

<b>MỤC LỤC</b>	<b>Trang</b>
Trang phụ bìa	
Mục lục	
Danh mục các kí hiệu, các chữ viết tắt	
Danh mục các bảng biểu	
<b>MỞ ĐẦU</b>	
1. Lí do chọn đề tài	1
2. Mục đích nghiên cứu	2
3. Đối tượng và khách thể nghiên cứu	2
4. Giả thiết nghiên cứu	2
5. Nhiệm vụ nghiên cứu	2
6. Phương pháp nghiên cứu	2
7. Cấu trúc của đề tài	3
<b>Chương 1 - Cơ sở lí luận về phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lí HS cá biệt ở Tiểu học</b>	
1.1. Sơ lược lịch sử nghiên cứu vấn đề	4
1.1.1. Ở nước ngoài	4
1.1.2. Ở Việt Nam	5
1.2. Một số khái niệm của đề tài	6
1.2.1. Giao tiếp	6
1.2.2. Kỹ năng	6
1.2.3. Kỹ năng giao tiếp	7
1.2.4. Học sinh	8
1.2.5. Học sinh cá biệt	8
1.3. Giao tiếp trong dạy học	9
1.3.1. Khái niệm giao tiếp Sư phạm.	9
1.3.2. Đặc điểm của GTSP	9
1.3.3. Các nguyên tắc GTSP	10
1.3.4. Vai trò của GTSP đối với quá trình hình thành và phát triển tâm – sinh lí HS	10
1.3.5. Vai trò của GTSP đối với quá trình hình thành và phát triển tâm – sinh lí HS	11
1.4. Học sinh cá biệt ở Trường Tiểu học	11
1.4.1. Đặc điểm tâm – sinh lí của HSTH Tâm lí học	11
1.4.2. Những biểu hiện, nguyên nhân của HS cá biệt	12
1.4.3. Kỹ năng giao tiếp trong giáo dục HS cá biệt ở trường Tiểu học	13

1.4.4. Mục tiêu của giao tiếp trong giáo dục HS cá biệt	14
1.5. Những yếu tố ảnh hưởng đến giao tiếp với HS cá biệt ở trường Tiểu học	14
1.5.1. Yếu tố khách quan ảnh hưởng đến GT giữa GV với HS cá biệt xuất phát từ phía HS cá biệt	14
1.5.2. Yếu tố chủ quan ảnh hưởng đến GT với HS cá biệt xuất phát từ phía người GV	15
Chương 2 - Thực trạng phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt ở Trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên, huyện Gia Lâm, TP. Hà Nội	
2.1. Một vài nét về tình hình giáo dục của Trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên, huyện Gia Lâm, TP Hà Nội	16
2.1.1. Về quy mô học sinh	16
2.1.2. Về đội ngũ GV	17
2.1.3. Về chất lượng dạy học, giáo dục	18
2.2. Thực trạng phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt ở Trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên	19
2.2.1. Nhận thức của GV về tầm quan trọng của phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt	19
2.2.2. Thực trạng các nội dung giao tiếp mà GV đã sử dụng trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt ở trường Tiểu học	23
2.2.3. Thực trạng các phương pháp giao tiếp mà GV đã sử dụng trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt ở trường Tiểu học	23
2.2.4. Thực trạng các hình thức giao tiếp mà GV đã sử dụng trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt ở trường Tiểu học	24
2.3. Những mặt được, mặt chưa được trong phát triển kỹ năng giao tiếp để tìm hiểu đặc điểm tâm - sinh lý HS của HS cá biệt	24
Chương 3 - Biện pháp phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt ở Trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên, huyện Gia Lâm, TP Hà Nội	
3.1. Hệ thống nguyên tắc xây dựng các biện pháp	25
3.1.1. Nguyên tắc mục tiêu	25

3.1.2. Nguyên tắc tính hệ thống	25
3.1.3. Nguyên tắc tính khả thi	25
3.1.4. Nguyên tắc tính toàn diện	25
3.2. Các biện pháp phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt	25
3.2.1. Sử dụng phương pháp nêu gương trong tác động tâm – sinh lý HS cá biệt	26
3.2.2. Sử dụng phương pháp khen thưởng trong tác động tâm – sinh lý HS cá biệt	28
3.2.3. Sử dụng phương pháp trách phạt trong tác động tâm – sinh lý HS cá biệt	29
3.2.4. Giáo dục cho HS ý thức về việc thực hiện các nhiệm vụ học tập, rèn luyện	31
3.2.5. Phối hợp các lực lượng trong và ngoài nhà trường trong giáo dục HS cá biệt	32
3.2.6. Thường xuyên kiểm tra, đánh giá ý thức phát triển, vươn lên cho HS cá biệt	34
3.4. Mối quan hệ giữa các biện pháp	36
KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ	37
DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO	39

**DANH MỤC CÁC KÍ HIỆU, CÁC TỪ VIẾT TẮT**

GV	Giáo viên
HS	Học sinh
HSTH	Học sinh Tiểu học
GVTH	Giáo viên Tiểu học
KN	Kỹ năng
GT	Giao tiếp
KNGT	Kỹ năng giao tiếp
GTSP	Giao tiếp Sư phạm
TLH	Tâm lý học

**DANH MỤC CÁC BẢNG BIỂU**

<b>Bảng</b>	<b>Trang</b>
Bảng 2.1: Mức độ đánh giá của GVTH về vai trò của KNGTSP	19
Bảng 2.2: Nhận thức của GV về tầm quan trọng của các KN bộ phận của KNGTSP	19
Bảng 2.3: Nhận thức của GV về tầm quan trọng của KNGTSP	21

## MỞ ĐẦU

### 1. Lí do chọn đề tài

Karl Heinrich Marx đã khẳng định: *“Bản chất con người không phải là cái gì trừu tượng, tồn tại riêng biệt; trong tính hiện thực của nó, bản chất con người là tổng hòa các mối quan hệ xã hội”*. Giao tiếp có vai trò quan trọng trong đời sống con người, là điều kiện tồn tại của con người, bởi con người không thể sống, lao động, học tập... mà không giao tiếp với người khác. Nhờ giao tiếp, mỗi cá nhân tham gia vào các mối quan hệ xã hội, lĩnh hội được những kinh nghiệm xã hội lịch sử, chuyển hóa thành những kinh nghiệm riêng của cá nhân, thành phẩm chất và năng lực của chính mình để tham gia vào đời sống xã hội.

Giao tiếp không chỉ quan trọng đối với cuộc sống con người mà còn ảnh hưởng rất lớn đến việc hình thành nhân cách nghề nghiệp. Đối với nghề dạy học, giao tiếp vừa có vai trò là một bộ phận cấu thành hoạt động sư phạm, vừa là thành phần chủ đạo trong cấu trúc năng lực sư phạm của người giáo viên. Đồng thời giao tiếp còn là con đường giúp học sinh hình thành nhân cách, những chuẩn mực đạo đức, tri thức khoa học.... Đặc biệt, trong môi trường sư phạm của trường Tiểu học, giao tiếp sư phạm của người giáo viên có vai trò vô cùng quan trọng trong hình thành và phát triển nhân cách cho học sinh. Học sinh là chủ thể của hoạt động học, là nhân vật trung tâm, là mục tiêu giáo dục. Nhưng sự thành bại của học sinh Tiểu học lại phụ thuộc vào hoạt động dạy của giáo viên - người giữ vai trò có tính quyết định sự thành bại của giáo dục. Để có thể dạy tốt ở Tiểu học thì giáo viên cần hiểu được học sinh của mình, giao tiếp chính là một trong những kỹ năng quan trọng giúp người giáo viên có thể gần gũi và hiểu học sinh của mình hơn.

Thực tế cho thấy, kỹ năng giao tiếp sư phạm tốt sẽ giúp người giáo viên thiết lập được mối quan hệ hợp lý với từng đồng nghiệp, từng học sinh, với phụ huynh và với cộng đồng. Nhưng bên cạnh đó cũng có không ít giáo viên còn hạn chế về kỹ năng này. Do đó, việc rèn luyện, phát triển và nâng cao khả năng giao tiếp của giáo viên Tiểu học đối với học sinh nói chung và giao tiếp với học sinh cá biệt nói riêng là vấn đề quan trọng và cần thiết, là điều kiện quyết định chất lượng và hiệu quả của công tác giáo dục, đáp ứng những yêu cầu do xã hội đặt ra.

Xuất phát từ cơ sở lý luận và thực tiễn trên tôi chọn đề tài: *“Phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm sinh lý học sinh cá biệt ở trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên – Gia Lâm – Hà Nội”* làm đề tài nghiên cứu của mình.

## **2. Mục đích nghiên cứu**

Trên cơ sở nghiên cứu lí luận và thực tiễn về phát triển kỹ năng giao tiếp trong tác động đến đặc điểm tâm sinh lý học sinh cá biệt của giáo viên ở Trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên, Huyện Gia Lâm, thành phố Hà Nội. Đề tài sẽ đề xuất các biện pháp giúp giáo viên sử dụng kỹ năng giao tiếp tác động đến tâm sinh lý học sinh cá biệt một cách hiệu quả.

## **3. Đối tượng và khách thể nghiên cứu**

### ***3.1. Đối tượng nghiên cứu***

Biện pháp phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm sinh lý của học sinh cá biệt.

### ***3.2. Khách thể nghiên cứu***

Giáo viên, học sinh trường Trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên, Huyện Gia Lâm, thành phố Hà Nội.

## **4. Giả thiết nghiên cứu**

Hiện nay đã có một số biện pháp phát triển kỹ năng giao tiếp để tìm hiểu đặc điểm tâm sinh lý đối với Tiểu học cá biệt bước đầu đã đem lại kết quả giúp nâng cao chất lượng giao tiếp giữa giáo viên và học sinh qua đó góp phần nâng cao hiệu quả dạy học trong nhà trường. Tuy nhiên nhìn trên tổng thể để nâng cao chất lượng giao tiếp với học sinh cá biệt thì chưa có những biện pháp cụ thể, khả thi. Nếu tìm ra các biện pháp khoa học cụ thể sẽ nâng cao hiệu quả của hoạt động giao tiếp với học sinh cá biệt.

## **5. Nhiệm vụ nghiên cứu**

5.1. Nghiên cứu lí luận về phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm sinh lý của học sinh cá biệt

5.2. Về thực trạng phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm sinh lý của học sinh cá biệt ở trường Tiểu học thị trấn Yên Viên, huyện Gia Lâm, thành phố Hà Nội

5.3. Đề xuất các biện pháp phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm sinh lý của học sinh cá biệt ở trường Tiểu học thị trấn Yên Viên, huyện Gia Lâm, thành phố Hà Nội

## **6. Phương pháp nghiên cứu**

### ***6.1. Hệ thống các phương pháp nghiên cứu lí luận***

Sử dụng các phương pháp phân tích, tổng hợp, khái quát hóa các tài liệu, các kết quả nghiên cứu, các quan điểm và các khái niệm công cụ để nghiên cứu cơ sở lí luận cho đề tài

### ***6.2. Hệ thống các phương pháp nghiên cứu thực tiễn***

- Phương pháp lý luận: Sử dụng các phương pháp phân tích, tổng hợp, khái quát hóa các tài liệu, các kết quả nghiên cứu nhằm phục vụ cho phân lý luận của đề tài

- Phương pháp điều tra: Xây dựng phiếu điều tra để điều tra về thực trạng phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm sinh lí của học sinh cá biệt ở trường Tiểu học thị trấn Yên Viên, huyện Gia Lâm, thành phố Hà Nội

- Phương pháp phỏng vấn: Phỏng vấn giáo viên, học sinh thông qua một số câu hỏi để tìm hiểu về thực trạng phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm - sinh lí của học sinh cá biệt ở trường Tiểu học thị trấn Yên Viên, huyện Gia Lâm, thành phố Hà Nội.

### **7. Cấu trúc của đề tài:**

Ngoài phần mở đầu, kết luận, khuyến nghị và phụ lục... đề tài được trình bày trong 03 chương sau:

Chương 1: Cơ sở lý luận về phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm sinh lí của học sinh cá biệt

Chương 2: Thực trạng phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm sinh lí của học sinh cá biệt ở trường Tiểu học thị trấn Yên Viên, huyện Gia Lâm, thành phố Hà Nội

Chương 3: Biện pháp phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm sinh lí của học sinh cá biệt ở trường Tiểu học thị trấn Yên Viên, huyện Gia Lâm, thành phố Hà Nội.



## NỘI DUNG

# CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG GIAO TIẾP TRONG TÌM HIỂU ĐẶC ĐIỂM TÂM – SINH LÝ HS CÁ BIỆT Ở TIỂU HỌC

### 1.1. Sơ lược lịch sử nghiên cứu vấn đề

#### 1.1.1. Ở nước ngoài

Vấn đề giao tiếp (GT) đã được con người xem xét từ thời cổ đại, nhà triết học Socrate (470-399 TCN) và Platon (428 - 347 TCN) đã coi đối thoại như là sự GT trí tuệ, phản ánh các mối quan hệ giữa con người với con người.

Thế kỉ 19, nhà triết học Đức Phobach (1804 – 1872) đã viết: “Bản chất người chỉ biểu hiện trong GT, trong sự thống nhất của con người, trong sự thống nhất dựa trên tính hiện thực của sự khác biệt giữa tôi và bạn”. [2].

Đến thế kỉ 20, vấn đề GT ngày càng được các nhà triết học, xã hội học, tâm lý học quan tâm nhiều hơn. Có thể kể đến một vài hướng nghiên cứu sau đây:

– **Hướng thứ nhất:** Nghiên cứu những vấn đề lý luận chung về GT như bản chất, cấu trúc, cơ chế, phương pháp luận nghiên cứu GT, mối liên hệ giữa GT và hoạt động... Hướng nghiên cứu này được thể hiện trong nhiều công trình nghiên cứu của các nhà Tâm lý học (TLH) Liên Xô (cũ) như: “Về bản chất giao tiếp người” (1973) của Xacopnhin, “Tâm lý học về các mối quan hệ qua lại trong nhóm nhỏ” (1976) của I.L.Kolominxki, “Tâm lý học giao tiếp” (1978) của A.A.Leonchiev, “Giao tiếp trong tâm lý học” (1981) của K.Platonov, “Phạm trù giao tiếp và hoạt động trong tâm lý học” của B.P.Lomov. [34,tr.8].

