

# ĐỘNG CƠ TRONG CỦA HOẠT ĐỘNG HỌC TẬP VÀ CÁC GIẢI PHÁP TĂNG CƯỜNG

• PGS.TS. PHẠM THÀNH NGHỊ  
Viện Nghiên cứu Con người

## 1. Đặt vấn đề

Một nhà quản lí giáo dục Hoa Kỳ đã nói rằng: “Có ba thứ quan trọng cần ghi nhớ trong giáo dục. Cái thứ nhất là động cơ học tập. Cái thứ hai là động cơ học tập. Cái thứ ba cũng là động cơ học tập” [1]. Tâm quan trọng của động cơ thể hiện ở mỗi quan tâm của các nhà nghiên cứu. Vallerand (1997) cho biết đã có hơn 800 bài báo viết về hai loại động cơ: động cơ trong hay động cơ tự thân và động cơ ngoài. Các nhà tâm lí học đánh giá cao tầm quan trọng của động cơ trong (intrinsic motivation) đối với hoạt động học tập trong mối quan hệ đối lập với động cơ ngoài (extrinsic motivation). Động cơ trong tạo ra động lực từ chính những hành vi được thực hiện hay được trải nghiệm. Đó là sự dễ chịu, sự thích thú, sự thoải mái trí tò mò, sự ham hiểu biết. Khác với động cơ trong, động cơ ngoài liên quan đến mục tiêu bên ngoài, hoạt động chỉ là phương tiện để nhận được phần thưởng hay tránh bị trừng phạt. Nhiều giáo viên cho rằng rất khó, hay nhiều khi là không thể tăng cường động cơ học tập của học sinh; một số khác lại quá lạm dụng việc sử dụng công cụ trừng phạt hay phần thưởng để kiểm soát hoạt động học tập. Nhiều học sinh nghe lời, chấp hành kỉ luật mà giáo viên đưa ra, nhiều học sinh khác lại có thái độ phản đối hay thờ ơ. Câu hỏi đặt ra là làm thế nào để tăng cường động cơ học tập của học sinh mà không cần dùng nhiều đến công cụ thưởng - phạt. Bài viết này trình bày nội dung động cơ trong, các thành phần cấu thành động cơ trong và một số con đường tăng cường động cơ trong cho hoạt động học tập.

## 2. Động cơ trong hay động cơ tự thân

Động cơ trong, theo Raffini [1], là động lực thực hiện một hoạt động nào đó mà không vì lí do nào khác ngoài việc được thoải mái nhu cầu trong chính hoạt động đó. Nhiều nhà tâm lí học tin rằng con người được khuyến khích một cách tự thân để tìm kiếm sự thành thạo, để đương đầu với thách thức. Mong muốn tìm kiếm và khuất

phục những thách thức (nâng cao năng lực, kĩ năng) là cội nguồn của động cơ trong của hoạt động học tập. Động cơ trong có thể bao gồm ít nhất 5 cấu thành, xuất phát từ việc thoả mãn năm loại nhu cầu. Đó là nhu cầu kiểm soát những quyết định của mình (nhu cầu tự chủ), nhu cầu thực hiện những công việc bản thân cảm thấy có nhiều thành công (nhu cầu có năng lực), nhu cầu thuộc về cái gì đó lớn hơn (cảm giác thuộc về), nhu cầu cảm nhận tích cực về bản thân mình (lòng tự trọng) và nhu cầu có cảm nhận dễ chịu về cách thức thực hiện công việc (nhu cầu tham gia, nhu cầu được khuyến khích).

