VẬN DỤNG PHẦN MỀM GOOGLE CLASSROOM HỖ TRỢ DẠY HỌC TRỰC TUYẾN CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC

Võ Thị Nhỏ*

ABSTRACT

Today, information technology plays an important role in many areas of social life. Currently, there are many applications for university teaching that help teachers have access to technology and gradually bring students closer to the good support tools for teaching and learning on. University amphitheater. In this article, the author mentions some very powerful Google applications that make every class activity happen quickly and effectively. In particular, the free application of Google for education was developed with the ability to link and support each other as an operating software system, information management, linking. connection of a whole school. Deploying Google Classroom application in online classroom management based on Gmail system of Dong Thap University with registered dthu.edu.vn domain name.

***Keywords**: Information technology, elementary students, Google Classroom, teaching online.*

Ngày nhận bài: 25/5/2020; Ngày phản biện: 26/5/2020; Ngày duyệt đăng: 28/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Ngày nay, công nghệ thông tin (CNTT) đóng vài trò quan trọng trong nhiều lĩnh vực của đời sống xã hội. Với sự phát triển mạnh mẽ của khoa học kỹ thuật và công nghệ cùng với đòi hỏi ngày càng cao của xã hội về khả năng tiếp cận CNTT của mọi người, đặc biệt là đối với sinh viên (SV), những người sẽ tiếp cận trực tiếp với sự phát triển mạnh mẽ của xã hội thì một trong những biện pháp quan trọng là đổi mới cách dạy và học theo hướng tạo cho SV chủ động hơn trong việc tiếp thu kiến thức, lấy tự học, tự nghiên cứu làm hoạt động quan trọng. Để đảm bảo được yêu cầu này, giảng viên (GV) phải đổi mới áp dụng các phương pháp dạy học tiên tiến, đổi mới cách chuẩn bị và sử dụng bài giảng. Trong bài viết này, tác giả đề cập một số ứng dụng rất mạnh của Google giúp cho mọi hoạt động trong lớp được diễn ra một cách nhanh nhất và hiệu quả. Trong đó, có thể kể đến ứng dụng miễn phí của Google cho giáo dục (Google apps for education) được phát triển với khả năng liên kết, hỗ trợ lẫn nhau như một hệ thống phần mềm điều hành, quản lý thông tin, kết nối của cả một trường học. Triển khai ứng dụng Google Classroom trong việc quản lý lớp học trực tuyến dựa trên hệ thống Gmail của Trường Đại học Đồng Tháp với tên miền dthu.edu.vn đã đăng ký.

2. Lựa chọn phần mềm

Những phần mềm chuyên dụng cho dạy học trực tuyến (DHTT) rất phong phú đa dạng trên thị trường, tuy nhiên, phổ biến và dễ sử dụng là các phần mềm như:

2.1. Dạy học online qua Facebook

Khả năng tương tác cao và tính năng tạo cộng đồng: Nhờ có khả năng kết bạn, mời bạn bè theo dõi, tham gia nhóm cùng với tính năng chat trên Messenger, Facebook đã tạo nên hàng triệu nhóm lớn nhỏ kết nối người dạy với người học.

Facebook hỗ trợ bài giảng dưới nhiều hình thức: Người dạy có thể tùy ý lựa chọn đăng tải bài giảng, tài liệu dưới dạng video, hình ảnh, pdf, bản ghi chú,…

Chi phí thấp: Tạo lập tài khoản và sử dụng Facebook là không mất phí. Nếu chỉ đơn thuần là dạy học mà không quảng cáo thì chi phí sẽ bằng 0.

Dễ sử dụng: Tính năng và giao diện của Facebook đều được tối ưu hóa để thân thiện với người dùng. Chỉ cần tạo một nhóm học tập là có thể dễ dàng tương tác với những đối tượng cùng quan tâm đến một lĩnh vực.

Facebook được coi là mạng xã hội phổ biến nhất nhưng đây không phải là nền tảng chuyên biệt dành cho giáo dục nên vẫn tồn tại những mặt hạn chế:

Khả năng bảo mật thấp: Người dạy có thể tạo lập nhóm riêng tư và hạn chế quyền chia sẻ nhưng vẫn có thể gặp phải vấn đề bản quyền bài giảng khi học viên đăng tải video lại ở nhiều nơi. Nếu người dạy phát hiện và báo cáo thì cũng không được xử lý kịp thời.

* ThS. Trường Đại học Đồng Tháp

Không có trình diện quản lý: Facebook không hỗ trợ các tính năng quản lý học trực tuyến như quản lý lớp học, giám sát học viên hay tiến trình học tập,…

Mặc dù có tính năng tạo album nhưng nhìn chung Facebook không thuận tiện để có thể đăng tải bài giảng một cách có hệ thống.

2.2. Dạy học online qua Youtube

Có khả năng lan tỏa cao nhờ số lượng người dùng lớn, tạo cộng đồng bằng cách mời mọi người đăng ký kênh và tăng tương tác thông qua phần nhận xét, bình luận.

Được Google hỗ trợ: Người dùng Youtube có thể sử dụng tài khoản chung của Gmail và liên kết với những ứng dụng khác như Google+,.. Đó là hệ sinh thái Google đã tạo ra để người dùng có thể làm mọi thứ một cách thuận tiện và đơn giản hơn.

Dễ sử dụng, chi phí thấp: Youtube cho phép sử dụng ngôn ngữ của từng nước nên người dùng không gặp khó khăn trong việc đăng tải bài giảng. Hơn thế nữa, Youtube không yêu cầu chi phí sử dụng từ người dùng (nếu không quảng cáo).

Không hỗ trợ nhiều loại tài liệu: Youtube chỉ tập trung vào dạng video chứ không có tính năng đăng tải tài liệu hay tạo lập nhóm như Facebook.

Chứa quảng cáo: Quảng cáo là một hình thức kiếm tiền của Youtube nên bất kỳ video nào cũng đều có thể chứa quảng cáo dẫn đến bài giảng bị làm gián đoạn.

Khả năng bảo mật thấp: Với số lượng người dùng khổng lồ trên Youtube, người đăng tải video có thể gặp vấn đề bản quyền. Mặc dù, Youtube có nhiều chính sách bảo vệ quyền tác giả nhưng với số lượng video khủng như vậy thì rất khó để kiểm soát bảo mật.

Không có tính năng quản lý: Youtube không hỗ trợ tổ chức lớp học nên không có chức năng quản lý lớp học, người học hay giám sát tiến trình,…

2.3. Dạy học online qua Skype

Tăng sự tương tác, tiết kiệm thời gian: Gọi video giúp tạo không gian giống như đang giảng dạy trực tiếp nên người dạy có thể giải đáp các vấn đề, thắc mắc của người học.

Hỗ trợ bài giảng dưới nhiều hình thức: Người dạy có thể gửi tin nhắn, trao đổi tập tin và hình ảnh hay gửi tin nhắn video và tạo cuộc gọi. Skype là một nền tảng miễn phí và người dùng dễ dàng sử dụng. Người dùng Skype thường gặp phải vấn đề như không thích hợp được webcam, loa hay microphone và tình trạng chất lượng cuộc gọi kém. Số lượng tối đa có thể tham gia một cuộc gọi video là 50 người nên có thể thấy Skype không phù hợp cho nhiều đối tượng lớp học, đặc biệt là SV đại học (vì các lớp có thể lên đến hơn 100 người). Người dùng thường gặp khó khăn khi yêu cầu nhận được sự trợ giúp từ Skype.

2.4. Dạy học online qua Zoom Cloud Meeting

Cũng giống như hình thức livestream của Facebook hay học qua Skype, Zoom Cloud Meetings tạo điều kiện cho người dạy và người học có thể trao đổi, giải đáp mọi vấn đề trực tiếp. Gói miễn phí Zoom cho phép tối đa 100 người dùng tham gia vào một cuộc gọi video nên phù hợp cho hầu hết các đối tượng lớp học. Bất kỳ cuộc gọi video nào dài hơn 40 phút đều sẽ yêu cầu bản trả phí. Nhiều người sử dụng Zoom phàn nàn về chất lượng video kém cũng như chất lượng âm thanh không ổn định. Mặc dù Zoom có nhiều tính năng hiện đại như: quét tài liệu và bảng trắng (whiteboard), điều khiển từ xa,… nhưng người dùng nói rằng họ thấy khó khăn khi sử dụng những tính năng như vậy. Tính năng trò chuyện (chat) thường xuyên bị ẩn trong quá trình dạy và học qua video.

2.5. Dạy học online qua Google Classroom

Google Classroom được phân phối thông qua bộ công cụ Google Apps for Education hoàn toàn miễn phí cho người dùng.

Dễ dàng quản lý lớp học: người dạy có thể nắm bắt xem người học có nộp bài đúng hạn không và đưa ra nhận xét phía dưới mỗi bài làm. Mỗi khi có bài giảng mới hay người học nộp bài thì cả người dạy và người học đều nhận được thông báo.

Không giới hạn về dung lượng: Google Classroom cho phép người dạy lưu trữ toàn bộ tài liệu giảng dạy, video bài giảng,… ngay trên Drive của lớp học và chia sẻ cho người học mà không phải bận tâm về dung lượng.

Google Classroom tích hợp Google Hangouts nên tương tác được giữa người dạy và người học, thảo luận trực tiếp.

Vấn đề chỉnh sửa: Khi người dạy tạo các tệp bài tập và giao cho người học thì người học cũng trở thành người chủ sở hữu dữ liệu đó nên có quyền chỉnh sửa. Điều đó đồng nghĩa với việc người học có thể vô tình xóa bất cứ phần thông tin nào.

Google Classroom không cho phép truy cập từ nhiều miền: để có thể tạo lớp học trong Google Classroom, người dạy không thể sử dụng tài khoản Gmail riêng của mình mà phải đăng nhập vào Google Apps for Education. Ví dụ: nếu người dạy có tệp tài liệu trong Gmail và muốn chia sẻ cho người học trong Google Classroom thì phải lưu vào ổ cứng máy tính, đăng xuất tài khoản Gmail và sau đó đăng nhập lại bằng tài khoản Google Classroom.

3. Vận dụng công cụ Google Classroom trong DHTT cho SV ngành giáo dục tiểu học (GDTH)

3.1. Google Classroom là gì?

Google Classroom là một dịch vụ web DHTT miễn phí. Nó được phát triển bởi Google dành cho các trường học. Nó được tích hợp với các dịch vụ Google khác như Google Drive, Google Docs, Google Sheets, Google Slides, … Do đó có thể sử dụng tích hợp tài liệu giảng dạy của mình từ nhiều dịch vụ khác nhau. Việc này giúp đơn giản hóa công việc giảng dạy của các mình. Google Classroom (GCR) giúp tổ chức một lớp học trực tuyến theo cách thức khá chuyên nghiệp. Là một ứng dụng hỗ trợ lớp học, Google Classroom mang đến cho người sử dụng khả năng tương tác online nhanh chóng và thuận tiện. Google Classroom hỗ trợ tạo các lớp học, quản lý người học, quản lý tài liệu giảng dạy, bài tập, đề thi, chấm điểm tự động…

3.2. Một số tiện ích của gói ứng dụng Google Classrom

Đối với người dạy: Tạo mới lớp học đơn giản, nhanh. Quản lý và điều khiển lớp học qua luồng. Hỗ trợ thiết kế tài liệu giảng dạy từ nhiều nguồn khác nhau. Tạo và đăng nhanh video giảng dạy. Giao bài tập cho người học. Tạo bài tập, bài kiểm tra 1 tiết, 15p… ngay trên lớp cho người học. Tạo bài tập, kiểm tra chấm điểm trực tuyến. Giao các bài tập, bài kiểm tra về nhà. Quản lý các tương tác, trao đổi trong lớp. Quản lý hoạt động từng cá nhân người học. Quản lý bài kiểm tra, điểm của người học. Thông báo tình trạng học tập với gia đình người học qua gmail.

Đối với người học, SV: Tham gia một hoặc nhiều lớp học. Theo dõi tương tác với GV, với lớp thông qua luồng (timeline). Tham gia làm các bài tập, tự nguyện và bắt buộc khi người dạy giao. Biết ngay điểm số sau khi hoàn thành bài kiểm tra (với đề tự động chấm). Học mọi lúc, mọi nơi ngay cả khi đang di chuyển. Tận dụng các thiết bị có thể truy cập mạng trong gia đình để học.

3.3. Hướng dẫn SV sử dụng Google Classrom

Bước 1. Chuẩn bị phần mềm. Nếu sử dụng điện thoại di động, cài đặt.

+ Trên điện thoại di động Android, mở Play store

+ Nhập tên phần mềm Google Classroom vào Search, sau đó click Install

Đồng ý các bước tiếp theo để hoàn tất cài đặt.

Trên điện thoại di động IOS cũng làm tương tự.

Nếu sử dụng máy tính và có sử dụng email của trường Đại học Đồng Tháp cấp, không cần cài đặt Google Classroom (do có sẵn trong Google apps).

Bước 2: Tham gia lớp học

Cách 1: Trên máy tính, sau khi khởi động phần mềm Classroom, Nếu mới sử dụng lần đầu thì bấm vào "Tiếp tục" Và chọn vai trò "Tôi là SV". Chọn "Tham gia lớp học". Nhập vào mã lớp học của GV gửi, chọn "Tham gia" để bắt đầu lớp học

Cách 2: Trên máy tính, đăng nhập vào email và mở email mời tham gia, Bấm vào

"THAM GIA"

Cách 3: Trên điện thoại, mở ứng dụng Classroom. Bấm vào menu để chọn lớp

Cách 4: Mở email mời tham gia lớp học trên điện thoại và thực hiện các bước tiếp theo tương tự như mở ứng dụng Classroom.

Bước 3: Nộp bài tập

Cách 1: Thực hiện trên máy tính

Nếu bài tập trắc nghiệm thì bấm vào câu hỏi trắc nghiệm để Nếu bài tập tự luận thì chọn "Thêm hoặc Tạo"

Chọn Tệp để upload file từ máy tính

Sau đó chọn Nộp

4. Kết luận

Việc áp dụng các thành tựu của khoa học kĩ thuật ngày càng phổ biến, đặc biệt đối với ngành Giáo dục và Đào tạo, CNTT đã góp phần tạo ra những thay đổi lớn trong hoạt động dạy và học. Phát triển và đi vào chiều sâu, góp phần nâng cao chất lượng và hiệu quả các hoạt động giáo dục và đào tạo. Việc vận dụng phần mềm Google classroom vào DHTT là một hướng đi cần thiết nhằm nâng cao chất lượng dạy và học so với nhiều phần mềm đã được ứng dụng trước đó. Nó giúp người dạy thực hiện tốt hơn vai trò tổ chức, điều khiển, hướng dẫn hoạt động học tập của SV. Đáp ứng được mục tiêu học ở mọi nơi, học ở mọi lúc, phát huy được tính tích cực hoạt động của SV, tạo điều kiện để SV độc lập tìm ra kiến thức. Đây là phần mềm có tính ứng dụng cao, có vai trò, ý nghĩa và tầm quan trọng thỏa được yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học nói chung và ứng dụng CNTT nói riêng. Là sản phẩm DHTT miễn phí và… thân thiện.

Tài liệu tham khảo

1. EDU 2.0 (2013). EDU 2.0, Learning Management System (LMS), http://www.edu20.org/.

2. Phạm Kim Nam (2017), *Cách mạng Công nghiệp 4.0 và cơ hội của Việt Nam*,

3. Phan Thu Trang (2018), *E-Learning tại Việt Nam và một số vấn đề cần quan tâm*

4. Nguyễn Duy Phương, *Nhập môn Internet và E-Learning*; www.ebook.edu.vn,

5. http://classroom.google.com.

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TIẾNG VIỆT CHO NGƯỜI NƯỚC NGOÀI THEO HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGƯỜI HỌC

Võ Thị Thanh Hà*, Trương Thị Thu Hiền**

ABSTRACT

The objective of training Vietnamese knowledge and skills for foreigners has been changed, aiming at the purpose that learners can use language to practice and apply it in life. Therefore, the methods and approaches need to actively enhance the learning activities of learners; promote activeness, initiative and creativity; fostering self-study method, ability to work in groups for students. This article presents some methods of teaching Vietnamese to foreigners in the direction of developing learners' competencies.

Keywords: *Training Vietnamese for foreigners, Vietnamese knowledge and skills, Self-study, Teamwork, Capacity development.*

Ngày nhận bài: 11/5/2020; Ngày phản biện: 20/5/2020; Ngày duyệt đăng: 25/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Mục tiêu đào tạo tiếng Việt cho người nước ngoài hiện nay đã được thay đổi để thuận lợi cho việc hợp tác, trao đổi giáo dục, công nhận văn bằng, chứng chỉ với các quốc gia sử dụng *Khung tham chiếu chung châu Âu.* Việc dạy học hướng đến mục đích người học có thể sử dụng ngôn ngữ để thực hành, vận dụng trong đời sống, *không gặp khó khăn khi diễn đạt cho phù hợp với hoàn cảnh*, có s*ự phù hợp về mặt ngôn ngữ xã hội*. Ngoài ra, *người học có thể tự đánh giá năng lực tiếng Việt của mình thông qua các bảng đánh giá được cung cấp sẵn, trên cơ sở đó lập kế hoạch và xây dựng lộ trình, phương pháp học và tự học tiếng Việt* [2]. Vì vậy, các phương pháp, cách thức tiếp cận đều cần tích cực hóa hoạt động học tập của người học; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo; bồi dưỡng phương pháp tự học, khả năng làm việc theo nhóm; rèn luyện kĩ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn cho người học.

2. Một số phương pháp dạy Tiếng Việt cho người nước ngoài theo hướng phát triển năng lực người học

2.1. Phương pháp sử dụng các tài liệu trực quan

Đây là phương pháp giảng dạy dựa vào những vật cụ thể hay ngôn ngữ cử chỉ làm cho học viên (HV) có được hình ảnh cụ thể về những điều được học, giúp HV hình thành một cách chính xác các khái niệm về sự vật, hiện tượng. Đối với người nước ngoài học tiếng Việt, nhất là ở trình độ sơ cấp, trung cấp, phương pháp này giúp HV hiểu nghĩa của từ một cách nhanh nhất cũng như thu hút sự ghi nhớ của người học. Phương tiện để người dạy ứng dụng phương pháp trực quan có thể là đồ vật, vật thể có thực, tranh ảnh, hình vẽ, những tín hiệu phi ngôn ngữ… Nguyên tắc cơ bản nhất của trực quan là việc học tập dựa trên hình ảnh, âm thanh cụ thể được người học tiếp nhận, tác động đến cơ quan thính giác, thị giác, và xúc giác, kích thích tối đa các hệ thống tiếp nhận thông tin của người học vào quá trình nhận thức.

Phương pháp trực quan có những ưu điểm sau:

- Giảm thiểu việc sử dụng ngôn ngữ nguồn (tiếng mẹ đẻ của HV) hoặc ngôn ngữ trung gian trong quá trình giảng dạy. Đây là một thuận lợi cho cả GV và HV, đặc biệt là giúp phá bỏ rào cản ngôn ngữ trong giai đoạn đầu học tập, khi phần lớn GV không biết ngôn ngữ nguồn còn HV chưa biết ngôn ngữ đích.
- Kích thích trí tưởng tượng, vận dụng tối đa kinh nghiệm sống của HV.
- Giúp ghi nhớ nhanh và dễ dàng tái tạo lại hình ảnh khi ôn tập ở nhà.

Với những ưu điểm đó, trong giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài, phương pháp này được sử dụng ở tất cả các bậc học.

* ThS. Khoa THCS, Trường CĐSP Nghệ An

** CN. Phòng Công tác Đảng và Công tác chính trị, Học viện An ninh nhân dân

Dựa vào đặc điểm hình ảnh (tĩnh hay động) và việc áp dụng các loại hình ảnh này vào từng trình độ (cơ sở hay nâng cao) cho phù hợp, chúng tôi chia làm một số loại hình ảnh sau:

Loại 1 - Hình ảnh tĩnh, kèm chú thích bằng tiếng Việt

Đây là loại hình ảnh rất đơn giản nhưng cơ bản. GV khi sử dụng chúng không cần phải giải thích nhiều. Vì thế nó thường được áp dụng trong việc dạy từ mới, ở tất cả các trình độ, trong đó phát huy tác dụng nhất khi dạy ở trình độ cơ sở.

Ví dụ: Các đồ vật đơn giản và quen thuộc hoặc hình ảnh của chúng trên máy chiếu như bàn ghế, sách vở, đồ dùng học tập, quốc kì các nước, nghề nghiệp... Bên cạnh hình ảnh là từ dùng để chỉ hình ảnh. Loại hình ảnh này thường được sử dụng ở các chủ đề đầu tiên như *Giới thiệu và làm quen, Nghề nghiệp, Đồ vật, Ngoại hình và tính cách...*

Loại 2 - Hình ảnh tĩnh, không kèm theo chú thích

Loại hình ảnh này phức tạp hơn loại 1, cung cấp cho người học lượng từ mới nhiều hơn, thường áp dụng trong học bài đọc ở trình độ cao hơn. GV không cần chú thích thêm trong hình ảnh, mà yêu cầu HV tìm từ để diễn đạt chính xác hình ảnh được trình chiếu bằng câu hỏi *Đây là cái gì?*. Ở mức độ cao hơn, GV có thể yêu cầu HV nhìn hình ảnh và mô tả cụ thể về nó.

Ví dụ: Khi GV cung cấp cho HV một số tranh, ảnh về đồ vật, GV hỏi *Đây là cái gì?*. HV sẽ phải nhớ lại các từ ngữ đã được học để trả lời câu hỏi, đồng thời tìm hiểu từ mới để diễn đạt về các sự vật mới. Ở mức độ cao hơn, GV có thể hỏi *Đồ vật X ở đâu?* để giúp HV vận dụng kiến thức về loạt từ chỉ vị trí đã được học như *trên/dưới/trong/ngoài/bên cạnh/ở giữa*...Đối với HV khá giỏi, GV có thể yêu cầu nhìn tranh để miêu tả về đồ vật bằng các câu văn hoàn chỉnh.

Loại 3 - Hình ảnh tĩnh, theo tiến trình

Loại hình ảnh tĩnh, theo tiến trình thường được sử dụng trong các bài tập nói về những diễn biến theo trình tự thời gian. GV có thể sử dụng khi HV đã có thể biết kết nối các sự kiện và đủ vốn từ vựng, biết dùng các cấu trúc câu đơn giản để diễn đạt lưu loát.

Ví dụ: Khi GV cung cấp cho HV một chuỗi những bức tranh miêu tả một tiến trình các hoạt động, GV có thể yêu cầu HV mô tả từng bức tranh riêng lẻ để tái hiện kiến thức, sau đó kết nối các sự kiện trong các bức tranh riêng lẻ đó theo trình tự logic để tạo nên một câu chuyện hoàn chỉnh.

Phương pháp trực quan trong dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài có nhiều ưu điểm. Tuy nhiên, phương pháp này không hữu dụng đối với việc dạy các từ trừu tượng, nên GV cần phải sử dụng bổ trợ nhiều phương pháp dạy học khác nhau. GV cũng không nên dùng quá nhiều tài liệu trực quan trong một tiết học vì nó sẽ gây rối và phân tán sự chú ý của HV trong việc tiếp thu kiến thức mới.

2.2. Sử dụng câu hỏi vấn đáp

Trong dạy học tiếng, vấn đáp là phương pháp quan trọng, ở chỗ nó thể hiện được tính chất bộ môn (thực hành ngôn ngữ), giúp người học khắc sâu kiến thức đã có và chủ động sáng tạo tìm tòi kiến thức mới để thỏa mãn yêu cầu đặt ra của GV. Căn cứ vào tính chất hoạt động nhận thức, chúng tôi chia thành các loại vấn đáp như sau:

- Loại 1: Vấn đáp tái hiện: GV đặt câu hỏi yêu cầu HV nhớ lại kiến thức đã biết và trả lời dựa vào trí nhớ, không cần suy luận. Đó là biện pháp được dùng để kiểm tra bài cũ, dạy các bài ôn tập, tạo mối liên hệ giữa các kiến thức cũ và kiến thức chuẩn bị giảng dạy.

Ví dụ: Để chuẩn bị dạy cấu trúc *CN + biết + Động từ (để chỉ khả năng của người nào đó),* GV cần kiểm tra từ vựng đã biết của HV về các hoạt động như : *bơi, hát, múa, chơi đàn, đá bóng....* bằng cách chỉ vào tranh ảnh diễn tả các hoạt động đó và hỏi: *Anh/chị ấy đang làm gì?* Sau khi đã kiểm tra được kiến thức của HV, GV tiến hành kết nối với kiến thức mới bằng cách giới thiệu cấu trúc và sử dụng các từ đã biết để tiến hành hỏi đáp với cấu trúc mới: GV hỏi: *Anh ấy biết làm gì?* HV trả lời: *Anh ấy biết bơi, hát, múa, chơi đàn...*

Loại 2: Vấn đáp giải thích - minh hoạ: Nhằm mục đích làm sáng tỏ một vấn đề nào đó, GV lần lượt nêu ra những câu hỏi kèm theo những ví dụ minh hoạ để HV dễ hiểu, dễ nhớ. Sau đó, các HV có thể thực hành đôi theo mẫu.

Ví dụ: Để thực hành một đoạn hội thoại mua bán, GV đưa ra mẫu để minh họa:

A: Cái áo này bao nhiêu tiền?

B: 100 ngàn đồng. Anh lấy màu nào?

A: Tôi lấy màu đỏ.

Sau khi giải thích mẫu (gồm có 2 câu hỏi về giá tiền và về màu sắc), GV chỉ cần đưa ra các thông tin

cơ bản sau và yêu cầu HV tự lập hội thoại dựa trên mẫu đã có:

quần/200 ngàn/xanh

điện thoại/2 triệu/tím

- Loại 3: Vấn đáp tìm tòi: GV dùng hệ thống câu hỏi được sắp xếp hợp lý để hướng HV từng bước phát hiện ra bản chất của sự vật, tính quy luật của hiện tượng đang tìm hiểu, kích thích sự ham muốn hiểu biết. GV tổ chức trao đổi ý kiến - kể cả tranh luận - giữa GV với cả lớp, có khi giữa HV với HV, nhằm giải quyết một vấn đề xác định. Trong vấn đáp tìm tòi, GV giống như người tổ chức sự tìm tòi, còn HV giống như người tự lực phát hiện kiến thức mới. Đây là mức độ cao nhất của hình thức vấn đáp, được dạy trong các trình độ bậc cao (bậc 3,4), giúp HV trưởng thành thêm một bước về trình độ tư duy.

Để phương pháp vấn đáp thực sự có hiệu quả, cần phải có sự nỗ lực của cả GV và HV. Đối với GV, cần phải khéo léo, linh hoạt để điều khiển cuộc vấn đáp, tránh để xảy ra các trường hợp cực đoan: HV e ngại, không muốn trả lời hay cuộc trao đổi trở thành cuộc tranh cãi gay gắt; GV phải có kĩ năng tổng hợp, phân tích tốt đồng thời phải biết kết hợp nhuần nhuyễn các phương pháp khác.

2.3. Sử dụng bài tập để hỗ trợ bài giảng

Trong dạy học ngôn ngữ, có những vấn đề lý thuyết chỉ bộc lộ và được kiểm chứng qua các bài tập. Nếu không có bài tập thì người học không có cơ hội trải nghiệm quá trình tìm tòi, kiến tạo tri thức mà chỉ chấp nhận lý thuyết vô điều kiện. Mặt khác, bài tập là công cụ để đánh giá mức độ đạt các mục tiêu về kiến thức và kỹ năng mà bài học đặt ra. Hệ thống bài tập được thiết kế theo nội dung các chủ đề, chủ điểm cụ thể trước, trong và sau khi học bài mới. GV có thể sử dụng các bài tập có sẵn trong tài liệu bắt buộc, tài liệu tham khảo hoặc tự biên soạn. Các dạng bài tập thường có:

- Thực hành theo mẫu: Dạng bài tập này có thể kiểm tra được khả năng vận dụng được cấu trúc ngữ pháp, cách dùng từ ngữ và cách phát âm của HV.

- Luyện nói với tranh, ảnh: Dạng bài tập này có thể kiểm tra khả năng liên kết kiến thức, mô tả của HV.

- Hội thoại theo cặp, theo nhóm với các chủ đề và tình huống được yêu cầu: Dạng bài tập này kích thích phản xạ nhạy bén của HV, kiểm tra được cách vận dụng kiến thức ngôn ngữ đã học vào tình huống cụ thể.

- Đọc hiểu đoạn văn, bài văn: Dạng bài tập này có thể kiểm tra khả năng nhận thức của HV.

- Nghe đĩa CD - làm bài tập: Dạng bài tập này có thể kiểm tra kĩ năng nghe hiểu của HV.

- Điền khuyết, viết câu, sắp xếp trật tự câu, viết đoạn hội thoại, đoạn văn: Dạng bài tập này có thể kiểm tra kĩ năng viết của HV.

Để tạo hứng thú học tập tiếng cho người nước ngoài, GV có thể đưa ra bài tập theo dạng các trò chơi (*bắt chữ, đoán chữ, kẻ đường kết nối, đóng vai*…), viết chính tả lời bài hát, kể chuyện.... nhằm thay đổi không khí học tập ở lớp, tạo sự hứng thú cho người học.

Hình thức thiết kế các bài tập để hỗ trợ bài giảng, nhằm kiểm tra mức độ tiếp thu kiến thức của HV đối với các vấn đề lý thuyết đã được giảng dạy, đây là một cách để giúp HV dùng kiến thức đã biết để giải quyết một tình huống mới phát sinh. Vì vậy, điểm quan trọng ở đây là độ khó của bài tập.

3. Kết luận

Trong dạy học tiếng Việt cho người nước ngoài, không thể có một phương pháp dạy học tiếng tối ưu duy nhất mà cần có một tập hợp các phương pháp để bổ sung cho nhau. Các phương pháp đã trình bày có thể được sử dụng linh hoạt với tỷ lệ khác nhau, áp dụng với những đơn vị kiến thức khác nhau, các hoạt động dạy học khác nhau nhưng đều có mục đích là giúp HV biết cách tự khám phá kiến thức, xây dựng kiến thức cho mình, khắc phục sai lầm, điều tiết kiến thức đã có cho phù hợp với kiến thức chung của xã hội và vận dụng kiến thức đó trong đời sống. GV cần nắm rõ đặc điểm, ưu thế của từng phương pháp để vận dụng linh hoạt trong những tiết dạy, mang lại hiệu quả mong muốn.

Tài liệu tham khảo

1. Lê A (2012), *Phương pháp dạy học tiếng Việt,* NXB Giáo dục Việt Nam.

2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), *Khung năng lực tiếng Việt dùng cho người nước ngoài*, Hà Nội.

3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2016), *Định dạng đề thi đánh giá năng lực theo khung năng lực tiếng Việt dùng cho người nước ngoài,* Hà Nội.

4. Nguyễn Văn Cường, Bernd Meier (2010), *Một số vấn đề chung về đổi mới phương pháp dạy học ở trường trung học phổ thông,* Dự án phát triển giáo dục THPT, Hà Nội.

NHỮNG THÁCH THỨC CỦA GIẢNG VIÊN TRONG THỜI KỲ HỘI NHẬP

Đinh Thị Thu Phương*, Nguyễn Thị Hương Trà*
Nguyễn Minh Sơn*

ABSTRACT

The world is entering an era with a strong influence from the application of real technology. In that world, all fields of industry are affected and are changing themselves. Education is no exception. Therefore, to help learners feel that going to school is different from e-books, it requires a big change and effort from the trainee's thought and actions

***Keywords**: Lecturers, University education.*

Ngày nhận bài: 18/5/2020; Ngày phản biện: 24/5/2020; Ngày duyệt đăng: 5/6/2020.

1. Đặt vấn đề

Chưa bao giờ cụm từ "công nghiệp 4.0" được nhắc đến nhiều như hiện nay. Thế giới đang bước vào thời kì hội nhập với sự ảnh hưởng mạnh mẽ từ việc ứng dụng công nghệ thực-ảo. Trong thế giới đó, tất cả các lĩnh vực và ngành nghề đều phải chịu tác động và đang tự chuyển mình thay đổi. Giáo dục không phải trường hợp ngoại lệ. Đây chính là thách thức không nhỏ đối với nhiều giảng viên (GV). Trong những năm qua, trên thế giới đã ra đời nhiều hoạt động, nhiều mô hình nhằm khai thác những ưu thế của chuyển đổi số để triển khai giáo dục đại học. Theo đó, giáo dục đại học nên cung cấp những nhận thức về việc chuyển đổi số và chuẩn bị kỹ năng lao động mới; rèn luyện tư duy và phương pháp làm việc dựa vào dữ liệu. Đồng thời, thay đổi chương trình đào tạo sao cho phù hợp với nền kinh tế số, chính phủ số, xã hội số.

Nếu việc khai thác ưu thế của thời chuyển đổi số không đơn giản, thì sự thích nghi với những thành tựu của nó cũng rất phức tạp. Vì vậy, muốn thích nghi tốt phải xây dựng lại hoặc điều chỉnh mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy học trong giáo dục đại học. Bởi lẽ, với thành tựu của trí tuệ nhân tạo và công nghệ học máy, người ta có thể thiết kế ra các robot làm được rất nhiều việc khác nhau. Trong lĩnh vực giáo dục có thể tạo nên các robot dạy học. Vì vậy, nếu dạy học theo kiểu cung cấp thông tin, "thầy đọc – trò chép" thì rõ ràng robot làm tốt hơn nhà giáo bình thường rất nhiều. Do đó, để tiếp tục khẳng định và nâng cao vị thế của mình, GV cần có trình độ, năng lực chuyên môn, năng lực giảng dạy, trình độ ngoại ngữ, trình độ CNTT,… đó là những thách thức không hề nhỏ đối với họ.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Vị trí của GV trong Giáo dục thời kì hội nhập

Nhà giáo đại học hiện nay không đơn thuần là người truyền thụ kiến thức mà là người hỗ trợ hướng dẫn tìm, chọn và xử lý thông tin nên có thể xem họ như "người thúc đẩy" chứ không đơn thuần là "người dạy". Tuy vai trò của nhà giáo đại học thay đổi nhưng vị trí của nhà giáo hoặc là không đổi, hoặc là được nâng cao hơn so với trước đây, nếu nhà giáo thoả mãn được những đòi hỏi của thời đại mới, bởi vì trong giáo dục phương thức giáo dục mặt đối mặt vẫn chiếm vị trí hàng đầu. Tác dụng của sự tương tác trong việc dạy và học luôn luôn được nhấn mạnh. Trong mối tương tác đó, vị trí của một đối tác có bề dày về kinh nghiệm sống, kinh nghiệm chọn nhập và xử lý thông tin sẽ nổi trội. Sự đóng góp của đối tác đó trong quá trình học sẽ rất lớn không phải bằng sự độc quyền có tính đẳng cấp về thông tin và tri thức, mà bằng trí tuệ và sự từng trải của mình. Vì vậy, GV đại học cần phải khẳng định vị trí của mình trong các mối tương tác đó.

Trong thời đại ngày này, lớp học không chỉ giới hạn trong bốn bức tường mà có thể lan rộng ra cả nước và thậm chí vượt qua mọi biên giới quốc gia điều này cho thấy vị trí của GV đại học được nâng lên rất nhiều so với trước đây. Với cơ hội mà CNTT đưa lại, những kinh nghiệm và ý tưởng sáng tạo thật sự có giá trị của bất kỳ nhà giáo nào cũng dễ dàng được truyền bá rộng rãi đến số lượng người học đông

* ThS. Trường CĐSP Nghệ An

hơn nhiều so với trước đây. Bên cạnh đó, cũng có không ít người có thể làm tốt công việc của nhà giáo mặc dù họ không được đào tạo từ các trường Sư phạm. Vì vậy, có giữ vững và nâng cao được vị trí đó hay không còn tuỳ thuộc vào sự phấn đấu của bản thân từng nhà giáo để đáp ứng được yêu cầu của thời đại mới. Trước những cơ hội và thách thức của thời kì hội nhập, mỗi nhà giáo phải tự phấn đấu để không bị "ra rìa".

2.2. Những thách thức của GV trong thời kì hội nhập

Dạy học trong thời kì hội nhập, tính phân hóa phải được quan tâm đặc biệt. Người thầy phải quan tâm đến từng người, nhu cầu của họ rất khác nhau trong lớp học không thể đồng nhất. Nhiệm vụ chính của GV là tạo môi trường học tập, tạo điều kiện để SV có cơ hội học theo phương pháp tích cực và sáng tạo.

GV phải luôn đặt ra câu hỏi: người học đến trường để làm gì nếu không có gì mới hơn sách điện tử?...Tuy chức năng định hướng và dẫn dắt của nhà trường không thay đổi, nhưng không thể thực hiện theo mô hình dạy học cũ mà phải xác định vai trò người thầy trong học tập kết nối mạng đó là sáng tạo, phản biện và giáo dục. Cách mạng công nghệ 4.0 sẽ đem lại nhiều phương tiện, công cụ, các hệ thống để hỗ trợ GV cũng như cả ngành giáo dục đổi mới phương pháp giảng dạy hiện tại, nâng cao chất lượng, hiệu quả đào tạo. Người thầy trong bối cảnh đó sẽ là người gợi mở và định hướng nhiều hơn là truyền đạt kiến thức.

Tuy nhiên, để áp dụng các lợi thế này đòi hỏi GV phải thay đổi nhiều, từ tư tưởng giảng dạy, chấp nhận những vấn đề mới, quan điểm mới, có trường hợp sẽ không có đúng sai hoàn toàn... Bên cạnh đó, GV sẽ phải học sử dụng nhiều phần mềm, công cụ mới để thể hiện nội dung giảng dạy. Bên cạnh việc truyền đạt kiến thức, còn là người truyền cảm hứng để các người học nỗ lực lĩnh hội kiến thức mới. Đó là những thách thức không nhỏ đối với GV.

2.2.1. Thách thức về trình độ chuyên môn

Thời kì hội nhập đòi hỏi phải có nguồn nhân lực chất lượng cao, đáp ứng được các yêu cầu về kiến thức, kỹ năng và phẩm chất vốn liên tục thay đổi trong môi trường lao động mới. Do đó, danh mục ngành, nghề đào tạo sẽ phải điều chỉnh, cập nhật liên tục, từ đó hàng loạt ngành, chuyên ngành cũ sẽ mất đi và thay vào đó là cơ hội cho sự phát triển của những ngành mới. Vì vậy, các trường đại học, cao đẳng sẽ phải chuyển đổi mạnh mẽ sang mô hình chỉ đào tạo "những gì thị trường cần", những nội dung của các môn học cơ bản sẽ phải được rút ngắn và thay thế vào đó là những nội dung cần thiết để đáp ứng nhu cầu của thị trường lao động và giúp người học thực hiện được phương châm "học tập suốt đời". GV thay vì tập trung cung cấp cho người học các kiến thức, kỹ năng trên lớp, phải định hướng cho sinh viên biết cách học tập sao cho thích hợp với nhu cầu, khả năng của mình, cách tư duy và xử lý các tình huống trong cuộc sống, qua đó hình thành năng lực tiếp cận và giải quyết vấn đề. GV phải là người hướng dẫn, điều phối, tổ chức hoạt động và đánh giá kết quả học tập, sáng tạo của sinh viên, từ đó giúp người học phát triển về năng lực, thúc đẩy đổi mới và sáng tạo để thích ứng trong môi trường làm việc thường xuyên thay đổi.

2.2.2. Thách thức về sự nhạy bén với hệ thống, kho thông tin

Công nghiệp 4.0 là dùng các hệ thống thông tin để tạo ra phiên bản ảo của thế giới thực tế. Nhờ sự phát triển của mạng Internet và các ứng dụng đi kèm, việc đăng tải tài liệu, cập nhật thông tin trở nên dễ dàng với tất cả mọi người. Sau đó thông tin được thu thập từ nhiều nguồn khác nhau rồi xử lý để đảm bảo chính xác và tạo nên tập dữ liệu lớn. Vì vậy, kho thông tin lưu trữ trong thế giới ảo vô cùng lớn. Nhờ kho thông tin phong phú đó, GV dễ dàng tiếp cận với những cập nhật mới trong kiến thức để ứng dụng vào giảng dạy.

Bên cạnh những lợi ích mà kho thông tin khổng lồ mang lại, công nghiệp 4.0 cũng đặt ra yêu cầu GV có "sự nhạy bén" trong quá trình tìm kiếm thông tin, có kỹ năng chọn lọc và phân loại thông tin, xử lý nguồn thông tin nhiễu, không xác thực, phát triển kỹ năng quản lý nguồn lực để xử lý các vấn đề phát sinh khi lưu trữ lượng tài liệu lớn.

2.2.3. Thách thức về thay đổi trong cách tiếp cận, ứng dụng CNTT

Những đặc điểm của GV trong cách giảng dạy truyền thống thầy đọc trò chép hay giáo án viết tay đã không còn phù hợp. Sự thay đổi của công nghệ giúp GV tiếp cận với phương tiện mới như máy tính, mạng Internet. Những công cụ đó đã trực tiếp làm tăng hiệu suất lao động. Hơn nữa, thị hiếu của mọi người nói chung luôn bị thu hút bởi các sản phẩm đa phương tiện như hình ảnh, video,… sinh viên cũng

không ngoại lệ. Bài giảng có những hình ảnh trực quan, sử dụng công nghệ ảo để mô phỏng bài giảng luôn sinh động hơn các phương pháp "bảng phấn" thông thường.

Trước những thay đổi đó, GV buộc phải bắt nhịp theo để có cách tiếp cận mới trong giáo dục. Điển hình là sự ra đời của hình thức học trực tuyến (e-learning) giúp việc học diễn ra mọi lúc, mọi nơi. Hoặc trong lớp học đã xuất hiện nhiều phương tiện hỗ trợ giảng dạy khác ứng dụng công nghệ cao như bảng thông tin kết nối mạng Internet. Mục đích chung là giúp sinh viên thích thú hơn với bài giảng và tiếp thu tốt hơn.

2.2.4. Thách thức về khả năng giao tiếp, nghiên cứu, giảng dạy bằng ngoại ngữ: Tỉ lệ GV biết, sử dụng được ngoại ngữ trong việc nghiên cứu, học tập, giảng dạy rất ít. Điều này ảnh hưởng không nhỏ đến việc cập nhật kiến thức mới, nâng cao trình độ, khai thác nguồn thông tin, tham gia các buổi hội thảo với các chuyên gia nước ngoài. Trong thời đại ngày nay, lớp học không chỉ giới hạn trong bốn bức tường mà có thể lan rộng ra cả nước và thậm chí vượt qua mọi biên giới quốc gia, điều này càng cho thấy khả năng giao tiếp, nghiên cứu, giảng dạy bằng ngoại ngữ có tầm quan trọng như thế nào

2.2.5. Thách thức về khả năng tự bồi dưỡng của bản thân: Thông tin luôn cập nhật liên tục, vì vậy nếu GV không có ý thức tự bồi dưỡng khả năng của bản thân thì kiến thức sẽ "lỗi thời" nhanh chóng, đặc biệt là các lĩnh vực liên quan đến xã hội. Thông qua các phương tiện hiện có, sử dụng nguồn thông tin khổng lồ để liên tục học hỏi điều mới. Cần đặt mục tiêu học hỏi thêm kiến thức mới và ứng dụng kiến thức đó vào giảng dạy một cách thường xuyên. Thầy giỏi sẽ tạo tiền đề cho sinh viên giỏi.

2.2.6. Thách thức về nhận thức vai trò mới của mình:

Có thể nói, hiện nay GV không chỉ là những người tốt nghiệp ĐH Sư phạm hay các chương trình đào tạo chuyên ngành để làm nghề giáo mà có rất nhiều thầy cô giáo nổi tiếng có xuất phát điểm trái ngành. Với phương châm "GV là người hướng dẫn", bạn có thể tự tin rằng mình cũng có thể trở thành thầy giáo. Chỉ cần bạn giỏi ở một lĩnh vực, nhiệt huyết, sẵn sàng chia sẻ hiểu biết của mình với nhiều người khác và luôn trau dồi kiến thức cũng như phát triển đặc điểm của GV của mình. Điều này đang ngày càng thu hẹp khoảng cách giữa các nhà giáo.

Trước đây, đặc điểm của GV thường tập trung xung quanh vai trò "dạy học". Cụ thể, thầy cô dạy lại cho người học những điều mình đã biết. Nhưng ngày nay, mọi thứ đang thay đổi theo sự thay đổi của thông tin. Những kiến thức mới liên tục được cập nhật. Điều đó đặt ra thách thức cho GV khi phải bắt nhịp với thời đại. Vậy vai trò mới của GV thời công nghiệp 4.0 là người "hướng dẫn" sinh viên cách học. Điều GV truyền đạt mỗi ngày không còn là kiến thức cụ thể, mà phải là phương pháp giúp người học nắm vững kiến thức. Phương pháp đó bao gồm cách phân tích, đánh giá vấn đề; tìm nguồn thông tin, chọn lọc và xử lý dữ liệu; biến dữ liệu thành kiến thức của mình. Như vậy, có thể thấy sự thay đổi lớn trong vai trò và đặc điểm của GV. Sự thay đổi này là tất yếu và có lợi cho cả thầy và trò. Bởi SV sẽ tự chủ động việc học cá nhân còn thầy sẽ có thời gian dành cho nhiều dự định khác.

3. Kết luận

Trước tác động của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 diễn ra trên nhiều lĩnh vực và để đáp ứng được yêu cầu đặt ra, giáo dục đại học ở Việt Nam cần phải nhanh chóng thay đổi phương thức đào tạo cho phù hợp với xu hướng phát triển của thế giới theo sự phát triển mạnh mẽ của khoa học và công nghệ thông tin. Một trong những nhân tố chủ yếu quyết định sự thành công của giáo dục đại học là đội ngũ GV. Vì vậy, mỗi GV ĐH phải thể hiện được ở hai khía cạnh. Một là tận dụng khai thác những ưu thế của thời chuyển đổi số; Hai là tìm cách thích nghi với những thành tựu của thời chuyển đổi số. Cần quyết tâm và kiên trì, nỗ lực hết mình, để chủ động tìm hiểu và ứng dụng những thành tựu của khoa học - công nghệ vào việc nâng cao hiệu quả công tác giảng dạy, từ đó góp phần đào tạo được nguồn nhân lực có số lượng, chất lượng đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đang diễn ra hiện nay.

Tài liệu tham khảo

1. Mai Văn Tỉnh (2017). *Công nghệ 4.0 - Các giá trị cốt lõi, GDĐH 4.0 - Thách thức đổi mới*, Báo cáo trình bày tại Hội thảo Khoa học HPU ngày 16/09/2017.

2. *Đề án đào tạo, bồi dưỡng cán bộ giảng viên trình độ cao trong lĩnh vực Văn hóa, thể thao và du lịch*, 2011.

3. Vietnam.vvob.org

4. dulieu.itrithuc.vn

BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC TÌM LỜI GIẢI BÀI TOÁN CHO HỌC SINH TRONG DẠY HỌC PHƯƠNG TRÌNH, BẤT PHƯƠNG TRÌNH VÔ TỶ - TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Quách Quốc Cần*

ABSTRACT

The paper identifies the manifestations of the elements finding capacity on mathematical solution and proposes a number of measures to strengthen the finding capacity on mathematical solution for students in teaching equation and irrational inequation - high school.

Keywords: *finding Capacity on mathematical solution; Equation and irrational inequation, High school math*

Ngày nhận bài: 10/4/2020; Ngày phản biện: 15/4/2020; Ngày duyệt đăng: 2/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Ở trường phổ thông, dạy toán thực chất là dạy hoạt động toán học cho học sinh (HS), trong đó giải toán là hình thức chủ yếu. Thông qua hoạt động giải toán HS sẽ phát triển được năng lực toán học đặc biệt là năng lực tư duy và lập luận toán học. Trong giải toán, công việc tìm tòi lời giải là khâu quyết định, đòi hỏi HS phải tập trung các năng lực trí tuệ, khả năng phân tích, tổng hợp, liên tưởng, huy động kiến thức... Vấn đề đặt ra là bồi dưỡng thế nào có thể giúp HS phát triển năng lực tìm tòi lời giải bài toán. Bài viết đề xuất một số biện pháp nhằm bồi dưỡng năng lực tìm tòi lời giải bài toán cho HS thông qua dạy học *phương trình, bất phương trình vô tỷ- Trung học phổ thông*.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Năng lực tìm lời giải bài toán

2.1.1. Năng lực giải toán

Theo quan niệm của tác giả: *Năng lực giải toán là một phần của năng lực toán học, là tổ hợp các kỹ năng đảm bảo thực hiện các hoạt động giải toán một cách có hiệu quả cao sau một số bước thực hiện*.

Một người có năng lực giải toán nếu người đó nắm vững tri thức, kĩ năng, kĩ xảo của hoạt động giải toán và đạt được kết quả cao so với trình độ trung bình của những người khác cùng tiến hành hoạt động đó trong các điều kiện tương đương.

2.1.2. Năng lực tìm tòi lời giải bài toán

Trong môn toán ở trường phổ thông có rất nhiều bài toán chưa có hoặc không có thuật toán để giải. Đối với những bài toán ấy, hãy cố gắng hướng dẫn HS cách suy nghĩ, cách tìm tòi lời giải. Đây là cơ hội rất tốt để giáo viên (GV) trang bị cho HS một số tri thức phương pháp – phương pháp giải toán, nhằm rèn luyện ở họ năng lực tư duy khoa học, năng lực giải toán. GV cần vận dụng hợp lí những tư tưởng tổng quát cùng với những gợi ý của G.Pôlya trong hướng dẫn HS.

Theo tác giả các năng lực tìm tòi lời giải bài toán thông qua một số biểu hiện năng lực như: *Năng lực phân tích, tổng hợp, Năng lực dự đoán vấn đề, Năng lực liên tưởng và huy động kiến thức, Năng lực nhìn nhận bài toán dưới nhiều góc độ khác nhau, Năng lực chuyển đổi ngôn ngữ, Năng lực suy luận logic,…*

2.2. Biện pháp bồi dưỡng năng lực tìm lời giải bài toán trong dạy học phương trình, bất phương trình vô tỷ

2.2.1. Tổ chức cho HS tập luyện thực hiện các hoạt động phân tích, tổng hợp, tương tự hóa để phát hiện đường lối giải bài toán

Để có khả năng tìm tòi lời giải bài toán thì trước hết HS phải có khả năng phân tích, tổng hợp, thực hiện các phép tương tự. Biện pháp này giúp HS biết phân tích bài toán đi từ trực giác đến kết luận logic. Từ đó, xác định mối liên hệ giữa giả thiết, kết luận của bài toán; mối liện hệ giữa bài toán cần giải với các bài toán liên quan, tương tự trong chủ đề để định hướng cách giải.

Ví dụ 1: Giải phương trình:

$$2x^2 + 2x + 1 = \sqrt{4x+1} \quad (*)$$

◆ ***Phân tích bài toán*:** Đây là bài toán thuộc dạng cơ bản, gặp dạng này HS thường sẽ nghĩ ngay đến phương pháp bình phương 2 vế để giải, tuy nhiên khi bình phương 2 vế ngay HS sẽ gặp phương trình bậc 4 dẫn đến khó khăn khi giải. Do đó, GV sẽ thông qua hệ thống câu hỏi gợi ý để hướng dẫn HS biến đổi đưa bài toán ban đầu về bài toán đơn giản hơn.

* Trường THPT Định An, Gò Quao, Kiên Giang

Hoạt động giáo viên	Hoạt động HS
[?]: Hãy cho biết dạng của bài toán?	[!]: $\sqrt{f(x)} = g(x)$
[?]:Hãy đưa ra hướng giải PT đã học?	[!]: $\sqrt{f(x)} = g(x) \Leftrightarrow \begin{cases} g(x) \ge 0 \\ f(x) = [g(x)]^2 \end{cases}$ $x \ge -\frac{1}{4}$
[?]: với bài toán này ta có thể giải theo cách trên được không?	[!]: sẽ rất khó khăn vì sẽ làm tăng bậc của PT một cách đáng kể
GV gợi ý để HS nghĩ đến một vài hướng khác, biến đổi PT đã cho về dạng quen thuộc đã học hoặc kết hợp cả ẩn x với ẩn phụ?	[!]: Hướng 1 biến đổi PT (*) $\Leftrightarrow 4x^2 + 4x + 2 = 2\sqrt{4x+1}$ với $x \ge -\frac{1}{4}$ $\Leftrightarrow 4x^2 + 4x + 1 - 2\sqrt{4x+1} + 1 = 0 \Leftrightarrow 4x^2 + \left(\sqrt{4x+1} - 1\right)^2 = 0$ $\Leftrightarrow \begin{cases} 4x^2 = 0 \\ \left(\sqrt{4x+1} - 1\right)^2 = 0 \end{cases} \Leftrightarrow x = 0$ (thỏa mãn) [!]: Hướng 2 dùng ẩn x kết hợp với ẩn phụ/. Điều kiện . Đặt $y = x^2 + x$ (*) $2y + 1 = \sqrt{4x+1} \Leftrightarrow (2y+1)^2 = 4x + 1$ với $y \ge -\frac{1}{2} \Leftrightarrow x = y^{2`} + y$. Vậy ta có hệ $\begin{cases} y = x^2 + x \\ x = y^2 + y \end{cases}$, giải tiếp ta có $x = 0$

2.2.2. Tập luyện cho HS thực hiện liên tưởng huy động kiến thức để tìm phương hướng giải phương trình, bất phương trình vô tỷ

Theo Từ điển tiếng Việt, liên tưởng có nghĩa là, "*Nhân sự vật, hiện tượng nào đó mà nghĩ đến sự vật, hiện tượng khác có liên quan*". Trong giải toán nếu không có khả năng liên tưởng và huy động kiến thức thì năng lực tìm tòi lời giải bài toán sẽ hạn chế, cái nhìn về bài toán thường là cục bộ, rời rạc. Biện pháp này giúp HS phát triển khả năng nhận dạng, khoanh vùng và biến đổi đối tượng khi đứng trước một bài toán, một vấn đề, để từ đó huy động kiến thức đã học vào tìm đường lối giải bài toán.

Ví dụ 2: Giải phương trình:

$$\sqrt[3]{x+1} + \sqrt[3]{x+2} = 1 + \sqrt[3]{x^2 + 3x + 2}$$

Để giải bài này, GV phải tập cho HS xem xét các biểu thức dưới căn là $(x+1)$ và $(x+2)$ với $x^2 + 3x + 2$ để HS phát hiện ra các mối liên hệ $x^2 + 3\sqrt[3]{x+2} + 2 = (x+1)(x+2)$ để từ đó huy động kiến thức đã học vào giải bài toán.

Để phát hiện ra mối liên hệ trên thì HS phải huy động kinh nghiệm và kỹ năng về phân tích đa thức ra thừa số, hay kiến thức kỹ năng về tam thức bậc hai.

Đến đây HS có thể giải bằng cách đặt ẩn phụ: Đặt $u = \sqrt[3]{x+1}$, $v = \sqrt[3]{x+2}$, ta có phương trình: $u + v = 1 + uv \Leftrightarrow (u-1)(v-1) = 0 \Leftrightarrow \left[\begin{array}{l} u = 1 \\ v = 1 \end{array}\right.$; từ đó ta giải tìm ra x

2.2.3. Tập luyện cho HS các thao tác chuyển hóa nội dung và hình thức của bài toán để tìm phương hướng giải bài toán

Trong hoạt động giải toán thông thường nhiều bài toán đặt ra không giống các dạng toán đã học, do đó để giải được đòi hỏi chúng ta cần phải sử dụng các phép biến đổi đưa về dạng quen thuộc để giải chúng. Biện pháp này nhằm rèn luyện cho HS năng lực vận dụng ngôn ngữ toán học diễn đạt lại bài toán đã cho, năng lực nhìn nhận bài toán dưới nhiều góc độ khác nhau để định hướng tìm lời giải bài toán. Bên cạnh đó việc chuyển hóa nội dung và hình thức bài toán còn góp phần nâng cao năng lực giải toán, tăng cường hứng thú với môn học.

Ví dụ 3: Giải phương trình

$$\sqrt{x^3 + 5} + \sqrt[3]{2x+1} + x = 0 \quad (1)$$

Phân tích: Bài toán đã cho không giống dạng toán đã học, mặc dù nhẩm được nghiệm nhưng rất khó để thực hiện nhân lượng liên hợp, đặt ẩn phụ... Khi gặp khó khăn về đường lối giải, GV có thể hướng dẫn HS nghĩ đến việc thay đổi nội dung và hình thức

của bài toán. GV hướng HS nhìn nhận vế trái của phương trình là một hàm số đơn điệu, vì đạo hàm của nó là căn bậc hai hoặc bình phương. Khi đó ta có thể vận dụng tính đơn điệu của hàm số để giải bài toán

Câu hỏi định hướng:

[?]: Quan sát vế trái PT (1) có dạng gì đặc biệt?

[!]: vế trái PT (2.14) là một hàm số đơn điệu

Xét hàm số $f(x)=\sqrt{x^3+5}+\sqrt[3]{2x+1}+x$ trên $D=\left[-\sqrt[3]{5};+\infty\right)$

[?]: Hãy xét tính đơn điệu của f(x) trên D?

[!]: $f'(x)=\dfrac{3x^2}{2\sqrt{x^3+5}}+\dfrac{2}{3\sqrt[3]{(2x+1)^2}}+1>0,\left(\forall x>-\sqrt[3]{5};x\neq-\dfrac{1}{2}\right)$

Suy ra hàm số f(x) đồng biến trên D

[?]: Dựa vào tính chất hàm số ta suy ra được điều gì?

[!]: Dựa vào tính chất của hàm số: Nếu hàm số *f(x)* liên tục và đơn điệu (tăng hoặc giảm) trên khoảng (*a*;*b*) thì phương trình $f(x)=k(k\in R)$ có không quá một nghiệm trong khoảng (a;b)

Do đó phương trình f(x)=0 nếu có nghiệm thì có nghiệm duy nhất f(-1)=0

Vậy phương trình có nghiệm duy nhất x=-1

Bình luận: Qua việc chuyển đổi nội dung và hình thức bài toán sang nghiên cứu tính chất của hàm số thì việc giải bài toán trên trở nên dễ dàng và ngắn gọn.

2.2.4. Tập luyện cho HS phát hiện và sửa chữa những sai sót và sai lầm trong quá trình tìm phương hướng giải bài toán

Trong quá trình tìm tòi lời giải bài toán thông thường HS mắc phải những sai lầm như: bỏ quên các điều kiện ràng buộc, điều kiện xác định của phép toán, thực hiện sai các qui ước, các qui tắc, nhớ các kiến thức một cách mơ hồ, không chắc chắn, sai lầm trong tiên đề, sai lầm trong luận đề, sai lầm trong suy luận…Biện pháp này nhằm giúp HS HS phát hiện ra những sai sót, sai lầm trong giải toán, thông qua các hoạt động kiểm tra, đánh giá lại lời giải hoặc thử lại nghiệm của phương trình… đề ra giải pháp giúp HS HS khắc phục những sai lầm thường gặp khi giải toán.

Ví dụ 4: Giải phương trình:

$\sqrt{x^2-4x+3}=\sqrt{x-3}$ (1)

Phân tích: Sau khi giải các bài toán dạng (1) thường HS sẽ gặp sai lầm dẫn đến kết quả bài toán không chính xác. Do đó, việc chỉ ra những điểm mấu chốt HS thường mắc sai lầm sẽ giúp HS phòng tránh khi gặp các bài toán tương tự.

Sai lầm thường gặp:

$$(1)\Leftrightarrow x^2-4x+3=x-3\Leftrightarrow x^2-5x+6=0\Leftrightarrow\left[\begin{array}{l}x=2\\x=3\end{array}\right.$$

GV yêu cầu HS xem lại lời giải và tìm ra điểm bất ổn trong lời giải?

HS sẽ nhận ra x=2 không phải là nghiệm của PT (1)

GV yêu cầu HS chỉ ra nguyên nhân sai thường gặp?

HS phát hiện nguyên nhân sai: x=2 không phải là nghiệm của PT (1), vì với x=2 thì căn thức $\sqrt{x-3}$ vô nghĩa nên x=2 là nghiệm ngoại lai.

GV yêu cầu HS đưa ra lời giải đúng?

$$\text{HS}:(1)\Leftrightarrow\begin{cases}x^2-4x+3=x-3\\x-3\geq0\end{cases}\Leftrightarrow\begin{cases}x^2-5x+6=0\\x\geq3\end{cases}\Leftrightarrow\begin{cases}\left[\begin{array}{l}x=2\\x=3\end{array}\right.\\x\geq3\end{cases}\Leftrightarrow x=3$$

Vậy x=3 là nghiệm của phương trình (1)

GV khái quát hóa công thức giải:

$$\sqrt{A}=\sqrt{B}\Leftrightarrow\begin{cases}A\geq0(B\geq0)\\A=B\end{cases}$$

3. Kết luận

Như vậy qua những biểu hiện của năng lực tìm tòi lời giải bài toán và các biện pháp trình bày ở trên, rõ ràng nếu thực hiện tốt sẽ góp phần bồi dưỡng năng lực tìm tòi lời giải bài toán cho HS. Tuy nhiên đây cũng chỉ mới là những biện pháp đề xuất của tác giả, hy vọng quý đồng nghiệp và các bạn đọc tiếp tục nghiên cứu vì hoạt động tìm tòi lời giải bài toán thực chất là vấn đề hết sức quan trọng trong dạy học giải bài tập toán ở trường phổ thông.

Tài liệu tham khảo

1. Khổng Hồ Thu Anh (2016), *Rèn luyện năng lực giải toán cho HS thông qua dạy học giải bài tập toán chủ đề phương trình vô tỉ ở trường THPT*, Luận văn thạc sĩ KHGD, Trường Đại học Cần Thơ, Cần Thơ.

2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018) *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể và chương trình giáo dục phổ thông môn toán*. Hà Nội

3. Trần Phước Chương, Đỗ Thanh Sơn, Nguyễn Vũ Thanh (2007), *Rèn luyện kĩ năng giải các dạng bài tập Đại Số 10 nâng cao*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

4. Nguyễn Dương Hoàng (2015), *Bài giảng phát triển tư duy qua dạy học môn toán*, Trường Đại học Đồng Tháp.

5. Lê Văn Tiến (2005), *Phương pháp dạy học toán ở trường phổ thông (Các tình huống dạy học điển hình),* NXB ĐH Quốc Gia TP Hồ Chí Minh.

DẠY HỌC MÔN TOÁN LỚP 5 THEO ĐỊNH HƯỚNG MÔ HÌNH HOÁ TOÁN HỌC

Trần Ngọc Bích*, Thân Thị Cẩm Vân**

ABSTRACT

Math derived from practice and it contributes to solving problems in life. In this paper, we introduce the process of Grade 5 math teaching in the direction of mathematical modeling. Starting from practical situations, we use mathematical language to establish problems and solve the problems. And then the problems is tested results in practice. Teaching oriented modeling will contribute to help pupils see the role of math in practice and create opportunities to develop capabilities practical problem solving for students.

Keywords: *elementary math, mathematical modeling, mathematical education.*

Ngày nhận bài: 3/5/2020; Ngày phản biện: 6/5/2020; Ngày duyệt đăng: 18/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Mô hình hóa (MHH) toán học trong giáo dục chính thức xuất hiện đầu tiên tại hội nghị của Freudenthal năm 1968 nhưng đến năm 1979 thì Pollak đã nghiên cứu và giới thiệu vào trong nhà trường [2]. Trong DH môn Toán ở tiểu học nói chung và môn Toán ở lớp 5 nói riêng thì việc DH theo định hướng MHH toán học cần được coi trọng. Khi giáo viên (GV) DH môn Toán theo định hướng MHH sẽ giúp học sinh (HS) thấy được toán học gần gũi trong cuộc sống hàng ngày, tạo hứng thú học tập.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Khái niệm

MHH toán học được hiểu là quá trình chuyển đổi từ tình huống thực tiễn sang một vấn đề toán học bằng cách thiết lập và giải quyết các vấn đề toán học và đánh giá việc giải quyết đó trong ngữ cảnh thực tế.

Dạy học (DH) theo định hướng MHH toán học được coi là một hoạt động phức hợp, đòi hỏi rèn luyện được cho HS nhiều năng lực khác nhau trong quá trình học và khả năng vận dụng kiến thức toán vào giải quyết các tình huống thực tiễn. Thông qua việc MHH, HS học cách sử dụng các biểu diễn khác nhau, lựa chọn, áp dụng các phương pháp, công cụ và sử dụng ngôn ngữ toán học (NNTH) trong giải quyết vấn đề, trình bày giải pháp.

2.2. DH môn Toán lớp 5 theo định hướng mô hình hoá toán học

Trong DH môn Toán lớp theo định hướng MHHTH chúng tôi thực hiện theo quy trình sau:

Bước 1. Tìm kiếm tình huống thực tiễn và phát biểu thành bài toán (BT) mô phỏng thực tế. MHH là cách thức xây dựng và cải tiến một mô hình toán học nhằm diễn đạt và mô tả các BT thực tế. MHH trong DH toán là quá trình DH GV sử dụng MHH để giúp HS tìm hiểu, khám phá các tình huống thực tế bằng công cụ và NNTH với sự hỗ trợ của các phần mềm dạy học.

Bước 2. Sử dụng NNTH phát biểu BT thực tế thành BT thuần tuý toán học

Xuất phát từ một tình huống thực tế, GV sử dụng NNTH để phát biểu thành BT toán học đơn thuần. Việc sử dụng MHH minh họa cho BT toán học một cách hấp dẫn, lý thú, giúp gợi động cơ giải quyết vấn đề cho HS. Quá trình MHH đều bắt đầu với một tình huống thực tế.

Bước 3. Tìm kiếm giải pháp và sử dụng NNTH trình bày giải pháp

GV tổ chức cho HS tiến hành giải quyết vấn đề để đi đến tri thức cần học và vận dụng tri thức đó để giải quyết các tình huống thực tiễn. Để giải quyết vấn đề đặt ra, HS phải suy nghĩ, huy động kiến thức, kỹ năng, sử dụng những thao tác tư duy mới giải quyết được. DH sử dụng MHH góp phần giúp HS nâng cao năng lực phân tích và giải quyết các vấn đề thực tế, rèn luyện các thao tác tư duy.

Bước 4. Kiểm nghiệm, nhận xét, đánh giá câu trả lời qua thực tiễn cuộc sống.

DH sử dụng MHH giúp phản ánh BT xem có phù hợp với thực tế hay không, mô hình xây dựng nên như vậy có hợp lý, thỏa đáng chưa. Nếu mô hình hoặc cách giải quyết của BT là hợp lý thì qua đó câu hỏi cho tình huống ban đầu sẽ được giải đáp; nếu không thì HS cần nhìn nhận lại mô hình còn thiếu sót ở chỗ nào để điều chỉnh lại cho đúng, từ đó sẽ đề ra cách thức mới để giải quyết vấn đề. **Ví dụ 1.** *Giải toán về tỉ số phần trăm*

* TS. Trường Đại học Sư phạm Thái Nguyên

** Cao học K26B – Trường ĐHSP Thái Nguyên

Bước 1. Tìm kiếm tình huống thực tiễn và phát biểu thành BT mô phỏng thực tế

Sữa Ông Thọ là mặt hàng được rất nhiều khách hàng lựa chọn trên thị trường. Mỗi hộp sữa Ông Thọ dạng khối lượng tịnh là 380 gam và hàm lượng chất đạm trong sữa là 4,8g/100g. Tìm khối lượng chất đạm trong hộp sữa.

Bước 2. Sử dụng NNTH phát biểu BT thực tế thành BT thuần tuý toán học

Bài toán: Tính số gam chất đạm có trong một hộp sữa, biết khối lượng tịnh của hộp sữa là 380 gam và hàm lượng chất đạm chiếm 4,8%.

Bước 3. Tìm kiếm giải pháp và sử dụng NNTH trình bày gpháp

- HS đọc đề bài toán, xác định được dữ kiện đã cho (khối lượng tịnh của hộp sữa là 380 gam và hàm lượng chất đạm chiếm 4,8%) và dữ kiện cần tìm (tính số gam chất đạm có trong một hộp sữa).

- HS xác định dạng toán: Tìm giá trị phần trăm của một số cho trước.

- HS thực hiện trình bày bài giải:

Số gam chất đạm có trong một hộp sữa là: 380 × 4,8 : 100 = 18,24 (g)

Bước 4. Kiểm nghiệm, nhận xét, đánh giá câu trả lời qua thực tiễn cuộc sống

- Kiểm nghiệm: Tính tỉ số phần trăm chất đạm trong hộp sữa: 18,34 : 380 × 100% = 4,8%

Câu trả lời cho tình huống thực tiễn: Có 18,24 gam chất đạm trong 1 hộp sữa ông Thọ.

Mô hình và kết quả BT tìm được hoàn toàn phù hợp với thực tiễn của sản phẩm.

Ví dụ 2. *Hình thành quy tắc tính diện tích xung quanh, diện tích toàn phần của hình lập phương*

Bước 1. Tìm kiếm tình huống thực tiễn và phát biểu thành BT mô phỏng thực tế

Trong số các trò chơi thì chơi rubic là một trong những trò chơi mà các em học sinh ưa thích. Các khối rubic có nhiều loại: Hình lập phương, hình tam giác, …

Khối rubic 3 × 3 có dạng hình lập phương, kích thước cạnh tiêu chuẩn là 5,7cm. Tính diện tích xung quanh, diện tích toàn phần của khối rubic.

Bước 2. Sử dụng NNTH phát biểu BT thực tế thành BT thuần tuý toán học

Bài toán: Tính diện tích xung quanh và diện tích toàn phần của hình lập phương có cạnh 5,7cm.

Bước 3. Tìm kiếm giải pháp và sử dụng NNTH trình bày giải pháp

- HS đọc đề bài, xác định dữ kiện đã cho (hình lập phương có cạnh 5,7cm) và dữ kiện cần tìm (Diện tích xung quanh, diện tích toàn phần của hình lập phương).

- HS nhớ lại đặc điểm của hình lập phương: Hình lập phương có 6 mặt là các hình vuông bằng nhau trong đó có 4 mặt xung quanh và hai mặt đáy.

- HS nhớ lại cách tính diện tích hình vuông: Cạnh nhân với chính nó.

- HS sẽ kết nối kiến thức và xác định được: Để tính được diện tích xung quanh, diện tích toàn phần của hình lập phương thì sẽ phải tính diện tích của một mặt. Sau đó, diện tích xung quanh bằng diện tích một mặt nhân với 4; diện tích toàn phần bằng diện tích một mặt nhân với 6.

- HS sử dụng ngôn ngữ toán học để trình bày giải pháp:

Diện tích xung quanh của hình lập phương là: 5,7 × 5,7× 4 = × 5,7 × 5,7 = 129,96 (cm^2)

Diện tích toàn phần của hình lập phương là: 5,7 × 5,7× 6 =× 5,7 × 5,7 = 194,94 (cm^2)

- Qua bài giải, HS có thể dự đoán được quy tắc tính diện tích xung quanh, diện tích toàn phần của hình lập phương. GV chính xác hoá lại kiến thức cho HS. "*Diện tích xung quanh của hình lập phương bằng diện tích một mặt nhân với 4. Diện tích toàn phần của hình lập phương bằng diện tích một mặt nhân với 6*" [1].

Bước 4. Kiểm nghiệm, nhận xét, đánh giá câu trả lời qua thực tiễn cuộc sống

- Khối rubic 3 × 3 có diện tích xung quanh 129,96cm^2, diện tích toàn phần 194,94 cm^2.

- Mô hình và kết quả tính là phù hợp với thực tế.

Ví dụ 3. *Diện tích hình thang*

Bước 1. Tìm kiếm tình huống thực tiễn và phát biểu thành BT mô phỏng thực tế

Hiện nay, nhiều nhà trường và gia đình sử dụng bàn học mà mặt bàn có dạng hình thang. Một gia đình muốn tự thiết kế bàn học cho con mình với mặt bàn có dạng hình thang để kê vào góc học tập. Nếu làm mặt bàn hình thang có đáy lớn 55cm, đáy nhỏ 35cm và chiều cao 30cm thì diện tích là bao nhiêu?

Bước 2. Sử dụng NNTH phát biểu BT thực tế thành BT thuần tuý toán học

Bài toán: Tính diện tích hình thang có đáy lớn 55cm, đáy nhỏ 35cm và chiều cao 30cm.

(Xem tiếp trang 84)

TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM TRONG DẠY HỌC MÔN TOÁN Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG LIÊN CẤP

Nguyễn Thị Thanh Hà*

ABSTRACT

In the General Education Program 2018, experiential activities are focused and play a significant role in shaping the quality and capacity of students. This paper proposes a process of organizing experiential activities of Mathematics for students at interschool. Nguyen Tat Thanh Ha Nam Secondary and High School was selected as a case study to apply the proposed measure. Empirical results show that the process of organizing the experiential activities for students in teaching Math has been proved to be feasible and effective.

Keywords: *Experiential activities, experiencing Math, interschool.*

Ngày nhận bài: 4/5/2020; Ngày phản biện: 7/5/2020; Ngày duyệt đăng: 18/5/2020.

1. Mở đầu

Trong những năm gần đây, đã có nhiều nghiên cứu về hoạt động trải nghiệm (HĐTN) nói chung và tổ chức HĐTN trong từng môn học nói riêng. Tưởng Duy Hải và các cộng sự đã đưa ra một số vấn đề chung về HĐTN sáng tạo trong các môn học và hướng dẫn thực hiện các chủ đề HĐTN sáng tạo trong môn Toán. Các công trình nghiên cứu trên đây đã đề cập đến vai trò, hình thức tổ chức, quy trình tổ chức HĐTN nói chung, trong dạy học môn Toán nói riêng nhằm đáp ứng chương trình Giáo dục phổ thông hiện hành. Tuy nhiên chưa có nghiên cứu nào đi sâu vào việc thiết kế HĐTN thông qua hình thức tổ chức Hội thi – một HĐ mang tính trải nghiệm cao cho HS. Trong bài báo này, tác giả tập trung vào việc tổ chức HĐTN cho HS trường liên cấp theo cách tổ chức HĐ ngoài giờ chính khóa mà cụ thể là tổ chức Hội thi.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Các bước tổ chức HĐTN trong dạy học Toán ở trường phổ thông liên cấp

Dựa trên các bước tổ chức HĐTN trong dạy học môn Toán trong trường THCS, tác giả đưa ra đề xuất tổ chức HĐTN trong dạy học môn Toán ở trường phổ thông liên cấp như sau:

- *Bước 1.* Lựa chọn nội dung và xác định mục tiêu tổ chức HĐTN. Ở bước này, GV cần lựa chọn nội dung phù hợp với mục tiêu của bài học hoặc mục tiêu của một chương, của chương trình môn Toán của một khối lớp nào đó. GV cần xác định rõ đối tượng để tổ chức HĐTN.

- *Bước 2.*Thiết kế HĐTN. GV cần thiết kế chuỗi HĐ phù hợp và rõ ràng với mục tiêu, nội dung của bài học; mỗi HĐ cần làm rõ cách tổ chức, nhiệm vụ, sản phẩm cần đạt; mỗi HĐ cần phải tạo được môi trường trải nghiệm để HS huy động được kinh nghiệm của bản thân; chuẩn bị một số phương án, tình huống hỗ trợ khi HS gặp khó khăn.

- *Bước 3.* Tổ chức HS tham gia HĐTN. GV đưa HS vào môi trường trải nghiệm, tạo nhu cầu học tập, tạo sự đam mê và chuyển giao nhiệm vụ đến cá nhân HS thông qua nhóm trưởng hoặc trực tiếp. Yêu cầu về sản phẩm và quy định trình bày sản phẩm.

- *Bước 4.* Đánh giá HĐTN. GV đưa ra cách thức đánh giá với các tiêu chí có sẵn. Từ đó có thể khen thưởng cho các cá nhân hoặc nhóm nếu có. GV cần ghi nhận giá trị, thành công của tập thể và cá nhân tham gia HĐ.

- *Bước 5.* Kết luận, điều chỉnh, vận dụng vào tình huống mới.

Ở bước này, GV kết luận chung về HĐTN và các vấn đề cốt lõi cần rút ra. Gợi ý suy ngẫm để vận dụng vào tình huống mới.

2.2. Thiết kế HĐTN "Hội thi thiết kế đồ dùng học tập môn Toán" dành cho HS THCS & THPT Nguyễn Tất Thành

2.2.1. Quy trình thiết kế hoạt động

* *Bước 1.* Lựa chọn nội dung và xác định mục tiêu tổ chức HĐTN.

Nội dung thi thiết kế đồ dùng học tập môn Toán với các mục tiêu sau:

- Triển khai việc tổ chức HĐTN môn Toán trong nhà trường đáp ứng nhu cầu đổi mới dạy học theo

* Trường ĐH Sư phạm Hà Nội, phân hiệu Hà Nam

tinh thần của Chương trình giáo dục phổ thông mới 2018.

- Phát huy tính tích cực và khả năng sáng tạo của HS, cụ thể là việc nghiên cứu và tự làm đồ dùng học tập bổ sung trang thiết bị, đồ dùng dạy học môn Toán trong nhà trường phục vụ hữu ích cho quá trình học tập.

- Tạo động lực, niềm say mê nghiên cứu khoa học cho HS; giúp HS nâng cao năng lực thuyết trình; năng lực làm việc nhóm; kĩ năng thiết kế, sử dụng phần mềm powerpoint; kĩ năng quay và cắt ghép clip…

* *Bước 2.* Thiết kế HĐTN

Chuỗi HĐ	HĐ của GV	HĐ của HS
HĐ1. Xác định nội dung và các điều kiện tổ chức HĐ	- Thiết kế hội thi làm đồ dùng học tập môn Toán dành cho các lớp 6 và lớp 10; - Lựa chọn thời gian tổ chức vào một buổi chiều trong tuần; - Địa điểm tổ chức tại Hội trường.	- Cung cấp cho GV những điều kiện về cơ sở vật chất, về kinh nghiệm của bản thân,…về nguyên liệu có thể thiết kế đồ dùng học tập môn Toán để tham gia hội thi.
HĐ2. Phân công nhiệm vụ cho các thành viên có liên quan	- GV phụ trách chung phân công nhiệm vụ cho một GV bộ môn Toán kết hợp với GV chủ nhiệm phụ trách lớp; - Phân công bộ phận chuẩn bị khâu khánh tiết, chọn 2 HS dẫn chương trình.	- 2 HS được chọn dẫn chương trình thực hiện nhiệm vụ được giao.
HĐ3. Chuyển giao nhiệm vụ cho HS	- GV Toán thông báo kế hoạch tổ chức Hội thi cho HS trước 1 tháng - GV Toán kết hợp GV chủ nhiệm chia mỗi lớp thành 2 – 4 nhóm tùy theo số lượng và nguyện vọng của HS	- Đọc và nghiên cứu tài liệu theo yêu cầu - Chia thành các nhóm để thực hiện ý tưởng và hoàn thành sản phẩm
HĐ4. Định hướng các sản phẩm	- GV Toán gợi ý và định hướng cho HS các sản phẩm có thể làm: sơ đồ tư duy tổng kết nội dung một chương, một kì của chương trình Toán đã học; mini game phục vụ hoạt động khởi động cho một tiết học Toán, tranh ảnh, biểu đồ, mô hình, dụng cụ,…phục vụ cho việc học tập môn Toán lớp 6 đến lớp 10.	- Dựa vào gợi ý của GV kết hợp với các ý tưởng của cá nhân và nhóm để thực hiện nhiệm vụ
HĐ5. Xây dựng tiêu chí đánh giá sản phẩm của Hội thi	- Xây dựng các tiêu chí đánh giá sản phẩm dự thi của các đội trong đó chú trọng tính khoa học, tính thẩm mĩ, tính sáng tạo, tính thực tiễn và khả năng thuyết trình của HS.	- Nghiên cứu cách thức đánh giá, tiêu chí, yêu cầu của sản phẩm

* *Bước 3.* Tổ chức HS tham gia HĐTN

HĐ của GV	HĐ của HS
- Sau phần giới thiệu đại biểu, ban giám khảo và cách thức tham gia hội thi, GV phụ trách mỗi lớp chia mỗi lớp làm 2 - 4 đội tham gia thiết kế đồ dùng học tập; - Đến từng nhóm, gợi ý, tư vấn và hướng dẫn cho HS nếu HS gặp khó khăn; - Gợi ý cho HS cách thuyết trình về sản phẩm.	- Lắng nghe thể lệ của cuộc thi; - Thực hiện sự phân công của GV và của nhóm trong thời gian 120 phút. - Xác định tinh thần tham gia hội thi, sẵn sàng chia sẻ, hợp tác với các thành viên trong nhóm để hoàn thành nhiệm vụ; - Chuẩn bị thuyết minh về sản phẩm trong thời gian 5 phút.

* *Bước 4.* Đánh giá HĐTN

HĐ của giám khảo	HĐ của HS
- Các giám khảo chấm các sản phẩm dự thi của các nhóm theo tiêu chí có sẵn. - Cơ cấu giải thưởng: 1 giải nhất, 1 giải nhì, 1 giải ba, 2 giải khuyến khích - Thông báo kết quả của Hội thi.	- Thuyết trình về sản phẩm của nhóm trong thời gian 5 phút. - Nghe kết quả đánh giá của giám khảo.

PHIẾU ĐÁNH GIÁ SẢN PHẨM
(Dành cho giám khảo)
Tên sản phẩm dự thi:……Nhóm thực hiện:… Lớp:……Họ và tên người đánh giá:……

TT	Mục đánh giá	Tiêu chí	Điểm tối đa	Điểm đạt được
1	Tính khoa học (25 điểm)	- Thể hiện được mục đích, yêu cầu của 1 đồ dùng học tập môn Toán	10	
		- Tính chính xác về sản phẩm	10	
		- Cấu trúc hợp lí trong sản phẩm	5	
1	Tính sư phạm, thẩm mĩ (20 điểm)	- Tính trực quan, có tác dụng tốt trong việc hỗ trợ hình thành kiến thức hoặc rèn kĩ năng môn Toán cho HS	10	
		- Hỗ trợ và kích thích tính sáng tạo, tư duy học tập môn Toán của HS	10	
3	Tính sáng tạo (15 điểm)	- Độc lập về ý tưởng thiết kế	8	
		- Sáng tạo trong ý tưởng thiết kế	7	
4	Tính thực tiễn (25 điểm)	- Hiệu quả kinh tế, nguyên liệu dễ kiếm	5	
		- An toàn, dễ sử dụng	5	
		- Sản phẩm ứng dụng được trong nhiều tiết học Toán hoặc nhiều loại bài khác nhau trong dạy học Toán	15	
5	Thuyết trình (15 điểm)	- Thuyết minh rõ ràng đầy đủ về cách làm, sử dụng sản phẩm trong tiết học Toán nào hoặc loại bài nào…	15	

* *Bước 5.* Kết luận, điều chỉnh, vận dụng vào tình huống mới.

GV rà soát lại nội dung, trình tự và thời gian thực hiện cho từng việc, xem xét tính hợp lí từ đó rút kinh nghiệm điều chỉnh cho các hoạt động tiếp theo.

2.2.2. Kết quả thực hiện

Trên cơ sở đã tiến hành tổ chức *"Hội thi thiết kế đồ dùng học tập môn Toán"* cho HS khối lớp 6 và khối lớp 10 của trường THCS & THPT Nguyễn Tất Thành – Hà Nam trong năm học 2018 - 2019, chúng tôi thu được các sản phẩm và kết quả như sau:

TT	Tên sản phẩm	Lớp	Kết quả
1	Chiếc bảng kì diệu	6A	Giải khuyến khích
2	Mini game trò chơi	6A	
3	Sơ đồ tư duy	6B	Giải Ba
4	Mini game trò chơi	6B	
5	Thước đo góc tiện dụng	6C	
6	Mini game trò chơi	6C	Giải khuyến khích
7	Các hình khối không gian	10A	Giải Nhất
8	Giác kế đứng	10A	
9	Máy đo trắc đạc	10B	Giải Nhì
10	Minigame	10B	

3. Kết luận

Kết quả bước đầu cho thấy, việc vận dụng quy trình thiết kế tổ chức HĐTNtrong môn Toán là có tính khả thi. Đặc biệt hình thức tổ chức Hội thi cho HS THCS & THPT đã lôi cuốn được HS tham gia một cách chủ động, tích cực đáp ứng về nhu cầu vui chơi, giải trí cho HS.

Tuy nhiên, để tổ chức Hội thi một cách công bằng cho các khối THCS và THPT thì nhà giáo dục cần đưa ra các tiêu chí đánh giá khách quan, công khai đảm bảo cho các HS tham gia đều cảm thấy vui vẻ, thoải mái.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Chương trình Giáo dục phổ thông môn Toán.* Hà Nội.

2. Nguyễn Hoàng Anh, (2018). *Tổ chức hoạt động trải nghiệm trong dạy học Vật lí theo hướng phát triển năng lực cho học sinh*. Tạp chí Giáo dục, Số đặc biệt tháng 8/2018, tr207 – 213.

3. Hoàng Phi Hải (2019). *Tổ chức hoạt động trải nghiệm trong môn Giáo dục công dân ở trường trung học cơ sở thông qua dạy học dự án.* Tạp chí khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, số 9, tr 77 – 84.

4. Tưởng Duy Hải (Chủ biên); Ngân Văn Kỳ; Phạm Quỳnh; Đào Phương Thảo; Nguyễn Thị Hạnh Thúy (2017). *Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong dạy học Toán*. NXB Giáo dục Việt Nam.

THỂ HIỆN KIẾN THỨC CƠ SỞ CỦA LÝ THUYẾT TẬP HỢP TRONG MÔN TOÁN TIỂU HỌC

Tạ Thị Thanh Loan, Nguyễn Thị Kim Ngân*

ABSTRACT

At the elementary level, much knowledge is presented in the light of the views and ideas of set theory. Teaching mathematics in primary schools is about teaching students mathematical activities mainly through the form of homework. Thereby symbols, concepts, rules of mathematical properties are acquired through the way of solving problems. Many advanced problems need a unique method based on different mathematical foundations. This article shows some elementary math exercises to clarify the application of set theory to elementary mathematics.

Keywords: *set theory,Application of set theory.*

Ngày nhận bài: 5/4/2020; Ngày phản biện: 9/4/2020; Ngày duyệt đăng: 19/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Lý thuyết tập hợp (LTTH) có rất nhiều ứng dụng trong toán học bậc tiểu học, tuy nhiên không phải ai cũng có thể hiểu tường minh về các khái niệm, các tính chất của các khái niệm đó, đồng thời khó lí giải các bài tập từ đơn giản đến phức tạp của toán tiểu học dựa trên những kiến thức nào của lý thuyết tập hợp. Chẳng hạn như: cơ sở nào để có quy tắc so sánh hai số tự nhiên, hai phân số, hai số thập phân; quy tắc của phép tính cộng (trừ, nhân, chia) hai số tự nhiên; quy tắc tìm số các số khi biết các chữ số cho trước,… Việc nắm vững các bài tập toán tiểu học giúp giáo viên định hướng đúng cách giải cho học sinh, giúp nâng cao trình độ và vận dụng các bài tập thực tiễn nhằm làm sáng tỏ hơn về LTTH.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1.Một số khái niệm

Tập hợp: Những vật hay đối tượng toán học được tụ tập theo một tính chất hoặc một đặc điểm chung, tính chất chung nào đó thành lập *một tập hợp*. Đây chỉ là sự mô tả cho ta một hình ảnh trực quan của khái niệm đó. Các vật hay đối tượng thành lập một tập hợp được gọi là các *phần tử* của tập hợp.

Quan hệ: Cho tập hợp $X \neq \varnothing$, ta gọi mỗi tập hợp con S của tập hợp tích Đề các X x X là một *quan hệ hai ngôi* trong tập hợp X.Với hai phần tử x, y ∈ X, nếu (x, y) ∈ S thì ta viết x S y và đọc " x có quan hệ S với y ".

Một quan hệ hai ngôi S trong tập hợp X được gọi là *quan hệ tương đương* nếu nó có các tính chất: phản xạ, đối xứng, bắc cầu.

Một quan hệ hai ngôi S trên tập hợp được gọi là *quan hệ thứ tự* nếu có các tính chất phản xạ, phản đối xứng, bắc cầu.

Ánh xạ: Cho X và Y là hai tập hợp. Quy tắc cho tương ứng mỗi phần tử x thuộc tập X với một phần tử duy nhất y=f(x) thuộc tập Y gọi là ánh xạ từ tập X vào tập Y và ký hiệu là: $f:X \rightarrow Y$

x a y=f(x)

f là đơn ánh nếu với mỗi $x_1,x_2 \in X$, $x_1 \neq x_2 \Rightarrow f(x_1) \neq f(x_2)$, hay với hai tạo ảnh khác nhau cho ta hai ảnh khác nhau.

f là toàn ánh nếu với mỗi $y \in Y$, $\exists x \in X: f(x)=y$. Hay f(X)=Y.

f là song ánh nếu f vừa là đơn ánh, vừa là toàn ánh.

Giải tích tổ hợp: *Quy tắc nhân, Quy tắc cộng, Hoán vị,* Tổ hợp

2.2 Sự thể hiện kiến thức cơ sở của LTTH trong môn Toán tiểu học

2.2.1. Sự thể hiện kiến thức về tập hợp trong chương trình môn Toán tiểu học

Sự thể hiện của khái niệm tập rỗng trong sách giáo khoa (SGK) Toán lớp 1 như sau: Khi dạy bài số 0: Khái niệm tập rỗng được minh họa bằng bức tranh vẽ trong bể không có con cá nào, trong lọ hoa không có bông hoa nào,…

Trong các bài hình thành khái niệm phép cộng, phép cộng trong phạm vi các số đến 10, SGK môn Toán lớp 1 đã dựa vào cơ sở khái niệm phép hợp của hai tập hợp để đưa ra các tình huống có vấn đề bằng hình vẽ sinh động, tạo điều kiện để học sinh tự phát hiện ra vấn đề và giải quyết vấn đề, từ đó hình thành kiến thức mới.

2.2.2.Sự thể hiện khái niệm quan hệ hai ngôi

Trong SGK môn Toán lớp 1, 2, 3: quan hệ "đứng

* ThS,Trường Đại học Hùng Vương, Phú Thọ

liền trước", "đứng liền sau"; quan hệ "bằng nhau", "lớn hơn", "bé hơn" trên tập các số tự nhiên là những quan hệ hai ngôi trên một tập hợp.

Trong SGK môn Toán các lớp 4, 5: quan hệ "bằng nhau", "lớn hơn", "bé hơn" trên tập các phân số, số thập phân là những ví dụ về quan hệ hai ngôi trên một tập hợp.

Sự thể hiện của định nghĩa quan hệ thứ tự ở tiểu học qua các quy tắc so sánh hai số tự nhiên, hai phân số, hai số thập phân và thông qua các bài tập dạng so sánh, sắp xếp thứ tự các số.

Ngay từ lớp 1, một số đặc điểm về mặt sắp thứ tự (cấu trúc thứ tự) của tập hợp số tự nhiên đã được giới thiệu ẩn tàng cho học sinh. Thông qua các hoạt động đếm, điền số vào tia số, điền số vào dãy ô trống, sắp thứ tự các số, tìm số bé nhất, lớn nhất. Dần dần làm quen với các tính chất phản xạ, phản đối xứng, bắc cầu và liên kết qua bài tập dạng:

>	3 … 41 … 36 … 9 5 … 5
<	
=	8 … 43 … 3 10 … 86 … 8

Các tính chất của tập sắp thứ tự được củng cố dần và ngày càng làm rõ hơn ở lớp 4, lớp 5 khi học về tập các phân số và số thập phân. Chẳng hạn:

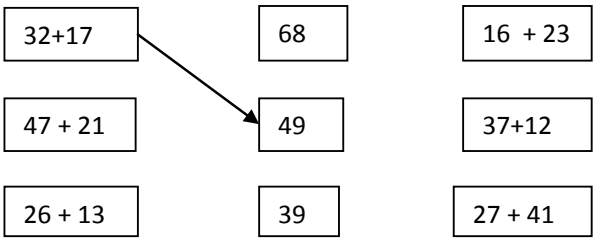
+ Tính chất liên kết trên tập hợp số tự nhiên được sách giáo khoa môn Toán lớp 4 khẳng định: "Bao giờ cũng so sánh được hai số tự nhiên, nghĩa là xác định được số này lớn hơn, hoặc bé hơn, hoặc bằng số kia." (Toán 4)

+ Tính chất bắc cầu của quan hệ "<" trên tập các phân số được thể hiện qua bài tập dạng: nêu tiếp (theo mẫu)

Mẫu: Nếu $\frac{1}{7} < \frac{2}{7}$ và $\frac{2}{7} < \frac{3}{7}$ thì $\frac{1}{7} < \frac{3}{7}$. Nếu $\frac{5}{7} > \frac{3}{7}$ và $\frac{3}{7} > \frac{2}{7}$ thì …

Ví dụ: Các tính chất của quan hệ tương đương được làm thể hiện trong bài toán sau:

Nối các ô sau theo mẫu



2.2.3. Sự thể hiện khái niệm ánh xạ

Phép cộng hai số tự nhiên được trình bày trong SGK Toán lớp 1 là một ánh xạ.

Phép nhân hai số tự nhiên được trình bày trong SGK Toán lớp 2 là một ánh xạ.

Phép cộng hai phân số, phép nhân hai phân số được trình bày trong SGK Toán lớp 4 là những ánh xạ.

Ví dụ:

$+ : \quad Q_+ \times Q_+ \to Q_+$

$\left(\frac{a}{b}, \frac{c}{d}\right) \longmapsto \frac{ad+bc}{bd}$

$\times : \quad \square_+ \times \square_+ \to \square_+$

$\left(\frac{a}{b}, \frac{c}{d}\right) \longmapsto \frac{ad}{bd}$

Phép cộng và phép nhân hai số thập phân được trình bày trong SGK Toán 5 là những ánh xạ :

$+ : \quad Q_{+10} \times Q_{+10} \to Q_{+10}$

$(\alpha, \beta) \longmapsto \alpha + \beta$

$\times : \quad Q_{+10} \times Q_{+10} \to Q_{+10}$

$(\alpha, \beta) \longmapsto \alpha . \beta$

Bài tập về điền số thích hợp vào ô trống :

Số hạng	8	21	38	8	18
Số hạng	7	16	41	53	34
Tổng					

chính là quy tắc cho tương ứng hai số hạng với tổng của nó cho ở bảng trên.

Bài tập về điền số thích hợp vào ô trống :

Thừa số	2	2	2	2	2
Thừa số	4	5	7	9	2
Tích	8				

chính là quy tắc cho tương ứng hai số hạng với tổng của nó cho ở bảng trên.

Ở tiểu học, phép tương ứng viết chữ *b* vào bên phải một số tự nhiên chính là một ánh xạ cho bởi tương ứng sau:

$f: \quad N \to N$

$a \longmapsto 10\,a + b$

Trong SGK môn Toán lớp 2: Việc tìm ảnh của một tập hợp qua một ánh xạ cộng (+) được nêu dưới dạng bài tập:

Điền số thích hợp vào ô trống:

Số hạng	9	29	9	49	59
Số hạng	6	18	34	27	29
Tổng	15				

Việc tìm ảnh của ánh xạ nhân được thông qua

(Xem tiếp trang 139)

GIẢI PHÁP TĂNG CƯỜNG TÍNH ỨNG DỤNG CỦA CÁC HỌC PHẦN TOÁN TRONG DẠY HỌC TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC NÔNG LÂM - ĐẠI HỌC HUẾ

Nguyễn Đức Hồng*, Đặng Thị Ngọc Hoa**

ABSTRACT

The input quality of students of Hue University, University of Agriculture and Forestry has been quite low in recent years. Besides, teaching and learning quality of the math modules have tended to decrease. One of the solutions in improving quality of teaching is to strengthen application math combining with tools of mathematic that contributes to dealing with application math in agriculture in lectures of lecturers.

Keywords: *Applicability, Mathematics.*

Ngày nhận bài: 28/5/2020; Ngày phản biện: 4/6/2020; Ngày duyệt đăng: 8/6/2020.

1. Đặt vấn đề

Trong những năm gần đây, chất lượng đầu vào của sinh viên (SV) Trường Đại học Nông Lâm - Đại học Huế khá thấp, bên cạnh đó chất lượng dạy và học các học phần Toán chưa có sự đột biến nào nên kết quả học tập các học phần toán đang có xu hướng giảm. Một trong những giải pháp nâng cao chất lượng giảng dạy là tăng cường các bài toán ứng dụng các công cụ của toán học vào giải quyết các bài toán ứng dụng trong nông nghiệp trong bài giảng của giảng viên (GV). Bài viết này phân tích thực trạng giảng dạy các học phần Toán tại Trường Đại học Nông Lâm – Đại học Huế hiện nay. Từ đó, đề xuất một số giải pháp nhằm tăng cường tính ứng dụng của các học phần Toán trong giảng dạy tại Trường Đại học Nông Lâm - Đại học Huế.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Thực trạng dạy học các môn Toán tại Trường Đại học Nông Lâm - Đại học Huế

Hiện nay, thời lượng các môn Toán được giảng dạy theo Tín chỉ tại Trường Đại học Nông Lâm - Đại học Huế cụ thể như sau:

Bảng 1. Thời lượng giảng dạy các môn Toán tại Trường Đại học Nông Lâm -Đại học Huế

TT	Môn học	Số tín chỉ	Số tiết trên lớp	Học phần
1	Toán cao cấp	2	30	Bắt buộc
2	Toán cao cấp 1	2	30	Bắt buộc
3	Toán thống kê	2	30	Bắt buộc
4	Kinh tế lượng	2	30	Bắt buộc

Với thời lượng như hiện nay, SV chỉ được trang bị các kiến thức cơ bản, không thể trình bày cơ sở lý thuyết cũng như chứng minh các định lý thoả mãn yêu cầu chặt chẽ của Toán học. Một số năm gần đây, chất lượng đầu vào của SV Trường Đại học Nông Lâm, Đại học Huế khá thấp, tuy nhiên với sự nỗ lực cao trong việc bồi dưỡng của GV nên SV đạt được thành tích cao, đặc biệt là một số thành tích trong Kỳ thi Olympic Toán toàn quốc.

Các học phần Toán cao cấp, thời lượng giảng dạy phần toán thuần túy chiếm 100%, không có thời lượng dành cho phần ứng dụng Toán học trong nông nghiệp. Đối với học phần Toán thống kê dành 66,7% thời lượng giảng dạy lý thuyết, còn lại cho phần thực hành xử lý số liệu. Có thể phân tích nội dung của giảng dạy các môn Toán tại Trường Đại học Nông Lâm, Đại học Huế trên các khía cạnh sau:

2.1.1. Phương pháp giảng dạy: Trong những năm gần đây, hầu hết GV đã chú trọng đổi mới phương pháp dạy học toán nhưng vẫn duy trì phương pháp dạy truyền thống. Phương pháp giảng dạy của nhiều GV chưa phù hợp với nhiều đối tượng SV cùng một lúc, nội dung bài giảng khô khan, chưa ứng dụng toán vào thực tế nhiều, chưa mạnh dạn tìm ra giải pháp nâng cao chất lượng học tập của SV.

2.1.2. Phương pháp đánh giá kết thúc học phần: Tỷ lệ nội dung kiến thức đánh giá kết thúc học phần Toán như sau: chuyên cần (10%), kiểm tra giữa kỳ bằng hình thức tự luận (20%), thi cuối kỳ bằng hình thức tự luận (70%).

* Khoa Cơ bản, Trường Đại học Nông Lâm Huế - ĐH Huế
** Khoa Cơ bản, Trường Đại học Y Dược - ĐH Huế

2.1.3. Tài liệu, giáo trình tham khảo: Hiện tại Bộ môn Toán đã xuất bản giáo trình và sách Bài giảng Toán cao cấp do tác giả Trần Bá Tịnh, Nguyễn Đức Hồng (đồng chủ biên) và sẽ xuất bản giáo trình Toán thống kê vào năm 2021. Đồng thời các GV cũng tham khảo các sách và giáo trình trong nước nhằm nâng cao chất lượng của bài giảng.

2.1.4. Nghiên cứu khoa học

Nghiên cứu khoa học là một trong những hạn chế lớn nhất của Bộ môn Toán, ngoài các đề tài cấp trường, bộ môn chưa đăng ký đề tài cấp Đại học Huế nào. Hiện nay các GV của Bộ môn Toán tích cực tham gia các hoạt động nghiên cứu khoa học như: Triển khai các đề tài ứng dụng Toán học vào các vấn đề nông nghiệp, viết bài cho các Tạp chí khoa học, cụ thể:

Nghiệm thu các đề tài cấp trường: Ứng dụng một số bài toán thống kê trong nông nghiệp, khảo sát sự hài lòng của SV đối với chất lượng của chương trình đào tạo tại Trường Đại học Nông Lâm – Đại học Huế, xây dựng bài giảng thực hành toán thống kê bằng phần mềm Microsoft Excel tại Trường Đại học Nông Lâm – Đại học Huế do ThS Nguyễn Đức Hồng chủ nhiệm đề tài, Ứng dụng mô hình Amira dự báo sản lượng lúa tỉnh Thừa Thiên Huế đến năm 2025 do ThS Phạm Thị Thảo Hiền chủ nhiệm đề tài. Các đề tài đều được đánh giá cao và xếp loại khá trở lên.

Các đề tài cấp trường đang triển khai như: Đề tài Ảnh hưởng của một số yếu tố đầu vào đến năng suất của thanh trà tại Hương Vân, Hương Trà, Thừa Thiên Huế do ThS Phạm Thị Thảo Hiền chủ nhiệm đề tài.

2.1.5. Đội ngũ cán bộ giảng dạy toán: Hiện nay Bộ môn Toán có 01 NCS, 03 Thạc sỹ. Các GV hầu hết tốt nghiệp ở các trường sư phạm nên được trang bị tốt về kỹ năng cũng như phương pháp sư phạm trong giảng dạy toán.

2.1.6. Về đánh giá của sinh viên

Để nắm được chất lượng giảng dạy của các GV trong bộ môn Toán, chúng tôi thực hiện khảo sát 200 SV hệ chính quy các khóa K50, K51, K52 sử dụng mẫu phiếu SV nhận xét sự hài lòng về chất lượng giảng dạy của GV với 5 tiêu chí: chuẩn bị bài dạy trước khi lên lớp, nội dung giảng dạy của GV, phương pháp giảng dạy, thực hiện quy chế giảng dạy và tác phong sư phạm gồm 20 nội dung đánh giá, mỗi nội dung được đánh giá theo 5 mức: 1= rất chưa tốt, 2= chưa tốt, 3 = bình thường, 4 = tốt, 5 = rất tốt. Kết quả các tiêu chí đều đạt trên 4,0/5.

2.2. Các môn học chuyên ngành có sử dụng các công cụ của toán học

Thực tiễn chương trình đào tạo hiện nay tại Trường Đại học Nông Lâm - Đại học Huế, có một số học phần sử dụng các công cụ của toán học như:

- Học phần Toán thống kê: sử dụng các công cụ của toán cao cấp và xác suất thống kê.
- Học phần Kinh tế lượng: công cụ chủ yếu của môn học này là sử dụng các phương pháp của Thống kê Toán học để giải quyết bài toán hồi quy tuyến tính.
- Học phần phương pháp thí nghiệm: Sử dụng một số công cụ đơn giản của thống kê toán học.
- Thống kê ứng dụng trong lâm nghiệp: Sử dụng một số công cụ đơn giản của thống kê toán học.

2.3. Giải pháp tăng cường tính ứng dụng của các môn Toán trong dạy học tại Trường Đại học Nông Lâm - Đại học Huế

Từ phân tích thực trạng giảng dạy các học phần Toán cao cấp, để tăng cường tính ứng dụng của các học phần Toán cao cấp trong giảng dạy tại Trường Đại học Nông Lâm - Đại học Huế thực hiện các giải pháp sau:

2.3.1. Xác định rõ mục tiêu của môn học: Bộ môn Toán cần xác định rõ mục tiêu của các môn Toán giảng dạy tại Trường Đại học Nông Lâm - Đại học Huế là dùng các công cụ của toán học vào giải quyết các vấn đề thực tiễn trong nông nghiệp.

2.3.2. Thời lượng và chương trình giảng dạy: Việc giảng dạy toán cũng cung cấp các công cụ toán học để giúp SV giải quyết các vấn đề ứng dụng toán học trong nông nghiệp. Do vậy, có thể đề xuất kết cấu chương trình các môn Toán giảng dạy tại Trường Đại học Nông Lâm - Đại học Huế như sau (xem bảng 2).

Để tăng cường tính ứng dụng của môn học, đối với các học phần Toán cao cấp ứng dụng trong nông nghiệp thời lượng giảng dạy phần Toán thuần túy chiếm 50%, còn 50% dành cho phần ứng dụng toán học trong nông nghiệp. Đối với môn Toán thống kê

Bảng 2. Đề xuất thời lượng của các môn Toán tại Trường Đại học Nông Lâm - Đại học Huế

TT	Tên môn học	Số tín chỉ	Số tiết			Học phần
			LT	BT	Tự học	
1	Toán cao cấp ứng dụng	2 (30 tiết trên lớp)	20	10	15	Bắt buộc cho các ngành nông lâm
3	Toán thống kê	2 (30 tiết trên lớp)	20	10	15	

nên dành 80% thời lượng giảng dạy cho phần thống kê, còn 20% cho phần xác suất. Trong thời gian tới có thể thay thế học phần Toán cao cấp bởi học phần Toán cao cấp trong kinh doanh.

2.3.3. Về phương pháp giảng dạy

- Sử dụng tốt các phương tiện dạy học để nâng cao hiệu quả tiếp thu bài của SV. Mỗi GV khi lên lớp cần chú trọng nhiều đến việc chuẩn bị nội dung bài giảng. Sau mỗi bài học cần tạo sự gắn kết giữa lý thuyết và các bài toán thực tiễn. Tăng hàm lượng các bài toán thực tiễn ứng dụng trong nông nghiệp.

- Kết hợp việc dạy học trên lớp với dạy học online: đưa bài giảng, file giáo trình lên trang web, giao bài tập theo nhóm cho SV; báo cáo, nộp sản phẩm qua google classrom.

- Giúp SV rèn luyện tính tự học bằng cách giao bài tập trước khi đến lớp để SV tự nghiên cứu, tìm hiểu, đặc biệt là các bài toán thực tế có vận dụng kiến thức toán.

- Nắm sát năng lực học tập của từng SV, từng lớp học để từ đó phân loại và đổi mới phương pháp dạy học thích hợp.

- GV thường xuyên kết hợp với giáo viên cố vấn học tập để đề xuất các biện pháp cụ thể nhằm nâng cao chất lượng học tập của SV từng lớp.

- Tăng cường cách nhớ cho SV bằng cách đưa vào những ví dụ thật ấn tượng, mang tính thực tiễn giúp SV nhớ tốt hơn.

2.3.4. Đánh giá kết quả học tập của SV: Để tăng cường hàm lượng các bài toán ứng dụng, bộ môn cần soạn lại ngân hàng đề thi cuối kỳ cũng như đề kiểm tra giữa kỳ, hàm lượng các bài toán ứng dụng phải chiếm 65% trở lên.

2.3.5. Giáo trình và tài liệu tham khảo: Bộ môn khẩn trương hoàn thành việc biên soạn giáo trình "Toán thống kê", "Bài tập Toán thống kê". Đổi mới cách viết giáo trình và tài liệu tham khảo theo hướng chú trọng các bài toán thực tiễn ứng dụng toán học trong nông nghiệp hơn là chú trọng trình bày các vấn đề lý thuyết.

2.3.6. Giáo viên giảng dạy: Để nâng cao tính ứng dụng của toán học trong giảng dạy tại Trường Đại học Nông lâm - Đại học Huế, các GV môn Toán cần chú trọng các biện pháp sau: GV cần chủ động đưa các nội dung ứng dụng toán học trong nông nghiệp vào bài giảng của mình; tích cực học hỏi nâng cao kiến thức của các học phần chuyên ngành có sử dụng kiến thức toán học; GV cần thường xuyên cập nhật các vấn đề nghiên cứu của môn học ứng dụng trong nông nghiệp thông qua các hội nghị, hội thảo khoa học và các sách chuyên khảo; GV dành nhiều thời gian lắng nghe ý kiến của SV về môn học cũng như phương pháp giảng dạy của mình, có những chỉnh sửa kịp thời để nâng chất lượng của bài giảng. Ngoài ra các GV trong bộ môn phải không ngừng nâng cao trình độ chuyên môn bằng cách đăng ký tham gia các khóa học ngắn hạn hoặc dài hạn về toán ứng dụng.

2.3.7. Về phía bộ môn: Thường xuyên tổ chức các buổi seminar theo từng chuyên đề ứng dụng của học phần toán trong lĩnh vực nông lâm; rà soát chương trình môn học với sự tư vấn, góp ý của các khoa chuyên ngành, những nhà tuyển dụng và người sử dụng lao động; kiến nghị với hội đồng khoa học nhà trường thay môn Toán cao cấp bởi Toán cao cấp trong kinh doanh.

2.3.8. Về nghiên cứu khoa học và triển khai ứng dụng nội dung môn học: GV nên mạnh dạn đăng ký chủ trì các đề tài về toán ứng dụng trong nông nghiệp; GV mạnh dạn ứng dụng các nội dung môn học vào giải quyết các bài toán chuyên ngành nông nghiệp; bộ môn tổ chức seminar hàng tuần về ứng dụng toán học trong nông nghiệp; bộ môn động viên và giao cho các GV tham gia viết bài các hội thảo khoa học, các tạp chí chuyên ngành, dự các hội thảo, hội nghị về toán, toán ứng dụng trong nông nghiệp.

