NGHIÊN CỨU THỰC TIỄN DẠY HỌC PHÁT TRIỂN TƯ DUY SÁNG TẠO CHO HỌC SINH CUỐI CẤP TIỂU HỌC

GS.TS. NGUYỄN HỮU CHÂU
ĐỖ NGỌC MIÊN

1. Tư duy sáng tạo của học sinh (HS) tiểu học

Mặc dù giải thích về tư duy sáng tạo (TDST) ở các góc độ khác nhau nhưng các tác giả nghiên cứu về TDST đều cho rằng: TDST là một thuộc tính, một phẩm chất trí tuệ đặc biệt của con người; bản chất của sáng tạo là tìm ra cái mới, cái độc đáo và có giá trị xã hội. Theo Guilford J.P., Torrance P. E. thì TDST được đặc trưng bởi các yếu tố chủ yếu như tính mềm dẻo, tính thuần thục, tính độc đáo. Trong đó tính mềm dẻo *(flexibility)* có những đặc điểm như: suy nghĩ không rập khuôn; có khả năng thoát khỏi ảnh hưởng kìm hãm của những kinh nghiệm, phương pháp, cách thức suy nghĩ đã có. Tính thuần thục *(fluency)* thể hiện ở các đặc trưng: có cái nhìn đa chiều, toàn diện đối với một vấn đề; khả năng tìm được nhiều giải pháp trên nhiều góc độ và nhiều tình huống khác nhau. Tính độc đáo *(originality)* được thể hiện bởi các khả năng sau: khả năng tìm ra những liên tưởng và kết hợp mới; khả năng tìm ra những giải pháp lạ. Ngoài ra, TDST còn được đặc trưng bởi một số yếu tố khác. Chẳng hạn như: *tính chi tiết (elaboration), tính nhạy cảm (problemsensibility)* (Loowenfeld (1962)),... Các đặc trưng trên của TDST không tách rời nhau mà có liên hệ mật thiết với nhau, bổ sung cho nhau [5, tr12].

Một số nghiên cứu đã có cũng khẳng định TDST của học HS tiểu học tương đối phát triển. Sự khác nhau giữa sáng tạo của người lớn với sự sáng tạo của trẻ em chỉ là mức độ của sản phẩm sáng tạo, mức độ giải quyết vấn đề, mức độ tự lập trong suốt quá trình sáng tạo. Về bản chất của TDST không có sự khác biệt giữa sáng tạo của HS tiểu học với người lớn và với các nhà khoa học. Mức độ TDST của HS tiểu học cũng được thể hiện ở tính mềm dẻo, thuần thục, chi tiết, độc đáo,...ở các mức độ khác nhau thông qua cách thức giải quyết vấn đề và thông qua sản phẩm học tập.

Những đặc trưng này của TDST được thể hiện ở HS bằng những hành động cụ thể trong quá trình học tập. Ví dụ, HS biết vận dụng quy tắc so sánh hai phân số: "Trong hai phân số cùng mẫu số, phân số nào có tử số bé hơn thì bé hơn, phân số nào có tử số lớn hơn thì lớn hơn, có tử số bằng nhau thì bằng nhau", kết hợp với vận dụng so sánh phân số với 1 (phân số có tử số bằng mẫu số và khác 0) để so sánh bắc cầu ba, bốn, năm phân số mà không cần phải quy đồng mẫu số của chúng; HS giải quyết được các bài tập khó với những tình huống và dữ liệu đã biến đổi phức tạp. Ví dụ, từ cách giải bài toán số học, HS có thể vận dụng để giải bài toán hình học, bài toán có lời văn; Biết vận dụng phương pháp giải đã biết vào các bài tập tương tự; biết đặt câu, viết đoạn cho các chủ đề khác nhau từ một mẫu câu, chủ đề đã biết. Ví dụ: từ cấu trúc bài văn tả con vật để viết các bài văn về tả các con vật khác nhau ; Tìm được nhiều hơn một cách giải quyết cho cùng một vấn đề học tập. Ví dụ, HS tìm ra hai cách giải cho một bài toán; thực hiện gộp một số bước tính trong bài ; Biết làm khác đôi chút với mẫu đã có. Giải thích được vấn đề tương tự dựa trên kiến thức của bài học.Ví dụ, lấy được ví dụ về câu có trạng ngữ chỉ nơi chốn dựa vào cấu trúc, ý nghĩa của câu có trạng ngữ chỉ thời gian, chỉ nguyên nhân, chỉ mục đích (môn Tiếng Việt); HS tìm ra mối liên hệ giữa cụm bèo trôi sông với vận tốc xuôi dòng (môn Toán).

