VJE Tạp chí Giáo dục (2024), 24(17), 54-58 ISSN: 2354-0753

MÔ HÌNH GIÁO DỤC HỌC SINH TÀI NĂNG, NĂNG KHIẾU TRÊN THẾ GIỚI VÀ KHUYẾN NGHỊ ĐỐI VỚI VIỆT NAM

Trần Thị Bích Ngân[1,+], Nguyễn Thị Thu Hà[1], Phạm Thị Hồng Thắm[1], Phùng Thị Thu Trang[2], Vũ Văn Luân[3]

[1]Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam;
[2]Tổ chức Giáo dục FPT;
[3]Công ty Cổ phần Công nghệ Giáo dục Xanh
+Tác giả liên hệ ● Email: ngantb@vnies.edu.vn

Article history
Received: 10/6/2024
Accepted: 12/7/2024
Published: 05/9/2024

Keywords
Gifted and talented education, educational model, gifted students, Vietnamese education

ABSTRACT
To address the national human resource development needs, especially in Vietnam in the context of the fourth industrial revolution, the education system, especially at all levels, not only faces the transformation in the demand for high-quality human resources, but also are required to sufficiently accommodate the need for the varied factors related to special talents and aptitudes. This requires flexibility and creativity in designing educational models, from identifying students with exceptional abilities to creating an appropriate learning environment for them to develop comprehensively. The article uses an overview method to learn about the education model for talented and gifted students in the world, thereby drawing some recommendations for the education model for talented and gifted students in Vietnam, which has traditionally been narrowed mainly to the concept of "Specialized" schools. The article contributes to the discussion on building a theoretical framework on the educational model of talented and gifted students in Vietnam that is compatible with the world context.

1. Mở đầu

Mô hình giáo dục HS tài năng/năng khiếu của Việt Nam từ trước đến nay chính là mô hình trường Chuyên, tức là mô hình chương trình giảng dạy tích hợp của VanTassel-Baska (1986) (ICM) được phát triển đặc biệt cho những người học có năng lực cao. Hệ thống trường THPT chuyên tại Việt Nam được lập ra cách đây gần 60 năm với mục tiêu mong đợi là nơi ươm mầm và phát triển các tài năng đặc biệt xuất sắc trong các lĩnh vực khoa học cơ bản. Để được vào học tại các trường chuyên, HS tốt nghiệp cấp THCS phải thỏa mãn các điều kiện về học lực, hạnh kiểm và đặc biệt là phải vượt qua các kì thi tuyển chọn đầu vào của các trường THPT chuyên (Lê Anh Vinh và cộng sự, 2021).

Do sự phát triển mạnh mẽ và nhiều mặt, nhiều quan điểm giáo dục mới xuất hiện, các tổ chức quốc tế như UNESCO, SEAMEO (Tổ chức Bộ trưởng Giáo dục các nước Đông Nam Á), INOTECH (Tổ chức Canh tân giáo dục Châu Á),... và nhiều nghiên cứu giáo dục khác đã đưa ra nhiều quan điểm về sự thay đổi của giáo dục và nhà trường cho phù hợp với bối cảnh mới, như tư tưởng giáo dục suốt đời, 4 trụ cột về giáo dục của UNESCO, lí thuyết về giáo dục cộng đồng của SEAMEO, quan điểm về nhà trường hiệu quả, nhà trường tự quản, quản lí dựa vào nhà trường. Từ đó đã xuất hiện một số mô hình nhà trường như: Nhà trường mở, Nhà trường cộng đồng, bên cạnh đó còn có mô hình Nhà trường đa trí tuệ dựa trên Lí thuyết đa trí tuệ với 8 loại trí thông minh, Nhà trường sáng tạo, Nhà trường hiệu quả, Nhà trường tự quản… Vì vậy, cần hiểu rằng các mô hình nhà trường không phải là một loại hình nhà trường cụ thể có cơ cấu tổ chức khác biệt, mà là những quan điểm mang tính định hướng, những mô hình phương pháp luận gợi ý về cách làm giáo dục và cách thức quản lí nhà trường theo hướng hiệu quả và đổi mới. Đặc biệt với mô hình nhà trường đa trí tuệ, có bóng dáng của mô hình bồi dưỡng toàn trường với HS có năng khiếu (SEM).

