

KIẾN TẠO LUẬN: CƠ SỞ LÝ THUYẾT VÀ ỨNG DỤNG TRONG GIÁO DỤC

CONSTRUCTIVISM: THEORETICAL PERSPECTIVES AND EDUCATIONAL IMPLICATIONS

PHẠM THU HÀ

(ThS; Đại học Ngoại ngữ, ĐHQG Hà Nội)

Abstract: One of the key points in defining a modern education quality is learner autonomy that suggests that learners are capable of self-constructing knowledge with teacher instructions and with self-training on methods of scholarly inquiry. Among various approaches to education, constructivism has the criteria of an adequate and scientific way to train students to be self-educating, autonomous learners. This literature review with detailed investigation into sources of materials written by a number of scholars will reveal constructivism characteristics, based on which recommendations for educational implications are pointed out.

Key words: constructivism; constructivist theory; learner-centred.

1. Mở đầu

Ngày nay, nếu mục tiêu của một nền giáo dục hiện đại là khuyến khích người học trở thành những người tự-giáo-dục thì người học nên được trang bị và tự trang bị cho mình khả năng kiến tạo kiến thức từ nhiều nguồn khác nhau cũng như cách thức sử dụng các công cụ hiện đại để mở rộng, hỗ trợ quá trình tri nhận kiến thức của mình. Nhờ đó, họ có thể trở thành những người học thích nghi tốt, có thể vận dụng kiến thức được học vào các hoàn cảnh, tình huống khác nhau trong cuộc sống, công việc nhằm bắt kịp xu thế hội nhập, phát triển, toàn cầu hóa của thời đại. Việc tạo ra môi trường học mà ở đó có sự tương tác giữa người dạy và người học và giữa các học viên với nhau trong việc lĩnh hội, tạo dựng kiến thức là yêu cầu cần thiết nhằm giúp người học khai thác tối đa khả năng tự học, sự tự chủ của mình. Một trong những đường hướng dạy học mang tính giao tiếp, có tính tương hỗ, có sự chuyển đổi từ người-thầy-làm-trung-tâm sang người-học-làm-trung-tâm có thể đáp ứng được mục tiêu này là đường hướng kiến tạo luận.

Bài viết này tổng hợp những luận điểm cốt yếu của kiến tạo luận (hay lý thuyết về kiến tạo) như: lịch sử phát triển, các loại hình kiến tạo luận, thuyết kiến tạo trong giáo dục, các nguyên lý của môi trường học kiến tạo. Từ đó một số gợi ý về việc áp dụng thuyết kiến tạo trong giáo dục cũng được nêu ra.

2. Tổng quan về kiến tạo luận

2.1. Lịch sử phát triển của kiến tạo luận

Kiến tạo luận tồn tại từ hàng nghìn năm trước và có nguồn gốc trong triết học, sau đó được áp dụng trong xã hội học, dân tộc học cũng như trong tâm lý học tri nhận và giáo dục học. Một số thành tố của thuyết kiến tạo lần đầu tiên được đề cập bởi Lão Tử, Heracles và Socrates. Thuyết kiến tạo sau đó dần phát triển với sự đóng góp của các học giả Emanuel Kant, Arthur Schopenhauer và đạt đến đỉnh cao từ nửa sau của thế kỉ XX với các học giả tiêu biểu như Von Glassfeld Lincoln, Micheal Crotty, Saunders, Jonassen.

Trước tiên, Socrates (469-390 TCN) thể hiện ý tưởng của mình về đường hướng dạy học bằng cách đặt ra cho học viên hàng loạt câu hỏi, và dẫn dắt nhóm học viên thảo luận để đi đến kết luận về một vấn đề. Sau đó ông chỉ ra rằng, nhóm học viên này có thể đã tự định hướng giải pháp cho vấn đề đã nêu từ trước đó. Mặc dù Socrates không được coi là cha đẻ chính thống của học thuyết kiến tạo nhưng giai thoại này đã chứng minh một điều: chính thảo luận nhóm là yếu tố gắn kết nhận thức luận với quá trình học đã diễn ra từ hàng nghìn năm trước. Trong thời kì đầu của lịch sử phát triển thuyết kiến tạo, các học giả Sain Augustine (khoảng giữa những năm 300 sau Công nguyên), John Locke (thế kỉ XVII-XVIII) cho rằng lý thuyết về kiến tạo được hình thành chủ yếu dựa trên kinh nghiệm. Emanuel Kant (1724-1804) nhấn mạnh rằng kiến thức được đúc kết dựa trên các phân tích, lập luận về các đối tượng,