Những vấn đề được trình bày trên sẽ là cơ sở cho việc đánh giá thực trạng TDST của HS tiểu học cũng như việc dạy học phát triển TDST cho HS của GV tiểu học hiện nay.

2. Nghiên cứu thực tiễn về dạy học phát triển TDST cho HS lớp cuối cấp Tiểu học

Để thấy được thực trạng của dạy học phát triển TDST cho HS lớp cuối cấp Tiểu học, chúng tôi đã tiến hành một nghiên cứu thực tiễn ở 6 trường tiểu học tại 3 tỉnh: Trường Tiểu học Nguyễn Trãi, Quận Thanh Xuân, Hà Nội ;Trường Tiểu học Đông A, Trường Tiểu học Đông Hoàng thuộc Huyện Đông Hưng ,Thái Bình; Trường Tiểu học Yên Phúc A, Trường Tiểu học Yên Phúc B và Trường Tiểu học Yên Lộc B thuộc Huyện Ý Yên, Nam Định,với sự tham gia của 145 GV tiểu học. Nghiên cứu của chúng tôi dựa trên một số phương pháp và công cụ nghiên cứu sau : *Các phiếu hỏi; Đánh giá qua dự giờ; Đánh giá qua việc nghiên cứu sản phẩm giáo dục.* Dưới đây là tóm tắt những số liệu và kết quả thu thập được từ những điều tra và khảo sát.

2.1. Nhận thức của GV về TDST và thực trạng dạy học phát triển TDST cho HS

- Qua phiếu thăm dò

Với câu hỏi: "Trong dạy học các môn học, Thầy/Cô thường rèn luyện TDST cho HS bằng cách nào?" Chúng tôi đưa ra một số gợi ý như: thông qua yêu cầu HS giải nhiều bài tập; thông qua kích thích tính tích cực của HS trong quá trình học tập; thông qua cách làm khác (Xin ghi rõ)... Mục đích của việc chúng tôi chỉ

đưa ra hai gợi ý chung chung và không phải là những biện pháp cốt lõi (trọng điểm) trong rèn luyện TDST cho HS như trên là để GV sẽ ghi ra những cách làm của mình. Kết quả nhận được là: 92% cho rằng thông qua yêu cầu HS giải nhiều bài tập; 87% thông qua kích thích tính tích cực của HS trong quá trình học tập (nhiều GV tích cả hai gợi ý trên). Một số GV có bổ sung như: tổ chức thi giải toán, tổ chức trò chơi học tập,... (khoảng 17% trong tổng số 154 GV trả lời phiếu), một số GV không tích vào gợi ý nào. Điều này chứng tỏ thực tế việc phát triển TDST cho HS trong dạy học của GV còn rất đơn điệu, hạn chế và chưa có một quan điểm, cách thức, biện pháp rõ ràng.

Với câu hỏi: "Thầy/Cô phát triển TDST cho từng nhóm đối tượng HS (khá, giỏi, trung bình,...) như thế nào?". Chúng tôi nhận được các ý kiến như: "chủ yếu cho HS khá giỏi làm các bài tập khó, trả lời những câu hỏi khó, những bài tập có nhiều cách giải, những bài tập không có thuật giải sẵn hay đã biết" (cô Nga, GV Ý Yên, Nam Định); "vẫn biết là mọi đối tượng HS đều có thể sáng tạo, tuy mức độ sáng tạo có khác nhau nhưng vì thời gian, chúng tôi chủ yếu tập trung vào nhóm HS khá giỏi với những bài tập hay câu hỏi khó, đòi hỏi sáng tạo" (Thầy Hậu, GV Trường Tiểu học Đông Hoàng, Đông Hưng, Thái Bình); ... Như vậy, có thể thấy rằng, ở đây nhóm đối tượng HS trung bình và dưới trung bình không được tạo điều kiện để phát huy khả năng TDST của mình trong quá trình học tập.

