

TS. NGUYỄN THỊ THUY DUNG

Kĩ năng giải quyết **TÌNH HUỐNG** **QUẢN LÝ GIÁO DỤC**



NHÀ XUẤT BẢN GIÁO DỤC VIỆT NAM

TS. NGUYỄN THỊ THÚY DUNG

Kĩ năng giải quyết
TÌNH HUỐNG
QUẢN LÝ GIÁO DỤC

NHÀ XUẤT BẢN GIÁO DỤC VIỆT NAM





LỜI NÓI ĐẦU

CHƯƠNG 1. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VẤN ĐỀ

I.	Những nghiên cứu về tình huống có vấn đề	9
1.	Nghiên cứu khái niệm tình huống có vấn đề trong tư duy	10
2.	Nghiên cứu việc sử dụng tình huống có vấn đề như một phương pháp dạy học tích cực	14
3.	Nghiên cứu các loại tình huống có vấn đề thường xảy ra trong các lĩnh vực hoạt động thực tiễn của con người	16
II.	Những nghiên cứu về kĩ năng giải quyết tình huống có vấn đề	18
1.	Những nghiên cứu về kĩ năng giải quyết tình huống có vấn đề trong cuộc sống nói chung	19
2.	Những nghiên cứu về kĩ năng giải quyết tình huống có vấn đề trong một số lĩnh vực hoạt động thực tiễn cụ thể	21
3.	Những nghiên cứu về kĩ năng giải quyết tình huống quản lí, tình huống quản lí giáo dục	23

CHƯƠNG 2. CÁC VẤN ĐỀ LÝ LUẬN VỀ TÌNH HUỐNG QUẢN LÝ GIÁO DỤC

VÀ KĨ NĂNG GIẢI QUYẾT TÌNH HUỐNG QUẢN LÝ GIÁO DỤC

I.	Lí luận về tình huống quản lí giáo dục	28
1.	Khái niệm “tình huống”, “vấn đề”, “tình huống có vấn đề”	28
2.	Khái niệm “tình huống quản lí”, “tình huống quản lí giáo dục”, “tình huống quản lí giáo dục có vấn đề”	31
3.	Đặc điểm của tình huống quản lí giáo dục	33
4.	Phân loại tình huống quản lí giáo dục	34
II.	Lí luận về kĩ năng giải quyết tình huống quản lí giáo dục	35
1.	Khái niệm kĩ năng, kĩ năng quản lí, kĩ năng giải quyết tình huống quản lí giáo dục	35
2.	Cấu trúc của kĩ năng giải quyết tình huống quản lí giáo dục	39
3.	Các yếu tố ảnh hưởng đến kĩ năng giải quyết tình huống quản lí giáo dục	47
4.	Con đường hình thành và phát triển kĩ năng giải quyết tình huống quản lí giáo dục	48

5. Các mức độ và giai đoạn hình thành kĩ năng giải quyết tình huống quản lí giáo dục	49
--	----

CHƯƠNG 3. CÁC BIỆN PHÁP HUẤN LUYỆN KĨ NĂNG GIẢI QUYẾT TÌNH HUỐNG QUẢN LÝ GIÁO DỤC TRONG ĐÀO TẠO, BỒI DƯỠNG CÁN BỘ QUẢN LÝ GIÁO DỤC

I. Cơ sở lí luận của việc xây dựng các biện pháp huấn luyện kĩ năng giải quyết tình huống quản lí giáo dục	52
II. Điều kiện để thực hiện các biện pháp huấn luyện	55
III. Mục đích và yêu cầu đối với hệ thống biện pháp huấn luyện	55
IV. Các biện pháp	56
V. Tiến trình thực hiện	60

