

TRẦN QUỐC THÀNH

MODULE THPT

2

**HOẠT ĐỘNG HỌC TẬP
CỦA HỌC SINH
TRUNG HỌC PHỔ THÔNG**

A. GIỚI THIỆU TỔNG QUAN

Nội dung module sẽ chỉ rõ bản chất của hoạt động học tập và vai trò của hoạt động học tập đối với sự phát triển năng lực nhận thức của học sinh nói chung, học sinh trung học phổ thông nói riêng.

Nội dung module giới thiệu về đặc điểm tâm lí học sinh trung học phổ thông, giúp người đọc hiểu rõ các đặc điểm hoạt động học tập của học sinh trung học phổ thông từ nội dung, phương pháp và các nội dung tâm lí trong hoạt động học tập của học sinh trung học phổ thông. Trên cơ sở đó, có thể có các biện pháp giúp đỡ học sinh trung học phổ thông học tập có kết quả.

B. MỤC TIÊU

Về kiến thức

Trên cơ sở nắm vững các đặc điểm tâm lí cơ bản của học sinh trung học phổ thông, hiểu rõ bản chất của hoạt động học tập và các đặc điểm cơ bản của hoạt động học tập ở học sinh trung học phổ thông.

Về kĩ năng

Trên cơ sở hiểu đặc điểm hoạt động học của học sinh, có thể đưa ra được các biện pháp giúp đỡ học sinh học tập có kết quả: Giúp học sinh thích học, biết cách học có hiệu quả.

Về thái độ

Tôn trọng và khuyến khích tính chủ động, tính độc lập của học sinh trong hoạt động học tập. Có thái độ chia sẻ với các áp lực về thành tích học tập của học sinh.

C. NỘI DUNG

Hoạt động 1. Tìm hiểu một số quan điểm về hoạt động học tập.

Có nhiều quan điểm khác nhau về hoạt động của con người. Bạn hãy liệt kê những quan điểm về hoạt động học tập mà bạn biết. Quan điểm nào theo bạn là đúng nhất?

– Các quan điểm về hoạt động học tập:

– Quan điểm đúng đắn nhất là:

– Vì sao?

Bạn hãy đọc những thông tin dưới đây để tăng thêm hiểu biết về các quan điểm về hoạt động học tập.

THÔNG TIN PHẢN HỒI

- *Thuyết thứ nhất:* nghiên cứu học tập theo quan điểm tiếp cận hành vi.
- *Thuyết thứ hai:* nghiên cứu học tập theo quan điểm tiếp cận nhận thức.
- *Thuyết thứ ba:* nghiên cứu học tập theo quan điểm xã hội.

1. *Thuyết nghiên cứu học tập theo quan điểm tiếp cận hành vi*

Người đầu tiên đóng góp cho thuyết này là nhà sinh lí học I.P. Pavlov, ông đã có công phát hiện nghiên cứu cơ chế phản xạ có điều kiện. Sau đó, nhà tâm lí học hành vi người Mĩ là J. Watson đã triển khai áp dụng thành tựu này của I.P. Pavlov vào nghiên cứu tâm lí. Ông đã đưa ra công thức $S \rightarrow R$, trong đó S (Stimulus) là kích thích và R (Reaction) là phản ứng. Tiếp sau đó là quan điểm hành vi tiến bộ hơn của B.F. Skinner với công thức $S \leftarrow R$, hoặc đôi khi là $S \leftarrow \rightarrow R$ của Kantor. Mặc dù các công thức trên có những nét khác nhau, nhưng đều có điểm chung: *Hành vi chỉ là mối liên hệ trực tiếp giữa cơ thể với môi trường, tâm lí và ý thức chẳng qua chỉ là những hiện tượng thừa.*

Như vậy, việc học tập diễn ra theo cơ chế hình thành phản ứng trực tiếp giữa cá nhân với môi trường bên ngoài và bỏ qua sự tham gia của tâm lí, ý thức cá nhân.

2. *Thuyết nghiên cứu học tập theo quan điểm tiếp cận nhận thức*

Thuyết này cho rằng học tập không chỉ diễn ra ở bên ngoài, mà còn diễn ra ở trong đầu với mức độ trí tuệ (tinh thần). Edward Tolman là đại diện của nhóm này cho rằng mọi hành vi của con người đều có nhận thức, do đó ít nhiều nó là ý thức. Hành vi có ý thức được hiểu là những trường hợp mà “ở thời điểm thích hợp này cơ thể chuyển từ tình trạng sẵn sàng trả lời bằng con đường ít phân hoá, sang tình trạng sẵn sàng trả lời bằng con đường phân hoá đơn”, nghĩa là nội dung ý thức được hoàn toàn quy về các quá trình nhận thức. Như vậy, theo ông nghiên cứu học tập phải hướng vào quá trình bên trong, quá trình trí tuệ, chứ không phải thông qua các thao tác, hành vi bên ngoài.

3. *Thuyết nghiên cứu học tập theo quan điểm xã hội*

Tiếp thu các quan điểm trên, các công trình nghiên cứu theo thuyết này cho rằng: học tập không chỉ diễn ra trong cá nhân con người hay con vật, mà học tập có thể diễn ra thông qua sự quan sát người khác trong môi trường xã hội, tức là người này học người kia theo cơ chế bắt chước. Albert Bandura (đại diện của thuyết này) cho rằng học tập thông qua quan sát người khác để bắt chước, học tập lẫn nhau. Ví dụ, trong tập thể dục, một người tập mẫu, người khác quan sát làm theo. Trong thực tiễn, có một dạng bài tập khác là vừa nhận thức, vừa quan sát bắt chước làm theo.

Theo hướng nghiên cứu này, các nhà tâm lí học Liên Xô cũ, đặc biệt là Đ.B. Encônhin đã nhấn mạnh tính mục đích, động cơ và đưa ra lí thuyết hoạt động học tập.

4. *Thuyết điều kiện hoá cổ điển (Classical conditioning theory)*

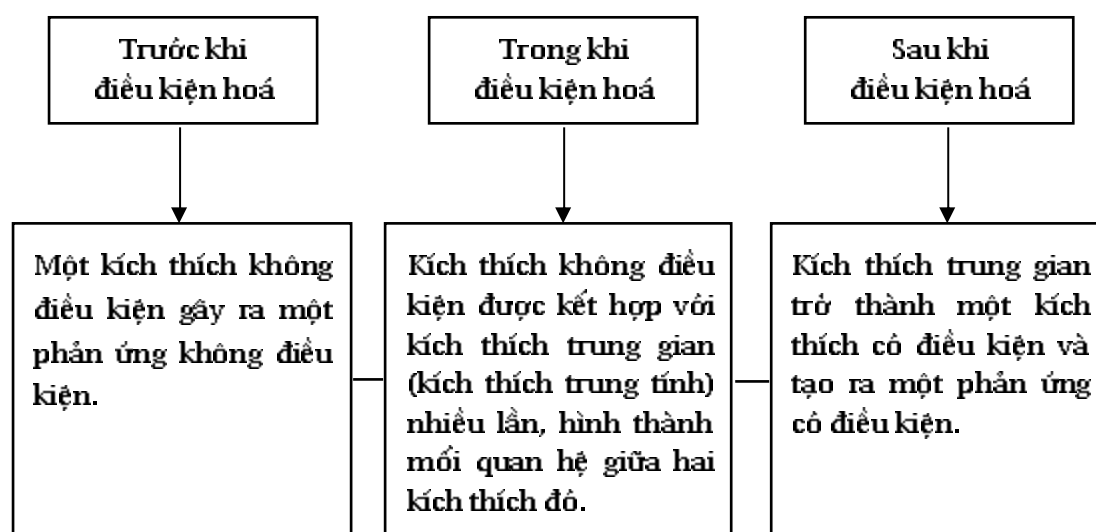
Thuật ngữ “Điều kiện hoá” được dùng để chỉ các quá trình học tập cơ bản trong thuyết điều kiện hoá cổ điển hay điều kiện hoá tích cực. Các thuyết trên đều nhằm đưa ra các điều kiện mà nhờ chúng một sự thay đổi trong hành vi của con người được diễn ra. Họ giải thích: với một kích thích đặc biệt trong điều kiện nhất định, cho sự xuất hiện những phản ứng (những hành vi được tạo thành).

– Nội dung của thuyết điều kiện hoá cổ điển

Thuyết điều kiện hoá cổ điển tập trung vào điều kiện làm xuất hiện những phản ứng không chủ định như: *nhịp tim, huyết áp, các cảm xúc không trực tiếp kiểm soát được* có thể kết nối với những sự vật hay hiện tượng đặc biệt. Thuyết này quy học tập vào sự liên tưởng hay chấp nối giữa kích thích bên ngoài với phản ứng cơ thể, theo công thức S – R. Đại diện của thuyết điều kiện hoá cổ điển là nhà sinh lí học I.P. Pavlov và nhà tâm lí học hành vi J. Watson.

Xuất phát từ quan niệm về sự thống nhất giữa cơ thể với môi trường, I.P. Pavlov cho rằng: các phản xạ chính là nhân tố của sự thích ứng thường xuyên hay là thăng bằng thường xuyên giữa cơ thể và môi trường. Trong trường hợp hoàn cảnh ít thay đổi thì sự thích ứng của cơ thể với môi trường được thực hiện bằng những phản xạ bẩm sinh, di truyền mà theo I.P. Pavlov đó là những phản xạ không điều kiện (phản xạ này có cả ở người và vật). Trong thực tiễn, môi trường sống của con người là đa dạng và luôn biến động, do vậy để thích ứng với sự thay đổi của môi trường thì con người không chỉ dựa vào những phản xạ không điều kiện mà còn phải dựa vào loại phản xạ mới, phản xạ này được hình thành trong đời sống cá thể – đó là phản xạ có điều kiện. Phản xạ có điều kiện là *phản ứng tất yếu của cơ thể đối với những kích thích bên ngoài hoặc bên trong cơ thể, được thực hiện nhờ sự tham gia của vỏ não*. Phản xạ có điều kiện được thành lập trên cơ sở hình thành đường liên hệ thần kinh tạm thời mà qua đó các luồng xung động thần kinh được dẫn truyền. Theo I.P. Pavlov, việc thành lập đường liên hệ thần kinh mới này chỉ được thực hiện trong trường hợp trên vỏ não xuất hiện đồng thời hai điểm hưng phấn: *điểm thứ nhất* thuộc trung khu phản xạ không điều kiện, *điểm thứ hai* thuộc trung khu nhận kích thích có điều kiện. Khi kích thích xảy ra đồng thời giữa hai điểm này sẽ hình thành một đường liên hệ thần kinh tạm thời để tạo thành một cung phản xạ mới. Cung phản xạ này được I.P. Pavlov phát hiện ra khi làm thực nghiệm việc hình thành phản xạ tiết nước bọt ở chó. Để xem con chó hoạt động như thế nào, ông đã làm thực nghiệm về tuyến nước bọt và các tuyến tiêu hoá trên chó và thấy con chó bắt đầu tiết nước bọt khi cho thức ăn vào miệng nó và sự tiết nước bọt này là một phản xạ

mà chó không cần phải học. I.P. Pavlov cũng rất ngạc nhiên khi phát hiện ra con chó cũng bắt đầu tiết nước bọt khi nhân viên cho nó ăn bước vào phòng và ông rút ra: phản xạ tiết nước bọt với thức ăn và nhân viên cho chó ăn có liên hệ với nhau. Sau đó, ông tiếp tục làm thực nghiệm việc hình thành phản xạ tiết nước bọt của chó với ánh đèn (hoặc rung chuông), lặp đi lặp lại nhiều lần và thấy khi bật đèn (rung chuông) thì chó cũng tiết nước bọt. Như vậy, kích thích trung gian (ánh đèn hoặc rung chuông) đã trở thành kích thích có điều kiện và phản xạ tiết nước bọt đã trở thành phản xạ có điều kiện. Qua thực nghiệm của I.P. Pavlov, ta thấy phản xạ có điều kiện đã được hình thành và trên vỏ não của chó đã hình thành được đường liên hệ thần kinh tạm thời giữa trung khu thị giác (tiếp nhận ánh sáng) và điểm đại diện trên vỏ não của trung khu tiết nước bọt ở hành tủy. Phản xạ có điều kiện này là phản xạ có điều kiện cổ điển do I.P. Pavlov phát hiện ra hay còn gọi là điều kiện hoá cổ điển. Quá trình điều kiện hoá cổ điển có thể tóm tắt bằng sơ đồ sau:



