

# MỘT VÀI CÁCH TIẾP CẬN GIÁO DỤC ĐẠO ĐỨC CỦA MỸ

• TS. NGUYỄN THỊ KIM DUNG

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

Đạo đức đang trở thành vấn đề quan tâm lớn nhất của công chúng Mỹ bởi vì xã hội (XH) Mỹ đang phải đối mặt với tỉ lệ tội phạm là thanh thiếu niên ngày một gia tăng. Nếu như năm 1983, có 2,951 trẻ em và thanh thiếu niên chết vì bắn nhau thì 10 năm sau, 1993, có 5,751 trẻ dưới 20 tuổi chết vì súng - tăng 94 %, gấp 3 lần số trẻ bị chết vì súng của các nước Úc, Bỉ, Canada, Anh, Pháp, Đức, Hà Lan, Na Uy, Tây Ban Nha, Thụy Sĩ và Phần Lan cộng lại<sup>1</sup>. Hiện nay tỉ lệ này vẫn đang tiếp tục gia tăng và điều đáng lo ngại là thanh thiếu niên có thể giết nhau vì những lí do rất nhỏ - một bộ quần áo, sự mách lẻo, nói xấu nhau, một cái nhìn thô lỗ hay làm hỏng của nhau một cái gì đó, v.v... (Urschel, 1995). Báo cáo của Hội đồng nghiên cứu quốc gia Mỹ (1992) cho rằng nước Mỹ là nước bạo lực nhất trong các nước công nghiệp.

Câu hỏi đặt ra ở đây là vì sao các vấn đề đạo đức lại trở nên trầm trọng như thế?

Để trả lời câu hỏi này các nhà nghiên cứu Mỹ đã đi sâu phân tích các cách tiếp cận giáo dục (GD) đạo đức trong nhà trường để tìm nguyên nhân. Trong bài viết này chúng tôi giới thiệu hai cách tiếp cận có tác động sâu rộng nhất trong GD đạo đức của Mỹ

## 1. Cách tiếp cận làm rõ giá trị

Vào cuối những năm 50, sự thành công phóng tàu vũ trụ Sputnik của Nga đã có những tác động đến chương trình GD của Mỹ. Chương trình GD khoa học mới định hướng đến sự khám phá: nó khuyến khích học sinh (HS) đặt câu hỏi nghi vấn về những kiến thức đã có, hình thành lí thuyết mới, tìm kiếm và thu thập thông tin liên quan đến lí thuyết học được. Như vậy việc kiểm tra bằng các số liệu thực tế và làm giàu kiến thức trở nên quan trọng và là xu hướng chính trong cuộc sống: chân lí đến từ sự khám phá, mà khám phá thì vô tận. Và điều này đã tác động đến những thay đổi trong GD đạo đức, GD giá trị vào những năm 60 -70.

Yếu tố tác động khác là chiến tranh ở Việt Nam đã minh chứng cho sự nhấn mạnh đến khía cạnh nhận thức trong tư duy của người Mỹ. Mẫu thuẫn giá trị giữa những người ủng hộ cuộc chiến với phần đông công chúng phản đối đã dẫn đến những thay đổi giá trị. Nhiều giáo viên (GV) từ bỏ vai trò GD đạo đức của mình và chỉ giữ vai trò là nhà kĩ thuật (technician). Họ thu hẹp những nỗ lực trong việc trang bị kiến thức và kĩ năng cho HS, quan niệm GV như là những người có trách nhiệm chuyên biệt trong GD nhân cách và đạo đức bị giảm nhẹ.

Tự do cá nhân cũng tác động đến GD đạo

đức. Với khẩu hiệu phổ biến "quyền lực cho con người" (power to the people), các cá nhân ngày càng được khẳng định quyền ra quyết định và kiểm soát cuộc sống của chính mình. Do chống lại sự uy quyền nên ảnh hưởng và quyền lực của GV bị yếu đi. GV cảm thấy lúng túng trong GD đạo đức

Thực tế đó đã xuất hiện một số cách tiếp cận mới trong GD đạo đức ở Mỹ: làm rõ giá trị (Lewis Raths, Merrill Harmin và Sidney Simon); GD đạo đức hướng đến sự phát triển nhân thức (Lawrence Kohlberg) và lập luận đạo đức (Piaget)<sup>2</sup>.

Trong các cách tiếp cận mới ở trên, thì cách tiếp cận làm rõ giá trị có ảnh hưởng sâu rộng nhất không chỉ ở Mỹ mà ở nhiều nước khác và được nhiều trường học, nhiều GV áp dụng và tồn tại đến ngày nay.

Cốt lõi của cách tiếp cận này là ở chỗ: GV không phải dạy cho HS những giá trị cụ thể nào mà là ở việc HS làm rõ giá trị của mình. Thông qua các trò chơi, các hoạt động, HS làm rõ giá trị của mình (chứ không phải giá trị của cộng đồng hay của nền văn hóa nào). Vai trò của GV là lôi cuốn HS vào các hoạt động để chúng tranh luận về các vấn đề như chiến tranh, gia đình hay các mối quan hệ của con người, và GV giữ vai trò trung tính trong các cuộc thảo luận đó.