### 2.1. Nhu cầu tự chủ

Con người có nhu cầu tìm kiếm chất lượng thực hiện chức năng con người, mà cốt lõi của chức năng này là mong muốn quyết định hành vi của chính mình, có cảm giác tự chủ và có khả năng làm chủ chính cuộc sống của mình. Trong chiều sâu của nó, nhu cầu tự xác định, được tự do ứng xử theo ý chí của mình, cam kết thực hiện hoạt động bởi vì chủ thể muốn chứ không phải chủ thể bị bắt buộc. Trong lớp học, giáo viên thường kiểm soát hành vi của học sinh trên cơ sở thưởng - phạt. Mặc dù hai loại công cụ này tỏ ra khá hiệu quả trong kiểm soát hành vi của học sinh, nhưng chúng lại hạn chế việc tự quyết định của họ. Trẻ em có nhu cầu tự xác định, khi chúng bắt đầu có nhận thức về bản sắc, sự khác biệt của mình. Khó có thể áp đặt để chúng chấp nhận sự chỉ dẫn của người lớn một cách tuyệt đối. Chấp nhận nhu cầu tự chủ của học sinh là bước đầu giúp chúng học nhận ra trách nhiệm và hậu quả hành vi của mình. Sự thoải mái của học sinh về quyền tự chủ là vấn đề đầu tiên, quan trọng để hình thành quyền tự kiểm soát chính cuộc đời của họ sau này. Sau đây là một số cách thức đáp ứng nhu cầu tự chủ của học sinh:

- Khi có nhiều hoạt động học tập đáp ứng cùng một mục tiêu, hãy cho học sinh được chọn loại hoạt động để tiến hành;

- Khi quy trình thực hiện không quá chặt chẽ, cho học sinh quyết định thực hiện theo cách họ muốn;

- Bất cứ khi nào có thể, hãy cho phép học sinh quyết định thời gian, địa điểm và trật tự thực hiện bài tập;

- Tạo môi trường an toàn về mặt tâm lí, ở đó học sinh có thể mạo hiểm;

- Khi hành vi của học sinh bị hạn chế, cần giải thích rõ lí do của sự hạn chế đó;

- Sử dụng trật tự lô-gíc công khai để loại bỏ hơn là trừng phạt hành vi sai lệch nào đó;

- Khi nào có thể, khuyến khích học sinh sử dụng kĩ năng xây dựng mục tiêu để xác định, kiểm soát và đạt được các mục tiêu được xác định đó.

## **2.2. Nhu cầu nâng cao năng lực, hoàn thiện kĩ năng**

Ngoài nhu cầu tự chủ, cá nhân còn có nhu cầu thành công trong tìm hiểu và làm chủ môi trường. Nhu cầu này kích thích con người hành động theo cách cho phép họ cảm thấy có năng lực và hiệu quả. Robert White [1] cho rằng tất cả mọi người đều có nhu cầu có năng lực. Theo quan điểm của ông, nhu cầu có năng lực là mong muốn của cá nhân tương tác có kết quả với môi trường. Trẻ em không dừng học chạy mặc dù chúng vấp ngã, cũng như người lớn không dừng sự cố gắng chiếm lĩnh ý tưởng mới, bởi vì ý tưởng mới phức tạp và thách thức với họ. Khai thác năng lượng tự nhiên của nhu cầu này ở học sinh và hướng nó vào mục tiêu thành công trong hoạt động học tập là một thách thức lớn đối với giáo viên. Người học càng cảm thấy có kết quả khi thực hiện hoạt động và được kích thích tự thân thì càng kiên trì với hoạt động hơn. Có thể nói rằng việc thực hiện một hoạt động nào đó trong hoàn cảnh mà ở đó có nhiều cơ hội tự quyết định và ở đó có yêu cầu cao, học sinh lại được kích thích vượt qua thách thức mới. Sự khác biệt trong khả năng tiếp thu của học sinh cũng là thách thức đối với giáo viên trong việc tạo ra sự hấp dẫn trong lớp học. Những học sinh đã có trải nghiệm thất bại nhiều lần có xu hướng lẩn tránh hoạt động đã thất bại, nhưng khi không thể tránh khỏi, họ có xu hướng thiếu cố gắng và lẩn tránh đối đầu. Sau đây là một số giải pháp đáp ứng nhu cầu nâng cao năng lực và hoàn thiện kĩ năng:

- Thường xuyên so sánh mức độ thực hiện hoạt động với mục tiêu đào tạo đã xác định, thông báo cho học sinh biết mức độ đạt mục tiêu của họ;

