

THUYẾT ĐA TRÍ THÔNG MINH VỚI GIÁO DỤC TIỂU HỌC

NGUYỄN THÚY HẠNH*

Ngày nhận bài: 30/10/2016; ngày sửa chữa: 04/11/2016; ngày duyệt đăng: 06/11/2016.

Abstract: The theory of Multiple Intelligences, which was proposed in 1983 by Howard Gardner, has shown its successful applications in many educational settings. The notion that human beings potentially possess one or more intelligences and intelligences can be taught and learned has motivated educators to change their teaching methods aiming at training highly competent people with adaptability and creativity, who are capable of solving problems in different life contexts. Its significant impact has been equally appreciated in primary education, which is also the focus of this article. Within the scope of the article, the theory of Multiple Intelligences and its applicability will be explained and discussed to provide primary educators and teachers with new perspectives to meet their growing demands of working out better teaching methods at primary schools.

Keywords: Multiple intelligences, primary education, teaching methods, linguistic, logical mathematical, spatial, musical, interpersonal, intrapersonal, bodily kinaesthetic, naturalist.

Dạy học ở bậc tiểu học chưa bao giờ là công việc dễ dàng. Giáo viên tiểu học (GVTH) thường nói rằng ngoài vai trò làm thầy thì ở trên lớp, họ còn phải đóng rất nhiều vai khác nhau: nào là vị quan tòa, nhà thuyết trình, kĩ sư công nghệ, rồi cả mẹ hiền. Họ còn cần biết hát, biết múa, biết vẽ, biết đóng kịch, biết tổ chức các trò chơi... và rất nhiều kĩ năng khác nữa.

Để trở thành một giáo viên (GV) giỏi, nắm vững chuyên ngành mình giảng dạy không thôi chưa đủ. Quan trọng không kém đó là người thầy phải hiểu rõ về người học mà ở đây là học sinh (HS) tiểu học. Ngoài những đặc điểm chung về người học ở mọi lứa tuổi thì HS tiểu học có những đặc điểm tâm - sinh lí lứa tuổi rất đặc thù và hoàn toàn khác với người học ở những lứa tuổi khác. Nắm chắc những đặc điểm này, GVTH mới có thể dạy và dạy thành công được đối tượng HS tiểu học.

Những năm gần đây, giáo dục Việt Nam đang trên đà đổi mới mạnh mẽ ở mọi bậc học và giáo dục tiểu học không nằm ngoài xu hướng phát triển này. GVTH đang và sẽ gặp rất nhiều thách thức về đổi mới phương pháp giảng dạy cũng như phương pháp kiểm tra, đánh giá. Có rất nhiều phương pháp mới giới thiệu vào các trường tiểu học ở Việt Nam và trên thực tế thì không có phương pháp nào là tuyệt đối tốt, chẳng có mô hình nào là hoàn hảo cả. GV giỏi phải là người không ngại thay đổi, là người luôn biết cập nhật cho mình những kiến thức mới và luôn mở ra cho mình nhiều lựa chọn mới. Và khi có nhiều lựa chọn rồi thì họ sẽ phải biết chọn những cái tốt nhất,

phù hợp nhất với mình, với trường mình, lớp mình, và cho từng HS của mình.

