

# DẠY HỌC TÌNH HUỐNG VÀ MỘT SỐ BIỆN PHÁP ĐỂ SỬ DỤNG TÌNH HUỐNG TRONG DẠY HỌC HÓA HỌC Ở TRƯỜNG THPT

PHẠM VŨ NHẬT UYÊN\*

## TÓM TẮT

*Dạy học tình huống là một hình thức dạy học gây hứng thú và có tính thực tiễn cao. Tuy nhiên, việc sử dụng tình huống trong dạy học ở trường THPT nói chung và bộ môn Hóa học nói riêng hiện nay vẫn còn gặp không ít khó khăn. Bài viết này trình bày những vấn đề cơ bản của dạy học tình huống: khái niệm, những khó khăn trong dạy học tình huống và một số biện pháp sử dụng tình huống có hiệu quả.*

**Từ khóa:** dạy học tình huống, biện pháp sử dụng, hóa học.

## ABSTRACT

### *Situation-based teaching and some measures to apply in teaching and learning chemistry in high schools*

*Situation-based teaching is an interesting and practical form of teaching. However, the application of situations in high school teaching activities in general and chemistry in particular is still facing many difficulties now. This article presents the basic issues of situation-based teaching: concept, difficulties and some measures to effectively apply situation-based teaching.*

**Keywords:** situation-based teaching, measures to apply, chemistry.

## 1. Mở đầu

“Giáo dục là việc chuẩn bị cho người học vào việc giải quyết các tình huống của cuộc sống” (S.B. Robinsohl 1967). Con người bắt đầu suy nghĩ khi họ thấy xuất hiện nhu cầu hiểu biết một cái gì đó. Tư duy luôn luôn bắt đầu từ một vấn đề hoặc một câu hỏi, từ sự ngạc nhiên hay nỗi băn khoăn thắc mắc. Sự lôi cuốn cá nhân vào quá trình tư duy được xác định bởi tình huống thực tiễn xảy ra xung quanh họ. Vì vậy, dạy học bằng tình huống là một trong những phương pháp dạy học tích cực góp phần thực hiện mục tiêu giáo dục toàn diện, được xem như

khâu đột phá căn bản trong xu hướng đầu tư chiều sâu cho yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học hiện nay. Đây là phương pháp dạy học hữu hiệu nhằm mang lại niềm vui, hứng thú, thắp lên ngọn lửa say mê, tìm tòi chiếm lĩnh tri thức; phát triển tư duy, năng lực phát hiện và giải quyết vấn đề; từ đó hình thành ở học sinh nhân cách của người lao động mới, tự chủ, sáng tạo, có khả năng giải quyết tốt các tình huống do cuộc sống đặt ra.

## 2. Vài nét sơ lược về dạy học tình huống

Tình huống vốn đã được sử dụng từ lâu trong lịch sử giáo dục thế giới, thậm chí từ thời Cổ đại.

\* ThS, Trường THPT Tây Ninh, Tây Ninh

Ở phương Đông, phương pháp xử lý tình huống đã được đề cập đến trong nhiều kinh sách, văn học cổ qua các thời đại của Trung Quốc mà tiêu biểu là Đức Khổng Tử (551-487 TCN), với nhiều tình huống theo hướng nêu vấn đề đặc sắc, cá thể hóa tiếp nhận, phương pháp xử lý tình huống là những bài học quý báu về răn dạy con người, được xem là tấm gương về phương pháp giáo dục tích cực cho hậu thế. Nhật Bản cũng đã thực hiện phương pháp tình huống trong nhiều lĩnh vực, đặc biệt trong ngành quản lý, du lịch. Bí quyết thành công trong xử lý tình huống của người Nhật Bản bao gồm bốn bước: Tình huống – Phân tích – Tổng hợp – Hành động [8]. Với Hàn Quốc, để hướng tới một nền giáo dục hiện đại phục vụ cho việc phát triển đất nước, họ đã rất quan tâm đến việc giúp cho người học có năng lực giải quyết vấn đề.

Ở phương Tây, Mỹ là nước sớm nghiên cứu và áp dụng tình huống trong giáo dục – đào tạo. Năm 1870, giáo sư Christopher Columbus Langdell đã khởi xướng phương pháp dạy học tình huống cho khoa Luật của Trường Đại học Kinh doanh Harvard và đã được chấp nhận một vài năm sau đó. Năm 1919, Trường Đại học Western Ontario của Canada cũng đã bắt đầu áp dụng phương pháp tình huống (PPTH) trong dạy học kinh doanh nhờ sự dũng cảm tiên phong của W. Sherwood Fox - Trưởng khoa Cơ bản, và K.P.R Neville - Trưởng phòng Giáo dục. Đến nay, Trường Kinh doanh Richard Ille của Đại học Western Ontario đã trở thành cơ sở uy tín số một ở Canada trong việc áp dụng PPTH vào giảng dạy.

