ỦY BAN NHÂN DÂN TỈNH TUYÊN QUANG

TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂN TRÀO

HỘI THẢO KHOA HỌC

ĐÀO TẠO SINH VIÊN SƯ PHẠM ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI

NHÀ XUẤT BẢN BÁCH KHOA HÀ NỘI

Bìa lót

Xinhe

LỜI NÓI ĐẦU

Chương trình giáo dục phổ thông mới là một bước đổi mới quan trọng của nền giáo dục Việt Nam, nhằm nâng cao chất lượng giáo dục, phát triển năng lực và phẩm chất của học sinh, đáp ứng yêu cầu của xã hội hiện đại và hội nhập quốc tế. Để thực hiện thành công chương trình giáo dục phổ thông mới, vai trò của giáo viên là rất quan trọng. Giáo viên không chỉ là người truyền đạt kiến thức, mà còn là người hướng dẫn, tạo điều kiện cho học sinh tự học, tự khám phá, tự đánh giá và phát triển bản thân. Do đó, đào tạo sinh viên sư phạm là một công tác then chốt, quyết định chất lượng đội ngũ giáo viên trong tương lai.

Trường Đại học Tân Trào tổ chức hội thảo với chủ đề **"Đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới"** là một cơ hội để các nhà giáo dục, các nhà nghiên cứu, các nhà quản lý giáo dục và các sinh viên sư phạm trao đổi, chia sẻ kinh nghiệm, đề xuất giải pháp nhằm nâng cao chất lượng đào tạo sinh viên sư phạm, đáp ứng yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông mới.

Nội dung chủ yếu của cuốn kỷ yếu hội thảo tập trung vào sáu chủ đề chính đó là:

- Phát triển chương trình đào tạo đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới cho sinh viên ngành sư phạm.
- Phương pháp, kỹ thuật dạy học và kiểm tra đánh giá trong đào tạo sinh viên sư phạm hiện nay.
- Chuyển đổi số trong đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới.
- Công tác thực tập trong đào tạo sinh viên sư phạm hiện nay.
- Những kỹ năng mềm giúp sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông hiện nay.
- Phát triển năng lực dạy học cho giáo viên và sinh viên ngành sư phạm.

Những kết quả nghiên cứu, bàn luận của các bài tham luận sẽ là căn cứ pháp lý để các cơ sở giáo dục đại học phát huy quyền tự chủ học thuật, phát triển các nhóm nghiên cứu mạnh và tăng cường chuyển giao công nghệ cho cộng đồng và doanh nghiệp. Để làm được việc này, các nhà khoa học cần tiếp tục đổi mới các phương pháp nghiên cứu, tiếp cận nghiên cứu khoa học giáo dục của các nước trên thế giới, đẩy mạnh nghiên cứu khoa học giáo dục để tạo cơ sở vững chắc, thúc đẩy phát triển giáo dục Việt Nam trong giai đoạn mới.

BAN TỔ CHỨC HỘI THẢO

BAN TỔ CHỨC

STT	Họ và tên	Chức danh	Nhiệm vụ
1	TS. Lê Anh Nhật	Tiến sĩ	Trưởng ban
2	ThS. Nguyễn Tuyết Nga	Thạc sỹ	Phó Trưởng ban
3	TS. Lê Trung Hiếu	Tiến sĩ	Ủy viên – Thư ký
4	TS. Nguyễn Thị Hương Lan	Tiến sĩ	Ủy viên – Thư ký
5	TS. Lương Mạnh Hà	Tiến sĩ	Ủy viên
6	TS. Lê Văn Hùng	Tiến sĩ	Ủy viên
7	TS. Phạm Thị Huyền Trang	Tiến sĩ	Ủy viên
8	ThS. Nguyễn Thị Tuyết	Thạc sỹ	Ủy viên

BAN NỘI DUNG

STT	Họ và tên	Đơn vị công tác	Nhiệm vụ
1	TS. Lê Anh Nhật	Phó Trưởng khoa Khoa học cơ bản	Trưởng ban
2	TS. Lê Trung Hiếu	Phó Trưởng phòng Thanh tra – Pháp chế	Phó Trưởng ban
3	TS. Nguyễn Thị Hương Lan	Giảng viên khoa Khoa học cơ bản	Thư ký
4	TS. Lê Văn Hùng	Trưởng Bộ môn Tin học khoa Khoa học cơ bản	Ủy viên
5	TS. Dương Thị Ngữ	Giảng viên khoa Khoa học cơ bản	Ủy viên
6	TS. Phạm Thị Huyền Trang	Giảng viên khoa Mầm non – Tiểu học	Ủy viên
7	TS. Lương Mạnh Hà	Trưởng Bộ môn Tiếng Anh khoa Khoa học cơ bản	Ủy viên
8	ThS. Nguyễn Thị Tuyết	Phụ trách Bộ môn Hóa-Sinh, khoa Khoa học cơ bản	Ủy viên

CÁC DOANH NGHIỆP ĐỒNG HÀNH

EDUSOFT	**VIỆN PHÁT TRIỂN CÔNG NGHỆ VÀ GIÁO DỤC EDUSOFT**
VIỆN NGHIÊN CỨU GIẢI PHÁP CHUYỂN ĐỔI SỐ SRIDS	**VIỆN NGHIÊN CỨU GIẢI PHÁP CHUYỂN ĐỔI SỐ**
ITS	**CÔNG TY CỔ PHẦN PHÁT TRIỂN CÔNG NGHỆ VÀ ỨNG DỤNG ITS**
	BỆNH VIỆN ĐA KHOA HOÀNG VIỆT
LINH LỰC Motorcycle	**CÔNG TY TNHH LINH LỰC TUYÊN QUANG**
TRUNG TÂM NGOẠI NGỮ KIWI KIWI INTERNATIONAL LANGUAGE ACADEMY	**TRUNG TÂM NGOẠI NGỮ KIWI TUYÊN QUANG**
CAB EDUCATION	**CÔNG TY TNHH ĐẦU TƯ VÀ PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC CÁNH BUỒM**
Vang Sim Na Hang "Đậm đà hương vị xứ Tuyên"	**VANG SIM NA HANG**

MỤC LỤC

Stt	Tên bài viết và tác giả	Trang
1	Vận dụng "mô hình học tập trải nghiệm của David Kolb" trong tổ chức hoạt động thực hành sư phạm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non *TS. Phạm Thị Yến, TS. Vương Kim Thành, PGS. TS. Nguyễn Đức Vượng, Lê Thị Vân*	12
2	Bồi dưỡng năng lực dạy học cho sinh viên sư phạm ngành Toán học Trường Đại học Tân Trào *TS. Hoàng Ngọc Anh, TS. Lê Trung Hiếu, TS. Lê Anh Nhật*	20
3	Kiến thức toán của giáo viên để dạy học: Trường hợp sử dụng đồ thị trong dạy học giới hạn và tính liên tục của hàm số *TS. Lê Thị Bạch Liên, ThS. Lê Văn Cường*	28
4	Phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên Ngành giáo dục mầm non ở Trường Đại học Bạc Liêu *TS. Nguyễn Phước Hoàng*	37
5	Một số phương pháp dạy học thực hành hiệu quả trên phần mềm Geogebra đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới *ThS. Hoàng Thị Nguyệt, ThS. Nguyễn Thế Anh*	44
6	Phát triển ngôn ngữ toán học trong dạy học giải toán ở tiểu học đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới *TS. Nguyễn Thị Hương Lan, TS. Hoàng Thị Ngà, ThS. Nguyễn Tuyết Nga*	52
7	Nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng và đề xuất biện pháp nâng cao khả năng thích ứng nghề nghiệp cho sinh viên qua hoạt động thực tập sư phạm *ThS. Nguyễn Thị Thuỳ Vân, ThS. Nguyễn Thị Xuân Hương*	59
8	Thực trạng và giải pháp nâng cao hiệu quả giáo dục trải nghiệm – hướng nghiệp của các trường phổ thông ở tỉnh Quảng Trị *ThS. Nguyễn Thị Hồng Yến, ThS. Vũ Thúy Ngọc*	66
9	Lựa chọn công cụ thiết kế kiểm tra đánh giá phù hợp để đo lường mức độ đạt chuẩn đầu ra của người học trong dạy – học đại học *ThS. Nguyễn Văn Trung*	74
10	Sinh viên ngành sư phạm Ngữ Văn và việc tiếp cận ngữ liệu trong chương trình giáo dục phổ thông hiện nay *TS. Hà Thị Chuyên, Ma Văn Thành*	82
11	Ứng dụng mạng xã hội trong học tập các học phần lý luận chính trị cho sinh viên sư phạm tại Trường Đại học Khánh Hòa *ThS. NCS. Nguyễn Hữu Anh, ThS. Trần Nguyễn Hoàng Chương*	87
12	Bồi dưỡng tư duy sáng tạo và phê phán đối với sinh viên trong quá trình học tập *ThS. Nguyễn Tuyết Nga*	93

Stt	Tên bài viết và tác giả	Trang
13	Vận dụng tư duy sáng tạo trong giáo dục kỹ năng mềm cho sinh viên sư phạm – Trường Đại học Tân Trào *TS. Phan Thị Hồng Nhung*	98
14	Một số biện pháp phát triển kỹ năng tính nhanh cho học sinh tiểu học đến đào tạo giáo viên tiểu học *TS. Lê Anh Nhật, ThS. Dương Thị Hồng Hải, Đỗ Thị Hảo, Hà Hồng Loan*	103
15	Phát triển năng lực dạy học cho sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới *ThS. Nguyễn Thị Như Quyến, ThS. Lý Bảo Việt*	108
16	Đổi mới phương thức quản lý hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông 2018 *PGS. TS. Phan Thị Tình, TS. Nguyễn Thị Hương Lan, ThS. Đồng Thị Xuân Dung*	116
17	Kết quả nghiên cứu thực trạng nhu cầu bồi dưỡng của giáo viên trung học phổ thông trước yêu cầu đổi mới giáo dục *ThS. Trần Thị Tuyết Mai*	121
18	Đào tạo sinh viên sư phạm thích ứng với lớp học đa trí tuệ trong thời đại 4.0 *TS. GVCC. Vũ Thị Tùng Hoa*	130
19	Nâng cao chất lượng đào tạo qua xây dựng hệ thống ngân hàng đề thi học phần ở Trường Đại học Tân Trào *TS. Lê Anh Nhật, TS. Nguyễn Khải Hoàn, ThS. Đồng Thị Xuân Dung*	138
20	Thay đổi tư duy của cán bộ quản lý giáo viên ở các trường học hiện nay *TS. Uông Thị Lê Na, ThS. Nguyễn Quỳnh Dung, ThS. Phạm Thị Hải Yến*	143
21	Kỹ năng tự nhận thức khó khăn trong hoạt động giáo dục của giáo viên trung học cơ sở trên địa bàn tỉnh Phú Thọ *ThS. Hà Thanh Huệ*	153
22	Dạy học triết học Mác – Lênin theo mô hình lớp học đảo ngược *ThS. Nguyễn Thị Thanh Hà*	160
23	Phát triển tư duy sáng tạo cho học sinh trong dạy học toán ở tiểu học *ThS. Nguyễn Tuyết Nga, Đỗ Thị Hồng Nhung, Hoàng Thị Linh Huệ, Ngô Thanh Vịnh, Tô Khánh Ly*	167
24	Đào tạo kỹ năng mềm cho sinh viên sư phạm Trường Đại học Thủ Dầu Một đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới *ThS. Nguyễn Thanh Kỳ*	173
25	Khó khăn trong hoạt động thực tập sư phạm của sinh viên Trường Đại học Thủ Dầu Một *ThS. NCS. Trịnh Thị Cẩm Tuyền*	179

Stt	Tên bài viết và tác giả	Trang
26	Những hình thức tổ chức hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp Ngữ Văn phù hợp trong giờ lên lớp *ThS. Nguyễn Thị Tình*	185
27	Nâng cao chất lượng đào tạo sinh viên sư phạm bằng phương pháp kịch trong dạy học *ThS. Phạm Nguyễn Lan Phương*	193
28	Nghiên cứu phát triển năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học toán cho học sinh lớp 4 – áp dụng trong đào tạo giáo viên tiểu học *TS. Nguyễn Khải Hoàn, TS. Lê Anh Nhật1, Ma Thị Huyền, Đặng Hải Huyền, Tạ Văn Nam*	201
29	Giải pháp giúp sinh viên không chuyên Trường Đại học Tân Trào yêu thích môn tiếng Anh *ThS. Tạ Thị Thanh Huyền*	207
30	Lắng nghe – một kỹ năng nền tảng của giáo viên để tư vấn, hỗ trợ học sinh đáp ứng yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông mới *ThS. NCS. Nguyễn Thị Tuấn Anh*	211
31	Nâng cao hiệu quả hoạt động thực tập sư phạm cho sinh viên ngành giáo dục mầm non, giáo dục tiểu học ở Trường Đại học Quảng Bình *ThS. Lương Thị Lan Huệ*	217
32	Rèn luyện kỹ năng mềm cho sinh viên ngành giáo dục mầm non Trường Đại học Quảng Bình trong giai đoạn hiện nay *CN. Lê Thị Vân, TS. Phạm Thị Yến*	223
33	Hình thành năng lực dạy học tích hợp liên môn khoa học tự nhiên cho sinh viên đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018 *ThS. Vi Hồng Thắm, TS. Lê Thị Minh Thi, ThS. Vũ Thị Ánh Tuyết*	229
34	Biện pháp phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh lớp 4 thông qua dạy học yếu tố thống kê và xác suất *TS. Lê Trung Hiếu, Nguyễn T. Quỳnh, Đỗ T. Huyền Trang, Bùi Phương Linh, Trần Đức Thuận*	238
35	Đào tạo sư phạm ở Liên bang Nga lý luận và thực tiễn - kinh nghiệm cho Trường Đại học Tân Trào trong quá trình phát triển đào tạo sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục mới *TS. Lương Mạnh Hà*	244
36	Phát triển một số kỹ năng mềm và năng lực dạy học cho sinh viên ngành sư phạm toán học tại Trường Đại học Tiền Giang *ThS. Nguyễn Thanh Nhã*	250
37	Một số kỹ năng mềm cần thiết cho sinh viên sư phạm khoa Khoa học cơ bản, Trường Đại học Tân Trào *Nguyễn Văn Dân*	257

Stt	Tên bài viết và tác giả	Trang
38	Một số biện pháp phát triển năng lực tư duy sáng tạo cho học sinh lớp 3 thông qua dạy học giải toán có lời văn *TS. Nguyễn Thị Hương Lan, Bùi Ngọc Anh, Cà Văn Cường*	263
39	Biện pháp phát triển tư duy và lập luận toán học cho học sinh lớp 4 thông qua dạy học số và phép tính *TS. Lê Trung Hiếu, Nguyễn T. Hải Yến, Lưu T. Thanh Thảo, Đỗ T. Phương Thảo*	270
40	Những kỹ năng mềm thiết yếu giúp sinh viên sư phạm thích ứng với hoạt động dạy học chương trình giáo dục phổ thông hiện nay *ThS. Bùi Thị Lan*	280
41	Phương pháp nâng cao hiệu quả dạy học môn Tiếng Anh 6 theo chương trình thí điểm ở trường trung học cơ sở tỉnh Tuyên Quang *ThS. Tạ Thị Thanh Huyền*	285
42	Giáo dục kỹ năng xanh cho sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông hiện nay *TS. Nguyễn Thùy Dương*	289
43	Hình thành và phát triển năng lực kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh phổ thông cho sinh viên sư phạm đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018 với EduSoft *TS. Nguyễn Thị Thu Nga, ThS. Nguyễn Thái Minh, ThS. Nguyễn Minh Huy*	295
44	Đào tạo nhân lực giáo dục tiểu học trong bối cảnh chuyển đổi số tại các trường đại học địa phương *ThS. Cao Thị Tuyết Loan*	301
45	Những kỳ vọng từ chuyển đổi số trong giáo dục trực tuyến *ThS. Nguyễn Thị Thanh Tú*	308
46	Phát triển năng lực dạy học cho sinh viên ngành sư phạm đáp ứng yêu cầu chuyển đổi số trong giáo dục của quốc gia hiện nay *ThS. Phạm Đức Dũng, TS. Lê Văn Tuyên*	313
47	Nâng cao năng lực sử dụng học liệu số cho sinh viên ngành sư phạm Trường Đại học Hùng Vương trong giai đoạn hiện nay *ThS. Trần Cao Quý*	318
48	Cơ hội từ chuyển đổi số trong việc phát triển năng lực dạy học của giáo viên *ThS. Bùi Nguyên Tuấn Anh*	323
49	Rút ngắn khoảng cách công nghệ trong giáo dục người bản địa kỹ thuật số *ThS. Nguyễn Phương Ngân*	328
50	Thời cơ và thách thức trong đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới dưới tác động của chuyển đổi số *CN. Nguyễn Trung Nghị*	335

Stt	Tên bài viết và tác giả	Trang
51	Chuyển đổi số trong đào tạo sinh viên sư phạm: kinh nghiệm tại Trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị *TS. Lê Đức Quảng, ThS. Lê Anh Phi*	342
52	Đánh giá hiệu quả một số công cụ hỗ trợ tổ chức phòng học trực tuyến *Nguyễn Hiếu Kiên, Lương Nguyễn Anh Khoa, Lương Thái Ngọc*	350
53	Xây dựng website hỗ trợ sinh viên tự đánh giá lý thuyết ứng dụng công nghệ thông tin cơ bản đáp ứng chuẩn đầu ra trình độ cao đẳng, đại học chính quy tại Trường Đại học Đồng Tháp *Lương Nguyễn Anh Khoa, Nguyễn Hiếu Kiên, ThS. Nguyễn Thị Thùy Linh*	358
54	Phát triển kỹ năng dạy học đọc - hiểu đối với sinh viên sư phạm Ngữ Văn trong việc đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông hiện nay *Bùi Đức Thắng*	363
55	Sử dụng website "yourhomework.net" để giao bài tập tích hợp cho sinh viên Trường Đại học Tân Trào *ThS. Nguyễn Thị Thuỳ Dung*	368

VẬN DỤNG "MÔ HÌNH HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CỦA DAVID KOLB" TRONG TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG THỰC HÀNH SƯ PHẠM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON

TS. Phạm Thị Yến*, TS. Vương Kim Thành, PGS. TS. Nguyễn Đức Vượng, Lê Thị Vân

Trường Đại học Quảng Bình
Email: phamyenqb@gmail.com

Tóm tắt: *Học tập trải nghiệm là một trong những tư tưởng dạy học tiến bộ của giáo dục thế kỷ XXI. Học tập trải nghiệm là con đường để học tập thực sự gắn liền với thực tiễn, vừa học kiến thức vừa được rèn luyện và phát triển các năng lực nghề nghiệp cho sinh viên. Trên cơ sở phân tích lý luận về mô hình học tập trải nghiệm của D.Kolb, bài viết đề xuất hướng vận dụng mô hình trong tổ chức hoạt động thực hành nghề cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non góp phần phát triển năng lực nghề nghiệp và đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của các nhà tuyển dụng.*

Từ khóa: *Học tập trải nghiệm, thực hành sư phạm, giáo dục mầm non, sinh viên*

1. Đặt vấn đề

Thực hành sư phạm (THSP) là một trong những nội dung cốt lõi của chương trình đào tạo ngành sư phạm nói chung và ngành Giáo dục mầm non (GDMN) nói riêng. Mục đích của nội dung này nhằm hình thành năng lực nghề cho sinh viên (SV). Tổ chức tốt thực hành là cơ sở quan trọng để bổ sung, củng cố, khắc sâu và mở rộng những tri thức chuyên môn, nghiệp vụ đã được học trong trường sư phạm. Đồng thời, hình thành và trau dồi những kỹ năng sư phạm cho SV là cơ sở để họ thực hiện tốt các nhiệm vụ, thích ứng nhanh trong môi trường công tác sau này. Để có kỹ năng sư phạm, SV nhất thiết phải được luyện tập trong hoạt động thực tiễn, phải được trải nghiệm trong thực tế…, thông qua THSP. Khi bàn về nhận thức chân lí, Chủ tịch Hồ Chí Minh đã nói: "Thực hành sinh ra hiểu biết, hiểu biết tiến lên lý luận, lý luận lãnh đạo thực hành" [1]. Thực hành sinh ra hiểu biết, là giai đoạn mở đầu của một quá trình nhận thức, đó là quá trình khám phá kiến thức lý thuyết mới. Từ nguyên lí "Học đi đôi với hành, giáo dục kết hợp với lao động sản xuất, lý luận gắn liền với thực tiễn" [3], công tác tổ chức hoạt động THSP trong ngành sư phạm, phải quán triệt chỉ đạo thực hiện "phương pháp giáo dục nghề nghiệp phải biết kết hợp rèn luyện kỹ năng thực hành với giảng dạy lý thuyết để người học có khả năng hành nghề và phát triển nghề nghiệp theo yêu cầu của từng công việc" [2].

Học tập trải nghiệm là quá trình học tập thông qua thực hành, thực nghiệm, là một quá trình phát triển kiến thức, kỹ năng và thái độ dựa trên suy nghĩ có ý thức về một trải nghiệm từng có. Do đó, người học cần có được trải nghiệm cá nhân cụ thể và chủ động lấy phản hồi từ những người xung quanh và tự đánh giá kiến thức, kinh nghiệm mình có được. Ngày nay, UNESCO cũng đã nhìn nhận giáo dục trải nghiệm chính là tương lai của giáo dục toàn cầu trong những thập kỷ tới. Thuyết học tập trải nghiệm ban đầu được đề xuất bởi nhà tâm lý học David Kolb, ông đã nêu rõ tầm quan trọng của trải nghiệm đối với quá trình học tập và định nghĩa học tập trải nghiệm là "Quá trình mà kiến thức được tạo ra thông qua việc chuyển đổi kinh nghiệm. Kết quả của kiến thức là từ sự kết hợp của việc nắm bắt và chuyển đổi kinh nghiệm" [5][6]. Nghiên cứu và vận dụng các giai đoạn trong "Mô hình học tập trải nghiệm" của David Kolb vào trong tổ chức hoạt động THSP cho SV ngành GDMN giúp SV giải quyết các nhiệm vụ thực tiễn phải vận dụng kiến thức, kỹ năng đã có để giải quyết vấn đề, ứng dụng trong tình huống mới, không theo chuẩn đã có, hoặc nhận biết được vấn đề trong các tình huống tương tự, độc lập nhận ra chức năng mới của đối tượng, tìm kiếm và phân tích được các yếu tố của đối tượng trong các mối tương quan của nó, hay

độc lập tìm kiếm ra giải pháp thay thế và kết hợp được các phương pháp đã biết để đưa ra hướng giải quyết mới cho một vấn đề. Đây là một trong những hướng tiếp cận mới để phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của SV trong hoạt động thực hành, nâng cao chất lượng đào tạo của nhà trường nói riêng và tiếp cận theo chương trình giáo dục phổ thông 2018 nói chung.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Mô hình học tập trải nghiệm của David Kolb

D.Kolb tên đầy đủ là David Allen Kolb, sinh ngày 12 tháng 12 năm 1939 tại thành phố Moline, bang Iiinois, Hoa Kỳ. Năm 1970, D. Kolb và Roger Fly đã đưa ra mô hình học tập dựa trên trải nghiệm (experiential learning model), mô hình này còn có tên gọi khác là chu trình học tập D. Kolb. Mô hình học tập này kế thừa và phát triển lý thuyết học tập qua kinh nghiệm của John Dewey, Kurt Lewin, và dựa trên cơ sở các lý thuyết tâm lý học về sự phát sinh, phát triển trí tuệ cá nhân của J. Piaget, L. X. Vygotxki và các nhà tâm lý học khác. D. Kolb dùng thuật ngữ "học tập trải nghiệm" bởi ông cho rằng kinh nghiệm là nguồn gốc của việc học tập và phát triển. Ông nhấn mạnh kinh nghiệm đóng vai trò trung tâm trong quá trình học "Học tập là quá trình mà kiến thức được tạo ra thông qua việc chuyển đổi kinh nghiệm. Kết quả của kiến thức là sự kết hợp giữa nắm bắt kinh nghiệm và chuyển đổi nó" [6]. D. Kolb xem việc học tập là một quá trình tích hợp với mỗi giai đoạn được hỗ trợ lẫn nhau và chuyển tiếp sang giai đoạn tiếp theo. Theo ông, học tập liên quan đến việc tiếp thu các khái niệm trừu tượng có thể được áp dụng linh hoạt trong một loạt các tình huống. Đóng góp lớn nhất trong nghiên cứu của D. Kolb là đưa ra mô hình về chu trình học tập trải nghiệm bao gồm 4 giai đoạn và 4 phong cách học liên quan như sau:

Giai đoạn trải nghiệm cụ thể (Concrete Experience): Người học tiến hành các hoạt động, hành vi, thao tác cụ thể, trực tiếp gắn với hoàn cảnh thực tế, người học tham gia vào các hoạt động trải nghiệm mới, người học sẽ dựa trên các kinh nghiệm đã có, thực hiện phản chiếu vào chủ đề đang học, để hiểu, để khái quát hóa, để rút ra những khái niệm cốt lõi. Sau đó áp dụng những kiến thức mới này vào thực tế để kiểm nghiệm lại tính đúng sai và quyết định có chấp nhận kiến thức này làm kinh nghiệm mới, làm đầu vào của một chu trình học mới hay không. Quá trình này diễn ra liên tục cho tới khi người học đạt được mục tiêu đề ra.

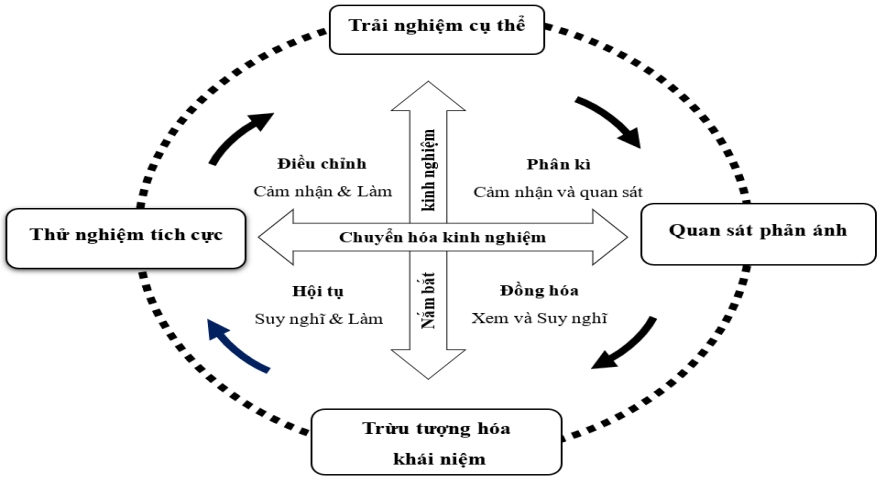
Giai đoạn quan sát phản ánh (Reflective Observation): Người học cần suy nghĩ trở lại các hoạt động và kiểm tra một cách hệ thống những kinh nghiệm đã trải qua, phát hiện những đặc điểm, ý nghĩa của nó. Từ đó cùng nhau chia sẻ, phân tích, thảo luận để thống nhất quan điểm, cách nhìn nhận vấn đề một cách hệ thống. Trong quá trình suy ngẫm, xa hơn nữa là ghi lại các suy tưởng ấy theo một cách tự nhiên và tự thân, người học sẽ rút ra được các bài học cũng như định hướng mới cho chặng đường học tập tiếp theo một cách hứng thú và hiệu quả hơn.

Giai đoạn trừu tượng hóa khái niệm (Abstract conceptualisation): Đây là giai đoạn học tập nhờ vào tư duy, bao gồm: phân tích những ý tưởng một cách hợp lý, khái quát công việc để tìm ra ý tưởng hoặc lý thuyết mới. Bước này chính là bước quan trọng để các kinh nghiệm được chuyển đổi thành "tri thức", hệ thống khái niệm và bắt đầu lưu giữ lại trong não bộ. Thông qua đó, các kinh nghiệm sẽ được nâng cấp và phát triển lên một tầm cao mới hữu ích hơn.

Giai đoạn thử nghiệm tích cực (Active Experimentation): Là giai đoạn học qua thực hành tích cực để chuyển hóa nội dung học tập thành kinh nghiệm của bản thân để kiểm nghiệm các ý tưởng mới, ứng dụng cho những vấn đề khác, giải quyết vấn đề thông qua hành động thực tiễn để kiểm nghiệm. Việc này hết sức quan trọng trong việc hình thành nên tri thức thực sự. Theo D. Kolb và những người theo đường lối tạo dựng (hay "kiến tạo" - constructivism), chân lí cần được lĩnh hội, hoặc kiểm chứng được. Đây là bước cuối cùng để người học xác nhận hoặc phủ nhận các khái niệm từ bước trước.

Điểm cốt lõi trong lý thuyết học tập trải nghiệm của D. Kolb là người học cần thiết phải có sự phản ánh, tức là sự quay trở lại của tư duy trong ý thức, hướng đến các kinh nghiệm của mình,

phân tích, khái quát hóa và công thức hóa chúng thành các khái niệm, sau đó các khái niệm này được áp dụng và kiểm nghiệm trong thực tế. . . từ đó lại xuất hiện các kinh nghiệm mới và chúng lại trở thành đầu vào cho vòng học tập tiếp theo, cho tới khi nào việc học đạt được mục tiêu đề ra ban đầu. Nói cách khác, học tập trải nghiệm là sự hình thành các kinh nghiệm mới bằng sự tương tác giữa kinh nghiệm đã có với những hiểu biết rời rạc thu được hiện tại, nhờ sự phản ánh của chủ thể trong hành động, theo một chu trình khép kín.



Hình 1: Mô hình học tập trải nghiệm (D. Kolb, 1984)

Mô hình học tập trải nghiệm của D. Kolb mô tả việc học khởi nguồn từ kinh nghiệm, diễn ra liên tục theo hình xoắn ốc thúc đẩy sự phát triển liên tục kinh nghiệm của người học [5], [6]. Đặc trưng của phong cách học tập thực sự là sản phẩm của hai cặp đối lập, hoặc hai 'lựa chọn' riêng biệt mà chúng ta tạo ra. Kolb trình bày chúng dưới dạng các trục, mỗi trục có chế độ 'xung đột' ở hai đầu. Một diễn giải điển hình về hai chu trình của Kolb là trục dọc được gọi là "**Hành động chuyển hóa:"**(cách chúng ta tiếp nhận một nhiệm vụ) và trục ngang được gọi là "**Nhận thức chuyển hóa"** (phản hồi về cảm xúc của chúng ta, cách chúng ta tư duy hoặc cảm nhận về nó). Kolb tin rằng chúng ta không thể thực hiện cùng lúc cả hai lựa chọn trên một trục (ví dụ, suy nghĩ và cảm nhận). Phong cách học tập của chúng ta là một sản phẩm của hai lựa chọn này. Đó chính là những phong cách cơ bản mà người dạy cần phải nhận thức khi thiết kế hoạt động học tập.

2.2. Vận dụng của mô hình trong tổ chức hoạt động thực hành sư phạm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non

Thực hành sư phạm là một trong những nội dung cốt lõi của chương trình đào tạo ngành GDMN. Mục tiêu, nội dung hoạt động THSP hướng vào phát triển năng lực nghề nghiệp của giáo viên mầm non trong tương lai theo mục tiêu yêu cầu của chuẩn đầu ra trong chương trình đào tạo và chuẩn nghề nghiệp giáo viên mầm non. Hoạt động THSP diễn ra liên tục trong suốt bốn năm học của SV và nó hiện diện trong hầu hết các học phần trong chương trình đào tạo, là khâu kết nối giữa lý thuyết và thực hành một cách logic và khoa học. Trong các hoạt động thực hành, SV phải vận dụng tổng hợp các kiến thức, kỹ năng và thái độ được học để thực hiện các nhiệm vụ được giao. Tổ chức tốt THSP là cơ sở quan trọng để bổ sung, củng cố, khắc sâu và mở rộng những tri thức lý luận chuyên môn, nghiệp vụ đã được học trong trường sư phạm. Đồng thời, hình thành và trau dồi những kỹ năng sư phạm cho SV, là cơ sở để họ thực hiện tốt các nhiệm vụ, thích ứng nhanh trong môi trường công tác sau này. Để đạt được mục tiêu THSP SV phải thực hiện ba nội dung sau [4]: (1) Tìm hiểu thực tế giáo dục: Tìm hiểu thực tế trường, lớp, đối tượng trẻ em tại cơ sở thực hành, tìm hiểu đặc điểm lao động của người giáo viên mầm non...; (2) Thực hành công tác chủ nhiệm và nuôi dưỡng, chăm sóc, giáo dục trẻ: SV dự giờ, quan sát và ghi chép các hoạt động nuôi dưỡng, chăm sóc trẻ ở trường mầm non, theo dõi chế độ sinh hoạt hằng ngày trên lớp của trẻ, thực hành tổ chức hoạt động chăm sóc, nuôi dưỡng, đảm bảo sức khỏe cho trẻ, theo dõi sức khỏe của trẻ bằng biểu đồ tăng

trưởng, tổ chức hoạt động vui chơi, hoạt động ngoài trời, hoạt động trải nghiệm, hoạt động dạo chơi, tham quan, các ngày lễ ngày hội, hoạt động lao động, các hội thi, chuyên đề…; (3) Thực hành tổ chức hoạt động học: Lập kế hoạch các hoạt động học, dự giờ, soạn giáo án, chuẩn bị đồ dùng dạy học và tập dạy và tổ chức các hoạt động học ở các lĩnh vực phát triển.

Kết quả nghiên cứu cho thấy, mô hình học tập trải nghiệm của D. Kolb cho phép giảng viên linh hoạt tổ chức các tiến trình học tập phù hợp với trình độ của SV, giúp việc dạy học đảm bảo tính vừa sức, kích thích tính tích cực trong nhận thức, qua đó nâng cao được kết quả học tập. Mục đích của nghiên cứu này là để hiểu rõ hơn tác động qua lại giữa các yếu tố ảnh hưởng đến trải nghiệm và kết quả hoạt động THSP của SV. Vì vậy, chúng tôi đề xuất hoạt động THSP của SV ngành GDMN theo mô hình học tập trải nghiệm của D. Kolb theo 4 giai đoạn sau:

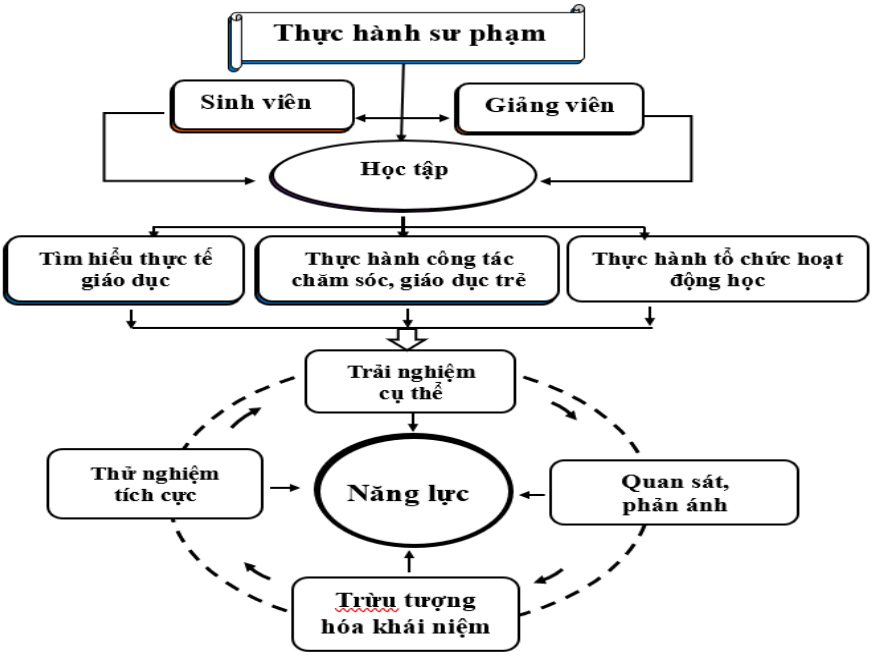
Giai đoạn trải nghiệm cụ thể: Giảng viên hướng dẫn, giao nhiệm vụ cho SV học tập, nghiên cứu thông qua các hình thức khác nhau, như: Giáo trình, xem video, khai thác thông tin trên Internet, tìm hiểu các tài liệu liên quan đến chuyên ngành… Tất cả các yếu tố trên sẽ tạo ra những kinh nghiệm nhất định cho SV, đó chính là những "nguyên liệu đầu vào" quan trọng cho quá trình trải nghiệm. Tuy nhiên, những nguyên liệu này chỉ mới dừng lại ở những giác quan của SV cảm nhận được và theo lý thuyết trải nghiệm thì đó chỉ là sự khởi đầu cho quá trình học tập. Ví dụ: Đối với nội dung thực hành chăm sóc, giáo dục cho trẻ lứa tuổi mầm non, giảng viên cần giao nhiệm vụ và hướng dẫn SV nghiên cứu tài liệu, xem video hoặc tìm hiểu trên Internet… về các nội dung sau: tìm hiểu đặc điểm phát triển tâm sinh lý của trẻ; yêu cầu, nội dung, hình thức, phương pháp và các phương tiện tổ chức hoạt động chăm sóc, giáo dục trẻ; tìm hiểu các tình huống sư phạm có thể xảy ra; các đồ dùng, dụng cụ cần thiết để thực hiện hoạt động…

Giai đoạn quan sát phản ánh: Thông qua quá trình hướng dẫn hoặc trải nghiệm, SV cần quan sát, phân tích, hệ thống hóa, đánh giá các nội dung được tiếp cận và kết hợp với các kinh nghiệm đã được tích lũy ở giai đoạn đầu. Đồng thời, SV tìm ra sự liên kết chặt chẽ hoặc sự không thống nhất giữa lý thuyết và thực tế trải nghiệm. Đưa ra những vấn đề/câu hỏi cần thảo luận nhằm làm rõ vấn đề trước khi thực hiện nhiệm vụ. Ở trạng thái này, SV sẽ tích cực tìm kiếm thông tin bổ sung để tạo ra cấu trúc nhận thức mới, chú ý đến vấn đề nhiều hơn, quan sát kĩ lưỡng hơn, cố gắng thu thập thông tin bằng nhiều cách khác nhau. Đây là giai đoạn quan trọng giúp SV hệ thống hóa những thông tin đã tiếp cận ở bước trải nghiệm và đưa ra cách thực hiện hiệu quả nhất. Vì vậy, trong quá trình SV phải suy nghĩ, ghi vào nhật kí những thông tin, nhiệm vụ cần thực hiện nhằm giúp SV rút ra được những bài học lí thú và quý báu để tìm cho mình hướng đi đúng trong chặng đường học tập tiếp theo. Ví dụ, trong khi tìm hiểu phương pháp tổ chức hoạt động chăm sóc, giáo dục trẻ ở trường mầm non, SV được yêu cầu phân tích các đặc điểm phát triển tâm sinh lý của trẻ lứa tuổi mầm non và lý giải tại sao ở các độ tuổi phát triển của trẻ cần phải lựa chọn nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức hoạt động chăm sóc, giáo dục trẻ khác nhau. Mặc khác, song song với việc yêu cầu SV phân tích và trình bày ý kiến riêng của bản thân thì cần phải yêu cầu so sánh kết quả của họ với các bạn trong nhóm và liệt kê những điểm tương đồng và khác biệt để đưa ra kết luận chính xác và hợp lý hơn.

