

TÌM HIỂU CÁC NGHIÊN CỨU VỀ VIỆC RÈN LUYỆN KỸ NĂNG HỌC TẬP CHO HỌC SINH

ThS. ĐỖ ĐỨC TRỊ*

1. *Kỹ năng học tập* (KNHT) từ lâu đã được thừa nhận là “nhân tố bên trong” quyết định kết quả học tập của người học vì có thể giúp họ “học độc lập và suốt đời”. Bài viết này điểm lại các nghiên cứu về việc rèn luyện KNHT cho học sinh (HS).

Rèn luyện KNHT chính là *rèn luyện cho người học một hệ thống thao tác nhằm làm biến đổi đối tượng và làm sáng tỏ những thông tin trong nhiệm vụ học tập, đối chiếu chúng với hành động cụ thể*, qua đó giúp họ tìm tòi nhận ra yếu tố “đã cho” và yếu tố “phải tìm” cũng như quan hệ giữa chúng trong nhiệm vụ học tập...

Vấn đề KN đã được các nhà tâm lý học và giáo dục học quan tâm theo hai hướng nghiên cứu chính: 1) *Nghiên cứu KN ở mức độ khái quát*: P. la Galperin, V.A.Crutexki, P.V.Petropxki,... P. la Galperin trong các công trình nghiên cứu của mình chủ yếu đi sâu vào vấn đề hình thành tri thức và KN theo lý thuyết hình thành hành động trí tuệ theo giai đoạn; 2) *Nghiên cứu KN ở mức độ cụ thể*: đây là hướng nghiên cứu bao trùm hơn cả vì khi nói đến KN bao giờ người ta cũng đề cập tới KN trong một lĩnh vực hoạt động cụ thể. Các công trình nghiên cứu này gắn liền với tên tuổi các nhà tâm lý, các nhà giáo dục như V.V.Tsebuseva, Trần Trọng Thủy (hoạt động lao động); G.X.Cochiuc, N.A.Menchinxcaia, Hà Thị Đức (hoạt động học tập); X.I.Kixegops, Nguyễn Như An (hoạt động sư phạm); N.V.Cudomia, Trần Quốc Thành (hoạt động tổ chức),...

2. Trong tâm lý học sư phạm và lý luận dạy học, KNHT được xem xét trên cơ sở hai tiền đề xuất phát: 1) *Quan niệm về cấu trúc hoạt động học tập*: nhóm V.V.Davurdov, D.B.Elkonin, A.K.Mardova và các cộng sự đã nghiên cứu những KN, kĩ xảo “học tập bên trong” - tức là những KN, kĩ xảo thủ thuật, thao tác trí tuệ, hoạt động tư duy trong học tập (như: phân tích, tổng hợp, so sánh, khái quát hóa, trừu tượng hóa, vận trù, mô hình hóa, hình thức hóa...); 2) *Quan niệm về cấu trúc quá trình học*: Iu.K.Babanxki, M.N.Xcatkin, A.V.luedt, G.G.Granik đã xem xét những KN, kĩ xảo “học tập bên ngoài” - tức là cách

thực tiến hành các công việc học tập (như đọc sách, tra cứu tài liệu, kế hoạch hóa, lập biểu đồ tính toán, thí nghiệm, tổ chức công việc,...). Như vậy, đối tượng nghiên cứu có thể là KNHT chung hoặc KNHT môn học. Ở đây, chúng tôi chỉ đề cập những nét về lịch sử nghiên cứu KNHT nói chung.

Nghiên cứu về KNHT chung được triển khai theo nhiều bình diện khác nhau: KNHT nói chung hoặc KNHT của một loại đối tượng người học như KNHT (sinh viên, HS học viên bổ túc THPT...); các vấn đề cụ thể như bản chất, mô tả hệ thống KNHT, xây dựng các chương trình, qui trình, hệ thống bài tập nhằm rèn luyện các KNHT,...

KNHT của HS phổ thông đã được nhiều tác giả quan tâm nghiên cứu. A.V.Uxova và A.A.Bobrop đã đưa ra một sự phân loại khá công phu hệ thống KNHT theo các dạng cơ bản của hoạt động học tập, phương pháp hình thành các KNHT với tư cách là các KN có thuộc tính di chuyển rộng, qua đó HS có thể sử dụng để giải quyết nhiều nhiệm vụ học tập khác nhau không chỉ giới hạn một môn học. Trên cơ sở vận dụng các kiểu định hướng khái quát trong lý thuyết hình thành các hành động trí tuệ theo giai đoạn của Galperin, các tác giả đề xuất quy trình hình thành các nguyên tắc của việc hình thành KN (như: tính vừa sức, tăng dần độ khó; tính hệ thống, liên môn, tích cực, sáng tạo, phân hóa đối với HS); trình bày phương pháp hình thành các KNHT có tính khái quát như KN làm việc với SGK, đo đạc, quan sát, thí nghiệm, thảo luận nhóm, ôn tập,....)

