất có ích. Điều tôi muốn nói thêm là người gặp "những tình huống có vấn đề" như tôi đã gặp, có thể còn dốt, thậm chí còn ngây ngô nữa trước các tình huống đó. Trong việc rèn luyện này để đạt đến sự yêu thích Toán, nếu có được một người cha, một người anh, một người thầy quan tâm gợi ra cho một cách khắc phục các tình huống có vấn đề về Toán học trong học tập, trong lao động, trong vui chơi, trong nghỉ ngơi thì tốt quá. Trước đây tôi không có được cái may mắn đó, nhưng ngày

nay với sự nghiệp giáo dục, khoa học đã phát triển, chắc chắn nhiều HS có may mắn đó. Đặc san ***Dạy – Tự học*** cũng có thể phần nào giúp HS về mặt đó.

Khi đã bắt đầu yêu thích Toán rồi thì sẽ tự giác, say sưa học tập nhưng muốn học tập đạt hiệu quả cao, thì phải thường xuyên rèn luyện **phương pháp học tập**. Trước hết, cần rèn thói quen học tập ở mọi nơi, mọi lúc, bằng mọi cách: học trong sách, học trong thực tế thiên nhiên và xã hội. Đây không phải là yêu cầu gì mới mà chỉ là bước phát triển cao hơn của những điều đã nói trong phần "hình thành" lòng yêu Toán. Điều khác nhau là ở trên kia, các "tình huống có vấn đề" đến với người học Toán một cách ngẫu nhiên, có phần nhẹ nhàng, không dụng ý trước, còn ở đây, người học Toán có ý thức chủ động làm xuất hiện các tình huống có vấn đề rồi tập trung suy nghĩ giải quyết các vấn đề đặt ra, cố gắng vận dụng các hiểu biết và các phương pháp suy luận Toán học, tự mình đạt đến những hiểu biết mới (ít ra mới đối với mình). Trong cuộc đời HS trước đây, tôi đã từng băn khoăn tự hỏi: con tàu hoả mình đang đi (chứ không phải tàu hoả nói trong bài tập SGK) có tốc độ trung bình là bao nhiêu, tốc độ lúc nhanh nhất là bao nhiêu, tốc độ lúc chạy từ từ vào ga là bao nhiêu và đã suy nghĩ tìm cách trả lời thông minh nhất, đưa đến chỗ nghĩ ra cách đếm nhịp các tiếng động phát ra ở chỗ chắp nối hai thanh ray khi bánh xe lăn trên đó để tính xem trong từng khoảng thời gian (một phút, năm phút, mười phút...), tàu lăn đi một khoảng bằng mấy lần chiều dài thanh ray và giữa hai cột kilômét có bao nhiêu thanh ray để tính chiều dài mỗi thanh ray. Tôi cũng đã từng tự hỏi và tìm cách trả lời xem các số ghi trên các cột hai bên đường chỉ cái gì, đã từng quan sát và tự hỏi xem tại sao bóng nắng mái nhà lại song song với thềm nhà, đã từng nghĩ xem có thể căn cứ vào hình trăng lưỡi liềm để tính ra vị trí tương đối của mặt trời, mặt trăng và quả đất trong không gian

hay không, đã từng say sưa giải những bài toán vui đố nhau cả vào lúc vài anh em bạn ngả lưng giải lao sau khi lao động, hay học tập mệt nhọc. Tôi đã từng tập đo một số khoảng cách bằng cách sử dụng những hiểu biết về tam giác bằng nhau và đồng dạng. Nhưng không phải khi nào cũng đo được vì không phải lúc nào cũng có dụng cụ mà biết tận dụng những cái có sẵn như các cột kilômét rồi đếm nhịp tàu mà tính ra chiều dài mỗi thanh ray, hay đếm số gạch vuông lát nền nhà để tính ra kích thước của một phòng... Đã có lúc tôi dùng dây gấp lại và đánh dấu thành 12 đoạn bằng nhau để tạo ra một tam giác có ba cạnh theo thứ tự dài bằng 3, 4, 5 đoạn đó để chỉ với một cái dây tạo ra được góc vuông chính xác. Tôi cũng đã từng quan sát xem bóng nắng mái nhà mình đổ xuống sân lúc mặt trời mọc thay đổi trong một năm như thế nào để lĩnh hội được thấu đáo về chuyển động của quả đất quanh mặt trời. Tôi xin tạm dừng không kể thêm nữa mà chỉ muốn lưu ý rằng những việc kể trên không đòi hỏi ở người làm các việc đó một trình độ gì cao, sâu về kiến thức và phương pháp Toán học; nội dung Toán học trong các việc đó cũng đơn giản thôi. Cho nên ai cũng rèn luyện được, chả cứ gì người xuất sắc.

Dần dần tôi tạo được cho mình thói quen khi nào cũng sẵn có một vấn đề gì đó, hoặc là từ sách vở, hoặc là từ thực tiễn, đang suy nghĩ dở dang chưa đâu vào đâu, để hễ có dịp là suy nghĩ đến nó vào những lúc rỗi để khỏi bỏ phí thời gian như chờ tàu, chờ xe. Nhiều khi cứ phải nhẩm tính hay hình dung ra trong óc vì không có sẵn bút giấy. Điều đó cũng rèn luyện sức tập trung tư tưởng, trí tưởng tượng, không gian. Nhờ vậy, sau này khi ra làm GV, gặp hoàn cảnh thiếu bàn làm việc, tôi đã soạn giáo án bằng cách nằm hóng mát (đêm Hè) hay đắp chăn (đêm Đông) để suy nghĩ về bài giảng Toán.

Đi vào học tập nội khóa, tôi chú ý đào sâu, lật đi lật lại vấn đề, tìm ví dụ và phản ví dụ. Lúc đầu tôi hay coi thường các định nghĩa mà chú trọng các định lí vì cho rằng định lí cho ta những tính chất lí thú hơn. Nhưng, dần dần tôi mới hiểu ra rằng các định nghĩa rất quan trọng, vì đó là xuất phát điểm để đi tới các định lí. Khi học "điều kiện ắt có và đủ", tôi mới hiểu được rằng: để định nghĩa một khái niệm, người ta chọn ra một tính chất là điều kiện ắt có và đủ để có khái niệm đó làm nội dung của định nghĩa và nếu vi phạm vào tiêu chuẩn "ắt có và đủ" thì sẽ mắc sai lầm.

Ví dụ: Lần đầu học định nghĩa "hình bình hành", tôi suy nghĩ còn hời hợt lắm, nhưng sau khi học "điều kiện ắt có và đủ" tôi đã không ngại mất thì giờ quay trở lại cố suy nghĩ sâu sắc hơn như sau: tính chất của một tứ giác "có các cạnh đối diện song song" là điều kiện ắt có và đủ để tứ giác đó trở thành hình bình hành nên có thể định nghĩa hình bình hành là một tứ giác có các cạnh đối diện song song. Còn tính chất của một tứ giác "có các cạnh đối diện bằng nhau" là ắt có và không đủ để tứ giác đó trở thành hình bình hành nên không thể dùng làm định nghĩa được. Muốn khỏi vi phạm tiêu chuẩn "ắt có và đủ" thì phải thêm chữ "lồi" vào sau chữ "tứ giác" vì một tứ giác chéo có các cạnh đối diện bằng nhau (như hình tạo bởi hai cạnh đối diện và hai đường chéo hình chữ nhật) thì không phải là hình bình hành. Vì vậy, lại có thể định nghĩa hình bình hành là một tứ giác lồi có các cạnh đối diện bằng nhau. Trong khi học, tôi cứ lật đi lật lại vấn đề như vậy, tìm các điều kiện "ắt có và đủ" khác nhau để có các định nghĩa khác nhau về cùng một khái niệm, đồng thời tìm các điều kiện "ắt có mà không đủ" hoặc "đủ mà không ắt có" để tạo ra các phản ví dụ. Bằng cách đó, tôi nắm các

khái niệm rất chính xác và rất sâu. Khi học các định lí, tôi cố gắng phân biệt rõ giả thiết và kết luận. Đối với những định lí tương đối phức tạp hay có phần tế nhị, tôi phải đi sâu vào từng điểm trong giả thiết và ý nghĩa của mỗi điểm đó, thử vi phạm một điểm nào đó trong giả thiết để xem điều đó ảnh hưởng đến kết luận ra sao. Ví dụ, trong định lí về giới hạn của $\frac{\sin x}{x}$ khi $x \to 0$, tôi chú ý đến giả thiết: "x tính bằng radiăng" và tự đặt ra câu hỏi: Nếu x tính bằng độ thì sao? Tôi thường tự đặt trách nhiệm cho mình, khi nào đã có một mệnh đề thuận thì thử xây dựng các mệnh đề đảo, phản, phản đảo, tự đặt cho mình yêu cầu phát biểu công thức thành lời để tránh việc chỉ nhìn thấy hình thức, máy móc, bỏ qua những chi tiết quan trọng. Ví dụ:

Nếu $y = \frac{u}{v}$ thì $y' = \frac{vu'-uv'}{v^2}$ phải được diễn tả chính xác như sau: Nếu u và v là hai hàm số của x cùng xác định trong một miền Δ, có đạo hàm u' và v' đối với x trong miền đó thì hàm của x: $y = \frac{u}{v}$ sẽ xác định trong Δ trừ tại các giá trị của x làm cho v triệt tiêu cũng có đạo hàm đối với x trong miền xác định của nó; đạo hàm y' đó bằng: $\frac{vu'-uv'}{v^2}$. Không phát biểu như vậy thì có khi quên mất đạo hàm đối với biến số nào và quên mất việc đạo hàm có xác định hay không và điều đó có thể dẫn tới sai lầm.

Tôi không làm nhiều bài tập mà thường để thì giờ đi sâu vào một số bài lí thú, suy ngẫm về đường lối giải bài, có khi cố gắng mở rộng thêm một câu hỏi. Tôi đeo đuổi một bài toán khó có khi

hằng tháng, có thì giờ rỗi rãi lại nghĩ đến nó, kì làm ra mới thôi. Tôi không tán thành một số bạn hồi đó dùng sách "Bài tập giải mẫu", để thì giờ, công sức chép thật đẹp nhưng chẳng mấy khi sử dụng. Nếu có dùng những sách ấy, tôi cũng chỉ chép vài đề, tự lực làm đến hết sức cố gắng, lúc ấy, mới đọc bài giải mẫu, xem người ta có điểm nào suy nghĩ hay hơn mình, tập trung suy nghĩ về những điểm đó, có ghi thì chỉ ghi những ý cơ bản trong các điểm đó. Hồi chúng tôi học, SGK, sách tham khảo cũng hiếm. Mượn được sách, tôi không cúi đầu cúi cổ chép mà đọc cho hiểu rồi ghi những ý cơ bản của các chứng minh, điều gì đã hiểu và cho rằng sau này có thể tự mình suy ra được từ các ý cơ bản thì không ghi. Ví dụ chỉ ghi "Vẽ đường phụ nào đó, làm phép biến đổi nào đó", gọn vậy thôi chứ không chép toàn bộ phần chứng minh.

Hồi đó, có bạn tôi cho rằng tôi học "gạo" , nghĩa là chúi đầu, chúi mũi vào học , nhất là học Toán, chẳng còn biết gì khác. Một số thầy giáo hiểu tôi thì nói: "Em ấy biết cách học". Quả thế, tuy say mê học Toán, nhưng tôi vẫn học toàn diện và cũng say mê nhiều môn khác. Tôi nhớ, đã từng say sưa bắt sâu bọ, nuôi trong lọ thuỷ tinh để quan sát; say sưa tra cứu các bản đồ; bị hấp dẫn bởi các công thức hóa học. Tôi cũng thích đọc truyện, xem phim, đánh bóng bàn, học nhạc, có khi tập cả làm thơ nữa... Lấy thì giờ đâu? Đó chính là **cách học mọi nơi, mọi lúc, mọi cách**, tận dụng thì giờ mà nhiều người coi là vô ích; tránh mất thì giờ vào những việc ít mang lại hiệu quả (như chép nhiều mà không hiểu, không dùng), biết chọn việc mà làm, biết tập trung vào cái gì, bỏ qua cái gì, biết làm một việc mà đạt được nhiều mục đích, học môn này, củng cố, hỗ trợ cho môn kia, lấy kiến thức sách vở và kiến thức thực tế bổ sung cho nhau, lấy phương pháp học tập

hỗ trợ việc tiếp thu kiến thức, lấy việc tiếp thu kiến thức có chiều sâu mà suy ngẫm để hoàn chỉnh phương pháp học tập. Tôi rất cám ơn các thầy đã dạy mình, đồng thời cũng sớm thấy rằng sự cố gắng của mình mới là quyết định. Nỗ lực bản thân là sự thử nghiệm tích cực để đi đến hoàn chỉnh dần phương pháp chiếm lĩnh kiến thức. Lúc đầu có thể non nớt, bỡ ngỡ nhưng điều đó sẽ qua đi. Từ cấp II trở lên, tôi không tìm thầy học tư trong mấy tháng hè mà tự xác định là phải "tự học lấy" đồng thời đảm nhận việc dạy các em trong hè. Khi vào Huế học cấp III, thành phố có thư viện cấp thẻ, tôi xin thẻ vào đọc sách thêm ở đó. Rất tiếc rằng hiện nay, nhiều HS, kể cả HS khá, không đi thư viện học thêm, mà chỉ đi tìm thầy học tư.

Cách học như trên mang lại một hiệu quả khác mà chính người học lúc đầu cũng không ngờ. Đó là những đức tính, phẩm chất mà qua thực tiễn học tập và công tác nhiều năm mới thấy rõ là cần thiết như thế nào. Đó là một sự đòi hỏi chính xác đối với bản thân và đối với người khác, không chấp nhận những kiểu "lập luận dễ dãi", luôn đòi hỏi sự lật đi lật lại vấn đề, xem xét, ngược, xuôi cho kín kẽ. Đó là sự nhạy cảm trong việc liên hệ học với hành: đó là đức tính cẩn thận, suy xét thận trọng, không hấp tấp, làm rồi thử lại để kiểm tra. Đó là sự kiên nhẫn làm những con tính dài dòng, khô khan, vẽ đi vẽ lại những hình rất chính xác. Vì có kinh nghiệm nhiều lần rằng một sự thiếu kiên nhẫn nhiều khi phải trả giá đắt, thành công đã ở trong tầm tay mà bỏ dở. Đó là tinh thần tiến công liên tục, biết một lại muốn biết hai, tìm ra lời giải gọn rồi lại muốn tìm ra lời giải gọn hơn v.v...., không bao giờ thỏa mãn. Đó là sự rung cảm trước những lời giải hay, gọn, đẹp, trước những ứng dụng tài tình của các kiến thức Toán học, trước những suy nghĩ độc đáo, táo bạo. Lúc

còn là HS tôi đã biết khâm phục người nào đầu tiên nghĩ ra số không: hay thật, táo bạo thật; người ta đặt ra số để đếm, để viết. Có gì mới đếm, mới viết chứ. Chả có gì mà cũng nghĩ ra số. "Không" mà lại hóa thành "có", "không" mà lại phục vụ đắc lực cho "có". Làm toán nhiều khi tôi cảm thấy thật là biến hóa khôn lường, y như trong truyện Tây Du Kí, Tề Thiên Đại Thánh thoắt biến thành cái này, thoắt biến thành cái kia, rất to biến thành rất nhỏ. Chẳng hạn dùng phép biến đổi $x' = \frac{1}{x}$, rất nhỏ lại biến thành rất to" tròn hóa thành thẳng, thẳng hóa thành tròn (chẳng hạn dùng $x' = \frac{x}{x^2 + y^2}$, $y' = \frac{y}{x^2 + y^2}$ trong hệ tọa độ vuông góc quen thuộc thì vòng tròn $x + y^2 = 2x$ biến thành đường thẳng $x' = \frac{1}{2}$ và ngược lại),... Cuối cùng, một kết quả rất đáng quý nữa là tư duy toán học của tôi ngày càng mềm mại, càng uyển chuyển, không máy móc, cứng đờ nhờ được rèn luyện qua "biện luận", qua xét "xuôi và ngược", "chung và riêng"... Sau này tôi mới biết sự mềm mại, uyển chuyển đó chính là dấu hiệu của "tư duy biện chứng", rất cần cho sự sáng tạo toán học.