Giai đoạn trừu tượng hóa khái niệm: Sau khi đã quan sát, suy tưởng và phản ánh đầy đủ thông tin một sách sâu sắc, SV sẽ hình thành các khái niệm, biểu tượng về những kinh nghiệm đã nhận được. Ở giai đoạn này, việc tổ chức thảo luận nhóm rất hữu ích để kết nối trải nghiệm học tập với lý thuyết tổng thể và sự hỗ trợ của giảng viên là quan trọng. Đây là giai đoạn quan trọng để các khái niệm được chuyển hóa thành "tri thức", hệ thống khái niệm bắt đầu lưu trữ lại trong não. Các "Khái niệm hóa" sẽ thúc đẩy SV biết tự lập kế hoạch cho các nội dung học tập và thực hành tiếp theo. Trong ví dụ minh họa, SV được yêu cầu xây dựng một sơ đồ hóa các nội dung đã nghiên cứu dựa trên các bước mà họ thực hiện. Sau câu hỏi này, một cuộc thảo luận trong lớp với sự hướng dẫn, giúp đỡ và khích lệ của giảng viên có thể giúp SV củng cố lại những nội dung đã nghiên cứu bằng cách sử dụng những câu hỏi khái quát hóa. Sau đó, yêu cầu SV so sánh những gì đã thực hiện trong hoạt động trước đó, liệt kê những ưu điểm và nhược điểm của việc tổ chức hoạt động chăm

sóc, giáo dục ở trường mầm non. Những câu hỏi khái quát như vậy có thể được kết hợp với giai đoạn tiếp theo của thử nghiệm tích cực.

Giai đoạn thử nghiệm tích cực: SV đã sẵn sàng lập kế hoạch và thử trải nghiệm cụ thể khác. Bởi họ đã có một kết luận được đúc kết từ thực tiễn. Đó được xem như là một giả thuyết và nhất thiết phải được đưa vào thực tiễn kiểm nghiệm. Như vậy, khi SV được nói, được làm những việc mà họ suy nghĩ thì sẽ thúc đẩy họ cố gắng suy nghĩ không chỉ ngay trên lớp học, trong phòng thực hành, trong giờ tự học mà ở mọi lúc mọi nơi. Ví dụ: Giảng viên giao cho SV hai nhiệm vụ: Thứ nhất, yêu cầu SV lựa chọn một số chủ đề để xây dựng giáo án tổ chức hoạt động chăm sóc, giáo dục trẻ về chủ đề mà họ đã chọn. Thứ hai, tích hợp các nội dung giáo dục có liên quan trong cùng một hoạt động để thực hành tổ chức hoạt động về chủ đề đã lựa chọn với nhiều hình thức khác nhau.



Hình 2: Mô hình học tập trải nghiệm của D.Kolb trong thực hành sư phạm

2.3. Thiết kế thử nghiệm và thu thập dữ liệu

Để đánh giá tác động của hoạt động THSP được thiết kế dựa trên "Mô hình học tập trải nghiệm của D. Kolb" đối với việc học của SV ngành GDMN, chúng tôi đã tiến hành thu thập dự liệu từ 118 SV năm thứ ba và thứ tư thuộc Khoa Sư phạm (Có đào tạo ngành GDMN) của Trường Đại học Quảng Bình. Sau khi hoàn thành một hoạt động, SV được yêu cầu hoàn thành một bảng câu hỏi ngắn đánh giá hoạt động đó cũng như cung cấp phản hồi về kinh nghiệm học tập của họ. Việc hoàn thành bảng câu hỏi là tự nguyện với sự đồng ý của 100% số người tham gia. Mức độ đánh giá của SV được thể hiện trên thang 5 mức độ lựa chọn với các giá trị như sau: 1) Hoàn toàn đồng ý, 2) Đồng ý, 3) Phân vân, 4) Không đồng ý, 5) Hoàn toàn không đồng ý.

2.4. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

Đánh giá của SV về hoạt động thực hành theo mô hình học tập trải nghiệm của D. Kolb, chúng tôi đã sử dụng hai nhóm câu hỏi: Thứ nhất, câu hỏi tập trung vào khả năng nhận thức, mức độ tham gia và mức độ tương tác của SV với nhau. Thứ hai, câu hỏi tập trung đo lường nhận thức của SV về mức độ hoàn thành kết quả sau khi hoàn thành hoạt động, mức độ cải thiện năng lực và hứng thú của họ đối với hoạt động này. Ngoài ra, SV được yêu cầu cung cấp phản hồi về những gì họ thích nhiều nhất và ít nhất về hoạt động. Kết quả phân tích thống kê được đưa ra trong Bảng 1.

Kết quả ở Bảng 1 và quan sát quá trình thực hành của SV cho thấy, mức độ hứng thú và tương tác với nhau trong hoạt động này rất cao, với điểm trung bình từ 3.99 đến 4.87, độ lệch chuyển từ 0.35 đến 0.49. Trong đó, "Hoạt động rất thú vị" được SV đánh giá cao nhất với điểm trung bình là 4.87 và "Hoạt động đầy thử thách" đánh giá thấp nhất với điểm trung bình là 3.99. Trong tất cả các hoạt động, SV làm việc theo nhóm và hợp tác cùng nhau rất tốt để hoàn thành nhiệm vụ. Khi đối mặt với các thách thức, tình huống có vấn đề mới họ đã cùng nhau thảo luận để tìm ra cách giải quyết các vấn đề một cách hợp tác và hiệu quả. Điều này thể hiện rất rõ ở kết quả đánh giá về mức độ đạt kết quả tốt sau khi hoàn thành hoạt động và khả năng hoàn thiện năng lực chuyên môn.

Bảng 1. Đánh giá của sinh viên về thực hành sư phạm theo mô hình "Học tập trải nghiệm của D. Kolb"

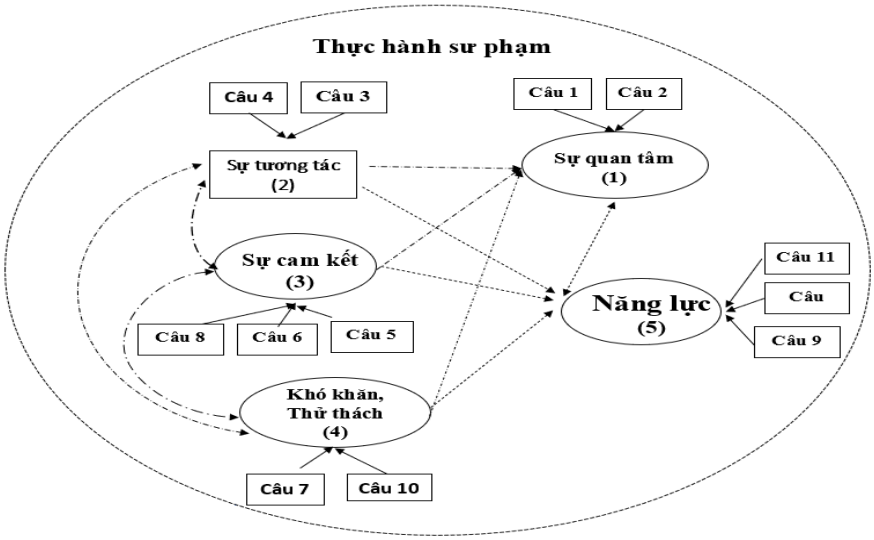
Câu hỏi	**ĐTB**	**ĐLC**
1. Hoạt động rất thú vị	4.87	0.35
2. Hoạt động này làm tăng sự tò mò và hứng thú của sinh viên	4.78	0.42
3. Hoạt động khuyến khích sinh viên tìm hiểu thêm về các chủ đề	4.69	0.42
4. Đặt câu hỏi cho các sinh viên khác	4.63	0.48
5. Có cơ hội để thảo luận	4.59	0.39
6. Quan sát các học sinh khác	4.71	0.42
7. Hoạt động đầy thử thách	3.99	0.45
8. Có cơ hội tương tác với các sinh viên khác	4.35	0.47
9. Đã học được những kỹ năng quan trọng	4.23	0.41
10. Câu hỏi đánh giá đa dạng và phong phú	4.45	0.43
11. Đạt kết quả tốt sau khi hoàn thành hoạt động	4.01	0.39
12. Hoạt động đã cải thiện năng lực chuyên môn	4.36	0.37

Như vậy, hệ thống câu hỏi tập trung việc đánh giá mức độ ảnh hưởng của các yếu tố đến kết quả học tập và sự phát triển năng lực của SV khi họ thực hiện nội dung hoạt động thực hành theo mô hình học tập trải nghiệm D.Kolb. Có 5 yếu tố được xác định như sau: (1) Hứng thú; (2) Sự tương tác; (3) Sư tham gia; (4) Khó khăn, thách thức; (5) Năng lực. Mối quan hệ giữa các yếu tố được thể hiện qua mô hình trong Hình 3.

Theo kết quả này, các giai đoạn xây dựng và hình thành khái niệm của "Mô hình học tập trải nghiệm của D.Kolb" đã được tích hợp vào các hoạt động như một công việc hợp tác. Việc hình thành các khái niệm trong quá trình hoạt động đã tạo cơ hội cho SV đạt kết quả tốt sau khi hoàn thành nhiệm vụ hoạt động thực hành.

Như vậy, việc vận dụng mô hình học tập trải nghiệm của D. Kolb vào hoạt động thực thành sư phạm đã mang ý nghĩa quan trọng đối với việc học tập toàn diện của SV. Cụ thể: Kích tính hứng thú và sự quan tâm của SV với các chủ đề của hoạt động thực hành; Khuyến khích SV hiểu sâu hơn về chủ đề và nội dung thực hành; Sinh viên có cơ hội tương tác với nhau và sự tương tác giữa các SV đã mang đến những tác động tích cực đáng kể đến sự phát triển năng lực nghề nghiệp; Tạo cơ hội cho SV xác định được mục tiêu, giải pháp hiệu quả để có thể thử nghiệm và phát triển năng lực nghề nghiệp một cách riêng biệt, có cơ hội hợp tác và tương tác với các SV khác; Sinh viên có sự nỗ lực vượt qua khó khăn và đạt kết quả tốt hơn và các năng lực nghề nghiệp cũng có cơ hội phát triển và hoàn thiện năng lực cao hơn; Sinh viên có thể chủ động hoàn thành tốt nhiệm vụ hoạt động thực hành theo hướng dẫn của giảng viên với các chủ đề khác nhau.

Nhìn chung, những kết luận này cho thấy rằng các chiến lược học tập hợp tác là một phần không thể thiếu của các hoạt động THSP dựa trên mô hình học tập trải nghiệm của D. Kolb. Bởi theo ông, học tập là một quá trình tích cực xây dựng kiến thức hơn là thu nhận nó. Về mặt này, mô hình học tập trải nghiệm của D. Kolb là đại diện cho quá trình mà qua đó SV được trải nghiệm qua các giai đoạn một hoạt động thực hành. Trong đó, làm việc nhóm có thể tạo điều kiện thuận lợi cho việc thực hiện các giai đoạn tái thiết lập và hình thành ý tưởng của mô hình học trải nghiệm. Đặc biệt, trong bối cách hội nhập quốc tế và đổi mới giáo dục hiện nay thì mô hình học tập trải nghiệm của D. Kolb lại càng mang ý nghĩa quan trọng.



Hình 3: Mối quan hệ giữa các yếu tố trong hoạt động thực hành sư phạm của sinh viên

3. Kết luận

Học tập trải nghiệm là một phương pháp giáo dục thông qua trải nghiệm thực tế và tương tác trực tiếp với môi trường học tập. Nghiên cứu này chỉ ra được khả năng vận dụng mô hình học trải nghiệm của D. Kolb trong quá trình tổ chức hoạt động THSP cho SV ngành GDMN. Đồng thời, đưa đánh giá ban đầu về những tác động của mô hình học tập trải nghiệm đến quá trình phát triển THSP của SV ngành GDMN. Bên cạnh những kết quả đạt được, nghiên cứu vẫn còn một số hạn chế nhất định. Vì vậy, các trường đại học có thể tiếp cận mô hình dạy học trong khu vực và trên thế giới, cụ thể là mô hình của D. Kolb trong hoạt động thực tiễn nhằm yêu cầu xã hội và hội nhập quốc tế.

"Bài báo là sản phẩm của đề tài khoa học công nghệ cấp cơ sở Trường Đại học Quảng Bình năm học 2023-2024 mã số CS.07.2024".

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Ban Bí thư Trung ương Đảng (1995). *Hồ Chí Minh toàn tập* (tập 6). NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật, tr.247.
[2] Quốc hội (2019). *Luật Giáo dục số 43/2019/QH14 ban hành 14/6/2019.*
[3] Đảng Cộng sản Việt Nam (2021), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc khóa XIII*, NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật. Hà Nội, tr.136.
[4] Phạm Thị Yến, Nguyễn Thị Tuyến (2023). *Thực trạng tổ chức hoạt động thực hành sư phạm cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non: Nghiên cứu tại một số cơ sở giáo dục đại học*. Tạp chí giáo dục, tập 23 (Số đặc biệt 4).tr202-207, tháng 5/2023.

[5] Abdullah Konak (2014). *Using D. Kolb's Experiential Learning Cycle to improve student learning in virtual computer laboratories*. Article in Computers & Education. Article in Computers & Education.
[6] D. Kolb, D. A. (1984). *Experimental learning: Experience as the source of learning and development*. Enlewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC DẠY HỌC CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM NGÀNH TOÁN HỌC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂN TRÀO

TS. Hoàng Ngọc Anh[1], TS. Lê Trung Hiếu[2], TS. Lê Anh Nhật[2,*]

[1]Trường Đại học Tây Bắc
[2]Trường Đại học Tân Trào, Tuyên Quang
[*]Email: lanhat@tqu.edu.vn

Tóm tắt: *Bài viết đưa ra tổng quan về năng lực dạy học Toán ở trường trung học phổ thông. Phân tích, đánh giá các năng lực cần có của một giáo viên dạy toán theo Chương trình giáo dục phổ thông năm 2018. Từ đó đưa ra một số định hướng về giảng dạy các học phần toán; cập nhật và chỉnh sửa đề cương học phần, chương trình đào tạo cho hợp lý và sát với thực thế; các hoạt động thực tế, xuyên suốt quá trình học tập và rèn luyện của sinh viên. Từ đó nhằm hình thành, phát triển năng lực dạy học Toán cho sinh viên Đại học Sư phạm Trường Đại học Tân Trào.*

Từ khóa: *Đại học sư phạm, sư phạm toán, năng lực toán, sinh viên toán, giáo viên toán.*

1. Mở đầu

Chương trình dạy học truyền thống có thể gọi là chương trình giáo dục "định hướng nội dung" dạy học hay "định hướng đầu vào" (điều khiển đầu vào). Đặc điểm cơ bản của chương trình giáo dục định hướng nội dung là chú trọng việc truyền thụ hệ thống tri thức khoa học theo các môn học đã được quy định trong chương trình dạy học. Người ta chú trọng việc trang bị cho người học hệ thống tri thức khoa học khách quan về nhiều lĩnh vực khác nhau. Tuy nhiên, chương trình giáo dục định hướng nội dung chưa chú trọng đầy đủ đến chủ thể người học cũng như đến khả năng ứng dụng tri thức đã học trong những tình huống thực tiễn. Ngày nay, chương trình dạy học định hướng nội dung không còn thích hợp, trong đó có những nguyên nhân sau: Tri thức thay đổi và bị lạc hậu nhanh chóng, việc quy định cứng nhắc những nội dung chi tiết trong chương trình dạy học dẫn đến tình trạng nội dung chương trình dạy học nhanh bị lạc hậu so với tri thức hiện đại; kiểm tra, đánh giá chủ yếu dựa trên việc kiểm tra khả năng tái hiện tri thức mà ít định hướng vào khả năng vận dụng tri thức trong những tình huống thực tiễn; sản phẩm giáo dục là những con người mang tính thụ động, hạn chế khả năng sáng tạo và năng động [1].

Trường Đại học Tân Trào được nâng cấp lên thành trường đại học năm 2013. Năm 2020, khoa Khoa học Cơ bản Trường Đại học Tân Trào đào tạo khóa đầu tiên về Đại học Sư phạm (ĐHSP) Toán học. Các khóa 2020-2024, 2021-2025 và 2022-2026 có một lớp, đến khóa 2023-2027 có hai lớp. Bộ môn Toán học thuộc khoa Khoa học Cơ bản hiện có 15 giảng viên trong đó có 6 Tiến sỹ, một Nghiên cứu sinh, còn lại là Thạc sỹ. Bộ môn dạy toán cho toàn trường và các lớp chuyên ngành. Đối với sinh viên ĐHSP toán đòi hỏi nâng cao chất lượng đào tạo chuyên môn và tăng cường các hoạt động khác như: các cuộc thi Olympic toán học, trải nghiệm toán học, đấu trường toán học, nghiệp vụ sư phạm giỏi; sinh viên có thể tham gia các câu lại bộ trong trường; thực hiện thực tập sư phạm 1 và 2 để hiểu biết dạy học toán thực tế tại các trường phổ thông hiện nay. Ngoài ra, đối với sinh viên học tốt thường được giảng viên trong trường hướng dẫn nghiên cứu khoa học; đi dạy gia sư cho học sinh ở thành phố Tuyên Quang để nâng cao chuyên môn và rèn luyện nghiệp vụ sư phạm trong môi trường thực tế.

Nhằm nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên nói chung và giáo viên dạy bộ môn Toán nói riêng trong tương lai có phẩm chất, năng lực dạy học phù hợp với xu hướng giáo dục quốc tế. Đó là giáo dục theo định hướng năng lực, nhấn mạnh vai trò của người học với tư cách chủ thể của quá trình nhận thức. Để sinh viên đại học sư phạm Toán ra trường đáp ứng được chương trình giáo dục năm 2018. Để đạt được mục tiêu đó thì người giáo viên Toán ở trường trung học phổ thông trong

tương lai cần phải phát huy năng lực của người dạy như thế nào? Để trả lời cho câu hỏi trên, trong bài này chúng tôi nghiên cứu các vấn đề chính: Tổng quan về năng lực dạy học; năng lực dạy học Toán ở trường trung học phổ thông; từ đó nêu ra một số định hướng nhằm hình thành, phát triển năng lực dạy học Toán cho sinh viên Đại học Sư phạm Trường Đại học Tân Trào.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1 Tổng quan về năng lực dạy học

a. Quan niệm về năng lực

Khái niệm năng lực đã được nói đến từ rất lâu, nó có nguồn gốc tiếng Latinh "competentia", có nghĩa là *gặp gỡ*. Theo tiếng Anh, "competence" có nghĩa là năng lực hay khả năng, hoặc còn có nghĩa là *thẩm quyền*. Ngày nay, năng lực còn được hiểu theo nhiều nghĩa khác nhau [4].

Theo [2], Từ điển Tiếng Việt do Hoàng Phê (chủ biên) thì năng lực có thể được hiểu theo hai nét nghĩa: (1) *Chỉ một khả năng, điều kiện tự nhiên có sẵn để thực hiện một hoạt động nào đó* tức là một khả năng có thực, được bộc lộ ra thông qua việc thành thạo một hoặc một số kỹ năng nào đó của người học; (2) *Là một phẩm chất tâm sinh lí tạo cho con người có khả năng để hoàn thành một hoạt động nào đó có chất lượng cao*, tức là năng lực là một cái gì đó sẵn có ở dạng tiềm năng của người học có thể giúp họ giải quyết những tình huống có thực trong cuộc sống.

Như vậy, từ hai nét nghĩa trên, chúng ta có thể hiểu năng lực là một cái gì đó vừa tồn tại ở dạng tiềm năng vừa là một khả năng được bộc lộ thông qua quá trình giải quyết những tình huống có thực trong cuộc sống. Khía cạnh hiện thực của năng lực là cái mà nhà trường có thể tổ chức hình thành và đánh giá người học. Có thể tham khảo thêm một số cách hiểu về khái niệm "năng lực" như sau:

Theo tâm lý học: "Năng lực là tổ hợp những thuộc tính độc đáo của cá nhân phù hợp với những yêu cầu đặc trưng của một hoạt động nhất định nhằm đảm bảo cho hoạt động đó có kết quả tốt"; Theo P. A. Rudich: "Năng lực là tính chất tâm sinh lí của con người chi phối quá trình tiếp thu các kiến thức, kỹ năng và kỹ xảo cũng như hiệu quả thực hiện một hoạt động nhất định"; Theo John Erpenbeck, "Năng lực được tri thức làm cơ sở, được sử dụng như khả năng, được quy định bởi giá trị, được tăng cường qua kinh nghiệm và được hiện thực hóa qua ý chí"; Theo [3], quan niệm của chương trình giáo dục phổ thông của Quebec (Canada) thì "Năng lực là sự kết hợp một cách linh hoạt và có tổ chức kiến thức, kỹ năng với thái độ, tình cảm, giá trị, động cơ cá nhân,... nhằm đáp ứng hiệu quả một yêu cầu phức hợp của hoạt động trong bối cảnh nhất định".

Có thể nhận thấy điểm chung cốt lõi của các cách hiểu trên về khái niệm năng lực chính là khả năng vận dụng kiến thức, kỹ năng và sẵn sàng giải quyết các tình huống. Như vậy, năng lực là một thuộc tính tâm lý phức hợp, là điểm hội tụ của nhiều yếu tố như kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo, thái độ, kinh nghiệm, sự sẵn sàng hành động và trách nhiệm. Khái niệm năng lực gắn liền với khả năng hành động.

b. Quá trình hình thành, phát triển năng lực theo góc độ Tâm lý học

Hình thành và phát triển năng lực là một quá trình phức tạp. Bản thân quá trình hình thành năng lực là một quá trình mang tính chất chỉnh thể và chọn vẹn nhưng rất phức tạp của sự phát triển nhân cách trong hoạt động và bằng hoạt động. Nguồn gốc phát sinh và quá trình phát triển năng lực là một vấn đề phức tạp, tuân theo quy luật chung của sự phát triển nhân cách. Các nhà tâm lý học duy tâm cho rằng, năng lực là cái bẩm sinh, trời phú cho con người. Các nhà tâm lý học duy vật biện chứng lại cho rằng, năng lực, nhân cách không phải là cái bẩm sinh, mà là cái được hình thành, bộc lộ và phát triển trong quá trình con người hoạt động và giao lưu, giao tiếp. Năng lực của con người được hình thành và phát triển dưới ảnh hưởng của nhiều yếu tố [6, 7]:

Yếu tố tự nhiên - sinh học: Vai trò của di truyền trong sự hình thành và phát triển năng lực. di truyền là sự tái tạo ở trẻ em những thuộc tính sinh học đã có ở cha mẹ, là sự di truyền lại của cha

mẹ đến con cái những đặc điểm và những phẩm chất nhất định đã được ghi lại trong hệ thống gen. Di truyền tạo ra những điều kiện ban đầu để con người có thể hoạt động có kết quản trong một lĩnh vực nhất định. Tuy nhiên điều đó chỉ tạo nên tiền đề vật chất cho sự hình thành và phát triển năng lực. Sự thành công trong một lĩnh vực nào đó phần lớn phụ thuộc vào hoàn cảnh thực tiễn, vào lao động học tập, rèn luyện cũng như việc tích luỹ kinh nghiệm của cá nhân.

Yếu tố môi trường xã hội: Mỗi con người đều hoạt động trong một môi trường xã hội nhất định, môi trường góp phần tạo nên động cơ, mục đích, phương tiện, hành động và đặc biệt cho hoạt động giao lưu của mỗi cá nhân với xã hội mà nhờ đó mỗi cá nhân thu được những kinh nghiệm của xã hội loài người và biến nó thành của mình. Cũng chính nhờ sự giao lưu với môi trường xã hội, con người mới biết được hoạt động của mình có ý nghĩa như thế nào, có lợi ích như thế nào, có phù hợp với thực tế hay không,... từ đó điều chỉnh hoạt động của mình để mang lại hiệu quả ngày càng cao. Thông qua đó, năng lực của con người ngày càng được phát triển.

Có thể nói hoàn cảnh xã hội (trong đó giáo dục đóng vai trò chủ đạo) quyết định đến việc hình thành và phát triển năng lực của con người (vì giáo dục có nội dung, chương trình, mục đích, phương hướng, biện pháp, con đường để đi đến mục đích đó).

Yếu tố hoạt động của chủ thể: Hoạt động của cá nhân đóng vai trò quyết định trực tiếp đến sự hình thành và phát triển năng lực. Để hình thành và phát triển năng lực trong một lĩnh vực hoạt động nào đó, cá nhân phải tham gia vào hoạt động trực tiếp, học hỏi kinh nghiệm của loài người, lĩnh hội tiếp thu nền văn hóa xã hội một cách tích cực, say mê với một ý chí nghị lực phi thường, khắc phục mọi khó khăn, kiên trì đi tới đích mới đạt được kết quả tốt. Nhiều nhà khoa học lỗi lạc đều cho rằng: "Thiên tài, chín mươi chín phần trăm là do lao động, chỉ có một phần trăm là do bẩm sinh". Nói như vậy có nghĩa bằng hoạt động của mỗi cá nhân, biến quá trình đào tạo của xã hội, của gia đình, của nhà trường thành quá trình đào tạo của mỗi người. Vì vậy, nếu cá nhân không trực tiếp hoạt động: Học tập, lao động, hoạt động xã hội, hoạt động nghề nghiệp thì không thể hình thành và phát triển năng lực. Hoạt động cũng chính là sự giao tiếp trực tiếp, gián tiếp với các mối quan hệ người - người, qua đó cá nhân sẽ nhận ra mình, thể hiện mình bằng sự nhìn nhận đánh giá của người khác về năng lực, tài năng của mình, để từ đó cá nhân tự ý thức, tự đánh giá, tự giáo dục, tự điều chỉnh hoạt động của bản thân để làm ra nhiều giá trị vật chất tinh thần cho xã hội, cho bản thân ngày một tốt đẹp hơn. Điều đó khẳng định năng lực, tài năng của mỗi con người chỉ có thể được hình thành trong hoạt động, thông qua hoạt động và bằng hoạt động của cá nhân. Vì vậy, giá trị cao nhất của nhân cách con người đó là sản phẩm hoạt động.

Giáo dục là một hoạt động chuyên môn của xã hội nhằm hình thành và phát triển nhân cách cho con người (trong đó có năng lực) theo những yêu cầu của xã hội trong những giai đoạn lịch sử nhất định.

Nhìn chung, mọi người đều có khả năng tiếp thu được một số kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo nhất định để vận dụng vào thực tế. Tuy nhiên, trong điều kiện như nhau thì những người khác nhau có thể tiếp thu các kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo đó với nhịp độ khác nhau; một người có thể tiếp thu nhanh chóng, người khác lại phải mất rất nhiều thời gian và sức lực. Một người có thể đạt trình độ điêu luyện, còn người khác dù có cố gắng hết mức vẫn chỉ đạt ở mức độ trung bình. Năng lực là những sự khác biệt tâm lý cá nhân làm cho người này khác người kia. Năng lực không phải là bất kỳ những sự khác nhau cá biệt chung chung nào đó, mà là những sự khác biệt có liên quan đến hiệu quả của việc thực hiện một hoạt động nào đó.

Năng lực của con người không phải là yếu tố bất biến trong suốt cuộc đời. Trong quá trình phát triển, các năng lực trí tuệ của con người thay đổi không chỉ về cường độ (số lượng), mà còn thay đổi cả về chất, về vấn đề này có ý nghĩa hết sức quan trọng trong dạy học, khi xác định hình thành, bồi dưỡng năng lực nào, ở mức độ nào là cơ bản, phù hợp, tạo tiền đề cho sự phát triển toàn diện năng lực cá nhân sau này.

c. Quá trình hình thành, phát triển năng lực theo góc độ Giáo dục học

Sự hình thành và phát triển năng lực của người học phải thông qua chính hoạt động của họ trong mối quan hệ với cộng đồng. Bởi vậy, nhà trường hiện đại phải là nhà trường hoạt động, lấy hoạt động của người học làm động lực chính để đạt mục đích đào tạo. Chỉ có dạy học trong nhà trường mới có khả năng tạo ra được những hoạt động đa dạng, phong phú cần thiết, tạo điều kiện để phát triển những năng lực khác nhau ở người học, phù hợp với năng khiếu bẩm sinh của họ và yêu cầu của xã hội. Tuy nhiên, cũng cần phải chú ý tạo điều kiện cho mỗi cá nhân giao lưu với các thành viên khác trong nhà trường, gia đình và xã hội.

Chính trong dạy học có thể lựa chọn những hình thức hoạt động. Có sự định hướng chính xác sẽ giúp người học sớm ý thức được những yêu cầu của xã hội đối với hoạt động của mỗi người trong những lĩnh vực khác nhau. Nhà trường cũng tích lũy được những phương pháp tổ chức hoạt động học tập của người học có hiệu quả cao, tránh được sự mò mẫm của mỗi cá nhân.

Như vậy giáo dục, dạy học có thể mang lại những hiệu quả tiến bộ cho mỗi người học mà các yếu tố khác không thể có được. Đặc biệt dạy học có thể đi trước sự phát triển, thúc đẩy sự phát triển.

Tuy nhiên, trong khi dạy học có khả năng định hướng, thúc đẩy phát triển năng lực của người học thì cũng có khả năng gò ép người học theo một khuôn mẫu cứng nhắc, do đó hạn chế sự phát triển đa dạng ở họ. Tổ chức cho người học hoạt động tích cực, tự lực để chiếm lĩnh tri thức, hình thành năng lực là phương pháp hữu hiệu để khắc phục xu hướng xấu đó.

d. Năng lực dạy học Toán ở trường trung học phổ thông

Các năng lực thành tố cơ bản của năng lực dạy học Toán

Theo [6, 7], chức năng của người giáo viên dạy học Toán, có thể phân biệt hai nhóm năng lực: Nhóm năng lực dạy học Toán và nhóm năng lực giáo dục (nghĩa hẹp). Trong thực tế, người giáo viên thực hiện chức năng dạy học và giáo dục một cách đan xen, hòa quyện với nhau.

Sau đây, chúng tôi đề xuất một số nhóm năng lực sư phạm cơ bản của người giáo viên như sau:

Năng lực chẩn đoán nhu cầu và đặc điểm đối tượng dạy học Toán

Trong thế giới giao lưu rộng rãi, học sinh ở các lớp học và trong mỗi lớp có năng lực học Toán là khác nhau. Vì vậy, khâu chẩn đoán càng có ý nghĩa quan trọng. Năng lực chẩn đoán đòi hỏi những kỹ năng như soạn phiếu điều tra đánh giá năng lực toán,... ngoài ra những hiểu biết của giáo viên về hứng thú, điểm yếu, điểm mạnh, khó khăn, hoàn cảnh gia đình và những khác biệt của từng học sinh là rất quan trọng cho quá trình xây dựng hồ sơ học sinh. Chỉ khi nắm vững hồ sơ của học sinh, giáo viên mới có thể điều khiển quá trình dạy học Toán được hiệu quả.

Năng lực thiết kế, lập kế hoạch bài dạy

Đây là một đặc điểm rất cơ bản của giáo dục nhà trường, là được tiến hành có mục đích, có kế hoạch dưới sự chỉ đạo của giáo viên, do đó, năng lực xây dựng kế hoạch là cần thiết cho mọi hoạt động dạy học nói chung và dạy học Toán nói riêng.

Ngày nay, mục tiêu của quá trình dạy học Toán chủ yếu không phải là khối lượng thông tin toán học cứng nhắc mà là mức độ phát triên của tư duy, trí tuệ, các phương pháp thu nhận thông tin, tri thức Toán và cả những hứng thú, ý nghĩa, sự say sưa khám phá trong học tập của học sinh.

Do vậy, năng lực này đòi hỏi những kỹ năng như: Nghiên cứu mục tiêu, nội dung chương trình sách giáo khoa môn Toán đối với mỗi cấp học, dựa vào đặc điểm đối tượng học sinh đã khảo sát để lập một kế hoạch phù hợp, khả thi, có thể kiểm soát được, đánh giá được. Bản kế hoạch có định rõ đầu vào (các điều kiện), đầu ra (mục tiêu, sản phẩm), các hoạt động cùng với tiến độ, phân công trách nhiệm (thực hiện vào thời điểm nào? ở đâu? do những ai thực hiện?).

Năng lực ngôn ngữ và vận dụng phương tiện dạy học

Ngôn ngữ là phương tiện chính tác động đến học sinh trên lớp học. Năng lực ngôn ngữ là khả năng sử dụng ngôn ngữ để biểu đạt ý tưởng một cách rõ ràng, chính xác, thể hiện tình cảm qua giọng nói và cử chỉ, điệu bộ, nét mặt nhằm tác động đến người học một cách hiệu quả nhất. Đặc tính ngôn ngữ sư phạm có: Tính chính xác cao về mặt từ vựng, ngữ âm, văn phong khoa học; Tính xúc tích về nội dung, sự rõ ràng giản dị, dễ hiểu về hình thức biểu đạt; Lòng nhiệt tâm và hứng khởi của người trình bày được thể hiện qua lời nói.

Hơn nữa, ngày nay học tập trong một thế giới mở. Công nghệ thông tin và viễn thông là một trong những phương tiện trợ giúp làm học sinh say sưa với quá trình học tập hơn. Băng hình, phần mềm đa phương tiện,... là những phương tiện kích thích các giác quan qua hình ảnh, màu sắc, âm thanh và chuyển động. Các thông tin trên mạng và chính sự tìm kiếm thông tin mới đã làm cho quá trình học tập trở nên thách thức, hứng thú và sáng tạo hơn. Sự truyền tải kiến thức cho thế hệ sau là một trong những thành tố quan trọng của quá trình dạy học. Do vậy, người dạy cần phải có năng lực để thích ứng được với phương tiện kỹ thuật trong dạy học hiện đại. Từ việc phối kết hợp phương pháp dạy học truyền thống và hiện đại đã giúp người dạy có thể cá nhân hóa người học tốt hơn, tận dụng được ưu thế của người học mà khắc phục điểm yếu của họ.

Năng lực tổ chức thực hiện kế hoạch dạy học Toán

Đây là việc biến các mục tiêu và kế hoạch dự kiến thành hiện thực bằng các hoạt động thích hợp, bảo đảm chất lượng và kết quả.

Dạy học có thể coi là quá trình dạy và quá trình học. Quá trình dạy không được chiếm hết khoảng không của quá trình học mà chỉ là sự tổ chức, hướng dẫn để quá trình học diễn ra một cách tích cực. Dạy học chính là quá trình tổ chức, tạo điều kiện để khuyến khích tích cực học tập của học sinh. Dạy học cần phải hướng học sinh vào các hoạt động, giáo viên giúp học sinh lập kế hoạch học tập có tổ chức và thực hiện. Dạy học trước hết là hướng vào việc phát triển tư duy, khuyến khích động lực học tập để học sinh tự mình thực hiện hoạt động trên lớp và ở nhà. Bài học có thể bắt đầu bằng việc học sinh khám phá ra các ý tưởng và thảo luận và đi đến xây dựng kiến thức một cách tích cực. Sau đó người học được thực hành, áp dụng kiến thức đã được phát hiện ra.

Năng lực này đòi hỏi các kỹ năng vận dụng tri thức Toán học, biết linh hoạt lựa chọn, phối hợp hợp lý, biết phát triển năng lực tự học của học sinh, biết phát triển vốn hiểu biết, lý luận và thực tiễn để không ngừng cải thiện, nâng cao chất lượng, hiệu quả dạy học môn Toán học.

Năng lực này cũng đòi hỏi giáo viên phải có kỹ năng giao tiếp (với học sinh, đồng nghiệp, phụ huynh, cộng đồng địa phương) để tạo ra mối quan hệ hợp tác, cộng tác, huy động mọi nguồn lực để làm giáo dục.

Giáo viên phải có kỹ năng quản lý hoạt động dạy học trong phạm vi trách nhiệm của mình, cuốn hút sự tham gia nhiệt tình của các lực lượng giáo dục trong và ngoài trường, biết khích lệ các loại học sinh giỏi, khá, trung bình, yếu kém, động viên các em đóng góp vào sự tiến bộ chung của tập thể lớp, trường.

Năng lực đánh giá kết quả học tập môn Toán của học sinh

Đánh giá không đơn thuần là sự ghi nhận thực trạng, kết quả mà còn là vấn đề đề xuất những quyết định làm thay đổi thực trạng theo hướng mục tiêu.

Giáo viên không những phải biết đánh giá chính xác, công bằng kết quả học tập môn Toán của học sinh mà còn phải có năng lực phát triển khả năng tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau trong học sinh, giúp các em chủ động tự điều chỉnh cách học. Thông qua đánh giá kết quả học môn Toán, giáo viên cũng tự đánh giá kết quả và điều chỉnh cách dạy cho hợp lý. Muốn vậy, giáo viên không những phải nắm vững các phương pháp kiểm tra truyền thống môn Toán mà cần sử dụng nhiều phương pháp khác nhau tập trung đánh giá năng lực, vận dụng thực tiễn, năng lực tự học, năng lực giải quyết vấn đề, năng lực tư duy sáng tạo, năng lực giao tiếp, năng lực phát triển bản thân,... Sử dụng các phương pháp không truyền thống: Quan sát, phỏng vấn sâu và hội thảo, nhật kí người

học, hồ sơ học tập, bài tập lớn, đánh giá thực hành (bao gồm tập hợp bài tập và các sản phẩm. . .), học sinh tự đánh giá và học sinh đánh giá lẫn nhau. Các phương pháp phải chú trọng đánh giá việc sử dụng kiến thức ở mức độ tư duy bậc cao, chuyển hóa, sáng tạo lại kiến thức, vận dụng kiến thức và sáng tạo trong thực tiễn [5].