– **Hướng thứ hai:** Nghiên cứu giao tiếp với nhân cách có công trình “Nhân cách trong cấu trúc giao tiếp sư phạm” (1980) của Polotnhicova, “Những trở ngại tâm lý trong giao tiếp giữa các nhân cách” (1985) của Sakanova... [19,tr.14].

– **Hướng thứ ba:** nghiên cứu các dạng giao tiếp nghề nghiệp trong đó có Giao tiếp Sư phạm (GTSP) là một loại GT nghề nghiệp được nhiều nhà TLH quan tâm nghiên cứu. Có thể kể đến một vài tác giả có những nghiên cứu về giao tiếp sư phạm như A.A.Leonchiev với “Giao tiếp sư phạm” (1979), A.V.Petropxki với “Tâm lý học lứa tuổi và tâm lý học sư phạm”, V.A.Krutetxki với “Những cơ sở của tâm lý học sư phạm” (1980), Ph.N.Gonobolin với “Những phẩm chất tâm lý của người GV”. [34].

– **Hướng thứ tư:** Nghiên cứu các dạng giao tiếp như KNGT trong quản trị kinh doanh và những bí quyết trong quan hệ giao tiếp có công trình của Allan Pease đã xuất bản cuốn “Body language” (1988) với bản tiếng Việt là

“Cuốn sách hoàn hảo về ngôn ngữ cơ thể” (Lê Huy Lâm dịch – 2008) đã phân tích KN phát hiện các trạng thái tâm lý thông qua những động tác, cử chỉ, điệu bộ, tư thế... của con người trong GT, Derak Torrington viết cuốn “Tiếp xúc đối mặt trong quản lí” (1994) đã đi sâu phân tích các hình thức GT thường gặp giữa người quản lí với người bị quản lí qua đó đòi hỏi người quản lí cần có những kỹ năng (KN) GT nhất định như KN nghe, KN hỏi và gọi vấn đề, KN truyền đạt... [19], [45].

### **1.1.2. Ở Việt Nam**

Trong lịch sử phát triển của dân tộc, của nhà nước Việt Nam, vấn đề về GT đã được coi trọng. Nó được coi là nền tảng, là một trong những tiêu chuẩn, thước đo đánh giá nhân cách, đạo đức của con người, là biểu hiện của nét đẹp văn hoá “*Tiền của phân giàu nghèo, giao tiếp phân tầng văn hóa*”.

Người Việt xưa ảnh hưởng nhiều văn hóa Trung Quốc qua tác động bởi sự đô hộ gần một nghìn năm của phương Bắc, tác động của Khổng giáo, họ có những biểu hiện GT hoàn toàn khác với cách GT của người Việt Nam hiện đại. Trong hoạt động sản xuất, hoạt động xã hội, con người luôn có nhu cầu GT với nhau và những hoạt động GT được mỗi người quan tâm, nó được lưu truyền, gìn giữ, dạy và học... giữa mọi người trong xã hội. Không những thế, vấn đề GT còn là sự đúc kết kinh nghiệm trong cuộc sống và đấu tranh cho sự sinh tồn của mình. Cho nên, người xưa thường lưu truyền dạy nhau qua các thể hệ “*học ăn học nói, học gói, học mở*”, “*lời nói chẳng mất tiền mua, lựa lời mà nói cho vừa lòng nhau*”.... Đó là những kinh nghiệm quý báu đã được người xưa đúc kết, lưu truyền trong xã hội và nó chính là cách GT, cách GT ấy cũng phải học, phải dạy.

Ca dao, tục ngữ của Việt Nam cũng thể hiện và đề cập nhiều đến vấn đề GT giữa con người với con người trong xã hội, trong cuộc sống, trong công việc và trong tình cảm lứa đôi. Do thể chế xã hội, ngôn ngữ GT của con người bị trói buộc trong khuôn khổ của lễ giáo phong kiến với những luật tục khắt khe nên hoạt động GT bị hạn chế.

Nếu ngày xưa, dưới thời đại phong kiến, GT bó hẹp trong phạm vi làng xóm, thôn bản, thì ngày nay GT đã không còn bị hạn chế trong khuôn khổ đó nữa. Nó đã vượt qua khỏi lũy tre làng, đến mọi miền đất nước và vượt qua biên giới, đến với cộng đồng kiều bào Việt Nam sống ở nước ngoài....

Năm 2010, tập thể tác giả do ông Nguyễn Hữu Độ - Giám đốc Sở GD-ĐT Hà Nội đứng đầu đã biên soạn tài liệu giáo dục nếp sống thanh lịch - văn minh cho học sinh Hà Nội và đã thí điểm đối với HS lớp 5 qua thực hiện các KNGT ứng xử trong các môi quan hệ gia đình, nhà trường và xã hội. Đây là

một tài liệu có tính thực tiễn trong giáo dục kỹ năng giao tiếp cho học sinh tiểu học tại Hà Nội.

## 1.2. Một số khái niệm của đề tài

### 1.2.1. *Giao tiếp (GT)*

C.Mác và Ph.Ăngghen hiểu GT như là "*một quá trình thống nhất, hợp tác, tác động qua lại giữa người với người*". [2]. Như vậy, khái niệm GT được khai thác dưới góc độ là một quá trình hợp tác giữa con người với con người. Tuy nhiên, trong cuộc sống không phải có hợp tác là có GT, đôi khi GT không có sự hợp tác mà lại là xung đột.

Ở góc độ tiếp cận nhận thức, K.K.Platonôv cho rằng: "*GT là những mối liên hệ có ý thức của con người trong cộng đồng loài người*". Và L.X.Vugotxki cho rằng "*GT là quá trình chuyển giao tư duy và cảm xúc*". [2], [34].

Ở Việt Nam, vấn đề GT được nhiều nhà Tâm lý học, Giáo dục học nghiên cứu từ những năm 1970 – 1980 và mỗi người lại cho ra những quan điểm khác nhau về GT.

Theo từ điển tâm lý học: "*GT là quá trình thiết lập và phát triển tiếp xúc giữa cá nhân, xuất phát từ nhu cầu phối hợp hành động. GT gồm hàng loạt các yếu tố như trao đổi thông tin, xây dựng chiến lược hoạt động thống nhất, tri giác và tìm hiểu người khác. GT có ba khía cạnh chính là giao lưu, tác động tương hỗ và tri giác*". [5].

Tác giả Ngô Công Hoàn lại cho rằng: "*GT là quá trình tiếp xúc giữa con người với con người nhằm mục đích trao đổi tư tưởng, tình cảm, vốn sống, kỹ năng, kỹ xảo nghề nghiệp*". [28, tr.10].

Và còn có rất nhiều khái niệm về GT của nhiều tác giả và các nhà nghiên cứu khác. Nhưng dù có rất nhiều quan niệm khác nhau, tựu chung lại, ta vẫn có thể nôm na hiểu rằng: GT là quá trình tác động qua lại, trao đổi thông tin, ảnh hưởng lẫn nhau, nhận biết lẫn nhau giữa hai chủ thể GT. Đó là quá trình thiết lập mối quan hệ đa chiều giữa một người với một người hoặc với nhiều người, là quá trình mà con người ý thức được mục đích, nội dung và những phương tiện cần thiết để đạt kết quả khi tiếp xúc với người khác. Qua đó, mỗi cá nhân tự hoàn thiện mình và hòa nhập vào xã hội trong quá trình GT.

### 1.2.2. *Kỹ năng (KN)*

Trong lịch sử nghiên cứu các vấn đề về KN, có nhiều tác giả đã đưa ra những quan niệm khác nhau về KN. Trong TLH tồn tại hai quan niệm về kỹ năng:

- **Quan niệm thứ nhất:** xem KN là mặt kỹ thuật của thao tác, hành động hay hoạt động. Đại diện cho quan niệm này là các tác giả như:

Ph.N.Gônôbôlin (1973) cho rằng: “KN là những phương thức tương đối hoàn chỉnh của việc thực hiện những hành động bất kỳ nào đó. Các hành động này được hình thành trên cơ sở các tri thức và kĩ xảo - những cái được con người lĩnh hội trong quá trình hoạt động”. [2, tr.95].

Các tác giả Nguyễn Hữu Nghĩa, Triệu Xuân Quỳnh, Bùi Ngọc Oánh cho rằng: “KN là những hành động được hình thành do sự bắt chước trên cơ sở của tri thức mà có, chúng đòi hỏi có sự tham gia thường xuyên của ý thức, sự tập trung chú ý, cần tiêu tốn nhiều năng lượng của cơ thể”. [32, tr.90]. Các tác giả này cho rằng, muốn thực hiện được một hành động, cá nhân phải có tri thức về hành động đó, tức là phải hiểu được mục đích, phương thức và các điều kiện để thực hiện nó.

- **Quan niệm thứ hai** lại cho rằng, KN không đơn thuần là mặt kĩ thuật của hành động mà còn là một biểu hiện về năng lực của con người.

N.D.Lêvitôv cho rằng: “KN là sự thực hiện có kết quả một động tác nào đó hay một hoạt động phức tạp hơn bằng cách lựa chọn và áp dụng những cách thức đúng đắn, có tính đến những điều kiện nhất định”. [2, tr.96].

Theo từ điển Tâm lí học của tác giả Vũ Dũng: “KN là năng lực vận dụng có kết quả những tri thức về phương thức hành động đã được chủ thể lĩnh hội để thực hiện những nhiệm vụ tương ứng. Ở mức độ KN, công việc được hoàn thành trong điều kiện hoàn cảnh không thay đổi, chất lượng chưa cao, thao tác chưa thuần thục và còn phải tập trung chú ý căng thẳng. KN được hình thành qua luyện tập”. [5].

Theo tác giả Nguyễn Bá Minh: “KN là khả năng thực hiện có kết quả một hành động hay một loạt hoạt động nào đó bằng cách lựa chọn và vận dụng những kiến thức đã có để giải quyết một nhiệm vụ, thực hiện một công việc nào đó ở một cấp độ tiêu chuẩn xác định”. [28, tr.90].

Từ những quan điểm trên, tôi nhận thấy, KN vừa là mặt kĩ thuật của hành động hay còn gọi là cách thức thực hiện hành động hay công việc cụ thể nào đó, vừa là biểu hiện năng lực của con người. Cơ sở của KN là tri thức, kinh nghiệm đã có từ trước. KN được hình thành do luyện tập.

### **1.2.3. Kĩ năng giao tiếp (KNGT)**

Tiếp cận ở khía cạnh KN xã hội, các tác giả Michelson, Sugai, Wood và Kazdin (1983) đều cho rằng KNGT có thể hiểu là KN được hình thành qua giáo dục, rèn luyện bao gồm các hành vi ứng xử thích hợp bằng lời và không lời trong những tình huống, hoàn cảnh cụ thể nhằm đạt hiệu quả cao trong GT với người khác.

Theo tác giả Nguyễn Văn Đồng: “KNGT là năng lực vận dụng có hiệu quả những tri thức về quá trình giao tiếp, về những yếu tố tham gia và tác

*động tới quá trình này cũng như sử dụng có hiệu quả và phối hợp hài hòa các phương tiện giao tiếp ngôn ngữ, phi ngôn ngữ và phương tiện kỹ thuật để đạt được mục đích đã định trong giao tiếp”. Như vậy, KNGT bao gồm các yếu tố như tri thức về quá trình GT, chủ thể GT, môi trường GT, mục đích GT... sử dụng phương tiện ngôn ngữ, phi ngôn ngữ và phương tiện kỹ thuật khác.” [34,tr,111].*

Theo tác giả Nguyễn Ngọc Lâm, “KNGT là khả năng nhận biết nhanh chóng những biểu hiện bên ngoài và đoán biết tâm lý bên trong của con người (với tư cách là đối tượng GT) trong quá trình GT, đồng thời biết sử dụng ngôn ngữ có lời và không lời, biết cách định hướng để điều chỉnh và điều khiển quá trình GT nhằm đạt mục đích đã định”. [21]

Như vậy, hầu hết, các tác giả đều cho rằng, KNGT là khả năng nhận thức, nhận biết những biểu hiện về cả bên trong và bên ngoài của các yếu tố: quá trình GT, chủ thể GT, môi trường GT, mục đích GT,... để từ đó biết cách áp dụng các phương tiện ngôn ngữ, phi ngôn ngữ và các phương tiện hỗ trợ cho GT nhằm đạt được mục đích đã định trong GT.

#### ***1.2.4. Học sinh (HS)***

Học sinh là trẻ em học tập ở nhà trường. Học sinh Tiểu học (HSTH) là những trẻ thuộc lứa tuổi từ 6 đến 10 – 11 tuổi. Điều khó khăn nhất đối với trẻ ở lứa tuổi đầu bậc Tiểu học có lẽ là sự thích nghi với việc học tập. Hoạt động vui chơi không còn là hoạt động chủ đạo của các em nữa mà thay vào đó là sự khuôn phép của một môi trường học tập mới, nhiệm vụ của các em là học tập, là lĩnh hội kiến thức, tri thức mới. Sự biến đổi đó sẽ giúp cho các em có những biến đổi cơ bản về tâm – sinh lý và phát triển nhân cách như bao người bình thường.

#### ***1.2.5. HS cá biệt***

HS cá biệt thường được gọi bằng những tên khác nhau, như: trẻ chưa ngoan, trẻ khó bảo, trẻ khó dạy, trẻ khó giáo dục, trẻ chậm tiến,... Đó là trẻ có những nét tính cách xấu, không chịu tiếp thu và sửa chữa những thái độ, hành vi sai sót của mình, thường tỏ ra bướng bỉnh, chống đối lại người lớn.

Về bản chất, HS cá biệt thường là những trẻ hoàn toàn bình thường nhưng không được giáo dục hoặc được giáo dục một cách không đúng đắn mà có nét tính cách, những thái độ, hành vi lệch lạc (không phù hợp).

Theo tác giả Nguyễn Văn Lũy – Lê Mỹ Dung đã định nghĩa: “*HS cá biệt là những HS chưa ngoan, có những hành vi không mong đợi được lặp lại thường xuyên và trở thành hệ thống, thể hiện bởi thái độ, hành vi không phù hợp với giá trị, nội quy, truyền thống của tập thể, không thực hiện tròn bổn phận, trách nhiệm của người HS, hoặc thiếu văn hóa, thiếu đạo đức trong quan*

*hệ ứng xử với mọi người mặc dù đã được GV, gia đình quan tâm chỉ dẫn giáo dục”. [4].*

### **1.3. Giao tiếp trong dạy học**

#### ***1.3.1. Khái niệm giao tiếp Sư phạm (GTSP)***

GT của con người diễn ra trong các lĩnh vực khác nhau mang sắc thái khác nhau. GT diễn ra trong hoạt động sư phạm mang những đặc trưng riêng của hoạt động giáo dục đào tạo con người. Hiện nay có rất nhiều quan niệm về GTSP, theo những xu hướng khác nhau.