Tại Pháp, ngay đầu thế kỉ XX, PPTH cũng đã được áp dụng rộng rãi nhưng tình huống đưa ra bấy giờ phần nhiều là giả định nên ít có sức thuyết phục. Từ những năm 1960, Gaston de Vilard đã xây dựng một giáo trình luân lí mà nội dung là những tình huống có thật, trong đó thầy giáo xác định một số vấn đề lí thuyết ngắn gọn, nêu tình huống cụ thể cho học sinh tranh luận với nhau, cuối cùng thầy là người đưa ra kết luận. Phương pháp này đã gây được tiếng vang trong toàn nước Pháp và sau đó được nghiên cứu, áp dụng trong nhiều ngành học khác nhau.

Dạy học tình huống cũng rất được các nhà khoa học Liên Xô (cũ) và Ba Lan quan tâm. Tài liệu lí luận về dạy học của họ đã được dịch và phổ biến ở Việt Nam từ cuối những năm 60 của thế kỉ XX, điển hình như: T.V. Cudriaxep (1967); A.M. Machiuskin (1972); ngoài ra còn có I.F. Khalarmôp, M.I. Kluglac, V.N. Nhikitrencô, E.N. Orlôva, O.A. Abbunhinna, N.V. Cudomina,... đặc biệt không thể không nhắc đến hai nhà nghiên cứu là V. Okôn (Ba Lan) (1976) và I.Ia. Lecne (1977). Nhìn chung, kiểu dạy học sử dụng tình huống được các tác giả đề cập đến là *dạy học nêu vấn đề và dạy học giải quyết vấn đề*. Những kinh nghiệm sử dụng tình huống được nhấn mạnh vào mối quan hệ tương tác giữa giáo viên (GV) và học sinh (HS), trong đó hoạt động của GV được chú ý. Tình huống có vấn đề trong dạng dạy học này không chỉ đơn thuần là những tình huống có thật trong thực tế cuộc sống mà còn bao gồm cả những tình huống có tính lí luận này

sinh trong quá trình nhận thức tài liệu học tập. Từ dạng dạy học này, ứng dụng của PPTH trong các ngành nghề, trong các lĩnh vực quản lí, trong hoạt động sản xuất, trong hoạt động nghiên cứu khoa học và trong đào tạo nghề nghiệp dần dần được đặt ra. Nhiều tuyển tập, sách giáo khoa của các ngành học khác nhau được biên soạn nhằm phục vụ cho các giờ học có vận dụng tình huống.

Từ cuối những năm 60 cho đến đầu những năm 80 của thế kỉ XX, một nhóm các nhà nghiên cứu khác lại đi sâu vào tìm hiểu các tình huống có vấn đề diễn ra trong giao tiếp sư phạm, trong giáo dục học sinh. Đó là *tình huống sư phạm*. T.N. Bônđarepxcaia với “Sự khéo léo đối xử sư phạm” (1969) nhấn mạnh một trong những biểu hiện rõ nét nhất của sự khéo léo đó là giải quyết các tình huống giáo dục. Tác giả coi đây là kỹ năng quan trọng nhất của người GV. Tiếp sau đó là một loạt các công trình nghiên cứu của L.Ph. Xpirin, M.A. Xtrepinxki, M.L. Phrumxki (1974); N.E. Xalnhicôva (1975); E.G. Vinograi (1977); A.A. Lamôp (1981); M.M. Potashnic, B.D. Vunphôp (1983); A.A Bônđarencô (1984)... Có tác giả đi sâu vào tình huống trong giáo dục gia đình, đó là E.I. Xecmaicô (1991). Tác giả đã đưa ra những tình huống khá phổ biến trong giáo dục gia đình, qua đó các bậc phụ huynh có thể học được những kinh nghiệm giáo dục. Như vậy, cho dù ở khía cạnh nào, chúng ta đều dễ dàng nhận thấy rằng PPTH đã có một chỗ đứng và ngày càng thể hiện được ưu thế của mình so

với các hình thức giáo dục khác đương thời.

Trái với kiểu *dạy học nêu vấn đề* và *dạy học giải quyết vấn đề* chú trọng nhiều vào hoạt động của người GV, từ đầu những năm 90 của thế kỉ XX các tác giả phương Tây như: L.F.A. Van De, G.W.J. Barendse (1993), D. Dolman (1994), D.R. Woods (1994), K.W. Prichard, R.M. Sawyer (1994), Ir.G.G.H. Ooms (2000),... đã nghiên cứu việc xây dựng và sử dụng tình huống theo một hướng mới, đó là *dạng học tập dựa trên vấn đề* và *học tập định hướng tới vấn đề*. Ở đây, các tác giả nhấn mạnh, đề cao hoạt động của người học trong quá trình dạy học tích cực. Những hướng dẫn cách thức thực hiện được thiết kế chủ yếu đề cập đến hoạt động của người học. Trong những năm đầu của thế kỉ XXI, ở Mỹ và Hà Lan đã liên tiếp diễn ra những Hội thảo Quốc tế về dạy học tích cực nói chung và học tập dựa trên vấn đề nói riêng, đánh dấu một bước tiến mới của PPTH trong dạy học.