Sự rèn luyện như trên với bao nhiêu bỡ ngỡ ban đầu, tích luỹ nhiều năm trong cuộc đời HS phổ thông của tôi, đã đưa tôi đi xa sau này, mặc dù tôi gặp khó khăn khách quan phải kết thúc việc học lúc chưa học hết năm thứ nhất đại học. Sau đó, thì tôi vừa công tác, vừa **tự học** và vì hồi đó số người tự học như tôi chưa có bao nhiêu, nên chưa có chế độ, chính sách gì. Thì giờ và các điều kiện, tự mình thu xếp lấy, học gì, theo chương trình nào, tài liệu, sách vở nào cũng tự mình lo liệu. Có chỗ nào không hiểu, tự mình xoay cách này, cách khác, thử thế này, thế khác, đọc tài liệu này, tài liệu nọ, sau nhiều

năm, điều không hiểu cũng sáng ra. Nhưng, hồi đó, chính quyền cách mạng, đã có hai điều quan tâm quan trọng đối với tôi: Mở một kì thi đặc cách công nhận tôi có trình độ đại học và chuyển tôi từ một GV phổ thông mới ra công tác được bốn năm lên dạy đại học. Hai sự kiện này như chắp cánh cho tôi bay lên. Trường đại học kháng chiến (chống Pháp) sách chưa nhiều,, nhưng đối với tôi lúc đó thật là quý. Nhờ có thói quen, có phương pháp, có nghị lực tự học đã được rèn luyện từ khi học phổ thông rồi dạy phổ thông, tôi vững bước tự lực vươn lên. Nhu cầu hiểu biết, sự thôi thúc của việc dạy cho hay, cho sâu đã dẫn tôi đến việc tìm tòi, sáng tạo thật sự và tôi bước vào "nghiên cứu khoa học" theo nghĩa nghiêm túc của hai từ đó lúc nào không biết. Một công trình khoa học đầu tay đã ra đời mà không ai hướng dẫn. Sau đó, tôi được sang Liên Xô chín tháng để hoàn chỉnh và bảo vệ luận án tiến sĩ. Tính từ lúc bắt tay vào công trình nghiên cứu trong nước cho đến lúc bảo vệ thành công luận án tiến sĩ mất hai năm. Nghe nói thì đơn giản nhưng hai năm đó đã được chuẩn bị từ nhiều năm trước bởi một cách học tập như trên. Bảo vệ xong luận án, tôi trở về nước và với tác phong vừa công tác, vừa học tập một cách sáng tạo, năm năm sau, tôi hoàn thành công trình nghiên cứu Toán học lớn hơn và bảo vệ thành công luận án tiến sĩ khoa học nhân đợt công tác ba tháng ở Liên Xô. Tiếp theo luận án tiến sĩ khoa học trên, tôi lại có công trình nghiên cứu lớn hơn và năm 1969 phát minh ra lí thuyết Toán học mới gọi là *Hình học siêu phi ơclít,* một hướng mở rộng khá táo bạo của hình học phi ơclit mà Lôbasepki đã khai sinh năm 1826.

Lúc còn học tiểu học, tôi là HS trên trung bình, trong lớp 40 HS, đã có lúc đã bị xếp xuống thứ 15, lúc cao nhất cũng chỉ xếp thứ 6, lên đến cấp II, tôi mới bắt đầu được thầy và bạn chú ý về khả năng học Toán và từ năm thứ ba trở đi mới thực sự nổi lên là một trong những HS giỏi Toán của lớp. Điều đó làm cho tôi nghĩ rằng, cũng có vấn đề năng khiếu phần nào, nhưng **cách**

học tập thật là quan trọng. Tôi viết như vậy không phải để động viên những HS hiện chưa khá Toán, mà sự thật đời HS của tôi là như vậy. Mong rằng những điều kể trên dây có thể giup ích ít nhiều cho các em HS.

MỘT SỐ Ý KIẾN VỀ ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY TOÁN Ở BẬC PHỔ THÔNG TRUNG HỌC[1]

PGS.TS. Trần Kiều

Đổi mới PPDH nói chung và phương pháp dạy, học Toán nói riêng đang trở thành một yêu cầu bức thiết của giáo dục phổ thông nước ta. Dưới đây xin trình bày một số ý kiến về vấn đề đó trên cơ sở đặt phương pháp dạy, học trong mối tương quan chặt chẽ với hai thành tố chủ yếu của quá trình dạy học là mục tiêu và nội dung.

1. Về mục đích của việc dạy, học Toán ở trường phổ thông

Ngày nay đang có xu hướng nhìn nhận việc dạy, học Toán ở nhà trường từ bình diện của chủ nghĩa nhân văn, đồng thời xuất phát từ chính vai trò công cụ của Toán học mà tư tưởng cơ bản chi phối suốt quá trình dạy, học Toán của nhiều nước trên thế giới là: Toán học dành cho mọi người hay Toán học dành cho mỗi người. Nhìn rộng ra, việc giảng dạy Toán học phải hướng tới một mục đích lớn hơn, cao cả hơn là thông qua việc dạy học Toán mà phát triển trí tuệ chung, trước hết là hình thành ở HS những phẩm chất tư duy cần thiết, một nền tảng kiến thức, kĩ năng cơ bản, chắc chắn với chức năng hoàn thiện con người trong xã hội hiện đại, tạo sự năng động, hoà nhập với xã hội. Đó

---

[1] Bài đăng trên "*Tự học*" số 14 (1/ 2001).

chính là bản chất thực sự của việc dạy Toán ở nhà trường hiện nay.

Từ quan điểm trên, có thể xác định **mục đích dạy Toán** ở nhà trường là:

Giúp HS lĩnh hội và phát triển một hệ thống kiến thức, kĩ năng, thói quen cần thiết cho:

a. Cuộc sống hằng ngày với những đòi hỏi đa dạng, của cá nhân, của gia đình trong cộng đồng.

b. Tiếp tục học tập, tìm hiểu Toán học dưới bất kì hình thức nào của giáo dục thường xuyên.

c. Học tập, tìm hiểu các môn khoa học hoặc các lĩnh vực khác.

d. Hình thành và phát triển các phẩm chất tư duy cần thiết của một con người có học vấn trong xã hội hiện đại (tư duy logic, tư duy thuật giải, tư duy hình tượng...) cùng những các phẩm chất, thói quen khác như đầu óc duy lí, tính chính xác...

đ. Hình thành, phát triển ngôn ngữ và nắm vững công cụ Toán học trong việc giải quyết các vấn đề có yêu cầu sử dụng trực tiếp các phương pháp Toán học, đồng thời củng cố và nâng cao trình độ sử dụng tiếng mẹ đẻ một cách chính xác.

f. Góp phần quan trọng trong việc hiện thực hóa khả năng hình thành thế giới quan khoa học qua Toán học, hiểu được bức tranh toàn cảnh của khoa học cũng như khả năng hình thành một số phẩm chất khác.

h. Hiểu rõ nguồn gốc thực tiễn của Toán học và vai trò của nó trong quá trình phát triển văn hóa, văn minh nhân loại cùng với những tiến bộ của khoa học - kĩ thuật.

2. Về nội dung Toán học phổ thông

2.1. Những mạch kiến thức chính

Nội dung Toán học phổ thông, do đặc điểm của khoa học Toán học, do vai trò công cụ của kiến thức và kĩ năng Toán học nên mang tính "quốc tế", có nghĩa là có sự giống nhau giữa hệ thống các mạch kiến thức xuyên suốt chương trình, mức độ tối thiểu cần đạt đối với các kĩ năng cơ bản, mối liên quan chặt chẽ của Toán học với các môn học khác, trước hết là các môn khoa học tự nhiên, tin học; kể cả sự sắp xếp hệ thống tri thức từ cấp học này sang cấp học khác; tất nhiên có sự khác nhau trong quan điểm trình bày, trong việc định mức độ giữa lí thuyết và ứng dụng, nhấn mạnh mạch kiến thức này hay mạch kiến thức khác... Xem xét xu thế của thế giới, căn cứ vào truyền thống và thực tiễn dạy, học Toán ở nước ta thì chương trình Toán trong bộ chương trình mới của nước ta trong thời gian tới vẫn nên xây dựng theo hệ thống các mạch kiến thức sau:

- Quá trình mở rộng các tập hợp số và các phép toán trên đó đến tập hợp số thực (có thể giới thiệu số phức cho HS ban khoa học tự nhiên và trường chuyên).

- Hình thành và phát triển khái niệm tương quan hàm, hàm số và các vấn đề được xây dựng cùng với mạch hàm số (biểu thức, phương trình, bất phương trình đại số và một số dạng siêu việt...).

- Hình thành các quan hệ định tính, định lượng thể hiện qua các định lí và công thức (có thể được trình bày theo cách tổng hợp hoặc sử dụng công cụ giải tích).

- Các yếu tố của đại số tổ hợp, lí thuyết tối ưu, thống kê xác suất, về các công cụ tính toán.

2.2. Một số điểm cần lưu ý khi chọn lựa và giảng dạy Toán học

a. Đặc biệt chú ý tới hệ thống kiến thức, kĩ năng cơ sở và phương pháp tư duy mang tính đặc thù của Toán học.

- Một vấn đề đặt ra là đối với đa số người lao động bình thường thì cuối cùng Toán học nhà trường mang lại những điều gì cho họ và còn lại những gì ở họ trong suốt cuộc đời. Có một sự thật là dù được học thật kĩ lưỡng các lí thuyết, công thức, định lí mà nếu không có điều kiện thường xuyên tiếp xúc, thường xuyên sử dụng thì người ta dễ quên đi nhiều điều, song chắc chắn Toán học nhà trường sẽ để lại những yếu tố cốt lõi nào đó. Chẳng hạn:

+ Những kiến thức về số tự nhiên, phân số, số thập phân và các kĩ năng tính toán cơ bản (cộng, trừ, nhân, chia, lũy thừa, khai căn) vốn hay được sử dụng trong cuộc sống hằng ngày.

+ Những kiến thức đơn giản về hình học (hình dạng, tính chất cơ bản, công thức tính độ dài, diện tích, thể tích của các hình học quen biết, các đơn vị đo...).

+ Ý nghĩa và cách thức kí hiệu các ẩn số, biến số và sự biến đổi theo nghĩa tương quan hàm số cùng cách đọc các đồ thị đơn giản, các phương pháp thu thập và xử lí số liệu.

Phương pháp lập luận, chứng minh theo kiểu quy nạp hoặc suy diễn có sử dụng các quy tắc cơ bản của logic hình thức (phép tuyển, phép hội, kéo theo...).

Đó chính là phần cốt lõi của học vấn Toán học trong mỗi con người. Chúng mang tính cơ sở, giàu khả năng ứng dụng trong cuộc sống hằng ngày và chính vì thế mà được lưu giữ rất lâu cùng với cuộc sống. Ở đây muốn đặc biệt nhấn mạnh đến phương pháp tư duy Toán học như một thành tố của tư duy trừu

tượng với đặc điểm là tuân theo các quy tắc của logic hình thức. Phương pháp tư duy này tự nó không gắn trực tiếp với một nội dung Toán học cụ thể nào mà là được hình thành trong toàn bộ quá trình xây dựng học vấn Toán học và nói chung không có một môn nào khác có thể thay thế Toán học trong nhiệm vụ đó. Tính chính xác, bảo đảm sự chặt chẽ, tuân theo những trật tự nghiêm ngặt trong suy nghĩ là đặc trưng của lối tư duy này. Toán học nhà trường không chỉ giúp con người cách tư duy logic, mà chính trong quá trình xây dựng các khái niệm của lí thuyết Toán học thì những yêu cầu và cách tư duy biện chứng cũng đã được vận dụng khi xem xét các quá trình, các mối tương quan, các khái niệm trong sự vận động của chúng, trong các cặp phạm trù, mặc dầu vậy tư duy logic vẫn mang ý nghĩa tiêu biểu cho tư duy Toán học. Đó cũng chính là một trong những điều quý giá nhất mà Toán học dành cho con người trong cả quá trình phát triển học vấn Toán học. Cùng với phương pháp tư duy logic, Toán học nhà trường còn góp phần chủ yếu tạo nên những thói quen rất cần thiết cho cuộc sống kể cả trong suy nghĩ và hành động: đó là thói quen ước lượng sự chính xác, mô hình hóa toán học các tình huống thực tế, thói quen xem xét các vấn đề trong một hệ ràng buộc các điều kiện, coi trọng cách làm việc tối ưu, các phương pháp lượng hóa...

b. Cần đặc biệt chú ý tới nguồn gốc thực tiễn và phạm vi ứng dụng vô cùng rộng rãi của Toán học trong giảng dạy.

- Toán học được xem là môn học "công cụ" trong nhà trường. Bởi vì trước hết khoa học Toán học đóng vai trò công cụ cho việc hình thành và phát triển khoa học – kĩ thuật, đặc biệt là khoa học tự nhiên. Người ta nói Toán học xâm nhập vào mọi lĩnh vực của đời sống xã hội chính là muốn đề cập tới phạm vi ứng dụng rộng rãi của Toán học bằng chính cách xây dựng nó (phương pháp tiên đề cùng với các quy tắc của logic hình thức) và những

phương pháp Toán học khác. Để có thể ứng dụng Toán học vào thực tiễn (khoa học - kĩ thuật, các lĩnh vực khác của cuộc sống..) nói chung đều phải thực hiện theo quy trình sau:

Tình huống thực tiễn → mô hình hóa toán học → sử dụng các phương pháp toán học để giải quyết → điều chỉnh các kết quả cho phù hợp với tình huống ban đầu.

Tùy theo những nấc thang ngày càng cao của sự trừu tượng hóa mà các mô hình toán học được xây dựng từ đó sẽ đặc trưng cho các lớp tình huống ngày càng được mở rộng.

- Học Toán trong nhà trường phổ thông không phải là chỉ tiếp nhận hàng loạt các định lí, công thức, phương pháp thuần túy mang tính lí thuyết cũng không chỉ tiếp nhận cách thức xây dựng Toán học với tư duy logic và ngôn ngữ toán, cái đầu tiên và cái cuối cùng của quá trình học Toán phải đạt tới là hiểu được nguồn gốc thực tiễn của Toán học và nâng cao khả năng ứng dụng, hình thành thói quen vận dụng Toán học vào cuộc sống. Đây chính là một thành phần quan trọng của học vấn Toán học trong một con người. Kiến thức, kĩ năng, thói quen, ứng dụng mà Toán học đưa lại góp phần giúp con người phát triển năng lực thích ứng với những tình huống và nhiều khi mang lại niềm vui sáng tạo. Do nhiều nguyên nhân, việc dạy và học Toán học nhà trường hiện nay ở nước ta đang rơi vào tình trạng quá coi nhẹ thực hành và ứng dụng Toán học vào cuộc sống.

c. Giúp HS nắm vững ngôn ngữ Toán học như là một yếu tố quan trọng để rèn luyện tư duy, đồng thời góp phần củng cố, phát triển ngôn ngữ thông thường.

Ngôn ngữ như đã được thừa nhận là có vị trí cực kì quan trọng trong vốn văn hóa của con người. Toán học nhà trường có

điều kiện góp phần phát triển ngôn ngữ (tiếng mẹ đẻ, tiếng nước ngoài) thông qua phát triển ngôn ngữ Toán. Không nên chỉ nhìn nhận ngôn ngữ Toán như những thuật ngữ, những mệnh đề được phát biểu với sự hỗ trợ của các quy tắc logic hoặc hệ thống các kí hiệu mà còn nên xem xét thêm từ góc độ là một phương tiện giao tiếp với hiệu lực thông báo rất cao (độ khái quát, độ chính xác, sự gọn gàng) và là cơ sở cho việc xây dựng ngôn ngữ máy. Ngôn ngữ Toán giống như ngôn ngữ tự nhiên, có cả mặt cú pháp, mặt ngữ nghĩa đảm bảo cho tư duy mạch lạc, hiểu đúng vấn đề được nêu, đồng thời giúp nói đúng vấn đề cần nói (hiểu đúng thì phát biểu đúng, hay diễn đạt khác đi nói sai thì sẽ hiểu sai).

d. Nâng cao năng lực tưởng tượng và hình thành những xúc cảm thẩm mĩ qua học tập Toán.

Toán học nhà trường phải góp phần hình thành và phát triển khả năng tưởng tượng,khả năng này là vô cùng cần thiết cho yêu cầu sáng tạo và làm phong phú thêm đời sống nội tâm của con người. Tưởng tượng trong Toán học không đơn giản chỉ là trí tưởng tượng không gian một, hai hoặc ba chiều mà là phẩm chất và khả năng cần có để học Toán và sáng tạo. Vì thật ra các khái niệm Toán học vốn không tồn tại trong thực tiễn, kể cả những khái niệm cơ bản như điểm, đường thẳng, mặt phẳng thậm chí có vô số khái niệm không thể tìm ra được một điểm tựa trực quan nào, chẳng hạn như không gian n chiều ($n > 3$). Trí tưởng tượng phong phú sẽ giúp hình dung các mối quan hệ, các cấu trúc phức tạp, giúp dự báo và hình thành con đường tìm kiếm lời giải.

Ngoài ra Toán học nhà trường cần lưu ý tới việc hình thành những cảm xúc thẩm mĩ chân chính khi nhận ra được vẻ đẹp

của Toán học qua các cấu trúc, qua những lời giải tối ưu, qua những ứng dụng đáng kinh ngạc của Toán học vào đời sống, qua tính logic hoàn hảo của các mệnh đề, các lí thuyết và qua cả chính vẻ đẹp của những hình học với sự hài hoà về tỉ lệ, kích thước, sự đối xứng... và cuối cùng là vẻ đẹp của các phát minh Toán học mà thực chất là vẻ đẹp của sáng tạo, của sự say mê và lòng kiên nhẫn, ý chí vượt khó khăn, phương pháp tìm kiếm đúng đắn.

PHÁT HUY TÍNH TÍCH CỰC, CHỦ ĐỘNG CỦA HỌC SINH TRONG HỌC TOÁN [1]

NGƯT. Vũ Hữu Bình

Gần đây chúng ta nói đến việc đổi mới PPDH, bởi thực trạng trong dạy học hiện nay còn đang phổ biến hiện tượng: dạy-áp đặt, học thụ động. Chúng tôi cho rằng cốt lõi của sự đổi mới này là phát huy tính tích cực, chủ động của người học. Ngay từ thời cổ, ở Hi Lạp, Xôcrat đã đề xướng nguyên lí "hoạt động tích cực", trong đó ông đề cao vai trò chủ động của người học. Như thế có thể nói đổi mới PPDH chính là sự trở lại giá trị đích thực vốn có của dạy học. Tuy nhiên phát huy tính tích cực, chủ động của HS như thế nào, bằng những biện pháp gì, vận dụng trong tiết dạy Toán ra sao, thì đó vẫn luôn là vấn đề mới.

