

# TƯ DUY PHÊ PHÁN VÀ TƯ DUY SÁNG TẠO TRONG CẢM THỤ VĂN CHƯƠNG Ở NHÀ TRƯỜNG PHỔ THÔNG

TS. HOÀNG THỊ MAI\*

**T**ư duy phê phán (TDPP) và tư duy sáng tạo (TDST) là hai kỹ năng tư duy bậc cao; là công cụ, “nguồn lực mạnh mẽ” giúp con người tồn tại, tự khẳng định và phát triển. Văn chương và việc đọc văn, học văn có khả năng đặc biệt trong việc phát triển TDPP, TDST cho học sinh (HS). Tuy nhiên, việc nghiên cứu xác định đặc trưng, cấu trúc của các kiểu tư duy trong hoạt động cảm thụ văn chương ở nhà trường hiện nay chưa được chú ý đúng mức. Nếu có những định hướng cụ thể về mặt lí thuyết, việc phát triển các kỹ năng tư duy cho HS sẽ phù hợp và hiệu quả hơn.

Trên cơ sở lí thuyết về Tâm lí học nhận thức và đặc trưng, bản chất của văn bản (VB) văn chương, bài viết đi sâu xác định đặc trưng, cấu trúc của TDPP và TDST cũng như điểm khác biệt cùng mối quan hệ giữa chúng trong hoạt động đọc - cảm thụ văn chương.

## 1. Khái niệm, đặc trưng, cấu trúc của TDPP và TDST

1) Tuy còn nhiều cách hiểu khác nhau và hiện vẫn chưa có một định nghĩa thống nhất, nhưng tựu chung, ***TDPP được nhìn nhận vừa như một mô hình tư duy, vừa là một tập hợp các cách thức hành động*** bao gồm: khả năng phát hiện vấn đề; khả năng phân tích và tổng hợp thông tin để giải quyết vấn đề; khả năng nhìn nhận lại vấn đề từ một góc nhìn mới, khả năng xem xét vấn đề từ nhiều quan điểm, phương diện để rút ra những kết luận có căn cứ hoặc những giải pháp tối ưu; khả năng tự hiệu chỉnh khi cần thiết.

Theo Facione (1990, 2011), các thao tác nhận thức chủ yếu của TDPP gồm: *cắt nghĩa, phân tích, đánh giá, suy luận, lí giải, tự hiệu chỉnh*. Quá trình TDPP trải qua 5 bước: 1) Xác định được vấn đề và các ưu tiên; 2) Đào sâu sự hiểu biết và thu thập các thông tin phù hợp; 3) Liệt kê các lựa chọn và các hệ quả tương ứng; 4) Đánh giá tình huống và đưa ra quyết định ban đầu; 5) Xem xét kĩ lưỡng cả quá trình và tự hiệu chỉnh khi cần thiết (1). Cũng theo Facione & Facion (1994), một người có TDPP tốt là người có khả năng phân tích và đánh giá được các

quan điểm khác nhau; giải thích được các giả thiết và luận điểm để phát hiện ra những luận cứ sắc sảo, nổi bật (2).

2) Mặc dù còn nhiều cách quan niệm, nhưng tựu chung, ***TDST là khả năng đưa ra được những ý tưởng và sản phẩm mới, độc đáo và có giá trị***. Khác với “trí thông minh” chỉ giới hạn ở phạm vi nhận thức, TDST liên quan tới một phức hợp các trạng thái có tính động cơ, các yếu tố cá nhân, các điều kiện hoàn cảnh môi trường, các yếu tố biến đổi và thậm chí là các sản phẩm. TDST cũng khác với “đổi mới” bởi nếu mục tiêu của sáng tạo là khám phá và phát minh thì mục tiêu của đổi mới là biến đổi và thi hành.