Ngoài *dạy học giải quyết vấn đề*, *học tập dựa trên vấn đề* nêu trên, các nhà nghiên cứu Pháp còn đưa ra *lí thuyết tình huống* (LTTH) và vận dụng nó vào quá trình dạy học. Tháng 3 năm 1990, trong phần trình bày tại Hội nghị chuyên đề Didactic toán do trường ĐHSP Huế tổ chức, Anne Bessot và Francoise Richard [1] đã mở đầu lí thuyết các tình huống bằng việc đặt ra nhiệm vụ phải “lí thuyết hoá hoạt động dạy học”, đặt tình huống giảng dạy trong một hệ thống những tác động qua lại giữa HS – GV – môi trường – kiến thức. Trong đó, vai trò của GV

được đặc trưng bởi 2 thao tác là quá trình ủy thác và quá trình thể chế hóa. Người HS được coi là chủ thể duy lí. HS được đặt trong mối quan hệ tác động qua lại với môi trường. Tháng 4 năm 1991, Claude Comiti [4] cho rằng GV phải tìm ra những tình huống có thể đem lại cho HS một cái nghĩa của kiến thức được đưa ra giảng dạy. Như vậy, ta có thể hiểu rõ hơn về LTTH: việc học là một sự chỉnh lí kiến thức mà HS tự mình sản sinh ra, còn GV chỉ gọi ra sự chỉnh lí đó bằng cách lựa chọn giá trị của các biến tình huống.

Hiện nay, phương pháp dạy học tình huống đang ngày càng được các nhà nghiên cứu, giáo dục đào tạo trên thế giới quan tâm và phát triển thành một trong những phương pháp dạy học hiện đại mang lại hiệu quả giáo dục cao.

### 3. Khái niệm

#### 3.1. Tình huống

Theo quan điểm triết học [3], tình huống được nghiên cứu như là một tổ hợp các mối quan hệ xã hội cụ thể, mà đến một thời điểm nhất định liên kết con người với môi trường, biến con người thành một chủ thể của một hoạt động có đối tượng nhằm đạt được một mục tiêu nhất định.

Trong Từ điển tiếng Việt [10], tình huống là toàn thể những sự việc xảy ra tại một nơi, trong một thời gian hoặc một thời điểm.

Một cách tổng quát có thể sử dụng khái niệm tình huống được xem xét về mặt tâm lí học. Đó là tình huống được quan niệm trên cơ sở quan hệ giữa chủ thể và khách thể, trong không gian và thời gian. “*Tình huống là hệ thống các sự*

*kiện bên ngoài có quan hệ với chủ thể, có tác dụng thúc đẩy tính tích cực của người đó. Trong quan hệ không gian tình huống xảy ra bên ngoài nhận thức của chủ thể, trong quan hệ thời gian tình huống xảy ra trước so với hành động của chủ thể. Trong quan hệ chức năng tình huống là sự độc lập của các sự kiện đối với chủ thể ở thời điểm mà người đó thực hiện hành động”* [5].

#### 3.2. Tình huống dạy học

Xét về mặt khách quan, tình huống dạy học là tổ hợp những mối quan hệ xã hội cụ thể được hình thành trong quá trình dạy học, khi mà người học đã trở thành chủ thể hoạt động của đối tượng nhận thức trong môi trường dạy học, nhằm một mục đích dạy học cụ thể. Xét về mặt chủ quan, tình huống dạy học chính là trạng thái bên trong được sinh ra do sự tương tác giữa chủ thể với đối tượng nhận thức. Bản chất của tình huống dạy học là đơn vị cấu trúc của bài lên lớp, chứa đựng mối liên hệ M-N-P (mục đích – nội dung – phương pháp) theo chiều ngang tại một thời điểm nào đó với nội dung là một đơn vị kiến thức [7].

Một tình huống thông thường chưa phải là một tình huống dạy học. Nó chỉ trở thành tình huống dạy học khi người giáo viên đưa những nội dung cần truyền thụ vào trong các sự kiện tình huống và cấu trúc các sự kiện sao cho phù hợp với logic sư phạm, để khi người học giải quyết nó sẽ đạt được mục tiêu dạy học.