Dạy học phát huy tính tích cực, chủ động của HS là phù hợp với quy luật tâm lí học, bởi tích cực, chủ động sẽ dẫn tới tự giác, từ đó khơi dậy tiềm năng to lớn của HS. Dạy học phát huy tính tích cực, chủ động của HS cũng phù hợp với đặc điểm của lứa tuổi HS trung học cơ sở, bởi lứa tuổi đó là lứa tuổi ưa hoạt động, thích khám phá. Dạy học phát huy tính cực, chủ động của HS cũng đáp ứng yêu cầu của đất nước khi bước vào thời kì đổi mới, thời kì đòi hỏi những con người lao động phải năng động, tự chủ, giàu tính thích ứng như Nghị quyết Đại hội VIII của Đảng đã chỉ ra.

---

[1] Bài đăng trên "***Tự học***" số 18 (5/ 2001).

Sau đây là những biện pháp phát huy tính tích cực, chủ động của HS trong học Toán.

I. Thay đổi hình thức kiểm tra bài cũ

1. Kiểm tra kiến thức cũ trên một hình vẽ, một đối tượng cụ thể.

Ví dụ 1: (Bài *Góc ngoài của tam giác*, Hình học 7)

So sánh hai cách hỏi sau:

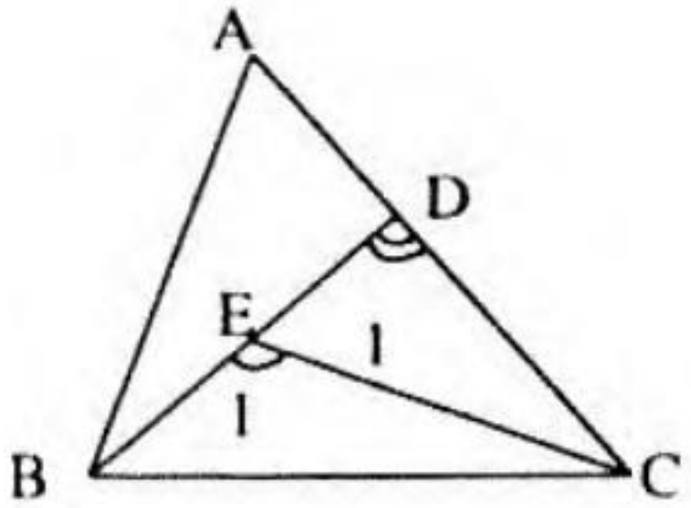
Cách hỏi 1:

a. Thế nào là góc ngoài của tam giác?

b. Phát biểu tính chất góc ngoài của tam giác. Chứng minh tính chất đó.

Cách hỏi này quá thiên về lí thuyết thuần túy. HS phải thuộc định nghĩa góc ngoài của tam giác (câu hỏi a), thuộc tính chất góc ngoài của tam giác (câu hỏi b), trong khi không có hình vẽ góc ngoài của tam giác trước mặt. HS nào không trả lời được câu hỏi trên, sẽ mất bình tĩnh, khó lòng trả lời tốt câu hỏi dưới.

Cách hỏi 2 :



Hình 1

a) Cho hình 1. Trên hình đó, chỉ ra góc nào là góc ngoài của tam gác?

b) So sánh độ lớn của các góc $\hat{E}_1, \hat{D}_1, \hat{A}$. Giải thích điều đó (phát biểu định lí đã vận dụng).

Ở cách hỏi này, yêu cầu về lí thuyết được giảm nhẹ (chỉ cần HS phát hiện được góc ngoài của tam giác, không nhất thiết phải nói được định nghĩa góc ngoài) nhưng vẫn không bị coi nhẹ (HS phải giải thích bằng cách nêu định lí đã vận dụng). Với một hình vẽ cụ thể trước mặt, bản thân HS được kiểm tra dễ trả lời hơn, cả lớp cũng dễ theo dõi hơn. Với một ứng dụng cụ thể trước mặt, kiến thức về góc ngoài của tam giác được khắc sâu hơn.

Trong cách hỏi 1, việc kiểm tra lí thuyết chỉ đơn thuần nhằm đạt yêu cầu HS thuộc lí thuyết. Trong cách hỏi 2, xuất phát từ một tình huống cụ thể (so sánh $\hat{E}_1$ và $\hat{A}$) mà nảy sinh yêu cầu nắm vững kiến thức tương ứng. Cách hỏi thứ hai cần được khuyến khích hơn.

Ví dụ 2 : (Bài *Phép nhân số nguyên*, Đại số 7)

Cách hỏi 1: Phát biểu quy tắc đổi dấu các thừa số của một tích.

Trả lời: Khi đổi dấu một số chẵn các thừa số thì tích không đổi. Khi đổi dấu một số lẻ các thừa số của tích thì tích đổi dấu.

Cách hỏi 2: Cho tích a.b.c.d = 160

Tính (-a).b.c.d; (-a)(-b).c.d; (-a)(-b)(-c)-d; (-a).(-b). (-c).(-d)

Phát biểu quy tắc đổi dấu ứng với từng trường hợp.

Ví dụ 3: (Bài *Tính chất phép nhân số tự nhiên*, Toán 6)

Cách hỏi 1: Phát biểu tính chất kết hợp của phép nhân. Viết dạng tổng quát.

Cách hỏi 2: a). Tính tích sau bằng cách nhanh chóng:
4.17.25; 2.16.5

b) Tìm các tích bằng nhau trong các tích sau (mà không tính kết quả của mỗi tích):

15.2.6; 4.4.9; 5.3.12; 8.18; 8.2.9

Nêu tính chất đã vận dụng và viết dạng tổng quát của tính chất đó.

2. Sử dụng hình thức kiểm tra "Trò - Trò".

Hình thức kiểm tra truyền thống là "Thầy - Trò": Thầy hỏi Trò trả lời.

Ở một số tiết học, khi kiểm tra lí thuyết, chúng tôi đã gọi 2 HS lên bảng. Em A đặt câu hỏi, em B trả lời, em A nhận xét, cả lớp bổ sung. Sau đó em B đặt câu hỏi, em A trả lời, em B nhận xét, cả lớp bổ sung.

Với cách làm này, HS không còn là người thụ động trả lời câu hỏi, mà là người chủ động đặt câu hỏi. Các em phải nắm vững bài mới có thể chọn được những câu hỏi hay. Sau đây là một số câu hỏi mà các em đã nêu ra:

- (Bài *Diện tích tứ giác có hai đường chéo vuông góc*, Hình học 8):

Vận dụng công thức tính diện tích tứ giác có hai đường chéo vuông góc, hãy tính diện tích hình vuông.

Trả lời: Diện tích hình vuông bằng nửa bình phương của đường chéo.

- (Bài *Trường hợp đồng dạng góc* - góc. Hình học 8): Vận dụng trường hợp đồng dạng góc - góc, hãy phát biểu trường hợp đồng dạng của hai tam giác cân.

Trả lời: Hai tam giác cân đồng dạng nếu có một cặp góc ở đỉnh bằng nhau. Hai tam giác cân đồng dạng nếu có một cặp góc ở đáy bằng nhau.

- (Bài *Tính chất cơ bản của phân số*, Toán 6):

Có phân số nào nằm giữa hai phân số $\frac{1}{5}$ và $\frac{2}{5}$ hay không?

Trả lời: Có. Chẳng hạn $\frac{3}{10}$ vì: $\frac{1}{5}=\frac{2}{10}$; $\frac{2}{5}=\frac{4}{10}$; $\frac{2}{10}<\frac{3}{10}<\frac{4}{10}$.

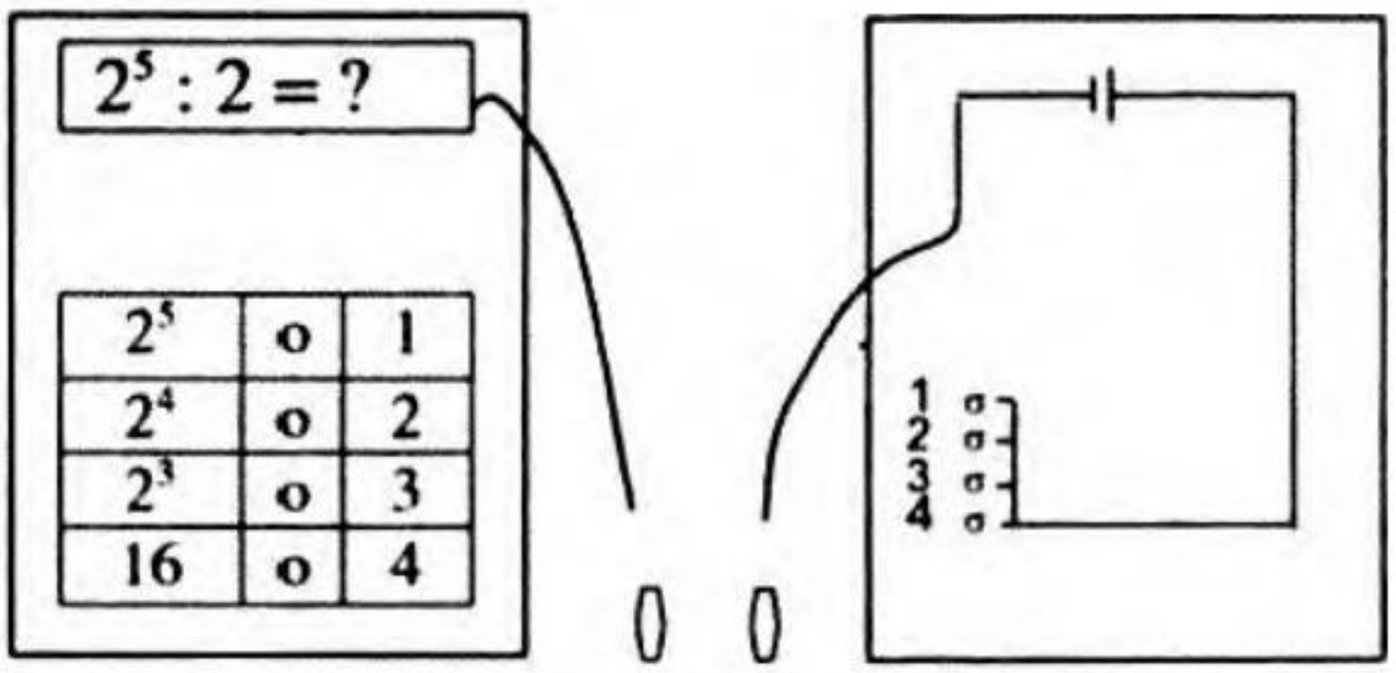
- (Bài *Ước và bội*, Toán 6): Có khi nào a chia hết cho b mà a < b hay không?

Trả lời: Có. Chẳng hạn 0 chia hết cho 4 mà 0 < 4.

3. Hình thức kiểm tra trắc nghiệm

Trong các hình thức chọn kết quả đúng, để gây hứng thú học tập cho HS, chúng tôi đã dùng một đồ dùng dạy học là "Máy kiểm tra kiến thức"

Mặt trước của máy là một bảng phooc -mi -ca (hình 2): Phần trên ghi câu hỏi, phần dưới ghi 4 câu trả lời (1, 2, 3, 4). HS dùng bút chỉ của máy đặt vào các núm có ghi câu trả lời mà mình lựa chọn. Nếu chỉ đúng thì đèn bật sáng.



Hình 2

Mặt sau của máy có bố trí mạch điện với 4 công tắc tùy theo câu trả lời viết ở vị trí đó là đúng hay sai.

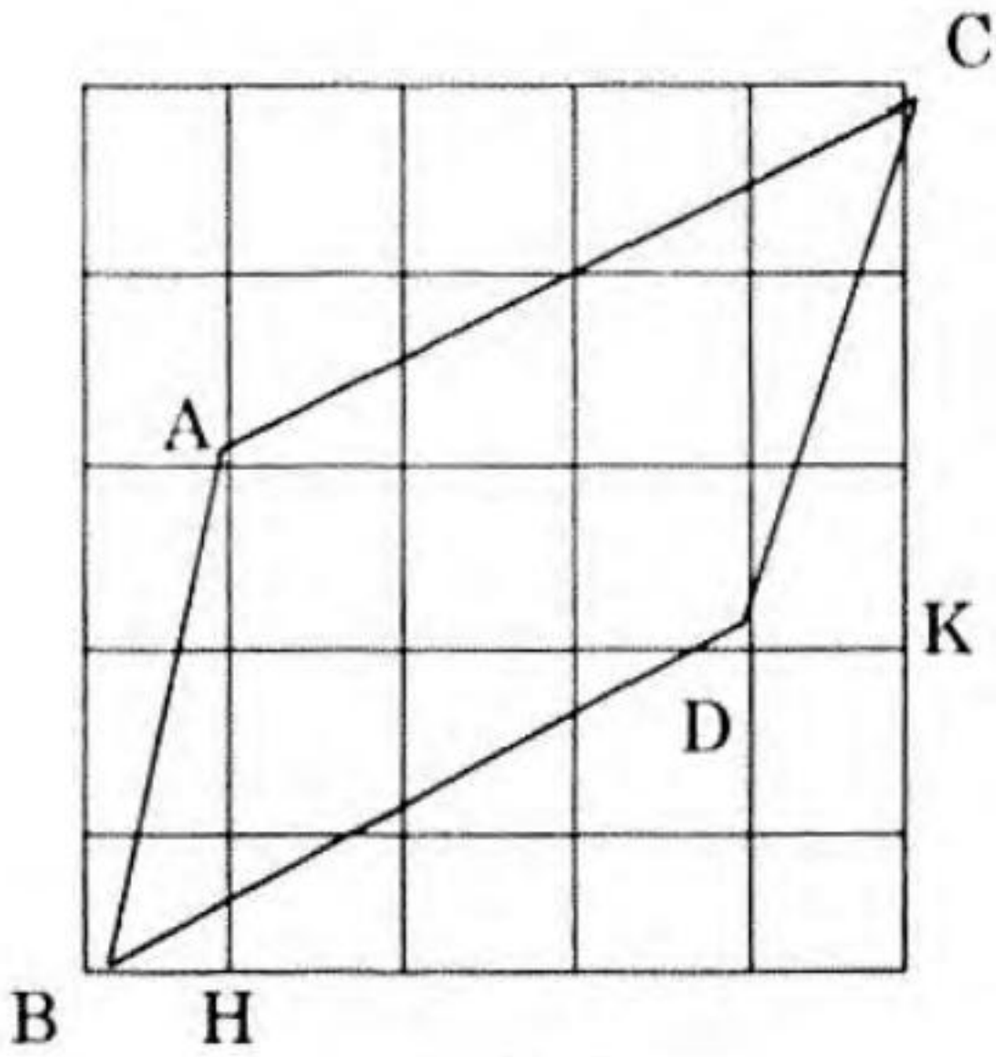
II. Đa dạng hóa các hình thức câu hỏi bài tập buộc HS tích cực suy nghĩ

1. Bài tập trên giấy kẻ ô vuông

Ví dụ 4: (Bài *Trường hợp bằng nhau cạnh - cạnh - cạnh*, Hình học 7) Cho các đoạn thẳng AB và CD trên giấy kẻ ô vuông (hình 3). Chứng minh rằng AB = CD, AB // CD.

Trả lời: $\Delta ABH = \Delta CDK$ (c.g.c) $\Rightarrow$ AB = CD.

$\Delta ABD = \Delta DCA$ (c.c.c) $\Rightarrow \widehat{BAD} = \widehat{CAD} \Rightarrow$ AB//CD



Hình 3

2. Bài tập đòi hỏi HS phải lựa chọn số liệu thích hợp

Ví dụ 5: Điền các số 25, 18, 22, 33 vào chỗ trống và giải:

Lúc ..... giờ, người ta thắp một ngọn nến có chiều cao..... cm. Đến ..... giờ cùng ngày, ngọn nến chỉ còn cao.... cm. Hỏi trong một giờ, ngọn nến giảm bao nhiêu cm?

* Ở ví dụ này, HS phải chọn thời điểm giờ là 18 và 22 (không thể là 25 và 33). Tương ứng với hai thời điểm đó là 33cm và 25 cm.

3. Bài tập đòi hỏi HS phải bổ sung vào giả thiết hay kết luận của một khẳng định hay bài toán.

Ví dụ 6: Điền vào chỗ trống:

Thứ tự	Loại hàng	Số lượng (quyển)	Giá đơn vị (đồng)	Tổng số tiền (đồng)
1	Vở loại 1	35	2000	.....
2	Vở loại 2	42	1500	.....
3	Vở loại 3	38	1200	.....
			Cộng	.....

Ví dụ 7: Điền từ thích hợp vào chỗ trống:

..... có hai đường chéo bằng nhau là hình chữ nhật.

Đáp: Từ phải điền là: Hình bình hành.

Ví dụ 8: Nếu a ⋮ 3 và b ⋮ 3 thì a + b chia hết cho ....

Nếu a ⋮ 2 và b ⋮ 4 thì a + b chia hết cho .....

Nếu a ⋮ 6 và b ⋮ 9 thì a + b chia hết cho ....

4. Bài tập đòi hỏi HS loại trừ kết quả sai để xác định kết quả đúng.

Khả năng biết loại trừ kết quả sai là một khả năng cần rèn luyện. Thực tế cuộc sống đòi hỏi một con người năng động phải có phẩm chất này.