- Bất cứ nơi nào có thể, dành thời gian thoải mái hơn cho hoạt động để mọi học sinh đạt được mục tiêu, vì khả năng thực thi hoạt động ở những học sinh khác nhau là khác nhau;

- Cho phép học sinh tự xác định tiêu chuẩn thành công phù hợp với khả năng trong phạm vi giới hạn của mục tiêu học tập;

- Đánh giá mức độ thành thạo và xác định mức độ học sinh chưa đạt so với mục tiêu để dành thêm thời gian cho họ hoàn thành công việc;

- Cần so sánh mức độ thực hiện so với chuẩn mực khách quan (được đưa vào trong mục tiêu) thay vì so sánh với mức độ thực hiện của học sinh khác;

- Cho phép học sinh thi lại mà không trừ điểm. Mặc dù khuyến nghị này khó thực hiện nhưng nếu thực hiện được, học sinh sẽ nhận thấy rằng cố gắng thêm sẽ dẫn đến kết quả cao hơn;

- Thiết kế hoạt động học tập và đánh giá để làm rõ sự tiến bộ do cố gắng tạo ra.

## **2.3. Nhu cầu thuộc về nhóm**

Nhu cầu thuộc về nhóm có ảnh hưởng tới động cơ trong của học sinh. Được bạn bè công nhận và được chấp nhận là nhu cầu của mỗi học sinh. Kết quả học tập được nâng lên khi tình bạn trong lớp được mở rộng và củng cố, đặc biệt khi học sinh có thiện chí giúp đỡ và ủng hộ lẫn nhau. Học sinh sợ bị cô lập trong lớp học và sợ bị bạn bè coi là gàn dở, là đầu óc có vấn đề. Tìm hiểu nguyên nhân và làm giảm thiểu những nỗi lo như vậy là cần thiết khi tiến hành hoạt động giảng dạy và quản lí lớp học. Dưới đây là một số cách thức tăng cường cảm nhận thuộc về nhóm:

- Giúp học sinh tăng cường kĩ năng lắng nghe và chia sẻ;

- Giúp học sinh học cách biểu đạt ý kiến theo cách không làm tổn thương người khác, giúp học sinh học cách chấp nhận và ủng hộ người khác;

- Giúp học sinh tiếp thu và thực hành kĩ năng giải quyết xung đột, bởi vì học sinh thường nhờ người khác giúp giải quyết xung đột mà không biết cách tự giải quyết xung đột của mình với người khác;

- Cố gắng xây dựng mục tiêu chung của nhóm và mối quan hệ phụ thuộc tích cực lẫn nhau trong lớp học cùng với sự chịu trách nhiệm cá nhân trong đóng góp vào thành công chung;

- Khẳng định tầm quan trọng của mục tiêu cảm xúc trong lớp học và sử dụng thông tin phản hồi để đánh giá bầu không khí nhóm và bản sắc của lớp học.

**2.4. Nhu cầu tự trọng**

Nhu cầu tự trọng là nhu cầu nhận thấy giá trị và tầm quan trọng của bản thân, có bản lĩnh để tự chịu trách nhiệm và chịu trách nhiệm với người khác [2]. Thành tố thứ nhất của lòng tự trọng là sự nhận thức ý nghĩa, giá trị vốn có và tầm quan trọng của bản thân như một con người, từ đó có mong muốn học tập, phát triển để lòng tự trọng không bị tổn thương, học tập, tạo dựng thành tích cá nhân và tránh những trải nghiệm tiêu cực vì bị coi là vô bổ, vô dụng. Thành tố thứ hai của lòng tự trọng là bản lĩnh chịu trách nhiệm cho chính bản thân mình. Bản lĩnh này được sinh ra từ cảm nhận tích cực về giá trị của bản thân, được nuôi dưỡng trong môi trường gia đình, nhà trường và xã hội. Nền tảng của bản lĩnh được tạo dựng từ môi trường gia đình lành mạnh. Giáo viên có thể tạo dựng môi trường học tập phù hợp để nuôi dưỡng tính chính trực và tinh thần chịu trách nhiệm. Thành tố thứ ba là hành động một cách có trách nhiệm đối với người khác. Cá nhân tôn trọng sự độc đáo của người khác cũng giống như đánh giá cao giá trị của chính mình. Để đánh giá sự khác biệt của mình với người khác, học sinh phải có cơ sở tự đánh giá vững chắc, mong muốn lắng nghe bạn bè và hành động vì người khác. Dưới đây là một số cách thức tăng cường lòng tự trọng của học sinh:

