

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC CẢM XÚC – XÃ HỘI CHO HỌC SINH LỚP 3 THÔNG QUA DẠY HỌC MÔN TIẾNG VIỆT

TRẦN THỊ TÚ ANH¹, TRỊNH THỊ THÚY²

¹ Khoa Tâm lý - Giáo dục, Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế
Email: tuanh.tran@yahoo.com

² Trường Tiểu học Vân An, thị xã Hương Trà, Thừa Thiên Huế

Tóm tắt: Phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho thế hệ trẻ đang được các nhà nghiên cứu và giáo dục trên thế giới quan tâm bởi vai trò của nó đối với sức khỏe thể chất và tinh thần, sự thành công trong học tập và cuộc sống. Nhà trường cần quan tâm phát triển năng lực này cho các em ngay từ những bậc học đầu tiên (như mầm non, tiểu học). Bài báo này trình bày kết quả nghiên cứu thực trạng việc phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh lớp 3 của 30 giáo viên tại hai trường tiểu học trên địa bàn Thừa Thiên Huế. Kết quả nghiên cứu cho thấy, đa số giáo viên tiểu học ít thấy cần thiết và cũng chưa thực sự phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh tiểu học. Tuy nhiên, họ cũng cho biết có thể phát triển năng lực này thông qua dạy học môn Tiếng Việt. Bài báo khuyến nghị cần quan tâm bồi dưỡng năng lực cảm xúc – xã hội cho giáo viên tiểu học và khuyến khích họ tăng cường phát triển năng lực này cho học sinh thông qua dạy học môn Tiếng Việt bởi tính phù hợp của nội dung và phương pháp dạy học.

Từ khóa: Giáo viên tiểu học, Học sinh tiểu học, Năng lực cảm xúc – xã hội, Dạy học môn Tiếng Việt.

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Năng lực cảm xúc – xã hội là một trong những vấn đề khá mới mẻ ở trên thế giới và ở Việt Nam, được quan tâm từ những năm cuối của thế kỷ XX. Có thể tổng hợp các nghiên cứu về năng lực cảm xúc – xã hội vào ba nhóm chính, đó là: (1) Kỹ năng sống; (2) Trí tuệ cảm xúc (Emotional Intelligence); và (3) Học tập cảm xúc – xã hội (Social – Emotional Learning, SEL).

Kỹ năng sống là “*năng lực tâm lý xã hội để đáp ứng và đối phó với những yêu cầu và thách thức của cuộc sống hàng ngày*” [10, tr. 81]. Kỹ năng sống được đưa vào các chương trình giáo dục cho các đối tượng từ trẻ nhỏ, học sinh, sinh viên đến người lớn ở nhiều nước trên thế giới, xuất phát từ sự khởi động của các tổ chức quốc tế như UNICEF, WHO, UNESCO. Mục tiêu của giáo dục kỹ năng sống cho học sinh là “*giáo dục những kỹ năng mang tính cá nhân và xã hội nhằm giúp các em có thể chuyển tải những gì mình biết (nhận thức), những gì mình cảm nhận (thái độ) và những gì mình quan tâm (giá trị) thành những khả năng thực thụ giúp học sinh biết phải làm gì và làm như thế nào (hành vi) trong những tình huống khác nhau của cuộc sống*” [10, tr. 82]. Thành phần của kỹ năng sống rất phong phú, đa dạng, trong đó có những thành tố làm

nên năng lực cảm xúc – xã hội, như kỹ năng tự nhận thức, kỹ năng kiểm soát cảm xúc, kỹ năng tương tác...

Trí tuệ cảm xúc được biết đến từ công trình của Salovey và Mayer [13], cũng như của Goleman [9]. Trí tuệ cảm xúc là “*khả năng để giám sát cảm nhận và cảm xúc của bản thân và người khác, để phân biệt chúng và để sử dụng những thông tin này vào việc hướng dẫn suy nghĩ và hành động của con người*” [13, tr. 189]. Theo Salovey và Mayer, trí tuệ cảm xúc bao gồm ba quá trình: (1) Nhận biết và biểu hiện cảm xúc ở bản thân và người khác; (2) Điều khiển/điều chỉnh cảm xúc của bản thân và người khác; và (3) Sử dụng cảm xúc theo các cách thức phù hợp. Goleman [9] đã giới thiệu mô hình trí tuệ, gồm năm thành phần cơ bản là: Năng lực tự nhận thức, năng lực tự điều chỉnh, năng lực tự tạo động cơ, năng lực đồng cảm và kỹ năng xã hội.

