

NGUYỄN THANH BÌNH

MODULE THCS

3

**GIÁO DỤC HỌC SINH
TRUNG HỌC CƠ SỞ
CÁ BIỆT**



A. GIỚI THIỆU TỔNG QUAN

Lứa tuổi HS THCS là lứa tuổi khủng hoảng trong sự phát triển tâm lí, chính vì vậy mà so với HS ở bậc Tiểu học, lứa tuổi này dễ xuất hiện những HS khó giáo dục. Mâu thuẫn trong chính sự phát triển tâm lí ở lứa tuổi này, cùng với thiếu sự giúp đỡ, hỗ trợ kịp thời của người lớn do thiếu hiểu biết đặc điểm và những khó khăn của các em mà một số em đã không vượt qua được giai đoạn này một cách tích cực, hình thành những thái độ, hành vi không phù hợp.

Những HS có những thái độ, hành vi không phù hợp với giá trị, nội quy, truyền thống của tập thể, không thực hiện tròn bốn phận và trách nhiệm của người HS, hoặc thiếu văn hoá, đạo đức trong quan hệ ứng xử với mọi người, đồng thời không có động cơ học nên kết quả học tập yếu, kém... được lập lại thường xuyên và trở thành hệ thống được coi là cá biệt.

Trách nhiệm của GD nói chung và GV nói riêng là không được để tồn tại những HS có hành vi chưa phù hợp với bốn phận, trách nhiệm công dân, chưa phù hợp với giá trị xã hội, với những quy định chung của nhà trường, lớp học, cộng đồng. Bởi vì GD khác với các ngành sản xuất là không cho phép tạo ra những phế phẩm về nhân cách – không mang lại hạnh phúc cho cuộc đời các em, mà còn có hại cho xã hội. Hơn nữa, nếu trong lớp để tồn tại những HS cá biệt, luôn có những hành vi tiêu cực, không phù hợp thì sẽ ảnh hưởng đến tập thể, những thành viên khác. Trong thực tế nhiều GV cảm thấy rất khó khăn, có khi là bất lực khi trong lớp có HS cá biệt. Vì vậy, GV cần có những kĩ năng giúp những em này điều chỉnh, thay đổi niềm tin, thái độ, hành vi của mình để các em có tương lai tốt đẹp hơn.

Một trong những tư tưởng chủ yếu trong chiến lược phát triển giáo dục thế kỉ XXI của UNESCO là GV phải được đào tạo để trở thành những nhà giáo dục hơn là những chuyên gia truyền đạt kiến thức. Tư tưởng đó nhấn mạnh người GV phổ thông trong thời đại mới phải biết phát triển ở người học ý thức về các giá trị đạo đức, tinh thần, thẩm mỹ, tạo nên bản sắc văn hoá truyền thống riêng của từng dân tộc. GV hơn ai hết phải là nhà GD, bằng chính nhân cách của mình tác động tích cực đến sự hình thành và phát triển nhân cách của HS.

Người GV trong nền giáo dục hiện đại cần phải là người phát triển cảm xúc, thái độ, hành vi của HS, biết khơi gợi nhu cầu, hứng thú, của người học; là người giúp cho HS biết cách học, cách tự rèn luyện cả về phẩm chất và năng lực cá nhân, hướng tới mục đích hình thành những nhân cách phù hợp, đáp ứng những yêu cầu của xã hội. GV giỏi là người biết tạo ra động lực và giúp đỡ HS tiến bộ.

Module này sẽ trang bị cho GV những hiểu biết về kỹ năng cơ bản để tìm hiểu thông tin về HS THCS cá biệt (*Điều quan trọng nhất ở đây là, những thông tin mà họ thu thập được không phải là để phê phán mà là để giúp đỡ HS*); để giáo dục tham vấn giúp các em thay đổi thái độ, hành vi cho phù hợp và đánh giá sự tiến bộ và kết quả học tập và GD các em.

Nội dung của module gồm các hoạt động chính:

- Tìm hiểu các nội dung cần thu thập thông tin về HS cá biệt.
- Tìm hiểu cách thu thập thông tin về HS cá biệt.
- Hướng lưu trữ, khai thác thông tin về HS cá biệt.
- Tìm hiểu các nguyên nhân cơ bản dẫn đến hành vi sai lệch của HS cá biệt.
- Tìm hiểu cách thức GD HS cá biệt.
- Tìm hiểu cách đánh giá kết quả học tập, GD HS cá biệt.

Module này cần được học sau khi đã học các module về tâm lý, giáo dục.

Hướng dẫn tự học

Bước 1

Người học dựa vào kinh nghiệm thực tiễn của bản thân để thực hiện một số yêu cầu của hoạt động.

Bước 2

Đối chiếu những nội dung tự viết dựa trên suy nghĩ, hiểu biết của mình với thông tin phản hồi hoạt động và tự mình hoàn thiện những nội dung đã viết theo yêu cầu, câu hỏi mà hoạt động đặt ra.

Bước 3

Để kiểm nghiệm câu trả lời của mình cần chia sẻ với đồng nghiệp để các ý kiến được cọ xát, một lần nữa người học sẽ nhận thức được vấn đề sâu hơn, toàn diện hơn, chính xác hơn.



B. MỤC TIÊU

Sau khi học xong module này, HV có thể:

Về tri thức và kỹ năng

- Nắm được được các phương pháp thu thập thông tin về HS cá biệt; các PPGD và các phương pháp đánh giá kết quả rèn luyện của HS cá biệt.
- Sử dụng và phối hợp được các phương pháp thu thập thông tin về HS cá biệt; các PPGD và các phương pháp đánh giá kết quả rèn luyện của HS cá biệt có tính đến đặc điểm lứa tuổi HS THCS và đặc điểm cá nhân.

Về thái độ

- Tin tưởng rằng mọi HS đều có thể thay đổi theo hướng tích cực và tôn trọng HS cá biệt như là những nhân cách có giá trị.
- Cam kết giúp đỡ, hỗ trợ HS cá biệt thay đổi niềm tin và hành vi không mong đợi.



C. NỘI DUNG

Hoạt động 1: Nội dung cần tìm hiểu về HS cá biệt ở lứa tuổi trung học cơ sở (*tự đọc*)

Bạn đã từng GD HS cá biệt. Để nắm được đặc điểm tâm lí HS cá biệt, người GV cần quan tâm đến những vấn đề gì khi tìm hiểu đối tượng HS cá biệt? Bạn hãy nhớ lại và liệt kê những nội dung cần tìm hiểu.

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

THÔNG TIN PHẢN HỒI

1. Những yếu tố tích cực và tiêu cực tác động đến học sinh, bạn bè và môi trường sống
 - + *Ảnh hưởng của nhóm bạn:* Thủ lĩnh của nhóm không chính thức (tự phát) mà HS cá biệt tham gia và định hướng giá trị, những quy ước của nhóm có những tác động tiêu cực hay tích cực nào đến HS đó.

- + *Ảnh hưởng của gia đình*: Gia đình đầy đủ hay khuyết thiếu, hoàn cảnh kinh tế, văn hoá của gia đình, lối sống và bầu không khí tâm lý – đạo đức trong gia đình, tính chất các mối quan hệ và sự gắn bó giữa các thành viên trong gia đình; sự quan tâm của gia đình đối với việc giáo dục và học hành của con...
- + *Ảnh hưởng của môi trường sống, các quan hệ xã hội khác*: HS đồ sống trong môi trường lành mạnh hay chứa đựng những ảnh hưởng tiêu cực, nguy cơ rủi ro nào...

2. Những khó khăn về từng phương diện của học sinh

Những khó khăn về học tập, sức khỏe, hoàn cảnh gia đình, tâm lý cá nhân, khả năng tự nhận thức được bản thân, không định hướng được những giá trị đích thực, thiếu hoặc mất niềm tin vào khả năng và giá trị của bản thân, sự lôi kéo, áp lực của nhóm bạn tự phát, những thói quen tiêu cực...

Việc tìm hiểu những trở ngại trong học tập và những khó khăn về mặt tâm lý của HS để kịp thời hỗ trợ, khích lệ các em hành động đúng sẽ giúp các em tránh được những hành vi không mong đợi

3. Những nhu cầu, sở thích, mong muốn, điểm mạnh của từng học sinh cá biệt

Theo quan điểm của Gardner thì trong bản thân mỗi con người có rất nhiều khả năng, trong đó có những khả năng chưa bao giờ sử dụng, hoặc ít sử dụng. Đồng thời ai cũng có những năng lực nhất định. Theo ông có 8 dạng năng lực/trí thông minh của con người như sau:

- + *Năng lực giao tiếp/ngôn ngữ* thể hiện ở khả năng dùng từ ngữ chuẩn xác, linh hoạt, ngôn ngữ phát triển, cách viết sáng tạo, tranh luận bằng lời lưu loát, có tính thuyết phục, ứng khẩu nhanh, dùng những câu nói hài hước, kể chuyện hấp dẫn.
- + *Năng lực tư duy lô gíc và toán học* thể hiện ở khả năng hiểu nhanh những kí hiệu trừu tượng/công thức, biết vạch dàn ý, nhớ các chữ số, tính toán nhanh, hiểu mã số, nắm bắt những mối quan hệ bất buộc nhanh, hiểu và hay sử dụng tam đoạn luận, giải quyết vấn đề logic, sáng tác các trò chơi điển hình.

- + *Năng lực tưởng tượng* (hình ảnh/hội hoạ/không gian): Khả năng hình tượng, tưởng tượng sống động, thể hiện bằng biểu đồ màu, trình bày các mẫu vẽ/mẫu thiết kế, vẽ tranh và cảm nhận tranh, trí tưởng tượng trong đầu phong phú, nhập vai nhanh.
- + *Năng lực âm nhạc*: Biết cảm thụ âm nhạc, biết nghe nhạc.
- + *Năng lực nội tâm*: Thể hiện ở phương pháp phản ánh nội tâm, kĩ năng nhận thức, biết cách suy ngẫm, hiểu diễn biến tâm lí, tự khám phá bản thân, biết cách suy luận, khả năng tập trung tư duy, phương pháp suy luận mang tính logic cao.
- + *Năng lực quan hệ tương tác, quan hệ xã hội*: Đưa ra sự phản hồi phù hợp, nhận biết cảm giác của người khác, biết giao tiếp cá nhân, biết phân công và hợp tác trong quá trình hoạt động, nhận phản hồi và lập kế hoạch hợp tác nhóm.
- + *Năng lực thể thao vận động*: Thể hiện ở các điệu nhảy sáng tạo, thể dục thể thao, kịch, võ thuật, ngôn ngữ cơ thể, các bài thể dục, kịch câm, sáng tạo, trò chơi thể thao.
- + *Năng lực tìm hiểu thiên nhiên*: Thể hiện ở năng lực cảm thụ cái đẹp của thiên nhiên, hiểu thiên nhiên.

HS nói chung và HS cá biệt nói riêng đều có thể có đầy đủ hoặc một số năng lực nêu trên. Vì vậy người GV cần tìm hiểu và xác định được để tạo điều kiện và hỗ trợ các em phát triển chúng.

Đồng thời, theo nhà tâm lí học Maslow, nhu cầu con người có nhiều và được phân chia theo 5 tầng:

- + Tầng thứ nhất (Physiological): Các nhu cầu thuộc về “thể lí” bao gồm các nhu cầu như: Đồ ăn, thức uống, thờ, nghỉ ngơi, chỗ ở, quần áo, bài tiết, tình dục.
- + Tầng thứ hai (Safety): Nhu cầu an toàn về thân thể, sức khoẻ, việc làm, tài sản...
- + Tầng thứ ba (Love /belonging): Nhu cầu xã hội như tình cảm, tình bạn, muốn được trực thuộc một nhóm cộng đồng nào đó.
- + Tầng thứ tư (Esteem): Bao gồm các nhu cầu được kính trọng, được quý mến, tin tưởng, địa vị, danh tiếng, thành đạt...

- + Tầng thứ năm (Self- actualization): Các nhu cầu hiện thực hoá bản thân như khả năng trình diễn, khả năng sáng tạo...

Theo sự phát triển của lứa tuổi và trình độ phát triển của mỗi cá nhân, con người sẽ có và muốn được thoả mãn các nhu cầu từ tầng thấp đến tầng cao. HS ở lứa tuổi vị thành niên nói chung, HS cá biệt ở lứa tuổi này nói riêng đều có thể có đầy đủ các nhu cầu ở các mức độ nêu trên. Vì vậy, GV cũng cần tìm hiểu các nhu cầu này ở HS cá biệt cụ thể để phối hợp với các lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường, đáp ứng những nhu cầu chính đáng và khích lệ những nhu cầu được quý mến, tôn trọng, tin tưởng, có giá trị phát triển.

4. Niềm tin, quan niệm của học sinh về các giá trị trong cuộc sống

Niềm tin và quan niệm về giá trị trong cuộc sống của mỗi cá nhân có ý nghĩa rất quan trọng đối với cách ứng xử của người đó đối với những người xung quanh và những hoạt động khác. Vì vậy, GV cần tìm hiểu xem HS cá biệt đó có những niềm tin nào? Coi điều gì là quan trọng đối với bản thân và cuộc sống?... để có thể tác động làm thay đổi những niềm tin và giá trị không hợp lí đang chi phối hành vi ứng xử của HS này...