#### 3.3. Phương pháp dạy học tình huống

Theo Trịnh Văn Biều [2], “*dạy học tình huống là một phương pháp dạy học được tổ chức theo những tình huống có*

*thực của cuộc sống, trong đó người học được kiến tạo tri thức qua việc giải quyết các vấn đề có tính xã hội của việc học tập”.*

Theo Phan Trọng Ngọ [9], bản chất của phương pháp dạy học (PPDH) bằng tình huống là thông qua việc giải quyết những tình huống, người học có được khả năng thích ứng tốt nhất với môi trường xã hội đầy biến động. PPDH bằng tình huống rất gần với PPDH giải quyết tình huống có vấn đề nhưng vẫn có nhiều điểm khác nhau. PPDH bằng tình huống có cơ sở lí luận và phạm vi ứng dụng rộng hơn.

#### **4. Những khó khăn khi dạy học tình huống**

##### **4.1. Khó khăn về phía người dạy**

Đó là:

- Phương pháp dạy học tình huống làm gia tăng khối lượng công việc của giáo viên. Để có những bài tập tình huống thực tế, giáo viên phải đầu tư thời gian và trí tuệ để tiếp cận các nguồn thông tin khác nhau và xây dựng tình huống sát với nội dung bài học. Việc này đòi hỏi người GV phải có nhân cách, có tâm huyết với nghề, có động cơ và nhu cầu đúng đắn đối với mục tiêu đổi mới giáo dục, có ý thức gắn tri thức với thực tiễn đời sống.

- Xây dựng được một tình huống sư phạm là việc không đơn giản, đó là quá trình làm việc liên tục. Vì vậy đòi hỏi GV phải có nhiều kinh nghiệm chuyên môn, vốn văn hóa sâu rộng và am hiểu những vấn đề thực tế liên quan tới lĩnh vực môn học. Luôn đổi mới, cập nhật thông tin,

kiến thức, kĩ năng mới nhằm xử lí thông tin và xây dựng tình huống.

- Dạy học bằng tình huống không phải là cách để thầy “nghỉ ngơi” để trò phải làm việc. PPDH này đòi hỏi những kĩ năng phức tạp hơn của người GV: cách tổ chức lớp học, bố trí thời lượng, đặt câu hỏi, tổ chức và khuyến khích học viên thảo luận, dẫn dắt mạch lạc, nhận xét, phản biện, thu hút sự chú ý, tập trung tư duy của người học vào tình huống đặt ra. Muốn hoàn thành tốt những điều trên thì người dạy phải hiểu rõ các tính chất của học viên cũng như các yếu tố tác động để có sự phối hợp nhuần nhuyễn và cân đối với các phương pháp dạy học khác. Đây thật sự là những thách thức lớn đối với GV trong quá trình ứng dụng phương pháp này.

##### **4.2. Khó khăn về phía người học**

Đó là:

- PPDH chỉ phát huy những giá trị hữu ích khi có sự tham gia chủ động và yêu thích của học viên. Học viên phải có khả năng tư duy độc lập, tính năng động, sáng tạo, sự say mê, yêu thích kiến thức thật sự chứ không phải đến lớp chỉ vì nghĩa vụ. Tuy nhiên do đã quá quen thuộc với cách tiếp thu kiến thức thụ động (thầy giảng trò ghi chép) nên hiện nay vẫn còn một bộ phận học viên chưa thích ứng được.

- Phương pháp này đòi hỏi cả người dạy và người học phải có tinh thần hợp tác trên cơ sở tôn trọng lẫn nhau trong quá trình dạy học.

- Người học tốn khá nhiều thời gian tư duy để giải quyết tình huống và rút ra các tri thức cần thiết, đôi khi bị lạc hướng

trong quá trình giải quyết tình huống nên dễ nản chí khi gặp tình huống khó hoặc không nhiệt tình tham gia khi tình huống thiếu sự hấp dẫn.

- Người học phải học nhiều môn, nên ít có thời gian cho việc tự nghiên cứu.

#### **4.3. Khó khăn do điều kiện khách quan**

Đó là:

- Nhiều tình huống tốn kém tài chính, khó thực hiện. Đầu tư của người dạy cho phương pháp này rất lớn nhưng hiện nay không có sự đãi ngộ hay công nhận nào từ phía các nhà quản lý giáo dục nên rất nhiều GV vẫn có xu hướng quay về với phương pháp dạy học truyền thống.

- Cơ sở vật chất và phương tiện học tập chưa được trang bị đầy đủ ở các trường THPT: thư viện, SGK, tài liệu tham khảo, tạp chí, internet... nên chưa tạo được điều kiện để mỗi học viên tự trang bị kiến thức lí thuyết và thông tin liên quan trước khi đến lớp. Quá trình dạy học tình huống cần được tổ chức với số lượng học viên không quá đông, vị trí ngồi của học viên cơ động hoặc tương đối cơ động để thuận tiện khi tham gia các trò chơi giải quyết tình huống, làm thí nghiệm khảo sát hoặc hợp tác làm việc theo nhóm khi cần thiết.