Học tập cảm xúc – xã hội (SEL) là xu hướng mới được phát triển trên thế giới trong thế kỷ XXI, tập trung vào việc phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh các lứa tuổi khác nhau. Năng lực cảm xúc – xã hội (social-emotional competence) là tập hợp các năng lực giúp con người biết cách ứng xử với chính mình, với người khác, với các mối quan hệ và hoạt động một cách hiệu quả. Nội dung và cách thức triển khai các chương trình SEL rất đa dạng và phong phú dựa trên cơ sở các mô hình khác nhau. Trong đó có thể kể đến mô hình được Tổ chức hợp tác về học tập các môn văn hóa, xã hội và cảm xúc (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, CASEL) đề xuất. Mô hình này bao gồm năm thành phần cốt lõi gồm Tự nhận thức, Tự quản lý (cảm xúc, hành vi), Nhận thức xã hội, Quan hệ xã hội và Ra quyết định có trách nhiệm [3].

Trong đó, *Năng lực tự nhận thức* là khả năng nhận thức của cá nhân về mọi đặc điểm của chính mình trên mọi phương diện, từ cảm xúc đến hành vi, từ phẩm chất đến năng lực, từ giá trị của bản thân đến các mối quan hệ xã hội. *Năng lực tự quản lý* là khả năng điều chỉnh cảm xúc, suy nghĩ và hành vi của cá nhân một cách có hiệu quả trong các tình huống khác nhau. Khả năng này bao gồm cả quản lý căng thẳng (stress), kiểm soát xung động, kỷ luật tự giác, tạo động cơ cho bản thân, thiết lập mục tiêu và kỹ năng tổ chức để hướng tới việc đạt được mục tiêu cá nhân và mục tiêu học tập. *Năng lực nhận thức xã hội* là khả năng đứng trên những quan điểm của người khác, tôn trọng sự khác biệt và đồng cảm với những người xuất thân từ những hoàn cảnh sống và từ những nền văn hóa khác với cá nhân mình, để hiểu rõ các chuẩn mực đạo đức xã hội của hành vi, và xác định được các nguồn lực hỗ trợ từ phía gia đình, trường học và cộng đồng. *Năng lực quan hệ xã hội* là khả năng thiết lập và duy trì mối quan hệ lành mạnh và bổ ích với các cá nhân và các nhóm xã hội khác nhau. Khả năng này bao gồm giao tiếp rõ ràng, lắng nghe tích cực, hợp tác, chống lại áp lực xã hội không phù hợp, đàm phán giải quyết xung đột trên tinh thần xây dựng, tìm kiếm và cung cấp sự giúp đỡ khi cần thiết. *Năng lực ra quyết định có trách nhiệm* là khả năng thực hiện những lựa chọn mang tính xây dựng và tôn trọng hành vi cá nhân và tương tác xã hội trên cơ sở xem xét mọi yếu tố ảnh hưởng như: các tiêu chuẩn đạo đức, sự bình ổn về tâm lý, các chuẩn mực xã hội, kết quả/hậu quả của các hành động khác nhau, hạnh phúc của mình và người khác. Như

vậy, năng lực này thể hiện ở việc có khả năng nhận biết vấn đề, phân tích hoàn cảnh, giải quyết vấn đề, đánh giá, phản hồi và có trách nhiệm đạo đức.