3. Kết luận

Môn Toán là môn học nền tảng cho rất nhiều bộ môn khác trong nhiều ngành ở các trường đại học, việc nâng cao chất lượng giảng dạy bộ môn toán là một nhiệm vụ cần thiết và đòi hỏi sự hợp tác của cả nhà trường, SV và GV.

Việc đổi mới nội dung, chương trình giảng dạy cũng như phương pháp giảng dạy nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy các môn Toán tại Trường Đại học Nông Lâm - Đại học Huế luôn được các GV quan tâm và chú trọng trong quá trình thực hiện nhiệm vụ giảng dạy của mình. Với các giải pháp được trình bày ở trên, có thể kỳ vọng tạo được sự hứng thú và sức lôi cuốn của các môn Toán đối với SV, từ đó có thể cải thiện được chất lượng dạy và học các học phần toán tại Trường Đại học Nông Lâm - Đại học Huế.

Tài liệu tham khảo

1. Phùng Duy Quang (2012), *Toán cao cấp ứng dụng trong phân tích kinh tế*, NXB ĐHSP Hà nội.

2. Trần Thị Mai (2014*), Một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng đào tạo môn Toán cao cấp cho SV năm thứ nhất của Trường Đại học Kinh tế & Quản trị kinh doanh*, Đại học Thái Nguyên, 2014.

BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC THỰC NGHIỆM CHO HỌC SINH TRONG DẠY HỌC BÀI "ĐỊNH LUẬT ÔM" VẬT LÍ LỚP 11 TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Nguyễn Vũ Anh*

ABSTRACT

Physics is an experimental science. In the general physics teaching program, most definitions and laws of physics are associated with reality and achieved by generating experiments. Searching for methods to formulate, cultivate and improve the capacity of students for conducting experiments in physics will contribute to the efficiency and quality of teaching, as well as to the need of educational innovation nowadays. The article presents the methods to cultivate the competency of students in teaching the lesson "Ohm's Law for the whole circuit" at grade 11 in high schools.

Keywords: *The experimental competence, experiment, student.*

Ngày nhận bài: 14/5/2020; Ngày phản biện: 15/5/2020; Ngày duyệt đăng: 20/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Giáo dục phổ thông nước ta đang thực hiện chuyển đổi từ chương trình tiếp cận nội dung sang tiếp cận năng lực của người học. Dạy học (DH) theo định hướng PTNL là mô hình DH nhằm phát triển tối đa năng lực của người học, trong đó, người học tự mình hoàn thành nhiệm vụ nhận thức dưới sự tổ chức, hướng dẫn của người dạy. Trong chương trình vật lí phổ thông, hầu hết các khái niệm, định luật vật lí đều gắn với thực tế và được hình thành bằng con đường thực nghiệm. Vì vậy năng lực thực nghiệm (NLTN) là một trong những năng lực quan trọng hàng đầu cần hình thành cho học sinh (HS) trong quá trình DH.

2. Năng lực thực nghiệm

Theo từ điển Tiếng Việt, NLTN là khả năng vận dụng những kiến thức, kinh nghiệm, kĩ năng, thái độ và hứng thú để hành động một cách phù hợp và có hiệu quả trong các tình huống đa dạng của cuộc sống. NLTN là năng lực chuyên biệt trong môn Vật lí. NLTN vật lí được định nghĩa như sau: "NLTN vật lí là khả năng vận dụng các kiến thức, kĩ năng thực hành trong lĩnh vực vật lí cùng với thái độ tích cực để giải quyết các vấn đề đặt ra trong thực tiễn". Đó có thể là khả năng giải thích được một hiện tượng vật lí, thực hiện thành công một thí nghiệm (TN) vật lí, hay khả năng chế tạo các dụng cụ TN hoạt động dựa trên các nguyên tắc vật lí để phục vụ cuộc sống...

3. Bồi dưỡng năng lực thực nghiệm cho HS trong DH bài "Định luật Ôm đối với toàn mạch" Vật lí 11 THPT

Năng lực nói chung và NLTN nói riêng chỉ tồn tại trong quá trình vận động, phát triển của một hoạt động cụ thể. Vì vậy, muốn hình thành năng lực, cá nhân nhất thiết phải tham gia vào hoạt động. Trong DH vật lí giáo viên có thể tổ chức cho HS hoạt động theo các bước sau để bồi dưỡng NLTN cho HS : 1) Xác định nhiệm vụ nhận thức "Mối liên hệ giữa các đại lượng vật lí là gì?"; 2) Xây dựng phương án TN giải quyết nhiệm vụ nhận thức; 3) Thiết kế, lựa chọn và lắp ráp dụng cụ TN; 4) Xác định các bước tiến hành TN; 5) Lựa chọn cách thức ghi số liệu; 6) Tiến hành TN; 7) Xử lý số liệu; 8) Kết luận về mối liên hệ giữa các đại lượng đối với trường hợp nghiên cứu; 9) Tiến hành nghiên cứu đối với các trường hợp tương tự; 10) Kết luận tổng quát về mối liên hệ giữa các đại lượng. Vận dụng quy trình đã xây dựng vào DH phần định luật Ôm, bài "Định luật Ôm đối với toàn mạch", Tác giả xác định mục tiêu và tiến trình DH như sau:

Mục tiêu: Hiểu được đối với mạch kín chứa nguồn điện bất kỳ, sự phụ thuộc của hiệu điện thế giữa hai đầu nguồn điện vào cường độ dòng điện là tuyến tính: $U_{ng} = \xi - rI$, r là điện trở trong của nguồn điện. Hiểu được hoạt động để thiết lập mối liên hệ này bao gồm 10 bước đã nêu ở trên. Hiểu được cường độ dòng điện chạy trong mạch kín tỉ lệ thuận với suất điện động của nguồn điện và tỉ lệ nghịch với điện trở toàn phần của mạch đó.

Tiến trình DH

- Xác định nhiệm vụ nhận thức: Tìm phương trình liên hệ giữa suất điện động của nguồn điện ξ,

* Thạc sĩ, nghiên cứu sinh Chuyên ngành Lý luận dạy học môn Vật lý. Trường Đại học Quảng Bình

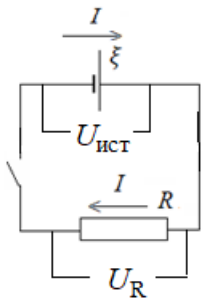
cường độ dòng điện I và điện trở toàn phần của mạch trong mạch kín đơn giản.

- Nghiên cứu sự phụ thuộc của hiệu điện thế mạch ngoài U_{ng} vào cường độ dòng điện I: $U_{ng} = \xi - rI$.

- Thực hiện các phép biến đổi toán học dựa trên kết quả TN ($U_{ng} = \xi - rI$) và các mối liên hệ đã biết $U_{ng} = IR$ để thiết lập biểu thức định luật Ôm đối với toàn mạch.

Nhiệm vụ nhận thức. Tìm phương trình liên hệ giữa suất điện động của nguồn điện ξ, cường độ dòng điện I và điện trở toàn phần của mạch trong mạch kín đơn giản

Đặt vấn đề



Đã biết:

+ Mối liên hệ giữa cường độ dòng điện và hiệu điện thế giữa hai đầu điện trở: $I = U_R/R$.

+ Hiệu điện thế giữa hai đầu điện trở bằng hiệu điện thế giữa hai đầu nguồn điện: $U_R = U_{ng}$.

+ Cường độ dòng điện chạy qua nguồn điện và vật dẫn là như nhau.

Hiệu điện thế giữa hai đầu điện trở liên hệ với cường độ dòng điện theo công thức $U_R = IR$.

Nếu tiến hành TN và tìm được phương trình phụ thuộc của hiệu điện thế giữa hai đầu nguồn điện vào cường độ dòng điện $U_{ng} = f(I)$ và cân bằng vế phải của phương trình $f(I) = IR$, ta được phương trình cần tìm cho toàn mạch.

Nghiên cứu sự phụ thuộc của hiệu điện thế mạch ngoài U_{ng} U_{ng} vào cường độ dòng điện I:

$U_{ng} = \xi - rI$

Thực hiện các phép biến đổi toán học

$U_{ng} = IR$

$IR = \xi - rI$

$IR + rI = \xi$

$I(R + r) = \xi$

Kết quả: Trong mạch kín đơn giản:

$$\mathbf{I = \frac{\xi}{R + r}}$$

Tên gọi: Định luật Ôm đối với toàn mạch

r – Điện trở trong của nguồn điện

R+r – điện trở toàn phần của mạch điện kín

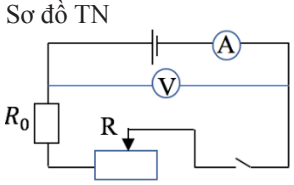
Nghiên cứu sự phụ thuộc của hiệu điện thế mạch ngoài vào cường độ dòng điện trong mạch kín đơn giản

$U_{ng} = f(I) - ?$

Ý tưởng nghiên cứu: Tạo ra dòng điện trong mạch kín, thay đổi cường độ dòng điện, không thay đổi nguồn điện, đo cường độ dòng điện và hiệu điện thế giữa hai đầu nguồn điện. Sử dụng số liệu TN thu được vẽ đồ thị mô tả sự phụ thuộc của hiệu điện thế mạch ngoài vào cường độ dòng điện và lựa chọn hàm số mô tả đồ thị đã vẽ. Thực hiện các nghiên cứu tương tự đối với các nguồn điện có suất điện động khác nhau, lập phương trình tổng quát.

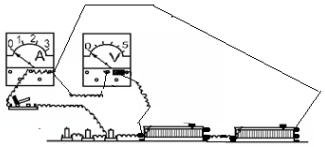
Bố trí TN

Sơ đồ TN



Dụng cụ TN: 1 biến trở, 1 điện trở, 1 pin, 1 ampe kế, 1 vôn kế, dây dẫn và khoá K

Lắp ráp TN



Các bước tiến hành TN

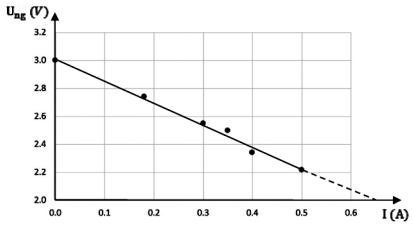
1. Đọc số chỉ của vôn kế
2. Đóng khoá K
3. Đọc số chỉ của vôn kế và ampe kế
4. Điều chỉnh biến trở và tiếp tục đọc số chỉ của vôn kế và ampe kế.

Bảng ghi số liệu

U_{ng}(V)									
I (A)									

Tiến hành TN

U_{ng}(V)	3,00	2,74	2,55	2,5	2,34	2,22
I (A)						

Xử lý số liệu 
Kết luận: Đối với đoạn mạch đang nghiên cứu, sự phụ thuộc của hiệu điện thế giữa hai đầu nguồn điện vào cường độ dòng điện là: $U_{ng} = 3 - 1,56I$
Kết quả TN đối với các nguồn điện có suất điện động khác; Sự phụ thuộc của hiệu điện thế giữa hai đầu nguồn điện vào cường độ dòng điện trong trường hợp ghép nối tiếp hai, ba pin lần lượt là: $U_{ng} = 6 - 3,12I$, $U_{ng} = 9 - 4,68I$
Công thức liên hệ: $U_{ng} = \xi - rI$, r – Điện trở trong của nguồn điện
Kết luận: Sự phụ thuộc của hiệu điện thế giữa hai cực nguồn điện vào cường độ dòng điện là tuyến tính. Công thức liên hệ: $U_{ng} = \xi - rI$.

Sơ đồ 3.1. Sơ đồ logic của tiến trình DH

Tác giả đã sử dụng giáo án bài "Định luật Ôm đối với toàn mạch" có sử dụng biện pháp bồi dưỡng NLTN đã đề xuất để dạy cho lớp 11A4 (lớp thực nghiệm) Trường THPT Lê Hữu Trác, Đắk Lắk và lớp đối chứng là 11A5 có trình độ tương đương, được dạy theo giáo án không sử dụng quy trình biện pháp đã đề xuất. Tác giả đã cho 2 lớp thực hiện cùng một đề kiểm tra 15 phút có nội dung như sau:

1. Chọn câu đúng. Đối với mạch điện kín gồm nguồn điện với mạch ngoài là điện trở thì hiệu điện thế mạch ngoài

A. tỉ lệ thuận với cường độ dòng điện chạy trong mạch

B. tỉ lệ nghịch với cường độ dòng điện chạy trong mạch

C. tăng khi cường độ dòng điện chạy trong mạch tăng

D. giảm khi cường độ dòng điện chạy trong mạch tăng

2. Nhớ lại các bước nghiên cứu sự phụ thuộc của hiệu điện thế giữa hai đầu nguồn điện vào cường độ dòng điện chạy trong mạch kín. Sắp xếp các bước theo thứ tự phù hợp.

A. Xác định các bước tiến hành TN

B. Tiến hành nghiên cứu đối với trường hợp tương tự

C. Thiết kế, lựa chọn và lắp ráp dụng cụ TN

E. Xây dựng phương án TN giải quyết nhiệm vụ nhận thức

F. Xác định nhiệm vụ nhận thức

G. Lựa chọn cách thức ghi số liệu

H. Tiến hành TN

I. Kết luận tổng quát về mối liên hệ giữa các đại lượng

K. Kết luận về mối liên hệ giữa các đại lượng đối với trường hợp nghiên cứu

L. Xử lý số liệu

Thông qua bài kiểm tra này, giáo viên sẽ đánh giá được kiến thức và năng lực của HS, đặc biệt là NLTN. Phân tích kết quả trả lời câu hỏi số 2 ở lớp đối chứng cho thấy không có HS nào sắp xếp đúng tất cả các bước nghiên cứu sự phụ thuộc của hiệu điện thế giữa hai đầu nguồn điện vào cường độ dòng điện chạy trong mạch kín. Số HS sắp xếp sai tất cả các bước chiếm tỉ lệ 26.47%. Có 23.53% HS chỉ xác định đúng 1-2 bước. Số HS xác định đúng 5-6, 7-8 bước chiếm tỉ lệ thấp. Ở lớp TN số HS sắp xếp đúng là 19.05%, số HS sắp xếp sai và số HS xác định đúng 1-2 bước chiếm tỉ lệ thấp. Số HS xác định đúng 5-6, 7-8 bước chiếm tỉ lệ cao.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể*, Hà Nội.

2. Lương Duyên Bình (Tổng chủ biên) (2007), *Sách giáo khoa vật lý lớp 11*, NXB Giáo dục Việt Nam.

3. Nguyễn Đức Thâm (Chủ biên) (2003), *Phương pháp DH vật lý ở trường phổ thông*. NXB Đại học sư phạm, Hà Nội.

4. Đinh Anh Tuấn (2015), *Bồi dưỡng năng lực thực nghiệm cho học sinh trong dạy học chương "Cảm ứng điện từ"*, Luận văn Thạc sĩ, Trường Đại học Vinh.

BÀI HỌC SONG NGỮ ANH - VIỆT: HƯỚNG TIẾP CẬN CẦN THIẾT TRONG DẠY HỌC SINH HỌC Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Trần Trung Hiếu*

ABSTRACT

Organizing English-Vietnamese bilingual lesson is interpreted as an educational method in which a foreign language enrichment measure packaged into content teaching, so it is one of the effective ways to improve this skill for students. The study focused on clarifying some basic concepts, building up the processes of organizing an English-Vietnamese bilingual biology lesson. In addition, the paper demonstrated that high school students' English ability and qualification has been improved by using the proposed process.

Keywords: *Bilingual biology lessons, bilingual teaching, English ability, biology teaching.*

Ngày nhận bài: 6/5/2020; Ngày phản biện: 12/5/2020; Ngày duyệt đăng: 20/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Tổ chức bài học song ngữ (BHSN) đã trở thành một trong những xu thế dạy và học ngoại ngữ phổ biến trên thế giới. Ở nước ta hiện nay, phần lớn HS, SV, kể cả học viên cao học và nghiên cứu sinh trong nước không thể đọc được tài liệu chuyên môn viết bằng tiếng nước ngoài. Nguyên nhân chủ yếu là do phương pháp dạy và học, trong đó việc dạy học các môn ngoại ngữ được tách biệt với các môn học khác. Điều này đã làm cho ngoại ngữ được xem như một môn học không cần thiết và không liên quan gì đến chuyên môn. Thực trạng này không chỉ ở nước ta, mà có cả ở nhiều nước khác trên thế giới.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Tổ chức bài học song ngữ trong dạy học sinh học hiện nay

Hiện nay, mặc dù đã có không ít GV sinh học đã tổ chức các BHSN Anh – Việt. Tuy nhiên, hàng loạt những vấn đề đang tồn tại như: chương trình giáo dục song ngữ như thế nào?; dạy song ngữ nên bắt đầu từ lớp mấy?; BHSN được thiết kế và tổ chức như thế nào là hiệu quả? (Dong Hai Nguyen, 2013; Tran Trung Hieu, 2017).

Như vậy, việc xây dựng hệ thống lý luận và giải pháp hiệu quả để thiết kế BHSN Anh-Việt trong dạy học nói chung và dạy học sinh học THPT nói riêng đang là một trong những vấn đề cấp bách hiện nay.

2.2. Thiết kế bài học sinh học song ngữ Anh – Việt ở trường THPT

2.2.1. Một số định nghĩa cơ bản

a. Dạy học song ngữ: Bonces (2012) chỉ ra rằng dạy học song ngữ (DHSN) hay dạy học tích hợp nội dung và ngôn ngữ là phương pháp dạy học, trong đó các môn học được giảng dạy thông qua hoạt động học một ngoại ngữ với mục tiêu kép là việc học nội dung và học một ngoại ngữ diễn ra đồng thời. Theo Dalton-Puffer (2011), dạy học tích hợp nội dung và ngôn ngữ được hiểu là một biện pháp làm giàu một ngoại ngữ được "đóng gói" trong hoạt động dạy học nội dung các môn học. Một nghiên cứu khác cho thấy "dạy học tích hợp nội dung và ngôn ngữ là một định hướng hoặc một phương pháp dạy học trong đó tích hợp việc dạy nội dung của chương trình học với việc dạy một ngôn ngữ không phải tiếng mẹ đẻ" (Đào Thị Hoàng Hoa, 2014). Những định nghĩa này cho thấy DHSN không chỉ đề cập đến việc giảng dạy nội dung môn học bằng tiếng Anh mà còn đặc biệt chú ý việc phát triển một ngoại ngữ.

b. Bài học song ngữ Anh-Việt: BHSN Anh-Việt là hình thức tổ chức các hoạt động dạy học sinh học bằng tiếng Anh, trong đó với một khoảng thời gian xác định, GV hướng dẫn và điều khiển các hoạt động nhận thức của một tập thể người học có chú ý đến đặc điểm tâm lí và năng lực của họ. Trong hoạt động này, GV sử dụng các tư liệu dạy học bằng tiếng Anh, phương pháp và phương tiện dạy học phù hợp với năng lực tiếng Anh của người học. Bằng cách tổ chức này, người học vừa nâng cao được năng lực tiếng Anh, vừa lĩnh hội vững chắc được nội dung kiến thức, hình thành kỹ năng và phát triển khả năng nhận thức (Tran Trung Hieu, 2017).

Tổ chức BHSN Anh-Việt trong dạy học sinh học được xem như một quá trình rèn luyện kỹ năng, năng lực nào đó cho người học. Do đó, khi tổ chức BHSN

* Trường Đại học An Giang

Anh-Việt ở trường phổ thông, tùy vào tình hình thực tế của nhà trường, đặc điểm và trình độ tiếng Anh của HS, GV phải lựa chọn và tổ chức bài học theo từng cấp độ từ dễ đến khó để đảm bảo cho hoạt động dạy học mang lại hiệu quả tối ưu.

2.2.2. Quy trình thiết kế bài học sinh học song ngữ Anh-Việt: Trong quá trình tổ chức bài học sinh học song ngữ Anh-Việt, giai đoạn chuẩn bị (thiết kế) bài học chiếm vị trí quan trọng vì nó ảnh hưởng lớn tới sự thành công của giai đoạn thể hiện bài học. Do đó, để sáng tạo ra một "kịch bản" hay và hiệu quả, đòi hỏi GV sinh học không chỉ vững vàng về kiến thức chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm, mà còn phải có năng lực về tiếng Anh... Để tổ chức được một bài học sinh học song ngữ Anh-Việt hiệu quả, quy trình thiết kế bài học sinh học song ngữ như sau:

Bước 1: Phân tích nội dung bài học

- Việc xác định mục tiêu của bài học là một khâu quan trọng hàng đầu và không thể thiếu. Mục tiêu vừa là cái đích hướng tới, vừa là yêu cầu cần đạt được sau mỗi bài học; hay nói khác thì nó là thước đo kết quả của quá trình dạy học. Nó giúp GV xác định rõ các nhiệm vụ phải làm (dẫn dắt các hoạt động khám phá của người học trên cơ sở vận dụng những kiến thức và kỹ năng nào với phạm vi và mức độ đến đâu; giáo dục cho người học những bài học gì). Việc xác định mục tiêu của bài học được căn cứ vào chuẩn kiến thức, kĩ năng, năng lực và yêu cầu về thái độ trong chương trình.

- Xác định cấu trúc tri thức bài học để tìm ra mối liên hệ giữa tri thức, kỹ năng và năng lực mà người học đã được hình thành với tri thức, kỹ năng và năng lực mà người học sẽ được học và phát triển trong chương trình để có định hướng khai thác phù hợp.

- Nếu nắm vững nội dung bài học, GV sẽ phác họa được những nội dung và trình tự nội dung của bài dạy một cách phù hợp, thậm chí có thể cải tiến cách trình bày các mạch kiến thức, kỹ năng trong SGK, xây dựng một hệ thống câu hỏi; bài tập giúp người học nhận thức; khám phá; vận dụng các kiến thức, kỹ năng và năng lực trong bài học một cách thích hợp.

Bước 2: Khảo sát đặc điểm, năng lực tiếng Anh của HS: Trước khi tổ chức BHSN, GV cần phải tìm hiểu năng lực tiếng Anh, trình độ chuyên môn và đặc điểm tâm lý lứa tuổi của người học để có thể xác định được sự cần thiết của việc phát triển năng lực tiếng Anh ở họ.

Năng lực tiếng Anh của HS được GV khảo sát bằng các bài kiểm tra tiếng Anh đầu vào và dựa vào khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc để xác định trình độ tiếng Anh của người học. Theo dự thảo của Bộ Giáo dục & Đào tạo, HS tốt nghiệp THCS phải đạt được trình độ tương đương A2 tiếng Anh. Kết quả khảo sát sẽ là cơ sở để GV lựa chọn và phối hợp một cách có hiệu quả các kỹ thuật và phương pháp dạy học trong quá trình rèn luyện cho HS.

Bước 3: Lựa chọn và kết hợp các kỹ thuật và phương pháp dạy học: Khi lựa chọn và kết hợp các kỹ thuật và phương pháp dạy học, GV phải quan tâm tới việc phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo; rèn luyện năng lực tự học, hợp tác; kỹ năng vận dụng kiến thức, kỹ năng để giải quyết các tình huống khác nhau trong học tập và trong thực tiễn; tác động đến tư tưởng và tình cảm để đem lại niềm vui, hứng thú trong học tập cho người học.

Bước 4: Tham khảo tư liệu tiếng Anh chuyên ngành: Tìm kiếm tư liệu tiếng Anh chuyên ngành sinh học là một bước vô cùng quan trọng trong tiến trình thiết kế BHSN. Công việc tìm tài liệu chiếm khá nhiều thời gian và công sức. Trong việc đưa tài liệu chuyên ngành vào bài dạy, tùy theo năng lực tiếng Anh của lớp học mà GV có thể trực tiếp sử dụng hoặc biên tập lại những tư liệu tiếng Anh cho phù hợp với nội dung và người học.

Bước 5: Dự đoán kết quả: Sau khi đã chuẩn bị đầy đủ về phương tiện, phương pháp, các hình thức tổ chức dạy học,… GV phải dự đoán kết quả của việc tổ chức BHSN. Nếu không thể đạt được mục tiêu đã đề ra thì GV sẽ phải đánh giá để lựa chọn lại các kiến thức; kỹ năng tiếng Anh; phương pháp, kỹ thuật và phương tiện dạy học; tư liệu tiếng Anh; các hình thức tổ chức hoạt động dạy học,… cho phù hợp.

Bước 6: Soạn giáo án lên lớp: Giáo án song ngữ phải đảm bảo các yêu cầu sau: (1) phù hợp với chuẩn kiến thức, kĩ năng và năng lực do Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định, và phải phù hợp với tính đặc thù của bộ môn; (2) đảm bảo phát triển được các kỹ năng tiếng Anh đã đề ra; (3) tổ chức được các hoạt động dạy học đa dạng, phát huy tính tự học và sáng tạo của người học.

Bước 7: Rút kinh nghiệm và điều chỉnh thiết kế sau giờ học: Sau khi tổ chức bài học trên lớp, GV sẽ nhìn lại quá trình tiến hành bài học để rút ra những kinh nghiệm, những thiếu sót trong quá trình dạy, từ đó điều chỉnh thiết kế (nếu có).

2.3. Kết quả nghiên cứu

2.3.1. Phân tích kết quả đầu vào

- Kết quả kiểm định giả thuyết thống kê ở bài kiểm tra đầu vào cho thấy $t = 1,39 < t_{\alpha} = 2,081$ ($\alpha = 0,02$), điều này có nghĩa là sự khác nhau giữa $\overline{X}_{TN}$ và $\overline{X}_{ĐC}$ không có ý nghĩa về mặt thống kê. Như vậy,

năng lực của nhóm thực nghiệm (TN) và đối chứng (ĐC) tương đồng nhau.

Bảng 1. Các tham số đặc trưng kết quả bài kiểm tra – đánh giá đầu vào (môn Sinh lớp 10)

Đối tượng	Số lượng HS	$\bar{X}$	S2	S
TN	127	6,26	2,64	1,63
ĐC	121	6,54	2,38	1,54

- Bên cạnh đó, kết quả kiểm tra đầu vào (bảng 2) đã chứng minh rằng HS ở lớp TN và lớp ĐC có năng lực tiếng Anh tương đương nhau.

Bảng 2. Tổng hợp kết quả năng lực tiếng Anh đầu vào của HS lớp 10

Lớp	Yếu (%)	Trung bình (%)	Khá (%)	Giỏi (%)
Thực nghiệm	33,07	44,10	19,69	3,14
Đối chứng	29,75	48,76	16,53	4,96

2.3.2. Phân tích kết quả đầu ra

Bảng 3. Các tham số đặc trưng kết quả bài kiểm tra – đánh giá đầu ra

Đối tượng	Số lượng HS	$\bar{x}$	S2	S
Thực nghiệm	127	6,76	2,83	1,68
Đối chứng	121	6,28	2,92	1,71

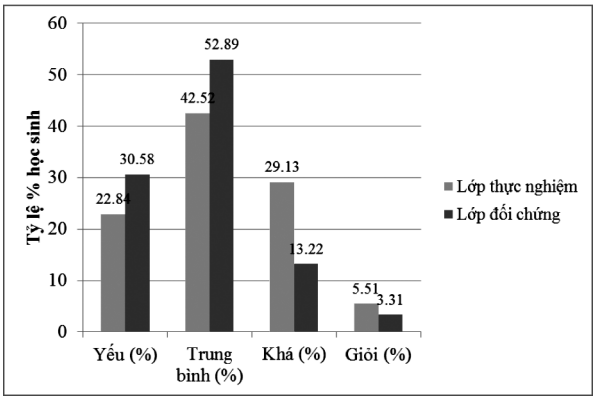
+ Giá trị điểm trung bình của HS ở các lớp TN từ 6,26 tăng lên 6,76; còn ở các lớp ĐC lại giảm từ 6,54 xuống 6,28. Mặc dù ở lần kiểm tra đầu vào kết quả học tập của HS ở các lớp TN thấp hơn ở các lớp ĐC, nhưng đã tăng lên và cao hơn so với lớp ĐC.

+ Kết quả kiểm định giả thuyết thống kê ở các bài kiểm tra đầu ra cho thấy $t = 2,22 > t_{\alpha} = 2,081$ ($\alpha = 0,02$), điều này có nghĩa là sự khác nhau giữa $\bar{X}_{TN}$ và $\bar{X}_{ĐC}$ có ý nghĩa về mặt thống kê. Như vậy, kết quả học tập của HS ở nhóm TN thực sự cao hơn so với nhóm ĐC.

2.3.3. Năng lực tiếng Anh

+ Ở lớp TN: Tỉ lệ HS đạt điểm kém và trung bình giảm, trong khi đó tỉ lệ HS đạt điểm khá tăng đáng kể (từ 19,7% lên 29,1%). Đặc biệt là tỉ lệ HS đạt điểm giỏi tăng gần gấp đôi.

+ Ở lớp ĐC: Năng lực tiếng Anh hầu như không được cải thiện.



Hình 1: So sánh năng lực tiếng Anh của lớp ĐC và thực nghiệm (kiểm tra đầu ra)

3. Kết luận

Tổ chức BHSN trong dạy học sinh học ở trường phổ thông còn hạn chế và chưa mang lại hiệu quả là một trong những nguyên nhân then chốt làm cho năng lực tiếng Anh của HS phổ thông hiện nay rất kém. Bên cạnh đó, nghiên cứu còn chứng minh rằng: quy trình tổ chức BHSH Anh-Việt mà nghiên cứu đã xây dựng vừa góp phần nâng cao năng lực tiếng Anh cho HS, vừa góp phần nâng cao chất lượng dạy và học sinh học ở trường phổ thông.

Để phần nào cải thiện được sự yếu kém của HS phổ thông về ngoại ngữ mà đặc biệt là tiếng Anh, các cấp chức năng cần phải "chung tay" với GV phổ thông trong lộ trình phát triển DHSN. Nghiên cứu cũng kêu gọi những nhà giáo trẻ tâm huyết ở tất cả các bậc học hãy mạnh dạn tổ chức các hoạt động DHSN để góp phần vào sự nghiệp đào tạo thế hệ trẻ có đủ năng lực chuyên môn và ngoại ngữ cho hội nhập quốc tế.

Tài liệu tham khảo

1. Dong Hai Nguyen, 2013. *Bilingual education in Vietnam: Successes and challenges*. Cambrigde Educational Leadership Seminar, Ho Chi Minh city.

2. Hadisantosa, N., Huong, T.. T., Johnstone, R., Keyuravong, S., & Lee, W., 2010. *Learning through English: Policies, challenges and prospects (Insight from East Asia)*. Malaysia: British Council.

3. Nha, T. T. V., & Burn, A., 2014. *English as a Medium of Instruction: Challenges for Vietnamese Tertiary Lecturers*. The journal of Asia TEFL, 11, 1-31.

4. Thuong Nguyen, 2017. *Vietnam national foreign language 2020 project after 9 years: A difficult stage*. The Asian Conference on Education & International Development 2017, National Chengchi University, Taiwan.

TÍCH HỢP GIÁO DỤC SỨC KHỎE SINH SẢN THÔNG QUA CÁC HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM TRONG DẠY HỌC PHẦN SINH HỌC CƠ THỂ, SINH HỌC LỚP 11

Nguyễn Thị Diệu Phương*, Đặng Thị Dạ Thủy**

ABSTRACT

In order to enhance the quality of reproductive health education for students in teaching Biology, building experiential activities through which to integrate the contents of reproductive health education is an effective form of implementation. This paper proposes a process for integrating reproductive health education through experiential activities in teaching the Body Biology section of Grade 11 Biology. The obtained process is applied into teaching the topic "Reproductive regulation in animals".

Keywords: *Integration, reproductive health, experiential activities, Body Biology.*

Ngày nhận bài: 29/4/2020; Ngày phản biện: 8/5/2020; Ngày duyệt đăng: 15/5/2020.

1. Mở đầu

Trước đây, giáo dục sức khỏe sinh sản (GDSKSS) đã có triển khai ở trường phổ thông với các cấp học, bậc học khác nhau. Tuy nhiên chất lượng và hiệu quả chưa thực sự đồng đều do: GDSKSS không phải là chuyên đề thường xuyên; việc đổi mới nội dung, phương pháp dạy học chưa đồng bộ, chưa tạo điều kiện để HS tích cực khám phá, trải nghiệm những vấn đề liên quan đến GDSKSS.

Tích hợp GDSKSS thông qua các hoạt động trải nghiệm (HĐTN) trong dạy học Sinh học nói chung, phần Sinh học cơ thể nói riêng vừa giúp học sinh (HS) tiếp thu kiến thức Sinh học vừa vận dụng kiến thức đó giải quyết các vấn đề thực tiễn về SKSS của cá nhân HS và cộng đồng.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Một số khái niệm

2.1.1. Sức khỏe sinh sản: SKSS là một trạng thái khỏe mạnh về thể chất, tinh thần và xã hội trong mọi khía cạnh liên quan đến hoạt động và chức năng của hệ thống sinh sản [3, tr 71]. Nội dung về GDSKSS bao gồm: SKSS vị thành niên, sức khỏe bà mẹ và trẻ sơ sinh; sinh đẻ có kế hoạch; kế hoạch hóa gia đình...

2.1.2. Dạy học tích hợp (DHTH): DHTH là hành động liên kết một cách hữu cơ, có hệ thống các đối tượng nghiên cứu, học tập của một vài lĩnh vực môn học khác nhau thành nội dung thống nhất, dựa trên cơ sở các mối liên hệ về lý luận và thực tiễn được đề cập trong các môn học đó nhằm hình thành ở HS các năng lực cần thiết [2].

Như vậy, tích hợp GDSKSS trong nội dung môn Sinh học ở THPT được thể hiện ở 3 mức độ: lồng ghép toàn phần, lồng ghép bộ phận và liên hệ.

2.1.3. Giáo dục trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm: Chương trình GDPT 2018 đã nêu rõ "*HĐTN và HĐTN, hướng nghiệp* là hoạt động giáo dục do nhà giáo dục định hướng, thiết kế và hướng dẫn thực hiện, tạo cơ hội cho HS tiếp cận thực tế, … để thực hiện những nhiệm vụ được giao, giải quyết vấn đề của thực tiễn đời sống nhà trường, gia đình, xã hội phù hợp với lứa tuổi thông qua đó, chuyển hoá những kinh nghiệm đã trải qua thành tri thức mới, kĩ năng mới góp phần phát huy tiềm năng sáng tạo và khả năng thích ứng với cuộc sống, môi trường và nghề nghiệp tương lai" [1, tr 30].

2.2. Kiến thức GDSKSS tích hợp trong phần Sinh học cơ thể, Sinh học lớp 11 (xem bảng 1)

2.3. Quy trình tích hợp GDSKSS thông qua HĐTN trong dạy học phần Sinh học cơ thể, Sinh học lớp 11

Bước 1. Xác định mục tiêu chủ đề và mục tiêu tích hợp GDSKSS trong chủ đề. GV xác định mục tiêu chủ đề và chú ý mục tiêu tích hợp GDSKSS trong chủ đề về kiến thức, kỹ năng, thái độ và năng lực hướng tới của HS.

Bước 2. Phân tích, xác định nội dung của chủ đề có thể tích hợp GDSKSS. Nghiên cứu nội dung bài học hay chủ đề trong SGK, xác định các kiến thức và mức độ có thể tích hợp GDSKSS vào bài học, chủ đề.

Bước 3. Lựa chọn hình thức tổ chức HĐTN. Qua phân tích, xác định nội dung của chủ đề có thể tích hợp GDSKSS từ đó lựa chọn các hình thức HĐTN

* TS. Trường Đại học sư phạm Huế

Bảng 1. Nội dung GDSKSS tích hợp trong dạy học Sinh học cơ thể

Chương	Bài học/ chủ đề	Nội dung GDSKSS được tích hợp
Chương 3. Sinh trưởng (ST) và phát triển (PT)	Bài 37. ST và PT ở ĐV	-Tìm hiểu sự ST, PT cơ thể người và ĐV từ đó biết cách chăm sóc bản thân, có kiến thức về sự PT của bào thai và cơ thể qua các giai đoạn.
	Bài 38 và 39. Các nhân tố ảnh hưởng đến ST và PT ở động vật (ĐV)	- Các hoocmon ảnh hưởng đến sự ST và PT. Những thay đổi về thể chất, tâm sinh lý giai đoạn tuổi dậy thì. - Nhân tố môi trường ảnh hưởng đến quá trình ST và PT của con người, đặc biệt là giai đoạn phôi thai. - Xây dựng chế độ ăn uống, sinh hoạt hợp lý giúp nâng cao thể lực và trí tuệ. - Các biện pháp điều khiển quá trình ST và PT, cải thiện chất lượng dân số (tăng chiều cao, cân nặng, không mắc dị tật,…) của người Việt Nam.
Chương 4. Sinh sản (SS)	Bài 45. Sinh sản (SS) hữu tính ở ĐV	- Quá trình thụ tinh, thụ thai. - Các giai đoạn của quá trình SS hữu tính - Ưu điểm và hạn chế của SS hữu tính - Ưu điểm của việc mang thai và sinh con
	Bài 46. Cơ chế điều hòa SS	- Các hoocmon ảnh hưởng đến quá trình sinh tinh, sinh trứng và cơ chế điều hòa sinh tinh, sinh trứng. - thời điểm và biểu hiện dậy thì, cách chăm sóc sức khỏe dậy thì, những dấu hiệu bình thường và bất thường. - Tuổi có khả năng SS, thời điểm có thai.
	Bài 47. Điều khiển SS ở ĐV và sinh đẻ có kế hoạch ở người	- Các nhân tố ảnh hưởng đến điều hòa sinh tinh và sinh trứng và chế độ dinh dưỡng, sinh hoạt cho điều độ hợp lí. - Ý thức, hành động đúng để có thể chủ động sinh đẻ theo ý muốn, sinh đẻ có kế hoạch. - Hậu quả của việc nạo phá thai đến sức khỏe, tâm sinh lý ở tuổi vị thành niên. - Thực hiện tốt sinh đẻ có kế hoạch - Vệ sinh cơ thể, bảo vệ SKSS và hiểu biết cả những vấn đề về SKSS, xu hướng tình dục lành mạnh.

tương ứng và phù hợp để giúp GV thực hiện tốt công tác chuẩn bị và thiết kế mỗi hoạt động đó.

Bước 4. Thiết kế các HĐTN để tích hợp GDSKSS trong chủ đề. Các HĐTN để tích hợp GDSKSS được thiết kế theo các pha của chu trình học tập qua trải nghiệm: (1) GV đề xuất nhiệm vụ và HS trải nghiệm cụ thể; (2) HS quan sát, phản ánh kết quả trải nghiệm; (3) Khái quát hóa kiến thức; (4) Vận dụng và trải nghiệm tích cực.

Bước 5. Xác định công cụ, hình thức kiểm tra, đánh giá HĐTN theo mục tiêu. Các hình thức và phương pháp đánh giá thường sử dụng: đánh giá bằng quan sát, bằng phiếu hỏi, qua sản phẩm hoạt động,… để đánh giá HĐTN theo mục tiêu đã xác định.

2.4. Vận dụng quy trình tích hợp GDSKSS thông qua HĐTN trong dạy học chủ đề "Điều hòa sinh sản ở ĐV"

Bước 1. Xác định mục tiêu chủ đề và mục tiêu tích hợp GDSKSS trong chủ đề

- Kiến thức: Hiểu được cơ chế điều hòa và ảnh hưởng của các nhân tố đến sinh tinh, sinh trứng; xác định được các biện pháp điều khiển SS ở ĐV; giải thích được vấn đề sinh đẻ có kế hoạch; các biện pháp tránh thai, cơ chế tác dụng; vận dụng những kiến thức về SS, sinh đẻ có kế hoạch, biện pháp tránh thai ngoài ý muốn.

- Kỹ năng: Rèn luyện những kỹ năng sống: cách ứng xử với bạn khác giới, cách phòng tránh quan hệ tình dục ở tuổi vị thành niên.

- Thái độ: Tự tin, nâng cao nhận thức về bảo vệ SKSS của bản thân và bạn bè; có tư tưởng đúng đắn về vấn đề dân số, kế hoạch hóa gia đình và phê phán những lối sống buông thả, không lành mạnh.

- Năng lực hướng tới: Tự chủ, tự học; giao tiếp, hợp tác; giải quyết vấn đề, sáng tạo.

Bước 2. Phân tích, xác định nội dung của chủ đề có thể tích hợp GDSKSS

Phân tích nội dung của chủ đề "Điều hòa SS ở ĐV" để xác định các nội dung có thể tích hợp GDSKSS (xem bảng 1- bài 46 và 47). Xác định mức

độ tích hợp các nội dung này là tích hợp liên hệ và lồng ghép bộ phận.

Bước 3. Lựa chọn hình thức tổ chức HĐTN: Có thể lựa chọn hình thức HĐTN bằng tổ chức trò chơi, cuộc thi, dự án ở pha trải nghiệm cụ thể và pha vận dụng, trải nghiệm tích cực; hình thức báo cáo, thảo luận ở pha quan sát, phản ánh, hình thức tổ chức lập sơ đồ tư duy theo nhóm ở pha khái quát hóa kiến thức.

Bước 4. Thiết kế các HĐTN để tích hợp GDSKSS trong chủ đề

(1) Trải nghiệm cụ thể: HS tìm hiểu về các vấn đề: mối quan hệ trong gia đình, tình bạn, tình yêu; tránh kết hôn ở tuổi vị thành niên; tình dục an toàn và các bệnh lây qua đường tình dục; các biện pháp tránh thai; thay đổi thể chất và tâm sinh lý tuổi dậy thì. HS trải nghiệm cụ thể thông qua các trò chơi, cuộc thi:

Hoạt động 1: Các nhóm tham gia chơi giải ô chữ chủ đề "Chúng tôi nói về chúng tôi". Mục tiêu: HS khám phá bản thân; biết những dấu hiệu của sự trưởng thành, cơ chế hoạt động của cơ quan SS; hiểu cảm xúc, rung động và ứng xử với bạn khác giới.

Hoạt động 2: Các nhóm thi giải quyết tình huống với chủ đề "Hãy giữ gìn cho nhau". Mục tiêu: tìm hiểu và rèn luyện kỹ năng ứng xử trước những vấn đề: tình dục an toàn và các biệnh lây qua đường tình dục; các biện pháp tránh thai ngoài ý muốn; tránh kết hôn ở tuổi vị thành niên.

(2) Quan sát, phản hồi kết quả trải nghiệm: GV tổ chức cho HS báo cáo, thảo luận và chia sẻ kết quả trải nghiệm; chia sẻ cảm xúc sau khi kết thúc trò chơi, hội thi.

(3) Khái quá hóa kiến thức: HS lập sơ đồ tư duy hệ thống hóa các kiến thức của chủ đề "Điều hòa SS ở ĐV" và các kiến thức GDSKSS tích hợp trong chủ đề.

(4) Vận dụng và trải nghiệm tích cực: GV định hướng cho HS thực hiện dự án "Tìm hiểu việc thực hiện chính sách dân số và SKSS của các hộ dân trên địa bàn nơi cư trú", tóm tắt nội dung chính của dự án như sau:

a. Xác định mục tiêu dự án:

- *Kiến thức:* Hiểu cơ sở khoa học của các biện pháp tránh thai; giải thích cơ chế của các biện pháp tránh thai; một số biện pháp khoa học điều khiển giới tính thai nhi.
- *Kỹ năng:* thu và xử lý thông tin, hệ thống kiến thức; sử dụng phương tiện công nghệ.
- *Thái độ:* có thái độ đúng đắn về vấn đề SKSS.
- *Năng lực hướng tới:* tự chủ, tự học; giao tiếp, hợp tác; giải quyết vấn đề và sáng tạo.

b. Xây dựng kế hoạch dự án: Thời gian thực hiện: 1 tuần; GV định hướng và hướng dẫn các nhóm HS lập kế hoạch thực hiện dự án với các nhiệm vụ:

+ Nhiệm vụ 1: Tìm hiểu nguyện vọng sinh con của các hộ dân.

+ Nhiệm vụ 2: Ghi chép, thống kê hộ gia đình có (hoặc không) sử dụng biện pháp tránh thai. Các biện pháp tránh thai mà hộ dân thường sử dụng.

+ Nhiệm vụ 3: Tìm hiểu quan điểm, nhận thức của người dân về nạo phá thai.

+ Nhiệm vụ 4: Thiết kế sản phẩm tuyên truyền về GDSKSS

c. Thực hiện dự án: Các nhóm triển khai dự án theo kế hoạch đã đề ra. Các nhóm trao đổi với nhau và trao đổi với GV để giải quyết kịp thời các vấn đề khó khăn gặp phải trong quá trình thực hiện dự án.

Bước 5. Xác định công cụ, hình thức kiểm tra, đánh giá HĐTN theo mục tiêu: GV tổ chức đánh giá kết quả HĐTN của HS qua thực hiện dự án ở bước 4:

- HS báo cáo kết quả, các nhóm khác tham gia phản biện có hướng dẫn của GV.
- Đánh giá quá trình thực hiện dự án (đánh giá theo các mục tiêu dự án): GV đánh giá về phương pháp tiến hành, nội dung và kết quả của từng nhóm. HS tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng kết quả và quá trình thực hiện dự án.

3. Kết luận

Qua nghiên cứu lí luận và thực tiễn dạy học cho thấy, tích hợp GDSKSS thông qua HĐTN trong dạy học phần Sinh học cơ thể là có tính khả thi và hiệu quả. Với cách làm này HS vừa hình thành kiến thức Sinh học, vừa có hiểu biết về dân số, SKSS để từ đó HS có thể tự chăm sóc bản thân, xây dựng lối sống lành mạnh, hình thành các kỹ năng sống cơ bản, góp phần phát triển các năng lực cơ bản đáp ứng mục tiêu dạy học hiện nay.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục & Đào tạo (2018). *Chương trình Giáo dục phổ thông – môn Hoạt động trải nghiệm*. Theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018.

2. Đỗ Hương Trà (Chủ biên) (2015). *Dạy học tích hợp phát triển năng lực học sinh*. NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

3. Lê Đình Tuấn (2004). *Giáo dục dân số - Sức khỏe sinh sản (Giáo trình dùng cho sinh viên khoa Sinh các trường ĐHSP)*. Hà Nội.

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ CHO HỌC SINH LỚP 11 TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THÔNG QUA DẠY HỌC VĂN BẢN KỊCH

Lê Thị Lệ Thủy*

ABSTRACT

The ability to solve problems is a mandatory capacity in the general education curriculum in 2017 as well as the Literature general education curriculum. Developing problem-solving competence not only helps students to be proactive and creative in self-study and self-study to gain knowledge in the learning process, but also trains them to solve problem situations of life, adapting to changes in the movement of modern society. In this article, the author discusses the development of problem solving capacity for students while teaching and reading dramatic in grade 11 of high school today.

Keyword: *Capacity to solve problems, Dramatic, High school.*

Ngày nhận bài: 5/5/2020; Ngày phản biện: 6/5/2020; Ngày duyệt đăng: 19/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Văn bản kịch (VBK) là loại văn bản có những nét đặc thù đòi hỏi phương pháp dạy học (PPDH) phù hợp nhưng trên thực tế việc dạy học theo đúng đặc trưng thể loại VBK chưa thực sự được quan tâm đúng mức. Thực tế dạy học ở trường phổ thông cho thấy việc dạy học VBK gặp nhiều khó khăn hơn so với các thể loại văn học khác. Giáo viên (GV) và học sinh (HS) vốn không mặn mà với các giờ dạy học VBK. Điều này ảnh hưởng tiêu cực tới hoạt động dạy học của GV và hoạt động tiếp nhận của HS. Để nghiên cứu thực trạng dạy học đọc hiểu VBK ở lớp 11 trường THPT, tác giả tiến hành thu thập số liệu tại trường THPT Thái Nguyên trong thời gian từ 9/2018 – 5/2019 với 215 mẫu khảo sát. Đối tượng là các GV dạy văn và HS khối 11. Các phương pháp chuyên gia, chuyên khảo, điều tra, phỏng vấn, phân tích định lượng, thống kê,…đã được sử dụng để thu thập, phân tích thông tin để đảm bảo tính chính xác của kết quả nghiên cứu.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Một số vấn đề dạy học phát triển năng lực giải quyết vấn đề (PTNLGQVĐ) cho HS lớp 11 ở trường trung học phổ thông (THPT) thông qua dạy học VBK

- Năng lực: Theo Từ điển tiếng Việt, năng lực là "khả năng, điều kiện chủ quan hoặc tự nhiên sẵn có để thực hiện một hoạt động nào đó" khi đề cập tới năng lực của đối tượng nào đó hoặc "là phẩm chất tâm lý và sinh lý tạo cho con người khả năng hoàn thành một hoạt động nào đó với chất lượng cao" khi đề cập tới năng lực của con người. Theo Từ điển Bách khoa Việt Nam: "Năng lực là đặc điểm của cá nhân thể hiện mức độ thông thạo - tức là có thể thực hiện một cách thành thạo và chắc chắn một số dạng hoạt động nào đó".

- Năng lực giải quyết vấn đề: Năng lực giải quyết vấn đề là một trong những năng lực then chốt cần thiết cho mọi HS. "Năng lực giải quyết vấn đề bao gồm việc nhận thức được mâu thuẫn giữa tình huống thực tế với hiểu biết của cá nhân và chuyển hóa được mâu thuẫn thành vấn đề đòi hỏi sự tìm tòi, khám phá, thể hiện khả năng của cá nhân trong quá trình thu thập và xử lý thông tin từ các nguồn khác nhau, đề xuất phương án và thực hiện phương án đã chọn, điều chỉnh trong quá trình, đánh giá hiệu quả của phương án và đề xuất vận dụng trong các tình huống mới tương tự". Như vậy, năng lực giải quyết vấn đề là khả năng cá nhân sử dụng hiệu quả các quá trình nhận thức, hành động và thái độ, động cơ, xúc cảm để giải quyết những vấn đề mà ở đó không có sẵn quy trình, thủ tục, giải pháp thông thường.

- Kịch và VBK: Trong *Từ điển thuật ngữ,* nhóm tác giả Lê Bá Hán, Trần Đình Sử, Nguyễn Khắc Phi chia "kịch" dưới hai cấp độ:

Ở cấp độ loại hình: *"Kịch là một trong ba phương thức cơ bản của (kịch, tự sự, trữ tình) kịch vừa thuộc sân khấu lại vừa thuộc.* Kịch bản vừa để diễn (là chủ yếu) lại vừa để đọc. Vì kịch bản chính là phương diện của kịch. Theo đó, tiếp nhận kịch bản

* Trường Đại học Sư phạm Thái Nguyên

chính là tiếp nhận phương diện của kịch".

Ở cấp độ loại thể: *"Thuật ngữ kịch (Dram) được dùng để chỉ một thể loại - sân khấu có vị trí tương đương với bi kịch và hài kịch"*. Với ý nghĩa này kịch còn được gọi là chính kịch hoặc *"kịch Dram"* [3, tr.143].

Trong thời gian qua, chương trình SGK Ngữ văn THPT đã có nhiều thay đổi, một trong những thay đổi quan trọng của chương trình phần đọc văn là có thêm nhiều tác phẩm VBK và thời lượng giành cho các tác phẩm này cũng được tăng lên. Điều đó cho thấy VBK giữ một vị trí nhất định trong khung chương trình SGK Ngữ văn THPT.

2.2. Thực trạng dạy học đọc hiểu VBK ở lớp 11 trường THPT

Thực tế cho thấy tình trạng dạy, học văn nói chung và thể loại VBK nói riêng trong nhà trường THPT hiện nay còn nhiều điểm bất cập. Số lượng các bậc cha mẹ HS và HS yêu thích thể loại kịch không nhiều. Một trong những nguyên nhân dẫn đến thực trạng trên có thể kể đến là PPDH tác phẩm kịch trong nhà trường của GV.

Về thái độ: Đa số GV không hào hứng lắm với việc đổi mới PPDH. Hầu hết GV chỉ sử dụng PPDH mới khi bắt buộc như khi dạy đánh giá, thao giảng, dạy tiết mẫu, sinh hoạt chuyên môn cụm… Ở trường, có một số GV lớn tuổi (trên 40 tuổi) chiến tỉ lệ lớn, ở độ tuổi này, họ ngại thay đổi, ngại đổi mới PPDH. Nhiều người vẫn chưa nhận thức đúng việc đổi mới giáo dục, đổi mới PPDH là tất yếu, vấn đề chỉ là thời gian.

Một khó khăn không thể không nhắc tới đó là tình trạng số lượng giờ dạy dành cho VBK lớp 11 trong nhà trường THPT quá ít (5 tiết), nên nếu GV không có sự đầu tư soạn giảng cẩn thận, tỉ mỉ thì khó để lại cho HS sự rung động về chiều sâu tư tưởng của VBK cũng như ý nghĩa của nó với thời đại. Qua việc trò chuyện với GV, tác giả được biết hầu hết VBK ở chương trình lớp 11 đều chỉ dựa vào bản tóm tắt tác phẩm SGK. Điều này ảnh hưởng tới chất lượng, hiệu quả giờ học. Có GV muốn đọc lại thì không có vở kịch trong tay, thư viện nhà trường không có, đi tìm ở các hiệu sách cũng không có. Khi giảng dạy, GV chủ yếu tham khảo sách GV. Một số GV trẻ mới ra trường có bầu nhiệt huyết, yêu đời, có lượng tri thức vừa mới được tiếp thu ở trường Đại học, giảng kịch say sưa nhưng vì do thiếu kinh nghiệm nên giờ giảng của họ quá tham kiến thức, chưa định lượng được thời gian và định lượng kiến thức cơ bản mà HS cần lĩnh hội. Do đó, HS không nhận ra được nét đặc sắc của thể loại kịch và giá trị tư tưởng của tác phẩm mà nhà văn muốn gửi gắm đến thế hệ mai sau.

Qua thực tế khảo sát cho thấy chất lượng của việc dạy học kịch bản văn học trong nhà trường THPT là chưa cao. Việc đọc tác phẩm, chuẩn bị bài ở nhà trước khi đến lớp có tác dụng nhất định đối với việc tiếp thu bài học của HS. Tuy nhiên, nhiều em không thường xuyên liên hệ kiến thức để giải quyết những vấn đề trong học tập, đặc biệt là những vấn đề nảy sinh trong thực tiễn đời sống (thỉnh thoảng HS liên hệ: 47.1% và có một số không bao giờ liên hệ chiếm 7,2%). Khi cần phải giải quyết một vấn đề khó khăn trong VBK rất nhiều em phải nhờ thầy cô gợi ý (38.4%) hoặc còn thụ động chờ thầy cô, bạn bè giải đáp (19.2 %).

2.3. Một số biện pháp nâng cao năng lực giải quyết vấn đề cho HS trong việc dạy học đọc hiểu VBK ở lớp 11 trường THPT

2.3.1. Hướng dẫn HS nhận diện, phát hiện vấn đề trong đọc-hiểu VBK

- *Vấn đề từ các xung đột kịch:* Kịch bắt đầu từ xung đột. Hiểu theo nghĩa hẹp, xung đột trong tác phẩm kịch là sự phát triển cao nhất sự mâu thuẫn của hai hay nhiều lực lượng đối lập thông qua một sự kiện hay một diễn biến tâm lí cụ thể được thể hiện trong mỗi màn, mỗi hồi kịch.

- *Vấn đề từ hành động kịch:* Xung đột kịch chỉ được bộc lộ thông qua hành động kịch. Và do đó hành động là một đặc trưng tất yếu của kịch. Xung đột tạo nên kịch tính bên trong của vở kịch, thì hành động là sự "diễn đạt", "biểu diễn" kịch tính đó ra bên ngoài, tạo nên tính sân khấu của một vở kịch. Hành động kịch thường được miêu tả gấp gáp, căng thẳng.

- *Vấn đề từ nhân vật kịch:* Một vở kịch được diễn trên sân khấu, chỉ có nhân vật đi lại, nói năng, hoạt động. Tác phẩm kịch được viết ra chủ yếu là để diễn trên sân khấu, bị hạn chế bởi không gian và thời gian nên số lượng nhân vật không thể quá nhiều như trong các tác phẩm tự sự và cũng không được khắc họa tỉ mỉ, nhiều mặt. Do đó, tính cách nhân vật trong kịch tập trung, nổi bật và xác định nhằm gây ấn tượng mãnh liệt và sâu sắc cho khán giả.

- *Vấn đề từ ngôn ngữ kịch:* Một phương tiện rất quan trọng để bộc lộ hành động kịch là ngôn ngữ. Trong kịch không có nhân vật người kể chuyện nên không có ngôn ngữ người kể chuyện. Vở kịch được diễn trên sân khấu chỉ có ngôn ngữ nhân vật. Có thể nói đến 3 dạng ngôn ngữ nhân vật trong kịch: đối thoại, độc thoại và bàng thoại.

+ Đối thoại là nói với nhau, là lời đối đáp qua lại giữa các nhân vật. Đây là dạng ngôn ngữ chủ yếu trong kịch. Các lời đối thoại trong kịch phải sắc sảo,

sinh động và có tác dung hỗ tương với nhau nhằm thể hiện kịch tính.

+ Độc thoại là lời nhân vật tự nói với mình, qua đó bộc lộ những dằn vặt nội tâm và những ý nghĩa. Đây là biện pháp quan trọng nhất nhằm biểu hiện nội tâm nhân vật.

+ Bàng thoại là nói với khán giả. Có khi đang đối đáp với một nhân vật khác, bỗng dưng nhân vật tiến gần đến và hướng về khán giả nói vài câu để phân trần, giải thích một cảnh ngộ, một tâm trạng cần được chia xẽ, một điều bí mật: loại này chiếm tỉ lệ thấp trong ngôn ngữ kịch.

2.3.2. Hướng dẫn HS thu thập thông tin để giải quyết vấn đề trong đọc-hiểu VBK

- Kịch phản ánh đời sống qua các xung đột kịch tức là xung đột của các nhân vật. Mâu thuẫn trong kịch là mâu thuẫn về tư tưởng, quan điểm trong đời sống, nhân vật kịch bị lôi cuốn vào các xung đột căng thẳng từ đầu đến cuối chứ nhân vật kịch không thảnh thơi như trong tự sự, trữ tình. Chính vì vậy, người GV cần phải thấy được các đặc điểm này để khai thác, hướng dẫn HS đạt hiệu quả tối ưu.

- Trong kịch, lời tác giả thu hẹp vào lời chú thích, những lời dẫn ít ỏi. Do đó khi giảng kịch không thể bỏ qua các chỉ dẫn này, nếu không tính sinh động của giờ giảng kịch sẽ bị giảm sút.

- Ngôn ngữ trong kịch là phương tiện quan trọng nhất để bộc lộ tính cách nhân vật. Xung đột hay diễn biến của hành động kịch chủ yếu bộc lộ qua lời thoại của các nhân vật. GV phải hướng dẫn HS tìm hiểu lời thoại của nhân vật. Lời thoại chiếm một vị trí quan trọng trong nghệ thuật xây dựng kịch bản.

- Khi tiếp cận và tìm hiểu chiều sâu tác phẩm, người GV phải đặt trong mối quan hệ với các tác phẩm khác của giai đoạn văn học lúc bấy giờ, đồng thời cũng phải đặt thể loại đó trong mối quan hệ với thực tế cuộc sống, với trào lưu, trường phái văn học để thấy được sự ảnh hưởng trực tiếp hay gián tiếp đến nó.

2.3.3. Hướng dẫn HS liệt kê các phương án giải quyết vấn đề trong đọc-hiểu VBK

Phân tích xung đột kịch: Xung đột kịch có thể là xung đột bên ngoài hoặc xung đột bên trong nhân vật. Thông thường, các xung đột kịch kéo dài, xuyên suốt văn bản, được giải quyết đồng thời với vở kịch kết thúc. GV có thể hướng dẫn HS nắm bắt diễn biến, kết cấu của vở kịch, hồi kịch, từ đó khơi gợi để HS chỉ ra những xung đột của kịch.

Phân tích nhân vật kịch: Trong bi kịch, nhân vật kịch thường mang trong mình những mâu thuẫn không thể giải quyết giữa khát khao cao cả và những lỗi lầm không thể tránh khỏi. Vì vậy việc phân tích nhân vật bi kịch chính là tìm hiểu, cắt nghĩa, lí giải bi kịch của nhân vật đó, tức là quá trình dẫn dắt HS trả lời câu hỏi: Nhân vật đó có bi kịch gì? tại sao anh ta lại rơi vào bi kịch đó? bi kịch của nhân vật có ý nghĩa gì? Nhân vật bi kịch thường có kết thúc bi thảm, GV hãy giúp HS phân tích thấy được ý nghĩa thức tỉnh hay dự báo về một điều gì đó tốt đẹp hơn sẽ nảy sinh trong cuộc sống và trong mỗi người.

Phân tích hành động kịch: Hành động kịch có thể là hành động thuộc về các biến cố sự kiện, cũng có thể thuộc về tâm trạng bên trong của nhân vật kịch. GV có thể linh hoạt hướng dẫn HS phân tích.

2.3.4. Hướng dẫn HS lựa chọn phương án tối ưu để giải quyết vấn đề trong đọc-hiểu VBK

Sau khi tìm được các phương án giải quyết vấn đề thì GV nên tìm cách hướng dẫn HS lựa chọn ra phương án tối ưu nhất để giải quyết vấn đề trong đọc hiểu VBK. Tùy từng VBK, GV nên lựa chọn vấn đề nổi trội nhất, thành công nghệ thuật đặc sắc nhất, có ảnh hưởng đến việc hiểu tư tưởng của vở kịch để hướng dẫn HS khai thác.

3. Kết luận

Việc vận dụng một số biện pháp PTNLGQVĐ trong dạy học VBK ở lớp 11 trường THPT là rất cần thiết cho HS trong việc giúp HS chủ động nắm bắt kiến thức trong quá trình học tập cũng như giúp HS có thêm nhiều kỹ năng giải quyết những vấn đề phát sinh trong thực tiễn cuộc sống. Nhưng để các biện pháp phát huy được tác dụng, đòi hỏi mỗi người GV cần có sự vận dụng các biện pháp một cách linh hoạt, phù hợp với từng đối tượng dạy học cũng như có sự kết hợp các phương pháp, kỹ thuật dạy học khác nhau để đạt được hiệu quả môn học.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2014), *Tài liệu tập huấn Dạy học và kiểm tra, đánh giá kết quả học tập theo định hướng phát triển năng lực HS môn Ngữ văn, cấp THPT*. Hà Nội

2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2010), *SGK ngữ văn lớp 11*, NXB Giáo dục. Hà Nội

3. Lê Bá Hán, Trần Đình Sử, Trần Khắc Phi, (2006), *Từ điển thuật ngữ*, NXB Giáo dục. Hà Nội

4. Hội đồng Quốc gia chỉ đạo biên soạn Từ điển bách khoa Việt Nam (2011), *Từ điển Bách khoa Việt Nam,* Tập 3, NXB Từ điển Bách khoa. Hà Nội

DẠY HỌC PHÂN MÔN TẬP LÀM VĂN LỚP 4 VÀ LỚP 5 Ở TRƯỜNG TIỂU HỌC THEO HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH

Đặng Thị Yên*

ABSTRACT

Teaching subjects Literature in the direction of developing student competence is to train students to form language skills in both oral and written forms. The paper presents the content, method, form and teaching facilities of the subject: Writing in Grade 4 and Grade 5 in elementary schools in the direction of developing student competencies.

Keywords: *Teaching management; the subject of literature for grade 4 and grade 5; primary school student.*

Ngày nhận bài: 23/4/2020; Ngày phản biện: 27/4/2020; Ngày duyệt đăng: 30/4/2020.

1. Đặt vấn đề

Đối với bậc TH, phân môn TLV là phân môn mang tính chất tổng hợp, sáng tạo vận dụng thực hành từ các phân môn khác của môn Tiếng Việt như: phân môn Chính tả, Tập viết, Tập đọc, Kể chuyện, Luyện từ và câu… Đồng thời, Phân môn Tập làm văn còn gắn bó mật thiết với các môn học khác trong chương trình TH và thể hiện đậm nét dấu ấn cá nhân. Phân môn TLV ở tiểu học nhằm rèn luyện cho HS các kĩ năng tạo lập văn bản, trong quá trình lĩnh hội các kiến thức khoa học, góp phần dạy HS biết sử dụng tiếng Việt trong đời sống sinh hoạt. Dạy TLV theo hướng phát triển NL HS nhằm rèn cho học sinh (HS) kỹ năng hình thành ngôn bản dưới cả hai hình thức nói và viết về một số nội dung hay đề tài cụ thể. Đặc biệt, ở bậc TH phân môn Tập làm văn góp phần hình thành nhân cách HS; giúp HS phát triển các NL giao tiếp, làm chủ bản thân, NL tư duy, sáng tạo… Để đạt được mục tiêu ấy, việc chuyển từ phương pháp DH một chiều (GV là trung tâm) sang dạy cách học, cách vận dụng kiến thức, rèn luyện kỹ năng, hình thành NL và phẩm chất cho người học (HS làm trung tâm) là việc làm tất yếu. Đồng thời với đổi mới phương pháp là đổi mới kiểm tra đánh giá kết quả DH, chú trọng kiểm tra đánh giá NL vận dụng kiến thức để giải quyết vấn đề nhằm hình thành phẩm chất, năng lực cho HS.

2. Nội dung nghiên cứu

Tiếng Việt nói chung và phân môn TLV ở TH nói riêng là một môn học trong hệ thống các tri thức khoa học đã được lựa chọn để trở thành nội dung DH ở TH, góp phần thực hiện mục tiêu GDTH. Vì vậy, các thành tố của DH phân môn TLV ở sẽ được quy định dựa trên lí thuyết về các thành tố của quá trình DH ở TH.

2.1. Mục tiêu dạy học phân môn Tập làm văn lớp 4, lớp 5 ở Tiểu học theo hướng PTNLHS

Trong *Chương trình GDPT môn Ngữ văn* theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT của Bộ GD&ĐT, thì mục tiêu của phân môn TLV ở TH nhấn mạnh việc hình thành và phát triển ở HS những phẩm chất chủ yếu như: yêu thiên nhiên, gia đình, quê hương; có ý thức đối với cội nguồn; yêu thích cái đẹp, cái thiện và có cảm xúc lành mạnh; có hứng thú học tập; thật thà, ngay thẳng trong học tập và đời sống; có ý thức thực hiện trách nhiệm đối với bản thân, gia đình, xã hội... Đồng thời hướng đến giúp HS bước đầu hình thành các năng lực chung, PTNL ngôn ngữ như: viết được một số câu, đoạn, bài văn ngắn (chủ yếu là bài văn kể và tả); phát biểu rõ ràng; nghe hiểu ý kiến người nói....

Mục tiêu trên cho thấy, một trong những nhiệm vụ cơ bản của phân môn TLV ở TH nói chung và ở lớp 4,5 nói riêng là hình thành, PTNL ngôn ngữ, đặc biệt là NL tạo lập ngôn bản ở HS. NL này ược phân tích thành các kĩ năng bộ phận như: xác định mục đích nói, lập ý, triển khai ý thành lời dưới dạng nói, viết thành câu, đoạn, bài. Vì vậy, phân môn TLV lớp 4,5 phải cung cấp cho HS những kiến thức và hình

*HVCH Trường ĐHSP Hà Nội

thành, phát triển ở HS những kĩ năng này.

Các kĩ năng HS lớp 4,5 cần đạt được trong phân môn TLV là:

* Kĩ năng viết: Bước đầu viết được bài văn ngắn hoàn chỉnh, chủ yếu là bài văn kể, tả và bài giới thiệu đơn giản.

* Kĩ năng nói: Trình bày dễ hiểu các ý tưởng và cảm xúc; bước đầu biết sử dụng cử chỉ, điệu bộ thích hợp khi nói; kể lại được một cách rõ ràng câu chuyện đã đọc, đã nghe; biết chia sẻ, trao đổi những cảm xúc, thái độ, suy nghĩ của mình đối với những vấn đề được nói đến; biết thuyết minh về một đối tượng hay quy trình đơn giản.

* Kĩ năng nghe: Nghe hiểu với thái độ phù hợp và nắm được nội dung cơ bản; nhận biết được cảm xúc của người nói; biết cách phản hồi những gì đã nghe.

Ngoài ra góp phần rèn luyện tư duy và hình thành nhân cách cho HS.

2.2. Nội dung dạy học (NDDH) phân môn TLV lớp 4, lớp 5 theo hướng PTNL HS

Nội dung DH phân môn TLV ở TH hiện hành được thể hiện qua CTDH TLV; các kiểu bài học TLV trong SGK và các kiểu dạng bài tập TLV.

* CTDH TLV lớp 4, lớp 5 hiện hành về mặt thời lượng có 2 tiết/1 tuần (không kể các tuần ôn tập).

Chương trình TLV lớp 4 có các nội dung nói, viết theo các kiểu bài: Nói, viết phục vụ cuộc sống hàng ngày; viết bài văn kể chuyện; viết bài văn miêu tả... Nội dung TLV có bổ sung kiến thức lí thuyết. Đó là những kiến thức sơ giản về văn bản, đặc điểm PP làm bài văn theo thể loại.

Chương trình TLV lớp 5 gồm các kiểu bài: Nói, viết phục vụ cuộc sống hàng ngày; văn tả cảnh; văn tả người. Ngoài ra chương trình còn có loại bài luyện viết lời hội thoại và những bài ôn tập văn tả đồ vật, cây cối, con vật... Chương trình ngoài phần thực hành cũng có phần lí thuyết về văn tả người, tả cảnh...

Chương trình TLV lớp 4, lớp 5 hiện hành nhằm trang bị cho HS những kĩ năng bộ phận để hình thành và phát triển NL ngôn ngữ như sau: Kĩ năng định hướng hoạt động giao tiếp (nhận diện đặc điểm văn bản, phân tích đề, xác định yêu cầu); kĩ năng lập chương trình hoạt động giao tiếp (xác định dàn ý, tìm ý, lập dàn ý); kĩ năng hiện thực hóa hoạt động giao tiếp (đối chiếu văn bản nói/viết cảu bản thân với mục đích, yêu càn diễn đạt; sửa lỗi...).

* Các kiểu bài học TLV trong SGK Tiếng Việt lớp 4, lớp 5 hiện hành:

Ở SGK Tiếng Việt lớp 4, lớp 5 hiện hành các kiểu bài học TLV chủ yếu là các bài thực hành. Những bài được xem là bài lí thuyết TLV là những bài học được đặt tên theo nội dung kiến thức, gồm 3 phần: Nhận xét, Ghi nhớ và phần Luyện tập. Bài thực hành TLV lớp 4, 5 được cấu thành từ một tổ hợp bài tập, gồm 3 kiểu bài: Bài luyện tập; bài ôn tập, kiểm tra; bài trả bài văn.

* Các kiểu dạng bài tập TLV lớp 4, lớp 5 hiện hành gồm tất cả các bài tập có trong SGK của phân môn TLV. Số lượng bài tập rất nhiều, đa dạng, quy mô bài tập cũng khác nhau.

Khác với NDDH phân môn TLV lớp 4, lớp 5 hiện hành, NDDH phân môn TLV lớp 4, lớp 5 trong chương trình GDPT hướng tới việc tiếp cận, phát triển NL HS, được thể hiện cụ thể trong *Chương trình GD phổ thông môn Ngữ văn..*

Chương trình đã có hướng dẫn mang tính mở về nội dung kiến thức nhưng lại có những yêu cầu cần đạt về kĩ năng khá chi tiết. Cụ thể, trong chương trình lớp 4, nội dung kiến thức của phân môn TLV được lồng ghép trong kiến thức Tiếng Việt,.

Nội dung kiến thức của phân môn TLV lớp 5 cũng được lồng ghép trong phần kiến thức Tiếng Việt, gồm kiến thức về kiểu văn bản và thể loại.

Yêu cầu cần đạt về NL trong phân môn TLV lớp 4, lớp 5 được nhấn mạnh ở kĩ năng viết, nghe và nói.

Yêu cần cần đạt với kĩ năng nói và nghe.

- PPDH phân môn TLV lớp 4, 5 theo hướng PTNLHS

PPDH phụ thuộc vào nội dung và các hình thức tổ chức DH. NDDH đã thay đổi bắt buộc PPDH cũng phải đổi mới để phù hợp xu thế và dạt được mục tiêu GD. NDDH của phân môn TLV lớp 4, lớp 5 trong chương trình Tiếng Việt mới đã có nhiều đổi mới, vì vậy đổi mới PPDH TLV lớp 4, 5 trở thành nhiệm vụ, thách thức đối với CBQLGD và ĐVGV.

- Trong quá trình DH phân môn TLV lớp 4, 5 GV nên chú trọng đánh giá KTHT của HS theo mục tiêu bài học trong suốt tiến trình DH thông qua hệ thống câu hỏi, bài tập *(đánh giá lớp học)*. Chú trọng PTKN tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau của HS với nhiều hình thức như theo lời giải/đáp án mẫu, theo hướng dẫn, hoặc tự xác định tiêu chí để có thể phê phán, tìm được nguyên nhân và nêu cách sửa chữa các sai sót *(tạo điều kiện để HS tự bộc lộ, tự thể hiện, tự đánh giá)*.

- Hình thức tổ chức (HTTC) DH phân môn TLV lớp 4, 5 theo hướng PTNLHS

Ở phần *Các thành tố của quá trình DH,* GV đã nhấn mạnh đến sự phong phú, đa dạng của các HTTCDH ở TH. Tuy nhiên, với đặc thù của phân môn TLV, GV lựa chọn HTTCDH dựa vào cách thức tổ chức DH.

Dựa vào cách thức tổ chức DH, có thể chia các bài học TLV ở lớp 4, lớp 5 thành hai loại HTTCDH là: HTTCDH bài lí thuyết TLV và HTTCDH bài thực hành TLV.

Với phân môn TLV lơp 4, 5 ở TH, việc lựa chọn hình thức tổ chức DH theo định hướng phát triển NL có thể thực hiện theo hướng: Tăng cường phối hợp học tập cá thể với học tập hợp tác; Biến các giờ học TLV (cả giờ lí thuyết và thực hành) trên lớp trở thành môi trường giao tiếp giữa GV - HS và HS - HS nhằm vận dụng sự hiểu biết và kinh nghiệm của từng cá nhân, của tập thể trong giải quyết các nhiệm vụ học tập chung.

- Sử dụng phương tiện dạy học (PTDH) phân môn Tập làm văn lớp 4, 5 theo hướng PTNLHS

PTDH là một trong sáu thành tố quan trọng, không thể thiếu trong QTDH phân môn TLV ở TH, Muốn đổi mơ PPDH, đa dạng hóa các HTTCDH cần có sự hỗ trợ của các PTDH.

Sử dụng PTDH là yêu cầu bắt buộc đối với các trường TH, các trường sử dụng ngày càng nhiều các PTDH, đặc biệt là PTDH hiện đại vào QTDH. Để việc sử dụng PTDH trong DH phân môn TLV lớp 4, 5 ở trường TH đạt hiệu quả cần tuân thủ một số yêu cầu sau đây:

Sử dụng PTDH phải phù hợp với yêu cầu và nội dung của mỗi bài học: Trước khi lựa chọn PTDH cần nghiên cứu kĩ NDDH để từ đó có thể lựa chọn loại phương tiện và xác định cách thức sử dụng phương tiện một cách phù hợp. PTDH phải phù hợp với đặc điểm nhận thức, đặc điểm tâm sinh lí của HS lớp 4, 5 khi tiếp cận mỗi NDDH. Các hình ảnh, video, âm thanh trực quan cần rõ ràng, gần gũi, dễ hiểu nhưng không nên quá lòe loẹt, ồn ào phân tán sự tập trung của HS.

* Các thao tác sử dụng PTDH phải rõ ràng, chính xác, đúng cách, đúng trình tự, đảm bảo ý tưởng sư phạm: Đây là yêu cầu cơ bản đối với GV TH khi DH phân môn TLV. Bởi vì bản thân hình ảnh GV khi nói, viết, trình bày sơ đồ cũng là yếu tố trực quan để HS quan sát và tư duy. Khi kết hợp sử dụng PTDH, bắt đầu từ đâu, tạm dừng chỗ nào, nên kết thúc bằng hình ảnh nào… là những điểm GV phải tính toán để việc sử dụng PTDH đạt hiệu quả tối ưu.

* Tăng cường ưu tiên sử dụng PTDH mang tính trừu tượng, khái quát trong DH: Trong giờ TLV lớp 4, 5 bên cạnh các tranh, ảnh, video clip… GV nên tăng cường sử dụng bài tập trắc nghiệm để củng cố kiến thức; các sơ đồ khái quát hóa kiến thức; giới thiệu hoặc hướng dẫn HS sưu tầm, lưu giữ các câu văn, đoạn văn, bài văn miêu tả, kể chuyện hay của các nhà văn có tên tuổi…

- Kiểm tra, đánh giá KQDH phân môn TLV lớp 4 và lớp 5 ở trường TH theo hướng PTNLHS

KTĐG KQDH là khâu quan trọng, cần thiết trong QTDH, là thang đo để khẳng định CLDH phân môn TV., từ hoạt động này, GV, tổ trưởng chuyên môn có thể tìm ra các biện pháp nâng cao CLDH phân môn TLV.

KTĐG KQDH phân môn TLV lớp 4 và lớp 5 được thực hiện đồng thời với hai đối tượng là GV và HS. Với GV là KTĐG QTDH, với HS là KTĐG QTHT, lĩnh hội tri thức và hình thành, PT các NL.

Chuyển từ chủ yếu ĐG kiến thức, kĩ năng sang đánh giá NL HS. Tức là chuyển trọng tâm ĐG chủ yếu từ ghi nhớ, hiểu kiến thức, … sang ĐG NL vận dụng, giải quyết những vấn đề của thực tiễn, đặc biệt chú trọng ĐG các NL tư duy bậc cao (TD sáng tạo)

Chuyển ĐG từ một hoạt động gần như độc lập với QTDH sang việc tích hợp ĐG QTDH, xem ĐG như là một PPDH;

Tăng cường sử dụng CNTT trong KTĐG: sử dụng các phần mềm thẩm định các đặc tính đo lường của công cụ (và sử dụng các mô hình thống kê vào xử lý phân tích, lý giải kết quả ĐG.

Kết luận

Để thực hiện dạy học phân môn TLV lớp 4, lớp 5 ở trường tiểu học theo hướng PTNL HS GV tiểu học phải nắm được mục tiêu dạy học, nội dung và biết vận dụng các PPDH kết hợp với PTPH hiệu quả.

Tài liệu tham khảo

1. Ban Chấp hành TƯ (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TƯ về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo.* Hà Nội

2. Nguyễn Văn Thuận, Quách Thị Vị (2019), *Vận dụng phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực vào phân môn luyện từ và câu lớp 4.* Tạp chí TBGD số ĐB tháng 8/2019, tr. 65,66,144.

NGHIÊN CỨU VĂN HỌC THIẾU NHI NINH BÌNH ĐƯƠNG ĐẠI NHẰM PHỤC VỤ GIẢNG DẠY VĂN HỌC ĐỊA PHƯƠNG

Lê Thị Thu Hương*, Bùi Thị Kim Phụng*

ABSTRACT

In the new General Education Program (2018), the Ministry of Education and Training has set aside a certain amount of time for local education content. Children's literature is an important part of Ninh Binh's local literature, playing a huge role in fostering the mind, soul and affection for students. The content of the article presents the researches on the homeland theme in Ninh Binh children's literature for the teaching of local literature.

Keywords: *local literature, Ninh Binh children's literature, local education content.*

Ngày nhận bài: 7/5/2020; Ngày phản biện: 12/5/2020; Ngày duyệt đăng: 27/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Trong Chương trình giáo dục phổ thông mới (2018), Bộ Giáo dục và Đào tạo đã dành một thời lượng nhất định cho nội dung giáo dục địa phương. Chương trình giáo dục địa phương được thực hiện ở các môn học như: Ngữ văn, Lịch sử, Địa lý, Âm nhạc, Mĩ Thuật, Công nghệ...Trong nội dung giáo dục địa phương, văn học địa phương có một vị trí nhất định.Văn học địa phương là những sáng tác văn học của các tác giả trong một khu vực địa lý cụ thể. Nó phản ánh đời sống văn hóa tinh thần của cộng đồng dân cư ở một địa bàn cư trú nhất định và mang bản sắc riêng.Văn học thiếu nhi (VHTN) là bộ phận quan trọng của văn học địa phương Ninh Bình, có vai trò to lớn trong việc bồi dưỡng trí tuệ, tâm hồn, tình cảm của bạn đọc nhỏ tuổi. Sự đóng góp của các tác giả hội viên Hội Văn học - Nghệ thuật tỉnh Ninh Bình và các cây bút tuổi thiếu nhi bước đầu hình thành diện mạo VHTN Ninh Bình, từng bước khẳng định được vị thế của bộ phận văn học này trong dòng chảy văn học tỉnh Ninh Bình. VHTN Ninh Bình được HS đặc biệt yêu thích, trước hết bởi sự phong phú, hấp dẫn về đề tài. Trong các đề tài mà VHTN hướng đến, mảng đề tài về quê hương Ninh Bình đạt được nhiều thành tựu đáng ghi nhận, gây được sự chú ý đặc biệt, góp phần bồi dưỡng tình yêu thiên nhiên, yêu quê hương đất nước.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Hình ảnh quê hương Ninh Bình qua những trang thơ viết cho thiếu nhi

M.Gorki, đại văn hào Nga đã từng nói: "Nghệ sĩ thật sự vĩ đại trước hết phải là nghệ sĩ của một dân tộc, một quê hương cụ thể", bởi lẽ chỉ khi được sống, được gắn bó, nếm trải mọi niềm vui nỗi buồn với dân tộc ấy, với địa phương ấy, người ta mới khám phá ra hết những vẻ đẹp tiềm ẩn của nơi đó.

Ai đã từng tiếp xúc với nhà thơ Thanh Thản đều cảm mến cái Tâm của ông dành cho sự nghiệp cầm bút. Lòng yêu trẻ thơ, yêu con người, cuộc sống, cùng năng lực làm việc bền bỉ, trí tưởng dồi dào, phong phú là thế mạnh giúp nhà thơ không ngừng tìm tòi, trăn trở và sáng tạo trong những trang viết về mảnh đất tình người Ninh Bình. Thanh Thản gọi Ninh Bình là "quê núi". Hình ảnh núi hiện lên trong thơ ông thật sống động, ngộ nghĩnh: "*Quê em có nhiều núi/ Giăng điệp điệp trùng trùng/Núi chạy ra đến biển/ Như đoàn người hành quân*" (***Quê núi***)

Tên gọi núi Cánh Diều, Ngọc Mỹ Nhân (ngọn núi đặc biệt chỉ có quê hương Ninh Bình mới có) tự lâu đã để lại bao câu hỏi thắc mắc, mong muốn tìm ra lời giải đáp của trẻ. Và Thanh Thản đã lí giải điều đó bằng lăng kính trẻ thơ, rất "có lí", thú vị và có sức thuyết phục đối với HS: "*Diều của bạn bằng giấy/Thả nhẹ bay lưng trời/Lạ lắm ở quê tôi/Diều lại là núi đá/.../Một cánh diều ở lại/Hóa thân thành núi xanh/Để ngàn năm còn mãi/Một Cánh Diều lạ lùng…*" (***Cánh Diều quê em***)

Dưới ánh nhìn của thi nhân Nguyễn Quang Hảo, núi Cánh Diều ban ngày tựa cánh diều rơi, ban đêm giống như nửa vầng trăng đang bay lên giữa mây trời huyền ảo: "*Một cánh diều rơi hóa đá/Chao nghiêng lệch cả góc trời/Chòng chành không dây níu giữ/Ngập ngừng ở giữa chơi vơi/Mặt trời thả chiều xuống núi/Ngửa mình tạo dáng soi gương/Cánh diều*

*,** ThS, Trường Đại học Hoa Lư - Ninh Bình

lung linh tỏa sáng/Kéo nửa vầng trăng nhô lên" (***Nửa vầng trăng lên***)Viết về người anh hùng dân tộc Đinh Bộ Lĩnh, Thanh Thản có truyện thơ "Anh hùng cờ lau" gồm 120 câu thơ được viết theo thể thơ 5 chữ. Tác phẩm như một cuốn phim nhỏ dựng lại một cách sinh động về cuộc đời của người anh hùng Đinh Bộ Lĩnh, từ thuở ấu thơ đến tuổi trưởng thành, lập công lớn trong công cuộc dẹp loạn 12 sứ quân, lên ngôi Hoàng đế, lập nước Đại Cồ Việt "rạng sử vàng nghìn thu". Điều đặc biệt trong bài thơ này, Thanh Thản không bị sa vào lối kể lể hoặc minh hoạ lại lịch sử, vẫn bằng cái nhìn hồn nhiên, trong sáng của trẻ nhỏ, "Người anh hùng cờ lau" hiện lên trong mắt HS thật gần gũi: "Một hôm toàn quân sĩ/ Đòi Lĩnh phải khao binh/ Lấy gì khao được nhỉ". Với tư chất hơn người, trí tuệ cao siêu và tài trí thu phục lòng người, Đinh Bộ Lĩnh đã mổ trâu của chú để khao các bạn mục đồng, rồi sau đó ông vua tương lai: "Có một kế hay tuyệt/ Bèn cho nhặt đuôi trâu/ Cắm ngay vào lỗ đất…". Từ "chú mục đồng chí lớn", tư chất thông minh, tuệ mẫn hơn người, "ngọn cờ lau tập trận" từ thuở chăn trâu, cắt cỏ, chàng trai họ Đinh ấy đã "vụt thành một anh hùng", "đi vào sử xanh" đẹp như huyền thoại.

Hình ảnh thiên nhiên, sông núi quê hương hiện lên trong thơ Nguyễn Quang Hảo đẹp như một bức tranh thủy mặc: "*Sông Vân Sàng quê em/ Vắt qua lòng thành phố/ Nước mềm như dải lụa/ Nối từ nguồn ra khơi/ Kìa bạn ơi có thấy/ Bóng cánh diều đang bay/ Mặt trời trôi trong nắng/ Thuyền như đi trong mây…*" (Dòng sông lịch sử)

Rừng sinh thủy Cúc Phương nghĩa tình, nâng đỡ chở che, nuôi dưỡng tâm hồn con người: "*Rừng âm thầm vặn mình sinh thủy/ Ngàn năm chưa lỡ cạn biển khơi/ Con suối nhỏ lon ton đón đợi/ Mong biển về chia sẻ đầy vơi...*" (Nguyễn Quang Hảo, ***Suối nhỏ hồn nhiên***)

Mỗi quả núi có một dáng hình, tên gọi, gắn với mỗi sự tích kì thú, kích thích trí tò mò, ước mơ chinh phục, khám phá của HS. Núi giống như cái ấm, đĩa xôi, núi mang hình ông Bụt, núi như một chú cá voi khổng lồ... Lại có núi Cắm Gươm, núi Mã Yên,… gắn với truyền thống lịch sử của miền quê Ninh Bình: "*Núi xếp hàng bên núi/ Núi đứng tựa núi ngồi/ Ngày xưa chưa hóa đá/ Chắc đang mải đùa vui/ Ngồi kề bên Núi Ấm/ Là núi Bụt đồ xôi/ Núi Trạng Nguyên đi hội/ Rước kiệu qua Quèn Voi/ Hẳn một thời đánh giặc/ Núi thành nơi Cắm Gươm/ Ngựa tung hoành trận mạc/ Núi hóa hình Mã Yên*" (Nguyễn Quang Hảo, ***Dáng núi hình cổ tích***)

2.2. Hình ảnh quê hương Ninh Bình qua thể loại tự sự viết cho thiếu nhi

Dấu ấn quê hương Ninh Bình cũng thể hiện đậm nét trong tiểu thuyết "Thằng Còi" của nhà văn Vũ Văn Lâu. Hình ảnh dòng sông Vân Sàng gắn bó với những kỉ niệm tuổi thơ của Còi và lũ trẻ quê thật đẹp đẽ, yên bình biết bao: "Tận cùng phía ngoài cánh đồng, bờ đê kia có dòng sông Vân Sàng uốn quanh, có những cánh buồm nâu, trắng, xanh thấp thoáng, thỉnh thoảng lại vọng lên câu hò giọng điệu Thanh Hóa". Dòng sông ấy, cũng bao lần oằn mình trong bom đạn thời kháng Pháp, "khi những đoàn chiến xa lớn có cắm cờ ba sọc chạy ì ì nối đuôi nhau phun ra khói đen ngòm" ngay trên Quốc lộ 1A, bờ sông Vân. "Tiếng nổ ịch ịch oàng, ịch ịch oàng của đạn pháo đại bác từ xa bắn tới". Bọn lính Lê dương, lính Pháp đi càn, bắt bớ tra tấn tàn bạo những người dân vô tội…

Tinh thần kháng Pháp quật cường của quân và dân Ninh Bình những năm 1946 – 1954, phong trào cải cách ruộng đất, xây dựng Hợp tác xã, khai khẩn ruộng hoang Kim Sơn, phong trào "Bình dân học vụ",… và cả những hủ tục vẫn tồn tại trong đời sống của người dân quê cũng được nhà văn Vũ Văn Lâu khắc họa sâu sắc trong tác phẩm.

Hình ảnh khai thác đá để nung vôi – một nét sinh hoạt quen thuộc thời kì cuộc sống còn nhiều gian khó, lạc hậu của người dân vùng ven thị xã Ninh Bình trước đây, cũng ghi dấu trong VHTN, và được cảm nhận bằng tâm hồn trẻ thơ đầy lãng mạn, bay bổng: "*Ì ầm mìn nổ rền vang/ Đánh thức giấc ngủ ngút ngàn núi xa/ Đá tung lên làm pháo hoa/ Bao nhiêu là đá xây nhà nung vôi/ Đung đưa ở giữa bầu trời/ Chú khai thác đá như ngồi trong mây*" (Ninh Đức Hậu, ***Khai thác đá***)

"Cảm nhận thiên nhiên, cảm nhận cuộc sống là một kĩ năng mà con người cần rèn luyện, tích lũy bằng tất cả xúc cảm yêu thương chân thành và sự hiểu biết cao nhất…Cũng như khi ta đã lớn và tung cánh bay xa, ta yêu quê hương như yêu tuổi trẻ của chính mình. Nhưng bao nhiêu người trở lại để sống trọn vẹn với tình yêu và tuổi trẻ của mình, hoặc nếu có trở lại, liệu có bao nhiêu người cảm nhận được tình yêu mà quê hương dành tặng cho ta và ta dành tặng cho đất?" (Vũ Thanh Lịch). Đến với tập tản văn "Đánh thức trái tim" của chị, độc giả thiếu nhi, nhất là những em ở độ tuổi mới lớn cảm như trái tim rung lên thổn thức bởi những trang viết sâu lắng,

đằm thắm thiết tha về thiên nhiên, về cuộc sống, được đắm mình cùng những kỉ niệm ngọt ngào, thân thương cùng những điều quen thuộc mà mới mẻ, giản dị mà vô cùng đẹp đẽ trên "mảnh đất đã chăm bẵm tâm hồn tôi lớn lên".

Tam Điệp, mảnh đất cửa ngõ phía tây nam của tỉnh Ninh Bình, đầu mối giao thông của vùng Bắc Trung Bộ và vùng đồng bằng Sông Hồng, mảnh đất giàu truyền thống lịch sử và văn hóa, đi vào trang văn của Vũ Thanh Lịch vừa kiên cường bất khuất, vừa hiền hậu bao dung, vừa tươi đẹp, nên thơ. Với "***Đánh thức trái tim***", dường như không phải tác giả đang viết mà từng dòng kí ức đang thì thầm trên trang giấy. Hình ảnh quê nhà dấu yêu hiện lên bình dị, mộc mạc, gần gũi lắm, quen lắm mà nhiều khi ta chưa từng thấy rõ. Đó là nơi "những dãy núi ken dài chạy dọc theo chiều dài thị trấn, nó hiểm trở và vững chãi đến nỗi, không sức mạnh nào có thể bửa vỡ được. Vậy nên, Tết Mậu Thân 1879, vua Quang Trung - Nguyễn Huệ mới chọn nơi này làm phòng tuyến Tam Điệp – Biện Sơn, làm điểm dừng chân cho binh sĩ đón Tết trước khi kéo vào giải phóng Thăng Long" (***Những người mở đất***).

"Những năm đế quốc Mĩ bắn phá miền Bắc, vùng đất Đồng Giao,Tam Điệp ở vị trí hiểm yếu, bom đạn dội xuống không biết bao nhiêu mà kể. Người Đồng Giao, Tam Điệp lúc bấy giờ hầu hết đã từng trải qua lửa đạn chiến tranh, nên không bom đạn nào có thể làm họ chùn bước. Các hang núi, các thung sâu trở thành nơi che chở, bảo vệ cho người Đồng Giao tránh mưa bom bão đạn"… "Năm tháng lặng lẽ qua đi, con người sinh sôi, còn đất vẫn âm thầm thử thách lòng can đảm và sức vươn lên bền bỉ của mỗi người" (***Kí ức lặng im***).

Lật giở từng trang văn, chiêm ngưỡng vẻ độc đáo của những Núi Vàng, Dốc Quán Cháo, đường Hàng Bàng, suối Nhà Bò, suối Nữ, Quèn Thờ, nông trường Đồng Giao, Cầu Thủng, Eo Bát, Đồng Cỏ…, những thức quà, hương vị tuổi thơ như dứa, rái mít…, cả "những khiếm khuyết…luôn nuối tiếc", ta hiểu lời nhắn nhủ mà tác giả muốn gửi tới bạn đọc tuổi mới lớn: đó là những điều mà "một đời người cần trân quý, yêu thương". Nơi đó có "phố Bà Cô, cái phố nằm chon von sườn đồi, trước mặt là đường cái, sau lưng là thung lũng sâu hun hút, là nơi ở của những bà mẹ không chồng" - "những cô thanh niên xung phong ra chiến trường rồi trở lại khi đã mang ít nhiều thương tích"… "Họ, những người phụ nữ bình dị nhưng kiên cường, luôn ca vang bài ca lao động để dải đất "chó ăn đá gà ăn sỏi" này mỗi ngày lại trở nên tươi mới, nõn nường" (***Một đời người cần trân quý yêu thương***).

Sự thích nghi với cuộc sống nơi rừng thiêng nước độc này đối với người dân Ninh Bình "đôi khi chỉ là làm quen và chấp nhận những tai ương để sống chung với nó trước khi vượt qua nó". "Núi rừng như cuộc đời, càng khắc nghiệt bao nhiêu, càng cho ta nhiều cơ hội sống bấy nhiêu. Chỉ cần ta biết và hiểu" (Trường học núi rừng). Ở nơi núi thẳm rừng xanh "ẩn chứa bao điều bí ẩn, bao chuyện lạ lùng" và chuyện lạ lùng nào cũng có lời giải thích, có khi bằng những lí do kinh sợ, có khi bằng sự khôi hài, nhưng qua thời gian, cả kinh sợ lẫn khôi hài đều thành kỉ niệm đáng yêu, thành huyền tích, huyền thoại… Để rồi "trẻ con Tam Điệp cứ tin và lớn lên với những câu chuyện kinh sợ pha lẫn khôi hài, với những ước mơ viển vông và sự can đảm được rèn lập tự nhiên như thế, rồi tung cánh bay khắp bốn phương trời" (***Trường học núi rừng***).

3. Kết luận

Với niềm tự hào về nơi chôn nhau cắt rốn, những sáng tác về quê hương của các tác giả VHTN Ninh Bình đã cất lên những thanh âm trong trẻo, nồng nàn, thơ mộng về đất và người Ninh Bình, góp phần chấp cánh, bồi đắp cho mỗi HS tình yêu quê hương đất nước, cũng là sự thôi thúc HS vươn lên trong cuộc đời. Ẩn sau mỗi tác phẩm, các tác giả VHTN Ninh Bình luôn gửi gắm những bài học giáo dục đạo đức, thẩm mĩ một cách tự nhiên, sinh động, nhận được sự đồng cảm ở HS, góp phần làm giàu tâm hồn, hình thành và phát triển nhân cách trẻ thơ.

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Quang Hảo (1993), Thơ *Mùa xuân của mẹ*, Hội Văn học - Nghệ thuật Ninh Bình.

2. Ninh Đức Hậu (2000), Tập thơ *Mèo nấu cá*, NXB Phụ nữ.

3. Vũ Văn Lâu (2014), Tiểu thuyết *Chuyện thằng Còi*, NXB Hội nhà văn.

4. Vũ Thanh Lịch (2017), tập tản văn *Đánh thức trái tim,* NXB Kim Đồng.

5. Đỗ Quyên Quyên (2008), *Hoa hồng gai*, NXB Kim Đồng.

6. Thanh Thản, Nguyễn Văn Thắng (1990), Thơ *Cánh diều - Mùa thu*, NXB Hội Văn học - Nghệ thuật Hà Nam Ninh.

TỔ CHỨC CHO HỌC SINH THAM QUAN, HỌC TẬP TẠI DI TÍCH LỊCH SỬ CỦA ĐỊA PHƯƠNG TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TỈNH THỪA THIÊN HUẾ

Trần Thị Hải Lê*

ABSTRACT

Based on the meaning analysis, the article has proposed a process for students to visit and study at local historical relics in teaching history at high school in Thua Thien Hue province.

Keywords: *Visit, historical relic, teaching history, high school.*

Ngày nhận bài: 5/5/2020; Ngày phản biện: 11/5/2020; Ngày duyệt đăng: 20/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Thừa Thiên Huế là vùng đất địa linh nhân kiệt. Hiếm có nơi nào mà những giá trị văn hoá phong phú, đa dạng, đặc sắc, độc đáo vừa mang nét chung, vừa có tính đặc thù riêng biệt như ở Thừa Thiên Huế. Những giá trị lịch sử, văn hoá đó kết tinh lại ở các di tích lịch sử (DTLS) đã và đang được bảo tồn và phát huy cho đến ngày nay. Theo thống kê, tính đến ngày 31/12/2019, Thừa Thiên Huế có 170 DTLS đã được xếp hạng, gồm: 89 di tích cấp Quốc gia; 81 di tích cấp tỉnh; trong đó Quần thể di tích Cố đô Huế, Hệ thống di tích đường Trường Sơn - đường Hồ Chí Minh (qua Thừa Thiên Huế) là di tích quốc gia đặc biệt. Quần thể di tích Cố đô Huế còn được UNESSCO công nhận là di sản văn hóa thế giới. Chính hệ thống DTLS phong phú về số lượng, đa dạng về loại hình, độc đáo về giá trị lịch sử, khoa học, thẩm mỹ, … và sự quan tâm của chính quyền, cơ quan, đoàn thể là thuận lợi lớn để các trường trung học phổ thông (THPT) trên địa bàn tỉnh Thừa Thiên Huế tăng cường, đẩy mạnh khai thác trong quá trình dạy học lịch sử (DHLS) ở cả bài nội khóa, đặc biệt là hoạt động trải nghiệm tham quan, học tập tại DTLS nhằm giáo dục học sinh (HS) hiểu rõ lịch sử địa phương mình, thấm nhuần tình yêu quê hương, đất nước, thêm yêu di sản văn hóa của dân tộc.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Ý nghĩa của việc tổ chức cho HS tham quan, học tập tại DTLS của địa phương trong DHLS ở trường THPT tỉnh Thừa Thiên Huế

DTLS là những dấu vết còn lại của một thời kỳ lịch sử gắn với sự kiện tiêu biểu hoặc gắn với thân thế, sự nghiệp của anh hùng dân tộc, danh nhân, nhân vật lịch sử có ảnh hưởng tích cực đến sự phát triển của quốc gia hoặc địa phương trong các thời kỳ lịch sử [3]. Tham quan, học tập tại DTLS là một hình thức của hoạt động trải nghiệm có tác dụng hỗ trợ to lớn cho bài học nội khóa trên tất cả các mặt: Bồi dưỡng kiến thức, rèn luyện kỹ năng, giáo dục thái độ và phát triển năng lực cho HS.

* *Về kiến thức:* Tham quan, học tập tại DTLS không chỉ góp phần cụ thể hoá, tạo biểu tượng sinh động về các sự kiện, nhân vật trong chương trình DHLS, mà còn giúp HS hiểu sâu sắc hơn về lịch sử quê hương và chứng minh được sự phát triển của Thừa Thiên Huế trong quá trình phát triển chung, hợp quy luật của lịch sử dân tộc. Thông qua tìm hiểu DTLS, HS được *mở rộng hiểu biết* của mình về truyền thống, văn hoá, quá trình phát triển, danh nhân lịch sử địa phương… và vận dụng để giải thích các vấn đề trong thực tiễn cuộc sống.

* *Về kỹ năng:* DTLS tại địa phương là một loại đồ dùng trực quan. Khi tham quan, học tập, HS sẽ phải quan sát để thu thập thông tin, tái hiện lại bức tranh quá khứ sinh động, làm cơ sở cho việc so sánh, phân tích, nhận xét, lý giải, đánh giá về sự kiện, hiện tượng, nhân vật lịch sử… Nhờ đó, HS được rèn luyện kỹ năng quan sát, thu thập, xử lý thông tin và đặc biệt là kỹ năng trình bày một vấn đề lịch sử. Mặt khác, phần lớn DTLS không còn nguyên vẹn, đã tách khỏi hiện thực lịch sử của thời đại nảy sinh, chỉ còn là "dấu vết" của quá khứ nên việc tìm hiểu để nhận thức về lịch sử gặp nhiều khó khăn. Khi tìm hiểu di tích, trí tưởng tượng, tư duy lô gic, khả năng liên kết các sự kiện, hiện tượng với nhau được phát huy.

* *Về thái độ:* DTLS là nơi "trưng bày" cụ thể, sinh động về lịch sử quá khứ, truyền thống dân tộc. Chúng không chỉ giúp thế hệ trẻ ngày nay có nhận thức đúng đắn về lịch sử, mà còn là phương tiện để giáo dục tình yêu quê hương tha thiết, niềm tự hào

* ThS. Khoa Lịch sử, Trường ĐHSP – ĐH Huế

chính đáng về nơi "chôn nhau cắt rốn". Chính tình yêu quê hương, làng xóm là cơ sở để hình thành lòng yêu Tổ quốc và hướng suy nghĩ của HS về đất nước ngay trên mảnh đất quê hương mà các em sinh ra, lớn lên nên có ý nghĩa quan trọng trong việc giáo dục cho HS lòng kính yêu, khâm phục và biết ơn các anh hùng dân tộc, chiến sĩ, thế hệ đi trước, phát huy truyền thống, đạo lý tốt đẹp "uống nước nhớ nguồn", "ăn quả nhớ kẻ trồng cây" của dân tộc.

DTLS là những tài liệu "nguyên chất nhất", gợi cho HS tính hiếu kì khoa học, óc suy luận và mong muốn tìm hiểu những điều chưa biết. Đặc biệt với hoạt động tham quan, không gian lớp học mở rộng, HS được trải nghiệm, hòa mình vào thiên nhiên, không gian lịch sử, văn hóa. Khám phá những kiến thức mới mẻ với tinh thần cởi mở, thân thiện, hợp tác sẽ tạo ra động cơ, hứng thú học tập bộ môn, khắc phục những hạn chế của việc học tập lịch sử hiện nay.

2.2. Quy trình tổ chức cho HS tham quan, học tập tại DTLS của địa phương trong DHLS ở trường THPT

Khi tổ chức các hoạt động tham quan, học tập, giáo viên (GV) phải chú ý định hướng cho HS thực hiện các nhiệm vụ học tập gắn với DTLS vừa sức và thực tế, chú trọng giáo dục ý thức trách nhiệm gìn giữ, bảo vệ DTLS… GV tổ chức cho HS tham quan, học tập tại DTLS theo các bước sau:

* *Bước 1*: *Lập kế hoạch và phê duyệt kế hoạch* (công việc này thường thực hiện vào đầu năm học hoặc đầu học kỳ).

* *Bước 2*: *Xây dựng kịch bản chi tiết chương trình* (xác định chủ đề, thời gian tổ chức, mục tiêu, nội dung, cách thức tiến hành, dự trù kinh phí cho buổi tham quan …) *và triển khai thực hiện.*

* *Bước 3*: *Tổ chức cho HS tham quan, học tập tại di tích.* Để thực hiện thành công buổi tham quan cần có sự phối hợp chặt chẽ giữa GV trực tiếp phụ trách với HS và lực lượng tham gia hỗ trợ (Ban Giám hiệu, cán bộ quản lí di tích, GV chủ nhiệm, phụ huynh HS...). Trước khi tiến hành tham quan, GV cần nêu rõ nhiệm vụ học tập và hướng dẫn HS cách hoàn thành nhiệm vụ theo "kịch bản" đã chuẩn bị từ trước.

* *Bước 4*: *GV cho HS rút ra những bài học bổ ích, tổ chức đánh giá và nhận xét về chương trình, rút kinh nghiệm cho hoạt động sau*. Kết quả làm việc của HS cần được tuyên dương, khen thưởng kịp thời để động viên, khích lệ tinh thần học tập của các em. GV có thể vận dụng thuyết Đa trí tuệ tổ chức khâu vận dụng kiến thức, kỹ năng và hướng dẫn HS tổ chức triển lãm để giới thiệu sản phẩm của mình sau buổi trải nghiệm.

Ví dụ: Tổ chức cho HS tham quan học tập tại Nhà lưu niệm danh nhân Phan Bội Châu với chủ đề: Phan Bội Châu – nhà yêu nước, nhà văn hóa lớn.

* *Bước 1*: *Lập kế hoạch và phê duyệt kế hoạch:* Xây dựng kế hoạch tham quan, học tập để thông qua tổ bộ môn, xin ý kiến Ban Giám hiệu.

* *Bước 2*: *Xây dựng kịch bản chi tiết chương trình*

- GV hướng dẫn HS xác định chủ đề và mục đích của hoạt động tham quan, học tập tại DTLS *(diễn ra tại lớp, trước giờ học tại di tích 01 tuần).*

+ GV cho HS quan sát một số hình ảnh và sử dụng kỹ thuật KWL hướng dẫn HS trả lời các câu hỏi: *Các em hãy cho biết đây là nhân vật lịch sử nào? Em đã biết gì về nhân vật này? Em muốn biết gì thêm về nhân vật này?*. Trên cơ sở các câu trả lời của HS, GV chính xác hoá kiến thức và hình thành chủ đề dự án "*Phan Bội Châu – Nhà yêu nước, nhà văn hoá lớn"* và các tiểu chủ đề.

+ GV và HS tiếp tục đàm thoại trả lời câu hỏi: *Vì sao chúng ta phải tìm hiểu về chủ đề:* "*Phan Bội Châu – Nhà yêu nước, nhà văn hoá lớn"?* để kết luận về mục tiêu của hoạt động: Buổi tham quan học tập không chỉ giúp HS hiểu sâu sắc về tiểu sử và quá trình hoạt động cách mạng của Phan Bội Châu; đánh giá vai trò của Phan Bội Châu đối với phong trào cách mạng Việt Nam nói chung, Thừa Thiên Huế nói riêng, mà còn đề xuất được giải pháp nâng cao nhận thức và ý thức bảo vệ, gìn giữ, phát huy những giá trị của DTLS cho HS. Từ đó, giáo dục cho HS biết ơn công lao của Phan Bội Châu, liên hệ với trách nhiệm của bản thân đối với đất nước.

- Sau khi giới thiệu 4 tiểu chủ đề, phát phiếu thăm dò sở thích về nội dung học tập, tập hợp phiếu, sắp xếp nhóm, điều chỉnh HS đảm bảo tính đồng đều về trình độ trong các nhóm, GV thông báo danh sách HS của 4 nhóm và giao nhiệm vụ, hướng dẫn các nhóm lập kế hoạch thực hiện:

+ Nhóm 1: Phan Bội Châu – từ sĩ phu phong kiến đến nhà cách mạng tiêu biểu đầu thế kỷ XX.

+ Nhóm 2: Phan Bội Châu – Ông già Bến Ngự.

+ Nhóm 3: Quan hệ Việt Nam – Nhật Bản từ phong trào Đông Du.

+ Nhóm 4: Di tích lưu niệm danh nhân Phan Bội Châu.

- GV hoàn thiện kế hoạch học tập và liên hệ với Bảo tàng Lịch sử tỉnh Thừa Thiên Huế để thống nhất thời gian, trang thiết bị cần thiết, trao đổi bài học với thuyết minh viên...

- Trước buổi tham quan một ngày, GV phổ biến lại mục đích, yêu cầu, dụng cụ học tập (bút, vở ghi

chép, có thể chuẩn bị các máy ghi âm, chụp ảnh, quay phim), tư trang cần thiết, nội quy học tập,… Thông báo tới phụ huynh HS để phối hợp và tạo điều kiện cho buổi tham quan diễn ra an toàn và hiệu quả.

* *Bước 3*: *Tổ chức tham quan, học tập cho HS tại di tích.*

- Trước hết, GV hướng dẫn HS tập trung trước mộ cụ Phan Bội Châu để làm lễ thắp hương và trình bày mục đích học tập. Sau đó, GV khái quát về Nhà lưu niệm danh nhân Phan Bội Châu và hướng dẫn HS đến Từ đường để thực hiện nhiệm vụ đã được phân công.

- Các nhóm lần lượt thực hiện nhiệm vụ:

+ Với tiểu chủ đề "Phan Bội Châu – từ sĩ phu phong kiến đến nhà cách mạng tiêu biểu đầu thế kỷ XX", nhóm 1 trình bày tiểu sử, quá trình hoạt động cách mạng của Phan Bội Châu đến năm 1925 và làm rõ được một số vấn đề: Đặc điểm quê hương đã tác động như thế nào đến con đường cứu nước của Phan Bội Châu? Vì sao xuất thân là một sĩ phu phong kiến, Phan Bội Châu lại cứu nước theo khuynh hướng tư sản? Vì sao Phan Bội Châu lại đi theo xu hướng bạo động?

+ Nhóm 2 trình bày và đánh giá vai trò của Phan Bội Châu đối với phong trào cách mạng Thừa Thiên Huế (1925 - 1940), nêu bật được tình cảm của nhân dân Thừa Thiên Huế đối với "Ông già Bến Ngự".