- 5. Khả năng nhận thức, nhu cầu, động cơ học tập, cách thức HS suy xét vấn đề, những mô hình nhận thức mà HS đang có... để có chiến lược tiếp cận phù hợp.
- 6. Tính cách với những đặc điểm cơ bản, trong đó có coi trọng khám phá những nét tích cực để phát huy nó nhằm triệt tiêu những nét tiêu cực của chính HS này.
- 7. Hành vi, thói quen chưa tốt và những nguyên nhân làm cho HS có hành vi lệch lạc để có kế hoạch hỗ trợ HS cá biệt thay đổi thói quen, hành vi này trên cơ sở khắc phục những nguyên nhân gây ra chúng.

ĐÁNH GIÁ

Bạn hãy chia sẻ với đồng nghiệp để thực hiện một số yêu cầu sau:

- 1) Theo bạn để GD HS cá biệt tiến bộ, người GV cần nắm được những thông tin cần và đủ nào về HS đó?
- 2) Phân tích ý nghĩa của từng loại thông tin về HS cá biệt đối với người GV chủ nhiệm, GV môn học.

Hoạt động 2: Phương pháp thu thập thông tin về học sinh cá biệt

**Bạn sử dụng những phương pháp nào để thu thập thông tin về HS cá biệt?
Hãy nhớ lại và liệt kê các phương pháp thu thập thông tin về HS cá biệt
mà mình biết hoặc đã sử dụng:**

Bạn hãy đọc những thông tin dưới đây để có thêm hiểu biết về các phương pháp thu thập thông tin về HS cá biệt.

THÔNG TIN PHẢN HỒI

1. Tổ chức cho học sinh viết về những điều có ý nghĩa đối với bản thân và cuộc sống theo quan niệm các em

Bước 1: Phát cho mỗi GV tờ giấy yêu cầu đặt mình vào vị trí là HS suy nghĩ để trả lời các câu hỏi dưới đây:

- (1) Họ, tên.
- (2) Đặc điểm tính cách nổi bật.
- (3) Những điểm mạnh.
- (4) Những điểm yếu.
- (5) Những sở thích.
- (6) Những điều không thích.
- (7) Những mong muốn.
- (8) Những mục tiêu dài hạn, trung hạn và ngắn hạn.
- (9) Những thuận lợi để thực hiện mục tiêu, mong muốn.

- (10) Những khó khăn, rào cản trong việc thực hiện mục tiêu, mong muốn.
- (11) Những ảnh hưởng tích cực từ gia đình, bạn bè, môi trường sống, học tập.
- (12) Những nguy cơ, thách thức, ảnh hưởng tiêu cực từ gia đình, bạn bè, môi trường sống, học tập.
- (13) Bản thân cần sự giúp đỡ nào từ GV, bạn bè?
- (14) Bản thân sẽ định làm gì để đạt được những mong muốn, mục tiêu của mình?

Bước 2. Tổ chức cho GV xung phong chia sẻ với mọi người trong lớp (đối với HS có thể tổ chức hoạt động này trong giờ sinh hoạt lớp).

Số GV/HS còn lại chưa có dịp chia sẻ có thể để trong phong thư gắn trên tường có đề tên của từng người – để mọi người tìm hiểu về nhau biết những điều bạn mình thích hoặc không thích nhằm tránh bất tiện, phù hợp với sở trường của bạn, hoặc hỗ trợ, giúp đỡ nhau thực hiện mục tiêu, mong muốn.

Bước 3. Kết luận:

- Thông qua tổ chức cho HS thực hành kĩ năng tự nhận thức bản thân, GV có thể nắm được những thông tin cơ bản về cá tính của từng HS để giúp GV tiếp cận cá nhân phù hợp.
- Quá trình suy ngẫm để trả lời 14 câu hỏi nêu trên đã giúp HS nhận ra những điểm mạnh cần phát huy, những điểm yếu cần khắc phục...
- Kết quả tự nhận thức của HS nên lưu vào hồ sơ cá nhân để GV theo dõi, tạo điều kiện hỗ trợ giúp đỡ các em tiến bộ.

2. Sắm vai trò chuyện với học sinh cá biệt ngoài giờ học

Bước 1: Chia lớp thành các nhóm từ 5 đến 8 người. Mỗi nhóm đọc những thông tin cơ bản dưới đây và phân công hai người sắm vai: một là HS cá biệt và một là GV.

Đây là con đường trực tiếp và thu được nhiều thông tin, hiệu quả nếu GV biết tạo ra môi trường an toàn và HS cá biệt tin tưởng, cảm giác thoải mái, thể hiện cho HS đó thấy rằng mình muốn nghe từ cách nhìn cũng như cử chỉ thể hiện sự quan tâm lắng nghe để hiểu hơn là để đáp lại, tránh những việc làm gây mất tập trung, đồng cảm với HS. GV cũng cần cố gắng đặt mình vào hoàn cảnh người nói và xem xét đến các quan điểm khác, đồng thời GV cũng cần giữ bình tĩnh và kiên nhẫn không cắt

ngang. Đặc biệt GV cần tránh tranh cãi hoặc phê phán vì việc này sẽ đẩy người nói vào tư thế phòng vệ hoặc có thể tức giận. Ngoài ra, GV còn cần chú ý một số yêu cầu sau:

- + *Về mục đích nghe:* Khi nghe HS, ngoài mục đích tìm hiểu thông tin GV cần phải quan tâm tìm hiểu tâm trạng người nói, thể hiện thái độ khích lệ và tôn trọng các em.
- + *Về thái độ nghe:* Nên ngồi xuống trước mặt, không nên lơ đãng, không nghe hời hợt như vậy sẽ làm cho người nói tổn thương. GV phải thể hiện thiện chí muốn lắng nghe. Sự thiện chí của GV thể hiện ở thái độ và cách khuyến khích người nói, có thể bằng ánh mắt, lời nói động viên khuyến khích: Tôi đang nghe đây, em cứ tiếp tục đi... đồng thời GV còn cần thể hiện sự cởi mở, không thành kiến, thể hiện tình thương.

Năm yếu tố chính của lắng nghe tích cực

- (1) Tập trung chú ý.
- (2) Thể hiện rằng bạn đang lắng nghe.
- (3) Cung cấp thông tin phản hồi.
- (4) Không vội đánh giá.
- (5) Đối đáp hợp lý.

Trong khi trò chuyện với HS cá biệt mà GV không biết lắng nghe tích cực chấp nhận cảm xúc của họ thì có thể không giúp HS tháo bỏ tâm lý e ngại, phòng thủ để chuyển sang hướng giao tiếp cởi mở, tích cực hơn. Nếu lắng nghe từ trái tim, tất cả các dấu hiệu phi ngôn ngữ đều có ý nghĩa.

Cùng với biết lắng nghe tích cực GV cũng cần biết và dạy HS cách phản hồi hay bày tỏ cảm xúc, nghĩa là thể hiện hoặc chia sẻ những cảm xúc của bản thân với những người khác. Bày tỏ cảm xúc sẽ giúp HS tránh khỏi tình trạng căng thẳng trên cơ sở tạo ra khung cảnh an toàn, tin tưởng, cảm thông, lắng nghe không phê phán.

Bước 2: Thực hành trò chuyện với HS cá biệt

- Các nhóm cử 2 người đại diện trình bày phần sắm vai, vận dụng những yêu cầu nêu trên để trò chuyện, tìm hiểu HS cá biệt theo những nội dung gợi ý ở hoạt động 1.

- Các thành viên trong lớp nhận xét, chia sẻ ý kiến cá nhân về phần thực hành của từng nhóm.

3. Các phương pháp thu thập thông tin khác về học sinh cá biệt

* *Quan sát trong quá trình cũng tham gia vào các hoạt động với HS*

Trước khi quan sát, GV cần xác định mục tiêu và các tiêu chí quan sát.

Trong quá trình quan sát, cần phát hiện và ghi nhận khách quan những thái độ, hành vi của HS cá biệt đối với công việc, đối với những người xung quanh.

Sau khi quan sát cần phân tích những hiện tượng thu thập được trong quá trình quan sát trên cơ sở liên kết các thông tin và các sự kiện để rút ra những giả thuyết về đặc điểm của HS đó.

Cần lưu ý một số điểm sau để tránh sai lệch trong quan sát:

- + Tôn trọng những gì đang diễn ra tự nhiên đối với HS.
- + Không áp đặt.
- + Không định kiến, nhận dạng hiện tượng quan sát được theo ý chủ quan của mình.

* *Tìm hiểu về HS thông qua nhóm bạn thân*

Tiếp cận nhóm bạn thân để tìm hiểu các hoạt động, tính chất quan hệ của các em, cũng như xác định được những giá trị và ảnh hưởng tích cực, tiêu cực của các em đối với nhau.

* *Tìm hiểu về HS thông qua gia đình*

Khi thăm gia đình HS, GV có vai trò là khách cho nên cần lưu ý:

- + Tôn trọng, chấp nhận và thích ứng với nếp sống của gia đình HS.
- + Tò thái độ lạc quan về sự tiến bộ của HS.
- + Tôn trọng cách nghĩ của gia đình.

* *Tìm hiểu về HS thông qua cán bộ lớp, tổ*

* *Tìm hiểu về HS thông qua các bạn ngồi xung quanh trong lớp học*

* *Tìm hiểu về HS thông qua các GV khác và cán bộ Đoàn*

* *Tìm hiểu về HS thông qua hàng xóm của gia đình*

Khi trò chuyện, phỏng vấn gia đình, bạn thân, cán bộ lớp, tổ, ngồi xung quanh trong lớp học... GV cần:

- Đặt câu hỏi đơn giản, cụ thể, có thể dùng các câu hỏi trực tiếp, hoặc gián tiếp sao cho phù hợp, nhưng phải liên quan đến mục đích tìm hiểu. Hạn chế dùng những câu hỏi đóng mà người được hỏi chỉ cần trả lời có hay không.
- Sử dụng nguyên tắc lắng nghe tích cực không chỉ để thu thập đầy đủ thông tin chính xác, thể hiện thái độ tôn trọng người nói, mà còn để kịp thời phát hiện ra ý cần phải tiếp tục hỏi sâu hơn nhằm khai thác thông tin toàn diện hơn.
- Kết hợp các hình thức giao tiếp: Giao tiếp không chỉ bằng lời mà còn thông qua ngôn ngữ không lời, đặc biệt là ánh mắt thân thiện, chân thành, khích lệ; tóm tắt và phản hồi lại ý kiến nghe được để đảm bảo rằng mình đã nghe và cảm nhận chính xác những điều mà họ đã trao đổi...

ĐÁNH GIÁ

Bạn hãy chia sẻ với đồng nghiệp để thực hiện một số yêu cầu sau:

- 1) Bạn sẽ sử dụng phối hợp những phương pháp thu thập thông tin nào trong số những phương pháp nêu trên để tìm hiểu về HS cá biệt mà bạn đang dạy và giáo dục?
- 2) Lập kế hoạch thu thập thông tin về HS cá biệt mà bạn đang quan tâm và các phương pháp để thu thập những thông tin đó theo mẫu dưới đây:

| TT | Nội dung tìm hiểu | Phương pháp sử dụng | Đối tượng trao đổi |
|----|-------------------|---------------------|--------------------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

Hoạt động 3: Hướng phối hợp xử lý, lưu trữ, khai thác thông tin về từng học sinh cá biệt

Hiệu quả GD HS cá biệt phụ thuộc khá lớn vào việc xử lý, lưu trữ và khai thác thông tin về đối tượng HS này. Bạn hãy viết ra suy nghĩ của mình về:

* Cách xử lý thông tin về HS cá biệt:

* Cách xử lý thông tin về HS cá biệt:

* Cách khai thác thông tin về HS cá biệt:

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

THÔNG TIN CƠ BẢN

* *Cách thức xử lí, phân tích các thông tin thu được theo hướng kết hợp, đối chiếu, so sánh thông tin thu được từ các nguồn khác nhau, trên cơ sở đó phân tích, đánh giá để giữ lại những thông tin được kiểm chứng từ nhiều nguồn, sau đó tổng hợp, khái quát hoá để có thể có những nhận định cơ bản về HS đó. Những thông tin thu thập được cũng có thể làm cơ sở để đánh giá chẩn đoán (diagnosis evaluation) về một học sinh cụ thể. Đánh giá chẩn đoán là một thành phần quan trọng trong công tác giáo dục. “Chẩn đoán” trong giáo dục không chỉ để nhận dạng các khó khăn và các thiếu hụt trong kiến thức, nhân cách của HS mà còn để nhận dạng các điểm mạnh và các năng lực đặc biệt của học sinh. Giáo viên chẩn đoán nhằm giúp học sinh học tốt hơn chứ không phải để “dán nhãn” học sinh. Các kết quả của chẩn đoán được sử dụng để lập nên một kế hoạch dạy học, giáo dục nhằm loại bỏ các trở ngại của việc học và phát triển nhân cách của các em. Kế hoạch giáo dục cá nhân là văn bản xác định mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức và các điều kiện thực hiện theo tiến độ thời gian để tiến hành giáo dục.*

* *Cách lưu giữ kết quả đánh giá để lập hồ sơ từng HS cá biệt. Hồ sơ HS có các tư liệu sau:*

- + Phiếu đặc điểm gia đình HS;
- + Sổ/Phiếu theo dõi sự phát triển của cá nhân từng HS qua từng tuần, tháng, học kì, năm học;
- + Các kết quả/thông tin sâu thu thập được về HS thông qua các phương pháp/kĩ thuật tìm hiểu đặc thù;
- + Học bạ;
- + Sổ liên lạc.

Những thông tin về HS cá biệt cũng có thể được lưu trữ cả dưới dạng các file mềm chứa trong máy tính để vừa đảm bảo an toàn và dễ truy cập khi cần thiết.