- Đặt kì vọng cao đối với mọi học sinh và giúp họ đạt được kì vọng đó;

- Cung cấp cho học sinh những phản hồi tích cực, những kết quả, thành tựu và kĩ năng đã đạt được;

- Luôn giải thích mục tiêu của quy chế, quy tắc, nhiệm vụ và hoạt động học tập; chỉ khi tập trung vào giá trị của hoạt động mới có thể giúp học sinh trải nghiệm sự thoải mái cá nhân khi thành công;

- Tìm hiểu những gì độc đáo ở từng học sinh và đôi khi cần nhắc đến điều đó khi có sự hiện diện của học sinh đó. Đánh giá cao những nỗ

lực cũng như thành công của học sinh, giúp học sinh chấp nhận những thiếu sót của mình bằng cách tự phân tích thành công và thất bại của bản thân;

- Tuyên dương, ghi nhận những thành công của mọi học sinh, khuyến khích học sinh đánh giá hành vi của mình so với mục tiêu;

- Tạo ra môi trường tâm lí an toàn để học sinh thể hiện ý kiến, quan điểm của mình cũng như hành động có trách nhiệm với người khác.

**2.5. Nhu cầu tham gia, được khuyến khích, được vui vẻ**

Nhu cầu trải nghiệm cảm giác hài hước là nhu cầu cơ bản của con người. Nhu cầu tham gia, được khuyến khích và vui vẻ trong học tập thường không được đáp ứng khi thiết kế môn học giáo viên bỏ qua các hoạt động tạo điều kiện cho sự tham gia và tạo không khí hài hước trong hoạt động. Nhiều nhà giáo dục cho rằng học tập được coi là hoạt động làm việc chăm chỉ, nghiêm túc, nếu học tập được coi là thoải mái niềm vui, hứng thú thì học tập sẽ không còn nghiêm túc và sẽ ít có giá trị. Quan điểm này đối lập với những quan sát thực tế nơi học sinh có động lực cao, có cố gắng hết mình. Những nơi này thường có tiếng cười, sự thoải mái được tạo ra từ sự hài hước. Nhiều giáo viên, khi mô tả trải nghiệm của mình lúc còn là học sinh, đều khẳng định rằng nhu cầu được khuyến khích, được vui vẻ luôn đi liền với sự làm việc chăm chỉ để đạt được mục tiêu cao. Dưới đây là một số chiến lược tăng cường nhu cầu tham gia, được khuyến khích và vui vẻ trong học tập:

- Lôi kéo người học vào quá trình học tập bằng sự tham gia, sự phối hợp giữa ý tưởng và kĩ năng trong hành động;

- Tạo sự gắn kết giữa mục tiêu với kinh nghiệm của học sinh và sử dụng kinh nghiệm vào quá trình học tập giúp tăng cường động cơ trong;

- Đánh giá hứng thú, sở thích và hoạt động ngoại khoá của học sinh, đặt mục tiêu nội dung sát với hứng thú và kinh nghiệm của họ;

- Sử dụng câu hỏi mở và kĩ thuật công não để khuyến khích sự tham gia mà không quan tâm nhiều đến mức độ đúng sai của các ý kiến;

- Khuyến khích sự tham gia, tăng cường tính hài hước trong học tập nhưng phải duy trì trọng tâm và cấu trúc chương trình.