+ Thông qua tấm bia kỷ niệm quan hệ giao lưu Việt - Nhật từ phong trào Đông Du, nhóm 3 trình bày mối quan hệ Việt Nam – Nhật Bản từ phong trào Đông Du, đặc biệt nhấn mạnh tình bạn giữa Phan Bội Châu với bác sĩ Asaba Sakitaro.

+ Nhóm 4 trình bày và đề xuất các giải pháp bảo tồn, phát huy giá trị của khu di tích lưu niệm danh nhân Phan Bội Châu ở Thừa Thiên Huế.

* *Bước 4*: *GV cho HS rút ra những bài học bổ ích, tổ chức đánh giá và nhận xét về chương trình, rút kinh nghiệm cho hoạt động sau.*

- Sau khi các nhóm trình bày xong, GV cho HS nhận xét, đánh giá lẫn nhau và chọn ra 2 đội có nội dung trình bày tốt nhất để trao thưởng.

- Nhằm mở rộng kiến thức, định hướng nghề nghiệp cho HS, GV sử dụng thuyết Đa trí tuệ, chia lớp thành 6 đội tương ứng với trí thông minh của HS. Trong vòng 1 phút, HS phải nhanh chân chạy về bảng tên đội của mình. Đội nào bị thừa số lượng thì những HS tới sau sẽ phải di chuyển về đội còn thiếu. Sản phẩm của HS được trình bày, đánh giá tại một buổi học khác ở trường.

+ Đội 1 – Chúng tôi là nhà văn (tương ứng với trí tuệ ngôn ngữ: HS sử dụng ngôn ngữ để kể chuyện, sáng tác văn thơ, thuyết minh giới thiệu về Phan Bội Châu hoặc DTLS).

+ Đội 2 – Chúng tôi là kiến trúc sư (tương ứng với trí tuệ không gian: HS vẽ sơ đồ DTLS).

+ Đội 3 – Chúng tôi là nhà giáo (tương ứng với trí tuệ logic - toán học: HS vẽ sơ đồ tư duy hệ thống hóa những kiến thức, tình cảm của mình khi học tại di tích).

+ Đội 4 – Chúng tôi là phóng viên (tương ứng với trí tuệ giao tiếp: HS phỏng vấn các bạn HS khác về kiến thức, tình cảm của họ khi được học tại di tích).

+ Đội 5 – Chúng tôi là nhạc sĩ (tương ứng với trí tuệ âm nhạc: sáng tác bài hát, bài vè về Phan Bội Châu, các hoạt động yêu nước cách mạng của cụ hoặc DTLS).

+ Đội 6 – Chúng tôi là đạo diễn (tương ứng với trí tuệ hình thể, động năng: HS đóng vai, sân khấu hóa nội dung kiến thức bài học hoặc các tác phẩm văn học về Phan Bội Châu).

3. Kết luận

Có thể nói, DTLS là minh chứng sinh động, gắn liền với quá trình đấu tranh dựng nước và giữ nước của dân tộc và địa phương. Mỗi di tích đều mang trong mình các giá trị khác nhau, như giá trị lịch sử, văn hóa, lưu niệm, giáo dục truyền thống… Cho nên, tổ chức tham quan, học tập tại DTLS là rất cần thiết và cần được tiến hành thường xuyên. Để phát huy tối đa ưu thế của loại tài liệu gốc này, GV cần nghiên cứu, triển khai các phương pháp tích cực, kết hợp đa dạng hình thức dạy học, tạo nên sự hấp dẫn, sinh động đối với HS, nhằm nâng cao hiệu quả bài học lịch sử ở trường THPT tỉnh Thừa Thiên Huế.

Tài liệu tham khảo

1. Đặng Văn Bài (2013), *Bảo tồn di sản văn hóa gắn với phát triển bền vững nhìn từ 6 tỉnh miền Trung,* Tạp chí Khoa học Xã hội và Nhân văn Nghệ An, số 8/2013.

2. Bảo tàng Lịch sử Thừa Thiên Huế (2017), *Di tích lịch sử văn hóa ở Thừa Thiên Huế*, NXB Thuận Hóa, Huế.

3. Bộ Khoa học và Công nghệ (2014), *Tiêu chuẩn quốc gia TCVN 10382:2014 (Di sản văn hoá và các vấn đề liên quan - thuật ngữ và định nghĩa chung)*, Hà Nội.

4. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục Lịch sử THPT*, Hà Nội.

5. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông hoạt động trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp*, Hà Nội.

MỘT SỐ HÌNH THỨC GIÁO DỤC GIÁ TRỊ DI SẢN VĂN HÓA THÔNG QUA DẠY HỌC MÔN ĐỊA LÍ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG

Lê Thị Chiên*, Phạm Thị Thu Hương*

ABSTRACT

Geography is a content with rich content both in nature, population and society. Through the content of Geography, teachers can educate students about the love of their homeland, especially paying attention to the education of heritage values. Homeland love must be rooted in the love for things, the close, familiar phenomena in our neighbors and villages and we only really love them when we have a deep understanding of them. The paper presents some forms of organizing cultural value education for students through teaching Geography in high school.

Keywords: *Geography; educate heritage values; method; cultural values; heritage*

Ngày nhận bài: 15/5/2020; Ngày phản biện: 20/5/2020; Ngày duyệt đăng: 26/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Thực tế ngày càng khẳng định vai trò to lớn của di sản văn hóa dân tộc đối với quá trình phát triển của xã hội. Một quốc gia không thể phát triển bền vững nếu thiếu một nền tảng văn hóa nội sinh, nếu các giá trị di sản văn hóa bị mai một hoặc không được giữ gìn, phát huy đúng đắn, có hiệu quả. Chính vì vậy, việc giáo dục di sản văn hóa tạo điều kiện cho thế hệ trẻ tìm hiểu và đánh giá đúng tiềm năng của các điều kiện tự nhiên, tài nguyên thiên nhiên của đất nước, từ đó giúp học sinh hiểu đúng giá trị của di sản thông qua các môn học ngày càng được quan tâm. Trong môn Địa lí, việc giáo dục di sản văn hóa có thể được áp dụng rộng rãi dưới nhiều hình thức tổ chức và phương pháp dạy học khác nhau.

2. Một số hình thức giáo dục giá trị di sản văn hóa thông qua môn Địa lí

"Di sản văn hóa gồm di sản văn hóa vật thể và di sản văn hóa phi vật thể, là sản phẩm tinh thần, vật chất có giá trị lịch sử, văn hóa, khoa học được lưu truyền từ thế hệ này qua thế hệ khác ở nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam". [2].

Di sản văn hóa được chia thành: Di sản văn hóa vật thể và di sản văn hóa phi vật thể. "Di sản văn hóa vật thể là những sản phẩm vật chất có giá trị lịch sử, văn hóa, khoa học được lưu truyền lâu đời trong đời sống của các dân tộc, bao gồm các di tích lịch sử - văn hóa, các công trình xây dựng kiến trúc, mỹ thuật, các danh lam thắng cảnh, các di vật, cổ vật, bảo vật quốc gia" [2]

DSVH phi vật thể là sản phẩm tinh thần gắn với cộng đồng hoặc cá nhân, vật thể và không gian văn hóa liên quan, có giá trị lịch sử, văn hóa, khoa học, thể hiện bản sắc của cộng đồng, không ngừng được tái tạo và được lưu truyền từ thế hệ này sang thế hệ khác bằng truyền miệng, truyền nghề, trình diễn và các hình thức khác nhau.[2]

Di sản văn hóa, dù dưới dạng vật thể hoặc phi vật thể đều có thể sử dụng trong quá trình giáo dục, dạy học dưới hình thức tạo môi trường; tạo công cụ hoặc là nguồn cung cấp chất liệu để xây dựng nội dung dạy học, giáo dục. Dưới dạng công cụ, thiết bị dạy học, di sản văn hóa giúp cho quá trình học tập của học sinh trở nên hấp dẫn hơn, học sinh hứng thú học tập và hiểu bài sâu sắc hơn, phát triển tư duy độc lập sáng tạo, giáo dục tư tưởng, đạo đức cho học sinh. Di sản là một nguồn nhận thức, một phương tiện trực quan quý giá trong dạy học nói riêng, giáo dục nói chung. Vì vậy, sử dụng di sản trong dạy học ở trường phổ thông có ý nghĩa trong phát triển toàn diện phẩm chất, năng lực cho học sinh.

Việc đổi mới phương pháp giáo dục giá trị di sản văn hóa thông qua dạy học môn Địa lí ở trường phổ thông có thể được thực hiện thông qua các hình thức dưới đây:

- Câu lạc bộ yêu Địa lí: Câu lạc bộ (CLB) Địa lý là nơi tập trung những học sinh có cùng sở thích, hứng thú, tìm hiểu địa lý dựa trên sự tham gia tự nguyện của các em nhằm vào việc khuyến khích các em học tập, tìm hiểu, mở rộng kiến thức địa lý và biết

* ThS. Khoa Tiểu học, Trường Cao đẳng Sư phạm Nghệ An

liên hệ kiến thức địa lý để giải thích, nhận xét hoặc định hướng các vấn đề thực tiễn trong cuộc sống. Sân chơi này vừa tạo ra một môi trường lành mạnh cho học sinh, vừa cung cấp cho học sinh những kiến thức lý thú về địa lí. Đồng thời giáo dục cho học sinh tình yêu thiên nhiên, yêu quê hương đất nước, gìn giữ và phát huy các giá trị văn hóa của dân tộc.

CLB Địa lý xây dựng hoạt động dựa trên nguyên tắc tự nguyện tham gia của các thành viên, dân chủ trong hoạt động và quản lý. Hoạt động của CLB được xây dựng dựa trên đóng góp nội dung hoạt động của các thành viên nhưng chịu sự quán lý, giám sát và quyết định trực tiếp từ Ban giám hiệu và tổ chuyên môn Lý - Sử - Địa.

Các hoạt động của CLB phải được xây dựng theo kế hoạch. Mọi hoạt động diễn ra trong CLB đều phải báo cáo với Ban giám hiệu và Tổ chuyên môn. Các nội dung hoạt động của CLB được chọn lựa dựa trên các tiêu chí: Thu hút được đông đảo các thành viên tham gia. Thúc đẩy được phong trào học môn Địa lý cho các thành viên CLB và toàn thể những người yêu thích địa lý. Nội dung mang tính vui nhộn, hấp dẫn, sinh động. Không ảnh hưởng xấu tới thuần phong mỹ tục, đạo đức, tư tưởng và lối sống lành mạnh. Không có các nội dung vi phạm pháp luật về bí mật nhà nước, an ninh quốc gia.

Tùy theo điều kiện, tình hình cụ thể CLB sẽ có các hoạt động theo tháng hoặc các thời điểm phù hợp. Tuy nhiên các hoạt động chủ đạo của CLB, có thể gồm: Tổ chức các buổi thảo luận: các vấn đề địa lý ở trường THPT. Tổ chức các hoạt động ngoại khóa dành cho các thành viên của CLB hoặc phối hợp với các CLB khác trong trường. Tổ chức các buổi giao lưu tìm hiểu kiến thức địa lý. Viết báo nội bộ hoặc sưu tầm những bài viết, video clip… về địa lý.

- Tổ chức triển lãm địa lí: Đây là hình thức tổ chức trưng bày các sự vật, hiện tượng địa lí hay các sản phẩm khác nhau trong hoạt động xã hội của học sinh; tại một địa điểm nhất định, nhằm mục đích giới thiệu, quảng bá đến tất cả học sinh trong nhà trường và cộng đồng. Việc gìn giữ, bảo tồn và phát huy các giá trị di sản văn hóa, không chỉ là hoạt động cất giữ, bảo vệ cho khỏi thất lạc, mai một tài sản, mà nhằm giữ gìn bản sắc dân tộc hoặc tự tôn vinh dân tộc. Vì vậy, cần phải làm cho các di sản văn hóa sống lại, làm cho các giá trị đó tồn tại trong đời sống xã hội hiện đại. Hình thức hoạt động này giúp học sinh tiếp cận với di sản văn hoá qua các tranh ảnh, mẫu vật. Qua đây, học sinh sẽ có dịp trao đổi những hiểu biết của mình về di sản. Từ đó giáo dục cho các em tình yêu quê hương đất nước, giữ gìn bản sắc văn hóa dân tộc.

- Tổ chức tham quan địa lí - trải nghiệm di sản: Tham quan địa lí là một hình thức tổ chức dạy học ngoài lớp giúp học sinh được học ngoài hiện trường, thực tế như: Nhà bảo tàng, các di tích lịch sử văn hóa, làng nghề truyền thống. Khuyến khích các hoạt động trải nghiệm của học sinh là đặc điểm nổi bật của phương pháp giáo dục trải nghiệm di sản. Phương pháp này chủ yếu tạo ra nhiều hoạt động liên tiếp cho học sinh khám phá từng bước, từng bước một di sản. Các em làm quen với các phương pháp nghiên cứu, thu thập, thảo luận và xử lý thông tin, trình bày bằng phương thức đa dạng như triển lãm, thuyết trình, báo tường, kịch nói…các kết quả tìm hiểu của mình hay nhóm mình. Sự đam mê, chủ động khám phá sẽ dẫn các em đến sự sáng tạo. Thông qua hoạt động trải nghiệm di sản, học sinh sẽ được rèn luyện nhiều kỹ năng sống. Đây là một môi trường rèn luyện kỹ năng sống một cách bổ ích, thiết thực, hấp dẫn và sinh động nhất.

Tham quan địa lí trải nghiệm di sản là một hình thức tổ chức hoạt động có ý nghĩa to lớn và mang lại hiệu quả cao trong việc giáo dục di sản cho học sinh. Qua hoạt động tham quan các em sẽ được trực tiếp quan sát những danh lam thắng cảnh, những di tích lịch sử của Nghệ An, có điều kiện tiếp xúc trực tiếp với các hoạt động văn hóa của người địa phương… mà những điều này học sinh chỉ được biết qua sách vở. Từ đó giúp các em mở rộng tầm nhìn, nâng cao hiểu biết về các tri thức văn hóa, giúp khơi dậy và nhân lên niềm đam mê ý thức bảo vệ văn hóa di sản trong thế hệ trẻ.

- Tiến hành bài học tại nơi có di sản: Bài học là hình thức tổ chức cơ bản của việc dạy học ở trường phổ thông. Bài học không chỉ tiến hành ở trên lớp mà còn có thể tiến hành ở nơi có di sản (thực địa). Bài học tại thực địa có ý nghĩa rất lớn đối với HS. Bởi vì thực địa - nơi có di sản là những dấu vết, mảnh vụn của quá khứ còn sót lại nên khi tiến hành bài học nội khoá tại đây HS được quan sát các dấu vết, mảnh vụn của quá khứ để bổ sung, cụ thể hoá những kiến thức các em đang nghiên cứu. Nó giúp các em phát triển trí tưởng tượng, đa dạng hoá hoạt động nhận thức, gây hứng thú học tập bộ môn. Tiến hành học tại thực địa là phương thức dạy học gắn với đời sống có tác

dụng nâng cao hiểu biết về kiến thức môn học, về văn hoá – giáo dục, lòng yêu quê hương, đất nước, óc thẩm mĩ cho các em.

- Tổ chức thi tìm hiểu về di sản: Đây là một hoạt động ngoại khoá rất quan trọng, một biện pháp để thực hiện gắn nhà trường với đời sống xã hội, giúp HS được quan sát trực tiếp, "sinh động" cuộc sống xung quanh như là một nguồn kiến thức "ngoài sách vở". Hình thức thực hiện là các cuộc thi theo nhiều cách khác nhau: Thi dưới dạng sân khấu hóa, thi viết bài, thi hùng biện…

Ví dụ: *Hoạt động tham quan ngoại khóa địa lí trải nghiệm di sản văn hóa Nghệ An cho học sinh phổ thông*

- Kể chuyện về di sản địa lí: Đây là hình thức hoạt động ngoại khoá hấp dẫn, dễ làm và có tính giáo dục cao. Nội dung kể chuyện về di sản là việc phổ biến kiến thức một cách khoa học, không phải những chuyện hư cấu. Do đó, nội dung câu chuyện kể phải có chủ đề (về một sự kiện địa lí, một địa danh liên quan đến di sản) và dựa vào tài liệu chính xác.

Nội dung câu chuyện phải liên quan đến các kiến thức cơ bản trong bài học của bộ môn, chính xác, tránh những chi tiết li kì không có giá trị khoa học, không phù hợp với yêu cầu học tập, tránh làm chệch hướng nội dung kiến thức theo chuẩn.

Nội dung bài kể chuyện không chỉ có khối lượng tri thức cần cung cấp, mà còn bao gồm cả việc phân tích, nêu lên bản chất của sự vật. Nội dung một câu chuyện kể thông thường gồm các yếu tố: giới thiệu vấn đề, tình huống đặt ra, diễn biến sự kiện, sự phát triển của tình tiết đến cao độ, câu chuyện kết thúc.

Việc kể chuyện về di sản có thể tổ chức khi điều kiện thuận lợi, song tốt nhất là vào dịp các ngày lễ kỉ niệm lớn, ngày truyền thống quê hương.

GV bộ môn báo cáo với hiệu trưởng nhà trường về kế hoạch mời người đến kể chuyện về di sản cho HS. GV có thể mời các nhân vật tiêu biểu, những "nhân chứng" đã chứng kiến, tham gia các sự kiện tại di sản, những người thân của các nhân vật có liên quan đến di sản.

- Tổ chức cho HS chăm sóc, bảo vệ các di sản văn hóa ở địa phương: Đây là hoạt động ngoại khóa có tác dụng giáo dục cho HS ý thức trách nhiệm trong việc giữ gìn, phát huy các giá trị văn hóa mà ông cha ta để lại. Đồng thời qua việc tổ chức cho HS chăm sóc, bảo vệ các di sản văn hóa ở địa phương còn làm tăng mối quan hệ gắn bó giữa nhà trường với địa phương, gắn việc dạy học lịch sử với thực tế cuộc sống.

Để đảm bảo việc sử dụng di sản trong dạy học địa lý ở trường phổ thông phù hợp, khả thi và bền vững thì nội dung lựa chọn sử dụng trong dạy học và các hoạt động giáo dục cần có sự linh hoạt và phải phù hợp với văn hóa địa phương và dân tộc, phù hợp với mọi điều kiện của nhà trường và mọi đối tượng học sinh. Quan niệm dạy học là lấy học sinh và hoạt động học làm trung tâm, tận dụng khai thác nguồn học liệu tại chỗ là những di sản văn hóa gần gũi, xung quanh môi trường sống, dễ hiểu với học sinh và sử dụng những kinh nghiệm và tri thức của người địa phương.

3. Kết luận

Các di sản văn nói chung, di sản văn hóa nói riêng có vai trò vô cùng quan trọng trong sự phát triển của xã hội hiện đại. Tuy nhiên, để các di sản thực sự có ý nghĩa thì việc giữ gìn, bảo tồn cần được đặt lên hàng đầu, các di sản sẽ được bảo vệ tốt nhất khi mọi tầng lớp nhân dân đều hiểu được giá trị lịch sử, giá trị văn hóa.... của nó. Vì vậy, giáo dục giá trị di sản trong nhà trường phổ thông thông qua giảng dạy các môn văn hóa (trong đó có môn Địa lí) trong nhà trường là việc làm thực sự cần thiết và có ý nghĩa thực tiễn.

Trong quá trình dạy học địa lí, việc lồng ghép nội dung kiến thức giáo dục di sản vào trong mỗi bài học, hoặc tổ chức các buổi tham quan - ngoại khoá sẽ giúp học sinh được tiếp cận một cách gần hơn với di sản. Qua đó, giúp phát triển ở học sinh kĩ năng tự học tập, tự chiếm lĩnh kiến thức và kích thích hứng thú học tập, để từ đó biết giữ gìn, bảo tồn và phát huy bản sắc văn hoá dân tộc.

Tài liệu tham khảo

[1]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2012), *Di sản trong dạy học địa lí*, UNESCO.

[2]. *Luật Di sản Văn hóa và văn bản hướng dẫn thi hành* (2003), NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

[3]. Đặng Văn Đức, Nguyễn Thu Hằng (2006), *Phương pháp dạy học địa lí theo hướng tích cực,* NXB Đại học Sư phạm.

[4]. Nguyễn Dược, Nguyễn Trọng Phúc (2010), *Lí luận dạy học địa lí*, NXB Đại học Sư phạm.

PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH TIẾNG ANH CHUYÊN NGÀNH (ESP) TRONG THỜI ĐẠI CÁCH MẠNG CÔNG NGHIỆP 4.0

Nguyễn Thị Hồng Minh, Phạm Thị Thanh Bình*

ABSTRACT

The emergence of CLT has led to the need of using English in more specific use such as for occupational or educational framework. Some studies deal with ESP focusing on teaching some specific kinds of language and communicative skills needed for particular roles rather than concentrate on more general English (Richards, 2006, p. 12). The advance technology in teaching began when the Internet dominates the human's life, and ICT offers a solution for educational institution to deliver their effective teaching and learning process, and it also gives more impacts for long term of education. This article concerns to develop 4.0 English curriculums by strengthening ESP using ICT in English classroom context.

Keywords: *CLT, ESP, ICT, English curriculum.*

Ngày nhận bài: 2/5/2020; Ngày phản biện: 10/5/2020; Ngày duyệt đăng: 25/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Công nghệ đột phá là một trong những ảnh hưởng của công nghệ tiên tiến và chúng ta phải học cách thích nghi với việc áp dụng công nghệ vào cuộc sống, ví dụ như học cách sử dụng mạng xã hội một cách khôn ngoan. Có nhiều bạn trẻ không thể kiểm soát thói quen sử dụng các mạng xã hội và điều tồi tệ nhất là nhiều người trong số họ trở nên nghiện ngập và phụ thuộc các phương tiện hiện đại này. Thời gian của lớp trẻ bị bao bọc bởi nhu cầu online mặc dù họ đang ở bất cứ đâu và vào bất cứ thời gian nào. Một số báo cáo cho biết việc nghiện ngập mạng xã hội có thể khiến con người mất đi thời gian quý báu trong đời sống trong xã hội thực của họ.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Vai trò của công nghệ thông tin (CNTT) trong ngành giáo dục

Trong bối cảnh tại các trường học hiện nay, công nghệ được áp dụng để hỗ trợ quá trình dạy và học. Trong quá khứ, việc dạy và học được tổ chức trong lớp học bằng bảng đen và phấn, hoặc máy chiếu. Bây giờ việc dạy và học đang sử dụng màn hình tinh thể lỏng và lớp học không còn được xem là một thể vật lý phải tồn tại nữa bởi vì nó có thể là lớp ảo. Sách vở được sử dụng trước đây là những chất liệu rất đắt tiền, nhưng ngày nay sách điện tử chiếm ưu thế hơn so với trước. GV cũng như SV không cần phải mang theo nhiều sách mà có thể chỉ cần máy tính xách tay hoặc điện thoại thông minh.

Vậy đột phá kỹ thuật số là gì? Đó là những thay đổi trong cuộc sống của con người dựa vào công nghệ kỹ thuật số. Những thay đổi xảy ra ở khắp nơi và trong mọi lĩnh vực bao gồm cả giáo dục, các trường đại học nên cải thiện chất lượng và cải thiện phương pháp giảng dạy trong thời đại công nghệ đột phá này. Nhiều ngành nghề đã biến mất và nhiều công việc dần đang được kỹ thuật số và tự động hoá hoàn toàn.

Giáo dục đại học ở các trường học tại Việt Nam vì thế cũng bắt đầu sử dụng công nghệ trong quá trình dạy và học tại trường. Việc kiểm soát quá trình sử dụng công nghệ trong dạy và học được gọi là học trực tuyến, nghĩa là quá trình học tập được tổ chức bên ngoài lớp học và có sử dụng mạng máy tính. GV và SV có thể giao tiếp bằng cách gặp mặt trực tuyến thông qua phần mềm học tập.

Nghiên cứu này nhằm chỉ ra rằng tiếng Anh chuyên ngành (ESP) là một môn học quan trọng trong kỷ nguyên số ngày nay. Tiếng Anh chuyên ngành là bộ môn tiếng Anh được giảng dạy cho các chuyên ngành cụ thể được thành lập từ năm 1970 trong đó bao gồm: tiếng Anh cho các chuyên ngành cụ thể, tiếng Anh cho mục đích nghề nghiệp và tiếng Anh cho mục đích học thuật (White, 1998: 18).

Jack C. Richards (2001), một trong những nhà nghiên cứu đầy kinh nghiệm về phương pháp giảng dạy tiếng Anh đã tổng kết: *"Phát triển chương trình là một hoạt động thực tiễn cơ bản nhằm tìm kiếm để hoàn thiện chất lượng giảng dạy thông qua việc sử dụng, phát triển kế hoạch có tính hệ thống, xem xét thực hành trên tất cả các lĩnh vực của chương trình ngôn ngữ"* (trang 11). Ông cũng cho rằng chính mối quan tâm để tạo ra những chương trình học ngôn ngữ phù hợp hơn với nhu cầu của người học dẫn đến sự xuất hiện phong trào Ngôn ngữ cho các chuyên

* ThS, Học viện Ngân Hàng

ngành cụ thể, còn được gọi là tiếng Anh chuyên ngành. Ngày nay, việc dạy tiếng Anh không chỉ là để có kiến thức mà còn biết cách sử dụng tiếng Anh dựa trên các mục đích khác nhau như để làm việc, để kinh doanh, để giải quyết tình hình công việc và thậm chí là tiếp tục học cao hơn ở nước ngoài.

Nhằm đáp ứng thách thức toàn cầu để chuẩn bị cho thế hệ trẻ có thể cạnh tranh trên thị trường toàn cầu, việc tăng cường tiếng Anh chuyên ngành là vô cùng quan trọng. Do đó, tiếng Anh chuyên ngành là một trong những nội dung cần được phân bổ trong một số tín chỉ nhất định tùy thuộc vào nhu cầu của SV. Nền giáo dục 4.0 bắt đầu kể từ khi cuộc cách mạng công nghệ đột phá xảy ra ở Việt Nam và cả trên thế giới. Có một số thay đổi cần thực hiện để đáp ứng những mục tiêu này.

Jack Richards và Ted Rodgers (1982) định nghĩa phương pháp theo ba cấp độ: cách tiếp cận, thiết kế và tiến trình thực hiện. Tiếp cận là một giả thuyết về ngôn ngữ và việc học ngôn ngữ. Thiết kế là định nghĩa về nội dung ngôn ngữ và đặc điểm kỹ thuật cho việc lựa chọn và tổ chức nội dung, và định nghĩa về vai trò của GV, người học và tài liệu giảng dạy. Tiến trình thực hiện mô tả các phương pháp và cách thức áp dụng trong hệ thống giảng dạy. Tiếng Anh chuyên ngành được thiết kế thành các giáo trình trong các chương trình giảng dạy.

Theo Ronald V. White (1988) chương trình giảng dạy được định nghĩa thành một số định nghĩa cụ thể: (1) là tương lai hướng đến một mục tiêu chưa được thực hiện và về bản chất nó đồng nghĩa với giáo trình; (2) là mối quan tâm với các hệ thống cần thiết để xây dựng thành công một cái gì đó; (3) là quan điểm hướng tới một cái gì đó từ các quan điểm khác nhau để có được kết quả; (4) là chương trình được phát triển để đáp ứng các mục tiêu của quá trình dạy và học cho một số nội dung khóa học nhất định, do đó, giáo trình và chương trình giảng dạy phải có mối liên hệ và phải kết hợp với nhau thay vì tồn tại riêng lẻ.

2.2. Phương pháp luận

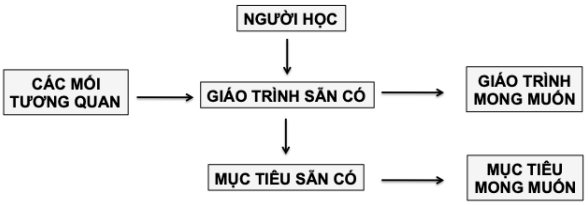
Đây là bài nghiên cứu mô tả với mục đích thiết kế chương trình tiếng Anh chuyên ngành (ESP), và dự kiến sẽ có câu trả lời cho vấn đề: thiết kế chương trình ESP có sử dụng tiến bộ công nghệ.

2.3. Cách thức thực hiện

2.3.1. Phác thảo giáo trình mong muốn

Để tạo ra một giáo trình học tập như mong muốn, GV phải xác định rõ mục đích của khoá học và các mục tiêu cần đạt được, sau đó lựa chọn phương tiện để thực hiện nó đồng thời xem xét các vấn đề liên quan đến giáo trình có thể xuất hiện trong quá trình. Các nhà thiết kế giáo trình không chỉ biết cách thiết kế một giáo trình mới mà còn thay đổi bằng cách sửa đổi hoặc điều chỉnh các giáo trình hiện có để tạo ra một giáo trình mong muốn. Quy trình đơn giản để tạo ra các giáo trình mong muốn đã được James Pett (1987) đề cập đến như sau:

Bảng thiết kế giáo trình áp dụng Mô hình James Pett



2.3.2. Liệt kê ra các yếu tố thực tế phù hợp cho việc thiết kế giáo trình

ESP đã phát triển kể từ khi nó được xuất bản lần đầu tiên và quá trình thay đổi này đã nảy sinh các yêu cầu cụ thể sau (Richards, 2001, p. 28):

- Ngày càng cần nhiều người học không phải là người Anh để học tại các trường đại học Mỹ và Anh từ những năm 1950
- Sự cần thiết phải chuẩn bị tài liệu giảng dạy cho người học đã thành thạo tiếng Anh nói chung, nhưng giờ cần tiếng Anh để sử dụng trong công việc như bác sĩ, y tá, kỹ sư và nhà khoa học không phải người Anh
- Nhu cầu về tài liệu cho những người cần tiếng Anh cho mục đích kinh doanh
- Giảng dạy người nhập cư ngôn ngữ cần thiết để giải quyết các tình huống nảy sinh trong công việc.

2.3.3. Áp dụng nguyên tắc phân loại của Bloom

** Phạm vi nhận thức được phân cấp thành sáu cấp độ :*

- Về kiến thức: có khả năng gợi nhớ lại được các kiến thức cụ thể
- Về việc hiểu: có thể nhớ lại, nhưng cũng có thể thực hiện nhiều hơn một chút (ví dụ: diễn giải lại, xác định, thảo luận ở một mức độ nào đó)
- Khả năng ứng dụng: có thể ứng dụng các kiến thức đã được học, đồng thời cũng có thể ghi nhận các thông tin có tính chất trừu tượng và sử dụng nó trong các tình huống cụ thể.
- Khả năng phân tích: có khả năng tách bạch một đoạn giao tiếp thành các bộ phận cấu thành nó, và chỉ ra mối quan hệ giữa chúng.
- Khả năng tổng hợp: có khả năng kết hợp các nội dung lộn xộn hoặc các bộ phận để tạo thành một tổng thể thống nhất.
- Khả năng đánh giá: có thể đưa ra các đánh giá về giá trị của tài liệu học tập hoặc phương pháp.

**Phạm vi ảnh hưởng là một hệ thống phân cấp*

gồm năm cấp độ:

- Cấp độ tiếp nhận: sẵn sàng chú ý đến các hiện tượng đặc biệt xảy ra.
- Cấp độ đáp ứng: phát sinh phản hồi, đầu tiên là thể hiện theo ý muốn, sau đó là sự sẵn sàng với mức độ hài lòng
- Cấp độ đánh giá: chấp nhận tính hữu ích của tình huống.
- Cấp độ tổ chức: thể hiện ở việc có khả năng sắp xếp các tiêu chuẩn; xác định mối quan hệ qua lại và thích ứng với các hoạt động để đánh giá hệ thống.
- Cấp độ mô tả: có khả năng khái quát hoá các tiêu chuẩn cụ thể thành thiên hướng đối chứng; nhấn mạnh vào sự thống nhất nội bộ; sau đó tích hợp những điều này vào một triết lý sống hoặc thế giới quan.

Phạm vi tâm lý có tác động đến những hoạt động mà SV có thể thực hiện được về mặt thể chất. Mặc dù Bloom và các đồng nghiệp không phân loại phạm vi này, nhưng có một số phân loại cạnh tranh đã được tạo ra trong những năm qua kể từ khi cuốn sách gốc của Bloom được xuất bản.

Các cấp độ của phạm vi tâm lý này được phân loại như sau:

- Phản xạ: các mục tiêu thường không được thể hiện ở cấp độ 'thấp' này
- Chuyển động cơ bản: áp dụng chủ yếu cho trẻ nhỏ (bò, chạy, nhảy, vươn, đổi hướng)
- Khả năng tri giác: bắt, viết, cân bằng, phân biệt, thao tác
- Khả năng thể chất: dừng lại, tăng, di chuyển nhanh, thay đổi, phản ứng
- Các động tác lành nghề: chơi, đánh, bơi, lặn, sử dụng
- Giao tiếp không phân tán: thể hiện, sáng tạo, thiết kế, giải thích.

2.4. Áp dụng CNTT vào quá trình thiết kế chương trình giảng dạy

****Sự kết hợp của GV và học viên:*** GV có thể kết hợp với học viên lên kế hoạch và chuẩn bị các ngữ liệu học tập bởi vì nhờ CNTT mà GV và học viên có thể cùng nhau tạo ra các bài giảng chất lượng cao.

**** Cung cấp các kỹ năng học tập tiếng Anh thông qua CNTT:*** GV tiếng Anh có thể hướng dẫn người học các kỹ năng tiếng Anh thông qua sử dụng CNTT vì nó mang lại nhiều lợi ích hơn cho họ. Người học có thể học các kỹ năng mới như phân tích bài đọc, nâng cao khả năng đọc hiểu. Thêm vào đó, CNTT có thể giúp người học nâng cao khả năng viết tiếng Anh, cụ thể như nó có thể tự động sửa lỗi chính tả, đưa ra các gợi ý về ngữ pháp, về dấu chấm, phảy trong câu, chỉnh sửa và gợi ý về hình thức soạn thảo bài viết. (Lewin et al., 2000).

**** CNTT có thể giúp người học giảm thiểu sự lo lắng trong quá trình học tập:*** SV sẽ bớt lo lắng hơn khi áp dụng CNTT trong quá trình học tập và điều này được phản ánh qua rất nhiều bài viết:

- Các công nghệ mới hiện có khuyến khích việc học tập một cách độc lập và tích cực, và SV sẽ hoàn toàn chịu trách nhiệm về quá trình học tập của mình. CNTT cũng đã chứng minh rằng những SV sử dụng công nghệ trong giáo dục cảm thấy họ đạt được thành công nhiều hơn ở trường học, họ có động lực hơn để học tập chăm chỉ hơn, tăng cường sự tự tin và tự trọng của cá nhân họ đối với những người xung quanh.
- Erminia Pedretti, Janice Woodrow, Jolie Mayer-Smith thì khẳng định rằng nhiều SV nhận thấy việc học tập trong môi trường tăng cường CNTT kích thích hơn và tốt hơn nhiều so với việc học tập trong môi trường lớp học truyền thống (Erminia Pedretti, Janice Woodrow, Jolie Mayer-Smith 1998).

3. Kết luận

Dựa trên các thông tin đã đề cập trên đây, bài viết đi đến một số kết luận: Trước khi thiết kế giáo trình, GV nên phác thảo tiến trình thực hiện giáo trình bằng việc chỉ rõ ra các mối liên hệ giữa giáo trình và các ngữ liệu giảng dạy tương quan; sau khi xác định các mối liên hệ này, GV có thể phát triển một giáo trình dựa trên các loại giáo trình sẵn có, và cần chú ý đến việc xây dựng như cầu của người học; về khía cạnh sư phạm, GV có thể sử dụng bảng phân loại của Bloom để lựa chọn các mục tiêu học tập, bước cuối cùng là sử dụng CNTT làm phương tiện giảng dạy và học tập với mục đích là thúc đẩy SV trở thành người học tự chủ.

Tài liệu tham khảo

1. Erminia Pedretti, Janice Woodrow, Jolie Mayer-Smith (1998). *Technology, Text, and Talk: Students' Perspectives on Teaching and Learning in a Technology-Enhanced Secondary Science Classroom*. Science Education Volume 82, Number 5, 1998 ISSN 0036-8326.

2. Geoff Isaacs. (1996). *Teaching and Educational Development Institute*. The University of Queensland

3. Jack C. Richards (2001) *Curriculum Development in Language Teaching*, Cambridge University Press.

4. Jack C. Richards và Ted Rodgers (1982). *Method: Approach, Design, and Procedure*. Wiley Online Library. Volume16, Issue2. June (Pages 153-168)

ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN TRONG DẠY HỌC TIẾNG ANH Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC TRẦN QUỐC TUẤN

Phạm Thị Thu Huyền*

ABSTRACT

In the era of industrial revolution 4.0, information technology is applied in innovation, improving the quality of teaching English subjects at universities in accordance with the development trend of modern education. The article analyzes the current situation of applying Information Technology in teaching English at Tran Quoc Tuan University and proposes some solutions to implement this activity in the coming time.

Keywords: *Tran Quoc Tuan University; Information Technology; English.*

Ngày nhận bài: 5/5/2020; Ngày phản biện: 11/5/2020; Ngày duyệt đăng: 20/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Thực hiện Chỉ thị 89/CT-BQP ngày 09/11/2016, của Bộ Quốc phòng "Về một số nhiệm vụ cấp bách nâng cao chất lượng dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống nhà trường Quân đội", hoạt động dạy học môn tiếng Anh ở trường đại học Trần Quốc Tuấn đã được đổi mới với nhiều biện pháp, cách làm hiệu quả cao. Trong đó, việc ứng dụng CNTT trong dạy học tiếng Anh đã mang lại nhiều kết quả đáng ghi nhận. Tuy nhiên, bên cạnh đó vẫn còn những hạn chế. Để nâng cao chất lượng, hiệu quả thực hiện Chỉ thị 89/CT-BQP, việc nghiên cứu đề xuất các giải pháp đẩy mạnh ứng dụng CNTT vào dạy học tiếng Anh ở trường đại học Trần Quốc Tuấn thời gian tới là việc làm cần thiết, đáp ứng yêu cầu nhiệm vụ trong thời kỳ mới.

2. Thực trạng ứng dụng công nghệ thông tin vào dạy học tiếng Anh ở trường đại học Trần Quốc Tuấn

Ứng dụng CNTT trong dạy học tiếng Anh ở đại học Trần Quốc Tuấn bao gồm: đầu tư cơ sở vật chất, trang thiết bị CNTT đáp ứng nhu cầu sử dụng của GV và học viên; sử dụng các thiết bị CNTT, các phần mềm làm công cụ hỗ trợ việc dạy và học tiếng Anh; sử dụng mạng internet để khai thác thông tin, tham khảo và xây dựng giáo án điện tử; sử dụng CNTT để tăng cường tính tương tác giữa GV với học viên… Thời gian qua, hoạt động ứng dụng CNTT trong dạy học tiếng Anh ở đại học Trần Quốc Tuấn đã đạt được những kết quả đáng ghi nhận.

Thứ nhất, Đảng ủy, Ban giám hiệu nhà trường đã quan tâm, chú trọng đầu tư cơ sở vật chất phục vụ tốt hơn cho việc ứng dụng CNTT trong dạy học tiếng Anh. Hiện nay, hạ tầng kỹ thuật CNTT, nhất là mạng máy tính quân sự, mạng internet tiếp tục được mở rộng, hệ thống cơ sở dữ liệu dùng chung phục vụ quản lý, chỉ huy, điều hành huấn luyện được thiết kế và đưa vào sử dụng, tạo chuyển biến mới trong tư duy và hoạt động của từng cơ quan, đơn vị. Cùng với đó, nhiều thiết bị dạy học tiên tiến đã được sử dụng trong các phòng học tiếng Anh như: đầu Video, VCD, DVD; TV; máy chiếu đa năng; máy vi tính; mạng Internet; bảng thông minh…

Thứ hai, năng lực sử dụng CNTT trong dạy học tiếng Anh của đội ngũ GV có sự chuyển biến rõ nét. Thực hiện chủ trương "Nâng cao trình độ học vấn, năng lực sư phạm, ứng dụng CNTT, phương tiện dạy học hiện đại", nhà trường chú trọng bồi dưỡng, nâng cao trình độ, năng lực sử dụng CNTT cho đội ngũ GV tiếng Anh. Nhờ đó, 100% GV tiếng Anh của nhà trường có những kỹ năng sử dụng CNTT cơ bản như: soạn thảo văn bản, phần mềm trình chiếu PowerPoint, phần mềm quản lý công việc phục vụ cho giảng dạy. Nhiều GV có hiểu biết sâu về thành phần của mạng để kết nối, điều khiển, khai thác các dịch vụ trên mạng; xác định các thông tin cần thiết và xây dựng các tiêu chí lựa chọn; sử dụng kĩ thuật tìm kiếm, tổ chức lưu trữ; chia sẻ, trao đổi thông tin, hợp tác với HV và đồng nghiệp một cách an toàn và hiệu quả.

Thứ ba, việc ứng dụng CNTT trong dạy học tiếng Anh được thực hiện với sự đan xen của mức độ khác nhau: 1) Ứng dụng CNTT để hỗ trợ GV trong việc soạn giáo án, sưu tầm và in ấn tài liệu…; 2) Sử dụng CNTT để hỗ trợ một khâu, một công việc nào đó trong toàn bộ quá trình dạy học; 3) Sử dụng phần mềm dạy học để tổ chức lên lớp một tiết học, một chủ đề hoặc một chương trình học tập; 4) Tích hợp CNTT vào toàn bộ quá trình dạy học. Với việc triển khai

* ThS, Khoa Ngoại ngữ - Tiếng Việt, Đại học Trần Quốc Tuấn

đan xen các cấp độ, hoạt động ứng dụng CNTT đã góp phần tích cực nâng cao chất lượng dạy học tiếng Anh của nhà trường. 100% HV các đối tượng hoàn thành tốt nội dung các học phần tiếng Anh, kết quả thi, kiểm tra có trên 70% đạt khá, giỏi. Phần lớn HV của nhà trường có thể sử dụng tiếng Anh trong thực hiện môt số chế độ như: hô tập thể dục sáng, chào hỏi, báo cáo cấp trên…

Tuy nhiên, việc ứng dụng CNTT trong dạy học tiếng Anh còn một số hạn chế cần khắc phục. Đó là:

Cơ sở vật chất, phương tiện phục vụ cho ứng dụng CNTT trong dạy học tiếng Anh còn thiếu đồng bộ. Chất lượng thiết bị các phòng học tiếng Anh chuyên dụng chưa tốt, nhiều thiết bị đã lạc hậu so với xu thế phát triển. Việc đầu tư nâng cấp, hiện đại hóa trang thiết bị dạy học còn chậm, chưa có sự đột phá. Những bất cập về cơ sở vật chất, trang thiết bị, đặc biệt là các phòng học đa phương tiện, các thiết bị nghe, nhìn để minh họa cho bài giảng của GV , dẫn đến việc ứng dụng CNTT vào dạy học tiếng Anh của nhà trường gặp nhiều bất lợi, còn hiện tượng dạy chay, học chay.

Chương trình, nội dung dạy học tiếng Anh tuy đã được đổi mới nhưng còn một số mặt chưa đáp ứng yêu cầu phát triển; tỷ lệ GV tiếng Anh đạt chuẩn trình độ CNTT còn thấp. Về phía HV, tồn tại lớn nhất là thói quen thụ động, quen nghe, quen chép, ghi nhớ và tái hiện lại một cách máy móc, rập khuôn những gì GV đã giảng, chỉ biết những kiến thức mà GV đã cung cấp. Nhiều HV chưa có thói quen chủ động tra cứu thông tin trên mạng Internet, tự học tiếng Anh thông qua các phương tiện công nghệ hiện đại.

3. Một số giải pháp nâng cao hiệu quả ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học tiếng Anh ở đại học Trần Quốc Tuấn thời gian tới

3.1. Nâng cao nhận thức của cán bộ, GV , HV về vị trí, tầm quan trọng và sự cần thiết của ứng dụng CNTT trong dạy học tiếng Anh.

Cấp ủy, chỉ huy các cấp cần thường xuyên quán triệt, giáo dục để mọi cán bộ, GV, HV nhận thức sâu sắc về vai trò của tiếng Anh trong huấn luyện, nghiên cứu khoa học, trong công tác quân sự, quốc phòng thời kỳ đẩy mạnh hội nhập và hợp tác quốc tế. Tiếp tục quán triệt và thực hiện Chỉ thị số 89/CT-BQP của Bộ trưởng Bộ Quốc phòng về "Một số nhiệm vụ cấp bách nâng cao chất lượng dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống nhà trường Quân đội"; Nghị quyết số 39-NQ/ĐU ngày 9/5/2017 của Đảng ủy Nhà trường về "Lãnh đạo nâng cao chất lượng dạy và học ngoại ngữ đến năm 2020 và những năm tiếp theo, đáp ứng yêu cầu nhiệm vụ giáo dục - đào tạo trong tình hình mới"; Chỉ thị số 89/CT-LQ của Hiệu trưởng Nhà trường về "Nâng cao chất lượng dạy và học ngoại ngữ đến năm 2020 và những năm tiếp theo"; tăng cường lãnh đạo, chỉ đạo, kịp thời động viên, khuyến khích cán bộ, GV tự giác học tập, nâng cao trình độ và khả năng sử dụng tiếng Anh theo tiêu chuẩn của từng đối tượng cụ thể. Đồng thời, cần nhận thức rõ vai trò không thể thiếu của ứng dụng CNTT trong nâng cao chất lượng dạy học tiếng Anh của nhà trường.

3.2. Nhà trường cần tiếp tục đầu tư nguồn lực tài chính xây dựng cơ sở hạ tầng CNTT phục vụ cho dạy học môn tiếng Anh

Trên cơ sở nghị quyết, chỉ thị, hướng dẫn của cấp trên, căn cứ vào điều kiện thực tiễn, nhà trường cần ưu tiên hiện đại hóa các phòng học tiếng Anh chuyên dụng đa phương tiện, có khả năng hỗ trợ người dạy, người học trong quá trình học tập. Chú trọng nghiên cứu, đổi mới giáo trình dạy học tiếng Anh cho các đối tượng, ưu tiên các nội dung thiết thực, gắn với chuyên ngành đào tạo của học viên. Giáo trình, tài liệu tiếng Anh phải hướng tới thiết thực phục vụ huấn luyện và nhu cầu tự học, tự nghiên cứu của người học. Các cơ quan chức năng cần tiếp tục củng cố, nâng cấp và khai thác hiệu quả hệ thống thư viện; sử dụng hợp lý các phòng học chuyên dùng; bổ sung tài liệu, tạp chí tiếng Anh, tăng dung lượng đường truyền Internet phục vụ khai thác, học tiếng Anh trực tuyến của cán bộ, giảng viên, học viên. Đầu tư xây dựng các video clip bằng tiếng Anh phục vụ cán bộ, giảng viên tự học, tự nghiên cứu. Đồng thời, thường xuyên tổ chức các buổi giao lưu, trao đổi kinh nghiệm về các phương thức giảng dạy tiếng Anh hiện đại với các trường đại học trong và ngoài quân đội.

3.3. Bồi dưỡng nâng cao năng lực ứng dụng CNTT trong dạy học cho GV tiếng Anh

Các cơ quan chức năng của nhà trường cần khảo sát, đánh giá để xây dựng các chương trình, nội dung bồi dưỡng phù hợp, đáp ứng nhu cầu thực tế của GV . Nội dung bồi dưỡng cần thiết thực và có tính ứng dụng cao. Có thể xây dựng các nhóm nội dung bồi dưỡng như: 1) Bồi dưỡng nâng cao kiến thức về CNTT; 2) Bồi dưỡng kỹ năng sử dụng các công cụ CNTT để dạy học tiếng Anh; 3) Bồi dưỡng thiết kế web, blog cho dạy học trực tuyến... Phương pháp bồi dưỡng nên tạo điều kiện cho GV tiếng Anh được "trải nghiệm" thực hành các nhiệm vụ như thực tế dạy học. Ngoài ra, khuyến khích các hình thức bồi dưỡng không chính thức khác như mở các diễn đàn trao đổi kinh nghiệm và các ứng dụng mới trong dạy

học tiếng Anh, những chia sẻ chuyên môn từ đồng nghiệp... Nhà trường phải tạo cơ chế, khuyến khích, "đặt" GV tiếng Anh đi đầu trong ứng dụng CNTT trong giảng dạy.

3.4. Đội ngũ GV tiếng Anh của nhà trường cần thực hiện nhiều hình thức ứng dụng CNTT vào giảng dạy

3.4.1. Giảng dạy bằng bài giảng điện tử. Giảng dạy bằng bài giảng điện tử theo công nghệ E - Learning có ưu điểm là tạo hứng thú cho cả GV và học viên, nhờ có sự trợ giúp của nhiều hình ảnh, âm thanh phong phú. GV không lo "cháy" giáo án vì thời gian được kiểm soát bằng máy, đồng thời giảm nhẹ việc thuyết giảng, có điều kiện trao đổi, thảo luận với HV về những vấn đề nảy sinh. HV được kích thích khám phá tri thức qua thông tin thu nhận được, có thể nêu câu hỏi với GV , giúp cho giờ học thêm sinh động. GV không phải soạn bài giảng nhiều lần mà chỉ cần đầu tư cho lần soạn đầu tiên và cập nhật, chỉnh sửa cho bài giảng tốt hơn vào những lần sau.

3.4.2. Tham khảo sách điện tử, giáo trình điện tử. Hiện nay, phần lớn các thư viện, nhà xuất bản, viện nghiên cứu, trường đại học, cao đẳng trong nước và nước ngoài đều có trang web riêng. Trên các trang web đó có đăng tải các các cuốn sách và giáo trình tiếng Anh điện tử. Với sách điện tử và giáo trình trên mạng Internet, mỗi GV và HV có thể tham khảo hàng trăm, hàng nghìn cuốn sách và bài giảng khác nhau ở bất cứ thời gian và không gian nào. Mỗi người có thể tìm cuốn sách và giáo trình mình cần một nhanh chóng, có thể tham gia diễn đàn và trao đổi những suy nghĩ của mình về một cuốn sách hay một vấn đề quan tâm, có thể viết lại ghi nhớ, đánh dấu những thông tin quan trọng của cuốn sách, có thể chuyển từ trang sách này sang trang sách khác một cách đơn giản.

3.4.3. Sử dụng các thiết bị điện tử vào quá trình dạy học. Một số thiết bị nghe thường dùng trong nhà trường là máy ghi âm (cassette) + băng từ, máy ghi âm kỹ thuật số; các thiết bị nhìn như máy đèn chiếu (slide projector) + phim dương bản, máy phóng hình (overhead projector) + phim (film) A4, máy chiếu vật thể (visual projector) + phim A4 hoặc vật thể, máy chiếu phim dương bản 35mm (hành động) + phim nhựa; các phương tiện nghe nhìn như máy chiếu phim video, băng từ + Ti vi (television), đầu đĩa VCD, DVD + các loại CD room + Ti vi, máy chiếu đa chức năng (multimedia projector)… Việc tăng cường sử dụng các phương tiện điện tử của GV sẽ tăng hứng thú học tập, phát huy khả năng tư duy sáng tạo của học viên. Cùng một thời lượng như nhau, nhưng số lượng kiến thức và kỹ năng HV thu nhận lại nhiều hơn, cụ thể, sinh động, sâu sắc hơn. Số lượng bài tập thực hành của HV cũng được rèn luyện nhiều hơn. Từ đó, kỹ năng tự học, tự nghiên cứu sẽ phát huy có hiệu quả cao hơn.

3.4.4. Gửi, nhận văn bản bằng thư điện tử. Thông qua hệ thống e mail, GV có thể cung cấp cho HV những tài liệu mình có bằng cách gửi qua e mail. Ngược lại, HV nếu tìm được những tài liệu có giá trị thì cũng có thể chuyển cho thầy, cô giáo của mình. Mỗi khi HV làm bài luận, bài tập… cũng có thể gửi qua e mail để GV góp ý, sửa chữa trực tiếp trên máy tính. Một ưu điểm nữa là HV có thể viết thư điện tử xin phép các nhà khoa học, các nhà giáo để download các bài báo, các cuốn sách phục vụ cho việc học tập của bản thân.

3.5. Tích cực xây dựng phương pháp học tập tiếng Anh hiện đại cho HV

Hiện nay, tỷ lệ dùng các thiết bị thông minh và internet của giới trẻ Việt Nam hiện ở mức cao. Vì vậy, trong việc xây dựng phương pháp học tiếng Anh, GV cần dạy cho HV: cách tiếp cận các nguồn tài liệu trên mạng; phương pháp tự học thông qua mạng xã hội; gợi ý phương pháp học từ vựng, ngữ pháp và các kỹ năng nghe, nói, đọc, viết; luyện cho HV kỹ năng đoán từ trong ngữ cảnh; xây dựng cách thức thực hành nhiều theo cặp, theo nhóm. Ngoài ra, GV cũng có thể tổ chức hoạt động, trò chơi mới, giúp HV chủ động trong việc học tập, không khí lớp học sẽ luôn sinh động, hào hứng và thoải mái.

4. Kết luận

Ứng dụng CNTT trong đổi mới, nâng cao chất lượng hoạt động dạy học môn tiếng Anh ở trường đại học phù hợp với xu thế phát triển của nền giáo dục hiện đại. Các giải pháp nhằm trên có quan hệ bịn chứng,hỗ trợ lẫn nhau. Vì vậy, trong quá trình thực hiện phải tiến hành đồng bộ

Tài liệu tham khảo

1. Đảng bộ Trường Sĩ quan Lục quân 1 (2015), *Văn kiện Đại hội đại biểu lần thứ XVI, nhiệm kỳ 2015 - 2020*.

2. Nguyễn Văn Long (2016), "Ứng dụng CNTT trong dạy học ngoại ngữ: Từ kinh nghiệm quốc tế đến thực tại Việt Nam", *Tạp chí Khoa học Giáo dục ĐHQG Hà Nội*, Tập 32, Số 2/2016.

3.Quốc hội (2006), *Luật Công nghệ thông tin*, số 67/2006/QH11, ngày 29/6/2006.

NGHIÊN CỨU VIỆC SỬ DỤNG CÁC CHIẾN LƯỢC ĐỌC HIỂU CỦA SINH VIÊN NĂM THỨ HAI TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHỆ THÔNG TIN VÀ TRUYỀN THÔNG

Đặng Phương Mai*, Hoàng Thu Giang**

ABSTRACT

Reading comprehension is a core issue in foreign language teaching and learning. At Thai Nguyen University of Information and Communication Technology (ICTU), the study results show that students' reading proficiency is not in advanced level. Therefore, the researchers decided to conduct a study on the use of reading comprehension strategies by the second-year students of ICTU and propose KWL strategy (Ogle, 1986) in order to help students overcome reading difficulties and improve reading comprehension efficiency. The results of the study show that the second-year students at ICTU use reading comprehension strategies at medium level, and that the application of the KWL strategy has a positive effect on the students' reading comprehension proficiency.

Keywords: *reading comprehension, reading comprehension strategies, foreign language learning, ICTU.*

Ngày nhận bài: 8/5/2020; Ngày phản biện: 12/5/2020; Ngày duyệt đăng: 15/5/2020.

1. Mở đầu

Hiện nay, phần lớn sinh viên (SV) đại học ở Việt Nam, những người đã học tiếng Anh nhiều năm vẫn cảm thấy vốn tiếng Anh của mình còn rất nghèo nàn. Do vậy, vấn đề là làm thế nào để giúp SV cải thiện được các kỹ năng cơ bản trong tiếng Anh? Một trong những khía cạnh được chú trọng đó chính là kỹ năng đọc hiểu. (KNĐH) Tại trường Đại học CNTT và truyền thông – Đại học Thái Nguyên, qua khảo sát cho thấy số ít SV có thói quen đọc bằng tiếng Anh hàng ngày. Thực tế, SV thường đọc rất chậm, dò từng từ, tra từ mới liên tục hoặc phụ thuộc quá nhiều vào dịch thuật sang tiếng mẹ đẻ.

Mặc dù những nghiên cứu về lĩnh vực về chiến lược đọc hiểu (CLĐH) đã được thực hiện ở Việt Nam từ những năm 1980, nhưng chưa có nghiên cứu nào được thực hiện tại trường ĐHCNTT&TT. Do đó, chúng tôi nghiên cứu về sử dụng CLĐH của SV năm thứ hai (NT2) của trường ĐHCNTT&TT nhằm giúp SV cải thiện được những khó khăn khi đọc và nâng cao hiệu quả ĐH.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Một số vấn đề lý luận đọc hiểu trong dạy học ngoại ngữ (DHNN)

2.1.1.Vai trò của đọc hiểu trong DHNN

Đọc là một trong bốn kỹ năng cơ bản cần được chú trọng và phát triển trong DHNN, đóng một vai trò vô cùng quan trọng trong quá trình dạy học (QTDH) tiếng Anh. Đọc hiểu (ĐH) không những là mục đích, là phương tiện hữu hiệu và thiết yếu để SV nắm vững, cũng cố kiến thức ngôn ngữ, mở rộng vốn từ vựng, ôn luyện lại những cấu trúc ngữ pháp đã học. ĐH giúp SV thu thập được nhiều nguồn thông tin ngày càng phong phú trên thế giới để mở rộng tầm hiểu biết và có tư duy về một vấn đề, làm giàu vốn kiến thức về mọi lĩnh vực.

KNĐH tốt sẽ hỗ trợ SV sử dụng ngoại ngữ để giao tiếp một cách tự nhiên vì chỉ thông qua đọc người đọc mới biết được cách sử dụng các cấu trúc ngữ pháp một cách biến hóa và linh hoạt. Harmer (2007) đã nhận định đọc cung cấp cho người học một mô hình văn bản đầy đủ và hoàn thiện nhất, và tạo cơ hội để nghiên cứu ngôn ngữ từ vựng, ngữ pháp, dấu chấm câu và cấu trúc đoạn văn. Những SV học tiếng Anh, đọc sẽ giúp SV mở mang về trí tuệ và tri thức, hoàn thiện hơn ngôn ngữ mục tiêu về cách hành văn, cấu trúc câu và sử dụng từ ngữ. Ngoài ra, các tài liệu đọc còn cung cấp cho SV chủ đề để thảo luận, khuyến khích tham gia hoạt động giao tiếp (HĐGT)..

2.1.2. Khái niệm về chiến lược đọc hiểu: Có nhiều định nghĩa khác nhau về "CLĐH" hay "chiến lược đọc". Theo Cohen (1986), CLĐH liên quan đến một quá trình tư duy mà người đọc thực hiện để hoàn thành các yêu cầu đề ra một cách có ý thức.

* ThS, Trường ĐH CNTT và Truyền thông, ĐH Thái Nguyên

Block (1986) thì xác định cụ thể hơn, chiến lược đọc là những kỹ thuật và phương pháp (PP) mà người đọc áp dụng để hỗ trợ việc ĐH một cách thành công. Những PP này bao gồm cách xác định những điểm mấu chốt trong văn bản, cách phán đoán nội dung của văn bản và cách xử lý khi không hiểu văn bản. Theo Barnett (1988), CLĐH là "hoạt động tinh thần mà người đọc tham gia có mục đích để tiếp cận văn bản họ đang đọc một cách có ý nghĩa."

2.1.3. Chiến lược đọc hiểu KWL: Xuất phát từ mục tiêu của đề tài, chúng tôi tiến hành thử nghiệm ứng dụng CLĐH KWL của tác giả Ogle (1986). nhằm giúp SV cải thiện được những khó khăn khi đọc, qua đó nâng cao năng lực ngôn ngữ của mình. KWL bao gồm các thao tác trước, trong và sau khi đọc: What you Know, What you Want to know, và What you Learned. KWL có thể được mô tả như sau.

What I know	What I want to know	What I learned

Theo các nhà nghiên cứu (Chamot & Kupper, 1989; Stone & Miller, 1991; Song, 1998), chiến lược KWL này kích hoạt kiến thức có sẵn giúp SV vận dụng kiến thức nền của mình kết nối với bài đọc để có thể đoán định được chủ đề hay nội dung bài đọc qua đó nâng cao KNĐH của mình. Theo các nhà nghiên cứu CLĐH KWL có thể ứng dụng được với đủ mọi cấp bậc, lứa tuổi, trình độ học viên.

Tại Việt Nam, Bùi Quang Hải (2006) đã nghiên cứu ảnh hưởng của chiến lược KWL đối với khả năng tiền đọc hiểu (pre-reading) của SV Hải Phòng. Kết quả cho thấy nhóm SV ứng dụng chiến lược KWL có kết quả cao hơn so với lớp đối chứng.

2.2. Tổ chức nghiên cứu

2.2.1.Mục tiêu và đối tượng nghiên cứu: Mục tiêu nghiên cứu là tìm hiểu những CLĐH được sử dụng bởi các SV NT2 Trường ĐHCNTT&TT. Hai mục tiêu chính của nghiên cứu là: i) Khảo sát, phân tích, đánh giá mức độ sử dụng các CLĐH tiếng Anh của SV NT2; ii) Đề xuất và thử nghiệm chiến lược KWL giúp SV nâng cao khả năng đọc hiểu (KNĐH).

Các tác giả đã khảo sát 50 SV NT2 ngành CNTT Trường ĐHCNTT&TT. Tất cả các SV được khảo sát nằm trong độ tuổi 20 đến 25, gồm có 36 nam và 14 nữ. Những SV này đang học học phần Anh văn 3 (3 tín chỉ)., trình độ tiếng Anh không đồng đều.

2.2.2. Phương pháp nghiên cứu (PPNC)*:*PP tiếp cận định lượng đã được sử dụng cho nghiên cứu này. PPNC định lượng liên quan đến việc tập hợp các dữ liệu số để trả lời một câu hỏi nghiên cứu cụ thể. Đề tài kết hợp hai cách thiết kế nghiên cứu đó là khảo sát và thực nghiệm (TN).

2.2.3. Phiếu điều tra gồm hai phần: Phần I để tìm hiểu thông tin cá nhân của SV gồm 7 nội dung; phần II gồm 30 nội dung để SV đánh giá mức độ sử dụng các CLĐH bằng cách tích vào một lựa chọn trong thang đánh giá năm mức độ:1: Không bao giờ hoặc hầu như không bao giờ; 2: Đôi lúc; 3: Thỉnh thoảng (50%); 4: Thường xuyên; 5: Luôn luôn hoặc hầu như luôn luôn. Phần II trong phiếu điều tra được áp dụng theo Bảng khảo sát CLĐ (SORS) được đề xuất bởi Mokhtari và Sheorey (2002). Bảng khảo sát này chia CLĐH làm ba nhóm: Nhóm chiến lược tổng thể (13 chiến lược); Nhóm chiến lược giải quyết vấn đề (8 chiến lược); Nhóm chiến lược bổ trợ (9 chiến lược).

Các bài kiểm tra ĐH cho phần thực nghiệm được áp dụng theo dạng bài KET vì đây là hình thức đánh giá theo tiêu chuẩn quốc tế có độ tin cậy cao và SV đã được làm quen ở học phần AV1 và AV2.

2.2.4. Phân tích số liệu

Sau tổng hợp, số liệu sẽ được phân tích theo hai hướng: i) Mức độ thường xuyên trong sử dụng các CLĐH. Theo Mokhtari và Sheorey (2002), nếu số điểm TB của mỗi phiếu khảo sát đạt > = 3,5 thì mức độ sử dụng các chiến lược là cao; đạt 2,5 -3,4 là mức độ trung bình; đạt < = 2.5 là thấp; ii) kiểm tra kết quả bài kiểm tra đọc hiểu của hai nhóm đối chứng (NĐC) và thực nghiệm (NTN) sau khi thực nghiệm.

Đề tài được thực hiện tại trường ĐHCNTT&TT trong 2013 các bước tiến hành:

-Xác định đề tài, phạm vi, đối tượng nghiên cứu và xây dựng công cụ thu thập số liệu.

-Tiến hành khảo sát: phát phiếu điều tra cho 50 SV hai lớp học phần AV3, gặp trực tiếp SV mỗi lớp trong một buổi (30 phút), giải thích mục đích và nội dung của cuộc khảo sát, hướng dẫn SV điền vào phiếu điều tra, giải đáp thắc mắc và thu lại phiếu đã phát ra.

- Tiến hành TN: kiểm tra ĐH đầu vào (pre-test) trước khi học và sau quá trình học (ba tuần) thực hiện bài kiểm tra đầu ra (post-test). NTN, mỗi tuần sẽ TN trong 50 phút trên lớp dưới sự hướng dẫn của GV theo các bước:

Bước 1 (10 phút): GV giới thiệu chủ đề bài đọc trong giáo trình Life mà sinh viên sẽ đọc để TN trong mỗi tuần. Nội dung của các tuần. SV không cần phải có sự chuẩn bị trước về bài đọc trước khi đến lớp.

Bước 2 (5 phút): Trước khi đọc, phát cho SV *handout* của chiến lược KWL. SV có thể làm việc các nhân, theo cặp đôi hoặc nhóm.

Bước 3 (5 phút): GV hướng dẫn SV điền vào cột K những từ, cụm từ, khái niệm...mà V đã biết liên quan đến chủ đề bài đọc đã được giới thiêu. GV có thể làm mẫu để tránh trường hợp gặp chủ đề mới, vốn

hiểu biết của SV còn hạn chế.

Bước 4 (10 phút): GV hướng dẫn SV điền vào cột W những nội dung muốn tìm hiểu về chủ đề này, thông qua việc quan sát các bức ảnh đính kèm bài đọc, tiêu đề, bảng biểu... giúp SV định hình được mục tiêu đọc cần đạt được và tập trung sự chú ý vào nhưng ý chính.

Bước 5 (10 phút): GV hướng dẫn SV điền những kiến thức SV đã có được sau khi đọc bài đọc và đối chiếu với những thông tin ở 2 cột K, W.

Bước 6 (10 phút): Tổng kết về những nội dung SV đã thảo luận.

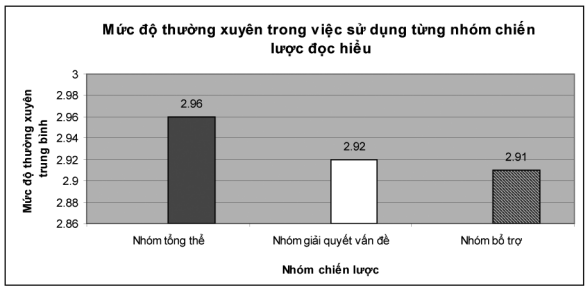
Với nhóm đối chứng được GV dạy đọc theo PP truyền thống. SV được biết khái quát, tổng quan về bài đọc với các ý chính. GV cung cấp ngữ từ mới, cấu trúc sau đó SV được yêu cầu trả lời câu hỏi hoặc hoàn thành bài tập. Những hướng dẫn khác như làm việc theo nhóm, theo cặp, tài liệu, phương tiện, thời gian... cho bài học của hai nhóm là như nhau.

2.2.5. Kết quả nghiên cứu khảo sát CLĐH

- Mức độ thường xuyên trong sử dụng CLĐH của SV NT2 Trường ĐHCNTT&TT

Kết quả: 20,9% SV NT2 thường xuyên sử dụng các CLĐH. Một số ít (8,5%) luôn sử dụng và 1/3 số SV (33,3%) thỉnh thoảng mới sử dụng các chiến lược này. Ngoài ra, vẫn còn 31,2% ít sử dụng và 6,1% SV không bao giờ vận dụng các chiến lược trong quá trình đọc hiểu. Như vậy, mức độ thường xuyên sử dụng các CLĐH của SV còn thấp, tỷ lệ SV ít sử dụng các chiến lược này tương đối cao.

Mức độ thường xuyên trong sử dụng từng nhóm CLĐH



Những CLĐH được sử dụng thường xuyên nhất và ít thường xuyên nhất. Phần lớn SV lựa chọn cách đọc chậm, cẩn thận để hiểu ý nghĩa của văn bản, hay sử dụng bảng biểu và hình cảnh trong văn bản để hỗ trợ việc đọc. Ngoài ra SV thường đọc đi đọc lại nhiều lần, đoán nội dung của văn bản, đoán những từ chưa biết nghĩa và gạch chân từ khóa để ghi nhớ văn bản. Trong top 5 chiến lược được sử dụng thường xuyên nhất. có một số chiến được sử dụng mức độ nhiều, còn lại được dùng ở mức độ trung bình.

2.2.6. Kết quả nghiên cứu TN chiến lược KWL.

a. Đối với nhóm đối chứng: So sánh sự khác biệt giữa điểm kiểm tra đầu vào và đầu ra về KNĐH) của NĐC cho thấy không có sự khác biệt rõ rệt giữa hai lần kiểm tra. Nghĩa là có sự tiến bộ về đọc hiểu của SV NĐC nhưng không nhiều. Cụ thể với bài kiểm tra số 1, điểm thấp nhất của nhóm đối chứng là 3, điểm cao nhất là 8. Với bài kiểm tra số 2, điểm thấp nhất của SV vẫn là 3 nhưng điểm cao nhất là 9.

b. Đối với nhóm TN: Theo số liệu phân cho thấy có sự khác biệt giữa hai lần kiểm tra về mặt điểm số của nhóm NTN. Điều này cho thấy việc giảng dạy chiến lược KWL có ảnh hưởng nhiều đến KNĐH của SV. Kết quả trung bình bài kiểm tra số 2 (7,68) vượt trội hơn kết quả trung bình của bài kiểm tra số 1 (5,36). Kết quả này phản ánh sự tiến bộ rõ rệt về đọc hiểu của SV trong quá trình TN.

c. So sánh kết quả hai nhóm***: S***ử dụng kiểm định T-test, cho thấy không có sự khác nhau về điểm đầu vào giữa hai nhóm (p= ,755 > ,05). Mặc dù ĐTB của NTN thấp hơn NĐC, không có sự khác biệt giữa hai nhóm về TĐĐH. Kết quả kiểm định cũng cho thấy có sự khác biệt giữa hai nhóm lớp về điểm số sau thử nghiệm (p = ,000 < ,05). Mặc dù điểm số trước khi thử nghiệm của cả hai nhóm tương đương nhau, điểm số sau khi thử nghiệm của NTN lớn hơn điểm so với NĐC. Như vậy, vận dụng CLĐH KWL đem lại hiệu quả cho SV trong QTĐH.

3. Kết luận

Áp dụng chiến lược KWL có ảnh hưởng tích cực đến KNĐH của SV, thể hiện ở sự vượt lên về điểm số của SV NTN so với SV NĐC. Chiến lược KWL thể hiện tính khả thi cao và GV có thể vận dụng trong dạy học tiếng Anh nhằm nâng cao KNĐH cho SV Trường ĐHCNTT&TT.

Tài liệu tham khảo

1. Anderson, N. J. 1991, Individual differences in strategy use in second language reading and testing. *Modern Language Journal*, 75, 460–472.

2. Barnett, M. A. (1988). Reading through context: How real and perceived strategy affects L2 comprehension. *The Modern Language Journal.*

3. Block, E. (1986). The comprehension strategies of second language readers. *TESOL Quarterly*, *20*, 463-494.

4. Hải, Bùi Quang, (2006). An investigation of the effect of using K-W-L and think-pair-share as selected pre-reading comprehension ability in the EFL classes at HPU. Luận văn thạc sĩ, ĐH Hải Phòng.

NÂNG CAO KỸ NĂNG NÓI CỦA NGƯỜI HỌC NGOẠI NGỮ THÔNG QUA TIẾP CẬN MỘT SỐ PHẦN TRONG BÀI THI NÓI TOEIC

Nguyễn Quỳnh Giao*

ABSTRACT

TOEIC exams with 4 skills are becoming more and more popular in Vietnam. In particular, the TOEIC Speaking test can be a big challenge for candidates.

The article provides some practical tips and some useful models when dealing with questions in these sections. With the desire to help learners make the requirements of this test better, the article aims to contribute to developing speaking skills, thereby helping to improve the English learners' communication skills.

Keywords: *TOEIC, Speaking Test, English learners, communication skills, practical tips, models.*

Ngày nhận bài: 28/4/2020; Ngày phản biện: 7/5/2020; Ngày duyệt đăng: 18/5/2020.

1. Mở đầu

TOEIC là bài kiểm tra tiếng Anh giao tiếp quốc tế, được thiết kế để kiểm tra khả năng tiếng Anh của người học được sử dụng trong môi trường làm việc quốc tế. Do nhu cầu ngày càng cao từ các nhà tuyển dụng trong và ngoài nước, kỳ thi TOEIC với 4 kỹ năng ngày càng trở nên phổ biến hơn tại Việt Nam. Trong đó, bài thi TOEIC Speaking có thể là một thách thức không nhỏ cho thí sinh.

Bài viết cung cấp một số biện pháp làm bài và một số mô hình hữu dụng khi xử lý các câu hỏi trong bài thi TOEIC Speaking. Với mong muốn giúp người học thực hiện các yêu cầu của phần thi này tốt hơn, nhằm góp phần phát triển kỹ năng nói, từ đó hỗ trợ nâng cao năng lực giao tiếp tiếng Anh của người học.

2. Một số gợi ý biện pháp làm bài TOEIC Speaking: Bài thi bao gồm 11 câu hỏi chia làm 6 phần. Điểm lưu ý chung là thí sinh cần nói rõ ràng và phải trả lời mỗi câu hỏi theo chỉ dẫn, tận dụng tối đa thời gian cho phép.

2.1. Phần 1 (Questions 1 – 2): Read a text aloud: Thí sinh được yêu cầu đọc to văn bản. Cần ghi nhớ những điểm sau:

a. Lưu ý phần thi được đánh giá dựa trên ba tiêu chí: Phát âm, trọng âm và ngữ điệu.

b. Về phát âm

- Lưu ý các nước nói tiếng Anh có thể có cách phát âm khác nhau, tất cả đều được chấp nhận trong bài kiểm tra TOEIC.

- Làm quen với các kết hợp chữ cái phổ biến nhất và cách phát âm chúng.

- Luyện đọc kỹ những âm khó đọc nhất.

- Một số từ có nhiều cách phát âm. Trong từ điển, cách phát âm phổ biến nhất thường được đặt ở vị trí đầu tiên.

c. Về ngữ điệu

- Một số từ và cụm từ phổ biến thường được sử dụng làm dấu hiệu để nối các câu và đoạn văn, như: *Additionally, As a result of this, In comparison, For example, In other words, Finally, First/ Next/ Then...* Chúng thường có ngữ điệu lên.

- Khi yêu cầu lịch sự bằng cách hỏi một câu hỏi tu từ, hoặc một câu hỏi không thực sự cần trả lời, thường ngữ điệu xuống ở cuối câu.

d. Về trọng âm: Đọc nhấn mạnh các từ quan trọng (có thể là danh từ, động từ hoặc trạng từ). Cần phát âm chính xác và nhấn trọng âm.

2.2. Phần 2 (Question 3): Describe a Picture

Thí sinh được yêu cầu mô tả một bức tranh. Cần ghi nhớ những điểm sau:

a. Lưu ý, ngoài ba tiêu chí đánh giá - phát âm, trọng âm và ngữ điệu, phần thi còn được đánh giá trên cơ sở ngữ pháp, từ vựng và sự liên kết.

b. Về ngữ pháp và từ vựng

- Trong khi chuẩn bị trả lời, hãy tự đặt câu hỏi về những nhân vật trong ảnh và nghĩ về những từ có thể sử dụng để mô tả bức ảnh.

- Luyện chuẩn bị một số từ khác nhau khi đề cập một người hay đối tượng cụ thể, nhằm tránh sự lặp lại, tùy thuộc vào bối cảnh và ngữ pháp.

- Chi tiết và cụ thể hóa phần mô tả.

c. Về sự liên kết và cấu trúc câu trả lời

- Sắp xếp suy nghĩ trên cơ sở một ý chính, vì

* Học viện Công nghệ Bưu chính Viễn thông

hình ảnh thường có một chủ đề chính.

- Sử dụng các từ dấu hiệu và cách bắt đầu câu, như: *First, Next, Well, It appears that, I see, There is/ There are...*

- Giữ cho câu trả lời có liên quan và tập trung vào các ý chính. Không để bị lạc trong những chi tiết nhỏ hoặc không đáng kể trong hình miêu tả.

- Việc suy đoán lý do hoặc hành động sắp xảy ra sẽ không bị đánh giá đúng sai. Có thể sử dụng trí tưởng tượng trong miêu tả nhưng phải hợp lý, lô gic.

d. Các tiêu chí khác: như ngữ điệu, phát âm, trọng âm, sự gắn kết… phần thi còn được đánh giá dựa trên sự hoàn chỉnh và sự liên quan về nội dung của bài trả lời.

2.3. Phần 3 (Questions 4-6): Respond to Questions: **Thí sinh được yêu cầu trả lời một số câu hỏi dưới hình thức phỏng vấn, khảo sát.** Cần ghi nhớ những điểm sau:

a. Kết hợp kỹ năng: Kết hợp với kỹ năng đọc và kỹ năng nghe. Nghe kỹ phần giới thiệu. Thường trong đó sẽ đặt ra "tình huống" và giúp thí sinh định hướng về vấn đề người nói sẽ đề cập. Các từ khóa sẽ ngay lập tức gợi cho thí sinh nghĩ về những từ vựng cụ thể liên quan đến chủ đề chính.

b. Hiểu câu hỏi: Đọc quét các câu hỏi ngay lập tức, nhanh chóng tìm ra giải pháp xử lý câu trả lời. Lưu ý các câu hỏi gồm hai phần để có được câu trả lời hoàn chỉnh. Ví dụ: What's your favorite *TV* show and why? Where and when did you last go shopping? Nên trình bày theo quan điểm của riêng mình. Nếu gặp một chủ đề mà bản thân cảm thấy không có đủ kinh nghiệm thì có thể sử dụng trí tưởng tượng.

c. Tổ chức cấu trúc phần trả lời: Sử dụng các từ và cụm từ chính đã được cung cấp ngay trong câu hỏi và thêm các cụm danh từ hỗ trợ ý kiến. Ví dụ: "Describe one way emergency services in your neighborhood could be improved." => "Emergency services in your neighborhood could be improved by speeding up their response time." Khi không chắc chắn về nội dung cần nói hoặc cần thêm chút thời gian suy nghĩ, có thể sử dụng các cụm từ đệm giúp trì hoãn (hedges). Ví dụ: Um…/ Let's see here…

d. Luyện tập trả lời hoàn chỉnh trong khoảng thời gian cho phép: Câu hỏi số 4: soạn viết trả lời (30-35 từ), nói trong 15 giây. Câu hỏi loại số 5 và 6: soạn viết trả lời (50-60 từ), nói trong 30 giây.

2.4. Phần 4 (Questions 7-9): Respond to Questions using Information provided: Câu hỏi dựa trên thông tin được cung cấp đi kèm. Trong đó đặc biệt câu hỏi số 9, yêu cầu sự kết nối thông tin từ những phần khác nhau trong văn bản. Cần ghi nhớ những điểm sau:

a. Hiểu văn bản thông tin và câu hỏi

- Lưu ý có những thông tin không có trong phần nội dung của văn bản, mà chỉ được ghi chú bằng dấu sao và chú thích.

- Ngoài các câu hỏi trực tiếp còn có thể có hình thức câu hỏi gián tiếp.

- Có thể gặp các câu hỏi lịch sự có sử dụng các cụm từ. Chúng thường được trả lời bằng *Yes* hoặc *No*. Ví dụ: Would it be possible to…/ Would I be able to…/ Does anyone mind if I…/ May I ask if…

b. Xây dựng cấu trúc câu trả lời

Thí sinh thường có thể sử dụng lại những thông tin cơ bản từ văn bản cung cấp, thêm chủ ngữ và động từ để có câu trả lời hoàn chỉnh, đúng ngữ pháp.

- Điều quan trọng là luôn trả lời một cách lịch sự. Không sử dụng tiếng lóng hoặc từ có thể gây xúc phạm.

- Trong một số tình huống, cần câu đáp lại thể hiện sự từ chối yêu cầu. Khi gặp trường hợp này, hãy cố gắng giải thích lý do. Ví dụ: I'm sorry. That's not possible because...

- Thực hành các cách diễn đạt thời gian khác nhau. Văn bản thông tin thường bỏ những từ loại như quán từ và giới từ. Nhớ bổ sung những từ loại này khi chuyển thông tin từ dạng viết sang dạng nói.

c. Sử dụng câu kết lịch sự: Không cần thiết phải dùng câu kết lịch sự khi trả lời câu hỏi số 9. Tuy nhiên, khi đã đáp ứng đầy đủ các câu hỏi và còn dư thời gian, có thể bổ sung để có câu trả lời dài hơn và lịch sự hơn. Ví dụ: I hope I've answered all of your questions.

d. Tham khảo mô hình tối ưu: Thời gian thực hiện câu trả lời rất ngắn. N*ên* tham khảo *áp dụng những mô hình trả lời phù hợp tối ưu.*

***2.5. Phần 5 (Question 10): Propose a Solution**:* Dữ liệu có thể được cung cấp dưới hình thức một tin nhắn thư thoại trong đó mô tả một vấn đề. Thí sinh sẽ đóng vai người nhận được và trả lời tin nhắn đó. Cần ghi nhớ những điểm sau:

a. Hiểu tin nhắn thư thoại

- Chú ý nghe kỹ hai câu đầu tiên của tin nhắn thư thoại. Vấn đề thường được nêu ở những câu đó.

- Không quá quan tâm đến các chi tiết. Bỏ qua thông tin không liên quan. Tập trung vào việc hiểu

những thông tin trả lời những câu hỏi như: Who's calling? What's the complaint or request? Why is it a problem? What does the caller want done?

b. Trả lời với vai được chỉ định trong hướng dẫn.

c. Xây dựng cấu trúc câu trả lời

- Lưu ý rằng các giải pháp và giải thích vấn đề không cần quá phức tạp. Đề xuất giải pháp trong phạm vi khả năng có thể giải thích rõ ràng.

- Sử dụng các cấu trúc ngữ pháp có khả năng sử dụng tốt nhất.

- Nếu muốn bổ sung thêm thông tin để khiến câu trả lời có vẻ thực hơn, ví dụ tên công ty, có thể thêm họ trước tên một sản phẩm. Ví dụ: *Johnson Dishes, Lee Apartments.*

- Để thể hiện lịch sự, sử dụng tên đầy đủ của người gọi hoặc tước hiệu kèm theo họ, ví dụ: *Mr, Ms*, hoặc *Doctor, Professor*... nếu người gọi có cung cấp.

- Sử dụng các động từ khuyết thiếu hoặc bổ sung những từ để thể hiện sự chắc chắn hoặc không chắc chắn. Ví dụ: *may, might, could, should, definitely, absolutely, possibly...*

d. Mô hình tham khảo cho tình huống yêu cầu:

REQUESTS
- Greeting and introduction
- Acknowledge request
- Respond to request
- Explain reasons or conditions
- Give solution or option 1
+ Details 1
- Give solution or option 2 (where needed)
+ Details 2
- Closing statement

***2.6. Phần 6 (Question 11): Express an opinion*: Thí sinh được yêu cầu nêu ý kiến cá nhân về một vấn đề có thể có những ý kiến trái chiều.** Cần ghi nhớ những điểm sau:

a. Hiểu chủ đề và câu hỏi

- Nhiều câu hỏi phần này bắt đầu bằng việc nêu một tình huống, có sử dụng "you" hoặc "your". tuy nhiên không liên quan đến thí sinh. Ví dụ: Your city plans to build a new stadium in your neighborhood.

- Để đạt kết quả tốt, cần phải đưa ra những lý do, ví dụ và chi tiết để hỗ trợ ý kiến của mình.

b. Xây dựng cấu trúc câu trả lời

- Cần lựa chọn ý kiến một cách khôn ngoan, dùng những ý kiến bản thân có thể bảo vệ dễ dàng trong thời gian cho phép, vì điểm được đánh giá trên cơ sở cách bảo vệ chính kiến thuyết phục như thế nào.

- Sử dụng linh hoạt các hình thức từ loại. Biến đổi dạng của từ để diễn đạt câu một cách phong phú hơn.

- Để tăng tính biểu cảm, sử dụng trạng từ để nhấn mạnh những tuyên bố nhất trí hoặc làm dịu đi tuyên bố phản đối. Ví dụ: *strongly, really, completely, totally, absolutely...* (nhấn mạnh), *kind of, a little, sort of, a bit, partly, somewhat, rather*… (mềm hóa ý kiến).

- Có thể so sánh và đối chiếu cả hai mặt của vấn đề để bảo vệ quan điểm của mình.

- Có thể sử dụng những cụm từ giúp trì hoãn (hedges/ fillers) để có thêm thời gian suy nghĩ. Ví dụ: That's a good question./ I guess I would have to say…

- Tập trung vào chính kiến. Không đi quá xa ý kiến của mình hoặc đưa ra thông tin không liên quan đến câu hỏi.

c. Mô hình câu trả lời đề xuất:

- State opinion
- Introduce supporting information
- Key point 1
+ Supporting details 1
- Key point 2
+ Supporting details 2
- Key point 3
+ Supporting details 3
- Restate opinion

3. Kết luận

Bài viết đề cập những biện pháp làm bài và cấu trúc câu trả lời phù hợp cho những câu hỏi của bài thi TOEIC Speaking. Bài thi nói TOEIC thể hiện rất rõ sự kết hợp đồng thời kỹ năng nói với các kỹ năng đọc và kỹ năng nghe, cách tư duy, lập luận như trong kỹ năng viết. Thông qua bài báo giúp người học có thể hoàn thành các nhiệm vụ của bài thi nói TOEIC tốt hơn, đồng thời phát triển các kỹ năng giao tiếp tiếng Anh, từ đó nâng cao hiệu quả giao tiếp bằng tiếng Anh của người học.

Tài liệu tham khảo

1. Cobuild (2010), *Skills for the Toeic test - Speaking and Writing*, Collins.

2. Lougheed, Lin (2007), *Preparation Series for the New TOEIC Test,* Pearson, Longman.

3. Lougheed, Lin (2008), *600 essential words for the TOEIC - Third Edition*, Barron's.

4. www. ETS.org. *TOEIC - ETS official test preparation guide.*

BIỆN PHÁP GIÚP SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂN TRÀO NẮM VỮNG TRỌNG ÂM TỪ TRONG TIẾNG ANH

Đồng Thị Xuân Dung*

ABSTRACT

In this article, the writer would like to introduce some activities and techniques that used in teaching English stress for students at Tan Trao University (TTrU). Therefore, students can improve their pronunciation and stress so that they can speak English words and phrases correctly and fluently.

Keywords: *teaching English stress; improving students words stress.*

Ngày nhận bài: 15/5/2020; Ngày phản biện: 18/5/2020; Ngày duyệt đăng:21/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Tiếng Anh hiện nay được dạy theo hướng giao tiếp và lấy người học làm trung tâm. Để có thể giao tiếp được bằng tiếng Anh, người học phải thành thạo hai kỹ năng nghe và nói. Vậy giảng viên (GV) và sinh viên (SV) phải làm gì để đạt được mục tiêu này? Điều này đòi hỏi nhiều yếu tố, trong đó việc giúp SV nắm vững được trọng âm các từ trong tiếng Anh là rất quan trọng. Phát âm đúng trọng âm từ tiếng Anh sẽ giúp cho việc giao tiếp bằng tiếng Anh thuận lợi hơn, tránh được những hiểu nhầm đáng tiếc giữa người nói và người nghe.

Từ thực tế giảng dạy tiếng Anh nhiều năm tại trường đại học, tác giả nhận thấy rằng các kiến thức ngôn ngữ nói chung và kiến thức về trọng âm tiếng Anh nói riêng đang được dạy trong trường chỉ dừng ở mức độ thực hành, không được giải thích cặn kẽ trên cơ sở khoa học. Người học chỉ cần nghe và nhắc lại cho đúng một số từ cho sẵn. Qua tìm hiểu kết quả các bài kiểm tra, bài thi của SV có thể nhận thấy SV thường không làm đúng các câu hỏi thuộc phần kiến thức về trọng âm. Ngoài ra hầu hết SV khi nói tiếng Anh đều không chú ý đến trọng âm của các từ mà chỉ nói một cách đều đều, điều này đã làm giảm đi hiệu quả của việc sử dụng tiếng Anh trong giao tiếp.

Trong khuôn khổ bài báo này, tác giả đề xuất *"Một số biện pháp giúp sinh viên trường ĐH Tân Trào nắm vững trọng âm từ trong tiếng Anh"*.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Thực trạng về các lỗi phát âm của SV Trường Đại học Tân Trào

Giáo trình Life, của các tác giả John Huges, Paul Dummett, Helen Stephenson mà Trường ĐH Tân Trào đang sử dụng trong giảng dạy bộ môn Tiếng Anh là một giáo trình mới (2012) và hiện đại. Giáo trình có đủ các nội dung: Ngữ pháp, Từ vựng cũng như bốn kĩ năng Nghe, Nói, Đọc, Viết cùng với đó là rèn luyện trọng âm của từ. Dù vậy trong quá trình giảng dạy và làm giám khảo thi Nói (Speaking Test) tác giả nhận thấy hầu hết SV chưa nói đúng các trọng âm của từ tiếng Anh, ví dụ: đuôi -teen và đuôi -ty trong số đếm, rất nhiều em sinh viên phát âm sai trọng âm vì thế câu "I'm eighteen years old." sẽ được nghe thành "I'm eighty years old.". Câu này dịch sang tiếng Việt sẽ là: "Tôi 80 tuổi" thay vì "Tôi 18 tuổi".

Lỗi về trọng âm một phần là do GV không chú trọng nhiều về cách phát âm đúng trọng âm, một phần là do SV không xem việc phát âm đúng trọng âm là cần thiết. Đây có thể nói là khó khăn lớn cho việc dạy và học phát âm đúng, vì phát âm sai sẽ ảnh hưởng nhiều đến quá trình học tập và sử dụng tiếng Anh của SV trong tương lai.

2.2. Giải pháp giúp SV nắm vững trọng âm từ trong tiếng Anh.

2.2.1. Chú trọng đến trọng âm của từ

Theo Peter Roach trong " English phonetics and phonology", trọng âm của một từ là âm được phát âm nổi bật hơn so với các âm còn lại. Âm có trọng âm có ít nhất bốn đặc điểm khác biệt sau:

- Có âm lượng (loudness) lớn hơn các âm còn lại;
- Có trường độ(length) dài hơn các âm còn lại;
- Có cao độ (pitch) cao hơn các âm còn lại;
- Nguyên âm của âm có trọng âm có đặc điểm (quality) khác với đặc điểm của các nguyên âm còn lại trong cùng một từ.

Thông thường bốn yếu tố trên thường xuất hiện cùng nhau trong một âm có trọng âm. Tuy nhiên, đôi khi chỉ một hoặc hai yếu tố cũng làm nên trọng âm của một từ. Các yếu tố trên có tầm quan trọng không giống nhau, trong đó cao độ và trường độ là hai yếu tố quan trọng nhất, giúp người nghe dễ dàng nhận ra trọng âm của một từ. Âm có trọng âm được đọc nhấn hơn các

* ThS. Trường Đại học Tân Trào

âm khác khoảng nửa âm và đọc gần như âm kéo dài. Do đó khi dạy từ mới phải luôn chú trọng đến trọng âm của các từ bằng cách sử dụng dấu nhấn trọng âm cho các từ mới đó và yêu cầu SV phải ghi cả phần đó vào vở. Khi thực hành đọc từ cần chú ý sửa ngay nếu thấy SV đọc chưa đúng trọng âm bằng cách phát âm lại chính xác và yêu cầu SV đọc lại cho đúng.

2.2.2. Thường xuyên rèn luyện kĩ năng nói đúng trọng âm

Trọng âm là một bộ phận cấu thành nên tiếng Anh. Việc nắm vững trọng âm giúp người học tiến gần hơn tới khả năng sử dụng tiếng Anh một cách lưu loát, giúp cho quá trình giao tiếp diễn ra một cách tự nhiên hơn, tránh được những hiểu lầm và sai sót trong giao tiếp. Chính vì vậy khi sử dụng tiếng Anh, tôi luôn chú ý nói đúng trọng âm và ngữ điệu để hướng và tạo cho SV thói quen nghe một cách chính xác. Để làm được điều này, GV phải tự rèn luyện kĩ năng nói của mình sao cho thật chuẩn bằng nhiều cách như: nghe và luyện theo băng, sử dụng từ điển để tra những từ mình chưa chắc chắn, nghe các chương trình phát bằng tiếng Anh trên truyền hình hoặc radio,…

2.2.3. Sử dụng phương tiện nghe nhìn để luyện phát âm đúng trọng âm

Trên lớp có thể tiến hành dạy phần trọng âm như sau:

- Trước tiên cho SV nghe băng 1 lần để nhận biết trọng âm của các từ sau đó yêu cầu SV nhắc lại theo băng 2 lần.
- Kiểm tra lại vị trí trọng âm của các từ xem SV đã nắm dược chưa.
- Cho SV nghe phần " Practise reading aloud the sentences" sau đó mời gọi một số SV đọc lại. Cuối cùng tổ chức cho các nhóm trao đổi bảng phụ với nhau và bài tập trên các bảng phụ đó.

2.2.4. Tổ chức các hoạt động ngoại khóa

Để giúp sinh viên dễ dàng ghi nhớ và khắc sâu hơn kiến thức về trọng âm tiếng Anh, tác giả đã tổ chức buổi sinh hoạt ngoại khoá cho SV lớp Đại học Tiểu học K6 với chủ đề " English and Stress".

a. Chuẩn bị:

Chia lớp thành 3 nhóm, phân công mỗi nhóm chuẩn bị một phần kiến thức liên quan đến trọng âm và bài tập kèm theo. Nội dung kiến thức cần chuẩn bị bao gồm:

+ Stress in two-syllable words.
+ Stress in three-syllable words.
+ Stress in more than three-syllable words.

SV cần chuẩn bị các nội dung để trình chiếu trên Power point cho tiện theo dõi. GV chuẩn bị một số quy tắc đơn giản, dễ nhớ về phần trọng âm để phát cho SV vào cuối buổi, chuẩn bị một số quà nhỏ để làm phần thưởng cho SV.

b. Thực hiện:

Buổi ngoại khoá được chia làm ba phần: lý thuyết, bài tập và trò chơi, thời gian thực hiện: 90 phút.

Phần lý thuyết: Gọi đại diện các nhóm lên trình bày phần kiến thức đã chuẩn bị, các nhóm khác lắng nghe và đặt câu hỏi cho nhóm vừa trình bày; sau đó GV sửa lỗi nếu có và tóm tắt lại.

Phần bài tập: Lần lượt các nhóm trình chiếu phần bài tập của nhóm mình để các nhóm khác cùng thực hiện. Nhóm nào có đáp án nhanh và chính xác nhất sẽ nhận được phần thưởng.

Phần trò chơi:

+ Chia lớp thành 4 đội chơi với các kí hiệu A, B, C, và D.

+ Chuẩn bị 4 ghế tựa có dán lần lượt các số 1,2, 3, 4. Các số này tương ứng với vị trí âm tiết được nhấn trọng âm của từ.

+ Cho các đội bốc thăm số thứ tự chơi. Bốn đội đứng xếp hàng, lần lượt mỗi đội cử một thành viên tiến lên tham gia trò chơi.

+ Thành viên của đội chơi đầu tiên đọc một từ có 2 âm tiết trở lên và thành viên các đội còn lại nhanh chóng chạy đến ngồi vào ghế có số tương ứng với vị trí trọng âm của từ đó. Người đọc từ, đọc đúng trọng âm của từ đó và người ngồi đúng ghế sẽ được rời khỏi hàng.

+ Thành viên của đội có số thứ tự tiếp theo lại đọc một từ khác và thành viên các đội còn lại tiếp tục tìm đúng ghế để ngồi.

+ Trò chơi tiếp tục cho đến khi đội có tất cả các thành viên được ra khỏi hàng sớm nhất sẽ trở thành đội chiến thắng và được nhận phần thưởng.

Kết thúc trò chơi, GV phát cho SV handout có một số quy tắc đơn giản và dễ nhớ về trọng âm để SV về nhà đọc thêm.

Nội dung của handout như sau:

MỘT SỐ QUY TẮC VỀ TRỌNG ÂM TIẾNG ANH

1. Với từ có 2 âm tiết:

- Trước tiên hãy xác định từ loại và nhớ rằng hầu hết tính từ và danh từ nhấn trọng âm ở âm thứ nhất còn động từ nhấn ở âm thứ hai.

Ví dụ: MUsic, CENtral, comPOSE, preFER

- Tuy nhiên, nếu động từ kết thúc bằng một trong các âm /∂ /, / i/ hoặc /∂u/ thì nhấn ở âm thứ nhất.
Ví dụ: ENter, FInish, FOllow
- Chú ý các cặp danh từ và động từ như:
Verb: preSENT, exPORT
Noun: PREsent, EXport
2. Với từ có 3 âm tiết:
- Nhấn vào âm thứ nhất nếu âm thứ hai và ba chứa nguyên âm ngắn với chỉ một hoặc không có phụ âm.
Ví dụ: Everything, ANcestor, CInema, LIbrary
- Nhấn vào âm thứ hai nếu nó chứa nguyên âm dài hoặc nguyên âm đôi và âm thứ ba chứa nguyên âm ngắn hoặc âm /∂u/
Ví dụ: poTAto, deVElop, surRENder
- Nhấn vào âm thứ ba nếu nó chứa nguyên âm dài hoặc nguyên âm đôi.
Ví dụ: guaranTEE, enterTAIN
3. **Các từ có chứa hậu tố hoặc đuôi đều có quy tắc để tìm trọng âm nên cần học thuộc một số quy tắc sau:**
a. <u>*Nhấn trọng âm ngay trước các đuôi hoặc hậu tố sau*</u>:
- ia + phụ âm: meMOrial, influENtial, phySIcian
- io+ phụ âm: compeTItion, oPInion
- ient, ience: efFIcient, conVEnience
- nguyên âm + ous: mysTErious, couRAgeous
- ual: indiVIdual
- ic, ical: CLASsical, enerGEtic
- ity, ify: uniVERsity, BEAUtify
- ive, itive, itude: desTRUCtive, inFInitive, ATtitude
- logy, graphy: biOlogy, geOgraphy
- ant, ent, ance, ence: CONstant, dePENdent, atTENdance, indePENdence
- ular, ure: REgular, adVENture
b. <u>*Nhấn trọng âm cách các hậu tố hoặc đuôi sau một âm tiết tính từ cuối lên*</u>:
- ate: REgulate, conSOlidate
- ize: aPOlogize, CRIticize
- ary: SEcretary, voCAbulary
c. <u>*Chú ý*</u>: khi tra từ cần tra luôn cả cách phát âm và trọng âm vì các quy tắc vẫn có ngoại lệ và cần phải học thuộc lòng đồng thời luyện tập thường xuyên..
Ví dụ: aRITHmetic, NAturalize, eleMENtary, TElevision,…

2.2.5. Kiểm tra, đánh giá

Để đánh giá kết quả của quá trình thực hiện, tác giả đã tiến hành kiểm tra khả năng tìm trọng âm và phát âm đúng vào giờ ôn tập cuối học kì 1 ở lớp ĐH Tiểu học K6. SV làm bài trên một phiếu câu hỏi gồm 05 câu hỏi dưới hình thức trắc nghiệm trong thời gian 07 phút. Kết quả được thống kê ở bảng sau:

Lớp	Sĩ số	Đúng 5 câu	Đúng 4 câu	Đúng 3 câu	Đúng 2 câu	Đúng 1 câu	Sai 5 câu
ĐH Tiểu học K6	48	20 hs 41,7%	12 hs 25 %	9 hs 18,7%	7 hs 14,6%	0 hs 0 %	0 hs 0 %

Kết quả cho thấy không có SV nào làm sai cả 5 câu. Hầu hết SV đọc đúng những câu các em đã làm đúng, điều này chứng tỏ SV nắm chắc lý thuyết và khả năng thực hành tốt.

3. Kết luận

Để SV nắm vững trọng âm tiếng Anh, GV cần có sự kết hợp hài hòa giữa nội dung và PPDH để tạo sự hứng thú học tập cho SV. Những biện pháp nêu trên cần được GV nghiên cứu, phối hợp sử dụng linh hoạt phù hợp với từng đối tượng, hoàn cảnh cụ thể nhằm đạt hiệu quả cao trong hoạt động dạy học môn tiếng Anh ở trường đại học.

Tài liệu tham khảo

1. Peter Roach (2009). *English Phonetics and Phonology Fouth Edition.* Cambridge University Press.
2. Trần Mạnh Tường (2018). *The Langmaster - Luyện Phát âm và đánh dấu trọng âm tiếng Anh*. NXB Đại học Quốc gia. Hà Nội
3. Nhiều tác giả (2015). *Luyện phát âm tiếng Anh.* NXB Thời đại. Hà Nội

PHÁT TRIỂN TƯ DUY PHÊ PHÁN Ở NGƯỜI HỌC NGOẠI NGỮ

Phạm Thục Anh*

ABSTRACT

Critical thinking refers to the personal ability to think and make correct decisions independently. Enhancing criticalthinking in foreign language learners is considered one of the teachers' tasks due to its high position in foreign languageclassrooms. There are various factors affecting language learners' critical thinking skills. Among these factors is the assessmentmethods used. In this article, some suggestions for language teachers to make sound choice of assessmentmethods and activities are introduced.

Keywords: *critical thinking, foreign languageteaching, forreign language learning, assessment.*

Ngày nhận bài: 22/5/2020; Ngày phản biện: 25/5/2020; Ngày duyệt đăng: 28/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Gần đây, Tư duy phê phán (TDPP) đã nhận được nhiều sự quan tâm và có được vị trí cao trong môi trường hoạt động dạy học ngoại ngữ (GDNN). Do vậy, việc nâng cao TDPP ở người học được coi là một trong những nhiệm vụ cần thiết của giáo viên (GV) ngoại ngữ. Trong thực tế, yếu tố khác nhau ảnh hưởng đến kỹ năng TDPP người học. Các loại hình đánh giá được sử dụng trong lớp học cũng như vào cuối khóa học là một trong những yếu tố này. Theo đó, các nghiên cứu cho thấy thông qua việc quản lý cách đánh giá, GV ngoại ngữ có thể giúp người học phát triển các kỹ năng TDPP.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Tư duy phê phán là gì?

Lâu nay việc phát triển các kĩ năng TDPP đã được các học giả và các nhà giáo dục quan tâm. Tuy nhiên, các nghiên cứu cho thấy chưa có sự đồng nhất hoàn toàn về khái niệm TDPP. Nhiều định nghĩa khác nhau đã được đưa ra: Lipman (1991), Dick (1991) và Ennis (1962) đưa ra đánh giá mang tính phổ quát bằng việc coi TDPP là việc đánh giá tính đúng đắn của một lập luận. Elder và Paul (1994) có cùng chung quan điểm qua việc nhận định TDPP là đề cập đến năng lực của các cá nhân chịu trách nhiệm về suy nghĩ của chính họ và phát triển các tiêu chí và tiêu chuẩn phù hợp để phân tích suy nghĩ của chính họ. Dick (1991) đã cụ thể và chi tiết hóa khái niệm này thông qua bảng phân loại chi tiết gồm 15 loại hình TDPP khác nhau được chia thành 5 nhóm riêng biệt gồm xác định lập luận, phân tích lập luận, các yếu tố tác động bên ngoài, biện luận mang tính khoa học và phân tích, và biện luận và logic. Dựa trên mục đích, Maiorana (1992) cho rằng TDPP nhằm đạt được sự hiểu biết và đánh giá các quan điểm khác nhau và giải quyết các vấn đề.

2.2. Tư duy phê phán trong dạy học ngoại ngữ

Việc coi trọng TDPP trong hoạt động dạy học ngoại ngữ (DHNN) có ý nghĩa lớn vì nhiều lý do. Thứ nhất, nếu người học ngôn ngữ có thể tự chịu trách nhiệm về suy nghĩ của mình, họ có thể theo dõi và đánh giá cách học của mình thành công hơn. Thứ hai, TDPP mở rộng trải nghiệm học tập của người học và làm cho ngôn ngữ đó có ý nghĩa hơn đối với họ. Thứ ba, TDPP có mức độ tương quan cao với thành tích của người học. Nhiều nghiên cứu khác đã xác nhận vai trò của TDPP trong việc cải thiện khả năng viết tiếng Anh và thông thạo ngôn ngữ (Liaw, 2007); và khả năng giao tiếp bằng lời. Người học có thể sử dụng ngôn ngữ thành thạo nếu họ có động lực và được dạy cách thể hiện TDPP trong việc sử dụng ngoại ngữ, điều đó biểu thị rằng người học phải có suy nghĩ về việc tạo ra ý tưởng và họ có thể ủng hộ những ý tưởng đó bằng các dẫn chứng hợp lý. Phát triển ngôn ngữ và tư duy luôn có mối liên quan mật thiết với nhau. Theo đó, việc dạy các kỹ năng tư duy bậc cao sẽ là một phần không thể thiếu trong chương trình giảng dạy ngôn ngữ 2/ ngoại ngữ.

Trên thực tế, những người học ngôn ngữ với khả năng phát triển các kỹ năng TDPP có khả năng thực hiện các hoạt động mà các SV khác có thể không thực hiện được. Một nghiên cứu khác cho thấy những người học ngôn ngữ với khả năng TDPP có khả năng suy nghĩ phê phán và sáng tạo để đạt được các mục tiêu của chương trình giảng dạy; có khả năng đưa ra quyết định và giải quyết vấn đề; có khả năng sử dụng các kỹ năng tư duy và hiểu ngôn ngữ hoặc nội dung của chương trình đó; có khả năng coi các kỹ năng tư duy là hoạt động học tập suốt đời; và giúp người học cân bằng tốt về trí lực, thể chất, cảm xúc và tinh thần.

Do những lợi ích trong việc tăng cường kỹ năng TDPP ở người học ngôn ngữ và do có ít tính thực

* ThS. Trường Đại học Tân Trào

hành nội dung này trong môi trường giáo dục ngoại ngữ, Brown (2004) đề xuất trong một chương trình ngôn ngữ học thuật lý tưởng trong đó các mục tiêu của chương trình học ngoại ngữ đó cần vượt ra ngoài các yếu tố ngôn ngữ nhằm phát triển tư duy phản biện ở người học. Hơn nữa, hiệu quả của dạy ngôn ngữ sẽ phụ thuộc vào những gì được dạy, bên cạnh ngôn ngữ, mà người học có thể coi là một phần mở rộng có mục đích và có liên quan của nghề nghiệp/ năng lực mà người học hướng tới.

Trong HĐDH ngoại ngữ, GV là nhân tố ảnh hưởng lớn đến cách học của SV. Do đó, một trong những trách nhiệm của GV là giúp SV phát triển khả năng TDPP. Thậm chí về vai trò này, họ cần có có trách nhiệm hơn GV dạy ngôn ngữ mẹ đẻ/ quốc gia bởi GV ngoại ngữ có lý do để giới thiệu cho SV của mình những khía cạnh của tư duy phản biện. Một số nghiên nhận định GV có trách nhiệm thúc đẩy tư duy phản biện ở người học ngoài việc giúp họ đi từ cấp độ giáo dục này sang cấp độ tiếp theo.

2.3. Tăng cường TDPP thông qua kiểm tra, đánh giá (KTĐG)

Ảnh hưởng của kiểm tra đối với HĐDH được gọi là hiệu ứng rửa ngược đề cập đến ảnh hưởng của KTĐG đến thiết kế chương trình, phương pháp giảng dạy và hình thức học tập. Các nghiên cứu cho rằng phương thức và nội dung KTĐG được coi là yếu tố quyết định mạnh mẽ tới những hoạt động diễn ra trong lớp học. Trong một nghiên cứu về mô hình "rửa ngược" (backwash model), Hughes (1993) coi các tác nhân ảnh hưởng trong các hoạt động KTĐG bao gồm các "tham thể" như GV, SV, nhà quản lý, người viết giáo trình/ học liệu, nhà xuất bản, "quá trình" đề cập đến việc các hoạt động/ quyết sách các "tham thể" này thực hiện để hoàn thiện các nhiệm vụ dạy và học, và "sản phẩm" được hiểu là kết quả học tập và chất lượng học tập.

Việc thực hành công tác KTĐG trong chương trình học ảnh hưởng nhiều đến việc học thông qua việc tác động trực tiếp đến các mục tiêu mà người học đặt ra cho bản thân trong việc học ngoại ngữ. Trong thực tế, nhiều trường hợp, cách đánh giá là yếu tố quyết định các mục tiêu của chương trình học ngôn ngữ. Nếu trong bối cảnh giảng dạy ngôn ngữ, đánh giá tập trung vào năng lực ngôn ngữ của người học, theo đó việc làm chủ năng lực ngôn ngữ trở thành mục tiêu của người học và nếu trong bối cảnh phương thức và nội dung đánh giá nhấn mạnh năng lực giao tiếp, người học sẽ cố gắng hết sức để có khả năng giao tiếp bằng ngoại ngữ. Theo cách tương tự, nếu trọng tâm của đánh giá là tích hợp các kỹ năng ngôn ngữ và tư duy, người học sẽ cố gắng hết sức để đạt được mục tiêu này. Khi mục đích của việc giảng dạy, ngoài việc đánh giá còn là sự thấu hiểu quá trình đánh giá. Điều này góp phần đáng kể thúc đẩy chất lượng học tập và phương pháp học tập ở người học.

2.4. Một số giải pháp tăng cường năng lực TDPP cho người học ngoại ngữ

1) Áp dụng phương thức đánh giá liên tục thay vì kiểm tra một lần vào cuối học kỳ. Trong khi các bài kiểm tra một lần yêu cầu người thực hiện bài kiểm tra có lượng kiến thức nhất định, chủ yếu là về ngôn ngữ, việc đánh giá liên tục được thực hiện trong suốt khóa học mang lại cho GV cơ hội kiểm tra phạm vi kiến thức và kỹ năng lớn hơn, bao gồm các kỹ năng TDPP ở người học.