- Đây là một phương pháp khoa học nhưng đang được ứng dụng theo hình thức kinh nghiệm của từng GV, chưa được các nhà quản lý giáo dục tổng kết và đưa vào trong các chương trình huấn luyện nâng cao về phương pháp giảng dạy.

## **5. Một số biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả sử dụng tình huống trong dạy học Hóa học ở trường THPT**

### **5.1. Lựa chọn, xây dựng một hệ thống tình huống có tính khoa học, thiết thực, hấp dẫn**

Giá trị đích thực của tình huống là ở nội dung tình huống. Cho dù người dạy có vận dụng tốt mọi kĩ năng, kĩ xảo để dẫn dắt, tổ chức, điều khiển người học tham gia vào tình huống nhưng bản thân tình huống không hấp dẫn hoặc kém hấp dẫn, thiếu sức thuyết phục, ít có giá trị thiết thực với chủ thể tiếp nhận thì việc đưa tình huống vào giảng dạy cũng không đem lại hiệu quả gì lớn lao. Do đó, người dạy cần lựa chọn, sàng lọc, xây dựng tình huống dựa trên các tiêu chí cơ bản sau:

- Tình huống xây dựng phải phù hợp và phục vụ cho việc thực hiện mục đích, nội dung của bài học.

- Nội dung tình huống phải đảm bảo tính chính xác khoa học, bám sát kiến thức chuẩn từ sách giáo khoa.

- Tình huống phải có tính thực tế, phải gắn với những sự kiện liên quan đến đời sống hằng ngày, giúp người học có thể liên hệ với bài học một cách dễ dàng.

- Tình huống phải hấp dẫn, khơi dậy sự hứng thú, khơi dậy khả năng tự học và yêu thích bộ môn ở người học.

- Tình huống phải mang tính khả thi, bảo đảm những điều kiện cần và đủ để đưa đến giải pháp hợp lí, dễ chấp nhận.

- Tình huống phải vừa sức, phải phù hợp với trình độ người học.

Một số biện pháp cụ thể:

- Sử dụng các nguồn kiến thức có tính thực tiễn.

- Sử dụng ca dao, tục ngữ, thơ về hóa học kết nối với tình huống.

- Sử dụng những mẫu chuyện vui, có kịch tính để đưa đến tình huống.

### **5.2. Chuẩn bị tốt các câu hỏi dẫn dắt gợi mở**

Khi đưa ra tình huống, câu hỏi dẫn dắt gợi mở là hết sức quan trọng, nhiều khi là một trong những yếu tố quyết định chất lượng của tình huống và khả năng lĩnh hội kiến thức của người học. Chúng ta đều biết rằng yếu tố thúc đẩy tư duy là những nhiệm vụ nhận thức nảy sinh trên cơ sở tri giác (cái gì là nền tảng của hiện tượng, nguyên nhân của nó là gì?), là những nghịch lí (tại sao những con tàu lớn bằng thép thì nổi, còn miếng sắt nhỏ lại chìm?), là sự ngạc nhiên v.v... Chính những câu hỏi “Cái gì?”, “Tại sao?”, “Như thế nào?” đã kích thích óc tìm tòi của người học, kích thích sự phân tích, so sánh và khái quát hóa. Cho nên, hầu hết các tình huống đều có một kết thúc mở dưới dạng một câu hỏi nhằm hướng người học đến vấn đề cần giải quyết cũng như nhằm tạo điều kiện cho người học có thể tiếp cận và giải quyết vấn đề theo nhiều phương hướng khác nhau chứ không bị gò bó, ép buộc đi theo một phương hướng cụ thể nào cả. Vì vậy, để chuẩn bị tốt câu hỏi dẫn dắt gợi mở, người dạy cần phải lưu ý những yêu cầu sau:

- Câu hỏi phải chứa đựng một mâu thuẫn nhận thức. Điều này chỉ đạt được khi câu hỏi phản ánh được mối liên hệ

bên trong giữa điều đã biết và điều phải tìm.

- Phải chứa đựng phương hướng giải quyết vấn đề, thu hẹp phạm vi tìm câu trả lời. Nghĩa là có định hướng rõ ràng, nhằm đúng bản chất của vấn đề, không được chung chung, mơ hồ và có thể gây cho người học hiểu nhầm hay hiểu lệch ý. Câu hỏi phải tạo điều kiện làm xuất hiện giả thuyết, tạo điều kiện tìm ra con đường đúng đắn nhất để giải quyết vấn đề.

- Câu hỏi cần phải được diễn đạt đúng văn phạm, ngắn gọn, rõ ràng, chính xác, khoa học.

- Phù hợp trình độ của người học, không quá đơn giản hay quá phức tạp.