1. Thuyết Đa trí thông minh (Multiple Intelligences theory)

Trước đây, trí thông minh thường được đo bằng chỉ số IQ, chủ yếu đánh giá năng lực tư duy logic của con người, thông qua việc thực hiện những bài trắc nghiệm trên giấy. Những người có chỉ số IQ thấp thường bị dán nhãn là “không thông minh”. Năm 1986, Howard Gardner một giáo sư tâm lí học thuộc Trường Đại học Havard (Mĩ) đã đưa ra thuyết **Đa trí thông minh** (sau đây gọi tắt là thuyết MI). Gardner (1999) cho rằng những tiềm năng, năng lực của con người là rộng lớn hơn rất nhiều. Ông đề xuất con người có 8 loại trí thông minh khác nhau, đó là: - *Trí thông minh ngôn ngữ*: thể hiện ở khả năng nói và viết, khả năng sử dụng ngôn ngữ để đạt được mục tiêu giao tiếp; - *Trí thông minh tư duy logic và toán học*: thể hiện ở khả năng phân tích, giải quyết vấn đề một cách logic, khả năng thực hiện các hoạt động có liên quan đến toán học; - *Trí thông minh âm nhạc*: có khả năng cảm thụ, biểu diễn, sáng tác âm nhạc, nhận biết tốt về âm thanh, nhịp điệu, cao độ...; - *Trí thông minh không gian và hội họa*: thể hiện ở khả năng tư duy bằng hình ảnh, không gian, khả năng vẽ, khắc họa tư duy, ý nghĩ bằng hình ảnh; - *Trí thông minh giao tiếp xã hội*: có khả năng giao tiếp tốt, hòa đồng trong tập thể, thích ứng nhanh, cộng tác tốt trong những hoạt động nhóm; - *Trí thông minh*

* Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

nội tâm: thể hiện ở khả năng học tập hay làm việc một cách độc lập, khả năng thấu hiểu và tự đánh giá đúng về bản thân; - *Trí thông minh vận động và thể chất*: có khả năng sử dụng cơ thể một cách khéo léo để thực hiện các thao tác, hoạt động nào đó; - *Trí thông minh về tự nhiên*: thể hiện ở khả năng hòa hợp, yêu thích thiên nhiên, có khả năng nhận biết, phân loại và rút ra được các đặc tính của các hiện tượng, sự vật trong thiên nhiên và môi trường sống.

Theo Baum và các cộng sự (2005), thuyết MI ra đời đã thách thức khái niệm về chỉ số thông minh IQ ở những luận điểm căn bản là: Con người có thể cùng lúc sở hữu nhiều loại trí thông minh khác nhau chứ không chỉ có một loại. Trí thông minh của con người thể hiện qua các sản phẩm họ tạo ra, các ý tưởng, qua sự thể hiện, thực hiện các hoạt động khác nhau chứ không phải thông qua một bài trắc nghiệm.

Ngoài yếu tố di truyền, yếu tố văn hóa, lịch sử, thời đại (là những yếu tố chúng ta hầu như không hoặc rất ít có khả năng tác động vào) thì trí thông minh của mỗi người còn được quyết định bởi giáo dục và những trải nghiệm (Amstronng, 2009). Amstronng cho rằng thuyết MI là một mô hình nhấn mạnh vào tầm quan trọng của việc nuôi dưỡng và giáo dục đối với việc phát triển các loại trí thông minh của con người.

Mỗi người đều có thể sở hữu cả 8 loại trí thông minh ở các mức độ khác nhau. Baum và các cộng sự (2005) nhấn mạnh trí thông minh có thể “dạy được” (teachable), hay nói cách khác trí thông minh không bất biến. Chúng có thể thay đổi và phát triển ở mỗi người nếu người đó được dạy dỗ, huấn luyện, đào tạo một cách phù hợp. Nếu một người được tập trung về thời gian, nguồn học liệu và được giảng dạy chú trọng vào một trí thông minh nào đó thì người đó sẽ trở nên giỏi giang hơn trong lĩnh vực đó. Amstronng cũng khẳng định mỗi người đều có thể phát triển được tất cả các loại trí thông minh ở các mức độ khác nhau. Điều này phù hợp với lí thuyết về **Vùng phát triển gần nhất** (Zone of proximal development) do nhà tâm lí học người Nga Vygotsky đưa ra hồi đầu thế kỉ 20. Theo đó, người học sẽ phát huy được tối đa các tiềm năng nếu nhận được sự trợ giúp, giáo dục (scaffoldings) phù hợp. Amstronng cũng nhắc đến những trải nghiệm tích cực hoặc tiêu cực có khả năng đóng vai trò kích hoạt (activators) hay làm thui chột (deactivators) một loại trí thông minh nào đó. Vì vậy ông nhấn mạnh mọi hoạt động học tập cần được gắn với những cảm xúc tích cực.