A.P.Levitov cho rằng: *“GTSP là năng lực truyền đạt tri thức cho trẻ bằng cách trình bày rõ ràng, hấp dẫn, ngắn gọn”*. [40]

T.V.Trakhov quan niệm: *“GTSP là năng lực tiếp xúc với HS, KN tìm được cách đối xử đúng đắn với trẻ, thiết lập mối quan hệ hợp lý theo quan điểm sư phạm”*. [40]

Ở Việt Nam, đã có nhiều công trình nghiên cứu về GTSP, có thể kể đến một số tác giả như:

Tác giả Ngô Công Hoàn: *“GT giữa con người với con người trong hoạt động sư phạm được gọi là GTSP”*. Tác giả cho rằng: *“GTSP là sự tiếp xúc giữa GV và HS nhằm truyền đạt và lĩnh hội những tri thức khoa học, vốn sống kinh nghiệm, KN, kĩ xảo nghề nghiệp, xây dựng và phát triển nhân cách toàn diện ở HS”*. [11, tr.14].

Tác giả Nguyễn Văn Lê quan niệm: *“GTSP là sự tiếp xúc, trao đổi giữa GV và HS, sử dụng các phương tiện ngôn ngữ và phi ngôn ngữ nhằm thực hiện các nhiệm vụ giảng dạy – giáo dục có hiệu quả”*. [23, tr.59].

Như vậy, GTSP chủ yếu là GT mang tính nghề nghiệp giữa GV với HS trong quá trình dạy học và giáo dục, trong đó GV là chủ thể GT với tư cách là người tổ chức các quá trình GT, người đặt mục đích và xác định nội dung GT; còn HS là đối tượng GT.

#### ***1.3.2. Đặc điểm của GTSP***

Theo tác giả Nguyễn Văn Lê, GTSP có đặc trưng sau: [23]

- GTSP là thành phần cấu trúc cơ bản của các phương pháp giảng dạy, giáo dục. Mọi yêu cầu về cải tiến phương pháp giảng dạy, giáo dục sẽ kéo theo sự cải tiến các phương pháp GTSP.

- Trong GTSP, cần phát huy tính tích cực của HS, để trẻ tự đào tạo và trở thành một chủ thể thực sự của GTSP, thông qua đó mà lĩnh hội tốt các tri thức, KN.

- GTSP là thực hiện những nguyên tắc, biện pháp và kĩ xảo tác động lẫn nhau giữa GV và tập thể HS mà nội dung là trao đổi thông tin, là tác động

về giáo dục và giảng dạy để xây dựng hệ thống tri thức, KN, kĩ xảo, để phát triển nhân cách HS.

- GTSP (giữa GV và HS) là một hệ thống phức tạp và là quá trình sáng tạo trong việc tổ chức các mối quan hệ thầy - trò, tạo ra sự hiểu biết lẫn nhau, sử dụng các phương tiện ngôn ngữ và phi ngôn ngữ, nhằm giải quyết các nhiệm vụ giáo dục - đào tạo.

- GTSP được thực hiện trên ba quy mô: quy mô một thầy một trò, quy mô thầy và một nhóm HS, quy mô thầy với toàn lớp học.

Từ những đặc điểm trên, chúng ta thấy rằng, nếu không có GTSP thì hoạt động sư phạm sẽ không còn ý nghĩa. Bởi vì, hoạt động sư phạm trong nhà trường chủ yếu là sự GT giữa GV và HS, trong đó GV là chủ thể GT còn HS là người lĩnh hội tri thức, KN, kĩ xảo do GV truyền đạt, đồng thời HS cũng là chủ thể của quá trình GT. Và trong quá trình GT, nhân cách của HS được hình thành và phát triển.

### ***1.3.3. Các phương tiện GTSP***

Phương tiện GTSP có vai trò quan trọng trong việc thực hiện các chức năng của quá trình GTSP. Bởi vì cho dù tri thức của người GV có uyên thâm đến đâu mà khả năng sử dụng phương tiện GT kém thì việc truyền tải tri thức và KN sẽ không đạt được hiệu quả cao trong quá trình dạy học. Trong các phương tiện GTSP thì phương tiện ngôn ngữ và phi ngôn ngữ được sử dụng chủ yếu trong quá trình dạy học và giáo dục.

#### **❖ Phương tiện ngôn ngữ trong GTSP**

Ngôn ngữ là hệ thống ký hiệu (âm thanh hoặc chữ viết) dưới dạng từ ngữ chứa đựng ý nghĩa nhất định (tượng trưng cho sự vật, hiện tượng cũng như thuộc tính và các mối quan hệ của chúng) được con người quy ước và sử dụng trong quá trình GT [11], [45]

#### **❖ Phương tiện giao tiếp phi ngôn ngữ**

Phương tiện GT phi ngôn ngữ còn gọi là ngôn ngữ không lời được sử dụng để biểu hiện tâm trạng, xúc cảm, tình cảm, thái độ,... của chủ thể GT (GV). Các phương tiện GT phi ngôn ngữ được sử dụng trong quá trình GTSP như hành vi, cử chỉ, điệu bộ, ánh mắt, nụ cười, tư thế, dáng đi, trang phục...

### ***1.3.4. Các nguyên tắc GTSP***

Nguyên tắc GTSP được hiểu là hệ thống những quan điểm nhận thức có tính chất chỉ đạo, định hướng hệ thống thái độ, hành vi ứng xử của GV đối với HS và ngược lại. GTSP gồm những nguyên tắc cơ bản sau: [11]

- Nhân cách mẫu mực trong GTSP
- Tôn trọng nhân cách HS trong GTSP

- Có thiện ý trong giao tiếp sư phạm
- Đồng cảm trong giao tiếp

### ***1.3.5. Vai trò của GTSP đối với quá trình hình thành và phát triển tâm – sinh lý HS***

- Giao tiếp là phương thức tồn tại của con người [9]
- Giao tiếp là con đường tiếp thu nền văn hóa xã hội [9]
- Giao tiếp thỏa mãn và phát triển các nhu cầu của con người [9]

## **1.4. HS cá biệt ở Trường Tiểu học**

### ***1.4.1. Đặc điểm tâm – sinh lý của HSTH***

Đối tượng của cấp tiểu học là trẻ em từ 6 đến 11 tuổi. HSTH là một thực thể hồn nhiên, ngây thơ và trong sáng. Ở mỗi trẻ em tiềm tàng khả năng phát triển về trí tuệ, lao động, rèn luyện và hoạt động xã hội để đạt một trình độ nhất định về lao động nghề nghiệp, về quan hệ giao lưu và chăm lo cuộc sống cá nhân, gia đình. Trẻ em ở lứa tuổi tiểu học là thực thể đang hình thành và phát triển cả về mặt sinh lý, tâm lý, xã hội các em đang từng bước gia nhập vào xã hội thế giới của mọi mối quan hệ. Do đó, HSTH chưa đủ ý thức, chưa đủ phẩm chất và năng lực như một công dân trong xã hội, mà các em luôn cần sự bảo trợ, giúp đỡ của người lớn, của gia đình, nhà trường và xã hội. Các em dễ thích nghi và tiếp nhận cái mới và luôn hướng tới tương lai nhưng cũng thiếu sự tập trung cao độ, khả năng ghi nhớ và chú ý có chủ định chưa được phát triển mạnh, tính hiếu động, dễ xúc động còn bộc lộ rõ nét. Trẻ nhớ rất nhanh và quên cũng nhanh.

Đối với trẻ em ở lứa tuổi tiểu học thì tri giác của HS tiểu học phản ánh những thuộc tính trực quan, cụ thể của sự vật, hiện tượng và xảy ra khi chúng trực tiếp tác động lên giác quan. Tri giác giúp cho trẻ định hướng nhanh chóng và chính xác hơn trong thế giới. Tri giác còn giúp cho trẻ điều chỉnh hoạt động một cách hợp lý. Trong sự phát triển tri giác của HS, GVTH có vai trò rất lớn trong việc chỉ dạy cách nhìn, hình thành kỹ năng nhìn cho HS, hướng dẫn các em biết xem xét, biết lắng nghe.

Bên cạnh sự phát triển của tri giác, chú ý có chủ định của HSTH còn yếu, khả năng điều chỉnh chú ý có ý chí chưa mạnh. Vì vậy, việc sử dụng đồ dùng dạy học là phương tiện quan trọng để tổ chức sự chú ý cho HS. Nhu cầu hứng thú có thể kích thích và duy trì chú ý không chủ định cho nên GV cần tìm cách làm cho giờ học hấp dẫn để lôi cuốn sự chú ý của HS. Trí nhớ có vai trò đặc biệt quan trọng trong đời sống và hoạt động của con người, nhờ có trí nhớ mà con người tích lũy vốn kinh nghiệm đó vận dụng vào cuộc sống.



HSTH thường có nhiều nét tính cách tốt như hồn nhiên, ham hiểu biết, lòng thương người, lòng vị tha. GV nên tận dụng đặc tính này để giáo dục HS của mình nhưng cần phải đúng, phải chính xác, đi học đúng giờ, làm việc theo hướng dẫn của GV...

Tình cảm là một mặt rất quan trọng trong đời sống tâm lý, nhân cách của mỗi người. Đối với HSTH, tình cảm có vị trí đặc biệt vì nó là khâu trọng yếu gắn nhận thức với hoạt động của trẻ em. Tình cảm tích cực sẽ kích thích trẻ em nhận thức và thúc đẩy trẻ em hoạt động. Tình cảm HSTH được hình thành trong đời sống và trong quá trình học tập của các em. Vì vậy GV cần quan tâm xây dựng môi trường học tập nhằm tạo ra xúc cảm, tình cảm tích cực ở trẻ để kích thích trẻ tích cực trong học tập.

#### ***1.4.2. Những biểu hiện, nguyên nhân của HS cá biệt***

Trong môi trường giáo dục Tiểu học, đa số, ở mỗi lớp đều tồn tại nhiều HS với đặc điểm nhân cách khác nhau. Tuy được học tập trong cùng một môi trường, một nền giáo dục nhưng ở mỗi HS đều hình thành những cá tính của riêng mình và được xếp vào những phân lớp đặc biệt. Những điểm đặc biệt của HS cũng chính là tiêu chí để sắp xếp các em vào các phân lớp này: phân lớp HS giỏi, phân lớp HS năng khiếu, phân lớp HS yếu kém, phân lớp HS cá biệt. Tác giả Nguyễn Văn Lũy – Lê Mỹ Dung đã khẳng định: “*HS cá biệt là nhóm HS có những biểu hiện phổ biến là:* [4].

- *HS có những thay đổi khác lạ trong thái độ, cách cư xử: trở nên lãnh đạm, không chan hòa, không muốn hòa đồng, cáu kỉnh, xúc phạm người khác, thậm chí là gây gổ.*
- *Không quan tâm, hứng thú với trường học và việc học, học sa sút, thậm chí là bỏ học.*
- *Thiếu tự tin vào bản thân. Không tin cậy vào người khác.*
- *Thường xuyên vi phạm nội quy của lớp, trường.*
- *Cố thu hút sự chú ý của người khác bằng những hành vi phá phách, vô lễ, ăn cắp và nói dối...*
- *Hay đánh đập bạn, hay ồn trong lớp học, bỏ học, trốn học để chơi game.*
- *Có những hành vi chống đối vô lối với GV.*
- *Có những hành động kì quặc, khiến cho lớp học luôn trong trạng thái bất ổn.*
- *Có thái độ xem thường bạn bè, thầy cô...*
- *Thường xuyên nói tục...*
- *Thường xuyên không tham gia vào các hoạt động học tập của lớp.”*

Theo các tác giả Trần Trọng Thủy, Nguyễn Quang Uẩn, Lê Ngọc Lan và đa số các nhà TLH và Giáo dục học lại khái quát lên 5 dấu hiệu cơ bản của trẻ chưa ngoan. Đó là:

1. *Tính mâu thuẫn trong hành vi, do những mâu thuẫn gay gắt trong sự phát triển nhân cách tạo nên: Trí tuệ rất phát triển nhưng tình cảm lại hầu như không phát triển (hoặc ngược lại), lòng yêu lao động kém phát triển nhưng nhu cầu lại rất phát triển, nguyện vọng tự lập và mong muốn được thoát khỏi sự kiểm soát và bảo trợ rất phát triển nhưng tâm hiểu biết và kinh nghiệm sống rất hạn chế,...*
2. *Thái độ xung đột kéo dài với những người lớn xung quanh.*
3. *Lập trường sống ích kỉ.*
4. *Tính chất cực kì không ổn định của các hứng thú, nguyện vọng. Các tâm trạng mong muốn luôn thay đổi.*
5. *Chống đối các tác động giáo dục.*

Từ những phân tích nêu trên, các tác giả cũng đưa ra ý kiến về việc phân loại HS cá biệt căn cứ trên nhiều các tiêu chuẩn khác nhau:

- Căn cứ vào *đặc điểm hành vi* của trẻ chưa ngoan, người ta chia trẻ chưa ngoan thành 5 loại: không vâng lời, đỏng đảnh, bướng bỉnh; vô kỉ luật, xác xược, ngỗ ngáo, gây gổ; lừa dối; dễ xúc động (hoặc là vênh váo, tự cao, anh hùng rơm; hoặc là dễ giận hờn, mất long, dễ tổn thương).
- Căn cứ vào *những quan hệ chủ yếu* của trẻ chưa ngoan với thế giới xung quanh, người ta chia ra thành bốn kiểu trẻ chưa ngoan; những kẻ có rối loạn trong lĩnh vực GT; những trẻ có phản ứng xúc cảm mạnh hoặc yếu; những trẻ có sự phát triển trí tuệ một chiều; những trẻ có các phẩm chất ý chí phát triển sai lệch.
- Căn cứ vào *mức độ lệch lạc của hành vi*, người ta chia thành các loại sau: trẻ khó bảo; trẻ suy thoái nhân cách (trẻ hư).