Ở Việt Nam, kỹ năng sống và giáo dục kỹ năng sống đã nhận được sự quan tâm đặc biệt của xã hội và các nhà nghiên cứu. Các chương trình giáo dục kỹ năng sống đã được triển khai trong các trường học với nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức giáo dục phong phú, đa dạng [7], [8], [14]. Tương tự, các nghiên cứu về thực trạng trí tuệ cảm xúc của các nhóm khách thể khác nhau cũng đã được thực hiện, các chương trình phát triển trí tuệ cảm xúc cho học sinh cũng đã được triển khai [6], [11], [12]. So với hai hướng nghiên cứu trên, các nghiên cứu về học tập cảm xúc – xã hội và về phát triển năng lực cảm xúc – xã hội còn khá khiêm tốn. Chỉ có một số ít nghiên cứu tập trung vào kỹ năng xúc cảm – xã hội, phát triển năng lực cảm xúc – xã hội [1], [4]. Trong khi đó, nhiều nghiên cứu cho thấy hiệu quả tích cực của việc phát triển năng lực cảm xúc – xã hội trong việc nâng cao sức khỏe tinh thần, khả năng giải quyết vấn đề cũng như chất lượng các hoạt động và thành tích học tập của học sinh [5]. Chính vì vậy, cần đầu tư nghiên cứu về năng lực cảm xúc – xã hội và tổ chức hoạt động để phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh, đặc biệt là học sinh tiểu học. Năng lực cảm xúc – xã hội có thể được phát triển bằng nhiều con đường khác nhau, trong đó có thông qua quá trình dạy học. Do sự phù hợp về nội dung và phương pháp dạy học, môn Tiếng Việt có thể được sử dụng để phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh lớp 3.

2. KHÁCH THỂ VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Khách thể nghiên cứu: Nghiên cứu thực hiện trên 200 học sinh lớp 3 và 30 giáo viên dạy môn Tiếng Việt lớp 3 ở hai trường tiểu học: Trường Tiểu học Lý Thường Kiệt, Thành phố Huế và Trường Tiểu học Quảng Công, Quảng Điền, Thừa Thiên Huế. Tuy nhiên, nội dung bài báo chủ yếu đề cập đến kết quả nghiên cứu với 30 giáo viên.

Phương pháp nghiên cứu: Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi được sử dụng với cả học sinh và giáo viên. Trong đó, bảng hỏi dành cho giáo viên nhằm tìm hiểu thực trạng nhận thức của giáo viên về sự cần thiết phát triển năng lực cảm xúc – xã hội và thực trạng về nội dung và cách thức phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh lớp 3. Các câu hỏi trong bảng hỏi được thiết kế theo thang Likert năm bậc. Dữ liệu từ phiếu hỏi được phân tích và mô tả, sử dụng điểm trung bình (ĐTB) và độ lệch chuẩn (ĐLC).

3. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

3.1. Nhận thức của giáo viên về sự cần thiết phát triển năng lực cảm xúc - xã hội cho học sinh tiểu học

Nhận thức có mối quan hệ với hành vi, định hướng cho việc thực hiện hành vi. Việc tổ chức các hoạt động nhằm phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh tiểu học phụ thuộc rất nhiều vào nhận thức của giáo viên về sự cần thiết của hoạt động này. Chính vì vậy, chúng tôi đã tiến hành khảo sát nhận thức của giáo viên về mức độ cần thiết phát triển từng thành tố của năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh tiểu học. Kết quả thu được như trong Bảng 1.

Kết quả cho thấy, đa số giáo viên chọn mức độ “Phân vân”, chiếm từ $\frac{1}{2}$ đến $\frac{2}{3}$ số giáo viên được hỏi. Thêm vào đó, số giáo viên chọn “Không cần thiết” hoặc “Ít cần thiết” chiếm trên $\frac{1}{3}$ tổng số giáo viên là khách thể nghiên cứu ở năng lực Tự nhận thức, Nhận thức xã hội và Tự quản lý.

Bảng 1. Đánh giá của giáo viên về mức độ cần thiết phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh tiểu học

T T	Năng lực	Không cần thiết	Ít cần thiết	Phân vân	Cần thiết	Rất cần thiết
1	Năng lực tự nhận thức cảm xúc, suy nghĩ, hành vi, năng lực... của bản thân.	0	11	15	4	0
2	Năng lực nhận thức cảm xúc, suy nghĩ, hành vi, năng lực... của người khác trong xã hội.	3	8	15	2	2
3	Năng lực tự quản lý cảm xúc, hành vi của bản thân.	1	11	15	3	0
4	Năng lực thiết lập và duy trì các mối quan hệ xã hội.	0	8	17	4	1
5	Năng lực ra quyết định một cách có trách nhiệm với bản thân và xã hội.	1	3	20	6	0