- Câu hỏi phải mang tính logic, có sự gắn kết giữa lí thuyết và thực tiễn, gây hứng thú nhận thức, kích thích người học tư duy, tìm câu trả lời.

### **5.3. Khai thác tính “vấn đề” của tình huống một cách khéo léo**

Vấn đề là trung tâm, là hạt nhân của tình huống. Vấn đề phải do chính bản thân tình huống gợi ra, khiêu khích và đòi hỏi người học phải tìm tòi, suy nghĩ, phân tích, so sánh, đánh giá để giải quyết tình huống. Tình huống phải bộc lộ mâu thuẫn giữa thực tiễn với trình độ nhận thức, chủ thể phải ý thức được khó khăn trong tư duy hoặc trong hành động mà vốn hiểu biết đã có chưa đủ để vượt qua. Tình huống càng mâu thuẫn, càng gây khó khăn, trở ngại giữa cái đã biết và cái phải tìm sẽ càng kích thích tư duy của chủ thể nhận thức. Khai thác tính “vấn đề” của tình huống là cả một nghệ thuật, đòi hỏi cao ở sự khéo léo và linh hoạt của người dạy. Sự khéo léo trong việc khai

thác mâu thuẫn của tình huống dạy học thể hiện ở những điểm sau:

- Mâu thuẫn của tình huống phải gây được “cảm xúc” cho người học. Nghĩa là vấn đề của tình huống nên xuất phát từ những sự vật, hiện tượng quen thuộc vẫn thường diễn ra xung quanh đời sống hay một sự kiện mới lạ còn nóng hổi v.v... đã được chủ thể tiếp nhận như một chuyện hiển nhiên, và giờ đây chuyện tưởng như là hiển nhiên đó lại nảy sinh vấn đề, nảy sinh mâu thuẫn khiến người học bất ngờ, ngạc nhiên, thấy hứng thú và có nhu cầu giải quyết vấn đề.

- Các sự kiện trong mỗi tình huống phải được cấu trúc sao cho người học có câu trả lời ngay từ đầu, nhưng câu trả lời đó phải mau chóng trở thành không đầy đủ hoặc không hiệu quả (thậm chí sai), khiến người học phải điều chỉnh hệ thống kiến thức của mình để giải đáp vấn đề đặt ra, qua đó thu được kiến thức sâu rộng và bền vững.

- Cần cung cấp một lượng thông tin đủ để người học cảm thấy vấn đề cần giải quyết không quá xa so với khả năng của họ, cho họ thấy được có cách giải quyết (dù chỉ là mơ hồ). Tuy họ chưa có ngay lời giải đáp nhưng họ tin rằng nếu họ tích cực suy nghĩ thì có nhiều hi vọng giải quyết được vấn đề đặt ra.

#### **5.4. Phát huy tối đa tính tích cực, sáng tạo của người học, tạo điều kiện cho người học hoạt động**

“Mỗi người đều nhận được hai thứ giáo dục: một thứ do người khác truyền cho; một thứ, quan trọng hơn nhiều, do mình tự tìm lấy” (Gibbon). Người dạy cần khơi dậy sự ham thích học tập, tính

chủ động, sáng tạo của người học, phải làm cho người học chú ý lắng nghe, tiếp nhận mâu thuẫn của tình huống như là mâu thuẫn của nội tâm mình và có nhu cầu giải quyết nó. Người học phải tự mình vượt qua các khó khăn, chướng ngại về nhận thức đưa ra giả thuyết, kiểm nghiệm giả thuyết, hệ thống và điều chỉnh lại toàn bộ tri thức đã có để tìm ra lời giải của tình huống và thu được tri thức mới cho bản thân. Người dạy chỉ đóng vai trò tổ chức, điều khiển, gợi ý và đưa ra kết luận cuối cùng.

Sau đây là một số biện pháp phát huy tính tích cực của người học:

- Tạo bầu không khí thân thiện, thoải mái nhưng nghiêm túc cho người học tự do nêu phương án giải quyết vấn đề.

- Tăng thời gian cho người học hoạt động.

- Phối hợp các hình thức tổ chức dạy học để tăng tính năng động ở người học.

- Sử dụng các phương tiện dạy học kích thích tư duy người học tham gia giải quyết tình huống.

- Động viên và khuyến khích.

#### **5.5. Khéo léo dẫn dắt điều khiển, sử dụng thời gian hợp lí**

Sự chủ động trong việc dẫn dắt điều khiển của người dạy đóng một vai trò hết sức quan trọng trong việc giúp cho giờ dạy trôi chảy, sinh động, tiết kiệm được thời gian. Người dạy phải biết phân bố thời gian hợp lí, xoáy vào trọng tâm của tình huống, gỡ thắt nút của tình huống đúng thời điểm, không để có thời gian chết, không để cho người học từ tâm trạng háo hức muốn tìm ra lời giải đáp chuyển sang bế tắc, chán nản. Ngoài ra,



người dạy cũng cần biết phối hợp các hình thức tổ chức tình huống để gây hứng thú của người học.