Trong giai đoạn 10 năm vừa qua, hệ thống giáo dục chuyên của Việt Nam đã được sự đầu tư vô cùng lớn từ nhà nước thể hiện qua Quyết định số 959/QĐ-TTg năm 2010 về việc phê duyệt Đề án Phát triển hệ thống trường THPT chuyên giai đoạn 2010-2020 do Thủ tướng Chính phủ ban hành. Với những kết quả nổi bật của các đoàn Việt Nam tham dự các kì thi Olympic khoa học quốc tế, trong đó thành phần hầu hết thuộc các trường chuyên, đã cho thấy những đóng góp quan trọng của hệ thống trường chuyên trong công tác đào tạo nhân tài cho đất nước. Việc xét tuyển vào các trường năng khiếu ở Việt Nam hiện nay được thông qua xét tuyển và thi. Mô hình nhận dạng này cho đến

nay vẫn chiếm ưu thế trong các hệ thống giáo dục trên toàn cầu, đặc biệt là ở các nước Đông Á, nơi chế độ nhân tài dựa trên kì thi được áp dụng (Dai & Kuo, 2016).

Chúng ta đang phải đối mặt với sự thay đổi nhanh chóng và sự bùng nổ của kiến thức và công nghệ. Giáo dục không đơn thuần là việc truyền đạt thông tin mà còn là chìa khoá mở cánh cửa cho sức mạnh sáng tạo và tiềm năng con người. Trong bối cảnh này, việc tìm kiếm và phát triển tài năng và năng khiếu ở HS không chỉ là một nhiệm vụ quan trọng mà còn là một sứ mệnh tạo lập cơ hội cho sự thành công và đổi mới. Chính vì vậy, giáo dục phổ thông sẽ đóng vai trò quan trọng trong việc tìm tòi, phát hiện các nhân tố có tài năng và năng khiếu đặc biệt, đào tạo những tài năng này trở thành những trụ cột quan trọng trong quá trình phát triển đất nước. Việt Nam là đất nước được đánh giá là có nhiều HS năng khiếu, có tài năng nổi trội. Tuy nhiên, một số nghiên cứu cho thấy, hình thức đào tạo hiện nay vẫn gặp nhiều khó khăn và phải thay đổi liên tục do thiếu đi các mô hình đào tạo hữu hiệu (Bùi Diệu Quỳnh và cộng sự, 2021). Trong bối cảnh như vậy, những nghiên cứu mang tính tổng hợp các mô hình đào tạo HS tài năng, HS năng khiếu là điều cần thiết, không chỉ mang tính tham khảo cho các nhà quản lí giáo dục mà còn làm phong phú thêm nguồn tham khảo cho các nghiên cứu liên quan. Ngoài ra, một số khuyến nghị sẽ đem đến những bài học kinh nghiệm cho việc đào tạo HS tài năng ở Việt Nam hiện nay.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Một số khái niệm

"HS năng khiếu": có nhiều quan điểm khác nhau về năng khiếu. Bhatt cho rằng những HS có khả năng thực hiện nhiệm vụ ở cấp độ cao hơn so với những HS khác thì được coi đó là HS có năng khiếu (Bhatt, 2011). Betts lại cho rằng HS có khả năng giải quyết các vấn đề sáng tạo tính theo hiệu suất, hiệu quả, tiết kiệm… được coi là năng khiếu. Như vậy, HS "năng khiếu" có thể được hiểu là HS có thể giải quyết các vấn đề một cách hiệu quả, sáng tạo, nhanh và tiết kiệm nguồn lực nhất (Betts, 1986).

"HS tài năng": Theo Từ điển tiếng Việt (Hoàng Phê và cộng sự, 2003), "tài năng" là một danh từ chỉ năng lực xuất sắc, có khả năng làm giỏi và có sáng tạo trong một công việc, một ngành, một lĩnh vực cụ thể. Các thuộc tính của một cá nhân xác định những thành tích vượt trội trên một lĩnh vực nào đó là không đồng nhất trùng khớp với những thuộc tính xác định những thành tích vượt trội trên lĩnh vực khác. Do đó, HS "tài năng" có thể được hiểu là sự tổng hợp các phẩm chất, trình độ và năng lực để học tập xuất sắc một môn học, một lĩnh vực học tập cụ thể.