2) Sử dụng hình thức đánh giá tham chiếu tiêu chí thay vì hình thức đánh giá theo chuẩn chung. Cụ thể, hình thức đánh giá theo chuẩn chung khuyến khích người học cố gắng đạt kết quả theo yêu cầu tốt hơn những người học khác nhưng không thúc đẩy họ suy nghĩ về những gì họ học và họ sử dụng kiến thức đó như thế nào; trong khi đó, kiểm tra CR khích lệ sự khác biệt giữa những người học và do đó, chính sự khác biệt giữa những người học dẫn đến việc người có cơ hội học học hỏi lẫn nhau trong bầu không khí không cạnh tranh thân thiện. Trong khi những người học trở nên hợp tác nhiều hơn thay vì trở thành đối thủ, họ có xu hướng quan tâm đến sự hiểu biết hơn là kết quả. Như vậy người học có mong muốn giúp đỡ lẫn nhau trong việc phát triển kỹ năng TDPP.

3) Bổ sung các hoạt động trong đánh giá khuyến khích người học suy nghĩ về các mục tiêu chính của khóa học, bao gồm phát triển các kỹ năng TDPP. Hình thức hoạt động được sử dụng trong việc đánh giá người học ngôn ngữ quyết định mục tiêu học tập. Những hoạt động này có thể được thực hiện thông qua cơ chế đơn giản như như ghi nhớ, thay thế, không được coi là hoạt động thích hợp để phát triển các kỹ năng TDPP ở người học ngôn ngữ. Các hoạt động được đánh giá cao hơn với mục đích thúc đẩy các kỹ năng TDPP là những hoạt động đòi hỏi người học phải suy nghĩ, hợp tác, đặt câu hỏi từ chính họ và những người khác.

4) Cung cấp cho người thông tin phản hồi giúp người học nhận thức được việc tư duy là một phần không thể thiếu trong trải nghiệm học tập của họ. Sự tích hợp thông tin KTĐG và phản hồi theo cách này là những gì người học cần trong quá trình thực hiện việc phát triển tư duy về một chủ đề hoặc khái niệm cụ thể. Phản hồi cần phải thực hiện thường xuyên,

(Xem tiếp trang 161)

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG DẠY HỌC LẬP TRÌNH Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC HẠ LONG

Vũ Thị Anh Trâm*

ABSTRACT

In information technology training programs, programming modules are an important knowledge block. Although teachers and students are aware of this, teaching programming in practice faces many difficulties. This article addresses basic difficulties and proposes some remedies to improve the quality of programming teaching at Ha Long University.

Keywords: *measures, programming, lecturers, students.*

Ngày nhận bài: 22/5/2020; Ngày phản biện: 25/5/2020; Ngày duyệt đăng: 28/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Những năm gần đây, công nghệ thông tin (CNTT) đã có sự phát triển vượt bậc và ngày càng ảnh hưởng sâu rộng đến mọi lĩnh vực kinh tế xã hội. Cùng với sự phát triển đó, nhu cầu về nhân lực ngành CNTT ngày càng tăng nhanh. Nắm bắt được nhu cầu này, ngay từ khi mới thành lập, trường Đại học Hạ Long đã xây dựng khoa CNTT, tuyển sinh và đào tạo theo chương trình hiện đại.Với nhiều chính sách ưu đãi của tỉnh Quảng Ninh, công tác phát triển đội ngũ cũng như cơ sở vật chất của nhà trường được đầu tư tốt đáp ứng yêu cầu đào tạo. Tuy nhiên, để có chất lượng đào tạo cần sự nỗ lực không ngừng của mỗi giảng viên (GV). GV phải thường xuyên đánh giá, xác định những khó khăn tồn tại và tìm cách khắc phục nhằm nâng cao chất lượng dạy học.

Các học phần về lập trình là khối kiến thức quan trọng trong chương trình đào tạo ngành CNTT. Mặc dù GV và SV đều nhận thức được điều này, dạy học lập trình trong thực tế gặp không ít khó khăn. Xác định các khó khăn tồn tại, phân tích nguyên nhân và tìm biện pháp khắc phục là rất quan trọng để nâng cao chất lượng dạy học lập trình (DHLT), từ đó góp phần nâng cao chất lượng đào tạo ngành CNTT.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1 Những khó khăn trong DHLT ở trường Đại học Hạ Long

Đại học Hạ Long mới được thành lập năm 2014, nằm trong nhóm trường có điểm tuyển sinh đầu vào thấp. Những năm qua, SV vào khoa CNTT đa số ở mức 15-18 điểm, nghĩa là chỉ đạt trung bình 5-6 điểm mỗi môn thi. Đầu vào thấp được xác định là khó khăn cơ bản vì lập trình đòi hỏi người học có tư duy logic, trừu tượng hóa, khái quát hóa tốt. Ở nhiều môn học, sự chăm chỉ có thể cải thiện kết quả học tập rõ rệt đúng như câu nói "cần cù bù thông minh" nhưng với các học phần lập trình thì thường không đạt được hiệu quả như vậy. Tất nhiên, một số SV thực sự có năng lực tốt hơn đa số nói trên nhưng sự không đồng đều này cũng là một vấn đề cần tìm cách giải quyết để dạy học hiệu quả.

Ý thức và kỹ năng tự học của SV còn hạn chế cũng là một khó khăn không nhỏ. Nhiều SV chưa thực sự chủ động trong việc học mà thường chỉ hoàn thành nội dung chương trình với các yêu cầu bắt buộc. Trong những giờ dạy lập trình, rất ít sinh viên hỏi thêm ngoài phần trình bày của GV hay tìm cách giải khác cho một bài tập đã chữa.

Ngoài ra, một khó khăn dường như là hệ quả của hai vấn đề nêu trên là có nhiều SV không yêu thích, hứng thú với các học phần lập trình. SV thấy lập trình khó hiểu, khô khan và không phù hợp để phát triển thành nghề trong khả năng của mình. Một số SV sau khi học Lập trình căn bản đã chia sẻ thành thật là cảm thấy tự ti về năng lực và trở nên e ngại với các học phần lập trình sau đó như: Lập trình hướng đối tượng, Lập trình Java,… Tất nhiên, thái độ thiếu tích cực với môn học như vậy sẽ khiến việc học trở nên khó khăn hơn.

2.2 Một số biện pháp nâng cao chất lượng DHLT tại Trường Đại học Hạ Long

Chất lượng dạy học phụ thuộc vào rất nhiều yếu tố: GV, SV, chương trình đào tạo, môi trường học tập, ... Phần sau đây của bài viết tập trung tìm hiểu và đề xuất những biện pháp khả thi mà GV có thể chủ động thực hiện để nâng cao chất lượng DHLT tại Trường Đại học Hạ Long.

2.2.1. Vận dụng dạy học phân hóa: là quan điểm dạy học tập trung vào việc thiết kế giảng dạy xuất phát từ đặc điểm thực tế của người học: dựa vào đặc

* Trường Đại học Hạ Long

điểm cá nhân, tâm lí, sinh lí, nhu cầu, động cơ, hứng thú, nguyện vọng, điều kiện hoàn cảnh... của người học mà tìm cách dạy cho phù hợp. Để nâng cao hiệu quả dạy học với mô hình lớp học nhiều SV thì tăng cường vận dụng dạy học phân hóa là biện pháp thiết thực, đặc biệt cần thiết khi năng lực của SV không đồng đều.

Tại Đại học Hạ Long, GV thực hiện kế hoạch giảng dạy được xây dựng dựa trên chương trình chi tiết học phần và thông tin chung về đối tượng SV. Ở nhiều học phần, đặc biệt là các học phần lập trình, mỗi nội dung với cùng mức độ yêu cầu cần đạt theo kế hoạch, thường có một số SV tỏ ra hứng thú và hoàn thành tốt các nhiệm vụ học tập nhưng một số khác lại thấy khó khăn để "theo kịp chương trình" và một số ít dường như không thể. Việc điều chỉnh mức độ yêu cầu chung ở từng lớp cũng chỉ phù hợp với "đa số" SV lớp đó, không tránh được tình trạng trên vì thực tế năng lực SV là không đồng đều. Vận dụng dạy học phân hóa ở cấp vi mô rất phù hợp để giải quyết vấn đề này. GV sẽ chọn cách hỗ trợ nhiều hơn cho những SV gặp khó khăn khi giải quyết các nhiệm vụ học tập. Việc này đặc biệt thuận lợi khi SV làm bài tập thực hành trên máy tính vì GV dễ dàng nhận ra mức độ hoàn thành yêu cầu để hỗ trợ trực tiếp. Ngược lại, với một số SV hoàn thành bài tập nhanh chóng, GV cần giao thêm yêu cầu nâng cao hoặc bài tập mới, gợi mở hướng phát triển để phát huy hết khả năng của SV.

Khi nhận ra có sự phân nhóm khá rõ về năng lực cũng như nền tảng kiến thức lập trình, GV cần chủ động và đưa bài tập ở các mức độ khác nhau để SV lựa chọn. Những bài có yêu cầu cao hơn sẽ có điểm cộng vào điểm kiểm tra thường xuyên hay đơn giản là lời khen để khuyến khích SV cố gắng đạt được. Ví dụ: khi học lệnh "gán" ở môn *Lập trình cơ bản*, bài tập vận dụng ở mức 1 là "hoán đổi giá trị 2 biến a và b", ở mức 2, có thể thêm yêu cầu "không sử dụng biến trung gian" . Như vậy, đa số các SV sẽ có lời giải cho bài tập ở mức 1, một số SV tư duy tốt hơn có thể tìm cách giải được yêu cầu ở mức 2:

Lời giải mức 1: tg=a; a=b; b=tg;

Lời giải mức 2: a=a+b; b=a-b; a=a-b;

Hình thức kiểm tra ở các học phần lập trình thường là thực hành - viết chương trình trên máy. Nếu SV không viết được chương trình có thể thực thi ("chạy") để có kết quả thì điểm cho bài tập đó sẽ là 0, thường không tính đến "phần đúng" nhiều hay ít. Để mỗi SV được lựa chọn đề bài phù hợp với khả năng, GV có thể thiết kế đề kiểm tra nhiều mức và SV có thể chuyển sang làm bài ở mức dễ hơn nếu cần, tất nhiên để công bằng trong đánh giá thì biểu điểm sẽ giảm tương ứng. Ví dụ:

Bài 1. Viết chương trình:

- Lựa chọn 1 (2 điểm):Tìm số nhỏ nhất trong 3 số a, b, c
- Lựa chọn 2 (3 điểm): Kiểm tra một số x có phải là số nguyên tố hay không
- Lựa chọn 3 (4 điểm):Tìm các số nguyên tố trong khoảng [a,b]

Bài 2. Viết chương trình:

- Nhập vào một danh sách sinh viên, mỗi sinh viên có 3 thuộc tính là: họ tên, tuổi, điểm trung bình (2 điểm)
- Đưa ra thông tin SV có điểm TB cao nhất (1 điểm)
- Sắp xếp lại danh sách theo thứ tự tăng dần của:

+ Lựa chọn 1 (1 điểm):điểm trung bình

+ Lựa chọn 2 (2 điểm):họ tên

+ Lựa chọn 3 (3điểm):tên (từ cuối cùng trong xâu kí tự họ tên)

Thực tế cho thấy SV được lựa chọn mức độ đề phù hợp có tâm lý thoải mái hơn, đặc biệt là với nhóm SV kém tự tin về năng lực lập trình, góp phần làm giảm đáng kể sự e ngại hay "sợ" học lập trình.

2.2.2. Sử dụng PPDH tích cực: PPDH tích cực phát huy tính tích cực của người học, từ đó nâng cao hiệu quả dạy học, tạo hứng thú vàphát triển năng lực tự học cho người học. Có nhiều phương pháp tích cực có thể sử dụng trong dạy học lập trình như: vấn đáp, phát hiện và giải quyết vấn đề, hoạt động nhóm, …

Trong phương pháp vấn đáp, GV tạo ra quá trình tương tác với SV thông qua hệ thống câu hỏi – câu trả lời về chủ đề học tập. Đây là phương pháp rất hiệu quả để kích thích tư duy độc lập và lôi cuốn SV tham gia vào bài học mà không đòi hỏi SV phải có năng lực tốt. Vì vậy, tăng cường sử dụng phương pháp vấn đáp trong dạy học lập trình tại trường Đại học Hạ Long là phù hợp với khó khăn hiện tại về chất lượng tuyển sinh đầu vào. Để phát huy tốt ưu điểm của phương pháp này, GV cần chuẩn bị tốt về hệ thống câu hỏi gợi mở và dẫn dắt nhất quán theo chủ đề, đảm bảo có nhiều câu hỏi ở mức các mức độ khác nhau để phù hợp với nhiều loại đối tượng SV trong lớp.

Dạy học phát hiện và giải quyết vấn đề là PPDH trong đó GV tạo ra những tình huống có vấn đề, điều khiển SV phát hiện vấn đề, hoạt động tích cực, chủ động, sáng tạo để giải quyết vấn đề và thông qua đó chiếm lĩnh kiến thức, rèn luyện kĩ năng đồng thời có thể đạt được mục đích học tập khác như phát triển tư duy sáng tạo, hình thành thế giới quan khoa học,...

Phương pháp này rất phù hợp để sử dụng trong các môn học chú trọng phát triển tư duy như lập trình. Thay vì thông báo tri thức dưới dạng có sẵn, GV cần có kế hoạch và tổ chức hoạt động dạy học sao cho SV được đặt vào tình huống có vấn đề. Kiểu tình huốngnày gợi ra những khó khăn về lí luận hay thực tiễn mà SV thấy cần thiết và có khả năng vượt qua nhưng không thực hiện được ngay với kiến thức đã có mà phải trải qua một quá trình tích cực suy nghĩ, hoạt động để biến đổi đối tượng hay điều chỉnh phương pháp, bổ sung công cụ cần thiết. GV sẽ theo dõi quá trình hoạt động của SV và đưa ra những gợi ý, hướng dẫn và hỗ trợ phù hợp.

Hoạt động nhóm cũng là một phương pháp thích hợp với dạy học lập trình, đặc biệt trong thời gian thực hành – khi SV có khoảng thời gian khá dài tập trung vận dụng kiến thức giải quyết các bài tập trên máy tính. Để kết hợp dạy học phân hóa, GV có thể chia nhóm theo đánh giá về năng lực SV và giao bài tập có độ khó phù hợp với từng nhóm. Ngoài ra, có thể vận dụng nhiều cách chia nhóm trong các giờ học khác nhau như chia nhóm ngẫu nhiên, chia nhóm theo nguyện vọng của SV,… Thông qua thảo luận, tranh luận trong nhóm, ý kiến mỗi cá nhân được bộc lộ, khẳng định hay bác bỏ, qua đó người học được rèn luyện và phát triển.

2.2.3. Bồi dưỡng năng lực tự học cho SV

Trong xã hội hiện đại, sự bùng nổ thông tin và sự phát triển như vũ bão của KHCN đòi hỏi dạy học phải có những thay đổi phù hợp. GV không thể thu thập và cung cấp cho SV khối lượng kiến thức "đủ" để sử dụng sau này. Vai trò của GV không còn là "người truyền đạt kiến thức" nữa mà phải bồi dưỡngcho SV năng lực tự học để có thể tự mình tìm tòi, nhận thức và vận dụng kiến thức đáp ứng yêu cầu cuộc sống. SV có được phương pháp, kỹ năng, thói quen tự học cũng làm tăng sự ham học, khơi dậy nội lực vốn có trong mỗi người và kết quả học tập sẽ tăng bền vững.

Ở những giờ học đầu tiên, GV cần giới thiệu kỹ đề cương chi tiết học phần, nhấn mạnh về mục tiêu, chuẩn đầu ra của học phần để SV hình thành động cơ, mục đích học tập và chủ động lập kế hoạch học tập phù hợp. Sau khi thống nhất cách thức làm việc, gửi và nhận thông tin giữa GV và SV ngoài giờ trên lớp, GV nên hướng dẫn thêm cách học chủ động: nghe chủ động, ghi chép bài chủ động, tìm kiếm thông tin, tài liệu.Ngoài ra, để khuyến khích SV tự học, GV có thể đưa ra những hình thức đánh giá linh hoạt như đánh giá quá trình căn cứ vào kết quả nhiệm vụ giao về nhà hàng tuần, gợi mở các chủ đề cho SV lựa chọn làm đề tài tiểu luận thay thế thi học phần.

Trong dạy học lập trình, bên cạnh việc giới thiệu những tài liệu truyền thống như sách, giáo trình thì GV cần giới thiệu một số trang web hay, diễn đàn chia sẻ thông tin về nội dung môn học, … Ví dụ, ở học phần Lập trình Java, GV có thể giới thiệu trang web có tập hợp video dạy Java cơ bản rất hệ thống, dễ hiểu mà miễn phí: https://studyandshare.wordpress.com/link/javabasic/, trang web có nhiều ví dụ với mã nguồn kèm theo chức năng chạy chương trình để hiển thị kết quả: https://www.w3schools.com/java/, diễn đàn về Java: https://congdongjava.com/forum,... Những học liệu trực tuyến bổ ích này giúp SV tự học dễ dàng hơn. SV có thể lựa chọn nội dung phù hợp với mình, được hướng dẫn, chia sẻ vấn đề. Quá trình đó không những nâng cao kiến thức mà còn bồi dưỡng kỹ năng tự học cho SV.

Ngoài ra, để duy trì và phát triển niềm yêu thích lập trình cũng như tăng cường hoạt động tự học, GV có thể tạo thêm các sân chơi ngoài lớp học như: tổ chức CLB lập trình SV, thành lập đội tuyển các lớp để bồi dưỡng nâng cao và tham gia các cuộc thi thường kì trong khoa từ đó lựa chọn các thành viên tiêu biểu tham gia các cuộc thi trong và ngoài trường.

3. Kết luận

Tìm biện pháp khắc phục những khó khăn, bất cập là hoạt động thiết thực để nâng cao chất lượng dạy học. Bài viết đề xuất một số biện pháp nâng cao chất lượng DHLT tại Trường Đại học Hạ Long từ những nghiên cứu lý thuyết và kinh nghiệm thực tế của tác giả. Đây cũng là nội dung tác giả muốn chia sẻ cùng đồng nghiệp để tham khảo, đặc biệt là với những GV dạy học lập trình.

Tài liệu tham khảo

[1] Lê Hoàng Hà (2012), *Quản lý dạy học theo quan điểm dạy học phân hóa ở trường THPT Việt Nam hiện nay*, luận văn thạc sĩ, Trường Đại học giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội.

[2] Nguyễn Bá Kim (chủ biên), Lê Khắc Thành (2007),*Giáo trình Phương pháp dạy học đại cương môn Tin học, NXH ĐHSP*.Hà Nội.

[3] Trần Doãn Vinh 9 2018), *Một số biện pháp rèn luyện kĩ năng phát hiện và giải quyết vấn đề cho học sinh trong dạy học "bài tập và thực hành 5" (tin học 11)*, Tạp chí Giáo dục, Số đặc biệt Kì 1 tháng 5/2018, tr 225-229; 217.

[4] Phát triển năng lực tự học của sinh viên trong dạy học ở đại học: https://nivet.org.vn/nghien-cuu-khoa-hoc/hoat-dong-khoa-hoc/item/947-phat-trien-nang-luc-tu-hoc-cua-sinh-vien-trong-day-hoc-o-dai-hoc

XÂY DỰNG KẾ HOẠCH CHỦ ĐỀ "BẢO VỆ NGUỒN NƯỚC" CHƯƠNG TRÌNH MÔN KHOA HỌC 4 THEO PHƯƠNG PHÁP DỰ ÁN

Nguyễn Thị Hồng Chuyên*, Nguyễn Văn Thành**

ABSTRACT

The article introduces about the role of project method for developing natural science competencies for elementary school students in teaching Science; Proposing the process of designing Science subject teaching subject under the project method including 2 steps: project design (1-course study program, 2-topic planning development); teaching according to the project (1-Selecting the project topic; 2- Building a project plan; 3- Implementing the project; 4- Completing the product, reporting; 5- Evaluation) . On that basis, designing and illustrating specifically the theme "Protection of water sources" - Science 4.

Keywords: *Topic, water save, curriculum, science, primary*

Ngày nhận bài: 11/5/2020; Ngày phản biện: 14/5/2020; Ngày duyệt đăng: 20/5/2020.

1.Đặt vấn đề

Định hướng chung về phương pháp dạy học (PPDH) môn Khoa học trong chương trình giáo dục phổ thông mới (chương trình 2018) là cần đảm bảo: Tổ chức các hoạt động học tập phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh (HS); dạy học gắn liền với thực tiễn; vận dụng các PPDH một cách linh hoạt, sáng tạo, phù hợp với mục tiêu, nội dung giáo dục, đối tượng HS và điều kiện cụ thể. Để thực hiện hiệu quả định hướng đó thì việc dạy học môn Khoa học theo dự án sẽ góp phần phát triển năng lực (NL) và phẩm chất cho HS. Thông qua dạy học dự án, HS có cơ hội được trải nghiệm, khám phá thế giới tự nhiên, xử lí tình huống thực tiễn, được tham gia học tập trong môi trường cả ở trong và ngoài lớp học, được liên hệ, vận dụng các kiến thức kĩ năng đã học vào thực tiễn.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. PPDH dự án

Có nhiều quan điểm, định nghĩa khác nhau về PPDH dự án. Có nhiều tác giả coi dạy học dự án là một tư tưởng hay một quan điểm dạy học. Cũng có người coi là một hình thức dạy học vì khi thực hiện một dự án, có nhiều PPDH cụ thể được sử dụng.

Nhìn chung lại, có thể hiểu: Dạy học theo dự án là một hình thức dạy học hay PPDH, trong đó HS dưới sự điều khiển và giúp đỡ của GV tự lực giải quyết một nhiệm vụ học tập mang tính phức hợp có sự kết hợp cả lí thuyết và thực hành gắn liền với thực tiễn cuộc sống, thông qua đó tạo ra các sản phẩm cụ thể có thể giới thiệu, công bố được.

2.2. Vai trò của PPDH dự án trong việc phát triển NL khoa học tự nhiên cho HS tiểu học

NL khoa học tự nhiên là NL đặc thù của môn Khoa học ở tiểu học, gồm có các NL thành phần: NL nhận thức khoa học tự nhiên; NL tìm hiểu môi trường tự nhiên xung quanh và NL vận dụng kiến thức kĩ năng đã học.

2.3. Quy trình thiết kế chủ đề môn Khoa học theo phương pháp dự án

Giai đoạn 1. Thiết kế dự án

Bước 1: Nghiên cứu chương trình môn học. Nghiên cứu chương trình giáo dục phổ thông môn Khoa học ở tiểu học, lựa chọn những yêu cầu cần đạt phù hợp với việc tổ chức dạy học dự án. Xác định loại dự án có thể thiết kế (dự án nghiên cứu, dự án tìm hiểu, dự án kiến tạo).

Bước 2: Xây dựng kế hoạch dạy học chủ đề

* Xác định mục tiêu: Mục tiêu xác định những việc HS có thể làm được sau khi kết thúc chủ đề học tập. Mục tiêu được nêu trên cơ sở cụ thể hóa những yêu cầu cần đạt đã được nêu ra trong chương trình môn học.

* Xây dựng học liệu cho chủ đề: Xây dựng các học liệu cần thiết cho chủ đề: tư liệu thông tin, đồ dùng thiết bị, phiếu điều tra, hướng dẫn chế tác sản phẩm, phiếu học tập, phiếu đánh giá. Tùy thuộc vào mỗi loại hình dự án mà chuẩn bị phương tiện thiết bị dạy học phù hợp.

* Xây dựng nhiệm vụ dự án:

Xây dựng phiếu bài tập, câu hỏi định hướng phù hợp với yêu cầu cần đạt được.

Xây dựng mẫu phiếu điều tra (thời gian điều tra, nội dung điều tra, địa điểm điều tra,…) đảm bảo mục tiêu của dự án. Đưa ra các chỉ dẫn, gợi ý chế tác sản

* TS. Trường Đại học Sư phạm Thái Nguyên

** Trường Đại học Sư phạm Thái Nguyên

phẩm, gợi ý các ý tưởng chế tác,…

* Xác định thời gian thực hiện dự án: tiến hành trong vài giờ, trong 1 tuần hoặc có thể nhiều tuần.

* Thiết kế công cụ đánh giá dự án học tập: xây dựng bảng mô tả tiêu chí để đánh giá các mặt về nội dung sản phẩm dự án, hình thức sản phẩm, kĩ năng làm việc nhóm,…

Giai đoạn 2. Tổ chức dạy học theo dự án

Việc tổ chức dạy học có thể tiến hành theo các bước sau:

Bước 1: Lựa chọn chủ đề dự án.

Bước 2: Xây dựng kế hoạch dự án.

Bước 3: Thực hiện dự án.

Bước 4: Hoàn thiện sản phẩm và báo cáo.

Bước 5: Đánh giá.

2.4. Thiết kế kế hoạch chủ đề "Bảo vệ nguồn nước" theo phương pháp dự án

Giai đoạn 1. Thiết kế dự án

Bước 1: Nghiên cứu chương trình môn học

- Nghiên cứu chương trình giáo dục phổ thông môn Khoa học 4, xác định được trong chủ đề "Chất" với nội dung về bảo vệ nguồn nước có thể thiết kế dạy học dự án.

- Lựa chọn yêu cầu cần đạt: "Nêu nguyên nhân gây ra ô nhiễm nguồn nước; sự cần thiết phải bảo vệ nguồn nước" để xây dựng chủ đề dạy học theo dự án.

- Xác định loại dự án: Dự án tìm hiểu về nguyên nhân gây ra ô nhiễm nguồn nước và các biện pháp bảo vệ nguồn nước.

Bước 2: Xây dựng kế hoạch dạy học chủ đề

* Xác định mục tiêu: Sau chủ đề, HS có thể: Nêu nguyên nhân gây ô nhiễm nguồn nước; Xác định các biện pháp bảo vệ nguồn nước ở địa phương; Thực hiện một số hoạt động bảo vệ nguồn nước ở địa phương. Điều tra, quan sát về việc ô nhiễm nguồn nước tại địa phương; Hợp tác, chia sẻ thực hiện nhiệm vụ dự án.

* Xây dựng học liệu cho chủ đề: Mẫu phiếu điều tra tìm hiểu về ô nhiễm nguồn nước tại địa phương; Thông tin về nguyên nhân gây ô nhiễm nguồn nước; các biện pháp bảo vệ nguồn nước; Tranh ảnh về nguồn nước bị ô nhiễm và các hoạt động bảo vệ nguồn nước;

* Xây dựng nhiệm vụ dự án:

Tên dự án: TÌM HIỂU NGUYÊN NHÂN GÂY Ô NHIỄM NGUỒN NƯỚC VÀ BIỆN PHÁP BẢO VỆ NGUỒN NƯỚC

1. Nêu nguyên nhân gây ô nhiễm nguồn nước:

2. Có các biện pháp để bảo vệ nguồn nước như thế nào? Đánh dấu X vào biện pháp thực hiện tương ứng.

Các biện pháp	Có	Không
Phân loại rác		
Xây dựng cầu tiêu hợp vệ sinh		
Ủ phân gia súc, gia cầm		
Xây dựng hệ thống xử lí nước thải khu sản xuất, chăn nuôi		
……		

3. Hãy liệt kê những việc em có thể tham gia bảo vệ nguồn nước và mô tả cách thức thực hiện hoạt động đó:

Hoạt động	Cách thực hiện
Tham gia vệ sinh môi trường ở địa phương	Quét dọn vệ sinh đường làng, ngõ xóm, …
.....	.....

* Xác định thời gian thực hiện dự án: Trong một tuần

* Thiết kế công cụ đánh giá dự án học tập: Xây dựng bảng mô tả tiêu chí (Rubric)

Tiêu chí đánh giá	Hoàn thành tốt	Hoàn thành	Chưa hoàn thành
1. Nội dung sản phẩm dự án: - Kiến thức trọng tâm, - Kế hoạch thực hiện, - Trả lời câu hỏi	- Giải thích được nguyên nhân gây ô nhiễm nguồn nước; - Xác định được các biện pháp bảo vệ nguồn nước -Thực hiện việc làm bảo vệ nguồn nước ở địa phương của bản thân.	-Trình bày nguyên nhân gây ô nhiễm nguồn nước; -Xác định được biện pháp bảo vệ nguồn nước - Đề xuất việc làm bảo vệ nguồn nước tại địa phương của bản thân.	-Nêu được nguyên nhân gây ô nhiễm nguồn nước. -Xác định được biện pháp bảo vệ nguồn nước.
	Dự án tiến hành đúng tiến độ.	Dự án đúng tiến độ dưới sự nhắc nhở của giáo viên.	Thực hiện dự án dưới sự giám sát, nhắc nhở thường xuyên của giáo viên.
	Trả lời các câu hỏi, hoàn thành nhiệm vụ dự án (có minh chứng kèm theo).	Trả lời các câu hỏi, hoàn thành nhiệm vụ dự án.	Trả lời các câu hỏi của nhiệm vụ dự án

2.Kĩ năng làm việc nhóm:	Các thành viên tích cực tham gia hoạt động nhóm, lắng nghe, chia sẻ sôi nổi, đề xuất các ý kiến cá nhân.	Các thành viên tham gia hoạt động nhóm theo yêu cầu.	Các thành viên miễn cưỡng tham gia hoạt động nhóm.
	Tự phân công nhiệm vụ của thành viên trong nhóm phù hợp với khả năng của từng thành viên.	Phân công nhiệm vụ từng thành viên trong nhóm dưới sự hướng dẫn chung của giáo viên	Giáo viên hướng dẫn phân công nhiệm vụ cụ thể đến từng thành viên.
	Tự giác hoàn thành tốt nhiệm vụ dự án, giúp đỡ các bạn trong nhóm hoàn thành nhiệm vụ.	Hoàn thành nhiệm vụ dự án dưới sự chỉ dẫn của các thành viên trong nhóm.	Thực hiện nhiệm vụ dưới sự giám sát, nhắc nhở của giáo viên.
	Các thành viên xung phong đại diện nhóm trình bày sản phẩm dự án.	Các thành viên trình bày sản phẩm dự án khi được phân công.	Các thành viên miễn cưỡng thực hiện nhiệm vụ báo cáo sản phẩm.
	Ngôn ngữ lưu loát, thu hút người nghe trong suốt quá trình trình bày, trả lời phản biện tốt.	Ngôn ngữ lưu loát, trả lời phản biện tốt.	Ngôn ngữ chưa lưu loát, trả lời câu hỏi ở mức độ biết.
3. Hình thức sản phẩm	Hình thức độc đáo, bố cục hợp lí và khoa học, màu sắc hài hoà, sinh động.	Hình thức thông dụng, bố cục hợp lí và khoa học, màu sắc hài hoà, sinh động	Hình thức thông dụng, bố cục chưa hợp lí và khoa học, màu sắc chưa hài hoà

Giai đoạn 2. Tổ chức dạy học theo dự án

Bước 1: Lựa chọn chủ đề dự án

- Giáo viên hướng dẫn HS lựa chọn chủ đề dự án:

+ Chủ đề 1: Tìm hiểu về nguyên nhân gây ra ô nhiễm nguồn nước và các biện pháp bảo vệ nguồn nước tại khu dân cư.

+ Chủ đề 2: Tìm hiểu về nguyên nhân gây ra ô nhiễm nguồn nước và các biện pháp bảo vệ nguồn nước tại khu sản xuất nông nghiệp hoặc công nghiệp.

+ Chủ đề 3: Tìm hiểu về nguyên nhân gây ra ô nhiễm nguồn nước và các biện pháp bảo vệ nguồn nước tại khu buôn bán, dịch vụ.

- HS thảo luận để xác định chủ đề dự án theo NL, sở thích và điều kiện thực hiện:

- Giáo viên triển khai nhiệm vụ dự án (đã được chuẩn bị ở giai đoạn thiết kế).

Bước 2: Xây dựng kế hoạch dự án:

HS làm việc nhóm để phân công công việc và lập kế hoạch thực hiện dự án kế hoạch xác định rõ nhiệm vụ của từng thành viên, phương tiện thực hiện nhiệm vụ, thời gian hoàn thành nhiệm vụ và sản phẩm dự kiến.

Bước 3: Thực hiện dự án. Các thành viên trong nhóm thực hiện các nhiệm vụ dự án và kế hoạch đã đề ra dưới sự theo dõi, hỗ trợ, giám sát của giáo viên. Các thành viên thu thập dữ liệu từ nhiều nguồn khác nhau; lấy ý kiến tư vấn từ các thành viên liên quan (giáo viên liên hệ các cơ sở, khách mời cần thiết hỗ trợ HS thực hiện dự án).

Bước 4: Hoàn thiện sản phẩm và báo cáo. Lựa chọn cách thức và thể hiện sản phẩm dự án: có thể được viết dưới dạng ấn phẩm (bản tin, báo, áp phích, thu hoạch, báo cáo…) và có thể được trình bày trên Power Point, … Chuẩn bị tiến hành giới thiệu sản phẩm (vật chất, hiện thực được cải tạo, phi vật chất). Tiến hành giới thiệu sản phẩm dự án trong nhóm hoặc trước lớp.

Bước 5: Đánh giá. Các thành viên tự đánh giá. Các nhóm đánh giá lẫn nhau. Giáo viên đánh giá sản phẩm dự án, đánh giá quá trình hoạt động của các thành viên khi tham gia dự án, khen ngợi sự tích cực của HS đồng thời đưa ra các biện pháp điều chỉnh để hoạt động học của HS có tiến bộ hơn.

3. Kết luận

Để dạy học môn Khoa học ở tiểu học theo chương trình mới (Chương trình 2018) đạt hiệu quả cao, đảm bảo định hướng phát triển NL, phẩm chất của HS thì cần sử dụng phương pháp và hình thức dạy học đa dạng, tạo cơ hội cho HS được tìm tòi khám phá, trải nghiệm; kết hợp giữa dạy học trên lớp và dạy học ngoài lớp,.. Đối với dạy học theo dự án sẽ kết hợp chặt chẽ được các yếu tố đó. Do vậy, cần nghiên cứu, thiết kế các dự án học tập trong dạy học môn Khoa học.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông môn Khoa học,* Hà Nội.

2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo,* Hà Nội.

XÂY DỰNG MỘT SỐ HÌNH THỨC ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC HỌC SINH TIỂU HỌC TRONG DẠY HỌC MÔN KHOA HỌC

Triệu Quỳnh Trang*

ABSTRACT

The new total curriculum 2018 has changed from the opnion, teaching objectives of students through each grade. Accordingly, the teaching objectives is no longer to provide knowledge but to develop capacity for students. Therefore, the form to assess students must also be changed to fit the new requirements. However, at present, there are not many research papers on this issue. The paper presents some forms of assessing the capacity of primary students while teaching Science subject.

Keywords: *The new total curriculum, the science subject, assessment capacity of primary students*

Ngày nhận bài: 24/4/2020; Ngày phản biện: 27/4/2020; Ngày duyệt đăng: 14/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Trước sự phát triển mạnh mẽ của cuộc cách mạng 4.0, chương trình giáo dục phổ thông (CTGDPT) 2018 được xây dựng trên quan điểm phát triển phẩm chất và năng lực của người học mang đến kỳ vọng tạo nên một thế hệ HS, thế hệ nguồn nhân lực có chất lượng, đáp ứng được các yêu cầu của xã hội. Chương trình được xây dựng gồm chương trình tổng thể, các chương trình môn học và hoạt động giáo dục. Thực tế cho thấy tại nhiều cơ sở giáo dục hiện nay, GV chủ yếu vẫn sử dụng hình thức bài kiểm tra viết để đánh giá HS, nên kết quả chưa phản ánh được hết các mục tiêu theo yêu cầu của giáo dục. Trong chương trình cũ, *Khoa học* chỉ là một phần trong môn học *Tự nhiên và Xã hội,* nhưng trong chương trình 2018 đã được tách ra thành một môn học riêng và giảng dạy ở lớp 4, 5. Chính vì vậy mà các hình thức đánh giá năng lực cho môn học mới này cũng cần phải thay đổi cho phù hợp với yêu cầu của chương trình mới.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Các năng lực của HS tiểu học

Trong CTGDPT 2018 đã xác định rất rõ các năng lực của HS tại từng cấp học. Theo đó, "năng lực là thuộc tính cá nhân được hình thành, phát triển nhờ tố chất sẵn có và quá trình học tập, rèn luyện; cho phép con người huy động tổng hợp các kiến thức, kỹ năng và các thuộc tính cá nhân khác như hứng thú, niềm tin, ý chí… thực hiện thành công một loại hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong điều kiện hoạt động cụ thể". CTGDPT giúp HS hình thành các năng lực cốt lõi sau:

- Những năng lực chung được hình thành, phát triển thông qua tất cả các môn học và hoạt động giáo dục: năng lực tự chủ và tự học, năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo

- Những năng lực đặc thù được hình thành và phát triển chủ yếu thông qua một số môn học và hoạt động giáo dục nhất định: năng lực ngôn ngữ, năng lực tính toán, năng lực khoa học, năng lực công nghệ, năng lực tin học, năng lực thẩm mỹ, năng lực thể chất.

2.2. Môn Khoa học ở tiểu học

Trước kia, nội dung *Khoa học* là một phần trong môn học *Tự nhiên và Xã hội* ở tiểu học. Trong CTGDPT 2018, nội dung này được tách thành môn học riêng và được dạy ở lớp 4,5 với thời lượng 2 tiết một tuần. Nội dung môn *Khoa học* nằm trong nội dung giáo dục khoa học tự nhiên, là tiền đề cho dạy học môn *Khoa học tự nhiên* ở trung học cơ sở và các môn *Vật lý, Hóa học, Sinh học* ở cấp trung học phổ thông. Cấu trúc môn *Khoa học* gồm có 6 mạch nội dung lớn, đó là:

- Mạch nội dung *Chất* cung cấp các kiến thức về đặc điểm, tính chất của nước, không khí (ở lớp 4); biết được thành phần, vai trò của đất, tìm hiểu sự biến đổi của chất, phân biệt được hỗn hợp và dung dịch (ở lớp 5).

- Mạch nội dung *Năng lượng* tìm hiểu đặc điểm, tính chất, ứng dụng củas ánh sáng, âm thanh, nhiệt (ở lớp 4) và các nguồn năng lượng cơ bản hiện nay (ở lớp 5).

- Mạch nội dung *Thực vật và động vật* cung cấp kiến thức về nhu cầu sống, quá trình trao đổi chất ở động vật và thực vật (ở lớp 4) và sự sinh sản của động vật và thực vật (ở lớp 5).

- Mạch nội dung *Nấm và vi khuẩn* giúp HS nhận biết, phân biệt được loại nấm có lợi và có hại (ở lớp 4) và loại vi khuẩn có lợi, có hại (ở lớp 5).

- Mạch nội dung *Con người và sức khỏe* cung cấp kiến thức về chế độ dinh dưỡng ở người, phòng

* Trường Cao đẳng Sư phạm Nam Định

tránh đuối nước (ở lớp 4); sự sinh sản và phát triển ở cơ thể người, vệ sinh phòng bệnh và an toàn trong cuộc sống (lớp 5).

- Mạch nội dung *Sinh vật và môi trường* tìm hiểu về chuỗi thức ăn trong tự nhiên, vai trò của thực vật trong chuỗi thức ăn (ở lớp 4); tác động, vai trò của sinh vật và con người tới môi trường (ở lớp 5).

Môn *Khoa học* ở tiểu học nhằm giúp HS hình thành và phát triển năng lực đặc thù là năng lực khoa học tự nhiên, gồm các năng lực thành phần: nhận thức khoa học tự nhiên, tìm hiểu môi trường tự nhiên xung quanh và vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học.

2.3. Đề xuất một số hình thức đánh giá trong dạy học môn Khoa học

Để đơn giản, ta có thể chia mức độ của năng lực thành 3 mức: mức 1 (đơn giản), mức 2 (trung bình) và mức 3 (cao). Ví dụ: đánh giá năng lực tìm hiểu môi trường tự nhiên xung quanh trong dạy học nội dung "Chuỗi thức ăn" ở lớp 4.

Mức 1 (đơn giản): Trình bày mối liên hệ giữa các sinh vật trong tự nhiên thông qua chuỗi thức ăn và nêu ví dụ minh họa.

Mức 2 (trung bình): Vẽ sơ đồ minh họa chuỗi thức ăn trong tự nhiên và nhận xét mối quan hệ giữa các mắt xích của chuỗi thức ăn.

Mức 3 (cao): Rái cá lông mịn là loài rái cá phổ biến ở vùng đất ngập nước phía Nam và Đông Nam châu Á.Tuy nhiên, loài rái cá đang bị tận diệt để phục vụ cho con người, khiến thức ăn của chúng là loài nhím biển đột nhiên tăng cao về số lượng, gây nên những khu rừng tảo nơi chúng sinh sống bị phá hủy. Em hãy giải thích hiện tượng trên và ý nghĩa của việc đảm bảo sự cân bằng của chuỗi thức ăn trong tự nhiên.

Quy trình xây dựng câu hỏi theo định hướng đánh giá năng lực trong dạy học môn Khoa học

Bước 1: Xác định tên chủ đề

Bước 2: Xác định nội dung, mức độ kiến thức và năng lực chuyên biệt cần đạt được của HS qua chủ đề: Mô tả các mức độ đánh giá về nội dung kiến thức; Mô tả các mức độ đánh giá về năng lực chuyên biệt trong từng chủ đề cụ thể

Bước 3: Xây dựng câu hỏi cho từng mức độ đánh giá (về kiến thức, năng lực)

Ví dụ minh họa: Dạy học chủ đề "Ánh sáng" trong chương trình lớp 4

Bước 1: Tên chủ đề "Ánh sáng"

Bước 2: Mô tả các mức độ đánh giá về kiến thức

- Bậc 1 (biết): HS nêu được ví dụ về các vật phát sáng; trình bày được tính chất truyền thẳng của ánh sáng; kể tên được các vật cho ánh sáng truyền qua và các vật không cho ánh sáng truyền qua; nêu được tư thế ngồi học, đọc sách để bảo vệ mắt

- Bậc 2 (hiểu): HS chứng minh được tính chất truyền thẳng của ánh sáng, giải thích được một số hiện tượng đơn giản của cuộc sống có liên quan đến ánh sáng (có bóng tối, nhật thực nguyệt thực, sử dụng kính mờ trong xe ô tô…)

- Bậc 3 (vận dụng): HS nhận xét, đánh giá vai trò của ánh sáng đối với sự sống, phân tích được tư thế ngồi đọc sách, học bài phù hợp để bảo vệ mắt. Mô tả các mức độ đánh giá về năng lực:

Bước 3: Xây dựng bộ câu hỏi/yêu cầu

Mức 1: Câu 1: Em hãy kể tên các nguồn sáng trong tự nhiên, các vật có thể cho ánh sáng truyền qua và các vật không cho ánh sáng truyền qua.

Câu 2: Em hãy phát biểu tính chất truyền thẳng của ánh sáng

Câu 3: Em hãy nêu vai trò của ánh sáng trong đời sống thực vật và động vật

Câu 4: Trình bày cách ngồi học, đọc sách hợp lý để bảo vệ an toàn cho mắt

Mức 2: Gợi ý một số chủ đề cho HS như: Chứng minh tính chất truyền thẳng của ánh sáng. Lấy ví dụ

Năng lực	Mức 1	Mức 2	Mức 3
Năng lực nhận thức khoa học tự nhiên	Kể tên được các nguồn sáng, các vật cho ánh sáng truyền qua, các vật không cho ánh sáng truyền qua	Trình bày được tính chất truyền thẳng của ánh sáng	Chứng minh tính chất truyền thẳng của ánh sáng
Năng lực tìm hiểu môi trường tự nhiên xung quanh	Quan sát một số hiện tượng ánh sáng trong tự nhiên (có bóng tối, không nhìn được vật trong bóng tối, cây không có ánh sáng thì bị chết…)	Trình bày được các điều kiện để nhìn thấy vật	Thiết kế thí nghiệm chứng minh điều kiện nhìn thấy vật
Năng lực vận dụng kiến thức, kỹ năng vào thực tiễn	Nêu vai trò của ánh sáng đối với đời sống thực vật, động vật và con người	Trình bày vai trò của ánh sáng đối với đời sống thực vật, động vật và con người	Phân tích vị trí ngồi học và đọc sách khoa học để bảo vệ mắt Xây dựng phương án chiếu sáng hợp lý cho một loại cây trồng cụ thể

và chứng minh vai trò của ánh sáng trong đời sống động vật và thực vật. Làm thí nghiệm xác định các điều kiện để nhìn thấy vật

Mức 3: Gợi ý một số nội dung yêu cầu HS thực hiện như: Cho kích thước phòng học/phòng ở xác định, yêu cầu HS tính toán và bố trí đèn chiếu sáng, chỗ ngồi học/làm việc đảm bảo an toàn cho mắt. Thiết kế phương án chiếu sáng cho cây trồng/vật nuôi hợp lý. Giải pháp hạn chế ánh sáng trong nhà vào mùa hè.

2.4. Một số bộ câu hỏi/yêu cầu trong dạy học môn Khoa học

2.4.1.Chủ đề Dinh dưỡng ở người (môn Khoa học lớp 4)

Mức độ đánh giá	Câu hỏi/ Nhiệm vụ
Mức 1	Câu 1: Em hãy kể tên các nhóm chất dinh dưỡng có trong thức ăn và vai trò của chúng đối với cơ thể người
	Câu 2: Em hãy trình bày chế độ ăn uống cân bằng với cơ thể người Câu 3: Em hãy trình bày một số dấu hiệu nhận biết thực phẩm an toàn đối với các thực phẩm thường sử dụng
Mức 2	Câu 1: Em hãy giải thích vì sao con người phải ăn phối hợp nhiều loại thức ăn, ăn nhiều rau, hoa quả và uống đủ nước mỗi ngày? Câu 2: Em hãy phân tích tháp dinh dưỡng và xây dựng thực đơn hợp lý, khoa học cho HS tiểu học trong 1 tuần
Mức 3	Nhiệm vụ 1(thực hiện cá nhân): Em hãy ghi chép số lượng, loại thực phẩm em sử dụng hàng ngày trong 1 tuần. Từ đó đối chiếu với tháp dinh dưỡng để xác định chế độ dinh dưỡng của cá nhân như thế đã hợp lý hay chưa. Lập kế hoạch dinh dưỡng hợp lý cho tuần tiếp theo. Nhiệm vụ 2 (thực hiện theo nhóm): Tìm hiểu các cách bảo quản thực phẩm an toàn, khoa học.
	Nhiệm vụ 3 (thực hiện theo nhóm): Các nhóm lên thực đơn và đi siêu thị mua thực phẩm cho bữa ăn gia đình 4 người trong 1 ngày với số tiền cho trước sao cho đảm bảo dinh dưỡng. Nhiệm vụ 4 (thực hiện theo nhóm): Khảo sát thói quen ăn uống của HS tiểu học (chọn 1 lớp cụ thể trong trường), từ đó đưa ra những nhận xét và đề xuất về chế độ dinh dưỡng cho đối tượng được khảo sát.

2.4.2.Chủ đề Năng lượng điện (môn Khoa học lớp 5)

Mức độ đánh giá	Câu hỏi/ Nhiệm vụ
Mức 1	Câu 1: Em hãy kể tên các thiết bị thường dùng trong một mạch điện. Trong các thiết
	bị đó, thiết bị nào là vật dẫn điện, thiết bị nào là vật cách điện? Câu 2: Em hãy trình bày các quy tắc an toàn trong sử dụng điện Câu 3: Em hãy nêu các biện pháp sử dụng điện tiết kiệm ở trường và ở nhà
Mức 2	Câu 1: Em hãy giải thích vì sao lại sử dụng cả vật dẫn điện và vật cách điện trong cùng một mạch điện Câu 2: Em hãy thiết kế và thực hiện thí nghiệm chứng minh vật dẫn điện và vật cách điện Câu 3: Em hãy sưu tầm tài liệu và viết báo cáo về tình hình tiêu thụ và sử dụng điện ở nước ta hiện nay
Mức 3	Nhiệm vụ 1(thực hiện cá nhân): Em hãy đề xuất và xây dựng các nhóm giải pháp để sử dụng điện tiết kiệm ở nhà trường và gia đình Nhiệm vụ 2 (thực hiện theo nhóm): Em hãy sưu tầm và lập bảng dữ liệu thống kê mức sử dụng điện hàng tháng của các hộ gia đình (lấy từ phiếu nộp tiền điện hàng tháng của các thành viên trong nhóm), từ đó xác định nhu cầu sử dụng điện trung bình của mỗi gia đình và xác định số tiền phải chi trả.

3. Kết luận

Quan điểm và hình thức đánh giá HS theo CTGDPT 2018 đã toàn diện và thực tế hơn nhiều so với trước kia. Việc đánh giá HS được thực hiện trong cả quá trình dạy học với nhiều hình thức khác nhau chứ không còn chỉ qua các bài kiểm tra cuối kỳ. Môn *Khoa học* ở tiểu học là môn học mới được đưa vào trong chương trình. Chính vì vậy, bài viết xây dựng và gợi ý một số hình thức đánh giá năng lực trong dạy học môn học này nhằm cung cấp thêm góc nhìn cho thầy cô giáo.

Tài liệu tham khảo

[1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Chương trình giáo dục - Chương trình tổng thể*. Hà Nội

[2] Nguyễn Hữu Hậu, Phạm Văn Hiền (2017). *Đánh giá kết quả học tập HS tiểu học theo định hướng phát triển năng lực thông qua môn Toán và Tiếng Việt.* Tạp chí Quản lý giáo dục, quyển số 9, tập số 11, tr.48-62.

[3] Ngô Văn Tới (2019). *Quy trình xây dựng chuẩn đánh giá năng lực trong dạy học môn Công nghệ ở trường trung học phổ thông.* Tạp chí Giáo dục, số 450, kỳ 2, tr.57-62.

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC MÔN "PHƯƠNG PHÁP TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG ÂM NHẠC CHO TRẺ MẦM NON" THEO ĐỊNH HƯỚNG CHUẨN ĐẦU RA

Doãn Thị Hạnh*

ABSTRACT

In recent years, Hong Duc University has trained students in different majors with successfully developed standard output training programs. "Methods for organizing music activities for preschool children" is an important module within Music subject, because this module synthesizes all knowledge and vocational skills from all modules within Music subject and even some other modules. Therefore, teaching methods innovation to help students better study this module, contributing to the improvement of the output standard is essential.

Keywords: *"Methods for organizing music activities for preschool children", teaching methods innovation.*

Ngày nhận bài: 4/5/2020; Ngày phản biện: 8/5/2020; Ngày duyệt đăng; 20/5/2020.

1. Mở đầu

Trong những năm qua, trường ĐH Hồng Đức đào tạo các ngành học theo các chương trình đã được xây dựng chuẩn đầu ra. Tuy nhiên, để chuẩn đầu ra ngày càng chất lượng hơn, các bộ môn nói chung, bộ môn Âm nhạc nói riêng, không ngừng nỗ lực phấn đấu cập nhật kiến thức, đổi mới nội dung PPDH. Học phần "Phương pháp tổ chức hoạt động âm nhạc cho trẻ mầm non" là một học phần quan trọng trong bộ môn Âm nhạc, bởi học phần này tổng hợp tất cả kiến thức, kỹ năng nghề của tất cả các học phần môn Âm nhạc và một số môn học khác. Bởi vậy, đổi mới PPDH để giúp SV học tốt học phần này góp phần nâng cao chất lượng chuẩn đầu ra cho môn học là cần thiết.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Thực trạng dạy học phần "Phương pháp tổ chức hoạt động âm nhạc cho trẻ Mầm non" theo chuẩn đầu ra

Trong quá trình thực hiện giảng dạy học phần này, một số vấn đề bất cập do yếu tố khách quan và chủ quan cần khắc phục, đó là:

Thứ nhất, nhiều SV chưa hào hứng với môn học, tiếp thu phần học lý thuyết hời hợt, đối phó, chưa chủ động tích cực đào sâu kiến thức, cho rằng kiến thức khó nhớ, khó thuộc.

Thứ hai, phần lớn SV biết vận dụng những kiến thức đã học vào thực hành tổ chức các hoạt động âm nhạc nhưng kĩ năng còn kém linh hoạt và sáng tạo, trong dạy học còn lung túng ở nhiều khâu, dẫn đến chất lượng dạy học, tổ chức các hoạt động âm nhạc ở trường mầm non chưa cao được thể hiện trong các giờ tập dạy, các đợt thực tập sư phạm.

Thứ ba, số lượng SV có năng lực tổ chức các hoạt động âm nhạc mầm non như hoạt động dạy hát, nghe nhạc, trò chơi âm nhạc, múa, tổ chức lễ hội chưa cao. Nhiều SV còn rụt rẻ, trốn tránh, máy móc…chưa có tinh thần trách nhiệm với những nhiệm vụ được giao, chưa biết cách tự nghiên cứu tích lũy kiến thức, kinh nghiệm để nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ cho bản thân.

2.2. Một số giải pháp về PPDH nâng cao chất lượng đào tạo đáp ứng chuẩn đầu ra của môn học

2.2.1. Kích thích sự hứng thú, tính chủ động sáng tạo, tạo môi trường học tập tích cực cho SV

Thái độ học tập tích cực của SV sẽ quyết định phần lớn đến kết quả học tập. Chính vì vậy, mỗi giờ GV lớp, giảng viên cần tạo ra một môi trường thoải mái trong học tập, giúp SV hiểu được giá trị của môn học và yêu thích môn học bằng các biện pháp sau:

- Đưa tác phẩm âm nhạc có tính nghệ thuật cao vào hoạt động dạy học. Để tiết học thêm phong phú, hấp dẫn, giảng viên nên bổ sung thêm các thí dụ minh họa ngoài chương trình, đặc biệt là những tác phẩm có tính nghệ thuật cao được nhiều SV yêu thích nhằm mở rộng tri thức âm nhạc cho SV ở phần vai trò của âm nhạc đối với sự phát triển toàn diện nhân cách trẻ: đạo đức, trí tuệ, thẩm mĩ, thể chất.

- Tăng cường sử dụng các phương tiện trực quan đặc thù môn học. Âm nhạc là loại hình nghệ thuật của âm thanh, nên giảng viên không thể chỉ mô tả hay giải thích bằng lời nói. Do vậy sử dụng phương tiện trực quan đặc thù môn học như giọng hát, nhạc

* Khoa Giáo dục Mầm non, Trường ĐH Hồng Đức

cụ, băng đĩa nhạc, dàn âm thanh, máy chiếu, mô hình dạy học… làm cho giờ học sinh động hấp dẫn, dễ hiểu, thế giới âm thanh chạm đến trái tim, tâm hồn người học khiến SV hứng thú, yêu thích môn học .

- *Dạy học bằng trò chơi.* Trò chơi giúp SV có phản ứng nhanh nhạy, kích thích tính tích cực trong học tập. giúp SV có tiết học vui vẻ, thoải mái, không gò bó, khô cứng trong phần phương pháp dạy các hoạt đông âm nhạc cho trẻ. Ngoài ra trò chơi được xem là kĩ thuật kiểm tra khéo léo mức độ tiếp thu bài của SV từ đó có biện pháp khắc phục. Bên cạnh đó giảng viên hướng dẫn cho SV cách thiết kế các trò chơi ở các mức độ khác nhau trong tổ chức hoạt động âm nhạc cho trẻ mầm non như: Ca hát, nghe nhạc, múa và vận đông theo nhạc

2.2.2. Cải tiến phương pháp đào tạo kĩ năng dạy học âm nhạc cho SV

Kĩ năng truyền thụ là một yếu tố quan trọng của người giáo viên trong quá trình dạy học đối với bất kì môn học nào. Với bộ môn âm nhạc kĩ năng dạy học mang tính đặc thù riêng bởi tính nghệ thuật thực hành. Do vậy việc nghiên cứu cải tiến phương pháp đào tạo kĩ năng nghề cho SV là cần thiết.

Kĩ năng dạy học bao gồm hàng loạt các kĩ năng phục vụ cho việc lựa chọn và vận dụng nội dung dạy học, chế biến và thiết kế tài liệu, vận dụng các PPDH, nguyên tắc dạy học, cách thức tổ chức dạy học. Cụ thể là các kĩ năng: Xác định mục đích yêu cầu, cách sử dụng nguồn tài liệu, cách thiết kế bài giảng, tổ chức các dạng bài tập, bồi dưỡng học sinh kém, học sinh giỏi, cách chế tạo và sử dụng phương tiện dạy học, cách phân tích rút kinh nghiệm các dạng hoạt động, kiểm tra đánh giá tri thức, kĩ năng của trẻ….

Từ góc độ lý luận dạy học, chúng tôi thấy mục tiêu đào tạo của nhà trường chưa xác định rõ hệ thống kĩ năng sư phạm, các kĩ năng dạy học cơ bản và quy trình tập luyện một cách hệ thống chưa được cụ thể hóa rõ ràng cho SV, do vậy dẫn đến vấn đề đáp ứng chất lượng chuẩn đầu ra ở các khâu kĩ năng dạy học và tổ chức các hoạt động âm nhạc ở trường mầm non chưa cao. Vì vậy chúng tôi nghĩ rằng, tùy theo tính chất mục tiêu bài dạy, việc biên soạn nên một quy trình rèn luyện kĩ năng cho SV là cần thiết, đó là hệ thống các thao tác và việc làm mà trình tự cấu trúc các bước, các khâu của nó được qui định bởi một logic các kĩ năng cơ bản, việc tổ chức thực hiện phải đạt được những yêu cầu đã đặt ra và phải được kiểm tra đánh giá khách quan.

Qua tham khảo các công trình của các nhà nghiên cứa, chúng tôi đưa ra những lưu ý khi xây dựng quy trình tập luyện kĩ năng dạy học sau:

- SV cần được hướng dẫn tập thật kĩ, chậm và đúng thao tác ở bước hình thành hành động, triển khai đầy đủ nhât chứ không dừng lại ở việc quan sát rồi tự mày mò.

- Yêu cầu SV ý thức được logic các thao tác hành động.

- SV phải hiểu được các bước tập trên vật thật.

- Tạo điều kiện cho SV được trình bày, bảo vệ bài giảng, phát biểu nhận xét trong khâu rút kinh nghiệm dự giờ.

- Giảng viên nên dành đủ thời gian cho SV tập kĩ và làm đúng, sau đó kiểm tra, kiểm soát từng thao tác đặc biệt là giai đoạn tập kĩ năng. Chỉ khi nào đạt chuẩn tối thiểu mới chuyển sang giai đoạn khác (củng cố, hoàn thiện, nâng cao, luyện thành kĩ xảo).

Trên đây là những yêu cầu có tính nguyên tắc khi xây dựng quá trình tập luyện kĩ năng dạy học. Như vậy, cái chính ở đây là cần phải xác định một cách rõ ràng, cụ thể mục tiêu tập luyện: tập cái gì, tập ở mức độ nào, thời gian luyện tập là bao lâu để phù hợp với quỹ thờii gian cho phép, đồng thời phải đưa ra được cái chuẩn phù hợp, khách quan, động viên, kích thích tính chủ động, độc lập, sáng tạo của SV trong quá trình tập luyện.

2.2.3. Ví dụ: Phần dạy trẻ Mầm non Ca hát

Dạy trẻ mầm non ca hát nhằm giúp trẻ cảm thụ giai điệu, lời ca và thể hiện qua giọng hát, nét mặt cử chỉ điệu bộ minh họa. SV cần lựa chọn những bài hát có giai điệu vui tươi, trong sáng, hóm hỉnh, tình cảm tha thiết, tiết tấu đơn giản phù hợp với giọng hát của trẻ có nội dung nói về ông bà, cha mẹ, bạn bè, trường lớp mẫu giáo, các con vật, cảnh đẹp thiên nhiên, các hiện tượng gần gũi.

- Tiến trình thực hiện:

Bước 1. Giới thiệu bài hát.

- Giới thiệu tên bài hát, tên tác giả
- Giới thiệu nội dung sắc thái tình cảm của bài hát.
- Hát mẫu

Bước 2. Trẻ học hát.

Căn cứ vào khả năng của trẻ, bài hát cụ thể có thể dạy trẻ hát các cách sau:

- Đối với bài hát ngắn dễ hát, G hát to, chậm, rõ lời bắt giọng cho cả lớp hát theo cô từ đầu đến cuối bài, số lần tập cho trẻ hát phụ thuộc vào khả năng của trẻ. Đối với bài hát dài, khó, G chia thành từng đoạn dạy rồi nối cả bài.

- Trong qua trình tập hát, câu nào trẻ hát chưa đứng thì G hát mẫu lại, sửa sai cho trẻ.

- Luyện tập dưới nhiều hình thức khác nhau: Tổ, nhóm, cá nhân.

- Dạy trẻ hát thể hiện sắc thái tình cảm, bộc lộ

khả năng âm nhạc.

Bước 3: Củng cố, ôn luyện

Trên đây là tiến trình dạy trẻ ca hát, G yêu cầu SV thực hiện với những lưu ý thực hiện quy trình tập luyện sau:

- Luyện tập những kĩ năng thành phần mà SV cần chuẩn bị:

1) Kĩ năng hát:

Tư thế ca hát, kĩ thuật lấy hơi nhả chữ, kĩ thuật thể hiện bài hát staccato, legato, hát to nhỏ…Tập hát trôi chảy theo đúng trường độ cao độ, xác định ý nghĩa, nội dung, tính chất, phong cách bài hát, cách thể hiện sắc thái. Phân tích cấu trúc, hình thức bài hát, xác định chỗ ngắt nghỉ, lấy hơi phù hợp với lời ca, ý nhạc. Dự kiến cách trình bày. Luyện tập kết hợp cùng nhạc cụ…

2) Kĩ năng sử dụng các phương pháp, phương tiện dạy học

* Kĩ năng sử dụng các PPDH

Theo cách phân chia truyền thống, PPDH âm nhạc gồm 3 nhóm: nhóm phương pháp dung lời, nhóm phương pháp trực quan, nhóm phương pháp thực hành. Thực hiện tiến trình dạy hát đòi hỏi phải có sự kết hợp các nhóm phương pháp. Nhược điểm của SV là chưa biết kết hợp, vận dụng linh hoạt các phương pháp đó trong nội dung dạy học. Vì thế tiến trình dạy hát nhiều khi khô cứng và nặng tính khuôn khổ, bị chia thành từng công đoạn. Để rèn luyện kĩ năng sử dụng phương pháp tôi thực hiện những bài tập sau:

- Bài tập 1: Dạng bài tập kết hợp phương pháp dùng lời và phương pháp trực quan:

+ SV dùng lời kết hợp với phương tiện trực quan để giới thiệu bài hát.

+ Giải nghĩa từ khó trong bài hát bằng phương tiện trực quan.

- Bài tập 2: Dạng bài tập kết hợp phương pháp trực quan và phương pháp thực hành:

+ Hãy vận dụng phương pháp hát mẫu để sửa sai cho trẻ

+ Vận dụng kĩ thuật chỉ huy để điều khiển trẻ hát theo yêu cầu (thể hiện sắc thái bài hát hoặc tốc độ).

- Bài tập 3: Dạng bài tập kết hợp phương pháp dung lời và phương pháp thực hành

+ SV vừa thực hành trên nhạc cụ vừa giảng giải sửa sai về cao độ.

+ SV vừa thực hiện hát mẫu vừa phân tích sắc thái bài hát

Trên đây là những bài tập mang tính giới thiệu để G có thể rèn luyện lĩ năng sử dụng các PPDH hát cho SV.

* Kĩ năng tổ chức điều khiển:

Nếu người giáo viên có kiến thức, kĩ năng mà không biết cách tổ chức tiết học một cách khoa học thì điều đó cũng ảnh hưởng không nhỏ đến chất lượng giờ dạy. Do vậy để tổ chức tiết học tốt SV cần:

- Biết cách ổn định tổ chức lớp.

- Tạo tâm thế nhận thức, có nghĩa là biết cách vào bài hấp dẫn, tập trung sự chú ý của trẻ.

- Biết tổ chức hoạt động điều khiển nhận thức, rèn luyện cho trẻ: Sử dụng hiệu quả các phương tiện diễn đạt như: ngôn ngữ, ánh mắt nét mặt, dáng điệu, cử chỉ nhịp nhàng, phù hợp với nội dung kiến thức truyền đạt cho trẻ; Trình bày vấn đề ngắn gọn, từ ngữ phù hợp làm cho trẻ dễ hiểu; Biết kể chuyện âm nhạc hấp dẫn trẻ; Biết xử lý tình huống nảy sinh trong quá trình lên lớp…

* Kĩ năng sử dụng phương tiện dạy học

Để đạt kết quả tốt trong giờ dạy hát ngoài việc sử dụng hiệu quả các phương pháp phải kể đến vấn đề sử dụng các phương tiện. Có rất nhiều phương tiện được sử dụng trong quá trình dạy học như: tranh, ảnh lắp ghép, đồ chơi, các vật thật đơn giản, đàn, máy tính, băng, đĩa…Các phương tiện phải được sử dụng khoa học để tăng hiệu quả cho tiết học, tránh lạm dụng hoặc quá sơ sài. Vì thế tôi đưa ra những nguyên tắc sau:

- Xác định rõ mục đích sử dụng (minh họa cho nội dung, hoạt động nào?..)

- Xác định thời điểm sử dụng trong tiến trình dạy học.

- Xác định thời gian sử dụng (bám sát nội dung minh họa hay hoạt động hỗ trợ cần thiết).

3. Kết luận

Đổi mới PPDH để nâng cao chất lượng chuẩn đầu ra là một vấn đề quan trọng và thiết yếu trong đào tạo. Đây là vấn đề then chốt quyết định chất lượng của tiết dạy học âm nhạc, nâng cao kỹ năng nghề cho SV. Những giải pháp trên sẽ cho góp phần nâng cao chất lượng chuẩn đầu ra cho ngành Giáo dục Mầm non, đáp ứng kịp thời sự phát triển của ngành Giáo dục và xã hội.

Tài liệu tham khảo

1. Lê Văn Hồng, *Tâm lý lứa tuổi, tâm lý sư phạm*, NXB Giáo dục

2. Bùi Văn Huệ - Đỗ Mộng Tuấn(1995), Nguyễn Ngọc Bich, *Tâm lý học xã hội, NXB Giáo dục.*

3. Phạm Thi Hòa (2012), *Giáo dục âm nhạc*, NXB Đại học sư phạm Hà Nội.

4. Lê Thu Hương, Trần Thị Ngọc Trâm (2018) , *Hướng dẫn thực hiện chương trình GD Mầm non*, NXB Giáo dục Việt Nam

BIỆN PHÁP GIÚP HỌC SINH LỚP 6 GHI NHỚ, NHẬN BIẾT TÊN NỐT NHẠC TRÊN KHUÔNG NHẠC

Lê Thị Kim Chi*

ABSTRACT

Music is an art form that uses sound to express human emotions, attitudes, perceptions and thoughts, Music is an essential part of culture, engagement and profound influence. to social life. Music enriches the spiritual values of humanity as a means to help people explore the world, develop and improve the quality of life.

Keywords: *Music.*

Ngày nhận bài: 11/5/2020; Ngày phản biện: 13/5/2020; Ngày duyệt đăng: 21/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Trong nhà trường, giáo dục Âm nhạc (ÂN) góp phần giúp học sinh (HS) hình thành và phát triển toàn diện về nhân cách, hài hoà về thể chất và tinh thần. Thông qua nội dung các bài hát, các hoạt động ÂN và phương pháp giáo dục (PPGD), giáo dục ÂN còn góp phần phát triển các phẩm chất như: yêu nước, nhân ái, chăm chỉ, trung thực, trách nhiệm, cùng những năng lực: tự chủ và tự học, giao tiếp và hợp tác, giải quyết vấn đề và sáng tạo. ÂN là môn học thuộc lĩnh vực giáo dục nghệ thuật. Thông qua nội dung và hình thức học tập đa dạng, giáo dục ÂN tạo cơ hội cho HS được trải nghiệm và phát triển các năng lực thẩm mỹ đặc thù ở môn học này như: thể hiện ÂN, cảm thụ ÂN, phân tích và đánh giá ÂN, ứng dụng và sáng tạo ÂN; đồng thời góp phần phát hiện, bồi dưỡng những em có năng khiếu ÂN. HS lớp 6 là lớp đầu khối Trung học cơ sở (THCS) các em còn chưa quen với môi trường mới, môn ÂN cũng bước qua giai đoạn mới và nâng cao hơn so với cấp tiểu học. HS có năng lực không đồng đều về phân môn ÂN, một số HS không thích học môn nhạc lí. Một số HS học lệch, một số HS xem nhẹ môn nhạc nên không chú ý bài, lười biếng học thuộc bài. Thời lượng cho nhạc lí tương đối ít, nội dung học nốt nhạc trên dòng kẻ lại khô khan nên HS học chưa tốt.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Một số vấn đề lý luận trong giảng dạy Âm nhạc

Trong chương trình giáo dục phổ thông, nội dung môn ÂN được phân chia theo hai giai đoạn: giai đoạn giáo dục cơ bản và giai đoạn giáo dục định hướng nghề nghiệp, trước mắt chúng ta tìm hiểu giai đoạn giáo dục cơ bản.

Giai đoạn giáo dục cơ bản (từ lớp 1 đến lớp 9): ÂN là môn học bắt buộc. Nội dung bao gồm những kiến thức và kỹ năng về hát, chơi nhạc cụ, nghe nhạc, đọc nhạc, lí thuyết ÂN, thường thức ÂN. Ở giai đoạn này, giáo dục ÂN giúp HS trải nghiệm, khám phá và thể hiện bản thân thông qua các hoạt động ÂN, nhằm phát triển năng lực thẩm mỹ, nhận thức được sự đa dạng của thế giới ÂN và mối liên hệ giữa ÂN với văn hoá, lịch sử cùng các loại hình nghệ thuật khác; đồng thời hình thành ý thức bảo vệ và phổ biến các giá trị ÂN truyền thống.

Tập trung phát triển năng lực thẩm mỹ đặc thù đối với môn ÂN (năng lực ÂN) thông qua nội dung giáo dục với những kiến thức cơ bản, thiết thực; phát triển hài hoà đức, trí, thể, mỹ; chú trọng thực hành. Trong chương trình ÂN lớp 6 chia ra nhiều phần chính, trong đó phần tập đọc nhạc tương đối khó với các em, vừa đọc đúng tên nốt và cao độ cùng một lúc, chuyện đó thật không dễ với HS đầu cấp THCS.

- Cách học nốt nhạc vận dụng số trong toán học: Chia lớp thành 4 nhóm

+ Cách chơi:Cho HS bắt đầu làm quen với 3 nốt nhạc đầu: Đồ-Rê-Mi trên 5 dòng kẻ của khoá son, nốt Đô nằm trên dòng kẻ phụ thứ 1, nốt Rê nằm dưới đường kẻ thứ 1, nốt Mi nằm ngay dòng kẻ thứ 1. Cách ghi 3 nốt Đô-Rê-Mi có thể ghi nốt Đô và Mi to và đậm hơn nốt Rê, vì 2 âm này là âm chính của hợp âm, để gọi cho tiện thì chúng ta gọi Đô là 1, Rê là 2, Mi là 3. Kế đến cho HS sắp xếp các dấu 1-2-3 thành nhiều kiểu phối hợp khác nhau, với điều kiện là không kiểu nào trùng lập kiểu nào. Vậy các em có mấy kiểu sắp xếp khác nhau.

* Trường Đại học Đồng Tháp

Đáp án đúng: Có 6 kiểu sắp xếp khác nhau 1-2-3;1-3-2;2-1-3;2-3-1;3-1-2;3-2-1.

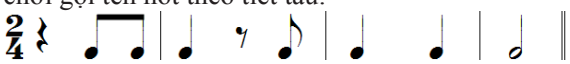
Cuối cùng cho từng nhóm đọc tên dấu nhạc tương ứng với các số trên, tập đọc đúng cao độ ghi trên khuông nhạc.

2.2. Biện pháp giúp HS lớp 6 ghi nhớ, nhận biết tên nốt nhạc trên khuông nhạc

2.2.1. Kết hợp trò chơi trong giờ học, tăng cường tính trực quan

Thực tiễn cho thấy: Đặc điểm tâm lý của HS tiểu học là hiếu động, nhớ tư duy ít, nhớ máy móc nhiều. HS mau nhớ nhưng cũng mau quên và đặc biệt thích múa hát, thích chơi các trò chơi bổ ích. Để tạo thêm hứng thú cho HS khi tham gia tìm hiểu nhạc lý, tôi đã tổ chức cho các em một số trò chơi sau:

- **Gọi tên nốt theo tiết tấu**: Ở tiết 3, 4, ngoài các trò chơi "Khuông nhạc bàn tay", "Bảy anh em" như sách giáo viên (GV) cấp tiêu học giới thiệu, để giúp HS ghi nhớ tên 7 nốt nhạc tôi đã tổ chức cho các em chơi gọi tên nốt theo tiết tấu:



ĐÔ RÊ MI PHA SON LASI

- **Cách chơi:** GV ghi 7 tên nốt nhạc lên bảng, hướng dẫn cho cả lớp gọi tên nốt theo tiết tấu một vài lần, sau đó gọi từng nhóm đọc, sau mỗi lần đọc GV bắt nhịp "2, 1" và chỉ định nhóm khác đọc. Đầu tiên GV cho các nhóm đọc chậm sau đó tôi tăng dần tốc độ đọc nhanh hơn. Với trò chơi này vừa giúp các em ghi nhớ 7 tên nốt vừa tạo không khí sôi nổi khi đọc tên nốt nhạc. Sau đó GV tổng kết, nhận xét, đội nào ít sai hơn sẽ thắng và được cả lớp vỗ tay cổ vũ.

- **Làn sóng ÂN**: Mỗi lượt chơi từ 4 đến 7 HS.

- Cách chơi: Ghi 7 tên nốt nhạc lên bảng , HS đứng thành một hàng ngang trước lớp, mỗi HS mang tên một nốt nhạc. GV chỉ tên nốt nhạc trên bảng, HS dưới lớp đọc, khi đọc đến nốt nhạc nào thì HS mang tên nốt nhạc đó ngồi xuống rồi đứng dậy thật nhanh.

Ví dụ: cho HS đọc:

+ ĐÔ- ĐÔ- SON- SON- LA- LA- SON- PHA- PHA- MI- MI- RÊ- RÊ- ĐÔ.

+ ĐÔ- MI- ĐÔ- MI- RÊ- PHA- RÊ- PHA- MI- RÊ- MI- RÊ- PHA- ĐÔ- PHA- ĐÔ.

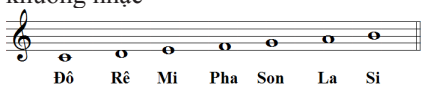
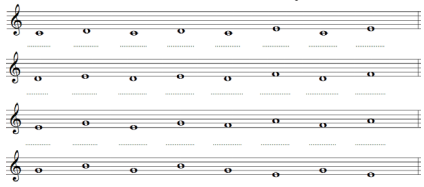
Trò chơi này góp phần giúp HS nhớ tên nốt nhạc, tăng khả năng tập trung và phản xạ nhanh.

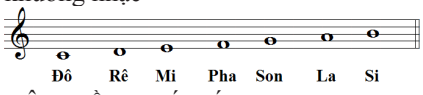
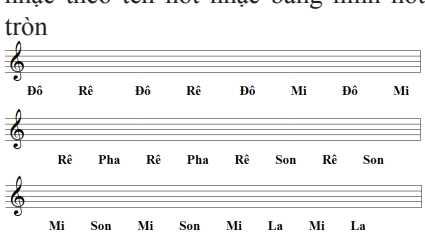
- **Đặt đúng vị trí:**

- Cách chơi: GV vẽ lên bảng khuông nhạc khóa Son và ghi một vài tên nốt phía dưới. Nhiệm vụ của HS là lấy các nốt nhạc có đính nam châm (do GV chuẩn bị) đặt lên khuông nhạc đúng vị trí của tên nốt nhạc theo yêu cầu. Trò chơi này có thể tổ chức thi đua giữa các nhóm: lần lượt từng thành viên trong nhóm lên bảng đặt nốt nhạc lên khuông nhạc, mỗi HS chỉ đặt một nốt nhạc, nhóm nào hoàn thành trước và có số vị trí nốt đúng nhiều hơn sẽ thắng. Trò chơi này góp phần tăng cường tính trực quan, giúp HS ghi nhớ vị trí nốt nhạc trên khuông nhạc.

2.2.2. Phân hóa, giảng dạy theo từng đối tượng HS

Trên lớp học, HS đạt và HS chưa đạt có thể tiếp thu được các nội dung kiến thức của giờ học, nhưng HS chưa đạt thì việc này có phần khó khăn hơn. Để giúp cho HS chưa hoàn thành có thể ghi nhớ tên và vị trí nốt nhạc trên khuông nhạc, sau khi phân loại HS theo hai đối tượng, tôi tiến hành giao nhiệm vụ về nhà cho những "HS chưa đạt"(HSCĐ) qua các phiếu bài tập:

Họ và tên:… Lớp: …….	PHIẾU BÀI TẬP
* Nhận xét của GV ……	NỘI DUNG: Vị trí các nốt nhạc trên khuông nhạc  Đô Rê Mi Pha Son La Si YÊU CẦU: Ghi tên nốt nhạc 

Họ và tên:… Lớp: …….	PHIẾU BÀI TẬP
* Nhận xét của GV ……	NỘI DUNG: Vị trí các nốt nhạc trên khuông nhạc  Đô Rê Mi Pha Son La Si YÊU CẦU: Viết nốt nhạc lên khuông nhạc theo tên nốt nhạc bằng hình nốt tròn  Đô Rê Đô Rê Đô Mi Đô Mi Rê Pha Rê Pha Rê Son Rê Son Mi Son Mi Son Mi La Mi La

2.2.3. Tăng cường công tác kiểm tra, đánh giá

Thời lượng dành cho nội dung nhạc lý ở lớp 6 không nhiều và không liên tục giữa các tiết học nên việc tăng cường công tác kiểm tra, đánh giá sẽ giúp cho HS có thói quen ghi nhớ tên, vị trí nốt nhạc tốt hơn.

Để thực hiện việc này, bắt đầu từ tiết 4, ở mỗi tiết dạy sau đó tôi dành thời gian từ 3 đến 7 phút để ôn tập, kiểm tra kiến thức HS qua các câu hỏi dạng:

+ Nốt nhạc ở dòng kẽ phụ dưới không nhạc có tên gọi là gì?

+ Nốt nhạc ở cạnh phía dưới đường kẽ thứ nhất có tên gọi là gì?

+ Nốt nhạc ở đường kẽ thứ nhất có tên gọi là gì?

+ Nốt nhạc ở khe thứ nhất có tên gọi là gì?

+ Nốt nhạc ở đường kẽ thứ hai có tên gọi là gì?

+ Nốt nhạc ở khe thứ hai có tên gọi là gì?

+ Nốt nhạc ở đường kẽ thứ ba có tên gọi là gì?

Hay:

+ Nốt Đô ở vị trí nào trên khuông nhạc?

+ Nốt Rê ở vị trí nào trên khuông nhạc?

v.v...

Khi thực hiện việc kiểm tra này, đối với HSCĐ ban đầu tôi chỉ yêu cầu HS nhớ tên và vị trí của 2- 3 nốt nhạc, sau đó tôi nâng dần số lượng nốt nhạc lên 4-5 nốt. Đối với HS học tốt thì mỗi lần tôi yêu cầu HS nhớ nhiều nốt hơn.

2.3. Những lợi ích và hiệu quả mang lại khi áp dụng phương pháp mới

Qua quá trình thực nghiệm 2 lớp 6A5 va chọn lớp 6A6 làm lớp đới chứng, tôi thu được kết quả như sau:

Trước thực nghiệm:

Lớp đối chứng: 6A6

Tổng số HS	Nhận biết 5-7 nốt trên khuông		Nhận biết 3-5 nốt trên khuông	
	Số lượng	Tỷ lệ	Số lượng	Tỷ lệ
40	18	45%	22	55%

Lớp thực nghiệm: 6A5

Tổng số HS	Nhận biết 5-7 nốt trên khuông		Nhận biết 3-5 nốt trên khuông	
	Số lượng	Tỷ lệ	Số lượng	Tỷ lệ
37	17	45,9%	20	54,1%

Sau thực nghiệm:

Lớp đối chứng: 6A6

Tổng số HS	Nhận biết 5-7 nốt trên khuông		Nhận biết 3-5 nốt trên khuông	
	Số lượng	Tỷ lệ	Số lượng	Tỷ lệ
40	28	70%	12	30%

Lớp thực nghiệm: 6A5

Tổng số HS	Nhận biết 5-7 nốt trên khuông		Nhận biết 3-5 nốt trên khuông	
	Số lượng	Tỷ lệ	Số lượng	Tỷ lệ
37	34	91,9%	3	8,1%

Qua khảo sát cho thấy phương pháp trên đã thực sự đem lại kết quả rõ rệt đối với lớp được thực nghiệm. Qua đó tôi thấy răng đây là phương pháp có tính ưu việt như sau:

- Đa số GV đều có thể áp dụng phương pháp này do đây là phương pháp dễ thực hiện và cần thiết.
- HS nắm được trọng tâm bài học, yêu thích phân môn này.
- Phát huy được tính tích cực, chủ động của HS.
- HS yếu kém có tiến bộ hơn.
- HS có ấn tượng sâu sắc, hiểu rõ và biết vị trí tên nốt nhạc, từ đó các em học tốt môn hát và Tập đọc nhạc hơn.

3. Kết luận

Để HS có thể tương tác với GV nhiều hơn thì người dạy phải linh hoạt trong việc truyền đạt nội dung ghi nhạc đến các em, tổ chức và thay đổi phương pháp giảng dạy phù hợp với từng khối, nội dung bài học vừa sức với từng lớp và phương pháp không nên quá trừu tượng đối với những môn thuộc nhóm thực hành

Vì vậy cần xây dựng những bối cảnh học tập đa dạng, với sự phong phú về nội dung và các hoạt động học tập, nhằm đáp ứng các nhu cầu, sở thích của HS; tạo được cảm xúc, niềm vui và hứng thú trong học tập; góp phần định hướng nghề nghiệp cho HS có năng khiếu ÂN.

Tài liệu tham khảo

1. Anh Tuấn; Minh Châu (2003), *Ca khúc học đường lớp 6,7,8*, NXB Văn nghệ Thành Phố Hồ Chí Minh

2. Bùi Anh Tú; Ngô Thanh Hương (2010), *ÂN và Mỹ thuật 6*, NXB Giáo dục Việt Nam

3. Nguyễn Minh Khôi (1997), *Tài liệu giảng dạy đọc ÂN*, Nhạc viện Thành Phố Hồ Chí Minh

4. Nguyễn Kế Hào; Nguyễn Quang Uẩn (2007), *Tâm lý học lứa tuổi và tâm lý học sư phạm*, NXB Đại học Sư Phạm Thành Phố Hồ Chí Minh

DÀN DỰNG CHƯƠNG TRÌNH CA MÚA NHẠC - PHƯƠNG PHÁP PHÁT TRIỂN TOÀN DIỆN NHÂN CÁCH TRẺ MẦM NON

Hồ Thủy Ngân*

ABSTRACT

The paper clearly pointed out some basic characteristics of the music dance program, the role of music dance and music in the comprehensive development of preschool personality. On that basis, building a method of staging music and dance programs to organize the performance in preschools today.

Keywords: *Ca múa nhạc, chương trình, trẻ mầm non (Dance music, shows, preschool children).*

Ngày nhận bài: 15/5/2020; Ngày phản biện; 18/5/2020; Ngày duyệt đăng: 20/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Có thể thấy, tuổi thơ là bình minh cuộc đời, là giai đoạn phát triển mạnh nhất của các chức năng tâm lí. Nghệ thuật múa hình thành *"xã hội trẻ em"* khi trẻ hát múa với nhau, đồng thời việc phối hợp với nhau để thực hiện các động tác, tình cảm bạn bè trở lên thân thiết hơn. Trẻ yêu thương giúp đỡ nhau, cùng nhau vui vầy ca hát. Tính đồng cảm, tính kỷ luật, tính tập thể được bền chặt hơn. Với những bài hát mà kết hợp với những động tác múa còn mang đến cho trẻ những cảm xúc, lòng tự hào về quê hương đất nước. Qua đó hình thành cho trẻ phẩm chất đạo đức tốt, hướng tới sự phát triển toàn diện nhân cách của trẻ. Một trong các chương trình (CT) không thể thiếu của việc tổ chức ngày hội ngày lễ của trường Mầm non đó là chương trình ca - múa - nhạc (CT C-M-N) của cô và cháu. Do vậy, phương pháp dàn dựng CT C-M-N giữ vai trò quan trọng trong quá trình phát triển toàn diện nhân cách trẻ mầm non (TrMN).

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Một số khái niệm cơ bản

- *Múa*: là một loại hình nghệ thuật biểu diễn mang tính tổng hợp khách quan đặc thù, phương tiện thể hiện bằng cơ thể của con người, ngôn ngữ biểu diễn là động tác dáng dấp, cử chỉ điệu bộ, hành động, tư thế, đường nét chuyển động trong âm nhạc, diễn ra trong không gian sân khấu và thời gian âm nhạc. Múa là dạng hoạt động tinh tế có tác dụng rõ rệt trong sự phát triển tính thẩm mỹ của trẻ. Nghệ thuật múa đem lại cái đẹp và phản ánh cuộc sống muôn màu muôn vẻ của con người. Múa luôn chuyển động âm thanh tiết tấu trên các đội hình khác nhau, động tác được cách điệu, nội dung được khái quát, sự vật được tưởng tượng tổng thể mang tính tạo hình cao.

- *Ca hát:* là bộ môn nghệ thuật phối hợp giữa ngôn ngữ và âm nhạc, gọi là thanh nhạc, nó khác với khí nhạc là loại âm nhạc viết riêng cho nhạc cụ diễn tấu. Ca hát là một hoạt động âm nhạc không thể thiếu trong đời sống tinh thần của con người, tồn tại song song với quá trình trưởng thành, xây dựng, đấu tranh và phát triển cuộc sống của xã hội loài người, là phương tiện giao lưu giữa con người với con người để bộc lộ, trao đổi tâm tư, tình cảm của mình với chính mình, là phương tiện truyền cảm, giáo dục tư tưởng đạo đức thẩm mĩ vô cùng quan trọng trong cuộc sống của con người, là nhu cầu không thể thiếu trong đời sống của mọi tầng lớp, mọi lứa tuổi trong mọi xã hội.

- *Ca Múa:* Là sự kết hợp giữ ca hát và múa. Điều này đòi hỏi trẻ phải có cả những kĩ năng của ca hát và những kĩ năng của múa. Trẻ cần phải có sự tập trung, chú ý không chỉ hát đúng tiết tấu, giai điệu, hát rõ lời, hát hòa giọng mà còn phải kết hợp nhuần nhuyễn với động tác múa, tạo nên hình tượng của tác phẩm, lột tả được nội dung trọn vẹn của tác phẩm. Điều này đòi hỏi trẻ phải có một thể lực tốt để có thể vừa hát vừa múa.

- *Chương trình C-M-N:* là một tập hợp các tiết mục theo một bố cục logic chặt chẽ, có tính nghệ thuật, hấp dẫn. CT C-M-N chính là sự liên kết hợp lí các tiết mục với nhau trong một tổng thể của chương trình. Mỗi CT đều có một mục đích nhất định, một định hướng được xác định nhằm đem lại cho người thưởng thức sự tiếp nhận nội dung tư tưởng cũng như nêu bật lên chủ đề, hình tượng của CT đó,

2.2. Vai trò của C-M-N đối với sự phát triển của trẻ mầm non (TrMN)

- *Là phương tiện hình thành phẩm chất đạo đức*: Quá trình luyện tập trẻ luôn có ý thức kỷ luật trong thao tác, sự hoà đồng, tính tập thể luôn là đặc điểm trọng tâm của tác phẩm nghệ thuật đòi hỏi tính tổ chức, biết kìm chế tiếp thu. Từ đó, hoạt động nghệ

* ThS, Trường ĐHSP, Đại học Thái Nguyên

thuật rèn cho trẻ những phẩm chất đạo đức như ý chí nghị lực, lòng dũng cảm, tình yêu thương biết phân biệt cái hay, cái dở, cái đúng, sai hình dung trong từng hình tượng nhân vật.

- *Là phương tiện giúp trẻ phát triển thể chất :* Hoạt động ca múa ảnh hưởng tốt đến sự hoàn thiện cơ thể của trẻ những phản ứng vận động về tri giác, xúc giác, thính giác, thị giác, các cơ khớp thay đổi, nhịp tim mạch, hệ tuần hoàn, hô hấp.... Sự tiếp nhận cường độ, nhịp độ của động tác múa tạo cho trẻ sự nhanh nhẹn, hoạt bát, duyên dáng. Đó là động lực phát triển thể chất cho trẻ một cách hoàn thiện.

- *Là phương tiện phát triển thẩm mĩ cho trẻ*: Hoạt động nghệ thuật với trẻ là một thế giới diệu kỳ không ngừng chuyển động đầy niềm vui gợi cho trẻ khả năng cảm thụ, lĩnh hội, hiểu cái đẹp, muốn vươn tới cái đẹp. Khi trẻ hát, múa một bài về chú bộ đội, trẻ thấy 1 chú bộ đội hiên ngang trước quân thù, hăng say luyện tập trên thao trường nhưng lại rất yêu thương dịu dàng với em thơ.

- *Là phương tiện thúc đẩy sự phát triển trí tuệ của trẻ:* Trong quá trình múa hát, khả năng cảm thụ âm nhạc cảm biểu về màu sắc được phát triển gắn liền với sự phát triển trí tuệ trẻ, khi múa hát đòi hỏi trẻ phải chú ý quan sát, nhạy bén linh hoạt, phối hợp với nhau một cách tuần tự- logic đồng thời phải lắng nghe giai điệu âm nhạc.

2.3. Phương pháp dàn dựng CT C-M-N trong GDMN

- *Lập kế hoạch:* Căn cứ vào mục đích, nhiệm vụ và yêu cầu của từng loại CT; Căn cứ vào một số yếu tố khách quan: Địa điểm – không gian : Hội trường, ngoài trời, sân vận động; Thời gian : Sáng, chiều, tối; Thời lượng : Độ dài của CT; Diễn viên: Xác định số lượng diễn viên, giọng hát, khả năng múa, diễn xuất... của diễn viên; Kinh phí: Dự trù kinh phí để xây dựng CT hoành tráng hay bình thường; Kỹ thuật: ánh sáng, âm thanh, trang trí,...

- *Chọn tiết mục để nổi bật chủ đề CT*

+Với chủ đề đã chọn, GV chọn tiết mục để làm sáng tỏ điều muốn nói (ý tưởng chủ đề); những vấn đề gì, những sự kiện gì, những nội dung gì, để từ đó ta sẽ quyết định chọn những tiết mục nào.

+Xuất phát từ một nội dung nào đó mà người đạo diễn, dàn dựng CT mới tiến hành tư duy kết cấu CT. Vấn đề đặt ra là phải căn cứ vào nội dung, yêu cầu của CT nghệ thuật (CTNT) đã được xác định để lựa chọn tác phẩm cho phù hợp với chủ đề của CT đó.

- *Sắp xếp Bố cục - kết cấu CT:* Để xây dựng một kết cấu CTNT đòi hỏi cần có nhiều thành tố tham gia vào quá trình xây dựng đó. CT cần có những thành tố nhất định làm cơ sở cho việc xây dựng kết cấu của CT:Thành tố âm nhạc: Đó là các tiết mục độc tấu, hòa tấu nhạc cụ, âm nhạc đệm; Thành tố thanh nhạc: Các bài hát, các thể loại, các hình thức biểu diễn; Thành tố vũ đạo: Các điệu múa thuộc các thể loại; Thành tố kịch: Các trích đoạn kịch ngắn; Thành tố mĩ thuật: Các kiểu phục trang, đạo cụ trang trí sân khấu, ánh sáng; Thành tố văn học: Văn, thơ. Lời giới thiệu, lời dẫn CT.

**** Kết cấu tuyến CT:*** Có thể kết cấu theo: Tuyến gấp khúc; Tuyến lượn sóng; Tuyến đan xen: Tuyến hình thoi: Tuyến V – A.

**** Sắp xếp bố cục CT:*** Sắp xếp bố cục kịch bản theo:Thứ tự thời gian; Phân bố các tiết mục để các thể loại đan xen với nhau.

* Xây dựng kịch bản - Lên ý tưởng cho từng tiết mục.

- *Viết đề cương kịch bản:* là việc sắp xếp thứ tự các tiết mục theo một nội dung, một chủ đề đã được xác định sao cho logic và hợp lí, hoặc các tiết mục được liên kết theo từng phần của CT.

- *Viết kịch bản văn học (KBVH):* KBVH vừa phải có tính văn học hấp dẫn và có tính định hướng cụ thể, chi tiết để người đạo diễn có cơ sở sáng tạo và hành động. KBVH có khả năng phản ánh tương đối rõ nét và cụ thể nhiều mảng, đề tài với những nội dung và hình thức thể hiện với nhiều quy mô khác nhau đáp ứng được nhu cầu sinh hoạt văn hóa cộng đồng trong thời đại mới.

- *Kịch bản phân cảnh (KBPC):* là sự cụ thể hóa KBVH hoặc đề cương kịch bản thành hiện thực của CT. KBPC cần phải rất chi tiết, theo thứ tự hành động, nối tiếp sự kiện, xử lí âm nhạc, thời gian, trang phục, trang trí đạo cụ... Từ kịch bản phân cảnh người đạo diễn tiến hành công việc đạo diễn của mình.

**** Các bước viết kịch bản***

- Bước 1: Viết tên CT: Tên CT cần ngắn, gọn nhưng phải thâu tóm được khái quát nội dung, tư tưởng, đặc điểm của chương trình.

- Bước 2: Trình bày chủ đề: Là những vấn đề chính yếu trong một đề tài nào đó mà tác giả muốn khai thác phù hợp yêu cầu của CT. Chủ đề là sự phản ánh tính chất nội dung CT một cách tập trung cô đọng. Một số trường hợp chủ đề và tên CT có mối liên hệ khăng khít với nhau.

- Bước 3: Tóm tắt nội dung: CT được xây dựng dù có quy mô lớn hay nhỏ, thời gian dài hay ngắn có thể khác nhau về tính chất hay nội dung nhưng đều cần thiết phải có lời giới thiệu tóm tắt nội dung của CT. người đạo diễn hay diễn viên dựa vào lời tóm

tắt đó có thể hiểu được một cách bao quát nội dung CT đề cập để thực hiện và sáng tạo tốt hơn, đi đúng hướng phát triển của CT.

- Bước 4: Bố cục sân khấu: Kịch bản cần thiêt phải giới thiệu, trình bày những vấn đề trên thật cụ thể. Những yếu tố này cũng rất quan trọng trong CT.

- Bước 5: Kết cấu CT: Tùy theo ý tưởng nghệ thuật và nội dung CT cần phản ánh mà kết cấu các chương, phần, đoạn của CT cho phù hợp. Một CT gồm hai hay ba phần. Trong mỗi phần lại có hai chương. Hoặc một CT có thể có hai hay ba, bốn chương,... Trong mỗi chương, mỗi phần lại gồm một số tiết mục phù hợp với nội dung của từng chương phần đó.

* Viết thuyết minh (lời dẫn) :

- Làm rõ chủ đề, ý nghĩa của từng nội dung (tiết mục) để nêu bật tư tưởng chủ đề của toàn chương trình: Vì mỗi tiết mục là một phần, một ý của chủ đề, vì thế khi viết thuyết minh hãy xét xem tiết mục này nói lên yêu cầu gì của tư tưởng chủ đề.

- Định hướng cảm xúc, thẩm mỹ của tác giả đối với tác phẩm: Giúp cho khán giả nhận ra nét hay, đẹp ... hoặc để điều chỉnh những quan điểm sai lệch đối với tác phẩm.

- Giới thiệu - thông tin:

- Làm thư giãn chương trình: Kể chuyện vui, phỏng vấn vui diễn viên, tác giả, đạo diễn, khán giả... dĩ nhiên phải có liên quan đến chủ đề của CT, đến những tiết mục đã qua hoặc sắp đến.

Đối với một CT dành cho TrMN, cách dẫn CT cũng cần được mầm non hóa cho hấp dẫn và lôi cuốn trẻ và cũng là để cho trẻ dễ hiểu, có thể đi sâu vào tâm trí trẻ, có thể mới làm tăng được giá trị giáo dục cho CT.

* Lên lịch tập luyện:

- *Tập từng tiết mục đơn lẻ:* Bắt đầu vào tập luyện, người đạo diễn cần tập từng tiết mục đơn lẻ một. Mỗi tiết mục cần có lời giới thiệu, phân tích nội dung, hình tượng, kết cấu và hình thức thể hiện. Tiếp theo là trình bày ý tưởng của đạo diễn về tiết mục đó. Phần hướng dẫn tập luyện cần tuân theo các bước sau:

+ Đối với ca khúc: Vỡ bài hát.; Ghép với nhạc; Uốn nắn sắc thái xử lí tác phẩm; Dàn dựng diễn biến.

+ Đối với múa:Tập những động tác múa cơ bản được sử dụng trong tác phẩm; Tập từng phân đoạn theo nhịp đếm; Ghép từng phân đoạn với nhạc; Tập tiếp các phân đoạn rồi lại ghép với nhạc; Lắp ghép toàn bộ tác phẩm; Nắn động tác, sắc thái biểu diễn.

+ Đối với các tiết mục hát có múa minh họa:Tập vỡ hát; Tập vỡ múa; Ghép hát với múa.

- *Tập bộ môn.* Sau khi tập riêng lẻ các tiết mục, đạo diễn triển khai tập nối các tiết mục với nhau theo từng bộ phận: hát, nhạc, múa. Từ đó chỉnh sửa những tiết mục đơn lẻ nếu cần để đảm bảo những yêu cầu của CT kịp thời và hợp lí.

- *Tập tổng thể:* Chạy toàn bộ phần ca, múa, nhạc.*;* Chạy ghép với trang phục, đạo cụ, âm thanh và ánh sáng.*;* Chạy tổng thể tất cả với lời dẫn.

- *Rèn luyện kĩ thuật:* CT sau khi được tập luyện tổng thể xong, người đạo diễn cần tiếp tục suy nghĩ, nhìn lại toàn bộ CT xem ý đồ nghệ thuật, ý đồ đề án đạo diễn phân cảnh đã được thể hiện đầy đủ chưa? Mặt nào đã được hoặc chưa được, cần bổ sung thêm những gì? Từ đó lại tiếp tục điều chỉnh, sáng tạo bổ sung để cho CT hoàn thiện. Khi CT đã được định hình, các loại hình và bộ phận phối hợp đã đồng bộ, thống nhất thì tiếp tục tập luyện rèn kĩ thuật cho từng tiết mục, từng phần, từng chương cho đến khi tổng duyệt và biểu diễn.

* Duyệt chương trình và trình diễn chính thức

- *Duyệt CT:* Buổi tổng duyệt chương trình phải được quán triệt đến toàn những người tham gia..

- *Diễn chính thức* Buổi diễn chính thức phải được chuẩn bị kĩ lưỡng hơn. Trước khi biểu diễn chính thức, đạo diễn cần khảo sát địa điểm biểu diễn, cần nắm chắc lịch trình biểu diễn của mình.

3. Kết luận

CT C-M-N cho TrMN có một vai trò rất quan trọng, ngoài chức năng giải trí, phục vụ nhu cầu về tinh thần cho trẻ mà nó còn góp phần hoàn thiện nhân cách của trẻ một cách toàn diện. Nâng cao chất lượng, giá trị nghệ thuật và GD của các CT C-M-N cho TrMN là rất quan trọng và cần thiết. Phương pháp dàn dựng CT C-M-N cho TrMN nếu được áp dụng một cách khéo léo sẽ giúp các GVMN tiết kiệm được sức người, sức của để các GVMN hoàn toàn có thể tự mình dàn dựng CT C-M-N cho trẻ,

Tài liệu tham khảo

[1]. Phạm Thị Châu, Nguyễn Thị Oanh, Trần Thị Sinh (2002), *Giáo dục học Mầm non*, NXB ĐHQG Hà Nội.

[2]. Lê Xuân Hồng (Chủ Biên) (2002) "*Giáo dục nghệ thuật cho trẻ lứa tuổi Mầm non*", NXB Phụ nữ

[3]. Hoàng Long (Chủ biên-2007), *Âm nhạc và PPDH âm nhạc* (tài liệu đào tạo giáo viên)**,** Bộ Giáo dục và Đào tạo, Dự án phát triển GVTH, NXB Giáo dục, Hà Nội

[4]. Thành đoàn Hà Nội, Trường Lê Duẩn: *"Phương pháp tổ chức hoạt động hát múa thiếu nhi"*, NXB Hà Nội, 2005

THỰC TRẠNG TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG VẼ CHO TRẺ 5-6 TUỔI TẠI THÀNH PHỐ THỦ DẦU MỘT TỈNH BÌNH DƯƠNG

Trần Thị Phương Anh*

ABSTRACT

The article summarizes some issues related to the method of drawing development for children aged 5-6 years old at preschool; Since then, some measures of drawing development for children aged 5-6 years old at Thu Dau Mot city, Binh Duong province have been proposed.

Keywords: *drawing development, children aged 5-6 years old.*

Ngày nhận bài: 10/4/2020; Ngày phản biện: 15/4/2020; Ngày duyệt đăng: 13/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Hoạt động vẽ là hoạt động nghệ thuật được trẻ mầm non (MN), nhất là trẻ 5-6 tuổi rất yêu thích, là phương tiện quan trọng trong giáo dục thẩm mỹ cho trẻ, có tác dụng to lớn trong việc hình thành và phát triển toàn diện nhân cách cho trẻ MN. Thông qua hoạt động vẽ giúp trẻ phát triển khả năng cảm thụ và cảm xúc thẩm mỹ từ đó hình thành tình yêu đối với cái đẹp trong thiên nhiên, trong cuộc sống và trong nghệ thuật. Khi trẻ biết yêu cái đẹp, trẻ sẽ biết sáng tạo ra cái đẹp. Chính vì thế mà hoạt động vẽ đã hình thành kỹ năng, kỹ xảo, năng lực quan sát, phát triển trí nhớ và khả năng sáng tạo của trẻ. Tuy nhiên hoạt động vẽ chỉ phát huy hết chức năng, vai trò của nó khi trẻ được tham gia hoạt động thông qua quá trình tổ chức có sự định hướng của GV.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Vẽ và hoạt động vẽ cho trẻ 5-6 tuổi

Vẽ là tạo hoặc gợi ra hình ảnh sự vật trên mặt phẳng bằng các đường nét, màu sắc. Hình vẽ là tập hợp các đường nét, mảng màu theo nguyên tắc hội họa nhất định trên mặt phẳng, phản ánh hình dạng một vật thể nào đó trong tự nhiên [2].

Vẽ ở trường MN là một dạng hoạt động tạo hình được trẻ yêu thích. Trẻ dùng các đường nét, hình dạng, mảng màu, bố cục để thể hiện những sự vật, hiện tượng theo những suy nghĩ, tình cảm của trẻ .

Vẽ chính là sự thể hiện những biểu tượng, ấn tượng và suy nghĩ, tình cảm của trẻ, là sự giao tiếp, "nói chuyện" bằng các hình thức, phương tiện mang tính vật thể.

Vẽ tranh là thực hành việc dùng sơn, bột, màu sắc hoặc phương tiện khác áp vào một bề mặt (hoặc vật hỗ trợ) khác. Dụng cụ sử dụng thông thường là cọ, nhưng cũng có thể là bàn chải, dao, hoặc dụng cụ dùng để vẽ khác [3].

Vẽ tranh là một phương thức thể hiện sáng tạo với rất nhiều hình thức khác nhau. Vẽ tranh, nhịp điệu tranh, bố cục tranh, nội dung tranh, hoặc nghệ thuật trừu tượng, giữa các phương thức thẩm mỹ khác nhau. Tranh có thể được mô phỏng lại tự nhiên (như cuộc sống hay phong cảnh), nhiếp ảnh, trừu tượng, tường thuật, tượng trưng (như trong tượng trưng nghệ thuật), cảm xúc (như trong biểu hiện) [1].

Vẽ là một hoạt động tạo hình được nhiều trẻ yêu thích, trẻ có nhiều điều kiện thể hiện những ấn tượng của mình về thế giới xung quanh ở mọi lúc, mọi nơi mà không phải chờ đến khi có điều kiện mới thực hiện được. Ví dụ: khi đang chơi ở sân, trẻ muốn thể hiện một ấn tượng nào đó, trẻ chỉ việc dùng viên phấn, cục gạch, cái que để vẽ là trẻ có thể thực hiện được ý thích của mình [3, 22].

Theo tác giả Nguyễn Quốc Toản: *"Hoạt động vẽ là hoạt động tạo ra sản phẩm trên mặt phẳng bằng nhiều chất liệu khác nhau"*. Đối với trẻ mẫu giáo, ở hoạt động này trẻ phải quan sát đối tượng, nhận xét thông qua ước lượng bằng mắt về hình dáng, tỉ lệ… và diễn tả lại trên nền giấy bằng cảm nhận riêng của mình [2, 51].

Khi bàn về hoạt động vẽ của trẻ MN, tác giả Nguyễn Ánh Tuyết đã cho rằng: "*Vẽ là hoạt động mà ở đó tập hợp những cảm nhận mà trẻ có về cơ thể mình và về thế giới xung quanh được phóng chiếu vào đường nét, hình dạng do nó tạo ra*". [3, 87].

Từ điển Tiếng Việt của tác giả Hoàng Phê chủ biên do NXB Hồng Đức tái bản có bổ sung năm 2016 ghi rõ: "*Vẽ là dùng bút mô tả hình trạng các vật cho được như thực bằng đường nét hoặc màu sắc*" [1,23].

Vẽ còn được phân chia như sau:

+ Vẽ kỹ thuật: Vẽ theo khuôn mẫu thiết kế mang tính chính xác toán học.

+ Hội họa: Là loại hình nghệ thuật mà màu sắc

* Trường Đại học Thủ Dầu Một

là phương tiện thể hiện chính.

+ Đồ họa: Sử dụng đường nét và màu sắc để thể hiện sản phẩm. Tại Việt Nam, hoạt động vẽ được sử dụng chính ở trường MN là đồ họa.

Các nhà nghiên cứu đã đưa ra những quan điểm khác nhau về hoạt động vẽ nhưng tựu trung đều có những điểm giống nhau đó là hoạt động tạo ra sản phẩm trên mặt phẳng bằng đường nét và màu sắc. Đây cũng là nội dung mà chúng tôi chọn lọc để nghiên cứu khái niệm hoạt động vẽ.

Tác giả Nguyễn Ánh Tuyết cho rằng vẽ là một dạng thức của hoạt động tạo hình bên cạnh nặn, cắt, dán. Ở đó trẻ được tiếp thu những kiến thức, kĩ năng và tạo ra một sản phẩm mang tính nghệ thuật. Theo tác giả Lê Thanh Thủy vẽ chính là sự thể hiện những biểu tượng, ấn tượng và suy nghĩ, tình cảm của trẻ, là sự giao tiếp, "nói chuyện" bằng các hình thức, phương tiện mang tính vật thể. Vẽ giúp trẻ suy nghĩ và hình thành các ý tưởng sáng tạo.

Như vậy, hoạt động vẽ của trẻ vừa là một quá trình lĩnh hội các kinh nghiệm xã hội, vừa là một hoạt động sáng tạo nghệ thuật thể hiện một cách chân thực những hiểu biết, tình cảm của trẻ về thế giới xung quanh chúng. Đối với trẻ MN, hoạt động vẽ được xem như một hoạt động sáng tạo nghệ thuật phản ánh những suy nghĩ, tình cảm, những ấn tượng từ cuộc sống của đứa trẻ bằng các phương tiện, chất liệu nghệ thuật thông qua hình tượng mang tính nghệ thuật

Trong thực tế, công tác tổ chức hoạt động vẽ cho trẻ 5-6 tuổi tại trường MN đã được cải tiến về hình thức tổ chức, về phương pháp hướng dẫn. Tuy nhiên, chất lượng vẫn chưa thật sự phản ánh tối đa tiềm lực hiện có, giáo viên (GV) chưa quan tâm đầy đủ đến hình thức cũng như phương pháp tổ chức hoạt động. GV chưa phát huy hết vai trò của mình trong công tác tổ chức hoạt động vẽ cho trẻ, còn hạn chế trong việc lập kế hoạch và lựa chọn nội dung. Một số GV chưa nắm vững phương pháp, còn áp đặt trẻ, gò ép trẻ, dựa trên kết quả cuối cùng để đánh giá khả năng của trẻ mà không phải đánh giá dựa trên quá trình hoạt động của trẻ. Kết quả là sản phẩm vẽ của trẻ còn đơn điệu, rập khuôn, sơ lược và cứng nhắc. Thực tiễn công tác tổ chức hoạt động vẽ vẫn còn nhiều tồn đọng, chưa đủ sức khơi gợi cho sự phát triển toàn diện của trẻ. Vì vậy, muốn nâng cao chất lượng tổ chức hoạt động tạo hình nói chung, tổ chức hoạt động vẽ nói riêng cần đánh giá đúng thực trạng để có những biện pháp tác động đúng đắn.