Tác giả Vũ Trọng Rỹ và các cộng sự đã tiến hành một công trình nghiên cứu về hình thành KNHT cho HS phổ thông cơ sở, đề cập một cách hệ thống các vấn đề lý luận về sự hình thành KN (như: tổng quan về KNHT, bản chất KNHT); mô tả “chân dung” một số KN nhận thức (như làm việc với SGK, quan sát); tiến hành vận dụng phương pháp chung của việc hình thành KN vào xây dựng quy trình hình thành KN làm việc với SGK cho HS phổ thông cơ sở qua môn *Tiếng*

* Trung tâm Giáo dục thường xuyên huyện Yên Phong - Bắc Ninh

Việt (ở tiểu học) và các môn *Ngữ văn, Vật lí, Lịch sử* (ở trung học cơ sở). KN làm việc với SGK cũng đã được đề cập đến trong các tài liệu lí luận dạy học của T.A. Ilina, N.V. Savin, Hà Thế Ngữ, Phạm Thị Diệu Vân, Nguyễn Ngọc Bảo, Hà Thị Đức, Đinh Quang Báo, Nguyễn Đức Thành, Nguyễn Ngọc Quang, Nguyễn Văn Hoan... Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra ý nghĩa của làm việc với sách, cách làm việc với sách (trên lớp và ở nhà), những KN cần bồi dưỡng cho HS khi làm việc với sách (như: đọc, ghi chép, làm dàn ý, làm việc với tranh ảnh, sơ đồ, bảng biểu,...). Tuy nhiên, các nghiên cứu mới chỉ dừng lại ở mức độ nêu lên những KN bồi dưỡng cho HS mà chưa được đề cập nội dung cụ thể cũng như biện pháp củng cố các KN đó.

Tác giả Nguyễn Phú Thông Thái cho rằng: KNHT cơ bản của HS lớp 1 là KN *mã hóa* và KN *giải mã*, đồng thời đề xuất biện pháp hình thành những KN này cho HS thông qua môn *Toán, Tin học, Tiếng Việt*. Các KN được thể hiện qua từng môn học với những đặc trưng riêng biệt nhưng đều được gắn với điểm xuất phát trong việc lĩnh hội tri thức của mỗi HS.

Khi bàn về KNHT chung, một số tác giả như Denis Chalmer, Richard Fuller, Paul Trewer, Chris Javis, Robert Fisher, Lê Khánh Bằng,... đã đề cập đến KN học theo nhóm. Theo David Johnson, việc đặt những HS "không có KN trong nhóm học tập và yêu cầu họ hợp tác sẽ không thành công", vì vậy "các em cần được dạy các KN cần cho sự hợp tác có chất lượng và khuyến khích HS sử dụng chúng". Các KN xã hội cần dạy cho HS gồm có sự hiểu biết và tin tưởng lẫn nhau; giao tiếp rõ ràng, biết chấp nhận và hỗ trợ lẫn nhau; giải quyết xung đột có tính xây dựng. Tác giả Đặng Thành Hưng cho rằng: để học tập hợp tác có kết quả, cần dạy các KN xã hội, KN cộng tác cho HS. Ông đã chỉ ra nội dung, biện pháp hình thành KN; xác định các KN chung KNHT chung trong môi trường học tập hiện đại dựa trên cơ cấu nhiệm vụ của quá trình học tập với 3 nhóm KN cơ bản gồm: nhận thức học tập, giao tiếp và quan hệ học tập, quản lí học tập...

Dựa trên sự phân tích đặc trưng và cấu trúc của hoạt động học tập theo 3 nhóm, tác giả Ngô Thị Thu Dung cũng đã chỉ ra các KN cần rèn luyện cho HS gồm ba nhóm là KN nhận thức; KN tổ chức; KN giao tiếp với 18 KN cụ thể. Tác giả Trần Bá Hoành cho rằng KN thảo luận gồm: KN bám sát yêu cầu, KN diễn đạt bằng lời; KN tranh luận với bạn; KN đề xuất kết luận.