CHƯƠNG 4. CÁC TÌNH HUỐNG QUẢN LÝ GIÁO DỤC THƯỜNG GẶP VÀ KHÓ GIẢI QUYẾT TRONG THỰC TIỄN QUẢN LÝ TRƯỜNG PHỔ THÔNG

I. Phương pháp nghiên cứu	64
II. Kết quả nghiên cứu	65

CHƯƠNG 5. LUYỆN TẬP KĨ NĂNG GIẢI QUYẾT MỘT SỐ TÌNH HUỐNG THƯỜNG GẶP TRONG THỰC TIỄN QUẢN LÝ GIÁO DỤC Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG

I. Phân tích kĩ năng giải quyết một số tình huống thường gặp trong thực tiễn quản lí giáo dục ở trường phổ thông	78
Tình huống 1	78
Tình huống 2	83
Tình huống 3	86
Tình huống 4	89
Tình huống 5	94
Tình huống 6	97
Tình huống 7	101
Tình huống 8	104
II. Luyện tập kĩ năng giải quyết tình huống quản lí giáo dục trong các lớp đào tạo, bồi dưỡng về nghiệp vụ quản lí trường phổ thông	107
1. Thảo luận cả lớp	107
2. Thảo luận nhóm	133
3. Làm việc cá nhân	136

KẾT LUẬN	138
----------	-----

TÀI LIỆU THAM KHẢO	141
--------------------	-----





Người cán bộ quản lí một cơ sở giáo dục là người chịu trách nhiệm toàn diện trước cấp trên và xã hội về hoạt động của cơ sở giáo dục đó. Để hoàn thành nhiệm vụ này, người cán bộ quản lí giáo dục cần có những kĩ năng quản lí nhất định. Một kĩ năng vô cùng quan trọng là kĩ năng giải quyết tình huống quản lí giáo dục. Thật vậy, trong hoạt động của một tập thể sư phạm, tình huống quản lí giáo dục có thể nảy sinh bất cứ lúc nào, vì rất nhiều nguyên nhân. Chẳng hạn, tình huống xảy ra do lỗi của bản thân người quản lí, do phẩm chất và năng lực yếu kém. Tình huống quản lí giáo dục xảy ra cũng có thể do điều kiện làm việc quá khó khăn, thiếu thốn; tập thể có nhiều cá nhân với những tính xấu như hay đả kích, châm chọc, nói xấu, đố kị,... Tuy nhiên, khi một tập thể có điều kiện làm việc rất tốt, các cá nhân cũng tốt, người quản lí có phẩm chất và năng lực phù hợp với yêu cầu quản lí tập thể đó, thì tình huống quản lí giáo dục có thể xảy ra không? Các tình huống đó vẫn có thể xảy ra bất cứ lúc nào. Mỗi cá nhân trong tập thể là một thế giới nội tâm vô cùng phong phú, với những tư tưởng, quan điểm, tình cảm, thói quen,... khác nhau. Họ có thể có những cách phản ứng khác nhau trước các sự kiện nảy sinh trong đời sống sinh hoạt của tập thể. Giữa họ tồn tại không chỉ những mối quan hệ công việc, mà còn có những mối quan hệ tâm lí phức tạp. Chính vì thế, trong bất cứ một tập thể sư phạm nào, tình huống quản lí giáo dục đều có thể xảy ra.

Để giải quyết thành công những tình huống quản lý giáo dục ấy, người cán bộ quản lý giáo dục chịu sự chi phối của những điều kiện khách quan như: cấp trên, môi trường, tập thể,... và những điều kiện chủ quan như: vốn sống, kinh nghiệm và kiến thức chuyên môn, kinh nghiệm và kiến thức về quản lý, kỹ năng quản lý,... trong đó, quan trọng nhất là kỹ năng giải quyết tình huống quản lý giáo dục.

Chính vì tầm quan trọng đó, kỹ năng giải quyết tình huống quản lý giáo dục phải được trang bị cho cán bộ quản lý đương chức và kế cận ngay từ các lớp đào tạo, bồi dưỡng về nghiệp vụ quản lý trường học, đặc biệt là thông qua con đường luyện tập giải quyết các tình huống quản lý giáo dục. Điều này cũng phù hợp với xu hướng hiện nay của thế giới trong huấn luyện cán bộ các ngành nghề khác nhau (giảm bồi dưỡng lý thuyết, tăng cường bồi dưỡng huấn luyện theo tình huống).