Để chủ động trong việc điều khiển, tổ chức tình huống, người dạy cần chú ý:

- Đưa tình huống vào bài dạy ở những thời điểm thích hợp theo ý đồ của người dạy như: tình huống vào bài, tình huống củng cố bài, tình huống chuẩn bị bài mới,...

- Linh hoạt sử dụng các hình thức cho người học thảo luận như: làm việc cá nhân, thảo luận nhóm, thảo luận cả lớp. Tùy vào điều kiện cụ thể như thời gian, trình độ người học, nội dung tình huống mà người dạy cho phép các em làm việc theo nhóm (3-5 em/một nhóm); cũng có thể thảo luận cả lớp; hoặc cho các em độc lập suy nghĩ trong việc giải quyết tình huống.

- Tạo thời gian chờ vừa đủ cho người học suy nghĩ đưa ra phương án giải quyết, không nên để thời gian chờ quá lâu vì sẽ ảnh hưởng đến nội dung bài học.

- Có thể đưa ra gợi ý khi người học không thể tìm ra cách giải quyết vấn đề. Người dạy gợi ý bằng cách đặt câu hỏi dẫn dắt các em đi đến câu trả lời.

### **5.6. Nâng cao năng lực sư phạm của người dạy**

Có một kiến thức sâu rộng về chuyên môn là tiêu chuẩn quan trọng hàng đầu của một người dạy giỏi. Kiến thức là một kho báu không bao giờ cạn và người biết trân trọng, tích lũy nó sẽ là người giàu có vô hạn. Người dạy có một vốn sống, vốn từ phong phú có thể dùng ngôn ngữ để truyền tải thông tin đến người học một cách dễ dàng, đơn giản,

nhanh chóng và hiệu quả. Đặc biệt, trong dạy học tình huống, người dạy phải tự trang bị cho mình thật nhiều kinh nghiệm thì mới có thể xây dựng được những tình huống thật đắt, thật hấp dẫn, có khả năng lôi cuốn người học tập trung tham gia giải đáp.

Để có được điều này, người dạy cần:

- Thu thập, cập nhật thường xuyên thông tin từ sách tư liệu, mạng internet, các bài báo, tạp chí có uy tín. Đây là một nguồn cung cấp tình huống khá phong phú nhưng cần được điều chỉnh để phù hợp với nội dung giảng dạy.

- Tổng kết và xây dựng ngân hàng tình huống chung giữa các GV cùng một môn học trong một trường, giữa các trường với nhau.

- Liên hệ, tham khảo ý kiến của các GV bộ môn khác nhằm phục vụ cho những tình huống có kiến thức liên môn.

- Tích lũy những ý tưởng, thắc mắc của người học về sự vật, hiện tượng xảy ra xung quanh đời sống của họ để xây dựng những tình huống thiết thực, phù hợp với tâm sinh lí lứa tuổi của các em.

### **5.7. Khai thác có hiệu quả các thủ pháp về tâm lí**

Không phải ngẫu nhiên mà người ta nói rằng dạy học là một nghệ thuật và người giáo viên là một nghệ sĩ. Bản chất của hoạt động dạy học là sự kết hợp của khoa học công nghệ với nghệ thuật của người dạy. Trong cấu trúc của phương pháp dạy học, thủ pháp nghệ thuật được xem là tầng cao nhất. Vì vậy, ngoài vốn hiểu biết sâu rộng và những phương pháp dạy học, người dạy cũng cần có những

thủ pháp về tâm lí, hay còn gọi là tính sáng tạo nghệ thuật dạy học. Người dạy có thể khai thác thủ pháp ngôn ngữ hay thủ pháp hành vi để làm cho tình huống trở nên sống động, lôi cuốn người học vào diễn biến của tình huống và kích thích họ tư duy giải quyết vấn đề.

Với thủ pháp hành vi: Trong quá trình nêu tình huống, người dạy có thể phối hợp giao tiếp phi ngôn ngữ (ánh mắt, sắc mặt, cử động tay...) để diễn tả khiến người học nhập tâm như thể đang sống trong tình huống.

Với thủ pháp ngôn ngữ: Người dạy nên luyện tập để có được giọng nói truyền cảm, có thể dùng ngữ điệu bổng trầm, ngôn ngữ trong sáng, hấp dẫn, lí thú kết hợp với vốn sống, vốn từ phong phú dẫn dắt tình huống.

