

# VĂN HOÁ DẠY VÀ HỌC PHƯƠNG ĐÔNG VÀ PHƯƠNG TÂY

PHẠM THÀNH NGHI\*

## Đặt vấn đề

Toàn cầu hoá, hội nhập quốc tế và xu thế tương tác xuyên quốc gia được tăng tốc trong hơn hai mươi năm qua đang ảnh hưởng mạnh mẽ đến giáo dục và đang tác động trực tiếp đến việc dạy và học ngay trên lớp học. Cơ hội dạy và học liên văn hoá tồn tại ở hầu hết các quốc gia tham gia hội nhập, nhưng cơ hội này đặc biệt được thấy rõ nhất ở những quốc gia có đường lối hội nhập quốc tế mạnh mẽ. Trong môi trường lớp học quốc tế, văn hoá dạy và học mới đang được hình thành. Trí tuệ, học tập và bồi dưỡng giáo dục trong môi trường liên văn hoá đan xen vào nhau một cách phức tạp để tạo dựng những bản sắc liên văn hoá. Không thiếu những ví dụ trong môi trường học tập ở trên lớp học có sự giao thoa văn hoá đang diễn ra. Người dạy và người học có thể từ những nền văn hoá khác nhau hay đã được xã hội hoá trong những nền văn hoá khác nhau, mang theo những bản sắc văn hoá khác nhau, với những quan niệm, triết lý, hệ giá trị và cả những hành vi có thể rất khác nhau, những cái đã tạo nên hình hài của việc dạy và học, mà ta gọi là văn hoá dạy và học, rất khác nhau. Sự khác nhau này không tồn tại lâu, nếu họ tiếp tục làm việc với nhau. Những thành viên này tham gia vào quá trình dạy và học và họ có cảm nhận rằng họ đang được kết nối về mặt xã hội, văn hoá và ngôn ngữ, đồng thời, họ vẫn có thể duy trì trong mình những nét văn hoá truyền thống và hệ giá trị được tạo dựng từ nền tảng gia đình, “tính cách” dân tộc và họ cũng có khả năng chấp nhận những cái gì đó đến từ bên ngoài, tạo dựng được hứng thú và tăng cường kiến thức, kỹ năng. Đang có sự khác biệt, xung đột giữa hai cách tiếp cận khác nhau: dạy học định hướng người dạy hay sự định hướng tới nội dung và dạy học định hướng người học hay sự định hướng tới sự học tập. Có thể sẽ là không tuyệt đối, nhưng đó là hai cách tiếp cận của hệ thống sư phạm phương Đông và hệ thống sư phạm phương Tây. Bài viết này sẽ đi sâu phân tích hai trường phái sư phạm, hay cách tiếp cận định hướng người thầy và cách tiếp cận định hướng người học và trình bày những đặc điểm của hai cách tiếp cận này, những gì là cốt lõi nhất của văn hoá dạy và học phương Đông và phương Tây.

## 1. Sư phạm phương Đông và tiếp cận định hướng người thầy

### 1.1. Sư phạm phương Đông

Mặc dù việc đưa ra nhận định tổng quát về những đặc điểm đặc trưng của các vùng văn hoá như chủ nghĩa tập thể hay chủ nghĩa cá nhân có thể là chủ quan nhưng những nhận định này cũng dựa trên những chứng cứ nghiên cứu nhất định. Người châu Á có thái độ rất tích cực đối với giáo dục, có động cơ thành đạt cao, có mong muốn dành hầu hết thời gian rảnh rỗi để theo đuổi việc học hành (Lee, 1996:25). Một điều cũng dễ thấy là văn hoá Đông Á đánh giá cao việc học tập chăm chỉ của sinh viên như một yêu cầu

\*PGS.TS.; Viện Nghiên cứu Con người.

quan trọng nhất để thành đạt về trí tuệ và nghề nghiệp. Văn hoá Đông Á cũng đánh giá cao vai trò và trách nhiệm của người thầy trong việc giúp đỡ sinh viên đạt được những mục tiêu cao trong học tập. Một trong những điểm đối lập, được coi là điểm yếu của sinh viên châu Á là họ quá “tôn trọng quyền lực của giảng viên”, họ là “người chép bài cẩn cù”, lo lắng thực hiện kỳ vọng của giáo viên, thiếu phê phán những thông tin trình bày trong sách vở cũng như thông tin mà giáo viên cung cấp, họ rất hiếm khi đặt câu hỏi hay đóng góp vào các buổi thảo luận một cách tự nguyện và hứng thú, họ không nhận thức được ý nghĩa của việc trích dẫn đúng luật, tính nghiêm trọng của vi phạm bản quyền về ý tưởng. Một điểm tiêu cực nữa là người học châu Á coi trọng thi cử và chính không khí thi cử tràn ngập toàn bộ hệ thống, ở tất cả các cấp học, đã tạo ra sự nhầm tưởng rằng sự học chỉ để thi cử chứ không phải học để tiếp thu kiến thức và tạo dựng kỹ năng (Mooney, 2006: A42).