Thuyết MI cũng tương thích với các triết lí hay các phương pháp giáo dục khác hiện phổ biến trong các

trường phổ thông như: *Học tập cộng tác* (Cooperative learning), *Học tập theo dự án* (Project-based learning), *Học gắn với hành* (Hands-on learning), *Dạy học tích hợp* (Integrated teaching), *Dạy học liên môn* (Cross curricular teaching) (Baum et al., 2005)..., theo đó HS được học theo nhóm, được tự khám phá, được cùng nhau trải nghiệm thực tế và cộng tác để thực hiện các nhiệm vụ, giải quyết các vấn đề thông qua vận dụng kiến thức của nhiều môn học khác nhau. Theo Amstronng, thuyết MI tạo nên một mô hình tuyệt vời giúp người dạy và người học nhận ra và phát huy những thế mạnh, cũng như cải thiện, khắc phục những mặt chưa mạnh của mình (2009).

Trong lời tựa cho cuốn sách *Thuyết đa trí thông minh trong lớp học* (Amstronng, 2009), Gardner có kết luận ngắn gọn rằng cốt lõi của thuyết MI là sự tôn trọng dành cho những khác biệt (differences). Đó là vô vàn sự khác biệt giữa cá nhân mỗi con người, giữa cách họ học và tiếp thu kiến thức, các cách mà họ được nhìn nhận và đánh giá, và cuối cùng là giữa các cách mà họ để lại dấu ấn trong cuộc đời này.

2. Thuyết MI với giáo dục tiểu học

Với lập luận rằng mỗi người đều có thể sở hữu tất cả các loại trí thông minh ở các mức độ khác nhau và nhấn mạnh vào vai trò của giáo dục trong việc phát triển các loại trí thông minh của người học, thuyết MI được coi như một mô hình phát triển cá nhân giúp các nhà giáo dục phát hiện những tiềm năng và đưa ra những phương pháp giáo dục phù hợp, giúp người học được “kích hoạt” những tiềm năng sẵn có và phát triển chúng ở mức độ cao hơn, đồng thời thúc đẩy những khả năng khác bị quên lãng (Amstronng).

Theo Amstronng, GV trong lớp học ứng dụng MI khác hoàn toàn với người GV trong một lớp học truyền thống. Theo một nghiên cứu của Goodlad (2004) thì tại các lớp học truyền thống, 70% thời gian trên lớp dành cho việc giảng bài của GV và hầu hết các hoạt động học tập trên lớp chỉ chú trọng vào phát triển hai loại hình trí thông minh ngôn ngữ và tư duy logic toán học. Tuy nhiên, trong lớp học MI, GV luôn biết vận dụng các phương pháp, thủ thuật, công cụ dạy học và các hoạt động học tập rất đa dạng và sáng tạo. HS trong lớp học MI được học tập chủ động thông qua những trải nghiệm thực tế, được tương tác với nhau dưới nhiều hình thức đa dạng như làm việc theo cặp, theo nhóm nhỏ, nhóm lớn. Người học luôn được kết nối những kiến thức mới với những kinh nghiệm, trải nghiệm đã có và những cảm xúc của cá nhân. Gardner (1999) và Amstronng (2009) cho rằng

không nên tập trung phát triển từng loại trí thông minh một cách riêng rẽ mà cần sử dụng và phát triển chúng trong mối liên hệ tương hỗ lẫn nhau. Vì vậy, một giờ Toán không nhất thiết chỉ tập trung vào phát triển trí thông minh logic toán học hay một giờ Tiếng Việt không nhất thiết chỉ tập trung vào trí thông minh ngôn ngữ. Nói cách khác, GV cần thiết kế các hoạt động học tập đa dạng giúp cho HS phát triển đồng thời nhiều loại hình trí thông minh khác nhau. Nelson, một nhà giáo dục Mĩ đã nói “Thuyết MI không làm thay đổi nội dung mà tôi dạy nhưng nó đã làm thay đổi cách dạy của tôi” (1998).