J. Watson đã chứng minh rằng trẻ con cũng có thể học được cảm xúc sợ hãi thông qua điều kiện hoá cổ điển. Thực nghiệm của ông và các trợ lý vào những năm 1920 là một ví dụ: Cậu bé Albert 11 tháng tuổi được người lớn cho xem con chuột bạch. Cậu bé rất thích thú mỉm cười và đùa chơi với nó. Như vậy, phản ứng lúc đầu của cậu bé với con chuột bạch là phản ứng dương tính. Khi Albert đến gần con chuột, người ta gây một

tiếng động mạnh bên tai con chuột làm Albert giật nảy mình. Sau vài lần gây ra phản ứng cặp đôi của Albert với con chuột: con chuột bò tới (kích thích có điều kiện), với tiếng động mạnh (kích thích không điều kiện) tạo cho cậu bé có phản ứng là cứ con chuột bò tới là khóc thét và bò đi chỗ khác (hoảng sợ). Vì vậy, J. Watson cho rằng có thể tạo ra hầu hết các phản ứng của trẻ đáp lại với môi trường nếu có thể kiểm soát được môi trường của em bé. Công thức S – R của J. Watson được hiểu S (Stimulus) là một kích thích xác định diễn ra trong môi trường sống và là cái quyết định tạo ra một phản ứng nhất định R (Reaction) của cơ thể để đáp lại kích thích đó. Ông cho rằng mọi hành vi đều có thể tạo ra và được điều khiển bởi công thức S – R, nếu biết một trong hai yếu tố này thì nhất định sẽ đoán được yếu tố thứ hai. Cụ thể: nếu biết S1 thì có thể đoán được R1 tương ứng và nếu biết R2 thì có thể suy ra S2. Rõ ràng là J. Watson đã cực đoan hoá quan điểm của I.P. Pavlov, ông đã đánh đồng hành vi của con người với con vật, loại bỏ tâm lí, ý thức ra khỏi hành vi. Trong thực tiễn, hành vi của con người liên quan và thống nhất chặt chẽ với tâm lí, ý thức; mỗi con người đều có bản sắc riêng, không ai giống ai và vì vậy có S1 chưa chắc đã có R1 mà có thể lại là R2.

Tuy nhiên, trong thực tế, các nhà quảng cáo thường áp dụng thuyết điều kiện hoá cổ điển để gây thái độ dương tính đối với những sản phẩm của xí nghiệp mình bằng cách lặp đi lặp lại những hình ảnh cặp đôi như: hình ảnh của một người đang có những giây phút vui vẻ, hưng phấn (kích thích không điều kiện) với một sản phẩm (giày thể thao – kích thích có điều kiện), nhà quảng cáo đã làm cho ta liên tưởng sản phẩm quảng cáo với những cảm xúc tốt đẹp (phản xạ không điều kiện) do kích thích có điều kiện gây ra.

Điều kiện hoá cổ điển còn giúp ta giải thích được sự hình thành các thái độ trong cuộc sống mà nhiều khi ta không hiểu được tính vô lí của nó. Ví dụ: khi xem xét thái độ của bản thân với một người nào đó, nhiều khi ta không thể giải thích được tại sao ta lại có thái độ như vậy? Điều này có thể giải thích: ta có thái độ như vậy là vì cơ thể nhiều lần diễn ra sự cặp đôi của kích thích cảm xúc với đối tượng tạo ra thái độ tiêu cực. Chẳng hạn, anh B ghét những người mặt tàn nhang vì thời thơ ấu anh ta thường bị một người như vậy đánh đập.

– Các nguyên tắc của điều kiện hoá cổ điển

+ *Nguyên tắc tập nhiệm*

Muốn học được phản xạ có điều kiện thì kích thích không điều kiện và kích thích có điều kiện (kích thích trung tính) phải được lặp đi lặp lại nhiều lần cùng nhau. Thời kì mà trong đó những sự cặp đôi này diễn ra, phản xạ có điều kiện dần dần trở nên mạnh hơn và chắc chắn sẽ xảy ra được gọi là tập nhiệm của phản xạ có điều kiện.

+ *Nguyên tắc dập tắt* (mất phản xạ có điều kiện)

Khi phản xạ có điều kiện đã được hình thành, nếu kích thích có điều kiện được lặp đi lặp lại mà không đi kèm với kích thích không điều kiện để củng cố thì phản xạ đó sẽ yếu dần và mất đi. Sự yếu dần và mất đi một phản xạ đã học được gọi là sự dập tắt.

+ *Nguyên tắc phục hồi tự phát*

Mặc dù không được củng cố, phản xạ đã học bị yếu dần và mất đi nhưng không mất đi ngay (không bị dập tắt hoàn toàn). I.P. Pavlov nhận thấy rằng sau một thời gian nào đó một phản xạ có điều kiện tương chừng bị dập tắt đột nhiên lại xuất hiện và ông gọi đó là sự phục hồi tự phát.

+ *Nguyên tắc phiếm hoá và phân biệt*

I.P. Pavlov cũng nhận thấy: có thể dạy cho chó có phản xạ tiết nước bọt với tiếng chuông, tiếng kêu của cái thìa, tiếng kêu của máy... Như vậy, các kích thích giống nhau, con vật có thể có những phản ứng giống nhau, trong những điều kiện tương tự gọi là sự phiếm hoá. Ông còn thấy, có thể dạy cho chó phân biệt được các kích thích gần giống nhau. Ví dụ: chó chỉ tiết nước bọt với ánh đèn màu xanh mà không tiết nước bọt với ánh đèn màu đỏ. Như vậy, con chó đã có khả năng phân biệt các kích thích, sự phân biệt này là khả năng tạo ra điều kiện hoá của một phản ứng với kích thích này, trong khi lại dập tắt đi phản ứng với kích thích khác.

– Những ứng dụng của thuyết điều kiện hoá cổ điển

Mặc dù còn những hạn chế nhất định, song thuyết điều kiện hoá cổ điển đã được áp dụng trong nhiều lĩnh vực:

+ *Trong dạy học và giáo dục*

- Quá trình dạy học là quá trình thành lập ở học sinh hệ thống các phản xạ có điều kiện. Việc thành lập phản xạ có điều kiện ở mỗi học sinh là khác nhau vì mỗi người có một kiểu thần kinh khác nhau. Vì vậy, phải chú ý đến nguyên tắc cá biệt hoá trong dạy học.
- Trong dạy học, để hình thành kiến thức mới cho học sinh một cách dễ dàng, chắc chắn phải dựa vào những kiến thức đã học. Kiến thức mới được hình thành lại được ghép vào hệ thống những kiến thức đã biết.
- Trong công tác giáo dục, việc hình thành thói quen và một số nền nếp sinh hoạt hàng ngày cho trẻ cũng được thực hiện theo cơ chế máy móc của công thức S – R.

+ *Trong một số lĩnh vực khác của cuộc sống*

- Trong lĩnh vực thông tin quảng cáo, người ta cũng dựa vào việc hình thành phản xạ có điều kiện trên cơ sở những phản xạ không điều kiện.
- Trong lĩnh vực y học, người ta sử dụng thuyết điều kiện hoá cổ điển để chữa bệnh bằng cách tác động lên toàn bộ cơ thể, thôi miên, thư giãn...
- Trong lĩnh vực chăn nuôi, người ta tạo kích thích để dạy tầm nhá tơ bằng cách kết hợp bóng tối (trong tủ hấp) với nhiệt độ cao. Sau một thời gian tập luyện, bóng tối trở thành tín hiệu ám áp và là kích thích gây phản xạ nhá tơ của con tầm. Tương tự như vậy, người ta tạo ra kích thích để gà đẻ hai trứng trong một ngày bằng cách dùng ánh sáng đèn tạo ra hai đêm trong 24 giờ...
- Trong lĩnh vực lao động sản xuất, người ta tổ chức lao động kết hợp nghỉ ngơi một cách hợp lí, làm việc đúng giờ giấc, động viên lao động kịp thời, sử dụng màu sắc kích thích lao động... Tất cả những yếu tố đó tạo nên phản xạ có điều kiện để kích thích người lao động tăng năng suất lao động.
- Trong lĩnh vực quân sự, khi khoa học quân sự chưa phát triển, người ta sử dụng huấn luyện chim bồ câu đưa thư, chó, cá heo trinh sát, ong bò vế tham gia đánh giặc...
- Trong lĩnh vực nghệ thuật, người ta dạy khỉ đi xe đạp, dạy chó đá bóng...

Thuyết điều kiện hoá tích cực (Operant Conditioning)

Tiếp tục quan điểm tiếp cận hành vi của J. Watson, năm 1930 B.F. Skinner đi sâu nghiên cứu học thuyết của I.P. Pavlov và phát hiện ra cơ chế học tập quan trọng (cơ chế phản xạ – tác động có điều kiện, hành vi – tác động) gần như ngược lại với cơ chế phản xạ – đáp lại, hành vi – đáp lại của I.P. Pavlov. Theo ông, cơ chế học tập mà thuyết điều kiện hoá cổ điển đưa ra quá cứng nhắc, chỉ giải thích được các hành vi có tính phản xạ của con người và những phản xạ đó diễn ra không chủ định xuất phát từ một kích thích. Trong thực tiễn, hành vi của con người với tư cách là những phản xạ có điều kiện còn phức tạp hơn nhiều, nếu chỉ dừng lại ở thuyết điều kiện hoá cổ điển thì sẽ không thể giải thích được. Kiểu hành vi này được giải thích bằng thuyết điều kiện hoá tích cực hay điều kiện hoá tạo tác.

– Nội dung của thuyết điều kiện hoá tích cực

Thuyết điều kiện hoá tích cực của B.F. Skinner được xây dựng từ thực nghiệm làm trên chim bồ câu. Cụ thể: ông nhốt chim bồ câu vào lồng thực nghiệm, trong đó có một chiếc đĩa quay tròn, trong đĩa có các ô với màu sắc khác nhau, ô màu đỏ tương ứng với hạt đậu, còn các ô khác không có gì. Trong quá trình đĩa quay, nếu chim bồ câu mổ vào ô màu đỏ thì xuất hiện phản ứng củng cố là hạt đậu, còn nếu mổ vào các ô màu khác thì sẽ không có phản ứng củng cố xuất hiện. Một thí nghiệm điển hình nữa của B.F. Skinner là chuột học đạp cần câu com: chuột được nhốt trong hộp, đáy hộp có một chỗ khập khiễng, khi bị ấn thì mở nắp đây thức ăn. Chuột lang thang trong chuồng (động tác ngẫu nhiên và tự phát), tình cờ dẫm lên chỗ khập khiễng và được thưởng thức ăn. Thế là nó hiểu được bài học thực tiễn “*tự mình đạp cần câu com*”. Như vậy, ở đây sẽ xuất hiện mối liên hệ giữa mổ đúng màu đỏ (R) với kích thích phản ứng thưởng hạt ngô (S), dẫm lên chỗ khập khiễng (R) với kích thích phản ứng thưởng thức ăn (S), con vật đã học được mối liên hệ R – S. So với thuyết điều kiện hoá cổ điển của J. Watson thì thuyết điều kiện hoá tích cực của B.F. Skinner có sự khác nhau:

- + Trong quá trình điều kiện hoá cổ điển, kích thích (S) có điều kiện có thể xảy ra bất cứ lúc nào (bật đèn bất kì lúc nào), phản ứng tiết nước bọt ấy cũng có thể xảy ra. Do đó, hành vi này là hành vi không chủ định, kích thích xảy ra trước phản ứng (hành vi). Ví dụ:

Kích thích (S)	Phản ứng (R)
- Cá nhân bị điện giật.	- Giật nảy người hoặc kêu thét lên.
- Cá nhân bất ngờ nghe tiếng động mạnh.	- Giật nảy người hoặc kêu thét lên.
- Cá nhân bị gõ vào đầu gối.	- Phản xạ giật chân.

- + Trong quá trình điều kiện hoá tích cực, kích thích (S) không phải tự nó dẫn đến hành vi. Khi kích thích xuất hiện, nó thúc đẩy con vật tạo ra hành vi tương ứng. Đối với con người, con người dùng hành vi của mình như một công cụ để đạt đến phần thưởng và phần thưởng chỉ xảy ra khi có hành vi đúng. Vì vậy, hành vi mang tính chủ động tức là hành vi (R) làm theo mục đích có tính chủ động để có phần thưởng (S). Trong trường hợp này, kích thích diễn ra sau phản ứng (hành vi). Ví dụ:

Phản ứng (R)	Kích thích (S)
- Cá nhân làm việc.	- Để nhận lương.
- Cá nhân đi thư viện.	- Để đọc sách.
- Cá nhân làm việc tích cực.	- Để được thưởng và tăng lương.