Những đặc điểm nêu trên được cho là mang nặng tính chất của lớp học định hướng người thầy: “Phương pháp dạy học thịnh hành vẫn còn là phân tích, giải thích của giáo viên với các “hoạt động chính của học sinh” là lắng nghe, ghi chép và trả lời những câu hỏi có tiêu điểm khá hẹp. Thực tế này khẳng định bản chất chung của vấn đề, được coi là phần khó khăn nhất của chương trình đổi mới, chính là kiểu dạy và học đang thịnh hành... phương pháp dạy học định hướng giáo viên, “truyền thống sư phạm nho giáo giáo điều và sự hoà hợp khá hiệu quả với kiểu dạy học theo mô hình Xô - Việt...” (Morris & Marsh, 1991: 259).

Ở các nước và các vùng lãnh thổ như Trung Quốc, Hồng Kông, Đài Loan, Hàn Quốc, Việt Nam, Singapore và Nhật Bản thì vai trò quan trọng của giáo viên và mối quan hệ không bình đẳng giữa thầy và trò được xây dựng trên cơ sở quan niệm về thầy và trò giống như quan hệ giữa người điều khiển và người bị điều khiển, giữa cha và con, giữa người già và người trẻ, giữa chồng và vợ, giữa người có thâm niên và người ít thâm niên, giữa người lãnh đạo và người bị lãnh đạo - những quan niệm nền tảng được xác định trong đạo Khổng từ những năm 500 trước Công nguyên (Biggs, 1996). Lee (1996) nhận xét rằng, triết lý Khổng giáo dựa trên quan niệm về “bản thân” như điểm quan trọng trong hệ thống giá trị của cá nhân. Tu thân và những giá trị cá nhân khác là chìa khoá cho phát triển các giá trị đạo đức, trách nhiệm xã hội và sự cam kết đối với xã hội rộng lớn. Nhiều tác giả (Lee, 1996; Reid, 1999) gọi nền giáo dục kiểu này là giáo dục Khổng giáo, trong khi đó Slethaug (2007) gọi là “Nền sư phạm phương Đông” để không nhầm với bất cứ hệ thống đạo đức và tôn giáo nào khác cũng có một số giá trị giống với Khổng giáo. Khổng giáo là một trường phái triết học đã từng có ảnh hưởng rất lớn ở các nước Đông Á, nhưng văn hoá Khổng giáo cũng đang được chuyển hoá mạnh mẽ trong những thập niên gần đây tại chính các nước Đông Á, nơi mà Khổng giáo sinh ra.

Tôn trọng thầy giáo là giá trị trung tâm của nền sư phạm phương Đông cùng với việc chấp nhận khoảng cách quyền lực giữa thầy và trò tạo ra tâm thế thoải mái hơn cho người học trong lớp học, nơi mà thầy đọc bài giảng, trò nghe và ghi chép hơn là tham gia thảo luận trong lớp học, nơi mà thầy và trò chia sẻ ý kiến. Thậm chí ở cả những bậc học thấp, giáo viên trong nền sư phạm phương Đông vẫn đọc bài giảng cho học sinh.

những người tiếp thu thông tin, kiến thức một cách thụ động, hầu như không có sự tham gia tích cực nào. Nhiều nghiên cứu chỉ ra rằng không có gì sai với việc nhấn mạnh đến vai trò của trí nhớ, nhưng sự ghi nhớ mà thiếu phân tích, cũng như thiếu sáng tạo mà nền tảng là thông tin một chiều là một điểm yếu đáng phê phán. Ở phương Tây, kiểu dạy học này được gọi là “nhồi vẹt”, vì người học bị thúc ép ghi nhớ thông tin một cách thụ động. Tuy nhiên, cũng phải ghi nhận vai trò tích cực của ghi nhớ đi liền với sự hiểu biết sâu sắc, chứ không phải ghi nhớ máy móc. Việc tổ chức dạy học theo kiểu ghi nhớ máy móc cho phép người học nhận được câu trả lời có sẵn từ người thầy và khi trả bài thì họ phải nhắc lại những gì đã được nghe từ thầy.