2.2. Một số mô hình giáo dục học sinh tài năng và năng khiếu trên thế giới

Chương trình giảng dạy dành cho HS năng khiếu và tài năng được hướng dẫn bởi các lí thuyết và học tập khác biệt, nhấn mạnh vào nội dung nâng cao, các nhiệm vụ đầy thách thức và các cơ hội học tập liên ngành khác với các cơ hội dành cho những HS không được xác định là có năng khiếu. Các mô hình định hướng cho giáo dục HS năng khiếu, tài năng hiện nay đang được các nước trên thế giới áp dụng tương đối hiệu quả bao gồm: (1) Mô hình bồi dưỡng toàn trường; (2) Mô hình chương trình giảng dạy tích hợp; (3) Mô hình chương trình giảng dạy CLEAR; (4) Học tập tự định hướng cho HS năng khiếu; (5) Mô hình tài năng không giới hạn. Dưới đây là giới thiệu về những mô hình này.

Mô hình bồi dưỡng toàn trường: Đây được coi là một mô hình chương trình giảng dạy được sử dụng rộng rãi nhất hiện nay (Renzulli & Reis 1985). Mô hình này cung cấp ba loại trải nghiệm phong phú cho HS, bao gồm: (1) Mở rộng nội dung theo cấp độ; (2) Quy trình học tập; (3) Phát triển sản phẩm của HS thông qua việc điều tra lĩnh vực mà HS quan tâm. Mô hình Bồi dưỡng toàn trường (SEM) kết hợp mô hình Bộ ba Bồi dưỡng đã phát triển trước đó với cách tiếp cận dễ hiểu hơn để xác định HS năng khiếu. Trong SEM, nhóm tài năng gồm 15%-20% khả năng trên trung bình/HS có tiềm năng cao và được xác định thông qua nhiều biện pháp. Các biện pháp này được thực hiện nghiêm ngặt nhằm tìm ra những HS tài năng/năng khiếu. Các biện pháp được thực hiện sàng lọc bao gồm: (1) Kết quả các bài kiểm tra đầu vào; (2) Nhận xét của GV; (3) Đánh giá tiềm năng sáng tạo của hội đồng; (4) Các hình thức khác như tự ứng cử và nguyện vọng của cha mẹ. Điểm kiểm tra đầu vào và điểm IQ cao là điều kiện nghiễm nhiên cho một HS vào nhóm tài năng, cho phép những HS không đạt thành tích cao trong học tập cũng có cơ hội. Khi đã xác định được nhóm tài năng, HS sẽ được chọn trong nhiều các hoạt động học tập. SEM đưa ra 3 loại hình bồi dưỡng tăng cường: Loại I, II, III. Tăng cường loại III thường thích hợp hơn cho HS có năng lực, đam mê và cam kết nhiệm vụ ở mức độ cao. Tăng cường Loại I bao gồm các trải nghiệm khám phá chung, chẳng hạn như diễn giả khách mời, dã ngoại, các cuộc trình diễn, các câu lạc bộ năng khiếu và việc sử dụng các tài liệu nghe nhìn được thiết kế để đưa HS đến với các chủ đề, ý tưởng mới và thú vị, và các lĩnh vực kiến thức thường không được đề cập trong chương trình giảng dạy thông thường. Tăng cường Loại II bao gồm các phương pháp giảng dạy và tài liệu được thiết kế có mục đích để thúc đẩy sự phát triển của tư duy, cảm giác, nghiên cứu, giao tiếp và các quy trình phương pháp luận.

Tăng cường loại III, cấp độ cao cấp nhất của mô hình, được định nghĩa là các hoạt động khám phá và sản xuất sáng tạo trong đó người học đảm nhận vai trò của một người chất vấn trực tiếp: suy nghĩ, cảm nhận và hành động như một chuyên gia thực hành, với sự tham gia ở cấp độ càng cao càng tốt hoặc chuyên nghiệp nhất có thể, dựa trên mức độ phát triển và độ tuổi của HS.