Trong giờ học ứng dụng MI, kiến thức được truyền đạt dưới nhiều hình thức đa dạng, và các giác quan của người học cũng tham gia tối đa vào quá trình học tập và trải nghiệm, giúp người học hiểu sâu và ghi nhớ lâu. Điều này tương thích với những nghiên cứu về bộ não người, rằng thông tin càng được truyền đạt bằng nhiều cách và càng nhiều giác quan tham gia vào quá trình tiếp nhận thông tin thì sẽ càng được lưu giữ lâu hơn trong não người (Smith, 2004). Smith cũng đưa ra kết luận rằng những trải nghiệm thực tế và những xúc cảm người học có được thông qua những trải nghiệm đó là những yếu tố định hình và làm phát triển bộ não. Plato (1952) cho rằng không nên áp đặt hay dùng những biện pháp hà khắc trong giáo dục tiểu học. Hãy biến những năm giáo dục đầu đời thành những trải nghiệm vui và hạnh phúc, rồi chúng ta sẽ thấy được sự tiến bộ tự nhiên của trẻ. Có một thực tế là người GV khi lên lớp thường hay hoặc chỉ sử dụng những trí thông minh là thế mạnh của họ vào việc giảng dạy. Vì vậy chính GV cũng cần ý thức về điều này và dần khắc phục những mặt chưa mạnh của mình, luôn đa dạng hóa phương pháp giảng dạy và các hoạt động học tập trên lớp, giúp người học có được cơ hội phát triển tất cả loại trí thông minh.

Thuyết MI cũng nhấn mạnh đến sự khác biệt ở mỗi người học, rằng mỗi HS thông minh theo một cách khác nhau. Mỗi đứa trẻ đều là những cá nhân đặc biệt và duy nhất (Nelson, 1998). Moon (2005) cho rằng mỗi lớp học đều là một “lớp học đa trình độ” (mixed ability class), với những HS có những năng lực khác nhau. Để dạy tốt và đáp ứng được sự khác biệt của mỗi HS, cách duy nhất là đa dạng hóa các phương pháp giảng dạy và các hoạt động học tập trên lớp. Giải pháp này cũng rất phù hợp với đặc điểm của người học là trẻ em, những người có khả năng tập trung ngắn, rất chóng chán và dễ bị mất tập trung. Những hoạt động nhàm chán, lặp đi lặp lại và không có tính bất

ngờ luôn làm trẻ rất chóng chán, dễ mất tập trung và từ chối hợp tác. Ngược lại, việc thay đổi, đổi mới những hoạt động học tập liên tục nhưng phù hợp về thời gian cũng như tiến trình luôn thu hút được HS học tập tích cực, gợi nhiều hứng thú cho các em trong suốt buổi học và giúp các em hiểu và ghi nhớ tốt hơn nhiều. Moon gợi ý các chiến lược giúp cá nhân hóa việc giảng dạy, đáp ứng những nhu cầu khác nhau của người học như giảng dạy theo nhóm (group teaching). GV có thể nhóm HS theo những năng lực, sở thích khác nhau, thiết kế những hoạt động học tập, những nhiệm vụ khác nhau và hướng dẫn, trợ giúp các em ở những mức độ khác nhau. GV có thể dành nhiều thời gian hơn cho những HS yếu hơn và dành quyền tự chủ cho những HS giỏi.

