

KHẮC PHỤC DẠY HỌC THEO LỐI ĐỌC-CHÉP TỪ PHÍA HỌC SINH

TRƯƠNG CÔNG THANH*

TÓM TẮT

Bắt đầu từ năm học 2009-2010, và trong vòng hai năm, Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) yêu cầu các trường phổ thông từng bước loại bỏ hình thức giảng dạy chủ yếu qua “đọc-chép”. Đây là một chủ trương lớn nhằm tạo ra những chuyển biến mạnh mẽ trong việc nâng cao chất lượng giáo dục. Để thực hiện được chủ trương này, bên cạnh những giải pháp khác, cần quan tâm đến khía cạnh sự sẵn sàng của học sinh, cụ thể là sự hình thành ở học sinh hoạt động học tập. Trên cơ sở tổng hợp một số tài liệu, bài báo đề cập một cách ngắn gọn những nội dung chủ yếu về hoạt động học tập và sự hình thành hoạt động này ở học sinh, coi đây là một trong những yếu tố quan trọng nhất góp phần vào sự thành công của việc chống dạy học chủ yếu qua “đọc-chép”.

ABSTRACT

Repairing the way of teaching “reading – copying”

Since the school year of 2009-2010, the MOET has required high schools to reject gradually the way of teaching “reading – copying”. This is a strategic policy aiming at upgrading the quality of education strongly. To implement this policy, we should pay much attention to students’ readiness, concretely, forming their habits of learning. The article is about reviewing some document on learning activities and forming students’ habits of learning considered as the one of the most important factors to reject the way of teaching “reading – copying”.

Bắt đầu từ năm học 2009-2010, Bộ GD&ĐT đã yêu cầu các trường phổ thông từng bước loại bỏ hình thức giảng dạy chủ yếu qua “đọc-chép”. Cụ thể, trong Chỉ thị về nhiệm vụ trọng tâm của Giáo dục Mầm non, Giáo dục Phổ thông, Giáo dục Thường xuyên và Giáo dục Chuyên nghiệp năm học 2009 – 2010, năm học 2009 - 2010 được xác định là “Năm học đổi mới quản lý và nâng cao chất lượng giáo dục”. Toàn ngành Giáo dục và Đào tạo sẽ tập trung thực hiện tốt các nhiệm vụ trọng tâm, trong đó có nhiệm vụ Triển khai đồng bộ các giải pháp nâng

cao chất lượng giáo dục, mà một trong các giải pháp đó là: *Vận động trong ngành giáo dục, trong vòng 2 năm bắt đầu từ năm học 2009-2010, chấm dứt việc dạy học chủ yếu qua “đọc - chép” ở THCS và THPT. Mỗi giáo viên, cán bộ quản lý giáo dục thực hiện một đổi mới trong phương pháp dạy học và quản lý. Mỗi trường có một kế hoạch cụ thể về đổi mới phương pháp dạy học. Mỗi tỉnh có một chương trình đổi mới phương pháp dạy học.* Việc đổi mới phương pháp dạy học (PPDH) đã được Ngành giáo dục thực hiện nhiều năm nay. Việc Bộ đề ra giải pháp vận động trong Ngành giáo dục, trong vòng 2 năm bắt đầu từ năm học 2009-2010,

* TS, Viện Nghiên cứu Giáo dục Trường Đại học Sư phạm TP HCM

chậm dứt việc dạy học chủ yếu qua “đọc - chép” ở THCS và THPT là sự tiếp tục công việc này một cách quyết liệt nhằm tạo ra những chuyển biến mạnh mẽ hơn trong chất lượng giáo dục. Tuy nhiên, để có thể chấm dứt dạy học chủ yếu qua “đọc- chép”, bên cạnh những điều kiện khác, cần phải quan tâm đến những yếu tố chủ quan từ phía chính những người học-học sinh.