hành động, và kinh nghiệm của cá nhân giúp sản sinh ra kiến thức mới. Quá trình con người tạo dựng kiến thức của mình được diễn giải bởi Morrison (1997) như sau; "... khi chúng ta trải nghiệm một điều mới, chúng ta cá nhân hóa điều đó thông qua kinh nghiệm đã có của bản thân hoặc dựa trên kiến thức chúng ta đã có trước đó." Saunders (1992) cũng nhấn mạnh mối quan hệ giữa kinh nghiệm vốn có của con người với quá trình lĩnh hội kiến thức mới. Tuy nhiên, Jonassen (1991) (nguồn từ <http://www.usash.ca>) đề cập đến vai trò của hoạt động tri nhận trong việc tạo dựng kiến thức mới. "... Kiến tạo luận cho rằng hiện thực được tạo dựng bởi người lĩnh hội dựa trên các hoạt động trí tuệ. Con người vừa là người lĩnh hội vừa là người thể hiện hiện thực của họ thông qua quá trình tham gia vào các hoạt động trí tuệ đó. Chúng ta nhận thức hiện thực khách quan theo các cách khác nhau dựa trên trải nghiệm riêng biệt và niềm tin của mỗi chúng ta về hiện thực đó."

Khai thác được những đặc trưng của kiến tạo luận, Lev Vygotsky, Jean Piaget, John Dewey, Papert và các nhà giáo dục học khác đã hoạt động rất tích cực nhằm xây dựng nền móng cho thuyết kiến tạo trong giáo dục.

Theo Jean Piaget (1896-1980), học là quá trình tâm lí và nó tập trung vào khả năng tri nhận của cá nhân. Ông cho rằng sự thích nghi của người học với lượng thông tin mới cần hài hòa với kiến thức vốn có trước đó của họ chính là trọng tâm của quá trình học. Ông khẳng định kiến thức bắt nguồn từ sự kết hợp của những gì người học đã biết và chưa biết. Ông cũng nhấn mạnh vào sự tìm tòi và khám phá kiến thức một cách chủ động, và động lực là yếu tố then chốt xác định thành công của người học. Lev Vygotsky, người có ý tưởng có tầm ảnh hưởng lớn với thuyết kiến tạo trong giáo dục, cũng đề cao khả năng tri nhận của người học. Ông cho rằng thông qua việc sử dụng các hoạt động ghi nhớ một cách chủ động, linh hoạt, trẻ em tự hình thành nhận thức, khái niệm và hoàn cảnh xã hội có vai trò quan trọng cho quá trình học được diễn ra.

Sau này, Terry Anderson (1996) định nghĩa kiến tạo luận là quá trình tương tác trong đó giáo viên và học viên cùng phối hợp để tạo ra ý tưởng

mới với nỗ lực từ cả hai phía nhằm kết nối những hiểu biết trước đó với kiến thức mới. Các nhà kiến tạo luận khác nhấn mạnh sự cần thiết thay thế lối dạy theo hình thức ghi nhớ với các hoạt động khác có mục đích hơn, tạo cơ hội cho người học tự kiến tạo kiến thức cho mình khi giải quyết vấn đề, thay thế thói học vẹt với các bài học có ý nghĩa, thay thế những hướng dẫn trực tiếp bằng cách học không áp đặt, và nhấn mạnh sự kiến tạo kiến thức hơn là sự chuyển đổi kiến thức. (Iran-Nejad, 1995).

2.2. Các loại hình kiến tạo luận

Lí thuyết về kiến tạo được chia thành các loại hình như: kiến tạo luận tri nhận, kiến tạo luận cấp tiến, kiến tạo luận xã hội, và kiến tạo luận văn hóa (Tricia Ryan, 2002).

Thứ nhất, kiến tạo luận tri nhận: Kiến tạo luận tri nhận được nêu ra trước tiên bởi Jean Piaget, người tiên phong về lí thuyết kiến tạo. Ông cho rằng "trí thức được chủ động tạo ra bởi người học nhưng mang tính bị động tiếp nhận từ môi trường". Với quan điểm này, kiến tạo luận tri nhận thể hiện những ý tưởng đơn giản nhất, và được coi là gốc rễ của các nhánh lí thuyết về kiến tạo luận. Martin Dougiamas (1998) đã cụ thể hóa lí thuyết này khi cho rằng kiến tạo luận tri nhận tác động với các loại kiến tạo luận khác tạo ra loại hình giao tiếp đơn giản dưới dạng chuyển đổi thông tin từ người này đến người kia. Xét về phương diện này thì kiến thức vốn có của người học là điều tối cần thiết để người học có thể chủ động kiến tạo nên kiến thức mới.