Amstrong cho rằng hãy bắt đầu ứng dụng thuyết MI bằng cách nhận biết những thế mạnh của từng HS và giúp các em tự nhận biết được những ưu thế, sở trường của mình. Có thể sử dụng các bài trắc nghiệm để làm việc này. Tuy nhiên, đây chỉ là một kênh để tham khảo, còn cách tốt nhất để nhận biết những trí thông minh của người học là thông qua việc quan sát các em trong các hoạt động học tập và những tình huống khác nhau trong và ngoài lớp. Hatch (1997) và Moon cho rằng nên giúp HS tìm ra những thế mạnh của mình nhưng phải tuyệt đối tránh việc “dán nhãn” (labelling) cho các em với những trí thông minh này hay sở đoản kia vì những “nhãn dán” đó có thể gắn chặt với HS suốt cuộc đời, trong khi thực tế những năng lực, trí thông minh của các em hoàn toàn có thể thay đổi, phát triển theo thời gian thông qua quá trình học tập và rèn luyện.

MI không chỉ là phương tiện mà còn là mục tiêu của giáo dục: mỗi đứa trẻ đều có cơ hội phát triển tối đa các loại hình trí thông minh; để tổng hòa lại, chúng ta có thể đào tạo nên những con người toàn diện, không chỉ thành công trong nhà trường mà cả trong cuộc sống sau này. MI cũng giúp phát hiện ra những tiềm năng, thế mạnh, giúp mỗi đứa trẻ sau này có được định hướng và lựa chọn đúng cho nghề nghiệp tương lai để có thể phát huy tối đa những sở trường của mình.

Việc ứng dụng MI cũng rất linh hoạt và thuộc về quyền chủ động của GV. Baum và các cộng sự (2005) khuyên GV hãy đặt mục tiêu trước rồi mới cân nhắc xem MI có thể hỗ trợ theo những cách nào giúp họ đạt được những mục tiêu đó. Ví dụ, để giải quyết một vấn đề liên quan đến toán học, GV có thể tạo cơ hội cho người học sử dụng và phát triển những trí thông minh khác nhau ngoài trí thông minh logic

toán học như: vẽ hình, lập sơ đồ, biểu bảng (sử dụng trí thông minh không gian và hội họa), trao đổi thảo luận nhóm (sử dụng trí thông minh ngôn ngữ và giao tiếp xã hội), trình bày lời giải cho các nhóm khác (sử dụng trí thông minh ngôn ngữ), chơi trò chơi vận động (sử dụng trí thông minh vận động và thể chất) hay sáng tác lời bài hát, bài về giúp ghi nhớ các công thức toán học (sử dụng trí thông minh âm nhạc, ngôn ngữ), ghi nhật kí học tập về trải nghiệm các hoạt động trên lớp (sử dụng trí thông minh nội tâm và ngôn ngữ)...

Ứng dụng thuyết MI vào thay đổi phương pháp giảng dạy không phải là một việc dễ dàng. GV thường gặp khó khăn về thời gian, cơ sở vật chất, các quy định ràng buộc trong nhà trường, những sở đoản ở một số kĩ năng...; và hơn hết, bản thân GV cũng thấy không đủ tự tin để đóng nhiều vai trò khác nhau trong một giờ học. Tuy nhiên, đây là công việc rất linh hoạt và GV có thể bắt đầu từ từ và dần dần. Gardner (1999) cũng nhấn mạnh rằng không có công thức chung nào duy nhất có thể áp vào mọi lớp học, mọi đối tượng HS. Armstrong gợi ý các cách tiếp cận có thể giảm áp lực cho người thầy. Đó là chúng ta có thể áp dụng dạy theo nhóm (team teach), trong lớp có thể “có hơn một người thầy” và mỗi thầy đảm nhiệm một phần việc khác nhau. Ngoài ra, chúng ta có thể bàn bạc, chia sẻ, nhờ sự trợ giúp của đồng nghiệp, mời chuyên gia, các diễn giả khách mời khi cần thiết; và trên hết, mỗi GV cần vượt qua chính mình, khắc phục những điểm yếu để trở thành một GV MI.