Về mặt hình thức, ở các lớp học từ bậc tiểu học tới bậc học đại học, bàn học được xếp thành hàng từ trên xuống dưới, hướng vào người thầy, nhân vật trung tâm để nghe. Việc sắp xếp lớp học theo kiểu này để duy trì trật tự, mọi học sinh hướng tới giáo viên, trung tâm của lớp học. Việc tổ chức lớp học kiểu này khác với việc tổ chức lớp học ở Bắc Mỹ, nơi lớp học được tổ chức nhỏ hơn và có xu hướng chia các lớp học lớn dựa vào thuyết trình thành các lớp nhỏ, ở đó, sự trao đổi ý kiến chiếm phần lớn thời gian. Jacques Derrida (Kember, 2004:39) đã đưa ra một số đặc điểm của người học trong các lớp học theo hệ thống sư phạm phương Đông như sau:

- Dựa vào học thuộc lòng
- Học thụ động
- Không ủng hộ đổi mới trong dạy học
- Động lực ngoài chiếm ưu thế, nhưng có động cơ thành đạt cao
- Mong muốn đầu tư nhiều vào học tập lên cao
- Làm đồ án tốt.

Đi liền với nền sư phạm phương Đông là tiếp cận định hướng người thầy trong dạy học.

### 1.2. Tiếp cận định hướng người thầy

Văn hoá chứa trong mình khả năng tự sản sinh; những ảnh hưởng của bên ngoài tác động đến văn hoá diễn ra từ từ. Dạy học mang tính bối cảnh. Quan niệm về dạy học đồng thời xảy ra ở các cấp độ gia đình, cộng đồng, dân tộc, thậm chí ở cấp khu vực. Có thể nói, Đông Á, Nam Âu và châu Phi là những vùng ủng hộ tiếp cận định hướng người thầy trong dạy học, ở đó, người thầy là nguồn kiến thức chủ yếu dùng truyền đạt cho sinh viên; trong khi đó, vùng giáo dục Bắc Mỹ, cho dù đó là giáo dục khoa học, kỹ nghệ, xã hội hay nghề nghiệp, đều tôn trọng tiếp cận định hướng người học, ở đó có sự bình đẳng và có sự chia sẻ giữa người dạy và người học. Nền tảng của các cách tiếp cận này ẩn sâu trong văn hoá. Quan niệm, triết lý, hệ giá trị và biểu đạt của hành vi như cách xưng hô, cách sử dụng ngôn ngữ thể hiện sự bình đẳng hay đẳng cấp và cũng thể hiện thái độ đối với việc dạy và việc học.

Chúng ta vẫn có thể tiếp tục khẳng định rằng, tiếp cận định hướng người thầy vẫn còn tiếp tục thống trị ở văn hoá phương Đông, trong đó có Hồng Kông và Trung Quốc lục địa, thì ở những nơi này cũng có thể nhận thấy rằng, nhiều trường đại học đang cho thấy các dấu hiệu của sự thay đổi, đặc biệt về mặt phương pháp giáo dục, đánh giá cao sự thảo luận trong lớp học (Slethaug, 2007).

Một phần trong cuộc tranh luận về vai trò của giáo viên có liên quan đến những vấn đề như lớp học một người thầy và tiếp cận đơn ngành trong sự đối lập với dạy học theo nhóm giáo viên và tiếp cận liên ngành và đa ngành. Tiếp cận liên ngành mang tính tích hợp. Đúng như Costanza (1990:95) khẳng định, nghiên cứu liên ngành, đa ngành và đơn ngành có sự khác biệt về trọng tâm và mục tiêu. Nghiên cứu đơn ngành tìm kiếm kiến thức và kỹ năng trong phạm vi một lĩnh vực, trong khi đó tiếp cận liên ngành và đa ngành cho phép hình thành đa kỹ năng và giúp giải quyết vấn đề theo trọng tâm.

Lớp học một giáo viên từ lâu đã thịnh hành và được coi là cách thức hiệu quả trong cung cấp thông tin và nuôi dưỡng tri thức. Trong một thời gian ngắn, sinh viên có thể tiếp nhận một lượng lớn thông tin. Tuy nhiên, thuyết trình cũng không bảo đảm rằng sinh viên có thể tiếp nhận và có khả năng ghi nhớ những điểm chính yếu tốt hơn so với thảo luận. Thời gian quá dài của thuyết trình cũng là vấn đề làm giảm hiệu quả. Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng, nếu thuyết trình trong 10 phút, người nghe nắm được khoảng 70% thông tin, nếu tăng thời gian thuyết trình lên 45 phút, người nghe chỉ còn nắm được 20% lượng thông tin (McLeish, 1976: 270, 272). Những nghiên cứu cũng chỉ ra rằng, sinh viên nắm được thông tin tốt hơn nếu họ tự đọc và tham gia thảo luận. Một vấn đề khá quan trọng trong thuyết trình là số lượng sinh viên trong lớp. Lớp học lớn là một cản trở trong giao tiếp cá nhân và giải quyết những khó khăn trong nhận thức của từng sinh viên trong quá trình dạy và học. Trong khi đó, theo quan điểm của học sinh, sinh viên phương Đông thì lớp học truyền thống cho phép họ tiếp thu được thông tin và tiếp nhận những quan điểm phù hợp tốt hơn và cho phép cả lớp cùng tiến bộ thay vì chỉ một số cá nhân xuất sắc trong lớp tích cực thảo luận. Để so sánh và kiểm chứng điều này đòi hỏi phải tư duy rộng hơn, đưa cách tiếp cận đa ngành vào sử dụng.