### 5.8. Phát huy tối đa hiệu quả của các phương tiện dạy học

Các phương tiện trực quan, các phương tiện kĩ thuật dạy học và thí nghiệm nhà trường đóng vai trò rất lớn trong quá trình dạy học hóa học. Nhờ vào phương tiện dạy học mà người học được cung cấp kiến thức một cách đầy đủ, rõ ràng, chính xác, sâu sắc và bền vững. Phương tiện dạy học làm sinh động nội dung học tập; phát triển năng lực nhận thức, đặc biệt là năng lực quan sát, năng

lực tư duy của người học; nâng cao hứng thú, lòng tin của người học vào khoa học hóa học; đồng thời tiết kiệm được thời gian trình bày, diễn giảng, giúp tăng năng suất lao động của người dạy.

Một số biện pháp cụ thể:

- Thiết kế tình huống trên các phần mềm hóa học và dùng các thiết bị trình chiếu đa phương tiện để gây kích thích, lôi cuốn người học.

- Dùng các thí nghiệm, đoạn phim hay, phim tư liệu về hóa học để dẫn dắt đến tình huống.

- Sử dụng sơ đồ, hình vẽ, tranh ảnh... có liên quan để tăng tính sống động của tình huống.

## 6. Kết luận

Dạy học tình huống là một hình thức dạy học gây hứng thú và có tính thực tiễn cao. Thông qua các tình huống, người học có thể học được cách đưa ra những câu hỏi chuyên biệt, cách tìm ra giải pháp và chứng minh được câu trả lời của họ bằng học thuyết hay nghiên cứu. Song chúng ta cũng không nên quá lạm dụng vì có thể gây ra tác dụng ngược, làm cho người học cảm thấy nhàm chán. Cách tốt nhất hiện nay là dạy học đa dạng các phương pháp nhằm phát huy tính tích cực, tự lực của người học một cách tối đa.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Anne Bessot, Françoise Richard (1990), “Mở đầu lí thuyết các tình huống – Giới thiệu các tình huống Didactic”, *Báo cáo Hội nghị chuyên đề Didactic Toán tại ĐHSPTHuế*.
2. Trịnh Văn Biều (2010), *Các phương pháp dạy học tích cực*, ĐHSPTPHCM.
3. *Chủ nghĩa Mác bàn về giáo dục* (1959), Nxb Sự thật Hà Nội.

4. Claude Comiti (1991), “Hai thể hiện của vai trò thầy giáo ủy thác và thể chế hóa”, *Báo cáo Hội nghị chuyên đề Didactic Toán tại DHSP Huế*.
5. Vũ Dũng (2000), *Từ điển Tâm lí học*, Nxb Khoa học xã hội.
6. I.Ia. Lecne (1977), *Dạy học nêu vấn đề*, Nxb Giáo dục.
7. M.A. Danilop, M.N. Xkatkin (1980), *Lí luận dạy học ở trường phổ thông*, Nxb Giáo dục.
8. Bùi Thị Mùi (2004), *Tình huống sư phạm trong công tác giáo dục học sinh PTH*, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
9. Phan Trọng Ngọ (2005), *Dạy học và phương pháp dạy học trong nhà trường*, Nxb Đại học Sư phạm TP HCM.
10. Viện Ngôn ngữ học Việt Nam (2001), *Từ điển tiếng Việt* (2001), Nxb Thanh niên.

(Ngày Tòa soạn nhận được bài: 29-6-2012; ngày phản biện đánh giá: 17-7-2012  
ngày chấp nhận đăng: 19-9-2012)

## RÈN TRÍ THÔNG MINH VÀ SỰ NHANH NHẠY CHO HỌC SINH...

(Tiếp theo trang 147)

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Trần Đăng Khoa (2011), “Tìm hiểu sức mạnh của não bộ”, *concaichungtadeugioi.trandangkhoa.com*.
2. Dương Xuân Thành (2011), “Rèn luyện trí thông minh cho học sinh thông qua việc dạy môn hóa học ở trường phổ thông”, *hoahocngaynay.com*.
3. Nguyễn Xuân Trường, Quách Văn Long (2011), *Phương pháp giải nhanh bài tập Hóa học 11*, Nxb Giáo dục.
4. Nguyễn Xuân Trường (2006), *Sử dụng bài tập trong dạy học hóa học ở trường phổ thông*, Nxb Đại học Sư Phạm, Hà Nội.
5. Vũ Anh Tuấn (2006), *Xây dựng hệ thống bài tập hóa học nhằm phát triển tư duy trong việc bồi dưỡng học sinh giỏi hóa học trường trung học phổ thông*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội.
6. <http://vietsciences1.free.fr/vietscience/docbao/why/muoivancaugoivisao2.htm>

(Ngày Tòa soạn nhận được bài: 06-6-2012; ngày phản biện đánh giá: 31-7-2012;  
ngày chấp nhận đăng: 19-9-2012)