- Những nguyên tắc cơ bản của điều kiện hoá tích cực

+ Nguyên tắc tạo dáng và kết chuỗi

- *Tạo dáng* là sự củng cố từng bước nhỏ trong tiến trình đạt tới mục đích hay hành vi mong muốn. Hành vi tạo dáng được thể hiện rõ ở các con thú được người huấn luyện tạo ra. Đầu tiên, người huấn luyện khen thưởng bất cứ một phản ứng nào của con vật hơi giống với hành vi mong muốn. Sau đó, từng bước một, họ chỉ khen thưởng những phản ứng ngày càng giống hơn với hành vi mong muốn.
- *Kết chuỗi* là sự hình thành một thứ tự nối tiếp của các phản ứng mà nó dẫn đến một sự khen thưởng theo sau phản ứng cuối cùng của chuỗi đầy chuyên. Những người dạy thú thường bắt đầu kết chuỗi bằng cách tạo dáng lần đầu đối với phản ứng cuối cùng. Khi phản ứng này đã được

hình thành tốt rồi, người dạy thú tạo dáng cho những phản ứng sớm hơn trong chuỗi dây chuyền, sau đó củng cố chúng bằng cách cho con vật một cơ hội để hình thành những phản ứng sau này trong chuỗi dây chuyền mà phản ứng cuối cùng sẽ tạo ra vật củng cố.

+ Nguyên tắc củng cố và trừng phạt

- *Củng cố* là sự khích lệ, khen thưởng nghĩa là dùng hình thức khen thưởng để làm tăng cường hành vi mong muốn. Nói cách khác là dùng các kết quả để tăng cường hành vi. Vật củng cố là bất kì một kết quả mà nó tăng cường hành vi đi theo sau nó. Có thể diễn tả quá trình củng cố bằng sơ đồ:

Kết quả

Tác dụng

Hành vi → Vật củng cố → Hành vi được tăng cường (hoặc lặp lại)

Có hai hình thức củng cố là củng cố dương tính và củng cố âm tính.

Củng cố dương tính là tạo ra những kích thích hài lòng, thoải mái, dễ chịu khi người ta làm đúng. Ví dụ: Con vật làm tốt hành vi theo người huấn luyện để được thưởng kẹo hoặc mía; người công nhân làm tốt công việc để được nhận thưởng.

Củng cố âm tính là tạo ra những kích thích không hài lòng, khó chịu nhưng vẫn đạt được mục đích làm tăng cường hành vi mong muốn. Ví dụ: Con vật không thực hiện theo đúng hành vi mong muốn, bị trừng phạt gây cảm xúc khó chịu song vẫn cố gắng thực hiện cho tốt; người công nhân làm việc có những kích thích gây khó chịu như đốc công (giám thị) luôn đi qua giám sát, mặc dù khó chịu những anh ta vẫn phải chú ý làm tốt công việc.

- *Trừng phạt* là quá trình làm suy yếu hay ngăn chặn hành vi bằng những kích thích không thoải mái. Thường sự trừng phạt hay lẫn lộn với củng cố âm tính. Quá trình củng cố luôn làm tăng cường hành vi, còn sự trừng phạt lại làm giảm hoặc ngăn chặn hành vi. Có thể diễn tả quá trình trừng phạt bằng sơ đồ:

Kết quả

Tác dụng

Hành vi → Vật trừng phạt → Hành vi bị suy yếu hoặc giảm dần

- Những ứng dụng của thuyết điều kiện hoá tích cực
 - Dùng điều kiện hoá tích cực để gây ra hành vi đúng một cách chủ động.
- + Trong lao động sản xuất cũng như trong học tập, ứng dụng lí thuyết điều kiện hoá tích cực để khuyến khích người lao động, học tập phấn đấu lao động, học tập để được khen thưởng (tức là dùng hình thức củng cố dương tính). Ngoài việc khen thưởng còn cần có sự kiểm tra, giám sát, khích lệ người lao động hay người học. Bên cạnh đó cũng cần có sự trách phạt rõ ràng, đúng mức với người lao động hay người học khi họ thực hiện hành vi chưa đúng.
- + Kỹ thuật dạy học dựa trên cơ sở tạo tác gây nhiều ấn tượng là “*Dạy học chính xác*”. Một giáo viên dạy học chính xác ít khi đọc bài giảng mà thường tổ chức, điều khiển việc học tập của học sinh để họ tự học và học lẫn nhau. Các học sinh được học cách đó sẽ vẽ được biểu đồ sự tiến bộ hàng ngày của mình trên những biểu đồ chuẩn. Các biểu đồ cung cấp cho họ những thông tin tức thì nên nó tạo điều kiện thuận lợi cho việc học tập có hiệu quả hơn.
- + Một ứng dụng khác là dạy học có sự trợ giúp của máy tính. Học sinh có sự tác động qua lại với các chương trình máy tính phức tạp, nó cung cấp sự củng cố tức thì của những phản ứng chính xác các chương trình được định tốc độ theo sự tiến bộ của học sinh và cho phép học sinh đi vào các chương trình nhánh nhằm nhận được giúp đỡ đặc biệt trong các lĩnh vực yếu kém của họ.
- + Trong y học và trong các vấn đề xã hội, thuyết điều kiện hoá tích cực cũng được ứng dụng rộng rãi.

Học tập và nhận thức

Theo quan điểm tiếp cận hành vi như trên đã trình bày thì các tác giả chưa chú ý đến nhận thức trong quá trình học tập. Theo họ, nghiên cứu học tập thực sự khách quan khoa học chỉ cần nghiên cứu những biểu hiện ra bên ngoài (hành vi bên ngoài,) tức là chỉ tập trung chủ yếu vào khía cạnh thay đổi hành vi trong quá trình học tập (chỉ quan tâm tới S và R).

Gần đây, nhiều nhà tâm lí học đã tập trung vào vai trò của nhận thức trong học tập. Từ “*nhận thức*” bắt nguồn từ tiếng Latinh có nghĩa là

“hiểu biết” và dùng để chỉ các quá trình mà nhờ chúng con người thu nhận và tổ chức các thông tin. Điều đó có nghĩa là nhờ nhận thức mà chúng ta hiểu được thế giới của chúng ta như thế nào.

Thực tế cho thấy: cả thuyết điều kiện hoá cổ điển và điều kiện hoá tích cực đều có thể được nhìn nhận theo quan điểm nhận thức. Trong thuyết điều kiện hoá cổ điển, chính con vật đã học được một tín hiệu “Tiếng chuông như muốn báo sắp có thức ăn rồi”. Trong thuyết điều kiện hoá tích cực, con vật có thể thu nhận các thông tin về một hành động nào đó sẽ dẫn đến một kết quả nào đó trong một môi trường nhất định và ở đó đã diễn ra quá trình học tập. Ví dụ: Con chuột có thể học được “Nếu mình rẽ phải, rồi rẽ trái, rồi lại rẽ trái nữa thì mình có thể đến được cuối của mê lộ, ở đó đã có sẵn thức ăn”. Theo các quan điểm trên thì sự học tập chỉ đơn thuần là sự liên kết theo cơ chế “kích thích – phản ứng”, sẽ được diễn ra theo sự tập nhiệm và áp dụng các thông tin.

Sự học tập có thể diễn ra không cần củng cố, có thể bằng quan sát và học các kĩ xảo vận động.

Học tập không có củng cố

Các nhà tâm lí học đã nghiên cứu và thấy rằng động vật có thể học được từ môi trường sống của chúng mà không cần củng cố. Kết quả nghiên cứu này là một trong những cơ sở cho cách tiếp cận nhận thức đối với quá trình học tập.

Trong nhiều thực nghiệm về học tập, chuột đã chứng tỏ nó có thể học vượt qua mê lộ, nó có thể học chạy theo một lộ trình để dẫn đến một sự khen thưởng nào đó. Người ta cho rằng việc học này là kết quả của một loạt các liên kết “kích thích – phản ứng” được củng cố. Ví dụ, con chuột có thể học liên kết một sự rẽ phải với cái cửa thứ nhất, một sự rẽ trái với cái cửa thứ hai và cứ như thế cho đến khi đạt được thức ăn. Như vậy, sự củng cố cho toàn bộ việc kết chuỗi phản ứng đã giúp chuột học được đường đi trong mê lộ để dẫn tới thức ăn.

Tuy nhiên, nhà tâm lí học E. Tolman lại hoài nghi rằng một chuỗi các liên kết “kích thích – phản ứng” như thế không phải là cơ sở chính cho sự học tập của chuột. Năm 1938, E. Tolman đã làm thí nghiệm: thả con chuột vào trong mê lộ, để nó đi tha thẩn trong mê lộ một tuần rưỡi,

không có phần thưởng. Sau đó đặt thức ăn vào cuối mê lộ thì chúng có thể đi nhanh qua mê lộ đến với thức ăn giống như con chuột đã được củng cố bằng thức ăn trong mê lộ trước kia. Qua thí nghiệm, E. Tolman đã phát hiện ra ngay cả những con chuột không được củng cố bằng thức ăn cũng học được đường đi của nó trong mê lộ và như vậy việc củng cố không thực sự cần thiết cho quá trình học tập. Theo ông, việc chuột đi lại tha thẩn trong mê lộ đã hình thành "*Bản đồ nhận thức*" về môi trường xung quanh nó, từ đó nó nhanh chóng học được cách định hướng trong môi trường để dẫn tới thức ăn.

"*Bản đồ nhận thức*" là một biểu tượng tinh thần về các mối quan hệ giữa các địa điểm xuất hiện ở trong đầu của con vật. Nó giống như bản đồ thực cung cấp một biểu tượng cho nó thông qua thị giác về các mối quan hệ đó. Con người cũng hình thành bản đồ nhận thức về thế giới xung quanh mình. Chẳng hạn, bạn đang đạp xe đến trường và bất chợt gặp một hàng rào chắn không vượt qua được, lập tức bạn có thể tìm đến một lối mới để đến trường ngay cả khi bạn chưa hề đi theo lối đó bao giờ. Sở dĩ như vậy là vì cái mà bạn học được không phải chỉ là một trình tự các lần rẽ phải, rẽ trái, mà là một bản đồ nhận thức về khu vực mà trường bạn đang ở đó.

Học tập bằng quan sát

Ở người, việc học tập phần lớn diễn ra không có sự khen thưởng hay trừng phạt trực tiếp nào, có loại học tập đơn giản chỉ là kết quả của sự quan sát hành vi của người khác. Quá trình này gọi là học tập bằng quan sát.

Theo Albert Bandura [1], học tập bằng quan sát diễn ra theo *bốn bước*: chú ý, nhớ lại, tái tạo và động cơ hoá.

- *Chú ý*: Muốn học tập và làm theo hành vi của người khác thì bước đầu tiên phải tập trung chú ý, theo dõi cận kề từng thao tác của họ và nhận xét từng việc họ làm như thế nào (phân tích từng hành động của họ).
- *Nhớ lại*: Sau khi quan sát, phân tích hành động, chúng ta phải ghi nhớ và lưu giữ hình ảnh đó trên vỏ não.
- *Tái tạo*: Sau khi ghi nhớ và lưu giữ, chúng ta phải sử dụng hình ảnh tinh thần đó và biến nó thành hành vi thực tế. Trong trường hợp khi cần phải dụng lại, tái tạo lại những hình ảnh phức tạp thì bước này có thể khó khăn.

Tuy nhiên, với sự cố gắng phân tích, ghi nhớ và luyện tập, con người có thể làm được nhiều hành vi phức tạp mà họ đã quan sát, ít nhất cũng gần giống như vậy.

- *Động cơ hoá*: Con người có thể thu nhận nhiều thông tin về nhiều hành vi trên cơ sở quan sát được hành vi của người khác. Tuy nhiên, họ chỉ có thể sử dụng các thông tin này nếu nó trở thành động lực thúc đẩy họ tạo ra hành vi đó.

Theo trình tự bốn bước mà Albert Bandura đã chỉ ra ở trên, chúng ta cần phân biệt giữa học tập và sự thực hiện (sự tạo ra trong thực tế một phản ứng đã học được).

Trong thực tiễn có nhiều kĩ năng, kĩ xảo, thói quen, giá trị và niềm tin là sản phẩm học được thông qua sự quan sát của người khác. Vấn đề cơ bản trong giáo dục là phải định hướng để các em biết nhận thức một cách đúng đắn giá trị của những hành vi cần học và những hành vi không cần học.

Học các kĩ xảo vận động

Việc học các kĩ xảo vận động (*đi xe đạp, đánh máy vi tính, chơi bóng rổ, đá cầu...*) cần được kết hợp cả ba yếu tố: nhận thức, quan sát và hành vi.