Ví dụ 9: Trong mỗi phép tính sau đều có một kết quả đúng. Hãy chỉ ra kết quả đúng mà không tính các kết quả đó.

a) 11495 : 95 bằng 97, 201, 121..... (Đáp: 121).

b) 46201 : 47 bằng 1103, 983, 1023 (Đáp: 983).

c) 84 . 63 bằng 4612, 4732, 5292 (Đáp: 5292)

5. Bai tập rèn luyện khả năng phán đoán của HS để chọn kết quả sát nhất.

Ví dụ 10: Chọn kết quả sát nhất trong các kết quả:

a) 4468 + 3974 gần bằng 7580, 8000, 9000 (Đáp : 8000)

b) 2315 - 1246 gần bằng 700, 1000, 1700 (Đáp 1000)

6. Bài tập đòi hỏi HS phải lựa chọn câu trả lời thích hợp trong các câu hỏi sóng đôi.

Trong các hình thức lựa chọn câu trả lời, nên đưa ra những cặp câu hỏi có nhiều nét giống nhau, nhưng ở câu này câu trả lời *đúng* (hoặc *có*), còn ở câu kia câu trả lời là *sai* (hoặc *không*).

Ví dụ 11:

a) Tổng của hai số nguyên tố có thể là một số nguyên tố không?

Đáp: Có. Ví dụ : 2 + 3 = 5

b) Tích của hai số nguyên tố có thể là một số nguyên tố không?

Đáp: Không.

Ví dụ 12 : Các câu sau đúng hay sai:

Số tận cùng bằng 4 thì chia hết cho 2 (đúng).

Số chia hết cho 2 thì tận cùng bằng 4 (sai).

7. Bài tập rèn luyện khả năng phán đoán của HS để phát hiện quy luật .

Ví dụ 13: Điền vào chỗ trống để phù hợp với quy luật viết của dãy số:

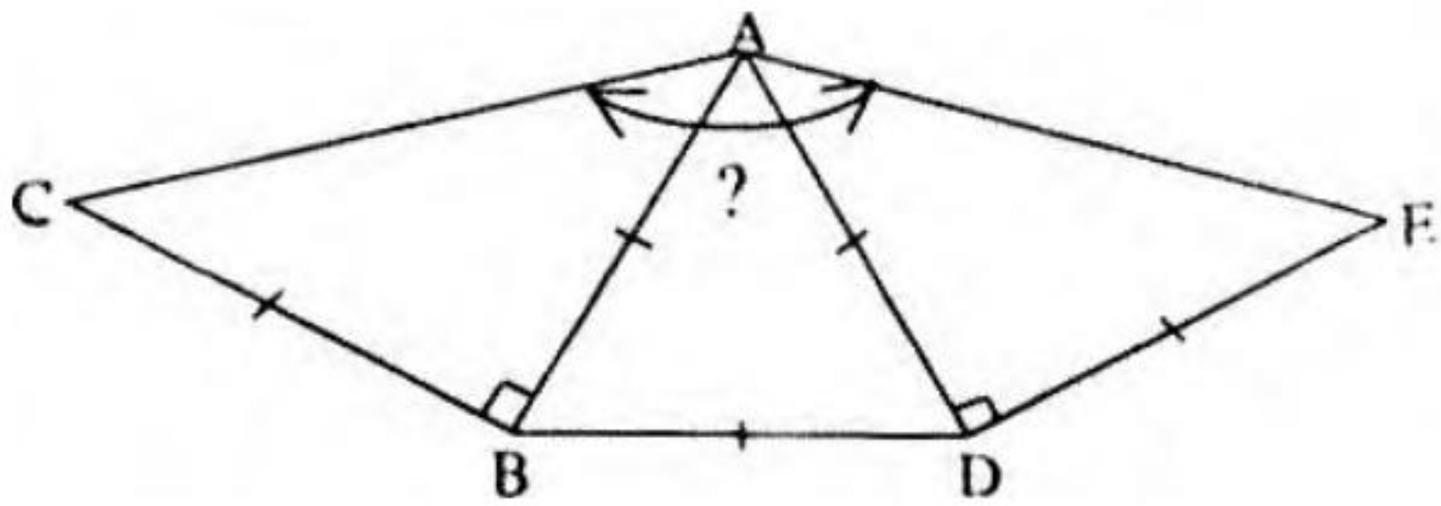
a) 1, 4, 7, 10... (Đáp : 13 và 16)

b) 1, 3, 7,....., 21.... (Đáp : 13 và 31)

c) 1, 3, 7 .... 31,..... (Đáp: 15 và 63)

8. Bài tập do HS tự đặt lời theo hình vẽ.

Ví dụ 14: (*Bài Tam giác cân*, Hình học 7). Đặt đề toán theo hình 4:

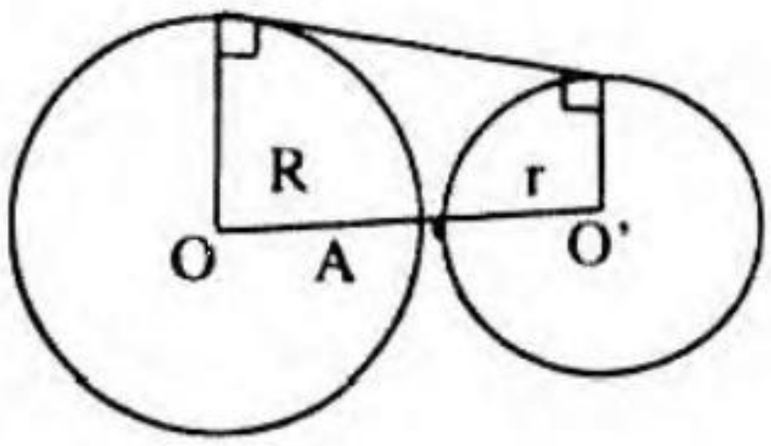


Hình 4

Trả lời: Cho tam giác đều ABD. Vẽ các tam giác ABC vuông cân tại B (C khác phía D đối với AB), ADE vuông cân tại D (E khác phía B đối với AD). Tính CAE.

Ví dụ 15: (Bài Vị trí tương đối của hai đường tròn, Hình học 9). Hãy nêu các câu hỏi cho hình vẽ sau (H.5)

Hình 5



Trả lời: Có thể nêu các câu hỏi:

- Tính $\overset{\frown}{BAC}$.

- Chứng minh: OO' là tiếp tuyến của đường tròn có đường kính BC.

- Chứng minh: BC là tiếp tuyến của đường tròn có đường kính OO'.

- Tính BC theo R và r.

III. Tổ chức cho HS tự tìm tòi, tự khám phá kiến thức

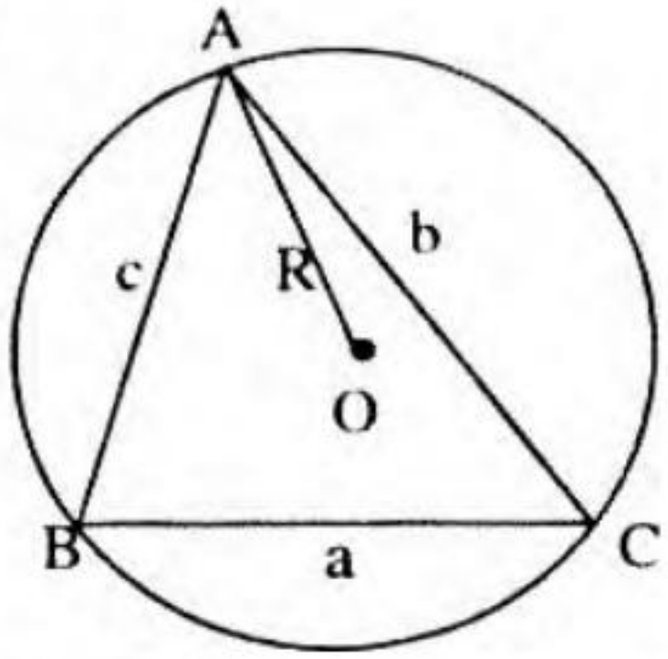
HS sẽ nhớ lâu những kiến thức mà tự họ tìm tòi, khám phá. Với các định lí, nên tạo cho HS nhu cầu chứng minh định lí, cho HS tiếp cận định lí, hướng dẫn HS tự chứng minh định lí.

Trong giải bài tập cũng vậy, HS phải được tìm tòi, khám phá để đi đến lời giải.

Ví dụ 16: (Bài *Góc nội tiếp*, Hình học 9).

Cho tam giác ABC có ba góc nhọn nội tiếp đường tròn tâm O, bán kính R, độ dài các cạnh của tam giác là a, b, c; diện tích tam giác là S. Chứng minh rằng:

$S = \frac{abc}{4R}$ (Hình 6)



Hình 6

Hệ thống câu hỏi gợi mở:

GV: Nhắc lại công thức tính diện tích tam giác.

HS: $S = \frac{ah}{2}$

GV: So sánh

$S = \frac{abc}{4R}$ và $S = \frac{ah}{2}$ để thấy cần chứng minh điều gì?

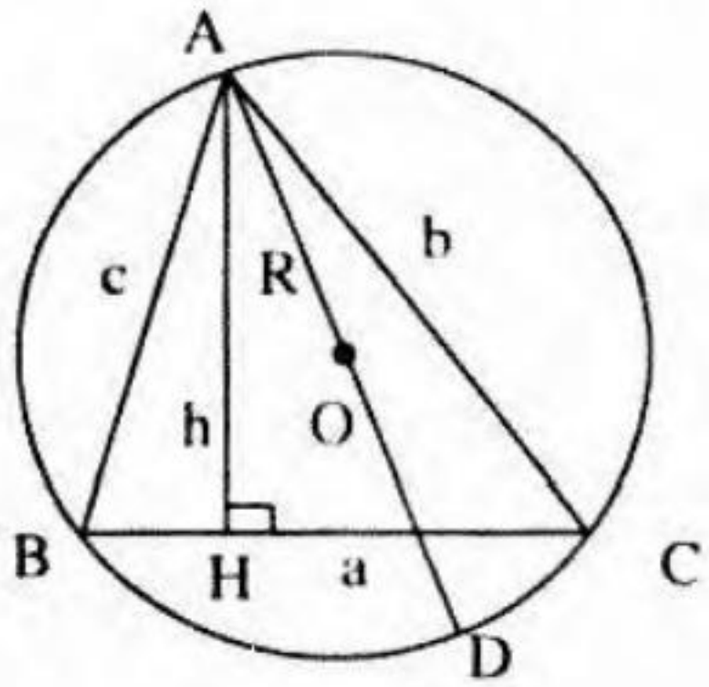
HS: $S = \frac{a}{2}.\frac{bc}{2R}$ và $S = \frac{ah}{2}$, do đó cần chứng minh:

$$\frac{bc}{2R} = h \text{ hay } b.c = 2R.h$$

GV: Ta thường dùng cách nào để chứng minh tích b.c bằng tích 2Rh?

HS. Thường xét hai tam giác đồng dạng có các cạnh b, c, 2R, h.

Từ đó HS tự tìm được cách vẽ thêm đường phụ như sau:



Hình 7

Vẽ đường cao AH = h và đường kính AD = 2R (hình 7). Việc chọn ra hai tam giác để chứng minh chúng đồng dạng là điều không khó khăn đối với HS.

HS sẽ chóng quên những gợi ý của thầy mang tính áp đặt, khiên cưỡng, nhưng sẽ nhớ lâu những lời giải mà các em tự khám phá, tìm tòi.

IV. Tăng cường thảo luận, tranh luận trong tập thể

Trong tiết dạy học trên lớp, thường xuất hiện những sai lầm của HS. Trong nhiều trường hợp, GV có thể không chữa ngay lỗi của HS mà đưa ra cho tập thể lớp thảo luận, xem đó như những tình huống tốt để phát huy tính tích cực của các em.

GV cũng nên chủ động đưa ra những đề tài để HS thảo luận, tranh luận. Chẳng hạn:

- (Bài *Phương trình tương đương*, Đại số 8): Có người nói rằng: khi cộng hai vế của một phương trình với cùng một biểu thức chứa ẩn, ta được một phương trình mới tương đương với phương trình đã cho. Ý kiến của các em thế nào?

- (Bài *Luỹ thừa*, Đại số 7): Cho biết $a^m = a^n$. Có thể kết luận rằng : m = n được không?

Trả lời: Kết luận trên không đúng trong các trường hợp:

a = 0 (khi đó m, n tùy ý khác 0)

a = 1 (khi đó m, n tùy ý)

a = -1 (khi đó m, n là các số chẵn tùy ý).

Kết luận trên chỉ đúng nếu $a \neq 0$, $a \neq \pm 1$.

Trong các tiết ôn tập, có thể giao cho từng tổ HS nghiên cứu một số chuyên đề rồi báo cáo trước lớp. Những hình thức như vậy đòi hỏi HS phải chủ động, tích cực hơn trong học tập và nghiên cứu.

*

* *

Những biện pháp phát huy tính tích cực, chủ động của HS trong học Toán nêu trên đã được thực nghiệm tại Trường THCS Trưng Vương - Hà Nội. Một số biện pháp đã được đúc kết thành những lời khuyên trong dạy Toán và được giới thiệu trong cuốn "Kinh nghiệm dạy Toán và học Toán". NXB Giáo dục 1996. Xin trích ra ở đây vài lời khuyên:

- Hãy đặt mình vào vị trí của HS. Điều quen thuộc đối với GV có thể là điều rất mới đối với HS.

- Hãy để cho HS có thời gian làm quen với bài toán, cùng với HS nghiên cứu tìm tòi lời giải bài toán và để cho các em HS được hưởng niềm vui khi tự mình tìm được chìa khóa của lời giải.

- Luôn thay đổi hình thức ôn tập cho phong phú, đa dạng và hiệu quả. Trong bất cứ hình thức nào HS cũng phải được chủ động tham gia vào quá trình ôn tập kiến thức.

Biết phát huy tính tích cực, chủ động của HS và khai thác được khả năng vô tận của các em, chúng ta sẽ góp phần hình thành cho HS các phẩm chất năng động, sáng tạo, những phẩm chất cần thiết cho con người phát triển toàn diện của thời kì đất nước bước vào công nghiệp hóa, hiện đại hóa.

LÀM BÀI TẬP THÍ NGHIỆM VẬT LÍ - MỘT CÁCH TỰ HỌC ĐẠT HIỆU QUẢ CAO [1]

NG. Nguyễn Thượng Chung

Vật lí là một môn khoa học thực nghiệm chính xác. Mọi kiến thức vật lí đều được hình thành hoặc được kiểm nghiệm bằng các thí nghiệm. Muốn học tốt Vật lí, HS không thể chỉ học thuộc các kết luận có sẵn trong sách và làm đủ các bài tập theo mẫu mà cần phải tự mình tạo ra các hiện tượng, quá trình thí nghiệm để quan sát, đo lường, phân tích, xử lí, rút ra các nhận xét nhằm hình thành kiến thức, giải thích hay vận dụng chúng trong thực tế.

Ngoài một số ít thí nghiệm được xem và được làm ở lớp, mỗi HS nên tự mình làm nhiều bài tập thí nghiệm để ôn, luyện, kiểm tra, vận dụng kiến thức và rèn luyện các kĩ năng hoạt động thực nghiệm nhờ đó mà có thể nắm vững, hiểu sâu, nhớ lâu các khái niệm, định luật, quy tắc, thuyết vật lí.

Bài tập thí nghiệm là loại bài tập đòi hỏi HS phải vận dụng một cách tổng hợp các kiến thức lí thuyết và thực nghiệm, các kĩ năng hoạt động trí óc và chân tay để tự mình đề ra phương án, lựa chọn phương tiện, xác định quy trình, tiến hành thí nghiệm đo đạc, ghi chép, xử lí các kết quả nhằm rút ra các kết luận khoa học. Nó có tác dụng toàn diện giúp HS chẳng những nắm vững các kiến thức - kĩ năng về vật lí mà còn tự bồi dưỡng để

---

[1] Bài đăng trên "*Tự học*" số 16 (3/ 2001).

phát triển năng lực tư duy, năng lực thực hành, năng lực hoạt động tự lực, sáng tạo, tính linh hoạt, tháo vát và lòng say mê học tập Vật lí từ lớp 7 đến lớp 12 phổ thông và chuyên lí.

Đối với cấp THCS, sau mỗi bài học ở lớp, đều có các bài tập thí nghiệm để tự làm thực hành tại nhà với các đồ dùng đơn giản, dễ tự kiếm hay tự tạo giúp HS hiểu rõ và vận dụng kiến thức (xem cuốn "*Bài tập thí nghiệm Vật lí phổ thông cơ sở*"- Nhà xuất bản Giáo dục - 1998).

Tại cấp THPT, các bài tập thí nghiệm giúp HS làm quen với các hoạt động thực nghiệm và các phương pháp đặc trưng của từng phân môn như phương pháp toạ độ, phương pháp động lực học, phương pháp phân tích ảnh chụp hoạt nghiệm, phương pháp cân bằng, phương pháp các định luật bảo toàn, phương pháp đặc tuyến, phương pháp hộp đen, phương pháp cộng hưởng, phương pháp dao động kí, phương pháp giao thoa, phương pháp cảm biến... Thông qua các bài này HS tự thực hiện các phép đo trực tiếp và xác định gián tiếp các đại lượng với mức chính xác cao nhất có thể đạt; luyện kĩ năng tạo ra hiện tượng, thu thập, trình bày, xử lí số liệu bằng bảng, đồ thị, từ đó rút ra nhận xét để kiểm nghiệm, vận dụng thực tế hay phát hiện các định luật vật lí. Các kiến thức và kĩ năng thu được nhờ sự tự học, tự hoạt động, tìm tòi suy nghĩ, vận dụng sáng tạo nhự vậy mới thực sự vững chắn, có ích cho HS khi ra đời.