Theo R. Fisher, cấu trúc của TDST (1990) được đặc trưng bởi 4 thành tố: 1) *Lưu loát* (khả năng phát sinh các ý tưởng); 2) *Linh hoạt* (dễ dàng thay đổi điểm nhìn, lập trường nhận thức, viễn cảnh); 3) *Độc đáo* (chứa đựng một cái gì đó mới mẻ, độc đáo); 4) *Nghiên cứu sâu sắc* (dựa trên sự hiện hữu của các ý tưởng). Theo C. Rose và M. J. Nicholl (1997), quá trình của TDST gồm các bước: 1) Hiểu rõ vấn đề, thu thập càng nhiều thông tin về vấn đề càng tốt; 2) Xem xét vấn đề từ mọi góc độ - tư duy bốn chiều; 3) Đưa ra thật nhiều ý tưởng cho cùng một vấn đề, bởi “cách tốt nhất để có một ý tưởng hay là phải có thật nhiều ý tưởng”; 4) “Tái kết hợp” một số ý tưởng mới với nhau; 5) Lựa chọn ý tưởng hay nhất, ý tưởng cho kết quả tốt nhất; 6) Hành động, thực thi ý tưởng (3). Sternberg (2012) đã quan niệm một người có TDST tốt là người “có thói quen: tìm kiếm các cách tiếp cận vấn đề mà những người khác không chú ý; chấp nhận những nguy hiểm, rủi ro mà người khác không dám chấp nhận; có đủ dũng khí, sự can đảm để thách thức số đông và bảo vệ niềm tin, quan điểm của chính mình; tìm cách vượt qua những thách thức, cản trở tầm nhìn của mình trong khi những người khác thường chịu thua hoặc nhượng bộ” (4).

\* Khoa Khoa học xã hội - Trường Đại học Hồng Đức

## 2. Mối quan hệ giữa TDPP và TDST

Nếu phân loại theo cách thức vận hành, tư duy phân tích, TDPP, TDST là 3 kĩ năng tư duy bậc cao theo phiên bản các thang bậc tư duy của B. J. Bloom (1956) do L. W. Anderson và D. R. Krathwohl đề xuất năm 1999. Ba kiểu tư duy này có mối quan hệ hữu cơ, bổ sung, hỗ trợ nhau, loại này là thành tố của loại kia. Tuy nhiên, giữa chúng cũng có những ranh giới nhất định mà việc phân biệt là hết sức cần thiết, đặc biệt từ góc độ nhà trường.

Tư duy phân tích là sự chia nhỏ đối tượng thành các bộ phận để xem xét cấu trúc, mối liên hệ giữa các yếu tố trong tổng thể. Tư duy phân tích là một thành tố trong quá trình giải quyết vấn đề một cách sáng tạo. Điểm khác biệt giữa tư duy phân tích và TDST là ở chỗ, trong khi tư duy phân tích yêu cầu phải thuận theo logic và thường dẫn đến một hoặc một vài giải pháp *có thể được thực thi* thì TDST yêu cầu phải tưởng tượng và kết quả thường dẫn đến nhiều câu trả lời hoặc ý tưởng *có thể*. Nói cách khác, nếu tư duy phân tích tạo ra các câu trả lời thì TDST tạo ra các ý tưởng. Tư duy phân tích cũng là một thành tố của TDPP.

Theo B.K. Beyer (1989), điểm khác biệt giữa TDPP và TDST là ở chỗ: "*trong khi TDST có xu hướng phá cách thì TDPP có xu hướng hội tụ; trong khi TDST cố gắng tạo ra một cái gì đó mới thì TDPP đi tìm kiếm giá trị hoặc sự hợp lí của một cái gì đó đang tồn tại; khi TDST có xu hướng phá bỏ những nguyên tắc đã được thừa nhận thì TDPP có xu hướng áp dụng những nguyên tắc đã được thừa nhận*"; nếu "*TDPP đánh giá các ý tưởng thì TDST mở rộng các ý tưởng, nếu TDST tạo ra các ý tưởng thì TDPP là sự kiểm chứng các ý tưởng*" (5).