Học các kĩ xảo vận động thường diễn ra theo trình tự: Ban đầu người học được làm quen, nhận biết các thông tin cần thiết về chúng; sau đó người học phải học theo kiểu quan sát người khác thực hiện và cuối cùng là người học thực hành luyện tập để hành vi được thuần thục. Như vậy, con người muốn thực hiện thành công những kĩ xảo (*hành vi*) vận động mới khi điều kiện thay đổi, họ không chỉ học trình tự của những cử động mà là một sơ đồ vận động. Một quy tắc liên hệ các điều kiện kích thích khác nhau với những cử động sẽ tạo ra những kết quả là học được các kĩ xảo vận động mong muốn.

Thuyết hoạt động học của Đ.B. Encônhin

Thuyết hoạt động học của Đ.B. Encônhin ra đời trên cơ sở lí thuyết tâm lí học đại cương, một trong cơ sở chính là lí thuyết về hoạt động chủ đạo của A.N. Lêônchiev.

Trước hết, Đ.B. Encônhin phân tất cả các đối tượng hoạt động của trẻ em từ lúc mới sinh đến lúc trưởng thành ra hai lớp A và B.

- *Lớp A* gồm những quan hệ của trẻ em với người lớn, với xã hội.
- *Lớp B* gồm những quan hệ của trẻ em với thiên nhiên, với thế giới đồ vật do loài người sáng tạo (phát hiện) ra.

Đối tượng hoạt động của trẻ trong hai lớp A và B lúc đầu còn trừu tượng, chưa phân hoá; sau đó ngày càng cụ thể hơn, phát triển triệt để hơn thành những đối tượng cụ thể. Mỗi đối tượng xác định một loại hình hoạt động và chính sự phát triển của mỗi loại hình hoạt động là cơ sở tạo ra sự phát triển tâm lí của trẻ em ở mỗi giai đoạn tuổi.

Theo Đ.B. Encônhin, sự phát triển tâm lí của trẻ em ở mỗi giai đoạn tuổi có những đặc trưng riêng, mỗi giai đoạn này có một hoạt động chủ đạo chi phối. Để xác định tính chất của hoạt động chủ đạo, cần dựa vào các dấu hiệu của nó mà A.N. Lêônchiev đã đề ra:

Một là, hoạt động chủ đạo là hoạt động mà trong hoạt động đó đã nảy sinh những yếu tố mới để hình thành một hoạt động khác, mà hoạt động này sẽ trở thành hoạt động chủ đạo ở thời kì tiếp theo.

Hai là, hoạt động chủ đạo là hoạt động mà nhờ nó các quá trình tâm lí riêng lẻ được hình thành hay tổ chức một cách ráo riết.

Ba là, hoạt động chủ đạo là hoạt động mà những nét nhân cách của trẻ em phụ thuộc chặt chẽ vào hoạt động đó [Dẫn theo 2; tr.4].

Đối với lứa tuổi học thì Đ.B. Encônhin cho rằng hoạt động chủ đạo là hoạt động học. Vậy hoạt động học là gì? Hoạt động học có cấu trúc như thế nào? Quá trình hình thành nó ra sao?

Sau khi đọc, nghiên cứu thông tin trên, bạn hãy chia sẻ với đồng nghiệp, với tổ chuyên môn, tổ giáo viên chủ nhiệm để thực hiện những yêu cầu sau:

HOẠT ĐỘNG THỰC HÀNH

- (1) Bạn hãy phân tích quy trình học tập theo cơ chế hành vi?
- (2) Bạn hãy phân tích thuyết nghiên cứu học tập theo quan điểm xã hội?
- (3) Bạn hãy phân tích quan điểm học tập và nhận thức.

Hoạt động 2. Khái niệm hoạt động học tập.

Qua nghiên cứu tài liệu thực tiễn tổ chức hoạt động học tập cho học sinh và trải nghiệm của bản thân, bạn hãy nhớ lại và viết ra hiểu biết, quan điểm của mình về hoạt động học tập bằng cách trả lời một số câu hỏi sau:

- Hoạt động học tập là gì?

- Bản chất của hoạt động học:

- Sự hình thành hoạt động học:

– Cấu trúc hoạt động học:

– Giáo viên cần phải làm gì để tích cực hoá hoạt động học tập của học sinh?

Bạn hãy đối chiếu những nội dung vừa viết ra với những thông tin dưới đây và tự hoàn thành nội dung trả lời câu hỏi.

THÔNG TIN PHẢN HỒI

1. Khái niệm hoạt động học tập

Các hoạt động khác trong nhà trường như vui chơi, lao động, chính trị xã hội... cũng giúp cho người học nắm được tri thức, kĩ năng, kĩ xảo nhưng đó chỉ là kết quả phụ, kết quả đi kèm hoạt động trên mà thôi. Khác hẳn với các loại hình hoạt động khác, hoạt động học làm biến đổi chính bản thân người học, hướng một cách có mục đích vào việc hình thành nhân cách của bản thân người học. Đ.B. Encônhin đã nêu lên việc lĩnh hội tri thức là nội dung cơ bản của hoạt động học và được xác định bởi cấu trúc và mức độ phát triển của hoạt động học. Ông viết: *"Hoạt động học trước hết là hoạt động mà nhờ nó diễn ra sự thay đổi trong bản thân học sinh, đó là hoạt động nhằm tự biến đổi mà sản phẩm của nó là những biến đổi diễn ra trong chính bản thân chủ thể trong quá trình thực hiện nó"* [3].

Hoạt động học bao gồm việc định hướng học tập, lập kế hoạch hoạt động, bản thân hành động học và việc kiểm tra hiệu quả của hoạt động học.

A.N. Lêonchiev, P.Ia. Galperin và N.Ph. Taluzina xem quá trình học tập xuất phát từ mục đích trực tiếp và từ nhiệm vụ giảng dạy được biểu hiện ở hình thức tâm lí bên ngoài và bên trong của hoạt động đó.

V.V. Đavudôv quan niệm học tập dựa trên cơ sở nâng cao trình độ tư duy lí luận [4].

N.V. Cudomina coi học tập là loại hoạt động nhận thức cơ bản của sinh viên, được thực hiện dưới sự hướng dẫn của cán bộ giảng dạy.

D.N. Bôgôlavlenxki và N.A. Mentrixcaia chú ý nhiều nhất trong hoạt động học là sự phát triển quan hệ giữa phân tích và tổng hợp.

A.V. Pêtrôvxki đã định nghĩa về hoạt động học: Hoạt động học là hoạt động đặc thù của con người được điều khiển bởi mục đích tự giác là lĩnh hội những tri thức, kĩ năng, kĩ xảo, những hình thức hành vi và các dạng hoạt động nhất định [3].

Hoạt động học tập là một dạng hoạt động trí tuệ, đây là một dạng tồn tại của con người, là một trong những nhân tố chủ đạo quyết định trực tiếp đến sự phát triển nhân cách của con người.

Cuộc sống của con người là một chuỗi các hoạt động đan xen, kế tiếp nhau. Trong đó, hoạt động học tập là một trong những hình thức lao động chính. Đây là hoạt động không thể thiếu được của con người, nhằm tiếp thu, lĩnh hội những thành tựu, những tri thức, những kinh nghiệm xã hội – lịch sử của xã hội loài người đã tích lũy được qua nhiều thế hệ. Trong quá trình học tập, lĩnh hội kinh nghiệm xã hội, nền văn hoá của nhân loại, cá nhân có thể tiến hành bằng nhiều cách học khác nhau. Thông thường có hai cách học: Học ngẫu nhiên và học có mục đích.

- * *Học ngẫu nhiên*: Nghĩa là người học lĩnh hội tri thức, kinh nghiệm, hình thành những kĩ năng, kĩ xảo cũng như phương thức hành vi thông qua việc thực hiện các hoạt động khác nhau trong đời sống hàng ngày. Đây là dạng học được thực hiện một cách không chủ định, không có mục đích đặt ra từ trước, kết quả là: những kinh nghiệm thông qua cách học này không trùng với mục đích của chính hoạt động hay hành vi. Người học chỉ lĩnh hội những gì liên quan trực tiếp tới nhu cầu, hứng thú, các nhiệm vụ trước mắt, còn những cái khác thì bỏ qua. Cách học này chỉ mang lại cho con người những kiến thức tiền khoa học, có tính chất ngẫu nhiên, rời rạc và không hệ thống chứ chưa phải là những tri thức khoa học.

Tuy nhiên, trong thực tiễn, để tồn tại và phát triển cũng như để cải biến hiện thực, con người không chỉ dừng lại trong cách học ngẫu nhiên. Xã hội luôn phát triển đòi hỏi con người phải có những tri thức khoa học, phải hình thành những năng lực thực tiễn mà cách học ngẫu nhiên dựa trên cơ sở hoạt động sống hàng ngày không thể đáp ứng được. Do vậy, con người phải tiến hành hoạt động học tập có hiệu quả hơn, đó là học có mục đích.

- * *Học có mục đích*: Đây là một hoạt động đặc thù của con người, người học chỉ có thể thực hiện được khi họ đã đạt một trình độ nhất định như: có khả năng điều chỉnh các hành động của mình một cách có ý thức. Khả năng này chỉ bắt đầu được hình thành vào lúc trẻ từ 5 – 6 tuổi. Học có mục đích giúp người học lĩnh hội tri thức theo một hệ thống khoa học. Lĩnh hội tri thức đi từ dễ đến khó, từ đơn giản đến phức tạp. Hoạt động học diễn ra theo kế hoạch; chương trình đã được vạch ra từ trước, phù hợp với tâm sinh lí từng lứa tuổi. Kết quả là, người học lĩnh hội được một hệ thống tri thức khoa học, hình thành hành vi tích cực và xây dựng được cấu trúc tương ứng của hoạt động tâm lí, sự phát triển toàn diện nhân cách.

Có rất nhiều khái niệm về hoạt động học. Nhưng từ sự phân tích trên có thể nói: “Hoạt động học là loại hoạt động thực hiện theo phương thức nhà trường, do người học thực hiện dưới sự hướng dẫn của người lớn (thầy giáo) nhằm lĩnh hội những tri thức, khái niệm khoa học và hình thành những kĩ năng, kĩ xảo tương ứng, làm phát triển trí tuệ và năng lực con người để giải quyết các nhiệm vụ do cuộc sống đặt ra” [9].

2. Bản chất của hoạt động học

Hoạt động học là một trong những hoạt động cơ bản của con người, đây là quá trình nhận thức độc đáo của người học, giúp họ phát triển nhân cách toàn diện để thích ứng nhanh chóng với sự biến đổi phức tạp của cuộc sống. Hoạt động học có các đặc điểm sau đây:

- Đối tượng của hoạt động học là tri thức và những kĩ năng, kĩ xảo tương ứng với tri thức ấy. Muốn học có kết quả, người học phải tích cực tiến hành những hành động học nhằm “tái tạo” lại phương thức loài người đã phát hiện, khám phá ra tri thức đó.
- Hoạt động học được điều khiển một cách có ý thức nhằm tiếp thu tri thức, kĩ năng, kĩ xảo.
- Hoạt động học không hướng vào mục đích thu thập, tích lũy tài liệu mà hướng vào làm thay đổi chính bản thân người học, nâng trình độ phát triển nhận thức nói riêng và tâm lí nói chung lên một mức cao hơn thông qua quá trình tiếp thu tri thức.
- Hoạt động học không chỉ hướng vào tiếp thu những tri thức, kĩ năng, kĩ xảo mới mà còn hướng vào việc tiếp thu những tri thức của chính bản thân hoạt động học – đó là phương pháp học. Muốn cho hoạt động học có hiệu quả thì người học phải có phương pháp học.

3. Sự hình thành hoạt động học

* Hình thành động cơ học

Động cơ của hoạt động học không có sẵn mà hiện thân ở đối tượng của hoạt động học (đó là những tri thức, kĩ năng, kĩ xảo...) mà người học cần chiếm lĩnh để hình thành và phát triển nhân cách.

Có hai loại động cơ học là: động cơ hoàn thiện tri thức và động cơ quan hệ xã hội.

– Động cơ hoàn thiện tri thức

Trong quá trình học tập, học để mở rộng tri thức, mở rộng vốn hiểu biết là động cơ thúc đẩy người học tích cực học tập nhằm lĩnh hội tri thức, kĩ năng, kĩ xảo. Trong trường hợp này, nguyện vọng hoàn thiện tri thức hiện thân ở đối tượng của hoạt động học.

Đây là động cơ bên trong của hoạt động học vì những yếu tố kích thích người học xuất phát từ mục đích học, từ nhu cầu, hứng thú nhận thức của người học. Người học mong muốn hiểu biết những điều mới lạ, mở rộng tri thức và họ thấy thoải mái, không căng thẳng, mệt mỏi khi học.