Vì thế, một nghiên cứu chuyên sâu về kỹ năng giải quyết tình huống quản lý giáo dục là rất cần thiết, từ đó, vận dụng kết quả nghiên cứu trong việc hình thành và phát triển kỹ năng này ở cán bộ quản lý trường học, góp phần nâng cao chất lượng của đội ngũ cán bộ quản lý, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và quản lý giáo dục hiện nay.

Cuốn sách này trình bày kết quả nghiên cứu lý luận và thực tiễn về kỹ năng giải quyết tình huống quản lý giáo dục, tập trung vào một số vấn đề cơ bản sau đây:

– Trình bày tổng quan tình hình nghiên cứu vấn đề trên thế giới và Việt Nam; phân tích các vấn đề lý luận về tình huống quản lý giáo dục và kỹ năng giải quyết tình huống quản lý giáo dục; từ đó, phân tích các biện pháp có thể được sử dụng trong huấn luyện kỹ năng này cho cán bộ quản lý giáo dục.



– Trình bày kết quả khảo sát các tình huống quản lí thường gặp và khó giải quyết trong thực tiễn quản lí giáo dục ở trường phổ thông; phân tích kĩ năng giải quyết một số tình huống quản lí giáo dục thường gặp, đồng thời vận dụng các biện pháp huấn luyện kĩ năng cho cán bộ quản lí thông qua việc luyện tập giải quyết một số tình huống quản lí giáo dục điển hình.

Nhân dịp cuốn sách được xuất bản, tác giả bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc và chân thành đến quý thầy cô, đồng nghiệp, các học trò là học viên các lớp bồi dưỡng cán bộ quản lí giáo dục, đã giúp đỡ, động viên tác giả hoàn thành công trình nghiên cứu này.

Giải quyết tình huống quản lí giáo dục vừa là khoa học cũng vừa là nghệ thuật ứng xử. Do đó, nghiên cứu về kĩ năng giải quyết tình huống quản lí giáo dục và vận dụng trong công tác đào tạo bồi dưỡng cán bộ, giúp họ giải quyết được các tình huống muôn hình muôn vẻ trong thực tiễn là rất khó khăn. Vì lẽ đó, cuốn sách khó tránh khỏi những hạn chế, khiếm khuyết. Tác giả rất mong nhận được những ý kiến đóng góp của đồng nghiệp, bạn đọc xa gần với sự cầu thị và trân trọng!

Tác giả





TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VẤN ĐỀ

Trong cuộc sống và hoạt động thực tiễn trên mọi lĩnh vực, con người luôn phải đối mặt với rất nhiều những tình huống có vấn đề cần phải giải quyết. Kỹ năng giải quyết tình huống có vấn đề trở thành một kỹ năng vô cùng quan trọng, góp phần đưa đến thành công của con người trên các lĩnh vực, trong đó có lĩnh vực quản lí. Vì thế, việc nghiên cứu quá trình giải quyết tình huống có vấn đề trong cuộc sống nói chung, trong các lĩnh vực ngành nghề khác nhau và trong quản lí đã thu hút sự chú ý của nhiều nhà khoa học, tâm lí học ở trong và ngoài nước. Chúng tôi sẽ điếm qua lịch sử nghiên cứu vấn đề trên hai bình diện như sau:

Thứ nhất: Những nghiên cứu về tình huống có vấn đề.

Thứ hai: Những nghiên cứu về kỹ năng giải quyết tình huống có vấn đề.

Riêng trong bình diện thứ hai, chúng tôi sẽ giới thiệu tổng quan nghiên cứu của các tác giả trong và ngoài nước về kỹ năng giải quyết tình huống có vấn đề trong cuộc sống nói chung và trong một số lĩnh vực hoạt động thực tiễn; trong quản lí, quản lí giáo dục.