* *Hướng khai thác thông tin về HS*

Thông tin về HS cá biệt được khai thác để xác định biện pháp tác động, dự báo chiều hướng phát triển dưới tác động của các ảnh hưởng, dự kiến kết quả đạt được, cũng như những nguy cơ để có biện pháp phòng ngừa.

ĐÁNH GIÁ

Bạn hãy chia sẻ với đồng nghiệp để thực hiện một số yêu cầu sau:

Thầy, cô dự định sẽ làm gì, làm như thế nào để lưu trữ và khai thác thông tin về HS cá biệt một cách an toàn và thuận lợi?

Hoạt động 4: Tìm hiểu nguyên nhân dẫn đến hiện tượng học sinh cá biệt

Dựa vào kinh nghiệm GD HS cá biệt của mình, bạn hãy liệt kê ra những nguyên nhân cơ bản dẫn đến hiện tượng HS cá biệt.

Bạn hãy đọc những thông tin dưới đây để hiểu rõ thêm những nguyên nhân dẫn đến hiện tượng HS cá biệt.

THÔNG TIN PHẢN HỒI

1. Chưa có mục đích học tập rõ ràng, chưa nhận thức được trách nhiệm, bổn phận của bản thân

Trong thực tế có những HS chưa nhận thức được: Học để làm gì? Vì cái gì mà học? hoặc chưa biết hài hòa giữa quyền và bổn phận trách nhiệm của mỗi con người trong cuộc sống, do được giáo dục chưa đầy đủ hoặc chưa đúng cách, hoặc bản thân thiếu tự giác chấp nhận những bổn phận, trách nhiệm của mình bên cạnh việc được hưởng thụ các quyền lợi trong

gia đình, nhà trường và xã hội. Vì vậy, các em đến trường, đi học như là ý muốn của gia đình, cha mẹ, mà không nhận thức được đi học là cơ hội để thành công và hạnh phúc sau này. Cho nên các em này thiếu tự giác, thậm chí thiếu trách nhiệm với việc học tập và tu dưỡng. Các em đi học như hòa vào dòng chảy của cái tuổi đến trường mà thiếu hẳn vai trò chủ thể tích cực vốn đáng phải có trong quá trình học tập và tham gia các hoạt động giáo dục, rèn luyện ý chí, nghị lực để vượt qua những khó khăn, thách thức trong cuộc đời.

2. Một số em có niềm tin sai về giá trị của con người và cuộc sống

Bên cạnh những em thiếu tự giác, còn có những em thiếu niềm tin, quan niệm chưa hợp lý về giá trị của con người và cuộc sống. Các em này không tin rằng: sự học sẽ đem lại cho con người giá trị và cuộc sống có chất lượng. Có những em cho rằng tiền bạc và quyền uy mới làm nên giá trị của con người, cuộc sống, mà không tin rằng sự hiểu biết, tình người, danh dự của con người mới là giá trị và là một thứ quyền lực vô hình của con người.

3. Chán nản

Có rất nhiều HS ở lứa tuổi khác nhau có tiềm năng nhưng cảm thấy chán nản về năng lực của mình, mất dần hứng thú, động cơ học tập, hoạt động. HS tin rằng mình không thể “khá” lên được, đánh giá thấp về bản thân mình, không vượt qua được khó khăn, dễ bỏ giữa chừng, kém tự tin. Các nhà nghiên cứu về giáo dục kết luận rằng “tất cả những HS “hư” hay có hành vi không phù hợp đều là những HS chán nản”. Khi chán nản, HS không còn hứng thú hoạt động và động cơ hoạt động nữa.

Chán nản là nguyên nhân của hầu hết những thất bại học đường, đặc biệt với HS tuổi mới lớn. Một số em cho rằng mình không đáp ứng được mong mỏi của thầy cô, cha mẹ. Một số thấy cha mẹ, thầy cô không đánh giá mình đúng mức. Trong trường hợp đó, HS sẽ quyết định không đáp lại các mong mỏi, các yêu cầu do người lớn đề ra cho HS nữa. HS mất dần hứng thú và cố gắng, trong khi cuộc sống là một quá trình cố gắng liên tục.

Thậm chí, khi HS chuyển trường hoặc chuyển lên bậc học cao hơn, thường là ở năm học đầu tiên, các em đang tập thích nghi với môi trường mới. Nếu bị phạt khi mắc lỗi, hay vi phạm nội quy nhà trường HS dễ thu mình,

cảm thấy không an toàn, có thể giảm hứng thú, động cơ học tập hoặc thậm chí không thích đi học.

Phương pháp học tập không hiệu quả cũng có thể là nguyên nhân gây chán nản và mất động cơ học tập.

4. Rối loạn hành vi xã hội của học sinh cá biệt

Thuật ngữ “*rối loạn hành vi xã hội*” đã được biết đến từ lâu trong tâm lý học. Có nhiều mức độ rối loạn hành vi xã hội. Những *biểu hiện* sau có ở các mức độ rối loạn khác nhau:

- Dũng dưng trước tình cảm của người xung quanh.
- Coi thường các chuẩn mực cũng như các nghĩa vụ xã hội.
- Hung tợn, có thể dùng vũ lực.
- Không có khả năng cảm nhận tội lỗi và không thể rút ra những bài học có ích từ kinh nghiệm sống, ngay cả sau những lần bị phạt do phạm lỗi.
- Có năng khiếu trong việc kết tội những người xung quanh hoặc biện hộ cho những hành động đi ngược lại chuẩn mực xã hội của mình.

Những trẻ được chẩn đoán là bị “rối loạn hành vi” có những đặc điểm sau:

- Côn đồ. Rất thích đánh nhau.
- Hung hãn, tàn bạo với mọi người và với súc vật.
- Phá hoại mọi tài sản sở hữu.
- Ăn cắp ăn trộm. Đốt phá.
- Bỏ học. Bỏ nhà đi “bụi”.
- Rất hay lên cơn thịnh nộ, giận dữ.
- Hay khiêu khích, châm chọc mọi người xung quanh.
- Thường xuyên và công khai không chịu nghe lời.

* Các nhà nghiên cứu *phân loại* các rối loạn hành vi thành ba nhóm, gồm:

- Nhóm *rối loạn hành vi được giới hạn bởi những điều kiện gia đình*, như: quậy phá, chống đối, khiêu khích, châm chọc, ăn cắp, phá phách trong phạm vi gia đình, thể hiện trong mối quan hệ với những người thân ở gia đình.

- Nhóm rối loạn hành vi không được chấp nhận bởi nhóm xã hội, như: côn đồ, thích đánh nhau, tống tiền, tấn công bằng vũ lực, tàn bạo với động vật. Dạng rối loạn này là sự kết hợp giữa hành vi quậy phá, hành vi đi ngược lại các chuẩn mực xã hội với sự tổn hại mối quan hệ của bản thân trẻ với nhóm bạn của mình. Trong trường hợp này trẻ hoàn toàn cô độc, bị hắt hủi và không được chào đón trong cộng đồng bạn cùng lứa. Những trẻ này thường có biểu hiện thô lỗ, không kiềm chế được bản thân, không có bạn thân.
- Nhóm rối loạn hành vi được chấp nhận bởi nhóm xã hội. Thuộc nhóm này là các rối loạn hành vi đi ngược lại chuẩn mực xã hội, hoặc các hành vi quậy phá ở những trẻ thường ngày hòa nhập tốt với nhóm bạn cùng lứa. Những trẻ này, một mặt vẫn duy trì được mối quan hệ bạn bè thân thiết, lâu bền với nhóm của mình, nhưng đồng thời có những hành vi côn đồ và thể hiện tính tàn bạo với các nạn nhân.
- * Theo các chuyên gia, đối với nhóm rối loạn hành vi thứ nhất, nguyên nhân chủ yếu nằm ở trong chính gia đình HS: hoặc cha mẹ đối xử với con cái quá khắc nghiệt và thô bạo, hoặc các thành viên trong gia đình quá thờ ơ, dửng dưng với nhau, hoặc chiều con quá mức, hoặc trong gia đình có quá nhiều “vấn đề xã hội” (nghiện ngập, không có việc làm, vướng vào tệ nạn xã hội...). Trong khi đó, những rối loạn hành vi ở nhóm thứ hai và thứ ba, nguyên nhân gia đình chỉ mang tính trung gian.
- * Các nhà chuyên môn trong lĩnh vực này đã tổng kết và đưa ra những đặc điểm HS có nguy cơ cao mắc tật rối loạn hành vi xã hội bao gồm:
 - Thứ nhất, các kiểu hành vi chống lại chuẩn mực xã hội thường gặp ở các em trai nhiều hơn ở các em gái.
 - Thứ hai, thường ở các HS bị rối loạn hành vi xã hội còn gặp cả những rối loạn về thần kinh, đặc biệt là hội chứng tăng động.
 - Thứ ba, yếu tố gây nên sự kích động của HS có thể do trình độ phát triển trí tuệ nhìn chung thấp. Những HS này thường bị cha mẹ quá trách vì kết quả học tập kém. Để tìm kiếm sự cảm thông và ủng hộ chúng sẽ đi ra bên ngoài rồi có thể gia nhập vào bất cứ nhóm trẻ nào ở bên ngoài.
 - Thứ tư, vai trò của yếu tố di truyền (bố mẹ bị mắc tật rối loạn hành vi xã hội, nghiện ma túy, cha mẹ bị bệnh tâm thần...).

- *Thú năm*, do tính cách của HS (thô bạo, thiếu đồng cảm, thờ ơ trước những nhu cầu của người khác, ích kỷ, quá tự ti hoặc quá tự cao tự đại...).
- * Các chuyên gia cho rằng, những rối loạn hành vi xã hội rất hiếm khi có thể giải quyết được một cách nhanh chóng. Việc *điều chỉnh, chỉnh trị* phụ thuộc vào nguyên nhân của rối loạn, theo đó, hoặc sẽ thực hiện liệu pháp gia đình nếu rối loạn thuộc nhóm 1, hoặc thực hiện liệu pháp với nhóm bạn, giúp HS thay đổi hình ảnh bản thân nếu rối loạn thuộc nhóm 2, 3.

Đối với việc hạn chế các hành vi bạo lực ở HS, ngoài việc dạy tri thức thì sự quan tâm của GV đến đời sống tinh thần của HS, hiểu đặc điểm tâm lý và tôn trọng cá tính của các em là rất quan trọng. Nhiều HS do bị điểm kém, cô giáo mắng mỏ ngay trên lớp khiến các em thấy xấu hổ với bạn bè, bị tổn thương nghiêm trọng. Nhiều thầy cô dùng hình thức trừng phạt HS như là biện pháp giáo dục nhằm mục đích để HS vâng lời. Tuy nhiên điều này lại làm cho HS bị ức chế và tìm cách chuyển tâm trạng của mình sang bạn khác theo đúng cách đó. Vì thế, nhiều khi HS bị bạn đánh không hiểu do đâu.

Các nhà giáo dục học và tâm lý học thế giới đã đúc kết: lứa tuổi Tiểu học là lứa tuổi mà trí não HS chỉ tư duy một bước: ghi nhận, học hỏi; lứa tuổi THCS là tư duy hai bước: ghi nhận và phân tích đúng sai; lứa tuổi THPT: tư duy phản biện (còn gọi là tư duy tới hạn, hay tư duy nhiều bước): ghi nhận, phân tích đúng sai và đưa ra giải pháp để giải quyết những sự kiện. Nếu trẻ Mầm non và Tiểu học thường bắt chước, làm theo thì ở bậc THCS và THPT các em đã phát triển tốt hơn về tư duy suy luận, cá tính bộc lộ rõ hơn, cùng với xu hướng tự khẳng định mình ngày càng rõ nét. Do đó, lúc này quá trình giáo dục thành công chính là làm sao để các em tự giáo dục, tự nhận thức và rút ra bài học cho bản thân. Vì vậy, trước hết cần để HS phải tự chịu trách nhiệm về mọi hành vi của mình.

ĐÁNH GIÁ

Bạn hãy chia sẻ với đồng nghiệp để thực hiện một số yêu cầu sau:

- 1) Những HS cá biệt mà bạn đã từng hoặc đang dạy và giáo dục có những hành vi lệch lạc là do những nguyên nhân nào?
- 2) Những dạng hành vi sai lệch mà HS cá biệt của bạn có cần đến sự hỗ trợ chỉnh trị của chuyên gia không?

Hoạt động 5: Tìm hiểu cách thức giáo dục học sinh cá biệt

Dựa vào hiểu biết và kinh nghiệm GD HS cá biệt, bạn hãy nhớ lại và liệt kê ra các phương pháp (cách thức) GD HS cá biệt mà bạn biết hoặc đã sử dụng.

Bạn hãy đọc những thông tin dưới đây để hiểu rõ thêm các phương pháp HS cá biệt.

THÔNG TIN PHẢN HỒI

1. Giáo viên cần phải tiếp cận cá nhân và xây dựng quan hệ tin cậy, tôn trọng, thân thiện với học sinh cá biệt
GV phải hiểu đầy đủ từng HS và những đặc điểm cơ bản cũng như những đặc điểm riêng của từng HS cá biệt và ứng xử theo quan điểm tích cực thì sẽ đem lại hiệu quả hơn.