– Động cơ quan hệ xã hội

Trong quá trình học tập, điều khiến người học say sưa học ngoài sự hấp dẫn, lôi cuốn của tri thức còn vì các quan hệ xã hội (học để phục vụ xã hội, học để hài lòng cha mẹ). Trong trường hợp này, những mối quan hệ xã hội của cá nhân được hiện thân ở đối tượng của hoạt động học. Khi hoạt động học được thúc đẩy bởi động cơ quan hệ xã hội thì ở một mức độ nào đấy, nó mang tính chất cưỡng bức, có lúc xuất hiện như là vật cản trên con đường đạt mục đích. Vì vậy, người học cảm thấy căng thẳng, mệt mỏi và có khi xuất hiện xung đột gay gắt.

Hai loại động cơ nói trên cùng diễn ra trong quá trình học tập, nó làm thành một hệ thống động cơ thúc đẩy người học học tập. Trong thực tế, có những học sinh học tập với sự nỗ lực như nhau, kết quả đạt được như nhau nhưng động cơ có thể rất khác nhau: có người học là do muốn nâng cao trình độ hiểu biết, muốn có sự phát triển ngày càng cao; có người học là do để được khen, để bố mẹ vui lòng hoặc đó là con đường tiến thân.

Động cơ của hoạt động học không có sẵn, nó được hình thành trong chính quá trình học tập dưới sự tác động của nhiều yếu tố: *yếu tố chủ quan* (nhu cầu, hứng thú, tình cảm, thái độ... của người học) và *yếu tố khách quan* (cha mẹ, thầy cô giáo, bạn bè...).

* Hình thành mục đích học

Mục đích của hành động hoàn toàn không phải do con người nghĩ ra một cách chủ quan mà nó được hình thành dần trong quá trình diễn ra hành động. Mục đích thực sự chỉ có thể có khi chủ thể bắt đầu hành động.

Mục đích học chỉ được hình thành khi chủ thể bắt đầu học tập. Thông qua học tập, người học chiếm lĩnh được tri thức, kĩ năng, kĩ xảo bộ phận

(những khái niệm của từng bài học, từng tiết học) – đây là mục đích bộ phận. Trên cơ sở chiếm lĩnh những tri thức, kĩ năng, kĩ xảo bộ phận mà chiếm lĩnh được toàn bộ những tri thức, kĩ năng, kĩ xảo (hệ thống những khái niệm của môn học) – đây là mục đích môn học. Mỗi tri thức, kĩ năng, kĩ xảo bộ phận được chủ thể tiếp thu và làm chủ được nó thì nó lại trở thành phương tiện cho việc hình thành mục đích, bộ phận tiếp theo. Cứ như vậy, mục đích học sẽ được hình thành trong quá trình thực hiện một hệ thống các hành động học.

* Hình thành các hành động học

Để làm sáng tỏ sự hình thành các hành động học, chúng ta cần làm rõ các nội dung sau:

- *Hình thức tồn tại của khái niệm:* Với tư cách là sản phẩm tâm lí, sản phẩm của giáo dục, khái niệm tồn tại ở ba hình thức cơ bản:
- + *Hình thức vật chất:* Ở đây khái niệm được đưa ra ngoài, trú ngụ trên các vật thật hay vật thay thế.
- + *Hình thức mã hoá:* Logic trường hợp này của khái niệm được chuyển vào trú ngụ ở các kí hiệu, mô hình, sơ đồ, lời nói...
- + *Hình thức tinh thần:* Khái niệm trú ngụ trong đầu (trong tâm lí) cá thể.
- *Hình thức hành động học tập:* Tương ứng với ba hình thức tồn tại của khái niệm là ba hình thức của hành động học.

Ba hình thức của hành động học biểu thị mức độ hình thành hành động học (Biểu thị mức độ chuyển từ ngoài vào trong như thế nào?).

- + *Hình thức hành động vật chất:* (hành động phát hiện logic của khái niệm): đối tượng của hành động là vật thật hoặc vật thay thế.

Tức là: chủ thể hành động dùng thao tác chân tay để tháo lắp, chuyển rời, sắp xếp... làm cho logic của khái niệm vốn trú ngụ trên vật thật được bộc lộ ra ngoài.

Ở hình thức hành động này, người học đã tiến hành hành động học nhưng đối tượng của hành động là vật cụ thể. Hành động diễn ra còn chậm, có nhiều thao tác thừa, hành động chưa mang tính khái quát và sự tham gia của ý thức còn nhiều. Tuy nhiên, hình thức hành động này diễn ra ở bên ngoài nên chúng ta có thể kiểm tra được việc thực hiện các thao tác của người học.

- + *Hình thức hành động với ngôn ngữ bên ngoài* (ngôn ngữ nói và ngôn ngữ viết): đối tượng của hành động được mô tả và diễn đạt bằng ngôn ngữ nói và ngôn ngữ viết. Có nghĩa là: chủ thể hành động dùng lời nói cũng như các hình thức mã hoá khác để chuyển logic của khái niệm đã phát hiện ở hành động vật chất vào trú ngụ ở một vật liệu khác (kí hiệu, mô hình, sơ đồ, lời nói...).

Ở hình thức hành động này, người học đã biết dùng ngôn ngữ để mô tả và diễn đạt đối tượng của hành động. Hành động đã mang tính khái quát, các thao tác thừa đã giảm đi, sự tham gia của ý thức cũng giảm đi nhưng tính tự động hoá vẫn chưa cao nên chúng ta vẫn theo dõi, kiểm tra được việc thực hiện các thao tác của người học.

- + *Hình thức hành động tinh thần* (hành động trí tuệ): đối tượng của hành động đã chuyển từ bên ngoài vào bên trong, hành động xảy ra trong đầu cá thể và được thực hiện bằng trí óc.

Ở hình thức hành động này, hành động của người học đã mang tính khái quát, được tinh giản, tính tự động hoá cao nên khó kiểm tra việc thực hiện các thao tác của người học.

Qua ba hình thức trên của hành động học đã biểu thị mức độ hình thành hành động học, mức độ chuyển từ ngoài vào trong (cái vật chất thành cái tinh thần, cái bên ngoài thành cái bên trong, cái tâm lí). Có thể nói, quá trình lĩnh hội tri thức nhất thiết phải thông qua quá trình hình thành các hành động học và lấy hành động học làm cơ sở.

- *Các hành động học*: Trong học tập, người học không chỉ lĩnh hội tri thức mà còn hình thành các hành động học để tiếp thu tri thức. Các hành động học đó là: hành động phân tích, hành động mô hình hoá, hành động cụ thể hoá, hành động kiểm tra và đánh giá.

* Các điều kiện hình thành hoạt động học

Để hình thành hoạt động học cần phải xác lập một số điều kiện sau:

- Nội dung lí luận, khoa học của tài liệu học tập (tức là đối tượng của hoạt động học).
- Cấu trúc, phương pháp và hình thức tổ chức dạy học phải phù hợp với nội dung dạy học.

- Hướng dẫn người học thực hiện dần các yếu tố riêng lẻ của hoạt động học một cách độc lập.
- Sử dụng rộng rãi các hình thức hợp tác trong dạy học.

Mức độ hình thành hoạt động học có thể được biểu hiện thông qua các chỉ số: *một là*, mức độ ưu thế của các động cơ học; *hai là*, nhu cầu và kĩ năng được hình thành trong hoạt động học; *ba là*, mức độ vận dụng những tri thức đã học vào thực tiễn.

4. Cấu trúc của hoạt động học

Hoạt động học có cấu trúc tâm lí như các hoạt động khác của con người, trong đó động cơ của hoạt động học, nhiệm vụ của hoạt động học, hành động học là ba thành tố có vai trò quan trọng.

- *Động cơ của hoạt động học*: là nhu cầu được người học nhận thức và trở thành động lực thôi thúc người học tiến hành hoạt động học. Hay nói cách khác, động cơ học là cái vì nó mà người học tiến hành hoạt động học. Động cơ của hoạt động học nảy sinh từ chính việc học tập; từ việc lĩnh hội tri thức và những kĩ năng, kĩ xảo tương ứng; từ việc lĩnh hội phương pháp học.
- *Nhiệm vụ của hoạt động học*: là hình thức cụ thể hoá nội dung học tập thành việc học tập cụ thể mà mỗi người học phải thực hiện để có được sản phẩm nhất định. Việc giải quyết các nhiệm vụ của hoạt động học làm cho người học chiếm lĩnh tri thức và những kĩ năng, kĩ xảo tương ứng để hình thành nhân cách theo mục tiêu đào tạo. Vì vậy, nhiệm vụ của hoạt động học khác với nhiệm vụ của các loại hình hoạt động khác. Đ.B. Encônhin cho rằng: *nhiệm vụ học tập là đơn vị tế bào của hoạt động học. Sự khác nhau cơ bản của nhiệm vụ học tập với các nhiệm vụ khác là ở chỗ: mục đích và kết quả của nó là sự thay đổi của bản thân chủ thể hoạt động chứ không phải là sự thay đổi của các đối tượng mà chủ thể hành động với chúng.*

Nhiệm vụ học tập là nhân tố quan trọng của hoạt động học, nếu không có nó thì người học không thể chiếm lĩnh đối tượng của hoạt động học. Việc xây dựng các nhiệm vụ học tập phải được thiết kế thành một hệ thống có logic khoa học và theo chiều hướng phát triển. Do đó, sự hình thành, hoàn thiện và phát triển tâm lí ở người học là quá trình liên tục

tạo ra những năng lực mới thông qua việc thực hiện các nhiệm vụ của hoạt động học.

- *Hành động học*: là cách thực hiện các nhiệm vụ của hoạt động học. Để thực hiện các nhiệm vụ của hoạt động học, người học phải tiến hành các hành động học sau: hành động phân tích, hành động mô hình hoá, hành động cụ thể hoá, hành động kiểm tra và đánh giá.

Hành động phân tích là hành động tiên quyết trong hoạt động lĩnh hội tri thức của người học. Hành động phân tích gồm: phân tích vật chất, phân tích dựa trên lời nói và phân tích tinh thần.

Hành động mô hình hoá là hành động người học ghi lại quá trình và kết quả thực hiện hành động phân tích ở trên dưới dạng mô hình và kí hiệu.

Hành động cụ thể hoá là khâu luyện tập trong học tập. Hành động này giúp người học vận dụng phương thức hành động chung vào giải quyết những vấn đề cụ thể trong cùng một lĩnh vực.

Hành động kiểm tra và đánh giá là hành động có chức năng định hướng và điều chỉnh hành động học của người học.

Các hành động học này có mối quan hệ biện chứng, tác động chi phối lẫn nhau. Người học muốn hình thành tri thức và những kĩ năng, kĩ xảo tương ứng với tri thức đó thì nhất thiết phải hình thành các hành động học và phải lấy hành động học làm cơ sở.

HOẠT ĐỘNG THỰC HÀNH

Sau khi đọc, nghiên cứu những thông tin trên, bạn hãy chia sẻ với đồng nghiệp, với tổ chuyên môn, tổ giáo viên chủ nhiệm để thực hiện một số bài tập sau đây:

- (1) *Dấu hiệu nào dưới đây phản ánh rõ nét nhất khái niệm của hoạt động học?*
 - Hoạt động đặc thù của con người.
 - Tri thức, kinh nghiệm, kĩ năng, kĩ xảo, phương thức hành vi lĩnh hội được không trùng với mục tiêu trực tiếp của hoạt động.
 - Tri thức, kinh nghiệm, kĩ năng, kĩ xảo, phương thức hành vi lĩnh hội được trùng hợp với mục tiêu trực tiếp của hoạt động.
 - Tất cả ý kiến trên.

(2) Hoạt động học là hoạt động được điều khiển bởi:

- a. Chủ thể của hoạt động học
- b. Chủ thể của hoạt động dạy.
- c. Hoạt động dạy.
- d. Chủ thể của hoạt động dạy – học.

(3) Vai trò điều khiển hoạt động học của người giáo viên được thể hiện ở chỗ:

- a. Tạo ra tính tích cực trong hoạt động học của học sinh.
- b. Giúp học sinh ý thức được tri thức cần chiếm lĩnh.
- c. Giúp học sinh biết cách chiếm lĩnh tri thức đó.
- d. Tất cả các ý a, b, c.

(4) Điểm khác biệt cơ bản giữa hoạt động học so với các hoạt động khác là:

- a. Làm biến đổi khách thể của hoạt động.
- b. Làm cho chính chủ thể của hoạt động thay đổi và phát triển.
- c. Làm cho chủ thể và khách thể đều được phát triển.
- d. Làm biến đổi phương tiện, thiết bị học tập.