Gần đây, việc nghiên cứu KNHT của HS và đưa ra các biện pháp rèn luyện KN cho HS phổ thông được đề cập đến trong một số công trình như: luận án "*Rèn luyện KNHT (làm việc với SGK, thảo luận*

nhóm) cho HS lớp 6, 7 trung học cơ sở" (Nguyễn Văn Hoan, 2002) đã đề xuất các giai đoạn và điều kiện hình thành KN làm việc với SGK, KN thảo luận nhóm cho HS, biện pháp hình thành KN cụ thể; đưa ra một số biện pháp rèn luyện KN làm việc với SGK, thảo luận nhóm theo các bước của vòng tròn học tập trải nghiệm...; luận án tiến sĩ "*Biện pháp rèn luyện KN ôn tập cho HS trường phổ thông dân tộc nội trú*"

(Hoàng Thị Lợi, 2006) đã trình bày các biện pháp rèn luyện KN ôn tập cho HS trường phổ thông dân tộc nội trú với các KN "ôn tập thành phần" như: trả lời các câu hỏi ôn tập, xây dựng dàn ý tóm tắt bài học, xây dựng sơ đồ, lập bảng tóm tắt, thảo luận nhóm,... dựa trên cơ sở khoa học các lí thuyết của việc hình thành và rèn luyện KN của các tác giả A.N. Lêônchiep, P.L. Galperin, X.I. Kixegop,... Một số luận văn thạc sĩ như "*Biện pháp rèn luyện KN làm việc nhóm cho HS Trường THPT Yên Dũng số 2-Bắc Giang thông qua môn địa lí*" (Nguyễn Thị Thảo, 2011); "*Biện pháp rèn luyện KN thuyết trình cho HS trường THPT Lê Lợi huyện Thọ Xuân tỉnh Thanh Hóa*" (Đỗ Thị Dung, 2011),... cũng đã tập trung làm rõ yêu cầu này.

3. Như vậy, có thể thấy đã có nhiều nghiên cứu về việc rèn luyện KNHT nhằm nâng cao chất lượng học tập cho HS. Tuy nhiên, công trình nghiên cứu về *KNHT dành cho đối tượng là học viên bổ túc THPT ở trung tâm GDTX* - đặc biệt là "*KN quản lí thời gian trong học tập*" - hầu như chưa có. Trong điều kiện đặc thù của các trung tâm và các học viên, các KN này có ý nghĩa quan trọng vì sẽ giúp học viên thích ứng tốt với môi trường học tập tại cơ sở cũng như hoàn cảnh sống và học tập sau này. Thực tế, học viên bổ túc THPT của trung tâm GDTX có nhiều khó khăn hơn trong học tập so với HS cùng ở các trường THPT - nhất là về KNHT, KN quản lí học tập. Theo chúng tôi, thiếu sót này có thể được bù đắp phần nào nếu giáo viên có những biện pháp dạy học và khuyến khích phù hợp với điều kiện học tập ở trung tâm GDTX cho học viên.

Ngoài ra, chúng tôi cũng nhận thấy, đa số những nghiên cứu chưa chú ý đúng mức đến môi trường học tập hiện đại vốn chứa đựng hàng loạt những điều kiện học tập rất khác biệt so với vài chục năm trước - đó là sự đa dạng của các nguồn tri thức dựa vào mạng truyền thông kĩ thuật số; các phương tiện học tập gắn với kĩ thuật hiện đại; quan hệ giao tiếp học hỏi phong phú và rộng lớn; những nét mới trong quan hệ sư phạm, quan hệ bạn bè của người học,... Vì vậy, những công trình này cần được xem xét, kế thừa và cập nhật

(Xem tiếp trang 18)

thực hiện được như vậy thì quá trình ĐG mới đảm bảo tính "khép kín", quá trình BD mới được ĐG đến hiệu quả cuối cùng. Có thể mô tả quá trình BDGV và ĐG theo hướng ĐM như sau: 1) Khảo sát nhu cầu BD → 2) ĐG đầu vào (tiền ĐG) → 3) Tiến hành BD → 4) Tiến hành ĐG (trực tiếp và gián tiếp) → 5) ĐG chung → 6) Điều chỉnh HĐBD.

Tuy có khác nhau đôi chút so với cách hiểu thông thường về DH, nhưng về bản chất, HĐBDGV chính là HĐDH.