### 3. Kết luận

Khi nói đến cấu trúc động cơ của học sinh, Weiner [4] nhận xét rằng trong thành phần động cơ có các yếu tố nhận thức, xúc cảm và ý chí. Chúng ta có thể khẳng định rằng giáo viên có thể tạo động cơ học tập cho học sinh, đặc biệt động cơ bên trong thông qua việc tạo điều kiện cho học sinh thoả mãn những nhu cầu trong hoạt động học tập như nhu cầu tự chủ, nhu cầu có năng lực, nhu cầu thuộc về nhóm, nhu cầu về lòng tự trọng và nhu cầu tham gia, được khuyến khích và vui vẻ. Những cách thức tăng cường động cơ trong hay đáp ứng các nhu cầu này cần được thiết kế và đưa vào thực hiện trên cơ sở các bài tập được chuẩn bị chu đáo, các tổ học tập được cấu trúc tốt với khối lượng thời gian và việc đánh phù hợp. Xác định và đưa vào thực hiện những cách thức này một cách phù hợp sẽ tăng cường đáng kể hứng thú và động cơ học tập bên trong của học sinh.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Raffin J.P. (1996) *150 ways to increase intrinsic motivation in the classroom*. Boston: Allyn & Bacon.
2. Reasoner R. (1982) *Building self-esteem: A comprehensive program*. Palo Alto: Consulting Psychologist Press.
3. Vallerand R.J. (1997) *Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation*. *Advances in Experimental Social Psychology* 29:271-360
4. Weiner B. (1984) *Principles for a theory of student motivation and their application within an attributional framework*, trong Ames R. & Ames C. (Eds.) *Research on motivation in education*, Boston: Academic Press.
5. White R.W. (1959) *Motivation reconsidered: The concept of competence*. *Psychological Review*, 66, 297-333.

#### SUMMARY

*The article presents the concept of intrinsic motivation, its components and ways to increase intrinsic motivation in each component of learning. The intrinsic motivation is fueled by students' psycho-academic needs to control their own decisions (autonomy), to do things that help them feel successful (competence), to feel part of something larger than themselves (belonging and relatedness), to feel good about who they are (self-esteem), and to find pleasure in what they do (involvement and stimulation).*

## QUY TRÌNH PHÁT TRIỂN...

(Tiếp theo trang 5)

**4.7. Quan niệm về phát triển/đổi mới CT còn nặng nề, chưa đúng hướng**, do chưa quan niệm đúng vai trò của CT; nhiều nơi đồng nhất CT và SGK, coi SGK là quan trọng nhất nên thay CT là phải thay SGK. Đã thay đổi là thay đổi cả mọi cấp, mọi môn học (lẽ ra có thể thay bộ phận) dẫn đến thí điểm và thực hiện theo lối cuốn chiếu, mất rất nhiều thời gian.

Trên đây là một số điểm bất cập xung quanh việc phát triển CTGDPT, tuy nhiên đây chỉ là nhận xét cá nhân của người nghiên cứu. Trong điều kiện thông tin hiện nay, việc xem xét, so sánh, đối chiếu, học hỏi, rút kinh nghiệm từ các nước đã đi trước là hết sức cần thiết, nhất là việc nhận các giá trị cần tiếp thu từ quốc tế; nhận ra những gì mà GD Việt Nam còn bất cập, cần điều chỉnh trong việc phát triển CTGDPT sắp tới. Trong khi xem xét, so sánh, chúng tôi cho rằng để phát triển GD, Việt Nam cần tham khảo kinh nghiệm của nhiều nước, nhưng phù hợp hơn cả là GD Hàn Quốc.

#### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ GD&ĐT - CT GDPT Việt Nam, 2006.
2. *Curriculum Development Process in Australia* (ACARA- Curriculum Development Process v3.0 5 August 2009 )
3. *Understanding Korea Education*-Copyright 2007 Published by the Korean Educational Development Institute.
4. KICE- 2006. *National Curriculum*. <http://www.kice.re.kr>
5. *National Curriculum Framework for school education (Pre-primary-12) in NEPAL* - Ministry of Education and Sports Curriculum Development Centre Sanothimi, Bhaktapur-2005
6. <http://www.nepalvista.com/nepalfaq/education.html>

#### SUMMARY

*This article looks at the school curriculum development process in Vietnam from the comparative view with other countries. The author addresses: 1/the need for comparative school education, 2/international comparisons of school education, 3/ school curriculum development process, 4/ discrepancies in Vietnam's school curriculum development as compared to other countries.*