Thứ hai, kiến tạo luận cấp tiến: Kiến tạo luận cấp tiến cho rằng tri thức là quá trình tri nhận tự tổ chức của não người. Đó là quá trình cấu trúc kiến thức hơn là một quá trình biên soạn các dữ liệu theo lối kinh nghiệm. Từ đó có thể thấy rằng, ở mức độ nào đó, kiến thức phản ánh được tính xác thực của bản thể học. (Nguồn: Wikipedia Free Encyclopedia).

Thứ ba, kiến tạo luận xã hội: Kiến tạo luận xã hội được hình thành dựa trên quan điểm quá trình học của một cá nhân không tách rời bối cảnh xã hội (Vygotsky, 1978). Các học giả của thuyết này nhấn mạnh sự tương tác giữa xã hội với quá trình học của cá nhân; và rằng trí tuệ con người không chỉ tồn tại trong vỏ não mà còn tồn tại trong hành

vi xã hội. Martin Dougiamas (1998) chỉ ra ba dạng của sự tương hỗ này, đó là:

Thứ tư, kiến tạo luận văn hóa: Vượt ra ngoài bối cảnh xã hội của quá trình học là bối cảnh rộng hơn của các ảnh hưởng văn hóa gồm phong tục, tập quán, tôn giáo, xã hội học, công cụ và ngôn ngữ. Vosniadou (1996) chỉ ra rằng "... một nhận thức mới, đối với một cá nhân- người xử lý thông tin, đã phát triển một hệ thống tồn tại bình đẳng trong não người và trong các công cụ, hệ thống biểu đạt nhằm điều phối tác động của văn hóa xã hội". Bên cạnh đó, Cole và Wertsch (1996) đánh giá cao tầm quan trọng của tác động văn hóa lên chức năng tri nhận của con người tạo ra tác động về hành vi. Hai học giả này cũng nhấn mạnh sự cần thiết xem xét một cách kỹ lưỡng hai yếu tố là bối cảnh của học viên và bối cảnh văn hóa xã hội trong việc kiến tạo kiến thức.

2.3. Thuyết kiến tạo trong giáo dục

Thuyết kiến tạo trong giáo dục bắt nguồn từ tâm lý học nhận thức, được thể hiện trong các công trình của các học giả Dewey, Vygotsky, Piaget, Papert, v.v. Thuyết kiến tạo đưa ra luận điểm rằng sự tri nhận bất kì khái niệm nào của con người cũng đều dựa vào cấu trúc năng lực trí tuệ về khái niệm đó, nghĩa là con người dựa trên trải nghiệm vốn có của mình để tiếp nhận tri thức cho chính mình.

Thuyết kiến tạo trong giáo dục cho rằng giáo viên có thể dẫn dắt quá trình lĩnh hội kiến thức nhưng chính người học mới là người đưa ra các hành động để tạo ra quá trình tri nhận kiến thức đó. Các cá nhân khác nhau, dựa trên kinh nghiệm, kiến thức và cấu trúc tri nhận khác nhau sẽ tiếp nhận cùng một nội dung thể hiện theo các cách khác nhau. Rõ ràng là lý thuyết kiến tạo đã làm nổi lên đường hướng lấy người học làm trung tâm. Người học học trước hết bởi những gì họ mang đến lớp học, xét về nhu cầu lĩnh hội, các trải nghiệm làm động lực, kiến thức nền, niềm đam mê và khả năng sáng tạo. Người học không còn là người lĩnh hội kiến thức một cách thụ động nữa mà họ đã trở nên chủ động. (Campell và Krywezka, 1992).