Năng lực gắn kết Toán học và thực tiễn

Ngày nay, dạy học ở trường phổ thông người giáo viên không chỉ truyền đạt một cách máy móc tri thức toán học ấn định trong sách giáo khoa tới học sinh mà cần phải giúp học sinh biết vận dụng tri thức toán học vào thực tiễn. Để làm được điều này thì trước tiên người giáo viên cần phải có năng lực gắn kết tri thức toán học với thực tiễn. Năng lực này dựa trên một loạt những kỹ năng như: Phát hiện, nhận dạng vấn đề toán học, phát biểu vấn đề cần giải quyết theo ngôn ngữ toán học,... ngược lại cũng từ các vấn đề thực tiễn làm nảy sinh những yêu cầu toán học. Thành công trong dạy học Toán phụ thuộc một phần rất quan trọng vào năng lực phát hiện, đặt ra và giải quyết những vấn đề gặp phải trong hoạt động dạy học và thực tiễn. Năng lực này không những giúp giáo viên tìm ra giải pháp hợp lý phù hợp với hoàn cảnh, điều kiện cụ thể mà còn không ngừng nâng cao trình độ, năng lực nghề nghiệp của bản thân, phù hợp với dạy học hiện đại trong thời kì mới.

3. Tiếp cận nhiều mặt quá trình hình thành, bồi dưỡng năng lực dạy học Toán cho sinh viên Sư phạm

Trên cơ sở quá trình hình thành, phát triển năng lực theo góc độ Tâm lý học (2.1.2), góc độ Giáo dục học (2.1.3) và thực tiễn giảng dạy ở các trường sư phạm cũng như việc bồi dưỡng giáo viên phổ thông, chúng tôi cho rằng để đề ra được các biện pháp sư phạm nhằm hình thành, bồi dưỡng năng lực dạy học Toán cho sinh viên sư phạm cần phải nghiên cứu và phân chia các năng lực thành tố cơ bản của năng lực dạy học toán theo góc độ quá trình, cụ thể:

Tiếp cận theo góc độ giai đoạn, giai đoạn học phổ thông, giai đoạn học sư phạm, giai đoạn ra giảng dạy

Những năng lực được hình thành từ khi sinh viên còn học ở trường trung học phổ thông, ví dụ như năng lực phát hiện và giải quyết vấn đề nảy sinh trong thực tiễn gắn kết với Toán học. . .

Những năng lực xuất phát từ những yếu tố đã được tích lũy ở trường trung học phổ thông và hình thành trong môi trường trường Sư phạm, ví dụ như năng lực sử dụng ngôn ngữ toán học. . .

Những năng lực bắt đầu được manh nha và hình thành trong quá trình học Đại học Sư phạm, ví dụ như năng lực thiết kế, lập kế hoạch bài dạy. . .

Những năng lực bắt đầu được manh nha và hình thành trong quá trình khi sinh viên tham gia hoạt động giáo dục ở trường trung học phổ thông, ví dụ như năng lực đánh giá kết quả học tập môn Toán của học sinh. . .

Tiếp cận theo góc độ quan hệ, ta có thể xem xét các năng lực thành tố cơ bản của năng lực dạy học Toán như sau:

Những năng lực thành tố được hình thành và phát triển tương đối độc lập so với các năng lực khác, ví dụ như năng lực giải toán. . .

Những năng lực thành tố mà trong quá trình hình thành và phát triển luôn có tác động qua lại với những năng lực thành tố khác, ví dụ như năng lực lập kế hoạch bài dạy tạo tiền đề để sinh viên hình thành phát triển năng lực tổ chức thực hiện kế hoạch dạy học toán và ngược lại, năng lực nắm bắt đặc điểm đối tượng học sinh sẽ tác động tích cực đến việc hình thành, phát triển năng lực quản lý hoạt động dạy học toán và ngược lại ...

Tiếp cận theo góc độ môi trường, ta có thể xem xét các năng lực thành tố cơ bản của năng lực dạy học Toán như sau:

Những năng lực hình thành chủ yếu trong môi trường có sự tương tác giữa sinh viên với giảng viên trường sư phạm, ví dụ như năng lực thiết kế, lập kế hoạch bài dạy, năng lực ứng dụng công nghệ thông tin vào dạy học toán, …

Những năng lực hình thành chủ yếu trong môi trường phổ thông, ví dụ như năng lực tổ chức thực hiện kế hoạch dạy học Toán, đánh giá kết quả các hoạt động dạy học Toán.

Những năng lực có thể hình thành và phát triển thông qua quá trình tự học với sự nỗ lực của của sinh viên, ví dụ như năng lực giải toán. Một số định hướng nhằm hình thành, phát triển năng lực dạy học Toán cho sinh viên Đại học Sư phạm với cách tiếp cận nhiều mặt, quá trình hình thành, bồi dưỡng năng lực dạy học Toán cho sinh viên sư phạm cần được thiết kế, triển khai một cách có hệ thống, đồng bộ theo các định hướng sau:

Cần phải phát hiện những yếu tố cấu thành các thành tố của năng lực dạy học toán mà học sinh đã tích lũy được khi học ở trung học phổ thông và tạo môi trường thuận lợi để sinh viên phát triển, hoàn thiện những năng lực này. Để làm được điều này, giảng viên các trường sư phạm phải luôn luôn cập nhật, gắn kết với việc dạy học toán ở trường trung học phổ thông. Mặt khác, việc tuyển sinh vào các trường sư phạm ngoài các tiêu chí về kiến thức trung học phổ thông như hiện nay, cần có những tiêu chí mềm và có sơ tuyển để lựa chọn được những sinh viên có tố chất phù hợp với nghề dạy học.

Có nhiều thành tố của năng lực dạy học toán chỉ thực sự được hình thành và phát triển trong môi trường dạy học toán ở trường trung học phổ thông, do vậy việc sớm cho sinh viên xâm nhập thực tế trường trung học phổ thông sớm và đủ thời lượng là cần thiết. Theo chúng tôi nên thiết kế quá trình thực tập sư phạm thành 3 đợt: Đợt 1 cho sinh viên năm thứ 2: 2 tuần; đợt 2 cho sinh viên năm thứ 3: 4 tuần và đợt 3 cho sinh viên năm thứ 4: 8 tuần và thời gian 3 đợt thực tập sư phạm này không trùng cùng một thời điểm trong năm học với nhau để sinh viên có cơ hội trải nghiệm được nhiều hoạt động trong trường trung học phổ thông.

Việc hình thành và bồi dưỡng năng lực dạy học toán cho sinh viên cần được tiến hành đồng bộ có tính hệ thống để khai thác được các tác động tích cực của năng lực này đối với các năng lực còn lại. Chú ý có những năng lực có tính chất tạo tiền đề cho những năng lực sau để tránh trường hợp chúng ta chỉ lo được phần "ngọn" mà không đầu tư thích đáng cho phần "gốc", do đó, sinh viên không đủ năng lực để triển khai các hoạt động dạy học toán trước thực tế đa dạng, phong phú ở trường trung học phổ thông.

Việc hình thành, phát triển các năng lực dạy học toán có yếu tố xã hội, sẽ là thiếu nếu ta chỉ lo truyền đạt lý luận và phương pháp dạy học toán cho sinh viên theo hướng một chiều, bó hẹp trong khuôn viên trường sư phạm. Cần phải tạo ra các sân chơi, các diễn đàn, các cơ hội để sinh viên trải nghiệm, tích lũy, chia sẻ và cùng nhau hình thành hoàn thiện các năng lực dạy học toán của mình đồng thời kiểm nghiệm chúng.

Trước hết phải khẳng định môi trường sư phạm, môi trường phổ thông và vai trò của giảng viên các trường sư phạm, giáo viên các trường trung học phổ thông đặc biệt quan trọng trong quá trình hình thành, phát triển năng lực dạy học toán cho sinh viên. Tuy nhiên, việc tận dụng mọi cơ hội để hỗ trợ sinh viên thông qua tự học, tự rèn luyện không chỉ góp phần hình thành và hoàn thiện năng lực dạy học toán trong trường sư phạm mà còn tạo tiền đề tích cực để sinh viên có đủ khả năng sau khi ra trường tiếp tục tự học để tích lũy, cập nhật, nâng cao các năng lực dạy học toán cho bản thân suốt trong quá trình dạy học và đây mới chính là đích cần đạt của các trường sư phạm.

4. Kết luận

Để chuyển đổi mô hình đào tạo trong các trường sư phạm "định hướng nội dung" dạy học hay "định hướng đầu vào" sang theo định hướng năng lực thì phải tiếp cận việc hình thành, rèn luyện năng lực dạy học cho sinh viên sư phạm nói chung, sinh viên ngành toán nói riêng theo nhiều góc độ khác nhau để thấy rõ cơ sở, nguồn gốc, con đường hình thành và những tác động (tích cực và tiêu

cực) đến quá trình hình thành và phát triển của từng năng lực thành tố. Có như vậy ta đưa ra được hệ thống đồng bộ các biện pháp sư phạm phù hợp để đổi mới việc hình thành, rèn luyện năng lực nghề nghiệp cho sinh viên đáp ứng được nhu cầu đòi hỏi đối với một người giáo viên toán trước nhiệm vụ đổi mới phương pháp dạy học toán đang đặt ra ở trường trung học phổ thông hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bernd Meier, Nguyễn Văn Cường (2014). *Lý luận dạy học hiện đại - Cơ sở đổi mới mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học*. NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, tr.63-64.
[2]. Hoàng Phê (Chủ biên) (2006). *Từ Điển Tiếng Việt*. Viện Ngôn ngữ học, tr.114.
[3]. Nguyễn Thành Ngọc Bảo (2014). *Bước đầu tìm hiểu khái niệm "đánh giá theo năng lực" và đề xuất một số hình thức đánh giá năng lực Ngữ Văn của học sinh*. Tạp chí Khoa học Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, Số 56, tr. 157-158.
[4]. Nguyễn Trọng Khanh (2011). *Phát triển năng lực và tư duy kỹ thuật*. NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, tr. 15.
[5]. Nguyễn Công Khanh (2013). *Đổi mới kiểm tra đánh giá học sinh theo cách tiếp cận năng lực*. Báo cáo hội nghị, Hà Nội.
[6]. Phạm Thành Nghị (2013). *Tâm lý học Giáo dục*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, tr. 255-268.
[7]. Thái Duy Tuyên (2012). *Những vấn đề chung của giáo dục học*. NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, tr. 117-124.

KIẾN THỨC TOÁN CỦA GIÁO VIÊN ĐỂ DẠY HỌC: TRƯỜNG HỢP SỬ DỤNG ĐỒ THỊ TRONG DẠY HỌC GIỚI HẠN VÀ TÍNH LIÊN TỤC CỦA HÀM SỐ

TS. Lê Thị Bạch Liên[1,*], ThS. Lê Văn Cường[2]

[1]Trường Đại học Quảng Bình
[2]THPT Đào Duy Từ, Quảng Bình
[*]Email: lienltb@quangbinhuni.edu.vn

Tóm tắt. *Trong những năm gần đây, nhiều nhà nghiên cứu đã tìm hiểu những kiểu kiến thức mà giáo viên cần có để dạy học sinh một cách hiệu quả. Việc đánh giá và phát triển kiến thức cho giáo viên là một việc làm cần thiết của các cơ sở đào tạo, bồi dưỡng giáo viên. Đặc biệt trong bối cảnh giáo dục Việt Nam đang trong giai đoạn đổi mới thì vấn đề đào tạo, bồi dưỡng giáo có đủ kiến thức, kỹ năng, năng lực sư phạm càng hết sức quan trọng. Nghiên cứu này giới thiệu mô hình Kiến thức toán để dạy học đã được phát triển bởi các nhà nghiên cứu từ trường Đại học Michigan, Hoa Kỳ và trình bày một kết quả thực nghiệm vận dụng mô hình này vào đánh giá kiến thức của giáo viên cho trường hợp sử dụng đồ thị vào dạy học chủ đề giới hạn và tính liên tục của hàm số (Ball, Thames, & Phelps, 2008). Từ đó đưa ra những đề xuất nhằm đổi mới công tác đào tạo, bồi dưỡng giáo viên toán trong các cơ sở đào tạo hiện nay.*

Từ khóa: *Kiến thức toán để dạy học, giáo viên, đồ thị, giới hạn, liên tục, hàm số.*

1. Đặt vấn đề

Đánh giá và phát triển kiến thức toán của giáo viên (GV) để dạy học là một hướng nghiên cứu cần thiết và có ý nghĩa. Trong những thập kỉ vừa qua, nhiều nghiên cứu đã cho thấy kiến thức của GV là yếu tố rất quan trọng, ảnh hưởng nhiều đến thực hành dạy học của họ và thành tích học tập của học sinh họ giảng dạy (Shulman, 1986; Fennema & Franke, 1992; Petrou & Goulding, 2011; Ball, Thames, & Phelps, 2008; Hill, Ball & Schilling, 2008…). Từ công trình khởi đầu của Shulman (1986), nhiều nhà nghiên cứu đã cố gắng minh họa và làm sáng tỏ bản chất của các kiểu kiến thức mà người GV cần có để dạy học hiệu quả. Mô hình *Kiến thức toán để dạy học* (Mathematical Knowledge for Teaching, MKT) được phát triển bởi Ball và các cộng sự (2008) đã đóng góp một ý nghĩa quan trọng và được rất nhiều nhà nghiên cứu giáo dục quan tâm. Ở Việt Nam, nhóm nghiên cứu ở trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế cũng đã có những kết quả nhất định về vận dụng mô hình MKT vào các chủ đề dạy học cụ thể như đạo hàm (Liên & Minh, 2018), thống kê (Phương, 2019; Phương & Minh, 2019). Những bằng chứng thực nghiệm trong các nghiên cứu này cho phép chúng tôi tin tưởng rằng việc phát triển kiến thức toán để dạy học cho GV là hết sức có ý nghĩa trong bối cảnh Việt Nam đang thực hiện đổi mới giáo dục theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Trong các chủ đề toán học ở trường phổ thông, các khái niệm giới hạn và tính liên tục của hàm số cùng với ứng dụng của nó là một chủ đề khá trừu tượng với học sinh nói riêng, cũng như đối với GV trong việc tìm cách minh họa khái niệm một cách dễ hiểu nhất cho người học. Các nghiên cứu về giới hạn và hàm số liên tục chỉ tập trung trên khía cạnh hiểu biết nội dung của người học về quy tắc tính giới hạn, hàm số liên tục, hàm số gián đoạn tại một điểm. Nhiều nghiên cứu (Fukawa-Connelly & Newton, 2014; Vicki Sealey et al., 2020; …) đã chỉ ra việc sử dụng các ví dụ một cách hợp lý sẽ thúc đẩy môi trường học tập tích cực cho người học và giúp người học hiểu sâu được bản chất các khái niệm toán học. Đặc biệt, việc sử dụng các ví dụ đồ thị sẽ giúp người học có một cái nhìn trực quan về các khái niệm toán học vốn dĩ là những khái niệm hết sức trừu tượng, chẳng hạn như các khái niệm giới hạn và liên tục của hàm số.

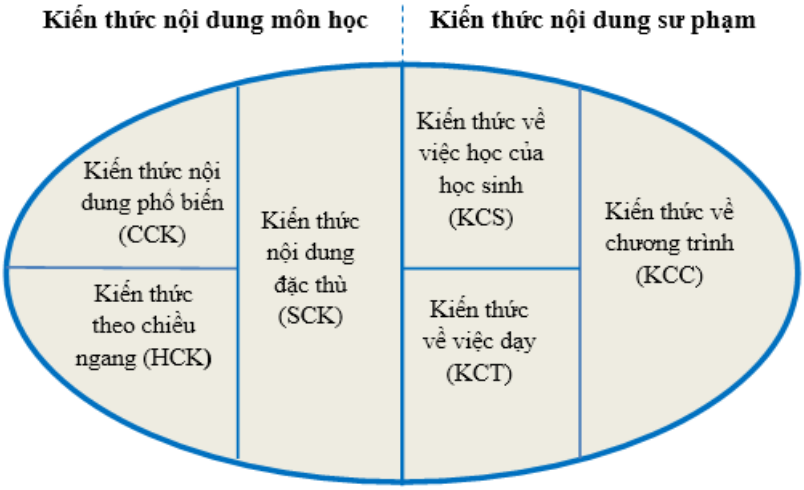
Trong nghiên cứu này, chúng tôi muốn làm sáng tỏ mô hình kiến thức toán để dạy học của giáo viên trong trường hợp sử dụng đồ thị vào dạy học chủ đề giới hạn và tính liên tục của hàm số. Kết quả nghiên cứu bổ sung thêm một bằng chứng thực nghiệm về ý nghĩa của mô hình kiến thức toán để dạy học MKT do Ball và cộng sự đề xuất, từ đó đưa ra những gợi ý cho các cơ sở đào tạo và bồi dưỡng giáo viên trong việc nâng cao năng lực dạy học của giáo viên.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Mô hình Kiến thức toán để dạy học

Trong các nghiên cứu về kiến thức nghiệp vụ của GV toán cần có để dạy học hiệu quả, chương trình nghiên cứu của Ball và cộng sự ở Đại học Michigan (Ball, Thames, & Phelps, 2008; Hill, Ball & Schilling, 2008; Hill et al. 2008) thu hút được nhiều lưu ý của cộng đồng nghiên cứu giáo dục toán, và cũng đạt được nhiều kết quả quan trọng. Dựa trên sự phân biệt giữa kiến thức nội dung và kiến thức nội dung sư phạm của Shulman (1986), Ball và cộng sự đã có đóng góp quan trọng bằng cách phân biệt rõ hơn các kiểu kiến thức nội dung và các kiểu kiến thức nội dung sư phạm. Sự phân loại này thường được gọi tắt là mô hình các kiểu kiến thức toán để dạy học MKT (Mathematical Knowledge for Teaching). Sự phân loại này được phát triển từ thực tế dạy học ở phổ thông trong nhiều năm của Ball và đồng nghiệp, vì vậy nó còn được gọi là lý thuyết về kiến thức để dạy học dựa trên thực hành.

Mô hình này bao gồm hai lĩnh vực kiến thức: kiến thức nội dung (Subject Matter Knowledge, SMK) và kiến thức nội dung sư phạm (Pedagogical Content Knowledge, PCK). Trong mỗi lĩnh vực này, các tác giả chia thành ba kiểu kiến thức khác nhau. Kiến thức nội dung môn học bao gồm kiến thức nội dung phổ biến (Common Content Knowledge, CCK), kiến thức nội dung đặc thù (Specialized Content Knowledge, SCK), và kiến thức theo chiều ngang (Horizon Content Knowledge, HCK). Kiến thức nội dung sư phạm bao gồm kiến thức về việc học của học sinh (Knowledge of Content and Student, KCS), kiến thức về việc dạy (Knowledge of Content and Teaching, KCT) và kiến thức chương trình (Knowledge of Content and Curriculum, KCC).



Hình 1. Mô hình kiến thức toán để dạy học MKT (Ball, Thames & Phelps, 2008)

Theo Ball, Thames & Phelps (2008), *kiến thức nội dung phổ biến (CCK)* là những kiến thức về nội dung toán học và kỹ năng mang tính phổ biến, thông thường, được sử dụng trong nhiều môi trường khác nhau trong cuộc sống, không chỉ dành riêng cho giảng dạy, mà một người học toán ở cấp độ phổ thông có thể biết được. *Kiến thức nội dung đặc thù (SCK)* được định nghĩa là "kiến thức và kỹ năng toán học chỉ có ở giáo viên cần để thực hiện công việc của họ" (Ball, Thames, & Phelps, 2008, trang 400). Đây không đơn thuần chỉ là kiến thức toán về một nội dung nào đó, mà còn là hiểu biết liên quan đến kiến thức đó trong ngữ cảnh dạy học, chẳng hạn như

bình luận về một lời giải bài toán của HS, hay xác nhận tính đúng, sai của lời giải đó. *Kiến thức theo chiều ngang (HCK)*, theo Ball, Thames & Phelps (2008, trang 403), định nghĩa là "nhận thức về cách các chủ đề toán học có liên quan trong phạm vi toán học được đưa vào chương trình giảng dạy". Cụ thể, HCK là việc hiểu biết về các chủ đề toán trong chương trình có mối liên hệ với nhau như thế nào, về sự kết nối của các mạch kiến thức, đó cũng là sự hiểu biết về các ngữ cảnh toán học rộng hơn trong đó chứa đựng các chủ đề toán học được giảng dạy trong chương trình. *Kiến thức về việc học của học sinh (KCS)* đó là kiến thức kết hợp của GV về việc HS hiểu nội dung toán như thế nào với chính nội dung toán học đó. Giáo viên phải đoán trước những gì HS có thể nghĩ và những gì họ sẽ cảm thấy khó hiểu. Những GV có kiến thức này tốt thì thường có khả năng xem xét được cách thức HS học một khái niệm hay nội dung toán học như thế nào, hoặc quan tâm đến những lỗi sai hay quan niệm sai thường gặp của HS về nội dung toán học đó. Điều này dẫn đến một sự hiểu biết sâu sắc về tư duy của HS và những gì khiến việc học toán của HS là dễ hay khó (Ball et al., 2008). *Kiến thức về việc dạy (KCT)* là sự kết hợp giữa hiểu biết về giảng dạy và hiểu biết về toán học, cụ thể đề cập đến kiến thức về việc làm thế nào để thiết kế một hoạt động dạy học nhằm phát triển việc hiểu toán ở HS và về việc một nội dung toán học định hình việc dạy học toán như thế nào. Để dạy học hiệu quả một nội dung toán học nào đó, ngoài hiểu biết về kiến thức toán học liên quan đến nội dung đó, GV cần am hiểu cách thức thiết kế và tổ chức việc dạy học nội dung đó, cũng như kết hợp hai kiểu kiến thức này. GV đôi lúc cần phải biết chọn ví dụ nào để tiếp cận nội dung bài học, ví dụ nào để giúp HS hiểu sâu hơn nội dung toán học đang đề cập. Trong quá trình dạy học trên lớp, GV cũng cần phải biết khi nào thì cần đặt câu hỏi để làm sáng tỏ vấn đề hơn, khi nào thì đặt ra một câu hỏi hay nhiệm vụ mới để thúc đẩy HS đào sâu suy nghĩ hơn. Giáo viên phải biết đánh giá những ưu điểm và nhược điểm của các cách thức được sử dụng để dạy một ý tưởng cụ thể và xác định những phương pháp và quy trình khác nhau phù hợp cho việc giảng dạy. Mỗi một vấn đề trên đều đòi hỏi một sự tương tác và kết hợp giữa hiểu biết về kiến thức toán của một nội dung cụ thể và hiểu biết về các vấn đề sư phạm và dạy học ảnh hưởng đến việc học tập của học sinh. *Kiến thức về chương trình (KCC)* là kiến thức về việc các chủ đề, quy trình, khái niệm cụ thể được đưa vào trong chương trình ở mỗi cấp, lớp như thế nào, cùng với mối quan hệ giữa chúng. Bên cạnh đó, GV không chỉ biết về nội dung, mục tiêu, yêu cầu HS cần đạt của chương trình, mà còn phải biết sử dụng nội dung chương trình như thế nào thiết kế, thực hiện bài học nhằm thúc đẩy việc hiểu toán và hướng đến phát triển các năng lực cốt lõi của HS. Mô hình kiến thức toán để dạy học của Ball et al., (2008) đã và đang được nhiều nhà nghiên cứu và thực hành dạy học toán quan tâm. Điều này chứng tỏ tầm quan trọng và ý nghĩa của việc nắm vững các kiểu kiến thức cần thiết cho việc dạy hiệu quả một chủ đề toán học nào đó ở phổ thông.

2.2. Chủ đề giới hạn và tính liên tục của hàm số

Nghiên cứu của Branchetti và cộng sự (2020) đã chỉ ra rằng học sinh gặp khó khăn khi tiếp cận các khái niệm hàm số liên tục và hàm số gián đoạn tại một điểm bằng con đường sử dụng khái niệm giới hạn. Mặc dù việc sử dụng ngôn ngữ epsilon và delta để định nghĩa hàm số liên tục tại một điểm có đặc điểm thuận lợi là giúp cho việc trình bày định nghĩa toán học được chính xác, tuy nhiên việc này ít hỗ trợ cho người học, kể cả sinh viên ở bậc đại học nắm được bản chất của khái niệm này (Branchetti, cộng sự 2020).

Nghiên cứu của da Fonseca và Henriques (2020) về cách thức hỗ trợ giáo viên toán tương lai học để hiểu được khái niệm hàm số liên tục cũng chỉ ra rằng ngay cả các sinh viên ở bậc đại học và cả sinh viên chuyên ngành sư phạm Toán gặp khó khăn để hiểu bản chất của hàm số liên tục vì họ được tiếp cận những khái niệm này bằng con đường mang tính quy trình. Điều đó dẫn đến sự hạn chế trong việc hiểu các khái niệm giải tích sau này và ảnh hưởng đến kiến thức toán để dạy học chủ đề này. Để thúc đẩy hiểu biết của người học về khái niệm hàm số liên tục, Sokolowski (2018) đã đưa ra cách tiếp cận dạy học khái niệm hàm số liên tục thông qua ngữ cảnh. Sokolowski (2018) đã xây dựng tình huống thực tế liên quan đến hàm số xác định trên từng khoảng biểu thị phương trình chuyển động của vật thể.

David và cộng sự (2019) đã nghiên cứu về các loại biểu diễn khác nhau khi dạy học các khái niệm giải tích. Cụ thể nhóm nghiên cứu này đã tập trung tìm hiểu các kiểu biểu diễn khác nhau như biểu diễn bằng lời, biểu diễn bằng ký hiệu và biểu diễn bằng đồ thị khi dạy học định lí giá trị trung gian trong chủ đề hàm số liên tục. Cách tiếp cận như vậy sẽ giúp người học hiểu được bản chất của định lí giá trị trung gian và trường hợp áp dụng để giải quyết các vấn đề trong toán học và trong thực tế.

Ở Việt Nam, không có nhiều nghiên cứu chuyên biệt về khái niệm giới hạn và hàm số liên tục. Hầu hết các nghiên cứu đều thực hiện trên một phạm vi rộng các khái niệm Giải tích, trong đó khái niệm giới hạn và tính liên tục của hàm số được dùng như một trong các minh họa các giải pháp nào đó về dạy học các khái niệm giải tích và thường không có vị trí quan trọng trong nghiên cứu. Chẳng hạn, trong nghiên cứu của Nguyễn Mạnh Chung (2001), khái niệm hàm số liên tục được sử dụng để minh họa giải pháp dạy học khái niệm giải tích theo một "qui trình khép kín" và sơ đồ khối. Nguyễn Phú Lộc (2006) đề cập nội dung dạy học khái niệm này trong nghiên cứu về *Nâng cao hiệu quả dạy học môn Giải tích trong nhà trường trung học phổ thông theo hướng tiếp cận một số vấn đề của phương pháp luận toán học* trong đó, khái niệm hàm số liên tục được sử dụng để minh họa giải pháp dạy học khái niệm giải tích theo "mô hình cộng biến". Một xu hướng khác là nghiên cứu ứng dụng khái niệm hàm số liên tục vào dạy học các đối tượng tri thức khác, chứ không phải trên bản thân khái niệm này. Chẳng hạn, nghiên cứu của Nguyễn Phú Lộc (2003) đã nói về một ứng dụng của định lí giá trị trung gian trong việc chứng minh sự tồn tại nghiệm của phương trình lượng giác và phương trình đại số bậc cao. Trần Anh Dũng (2005) trình bày một số nghiên cứu mở đầu về khái niệm liên tục và hàm số liên tục chủ yếu dựa trên chương trình và sách giáo khoa thuộc chương trình chỉnh lý hợp nhất (chương trình năm 2000). Trong nghiên cứu đó, tác giả đã nghiên cứu về quan niệm của học sinh về khái niệm liên tục và hàm số liên tục. Nghiên cứu của Trần Anh Dũng (2013) làm rõ các đặc trưng khoa học luận và sư phạm của khái niệm hàm số liên tục, cũng như một số ảnh hưởng của lựa chọn khoa học luận và sư phạm về khái niệm hàm số liên tục lên học sinh. Nổi bật trong đó có nghiên cứu của Trần Đình Anh (2021) cũng đã làm rõ các khía cạnh kiến thức để dạy học chủ đề hàm số liên tục, tuy nhiên nghiên cứu này chỉ mới tập trung vào đối tượng là các giáo viên toán tương lai.

Qua quan sát nội dung chủ đề giới hạn và liên tục trong sách giáo khoa lớp 11 hiện hành, có thể thấy các yếu tố đồ thị xuất hiện rất hạn chế. Ở nội dung lý thuyết, sách giáo khoa chỉ đưa ra minh họa bằng đồ thị thông qua một hoạt động, một ví dụ hoặc một nhận xét mà không phân tích chi tiết. Ở phần bài tập liên quan đến chủ đề giới hạn và liên tục chỉ xuất hiện các bài tập tính toán mang yếu tố đại số và giải tích chứ không có bài tập nào mang yếu tố hình học. Điều này dẫn đến giáo viên giảng dạy thường lướt qua hoặc không giải thích rõ cho học sinh minh họa đồ thị của khái niệm giới hạn và hàm số liên tục. Học sinh đa số không hiểu rõ bản chất của các khái niệm này và chỉ tập trung vào các bài tập tính toán về giới hạn và xét tính liên tục của hàm số nên sẽ gặp khó khăn khi gặp những bài toán dựa vào đồ thị để xét tính liên tục của hàm số.

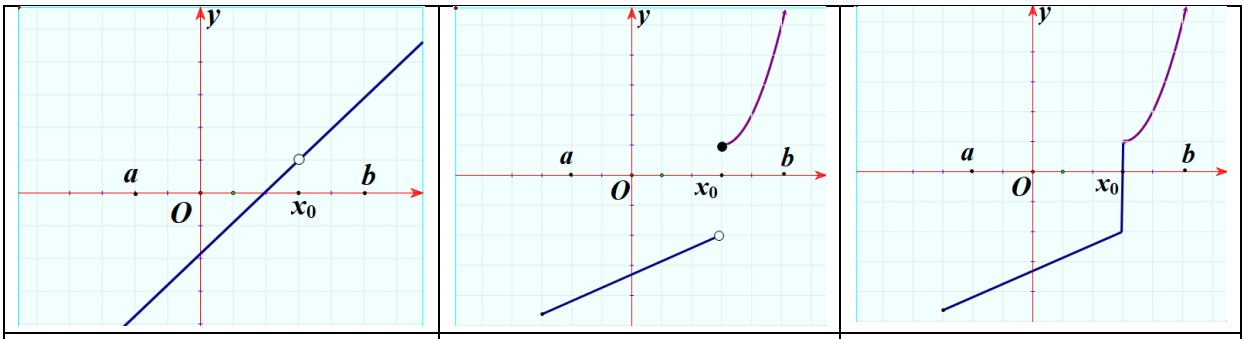
2.3. Đo lường kiến thức toán để dạy học

Để đánh giá kiến thức toán để dạy học của giáo viên trong trường hợp sử dụng đồ thị vào dạy học chủ đề giới hạn và tính liên tục của hàm số, chúng tôi thiết kế bộ câu hỏi liên quan đến các khía cạnh kiến thức trong mô hình MKT gắn với chủ đề sử dụng đồ thị vào dạy học giới hạn và tính liên tục của hàm số. 50 GV toán đang giảng dạy tại các trường trung học phổ thông trên địa bàn tỉnh Quảng Bình đã được mời tham gia trả lời bộ câu hỏi này. Đối với mỗi câu hỏi, chúng tôi xây dựng khung đánh giá các kiểu kiến thức được mã hóa theo 5 cấp độ (0-4). Câu trả lời của GV được chúng tôi phân tích định tính kết hợp định lượng để đưa ra các phản hồi nhằm giúp GV có khả năng phát triển kiến thức toán để dạy học liên quan đến việc sử dụng đồ thị vào dạy học giới hạn và tính liên tục của hàm số.

Trong phạm vi bài viết, chúng tôi sẽ minh họa kết quả đánh giá kiểu kiến thức nội dung đặc thù và kiến thức về việc học của học sinh thông qua một số câu hỏi trong bảng hỏi.

Kiến thức nội dung đặc thù (SCK) về việc sử dụng đồ thị trong dạy học chủ đề giới hạn và liên tục của GV toán được đánh giá thông qua Bài toán 1.

Bài toán 1. Xét 3 đường (C_1), (C_2), (C_3) lần lượt được cho như ở 3 Hình a), b), c).



Hình a) | *Hình b)* | *Hình c)*

Câu hỏi. Anh/chị hãy cho biết:

a) Những đường nào là biểu diễn đồ thị của hàm số xác định trên (a; b)? Giải thích.

b) Những đường nào là biểu diễn đồ thị của hàm số liên tục trên (a; b)? Giải thích.

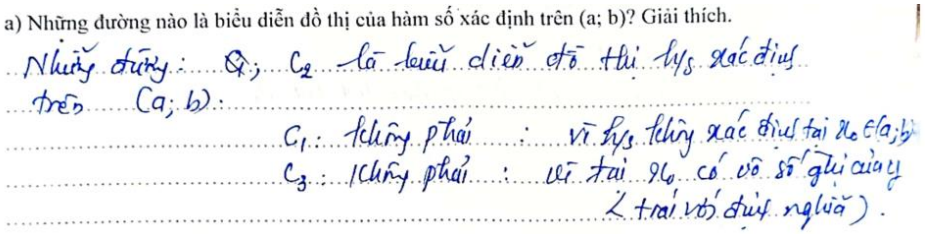
c) Những đường nào là biểu diễn đồ thị của hàm số có giới hạn tại điểm x_0? Giải thích.

Khung đánh giá kiểu kiến thức SCK được mô tả như ở Bảng 1.

Bảng 1. Khung đánh giá kiểu kiến thức SCK thông qua Bài toán 1.

Mã	Mô tả
4	Trả lời chính xác và giải thích đầy đủ cả 3 câu a), b), c)
3	Trả lời chính xác và có giải thích cả 3 câu a), b), c) nhưng vẫn còn một số sai sót
2	Trả lời chính xác cả 3 câu a), b), c) nhưng không đưa ra lời giải thích đầy đủ cho cả 3 câu
1	Có đưa ra câu trả lời có liên quan nhưng chưa chính xác cho cả 3 câu hỏi
0	Để trống hoặc đưa ra những trả lời hoàn toàn không đúng

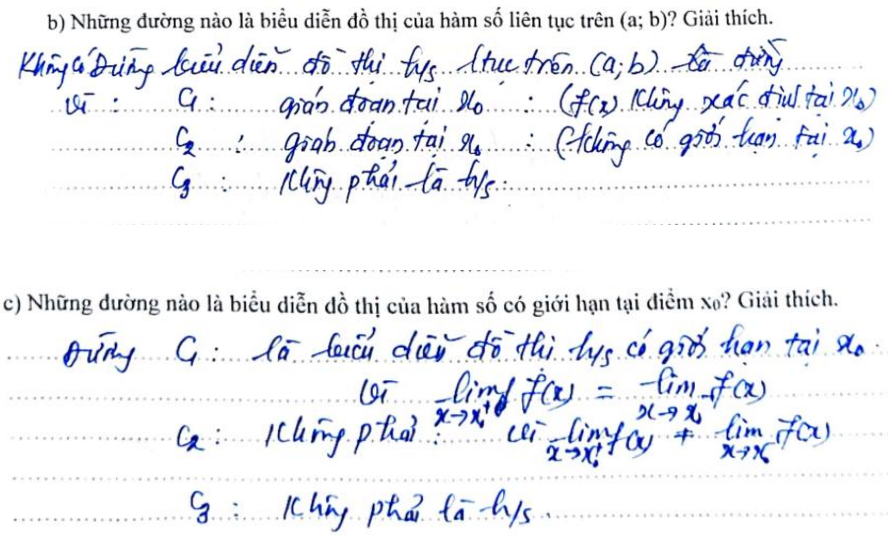
Đối với Bài toán 1, đa số GV đã đưa ra được câu trả lời đúng và giải thích rõ ràng, tuy nhiên lời giải thích vẫn còn một vài thiếu sót nhỏ. Chỉ có 16% GV đưa ra được câu trả lời đầy đủ và chính xác. Vẫn còn 20% GV tham gia chưa đưa ra được câu trả lời chính xác cho cả 3 câu hỏi. Chẳng hạn GV1 đã đưa ra câu trả lời cho câu a): C_2 là biểu diễn đồ thị hàm số xác định còn C_1 và C_3 không phải (Hình 2) nhưng vẫn chưa nói rõ được C_3 không phải là đồ thị hàm số. Tuy nhiên đến câu b và câu c thì GV1 đã đưa ra lời giải thích đầy đủ.


a) Những đường nào là biểu diễn đồ thị của hàm số xác định trên (a; b)? Giải thích.

Những đường: C_2 là biểu diễn đồ thị hs xác định trên (a; b).

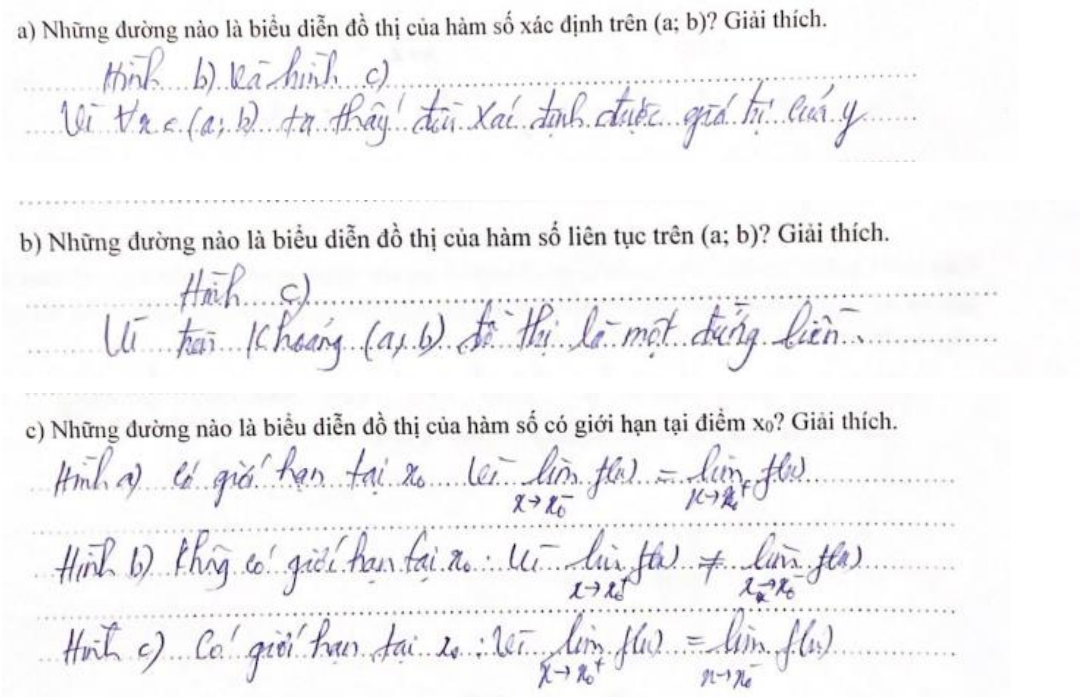
C_1: không phải: vì hs không xác định tại x_0 của (a; b)

C_3: không phải: vì tại x_0 có vô số giá trị của y (2 trái với định nghĩa).