Lớp học một nhóm giáo viên có lợi thế trong chia sẻ kiến thức từ các chuyên ngành khác nhau. Lớp học có hai giáo viên trở lên tham gia dạy học cho phép hình thành một cộng đồng trí tuệ với ít nhất hai cách nhìn khác nhau. Sự hợp tác liên ngành vì thế phát huy tác dụng. Sự tương tác giữa các giảng viên với nhau và giữa giảng viên với sinh viên trên lớp có thể trở thành mẫu hình cho sinh viên trong môi trường làm việc nhóm. Dạy học theo nhóm cũng giúp giảng viên hình thành kỹ năng làm việc hợp tác và tôn trọng đồng nghiệp. Giảng dạy theo nhóm có thể giúp hình thành ở sinh viên một phần tư duy phê phán. Lớp học có một nhóm giảng viên giảng dạy tạo ra không khí để sinh viên có thể đóng góp nhiều hơn. Với những cam kết của giảng viên, các khoa và bộ môn khác nhau cho phép có đủ nguồn nhân lực để triển khai lớp học với những nhóm giảng viên. Sự hợp tác giữa các bộ môn ngay từ khi thiết kế chương trình là rất quan trọng trên các khía cạnh chuyên môn, sự hợp tác đồng nghiệp và tâm lý - xã hội. Những ngành phù hợp và thực tế đang ủng hộ cách dạy học theo nhóm hiện nay có thể kể đến là nghiên cứu tộc người, nghiên cứu phụ nữ, nghiên cứu vùng (Nghiên cứu châu Mỹ, Nghiên cứu châu Á, Nghiên cứu Trung Quốc v.v.). Những ngành như toán học và công nghệ chưa nhận được sự ủng hộ tích cực cho việc giảng dạy theo nhóm giảng viên.

Ngày nay, trong các lớp học truyền thống đã được lắp đặt các trang thiết bị như máy chiếu, sử dụng video, CD và nhiều khi cả mạng Internet, cách thức thuyết trình cũng đã

thay đổi. Cho dù có thay đổi thể nào đi nữa, với nhóm giảng viên tham gia giảng dạy, hay với thiết bị công nghệ được trang bị, thuyết trình cũng khó giúp sinh viên phát triển tư duy bậc cao theo thang Bloom như các kỹ năng phân tích, tổng hợp, đánh giá. Thuyết trình cần phải kết hợp với thảo luận, làm dự án mà ở đó người học phải là trung tâm của quá trình dạy học.

## 2. Sự phạm phương Tây và tiếp cận định hướng người học

### 2.1. Sự phạm phương Tây

Sự phạm phương Tây được biết đến là có tính tương tác, sống động, liên quan đến tự do biểu đạt ý kiến. Không khí sự phạm là quan hệ liên nhân cách rất mạnh, động cơ tự thân cao. Bầu không khí phi chính thức cao, không có thứ bậc giữa thầy và trò và sinh viên là trung tâm.

Một đặc điểm của sự phạm phương Tây, được Slethaug (2007) nhấn mạnh, là đòi hỏi một lượng lớn tài liệu đọc trước. Bài giảng của giảng viên và thảo luận trên lớp được tổ chức trên cơ sở sinh viên đã đọc một số tài liệu rất lớn trước đó và đã chuẩn bị ý kiến một cách phê phán. Một phần có thể do sự thiếu tài liệu nghiêm trọng ở các nước châu Á, mà giảng viên đồng thời còn đóng vai trò người cung cấp thông tin cho sinh viên.