Ngoài ra, người ta còn dựa vào các nhân tố khác quy định những đặc điểm phát triển của trẻ chưa ngoan để phân loại chúng; những lệch hướng cơ bản trong sự phát triển tâm lý đã dẫn đến hành vi sai trái; hệ thống những động cơ và kích thích chủ đạo đối với hành vi của trẻ chưa ngoan.

#### ***1.4.3. Kỹ năng giao tiếp trong giáo dục HS cá biệt ở trường Tiểu học***

GT là điều kiện tồn tại của con người. Cùng với hoạt động, GT là yếu tố quyết định sự hình thành và phát triển của mỗi cá nhân. Nhờ tham gia vào hoạt động GT mà các đặc trưng xã hội của con người được hình thành, cá nhân lĩnh hội được những kinh nghiệm xã hội lịch sử, chuyển hóa thành những kinh

nghiệm riêng của cá nhân, thành phẩm chất và năng lực của chính mình để tham gia vào đời sống xã hội.

GT vừa mang tính chất xã hội vừa mang tính chất cá nhân. Tính chất xã hội của GT thể hiện ở chỗ nó được nảy sinh, hình thành trong xã hội và sử dụng các phương tiện do con người tạo ra và được truyền từ thế hệ này sang thế hệ khác. Tính cá nhân của GT thể hiện ở nội dung, phạm vi, nhu cầu, phong cách, KNGT của mỗi người, mỗi HSTH.

Thực tế đã chứng minh rằng: GT trong môi trường giáo dục giữa thầy và trò, giữa nhà giáo dục và người được giáo dục, giúp cho cá nhân có thể lĩnh hội được những tri thức cần thiết bằng con đường nhanh nhất, trong khoảng thời gian ngắn nhất và đỡ tốn kém nhất, tạo điều kiện tối ưu nhất cho sự hình thành và sự phát triển nhân cách. Đối với hoạt động sư phạm, GT là điều kiện, phương tiện, nội dung của quá trình giáo dục HS. Đó chính là những lợi ích mà GTSP đem lại đối với quá trình giáo dục HS nói chung và giáo dục HS cá biệt nói riêng. Chính vì vậy, để đạt được hiệu quả giáo dục ở mức tối đa, người GV luôn phải trăn trở để trau dồi vốn KN GTSP cho tốt.

#### ***1.4.4. Mục tiêu của giao tiếp trong giáo dục HS cá biệt***

Mục tiêu giáo dục ở trường phổ thông là giúp HS phát triển toàn diện về đạo đức, trí tuệ, thể chất, thẩm mỹ và các kỹ năng cơ bản để hình thành nhân cách con người Việt Nam xã hội chủ nghĩa, xây dựng tư cách và trách nhiệm công dân, chuẩn bị cho HS tiếp tục học lên hoặc đi vào cuộc sống lao động, tham gia xây dựng và bảo vệ Tổ quốc...

Cũng giống như mọi quá trình giáo dục cho HS bình thường hay HS đặc biệt, giáo dục HS cá biệt cũng có mục tiêu cần đạt của riêng mình. Đó là việc người GV phải làm thế nào để HS cá biệt cũng được tiếp thu, lĩnh hội kiến thức, tri thức khoa học, được hình thành và phát triển nhân cách, rèn luyện phẩm chất như các bạn đồng trang lứa. Và để thực hiện được mục tiêu này, GT là một phần quan trọng không thể thiếu giữa GV và HS trong các buổi lên lớp.

Nét riêng biệt trong cách GTSP của mỗi GV được thể hiện ở chỗ: GV có sự tác động trực tiếp vào đối tượng hoạt động là những con người mà nhân cách đang hình thành và phát triển nền tảng cơ sở đầu tiên của hành vi con người trong xã hội, thái độ đối với lao động, với người khác, với bản thân, với công việc. Mỗi GV có những phương pháp, cách thức khác nhau, vì vậy nhân cách của mỗi HS được hình thành như thế nào là tùy sự dẫn dắt của mỗi GV.

### **1.5. Những yếu tố ảnh hưởng đến giao tiếp với HS cá biệt ở trường Tiểu học**

#### ***1.5.1. Yếu tố khách quan ảnh hưởng đến GT giữa GV với HS cá biệt xuất phát từ phía HS cá biệt***

Khi nhắc đến HS cá biệt, tức là nhắc đến các em HS có sự bất thường trong quá trình phát triển nhân cách. Một nhân cách không hoàn chỉnh sẽ dẫn đến hệ quả tất yếu là việc tiếp thu, tiếp nhận một số điều kiện về tri thức sẽ có nhiều hạn chế. Những điểm bất lợi về mặt tư duy, tiếp nhận kiến thức của HS cá biệt sẽ là rào cản lớn cho GV khi thực hiện quá trình GT bởi, GT là sự tương tác hai chiều, một mình GV không thể tiếp tục cuộc hội thoại nếu đối tượng GT là HS không có phản ứng gì (hoặc là do các em quá lì, hoặc là do các em không có khả năng nghe hiểu). Một khi GV kết thúc sớm những cuộc trò chuyện và không có thu nhận gì về HS thì việc tìm hiểu và tác động đến nhân cách HS càng trở nên khó khăn hơn.

### ***1.5.2. Yếu tố chủ quan ảnh hưởng đến GT với HS cá biệt xuất phát từ phía người GV***

Muốn GTSP đạt kết quả thì việc tìm hiểu mục đích, nội dung, cấu trúc và phương tiện GT là chưa đủ. Người GV nhất thiết phải có được các kỹ năng, kỹ xảo, những “thủ thuật” GT, nhất là khi GT với đối tượng chính là HS. Và bước đầu tiên để GT thành công chính là việc GV phải thiết lập thành công mối quan hệ với HS, sau đó mới là các kỹ năng, kỹ xảo trong GT.

Muốn có quan hệ tốt với HSTH, trong GT, người GV phải có một số đặc tính sau:

- Phải GT tự nhiên với HS, khiến cho HS tin tưởng để HS có thể hỏi cũng như bày tỏ ý kiến, nguyện vọng, mong muốn của mình.

- Luôn niềm nở, vui vẻ với HS. HS rất dễ bị ức chế nếu GV nổi nóng, tức giận. Điều các em mong chờ ở phía GV chính là nụ cười, cái gật đầu và ánh mắt khuyến khích. Khi được đáp ứng những điều đó, HS sẽ thấy tự tin, tự hào về bản thân, các em sẽ dễ dàng bộc lộ suy nghĩ của mình. GV luôn phải tôn trọng HS, ngay cả với những HS chưa ngoan hay học chưa tốt, GV không nên làm điều gì để HS phải thấy xấu hổ trước bạn bè cùng lớp.

- Phải nhanh chóng nhớ tên HS, quan tâm và hiểu về chúng càng tốt.

- Phải là người khoan dung, khen HS nhiều hơn nhưng phải là lời khen đúng mức, thận trọng, tránh để trẻ thấy tự mình giỏi và xuất hiện ý nghĩ tự cao, luôn cho mình là nhất.

- GV không được có thái độ gia trưởng, áp đặt đối với HS. Không được lấy mình làm thước đo để phán xét HS, phải biết lắng nghe và tôn trọng đặc điểm tâm sinh lý lứa tuổi các em.

- Phải xây dựng được uy tín với HS. Có uy tín thì nói các em sẽ tin, nghe và thực hiện theo lời dạy của GV.

## **CHƯƠNG 2: THỰC TRẠNG PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG GIAO TIẾP TRONG TÌM HIỂU ĐẶC ĐIỂM TÂM – SINH LÝ HS CÁ BIỆT Ở TRƯỜNG TIỂU HỌC THỊ TRẦN YÊN VIÊN, HUYỆN GIA LÂM, TP HÀ NỘI**

### **2.1. Một vài nét về tình hình giáo dục của Trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên, huyện Gia Lâm, thành phố Hà Nội**

Trường tiểu học Thị trấn Yên Viên đóng trên địa bàn Thị trấn Yên Viên, Huyện Gia Lâm, Thành phố Hà Nội. Trường được thành lập năm 1993 trên cơ sở tách từ trường Phổ thông Cơ sở cấp 1, 2 Thị trấn Yên Viên và mang tên trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên. Trường có bề dày thành tích 18 năm liền đạt danh hiệu Trường Tiên tiến Xuất sắc cấp Thành phố (Tập thể lao động xuất sắc). Trường đã vinh dự được Đảng và Nhà nước trao tặng Huân chương Lao động hạng Ba năm 2003 và 2 năm được nhận cờ dẫn đầu của ngành giáo dục Thủ đô (năm học 2001-2002, 2005-2006). Trường được công nhận là trường đạt chuẩn Quốc gia vào năm 2005.

Ngoài ra, nhà trường còn được nhận nhiều giấy khen - bằng khen - cờ thi đua của các ngành, các cấp.



**Trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên – số 14  
ngõ 670/ Hà Huy Tập – Yên Viên – Gia Lâm – Hà Nội.**

#### **2.1.1. Về quy mô HS**

Từ khi ra đời đến nay, số lượng HS theo học tại trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên luôn không ngừng tăng lên qua từng năm. Nhà trường và phụ huynh HS luôn tích cực xây dựng, mở rộng xã hội hóa giáo dục, trang bị về cơ sở vật chất và đồ dùng dạy học để đội ngũ cán bộ GV cùng các con HS luôn được học tập với điều kiện tốt nhất.

Năm học 2016 – 2017, trường có 1.586 HS, phân bố đều ở năm khối lớp, trung bình, mỗi GV chủ nhiệm sẽ quản lý gần 50 HS. Tuy số lượng HS ở mỗi lớp rất lớn nhưng mỗi GV chủ nhiệm đều có những biện pháp giáo dục riêng để đưa tập thể lớp mình gặt hái được nhiều thành công.

### **2.1.2. Về đội ngũ GV**

Năm học 2016 – 2017 nhà trường có 51 cán bộ - GV- công nhân viên biên chế. Trong đó có 23 đảng viên Đảng Cộng sản Việt Nam và 18 đoàn viên Đoàn thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh.

Tỷ lệ GV đạt chuẩn và trên chuẩn là 100%. Trong đó trình độ đại học đạt tỷ lệ trên 90%. 100% GV được bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ thường xuyên. Tỷ lệ GV giỏi cấp trường hàng năm đạt trên 70%. Năm nào trường cũng có từ 12 - 16 GV giỏi cấp Huyện. Trường có 6 GV giỏi cấp Thành phố. Phong trào viết và áp dụng sáng kiến kinh nghiệm được GV tích cực tham gia. 100% GV có sáng kiến kinh nghiệm hàng năm, nhiều sáng kiến kinh nghiệm của nhà trường được Sở Giáo dục Hà Nội xếp loại B - C.

Đội ngũ cán bộ GV nhà trường có chuyên môn nghiệp vụ vững vàng. 100% GV đạt chuẩn và trên chuẩn đào tạo. Nhà trường có nhiều GV đạt danh hiệu GV giỏi các cấp. Công tác nâng cao chất lượng giáo dục được nhà trường quan tâm hàng đầu. Các đồng chí trong ban giám hiệu đều có trình độ đại học và đã qua các lớp bồi dưỡng nghiệp vụ quản lý. Phong trào thi GV giỏi phát huy được năng lực cá nhân và góp phần bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ cho GV.



**Đội ngũ Cán bộ - GV nhà trường**

### **2.1.3. Về chất lượng dạy học, giáo dục**

Các hoạt động giáo dục của nhà trường được tổ chức có nề nếp với nhiều nội dung, hình thức hoạt động phong phú. Phong trào xây dựng “trường học thân thiện, HS tích cực” được hưởng ứng với các việc làm cụ thể. Vai trò của GV phụ trách lớp, GV tổng phụ trách và đoàn viên thanh niên được phát huy có hiệu quả. HS được khuyến khích đề xuất các hoạt động mà các em yêu thích. Chất lượng giáo dục của nhà trường ngày càng được khẳng định.

Công đoàn trường đã làm tốt công tác xây dựng khối đoàn kết, nhất trí trong trường và tổ chức thực hiện có hiệu quả các cuộc vận động lớn của ngành như xây dựng “Nhà trường văn hoá - Nhà giáo mẫu mực - HS thanh lịch”, phong trào “Mỗi thầy giáo, cô giáo là tấm gương đạo đức tự học và sáng tạo”, thi đua “Học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh”.....

Trong quá trình xây dựng và phát triển, trường luôn được sự quan tâm chỉ đạo sát sao của Đảng ủy, Chính quyền, của ngành Giáo dục và Đào tạo các cấp. Cơ sở vật chất, cảnh quan sư phạm, môi trường giáo dục đáp ứng được yêu cầu giáo dục. Cơ sở vật chất của nhà trường đã và đang được đầu tư theo quy mô và chất lượng của trường chuẩn quốc gia. Các phòng học, các phòng chức năng được trang bị đủ các thiết bị theo quy định. Khu hiệu bộ có đủ phòng, trang thiết bị làm việc cho các bộ phận như phòng hiệu trưởng, phòng phó hiệu trưởng, phòng hành chính, phòng đoàn đội, phòng truyền thống, thư viện...



**Thư viện nhà trường**

Thư viện nhà trường được công nhận là thư viện tiên tiến từ năm học 2009 - 2010 đến nay. Năm học 2011-2012, trong Hội thi Nhân viên thư viện giỏi Thành phố Hà Nội, cán bộ thư viện nhà trường đã đạt giải Nhì cấp Thành phố.

## 2.2. Thực trạng phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt ở trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên

### 2.2.1. Nhận thức của GV về tầm quan trọng của phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt

Kết quả khảo sát GV tại trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên cho thấy GV đánh giá cao vai trò của KNGTSP trong hoạt động dạy học đối với GVTH, cụ thể như sau:

*Bảng 2.1: Mức độ đánh giá của GVTH về vai trò của KNGTSP*

TT	Mức độ đánh giá	Số lượng	Tỉ lệ %
1	Rất quan trọng	37	72,6
2	Quan trọng	12	23,6
3	Bình thường	1	1,9
4	Ít quan trọng	1	1,9
5	Không quan trọng		0

Theo bảng 2.1, có 49/51 GVTH chọn mức rất quan trọng và quan trọng chiếm 96,2%, có 3,8%GVTH chọn mức bình thường và ít quan trọng. Điều này cho thấy đa số GVTH nhận thức về vai trò của KNGTSP trong hoạt động dạy học ở mức độ “rất cao”, nghĩa là GV đã nhận thức được để thực hiện tốt mục tiêu, nhiệm vụ chăm sóc giáo dục trẻ đòi hỏi GV phải có KNGTSP.