Tuy có những khác biệt như vậy, nhưng trong thực tế, nếu không tư duy một cách có phê phán thì cũng không thể tư duy một cách sáng tạo. Để sáng tạo được một ý tưởng mới, người ta cần phải tiếp thu có phê phán những ý tưởng đã có. TDPP hỗ trợ, thúc đẩy TDST và ngược lại. TDPP và TDST tồn tại song song "như 2 mặt của một đồng xu". Về tầm quan trọng cũng như mối quan hệ giữa chúng, L. D. Crane (1983) có một cách diễn đạt hàm súc: "*Khi lập luận sai lầm, tưởng tượng sẽ cứu bạn. Khi trực giác sai lầm, lập luận sẽ cứu bạn*" (6).

## 3. TDPP và TDST trong cảm thụ văn chương

**1) Đặc trưng của văn bản văn chương trong việc phát triển TDPP, TDST cho HS.** Khác với tính mạch lạc, chính xác của VB thông tin, đặc trưng của VB văn chương là tính mơ hồ, hàm ngôn, đa nghĩa.

"*Nội dung chủ đề, bối cảnh không gian, thời gian và ngôn ngữ VB văn chương cung cấp cho người đọc vô vàn những viễn cảnh về thế giới thực để kiến tạo nghĩa của chính họ và cuộc sống*" (7). Trong VB văn chương, tư tưởng của nhà văn thường được phát biểu gián tiếp qua hình ảnh, biểu tượng, vì vậy, đọc văn, người đọc học được cách đưa ra các *suy luận* (inferences). Nếu đọc VB thông tin, người đọc tìm kiếm nghĩa và ý nghĩa "trên VB" thì ở VB văn chương, người đọc "đi tìm nghĩa và ý nghĩa ở phía sau VB, vượt ra ngoài VB cũng như hướng đến những giả thiết có thể xảy ra trong tương lai" (7). Theo L. Gajdusek (1988), "*lợi thế đáng chú ý nhất của văn học là người đọc có thể sáng tạo nên nghĩa nội sinh (internal meaning), nghĩa gắn với mối quan tâm và sự trải nghiệm riêng của người đọc*" (8). Văn chương tạo ra vô vàn cơ hội cho người đọc phát triển TDPP và TDST.

**2) Vai trò của TDPP và TDST trong việc phát triển kĩ năng đọc cho HS.** Tiếp cận văn chương từ quan điểm của TDPP, HS học được cách "không nói những điều không có chứng cứ từ VB" cũng như biết cách sử dụng dẫn chứng từ VB để hỗ trợ cho quan điểm, cách cắt nghĩa của mình. "*TDPP giúp HS có đủ tự tin để bước vào thế giới của VB, để nhìn xa hơn những gì được nói tới trong từ ngữ, tự tin hơn để hoài nghi quan điểm, cách cắt nghĩa của giáo viên và của cả chính nhà văn*" (9). TDPP đồng thời thấm sâu vào tư tưởng HS nguyên tắc căn bản: không có gì là hiển nhiên, mọi nhận định đều phải được kiểm nghiệm bằng chứng cứ cụ thể. HS, vì vậy học được cách đánh giá quá trình tư duy của họ, đồng thời môi trường học tương tác sẽ dạy họ tôn trọng những ý kiến khác không đồng quan điểm với mình.

Tiếp cận văn chương từ lập trường của TDST, HS học được cách "đồng sáng tạo" cùng với nhà văn. TDST giúp các em mở rộng các khả năng *nghĩa* và *ý nghĩa* của VB. TDST thấm sâu vào tư tưởng HS nguyên tắc: không có hình tượng, tác phẩm nào chỉ có một cách tiếp cận, lí giải duy nhất có giá trị. Từ đó, HS học được cách đi xa hơn những gì VB và tác giả muốn nói, tiếp cận các chân trời *nghĩa* và *ý nghĩa* của VB trên cơ sở sự trải nghiệm của bản thân.