Ngược lại, chỉ có từ 3 đến 6 giáo viên chọn mức độ “Cần thiết” hoặc “Rất cần thiết” ở cả năm thành phần năng lực. Như vậy, tổng hợp lại, Bảng 1 cho thấy giáo viên tiểu học không thực sự thấy cần thiết phải phát triển các năng lực thành phần của năng lực cảm xúc – xã hội. Điều này có thể xuất phát từ việc giáo viên không nhận thức được tầm quan trọng của năng lực cảm xúc – xã hội đối với học sinh tiểu học. Một khi giáo viên không nhận thức được tầm quan trọng, không thấy cần thiết thì họ sẽ không quan tâm đến việc phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh. Quan sát thực tế cũng cho thấy giáo viên ở hai trường tiểu học mà chúng tôi điều tra hầu hết đều cho rằng họ không phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh trong quá trình dạy học các môn học nói chung và môn Tiếng Việt nói riêng. Nếu đúng như vậy, thì đây là kết quả đáng lo ngại đối với sự phát triển toàn diện của học sinh tiểu học, với yêu cầu đáp ứng mục tiêu “học để chung sống” của giáo dục thế kỷ XXI.

3.2. Cách thức phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh tiểu học

Bảng 2. Cách thức giáo viên phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh tiểu học

TT	Nội dung	Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Luôn luôn	ĐTB
1	Thông qua các hoạt động ngoại khoá.	15	12	3	0	0	1,60
2	Trong các giờ sinh hoạt lớp.	11	15	4	0	0	1,77
3	Thông qua việc phối hợp với phụ huynh học sinh	15	14	1	0	0	1,53
4	Thông qua dạy học môn Tiếng Việt	4	22	4	0	0	2,00

5	Thông qua dạy học môn Khoa học	20	9	1	0	0	1,37
6	Thông qua dạy học môn Giáo dục Công dân	27	2	1	0	0	1,13

Ghi chú: ĐTB: Điểm trung bình; $1 \leq \text{ĐTB} \leq 5$

Năng lực cảm xúc – xã hội của học sinh có thể được hình thành một cách tự nhiên, ngẫu nhiên trong cuộc sống hàng ngày thông qua quan sát, bắt chước; từ những trải nghiệm của cá nhân và bằng con đường giáo dục, trong đó giáo dục nhà trường là chủ đạo. Chính vì vậy, chúng tôi đã tìm hiểu xem liệu giáo viên tiểu học có quan tâm phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh hay không và nếu có thì bằng cách gì. Kết quả phân tích dữ liệu trong Bảng 2 cho thấy dù ở mức độ khiêm tốn nhưng thông qua dạy học môn Tiếng Việt vẫn có điểm trung bình cao nhất so với những cách thức còn lại. Như vậy, có thể thấy, dù ít nhưng việc phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cũng có được lồng ghép trong quá trình dạy học môn Tiếng Việt.

3.3. Nội dung môn Tiếng Việt lớp 3 có thể sử dụng để phát triển năng lực cảm xúc – xã hội

Chương trình môn Tiếng Việt lớp 3 gồm có 6 phân môn: Tập đọc, Kể chuyện, Chính tả, Tập viết, Luyện từ và câu và Tập làm văn. Qua trao đổi thì có 25/30 giáo viên cho rằng phân môn Tập đọc là phù hợp nhất để có thể kết hợp phát triển năng lực cảm xúc- xã hội cho học sinh. Các chủ điểm và hệ thống các câu hỏi, những bài tập trong Phân môn Tập đọc cung cấp cho học sinh những hiểu biết đa dạng về thiên nhiên, xã hội, con người, vì vậy phù hợp với việc giáo dục phát triển cả năm thành tố của năng lực cảm xúc- xã hội.

Sách giáo khoa Tiếng Việt lớp 3 hiện hành gồm có các chủ điểm sau:

Tiếng Việt lớp 3 tập 1

- Chủ điểm Măng non
- Chủ điểm Mái ấm
- Chủ điểm Tới trường
- Chủ điểm Cộng đồng
- Chủ điểm Quê hương
- Chủ điểm Bắc- Trung – Nam
- Chủ điểm Anh em một nhà
- Chủ điểm Thành thị và Nông thôn

Tiếng Việt lớp 3 tập 2

- Chủ điểm Bảo vệ tổ quốc
- Chủ điểm Sáng tạo
- Chủ điểm Nghệ thuật
- Chủ điểm Lễ hội
- Chủ điểm thể thao
- Chủ điểm Ngôi nhà chung
- Chủ điểm Bầu trời và mặt đất

Trong đó, chủ điểm Mái ấm, Anh em một nhà, Thành thị và Nông thôn, Ngôi nhà chung được coi là có nhiều nội dung có thể sử dụng để kết hợp phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh.