(5) Bản chất của hoạt động học là hoạt động làm thay đổi:

- a. Chủ thể của hoạt động học.
- b. Chủ thể của hoạt động dạy.
- c. Khách thể của hoạt động học.
- d. Phương tiện của học động học.

(6) Đối tượng của hoạt động học là:

- a. Tri thức và kĩ năng kĩ xảo tương ứng.
- b. Các hành động học tập.
- c. Phương pháp giành tri thức, kĩ năng, kĩ xảo.
- d. Nền văn hoá xã hội.

(7) Mục đích của các hành động học là:

- a. Học vì ngày mai lập nghiệp.
- b. Từng khái niệm của môn học được thể hiện trong từng tiết, từng bài học.
- c. Chiếm lĩnh tri thức, kĩ năng, kĩ xảo.
- d. Tất cả các ý trên.

(8) Trường hợp nào dưới đây phản ánh dấu hiệu bản chất nhất của động cơ quan hệ xã hội:

- a. Tri thức, kĩ năng, kĩ xảo, phương thức hoạt động trí tuệ là đối tượng đích thực để thoả mãn nhu cầu nhận thức.
- b. Học sinh say mê với quá trình giải quyết các nhiệm vụ học tập.
- c. Học sinh học vì muốn được bạn bè khâm phục.
- d. Tri thức, kĩ năng, kĩ xảo, phương thức hoạt động trí tuệ là phương tiện để đạt mục đích cơ bản khác.

(9) Hành động học tập giúp con người diễn đạt lôgic khái niệm một cách trực quan, đó là:

- a. Hành động phân tích.
- b. Hành động mô hình hoá.
- c. Hành động cụ thể hoá.
- d. Hành động phân tích – mô hình hoá.

(10) Hành động học tập giúp học sinh vận dụng phương thức hành động chung vào việc giải quyết những vấn đề cụ thể trong cùng một lĩnh vực là:

- a. Hành động phân tích.
- b. Hành động mô hình hoá.
- c. Hành động cụ thể hoá.
- d. Hành động khái quát hoá.

(11) Điền vào chỗ trống các từ thích hợp đã cho.

Hoạt động dạy phải tạo ra được ở học sinh những (43)..... thích hợp với (44)..... của việc tiếp thu. Sự tiếp thu như thế chỉ có thể diễn ra trong hoạt động học được (45)..... một cách có ý thức của người lớn.

- Ô 43
- | | |
|-------------|--------------|
| a. tâm thế | b. hành động |
| c. mục đích | d. kĩ năng |
| e. tri thức | |

- Ô 44
- | | |
|---------------|--------------|
| a. tâm thế | b. hành động |
| c. mục đích | d. trình bày |
| e. điều khiển | |

– Đặc điểm xúc cảm, tình cảm của học sinh trung học phổ thông?

– Đặc điểm trí tuệ cảm xúc của học sinh trung học phổ thông?

– Những điểm cần lưu ý khi dạy học và giáo dục học sinh THPT?

Bạn hãy đối chiếu nội dung vừa viết với những thông tin dưới đây và tự hoàn thiện nội dung trả lời các câu hỏi.

THÔNG TIN PHẢN HỒI

1. Đặc điểm phát triển lứa tuổi học sinh trung học phổ thông

Học sinh trung học phổ thông là học sinh có tuổi từ 16 đến 18. Trong tâm lí học lứa tuổi, người ta coi giai đoạn này là tuổi đầu thanh niên (còn gọi là thanh niên mới lớn hay thanh niên học sinh).

Lứa tuổi thanh niên học sinh là thời kì đạt tới sự trưởng thành về mặt thể lực, các em đã có cơ thể phát triển cân đối, khoẻ và đẹp.

Thanh niên học sinh tham gia nhiều hoạt động phong phú, đa dạng và phức tạp. Đặc biệt, ở lứa tuổi này ngày càng xuất hiện nhiều vai trò của người lớn và các em thực hiện các vai trò đó một cách độc lập, có tinh thần trách nhiệm.

Có thể nói, những thay đổi về mặt sinh học và xã hội có ảnh hưởng lớn đối với sự phát triển tâm lí nói chung, trí tuệ cảm xúc nói riêng của lứa tuổi này.

2. Đặc điểm phát triển trí tuệ của học sinh trung học phổ thông

Do cấu trúc và chức năng của hệ thần kinh khá hoàn thiện, cho nên hoạt động nhận thức của thanh niên học sinh phát triển rất nhanh và mạnh. Các chỉ số về khả năng cảm giác và tri giác phát triển cao. Ngưỡng tuyệt đối của cảm giác và tính nhạy cảm tăng lên rõ rệt. Tri giác có chủ định chiếm ưu thế, thể hiện ở sự quan sát có mục đích, có hệ thống và toàn diện hơn.

Trí nhớ của thanh niên học sinh phát triển trên cả hai phương diện: tăng khối lượng ghi nhớ và hoàn thiện phương pháp ghi nhớ. Ở các em, ghi nhớ lôgic, ghi nhớ ý nghĩa chiếm ưu thế. Đặc biệt, các em đã tạo được tâm thế phân hóa trong ghi nhớ.

Hoạt động tư duy của thanh niên học sinh có sự thay đổi lớn. Khả năng tư duy lí luận, tư duy trừu tượng phát triển theo hướng tích cực, độc lập, sáng tạo. Các lập luận chặt chẽ, có căn cứ và nhất quán hơn. Đồng thời tính phê phán của tư duy cũng tăng lên.

Nhìn chung, năng lực trí tuệ của thanh niên học sinh đã phát triển khá hoàn thiện. Đồng thời do hoàn cảnh sắp bước vào đời buộc các em phải chuẩn bị một hành trang thật tốt, đó là tri thức để có thể theo học một nghề nào đó ở bậc đại học hoặc trung học chuyên nghiệp, hoặc để đi vào cuộc sống một cách vững vàng... Đây là động cơ chính của việc học tập. Dưới ảnh hưởng của động cơ này, trong học tập nói riêng và trong hoạt động nhận thức nói chung, các em luôn thể hiện tinh thần trách nhiệm, tính tự giác, tích cực cao.

3. *Xúc cảm, tình cảm của học sinh trung học phổ thông*

Xúc cảm, tình cảm của thanh niên học sinh rất phong phú và mang nhiều màu sắc. Đặc biệt, tình cảm của các em rất sâu sắc và bền vững. Đặc điểm này thể hiện rõ nhất trong tình bạn của các em. Ở lứa tuổi này, nhu cầu về bạn tâm tình cá nhân tăng lên rõ rệt, mức độ sâu sắc trong tình bạn cũng được thể hiện đậm nét. Đối với các em, tình bạn là những mối quan hệ quan trọng nhất của con người. Bên cạnh sự hiểu biết đầy đủ về nhau, tình bạn của các em còn mang tính xúc cảm cao. Vì thế, bạn bè thường có ảnh hưởng lớn đến mọi hoạt động của các em.

Đặc biệt, ở giai đoạn này quan hệ giữa học sinh nam và học sinh nữ được tích cực hóa một cách rõ rệt. Phạm vi bạn bè được mở rộng, bên cạnh nhóm bạn thuần nhất còn có khá nhiều nhóm pha trộn (có cả nam lẫn nữ), do vậy nhu cầu về bạn khác giới được tăng cường. Ở một số em đã xuất hiện những sự lôi cuốn đầu tiên khá mạnh mẽ, nảy sinh nhu cầu chân chính về tình yêu đôi lứa. Đó là trạng thái mới mẻ nhưng rất tự nhiên trong đời sống tình cảm của thanh niên học sinh.

Tình cảm của thanh niên học sinh đối với cha mẹ, thầy cô giáo... ngày càng được củng cố sâu sắc và bền chặt. Vì vậy mà trong các quyết định quan trọng, trong hành vi ứng xử... các em chịu ảnh hưởng đáng kể từ các thầy cô và những người thân trong gia đình.

Những biến đổi đặc trưng cho sự trưởng thành về các mặt thể chất, trí tuệ và đạo đức của thanh niên học sinh đều liên quan và có ảnh hưởng đến xúc cảm, tình cảm của các em. Có thể nói, sức rung động mạnh mẽ, khả năng nhạy cảm cao, tình cảm phong phú, sâu sắc... là nét đặc trưng của lứa tuổi đầu thanh niên.

4. Trí tuệ cảm xúc của học sinh trung học phổ thông

Thanh niên học sinh là lứa tuổi đang trong giai đoạn chuyển tiếp mạnh mẽ từ thiếu niên sang người lớn. Các em rất linh hoạt, có óc nhạy bén và phán đoán tốt. Các em hiểu biết nhiều vấn đề và bắt đầu hình thành những quan niệm nhất định về các lĩnh vực tình cảm, đạo đức, văn hóa... Những phẩm chất như: tính kỉ luật, tính kiềm chế, tính độc lập,... được củng cố và phát triển. Các em có khả năng tự ngăn chặn những ham muốn lệch lạc, biết phân tích, đánh giá các hiện tượng xã hội và con người, tự đánh giá bản thân và tin ở sức mình.

Do khả năng tự chủ đang phát triển nên các em có khả năng làm chủ những xúc cảm, tình cảm của mình; biết cách thể hiện những xúc cảm, những tâm trạng; thậm chí còn biết ngụy trang những tình cảm thật của bản thân. Nói chung là các em có phong cách diễn cảm đa dạng và chính xác, có nhiều sắc thái biểu lộ trên nét mặt và dáng điệu.

Thanh niên học sinh là lứa tuổi nhạy cảm với những ấn tượng xúc cảm. Vì vậy, các em có thể đọc thấy những rung động, những tình cảm của người khác. Điều này tạo cơ sở nảy sinh sức cảm thụ tuyệt vời cũng như khả năng đồng cảm sâu sắc ở các em. Các em có khả năng hiểu “bằng trái tim” và cũng có thể đáp lại một cách tinh tế những diễn biến trong tâm hồn của người khác. Sự phát triển các khả năng này đem đến những biểu hiện mới, hình thức mới trong quan hệ giữa các em với mọi người xung quanh. [4, tr.89–90]

Tuy nhiên, do chưa hẳn là người lớn, chưa có nhiều kinh nghiệm sống nên các em vẫn còn bồng bột, hay xử sự theo cảm tính. Các em thường đánh giá thấp những khó khăn trong cuộc sống và đánh giá cao năng lực bản thân, do đó dễ dẫn đến tính chủ quan. Mặc dù các em có khả năng cảm nhận, thấu hiểu và biểu lộ xúc cảm nhưng các em lại chưa biết cách dập tắt các bốc đồng hay thoát khỏi những xúc cảm lo âu, trạng thái u sầu... Nói cách khác, khả năng kiểm soát, quản lí, điều khiển xúc cảm của học sinh trung học phổ thông còn hạn chế.

Lứa tuổi học sinh trung học phổ thông là thời kì kết thúc căn bản quá trình phát triển của thiếu niên, chuẩn bị trở thành người lớn. Tất cả những sự biến đổi đặc trưng về các mặt tâm sinh lí lứa tuổi đều ảnh hưởng đến sự phát triển trí tuệ cảm xúc của các em. Có thể nói, trí tuệ cảm xúc của thanh niên học sinh phát triển chưa đồng đều, khả năng nhận biết, hiểu và bày tỏ xúc cảm phát triển mạnh hơn các năng lực xúc cảm hoá ý nghĩ, điều khiển và quản lí xúc cảm.

HOẠT ĐỘNG THỰC HÀNH

Sau khi đọc, nghiên cứu kĩ những thông tin trên, bạn hãy chia sẻ với đồng nghiệp, tổ chuyên môn, tổ giáo viên chủ nhiệm để thực hiện những yêu cầu sau:

- (1) Trình bày những đặc điểm nổi bật trong sự phát triển trí tuệ của lứa tuổi đầu thanh niên.
- (2) Đa số học sinh trung học phổ thông thích các môn học nào là do sự hấp dẫn của chính các môn học đó.
Đúng Sai
- (3) Điểm nào không thể hiện tính hai mặt trong điều kiện xã hội của sự phát triển tâm lí ở tuổi học sinh trung học phổ thông?
 - a. Trong gia đình, các em đã có nhiều vai trò và trách nhiệm như của người lớn, nhưng các em vẫn bị phụ thuộc vào kinh tế gia đình.
 - b. Trong xã hội, các em đã có quyền công dân nhưng hoạt động chủ đạo của các em vẫn là hoạt động học tập.
 - c. Thái độ và ứng xử của người lớn vừa khuyến khích xu hướng người lớn của các em, vừa yêu cầu các em tuân theo các yêu cầu của cha mẹ, giáo viên.
 - d. Thể chất của các em đang phát triển với tốc độ và nhịp độ nhanh dần đến cân đối, hài hoà.
- (4) Trong quyển sổ của Liên đã dày cộp lên những câu danh ngôn của các nhà hiền triết. Không hiểu sao Liên rất thích chép những câu danh ngôn và suy nghĩ rất lâu về chúng. Tối, ngồi vào bàn học, Liên tự hỏi: Mình 18 tuổi rồi ư? Mình đã làm gì được gì rồi nhỉ? Không, trước hết phải học thật tốt đã, rồi mới tính đến việc khác...