**3) Sự khác biệt và mối quan hệ giữa TDPP và TDST trong cảm thụ văn chương.** Trong phạm vi tìm hiểu, nghiên cứu một tác gia văn học, nếu tư duy phân tích đi sâu xác định và lí giải các yếu tố chi phối sáng tác của nhà văn, cắt nghĩa và khái quát đặc điểm sáng tác, xác định vị trí, đóng góp của tác giả trong tiến trình văn học; TDPP kiểm chứng độ tin

cây của các cách lí giải, nhận định, đánh giá đó dựa trên các tiêu chí cụ thể, các dữ liệu xác thực và minh chứng từ VB, đặt ra những giả thiết, cách tiếp cận, lí giải khác có thể có về tác gia văn học, nhận diện tính khoa học cũng như phát hiện ra sự cực đoan trong mỗi cách đánh giá để đi đến những kết luận thuyết phục hơn,... thì TDST có thể hướng dẫn HS dàn dựng các cuộc phỏng vấn, tranh luận, đối thoại với tác giả về quan điểm nghệ thuật, đặc điểm sáng tác của nhà văn thông qua các hình thức sân khấu, truyền hình, hội họa,...

Trong phạm vi cảm thụ một VB văn chương, nếu tư duy phân tích chia tách VB thành các yếu tố (đoạn, câu, các phương diện nghệ thuật...) để nhận diện cấu trúc, kết cấu VB, xác định giá trị nội dung, nghệ thuật của mỗi yếu tố và mối quan hệ giữa chúng trong chỉnh

thể, chức năng của chúng trong việc làm nổi bật chủ đề VB thì TDPP một mặt hoài nghi, xem xét lại kết quả phân tích đó, mặt khác tìm kiếm và "đối thoại" với các cách cắt nghĩa khác có thể, nhận ra các đánh giá cực đoan, đề xuất một cách tiếp cận thuyết phục hơn,... thì TDST sẽ "sản sinh" ra những ý tưởng mới trong quá trình đọc như sáng tạo lại cốt truyện, số phận nhân vật, cắt nghĩa một yếu tố theo nhiều cách khác nhau, giải mã nghĩa và ý nghĩa của VB bằng vào vốn sống thực tế, sự trải nghiệm và năng lực cảm thụ của cá nhân người đọc...

Để thấy rõ hơn ranh giới giữa TDPP và TDST trong quá trình đọc văn, có thể xem xét một vài tiêu chí và ví dụ từ việc đọc VB *Chiếc thuyền ngoài xa* của Nguyễn Minh Châu như sau (xem bảng 1).