3.4. Các hoạt động trong dạy học môn Tiếng Việt lớp 3 nhằm phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh

Giáo viên thường sử dụng nhiều phương pháp trong dạy học môn Tiếng Việt lớp 3. Tuy nhiên, có hơn 2/3 giáo viên được hỏi cho biết họ sẽ sử dụng phương pháp dạy học nêu vấn đề và thảo luận nhóm để giáo dục năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh. Các phương pháp khác như phương pháp luyện theo mẫu, phân tích từ... mang tính đặc thù riêng của môn Tiếng Việt. Ngoài ra, chúng tôi cũng tìm hiểu xem giáo viên có thường thực hiện những hoạt động hướng đến phát triển các thành tố của năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh không và kết quả thu được như trong Bảng 3 sau đây.

Bảng 3. Các hoạt động phát triển năng lực cảm xúc – xã hội lồng ghép trong dạy học môn Tiếng Việt lớp 3

T T	Hoạt động	Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Luôn luôn	ĐTB
1	Hướng dẫn học sinh, thái độ, suy nghĩ, hứng thú, hành vi của bản thân.	8	17	5	0	0	1,90
2	Hướng dẫn học sinh tự đánh giá điểm mạnh và hạn chế của mình.	3	12	14	1	0	2,43
3	Giáo dục học sinh hiểu được sự tác động của các đặc điểm cá nhân đến hành vi của các em.	2	17	9	2	0	2,37
4	Giáo dục học sinh phát triển khả năng tự kiểm soát các phản ứng cảm xúc của mình, đặc biệt là cảm xúc âm tính (buồn, giận, lo lắng, căng thẳng...).	2	13	12	2	1	2,57
5	Hướng dẫn học sinh tự điều chỉnh cảm xúc (về chiều hướng, cường độ, sự bền vững) của các em.	8	14	6	1	1	2,10
6	Phát triển khả năng nhận thức cảm xúc, thái độ, năng lực, hành vi của những người khác cho các em.	5	8	14	3	0	2,50
7	Giáo dục học sinh hiểu và chấp nhận sự tương đồng và khác biệt giữa các cá nhân, nhóm.	2	10	14	3	1	2,70
8	Giáo dục học sinh nhận thức được các tiêu chuẩn đạo đức, chuẩn mực hành vi xã hội.	0	4	13	10	3	3,40
9	Hướng dẫn học sinh nhận biết các nguồn hỗ trợ xã hội từ gia đình, nhà trường và cộng đồng khi gặp khó khăn.	0	3	7	12	8	3,83

10	Phát triển khả năng thiết lập và duy trì các mối quan hệ tốt đẹp với những người xung quanh.	1	5	12	10	2	3,23
11	Phát triển khả năng hợp tác, đồng cảm, tôn trọng người khác, giúp đỡ khi cần.	0	6	9	15	0	3,30
12	Hướng dẫn học sinh ngăn chặn và giải quyết các xung đột trong nhóm bạn.	1	5	14	10	0	3,10
13	Giáo dục học sinh biết đặt ra mục tiêu hành động và kiên trì thực hiện để đạt mục tiêu.	1	6	11	11	1	3,17
14	Giáo dục học sinh biết tôn trọng nhu cầu, mong muốn, lợi ích của bản thân và người khác khi đưa ra một quyết định.	0	2	18	9	1	3,30
15	Hướng dẫn học sinh quan tâm đến tiêu chuẩn đạo đức, chuẩn mực xã hội khi quyết định thực hiện một hành động.	0	3	9	15	3	3,60
16	Hướng dẫn học sinh xem xét ảnh hưởng của hành động mình sẽ lựa chọn đến lợi ích tinh thần và vật chất của bản thân và người khác.	1	4	10	8	7	3,53

Ghi chú: $1 \leq DTB \leq 5$

Số liệu thu được cho thấy, so với bốn thành tố còn lại, giáo viên ít quan tâm nhất đến việc thực hiện hoạt động hướng đến phát triển năng lực Tự nhận thức cho học sinh. Tuy nhiên, trong năng lực tự nhận thức, giáo viên lại quan tâm phát triển năng lực tự đánh giá điểm mạnh và hạn chế cho học sinh (có 14/30 giáo viên thỉnh thoảng và 1/30 giáo viên thường xuyên thực hiện). Ngược lại, giáo viên ít quan tâm phát triển tự nhận thức những đặc điểm tâm lý của bản thân như cảm xúc, thái độ, suy nghĩ, hứng thú, hành vi.