1. Mục đích và đối tượng của hoạt động học tập

Như đã biết, khi nghiên cứu hoạt động của con người nói chung các nhà khoa học nêu ra hai cách học trong cuộc sống con người. Cách thứ nhất là học một cách ngẫu nhiên theo kiểu “đi một ngày đàng học một sàng khôn”. Học như vậy là học không có chủ định. Với cách học như vậy thì sẽ đưa lại kết quả: những kinh nghiệm lĩnh hội qua cách học này không trùng hợp với những mục đích trực tiếp của chính hoạt động hay hành vi; chỉ lĩnh hội được những gì liên quan trực tiếp với nhu cầu, hứng thú và các nhiệm vụ trước mắt, còn những cái khác thì bỏ qua; chỉ đem lại cho người ta những tri thức tiền khoa học, có tính chất ngẫu nhiên, rời rạc và không hệ thống; chỉ hình thành những năng lực thực hiện hành vi do kinh nghiệm hàng ngày trực tiếp mang lại. Cách thứ hai là học tập một cách có mục đích.

Hoạt động học tập (HDHT) có mục đích được hướng một cách có ý thức vào việc thực hiện mục đích của dạy học và giáo dục, được học sinh xem là mục đích của cá nhân mình. HDHT trước hết là hoạt động mà nhờ nó diễn ra sự thay đổi trong bản thân học sinh, đó là hoạt động

nhằm tự biến đổi. Mục đích của HDHT là lĩnh hội những tri thức, kỹ năng, kỹ xảo mới, những hình thức hành vi và những dạng hoạt động nhất định. Nghịch lý của HDHT là ở chỗ trong hoạt động này, dưới sự hướng dẫn của thầy giáo, học sinh thực hiện các thao tác với các tri thức khoa học, lĩnh hội chúng. Tuy nhiên trong quá trình này học sinh không gây ra bất cứ sự thay đổi nào trong các tri thức đó. Cái được thay đổi trong HDHT chính là bản thân học sinh-chủ thể thực hiện HDHT. Kết quả của HDHT trong đó diễn ra sự lĩnh hội các tri thức khoa học trước hết là sự thay đổi của bản thân học sinh, sự phát triển của học sinh, là việc học sinh lĩnh hội được những năng lực mới. Bản thân chủ thể thể hiện như đối tượng tự thay đổi đối với chính mình. HDHT là hoạt động hướng học sinh vào chính mình, đòi hỏi sự phản tỉnh, khả năng đánh giá được “trước đây tôi là ai” và “hiện nay tôi là ai”. Quá trình tự thay đổi được tách ra như một đối tượng mới đối với chủ thể hoạt động. Điều quan trọng nhất trong HDHT là việc hướng học sinh vào bản thân mình: liệu học sinh có là chủ thể đang thay đổi hàng ngày, hàng giờ đối với bản thân mình.

HDHT không chỉ hướng vào việc tiếp thu những tri thức, kỹ năng, kỹ xảo mới mà còn hướng vào việc tiếp thu cả những tri thức của chính bản thân hoạt động, nói cách khác, là tiếp thu được cả phương pháp (cách thức) để giành tri thức đó. Muốn HDHT diễn ra có kết quả thì người học phải biết cách học, nghĩa là phải có những tri thức về bản thân hoạt động học. Việc tiếp thu những tri thức này không thể diễn ra một cách độc lập

với việc tiếp thu tri thức, kỹ năng, kỹ xảo. Do đó, trong khi tổ chức HĐHT cần phải làm cho học sinh ý thức rõ ràng việc lĩnh hội tri thức, kỹ năng, kỹ xảo đi liền với việc lĩnh hội cách thức (con đường) để đạt được những tri thức đó. Nội dung và tính chất của HĐHT được hình thành sẽ quyết định chất lượng lĩnh hội tri thức, kỹ năng, kỹ xảo (tức là mục đích của hoạt động học).

HĐHT là hoạt động đặc thù của con người được điều khiển bởi mục đích tự giác do đó hoạt động này chỉ có thể thực hiện ở một trình độ khi mà con người có thể điều chỉnh hoạt động của mình một cách có ý thức. Và khả năng này chỉ có thể bắt đầu thực hiện được ở trẻ lúc 6 tuổi (tức là bắt đầu học lớp 1) và chỉ có thông qua HĐHT mới hình thành được ở cá nhân những tri thức khoa học cũng như cấu thành tâm lý mới góp phần phát triển nhân cách con người.

Tóm lại, HĐHT là hoạt động tự thay đổi và được điều khiển một cách có ý thức. Đối tượng của HĐHT là những tri thức và kỹ năng, kỹ xảo tương ứng. HĐHT không chỉ hướng vào việc tiếp thu những tri thức, kỹ năng, kỹ xảo mới mà còn hướng vào việc tiếp thu cả những tri thức của chính HĐHT.