2.2. Thực trạng tổ chức hoạt động vẽ cho trẻ 5-6 tuổi ở một số trường MN tại TP. Thủ Dầu Một, Bình Dương

Dựa vào kết quả khảo sát GVMN, những ý kiến thu thập từ cán bộ quản lý trường MN và quá trình quan sát GVMN tổ chức hoạt động vẽ cho trẻ MG 5 – 6 tuổi đã cung cấp những bằng chứng giá trị thể hiện thực trạng nhận thức của GVMN về tổ chức hoạt động vẽ cho trẻ MG 5-6 tuổi ở một số trường MN tại TP. Thủ Dầu Một, Bình Dương những vấn đề sau:

Đối với mức độ nhận thức của GVMN về hoạt động vẽ có đến 97.5% GVMN đạt trình độ trên chuẩn nhưng chỉ có 58.5% GV nhìn nhận đúng những điểm đặc trưng cốt lõi của hoạt động vẽ. GV do ảnh hưởng từ chuyên đề đổi mới nên có 66% GV cho rằng vẽ là tự do vạch các đường nét theo ý mình mà khi được hỏi nếu "tự do" thì sẽ dùng thang đo nào để đánh giá thì hầu hết GV đều không biết. Có 66% GVMN nắm khá vững về nội dung, phương pháp, hình thức cũng như cách đánh giá sản phẩm vẽ của trẻ. Trong các phương pháp và hình thức, có hơn 50% GVMN còn đang phân vân chưa tìm ra được giải pháp tốt nhất trong hình thức dạy mẫu và phương pháp làm mẫu.

Bảng2.1: Xếp hạng các khó khăn khi tổ chức hoạt động vẽ

Xếp hạng	Nội dung thể hiện khó khăn	Tần số	Tỷ lệ %
1	Khó khăn khi muốn mở rộng các nội dung vẽ khác cho trẻ trải nghiệm như in màu, vẽ bằng giá vẽ ngoài trời…	132	66
2	Khó khăn trong việc tìm kiếm và cung cấp các loại dụng cụ, vật liệu, đối tượng tạo hình vẽ mới lạ đối với trẻ.	131	65.5
3	Khó khăn thiết kế góc tạo hình mở cho trẻ	127	63.5
4	Khó khăn trong việc chia sẻ kinh nghiệm tổ chức hoạt động vẽ cho trẻ với đồng nghiệp	125	62.5
5	Trẻ ít thể hiện ý tưởng riêng trong sản phẩm vẽ	123	61.5
6	Khó khăn thực hiện hành động mẫu khi hướng dẫn trẻ thực hiện kỹ năng vẽ	121	60.5
6	Khó khăn để gây hứng thú, nuôi dưỡng sự sáng tạo của trẻ trong hoạt động vẽ	121	60.5
8	Khó khăn khi lên kế hoạch phân chia, thực hiện đầy đủ nội dung và kỹ năng vẽ cho trẻ trong năm học	118	59

9	Khó khăn trong việc đề xuất ý tưởng sáng tạo và đổi mới phương pháp tổ chức hoạt động vẽ cho trẻ với Ban giám hiệu, nhóm chuyên môn.	116	58
10	Khó khăn trong việc xác định mục tiêu có thể hiện mức độ cần đạt ở trẻ cho từng hoạt động vẽ	86	43
11	Khó khăn trong việc thực hiện nhiệm vụ đổi mới phương pháp hướng dẫn hoạt động vẽ cho trẻ với trình độ và năng lực	83	41.5
12	Trẻ ít để ý đến sản phẩm mẫu/ gợi ý của cô	83	41.5
13	Khó khăn tạo hứng thú cho trẻ đến đối tượng vẽ	79	39.5
14	Khó khăn khi đánh giá sản phẩm vẽ của trẻ	79	39.5
15	Khó khăn khi xây dựng hoạt động vẽ ngoài tiết học	70	35
16	Khó khăn khi tìm đối tượng vẽ thiết thực và tạo cơ hội cho trẻ vận dụng kỹ năng tạo hình trong đời sống của trẻ	63	31.5
17	Khó khăn trong việc đề xuất ý tưởng sáng tạo và đổi mới phương pháp tổ chức hoạt động vẽ cho trẻ với cán bộ phòng sở.	58	29

GVMN thuận lợi khi được hỗ trợ từ CBQL, các cấp phòng, sở nhưng vẫn còn nhiều đắn đo về năng lực của bản thân khi có 136 GV không đồng ý với việc GVMN cần thỏa mãn yêu cầu "*biết xác định mục tiêu, nội dung và hình thức của hoạt động vẽ để tổ chức hoạt động vẽ cho trẻ*". 119 GVMN chiếm 59.5% cho rằng biết lập kế hoạch, tổ chức và đánh giá thì có thể tổ chức HĐV cho trẻ. 67% ý kiến trong bảng điều tra thể hiện việc không cần có kỹ năng bồi dưỡng chuyên biệt nhưng phải có "năng khiếu vẽ" (56.5%). Ngoài ra mẫu đẹp 55% và GV cần phải có đam mê với hoạt động vẽ (76%) cũng là 1 trong nhiều yếu tố giúp GVMN có thể tổ chức hoạt động vẽ.

3. Kết luận

Từ kết quả nghiên cứu thực trạng có thể nhận thấy tình hình tổ chức hoạt động vẽ cho trẻ 5-6 tuổi tại TP. Thủ Dầu Một, Bình Dương vẫn còn nhiều bất cập. GV chưa hoàn toàn có nhận thức đúng đắn về hoạt động vẽ vì vậy tổ chức hoạt động này vẫn đang còn làm theo "lối mòn" dù chuyên đề đổi mới tổ chức hoạt động tạo hình nói chung và hoạt động vẽ nói riêng đã được đưa vào thực hiện.

Tài liệu tham khảo

1. Lê Thị Thanh Bình (1993), *Lý luận và phương pháp hướng dẫn tạo hình trong nhà trẻ - mẫu giáo*, NXB Giáo dục, TP. HCM.

2. Lê Thị Thanh Bình (2006), *Phương pháp hướng dẫn hoạt động tạo hình trong trường MN*, NXB Giáo dục, TP. HCM.

3. Lê Thị Thanh Bình (2012), *Tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ MN,* NXB Giáo dục, Hà Nội.

DẠY HỌC MÔN TOÁN LỚP 5... *(tiếp theo trang 14)*

Bước 3. Tìm kiếm giải pháp và sử dụng NNTH trình bày giải pháp

- HS xác định dữ kiện đã cho, dữ kiện cần tìm của bài toán.

- HS xác định dạng toán: Tính diện tích hình thang khi biết độ dài hai đáy và chiều cao.

- HS vận dụng quy tắc tính diện tích hình thang và sử dụng NNTH trình bày bài giải.

Diện tích hình thang là:

$$\frac{(55+35)\times 30}{2} = 1350 \ (cm^2)$$

Bước 4. Kiểm nghiệm, nhận xét, đánh giá câu trả lời qua thực tiễn cuộc sống

- Diện tích mặt bàn là 1350cm^2. Mô hình và kết quả tính là phù hợp với thực tế.

3. Kết luận

DH môn Toán lớp 5 theo định hướng MHH toán học sẽ tạo cơ hội cho HS thấy được toán học bắt nguồn từ thực tiễn và phục vụ cuộc sống. Qua việc MHH toán học trong DH còn tạo được cơ hội cho HS phát hiện, vận dụng được tri thức toán học vào giải quyết vấn đề thực tiễn, góp phần phát triển toàn diện phẩm chất, năng lực HS.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), *Toán 5*, NXB Giáo dục.

2. Blum W. (2002), "*ICMI Study 14: Applications and modelling in mathematics education – Discussion document*", ZDM, 34(5), pp. 229-239.

NÂNG CAO Ý THỨC THẨM MỸ CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC HOA LƯ

Bùi Thị Thu Hiền, Phan Thị Thu Nhài*

ABSTRACT

Aesthetic sense education is a important mission of education, contributing to the formation and development of human personality. At Hoa Lu University, besides the education of political-ideological, moral consciousness and legal awareness, aesthetic sense education for students of the whole school in general and students of preschool education in particular is being taken seriously to build comprehensive preschool teachers both in personality and knowledge.

Keywords: *Aesthetic sense education, preschool education, personality, Hoa Lu University.*

Ngày nhận bài: 4/4/2020; Ngày phản biện: 6/4/2020; Ngày duyệt đăng: 19/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh kinh tế - văn hóa – xã hội mở như hiện nay, các giá trị truyền thống của dân tộc nói chung và giá trị thẩm mỹ (GTTM) nói riêng đã thay đổi rất nhiều. Trong đó, có những thay đổi tích cực làm phong phú thêm đời sống thẩm mỹ của con người, nhưng cũng có những thay đổi ảnh hưởng tiêu cực đến việc hình thành nhân cách con người đặc biệt là thế hệ sinh viên của đất nước. Hiện nay các luồng thông tin, các trào lưu mới được du nhập vào Việt Nam với tốc độ nhanh và sinh viên (SV) chính là bộ phận tiếp cận rất nhanh sự du nhập đó. Tuy nhiên, không ít SV do chưa được trang bị đầy đủ về tri trức, về kỹ năng cần thiết nên đã tiếp thu một cách thụ động, không có chọn lọc. Hệ quả là lối sống buông thả, vô trách nhiệm, hưởng thụ, cá nhân ích kỷ, lố bịch,.... Điều này không chỉ đi ngược lại với những giá trị truyền thống của dân tộc mà còn là rào cản đối với việc tiếp thu những giá trị tiên tiến của thời đại mới. Trong bối cảnh đó, việc giáo dục và nâng cao ý thức thẩm mỹ (YTTM) cho SV nói chung và SV SPMN nói riêng, trong đó có SV SPMN của Trường ĐH Hoa Lư càng trở nên quan trọng.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Sự cần thiết của việc nâng cao YTTM cho SV ngành GDMN ở trường Đại học Hoa Lư

* *Vai trò của giáo dục YTTM đối với SV SPMN:*

YTTM là một hình thái ý thức xã hội của con người, phản ánh hiện thực khách quan dưới dạng hình tượng thẩm mỹ và tình cảm thẩm mỹ, nhằm đáp ứng nhu cầu sáng tạo và tiếp nhận hiện thực theo quy luật của cái đẹp. Cũng giống như các hình thái ý thức xã hội khác,YTTM cũng tác động trở lại đối với đời sống thẩm mỹ thông qua hoạt động thực tiễn nói chung và hoạt động thẩm mỹ nói riêng. Hay nói cách khác, YTTM đã sáng tạo hiện thực xã hội theo quy luật của cái đẹp, góp phần tạo nên tính nhân văn trong mỗi con người.

Từ khi sinh ra, đến khi trưởng thành rồi mất đi, con người không ngừng nhận thức thế giới ở muôn vàn khía cạnh khác nhau trong đó có nhận thức về mặt thẩm mỹ. Do vậy, giáo dục YTTM là hoạt động xuyên suốt cuộc đời mỗi con người. Đối với SV, việc giáo dục và nâng cao YTTM sẽ giúp ngăn ngừa sự xâm nhập của những thói hư tật xấu, bên cạnh đó khơi dậy cảm xúc thẩm mỹ, nâng cao thị hiếu thẩm mỹ, hình thành lý tưởng thẩm mỹ đúng đắn, từ đó sáng tạo nên các GTTM mới trên cơ sở các giá trị truyền thống của dân tộc.

Đối với GVMN, có thể coi đây là nghề đa năng bởi họ không đơn thuần là một người GV mà họ còn đóng vai trò là một bác sĩ, một người nghệ sỹ. GVMN phải có kiến thức cơ bản về y khoa như: cách phòng và điều trị một số bệnh thường gặp ở trẻ, kiến thức về nuôi trẻ khoa học, các chế độ dinh dưỡng,… Ngoài ra, GVMN còn là một nghệ sĩ biết múa hát, vẽ tranh, kể chuyện, sáng tạo đồ dùng học tập,....

Để thực hiện được tất cả những nhiệm vụ đó, GVMN cần có những phẩm chất cơ bản nhất định. Trước hết, đó phải là những con người thực sự yêu nghề, yêu trẻ. Đây là một trong những yếu tố tiên quyết, là động lực giúp GVMN vượt qua những khó khăn, vất vả để gắn bó với nghề, chăm sóc chu đáo cho trẻ nhỏ. Đó còn là những con người có tinh thần

* ThS, Trường Đại học Hoa Lư, Ninh Bình

trách nhiệm cao, biết kiềm chế nhẫn nại. Ngoài ra, GVMN phải có khả năng giải quyết vấn đề để có thể xử lý khéo léo những tình huống sư phạm diễn ra hàng ngày. Tất cả những phẩm chất ấy của GVMN được trau dồi, rèn luyện từ trên ghế nhà trường sư phạm và cả trong đời sống hiện thực.

Tuy nhiên trong xã hội hiện nay, một bộ phận GVMN chưa làm tròn trách nhiệm của mình, làm tổn hại đến chính đối tượng mà đúng ra cần được nâng niu, bảo vệ đó là trẻ em. Hàng ngày, chúng ta vẫn nghe, vẫn thấy ở đâu đó hình ảnh những đứa trẻ bị ngược đãi cả về thể chất và tinh thần bởi các "cô nuôi dạy trẻ". Những hiện tượng như vậy xảy ra do rất nhiều nguyên nhân: có thể do nhiều GVMN chưa qua đào tạo chuyên ngành, hoặc dù có qua đào tạo chuyên môn nhưng lại thiếu đạo đức nghề nghiệp, không có tình yêu đối với con trẻ, thiếu ý thức trách nhiệm, không có khả năng xử lý các tình huống sư phạm. Dù là trình độ chuyên môn, kỹ năng sư phạm, hay tình yêu đối với trẻ nhỏ đều cần được trau dồi, bồi dưỡng ngay từ trên ghế nhà trường. Do vậy, giáo dục và nâng cao ý thức xã hội nói chung, YTTM nói riêng cho SV sư phạm mầm non là vô cùng cần thiết.

** Thực trạng YTTM của SV ngành GDMN ở Trường Đại học Hoa Lư:*

Hiện nay, hoạt động giáo dục YTTM của SV trường ĐHHL nói chung, SV ngành GDMN nói riêng được thực hiện qua hai hình thức cơ bản:

+ Thứ nhất, thông qua việc học tập các môn: Triết học, Mỹ học, Tư tưởng Hồ Chí Minh, Pháp luật, Giáo dục học, Tâm lý học,... Các môn học này cung cấp hệ thống kiến thức cơ bản về chính trị, tư tưởng, pháp luật, đạo đức, thẩm mỹ,...trong đó, học phần Mỹ học đại cương là môn học trực tiếp cung cấp hệ thống các phạm trù thẩm mỹ cơ bản như: cái đẹp, cái bi, cái cao cả, YTTM , giáo dục thẩm mỹ,.. Tuy nhiên hạn chế của hình thức giáo dục này là nặng về lý thuyết nên hầu hết SV không hứng thú, không tiếp thu được kiến thức để vận dụng phát triển YTTM. Hơn thế nữa, học phần Mỹ học đại cương lại chưa được giảng dạy phổ biến trong nhà trường thậm chí ngày càng bị coi nhẹ. Trước đây, tất cả SV SPMN từ khóa D1 đến D7 đều được học Mỹ học đại cương ngay từ năm thứ nhất. Nhưng từ khóa D8 (2015-2019), khi nhà trường chuyển đổi phương thức đào tạo theo học chế tín chỉ, học phần này được xếp vào nhóm môn học tự chọn đối với SV ngành GDMN nên rất ít SV lựa chọn học, do vậy SV đã không được tiếp cận toàn bộ hệ thống lý thuyết cơ bản về mỹ học, từ đó ảnh hưởng không nhỏ đến ý thức thẩm mỹ của các GVMN tương lai.

+ Thứ hai, thông qua các hoạt động văn hóa văn nghệ (VHVN), các phong trào TDTT : Nhà trường luôn quan tâm, chỉ đạo các đơn vị, tổ chức đoàn thể trực thuộc tham mưu xây dựng kế hoạch và tổ chức các CLB (như CLB võ thuật, CLB Nghề Du lịch, CLB Tiếng Anh, Đội SV tình nguyện xung kích), các hoạt động văn hóa văn nghệ, TDTT, các cuộc thi như Sinh viên thanh lịch, Nghiệp vụ sư phạm, phong trào hiến máu nhân đạo, tình nguyện phục vụ cộng đồng,... Tất cả những hoạt động này đã góp phần hình thành và phát triển giá trị đạo đức, giá trị thẩm mỹ, bồi dưỡng thị hiếu và lý tưởng thẩm mỹ cho sinh viên. Tuy nhiên, hạn chế của hình thức giáo dục này là các nhóm, các CLB hoạt động chưa thực sự hiệu quả; số lượng sinh viên tham gia vào các hoạt động cộng đồng còn khá ít, hầu hết chỉ tập trung ở những sinh viên tiêu biểu mà chưa thu hút được đông đảo sinh viên tham gia.

2.2. Một số giải pháp nâng cao YTTM cho SV ngành GDMN ở trường Đại học Hoa Lư

** Nâng cao ý thức thẩm mỹ bằng lao động*

Nhờ có lao động, các giác quan của con người ngày càng tinh vi, hoàn thiện, trở thành các giác quan thẩm mỹ. Đồng thời, quá trình lao động làm nảy sinh, phát triển cảm xúc và nhu cầu thẩm mỹ của con người. Con người biết vui sướng, tự hào, khâm phục trước những GTTM tích cực; biết đau khổ, căm ghét, phẫn nộ trước những GTTM tiêu cực. Và chính trong quá trình lao động, con người tác động vào thế giới thông qua các giác quan khiến chúng bộc lộ những thuộc tính thẩm mỹ, từ đó mở ra những cung bậc cảm xúc ở con người.

Đối với SV nói chung và SV sư phạm mầm non nói riêng, biểu hiện của lao động chính là việc trực tiếp tham gia vào các quá trình học tập, tăng khả năng tương tác với giảng viên như: tích cực trả lời câu hỏi, tăng cường thảo luận nhóm, tham gia các trò chơi,... Điều đó sẽ giúp phát triển giác quan và năng lực thẩm mỹ tốt hơn là ngồi nghe lý thuyết khô khan. Hơn nữa, đặc thù của ngành giáo dục mầm non là có rất nhiều học phần thực hành (như hát, múa, hội họa, thiết kế, làm đồ dùng thực hành,..) nên cần tạo điều kiện thuận lợi (về môi trường, dụng cụ, thời gian,...) để phát huy tối đa năng khiếu và rèn luyện ý thức thẩm mỹ cho sinh viên mầm non.

** Đổi mới phương pháp giảng dạy đối các môn học trực tiếp giáo dục YTTM cho SV mầm non*

Như đã nói ở trên, các học phần Triết học, Mỹ

học, Tư tưởng Hồ Chí Minh, Pháp luật, Giáo dục học, Tâm lý học,... cung cấp hệ thống kiến thức cơ bản về ý thức thẩm mỹ. Tuy nhiên, đây là những học phần đại cương, mang nặng tính lý thuyết mà thiếu tính thực tiễn cụ thể, sinh động. Do đó, đối với SV mầm non, khi giảng dạy các học phần này, cần đan xen nhiều phương pháp khác nhau, kết hợp phương pháp thuyết trình truyền thống với các PPDH tích cực hiện nay như phương pháp thảo luận nhóm, phương pháp động não, phương pháp trực quan, tổ chức lồng ghép các trò chơi, các bài hát,...để nâng cao thị hiếu thẩm mỹ và năng lực sáng tạo các GTTM cho SV.

Bên cạnh đó, nhà trường cũng cần có sự điều chỉnh, sắp xếp các học phần một cách hợp lý hơn. Chẳng hạn, học phần Mỹ học đại cương là học phần không thể thiếu đối với SV SPMN do vậy đây phải là học phần bắt buộc chứ không thể là học phần tự chọn như hiện nay. Ngoài ra, có thể thực hiện liên kết giảng dạy những học phần lý thuyết với những học phần thực hành (đàn, hát, múa) để vừa cung cấp tri thức, vừa rèn luyện kỹ năng thẩm mỹ cho SVMN

** Tăng cường, mở rộng các hoạt động, phong trào ngoại khóa*

SV SPMN là những người có năng khiếu nghệ thuật, có cảm xúc và thị hiếu thẩm mỹ phong phú, có nhu cầu thẩm mỹ khá cao. Do vậy, Nhà trường và các tổ chức đoàn thể trong nhà trường cần mở rộng các hình thức sinh hoạt văn hóa đã có, đồng thời tổ chức thêm nhiều sân chơi mới với quy mô khác nhau, để không chỉ thu hút một số SV tiêu biểu mà còn tạo điều kiện để tất cả sinh viên tham gia. Cần lồng ghép giáo dục ý thức thẩm mỹ trong các cuộc thi về tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh, cuộc thi Nghiệp vụ sư phạm, thi SV thanh lịch, hoạt động giao lưu văn hóa, văn nghệ, thể dục thể thao, trong quá trình thực tập sư phạm tại các trường mầm non trên địa bàn tỉnh, ... Qua đó tạo điều kiện để SV SPMN phát huy hết năng lực thẩm mỹ và hình thành lý tưởng thẩm mỹ cao đẹp.

** Nâng cao YTTM thông qua tấm gương những người tốt, những hành động đẹp trong xã hội*

Giáo dục tri thức, giáo dục đạo đức và GDTM phải nằm trong mối quan hệ biện chứng. Thực tiễn cuộc sống đã chứng minh: cái đẹp bao giờ cũng gắn liền với sự tiếp nhận và sáng tạo những giá trị đạo đức. Chân – Thiện – Mỹ chính là chiếc "kiềng ba chân" vững chắc tạo nên nhân cách con người. Những con người chân chính, lương thiện, những hành động tử tế đều ảnh hưởng tích cực đến ý thức thẩm mỹ của con người. Đối với các SV SPMN, việc họ được tiếp xúc, học tập những tấm gương sáng về đạo đức sẽ góp phần quan trọng hình thành nên nhân cách, YTTM, giúp họ trở thành những tấm gương đầu đời cho các bé trong sự nghiệp GDMN sau này. Có thể nói, tấm gương gần gũi và có sức ảnh hưởng lớn đến ý thức thẩm mỹ của SV đó chính là các GV trực tiếp giảng dạy. Vì vậy, muốn nâng cao YTTM cho SV thì bản thân mỗi GV phải là một tấm gương về đạo đức, nhân cách, lối sống, hành vi; về ngôn ngữ, phong thái, và cách ăn mặc.

** Phối hợp giữa gia đình, nhà trường và xã hội trong việc nâng cao YTTM cho SVMN*

Con người sống, lao động trong môi trường nào thì ý thức sẽ hình thành và chịu sự tác động bởi chính môi trường đó. Do vậy muốn nâng cao YTTM cho SVMN thì cần có sự kết hợp giữa gia đình, nhà trường và xã hội để đấu tranh, ngăn ngừa các quan niệm, lối sống không phù hợp với đời sống của người Việt Nam. Trong đó, GDTM trong nhà trường được xem là hạt nhân của giáo dục, được thực hiện thông qua tất cả các môn học và các hoạt động ngoại khóa. Còn GDTM trong gia đình và xã hội đóng vai trò quan trọng giúp tạo nên môi trường giáo dục lành mạnh và toàn diện.

3. Kết luận

Trong hệ thống các hình thái ý thức xã hội thì YTTM đã sáng tạo hiện thực xã hội theo quy luật của cái đẹp, góp phần tạo nên tính nhân văn trong mỗi con người. Đứng trước những biến đổi to lớn của kinh tế- xã hội, YTTM cũng có những bước chuyển mình cho phù hợp. Trong bối cảnh đó, việc giáo dục và nâng cao YTTM không chỉ giúp con người chống lại những ảnh hưởng tiêu cực mà còn tiếp nhận những giá trị tích cực, góp phần hoàn thiện nhân cách con người.

Tài liệu tham khảo

1. Lê Văn Dương, Lê Đình Lục, Lê Hồng Vân (2009), *Mĩ học đại cương*, NXB Giáo dục.Hà Nội

2. Đỗ Huy (1997), *Giáo dục thẩm mỹ- một số vấn đề lý luận và thực tiễn*, NXB Thông tin Lí luận. Hà Nội.

3. Vũ Minh Tâm (2000), *Mỹ học và giáo dục thẩm mỹ*, NXB Giáo dục.Hà Nội.

4. Tạ Khánh Trường (2019), *Giáo dục thẩm mỹ cho thanh niên thông qua truyền thông đại chúng ở nước ta hiện nay*, Luận án Tiến sỹ Mỹ học, Học viện Chính trị Quốc gia Hồ Chí Minh.

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG DẠY HỌC CÁC MÔN LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ TRONG CÁC TRƯỜNG CAO ĐẲNG, ĐẠI HỌC

Phạm Thị Thùy Dương*

ABSTRACT

The practices of teaching and learning in relation to political theory subjects have been undertaken over the past few years and have attained positive outcomes. However, there still exist limitations that need to be renovated in the thought of teaching and learning, in the teaching contents and methods. The paper has outlined the current practices of teaching and learning with respect to political theory subjects for students at universities today, from which some solutions have been recommended to enhance the quality of teaching and learning related to political theory subjects within universities nowadays.

Keywords: *Current practices, Enhancing the quality of teaching and learning related to Political theory subjects, Solutions.*

Ngày nhận bài: 10/5/2020; Ngày phản biện: 13/5/2020; Ngày duyệt đăng: 19/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Sinh viên (SV) là lực lượng tạo nguồn cho đội ngũ trí thức. SV không chỉ cần có kiến thức chuyên môn vững vàng mà cần phải có những phẩm chất chính trị, đạo đức, kỹ năng và lý tưởng sống cao đẹp. Các môn Lý luận chính trị (LLCT) trang bị thế giới quan, nhân sinh quan cách mạng và phương pháp luận khoa học, đồng thời bồi dưỡng tư tưởng chính trị, đạo đức cho SV .

Giáo dục LLCT cho SV Việt Nam hiện nay là hoạt động truyền bá, nhận thức và vận dụng sáng tạo những nguyên lý của chủ nghĩa Mác – Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, đường lối, quan điểm của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước cùng những tinh hoa tư tưởng chính trị của dân tộc và nhân loại nhằm hình thành thế giới quan khoa học, nhân sinh quan cách mạng, phương pháp tư duy biện chứng và phương pháp hành động khoa học, góp phần phát huy tính tích cực của SV trong việc xây dựng và bảo vệ Tổ quốc Việt Nam xã hội chủ nghĩa. Giáo dục LLCT là một bộ phận quan trọng của giáo dục đào tạo ở bậc cao đẳng, tác động trực tiếp đến tư tưởng, tình cảm, đạo đức và khả năng thực hành công việc của mỗi SV trong thực tiễn cuộc sống. Trong bối cảnh, tình hình chính trị khu vực và thế giới đang diễn biến phức tạp, cuộc đấu tranh trên lĩnh vực lý luận, tư tưởng diễn ra ngày càng gay gắt, . Do đó, việc giáo dục LLCT cho SV được xem là yêu cầu cấp bách hiện nay.

2. Nội dung nghiên cúu

2.1. Thực trạng dạy học các môn LLCT ở các trường cao đẳng, đại học

Triển khai Kết luận 94-KL/TW ngày 28-3-2014 của Ban Bí thư về ‘Tiếp tục đổi mới học tập LLCT trong hệ thống giáo dục quốc dân”, năm 2019, Bộ Giáo dục và Đào tạo phối hợp với Ban Tuyên giáo Trung ương hoàn thành xây dựng bộ chương trình, giáo trình 5 môn LLCT bao gồm: Triết học Mác - Lênin, Kinh tế Chính trị Mác Lênin, Chủ nghĩa Xã hội khoa học, Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam, Tư tưởng Hồ Chí Minh đưa vào giảng dạy từ năm học 2019-2020. Trước sự thu hẹp dần về quy mô các trường cao đẳng như hiện nay do số lượng SV ngày càng ít dần, việc đảm bảo các chương trình đào tạo (CTĐT) đối với một số môn đại cương không bị cắt ghép là một nỗ lực rất lớn từ phía các nhà trường. tuy nhiên, việc dạy và học tập các môn LLCT còn nhiều vấn đề bất cập:

Một là, đặc thù các môn LLCT có tính trừu tượng, lại nặng về lý thuyết hàn lâm, làm cho SV ngại học: Thực tiễn đã có nhiều thay đổi, nhưng trong nội dung các môn LLCT vẫn nặng tính hàn lâm, ít có sự bổ sung, phát triển, nhiều vấn đề về kinh tế thị trường, nhà nước pháp quyền, dân chủ, nhân quyền, hội nhập quốc tế, kinh tế tri thức... còn rất mờ nhạt, làm cho SV cảm thấy khô khan, khó hiểu, xa rời thực tiễn. Điều đó dẫn tới việc SV đã ngại học càng trở nên “nản học” các môn lý luận chính chị.

Hai là, thực hiện học chế tín chỉ đòi hỏi SV tăng cường thời gian tự học, tự nghiên cứu trong khi các em chưa thực sự có ý thức về vấn đề này: Chương trình mới đã tăng cường thời lượng, số lượng tín chỉ và có sự phân biệt về thời lượng, số lượng tín chỉ

* ThS, Trường Cao Đẳng Thương mại Đà Nẵng

giữa CTĐT ngành không chuyên và ngành chuyên về LLCT , đây là điểm mới so với chương trình cũ. Cụ thể, chương trình các môn LLCT trong các CTĐT của ngành không chuyên về LLCT sẽ bao gồm 11 tín chỉ: Triết học Mác - Lênin: 3 tín chỉ; Kinh tế chính trị Mác - Lênin: 2 tín chỉ; Chủ nghĩa xã hội khoa học: 2 tín chỉ; Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam: 2 tín chỉ; Tư tưởng Hồ Chí Minh: 2 tín chỉ.

Chương trình các môn LLCT trong các CTĐT của ngành chuyên về LLCT sẽ bao gồm 14 tín chỉ: Triết học Mác - Lênin: 4 tín chỉ; Kinh tế chính trị Mác - Lênin: 3 tín chỉ; Chủ nghĩa xã hội khoa học: 2 tín chỉ; Lịch sử Đảng Cộng sản Việt Nam: 3 tín chỉ; Tư tưởng Hồ Chí Minh: 2 tín chỉ.

Ngoài việc giảng kiến thức trên lớp, việc giảng viên (GV) yêu cầu SV phải tự học, tự nghiên cứu ở nhà cũng là một điều khó. Việc học ở nhà, GV phải giao bài tập, tổ chức thảo luận, seminar, phải có tiêu chí kiểm tra đánh giá việc học ở nhà của SV ... Đây quả thực cũng là một công việc mà không phải GV nào hay bài nào cũng có thể làm được.

Thực tế đã diễn ra việc tuyển sinh số lượng SV không đủ chỉ tiêu nhưng nhà trường cũng buộc phải đào tạo nếu không sẽ dẫn đến việc phải đóng mã ngành đào tạo. Chính vì vậy, ở các trường đại học đã diễn ra tình trạng ghép lớp học các môn chung mặc dù không cùng chuyên ngành dẫn đến những hệ lụy của việc học các môn học này càng to lớn. Vấn đề kiểm soát lớp học trở nên khó khăn do đó GV rất khó thực hiện các PPDH tích cực, thuyết trình trở thành "phương pháp vạn năng". Một số SV ngồi học theo kiểu có mặt điểm danh. Chất lượng dạy và học môn học bị giảm sút, kết quả học tập thấp, điều đó càng làm cho SV cảm thấy xa rời các môn LLCT .

Ba là, trình độ và phương pháp giảng dạy các môn LLCT của GV còn nhiều hạn chế: Để giảng dạy lý luận tốt, các GV phải có trình độ lý luận; đồng thời cần có vốn sống, vốn hiểu biết xã hội dầy dặn; không chỉ có kinh nghiệm thực tiễn mà còn cần có tư duy trừu tượng hóa, khái quát hóa. Bên cạnh nhiều GV đã sử dụng tốt giáo án điện tử, sơ đồ, biểu đồ, hình ảnh, phim tư liệu; seminar, thảo luận vẫn còn một bộ phận không nhỏ GV còn chậm đổi mới phương pháp. Một số GV sử dụng giáo án điện tử chưa hiệu quả, theo kiểu chiếu chữ trên màn hình. Ở một số trường, cơ sở vật chất thiếu thốn, không có máy tính, máy chiếu, loa, tài liệu học tập... nên giáo viên khó áp dụng phương pháp giảng dạy tích cực. Tình trạng thầy cô đọc, trò chép vẫn còn nhiều. Giờ học thiếu tính đối thoại làm cho các tiết giảng trở nên nhàm chán, SV không hứng thú học tập.

Bốn là, SV thiếu hụt nền tảng kiến thức lịch sử, xã hội và ít trải nghiệm thực tiễn: Để học tốt các môn LLCT , đòi hỏi SV phải có nền tảng kiến thức khoa học xã hội. Tuy nhiên, trong những năm gần đây học sinh phổ thông ít quan tâm đến các môn khoa học xã hội, nhất là môn lịch sử, trừ một số học sinh chọn khối thi đại học có các môn xã hội. Lỗ hổng về kiến thức xã hội ở phổ thông là một trở lực để SV có thể tiếp thu kiến thức các môn LLCT. Bên cạnh thiếu nền tảng kiến thức xã hội, SV Việt Nam còn ít trải nghiệm thực tiễn, ít hiểu biết về tình hình kinh tế, chính trị, xã hội quốc tế và trong nước nên càng khó khăn hơn khi học tập LLCT .

Năm là, công cuộc đổi mới đất nước đã đạt được nhiều thành tựu quan trọng, song còn tồn tại nhiều hạn chế, yếu kém, bất cập cũng ảnh hưởng tới niềm tin, lý tưởng xã hội chủ nghĩa(XHCN), tinh thần học tập LLCT của SV : Sau hơn 30 năm tiến hành công cuộc đổi mới, Đảng, Nhà nước và nhân dân ta đã đạt được những thành tựu đáng tự hào. Đất nước đã thoát khỏi khủng hoảng và đang trên đà phát triển. Tuy nhiên, do xuất phát điểm thấp nên thành quả mà chúng ta đạt được còn chưa bắt kịp được với xu thế phát triển như vũ bão về kinh tế, xã hội toàn cầu. Nhiều mặt trái của kinh tế thị trường, của quá trình công nghiệp hóa thời kì đầu và hội nhập quốc tế đã nảy sinh, như: tình trạng phân hóa giàu nghèo ra tăng; nạn tham nhũng, quan liêu trở thành gánh nặng xã hội; tình trạng suy thoái về đạo đức xã hội, tình trạng mất dân chủ, tình trạng người lao động bị bóc lột, nạn thất nghiệp... xuất hiện ngày càng nhiều. Trong bối cảnh như vậy, tư tưởng của SV cũng bị ảnh hưởng làm cho họ bị mất phương hướng và định hướng giá trị. Niềm tin, lý tưởng XHCN vì thế bị tác động, SV vốn đã không thích học các môn LLCT nay lại càng suy giảm động lực để tiếp thu kiến thức các môn học này.

2.2. Một số giải pháp nâng cao chất lượng dạy học các môn LLCT trong các trường Đại học hiện nay

2.2.1. Triển khai việc đổi mới chương trình LLCT trong các trường cao đẳng, đại học

Vấn đề quan trọng nhất là phải chuẩn bị tốt về đội ngũ GV giảng dạy, theo hướng "GV được đào tạo chuyên ngành nào, giảng dạy môn học đó, xây dựng đội ngũ GV riêng cho từng môn học", bảo đảm biên chế GV theo từng môn học phù hợp với quy mô, cơ

cấu và trình độ đào tạo, đáp ứng yêu cầu của các môn học LLCT .

Xây dựng kế hoạch đào tạo, đào tạo lại, bồi dưỡng nâng cao trình độ đội ngũ GV cơ hữu các môn LLCT đáp ứng yêu cầu giảng dạy theo chương trình, giáo trình mới và nhu cầu thực tế của cơ sở đào tạo. Thực hiện nghiêm túc cấu trúc chương trình các môn LLCT theo công văn số 3056/BGDĐT-GDĐH ngày 19-7-2019 về việc hướng dẫn thực hiện chương trình, giáo trình các môn LLCT .

Để bảo đảm chất lượng giảng dạy và học tập các môn LLCT theo chương trình, giáo trình mới, trên cơ sở các quy định hiện hành về các điều kiện bảo đảm chất lượng đào tạo của Bộ Giáo dục và Đào tạo, các trường Đại học cần quy định cụ thể về tỷ lệ GV các môn trên tổng số SV theo học; thời gian giảng dạy và nghiên cứu khoa học của GV các môn LLCT . Đồng thời, xây dựng kế hoạch dạy học cụ thể các môn LLCT trong toàn khóa học theo quy định của chương trình các môn LLCT được phê duyệt, phù hợp với trình độ nhận thức của SV và đảm bảo tính lôgic của kiến thức giữa các môn học LLCT .

2.2..2. Kết hợp giữa sắp xếp GV giảng dạy đúng chuyên môn với việc bồi dưỡng, nâng cao trình độ cho các GV LLCT

Các trường cần chỉ đạo các khoa, bộ môn LLCT rà soát lại đội ngũ cán bộ, GV về trình độ chuyên môn được đào tạo, các chuyên môn đã được bồi dưỡng và vị trí công tác đang đảm nhiệm xem có phù hợp chưa. Đưa ra các tiêu chí đối với GV giảng dạy cho từng hệ học, từng môn học, từng chuyên ngành. Từ đó, bố trí, sắp xếp làm sao để GV có thể dạy đúng chuyên môn được đào tạo. Cân đối số tiết giảng sao cho hợp lý, tránh trường hợp GV này dạy quá nhiều trong khi GV khác dạy ít. Bên cạnh đó, phải có kế hoạch cụ thể để đào tạo, bồi dưỡng nhằm nâng cao trình độ cho GV . Kết hợp chặt chẽ giữa giảng dạy và nghiên cứu khoa học. Các trường phải xem nghiên cứu khoa học là một nhiệm vụ quan trọng để các GV có điều kiện, có động lực hoàn thiện chuyên môn.

2.2.3. Đổi mới phương pháp dạy học các môn LLCT

Đối với phương pháp dạy, các môn LLCT vẫn rất cần phát huy phương pháp thuyết trình. Bên cạnh đó, để có một tiết giảng sinh động đem lại hứng thú và phát huy tính sáng tạo của SV , các GV cần áp dụng các phương tiện và PPDH tiên tiến. Tổ chức các buổi thảo luận theo chuyên đề, hoạt động nhóm, trình chiếu slide, phim tư liệu. Tăng cường sự tương tác giữa người dạy và người học, giữa người học với nhau. Đồng thời, tổ chức các cuộc thi tìm hiểu về chủ nghĩa Mác - Lênin; về đường lối, chiến lược của Đảng; về những vấn đề quan trọng trong thực tiễn của đất nước và quốc tế; đẩy mạnh phong trào học tập và làm theo tư tưởng đạo đức, phong cách Hồ Chí Minh. Giúp SV thấy được những giá trị to lớn của các môn LLCT và áp dụng vào cuộc sống của bản thân.

2.24. Xây dựng cơ chế, chính sách quan tâm, đãi ngộ các GV giảng dạy các môn LLCT

Cần có chính sách lương hợp lý để GV đủ sống bằng nghề của mình, chuyên tâm vào việc nâng cao chất lượng giảng dạy. Trên thực tế, Đảng và Nhà nước đã có nhiều đổi mới trong việc chăm lo đến đội ngũ giáo chức, tuy nhiên sự chăm lo đó chưa thực sự tương xứng với nhu cầu phát triển, chế độ đãi ngộ đối với đội ngũ nhà giáo còn thấp, làm cho đời sống giáo chức còn nhiều khó khăn. Những tác động của kinh tế thị trường làm cho không ít nhà giáo mất động lực cống hiến. Do vậy, phải có chế độ lương phù hợp để bảo đảm cuộc sống cho các GV yên tâm công tác; có chính sách đãi ngộ thích đáng nhằm thu hút các nhà khoa học, các GV giỏi trong tham gia nghiên cứu và giảng dạy LLCT tại các trường đại học, cao đẳng.

3. Kết luận

Hiện nay, nâng cao chất lượng dạy học các môn LLCT là vấn đề trăn trở của nhiều GV trong các trường cao đẳng, đại học. Để nâng cao chất lượng dạy học các môn LLCT cần tiến hành đồng bộ các giải pháp: Chuẩn bị tốt về đội ngũ GV giảng dạy, *kết hợp giữa sắp xếp GV giảng dạy đúng chuyên môn với việc bồi dưỡng, nâng cao trình độ cho các GV LLCT ; đổi mới phương pháp dạy và học các môn LLCT ; có cơ chế, chính sách quan tâm, đãi ngộ các GV giảng dạy các môn LLCT* .

Tài liệu tham khảo

1. Đảng Cộng sản Việt Nam (2014), *Kết luận số 94-KL/TW, ngày 28-3-2014của Ban Bí thư về việctiếp tục đổi mới việc học tập LLCT trong hệ thống giáo dục quốc* dân.

2. Đảng Cộng sản Việt Nam(2014), *Nghị quyết số 37/NQ-TW, ngày 09-10-2014 của Bộ Chính trị về công tác lý luận và định hướng nghiên cứu đến năm 2030*.

3. Bộ Giáo dục và đào tạo(2019), *Văn bản số 3056/BGDĐT-GDĐH ngày 19/7/2019 của Bộ Giáo dục &Đào tạo về hướng dẫn thực hiện chương trình, giáo trình các môn LLCT* .

BIỆN PHÁP NÂNG CAO NĂNG LỰC CỐ VẤN HỌC TẬP CHO GIẢNG VIÊN TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM KIÊN GIANG

Nguyễn Trọng Nghi*

ABSTRACT

In credit-based training, academic advisors are important to students' academic success and career choices. The paper proposes a number of measures to improve the academic advisory capacity for teachers at Kien Giang Pedagogy College in order to contribute to meeting the objective of credit-based training.

Keywords: *Consultant; lecturers; student advice.*

Ngày nhận bài: 16/5/2020; Ngày phản biện: 20/5/2020; Ngày duyệt đăng: 25/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Trong xu thế đào tạo theo học chế tín chỉ ở các trường sư phạm hiện nay đòi hỏi sinh viên (SV) phải dành nhiều thời gian cho các hoạt động học tập, các hoạt động tập thể cũng như nắm vững các quy chế, quy định đào tạo của nhà trường. Để thích ứng với các hoạt động trên thì vai trò của cố vấn học tập (CVHT) là rất quan trọng ở các trường sư phạm. CVHT là cầu nối giữa nhà trường – SV – gia đình, với vai trò là người đại diện cho khoa hướng dẫn, tư vấn cho SV các vấn đề liên quan đến các quy định, quy chế SV, chương trình đào tạo, các hoạt động bổ trợ cho việc học tập (phương pháp học tập, cách xây dựng kế hoạch học tập…) [2]. Ngoài ra CVHT còn có vai trò định hướng, tư vấn, giám sát hoạt động của SV trong quá trình học tập và là người đồng hành cùng SV trong việc tìm ra biện pháp khắc phục các khó khăn xuất hiện trong quá trình học tập ở trường sư phạm [3]. Trên cơ sở phân tích vai trò, nhiệm vụ của CVHT, bài báo đề xuất một số biện pháp nhằm nâng cao năng lực cho đội ngũ giảng viên (GV) làm công tác CVHT đáp ứng yêu cầu trong đào tạo tín chỉ.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Quan niệm về CVHT, nhiệm vụ và vai trò của CVHT ở trường sư phạm

2.1.1. Quan niệm về cố vấn học tập

CVHT là người tư vấn giúp SV lập kế hoạch học tập ở từng học kì phù hợp với năng lực và sở thích, xét duyệt kế hoạch học tập của SV từ khi bắt đầu nhập học, chuẩn bị vào giai đoạn chuyên ngành hay khi sắp kết thúc chương trình học. CVHT là người định hướng, tư vấn, giám sát hoạt động học tập của SV, giúp cho SV nhận thức được tầm quan trọng của quy chế đào tạo, chương trình đào tạo, phương pháp học tập, từ đó thiết lập chương trình đào tạo phù hợp với điều kiện về trình độ, vật chất, hoàn cảnh cá nhân và giúp SV tự tìm ra biện pháp khắc phục các khó khăn đầu tiên khi bước chân vào môi trường sư phạm [1].

2.1.2. Nhiệm vụ của cố vấn học tập ở trường sư phạm

a. Nhiệm vụ của CVHT trong công tác tư vấn, trợ giúp SV trong học tập, nghiên cứu khoa học, định hướng nghề nghiệp, bao gồm:

- Tổ chức thảo luận, triển khai các quy định, quy chế về học chế tín chỉ, các quy định của nhà trường liên quan đến quyền và nghĩa vụ cho SV lớp mình cố vấn.
- Tư vấn cho SV phương pháp học, phương pháp tự học và kỹ năng nghiên cứu khoa học, kỹ năng thu thập, xử lý thông tin, tài liệu học tập.
- Thảo luận và hướng dẫn cho SV chương trình đào tạo toàn khóa, chương trình đào tạo chuyên ngành và cách lựa chọn học phần, tuân thủ các điều kiện tiên quyết của từng học phần.
- Hướng dẫn quy trình, thủ tục cho SV đăng ký học phần, hủy đăng ký học phần, xây dựng kế hoạch học tập cá nhân cho từng học kỳ.
- Thảo luận và trợ giúp SV trong việc lựa chọn nơi thực tập, lựa chọn đề tài khóa luận, tiểu luận, đề tài nghiên cứu khoa học phù hợp với năng lực, nguyện vọng và định hướng nghề nghiệp của SV.

b. Nhiệm vụ của CVHT trong công tác quản lý SV bao gồm: Tổ chức họp hội lớp hàng năm; phê duyệt danh sách ban cán sự lớp; tổ chức sinh hoạt lớp định kỳ; phối hợp theo dõi đánh giá toàn diện về học tập và rèn luyện của SV; nhận xét và tham gia cho điểm rèn luyện theo quy định về đánh giá, xếp loại SV; phối hợp Phòng Công tác học sinh, SV giáo dục phẩm chất chính trị, đạo đức, tác phong lối sống SV; tư vấn và định hướng cho SV trong việc tham gia các hoạt động đoàn thể, các hoạt động xã hội, hoạt động ngoại khóa.

* ThS. Trường Cao đẳng Sư phạm Kiên Giang

2.1.3. Vai trò của CVHT đối với hoạt động học tập và rèn luyện của SV sư phạm

Khi SV bắt đầu vào môi trường sư phạm, việc giới thiệu chương trình đào tạo và cơ hội nghề nghiệp trong tương lai cho SV là điều cần thiết, giúp SV có "cái nhìn" tổng quát về ngành nghề mình theo học. Vai trò của CVHT được thể hiện trong tất cả các hoạt động học tập và rèn luyện của SV như sau:

a) Trong hoạt động học tập:

- Thảo luận và hướng dẫn cho SV tìm hiểu chương trình học tập và cách lựa chọn học phần. Hướng dẫn cho SV đăng ký học phần cho từng học kỳ.

- Theo dõi việc đăng ký học tập của SV cho phù hợp với quy định của trường. Tư vấn đối với việc đăng ký học phần của SV nếu phát hiện thấy có học phần chưa hợp lý.

- Thảo luận và hướng dẫn SV cách chọn học phần tự chọn, môn bắt buộc và vạch kế hoạch học tập cho phù hợp với mục tiêu, yêu cầu đào tạo của trường để tránh tình trạng một số SV đến năm cuối còn rớt lại những học phần bắt buộc chưa học xong.

- Hướng dẫn SV về phương pháp học tập, nghiên cứu và thường xuyên theo dõi kết quả học tập của SV.

- Hướng dẫn và giúp đỡ SV giải quyết những khó khăn vướng mắc trong học tập.

- Hướng dẫn cho SV về cách học tập, nghiên cứu nâng cao trình độ.

b) Trong quá trình rèn luyện: Chủ trì cuộc họp đánh giá điểm rèn luyện cho SV, lớp mình phụ trách trong từng học kỳ chính theo đúng quy định và phải đảm bảo chính xác, công bằng, dân chủ, công khai.

c) Trong hoạt động nghiên cứu khoa học: Nhiều SV có đam mê trong lĩnh vực nghiên cứu khoa học, tuy nhiên chưa đủ kiến thức cũng như các kỹ năng để tiến hành làm một bài nghiên cứu. Do đó, SV rất cần được CVHT hướng dẫn cách thức, quy trình cũng như kỹ năng làm nghiên cứu khoa học.

d) Tư vấn trong các lĩnh vực khác: Hướng dẫn SV thực hiện các quy định về sinh hoạt trong trường cũng như trong tập thể xung quanh; trao đổi, góp ý kiến về các vấn đề nghề nghiệp như: đặc tính nghề nghiệp, tình trạng môi trường làm việc, thị trường làm việc.....; hướng dẫn SV tham gia các hoạt động ngoại khoá.

2.2. Hạn chế của GV làm công tác CVHT tại Trường Cao đẳng Sư phạm Kiên Giang

- Công tác CVHT là công tác kiêm nhiệm nên hầu hết GV đều rất bận rộn với nhiều công việc như: giảng dạy, nghiên cứu khoa học, biên soạn giáo trình, bài giảng, công việc gia đình… nên rất ít dành thời gian cho hoạt động CVHT mà chủ yếu là giải quyết các công việc mang tính bắt buộc như hướng dẫn SV lập kế hoạch học tập, duyệt kế hoạch học tập…

- CVHT chưa thể kiểm tra được kết quả học tập, phân loại học lực của từng SV nên hạn chế việc tư vấn cho SV học tập và điều chỉnh kế hoạch học tập của SV một cách kịp thời và hiệu quả.

- Một số GV trẻ được phân công làm công tác CVHT chưa nắm vững, chưa tìm hiểu kĩ các văn bản liên quan đến quy chế công tác học sinh, SV, các quy định của khoa, trường trong các lĩnh vực học tập, nghiên cứu khoa học, các hoạt động văn hóa, văn nghệ, thể dục thể thao nên hạn chế trong những buổi họp tư vấn cho SV. Mặt khác, nhiều GV trẻ chưa có nhiều kinh nghiệm nên gặp khá nhiều khó khăn trong khi làm việc với SV, điều này dẫn đến những sai sót, những hiểu lầm không đáng có trong quá trình tư vấn.

- Nhiều CVHT không thể sắp xếp được thời gian để họp lớp mà nếu có thì rất khó tập hợp được SV vì lớp học không còn được tổ chức theo kiểu truyền thống mà tổ chức theo lớp học phần.

2.3. Biện pháp nâng cao năng lực CVHT cho GV Trường Cao đẳng Sư phạm Kiên Giang

2.3.1. Tổ chức cho đội ngũ GV làm công tác CVHT nắm vững các quy chế, quy định của nhà trường cũng như nhận thức đúng vai trò của CVHT ở trường sư phạm

Để người GV làm tốt công việc của CVHT đòi hỏi bản thân GV phải nắm vững, cụ thể các quy chế, quy định của nhà trường ở tất cả các lĩnh vực như: học tập, nghiên cứu khoa học…nắm vững quy chế và chương trình đào tạo các ngành học. Do đó, nhà trường cần cung cấp đầy đủ các văn bản quy định để CVHT có thể tìm hiểu và nghiên cứu trong quá trình tư vấn SV. Nhà trường cần ban hành sổ tay CVHT trong đó có tất cả các văn bản quy định liên quan đến hoạt động CVHT.

Hàng năm, tổ chức họp mặt định kỳ đội ngũ CVHT để nắm bắt tình hình, nghe phản hồi về hoạt động CVHT để có những điều chỉnh kịp thời.

Ngoài ra, cần giúp GV làm công tác CVHT hiểu rõ hơn về vai trò, tầm quan trọng của công việc tư vấn SV, từ đó họ dành nhiều thời gian cho hoạt động CVHT coi hoạt động CVHT là một trong những nhiệm vụ mà GV phải thực hiện ngoài nhiệm vụ giảng dạy và nghiên cứu khoa học.

2.3.2. Thiết lập mối quan hệ gần gũi, tốt đẹp luôn lắng nghe những tâm tư, nguyện vọng từ SV

Để hoàn thành được nhiệm vụ của một CVHT, giữa CVHT và SV cần thiết lập được mối quan hệ tốt đẹp, bền vững. Để xây dựng được mối quan hệ thân

thiện, hợp tác giữa CVHT và SV. Trên tinh thần hỗ trợ và hợp tác, CVHT phải thoả thuận với SV những quy định và những "điều khoản" cụ thể trong công việc. Những vấn đề này cần thiết được đưa ra vào buổi gặp mặt giữa CVHT và SV vào đầu năm thứ nhất. Tuỳ theo tình hình thực tế và trường hợp ngoại lệ, những quy định có thể được thay đổi. Để công tác CVHT thực hiện thuận lợi, CVHT nên trao đổi với SV những vấn đề sau: Thời gian có thể gặp SV trong tuần, thời gian nhận và nghe điện thoại; công việc và trách nhiệm của ban cán sự, ban chấp hành chi đoàn; phải báo cáo với CVHT nếu có sự điều chỉnh kế hoạch học tập để CVHT dễ dàng theo dõi và kiểm soát tiến độ hoàn thành học phần của SV; thời gian họp lớp định kì.

Những quy định đã nêu trên giữa CVHT và SV là rất cần thiết. Nó giúp cho công tác của hai bên đi vào quỹ đạo, không gây phiền hà và ảnh hưởng đến công việc của nhau. Đồng thời, biện pháp này còn giúp CVHT và SV chủ động về thời gian, công việc và giúp cho CVHT phát huy được vai trò trong công tác tư vấn SV.

Tuy nhiên, để hoạt động CVHT được hiệu quả đòi hỏi cần thiết phải có sự phối hợp của SV như: Cần chủ động chia sẻ những khó khăn với CVHT để giải quyết kịp thời; cần chủ động phối hợp với CVHT trong việc thực hiện kế hoạch học tập, cũng như mục tiêu mà bản thân thực hiện để đạt được kế hoạch đó; sắp xếp thời gian hợp lí giữa việc học và việc cá nhân.

2.3.3. Ứng dụng công nghệ thông tin trong các hoạt động CVHT

Đa số SV hiện nay đều sử dụng điện thoại di động, sử dụng các phần mềm như zalo, facebook, Group… Vì vậy, để thuận lợi cho hoạt động CVHT, GV và SV có thể ứng dụng các phần mềm này để giảm bớt thời gian họp lớp khi không cần thiết. CVHT có thể tạo các nhóm trên zalo, facebook…để nắm bắt tình hình học tập và rèn luyện của SV từ đó có những biện pháp tác động kịp thời.

CVHT có thể thiết lập các kênh thông tin riêng với ban cán sự lớp, ban chấp hành chi đoàn, hội SV để chỉ đạo kịp thời các công việc do khoa, trường thông báo. Đồng thời, giúp CVHT tiếp nhận những thông tin phản hồi từ các bạn trong nhóm một cách nhanh chóng và hiệu quả.

2.3.4. Thiết lập các kênh thông tin như trang web để hỗ trợ cho GV và SV trong các hoạt động CVHT

- Cần kiện toàn trang web hỗ trợ CVHT trong việc theo dõi kết quả đăng kí học phần, kết quả học tập ở mỗi học kì, kết quả rèn luyện, khen thưởng, kỉ luật SV cần có thông tin trên hệ thống quản lí để cố vấn cập nhật và tư vấn kịp thời cho SV. Ngoài ra, trên hệ thống cần cho phép CVHT xem được thời khóa biểu học tập của SV, có chức năng quản lí họp lớp với SV nhằm tránh tình trạng SV lười họp lớp dẫn đến việc giải quyết một số vấn đề còn chưa kịp thời.

- Các thông tin về các quy định, hồ sơ cần thiết liên quan đến SV cần có trang công bố công khai với SV và thông tin cho CVHT kịp thời.

- Có chính sách hỗ trợ hợp lí cho đội ngũ CVHT kiêm nhiệm và quản lí số lượng đông SV. Có thể đưa ra hỗ trợ trên số lượng SV tư vấn; từ đó góp phần nâng cao trách nhiệm đi đôi với quyền lợi mà CVHT đảm nhiệm.

3. Kết luận

Hoạt động CVHT là một hoạt động đặc thù và có vai trò quan trọng trong việc góp phần nâng cao chất lượng học tập cũng như chất lượng đào tạo của nhà trường. Bởi vì, CVHT có vai trò định hướng nghề nghiệp và lập kế hoạch cụ thể cho từng SV để đạt được mục tiêu đào tạo, cũng như liên kết với các công tác khác của nhà trường góp phần giúp SV có phương pháp học tập, rèn luyện các kĩ năng cần thiết cho hành trang lập nghiệp sau này [4]. Để hoạt động này đạt được hiệu quả thì năng lực của GV làm nhiệm vụ CVHT cần phải được nâng cao để đáp ứng mục tiêu đào tạo ở các trường sư phạm trong bối cảnh đào tạo theo học chế tín chỉ.

Tài liệu tham khảo

[1]. Trần Thị Minh Đức, Kiều Anh Tuấn (2012). *Cố vấn học tập trong các trường đại học.* Tạp chí Khoa học, Đại học Quốc gia Hà Nội, số 28, tr 23-32.

[2]. Nguyễn Duy Mộng Hà (2012). *Đẩy mạnh công tác cố vấn học tập và tư vấn sinh viên góp phần nâng cao chất lượng dạy và học trong trường đại học theo học chế tín chỉ*. Tạp chí Giáo dục, số 291, tr 32-35.

[3]. Trần Văn Phúc, Nguyễn Kim Chuyên (2016). *Phát triển mô hình cố vấn học ở Trường Đại học Đồng Tháp trong giai đoạn hiện nay.* Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 12, tr 259-261.

[4]. Nguyễn Thị Bích Thuận, Nguyễn Ngọc Trân (2018). *Vai trò của cố vấn học tập trong việc nâng cao chất lượng học tập của sinh viên tại Trường Đại học Đồng Tháp*. Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 9, tr 54-58.

GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO, BỒI DƯỠNG HÌNH THỨC VỪA LÀM VỪA HỌC CHO HỌC VIÊN Ở TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM NGHỆ AN

Lê Văn Sách*, Đinh Thị Thu Phương**

ABSTRACT

In the current context of reforming upper secondary education, it is very important to improve the quality of the school teachers and education managers. Over the years of implementing this task, we realize that besides the advantages, the process of training and retraining teachers and educational management staff in Nghe An province, there are many limitations that need to be overcome. From this situation, in this article we refer to a number of solutions to improve the quality of training and fostering for students participating in system-based learning classes at the same time Nghe An.

Keywords: *Teacher, fostering, student, work and study at the same time.*

Ngày nhận bài: 18/5/2020; Ngày phản biện: 22/5/2020; Ngày duyệt đăng: 29/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Đào tạo (ĐT), bồi dưỡng (BD) hình thức vừa làm vừa học (VLVH) là một hoạt động được Trường Cao đẳng sư phạm (CĐSP) Nghệ An tiến hành song song với ĐT hệ chính quy, thể hiện sự đa dạng các loại hình ĐT nguồn nhân lực. Hoạt động ĐT hệ VLVH của nhà trường đã có những đóng góp không nhỏ vào sự nghiệp phát triển kinh tế - xã hội, góp phần nâng cao trình độ của đội ngũ công chức, viên chức, tạo cơ hội học tập cho nhiều người không có điều kiện học tập ở hệ chính quy.

Tuy nhiên thực tế cho thấy chất lượng ĐT, BD hệ VLVH đang có những bất cập nhất định, chưa đáp ứng được nhu cầu thực tế. Trước thực trạng đó, chúng tôi đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng ĐT, BD hình thức VLVH tại Trường Cao đẳng Sư phạm Nghệ An.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Thực trạng chất lượng ĐT, BD hình thức VLVH ở Trường CĐSP Nghệ An

Trong quá trình quản lý, điều hành thực hiện quá trình ĐT, BD hình thức VLVH chúng tôi nhận thấy một số ưu điểm sau: Ban giám hiệu đã chỉ đạo sâu sát việc triển khai nhiệm vụ, thường xuyên nắm bắt tình hình, giải quyết, tháo gỡ vướng mắc kịp thời; công tác ĐT đảm bảo đúng kế hoạch, đúng quy chế. Các hoạt động về nề nếp chuyên môn được duy trì, ổn định.

Xây dựng đề cương chi tiết, chương trình giảng dạy phù hợp, đáp ứng nhu cầu học tập của người học, kết hợp lý thuyết và thực hành, phát huy tính chủ động, tích cực của người học. Giảng viên (GV) tổ chức giảng dạy khá bài bản và nghiêm túc thông qua các kế hoạch đã được trường xét duyệt. GV được phân công dạy học (DH) phần lớn là những người nhiệt tình, trách nhiệm, có thâm niên công tác, có uy tín khoa học, nhiều kinh nghiệm về chuyên môn và nghiệp vụ. GV phụ trách quan tâm, sâu sát lớp, học viên (HV) có ý thức học tập nâng cao trình độ để an tâm công tác nhằm đáp ứng điều kiện của ngành giáo dục. Mối quan hệ giữa Trường CĐSP Nghệ An và các trường liên kết ĐT hệ VLVH khá tốt, đồng bộ và thống nhất trong kế hoạch ĐT, quản lý giảng dạy, học tập và thi cử của các lớp,

Bên cạnh các ưu điểm trên thì công tác ĐT VLVH của nhà trường còn có những hạn chế sau: Một số ít GV chưa thực sự tâm huyết, nhiệt tình với việc giảng dạy do vậy đã có những ảnh hưởng đến chất lượng ĐT. HV vừa phải đáp ứng công việc đang làm, vừa phải đi học nên không có nhiều thời gian chuẩn bị bài, làm bài tập về nhà, các nhiệm vụ học tập phần lớn được HV thực hiện trên lớp; một số HV chưa có tinh thần, thái độ học tập tốt. Vấn đề nâng cao trình độ chưa được HV quan tâm đúng mực, dẫn đến chất lượng học tập chưa cao.

2.2. Giải pháp nâng cao chất lượng ĐT, BD hình thức VLVH ở Trường CĐSP Nghệ An

2.2.1. Tuyển chọn đội ngũ giáo viên đủ tiêu chuẩn

* ThS. Trung tâm ĐT-BD NV&KNM Trường CĐSP Nghệ An
** ThS. Phòng TC – HC Trường CĐSP Nghệ An

Kết quả DH là kết quả tổng hợp của các mối quan hệ tương tác qua lại của nhiều yếu tố, trong đó chất lượng giảng dạy của GV chiếm một vị trí quan trọng, chi phối mạnh mẽ đến hiệu quả tiếp nhận của người học. Vì vậy, GV cần có đủ trình độ để đáp ứng yêu cầu việc giảng dạy. Điều 15 chương I của Luật Giáo dục hiện hành nêu rõ "Nhà giáo giữ vai trò quyết định trong việc đảm bảo chất lượng giáo dục. Nhà giáo phải không ngừng học tập, rèn luyện, nêu gương tốt cho người học. Nhà nước tổ chức đào tạo, bồi dưỡng nhà giáo, có chính sách bảo đảm các điều kiện cần thiết về vật chất và tinh thần để nhà giáo thực hiện nhiệm vụ của mình…".

Đội ngũ GV phải đủ số lượng, đáp ứng về chất lượng, cơ cấu và tay nghề chuyên môn đáp ứng được nhu cầu về các loại hình, đối tượng BD ở từng thời kỳ. Đồng thời phải đảm bảo tính chiến lược lâu dài vừa phải đáp ứng kịp thời những thời điểm cụ thể.

2.2.2. Tăng cường kiểm tra giám sát hoạt động giảng dạy của GV thông qua cơ chế 4 bên

Bản chất của quá trình DH là một hệ thống toàn vẹn bao gồm 2 thành tố cơ bản quyết định, luôn tương tác với nhau, đó là dạy và học. Toàn bộ quá trình DH có mối quan hệ mật thiết với môi trường kinh tế, chính trị, văn hóa xã hội và môi trường khoa học - kỹ thuật - công nghệ. Vì vậy cần sự phối hợp nhuần nhuyễn của cả 4 bên, cụ thể.

a. Trường Sư phạm: Quản lý chất lượng giảng dạy chuyên môn, quản lý việc dạy của GV: Thầy dạy phải nghiêm túc, đầy đủ theo chương trình và kế hoạch ĐT. Xây dựng nề nếp giảng dạy, nâng cao chất lượng dạy ở tất cả các khâu của quá trình giảng dạy của GV. Xây dựng cách học cho HV, giúp HV xác định đúng đắn động cơ, tinh thần thái độ học tập, có phương pháp học tập đối với từng môn ở lớp, ở nhà. Trong thực tế, nếu lương tâm, trách nhiệm làm nghề của GV không cao thì họ rất dễ buông lỏng hoặc dễ dãi với HV. Sử dụng kế hoạch, chương trình BD, thời khoá biểu để điều khiển và kiểm soát tiến độ thực hiện chương trình các môn học, điều tiết giờ lên lớp của GV. Tổ chức nghiên cứu và chỉ đạo thực hiện các văn bản pháp quy, quy chế của Bộ GD&ĐT xây dựng và thực hiện các nội quy về nề nếp DH.

b. Trung tâm Giáo dục thường xuyên (GDTX) huyện: Khác với DH ở hệ chính qui, việc ĐT, BD thường diễn ra tại các Trung tâm GDTX các huyện nên điều kiện giảng dạy khác nhau. Lớp học đặt ở Trung tâm GDTX địa phương thường ở xa nơi làm việc của bộ phận điều hành của trường sư phạm. GV dạy thường độc lập "tự túc tự tác" triển khai nhiệm vụ ít được kiểm tra giám sát nên đòi hỏi tính chủ động, nghiêm túc trong công việc cao, tuy vậy cần có sự theo dõi giám sát của Trung tâm GDTX huyện để có hiệu quả tốt hơn. Ngoài ra Trung tâm GDTX cần đảm bảo đủ điều kiện vật chất cho giờ lên lớp.

c. Phòng giáo dục huyện: Phòng giáo dục là cơ quan quản lý của các trường, nơi có HV được cử đi học. Vì vậy, việc quản lý của phòng giáo dục huyện thông qua trường và ban cán sự lớp là rất cần thiết, có hiệu quả cao, tác động mạnh đến ý thức của HV.

d. Đội ngũ cán bộ lớp: Cơ cấu HV thường đa dạng và có nơi ở, hoàn cảnh gia đình, độ tuổi, điều kiện sinh sống khác nhau. Vì vậy, đội ngũ cán bộ lớp chính là những người quản lý HV sát sao nhất, họ là lực lượng cốt yếu để duy trì nề nếp của lớp học. Do đó, cần chọn đội ngũ cán bộ có đủ uy tín, tâm huyết, ý thức trách nhiệm và có điều kiện thuận lợi về thời gian, nơi ở, phương tiện đi lại, khả năng giao tiếp… Đội ngũ này có nhiệm vụ theo dõi các sổ điểm danh, sổ ghi đầu bài, sổ điểm theo đúng quy định, giám sát, nhắc nhở các HV.

Xây dựng và quản lý nề nếp DH là một quá trình tổ chức, tác động điều phối nhằm chuyển hoá những yêu cầu khách quan mang tính chất hành chính của quá trình DH thành ý thức tự giác, tự chủ và tự quản, tinh thần trách nhiệm cá nhân và cộng đồng trách nhiệm trong tập thể, thành hành vi thói quen làm việc có tổ chức, có kỷ luật, theo pháp luật và luật lệ đã được quy định trong nhà trường. Muốn vậy phải có sự phân cấp, phân nhiệm cụ thể và sự hợp tác, đồng thuận vì mục đích chung để vừa đảm bảo việc thực hiện qui chế hành chính, vừa đảm bảo chất lượng giảng dạy của GV.

2.2.3. Cập nhật kiến thức, thực tiễn giáo dục, gắn lý luận với thực tiễn trong nội dung BD

BD là làm tăng thêm trình độ hiện có của người được BD với nhiều hình thức và mức độ khác nhau. BD không đòi hỏi chặt chẽ, bài bản như ĐT chính quy, nhưng lại có những đặc thù riêng đòi hỏi tính linh hoạt, mềm dẻo của nội dung, chương trình và hình thức, biện pháp thực hiện.

Chất lượng, hiệu quả quá trình DH phụ thuộc vào nhiều yếu tố tương tác lẫn nhau, cả về phía người dạy, người học, nội dung chương trình, hình thức tổ chức BD, không gian, điều kiện thực hiện.... Trong đó, nội dung chương trình, phương pháp dạy học (PPDH) là những yếu tố hàng đầu trực tiếp có tác động mạnh mẽ đến kết quả. Để kết quả DH đạt hiệu quả, có tác dụng thực sự đối với các đối tượng người học thì việc xây dựng chương trình và chuẩn bị nội

dung BD cần phải gắn với thực tiễn.

2.2.4. Tích cực đổi mới PPDH theo hướng tích cực hoá hoạt động của người học. Giảm lý thuyết tăng thực hành và thảo luận trong DH

Đổi mới phương pháp bao hàm cả việc lập kế hoạch, chuẩn bị tài liệu, học liệu, lựa chọn tinh giản nội dung, lựa chọn hình thức và phương pháp tương tác với người học... Trong xu thế đổi mới PPDH, DH hệ không chính quy cần thực hiện theo hướng tích cực hoá hoạt động người học, phải biến quá trình ĐT thành quá trình tự ĐT. Công việc của người thầy là hướng dẫn, lắng nghe và tư vấn cho HV, chuyển dạy kiến thức sang dạy "cách học" cho HV.

Vì vậy, cần tăng cường hoạt động nhóm, giờ thảo luận, xemina trong quá trình học tập trên lớp. Để việc DH có hiệu quả, GV cần tổ chức cho HV đi thực tế học tập kinh nghiệm từ các điển hình trong và ngoài tỉnh.

Đổi mới PPDH có hiệu quả khi tất cả các lực lượng tham gia quá trình DH đều phải tích cực. Nhà quản lý cần giúp cho GV nhận thức rõ quan điểm DH lấy người học làm trung tâm, "biến quá trình ĐT thành quá trình tự ĐT"; GV phải thực sự thay đổi quan điểm về quá trình DH, sử dụng PPDH tích cực để chuyển tải chuẩn đầu ra của môn học đến người học. Việc đổi mới PPDH của GV nhằm giúp người học rèn luyện các kĩ năng vận dụng vào thực tiễn.

2.2.5. Đổi mới khâu kiểm tra, đánh giá (KTĐG), nhất là khâu ra đề thi theo hướng mở-tăng tỷ trọng liên hệ thực tiễn trong đề thi

Việc sử dụng hình thức đánh giá phù hợp với từng loại đối tượng HV, từng cấp học cũng như nội dung, phương pháp khác nhau sẽ làm tăng tính chính xác của kết quả. Do đó, cần cân nhắc kỹ phương thức, hình thức kiểm tra đánh giá phù hợp để có thể đánh giá đúng năng lực người học.

Đối với GV khi BD cần chú ý: Việc đánh giá căn cứ vào chuẩn đầu ra về kiến thức, thái độ và kỹ năng của từng học phần, chuyên đề ở từng lớp; yêu cầu cơ bản cần đạt về kiến thức, kỹ năng, thái độ của HV sau mỗi giai đoạn, mỗi cấp học. Trong quá trình giảng dạy, GV cần sử dụng kết hợp các hình thức và phương pháp đánh giá: trong giờ, ngoài giờ; chính thức, không chính thức; qua sản phẩm, báo cáo; kết hợp định tính, định lượng. Sử dụng phối hợp các hình thức, phương pháp KTĐG khác nhau; kết hợp giữa trắc nghiệm khách quan và tự luận; kết hợp kiểm tra cá nhân và kiểm tra theo nhóm; kiểm tra theo chủ đề; kiểm tra không chỉ viết ra giấy mà có thể là cách hiểu các kiến thức về bài học của mình qua việc vận dụng vào bài tập, tình huống thực tế,…

GV cần phối hợp đánh giá thường xuyên, đánh giá định kỳ với đánh giá kết quả cuối cùng, giữa đánh giá của GV và tự đánh giá của người học, giữa cách đánh giá của nhà trường và cách đánh giá của đồng nghiệp, của cộng đồng,…Ngoài ra việc đa dạng hóa các hình thức KTĐG còn nhằm mục đích phân loại HV, làm cơ sở cho việc áp dụng PPDH phù hợp; hướng tới thực hiện DH cá thể hóa, hỗ trợ HV học tập. Thu thập thông tin phản hồi từ người học để đánh giá lại quá trình DH.

Đối với nhà quản lý cần chú trọng việc đánh giá khóa học theo chương trình, đặc biệt là đánh giá tác động của kết quả sau ĐT, BD. Cần thực hiện đúng quy trình các bước đánh giá; các cấp độ, các hình thức đánh giá bằng phỏng vấn, yêu cầu người học trình bày lại danh mục kiến thức/ kỹ năng chính được cung cấp trong khóa học hoặc phỏng vấn sâu.

3. Kết luận

Hoạt động ĐT, BD hình thức VLVH của Trường CĐSP Nghệ An đã có những đóng góp không nhỏ cho xã hội, nhưng những hạn chế của hoạt động này đang là vấn đề cần quan tâm và xem xét. Để khắc phục những hạn chế đó cần có sự vào cuộc của các nhà quản lý giáo dục, người dạy và người học. Cần phải nhận thức đúng đắn về đặc thù riêng của loại hình ĐT, BD VLVH, không ngừng cải tiến cách quản lý, cách dạy và cách học để hình thức ĐT, BD này được nhìn nhận theo đúng nghĩa của nó.

Để hoạt động DH theo hình thức này được hiệu quả, chúng ta phải thực hiện một cách đồng bộ, tổng thể các giải pháp. Tuỳ thuộc vào tình hình thực tế tại từng cơ sở mà một vài nội dung nào đó được chú trọng hơn, ưu tiên hơn.

Tài liệu tham khảo

1. Ban Chấp hành Trung ương (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW, ngày 4-11-2013 "về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo,* Hà Nội.

2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2009), *Thông tư số 30/2009/TT-BGDĐT quy định chuẩn nghề nghiệp giáo viên THCS, giáo viên PT,* Hà Nội.

3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), *Thông tư số 39/2013/TT-BGDĐT về việc hướng dẫn thanh tra chuyên ngành trong lĩnh vực giáo dục,* Hà Nội.

4. Trần Bá Hoành (2006), *Đổi mới PPDH, chương trình và sách giáo khoa*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

SỬ DỤNG PHƯƠNG PHÁP TÌNH HUỐNG TRONG DẠY HỌC BỘ MÔN GIÁO DỤC QUỐC PHÒNG - AN NINH CHO SINH VIÊN Ở TRUNG TÂM GIÁO DỤC QUỐC PHÒNG VÀ AN NINH - ĐẠI HỌC THÁI NGUYÊN

Vũ Thị Diễm, Vũ Văn Xuyên*

ABSTRACT

In the current active teaching methods, the case-by-case teaching method if applied to teaching National Defense and Security Education at the Center for National Defense and Security Education - Thai Nguyen University will contribute to improving High quality, effective teaching for teachers and improving, promoting the ability to think, critical thinking, creativity of students, helping students get real experiences

Keywords: *Situational methods, defense education, lecturers.*

Ngày nhận bài: 10/4/2020; Ngày phản biện: 15/4/2020; Ngày duyệt đăng: 20/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Từ lâu, Đảng và Nhà nước ta coi giáo dục Quốc phòng - An ninh vừa là một nội dung của giáo dục vừa là một nội dung cơ bản trong xây dựng nền quốc phòng toàn dân, an ninh nhân dân. Chính vì vậy, môn Giáo dục quốc phòng - an ninh được coi là môn học bắt buộc trong chương trình giáo dục bậc đại học.

Trung tâm Giáo dục quốc phòng và an ninh trực thuộc Đại học Thái Nguyên là một trong những Trung tâm Giáo dục quốc phòng và an ninh đầu tiên của các trường Đại học ở nước ta.được thành lập tại Quyết định số 2963/QĐ-TCCB ngày 17/12/1992 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo,với 28 năm xây dựng và phát triển, Trung tâm đã giảng dạy nhiều kiến thức chính trị, quốc phòng bổ ích cho hàng trăm nghìn sinh viên thuộc các trường thành viên của Đại học Thái Nguyên. Để làm được điều đó có sự đóng góp một phần rất lớn của bộ phận giảng viên (GV) của Trung tâm. Những người thầy giáo, cô giáo luôn nỗ lực hết mình thường xuyên đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức dạy và học, để sinh viên (SV) có những kết quả học tập tốt nhất.

Trong những PPDH tích cực hiện nay thì PPDH bằng tình huống nếu áp dụng vào dạy học môn Giáo dục quốc phòng - an ninhở Trung tâm Giáo dục quốc phòng và an ninh-Đại học Thái Nguyên sẽ góp phần nâng cao chất lượng,hiệu quả giảng dạy cho GV và nâng cao, phát huy được khả năng tư duy, óc phê phán, óc sáng tạo của SV, giúp SV có được những kinh nghiệm thực tế, kỹ năng thực hành cần thiết.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. PPDH tình huống: là phương pháp mà GV đưa ra các tình huống (có thật hoặc hư cấu) chứa đựng nội dung bài giảng để SV có bối cảnh trải nghiệm, có điều kiện thực hành, phát triển kỹ năng phân tích, lập luận, quyết định phương án lựa chọn giải quyết tình huống bằng cách đưa ra các ý kiến riêng của cá nhân. Thông qua đó, phát huy được tính tích cực học tập của SV trong việc đi tìm kiếm tri thức, hình thành kỹ năng dưới sự định hướng, tổ chức dạy học của GV.

Việc dạy học theo tình huống phải đưa được nội dung khoa học nhằm trang bị cho người học và phát triển được năng lực giải quyết vấn đề theo mục tiêu và yêu cầu, của môn học.

Việc lựa chọn tình huống, không chỉ phụ thuộc vào kỹ năng của mỗi GV đó còn là kinh nghiệm và nghệ thuật trong định hướng giải quyết tình huống và giáo dục tình cảm, thái độ cho người học.Với ý nghĩa đó, việc đưa dạy học bằng tình huống là cần thiết giúp người học phát huy tính tích cực tự học, kích thích sự tìm tòi và khát khao trải nghiệm việc giải quyết vấn đề, qua đó hướng đến giá trị thuyết phục người học bằng chính sự trải nghiệm của bản thân, bằng kinh nghiệm họ rút ra sau khi tham gia vào tình huống và giải quyết tình huống.

Ý nghĩa thực tiễn và tính khoa học, tính hiệu

* Trung tâm giáo dục quốc phòng và an ninh – Đại học Thái Nguyên

quả của dạy học theo tình huống được đo bằng mức độ hứng thú, hài lòng của người học; sự thay đổi căn bản tư duy, nhận thức của người học - từ chỗ bị động thu nhận tri thức đến chỗ chủ động tìm kiếm, chiếm lĩnh và vận dụng tri thức vào việc giải quyết các vấn đề nảy sinh trong thực tiễn. Theo đó, những tri thức, kỹ năng, tình cảm, thái độ mà SV thu nhận được trở thành của chính họ, do họ tự nhận thức, không bị áp đặt bởi GV. Tính khoa học, tính hiệu quả của dạy học theo tình huống còn được đánh giá bằng sự phát triển ở người học năng lực phân tích, đánh giá, giải quyết các vấn đề nảy sinh trong cuộc sống.

2.2. Một số giải pháp nâng cao hiệu quả sử dụng phương pháp tình huống trong dạy học bộ môn Giáo dục quốc phòng – an ninh cho SV ở Trung tâm giáo dục quốc phòng và an ninh – Đại học Thái Nguyên

2.2.1. Đối với cấp quản lý

Để nâng cao chất lượng, hiệu quả của việc sử dụng phương pháp tình huống trong dạy học bộ môn Giáo dục quốc phòng – an ninh cho SV ở Trung tâm giáo dục quốc phòng và an ninh – Đại học Thái Nguyên cần phải được sự quan tâm, chỉ đạo từ nhiều cấp bộ ngành, mà trước hết là ngành giáo dục. Sự quan tâm của cấp quản lý sẽ tạo điều kiện cho GV hoàn thành tốt nhiệm vụ giảng dạy và SV hoàn thành tốt việc học tập của mình.

Ban giám đốc trung tâm cần xác định đổi mới PPDH là hoạt động trọng tâm trong kế hoạch, chiến lược phát triển của trung tâm, luôn nhắc nhở GV phải đổi mới phương pháp thường xuyên, trong đó có sử dụng phương pháp tình huống trong dạy họchọc bộ môn Giáo dục quốc phòng – an ninh cho SV. Cần tránh tình trạng dạy học kiểu đọc – chép, SV lên lớp chỉ để điểm danh mà không hiểu bài.

Bên cạnh đó, Ban giám đốc trung tâm cần tạo điều kiện cho GV đi học tập, nâng cao trình độ; đi tập huấn, hội thảo, hội nghị về đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức dạy học tiên tiến, hiện đại.

Một trong những vấn đề góp phần quan trọng, ảnh hưởng đến chất lượng của việc sử dụng phương pháp tình huống trong dạy học bộ môn Giáo dục quốc phòng – an ninh là CSVC, các phương tiện hỗ trợ cho quá trình dạy và học. Hiện nay, những điều kiện nêu trên ở trung tâm giáo dục quốc phòng và an ninh – Đại học Thái Nguyên mới chỉ dừng lại ở mức độ đáp ứng được một phần yêu cầu với môn học. Để có sự đồng bộ thống nhất thì cần trang bị phòng truyền thống hay phòng học chức năng trưng bày những hình ảnh tư liệu, mô hình có tính mô phạm tiếp nối những tư liệu mà SV đã được trang bị ở trung học. Ngoài ra, hệ thống sân tập, trang phục, trang bị đầy đủ các loại vũ khí, lựu đạn mô hình để phục vụ giảng dạy đối với môn học có tính đặc thù như môn….. là rất cần thiết. Đồng thời, cần trang bị thêm những phương tiện, bổ sung các loại giáo trình, sách báo, tài liệu tham khảo trong hệ thống thư viện; đặc biệt là các loại tài liệu tham khảo phải được cập nhật thường xuyên, đảm bảo việc khai thác thông tin trên các phương tiện thông tin đại chúng. Cùng với đó, tích cực đổi mới phương pháp, ứng dụng các tiến bộ khoa học - công nghệ vào giảng dạy, tăng cường ứng dụng CNTT vào quá trình giảng dạy để tăng tính hấp dẫn của môn học. Chính vì vậy , Đại học Thái Nguyên và Trung tâm cần đề xuất các Bộ, ngành liên quan tăng cường hỗ trợ về cơ sở vật chất cho trung tâm như xây dựng, sửa sang phòng học; mua sắm trang thiết bị phục vụ đổi mới dạy học.

Ban giám đốc Trung tâm cũng cần tạo ra những cuộc giao lưu giữa các tổ chuyên môn nhằm học hỏi kinh nghiệm lẫn nhau về phương pháp mới, từ đó điều chỉnh lại PPDH của mỗi GV để bắt kịp xu hướng đổi mới PPDH của ngành giáo dục. Ngoài ra, Ban Giám đốc nên dự giờ bất kỳ GV đột xuất để nắm được tình hình giảng dạy, PPDH của từng người. Từ đó có thể nắm bắt được tình hình giảng dạy, học tập của GV và SV để đưa ra những biện pháp cụ thể nhằm nâng cao chất lượng dạy và học tại trung tâm, nhất là việc cải tiến PPDH.

2.2.2. Đối với GV

Việc sử dụng phương pháp tình huống vào dạy học môn Giáo dục quốc phòng – an ninh có thành công hay không phụ thuộc rất lớn vào GV. Để phát huy ưu điểm, khắc phục nhược điểm trong của phương pháp này, GV giáo dục quốc phòng – an ninh ở Trung tâm giáo dục quốc phòng và an ninh – Đại học Thái Nguyêncần thực hiện tốt những việc sau:

Một là, GV phải luôn học tập, bồi dưỡng và tự bồi dưỡng để nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ. Mỗi GV cần thấm nhuần tư tưởng: chỉ có nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ mới áp dụng thành công phương pháp tình huống vào trong quá trình dạy học bộ môn giáo dục quốc phòng – an ninh.

Hai là, tiếp cận và sử dụng phương pháp, hình thức tổ chức dạy học phù hợp với từng bài, từng tiết, thậm chí từng đơn vị kiến thức. Đây là giải pháp hữu hiệu để GV áp dụng thành công phương pháp tình huống trong dạy học bộ môn Giáo dục quốc phòng

– an ninh cho SV. Bởi lẽ, không có một PPDH tối ưu cho tất cả các bài, tiết dạy. Phương pháp tình huống chỉ áp dụng được với những đơn vị kiến thức nhất định và GV cũng không nên lạm dụng, lặp đi lặp lại phương pháp này nhiều lần mà cần linh động xen kẽ phương pháp tình huống với các PPDH khác như phương pháp thảo luận nhóm, đóng vai… Chủ động tiến hành sử dụng các phần mềm trong dạy học như E-learning, Power Point… để tiết học trở nên sinh động, khắc phục được tình trạng thiếu thời gian khi dạy học và để gây hứng thú cho người học, nâng cao chất lượng giảng dạy.

Ba là, khi sử dụng phương pháp tình huống trong dạy học bộ môn Giáo dục quốc phòng – an ninh, GV phải thường xuyên nghiên cứu và vận dụng những phương tiện dạy học hiện đại như máy vi tính, máy chiếu, và các kỹ thuật dạy học mới vào giảng dạy.

Để nâng cao hiệu ứng của giờ học và kích thích tính sáng tạo, tự học của SV, việc sử dụng những trang thiết bị dạy học, đặc biệt là phương tiện dạy học hiện đại như máy vi tính, máy chiếu, và các kỹ thuật dạy học mới giữ vai trò quan trọng. Do đó, GV dạy học bộ môn Giáo dục quốc phòng – an ninh cho SV ở Trung tâm giáo dục quốc phòng và an ninh – Đại học Thái Nguyên phải thường xuyên tự học tập, nâng cao trình độ tin học, ngoại ngữ để ứng dụng vào trong dạy học.

2.2.3. Đối với SV

SV là trung tâm của quá trình dạy học. Nếu trong giờ học mà SV không có tính tự giác, tích cực, không chủ động hợp tác với GV thì hiệu quả của giờ học chắc chắn sẽ không cao. Để sử dụng phương pháp tình huống trong dạy học bộ môn Giáo dục quốc phòng – an ninh cho SV ở Trung tâm giáo dục quốc phòng và an ninh – Đại học Thái Nguyên thành công thì dưới góc độ tiếp cận điều kiện đối với SV, cần phải đảm bảo các yêu cầu sau:

Một là, SV cần thay đổi thói quen, thái độ học tập bị động bằng ý thức tích cực, chủ động, sáng tạo, phát huy tinh thần hợp tác nhóm trong việc chiếm lĩnh tri thức, giải quyết tình huống.

Hai là, SV phải chuẩn bị đầy đủ các phương tiện cần thiết phục vụ cho việc học tập giải quyết tình huống như: Sách giáo khoa, sách tham khảo, giấy khổ A0, giấy A4 bút dạ, bút màu…

Ba là, SV cần đọc kĩ bài và soạn bài trước khi đến lớp, nghiên cứu giáo trình, đọc tài liệu tham khảo và chuẩn bị các yếu tố cần thiết khác cho quá trình giải quyết tình huống. Có như vậy việc sử dụng phương pháp tình huống trong dạy mới đem lại hiệu quả cao và khắc phục được những nhược điểm, hạn chế, của phương pháp này.

Bốn là, SV cần khắc phục tâm lí e ngại, tự ti, nhút nhát, ngại xuất hiện trước đám đông… Vì những yếu tố tâm lí này có ảnh hưởng rất lớn đến kết quả của giờ học sử dụng phương pháp tình huống.

Năm là, SV phải có tính tự giác cao, nghiêm túc trong giờ học. Phải thân thiện, cởi mở với nhau trong quá trình thảo luận giải quyết các tình huống, tích cực, nhiệt tình, hăng hái tham gia vào quá trình học tập, có tinh thần hợp tác với thầy cô, với bạn bè.

3. Kết luận

Môn học Giáo dục quốc phòng – an ninh có vai trò, ý nghĩa rất to lớn trong việc giáo dục nâng cao ý thức, phẩm chất đạo đức cách mạng của mỗi SV trong giai đoạn hiện nay. Chính vì vậy, việc áp dụng phương pháp tình huống trong dạy học bộ môn Giáo dục quốc phòng – an ninh cho SV ở Trung tâm giáo dục quốc phòng và an ninh – Đại học Thái Nguyên là việc làm cần thiết và cấp bách. PPDH bằng tình huống không những phát huy tối đa khả năng tự nghiên cứu, sáng tạo của người học mà còn có tác dụng gắn kết quá trình học tập, nghiên cứu của SV vào thực tiễn, đồng thời hoàn thiện các kĩ năng chuyên môn như: phân tích, kĩ năng làm việc nhóm, kĩ năng giao tiếp.

Để nâng cao hiệu quả sử dụng phương pháp tình huống trong dạy học bộ môn Giáo dục quốc phòng – an ninh cho SV ở Trung tâm giáo dục quốc phòng và an ninh – Đại học Thái Nguyên cần thực hiện đồng bộ nhiều giải pháp và đây một vấn đề lớn, khó khăn và phức tạp, đòi hỏi nhiều công sức, thời gian, trí tuệ tập thể.

Tài liệu tham khảo

1. Hà văn Công (2006), Một số giải pháp nâng cao chất lượng giảng dạy GDQP trong các trường đại học, cao đẳng.

2. Chính phủ (2007), *Nghị định số 116/2007/NĐ-CP ngày 10/7/2007 về Giáo dục quốc phòng - an ninh*, Hà Nội.

3. Bộ GD-ĐT (2007). Quyết định số 81/2007/QĐBGDĐT ngày 24/12/2007 Ban hành chương trình Giáo dục quốc phòng - An ninh trình độ đại học, cao đẳng.

4. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), *Chỉ thị số 57/2007/CTBGDĐT về tăng cường công tác Giáo dục quốc phòng - an ninh trong ngành giáo dục*, Hà Nội

NGHIÊN CỨU LỢI ÍCH VÀ RỦI RO CỦA CÁC CÔNG CỤ TÀI CHÍNH PHÁI SINH PHỤC VỤ VIỆC GIẢNG DẠY MÔN TÀI CHÍNH Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC

Doãn Đăng Thanh*

ABSTRACT

This article analyzes the benefits and risks of derivative instruments in order to help financial economics students to have an overview of derivative financial instruments (products of the current economy) to be able to apply and successfully implement this technique on the financial market after graduation.

Keywords: *derivative financial instruments, financial economics students*

Ngày nhận bài: 12/5/2020; Ngày phản biện: 15/5/2020; Ngày duyệt đăng: 21/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Công cụ phái sinh (CCPS - Derivative instruments) là CCTC mà giá trị của nó phụ thuộc vào một tài sản cơ sở đã được phát hành trước đó. Thông thường CCPS là một hợp đồng giữa hai bên nhằm trao đổi một số lượng chuẩn tài sản thực hay tài sản tài chính theo giá xác định trước vào một ngày ấn định trước trong tương lai. Giá trị của CCPS bắt nguồn từ một số công cụ cơ sở khác như tỉ giá, trị giá cổ phiếu, trái phiếu, chỉ số chứng khoán, lãi suất… Bài viết này phân tích về lợi ích cũng như rủi ro của các CCTC này nhằm giúp sinh viên ngành kinh tế tài chính có các nhìn tổng quát về CCTC PS (sản phẩm của nền kinh tế hiện đại) để có thể áp dụng và triển khai thành công kỹ thuật này trên thị trường tài chính sau khi ra trường.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Lợi ích của chứng khoán phái sinh

2.1.1. Đảm bảo và hỗ trợ thương mại

Nghiệp vụ bảo đảm (Hedging) là một chiến lược tài chính được tạo ra để làm giảm thiểu tới mức thấp nhất rủi ro xảy đến đối với loại chứng khoán hoặc tài sản nào đó, trong khi vẫn đảm bảo được lợi nhuận khi thực hiện thương vụ. Với sự phòng vệ tài chính và cả các cơ hội kiếm lợi nhuận từ các CCPS, các bên tham gia thị trường có thêm động lực trong đầu tư và giao dịch

Trong lĩnh vực tài chính, *hợp đồng tương lai* (futures contract) là một hợp đồng chuẩn hóa giữa hai bên nhằm trao đổi một tài sản cụ thể có chất lượng và khối lượng chuẩn hóa với giá thỏa thuận hôm nay (gọi là giá tương lai (futures price) hay giá xuất phát) nhưng lại giao hàng vào một thời điểm cụ thể trong tương lai, ngày giao hàng. Hợp đồng kì hạn là một hình thức đặc biệt của hợp đồng tương lai, cho phép người mua và người bán thỏa thuận về giá, số lượng hàng và ngày giao hàng. Do các hợp đồng này cho phép các bên tham gia giao dịch chốt một mức giá cụ thể ở thời điểm hiện tại cho giao dịch trong tương lai, chúng trở thành công cụ hữu dụng cho bên bán phòng ngừa rủi ro tài chính trước các biến động giá cả trong tương lai. Hợp đồng kì hạn và hợp đồng tương lai vẫn có vai trò đáng kể trong thời hiện đại với mục đích phòng ngừa rủi ro. Về việc sử dụng PS trong thời đại nông nghiệp mới, Joseph (1997) cho rằng mô hình kinh doanh chuỗi cung ứng tích hợp theo chiều dọc theo xu hướng hiện nay chỉ thành công nếu các công ty lớn về nông nghiệp có thể tạo dựng và duy trì mối quan hệ mật thiết với người nông dân bằng cách đảm bảo cho họ về giá bán và doanh thu trên mỗi hecta. Tuy nhiên, các công ty này cũng cần được san sẻ rủi ro về giá bán và hợp đồng tương lai đảm bảo doanh thu là một trong những phương án tốt nhất.

Hợp đồng quyền chọn là một thỏa thuận trong đó nhà đầu tư tham gia hợp đồng có quyền mua hoặc bán tài sản ở một mức giá được xác định trước, có thể xảy ra trước hoặc tại một thời điểm nhất định. Mặc dù khái niệm này có vẻ giống như hợp đồng tương lai, nhưng các nhà đầu tư mua hợp đồng quyền chọn không có nghĩa vụ phải thực hiện vị thế của họ. Hợp đồng quyền chọn có thể được dùng với mục đích đảm bảo cũng như kế hoạch đầu tư. Với yêu cầu vốn đầu tư ban đầu thấp hơn chứng khoán, khả năng thanh khoản cao và thị trường hiệu quả, quyền chọn tạo điều kiện tốt cho việc đa dạng hóa danh mục đầu tư, và tạo thêm nhiều cơ hội đầu tư với ít vốn hơn.

* Trường Đại học Hồng Đức

Bằng cách kết hợp các vị thế quyền chọn khác nhau, hoặc kết hợp các quyền chọn với tài sản cơ sở khác nhau, nhà đầu tư có thể tạo danh mục tối ưu hóa rủi ro thấp, điển hình là Covered call, Straddle, Strangle tùy theo mức độ ưa thích rủi ro của mình

Hợp đồng hoán đổi là một thỏa thuận dạng hợp đồng giữa hai bên đối tác, theo đó các bên đồng ý thực hiện các khoản thanh toán định kì cho nhau, hay là đồng ý trao đổi các luồng tiền trong tương lai theo một phương thức đã định sẵn và trong một khoảng thời gian xác định trước. Hợp đồng hoán đổi lãi suất và hợp đồng hoán đổi tiền tệ là những hình thức phổ biến nhất của hợp đồng hoán đổi, dùng để phòng ngừa rủi ro biến động giá cả thị trường trong tương lai và dàn xếp có lợi hơn cho các bên liên quan. Trong hợp đồng hoán đổi lãi suất, bằng việc hoán đổi các khoản thanh toán lãi suất cố định với các khoản thanh toán lãi suất thả nổi, một bên tham gia giao dịch để có thể hạn chế tác động của biến động lãi suất trên thị trường đến các khoản mình phải thanh toán, trong khi bên đối tác tham gia giao dịnh để giảm lãi suất phải trả. Do các công ty nội địa thường được cho vay nội tệ với lãi suất thấp hơn các công ty nước ngoài, các công ty ở các nước khác nhau có thể vay ở thị trường mà họ có lợi thế, sau đó hoán đổi dòng tiền phải trả với nhau. Trên thực tế, có rất nhiều hợp đồng hoán đổi được thiết lập để các bên cùng có lợi, và từ đó phát triển thêm được các hoạt động kinh doanh

2.1.2. Hình thành giá

Theo Robert & James (2009), hình thành giá là quá trình giá của tài sản được cập nhật thông qua việc các giao dịch trên thị trường liên tục phản ánh các tín hiệu mới về cung cầu. Các CCPS như hợp đồng tương lai và quyền chọn được giao dịch liên tục cập nhật giá giao ngay bởi các bên tham gia giao dịch thường phải thu thập và phân tích thông tin thị trường để dự báo cung cầu trong tương lai trước khi tham gia vào các giao dịch và thương lượng giá. Khi giá giao ngay của các hợp đồng tương lai được xác định chuẩn xác hơn, cá nhân và tổ chức tham gia đầu tư có thể đưa ra kế hoạch tiêu thụ, sản xuất và chiến lược marketing hợp lí hơn.

Bên cạnh các công dụng cơ bản kể trên, thị trường PS còn góp phần tạo thêm việc làm, đóng góp vào ngân sách nhà nước và mở rộng các cơ hội kinh doanh. Hệ thống hỗ trợ vận hành thị trường PS gồm các sàn giao dịch, các bên trung gian, môi giới gồm số lượng rất lớn nhân viên và luồng tiền khổng lồ lưu thông trong hệ thống hoàn toàn phụ thuộc vào sự hình thành của các hợp đồng PS

2.2. Mặt trái của các CCPS

2.2.1. Sử dụng PS cho mục đích đầu cơ

Mặt trái lớn nhất của các CCPS là chúng tạo điều kiện cho các hành vi đầu cơ, gây nên mối lo ngại về bất ổn thị trường. Ayca (2007) đã chỉ ra rằng, PS là một trong những nguyên nhân chính gây ra các cuộc khủng hoảng tài chính ở các nước đang phát triển trong những năm của thập niên 1990. Quyết định đầu cơ không dựa trên sự tăng trưởng sản xuất thực tế mà dựa vào kì vọng ảo của thị trường đã dẫn đến khủng hoảng.

CDS (Credit Default Swap - Hoán vị rủi ro tín dụng) là loại PS cung cấp bảo đảm tín dụng cho người mua, theo đó, người mua CDS sẽ phải trả những khoản phí định kì nhất định cho người bán cho đến ngày đáo hạn hợp đồng, đổi lại, nếu một khoản cho vay mà người mua CDS không thu hồi được hoặc các trường hợp rủi ro tín dụng khác xảy ra với người mua trong một khoản cho vay được dùng làm tham chiếu trong hợp đồng CDS, người bán CDS sẽ phải bồi thường cho người mua. CDS trở thành gốc rễ của khủng hoảng tài chính khi nhiều công ty lớn với niềm tin mạnh mẽ vào thị trường bất động sản đang lên lúc đó muốn bán được thật nhiều CDS để hưởng phí từ người mua là những người đang cho vay thế chấp. Tuy nhiên, kì vọng của họ bị ảnh hưởng nhiều bởi triển vọng và niềm tin vào thị trường bất động sản đang rất phát triển thay vì nghiên cứu thị trường thực tế đã dẫn đến sai lầm lớn, khi giá bất động sản bất ngờ giảm mạnh, họ phải trả những khoản bảo hiểm khổng lồ, lớn hơn quá nhiều so với những khoản phí thu được trước đó từ việc bán CDS. Bên cạnh đó, CDS cũng đồng thời khuyến khích đầu tư vào thị trường thế chấp dưới chuẩn (dạng cho vay thế chấp được thực hiện với người vay có xếp hạng tín dụng thấp). Trong khi đáng lẽ nên cẩn trọng khi đầu tư vào các khoản vay rủi ro cao, việc sử dụng rỗng rãi và phổ biến của CDS cũng như chi phí vừa phải và việc dễ dàng tiếp cận loại công cụ này đã khiến nhà đầu tư có nhiều động cơ hơn để chấp nhận rủi ro, dẫn đến tăng cầu cho các PS liên quan khác như MBS và CDO với tài sản gốc mà các khoản vay dưới chuẩn

2.2.2. Rủi ro hệ thống phát sinh từ PS

Rủi ro hệ thống là yếu tố khiến cho tổn thất gây ra bởi PS trầm trọng hơn nhiều so với các hoạt động cá cược thông thường. Bản chất phức tạp và tính kết nối của PS tạo ra những tổ chức tài chính quá lớn để có thể cho phép phá sản, bởi các tổ chức lớn này thường có liên hệ mật thiết với các ngân hàng, tổ chức đầu tư lớn khác cũng như mạng lưới đối tác, khách hàng rộng rãi thông qua các hợp đồng PS giá trị lớn khiến cho việc sụp đổ của họ sẽ gây ra hiệu ứng

domino, gây sụp đổ cả thị trường tài trường. Nguy cơ dẫn đến thảm họa này đã xuất hiện chính trong cuộc khủng hoảng tài chính năm 2008. Ở thời điểm này, nguy cơ phá sản của Bear Stearns được cho là sẽ dẫn đến hàng loạt công ty khác sụp đổ. Với việc nắm giữ các hợp đồng CDSs hàng nghìn tỉ đô, sự vỡ nợ của thị trường vay thế chấp dưới chuẩn nhanh chóng bòn rút dòng tiền của Bear Stearns và nếu để công ty này phá sản, các đối tác của họ cũng sẽ phải chịu tổn thất hàng tỉ đô tương ứng, vì vậy chính phủ Mỹ đã quyết định cứu trợ tài chính đối với Bear Stearns. Tuy nhiên, hành động này đã không cứu được tình hình vì lúc này, các đối tác của Bear Stearns đã nhận ra rằng, ngay cả các tổ chức tài chính lớn cũng đã không còn khả năng thanh khoản và bảo vệ mình, thì cũng không thể bảo đảm cho họ được nữa, họ bắt đầu mất niềm tin vào thị trường và vội vàng bán tháo để thanh lí các tài sản thế chấp, càng đẩy giá bất động sản xuống thấp hơn và tạo áp lực lên thị trường đã trở nên quá yếu.

Khi PS được sử dụng quá phổ biến, các bên tham gia trên thị trường trở nên bị ràng buộc và phụ thuộc lẫn nhau, khi một công ty lớn phá sản có thể dẫn đến nguy hại cho các đối tác của họ. Lehman Brothers là một trong những ngân hàng đầu tư lớn nhất của Mỹ ở thời điểm khủng hoảng, có liên quan đến vô số những hợp đồng PS hoán đổi tiền tệ, lãi suất, CDS không được quản lí chặt chẽ trên thị trường không chính thức OTC, cùng với nhiều hợp đồng nghìn tỷ đô với các đối tác, nếu không được cứu trợ tài chính, sự phá sản của Lehman Brothers đồng nghĩa với việc nền kinh tế phải chịu tổn thất tương ứng giá trị của tất cả hợp đồng và giao dịch trên. Nắm giữ các hợp đồng PS trị giá hơn 700 tỉ USD được đảm bảo bởi AIG, sự phá sản của Lehman trực tiếp dẫn đến nguy cơ sụp đổ của AIG, một công ty lớn khác mà ngay sau đó cũng cần đến cứu trợ tài chính ở Mỹ

2.2.3. Những khó khăn trong việc giám sát và quản lí thị trường PS

Một nguy cơ tiềm ẩn khác của thị trường PS đến từ bản chất phức tạp và tính linh hoạt của các hình thức PS , đặc biệt là các hợp đồng PS giao dịch trên thị trường không chính thức OTC khiến cho nhà quản lí gặp khó khăn trong việc giám sát thị trường. Sự phát hiện và can thiệp quá muộn của các cơ quan có thẩm quyền cũng là một yếu tố dẫn đến các bên tham gia thị trường ngày càng lấn sâu vào khủng hoảng. Ngoài PS hoán đổi tín dụng, các loại PS khác cũng góp phần đáng kể vào khủng hoảng, tuy nhiên, chúng lại thường được che dấu bởi các chuẩn mực kế toán không rõ ràng, ngân hàng vẫn được cho phép không cần khai báo cụ thể tất cả hợp đồng PS đã kí kết mà chỉ khai báo giá trị giao dịch, tức là chỉ khai báo số dư nợ thay vì các khoản nợ cụ thể họ có liên quan. Điều này khiến các nhà quản lí gặp khó khăn trong việc hiểu rõ được sự trầm trọng của tình hình và khó có thể có phản ứng can thiệp kịp thời để ngăn ngừa khủng hoảng.

2.2.4. Các mối lo khác

Năm 1995 Luynn đã từng chỉ ra giao dịch PS trên thị trường không phải cuộc chơi tổng bằng không, mà là cuộc chơi tổng âm. Theo quan niệm thông thường, người ta cho rằng trong thị trường PS , một bên chịu tổn thất thì bên đối tác sẽ được lợi, rủi ro và giá trị được chuyển giao và phân bổ lại dựa theo khẩu vị rủi ro của các nhà đầu tư, tuy nhiên, thực tế là chi phí giao dịch, từ chi phí cho nghiên cứu thị trường đến chi phí vận hành clearing house và các bên trung gian cũng cần được tính đến. Ngay cả khi chi phí giao dịch chỉ vào khoảng 0.1% tổng giá trị giao dịch, chi phí này cũng đã lên tới hàng tỉ đô la Mỹ. Tuy vậy, hầu hết các nhà đầu tư mới tham gia thị trường phải mất đến nhiều năm để hiểu được họ có quyết định đầu tư tốt hơn thị trường hay không và trong nhiều trường hợp yếu tố may rủi vẫn đóng vai trò lớn, thị trường PS vẫn rất hấp dẫn với các nhà đầu tư chưa đủ kinh nghiệm, việc sử dụng một CCTC phức tạp như PS sai mục đích vẫn còn khá phổ biến

3. Kết luận

Nhiều lợi ích mà các nhà đầu tư cũng như các bên giao dịch chuyên nghiệp tạo ra được nhờ PS . Tuy nhiên, mặt bất cập của PS vẫn phải lưu ý. Nếu không có các biện pháp thích hợp để giám sát, quản lí, đưa ra các mức giới hạn cũng như yêu cầu vốn tham gia hợp lí, rủi ro tiềm tàng của cuộc khủng hoảng tài chính là khó tránh khỏi.

Tài liệu tham khảo

1. Chance, D. A. and Miller, T. W. (2013), *Chứng khoán PS : Định giá và quản trị rủi ro*, NXB Wiley, Mỹ.

2. Lynch, T. E. (2012), *Cá cược với một cái tên mới: Những thách thức của chứng khoán PS với mục đích thuần đầu cơ*. Tạp chí Luật, Kinh doanh và Tài chính đại học Stanford, 17, 2012.http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1788219.

3. Robert, W. K. and James, A. O. (2009). *Chứng khoán PS : Định giá và quản trị rủi ro.* NXB Wiley, Mỹ.

THỰC TRẠNG THỂ CHẤT CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HOC TÂN TRÀO LÀM CƠ SỞ CHO VIỆC ĐỔI MỚI CHƯƠNG TRÌNH GIẢNG DẠY HỌC PHẦN GIÁO DỤC THỂ CHẤT

Trần Minh Hằng*

ABSTRACT

Tan Trao University has been granted a certificate of educational institution quality accreditation. Therefore, the regular examination and evaluation of students' physical development is a requirement of training program accreditation. Assessing the physical state of students in Tan Trao University is one of the important criteria to evaluate the effectiveness of the school's Physical Education curriculum. The test results show that the physical strength of the university students is similar to that of Vietnamese people of the same age and gender, but the fitness of the students has not been achieved according to the Ministry's criteria for grading fitness. Education and Training also account for a high proportion of 58% to 83%.

Keywords: *Physical training and sports, Physical education, Tan Trao University.*

Ngày nhận bài: 12/4/2020; Ngày phản biện: 20/4/2020; Ngày duyệt đăng: 18/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Trường Đại học Tân Trào (Trước kia là Trường Cao đẳng Tuyên Quang) có lịch sử trên 50 năm xây dựng và phát triển, đến nay trường đã trở thành trường Đại học đa ngành, là cơ sở đào tạo, nghiên cứu khoa học, hợp tác quốc tế và cung cấp các sản phẩm, dịch vụ nâng cao chất lượng cuộc sống và xây dựng đất nước. Mục tiêu của nhà trường đào tạo người học có kiến thức và kỹ năng chuyên môn của chuyên ngành được đào tạo một cách vững chắc và thực tiễn, có phẩm chất chính trị, có đạo đức tốt, đáp ứng các chuẩn mực cần thiết của người lao động trong nền kinh tế thị trường theo định hướng XHCN và theo xu thế hội nhập nền kinh tế thế giới. Trong đó công tác giáo dục thể chất (GDTC) cho SV nói chung luôn được quan tâm, chú trọng. Để đưa ra những điều chỉnh hợp lý nhằm nâng cao chấtlượng công tác GDTC cho SV Trường ĐH Tân Trào cần xác định được đặc điểm và đánh giá đúng thực trạng thể chất của SV.

2. Nội dung nghiên cưu

2.1. Thực trạng thể chất của SV

Tác giả đã sử dụng các chỉ tiêu test để đánh giá thực trạng thể chất SV, các chỉ tiêu test bao gồm: Hình thái (Chiều cao, cân nặng, BMI); Y sinh (Chỉ số công năng cơ tim); Thể lực (Bật xa tại chỗ, chạy 30m XPC, chạy con thoi 4x10m, chạy tùy sức 5 phút).

Căn cứ vào kết quả kiểm tra trình bày ở bảng 2.1 và bảng 2.2 tác giả đã xác định được đặc điểm thể chất của SVTrường Đại Tân Trào từ đó căn cứ vào công bố của Tổng cục Thể dục thể thao (2013), "*Thể chất người Việt Nam từ 6 tới 60 tuổi đầu thế kỷ XXI"*rút ra được kết luận là, thể chất của SV Trường Đại Tân Trào tương đương với thể chất của người Việt Nam cùng lứa tuổi và giới tính.

2.2. Thực trạng thể lực của SV

Để đánh giá thể lực của SV Trường ĐH Tân Trào tác giả đã sử dụng 4 test để đánh giá thể lực: Bật xa tại chỗ (cm); Chạy 30m xuất phát cao (s); Chạy con thoi 4x10m (s) và Chạy tùy sức 5 phút (m).Kết quả kiểm tra đánh giá được trình bày ở bảng 3 và bảng 4. Cụ thể như sau:

* Đối với Nam: Thể lực của nam SV năm thứ nhất và năm thứ hai tốt hơn so với SV năm thứ ba và thứ tư.