Liên quan đến năng lực tự quản lý cảm xúc, giáo viên quan tâm đến việc “Giáo dục học sinh phát triển khả năng tự kiểm soát các phản ứng cảm xúc của mình, đặc biệt là cảm xúc âm tính” nhiều hơn so với việc “Hướng dẫn học sinh tự điều chỉnh cảm xúc” trong các tiết dạy của mình. Khả năng tự kiểm soát cảm xúc, đặc biệt là cảm xúc âm tính là một trong những tiêu chuẩn thường được đề cao trong xã hội chịu ảnh hưởng của văn hóa Phương Đông. Điều này có thể cũng được thể hiện trong sự quan tâm của giáo viên tiểu học. Ở lứa tuổi tiểu học, các em cần nhận được sự hướng dẫn của người lớn về cách thức điều chỉnh cảm xúc của bản thân. Đáng tiếc là giáo viên tiểu học lại ít quan tâm đến vấn đề này.

Năng lực nhận thức xã hội được các giáo viên quan tâm giáo dục cho học sinh khá tốt. Trong đó, có 2 năng lực được các giáo viên phát triển tốt đó là “Giáo dục học sinh nhận

thức được các tiêu chuẩn đạo đức, chuẩn mực hành vi xã hội” (ĐTB = 3,4) và “Nhận biết các nguồn hỗ trợ xã hội từ gia đình, nhà trường và cộng đồng khi gặp khó khăn” (ĐTB = 3,83). Sự quan tâm lớn của giáo viên có thể xuất phát từ mục tiêu giáo dục đạo đức ở tiểu học và từ tinh thần trách nhiệm của giáo viên trước những vấn đề thực tế của cuộc sống. Ngược lại, hai nội dung khác của nhận thức xã hội chưa được giáo viên quan tâm thực hiện nhiều đó là “Phát triển khả năng nhận thức cảm xúc, thái độ, năng lực, hành vi của những người khác” (ĐTB = 2,5) và “Giáo dục học sinh hiểu và chấp nhận sự tương đồng khác biệt giữa các cá nhân, nhóm” (ĐTB = 2,7). Kết quả này có thể có quan hệ với thực trạng năng lực cảm xúc – xã hội của học sinh tiểu học mà chúng tôi đã đánh giá, đó là năng lực nhận thức cảm xúc của người khác của các em còn hạn chế và các em thể hiện sự phân biệt đối xử trong quan hệ bạn bè.