Hình 2. Minh họa kiến thức nội dung đặc thù của GV1 trong Bài toán 1

Vẫn còn một số ít GV còn nhầm lẫn về C_3 khi cho rằng đường này là đồ thị hàm số nên đưa ra các câu trả lời chưa chính xác (Hình 3)



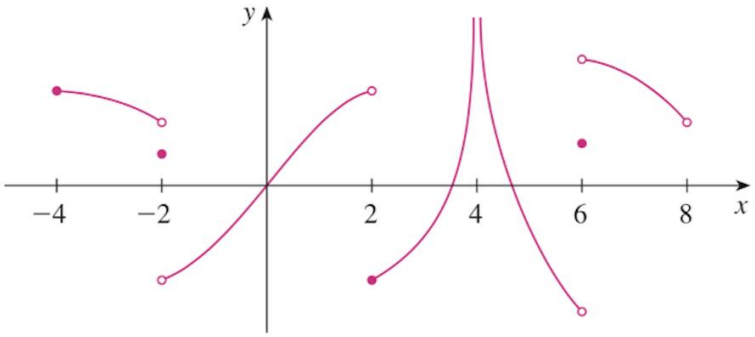
Hình 3. Minh họa câu trả lời chưa chính xác của GV2 cho Bài toán 1

Đối với kiểu kiến thức về việc học của học sinh (KCS), chúng tôi đánh giá thông qua Bài toán 2.

Để trả lời được câu hỏi này, GV toán phải có sự hiểu biết về kiến thức, tư duy của học sinh liên quan đến việc sử dụng đồ thị trong chủ đề giới hạn và tính liên tục của hàm số. Đây là sự kết hợp giữa việc hiểu biết về việc sử dụng đồ thị trong chủ đề giới hạn và tính liên tục của hàm số với hiểu biết về tư duy của học sinh về chủ đề này. Từ đó mới có thể đưa ra các dự đoán về các câu trả lời thường gặp, các khó khăn và sai lầm của học sinh. Các yếu tố này thể hiện đặc trưng của kiểu kiến thức KCS trong mô hình MKT.

Chúng tôi phát triển khung đánh giá kiến thức KCS của GV đối với câu hỏi này như trong Bảng 2.

Bài toán 2. Cho hàm số f có đồ thị như dưới đây. Hãy chỉ ra những khoảng, đoạn, nửa khoảng mà hàm số f liên tục. Giải thích.

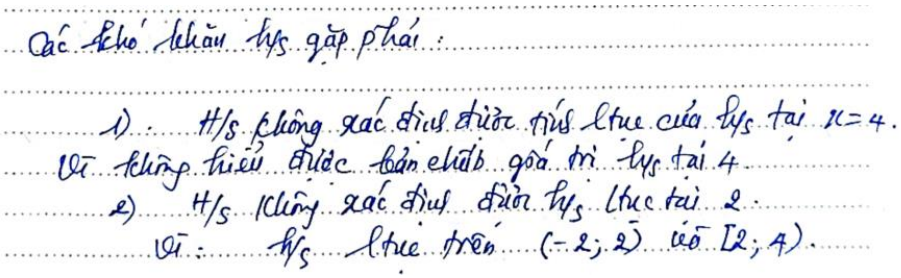


Câu hỏi: Anh (Chị) hãy thử đưa ra hai khó khăn mà học sinh lớp 11 có thể gặp phải khi giải bài toán trên. Giải thích rõ vì sao học sinh thường gặp khó khăn như vậy.

Bảng 2. Khung đánh giá kiểu kiến thức KCS thông qua Bài toán 2.

Mã	Mô tả
4	Đưa ra được hai khó khăn của học sinh kèm lời giải thích phù hợp
3	Đưa ra được hai khó khăn của học sinh kèm lời giải thích nhưng vẫn còn một số điểm chưa chính xác
2	Đưa ra được một khó khăn của học sinh kèm lời giải thích phù hợp
1	Đưa ra được một khó khăn của học sinh kèm lời giải thích nhưng vẫn còn một số điểm chưa chính xác
0	Để trống hoặc đưa ra những trả lời hoàn toàn không đúng

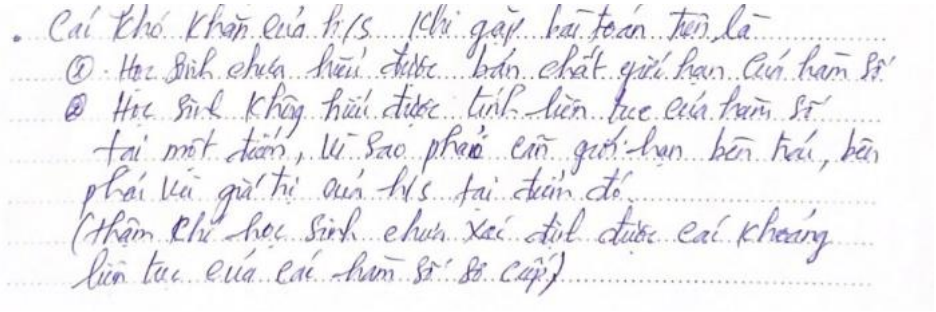
Qua việc phân tích các phiếu khảo sát thu nhận được từ 50 GV toán đối với câu hỏi này, chúng tôi nhận ra rằng vẫn còn nhiều GV lúng túng khi đưa ra các khó khăn của HS, việc diễn đạt ý tưởng còn khá lúng túng và chưa đưa ra những khó khăn gắn trực tiếp với tình huống bài toán mà chỉ đưa ra các khó khăn chung chung hoặc chưa giải thích được về các khó khăn đó. Chẳng hạn bài làm của GV1 và GV2 trong Hình 4, 5.


Các khó khăn hs gặp phải:
1) H/s không xác định được tính liên tục của hs tại x=4.
Vì không hiểu được bản chất giá trị hs tại 4
2) H/s không xác định điểm hs liên tục tại 2.
Vì: hs liên tục trên (-2;2) và [2;4).

Hình 4. Minh họa câu trả lời của GV 3 cho Bài toán 2

Mặc dù số GV đạt được mức độ khá và tốt về kiến thức nội dung chung và kiến thức nội dung đặc thù khá cao, dữ liệu thu được cho thấy chỉ có 25% GV đạt được mức khá và tốt ở kiến thức về việc học của học sinh liên quan đến sử dụng đồ thị vào chủ đề giới hạn và liên tục. Có đến hơn 50% GV chưa đưa ra được những khó khăn cụ thể liên quan đến bài toán mà chỉ đề cập chung chung.

Đối với kiến thức về việc dạy của GV, chúng tôi cũng thiết kế nghiên cứu và phát triển khung đánh giá tương tự. Qua việc phân tích các phiếu khảo sát thu nhận được từ 50 GV toán, chúng tôi nhận ra rằng hầu hết GV đều có khả năng lựa chọn và thiết kế các nhiệm vụ toán học để củng cố hiểu biết của học sinh về việc sử dụng đồ thị vào chủ đề giới hạn và liên tục của hàm số. Tuy nhiên, chất lượng của các đề xuất về việc giảng dạy của các GV vẫn còn mang tính chung chung và chỉ ở dạng mô tả là chủ yếu.



Hình 5. Minh họa câu trả lời của GV 4 cho Bài toán 2

3. Kết luận

Kết quả nghiên cứu đã đóng góp một bằng chứng thực nghiệm cho thấy ý nghĩa của mô hình MKT trong việc đánh giá và phát triển kiến thức toán để dạy học cho GV. Kết quả phân tích định tính và định lượng câu trả lời của các GV toán liên quan đến việc sử dụng đồ thị vào dạy học chủ đề giới hạn và tính liên tục của hàm số đã cho thấy nhiều GV toán vẫn còn gặp hạn chế đối với kiểu kiến thức nội dung đặc thù, kiến thức về việc học của học sinh và kiến thức về việc dạy. Nguyên nhân một phần do các yếu tố này chưa được quan tâm và đề cập trong các chương trình đào tạo giáo viên trước đây. Chương trình đào tạo giáo viên đang tập trung vào các kiến thức toán cao cấp, kiến thức phương pháp dạy học đại cương và các chuyên đề toán sơ cấp một cách rời rạc. GV chưa kết nối được kiến thức phương pháp gắn với từng chủ đề dạy học cụ thể cũng như chưa có được sự kết nối giữa các biểu diễn khác nhau của một khái niệm và kết nối giữa các khái niệm có liên quan. Vì vậy, chúng tôi đề xuất nên bổ sung các yếu tố của mô hình MKT vào chương trình đào tạo giáo viên toán hiện nay, cũng như trong các chương trình bồi dưỡng GV hàng năm để GV có thể phát triển kiến thức toán để dạy học theo một mô hình rõ ràng hơn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Nguyễn Mạnh Chung (2001). *Nâng cao hiệu quả dạy học khái niệm toán học bằng các biện pháp sư phạm theo hướng tích cực hóa hoạt động nhận thức của học sinh (thông qua dạy học các khái niệm "hàm số" và "giới hạn" cho học sinh trường trung học phổ thông)*. Luận án Tiến sĩ Giáo dục, Viện Khoa học Giáo dục, Hà Nội.

[2]. Nguyễn Anh Dũng (2013). *Dạy học khái niệm hàm số liên tục ở trường trung học phổ thông*. Luận án Tiến sĩ Giáo dục, Trường ĐHSP Thành phố Hồ Chí Minh.

[3]. Nguyễn Phú Lộc (2006). *Nâng cao hiệu quả dạy học môn Giải Tích trong nhà trường THPT theo hướng tiếp cận một số vấn đề của phương pháp luận toán học*. Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, ĐH Vinh.

[4]. Đoàn Quỳnh (2011), *SGK Đại số và giải tích 11 nâng cao*, Nhà xuất bản Giáo dục.

[5]. Đoàn Quỳnh (2011), *SGK Đại số và giải tích 11*, Nhà xuất bản Giáo dục.

[6]. Ball, D. L., Thames, M. H., & Phelps, G. (2008). *Content Knowledge for Teaching What Makes It Special?* Journal of Teacher Education, 59, 389-407.

[7]. Sealey, V., Infante, N., Campbell, M. P., & Bolyard, J. (2020). *The generation and use of graphical examples in calculus classrooms: The case of the mean value theorem*. Journal of Mathematical Behavior, 57: 100743.

[8]. Hill, H. C., Ball, D. L., & Schilling, S. G. (2008). *Unpacking Pedagogical Content knowledge: Conceptualizing and measuring Teachers' Topic-Specific Knowledge of Students*. Journal for Research in Mathematics Education, 39(4): 372-400.
[9]. Shulman, L. S. (1986). *Those who understand: Knowledge growth in teaching*. Educational Researcher, *15*(2): 4-14.
[10]. Amatangelo, M. L. (2013). *Student understanding of limit and continuity at a point: a look into four potentially problematic conceptions*.
[11]. Branchetti, L., Calza, G., Martani, S., & Saracco, A. (2020, September*). Continuity of real functions in high school: a teaching sequence based on limits and topology*. In INDRUM 2020.
[12]. da Fonseca, V. G., & Henriques, A. C. C. B. (2020). *Learning with Understanding the Continuity Concept: A Teaching Experiment with Brazilian Pre-Service Mathematics Teachers*. International Electronic Journal of Mathematics Education, 15(3).
[13]. David, E. J., Hah Roh, K., & Sellers, M. E. (2020). *Teaching the representations of concepts in Calculus: The case of the Intermediate Value Theorem*. PRIMUS, 30(2), 191-210.
[14]. Jayakody, G., & Zazkis, R. (2015). *Continuous problem of function continuity*. For the Learning of Mathematics, *35*(1), 8-14.
[15]. Lien, L. T. B., Minh, T. K. (2018). *Vietnamese prospective mathematics teachers' mathematical knowledge for teaching the derivative and implications for teacher preparation programs*. In Hsieh, F.-J. (Ed.), Proceedings of the 8th ICMI-East Asia Regional Conference on Mathematics Education, Vol. 2, 124-133. Taipei, Taiwan: EARCOME.
[16]. Millspaugh, R. P. (2006). *From intuition to definition: Teaching continuity in first semester calculus*. Problems, Resources, and Issues in Mathematics Undergraduate Studies, 16(1), 53-60.
[17]. Sokolowski, Andrzej (2018). *Exploring function continuity in context*. In Scientific Inquiry in Mathematics-Theory and Practice, pp. 83-100. Springer, Cham.

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC BẠC LIÊU

TS. Nguyễn Phước Hoàng

Trường Đại học Bạc Liêu
Email: phuochoangdhbl@gmail.com

Tóm tắt: *Phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên các ngành đào tạo nói chung, sinh viên chuyên ngành Giáo dục Mầm non nói riêng của Trường Đại học Bạc Liêu là yêu cầu cấp thiết nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục cũng như nhu cầu xã hội hiện nay. Vì thế, bài viết tập trung khảo sát thực trạng việc rèn luyện năng lực nghề nghiệp cho sinh viên ngành Giáo dục mầm non trong quá trình học tập, rèn luyện tại Trường Đại học Bạc Liêu. Từ đó đề xuất một số giải pháp phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên nhằm định hướng nghề nghiệp cho các em trong tương lai, đồng thời nâng cao chất lượng đào tạo, góp phần hình thành thương hiệu cho đơn vị.*

Từ khóa: *Năng lực nghề nghiệp, Giáo dục Mầm non, kiến thức, kỹ năng, thái độ*

1. Đặt vấn đề

Trong thời kì đất nước đang hội nhập thế giới cùng với cuộc cách mạng khoa học – công nghệ ảnh hưởng mạnh mẽ, toàn diện tới mọi lĩnh vực đời sống xã hội, cho nên tất cả các lĩnh vực không ngừng đổi mới để bắt kịp với xu thế mới của thời đại, trong đó có lĩnh vực giáo dục.

Ngành Giáo dục Mầm non (GDMN) là đào tạo giáo viên (GV) dạy trẻ và hiện nay đang được xã hội quan tâm, nên thu hút được đông đảo sinh viên (SV) tham gia học tập. Vì thế, SV học ngành học này khi ra trường đều xin được việc làm ngay mà không lo sợ phải thất nghiệp.

Bàn về khái niệm năng lực (NL), có rất nhiều công trình nghiên cứu của các tác giả trên thế giới đề cập đến như tác giả Boyatzis cho rằng: "*NL thể hiện những đặc tính cá nhân liên quan đến công việc đạt hiệu quả cao*" [1]. Hay tác giả McClelland: "*NL như là một đặc tính cơ bản để thực hiện công việc*" [4]. Hoặc, Lucia and Lepsinger lại khẳng định: "*NL là một tập hợp những kiến thức (KT), kỹ năng (KN) và thái độ (TĐ) có ảnh hưởng một phần quan trọng trong công việc của một người, tương quan với hiệu suất trong công việc, có thể được đánh giá theo tiêu chuẩn được chấp nhận và có thể được cải thiện thông qua đào tạo và phát triển*" [3], ...

Ở Việt Nam, theo Từ điển Tiếng Việt: "*NL là khả năng, điều kiện chủ quan hoặc tự nhiên sẵn có để thực hiện một hoạt động nào đó*" [2]. Còn theo tác giả Phạm Minh Hạc: "*NL là tổ hợp phức tạp những thuộc tính tâm lý của mỗi người phù hợp với các yêu cầu của một hoạt động nhất định, đảm bảo cho hoạt động đó diễn ra có kết quả*" [5]. Hay Từ điển tâm lý của tác giả Vũ Dũng: "*NL là tập hợp các tính chất hay phẩm chất của tâm lý cá nhân, đóng vai trò là điều kiện bên trong, tạo thuận lợi cho việc thực hiện tốt một dạng hoạt động nhất định"* [6].

Trên cơ sở đó, theo Vũ Xuân Hùng đã định nghĩa năng lực nghề nghiệp (NLNN) là "*khả năng của con người thực hiện công việc nghề nghiệp một cách có hiệu quả trong một thời gian thích hợp, với các điều kiện nhất định, dựa vào sự tích hợp nhuần nhuyễn các KT, KN, TĐ.*" [7].

Nói chung, NL là tập hợp giữa ba thành tố KT, KN và TĐ cần thiết để hoàn thành được những công việc và nhiệm vụ trong thực tiễn hoạt động của bản thân. Còn NLNN là yêu cầu cần thiết để giúp con người hoàn thành hiệu quả cao những công việc được giao. Nó không phải là tố chất có sẵn mà bản thân mỗi người phải được rèn luyện, trau dồi thì mới hình thành và phát triển.

Để phát triển NLNN cho SV ngành GDMN ở đơn vị thì không chỉ quan tâm rèn luyện, trang bị từ KT đại cương cho đến các KT chuyên ngành mà các em được hỗ trợ, rèn luyện về các KN cần thiết nhằm phục vụ cho nghề nghiệp trong tương lai. Đặc biệt hơn, SV còn được rèn luyện

về phẩm chất đạo đức để sẵn sàng phục vụ cho nghề nghiệp tương lai với tâm huyết, yêu mến, gắn bó nghề nghiệp mình đã chọn.

Trường Đại học Bạc Liêu (ĐHBL) là trường đại học công lập, được thành lập theo Quyết định số 1558/QĐ-TTg ngày 24/11/2006 của Thủ tướng Chính phủ với sứ mạng là đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng để phục vụ cho sự phát triển bền vững ở khu vực Bán đảo Cà Mau, trong đó có việc đào tạo giáo viên ngành GDMN.

2. Phương pháp nghiên cứu

Để thực hiện bài viết này, người viết tiến hành khảo sát để lấy ý kiến SV chuyên ngành GDMN, hệ cao đẳng (CĐ) khóa 15 của Khoa Sư phạm, Trường ĐHBL với tổng cộng có 69 sinh viên. Nội dung khảo sát tập trung vào mục tiêu chương trình đào tạo (CTĐT) ngành GDMN gồm: KT, KN và TĐ, đồng thời còn có những câu hỏi mở liên quan đến việc rèn luyện năng lực nghề nghiệp của SV ngành GDMN, hệ CĐ ở Trường ĐHBL. Từ kết quả khảo sát, người viết phân tích để làm rõ thực trạng vấn đề rèn luyện kỹ năng nghề nghiệp, đồng thời đề xuất một số giải pháp phát triển NLNN cho SV chuyên ngành GDMN, hệ CĐ của Khoa Sư phạm, Trường ĐHBL, đáp ứng theo yêu cầu xã hội hiện nay.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Tiêu chí đánh giá và thang đánh giá

- Dạng 1: Các câu hỏi sử dụng các thang đo ở 5 mức độ. Với thang đo Likert 5 mức độ, khoảng cách giữa các bậc là:

$$L = 1 - \frac{1}{5} = \frac{4}{5} = 0,8$$

Do đó, mức 1 có giá trị trung bình nằm trong khoảng: 1,00 đến 1,8; mức 2 có giá trị trung bình nằm trong khoảng 1,81 đến 2,6; mức 3 có giá trị trung bình nằm trong khoảng 2,61 đến 3,5; mức 4 có giá trị trung bình nằm trong khoảng từ 3,51 đến 4,3; mức 5 có giá trị trung bình nằm trong khoảng từ 4,31 đến 5.

Bảng 1. Thang đo Likert 5 mức độ

Mức độ 5 (4.31 – 5)	**Mức độ 4 (3.51 – 4.3)**	**Mức độ 3 (2.61 – 3.5)**	**Mức độ 2 (1.81 – 2.6)**	**Mức độ 1 (1.0 – 1.8)**
Rất tốt	Tốt	Trung bình	Không tốt	Rất không tốt
Rất quan trọng	Quan trọng	Trung bình	Ít quan trọng	Rất không quan trọng

Bảng hỏi có 5 mức độ nên công thức điểm trung bình tính cho 5 mức: (Giá trị mức 1×1 + Giá trị mức 2×2 + Giá trị mức 3×3 + Giá trị mức 4×4 + Giá trị mức 5×5)/100. Lấy tròn 2 chữ số thập phân.

Việc xếp hạng (XH) dựa vào số nội dung của một câu hỏi, căn cứ trên giá trị điểm trung bình, có thể có hai thứ hạng bằng nhau do giá trị điểm trung bình bằng nhau, thứ hạng được chọn với cách xếp số lớn nhất có hạng là 1.

Dạng 2: Các câu hỏi mở

- Ý hỏi mở để làm rõ thêm cho câu hỏi chính.

- Câu hỏi mở hoàn toàn.

3.2. Kết quả khảo sát

3.2.1. Kiến thức

Đánh giá về KT với mã câu hỏi gồm có 4 tiêu chí được đánh số từ 1 đến 4. Từ kết quả khảo sát (Bảng 2), điểm trung bình các tiêu chí từ 3.81 tới 3.86, thuộc mức độ 4, là mức tốt. Qua đây cho thấy, đa số SV đánh giá cao kiến thức chương trình đề ra, tập trung ở mức độ đạt tốt khá cao. Điều này chứng tỏ, SV tự đánh giá cao các KT trong CTĐT ngành GDMN, trình độ CĐ. Tuy nhiên, ở tiêu chí thức 3 được XH 4, thấp nhất so với 3 tiêu chí, điều này cho thấy, một số ít SV vẫn chưa hài lòng về KT của CTĐT ngành GDMN đã đề ra.

Bảng 2. Kết quả khảo sát, đánh giá về kiến thức

TT	Kiến thức	Điểm TB	XH
1	KT giáo dục đại cương để vận dụng một cách sáng tạo vào thực tiễn GDMN	3.84	2
2	KT khoa học GDMN ở trình độ CĐ để thực hiện tốt công tác chuyên môn	3.86	1
3	KT về mục tiêu, nội dung CTĐT ngành GDMN, phương pháp tổ chức, đánh giá các hoạt động giáo dục và sự phát triển của trẻ em ở các cơ sở GDMN	3.78	4
4	KT khoa học GDMN trong việc tổ chức và đánh giá các hoạt động giáo dục trẻ các đối tượng khác nhau bao gồm cả trẻ dân tộc thiểu số, trẻ có nhu cầu đặc biệt ở tất cả các nhóm tuổi, các loại hình trường, lớp mầm non	3.81	3

Ngoài các câu hỏi khảo sát, người thực hiện còn dùng các câu hỏi mở để SV tự đề xuất thêm những KT sát với thực tiễn như: SV cần tham gia trải nghiệm chuyên môn ở các cơ sở mầm non nhiều hơn để học tập KT thực tế; trang bị thêm KT về tâm sinh lý ở lứa tuổi mầm non; KT về những bệnh thường gặp ở trẻ theo mùa ở địa phương; KT về KN giao tiếp với trẻ, phụ huynh; KT về KN giải quyết các vấn đề thường gặp của giáo viên mầm non (GVMN); KT về các môn năng khiếu; cách ứng dụng công nghệ thông tin vào chuyên ngành: soạn giáo án điện tử, soạn chữ cái trên máy tính; ý tưởng sáng tạo cho tiết dạy thêm hấp dẫn; việc chăm sóc và giáo dục trẻ; KT chuyên môn để nắm vững trong công tác giảng dạy trẻ; KT về cách xử lý tình huống,...

3.2.2. Kỹ năng

Đánh giá về KN với mã câu hỏi gồm 10 tiêu chí, được đánh số từ 1 đến 10 (Bảng 3). Qua kết quả đánh giá, điểm trung bình các tiêu chí từ 3.74 lên đến 3.81, thuộc mức 4, là mức tốt. Điều này chứng tỏ, SV đánh giá cao các KN mà CTĐT ngành GDMN đề ra. Song, từ bảng kết quả trên còn có thấy ở tiêu chí 1 và 8, được XH thấp là 9, 10 chứng tỏ một số ít SV vẫn chưa nắm được một số KN. Vì thế, không ít các em vẫn còn đắn đo về một số KN chuyên môn, nhất là KN giao tiếp trẻ, KN tuyên truyền khoa học giáo dục, vận động xã hội hóa GDMN. Ngoài ra, các câu hỏi mở được SV quan tâm và mạnh dạn đề xuất trang bị thêm những KN cần thiết như: KN phát hiện và xử lý kịp thời một số tình huống phát sinh khi tổ chức giáo dục chăm sóc trẻ: giờ ăn, trẻ bị mắc nghẹn, bỏng nhẹ, bị mộng du; KN nhận biết sớm các bệnh từ trẻ; KN giao tiếp với các bậc phụ huynh; KN làm việc có kế hoạch; KN giao tiếp với trẻ cùng với gia đình để tìm ra được cách giải quyết tốt nhất của vấn đề,…

Bảng 3. Kết quả khảo sát, đánh giá về kỹ năng

TT	Kỹ năng	Điểm TB	XH
1	KN giao tiếp với trẻ; tạo điều kiện thuận lợi nhất cho sự phát triển và học tập của trẻ	3.74	10
2	KN quan sát, tìm hiểu và đánh giá mức độ phát triển của trẻ	3.78	6
3	KN lập kế hoạch định hướng phát triển và giáo dục trẻ phù hợp với yêu cầu của từng độ tuổi, từng cá nhân và điều kiện thực tế	3.81	1
4	KN tổ chức, thực hiện kế hoạch giáo dục một cách khoa học (thiết kế các hoạt động giáo dục, xây dựng môi trường giáo dục, lựa chọn và sử dụng hợp lý các học liệu, phương pháp giáo dục – dạy học theo hướng phát huy tính tích cực của trẻ)	3.8	3
5	KN đánh giá hiệu quả và điều chỉnh kế hoạch giáo dục	3.81	1
6	KN quản lý nhóm, lớp	3.79	5
7	KN hợp tác và giao tiếp với đồng nghiệp, gia đình và cộng đồng trong hoạt động giáo dục	3.8	3
8	KN tuyên truyền khoa học giáo dục, vận động xã hội hóa GDMN	3.75	9
9	KN theo dõi, xử lý kịp thời các thông tin về ngành học	3.77	8
10	KN phân tích và đánh giá hiệu quả công việc của đồng nghiệp và bản thân	3.78	6

3.2.3. Thái độ

Bảng 4. Kết quả khảo sát, đánh giá về thái độ

TT	Thái độ	Điểm TB	XH
1	Có lòng yêu nước, yêu chủ nghĩa xã hội; là công dân tốt trong cộng đồng	3.82	4
2	Có lòng trung thành với đường lối giáo dục của Đảng	3.84	2
3	Biết vận dụng sáng tạo đường lối giáo dục của Đảng vào dạy học và giáo dục trẻ em	3.8	7
4	Yêu nghề, say mê, tận tụy với công việc, yêu trẻ, tôn trọng và có tính thần trách nhiệm cao với trẻ	3.8	7
5	Có lối sống lành mạnh, trung thực, giản dị, nêu gương tốt cho trẻ	3.77	9
6	Có văn hóa giao tiếp, đoàn kết, khiêm tốn học hỏi, sẵn sàng giúp đỡ đồng nghiệp trong chuyên môn	3.81	6
7	Có mối quan hệ tốt với cha mẹ trẻ và cộng đồng, có ý thức vận động cộng đồng và cha mẹ trẻ tham gia xây dựng nhà trường, giáo dục trẻ, thực hiện xã hội hóa giáo dục	3.85	1
8	Có khả năng tiếp tục học lên các CTĐT cao hơn hoặc có thể tuyển chọn, bồi dưỡng vào các vị trí quản lý	3.83	3
9	Có ý thức rèn luyện để hoàn thiện bản thân, bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ, thích ứng nhanh những điều biến đổi của xã hội và của ngành GDMN	3.82	4

Đánh giá về TĐ với mã câu hỏi gồm 9 tiêu chí, được đánh số từ 1 đến 9 (Bảng 4). Từ kết quả khảo sát, điểm trung bình các tiêu chí từ 3.77 lên tới 3.85 cũng thuộc mức độ 4, là mức tốt. Điều này chứng tỏ, đa số SV đánh giá cao về TĐ mà CTĐT ngành GDMN đề ra. Tuy nhiên, ở tiêu chí thứ 5 được XH là 9, thấp nhất so với các tiêu chí khác. Từ đó cho thấy một số ít SV vẫn chưa ý thức về lối sống lành mạnh, trung thực, giản dị, nêu gương tốt cho trẻ. Điều này cũng dễ hiểu, bởi giờ đây các em còn đang là SV nên cần phải có thời gian trải nghiệm với công việc của GVMN thì mới hoàn thiện. Đối với các câu hỏi mở, SV mạnh dạn đề xuất thêm một số TĐ thiết thực như: Cần biết cách ứng xử, giữ TĐ khoan thai, không cáu gắt với trẻ; TĐ giữ gìn tài sản của nhà trường; TĐ và cách ứng xử đối với trẻ; TĐ tự tìm tòi, sáng tạo; bình tĩnh tự tin, nhẹ nhàng, xử lý kịp thời khi có tình huống xảy ra khi tổ chức các hoạt động nuôi dưỡng; TĐ yêu trẻ, mến trẻ, biết chăm sóc trẻ như một măng non; Có tấm lòng yêu thương trẻ, có niềm tin vào nghề của mình; TĐ yêu nghề, kiên trì với nghề, ...

3.2.4. Giải pháp phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên ngành Giáo dục Mầm non

3.2.4.1. Điều chỉnh mục tiêu chương trình đào tạo Giáo dục Mầm non theo hướng phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên

Thứ nhất, phân tích và đánh giá mục tiêu CTĐT ngành GDMN theo hướng phát triển NLNN nhằm hiện hành theo quy định về Chuẩn nghề nghiệp của GVMN (Ban hành kèm theo Thông tư 26/2018/TT-BGDĐT ngày 08/10/2018) và mục tiêu mà một số cơ sở đào tạo GVMN hiện nay đang thực hiện.

Thứ hai, phân tích kết quả việc thực hiện mục tiêu CTĐT ngành GDMN để đánh giá mặt ưu điểm và hạn chế, hay những thuận lợi và khó khăn trong việc thực hiện mục tiêu đã đề ra, mức độ đạt được của mục tiêu CTĐT.

Thứ ba, phân tích xu hướng phát triển NLNN của người GVMN, lấy đó làm căn cứ quan trọng để xây dựng mục tiêu CTĐT, gắn với nhu cầu của xã hội tỉnh nhà.

Thứ tư, dựa trên mục tiêu và chuẩn đầu ra của CTĐT ngành GDMN để có căn cứ xác định mục tiêu cho việc phát triển NLNN cho SV.

Thứ năm, đưa mục tiêu vào CTĐT và công khai để SV nắm bắt trước khi bước vào quá trình đào tạo và học tập.

3.2.4.2. Điều chỉnh chương trình đào tạo Giáo dục Mầm non theo hướng phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên

a) Về kiến thức

Để phục vụ tốt việc phát triển NLNN cho SV ngành GDMN thì CTĐT phải điều chỉnh, cải tiến sao cho thực sự tinh gọn và phù hợp với yêu cầu của ngành GDMN hiện nay. Ngoài ra, CTĐT ngành GDMN cần loại bỏ những học phần có KT quá cũ, lỗi thời để bổ sung những học phần mới đáp ứng theo mục tiêu đào tạo xu thế mới hiện nay. Bên cạnh đó, CTĐT cần điều chỉnh tăng giờ học thực hành lên nhằm giúp cho SV được trải nghiệm những KT thực tiễn nhiều hơn. Đặc biệt, CTĐT cần bổ sung thêm những KT về tâm sinh lí trẻ nhỏ và những KT về các bệnh thường gặp ở trẻ, hay những KT về xử lý các tình huống trong nghề GVMN,… Hơn nữa, CTĐT cần tăng cường thêm những hoạt động ngoại khóa để giúp cho SV mở rộng, đào sâu những KT trên lớp nhằm phục vụ tốt cho chuyên môn nghề nghiệp. Đây là những KT thực tiễn cần thiết để giúp cho SV ngành GDMN định hướng đối với nghề nghiệp trong tương lai của mình.

b) Về kỹ năng

CTĐT ngành GDMN cần phải điều chỉnh lại các KN cần thiết nhất, đồng thời bổ sung những KN mềm như: KN giao tiếp tiếng Anh; KN y tế; KN phát hiện và xử lý kịp thời một số tình huống phát sinh ngoài ý muốn khi tổ chức giáo dục chăm sóc trẻ, chẳng hạn: trẻ bị mắc nghẹn, bị bỏng, ngã trầy xước..; hay KN nhận biết sớm các bệnh từ trẻ; KN giao tiếp với các bậc phụ huynh;

KN làm việc có kế hoạch; KN giao tiếp với trẻ cùng với gia đình để tìm ra được cách giải quyết tốt nhất của vấn đề,... Ngoài ra, các KN cần được phát huy cao hơn như: KN lập kế hoạch định hướng phát triển và giáo dục trẻ phù hợp với yêu cầu của từng độ tuổi, từng cá nhân và điều kiện thực tế; KN tổ chức, thực hiện kế hoạch giáo dục một cách khoa học (thiết kế các hoạt động giáo dục, xây dựng môi trường giáo dục, lựa chọn và sử dụng hợp lý các học liệu, phương pháp giáo dục – dạy học theo hướng phát huy tính tích cực của trẻ); KN tuyên truyền khoa học giáo dục, vận động xã hội hóa GDMN; KN theo dõi, xử lý kịp thời các thông tin về ngành học; KN phân tích và đánh giá hiệu quả công việc của đồng nghiệp và bản thân.

b) Về thái độ

TĐ là chuẩn đầu ra thứ ba gắn liền với phương diện KT và KN, thậm chí phương diện TĐ có khi còn đóng vai trò quan trọng hàng đầu, bởi nhiều giáo viên hướng dẫn SV Thực hành sư phạm, hay Thực tập sư phạm đều cho rằng, cần nhất là SV có TĐ tốt. Bởi theo quý cô, nếu SV có yếu về mặt KT, hay KN thì có thể rèn luyện thêm và lâu ngày các em tất sẽ giỏi, còn nếu như SV không có TĐ tốt thì sẽ khó có thể thực hiện được công việc chuyên môn được giao. Vì thế, chuẩn đầu ra của CTĐT ngành GDMN cần chú ý rèn luyện cho SV có TĐ thật tốt để đáp ứng yêu cầu của người GV mẫu mực trong tương lai. Do đó, chuẩn đầu ra của CTĐT mới cần phải điều chỉnh mục tiêu về TĐ sao cho phù hợp với thực tiễn nghề nghiệp của các em.

3.2.4.3. Cơ sở đào tạo Trường Đại học Bạc Liêu đổi mới theo hướng phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên

Thứ nhất, nhà trường phải xác lập cho được mối quan hệ với các đơn vị như Phòng Giáo dục, cơ sở GDMN,… ở trong và ngoài tỉnh để thường xuyên trao đổi và tìm hiểu nhu cầu đào tạo nguồn nhân lực cũng như các yêu cầu nghề nghiệp nhằm đào tạo để đảm bảo SV ra trường sẽ đáp ứng được yêu cầu của các đơn vị tuyển dụng.

Thứ hai, nhà trường cần định hướng tốt ngành nghề cho SV khi chọn ngành nghề mà bản thân yêu thích. Vì chính sự yêu thích sẽ giúp các em có ý thức rèn luyện NLNN, phát huy điểm mạnh, sở trường của bản thân cũng như biết được mình còn đang thiếu những gì để kịp thời bổ sung, tránh tình trạng thiếu sự đam mê, chán nản mà bỏ học nửa chừng.

Thứ ba, nhà trường cần phối hợp chặt chẽ với cơ sở GDMN trong việc hướng dẫn thực hành, thực tập sư phạm thông qua việc nhận xét, đánh giá, rút kinh nghiệm để nâng cao NL sư phạm cho các em.

Thứ tư, nhà trường cần tạo điều kiện cho SV được trải nghiệm thực tế chuyên môn ở các cơ sở GDMN ngoài trường để các em trực tiếp, học hỏi, tiếp xúc nhiều các tình huống thực tế, từ đó người học sẽ sớm trưởng thành hơn về mặt chuyên môn.

Thứ năm, nhà trường cần chỉ đạo các Khoa chuyên môn xây dựng các thang đo/tiêu chuẩn về NL cho SV đạt được các tiêu chuẩn đặt ra của CTĐT cũng như đáp ứng được yêu cầu xã hội.

Thứ sáu, Trường ĐHBL chỉ đạo Khoa chuyên môn tổ chức nhiều hoạt động ngoại khóa cho các em thông qua các hoạt động như phương thức đào tạo, phương pháp giảng dạy, nội dung giảng dạy, thi nghiệp vụ sư phạm, sinh hoạt CLB nhà giáo tương lai… Qua các hoạt động này, SV sẽ tự tin, chủ động và sáng tạo hơn trong việc nâng cao nhận thức, có nhiều cơ hội trải nghiệm nhằm góp phần phát triển NLNN của bản thân.

Cuối cùng, nhà trường cần quan tâm, đầu tư nhiều hơn nữa về cơ sở vật chất phục vụ cho quá trình đào tạo ngành GDMN như phòng phục vụ thực hành về dinh dưỡng, phòng múa, phòng đàn, phòng chuyên môn sâu, ...

3.2.4.4. Cơ sở Giáo dục Mầm non đổi mới theo hướng phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên

Thứ nhất, lãnh đạo ở các cơ sở GDMN cần tiếp tục tạo điều kiện giúp các em được trải nghiệm thực tế thông qua hoạt động thực hành thường xuyên, kiến tập, thực tập sư phạm cũng như

luôn theo dõi, giám sát chặt chẽ về thời gian để kịp thời nhắc nhở, chấn chỉnh các em về KT, KN và TĐ.

Thứ hai, trong quá trình thực hành, thực tập sư phạm, đơn vị cần tổ chức các tình huống tương ứng với tình huống của thực tiễn để các em dễ dàng hòa nhập.

Thứ ba, các cơ sở GDMN như cần tăng cường cho SV tham gia nhiều hoạt động của đơn vị để các em được cọ sát với thực tiễn nhằm phát huy NLNN thông qua việc giảng dạy cũng như tham gia các hoạt động phong trào chuyên môn ở đơn vị.

Thứ tư, đơn vị cần quan tâm, thường xuyên bồi dưỡng nhằm nâng cao NLNN cho GV hướng dẫn để xây dựng tấm gương điển hình về NLNN nhằm giúp cho SV học hỏi, noi theo.