Mô hình chương trình giảng dạy tích hợp: Mô hình chương trình giảng dạy tích hợp (ICM) của VanTassel-Baska (1986). ICM được phát triển đặc biệt cho những người học có năng lực cao. Mô hình có ba khía cạnh: (1) Nâng cao nội dung; (2) Quy trình thực hiện và sản phẩm chất lượng; (3) Phát triển nghiên cứu và nâng cao hiểu biết khái niệm liên ngành. Năm 2018, ông đã khái niệm hóa và cải tiến hơn nữa mô hình đào tạo mới (VanTassel-Baska, 2018). Mô hình này cũng dựa trên ba khía cạnh có liên quan với nhau phù hợp với người học năng khiếu bao gồm: quy trình/sản phẩm; nội dung nâng cao và các vấn đề/chủ đề. VanTassel-Baska và các đồng nghiệp đã ứng dụng ICM trong chương trình giảng dạy về Ngữ văn, Toán, Khoa học và Nghiên cứu xã hội và nó được ứng dụng từ các cấp Mẫu giáo đến THPT. Xét về nguồn gốc, mô hình này dựa trên hai nguồn lí thuyết: (1) Vygotsky (1978) và (2) Adler (1984). Lí thuyết về vùng phát triển gần nhất của Vygotsky đóng vai trò là cơ sở cho tài liệu ở cấp độ cao hơn nhằm kích thích thử thách trong học tập. Trong đó, lí thuyết về chủ nghĩa tương tác cho rằng người học gắn kết với người khác để kích hoạt sự hiểu biết sâu sắc hơn về các ý tưởng hoặc khái niệm, và lí thuyết về chủ nghĩa kiến tạo cho rằng người học xây dựng kiến thức, hiểu biết về bản thân và chịu trách nhiệm về vai trò của mình trong hoạt động học tập trong và ngoài lớp học. Mô hình chương trình giảng dạy tích hợp đã được sử dụng cho phát triển chương trình và kế hoạch giảng dạy của trường học và các quận ở Úc, Canada, New Zealand, Nhật Bản, Hàn Quốc và Đài Loan, cũng như một số quận ở Hoa Kỳ và các trường quốc tế ở nước ngoài.

Mô hình tài năng không giới hạn: Mô hình Tài năng không giới hạn dựa trên nghiên cứu của Guilford (1967) về bản chất của trí thông minh. Mô hình có 4 thành phần chính: (1) Bản Mô tả về khả năng kĩ năng cụ thể, hoặc tài năng, ngoài lĩnh vực học văn hoá, bao gồm tư duy hiệu quả, giao tiếp, dự báo, ra quyết định và lập kế hoạch; (2) Tài liệu hướng dẫn mô hình; (3) Một chương trình đào tạo tại chỗ cho GV; (4) Một hệ thống đánh giá để đánh giá sự phát triển kĩ năng tư duy của HS. Mô hình này được thiết lập nhằm giúp GV xác lập được HS tài năng và phát triển chúng theo đúng hướng. Mô hình này hiện nay vẫn được một số nước trên thế giới áp dụng để tìm kiếm tài năng cho đất nước.

Mô hình chương trình giảng dạy CLEAR: Dựa trên ba mô hình chương trình giảng dạy: Mô hình giảng dạy khác biệt (Tomlinson, 1999), Mô hình bồi dưỡng toàn trường (Renzulli & Reis, 1985) và mô hình chiều sâu và độ phức tạp (Kaplan & Norton, 2005). Chương trình giảng dạy CLEAR là một mô hình có thể được sử dụng với bất kì nội dung hoặc lĩnh vực chuyên môn nào để thử thách những HS có năng khiếu và nâng cao. Mô hình này bao gồm: (1) Đánh giá quá trình để xác định thách thức nào phù hợp với HS, quá trình đánh giá này được thực hiện liên tục và trên kết quả HS đạt được, GV xác định mức độ có thể vượt qua của HS từ đó đưa ra phương án giảng dạy phù hợp; (2) Mục tiêu học tập phù hợp với tiêu chuẩn lĩnh vực NAGC (2022); (3) Phát triển sản phẩm chất lượng cao kết hợp nội dung dạy học đầy thách thức, đồng thời thông qua trải nghiệm học tập tích cực, HS được nâng cao năng lực nghiên cứu, học tập và phát triển tài năng bản thân. Mặc dù ra đời từ rất sớm, nhưng mô hình này hiện nay vẫn được một số nước trên thế giới sử dụng rộng rãi và đem đến hiệu quả tích cực.