2. Cấu trúc của hoạt động học tập

Một cách vắn tắt, cấu trúc của HĐHT gồm các thành phần sau:

- *Động cơ học tập – nhận thức:* HĐHT có mục đích phải được kích thích bằng những động cơ phù hợp. Động cơ đúng đắn là những động cơ có liên hệ trực tiếp với nội dung học. Đối với người học, động cơ học tập là động cơ lĩnh hội được những thành tựu của nền văn minh

nhân loại để ngày càng hoàn thiện nhân cách bản thân, hay, động cơ tự phát triển, tự hoàn thiện. Những động cơ đó được gọi là những động cơ học tập-nhận thức. Sự khác biệt của chúng với những hứng thú nhận thức chung là ở chỗ chúng không nhằm vào việc nắm được thông tin về một phạm vi rộng lớn các hiện tượng của hiện thực xung quanh, mà nhằm vào việc nắm được các phương thức hành động khái quát trong lĩnh vực cụ thể của đối tượng học tập. Hình thành các động cơ học tập-nhận thức là nhiệm vụ vô cùng quan trọng của hoạt động dạy học ở các lớp nhỏ, thành công của việc dạy học tiếp theo tùy thuộc nhiều vào chỗ chúng được hình thành ở mức độ nào.

- *Các nhiệm vụ học tập:* Đó là những yêu cầu mà học sinh phải đạt được theo những mục đích đã định trước dưới sự hướng dẫn của giáo viên. Những mục đích được thể hiện dưới hình thức “bài toán” có vấn đề. Việc tiến hành các giải quyết các bài toán đó giúp cho người học nắm vững được trí thức và kỹ năng cần thiết của việc học tập. Nhiệm vụ học tập là đơn vị (tế bào) của HĐHT. Đặc trưng của nhiệm vụ học tập là khi giải quyết nó học sinh nắm được cách giải quyết một loạt những nhiệm vụ riêng cùng loại. Sự khác nhau cơ bản của nhiệm vụ học tập với các nhiệm vụ khác là ở chỗ mục đích và kết quả của nó là góp phần làm thay đổi bản thân của chủ thể của hoạt động chứ không phải là sự thay đổi của các đối tượng mà chủ thể tiến hành hoạt động.

- *Các hành động học tập:* Để giải quyết các nhiệm vụ học tập, người học phải thực hiện các hành động. Hành động học tập là thực hiện những biến đổi cần

thiết tài liệu học tập để nắm được nó, đó là điều học sinh cần phải làm để phát hiện các tính chất của đối tượng mà học sinh tìm hiểu. Cụ thể : hành động tách các vấn đề từ các nhiệm vụ học tập được đề ra; hành động vạch ra phương thức chung để giải quyết vấn đề trên cơ sở phân tích các quan hệ trong tài liệu học tập (đó chính là phát hiện ra nguồn gốc và lôgic của khái niệm – hành động phân tích); hành động mô hình hoá các quan hệ chung của tài liệu học tập và các phương thức chung đã giải quyết các vấn đề học tập (nghĩa là để diễn tả một cách vật chất và cảm tính lôgic của khái niệm); hành động biến đổi mô hình các mối quan hệ này để tìm hiểu các tính chất của nó ở “dạng thuần khiết”; hành động cụ thể hoá các quan hệ chung và các phương thức hành động chung vào các trường hợp cụ thể (nghĩa là xây dựng một hệ thống những nhiệm vụ cụ thể được giải quyết bằng một cách thức chung); hành động kiểm tra tiến trình và kết quả HĐHT; hành động đánh giá sự phù hợp giữa tiến trình và kết quả học tập với nhiệm vụ học tập và các vấn đề được rút ra từ nhiệm vụ đó.