Thứ năm, trong quá trình đánh giá, nhận xét, các giáo viên hướng dẫn SV tham gia Thực hành sư phạm, Kiến tập sư phạm, Thực tập sư phạm không chỉ nhiệt tình, tận tâm mà phải mạnh dạn chỉ ra những ưu điểm nổi trội và cả những hạn chế để các em nhận ra được những thiếu sót về các mặt KT, KN và TĐ, từ đó để các em tự rút kinh nghiệm, tự điều chỉnh và khắc phục.

4. Kết luận

Phát triển NLNN cho SV nói chung, SV ngành GDMN ở Trường ĐHBL nói riêng là yêu cầu cần thiết và có ý nghĩa quan trọng. Mục tiêu chuẩn đầu ra của CTĐT ngành GDMN gồm ba phương diện: KT, KN và TĐ. Việc tập trung rèn luyện nhuần nhuyễn ba phương diện này sẽ giúp cho các em phát triển được NLNN nhằm đáp ứng được yêu cầu của công việc nghề nghiệp trong tương lai. Ngoài ra, quá trình rèn luyện phát triển NLNN, các yếu tố như cơ sở đào tạo, cơ sở GDMN,... cần phải có sự đổi mới theo hướng phát triển NLNN cho SV. Các yếu tố này góp phần rèn luyện, phát triển NLNN cho SV một cách phù hợp và thích ứng nhanh đối với công việc trong tương lai, đồng thời góp phần đáp ứng yêu cầu của xã hội trong giai đoạn mới hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Boyatzis, R.E., (1982). *The Competent Manager: A model for Effective performance.* New York: John Wiley and Sons, Inc.
[2]. Hoàng Phê (2002), *Từ điển Tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng.
[3]. Lucia, A. D, and Lepsinger, R, (1999). *Art & science of competency models*: Jossey-Bass San Francisco, CA.
[4]. McClelland, D.C., (1973). *Testing for competence rather for "intelligence"*. American Psychologist. 28(1): 1-14.
[5]. Phạm Minh Hạc (2004), *Tâm lý học đại cương*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
[6]. Vũ Dũng (2008), *Từ điển Tâm lý học*, NXB Từ điển Bách khoa.
[7]. Vũ Xuân Hùng (2016), *Bàn về phát triển kỹ năng nghề nghiệp*, Tạp chí Khoa học dạy nghề, số 35.

MỘT SỐ PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC THỰC HÀNH HIỆU QUẢ TRÊN PHẦN MỀM GEOGEBRA ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI

ThS. Hoàng Thị Nguyệt*, ThS. Nguyễn Thế Anh

Học viện Hải Quân
**Email: hoangnguyetntkh@gmail.com*

Tóm tắt. *Để đáp ứng được các yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông mới, sinh viên ngành sư phạm Toán học cần được tiếp cận, rèn luyện nâng cao khả năng ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học. Trong quá trình nghiên cứu nhóm tác giả đã tổng kết các lý thuyết về phương pháp dạy học thực hành dựa trên tài liệu sư phạm có liên quan, quan sát và thiết kế một số hoạt động dạy học thực nghiệm trên lớp. Bài viết tập trung giới thiệu một số phương pháp dạy học thực hành hiệu quả trên phần mềm Geogebra nhằm mục đích nâng cao kỹ năng ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học môn Toán.*

Từ khóa*. Dạy học thực hành, phần mềm Geogebra, chương trình Giáo dục phổ thông mới, công nghệ thông tin, thiết kế hoạt động dạy học.*

1. Giới thiệu

Chương trình đào tạo ngành Sư phạm Toán học ở các trường đại học trên cả nước luôn chú trọng nội dung ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học môn Toán phù hợp với chương trình giáo dục phổ thông mới nhằm mục đích nâng cao chất lượng đào tạo, phát huy tính tích cực, sáng tạo của sinh viên. Trong đó phần lớn thời gian tập trung vào giới thiệu, hướng dẫn và thực hành trên phần mềm Geogebra giúp sinh viên có môi trường tích lũy các kiến thức cơ bản về quá trình dạy học với sự hỗ trợ của phần mềm Geogebra; thông qua các phương pháp dạy học thực hành tạo ra sản phẩm dạy học đóng vai trò là công cụ hỗ trợ quá trình dạy học môn Toán một cách hiệu quả. Từ đó, giúp học sinh có năng lực tư duy sáng tạo toán học, có năng lực giải quyết vấn đề và năng lực học tập một cách sáng tạo [1].

2. Cơ sở lý thuyết về phương pháp dạy học thực hành

2.1. Khái niệm

Phương pháp dạy học thực hành là phương pháp dạy học dựa vào sự quan sát giáo viên (GV) làm mẫu và thực hành tự lực của sinh viên (SV) dưới sự hướng dẫn của giáo viên thông qua lời nói, câu hỏi hay bài tập thực hành, nhằm giúp cho sinh viên rèn luyện và phát triển kỹ năng thực hành.

Dạy học thực hành có các nhiệm vụ sau: Hoàn thiện và vận dụng hiểu biết kỹ thuật; hình thành và rèn luyện kỹ năng kỹ xảo lao động; hình thành và phát triển tư duy kỹ thuật, bồi dưỡng năng lực kỹ thuật; thực hiện các chức năng giáo dục như tác phong lao động, hợp tác, độc lập sáng tạo, giải quyết vấn đề, vệ sinh môi trường; thực hành kiểm nghiệm lý thuyết.

2.2. Phân loại

Phương pháp dạy học thực hành được phân loại theo nội dung và hình thức.

2.2.1. Phân loại theo nội dung

Thực hành nhận biết: Là xác định vật mẫu, đòi hỏi sinh viên phải có khả năng quan sát. Giáo viên phải hướng dẫn sinh viên quan sát bằng giác quan và kết hợp các phương tiện dạy học khác, các biện pháp so sánh, đối chiếu và hướng dẫn sinh viên có kỹ năng, thói quen quan sát.

Thực hành khảo sát: Đòi hỏi sinh viên phải phân tích các dữ kiện để có đủ cơ sở nắm vững nội dung.

Thực hành kiểm nghiệm: Đối với một nội dung sinh viên đã nắm được về mặt lý thuyết và thực hành để kiểm nghiệm lý thuyết đó.

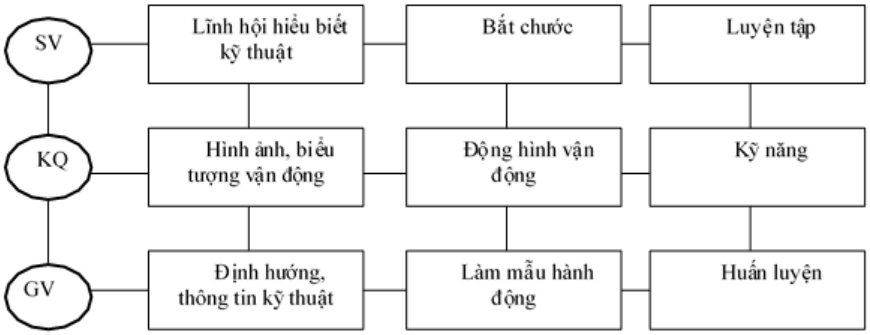
Thực hành theo quy trình sản xuất: Nhằm rèn luyện sinh viên có kỹ năng, kỹ xảo như: thực hiện một sản phẩm, thiết kế, sử dụng dụng cụ (đo kiểm tra, vận hành, cầm tay, đa mục đích), sửa chữa, tháo ráp.

2.2.2. Phân loại theo hình thức

Phương pháp thực hành 4 bước, phương pháp thực hành 3 bước, phương pháp thực hành 6 bước.

2.3. Quá trình hình thành kỹ năng

Hoạt động của giáo viên và sinh viên [2] được mô tả như Sơ đồ 1.



Sơ đồ 1: Quá trình hình thành kỹ năng của SV và GV

Kỹ năng có nhiều loại, nhưng chúng thường được hình thành theo những quy luật nhất định, thường bắt đầu từ việc nhận thức và kết thúc là biểu hiện ở hành động cụ thể. Có thể tóm tắt theo hình trên.

Qua sơ đồ trên cho ta thấy, quá trình hình thành kỹ năng ở sinh viên gồm ba giai đoạn:

(1) Giai đoạn hình thành động cơ và lĩnh hội hiểu biết cần thiết cho hoạt động. Kết quả của giai đoạn này là hình thành biểu tượng và hình ảnh hành động, bao gồm nhận thức về mục đích, nhiệm vụ và trình tự các động tác cần thực hiện. Để đạt được kết quả này giáo viên phải định hướng tạo động cơ học tập và các hiểu biết cần thiết cho sinh viên.

(2) Giai đoạn tạo dựng động hình vận động. Nhằm chuyển biểu tượng vận động thành các vận động tay chân, hay còn gọi là động hình vận động. Động hình có được nhờ quan sát và bắt chước một cách có ý thức những động tác đang và đã có trước đây. Để hỗ trợ cho sinh viên động hình, giáo viên cần phải làm mẫu, giải thích kỹ lượng cho sinh viên về hành động cần hình thành kỹ năng.

(3) Giai đoạn hình thành kỹ năng. Ở giai đoạn này kỹ năng được hình thành dần dần nhờ tái hiện, lặp đi lặp lại nhiều lần những động hình đã có kết hợp với việc phân tích, điều chỉnh vận động. Do đó giai đoạn này giáo viên cần tổ chức huấn luyện cho sinh viên.

Từ việc phân tích quá trình hình thành kỹ năng trên chúng ta thấy được rằng trong dạy thực hành cần kết hợp sử dụng nhiều phương pháp dạy học đơn lẽ khác nhau tùy theo mục đích và nội dung của từng giai đoạn như phương pháp làm mẫu – quan sát, huấn luyện – luyện tập. Các giai đoạn hình thành kỹ năng là cơ sở cho việc thiết kế cấu trúc bài dạy thực hành (giai đoạn hướng dẫn

ban đầu, hướng dẫn thường xuyên, hướng dẫn kết thúc) và các mô hình về phương pháp dạy thực hành đề cập ở phần kế tiếp.

2.4. Thực hiện bài dạy thực hành

2.4.1. Chuẩn bị

Giáo viên phải:

- Chọn phương án thực hành dựa vào nhiều yếu tố như thời gian, nội dung, phương tiện mà ta chọn phương án cá nhân, đồng loạt hay nhóm.

- Chuẩn bị dụng cụ: Ở trong tình trang sử dụng được và đủ cho từng sinh viên.

- Dựa trên phương án thực hành đã chọn để chia nhóm, phân công sinh viên.

- Kiểm tra và sắp xếp dụng cụ, chú ý yếu tố an toàn.

- Khi đã có đầy đủ phương tiện thì giáo viên có thể chọn phương án cá nhân giao cho từng sinh viên thực hiện với phương tiện và thời gian tương đương nhau.

2.4.2. Giai đoạn tiến hành bài dạy

Thông thường được tiến hành theo 3 giai đoạn:

(1) Giai đoạn hướng dẫn mở đầu: Giáo viên phải sử dụng một số phương pháp dạy học khác như phương pháp thuyết trình để trình bày rõ mục tiêu bài học và phương pháp diễn trình để hướng dẫn cách thực hiện, sử dụng các sơ đồ và nhấn mạnh việc sử dụng dụng cụ và lưu ý các mốc kiểm, điểm khóa, tổ chức nhận thức lý thuyết liên quan đến hoạt động thực hành.

(2) Giai đoạn hướng dẫn thường xuyên: Sau khi sinh viên đã nắm vững về lý thuyết và cách thực hiện bài thực hành thì cho sinh viên tiến hành theo từng nhóm, từng tổ hay cả nhóm; GV phải theo dõi từng nhóm hay từng cá nhân để hướng dẫn kịp thời và giải đáp những thắc mắc của lớp. Phải có sự phân phối thời gian để hướng dẫn đồng đều tất cả SV.

(3) Giai đoạn hướng dẫn kết thúc: Yêu cầu về mặt sư phạm là phải kết thúc thực hành trước giờ qui định để giáo viên nhận xét: Phân tích kết quả thực hiện và giải đáp thắc mắc; lưu ý những sai sót mà đa số sinh viên vấp phải; củng cố kiến thức đã học thông qua thực hành.

3. Các phương pháp dạy học thực hành

3.1. Phương pháp dạy học thực hành bốn bước

Từ cấu trúc tổ chức bài dạy thực hành 3 giai đoạn tiến hành bài dạy trên, để dạy kỹ năng lần đầu người ta chia hướng dẫn mở đầu và hướng dẫn thường xuyên thành một mô hình phương pháp mới là mô hình phương pháp 4 bước.

Phương pháp 4 bước là một phương pháp được xuất phát từ thuyết hành động và được cải tiến thành 4 bước có sự diễn trình của giáo viên. Nó là một phương pháp quan trọng trong dạy thực hành nghề mà ở đó sinh viên phát triển cả trí tuệ và kỹ năng thực hành. Phương pháp này được tuân thủ theo nguyên tắc diễn trình/làm mẫu và làm theo sau đó tiến hành luyện tập theo Sơ đồ 2 [3].

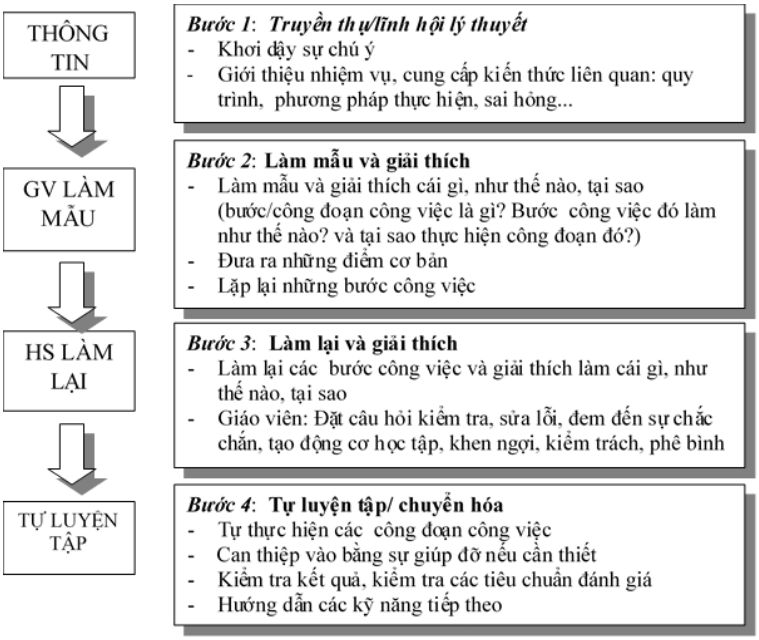
Thiết kế hoạt động dạy học thực hành 4 bước trên phần mềm Geogebra:

Bước 1: Truyền thụ/lĩnh hội kiến thức

- Xuất phát từ thực tế phần mềm Geogebra được đưa vào nội dung chương trình lớp 6, phạm vi sử dụng rất rộng (Hình học phẳng, Hình học không gian, Đại số, Giải tích, Xác suất thống kê, bảng tính điện tử) hỗ trợ rất tốt cho dạy học môn Toán cũng như giáo dục STEM.

- Sơ lược kiến thức tổng quan các chức năng cơ bản của phần mềm (kèm theo giáo trình).

- Nhiệm vụ thiết kế giao diện bao gồm: Đề bài toán, hình vẽ, bài giải trên phần mềm Geogebra trong thời gian 120 phút.



Sơ đồ 2: Phương pháp dạy học thực hành 4 bước

Tiêu chí đánh giá:

- Thực hiện đầy đủ nhiệm vụ, đúng hạn (1 điểm).
- Nội dung sản phẩm đáp ứng yêu cầu (4 điểm).
- Sử dụng hiệu quả công nghệ thông tin trong trình bày sản phẩm (1 điểm).
- Thể hiện ý tưởng sáng tạo (4 điểm).

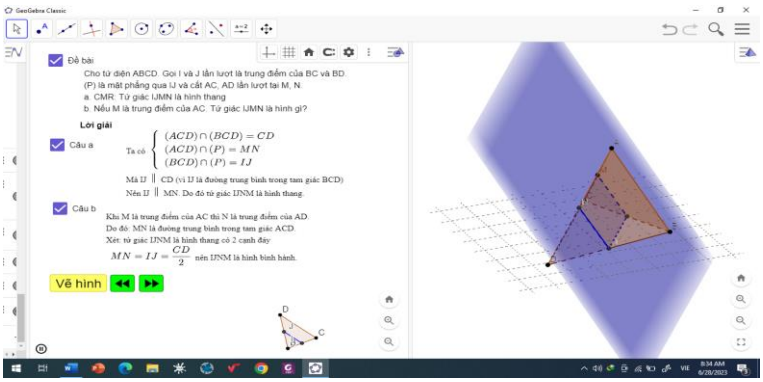
Bước 2: Làm mẫu và giải thích. Thực hiện thao tác, các điểm cần chú ý khi thực hiện trên phần mềm Geogebra tại lớp học.

Bước 3: Làm lại và giải thích

- Làm lại thao tác trên và giải thích. Đồng thời, đặt câu hỏi kiểm tra một số sinh viên thực hiện đúng, sai, tìm ra nguyên nhân mắc lỗi của sinh viên và khen ngợi các sinh viên thực hiện thao tác trên phần mềm có kết quả tốt.

Bước 4: Tự luyện tập/tự chuyển hóa

Một số sản phẩm của sinh viên thể hiện ở Hình 1 và 2.

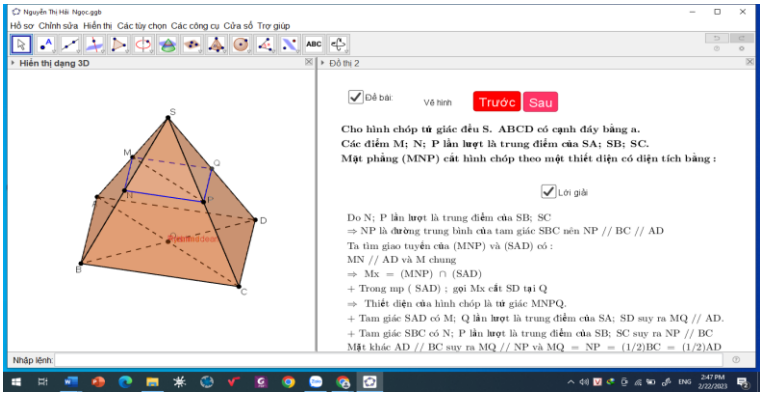


Hình 1: Sản phẩm thực hành của sinh viên

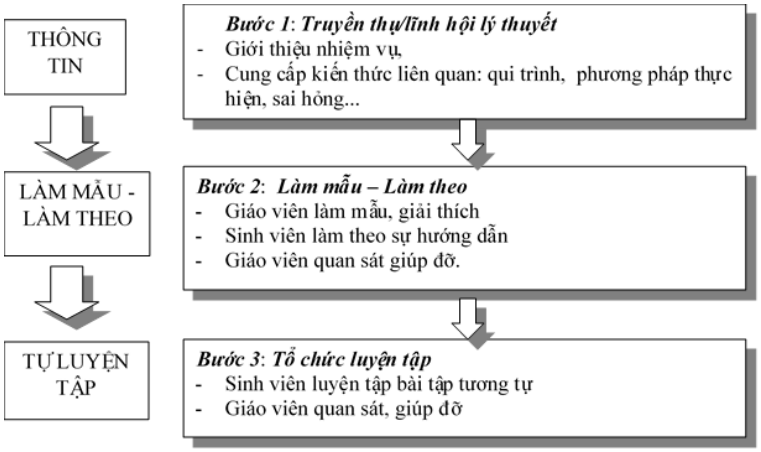
Có thể thấy kết quả sinh viên đạt được theo đúng yêu cầu của nhiệm vụ được giao, ngoài ra cũng các sản phẩm cũng thể hiện được sự sáng tạo, phát huy tinh thần tự học, tự rèn luyện ở mỗi cá nhân, đáp ứng chuẩn đầu ra học phần và các yêu cầu ứng dụng công nghệ thông tin trong chương trình giáo dục phổ thông mới.

3.2. Phương pháp dạy học thực hành 3 bước (3a)

Do đặc thù của các thiết bị trong giờ thực hành và độ phức tạp của các thao tác nên tổ chức giờ thực hành hình thành kỹ năng giáo viên có thể vừa làm mẫu đồng thời sinh viên sẽ làm theo. Quá trình tổ chức được thực hiện theo Sơ đồ 3.



Hình 2: Sản phẩm thực hành của sinh viên



Sơ đồ 3: Phương pháp dạy học thực hành 3 bước (3a)

Phương pháp này có tác dụng tạo điều kiện cho sinh viên tiếp thu các qui trình thao tác thực hành để hình thành biểu tượng và chuyển tại những tri thức thành kỹ năng thao tác thực hành. Chính vì vậy sinh viên học tập còn bị động vào những gì giáo viên truyền và phải làm theo.

3.3. Phương pháp dạy thực hành 3 bước (3b)

Khi sinh viên đã có một ít kỹ năng về hoạt động nghề đó, nhằm luyện tập kỹ năng cao hơn, hoặc những kỹ năng đơn giản thì giáo viên sử dụng mô hình phương pháp dạy thực hành 3 bước (Sơ đồ 4).

Thiết kế hoạt động dạy thực hành 3 bước trên phần mềm Geogebra:

Bước 1: Đưa ra nhiệm vụ

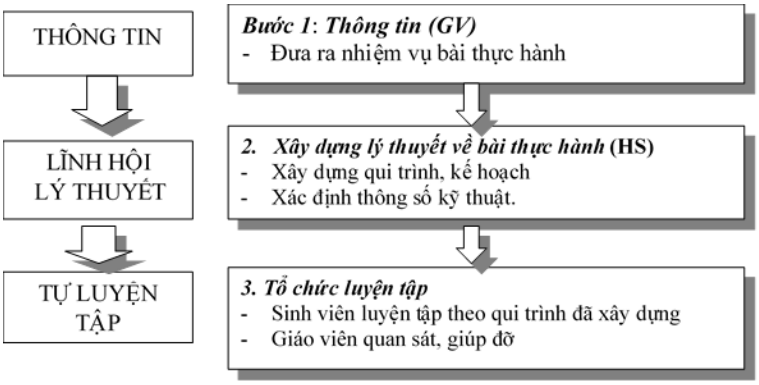
- Yêu cầu: Sử dụng phần mềm Geogebra để mô hình hóa khái niệm hình trụ.

Bước 2: Xây dựng lý thuyết về bài thực hành

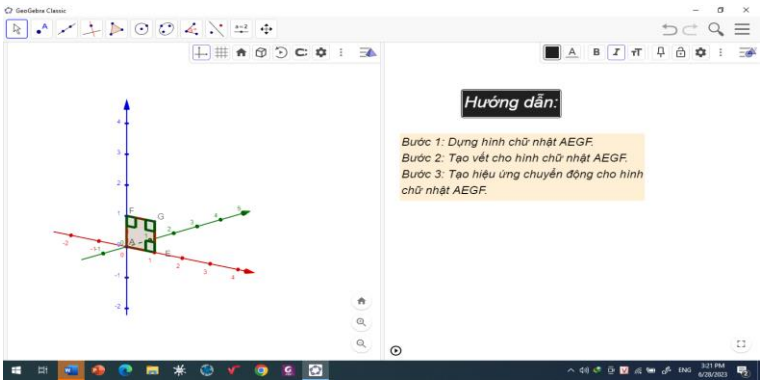
- Ý tưởng sư phạm: Hình trụ xuất hiện khi quay một hình chữ nhật quanh 1 cạnh cố định.
- Xây dựng quy trình, thông số kỹ thuật, như Hình 3.

Bước 3: Tổ chức luyện tập

- Theo dõi các hoạt động thực hiện của sinh viên, đồng thời hỗ trợ khi sinh viên cần sự giúp đỡ.

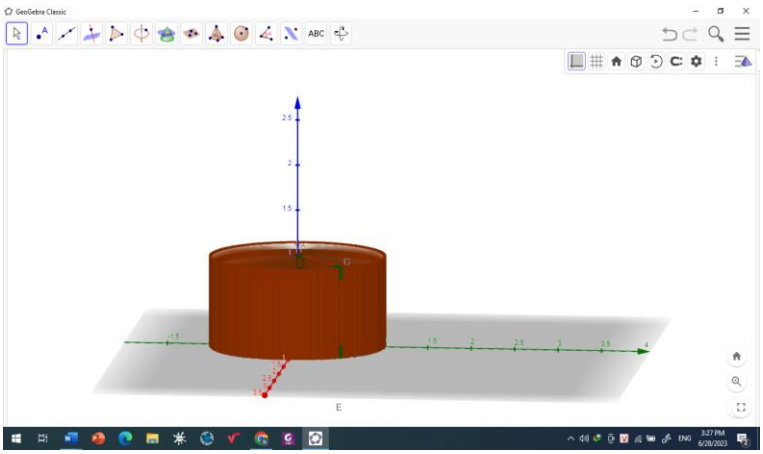


Sơ đồ 4: Phương pháp dạy học thực hành 3 bước (3b)



Hình 3: Mô tả hướng dẫn của giáo viên

Đối với Phương pháp dạy thực hành 3 bước có tác dụng tạo điều kiện cho sinh viên tiếp thu nhiệm vụ và thực hiện các yêu cầu của bài thực hành được cho trước, kỹ năng thực hành được phát triển. Tuy nhiên còn hạn chế trong việc tự lên ý tưởng sư phạm, quá trình luyện tập còn được giáo viên giám sát, giúp đỡ, chưa phát huy được năng lực sáng tạo của cá nhân (Hình 4).



Hình 4: Sản phẩm thực hành của sinh viên

3.4. Phương pháp dạy thực hành 6 bước

Phương pháp 6 bước xây dựng trên cơ sở của phương pháp định hướng hoạt động kết hợp với chức năng hướng dẫn và thông tin tài liệu để kích thích sinh viên độc lập giải quyết nhiệm vụ học tập, hình thành nhân cách và phát triển kỹ năng nghề nghiệp.

Phương pháp 6 bước [3] là một phương pháp cụ thể của quan điểm dạy học định hướng hoạt động, trong đó sinh viên tự tìm kiếm thông tin, tự lập kế hoạch, qui trình và thực hiện hoạt động và kiểm tra kết quả hoạt động (Sơ đồ 5).

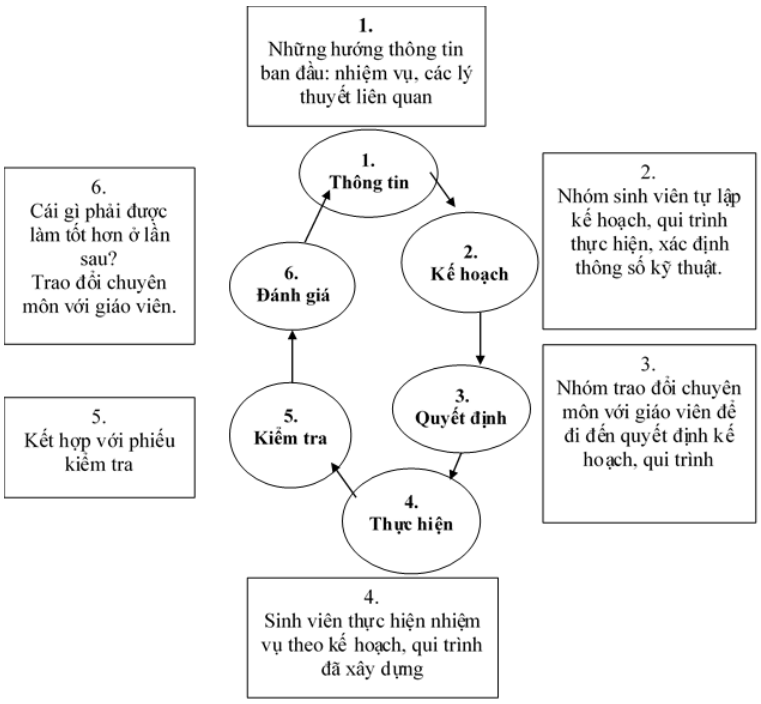
Thiết kế hoạt động dạy học thực hành 6 bước trên phần mềm Geogebra:

Bước 1: Giáo viên cung cấp lý thuyết liên quan thông qua giáo trình hướng dẫn sử dụng phần mềm Geogebra.

Yêu cầu: Lớp chia thành 4 nhóm nhiệm vụ mỗi nhóm sẽ "Thiết kế 1 hoạt động hỗ trợ dạy học trên phần mềm Geogebra" sản phẩm được chuẩn bị trong vòng 1 tuần, buổi học hôm sau các nhóm sẽ trình bày sản phẩm.

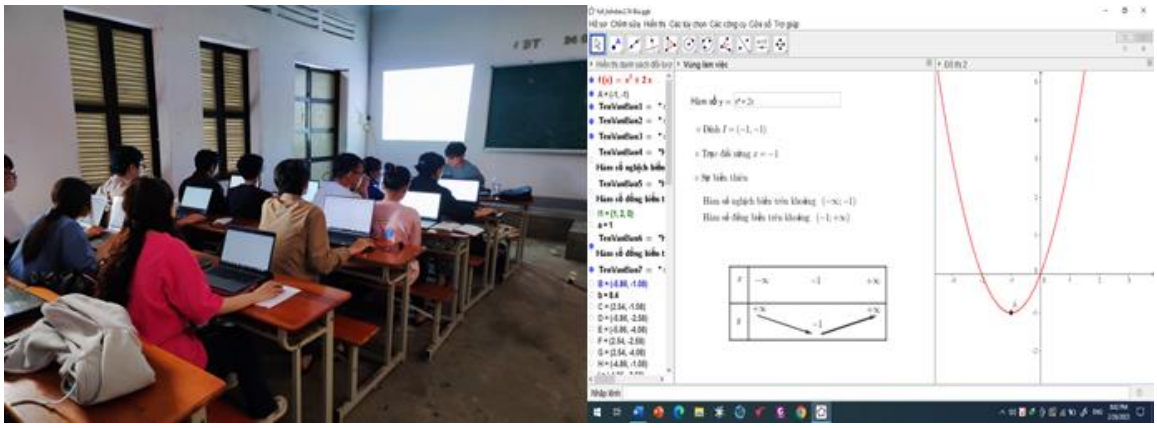
Bước 2: Sinh viên tự lập kế hoạch, qui trình thực hiện, xác định thông số kỹ thuật.

Bước 3: Nhóm Trao đổi chuyên môn với giáo viên để chọn sản phẩm phù hợp cụ thể các nhóm thống nhất chọn chủ đề: Thông qua phần mềm Geogebra nhận biết được các tính chất cơ bản của Parabola như đỉnh, trục đối xứng, nhận biết và giải thích được các tính chất của hàm số bậc hai thông qua đồ thị liên quan đến bài Hàm số bậc hai. Đồ thị hàm số bậc hai và ứng dụng trong chương trình Toán 10.



Sơ đồ 5: Quy trình của phương pháp 6 bước

Bước 4: Nhóm sinh viên thực hiện nhiệm vụ theo kế hoạch, qui trình đã xây dựng.



Hình 5: Sản phẩm báo cáo của sinh viên

Bước 5: Giáo viên chấm điểm trên các tiêu chí của bài thực hành đã được công bố.

Bước 6: Nhận xét các ưu điểm và khuyết điểm, hướng phát triển tiếp theo cho sản phẩm của nhóm (Hình 5).

Thông qua hoạt động dạy học thực hành 6 bước trên phần mềm Geogebra giúp nâng cao năng lực hoạt động như thu nhận thông tin, tổ chức thực hiện công việc; khơi dậy và vận dụng những kinh nghiệm của sinh viên; chủ động, tích cực hóa sinh viên; sinh viên độc lập thu nhận thông tin; sinh viên hợp tác theo nhóm để tự lập kế hoạch làm việc; chịu trách nhiệm trước sản phẩm của mình; tự tổ chức lao động; tự kiểm tra - đánh giá. Bên cạnh đó, điều kiện để hoàn thành tốt buổi học thực hành cần có phải có các tài liệu học tập đầy đủ; có đủ không gian và phương tiện để sinh viên học theo nhóm và sinh viên tích cực, tự giác, độc lập và tinh thần hợp tác. Qua những tiết học thực hành giáo viên không còn là trung tâm của quá trình dạy học mà chỉ đóng vai trò tạo điều kiện cho sinh viên hoạt động độc lập, quan sát sinh viên và cố vấn khi có nhu cầu.

4. Kết luận

Phương pháp dạy học thực hành trên phần mềm Geogebra là một trong các giải pháp có thể nâng cao hiệu quả của việc dạy học ứng dụng công nghệ thông tin. Hiệu quả sẽ cao hơn nếu giảng viên biết kết hợp chặt chẽ và nhịp nhàng với các hình thức khác như: thảo luận, làm việc nhóm… Qua đó, người học sẽ tự rút ra được những kỹ năng cần thiết khi sử dụng phần mềm Geogebra để hỗ trợ việc dạy học, cùng kỹ năng trình bày ý tưởng, kỹ năng giao tiếp trong quá trình báo cáo nhóm, là cách thức phát triển năng lực cho sinh viên một cách phù hợp và toàn diện, đáp ứng được chương trình giáo dục phổ thông mới hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Trịnh Thanh Hải (2004), *Giáo trình ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học toán*, NXB Đại học Thái Nguyên, Thái Nguyên.
[2]. Nguyễn Văn Bính, Trần Sinh Thành và Nguyễn Văn Khôi (1999), *Phương pháp dạy kỹ thuật công nghiệp*. Nhà xuất bản Giáo dục Hà Nội.
[3] Rolf Arnold, Antonius Lipsmeier, Bernd Ott (1998), *Berufspaedagogik Kompakt*. Cornelsen.

PHÁT TRIỂN NGÔN NGỮ TOÁN HỌC TRONG DẠY HỌC GIẢI TOÁN Ở TIỂU HỌC ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI

TS. Nguyễn Thị Hương Lan[1,*], TS. Hoàng Thị Ngà[2], ThS. Nguyễn Tuyết Nga[1]

[1]Trường Đại học Tân Trào
[2]Trường Đại học Hải Phòng
**Email: nguyenlancdtq@gmail.com*

Tóm tắt: *Phát triển ngôn ngữ toán học (NNTH) phải được thực hiện thông qua các kỹ năng ngôn ngữ. Các kỹ năng ngôn ngữ được biểu hiện dưới các hoạt động ngôn ngữ như diễn đạt, biểu diễn, suy luận, nhận xét. Dạy học giải toán ở tiểu học giúp học sinh dùng phương tiện là NNTH để biểu diễn, diễn tả, suy luận những nội dung toán học thông qua đó giúp học sinh tiếp tục phát triển NNTH.*

Từ khóa*: Ngôn ngữ toán học, Dạy học, Toán tiểu học, giáo dục.*

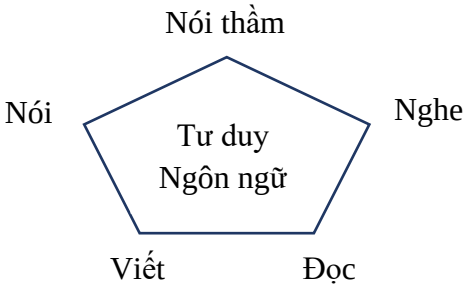
1. Đặt vấn đề

Dạy học giải toán ở bậc Tiểu học có vai trò quan trọng trong dạy học môn Toán. Trong dạy học giải toán, học sinh được hình thành và rèn luyện các kỹ năng như đọc, nói, viết, nghe về NNTH ở rất nhiều hình thức khác nhau. Các kỹ năng này được thể hiện thông qua các hoạt động như viết tóm tắt bài toán, ghi lại lời giải, nói lời giải, nói suy luận của bản thân về lời giải... Do vậy, có thể hình thành và rèn luyện các hoạt động NNTH thông qua hoạt động dạy và học giải toán cho học sinh tiểu học trên cơ sở đó phát triển NNTH cho học sinh.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Các kỹ năng ngôn ngữ

Theo quan điểm của Moffett thì ngôn ngữ (NN) có bốn hình thức: Nghe, nói, đọc, viết. trong [14] cho rằng, ngôn ngữ có năm hình thức: nghe, nói, đọc, viết và nói thầm. Và năm hình thức ngôn ngữ này được mô tả bởi sơ đồ sau:



Theo [11] cho rằng: "trong ngôn ngữ, mỗi hành vi đều có thể thực hiện bằng hai hình thức là khẩu ngữ (nghe, nói) và bút ngữ (đọc, viết)." Trong đó, hành vi ở đây là hành vi giải mã (nhận thông tin, tiếp nhận văn bản) và hành vi kí mã (phát thông tin, sản sinh văn bản).

Trong Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể mới đã khẳng định, các kỹ năng cơ bản nhằm hình thành và phát triển năng lực ngôn ngữ là kỹ năng tạo lập văn bản và kỹ năng thiết lập văn bản. Đề phát triển các kỹ năng này thông qua việc hình thành và rèn luyện các kỹ năng nghe, nói đọc, viết.

Với cơ sở trên, ngôn ngữ (NN) có năm hình thức là nghe, nói, đọc, viết, nói thầm (NN bên trong hay NN thầm).

2.2. Hoạt động ngôn ngữ

Theo bình diện tâm lý học, trong [13, tr113] cho rằng: "Hoạt động ngôn ngữ gồm hai mặt: *biểu đạt và hiểu biểu đạt*". Trong đó, *biểu đạt* là quá trình chuyển từ ý đến ngôn ngữ. Quá trình này bắt đầu từ chỗ chủ thể có nhu cầu muốn nói (viết ra) với người khác một điều gì đó, sau đó được chuyển thành ý, dự định (gắn liền với ngôn ngữ bên trong), ý và dự định được thực hiện hóa bởi NN bên ngoài. Như vậy biểu đạt là quy trình mã hóa bằng NN. *Hiểu biểu đạt* là quá trình chuyển từ NN đến ý, hay còn gọi là quá trình giải mã. *Hiểu biểu đạt* mang tính cá nhân và được thể hiện ở hai quá trình cụ thể gắn bó với nhau, bổ sung cho nhau: quá trình *tri giác NN* và *thông hiểu NN*. Có tri giác NN một cách chính xác, đầy đủ, kịp thời thì mới thông hiểu NN ("nghe ra vấn đề"), ngược lại, có hiểu NN, năm vững NN, vốn NN chính xác và phong phú… giúp cho việc tri giác dễ dàng hơn. Như vậy theo Nguyễn Quang Uẩn, hoạt động NN là hành động của mỗi cá thể có nhu cầu muốn biểu đạt, hiểu biểu đạt một vấn đề nào đó bằng việc sử dụng NN nào đó giúp cho hoạt động của con người diễn ra có kết quả.