Việc làm và suy nghĩ của Liên phản ánh đặc trưng nào trong tâm lí tuổi đầu thanh niên?

- a. Tuổi giàu chất lãng mạn.
- b. Tuổi phát triển mạnh mẽ tự ý thức, tự tu dưỡng cá nhân.
- c. Tuổi phát triển tư duy trừu tượng.
- d. Tuổi đầy hoài bão, ước mơ.

(5) Điểm nào không đúng với đặc điểm tâm lí tuổi đầu thanh niên hiện nay?

- a. Quan hệ bạn bè chiếm vị trí thứ yếu so với quan hệ với người lớn hay với trẻ em nhỏ tuổi hơn.
- b. Nhu cầu kết bạn của tuổi đầu thanh niên rất cao và tình bạn rất bền vững
- c. Nhu cầu lựa chọn nghề nghiệp dần trở thành vấn đề cấp thiết trong đời sống của các em.
- d. Hình ảnh về thân thể của mình là một thành tố quan trọng trong tự ý thức của các em.

Hoạt động 4. Đặc điểm và bản chất hoạt động học tập của học sinh trung học phổ thông.

Học tập là hoạt động cơ bản, quan trọng của học sinh nói chung, học sinh trung học phổ thông nói riêng. Qua thực tế dạy học và đọc các tài liệu về đặc điểm hoạt động học tập của học sinh trung học phổ thông, bạn hãy trình bày một cách ngắn gọn bằng suy nghĩ, hiểu biết của mình về:

- Những thay đổi về vị trí, nhiệm vụ của người học sinh ở trường trung học phổ thông:

– Bản chất hoạt động học tập của học sinh trung học phổ thông:

– Đặc điểm hoạt động học tập của học sinh trung học phổ thông:

– Làm thế nào để tổ chức hoạt động học tập cho học sinh trung học phổ thông đạt hiệu quả.

Bạn hãy đối chiếu những nội dung vừa viết với những thông tin dưới đây và tự hoàn thiện nội dung các vấn đề đã viết.

THÔNG TIN PHẢN HỒI

1. Vị trí của học sinh THPT

- * Vị trí của học sinh trung học phổ thông trong nhà trường đã thay đổi rất nhiều so với lứa tuổi thiếu niên. Số môn học mà các em phải học nhiều hơn, tầm hiểu biết của các em phát triển phong phú và sâu sắc hơn. Quan hệ của các em với thầy cô, bạn bè trong nhà trường cũng được mở rộng, tạo điều kiện cho học sinh trung học phổ thông tham gia các nhóm khác nhau trong xã hội, tiếp thu nhiều chuẩn mực xã hội.

Hoạt động học tập mang tính chất mới mẻ hơn. Tính tích cực và độc lập trong học tập ngày càng tăng. Việc tự học, tự tìm hiểu các bộ môn khoa học kĩ thuật có ảnh hưởng lớn đến việc hình thành nhân cách, thế giới quan của học sinh.

2. Bản chất hoạt động học của học sinh trung học phổ thông

Hoạt động học là một trong các hoạt động cơ bản của người học sinh trung học phổ thông ở nhà trường. Đây là hoạt động nhận thức được tổ chức một cách chuyên biệt để lĩnh hội các tri thức khoa học nhằm hình thành nhân cách người lao động trong một lĩnh vực hoạt động nào đó. Hoạt động học của học sinh trung học phổ thông có các đặc điểm sau:

- *Đối tượng của hoạt động học ở trường trung học phổ thông là tri thức khoa học và các kĩ năng, kĩ xảo mà học sinh cần có. Ngoài việc tái tạo các tri thức khoa học theo phương thức mà loài người đã phát hiện, khám phá ra những tri thức đó, học sinh còn có thể sáng tạo hoặc góp phần sáng tạo các tri thức mới dưới sự hướng dẫn của giáo viên. Đây là điểm khác nhau giữa hoạt động học của học sinh và các hoạt động khác.*

- *Mục đích của hoạt động học* của học sinh không chỉ hướng vào việc thu thập, tích lũy tri thức mà hướng vào làm thay đổi chính bản thân học sinh. Muốn biến đổi bản thân, đạt được mục đích hoạt động học, người học sinh phải lĩnh hội được hệ thống tri thức khoa học, những kĩ năng, kĩ xảo cần có mà mục tiêu các môn học đã đặt ra. Đồng thời hoạt động học của học sinh phải gắn liền với hoạt động tự học và có mục đích, động cơ rõ ràng.
- *Hoạt động học của học sinh diễn ra dưới sự điều khiển trực tiếp của giáo viên* và nằm trong khuôn khổ của chương trình giáo dục đào tạo thuộc một môn học nhất định. Chương trình môn học được thiết kế theo những mục tiêu, nội dung, phương thức tổ chức giáo dục và quỹ thời gian đã xác định. Nội dung chương trình môn học có tính hệ thống, cơ bản, thống nhất và chuyên sâu; có tính cập nhật những thành tựu mới nhất của khoa học, vừa cơ bản vừa hiện đại.
- Hoạt động học của học sinh trung học phổ thông chủ yếu hướng vào việc tiếp thu những tri thức của chính bản thân hoạt động học – đó là phương pháp học. Đúng như lời cố Thủ tướng Phạm Văn Đồng đã từng nói: Vấn đề cơ bản là học có phương pháp. Muốn cho hoạt động học có hiệu quả thì người học phải có phương pháp học. Khối lượng tri thức mà học sinh trung học phổ thông phải lĩnh hội rất lớn. Tuy nhiên, so với yêu cầu học tập tiếp theo sau này, khối lượng tri thức đó không bao giờ đủ cho yêu cầu của cuộc sống. Do đó, người học sinh trung học phổ thông phải tiếp tục học tập trong cuộc sống sau này. Phương pháp học sẽ giúp cho học sinh có khả năng tự học và có thể học tập suốt cả cuộc đời.

3. *Đặc điểm hoạt động học tập của học sinh trung học phổ thông*

- * Hoạt động học tập ở lứa tuổi trung học phổ thông có nhiều điểm khác biệt so với hoạt động học tập ở lứa tuổi thiếu niên cả về nội dung và tính chất các môn học. Nội dung của các môn học đã đi sâu vào nghiên cứu những tri thức mang tính quy luật của các môn học. Phương pháp giảng dạy của giáo viên cũng đã thay đổi. Chính vì nội dung và phương pháp giảng dạy của giáo viên có nhiều thay đổi đã đòi hỏi học sinh phải có tính năng động hơn và tính độc lập cao. Bên cạnh đó cũng đặt ra cho học sinh phải phát triển tư duy lí luận của mình. Mặt khác, do tự ý thức của học sinh đã phát triển mạnh mẽ, nên thái độ của các em đối với các môn

học cũng trở nên có chọn lọc hơn. Ở các em hình thành hứng thú học tập gắn liền với khuynh hướng nghề nghiệp. Cuối bậc học, các em đã xác định được cho mình hứng thú ổn định với một số môn học nào đó phục vụ cho hứng thú chọn nghề cũng như cho việc học tập của các em được thuận lợi hơn. Thái độ học tập của thanh niên học sinh được thúc đẩy bởi động cơ học tập mà ý nghĩa nhất là động cơ thực tiễn (ý nghĩa thực tiễn của môn học đối với cá nhân, khả năng tiếp thu môn học của từng học sinh...).

Học tập của con người cũng như học tập của học sinh nói riêng có tính chất độc đáo về mục đích và kết quả. Học tập của học sinh với tư cách là một hoạt động không nhằm biến đổi đối tượng mà tạo ra sự biến đổi chính bản thân học sinh. Hoạt động học tập của học sinh trung học phổ thông có những điểm khác với học sinh trung học cơ sở.

Trong học tập, học sinh trung học phổ thông phải sử dụng nhiều sách vở, tài liệu ngoài bài giảng của giáo viên. Do đó, thư viện, đặc biệt là các cổng thông tin điện tử, các trang web trên mạng, các phòng thí nghiệm, cơ sở thực nghiệm là những điều kiện không thể thiếu trong học tập của học sinh trung học phổ thông. Hơn nữa, điều kiện học tập của học sinh trung học phổ thông hiện nay có rất nhiều khó khăn, phòng ở của học sinh vừa là chỗ ăn nghỉ, vừa là nơi diễn ra các sinh hoạt cá nhân và cũng là nơi để học sinh tự học ở nhà.

Do học theo phương thức tự nghiên cứu nên các hoạt động tâm lý của học sinh diễn ra với cường độ cao và căng thẳng. Học sinh trung học phổ thông chịu nhiều sức ép do yêu cầu học tập, yêu cầu của các kì thi, đặc biệt là kì thi tuyển sinh đại học nên các em phải học thêm những nội dung ngoài chương trình chính khoá. Do đó, học sinh trung học phổ thông luôn bị áp lực phải vươn lên trong học tập.

Hoạt động của học sinh trung học phổ thông là tìm tòi, khám phá nên buộc họ phải luôn huy động các chức năng tâm lý ở cường độ cao để nhận thức được bản chất của các khái niệm, bản chất của các vấn đề mà khoa học đang đặt ra và thể hiện chính kiến của mình. Đây là yêu cầu của hoạt động học tập ở đại học nhằm phát triển các năng lực trí tuệ, trong đó có năng lực phê phán của sinh viên.

Từ những đặc điểm trên cho thấy: nét đặc trưng trong hoạt động học tập của học sinh trung học phổ thông là quá trình nhận thức ở cường độ cao mà trọng tâm là quá trình tư duy trong tìm tòi khám phá. Hoạt động học của học sinh trung học phổ thông vừa có điểm giống vừa có điểm khác với hoạt động học sinh ở các cấp học khác. Về mục đích hoạt động học, sinh viên và học sinh đều học nhằm biến đổi bản thân người học. Nhưng đối tượng của hoạt động học của sinh viên và học sinh có sự khác biệt nhất định. Đối tượng của hoạt động học ở học sinh là những tri thức khoa học cơ bản đã được hệ thống hoá và chế biến cho phù hợp với khả năng nhận thức của học sinh từng cấp học. Đối tượng của hoạt động học ở sinh viên là những tri thức khoa học chuyên sâu và không có giới hạn về sự khám phá. Hoạt động học của học sinh trung học phổ thông đòi hỏi sự sáng tạo, những tri thức học sinh trung học phổ thông cần lĩnh hội vượt ra ngoài những sách giáo khoa, bài giảng mà giáo viên cung cấp.

Với học sinh phổ thông ở các cấp học khác, giờ học nào cũng được giáo viên kiểm tra bài cũ. Còn học sinh trung học phổ thông phải làm bài thi liên tục. Đồng thời, trong quá trình học, các em phải làm bài các bài tập của từng môn học do giáo viên giao bằng cách thu thập tài liệu và tự viết ở nhà. Do đó, học sinh trung học phổ thông phải rất tự giác và chủ động bố trí kế hoạch học tập của mình. Đặc biệt, khi học theo chương trình mới, học sinh phải hoàn toàn tự quyết định kế hoạch học tập của mình sao cho trong một thời gian nhất định, họ phải tích lũy đủ số lượng kiến thức để được cấp bằng tốt nghiệp và sau đó là học chuyên nghiệp.

Để tìm kiếm và nắm vững các tri thức kĩ năng, kĩ xảo mới có rất nhiều con đường và cách học. Nhưng hoạt động học tập đúng với nghĩa tâm lí học chỉ nảy sinh và được hình thành ở trẻ em từ 6 tuổi nhờ phương pháp học ở nhà trường. Hoạt động này tạo ra sự biến đổi ngay chính chủ thể của hoạt động là học sinh.

Có rất nhiều quan niệm khác nhau về hoạt động học. Mỗi tác giả xem xét và nhấn mạnh đến những khía cạnh khác nhau của hoạt động học. Nhưng các tác giả đều thống nhất cho rằng: hoạt động học là hoạt động có ý thức, có chủ định của con người và được tiến hành trong những điều kiện sự phạm nhất định. Hoạt động học của học sinh trung học phổ thông nhằm mục đích biến đổi chính người học sinh từ chỗ chỉ có

học vấn phổ thông tiến tới là một người lao động có trình độ cao, có các kĩ năng và phẩm chất của con người mới đáp ứng được yêu cầu đòi hỏi của xã hội.