2.4. Nguyên lý của môi trường học kiến tạo

Các học giả của thuyết kiến tạo cho rằng, môi trường học là nơi diễn ra sự tương tác linh hoạt

giữa giáo viên và học viên, và các hoạt động tạo cơ hội cho người học tự sáng tạo kiến thức của bản thân dựa trên sự tương tác với các học viên khác. Các học giả đã đề ra các nguyên lý nổi bật của môi trường học kiến tạo như sau:

a. *Quá trình học được kiến tạo.* Học viên đến lớp với những kiến thức thu được từ những trải nghiệm trước đó và một cấu trúc tri nhận trong não dựa trên những trải nghiệm này. Kiến thức nền đó được ví như "nguyên liệu thô" để tiếp nhận kiến thức mới. Người học sẽ tái thiết lập cấu trúc tri nhận chỉ khi thông tin hoặc kiến thức mới có mối liên hệ với kiến thức đã tồn tại trong trí nhớ của mình. Những suy luận, các chi tiết hay mối quan hệ giữa tri thức cũ và kiến thức mới mang tính cá nhân hóa và hợp thành thể thống nhất hữu hiệu trong bộ nhớ của người học. Những thông tin, sự kiện mang tính ghi nhớ máy móc và không có mối liên hệ với kiến thức nền của người học sẽ nhanh chóng bị lãng quên.

b. *Quá trình học là chủ động.* Dewey (1996) cho rằng học viên là người tạo ra kiến thức cho chính mình. Người học chủ động tham gia vào quá trình xử lý kiến thức khi được đặt vào tình huống học tập mới, nghĩa là: họ áp dụng vốn hiểu biết hiện tại của mình, chú ý đến các yếu tố tương ứng trong trải nghiệm học mới, đánh giá tính bền vững của kiến thức nền và kiến thức mới và dựa vào đó họ có thể tái cấu trúc hệ thống kiến thức của mình. Giáo viên đóng vai trò là người điều hành, hướng dẫn nhưng cũng tạo cơ hội cho sinh viên thực hành, đặt câu hỏi và thử nghiệm. Các hoạt động học hoàn toàn khai thác sự tham gia của học viên. Quan trọng hơn, nó tạo cơ hội cho người học phản hồi và diễn thuyết về các hoạt động của mình. Học viên cũng là người quyết định mục tiêu học tập của mình cũng như phương thức đánh giá môn học.

c. *Quá trình học mang tính cộng tác.* Tính cộng tác là đặc điểm riêng biệt của lớp học kiến tạo mà ở đó học viên cộng tác, làm việc theo nhóm và học hỏi lẫn nhau. Bằng cách này, khi học viên tham chiếu vào quá trình học của mình họ có thể tự rút ra các chiến lược và phương pháp học hiệu quả.

d. *Quá trình học dựa trên việc luôn nghi vấn.* Trong đường hướng kiến tạo luận thì hoạt động

này tương ứng với kỹ năng giải quyết vấn đề. Phương pháp nghi vấn nghĩa là đặt ra các câu hỏi, kiểm định một đối tượng và sử dụng các nguồn khác nhau nhằm tìm ra giải pháp cho một vấn đề. Quá trình học theo phương pháp này bắt đầu với việc khai thác chủ đề, đưa ra kết luận, lật lại kết luận, rồi quay lại từ đầu và cứ thế tiếp tục tới khi tìm được phương thức giải quyết vấn đề.

e. Quá trình học mang tính tham chiếu. Trong đường hướng kiến tạo luận, người học phải chịu trách nhiệm cho quá trình học của mình và thường xuyên tham chiếu và tích lũy kinh nghiệm cho chính mình. Giáo viên hỗ trợ quá trình học của học viên bằng cách tạo ra tình huống sao cho học viên có thể tham gia đặt câu hỏi và tham chiếu vào quá trình học của mình. Các hoạt động luôn khuyến khích học viên so sánh, đối chiếu các dữ liệu kiến thức và học viên có thể thoải mái nêu quan điểm của mình về nội dung học và phương pháp học.

Bên cạnh những nguyên lý trên của môi trường học kiến tạo, Dewey (1996) bổ sung đặc điểm nữa là: quá trình học có tính thúc đẩy, và quá trình học, xét trên khía cạnh nào đó, gián tiếp mang tính xã hội. Tương tự như thế, Huit, W. (2003) đưa ra bốn thành tố của kiến tạo luận trong bối cảnh sư phạm, đó là (1) quá trình học lấy người học làm trung tâm; (2) quá trình học là mang tính nghi vấn chủ động; (3) quá trình học vừa mang tính cá nhân vừa mang tính cộng tác; (4) quá trình học là quá trình giải quyết các vấn đề và hiện tượng.