Mô hình học tập tự định hướng cho HS năng khiếu: Mô hình này liên quan đến nhiều quá trình nhận thức và cảm xúc và kết quả bao gồm tư duy phản biện và sáng tạo, giải quyết vấn đề và tư duy đánh giá, cũng như thái độ đối với việc học. Treffinger (1975) cho rằng HS tiểu học có năng khiếu cần được trợ giúp để trở thành Người quản lí hiệu quả đối với việc học tập của chính các em. Ông mô tả vai trò của GV là định hướng, xây dựng nền móng để phát triển các kĩ năng của HS có năng khiếu để quản lí việc học của mình, làm việc với những người khác và thực hiện đánh giá. Trong kế hoạch của Treffinger để phát triển phương pháp học tự định hướng, GV hỗ trợ HS năng khiếu bằng cách tập trung vào việc đặt mục tiêu và xác định mục tiêu giảng dạy, chẩn đoán hành vi ban đầu, lựa chọn và thực hiện các hoạt động học tập và tự đánh giá về các mục tiêu đã đạt được chưa (Treffinger, 1975, 1993). Điều quan trọng, Treffinger lập luận rằng GV có thể phát triển khả năng tự định hướng cho HS có năng khiếu bằng cách cho các em tham gia vào những trải nghiệm đòi hỏi "ngày càng nhiều mức độ và các kiểu tự quản lí" (Treffinger, 1975).

2.3. Một số khuyến nghị đối với Việt Nam

Trong những năm qua, giáo dục chuyên tại nước ta đã có nhiều thay đổi, thể hiện ở việc Việt Nam đang ngày càng có nhiều thành tích đáng ghi nhận trên các đấu trường quốc tế. Điều này được khẳng định qua các con số thống kê HS đạt giải trong nước và quốc tế phần lớn đến từ hệ thống trường chuyên. Sự thay đổi về quy mô trường chuyên (78 trường trên cả nước) với hơn 71.000 HS chuyên cùng với sự thay đổi về chất lượng đào tạo đã phần nào cho thấy

hiệu quả vận dụng mô hình đào tạo đúng đắn của hệ thống trường chuyên hiện nay. Mặc dù vậy, đào tạo HS tài năng hiện nay tại Việt Nam trên một vài yếu tố vẫn còn nhiều khúc mắc cần giải quyết, trong đó, việc thiếu mô hình đào tạo hiệu quả vẫn là vấn đề được nhắc tới nhiều hơn cả. Chính vì vậy, việc tổng hợp các mô hình đào tạo trường chuyên cho HS tài năng, HS năng khiếu là vấn đề cần thiết, góp phần rút ngắn thời gian nghiên cứu đào tạo cho hệ thống trường này. Thông qua các mô hình đào tạo trên, chúng ta có thể rút ra một vài kinh nghiệm như sau:

Thứ nhất: đa dạng hệ thống đánh giá. Đánh giá người học, đặc biệt là HS năng khiếu, HS tài năng cần những hình thức đánh giá đa dạng. Việc đánh giá một chiều từ kết quả học tập sẽ là thiếu sót đối với những HS có năng lực đặc biệt khác. Đồng thời, để tránh bỏ sót những tài năng thực thụ, hệ thống đánh giá càng cần hơn sự mở rộng, đa dạng và đánh giá chuyên sâu từ nhiều góc độ khác nhau. Việt Nam hiện nay đang đánh giá đầu vào HS tài năng, HS năng khiếu bằng hình thức thi tuyển, điều này có thể là công bằng nhưng chưa thực sự đón nhận được những HS thực sự thông minh và có năng khiếu. Xem xét HS có năng khiếu dựa trên nhiều yếu tố khác như năng lực cảm thụ/ cảm nhận, IQ, năng lực giải quyết vấn đề… Do vậy, với hình thức thi tuyển của các trường chuyên hiện nay chưa đảm bảo rằng họ có thể tuyển chọn được những HS có năng khiếu. Thay đổi được hệ thống đánh giá là góp một phần vào việc tuyển chọn nhân tài cho giáo dục.