Theo bình diện NN học của Mai Ngọc Chừ: "Hành vi người nói, hành vi của người nghe được gọi là hành vi lời nói. Hệ thống hành vi lời nói là hoạt động lời nói" [1, tr18], "Hành động ngôn ngữ là hành động được thực hiện nhờ phương tiện ngôn ngữ" [2, tr514]. Theo Nguyễn Thiện Giáp: Các hành động nói (nói và viết) và hiểu (đọc, nghe) được gọi là các hành động ngôn ngữ. [5, tr312]. Cũng theo Nguyễn Thiện Giáp, hệ thống các hành động ngôn ngữ là các hoạt động ngôn ngữ. Như vậy có thể nói, các nhà ngôn ngữ học Việt Nam đã cho rằng hoạt động ngôn ngữ là hệ thống hành vi, hành động của mỗi cá nhân khi tham gia vào việc sử dụng ngôn ngữ nào đó nhằm trao đổi, truyền đạt tư tưởng, tình cảm, trí tuệ, sự hiểu biết… với nhau; và tác động đến nhau.

Khi nghiên cứu về lý luận dạy học nội dung môn Toán ở trường Phổ thông, Tác giả Nguyễn Bá Kim đã khẳng định: "Hoạt động ngôn ngữ được học sinh thực hiện khi họ được yêu cầu phát biểu, giải thích một định nghĩa, một mệnh đề, đặc biệt bằng lời lẽ của mình, hoặc biến đổi chúng từ dạng này sang dạng khác" [8, tr100].

Vũ Thị Bình với chủ thể hoạt động là học sinh lớp 6 và lớp 7 cho rằng: "Hoạt động NNTH trong lớp học toán là hoạt động dạy học mà ở đó, giáo viên và học sinh sử dụng NNTH và ngôn ngữ tự nhiên (NNTN) để trao đổi, truyền đạt, suy nghĩ, trình bày, thể hiện và tiếp nhận các tư tưởng, quan điểm, nội dung toán học" [3, tr24].

Khi xem xét đến mục tiêu của môn Toán ở tiểu học, Hà Sĩ Hồ đã chỉ ra cần giúp HS: "biết dùng ký hiệu toán học, chữ số, dấu phép toán, dấu các quan hệ giữa hai số"; "nhận dạng và gọi đúng tên các hình"; "có kỹ năng vẽ hình, biến đổi các hình"; "biết diễn đạt số đo bằng các đơn vị khác nhau"; "biết dùng các chữ thay số…"; "sử dụng sơ đồ (chủ yếu là đoạn thẳng) hay tia số khi giải toán";… [6, tr23, 24, 25]. Như vậy mục tiêu môn Toán ở Tiểu học hướng tới HS tới việc dùng NNTH kết hợp với NNTN để diễu diễn, thể hiện,… về tư tưởng, quan hệ và nội dung môn Toán.

Khi xem xét đến bình diện dạy học các tình huống điển, ở tình huống dạy học hình thành khái niệm phép cộng, Vũ Quốc Chung đã xét trên các bình diện trong các bước hình thành khái niệm phép tính khẳng định: *trên các bình diện tập hợp các đồ vật* thì có biểu diễn các đồ vật và biểu diễn bằng sơ đồ Ven; *trên bình diện số*, có sự chuyển ý niệm về "hợp" của hai tập hợp sang ý niệm "tổng" của hai số tự nhiên; *trên bình diện ký hiệu viết*, giới thiệu ký hiệu phép cộng và biểu diễn kết quả trên thành biểu thức có dấu +. Đọc biểu thức. Giới thiệu hai hình thức viết phép cộng, gợi HS tìm ra quy tắc về viết phép tính. Ở đây dùng NNTH để biểu diễn, diễn đạt, thể hiện các đối tượng, khái niệm toán học trong hoạt động dạy học.

Theo mục tiêu môn Toán trong Chương trình giáo dục phổ thông mới đã chỉ ra: "…đặt và trả lời câu hỏi khi giải quyết vấn đề đơn giản; sử dụng các phép toán và công thức số học để trình bày, diễn đạt các nội dung, ý tưởng, cách thức giải quyết vấn đề; ….". Như vậy, một lần nữa cho thấy NNTH là một yếu tố cốt lọi trong việc làm thế nào để hiểu, bày tỏ, tranh luận sự hiểu biết của mỗi người học đối với môn học cũng như đối với một vấn đề có liên quan nhằm thể hiện năng lực và cách thức thực hiện giải quyết một vấn đề cụ thể.

Với các cơ sở về tâm lý học, cơ sở ngôn ngữ học nói chung và lý luận dạy học môn Toán Phổ thông nói chung và Tiểu học nói riêng, chúng tôi đưa ra quan điểm về hoạt động ngôn ngữ toán học trong khuân khổ của luận văn như sau: *Hoạt động NNTH trong dạy học toán ở Tiểu học là hoạt động mà ở đó, GV và HS sử dụng NNTH kết hợp với NNTN để trao đổi, truyền đạt, suy nghĩ, biểu diễn, thể hiện, nhận xét và lĩnh hội các tư tưởng, quan điểm, nội dung toán học.*

2.3. Các hoạt động ngôn ngữ toán học trong các tình huống dạy giải toán ở Tiểu học

Theo Nguyễn Bá Kim, "mỗi một nội dung dạy học liên hệ với những hoạt động nhất định" [8, tr97]; Hoạt động ngôn ngữ là một trong các hoạt động xuất hiện trong dạy học nội dung môn Toán ở trường Phổ thông. Theo [8, tr100], hoạt động NN được thể hiện khi yêu cầu HS phát biểu, giải thích một định nghĩa, mệnh đề nào đó, đặc biệt là bằng lời lẽ của mình hoặc biến đổi chúng từ dạng này sang dạng khác.

Theo [4, tr142], trong hoạt động dạy học khái niệm cần "chú ý hướng dẫn và khuyến khích HS diễn đạt các định nghĩa một cách khác nhau, bằng lời lẽ của bản thân mình."

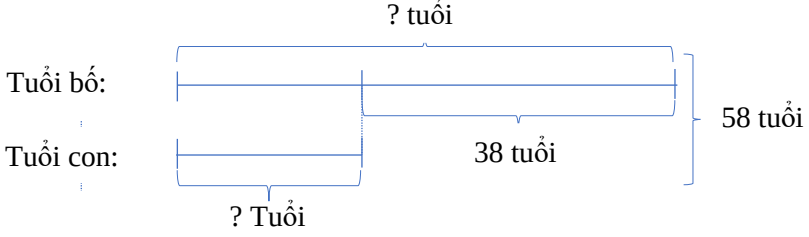
Xem xét các quá trình tổ chức các tình huống dạy học Toán điển hình cho HS tiểu học, bao gồm các tình huống điển hình như dạy học hình thành khái niệm, biểu tượng, công thức, quy tắc, tính chất, thuật toán, dạy học giải bài toán, ôn tập, củng cố và hệ thống hóa kiến thức, kỹ năng **….** Dạy học giải toán là một trong các mạch kiến thức co bản trong dạy học môn Toán ở Tiểu học. Trong dạy học giải toán giúp học sinh củng cố, rèn luyện các kiến thức cơ bản và thiết thực nhất, gắn toán học với thực tiễn. Dạy học giải toán là bức tranh gần gũi nhất giúp HS thấy được ứng dụng thiết thực nhất của toán học trong đời sống thực tiễn, thông qua đó giúp HS hình thành và có ý tưởng sử dụng kiến thức toán cơ bản và thiết thực nhất trong kinh nghiệm sống của bản thân mình. Học sinh khi tham gia vào hoạt động giải toán cần đọc hiểu, nghe hiểu, nói và viết được văn bản toán học cụ thể. Do vậy việc dạy học giải toán có lời văn ở bậc Tiểu học rất quan trọng và cần thiết cho việc phát triển NNTH nói chung và NNTH nói riêng. Trên cơ sở đó ta có thể xây dựng các hình thức ngôn ngữ phù hợp giúp học sinh phát triển NNTH.

Hoạt động 1: Tóm tắt bài toán bằng nhiều hình thức khác nhau

Hoạt động tóm tắt bài toán là hoạt động cơ bản nhất giúp học sinh giúp học sinh thu gọn bài toán ở dạng ngắn gọn nhất mà vẫn thấy được mối quan hệ tương quan giữa các yếu tố trong một bài toán, đồng thời thể hiện được sự hiểu biết của học sinh về nội dung của bài toán. Tóm tắt bài toán là sử dụng sơ đồ, hình vẽ hoặc ngôn ngữ, ký hiệu ngắn gọn để diễn tả một cách trực quan nhất các điều kiện của bài toán. Tóm tắt bài toán giúp loại bỏ được những cái không bản chất mà chú ý tập trung vào bản chất toán học của đề bài. Có rất nhiều cách tóm tắt bài toán như: tóm tắt bài toán bằng sơ đồ đoạn thẳng, tóm tắt bài toán bằng hình tượng trưng; tóm tắt bài toán bằng lưu đồ; tóm tắt bài toán bằng "biểu đồ hình chữ nhật", tóm tắt bài toán bằng ngôn ngữ, ký hiệu ngắn gọn; tóm tắt bài toán bằng kẻ bảng ô; tóm tắt bài toán với công thức bằng lời ……. Như vậy, tóm tắt bài toán về thực chất là chuyển từ bài toán hoàn chỉnh thành bài toán sử dụng nhiều từ vựng toán như ký hiệu, thuật ngữ, biểu tượng…

Ví dụ 1. Tóm tắt bài toán sau: "Tuổi bố và tuổi con cộng lại bằng 58. Bố hơn con 38 tuổi. Hỏi bố bao nhiêu tuổi, con bao nhiêu tuổi?" (SGK Toán 4, tr47)

Ta có thể tóm bằng sơ đồ đoạn thẳng như sau:



Qua ví dụ trên, việc tóm tắt bài toán là việc diễn đạt bài toán dưới dạng hình vẽ, sơ đồ, ký hiệu một cách ngắn gọn và dễ hiểu, đồng thời giúp HS trực quan hóa được suy luận trên cơ sở đó đưa ra được lời giải cho bài toán. Như vậy, hoạt động tóm tắt giúp HS rèn luyện khả năng sử dụng hình vẽ, sơ đồ, ký hiệu toán học và thấy rõ được mối quan hệ giữa các đối tượng này.

Ví dụ 2. Tóm tắt bài toán sau bằng nhiều cách: "Mận cao 95 cm, Đào cao hơn Mận 3 cm. Hỏi Đào cao bao nhiêu xăng ti mét?" (SGK Toán 2, tr24. CTTH 2000)

Với bài toán trên có thể giúp học sinh tóm tắt bằng hai các sau:

Cách 1

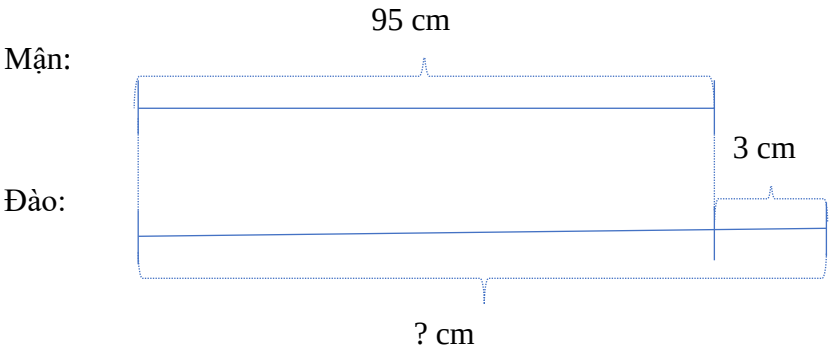
Tóm tắt:

Mận : 95 cm

Đào cao hơn Mận: 3 cm

Đào : ? cm

Cách 2



Học sinh đã dùng lời và dùng ký hiệu (đoạn thẳng) để tóm tắt, ghi lại nội dung đề bài toán một cách bao quát nhất, trên cơ sở đó giúp học sinh thu được lời giải bài toán một cách nhanh nhất.

Hoạt động 2: Tổ chức cho học sinh giải bài toán và ghi chép lại bài giải một bài toán.

Một bài toán luôn có 3 yếu tố: dự kiện (cái đã cho), ẩn số (cái đi tìm) và điều kiện (mối quan hệ giữa dự kiện và ẩn số). Giải bài toán là đi tìm ẩn số của bài toán quá trình giải bài toán là quá trình đi tìm ẩn số của bài toán đó. Quá trình giải toán là một suy luận hay một dãy các suy luận liên tiếp rút ra ẩn số từ các dự kiện và điều kiện của bài toán. Quá trình giải được ghi lại thành lời giải, trong lời giải có các bước giải. Mỗi bước giải bao gồm câu lời giải và phép tính phù hợp với câu lời giải. Hoạt động giải bài toán và ghi chép lại bài giải của một bài toán là hoạt động mà ở đó HS diễn đạt (viết hoặc nói) lại các suy luận toán học và trình bày (viết hoặc nói) các suy luận này theo một logic chính xác, hợp lý.

Ví dụ 3. "Giải bài toán sau: Một xe ô tô chuyến trước chở được 3 tấn muối, chuyến sau chở được nhiều hơn chuyến trước 3 tạ muối. Hỏi cả hai chuyến xe ô tô đó chở được bao nhiêu tạ muối?" (SGK Toán 3, tr23. CTTH 2000)

Ta có Sơ đồ 1 thể hiện lời giải bài toán.

Trình bày bài giải như sau:

Đổi 3 tấn = 30 tạ

Chuyến sau chở được số tạ muối là:

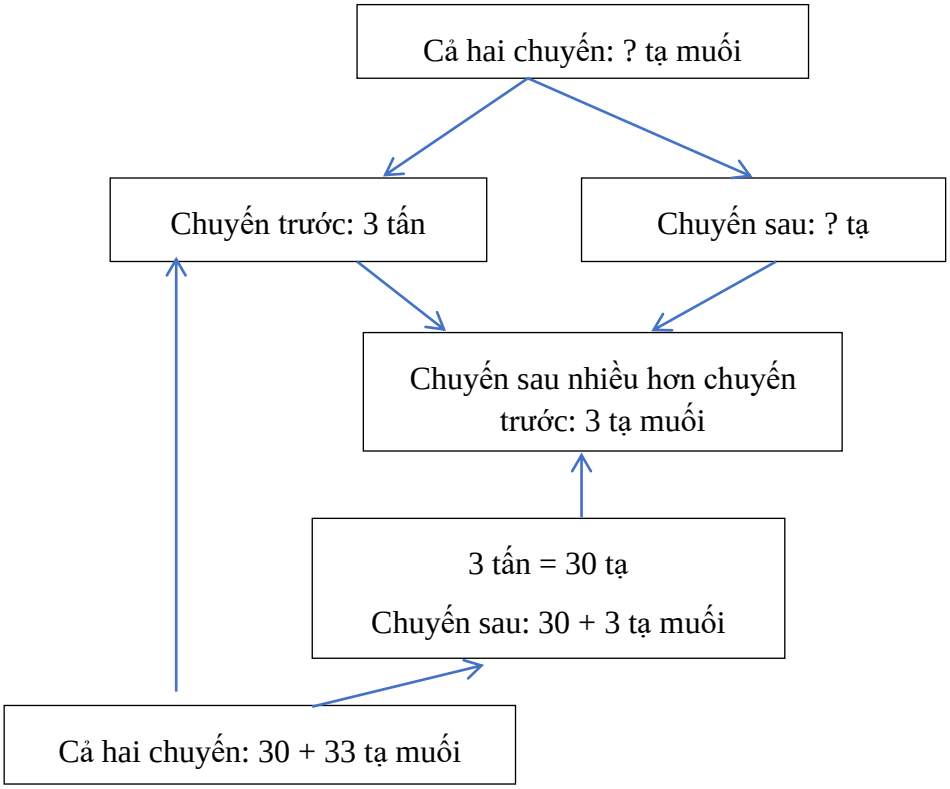
30 + 3 = 33 (tạ)

Cả hai chuyến xe chở được số tạ muối là:

30 + 33 = 63 (tạ)

Đáp số: 63 tạ muối

Trong hoạt động giải bài toán, ta thường dùng một số thao tác tư duy như phân tích, tổng hợp. Hai phép suy luận này gắn bó với nhau, lúc đầu là phép phân tích – phân tích để tìm và xây dựng kế hoạch giải, sau là tổng hợp – tổng hợp khi thực hiện kế hoạch và trình bày lời giải. Với ví dụ trên hoạt động NNTH được thực hiện ở việc xây dựng lược đồ lời giải, trình bày lời giải.



Sơ đồ 1

Hoạt động 3: Tổ chức cho học sinh xác nhận và bác bỏ lời giải của một bài toán

Xác nhận hay bác bỏ lời giải của một bài toán là hoạt động mà ở đó HS rà soát lại tiến trình các bước, các suy luận của một lời giải có chính xác, hợp lý, logic hay không? Thực chất là hoạt động kiểm tra và đánh giá lời giải. Để xác nhận hay bác bỏ một lời giải học sinh phải soát lại việc trình bày tóm tắt lời giải, câu văn diễn đạt trong lời giải, việc lựa chọn và thực hiện các phép tính, trình tự các bước giải đã chính xác và hợp lý chưa? Có thể thay đổi nội dung nào? Thay đổi như thế nào? Sự thay đổi đó có đưa tới một lời giải mới hay hơn hay không? Hoạt động ngôn ngữ được biểu hiện thông qua việc học sinh xem xét diễn đạt trong từng suy luận, cấu trúc của từng phép toán, biểu diễn tóm tắt,….

Ví dụ 4: Cho bài toán: "Hùng có 15 bông hoa. Số bông hoa của Hùng nhiều hơn số bông hoa của Quân là 4 bông hoa. Hỏi Quân có mấy bông hoa?"

Bài toán trên có 2 lời giải như sau:

Lời giải 1

Số bông hoa của Quân là:

15 – 4 = 11 (bông hoa)

Đáp số: 11 bông hoa

Lời giải 2

Số bông hoa của Quân là:

15 + 4 = 19 (bông hoa)

Đáp số: 19 bông hoa

Em hãy cho biết lời giải nào đúng? Lời giải nào sai? Em hãy giải thích.

Với hoạt động trên, học sinh thực hiện các hoạt động ngôn ngữ như đọc hiểu, nói và viết (tự giải) để giải thích, diễn đạt, bày tỏ quan điểm của mình khi đưa ra đáp án.

Hoạt động 4: Lập bài toán và biến đổi bài toán đó.

Lập bài toán và biến đổi bài toán là hoạt động nằm trong tình huống dạy học giải toán ở Tiểu học. Lập và biến đổi bài toán giúp cho học sinh hoàn thành năng lực khái quát hóa và kỹ năng giải toán, rèn năng lực sáng tạo trong học tập. Trong hoạt động này học sinh sử dụng ngôn ngữ trong việc diễn đạt bài toán, diễn đạt bài toán tương tự, tạo lập bài toán mới, viết tiếp để được bài toán mới…

Ví dụ 5: Cho bài toán: "Dùng chữ số 3 và 5, viết 4 số có hai chữ số."

Từ bài toán trên ta có thể lập được các bài toán sau:

Bài 1: Dùng chữ số 3 và 5, viết các số có 2 chữ số.

Bài 2: Dùng chữ số 0 và 5, viết các số có 2 chữ số.

Bài 3: Dùng các chữ số 1, 3 và 5 để viết các số có 2 chữ số.

Bài 4: Dùng các chữ số 1, 3 và 5, viết các số có 3 chữ số khác nhau.

Bài 5: Dùng các chữ số 1, 3 và 5, viết các số có 3 chữ số khác nhau và tính tổng các số đó.

Đặt và xây dựng đề toán giúp học sinh có cách nhìn toàn cảnh về bài toán và lời giải của bài toán, như vậy giúp học sinh sử dụng NNTH một cách linh hoạt, chủ động trong học tập. Hơn nữa, thông quan việc rèn luyện cho học sinh các kỹ năng sử dụng các thuật ngữ, ký hiệu, … trong toán học hiệu quả hơn góp phần phát triển NNTH cho học sinh.

3. Kết luận

Như vậy, hoạt động ngôn ngữ toán học trong các tình huống dạy học toán điển hình ở Tiểu học coi NNTH vừa là công cụ, phương tiện, vừa là kết quả của hoạt động NNTH. Trong đó, NNTH thể hiện đầy đủ các chức năng của mình trong hoạt động học tập độc lập và giao lưu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Mai Ngọc Chừ (2006), *Cơ sở ngôn ngữ học và tiếng việt*, NXB Giáo dục Việt Nam.
[2]. Mai Ngọc Chừ (2007), *Nhập môn ngôn ngữ học*, NXB Giáo dục Việt Nam.
[3]. Vũ Thị Bình (2016), *Bồi dưỡng năng lực biểu diễn và năng lực giáo tiếp toán học cho học sinh trong dạy học môn Toán lớp 6, lớp 7*, Luận án tiến sĩ, Viện khoa học Giáo dục Việt Nam.
[4]. Võ Thu Hà [2005], *Dạy học ngôn ngữ toán học trong môn Toán bậc tiểu học*, Luận văn thạc sỹ, Đại học Sư phạm Hà Nội II.
[5]. Nguyễn Thiện Giáp (2001), *Dẫn luận ngôn ngữ học*, NXB Giáo dục Việt Nam,
[6]. Hà Sĩ Hồ (1998), *Phương pháp dạy học toán ở tiểu học*, NXB Giáo Dục Việt Nam.
[7]. G. Polya (1997), *Giải một bài toán như thế nào (người dịch Hồ Thuần, Bùi Tường)* NXB Giáo dục, Hà Nội.
[8]. Nguyễn Bá Kim (2007), *Phương pháp dạy học môn Toán*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
[9]. Trần Kiều (1998), *Toán học nhà trường và yêu cầu phát triển văn hõa toán học*, Tạp chí Nghiên cứu Giáo dục, số 10.
[10]. L. SH. Levenbeg, *Dùng hình vẽ, biểu đồ, bản vẽ để dạy toán cấp 1*, NXB Giáo dục Việt Nam.
[11]. Lê Phương Nga, Đặng Kim Nga (2007), *Phương pháp dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học*, NXB Giáo dục Việt Nam và Đại học Sư phạm Hà Nội.
[12]. Bùi Công Tuấn (2001), *Phát triển ngôn ngữ toán học cho học sinh lớp 10 khu vực Tây Nguyên*, Luận Văn thạc sĩ, Đại học Sư phạm Hà Nội.

[13]. Nguyễn Văn Thuận (2001), *Một số ý kiến về sử dụng ngôn ngữ toán học trong dạy học toán ở trung học phổ thông*, Tạp chí Giáo dục, số 12.
[14]. Lê Hải Yến (2008), *Dạy và học cách tư duy*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
[15]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông môn Toán*, NXB Giáo dục Việt Nam.

NGHIÊN CỨU CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG VÀ ĐỀ XUẤT BIỆN PHÁP NÂNG CAO KHẢ NĂNG THÍCH ỨNG NGHỀ NGHIỆP CHO SINH VIÊN QUA HOẠT ĐỘNG THỰC TẬP SƯ PHẠM

ThS. Nguyễn Thị Thuỳ Vân*, ThS. Nguyễn Thị Xuân Hương

Trường Đại học Quảng Bình
Email: ngthvandhqb@gmail.com

Tóm tắt: *Nâng cao khả năng thích ứng cho sinh viên có ý nghĩa vô cùng quan trọng trong quá trình hình thành, phát triển và hoàn thiện nhân cách cho hoạt động nghề nghiệp. Trên cơ sở khảo sát, đánh giá các yếu tố chủ quan và khách quan ảnh hưởng đến sự thích ứng nghề nghiệp của sinh viên qua hoạt động thực tập sư phạm, bài viết để xuất được các biện pháp nâng cao khả năng thích ứng nghề nghiệp cho sinh viên thông qua hoạt động này.*

Từ khóa: *Sinh viên, thích ứng nghề nghiệp, thực tập sư phạm.*

1. Đặt vấn đề

Con người khi tiến hành bất cứ hoạt động nào cũng đều cần thích ứng, thích ứng là yếu tố hết sức quan trọng trong việc góp phần tạo nên năng suất và hiệu quả công việc. Thực tế cho thấy, trong cùng một thời gian, cùng một công việc sự thích ứng nhanh chóng sẽ giúp con người dễ đi đến thành công hơn. Thích ứng nghề nghiệp là điều kiện, cơ sở, nền tảng để sinh viên sư phạm phát triển nhân cách nghề, khi ra trường có khả năng vận dụng linh hoạt và phát huy "tay nghề" một cách nhanh chóng, đóng góp tích cực cho sự nghiệp giáo dục. Đó cũng chính là nền tảng của sự yêu nghề, say mê và gắn bó lâu dài với nghề.

Trong quá trình đào tạo, thực tập sư phạm (TTSP) là cơ hội để sinh viên trải nghiệm, kết nối, vận dụng những điều đã học, đã nghiên cứu về mặt lý thuyết vào thực tiễn hết sức sinh động. Đặc biệt, có thể xem thực tập sư phạm như một đợt "tổng dượt" tất cả những tri thức, kỹ năng đã được hình thành trong quá trình đào tạo ở trường sư phạm, đồng thời qua đó để nâng cao tình cảm, ý thức trách nhiệm với nghề. Tác giả Lương Lan Huệ (2023), trong nghiên cứu của mình cũng đã chỉ rõ: "Công tác đào tạo giáo viên là nhiệm vụ trọng tâm của các trường sư phạm, đều này đã được xác định rõ trong sứ mạng, tầm nhìn của mỗi trường. Trong đó, hoạt động TTSP là nội dung cốt lõi của chương trình đào tạo (CTĐT). Nhờ có hoạt động TTSP mà sản phẩm đào tạo mới trở nên chuyên nghiệp hơn, đáp ứng được yêu cầu dạy học trong môi trường thực tiễn. Thực tập sư phạm trong đào tạo vì thế đã trở thành nhân tố đóng vai trò quan trọng trong suốt quá trình học tập và rèn luyện của sinh viên" [1].

Tuy nhiên, trên thực tế không phải sinh viên nào cũng thích ứng nhanh với tất cả các nhiệm vụ của một giáo viên ở các cơ sở thực tập và không phải năng lực chuyên môn bao giờ cũng tỷ lệ thuận với năng lực nghiệp vụ. Bên cạnh những sinh viên sau khi thực tập về thấy mình tự tin hơn, chững chạc hơn, yêu nghề hơn... thì vẫn còn có một số sinh viên do khả năng thích ứng kém không vượt qua những khó khăn tâm lý đã không còn thấy hứng thú yêu thích nghề, thậm chí cảm thấy chán nản, bi quan, hoài nghi về năng lực nghề của mình. Cũng có những sinh viên do thích ứng chậm nên vừa lúc bắt đầu thích ứng thì cũng là lúc kết thúc đợt thực tập...

Có nhiều yếu tố chủ quan và khách quan ảnh hưởng đến sự thích ứng nghề nghiệp của sinh viên qua hoạt động thực tập sư phạm. Vì vậy, trong nội dung bài viết này, trên cơ sở khảo sát, đánh giá thực trạng của các yếu tố chủ quan và khách quan ảnh hưởng đến quá trình thích ứng của sinh viên, từ đó, đề xuất một số biện pháp tác động nhằm giúp sinh viên nâng cao nâng cao sự

thích ứng với với nghề nghiệp qua hoạt động thực tập sư phạm, góp phần tích cực nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên đáp ứng yêu cầu đang đặt ra.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Một số vấn đề lý luận cơ bản

2.1.1. Khái niệm thích ứng

Theo Từ điển Tiếng Việt: "Thích ứng nghĩa là: 1 - Có những thay đổi phù hợp với điều kiện mới, yêu cầu mới. 2 - Như thích nghi, tức là có những biến đổi nhất định cho phù hợp với hoàn cảnh, môi trường mới" [2].

Từ điển Tâm lý do Nguyễn Khắc Viện chủ biên (1991), đã đồng nhất "thích nghi" và "thích ứng". Tác giả cho rằng: "Một sinh vật sống được trong một môi trường có nhiều biến động, bằng cách thay đổi phản ứng của bản thân hoặc tìm cách thay đổi môi trường. Bước đầu là điều chỉnh những phản ứng sinh lí (như thích nghi với nhiệt độ cao hay thấp, môi trường khô hay ẩm…); sau là thay đổi cách ứng xử, đây là thích ứng tâm lý" [5].

Theo Lê Ngọc Lan: "Sự thích nghi thấp nhất của giới sinh vật là thích nghi sinh học. Sự thích nghi này đảm bảo cho cá thể sinh vật tồn tại trong môi trường tương đối ổn định. Trong điều kiện môi trường thay đổi nhanh chóng, có biến động cao… thì động vật bậc cao đã đưa sự thích nghi lên một trình độ mới cả về nội dung và hình thức. Động vật không chỉ thụ động đáp ứng các kích thích của môi trường mà còn có các phản ứng đáp lại các kích thích đó một cách kịp thời - thích ứng. Sự thích ứng này được thực hiện bằng cơ chế phản xạ của hệ thần kinh" [3].

Trên cơ sở những khái niệm cơ bản nói trên, dưới góc độ bài viết này, chúng tôi quan niệm: Thích ứng là quá trình con người gia nhập vào môi trường, vào hoạt động mới nhằm lĩnh hội những kinh nghiệm xã hội - lịch sử để hình thành những hành vi mới. Trên cơ sở đó, điều khiển, điều chỉnh hành vi phù hợp với yêu cầu, điều kiện mới của môi trường.

2.1.2. Thích ứng nghề nghiệp của sinh viên sư phạm

"Thích ứng nghề nghiệp của sinh viên được xem như quá trình sinh viên lĩnh hội (đồng hóa, hấp thu) tích cực những kiến thức về hoạt động nghề nghiệp, sự chiếm lĩnh những kỹ năng, kỹ xảo trong việc tổ chức hoạt động sống ở vị trí mới trên cơ sở tiếp thu các tiêu chuẩn và giá trị nghề nghiệp" [4].

Dưới góc độ của bài viết này, chúng tôi quan niệm: *Thích ứng nghề nghiệp của sinh viên sư phạm chính là quá trình tích cực tìm hiểu về nghề dạy học, chủ động hòa nhập với các nội dung của hoạt động nghề nghiệp, tự giác rèn luyện kỹ năng nghề nghiệp, bồi dưỡng lòng yêu nghề, yêu trẻ nhằm hình thành, phát triển những phẩm chất và năng lực cần thiết của người giáo viên đáp ứng yêu cầu của nghề nghiệp, của xã hội hiện nay.*

2.1.3. Hoạt động thực tập sư phạm

Thực tập sư phạm là hoạt động bắt buộc, quan trọng đối với sinh viên sư phạm. Trong quá trình thực tập ở các trường phổ thông, sinh viên phải thực hiện đầy đủ các nội dung về: Tìm hiểu thực tế việc dạy học ở cơ sở thực tập; Thực tập giảng dạy và thực tập công tác chủ nhiệm lớp. Qua hoạt động thực tập giúp sinh viên nâng cao nhận thức về vai trò của giáo dục trong sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước, nắm vững những quy định về nhiệm vụ, quyền hạn của người giáo viên, trên cơ sở đó để người học có hướng phấn đấu vươn lên trong công tác. Tạo điều kiện cho sinh viên chủ động, sáng tạo trong việc vận dụng kiến thức đã học để nâng cao chất lượng giảng dạy, đáp ứng nhu cầu của chuẩn nghề nghiệp giáo viên.

2.2. Nghiên cứu thực trạng

2.2.1. Về khách thể nghiên cứu và phương pháp nghiên cứu:

- Khách thể: 204 sinh viên sư pham Trường Đại học Quảng Bình

- Phương pháp: Chúng tôi sử dụng các phương pháp nghiên cứu sau đây: nghiên cứu lý luận, điều tra bằng bảng hỏi, phỏng vấn sâu và thông kê toán học để xử lý kết quả khảo sát. Để khảo sát, đánh giá các yếu tố chủ quan và khách quan ảnh hưởng tới khả năng thích ứng nghề nghiệp của sinh viên chúng tôi đã sử dung phương pháp điều tra bằng bảng hỏi, phỏng vấn sâu và xử lý số liệu bằng phần mềm SPSS.

Cách qui ước điểm như sau: Ảnh hưởng rất nhiều: 5 điểm; Ảnh hưởng nhiều: 4; Ảnh hưởng vừa phải: 3; Ảnh hưởng ít: 2; Ảnh hưởng rất ít: 1; Ít ảnh hưởng: 2 điểm; Không ảnh hưởng: 1 điểm

Qui ước xếp loại giá trị trung bình như sau:

$1 \leq$ ĐTB $\leq 1,8$: Ảnh hưởng rất ít

$1,8 <$ ĐTB $\leq 2,6$: Ảnh hưởng ít

$2,6 <$ ĐTB $\leq 3,4$: Ảnh hưởng vừa phải

$3,4 <$ ĐTB $\leq 4,2$: Ảnh hưởng nhiều

$4,2 <$ ĐTB ≤ 5: Ảnh hưởng rất nhiều

2.2.2. Kết quả nghiên cứu

2.2.2.1. Các yếu tố chủ quan ảnh hưởng đến khả năng thích ứng nghề nghiệp của sinh viên

Có nhiều yếu tố chủ quan ảnh hưởng đến khả năng thích ứng nghề nghiệp của sinh viên. Tìm hiểu sự đánh giá của sinh viên về mức độ ảnh hưởng của các yếu tố này, chúng tôi thu được kết quả trong Bảng 1.

Bảng 1. Mức độ ảnh hưởng của các yếu tố chủ quan đến khả năng thích ứng nghề nghiệp của sinh viên

TT	Các yếu tố chủ quan	ĐTB	ĐLC
1	Các yếu tố về mặt thể chất	3,64	0,907
2	Những kỹ năng nghề nghiệp mà bản thân đã đã rèn luyện	3,68	0,850
3	Động cơ, hứng thú nghề nghiệp	3,81	0,841
4	Phẩm chất nghề nghiệp (yêu nghề, yêu trẻ, chịu khó, kiên trì…)	3,81	0,864
5	Năng khiếu (kể chuyện, hát, nhạy, vẽ, thể dục thể thao…)	3,63	0,823
6	Đặc điểm tính cách, khí chất	3,66	0,806
		3,70	**0,652**

** Ghi chú: ĐTB: Điểm trung bình; ĐLC: Độ lệch chuẩn*

Nhìn chung, các yếu tố chủ quan ảnh hưởng nhiều đến sự thích ứng nghề nghiệp của sinh viên qua hoạt động thực tập sư phạm. Trong các yếu tố chủ quan, yếu tố ảnh hưởng nhiều nhất là "*Động cơ, hứng thú nghề nghiệp*" và "*Phẩm chất nghề nghiệp (yêu nghề, yêu trẻ, chịu khó, kiên trì…)*" có số ĐTB cao nhất: 3.81. Điều này dễ dàng lý giải, vì khi sinh viên xác định động cơ nghề nghiệp đúng đắn, có hứng thú với nghề đó sẽ là động lực quan trọng giúp sinh viên nổ lực vượt qua mọi khó khăn để thích ứng tốt với nghề.

Bên cạnh đó, yếu tố "*phẩm chất nghề nghiệp* - yếu tố đang được đặt lên hàng đầu đối với giáo viên giai đoạn hiện nay, không yêu học sinh, yêu nghề, không kiên trì chịu khó thì khó có thể thực hiện tốt chức năng dạy học và giáo dục của mình được. Thực tế cho thấy nếu thiếu tình yêu đối với học sinh, với nghề thì khó có thể tồn tại được lâu trong nghề, càng không thể đạt được hiệu quả trong dạy học.

Những yếu tố chủ quan còn lại như: Các yếu tố về mặt thể chất; Những kỹ năng nghề nghiệp mà bản thân đã đã rèn luyện; Năng khiếu và đặc điểm tính cách, khí chất có số ĐTB tương đương nhau (từ 3.63 → 3.66 điểm) cũng nằm ở mức ảnh hưởng nhiều.

2.2.2.2. Các yếu tố khách quan ảnh hưởng đến khả năng thích ứng nghề nghiệp của sinh viên

Bên cạnh các yếu tố chủ quan, các yếu tố khách quan cũng ảnh hưởng đến sự thích ứng nghề nghiệp của sinh viên, kết quả nghiên cứu thể hiện ở Bảng 2.

Bảng 2. Mức độ ảnh hưởng của các yếu tố khách quan đến khả năng thích ứng nghề nghiệp của sinh viên

TT	Các yếu tố khách quan	ĐTB	ĐLC
Cơ sở đào tạo		**3,735**	**0,653**
1	Công tác chuẩn bị cho TTSP	3,75	0,763
2	Các hoạt động thực hành, thực tế trong chương trình đào tạo	3,67	0,823
3	Phương pháp giảng dạy, hướng dẫn thực hành của GV	3,80	0,833
4	Môi trường, điều kiện, phương tiện thực hành	3,72	0,780
Cơ sở thực tập		**3,73**	**0,750**
5	Môi trường, điều kiện, phương tiện TTSP	3,74	0,902
6	Nội quy, quy định	3,67	0,828
7	Thái độ của GVHD	3,75	0,904
8	Phương pháp, phong cách làm việc của GVHD	3,76	0,827

**Ghi chú: ĐTB: Điểm trung bình; ĐLC: Độ lệch chuẩn*

Nhìn chung, các yếu tố khách quan cũng ảnh hưởng nhiều đến sự thích ứng nghề nghiệp caue sinh viên, với ĐTB chung 3,73.

- *Xét về cơ sở đào tạo*: Yếu tố "*Phương pháp giảng dạy, hướng dẫn thực hành của GV*" có ĐTB cao nhất (ĐTB: 3.80), tiếp đến là yếu tố về "*Công tác chuẩn bị cho TTSP*", (ĐTB: 3.75). Theo ý kiến sinh viên trong quá trình rèn luyện kỹ năng nghề nghiệp thì phương pháp giảng dạy và hướng dẫn thực hành rất quan trọng đặc biệt là đối với những môn chuyên ngành và phương pháp còn công tác chuẩn bị cho TTSP nếu được chuẩn bị tốt từ nhà trường cho đến khoa, lớp sẽ tích cực chuẩn bị hành trang cho sinh viên để thực hiện tốt những nhiệm vụ trong đợt TTSP.