Vai trò của người giáo viên: Rất nhiều tranh luận đã được các học giả đưa ra nhằm so sánh vai trò của người giáo viên truyền thống với vai trò của người giáo viên kiến tạo nhằm chứng minh rằng đã có sự chuyển biến đáng kể trong việc người giáo viên tiên phong trong phương pháp dạy và học mang tính nhân văn hiệu quả hơn.

Trong lớp học truyền thống, người giáo viên thể hiện nhiều vai trò khác nhau mà điển hình là “người duy nhất cung cấp kiến thức và người đưa ra quyết định” (Lev Vygotsky, 1978; Martin Dougiamas, 1998; Vân, H.V, 2000). Với vai trò thứ nhất, giáo viên, trong tiềm thức của học viên, là nguồn cung cấp kiến thức duy nhất, và những gì họ truyền đạt luôn là điều không thể nghi vấn

được. Chúng ta có thể chắc chắn đã thấy được kết quả của hình thức giáo dục này là những sinh viên như những cỗ máy với khả năng hoàn hảo về ghi nhớ, hồi tưởng và máy móc áp dụng những gì đã được học. Với vai trò thứ hai, giáo viên là người quyết định về nội dung và phương pháp giảng dạy. Đây có thể được xem như một phương pháp không thật sự khoa học nếu nền giáo dục của chúng ta nhằm hướng tới sản phẩm là những con người tự-giáo-dục.

Đối lập với người giáo viên truyền thống, người giáo viên kiến tạo thể hiện vai trò của người điều phối quá trình học, người học, người nghiên cứu và người tham gia vào hoạt động học. (Lev Vygotsky, 1978; Martin Dougiamas, 1998; Tricia Ryan, 2002; Vân, H.V, 2000).

Trong vai trò là người điều phối, giáo viên giúp quá trình trao đổi thông tin giữa các học viên diễn ra suôn sẻ. Khi đảm nhận vai trò này, giáo viên có thể (1) giúp bản thân giáo viên hiểu được mong muốn, tiềm năng của học viên, nhờ đó có thể thấy rõ hơn nhu cầu, đam mê và khả năng của học viên; (2) giúp học viên bày tỏ những vấn đề cũng như mong muốn cá nhân, từ đó có cách thức thích hợp để hỗ trợ học viên khai thác tối đa tiềm năng của mình; (3) định hướng để học viên tham gia tích cực vào những gì mang lại lợi ích nhất cho quá trình học của họ. Trong vai trò thứ hai, giáo viên tham gia tích cực vào các hoạt động lớp học và đóng góp ý tưởng, quan điểm và trải nghiệm của chính mình. Với vai trò thứ ba, giáo viên là người quan sát và người học. Trong khi tham gia các hoạt động này, giáo viên có thể đặt mình vào vị thế người học, chú ý đến những khó khăn của học viên và đưa ra trợ giúp nếu cần. Với vai trò người nghiên cứu, người giáo viên đóng góp kiến thức của mình trên phương diện nghiên cứu về bản chất của quá trình dạy và học. Do đó, điều này giúp người giáo viên lĩnh hội được ý niệm nội tại của quá trình dạy và quá trình học là hai quá trình gắn kết với nhau, và hoàn cảnh, trải nghiệm cũng như kiến thức của học viên là các yếu tố tiên quyết trong việc xác định được điều gì đang thực sự diễn ra trong lớp học.

Tóm lại, vai trò của người giáo viên kiến tạo là tạo ra bối cảnh học tập mà ở đó người học được tương tác với các hoạt động có ý nghĩa, các hoạt

động lấy người học làm trung tâm, qua đó khuyến khích, điều phối quá trình học. Từ những đặc điểm trên có thể thấy người giáo viên kiến tạo đã tạo ra sự chuyển biến đáng kể trong chất lượng dạy và học.

Vai trò của người học: Đường hướng truyền thống trong giáo dục đã tạo ra tiền giả định rằng người học chỉ là những người tiếp nhận thụ động của quá trình học. Họ có ít kiểm soát về việc học của mình và ít có cơ hội bày tỏ quan điểm của mình về việc dạy nội dung gì và dạy như thế nào. Họ đơn thuần chỉ thụ động ngồi nghe truyền đạt kiến thức hoặc được đào tạo theo lối mòn vốn có. Tuy nhiên, điều này không còn tồn tại trong đường hướng kiến tạo nữa. Người học trở thành trung tâm của các hoạt động dạy và học với nhu cầu cá nhân, mong muốn, trải nghiệm, kiến thức nền... làm trọng tâm. Người học giờ đây thể hiện nhiều vai trò hoàn toàn mới.