Tương tự như vậy, kiểm tra, đánh giá trong lớp học MI cũng cần được thực hiện trong nhiều hoạt động, nhiều tình huống, nhiệm vụ khác nhau, nó khác với các lớp học truyền thống nơi mà kiểm tra đánh giá chỉ thực hiện qua các bài kiểm tra trên giấy. Armstrong cho rằng thật là phiền diện khi chúng ta cho HS tiếp thu, nắm bắt những kiến thức mới thông qua cả 8 loại hình trí thông minh rồi lại chỉ đánh giá các em chủ yếu qua 2 loại hình trí thông minh là ngôn ngữ và logic toán học (thông qua các bài kiểm tra trên giấy). Vì vậy, ông cũng kêu gọi GV không nên quá lệ thuộc vào các bài kiểm tra chính thống (giữa kì, cuối kì) mà hãy chú trọng vào đánh giá thực chất thông qua quan sát thường xuyên, thông qua tổ chức các hoạt động học tập đồng thời cũng là hoạt động kiểm tra, đánh giá đa dạng, có thể giúp người học thể hiện được năng lực của mình ở nhiều khía cạnh, lĩnh vực, kĩ năng và trong nhiều tình huống. Điều này cũng phù hợp với Thông tư 30 của Bộ

GD-ĐT về thay đổi phương pháp kiểm tra, đánh giá trong nhà trường tiểu học. Điểm số không có giá trị nhiều với HS tiểu học. Chỉ những nhận xét bằng lời chính xác, mang tính động viên khuyến khích mới giúp các em tiến bộ và phát triển. Gardner (trích dẫn từ Armstrong, 2009) cho rằng chúng ta nên dần từ bỏ tất cả các bài test hay những thứ liên quan và nên nhìn sâu hơn vào bản chất của vấn đề để hiểu được con người làm thế nào để phát triển được các kĩ năng cần thiết cho cuộc sống của chính họ.

* * *

Ngày nay, thuyết MI đã được áp dụng ở rất nhiều trường học trên khắp nước Mỹ và nhiều nước khác trên thế giới. Ở các mức độ khác nhau, MI giúp cho GV và bản thân người học nhìn nhận được rõ những năng lực, sở trường cũng như sở đoản của mình, từ đó có thể giúp người học phát triển tối đa các năng lực đó. MI còn được sử dụng như một công cụ giúp GV và HS đạt được những mục tiêu dạy và học; tăng tính tự chủ của HS trong học tập, giúp người học dần có định hướng và lựa chọn đúng đắn cho nghề nghiệp tương lai. Và cuối cùng MI, giúp phát hiện và bồi dưỡng những tài năng đặc biệt để giúp các em có cơ hội được tỏa sáng. □

Tài liệu tham khảo

- [1] Armstrong, T (2009). *Multiple intelligences in the classroom*. 3rd ed. ASCD, Alexandria, Virginia USA.
- [2] Baum, S. et al (2005). *Multiple intelligences in the elementary classroom*. Teacher College, Columbia University, New York and London.
- [3] Brewster J. et al (2010). *The primary English teacher's guide*. Penguin English.
- [4] Gardner, H (1999). *Intelligence reframe: Multiple intelligences for the 21 century*. New York: Basic books.
- [5] Goodlad, J. I. (2004). *A place called school - 20 anniversary edition*. New York: McGrawHill.
- [6] Hatch, T. (1997). *Getting specific about multiple intelligences*. Educational leadership.
- [7] Moon, J. (2005). *Children learning English*. Macmillan books for teachers.
- [8] Nelson, K. N. (1998). *Developing students' multiple intelligences*. Scholastic Professional Books
- [9] Plato. (1952). *The dialogues of Plato* (B. Jowett, Trans.). In R. M. Hutchins (Ed.), *Great book of the Western world* (Vol.7). Chicago: Encyclopedia Britannica.
- [10] Smith, A. (2004). *The Brain's behind it*. Stafford: Network Education Press.