Một số bài tập thí nghiệm cho HS trung học phổ thông và chuyên lí.

LỚP 10

Bài 1: Dùng tay búng mạnh theo phương nằm ngang vào một cái tẩy đặt tại mép bàn.

Xác định với mức chính xác cao nhất cho phép vận tốc ban đầu và vận tốc cuối cùng của tẩy khi nó chạm mặt đất. Cho phép dùng 1 thước cuộn loại 1500mm và lấy $g = 9,8 \pm 0,1 m/s^2$.

Bài 2: Trình bày ít nhất 5 phương án mà anh, chị biết để xác định gia tốc rơi tự do tại nơi làm thí nghiệm. Chọn và thực hiện 2 phương án mà anh, chị có thể tự kiếm, tự tạo các phương tiện cần thiết để thực hiện và cho kết quả sai không quá 3%.

Bài 3: Trình bày cách xác định hệ số ma sát trượt giữa thép và bìa trong từng trường hợp sau:

a) Dùng 1 ổ bi cũ, 1 tấm phẳng 5cm x 60cm có phủ tờ bìa, 1 thước, 1 khối hộp cao 15cm.

b) Dùng 1 ổ bi cũ, 1 tấm phẳng 5cm x 60cm có phủ tờ bìa, 1 lò xo, 1 sợi chỉ, 1 thước.

Bài 4: Xác định hệ ma sát nghỉ cực đại:

a) Giữa cát khô và cát khô bằng cách dùng phễu, giá thí nghiệm và thước;

b) Giữa tẩy cao su và mặt đĩa hát nhựa bằng cách dùng máy quay đĩa với tần số góc 33 vòng/phút hay 45 vòng/phút và 1 thước.

c) Giữa vỏ hộp trụ bằng sắt với mặt bàn gỗ bằng cách dùng 1 sợi chỉ, 1 dây chun, 1 thước.

LỚP 11

Bài 5: Xác định nhiệt dung riêng của dầu ăn bằng 2 cốc nhôm giống nhau, 1 cân không có bộ quả, 1 nhiệt kế, 1técmốt đựng nước nóng, 1 hộp cát khô và sạch. Cho biết nhiệt dung riêng của nhôm.

Bài 6: Khảo sát sự nhiễm điện của màn hình ti vi.

a) Nghĩ cách và thực hiện thí nghiệm với các phương tiện dễ kiếm như băng giấy, bóng bút thử điện, dao có cán nhựa... để phát hiện sự nhiễm điện của màn hình tivi khi đang sáng và sau khi tắt chừng 3 - 5 phút.

b) Chứng minh bằng thí nghiệm rằng màn hình tivi khi đang sáng và sau khi tắt được nhiễm điện trái dấu và khác độ lớn.

Bài 7: Xác định tên các cực + và - của 1 bộ pin gồm 2 pin nối tiếp đựng trong hộp kín chỉ có 2 đầu dây dẫn lộ ra ngoài trong từng trường hợp sau:

a) Cho 1 cốc đựng dụng dịch thuốc rửa ảnh, 2 sợi dây đồng có vỏ nhựa mềm.

b) Cho 1 kim khâu, 1 thỏi nam châm vĩnh cửu chưa biết tên cực, 1 đĩa đựng nước, 1sợi dây đồng dài chừng 1m.

c) Cho 1 pin khô 1,5V, 1 bóng đèn 3,8V - 0,3A, 2 dây dẫn mềm.

d) Cho 1 ôtô đồ chơi chạy pin có lắp pin và 2 dây dẫn mềm.

Bài 8: Xác định suất điện động E và điện trở trong r của một bộ pin trong từng trường hợp sau:

a) Dùng 1 vôn kế, 1ampe kế, 1 biến trở, các dây dẫn;

b) Dùng 1 vôn kế, 3 điện trở đã biết trị số, các dây dẫn;

c) Dùng 1ampe kế, 3 điện trở đã biết trị số, các dây dẫn;

d) Dùng 2 vôn kế, các dây dẫn;

LỚP 12

Bài 9: Xác định chiết suất của nước trong từng trường hợp sau:

a) Cho 1 hộp nhựa trong hình hộp đáy chữ nhật, 3 kim khâu, 1 compa, 1 thước.

b) Cho 1 hộp nhựa trong hình hộp đáy chữ nhật, 1 dải băng keo đen, 1 compa, 1 thước.

c) Cho 1 hộp nhựa trong hình hộp đáy chữ nhật, 1compa, thước.

d) Cho 1 hộp nhựa trong hình hộp đáy chữ nhật, 1 gương phẳng nhỏ, 1 compa, 1 thước.

e) Cho 1 cốc thuỷ tinh hình trụ thành mỏng, 1 dải băng keo đen, 1compa, 1 thước.

Bài 10: Xác định tiêu cự của thấu kính hội tụ trong từng trường hợp sau:

a) Cho thấu kính, 1 màn ảnh, 1 thước ở trong phòng có cửa sổ nhìn ra vườn rộng.

b) Cho 1 thấu kính, 1 bóng đèn thắp sáng bởi ắc quy 6V, 1 thước 2000mm, 1 màn ảnh.

c) Cho 1 thấu kính, 1 đèn ống nhỏ để bàn, 1 bút bi, 1 thước 200mm, 1 màn ảnh.

d) Cho 1 thấu kính, 1 gương phẳng, 1 giá thí nghiệm, 1 bút bi, 1 thước 300mm.

Bài 11: Xác định điện dung của tụ điện trong từng trường hợp sau:

a) Cho 3 tụ điện đã biết trị số điện dung, 1 điện kế, 1 bộ pin và các dây nối.

b) 1 nguồn xoay chiều 6V, 1 vôn kế xoay chiều, 3 điện trở đã biết trị số, 1compa, 1 thước.

c) Cho 1 nguồn xoay chiều 6V, 1 điện kế, 1 bộ pin và các dây dẫn.

Bài 12: Cho 1 hộp kín có 3 đầu ra ABC bên trong có 3 điện trở. Dùng ôm kế để phát hiện sơ đồ mắc các điện trở trong hộp đó và xác định trị số của mỗi điện trở.

Gợi ý về cách giải các bài tập thí nghiệm

Bài 1: HS chỉ cần đo chiều cao h của mặt bàn so với mặt đất và đo khoảng cách L từ chân bàn đến điểm rơi của tẩy để tính ra thời gian rơi t = $\sqrt{2h/g}$ và tính ra vận tốc ban đầu theo phương nằm ngang là v_o = L/t. Sau đó tính vận tốc theo phương thẳng đứng của tẩy khi chạm đất và v_y = g.t và vận tốc của tẩy khi chạm đất là v = $\sqrt{v_0^2 + v_y^2}$

Sai số tương đối của g là 1/98 vào cỡ 2%, sai số khi đo h và L vào cỡ phần nghìn, nên sai số về v_o vào cỡ 1%, sai số về v_g

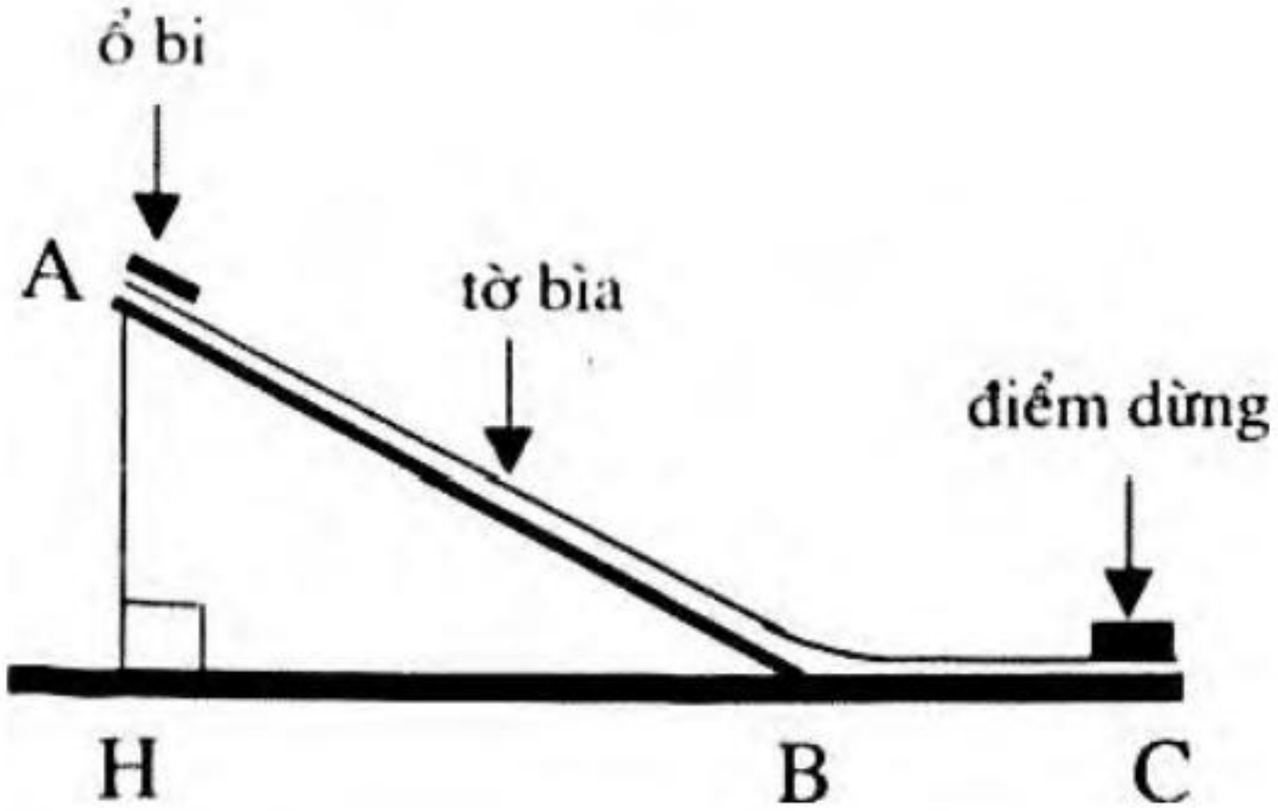
vào cỡ 1% và sai số về v vào cỡ 3%. Các kết quả tính được có thể viết nhiều nhất với 3 chữ số, phản ánh đúng mức chính xác của thí nghiệm.

Bài 2: Có thể sử dụng các công thức vật lí có chứa g như:

$h = g.t^2/2$; $T = {}_{w\pi}\sqrt{\frac{1}{g}}T = {}_{2\pi}\sqrt{\frac{m}{k}}$ (với $k = m.g/x$) ;

$mg = G.M.m/(R+h)^2$; $g = \frac{2\partial}{D.R.h}$; $g = \frac{p}{m}$

Bài 3: a/ Dùng phương pháp động lực học: phân tích lực tác dụng lên ổ bi trượt thẳng đều trên mặt phẳng nghiêng để tính $\mu = tg\ \alpha = AH/HB$ hoặc dùng phương pháp định luật bảo toàn: so sánh công của lực ma sát với độ lớn giảm thế năng khi ổ bi trượt trên mặt bìa để tính $\mu = AH/HC$.



b. Dùng phương pháp định luật bảo toàn: so sánh công của lực ma sát trượt trên mặt bìa nằm ngang một đoạn s (cho đến khi ổ bi dừng lại) với độ giảm thế năng đàn hồi của lò xo bị biến

dạng (bị kéo giãn một đoạn x đúng bằng độ giãn bị treo ở bi) để tính ra $\mu = x/2s$.

Bài 4:

a. Dựa vào góc đáy của khối cát hình nón được tạo thành ở phía dưới cuống phễu khi rót cát vào phễu.

b. Dựa vào vị trí đặt tẩy ở xa tâm đĩa nhất mà tẩy vẫn còn nằm yên trên mặt đĩa hát.

c. Dựa vào điều kiện cân bằng của hộp trụ khi bị kéo với một lực bằng lực ma sát trượt theo phương nằm ngang với điểm đặt lực tại độ cao h thích hợp để hộp đó hơi bị nghiêng đi.

Bài 5:

Dùng cân không có bộ quả và cát để làm bì để cân một lượng dầu ăn có khối lượng đúng bằng 2 lần khối lượng m_o của 1 cốc rỗng. Đo nhiệt độ ban đầu t_o của dầu ăn.

Đổ nước nóng vào cốc rỗng, đo nhiệt độ t_1 của cốc. Đổ hết nước nóng khỏi cốc rồi rót nhanh dầu ăn vào đó và đo nhiệt độ cuối t_2 của dầu ăn. CMR: C dầu ăn = $C(t_2 - t_1)/2(t_2 - t_o)$.

Bài 6:

a. Áp dụng tính chất màn hình nhiễm điện hút được vật nhẹ đặt gần nó (nhiễm điện do hưởng ứng) và đẩy được vật nhẹ (nhiễm điện do tiếp xúc) – hoặc tính chất gây ra sự phóng điện qua đèn nê - ông của bóng bút thử điện.

b. Dựa vào sự sáng lên tại catốt đèn nê - ông khi giữa anốt và catốt có hiệu điện thế đủ mạnh.

Bài 7:

a. Dựa vào tác dụng hóa học phụ thuộc chiều dòng điện.

b. Dựa vào tác dụng từ của dòng điện (thí nghiệm Ơc – xtết).

c. Dựa vào tính chất của bộ nguồn gồm nhiều pin mắc nối tiếp và mắc ngược cực.

d. Dựa vào tính chất chiều quay động cơ điện một chiều phụ thuộc chiều dòng điện.

Bài 8:

a. Dùng 1 vôn kế đo U, 1 ampe kế đo I tương ứng với mỗi vị trí con chạy của biến trở, tính ra $r = (U - U_1)/(I_1 - I_2)$ và $E = U_1 + I_1 r$.

b. Dùng vôn kế đo U_1 giữa 2 đầu điện trở R_1 đã biết trị số mắc giữa 2 cực bộ pin.

Vẽ đường biểu diễn 1/U theo 1/R được đường thẳng cắt trục 1/U tại 1/E và cắt trục 1/R tại – 1/r. Từ đó suy ra E và r.

c. Dùng ampe kế đo I_1 qua mỗi điện trở R_1 đã biết trị số mắc giữa 2 cực bộ pin.

Vẽ đường biểu diễn 1/I theo R được đường thẳng cắt trục 1/1 tại r/E và cắt trục R tại – r. Từ đó suy ra E và r;

d. Dùng 1 vôn kế đo U_1 giữa 2 cực bộ pin sau đó dùng 2 vôn kế giống nhau mắc giữa 2 cực bộ pin, mỗi vôn kế chỉ U2.

CMR: $E = (U_1 - U_2)/(U_1 - U_2)$ và $r = Rv. (2U_2 - U_1)/(U_1 - U_2)$.

Bài 9:

a. Dùng công thức định nghĩa chiết suất (định luật khúc xạ).

b. Dùng tính chất khúc xạ qua lưỡng chất phẳng.

c. Dùng tính chất dịch ảnh khi nhìn vật qua bản mặt song song.

d. Dùng công thức chiết suất theo góc chiết quang và góc lệch cực tiểu khi ánh sáng truyền qua lăng kính.

e. Dùng hiện tượng khúc xạ khi ánh sáng truyền qua khối nước hình trụ (lưỡng chất trụ).

Bài 10:

a. Dùng tính chất của tiêu điểm, hứng ảnh thật rõ nét của cảnh vật ở rất xa ngoài cửa sổ.

b. Dùng dây tóc đèn làm vật sáng, đo khoảng cách L từ vật đến màn ảnh hứng được ảnh rõ nét của vật. Giữ nguyên khoảng cách L, di chuyển thấu kính một khoảng a đến vị trí khác cho ảnh rõ nét trên màn ảnh. CMR tiêu cự $f = (L - a).(L + a)/4L$.

c. Dùng phần đầu bút bi đặt trước đèn để làm vật, tìm vị trí đặt thấu kính và màn ảnh sao cho có ảnh thật rõ nét to bằng vật trên màn ảnh. CMR khi đó $d = d' = 2f$.

Đo khoảng cách từ bút bi đến màn ảnh $(d + d')$ và tính ra $f = (d + d')/4$.

d. Dùng hệ thấu kính hội tụ ghép sát với gương phẳng. CMR hệ này tương đương với một gương cầu lõm có $f_{hệ} \approx f_{thấu\ kính}/2$. Điều chỉnh vị trí đặt vật (đầu bút bi) trên trục chính của hệ sao cho ngắm thấy ảnh thật ngược chiều to bằng vật tại đúng chỗ đặt vật. Dùng cách ngắm thị sai để kiểm tra rằng vật và

ảnh ở cùng khoảng cách so với gương CMR khoảng cách này đúng bằng tiêu cự của thấu kính.

Bài 11:

a. Dùng nguồn điện có U không đổi để tích điện cho tụ điện C_t sau đó cho tụ điện phóng qua điện kế. Làm thí nghiệm chứng minh rằng độ lệch kim điện tới vạch thứ n tỉ lệ với điện tích $Q_t = C_tU = k.n_t$. Suy ra $C_x / C_t = n_x / n_t$.