3. Các bước hình thành hoạt động học tập

Sự hình thành HĐHT trải qua các bước:

- *Hình thành động cơ học tập*: Hoạt động được thúc đẩy bởi những động cơ xác định và diễn ra trong những tình huống xác định. Động cơ không phải là cái gì trừu tượng bên trong bản thân học sinh. Nó phải được hiện thân ở đối tượng hoạt động: đối tượng của hoạt động chính là nơi hiện thân của động cơ

hoạt động (những tri thức, kỹ năng, kỹ xảo, thái độ ...). Nhiều công trình nghiên cứu đã cho thấy có hai loại động cơ học tập: những động cơ hoàn thiện tri thức cho bản thân và những động cơ quan hệ xã hội. Những động cơ hoàn thiện tri thức thể hiện ở chỗ trong quá trình học tập, người học luôn có lòng khao khát để mở rộng tri thức, tăng thêm vốn hiểu biết, say mê của bản thân trong quá trình giải quyết các nhiệm vụ học tập... Như vậy tất cả sự say mê, hấp dẫn ấy lôi cuốn người học là do chính bản thân tri thức và phương pháp giành lấy tri thức hấp dẫn họ. HĐHT được thúc đẩy bởi động cơ hoàn thiện tri thức thường không chứa đựng những xung đột bên trong. Trong quá trình học tập, cũng có thể xuất hiện những khó khăn đòi hỏi phải có sự nỗ lực, ý chí. Nhưng đó là nỗ lực hướng vào việc khắc phục khó khăn trở ngại bên ngoài để đạt được nguyện vọng của bản thân, chứ không hướng vào việc đấu tranh với chính bản thân mình. HĐHT được thúc đẩy bởi động cơ này là hoạt động có thể đưa đến kết quả cao nhất.

Nhiều công trình nghiên cứu đã chỉ ra những yếu tố tác động đến động cơ nhận thức nói chung, học tập nói riêng: cái mới của sự vật, tính phức tạp, sự xung đột mang tính nhận thức.

+ *Cái mới của sự vật*: Nhìn chung những sự vật mới hấp dẫn hơn những sự vật cũ, và những hoạt động nhận thức chúng diễn ra nhiều thời gian hơn và mạnh mẽ, tích cực hơn. Đối với chủ thể HĐHT, mức độ mới của sự vật hay tình huống có thể đánh giá theo mức độ của phản ứng ngạc nhiên.

+ *Tính phức tạp*: Sự vật càng hay thay đổi, biến động, không bình thường thì nó càng có nhiều khả năng gây ra hoạt động nhận thức. Để triển khai hoạt động nhận thức cần phải có mức độ khó tối ưu, hợp lý nhất của sự vật. Những sự vật đơn giản quá, cũng như những sự vật phức tạp quá sẽ nhanh chóng làm suy giảm tính tích cực nhận thức. Mức độ khó tối ưu, hợp lý nhất là mức độ đòi hỏi ở cá nhân những nỗ lực, nhưng có thể nắm được, hiểu được sự vật.

+ *Xung đột mang tính nhận thức (hay là tính mâu thuẫn của thông tin)*: Những đoạn thông tin khác nhau mâu thuẫn với nhau gây khó khăn cho nhận thức, phân loại và phân tích. Trong trường hợp này hoạt động nhận thức hướng vào những tìm tòi sự diễn giải không mâu thuẫn các dữ kiện. Xung đột mang tính nhận thức đặc biệt lớn, khi những phần riêng biệt được nhận thức một cách dễ dàng, nhưng dẫn đến những kết luận mâu thuẫn (ví dụ, một con vật có đầu của con sư tử nhưng có mình của con cừu sẽ khó được xếp vào một phạm trù nhất định). Khi một trong các phần của thông tin chiếm ưu thế hơn hẳn, xung đột thông tin sẽ ít hơn, và việc diễn giải thông tin sẽ đơn giản hơn (ví dụ, một con ngựa màu xanh là không bình thường, nhưng dù sao đó vẫn là con ngựa). Trong một số nghiên cứu người ta đã cho các học sinh phổ thông quan sát những sự vật có những biểu hiện không bình thường và mâu thuẫn (ví dụ, khối hình trụ có trọng tâm lệch). Khi người ta đặt nó lên một mặt phẳng nghiêng, trong một số trường hợp nó bị trượt khỏi mặt phẳng nghiêng đó như vẫn xảy ra, trong một số trường

hợp, ngược lại, nó dịch chuyển lên phía trên và, sau khi lắc qua lắc lại như con lật đật, dừng lại. Khi gặp những tình huống như vậy, học sinh phải thoát ra khỏi phạm vi những tính chất của sự vật được quan sát thấy trực tiếp. Học sinh phỏng đoán về cấu tạo bên trong của sự vật và xây dựng hệ thống diễn giải mới, trong đó sự mâu thuẫn được loại bỏ. Như vậy, khi đưa cho học sinh tài liệu có nội dung mâu thuẫn một cách có chủ định, có thể gây ra hoạt động tìm hiểu, tính tích cực nghiên cứu, đưa đến kết quả nhận thức nhất định.