Nhằm tìm hiểu sâu hơn nhận thức về vai trò cũng như sự hiểu biết của GV về các KN bộ phận của KNGTSP, chúng tôi đưa ra các KN thuộc nhóm KN định hướng, KN định vị, KN điều khiển quá trình GT và đề nghị GV đánh giá theo 5 mức độ. Kết quả được thể hiện ở bảng 2.2.

*Bảng 2.2: Nhận thức của GV về tầm quan trọng của các KN bộ phận của KNGTSP*

TT	Nội dung	Rất quan trọng	Quan trọng (%)	Bình thường (%)	Ít quan trọng	Không quan trọng	ĐTB
I	<b>Nhóm kỹ năng định hướng giao tiếp</b>						
1	Kỹ năng “đọc” (quan sát) cử chỉ, nét mặt, hành vi, lời nói của trẻ	66,7	32	1,3	0	0	4,65



***Phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm sinh lý học sinh cá biệt ở Tiểu học***

2	KN phán đoán trạng thái, đặc điểm tâm lý của trẻ (ý định, thái độ, tâm trạng, suy nghĩ,...)	34	63,3	2,7	0	0	4,31
<b>Điểm trung bình chung</b>		<b>4,48</b>					
<b>II</b>	<b>Nhóm kỹ năng định vị</b>						
1	Kỹ năng xác định vị trí của bản thân trong giao tiếp với trẻ (mối quan hệ giữa cô và trẻ,...)	54,7	41,3	3,3	0,7	0	4,50
2	Kỹ năng xác định thời gian và không gian giao tiếp với trẻ (khoảng cách, thời điểm giao tiếp,...)	39,3	44,7	10,7	4,7	0	4,19
<b>Điểm trung bình chung</b>		<b>4,35</b>					
<b>III</b>	<b>Nhóm KN điều khiển quá trình giao tiếp</b>						
1	Kỹ năng điều khiển trẻ trong quá trình giao tiếp	40,7	54	4	0,7	0	4,35
2	Kỹ năng điều khiển bản thân (điều khiển cảm xúc, hành vi,...) trong quá trình giao tiếp với trẻ	49,3	45,3	4	0,7	0	4,44
3	Kỹ năng sử dụng phương tiện giao tiếp (ngôn ngữ, tác phong, điệu bộ, cử chỉ, ánh mắt,...)	59,3	37,3	3,3	0	0	4,56
<b>Điểm trung bình chung</b>		<b>4,45</b>					

Kết quả khảo sát ở bảng 2.2, điểm trung bình của từng KN đạt từ 4,19 đến 4,65. Qua đó cho thấy, nhận thức của GV ở mức cao vì điểm trung bình chung của KN định hướng GT là 4,48 (xếp hạng 1), KN điều khiển quá trình GT là 4,45 (xếp hạng 2), KN định vị là 4,35 (xếp hạng 3) với tỷ lệ 84% đến 98,7%

GV cho rằng các KN bộ phận trong các nhóm KN định hướng, KN định vị, KN điều khiển quá trình GT là rất quan trọng và quan trọng (nếu cộng dồn 2 mức). Như vậy, có thể thấy rằng đa số GV đã nhận thức được tầm quan trọng của các KN bộ phận cũng như các nhóm KNGTSP, có nghĩa là họ biết khá nhiều về các KNGTSP nên cho rằng các KN trên đều quan trọng như nhau. Tuy nhiên, bên cạnh sự nhất trí cao đó có 1,3% đến 15,4% GV xác định các KN trên chỉ ở mức bình thường và ít quan trọng, tuy con số không nhiều nhưng cũng cho thấy một số GV chưa hiểu rõ về các KNGTSP. Điều đó cũng được khẳng định qua trò chuyện, phỏng vấn với một số GV, cô N.T. Nhuận, GV trường tiểu học Thị trấn Yên Viên cho biết: “*Do thời trẻ, khi đi học, tôi không được học các kiến thức về GTSP nên hầu hết, mọi kỹ năng mà tôi có được đều là từ thực tế giảng dạy lâu năm.*”; một ý kiến trái ngược so với ý kiến trên: cô giáo L.T.Hường hiện đang công tác cùng đơn vị cho biết: “*Mình mới ra trường cách đây 4 năm, thời đó, khi học Cao đẳng Tiểu học, mình đã được học một số môn liên quan đến các kỹ năng sư phạm vậy nên kiến thức về GTSP mình cũng từng được tiếp xúc. Nhưng hầu hết, những gì mình biết đều là trên lý thuyết và khi đi dạy thực tế thì phát sinh rất nhiều vấn đề, mình vẫn khá lung tung, GT chưa được tự tin cho lắm!*”...

Để có cái nhìn tổng thể về nhận thức của GVTH, chúng tôi tìm hiểu sâu hơn nhận thức của GV về tầm quan trọng của KNGTSP đối với công việc và rèn luyện. Kết quả được thể hiện ở bảng 2.3.

*Bảng 2.3: Nhận thức của GV về tầm quan trọng của KNGTSP*

<b>TT</b>	<b>Nội dung</b>	<b>Đồng ý (%)</b>	<b>Phân vân (%)</b>	<b>Không đồng ý (%)</b>	<b>ĐTB</b>
1	GV tiểu học sẽ gặp nhiều khó khăn trong quá trình dạy học nếu không có KNGTSP với trẻ	92,7	2,7	4,7	2,88
2	Có KNGTSP với trẻ tốt sẽ giúp GV thành công trong công việc	94	1,3	4	2,91
3	KNGTSP của GV với trẻ có ảnh hưởng đến chất lượng chăm sóc giáo dục trẻ	85,3	2,7	11,3	2,74
4	Chăm sóc giáo dục trẻ tốt không nhất thiết phải có KNGTSP tốt	42,7	3,3	53,3	1,89

5	KNGTSP của GVTH có ảnh hưởng đến sự hình thành và phát triển nhân cách cho trẻ	78,7	4	16,7	2,62
6	Có kiến thức chuyên môn tốt sẽ có KNGTSP với trẻ tốt	69,3	2	28	2,42
7	Có KNGTSP sẽ giúp GV thiết lập mối quan hệ với trẻ, phụ huynh, đồng nghiệp tốt hơn	96	1,3	2	2,95
8	KNGTSP của GV với trẻ sẽ dần tự hình thành trong quá trình dạy học, không nhất thiết phải luyện tập	50,7	3,3	46	2,05
<b>Điểm trung bình chung</b>		<b>2,56</b>			

Theo kết quả bảng 2.4, ĐTB chung đạt được ở mức cao 2,56. Điều này cho thấy đa số GV nhận thức được tầm quan trọng của KNGTSP đối với công việc và rèn luyện của bản thân vì “Có KNGTSP sẽ giúp GV thiết lập mối quan hệ với trẻ, phụ huynh, đồng nghiệp tốt hơn” có 96% GV đồng ý; “Có KNGTSP với trẻ tốt sẽ giúp GV thành công trong công việc” có 94% GV đồng ý; “GV tiểu học sẽ gặp nhiều khó khăn trong quá trình dạy học nếu không có KNGTSP với trẻ” có 92% GV đồng ý; “KNGTSP của GV với trẻ có ảnh hưởng đến chất lượng chăm sóc giáo dục trẻ” có 85,3% GV đồng ý; “KNGTSP của GVTH có ảnh hưởng đến sự hình thành và phát triển nhân cách cho trẻ” có 78,7% GV đồng ý.

Bên cạnh đó, tôi đưa ra các nội dung mang tính trái chiều nhằm kiểm tra hiểu biết của GV, kết quả là những nội dung này được GV đồng ý với tỷ lệ cần quan tâm như: “Có kiến thức chuyên môn tốt sẽ có KNGTSP với trẻ tốt” có 69,3% GV đồng ý; “KNGTSP của GV với trẻ sẽ dần tự hình thành trong quá trình dạy học, không nhất thiết phải luyện tập” có 50,7% GV đồng ý và có 42,7% GV đồng ý với ý kiến “Chăm sóc giáo dục trẻ tốt không nhất thiết phải có KNGTSP tốt”. Kết quả này cho thấy còn nhiều GV vẫn chưa xác định được các nội dung trên là đúng hay sai, qua đó cũng cho thấy nhận thức của GV còn mâu thuẫn ở chỗ họ thấy được tầm quan trọng của KNGTSP đối với công việc, mức độ ảnh hưởng của KNGTSP đối với các vấn đề liên quan đến công tác chăm sóc giáo dục trẻ... nhưng đồng thời họ lại cho rằng KNGTSP sẽ tự hình thành trong quá trình dạy học, không cần luyện tập, không cần có KNGTSP

vẫn chăm sóc giáo dục trẻ tốt và có kiến thức chuyên môn tốt sẽ có KNGTSP tốt. Từ đó cho thấy có không ít GV còn xem nhẹ, chưa chú trọng đến việc rèn luyện KNGTSP. Như vậy, có thể khẳng định nhận thức của GVTH về tầm quan trọng của KNGTSP đối với công việc và rèn luyện chưa đầy đủ, còn mơ hồ, có phần cảm tính.

### ***2.2.2. Thực trạng các nội dung giao tiếp mà GV đã sử dụng trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt ở trường Tiểu học***

Qua nghiên cứu thực trạng về nội dung GT mà GV đã sử dụng trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt ở trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên, ta có thể nhận thấy rằng: 51/51 GV = 100% đều lựa chọn những nội dung GT giữa GV với HS cá biệt là: về những bài học trên lớp và về những vấn đề khác liên quan đến công tác chủ nhiệm như vấn đề kinh tế (thu học phí, đóng góp xây dựng quỹ trường, quỹ lớp,...); vấn đề tổ chức, kỉ luật (nhắc nhở HS đi học đúng giờ, mặc đồng phục đúng quy định,...); vấn đề an toàn khi vui chơi;... và chỉ có 23/51 GV = 45,1% quan tâm, hỏi han đến cuộc sống hằng ngày của HS, những khó khăn các em gặp phải khi ở trường, ở nhà hoặc những nơi khác. Như vậy, ta có thể thấy rằng, nội dung GT giữa GV và HS cá biệt còn quá hạn chế, bó hẹp. Người GV chưa thực sự chủ động mở rộng nội dung GT giữa mình với HS, từ đó dẫn đến hệ quả: Việc GV không thực sự hiểu về đặc điểm HS cá biệt sẽ dẫn đến những bước đi chưa đúng đắn trong việc tác động và hoàn thiện nhân cách cho các em.

### ***2.2.3. Thực trạng các phương pháp giao tiếp mà GV đã sử dụng trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt ở trường Tiểu học***

Nghiên cứu về các phương pháp GT mà GV đã sử dụng trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt ở Tiểu học, tác giả đưa ra câu hỏi:

***“Câu 9. Các phương pháp giao tiếp GV sử dụng khi giao tiếp với HS cá biệt là gì?”***

- Giao tiếp bằng ngôn ngữ nói, viết bình thường.
- Giao tiếp bằng phương tiện ngôn ngữ nói, viết bình thường kết hợp với các yếu tố phi ngôn ngữ: ánh mắt, cử chỉ, thái độ, hành động,...
- Sử dụng các phương pháp GT khác:.....”

Phần lớn, những câu trả lời của GV đều là phương án thứ hai: *Giao tiếp bằng phương tiện ngôn ngữ nói, viết bình thường kết hợp với các yếu tố phi ngôn ngữ: ánh mắt, cử chỉ, thái độ, hành động...* Như vậy, ta có thể thấy, năng lực GTSP của đại bộ phận GVTH hiện nay đều tốt hơn trước, không giống như những chiếc máy phát thanh vô hồn, họ lên lớp với tâm hồn của một nhà giáo hiện đại, họ thổi hồn vào bài học, đưa những kiến thức xung quanh, mở rộng

hiểu biết cho bài học để thu hút HS. Điều đó đã góp phần làm nên thành công bước đầu trong giáo dục HS nói chung và giáo dục HS cá biệt nói riêng.

#### **2.2.4. Thực trạng các hình thức giao tiếp mà GV đã sử dụng trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt ở trường Tiểu học**

Khi tìm hiểu về các hình thức GT mà GV đã sử dụng trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt, hầu hết, mọi GV đều lựa chọn cách GT trực tiếp với HS. Để biết được lý do tại sao họ lựa chọn cách trực tiếp mà không phải là gián tiếp qua đối tượng trung gian, tôi đã tìm gặp và hỏi ý kiến các GV của trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên. Cô N.V. Anh – GV chủ nhiệm lâu năm của khối 1 cho biết: *“Do đối tượng HS của tôi còn rất nhỏ, các cháu mới vào Tiểu học nên giao tiếp vẫn còn kém, các cháu chỉ nghe lời trực tiếp của GV và làm theo chứ không nghe qua bất cứ một ai khác, vì vậy, tôi chọn cách giao tiếp trực tiếp đối với tất cả HS, kể cả HS cá biệt!”*. Cô N.T. Hạnh – GV chủ nhiệm lớp 4A2 cho biết: *“Hầu hết, với HS cá biệt, các cô đều chọn cách GT trực tiếp vì không phải ai cũng nói chuyện được với những bạn đó. Đầu năm khi mới nhận lớp, cô đã phải tìm rất nhiều cách để bắt chuyện được với em đó và sau nhiều tuần, em đó quen với cô thì cô luôn là người trực tiếp đứng cạnh và nhắc nhở em đó thực hiện mọi việc.”*. Qua tìm hiểu, ta có thể thấy, mọi GV đều cố gắng hết sức để tiếp cận được với HS cá biệt nhưng do hạn chế trong việc tìm ra các cách GT mới mà người GV phải chịu rất nhiều vất vả trong việc uốn nắn nhân cách HS.