- Nam SV năm thứ nhất: Sức nhanh, sức mạnh tốc độ và khéo léo cũng xếp loại đạt cao nhất chiếm tỉ lệ 95%; Sức bền xếp loại đạt thấp nhất, chiếm tỉ lệ 25%. Đánh giá xếp loại thể lực của nam SV năm thứ nhất: Đạt loại tốt chiếm tỉ lệ 8,5%, loại đạt chiếm tỉ lệ 29% và loại không đạt chiếm tỉ lệ 62,5%.

- Nam SV năm thứ hai: Sức nhanh, sức mạnh tốc độ xếp loại đạt cao nhất, chiếm tỉ lệ 97,5%, sức bền xếp loại đạt thấp nhất chiếm tỉ lệ 24,5%. Đánh giá xếp loại thể lực của nam SV năm thứ hai: SV đạt loại tốt chiếm tỉ lệ 10,5%, loại đạt chiếm tỉ lệ 31,5% và loại không đạt chiếm tỉ lệ 58%.

- Nam SV năm thứ ba: Sức nhanh, khéo léo xếp

* ThS, Trường Đại học Tân Trào

Bảng 2.1. Đặc điểm thể chất của nam SV Trường Đại học Tân Trào

Chỉ tiêu, test	Khóa 1 (19 tuổi) Năm thứ nhất (n=200)			Khóa 2 (20 tuổi) Năm thứ hai (n=200)			Khóa 3 (21 tuổi) Năm thứ ba (n=200)			Khóa 4 (22 tuổi) Năm thứ tư (n=200)		
	x	δ	Cv	x	δ	Cv	x	δ	Cv	x	δ	Cv
Chiều cao (cm)	162,84	4,65	4,73	163,69	5,05	3,83	163,9	6,23	3,85	164,5	6,07	3,64
Cân nặng (kg)	50,43	7,84	15,65	50,93	6,52	16,24	54,2	9,25	16,06	54,51	9,01	15,8
BMI (kg/m2)	19,21	1,03	3,21	21,12	2,09	5,05	21,32	0,9	8,76	24,11	1,83	9,25
Chỉ số công năng cơ tim (HW)	10,15	5,28	52,04	10,33	6,08	32,08	10,46	3,99	29,4	10,95	2,84	25,88
Bật xa tại chỗ (cm)	189,31	29,01	15,01	192,39	30,42	16,98	201,92	20,17	11,61	215,7	19,94	9,79
Chạy 30m XPC (s)	5,3	0,86	16,01	5,21	0,7	16,93	5,04	0,53	10,96	4,77	0,61	12,31
Chạy con thoi 4x10m (s)	11,41	1,06	9,2	10,71	1,16	9,2	10,55	0,81	9,54	10,5	0,58	3,07
Chạy tùy sức 5 phút (m)	825,62	86,82	10,51	844,07	116,93	12,98	773,12	92,87	14,06	730,12	73,23	11,73

Bảng 2.2. Đặc điểm thể chất của nữ SV Trường Đại học Tân Trào

Chỉ tiêu, test	Khóa 1 (19 tuổi) Năm thứ nhất (n=300)			Khóa 2 (20 tuổi) Năm thứ hai (n=300)			Khóa 3 (21 tuổi) Năm thứ ba (n=300)			Khóa 4 (22 tuổi) Năm thứ tư (n=300)		
	x	δ	Cv	x	δ	Cv	x	δ	Cv	x	δ	Cv
Chiều cao (cm)	153,69	4,71	3,06	154,01	5,46	3,54	154,28	5,55	3,59	154,32	5,52	3,57
Cân nặng (kg)	46,02	3,76	8,11	46,22	4,13	8,87	47,34	5,23	8,87	47,79	3,45	7,16
BMI (kg/m2)	19,53	1,8	9,1	19,39	1,56	7,94	20,1	1,99	9,79	19,95	1,74	8,61
Chỉ số công năng cơ tim (HW)	7,29	4,36	6,67	14	1,08	7,64	11,48	1,1	9,48	11,25	0,76	6,64
Bật xa tại chỗ (cm)	158,63	15,11	9,52	156,37	14,19	9,07	153,93	13,75	8,93	153,15	13,39	8,74
Chạy 30m XPC (s)	6,2	0,59	9,3	6,15	0,48	7,6	6,49	0,6	9,04	6,8	0,54	7,75
Chạy con thoi 4x10m (s)	12,75	0,95	7,61	12,77	0,94	7,52	13,89	1,33	9,72	14	1,02	7,42
Chạy tùy sức 5 phút (m)	740,53	61,05	8,34	729,32	64,48	8,93	694,56	66,78	9,58	689,62	54,55	7,88

loại đạt cao nhất, chiếm tỉ lệ 79,5%; sức bền xếp loại đạt thấp nhất, chiếm tỉ lệ 9,5%. Đánh giá xếp loại thể lực nam SV năm thứ ba: Đạt loại tốt chiếm tỉ lệ 1%, loại đạt chiếm tỉ lệ 23,5% và không đạt chiếm tỉ lệ 75,5%.

- Nam SV năm thứ tư: Sức nhanh, khéo léo xếp loại đạt cao nhất chiếm tỉ lệ 75,5%; Sức bền xếp loại đạt thấp nhất chiếm tỉ lệ 2%. Đánh giá xếp loại thể lực của nam SV năm thứ tư: SV đạt loại tốt chiếm tỉ lệ 1%, loại đạt chiếm tỉ lệ 21% và loại không đạt chiếm tỉ lệ 78%.

* Đối với nữ: Thể lực của nữ SV năm thứ nhất đến năm thứ tư đều xếp loại ở mức tốt rất thấp từ 0,7% đến 5,7%; xếp loại không đạt chiếm tỷ lệ cao từ 62,3% đến 83%, cụ thể:

- Nữ SV năm thứ nhất: Sức mạnh, khéo léo xếp loại đạt cao nhất chiếm tỉ lệ 75%; Sức bền xếp loại đạt thấp nhất, chiếm tỉ lệ từ 24,3%. Đánh giá xếp loại thể lực của nữ SV năm thứ nhất: Loại tốt là 0,7%, loại đạt chiếm tỉ lệ 24,3%, và không đạt chiếm tỉ lệ 75%.

- Nữ SV năm thứ hai: Sức mạnh tốc độ xếp loại đạt cao nhất chiếm tỉ lệ 80,7%, sức bền xếp loại đạt thấp nhất chiếm tỉ lệ 47,3%. Đánh giá xếp loại thể lực của nữ SV năm thứ hai: loại tốt 5,7% và loại đạt chiếm tỉ lệ 32% và loại không đạt chiếm tỉ lệ 62,3%.

- Nữ SV năm thứ ba: Sức nhanh xếp loại đạt cao nhất, chiếm tỉ lệ 50,3%; Sức bền chiếm tỉ lệ thấp nhất 16%; Đánh giá xếp loại thể lực của nữ SV năm thứ ba: loại tốt 3%; loại đạt chiếm tỉ lệ 16,7% và loại không đạt chiếm tỉ lệ 80,3%.

- Nữ SV năm thứ tư: Sức mạnh tốc độ xếp loại đạt cao nhất, chiếm tỉ lệ 27,1%, sức bền có tỷ lệ thấp nhất chiếm 13,3%. Đánh giá xếp loại thể lực của nữ SV năm thứ tư: loại tốt 1,3%; loại đạt chiếm tỉ lệ 15,7% và loại không đạt chiếm tỉ lệ 83%.

Theo quy định xếp loại của Bộ GD & ĐT thể thể lực của nam và nữ SV Trường ĐH Tân Trào ở mức

Bảng 3. Đánh giá thể lực của nam SV Trường Đại học Tân Trào

Chỉ tiêu, test	Khóa 1 (19 tuổi) Năm thứ nhất (n=200)			Khóa 2 (20 tuổi) Năm thứ hai (n=200)			Khóa 3 (21 tuổi) Năm thứ ba (n=200)			Khóa 4 (22 tuổi) Năm thứ tư (n=200)		
	x	Số SV đạt	Tỷ lệ %	x	Số SV đạt	Tỷ lệ %	x	Số SV đạt	Tỷ lệ %	x	Số SV đạt	Tỷ lệ %
Bật xa tại chỗ (cm)	218,32	145	72,5	220,97	145	72,5	205,11	74	37,0	204,39	74	37,0
Chạy 30m XPC (s)	4,88	190	95,0	4,72	195	97,5	5,29	149	74,5	5,4	126	63,0
Chạy con thoi 4x10m (s)	12,13	190	95,0	11,94	190	95	12,24	159	79,5	12,36	151	75,5
Chạy tùy sức 5 phút (m)	944,87	50	25,0	940,2	49	24,5	849,15	19	9,5	842,78	4	2,0
Xếp loại	Tốt	17	8,5	Tốt	21	10,5	Tốt	2	1,0	Tốt	2	1,0
	Đạt	58	29,0	Đạt	63	31,5	Đạt	47	23,5	Đạt	42	21,0
	Không đạt	125	62,5	Không đạt	116	58	Không đạt	151	75,5	Không đạt	156	78,0

Bảng 2.4. Đánh giá thể lực của nữ SVTrường Đại học Tân Trào

Chỉ tiêu, test	Khóa 1 (19 tuổi) Năm thứ nhất (n=300)			Khóa 2 (20 tuổi) Năm thứ hai (n=300)			Khóa 3 (21 tuổi) Năm thứ ba (n=300)			Khóa 4 (22 tuổi) Năm thứ tư (n=300)		
	x	Số SV đạt	Tỷ lệ %	x	Số SV đạt	Tỷ lệ %	x	Số SV đạt	Tỷ lệ %	x	Số SV đạt	Tỷ lệ %
Bật xa tại chỗ (cm)	157,68	177	59,0	155,42	148	49,4	152,98	91	30,4	152,2	81	27,1
Chạy 30m XPC (s)	6,23	225	75,0	6,18	242	80,7	6,52	151	50,3	6,83	34	11,3
Chạy con thoi 4x10m (s)	12,75	194	64,7	12,77	191	63,8	13,89	70	23,5	14	49	16,5
Chạy tùy sức 5 phút (m)	740,55	73	24,3	729,34	142	47,3	694,58	48	16,0	689,64	40	13,3
Xếp loại	Tốt	2	0,7	Tốt	17	5,7	Tốt	9	3,0	Tốt	4	1,3
	Đạt	73	24,3	Đạt	96	32,0	Đạt	50	16,7	Đạt	47	15,7
	Không đạt	225	75,0	Không đạt	187	62,3	Không đạt	241	80,3	Không đạt	249	83,0

thấp so với chuẩn đánh giá, tỷ lệ chưa đạt còn cao, các tố chất có số SV Đạt cao nhất là sức nhanh, sức mạnh đối với nam và khéo léo đối với nữ, sức bền ở cả nam và nữ đều có tỉ lệ số SV xếp loại Đạt thấp. Điều này cho thấy chương trình môn học GDTC chủ yếu được tập luyện phát triển các tố chất sức nhanh, sức mạnh và khéo léo, nhưng lại hạn chế luyện tập phát triển tố chất sức bền

3. Kết luận

Trên cơ sở kiểm tra đánh giá thực trạng thể chất của SV Trường ĐH Tân Trào tương đương với thể chất của người Việt Nam cùng lứa tuổi và giới tính. Thể lực của nam và nữ SV Trường Đại Tân Trào xếp loại Đạt ở mức thấp so với tiêu chuẩn xếp loại của Bộ GD & ĐT . SV năm thứ nhất và năm thứ hai có thể lực tốt hơn SV năm thứ ba và SV năm thứ tư. Tỷ lệ SV chưa Đạt theo chuẩn đánh giá xếp loại thể lực của Bộ GD & ĐT còn cao chiếm tỷ lệ từ 58% đến 83%.

Tài liệu tham khảo

[1]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2008), *Quyết định số 53/2008/QĐ-BGD&ĐT ngày 18/9/2008 "Quy định về việc đánh giá, xếp loại thể lực học sinh, sinh viên"*, Bộ Giáo dục và Đào tạo, Hà Nội.

[2]. Dương Nghiệp Chí, Trần Đức Dũng, Tạ Hữu Hiếu, Nguyễn Đức Văn (2004), *Đo Lường Thể thao*, NXB TDTT, HàNội.

[3]. Tổng cục Thể dục thể thao (2013), *Thể chất người Việt Nam từ 6 đến 60 tuổi đầu thế kỷ XXI,* NXB TDTT, Hà Nội.

ĐÁNH GIÁ SỰ PHÁT TRIỂN VỀ THÀNH PHẦN CƠ THỂ CỦA NAM HỌC SINH KHỐI 9 TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ PHAN ĐÌNH PHÙNG QUẬN THANH KHÊ, THÀNH PHỐ ĐÀ NẴNG

Phan Nam Thái*, Ngô Đức Minh**

ABSTRACT

By using Inbody 720's measuring device to determine the body composition index for grade 9 male students in the senior year, on that basis, by mathematical statistical methods, the assessment of growth in body composition indexes for grade 9 male students after one year of high school with Phan Dinh Phung - Da Nang city.

Keywords: *junior high school ; Da Nang city; Body composition.*

Ngày nhận bài: 10/5/2020; Ngày phản biện: 19/5/2020; Ngày duyệt đăng: 27/5/2020.

1.Đặt vấn đề

Trong mọi hoạt động của cuộc sống, thành phần cơ thể biến đổi phụ thuộc vào đặc điểm hoạt động của từng cá nhân mỗi người. Bởi vậy, nghiên cứu thành phần cơ thể cần phải tiến hành theo từng lĩnh vực hoạt động; giới tính; lứa tuổi; hoạt động thể thao.. Dựa trên kết quả đánh giá thực trạng thành phần cơ thể các bác sỹ, giáo viên, các bật phụ huynh và gia đình có thể điều chỉnh chế độ hoạt động vận động, dinh dưỡng và chăm sóc y tế phù hợp với đặc điểm cho mỗi HS (HS) là việc làm hết sức thiết thực nhằm nâng cao hiệu quả hiệu quả công tác giáo dục, rèn luyện và chăm sóc sức khỏe cho thế hệ trẻ là con em mình. Tuy nhiên, trong những năm qua rất ít công trình nghiên cứu về lĩnh vực này. Xuất phát từ yêu cầu đó chúng tôi đã tiến hành nghiên cứu**: *"Đánh giá sự phát triển về thành phần cơ thể cho nam HS khối 9 trường THCS Phan Đình Phùng, Quận Thanh Khê, TPĐà Nẵng năm học cuối cấp"***

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Xác định các chỉ số về thành phần cơ thể

Để xác định các chỉ số về thành phần cơ thể chúng tôi dựa trên máy Inbody 720 để lựa chọn các chỉ số sau:

+ Đạm (Protein) (kg)
+ Mỡ cơ thể (BF) (kg)
+ Cơ Xương (SMM)(kg)
+ Khoáng (Minerals)(kg)

Dựa vào máy Inbody 720 để đánh giá về thành phần cơ thể, chúng tôi tiến hành ứng dụng xác định diễn biến của sự phát triển về thành phần cơ thể cho nam HS khối 9 tại thời điểm của năm học cuối cấp, tương ứng với từng giai đoạn kiểm tra. Kết quả thu được như trình bày ở bảng 2.1 và bảng 2.2

Từ bảng 2.11 và 2.2 cho thấy: Ở thời điểm ban đầu (9/2018) cho đến thời điểm kiểm tra vào tháng 1/2019, tất cả các chỉ số đều tăng so với thời điểm trước. Tuy nhiên, không có sự khác biệt thống kê ở ngưỡng xác xuất $p > 0,05$. Nhưng khi chúng ta so sánh các chỉ số giữa 2 thời điểm ban đầu với kết quả kiểm tra vào tháng 5/2019 mới cho thấy sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ở ngưỡng xác xuất $p < 0,05$.

Xu hướng trên cũng được thể hiện tương tự khi tính nhịp tăng trưởng về các chỉ số thành phần cơ thể của các em HS nam khối 9 qua 3 giai đoạn kiểm tra. Diễn biến về quá trình phát triển và thay đổi các chỉ số thành phần cơ thể cho thấy, qua một năm học các em HS có sự thay đổi một cách nhất định về cơ thể, đồng thời cũng cho thấy rằng sự phát triển các chỉ số số về thành cơ thể trên các em HS là một việc đòi hỏi cần có thời gian, dinh dưỡng và phụ thuộc vào hoạt động vận động... để góp phần vào công tác giáo dục thể chất.

2.2. Biểu đồ tăng trưởng về các chỉ số thăng trưởng cơ thể của nam HS

Để nhận thấy rõ sự tăng trưởng về các chỉ số về thành phần cơ thể của nam HS trường THCS Phan Đình Phùng, Quận Thanh Khê, TP Đà Nẵng sau một năm học. Chúng tôi thể hiện sự tăng trưởng này dưới dạng biểu đồ (xem biểu đồ 1).

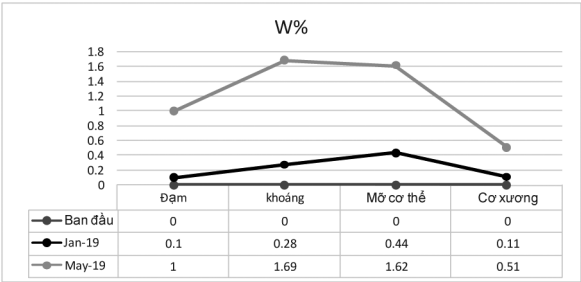
* ThS, Trường ĐH TDTT Đà Nẵng
** ThS, Trường ĐH kỹ thuật Y dược Đà Nẵng

Bảng 2.1 Diễn biến về các chỉ số thành phần cơ thể của nam HS khối 9 trường THCS Phan Đình Phùng – TPĐà Nẵng. n = 195

TT	Chỉ số	Ban đầu(9/2018)		(1/2019)			(5/2019)		
		X	σ	X	σ	p	X	σ	P
1	Đạm (Protein) (kg))	9.91	0.86	9.92	0.85	>0.05	10.01	0.59	<0.05
2	Khoáng (Minerals) (kg)	3.53	0.51	3.54	0.50	>0.05	3.59	0.34	<0.05
3	Mỡ cơ thể (Body Fat Mass) kg)	6.79	1.46	6.82	1.50	>0.05	6.90	1.23	<0.05
4	Cơ xương (SMM) (kg)	25.34	6.01	25.37	6.02	>0.05	25.47	6.18	<0.05

Bảng 2.2 Nhịp tăng trưởng về các chỉ số thành phần cơ thể của nam HS khối 9 trường THCS Phan Đình Phùng – TPĐà Nẵng . n = 195

TT	Chỉ số	Ban đầu (9/2018)	(1/2019)		(5/2019)	
		X	X	W%	X	W%
1	Đạm (Protein) (kg))	9.91	9.92	0.1	10.01	1.00
2	Khoáng (Minerals) (kg)	3.53	3.54	0.28	3.59	1.69
3	Mỡ cơ thể (Body Fat Mass) kg)	6.79	6.8	0.44	6.90	1.62
4	Cơ xương (SMM) (kg)	25.34	25.37	0.11	25.47	0.51



Biểu đồ 1. Nhịp tăng trưởng về các chỉ số thành phần cơ thể của nam HS khối 9 trường THCS Phan Đình Phùng – TPĐà Nẵng

Qua biểu đồ 1, cho chúng ta thấy sau một năm học nam HS khối 9 có các chỉ số về thành phần cơ thể đều tăng và chỉ có sự khác biệt ở thời điểm kiểm tra sau một năm.

3. Kết luận

- Bằng phương pháp kiểm tra đánh giá dựa trên thiết bị máy Inbody 720, xác định được 04 chỉ số về thành phần cơ thể cho nam HS khối 9 trường THCS Phan Đình Phùng, Quận thanh khê, TP Đà Nẵng ở năm học cuối cấp. Máy InBody 720 có thể phân tích được lượng nước nội và ngoại tế bào; chẩn đoán phù tổng quát và phù trên từng bộ phận cơ thể (tứ chi và thân mình); lượng mỡ nội tạng/sơ đồ tăng trưởng (dành cho người đo dưới 18 tuổi); protein, khoáng chất, mỡ và cơ xương; lượng cơ xương trên từng vùng của cơ thể; chẩn đoán béo phì (BMI, tỷ lệ phần trăm mỡ so với cân nặng cơ thể và tỷ lệ vòng eo-hông); điểm số sức khỏe cho cơ thể người đo trong vòng khoảng 60s mà không cần xét nghiệm.

- Kết quả nghiên cứu đã đánh giá được thực trạng, diễn biến, nhịp tăng trưởng về các chỉ số về thành phần cơ thể của nam HS khối 9 trường THCS Phan Đình Phùng – Quận thanh khê – TP Đà Nẵng ở năm học cuối cấp. Qua các giai đoạn kiểm tra đều có sự tăng trưởng, tuy nhiên sự tăng trưởng này chỉ có sự khác biệt sau 1 năm, còn ở thời điểm 4 tháng đầu có sự khác biệt chưa được thể hiện rõ.

Tài liệu tham khảo

[1]. Lê Bữu, Nguyễn Thế Truyền (1986), *Kiểm tra năng lực thể chất và thể thao trẻ*, NXB TDTT, thành phố Hồ Chí Minh.

[2]. Trịnh Hùng Thanh (2010), Hình thái học thể thao, NXB TDTT, Hà Nội

[3]. Dương Nghiệp Chí (1991), *Đo lường thể thao*, NXB TDTT, Hà Nội.

[4]. Harre. D (1996), *Học thuyết huấn luyện*, Dịch: Trương Anh Tuấn, Bùi Thế Hiển, NXB TDTT, Hà Nội.

NGHIÊN CỨU SO SÁNH THỂ CHẤT NỮ SINH NGÀNH GIÁO DỤC THỂ CHẤT VỚI NỮ SINH CÁC NGÀNH KHÁC Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỂ DỤC THỂ THAO ĐÀ NẴNG

Hoàng Thanh Thúy*

ABSTRACT

By regular sports science research methods, to select the physical indicators, conduct tests and compare the physical differences of female students studying at the University. Da Nang physical education and sport among the disciplines.

Keywords: *sports; physical education; sports training; Sport management.*

Ngày nhận bài: 10/5/2020; Ngày phản biện: 19/5/2020; Ngày duyệt đăng: 27/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Khoa học cũng như thực tiễn cho thấy: chăm sóc và nâng cao sức khỏe của con người bằng "phương tiện" là bài tập thể chất, là biện pháp chủ động nhất, tích cực, ít tốn kém nhất; có khả năng thực thi, phù hợp với quy luật hoạt động tâm, sinh lý của cơ thể và lứa tuổi; mang tính phòng ngừa bệnh tật, nâng cao sức khỏe, phát triển toàn diện các tố chất vận động một cách ưu thế nhất.

Thông qua rèn luyện thân thể bằng hệ thống các môn thể dục thể thao. Với những đòi hỏi sự nỗ lực cao của mỗi môn thể thao khác nhau, có thể hình thành và giáo dục (GD) được những phẩm chất đạo đức nhân cách của con người một cách tự nhiên như: Y chí, lòng dũng cảm, lòng quyết tâm, sự tự tin, tính kiên trì và nhẫn nại, ý thức tổ chức kỷ luật, tinh thần tập thể ý thức đồng đội… TDTT làm lành mạnh đời sống văn hóa tinh thần của xã hội, góp phần đẩy lùi các tệ nạn xã hội; đặc biệt là xây dựng niềm tin và lối sống lành mạnh cho thế hệ trẻ.

Nhằm đánh giá toàn diện về thể chất tạo thành những cơ sở khoa học xây dựng hệ thống đánh giá thể chất giúp SV xây dựng mục tiêu và chương trình tập luyện, từ đó làm cơ sở cải tiến, đổi mới chương trình đào tạo ngành Giáo dục thể chất (GDTC) đạt được hiệu quả tốt nhất, theo định hướng phát triển giáo dục trong thời kỳ mới, tác giả đã thực hiện đề tài nghiên cứu này.

2. Kết quả nghiên cứu

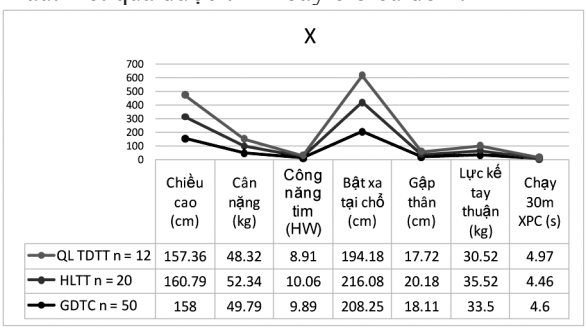
2.1. Xác định chỉ số đánh giá thể chất nữ SV ngành GDTC Trường Đại học TDTT Đà Nẵng

Trên cơ sở lý luận và thực tiễn, chúng tôi tiến hành lựa chọn các chỉ số để đưa vào phỏng vấn. Đối tượng phỏng vấn là các chuyên gia, giáo viên, huấn luyện viên … nhằm lựa chọn các chỉ số đánh giá về thể chất cho nữ SV chuyên ngành giáo dục thể chất trường ĐH TDTT Đà Nẵng, qua 2 lần phỏng vấn cách nhau 1 tháng và kiểm định sự đồng nhất thông qua x^2 giữa 2 lần phỏng vấn. kết quả phỏng vấn lựa chọn được 11 chỉ số được trình bày qua bảng 2.1.

Sau khi đã xác định được các chỉ số đánh giá thể chất cho nữ SV ngành GDTC, chúng tôi tiến hành kiểm tra trên 50 nữ SV thuộc các chuyên ngành khác nhau của ngành GDTC tại năm học 2018 – 2019. Kết quả được trình bày ở bảng 2.2:

2.2. So sánh một số chỉ số thể chất nữ SV ngành GDTC với các ngành huấn luyện thể thao và quản lý TDTT

Vì điều kiện cho phép chúng tôi chỉ tiến hành so sánh 07 chỉ số về thể chất giữa SV giữa 3 ngành với nhau. Kết quả được trình bày ở biểu đồ 1:



	Chiều cao (cm)	Cân nặng (kg)	Công năng tim (HW)	Bật xa tại chỗ (cm)	Gập thân (cm)	Lực kế tay thuận (kg)	Chạy 30m XPC (s)
QL TDTT n = 12	157.36	48.32	8.91	194.18	17.72	30.52	4.97
HLTT n = 20	160.79	52.34	10.06	216.08	20.18	35.52	4.46
GDTC n = 50	158	49.79	9.89	208.25	18.11	33.5	4.6

Biểu đồ 1. So sánh chỉ số thể chất nữ SV chuyên ngành giáo dục thể chất với nữ SV ngành huấn luyện trường ĐH TDTT Đà Nẵng

Qua kết quả biểu đồ 1 cho thấy:

Thể chất của nữ SV trường ĐH TDTT Đà Nẵng có sự khác nhau như: nữ SV ngành giáo dục thể chất thấp hơn thể chất của nữ SV ngành HLTT, nhưng lại cao hơn nữ SV của ngành Quản lý TDTT ở tất cả các

* ThS, Trường ĐH Thể dục thể thao Đà Nẵng

Bảng 2. 1. Kết quả xác định chỉ số đánh giá thể chất nữ SV ngànhGDTC t Trường Đại học TDTT Đà Nẵng (n=27)

Chỉ số	Lần	Rất phù hợp	Phù hợp	Không phù hợp	x2	p>
Chiều cao (cm)	1	17	6	4		
	2	19	4	4	1.211	0.05
Cân nặng (kg)	1	15	8	4		
	2	17	8	2	2.235	0.05
BMI	1	22	2	3		
	2	20	3	4	0.783	0.05
Chạy 30m xuất phát cao (s)	1	18	6	3		
	2	20	3	4	3.45	0.05
Gập thân (cm)	1	19	3	5		
	2	21	3	3	1.524	0.05
Lực kế tay thuận (kg)	1	19	4	4		
	2	19	5	3	0.533	0.05
Bật xa tại chổ (cm)	1	18	5	4		
	2	15	8	4	1.725	0.05
Chạy 12 phút (Test Cooper) (m)	1	18	6	3		
	2	21	5	1	4.629	0.05
Hiệu số cảm giác lực cơ 50%	1	22	4	1		
	2	20	6	1	0.867	0.05
Dung tích sống (l)	1	11	12	4		
	2	9	16	2	3.444	0.05
Công năng tim (HW)	1	19	6	2		
	2	21	3	3	3.524	0.05

Bảng 2.2. Kết quả kiểm tra thể chất nữ SV ngành GDTC Trường Đại học TDTT Đà Nẵng. N = 50

TT	Chỉ số	$\bar{X}$	Cv
1	Chiều cao (cm)	158 ± 2.34	1.49
2	Cân nặng (kg)	49.79 ± 4.60	9.51
3	BMI	19.67 ± 3.62	4.
4	Chạy 30m xuất phát cao (s)	4.60 ± 0.46	3.34
5	Gập thân (cm)	18.11 ± 1.07	6.17
6	Lực kế tay thuận (kg)	33.5 ± 4.12	13.14
7	Bật xa tại chổ (cm)	208.25 ± 4.13	2.12
8	Chạy 12 phút (Test Cooper) (m)	2131.25 ± 53.4	4.15
9	Hiệu số cảm giác lực cơ 50%	3.63 ± 0.27	8.17
10	Dung tích sống (l)	2.98±0.31	7.47
11	Công năng tim (HW)	9.89±0.4	6.00

chi số như: Chiều cao (cm), Cân nặng (kg), Chạy 30m xuất phát cao (s), Gập thân (cm), Lực kế tay thuận (kg), Bật xa tại chổ (cm), Công năng tim (HW).

Qua đây cho thấy rằng, dù là SV của chung một trường, cùng một môi trường đào tạo. Tuy nhiên, thể chất của SV ở mỗi ngành lại khác nhau, tùy thuộc vào đặc điểm hoạt động thể dục thể thao của SV mỗi ngành. SV ngành HLTT với đặc điểm là VĐV sẽ có thể chất tốt hơn sơ với những ngành khác, SV ngành GDTC với hoạt động tập luyện nhiều hơn sẽ có những chỉ số thể chất tốt hơn so với SV ngành QLTDTT.

3. Kết luận

Kết quả nghiên cứu đã xác định được 11 chỉ số đánh giá thể chất cho nữ SV chuyên ngành GDTC Trường Đại học TDTT Đà Nẵng như: Chiều cao (cm), Cân nặng (kg), chỉ số BMI, Chạy 30m xuất phát cao (s), Gập thân (cm), Lực kế tay thuận (kg), Bật xa tại chổ (cm), Chạy 12 phút (Test Cooper) (m), Hiệu số cảm giác lực cơ 50%, Dung tích sống (l), Công năng tim (HW). So sánh được thể chất của nữ SV ngành GDTC với các ngành khác tại trường ĐH TDTT Đà Nẵng cho thấy sự khác nhau về thể chất của nữ SV giữa các ngành với nhau. Trong đó Nữ SV ngành HLTT tốt nhất, tiếp theo là ngành GDTC và cuối cùng là ngành QLTDTT.

Tài liệu tham khảo

1. Lê Văn Lẫm, Vũ Đức Thu, Nguyễn Trọng Hải, Vũ Bích Huệ (2000), *Thực trạng phát triển thể chất của học sinh, sinh viên trước thềm thế kỷ 21*, NXB Thể dục thể thao, Hà Nội.

2. Chính phủ (2016), *Quyết định số 1076/QĐ-TTg ngày 17/6/2016 về phê duyệt đề án tổng thể phát triển GDTC và TTTH giai đoạn 2016 - 2020, định hướng đến năm 2025*

3. Thủ tướng chính phủ (2015), *Nghị định số 11/2015/NĐ-CP (31-1-2015) quy định về GDTC và hoạt động thể thao trong nhà trường*.

4. R.Hedoman (2000), *Sinh lý thể thao cho mọi người*, NXB Thể dục thể thao, Hà Nội.

5. Vũ Đức Thu, Phùng Thị Hòa, Vũ Bích Huệ và Nguyễn Trọng Hải , "*Nghiên cứu thực trạng GDTC và phát triển TDTT trong nhà trường các cấp*". Hà Nội

TẠO HỨNG THÚ CHO HỌC SINH TIỂU HỌC TRONG CÁC BÀI DẠY THỂ DỤC BẰNG VIỆC LỒNG GHÉP MỘT SỐ TRÒ CHƠI

Lý Văn Thành*

ABSTRACT

Primary school age is the innocent innocent age, especially the imagination of children is small, thinking is limited. The application and integration of games in lessons in elementary school physical education classes in grades 3, 4 and 5 are very important, not only to help them master their knowledge but also to be a bridge for development. Huyen imagination and creativity for the children. Test results from the fact that teaching Gymnastics in the form of alternating games in the lessons have brought certain effects, the proficiency rate and the good ratio both increased and the rate of failure the need for credit reduced from 32% to 12% for grade 3; The embarrassing rate decreased from 23.1% to 3.8% for grade 4; The embarrassing rate decreased from 21.4% to 3.6% for grade 5.

Keywords: *excitement, elementary school students, games.*

Ngày nhận bài: 5/4/2020; Ngày phản biện: 9/4/2020; Ngày duyệt đăng: 18/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Chương trình Thể dục tiểu học góp phần rèn luyện sức khoẻ, thể lực và tư thế, kĩ năng vận động cơ bản đúng cho học sinh (HS). Vì vậy, nội dung chương trình được sắp xếp theo các nguyên tắc sư phạm gồm: đội hình đội ngũ, thể dục phát triển chung, thể dục rèn luyện tư thế kĩ năng vận động cơ bản và trò chơi. ở các lớp lớn có thêm một trong các môn thể thao tự chọn: Đá cầu, Bơi, Bóng bàn, Bóng đá, Võ, Thể dục nhịp điệu, Thể dục nghệ thuật, Cầu lông, Cờ vua, v.v… Khi dạy cho HS những nội dung trên, giáo viên (GV) có thể bổ sung thêm nội dung mới. Đặc điểm cơ bản của dạy – học Thể dục là tập luyện. GV dạy cho HS cách tập, HS học chủ yếu bằng tập các bài tập. Ở HS tiểu học, tính vui tươi, hồn nhiên, hiếu động là không thể thiếu được trong HS. Đặc biệt là mặt tâm sinh lý của HS có nhiều thay đổi lớn. Vì vậy, trong môn thể dục không nên theo khuynh hướng thể dục đơn thuần, máy móc, gây cho HS sự mệt mỏi, căng thẳng, nhàm chán, dẫn đến phản tác dụng rèn luyện mà phải kích thích, tác động đến hoạt động toàn diện cả về mặt tâm sinh lý ở HS , tạo nên sự hứng thú, giúp HS ham thích, tập luyện tốt hơn.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1.Một số trò chơi lồng ghép trong các bài dạy học thể dục

2.1.1.Trò chơi Con thỏ

Nội dung trò chơi: GV tạo lớp học thành vòng tròn, đứng giữa vòng tròn và đưa tay ra: chụm tay phải hình con thỏ và hô "con thỏ"; tay phải chỉ vào tay trái thì hô "ăn cỏ", đưa tay phải lên gần miệng hô: uống nước;

Cách chơi: GV hô các động tác "con thỏ" (chụm tay hình con thỏ), ăn cỏ (tay phải chỉ tay trái), uống nước (đưa tay phải lên chỉ gàn miệng) và yêu cầu học sinh chỉ theo mình. Sau đó bất ngời giáo viên đổi vị trí tay nhưng vẫn hô "con thỏ" để học sinh nhầm lẫn mà chỉ sai và xem như bị phạt. cách hô có thể nhanh hoặc chậm tùy theo đối tượng HS.

2.1.2. Trò chơi Vỗ tay

Nội dung trò chơi: GV tạo lớp học thành vòng tròn, đứng giữa vòng tròn và đưa hai tay ra hô: Vỗ tay (hai bàn tay vỗ vào nhau);

Cách chơi: GV hô vỗ tay đồng thời hai tay vỗ vào nhau. Yêu cầu HS làm theo làm chứ không được làm theo thầy hô. Sau đó bất ngờ GV hô vỗ tay nhưng lại không vỗ, HS nghe mà vẫn làm theo là xem như bị phạt. Cách hô phải tạo tính bất ngờ để tăng phần hấp dẫn.

2.1.3. Trò chơi Thiên – Địa

Nội dung trò chơi: GV tạo lớp học thành vòng tròn, đứng giữa vòng tròn và đưa tay chỉ lên trời hô: Thiên; Địa (bàn tay chỉ xuống đất);

Cách chơi: GV hô các động tác Thiên (chỉ tay lên trời), Địa (chỉ tay xuống đất) và yêu cầu HS chỉ theo mình. Sau đó bất ngời GV chỉ tay xuống đất nhưng vẫn hô "Thiên" để HS nhầm lẫn mà chỉ sai và xem như bị phạt. cách hô có thể nhanh hoặc chậm tùy theo đối tượng HS.

2.1.4. Trò chơi Hoa nở

Nội dung trò chơi: GV tạo lớp học thành vòng tròn, đứng giữa vòng tròn và đưa tay ra phía trước

* Trường Đại học Tân Trào

làm các động tác: hoa búp (bàn tay chụm lại); hoa nở (bàn tay xòe ra); hoa tàn (bàn tay cụp xuống). yêu cầu: HS phải làm đúng theo động tác làm của GV .

Cách chơi: GV đưa tay ra trước đồng thời hô các động tác của hoa búp, hoa nở, hoa tàn. Ban đầu thì hô thế nào làm như thế nhưng sau đó không làm đúng theo tiếng hô (hô một kiểu, làm một kiểu người lại); làm sao cho HS nhầm lẫn là xem như bị phạt. Cách hô có thể nhanh hoặc chậm tùy theo đối tượng HS.

2.2. Một số hình phạt đơn giản khi HS bị sai trong các trò chơi

Khi HS chơi bị sai, GV gọi HS ra giữa vòng tròn để tổ chức phạt, hình phạt phải tạo được tính vui nhộn, hài hước thu hút HS .Tránh trường hợp phạt khắt khe nguyên tắc làm ảnh hưởng đến tâm lí HS sẽ không tạo được sự hứng khởi sau khi chơi.

Ví dụ: Khi một số HS bị phạt, GV tập trung HS và phạt bằng hình thức múa vài động tác theo bài hát "Con vịt mập mạp", cho cả lớp hát để những em bị phạt múa (múa những động tác hài hước).

Hoặc có thể tổ chức phạt bằng hình thức "Tập làm ca sĩ", GV phân công em thì đánh trống, em chơi đàn oocgan, em thì chơi đàn ghi ta, em thì hát (hát một đoạn bài hát). Tất cả đều chơi bằng miệng nhại lại tiếng dụng cụ âm nhạc mà mình được phân công. GV làm người dẫn chương trình để cho HS thực hiện.

Hoặc có thể phạt bằng hình thức "Thi người mẫu thời trang", GV tập trung HS bị phạt đứng giữa vòng tròn, sau đó là mẫu những động tác khi ra chào khán giả của các người mẫu (đi yểu điệu, lắc mông,…). Sau khi GV giới thiệu từng người thì HS đi theo vòng tròn để chào khán giả. GV giới thiệu phải thật hóm hỉnh, vui nhộn để tạo không khí than mật.

2.3. Một số bài dạy tổ chức lồng ghép những trò chơi

Trong phân phối chương trình thể dục lớp 5 có 35 tiết, trong đó gồm luyện tập đội hình đội ngũ và bài thể dục phát triển chung. Tung và bắt bóng, nhảy dây, bật cao,… một số tiết chủ yếu còn lại là ôn luyện. vì vậy GV có thể lựa chọn những bài dạy nào thấy khó, dài hơn thì nên lồng ghép các trò chơi nhỏ vào xen kẽ với luyện tập sẽ có tác dụng rất tốt trong việc giúp HS phấn khởi, lấy lại tinh thần để tiếp tục học tập.

Ví dụ: Trong bài dạy "Đội hình đội ngũ" GV tổ chức cho HS luyện tập khoảng 15 phút, sau đó tập trung HS thành vòng tròn và tổ chức chơi 2-3 trò chơi, tổ chức phạt thật vui, hài hước, tạo không khí thoải mái cho các em. Sau đó lại triển khai luyện tập đội hình đội ngũ.

Tương tự như thế ở các tiết dạy khác, GV lựa chọn những trò chơi vui nhộn, ngắn và đơn giản sau đó lồng ghép vào trong khi tổ chức luyện tập cho các em, điều đó sẽ giúp HS tránh được nhàm chán trong khi học, phấn khởi và vui vẻ để tiếp tục tập luyện. HS sẽ đoàn kết hơn, tạo được sự gắn kết với nhau trong giờ học cũng như ngoài đời. Thực hiện lồng ghép trò chơi nhỏ vào trong mỗi bài dạy không những mang lại tiếng cười vui vẻ, sảng khoái chung cho HS mà còn đưa HS xích lại gần nhau hơn trong cuộc sống hằng ngày, giúp cho những HS nhút nhát, e ngại trở nên mạnh mẽ, hòa đồng hơn.

2.4. Kết quả đạt được

Sau khi áp dụng việc lồng ghép vào trong một số bài học tác giả thấy Số lượng HS tích cực tập luyện tăng lên rất nhiều.Tác giả đã tiến hành lồng ghép một số trò chơi nhỏ trong bài dạy "Đội hình đội ngũ" để đánh giá chất lượng tiết dạy.

Bước 1: Tập trung HS theo vòng tròn, cho HS khởi động nhẹ bằng hình thức lắc đều các khớp tay, chân. Sau đó cho HS hát một bài.

Bước 2: GV tiến hành phổ biến nội dung và yêu cầu luyện tập bài "Đội hình đội ngũ" và phân HS thành từng hàng để luyện tập.

Bước 3: Sau khi luyện tập được 10 phút, GV dùng còi để hiệu lệnh HS tập trung thành vòng tròn và tổ chức 3 trò chơi: "Con thỏ", "Thiên – Địa" và "Vỗ tay". Mỗi trò chơi được thực hiện hai lượt; lượt đầu tiên là chơi thử và phổ biến luật chơi, cách chơi; lượt hai là chơi thật những học sinh làm sai bị phạt bằng hình thức làm ca sĩ, làm nhạc công, v.v…cứ sau mỗi trò chơi tôi lại tổ chức phạt thật hóm hỉnh vi nhộn, tạo không khí vui vẻ nhẹ nhàng cho HS.

Bước 4: sau khi chơi xong (khoảng 10 phút),GV lại tiến hành cho HS trở về đội hình ban đầu để tiếp tục lập luyện.

Bảng 2.1. Đánh giá kết quả tiết học

Khối lớp	Số học sinh	Tiết dạy chưa lồng ghép trò chơi						Tiết dạy đã lồng ghép trò chơi					
		Thành thạo	Tỷ lệ %	Tốt	Tỷ lệ %	Lúng túng	Tỷ lệ %	Thành thạo	Tỷ lệ %	Tốt	Tỷ lệ %	Lúng túng	Tỷ lệ %
Lớp 3	25	4	16,0	13	52,0	8	32,0	8	32,0	14	56,0	3	12,0
Lớp 4	26	5	19,2	15	57,7	6	23,1	8	30,8	17	65,4	1	3,8
Lớp 5	28	8	28,6	14	50,0	6	21,4	9	32,1	18	64,3	1	3,6

Như vậy nhìn vào kết quả bảng 2.1. cho thấy tỷ lệ số HS lúng túng lớp 3 từ 8 em (chiếm 32%) xuống còn 3 em (chiếm 12%), tỷ lệ số em lúng túng lớp 4 từ 6 em (chiếm 23,1%) xuống

(Xem tiếp trang 114)

THỰC TRẠNG TẬP LUYỆN THỂ DỤC THỂ THAO CỦA CÁN BỘ, GIẢNG VIÊN, NGƯỜI LAO ĐỘNG TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂN TRÀO

Phạm Thị Quyên*

ABSTRACT

Studying and investigating the actual situation of physical training and sports exercise (TDTT) of officials, lecturers and employees of Tan Trao University. The results showed that: The number of officials, lecturers and workers who did not practice physical training (56.65%), the majority were women (68.46%), mainly in the age group of 30-40 years (accounting for 63.76%), concentrated in the department block (accounting for 58.39%). In which (57.03%) does not appreciate or do not care about physical training activities. The main reason is not having time to practice (accounting for 63.88%), and other causes (accounting for 19.39%).

Keywords: *Situation, Physical Education and Sports, Tan Trao University.*

Ngày nhận bài: 10/4/2020; Ngày phản biện: 15/4/2020; Ngày duyệt đăng: 18/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Luyện tậpTDTT không chỉ có lợi cho sức khỏe thể chất mà còn rất có hiệu quả với đời sống tinh thần. Trước tiên, việc rèn luyện thể chất hàng ngày giúp nâng cao khả năng ghi nhớ và tư duy do trong quá trình luyện tập, các endorphin được tiết ra trong não giúp con người tập trung tốt hơn và tư duy hiệu quả hơn trong mọi công việc được giao. Bên cạnh đó, các hoạt động TDTT kích thích sự tăng trưởng các tế bào não mới và làm chậm quá trình lão hóa, giúp duy trì được sự trẻ trung và khỏe khoắn. Tập luyện TDTT còn giúp nâng cao sự tự tin vì khi việc luyện tập TDTT trở thành một thói quen sẽ không chỉ giúp con người cải thiện ngoại hình hay hình thể mà còn giúp mỗi người cảm thấy khỏe mạnh, dẻo dai, căng tràn sức sống hơn và nâng cao tự tin vào bản thân. Không chỉ thế, thông qua việc chinh phục từng mục tiêu nhỏ trong quá trình luyện tập, TDTT giúp chúng ta rèn luyện khả năng đối diện và vượt qua những tình huống khó khăn của cuộc sống một cách hiệu quả và lành mạnh, giúp rèn luyện bản lĩnh và nâng cao khả năng thích nghi của cơ thể.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Thực trạng tập luyện TDTT của cán bộ, giảng viên, người lao động Trường Đại học Tân Trào

Thông qua phương pháp phỏng vấn bằng phiếu 263 cán bộ, GV, người lao động của trường. Đối tượng điều tra được chia thành 3 loại: "thường xuyên tập luyện TDTT", "có tập luyện TDTT nhưng không thường xuyên", "không tập luyện TDTT". Kết quả điều tra bảng 2.1 cho thấy có 36 cán bộ, GV, người lao động (chiếm 13,69%) thường xuyên tham gia tập luyện TDTT; 78 cán bộ, GV, người lao động (chiếm 29,66%) có tập luyện TDTT nhưng không thường xuyên; 149 cán bộ, giảng viên, người lao động Trường Đại học Tân Trào (chiếm 56,65%) không tập luyện TDTT.

Bảng 2.1. Khảo sát thực trạng tập luyện TDTT của cán bộ, giảng viên, người lao động Trường Đại học Tân Trào

TT	Đối tượng	mi	Tỷ lệ %
1	Thường xuyên tập luyện TDTT	36	13,69
2	Có tập luyện TDTT nhưng không thường xuyên	78	29,66
3	Không tập luyện TDTT	149	56,65
Tổng		263	100

Từ kết quả nghiên cứu cho thấy nhóm đối tượng "không tập luyện TDTT" chiếm số lượng lớn, hơn 50% số lượng cán bộ, giảng viên, người lao động được điều tra. Để làm rõ vấn đề này tác giả đã tiến hành phân tich các đặc điểm và nguyên nhân tại sao nhóm đối tượng này không tham gia tập luyện TDTT.

2.1.1.Đặc điểm giới tính

Kết quả điều tra nghiên cứu về đặc điểm giới tính được thể hiện ở bảng 2.2 chỉ có 47 cán bộ, giảng viên, người lao động (chiếm 31,54%) không tập luyện TDTT là nam, có tới 102 cán bộ, giảng viên, người lao động (chiếm 68,46%) không tập luyện TDTT là nữ.

Điều này có thể giải thích do phụ nữ còn gặp nhiều trở ngại trong việc tham gia tập luyện TDTT. Ngoài nhiệm vụ xã hội, phụ nữ còn phải gánh vác rất nhiều trách nhiệm gia đình như nội trợ, chăm sóc con cái, chăm sóc ông bà bố mẹ. Đây là vấn đề mà Công

* ThS, Trường Đại học Tân Trào

đoàn Trường, Ban vì sự tiến bộ của phụ nữ cần quan tâm, thấu hiểu, tạo điều kiện cho phái nữ được tham gia tập luyện TDTT nhiều hơn.

Bảng 2.2. Đặc điểm giới tính của đối tượng không tập luyện TDTT Trường Đại học Tân Trào (n = 149)

Đặc điểm	Đặc điểm các đối tượng	mi	Tỷ lệ %
Giới tính	Nam	47	31,54
	Nữ	102	68,46
Tổng		149	100

2.1.2. Đặc điểm độ tuổi

Tác giả đã tiến hành điều tra trên 3 nhóm tuổi kết quả được thể hiện ở bảng 2.3. Nhóm độ tuổi từ 30 – 40 tuổi có tỷ lệ không tập luyện thể dục thể thao cao nhất với 95 cán bộ, giảng viên, người lao động (chiếm 63,76%), nhóm cao thứ 2 có độ tuổi từ 40 – 60 tuổi có 38 cán bộ, giảng viên, người lao động không tham gia tập luyện TDTT (chiếm 25,50%), nhóm có tỷ lệ không tập luyện TDTT thấp nhất có độ tuổi dưới 30 tuổi (chiếm 10,74%).

Bảng 2.3. Đặc điểm độ tuổi của đối tượng không tập luyện TDTT Trường Đại học Tân Trào (n = 149)

Đặc điểm	Đặc điểm các đối tượng	mi	Tỷ lệ %
Độ tuổi	< 30	16	10,74
	30 - 40 tuổi	95	63,76
	40 - 60 tuổi	38	25,50
Tổng		149	100

Qua điều tra nhận thấy độ tuổi 30 – 40 chiếm tỷ lệ cao không tập luyện TDTT là do đây là độ tuổi phấn đấu của con người cả về gia đình và sự thăng tiến trong công việc. Trong độ tuổi này áp lực gia đình, công việc ít cho phép con người dành thời gian cho hoạt động TDTT. Nhóm độ tuổi 40 – 60 chiếm tỷ lệ không cao là do ở độ tuổi này công việc, cuộc sống đã dần đi vào ổn định và người ta đã bắt đầu quan tâm hơn đến tập luyện TDTT để duy trì sức khỏe. Nhóm tuổi dưới 30 có tỷ lệ không luyện tập TDTT thấp nhất là do đây là nhóm tuổi trẻ, phần đông chưa vướng bận việc gia đình chồng con nên họ có nhiều thời gian tham gia tập luyện TDTT vừa thỏa đam mê vừa rèn luyện sức khỏe, nâng cao thể chất tinh thần và hướng tới cái đẹp.

2.1.3. Đặc điểm vị trí công việc

Khi nghiên cứu về đặc điểm vị trí công việc tác giả thu được kết quả ở bảng 2.4. Khối phòng ban có 87 cán bộ, giảng viên, người lao động không tham gia tập luyện TDTT (chiếm 58,39%), khối giảng viên có 62 cán bộ, giảng viên, người lao động không tham gia tập luyện TDTT (chiếm 41,61%). Như vậy khối phòng ban có tỷ lệ không tham gia tập luyện TDTT cao hơn khối giảng viên.

Đi sâu tìm hiểu tác giả nhận thấy khối phòng ban có tỷ lệ không tham gia tập luyện TDTT cao hơn khối giảng viên là do đối tượng chuyên viên kiêm GV lớn nên hầu như đối tượng này không tham gia tập luyện TDTT. Do đặc thù công việc làm hành chính, tối về phải chuẩn bị giáo án, bài giảng nên thời gian dành cho tập luyện TDTT là không nhiều.

2.2. Nhận thức và tầm quan trọng của việc tập luyện TDTT

Kết quả điều tra thể hiện ở bảng 2.5 cho thấy có 32 cán bộ, GV, người lao động (chiếm 12,17%)rất coi trọng việc tập luyện TDTT, 81 cán bộ, GV, người lao động (chiếm 30,80%) coi trọng việc tập luyện TDTT. Bên cạnh đó có 150 cán bộ, GV, người lao động (chiếm 57,03%)không coi trọng hoặc không quan tâm đến việc tập luyện TDTT, đây là con số không hề nhỏ. Nhà trường cần phải quan tâm hơn nữa đến công tác tuyên truyền về lợi ích và vai trò của việc luyện tập TDTT.

2.3. Nguyên nhân không luyện tập TDTT

Kết quả điều tra cho thấy các nguyên nhân khiến cho cán bộ, GV, người lao động không tham gia tập luyện TDTT lần lượt là: không có thời gian(chiếm 63,88%), không thích (chiếm 57,41%), không có địa điểm tập (chiếm 54,37%), các nguyên nhân khác chiếm 19,39%. Để khắc phục những nguyên nhân này không chỉ cần sự vào cuộc của Nhà trường trong việc tăng cường công

Bảng 2.4. Đặc điểm độ tuổi của đối tượng không tập luyện TDTT Trường Đại học Tân Trào (n = 149)

Đặc điểm	Đặc điểm các đối tượng		mi	Tỷ lệ %	Tổng số	Tỷ lệ %
Vị trí nghề nghiệp	Khối giảng viên	Lãnh đạo kiêm Giảng viên	14	22,58	62	41,61
		Giảng viên	48	77,42		
	Khối phòng ban	Lãnh đạo kiêm Giảng viên	8	9,20	87	58,39
		Chuyên viên	29	33,33		
		Chuyên viên kiêm Giảng viên	50	57,47		
Tổng			149	100	149	100

Bảng 2.5. Kết quả khảo sát về mức độ coi trọng việc tập luyện TDTT của cán bộ, GV , người lao động Trường Đại học Tân Trào (n = 263)

TT	Mức độ nhận thức	mi	Tỷ lệ %
1	Rất coi trọng	32	12,17
2	Coi trọng	81	30,80
3	Không coi trọng hoặc không quan tâm	150	57,03
Tổng		263	100

tác tuyên truyền về lợi ích tác dụng của việc tập luyện TDTT, mà còn đòi hỏi sự vào cuộc đồng bộ của các ban ngành chức năng.

Bảng 2.6. Kết quả khảo sát về nguyên nhân không tập luyện TDTT của cán bộ, GV , người lao động Trường Đại học Tân Trào (n = 263)

Các nguyên nhân	mi	Tỷ lệ %	Thứ tự
Không có thời gian	168	63,88	1
Không thích	151	57,41	2
Không có địa điểm tập, đi lại không tiện	143	54,37	3
Các nguyên nhân khác	51	19,39	4

3. Kết luận

Có 149 cán bộ, GV, người lao động Trường Đại học Tân Trào (chiếm 56,65%) không tham gia tập luyện TDTT.Có 102 cán bộ, GV, người lao động Trường Đại học Tân Trào (chiếm 68,46%) không tập luyện TDTT là nữ. Nhóm độ tuổi từ 30 – 40 tuổi có tỷ lệ không tập luyện thể dục thể thao cao nhất với 95 cán bộ, GV, người lao động Trường Đại học Tân Trào (chiếm 63,76%). Khối phòng ban có 87 cán bộ, GV, người lao động Trường Đại học Tân Trào (chiếm 58,39%) không tham gia tập luyện TDTT.Có 150 cán bộ, GV, người lao động Trường Đại học Tân Trào (chiếm 57,03%)không coi trọng hoặc không quan tâm đến việc tập luyện TDTT.. Nguyên nhân "không có thời gian" (chiếm 63,88%) là nguyên nhân chính khiến cho cán bộ, GV ,người lao động Trường Đại học Tân Trào không tham gia tập luyện TDTT.

Tài liệu tham khảo

[1]. Triệu Bình (2005), *Thể dục Thể thao giải trí*, NXB Đại học Sư phạm Quảng Tây.Trung Quốc.

[2]. Dương Nghiệp Chí và cộng sự (2001), *Thể dục Thể thao giải trí,* NXB TDTT, Hà Nội.

[3]. Hoàng Công Dân và cộng sự (2017), *Lý luận và phương pháp Thể dục Thể thao quần chúng,* NXB TDTT, Hà Nội.

TẠO HỨNG THÚ CHO HỌC SINH TIỂU HỌC... *(tiếp theo trang 111)*

còn 1 em (chiếm 3,8%), tỷ lệ số em lúng túng lớp 5 từ 6 em (chiếm 21,4%) xuống còn 1 em (chiếm 3,6%), tỷ lệ thành thạo và tốt đều tăng. Như vậy có thể nhận định rằng việc lồng ghép các trò chơi nhỏ vào trong bài dạy thể dục có hiệu quả cao hơn.

3. Kết luận

HS luyện tập rất sôi nổi, vui vẻ và nhiệt tình. Tự giác thực hiện các nội dung yêu cầu mà không cần GV nhắc nhở. HS tập trung hơn so với trước, không chọc ghẹo lẫn nhau trong hàng ngũ mà đoàn kết, than ái với nhau trong luyện tập cung như trò chơi. Không khí lớp học khác hẳn so với trước, vui, đoàn kết và thực hiện nhịp nhàng hơn rất nhiều.

Đây là một nội dung hết sức khó khăn nhưng cũng không kém phần quan trọng. Chính vì vậy đòi hỏi người GV phải thật kiên trì nhẫn nại chứ không nóng vội, rèn từng bước, hướng dẫn từng ngày cho HS trên một quá trình lâu dài, bởi việc dạy học không phải là một ngày, hai ngày mà tốt được. Môn Thể dục là một môn quan trọng trong chương trình giáo dục tiểu học vì thế phải có thời gian rèn luyện và đầu tư cao thì hiệu của của bài học mới thật sự hiệu quả, giáo dục tiểu học mới xứng tầm với sự phát triển của đất nước.

Tài liệu tham khảo

[1]. Tiểu Kiều (2010), *Trò chơi dân gian của thiếu nhi*, NXB Trẻ, TP Hồ Chí Minh.

[2]. Trần Đồng Lâm và cs (2013), *Thể dục 5 – Sách giáo viên*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

[3]. Trần Đồng Lâm và cs (2011), *Thể dục 4 – Sách giáo viên*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

[4]. Trần Đồng Lâm và cs (2011), *Thể dục 3 – Sách giáo viên*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

[5]. Lê Phương Liên (2016), *Tổ chức trò chơi dân gian cho học sinh tiểu học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.

[6]. Nguyễn Toán và Lê Anh Thơ (2006), *72 trò chơi vận động dân gian, tập1*, NXB Thể dục Thể thao, Hà Nội.

[7]. Mai Hùng Tâm (2016), *Những trò chơi dân gian phổ thông và vui nhộn dành cho thiếu nhi*, NXB Trẻ, TP Hồ Chí Minh.

TẠO SỰ LIÊN KẾT CHẶT CHẼ GIỮA NHÀ TRƯỜNG VỚI CÁC LỰC LƯỢNG TRONG GIÁO DỤC PHÁP LUẬT CHO HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ HUYỆN DI LINH, TỈNH LÂM ĐỒNG

Tào Văn Du*

ABSTRACT

Legal education for students is an important and necessary content to educate students comprehensively. In order to educate law for good students, there must be a close link between the school and the relevant forces in the area. The paper presents the measures to create a close connection between secondary schools with the forces involved in organizing education for students in Di Linh district, Lam Dong province.

Keywords: *Legal education, Tight links, junior high school, cross-border forces, Di Linh district.*

Ngày nhận bài: 18/5/2020; Ngày phản biện: 21/5/2020; Ngày duyệt đăng: 25/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Những năm gần đây, giáo dục pháp luật (GDPL) cho học sinh (HS) trung học cơ sở (THCS) ở huyện Di Linh, tỉnh Lâm Đồng bên cạnh những kết quả đạt được thì còn gặp những khó khăn, bất cập nên chất lượng và hiệu quả GDPL chưa cao. Các hiện tượng tiêu cực từ xã hội đã và đang tác động sâu sắc tới việc điều chỉnh nhận thức, thái độ, hành vi chấp hành pháp luật (CHPL) của HS; đặc biệt tác động đến lòng tin đối với sự cần thiết tuân theo những nguyên tắc, giá trị xã hội (GTXH) của pháp luật; tác động vào lòng tin đối với những quy phạm đơn giản về pháp luật trong đời sống thực tế hàng ngày của lứa tuổi HS THCS. Thực trạng này có nhiều nguyên nhân trong đó có nguyên nhân quan trọng là thiếu sự liên kết chặt chẽ giữa nhà trường (NT) với các lực lượng liên quan (LLLQ) trong quản lý GDPL cho HS.

Học sinh THCS là lứa tuổi nổi loạn, tự khẳng định nhưng chưa nhiều vốn sống. Tuy nhiên, nhiều giáo viên (GV) hoặc cha mẹ sử dụng các hình thức kỷ luật không phù hợp, thiếu tính giáo dục dẫn đến ứng xử lệch lạc của HS. Đặc biệt sự khác biệt của các hoạt động giáo dục của các lực lượng giáo dục khác nhau, thậm chí là ngược chiều làm giảm hiệu quả của GDPL của nhà trường.

Sự phối hợp chặt chẽ giữa phụ huynh với GV chủ nhiệm và nhà trường để biết tình hình học tập và rèn luyện của HS sẽ là yếu tố tác động tích cực đến kết quả GDPL cho HS. Các lực lượng giáo dục luôn thể hiện sự lắng nghe, cùng nhau chia sẻ những kinh nghiệm, kịp thời thông tin đầy đủ, chính xác những hạn chế, khuyết điểm của HS sẽ tạo động lực cho HS tinh thần học tập, rèn luyện tốt. Trong quản lý GDPL cho HS, sự liên kết chặt chẽ giữa NT-GĐ và các tổ chức xã hội sẽ tạo ra những yếu tố tác động tích cực, góp phần nâng cao chất lượng GDPL cho HS THCS.

2.Nội dung nghiên cứu

2.1. Thực trạng quản lý sự phối hợp giữa các lực lượng tham gia GDPT cho HS THCS huyện Di Linh

Tác giả đã thăm dò ý kiến 142 GV và phụ huynh về thực trạng phối hợp giữa các cơ quan tham gia, kết quả cho thấy:

UBND huyện Di Linh đã thành lập Hội đồng GDPL cấp huyện, xây dựng hệ thống thông tin đến tất cả các nhà trường, các địa bàn dân cư và thiết lập đường dây nóng để kịp thời cung cấp thông tin giữa các LLLQ.

Trên cơ sở chỉ đạo của Sở GD&ĐT Lâm Đồng, Phòng GD&ĐT Di Linh các trường THCS đã triển khai thực hiện theo chương trình GDPT; quy định thời gian, lộ trình hoàn thành việc chuẩn hoá đội ngũ giáo viên (ĐNGV) dạy môn Giáo dục công dân (GDCD); đồng thời xây dựng kế hoạch giáo dục kĩ năng sống (GDKNS); hoạt động trải nghiệm (HĐTN) như thăm quan di tích lịch sử, lập phiên toà giả định, tham gia học kỳ quân đội; tổ chức các buổi trao đổi, diễn đàn đối thoại, thảo luận, giải đáp thắc mắc nhằm nâng cao tính chủ động trong việc tiếp nhận kiến thức pháp luật... qua đó tác động lớn đến giáo dục chính trị tư tưởng, GDPL, giáo dục đạo đức, lối sống cho HS nhà trường.

Kết quả khảo sát về sự phối hợp của các lực lượng trong GDPL cho HS, có 47.18 - 62.67% CBQL

* HV cao học QLGD, Trường ĐHV

Bảng 2.1. Thực trạng quản lý sự phối hợp của các lực lượng trong GDPL cho HS

TT	Quản lý phối hợp các lực lượng và nguồn lực	Tỷ lệ	Mức độ thực hiện			
			Tốt	Khá	TB	Hạn chế
1	Hệ thống chính trị, chính quyền các cấp	SL	28	46	51	17
		%	19.71	32.39	35.91	11.97
2	Với Ban, ngành, đoàn thể các cấp	SL	67	58	15	7
		%	47.18	37.32	10.56	4.92
3	Với phụ huynh học sinh	SL	78	43	15	6
		%	54.92	30.28	10.56	4.22
4	Với công An, Tư pháp	SL	89	37	11	5
		%	62.67	26.05	7.74	3.52
5	Điều kiện tài chính, cơ sở vật chất	SL	42	48	35	17
		%	29.57	33.8	24.64	11.97

và GV cho rằng việc tổ chức thực hiện GDPL thông qua phối hợp giữa NT-GĐ-XH ở mức tốt; trên 30% CBQl, GV đánh giá ở mức khá. Đánh giá về kết quả phối hợp giữa nhà trường với các lực lượng trong quản lý GDPL cho HS, có 19.71% số người cho rằng sự phối hợp giữa các NT với hệ thống chính trị, các cấp chính quyền địa phương ở mức tốt; có 62.67% ý kiến đồng ý mức đánh giá tốt khi được hỏi về sự phối hợp giữa nhà trường với cơ quan công an và Tư pháp.

Tuy nhiên, thông qua tìm hiểu thực trạng vấn đề này tác giả nhận thấy, sự phối hợp giữa các ngành, các cấp, các tổ chức đoàn thể trong QL GDPL cho HS chưa thường xuyên, chưa nền nếp, chỉ mang tính sự kiện. CBQL và GV cho rằng việc chỉ đạo tổ chức thực hiện GDPL cho HS các trường THCS của huyện Di Linh hiện nay chưa có sự phối hợp chặt chẽ giữa các lực lượng; 11.97% số người cho là còn hạn chế khi phối hợp chính quyền, trên 4.22% cho rằng phối hợp với Ban, ngành, Đoàn thể, phụ huynh còn hạn chế; ngay cả khi điều kiện, CSVCđầu tư cho GDPL chưa được đầu tư đúng mức, có tới 24.64% số người được hỏi cho rằng đầu tư ở mức trung bình, 11.97% số người đánh giá mức hạn chế.

Nghiên cứu về sự phối hợp giữa các LLLQ trong quản lý GDPL cho HS các trường THCS của huyện Di Linh, tác giả nhận thấy còn nặng về phối hợp trên văn bản, chưa có sự phối hợp, trao đổi kinh nghiệm giữa BGH các trường với nhau. Tìm hiểu cụ thể hơn tác giả thấy rằng, do sự phối hợp giữa các lực lượng với nhau chưa chặt chẽ nên thiếu văn bản pháp quy có hiệu lực pháp lý cao, cơ chế phối hợp giữa hai ngành GD&ĐT và ngành Tư pháp còn lỏng lẻo; vai trò của đơn vị đầu mối phối hợp ở từng cấp chưa rõ ràng, hoạt động phối hợp phổ biến GDPL trong nhà trường còn mang tính vụ việc, thiếu sự chỉ đạo thường xuyên đồng bộ, thống nhất từ cơ quan QLGD cấp trên đến các nhà trường.

2.2. Biện pháp tạo sự liên kết chặt chẽ giữa nhà trường với các lực lượng liên quan trong tổ chức GDPL cho HS

Mục tiêu biện pháp: nhằm tạo sự thống nhất về mục đích, nội dung, phương pháp quản lý và kế hoạch tổng thể, tạo sự đồng thuận trong nhận thức và hành động; sự phối hợp chặt chẽ giữa các tổ chức, các thành viên trong và ngoài nhà trường trong quản lý hoạt động GDPL cho HSh các trường THCS của huyện.

- *Nội dung biện pháp:* Huy động sức mạnh tổng hợp của các lực lượng trong và ngoài nhà trường trong quản lý GDPL cho học sinh. Xây dựng MTGD và môi trường sống lành mạnh, nâng cao ý thức tôn trọng pháp luật cho HS THCS. NT và các LLLQ đổi mới chỉ đạo quản lý GDPL cho HS THCS theo hướng phối hợp mang tính đồng bộ và hiệu quả; các ngành chức năng tăng cường mối liên hệ tạo sự thống nhất cả về cơ chế tổ chức và phối hợp quản lý GDPL cho HS; làm tốt công tác phối hợp xử lý những tác động tiêu cực đến nhận thức, thái độ của HS; chỉ đạo phù hợp để HS đề cao cảnh giác với những tác động tiêu cực của văn hoá ngoại lai, văn hoá trái với bản sắc văn hoá của dân tộc; từng bước hình thành và phát triển ý thức tự quản lý nhận thức, thái độ, hành vi CHPL của HS.

-. *Cách thức thực hiện:* Phòng GD&ĐT huyện Di Linh chủ trì, phối hợp với các cơ quan chức năng tham mưu UBND huyện củng cố, kiện toàn Hội đồng tư vấn, GDPL cho HS THCS; ban hành quy chế phối hợp giữa ngành tư pháp, ngành giáo dục và các ngành có liên quan trong việcc tuyên truyền phổ biến, GDPL cho HS; xây dựng cơ chế phối hợp giữa các trường THCS và các LLLQ để quản lý GDPL cho HS. Xây dựng kế hoạch hành động cụ thể của đơn vị, cơ quan liên quan, xác định rõ mục tiêu, nhiệm vụ, thời gian và phân công người chịu trách nhiệm từng phần việc; hàng tuần, hàng tháng, hàng quý có kiểm điểm, đánh giá tình hình thực hiện, thông báo vụ việc, tính chất vi phạm pháp luật, quy định của HS đến các trường THCS trên địa bàn huyện.

Tham mưu Ban chỉ đạo phổ biến, GDPL cấp huyện rà soát, hoàn chỉnh quy chế làm việc, tránh những chồng chéo, trùng lắp trong chức năng, nhiệm vụ, tăng cường sự lãnh đạo của các cấp uỷ Đảng, sự

quản lý và điều hành của các cấp chính quyền; thực hiện đúng vai trò, trách nhiệm của từng cấp quản lý trong việc thực hiện nhiệm vụ được phân công. Tham mưu cải tiến nội dung, hình thức, phương pháp GDPL, sơ kết, tổng kết làm rõ hơn phương thức chỉ đạo quản lý ộng GDPL cho HS THCS

Hội đồng Tư vấn, GDPL tham mưu UBND huyện xác định nội dung, các hình thức GDPL. Thành lập đoàn kiểm tra chuyên đề, hội nghị chuyên đề, qua đó tiếp nhận những đề xuất, kiến nghị đến cấp có thẩm quyền sửa đổi, bổ sung các văn bản Luật có liên quan đến HS, đồng thời đề nghị và khen thưởng, nhân rộng các cá nhân, tập thể có mô hình mới, cách làm hay, kịp thời hỗ trợ và tháo gỡ khó khăn trong quá trình thực hiện công tác phối hợp giữa NT-GĐ-XH trong GDPL cho HS; tổ chức ký cam kết thực hiện các chương trình phối hợp giữa chính quyền với các đoàn thể trong GDPL cho HS THCS; hằng năm học sinh ký cam kết không vi phạm pháp luật, nội quy nhà trường.

BGH các trường THCS tăng cường chỉ đạo, quản lý, điều hành hoạt động đoàn thể, các lực lượng tham gia GDPL; chỉ đạo đổi mới cách thức, chương trình phổ biến, GDPL, các phong trào thi đua thu hút HS tham gia; phát huy tính tích cực của HS trong việc đấu tranh, tố giác tội phạm ở địa bàn.

BGH, CBQL quan tâm xây dựng MTSP thân thiện, lành mạnh, kỷ cương, thân ái. Giao nhiệm vụ cụ thể cho Đoàn thanh niên, GV tổng phụ trách Đội, GV chủ nhiệm, GV bộ môn; tham gia các lớp tập huấn về tư vấn học đường, GDKNS, HĐTN sáng tạo để tổ chức nhiều chương trình ngoại khoá hấp dẫn và có tính giáo dục cao cho HS, kiện toàn, củng cố tổ tư vấn GDPL cho HS, tạo sự kết hợp giữa GVCN, GVBM GDCD, GV tổng phụ trách Đội trong GDPL cho HS.

Các trường THCS phân công GV phụ trách địa bàn, danh sách HS tham gia sinh hoạt, học tập trong từng địa bàn. Phối hợp chặt chẽ giữa NT với LLLQ để nắm tốt thông tin hai chiều giữa NT với địa bàn dân cư. Phối kết hợp tốt với các tổ chức chính trị xã hội, phụ huynh HS ngăn chặn tệ nạn xã hội, huy động các nguồn lực để phát triển kinh tế, văn hoá, xã hội, tạo dựng cuộc sống bình yên và hạnh phúc cho mỗi gia đình, hạn chế đến mức tối đa tình trạng HS vi phạm pháp luật. Tạo điều kiện cho HS tiếp xúc, hoà nhập, giúp HS ý thức được vị trí của bản thân trong một tập thể, tinh thần tự nguyện, tự giác, trách nhiệm, nâng tầm hiểu biết, kinh nghiệm sống, GD ý thức xã hội cho HS.

GVCN, GV tổng phụ trách Đội và các LLLQ tin tưởng, đề cao ý thức, trách nhiệm của HS trong việc tự quản lý thái độ, hành vi CHPL, quy chế, quy định của HS; khuyến khích tính tự chủ của HS trong giải quyết các vấn đề nảy sinh trong cuộc sống.

- Thăm dò tính cần thiết và tính khả thi của biện pháp

Tác giả tiến hành khảo sát tính cần thiết và khả thi của biện pháp cho thấy: đa số khách thể khảo sát đánh giá cao về tình cần thiết và tính khả thi của biện pháp đề xuất. Tuy nhiên, thứ hạng của biện pháp về tính khả thi không cao trong các biện pháp được thăm dò (thứ 5 trong các mức độ khả thi với điểm trung bình cộng là 2.53 điểm). Trao đổi với một số CBQL, GV các trường THCS về vấn đề, đa số cho rằng, mặc dù đã có sự quan tâm phối hợp giữa các LLLQ; tuy nhiên, sự phối hợp chủ yếu mới được thực hiện thông qua ký kết các văn bản; vai trò chủ trì của các trường THCS còn hạn chế, vì theo cơ chế hiện nay Chủ tịch Hội đồng GDPL là Lãnh đạo UBND các cấp nên việc hiểu sâu về đặc điểm tình tình, đối tượng cần GDPL; giải pháp, điều kiện cần thiết cho quản lý GDPL hiệu quả.

3.Kết luận

GDPL cho HS THCS hiệu quả là tiền đề quan trọng để có những thế hệ công dân sống văn minh theo nguyên tắc: tôn trọng pháp luật. Nhà trường THCS là nơi chịu trách nhiệm chính trong hoạt động quan trọng này. Tuy nhiên, chất lượng GDPL không chỉ phụ thuộc vào nhà trường mà là kết quả tổ hợp của các tác động của NT-GĐ-XH. Nội dung GDPL chỉ có thể hiệu quả khi có sự quản lý thống nhất việc phối hợp các LLLQ.

Tài liệu tham khảo

1. Ban Bí thư TƯ (2003), *Chỉ thị số 32/CT-TW về tăng cường sự lãnh đạo của Đảng trong công tác phổ biến, GDPL.* Hà Nội

2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2003), *Chỉ thị số 45/2007/CT-BGD&ĐT về tăng cường công tác phổ biến, GDPL trong ngành giáo dục.* Hà Nội

3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), *Cẩm nang công tác phổ biến GDPL,* Hà Nội.

4. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2010*), Kế hoạch công tác phổ biến, GDPL.* Hà Nội

5. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), *Chỉ thị số 52/2007 về tăng cường công tác GDPL trong các cơ sở giáo dục.* Hà Nội

6. Đặng Thị Ngọc Huyền (2009), *Giải pháp nâng cao chất lượng công tác phổ biến,GDPL trong nhà trường,* luận văn thạc sỹ QLGD*,*

PHỐI HỢP GIỮA NHÀ TRƯỜNG VÀ GIA ĐÌNH TRONG HOẠT ĐỘNG NUÔI DƯỠNG, CHĂM SÓC, GIÁO DỤC TRẺ TẠI CÁC TRƯỜNG MẦM NON QUẬN 11, THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Trần Thị Bích Phương*

ABSTRACT

On the basis of practical research on the management of coordinated activities between schools and families in nurturing, caring and educating children at kindergartens in District 11, Ho Chi Minh City; The author proposes measures to manage this collaborative activity at kindergartens in the area; to improve the effectiveness and quality of children's education

Keywords: *Collaboration between school and family, child education, preschool, District 11, TP. Ho Chi Minh.*

Ngày nhận bài 28/4/2020; Ngày phản biện: 4/5/2020; Ngày duyệt đăng: 7/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Giáo dục mầm non (GDMN) là bậc học đầu tiên trong hệ thống giáo dục quốc dân, là bộ phận quan trọng trong sự nghiệp đào tạo thế hệ trẻ. Nghị quyết số 29-NQ/TW của BCH Trung ương Đảng khóa XI, đã nhấn mạnh mục tiêu của đổi mới GDMN là: "giúp trẻ phát triển thể chất, tình cảm, hiểu biết, thẩm mỹ, hình thành các yếu tố đầu tiên của nhân cách, chuẩn bị tốt cho trẻ bước vào lớp 1". Trong những năm qua, chất lượng GDMN tại TP. HCM nói chung và Quận 11 nói riêng luôn được quan tâm và đạt hiệu quả. Tuy nhiên do đặc thù của quận 11 dân số tăng cơ học rất nhanh, sự quan tâm đúng mức đến việc phối hợp cùng nhà trường trong hoạt động nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục (ND CS GD) trẻ của gia đình còn hạn chế. Do đó từ kết quả nghiên cứu về hoạt động phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong công tác ND CS GD trẻ tại các mầm non (MN) Quận 11, TP. HCM thông qua bài viết tác giả đề xuất một số biện pháp nhằm phát huy ưu điểm khắc phục hạn chế góp phần nâng cao chất lượng giáo dục trẻ.

2. Một số vấn đề lý luận về phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong hoạt động ND CS GD trẻ MN

2.1. Nội dung phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong hoạt động ND CS GD trẻ

+ Phối hợp thực hiện chương trình nuôi dưỡng chăm sóc bảo vệ sức khỏe cho trẻ; tham gia khám sức khỏe, theo dõi súc khỏe trẻ định kì, trao đổi kiến thức nuôi dưỡng chăm sóc sức khỏe cho trẻ; phòng chống trẻ suy dinh dưỡng

+ Phối hợp thực hiện chương trình giáo dục trẻ; tham gia xây dựng kế hoạch giáo dục của nhà trường, của nhóm, lớp; tham gia hoạt động thực hiện các nội dung giáo dục trẻ phù hợp với chương trình; phối hợp với nhà trường trong việc tổ chức, tham gia vào các ngày lễ, ngày hội,..

+ Tham gia xây dựng cơ sở vật chất; phối hợp với nhà trường trong xây dựng môi trường cho trẻ sinh hoạt học tập vui chơi an toàn, cơ bản đầy đủ cơ sở vật chất, trang thiết bị , đồ dùng đồ chơi cho sân bãi, khu vực trẻ hoạt động và các nhóm lớp

+ Phối hợp và góp ý với GV; phối hợp cùng GV, CBQL kiểm tra đánh giá công tác ND CS GD trẻ. Tham gia đóng góp ý kiến với nhà trường về chương trình và phương pháp ND CS GD trẻ. Phối hợp và góp ý GV về thái độ, tác phong, hành vi ứng xử…của GV và nhân viên trong trường với trẻ và phụ huynh.

2.2. Phương pháp và hình thức phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong hoạt động ND CS GD trẻ

+Trao đổi trực tiếp cùng với cha mẹ trẻ; trao đổi thường xuyên với gia đình trẻ hàng ngày trong các giờ đón trả trẻ. Qua đó cán bộ, GV thông tin những nội dung cần thiết như tình hình sức khỏe trẻ, các hành vi thói quen của trẻ đến cha mẹ trẻ.

+ Tổ chức các buổi họp với CMHS; tổ chức trao đổi với phụ huynh qua các buổi họp định kì hoặc đột xuất nhằm thông báo cho gia đình những công việc, thảo luận về các hình thức phối hợp giữa gia đình và nhà trường hoặc kết hợp phổ biến kiến thức ND CS GD trẻ cho cha mẹ.

* Phòng GD&ĐT quận 11, TP. Hồ Chí Minh

+ Tư vấn theo từng nhóm phụ huynh; nhiều phụ huynh có nhu cầu được nắm rõ cách thức ND CS GD trẻ tại gia đình; nhóm phụ huynh có một số điều kiện giống nhau, có những nhu cầu được tư vấn gần như nha

+ Xây dựng góc thông tin dành cho phụ huynh; thông qua bảng thông tin của nhà trường và tại mỗi nhóm lớp, thông tin tuyên truyền tới phụ huynh các ý kiến về ND CS GD trẻ .

+ Giới thiệu các trang web trao đổi về kinh nghiệm nuôi dạy trẻ; hình thức tư vấn này phù hợp với điều kiện tình hình xã hội hiện nay, khi công nghệ thông tin đang phát triển mạnh mẽ. Cha mẹ trẻ có thể trao đổi kinh nghiệm, cùng nhau thảo luận chia sẻ về cách nuôi dạy trẻ tốt nhất. Nhà trường cần tạo một trang web riêng để công khai giới thiệu đến cha mẹ những hoạt động của trẻ ở trường.

+ Trao đổi với phụ huynh qua các đợt kiểm tra sức khỏe trẻ; thông thường tại các trường MN tổ chức khám sức khỏe cho trẻ định kì mỗi năm học 2 lần. Qua mỗi đợt khám sức khỏe phụ huynh được thông tin về tình trạng sức khỏe của trẻ.

3. Thực trạng phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong công tác ND CS GD trẻ

Để nghiên cứu, đánh giá thực trạng quản lí hoạt động phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong nuôi dưỡng chăm sóc giáo dục trẻ MN ở các trường MN quận 11, TP HCM một cách khách quan, khoa học tác giả thông qua phỏng vấn, khảo sát ý kiến với 324 đối tượng là các Chuyên viên tổ MN Phòng Giáo dục và Đào tạo, CBQL, GV, CMHS của 08 trường MN công lập Quận 11, trong đó có 1 trường MN đạt chuẩn Quốc gia, 01 trường MN đang xây dựng đạt chuẩn Quốc gia, 01 trường MN không có nhóm lớp Nhà trẻ, 01 trường MN có tổ chức nhóm lớp NT 6 đến 12 tháng, 01 trường MN hạng II, 03 trường MN hạng I. Sau khi tổng hợp có thể rút ra một số đánh giá chung sau:

Hầu hết CBQL đều có phẩm chất đạo đức tốt, uy tín với tập thể, có ý thức xây dựng nhà trường và đều nắm rõ rõ các kiến thức về ND CS GD trẻ; nắm vững các nội dung quản lí trường mầm non, đặc biệt chú trọng đến công tác phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong hoạt động ND CS GD trẻ; đã làm tốt công tác tham mưu được cấp lãnh đạo quan tâm đầu tư xây dựng và cải tạo dần cơ sở vật chất. Đội ngũ GV nhiệt tình, yêu nghề mến trẻ và được đào tạo đúng chuẩn và trên chuẩn đạt tỉ lệ 100%, nắm vững về phương pháp giáo dục trẻ theo chương trình GDMN, hiểu thông về tầm quan trọng của sự phối hợp trong công tác ND CS GD trẻ. CMHS có trình độ học vấn và kiến thức khá cao; nhiệt tình tham gia các hoạt động ND CS GD trẻ cùng với nhà trường. Đặc biệt CMHS có dành thời gian trao đổi, phối hợp cùng với nhà trường trong hoạt động ND CS GD trẻ.

Tuy nhiên nhận thức của CMHS về công tác phối hợp thực hiện các hoạt động trong nhà trường chưa cao, còn một số bộ phận CMHS chưa quan tâm đúng mức đến sự phối hợp với nhà trường, chưa nhận thức đúng trách nhiệm của gia đình trong giáo dục con cái, còn mang quan niệm cho rằng việc giáo dục trẻ hoàn toàn là trách nhiệm của nhả trường và GV. Đội ngũ GVMN có tăng về số lượng lẫn chất lượng nhưng vẫn một số ít bộ phận GV còn hạn chế về kĩ năng nghề nghiệp; chưa thực sự yêu nghề, yêu trẻ; chưa tích cực đổi mới hình thức tổ chức hoạt động chăm sóc, giáo dục, nuôi dưỡng. Hoạt động phối hợp cùng cha mẹ trẻ cũng chỉ thể hiện một phần nhỏ trong kế hoạch năm học của nhà trường mà chưa có kế hoạch cụ thể rõ ràng tách biệt nội dung nhiệm vụ phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong ND CS GD trẻ ở các trường mầm non; chưa có kế hoạch tổ chức các lớp bồi dưỡng kiến thức về hoạt động phối hợp đến GV và CMHS sẽ dẫn đến những thông tin về giáo dục đến với CMHS còn gặp nhiều khó khăn. Nhà trường chưa tạo được sức hút với phụ huynh để phụ huynh quan tâm đến hoạt động phối hợp với nhà trường và chưa có các lớp về ND CS GD trẻ trong trường mầm non.

4. Biện pháp phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong hoạt động ND CS GD trẻ

4.1. Tiếp tục nâng cao nhận thức cho cán bộ quản lý, giáo viên MN và CMHS về hoạt động phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong hoạt động ND CS GD trẻ

Hoạt động phối hợp giữa nhà trường và gia đình chỉ đạt hiệu quả khi vai trò phối hợp của các lực lượng tham gia trong công tác ND CS GD trẻ được hoạt động tích cực và phát huy mạnh mẽ. Vì vậy yêu cầu nâng cao nhận thức năng lực, nhận thức về hoạt động phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong ND CS GD trẻ của CBQL, GV, CMHS vàvà CMHS là cần thiết. Hiệu trưởng và GV phải nhận thức đầy đủ và đúng đắn về tầm quan trọng của công tác ND CS GD trẻ. Từ đó xác định trách nhiệm của các lực lượng phối hợp trong nhà trường với gia đình. Nâng cao nhận thức của CMHS để thấy rõ ý nghĩa và tầm quan trọng của hoạt động phối hợp.

4.2. Xây dựng kế hoạch phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong hoạt động ND CS GD trẻ

Xây dựng kế hoạch phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong công tác ND CS GD trẻ là khâu đầu

tiên và rất quan trọng giúp cho người quản lí định hướng cho chiến lược phát triển của nhà trường. Xác định rõ mục tiêu phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong ND CS GD trẻ. Tạo điều kiện thuận lợi cho GV và CMHS cùng tham gia công tác xây dựng kế hoạch phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong hoạt động ND CS GD trẻ. Hiệu trưởng là người tổ chức, chỉ đạo đến GV, CMHS thực hiện kế hoạch phối hợp này.

4.3. Tổ chức, chỉ đạo lực lương phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong hoạt động ND CS GD trẻ

Hiệu trưởng cần xây dựng đội ngũ CBQL, GV đảm bảo trình độ chuyên môn nghiệp vụ để xây dựng thương hiệu cho nhà trường. Tạo niềm tin cho CMHS tham gia gửi trẻ vào trường góp phần phát triển ngành giáo dục và đào tạo. Chỉ đạo xây dựng quy chế phối hợp rõ ràng đúng chức năng và nhiệm vụ được phân công; nâng cao nhận thức về vai trò vị trí, tầm quan trọng của hoạt động phối hợp. Các lực lượng làm công tác giáo dục tại trường cần phát huy vai trò của mình; tạo sự thống nhất trong quản lí, tránh làm việc chồng chéo vai trò trách nhiệm giữa các lực lượng tham gia. Chương trình ND CS GD trẻ cần được chuyển đến các lực lượng tham gia giáo dục trẻ như GV, CMHS về các mặt phát triển thể chất, phát triển nhận thức, phát triển ngôn ngữ, phát triển tình cảm và quan hệ xã hội, phát triển thẩm mỹ

4.4. Thường xuyên kiểm tra, đánh giá sự phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong hoạt động ND CS GD trẻ

Kiểm tra đánh giá là chức năng quan trọng trong các chức năng quản lí. Giám sát, kiểm tra nhằm đánh giá lại kết quả thực hiện nhiệm vụ của các bộ phận tham gia công tác giáo dục. Qua giám sát, kiểm tra, đánh giá phát hiện và chỉ ra những hạn chế, thiếu sót của từng bộ phận cũng như tìm ra biện pháp khắc phục những thiếu sót để từ đó đúc kết kinh nghiệm, điều chỉnh những sai lệch so với mục tiêu kế hoạch đã xây dựng để kế hoạch đạt hiệu quả cao. Xây dựng tiêu chí kiểm tra , đánh giá kết quả thực hiện hoạt động phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong hoạt động ND CS GD trẻ một cách cụ thể. Có kế hoạch kiểm tra các hoạt động phối hợp, thực hiện kiểm trá đánh giá thường xuyên, liên tục, cho từng nội dung trong công tác phối hợp để rút kinh nghiệm.

4.5. Đảm bảo các điều kiện cho việc phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong hoạt động ND CS GD trẻ

Cơ sở vật chất, đồ dùng, đồ chơi là những điều kiện, phương tiện cần thiết để thực hiện hoạt động ND CS GD trẻ. Trường MN được trang bị nhiều đồ chơi vận động, giải trí, bày trí đẹp mắt sẽ kích thích tạo hứng thú cho trẻ đến trường. Đồng thời tạo sự yên tâm cho CMHS khi gửi con vào một trường có đầy đủ tiện nghi. Hòan thiện về điều kiện cơ sở vật chất nhằm đảm bảo điều kiện cần thiết phục vụ tốt hoạt động phối hợp trong hoạt động ND CS GD trẻ. Đầu tư cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ dạy và học: sân trường, vườn trường, các khu vực vận động, bàn ghế, phòng học, sách tham khảo cho GV, tài liệu tham khảo, đồ dùng dạy học, đồ chơi theo thông tư 01/VBHN-BGDĐT về Danh mục Đồ dùng - Đồ chơi - Thiết bị dạy học tối thiểu dùng cho GDMN, các phòng chức năng, phòng thiết bị trong nhà trường. Thực hiện tốt công tác xã hội hóa việc huy động các nguồn lực cho hoạt động ND CS GD trẻ.

5. Kết luận

GDMN là bậc học đầu tiên của hệ thống giáo dục quốc dân, có vai trò đặc biệt quan trọng trong việc hình thành và phát triển nhân cách cho trẻ. Để thực hiện được mục tiêu này không chỉ thuộc trách nhiệm của nhà trường mà còn là trách nhiệm chung của gia đình và toàn xã hội. Từ thực trạng về hoạt động phối hợp giữa nhà trường và gia đình ND CS GD trẻ ở các trường MN quận 11, TP.HCM, tác giả đề xuất một số biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả quản lý hoạt động phối hợp này. Để triển khai được các biện pháp này có hiệu quả; tác giả đề nghị Phòng GD&ĐT quận 11 cần tăng cường chỉ đạo các trường MN xây dựng kế hoạch phối hợp với các lực lượng thực hiện công tác chăm sóc, giáo dục trẻ; Tăng cường tuyên truyền, vận động địa phương và gia đình tham gia phối hợp tốt hoạt động chăm sóc, giáo dục trẻ cùng với các trường mầm non.

Tài liệu tham khảo

1. Ban chấp hành Trung ương (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI,* "*Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo*"; Hà Nội

2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2008), *Chỉ thị 71/2008/CT-BGDĐT ngày 23.12.2008,* "*Tăng cường phối hợp nhà trường, gia đình và xã hội trong công tác giáo dục trẻ em, học sinh, sinh viên*"; Hà Nội

3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), *Thông tư số: 55/2011/TT-BGDĐT Hà Nội, ngày 22 tháng 11 năm 2011 "Điều lệ Ban Đại diện cha mẹ học sinh*"; Hà Nội

GIẢI PHÁP ĐỔI MỚI HOẠT ĐỘNG QUẢN LÝ Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM KỸ THUẬT VINH

Lê Hồng Sơn*, Ngô Thị Huyền**

ABSTRACT

It is urgent to change the university management to a more suitable approach in order to meet the changes of the labour market in the field of technology as well as to meet the requirement of university autonomy. Pursuant to the 2018 modified university law and the typical features of Vinh University of Technology Education (VUTE), this paper aims to suggest some management solutions on six points related to training and researching. Activities that functions as means and conditions for these two main duties are infrastructure and educational equipment, educational environment, and information system at VUTE to achieve the objective, vision, and mission set for the current period.

Keywords: *University management; Vinh university of technology education; University law; University autonomy.*

Ngày nhận bài: 6/5/2020; Ngày phản biện: 11/5/2020; Ngày duyệt đăng: 20/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Khi nói đến chiến lược phát triển giáo dục nói chung và giáo dục đại học (ĐH) nói riêng, Nghị quyết Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ XI đã khẳng định: "Đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục Việt Nam theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa và hội nhập quốc tế, trong đó, đổi mới cơ chế quản lý giáo dục, phát triển đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục là khâu then chốt"; Trong Chiến lược phát triển giáo dục 2011-2020 của Chính phủ cũng đã xác định mục tiêu: "Đến năm 2020, nền giáo dục nước ta được đổi mới căn bản và toàn diện theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa và hội nhập quốc tế, chất lượng giáo dục được nâng cao một cách toàn diện,…"[4]. Điều đó cho thấy, đổi mới quản lý trường học nói chung là rất cấp thiết và cần làm ngay, đặc biệt là trong giai đoạn các trường ĐH đang dần hướng tới tự chủ.

Trong bối cảnh hiện nay, với sự thay đổi theo hướng thực chất của các nhà tuyển dụng bằng cách đòi hỏi ngày càng cao về kiến thức, kỹ năng của người lao động; với sự thay đổi về nhận thức của người dân trong việc định hướng cho bản thân và con em lựa chọn ngành, nghề đào tạo; yêu cầu tự chủ của các trường ĐH với bài toán ngân sách để đảm bảo kế hoạch hoạt động và phát triển của các trường; … là những thách thức lớn cho các trường, đặc biệt là các trường ĐH kỹ thuật dưới tác động của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0. Điều đó đòi hỏi các trường phải thay đổi một cách toàn diện, từ phương thức quản lý, phương thức đào tạo, nghiên cứu khoa học (NCKH) và vận dụng đến mối quan hệ giữa nhà trường và các doanh nghiệp sử dụng lao động [1].

Trường ĐHSP Kỹ thuật Vinh có sứ mạng mang đến cơ hội và môi trường đào tạo, NCKH chất lượng, uy tín trong lĩnh vực giáo dục kỹ thuật, kỹ thuật công nghệ, kinh tế và xã hội theo hướng ứng dụng; bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ, kỹ năng cho giáo viên và người lao động đạt chuẩn Quốc gia, Quốc tế. Những năm gần đây, để bắt nhịp với sự thay đổi của thị trường lao động cũng như thay đổi về chính sách của Nhà nước đối với các trường ĐH, nhà trường đã chủ động nghiên cứu, đổi mới cơ chế quản lý, chương trình đào tạo, cách thức tuyển sinh, … các thay đổi này bước đầu đã mang lại hiệu quả, tuy nhiên, các thay đổi chính sách này cần tiếp tục được nghiên cứu, chỉnh sửa để khắc phục những hạn chế đang có hiện nay. Bài viết này chúng tôi đề xuất một số giải pháp liên quan đến công tác quản lý nhà trường nhằm góp phần thay đổi tích cực trong công tác quản lý, đưa nhà trường sớm trở thành trung tâm đào tạo và nghiên cứu khoa học có chất lượng trong cả nước.

2. Nội dung nghiên cứu

Luật GDĐH sửa đổi năm 2018 có hiệu lực từ ngày 01/07/2019 đã mở rộng quyền tự chủ về học thuật, tổ chức và nhân sự, tài chính cho các cơ sở GDĐH. Theo đó, hiệu trưởng trường ĐH phải quản lý các lĩnh vực hoạt động chủ yếu như: hoạt động đào tạo, hoạt động KH&CN, các hoạt động mang tính phương tiện và điều kiện cho hai hoạt động này là các lĩnh vực cơ sở vật chất và thiết bị đào tạo, lĩnh

* TS. Khoa Giáo dục Đại cương, Trường ĐHSPKT Vinh
** ThS. Khoa Giáo dục Đại cương, Trường ĐHSPKT Vinh

vực môi trường đào tạo và lĩnh vực hệ thống thông tin [3]. Căn cứ quy định trên, bài viết sẽ tập trung vào các nội dung liên quan đến công tác quản lý như sau:

Quản lý hoạt động đào tạo và môi trường đào tạo;

Quản lý nhân lực và nguồn lực;

Đa dạng hóa nguồn lực tài chính;

Quản lý hoạt động NCKH và quan hệ doanh nghiệp;

Quản lý cơ sở vật chất;

Quản lý lĩnh vực thông tin.

2.1. Hoạt động đào tạo và môi trường đào tạo

Hiện nay, Trường ĐHSP Kỹ thuật Vinh đang tổ chức quá trình đào tạo theo hướng ứng dụng. Đây là hướng đi đúng, phù hợp với thực tế của nhà trường. Trong nền kinh tế thị trường định hướng XHCN ở Việt Nam, Mô hình tự chủ đại học tất yếu sẽ tạo ra hệ thống GDĐH gắn kết chặt chẽ và bền vững với cộng đồng, quan hệ mật thiết với nền kinh tế, bám sát nhu cầu của thị trường lao động. Do đó, trong giai đoạn mới này, nhà trường cần có lộ trình dài hơi, đầu tư thực sự vào việc xây dựng chương trình đào tạo tiên tiến hơn, phù hợp hơn với tình hình mới; phối hợp với doanh nghiệp, các nhà tuyển dụng để đánh giá, điều chỉnh chương trình đào tạo; áp dụng các chương trình giáo dục đại học, phương pháp dạy học theo định hướng ứng dụng tiên tiến với mục tiêu nâng cao năng lực nghề nghiệp của sinh viên (SV) từ nhu cầu của thị trường lao động làm trung tâm.

Thiết lập văn hoá học tập, văn hóa nhà trường cũng là điều hết sức quan trọng. Trong việc thúc đẩy từng SV học tập và phát triển, điều cốt yếu không đơn giản chỉ là giảng viên (GV) cần dạy nhiều hơn và dạy tốt hơn, mà là tạo điều kiện thúc đẩy và khơi gợi SV tham gia vào các hoạt động có mục đích giáo dục, cả trong lớp và ngoài lớp. Các hoạt động này có thể là các trò chơi mang tính giáo dục, có thể là các hoạt động nghiên cứu, thiết kế mang tính thực tế, có thể là các buổi trao đổi, nghiên cứu giải quyết các vấn đề nảy sinh từ thực tế sản xuất của các doanh nghiệp, của người dân tham gia vào quá trình sản xuất; phải xây dựng một môi trường giáo dục cởi mở, năng động, tạo nhiều sân chơi dành cho SV và doanh nghiệp trở thành "chặng đường thứ hai" - vừa như một "bài kiểm tra" để SV biết mình thiếu gì, cần gì, vừa như một đích đến để SV xây dựng mục tiêu phấn đấu [5].

2.2. Quản lý nhân lực và nguồn lực

Trong bối cảnh hiện nay, mô hình trường ĐH, CĐ truyền thống đang trở nên lỗi thời và đang được thay thế bằng mô hình mới linh hoạt và mềm dẻo hơn, lãnh đạo từ cấp đơn vị đến cấp trường cần thực sự cải cách trong quản lý, tổ chức hoạt động. Cần đầu tư nghiên cứu Đề án vị trí việc làm, cơ cấu lại tổ chức nhân sự tại các đơn vị, nâng cao trách nhiệm của người đứng đầu; quan tâm đến đội ngũ cán bộ trẻ, thực sự có năng lực và tâm huyết; thực hiện tốt hơn nữa việc tinh giản biên chế theo tinh thần Nghị quyết Trung ương 6 (khóa XII).

Đối với đội ngũ quản lý, ngoài việc không ngừng trau dồi năng lực chuyên môn, năng lực quản lý còn phải là tấm gương về mọi mặt, đặc biệt là tinh thần, thái độ làm việc; biết lắng nghe, cởi mở trong trao đổi chuyên môn; sáng tạo, dám nghĩ dám làm, dám chịu trách nhiệm; là nơi để đồng nghiệp tin tưởng, học hỏi; là đồng nghiệp tốt trong chuyên môn, là người tin cậy trong cuộc sống đời thường; biết tạo động lực cho cấp dưới làm việc hiệu quả; là trung tâm đoàn kết, tin tưởng lẫn nhau, phát huy hiệu quả sức mạnh tập thể.

Đối với GV, cần thay đổi nhận thức của GV trong công tác chuyên môn, đồng thời tăng cường sự quản lý chuyên môn của các bộ môn, các khoa và của nhà trường đối với GV. Giảm bớt các thủ tục quản lý hành chính, hồ sơ đối với GV; quan tâm đến việc tích lũy chuyên môn của từng GV; đảm bảo mỗi GV vừa là một cá nhân có phẩm chất đạo đức tốt, có trình độ chuyên môn cao, có phương pháp giảng dạy hiện đại, tiên tiến [1].

Vấn đề phát huy nguồn lực con người, ngoài việc tạo động lực huy động nguồn lực có chất lượng hiện có trong nhà trường trong giảng dạy, nghiên cứu và kết nối doanh nghiệp, nhà trường cần tận dụng, phát triển các mối quan hệ với các cán bộ có trình độ chuyên môn kỹ thuật tại các địa phương, doanh nghiệp và đặc biệt là các trường đại học, các viện nghiên cứu. Các mối quan hệ hợp tác chuyên môn này sẽ góp phần tháo gỡ những vướng mắc mang tính chuyên môn cũng như góp phần đào tạo, nâng cao năng lực cho cán bộ, GV của nhà trường.

2.3. Đa dạng hóa nguồn lực tài chính

Phân bổ nguồn lực tài chính, hiện tại, nhiều trường đại học đang gặp rất nhiều khó khăn trong tiến trình hướng tới tự chủ khi nguồn ngân sách Nhà nước cấp về ngày càng hạn chế, công tác tuyển sinh ngày càng khó khăn, … Do đó, nhà trường cần mở rộng chủ trương tăng cường xã hội hóa giáo dục, huy động nhiều nguồn thu ngoài các nguồn thu truyền thống. Việc phối hợp tốt, sâu rộng giữa nhà trường với các doanh nghiệp, các địa phương là xu hướng tất yếu trong quá trình hội nhập cũng như yêu cầu tự chủ đại học. Mặt khác, cũng cần có những chính sách

khuyến khích thích hợp đối với từng đơn vị trong việc kết nối với các tổ chức, doanh nghiệp có cùng lĩnh vực chuyên môn, hỗ trợ nhau trong lao động sản xuất cũng như trong quá trình đào tạo, để các đơn vị tăng nguồn thu, giảm chi phí nhưng vẫn đạt được mục tiêu đào tạo. Về vấn đề tài chính, sự phối hợp này mang lại nguồn thu từ các hợp đồng hợp tác, mặt khác cũng có thể thu hút thêm các nguồn học bổng; đào tạo SV theo đơn đặt hàng; đào tạo lại công nhân, cán bộ kỹ thuật đang làm việc tại doanh nghiệp; … Đây cũng là con đường để xây dựng vị thế, thương hiệu của các trường ĐH trong giai đoạn Cách mạng Công nghiệp 4.0 hiện nay.

2.4. Quản lý hoạt động NCKH và quan hệ doanh nghiệp

Vấn đề NCKH của nhà trường hiện nay cũng cần đặt ra hướng đi nghiêm túc, lâu dài. Với thực tế, ngoài việc tiếp tục duy trì các nghiên cứu cơ bản, lý thuyết để có môi trường cho GV hoạt động chuyên môn, nhà trường cần thực hiện 3 kết nối: doanh nghiệp - trường - dịch vụ. Nhà trường ngoài việc cung cấp lực lượng lao động kỹ thuật trình độ cao, còn phải là cơ sở nghiên cứu giải quyết các vấn đề, chuyên môn về kỹ thuật cho các doanh nghiệp, các địa phương và người lao động, từ đó có các giải pháp phát triển dịch vụ, sản xuất mang lại nguồn thu cho nhà trường. Các khoa/bộ môn có cơ hội cần chủ động mời các doanh nghiệp/tổ chức tuyển dụng liên quan đến từng chuyên ngành đào tạo về từng khoa/bộ môn để cung cấp thông tin về các cơ hội việc làm cho SV. Doanh nghiệp với tư cách là nhà tuyển dụng để tự đánh giá các chương trình đang được đào tạo, điều chỉnh nội dung môn học đồng thời cập nhật nội dung mới đưa vào chương trình giảng dạy. Việc kết nối doanh nghiệp có thể thực hiện bởi một đơn vị chuyên trách, chuyên nghiệp, có thể tạo môi trường thuận lợi để các khoa chuyên môn kết nối, thực hiện các hoạt động KHCN, sản xuất, liên hệ thực tập sản xuất cho SV, …

2.5. Quản lý cơ sở vật chất

Hiện nay, cơ sở vật chất phục vụ cho các hoạt động hành chính ở các đơn vị cơ bản đáp ứng được nhu cầu. Đối với cơ sở vật chất phục vụ công tác đào tạo, nhà trường đang từng bước hiện đại hóa, đặc biệt là kêu gọi các nguồn tài trợ từ chính phủ, từ các nguồn vốn ODA. Sắp tới, cần tập trung các thiết bị, các xưởng thực hành về một đầu mối quản lý nhằm tối ưu hóa quá trình khai thác và bảo quản, đồng thời là trung tâm nghiên cứu ứng dụng, thực hiện các giải pháp kỹ thuật cho các doanh nghiệp, các đơn vị sản xuất và người lao động; là cơ sở thiết kế, sản xuất các thiết bị kỹ thuật cho thị trường.

2.6. Quản lý lĩnh vực thông tin

Có thể nói, đây là vấn đề mà nhà trường cần phải quan tâm, đổi mới cách thức đầu tư, quản lý và khai thác. Cho đến nay, hạ tầng cơ sở CNTT nhà trường vẫn chưa được đầu tư bài bản và chưa phát huy hiệu quả như: ứng dụng CNTT trong quản lý cán bộ, quản lý SV chưa sâu rộng; hệ thống văn bản số chưa được đồng bộ và lưu trữ khoa học; số hóa dữ liệu nhà trường còn hạn chế; việc quảng bá, đưa hình ảnh nhà trường đi sâu vào đời sống người dân địa phương chưa sâu rộng; …. Thời gian tới, nhà trường cần đầu tư đồng bộ cơ sở hạ tầng công nghệ thông tin, cần khẩn trương số hóa hệ thống dữ liệu nhà trường nhằm đơn giản hóa các thủ tục hành chính; hiện đại hóa trong công tác quản lý, đồng thời đề ra các giải pháp sử dụng công nghệ số để quảng bá hình ảnh nhà trường, đưa hình ảnh của nhà trường đi sâu vào đời sống của nhân dân địa phương cũng như nhân dân cả nước.

3. Kết luận

Trong một nền kinh tế đang phát triển theo hướng công nghiệp hiện đại như Việt Nam hiện nay, các trường ĐH đang chuyển dần từ giáo dục tinh hoa sang giáo dục đại chúng gắn kết với thực tiễn. Xu thế dấn thân vào thực tiễn với những mô hình gắn kết giữa trường đại học với giới công nghiệp – doanh nghiệp – dịch vụ đang là xu thế tất yếu, không thể tránh khỏi. Do đó, công tác quản lý tại Trường ĐHSP Kỹ thuật Vinh cũng dần chuyển sang quản trị theo mô hình doanh nghiệp, giàu tính ứng dụng và tinh thần sáng tạo, đồng thời phải xây dựng một môi trường giáo dục cởi mở, năng động, tạo nhiều sân chơi dành cho SV và doanh nghiệp trong quá trình đào tạo.

Tài liệu tham khảo

1. Bùi Việt Phú (2010), *Đổi mới quản lý giáo dục đại học Việt Nam trong nền kinh tế thị trường, Hội thảo khoa học "Giải pháp nâng cao hiệu quả quản lý giáo dục đại học và cao đẳng Việt Nam"*, ĐHSP tp. HCM, tháng 10/2010. Tr. 49-63.

2. McMillin, L.A., & Berberet, William G. (Jerry), (Eds.), *A new academic compact: Revisioning the relationship between faculty and their institutions.* Bolton, 2002, MA: Anker Publishing.

3. Quốc hội, Luật số 34/2018/QH14, *về sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học.*

4. Thủ tướng Chính phủ (2012), Quyết định số 711/QĐ-TTg ngày 13 tháng 6 năm 2012. Hà Nội.

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC CHUYÊN BIỆT CHO SINH VIÊN NGÀNH SƯ PHẠM LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC AN GIANG

Lưu Thế Hoàng, Phạm Văn Thành*

ABSTRACT

With basic renovation and comprehensive of education at present, for the training to achieve the expected effect, all elements of the teaching process must be innovated in a synchronized manner from the goal,content, teaching methods to examination and assessment.The examination and ssessment is an important link in the educational process, helping to measure the educational goals set forth and orienting the entire educational process. The examination and ssessment also needs innovation in the direction of developing learners' competencies. In this article, the author presents the importance of renovation of examination and assessment methods oriented to developing specialized competencies for students of history department; at the same time, propose measures to renovation of examination and assessment methods in the direction of developing this capacities of historical students department at An Giang university.

Keywords: *Examination, evaluation, specialized capacities, students, history.*

Ngày nhận bài: 21/5/2020; Ngày phản biện: 22/5/2020; Ngày duyệt đăng: 27/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Giáo dục định hướng phát triển năng lực (PTNL) của người học là nhấn mạnh vai trò của họ với tư cách chủ thể của quá trình nhận thức, nhằm đảm bảo chất lượng đầu ra của việc dạy học. Thực hiện mục tiêu phát triển toàn diện các phẩm chất nhân cách, chú trọng năng lực vận dụng tri thức trong những tình huống thực tiễn, chuẩn bị năng lực giải quyết các tình huống của cuộc sống và nghề nghiệp. Chiến lược phát triển giáo dục giai đoạn 2011- 2020 ban hành kèm theo Quyết định 711/QĐ-TTg ngày 13/6/2012 của Thủ tướng Chính phủ chỉ rõ: "Tiếp tục đổi mới phương pháp dạy học và đánh giá kết quả học tập, rèn luyện theo hướng phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo và năng lực tự học của người học". Trong bối cảnh hiện tại, Bộ môn Lịch sử của Trường Đại học An Giang phải góp phần vào thực hiện mục tiêu giáo dục đã đặt ra. Muốn vậy, việc giảng dạy, học tập và nghiên cứu Lịch sử cần thực hiện đổi mới phương pháp dạy học, kiểm tra - đánh giá (KT – ĐG) để phát triển cho sinh viên (SV) các năng lực chuyên biệt của môn học nhằm nâng cao chất lượng đào tạo và chất lượng giảng dạy của người GV Lịch sử THPT trong tương lai.