I. NHỮNG NGHIÊN CỨU VỀ TÌNH HUỐNG CÓ VẤN ĐỀ

Những nghiên cứu của các tác giả ở trong và ngoài nước về tình huống có vấn đề, theo chúng tôi, có thể được chia ra thành ba hướng như sau:

Hướng thứ nhất: Nghiên cứu tình huống có vấn đề trong tư duy.

Hướng thứ hai: Nghiên cứu tình huống có vấn đề trong dạy học, nhất là sử dụng tình huống có vấn đề như một phương pháp dạy học tích cực.

Hướng thứ ba: Nghiên cứu các loại tình huống có vấn đề thường xảy ra trong những lĩnh vực hoạt động thực tiễn của con người.

1. Nghiên cứu khái niệm tình huống có vấn đề trong tư duy

Trong tâm lí học phương Tây, từ lâu, vấn đề thường được định nghĩa như một mục đích chưa đạt được ngay (as a goal that is not immediately attainable). Chẳng hạn, tác giả Duncker (1945) đã viết: “Một vấn đề tồn tại khi con người có một mục đích nhưng không biết làm thế nào để đạt được mục đích đó” [90]. Điều này đòi hỏi con người phải suy nghĩ, tư duy.

Trong tâm lí học Liên Xô trước đây, một trong những người tiên phong nghiên cứu tình huống có vấn đề trong tư duy là X.L. Rubinstein (1958): “Tư duy thường bắt đầu từ một vấn đề hay một câu hỏi, từ sự ngạc nhiên hay sự thắc mắc, từ sự mâu thuẫn. Tình huống có vấn đề như thế có tác dụng lôi cuốn cá nhân vào quá trình tư duy...” [67, tr.14-15], và “Quá trình tư duy bắt đầu từ việc phân tích tình huống có vấn đề...” [66, tr.292].

Các nhà tâm lí học khác có công trong việc nghiên cứu tình huống có vấn đề không thể không kể đến là:

A.M. Machiuskin (1972) coi tình huống có vấn đề là một dạng đặc biệt của sự tác động qua lại giữa chủ thể và khách thể được đặc trưng bởi một trạng thái tâm lí khiến chủ thể phải tìm kiếm những tri thức, phương hướng hành động chưa biết nhằm thoả mãn nhu cầu nhận thức của mình [44].



V. Okon (1976) xem đặc trưng cơ bản của tình huống có vấn đề là trạng thái lúng túng về lí thuyết và thực hành trong quá trình nhận thức, sự mâu thuẫn của kinh nghiệm đã có của chủ thể với những tri thức mới. Nhờ đó, người học phải huy động năng lực của mình để giải quyết mâu thuẫn [57].

Đặc biệt, I. Ia. Lecne (1977) phân tích sâu hơn về khái niệm tình huống có vấn đề. Ông viết: “Tình huống có vấn đề đặc trưng cho thái độ của chủ thể đối với trở ngại nảy ra trong lĩnh vực hoạt động thực hành hay trí óc. Nhưng đó là thái độ mà trong đó chủ thể chưa biết cách khắc phục trở ngại và phải tìm tòi cách khắc phục. Nếu không ý thức được khó khăn thì không nảy ra nhu cầu tìm tòi, và không có nhu cầu tìm tòi thì không có tư duy sáng tạo,...” [38, tr. 25-19]. Như vậy, Lecne quan niệm, tình huống có vấn đề là nguồn của tư duy chỉ khi chủ thể có nhu cầu nhận thức. Ngoài ra, theo ông, tình huống có vấn đề kích thích tư duy khi chủ thể “sẵn có những tri thức ban đầu nào đấy đáp ứng nội dung cụ thể của tình huống, sẵn có những phương tiện trí óc để “xử sự” với nội dung cụ thể đó” [38, tr.25-29]. Từ đó, Lecne phân biệt khái niệm tình huống có vấn đề với khái niệm “vấn đề” và “bài toán có vấn đề”. Vấn đề là một tình huống có vấn đề được chủ thể tiếp nhận để giải quyết dựa trên các phương tiện (tri thức, kĩ năng, kinh nghiệm) sẵn có của mình. Còn bài toán có vấn đề là vấn đề mà trong đó có nêu ra các thông số và điều kiện giải có thể do bên ngoài đặt ra cho chủ thể. Như vậy, mọi vấn đề đều chứa đựng tình huống có vấn đề (nhưng không phải bất kì tình huống có vấn đề nào cũng đều là vấn đề). Tương tự như vậy, mọi bài toán có vấn đề đều chứa đựng vấn đề, và do đó đều chứa đựng tình huống có vấn đề (nhưng không phải bất cứ tình huống có vấn đề nào và bất cứ vấn đề nào cũng đều là bài toán cả). “Các tình huống có vấn đề và các vấn đề phải được biến đổi đi và được