#### **2.3. Những mặt được, mặt chưa được trong phát triển kỹ năng giao tiếp để tìm hiểu đặc điểm tâm - sinh lý của HS cá biệt**

Qua tìm hiểu thực trạng vấn đề phát triển KNGT để tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt, ta có thể rút ra kết luận: Trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên nói riêng cũng như các nhà trường tiểu học nói chung đều đã chú ý đến việc bồi dưỡng, nâng cao KNGT cho GV. Ban giám hiệu và bản thân các GV đều nhận ra tầm quan trọng của GT đối với giáo dục HS cá biệt ngay từ rất sớm. Họ đã không ngừng học hỏi, tìm tòi để làm sao cho KNGT của bản thân được tốt hơn. Họ đã không né tránh những HS cá biệt trong phạm vi lớp, trường mà luôn trăn trở làm sao để HS đó tốt hơn. Điều đáng ngại chính là: Chưa có một chương trình cụ thể nào đào tạo chuyên sâu về giáo dục HS cá biệt, mọi thành công trong việc uốn nắn nhân cách HS cá biệt hiện nay đều xuất phát từ kinh nghiệm của bản thân mỗi GV. Đó chính là rào cản lớn trong phát triển KNGT cho GV trong tìm hiểu đặc điểm nhân cách HS cá biệt. Vấn đề này luôn là điều trăn trở của mỗi nhà giáo dục trong thời đại hội nhập hiện nay.

### **CHƯƠNG 3: BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG GIAO TIẾP TRONG TÌM HIỂU ĐẶC ĐIỂM TÂM – SINH LÝ HS CÁ BIỆT Ở TRƯỜNG TIỂU HỌC THỊ TRẦN YÊN VIÊN, HUYỆN GIA LÂM, TP HÀ NỘI**

#### **3.1. Hệ thống nguyên tắc xây dựng các biện pháp**

##### **3.1.1. Nguyên tắc mục tiêu**

Nguyên tắc này đòi hỏi các biện pháp được đề xuất phải tập trung hướng vào việc phát triển KNGT cho GV trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt để góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ GV, đáp ứng yêu cầu của công cuộc đổi mới giáo dục, góp phần cụ thể hóa chiến lược phát triển giáo dục giai đoạn 2011 - 2020; đáp ứng được mục tiêu phát triển giáo dục của Thành phố Hà Nội nói chung, hệ thống GDTH nói riêng.

##### **3.1.2. Nguyên tắc tính hệ thống**

Nguyên tắc này đòi hỏi các quy trình đưa ra phải bao gồm các giai đoạn, các bước, được sắp xếp một cách tuyến tính; trong đó, việc thực hiện giai đoạn trước, bước trước là cơ sở để thực hiện giai đoạn sau, bước sau. Khi các giai đoạn, các bước đã thực hiện xong, quy trình kết thúc cũng là lúc KNGT của người GV phát triển, đủ điều kiện để tìm hiểu nhân cách HS cá biệt.

##### **3.1.3. Nguyên tắc tính khả thi**

Nguyên tắc này đòi hỏi các quy trình được đề xuất phải phù hợp với nội dung chương trình học tập, rèn luyện và phải thích ứng với HS cá biệt. Mặt khác, nguyên tắc này cũng yêu cầu các biện pháp được đề xuất phải phù hợp với điều kiện của các trường tiểu học.

##### **3.1.4. Nguyên tắc toàn diện**

Nguyên tắc này đòi hỏi chúng ta phải nắm rõ những đặc điểm tâm – sinh lý của lứa tuổi tiểu học (6 đến 11 tuổi) và đặc biệt là đặc điểm chung của những HS cá biệt để đưa ra được những phương pháp dạy học hợp lý đối với các em. Ngoài ra, quá trình giáo dục tiểu học được định hướng bởi mục đích giáo dục tiểu học nhằm góp phần hình thành ở HSTH nói chung và HS cá biệt nói riêng những cơ sở ban đầu của nhân cách phát triển toàn diện, hài hòa. Muốn đạt được mục đích này, quá trình giáo dục tiểu học cần được tổ chức, điều khiển hợp quy luật theo những nguyên tắc nhất định – đó là những nguyên tắc giáo dục tiểu học. Nguyên tắc giáo dục tiểu học là những luận điểm cơ bản có tính quy luật của lý luận giáo dục tiểu học có vai trò định hướng, chỉ đạo toàn bộ quá trình giáo dục tiểu học nhằm đảm bảo chất lượng và hiệu quả giáo dục và từ đó đạt được mục đích giáo dục tiểu học đã đề ra.

#### **3.2. Các biện pháp phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt**

### **3.2.1. Sử dụng phương pháp nêu gương trong tác động tâm – sinh lý HS cá biệt**

#### **❖ Mục đích của biện pháp**

Nêu gương là một trong những phương pháp hình thành ý thức và tình cảm cá nhân (phương pháp thuyết phục) bằng cách dùng những tấm gương cụ thể, sống động, “ấn tượng” để kích thích người được giáo dục học tập và làm theo. Sức mạnh thuyết phục của phương pháp này là ở chỗ nó dựa vào tình cảm tích cực của HS đối với người đã có hành động mà HS cho là có giá trị, hoặc đối với chính hành động đó.

#### **❖ Nội dung của biện pháp**

Trong giáo dục, tấm gương chứa đựng nội dung giáo dục nhất định và được sử dụng như phương tiện giáo dục. Nó làm cho chuẩn mực đạo đức trở nên trực quan, cụ thể hơn, có sức thuyết phục hơn. Phương pháp nêu gương dựa vào tính bất chước, ưu thế tư duy trực quan – cụ thể ở HSTH. Nêu một tấm gương tốt là để HS thấy được cái tốt đẹp, cảm phục tấm gương đó rồi bắt chước, cố gắng thực hiện được những hành động, việc làm như tấm gương đó, để “được” như tấm gương đó. Những mẫu mực cụ thể sẽ làm cơ sở, chỗ dựa quan trọng cho ý thức các em chưa được hình thành đầy đủ.

Nêu gương còn dựa vào sự tự đánh giá của HSTH. Trong một số trường hợp, GV đưa ra những tấm gương tiêu cực để các em tránh. Khi đó, từ việc thấy được cái có hại, cái xấu của tấm gương đó, HS tự “soi” vào mình và tự nhắc nhở bản thân không được làm những điều như người đó (tấm gương xấu” đã làm. Tấm gương xấu có tác dụng nhắc nhở, ngăn HSTH tránh làm điều xấu, điều ác.

Điều cần nhấn mạnh khi nói đến phương pháp giáo dục này là tầm quan trọng, có ý nghĩa quyết định đó là tấm gương của chính bản thân nhà giáo dục. Vì vậy, trong quá trình giáo dục HS, nhà giáo dục không chỉ nêu gương mà còn phải làm gương cho HS.

Phương pháp này có tác dụng không những phát triển được năng lực phê phán, đánh giá được hành vi của người khác để từ đó có thể rút ra những kết luận bổ ích mà còn giúp HS biết học tập, noi theo những gương tốt, tránh những hành vi xấu, đồng thời hình thành được cho HS niềm tin về những chuẩn mực xã hội và mong muốn có được những hành vi phù hợp.

#### **❖ Cách thức thực hiện**

Có thể tiến hành phương pháp nêu gương theo ba bước – chuẩn bị, nêu gương và tổng kết. Các bước này có mối quan hệ gắn bó với nhau nên cần đảm bảo sự thống nhất giữa chúng.

*a. Bước chuẩn bị*

Trong quá trình chuẩn bị, GV cần xác định, dự kiến các mặt sau:

- Lựa chọn, phân tích tấm gương: căn cứ vào nhiệm vụ, nội dung giáo dục, đặc điểm tâm sinh lý, đặc điểm đời sống, khả năng, kinh nghiệm của HS... mà GV lựa chọn tấm gương phù hợp. GV cần lên kế hoạch, soạn các câu hỏi để giúp HS phân tích tấm gương và đưa ra kết luận phù hợp.
- GV chuẩn tranh ảnh liên quan đến tấm gương... (nếu cần), dự đoán trước phản ứng của HS đối với tấm gương, các em có thể học tập gì ở những tấm gương này.

*b. Bước nêu gương*

Bằng những biện pháp như kể chuyện, đàm thoại, giải thích, trình bày trực quan..., GV giúp HS ý thức được những điều cần học tập ở tấm gương:

- + Tấm gương đã biết thực hiện những hành động, việc làm gì;
- + Những hành động, việc làm đó mang lại những điều gì tốt đẹp (hay xấu xa);
- + Nên bắt chước hay tránh điều gì qua tấm gương vừa nêu...

Điều đặc biệt quan trọng ở đây là qua việc nêu gương, các em phải thay đổi được nhận thức của mình, ghi nhớ tấm gương và từ đó các em mong muốn làm theo (hay tránh) những việc mà tấm gương đã làm. Nói cách khác, tấm gương phải luôn nhắc nhở được các em làm điều tốt, tránh điều xấu.

*c. Bước tổng kết*

Sau nêu gương, GV cần kích thích, khuyến khích HS thực hiện theo tấm gương đó (hoặc tránh). Có thể tổ chức thi đua giữa các tổ, nhóm HS về việc thực hiện theo tấm gương (hoặc tránh).

**❖ Điều kiện thực hiện**

Để phát huy được tác dụng của phương pháp này cần lưu ý:

- Phải lựa chọn những tấm gương sáng, gương phản diện phù hợp với mục tiêu, mục đích giáo dục và phù hợp với đặc điểm tâm sinh lý của HS cá biệt. Khi sử dụng các gương phản diện nên lưu ý tác dụng phụ, không nên lạm dụng quá trong việc sử dụng gương phản diện.
- Những gương được lựa chọn phải có tính khả thi để HS có thể học tập được.
- Tạo điều kiện cho HS liên hệ với thực tế, nêu lên những tấm gương cần phải noi theo và những gương xấu cần phải phê phán.
- Tạo điều kiện cho HS tham gia phân tích, đánh giá và rút ra kết luận bổ ích.
- Nêu gương cũng có thể có tác dụng thuyết phục, giúp cho HS có được hiểu biết, niềm tin và tình cảm đúng đắn.



### **3.2.2. Sử dụng phương pháp khen thưởng trong tác động tâm – sinh lý HS cá biệt**

#### **❖ Mục đích của biện pháp**

Khen thưởng là một trong những phương pháp giáo dục kích thích hoạt động và điều chỉnh hành vi ứng xử của HS bằng cách khẳng định, biểu dương thành tích, ưu điểm của HS sau khi đã nhận xét, đánh giá những thành tích, ưu điểm đó. Vì vậy, có tác dụng khiến cho HS cảm giác vui sướng, phấn khởi, làm cho họ có tâm lý tích cực, tin vào sức mình để nỗ lực hoạt động, củng cố và phát huy các thành tích đã đạt được.

Với đối tượng là HS cá biệt, việc khen thưởng lại càng có ý nghĩa quan trọng thúc đẩy quá trình thay đổi nhận thức và hoàn thiện nhân cách của HS. Nhiều người cho rằng, HS cá biệt không bao giờ có thể được khen thưởng, nhưng đó là ý nghĩ hoàn toàn sai trái. HS cá biệt cũng là một phân lớp của HSTH, như vậy, các em đều có đầy đủ đặc điểm lứa tuổi, đặc điểm tâm lý và điều kiện về mặt tư duy như một HSTH bình thường. HS bình thường luôn yêu thích sự động viên, khen ngợi thì càng là HS cá biệt càng cần đẩy mạnh việc sử dụng phương pháp này hơn. Việc sử dụng phương pháp này có hiệu quả như thế nào là tùy thuộc vào cách sử dụng của mỗi GV. Vậy, cần sử dụng thế nào cho đúng, đó cũng là vấn đề không chỉ riêng tôi mà chắc chắn có rất nhiều GV, nhiều bậc phụ huynh luôn trăn trở.

#### **❖ Nội dung của biện pháp**

Khen thưởng là phương thức biểu hiện sự đánh giá tích cực của cá nhân, tập thể, xã hội đối với hành vi ứng xử của mỗi cá nhân hoặc tập thể HS. Vì vậy phương pháp này có ý nghĩa quan trọng trong quá trình giáo dục HS nói chung và HS cá biệt nói riêng:

- Khẳng định hành vi đã có là đúng đắn, phù hợp với các chuẩn mực xã hội đã quy định.
- Giúp cho cá nhân và tập thể có thể tự khẳng định những hành vi tốt của mình, củng cố và phát triển được niềm tin về các chuẩn mực xã hội có liên quan đến những hành vi đã thực hiện.
- Kích thích được việc tiếp tục duy trì và phát triển những hành vi tích cực, đồng thời tránh được những hành vi tiêu cực không phù hợp.

#### **❖ Cách thức thực hiện**

Khen thưởng có thể được thực hiện dưới nhiều hình thức khác nhau: đồng tình, ủng hộ, khen ngợi, biểu dương, khen thưởng,...

#### **❖ Điều kiện thực hiện**

Để khen thưởng mang lại hiệu quả cao thì cần phải đảm bảo các yêu cầu sau đây:

- Khen thưởng phải dựa trên cơ sở hành vi thực tế của HS và HS ý thức được nguyên nhân mình được khen khi thực hiện những hoạt động đó.
- Khen thưởng không chỉ đánh giá kết quả hành động mà còn chú ý đến cả động cơ thái độ, sự cố gắng vượt khó, sự sáng tạo trong công việc, trong việc thực hiện hành vi.
- Việc đánh giá khen thưởng phải công minh, đúng lúc, kịp thời; tránh hiện tượng thiên vị hay chỉ dành riêng cho một số em nào đó.
- Phải chú ý đến đặc điểm lứa tuổi và tính cách HS khi được khen.
- Cần đặc biệt khuyến khích những em rụt rè, nhút nhát, những em chậm tiến.
- Cần tạo cho HS tâm thế đúng đắn khi được khen. Việc khen thưởng phải làm cho HS đề ra cho mình những yêu cầu ngày càng cao hơn trong học tập, rèn luyện, tránh dẫn đến tình trạng thỏa mãn, kiêu ngạo khi được khen.

### ***3.2.3. Sử dụng phương pháp trách phạt trong tác động tâm – sinh lý HS cá biệt***

#### **❖ Mục đích của biện pháp**

Trách phạt là phương pháp GV biểu thị sự đánh giá tiêu cực những hành động, hành vi sai trái của HS không phù hợp với các chuẩn mực hành vi xã hội, nội quy HS, những quy định của nhà trường, của lớp, tập thể.

Tác dụng giáo dục của trách phạt là ở chỗ, nhờ có đánh giá đó của GV mà HS thấy được sai trái, lỗi lầm của mình và từ đó, các em sẽ thay đổi hành vi, thay đổi cách thực hiện sao cho phù hợp.