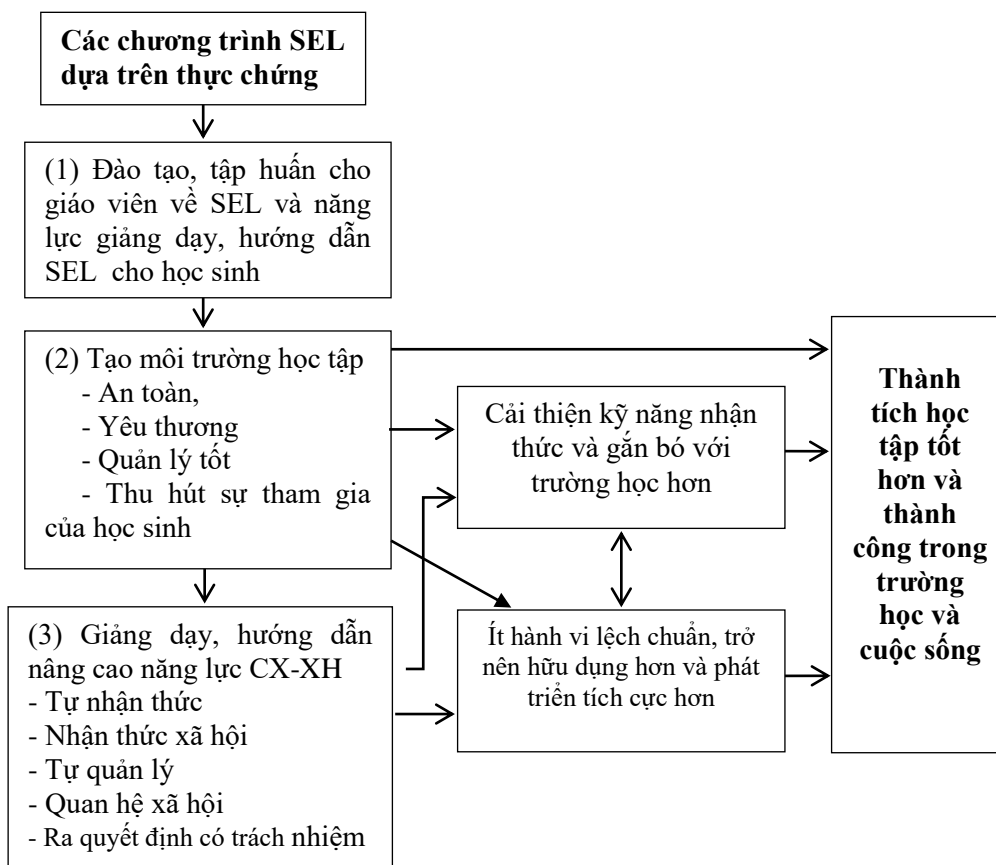
So với ba thành tố năng lực vừa trình bày ở trên thì năng lực Quan hệ xã hội và năng lực Ra quyết định có trách nhiệm đều được các giáo viên quan tâm phát triển nhiều hơn, với ĐTB đều trên 3,0 ở tất cả các hoạt động. Việc quan tâm đến các hoạt động này trong quá trình dạy học có ý nghĩa rất quan trọng đối với học sinh tiểu học. Ở lứa tuổi này, các em cần được giáo dục về cách thức thiết lập quan hệ xã hội, biết hợp tác, tôn trọng người khác cũng như giải quyết những xung đột trong nhóm bạn. Bên cạnh đó, các em cần được giáo dục để cân nhắc lợi ích của mọi người xung quanh, của xã hội khi đưa ra quyết định cho hành vi của mình.

4. KẾT LUẬN VÀ ĐỀ XUẤT

Kết quả nghiên cứu thực trạng cho thấy khái niệm và nội hàm của năng lực cảm xúc – xã hội còn khá mới mẻ với giáo viên tiểu học. Xuất phát từ sự hạn chế trong nhận thức về năng lực cảm xúc – xã hội, giáo viên đã không đánh giá cao mức độ cần thiết của việc phát triển các thành tố của năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh tiểu học. Tuy nhiên, trong thực tế dạy học môn Tiếng Việt, giáo viên đã thực hiện khá nhiều hoạt động hướng đến phát triển các thành tố đó. Kết quả nghiên cứu này cho thấy cần nâng cao hiểu biết của giáo viên tiểu học về năng lực cảm xúc – xã hội, từ đó thúc đẩy giáo viên quan tâm nhiều hơn đến việc phát triển năng lực này cho học sinh. Chương trình bồi dưỡng cho giáo viên tiểu học cần bao gồm khái niệm về năng lực cảm xúc – xã hội, các thành tố của năng lực và cách thức hình thành, phát triển năng lực này cho học sinh.

Bồi dưỡng về năng lực cảm xúc – xã hội cho giáo viên tiểu học là bước đầu tiên cần thực hiện trong mô hình các chương trình SEL dựa trên thực chứng mà Tổ chức CASEL đã đề xuất để thực hiện thành công chương trình phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh trong trường học (Hình 1). Bên cạnh đó, nhà trường cần tạo môi trường học tập an toàn, yêu thương, quản lý tốt và thu hút sự tham gia của học sinh. Và bước tiếp theo, giáo viên cần hướng dẫn, giảng dạy giúp học sinh phát triển năm thành tố của năng lực cảm xúc – xã hội. Các chương trình SEL thành công sẽ đem lại lợi ích trong việc cải thiện khả năng nhận thức của học sinh, làm cho học sinh gắn bó với trường lớp hơn, ít có hành vi lệch chuẩn hơn, phát triển tích cực hơn và đạt đến đích cuối cùng là có thành tích học tập tốt hơn, thành công hơn trong cuộc sống và nhà trường.