Tiếp cận tích cực đối với HS có hành vi không mong đợi, hoặc HS cá biệt thể hiện ở một số khía cạnh sau:

- Thể hiện sự hiểu biết, thông cảm và chấp nhận trẻ.
- Tập trung vào điểm mạnh của trẻ.
- Tìm điểm tích cực và nhìn nhận tình huống theo cách khác tích cực hơn.
- Tập trung vào những điểm cố gắng, tiến bộ của trẻ.
- Thực hiện *trước* khi một hành động diễn ra, không chỉ khi thành công mà cả *khi khó khăn hoặc thất bại*.

HS cần cảm thấy được khích lệ để có tự tin và có động cơ hoạt động. GVCN tiếp cận tích cực thì sẽ khơi dậy được nhu cầu muốn khẳng định khả năng và giá trị của bản thân, muốn hoàn thiện nhân cách.

Muốn thay đổi hành vi của HS một cách hiệu quả, GV cần có sự hợp tác của HS, do đó GV cần chủ động tiếp xúc với HS để nắm bắt về điều kiện và hoàn cảnh, tâm tư, sức khỏe... của HS; động viên, an ủi giúp cho các em có hoàn cảnh gia đình khó khăn hoặc ốm đau, bệnh tật cố gắng yên tâm học tập và biết vượt khó, vươn lên.

2. Giúp học sinh biết nhận thức đúng về điểm mạnh và điểm yếu của bản thân

Để HS có những ứng xử phù hợp trong các mối quan hệ, trong các tình huống trước hết cần giúp HS nhận thức đúng được bản thân, trong đó phải xác định được đúng *Mình là ai? Mình có điểm mạnh, điểm yếu gì?* Đây vừa là một kĩ năng sống quan trọng của mỗi cá nhân, nó càng trở nên quan trọng đối với những người hay có những thái độ, hành vi ứng xử không phù hợp, gây khó chịu, phản cảm cho mọi người.

* Nhận thức được những giá trị đối với bản thân

Việc nhận thức được điều gì có ý nghĩa và quan trọng đối với mình và những điều đó có phải thực sự là chân giá trị của con người và đời người không? Điều quan trọng nữa là cần nhận thấy bên cạnh những hạn chế nhất định, mình là người có giá trị thì HS mới có nhu cầu, động lực để hoàn thiện bản thân.

* Tự tin về giá trị và những điểm mạnh của mình để làm điểm tựa cho những hành vi và ứng xử một cách tích cực

Trên cơ sở làm cho HS nhận thức được những điểm mạnh, giá trị của bản thân, khích lệ để các em tự tin phát huy những điểm mạnh và giá trị đó, đồng thời cố gắng khắc phục những hạn chế, những niềm tin vào cái phi giá trị hoặc phản giá trị để thay đổi hành vi, thói quen xấu, tiêu cực theo hướng lành mạnh và tích cực lên.

3. Giúp học sinh nhận thức được hậu quả của những hành vi tiêu cực và tất yếu phải thay đổi thói quen, hành vi cũ

GV kết hợp với tập thể lớp giúp HS dần nhận thức được nếu cứ hành động, ứng xử theo cách làm mọi người khó chịu, làm mọi người tổn thương, cản trở sự phát triển chung... thì không chỉ làm khổ, làm hại người khác, mà nguyên tắc sống trong tập thể, xã hội không cho phép bất cứ ai làm như vậy.

Nếu không thay đổi những hành vi, thói quen tiêu cực thì sẽ ảnh hưởng đến tương lai, đến sự thành công và chất lượng cuộc sống của bản thân. Thay đổi hay là chấp nhận mọi sự rủi ro, thất bại?

GV và tập thể HS cần hỗ trợ các em trong quá trình thay đổi hành vi. Đây là quá trình khó khăn đòi hỏi sự kiên trì của HS cá biệt và sự khuyến khích, hỗ trợ của GV, gia đình, bạn bè. Mỗi con người, khi thay đổi hành vi thường trải qua một quá trình với các bước và các giai đoạn khác nhau. Có thể chia quá trình đó ra làm các bước như sau:

- Nhận ra hành vi có hại;
- Quan tâm đến hành vi mới;
- Đặt mục đích thay đổi;
- Thử nghiệm hành vi mới, đánh giá kết quả.

GV, gia đình, bạn bè cần dõi theo và hỗ trợ kịp thời để HS cá biệt thành công trong quá trình thay đổi mình.

4. Giáo viên cần phải quan tâm hỗ trợ các em vượt qua những khó khăn và đáp ứng nhu cầu chính đáng của học sinh cá biệt

Tổ chức cho lớp quan tâm, giúp đỡ HS cá biệt khi gặp khó khăn; phụ đạo bồi dưỡng thêm để các em có thể nắm được những kiến thức, kỹ năng cơ bản, vận dụng phương pháp tự học bộ môn. Điều này rất quan trọng vì nó giúp HS dần thành công trong từng nấc thang chiếm lĩnh kiến thức. Từ đó từng bước tạo cho HS niềm vui, niềm tin về khả năng học tập của

bản thân. GV cùng HS đặt ra những mục tiêu phù hợp với khả năng của HS và giúp HS đạt được những mục tiêu đó, giúp củng cố niềm tin có thể vươn lên trong học tập.

Ngoài ra, để đáp ứng nhu cầu cho HS, GV cần lưu ý:

- * *Thái độ, hành vi của GV để HS thấy được An Toàn*
 - Khoan dung, coi lỗi lầm là cơ hội để HS học tập.
 - Giúp HS hiểu rõ: Không ai được làm tổn thương người khác và mọi người đều có quyền được bảo vệ.
 - Tò ra thông hiểu trong quá trình thảo luận nhằm giúp HS đưa ra các quyết định tốt hơn.
 - Kiên định về các chuẩn mực cư xử, xử lý một cách công bằng trong mọi tình huống.
- * *Thái độ, hành vi của GV để HS thấy được Yêu Thương*
 - Tạo ra môi trường thân thiện ở trường, ở lớp mà HS có thể biểu lộ, thể hiện chính bản thân.
 - Cử chỉ nhẹ nhàng, ân cần, dịu dàng, thân mật, gần gũi. Lắng nghe lời tâm sự của HS. Tôn trọng ý kiến của HS. Động viên, giúp đỡ, khích lệ, khoan dung, độ lượng, vị tha, ấm áp, quan tâm...
 - Công bằng với tất cả HS, không phân biệt đối xử.
- * *Thái độ, hành vi của GV để HS thấy được Hiểu, Thông Cảm*
 - Lắng nghe HS.
 - Tạo điều kiện cho HS diễn đạt ý nghĩ và bộc lộ cảm xúc.
 - Cởi mở, linh hoạt.
 - Trả lời các câu hỏi của HS một cách rõ ràng.
 - Hiểu đặc điểm tâm lí của trẻ qua từng giai đoạn.
- * *Thái độ, hành vi của GV để HS thấy được Tôn Trọng*
 - Lắng nghe HS một cách quan tâm, chăm chú.
 - Dành thời gian để nhận ra các cảm xúc của HS.
 - Cùng với HS thiết lập các nội quy của lớp.

- Tạo giới hạn và bình tĩnh khi HS vi phạm nội quy.
- Luôn giữ cho âm điệu, giọng nói hài hòa trong lớp học. Tùy theo tình huống, có lúc giọng nói mang tính chất quan tâm, phấn khởi, khuyến khích, có lúc rõ ràng, kiên quyết, nghiêm khắc.

* *Thái độ, hành vi của GV để HS thấy Có Giá Trị*

- Luôn chấp nhận ý kiến của HS.
- Lắng nghe HS nói.
- Tạo điều kiện cho HS bộc lộ khả năng của mình.
- Hướng ứng các ý tưởng hợp lí của HS.
- Nếu HS có mắc lỗi, hãy chú ý đến hành vi của HS. Không được đồng nhất lỗi lầm của HS với nhân cách, con người của HS.

5. Động viên, khích lệ, tạo động lực cho học sinh cá biệt tạo động lực học tập và hoàn thiện nhân cách cho học sinh

Người GV phải chăm lo giáo dục động cơ học tập, giá trị, hành vi tích cực, lành mạnh về mọi mặt cho HS. GV là người đánh thức, khơi dậy hứng thú nhiều mặt của HS; là người kìm hãm, ngăn chặn những hoạt động tiêu cực của HS và kích thích, tích cực hoá các hoạt động có giá trị xã hội và là người hình thành, rèn luyện kĩ năng giải quyết các vấn đề gặp phải trong cuộc sống (thích ứng, đương đầu có hiệu quả đối với các thách thức) cho HS.

- Bằng các biện pháp khác nhau và phối hợp với các GV môn học khác, GV cần tạo được trạng thái cảm nhận được sự cần thiết của tri thức và các giá trị khác của sự học đối với sự phát triển của bản thân. Muốn vậy, trong từng giờ học người GV cần chú ý khai thác những trải nghiệm của HS trong quá trình kiến tạo tri thức mới, tạo nên sự hấp dẫn của nội dung tri thức, quá trình học tập và những phương pháp tìm ra tri thức, quan tâm truyền cảm hứng, sự đam mê kích thích hứng thú học hành cho HS.

Bên cạnh đó cũng rất cần làm cho HS hiểu rõ bốn phận và trách nhiệm của mình trước gia đình và xã hội để tự giác học tập. Học tập vừa là quyền lợi, vừa là trách nhiệm của người HS đối với gia đình và xã hội. Đặc biệt cần để HS thấy còn bao nhiêu bạn cùng trang lứa không có cơ

hội được đi học để các em thấu hiểu hạnh phúc được đi học và được tạo điều kiện học tập, từ đó thấy rõ hơn trách nhiệm của mình với nhiệm vụ học tập. Đặc biệt các em phải thể hiện bốn phạm, trách nhiệm đó thành những hành động học tập thực sự, tích cực hàng ngày. Biểu hiện trách nhiệm học tập không chỉ dừng ở việc đi học chuyên cần, học và làm bài được GV giao mà còn tự tìm tòi để mở rộng và đào sâu kiến thức, củng cố kĩ năng.

Giáo dục mục đích học tập đúng đắn: Các em có thể học để được lên lớp, học để được khen thưởng, để có uy tín trước bạn bè... nhưng mục đích học tập đáng quý nhất chính là học để nâng cao hiểu biết, có phương pháp làm việc khoa học, có chất lượng cuộc sống sau này... Động viên các em ngoài việc tích cực học trên lớp còn phải tự học nghiêm túc, có như vậy mới hiểu thấu đáo vấn đề, tránh tình trạng học theo kiểu trung bình chủ nghĩa, mang tính đối phó, cốt sao cho đủ điểm lên lớp, hoặc chỉ học bài khi có kiểm tra hoặc thi, thậm chí là quay cốp, đi học thêm, học theo bài mẫu để thi vào lớp chọn.

- Đối với những HS chán nản, chậm tiến thường dễ mặc cảm nên rất ngại tham gia vào công việc chung của tập thể, do đó GVCN cần tiếp cận để hiểu được “gu” và tác động vào “sở thích” của HS đó tạo sự trải nghiệm những niềm vui trong hoạt động, củng cố nhu cầu, động lực trong các loại hình hoạt động đa dạng khác nhau để thấy ý nghĩa của cuộc sống, dần làm nảy sinh ở HS nhu cầu *muốn chiếm lĩnh tri thức, muốn là người có giá trị, được mọi người tôn trọng, quý mến*. Đồng thời GV cần tôn trọng các em làm cho các em thấy rằng mình có nhiều điểm mạnh, có giá trị cần phải nỗ lực khai thác, phát huy những điểm mạnh và giá trị, đồng thời khắc phục những điểm yếu và thói quen chưa tốt để rồi chính tự từng em nhận thấy mình cần phải thay đổi thói quen, hành vi chưa tốt.
- Xây dựng môi trường lớp học thân thiện nhằm đáp ứng các nhu cầu được yêu thương, được tôn trọng và có giá trị của từng thành viên trong tập thể lớp, đặc biệt là đối với những HS chán nản, chậm tiến. Bởi vì môi trường thân thiện chứa đựng sự cảm thông, chia sẻ, hợp tác, yêu thương, tôn trọng, được thừa nhận, không phân biệt đối xử với tất cả HS thuộc

các thành phần xã hội khác nhau. Mối quan hệ giữa GV và HS dựa trên sự hiểu biết lẫn nhau, sự giúp đỡ và đồng cảm.

- Giúp HS nhận thấy mình có giá trị, mình có khả năng, mọi người yêu quý, tôn trọng và tin tưởng mình sẽ thay đổi. Cuộc sống và tương lai của bản thân, của gia đình đang rất cần sự cố gắng và thay đổi của chính em.
- *Củng cố tích cực*: Khi HS thể hiện sự cố gắng thường nhận được nhiều nụ cười và sự quan tâm hơn từ mọi người xung quanh. Ví dụ khi HS được điểm cao, sẽ được người lớn và bạn bè công nhận, tán thưởng. Khi mọi người đối xử tích cực với HS, HS cũng dễ dàng đáp lại bằng sự tích cực, hợp tác. Cảm xúc được yêu thương, tôn trọng và cảm giác vui thích lại củng cố thêm các cảm xúc tích cực khác bên trong HS. Khi HS có một hành vi tích cực, người lớn có những phản ứng mang tính chất củng cố. Cứ như vậy một thói quen tốt dần được hình thành. Quá trình hình thành này diễn ra như vòng xoắn tròn ốc mà không phải đơn thuần như một đường thẳng. Có khi một thói quen đã được hình thành nhưng nếu không được củng cố thường xuyên nó có thể thay đổi.

Việc cổ vũ hay thưởng cho HS khi có những hành động tốt, có sự thay đổi theo chiều hướng tốt được xem là củng cố tích cực.