Làm rõ giá trị bao gồm 4 thành phần chính:

i. *Chủ đề hay vấn đề đạo đức được lựa chọn* - đó có thể là vấn đề liên quan đến gia đình, chính trị, ban bè, tình yêu hay tình dục, ma túy, v.v... Vấn đề có thể do GV, nhóm HS, tập thể lớp hoặc cá nhân HS lựa chọn.

ii. GV hay nhóm trưởng đưa ra vấn đề dưới dạng câu hỏi hoặc hoạt động - đôi khi được gọi là "cách thức" làm rõ giá trị - nhằm giúp cho những người tham gia suy nghĩ, đọc, viết hay trao đổi về chủ đề đưa ra. Có rất nhiều cách thức thúc đẩy/khuyến khích HS tích cực tham gia thảo luận. Đây chính là lí do chính khiến cách tiếp cận này trở nên phổ biến

iii. Trong quá trình thảo luận cần đảm bảo *mọi ý kiến, quan điểm đều được tôn trọng* và bầu không khí tâm lí thoải mái, an toàn trong thảo luận.

iv. Chính hoạt động và người hướng dẫn cần khuyến khích người tham gia sử dụng "các kĩ năng lựa chọn giá trị" như hiểu những cảm nghĩ của mình, kiểm tra các quan điểm đan xen nhau, quan tâm đến những hậu quả của những lựa chọn đưa ra theo cách có suy nghĩ, đưa ra những lựa chọn tự do không có áp lực nào quá mức, nói lên quan điểm và hành động theo niềm tin của mình.

*Những người ủng hộ cách tiếp cận này cho*

<sup>1</sup> Theo số liệu điều tra của Quỹ Bảo trợ Trẻ em Mỹ năm 1993 và được cập nhật tháng 2/2004.

<sup>2</sup> Hai cách tiếp cận sau có thể xem cụ thể trong: Nguyễn Thị Kim Dung (2004), Lí thuyết giáo dục đạo đức của J.Piaget và L.Kohlberg. Tạp chí Thông tin Khoa học giáo dục, số 103, tr.46-48

ràng làm rõ giá trị nhấn mạnh đến sự suy nghĩ có phê phán, đến sự lựa chọn và ra quyết định mang tính cá nhân, và như thế sẽ đạt được sự hài lòng của cá nhân về bản thân. HS với những khả năng và thành phần xuất thân khác nhau đều có thể tham gia bình đẳng vào các hoạt động làm rõ giá trị và được trải nghiệm sự thành công, nhờ đó trở nên tự tin hơn. Nó nhấn mạnh tầm quan trọng của suy nghĩ độc lập và quyền được khác nhau. Bên cạnh đó, họ còn cho rằng làm rõ giá trị sẽ dẫn đến sự phát triển giá trị và trẻ em sẽ được trang bị tốt hơn để thích nghi với những chuẩn mực văn hóa đang thay đổi.

*Những người phản đối* thì cho rằng: Khi xác định giá trị thì không thể có vai trò trung tính được. Và việc làm rõ giá trị được truyền bá đến HS từ vị trí của họ mang tính chủ quan và tương đối. Bên cạnh đó, các giá trị mang tính cá nhân ở khía cạnh tâm lý học, còn ở khía cạnh triết học thì lại là vấn đề khác. Làm rõ giá trị chỉ đơn giản thừa nhận sự tương đối và chủ quan của các giá trị và bỏ qua sự phân biệt quan trọng giữa các giá trị có đạo đức và không có đạo đức, giữa đúng và sai. Nó đánh đồng giữa khái niệm "giá trị đạo đức" - vấn đề bốn phân/bắt buộc với khái niệm "sự khác biệt cá nhân" - đó là vấn đề tự do lựa chọn.

Tuy nhiên, cách tiếp cận *làm rõ giá trị* đã có ảnh hưởng lớn đến GD đạo đức trong thời gian này ở Mĩ. Nó có ảnh hưởng sâu rộng trong thực tế giảng dạy ở nhà trường trong một thời gian tương đối dài và đến tận ngày nay. Đã có 40 đầu sách bàn về cách tiếp cận mới này và hơn 600.000 bản đã được bán (đứng đầu trong danh sách các đầu sách về GD). Nó được áp dụng ở mọi môn học trong nhà trường như GD nghề nghiệp, GD tin ngưỡng, GD sức khỏe, GD tình dục, GD ma túy... Nó được sử dụng không chỉ trong nhà trường mà cả trong gia đình, các cơ sở tín ngưỡng, các tổ chức cộng đồng khác. Và như vậy, GD đạo đức theo đúng nghĩa của nó đã không được tiến hành trong nhà trường khi đó. Do đó, các nhà nghiên cứu Mĩ cho rằng những cách tiếp cận này chính là nguyên nhân gây nên thực trạng đạo đức trầm trọng ở HS.