Những khác biệt của sự phạm phương Tây so với sự phạm phương Đông ở định hướng sinh viên thể hiện ở chỗ:

- Sinh viên được tự do biểu đạt ý kiến của mình trong các cuộc thảo luận cởi mở và tích cực
- Trong thảo luận, điều này diễn ra thường xuyên, người dạy và người học bình đẳng, giống như bạn bè, đồng nghiệp
- Sự tham gia tích cực của sinh viên làm cho quá trình sự phạm mang tính tương tác, thay vì chỉ có giảng viên đọc bài
- Không khí học tập khá thân thiện, sống động, tương đối tự do, sinh viên có động cơ tự thân hơn là bị ép tham gia làm việc trong lớp học
- Quá trình dạy và học mang tính phi chính thức
- Giáo viên biết tên tất cả sinh viên. Sinh viên tự nguyện đưa ra câu hỏi và cho ý kiến của riêng mình. Tất cả mọi người tham gia đều thấy hài lòng, không có không khí căng thẳng
- Lớp học cởi mở, mọi người được khuyến khích tham gia và cho phép đưa ra ý kiến mà không sợ bị phê phán
- Các cuộc tranh luận thường dựa trên cứ liệu từ bất cứ nguồn nào chứ ít khi được trích lược từ sách giáo khoa
- Tạo khoảng không cho sinh viên tư duy và khuyến khích họ tư duy
- Sinh viên được khuyến khích đặt vấn đề cho giáo viên.

Trong thực tế, các lớp học với khoảng 25-30 sinh viên ở các trường đại học Bắc Mỹ thì giáo viên có thể kết hợp lên lớp và thảo luận. Chỗ ngồi của sinh viên được bố trí theo vòng tròn, phản ánh tính phi chính thống và tạo điều kiện cho sinh viên có cơ hội tham gia tích cực vào đặt câu hỏi và trả lời câu hỏi của người khác. Vòng tròn phản ánh, theo phép ẩn dụ, tính cộng đồng cao, sự giao tiếp bình đẳng và sự tham dự. Semina chưa

phải là hình thức tổ chức học tập phổ biến ở các trường đại học châu Á, hiện nó vẫn là đặc trưng riêng của kiểu dạy học phương Tây.

## *2.2. Tiếp cận định hướng người học*

Mặc dù thuyết trình là nền tảng của lớp học và là sự lựa chọn của hầu hết các nền sư phạm trên thế giới, các nhà giáo dục và sinh viên Bắc Mỹ vẫn thích thay phần lớn các giờ thuyết trình bằng thảo luận. Hầu hết các giảng viên Mỹ khi ra nước ngoài giảng dạy đều cho rằng họ gặp rất nhiều khó khăn trong việc thu hút sinh viên vào thảo luận và việc giảng dạy của họ vì thế được đánh giá là không thành công.

Lớp học định hướng người học là nơi làm cho sinh viên cảm thấy thoải mái và tích cực hợp tác với nhau, chịu trách nhiệm với giáo viên và với môi trường học tập một cách cá nhân. Ở đó giáo viên chỉ đóng vai trò là người hướng dẫn, cung cấp thêm thông tin, giúp giải thích thêm trong nhiều trường hợp. Trong lớp học kiểu này, người học được yêu cầu tham khảo tài liệu trước, mang đến lớp học thông tin, ý tưởng và vấn đề. Người học được đóng vai trò chủ thể nhận thức tích cực như nhà nghiên cứu nhưng có sự hướng dẫn về phương pháp từ trước và sự định hướng nội dung ở một mức độ nhất định. Người học không chỉ tập trung vào kết quả và hành vi nhiệm vụ trực tiếp mà còn vào việc phát triển ở bản thân những phẩm chất như lòng tự trọng, các kỹ năng làm việc nhóm, giao tiếp và chấp nhận quan điểm người khác cũng như thái độ tích cực đối với giáo viên, trường học và thậm chí đối với các trường phái khoa học (Winter, 1995:37). Kỹ năng làm việc nhóm có ảnh hưởng rất lớn đến việc thảo luận và giải quyết vấn đề trong học tập. Văn hoá đề cao tính độc lập và văn hoá đề cao sự chấp nhận ý kiến của nhóm đều có những lợi thế và những khó khăn trong giải quyết vấn đề của nhóm trong học tập. Thảo luận nhóm mở rộng cách tiếp cận theo các góc nhìn khác nhau. Thảo luận có thể mở rộng tầm nhìn cho sinh viên, cho phép họ hiểu và tôn trọng nhau, học cách đương đầu với những ý tưởng trái chiều và học cách thuyết phục người có chính kiến trái ngược, học nghệ thuật đàm phán và thỏa hiệp để các thành viên có thể làm việc cùng nhau và đạt được mục tiêu chung. Trong quá trình thảo luận có rất nhiều sự bất đồng xuất hiện, thậm chí sau đó trở thành xung đột. Những xung đột này thường có nguồn gốc cá nhân, có tính văn hoá hơn là ý tưởng khoa học. Cách giải quyết xung đột cũng rất khác nhau. Có những nền văn hoá tránh giải quyết xung đột, cho dù đó là xung đột mang tính cá nhân hay mang ý tưởng khoa học.