Ngay sau đó, nhằm thăm dò việc GV có chú ý đến rèn luyện phát triển một số yếu tố của TDST như tính mềm dẻo, tính độc đáo, tính thuần thục, tính phê phán cho HS không, chúng tôi đưa ra câu hỏi: "Trong quá trình dạy học, thầy/cô thực hiện những hoạt động sau đây như thế nào?". Chúng tôi đưa ra 16 hoạt động của GV trong giờ dạy nhằm phát triển một số yếu tố của TDST cho HS, kết quả thu được như sau (Bảng 1):

Bảng 1: Mức độ thực hiện các hoạt động trong giờ dạy của GV nhằm phát triển một số yếu tố của TDST cho HS

STT	Hoạt động	Nam Định	Thái Bình	Hà Nội	Kết quả chung
1	Hướng dẫn HS phân tích vấn đề theo nhiều hướng khác nhau. Rèn cho HS biết diễn đạt câu văn, đề văn, bài toán, lời giải,... bằng nhiều cách khác nhau	0,44	0,42	0,40	0,43
2	Kích thích trí tưởng tượng sáng tạo cho HS thông qua kĩ thuật sử dụng câu hỏi, lời nói giàu hình ảnh có tác dụng gợi sự liên tưởng để phác họa lại hay tóm tắt lại đề bài, vấn đề.	0,44	0,46	0,44	0,45
3	Luôn giúp HS nhận thức được rằng cùng một nội dung có thể diễn đạt dưới nhiều hình thức khác nhau và ngược lại.	0,61	0,65	0,65	0,64
4	Rèn cho HS luôn có phản ứng đối với tính hợp lí của đáp án hoặc của quá trình suy luận, giải quyết vấn đề, đảo ngược vấn đề, có cái nhìn phê phán đối với vấn đề.	0,40	0,41	0,38	0,40
5	Rèn cho HS biết di chuyển hay phối hợp, kết hợp tổng quát các thao tác tư duy, các phương pháp suy luận.	0,58	0,69	0,58	0,62
6	Rèn cho HS biết đặt lại bài toán, sơ đồ hoá bài toán nhằm đưa bài toán về dạng quen thuộc.	0,36	0,44	0,33	0,38
7	Rèn cho HS biết tách vấn đề, đối tượng thành những đối tượng, vấn đề nhỏ hơn để giải quyết từng bước, từng phần đối với những bài tập khó, các yếu tố trong bài đều cho dưới dạng gián tiếp.	0,49	0,42	0,34	0,44
8	Rèn cho HS kĩ năng suy luận, lập luận (quy nạp hay diễn dịch: đi từ cái riêng, cụ thể đến cái chung, khái quát hay từ cái chung, khái quát đến cái riêng, cụ thể).	0,71	0,72	0,77	0,73
9	Rèn cho HS biết lập kế hoạch giải, chương trình thực hiện cho từng vấn đề cụ thể (theo quy trình, các bước thực hiện), thể hiện ở tính hoàn chỉnh của bài làm như: có tóm tắt nếu cần; có câu trả lời rõ ràng cho mỗi bước giải; có phép tính đúng; có đáp số; có chuyển đổi đơn vị đo nếu cần;....	0,47	0,50	0,48	0,48
10	Rèn cho HS thói quen luôn tìm nhiều cách giải quyết cho một vấn đề và luôn tìm ra cách ngắn gọn nhất, sáng tạo nhất.	0,42	0,46	0,41	0,43

11	Tạo cho HS thói quen: khi vấn đề được giải quyết một cách giải dài dòng, với nhiều bước tính nhỏ, ta có thể nghĩ ngay rằng có thể có một cách giải khác ngắn gọn sáng sủa hơn.	0,39	0,45	0,41	0,41
12	Tập cho HS không chấp nhận một cách giải quen thuộc hoặc duy nhất, luôn kích thích các em tìm tòi và đề xuất nhiều cách giải khác nhau.	0,47	0,44	0,45	0,46
13	Sử dụng các câu hỏi trong bài dạy, dạng như: - Tại sao em làm như vậy? - Bằng cách nào em biết điều đó? - Trong các việc đó, theo em việc gì khó? - Còn cái gì (điều gì) liên quan đến bài học mà em chưa biết rõ? - Em đã tìm ra (học được) điều gì? - Trước đây em có biết gì về điều đó không? - Em có thể làm gì tiếp khi đã biết, đã hiểu về điều đó?...	0,53	0,59	0,59	0,57