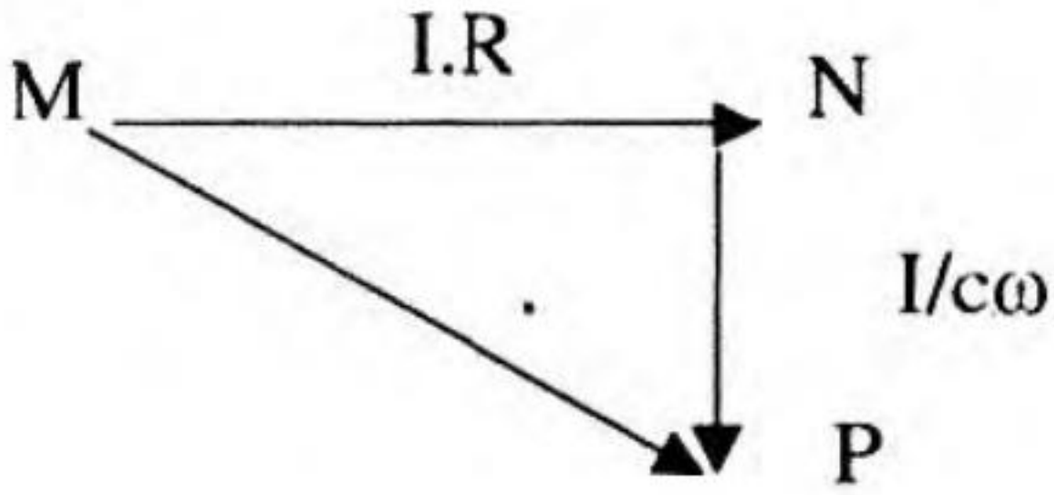
b. Mắc tụ điện nối tiếp với điện trở đã biết vào số 2 cực nguồn. Đo U nguồn, đo U_c giữa 2 đầu tụ điện và U_R giữa 2 đầu điện trở. Vẽ giản đồ vectơ Phơ - res - nen với $\vec{U}_{MN} = \vec{U}_{MN} + \vec{U}_{NP}$

trong đó: $U_{NP} = \dfrac{1}{2\pi f}$ và $U_{MN} = I.R$

$$\Rightarrow \frac{U_{NP}}{U_{MN}} = \frac{R}{C2\pi f}$$

$\dfrac{I}{C2\pi f}$ suy ra $C = \dfrac{\overline{MN}.R}{2\pi f.NP}$

c. Mắc tụ điện vào 2 cực nguồn. Đo U giữa 2 đầu tụ điện và đo I qua tụ điện. Tính dung kháng $Z_c = \dfrac{U}{I}$. Với $Z_c = \dfrac{1}{2\pi fC}$ ta tính được $C = \dfrac{1}{2\pi fU}$



Bài 12:

Dùng ôm kế đo điện trở của các đoạn mạch AB, AC và BC.

Lập luận rằng 3 điện trở trong hộp chỉ có thể mắc theo mạch hình sao hoặc theo mạch tam giác. Từ các kết quả đo được tính ra trị số của mỗi điện trở trong từng trường hợp.

Sau đó tìm cách khẳng định là các điện trở được mắc theo cách nào ?

*

* *

Sau khi tự làm các bài tập thí nghiệm trên chắc chắn các bạn HS sẽ hiểu sâu sắc các ý nghĩa vật lí của các khái niệm, các định luật đã học và thấy hứng thú hơn trong việc học môn Vật lí.

Khi gặp khó khăn, bạn có thể xem phần gợi ý về cách giải trong đó chỉ nêu một cách giải, các bạn nên cố gắng tự đề ra và thực hiện những cách giải khác hay hơn.

Mong rằng cuốn sách *"Bài tập thí nghiệm Vật lí cho HS trung học phổ thông và chuyên Lí"* sắp được xuất bản sẽ giúp các bạn tự học Vật lí đạt kết quả tốt.

NHỮNG SUY NGHĨ SAU MỘT BÀI TẬP VẬT LÍ [1]

NG. Đào Văn Phúc

Hồi tôi còn học đại học, giáo sư Ngụy Như Kon Tum dạy môn Vật lí có cách chấm các bài tập như sau: Bài nào có phương pháp giải tốt, tìm ra đáp số đúng, thì được điểm 4 (theo hệ thống điểm 5 bậc lúc bấy giờ, điểm 4 nghĩa là bài làm tốt, điểm 5 nghĩa là bài làm xuất sắc). Bài nào đáng được điểm 4, nhưng lại có thêm những suy nghĩ, nhận xét về phương pháp giải bài tập, về ý nghĩa của đáp số, về sự vận dụng thực tế của vấn đề đặt ra trong bài tập,... thì được điểm 5. Cách chấm bài tập như trên đã giúp chúng tôi nhân việc làm bài tập mà củng cố và mở rộng được kiến thức lí thuyết.

Sau này, khi soạn các bài tập, hoặc chữa các bài tập, tôi đều chú ý tự mình dành ít phút suy nghĩ sau khi đã tìm ra đáp số, và gợi ý cho HS cũng làm như thế.

Dưới đây, xin nêu một ví dụ cụ thể để minh họa.

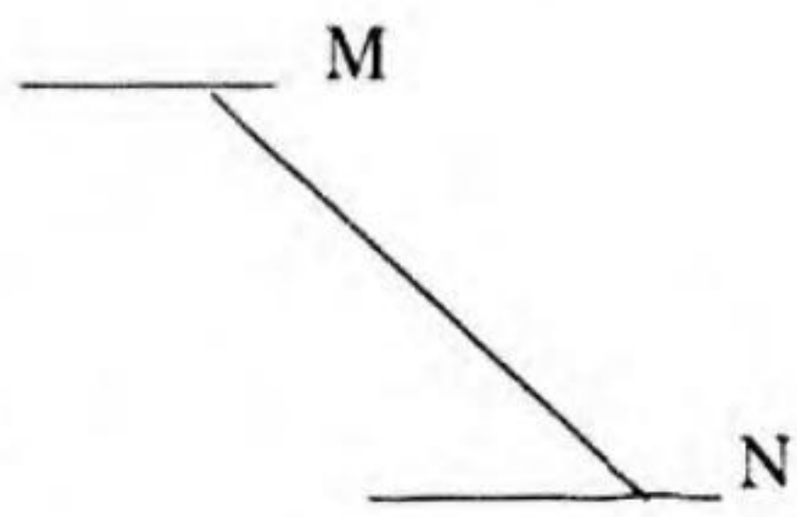
Bài tập 1: Một cái dốc có chiều dài 600m. Cùng một lúc, tại N một xe đạp bắt đầu xuống dốc với vận tốc ban đầu 3m/s và chuyển động với vận tốc nhanh dần đều với gia tốc $0,2m/s^2$, một ô tô tại M bắt đầu lên dốc với vận tốc ban đầu 17m/s và chuyển động chậm dần đều với gia tốc $0,1m/s^2$.

a) Tính thời gian để mỗi xe đi lên quãng dốc.

b) Xác định vị trí hai xe gặp nhau [1]

Lời giải tóm tắt:

- Chọn gốc tọa độ là M chiều dương từ M đến N, gốc thời gian là lúc hai xe bắt đầu đi từ M và N



- Phương trình chuyển động của xe đạp:

$$x_A = 3t + 0,1t^2 \qquad (1)$$

Khi xe đạp tới N thì $x_A = 600$, và:

$$0,1t^2 + 3t - 600 = 0 \quad (1a)$$

phương trình này có hai nghiệm: $t_{A1} = \cdot 94s$ và $t_{A2} = 64s$. Chỉ nghiệm dương t_{A2}, bỏ nghiệm âm.

- Phương trình chuyển động của ô tô:

$$x_B = 600 - 17t + 0,05t^2 \qquad (2)$$

Khi ô tô tới M thì $x_B = 0$ và:

$$0,05t^2 - 17t + 600 = 0 \qquad (2a)$$

Phương trình này có hai nghiệm: $t_{B1} = 40s$ và $t_{B2} = 300s$. Chỉ chọn t_{B1} vì với t_{B2} thì $v_{B2} > 0$ (ô tô đi xuống).

- Khi gặp nhau thì $x_A = x_B$, và:

---

[1] Bài đăng trên "*Dạy - Tự học*" số 21 (12/2001).

$$0,05t^2 + 20t - 600 = 0 \quad (3)$$

Phương trình này có hai nghiệm: $t_1 = -428s$ và $t_2 = 28s$. Chỉ chọn nghiệm dương t_2, bỏ nghiệm âm. Với $t_2 = 28s$ thì $x_A = x_B = 162m$.

Suy nghĩ 1. *Các phương trình (1a), (2a), (3), mỗi cái đều có hai nghiệm, tại sao ta chỉ chọn một nghiệm và loại bỏ nghiệm kia? Tại sao có sự không ăn khớp giữa vật lí và toán như vậy?*

Cuốn "*Học tốt Vật lí 10*" đã đề cập vấn đề này và gợi ý cho HS suy nghĩ thêm [**]. ở đây xin trình bày chi tiết hơn.

Theo phương trình (1a), vào lúc $t_{A1} = -94s$ xe đạp đi qua N theo chiều trở lên với vận tốc $v_{A1} = -15,8m/s$ và vào lúc $t_{A2} = 64s$, nó đi qua N theo chiều trở xuống với vận tốc $v_{A2} = 15,8m/s$. Nghiệm t_{A1} không phù hợp với những điều kiện của bài toán.

Theo phương trình (2a), vào lúc $t_{B1} = 40s$ ô tô đi qua M theo chiều trở lên với vận tốc $v_{B1} =$ - 3m/s, và vào lúc $t_{B2} = 300s$ nó đi qua M theo chiều trở xuống với $v_{B2} = 13m/s$. Nghiệm t_{B2} không phù hợp với những điều kiện của bài toán.

Theo phương trình (3), hai xe gặp nhau hai lần. Vào lúc $t_1 = -428s$, chúng gặp nhau ở tọa độ $x_{A1} = x_{B1} = 17000m$. Vào lúc $t_2 = 28s$, chúng gặp nhau ở tọa độ $x_{A2} = x_{B2} = 162m$. Nghiệm t_1 không phù hợp với những điều kiện của bài toán.

Tóm lại, những hiện tượng mô tả trong bài tập 1 chỉ diễn ra trên quãng đường MN, tại những vị trí có tọa độ nằm trong khoảng $0 \leq x \leq 600$. Những nghiệm bị loại bỏ đặc trưng cho những hiện tượng diễn ra bên ngoài quãng đường đó, hoặc đang vượt ra ngoài quãng đường đó.

** Xem: Sdd, tr 101, 102.

Suy nghĩ 2. *Dù sao vẫn có sự không ăn khớp giữa vật lí và toán, mặc dù sự không ăn khớp đó đã được lí giải. Có cách nào tạo ra một sự ăn khớp tốt đẹp hơn không?*

Có thể biến đổi bài tập 1 thành bài tập sau đây:

Bài tập 2. Hai động tử A và B cùng chuyển động dọc theo một đường dốc thẳng và rất dài. A có gia tốc không đổi bằng $0,2m/s^2$ hướng theo chiều xuống dốc, B có gia tốc không đổi bằng $0,1m/s^2$, cũng hướng theo chiều xuống dốc.

Đúng lúc A đi trở xuống qua vị trí M với vận tốc 3m/s thì B đi trở lên qua vị trí N với vận tốc 17m/s. Cho biết N nằm phía dưới M một khoảng bằng 600m.

a) A đi qua N vào thời điểm nào và với vận tốc nào?

b) B đi qua M vào thời điểm nào và với vận tốc nào?

c) A và B gặp nhau vào thời điểm nào và với những vận tốc nào?

Bài tập 2 này về cơ bản giống như bài tập 1, nhưng con đường dốc được kéo dài vô hạn lên phía trên M và xuống phía dưới N.

Cách giải bài tập này giống như cách giải bài tập trước, nhưng ở đây cả 6 nghiệm của các phương trình (1a), (2a), và (3) đều là đáp số của bài tập. Khảo sát các hàm (1) và (2), ta có thể mô tả chuyển động của hai động tử như sau:

$t < -428s$: A và B ở rất xa phía dưới dốc và cùng đi lên.

$t = -428s$: A và B gặp nhau ở vị trí $x = 17000m$, và cùng đi lên.

$t = -94s$: A đi qua N theo chiều lên. Sau đó A tiếp tục đi lên cho tới khi $v_A = 0$ thì bắt đầu đi xuống.

t = 0s: A đi qua M theo chiều xuống. B đi qua N theo chiều lên.

t = 28s: A và B gặp nhau ở vị trí x = 163m.

t = 40s: B đi qua M theo chiều lên. Sau đó B tiếp tục đi lên cho tới khi $v_B = 0$ thì bắt đầu đi xuống.

t = 64s: A đi qua N theo chiều xuống.

t = 300s: B đi qua N theo chiều xuống.

t > 300s: A và B tiếp tục đi xuống và không còn gặp nhau lần nào nữa.

Như vậy đã có sự ăn khớp đẹp đẽ giữa vật lí và toán.

Suy nghĩ 3. *Đúng là có sự ăn khớp đẹp đẽ. Nhưng bài tập 3 có vẻ như phi thực tế. Có con đường nào là đường thẳng, dốc đều,dài tới vài chục kilômet không? Hai động tử này là loại xe cộ gì mà giữ được gia tốc không đổi trong một thời gian dài, kể cả khi thay đổi chiều chuyển động (đây không phải là gia tốc trọng trường!)? Có thể xây dựng một bài tập sát thực tế hơn không?*

Ta hãy thử xây dựng một bài tập mới bằng cách thay đổi một vài dữ kiện trong bài tập 2.

Bài tập 3. Hai con tàu vũ trụ chuyển động trên hai quỹ đạo thẳng song song với nhau. Để đơn giản, ta coi như chúng cùng chuyển động trên một đường thẳng MN.

Các tên lửa phụ truyền cho con tàu A một gia tốc không đổi bằng $0,2 km/s^2$ theo chiều MN, và truyền cho con tàu B một gia tốc không đổi bằng $0,1 km/s^2$ cũng theo chiều MN.

Vào cùng một thời điểm, con tàu A đi qua M với vận tốc 3km/s hướng về N, đồng thời con tàu B đi qua N với vận tốc 17km/s hướng về M. Khoảng cách giữa M và N bằng 600km.

Hai con tàu A và B gặp nhau vào thời điểm nào, ở vị trí nào và với vận tốc nào?

Về cơ bản, bài tập 3 giống như bài tập 2, chỉ có một chỗ khác là đường đi, gia tốc, vận tốc ở đây lớn hơn ở bài tập trước 1000 lần.

Kết quả tìm ra là: 2 con tàu gặp nhau 2 lần:

$t_1 = -428s$ $x_1 = 17000km$ $t_2 = 28s$ $x_2 = 163km$

$v_{A1} = -82,6km/s$ $v_{A2} = 8,6km/s$

$v_{B1} = -25,8km/s$ $v_{B2} = -14,2km/s$

Các số liệu tìm được như trên phù hợp với trường hợp chuyển động của các con tàu vũ trụ trong không gian.

Nếu tiếp tục, ta có thể nêu thêm vài ba suy nghĩ nữa. Nhưng xin dừng lại ở đây để rút ra vài lời kết luận.

Rõ ràng là thói quen suy nghĩ sau khi làm các bài tập có tác dụng rất tốt trong sự **rèn luyện tư duy, rèn luyện phương pháp,** giúp HS tự học, tự tìm ra những tri thức bổ ích không có sẵn tường minh trong các bài học. Tất nhiên, không thể yêu cầu HS làm xong bài tập nào cũng phải có những suy nghĩ với quy mô như trên đây. Nhưng nếu HS có được thói quen trong khi giải dăm ba bài tập, có thể tìm ra được một bài đáng để suy nghĩ thêm, và từ đó rút ra được đôi điều bổ ích, thì điều đó đã là rất tốt, tốt hơn nhiều so với việc giải quá nhiều bài tập như hiện nay, ghi nhớ cách giải các loại bài tập khác nhau, để vận dụng khi gặp những bài tập thuộc loại đã biết.

CÁC BIỆN PHÁP HOẠT ĐỘNG HÓA NGƯỜI HỌC TRONG DẠY HỌC HÓA HỌC[1]

GS. TSKH. Nguyễn Cương

Lần đầu điều tra thực trạng giảng dạy Hóa học ở trường PTTH năm học 1994 - 1995 cho thấy thời gian dành cho HS hoạt động trong một tiết học là quá ít, hình thức hoạt động của HS còn đơn điệu mà chủ yếu là nghe GV đọc và chép vào vở, HS ít động não và thường ít được chủ động sáng tạo. Vì vậy, nghiên cứu xác định các biện pháp hoạt động hóa người học và phát triển tư duy sáng tạo, năng lực giải quyết vấn đề trong dạy học Hóa học ở trường phổ thông là đòi hỏi cần thiết của lí luận và thực tiễn dạy học Hóa học ở nước ta.

Phương pháp chung của việc hoạt động hóa người học trong dạy học môn Hóa học là quan tâm và tạo mọi điều kiện để người học trở thành chủ thể hoạt động sáng tạo trong tiết học.

Trong dạy học Hóa học, có thể cho HS trở thành chủ thể hoạt động sáng tạo bằng một số biện pháp sau :

Khai thác đặc thù môn Hóa học tạo ra các hình thức hoạt động đa dạng, phong phú của HS trong tiết học.

Đó là tăng cường sử dụng thí nghiệm hóa học, các phương tiện trực quan, các phương tiện kĩ thuật dạy học trong dạy học Hóa học. Sử dụng phối hợp nhiều hình thức hoạt động của HS, nhiều PPDH của GV nhằm giúp HS hoạt động chủ động, tích

---

[1] Bài đăng trên **"Tự học"** số 17 (4/ 2001).

cực, sáng tạo.