Trong nhà trường tiểu học, giáo dục kỹ năng sống nói chung và phát triển năng lực cảm xúc – xã hội nói riêng có thể được thực hiện trong các hoạt động ngoài giờ lên lớp, trong các giờ học dành riêng cho nó hoặc thông qua hoạt động dạy học hàng ngày. Từ kết quả nghiên cứu này, chúng tôi đề xuất phát triển năng lực cảm xúc – xã hội cho học sinh lớp 3 thông qua hoạt động dạy học môn tiếng Việt. Đề xuất này xuất phát từ tính phù hợp giữa nội dung dạy học môn Tiếng Việt, trong đó cụ thể là phân môn Tập đọc, với các thành tố của năng lực cảm xúc – xã hội.



Hình 1. Mô hình phát triển năng lực cảm xúc – xã hội của CASEL, Phỏng theo [2, tr. 7]

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Trần Thị Tú Anh, Nguyễn Phước Cát Tường (2016). *Phát triển năng lực cảm xúc xã hội cho học sinh tiểu học: Cơ hội và thách thức*. Kỷ yếu hội thảo khoa học quốc gia “Đào tạo bồi dưỡng giáo viên tiểu học đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục trong bối cảnh hội nhập quốc tế”. NXB Đại học Huế, 25-31.
- [2] Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (2005). *Safe and Sound: An Educational Leader’s Guide to Evidence-Based Social and Emotional Learning (SEL) Programs*. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

- [3] Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) (2014). *2015 CASEL guide: Effective social and emotional learning programs--Preschool and elementary school edition*.
- [4] Lê Mỹ Dung (2015). *Nghiên cứu biện pháp rèn luyện kỹ năng xúc cảm - xã hội cho học sinh tiểu học*. Đề tài cấp Bộ, Mã số B2013-17-31.
- [5] Durlak, J., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions (PDF). *Child Development*, 82(1), 405-432.
- [6] Trương Thị Khánh Hà, Nguyễn Thị Thúy Vân (2015). Trí tuệ cảm xúc và các mối quan hệ. *Tạp chí Khoa học ĐHQGHN: Khoa học Xã hội và Nhân văn*, 31(1/2015), 20-28.
- [7] Nguyễn Thị Hoa (2010). Một số biểu hiện của tình trạng thiếu kỹ năng sống của trẻ em hiện nay. *Tạp chí Tâm lý học*, số 8, 8/2010.
- [8] Nguyễn Thị Huệ (2011). Mức độ và biểu hiện Kỹ năng sống của học sinh trung học cơ sở. *Tạp chí Tâm lý học*, số 10, 10/2011.
- [9] Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Đinh Thị Kim Thoa, Bùi Thị Thúy Hằng (2010). *Giáo dục giá trị sống và kỹ năng sống cho học sinh tiểu học*. NXB Đại học Quốc Gia Hà Nội.
- [10] Goleman, D. (2008). *Trí tuệ cảm xúc*. NXB Lao động – Xã hội. Dịch từ Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- [11] Trần Thị Thu Mai (2013). Trí tuệ cảm xúc của SV trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí Khoa học ĐHSP TPHCM*, 48, 76-86.
- [12] Đào Thị Oanh (2011). Trí tuệ cảm xúc và mối tương quan với IQ, với tính tích cực nhân cách ở học sinh THCS. *Tạp chí Tâm lý học*, 1/2011.
- [13] Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- [14] Phan Thanh Vân (2010). *Giáo dục kỹ năng sống cho học sinh trung học phổ thông qua hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp*. Luận án tiến sĩ giáo dục học, mã số 62140101.

Title: DEVELOPING SOCIAL – EMOTIONAL COMPETENCE FOR GRADE 3 STUDENTS DURING TEACHING VIETNAMESE SUBJECT

Abstract: Developing social – emotional competence for young generations has been a concern by researchers and educators over the world due to its role for physical and mental health, and their success in academic and life. Schools should focus on development of this competence for students as earlier as possible, from nursery, primary age. This article presents research results on developing social – emotional competence for grade 3 students of 30 teachers in two primary schools in Thua Thien Hue province. Results suggest that schools should pay more attention to training in social – emotional competence for primary teachers and encourage them to develop social – emotional competence for primary students. The study suggests to developing this competence through teaching Vietnamese subject due to the suitability in the teaching content and methods.

Keywords: Primary teachers, primary students, Social – emotional competence; Teaching Vietnamese subject.