* Trường Đại học An Giang

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Một số vấn đề lí luận về KT - ĐG theo định hướng PTNL người học

Kiểm tra là một hoạt động nhằm cung cấp những dữ kiện, những thông tin làm cơ sở cho việc đánh giá. Đánh giá trong dạy học là sự xác định và phán xét những giá trị mà người học đã đạt được theo các mục tiêu của quá trình giáo dục. Nhiệm vụ cơ bản của đánh giá trong giáo dục là quá trình thu thập, phân tích và giải thích thông tin một cách có hệ thống nhằm xác định mức độ đạt được của người học theo mục tiêu dạy học đã đề ra. Kiểm tra và đánh giá có mối quan hệ tương hỗ, biện chứng với nhau. Kiểm tra giúp đo lường thông tin người học, lượng hóa dữ liệu làm cơ sở cho việc đánh giá và ngược lại, để thực hiện việc đánh giá phải tiến hành kiểm tra.

Theo D.E.Tanner (2001), đánh giá có bốn vai trò cụ thể: 1) Đo lường những thành quả mà người học đạt được theo các mục tiêu của chương trình và của việc dạy học; 2) Xác định những gì mà người học biết và cần; 3) Sửa đổi việc dạy học trên cơ sở các dữ liệu đánh giá; 4) Nhận định và có thể so sánh việc thực hiện của người học. Như vậy có thể thấy đánh giá vừa đảm nhiệm việc chấm điểm và xếp hạng về thành quả học tập của người học, lại vừa là một phương tiện để cải tiến việc dạy học, xem xét lại

các mục tiêu giáo dục và hoàn thiện các chương trình học nói chung.

Năng lực được hiểu là phẩm chất tâm lí và sinh lí tạo cho con người khả năng hoàn thành một hoạt động nào đó với chất lượng cao, hay "khả năng làm việc tốt".Theo Từ điển Tiếng Việt, "Năng lực là khả năng, điều kiện chủ quan hoặc tự nhiên sẵn có để thực hiện một hoạt động nào đó". Theo Phạm Minh Hạc "Năng lực là tổ hợp phức tạp những thuộc tính tâm lí của mỗi người phù hợp với những các yêu cầu của một hoạt động nhất định, đảm bảo cho hoạt động đó diễn ra có kết quả".

Việc phân loại năng lực cũng có nhiều quan điểm khác nhau, cách phân loại phổ biến hiện nay thì có 2 loại năng lực cơ bản: năng lực chung và năng lực riêng biệt (năng lực chuyên biệt/chuyên môn). Năng lực chung là năng lực bao quát của cá nhân trong một phạm vi rộng, cần thiết trong nhiều lĩnh vực khác nhau. Năng lực riêng biệt: là những năng lực thể hiện độc đáo các sản phẩm riêng biệt có tính chuyên môn của cá nhân nhằm đáp ứng yêu cầu của một lĩnh vực, hoạt động chuyên biệt với kết quả cao.

2.2. Đổi mới phương pháp KT - ĐG theo định hướng PTNL chuyên biệt cho SV ngành Sư phạm Lịch sử ở Trường Đại học An Giang

2.2.1. Những tồn tại trong KT - ĐG của SV ngành Sư phạm Lịch sử ở Trường Đại học An Giang

Hình thức KT - ĐG chưa được áp dụng hiệu quả và phương pháp KT - ĐG vẫn còn lạc hậu. Đánh giá quá trình (gồm ba cột điểm: thường xuyên, giữa kì, cuối kì) được sử dụng nhưng chưa thực sự hiệu quả vì với đề cương chia thành 15 buổi học, chỉ có một bài kiểm tra, thể hiện như là đánh giá tổng kết, không phải là đánh giá định kì sau từng chương học để phản hồi điều chỉnh hoạt động dạy và học; điểm thường xuyên trải dài cả quá trình nhưng chỉ tập trung vào số tiết tham dự giờ học.

Giảng viên là người đưa ra điểm KT - ĐG cho SV, chưa có sự tham gia của SV vào quá trình KT - ĐG. Điểm KT - ĐG thường xuyên, đặc biệt điểm đánh giá nhận thức, thái độ của SV không có thang điểm rõ ràng chi tiết cho từng bài thảo luận, bài tập về nhà, hay phát biểu trên lớp, chỉ quy định tối đa 3 điểm. KT - ĐG theo cách này chủ yếu dựa vào tính chủ quan của người dạy và vì vậy có thể không được khách quan, công bằng.

Ngoài ra, còn có sự kết hợp của hình thức đánh giá chính thức (thông qua bài kiểm tra), đánh giá không chính thức (thông qua đánh giá thái độ) và đánh giá truyền thống. Viết tự luận được chọn làm hình thức KT - ĐG cho 90% trọng số của học phần, là đặc điểm nổi bật thể hiện hình thức đánh giá truyền thống, không có tính đa dạng và hiện đại trong phương pháp KT - ĐG.

Về mục tiêu KT - ĐG: KT - ĐG thường xuyên thiên về đánh giá sự có mặt của SV là chính với 7 điểm và coi nhẹ mục tiêu đánh giá thái độ học tập của SV, với số điểm chỉ là 3, trọng số 30% của các học phần là quá thấp. Nếu SV có thái độ và năng lực học tốt nhưng vì một số lí do cá nhân (không đi học đủ lại đúng trước nguy cơ học lại do không hoặc thiếu điểm quá trình…) là chưa hợp lí.

Những bất cập trên trong KT - ĐG người học rất cần thiết phải có sự điều chỉnh, thay đổi để đạt được mục tiêu đào tạo và những cam kết về Chuẩn đầu ra với xã hội.

2.2.2. Các nguyên tắc xây dựng bộ tiêu chí đánh giá năng lực chuyên biệt cho SV ngành Sư phạm Lịch sử

Trên quan điểm tiếp cận mới về quá trình giáo dục, dạy học và kiểm tra – đánh giá ở Trường Đại học An Giang cần được xây dựa trên các nguyên tắc đánh giá năng lực chuyên biệt cho SV ngành Sư phạm Lịch sử bao gồm:

- Có tính thực tiễn: Các tiêu chí đánh giá năng lực tự học phải có giá trị thực tiễn, phải trở thành công cụ cho giảng viên đánh giá năng lực tự học môn Lịch sử của SV.

- Có tính hiện đại: Các tiêu chí phải mang tính hiện đại, đánh giá được những năng lực của SV đáp ứng được yêu cầu đối với chuẩn kiến thức, kĩ năng, thái độ của người học hiện nay.

- Có tính khả thi: Hệ thống tiêu chí hoàn toàn có thể sử dụng được trong điều kiện thực tiễn của các trường THPT Việt Nam hiện nay.

- Có tính độc lập: Các tiêu chí phải tương đối độc lập với nhau, không được trùng nhau khi xét từng kĩ năng.

2.2.3. Các tiêu chí KT - ĐG nhằm phát triển nhóm năng lực chuyên biệt cho SV ngành Sư phạm Lịch sử ở Trường Đại học An Giang

Đánh giá người học theo định hướng phát triể năng lực chuyên biệt là đánh giá theo chuẩn về sản phẩm đầu ra, sản phẩm đó không chỉ là kiến thức, kĩ năng, mà là năng lực vận dụng kiến thức, kĩ năng và thái độ cần có để thực hiện nhiệm vụ học tập đáp ứng Chuẩn đầu ra của Chương trình đào tạo.

Thang đo năng lực chuyên biệt của SV ngành Sư phạm Lịch sử được thể hiện từ đơn giản đến phức tạp.

Dựa trên đặc thù nội dung, phương pháp nhận thức và vai trò của môn học đối với thực tiễn để đưa

ra hệ thống năng lực chuyên biệt của SV ngành Sư phạm Lịch sử gồm các cấp độ sau:

- Đầu tiên, tái hiện sự kiện, hiện tượng, nhân vật lịch sử.

- Thứ hai, xác định và giải quyết mối liên hệ, ảnh hưởng, tác động giữa các sự kiện, hiện tượng lịch sử với nhau với 3 mức độ:

- Thứ ba, thực hành với đồ dùng trực quan.

- Thứ tư, so sánh, phân tích, phản biện, khái quát hóa.

- Thứ năm, nhận xét, đánh giá rút ra bài học lịch sử từ những sự kiện, hiện tượng, vấn đề, nhân vật lịch sử.

- Thứ sáu, thể hiện thái độ, xúc cảm, hành vi.

- Thứ bảy, vận dụng, liên hệ kiến thức lịch sử đã học để giải quyết những vấn đề thực tiễn đặt ra.

- Cuối cùng, thông qua sử dụng ngôn ngữ lịch sử thể hiện chính kiến của mình về các vấn đề lịch sử.

2.2.4. Các bước tiến hành KT - ĐG năng lực chuyên biệt của SV ngành Sư phạm Lịch sử

- Bước 1: Xác định chuẩn - điều SV cần và có thể thực hiện. Có các loại chuẩn:

+ Chuẩn nội dung: miêu tả những gì người học phải biết hoặc có thể làm được trên cơ sở một đơn vị nội dung của một môn học hoặc hai môn học gần nhau.

+ Chuẩn quá trình: miêu tả những kĩ năng mà SV phải rèn luyện để cải thiện quá trình học tập - đó là những kĩ năng cơ bản để áp dụng cho tất cả các môn học.

+ Chuẩn giá trị: miêu tả những phẩm chất mà SV cần rèn luyện trong quá trình học tập.

- Bước 2: Xác định nhiệm vụ

Nhiệm vụ là một bài tập được thiết kế để đánh giá năng lực vận dụng kiến thức, kĩ năng đã xác định ở bước 1 (chuẩn) và giải quyết những thách thức trong thực tế. Các kiểu nhiệm vụ: Câu hỏi - bài tập nhỏ. Bài tập lớn như: tóm tắt một quyển sách; bình luận, đánh giá một sự kiện trọng đại; báo cáo thảo luận; báo cáo khoa học;...

- Bước 3: Xác định các tiêu chí đánh giá việc hoàn thành nhiệm vụ

+ Tiêu chí: là những chỉ báo/ chỉ số mô tả những dấu hiệu đặc trưng của việc hoàn thành tốt nhiệm vụ

+ Một tiêu chí tốt phải đáp ứng các yêu cầu sau: Phát biểu rõ ràng, dễ hiểu. Ngắn gọn. Quan sát được. Mô tả hành vi. Thực hành khả thi.

- Bước 4. Xây dựng thang điểm

+ Thang điểm mô tả hoặc đưa ra các chỉ số thực hiện, chỉ từng mức độ hoàn thành nhiệm vụ tương ứng với các tiêu chí.

Đây là những hoạt động cần thiết để tạo ra sự thay đổi về chất của quá trình đào tạo SV ngành Sư phạm Lịch sử ở Trường Đại học An Giang thông qua công tác KT - ĐG kết quả học tập hướng tới PTNL chuyên biệt của SV.

3. Kết luận

Vấn đề đổi mới phương pháp KT - ĐG theo định hướng PTNL chuyên biệt cho SV có vai trò rất quan trọng vào việc hoàn thành mục tiêu đào tạo chuyên ngành Sư phạm Lịch sử ở Trường Đại học An Giang. Đây là một yêu cầu cấp thiết, không những phù hợp với xu thế đổi mới toàn diện giáo dục hiện nay mà còn là điều kiện cần thiết để nâng cao chất lượng giảng dạy và chất lượng đào tạo GV THPT cho xã hội. Để khắc phục những hạn chế của phương pháp kiểm tra – đánh giá cũ, từng giảng viên và các cấp quản lí chương trình đào tạo ngành Sư phạm Lịch sử nên thay đổi nhận thức, hướng đến triết lí đánh giá như là hoạt động học, xác định mục tiêu kiểm tra; đánh giá không chỉ ở lĩnh vực kĩ năng mà còn cả ở lĩnh vực tình cảm - thái độ và hoàn thiện hình thức đánh giá quá trình, kết hợp đánh giá truyền thống và đánh giá năng lực. Đây cũng là hoạt động có tính hỗ tương chặt hẽ với quá trình đổi mới phương pháp giảng dạy nhằm tiến tới sự hoàn thiện về chất lượng, đáp ứng được những đòi hỏi của quá trình cải cách, đổi mới giáo dục trong xu thế hội nhập hiện nay.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục & Đào tạo (2014), *Tài liệu tập huấn dạy học và kiểm tra đánh giá kết quả học tập theo định hướng PTNL học sinh môn Lịch sử*, Hà Nội.

2. Đảng Cộng Sản Việt Nam (2013), *Ban Chấp hành Trung ương. Nghị quyết "Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng Xã hội Chủ nghĩa và hội nhập quốc tế". Số 29-NQ/TW, ngày 4 tháng 11 năm 2013*. Hà Nội.

3. Phạm Minh Hạc (chủ biên) (1997), *Tâm lí học đại cương*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.

4. Nguyễn Công Khanh, Đào Thị Oanh (2016), *Kiểm tra đánh giá trong giáo dục*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

5. Nguyễn Thị Lan Phương (chủ biên) (2016), *Chương trình tiếp cận năng lực và đánh giá năng lực người học*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ GIÁO VIÊN CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG HUYỆN CẦN GIỜ, THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Lương Văn Minh*

ABSTRACT

On the basis of presenting the results of the study to assess the situation of developing teachers of high schools in Can Gio district, Ho Chi Minh City; The paper proposes measures to develop teachers of local high schools to meet new career standards and new general education programs.

Keywords: *Development status of teachers, high school, Can Gio district, Ho Chi Minh City.*

Ngày nhận bài: 27/4/2020; Ngày phản biện: 28/4/2020; Ngày duyệt đăng: 5/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Chiến lược phát triển giáo dục giai đoạn 2011-2020 chỉ rõ giải pháp then chốt để thực hiện mục tiêu chiến lược là phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục. Từ thực tiễn cho thấy đội ngũ giáo viên (ĐNGV) luôn là lực lượng nòng cốt của sự nghiệp giáo dục-đào tạo (GD-ĐT), quyết định chất lượng giáo dục của nhà trường. Hiện nay ĐNGV ở các trường trung học phổ thông (THPT) trên địa bàn huyện Cần Giờ, Thành phố Hồ Chí Minh có nhiều chuyển biến tích cực; tuy nhiên vẫn còn nhiều bất cập cần được phát triển theo CNN. Từ kết quả nghiên cứu và ý thức trách nhiệm đối với sự nghiệp giáo dục phổ thông ở địa phương huyện Cần Giờ, thông qua bài viết này, tác giả trình bày vấn đề phát triển ĐNGV các trường THPT huyện Cần Giờ, Thành phố Hồ Chí Minh và đề xuất một số biện pháp.

2. Đánh giá chung về sự phát triển ĐNGV THPT đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông ở huyện Cần Giờ Tp.Hồ Chí Minh

Cần Giờ là một trong 5 huyện ngoại thành của Tp.Hồ Chí Minh; trong những năm qua, ngành GD-ĐT huyện Cần Giờ luôn quan tâm nâng cao chất lượng và hiệu quả giáo dục kể cả đại trà và chất lượng mũi nhọn. Hiện nay các trường THPT trên địa bàn huyện Cần Giờ có 3 Trường THPT: Cần Thạnh, An Nghĩa, Bình Khánh và Trường THCS - THPT Thanh An. Trong những năm qua chất lượng giáo dục THPT luôn được chú trọng theo hướng coi trọng chất lượng thực chất và hiệu quả. Công tác giáo dục toàn diện về đạo đức, văn thể mĩ và giáo dục lao động hướng nghiệp được quan tâm; do vậy tỷ lệ HS thi đỗ vào các trường đại học và cao đẳng hàng năm đạt cao. Cùng với sự phát triển về quy mô, số lượng HS, số lượng GV và CBQL các cấp học đều tăng. Trong đó, ĐNGV các trường THPT trên địa bàn huyện đảm bảo về số lượng với 139 GV, CBQL, 100% đạt chuẩn đào tạo trở lên đáp ứng yêu cầu phân công của nhà trường. ĐNGV trong các trường không ngừng được bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, tỷ lệ ĐNGV đạt trên chuẩn ngày càng tăng cao, năm 2018 tỷ lệ này chiếm 87.74% (tăng 4.73% so với năm 2015, tăng 3.38% so với năm 2016). Về thực trạng phát triển ĐNGV qua nghiên cứu cho thấy có một số ưu điểm:

+ Nhận thức về sự cần thiết, mục tiêu: Phần lớn các GV, CBQL tại các trường đã nhận thức sâu sắc về sự cần thiết phát triển ĐNGV, cũng như nhận thức đúng đắn về mục tiêu phát triển ĐNGV các trường THPT.

+ Cơ cấu: Các trường thiếu giáo viên có chuyên môn về GDCD, Âm nhạc, Mỹ thuật, nên những môn học này được lồng ghép vào các môn khác như GDCD được ghép vào môn Lịch sử, Âm nhạc lồng ghép với Mỹ thuật, Tâm lý tạo áp, lực cho GV khi thực hiện một lúc nhiều việc. Ngoài ra, cơ cấu theo độ tuổi, giới tính giữa các môn học, các trường chưa đồng đều.

+ Chất lượng: Còn một bộ phận GV nhất là GV tuổi cao, chưa sử dụng tốt phương pháp dạy học hiện đại, lấy người học làm trung tâm, cũng như hỗ trợ HS trong thực hành, trải nghiệm và trong ôn thi. Ngoài ra, GV tại các trường chưa có biện pháp hiệu quả trong thực hiện hoạt động dạy học thông qua phối hợp với các lực lượng trong và ngoài nhà trường với cộng đồng, xã hội. Đặc biệt, khả năng sử dụng CNTT, khả năng sử dụng ngoại ngữ, tiếng Anh trong dạy học, nghiên cứu khoa học còn rất yếu.

* Hiệu trưởng, Trường THPT Cần Thạnh – Cần Giờ - TP. Hồ Chí Minh

+ Lập kế hoạch: Các trường hiếm khi thực hiện khảo sát đánh giá thực trạng đội ngũ GV và tổ chức đánh giá xác định mục tiêu về số lượng để xây dựng kế hoạch. Kế hoạch được xây dựng chưu gắn liền với thực tế và nhu cầu, điều kiện nhà trường.

+ Bố trí, sử dụng ĐNGV: Các trường chưa thực hiện việc tuyển chọn bổ sung GV dựa vào kết quả nghiên cứu thận trọng và toàn diện.

+ Đào tạo, bồi dưỡng ĐNGV: Công tác đào tạo, bồi dưỡng ĐNGV chưa phát huy tính tích cực chủ động của GV, cũng như chưa nâng cao năng lực chuyên môn nghiệp vụ cho họ. Đồng thời, hiếm khi tổ chức khảo sát nhu cầu và chất lượng ĐNGV để tổ chức bồi dưỡng.

+ Kiểm tra, đánh giá phát triển ĐNGV: Các trường chưa quyết liệt trong kiểm tra, đánh giá công tác đào tạo, bồi dưỡng, đánh giá năng lực GV theo chuẩn nghề nghiệp. Đồng thời, hiếm khi tổ chức đánh giá sự hài lòng của GV khi thực hiện chế độ chính sách cán bộ.

+ Chính sách đãi ngộ, xây dựng môi trường làm việc sư phạm cho ĐNGV: Hiệu trưởng các trường hiếm khi thực hiện đúng, đủ các điều kiện về cơ sở vật chất và phương tiện dạy học. Đặc biệt, hiếm khi thực hiện đúng, đủ các chế độ quy định, các chính sách đãi ngộ thu hút, khen thưởng cho ĐNGV, GV có tay nghề, trình độ, thâm niên.

Có thể rút ra một số nguyên nhân chính:

- Áp lực trong công việc, lương thưởng thấp không tưng xứng với sức lao động bỏ ra;
- ĐNGV chưa thực sự đồng bộ về năng lực, kinh nghiệm;
- Hoạt động của tổ bộ môn GV chưa đi sâu vào chuyên môn do trường có qui mô nhỏ, tổ ghép nhiều bộ môn;
- Một vài GV chưa tích cực trong công tác được cử đi đào tạo, bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệm vụ;
- Kế hoạch phát triển ĐNGV chưa sát với thực tiễn, điều kiện nhà trường;
- Chưa tự chủ trong tuyển dụng, bố trí, sử dụng ĐNGV trong nhà trường;
- Công tác bồi dưỡng chưa phù hợp với nhu cầu, nguyện vọng GV cũng như chưa phát huy năng lực chuyên môn GV;
- Công tác kiểm tra, đánh giá chất lượng ĐNGV chưa thực hiện đồng bộ và thiếu công cụ đánh giá;
- Chính sách đãi ngộ, tiền lương chưa thật sự tạo động lực để GV học tập nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệm vụ;
- Chế độ chính sách cho ĐNGV đang công tác vùng sâu như ở các trường THPT của huyện chưa nhiều do đó việc thu hút GV có năng lực về công tác tại trường rất khó.

3. Đề xuất biện pháp phát triển ĐNGV THPT đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông ở huyện Cần Giờ Tp.Hồ Chí Minh

3.1. Chú trọng xây dựng kế hoạch phát triển ĐNGV các trường THPT

Để xây dựng kế hoạch và tuyển dụng GV đủ về số lượng, đảm bảo về chất lượng phù hợp với điều kiện tài lực nhà trường và nhu cầu học tập của HS THPT tại địa phương, nội dung biện pháp bao gồm: Xác định điều kiện, cơ cấu nguồn lực nhà trường, dự bào về nhu cầu sử dụng số lượng ĐNGV; Tổ chức đánh giá năng lực GV tại các trường THPT huyện Cần Giờ, Tp Hồ Chí Minh; Xây dựng kế hoạch tập huấn, bồi dưỡng chuyên môn, chủ động phân công, bố trí GV theo quy hoạch trước đó; Thu thập thông tin, ý kiến về cơ cấu, sử dụng, chất lượng ĐNGV trong các môn học, khối lớp theo quy hoạch; Thực hiện kiểm tra, đánh giá, bổ sung GV theo quy hoạch định kỳ phù hợp với điều kiện, quy mô phát triển của nhà trường. Trên cơ sở phân tích, đánh giá thực trạng và dự báo tình hình sử dụng nguồn lực nhà trường; Hiệu trưởng thực hiện quy hoạch tính toán cụ thể số lượng GV hiện có đảm nhận được yêu cầu giảng dạy trong kỳ học, trong từng môn học, khối lớp. Từ đó, tổ chức thực hiện quy hoạch và tuyển bổ sung GV;

3.2. Đổi mới công tác tuyển dụng, bố trí, sử dụng ĐNGV THPT và đảm bảo đúng vi trí, chức năng nhiệm vụ và năng lực chuyên môn

Biện pháp này nhằm giúp các trường THPT trên địa bàn huyện Cần Giờ, Tp Hồ Chí Minh chủ động thực hiện tuyển chọn được ĐNGV có đủ trình độ chuyên môn, năng lực, có phẩm chất đạo đực nghề nghiệp tốt, biết sáng tạo, yêu nghề. Thực hiện hiệu quả trong phân công, bố trí, giao việc cho GV, đúng người, đúng việc, sử dụng hợp lý và có hiệu quả ĐNGV trong các môn, các khối lớp.

Để thực hiện thành công trong việc tuyển dung, bố trí và sử dụng ĐNGV THPT theo đúng vị trí phân công nhiệm vụ dạy học, công tác quản lý các trường THPT huyện Cần Giờ, Tp Hồ Chí Minh cần tập trung vào các nội dung như sau:

+ Tổ chức xây dựng kế hoạch tuyển chọn ĐNGV THPT theo chuẩn nghề nghiệp.

+ Thông báo tuyển dụng với cơ quan chủ quản

địa phương theo nhu cầu nhà trường.

+ Phối hợp tổ chức tuyển chọn GV THPT qua hình thức thi tuyển, xét tuyển dựa vào năng lực, vị trí phân công phù hợp trong từng môn học, khối lớp.

+ Phối hợp phân công và bố trí công việc cho đội ngũ GV THPT phù hợp với trình độ chuyên môn, môn dạy, khối lớp.

+ Khuyến khích, động viên GV có nhiều kinh nghiệm chiaa sẻ cho GV mới ít kinh nghiệm hơn.

3.3. Tổ chức bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm cho giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục THPT

Tổ chức hoạt động bồi dưỡng nâng cao năng lực cho ĐNGV nhằm giúp ĐNGV nâng cao năng lực dạy học, khả năng vận dụng linh hoạt phương pháp dạy học hiện đại, đánh giá sự tiến bộ của HS tại trường. Giúp ĐNGV nâng cao khả năng hướng dẫn HS tham gia thực hành, thí nghiệm trong các môn học theo hướng trải nghiệm. Giúp ĐNGV nâng cao khả năng ứng dụng CNTT trong giảng dạy, cải tiến phương tiện dạy học, thực hành. Giúp ĐNGV ý thức được những yêu cầu đổi mới giáo dục THPT. Đồng thời, thực hiện hướng dẫn cho các bộ phận, cá nhân xây dựng kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng dựa trên kế hoạch chung của trường, tổ thường xuyên theo dõi, tổ chức cho tập thể và cá nhân thực hiện kế hoạch góp phần tạo nên hiệu quả trong công tác quản lý phát triển ĐNGV các trường THPT huyện Cần Giờ, Tp Hồ Chí Minh.

3.4. Thường xuyên đánh giáphát triển ĐNGV THPT theo chuẩn nghề nghiệp

Biện pháp giúp nhà trường đánh giá chính xác về kết quả đào tạo, bồi dưỡng và xếp loại GV THPT theo chuẩn nghề nghiệp, cũng như giúp nhà trường đánh giá được khả năng hài lòng của GV khi thực chế độ chính sách cán bộ. Đồng thời, giúp nhà trường kịp thời khắc phục những thiếu sót trong quá trình bố trí, sử dụng, phân công GV, thúc đẩy sự tiến bộ của ĐNGV trong nhà trường. Để đáp ứng mục đích của biện pháp, các nội dung thực hiện bao gồm:

+ Đổi mới công tác kiểm tra, đánh giá, xếp loại đội ngũ GV theo chuẩn nghề nghiệp GV THPT.

+ Phân công hướng dẫn ĐNGV trong nhà trường về mục tiêu, nội dung, phướng pháp, giúp họ có sự hiểu biết và trách nhiệm về đổi mới kiểm tra, đánh giá.

+ Tuyên truyền quy trình đánh giá, sử dụng công cụ, hình thức, phương pháp kiểm tra đánh giá khách quan, công bằng.

+ Phối hợp xây dựng nội quy, quy định, chính sách đãi ngộ phù hợp với từng GV, môn học, khối lớp.

+ Chỉ đạo cán bộ quản lý sử dụng kết quả kiểm tra đánh giá hợp lý trong điều chỉnh, kế hoạch, điều chỉnh chính sách, chế độ.

3.5. Đảm bảm chế độ chính sách, xây dựng môi trường làm việc sư phạm và tạo động lực phát triển ĐNGV tại các trường THPT

Mục đích biện pháp là nhằm giúp các trường các trường THPT trên địa bàn huyện Cần Giờ, Tp Hồ Chí Minh thực hiện nghiêm túc chính sách, chế độ đãi ngộ, lương thưởng đúng người, đúng việc. Đảm bảo chính sách, đãi ngộ cho GV cũng như thu hút GV giỏi, GV có tay nghề, trình độ, thâm niên, tạo động lực cho đội ngũ GV phấn đấu hoàn thành công việc đã được phân công, nâng cao chất lượng hoạt động dạy học, uy tín nhà trường.

4. Kết luận

Công tác phát triển ĐNGV ở các trường THPT có vai trò quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giáo dục THPT tại các trường, đáp ứng nhu cầu đổi mới giáo dục phổ thông hiện này. Bài viết đã trình bày thực trạng về hoạt động phát triển ĐNGV các trường THPT huyện Cần Giờ, Tp Hồ Chí Minh, tác giả đã chỉ ra những ưu điểm, hạn chế và đã đề xuất các biện pháp, được CBQL, GV các trường THPT huyện Cần Giờ, Tp Hồ Chí Minh đánh giá là khả thi và cần thiết khi vận dụng vào thực tiễn, khắc phục hạn chế trong phát triển ĐNGV THPT, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục nhà trường, đáp ứng yêu cầu trong xu thướng đổi mới giáo dục phổ thông hiện nay.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011). *Điều lệ trường trung học cơ sở. THPT và trường phổ thông có nhiều cấp học, ban hành theo Thông tư 12/2011/TTLT-BGDĐT ngày 28/3/2011 của Bộ Trưởng Bộ GD&ĐT,* Hà Nội

2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), *Phê duyệt quy hoạch phát triển nhân lực ngành giáo dục giai đoạn 2011 – 2020, Số 6639/QĐ-BDGĐT, ngày 29 tháng 12 năm 2011,* Hà Nội

3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Quy định chuẩn nghề nghiệp giáo viên trung học cơ sở, giáo viên THPT, ban hành theo Thông tư 20/2018/TT – BGDĐT ngày 22 tháng 8 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT,* Hà Nội

PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ GIÁO VIÊN THEO CHUẨN NGHỀ NGHIỆP Ở CÁC TRƯỜNG MẦM NON THÀNH PHỐ HƯNG YÊN, TỈNH HƯNG YÊN

Lê Thị Vân Anh*

ABSTRACT

Developing preschool teachers according to professional standards is an indispensable requirement to improve the quality of preschool education. Hung Yen city, Hung Yen province has focused on team development in recent years, but this situation still causes many shortcomings. Based on the reality, it is necessary to have appropriate measures to develop the teachers' staff such as: Reform the teacher development planning according to professional standards in kindergartens in Hung Yen city, Hung Yen province; Strengthening training of preschool teachers according to professional standards in preschools in Hung Yen city, Hung Yen province ... The synchronous implementation of the above measures can bring positive results in the standard process. chemistry teacher team.

Keywords: *Development team, pre-school education, professional standards, Hung Yen city.*

Ngày nhận bài: 12/5/2020; Ngày phản biện: 18/5/2020; Ngày duyệt đăng: 22/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Để nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên mầm non (GVMN), việc phát triển đội ngũ giáo viên (PTĐNGV) theo chuẩn nghề nghiệp (CNN) có ý nghĩa lớn trong bối cảnh đổi mới giáo dục. Trong những năm qua, thành phố Hưng Yên đã thực hiện nhiệm vụ đổi mới GDMN. Hệ thống trường lớp mầm non phát triển; thu hút trẻ trong độ tuổi đến trường. Hoạt động đào tạo, bồi dưỡng (ĐTBD), tuyển dụng đội ngũ CBQLGD và GVMN bước đầu đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ và nhu cầu của xã hội. Để thực hiện tốt mục tiêu của GDMN, PTĐNGV)MN theo CNN đang là một yêu cầu cấp thiết đòi hỏi phải nghiên cứu tìm biện pháp quản lí PTĐNGV phù hợp.

2. Biện pháp PTĐNGVMN theo CNN ở các trường mầm non TP Hưng Yên,

2.1. Đổi mới quy hoạch PTĐNGV theo CNN ở các TMN TP Hưng Yên

* Mục tiêu biện pháp này nhằm quản lý tốt việc PTĐNGV ở các tTMN thành phố Hưng Yên theo quy hoạch. Trên cơ sở tác động vào cơ cấu ĐNGVMN để tạo động lực cho GV ở các TMN được phát triển đồng bộ, nâng cao chất lượng ĐNGV ở các TMN từ đó nâng cao chất lượng GDMN của TP Hưng Yên

* Nội dung của biện pháp này là thực hiện quy hoạch ĐNGVMN theo quy trình, theo thẩm quyền, đảm bảo yêu cầu về CNN. Phát triển số lượng ĐNGVMN đảm bảo cho việc phát triển GDMN của từng xã, phường cụ thể, đáp ứng cho quy mô trường, lớp, quy mô trẻ đến trường, đáp ứng các hoạt động giáo dục trong nhà trường,. Quy hoạch về mặt cơ cấu ĐNGVMN theo CNN tập trung ở 2 mặt cơ bản: Cơ cấu độ tuổi và trình độ đào tạo. Về cơ cấu độ tuổi, xác định cơ cấu theo nhóm tuổi trong đơn vị như 20 tuổi - dưới 30 tuổi, 30 tuổi - dưới 40 tuổi và trên 50 tuổi để xác định hướng phát triển của nhà trường, nâng cao chất lượng chuyên môn các TMN, đáp ứng được mục tiêu CNN của GVMN; dự kiến số GVMN đến tuổi về hưu hằng năm; bố trí GV/lớp giữa GV đã có kinh nghiệm và GV mới ra trường, GV lớn tuổi và GV trẻ tuổi để nâng cao chất lượng giáo dục ở các TMN. Về trình độ đào tạo, bố trí GVMN với những trình độ đào tạo khác nhau trong cùng một lớp, tổ, khối để cá nhân các GV có thể hỗ trợ nhau trong hoạt động chuyên môn, cùng hoàn thành nhiệm vụ.

Để thức thực hiện biện pháp này Phòng GD&ĐT xây dựng quy hoạch PTĐNGV theo CNN ở TMN TP Hưng Yên. Quy hoạch phải phù hợp với chiến lược phát triển GDĐT và quy hoạch phát triển KT - XH thành phố; quy hoạch các ngành có liên quan của thành phố; phù hợp với quy mô, cơ cấu, phân bố dân cư trên địa bàn; kết hợp trước mắt và lâu dài, có tính toán lộ trình phát triển và phải xác định rõ những vấn đề bức xúc, những trọng điểm cần phải đầu tư và thứ tự cần ưu tiên; tăng cường mối quan hệ với các ngành, lĩnh vực khác.

* Hiệu trưởngTtrường MN Hồng Nam, TP Hưng Yên, tỉnh Hưng Yên

Dự báo số lượng ĐNGVMN: Dựa vào kết quả điều tra dân số để dự báo số trẻ em theo độ tuổi 0-5 tuổi, khả năng huy động trẻ đến trường. Từ đó, dự báo số trường, lớp có tổ chức bán trú hoặc học 2 buổi/ngày để đảm bảo sĩ số trẻ theo độ tuổi trên mỗi lớp theo Điều lệ TMN và quy định tại Thông tư 06. Trên cơ sở dự báo số trường, lớp và căn cứ vào định mức số GV/lớp học (tối đa 2,2GV/ lớp học 2 buổi và 1,2 GV/lớp 1 buổi) dự báo số GVMN cần có để đáp ứng yêu cầu giáo dục. Trong đó, đặc biệt chú ý các yếu tố để xây dựng TMN đạt chuẩn quốc gia; việc tăng thêm hoặc sát nhập các điểm trường phù hợp với mỗi địa bàn dân cư.

Xây dựng quy hoạch PTĐNGVMN đáp ứng CNN căn cứ việc phân cấp quản lý, sử dụng viên chức và các văn bản quy phạm pháp luật có liên quan đến vấn đề PT ĐNGVMN, xây dựng quy hoạch PTĐN GVMN theo CNN trình UBND thành phố phê duyệt.

Phòng GD&ĐT chỉ đạo việc tổ chức thực hiện quy hoạch PTĐNGV theo CNN ở các TMN TP Hưng Yên. Phòng GD&ĐT tham mưu các cấp lãnh đạo Đảng, chính quyền thành phố về chủ trương, chỉ đạo các cấp quản lý trực tiếp thực hiện đảm bảo cơ cấu ĐNGV ở các TMN trên địa bàn thành phố.

Hằng năm, xây dựng lộ trình cụ thể tăng cường số lượng GVMN. Ưu tiên trong PTĐNGVMN đáp ứng CNN. Bổ sung ĐNGV ở các TMN bằng nhiều nguồn như đào tạo theo nhu cầu, liên kết đào tạo và bồi dưỡng GVMN.

Hướng dẫn bằng văn bản cụ thể hóa việc thực hiện Thông tư 26 và Thông tư 06 đến các TMN về chế độ làm việc cho GVMN. Phòng GD&ĐT chỉ đạo CBQL các TMN rà soát số lượng GV hiện có và số lượng GV đáp ứng CNN.

Hiệu trưởng các TMN lập kế hoạch phát triển ĐNGV theo CNN: tổ chức điều tra, lập bảng báo cáo tổng hợp về ĐNGV để nắm rõ thực trạng về cơ cấu GV ở mỗi trường. Các TMN cụ thể hóa về chỉ tiêu số lượng ĐNGV trong từng giai đoạn (ngắn hạn, trung hạn, dài hạn). Thực hiện việc sắp xếp, điều chuyển nơi thừa sang nơi thiếu nhất, có thể điều chỉnh kế hoạch. Xây dựng kế hoạch PTĐNGV dài hạn (5 năm), hiệu trưởng các TMN thực hiện dự báo quy mô phát triển của nhà trường để xác định được số lượng GV. Nhà trường xác định số GV cụ thể để thực hiện đầy đủ các nhiệm vụ GDMN theo chương trình GDMN. Xây dựng kế hoạch phát triển GV tại chỗ, khai thác ĐNGV sẵn có; TMN quan tâm tạo điều kiện cả về tinh thần, vật chất để GVMN được ổn định công tác, và tạo điều kiện cho GV tham gia bồi dưỡng chuẩn hóa và nâng cao năng lực nghề nghiệp, hạn chế GV bỏ nghề hoặc chuyển công tác. Bố trí, sắp xếp lại ĐNGV ở trường, đảm bảo sự cân đối, hợp lí, đồng đều về cơ cấu thích hợp cho từng đặc điểm của trường. Bố trí đủ GV dạy lớp 2 buổi/ngày theo quy định, có trình độ đào tạo và kinh nghiệm, chú ý về cơ cấu độ tuổi hợp lý, bố trí giáo viên có kinh nghiệm và GV mới; GV trẻ tuổi và GV lớn tuổi… để có thể bổ sung về chuyên môn, đảm bảo tính toàn diện trong GD trẻ.

Hiệu trưởng kiểm tra tính hợp lí về cơ cấu trong ĐNGV của nhà trường, xây dựng kế hoạch đào tạo đảm bảo cơ cấu hợp lý. Phòng GD&ĐT thành phố hướng dẫn điều chỉnh cơ cấu theo các hình thức như điều chuyển, bổ sung, hợp đồng thêm. Tổ chức kiểm tra việc thực hiện chủ trương đảm bảo cơ cấu trong ĐNGV trong TMN,.

2.2.Tăng cường bồi dưỡng ĐNGVMN theo CNN ở các TMN TP Hưng Yên,

Biện pháp này nhằm đảm bảo cho ĐNGV các TMN trên địa bàn thành phố có đủ trình độ, năng lực, nâng cao chất lượng ĐNGVMN thực hiện mục tiêu GDMN, ột cách bền vững.

* Nội dung của biện pháp này là lập kế hoạch tổ chức bồi dưỡng theo phân cấp quản lý , thực hiện mục tiêu và có các biện pháp bồi dưỡng cụ thể. Tổ chức bồi dưỡng theo kế hoạch (Bồi dưỡng thường xuyên, bồi dưỡng nâng chuẩn) làm cho đội ngũ có sự chuyển biến về chất lượng chuyên môn. Nội dung bồi dưỡng phải bám sát với CNN GVMN theo quy định. Tổ chức kiểm tra việc thực hiện kế hoạch bồi dưỡng ĐNGVMN theo định kỳ, theo phân cấp và các nội dung bồi dưỡng.

Để thực hiện biện pháp này Phòng GD&ĐT phối hợp các đơn vị có liên quan xây dựng kế hoạch bồi dưỡng cho ĐNGVMN theo CNN. Căn cứ kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ hàng năm của Bộ GD&ĐT, căn cứ vào thực tế nhu cầu của ĐNGVMN để chủ động xây dựng kế hoạch bồi dưỡng các chuyên đề: Phẩm chất nhà giáo; Phát triển chuyên môn, nghiệp vụ; Xây dựng môi trường giáo dục; Phát triển mối quan hệ giữa nhà trường, gia đình và cộng đồng; Sử dụng ngoại ngữ, ứng dụng CNTT, Nghệ thuật trong hoạt động nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ.

Xây dựng ĐNGV cốt cán để thực hiện bồi dưỡng GVMN. ĐNGV cốt cán bao gồm một số GVMN dạy giỏi trong các TMN; chuyên viên Sở GD&ĐT; Phòng GD&ĐT và GV trường sư phạm, Đây là đội ngũ có đủ năng lực, uy tín để triển khai hoạt động bồi dưỡng GVMN. Trong bồi dưỡng cần ứng dụng

CNTT , hoàn thiện hệ thống thông tin về QlGD; bồi dưỡng kỹ năng ứng dụng CNTT cho GVMN, khai thác Internet. Tùy vào điều kiện của từng TMN có nội dung, hình thức bồi dưỡng cụ thể phù hợp với trình độ hiện có của ĐNGVMN trường mình

Hướng dẫn các TMN trên địa bàn thực hiện khảo sát ĐNGV dựa trên các mặt: Tuổi đời, quá trình đào tạo, năng lực và hiệu quả CS&GD trẻ, khả năng phát triển của GV để xây dựng kế hoạch bồi dưỡng theo cầu CNN GVMN.

Đa dạng hóa hình thức tổ chức bồi dưỡng như tổ chức học tập trung, học tập theo nhóm, theo cụm trường trên cùng địa bàn hoặc có thể tổ chức xen kẽ các trường. Tập trung vào 2 hình thức bồi dưỡng là bồi dưỡng tập trung, trực tiếp và bồi dưỡng trực tuyến.

Tổ chức bồi dưỡng tập trung, trực tiếp: Phòng GD&ĐT tổ chức bồi dưỡng đồng loạt cho GVMN. Hình thức này đòi hỏi sự giảng dạy và hướng dẫn của các GV, chuyên gia; lựa chọn những nội dung cốt lõi về CNN GVMN để truyền đạt cho GVMN.

Tổ chức bồi dưỡng trực tuyến: Hình thức này nhằm cá nhân hóa việc học tập. GVMN sẽ được bồi dưỡng mọi lúc, mọi nơi, liên tục, phù hợp với nhu cầu và điều kiện của GVn; Sử dụng các chương trình bồi dưỡng trực tuyến thông qua mạng Internet. Mỗi GV có thể tự tìm kiếm và khai thác nguồn tài nguyên về CNN để bồi dưỡng. Với hình thức này, cần có mục tiêu và các chuẩn đặt ra đối với yêu cầu về nội dung bồi dưỡng, có các chỉ dẫn và tư liệu cần thiết cho GV học tập. Hiệu trưởng TMN chủ động trong tổ chức HĐBD tại đơn vị. Sắp xếp thời gian, kinh phí tổ chức học, tổ chức dạy thay và giải quyết các chế độ hợp lý để GVMN có thể tham gia các khóa đào tạo, bồi dưỡng theo nhu cầu phát triển của cá nhân GV và nhà trường.

Tổ chức bồi dưỡng thông qua sinh hoạt TCM trong trường. Nội dung sinh hoạt chuyên môn gồm từ việc trao đổi các kiến thức về CNN của GVMN, tiến hành thảo luận về các tiêu chí, tiêu chuẩn của CNN và đề xuất các phương án để chuẩn hóa và CNN cho ĐNGVMN của TMN.

Hoạt động bồi dưỡng GV thông qua sinh hoạt TCM, Hiệu trưởng TMN chỉ đạo và triển khai thực hiện những nhiệm vụ: Xây dựng kế hoạch tổ chức bồi dưỡng thông qua sinh hoạt TCM; Thay đổi nhận thức và tạo niềm tin cho GV về sự thay đổi tích cực thông qua bồi dưỡng chuẩn hóa năng lực nghề nghiệp (NLNN) từ TCM, coi sinh hoạt chuyên môn là nền tảng, là biện pháp quan trọng để nâng cao NLNN; Tạo điều kiện về thời gian, CSVC cho các TCM triển khai công việc. TCM có nhiệm vụ tổ chức xây dựng kế hoạch của tổ và điều hành sinh hoạt tổ.

GV các TMN thành phố Hưng Yên tự bồi dưỡng: Hiệu trưởng TMN lập cơ chế quản lý việc tổ chức, chỉ đạo hoạt động tự bồi dưỡng của ĐNGV với một số nội dung cụ thể: Coi hoạt động tự bồi dưỡng là hoạt động chuyên môn quan trọng và thường xuyên của cá nhân mỗi GVMN gắn với hoạt động chung của nhà trường, định hướng mục tiêu nâng cao chất lượng ĐNGV với mục tiêu bồi dưỡng CNN của mỗi cá nhân. Hướng dẫn, tư vấn nhằm hỗ trợ ĐNGV xác định được nội dung tự bồi dưỡng, kỹ năng tự bồi dưỡng cho bản thân mình bám sát vào các quy định CNN GVMN. Tạo ra môi trường tự bồi dưỡng thuận lợi thông qua các hoạt động chuyên môn trong TMN như dự giờ, giao lưu học tập, chia sẻ kinh nghiệm, báo cáo chuyên đề, …Động viên, khen thưởng kịp thời những GVMN có ý thức tự bồi dưỡng theo CNN đạt hiệu quả.

3. Kết luận:

Các biện pháp bồi dưỡng GVMN có vai trò nhất định trong quá trình PTĐNGV theo CNN ở các TMN TP Hưng Yên. Mỗi biện pháp đều có những ưu điểm và hạn chế nhất định vì vậy khi thực hiện các biện pháp PTĐNGVMN theo CNN các TMN phải vận dụng phối hợp các biện pháp, phải tùy theo công việc, con người, hoàn cảnh, điều kiện cụ thể để lựa chọn và kết hợp các biện pháp thích hợp. Thực hiện tốt biện pháp này sẽ là tiền đề thực hiện có hiệu quả các biện pháp khác và ngược lại. Vì vậy, các TMN cần phải thực hiện đồng bộ trong PTĐNGVMN trường mình đáp ứng yêu cầu của đổi mới GDMN hiện nay.

Tài liệu tham khảo

1. Ban Chấp hành TƯ (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TƯ về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo*. Hà Nội

2.Nguyễn Hữu Châu (2008), *Chất lượng giáo dục - Những vấn đề lí luận và thực tiễn*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

3. Vũ Quốc Chung, Nguyễn Văn Cường (2009), "*Cải cách đào tạo và bồi dưỡng giáo viên theo định hướng chuẩn năng lực nghề nghiệp*", Tạp chí Giáo dục, số 219.

4. Trần Khánh Đức với (2014), *Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỷ XXI*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

5. Đặng Thành Hưng (2005), "*Quan niệm về chuẩn hóa trong giáo dục*", Tạp chí PTGD, (75), tr.10-12.

QUẢN LÍ ĐỘI NGŨ TỔ TRƯỞNG CHUYÊN MÔN CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC QUẬN PHÚ NHUẬN, THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Trần Minh Đức*

ABSTRACT

Based on the research survey on the situation of the management situation of professional team leaders of Phu Nhuan Primary School, Ho Chi Minh City; The paper proposes measures to manage teachers in primary schools in this area, contributing to improving the quality of education for schools meeting the new general education program.

Keywords: *Current situation of management situation, professional team leaders, primary school, Phu Nhuan district, Ho Chi Minh city.*

Ngày nhận bài: 12/5/2020; Ngày phản biện: 18/5/2020; Ngày duyệt đăng: 22/5/2020.

1. Mở đầu

Trong thời gian gần đây, đội ngũ cán bộ nhà giáo và tổ trưởng chuyên môn (TTCM) giáo dục nước ta được xây dựng ngày càng đông đảo, phần lớn có bản lĩnh chính trị, phẩm chất đạo đức trong sáng và lối sống lành mạnh, trình độ chuyên môn nghiệp vụ ngày càng cao. Để khắc phục những tồn tại hạn chế nêu trên, cần thiết phải có những biện pháp cụ thể để quản lý phát huy đội ngũ TTCM, tạo ra đội ngũ cán bộ giáo viên phát triển đồng bộ, có chất lượng góp phần nâng cao hiệu quả công tác quản lý giáo dục nâng cao chất lượng giáo dục. Chính vì vậy, từ kết quả nghiên cứu, tác giả trình bày thực trạng và đề xuất biện pháp quản lí đội ngũ TTCM các trường tiểu học quận Phú Nhuận, TP.HCM, góp phần đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới.

2. Thực trạng đội ngũ TTCM ở trường tiểu học ở quận Phú Nhuận, TP.HCM

- Trình độ đào tạo

Kết quả khảo sát cho thấy trình độ chuyên môn đến năm 2019 khá cao, trên chuẩn: 66 TTCM có trình độ đại học chiếm tỉ lệ 90,3%; 5 TTCM có trình độ thạc sĩ trở lên chiếm tỉ lệ 6,9%, 2 TTCM trình độ cao đẳng đang học nâng chuẩn đại học.

- Trình độ chính trị của đội ngũ TTCM từ trung cấp trở lên khá cao, 68 TTCM chiếm tỉ lệ 94,4%. TTCM đạt trình độ sơ cấp chính trị tương đối thấp, 4 giáo viên (GV), chiếm tỉ lệ 5,6%.

- Trình độ quản lí: Hầu như các TTCM đều qua lớp bồi dưỡng TTCM chiếm tỉ lệ 98,5%,và còn 1 GV đang học bồi dưỡng. Điều này đáp ứng được yêu cầu công việc trong tình hình mới.

- Trình độ tin học: Hầu hết TTCM có trình độ tin học ứng dụng và sử dụng thành thạo công nghệ thông tin trong giai đoạn công nghệ 4.0 chiếm tỉ lệ 100%.

- Trình độ ngoại ngữ: 60 TTCM đạt chuẩn ngoại ngữ chiếm tỉ lệ 83,3 %; hầu hết GV dạy tiếng Anh có bằng B2 (trình độ ngoại ngữ bậc 2 trở lên theo khung tham chiếu Châu Âu) chiếm tỉ lệ 21,1%.

Từ kết quả khảo sát cho thấy:

- *Năng lực quản lí:* Năng lực quản lí của đội ngũ (ĐN) TTCM được đánh giá ở mức cao (ĐTB là 3,41 điểm, thứ hạng 3/5), được ghi nhận ở mức "Khá tốt". Tuy nhiên, Mức độ đánh giá năng lực quản lí của TTCM chưa ở mức "Rất tốt". Hơn nữa vẫn có 4,5% CBQL, 1,9% TTCM và 2,5% GV đánh giá năng lực quản lí của TTCM ở mức "Khá".

- *Năng lực giảng dạy, năng lực sư phạm:* Trong 5 yêu cầu về năng lực của TTCM thì năng lực giảng dạy, năng lực sư phạm được CB, GV đánh giá cao nhất (ĐTB là 3,70 điểm, xếp hạng 1/5) và được ghi nhận ở mức độ "Rất tốt". Điều đó cho thấy CB, GV rất tin tưởng và đánh giá cao năng lực giảng dạy, năng lực sư phạm của ĐN TTCM. Đặc biệt trong quá trình khảo sát và thống kê nhận thấy tỉ lệ GV đánh giá năng lực giảng dạy, năng lực sư phạm của TTCM ở mức "Rất tốt" là cao hơn (80,9%) so với BGH, TTCM đánh giá (76,8%). Qua đó nhận thấy mức độ tin tưởng vào năng lực giảng dạy, năng lực sư phạm

*Phó Hiệu trưởng. Trường tiểu học Đông Ba – Quận Phú Nhuận – TP. HCM

của GV đối với TTCM rất cao. Ngoài ra cũng cần lưu ý là cũng có 1,6% ý kiến của GV nhận xét năng lực giảng dạy, năng lực sư phạm của TTCM ở mức khá, đây là vấn đề cần tham khảo để đề ra biện pháp hiệu quả trong quá trình bồi dưỡng TTCM.

- *Năng lực tổ chức các hoạt động của TTCM:* Năng lực tổ chức các hoạt động của TCM cũng được đánh giá cao (ĐTB là 3,34 điểm, thứ hạng 4/5), ở mức độ "Khá tốt". Như vậy CB, GV đánh giá khá cao khả năng tổ chức và hiệu quả hoạt động của TCM, trong đó vai trò của TTCM rất quan trọng góp phần đem lại hiệu quả đó. Tuy nhiên trong quá trình khảo sát vẫn còn 1,6% ý kiến đánh giá năng lực tổ chức các hoạt động của TCM ở mức "Khá". Điều này cho thấy vẫn có những TTCM tổ chức các hoạt động trong TCM chưa hiệu quả, chưa thiết thực. Họ mong muốn có về năng lực quản lí, quán xuyến, tốt hơn nữa.

- *Năng lực kiểm tra, đánh giá GV trong TTCM:* Kiểm tra, đánh giá GV một cách thường xuyên, thực chất sẽ góp phần nâng cao chất lượng giáo dục của bộ môn. Kết quả khảo sát cho thấy TTCM được đánh giá ở năng lực này thấp nhất (ĐTB: 3,26 điểm, thứ hạng 5/5), được ghi nhận ở mức độ "Khá". Như vậy có thể thấy TTCM có quan tâm đến công tác kiểm tra, đánh giá ĐN GV và thực hiện "Khá " công tác này, cũng qua kết quả khảo sát ghi nhận đa số CB, GV đánh giá ở mức "Khá ". Qua đó có thể nhận thấy phần lớn TTCM đều thực hiện nghiêm túc công tác kiểm tra, đánh giá GV, nhưng cũng có số ít TTCM chưa thực hiện tốt công tác này hoặc có thể trong quá trình thực hiện kiểm tra, đánh giá còn qua loa, chưa đánh giá sát với tình hình thực tế của GV một phần do ngại va chạm……..

- *Năng lực tư vấn chuyên môn cho lãnh đạo nhà trường:* Năng lực tư vấn chuyên môn cho lãnh đạo nhà trường của TTCM được đánh giá khá cao (ĐTB là 3,51 điểm, thứ hạng 2/5), được đánh giá ở mức "Khá tốt". Kết quả này cho thấy việc thực hiện chức năng tham mưu, tư vấn chuyên môn cho lãnh đạo nhà trường được đánh giá cao. Điều này thuận lợi trong công tác tham mưu hiệu quả phân công nhiệm vụ cho GV, đề xuất các biện pháp để nâng cao chất lượng hoạt động của TCM, đề xuất các biện pháp nâng cao chất lượng giáo dục của bộ môn cũng như chất lượng giáo dục của nhà trường.

Tóm lại, về ưu điểm ĐN TTCM quận Phú Nhuận có cơ cấu hợp lí; được đào tạo đạt chuẩn, một số trên chuẩn, có năng lực chuyên môn, năng lực quản lí vững vàng, có ý thức học hỏi và tinh thần tự nâng cao trình độ; HT các trường tiểu học đã xác định rõ vị trí, vai trò quan trọng của TTCM trong nhà trường, luôn quan tâm đến ĐN TTCM. Mặc dù mức độ đạt được của các vấn đề khảo sát là "Khá tốt" nhưng mức điểm đạt được còn khá khiêm tốn (3,03 điểm), không được như mong đợi; chứng tỏ việc quản lí ĐN TTCM còn nhiều vấn đề mà HT các trường cần khắc phục, tập trung giải quyết để nâng cao chất lượng quản lí ĐN TTCM. Trong đó vấn đề "Công tác đào tạo, bồi dưỡng ĐN TTCM" , "Công tác tuyển chọn, bổ nhiệm, sử dụng, miễn nhiệm ĐN TTCM", " Năng lực đội ngũ TTCM", " Xây dựng quy hoạch TTCM" được đánh giá với mức điểm khá tốt nhưng thứ hạng chưa cao (lần lượt là 3,31 điểm, thứ hạng 7/9 và 3,39 điểm, thứ hạng 5/9 và 3,31 điểm, thứ hạng 9/9). Chứng tỏ khi thực hiện các vấn đề này chưa thật sự hiệu quả, còn bộc lộ những hạn chế, bất cập. Vì vậy cần tiếp tục được quan tâm để thực hiện trong thời gian tới. Những hạn chế trên đây có mặt chủ quan và khách quan đã làm ảnh hưởng đến công tác của ĐN TTCM đồng thời ảnh hưởng luôn đến chất lượng giáo dục của nhà trường. Do đó, HT cần nghiên cứu, xem xét để xác định được những thuận lợi, những hạn chế cơ bản để từ đó đề ra những biện pháp phù hợp với thực tế của nhà trường nhằm nâng cao chất lượng giáo dục, từng bước đáp ứng những yêu cầu đổi mới hiện nay; dưới đây tác giả xin đề xuất một số biện pháp.

3. Các biện pháp quản lí ĐN TTCM ở các trường tiểu học quận Phú Nhuận, TP.HCM

3.1. Nâng cao nhận thức của quản lý đội ngũ TTCM các trường tiểu học

Việc quản lí ĐN TTCM ở trường Tiểu học vừa có ý nghĩa trước mắt (mục tiêu gần, trong thời gian có hạn về giai đoạn), vừa có ý nghĩa lâu dài (mục tiêu xa, trong thời gian có ý nghĩa chiến lược). Thực tiễn, công tác quản lí ĐN TTCM để tạo "nguồn" cho ĐN CBQL đã có không ít quan niệm xem nhẹ hoặc chưa nhận thức một cách đúng đắn về xây dựng và quản lí ĐN này. Do vậy, trước hết phải nâng cao nhận thức cho CBQL, GV ở các trường tiểu học về tầm quan trọng của việc quản lí ĐN TTCM. Phải xem việc phát triển ĐN TTCM vừa có ý nghĩa cấp thiết, vừa mang tính chiến lược lâu dài, xem đây là khâu đột phá trong việc cải tiến cơ chế điều hành, quản lí để nâng cao chất lượng GD&ĐT tại quận Phú Nhuận, nhất là cấp tiểu học.

3.2. Đổi mới xây dựng quy hoạch, bổ nhiệm, sử dụng và miễn nhiệm TTCM

Xây dựng được ĐN TTCM đủ về số lượng, đồng bộ về cơ cấu, đảm bảo về chất lượng, trình độ, phẩm chất đạo đức nghề nghiệp; làm cơ sở cho việc quản lí ĐN TTCM, góp phần đảm bảo nguồn nhân lực để tiến hành thực hiện kế hoạch đổi mới GDPT và góp phần quan trọng thực hiện mục tiêu của kế hoạch phát triển KT-XH. Tạo ra sự chủ động, bảo đảm tính kế thừa, phát triển, sự chuyển tiếp liên tục, vững vàng giữa các thế hệ TTCM. HT xây dựng kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng ĐN GV trong quy hoạch đáp ứng được các tiêu chuẩn của TTCM có đủ phẩm chất, năng lực, bản lĩnh lãnh đạo, quản lí TCM khi được bổ nhiệm.

3.3. Xây dựng tiêu chuẩn TTCM đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục giáo dục phổ thông

Để TTCM và các GV trong quy hoạch chức danh TTCM có cơ sở tự đánh giá phẩm chất, năng lực của mình; xây dựng và thực hiện kế hoạch rèn luyện phẩm chất, tự bồi dưỡng nâng cao năng lực chuyên môn, năng lực quản lí đáp ứng yêu cầu đổi mới GDPT; để HT có cơ sở đánh giá ĐN TTCM; xây dựng và thực hiện chế độ, chính sách phát triển ĐN TTCM; lựa chọn, sử dụng ĐN TTCM. Đề xuất bộ tiêu chuẩn của TTCM ở các trường TH trong quận gồm các tiêu chuẩn và tiêu chí cụ thể. Mỗi tiêu chuẩn, tiêu chí được xây dựng cụ thể ở các mức đạt, mức khá, mức tốt; mỗi mức với những yêu cầu khác nhau; mỗi tiêu chí có nội dung rõ ràng, cụ thể, chi tiết, dễ kiểm tra, dễ đánh giá.

3.4. Tăng cường đào tạo, bồi dưỡng nâng cao phẩm chất, năng lực cho đội ngũ TTCM

Trang bị cho họ có vốn tri thức cơ bản về lí luận chính trị, về chuyên môn, nghiệp vụ, về quản lí nhà nước, quản lí giáo dục, hình thành phát triển những kỹ năng quản lí đáp ứng yêu cầu trong giai đoạn mới. Khắc phục những hạn chế, trì trệ trong nhận thức, bù đắp những thiếu hụt, phát huy những mặt tích cực để nâng cao năng lực chuyên môn, năng lực quản lí của TTCM. Công tác đào tạo, bồi dưỡng ĐN TTCM ở trường TH (bao gồm cả TTCM đương chức và trong quy hoạch) phải trở thành nhu cầu tự thân, bắt buộc để TTCM hoàn thiện, phát triển các năng lực chuyên môn, khả năng lãnh đạo, quản lí một cách toàn diện, phát triển phẩm chất, đảm bảo TTCM đạt tiêu chuẩn nghề nghiệp, đáp ứng yêu cầu nhiệm vụ trong tình hình mới.

3.5. Tham mưu chính sách đãi ngộ và xây dựng môi trường làm việc thuận lợi cho đội ngũ TTCM

Các điều kiện hỗ trợ cho quản lí đội ngũ TTCM đó là các chính sách đãi ngộ sẽ tạo động lực làm việc của người TTCM, qua đó góp phần đạt mục tiêu chung của nhà trường. Vì vậy HT cần tham mưu cấp thẩm quyền về chính sách đãi ngộ và xây dựng môi trường làm việc thuận lợi cho ĐN TTCM nhằm thu hút GV giỏi, có năng lực để tạo nguồn cho phát triển ĐN TTCM có chất lượng; khuyến khích, động viên TTCM tích cực, nhiệt tình, tận tâm, hết lòng vì công việc; tạo động lực cho TTCM trẻ có năng lực phát triển chuyên môn, nghiệp vụ. Xây dựng được môi trường làm việc tích cực, thân thiện, khoa học; tạo động lực cho TTCM làm việc, phát huy hết khả năng chuyên môn, năng lực quản lí trong điều hành hoạt động của TCM. Thống nhất mục tiêu hoạt động, công khai, dân chủ, hòa đồng, đồng cảm, tôn trọng ý kiến của nhau, các quyết định quản lí có được sự nhất trí cao trong tập thể, mọi người tự giác thực hiện nhiệm vụ, không có định kiến cá nhân.

4. Kết luận

TTCM giữ vai trò quan trọng trong quản lí của nhà trường; Quản lí ĐN TTCM là một trong những nhiệm vụ quản lí cơ bản của HT nhằm góp phần nâng cao chất lượng giáo dục, đáp ứng yêu cầu phát triển đất nước trong thời kì CNH - HĐH. Trên cơ sở đánh giá thực trạng ĐN TTCM và công tác quản lí ĐN TTCM ở các trường tiểu học quận Phú Nhuận, TP.HCM, khẳng định những điểm mạnh, những hạn chế, bất cập tác giả đề xuất 5 biện pháp quản lí ĐN TTCM ở các trường tiểu học quận Phú Nhuận, TP.HCM**.** Các biện pháp trên đã được khảo nghiệm và cho thấy có tính cấp thiết và tính khả thi; đáp ứng được yêu cầu đổi mới giáo dục, nâng cao chất lượng cho ĐN TTCM trong thời gian sắp tới, góp phần vào đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ GD&ĐT (2018), *Thông tư 20/2018/TT-BGDĐT ngày 22/8/2018 của Bộ trưởng Bộ GD – ĐT ban hành quy định chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông.* Hà Nội

2. Bộ GD&ĐT (2018), *Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD – ĐT ban hành chương trình giáo dục phổ thông*. Hà Nội

3. Phòng GD&ĐTquận Phú Nhuận, TP.HCM (2018), *báo cáo tổng kết năm học 2018-2019 và phương hướng năm học 2019 – 2020*

QUẢN LÝ DẠY HỌC MÔN HÓA HỌC CỦA TỔ CHUYÊN MÔN TRONG CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TỈNH LÂM ĐỒNG THEO QUAN ĐIỂM HỢP TÁC

Bùi Phương Thúy*

ABSTRACT

When the educational objectives change from "content orientation" to "capacity orientation", all management in the school must change, including teaching management in general and Chemistry in particular. Chemistry is a subject in the group of Natural Science subjects, with many favorable conditions to deploy teaching innovation from the direction of "content approach" to the direction of "approaching the capacity", deploying teaching according to subject matter, interdisciplinary integrated topics, STEM teaching in the early stage of the new high school program 2018. In the process of implementing teaching innovation, requires a huge cooperation between teachers. within the Specialized Team, between the Professional Groups in the School, between the School and other educational forces. With the position, role and extremely important task in the operational apparatus of the University, especially in the management of teaching subjects, TCM needs to explore all measures to improve the quality of teaching. Study Chemistry and improve the quality of life of the Professional Group in the direction of cooperation towards gradually meeting the new high school program of 2018.

Keywords: *Teaching management of Chemistry, cooperative perspective.*

Ngày nhận bài: 12/5/2020; Ngày phản biện: 14/5/2020; Ngày duyệt đăng: 18/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Trước yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT, quản lý dạy học (QLDH) được xem là khâu then chốt, có vai trò quan trọng đến chất lượng giáo dục của nhà trường. Hóa học là môn học thực nghiệm có nhiều điều kiện thuận lợi để triển khai đổi mới. Vai trò của người quản lý Nhà trường và quản lý của Tổ chuyên môn (TCM) đối với việc dạy học môn Hóa học ảnh hưởng trực tiếp tới chất lượng dạy học bộ môn. Tuy nhiên, việc đổi mới còn diễn ra chậm chạp, trong đó có sự lúng túng từ khâu quản lý, điều hành dạy học môn Hóa học theo hướng từ "tiếp cận nội dung" sang hướng "tiếp cận năng lực", từ đó hạn chế chất lượng môn học và phát triển năng lực học tập cho học sinh (HS) các trường THPT của tỉnh Lâm Đồng. Việc đưa ra các biện pháp quản lý hiệu quả sẽ góp phần nâng cao CLDH môn Hóa học trong Nhà trường, góp phần thực hiện tốt việc đổi mới giáo dục trong giai đoạn hiện nay đồng thời tạo tiền đề đáp ứng được yêu cầu CTGDPT mới 2018.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Thực trạng QLDH môn Hóa học của TCM trong các trường THPT tỉnh Lâm Đồng theo QĐHT

Trong những năm qua HĐ DH môn Hóa học trong các trường THPT tỉnh Lâm Đồng thực hiện khá tốt theo "định hướng nội dung". Việc xây dựng chương trình, tổ chức và chỉ đạo thực hiện, kiểm tra giám sát nhiệm vụ giảng dạy môn Hóa học theo chương trình giáo dục đạt những kết quả nhất định. Chất lượng ĐNGV dạy môn Hóa học đạt chuẩn về trình độ đào tạo. Hệ thống phòng thí nghiệm, thiết bị dạy học (TBDH) được đảm bảo và đáp ứng được các tiêu chí theo qui định. Đổi mới PPDH và KTĐG bước đầu đã triển khai thực hiện trong các Nhà trường.

Trong QLDH, các trường THPT tỉnh Lâm Đồng đã thực hiện phổ biến, công khai đầy đủ, tổ chức thực hiện nghiêm túc chương trình dạy học và các quy định tổ chức thực hiện nhiệm vụ giáo dục THPT. Bên cạnh đó các trường đã có sự phân cấp, giáo viên cho các TCM và Tổ trưởng chuyên môn.

Tuy nhiên, dạy học môn Hóa học tại các trường THPT tỉnh Lâm Đồng cũng có những khó khăn, hạn chế đáng kể đặc biệt là trong đổi mới PPDH, KTĐG theo yêu cầu chương trình mới. Trong khi đó, sinh hoạt TCM chưa đi sâu vào sinh hoạt chuyên môn

* Trường THPT Đạ Huoai, huyện Đạ Huoai, tỉnh Lâm Đồng

theo hướng nghiên cứu bài học. Các GV chưa thường xuyên hợp tác với nhau trong xây dựng chuyên đề, chủ đề tích hợp liên môn, dạy học STEM, việc thực hiện còn mang tính hình thức, chưa triển khai rộng rãi trong các bài dạy hàng ngày. Việc tham gia sinh hoạt chuyên môn trên trang "Trường học kết nối" chưa đạt hiệu quả. Sự hợp tác giữa các lực lượng giáo dục có lúc, có nơi chưa thật hiệu quả. Điều này dẫn đến việc tổ chức các hoạt động trải nghiệm cho HS đối với môn Hoá học còn hạn chế. Mặc dù trình độ GV đạt chuẩn nhưng vẫn còn bộ phận GV chưa theo kịp yêu cầu đổi mới giáo dục, chưa cùng nhau xây dựng "cộng đồng học tập" trong Nhà trường có hiệu quả. Tình trạng HS còn thụ động, thiếu tinh thần tự giác, học tập để đối phó với gia đình, thầy cô và thi cử vẫn xảy ra ở một số trường, đặc biệt là trường vùng sâu, trường dân tộc nội trú.

Trong khi đó, QLDH môn Hóa học của TCM trong các trường THPT theo QĐHT cũng còn bất cập. Đặc biệt, trong việc xây dựng kế hoạch, CTDH chưa sát theo định hướng CT GDPT mới 2018. Nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức dạy học còn chậm đổi mới, phương tiện, TBDH môn hóa học chưa đồng bộ và đảm bảo. Chưa có cơ chế quản lý sự hợp tác giữa các LLGD trong và ngoài trường trong tổ chức các HĐTN thực tế cho HS. Việc quản lý SHCM theo hướng NCBH còn hạn chế. Quản lý việc KTĐG chưa đi sâu đi sát chưa phát huy hiệu quả. Quản lý việc thực hiện các chuyên đề, chủ đề tích hợp liên môn, dạy học STEM còn mang tính hình thức, qua đó xây dựng cộng đồng học tập trong Nhà trường chưa thật sự có hiệu quả.

Nguyên nhân dẫn đến những khó khăn và hạn chế trên đó chính là TCM chưa có các kế hoạch hợp tác toàn diện, cụ thể, hiệu quả giữa các GV, giữa các TCM, giữa các LLGD trong và ngoài Nhà trường trong giảng dạy môn Hóa học. Các Nhà trường cũng chưa tạo mọi điều kiện về cơ chế, thời gian, không gian, tài chính… để họ làm việc hợp tác với nhau trong xây dựng và tổ chức thực hiện CTDH môn Hoá học chưa tận dụng tốt các nguồn lực giáo dục để tổ chức các HĐTN thực tế cho HS. Bên cạnh đó, năng lực, trình độ, ý thưc đổi mới, khả năng hợp tác của các GV không đồng đều. Khả năng ứng dụng CNTT trong dạy học và tham gia SHCM trên mạng Internet còn yếu. Một số HS còn tâm lý e ngại, rụt rè, không tự tin trong học tập, nhất là HS các trường vùng sâu, trường nội trú.

2.2. Một số biện pháp QLDH môn Hóa học của TCM trong các trường THPT tỉnh Lâm Đồng theo QĐHT

2.3.1. Tổ chức SHCM theo hình thức NCBH để cùng đổi mới dạy học môn Hoá học

Các trường cần chỉ đạo TCM "Tập trung đổi mới sinh hoạt của TCM thông qua hoạt động NCBH. Tăng cường các hoạt động dự giờ, rút kinh nghiệm để điều chỉnh và góp ý, hoàn thiện từng bước nội dung các chủ đề và kế hoạch môn học".

Căn cứ kế hoạch của nhà trường, TCM xây dựng kế hoạch hoạt động chuyên môn theo NCBH trong năm học. Căn cứ vào kế hoạch đã được phê duyệt và thông qua, Tổ trưởng chuyên môn tổ chức cho các GV, nhóm GV đăng ký hoặc chỉ định thực hiện NCBH. Tổ chức thực hiện cần nghiêm túc ở tất các khâu: Tổ chức chuẩn bị bài dạy minh họa; Tổ chức dạy minh họa- dự giờ; Tổ chức thảo luận chuyên môn về giờ dạy minh họa; Chỉ đạo việc áp dụng cho thực tiễn dạy học hàng ngày.

Tham mưu với nhà trường về "Tổ chức tốt hoạt động SHCM theo cụm trường; cử người phụ trách tổ chức và quản lý các hoạt động chuyên môn trên "Trường học kết nối", tăng cường tổ chức các hội thảo, đánh giá tổng kết, rút kinh nghiệm trong việc thực hiện dạy học các chủ đề".

Xây dựng các tiêu chí đánh giá việc quản lý SHCM theo hướng NCBH, tăng cường kiểm tra, giám sát nhằm đánh giá mức độ đều đặn, nền nếp đổi mới sinh hoạt TCM để kịp thời uốn nắn, sửa chữa những mặt còn hạn chế.

2.2.2 Chủ động hợp tác với các TCM khác trong nhà trường để xây dựng các chủ đề học tập liên môn và dạy học STEM

Xây dựng kế hoạch phát triển tổng thể về giáo dục STEM trong đó kết hợp môn Hóa học với nhiều môn khoa học khác. Từ kế hoạch tổng thể, sẽ đề ra kế hoạch cụ thể, chi tiết cho từng khối, từng lớp, từng chủ đề trong từng giai đoạn. Các chủ đề STEM cần xây dựng trên cơ sở phù hợp với các điều kiện của Nhà trường, của địa phương và có thể triển khai dưới nhiều hình thức khác nhau. Các chủ đề dạy học tích hợp, dạy học STEM phải thông qua các tình huống thực tế; vận dụng các kiến thức khoa học công nghệ, toán học, kỹ thuật để xử lý vấn đề và phát huy vai trò của HS trong hoạt động nhóm, trong việc thực hành…

Quản lý việc xây dựng và thực hiện các chuyên đề, chủ đề tích hợp, chủ đề STEM cần tuân thủ đúng theo quy trình. Các TCM cần tổ chức hợp tác tốt với các LLGD khác bên trong và ngoài trường cùng tham gia dạy học STEM, đặc biệt là kết hợp các nguồn lực giáo dục tư nhân có kinh nghiệm triển khai giáo dục

STEM. Kết nối với các đơn vị bên ngoài trường để được sự hỗ trợ về nguồn lực tài chính, CSVC hay sự chấp thuận về mặt pháp lý của chính quyền địa phương, các tổ chức xã hội trong thực hiện STEM.

Chỉ đạo các GV các TCM tích cực tham gia SHCM trên mạng Internet. Cùng nhau phối hợp tổ chức các buổi tập huấn, thảo luận chuyên môn theo hướng hợp tác để đánh giá tổng kết, rút kinh nghiệm trong việc dạy học các chủ đề THLM, chủ đề STEM.

Nhà trường phải đảm bảo các điều kiện về CSVC như: Phòng học bộ môn; hình thành hệ thống các không gian học tập STEM để HS có thể học và thực hành STEM từ dễ tới khó - kết hợp học cơ bản ở trường và học hoạt động nâng cao. Tổ chức các cuộc thi giữa các lớp để chọn ra sản phẩm tiêu biểu đi triển lãm về STEM.

2.2.3. Tích cực hợp tác với các tổ chức ngoài trường để huy động nguồn lực tổ chức các HĐTN cho HS đối với môn Hoá học

Nhà trường đóng vai trò chính, định hướng tổ chức, chỉ đạo, điều hành, còn các lực lượng khác phối hợp cùng thực hiện. TCM cần phải thể hiện tính chủ động, sáng tạo, luôn đóng vai trò trung, tâm nòng cốt trong tổ HĐTN cho HS.

Đa dạng hoá các nguồn đầu tư cho GD, thực hiện "Nhà nước và nhân dân cùng làm". Thực hiện có hiệu quả công tác phối hợp với cơ quan, doanh nghiệp, các cơ sở sản xuất, dịch vụ tại địa phương, các khu di tích lịch sử, khu văn hóa, nhà vườn, khu chăn nuôi, đồng ruộng… để tạo cơ hội cho GV và HS có môi trường trải nghiệm tốt nhất. Đồng thời tổ chức đa dạng, phong phú, sáng tạo các hoạt động trải nghiệm sáng tạo, để tạo sân chơi lành mạnh và trí tuệ để thu hút HS có cơ hội và môi trường phát triển những phẩm chất và năng lực HS.

Xây dựng và thực hiện mối quan hệ hợp tác giữa TCM với GV chủ nhiệm, với Đoàn thanh niên và gia đình HS để tạo mọi điều kiện cho HS tham gia vào các HĐTN. Phối hợp chặt chẽ giữa nhà trường và gia đình và xã hội để đảm bảo cho HS có môi trường trải nghiệm tốt nhất hoặc mỗi gia đình đều có thể là địa điểm lý tưởng để HS được thực hành, trải nghiệm sáng tạo.

Xây dựng kế hoạch bồi dưỡng cho GV về kĩ năng xây dựng và tổ chức HĐTN, biết cách xác định nội dung, phạm vi của từng chủ đề và đối tượng dạy học của chủ đề. Khi xây dựng và tổ chức triển khai các hoạt động trải nghiệm, cần đặc biệt lưu ý đến điều kiện cần thiết để thực hiện thành công chương trình như là: Sự tham gia của GV, tài liệu, cơ sở vật chất, trang thiết bị, tài chính…. Thực hiện chính sách hỗ trợ, khuyến khích, động viên kịp thời đội ngũ GV tích cực và sáng tạo trong quá trình tổ chức dạy học trải nghiệm.

Chỉ đạo công tác kiểm tra, giám sát thực hiện dạy học theo hướng trải nghiệm. Phân tích, đánh giá kết quả đã đạt được, những hạn chế, vướng mắc từ đó điều chỉnh kế hoạch kịp thời.

2.3.4. Xây dựng cộng đồng GV giảng dạy môn Hoá học THPT trên địa bàn Tỉnh

Xây dựng "Trường học điện tử" nhằm giúp các GV dạy môn Hóa học nâng cao việc ứng dụng CNTT vào đổi mới nội dung, PPDH và kiểm tra đánh giá; Sử dụng hiệu quả các thiết bị, phần mềm dạy học, thí nghiệm ảo, phần mềm mô phỏng; giáo án E-Learning, sách điện tử…

Chỉ đạo sát sao việc SHCM thông qua xây dựng các chủ đề dạy học trên trang "Trường học kết nối" để GV có nhiều cơ hội thảo luận chuyên môn, chia sẻ thông tin, kinh nghiệm giảng dạy, nguồn học giữa các GV dạy môn Hóa học trong và ngoài Tỉnh, từ đó giúp cho việc đổi mới hình thức tổ chức và quản lý hoạt động sinh hoạt TCM.

Tổ chức các diễn đàn, giao lưu để các giáo viên, các Tổ trưởng chuyên môn có cơ hội trao đổi, học hỏi về chuyên môn, nghiệp vụ giữa với nhau. Đồng thời tổ chức, các lớp bồi dưỡng GV; hỗ trợ sinh hoạt TCM; tổ chức diễn đàn trên mạng về đổi mới PPDH và KTĐG.

Đánh giá đúng tầm quan trọng của nguồn "học liệu mở" và xây dựng nguồn "học liệu mở" theo bộ môn Hóa học trong toàn Tỉnh. GV có thể đóng góp và cùng xây dựng kho tài nguyên liên tục cho nhau.

Xây dựng kênh trao đổi thông tin, liên lạc thường xuyên giữa các GV dạy môn Hóa học với nhau thông qua website, nhóm Fafebook, Zalo. Đồng thời kết nối với các nhóm sinh hoạt chuyên môn trên mạng như các nhóm "Dạy học tích cực", "Giáo viên STEM", "Giáo viên công nghệ 4.0", "Bài giảng Elearning", "Hỗ trợ CNTT trong dạy học", "Giáo viên sáng tạo" …để cùng nhau trao đổi chuyên môn, chia sẻ tài liệu, chia sẻ kinh nghiệm thực hiện đổi mới.

Nhà trường phải tạo mọi điều kiện về không gian, thời gian, kinh phí hỗ trợ các GV tham gia cộng đồng đạt hiệu quả cao nhất. Đồng thời phải nhân rộng mô hình cộng đồng học tập hiệu quả này trong mỗi TCM, tạo sự gắn kết, hợp tác toàn diện giữa các GV, các tổ chức Đoàn thể trong trường.

3. Kết luận

QLDH môn Hóa học của Tổ chuyên môn trong

các trường THPT tỉnh Lâm Đồng theo QĐHT đạt hiệu quả đòi hỏi các các TCM và Nhà trường cần vận dụng một cách đồng bộ các biện pháp trong mối quan hệ tổng thể của nó trên cơ sở khai thác thế mạnh riêng phù hợp với điều kiện thực tế của từng trường. Việc triển khai thực hiện mới đảm bảo được tính thống nhất và hiệu quả từ đó nâng cao chất lượng dạy và học môn Hóa học, nâng cao chất lượng sinh hoạt TCM theo hướng hợp tác và nâng cao năng lực dạy học của GV trong các trường THPT đáp ứng được yêu cầu của Chương trình GDPT 2018.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), *Tài liệu tập huấn dạy học tích hợp liên môn lĩnh vực: khoa học tự nhiên dành cho CBQL và giáo viên Trung học phổ thông,* Hà Nội.

2. Nguyễn Thanh Nga, Phùng Việt Hải, Nguyễn Quang Linh, & Hoàng Phước Muội (2017), *Thiết kế và tổ chức chủ đề giáo dục STEM cho HS THCS và THPT*, NXB ĐHSP TP Hồ Chí Minh.

THỂ HIỆN KIẾN THỨC CƠ SỞ... *(tiếp theo trang 19)*

bài tập dạng viết số thích hợp vào ô trống:

Thừa số	2	5	4	3	5
Thừa số	6	9	8	7	8
Tích	12				

2.2.4. Ứng dụng giải tích tổ hợp giải một số bài Toán ở tiểu học

Trên cơ sở nhìn kiến thức toán cao cấp soi xuống các kiến thức toán sơ cấp, ta thấy bản chất việc giải nhiều bài toán ở tiểu học chính là vận dụng quy tắc cộng, quy tắc nhân, kiến thức về chỉnh hợp, hoán vị, tổ hợp.

Chẳng hạn, xét các bài toán sau:

Bài toán 1: Có bao nhiêu số có 3 chữ số gồm toàn những chữ số chẵn? Trong đó có bao nhiêu số có các chữ số phân biệt?

Giải:

Các chữ số chẵn bao gồm 0, 2, 4, 6, 8. Một số có 3 chữ số có thể biểu diễn bởi dãy: $a_1a_2a_3$ trong đó $a_i \subset X$, $\forall i=1,2,3$ với $X=\{0,2,4,6,8\}$.

Theo đầu bài dãy $a_1a_2a_3$ cần thõa mãn các tính chất: Có thứ tự; có lặp; $a_1 \neq 0$

Để có một dãy như thế ta chia dãy ra hai phần: a_1, a_2a_3 và tiến hành theo hai bước:

Bước 1: Chọn a_1. Có 4 cách chọn ($a_1 \neq 0$)

Bước 2: Chọn a_2a_3. Dãy a_2a_3 thỏa mãn các tính chất trên chính là một chỉnh hợp lặp chập 2 của 5 phân tử (a_2,a_3 có thể bằng 0). Vậy theo quy tắc nhân có tất cả:

$4\,F_5^2 = 4.5^2 = 100$ (số).

Trong 100 số nói trên có bao nhiêu số có các chữ số phân biệt?

Bước 1: Chọn a_1. Có 4 cách chọn ($a_1 \neq 0$)

Bước 2: Chọn a_2 có 4 cách chọn.

Bước 3: Chọn a_3 có 3 cách chọn.

Số các số có 3 chữ số phân biệt là: 4.4.3 = 48 (số).

Bài toán 2: Từ các chữ số 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 có thể lập được bao nhiêu số có 3 chữ số và các số đó chia hết cho 5?

Giải:

Việc thành lập 1 số có 3 chữ số theo yêu cầu bài ra được tiến hành qua 3 bước:

Bước 1: Chọn chữ số hàng trăm có 9 cách (chữ số hàng trăm khác không).

Bước 2: Chọn chữ số hàng chục có 10 cách.

Bước 3: Chọn chữ số hàng đơn vị có 2 cách (do tận cùng là chữ số 0 và 5 thì chia hết cho 5).

Số các số thỏa mãn bài ra là: 2.10.9 = 180 (số).

3. Kết luận

Những bài tập trên phần nào cho thấy sự thể hiện những kiến thức cơ sở của LTTH trong môn Toán tiểu học.Từ đó định hướng phương pháp giải toán cho học sinh tiểu học dựa trên những cơ sở toán học, giúp giải quyết các bài toán liên quan một cách nhanh chóng và thuận lợi nhất.

Tài liệu tham khảo

[1]. Trần Diên Hiển, Nguyễn Thủy Chung (2018), *Cơ sở toán học của môn toán tiểu học*, NXB Đại học sư phạm, Hà Nội. .

[2]. Trần Diên Hiển, Nguyễn Tiến Tài, Nguyễn Văn Ngọc (2014), *Giáo trình lý thuyết số*, NXB Đại học sư phạm, Hà Nội.

[3]. Phan Thị Tình, Hoàng Công Kiên (2017), *Giáo trình Toán học 1*, NXB ĐH Thái Nguyên.

QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC MÔN NGỮ VĂN Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ THÔNG QUA NGHIÊN CỨU NỘI DUNG BÀI HỌC

Nguyễn Thị Huệ*, Phạm Văn Sơn**

ABSTRACT

Teaching activities of Literature through content lesson study is a model of fostering and developing professional skills for teachers because of the great benefits that it brings to the participants. In order to improve the quality of teaching Literature, it is necessary to renovate teaching methods including methods of studying lesson content. The following article presents an article on managing activities of teaching Literature in secondary school through lesson study.

Keywods: *Activities of teaching, researching lesson contents and subjects of literature; junior high school teacher*

Ngày nhận bài: 28/4/2020; Ngày phản biện: 3/5/2020; Ngày duyệt đăng: 8/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Môn Ngữ văn ở bậc THCS có vai trò, vị trí rất quan trọng. Môn Ngữ văn không chỉ là môn học bắt buộc trong việc xét tốt nghiệp bậc THCS, dự thi vào lớp 10 bậc THPT mà còn góp phần vào việc phát triển nhân cách, năng lực giao tiếp ứng xử trong cuộc sống, GD quan điểm, tư tưởng, tình cảm cho HS Mục đích HĐDH môn Ngữ văn thông qua NCNDBH là tìm hiểu những gì HS nghĩ, những gì HS tư duy để có những phương pháp dạy cho phù hợp chứ không phải là một bài học biểu diễn. Tất cả các thành viên trong nhóm đều phải có những đóng góp và các ý tưởng đó cần phải được tôn trọng. Do vậy, NDNCBH là thuộc về cả nhóm chứ không phải của riêng người dạy. Như vậy, khi các thành viên tham gia vào NCBH thì sẽ kết hợp được những ưu điểm và cùng hoàn thiện bài học hơn.

Dạy học môn Ngữ văn thông qua NDNCBH thúc đẩy, duy trì sự hợp tác giữa các giáo viên (GV), giúp các GV phát triển kĩ năng làm việc nhóm. Việc hợp tác này thu hẹp khoảng cách giữa các thành viên trong nhóm nghiên cứu và góp phần phát triển không khí hợp tác, đoàn kết trong nhà trường. NDNCBH tạo ra cộng đồng học tập, văn hóa học tập và củng cố tình đồng nghiệp trong nhà trường. Tham gia NDNCBH, GV thực hiện vai trò của người nghiên cứu, cải tạo thực tiễn và họ trở nên vững vàng hơn về chuyên môn, nghiệp vụ, tăng sự chuyên nghiệp của GV và giúp GV tự tin hơn trong việc giải quyết vấn đề của thực tiễn để nâng cao chất lượng dạy học của mình. Trước khi tiến hành bài học nghiên cứu, mỗi GV cũng cần nghiên cứu thật kĩ lưỡng các nội dung dạy học, suy nghĩ thật cẩn thận về những vấn đề có thể phát sinh trong quá trình dạy học. Do đó, quá trình thực hiện bài học có thể coi như một quá trình nghiên cứu lại bài học của GV. NCBH tạo cơ hội cho GV có thể quan tâm tới tất cả các HS trong lớp, tạo cơ hội phát triển cho mọi HS. Và dẫn tới hệ quả tất yếu là nâng cao chất lượng học tập của HS. Ngoài ra, dạy học môn Ngữ văn thông qua NDNCBH còn là cái cầu kết nối các nội dung kiến thức, giữa các bộ môn để thu được sự hỗ trợ bổ sung tốt nhất giữa các bộ môn góp phần đào tạo toàn diện cho HS, giữa các cấp học để thu được chương trình đào tạo mạch lạc, thông suốt. Vì vậy để hoạt động DH môn NGữ văn trường THCS đạt kết quả cao vần có biện pháp quản lý phù hpj với thực tiễn hoạt động dạy học theo chương trình GDPT mới 2018.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Nội dung quản lý HĐDH môn Ngữ văn thông qua NCNDBH ở trường THCS

2.1.1. QL xây dựng và thực hiện kế hoạch dạy học môn Ngữ văn thông qua NCNDBH.

- Với mục tiêu phát triển phẩm chất, năng lực người học, chương trình GD môn Ngữ văn THCS hướng tới những yêu cầu của "đầu ra". Những phẩm chất năng lực mà môn Ngữ văn THCS hướng tới gồm hai dạng: phẩm chất, năng lực chung và phẩm chất,

*HVCH Trường ĐHSP HN
**PGS.TS. Trường ĐHBK Hà Nội

năng lực chuyên biệt. Trong đó:Phẩm chất, năng lực chung; Phẩm chất, năng lực chuyên biệt: Mục tiêu QL là trạng thái được xác định trong tương lai của đối tượng QL hoặc của một số yếu tố cấu thành nó.

Mục tiêu QL việc dạy học môn Ngữ Văn là những chỉ tiêu đảm bảo cho mọi HĐ DH có được kết quả. Để giúp người Hiệu trưởng biết cách tập trung vào các mũi nhọn quan trọng, chủ yếu trong quá trình QL việc DH môn Ngữ Văn, cần xác định rõ những mục tiêu cơ bản:Đảm bảo chất lượng của quá trình dạy học môn Ngữ Văn, tổ chức thực hiện kế hoạch dạy học hợp lý, tổ chức và quản lý HĐDH của GV môn Ngữ Văn như thường xuyên kiểm tra, dự giờ, đánh giá giờ dạy theo đúng tinh thần chỉ đạo của Bộ, Phòng GD&ĐT. Tổ chức các buổi hội thảo, các chuyên đề, khuyến khích GV tự học tập, tự bồi dưỡng các kỹ năng cần thiết để dạy Ngữ Văn hiệu quả hơn, chất lượng hơn. Đối với HS, Hiệu trưởng cần có kế hoạch QL quá trình học tập của HS thông qua GV chủ nhiệm và GV bộ môn để có kế hoạch giúp đỡ, điều chỉnh kịp thời.Xây dựng tập thể GV Ngữ Văn vững mạnh về chuyên môn, nghiệp vụ, có kế hoạch bồi dưỡng GV về kỹ năng sử dụng các TBDH hiện đại, xây dựng kế hoạch chương trình hợp lý và chỉ đạo GV tham gia học tập nâng cao trình độ đảm bảo tất cả GV Ngữ Văn đạt trình độ chuẩn. Xây dựng CSVC, TBDH, thư viện trường học một cách đồng bộ để đáp ứng yêu cầu dạy và học của GV và HS.Tập trung chỉ đạo thay đổi phương pháp học của HS cả ở trên lớp lẫn tự học ở nhà. Tạo động cơ, hứng thú cho người học làm sao trong mỗi tiết học

Có kế hoạch và thường xuyên kiểm tra công tác QL của tổ trưởng, kiểm tra nội bộ GV trong tổ Ngữ Văn;Ngữ văn thông qua NCNDBH.; Xác định mục tiêu của HĐDH môn Ngữ văn; Xác định các HĐDH môn Ngữ văn thông qua NCNDBH của nhà trường tương ứng với các mục tiêu; Xác định các nguồn lực hỗ trợ của nhà trường cho HĐDH môn Ngữ văn thông qua NCNDBH.

2.1.2. Quản lý thực hiện ND, CTDH môn Ngữ văn thông qua NCNDBH.

Trong chương trình GD THCS, nội dung kiến thức của môn Ngữ văn không dạy tách bạch riêng mà dạy tích hợp trong các bài học phát triển kỹ năng. Nội dung kiến thức cơ bản chia thành ba phân môn: Tiếng Việt, Văn học và Ngữ liệu.

Cung cấp cho HS khái niệm và công dụng của các loại từ vựng, nghĩa của từ, ngôn ngữ toàn dân và ngôn ngữ các vùng miền; dấu câu và cách dùng các loại dấu câu, cấu tạo của câu, các loại câu chia theo cấu tạo và chia theo mục đích nói, các biện pháp tu từ; các kiểu loại văn bản, một số hiểu biết sơ giản về chữ Nôm và chữ Quốc ngữ; giúp HS tìm hiểu về chi tiết, đề tài và chủ đề văn bản, thái độ và tình cảm của tác giả thể hiện qua văn bản, quan điểm của người đọc, nhan đề văn bản, tư tưởng của tác phẩm, đặc điểm của các thể loại văn bản, văn hóa và sự trải nghiệm của bản thân, mối quan hệ giữa văn học với đời sống;

QL dạy học bộ môn Ngữ Văn THCS là một trong những nhiệm vụ quan trọng của Hiệu trưởng nhằm nâng cao chất lượng dạy và học môn Ngữ Văn ở trường THCS hiện nay. Chất lượng của toàn bộ hệ thống giáo dục đạt được là kết quả của sự vận động và tác động qua lại theo một quy luật bởi các thành tố trong QTDH và QL QTDH. Để nâng cao chất lượng dạy học môn Ngữ Văn, cần thường xuyên nghiên cứu để có những giải pháp quản lý phù hợp đối với từng thành tố cũng như toàn bộ quá trình gồm các nội dung: Quản lý hoạt động của TCM; Quản lý hoạt động dạy của GV môn Ngữ Văn; Quản lý HĐHT của HS; Quản lý HĐBD GV; Quản lý KTĐG KQHT môn Ngữ Văn; Quản lý các điều kiện hỗ trợ HĐDH môn Ngữ Văn

2.1.3. Quản lý GV Ngữ văn và HĐD môn Ngữ văn thông qua NCNDBH.

Quản lý hoạt động xây dựng KHDH thông qua NCNDBH: Tổ trưởng chuyên môn (TTCM) cần xác định những công việc cần làm cụ thể sau: Xây dựng kế hoạch hoạt động của TCM trong cả năm học, cụ thể theo từng học kỳ; phân công GV các khối lớp LKH cá nhân, kế hoạch bộ môn theo từng khối. Các GV dạy cùng khối bàn bạc thống nhất chương trình. TTCM chỉ đạo những nhiệm vụ, yêu cầu cụ thể: Kế hoạch môn học phải được xây dựng chi tiết, cụ thể từng tuần, đảm bảo 37 tuần thực học/năm; mỗi tuần 4 tiết với các khối lớp 6,7,8 và 5 tiết với khối lớp 9. Trong tuần phải có đủ cả 3 phân môn Đọc hiểu văn bản, Tiếng Việt và Tập làm văn. Cụ thể các tiết ôn tập, kiểm tra định kỳ, tổng kết,… KHDH bộ môn, cá nhân được thống nhất trong nhóm chuyên môn và được tổ trưởng, Hiệu trưởng góp ý, phê duyệt; TTCM KTĐG việc xây dựng và thực hiện kế hoạch của GV hàng tuần, hàng tháng thông qua hệ thống QL chuyên môn như: thời khóa biểu, lịch báo giảng, sổ ghi đầu bài; TTCM thường xuyên KTĐG việc XDKH bài học của GV. kiểm tra có thể tiến hành định kì (từng tuần, từng tháng), và tiến hành đột xuất (kiểm tra giáo án đột xuất, kiểm tra kết hợp dự giờ đột xuất

Quản lý HĐ lên lớp, KHDH thông qua NCNDBH: TTCM quản lý việc thực hiện chương trình: TTCM muốn QL tốt việc thực hiện chương trình trước tiên phải nắm vững: những nguyên tắc cấu tạo CTDH bộ môn Ngữ văn, nội dung và phạm vi kiến thức của môn học; PPDH đặc trưng, các hình thức dạy học, phân phối thời gian dạy học của từng chương, bài, những quy định về kiểm tra, ôn tập, thực hành.

Quản lý hoạt động sinh hoạt TCM, bồi dưỡng chuyên môn cho GV thông qua NCNDBH: TTCM LKH và tổ chức SHCM;Tổ chức thảo luận, trao đổi những bài soạn khó, rút kinh nghiệm và đánh giá cải tiến HĐDH bộ môn, đề xuất định hướng thống nhất trong tổ; Tổ chức hướng dẫn GV tham gia NCKH, rút kinh nghiệm; Phân công giúp đỡ GV mới ra trường, GV yếu kém về chuyên môn bằng các hình thức kèm cặp, tăng cường trao đổi và dự giờ thăm lớp, quả các PTDH hiện có; tham mưu, đề xuất với Hiệu trưởng tập huấn, bồi dưỡng kỹ năng sử dụng, khai thác PTDH cho GV Ngữ văn; tổ chức các cuộc thi thiết kế ĐDDH Ngữ văn....

*Quản lý HĐ KTĐG HS:*TTCM QL hoạt động KTĐG KQHTcủa HS thông qua dự giờ, qua kiểm tra hồ sơ GV và qua NCBH: Kiểm tra chương trình, Kiểm tra sổ ghi điểm của GV: GV thực hiện kiểm tra có đủ các đầu điểm theo quy chế chuyên môn không; Kiểm tra sổ lưu đề; Tìm hiểu qua HS: TTCM kiểm tra thường xuyên việc thực hiện quy định về KTĐG KQHT đối với từng HS của GV.

2.1.4. Quản lý HS và HĐHT môn Ngữ văn thông qua NCNDBH là một trong những hoạt động then chốt góp phần nâng cao chất lượng và hiệu quả QL DH. Với vai trò TTCM, việc QL HĐHT của HS cần và phải thông qua hoạt động QL của GV. gồm: *Giáo dục nề nếp, động cơ, thái độ học tập tích cực của HS; Dạy phương pháp, kỹ năng học cho học sinh: TTCM cần; Quản lý hoạt động học ở nhà, tinh thần tự học của HS; Quản lý khai thác sử dụng CSVC, TBDH môn Ngữ văn thông NCNDBH.*

2.2.5. QL kiểm tra, đánh giá HĐDH môn Ngữ văn thông qua NCNDBH: là hoạt động thu thập thông tin để biết được HS học được những gì, ở mức độ nào. Trong công tác kiểm tra hoạt động GV theo hướng NCNDBH bao gồm: TTCM cần thường xuyên kiểm tra việc thực hiện các bước trong NCNDBH nhằm đảm bảo HĐDH môn Ngữ văn thông qua NCNDBH được diễn ra theo đúng quy trình và hiệu quả. Đồng thời, giải đáp những thắc mắc của GV trong quá trình tiến hành HĐDH môn Ngữ văn thông qua NCNDBH. Cần kiên định thực hiện theo kế hoạch và đảm bảo thực hiện đúng kỹ thuật HĐDH môn Ngữ văn thông qua NCNDBH.KTĐG hiệu quả của HĐDH môn Ngữ văn thông qua NCNDBH đối với nhận thức và hứng thú với hoạt động học của HS. KTĐG các điều kiện đảm bảo cho HĐDH môn Ngữ văn thông qua NCNDBH: Tổ trưởng thường xuyên rà soát, kiểm tra các điều kiện đảm bảo cho HĐDH môn Ngữ văn như: Số lượng GV dự giờ trong các giờ học minh họa không nên quá 25 người. Không dạy trước, không luyện tập cho HS trước khi dạy minh họa…;

3. Kết luận

Mục đích của HĐDH môn Ngữ văn thông qua NCNDBH không chỉ dừng lại ở việc nâng cao hiệu quả và hứng thú học tập của HS, mà còn nhằm nâng cao chuyên môn và cải thiện mối quan hệ đồng nghiệp của GV. Do đó, cần thường xuyên rà soát, thu thập, quan sát sự cải thiện tay nghề và mối quan hệ đồng nghiệp của GV trong tổ để có những điều chỉnh, tác động cho phù hợp. Ngoài ra, HĐDH môn Ngữ văn thông qua NCNDBH có thể cùng GV thảo luận những khó khăn đang gặp phải trong quá trình HĐDH môn Ngữ văn thông qua NCNDBH của tổ mình và tìm các phương án giải quyết.

Để quản lý HĐDH môn Ngữ văn trường THCS thông qua NCNDBH CBQL, GV, TTCM, đặc biệt là hiệu trưởng cần nắm vững 5 nội dung là QL xây dựng và thực hiện kế hoạch dạy học môn Ngữ văn; Quản lý thực hiện ND, CTDH môn Ngữ văn ; Quản lý GV Ngữ văn và hoạt động dạy môn Ngữ văn; Quản lý HS và HĐHT môn Ngữ văn; QL kiểm tra, đánh giá HĐDH môn Ngữ văn

Tài liệu tham khảo

1. Ban Chấp hành TƯ (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW, vềĐổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đáo tạo.. Hà Nội*

2.Bộ GD&ĐT (2013), *Tài liệu hướng dẫn sinh hoạt chuyên môn theo nghiên cứu bài học,* Tài liệu tập huấn cho Hiệu trưởng, TTCM trường phổ thông. Hà Nội

3.Nguyễn Thị Loan (2016), *Quản lý hoạt động nghiên cứu bài học tại TCM ở trường THCS quận Bắc Từ Liêm, TP Hà Nội*", Luận văn thạc sĩ QLGD, Trường ĐHSPTN.

4. Lê Hải Đăng, Phạm Văn Sơn (2019), *Đổi mới HĐDH ở các trường THCS đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới*. Tạp chí TBGD số 202, kỳ 1th10/2019, tr7-9

THỰC TRẠNG QUẢN LÝ ĐỘI NGŨ GIÁO VIÊN CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC Ở THÀNH PHỐ HÀ NỘI BẰNG PHƯƠNG PHÁP TÂM LÍ XÃ HỘI

Đinh Hoài Linh*

ABSTRACT

Teachers are the core force of the cause of education and training, the human resource that determines the quality of education. Primary teachers are the human resources in primary education that determine the quality of the school's teaching. Based on the advantages of the psychosocial approach, this study selects the problem of managing primary school teachers by using psychosocial methods to help teachers reduce psychological pressure and be motivated. Successful implementation of educational reforms in the context of many changes today. The research contents focus on the status of teachers, the status of the factors that create pressure, the degree of pressure on the teachers at work and the status of influencing factors.

Keywods: *management, teachers, elementary teachers, primary teacher management, psychosocial methods*

Ngày nhận bài: 12/5/2020; Ngày phản biện: 14/5/2020; Ngày duyệt đăng: 18/5/2020.

1. Mở đầu

Một trong chín nhiệm vụ của ngành Giáo dục đặt ra là "Phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và đào tạo (GD&ĐT)". Đội ngũ CBQL và giáo viên (GV) chính là chủ thể của công cuộc đổi mới, cho nên quản lý đội ngũ GV tiểu học là nhiệm vụ then chốt, cần quan tâm đặc biệt, nhất là giai đoạn hiện nay khi CBQL và GV đang phải chịu rất nhiều các áp lực khác nhau.

Bài viết trình bày thực trạng quản lý đội ngũ GV tại một số trường tiểu học trên địa bàn thành phố Hà Nội bằng phương pháp tâm lí xã hội (PPTLXH) trong bối cảnh hiện nay.

2. Nội dung

2.1. Một số vấn đề về lí luận

Quản lý đội ngũ GV là hoạt động áp dụng các nguyên tắc pháp định: tuyển dụng, bố trí, sử dụng, đánh giá, đào tạo, trả lương và thực hiện các chế độ động viên khuyến khích vật chất, tinh thần cho GV nhằm nâng cao hiệu quả, chất lượng đội ngũ. Phương pháp quản lý là tổng thể các cách thức tác động có thể có và có chủ đích của chủ thể quản lý lên đối tượng quản lý để đạt được mục tiêu quản lí đề ra. Nhóm PPTLXH hay còn gọi là nhóm phương pháp tâm lí giáo dục là các cách thức tác động vào nhận thức và tình cảm của người lao động nhằm nâng cao tính tự giác và nhiệt tình của họ trong việc thực hiện nhiệm vụ. PPTLXH có thể không mạnh mẽ bằng phương pháp hành chính sử dụng mệnh lệnh bắt buộc cấp dưới thực hiện. Hay không mạnh bằng phương pháp tài chính mỗi người tự quyết định cách làm nên thu nhập cao hiệu quả công việc tốt, tạo động lực nhanh cho đối tượng… nhưng PPTLXH có ưu điểm rất bền vững, lâu dài, khắc phục được tình trạng vì tiền mà làm. Phương pháp này không tạo sức ép tâm lí trong công việc, tạo được bầu không khí thoải mái, khuyến khích GV sáng tạo, có động lực làm việc.

2.2. Thực trạng các yếu tố tạo áp lực và mức độ tạo áp lực của GV trong công việc

Trong các yếu tố tạo ra áp lực cho GV thì yếu tố sử dụng CNTT trong giảng dạy hiện đang có mức độ áp lực lớn nhất cho GV và CBQL. Đặc biệt trong giai đoạn dịch bệnh kéo dài, các GV và CBQL phải tự nghiên cứu và sử dụng các phần mềm dạy học trực tuyến như Zoom, Microsoft teams,… Đến khi sử dụng phần mềm GV cũng gặp một số khó khăn như phần mềm bị out sau 40 phút hay trong lúc giảng dạy sợ bị hack do yếu tố bảo mật,… Bản thân mỗi nhà quản lý cũng phải tìm cách sử dụng trước rồi mới hướng dẫn được GV. Cô N.T.T chia sẻ: "Trong giai đoạn học sinh nghỉ học vì dịch bệnh tôi thấy việc áp dụng các phần mềm là cần thiết để các con được ôn lại kiến thức đã học." Như vậy dù có áp lực lớn nhưng GV luôn ý thức được tầm quan trọng của

* Trường Tiểu học Quỳnh Lôi, quận Hai Bà Trưng, Hà Nội

CNTT trong giảng dạy và được xếp ở vị trí thứ 3.

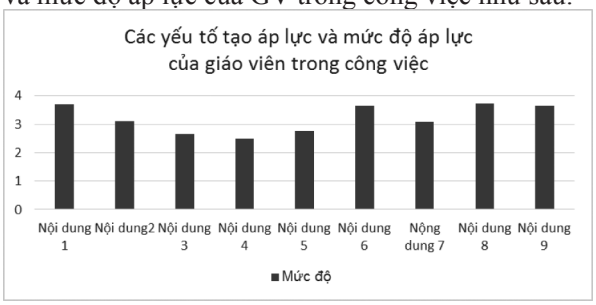
Yếu tố lớp học đông đứng ở vị trí thứ 2 điều này cho thấy các cô bị áp lực nhiều khi giảng dạy lớp học đông, khó bao quát hết được HS. Bản thân phụ huynh cũng hiểu điều này vì một tiết học có 35 phút mà lớp học lên tới 50 đến 60 học sinh một lớp, như vậy mỗi học sinh được cô quan tâm 0,58 phút đến 0,7 phút chưa kể thời gian ổn định lớp. Việc chạy theo chương trình học làm các cô cũng thấy áp lực, thêm vào đó thái độ của phụ huynh cũng làm GV thấy áp lực. Cô N.T.V tổ trưởng chuyên môn khối 1 chia sẻ: "Khi giảng dạy và giáo dục học sinh, GV cần có nhiều biện pháp thực hiện hiệu quả. Trong gia đình nhiều cha mẹ chiều chuộng và làm hết cho con".

Yếu tố đứng vị trí thứ 4 đó là vì sự tham gia một cách dân chủ, các hoạt động của nhà trường đều mở để phụ huynh được tham gia ý kiến làm GV thấy khó khăn hơn. Cô N.T.L chia sẻ: "Hiện nay sự tham gia của phụ huynh trong trường học là quá nhiều, một số a dua theo nhau và theo mạng xã hội làm cản trở và gây sự nản trí trong GV". Điều này cho thấy sự tham gia của phụ huynh là cần thiết khi giáo dục được cho là một dịch vụ, tuy nhiên có những phụ huynh không có chuyên môn nhưng lại muốn cô dạy theo cách này hay cách kia là hoàn toàn không hợp lý, điều này cần xem xét đưa ra những quy định hợp lý để phụ huynh hiểu vị trí, vai trò của mình đến đâu.

Sự gia tăng dân số được xếp ở vị trí thứ 5, đây là áp lực lớn dành cho CBQL vì sự gia tăng cơ học này làm cho sĩ số học sinh tăng hàng năm mà lớp học, trường học vẫn thế kiến cho cơ sở vật chất không thể đáp ứng với số lượng học sinh. Đây là bài toán đau đầu không chỉ của Hiệu trưởng mà ở các cấp quản lý cao hơn.

Ngoài ra yếu tố về chương trình giáo dục phổ thông mới được xếp sau cùng, điều này cho thấy GV đã rất sẵn sàng cho chương trình giáo dục phổ thông mới. Cô N.T.M.P chia sẻ: " Việc thực hiện chương trình giáo dục phổ thông mới không hề khó khăn đối với mỗi người GV và với bản thân tôi." Cô khá tự tin khi thể hiện thái độ của mình. Tuy chưa triển khai chương trình nhưng GV đã vấp phải một số khó khăn khi được giao quyền chủ động sắp xếp chương trình để dạy bù bài cho học sinh trong thời gian nghỉ Covid 19, cô N.N.T chia sẻ: " GV khi được giao làm chương trình, đối chiếu chương trình hiện hành và chương trình được BGD ĐT giảm tải theo công văn 1125 và 803 thì làm qua loa, đại khái, thiếu trách nhiệm". Điều này dấy lên lo ngại liệu mai đây khi thực hiện chương trình giáo dục phổ thông mới GV có đủ năng lực và chủ động để thực hiện chương trình.