Khi lựa chọn phối hợp các PPDH của GV và các hình thức hoạt động của HS cần lưu ý chọn ưu tiên các hình thức hoạt động và các PPDH thể hiện được phương pháp nhận thức đặc trưng của môn Hóa học. Khi nghiên cứu tài liệu mới có thể lựa chọn các PPDH của GV và hình thức hoạt động của HS sau đây :

1. HS quan sát thí nghiệm do GV biểu diễn.

2. HS quan sát đồ dùng dạy học : hình vẽ, tranh ảnh, sơ đồ, mẫu vật, mô hình.

3. HS tự làm thí nghiệm khi học bài mới (thí nghiệm nghiên cứu, thí nghiệm đồng loạt), hoặc trong tiết thí nghiệm thực hành hay trong hoạt động ngoại khóa.

4. Phương pháp nghiên cứu trong dạy học.

5. Dạy học nêu vấn đề.

6. HS nghe, ghi chép.

7. HS trả lời câu hỏi (PP đàm thoại).

8. HS nghiên cứu SGK và trả lời câu hỏi.

9. HS làm bài tập và toán hóa học.

10. HS làm bài kiểm tra.

11. HS đọc tài liệu tham khảo.

12. HS xem băng hình trong tiết Hóa học.

v.v...

Khi sử dụng thí nghiệm hóa học và phương tiện trực quan,

cần lưu ý thực hiện các yêu cầu sau đây :

- HS tự quan sát, nhận xét hiện tượng thí nghiệm và tính chất các chất khi quan sát trực tiếp thí nghiệm, mẫu vật, mô hình, tranh ảnh, băng hình hay phim.

- HS được làm thí nghiệm khi học bài mới và khi ôn tập củng cố, tự lắp ráp mô hình...

- Tăng dần sử dụng phương pháp nghiên cứu trong khi tiến hành thí nghiệm Hóa học nói riêng và trong dạy Hóa học nói chung.

Tăng thời gian dành cho HS hoạt động trong tiết học.

Có thể thực hiện biện pháp này bằng nhiều cách:

- Giảm thuyết trình của GV xuống 40 - 50% thời gian của một tiết học.

Tăng đàm thoại (vấn đáp) giữa thầy và trò, trong đó ưu tiên sử dụng đàm thoại phát hiện (đàm toại ơrixtic). Tập luyện và cho HS được thảo luận, tranh luận;

- Khi HS tự nghiên cứu SGK tại lớp, cần yêu cầu các em trả lời những câu hỏi tổng hợp đòi hỏi phải so sánh, khái quát hóa, suy luận nhằm khắc sâu và vận dụng sáng tạo kiến thức. Cần nêu những câu hỏi yêu cầu HS phải gia công thêm mà không chỉ chép (đọc) nguyên xi từ SGK;

- Dành thời gian thích đáng để chỉ dẫn, uốn nắn phương pháp học tập (trong đó có phương pháp tự học) của HS trên cơ sở luyện tập cho HS được trình bày về phương pháp tiếp cận vấn đề trong học tập hay trong thực tiễn.

Tăng mức độ hoạt động trí lực chủ động, tích cực, sáng tạo của HS.

Có thể thực hiện biện pháp này bằng nhiều cách :

a. Thường xuyên sử dụng tổ hợp PPDH phức hợp - dạy học nêu vấn đề và dạy cho HS giải quyết các vấn đề học tập (bài toán nhận thức) và các vấn đề có liên quan đến thực tiễn từ thấp đến cao.

b. Tăng cường sử dụng các bài tập (câu hỏi) và bài toán đòi hỏi HS phải suy luận, sáng tạo, trong đó có những bài tập dùng hình vẽ.

Những bài tập và bài toán tổng hợp đòi hỏi HS phải vận dụng kiến thức ở nhiều phần khác nhau của chương trình thuộc một lớp hoặc nhiều lớp khác nhau của môn Hóa học, cả kiến thức của nhiều môn học khác cũng như những bài toán gồm nhiều dạng toán cơ bản đã được biến đổi và phức tạp hóa cũng cần được sử dụng.

c. Từng bước đổi mới việc kiểm tra, đánh giá nhằm đánh giá cao (và ngày càng cao) những biểu hiện chủ động, sáng tạo của HS và đánh giá cao kiến thức về thí nghiệm hóa học, kĩ năng thực hành cũng như kĩ năng biết vận dụng sáng tạo kiến thức để giải quyết các vấn đề có liên quan đến thực tiễn.

Nếu GV thông báo trước cho HS biết rõ các yêu cầu trên đây, thực hiện từng bước các yêu cầu đó và không cho điểm tối đa đối với HS chỉ học thuộc lòng các kiến thức trong SGK, hơn thế GV còn thưởng điểm cho các HS biết vận dụng tổng hợp và sáng tạo kiến thức trong SGK thì chắc chắn HS sẽ thay đổi cách học và cách làm bài.

Quy trình dạy HS giải quyết một vấn đề học tập

Tổ hợp PPDH phức hợp - dạy học nêu vấn đề (hoặc gần đây

người ta thường gọi đơn giản là dạy học giải quyết vấn đề) *bao gồm 2 khâu quan trọng : tạo tình huống có vấn đề và dạy HS giải quyết vấn đề.* Trong nhiều sách lí luận dạy học Hóa học trước đây thường trình bày kĩ hơn về khâu thứ nhất là tạo tình huống có vấn đề. *Trong thời gian gần đây, người ta quan tâm hơn đến khâu thứ hai là dạy HS giải quyết vấn đề.* Điều này tạo điều kiện cho GV dễ dàng áp dụng dạy học giải quyết vấn đề vào rất nhiều loại bài khác nhau, mặc dù ở những loại bài ấy việc xây dựng tình huống có vấn đề có thể có khó khăn hoặc không điển hình. Hơn nữa, ta có thể dễ dàng nhận thấy rằng cấu trúc của quy trình dạy HS giải quyết một vấn đề học tập nêu ra dưới đây là gần tương tự với cấu trúc của phương pháp nghiên cứu trong dạy học (mà trong một số tài liệu của một số nước người ta gọi là phương pháp khám phá, phương pháp kiến tạo).

Trong quá trình dạy học Hóa học, GV phải tổ chức quá trình giải quyết các vấn đề học tập như thế nào để ở một mức độ nhất định nó gần giống quá trình nghiên cứu khoa học: ở mức độ nào đó HS phải là *"người nghiên cứu"* đang tìm cách nhận ra và hiểu rõ vấn đề học tập nảy sinh từ một tình huống cụ thể, xác định phương hướng và kế hoạch giải quyết, trong đó có việc tự đề ra giả thuyết, biết thực hiện kế hoạch giải, tự mình tìm cách kiểm tra tính đúng đắn của các giả thuyết, từ đó phát hiện ra kiến thức mới và biết ứng dụng kiến thức vừa thu được.

Trong điều kiện dạy học ở nhà trường, trong khi điều khiển quá trình tiếp thu kiến thức mới, ta không thể đặt HS vào vị trí nhà nghiên cứu thực sự phát minh ra định luật, thuyết khoa học v.v... Ở đây chỉ có sự bắt chước các điều kiện sáng tạo và cao hơn thế là tập dượt hoạt động sáng tạo từ thấp lên cao dần.

Trong quá trình giải quyết vấn đề học tập, GV đóng vai trò người dẫn đường và tổ chức hoạt động tìm tòi của HS, giúp các

em nhận ra vấn đề, xác định phương hướng giải quyết, đánh giá các giả thuyết, giảm nhẹ khó khăn để HS giải quyết được nhanh chóng.

Như vậy, quá trình dạy HS giải quyết một vấn đề học tập gồm các bước sau đây :

1. Đặt vấn đề. Làm cho HS hiểu rõ vấn đề.

2. Phát biểu vấn đề.

3. Xác định phương hướng giải quyết. Đề xuất giả thuyết.

4. Lập kế hoạch giải theo giả thuyết.

5. Thực hiện kế hoạch giải.

6. Đánh giá việc thực hiện kế hoạch giải. Với mỗi giả thuyết, thực hiện một kế hoạch giải và đánh giá :

- Nếu xác nhận giả thuyết là đúng thì chuyển sang bước 7.

- Nếu phủ nhận giả thuyết thì quay trở lại bước 3, chọn giả thuyết khác.

7. Kết luận về lời giải, GV chỉnh lí, bổ sung và chỉ ra kiến thức cần lĩnh hội.

8. Kiểm tra lại và ứng dụng kiến thức vừa thu được.

Đây là 8 bước cơ bản, trong thực tế dạy học trên lớp, người GV có thể gộp lại một số bước nội dung gần gũi và liên quan chặt chẽ với nhau.

Có thể dạy cho HS giải quyết các vấn đề học tập khi học bài mới cũng như khi ôn tập củng cố hoặc kiểm tra kiến thức, kĩ năng, kĩ xảo, đặc biệt là khi sử dụng thí nghiệm hóa học và giải bài tập hóa học.

Có thể xem xét một vài ví dụ dạy HS giải quyết một vấn đề học tập khi sử dụng thí nghiệm hóa học và bài tập hóa học.

Ví dụ 1 : Giải quyết vấn đề học tập về tính ôxy hóa của axit H2SO4 đặc (Hóa học lớp 10). Xin xem Nguyễn Cương : *"Phương pháp dạy và thí nghiệm Hóa học"*. NXB Giáo dục - Hà Nội 1999. Tr. 91-94".

Ví dụ 2: Từ vị trí của nhôm kim loại trong dãy hoạt động của các kim loại và dựa vào phần tính chất hóa học chung của kim loại, hãy dự đoán những tính chất hóa học của nhôm. Với các hóa chất có sẵn trên bàn, có thể tiến hành những thí nghiệm nào để xác định các tính chất hóa học của nhôm kim loại (Hóa học lớp 9). Xin xem tài liệu đã dẫn, tr. 86-88 hoặc Nguyễn Cương, Lại Minh Sinh : *"Thiết kế bài Nhôm (Hóa học lớp 9) theo hướng hoạt động hóa người học"*. (Kỉ yếu hội thảo khoa học "Đổi mới PPDH các môn KHTN ở trường PTTH theo hướng hoạt động hóa người học. ĐHSP,. ĐHQG Hà Nội, 1995, tr. 52 - 56).

Ví dụ 3: Cho HS giải quyết vấn đề về *tính chất lưỡng tính của nhôm ôxit và nhôm hydroxit* ở bài "Hợp chất của nhôm (Hóa học lớp 12) khi có sử dụng bài tập hóa học". Xin xem Nguyễn Cương: *"Phương pháp dạy học và thí nghiệm Hóa học"*. NXB Giáo dục - Hà Nội 1999, tr. 96 - 98.

Trong một số băng hình dạy học do chúng tôi xây dựng, có giới thiệu thêm một số ví dụ khác về dạy HS giải quyết vấn đề học tập, đồng thời đó cũng là những thử nghiệm về một số bài soạn theo hướng hoạt động hóa người học.

Băng hình dạy học 1. Phenol (Hóa học lớp 12). Người dạy: GV Phạm Tạo, Trường PTTH Ngọc Hồi, Hà Nội, người đoạt giải nhất trong Hội thi GV dạy giỏi môn Hóa học của PTTH Hà Nội năm 1996.

Băng hình dạy học 2. Axit nitric (Hóa học lớp 11). Người dạy : cô giáo Nguyễn Thị Hoa, Trường PTTH Nguyễn Gia Thiều, Hà Nội, người đạt giải nhất tại Hội thi GV dạy giỏi môn Hóa cụm Gia Lâm, Hà Nội, năm 1999.

Băng hình dạy học 3. Axit clohiđric và muối clorua (Hóa học lớp 10). Người dạy : Cô giáo Nguyễn Thị Hoa, Trường PTTH Nguyễn Gia Thiều, Hà Nội, người đoạt giải nhất trong Hội thi GV giỏi môn Hóa học của PTTH Hà Nội năm 2000.

Băng hình dạy học 4. Hệ thống tuần hoàn các nguyên tố hóa học (Hóa học lớp 10). Người dạy : TS Đặng Thị Thành, ĐHSP Hà Nội (ghi hình năm 1999).

*

* *

Trên đây đã giới thiệu một số biện pháp giúp cho người học hoạt động tích cực, sáng tạo trong dạy học Hóa học, có giới thiệu kèm theo một vài ví dụ minh họa. Rất mong bạn đọc đóng góp thêm ý kiến và áp dụng thử nghiệm.

HÃY CẢI TIẾN CÁCH HỌC NGOẠI NGỮ CỦA BẠN [1]

NG. Đào Trọng Quang

Hiện nay, phong trào học ngoại ngữ cũng sôi nổi như phong trào học vi tính. Song có nhiều bạn phàn nàn làm sao mình cứ leo cột mỡ mãi mà không đạt được mức làm chủ thực sự một ngoại ngữ, nghĩa là nói, viết, dịch ngược, dịch xuôi thành thạo một ngoại ngữ, mặc dù có trong tay bằng C hẳn hoi.

Để giúp các bạn, nhất là các bạn tự học, có thể tiến tới làm chủ một ngoại ngữ, chúng tôi xin đưa ra 13 biện pháp sau đây để học tập tốt:

Biện pháp 1: ***Hãy học tập với tất cả ý chí của mình***

- Mọi người không học tập theo cùng một cách. Bạn phải tìm ra những kĩ thuật có hiệu quả nhất đối với bạn.

Gợi ý:

- Hãy thử dùng nhiều cách học khác nhau.

- Hỏi những người khác xem họ học thế nào.

- Tiếp tục sử dụng những kĩ thuật mà bạn cho là có hiệu quả nhất đối với bạn.

Biện pháp 2: ***Hãy tự tổ chức***

---

[1] Bài đăng trên **"Tự học"** số 10 (9/2000)

- Việc học tập một ngôn ngữ đòi hỏi một trình độ nhất định của môn học: việc phát âm các từ, nghĩa của từ và câu, dạng của câu. Điều đó cũng đòi hỏi việc tổ chức quá trình học tập của bản thân.

Gợi ý: - Hãy thu xếp thời gian biểu của bạn sao cho có thể học tập ngoài giờ lên lớp hoặc ngoài giờ làm việc.

- Hãy cố gắng học được một điều gì mới mỗi ngày, ngoài giờ lên lớp hoặc ngoài giờ làm việc.

Biện pháp 3: *Hãy sáng tạo*

- Để học một ngôn ngữ mới, bạn phải nỗ lực bản thân. Ngoại ngữ mà bạn muốn học sớm muộn phải "trở thành vật sở hữu của bạn". Muốn đạt được điều đó phải thực hành.

Gợi ý: - Hãy cố gắng tìm ra quy tắc chi phối những câu mà bạn nghe thấy.

- Hãy cố gắng sử dụng những từ mới trong những văn cảnh mới. Nếu bạn phạm một sai lầm, hãy hỏi tại sao?

- Hãy "chơi" với ngôn ngữ mà bạn đang học.

Biện pháp 4: *Hãy tạo ra những cơ hội thực hành của riêng mình*

- Để học một ngôn ngữ, cần có tính tích cực; cần thực hành ngôn ngữ đó. Do đó, cần tìm ra những cơ hội để nói, nghe, đọc và cả viết nữa.

Gợi ý: - Hãy thực hiện tất cả các hoạt động trong lớp. Hãy trả lời (với bản thân mình) tất cả những câu hỏi mà GV đặt ra cho những người khác. Hãy quan sát các SV khác và hãy kiểm tra những câu trả lời của họ.

- Đừng sợ đặt những câu hỏi và đối thoại với những người bản ngữ.

- Nghe radio, xem tivi, xem phim và đọc báo bằng những ngôn ngữ đang học (tắm trong môi trường ngôn ngữ).

- Cách tốt nhất để thực hành ngôn ngữ đang học là nói với bản thân mình bằng ngôn ngữ đó (nên nói trước gương để học cách phối hợp lời nói với cử chỉ, làm sao cho gần với tình huống giao tiếp thực).

Biện pháp 5: ***Học cách sống với sự không chắc chắn***

Gợi ý: - Đừng dựa quá nhiều vào từ điển. Khi bạn đọc, hãy cố gắng hiểu nghĩa tổng quát bằng cách đọc nhanh toàn bộ bản văn nhiều lần thay vì mỗi từ không hiểu lại tra từ điển.

- Hãy bình tĩnh! Nếu bạn không hiểu người ta nói cái gì, hãy đề nghị họ nhắc lại, nói chậm hơn, nói cách khác. Đừng cố gắng hiểu từng từ một.

Biện pháp 6: ***Hãy áp dụng những kĩ thuật để cải thiện trí nhớ của mình***

- Hãy tập hợp những từ có vần với nhau hoặc bắt đầu bằng cùng một âm tiết.

- Hãy tạo hình ảnh trong tư duy tương ứng với nghĩa của các từ.

- Hãy cố gắng liên tưởng một từ mới với những từ mà bạn đã biết.

- Hãy cố gắng tập hợp các từ theo chức năng, theo phạm trù, v.v...

Biện pháp 7: ***Đừng sợ những sai lầm***

- Phạm sai lầm trong khi học ngoại ngữ là điều tự miên. Những sai lầm này có thể có ích cho bạn nếu bạn dùng chúng để cải tiến việc học của mình.

Gợi ý: - Đừng chờ đến khi phát biểu được đúng tất cả mọi điều bằng ngoại ngữ rồi mới nói ngoại ngữ và đừng chờ đến khi có thể hiểu được tất cả rồi mới đọc ngoại ngữ. Hãy biết mạo hiểm! Hãy thực hành ngoại ngữ!

- Cố gắng phân biệt một "lỗi" với một "sai lầm".

- Hãy cố gắng hiểu nguồn gốc những sai lầm của mình.