Trước hết, người học trở thành người đàm phán cho quá trình học (Campbell và Krywezka, 1992). Họ có quyền thảo luận với giáo viên về nội dung học và phương pháp giảng dạy cũng như các bước triển khai môn học. Bên cạnh đó, người học không ngừng điều chỉnh mục tiêu học tập của mình và hoàn thành những nhiệm vụ được giao theo cách khai thác của riêng mình. Theo cách này thì học viên luôn phải học cách làm việc theo nhóm, đàm phán với các thành viên khác để đạt được sự thống nhất cho nhiệm vụ được giao. Thứ hai là, người học đóng vai trò là người tham gia quá trình dạy và học cộng tác. Họ cung cấp cho giáo viên thông tin hữu hiệu và xác thực, dựa vào đó giáo viên có thể có những đánh giá chuẩn về việc dạy cái gì và dạy như thế nào. Thứ ba là, người học cần quen với hai vai trò quan trọng khác nữa, đó là: là người điều phối quá trình tự học và là người phản hồi cho giáo viên và những học viên khác. (Tudor, 1993; Nunan, 1988; Vân, H.V, 2000).

Có thể nói, đường hướng kiến tạo luận đã mở ra sự thay đổi đáng kể trong vai trò của giáo viên và học viên. Với những đóng góp của người giáo viên kiến tạo trong vai trò là người hướng dẫn, điều phối, cộng tác cùng người học, học viên chắc hẳn sẽ cảm thấy tự tin hơn, được truyền nhiệt huyết và có trách nhiệm hơn với việc học của

mình. Việc dạy và việc học có sự tương tác giữa giáo viên với học viên, vì thế diễn ra ở cả hai mặt, mặt kia là nền móng, cơ sở cho mặt này phát triển. Mỗi quan hệ tương hỗ này mang lại hiệu quả nhiều hơn cho quá trình dạy và học.

3. Một số ứng dụng của thuyết kiến tạo trong giáo dục

Xuất phát từ nhận thức luận về kiến tạo luận trong triết học, các học giả, các nhà giáo dục đã hình thành, mô tả, phát triển thuyết kiến tạo trong giáo dục. Có thể nói kiến tạo luận ở dạng bản thể học là cơ sở, nền móng cho những ứng dụng của thuyết kiến tạo trong giáo dục. Một số tác động của kiến tạo luận trong giáo dục phải kể đến là chương trình giảng dạy và phương pháp kiểm tra đánh giá. Jonassen (1991) và Hoàng Văn Vân (1999) đã mô tả tác động của kiến tạo luận lên sự phát triển của chương trình giảng dạy, thiết kế đề cương môn học, hướng dẫn đào tạo và phương pháp kiểm tra đánh giá.

Theo Hoàng Văn Vân (1999), kiến tạo luận đề xuất sự loại bỏ của chương trình giảng dạy được thiết lập sẵn có. Thay vào đó, nó khuyến khích các chương trình giảng dạy mà ở đó người học được làm quen với kiến thức nền và lồng ghép trong đó là kỹ năng giải quyết các vấn đề thực tế.

Xét về mặt xây dựng chương trình giảng dạy, Hoàng Văn Vân (1999) chia thành hai cấp độ là cấp độ vi mô và cấp độ vĩ mô. Theo ông, người học đóng vai trò trung tâm trong quá trình dạy và học, vì vậy bất cứ một quyết định nào liên quan đến nội dung giảng dạy và phương pháp giảng dạy đều phải bắt nguồn từ người học. Cụ thể là, ở cấp độ vĩ mô (chương trình giảng dạy), hệ thống môn học nên được đa dạng hóa và linh hoạt sao cho người học có thể có nhiều lựa chọn hơn cho môn học mình yêu thích. Ở cấp độ vi mô (đề cương môn học), kiến tạo luận thể hiện ở hai mặt; một là: thiết kế môn học cần đồng nhất với các kiến thức thực tế; hai là: đề cương môn học có thể được xem như "quá trình đàm phán" giữa giáo viên và học viên về nội dung và phương pháp giảng dạy.