Trong một số nền văn hoá, việc đặt câu hỏi cho người có vị trí cao hơn thường ngụ ý là không tôn trọng, đã cản trở thảo luận và giải quyết vấn đề công khai. Thậm chí đặt câu hỏi còn bị coi là chưa nắm được vấn đề, và vì vậy còn bị bạn cùng lớp coi thường. Văn hoá phương Đông có sự “tê nhị” trong giao tiếp. Khi sử dụng phương pháp lấy câu hỏi gián tiếp, như đề nghị viết câu hỏi cần giải thích, cần làm rõ mà không phải hỏi trước mặt người khác, thì số lượng câu hỏi tăng lên rõ rệt. Sinh viên sợ rằng họ “bị mất mặt” với bạn bè, rằng họ kém hiểu biết, hay thậm chí rằng giáo viên yếu kém nên đã không thể trình bày rõ để sinh viên hiểu được vấn đề v.v. Một khó khăn nữa là sự cam kết tham gia cũng khác nhau ở những nền văn hoá khác nhau. Có thể ai đó không cam kết làm việc nhóm nhưng vẫn được chia sẻ kết quả (chấm điểm nhóm) dẫn đến sự ỷ lại

hay “lười biếng” ở một số cá nhân. Một hạn chế rõ ràng của nhiều nền giáo dục là sự thiếu thốn tài liệu tham khảo và thông tin qua mạng. Học sinh khi đến lớp học chưa được chuẩn bị cho nên khó đóng vai trò chủ động trong cung cấp thông tin, đưa ra ý tưởng, bình luận, phân tích và đánh giá.

Quá trình tham gia của làm việc nhóm thường qua 5 giai đoạn: hình thành nhóm, tự xác định, hội nhập, thực hiện công việc và đánh giá. Sự phát triển của nhóm làm việc có thể có những đặc trưng riêng, nhanh chậm khác nhau, phụ thuộc vào đặc điểm cá nhân, văn hoá của các thành viên và sự hỗ trợ của giáo viên. Ngày nay, hoạt động nhóm có sự trợ giúp tích cực của mạng Internet, các thành viên liên hệ với nhau dễ dàng, thường xuyên hơn và được chuẩn bị tốt hơn. Người học có thể học tập từ xa, tham gia trao đổi qua diễn đàn mạng và cả các hình thức làm việc truyền thống như điền dã, thảo luận mặt đối mặt. Khoảng không của nhóm được mở rộng đã làm tăng hiệu quả của lớp học định hướng người học.

### **Kết luận**

Đặc điểm văn hoá thể hiện trong cách tiếp cận trong dạy học. Bài viết đã trình bày hai nền sư phạm mang những đặc điểm khác biệt. Xu hướng giao thoa văn hoá đang diễn ra một cách tích cực do xu thế toàn cầu hoá, quốc tế hoá và liên thông quốc gia đang được tăng tốc trong những năm gần đây. Vai trò của cá nhân ngày càng tăng trong xu thế hợp tác trong đa dạng. Tăng cường tính tích cực của người học, phát triển quan điểm cá nhân trên cơ sở cách nhìn toàn cục và phát huy những bản sắc riêng tạo ra sự đóng góp có giá trị cho sự hợp tác liên văn hoá đang diễn ra hiện nay. Sự đô hộ văn hoá hay sự thống trị văn hoá không thể diễn ra trong thế giới hội nhập, nhưng sự học hỏi, tiếp thu tinh hoa văn hoá cũng như phát huy bản sắc văn hoá của cộng đồng, của dân tộc đang là xu thế phổ biến. Không thể giữ mãi kiểu dạy học một chiều mà người thầy là nguồn cung cấp thông tin chủ yếu được nữa. Tài liệu in, tài liệu trên mạng đang dần dần thay thế người thầy kiểu cũ trong vai trò cũ. Trong khi đó, định hướng giá trị, tạo dựng tâm nhìn, gây dựng thái độ và phát triển tư duy, đặc biệt tư duy phê phán và tư duy sáng tạo là vai trò mới của người thầy trong cách tiếp cận của kiểu dạy và học mới, ở đó người học là trung tâm. Sự chuyển hướng này đang diễn ra trên toàn thế giới và Việt Nam cũng đang chịu sự tác động đó. Sự chuyển biến chậm chạp, do ý tưởng đổi mới đang gặp nhiều cản trở, có thể sẽ là cái giá phải trả cho các thế hệ tương lai khi khoảng cách giữa các quốc gia, dân tộc, vùng, miền, giai tầng xã hội ngày càng gia tăng trong tiếp cận với giáo dục kiểu mới.