- *Sử dụng tối đa sự khích lệ và sử dụng biện pháp củng cố tích cực vì khích lệ giúp nâng cao lòng tự trọng, tự tin và động cơ cho HS.*

- *Việc cô thật và cụ thể*

Thường nhiều người lớn không để ý đến những hành vi tích cực, chỉ chú ý đến việc bắt lỗi, chú ý tới hành vi tiêu cực của HS. Điều quan trọng là phải tìm ra được các hành vi đúng đắn, tích cực của HS để củng cố. Điều quan trọng là thái độ và giọng nói của người lớn phải chuyển tải được điều tích cực đó. Khích lệ đặc biệt quan trọng với những em HS gặp khó khăn, ít thành công trong học tập.

- *Cụ thể và gọi tên một phẩm chất*

Việc khen ngợi, khích lệ phải nhằm vào một việc cụ thể, từ đó thể hiện một phẩm chất tốt cụ thể của HS. Ví dụ: “Em rất tốt khi đã không đánh lại bạn khi bạn trêu chọc và chế nhạo em. Em rất mạnh mẽ và bình tĩnh”. HS sẽ nhớ những phẩm chất mà bạn nói là chúng đã có hay đã thể hiện. Điều này rất quan trọng vì nó có thể giúp HS thay đổi suy nghĩ, quan điểm

của mình từ tiêu cực (như định đánh trả khi bạn trêu chọc) sang tích cực (tự trọng, bình tĩnh, kiên nhẫn).

- *Chân thành*: Trong khen ngợi và khích lệ, chính tình cảm và sự yêu thương chân thành của GVCN mới là quan trọng nhất. Điều này làm HS cảm thấy mình được tôn trọng, công việc và những cố gắng, nỗ lực của chính HS được đánh giá đúng mực. Ai cũng muốn được yêu quý, được công nhận. Ánh mắt, lời nói thể hiện sự tôn trọng, chân thành là những dấu hiệu vô giá của sự thành thật, một điều dễ dàng nhận thấy đối với con người ở mọi lứa tuổi.

- *Luôn để lại cảm xúc tích cực*

Đôi khi ta cố gắng khen hoặc khích lệ nhưng lại kết thúc bằng một câu làm người được khen thấy khó chịu. Khi GV nói: “Hôm nay em làm bài tốt. Khá lắm! Giá như hôm nào em cũng làm thế có phải hay hơn không?”, HS được khen sẽ thấy thế nào? Lời nhận xét ban đầu rất tốt, nhưng khi nó chuyển sang giọng chỉ trích, hoặc nó nhắc lại hành vi tiêu cực trong quá khứ, thì những cảm xúc tích cực sẽ mất đi nhanh chóng.

- *Ngay lập tức*

Một hành vi tích cực mới xuất hiện cần nhận được phản hồi tức thì. Cần hình thành một kiểu hành vi mới bằng cách cùng giúp các em phấn đấu. Ví dụ: “Em biết cách làm rồi đấy. Tốt lắm, khi làm xong bài này thì đưa cho cô xem nhé!” Khi HS đã hoàn thành bài, GV hãy chấm điểm luôn và khen ngợi nếu làm đúng. Khi muốn tiếp tục củng cố, thì GV giao thêm bài tập mà HS cần làm. Trong một thời gian ngắn, HS sẽ làm bài một cách độc lập hơn và học khá hơn. Việc khích lệ thường xuyên rất cần để thiết lập một hành vi mới, nhưng đến khi hành vi này trở thành thói quen thì có thể giảm dần sự khích lệ.

Sự khác nhau giữa khen thưởng và khích lệ

Chúng ta thường hiểu khen thưởng và khích lệ gần như đồng nhất và cho rằng đều mang lại hiệu quả vì nó thôi thúc HS có hành vi tốt hơn. Tuy nhiên, nhiều nhà giáo dục lưu ý nên phân biệt khen thưởng và khích lệ. Vì khen thưởng và khích lệ khác nhau về thời gian và hiệu quả như ở bảng dưới đây:

| Khen thưởng | Khích lệ |
|--|---|
| 1. Thực hiện sau khi thành tích đã đạt được, khi HS đã thành công (ví dụ khen thưởng HS được HS giỏi cuối kì hay cuối năm). | 1. Thực hiện trước hoặc trong khi một hành động nào đó diễn ra, không chỉ khi thành công mà cả khi khó khăn hoặc thất bại (khích lệ những nỗ lực, những cố gắng, tiến bộ, những đóng góp của HS). |
| 2. Trao cho những HS có thành tích, đôi khi mất chi phí cho việc khen thưởng. Có rất ít HS, ít việc xứng đáng được khen thưởng, ví dụ số HS giỏi, xuất sắc. Những thành tích này thường phải đạt được sau một thời gian cố gắng. | 2. Không mất chi phí và HS nào cũng xứng đáng được nhận món quà này. Có rất nhiều HS, nhiều việc HS thể hiện nỗ lực, cố gắng, tiến bộ xứng đáng của HS cần được khích lệ. Phải trải qua rất nhiều ngày như thế này HS mới đạt được điều người lớn sẽ khen thưởng. |
| 3. Do người lớn hài lòng, đánh giá. | 3. Do tự HS đánh giá (Cho thầy cô biết xem thế nào? Em nghĩ thế nào?). |
| 4. Thể hiện sự mong đợi với thái độ của người bề trên (ví dụ: Phải được điểm 10 mới gọi là giỏi chứ!). | 4. Đánh giá, tôn trọng năng lực cá nhân của HS (ví dụ: Em làm rất tốt. Ai cho cô biết cách giải phần này thế nào!). |
| 5. Tuân phục, nghe lời thầy cô. | 5. Đồng cảm. |
| 6. Khen thưởng có khi được sử dụng như hình thức để “mua chuộc”, kèm theo điều kiện. Để dẫn đến tâm lí “không bao giờ làm gì nếu không được gì”. | 6. Khích lệ làm HS cảm thấy phần chần vì những cố gắng, nỗ lực, đóng góp của mình, có động cơ hoạt động như một yếu tố nội tại. |

Một số kĩ năng khích lệ

Khích lệ thể hiện qua nụ cười, giọng nói, cái gật đầu, lời nói thể hiện sự cảm ơn, đánh giá cao những nỗ lực, cố gắng, tiến bộ của HS. Sau đây là một số kĩ năng khích lệ HS:

- Kĩ năng thể hiện sự hiểu biết, thông cảm và chấp nhận HS.

Ví dụ: Th. chịu khó học nhưng bị điểm rất thấp trong kì thi học kì vừa qua.

Phản ứng mang tính không khích lệ có thể như sau:

“Đừng có nản, cố chịu khó học nữa vào, không lại bị thế nữa đấy”.

Phản ứng mang tính khích lệ là:

“Cô biết rằng em đã rất cố gắng, cô tin lần sau em có thể vượt qua.”

Các trường hợp khác GV có thể thể hiện sự hiểu biết và thông cảm như sau: “*Cô thấy rằng đây là một bài khó. Cô vui vì em đã cố gắng. Cô tin là em sẽ làm được...*”

Để khích lệ, thầy cô nên tránh so sánh HS với bạn cùng lớp. Vì các so sánh như vậy làm giảm sự tự tin của HS và nó đánh giá thấp các nỗ lực, cố gắng của HS. Những GV có phong cách khích lệ thường ghi nhận và đánh giá những cố gắng ở HS, họ chấp nhận sự khác biệt ở những HS khác nhau để tìm cách giúp từng em tiến bộ. HS cần được khích lệ để cảm thấy mình có giá trị, mình có khả năng, có thể “làm được”, cũng như cần được khích lệ để vượt qua khó khăn, thách thức, áp lực bạn cùng trang lứa và có trách nhiệm với bản thân mình. Đó chính là cách xây dựng lòng tự trọng, tự tin cho HS. Kì vọng của GV quá thấp hay quá cao đều dễ làm HS chán nản.

- Kĩ năng tập trung vào điểm mạnh của HS

Ví dụ: H nhận là đã mắc lỗi ở trường khi giở vở trong giờ kiểm tra, bị đọc tên phê bình trước lớp và em đã sửa chữa lỗi đó.

Phản ứng mang tính không khích lệ là: “Em chẳng bao giờ nghĩ trước khi làm cả! Không biết xấu hổ à?”.

Còn phản ứng mang tính khích lệ có thể như sau:

“*Thầy rất vui khi thấy em đã nhận ra và có trách nhiệm về lỗi của mình.*”

Trong cuộc sống, chúng ta thường chú ý, nhấn mạnh nhiều vào những lỗi lầm dù biết rằng tất cả chúng ta đều có điểm mạnh và điểm yếu và đều mắc lỗi. Thay vào việc chỉ trích và chỉ chú ý đến bất lỗi (giống như trọng tài trong bóng đá), GVCN có thể tập trung vào những điểm mạnh và vốn quý của HS: Tìm ra những năng lực, những hành vi tích cực của HS. Hãy khích lệ tất cả những điểm mạnh và vốn quý của HS để giúp các em trở thành người có trách nhiệm: Giúp đỡ cha mẹ ở nhà, thầy cô, bạn bè ở trường, quan tâm đến nhu cầu của người khác...

- Kỹ năng tìm điểm tích cực, nhìn nhận tình huống theo cách khác

Ví dụ: B. bị rú tham gia hút thuốc, uống rượu cùng nhóm bạn, sau đó gây lộn xộn và đội trật tự đường phố phải xử lí.

Phản ứng mang tính không khích lệ có thể như sau:

- Bây giờ em đã thấy chưa? Đã sáng mắt ra chưa? Đó chính là lí do vì sao tôi luôn nhắc nhở các em phải tránh xa những nhóm bạn không tử tế.

Phản ứng mang tính khích lệ: Cô nghĩ em đã tự rút được ra điều gì đó khi theo những bạn có thói quen, hành vi tiêu cực.

- Kỹ năng tập trung vào những điểm cố gắng, tiến bộ của HS

Ví dụ: Th đã cố gắng để có điểm trung bình học kì này tốt hơn nhưng kết quả không được như mong đợi.

Lời nói mang tính không khích lệ có thể là: “Cô tưởng em nói là sẽ chịu khó học hơn, vậy mà... Hãy nhìn điểm trung bình môn Toán và Tiếng Anh mà xem! Tại sao lại tụt tệ thế cơ chứ?”

Trong các tình huống khác, người lớn có thể tập trung vào những nỗ lực, ghi nhận sự cố gắng của HS như sau, ví dụ: “Cô thấy em đã rất cố gắng”; “Cô thấy em đã tiến bộ ở môn Văn”; “Em hãy cố gắng ở những môn kia nữa nhé”. “Cô nghĩ rằng em có thể làm được bài này”. Trước hoặc sau khi đi thi về HS cảm thấy lo lắng hoặc chán nản. Người lớn cần thể hiện sự khích lệ nhưng không có áp lực. Ví dụ: “Điều quan trọng là em đã cố gắng hết sức trong kì thi này...”. Đó chính là những lời nói *mang tính khích lệ*.

Các nỗ lực, cố gắng, tiến bộ từng bước của HS cần được khích lệ thường xuyên thì HS mới đạt tới được thành tích cuối cùng.

Người lớn có kĩ năng khích lệ thường ghi nhận và đánh giá những cố gắng ở HS, chấp nhận sự khác biệt giữa cá nhân.

Các nỗ lực, cố gắng, tiến bộ từng bước của HS cần được khích lệ thường xuyên thì HS mới đạt tới được thành tích cuối cùng.

Cách khích lệ, hỗ trợ là cách có ích nhất cho sự phát triển của HS.

6. Tránh sử dụng cùng cố tiêu cực

Hầu hết người lớn thường nhìn nhận HS đang có vấn đề về cảm xúc hoặc hành vi một cách tiêu cực hơn thực tế (“bôi đen”). Khi đó, các em có thể biểu hiện sự chán nản, cảm thấy giận dữ, bất lực, có khi trầm cảm. HS cảm thấy chán đến trường, dần dần HS sợ đi học và không cố gắng nữa. HS mất dần động cơ hoạt động. Khi những hành vi của người lớn ở nhà và ở trường tạo cho HS cảm xúc bất lực, đau đớn, sợ hãi, ngưng ngưng và bất an thì HS sẽ khó phát triển bình thường, khoẻ mạnh.

HS đến lớp trong các hoàn cảnh khác nhau. Nếu một HS cảm thấy bất lực và gặp thêm những thất bại, HS sẽ càng cảm thấy không có hi vọng. Nếu bị bạn học trêu chọc thêm, HS càng cảm thấy chán nản hơn. Động cơ của HS giảm dần, HS càng ngày càng ít cố gắng. Càng ít cố gắng HS lại càng dễ thất bại,

Một số HS chán nản, dần chống đối việc học tập. HS có thể cảm thấy bất lực và buồn bã. Một số khác cảm thấy tổn thương, sợ hãi, phẫn nộ, ngưng ngưng, giận dữ và đôi khi có hành vi bạo lực.

GV cũng cảm thấy căng thẳng và bất lực khi có những HS hư, gây rối ở trong lớp. Nếu người lớn trừng phạt HS thì không những không mang lại hiệu quả mà còn gây hại cho HS, làm HS lo âu và hạn chế tiến trình học tập và phát triển của bản thân. Nếu dùng các hình phạt như đánh, mắng,... sẽ đẩy HS đi xa hơn, làm cho HS muốn chống đối hơn là hợp tác. Nếu HS có thay đổi thì có thể chỉ vì bị ép buộc nhiều hơn là muốn hay tự nguyện thay đổi. Muốn thay đổi hành vi của HS một cách hiệu quả, người lớn cần có sự hợp tác của HS. HS cần cảm thấy được khích lệ để có tự tin và động cơ hoạt động.