\*\*\*

**Bảng 1. Khác biệt giữa TDPP và TDST khi đọc VB "Chiếc thuyền ngoài xa"**

HS đọc và tư duy phê phán khi	HS đọc và tư duy sáng tạo khi
<p>1. Phát hiện ra những điểm mâu thuẫn, nghịch lí, nhập nhằng, mập mờ, hàm ngôn trong VB; nêu lên thành những bản thảo, thắc mắc, hoài nghi, câu hỏi trong quá trình đọc.</p> <p>Ví dụ:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tại sao ở phần đầu VB, trong khi đang miêu tả chi tiết về đẹp "tuyệt đỉnh" của ngoại cảnh và "khoảnh khắc hạnh phúc tràn ngập tâm hồn" Phùng trước bức tranh toàn bích đó, Nguyễn Minh Châu lại xen vào một tiểu tiết có vẻ chẳng ăn nhập gì là "bánh xích của chiếc xe tăng hồng" nhỉ? Tác giả vô tình hay cố ý?</li> <li>- Tại sao gã chồng vừa quật chiếc thắt lưng sắt tới tấp vào vợ lại vừa nguyên rủa bằng cái giọng "rên rỉ đau đớn"? Lẽ ra khi trút giận, gã phải găm lên hạ đả mới phải? Có ẩn ức gì chăng? Tác giả dường như muốn biện hộ cho hành động vũ phu của gã hơn là phê phán?...</li> </ul>	<p>1. Sản sinh ra nhiều ý tưởng mới trong quá trình đọc, "đồng sáng tạo" với tác giả trong việc thay đổi từ ngữ, tình tiết, cốt truyện, bối cảnh, nhân vật; sáng tạo lại hình ảnh, chi tiết, biểu tượng, cách kết thúc tác phẩm...</p> <p>Ví dụ:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Có thể đặt cho tác phẩm những nhan đề khác như: Lạc bến/Ngược sông/Bãi xe tăng hồng...</li> <li>- Có thể kết thúc câu chuyện theo cách khác, chẳng hạn, bé Phác trong một lần uất giận tột cùng đã đâm chết cha - giá trị hiện thực của truyện sẽ cao hơn.</li> <li>- Nếu đặt cho gã chồng và người vợ những cái tên cụ thể, phù hợp với hoàn cảnh và tính cách, nhân vật sẽ sắc sảo và đáng nhớ hơn.</li> <li>- Tác giả quá đề cao sự lựa chọn tiêu cực của người đàn bà; cần bổ sung những tình tiết thể hiện hậu quả nặng nề của sự cam chịu đó.</li> </ul>
<p>2. Tập hợp, xem xét và kết nối những yếu tố, chi tiết phù hợp tạo cơ sở để am hiểu sâu sắc và giải quyết vấn đề.</p> <p>Ví dụ:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hình ảnh chiếc xe tăng hồng được nhắc đến 2 lần ở phần đầu, lặp lại nhiều lần ở các phần sau -&gt; không thể là ngẫu nhiên, chắc chắn có hàm ý.</li> <li>- Nhiều chi tiết khắc họa sự tàn bạo của gã chồng: con mắt đầy vẻ độc dữ, nghiêng răng quật tới tấp vào tấm lưng rách rưới của vợ, dang cánh tát thẳng bé ngã dúi xuống cát; nhưng cũng nhiều chi tiết tỏ đậm nổi nhọc nhằn, bế tắc của lão: mái tóc tổ quạ, đau đớn trong khi nguyên rủa, vết chân chữ bát hằn sâu trên cát... -&gt; chắc chắn nhân vật không giản đơn, cái nhìn của tác giả không thể một chiều.</li> </ul>	<p>2. Giải mã, cắt nghĩa, đánh giá một yếu tố, chi tiết theo nhiều cách có thể. Chẳng hạn, HS có thể giải mã ý nghĩa chi tiết chiếc xe tăng hồng theo nhiều cách:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Là một chi tiết bình thường, không có ẩn ý nghệ thuật gì.</li> <li>- Báo hiệu một điều gì đó dữ dằn, tàn khốc đang tiềm ẩn đầu đây.</li> <li>- Hàm ý chiến tranh đã qua, nhưng cuộc chiến chống đói nghèo không kém tàn khốc vẫn còn đó.</li> <li>- Hàm ý vấn đề môi trường, vấn đề bảo tồn di tích chiến tranh chưa được quan tâm.</li> </ul>