- *Xét về cơ sở thực tập*: Sinh viên cũng đánh giá cao ảnh hưởng của "*Phương pháp, phong cách làm việc của GVHD*" và "*Thái độ của GVHD*", theo họ "*mặc dù đi thực tập đòi hỏi các em phải chủ động thực hiện các nhiệm vụ được giao nhưng cách hướng dẫn, thái độ của các giáo viên hướng dẫn sẽ giúp các em có động lực để tiếp cận với công việc dễ dàng hơn, nhanh hơn, hiệu quả hơn*" (SV N.T.H.N). Ví dụ cách giáo viên góp ý, hướng dẫn soạn giáo án, xây dựng các loại kế hoạch và tổ chức thực hiện…. Tiếp đến là yếu tố về "*Môi trường, điều kiện, phương tiện TTSP*" đây là yếu tố hỗ trợ đắc lực cho các em trong quá trình hoàn thành các nhiệm vụ.

Yếu tố về "*Nội quy, quy định*" (ĐTB: 3.67), các em cho rằng yếu tố này ảnh hưởng ít hơn các yếu tố khác vì khi đi thực tập các em đã quen với những nội quy, quy định từ những đợt thực tế môn học và kiến tập sư phạm.

Ngoài ra, qua trao đổi, phỏng vấn sinh viên còn nêu lên những yếu tố ảnh hưởng khác như: yếu tố về phía gia đình và bạn bè cũng ảnh hưởng đến sự thích ứng nghề nghiệp của sinh viên

Tóm lại, có nhiều yếu tố chủ quan và khách quan ảnh hưởng đến sự thích ứng nghề nghiệp của sinh viên qua hoạt động thực tập sư phạm. Tất cả các yếu tố này đều được sinh viên đánh giá ở mức độ ảnh hưởng nhiều. Kết quả nghiên cứu này là cơ sở quan trọng để đưa ra những biện pháp tác động phù hợp nhằm nâng cao khả năng thích ứng của sinh viên qua hoạt động thực tập sư phạm.

2.3. Một số biện pháp nâng cao năng lực thích ứng nghề nghiệp cho sinh viên sư phạm

Qua nghiên cứu lý luận và thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến sự thích ứng nghề nghiệp của sinh viên qua hoạt động thực tập sư phạm, chúng tôi đề xuất một số biện pháp nhằm nâng cao khả năng thích ứng nghề nghiệp cho sinh viên góp phần tích cực nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên đáp ứng yêu cầu đang đặt ra.

2.3.1. Chú trọng đổi mới chương trình đào tạo đáp ứng chuẩn nghề nghiệp giáo viên hiện nay

- Mục đích, ý nghĩa của biện pháp:

Chương trình đào tạo của ngành học có vai trò trò quyết định chất lượng đào tạo của Nhà trường và quyết định chất lượng nguồn nhân lực cho xã hội. Vì vậy, việc xây dựng chương trình đào tạo của các ngành học phải tích cực hướng đến đáp ứng chuẩn đầu ra nhằm đảm bảo yêu cầu về chuẩn nghề nghiệp giáo viên hiện nay.

- Cách thức thực hiện:

+ Thực hiện đúng quy trình xây dựng, rà soát điều chỉnh chương trình đào tạo, căn cứ nhiều kênh thông tin để có sự điều chỉnh phù hợp (ý kiến nhận xét của chuyên gia, người học, nhà sử dụng lao động...). Để làm được điều đó, cần tăng cường nhiều hơn việc tổ chức các hội thảo về việc xây dựng chương trình đào tạo, xây dựng chuẩn đầu ra với sự có mặt của các nhà tuyển dụng, cựu sinh viên, giáo viên để được lắng ý kiến trực tiếp từ họ trao đổi, những ý kiến đó sẽ cần cần cho việc xây dựng chương trình. Bên cạnh đó, việc lấy ý kiến về xây dựng, bổ sung, góp ý chương trình đào tạo được thực hiện qua phiếu khảo sát hằng năm cần thực hiện một cách sâu sát hơn, khoa học hơn để tránh mang tính hình thức, không đem lại hiệu quả.

Việc có được những ý kiến thiết thực từ của các nhà tuyển dụng là cơ sở quan trong để các ngành có thể xây dựng xác được chương trình một cách rõ ràng, cụ thể, khoa hoc phù hợp giúp sinh viên học tập, rèn luyện hình thành các kỹ năng nghề nghiệp để có thể thích ứng nhanh khi tham gia các hoạt động nghề nghiệp tại các cơ sở giáo dục.

+ Xây dựng chương trình đào tạo trên cơ sở tham khảo chương trình của các trường đại học có uy tín trong nước và quốc tế.

+ Đổi mới, cập nhật các học phần theo hướng tăng thời lượng thực hành, trải nghiệm thực tế trong chương trình đào tạo.

2.3.2. Hình thành động cơ và hứng thú nghề nghiệp cho sinh viên ngay từ năm đầu đại học

- Mục đích, ý nghĩa của biện pháp:

Sinh viên có động cơ và hứng thú nghề nghiệp sẽ thúc đẩy họ tích cực thực hiện hoạt động học tập của mình, tự xây dựng và thực hiện kế hoạch học tập, rèn luyện và tự kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả hoạt động, làm cho học tập ngày càng mang lại hiệu quả cao hơn. Thực sự làm chủ quá trình học tập để nhanh chóng thích ứng với hoạt động nghề nghiệp sau khi ra trường.

- Cách thức thực hiện:

+ Qua giảng dạy các học phần trong chương trình đào tạo đặc biệt là các học phần thuộc khối kiến thức nghiệp vụ sư phạm chung và giáo dục chuyên nghiệp (Giảng viên luôn biết làm mới nội dung bài dạy, thường xuyên đổi mới phương pháp giảng dạy, tận tình hướng dẫn, giúp đỡ sinh viên...)

+ Tham dự và cùng tham gia các hoạt động ngoại khóa chuyên môn của sinh viên các khóa trước.

+ Lồng ghép nội dung giáo dục nghề nghiệp trong các buổi sinh hoạt lớp chủ nhiệm.

+ Mời cán bộ quản lý hoặc giáo viên ở các cơ sở giáo dục giao lưu và nói chuyện về nghề, cùng chia sẻ những kinh nghiệm, kỷ niệm, những niềm vui cũng như những khó khăn đã trải qua và quá trình vượt qua những khó khăn đó trong hoạt động nghề nghiệp.

+ Tham quan tìm hiểu một số cơ sở thực tập trên địa bàn tỉnh và ngoại tỉnh

2.3.3. Tổ chức các hoạt động phong phú, đa dạng cho sinh viên tham gia nhằm rèn luyện nghiệp vụ sư phạm và phẩm chất nghề nghiệp

- *Mục đích, ý nghĩa của biện pháp*: Giúp sinh viên có nhiều cơ hội thực tế để vận dụng lý thuyết đã được học một cách có hệ thống, từ đó trực tiếp hình thành các kỹ năng nghề nghiệp, các kỹ năng mềm (thuyết trình, giao tiếp, làm việc nhóm...) và trau dồi phẩm chất nghề nghiệp, củng cố hứng thú, lòng yêu nghề.

- *Cách thức thực hiện:*

+ Thông qua các nội dung của học phần rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên (tìm hiểu về trường mầm non, trường phổ thông, ứng xử sư phạm, xây dựng kế hoạch và tổ chức các hoạt động giáo dục, tập giảng...)

+ Tổ chức các hội thi giữa sinh viên các lớp/các khóa: Kể chuyện; hóa trang và thể hiện các nhân vật trong kể chuyện; các bài viết cảm nhận về nghề; làm đồ dùng, đồ chơi; ứng xử tình huống sư phạm; tuyên truyền về vệ sinh, chăm sóc sức khỏe cho trẻ; xây dựng thực đơn và chế biến món ăn cho trẻ; tổ chức ngày hội, ngày lễ cho trẻ; thực hành ngày hội stem, tỏ chức các chủ đề sinh hoạt dưới cờ...

+ Phối hợp với các trường thực hành và một số trường mầm non, tiểu học, THPT trên địa bàn để sinh viên làm quen, cùng tham gia trải nghiệm các hoạt động thực tế (dự giờ, cùng tổ chức các hoạt động...)

+ Phối hợp với Trung tâm hỗ trợ sinh viên (HTSV) và quan hệ doanh nghiệ (QHDN), Đoàn thanh niên, Hội sinh viên để tổ chức các khóa tập huấn kỹ năng mềm cho sinh viên.

2.3.4. Tăng cường vai trò tư vấn, hướng dẫn của giảng viên trong các hoạt động thực hành rèn luyện nghiệp vụ sư phạm của sinh viên

- *Mục đích, ý nghĩa*: Sự hướng dẫn, tư vấn của giảng viên có ý nghĩa quan trọng trong việc giúp sinh viên có nhận thức đúng đắn, thái độ chủ động, hài lòng và thực hiện hoạt động rèn luyện đạt kết quả cao.

- *Cách thực hiện*: Thông qua các bài học trên lớp, thông qua các buổi thực hành, các hoạt động ngoại khóa,... giảng viên luôn có sự theo dõi, sâu sát sinh viên, động viên, khích lệ để các em rèn luyện các kỹ năng nghề nghiệp. Bên cạnh đó, trong các đợt thực tập ở các cơ sở giáo dục... giảng viên cũng có sự phối hợp với giáo viên ở cơ sở trong việc hướng dẫn cho các em từng bước một để các em có cơ hội lĩnh hội rèn luyện, phát triển tốt các kỹ năng nghề, nâng cao tốt khả năng thích ứng của mình.

Để làm tốt vài trò của mình, giảng viên phải không ngừng tự học tập, bồi dưỡng và rèn luyện về mọi mặt. Đồng thời cần tham gia tích cực các khóa các khóa đào cao, các hội nghị thảo, các đợt tập huấn nhằm nâng cao năng lực nghề nghiệp, đáp đứng được chuẩn nghề nghiệp của giảng viên giảng dạy đại học.

2.3.5. Phối hợp chặt chẽ với các trường thực hành, Phòng, Sở Giáo dục trong tổ chức các hoạt động đào tạo

- *Mục đích, ý nghĩa của biện pháp*: Giúp sinh viên củng cố, mở rộng những kiến thức đã được học và cập nhật những đổi mới về nội dung, hình thức, phương pháp chăm sóc - giáo dục trẻ, rút ngắn khoảng cách làm cho những tri thức lý thuyết gần gũi hơn với thực tiễn vô cùng phong phú và sinh động. Từ đó, rèn luyện khả năng tự học, tự cảm nghiệm, suy nghĩ, tự giáo dục và hoàn thiện bản thân đáp ứng yêu cầu chuẩn nghề nghiệp giáo viên.

- *Cách thức thực hiện:*

+ Mời chuyên viên Phòng, Sở, cán bộ quản lý hoặc giáo viên ở các trường tham gia trao đổi theo chuyên đề để sinh viên có những thắc mắc cần giải đáp trực tiếp về nội dung, phương pháp tổ chức thực hiện chương trình giáo dục hiện hành.

+ Phối hợp với các trường (trao đổi, tham khảo ý kiến...) để cùng xây dựng kế hoạch tổ chức thực hành môn học, kiến tập, thực tập phù hợp với yêu cầu đào tạo và điều kiện thực tế.

+ Tổ chức cho sinh viên tham dự hoạt động thao giảng, hội thi giáo viên giỏi, làm đồ dùng đồ chơi... các cấp để tiếp cận và học tập kinh nghiệm trong công tác dạy học và giáo dục.

3. Kết luận

Thích ứng nghề nghiệp của sinh viên sư phạm chính là quá trình tích cực tìm hiểu về nghề dạy học, chủ động hòa nhập với các nội dung của hoạt động nghề nghiệp, tự giác rèn luyện kỹ năng nghề nghiệp, bồi dưỡng lòng yêu nghề, yêu trẻ nhằm hình thành, phát triển những phẩm chất và năng lực cần thiết của người giáo viên đáp ứng yêu cầu của nghề nghiệp, của xã hội hiện nay. Khả năng này thể hiện ở tâm thế nghề nghiệp; sự thích ứng với nội dung thực hiện hoạt động nghề nghiệp, kỹ năng nghề nghiệp, điều kiện, phương tiện nghề nghiệp và các mối quan hệ khi tiến hành thực hiện hoạt động nghề nghiệp. Thích ứng nghề nghiệp có vai trò, ý nghĩa vô cùng quan trọng đối với quá trình thực tập sư phạm nói riêng và hoạt động nghề nghiệp nói chung.

Có nhiều yếu tố ảnh hưởng đến khả năng thích ứng nghề nghiệp, trong đó các yếu tố về động cơ, hứng thú và phẩm chất nghề nghiệp, phương pháp giảng dạy, hướng dẫn thực hành của giảng viên và giáo viên hướng dẫn ở các cơ sở thực tập là các yếu tố được đánh giá cao. Những biện pháp được đề xuất giúp nâng cao khả năng thích ứng nghề nghiệp cho sinh viên trong quá trình đào tạo, góp phần tích cực cho việc chuẩn bị những kỹ năng và rèn luyện những phẩm chất cần thiết để sinh viên bước vào nghề sau khi tốt nghiệp.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Lương Thị Lan Huệ, Nguyễn Thị Như Nguyệt, Nguyễn Thị Thuỳ Vân (2023). *Nghiên cứu thực trạng và đề xuất giải pháp nâng cao hiệu quả thực tập sư phạm cho sinh viên Khoa Sư phạm Trường Đại học Quảng Bình*. Đề tài KH&CN cấp cơ sở, mã số CS.14.2023, Trường Đại học Quảng Bình.

[2]. Trần Ngọc Hường, Trần Công Tùy, Lê Túy Nga (2003). *Từ điển Tiếng Việt thông dụng*. NXB Thanh niên, Hà Nội.

[3]. Lê Ngọc Lan (2002), *Sự thích ứng với hoạt động học tập của sinh viên*. Tạp chí Tâm lý học, (3), tr 11-13.

[4]. Dương Thị Nga (2010), *Quá trình thích ứng nghề nghiệp của sinh viên sư phạm*. Tạp chí Giáo dục, Số 230, Kỳ 2-1/2010, tr 15-16.

[5]. Nguyễn Xuân Thức, Nguyễn Thị Thanh Huyền (2000), *Phát triển khả năng thích ứng với hình thức hoạt động giải quyết tình huống sư phạm cho sinh viên*. Tạp chí Thông tin Khoa học giáo dục, Đại học Sư phạm Hà Nội.

THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP NÂNG CAO HIỆU QUẢ GIÁO DỤC TRẢI NGHIỆM – HƯỚNG NGHIỆP CỦA CÁC TRƯỜNG PHỔ THÔNG Ở TỈNH QUẢNG TRỊ

ThS. Nguyễn Thị Hồng Yến*, ThS. Vũ Thúy Ngọc

Trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị
Email: yen_nh@qtttc.edu.vn

Tóm tắt. *Hiện nay, nhiều Sở giáo dục – Đào tạo trên toàn quốc đang lúng túng trong chỉ đạo thực hiện và cũng có nhiều trường đang bất cập trong việc bố trí nhân sự của mỗi trường trong việc triển khai tổ chức dạy học hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp. Bài báo nghiên cứu thực trạng, từ đó, đề xuất một số* giải pháp nâng cao hiệu quả giáo dục trải nghiệm, hướng nghiệp cho các trường phổ thông ở tỉnh Quảng Trị.

Từ khóa: *Hoạt động trải nghiệm; Hướng nghiệp; Trường phổ thông; Tỉnh Quảng Trị.*

1. Đặt vấn đề

Trong quá trình tổ chức dạy học hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo Chương trình giáo dục phổ thông mới 2018, bên cạnh những nỗ lực của toàn ngành nhằm đem lại kết quả tích cực thì cũng có nơi, có trường tổ chức hoạt động này còn mang tính hình thức, thậm chí có nơi thị trường hóa, xã hội hóa… không đúng với ý nghĩa giáo dục. Không ít giáo viên của các nhà trường cho rằng trải nghiệm, hướng nghiệm là chỉ cần đưa học sinh đi thăm quan một số buổi ở một vài nơi như điểm du lịch, bảo tàng, trang trại… Nếu giáo viên mà quan niệm đơn giản như vậy về hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp là chưa thực sự hiểu đúng tinh thần của hoạt động giáo dục này.

Hiện nay, hoạt động giáo dục Trải nghiệm – Hướng nghiệp cho bậc THPT đã bước sang năm thứ 2, THCS đã bước sang năm thứ 3 và Tiểu học bước sang năm thứ 4. Đối với một số giáo viên được tiếp cận nội dung và phương pháp tổ chức hoạt động giáo dục này từ các lớp 1, 2, 3, 6, 7 và 10 dù sao cũng đã trang bị cho mình được chút kinh nghiệm nhất định nên tương đối tự tin để giảng dạy trong năm học 2023 - 2024. Nhưng đối với số giáo viên năm nay mới được phân công giảng dạy hoạt động này ở các lớp 4, 8, 11 thì sự bỡ ngỡ, hạn chế là không thể tránh khỏi. Vậy làm thế nào để có sự đồng đều về chất lượng và hiệu quả khi tổ chức hoạt động giáo dục này ở các khối lớp giữa giáo viên cũ và mới? Thực sự là một khó khăn, thách thức không dễ được giải quyết, khắc phục nhanh trong thời gian ngắn mà cần phải có thời gian và triển khai đồng bộ từ nhiều phía: nhà trường phổ thông, giáo viên và cả các trường sư phạm… thì bài toán này mới sớm có lời giải một cách triệt để.

Xuất phát từ thực tiễn trên, chúng tôi đã tiến hành khảo sát tình hình thực hiện hoạt động trải nghiệm – hướng nghiệp các trường phổ thông trong phạm vi tỉnh Quảng Trị và mạnh dạn đưa ra một số giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả tổ chức hoạt động trải nghiệm – hướng nghiệp trong thời gian tới nhằm góp phần thực hiện tốt hơn chương trình giáo dục phổ thông mới trên địa bàn tỉnh nhà. Ngoài ra, còn giúp các trường sư phạm có thêm sơ sở thực tiễn để xây dựng bổ sung, phát triển chương trình, kế hoạch đào tạo cho sinh viên sư phạm nhằm đáp ứng được đòi hỏi thực tiễn của giáo dục nước ta trong thời gian tới.

2. Nội dung

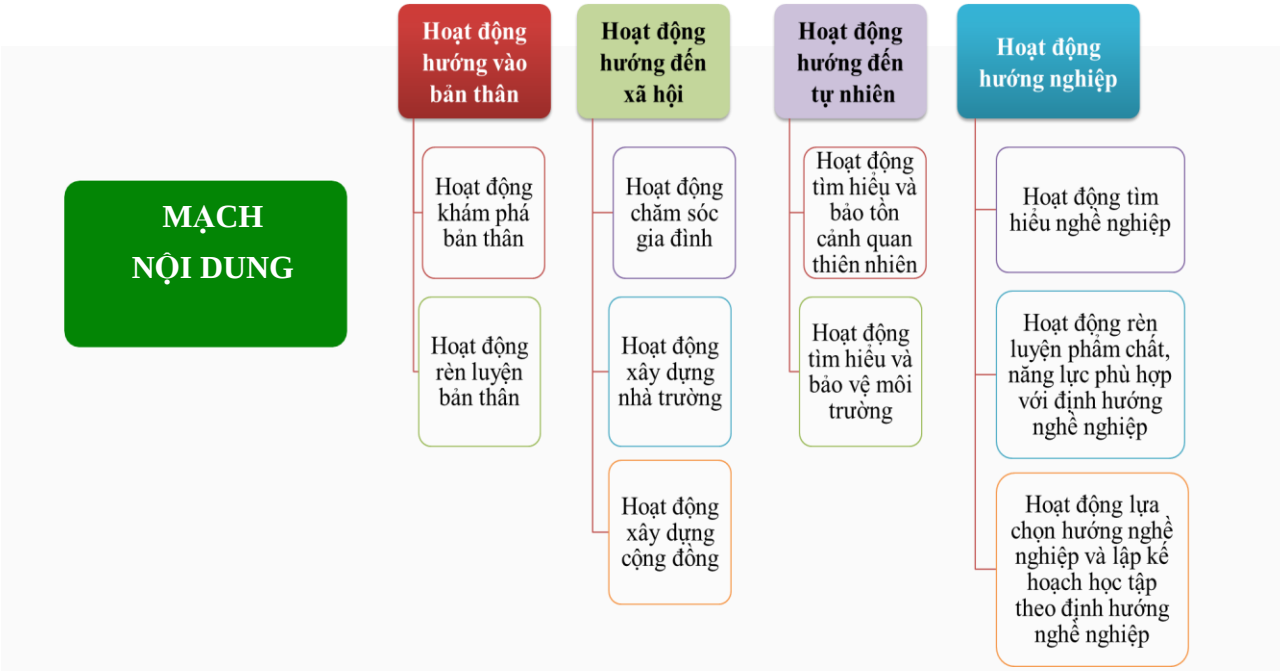
2.1. Tổng quan về hoạt động giáo dục trải nghiệm, hướng nghiệp

2.1.1. Nội dung cơ bản về Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo chương trình giáo dục phổ thông mới 2018

Toàn bộ hoạt động giáo dục trải nghiệm, hướng nghiệp được tóm tắt ở công văn 4020 như sau:

*/ Về nội dung

Nội dung Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp được xây dựng dựa trên các mối quan hệ của cá nhân học sinh với bản thân, với xã hội, với tự nhiên, với nghề nghiệp và được tổ chức thành 4 mạch hoạt động [3]:



*/ Về chương trình và thời lượng

Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp là hoạt động giáo dục bắt buộc nhằm hướng đến mục tiêu giáo dục "*phát triển phẩm chất và năng lực của học sinh*" nên chiếm thời lượng lớn trong chương trình của mỗi lớp học, cấp học. Cụ thể ở cấp tiểu học, hoạt động giáo dục bắt buộc là "hoạt động trải nghiệm" ở mỗi lớp tương ứng 105 tiết/875 tổng số tiết học/năm học. Cấp trung học cơ sở, hoạt động giáo dục bắt buộc là "hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp" có 105 tiết/tổng số 1015-1032 tiết học/năm học, bằng với số tiết học môn Ngoại ngữ và môn Lịch sử và Địa lý. Cấp trung học phổ thông, "hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp" cũng có 105 tiết/tổng số 1015 tiết học/năm học và bằng với số tiết các môn Ngữ Văn, Toán, Ngoại ngữ; tất nhiên là cao hơn hẳn các môn học còn lại. [3]

**/ Về Hình thức tổ chức giáo dục & lực lượng giáo dục*

- Hình thức tổ chức: Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp được thực hiện trong và ngoài lớp học, trong và ngoài trường học; theo quy mô nhóm, lớp học, khối lớp hoặc quy mô trường; với bốn loại hình hoạt động chủ yếu là Sinh hoạt dưới cờ, Sinh hoạt lớp, Hoạt động giáo dục theo chủ đề và Hoạt động câu lạc bộ;

- Lực lượng giáo dục: Có nhiều lực lượng trong và ngoài nhà trường tham gia, phối hợp, liên kết giáo dục như: giáo viên chủ nhiệm lớp, giáo viên môn học, cán bộ tư vấn tâm lý học đường, cán bộ Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh, cán bộ Hội Liên hiệp Thanh niên Việt

Nam, cán bộ phụ trách Đội Thiếu niên Tiền phong Hồ Chí Minh, Ban Giám hiệu nhà trường, cha mẹ học sinh, chính quyền địa phương, các tổ chức, cá nhân trong xã hội… [3]

*/ Về đánh giá môn học

Kết quả đánh giá đối với mỗi học sinh là kết quả tổng hợp đánh giá thường xuyên và định kì về phẩm chất và năng lực và có thể phân ra làm một số mức để xếp loại. Kết quả đánh giá Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp được ghi vào hồ sơ học tập của học sinh (tương đương một môn học). [3]

2.1.2. Hướng dẫn của BGD về việc triển khai hoạt động giáo dục trải nghiệm

Mới đây, ngày 10/12/2023, Bộ Giáo dục – Đào tạo đã mở lớp tập huấn online cho 63 Sở Giáo dục – Đào tạo và các giáo viên dạy giáo dục trải nghiệm, hướng nghiệp trên toàn quốc nhằm hướng dẫn cho các trường cách tổ chức dạy học sao cho hiệu quả và có ý nghĩa thiết thực đối với học sinh. Trong buổi tập huấn này, Bộ Giáo dục – Đào tạo yêu cầu các Sở Giáo dục và các trường phổ thông trên toàn quốc bám sát các công văn và triển khai cho phù hợp với nhân sự và điều kiện cơ sở vật chất của trường mình như sau:

*/ Công văn 5512/2020

- Hiệu trưởng tổ chức xây dựng và ban hành kế hoạch thời gian thực hiện chương trình của từng môn học bảo đảm tổng số tiết/năm học quy định trong chương trình. Các nhà trường chủ động bố trí thời gian thực hiện chương trình bảo đảm tính khoa học, sư phạm, không gây áp lực đối với học sinh, không bắt buộc phải dạy môn học ở tất cả các tuần, không bắt buộc phải chia đều số tiết/tuần để sử dụng hiệu quả cơ sở vật chất và đội ngũ giáo viên, nhân viên của nhà trường [1].

*/ CV 2613 (năm 2021) & CV 1496 (năm 2022)

Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp (HĐTNHN): Các chủ đề hoạt động theo hình thức Sinh hoạt lớp và Sinh hoạt dưới cờ thực hiện theo hướng bảo đảm sự phù hợp về nội dung và thời lượng để dành thời gian cho việc tổ chức các nội dung hoạt động khác của lớp, của trường theo quy định [2].

*/ CV 3899 (năm 2023)

Đối với hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp: ưu tiên phân công giáo viên đảm nhận các nội dung phù hợp với chuyên môn của giáo viên; giáo viên đảm nhiệm nội dung nào được thể hiện trên kế hoạch giáo dục và được tính giờ thực hiện đối với nội dung đó theo phân phối chương trình và không trùng với nhiệm vụ của giáo viên làm chủ nhiệm lớp theo quy định hiện hành [4].

Trên đây là những văn bản hướng dẫn thực hiện phân công nhiệm vụ phù hợp với chuyên môn để việc tổ chức dạy học hiệu quả. Trong thời gian qua, Bộ Giáo dục – Đào tạo cũng thấy được các trường trên toàn quốc gặp rất nhiều khó khăn trong việc triển khai thực hiện. Sau đây là một số khó khăn mà Bộ GD ĐT tổng hợp lại trên cơ sở tiếp thu sự phản hồi từ thực tiễn dạy học của các trường.

2.1.3. Những khó khăn khi tổ chức dạy học trải nghiệm, hướng nghiệp

Sau đây là tổng hợp từ Bộ Giáo dục – đào tạo về những khó khăn của các trường đang gặp phải khi tổ chức dạy học trải nghiệm, hướng nghiệp:

Thứ nhất, thiếu giáo viên và giáo viên chưa tự tin trong giảng dạy

- Thiếu giáo viên, cơ cấu GV không đồng đều giữa các phân môn để đảm bảo dạy đúng chuyên môn; một số GV còn thiếu kinh nghiệm trong việc giảng dạy môn tích hợp hoặc không được đào tạo đầy đủ *(Hải Phòng, Trà Vinh, Thái Nguyên, Hà Nam, Vĩnh Phúc, Hà Giang, Đắk Nông);*

- Một số giáo viên chưa đủ điều kiện, tự tin để dạy được các chủ đề trong chương trình môn học; GV chưa được đào tạo bồi dưỡng dạy học tích hợp môn Khoa học tự nhiên, Lịch sử và Địa lý nên gặp khó khăn trong việc dạy học *(Long An, Tiền Giang, Sóc Trăng, Quảng Trị, Bạc Liêu, Kon Tum);*

- Đối với các cơ sở giáo dục thiếu GV rất khó khăn khi bố trí, sắp xếp thời khóa biểu; nếu bố trí dạy song song các mạch kiến thức để ổn định số tiết/tuần cho GV thì các chủ đề có thể bị xáo trộn, không đúng với tinh thần môn học tích hợp bởi chương trình thiết kế theo mạch kiến thức logic *(Hà Giang, Nghệ An, Bạc Liêu, Đồng Nai).*

- Không có GV được đào tạo chuyên môn về HĐTNHN *(Long An, Tiền Giang, Sóc Trăng, Quảng Trị, Đắk Nông)* [6].

Thứ hai, khó khăn trong tổ chức thực hiện hoạt động

- Chưa đồng bộ giữa chỉ đạo của Bộ GDĐT và hướng dẫn của tác giả viết SGK về HĐTNHN nên CBQL, GV gặp khó trong việc xây dựng kế hoạch giáo dục và sự phân công của cơ sở giáo dục (*Cần Thơ, Sơn La*);

- Số tiết để tính định mức cho GV tăng lên, trong khi biên chế GV không thay đổi, không có kinh phí để trả thừa giờ cho GV (*Sơn La, Đà Nẵng*);

- Nhà trường, GV đang lúng túng khi xác định nội dung chủ đề theo loại hình Sinh hoạt dưới cờ; cách thức tổ chức trong 1 thời điểm cho nhiều lớp, nhiều khối lớp; cách tính tiết, chế độ cho giáo viên thực hiện (*Nghệ An, Hòa Bình, Sơn La, Cao Bằng, Lai Châu*) [6].

Thứ ba, khó khăn về kinh phí

- Chưa có hướng dẫn cụ thể việc sử dung ngân sách trong việc tổ chức các HĐTNHN *(Long An, Tiền Giang, Sóc Trăng, Quảng Trị, Hòa Bình, Sơn La);*

- Việc tổ chức các HĐTNHN ngoài nhà trường như các hoạt động mang tính chất cống hiến hay tham quan như tìm hiểu về làng nghề truyền thống… thường đem lại hiệu quả cao nhưng thường gặp khó khăn về kinh phí tổ chức thực hiện *(Hải Phòng, Trà Vinh, Lào Cai, Hòa Bình, Kon Tum)* [6].

2.1.4. Chỉ đạo thực hiện của Bộ Giáo dục – Đào tạo trong thời gian tới đối với HĐTNHN (Công văn 5636)

a) Phân công giáo viên

- Bảo đảm sự phù hợp giữa năng lực chuyên môn của giáo viên và nội dung hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp được đảm nhiệm;

- Ưu tiên phân công giáo viên có chuyên môn đào tạo phù hợp với yêu cầu về kiến thức, kỹ năng mà học sinh cần sử dụng để thực hiện hoạt động trải nghiệm của bản thân theo yêu cầu của chương trình. [6]

b) Kế hoạch giáo dục

- Xây dựng theo từng chủ đề; giáo viên được phân công đảm nhận chủ đề nào thực hiện chủ đề đó;

- Xây dựng thời khóa biểu bảo đảm sự linh hoạt (không bắt buộc phải thực hiện lần lượt các chủ đề theo trình tự trong sách giáo khoa) sao cho mỗi chủ đề được tổ chức thực hiện trong một khoảng thời gian nhất định phù hợp với số giờ dạy của giáo viên trong khoảng thời gian đó, tránh quá tải đối với giáo viên tại thời điểm thực hiện chủ đề được phân công. (tham khảo kế hoạch giáo dục tại Phụ lục IV) [6].

c) Tổ chức thực hiện và kiểm tra, đánh giá

- Tổ chức cho học sinh thực hành, rèn luyện và vận dụng theo nội dung và phương pháp đã được học với yêu cầu cụ thể về sản phẩm mà học sinh phải hoàn thành (báo cáo kết quả thực hiện).

- Quá trình trải nghiệm có thể là hoạt động của cá nhân, nhóm nhỏ hoặc nhóm lớn, ở các không gian khác nhau trong và ngoài lớp học, trong và ngoài nhà trường tùy theo nội dung và tính chất của hoạt động.

- Giáo viên chỉ đóng vai trò tổ chức, hướng dẫn, kiểm tra quá trình thực hiện của học sinh.

- Đối với đánh giá thường xuyên, giáo viên được phân công phụ trách nội dung nào thực hiện đánh giá thường xuyên đối với nội dung đó. Hiệu trưởng phân công giáo viên tổng hợp, ghi kết quả đánh giá vào sổ theo dõi, đánh giá học sinh và học bạ.

- Nội dung đánh giá định kì được xây dựng phù hợp với nội dung và thời lượng thực hiện chương trình đến thời điểm đánh giá.

- Các giáo viên được phân công dạy học thống nhất về nội dung và yêu cầu đánh giá, trong đó xác định cụ thể các tiêu chí đánh giá để đáp ứng yêu cầu cần đạt của chương trình; khuyến khích đánh giá thông qua dự án học tập, sản phẩm hoạt động trải nghiệm của học sinh.

Trên đây là những giải pháp vĩ mô của Bộ GD-ĐT hướng dẫn cho các trường triển khai thực hiện tốt hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp trong những năm hoạc tiếp theo. Song để thực hiện tốt sự chỉ đạo chung thì mỗi địa phương, mỗi trường còn phải đưa ra các giải pháp bền vững bên cạnh các giải pháp tình thế trước mắt thì mới có thể tổ chức dạy học hiệu quả hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp. Tỉnh Quảng Trị cũng không ngoại lệ trong việc cần phải xây dựng và thực hiện các giải pháp đồng bộ nhằm khắc phục những tồn tại, nút thắt trong tổ chức dạy học trải nghiệm, hướng nghiệp để góp phần thực hiện tốt mục tiêu giáo dục toàn diện theo chương trình phổ thông mới.

2.2. Thực trạng và giải pháp nâng cao hiệu quả giáo dục trải nghiệm ở các trường phổ thông của tỉnh Quảng Trị

2.2.1. Thực trạng giáo dục trải nghiệm, hướng nghiệp ở các trường phổ thông trên địa bàn tỉnh Quảng Trị

**/ Kết quả đạt được:*

Nhìn tổng thể thì hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ngay từ khi đưa vào giảng dạy cho khối 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 11 thì đều nhận được sự chỉ đạo sát sao của hội đồng bộ môn các cấp từ sở, huyện, cụm đến trường nên việc tổ chức hoạt động giáo dục này càng ngày càng sắc nét, thu được nhiều kết quả khích lệ, nhận được sự hài lòng và phản hồi tích cực của xã hội, của các bậc phụ huynh mà đặc biệt là sự hào hứng, thích thú, nhiệt tình của các em trong các giờ học trải nghiệm, có tính lan tỏa rộng. Minh chứng: Trường Hải Quế - Hải Lăng – Quảng Trị tổ chức thành công chuyên đề cấp huyện ngày 29/04/2022 Tổ Xã hội tổ chức buổi chuyên đề môn Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp lớp 6 cấp huyện với chủ đề "Hoạt động trải nghiệm - Tìm hiểu về các nghề truyền thống tại địa phương".

Ngày 6/12/2023, Trường Phổ thông Liên cấp - CĐSP Quảng Trị - Thành phố Đông Hà tổ chức Hội thi Trường học Tranh biện với Chủ đề: Phòng chống ma túy cho liên khối 10, 11 và 12.

Ngày 8/12/2023, Trường PTTH Quảng Trị - Thị xã Quảng Trị tổ chức hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp với Chủ đề : Kiểm soát cảm xúc và ứng xử phù hợp để phòng tránh bạo lực học đường cho khối 11.

Ở chuyên đề Tìm hiểu về các nghề truyền thống tại địa phương đã giúp cho học sinh hiểu được lịch sử phát triển của nghề truyền thống tại địa phương, qua đó giáo dục niềm tự hào, lòng yêu quê hương đất nước, có ý thức được trách nhiệm trong việc giữ gìn, phát triển nghề truyền thống của quê hương. Ngoài ra, trải nghiệm tại các nghề truyền thống tại địa phương còn giúp HS định hướng nghề nghiệp trong tương lai… Chuyên đề: Trường học Tranh biện sẽ giúp cho học sinh rèn kỹ năng giao tiếp, thuyết trình, hùng biện, tư duy logic, mạnh dạn tự tin, bình tĩnh để giải quyết tình huống trong tranh luận. Chuyên đề: Kiểm soát cảm xúc và phòng chống bạo lực học đường giúp cho các em có thêm kỹ năng phòng, tránh bạo lực trong nhà trường và ngoài xã hội. Có kinh nghiệm để kiểm soát cảm xúc và làm chủ cảm xúc trong mọi tình huống. Bình tĩnh, tự tin trong giao tiếp, ứng xử có văn hóa với mọi người để tạo sự thân thiện, vui vẻ, hòa đồng trong lớp, trong trường và ngoài cộng đồng. Các chuyên đề đều được thiết kế dưới hình thức sân khấu hóa

hoặc trải nghiệm nên đạt hiệu quả cao và sức lan tỏa rộng trong học sinh và sự hài lòng, ủng hộ từ phía phụ huynh [7].

**/ Những mặt tồn tại và hạn chế:*

Bên cạnh những kết quả đạt được về việc tổ chức dạy học trải nghiệm và hướng nghiệp ở nhiều trường trên địa bàn tỉnh trong thời gian qua thì cũng phải thẳng thắn thừa nhận việc tổ chức hoạt động giáo dục bắt buộc này ở nhiều trường còn nhiều bất cập nên hiệu quả là rất hạn chế. Thể hiện ở phản hồi của Ông Mai Huy Phương – Phó Giám đốc Sở Giáo dục – Đào tạo Quảng Trị với Bộ Giáo dục – Đào tạo trong buổi tập huấn online ngày 10/12/2023 khi nói về khó khăn mà các trường phổ thông của tỉnh Quảng trị gặp phải là giáo viên không có chuyên môn, không được đào tạo bài bản để dạy học môn trải nghiệm, hướng nghiệp nên rất lúng túng, thiếu tự tin trong giảng dạy sinh ra tư tưởng dạy qua loa, chiếu lệ nên khó có thể đạt được mục tiêu của hoạt động này theo quy định của chương trình giáo dục phổ thông mới 2018. Hiện nay, nhiều trường học trên phạm vi toàn tỉnh chưa có giáo viên chuyên trách Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp đành phải phân công giáo viên chủ nhiệm kiêm nhiệm. Nhiều trường, nhiều giáo viên còn hiểu chưa đúng nên cho rằng tổ chức hoạt động trải nghiệm được tiến hành trong các giờ chào cờ và sinh hoạt lớp. Mà hiểu chính xác ở đây phải là tổ chức dạy học hoạt động này được tổ chức theo hình thức sinh hoạt lớp và chào cờ. Ở bậc Tiểu học, hoạt động trải nghiệm phân công cho các giáo viên chủ nhiệm phối hợp với Tổng phụ trách đội đảm nhiệm. Ở bậc THCS &THPT, đa số trường sẽ phân cho các giáo viên còn thiếu tiết dạy trải nghiệm, hướng nghiệp mà không tính đến có phù hợp với chuyên môn hay không. Qua khảo sát tất cả các trường THPT của 9 huyện, thị xã và thành phố trên phạm vi toàn tỉnh thì cho ra con số rất băn khoăn đó là: tất cả các trường THPT chọn tổ hợp các môn xã hội thì chủ yếu dạy hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp lại là các giáo viên dạy các môn tự nhiên như: Lý, Hóa, Sinh, Tin, rất ít giáo viên dạy môn xã hội đảm nhiệm phần này. Mà các giáo viên dạy các môn tự nhiên phải kiêm nhiệm thêm hoạt động trải nghiệm đã làm cho họ gặp rất nhiều khó khăn trong quá trình tổ chức dạy học. Chính vì sự bất cập này mà dẫn tới kết quả tổ chức hoạt động trải nghiệm ở các trường phổ thông không thể đạt chất lượng và hiệu quả như kỳ vọng [6].