7. Sử dụng hệ quả tự nhiên và hệ quả logic

Mục đích chủ yếu của việc sử dụng hệ quả tự nhiên và hệ quả logic dạy cho HS có ý thức trách nhiệm về các hành vi của chính mình, khích lệ HS đưa ra những quyết định có trách nhiệm, do đó cách làm này có thể thay thế cho trừng phạt: HS vẫn học được cách ứng xử tốt giúp cho mối quan hệ ấm áp hơn, ít xung đột hơn.

a. *Hệ quả tự nhiên: Là những gì xảy ra một cách tự nhiên, không có sự can thiệp của người lớn. Ví dụ, mãi chơi game không ngủ sẽ mệt mỏi; không hài hòa giữa học tập, lao động, giải trí sẽ bị căng thẳng, ăn mặc đua đòi sẽ bị các bạn nhìn với con mắt không bình thường... Hai quy tắc cho việc áp dụng hệ quả tự nhiên là:*

- Không gây nguy hiểm cho HS.
- Không làm ảnh hưởng đến người khác.

Như vậy, nếu tình huống không có hại cho HS thì câu châm ngôn “trải nghiệm là người thầy tốt nhất” hay “cuộc sống là một trường học lớn nhất” chính là một nguyên tắc hướng dẫn. Đây là một khía cạnh rất quan trọng của quá trình học hỏi: *HS học từ các trải nghiệm hệ quả hành vi của mình.* Nếu những trải nghiệm này mà tích cực thì HS có xu hướng lặp lại hành vi đó và ngược lại nếu trải nghiệm đó là tiêu cực. HS cần hiểu rằng hành vi nào cũng có hệ quả nhất định.

b. *Khác với hệ quả tự nhiên, hệ quả logic đòi hỏi có sự can thiệp của GV hoặc của HS khác trong lớp học: khi không làm bài tập ở nhà thì đến lớp sẽ bị điểm kém; Việc dùng hệ quả logic chỉ có hiệu quả khi bảo đảm được các quy tắc của nó.*

Ba quy tắc cho việc áp dụng hệ quả logic

- *Liên quan:* Nguyên nhân và hệ quả phải có liên quan với nhau.
- *Tôn trọng:* Nếu người lớn không thể hiện sự tôn trọng khi yêu cầu HS khắc phục lỗi, mà thay vì đó làm HS bị bẽ mặt như mắng nhiếc HS, dọa nạt HS,... thì đó là cách thức trừng phạt HS. Khi đó, việc dùng hệ quả logic sẽ không hiệu quả.

Nếu muốn thay đổi hành vi nào đó ở HS, trước hết GV phải làm cho HS hợp tác mà không phải đối đầu với mình. Muốn HS hợp tác, GV phải là người có tính hợp tác. Nếu muốn HS tôn trọng, GV phải thể hiện sự tôn trọng HS.

- **Hợp lí:** Nếu GV vô lí yêu cầu HS phải tuân thủ yêu cầu của mình và phải rút được ra bài học mà không giải thích thì đó cũng không còn là sử dụng hệ quả logic nữa. Tính hợp lí không còn, cộng với việc GV dùng quyền để bắt HS rút kinh nghiệm cho lần sau thì HS sẽ khó hợp tác để thay đổi.

Nếu không áp dụng ba quy tắc trên đây thì việc dùng hệ quả logic của GV sẽ là sự trừng phạt và không có hiệu quả. Khi đó, HS sẽ có ba dạng phản ứng sau:

- **Oán giận:** “Thế là không công bằng. Không thể tin GV được”.
- **Trả đũa:** “GV được lần này vì họ có quyền, nhưng lần sau mình sẽ...”.
- **Trốn tránh hoặc giảm tự tin vào bản thân:** “Lần sau mình sẽ không để bị bắt gặp nữa”; “Mình chẳng ra gì”.

Sự khác nhau giữa trừng phạt và sử dụng hệ quả logic

| Trừng phạt | Hệ quả logic |
|---|---|
| 1. Nhấn mạnh quyền hành của người lớn. Người lớn chỉ cần yêu cầu, HS phải thực hiện. <i>(Trung, ra ngoài ngay! Trong giờ học mà ngồi vẽ.)</i> | 1. Thể hiện thực tế cuộc sống. Người lớn và HS tôn trọng lẫn nhau. <i>(Trung, cô biết em thích vẽ, nhưng bây giờ đang là giờ học Toán. Em cất đi để giờ nghỉ giải lao vẽ tiếp.)</i> |
| 2. Thể hiện sự độc đoán hoặc ít liên quan tới hành vi của HS. <i>(Khi tôi đang giảng bài cậu lại nói chuyện riêng, ra ngoài và cấm không được học giờ của tôi nữa nếu em không nghỉ lại.)</i> | 2. Liên quan trực tiếp đến hành vi của HS. <i>(Em không nên nói chuyện để ảnh hưởng đến mọi người. Nếu em không tập trung vào học em có thể ra ngoài.)</i> |
| 3. Đồng nhất hành vi và nhân cách của HS, phán xét về mặt đạo đức. <i>(Em lấy đồ dùng của bạn mà không hỏi là đồ ăn cắp.)</i> | 3. Phân biệt hành vi và nhân cách. <i>(Em lấy đồ dùng của bạn mà không hỏi, việc đó là không đúng. Từ nay em phải rút kinh nghiệm.)</i> |

| Trùng phạt | Hệ quả logic |
|--|--|
| <p>4. Chỉ chú trọng đến quá khứ.</p> <p><i>(Tôi cấm em không được đi tham quan nữa. Lần trước đã gây phiền phức cho lớp rồi.)</i></p> | <p>4. Quan tâm đến hiện tại và tương lai.</p> <p><i>(Em có thể đi tham quan với lớp nếu em cam kết không gây phiền phức cho lớp.)</i></p> |
| <p>5. Doạ sẽ đối xử thiếu tôn trọng.</p> <p><i>(Em đã làm lớp mất điểm thi đua trong tuần này. Cứ để tuần sau em còn tái phạm tôi sẽ cho em thấy...)</i></p> | <p>5. Hàm ý thiện chí, thân thiện sau khi cả GV lẫn HS đều đã bình tĩnh.</p> <p><i>(Thôi, rút kinh nghiệm, cô hi vọng điều này không bao giờ xảy ra nữa.)</i></p> |
| <p>6. Yêu cầu vâng lời, tuân phục ngay.</p> <p><i>(Đi ra ngoài ngay, đi đi! Không có tôi cho người kéo cậu ra ngoài bây giờ.)</i></p> | <p>6. Cho phép lựa chọn.</p> <p><i>(Nếu em muốn học thì tập trung vào bài học, còn nếu không em có thể ra ngoài, sau đó phải hoàn thành nhiệm vụ của bài học hôm nay.)</i></p> |

Ngoài ra còn có một số điểm khác nhau về thái độ của GV trong hai phương pháp:

| Trùng phạt | Hệ quả logic |
|---|---|
| Gọng nói, ánh mắt, nét mặt giận dữ. | Gọng nói, ánh mắt, nét mặt bình tĩnh. |
| Thái độ không thân thiện, thù ghét. | Thái độ thân thiện nhưng kiên quyết. |
| Không chấp nhận sự lựa chọn của HS. | Có thể chấp nhận quyết định của HS. |
| <i>(Đi ra ngoài ngay không tôi cho người lôi ra ngoài bây giờ.)</i> | <i>(Em có thể học tiếp nhưng tuyệt đối không được mất trật tự.)</i> |

Việc dùng hệ quả logic thường đi kèm theo những giảng giải ngắn gọn của GV cho HS hiểu (xem bảng trên). Việc làm này khuyến khích HS chịu trách nhiệm về hành vi của mình mà GV không cần phải doạ nạt, làm cho HS sợ. Muốn HS là người có trách nhiệm chúng ta nên trao trách nhiệm cho HS thay vì thuyết trình đạo đức với HS về trách nhiệm. Khi có

hành vi không thích hợp, HS cần được GV nói cho biết là hành vi đó ảnh hưởng xấu đến người khác như thế nào rồi được trao cho trách nhiệm để khắc phục, sửa chữa cho hành vi của mình. Khi HS mắc lỗi mà GV dùng hệ quả logic trong khi vẫn thể hiện mối quan tâm, yêu thương HS thì sự giảng giải đó rất có sức mạnh.

8. Phương pháp ứng xử đối với một số loại hành vi có mục đích điển hình

GV cần phải tìm hiểu mục đích hành vi tiêu cực của HS để có cách ứng xử phù hợp.

Nhiều người cho rằng HS hư vì bản thân HS có tính hay gây gổ hoặc được nuông chiều quá mức, hư vì cha mẹ hay anh chị đều hư, vì gia đình quá nghèo hoặc quá giàu... Có rất nhiều lí do được đưa ra nhưng lại không giúp lí giải được mục đích hành vi tiêu cực của HS. Xét cho cùng tất cả các hành vi đều có mục đích và có lí do, nó không xảy ra một cách ngẫu nhiên. Hành vi tiêu cực hay cư xử không phù hợp của HS cũng vậy. GV cần xác định được mục đích hành vi tiêu cực của HS để hiểu được tại sao HS lại làm như vậy và có cách xử trí thích hợp, hiệu quả. Điều đáng lưu ý là nhiều khi HS không ý thức được những suy nghĩ, niềm tin sai lệch của mình. Nếu sau này GV có hỏi HS tại sao lại cư xử như vậy, các em thường trả lời là “không biết” hoặc đưa ra một vài lí do, nguyên cớ để bao biện. Nguyên tắc chủ yếu là trong các tình huống đó, GV cần cố gắng bình tĩnh, hiểu HS, tôn trọng HS và dùng các phương pháp kỉ luật tích cực, lắng nghe tích cực, khích lệ, kiểm chế bản thân để giải quyết.

Cách ứng xử đối với những hành vi không mong đợi của HS

- * Với loại hành vi nhằm *thu hút sự chú ý* GVCN nên:
 - Giảm thiểu hoặc không để ý đến hành vi của HS khi có thể, chủ động chú ý đến HS vào lúc khác, những lúc phù hợp và dễ chịu hơn.
 - Nhìn nghiêm nghị nhưng không nói gì. Hướng HS vào hành vi có ích hơn.
 - Nhắc nhở cụ thể (tên, công việc phải làm), cho HS lựa chọn có giới hạn.
 - Dùng hệ quả logic.
 - Lập nội quy hay lịch trình mà GV sẽ thường xuyên dành thời gian cho HS.
- * Với loại hành vi nhằm *thể hiện quyền lực* GVCN nên:
 - Bình tĩnh, rút khỏi cuộc đối co, xung đột, không “tham chiến” để HS nguôi dần.

- Sử dụng các bước khuyến khích HS hợp tác (hiểu cảm xúc của HS, thể hiện mình hiểu cảm xúc đó, chia sẻ cảm xúc của mình về tình huống đó, cùng nhau trao đổi để phòng tránh vấn đề tương tự trong tương lai).
- Giúp HS thấy có thể sử dụng sức mạnh, quyền lực theo cách thức tích cực. GVCN cần biết rằng tham gia đòi cơ quyền lực hoặc nhượng bộ chỉ làm HS mong muốn có “quyền lực” hơn.

Quyết định xem mình sẽ làm gì, chứ không phải sẽ bắt HS làm gì.

- Lập nội quy hay kế hoạch mà GV sẽ thường xuyên dành thời gian cho HS
- * Với loại hành vi nhằm *trả đũa* thì GVCN nên:
 - Kiên nhẫn. Rút khỏi vòng luẩn quẩn “trả miếng” lẫn nhau. Tránh dùng các hình thức trừng phạt HS.
 - Duy trì tâm lý bình thường trong khi chờ đợi HS nguôi dần.
 - Khuyến khích sự hợp tác, xây dựng lòng tin từ HS.
 - Tâm sự riêng với HS để giải quyết khó khăn.
 - Sử dụng kĩ năng khích lệ, cho HS thấy HS được yêu thương, tôn trọng.

Lập nội quy hay kế hoạch mà GV sẽ thường xuyên dành thời gian cho HS

- * Với loại hành vi thể hiện sự *không thích hợp* GVCN nên:
 - Không phê phán, chê bai HS.
 - Dành thời gian rèn luyện, phụ đạo cho HS, đặc biệt về học tập.
 - Chia nhỏ nhiệm vụ, bắt đầu từ việc dễ để HS có thể đạt thành công ban đầu.
 - Sử dụng kĩ năng khích lệ, tập trung vào điểm mạnh, vốn quý của HS.
 - Không thể hiện thương hại, không đầu hàng.
 - Dành thời gian thường xuyên cho HS, giúp HS.

9. Lập kế hoạch phát triển cá nhân, khơi dậy hoài bão và ý thức tự giáo dục của học sinh

* *Ý nghĩa*

- Là cơ sở để tiến hành giáo dục HS có mục đích, có kế hoạch nhằm đạt được sự phát triển tối đa tiềm năng của HS và hoàn thiện nhân cách.
- Kiểm soát, điều chỉnh hoạt động giáo dục của GV, hướng tới mục tiêu cần phải đạt.