Thứ hai: tăng cường nghiên cứu và sản phẩm khoa học. Học tập không thể tách rời khỏi nghiên cứu khoa học. Dù ở cấp học nào thì nghiên cứu khoa học cũng là yếu tố đánh giá quan trọng đối với người học. VanTassel-Baska (1986) trong mô hình ICM cho rằng sản phẩm chất lượng chính là sự thể hiện năng lực của người học. Đây cũng là một trong những điểm yếu của HS Việt Nam trên các đấu trường quốc tế. Nhiều nghiên cứu chỉ ra rằng, HS Việt Nam đang rất giỏi về lí luận và vẫn còn yếu về thực hành. Tăng cường nghiên cứu khoa học và tạo ra sản phẩm khoa học cũng là một trong những hình thức khẳng định năng lực của HS năng khiếu, HS tài năng.

Thứ ba: tăng cường các hoạt động trải nghiệm. Quá trình đào tạo HS năng khiếu, HS tài năng không chỉ đơn thuần là truyền đạt tri thức tại ghế nhà trường. Điều này sẽ làm ảnh hưởng tới khả năng quan sát, học hỏi, mở rộng tri thức của người học. Tăng cường các hoạt động trải nghiệm cũng là một trong những biện pháp hữu hiệu giúp HS có những trải nghiệm tốt hơn trong quá trình học tập. Một số nghiên cứu cũng cho thấy, các hoạt động trải nghiệm làm gia tăng khả năng quan sát, kĩ năng học tập và ứng phó của người học, có tác dụng tích cực đối với quá trình học tập của HS.

Thứ tư: thay đổi phương pháp dạy học. Một trong những đánh giá hiện nay về phương pháp dạy học cho HS tài năng, năng khiếu vẫn là phương pháp truyền thụ kiến thức (đối với các môn thuộc khối khoa học xã hội). Thay đổi phương pháp dạy học hướng đến phát triển tư duy người học, bao gồm tư duy phản biện, tư duy đánh giá, tư duy sáng tạo… là điều cần thiết nhằm nâng cao năng lực người học, đồng thời cũng làm thỏa mãn các yêu cầu ngày càng cao của xã hội về năng lực người học hiện nay.

Thứ năm: tăng cường vai trò của GV và nâng cao năng lực cho GV. Không thể phủ nhận vai trò của GV trong quá trình học tập của HS. Thầy cô không chỉ là người truyền đạt tri thức mà còn là người truyền cảm hứng, người dẫn dắt, người định hướng HS trong quá trình học tập. Để nâng cao chất lượng đào tạo, chúng ta không thể không tính đến vai trò của GV. Chính vì vậy, chúng ta cần có những biện pháp hữu hiệu nâng cao năng lực cho nhà giáo trong các trường chuyên hiện nay.

Thứ sáu: nghiên cứu phát triển mô hình đào tạo năng khiếu, tài năng. Không thể phủ nhận vai trò của mô hình đào tạo trong quá trình giáo dục HS tài năng, HS năng khiếu. Mô hình được ví như khung vận hành của một nhà máy, thiếu đi khung này sẽ thiếu đi sự bảo vệ an toàn của mỗi cơ sở. Việt Nam hiện nay đa phần đang vận dụng các mô hình đào tạo từ các nước khác. Điều này chưa chắc đã phù hợp với văn hóa, trình độ, năng lực… của HS Việt Nam, do vậy, trong giai đoạn hiện nay cần thúc đẩy nghiên cứu phát triển mô hình đào tạo HS năng khiếu, HS tài năng phù hợp với các điều kiện Việt Nam.

3. Kết luận

Như vậy, giáo dục năng khiếu và tài năng không chỉ là một lĩnh vực chuyên sâu mà còn là bao gồm rất nhiều yếu tố phức tạp và đa chiều trong quá trình hình thành. Sự đổi mới, sự linh hoạt và sự đa dạng trong các mô hình giáo dục là chìa khóa để đáp ứng đầy đủ nhu cầu và tiềm năng của HS tài năng và năng khiếu. Đồng thời, điều này cũng đặt ra thách thức cho các nhà hoạch định chính sách, các nhà giáo dục trong việc tạo ra môi trường học tập chân thực và kích thích sự sáng tạo cho mọi HS. Đối với Việt Nam, mặc dù một số hình thức giáo dục tài năng đã được áp dụng nhưng vẫn tập chung chủ yếu vào kiến thức, đơn lẻ, chưa hướng được vào hệ thống mang tính đồng bộ để giúp HS bộc lộ, phát triển tài năng của mình. Những luận điểm cho thấy đã đến lúc chúng ta phải nghiêm túc nhìn nhận, đánh giá về mô hình giáo dục HS tài năng hiện tại, nghiên cứu mô hình giáo dục phù hợp để tìm ra hướng đi để phát