(Từ 0 đến 0,20: Rất thường xuyên; từ 0,21 đến 0,4: Thường xuyên; Từ 0,41 đến 0,60: Thỉnh thoảng ; từ 0,61 đến 0,80 : Rất ít khi ; từ 0,81 đến 1: Chưa bao giờ)

Thực ra, đây chính là những hoạt động cụ thể của GV trong dạy học nhằm phát triển ba yếu tố: tính mềm dẻo, tính thuần thục, tính độc đáo của TDST cho HS. Tuy nhiên, qua kết quả ta thấy hầu hết GV chưa thực hiện các hoạt động. Một số hoạt động: ((1), (2), (7), (9), (10), (11), (12), (13) chỉ được thực hiện ở mức "thỉnh thoảng", các hoạt động như (3), (5), (8) thì rất ít khi được GV thực hiện. Như vậy, có thể khẳng định trong thực tế dạy học, GV chưa chú ý đến phát triển các yếu tố của TDST cho HS, nếu có thì cũng chưa có biện pháp thực hiện hiệu quả.

Với mục đích thăm dò về việc phát triển TDST cho HS của GV, chúng tôi gợi ý một số cách phát triển TDST cho HS để GV lựa chọn theo mức độ cần thiết. Câu hỏi như sau: "Xin thầy cô cho biết ý kiến về những cách dưới đây trong việc phát triển TDST cho HS". Chúng tôi đưa ra những cách thức như:

1. Tạo lập "bầu không khí sáng tạo" trong lớp học.

2. Giáo dục cho HS lòng khát khao, sự hứng thú đối với việc tiếp thu cái mới.

3. Tạo cơ hội để HS hình thành thói quen xem xét vấn đề dưới nhiều góc độ khác nhau

4. Rèn thói quen tìm tòi cách giải hay, mới cho bài toán, vấn đề học tập

5. Sử dụng câu hỏi kích thích nhu cầu nhận thức, khám phá của HS

6. Tạo lập thói quen mò mẫm - phát hiện vấn đề trong quá trình học tập

7. Rèn luyện việc vận dụng linh hoạt các thao tác tư duy trong quá trình học tập

8. Kích thích trí tưởng tượng sáng tạo cho HS

9. Loại bỏ các chướng ngại vật ngăn cản hoạt động TDST của HS.

10. Tác động vào các yếu tố đặc trưng của TDST cho HS.

Qua kết quả trả lời của GV, có thể khẳng định đại đa số GV đều đồng ý với những phương án mà chúng tôi đưa ra. Họ cho rằng những phương án trên là cần thiết, thậm chí rất cần thiết nhằm phát triển TDST cho HS. Tuy nhiên, sau khi đã đồng tình cao với các phương án (cách thức) phát triển TDST cho HS mà chúng tôi đưa ra thì GV hầu như không đưa ra được biện pháp nào đáng kể thêm vào các biện pháp trên. Đó chính là kết quả của câu hỏi: "Thầy/Cô cho biết biện pháp phát triển TDST cho HS trong quát trình dạy học mà thầy/cô thường sử dụng (Xin ghi rõ)" mà chúng tôi nhận được rất ít câu trả lời của GV. Nếu có cũng chỉ chung chung là cho HS giải nhiều bài tập khó, sử dụng các PPDH tích cực,...

- Qua tìm hiểu giáo án, kế hoạch dạy học của GV

Qua nghiên cứu tìm hiểu giáo án lên lớp, kế hoạch dạy học của GV,... chúng tôi thấy rằng ở tất cả các trường được khảo sát mặc dù đều là những trường chuẩn và có thành tích tốt trong giảng dạy, tuy nhiên cũng chưa có một hướng dẫn về phát triển tư duy nói chung, TDST nói riêng cho HS trong chương trình, kế hoạch, giáo án giảng dạy của GV. Trong giáo án của GV chủ yếu là các hoạt động để giải quyết các nội dung kiến thức trong bài học, không có phần thiết kế cho các hoạt động tư duy hay lồng ghép các hoạt động tư duy vào trong kế hoạch giảng dạy ở mỗi bài học cụ thể. Như vậy, có thể khẳng định, giáo án, kế hoạch dạy học của GV hiện nay mới chỉ thể hiện việc giải quyết kiến thức, mà chưa hướng đến phát triển tư duy, TDST cho HS.