- Là cơ sở để huy động sự tham gia của cộng đồng trong quá trình hỗ trợ HS và nhà trường.
- Là cơ sở để đánh giá hiệu quả giáo dục.
- Kế hoạch giáo dục cá nhân sẽ đưa đến tiếp cận đúng đắn, phù hợp trong việc đánh giá kết quả giáo dục, dạy học HS nói chung và những HS đặc biệt nói riêng.

Tuy nhiên, xây dựng bản kế hoạch giáo dục cá nhân là việc làm mới và không ít khó khăn và để tiến hành giáo dục HS có khó khăn hiệu quả cần phải xây dựng và thực hiện nó một cách nghiêm túc, theo các mục tiêu và kế hoạch đã định. Trong quá trình này, sự hỗ trợ của gia đình và cộng đồng là rất cần thiết để đảm bảo bản kế hoạch giáo dục cá nhân được xây dựng hoàn chỉnh và đặc biệt được thực hiện có hiệu quả.

Quy trình xây dựng bản kế hoạch giáo dục cá nhân.

Bước 1: Xác định khả năng, nhu cầu, sở thích, những niềm tin, suy nghĩ sai lệch, hành vi thói quen chưa tốt và môi trường giáo dục của HS

Những nội dung cần xác định:

- Nhu cầu.
- Sở thích.
- Khả năng nhận thức.
- Niềm tin, suy nghĩ.
- Tính cách.
- Hành vi, thói quen chưa tốt.
- Sức khỏe.
- Các khả năng khác.
- Môi trường giáo dục gồm: môi trường gia đình, nhà trường, cộng đồng.
Cần chú ý cả môi trường vật chất và môi trường tinh thần.

Chú ý: Trong bước này cần thu thập đầy đủ, chính xác những thông tin về HS, khắc sâu những mặt mạnh, mong muốn, sở trường của HS và những nhu cầu giáo dục đặc biệt cần hỗ trợ (thể hiện trong Hồ sơ HS ở nội dung I).

Bước 2: Xây dựng mục tiêu giáo dục bao gồm

- Mục tiêu dài hạn, mục tiêu trung hạn và ngắn hạn.

- Mục tiêu cho từng nội dung giáo dục.
- Mục tiêu phát triển các kĩ năng thuộc lĩnh vực khác.

Chú ý: Xây dựng những mục tiêu phù hợp, sát với thực trạng của HS và các điều kiện thực hiện (tính khả thi của kế hoạch) và viết dưới dạng mục tiêu hành vi

Bước 3: Xây dựng kế hoạch giáo dục

Xây dựng nội dung giáo dục về các mặt:

- Thể chất.
- Nhận thức (hiểu biết và năng lực tư duy).
- Cảm xúc (chỉ số xúc cảm), tâm lí.
- Xã hội: định hướng giá trị và các kĩ năng xã hội.

Cũng có thể nội dung giáo dục theo: đức, trí, thể, mĩ, lao động...

GVCN cần phải chú trọng những lĩnh vực phát triển mà HS có đặc điểm khác biệt so với những HS khác.

Mỗi nội dung giáo dục cần đề xuất các biện pháp giáo dục phù hợp.

Cần xác định rõ thời gian, người thực hiện và sự phối hợp giữa các lực lượng tham gia giáo dục (*GV bộ môn, Đoàn, GVCN, gia đình...*).

Chú trọng khâu giám sát, đánh giá, rút kinh nghiệm và điều chỉnh.

Bước 4: Thực hiện kế hoạch

- Tổ chức thực hiện: làm rõ từng người, từng tổ chức có trách nhiệm như thế nào và nêu rõ kết quả đầu ra.
- Đề xuất những giải pháp cụ thể trong quá trình thực hiện các nội dung giáo dục.
- Tự đánh giá và điều chỉnh thường xuyên một cách có kế hoạch để đạt được các mục tiêu giáo dục.
- Chú trọng sự tham gia của các lực lượng liên quan trong quá trình thực hiện kế hoạch giáo dục.
- Đặc biệt là GVCN và các lực lượng có liên quan phải luôn *khơi dậy hoài bão và ý thức tự giáo dục của HS. Vai trò chủ thể, phát huy nội lực của HS và cùng quan trọng để biến mục tiêu phát triển cá nhân thành hiện thực.*

Bước 5: Đánh giá

- Phải rõ ràng, cụ thể.
- Thường xuyên và có kế hoạch.
- Hiệu quả.
- Đề xuất các giải pháp khắc phục những hạn chế.

Sau khi nhận thức được điều này và HS có nhu cầu thay đổi hành vi, thói quen tiêu cực thì GVCN cần giúp các em xây dựng kế hoạch thay đổi hành vi, thói quen cũ. Thay đổi thói quen, hành vi tiêu cực không phải là chuyện dễ, không chỉ cần có kế hoạch thực hiện mà còn phải có ý chí, quyết tâm, kiên định thực hiện kế hoạch để biến kế hoạch thành hiện thực, do đó GVCN và tập thể lớp cần luôn dõi theo sự tiến bộ để khích lệ và phòng ngừa hoặc hỗ trợ, giúp đỡ khi có dấu hiệu lặp lại thói quen cũ.

Đồng thời cần hướng các em suy nghĩ tích cực và suy nghĩ trước khi hành động

Cùng với việc khắc phục những suy nghĩ, niềm tin, thói quen, hành vi tiêu cực của HS, GVCN cần tạo cho HS thói quen suy nghĩ trước cẩn trọng khi hành động để tránh những hành vi không mong đợi và các hậu quả đáng tiếc khác.

Sử dụng môi trường tập thể thân thiện và các mối quan hệ trong tập thể để phát hiện kịp thời và tác động phù hợp đến từng cá nhân, tạo điều kiện tinh thần và sự hỗ trợ đối với từng thành viên trong quá trình thực hiện kế hoạch phát triển cá nhân HS.

10. Áp dụng mô hình thay đổi nhận thức – hành vi để cải thiện niềm tin, suy nghĩ chưa hợp lí của học sinh cá biệt

Sự khác nhau giữa tham vấn (Counseling) và tư vấn

| Tham vấn | Tư vấn/cố vấn |
|---|---|
| Là một cuộc nói chuyện mang tính cá nhân giữa nhà tham vấn với một hoặc một vài người đang cần sự hỗ trợ để đối mặt với khó khăn hoặc thách thức trong cuộc sống. Tham vấn khác nói | Là một cuộc nói chuyện giữa một “chuyên gia” về một lĩnh vực nhất định với một hoặc nhiều người đang cần lời khuyên hay chỉ dẫn về một vấn đề nào đó. |

| Tham vấn | Tư vấn/cố vấn |
|---|--|
| chuyện ở chỗ trọng tâm của cuộc tham vấn nhằm vào người nhận tham vấn. | |
| Nhà tham vấn hỗ trợ thân chủ ra quyết định bằng cách giúp họ xác định và làm sáng tỏ vấn đề, xem xét tất cả các khả năng, đưa ra lựa chọn tối ưu nhất cho chính họ sau khi xem xét kĩ lưỡng các quan điểm khác nhau. | Nhà tư vấn giúp thân chủ ra quyết định bằng cách đưa ra những lời khuyên mang tính chuyên môn. |
| Mối quan hệ tham vấn quyết định kết quả đạt được của quá trình tham vấn; nhà tham vấn phải xây dựng lòng tin với thân chủ và thể hiện thái độ thừa nhận, thông cảm và không phán xét. | Mối quan hệ giữa nhà tư vấn và thân chủ không quyết định kết quả tư vấn bằng kiến thức và sự hiểu biết của nhà tư vấn về lĩnh vực mà thân chủ đang cần tư vấn. |
| Tham vấn là một quá trình gồm nhiều cuộc nói chuyện hoặc gặp gỡ liên tục (<i>bởi vì những vấn đề của mỗi người hình thành và phát triển trong một khoảng thời gian, do đó cũng cần có thời gian để giải quyết chúng</i>). | Quá trình tư vấn có thể chỉ diễn ra trong một lần gặp gỡ giữa thân chủ và nhà tư vấn. Kết quả tư vấn không lâu bền; vấn đề sẽ lặp lại vì các nguyên nhân sâu xa của vấn đề chưa được giải quyết. |
| Nhà tham vấn thể hiện sự tin tưởng vào khả năng tự ra các quyết định tốt nhất của thân chủ; vai trò của nhà tham vấn chỉ là "lái" cho thân chủ tới những hướng lành mạnh nhất. | Nhà tư vấn nói với thân chủ về những quyết định họ cho là phù hợp nhất đối với tình huống của thân chủ thay vì tăng cường khả năng cho thân chủ. |
| Nhà tham vấn có kiến thức về hành vi và sự phát triển của con người. Họ có các kĩ năng nghe và giao tiếp, có khả năng khai thác những vấn đề và cảm xúc của thân chủ. | Nhà tư vấn có kiến thức về những lĩnh vực cụ thể và có khả năng truyền đạt những kiến thức đó đến người cần hỗ trợ hay hướng dẫn trong lĩnh vực đó. |
| Nhà tham vấn giúp thân chủ nhận ra và sử dụng những khả năng và thế mạnh riêng của họ. | Tập trung vào thế mạnh của thân chủ không phải là xu hướng chung của tư vấn. |

| Tham vấn | Tư vấn/cố vấn |
|---|--|
| Nhà tham vấn phải thông cảm và chấp nhận vô điều kiện với những cảm xúc và tình cảm của thân chủ. | Nhà tư vấn đưa ra những lời khuyên, họ không quan tâm đến việc thể hiện sự thông cảm hay chấp nhận thân chủ. |
| Thân chủ làm chủ cuộc nói chuyện; nhà tham vấn lắng nghe, phản hồi, tổng kết và đặt câu hỏi. | Sau khi thân chủ trình bày vấn đề, nhà tư vấn làm chủ cuộc nói chuyện và đưa ra những lời khuyên. |

Ví dụ: Khi HS có những thái độ, hành vi không đúng do niềm tin sai lệch có thể sử dụng Mô hình nhận thức – hành vi dưới đây để tham vấn cho HS.

Mô hình nhận thức – hành vi

| Tình huống kích hoạt (A) | Suy nghĩ, thái độ, niềm tin (B) | Hệ quả (C) |
|--|---------------------------------------|--|
| B vừa đi đến thì A (người mà B không thích) nhìn sang và cười. | B nghĩ rằng “A cười đểu với mình”. | → Tức giận, muốn đánh nhau. |
| | B nghĩ rằng “A tình cờ nhìn và cười”. | → Bình thường như không có chuyện gì xảy ra. |

Như vậy, trong cùng một tình huống, sự kiện có thể có hai hay nhiều phản ứng khác nhau phụ thuộc vào cách suy nghĩ khác nhau. Chính chúng ta là người tạo nên cảm xúc của mình. Trong bảng trên, tình huống A chỉ là yếu tố kích hoạt, B là những gì diễn ra trong đầu và C là hệ quả, là cảm xúc và hành vi của con người. Ở mức độ rất lớn, chính B (những suy nghĩ, thái độ, niềm tin tiêu cực hay tích cực đã tạo ra C (tức giận hay bình tĩnh) chứ không phải A tạo ra C. Nói cách khác, điều quan trọng không phải là chuyện gì đã xảy ra mà là cách chúng ta phản ứng với nó như thế nào. Đó chính là điểm mấu chốt giúp con người đề phòng và kiểm soát thái độ, hành vi tiêu cực, để có thái độ và hành vi tích cực (kĩ năng sống). Nếu thay đổi B (niềm tin, suy nghĩ) ta sẽ thay đổi được C (hành vi, ứng xử).

Những dạng suy nghĩ thiên lệch, méo mó, không có ích

1. *Suy nghĩ trắng – đen*: Cách nhìn sự vật, hiện tượng một cách tuyệt đối hoặc trắng hoặc đen, hoặc là tất cả hoặc là không có gì.
2. *Khái quát hoá quá mức*: Cách nhìn sự vật, hiện tượng như một khuôn mẫu liên tục thất bại (“Chẳng bao giờ làm được điều gì ra hồn”).
3. *Định kiến*: Chỉ tập trung vào điểm tiêu cực, bỏ qua điểm tích cực.
4. *Hạ thấp các điểm tích cực*: Khăng khăng những gì đã đạt được là không đáng kể, “không được tính”.
5. *Kết luận vội vã*: Nhanh chóng cho rằng người khác phản ứng với mình một cách tiêu cực khi chưa có bằng chứng rõ ràng hoặc tự “dự báo” (mò) trước là mọi việc sẽ tồi tệ.
6. *Phòng đại hoặc đánh giá thấp*: Phòng đại sự việc, hiện tượng hoặc hạ thấp tầm quan trọng.
7. *Suy đoán cảm tính*: Suy đoán từ trạng thái cảm xúc: “Mình cảm thấy như một thằng ngốc, chắc chắn mình là thằng ngốc”.
8. *Suy nghĩ là “phải” thế này hay thế kia*: Phê phán bản thân hay người khác, cho rằng mình hay người khác “phải” hay “không được” thế này hay thế kia.
9. *Chụp mũ*: Đồng nhất mình với những khiếm khuyết của bản thân. Đáng lẽ nói “mình có sai lầm” thì lại nói “mình đúng là thằng ngu”.
10. *Cá nhân hoá và đổ lỗi*: Đổ lỗi cho bản thân và người khác về những gì mà bạn hay họ không phải chịu trách nhiệm hoàn toàn.

Từ những dạng suy nghĩ sai lệch trên sẽ dễ dẫn đến hành vi, ứng xử tiêu cực, nên GVCN cần vận dụng các kĩ thuật tham vấn để làm thay đổi suy nghĩ, niềm tin sai của HS để thay đổi hành vi của các em theo hướng tích cực.