Đối với HS cá biệt, trách phạt không phải là một phương pháp giáo dục bình thường. Thực tế đã cho thấy: HS cá biệt là những cá nhân đã chai sạn, lì lợm, quen với đòn roi và những biện pháp mạnh. Tuy vậy, việc sử dụng hợp lý phương pháp này ở mức độ nào đó vẫn cho phép ta nhận được những kết quả mong muốn.

#### **❖ Nội dung của biện pháp**

Để phương pháp này phát huy hiệu quả, khi trách phạt cần đi kèm với việc phân tích nguyên nhân và tính đến điều kiện nảy sinh hành động đó. Việc phân tích như vậy giúp trẻ đánh giá việc phạm lỗi của mình khách quan hơn và có những tác động hợp lý giúp các em từ bỏ hành vi ấy. Trong những trường hợp vi phạm nội quy, kỉ luật không cố ý thì GV chủ động nhắc nhở nhẹ nhàng hay trao đổi trực tiếp với HS là đủ.

#### **❖ Cách thức thực hiện**

Trách phạt có thể được thực hiện dưới nhiều hình thức khác nhau:

- Nhắc nhở.
- Phê bình.
- Cảnh cáo.
- Đuổi học.

Các hình thức này phản ánh những mức độ khác nhau của trách phạt. Vì vậy, khi vận dụng vào những trường hợp cụ thể thì cần phải căn cứ vào:

- Từng loại hành vi sai lệch. VD: về học tập; về lao động; về cách ứng xử với mọi người,...
- Tính chất của hành vi sai lệch: nghiêm trọng hay không, thường xuyên hay không thường xuyên, vô tình hay cố ý,...
- Phạm vi và mức độ tác hại do hành vi sai lệch gây ra nhiều hay ít, rộng hay hẹp,...

Việc đuổi học là thể hiện sự bất lực của nhà giáo dục và tập thể HS. Không nên quá lạm dụng hình thức trách phạt này. Trước khi đi đến quyết định đuổi học, phải cân nhắc kỹ ảnh hưởng tiêu cực của nó và phản ứng có thể xảy ra của HS.

Trách phạt là biện pháp bắt buộc dĩ chỉ được sử dụng khi các biện pháp khác không có kết quả, nhà giáo dục đã cố gắng hết sức những HS vẫn không sửa chữa được sai lầm. Sau khi trách phạt, cần theo dõi chuyển biến của HS bị phạt. Khi HS đã sửa chữa lỗi lầm thì không nên nhắc lại và quá ấn tượng đối với lỗi lầm trước đây của họ.

#### **❖ Điều kiện thực hiện**

Khi tiến hành trách phạt, cần lưu ý mấy vấn đề sau đây:

- Trách phạt phải khách quan, công bằng, đúng mức.
- Phải làm cho người bị trách phạt thấy rõ sai lầm của mình và tự nguyện chấp nhận hình thức và mức độ trách phạt.
- Phải tôn trọng nhân cách người bị trách phạt.
- Có thể hoãn hoặc bãi bỏ trách phạt khi người có lỗi tỏ ra ăn năn, sửa chữa.
- Phải tranh thủ sự đồng tình của tập thể.
- Không nên trách phạt cả tập thể. Nếu trong trường hợp cần thiết, phải nói rõ mức độ lỗi lầm của từng người.
- Trách phạt phải dựa vào những chứng cứ cụ thể, xác đáng.
- Không nên trách phạt thường xuyên vì dễ gây sức ỳ tâm lý do đó sẽ không hiệu quả.

- Không nên sử dụng các hình phạt quá nặng đối với những lỗi lầm không nghiêm trọng.

Khi trách phạt có thể sử dụng dư luận tập thể để các em nhắc nhở, phê bình bạn và giúp bạn sửa chữa. Tuy nhiên, không nên tổ chức riêng một buổi sinh hoạt để phê bình một em nào đó.

### ***3.2.4. Giáo dục cho HS ý thức về việc thực hiện các nhiệm vụ học tập, rèn luyện***

#### **❖ Mục đích của biện pháp**

Việc giáo dục cho HS ý thức về thực hiện các nhiệm vụ học tập, rèn luyện có ý nghĩa quan trọng trong tác động và hoàn thiện nhân cách cho HS, đặc biệt là đối tượng HS cá biệt. HS cá biệt do những bất thường xảy ra trong phát triển nhân cách sẽ làm gián đoạn sự phát triển một “không gian” nào đó trong chính con người các em. Việc đẩy mạnh giáo dục ý thức thực hiện các nhiệm vụ học tập, rèn luyện là một phương pháp hữu hiệu góp phần “lấp đầy” những khoảng trống ngoài ý muốn, nhằm xây dựng cho các em những tính cách nhất định và bồi dưỡng cho các em những quy tắc hành vi thể hiện trong thái độ đối với bạn bè. Một khi những “khoảng trống” được tích đầy thì đó chính là lúc nhân cách của các em đã tiến tới sự hoàn thiện giống với mọi người.

#### **❖ Nội dung của biện pháp và cách thức thực hiện**

Để thực hiện tốt việc giáo dục cho HS ý thức về việc thực hiện các nhiệm vụ học tập, rèn luyện, nhà giáo dục cần xác định tốt con đường giáo dục cơ bản cho HS tiểu học là:

- Giáo dục thông qua các tiết dạy học trên lớp.

Thông qua con đường dạy học các môn, đặc biệt là môn Đạo đức, HS nắm bắt được ý nghĩa, tác dụng của việc thực hiện các chuẩn mực đạo đức, từ đó, HS có thái độ tiếp nhận, lựa chọn cách ứng xử phù hợp, rèn luyện hành vi đúng chuẩn mực.

- Giáo dục bằng con đường thông qua hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp.

Ngoài việc học tập các chương trình chính khóa, HS còn được tiếp nhận kiến thức thông qua các buổi sinh hoạt ngoại khóa. GV nên tận dụng những giờ học này để tổ chức cho HS các trò chơi học tập bổ ích, giúp HS bộc lộ được mọi khả năng vốn có của bản thân. Từ đó, GV vừa có thể nắm bắt được mọi điểm mạnh của HS trong lớp, những bạn học tốt sẽ có cơ hội được thể hiện mình, những bạn học kém hơn sẽ noi gương tốt mà phấn đấu, cố gắng, còn đối với HS cá biệt, các em sẽ bị thu hút vào những hoạt động của GV. Việc kiểm soát được trạng thái của HS cá biệt sẽ giúp GV tự tin hơn, đưa ra được nhiều biện pháp mới, kích thích tinh thần, hứng thú học tập, khiến cho các em ham muốn được lĩnh hội kiến thức,

giúp các em nhận ra cách duy nhất để chiếm lĩnh được những kiến thức đó chính là phải học tập.

**❖ Điều kiện thực hiện**

- GV là người phải có năng lực sư phạm, nhạy bén, sáng tạo trong dạy học để làm sao thu hút được HS cá biệt chú ý vào nội dung giáo dục của mình.
- HS có tư duy, tinh táo, có năng lực nghe hiểu và thực hiện yêu cầu của GV.

**3.2.5. Phối hợp các lực lượng trong và ngoài nhà trường trong giáo dục HS cá biệt**

**❖ Mục đích của biện pháp**

Trong xã hội của chúng ta, mục đích và nội dung giáo dục của nhà trường, gia đình và xã hội thống nhất với nhau, đều nhằm đào tạo và giáo dục thế hệ trẻ trở thành người có tài, có đức, có năng lực thực hành, năng động và sáng tạo,... thành những chủ nhân tương lai của đất nước. Chính vì xuất phát từ tinh thần trách nhiệm đối với dân tộc, tình yêu thương đối với con em mình mà nhà trường, gia đình và xã hội phải phối hợp, liên kết chặt chẽ với nhau để chăm sóc, giáo dục HS thành những người có ích cho nước nhà.

Giáo dục nhân cách cho HS là một quá trình khó khăn, phức tạp, lâu dài, nếu phối hợp các lực lượng giáo dục sẽ tạo nên sức mạnh tổng hợp, tạo nên sự thống nhất và liên tục.

Thực tế đã chứng minh, ở đâu có sự phối hợp chặt chẽ giữa gia đình, nhà trường và xã hội thì ở đó, kết quả giáo dục sẽ cao hơn.

Bác Hồ kính yêu của chúng ta đã nói: *“Giáo dục trong nhà trường chỉ là một phần, còn cần có sự giáo dục ngoài xã hội và trong gia đình để giúp cho việc giáo dục trong nhà trường được tốt hơn. Giáo dục trong nhà trường dù tốt đến mấy nhưng thiếu giáo dục trong gia đình và xã hội thì kết quả cũng không hoàn toàn.”*

Để giáo dục được những HS cá biệt, bản thân mỗi GV cần phải biết phối hợp kịp thời, linh hoạt giữa nhà trường, gia đình và xã hội, giữa GV và HS. Trong đó, GV chủ nhiệm giữ vai trò như là chiếc cầu nối, là mắt xích của sự kết hợp được thể hiện qua các mối quan hệ. Liên lạc thường xuyên với phụ huynh HS sẽ giúp cho GV chủ nhiệm nắm bắt rõ hơn về thời gian biểu cũng như thói quen, sở thích và tính cách của từng HS. Một khi hiểu rõ HS của mình hơn thì GV sẽ có nhiều giải pháp hơn để giúp HS của mình chuyên cần hơn trong việc học tập, sửa chữa những thói quen xấu trước đây, góp phần hoàn thiện nhân cách cho các em.

**❖ Nội dung của biện pháp**

- Nhà trường phải thể hiện được vai trò và tính chất của một đơn vị giáo dục, là lực lượng nòng cốt của sự nghiệp giáo dục.
- Nhà trường phải công bố rõ nội dung, chương trình, kế hoạch giáo dục để gia đình được biết và thống nhất về mục tiêu, phương pháp giáo dục để tránh hiện tượng “trống đánh xuôi, kèn thổi ngược”.
- Thường xuyên theo dõi tiến trình kết hợp giáo dục và tổng kết, đánh giá, đề xuất kế hoạch phù hợp.
- Tổ chức các hội nghị chuyên đề, báo cáo kinh nghiệm, câu lạc bộ, hội thảo để phổ biến các tri thức về khoa học giáo dục, về giáo dục con em trong gia đình cho cha mẹ HS nghe.
- Nhà trường phải tham mưu cho các cấp Đảng ủy, chính quyền nhằm đề ra được phương hướng và nội dung đúng đắn, thiết thực để có thể động viên, tạo điều kiện cho cha mẹ HS tham gia vào quá trình giáo dục ở trường.
- Các bậc cha mẹ HS phải có nhận thức đúng đắn về trách nhiệm đối với nhà trường trong việc giáo dục con em, không bao che những thiếu sót của HS ở nhà.
- Hằng ngày nên dành thời gian chăm sóc, giúp đỡ, kiểm tra con em về mọi mặt để kịp thời nắm bắt những biến đổi ở trẻ.
- Tôn trọng và giữ uy tín cho các thầy cô giáo, đặc biệt là các thầy cô giáo trẻ, chưa có nhiều kinh nghiệm.

#### **❖ Cách thức thực hiện**

Khi nhắc đến sự phối hợp các lực lượng trong và ngoài nhà trường trong việc giáo dục HS, điều đầu tiên ta nghĩ tới chính là mối liên hệ giữa GV và phụ huynh HS. Việc phối hợp với cha mẹ HS là nhiệm vụ chủ yếu của GV chủ nhiệm và GV giảng dạy bộ môn. Song muốn cho việc phối hợp với cha mẹ HS đem lại kết quả tốt thì nhà trường và GV chủ nhiệm cần phải làm cho cha mẹ HS nắm được các tri thức và các kinh nghiệm giáo dục trong gia đình.

Việc phối hợp với cha mẹ HS có thể được tiến hành bằng các biện pháp sau:

- Tổ chức họp cha mẹ HS theo định kì: có thể tổ chức họp phụ huynh HS theo quy định vào đầu và cuối học kì.
- Phối hợp với gia đình thông qua ban đại diện cha mẹ HS.
- Thông qua sổ liên kết giáo dục (hiện nay là sổ liên lạc điện tử) giữa nhà trường và gia đình.
- Thăm và trao đổi trực tiếp tại gia đình HS.
- Liên hệ qua thư từ, điện thoại.

- Gặp gỡ và trao đổi trực tiếp với nhau.
- Tổ chức câu lạc bộ gia đình.
- Tổ chức tư vấn giáo dục.
- Tổ chức cho cha mẹ HS báo cáo điển hình.
- Tổ chức các buổi hội thảo, mời chuyên gia nói chuyện, trao đổi về phương pháp giáo dục HS.
- Thu hút cha mẹ HS tham gia vào các hoạt động của nhà trường.
- Mời cha mẹ HS đến trường.
- Xây dựng mạng lưới cộng tác viên theo nội dung giáo dục.

Ngoài việc phối hợp với cha mẹ HS, GVTH cần phối hợp với các lực lượng xã hội khác (địa phương, địa bàn cư trú, các trung tâm giáo dục khác,...) để việc giáo dục HS được thực hiện hiệu quả mọi lúc, mọi nơi.

#### **❖ Điều kiện thực hiện**

Để thực hiện tốt việc phối hợp các lực lượng trong và ngoài nhà trường trong giáo dục HS cá biệt cần chú ý đến những điểm sau:

- GV không những cần có kiến thức về giáo dục nhà trường mà cần phải có hiểu biết về giáo dục của gia đình và xã hội, có tri thức, kỹ năng trong việc tổ chức phối hợp giáo dục của nhà trường với gia đình và xã hội.
- Gia đình và xã hội cần phối hợp chặt chẽ với nhà trường trong việc giáo dục con em mình.
- Các bậc phụ huynh HS phải có nhận thức đúng đắn về trách nhiệm đối với nhà trường trong việc giáo dục con em, không bao che những thiếu sót của HS ở nhà.
- Tôn trọng, giữ uy tín và biết cảm thông cho các thầy cô giáo, đặc biệt là các thầy cô giáo trẻ, chưa có nhiều kinh nghiệm.

#### ***3.2.6. Thường xuyên kiểm tra, đánh giá ý thức phát triển, vươn lên cho HS cá biệt***

##### **❖ Mục đích của biện pháp**

Việc thường xuyên kiểm tra, đánh giá ý thức phát triển, vươn lên cho HS cá biệt có ý nghĩa quan trọng trong giáo dục HS cá biệt. Cụ thể, trong giáo dục HS cá biệt, đánh giá giúp cho mỗi GV biết HS đã nhận được gì, tiếp thu được gì và có khúc mắc ở đâu chưa thể giải quyết để có những tác động mới khiến các em điều chỉnh hoạt động học tập và đạt được những kết quả mong muốn. Đồng thời, việc đánh giá cũng giúp GV rút ra những mặt chưa được của bản thân GV, từ đó đề ra các phương án giải quyết, rút kinh nghiệm cho những lần sau.