- Qua dự giờ

Chúng tôi đã tiến hành dự giờ một số tiết học các môn Toán, Tiếng Việt, Tự nhiên - Xã hội khối 4 & 5 các trường được khảo sát. Căn cứ vào các tiêu chí mà chúng tôi đã trình bày trong phần mô tả nội dung

khảo sát, đồng thời căn cứ vào các tiết dự giờ, chúng tôi xin đưa ra một số nhận định cơ bản như sau:

- Thứ nhất, trong giờ dạy, đa số GV chỉ chú ý và cố gắng giảng hết những phần nội dung đã được trình bày trong SGK, rất ít, thậm chí không đưa thêm những câu hỏi hay bài tập nhằm mở rộng, khắc sâu kiến thức hay những bài tập có tác dụng phát triển TDST cho HS.

- Thứ hai, GV chưa dành thời gian thỏa đáng để HS suy nghĩ về vấn đề cần giải quyết. Các hoạt động trao đổi, thảo luận được tiến hành rất nhanh, rất gấp gáp. Cách làm này dẫn đến không kích thích được HS tích cực suy nghĩ, tìm nhiều phương án, nhiều giải pháp và giải pháp độc đáo cho vấn đề.

- Thứ ba, GV chưa chú ý tạo ra các điều kiện để kích thích TDST của HS, chẳng hạn như chưa tạo ra sự thi đua, thử thách, kích thích động cơ sáng tạo của HS, chưa chú ý rèn việc sử dụng linh hoạt các thao tác tư duy cơ bản, chưa chú ý rèn luyện các yếu tố của TDST như tính mềm dẻo, thuần thục, tính độc đáo trong sản phẩm bài làm của HS,...

- Thứ tư, cách hướng dẫn, tổ chức cho HS tiến hành các hoạt động học tập của GV còn rất đơn điệu, chưa phát huy được tư duy, TDST của HS. Mọi HS không được tạo điều kiện để khai thác sâu các nội dung bài học. Điều này làm cho HS không có điều kiện để thể hiện tính mềm dẻo, độc đáo, thuần thục của TDST.

- Thứ năm, trong các giờ dạy, GV đã hoàn toàn bỏ rơi đối tượng HS trung bình và dưới trung bình trong việc phát triển các yếu tố của TDST thông qua các hoạt động học tập của HS. GV thường không gọi nhóm đối tượng HS trung bình và dưới trung bình tham gia giải quyết những bài tập nâng cao, mở rộng và việc không khuyến khích, gợi mở, dẫn dắt để nhóm HS này có thể nỗ lực giải quyết những bài tập, những vấn đề đòi hỏi sáng tạo trong quá trình học tập,...

Tất cả những cách thực hiện như nêu trên của GV trong giờ dạy sẽ dẫn đến hệ quả là không phát huy được TDST của HS.

2.2. Biểu hiện TDST của HS trong quá trình học tập

Với HS lớp 4 & 5, chúng tôi sử dụng phiếu hỏi nhằm tìm hiểu vấn đề những hoạt động học tập của HS để tạo nên một "lớp học tư duy", đồng thời tìm hiểu về TDST, đặc biệt là mức độ TDST của các em khi tham gia các hoạt động học tập. Những câu hỏi đưa ra nhằm tìm hiểu hoạt động của các em khi giải quyết vấn đề cụ thể có thể hiện được một số đặc trưng của TDST không và thể hiện ở mức độ nào.

Với câu hỏi : Trong lớp học các con thực hiện những hoạt động sau đây như thế nào? Kết quả như sau (Bảng 2):

Bảng 2: Mức độ một số hoạt động học tập của HS thể hiện TDST

STT	Một số hoạt động	Nam Định	Thái Bình	Hà Nội	Kết quả chung
1	Thích hỏi, tò mò và hay thắc mắc.	0,56	0,65	0,62	0,61
2	Tìm ra nhiều cách giải quyết cho cùng một vấn đề học tập.	0,76	0,70	0,68	0,71
3	Đưa ra những lí do sắc xảo, hợp lí cho những câu trả lời.	0,74	0,77	0,68	0,73
4	Đưa ra nhiều lí do cho các câu trả lời.	0,65	0,73	0,55	0,64
5	Suy nghĩ về quá trình tư duy của mình.	0,65	0,52	0,75	0,65
6	Đưa ra những câu hỏi sâu về chủ đề vừa tiến hành.	0,75	0,67	0,77	0,73

(Từ 0 đến 0,25: Rất nhiều; từ 0,26 đến 0,5: Nhiều; Từ 0,51 đến 0,75: Không nhiều; từ 0,76 đến 1: Không bao giờ)

Theo kết quả, có thể thấy mức độ thực hiện một số hoạt động của HS dao động nhiều nhất ở mức "không thường xuyên".