<p>3. Tư duy mở: Xem xét vấn đề, yếu tố, chi tiết từ những góc độ, quan điểm khác nhau; nghi ngờ, thách thức các cách lí giải, đánh giá đã có, nêu lên được các giả thiết khác có thể.</p> <p>Chẳng hạn, HS biết lí giải hành động tàn bạo của gã chồng từ những góc nhìn khác nhau:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gã là một tên vũ phu, bệnh hoạn.</li> <li>- Nhưng nếu thế, tại sao gã lại đồng ý đánh vợ ở trên bờ và chọn trút giận lên vợ chứ không phải là những đứa trẻ? -&gt; Gã không còn cách lựa chọn nào khác.</li> <li>- Gã có thể hành động theo cách khác, ví như sinh ít con hơn, nhẫn nại và cố gắng vượt qua.</li> <li>- Gã đã lựa chọn một cách tiêu cực. Hành động vũ phu của gã rất đáng lên án, tuy nhiên, gã cũng thật đáng thương, chỉ bởi vì con người ta khổ quá, cuộc sống nhọc nhằn, bấp bênh quá...</li> </ul>	<p>3. Mở rộng nghĩa và ý nghĩa của VB, đi xa hơn những gì tác giả và VB muốn nói, liên hệ văn bản với thực tế đời sống và những trải nghiệm của cá nhân người đọc.</p> <p>Chẳng hạn, HS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hình dung, tưởng tượng và viết tiếp câu chuyện về bé Phác.</li> <li>- Hình dung nếu ở vào hoàn cảnh của gã chồng/người vợ/bé Phác, mình sẽ hành động theo cách nào.</li> <li>- Liên hệ với hậu quả của tình trạng bạo lực gia đình ở nơi mình sinh sống.</li> <li>- Liên hệ xem HS có thể làm được gì góp phần ngăn chặn tình trạng đó.</li> <li>- Đánh giá theo quan điểm của mình xem ai đáng thương/đáng ghét nhất trong thiên truyện? Vì sao?...</li> </ul>
<p>4. Kiểm soát tư duy và sự tiến bộ của chính mình: kim chế các phê phán, chỉ trích có tính chủ quan, thiên lệch, thành kiến; hiệu chỉnh các đánh giá, kết luận khi cần thiết.</p> <p>Ví dụ:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mình có chủ quan không khi quá chú ý đến chi tiết bánh xích chiếc xe tăng hồng?</li> <li>- Người vợ thực ra có đáng thương không khi chỉ biết cam chịu sự tàn ác vô lí của gã chồng?</li> <li>- Nguyễn Minh Châu thực sự có bệnh vực, bào chữa cho hành động vũ phu của gã chồng không?...</li> </ul>	<p>4. Kiên trì theo đuổi ý tưởng mà những người khác có thể từ bỏ, tin vào giá trị của cách tiếp cận, lí giải mà mình lựa chọn.</p> <p>Ví dụ: Những ý tưởng sau có thể không gặp gỡ chú ý tác giả cũng như cách cảm nhận của nhà phê bình, nhưng HS không ngừng tìm kiếm chứng cứ để lí giải quan điểm của mình:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nếu viết lại câu chuyện từ ngôi trần thuật là người đàn bà hàng chài, truyện sẽ sắc sảo và xúc động hơn.</li> <li>- Chi tiết dờ nhất, gương nhất trong truyện chính là đoạn mô tả sự thức tỉnh của người đàn bà hàng chài ở tòa án huyện, v.v...</li> </ul>