phát biểu như thế nào đấy thì mới có tính chất và hình thức của một bài toán” [38, tr. 25-29]. Quan niệm này của Lecne phù hợp với quan điểm của Rubinstein: “Quá trình tư duy bắt đầu từ việc phân tích tình huống có vấn đề. Phân tích tách ra các dữ kiện đã cho, đã biết và dữ kiện chưa biết, cần tìm. Từ đó mới đặt ra bài toán, như vậy, bài toán khác với tình huống có vấn đề. Sau khi phân tích tình huống có vấn đề mới có bài toán được phát biểu ra dưới dạng này hay dưới dạng kia. Việc đặt bài toán phụ thuộc vào việc phân tích tình huống có vấn đề,...” [66, tr.292].

Sau I. Ia. Lecne là V.A. Cruchetxki (1981). Ông cho rằng tình huống có vấn đề xuất hiện khi có “mâu thuẫn giữa kinh nghiệm đã có của học sinh (tri thức, kĩ năng, kĩ xảo) và những vấn đề nảy sinh trước các em khi giải quyết những nhiệm vụ nhận thức trong học tập. Mâu thuẫn này gây nên hoạt động tư duy tích cực” [13, tr.102]. Theo A.V. Petrovski (1982), “Tình huống có vấn đề là tình huống được đặc trưng bởi một trạng thái tâm lí xác định của con người, nó kích thích tư duy khi trước con người nảy sinh những mục đích và những điều kiện hoạt động mới trong đó những phương tiện và phương thức hoạt động trước đây mặc dù là cần nhưng chưa đủ để đạt được mục tiêu mới này” [59, tr.162].

Ở Việt Nam, trong tất cả các giáo trình tâm lí học đại cương như của Triệu Xuân Quýnh – Bùi Ngọc Oánh – Nguyễn Hữu Nghĩa (1993); Nguyễn Quang Uẩn (Chủ biên) – Trần Hữu Luyện – Trần Quốc Thành (1995); Bùi Văn Huệ (1996); Phạm Minh Hạc (Chủ biên) – Phạm Hoàng Gia – Trần Trọng Thủy – Nguyễn Quang Uẩn (1998); Trần Trọng Thủy (Chủ biên) – Nguyễn Quang Uẩn (2000), các tác giả đều cho rằng: tư duy được kích thích bởi tình huống (hoàn cảnh) có vấn đề, tức là tình huống có chứa đựng một mục đích mới, một vấn đề mới, một cách thức giải quyết mới mà những



phương tiện, phương pháp hoạt động cũ, mặc dù vẫn còn cần thiết, nhưng không còn đủ sức để giải quyết vấn đề mới đó, để đạt được mục đích mới đó. Ngoài ra, tình huống có vấn đề được cá nhân nhận thức đầy đủ, được chuyển thành nhiệm vụ của cá nhân, tức cá nhân xác định được cái gì đã biết, đã cho và cái gì còn chưa biết phải tìm, đồng thời phải có nhu cầu (động cơ) tìm kiếm nó (xem [65], [85], [30], [23], [77]).