Với mỗi hình thức ĐG khác nhau sẽ có MT khác nhau, ND khác nhau và do đó sẽ có CCĐG khác nhau. Tuy nhiên, ở cả 2 hình thức ĐG có thể phối hợp sử dụng hợp lí các CCĐG như: nhật kí (ghi lại quá trình và những biểu hiện cụ thể như sự tích cực, kết quả, sự tiến bộ của GV/HS trong thời gian BD và khi DH ở trường); phiếu hỏi/phiếu khảo sát/Test... về những kiến thức, kĩ năng mà GV có được ngay sau khi kết thúc lớp BD hoặc quá trình vận dụng những kiến thức, kĩ năng đó vào thực tiễn DH ở nhà trường; những thành tích (liên quan đến NDBD) mà GV/HS đã đạt được thông qua các HĐ, cuộc thi, giao lưu,...; đặc biệt, những kết quả cụ thể chứng tỏ sự tiến bộ trong HT của HS lớp mà GV phụ trách.

Khi sử dụng công cụ ĐG là các phiếu/bảng,... mang tính chất trắc nghiệm khách quan nên thiết kế ngoài các câu hỏi "đúng" (ví dụ, có/không?/đúng/sai?/đồng ý/không đồng ý?...) cần có các câu hỏi "mở" (ví dụ, lựa chọn đáp án phù hợp nhất?/nên hay không nên, vì sao?/nên xử lí tình huống trên như thế nào, vì sao?/ ý kiến khác?...) để kiểm tra ĐG năng lực của GV ở các mức độ khác nhau (phân hóa) thông qua việc nắm kiến thức và kĩ năng trong NDBD (đối với ĐG trực tiếp), thông qua việc vận dụng những kiến thức và kĩ năng đã được BD trong thực tế quá trình DH ở trường (đối với ĐG gián tiếp). Ngoài ra, việc sắp xếp các câu hỏi trong bảng cũng nên "khó dần" theo các mức độ từ "biết" sang "làm" (vận dụng) và theo Phiên bản mới về phân loại tư duy của Bloom (TS. Lorin Anderson - 1999), cụ thể là: - Nhớ (nhận biết, nhớ lại những kiến thức của lớp/khóa BD); - Hiểu (hiểu ND, PPBD,...); - Vận dụng (vận dụng những điều đã được BD trong tình huống tương tự hoặc mới); - Phân tích (chia nhỏ kiến thức đã được BD để hiểu một cách đầy đủ, cụ thể hơn); - ĐG (kiểm tra, phê bình đối với HĐBD); - Sáng tạo (nghĩ ra "cái mới" trên cơ sở những kiến thức đã được BD, lập kế hoạch và thực hiện).

Kết hợp giữa ĐG trực tiếp và ĐG gián tiếp chúng ta có thể có được ĐG chung phản ánh một cách đầy

đủ, khách quan chân thực, khoa học và hiệu quả nhất về năng lực thực sự của GV thông qua mỗi HĐBD cụ thể. □

Tài liệu tham khảo

1. Bồi dưỡng giáo viên tiểu học - Thực trạng và giải pháp, *Tạp chí Giáo dục*, số 315, kì 1, tháng 8/2013.
2. Chiến lược phát triển giáo dục 2011-2020 phê duyệt theo Quyết định số 711/QĐ-TTg ngày 13/6/2012 của Thủ tướng Chính phủ.
3. *Plan. Dạy và học tích cực*. NXB Giáo dục Việt Nam, 2012.
4. Bộ GD-ĐT, Dự án Việt - Bỉ, *Dạy và học tích cực, một số phương pháp và kĩ thuật dạy học*. NXB Đại học sư phạm Hà Nội, 2010.
5. Đặng Thành Hưng (chủ biên) - Trịnh Thị Hồng Hà - Nguyễn Khải Hoàn - Trần Vũ Khánh. *Lí thuyết phương pháp dạy học*. NXB Đại học Thái Nguyên, 2012.
6. *Những nội dung mới của Luật Giáo dục năm 2005*. NXB Tư pháp, H 2005.

SUMMARY

Renewing assessment in teacher training by the direction of assessing teacher's capacity through training and by each training content. In this way, there should be a combination between direct assessment (through teacher's practice in the training process) and indirect assessment (through teacher's working and teaching process in school).

Tìm hiểu các nghiên cứu...

(Tiếp theo trang 20)

theo bối cảnh mới của phát triển giáo dục thông qua những điều tra cụ thể. □

Tài liệu tham khảo

1. Đặng Thành Hưng. *Dạy học hiện đại (Lí luận, biện pháp, kĩ thuật)*. NXB Đại học quốc gia Hà Nội, 2002.
2. *Luật Giáo dục sửa đổi (2009)*. NXB Giáo dục Việt Nam, H. 2009.
3. *Chiến lược phát triển giáo dục 2011-2020*. NXB Chính trị quốc gia - Sự thật, H. 2011.

SUMMARY

Article points to a number of studies on skills training for student learning to improve the quality of learning at home and abroad. This study should be considered legacy and new updates in the context of educational development through specific data.