### **Tài liệu tham khảo**

1. Biggs J. (1996) “Western Misperceptions of the Confucian\_Heritage Learning Culture. Trong D.A. Watkins & J.B. Biggs, Eds. *The Chinese Learner: Cultural, Psychological, and Contextual Influences*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong (rpt. 2005), 45-67.
2. Costanza (1990) Escaping the Overspecialization Trap: Creating Incentives for a Transdisciplinary Synthesis. Trong Clark M.E. & Wawrytko (Eds.) *Rethinking the Curriculum: Toward an Integrated, Interdisciplinary College Education*. New York: Greenwood. 95-106.

3. Kember D. (2004) Misconceptions about the Learning Approaches, Motivation, and Study Practices of Asian Students. Trong M. Tight (Ed.) *The RoutledgeFalmer Reader in Higher Education*. London and New York: RoutledgeFalmer. 39-55.
4. Lee W.O. (1996) "The Cultural Context for Chinese Learners: Conceptions of Learning in the Confucian Tradition." Trong D. A. Watkins and J.B. Biggs, Eds. *The Chinese Learner: Cultural, Psychological, and Contextual Influences*. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong (rpt. 2005), 25-41.
5. McLeish J. (1976) The Lecture Method, in N. Lees Gage (Ed.) *The Psychology of Teaching Methods*. Yearbook of the National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press. 252-301.
6. Mooney P. (2006) "The Long Road Ahead for China's Universities." *The Chronicle of Higher Education*. 52.37, May 19: A42.
7. Morris P. & Marsh C. (1991) "Patterns and Dilemmas." Trong Morris P. & Marsh C. (Eds.) *Curriculum Development in East Asia*. London: The Falmer Press, 255-71.
8. Reid T.R. (1999) *Confucius Lives Next Door: What Living in the East Teaches Us about Living in the West*. New York: Vintage Books (Random House, Inc.).
9. Slethaug G. (2007) *Teaching Abroad – International Education and the Cross-Cultural Classroom*, Hong Kong: Hong Kong University Press.
10. Winter S. (1995) Student Interaction and Relationships. In *Classroom Learning: Educational Psychology for the Asian Teacher*. Eds. John Biggs and David Watkins. Singapore: Prentice Hall, 34-50.