Các tác giả khác như Nguyễn Văn Tư (1995), Nguyễn Đình Chinh (1995), Nguyễn Ngọc Bảo (1995), Nguyễn Như An (1996), Đặng Thành Hưng (2002), khi nghiên cứu về kiểu dạy học nêu vấn đề, đều có chung quan điểm về tính khách quan và chủ quan trong tình huống có vấn đề: Tri thức hoặc cách thức hành động mà chủ thể chưa biết, phải tìm, phải đạt được – đó là mặt khách quan, còn mặt chủ quan của tình huống có vấn đề thể hiện ở chỗ chủ thể phải nhận thức được cái phải tìm đó, có nhu cầu giải quyết và có khả năng giải quyết (bằng những tri thức, kĩ năng, kĩ xảo, kinh nghiệm đã có) (xem [84], [8], [4], [1], [31]).

Phan Dũng (1997), khi nghiên cứu về phương pháp luận sáng tạo trong giải quyết vấn đề và ra quyết định, cũng đưa ra khái niệm tình huống có vấn đề. Theo tác giả, “tình huống có vấn đề hay bài toán hiểu theo nghĩa rộng là tình huống, ở đó người giải đặt cho mình mục đích cần đạt được nhưng làm cách nào đạt được mục đích thì chưa biết. Điều này đòi hỏi người giải phải suy nghĩ” [17, tr.12]. Ông nhấn mạnh: “Nét chung của những tình huống này là có sự mâu thuẫn giữa mục đích đề ra và việc chưa biết cách đạt được mục đích ấy” [16, tr.7]. Gắn với quan niệm này là quan niệm của Nguyễn Huy Tú (1996): “Vấn đề là một nhiệm vụ (bài toán) mà người giải nó không thể huy động được các giải pháp giải quyết sẵn có trong trí nhớ của mình để đạt được mục đích đặt ra” [81, tr.52].



Tóm lại, theo thời gian, chúng tôi đã điếm qua quan niệm của một số tác giả trong và ngoài nước về tình huống có vấn đề. Nhìn chung, các quan niệm của họ cho thấy có một số điểm nổi bật sau đây:

- Tình huống có vấn đề chứa đựng mâu thuẫn giữa cái đã biết và cái chưa biết.
- Chủ thể nhận thức được mâu thuẫn, có nhu cầu giải quyết mâu thuẫn, có khả năng giải quyết mâu thuẫn dựa trên vốn kiến thức, kĩ năng, kĩ xảo, kinh nghiệm của mình.
- Chủ thể đặt ra được mục đích nhưng chưa biết cách đạt được ngay mục đích, đòi hỏi chủ thể phải suy nghĩ, tìm tòi.
- Vì lẽ đó, tình huống có vấn đề là nguồn kích thích tư duy nói riêng và hoạt động nhận thức nói chung.

2. Nghiên cứu việc sử dụng tình huống có vấn đề như một phương pháp dạy học tích cực

Tình huống có vấn đề, với tư cách là nguồn kích thích tư duy, theo nhiều tác giả, được sử dụng như một phương pháp dạy học tích cực trong một kiểu dạy học gọi là dạy học nêu vấn đề (dạy học giải quyết vấn đề).

Những người đã nghiên cứu về dạy học nêu vấn đề trong dạy học nói chung và dạy học ở trường phổ thông nói riêng có thể được kể đến là A.M. Machiuskin (1972), V. Okon (1976), I.Ia. Lecne (1977), V.A. Cruchetxki (1981), A.V. Petrovxki (1982), Vương Dương Minh (1991), Nguyễn Ngọc Quang (1994), Nguyễn Văn Tư (1995), Nguyễn Đình Chính (1995), Lê Văn Năm (1997), Phan Thị Nhiệm (1998), Đặng Thành Hưng (2002). Các tác giả có ý kiến thống nhất ở điểm sau: Trung tâm, mấu chốt của dạy học nêu vấn đề chính là