- *Hình thành mục đích học tập*: Mục đích của HĐHT được hình thành dần trong quá trình diễn ra hành động học. Mục đích thực sự của HĐHT chỉ có thể có được khi chủ thể bắt đầu tiến hành hoạt động, đó là các khái niệm, các đơn vị tri thức của từng môn học mà người học cần phải chiếm lĩnh. Như đã nói, về bản chất, HĐHT là hoạt động hướng vào làm thay đổi chính bản thân chủ thể. Sự thay đổi này biểu hiện ở mức độ lĩnh hội hệ thống các khái niệm, các tri thức, các phương pháp hành vi. Chính những cái đó làm thành nội dung của mục đích học tập. Mục đích này chỉ được hình thành khi chủ thể bắt tay vào thực hiện hành động học tập. Lúc đó chủ thể xâm nhập vào đối tượng, nội dung của mục đích ngày càng được hiện ra, lại càng định hướng cho hành động và nhờ đó chủ thể chiếm lĩnh được tri thức mới, những năng lực mới. Trong quá trình đi tới chiếm lĩnh đối tượng học tập luôn diễn ra sự chuyển hóa giữa mục đích và phương tiện. Mục đích bộ phận (chiếm lĩnh từng khái niệm ...) được thực hiện đầy đủ, nó lập tức trở thành phương tiện cho sự hình thành mục

đích bộ phận tiếp theo. Cứ như vậy, mục đích cuối cùng sẽ hình thành một cách tất yếu trong quá trình thực hiện một hệ thống những hành động học tập.

- *Hình thành các hành động học tập:*
 Trong quá trình học tập, muốn tạo ra sự phát triển tâm lý của học sinh phải lấy hành động học tập của các em làm cơ sở. Điều đó có nghĩa là để tạo ra sự phát triển tâm lý của chủ thể trong quá trình học tập, chỉ có thể thông qua các hành động học tập. Như đã biết, với tư cách là sản phẩm tâm lý, khái niệm có 3 hình thức tồn tại (hình thức vật chất - khái niệm trú ngụ trên các vật thật hay vật thay thế; hình thức mã hóa-kí hiệu, mô hình; hình thức tinh thần-cư ngụ trong tâm lý cá thể). Tương ứng với 3 hình thức khái niệm là 3 hình thức hành động học tập (hình thức hành động vật chất trên vật thật-dùng các thao tác tay chân để tháo lắp, chuyên dời. Thông qua hình thức hành động này làm cho lô gích khái niệm vốn được trú ngụ trong vật thể bộc lộ ra bên ngoài; hình thức hành động với lời nói và các hình thức mã hóa khác tương ứng với đối tượng. Mục đích là dùng lời nói và các hình thức mã hóa khác để chuyển lô gích khái niệm vào trong tâm lý chủ thể; hình thức hành động tinh thần. Đến đây lô gích của khái niệm đã được chuyển hẳn vào trong đầu).

Quá trình lĩnh hội tri thức nhất thiết phải thông qua quá trình hình thành các hành động học tập, lấy hành động học tập làm cơ sở. Trong quá trình học tập để đạt được mục đích học tập đề ra, chủ thể chỉ có thể thực hiện việc lĩnh hội thông qua hành động học tập.

Muốn hình thành tư duy lí luận cho học sinh phải thông qua hình thành hệ thống khái niệm theo nguyên lí phát triển,

trong đó các hành động phân tích, mô hình hóa và cụ thể hóa những hành động học tập quan trọng nhất.

+ *Hành động phân tích* nhằm phát hiện ra nguồn gốc xuất phát của khái niệm và cấu trúc lôgic của nó. Nó là công cụ quan trọng để đi sâu vào phân tích, tìm ra bản chất của đối tượng. Trình độ phát triển của hành động phân tích gắn liền với trình độ nắm vững những tri thức trước đó. Vì vậy, việc hình thành khái niệm trước đó chắc chắn bao nhiêu thì hành động phân tích diễn ra càng có hiệu quả bấy nhiêu (tri thức cũ đã hình thành là phương tiện quan trọng để tiến hành phân tích, đi sâu vào khái niệm mới).