- Hãy đảm bảo rằng bạn hiểu những chỗ GV chữa cho bạn.

- Hãy cố gắng đánh giá tầm quan trọng tương đối của những sai lầm của mình.

- Hãy cố gắng xác định những sai lầm nào làm phiền những người đối thoại với mình nhiều nhất.

Biện pháp 8: ***Hãy sử dụng những kiến thức ngôn ngữ của bạn***

- Bạn đã biết ít nhất một ngôn ngữ. Tất cả các ngôn ngữ đều giống nhau ở mức độ nhất định. Vậy bạn có thể sử dụng ý thức những hiểu biết ngôn ngữ của mình để tự giúp mình học ngoại ngữ.

Gợi ý: - Hãy cố gắng tìm những điểm chung giữa ngôn ngữ mẹ đẻ hoặc ngôn ngữ mà bạn biết với ngoại ngữ mà bạn đang học trên bình diện phát âm, hình thức và nghĩa.

- Hãy ý thức về những sự khác nhau giữa ngoại ngữ đang học và tiếng mẹ đẻ (hoặc những ngôn ngữ mà bạn biết).

- Những thành ngữ ít khi có nghĩa giống nhau và thường không dịch.

Biện pháp 9: ***Hãy chú ý đến văn cảnh***

- Nghĩa của một từ hoặc một thành ngữ nhiều khi quy định bởi hoàn cảnh phát biểu trong đó có từ hoặc thành ngữ đó. Khi đó cần sử dụng hoàn cảnh này để đoán nội dung thông tin. Cần lập những mối liên hệ giữa các từ, các ngữ đoạn, các câu của một hội thoại hoặc một văn bản để hiểu chúng tốt hơn.

Gợi ý: - Hãy lưu ý đến những mối liên hệ giữa các từ.

- Hãy sử dụng nghĩa tổng quát của bản văn để đoán nghĩa chính xác của một thành ngữ.

- Hãy sử dụng nghĩa tổng quát của một hội thoại và hoàn cảnh của nó để đoàn nghĩa của một câu.

- Hãy sử dụng khung cảnh xã hội để đoán nghĩa một số từ.

Biện pháp 10: ***Hãy học cách đoán một cách thông minh***

- Khi học một ngôn ngữ, không những cần giải mã thông tin mà còn cần giải mã những ý đồ của người đối thoại với mình. Để thực hiện điều đó, cần sử dụng những hiểu biết của mình về thế giới và những hiểu biết chung về giao tiếp lời nói.

Gợi ý: - Hãy luôn luôn cố gắng tìm tòi khung cảnh tổng quát của thông tin: địa điểm, những người tham gia, v.v...

- Hãy chú ý vào những sự vật cốt yếu.

- Hãy sử dụng những xác suất hoàn cảnh.

- Hãy công nhận rằng cái "ở đây và bây giờ" là thích đáng.

- Hãy nhớ rằng một số những giả thuyết của bạn là không đúng.

Biện pháp 11: ***Hãy học thuộc lòng một số thành ngữ không cần phân tích chúng***

- Trong mọi ngôn ngữ đều có những thành ngữ khó có thể phân tích chi tiết. Cần phải học chúng một cách tổng thể mà không cố gắng phân tích các thành phần.

- Đừng sử dụng những thành ngữ này và hãy kiểm tra phản ứng của những người đối thoại với bạn.

Biện *pháp* 12: *Hãy học một số "nghi thức" và "công thức"*

- Mọi ngôn ngữ đều tạo cho mình những kiểu cách mở đầu và kết thúc những hội thoại, những công thức để khuyến khích những đối thoại tiếp tục nói, để ngắt lời anh ta hoặc những công thức để xin lỗi, từ chối, xin giúp đỡ, v.v...

Gợi ý: - Hãy học những nghi thức để bắt đầu và kết thúc những hội thoại, để chào và để nói tạm biệt, để gọi điện thoại và trả lời điện thoại.

- Hãy học những công thức cho biết bạn đang nghe, cho biết bạn hiểu (hoặc bạn không hiểu).

- Hãy học những công thức cho phép diễn tả những phản ứng của bạn, cho biết bạn đồng ý hay không đồng ý.

- Hãy học kích thích hứng thú của người đối thoại bằng cách học những công thức gợi ý anh ta phản ứng.

- Hãy học "quản lí" những hội thoại bằng cách học những công thức nghi thức hóa, chẳng hạn: "n'est - ce pas?" trong tiếng Pháp "isn't it" "don't you" "won't you?" trong tiếng Anh.

Biện pháp 13: *Hãy học sử dụng nhiều màu sắc khác nhau*

- Cách để nói về một sự vật nhiều khi quan trọng hơn bản thân sự vật. Mọi ngôn ngữ đều sử dụng nhiều màu sắc khác nhau tùy theo tình huống, tùy theo đề tài được xét, v.v... Khi ta học một ngôn ngữ thứ hai, không phải lúc nào chúng ta cũng thấy rõ những biến thiên này và ta có khuynh hướng giới hạn ở những dạng "trung tính" nhất có thể.

Gợi ý: - Hãy chú ý đến cách mà GV nói với bạn, với các học viên khác: cách xưng hô tôn trọng bạn?

- Hãy cố gắng nhạy cảm với sự biến thiên nói chung. Những yếu tố nào có vai trò ở đây? Giới tính? Tuổi? Địa vị xã hội? Đề tài hội thoại?

- Hãy cố gắng nhận biết nhiều cách nói về một sự vật.

TỰ HỌC NGOẠI NGỮ KHÓ HAY DỄ [1]

PGS. Lê Khánh Bằng
TS. Nguyễn Văn Tư

Học ngoại ngữ không khó nhưng cũng không phải là quá dễ dàng như nhiều người lầm tưởng. Đã có không ít người mới đầu rất hào hứng học ngoại ngữ nhưng chỉ sau vài buổi đã "bỏ của chạy lấy người", học dở dang không đến đầu đến đuôi, hoặc có tình trạng "leo cột mỡ". Qua quan sát thực tế ở các trung tâm ngoại ngữ cho thấy lúc khai giảng thì rất đông, nhưng số học viên giảm dần theo thời gian và cuối cùng trụ lại chỉ có 25%. Cũng có người học đi học lại nhưng chẳng khá lên là bao.

Tuy nhiên học ngoại ngữ không khó. Các nhà tâm lí sư phạm đã chứng minh rằng người bình thường (không bị dị dạng về tâm lí) học tiếng mẹ đẻ được thì cũng có thể học giỏi ngoại ngữ. Trên thế giới cũng như ở Việt Nam đã có không ít người giỏi nhiều ngoại ngữ. Xin kể tên một số người:

• Tiến sĩ Hrod Whitmore Silliama, người Tân Tây Lan, có thể giao tiếp 52 ngoại ngữ và nói thông thạo 28 thứ tiếng.

• Giáo sư Trường Đại học tổng hợp Tutuxku (Estonhia) Daul Arixte biết 40 ngoại ngữ. Ông viết công trình nghiên cứu khoa học của mình bằng 15 thứ tiếng; ông nói tự do 12 ngoại ngữ

• Viện sĩ thông tấn, giáo sư, chủ nhiệm bộ môn thuộc Đại học Nhân văn Quốc gia Liên bang Nga Xécgây Xtarơtin 43 tuổi

---

[1] Bài đăng trên "**Tự học**" số 1 (1999).

là người biết 100 ngoại ngữ, một trong 7 người biết nhiều ngoại ngữ nhất thế giới.

• Cô phiên dịch người Vengria Cato Lomb đã tự học 16 ngoại ngữ.

• Chủ tịch Hồ Chí Minh giỏi nhiều tiếng nước ngoài. Bác biết tiếng Hán, tiếng Pháp, tiếng Nga, tiếng Ý, tiếng Anh, tiếng Nhật, tiếng La tinh và một số tiếng khác.

Vậy bí quyết của việc học giỏi ngoại ngữ ở đâu?

Qua nghiên cứu lí luận cũng như kinh nghiệm của những người giỏi ngoại ngữ, chúng tôi đưa ra một số biện pháp giúp cho việc học ngoại ngữ có chất lượng và hiệu quả.

1. Có động cơ học ngoại ngữ đúng và mạnh

Trước khi học một ngoại ngữ nào đó, chúng ta cần xác định một cách đúng đắn mục đích học tập: học để làm gì? Chẳng hạn, học ngoại ngữ để đi du lịch, làm việc với chuyên gia, đọc tài liệu chuyên ngành v.v.. Căn cứ vào mục đích, chúng ta mới chọn giáo trình, lập kế hoạch học tập cho phù hợp. Nếu mục đích không xác định rõ ràng, đúng đắn, chúng ta khó có thể thành công trong việc học ngoại ngữ.

Để học tốt ngoại ngữ, người học phải có động cơ học tập đúng và mạnh. Nếu không, khi gặp khó khăn, chúng ta dễ bị nản chí, bỏ học giữa chừng. Ví dụ: những người học ngoại ngữ để thi, đi học nước ngoài hay xin việc làm do có động cơ đúng đắn và mạnh mẽ, học rất say sưa và tiến bộ từng ngày, từng giờ.

Học ngoại ngữ phải hứng thú, say mê. Nếu học cảm thấy chán thì khó có thể đạt được kết quả như mong muốn. Chúng ta

phải cảm thấy cái hay, cái đẹp sau mỗi từ, mỗi câu... thì mới có thể học tập có kết quả.

2. Kiên trì, không nóng vội

Học ngoại ngữ đòi hỏi chúng ta phải kiên trì, không nóng vội, không thể một sớm một chiều là có thể sử dụng thành thạo một ngoại ngữ nào đó. Người xưa có câu: "Mưa phùn ngấm lâu". Học ào ào cấp tốc, thì cũng nhanh quên. Hãy để cho ngoại ngữ có thời gian ngấm vào bạn. Những bài học đầu tiền thường rất khó khăn, nhưng hãy kiên trì, đừng nhụt chí. Khi học đến một giai đoạn nào đó bạn cảm thấy chững lại, học không vào và cũng chẳng tiến bộ được mấy. Đây là giai đoạn "bão hoà". Không có gì đáng băn khoăn. Bạn hãy thay đổi phương pháp học tập. Mọi sự lại đâu vào đấy.

3. Học thường xuyên, liên tục

Học ngoại ngữ đòi hỏi phải trau giồi thường xuyên, nếu không chẳng bao lâu chúng ta sẽ quên hết những gì đã học, cơ quan phát âm sẽ bị cứng, nói năng trở nên khó khăn. Chẳng hạn, vì lí do nào đó bạn không đến lớp được từ 1 - 2 buổi, hôm sau đến lớp bạn sẽ cảm thấy mình bị tụt hậu. Mỗi ngày nên dành ít nhất 1 giờ để học ngoại ngữ. Nếu bạn quá bận, cũng nên dành 5 - 10 phút để trao đổi ngoại ngữ.

4. Tích cực thực hành

Học ngoại ngữ cũng như học bơi, chúng ta không những nắm chắc lí thuyết mà còn phải thực hành một cách tích cực ngay từ những bài học đầu tiên. Cần thực hành tiếng thường xuyên, mọi lúc, mọi nơi, học đến đâu thực hành ngay đến đó. Thực tế cho thấy, không ít người thuộc rất nhiều từ, nắm chắc ngữ pháp, nhưng rất lúng túng trong giao tiếp, có hiện tượng

như vậy là do ít thực hành. Chỉ qua thực hành tiếng mới có thể hình thành được những kĩ năng, kĩ xảo lời nói cần thiết.

5. Học từng bước, học đâu chắc đấy

Phải học từng bước, từ thấp đến cao, từ đơn giản đến phức tạp, từ ít đến nhiều để có thể tiếp thu được tri thức ngôn ngữ, hình thành kĩ năng, kĩ xảo lời nói một cách vững chắc. Ngạn ngữ Pháp có câu: "Ai ôm nhiều quá xiết không chặt".

6. Cố gắng tư duy bằng ngoại ngữ ngay từ những bài học đầu tiên

Muốn giỏi ngoại ngữ, ngay từ những bài học đầu tiên chúng ta cần cố gắng tư duy trực tiếp bằng ngoại ngữ. Tuy nhiên, mới đầu bao giờ cũng rất khó, sau sẽ quen dần. Sau đây là một số biện pháp chính để rèn luyện kĩ năng suy nghĩ bằng ngoại ngữ.

- Khi học các từ, cố gắng gắn chữ viết, âm thanh của từ với hình tượng của sự vật, hiện tượng. Hạn chế tới mức tối đa dịch ra tiếng mẹ đẻ.

- Hãy chấp nhận cách diễn đạt của người bản ngữ, đừng cố tìm cách giải thích: Tại sao lại nói thế này, mà không nói thế khác v.v...

- Lặp đi lặp lại có ý thức một hành động lời nói nhiều lần để phát ngôn đó ăn sâu vào bộ nhớ và phản xạ có điều kiện.

- Tốc độ nhanh để bản thân không có thời gian dịch ra tiếng mẹ đẻ.

- Chuyển từ ngoài vào trong, và từ trong ra ngoài. Môn ngoại ngữ có đặc điểm khác với các môn học khác là người học không chỉ hiểu nắm được những tri thức ngôn ngữ (từ ngoài vào trong), mà còn phải biết sử dụng thành thạo những tri thức đó trong những tình huống giao tiếp thực (từ trong ra ngoài). Một

trong cách luyện tập có hiệu quả là bạn nói một hành động lời nói lúc đầu to, sau nhỏ dần đến mấp máy môi và nói thầm trong óc (khoảng 50 lần và ngược lại).

- Tập nghe, nói, đọc, viết thẳng bằng ngoại ngữ.

7. Phải trúng

Đầu tiên phải phát âm cho đúng theo chuẩn của ngoại ngữ đó. Ví dụ: tiếng Anh phải lấy chuẩn tiếng Anh ở Luân Đôn, bằng cách dựa vào phiên âm quốc tế, dựa vào băng chuẩn. Chúng ta phải học ngoại ngữ như người bản ngữ. Phải tập đọc, nói, nghe cho đúng. Phải học trúng những từ then chốt. Ví dụ, tiếng Anh ta phải học 850 từ cơ bản. Phải nắm trúng những câu then chốt (khoảng 200 câu). Nếu học nhiều mà không trúng cũng không đáp ứng được. Trong chuyên ngành, trúng là phải học những từ đúng theo chuyên môn.

8. Nhiều

Phải học bằng nhiều cách, nhiều kiểu. Một từ cũng có thể có những vai trò khác nhau trong câu và thường có nhiều nghĩa. Một ý định giao tiếp có nhiều cách diễn đạt khác nhau. Với một từ trong vòng 1 phút bạn có thể đặt được 10 câu. Đây là cách rất tốt. Muốn giỏi ngoại ngữ, chúng ta không bao giờ dừng lại ở một cách diễn đạt, mà bằng nhiều cách có thể. Học không chỉ bằng một phương pháp mà mỗi phương pháp có những điểm mạnh và những mặt còn tồn tại. Phải biết sử dụng các phương pháp học một cách tối ưu.

9. Kết hợp

Kết hợp học có ý thức và ngẫu nhiên, kết hợp học trực tiếp và gián tiếp, học kết hợp các giác quan cảm giác, kết hợp rèn luyện 5 kĩ năng: nghe, nói, đọc, viết và suy nghĩ bằng ngoại ngữ, kết hợp các phương pháp tự học, sử dụng kết hợp các nguồn thông tin: vô tuyến, radiô, băng, sách, báo, tạp chí... kết hợp vừa học, vừa chơi: chơi mà học, học mà chơi.

10. Biết tự kiểm tra đánh giá

Người học phải tự đặt ra hình thức tự kiểm tra và đánh giá, phải tự đặt ra chuẩn đánh giá. Học kĩ năng nào, đánh giá kĩ năng đó bằng cách nghe băng, làm bài tập.

Người học cũng cần biết tự đánh giá phương pháp tự học của mình để từ đó có thể thay đổi phương pháp tự học có chất lượng và hiệu quả cao.

Tóm lại, để học ngoại ngữ có chất lượng và hiệu quả cao, cần phải theo quan điểm BVT (bản thân, Việt Nam, thời đại), nghĩa là phát huy cao độ sức mạnh và tiềm năng của bản thân (B), dựa trên cơ sở và sức mạnh của dân tộc Việt Nam (V) và thời đại và theo công thức 5.7.5 và FIT.

5: Tự rèn luyện 5 kĩ năng: nghe, nói, đọc, viết, suy nghĩ bằng ngoại ngữ.

7: Tự thiết kế theo 7 công đoạn của quy trình dạy - học.

5: Học theo 5 bí quyết : học từng bước, trúng, nhanh, nhiều, kết.

F: Frequency (tần số, lặp đi lặp lại nhiều lần)

I: Intense (tập trung cao độ).

T: Time (thời gian).

Trên đây là hướng chung, tuy nhiên mỗi người cần vận dụng vào điều kiện cụ thể của mình cho phù hợp.

Chịu trách nhiệm xuất bản:

Giám đốc NGUYỄN VĂN THỎA

Tổng biên tập NGUYỄN THIỆN GIÁP

Biên tập: MINH QUANG

Sửa bài: XUÂN ANH

Trình bày bìa: TRẦN TIỂU LÂM

MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ CÁCH DẠY VÀ CÁCH HỌC

Mã số : 02.59.ĐI.2002.

In 700 cuốn, tại Xưởng in Nhạc viện Hà Nội

Số xuất bản: 117/170/CXB. Số trích ngang 108KH/XB.

In xong và nộp lưu chiểu Quý II năm 2002