Xét về mặt hướng dẫn trong lớp học, những nhà giáo dục kiến tạo tập trung vào việc tạo ra những kết nối với thực tiễn và khuyến khích những hiểu biết mới ở người học. Người hướng

dẫn điều chỉnh phương pháp giảng dạy nhằm đáp ứng phản hồi từ học viên và khuyến khích họ phân tích, xử lý và dự đoán thông tin. Một trong những phương pháp giáo viên có thể áp dụng là đặt ra các câu hỏi mở, điều tiết các nhóm thảo luận trong lớp.

Cũng theo Hoàng Văn Vân (1999), phương pháp kiểm tra đánh giá theo đường hướng kiến tạo lý tưởng là không tồn tại điểm số và các bài kiểm tra theo tiêu chuẩn định sẵn. Trong trường hợp lối kiểm tra truyền thống với bút và giấy vẫn áp dụng thì cũng có vài gợi ý cho một số hình thức đánh giá như thuyết trình nhóm, bài tập nhóm, bài tập cá nhân theo tuyên tập, tập san, báo cáo, v.v. Tuy nhiên, giáo dục vốn là một ngành đa học thuật, cách tốt nhất để đo được việc học là làm cho kiểm tra đánh giá trở thành phần nội tại không thể thiếu của quá trình học với đảm bảo rằng nó là kênh thông tin cung cấp cho người học chất lượng học của mình, từ đó họ có thể tự đánh giá sự tiến bộ của bản thân.

4. Kết luận

Qua bài nghiên cứu tổng quan về kiến tạo luận này có thể thấy lý thuyết về kiến tạo bắt nguồn từ triết học, trải qua các giai đoạn phát triển đã đạt đến đỉnh cao của tầm ảnh hưởng trong giáo dục. Giá trị của kiến tạo luận vẫn vững bền trong nền giáo dục hiện đại ngày nay trong việc tác động tích cực đến quá trình dạy và học. Nếu mục tiêu, động lực của một nền giáo dục chất lượng, hiện đại là đào tạo nên những con người có khả năng tự kiến tạo kiến thức, tự chủ với việc học của mình thì chắc hẳn đường hướng lấy người học làm trung tâm là đóng góp quan trọng nhất của kiến tạo luận. Những đặc điểm riêng, cấp tiến của kiến tạo luận đã chứng tỏ vì sao lý thuyết kiến tạo lại vượt trội hơn các đường hướng, phương pháp dạy và học truyền thống khác. Điều này góp phần mở ra phương hướng mới cũng như những thử thách cho giáo viên, học viên, các nhà quản lý, các nhà chính sách khi áp dụng nguyên lý của kiến tạo luận trong giáo dục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO CHÍNH

1. Anderson, T. (1996), *What in the world is constructivism?* Learning 24(5), pp. 48-51.

2. Campbell, C. and Kryswek, H. (1992), *Learner-based teaching*. Oxford: Oxford University Press.

3. Cole, M. & Wertsch, J. V. (1996), *Beyond the individual-social antimony in discussion of Piaget and Vygotsky*. Human Development, 39, pp 250-256.

4. Iran-Nejad, A. (1995), *Constructivism as substitute for memorization in learning: Meaning is created by learner*. Education 116(1), pp. 16-31.

5. Nunan, D. (1988), *The learner-centred curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.

6. Tricia Ryan (2002), *Using information effectively in education*. Fall

7. Tudor, I. (1993), *Teacher roles in the learner-centred classroom*. ELT Journal. Vol 47/1

8. Van, H.V. (1999), *The role of the teacher in the learner-centred approach*. Vietnam National University, Hanoi.

9. Van, H.V. (2000), *Learner-centredness in foreign language learning*. Vietnam National University, Hanoi. (pp. 25-33)

10. Vosniadou, S. (1996), *Towards a revised cognitive psychology for new advances in learning and instruction*. Learning and Instruction 6, pp. 95-109.

11. Vygotsky, L. S. (1978), *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press

12. www.constructivism123.com/Mahoney/home.html

13. <http://www.funderstanding.com/constructivism.cfm>

14. <http://www.marxists.org>

15. <http://www.usash.ca>

16. Dewey (1996). Retrieved from <http://www.exploratorium.edu/ifi/resources/constructivistlearning.html>

17. Jonassen (1991) Retrieved from <http://www.usash.ca>

18. artin Dougiamas (1998). *A journey to constructivism*. Retrieved from <http://www.dougiamas.com>