Logic Há»c. Lá»ch Sá» VÄfn Minh Tháº¿ Giá»i. CÆj Sá»Y VÄfn HÄ³a VN. TÆº Liá»fu. Tiá»fu Há»c.Ä HÄ´m nay IÄ ngÄ y Ä´áºŞu tiÄ³n Ä´i há»c. MÄ´n ToÄjn ráºŸt IÄ vui, vÄ¬ tháºŞy má»i dáºjy lá»p tÄ´i nÄ³n pháºŸi IÄ m quen. Äáº¿n má´n Äá»a IÄ thÄ¬ má¬nh phÄjt biá»fu ráºŸt nhiá»u láºŞn vÄ tráºŸ lá»i má»™t cÄÇu há»i khÄ³ nÄ³n Ä´Æº á»c cá»™ng thÄ³m má»™t Ä´iá»fm. TháºŞy Tiáº¿ng Anh thÄ¬ ráºŸt IÄ chu Ä´Äjo Ä´ÄŸ Ä´n láºji cho lá»p thÄ¬ hiá»fn táºji Ä´Æjn vÄ tÄ´i Ä´ÄŸ biáº¿t thÄ³m nhiá»u kiáº¿n thá»c má»i. NÄ³i tÄ³m láºji IÄ hÄ´m nay ráºŸt IÄ vui. Theo dÄµi Vi pháºjm. TÄÇy) vÄ tÄnh cá»™ng Ä´á»ng (Ä´Æº á»c coi IÄ Ä´áºc trÆºng cá»Şa vÄfn hÄ³a phÆºÆjng ÄÄ´ng) trong bá»i cáºŸnh há»™i nháºp vÄ toÄ n cáºŞu hÄ³a. Discover the world's research. 19+ million members.Ä Nguyá»...n HoÄ (2008). PhÄÇn tÄch diá»...n ngÄ´n: Má»™t sá»' váºŸn Ä´á» IÄ luáºn vÄ phÆºÆjng phÄjp, 2 nd Edition. HÄ NÄ»™i: Nxb ÄHQGHN. TÄ¬m vá» báºŸn sáºc vÄfn hoÄj Viá»Ÿt Nam. PhÆºÆjng phÄjp IÄ m cÄjc dáºjng bá i táºp tiáº¿ng Anh hiá»Ÿu quáºŸ. Tá»ng há»Ÿp IÄ½ thuyáº¿t Ngá» phÄjp tiáº¿ng Anh Bá»• Äch. 3000 tá»« vá»±ng tiáº¿ng Anh thÄ´ng dá»Ÿng nháºŸt.Ä BÄ i táºp tá»ng há»Ÿp vá» sá»± phá»i há»Ÿp giá»a cÄjc thÄ¬ quÄj khá»© Ä´Æjn - quÄj khá»© tiáº¿p diá»...n - quÄj khá»© hoÄ n thÄ nh giÄºp há»c sinh cá»Şng cá»' IÄ½ thuyáº¿t, hiá»fu rÄµ hÆjn cÄjch dÄ´ng vÄ cÄjc cÄ´ng thá»c. ÄÄjp Äjn giÄºp há»c sinh tá»± kiá»fm tra vÄ Ä´Äjnh giÄj má»c Ä´á»™ hiá»fu bá i cá»Şa má¬nh tá»« Ä´Ä³ Ä´iá»u chá»%nh cÄjch há»c hiá»Ÿu quáºŸ hÆjn. Linking Verbs [ LiÄ³n Ä´á»™ng tá»« ]. Trong khi nhiá»u há»c giáºŸ phÆºÆjng tÄÇy cho ráº±ng cÄjc há»c thuyáº¿t cá»Şa Äáºjo giÄjo Ä´á»u xuáºŸt phÄjt tá»« LÄŸo Tá», thÄ¬ nhá»ng ngÆº á»i theo Äáºjo giÄjo Trung Hoa láºji tá»± cho ráº±ng nhá»ng IÄ½ thuyáº¿t vÄ triáº¿t IÄ½ Äáºjo giÄjo báºt nguá»n tá»« HoÄ ng Äáº¿. truyá»n thuyáº¿t ká»f ráº±ng, sau khi HoÄ ng Äáº¿ bÄfng hÄ , má»™t Ä´Ä³m Rá»ng thiÄ³ng Ä´Äjp xuá»ng táºm. cung Ä´Ä³n HoÄ ng Äáº¿ IÄ³n trá»i. Äá»f Ä´Äjp láºji cÄ´ng lao cá»Şa Ä´ng, Ä´ng Ä´Æº á»c phong tháºŸn, trá»Y thÄ nh Ngá»c HoÄ ng.Ä Triáº¿t há»c cá»• ÄÄ´ng phÆºÆjng IÄ má»™t há»Ÿ cáºŸu trÄºc táºp má». äÇ Xu tháº¿ vá» chiáº¿n IÆº á»c giÄjo dá»Ÿc cho tÆºÆjng lai. TáºP 1 äÇ Äáº I CÆ¬Æ NG ÄÄ´NG VÄ€ TÄ,Y (Nguyá»...n HoÄ ng PhÆºÆjng) PháºŸn I . ÄÄ´ng.Ä TÄch Há»Ÿp Äa VÄfn HÄ³a ÄÄ´ng TÄÇy Cho Má»™t Chiáº¿n LÆº á»c GiÄjo Dá»Ÿc TÆºÆjng Lai - Nguyá»...n HoÄ ng PhÆºÆjng. SÄjch Huyá»n Thuáºt: Tá» Vi, Phong Thá»Ÿy, TÆº á»ng Sá»', NhÄÇn TÆº á»ng, Kinh Dá»ch, BÄ´a NgáºŸ Ä´á»f báºjn dá»... há»c thuá»™c hÆjn, chinh phá»Ÿc cÄÇu há»i vá» thÄ nh ngá»¬ trong Ä´á» thi Ä´áºji há»c. ThÄ nh ngá»¬ Ä´Æº á»c cáºŸu táºjo báº±ng nhiá»u tá»« khÄjch nhau táºjo thÄ nh má»™t cÄÇu nhÆºng khÄ´ng mang nghÄ³a Ä´en cá»Şa nÄ³. Idiom Ä´Æº á»c ngÆº á»i báºŸn ngá»¬ sá» dá»Ÿng ráºŸt nhiá»u trong vÄfn nÄ³i vÄ viáº¿t, vÄ¬ váºy hiá»fu Ä´Æº á»c Ä½ nghÄ³a cá»Şa Idiom sáº½ giÄºp cÄjc báºjn sá» dá»Ÿng Tiáº¿ng Anh hiá»Ÿu quáºŸ hÆjn ráºŸt nhiá»u. BáºŸng thÄ nh ngá»¬ Tiáº¿ng Anh. Idioms.