Để tìm hiểu biểu hiện một số yếu tố của TDST của HS qua môn học cụ thể, chúng tôi đã đưa ra câu hỏi về hoạt động TDST của HS qua môn Tập làm văn. Với câu hỏi: Khi làm bài tập làm văn, các con có thực hiện các hoạt động sau không? Kết quả thu được như sau (Bảng 3):

Bảng 3: Mức độ một số hoạt động của HS trong học một phân môn cụ thể

STT	Một số hoạt động	Nam Định	Thái Bình	Hà Nội	Kết quả chung
1	Chi tiết hóa các ý một cách phong phú và đa dạng.	0,55	0,53	0,58	0,56
2	Dùng ngôn từ đẹp, giàu hình ảnh, mới lạ, kết hợp các chi tiết, hình ảnh một cách linh hoạt.	0,68	0,59	0,72	0,66
3	Sắp xếp các ý logic từ các gợi ý của GV	0,46	0,51	0,58	0,51
4	Bài viết giống ít hoặc không giống bài gợi ý của GV.	0,57	0,63	0,71	0,64

(Từ 0 đến 0,25: Rất nhiều; từ 0,26 đến 0,50: Nhiều; từ 0,51 đến 0,75: Không nhiều; từ 0,76 đến 1: Không bao giờ)

Theo bảng xử lí kết quả, có thể nhận thấy hoạt động TDST của HS thể hiện trong môn học cụ thể cũng không nhiều. Chẳng hạn, với hoạt động *"Chi tiết hóa các ý một cách phong phú và đa dạng (tính thuần thục, độc đáo)."*, *"Sắp xếp các ý logic từ các gợi ý của GV (tính thuần thục)."*, mức độ thực hiện của đa số HS ở cả ba địa phương là không nhiều. Với hai hoạt động còn lại, số HS thực hiện lại càng ít. Như vậy, với hai câu hỏi trên, có thể thấy mức độ tham gia các hoạt động học tập nhằm làm cho lớp học trở thành một "lớp học tư duy" và hoạt động TDST của HS là rất hạn chế.

Như vậy, có thể thấy thông qua mức độ lựa chọn, thực hiện các hoạt động mà chúng tôi đưa ra, nhìn chung mức độ biểu hiện một số yếu tố của TDST ở HS còn hạn chế. Điều này có nguyên nhân chủ yếu từ cách dạy học của GV.

3. Đánh giá chung

Qua phân tích kết quả điều tra , chúng tôi cho rằng việc phát triển TDST cho HS hiện nay ở trường tiểu học còn có những hạn chế sau :

**** Về phía GV:***

+ Thứ nhất, nhận thức của GV, HS về dạy tư duy, TDST còn mơ hồ, chung chung. Mặc dù GV đã ít nhiều nhận thức được cần thiết phải hình thành, phát triển TDST cho HS cũng như có thể rèn luyện để phát triển TDST cho HS nhưng phần lớn GV đều chưa có biện pháp cụ thể để phát triển TDST cho HS. Họ lí giải việc phát triển TDST cho HS một cách chung chung.

+ Thứ hai, chưa có một môi trường sư phạm thích hợp cho việc dạy tư duy nói chung, phát triển TDST cho HS nói riêng. Có thể khẳng định hầu hết GV chưa tạo ra được một bầu không khí lớp học vừa cởi mở vừa cạnh tranh để khuyến khích, cổ vũ cho tư duy của HS. Thật vậy, tuy GV đã nhận thức được rằng phát triển TDST cho HS là rất quan trọng nhưng thực tế họ lại không thực hiện việc này trong QTDH của mình. Nhiều GV cho rằng họ chỉ cần HS tìm ra được kết quả đúng theo đáp án đã đủ đáp ứng yêu cầu đặt ra, không yêu cầu cần phải giải thích hay lập luận cho những cách làm khác.