## 2. Cách tiếp cận phức hợp trong GD giá trị và đạo đức:

Các tiếp cận phức hợp thể hiện trong các khía cạnh sau:

i. *Phức hợp về nội dung*: điều đó có nghĩa là bao gồm toàn bộ các vấn đề có liên quan đến giá trị, đạo đức - từ việc lựa chọn các giá trị cá nhân đến các vấn đề đạo đức

ii. *Phức hợp trong phương pháp*: nó bao gồm cả việc yêu cầu HS ghi nhớ và làm theo mẫu (như trong GD truyền thống) cũng như bọn trẻ tự đưa ra quyết định (trong GD làm rõ giá trị). Tất cả những cách tiếp cận này đều cần thiết. Bọn trẻ cần người lớn giảng giải và làm gương, chúng cũng cần có cơ hội để được tự suy nghĩ và học các kĩ năng cần thiết cho cuộc sống của chính mình. Chính vì vậy học tập hợp tác được coi là phương thức học tập có hiệu quả trong GD đạo đức và giá trị; tăng cường sự tham gia của HS vào đời sống nhà trường cũng rất tốt. Bên cạnh đó, vai trò gương mẫu của GV cũng có ý nghĩa quan trọng.

iii. *Phức hợp còn thể hiện ở chỗ GD đạo đức và giá trị được tiến hành thông qua toàn bộ các khía cạnh của cuộc sống nhà trường*: trong giờ học trên lớp thông qua học tập hợp tác, trong thông báo của nhà trường khen ngợi những em làm được việc tốt, khai thác nội dung GD trong các môn học, trong tư vấn nghề nghiệp, trong các hoạt động ngoại khóa.... được tiến hành thông nhất trong đội ngũ nhân viên, GV, cán bộ quản lý nhà trường.

iv. *Phức hợp thể hiện trong việc tiến hành ở cả cộng đồng*: tất cả các lực lượng GD XH bao gồm cha mẹ, các tổ chức tín ngưỡng, các tổ chức quần chúng, công an, tổ chức thanh thiếu niên đều phải tham gia. Sự tham gia có thể là trực tiếp hoặc gián tiếp thông qua các chuẩn mực, các qui định, các mẫu hình tồn tại trong tổ chức của mình để chúng có ảnh hưởng tích cực đến thế hệ trẻ và người lớn.

v. *Sự phức hợp còn thể hiện ở việc chú trọng mọi mặt trong GD đạo đức* từ trang bị tri thức, đến cảm xúc và hành động (Kiến thức, kĩ năng, thái độ). Khía cạnh cảm xúc được coi là cầu nối giữa kiến thức và hành động. Lickona cho rằng một nhân cách tốt phải bao gồm việc biết cái gì là đúng, có nhu cầu/mong muốn làm theo cái đúng và hành động theo cái đúng. Theo ông, GD nhân cách có hiệu quả cần giúp HS hiểu các giá trị đạo đức cơ bản, chấp nhận hoặc cam kết làm theo và hành động theo các giá trị đó trong cuộc sống của mình. Các giá trị cơ bản là những giá trị được mọi tầng lớp không phân biệt màu da, sắc tộc, văn hóa chấp nhận, đó là những giá trị như lòng thương người, lịch sự, dũng cảm, công bằng, trung thực, chung thủy, kiên trì, tôn trọng và trách nhiệm.

Có thể thấy cách nhìn phức hợp như trên rất gần với quan niệm của Việt Nam về tính phức hợp, toàn vẹn trong GD đạo đức... Tuy nhiên có một điểm khác cơ bản là GD đạo đức của Mĩ vẫn không có môn học riêng biệt như ở nước ta, mà được thực hiện thông qua toàn bộ chương trình, trong đó đặc biệt chú trọng đến các môn khoa học XH, không có chuẩn và sự chỉ dẫn cụ thể về GD đạo đức. Các trường tự thiết kế chương trình nhằm đáp ứng nhu cầu của trẻ và cộng đồng. Không có test đo thái độ đạo đức, không có điểm đánh giá những gì HS học được về đạo đức. Chỉ có quan niệm chung thế nào là người tốt. HS học về bốn phân và các quyền của mình với tư cách là những cá nhân.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO:

1. Larry Nucci (2002), *Moral development and moral education*. Khai thác trên mạng ngày 15 tháng 4 năm 2005 từ địa chỉ: <http://www.library.vanderbilt.edu/peabody/books/bibliographies/bibcharacter.html>
2. G.G Noam and T.E.Wren (eds) (1993). *The moral self*. Cambridge: MIT Press, pp.269 - 291.

## SUMMARY

*The article affirms the importance of moral education while introducing two far-reaching approaches to American moral education, i.e. values clarification and complex approach*