Có thể biểu diễn thực trạng các yếu tố tạo áp lực và mức độ áp lực của GV trong công việc như sau:



Biểu đồ 1. Biểu đồ các yếu tố và mức độ tạo áp lực cho GV

Nội dung 1: *Sĩ số lớp học đông làm cho tôi cảm thấy rất vất vả trong việc quản lý lớp học và trong giảng dạy*

Nội dung 2*: Sự gia tăng dân số tại các khu chung cư khiến số học sinh đến học tại trường đông hơn. Trong khi điều kiện CSVC của nhà trường chưa đáp ứng được làm cho tôi nhận thấy đây là một áp lực lớn.*

Nội dung 3*:CTGDPT năm 2018 sẽ được triển khai trong năm học 2020 – 2021 làm cho tôi cảm thấy khó khăn trong quá trình triển khai hoạt động chuyên môn sắp tới.*

Nội dung 4*: Hoạt động trải nghiệm sáng tạo là một môn học mới làm cho tôi cảm thấy không biết phải sử dụng những kiến thức chuyên môn nào có thể vận dụng được vào hoạt động giáo dục này.*

Nội dung 5*: CTGDPT mới thực hiện trao quyền tự chủ cho GV nhiều hơn. Tôi không biết thực hiện quyền chủ động như thế nào cho đúng với tinh thần của chương trình*

Nội dung 6*: Khi giáo dục trở thành một dịch vụ, sự tham gia quá sâu của phụ huynh làm cho tôi cảm thấy áp lực*

Nội dung 7*:Giáo dục là một dịch vụ, nó thể hiện quy luật cung cầu làm cho tôi cảm thấy giáo dục đã bị thương mại hóa*

Nội dung 8*: Sử dụng một số PMDH hoặc đánh giá trực tuyến làm cho tôi cảm thấy khó tiếp cận*

Nội dung 9*: Trong giai đoạn học sinh nghỉ vì dịch bệnh tôi nhận thấy việc áp dụng những PMDH online là rất cần thiết.*

Thực trạng đánh giá ĐNGV các trường tiểu học bằng PPTLXH

Để đánh giá GV được đúng, chính xác, khiến họ tâm phục khẩu phục thì đòi hỏi người quản lý phải khéo léo, đánh giá đúng người, đúng việc được giao. Trong các cách đánh giá thì kĩ năng lắng nghe trước và sau khi giao cho GV thực hiện công việc được sắp xếp đầu tiên. Đây là kĩ năng vô cùng quan trọng để nắm bắt tâm tư, tình cảm, nắm bắt những khó khăn và cùng tìm cách giúp GV tháo gỡ khó khăn là việc làm quan trọng của người quản lý. Điều này để thấy rằng khi GV được lãnh đạo, người quản lý lắng nghe tâm tư nguyện vọng sẽ giúp họ có động lực tiếp tục hoàn thành công việc. Cô T.T.H chia sẻ: "Tôi nhận thấy kĩ năng lắng nghe rất cần thiết bởi khi đó ta sẽ thấu hiểu vấn đề và sẽ tìm ra cách giải quyết công việc tốt hơn."

Ý kiến được đánh giá ở vị trí số 2 đó là được động viên, khích lệ kịp thời và khi nhận lời khen làm cho GV phấn khích, có động lực. Điều này sẽ giúp cho mỗi GV nhận ra giá trị của bản thân và khẳng định vị trí của mình trước đồng nghiệp, có nghĩa là việc động viên, khích lệ và rất có giá trị để cổ vũ tinh thần cho mỗi người. Cô N.T.T.L chia sẻ: " Nếu như nhận được lời khen khi hoàn thành công việc tốt sẽ tạo động lực để tôi cố gắng hơn nữa, để hoàn thành tốt nhiệm vụ của mình." Hay cô B.T.H chia sẻ: "Khi nhận được lời khen hay lời động viên kịp thời, đó sẽ là động lực để tôi hoàn thành tốt hơn công việc được giao."

Ý kiến được đặt ở vị trí thứ tư đó là đánh giá GV theo chuẩn nghề nghiệp mới giúp GV địa vị được vị trí của mình và có kế hoạch để bổ sung những gì còn thiếu. Điều này cho thấy còn một vài GV chưa thực sự hiểu về chuẩn nghề nghiệp tác dụng của việc đánh giá theo chuẩn nghề nghiệp, một số cô giáo còn lưỡng lự khi đặt câu hỏi tại sao GV cần phải học tiếng anh, tin học, học để làm gì?... hoặc một số GV chưa hiểu rằng đánh giá theo chuẩn giúp GV thu thập minh chứng và là cái gậy để bảo vệ GV trong hoàn cảnh nhiều thay đổi hiện nay.

Việc công bố kết quả trước hội đồng cũng là một việc hết sức quan trọng, ý kiến này được xếp thứ năm, cô H.H.N cho rằng: "Việc đánh giá GV trước mặt đồng nghiệp sao cho khéo léo là việc cần thiết. Vì nếu nhận xét GV, đặc biệt với GV chưa đạt sẽ làm cho GV đó tự ti, những người khác sẽ đánh giá bản thân không đạt thì làm sao dạy được học sinh."

2.3. Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng

Yếu tố chủ quan đó là mỗi người GV và quản lí đều tự nhận thấy mình có khả năng nhìn nhận công việc, biết được nhu cầu của bản thân. Đây là ý kiến được xếp đâu tiên, có hiểu mình hiểu người mới thành công. Yếu tố chủ quan này là rất quan trọng với mỗi người để tự điều chỉnh bản thân cho phù hợp với hoàn cảnh.

Mỗi người đều tự nhận tháy mình có khả năng ứng phó nhanh với hoàn cảnh nhiều thay đổi được xếp ở vị trí thứ ba, cô N.T.K.C là một GV trẻ đã chia sẻ: "Tôi rất đồng ý vì tôi là người có khả năng ứng phó nhan với hoàn cảnh nhiều thay đổi". Cô L.Q.H cho rằng: "Vì tôi là GV trẻ mới ra trường nên còn nhiều vấn đề tôi chưa biết cách thể hiện, còn bị gò ép". Điều này cho thấy GV trẻ rất sáng tạo và chủ động tuy nhiên do chưa có kinh nghiệm muốn sáng tạo nhưng còn bị gò trog khuôn mẫu cũ. Ngược lại cô N.T.V.P một GV có nhiều thâm niên công tác thì lại chia sẻ: "Khả năng ứng phó của tôi chậm hơn một số đồng nghiệp, đặc biệt là với những GV trẻ, nhanh nhạy."

Quản lý theo phong cách dân chủ mang lại hiệu quả được đánh giá ở mức thứ tư, cô T.A.T cho rằng: "Dân chủ là yếu tố cần thiết khi làm việc".

Yếu tố khách quan được xếp thứ hai đó là GV cảm thấy mình được làm việc trong môi trường an toàn. Đây là yếu tố quan trọng, cô N.T.H.H chia sẻ: "Cũng tùy hoàn cảnh, có lúc cô thấy mình không an toàn. Hiện nay tôi thấy GV là nghề tiếp xúc xã hội lớn, chưa có một chế độ đảm bảo an toàn cho CBQL và GV"

Ý kiến xếp vị trí thứ năm là chính sách giáo dục chưa thật sự tạo động lực. Tuy xếp cuối cùng nhưng cô V.K.N chia sẻ: "Chính sách dành cho giáo dục như động viên khen thưởng của GV cần tăng lên để tạo động lực cho GV phấn đấu theo." Hay cô Đ.T.L cho rằng: "Các chính sách dành cho giáo dục còn hạn chế, chưa giải quyết được bài toán kinh tế cho hầu hết GV nên tôi thấy chưa thỏa đáng."

3. Kết luận

CBQL, GV các TTH ở thành phố Hà Nội chịu khả nhiều áp lực về CTGDPT mới 2018, về sĩ số lớp học đông, về kinh tế thị trường, về sử dụng CNTT. Trong quản lý có nhiều nội dung quản lý như: sử dụng, đánh giá, bồi dưỡng, xây dựng môi trường phát triển đội ngũ được vận dụng hiệu quả trong thực tiễn. Tuy nhiên còn nhiều hạn chế thể hiện quả kết quả phân tích về sử dụng, đánh giá, bồi dưỡng, xây dựng môi trường PTĐN. Có nhiều yếu tố ảnh hưởng đến quản lý ĐNGV bằng PPTLXH trong đó yếu tố ảnh hưởng nhiều nhất đến quản lý là Hiệu trưởng, CBQL, GV và văn hóa tổ chức. Các yếu tố ảnh hưởng ít hơn là chủ trương chính sách của Đảng, Nhà nước và ngành về phát triển GDTH.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ GD&ĐT (2017), *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể,* Hà Nội.

2. Nguyễn Đình Chỉnh, Phạm Ngọc Uyển (1998), *Tâm lí học xã hội*, NXB Giáo dục

3. Nguyễn Minh Đạo (1997), *Cơ sở khoa học quản lý*, NXB Chính trị quốc gia, Hà Nội

4. H.Hipsơ, M.Phorvec (1984). *Nhập môn tâm lí học xã hội Mác xít* (Đức Uy dịch), NXB Khoa học xã hội

5. Trần Hiệp (1991), *Tâm lí học xã hội (lí luận và ứng dụng)*, NXB Khoa học xã hội

6. Bùi Văn Huệ (Chủ biên), Vũ Dũng (2003), Tâm lí học xã hội, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội

QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG TƯ VẤN HỌC ĐƯỜNG CHO HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ QUẬN 1, THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Lê Thị Thanh Giang*

ABSTRACT

Managing school counseling activities in junior high schools is one of the essential activities in educational management. Especially for District 1 - the central district of Ho Chi Minh City with the rapid growth and boom of mass media together with relentless changes in life and complexity. Cultural intercourse creates strong influences on young people. Consequently, there are complex psychological developments of students because of the "diffraction of information" that easily creates mental gaps, distorted thoughts and perceptions. Therefore, the effective and consistent management of school counseling activities will make an important contribution to eliminating unnecessary gaps and consequences in school-age psychology. It is a decisive activity that builds a comprehensive personality and builds a future global citizen image for students.

***Keywords**: School counseling management, junior high, status, urgency, direction.*

Ngày nhận bài: 18/5/2020; Ngày phản biện: 21/5/2020; Ngày duyệt đăng: 25/5/2020.

1. Đặt vấn đề

Tư vấn học đường (TVHĐ) là một trong những hoạt động thiết yếu và cấp bách trong bối cảnh xã hội hóa, toàn cầu hóa hiện nay – bởi định hướng xây dựng môi trường giáo dục (MTGD) để đào tạo những thế hệ công dân kiểu mẫu, công dân toàn cầu. Trước những mục tiêu đó, giáo dục HS THCS đang đứng trước những áp lực về tinh thần. Học sinh THCS là đối tượng đang trọng độ tuổi có những chuyển biến phức tạp về tâm lí trong khi lại mong muốn được khẳng định và thể hiện bản thân. Chính điều này đã tạo ra những trở ngại về tâm lý, những suy tư phức tạp mà bản thân học sinh không nhận thức được. Bởi thế, TVHĐ đóng vai trò như "người đồng hành" để định hướng đúng cho HS.

Nội dung nghiên cứu

Một số vấn đề lý luận và thực tiễn về TVHD cho học sinh THCS ở quận 1, TP Hồ Chí Minh

Sự phát triển của KHKT, CNTT làm cho đời sống của con người ngày càng thay đổi theo chiều hướng đa dạng hóa. Cùng với sự thay đổi theo hướng tích cực ngày càng văn minh, hiện đại hơn, thì cũng xuất hiện nhiều vấn đề phức tạp trong đời sống tinh thần của con người. Đặc biệt ở lứa tuổi HS THCS, vừa phải đối mặt với sự thay đổi về tâm sinh lý, vừa phải đối mặt với sự căng thẳng trong học tập, các mối quan hệ với bạn bè, thầy cô, định hướng nghề nghiệp tương lai… Nếu không được điều chỉnh, giải tỏa kịp thời thì rất dễ dẫn đến hậu quả đáng tiếc. Thực trạng trên ảnh hưởng không nhỏ đến hoạt động học tập (HĐHT) và sự phát triển, hoàn thiện nhân cách của HS. Vì thế, nhu cầu được trợ giúp tâm lý là rất cần thiết đối với HS THCS.

Hiện trên địa bàn Quận 1, TP Hồ Chí MInh có 9 trường THCS, để đánh giá được thực trạng tổ chức hoạt động TVHĐ, tác giả đã khảo sát ở 04 trường: THCS Huỳnh Khương Ninh, THCS Nguyễn Du, THCS Trần Văn Ơn, THCS Võ Trường Toản. Kết quả cho thấy tổ chức hoạt động TVHĐ đã được tổ chức thực hiện và đem lại những hiệu quả nhất định cho HS. Lực lượng tổ chức trực tiếp những hoạt động TVHĐ ở các trường là GVCN, GVBM và cán bộ đoàn. Cách thức được GV lựa chọn sử dụng nhiều nhất là đưa ra lời khuyên cho HS (81,33%) và có ý kiến đóng góp cho giải pháp của HS (75,5%).

Tuy nhiên, việc tổ chức các hoạt động này chưa được đồng bộ nhất quán do chưa có kế hoạch tổ chức hoạt động tham vấn chung cho toàn trường. Đặc biệt, nhà trường chưa phát huy được việc phối hợp với gia đình trong giáo dục con cái thông qua hoạt động tổ chức các buổi nói chuyện với phụ huynh về đặc điểm TSL lứa tuổi, trao đổi những vấn đề về giao tiếp, giáo dục con em. Theo như số liệu khảo sát, hiệu quả tổ chức các hoạt động TVHĐ chưa được GV và HS đánh giá cao do còn gặp rất nhiều khó khăn; chưa có kế hoạch cụ thể cho hoạt động TVHĐ (75.1%); GV thiếu kiến thức và kỹ năng tham vấn học đường (56.8%); 89% GV cho rằng GV và HS không có thời gian dành cho hoạt động tư vấn; chưa có sự phối hợp của các lực lượng giáo dục (74.3%); có 56% GV cho rằng CBQL thiếu quan tâm đến hoạt động TVHĐ.

Và cuối cùng việc công tác TVHĐ sẽ có thể

* Trường THCS Trần Văn Ơn, quận 1, TP Hồ Chí MInh

gây ra những hệ lụy lâu dài nếu như người tư vấn có những hướng dẫn, chia sẻ không đúng đắn, không thực sự phù hợp. Vì thế tổ chức, tạo lập, duy trì, phát triển một môi trường TVHĐ an toàn, thiết thực, phù hợp, hiệu quả là vô cùng cấp bách đối với các nhà quản lý

2.2. Biện pháp quản lý hoạt động TVHĐ cho HS THCS quận 1, TP Hồ Chí Minh

2.2.1. Nâng cao nhận thức CBQL, GV, NV về tầm quan trọng của TVHĐ cho học sinh THCS

Những năm gần đây việc tổ chức TVHĐ dưới nhiều hình thức đã được đẩy mạnh, song hiệu quả chưa cao như mong muốn. Yếu tố tiên quyết cho việc hình thành, xây dựng từng đường đi nước bước sao cho sát hợp và hiệu quả nhất thuộc về chính các nhà quản lý của các đơn vị sở tại. Để làm được điều này:

Các CBQL nên đưa ra một chương trình dự thảo để trình duyệt nên cấp cao hơn để nhận được những tham vấn chỉ đạo xác đáng với tầm nhìn vĩ mô.

Trích một nguồn tài chính phù hợp cho việc đăng ký những lớp học tập huấn chuyên sâu về tâm lý học đường cho CBQL.Các nhà quản lý không ngừng tự học, tự mở rộng bằng cách tham khảo từ sách, từ những phương tiện thông tin đại chúng về mô hình tổ chức TVHĐ ở trong và ngoài nước.

Mỗi nhà quản lý phải ý thức sâu sắc được tầm quan trọng của việc tổ chức và quản lý hoạt động TVHĐ để trở thành "người mở đường" tại chính ngôi trường của mình trong lĩnh vực tâm lý học đường. Từ vị trí của người quản lý để có thể nắm bắt sát sao cũng như kiểm kê được tính hiệu quả thực sự của hoạt động, đồng thời đưa ra những tình huống xử lý kịp thời, linh hoạt cần phải nắm rõ và hiểu sâu về hoạt động mà mình đang quản lý.

Tổ chức những buổi hội thảo để chia sẻ mô hình tổ chức hoạt động của các cấp quản lý với nhau từ đó tạo niềm tin và động lực cũng như những bài học kinh nghiệm rộng mở và hữu ích cho từng đơn vị.

Các nhà quản lý phải căn cứ vào thông tư Bộ GD&ĐT về hướng dẫn công tác TVHĐ trong trường phổ thông để nghiên cứu đưa ra chiến lược, định hướng, tinh thần chủ đạo, quy chế cho hoạt động TVHĐ. Tùy theo điều kiện kinh phí của từng trường để chọn lựa mô hình cho phù hợp.

2.2.2. Hình thành, duy trì và phát triển đội ngũ chuyên viên hướng dẫn tâm lý

Với đặc thù của khối ngành sư phạm, mỗi GV đều có những kĩ năng nghiệp vụ tâm lý cơ bản để tư vấn cho HS. Nhưng nhìn chung, các hình thức tư vấn như hiện nay chỉ dừng lại ở việc chia sẻ, đưa ra một vài lời khuyên cho những trạng thái tâm lý đơn giản của HS.Và những chia sẻ, lời khuyên đó có được từ tích lũy kinh nghiệm của GV, hoặc đơn giản là từ bản tính, suy nghĩ, nhận thức rất cá nhân về đời sống của GV đó. Chính vì thế mà hoạt động tư vấn thường chỉ giải quyết được những "ca thông thường".

Nếu tuyển dụng tư vấn viên là những sinh viên mới ra trường thì kiến thức chuyên môn có thể tốt nhưng về tính thực tiễn lại không cao. Nếu không đầu tư cho hoạt động tư thì hoạt động TVHD sẽ không đạt hiệu quả. Chính vì vậy cần tập huấn, mở các cuộc hội thảo, chia sẻ trong nội bộ trường hay liên trường với nhau để nâng cao hiểu biết cho tất cả các đối tượng có khả năng trở thành tư vấn viên.

2.2.3. Khai thông tâm lý cho phụ huynh - Tạo niềm tin cho học sinh

Hoạt động tư vấn học đường sẽ thực sự có hiệu quả và quản lý đồng bộ, phối hợp chặt chẽ, thống nhất nếu tạo được sự liên kết với phụ huynh và học sinh.

Để đạt được điều này, cán bộ quản lý cần có những hoạt động chiến lược, tăng cường sự tương tác giữa gia đình và nhà trường bằng nhiều hình thức. Cả hai bên cùng cam kết thực hiện những hoạt động có lợi nhất, tốt đẹp nhất cho học sinh. Phụ huynh cũng đóng vai trò đồng tư vấn với nhà trường, cùng lắng nghe, thấu hiểu, chia sẻ tâm tư của con em mình một cách sáng suốt và bình tĩnh nhất. Và nhà trường chính có thể mời các chuyên gia tư vấn, hay chính những chia sẻ của phụ huynh với nhau trong những cuộc hội thảo riêng với phụ huynh để nâng cao nhận thức, mở rộng tầm nhìn cho cha mẹ.

2.2.4. Kế hoạch hóa hoạt động TVHD cho HS THCS

Các trường có thể lập một hội đồng tư vấn (HĐTV) nhiều cấp và liên cấp khoảng 5-8 thành viên. Những thành viên trong HĐTV phải đảm bảo thông suốt và nhất quán cao độ trong đường hướng tư vấn cho HS bằng cách lên kế hoạch chi tiết, cụ thể cho từng hình thức hoạt động. Phân công bộ phận hỗ trợ giám sát để điều chỉnh ngay khi cần. Thành viên trong HĐTV có thể gồm CBQL, GV, chuyên viên tư vấn hoặc liên cấp gồm CBQL, GV, phụ huynh và HS. Điều này tạo ra những cái nhìn đa chiều, sát thực, kịp thời và đồng bộ.

2.2.5. Tăng cường kiểm tra, đánh giá hoạt động TVHĐ cho HS THCS

Tăng cường KTĐG hoạt động TVHFD cho HS THCS bằng cách lập kế hoạch cụ thể theo từng tháng hoặc từng quý. Thường xuyên kiểm tra, cập nhật nội dung tư vấn viên đã chia sẻ, hướng dẫn cho HS, giám sát, hỗ trợ, phối hợp chặt chẽ với từng bộ phận

phụ trách trong những giai đoạn đầu. Thực hiện trao quyền cơ bản cho tư vấn viên chủ động trong mọi công tác của mình khi hoạt động đã đi vào ổn định hiệu quả.

Mỗi TVV sẽ lưu giữ ghi chép hồ sơ liên quan đến thông tin, nội dung của HS được tư vấn. Lập bảng đánh giá quá trình cho người được tư vấn. Toàn bộ thông tin đều được bảo mật và gửi nguyên tài liệu gốc cho bộ phận quản lý theo thời gian cụ thể hàng tháng hoặc báo cáo ngay khi có những trường hợp đặc biệt.

2.2.6. Tổ chức, chỉ đạo đổi mới nội dung, phương pháp, hình thức Ttvhđ cho Hs THCS

Hình thức và nội dung hoạt động ảnh hưởng rất nhiều tới tâm lý của học sinh. Chính vì vậy cần đưa ra những hình thức tư vấn đa dạng, phong phú: trực tiếp từng cá nhân (gặp mặt, qua ứng dụng mạng xã hội), tổ chức các buổi hội thảo chuyên đề hoặc gián tiếp qua email, qua thư tay – hộp thư tâm tư để học sinh thuận lợi trong việc giải quyết những vướng mắc về tâm lý. Cùng với đó là những nội dung đổi mới bắt kịp theo xu hướng của giới trẻ, của học sinh đang quan tâm chú ý. Tránh tình trạng khô khan, hạn hẹp, nhàm chán, bó buộc về nội dung tư vấn.

Nghiên cứu các mô hình tư vấn học đường hiệu quả trong khu vực và quốc tế để rút kinh nghiệm và vận dụng, đổi mới nhằm tạo sự hứng thú, cởi mở và tin tưởng cho học sinh chia sẻ tâm tư, mong muốn.

2.2.7. Tổ chức phối hợp giữa nhà trường, gia đình và cộng đồng trong hoạt động TVHĐ cho HS THCS

Sợi dây liên kết giữa nhà trường – gia đình và cộng đồng đóng vai trò như một mạng lưới quan trọng để thiết lập một không gian sống hoàn chỉnh và thống nhất tạo điều kiện tâm lý bền vững cho sự phát triển đúng đắn, thống nhất của học sinh.

Thường xuyên lấy ý kiến đánh giá từ phụ huynh, học sinh, giáo viên, tư vấn viên bằng nhiều hình thức (phiếu đánh giá, các ứng dụng công nghệ bảo đảm tính bảo mật, phỏng vấn trực tiếp). Từ đó đưa ra nhiều giải pháp quản lý hoạt động hiệu quả, linh hoạt hoặc thử nghiệm được những mô hình hoạt động tân tiến hơn, hữu ích hơn và phù hợp hơn.

Tổ chức những buổi tham vấn, những buổi tọa đàm có sự tham gia của các ban ngành, phụ huynh, học sinh và nhà trường để tạo một không gian tâm lý: lắng nghe - chia sẻ - thấu hiểu – định hướng với tinh thần cởi mở, hài hòa giữa nhiều đối tượng với nhau.

2.2.8. Thiết lập các điều kiện đảm bảo cho hoạt động TVHD ở các trường THCS

Không gian làm việc ảnh hưởng rất nhiều đến tâm lý của con người. Không gian tư vấn học đường lại càng quan trọng hơn bao giờ hết bởi nó ảnh hưởng đến tâm trạng, suy nghĩ của học sinh – những người đang gặp trở ngại, rắc rối về tâm lý. Chính vì vậy, cần tạo lập môi trường, không gian tư vấn phù hợp đảm bảo theo nguyên tắc: an toàn – tận tâm - tôn trọng – bảo mật cho cả TVV và HS được tư vấn. Đồng thời các chuyên viên tư vấn, các tổ tư vấn cần sắp xếp, chia khung thời gian hợp lý để thuận tiện và hiệu quả nhất cho quá trình tư vấn.

Kết luận

Trong mọi thời đại, trước mọi diễn biến và thay đổi của đời sống con người, tâm lý và giáo dục luôn là hai yếu tố sóng đôi để tạo dựng nhân cách toàn diện HS. Đối với xã hội hiện đại ngày nay, hai yếu tố này cảng trở nên quan trọng hơn bao giờ hết bởi nó là thành tố căn cốt quyết định sự phát triển đến đích cuối cùng cho HS – với hình ảnh những công dân toàn cầu. Bởi thế quản lý hoạt động TVHĐ cho HS THCS quận 1 là vấn đề ngày càng cấp thiết yếu. Dẫu còn nhiều trở ngại, khó khăn song nếu các CBQL cùng suy tư, cùng nghiên cứu, cùng quyết tâm vì một MTGD đúng với tình thần mỗi ngày đến trường là một ngày vui – trường học là ngôi nhà thứ hai để tìm ra mô hình, cách thức hoạt động phù hợp nhất, hiệu quả nhất, khả thi nhất và đồng bộ nhất thì mọi khó khăn chỉ là bước đầu. Và mỗi CBQL khi đó sẽ trở thành những nhà quản lý tâm lý thực thụ.

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Đình Chỉnh, Phạm Ngọc Uyển (1998), *Tâm lý học Quản lý,* NXB Giáo Dục.

2. Vũ Dũng (2006), *Giáo trình tâm lý học quản lý*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.

3. Phạm Minh Hạc (1995), *Tâm lí học*, NXB Giáo Dục.

4. Ánh Hoa (2019), *Thấu hiểu tâm lí học đường*, NXB Dân Trí.

5. Ngô Kỳ (Bảo Thu dịch, 2019), *Tâm lý học quản lý*, NXB Thanh Hóa.

6. Nguyễn Hữu Thụ (2017), *Giáo trình tâm lý học quản lý*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

7. American School Counselor Association, *The ASCA National Model: A Framework for School Counseling Programs* (2012).

8. *Marylandpublicschools.org. guidelines for the Role of the School Counselor*

NỘI DUNG QUẢN LÝ GIÁO DỤC HỌC SINH CÓ NHU CẦU ĐẶC BIỆT Ở TRƯỜNG TIỂU HỌC THEO QUAN ĐIỂM GIÁO DỤC HÒA NHẬP

Nguyễn Thị Hương Huế*, Phạm Văn Sơn**

ABSTRACT

Inclusive education is a good humanist thought. Students with special needs, despite their own developmental needs and abilities, if supported and supported by an educational environment with appropriate conditions, they can integrate into the community, Can participate in learning and playing just like other normal students and develop skills to a certain degree. The paper presents the content of managing education for students with special needs from the perspective of inclusive education

Keywords: *Educating students with special needs, inclusive education, primary school.*

Ngày nhận bài: 18/5/2020; Ngày phản biện: 21/5/2020; Ngày duyệt đăng: 25/5/2020.

1. Mở đầu

Xu thế phát triển giáo dục của các nước trên thế giới cũng như ở Việt Nam là thực hiện công bằng trong giáo dục cho mọi đối tượng. Trong đó tạo điều kiện cho mọi học sinh (HS) có cơ hội được tiếp cận một nền giáo dục có chất lượng song hành với hoạt động dạy học (HĐDH) dựa trên khả năng nhu cầu của người học, tạo điều kiện cho HS có cơ hội phát triển tối đa năng lực cá nhân, tạo sự bình đẳng trong giáo dục cho mọi HS nói chung và HS có nhu cầu giáo dục đặc biệt nói riêng. Giáo dục hào nhập góp phần mang lại cuộc sống tốt đẹp hơn cho mọi HS. HS có nhu cầu đặc biệt (ncđb) được đến lớp, được học tập kỹ năng sống, kiến thức và được vui chơi với bạn bè cùng trang lứa. Nhờ đó, mà HS được phát triển về nhiều mặt cả về thể chất lẫn tinh thần, trí tuệ và năng lực.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Ý nghĩa và sự cần thiết của QLGD học sinh có NCĐB ở trường tiểu học theo quan điểm GDHN

Quan tâm đến học sinh khuyết tật (HSKT), HS có hoàn cảnh khó khăn (HCKK) là một chủ trương đúng đắn của Đảng, Nhà nước thể hiện rõ trách nhiệm, tính nhân đạo của toàn xã hội. Trong đó, việc GDHN được Bộ GD&ĐT xác định là hướng đi chủ yếu nhằm đảm bảo sự bình đẳng, công bằng cho HSKT, HS có HCKK. Theo đó, phát triển nguồn nhân lực, đặc biệt là bồi dưỡng thường xuyên cho đội ngũ giáo viên (GV) và cán bộ quản lý (CBQL) về kiến thức, kỹ năng, phương pháp (PP) trong GDHN là một yêu cầu cấp thiết của Ngành Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT).

Luật phổ cập Giáo dục Tiểu học ngày 16/8/1991 Điều 11: Trẻ em là con liệt sĩ, thương binh nặng, trẻ em tàn tật, trẻ em mồ côi không nơi nương tựa, HS khó khăn đặc biệt, được Nhà nước và xã hội quan tâm giúp đỡ, tạo điều kiện cần thiết để đạt trình độ GDTH.

Sự cần thiết của QLGD HS có NCĐB ở TTH theo quan điểm GDHN nhằm tăng tính hiệu quả của GDHN: Được giáo dục trong môi trường hòa nhập, HS đều tiến bộ hơn, các tiềm năng của HS được khơi dậy và phát triển tốt hơn so với cách GD trong môi trường khác.

2.2. Nội dung QLGD HS có NCĐB ở TTH theo quan điểm GDHN

2.2.1.Xây dựng và thực hiện kế hoạch QLGD HS có NCĐB tại TTH theo quan điểm GDHN.

Đây là quá trình xây dựng và triển khai kế hoạch đã được xây dựng, hoạt động này được tiến hành bằng cách sắp xếp, bố trí các nguồn lực, phân công, bố trí công việc, quy định trách nhiệm và quyền hạn cho các bộ phận và thành viên.

Tổ chức thực hiện hoạt động GDHN cho HS có NCĐB ở TTH bao gồm tổ chức hoạt động GDHS bình thường của các thành viên trong hội đồng sư phạm (HĐSP) theo mục tiêu của Bộ GD&ĐT quy định về DH. Ngoài ra, bộ máy tổ chức trong HĐSP đó phải thực hiện hoạt động GDHN cho HS có NCĐB theo kế hoạch đã được đề ra của đơn vị mình.

*HVCH Trường ĐHSP Hà Nội
**PGS.TS. Trường Đh Bách khoa Hà Nội

Xây dựng kế hoạch là giai đoạn quan trọng nhất trong quá trình quản lí GDHN cho HS có NCĐB tại TTH. Hoạt động này nhằm xác định hệ thống mục tiêu, nội dung hoạt động, các biện pháp cần thiết để đạt được trạng thái mong muốn của GDHN cho trẻ có NCĐB khi kết thúc một giai đoạn phát triển. Kế hoạch là nền tảng của quản lí, là sự quyết định lựa chọn lộ trình của GDHN cho trẻ có NCĐB của nhà trường.

Nội dung của xây dựng và thực hiện kế hoạch GDHN cho trẻ có NCĐB gồm:Phân tích thực trạng GDHN cho trẻ có NCĐB;Xác định mục tiêu của GDHN cho HS có NCĐB; Xác định các hoạt động GDHN cho trẻ có NCĐB tương ứng với các mục tiêu; Xác định các nguồn lực hỗ trợ của nhà trường cho GDHN cho HS có NCĐB; Xác định chỉ số theo dõi, KTĐG GDHN cho HS có NCĐB. Thảo luận và thống nhất thực hiện kế hoạch GDHN cho HS có NCĐB; Hướng dẫn qui trình tổ chức GDHN cho HS có NCĐB; Thống nhất mục tiêu, nội dung, chương trình, PP thực hiện GDHN cho HS có NCĐB; QLHĐ dạy của đội ngũ GV; QLHĐ học của HS.

2.2.2. Quản lý bồi dưỡng kiến thức kỹ năng và chính sách đối với GV tham gia giáo dục HS có NCĐB *theo quan điểm GDHN.*

Đây là quá trình triển khai kế hoạch đã được xây dựng, hoạt động này được tiến hành bằng cách sắp xếp, bố trí các nguồn lực, phân công bố trí các công việc, quy định trách nhiệm và quyền hạn cho các bộ phận, thành viên.

Phát triển năng lực đội ngũ GV thông qua đào tạo, bồi dưỡng chính là tạo ra khả năng xác định một cách rõ ràng những gì cần đạt được và những tiêu chuẩn cho việc đo lường kết quả của người học dựa trên khung năng lực GV GDHN và khả năng đáp ứng yêu cầu của vị trí việc làm. Việc phát triển năng lực chú trọng vào kết quả của người học, lấy nhu cầu năng lực của vị trí công việc của GV GDHN là chuẩn của chất lượng đào tạo. Điều này sẽ tạo ra những cách thức riêng phù hợp với đặc điểm, hoàn cảnh của người học trong việc đạt tới sản phẩm của đào tạo.

- XDKH chuẩn hóa trình độ, chất lượng GV một cách cụ thể, thiết thực, hiệu quả. Thực hiện đào tạo, bồi dưỡng đạt chuẩn và trên chuẩn.

- Tổ chức bồi dưỡng nâng cao trình độ, cập nhật kiến thức cho đội ngũ GV, đổi mới phương thức bồi dưỡng với yêu cầu tự nghiên cứu, tự bồi dưỡng và bồi dưỡng tại trường là chính. Chú ý bồi dưỡng nâng cao nhận thức chính trị, đạo đức nghề nghiệp, ý thức trách nhiệm và bồi dưỡng các kỹ năng đổi mới PPDH.

2.2.3. Quản lý CSVC và các điều kiện hỗ trợ cho giáo dục HS có NCĐB theo quan điểm GDHN.

Để GDHN với HS có NCĐB có nhiều nguồn lực cấu thành, trong đó trọng tâm là đội ngũ GV, CSVC, tài chính, thiết bị….trong phạm vi luận văn, tác giả đề cập đến một số điều kiện như sau:

- Xây dựng môi trường GDHN thân thiện, trong đó có đảm bảo các điều kiện CSVC, đồ dùng thiết bị dạy học (TBDH) để GDHN với HS có NCĐB.

- Xây dựng các quy định dựa trên các chuẩn mực của trường học thân thiện và các quy định cần rõ ràng và chuẩn mực.

- Thống kê đầy đủ số liệu về HS trong độ tuổi tiểu học, trong đó gồm những HS có hoàn cảnh đặc biệt thuộc địa bàn nhà trường quản lý.

- Xây dựng kế hoạch phát triển chuyên môn cho GV, đồng thời có hệ thống đánh giá GV hoàn chỉnh.

- Xây dựng các loại hồ sơ hoàn chỉnh và cập nhật về GV và HS.

- Tiến hành kiểm tra thường xuyên việc tham gia học tập và làm rõ sự vắng mặt của HS.

- Khuyến khích GV thường xuyên chia sẻ kinh nghiệm giảng dạy với nhau.

- Hợp tác chặt chẽ và trao đổi lẫn nhau giữa các nhà trường trong khu vực.

- Phối hợp chặt chẽ trong mạng lưới nhà trường – gia đình – cộng đồng.

- Tạo các cơ hội và kênh phù hợp cho GV và HS tham gia nghiên cứu, GD và quản lý nhà trường cũng như tham gia vào lập kế hoạch phát triển nhà trường.

Để đảm bảo GDHN cho HS có NCĐB cần chú ý:

- Chỉ đạo bảo quản và sử dụng có hiệu quả đồ dùng, TBDH do Bộ GD&ĐT cung cấp.

- Tiến hành tìm kiếm, sưu tầm các đồ dùng, TBDH và GD HS có NCĐB - Tham mưu, huy động các nguồn lực tại địa phương, PHHS, mạnh thường quân, nguồn lực xã hội hóa cho GDHN nói riêng và GD tiểu học nói chung.

- Chỉ đạo phân công và quán triệt thực hiện tuân theo các nguyên tắc cơ bản trong sử dụng đồ dùng, TBDH: đúng mục đích, đúng lúc, đúng chỗ, đúng tần suất, đúng mức độ, sử dụng nhiều lần trong các tình huống và nội dung bài học khác nhau,....

2.2.4. Quản lý sự phối hợp giữa nhà trường với các các lực lượng giáo dục)LLGD) HS có NCĐB theo quan điểm GDHN.

GDHN chỉ thành công khi có sự hợp tác, hỗ trợ giữa các LLGD. Chỉ thị số 71/2008/CT-BGDĐT của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về tăng cường phối hợp nhà trường, gia đình và xã hội trong giáo dục HSSV

đã nêu ra các biện pháp quản lý đối với các cơ sở GDMN, cơ sở GDPT là:

- Xây dựng tập thể lớp có ý thức trách nhiệm, thái độ đoàn kết thương yêu giúp đỡ bạn bị khuyết tật.

- Thường xuyên giữ mối liên hệ với gia đình, cơ quan, tổ chức, đoàn thể có liên quan để kịp thời xử lý thông tin thường xuyên, đột xuất liên quan đến HS...

- Phối hợp trong việc tổ chức các hoạt động văn hóa, thể thao, vui chơi lành mạnh trong nhà trường và tại địa phương, đặc biệt vào các dịp khai giảng, kết thúc học kỳ, kết thúc năm học, và các ngày lễ lớn, ngày của người khuyết tật.

Đối với GDHN cho HS có NCĐB TTH cần tập trung vào các nội dung:

- Tiếp tục nâng cao chất lượng và hiệu quả DH và GD HS; thu hút tối đa HS đến trường.

- Trao đổi thông tin thường xuyên giữa nhà trường với gia đình; kết hợp tuyên truyền, phổ biến kiến thức khoa học giáo dục HS; xử lý kịp thời các vấn đề liên quan đến DH và GD trong trường học.

- Chăm lo đời sống vật chất và tinh thần; nâng cao trình độ nghiệp vụ, đạo đức nghề nghiệp cho đội ngũ CBQL, GV, NV nhà trường.

- Thường xuyên phối hợp với các cơ quan, tổ chức, đoàn thể trên địa bàn như và các tổ chức liên quan trong việc GD HS.

Đối với gia đình cần trao đổi, phối hợp về kết quả GD, biểu hiện tích cực, tiêu cực của HS trong nhà trường.Đổi mới nhận thức về HS có NCĐB trong cộng đồng dân cư và trong chính gia đình. Giúp phụ huynh biết cách chăm sóc, giáo dục, phục hồi chức năng cho HS tại gia đình.Làm sổ liên lạc với gia đình để ghi chép những thông tin về trẻ, phối kết hợp GD với cha mẹ HS. Trực tiếp tham gia hoạt động phục hồi chức năng cho HS tại cộng đồng. - Hỗ trợ về tinh thần và vật chất cho HS có NCĐB và gia đình. Đề xuất những nhu cầu của gia đình với các cơ quan chức năng để có những chính sách ưu đãi, hộ trợ cho HS có NCĐB.

2.2.5 Tổ chức KTĐG giáo dục HS có NCĐB tại các TTH theo quan điểm GDHN.

KTĐG là một chức năng không thể thiếu của quản lý. Quá trình quản lý cần có nội dung KTĐG là vì: KTĐG nhằm phát hiện ra các mối liên hệ ngược, phản ánh hiệu quả của các quy định, các kế hoạch, nội dung, PPGD đã được triển khai có khả năng thực thi hay không hoặc thực thi được ở mức độ nào? Đồng thời cũng phát hiện ra nguyên nhân của việc thực hiện tốt hay thực hiện chưa tốt để lãnh tìm ra được biện pháp phát huy (cái tốt) hoặc khắc phục kịp thời (cái chưa tốt). Để thực hiện KTĐG GDHN cho HS có NCĐB, Lãnh đạo TTH cần:

- Thiết lập bộ máy, KTĐG, tổ chức chấm điểm, đánh giá kết quả các hoạt động trong nhà trường. Xây dựng tiêu chí đánh giá bằng hệ thống thang điểm để đánh giá mức độ hoàn thành công việc của GV.

- Quán triệt nội dung đổi mới KTĐG tới từng GV, HS.

- Yêu cầu đi sâu vào các nội dung công việc cụ thể và năng lực sư phạm của từng GV, giúp GV làm tốt công tác chuyên môn, đồng thời xây dựng được không khí sư phạm, thực hiện mục tiêu GD một cách đồng bộ. Kiểm tra đó là: Kiểm tra kế hoạch giảng dạy, kiểm tra chương trình giảng dạy, nề nếp DH, nội dung DH, PP cũng như kỹ năng dạy và GD đối với HS có NCĐB. KTĐG tập trung vào nội dung sau: Nhận dạng, phân loại HS có NCĐB; Xác định mục tiêu GDHN; Hình thức, PP thực hiện;Nội dung GDHN;Hiệu quả thực hiện GDHN.

3. Kết luận

Thiết lập và xây dựng các nội dung cốt lõi của QLGD HS có NCĐB tại trường tiểu học theo quan điểm GDHN bao gồm: 1) Xây dựng và thực hiện kế hoạch QLGDHS có NCĐB tại các trường tiểu học theo quan điểm GDHN; 2) Quản lý bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng và chính sách đối với GV tham gia giáo dục HS có NCĐB tại các TTH theo quan điểm GDHN; 3). Quản lý CSVC và các điều kiện hỗ trợ cho giáo dục HS có NCĐB tại các trường tiểu học theo quan điểm GDHN; 4) Quản lý sự phối hợp giữa nhà trường với các các lực lượng tham gia giáo dục HS có NCĐB theo quan điểm GDHN; và 5) KTĐG GD HS có NCĐB theo quan điểm GDHN.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Quyết định số 23/QĐ-BGDĐT ngày 22 tháng 05 năm 2006 về Quy định về GDHN cho người tàn tật, khuyết tật*. Hà Nội

2.Bộ Giáo dục và Đào tạo (2005), *Kỷ yếu mười năm thực hiện GDHN trẻ khuyết tật tại Việt Nam*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

3.Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *GDHN trẻ khuyết tật ở bậc tiểu học*, Dự án phát triển GVTH, NXB Giáo dục. Hà Nội

4.Lê Tiến Thành, Trần Đình Thuận, Nguyễn Xuân Hải (2008), *GDHN học sinh khuyết tật dành cho GVTH*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG QUẢN LÝ THỜI GIAN CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI

Trịnh Minh Toàn*

ABSTRACT

Time management skills are one of the essential and important skills of students in general and students of Hanoi University of Education in particular. By the method of sociological investigation, in this article, we conduct a survey and analyze the situation of developing time management skills of students at Hanoi National University of Education in May 2020.

Keywords: *Time management, skill development, Hanoi National University of Education.*

Ngày nhận bài: 9/4/2020; Ngày phản biện: 15/4/2020; Ngày duyệt đăng: 25/4/2020.

1. Đặt vấn đề

Quản lý thời gian (QLTG) được hiểu sự phân bổ thời gian cho từng công việc một cách hợp lý, thiết lập mục tiêu, phân bổ nguồn lực và xây dựng phương án thực hiện công việc dưới sự kiểm soát của chủ thể một cách hiệu quả. Kỹ năng QLTG được xem là một trong những yếu tố quan trọng hàng đầu cho sự thành công và đạt hiệu quả cao trong công việc.Việc phát triển kỹ năng quản lý thời gian của SV trường Đại học Sư phạm Hà Nội đóng vai trò hết sức quan trọng. Qua đó, SV hiểu được sự cần thiết QLTG hiệu quả, phân bổ và kiểm soát quỹ thời gian cho hoạt động cụ thể; thiết lập và quản lý mục tiêu, lập kế hoạch học tập và các hoạt động cá nhân hợp lý; tăng thời gian hữu ích, giảm bớt áp lực trong học tập và cuộc sống; chủ động lĩnh hội, làm chủ tri thức, nâng cao sức sáng tạo và chủ động phát triển bản thân.

Xuất phát từ những vấn đề nêu trên, tác giả đã tiến hành điều tra xã hội học và đánh giá thực trạng phát triển kỹ năng QLTG của SV một số khoa tại trường ĐHSP Hà Nội là nội dung chính của bài viết.

2. Nội dung nghiên cứu

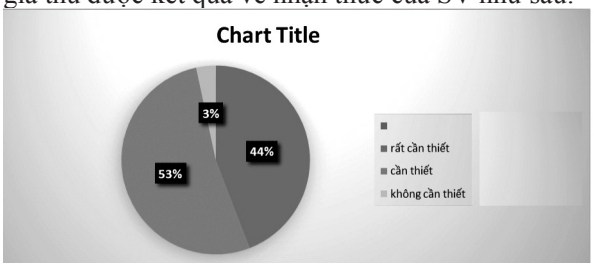
2.1 Thực trạng nhận thức về QLTG của SV

Để điều tra tìm hiểu và đánh giá thực trạng nhận thức của SV về QLTG, tác giả đã tiến hành khảo sát 150 SV nhằm tìm hiểu kiến thức của SV về QLTG và thu được kết quả: 63/150 SV tương ứng 42% được trang bị kiến thức QLTG thông qua Nhà trường, các CLB kỹ năng mềm, các trung tâm dạy kỹ năng mềm, tự tìm hiểu.

Có 87/150 tương ứng 58% SV khảo sát chưa được trang bị kiến thức QLTG.

Để đánh giá một cách khách quan tác giả đã đặt ra câu hỏi: " Anh/chị hiểu thế nào về kỹ năng QLTG". Kết quả thống kê SV đưa ra các khái niệm mang tính đại khái, trừu tượng, chung chung chưa rõ ràng, ví dụ điển hình như:"Tạo dựng kế hoạch phù hợp", " Quản lý lịch làm việc, nghỉ ngơi của cá nhân", "Kiểm soát thời gian tốt"….

Thông qua việc tự tìm hiểu, rèn luyện ở các CLB chỉ cung cấp một lượng kiến thức nhỏ dẫn đến khi hỏi về kỹ năng QLTG SV trả lời một cách mơ hồ. Đồng thời với câu hỏi số 5 trong phiếu điều tra, tác giả thu được kết quả về nhận thức của SV như sau:



Biểu đồ 2. 1. Mức độ nhận thức của SV về QLTG

Có 44% tương ứng với 66 SV cho rằng kỹ năng QLTG của SV rất cần thiết và cần thiết, chỉ có 3% tương ứng với 4 SV chưa nhận thức được mức độ cần thiết của QLTG. Cần trang bị cho SV những kỹ năng cơ bản trong việc QLTG giúp SV học tập và làm việc tốt hơn trong môi trường Đại học.

Như vậy, điều đó chứng tỏ rằng đại đa số SV trường ĐHSP HN đã có nhận thức về tầm quan trọng và mức độ cần thiết của việc QLTG. Tuy nhiên trước những yêu cầu của bản thân công việc hàng ngày, yêu cầu của học tập… thì việc phân chia thời gian công việc cũng đóng vai trò quan trọng.

2.2. Thực trạng phát triển kỹ năng QLTG của SV trường ĐHSP Hà Nội

2.2.1. Thực trạng kỹ năng lập kế hoạch QLTG

Tác giả đã tiến hành khảo sát việc áp dụng các kiến thức đã học vào lập kế hoạch trong quá trình học

* Khoa Quản lý giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

tập, công việc, cuộc sống và thu được kết quả: Mức độ lập kế hoạch nhiều lần là 43/150 SV tương ứng 28.6% chiếm tỷ lệ cao thứ hai; lập kế hoạch 1- 2 lần là 79/150 SV tương ứng 52.7% chiếm tỷ lệ cao nhất và chưa từng lập kế hoạch là 28/150 SV tương ứng 18.7% chiếm tỷ lệ thấp nhất. SV lập kế hoạch QLTG nhiều lần, 1-2 lần tuy chiếm tỷ lệ % lớn nhưng không thành công là 80/150 SV tương ứng 53.3%, bên cạnh đó có 70/150 SV tương ứng 46.7% thành công trong việc thực hiện các công việc theo kế hoạch.

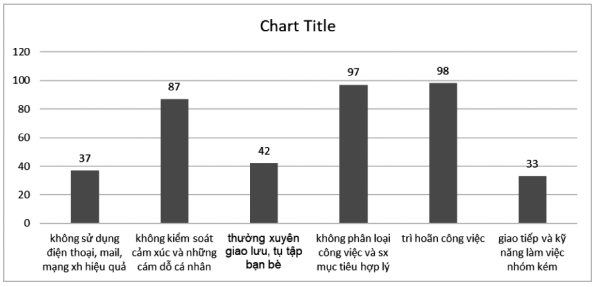
Nguyên nhân dẫn đến thành công hay thất bại:

Theo điều tra kỹ năng QLTG với mục 3.2 của phiếu điều tra, tác giả tổng hợp lại một số nguyên nhân như sau:Lười, Kế hoạch bị đảo lộn,Sắp xếp nhiều lịch trình,Tác động ngoại cảnh,Không quyết tâm thực hiện,Không kiểm tra lại phân bổ thời gian...18,77% SV chưa bao giờ lập kế hoạch cho bản thân, làm việc theo cảm tính, không có định hướng, mục tiêu nghề nghiệp.Lập kế hoạch và thực hiện theo kế hoạch là cơ sở hoàn thành công việc đúng thời hạn. SV bước đầu đã có kỹ năng lập kế hoạch nhưng thực hiện lại không thành công là do:Khi tiến hành lập kế hoạch SV xác định vấn đề chưa chính xác, đúng trọng tâm, không thực hiện nghiêm tạo cảm giác chán nản; Xác lập mục tiêu chưa đủ lớn, động lực chưa cao để phát huy hết khả năng của SV, đẩy lùi các yếu tố tác động dẫn tới trì hoãn công việc, làm việc không khoa học hợp lý; Không hiểu rõ bản thân cần phải làm gì và làm như thế nào, khi gặp các tình huống khó khăn thay vì cố gắng giải quyết thì nhiều người tìm cách trốn tránh, không dám đương đầu; Việc thực hiện các nhiệm vụ khó, không hứng thú dẫn tới việc bỏ cuộc, không hoàn thành công việc, mục tiêu biến mất, đây là nguyên nhân dẫn tới thất bại trong cuộc sống.

2.2.2. Thực trạng kỹ năng tổ chức QLTG

Thông qua câu hỏi: "*Theo anh chị nguyên nhân chính dẫn đến QLTG không hiệu quả (vui lòng không chọn quá 3 nguyên nhân)*?". Tác giả tập trung khai thác những điểm hạn chế của SV nhằm đưa ra các biệt pháp khắc phục.

Thông qua biểu đồ trên có thể thấy: SV thường



Biểu đồ 2.3. Nguyên nhân QLTG không hiệu quả

sống và làm việc chưa có khoa học, khả năng ra quyết định kém, luôn bị chi phối bởi các yếu tố bên ngoài gây ra tình trạng trì hoãn công việc. Nhằm giảm thiểu sự trì hoãn tối đa SV cần sử dụng hệ thống công cụ QLTG theo dõi mục tiêu, tổ chức và sắp xếp thứ tự công việc hợp lý khoa học.

Do không biết kiểm soát cảm xúc và những cám dỗ cá nhân nên SV sử dụng nhiều thời gian để thỏa mãn nhu cầu cá nhân, làm việc tùy hứng họ nhận thức được việc QLTG của mình không hợp lý nhưng không chịu thay đổi. Việc lập danh sách các thói quen xấu tiêu tốn thời gian, phá hủy mục tiêu, tập loại bỏ từng thói quen một cách có hệ thống ra khỏi cuộc sống. Cách tốt nhất để loại bỏ một thói quen xấu là thay thế bằng một thói quen tốt nhằm kiểm soát cảm xúc và những cám dỗ cá nhân.

Lỗi phổ biến khi QLTG đó là cố gắng sử dụng trí nhớ để ghi nhớ tất cả mà không ghi chép phân loại, sắp xếp mục tiêu dẫn đến quá tải thông tin, không phân loại sắp xếp mục tiêu hợp lý (97 SV). Viết ra mọi thứ muốn đạt được trong tương lai, chia nhỏ theo thứ tự ưu tiên, mục tiêu nào thực hiện trước, mục tiêu nào thực hiện sau, đâu là mục tiêu ngắn hạn, đâu là mục tiêu dài hạn. Khi có được mục tiêu và hướng đi đúng đắn, chúng ta sẽ có ý chí và lòng quyết tâm tận dụng mọi thời gian tập trung thực hiện.

Tất cả 6 nguyên nhân nhóm nghiên cứu đưa ra là nguyên nhân tác động trực tiếp đến kỹ năng tổ chức QLTG không hiệu quả của SV. Bên cạnh đó nhóm nghiên cứu còn tìm hiểu một số nguyên nhân khách quan: Không sử dụng email, điện thoại, mạng xã hội hiệu quả, thời gian tiêu tốn vào điện thoại, mạng xã hội chiếm 2/3 tổng số thời gian làm việc trong ngày. Thường xuyên giao lưu tụ tập bạn bè làm thay đổi kế hoạch, lịch trình làm việc, SV có xu hướng ưu tiên công việc cá nhân.

2.2.3 Đánh giá hiệu quả quản lý thời gian của sinh viên Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

Nhìn vào bảng ta thấy sự chênh lệch giữa các mức độ rất tốt, tốt, trung bình về kiến thức và thực hành của QLTG. Phần lớn SV chỉ đạt mức trung bình khi khảo sát về các kỹ năng trong nhóm tiêu chí đánh giá hiệu quả quản lý thời gian của sinh viên. Đặc biệt nổi bật như kỹ năng giao tiếp chiếm 56,00% SV ở mức trung bình và 52,00% SV còn yếu về kỹ năng phân chia và kiểm soát thời gian.

Những ưu điểm và nguyên nhân

Đa số SV nhận thức được tầm quan trọng của việc kỹ năng QLTG trong việc thực hiện các công việc và hoàn thành công việc theo kế hoạch, thời gian dự tính. Kỹ năng phân tích, tổ chức công việc cá nhân chiếm

Bảng 2.1. Đánh giá hiệu quả quản lý thời gian của sinh viên

TT	Tiêu chí	Phương án		
		Rất tốt	Tốt	Trung bình
1	Kỹ năng hiểu bản thân, sắp xếp thời gian cho cuộc sống, kiểm soát mục tiêu và cảm xúc cá nhân	12 (8,00%)	76 (50,67%)	62 (41,33%)
2	Kỹ năng phân tích, tổ chức công việc cá nhân	8 (5,33%)	80 (53,33%)	62 (41,34%)
3	Kỹ năng phân chia và kiểm soát thời gian	6 (4,00%)	66 (44,00%)	78 (52,00%)
4	Kỹ năng giao tiếp	9 (6,00%)	57 (38,00%)	84 (56,00%)
5	Kỹ năng làm việc nhóm	8 (5,34%)	71 (47,33%)	71 (47,33%)
6	Kỹ năng sử dụng các công cụ quản lý thời gian, như phần mềm nhắc lịch, ghi chú, sổ tay,..	18 (12,00%)	57 (38,00%)	75 (50,00%)

58,66% tốt và rất tốt. Từ đó nhóm tác giả đưa ra nguyên nhân của từng ưu điểm.Trong quá trình học tập SV được bổ sung thêm một số kiến thức về lập kế hoạch, kiểm soát thời gian. Với các môn học: logic, thống kê, lập kế hoạch giáo dục..., SV có khả năng tư duy, phân tích, tổng hợp, móc nối các dữ kiện tốt. Nhà trường thường xuyên tổ chức các hội thảo nghiên cứu khoa học, viết tham luận nhằm rèn luyện khả năng lập lập luận chặt chẽ, khoa học.

Những nhược điểm và nguyên nhân

Đánh giá một cách tổng thể kỹ năng QLTG trên 6 tiêu chí đa số sinh viên chưa có đầy đủ các tiêu chí trên. Kỹ năng hiểu bản thân, sắp xếp thời gian cho cuộc sống, kiểm soát mục tiêu và cảm xúc cá nhân chiếm 41,33% mức trung bình. SV bị chi phối bởi yếu tố cảm xúc của bản thân, làm việc ngẫu hứng, dẫn tới kết quả học tập công việc thấp. Kỹ năng phân chia và kiểm soát thời gian chiếm 52,00% mức trung bình. Thực tế là đa số SV ít để tâm tới thời gian thực hiện công việc. Việc trang bị tốt kỹ năng phân chia và kiểm soát thời gian cho SV sẽ tận dụng được số lượng thời gian đang lãng phí vào việc thực hiện các mục tiêu tiếp theo.

Tổng số thời gian lãng phí của SV lớn do việc phân bổ, kiểm soát không hiệu quả bởi vậy công cụ QLTG nhắc nhở SV thực hiện công việc theo đúng tiến độ tránh tình trạng quên các công việc cần thực hiện. Từ đó chúng ta thấy được nhược điểm của từng nguyên nhân:

Khi thực hiện các kỹ năng SV chưa được cung cấp đầy đủ các kiến thức cần thiết và bổ trợ trong quá trình thực hiện. Năng lực của cá nhân còn hạn chế, việc kết hợp giữa các kiến thức, kỹ năng, kinh nghiệm chưa phù hợp để hạn chế các nhược điểm, phát huy ưu điểm.Yếu tố thói quen từ gia đình, ý thức hệ, phong cách của bố mẹ ảnh hưởng trực tiếp tới phong cách, tác phong làm việc. Tính cách của cá nhân là yếu tố quyết định tới sự thành công hay thất bại trong công việc, SV cần hiểu bản thân mình và định vị chỗ đứng của mình trong xã hội để có các mục tiêu phấn đấu, cố gắng, rèn luyện, mài rũa, học hỏi.Văn hóa vùng miền tạo nên sự phong phú đa dạng, nét đẹp hài hòa trong mỗi cá nhân đồng thời cũng là yếu tố ảnh hưởng trực tiếp tới giờ giấc thực hiện công việc, SV thường làm việc không có quy trình hợp lý.

Các thói quen, mối quan hệ trong cuộc sống hay sự tiến bộ của khoa học kỹ thuật như: điện thoại, máy tính…. tác động chi phối thời gian, gây ra những lãng phí không đáng có.

3. Kết luận

Từ kết quả nghiên cứu thực trạng Kỹ năng QLTG của SV nhóm tác giả xin đưa ra các kết luận sau:Nhìn chung về kỹ năng QLTG của SV chưa cao. Mức độ về kiến thức và kỹ năng thực hành của các bạn mà nhóm tác giả đo được thông qua bản trắc nghiệm chỉ đạt mức trung bình. SV chưa thực sự có ý thức về sự chủ động trong việc học hỏi trau dồi kĩ năng sử dụng quỹ thời gian của bản thân.Từ tìm hiểu các nguyên nhân dẫn tới QLTG không hiệu quả yêu cầu đặt ra là cần phải có những biện pháp thiết thực để khắc phục những hạn chế còn tồn tại nhằm thay đổi hành động, cách thức học tập và làm việc khoa học.

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Thanh Bình (2007), *Giáo trình giáo dục kỹ năng sống*, NXB ĐHSP Hà Nội.

2. Vũ Dũng (chủ biên) (2008), *Từ điển Tâm lí học*, NXB Khoa học xã hội.

3. Văn Tân (2000), *Từ điển tiếng Việt*, Viện Ngôn ngữ học Việt Nam, NXB Thanh Hóa.

4. Huỳnh Văn Sơn (2009), *Nhập môn kỹ năng sống*, NXB Giáo dục.

THỰC TRẠNG GIÁO DỤC LÒNG YÊU NƯỚC CHO HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ TRƯỜNG THANH LUÔNG, HUYỆN ĐIỆN BIÊN, TỈNH ĐIỆN BIÊN

Nguyễn Đức Hồng*

ABSTRACT

Patriotism is the common spiritual value of the entire nation of Vietnam, the nucleus of the great unity bloc of the entire nation, the source of national strength, the "launching platform" that drives the Vietnamese people through. countless waves and challenges to victory. Patriot education for students is one of the tasks of a high school. This paper researches and evaluates a number of aspects in the content and method of patriotic education for students Secondary school in Thanh Luong commune, Dien Bien district, Dien Bien province

Keywords: *Patriotism, high school, Thanh Luong, content, Method.*

Ngày nhận bài: 11/5/2020; Ngày phản biện: 13/5/2020; Ngày duyệt đăng: 16/5/2020.

1. Mở đầu

Yêu nước là một tình cảm tự nhiên, tất yếu của mỗi con người, ở mọi quốc gia dân tộc. Truyền thống yêu nước làm nên sức mạnh kỳ diệu giúp cho dân tộc ta vượt qua mọi khó khăn, chiến thắng mọi kẻ thù. Giáo dục (GD) lòng yêu nước (LYN) cho học sinh (HS) THCS là nhiệm vụ quan trọng trong giáo dục phổ thông. Những nội dung GDLYN được thực hiện bằng nhiều hình thức khác nhau tuy theo mỗi địa phương. Đối với HS THCS vùng biên giới, hoạt động GDLYN nếu được quản lý và GD tốt không những là cơ sở để hình thành phẩm chất, nhân cách cho HS sau này mà còn là nhân tố quan trọng đảm bảo an ninh quốc gia và trật tự an toàn xã hội tại các địa phương vùng biên giới.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Thực trạng về nội dung giáo dục lòng yêu nước cho học sinh

Tác giả tiến hành khảo sát 62 GV và HS trường THCS Thanh Luông huyện Điện Biên, tỉnh Điện Biên nhằm tìm hiểu nhận thức của họ về những nội dung GDLYN cho HS. Khách thể nghiên cứu được yêu cầu trả lời qua bảng hỏi đánh giá nhận thức về mức độ cần thiết của 5 nội dung GDLYN cho HS. Kết quả thu được tổng hợp qua bảng 2.1. cho thấy:

Hầu hết các nội dung GDLYN cho HS THCS được GV và HS ý thức rất cao. Điểm trung bình (ĐTB) thấp nhất là 3.45 và cao nhất là 3.95. Trong đó khách thể có nhận thức ở mức độ rất cần thiết chiếm tỉ lệ rất cao (từ 71% đến 95.2). Đặc biệt là nội dung "Yêu quê hương, xứ sở, gắn bó trong cộng đồng dân tộc" được khách thể nghiên cứu đánh giá ở thứ bậc 1. Như vậy, nội dung GDLYN trong nhà trường hiện nay là phù hợp với thực tiễn, phù hợp với nhận thức của giáo viên (GV) và HS nhà trường.

Những nội dung liên quan đến tình cảm đối với quê hương đất nước, về độc lập chủ quyền của dân tộc, tinh thần xả thân vì Tổ quốc được HS đánh giá rất cao chiếm vị trí thứ bậc 1, 2 và 3. Đây cũng là đặc điểm chung của người Việt Nam nói chung và HS sinh sống ở vùng Biên giới nói riêng. Những giá trị "Truyền thống cần cù, sáng tạo trong lao động sản xuất" "Trọng nghĩa tình, nhân hậu, thủy chung, đại nghĩa hào hiệp, nhân đạo, nhân văn" cũng được các nghiệm thể đánh giá cao nhưng xếp ở vị trí thứ 4 và thứ 5 với ĐTB là 3.63 và 3.45. Lý giải điều này Ông NĐH trường THCS Thanh Luông cho biết "*Trên thực tế đa số người dân cư trú và sinh sống ở khu vực biên giới là các dân tộc thiểu số, trình độ dân trí thấp, đời sống kinh tế còn rất nhiều khó khăn, sống tình cảm nên nhận thức về bảo vệ chủ quyền biên giới quốc gia còn có phần hạn chế. Chúng tôi cho rằng cần tăng cường giáo dục ý thức, nhận thức của bà con, của HS về chủ quyền và bảo vệ chủ quyền biên giới quốc gia".* Vì vậy, khi tổ chức các chương trình ngoại khóa, chương trình trải nghiệm của HS,

* Trường THCS Thanh Luông, huyện Điện Biên, tỉnh Điện Biên

Bảng 2.1. Mức độ cần thiết của các nội dung giáo dục lòng yêu nước

TT	Nội dung GD LYN	Mức độ nhận thức								TB	Thứ bậc
		Rất cần thiết		Cần thiết		Không cần thiết		Hoàn toàn không cần thiết			
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
1	Yêu quê hương, xứ sở, gắn bó trong cộng đồng dân tộc	59	95.2	3	4.8	0	0.0	0	0.0	3.95	1
2	Ý thức sâu sắc về độc lập, tự chủ, bảo vệ chủ quyền, thống nhất và toàn vẹn lãnh thổ quốc gia, bản sắc văn hóa dân tộc	56	90.3	5	8.1	1	1.6	0	0.0	3.89	2
3	Mưu trí, dũng cảm, sẵn sàng xả thân cứu nước	52	83.9	8	12.9	2	3.2	0	0.0	3.81	3
4	Truyền thống cần cù, sáng tạo trong lao động sản xuất	47	75.8	9	14.5	4	6.5	2	3.2	3.63	4
5	Trọng nghĩa tình, nhân hậu, thủy chung, đại nghĩa hào hiệp, nhân đạo, nhân văn	44	71.0	7	11.3	6	9.7	5	8.1	3.45	5

trường THCS Thanh Luông đã tập trung vào tìm hiểu một số nội dung GD ý thức chủ quyền biên giới quốc gia, bao gồm:

- Tìm hiểu về vị trí giới hạn của lãnh thổ Việt Nam nói chung và tỉnh Điện Biên nói riêng. Khẳng định chủ quyền biên giới quốc gia là thiêng liêng, bất khả xâm phạm và chúng ta phải kiên quyết bảo vệ bằng mọi giá.

- Tìm hiểu tình hình thực tế an ninh quốc phòng tại các khu vực biên giới tỉnh Điện Biên nói chung và tại xã Thanh Luông nói riêng. Từ đó thấy sự cần thiết phải nâng cao hiểu biết về bảo vệ chủ quyền biên giới quốc gia trong HS.

- Tìm hiểu về Luật biên giới quốc gia; vai trò, nhiệm vụ của bộ đội Biên phòng tỉnh Điện Biên và các đồn biên phòng trong sự nghiệp bảo vệ chủ quyền an ninh biên giới quốc gia, đường biên, mốc giới.

- Tìm hiểu nguyên nhân sự thiếu hiểu biết của người dân và HS về biên giới quốc gia.

2.2. Thực trạng phương pháp giáo dục lòng yêu nước cho học sinh

Để khảo sát phương pháp (PP) GDLYN, giáo dục ý thức về quyền và chủ quyền biên giới quốc gia cho HS, tác giả tiến hành điều tra 62 khách thể nghiên cứu là GV trường THCS vùng biên giới huyện Điện Biên. Kết quả thu được ở bảng 2.2

Số liệu bảng 2.2 cho thấy: Nhà trường đã sử dụng nhiều PP GDLYN cho HS THCS. Các nhóm PP, PP đã được sử dụng một cách thường xuyên. Trong đó, PP đi thực tế đã được nhà trường sử dụng thường xuyên nhất (có ĐTB là 3.97 xếp thứ hạng 1). Qua tìm hiểu thực tế địa phương xã Thanh Luông, nhận thấy Thanh Luông là một trong ba xã vùng biên giới của huyện Điện Biên. Đây là nơi có đồn biên phòng Thanh Luông. Đồn biên phòng này phụ trách, quản lý, bảo vệ 14 km đường biên giới Việt Nam - Lào và 7 cột mốc biên giới. Riêng xã Thanh Luông có 8,5 km đường biên giới Việt Nam – Lào và 03 cột mốc. Đây cũng là địa bàn mà các thế lực thù địch cũng muốn tìm mọi cách đẩy mạnh hoạt động chống phá, xâm phạm chủ quyền biên giới với nhiều phương thức, thủ đoạn tinh vi. Điện Biên còn có cửa khẩu Tây Trang. Vì vậy, PP cho HS đi thực tế tại đồn biên phòng, tại vùng biên giới là pPPDH qua thực tế, trải nghiệm phù hợp với đặc điểm của nhà trường.

Phương pháp giảng giải về đạo đức, về LYN, trách nhiệm công dân cũng được sử dụng thường xuyên và được đánh giá cao với ĐTB là 3.82 chiếm thứ bậc 2. Khi sử dụng PP này, nhà trường đã tổ chức các hoạt động thăm đồn biên phòng để nghe báo cáo, qua đó HS hiểu về pháp luật, về luật Biên giới, về những hành vi được làm và không được làm nhằm bảo vệ lãnh thổ, bảo vệ chủ quyền biên giới quốc gia, về trách nhiệm của công dân sống ở vùng biên giới. Em BHT, HS trường THCS Thanh Luông cho biết:

Bảng 2.2. Phương pháp giáo dục lòng yêu nước cho học sinh

TT	Nhóm phương pháp	Phương pháp	Rất thường xuyên		Thường xuyên		Hiếm khi		Không bao giờ		TB	Thứ bậc
			SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
1	Nhóm phương pháp tổ chức hoạt động	Phương pháp rèn luyện	25	75.8	4	12.1	4	12.1	0	0.0	3.64	5
		Phương pháp đi thực tế	32	97.0	1	3.0	0	0.0	0	0.0	3.97	1
2	Nhóm phương pháp kích thích hành vi	Khen thưởng	26	78.8	2	6.1	3	9.1	2	6.1	3.58	6
		Thi đua	28	84.8	3	9.1	1	3.0	1	3.0	3.76	3
		Trách phạt	15	45.5	11	33.3	5	15.2	2	6.1	3.18	7
3	Nhóm phương pháp thuyết phục	Giảng giải về đạo đức, về lòng yêu nước, trách nhiệm công dân	29	87.9	3	9.1	0	0.0	1	3.0	3.82	2
		Nêu gương người tốt,việc tốt	25	75.8	5	15.2	3	9.1	0	0.0	3.67	4

"….*Chúng em được nghe các chú bô hướng dẫn về một số điều luật trong Luật biên giới: Để được sang nước bạn Lào thì chúng ta cần có những giấy tờ gì? Những hành vi bị nghiêm cấm trong Luật biên giới,... Được các chú giải thích một số vấn đề trong công tác như phương châm "bốn cùng" với nhân dân và những tâm sự, chia sẻ về cuộc sống của các chú nơi biên cương. Qua đó chúng em cảm nhận được ý nghĩa thiêng liêng của chủ quyền lãnh thổ, biên giới quốc gia*".

PP thi đua cũng là PP được áp dụng được đánh giá cao với ĐTB là 3.76 chiếm thứ bậc 3. Nhà trường thường tổ chức tổng kết các hoạt động, các chương trình giao lưu trải nghiệm, đánh giá và khen thưởng HS khi tham gia các hoạt động này; tuyên dương khen thưởng HS trong các giờ chào cờ đầu tuần, cộng điểm thi đua cho HS khi đạt giải thưởng.

Tiếp đến là các PP nêu gương người tốt, việc tốt với ĐTB = 3.67 xếp thứ 4, PP rèn luyện xếp thứ 5 với ĐTB = 3.64, PP khen thưởng ở vị trí thứ 6 với ĐTB = 3.58 và cuối cùng là PP trách phạt với ĐTB = 3.18 xếp thứ 7. Một điều đặt ra trong GDLYN thông qua các HĐTN là cần hạn chế tối đa PP trách phạt, đặc biệt là trách phạt tập thể và trách phạt trước tập thể. Trường THCS Thanh Luông rất hạn chế sử dụng PP này.

Một điều đáng chú ý trong PPGD lòng yêu nước cho HS THCS trường THCS xã Thanh Luông là việc sử dụng PP rèn luyện. GV có nhiều hoạt động cho HS tham gia: Hoạt động trải nghiệm, hoạt động tuyên truyền vận động quần chúng và có cả hoạt động nghiên cứu thông qua các dự án, các cuộc thi về khoa học kỹ thuật,…Thông qua hoạt động này, HS có những trải nghiệm khá phong phú, biết cách tìm hiểu về các luật, biết đánh giá cách vận động GDLYN, qua đó mà trải nghiệm của HS được tăng cường, có hoạt động thực tế phong phú đa dạng hơn.

3. Kết luận

Giáo dục lòng yêu nước thông qua HĐTN là một trong những hướng mà trường THCS xã Thanh Luông, huyện Điện Biên sử dụng trong những năm qua. Việc vận dụng linh hoạt các nội dung GDLYN với các PPGD phù hợp đã khẳng định tính hiệu quả trong GDLYN cho HS vùng biên giới phía Tây Bắc của Tổ quốc.

Tài liệu tham khảo

1. Ban Tuyên Giáo TƯ (2017), *Hướng dẫn số 40/HD-BTGTW ngày 01/9/2017 về thực hiện chương trình bồi dưỡng chuyên đề "chủ nghĩa yêu nước Việt Nam".*

2. Bộ GD&ĐT (2011), *Thông tư số 12/2011/TT-BGDĐT ngày 28/3/2011 về ban hành Điều lệ trường THCS, trường THPT và trường phổ thông có nhiều cấp học. Hà Nội*

3. Đặng Quốc Bảo (2007), *Cẩm nang nâng cao năng lực quản lý nhà trường,* NXB Chính trị quốc gia, Hà Nội.

4. Đỗ Nguyên Hạnh (1998), *một vài hình thức giáo dục học sinh ngoài giờ lên lớp có hiệu quả*, NXB GD Hà Nội.

THỰC TRẠNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC THƯỜNG XUYÊN TẠI TRUNG TÂM HỌC TẬP CỘNG ĐỒNG XÃ NÀ TẤU, THÀNH PHỐ ĐIỆN BIÊN PHỦ

Hoàng Thị Thương*

ABSTRACT

Community learning center has been built to create favorable conditions for people of all ages to study regularly and lifelong learning; be disseminated knowledge and initiatives in production and life, contributing to poverty reduction, labor productivity growth, job creation; improve the quality of life of each citizen and the whole community; is the place to disseminate guidelines, policies and laws to all people. This paper discribes the current situation of management of continuing education programs at the community center of Na Tau commune, Dien Bien and proposes some recommendations on the management of these programs in the context of education and training innovation. in Vietnam.

Keywords: *Community, lifelong learning, management, Na Tau.*

Ngày nhận bài: 11/5/2020; Ngày phản biện: 13/5/2020; Ngày duyệt đăng: 16/5/2020.

1. Mở đầu

Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04 tháng 11 năm 2013 của Ban chấp hành Trung ương Đảng về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục và đào tạo, nhấn mạnh mục tiêu của giáo dục nước ta là: "*Xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp, dạy tốt, học tốt, quản lý tốt; có cơ cấu, phương thức giáo dục hợp lý, gắn với xây dựng xã hội học tập*".

Trung tâm học tập cộng đồng (HTCĐ) là trường học đặc biệt suốt đời, đào tạo nguồn nhân lực tại chỗ: bồi dưỡng, đào tạo lại, hình thành nguồn cán bộ, tuyên truyền viên, báo cáo viên, cộng tác viên, chuyên gia các lĩnh vực… qua đó, góp phần tích cực trong việc định hướng phát triển ngành nghề; đồng thời giữ ổn định chính trị, an ninh trên địa bàn, đẩy lùi tệ nạn, bảo vệ môi trường… hình thành những cộng đồng dân cư vui vẻ, hạnh phúc … theo chuẩn "Nông thôn mới". Đây cũng chính là mục tiêu phát triển bền vững mà các quốc gia cùng quan tâm, xây dựng. Để những trung tâm này hoạt động hiệu quả, cần có sự quản lý chặt chẽ, các hoạt động của trung tâm cần đi vào thực chất, có tính hiệu quả trong phát triển kinh tế, xã hội, văn hóa và môi trường của các địa phương.

2. Nội dung và kết quả nghiên cứu

2.1. Nội dung chương trình giáo dục tại Trung tâm HTCĐ

Theo quy định, nội dung chương trình giáo dục thường xuyên (GDTX) bao gồm: (1) Chương trình xóa mù chữ; (2) Chương trình giáo dục (CTGD) đáp ứng yêu cầu của người học; cập nhật kiến thức, kỹ năng, chuyển giao công nghệ; (3) Chương trình đào tạo, bồi dưỡng nâng cao năng lực nghề nghiệp; (4) CTGD thuộc chương trình để cấp văn bằng của hệ thống giáo dục quốc dân.

GDTX phải bảo đảm tính thiết thực, giúp người học nâng cao khả năng lao động, sản xuất, công tác và chất lượng cuộc sống.

Nội dung các chương trình GDTX nhằm đạt một trình độ trong Khung cơ cấu hệ thống giáo dục quốc dân, Khung trình độ quốc gia Việt Nam, phải bảo đảm yêu cầu về nội dung của CTGD cùng cấp học, trình độ đào tạo quy định.

Hình thức thực hiện chương trình GDTX bao gồm: (1) Vừa làm vừa học; (2) Học từ xa; (3) Tự học, tự học có hướng dẫn; và (4) Hình thức học khác theo nhu cầu của người học.

Đối với Trung tâm HTCĐ thực hiện chương trình tập trung vào 2 Chương trình cụ thể là:

- Chương trình xóa mù chữ;
- CTGD đáp ứng yêu cầu của người học; cập nhật kiến thức, kỹ năng, chuyển giao công nghệ (Chương trình cơ bản, CTGD pháp luật, CTGD văn hóa-xã hội, CTGD bảo vệ môi trường, CTGD bảo vệ sức khỏe, CTGD phát triển kinh tế).

2.2. Triển khai các nội dung CTGD tại Trung tâm HTCĐ

Căn cứ vào các CTGD được quy định, Trung tâm HTCĐ xã Nà Tấu đã xây dựng các chương trình giáo dục cụ thể, tổ chức tập huấn các chuyên đề, đề xuất các đơn vị trong huyện, xã phối hợp, mời nhà

* Trường THCS xã Nà Tấu, TP Điện Biên Phủ

chuyên môn tham gia giảng dạy. Kết quả cụ thể như sau:

Hoạt động của Trung tâm HTCĐ xã Nà Tấu khá phong phú, đang dạng. Trong năm 2019, TTHTCĐ xã Nà Tấu đã tổ chức được 32 lớp với 1102 học viên. Nội dung các hoạt động phù hợp với nội dung giáo dục của Trung tâm HTCĐ. Đa số học viên là người dân, học sinh trên địa bàn của xã. Trung tâm HTCĐ đã huy động được các lực lượng, các đơn vị chính quyền, đoàn thể trong huyện tham gia.

Điều tra 105 người dân đã tham gia trong các cuộc tập huấn của Trung tâm về sự hài lòng với những nội dung được tập huấn. Kết quả thu được như sau:

Kết quả phân tích ở bảng 2. cho thấy: Nhìn chung nhân dân hài lòng với các chương trình tập huấn, phổ biến kiến thức của Trung tâm. Tuy nhiên, mức độ hài lòng là chưa cao, một số nội dung còn chưa đáp ứng được mong mỏi của người dân.

Các nội dung nhận được sự hài lòng cao như: CTGD phát triển kinh tế. CTGD bảo vệ sức khỏe, CTGD pháp luật.

Đánh giá về hiệu quả của các hoạt động giáo dục của Trung tâm, phỏng vấn lãnh trung tâm, bà HTT cho biết *"...nhìn chung người dân khá hài lòng với các chương trình mà trung tâm tập huấn, đặc biệt có một số chương trình phát triển kinh tế, phát triển nghề truyền thống của địa phương (mây tre đan)*".

Bảng 2.1. Nội dung giáo dục thường xuyên tại TTHTCĐ Nà Tấu năm 2019

Nội dung	Chuyên đề	Đơn vị phối hợp	Đối tượng học tập	Số lớp	Số học viên
Chương trình phát triển kinh tế	Phòng chống rét cho trâu bò	Khuyến nông xã	Nhân dân	2	62
	Chăm sóc lúa chiêm xuân	Khuyến nông xã	Nhân dân	1	30
	Quy trình sản xuất lúa mùa	Khuyến nông huyện	Nhân dân	2	50
	Phòng trừ sâu bệnh cho lúa	Khuyến nông xã	Nhân dân	1	32
	Chăn nuôi gia súc gia cầm	Đoàn thanh niên	Nhân dân	1	64
	Quy trình sản xuất lúa mùa	Khuyến nông xã	Nhân dân	1	30
	Tập huấn chăn nuôi	Trạm khuyến nông huyện	Nhân dân	2	32
	Phòng chống rét cho trâu bò	khuyến nông xã	TTHTCĐ	1	55
Chương trình giáo dục pháp luật	Luật hôn nhân và gđ	Tư pháp xã	Nhân dân	2	55
	Luật hộ tịch	Tư pháp huyện	Nhân dân	2	64
	Phòng chống bạo lực học đường	TTHTCĐ	HS THCS	2	61
	Phòng chống bạo lực GĐ	Phụ nự xã	Nhân dân	2	64
Chương trình phát triển văn hóa - xã hội	Bồi dưỡng nghiệp vụ công tác đoàn	Đoàn thanh niên	Nhân dân	1	64
	PT toàn dân bảo vệ ANTT ở cơ sở	Công An Huyện	Nhân dân	1	64
	Kĩ Năng sống cho HS	TTHTCĐ	HS	2	64
	Công tác Phòng chống lụt bão	UBND	trưởng bản	1	32
	Công tác khuyễn Học khuyến tài	HKH xã	trưởng bản	1	32
	Nâng cao năng lực giảm nghèo	LĐ&TBXH huyện	Nhân dân	2	64
Chương trình chăm sóc sức khỏe	Vệ sinh ATTP	Trạm Y tế xã	Nhân dân	1	25
	Chăm sóc SKSS	Trạm Y tế xã	Nhân dân	1	30
	Mô hình 5 không 3 sạch	Phụ nữ huyện	Nhân dân	1	32
	Phòng chống HIV/AIDS	Trạm Y tế xã	Nhân dân	1	32
Chương trình bảo vệ MT	Vệ sinh môi trường	Y tế xã	Nhân dân	1	64
Tổng cộng				**32**	**1102**

Bảng 2.2. Mức độ hài lòng với những nội dung được tập huấn

TT	Nội dung các chương trình	Rất hài lòng		Hài lòng		Hài lòng ít		Không hài lòng		TB	Thứ bậc
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
1	CTGD pháp luật	62	59.0	12	11.4	9	8.6	22	21.0	3.09	3
2	CTGD văn hóa-xã hội	55	52.4	13	12.4	18	17.1	19	18.1	2.99	4
3	CTGD bảo vệ môi trường	52	49.5	11	10.5	19	18.1	23	21.9	2.88	5
4	CTGD bảo vệ sức khỏe	65	61.9	16	15.2	11	10.5	13	12.4	3.27	2
5	CTGD phát triển kinh tế	73	69.5	18	17.1	12	11.4	2	1.9	3.54	1

Chính vì vậy, bà con hưởng ứng và đánh giá cao chương trình này. Tuy nhiên, một số chương trình nội dung vẫn còn nghèo nàn, chưa đáp ứng được nguyện vọng của người dân, cần được cải thiện để tăng tính hấp dẫn về mặt nội dung của các chương trình này. Hơn nữa, người dân địa phương cũng khá thụ động, chưa thực sự nhiệt tình tham gia học tập nên hiệu quả của các buổi tập huấn chưa cao.

Bên cạnh đó, mặc dù các hoạt động đã được xây dựng từ đầu năm, đã tổ chức khảo sát, thu thập thông tin từ nhân dân để xây dựng chuyên đề nhưng một số chuyên đề vẫn chậm được triển khai theo kế hoạch.

Nguyên nhân dẫn đến những tồn tại là (1) do cán bộ quản lý, chỉ đạo chưa được tập huấn thường xuyên, chủ yếu làm kiêm nhiệm; (2) các ban ngành, đoàn thể của xã, chưa phối hợp kịp thời với trung tâm để xây dựng kế hoạch và thực hiện mở lớp. (3) Số lượng học viên tham gia còn ít. (4) Chất lượng soạn giảng còn thấp, nội dung giáo án chưa sinh động. Chưa tổ chức được các hoạt động vui chơi của học viên (5) Cơ sở vật chất phục vụ hoạt động của Trung tâm còn thiếu thốn, Công tác quản lý, sử dụng tài chính của trung tâm còn lệ thuộc xã, nên việc thanh quyết toán còn chậm. Chưa quyết toán được ngay khi thực hiện song chuyên đề; (6) Giáo viên thiếu kinh nghiệm, thiếu nghiệp vụ giảng dạy.

2.3. Biện pháp nâng cao hiệu quả quản lý các HĐGD tại trung tâm HTCĐ

2.3.1. Tăng cường nhận thức của các cấp về vai trò, ý nghĩa của Trung tâm HTCĐ với việc định hướng phát triển ngành nghề; giữ ổn định chính trị, an ninh trên địa bàn, đẩy lùi tệ nạn, bảo vệ môi trường…tăng cường chỉ đạo các lực lượng, ban ngành, đoàn thể trong việc phối hợp nâng cao chất lượng các chương trình GDTX tại Trung tâm HTCĐ.

2.3.2. Tổ chức điều tra, đánh giá nhu cầu học tập của cộng đồng dân cư trên cơ sở đó xây dựng kế hoạch, xây dựng nội dung các chuyên đề tập huấn phù hợp với nguyện vọng của người học, huy động lực lượng cộng đồng tham gia học tập.

2.3.3. Nâng cao năng lực của CBQL trung tâm, hoàn hiện cơ cấu tổ chức, hoàn thiện quy chế tổ chức và hoạt động của trung tâm. Tổ chức bồi dưỡng cho cán bộ tham gia tập huấn về nghiệp vụ chuyên môn, nghiệp vụ giảng dạy, nâng cao sức thu hút đối với các hoạt động tập huấn của trung tâm.

2.3.4. Tăng cường cơ sở vật chất, nguồn kinh phí phục vụ hoạt động học tập cộng đồng.

3. Kết luận

Xây dựng TTHTCĐ đào tạo nguồn nhân lực tại chỗ là xây dựng nền giáo dục mở, gắn với xây dựng xã hội học tập. Trung tâm HTCĐ là mô hình giáo dục của cộng đồng, do cộng đồng và vì cộng đồng. Đây là mô hình đã được một số nước áp dụng. Ở nước ta, xây dựng mô hình trung tâm HTCĐ đã được hình thành và đi vào hoạt động những năm 90 của thế kỷ trước. Gần 30 năm xây dựng và phát triển, thiết nghĩ cần có những công trình nghiên cứu để đánh giá thành tựu, hạn chế và phương hướng quản lý có hiệu quả đối với mô hình giáo dục này.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2008), *Quy chế Tổ chức và Hoạt động của trung tâm HTCĐ tại xã, phường, thị trấn.* Hà Nội

2. Phạm Tất Dong, (2010), *Trung tâm học tập cộng đồng*, unescovietnam.vn;

3. Thái Xuân Đào (2002). *Trung tâm HTCĐ làng xã - xu thế phát triển tất yếu ở các nước trong khu vực châu Á - Thái Bình Dương và Việt Nam.* Tạp chí GD số 21 th1/2002. Hà Nội.

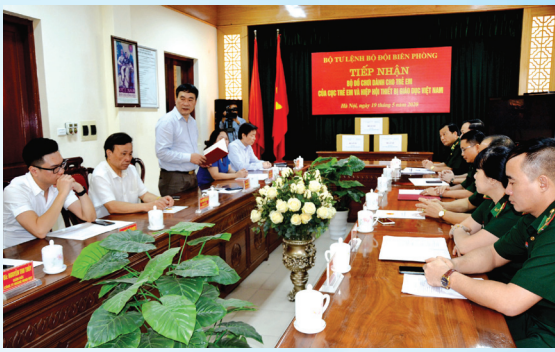
4. Nguyễn Xuân Đường (2008). *Cơ chế học tập và cơ chế quản lý Trung tâm HTCĐ.* Tạp chí GD, số 185 tháng 3 năm 2008. Hà Nội.

5. Hội khuyến học Việt Nam (2005), *Tổ chức và hoạt động của một số trung tâm HTCĐ ở các vùng kinh tế - xã hội* (tài liệu lưu hành nội bộ).

6. Trung tâm HTCĐ xã Nà Tấu, thành phố Điện Biên phủ (2019), *Báo cáo Kết quả hoạt động TTHTCĐ năm 2019 và kế hoạch hoạt động trung tâm HTCĐ năm 2020.*

HIỆP HỘI THIẾT BỊ GIÁO DỤC VIỆT NAM TẶNG QUÀ CHO CON EM CÁN BỘ, CHIẾN SĨ BỘ ĐỘI BIÊN PHÒNG

Ngày 19 tháng 5 năm 2020 tại Hà Nội, Bộ Tư lệnh Bộ đội Biên phòng đã tổ chức trọng thể Lễ tiếp nhận quà tặng của Hiệp hội Thiết bị Giáo dục Việt Nam dành cho con em cán bộ, chiến sĩ Bộ đội Biên phòng. Thiếu tướng Lê Văn Phúc, Phó Tư lệnh Bộ đội Biên phòng chủ trì buổi tiếp nhận. Dự Lễ tiếp nhận quà, về phía Hiệp hội Thiết bị Giáo dục Việt Nam có ông Ngũ Duy Anh, Chủ tịch Hiệp hội Thiết bị Giáo dục Việt Nam, ông Phạm Văn Sơn, Tổng Biên tập Tạp chí Thiết bị Giáo dục và bà Nguyễn Thu Thủy, đại diện Lãnh đạo Công ty TNHH Đầu tư Thương mại Hoàng Minh Huy – Đơn vị thành viên của Hiệp hội Thiết bị Giáo dục Việt Nam.



Theo đó quà tặng là 500 bộ vòng chơi nhảy lò cò cho trẻ chơi trong nhà và ngoài trời, tổng trị giá là 74 triệu đồng. Đây là bộ quà tặng sáng tạo dành cho các bé chơi vận động, tạo sân chơi lành mạnh, hữu ích cho con em cán bộ, chiến sĩ Bộ đội Biên phòng, giúp tăng cường sức khỏe, thể chất cho các cháu.

Chủ trì buổi lễ tiếp nhận, Thiếu tướng Lê Văn Phúc, Phó Tư lệnh Bộ đội Biên phòng trân trọng cảm ơn tấm lòng, sự hỗ trợ, động viên kịp thời của Hiệp hội Thiết bị Giáo dục Việt Nam đã quan tâm đến hậu phương của người chiến sĩ Bộ đội Biên phòng đang ngày đêm vượt mọi khó khăn gian khổ bảo vệ vững chắc biên giới chủ quyền của đất nước.

Tin, ảnh: Phan Ngọc Quang

PHÁT TRIỂN TƯ DUY PHÊ PHÁN... *(tiếp theo trang 63)*

từ khi bắt đầu cho đến kết kho thúc bài học. Phản hồi cũng cần cung cấp cho sinh viên thông tin không chỉ về mức độ họ đã thực hiện các hoạt động mà còn cả việc định hướng cách người học có thể cải thiện nhiệm vụ học tập được giao.

5) Phát triển các tiêu chí đánh giá: Ngay cả khi có nhận định rõ ràng về các tiêu chí đánh giá, kiểm tra, các nhà giáo dục có thể khuyến khích người học tự phát triển các tiêu chí bằng cách xem các mô hình đánh giá tương tự. Thông qua hoạt động này, GV giúp SV tự nhận thức được mối liên quan giữa các tiêu chí đánh giá và mục tiêu của các hoạt động đó.

3. Kết luận

TDPP cần được nâng cao cho người học ngoại ngữ do tầm quan trọng của nó trong HĐDH ngoại ngữ, vì vậy, thúc đẩy các kỹ năng TDPP được coi là một trong những nhiệm vụ của GV dạy ngoại ngữ. Chính hoạt động thúc đẩy tư duy biện chứng của người học sẽ tác động tích cực ngược trở lại trong việc cải thiện chất lượng chương trình giáo dục, tạo điều kiện cho người học ngoại ngữ tự điều chỉnh phương pháp tự học trong việc nâng cao năng lực ngôn ngữ, năng lực TDPP, năng lực đánh giá hoạt động học tập và nghề nghiệp sau này.

Tài liệu tham khảo

1. Brown, H.D. (2004) Some practical thoughts about students- sensitive critical pedagogy. *The Language Teacher,28*(7), 23-27.

2. Hughes, A. (1993). *Backwash and TOEFL 2000.* Unpublished manuscript, University of Reading, England

3. Liaw, M. (2007). Content-Based Reading and Writing for Critical Thinking Skills in an EFL Context. *English Teaching & Learning, 31*(2), 45-87.

TẠP CHÍ ISSN 1859 – 0810
Thiết bị Giáo dục
Educational Equipment Magazine
NĂM THỨ MƯỜI SÁU
SỐ 218 kỳ 1 THÁNG 6-2020

Tổng biên tập
PGS. TS. PHẠM VĂN SƠN

Phó Tổng biên tập
PHẠM MINH CHÍ

Hội đồng biên tập
GS. TS. VŨ DŨNG
GS. TS. NGUYỄN THỊ MỸ LỘC
GS. TSKH TRẦN VĂN NHUNG
Mr. DANNY GAUCH
TS. LÊ HOÀNG HẢO
GS. TS. NGUYỄN XUÂN LẠC
GS. TS. PHAN VĂN KHA
PGS. TS. NGUYỄN XUÂN THỨC
TS. CHU MẠNH NGUYÊN
GS. TS. PHẠM HỒNG QUANG
PGS. TS. PHẠM VĂN SƠN
GS. TS. THÁI VĂN THÀNH
PGS. TS. Đại tá MAI VĂN HÓA
PGS. TS. NGUYỄN VĂN ĐỆ
PGS. TS. BÙI VĂN HỒNG
PGS. TS. DƯƠNG THỊ HOÀNG YẾN
PGS. TS. THÁI THẾ HÙNG
PGS. TS. LÊ VĂN GIÁO
PGS.TS. LÊ KHÁNH TUẤN
PGS. TS. NGUYỄN MẠNH HƯỞNG
PGS. TS. TRẦN THỊ MINH HẰNG
TS. BÙI ĐỨC TÚ
PGS. TS. NGUYỄN NHƯ AN

Tòa soạn
Phòng 606, nhà A, số 73 Nguyễn Chí Thanh
Đống Đa, Hà Nội
Điện thoại: 024.36658762
Fax: 024.36658761
Email: tapchitbgd@yahoo.com.vn

Văn phòng giao dịch
Tại TP. Hồ Chí Minh, số 58, đường 6,
khu phố 2, P. Linh Trung, Q. Thủ Đức,
TP. HCM. ĐT: 0916682685

Tài khoản: 1501 201 018 193
Ngân hàng NN&PTNT Hà Nội
PGD Hai Bà Trưng

Giấy phép xuất bản:
Số 357/GP-BTTTT Ngày 15/12/2014
của Bộ Thông tin và Truyền thông

Thiết kế và Chế bản:
Minh Thu
In tại XN In Lao động Xã hội CN Công ty
TNHH MTV NXB Lao động Xã hội.

Giá: 35.000đ (Ba mươi lăm nghìn đồng)

MỤC LỤC - CONTENT

NGHIÊN CỨU ỨNG DỤNG - APPLIED RESEARCH

Võ Thị Nhỏ: Vận dụng phần mềm Google Classroom hỗ trợ dạy học trực tuyến cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học - *Applying google classroom - software supporting online teaching for students of Primary Education* 1

Võ Thị Thanh Hà, Trương Thị Thu Hiền: Đổi mới phương pháp dạy học Tiếng Việt cho người nước ngoài theo hướng phát triển năng lực người học - *Innovating the method of teaching Vietnamese to foreigners towards developing learners' capacity.* 4

Đinh Thị Thu Phương, Nguyễn Thị Hương Trà, Nguyễn Minh Sơn: Những thách thức của giảng viên trong thời kỳ hội nhập - *Challenges of lecturers in the integration period.* 7

Quách Quốc Cần: Bồi dưỡng năng lực tìm lời giải bài toán cho học sinh trong dạy học phương trình, bất phương trình vô tỷ - trung học phổ thông - *Fostering the ability to find and solve math problems for students in teaching equations, inequalities, high school and high school equations.* 10

Trần Ngọc Bích, Thân Thị Cẩm Vân: Dạy học môn Toán lớp 5 theo định hướng mô hình hóa toán học - *Teaching grade 5 Maths according to mathematical modeling orientation* 13

Nguyễn Thị Thanh Hà: Tổ chức hoạt động trải nghiệm trong dạy học môn Toán ở trường phổ thông liên cấp - *Organize experiences in teaching Maths at inter-school high schools.* 15

Tạ Thị Thanh Loan, Nguyễn Thị Kim Ngân: Thể hiện kiến thức cơ sở của lý thuyết tập hợp trong môn Toán tiểu học - *Demonstration of basic knowledge of set theory in Primary Mathematics.* 18

Nguyễn Đức Hồng Đặng Thị Ngọc Hoa: Giải pháp tăng cường tính ứng dụng của các học phần Toán trong dạy học tại Trường Đại học Nông Lâm - Đại học Huế - *Solutions to enhance the applicability of the Math modules in teaching at the University of Agriculture and Forestry - Hue University.* 20

Nguyễn Vũ Anh: Bồi dưỡng năng lực thực nghiệm cho học sinh trong dạy học bài "Định luật ôm" Vật lí lớp 11 trung học phổ thông - *Fostering experimental competence for students in teaching the lesson "The Law of Hugging" physics in grade 11 high school.* 23

Trần Trung Hiếu: Bài học song ngữ Anh – Việt: Hướng tiếp cận cần thiết trong dạy học Sinh học ở trường trung học phổ thông - *Bilingual English - Vietnamese lesson: Approach needed in teaching Biology in high school.* 26

Nguyễn Thị Diệu Phương, Đặng Thị Dạ Thủy: Tích hợp giáo dục sức khỏe sinh sản thông qua các hoạt động trải nghiệm trong dạy học phần Sinh học cơ thể, Sinh học lớp 11 - *Integration of reproductive health education through experiential activities in teaching the body biology section of grade 11 biology.* 29

Lê Thị Lệ Thủy: Phát triển năng lực giải quyết vấn đề cho học sinh lớp 11 trường trung học phổ thông thông qua dạy học văn bản kịch - *Developing problem-solving capacity for high school students in grade 11 through teaching drama scripts.* 32

Đặng Thị Yên: Dạy học phân môn Tập làm văn lớp 4 và lớp 5 ở trường tiểu học theo hướng phát triển năng lực học sinh - *Teaching subjects: Writing in Grade 4 and Grade 5 in elementary schools towards developing student capacity.* 35

Lê Thị Thu Hương, Bùi Thị Kim Phụng: Nghiên cứu văn học thiếu nhi Ninh Bình đương đại nhằm phục vụ giảng dạy văn học địa phương - *Studying children's literature in Ninh Binh contemporary to serve teaching local literature.* 38

Trần Thị Hải Lê: Tổ chức cho học sinh tham quan, học tập tại di tích lịch sử của địa phương trong dạy học Lịch sử ở Trường Trung học phổ thông tỉnh Thừa Thiên Huế - *Organization for students to visit and study at local historical relics in teaching history at high school in Thua Thien Hue province.* 41

Lê Thị Chiên, Phạm Thị Thu Hương: Một số hình thức giáo dục giá trị di sản văn hóa thông qua dạy học môn Địa lí ở trường phổ thông - *Some forms of education of cultural heritage values through teaching Geography in high school.* 44

Nguyễn Thị Hồng Minh, Phạm Thị Thanh Bình: Phát triển chương trình tiếng Anh chuyên ngành (ESP) trong thời đại Cách mạng Công nghiệp 4.0 - *Develop specialized English program (ESP) in the era of industrial revolution 4.0.* 47

Phạm Thị Thu Huyền: Ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học tiếng Anh ở Trường Đại học Trần Quốc Tuấn - *Application of information technology in teaching English at Tran Quoc Tuan University.* 50

Đặng Phương Mai, Hoàng Thu Giang: Nghiên cứu việc sử dụng các chiến lược đọc hiểu của sinh viên năm thứ hai Trường Đại học Công nghệ thông tin và Truyền thông - *The study uses reading strategies of second year students of University of Information Technology and Communications.* 53

Nguyễn Quỳnh Giao: Nâng cao kỹ năng nói của người học ngoại ngữ thông qua tiếp cận một số phần trong bài thi nói Toeic - *Improve speaking skills of foreign language learners through approaching some parts of the TOEIC speaking test.* 56

Đồng Thị Xuân Dung: Biện pháp giúp sinh viên Trường Đại học Tân Trào nắm vững trọng âm từ trong tiếng Anh - *Measures to help students of Tan Trao University master the word stress in English.* 59

Phạm Thục Anh: Phát triển tư duy phê phán ở người học ngoại ngữ - *Develop critical thinking in foreign language learners.* 62

Vũ Thị Anh Trâm: Nâng cao chất lượng dạy học lập trình ở Trường Đại học Hạ Long - *Improve the quality of programming teaching at Ha Long University.* 64

Nguyễn Thị Hồng Chuyên, Nguyễn Văn Thành: Xây dựng kế hoạch chủ đề "Bảo vệ nguồn nước" – chương trình môn Khoa học 4 theo phương pháp dự án - *Develop a theme plan for "Water Resources Protection" - Science 4 program by project method.* 67

Ảnh bìa 1: Lãnh đạo Hiệp hội TBGDVN trao tặng quà cho con em cán bộ, chiến sĩ Bộ đội biên phòng
Tác giả: Phan Ngọc Quang

Triệu Quỳnh Trang: Xây dựng một số hình thức đánh giá năng lực học sinh tiểu học trong dạy học môn Khoa học - *Develop some forms of assessment of elementary students' capacity in teaching Science.* 70

Doãn Thị Hạnh: Đổi mới phương pháp dạy học môn "Phương pháp tổ chức hoạt động âm nhạc cho trẻ mầm non" theo định hướng chuẩn đầu ra - *Innovating teaching method of "Methods of organizing music activities for preschool children" according to the output standard orientation.* 73

Lê Thị Kim Chi: Biện pháp giúp học sinh lớp 6 ghi nhớ, nhận biết tên nốt nhạc trên khuông nhạc - *Measures to help grade 6 students memorize and identify the name of the note on the staff.* 76

Hồ Thủy Ngân: Dàn dựng chương trình ca múa nhạc – phương pháp phát triển toàn diện nhân cách trẻ mầm non - *Set up a music and dance program - a method to develop comprehensive personality of preschool children.* 79

Trần Thị Phương Anh: Thực trạng tổ chức hoạt động vẽ cho trẻ 5-6 tuổi tại thành phố Thủ dầu một tỉnh Bình Dương - *Actual situation of organizing drawing activities for children aged 5-6 in Thu Dau city, Binh Duong province.* 82

Bùi Thị Thu Hiền, Phan Thị Thu Nhài: Nâng cao ý thức thẩm mỹ cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non tại Trường Đại học Hoa Lư - *Improve aesthetic sense for students of preschool education at hoa lu university.* 85

Phạm Thị Thùy Dương: Nâng cao chất lượng dạy học các môn lý luận chính trị trong các trường cao đẳng, đại học - *Improving the quality of teaching political theory subjects in colleges and universities.* 88

Nguyễn Trọng Nghi: Biện pháp nâng cao năng lực cố vấn học tập cho giảng viên Trường Cao đẳng Sư phạm Kiên Giang - *Measures to improve the academic advisory capacity for teachers of Kien Giang Pedagogy College.* 91

Lê Văn Sách, Đinh Thị Thu Phương: Giải pháp nâng cao chất lượng đào tạo, bồi dưỡng hình thức vừa làm vừa học cho học viên ở Trường Cao Đẳng sư phạm Nghệ An - *Solutions to improve the quality of training and retraining in the form of both work and study for students at Nghe An Pedagogy College.* 94

Vũ Thị Diễm, Vũ Văn Xuyên: Sử dụng phương pháp tình huống trong dạy học bộ môn Giáo dục quốc phòng – An ninh cho sinh viên ở Trung tâm Giáo dục Quốc phòng và An ninh - Đại học Thái Nguyên - *Using case method in teaching National Defense - Security education for students at Center of National Defense and Security Education - Thai Nguyen University.* 97

Doãn Đăng Thanh: Nghiên cứu lợi ích và rủi ro của các công cụ tài chính phái sinh phục vụ việc giảng dạy môn Tài chính ở trường đại học - *Study the benefits and risks of derivative financial instruments for teaching Finance at university.* 100

Trần Minh Hằng: Thực trạng thể chất của sinh viên Trường Đại học Tân Trào làm cơ sở cho việc đổi mới chương trình giảng dạy học phần Giáo dục thể chất - *The physical condition of students of Tan Trao University is the basis for the renewal of the curriculum of Physical Education section.* 103

Phan Nam Thái, Ngô Đức Minh: Đánh giá sự phát triển về thành phần cơ thể của nam học sinh khối 9 Trường Trung học cơ sở Phan Đình Phùng quận Thanh Khê, thành phố Đà Nẵng - *Evaluation of the development of body composition of male students in grade 9 Phan Dinh Phung Secondary School in Thanh Khe district, Da Nang city.* 106

Hoàng Thanh Thúy: Nghiên cứu so sánh thể chất nữ sinh ngành Giáo dục thể chất với nữ sinh các ngành khác ở Trường Đại học Thể dục thể thao Đà Nẵng - *A study comparing female students' physical education in Physical Education with other female students in Danang University of Sports and Physical Education.* 108

Lý Văn Thành: Tạo hứng thú cho học sinh tiểu học trong các bài dạy thể dục bằng việc lồng ghép một số trò chơi - *Create interest for elementary students in PE lessons by incorporating a number of games.* 110

Phạm Thị Quyên: Thực trạng tập luyện thể dục thể thao của cán bộ, giảng viên, người lao động Trường Đại học Tân Trào - *Actual practice of physical training and sports of officials, lecturers and employees of Tan Trao University.* 112

Tào Văn Du: Tạo sự liên kết chặt chẽ giữa nhà trường với các lực lượng trong giáo dục pháp luật cho học sinh trung học cơ sở huyện Di Linh, tỉnh Lâm Đồng - *Create a strong link between the school and the forces in legal education for junior high school students in Di Linh district, Lam Dong province.* 115

Trần Thị Bích Phương: Phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong hoạt động nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ tại các trường mầm non quận 11, thành phố Hồ Chí Minh - *Collaboration between school and family in nurturing, caring and educating children at preschools in District 11, Ho Chi Minh City.* 118

QUẢN LÝ GIÁO DỤC - EDUCATION MANAGEMENT

Lê Hồng Sơn, Ngô Thị Huyền: Giải pháp đổi mới hoạt động quản lý ở Trường Đại học Sư phạm kỹ thuật Vinh - *Some solutions for innovating management at vinh university of technology educatio.* 121

Lưu Thế Hoàng, Phạm Văn Thành: Đổi mới phương pháp kiểm tra đánh giá theo định hướng phát triển năng lực chuyên biệt cho sinh viên ngành Sư phạm lịch sử ở Trường Đại học An Giang - *Innovating assessment-oriented methods to develop specialized capacity for students of historical pedagogy at An Giang University.* 124

Lương Văn Minh: Phát triển đội ngũ giáo viên các trường trung học phổ thông huyện Cần Giờ, thành phố Hồ Chí Minh - *Developing teachers of high schools in Can Gio District, Ho Chi Minh City.* 127

Lê Thị Vân Anh: Phát triển đội ngũ giáo viên theo chuẩn nghề nghiệp ở các trường mầm non thành phố Hưng Yên, tỉnh Hưng Yên - *Developing a team of teachers according to professional standards in kindergartens in Hung Yen city, Hung Yen province.* 130

Trần Minh Đức: Quản lí đội ngũ tổ trưởng chuyên môn các trường tiểu học quận Phú Nhuận, thành phố Hồ Chí Minh - *Managing professional team leaders of elementary schools in Phu Nhuan district, Ho Chi Minh City.* 133

Bùi Phương Thúy: Quản lý dạy học môn Hóa học của tổ chuyên môn trong các trường trung học phổ thông tỉnh Lâm Đồng theo quan điểm hợp tác - *Managing teaching Chemistry of professional groups in Lam Dong high schools in the viewpoint of cooperation.* 136

Nguyễn Thị Huệ, Phạm văn Sơn: Quản lý hoạt động dạy học môn Ngữ văn ở trường trung học cơ sở thông qua nghiên cứu nội dung bài học - *Manage teaching activities of Literature in junior high school through lesson study content.* 140

Đinh Hoài Linh: Thực trạng quản lý đội ngũ giáo viên các trường tiểu học ở thành phố Hà Nội bằng phương pháp tâm lí xã hội - *Situation of managing teachers of primary schools in Hanoi city by social psychosocial methods.* 143

Lê Thị Thanh Giang: Quản lý hoạt động tư vấn học đường cho học sinh trung học cơ sở quận 1, thành phố Hồ Chí Minh - *Managing school counseling activities for junior high school students in District 1, Ho Chi Minh City.* 146

Nguyễn Thị Hương Huế, Phạm Văn Sơn: Nội dung quản lý giáo dục học sinh có nhu cầu đặc biệt ở trường tiểu học theo quan điểm giáo dục hòa nhập - *The content of managing education for students with special needs in elementary schools from the perspective of inclusive education.* 149

Trịnh Minh Toàn: Phát triển kỹ năng quản lý thời gian của sinh viên Trường Đại học Sư phạm Hà Nội - *Develop time management skills of students at Hanoi National University of Education.* 152

Nguyễn Đức Hồng: Thực trạng giáo dục lòng yêu nước cho học sinh trung học cơ sở Trường Thanh Luông, huyện Điện Biên, tỉnh Điện Biên - *Situation of patriotism education for secondary school students in Thanh Luong school, Dien Bien district, Dien Bien province.* 155

Hoàng Thị Thương: Thực trạng chương trình giáo dục thường xuyên tại Trung tâm học tập cộng đồng xã Nà Tấu, thành phố Điện Biên Phủ - *Situation of continuing education programs at Na Tau commune's Community Learning Center, Dien Bien Phu City.* 158