**❖ Nội dung của biện pháp và cách thức thực hiện**

- 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 như việc HS lấy trộm đồ dùng học tập của bạn, 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 HS đó không đấu tranh được ý muốn chiếm hữu vật dụng của bạn.

- Đánh giá theo quan điểm tích cực đối với HS 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 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, phương pháp giáo dục phù hợp và phối hợp với cha mẹ HS và các lực lượng giáo dục khác.

- Đánh giá sự tiến bộ của chính HS 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.

- 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.

**❖ Điều kiện thực hiện**

Để thực hiện tốt biện pháp này, cần lưu ý một số điểm sau:

- GV phải có năng lực phân tích hành vi và năng lực đánh giá tốt.
- HS phải tham gia học tập, rèn luyện đầy đủ, chấp hành nghiêm chỉnh kế hoạch giáo dục mà GV đã xây dựng.



### **3.4. Mối quan hệ giữa các biện pháp**

Không có một phương pháp giáo dục nào được coi là vạn năng, có thể thay thế các phương pháp khác. Bởi lẽ, mỗi một phương pháp đều có những ưu điểm và những hạn chế của mình. Bên cạnh đó, các phương pháp đều có mối liên quan mật thiết đến nhau, bổ sung cho nhau. Do đó, trong thực tiễn giáo dục, cần vận dụng đồng bộ các phương pháp giáo dục và không được lạm dụng, tuyệt đối hóa một nhóm hay một phương pháp nào cả.

Tuy nhiên, để giải quyết một nhiệm vụ cụ thể, về lí thuyết, có thể vận dụng một số phương pháp khác nhau, nhưng GV cần sử dụng phương pháp phù hợp nhất. Khi lựa chọn, vận dụng các phương pháp giáo dục, cần căn cứ vào:

- Sự định hướng các nguyên tắc giáo dục tiểu học;
- Nhiệm vụ cụ thể cần thực hiện;
- Mức độ được giáo dục của HS;
- Các đặc điểm lứa tuổi và cá biệt của các em.

## **KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ**

### **1. Kết luận**

Giao tiếp là quá trình tác động qua lại, trao đổi thông tin, ảnh hưởng lẫn nhau, nhận biết lẫn nhau giữa hai chủ thể giao tiếp. Đối với người giáo viên việc rèn luyện, phát triển và nâng cao khả năng giao tiếp đối với học sinh nói chung và giao tiếp với học sinh cá biệt nói riêng là vấn đề quan trọng và cần thiết, là điều kiện quyết định chất lượng và hiệu quả của công tác giáo dục, đáp ứng những yêu cầu do xã hội đặt ra.

Với việc nghiên cứu đề tài “phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm sinh lý học sinh cá biệt ở trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên – Gia Lâm – Hà Nội”, đã làm sáng tỏ một số vấn đề sau:

Về mặt lý luận đề tài đã khái quát hóa, hệ thống hóa một số khái niệm về giao tiếp, giao tiếp sư phạm, kỹ năng giao tiếp; trình bày được vai trò của giao tiếp trong hoạt động giáo dục nói chung và học sinh cá biệt nói riêng. Trọng tâm của phần lý luận là tác giả đã phân tích và làm rõ các đặc điểm của học sinh cá biệt, mục tiêu giao tiếp, nội dung giao tiếp và các kỹ năng giao tiếp trong giáo dục HS cá biệt ở trường Tiểu học, đồng thời chỉ ra những nguyên nhân ảnh hưởng đến hiệu quả giao tiếp với học sinh cá biệt.

Về mặt thực tiễn: Tác giả đã tổ chức nghiên cứu thông qua phương pháp điều tra xã hội học. Kết quả thực trạng đánh giá được: Nhận thức của GV về tầm quan trọng của phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt; thực trạng các nội dung, phương pháp và hình thức mà GV đã sử dụng để giao tiếp với học sinh cá biệt... Từ đó đề tài phân tích và chỉ ra những mặt mạnh, mặt còn hạn chế trong phát triển kỹ năng giao tiếp để tìm hiểu đặc điểm tâm - sinh lý của HS cá biệt.

Từ việc nghiên cứu lý luận và thực tiễn đề tài đã đề xuất được 06 biện pháp phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm – sinh lý HS cá biệt bao gồm:

- Sử dụng phương pháp nêu gương trong tác động tâm – sinh lý HS cá biệt;
- Sử dụng phương pháp khen thưởng trong tác động tâm – sinh lý HS cá biệt;
- Sử dụng phương pháp trách phạt trong tác động tâm – sinh lý HS cá biệt;
- Giáo dục cho HS ý thức về việc thực hiện các nhiệm vụ học tập, rèn luyện;

- Phối hợp các lực lượng trong và ngoài nhà trường trong giáo dục HS cá biệt;
- Thường xuyên kiểm tra, đánh giá ý thức phát triển, vươn lên cho HS cá biệt.

Các biện pháp mà đề tài đề xuất có tính cần thiết và tính khả thi cao khi áp dụng vào phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm sinh lý học sinh cá biệt ở trường Tiểu học.

## **2. Kiến nghị:**

- Đối với Bộ GD&ĐT:

- + Giảm tải nội dung học tập lý thuyết tăng thời lượng học thực hành, thực tế và trải nghiệm ở bậc Tiểu học;
- + Xây dựng và Ban hành các chương trình bồi dưỡng liên quan đến các kỹ năng mềm đặc biệt là kỹ năng giao tiếp để GV có cơ hội được học tập và nâng cao năng lực giao tiếp cho bản thân.

- Đối với Phòng GD&ĐT:

- + Hàng năm tạo điều kiện về thời gian và kinh phí cho GV được tham gia các lớp bồi dưỡng về chuyên môn nghiệp vụ để phát triển trình độ cho bản thân;
- + Tư vấn cho cấp trên về việc thay đổi, chỉnh sửa các chương trình học tập, các quy định đánh giá học sinh.

- Đối với Trường Tiểu học:

- + Thường xuyên tổ chức sinh hoạt chuyên môn để chia sẻ kinh nghiệm về vấn đề giao tiếp với học sinh cá biệt;
- + Liên hệ chặt chẽ với gia đình trong việc quan tâm chăm sóc và giáo dục HS cá biệt;
- + Nhà trường tạo cơ chế khuyến khích đối với học sinh cá biệt có sự tiến bộ trong học tập.

## DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Hoàng Anh, Vũ Kim Thanh (1997), “*Giao tiếp sư phạm*”, NXB Giáo Dục.
2. Hoàng Anh (Chủ biên), Đỗ Thị Châu, Nguyễn Thạc (2007), *Hoạt động - Giao tiếp – Nhân cách*, NXB Đại học sư phạm.
3. Nguyễn Việt Bắc (Chủ biên), Đinh Xuân Hào, Phan Hồng Liên, Hoàng Diệu Minh, *Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên*, NXB Giáo dục.
4. Lê Mỹ Dung, Nguyễn Văn Lũy (2014), *Module TH 3: Đặc điểm tâm lý của học sinh yếu kém, học sinh giỏi, học sinh cá biệt, học sinh năng khiếu*, Các Modul BDTX cấp Tiểu học.
5. Vũ Dũng (2000), *Từ điển tâm lý học*, NXB Khoa học xã hội
6. Adele Faber, Elaine Mazlish, Nhân Văn dịch (2006), *Nghệ thuật giao tiếp với trẻ thơ*, NXB Thanh Niên
7. Carol Kinsey Goman (2012), Đặng Thanh Thảo, Minh Tươi dịch, *Sức mạnh của ngôn ngữ không lời*, NXB Tổng hợp Tp. HCM
8. Phạm Minh Hạc (2002), *Hoạt động giao tiếp và chất lượng giáo dục*, NXB ĐHQG Hà Nội.
9. Nguyễn Văn Lũy, Trần Thị Tuyết Hoa (2006), *Giáo trình Giao tiếp với trẻ em*, NXB Giáo dục.
10. Nguyễn Sinh Huy (Chủ biên), Nguyễn Hữu Dũng (1997), *Giáo dục học*, NXB Giáo dục.
11. Ngô Công Hoàn, Hoàng Anh (2002), *Giao tiếp sư phạm*, NXB Giáo Dục.
12. Hội khoa học Tâm lý – Giáo dục Việt Nam (2009), *Văn hóa học đường - Lý luận và thực tiễn*, Kỉ yếu Hội thảo Khoa học.
13. Lê Văn Hồng, Lê Ngọc Lan, Nguyễn Văn Thành (2008), *Tâm lý học lứa tuổi và tâm lý học sư phạm*, NXB Thế Giới.
14. Lê Xuân Hồng (1995), “*Giao tiếp - Con đường giúp trẻ hình thành nhân cách*”, Tạp chí nghiên cứu giáo dục, (3).
15. Bùi Văn Huệ (Chủ biên) (2004), *Nghệ thuật ứng xử sư phạm*, NXB Đại học Sư phạm.
16. Dương Giáng Thiên Hương (Chủ biên) (2009), Vũ Thị Lan Anh, Ngô Vũ Hằng, Quán Hà Hưng, Nguyễn Thị Phương, *Giáo trình Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm Tiểu học*, NXB Đại học Sư phạm.
17. Nguyễn Sinh Huy, Trần Trọng Thủy (2006), *Nhập môn Khoa học giao tiếp*, NXB Giáo Dục.
18. Vũ Mạnh Huỳnh (2006), *Tư vấn ứng xử sư phạm với trẻ ở độ tuổi mẫu giáo*, NXB ĐHQG Hà Nội.

19. Châu Thúy Kiều (2010), Kỹ năng giao tiếp của sinh viên sư phạm Trường Cao đẳng Cần Thơ, Luận văn Thạc sĩ Tâm lý, ĐHSPTP. Hồ Chí Minh.
20. Trịnh Trúc Lâm (2005), Ứng xử sư phạm, NXB Đại học quốc gia Hà Nội.
21. Nguyễn Ngọc Lâm (1998), Khoa học giao tiếp, NXB Đại học Mở Tp. Hồ Chí Minh.
22. Nguyễn Văn Lũy, Nguyễn Đình Chính, Trần Ngọc Uyển (2006), *Sư phạm Tiểu học*, NXB Giáo dục.
23. Nguyễn Văn Lê (2006), *Giao tiếp sư phạm*, NXB Đại học Sư phạm.
24. Nguyễn Văn Lê (1999), *Nhập môn Khoa học giao tiếp*, NXB Trẻ.
25. Trần Tuấn Lộ (1994), *Tâm lý học giao tiếp*, NXB Giáo Dục.
26. B. PH. Lomov (2000), *Những vấn đề lý luận và phương pháp luận tâm lý học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
27. Luật giáo dục sửa đổi (2005), NXB Chính trị Quốc gia Hà Nội.
28. Nguyễn Bá Minh (2008), *Nhập môn khoa học giao tiếp*, NXB Đại học Sư phạm.
29. Nguyễn Thị Kim Ngân (2011), *Văn hóa giao tiếp trong nhà trường*, NXB Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.
30. Phan Trọng Ngọ (2003), *Các lý thuyết phát triển tâm lý người*, NXB Đại học Sư phạm.
31. Đoàn Huy Oánh (2005), *Tâm lý sư phạm*, NXB Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh.
32. Bùi Ngọc Oánh (1995), *Tâm lý học xã hội và quản lý*, NXB Thống Kê.
33. Nguyễn Quang Uẩn (Chủ biên), Nguyễn Kế Hào, Phan Thị Hạnh Mai (2007), *Tâm lý học*, NXB Giáo dục - NXB Đại học Sư phạm.
34. Huỳnh Văn Sơn (Chủ biên) (2011), *Tâm lý học giao tiếp*, Giáo trình, NXB ĐHSPTP. Hồ Chí Minh.
35. Huỳnh Văn Sơn (Chủ biên) (2010), *Những kiến thức cơ bản của tâm lý học lứa tuổi và tâm lý học sư phạm*, NXB ĐHSPTP. Hồ Chí Minh.
36. Jame H. Strong, Lê Văn Canh dịch (2011), *Những phẩm chất của người giáo viên hiệu quả*, NXB Giáo Dục Việt Nam.
37. Nguyễn Thạc, Hoàng Anh (1991), *Luyện giao tiếp sư phạm*, NXB ĐHSPTP. HN.
38. Nguyễn Thạc (2009), *Tâm lý học sư phạm đại học*, NXB ĐHSPTP.
39. Bảo Thắng (2006), *Nghệ thuật xử lý tình huống sư phạm*, NXB Lao Động.
40. Đỗ Văn Thông (1999), *Đặc điểm giao tiếp của sinh viên trường Cao đẳng Sư phạm An Giang*, Luận văn Thạc sĩ Tâm lý, Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.

41. Trần Trọng Thủy (1992), *Khoa học chẩn đoán tâm lý*, NXB Giáo Dục.
42. Nguyễn Xuân Thúc (2010), *Phương pháp nghiên cứu tâm sinh lý học sinh Tiểu học*, NXB Đại học Sư phạm.
43. Trần Trọng Thủy (Chủ biên) (2002), *Bài tập thực hành tâm lý học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
44. Trung tâm Tâm lý học – Sinh lý học lứa tuổi (2001), *Một số đặc điểm sinh lý và tâm lý của học sinh Tiểu học ngày nay*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
45. Nguyễn Huy Toàn (2011), *Kỹ năng giao tiếp của học viên trường Trung cấp cảnh sát nhân dân II*, Luận văn Thạc sĩ tâm lý, ĐHSP TP. HCM.
46. Dương Thiệu Tống (2005), *Phương pháp nghiên cứu khoa học giáo dục và tâm lý*, NXB Khoa học xã hội.
47. Nguyễn Ánh Tuyết (Chủ biên) (2008), *Tâm lý học trẻ em lứa tuổi mầm non (từ lọt lòng đến 6 tuổi)*, NXB Đại học sư phạm.
48. Phạm Việt Vượng (2000), *Phương pháp luận nghiên cứu khoa học*, Giáo trình, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

**Phát triển kỹ năng giao tiếp trong tìm hiểu đặc điểm tâm sinh lý học sinh cá biệt ở Tiểu học**