11. **Áp dụng biện pháp giáo dục kỉ luật tích cực đối với cả tập thể lớp và học sinh cá biệt**
Triết lí của GD kỉ luật tích cực: Dựa trên sự điều chỉnh bên trong hơn là kiểm soát bên ngoài. *Giáo dục kỉ luật tích cực là giáo dục dựa trên*

nguyên tắc vì lợi ích tốt nhất của HS, mang tính phòng ngừa, tôn trọng trẻ, không làm tổn thương đến thể xác và tinh thần của các em, có sự thoả thuận giữa GV và HS và phù hợp với đặc điểm tâm, sinh lí của HS.

Điều này có thể thấy trong bảng so sánh kỉ luật tích cực và trừng phạt sau đây:

So sánh sự khác nhau giữa kỉ luật tích cực và tiêu cực (trừng phạt) [2]

| Kỉ luật tích cực | Kỉ luật tiêu cực |
|---|--|
| <i>Về định hướng, mục tiêu</i> | |
| Giúp HS thay đổi. Tập trung vào hành vi chưa đúng của HS. | Giải toả, tập trung vào nỗi bức tức của GV khi thấy HS không nghe lời hoặc thậm chí có khi là “giận cá chém thớt”. |
| Khuyến khích khả năng tư duy, lựa chọn của HS. | GV nghĩ và đưa ra quyết định, lựa chọn thay cho HS. |
| Hình thành, phát triển những hành vi mong muốn. | Phạt, chỉ trích những hành vi hư, có lỗi của HS. Việc này có thể dẫn đến hành vi không phù hợp khác của HS. |
| <i>Về tính chất của giáo dục kỉ luật tích cực</i> | |
| Là quá trình thường xuyên, liên tục, nhất quán, cương quyết, mang tính hướng dẫn. | Chỉ diễn ra khi HS mắc lỗi hành vi. Mang tính kiểm soát, làm xấu hổ, mất mặt, chế nhạo. |
| Mang tính tích cực, tôn trọng HS. | Mang tính tiêu cực, thiếu tôn trọng HS. |
| Phù hợp với năng lực, nhu cầu và các giai đoạn phát triển của HS. | Không tính đến năng lực, nhu cầu và các giai đoạn phát triển của HS. |
| Không mang tính bạo lực về mặt thân thể và tinh thần. | Mang tính bạo lực về mặt thân thể và tinh thần. |
| Dạy HS nhập tâm tính kỉ luật một cách tự giác. | Dạy HS ngoan ngoãn một cách thụ động vì HS hiểu rằng sẽ bị phạt nếu hư (không tự giác, không nhập tâm). |

| Kỉ luật tích cực | Kỉ luật tiêu cực |
|---|---|
| Chú ý tới hành vi “hu” của HS, không phải nhân cách HS. | Phê phán nhân cách HS hơn là hành vi của HS, Ví dụ: “đồ ngu ngốc”, “đồ ăn hại”. |
| <i>Đặc điểm, yêu cầu</i> | |
| Nhấn mạnh những gì HS nên làm. Cho HS những phương án lựa chọn tích cực. | Nhấn mạnh những gì HS không được làm. Cấm đoán, không giải thích tại sao. |
| Hệ quả của kỉ luật có tính logic, có liên quan trực tiếp đến hành vi tiêu cực của HS. | Hệ quả của trừng phạt không liên quan hoặc phi logic đối với hành vi tiêu cực của HS. |
| Lắng nghe HS, đưa ra ví dụ, tấm gương để HS làm theo. | Không hoặc ít lắng nghe HS. Yêu cầu HS tuân phục, nghe lời. |
| Tập cho HS tự kiểm soát bản thân, chịu trách nhiệm về mình, chủ động, tự tin. | HS dần phụ thuộc vào GV, bị GV kiểm soát, sợ sai, kém tự lập, bị động, thiếu tự tin. |
| HS thực hiện nội quy nền nếp vì HS được tham gia thảo luận và nhất trí. | HS không thực hiện nội quy, nền nếp hoặc nếu có cũng chỉ vì sợ bị phạt hoặc vì bị đe dọa, bị mua chuộc bằng tiền, phần thưởng GV hứa. |
| Coi lỗi lầm là những cơ hội học tập để tiến bộ thêm. | Không chấp nhận lỗi lầm, phạt và ép HS tuân phục theo ý GV. |

* *Những hình thức xử phạt phù hợp và nhất quán*

Khi những yêu cầu, mong đợi đã được đặt ra rõ ràng thì cũng cần có những biện pháp xử phạt cụ thể, rõ ràng đối với những hành vi vi phạm và các biện pháp phải được áp dụng một cách nhất quán. GVCN cần lưu ý những điều sau đây khi sử dụng các biện pháp xử phạt:

- Các biện pháp xử phạt phải nhằm mục đích dạy HS biết rằng thái độ, hành vi của các em như vậy là sai. Không bao giờ sử dụng những hình

phạt khiến HS cảm thấy mình là đồ bỏ đi, vô dụng. Tuyệt đối không sử dụng những hình phạt mang tính bạo lực. Sử dụng những hình phạt mang tính bạo lực không những không có tác dụng đối với HS mà chỉ thể hiện sự bất lực và còn vi phạm những điều GV không được làm và pháp luật. Các hình thức phạt cần phù hợp với mức độ vi phạm.

Những hình phạt nên mang tính tích cực để thông qua những hình phạt HS có thể học thêm được một kĩ năng nào đó.

– Biện pháp xử phạt có thể vận dụng là:

- + Tước bỏ hoạt động yêu thích cho đến khi khắc phục được lỗi;
- + Tạm dừng việc học tập để HS tự kiểm điểm bản thân với mục đích để giúp HS thoát ra khỏi trạng thái căng thẳng không thể kiểm chế bản thân và tạo điều kiện cho HS bình tĩnh trở lại.
- + Yêu cầu viết báo cáo hàng ngày với mục đích là để HS nhận biết được những lỗi thường xuyên mắc phải và tạo cho các em cơ hội điều chỉnh.
- + *Lưu ý:* Không nên phạt HS bằng cách giao thêm bài tập, hoặc nhiệm vụ lao động cho HS sẽ khiến các em nghĩ rằng học tập hay lao động là sự trừng phạt.

12. Thiết lập mối quan hệ thân thiện, gần gũi, chặt chẽ giữa GV với cha mẹ HS thường xuyên (không phải chỉ dừng lại ở việc sử dụng sổ liên lạc), tạo niềm tin với gia đình HS để hợp tác quản lí, giáo dục HS. Làm tốt công tác tư vấn kịp thời về PPGD HS cho cha mẹ HS, vận động cha mẹ HS cùng tham gia các hoạt động chung của lớp, của trường để cha mẹ HS hiểu thêm về các hoạt động học tập của con em khi ở trường từ đó phối hợp quản lí giáo dục HS hiệu quả. Công tác của GVCN với CMHS phải dựa trên sự đồng thuận và hợp tác có trách nhiệm của các cơ sở giáo dục. Điều đó vừa đòi hỏi sự hiểu biết, cảm thông, tôn trọng và hỗ trợ lẫn nhau trong công việc.

ĐÁNH GIÁ

Bạn hãy chia sẻ với đồng nghiệp để thực hiện một số yêu cầu sau:

- 1) Vì sao cần tiếp cận cá nhân và khích lệ HS cá biệt? Hãy nhớ lại 10 câu nói không khích lệ HS mà bạn hay đồng nghiệp thường dùng và thay nó bằng 10 câu nói khác mang tính khích lệ HS.

- 2) Liệt kê những hành vi của HS cá biệt của thầy, cô có thể áp dụng hệ quả logic và những hành vi có thể áp dụng hệ quả tự nhiên.
- 3) Thử vận dụng mô hình nhận thức – hành vi để tham vấn/tác động làm thay đổi hành vi tiêu cực của HS cá biệt.
- 4) Lập kế hoạch giáo dục cho một HS cá biệt cụ thể trong lớp học của bạn.

Hoạt động 6: Phương pháp đánh giá kết quả rèn luyện của học sinh cá biệt

Dựa vào kinh nghiệm của bản thân, bạn hãy nêu những phương pháp cơ bản kết quả rèn luyện HS cá biệt.

Bạn hãy đọc những thông tin dưới đây để hiểu rõ thêm phương pháp đánh giá kết quả rèn luyện HS cá biệt.

THÔNG TIN PHẢN HỒI

1. Đánh giá hành vi không đồng nhất với đánh giá nhân cách

Nếu HS cá biệt thực hiện hành vi không mong đợi nào đó thì GV chỉ đánh giá hành vi đó, mà không quy kết hành vi đó thành nét nhân cách của HS. Ví dụ: HS đã lấy trộm tiền của bạn để đi chơi game, không vì thế mà GV và HS trong lớp coi em là đồ ăn cắp và dán nhãn cho em là có tính ăn cắp vặt (nét nhân cách) mà cần coi đây là hành vi không mong đợi trong thời điểm không đấu tranh được ý muốn được chơi game nên đã lấy tiền của bạn.

2. Đánh giá theo quan điểm tích cực đối với học sinh cá biệt

Đánh giá đúng không chỉ giúp các em nhìn nhận đúng bản thân với những điểm mạnh cần phát huy và những tồn tại cần khắc phục, mà còn tạo động lực cho HS nỗ lực rèn luyện tu dưỡng. Đánh giá thực chất không thể chỉ dựa vào những biểu hiện bên ngoài của thái độ, hành vi (mặc dù đó là cần thiết) mà còn phải hiểu được động cơ hành vi của HS, muốn vậy cần rất coi trọng đánh giá HS qua các tình huống thực trong đời sống lớp học, nhà trường, gia đình, và ở ngoài xã hội.

- Đánh giá cần mang lại thái độ tích cực, lạc quan mang tính xây dựng chứ không phải là trừng phạt, giúp HS tự đánh giá và hình thành động cơ hoàn thiện bản thân.
- Sử dụng kết quả đánh giá để hướng dẫn HS tự giáo dục; để GV điều chỉnh nội dung, PPGD phù hợp và phối hợp với CMHS và các LLGD khác.

3. Đánh giá sự tiến bộ của chính học sinh cá biệt theo quá trình

Đánh giá sự tiến bộ của HS so với chính bản thân trong mối quan hệ với khả năng, sự nỗ lực của các em. Đồng thời, cần xác nhận mức độ cụ thể đạt được kết quả giáo dục của từng em và điều chỉnh quá trình giáo dục để nâng cao hiệu quả.

4. Đánh giá cuối cùng (theo chuẩn quy định)

Khi các em thực sự đã tiến bộ và đánh giá cuối kì, cuối năm học thì có thể đánh giá những HS này theo chuẩn quy định.

ĐÁNH GIÁ

Bạn hãy chia sẻ với đồng nghiệp để thực hiện một số yêu cầu sau:

- 1) Khi đánh giá HS cá biệt cần quán triệt những nguyên tắc hay quan điểm nào?
- 2) Ý nghĩa của việc vận dụng những nguyên tắc, quan điểm này trong việc giúp đỡ HS cá biệt tiến bộ.
- 3) Vận dụng những quan điểm này vào thực tiễn đánh giá HS cá biệt và ghi lại những bài học kinh nghiệm.



D. KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ TOÀN BỘ MODULE

- 1) Vì sao cần thu thập thông tin về HS cá biệt? Những nội dung cần tìm hiểu về HS cá biệt?
- 2) Có thể thu thập thông tin về HS cá biệt bằng những con đường và phương pháp nào? Nên phối hợp chúng như thế nào để có thông tin đầy đủ và khách quan về HS cá biệt?
- 3) Vì sao cần lưu trữ thông tin về HS cá biệt? Khi khai thác thông tin về HS cá biệt cần lưu ý gì?
- 4) Có các nguyên nhân cơ bản nào dẫn đến hành vi sai lệch của HS cá biệt?
- 5) Liệt kê những biện pháp/cách thức giáo dục HS cá biệt. Nên phối hợp chúng như thế nào để giáo dục HS cá biệt có hiệu quả?
- 6) Có những cách đánh giá kết quả học tập, giáo dục HS cá biệt nào? Nên phối hợp chúng như thế nào để có đánh giá toàn diện về sự tiến bộ của HS cá biệt?



E. TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo – Tổ chức Cứu trợ trẻ em Thụy Điển, *Đổi mới phương pháp quản lí lớp học bằng các biện pháp giáo dục kĩ luật tích cực*, Hà Nội, 2009.
2. Nguyễn Thanh Bình, *Một số vấn đề trong công tác chủ nhiệm lớp ở trường THPT hiện nay*, NXB Đại học Sư phạm, 2011.
3. Nguyễn Thanh Bình, *Giáo trình chuyên đề Giáo dục kĩ năng sống*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, 2009, tái bản 2010, 2011.
4. Unicef, *Tài liệu tập huấn kĩ năng cơ bản trong tham vấn*, 2005.
5. Tổ chức PLAN tại Việt Nam năm 2011, *Phương pháp kĩ luật tích cực*, Tài liệu hướng dẫn cho tập huấn viên, 2009.
6. Đào Thị Oanh, *Đặc điểm nhân cách của học sinh trung học cơ sở / trung học phổ thông hiện nay* (Bài viết cho tài liệu bồi dưỡng cán bộ quản lí, GV chủ nhiệm THCS và THPT của Bộ GD&ĐT – Lưu hành nội bộ).