Do đó, có thể hiểu hoạt động học của học sinh trung học phổ thông là hoạt động có ý thức nhằm thay đổi bản thân người học sinh. Trong hoạt động này, các phương thức chung của việc thực hiện những hành động tìm tòi, khám phá tri thức khoa học phải trở thành trung tâm của hoạt động.

- * Một số đặc điểm cụ thể trong học tập của học sinh trung học phổ thông:
 - *Tính năng động và độc lập trong học tập*: Hoạt động học tập của học sinh trung học phổ thông đã đặt ra những yêu cầu cao đối với tính tích cực và độc lập. Việc học tập này đòi hỏi các em phải phát triển mạnh mẽ tư duy lí luận, tư duy trừu tượng...
 - *Thái độ trong học tập* của học sinh trung học phổ thông đã có nhiều thay đổi vì kinh nghiệm sống ngày càng phong phú, các em ý thức được vai trò của việc học đối với bản thân mình nên các em rất tự giác trong việc hoàn thành những nhiệm vụ học tập. Nhu cầu được chiếm lĩnh tri thức là một nhu cầu rất cơ bản của học sinh trung học phổ thông nói riêng và thanh niên hiện nay nói chung. Tuy nhiên, thái độ của thanh niên đối với các môn học có sự lựa chọn do ý nghĩa xã hội của môn học (Thầy cô giáo dạy có hay không? Kiến thức của môn học có gây ra hứng thú khi học hay không? Môn học có cùng khối dự thi đại học, cao đẳng mà các em đã dự định hay không?...). Vì vậy xảy ra trường hợp các em chỉ hứng thú và tập trung nhiều thời gian của mình vào học tập môn học mình yêu thích mà ít dành thời gian cho các môn học khác. Đó là hiện tượng học lệch hiện nay.
 - *Hứng thú học tập*: Biểu hiện ở học sinh trung học phổ thông là hứng thú học tập ổn định, bền vững và mở rộng hơn đối với thiếu niên. Một số em học sinh xuất hiện hứng thú với một hay một số môn học nào đó dẫn đến hình thành xu hướng nghề nghiệp và quyết định đến sự lựa chọn nghề nghiệp sau này của các em.
 - *Tính chủ định trong học tập* của các em phát triển mạnh và chiếm ưu thế. Thái độ học tập có ý thức đã thúc đẩy sự phát triển tính chủ định trong các quá trình nhận thức và năng lực điều khiển bản thân của thanh niên trong học tập.

4. Hoạt động học tập và sự phát triển nhận thức của học sinh

Tâm lí không phải là cái có sẵn trong con người, cũng không phải là sản phẩm khép kín ở trong não hoặc một bộ phận nào đó trong cơ thể. Tâm lí học mácxít khẳng định: vật chất là cái thứ nhất, tâm lí là cái thứ hai, tồn tại quyết định tâm lí, ý thức. Tâm lí là sản phẩm của hoạt động và giao tiếp của con người.

Hoạt động bao giờ cũng có những yêu cầu nhất định. Khi con người tham gia vào hoạt động, con người phải biến đổi bản thân để phù hợp với yêu cầu của hoạt động nhằm thực hiện hành động có kết quả. Cũng trong quá trình đó, con người lĩnh hội được hoạt động. Nghĩa là con người phải nắm được yêu cầu và cách thức thực hiện các hành động trong hoạt động. Vì thế, con người thuần thục dần trong quá trình hoạt động. Quá trình biến đổi bản thân và quá trình con người lĩnh hội hoạt động chính là quá trình hình thành và phát triển tâm lí của mỗi cá nhân theo hoạt động mà con người tham gia. Như vậy, hoạt động sẽ để lại dấu ấn trên mỗi cá nhân khi họ tham gia một hoạt động nào đó.

Hoạt động là nhân tố quyết định trực tiếp sự hình thành và phát triển tâm lí. Thông qua hoạt động, con người tái tạo lại, tiếp thu, lĩnh hội những kinh nghiệm xã hội – lịch sử tồn tại trong đối tượng và chuyển nó thành tâm lí của mình. Do đó tâm lí của con người được hình thành và thể hiện trong hoạt động. A.N. Lêônchiev đã khẳng định: “Hoạt động là sự liên hệ thực của chủ thể với khách thể. Trong khi thực hiện hoạt động nào đó, chủ thể phải nhận biết, ghi nhớ, suy nghĩ, phải tập trung chú ý. Trong hoạt động, chủ thể xuất hiện tình cảm, cảm xúc, hình thành nên các phẩm chất ý chí, thái độ, tâm thế... Không có một hoạt động nào mà trong đó các quá trình tâm lí trên đây lại không tồn tại. Nếu như không có những động cơ thúc đẩy, không có mục đích, nếu như cá nhân không tự giác, không ghi nhớ... thì hoạt động không tồn tại, mặc dù đối tượng, phương tiện, điều kiện đều có đủ cả. Nói tóm lại, toàn bộ hệ thống các quá trình, trạng thái và thuộc tính mà ta gọi là tâm lí theo cách này hay cách khác đều được hình thành, phát triển và biểu hiện ra trong hoạt động”.

Như vậy, con người càng tích cực hoạt động bao nhiêu thì những đặc điểm tâm lí của họ càng hiện ra rõ ràng và sáng tỏ bấy nhiêu. Hoạt động giúp con người biết cách sáng tạo ra các sản phẩm vật chất và tinh thần, truyền lại cho thế hệ sau những kinh nghiệm, trí tuệ, tài năng... của họ

qua các sản phẩm do họ tạo ra. Các kinh nghiệm và tài năng của thế hệ trước sẽ lưu truyền mãi mãi trong nhân loại ngay cả khi con người không còn nữa.

Khi phân tích vai trò của hoạt động đối với sự hình thành và phát triển tâm lí, chúng ta phải nhắc đến khái niệm *hoạt động chủ đạo*. Hoạt động chủ đạo không đơn giản chỉ là hoạt động chiếm nhiều thời gian so với các hoạt động khác, mà chủ yếu đó là hoạt động được chủ thể tập trung đầu tư nhiều tâm sức để thực hiện. Đến lượt nó, hoạt động chủ đạo có ảnh hưởng quyết định đến việc tạo nên các nét tâm lí mới, đến sự phát triển tâm lí ở tuổi này và chuẩn bị cho bước phát triển tiếp theo. Sự phát triển tâm lí của con người phụ thuộc chủ yếu vào hoạt động chủ đạo. Hoạt động chủ đạo sẽ đưa đến những nội dung tâm lí cơ bản, các cấu tạo tâm lí mới và những nét nhân cách mới ở mỗi giai đoạn phát triển của con người. Hoạt động chủ đạo có những đặc điểm sau: hoạt động chủ đạo là hoạt động mà trong đó đã nảy sinh những yếu tố mới để hình thành một hoạt động khác, mà hoạt động này sẽ trở thành hoạt động chủ đạo ở thời kì tiếp theo. Hoạt động chủ đạo là hoạt động mà những nét tâm lí mới phụ thuộc chặt chẽ vào hoạt động đó.

Theo quan điểm tâm lí học hoạt động, ở mỗi giai đoạn phát triển của con người có một hoạt động chủ đạo tương ứng. Ví dụ: Trẻ em từ 6 đến 11 tuổi (học sinh tiểu học) thì hoạt động chủ đạo là học tập, người trưởng thành thì hoạt động chủ đạo là lao động nghề nghiệp...

Có thể nói, tâm lí con người được hình thành và phát triển trong quá trình chủ thể hoá. Thông qua quá trình này, bằng cơ chế lĩnh hội, con người không ngừng tiếp thu nền văn hoá xã hội – lịch sử, biến thành cái riêng, làm cho tâm lí của mình hình thành và phát triển. Con người tham gia một cách tích cực vào những hoạt động thực tiễn, đời sống tâm lí của họ càng phát triển phong phú và đa dạng. Hay nói cách khác, tâm lí không thể tách rời hoạt động, tâm lí có bản chất hoạt động. Đây là một trong những nguyên tắc cơ bản của tâm lí học mácxít: *"Nguyên tắc thống nhất tâm lí, ý thức với hoạt động"*.

Hoạt động tâm lí có nguồn gốc từ hoạt động thực tiễn với vật thể bên ngoài. Từ "tâm lí" chỉ chung các hiện tượng tâm lí và từ ý thức với tư cách là sản phẩm phát triển cao nhất của tâm lí con người. Hoạt động tâm lí nảy sinh và phát triển từ giao tiếp xã hội, từ các quan hệ xã hội, từ các vật

thể do con người sáng tạo ra. Tâm lí của con người là quá trình chuyển những kinh nghiệm xã hội – lịch sử thành kinh nghiệm của bản thân mỗi con người. Đó chính là quá trình chuyển các dạng bên ngoài của hoạt động có đối tượng thành các dạng bên trong của hoạt động ấy.

Đối với học sinh, hoạt động lĩnh hội kinh nghiệm xã hội – lịch sử, tạo ra tâm lí. Về phương diện nguồn gốc, tâm lí, nhân cách là sản phẩm của hoạt động. *Bằng hoạt động của bản thân*, mỗi người tạo ra tâm lí, nhân cách của mình: Con người phải học để trở thành con người. Con người chúng ta là sản phẩm hoạt động của chính bản thân mình.

Hoạt động thực hành

Sau khi đọc, nghiên cứu những thông tin trên đây, bạn hãy chia sẻ với đồng nghiệp, với tổ chuyên môn và tổ giáo viên chủ nhiệm để thực hiện những yêu cầu sau:

- (1) *Bạn hãy phân tích bản chất và các đặc điểm hoạt động học tập của học sinh trung học phổ thông.*
- (2) *Bạn hãy chỉ ra mối quan hệ giữa dạy học và phát triển trí tuệ.*
- (3) *Những môn học hấp dẫn đối với học sinh trung học phổ thông là những môn học:*
 - a. Đòi hỏi ở các em sự tư duy tích cực, độc lập.
 - b. Có nội dung cụ thể, không đòi hỏi nhiều khả năng tư duy trừu tượng.
 - c. Có ý nghĩa xã hội cao.
 - d. Mới lạ và các em được tiếp xúc lần đầu.
- (4) *Trong các mối quan hệ xã hội, vị trí của học sinh trung học phổ thông thường có tính chất:*
 - a. Hoàn toàn ổn định.
 - b. Xác định.
 - c. Không xác định.
 - d. Tương đối ổn định.
- (5) *Thái độ học tập của học sinh trung học phổ thông được thúc đẩy trước hết bởi:*
 - a. Động cơ thực tiễn và động cơ nhận thức.

- b. Động cơ thực tiễn, động cơ nhận thức và ý nghĩa xã hội của môn học.
- c. Động cơ nhận thức và ý nghĩa xã hội của môn học.
- d. Động cơ quan hệ xã hội.

(6) *Hình thức học tập các môn học của học sinh trung học phổ thông thường gắn liền với:*

- a. Tính chất của môn học.
- b. Phương pháp giảng dạy của giáo viên bộ môn.
- c. Kết quả học tập của môn học.
- d. Khuynh hướng nghề nghiệp mà các em lựa chọn.

(7) *Đặc trưng trong nội dung phát triển của tuổi học sinh trung học phổ thông được quy định chủ yếu bởi yếu tố:*

- a. Độ tuổi sinh học.
- b. Sự phát triển cơ thể.
- c. Điều kiện xã hội mà trẻ em sống và hoạt động.
- d. Đặc trưng hoạt động học tập, hoạt động xã hội và giao tiếp của học sinh trong điều kiện xã hội nhất định.



D. TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Lêônchiev A.N, *Hoạt động – Ý thức – Nhân cách*, NXB Giáo dục, Hà Nội, 1989.
2. Lômôv B. Ph, *Những vấn đề lí luận và phương pháp luận tâm lí học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, 1980.
3. Nguyễn Văn Đồng, *Tâm lí học phát triển*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, 2005.
4. Nguyễn Kế Hào – Nguyễn Quang Uẩn, *Tâm lí học lứa tuổi và tâm lí học sư phạm*, NXB Giáo dục, 2009.
5. Bùi Văn Huệ, *Tâm lí học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, 2000.
6. Phan Trọng Ngọ – Dương Diệu Hoa – Nguyễn Thị Mùi, *Tâm lí học hoạt động và khả năng ứng dụng vào lĩnh vực dạy học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, 1997.