TDPP và TDST giúp HS cảm thụ văn chương một cách sâu sắc và sáng tạo; ngược lại, đọc văn tạo điều kiện cho TDPP, TDST của HS phát triển. Dạy HS đọc văn một cách có phê phán và sáng tạo cũng là một cách hiện thực hóa ý nghĩa của văn chương, rút ngắn khoảng cách giữa văn học nhà trường và đời sống xã hội, đời sống của cá nhân HS.

TDPP và TDST tuy có những khác biệt nhất định nhưng luôn hỗ trợ, thúc đẩy lẫn nhau. TDPP rèn cho HS thói quen đưa ra các nhận định, đánh giá một cách cẩn trọng, trong khi TDST thôi thúc HS khám phá cái mới. Để phát triển TDPP và TDST trong cảm thụ văn chương, điều quan trọng nhất là tạo ra một không khí, môi trường học tập thuận lợi khuyến khích HS chia sẻ và thừa nhận các ý kiến, quan điểm khác nhau, xem xét các vấn đề trong văn bản từ nhiều góc độ, phù hợp với tâm đón nhận của mỗi người để tạo dựng nên một hình ảnh, một thế giới tác phẩm của chính họ. Và như vậy, mục tiêu môn học, chuẩn đánh giá kiến thức và kĩ năng, vai trò của người dạy,... cũng phải được đổi mới một cách đồng bộ. □

(1) P. A. Facione. *Think Critically*, Pearson Education: Englewood Cliffs, NJ (nguồn: <http://www.insightassessment.com/>, 2011).

- (2) J. C. Forrester. **Thinking creatively; thinking critically**. *Asian Social Science*, 2008.
- (3) C. Rose, M. J. Nicholl. **Kĩ năng học tập siêu tốc thế kỉ XXI**. NXB Tri thức, H. 2008.
- (4) R. J. Sternberg. "The assessment of creativity: An Investment-Based Approach". *Creativity Research Journal*, 24/2012.
- (5) M. Baker, R. Rudd. "Relationships between critical and creative thinking". *Journal of Southern Agricultural Educational Research*, 2001.
- (6) L. D. Crane. **Unlocking the brain's two powerful learning systems**. *Human Intelligence Newsletter*, 1983.
- (7), (8). Mohammad Khatib - Javad Mohammad Janpour. **Literary Texts and Critical Thinking**. *Advances in English Linguistics* (Vol. 1), 2012.
- (9) S. Jaffar. "Teaching Critical Thinking through Literature". *Journal of Research (Faculty of Languages & Islamic Studies)* (Vol. 5). 2004.

#### SUMMARY

*The article is aimed at clarifying the characteristics and structure of critical and creative thinking, determining differences as well as relationships between critical and creative thinking in the process of responding to the literary text.*

## Hợp tác Việt - Lào...

(Tiếp theo trang 10)

cấp (cấp sở, phòng giáo dục và hiệu trưởng các trường phổ thông).

Tăng cường dạy tiếng Việt tại các trường phổ thông trong hệ thống giáo dục của Lào.

Đổi mới phương pháp tuyển sinh và ĐT dự bị đại học, tiếng Việt.

Tiếp tục đầu tư hoàn thiện và nâng cao năng lực trường THPT Hữu nghị Lào - Việt tại thủ đô Viêng Chăn và một số trường khác tại Lào. □

#### Tài liệu tham khảo

1. Bộ GD-ĐT. *Báo cáo về hợp tác với Lào năm 2010, 2011* tại Hội nghị tổng kết đào tạo cho Lào, H 2012.

#### SUMMARY

*Some general points on the results of the Vietnam - Laos cooperation in the field of education to develop human resources for the period 2011-2020 on the basis of the agreements on educational cooperation between 2 countries was signed, with the aids of Viet Nam government to Laos in order to foster cooperation on human resources development for Laos.*

## Mô hình đào tạo giáo viên...

(Tiếp theo trang 64)

57; 300. AACTE (American Association of Colleges for Teacher Education). *SAGE*. [www.jte.sagepub.com](http://www.jte.sagepub.com), 2006.

4. Scannell, D. **Models of teacher education**. American Council on teacher education, 2000.

5. Sullivan, R. **The Competency-Based Approach to Training**. JHPIEGO Strategy Paper, rector, Training Office. JHPIEGO Corporation, 1995.

6. Toom, Auli et al, 2008. **Exploring the essential characteristics of research-based teacher education from the viewpoint of teacher educators**. University of Helsinki, Center for research on teaching, Finland.

#### SUMMARY

*The essential characteristics of the competency-based preservice teacher education model are the structured educational system; outcomes-oriented; school practice-connected; learner-centred; and university-school partnerships. Those characteristics make preservice teacher education and school practices operate in a spiral of cycles, promoting their mutual improvements.*