hiện, bồi dưỡng, đào tạo những HS tài năng, có tài năng nổi trội trong các lĩnh vực đóng góp cho sự phát triển của đất nước. Những khuyến nghị của nhóm nghiên cứu có thể là tham khảo để hoàn thiện hơn trong quá trình xây dựng mô hình đào tạo HS năng khiếu, HS tài năng ở Việt Nam.

Lời cảm ơn: *Nhóm tác giả cảm ơn sự hỗ trợ của Bộ Giáo dục và Đào tạo qua đề tài "Nghiên cứu đề xuất mô hình giáo dục học sinh tài năng cho Việt Nam", mã số: B2023 VKG24.*

Tài liệu tham khảo

Adler, N. J. (1984). Women in International Management: Where are They? *View all Authors and Affiliations*, *26*(4), 78-89. https://doi.org/10.2307/411650

Betts, G. T. (1986). The autonomous learner model for the gifted and talented. In Renzulli J. S. (Ed.), *Systems and models for developing programs for the gifted and talented* (pp. 27-56). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

Bhatt, R. (2011). A Review of Gifted and Talented Education in the United States. *Education Finance and Policy, 6*(4), 557-582. https://doi.org/10.1162/Edfp_a_00048

Bùi Diệu Quỳnh, Hoàng Phương Hạnh, Bùi Thị Thao, Đỗ Quyên (2021). Đào tạo trong trường trung học phổ thông chuyên từ góc nhìn của học sinh chuyên. *Tạp chí Khoa học giáo dục Việt Nam, 39*, 12-17.

Dai, D. Y., & Kuo, C. C. (2016). State of gifted education in Asia: The need for a critical assessment. In D. Y. Dai & C. C. Kuo (Eds.), *Gifted education in Asia: Problems and prospects* (pp. vii-xvii). Information Age Publishing.

Guilford, J. P. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. McGraw-Hill.

Hoàng Phê (chủ biên, 2003). *Từ điển tiếng Việt*. Viện Ngôn ngữ học - NXB Đà Nẵng.

Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (2005). The balanced scorecard: measures that drive performance. *Harvard Business Review, 83*(7), 172.

Lê Anh Vinh, Bùi Diệu Quỳnh, Bùi Thị Diễn, Hoàng Phương Hạnh, Phùng Thu Trang (2021). Khảo sát về trình độ đào tạo và thực tế triển khai một số hoạt động giảng dạy của giáo viên các trường trung học phổ thông chuyên. *Tạp chí Giáo dục, 507*, 1-6.

NAGC (National Association for Gifted Children) (2022). *NAGC Pre-K-Grade-12 Gifted Education Programming Standards: A Guide to Planning & Implementin.* Routledge.

Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1985). *The Schoolwide Enrichment Model: A comprehensive plan for educational excellence*. Mansield Center, CT: Creative Learning Press.

Tomlinson, C. A. (1999). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria. VA: Association for Supervision and Curriculum Development. Richard Papale Publisher.

Treffinger, D. J. (1975). Teaching for self-directed learning: A priority for the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly, 19*(1), 46-59.

Treffinger, D. J. (1993). Fostering effective independent learning through individualized programming. In *In J. S. Renzulli (Ed.), Systems and models for developing programs for the gifted and talented* (pp. 429-460). Australia: Hawker Brownlow.

VanTassel-Baska, J. (1986). Efective curriculum and instruction models for talented students. *Gifted Child Quarterly, 30*, 164-169.

VanTassel-Baska, J. (2018). American Policy in Gifted Education. *Gifted Child Today*, *41*(2), 98-103. https://doi.org/10.1177/1076217517753020

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Massachusetts: Harvard University Press.