+ Thứ ba, GV chưa chú ý đến phát triển TDST, đặc biệt là tính mềm dẻo, thuần thục và độc đáo – ba yếu tố cơ bản nhất của TDST cho HS. Cụ thể, khi dự giờ một số tiết dạy của các GV, chúng tôi không hề thấy GV đề cập gì đến vấn đề phát triển TDST cho HS. Trong suốt tiết học, có những nội dung có thể khai thác để phát triển ba yếu tố cơ bản nhất của TDST cho HS nhưng đều bị GV bỏ qua. Hơn nữa, GV cũng chưa tạo điều kiện, khuyến khích hay tổ chức để HS vận dụng linh hoạt các TTTD và các phương pháp suy luận vào giải quyết các vấn đề học tập. Ngoài ra, như một thói quen, đa số GV đã không để thời gian đủ cho HS có thể đánh giá tất cả những cách làm của mình, của bạn để từ đó chọn cách làm đúng và hay, thấy rõ được giá trị của những cái hay, nhờ đó mà HS thấy được cái sai của mình.

+ Thứ tư, trong quá trình dạy học, GV chưa chú ý đến việc phát triển TDST cho nhiều nhóm đối tượng HS (khá, giỏi, trung bình,...). Không ít GV có quan niệm sai lầm rằng tính sáng tạo, trong đó có TDST là một khả năng thiên phú, chỉ có ở một số ít người, đối với HS cũng vậy, chỉ có một số ít HS là có khả năng sáng tạo. HS nào đã học giỏi thì dù dạy thế nào chúng cũng học giỏi, và ngược lại. Vì vậy, họ không chú ý đến việc làm sao để phát triển TDST cho mọi đối tượng HS. Không những thế, kể cả những GV đã quan niệm rằng tiềm năng sáng tạo có ở mọi HS bình thường thì trong thực tế dạy học, họ cũng không chú ý đến phát triển TDST cho nhóm đối tượng HS trung bình và dưới trung bình, trong khi nhóm đối tượng HS này chiếm đa số trong mỗi lớp học.

Tóm lại, mặc dù việc phát triển TDST cho HS tiểu học thông qua dạy học các môn học là rất cần thiết. Tuy nhiên, thực trạng việc phát triển TDST cho HS trong dạy học tiểu học hiện nay chưa được quan tâm đúng mức. Thực tế này có nhiều nguyên nhân, lí do khác nhau mà chúng tôi đã phân tích. Trong đó, nguyên nhân chính là chưa có phương pháp, biện pháp hữu hiệu.

**** Về phía HS:***

Số liệu thu được cho thấy mức độ thực hiện một số hoạt động của HS như: tích cực tham gia vào các hoạt động học tập; kiên trì bám đuổi nhiệm vụ,... dao động nhiều nhất ở mức "không thường xuyên". Điều đó chứng tỏ thực tế HS vẫn chưa có những hoạt động học tập góp phần tạo nên "lớp học tư duy". Ngoài ra, các hoạt động thể hiện TDST của HS cũng rất hạn chế, thậm chí có những hoạt động đa số HS còn chưa bao giờ tiến hành, chẳng hạn như hoạt động "Tìm ra cách giải quyết vấn đề hay và độc đáo cho câu hỏi, bài tập hay bài toán.", đa số HS Nam Định chưa bao giờ thực hiện (68%); hoạt động "Đưa ra những câu hỏi sâu về chủ đề đang giải quyết (thuần thục)", đa số HS Thái Bình (69%) chưa bao giờ thực hiện.

Ngoài ra, biểu hiện các hoạt động, hành vi thể hiện TDST trong học tập của HS không nhiều, không rõ nét: HS chưa mềm dẻo, linh hoạt trong giải quyết các vấn đề học tập. Cụ thể: HS chưa biết phát hiện ra hoặc giải thích được vấn đề mới dựa trên kiến thức của bài học. HS chưa biết và chưa có thói quen tìm ra nhiều cách giải quyết cho một vấn đề; áp dụng máy móc kiến thức kĩ năng, cách giải. Khi thực hiện bài giải, HS chủ yếu làm theo

(Xem tiếp trang 56)