+ *Hành động mô hình hóa* giúp người học biểu đạt lôgic khái niệm một cách trực quan. Qua mô hình, các mối quan hệ của khái niệm được quá độ chuyển vào bên trong (tinh thần).

+ *Hành động cụ thể hóa* giúp người học vận dụng phương thức hành động chung vào việc giải quyết những nhiệm vụ cụ thể trong cùng một lĩnh vực.

Để hình thành HĐHT, cần phải xác lập được một số điều kiện : nội dung khoa học của tài liệu học tập (tức là đối tượng của hoạt động học tập); cấu trúc, phương pháp và tổ chức dạy học phải phù hợp với nội dung học tập; hướng dẫn học sinh thực hiện dần các yếu tố riêng lẻ của hoạt động học tập một cách độc lập; sử dụng rộng rãi các hình thức hợp tác trong dạy học. Hình thành HĐHT là một quá trình phức tạp và lâu dài, đó là quá trình từng bước chuyển việc thực hiện các thành phần của hoạt động này cho học sinh tự thực hiện không có sự can thiệp của giáo viên.

Mức độ hình thành HĐHT có thể được biểu hiện thông qua các chỉ số sau : mức độ ưu thế của các động cơ học tập, kỹ năng được hình thành trong HĐHT, mức độ vận dụng những tri thức đã học vào thực tiễn.

Những nội dung trình bày trên không phải là mới, đã được đề cập trong nhiều tài liệu, bất kỳ giáo viên có kinh nghiệm nào cũng đều nhận thấy tầm quan trọng của việc hình thành HĐHT cho học sinh trong dạy học. Tuy nhiên trong thực tiễn, do nhiều yếu tố, việc giúp học sinh hình thành hoạt động này chưa được thực hiện hiệu quả. HĐHT không tự xuất hiện khi trẻ bắt đầu đi học

trường phổ thông và nó cũng sẽ không được hình thành (ngay cả sau khi đã học xong các bậc học phổ thông) nếu không có sự giúp đỡ của người thầy. Có thể xem HĐHT như một năng lực-năng lực thực hiện hoạt động (trong trường hợp này là HĐHT). Càng học lên cao nội dung học tập ngày càng nhiều và khó, không thể giải quyết mọi thứ trong phạm vi những giờ học trên lớp, đòi hỏi học sinh phải có khả năng tự học, tự tìm hiểu. Thành công của việc chống dạy học theo lối “đọc-chép” phụ thuộc rất nhiều (ngoài những yếu tố khác) vào việc có hình thành được ở học sinh HĐHT hay không.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. V.N. Druzinhin (2002), *Tâm lý học nhận thức*, M. (tiếng Nga).
2. Hồ Ngọc Đại (1985), *Bài học là gì ?*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
3. *Học và đánh giá* (tài liệu dịch thuộc Dự án Việt-Bi “Hỗ trợ học từ xa”) (2000), Hà Nội.
4. Phan Trọng Ngọ (chủ biên) (2000), *Tâm lý học hoạt động và khả năng ứng dụng vào lĩnh vực dạy học*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.
5. L.Ph. Ôbukhova (1996), *Tâm lý học lứa tuổi*, M. (tiếng Nga).
6. A.V. Petrovski (1982), *Tâm lý học lứa tuổi và tâm lý học sư phạm*, tập I, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

THỬ NGHIỆM PHƯƠNG PHÁP QUAN SÁT ...

(Tiếp theo trang 113)

8. Couzijn, M & Rijlaarsdam, G. (2005), Learning to write instructive texts by reader observation and written feedback. In Rijlaarsdam, G., van den Bergh, H. & Couzijn, M, *Effective Learning and Teaching of Writing A Handbook of Writing in Education (2nd Ed.)*, pp. 209-240. The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
9. Flower, L & Hayes, J (1981),. *The Cognitive Process Model of the Composing Process*,
http://faculty.goucher.edu/eng221/Flower_and_Hayes_Cognitive_Process_Model_of_Composition.htm
10. Rijlaarsdam, G.et al (2005). *Psychology and the teaching of Writing in 8000 and some words*,
<http://www.ilo.uva.nl/projecten/Gert/Taal/Publications/Rijlaarsdam%20et%20al%202005%20BJEP.pdf>