2.2.2. Giải pháp nâng cao hiệu quả giáo dục trải nghiệm, hướng nghiệp cho các trường phổ thông ở tỉnh Quảng Trị

Để nâng cao chất lượng và hiệu quả dạy học trải nghiệm, hướng nghiệp, các trường cần triển khai đồng bộ các giải pháp trước mắt, tình thế và lâu dài, bền vững sau đây:

- Giải pháp trước mắt:

Thứ nhất, về nhân lực: các trường phổ thông cần phân công giáo viên bảo đảm sự phù hợp giữa năng lực và chuyên môn của giáo viên với nội dung hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp được đảm nhiệm. Ưu tiên phân công giáo viên phụ trách theo từng chủ đề để thuận lợi trong việc xây dựng kế hoạch tổ chức thực hiện, hướng dẫn và đánh giá học sinh trong quá trình trải nghiệm theo yêu cầu cần đạt của chủ đề đó.

Thứ hai, về kế hoạch giáo dục: khi tổ chức thực hiện hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp cần được xây dựng theo từng chủ đề. Giáo viên được phân công đảm nhận chủ đề tổ chức cho học sinh tìm hiểu nội dung, phương pháp, hình thức hoạt động; tổ chức cho học sinh luyện tập, thực hành trải nghiệm theo yêu cầu của chương trình và tổ chức cho học sinh báo cáo, thảo luận, đánh giá về kết quả thực hiện. Khi xây dựng thời khóa biểu bảo đảm sự linh hoạt (không bắt buộc phải chia đều số tiết/tuần, không bắt buộc thực hiện lần lượt các chủ đề theo trình tự trong sách giáo khoa); sao cho mỗi chủ đề được tổ chức thực hiện trong một khoảng thời gian phù hợp với kế hoạch của giáo viên trong thời gian đó.

Thứ ba, về tổ chức thực hiện và kiểm tra, đánh giá: Giáo viên phải bám sát yêu cầu cần đạt của chủ đề để tổ chức cho học sinh thực hành, rèn luyện và vận dụng theo nội dung, phương pháp, hình thức hoạt động đã được dự kiến trong kế hoạch dạy học. Quá trình trải nghiệm có thể là hoạt động của cá nhân, nhóm nhỏ hoặc nhóm lớn, ở các không gian khác nhau trong và ngoài lớp học,

trong và ngoài nhà trường tùy theo nội dung và tính chất của hoạt động, năng lực sở trường của giáo viên và điều kiện cơ sở vật chất của nhà trường. Trong quá trình học sinh thực hành trải nghiệm, giáo viên đóng vai trò tổ chức, hướng dẫn, kiểm tra quá trình thực hiện của học sinh. Việc đánh giá thường xuyên, giáo viên được phân công phụ trách chủ đề nào thì thực hiện đánh giá thường xuyên đối với chủ đề đó. Các giáo viên đảm nhiệm Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở mỗi lớp cần phối hợp với nhau để thống nhất kết quả đánh giá đánh giá định kỳ và ghi kết quả vào học bạ cho học sinh [5].

- Giải pháp lâu dài:

Một là, dù các trường đã cố gắng căn cứ vào nhân, tài, vật lực của nhà trường để bố trí dạy học trải nghiệm, hướng nghiệp sao cho hiệu quả nhất thì vẫn không tránh được bất cập cơ bản là thiếu giáo viên chuyên trách hoạt động này. Đa số là giáo viên kiêm nhiệm dạy hoạt động này cho nên để giải quyết triệt để tình trang " Bắt cóc bỏ dĩa" như hiện nay của nhiều trường thì cần phải có giải pháp bền vững là thường xuyên nâng cao trình độ chuyên môn và năng lực tổ chức hoạt động này cho các giáo viên trong nhà trường. Thường xuyên tập huấn các chuyên đề cho giáo viên dạy hoạt động trải nghiệm ở các quy mô cấp huyện, cấp tỉnh dưới dạng các mô dul được xây dựng bám sát các mạch nội dung của hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở mỗi lớp học và bậc học.

Hai là, phải bổ sung, hoàn thiện cơ sở vật chất, thiết bị dạy học trải nghiệm, hướng nghiệp trong nhà trường theo hướng lớp học thông minh, trường học thông minh phù hợp với thời đại công nghiệp 4.0 để các em có một môi trường trải nghiệm phong phú, đa đạng, an toàn và cập nhật, bắt kịp xu hướng thời đại trong hướng nghiệp và bảo vệ các giá trị truyền thống, bản sắc văn hóa của dân tộc

Ba là, phải có nguồn ngân sách đủ chi để nhà trường tổ chức các hoạt động trải nghiệm cho từng khối lớp theo đúng mục tiêu đã đề ra của các chủ đề tránh tình trạng học suông, nặng về lý thuyết thiếu tính thực tiễn ở nhiều tiết học nên không kích thích được sự hào hứng, nhiệt tình, thích thú của các em trong các giờ học trải nghiệm.

Bốn là, phải đẩy mạnh xã hội hóa hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp để hoạt động này thiết thực đối với học sinh. Cụ thể, các nhà trường cần phải xây dựng mối quan hệ tốt với các cơ quan nhà nước, công ty, doanh nghiệp, các khu du lịch, các cơ sở sản xuất, các làng nghề, các hội chợ thương mại, hội chợ việc làm, trung tâm môi giới việc làm, các cơ sở dịch vụ… để khi cần trải nghiệm chủ đề nào, có thể tổ chức cho học sinh thực hành ngay và luôn trong môi trường thực tế chứ không phải là giả định, mô phỏng.

Năm là, kiến nghị với Bộ Giáo dục – Đào tạo chỉ đạo các trường Đại học sư phạm sớm bổ sung, phát triển chương trình đào tạo để đưa học phần Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp vào giảng dạy cho sinh viên các khoa sư phạm với thời lượng 02 tín chỉ. Trong khi đi thực tập, sinh viên phải dạy từ 1 đến 2 giờ trải nghiệm để đến khi ra trường đi dạy sẽ không còn bỡ ngỡ, thiếu hụt kỹ năng khi tổ chức hoạt động này. Làm được như vậy thì trong tương lai, các trường sẽ có một đội ngũ kế cận dạy hoạt động này một cách bài bản, chính thống. Tình trạng thiếu và yếu giáo viên dạy hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp sẽ được khắc phục trong thời gian tới.

3. Kết luận

Trải nghiệm, hướng nghiệp là hoạt động giáo dục bắt buộc trong nhà trường giúp học sinh hình thành các phẩm chất quan trọng và năng lực cốt lõi. Đây là làn gió mới được hi vọng có thể góp phần làm thay da đổi thịt nền giáo dục Việt Nam. Học sinh có cơ hội khám phá và phát triển bản thân bởi các em được trực tiếp tham gia vào tất cả các hoạt động trải nghiệm do thày cô tổ chức. Các em sẽ tìm thấy niềm đam mê và hứng thú của mình khi được kích thích sáng tạo, khơi dậy tiềm năng, phát huy tính cá thể, chủ động, tự giác, tích cực và sáng tạo. Từ đó có thêm động lực để học hỏi, phát triển bản thân. Không những vậy, học sinh còn có điều kiện thuận lợi được tìm hiểu về thế giới xung quanh khi được hòa mình vào môi trường sống với các hoạt động trải

nghiệm thực tế.… Nhờ vậy, những tình cảm cao đẹp như yêu thiên nhiên, yêu nước, trân quý những giá trị của dân tộc hay lối sống có trách nhiệm được bồi dưỡng và vun đắp. Đặc biệt ý nghĩa của hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp là nhằm hình thành ở học sinh các năng lực chung và đặc thù. Trong đó, các năng lực đặc thù của hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp như năng lực thích ứng với cuộc sống, năng lực thiết kế và tổ chức hoạt động hay năng lực định hướng nghề nghiệp được chú trọng bồi dưỡng. Bên cạnh đó, nhiều kỹ năng sẽ dần được hình thành cho học sinh thông qua các hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp. Tất cả các phẩm chất, năng lực mà các em có được từ hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp không chỉ là thước đo đánh giá sự tiến bộ của học sinh mà còn là nền tảng, hành trang vững chắc giúp các em có thể hoạch định con đường đi của mình trong tương lai, tự mình đưa ra những quyết định đúng đắn trong lựa chọn nghề nghiệp và vững tin theo đuổi ước mơ. Để đạt được mục tiêu trên thì đòi hỏi sự chung tay nỗ lực, cố gắng của toàn ngành và hệ thống các trường sư phạm cùng nhóm tác giả biên soạn tài liệu hoạt động này. Những kỳ vọng được đặt ra ở trên chính là viễn cảnh tương lai tươi sáng cho nền giáo dục nước nhà, tuy nhiên, để chạm tới vạch đích ấy, chúng ta sẽ phải trải qua một hành trình dài lâu và không hề dễ dàng với nhiều thách thức.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bộ GD&ĐT (2020). *Công văn 5512/BGDĐT-GDTrH, V/v xây dựng và tổ chức thực hiện kế hoạch giáo dục của nhà trường.*
[2]. Bộ GD&ĐT. *Công văn 2613* (năm 2021) & *Công văn 1496* (năm 2022).
[3]. Bộ GD&ĐT. *Công văn 4020* (năm 2022).
[4]. Bộ GD&ĐT. *Công văn 3899* (năm 2023).
[5]. Bộ GD&ĐT (2023). *Hướng dẫn tổ chức dạy học môn tích hợp và hoạt động trải nghiệm,* truy cập ngày 10/12/2023, nguồn từ https://xaydungchinhsach.chinhphu.vn/huong-dan-to-chuc-day-hoc-mon-tich-hop-va-hoat-dong-trai-nghiem-119231024173012941.htm.
[6]. Bộ GD&ĐT (2023). Tập huấn toàn quốc dạy học môn tích hợp và hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp, truy cập ngày 12/12/2023, nguồn từ https://moet.gov.vn/tintuc/Pages/tin-tong-hop.aspx?ItemID=8934.
[7]. Trường TH&THCS Hải Quế (2022). *Chuyên đề cấp huyện: hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp 6*, truy cập ngày 10/12/2023, nguồn từ http://thcshaiquehl.quangtri.edu.vn/tin-tuc-thong-bao/hoat-dong/chuyen-de-cap-huyen-hoat-dong-trai-nghiem-huong-nghiep-6.html.

LỰA CHỌN CÔNG CỤ THIẾT KẾ KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ PHÙ HỢP ĐỂ ĐO LƯỜNG MỨC ĐỘ ĐẠT CHUẨN ĐẦU RA CỦA NGƯỜI HỌC TRONG DẠY – HỌC ĐẠI HỌC

ThS. Nguyễn Văn Trung

Trường Đại học Công nghiệp Dệt May Hà Nội
Email: trungnv@hict.edu.vn

Tóm tắt: *Đánh giá kết quả học tập có nhiều ý nghĩa với người dạy, người học và các nhà quản lý. Khi kết quả học tập được đánh giá một cách chính xác, khoa học, chất lượng đào tạo được cải thiện. Để xác định được việc người học có đạt được chuẩn đầu ra như mong đợi, mỗi học phần phải đảm bảo việc đo được năng lực của người học ở các cấp độ khác nhau. Trên tất cả, mục đích cuối cùng của đánh giá là nhằm nâng cao chất lượng của tất cả các hoạt động giáo dục, chương trình giáo dục, sản phẩm giáo dục. Bài viết này đánh giá ưu điểm và hạn chế khi lựa chọn công cụ kiểm tra đánh giá (KTĐG) vào công tác đánh giá mức độ đạt chuẩn đầu ra (CĐR) của người học và đề xuất lựa chọn công cụ thiết kế KTĐG như một giải pháp để nâng cao chất lượng hoạt động thi – kiểm tra trong cơ sở giáo dục.*

Từ khóa: *Công cụ, kiểm tra, đánh giá, chuẩn đầu ra*

1. Đặt vấn đề

Với thực tiễn yêu cầu đổi mới giáo dục nói chung và giáo dục đại học nói riêng, Bộ GD-ĐT đã ban hành Khung trình độ quốc gia Việt Nam [1], trong đó quy định các yêu cầu của chuẩn đầu ra (CĐR) chương trình đào tạo (CTĐT) bậc đại học. Các chuẩn này được đưa vào mục tiêu đào tạo/CĐR của chương trình và cụ thể hóa nó ở từng học phần (HP) trong CTĐT. Để đánh giá được các chuẩn kiến thức, kỹ năng theo quy định đầu ra đã công bố một chương trình, cơ sở giáo dục (CSGD) đại học cần phải cải tiến trong công tác quản lý đào tạo, nội dung và phương pháp giảng dạy, đặc biệt đổi mới công tác đánh giá người học (NH) sao cho xác định được mức độ đạt CĐR khi tốt nghiệp chương trình. Bài kiểm tra là phương tiện quan trọng bậc nhất và được sử dụng chủ yếu trong vấn đề đánh giá người học. Do vậy, người thiết kế và soạn các bài kiểm tra phải đảm bảo một số nguyên tắc cơ bản sau: i) đo lường được chuẩn đầu ra/mục tiêu môn học; ii) đo lường được các kiến thức, kỹ năng cốt lõi của chương trình; iii) bao gồm các câu hỏi với dạng thức phù hợp nhất để đánh giá được chuẩn đầu ra; iv) phù hợp với mục tiêu sử dụng kết quả thi; v) đảm bảo độ tin cậy, độ giá trị.

Sử dụng các công cụ thiết kế KTĐG vào việc đánh giá mức độ đạt CĐR của người học trong hoạt động giảng dạy sinh viên khối ngành sư phạm là quá trình sử dụng các phương tiện đánh giá nhằm thu thập, xử lý, phân tích dữ liệu để đánh giá, đo lường mức độ đạt được các CĐR của người học. Đánh giá mức độ đạt CĐR sử dụng các phương pháp đánh giá trực tiếp, gián tiếp, định lượng và định tính phù hợp với mục tiêu và CĐR cần đo lường, đánh giá. Bên cạnh đó giúp sinh viên ngành sư phạm có thể tiếp cận các công cụ KTĐG phục vụ cho hoạt động giảng dạy sau khi ra trường. Trong bài viết này, tôi trình bày một số vấn đề lý thuyết về việc lựa chọn công cụ KTĐG kết quả học tập và biện pháp rà soát, điều chỉnh, lựa chọn công cụ KTĐG kết quả học tập phù hợp trong hoạt động giảng dạy sinh viên đại học.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Những yêu cầu về kiểm tra đánh giá

Để đánh giá được các chuẩn kiến thức, kỹ năng, mức độ tự chủ và trách nhiệm theo công bố của một chương trình đào tạo, Cơ sở giáo dục đại học cần phải tiến hành công tác tổ chức đánh giá học phần đáp ứng CĐR sao cho xác định được mức độ đạt CĐR của người học sau quá trình đào tạo tại cơ sở giáo dục. Đánh giá kết quả học tập theo chuẩn đầu ra chương trình đào tạo là đánh giá mức độ đạt được các mục tiêu đã đề ra cho người học ngay sau khi hoàn thành một chương trình đào tạo, trong đó các mục tiêu này được cụ thể hóa thành các chuẩn đầu ra của học phần thuộc chương trình đào tạo. Đánh giá học phần đáp ứng chuẩn đầu ra là đánh giá mức độ đạt được các mục tiêu đã đề ra cho người học ngay sau khi hoàn thành một học phần.

Theo thông tư 17/2021/TT-BGDĐT, Điều 9, Khoản 1. Đánh giá kết quả học tập của người học phải dựa trên chuẩn đầu ra, phải làm rõ mức độ đạt được của người học theo các cấp độ tư duy quy định trong chuẩn đầu ra của mỗi học phần, mỗi thành phần và chương trình đào tạo; Khoản 2. Đánh giá kết quả học tập của người học phải dựa trên đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết; làm cơ sở để kịp thời điều chỉnh hoạt động giảng dạy và học tập, thúc đẩy nỗ lực và hỗ trợ tiến bộ của người học, cải tiến chương trình đào tạo và tổ chức thực hiện chương trình đào tạo [4].

Yêu cầu thông tư 08/2021/TT-BGDĐT, Điều 14 - Công nhận tốt nghiệp và cấp bằng tốt nghiệp quy định người học được xét và công nhận tốt nghiệp khi có đủ các điều kiện sau: (a) Tích lũy đủ học phần, số tín chỉ và hoàn thành các nội dung bắt buộc khác theo yêu cầu của chương trình đào tạo, đạt chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo; (b) Điểm trung bình tích lũy của toàn khóa học đạt từ trung bình trở lên [3];

Những yêu cầu kiểm tra – đánh giá người học trong bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục (ban hành theo Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT ngày 19/5/2017) [2].

Bảng 1. Tiêu chuẩn đánh giá người học theo thông tư 12/2017

Tiêu chuẩn 16	Đánh giá người học
Tiêu chí 16.1 (P)	Thiết lập được hệ thống lập kế hoạch và lựa chọn các loại hình đánh giá người học phù hợp trong quá trình học tập.
Tiêu chí 16.2 (D)	Các hoạt động đánh giá người học được thiết kế phù hợp với việc đạt được chuẩn đầu ra.
Tiêu chí 16.3 (C)	Các phương pháp đánh giá và kết quả đánh giá người học được rà soát để đảm bảo độ chính xác, tin cậy, công bằng và hướng tới đạt được chuẩn đầu ra.
Tiêu chí 16.4 (A)	Các loại hình và các phương pháp đánh giá người học được cải tiến để đảm bảo độ chính xác, tin cậy và hướng tới đạt được chuẩn đầu ra.

Những yêu cầu kiểm tra – đánh giá người học trong bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo [1].

Hai bộ tiêu chuẩn kiểm định đều trình bày các tiêu chí được phân bổ theo nguyên tắc PDCA (Plan – Do – Check - Act) cho thấy hoạt động KTĐG cần được Cơ sở giáo dục triển khai một cách bài bản từ kế hoạch, thực hiện, rà soát và không ngừng cải tiến. Việc triển khai yếu tố kiểm tra, đánh giá người học theo CĐR trong các yêu cầu trên đòi hỏi GV trong quá trình dạy học phải lựa chọn được các công cụ, nội dung, phương pháp và hình thức đánh giá phù hợp với nội dung mà CĐR quy định [5].

Bảng 2. Tiêu chuẩn đánh giá đánh giá người học theo thông tư 04/2016

Tiêu chuẩn 5	Đánh giá kết quả học tập của người học
Tiêu chí 5.1	Việc đánh giá kết quả học tập của người học được thiết kế phù hợp với mức độ đạt được chuẩn đầu ra.
Tiêu chí 5.2	Các quy định về đánh giá kết quả học tập của người học (bao gồm thời gian, phương pháp, tiêu chí, trọng số, cơ chế phản hồi và các nội dung liên quan) rõ ràng và được thông báo công khai tới người học.
Tiêu chí 5.3	Phương pháp đánh giá kết quả học tập đa dạng, đảm bảo độ giá trị, độ tin cậy và sự công bằng.
Tiêu chí 5.4	Kết quả đánh giá được phản hồi kịp thời để người học cải thiện việc học tập.
Tiêu chí 5.5	Người học tiếp cận dễ dàng với quy trình khiếu nại về kết quả học tập.

2.2. Đánh giá các công cụ kiểm tra đánh giá đang sử dụng

Xu hướng KTĐG hiện nay không chỉ kiểm tra kiến thức đơn thuần mà yêu cầu người học phát triển những năng lực khác như diễn thuyết, tự khám phá tri thức… Việc sử dụng linh hoạt các công cụ kiểm tra hiệu quả sẽ giúp cho việc xác định người học đạt được gắn với mục tiêu đào tạo. Sau quá trình nghiên cứu, đánh giá các công cụ KTĐG thường dùng có thể thấy một số ưu điểm và hạn chế sau [6]:

Bảng 4. Bảng đánh giá một số công cụ KTĐG trong giảng dạy

Công cụ KTĐG	Những mục tiêu có khả năng đánh giá được	Ưu điểm	Hạn chế khi triển khai
Bài KTĐG tự luận trực tiếp/ trực tuyến	- Những hiểu biết và áp dụng thông tin - Khả năng ngôn ngữ, trình bày	Dễ ra đề, một câu hỏi có thể KTĐG được từ 2-3 CĐR	- Cho điểm không tin cậy - Chú trọng về khả năng viết - Nội dung KTĐG chỉ tập trung ở một số vấn đề, khó bao quát hết CĐR cần KTĐG trên một đề thi
Bài KTĐG tự học bằng hình thức tự luận viết	- Năng lực thu nhập thông tin - Sự suy nghĩ, tư duy giải quyết vấn đề	- Sinh viên có thể thể hiện năng lực cao hơn - Gần cuộc sống hơn	- Không bao hàm được nhiều nội dung trong chương trình học - Khó kiểm soát tiêu cực
Bài KTĐG mở có thể sử dụng tài liệu	- Khả năng tra cứu của sinh viên - Sự ghi nhớ cái gì? ở đâu? - Sự chuẩn bị có suy nghĩ - Cách suy nghĩ sâu sắc	- Ít mất thời gian để ghi nhớ - Các câu trả lời mang tính tổng hợp bao quát hơn	- Phương pháp chấm điểm chưa đảm bảo chính xác, tin cậy - Phụ thuộc nhiều vào khả năng trình bày bài thi của cá nhân
Bài KTĐG bằng hình	- Tiếp thu và trình bày	- Gắn với tình huống học nghề, nghiệp vụ	Gây nên sự lo lắng trong suốt quá trình trên

Công cụ KTĐG	Những mục tiêu có khả năng đánh giá được	Ưu điểm	Hạn chế khi triển khai
thức vấn đáp	diễn giải bằng lời - Đánh giá KT, KN người học	thì tốt - Biết kết quả ngay sau khi thi xong	lớp do phải chờ đợi.
Bài KTĐG bằng hình thức thực hành/ thí nghiệm	- Kỹ năng kỹ xảo thực hành	- Trực tiếp - Tương đối chính xác	- Tùy thuộc vào điều kiện thực hành
Bài KTĐG bằng hình thức thảo luận nhóm/ Đánh giá bài thi của nhóm	- Sự tác động của từng cá nhân trong nhóm - Cách lập luận nằm trong suy nghĩ của cá nhân	- Linh hoạt - Có ích để khẳng định những đánh giá khác	- Rất chủ quan - Hiệu ứng "hào quang" - Giảng viên cần có kỹ năng quan sát
Đồ án, tiểu luận môn học, khóa luận, luận văn …	- Năng lực tìm hiểu thông tin, lập luận - Năng lực hệ thống hóa, vận dụng kiến thức - Kỹ năng trình bày - Sự sáng tạo	Cho điểm một cách tổng hợp	- Việc cho điểm hoàn toàn chủ quan, thiếu ổn định - Cần nhiều thời gian

Trong giai đoạn Covid-19 đã bộc lộ những thực trạng và hạn chế của việc lựa chọn công cụ KTĐG phù hợp để đo lường mức độ đạt CĐR của NH trong quá trình đào tạo, thể hiện ở một số vấn đề sau:

Thứ nhất: Hiện nay, một số CTĐT và đề cương chi tiết học phần ở một số CSGD đã quy định cứng phương pháp KTĐG được sử dụng, chưa đáp ứng kịp thời nhu cầu hiện tại vì xã hội ngày càng phát triển thì nhu cầu dạy, học và thi trực tuyến ngày càng tăng nhằm giảm áp lực cơ sở vật chất (phòng học, phòng thi, trang thiết bị đi kèm) cho việc dạy học tuyền thống nhưng lại tăng áp lực lên hệ thống hạ tầng công nghệ thông tin (CNTT) như phần mềm, server, máy tính,… thể hiện sự không đồng bộ khi chuyển từ phương pháp/công cụ KTĐG truyền thống sang sử dụng phương pháp/ công cụ KTĐG mới vào giảng dạy sinh viên mà không có sự linh hoạt giữa các phương pháp KTĐG có thể áp dụng.

Thứ hai: Đội ngũ giảng viên ít được tham gia tập huấn về phương pháp, công cụ KTĐG mới, đặc biệt là các công cụ KTĐG trực tuyến nên việc tiếp cận và ứng dụng các công cụ KTĐG phù hợp với từng hình thức dạy – học chưa linh hoạt.

Thứ ba: Trong công tác ra đề, tổ chức thi và chấm thi, xu thế cho kiểm tra bằng hình thức thi trắc nghiệm ngày càng phổ biến, trong hình thức thi này việc khó khăn nhất nhưng quan trọng nhất đó là việc tạo và quản lý ngân hàng câu hỏi (NHCH). NHCH phải đảm bảo số câu hỏi đủ nhiều để tránh trùng lặp khi tạo các đề thi, ngoài ra ngân hàng câu hỏi còn phải thỏa mãn nhiều điều kiện khác như độ khó của các câu hỏi, tính phân cấp trình độ người thi,…Tuy nhiên việc kiểm soát hình thức KTĐG được quy định trong CTĐT vào công tác quản lý ra đề và chấm thi còn hạn chế do NHCH chưa hoàn thiện, hoặc cơ sở ít sử dụng NHCH vào KTĐG. Điều này ảnh hưởng nghiêm trọng đến việc KTĐG kết quả học tập của người học (NH), do chưa có NHCH tốt nên việc đánh giá bộ đề thi cũng không thể thực hiện được. Một số GV tuy cho thi trắc nghiệm nhưng lại

chấm điểm bằng phương pháp thủ công, không áp dụng CNTT làm chậm có kết quả, đôi khi còn dẫn đến sai sót (chủ yếu là đếm sai số câu đúng).

Thứ tư: Trong công tác tổ chức dạy – học, với những cơ sở giáo dục có quy mô NH đông, việc lựa chọn một công cụ KTĐG phù hợp với lớp có SV đông hoặc lớp có SV quá thấp. Các bài thi online thường ở dạng ảnh hoặc dạng xuất file từ phần mềm, nên công nghệ nhận dạng ở một số cơ sở giáo dục chưa theo kịp nhu cầu, phải xử lý qua nhiều khâu trên hệ thống nên bộ phận phụ trách không đảm bảo năng lực sẽ là cản trở cho việc ứng dụng công cụ kiểm tra số hóa (trực tuyến).

Thứ năm: Nhận thức của cán bộ quản lý, GV, NH về các phương pháp/công cụ KTĐG trong KTĐG kết quả học tập còn hạn chế do việc tuyên truyền cũng như cách thức quản lý, hướng dẫn GV sử dụng các công cụ/phương pháp để tương tác trong KTĐG không đồng bộ, các công cụ KTĐG phục vụ cho CTĐT và đề cương học phần không được quy định rõ ràng, thiếu các hướng dẫn cụ thể để áp dụng.

Những thực trạng được nêu trên cho thấy đây mới chỉ là bề nổi của công tác lựa chọn công cụ KTĐG phù hợp với sự thay đổi của xã hội mang lại. Vì vậy, cần có những giải pháp lựa chọn các công cụ KTĐG vào hoạt động đo lường kết quả đầu ra của NH để đảm bảo chất lượng công tác đánh giá mức độ đạt được chuẩn đầu ra của CTĐT.

2.4. Giải pháp lựa chọn công cụ thiết kế KTĐG phù hợp để đánh giá CĐR

- Giải pháp quản lý sử dụng công cụ KTĐG trong CTĐT ở Khoa/bộ môn

Mỗi học phần cần có bảng ma trận quy hoạch chương trình đánh giá kết quả học tập của SV để chứng minh đo lường được chuẩn đầu ra của học phần. Khi quản lý triển khai lựa chọn công cụ thiết kế KTĐG thì cần bám sát vào 08 câu hỏi sau:

+ Câu hỏi 1. Chuẩn đầu ra cần được đánh giá là gì?

+ Câu hỏi 2. Có những năng lực/kỹ năng gì thuộc chuẩn đầu ra?

+ Câu hỏi 3. Liệu phương pháp đánh giá có phù hợp với yêu cầu của chuẩn đầu ra?

+ Câu hỏi 4. Liệu phương pháp đánh giá có hiệu quả về mặt thời gian đối với GV và SV?

+ Câu hỏi 5. Còn có các phương pháp đánh giá nào khác? Ưu và nhược điểm của chúng?

+ Câu hỏi 6. Liệu yêu cầu của bài kiểm tra/thi có tương thích với các chuẩn đầu ra?

+ Câu hỏi 7. Liệu phương pháp và các tiêu chí đánh giá/chấm điểm có phù hợp?

+ Câu hỏi 8. Ai sẽ là người chịu trách nhiệm xác định kết quả đánh giá/chấm điểm?

Tổ chức rà soát khâu thiết kế đề thi dựa vào kết quả thi kết thúc học phần và cấu trúc đề thi, đảm bảo câu hỏi thi phải tương đương với mức độ nhận thức theo thang đo tư duy (Bloom) hoặc thang đo kỹ năng (Dave) phù hợp với hình thức thi được quy định trong đề cương chi tiết học phần đã xây dựng.

- Giải pháp sử dụng hoặc kết hợp các công cụ/hình thức KTĐG linh hoạt

Đánh giá thường xuyên, giữa kỳ có thể vẫn sử dụng hình thức kiểm tra viết nhưng không quy định cứng là cả lớp ngồi làm bài kiểm tra tại lớp, mà GV có thể cho SV thực hiện một yêu cầu/bài tập/đề kiểm tra trong 5 phút, 10 phút. Hoặc cũng có thể giao nhiệm vụ cho SV về nhà tìm hiểu thực tế, tài liệu để viết nhận xét, bày tỏ quan điểm về một việc cụ thể liên quan tới môn học. Tương tự, việc đánh giá qua thuyết trình, thực hành, thí nghiệm có thể diễn ra ngay trong tiết học, trong quá trình thực hiện bài thực hành, thí nghiệm cụ thể.

- Giải pháp hạn chế các nhược điểm khi sử dụng công cụ KTĐG bằng hình thức thi tự luận

Thiết kế cấu trúc đề thi nhằm đánh giá năng lực cao như vận dụng, phân tích/tổng hợp, đánh giá và sáng tạo của SV. Theo đó, GV có thể áp dụng đề thi mở cho phép SV sử dụng tài liệu;

Sử dụng phương pháp đánh giá định tính (tổng hợp – Holistic rubric) kết hợp với đáp án (thông thường) để chấm. Người chấm đánh giá chất lượng câu trả lời của SV theo các tiêu chí trong hướng dẫn đánh giá, kết hợp với đáp án chi tiết. Các tiêu chí được xác lập căn cứ vào yêu cầu của câu hỏi và nội dung, yêu cầu của chương trình đã được học. Các tiêu chí đánh giá cần được chia thành một số mức chất lượng trả lời (ví dụ: 5 mức), nếu có thể thì xác định yêu cầu của mỗi mức, để người chấm dễ ước lượng.

Bảng 5. Ví dụ về bảng hướng dẫn đánh giá định tính (tổng hợp – Holistic rubric)

Mức chất lượng	Thang điểm	Mô tả mức chất lượng	Điểm
Xuất sắc	9 – 10	- Hình thức đẹp, rõ, không lỗi chính tả. - Nội dung đáp ứng tốt yêu cầu, có mở rộng, có trích nguồn. - Trình bày rõ, tự tin, thuyết phục, giao lưu người nghe. - Trả lời đúng tất cả các câu hỏi. - Có 100% thành viên tham gia thực hiện/trình bày.	
Tốt	7 – 8	- Hình thức đẹp, rõ, còn lỗi chính tả. - Nội dung đáp ứng tốt yêu cầu, có mở rộng. - Trình bày rõ, tự tin, giao lưu người nghe. - Trả lời đúng trên 2/3 câu hỏi. - Có khoảng 80% thành viên tham gia thực hiện/trình bày.	
Đạt yêu cầu	5 – 6	- Hình thức rõ, còn lỗi chính tả. - Nội dung đáp ứng đầy đủ các yêu cầu. - Trình bày không rõ lời, thiếu tự tin, ít giao lưu người nghe. - Trả lời đúng trên 1/2 câu hỏi. - Có khoảng 60% thành viên tham gia thực hiện/trình bày.	
Chưa đạt	0 – 4	- Hình thức đơn điệu, chữ nhỏ, nhiều lỗi chính tả. - Nội dung không đáp ứng yêu cầu tối thiểu. - Nói nhỏ, không tự tin, không giao lưu người nghe. - Trả lời đúng dưới 1/2 câu hỏi. - Có < 40% thành viên tham gia thực hiện/trình bày.	

2.5. Một số công cụ thiết kế KTĐG trực tuyến được sử dụng hiện nay như là một giải pháp lựa chọn thiết kế KTĐG phù hợp

- Công cụ thiết kế ma trận đề thi, xây dựng hướng dẫn chấm điểm Rubric cho các học phần KTĐG bằng hình thức tự luận, vấn đáp, tiểu luận, bài tập lớn theo thang đo Blooms

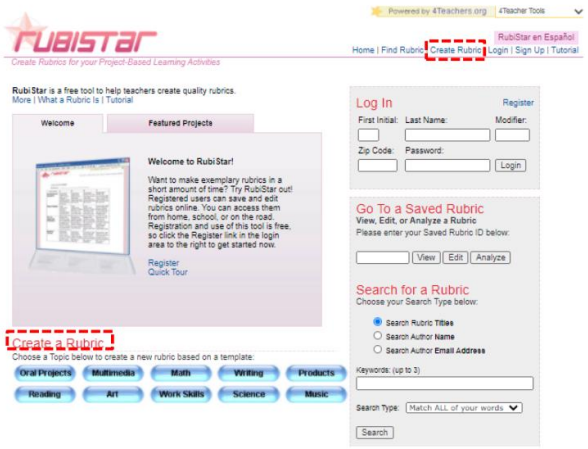
+ Công cụ Rubistar có địa chỉ http://rubistar.4teachers.org/index.php: Giao diện chính của công cụ xuất hiện như hình bên dưới, GV thực hiện tạo Rubric bằng việc chọn các chủ đề gợi ý

hoặc tạo mới [8]. Có thể thực hiện tạo mới Rubric ngay hoặc đăng ký tài khoản. Chọn các Chủ đề mà công cụ đã tạo rồi cập nhật sửa đổi hoặc tạo mới từ đầu.

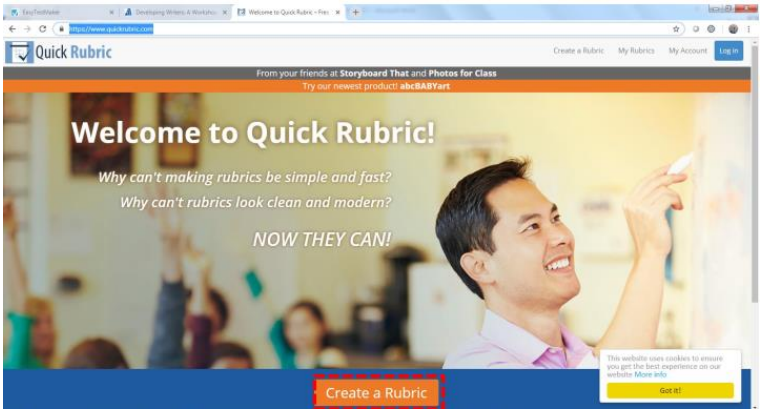
+ *Công cụ quick Rubric*: Thực hiện đăng nhập tại địa chỉ: https://www.quickrubric.com. Giao diện chính của công cụ xuất hiện như bên dưới, thực hiện tạo Rubric [7]. Có thể tạo tài khoản mới hoặc đăng nhập bằng tài khoản Gmail hoặc Facebook. Giao diện chính để tạo các Rubric gồm: Tiêu đề (Title), mô tả và hướng dẫn (Description and Instruction), điểm số (Score), các tiêu chí đánh giá (Criteria/topic) và số điểm (points) tương ứng các mức độ đánh giá (Proficient, Emerging hay Beginning).

- Các công cụ phân tích kết quả KTĐG và đo lường mức độ đạt CĐR

Các công cụ đánh giá câu hỏi thi để hướng tới chuẩn hóa ngân hàng câu hỏi thi cho tất cả các học phần thi tự luận, trắc nghiệm khách quan. Các phần mềm ứng dụng phân tích được cài đặt trên máy tính như EXCEL, SPSS, EVIEW, SATA, R… được sử dụng để đánh giá độ tin cậy, độ khó, độ phân biệt của câu hỏi; đánh giá mức độ phù hợp của từng câu hỏi (item) (trong phần mềm SPSS chỉ số tin cậy được đặt tên là Cronback Alpha); Tính toán/lập ra các biến trung gian để có thể áp dụng các phép toán thống kê phân tích sâu.



Hình 1. Giao diện công cụ Rubistar



Hình 2. Giao diện công cụ Quick Rubric

3. Kết luận

KTĐG có mối liên hệ chặt chẽ với chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo, phương pháp tiếp cận trong dạy - học và là yếu tố để nâng cao chất lượng. Để đảm bảo đánh giá giá được chính xác việc đạt được kết quả học tập mong đợi, trong quá trình thiết kế, vận hành chương trình thì

một trong những nhiệm vụ cấp thiết là cần phải tìm hiểu nghiên cứu các biện pháp quản lý và lựa chọn công cụ thiết kế KTĐG phù hợp để có thể đo lường được kết quả đầu ra của người học theo học phần, theo CTĐT và được sử dụng để chuẩn hóa ngân hàng câu hỏi thi và đề thi.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bộ GDĐT (2016), *Thông tư ban hành Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học*, Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT ban hành ngày 14/03/2016 của Bộ trưởng Bộ GDĐT

[2]. Bộ GDĐT (2017), *Thông tư ban hành Quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học*, Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT ban hành ngày 19/5/2017 của Bộ trưởng Bộ GDĐT.

[3]. Bộ GDĐT (2021), *Thông tư ban hành Quy chế đào tạo trình độ đại học*, Thông tư 08/2021/TT-BGDĐT ban hành ngày 18/03/2021 của Bộ trưởng Bộ GDĐT.

[4]. Bộ GDĐT (2021), *Thông tư quy định về chuẩn chương trình đào tạo; xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học*, Thông tư 17/2021/TT-BGDĐT ban hành ngày 22/6/2021 của Bộ trưởng Bộ GDĐT.

[5]. Lê Đức Ngọc (2003), *Tài liệu đo lường và đánh giá trong giáo dục*.

[6]. Phạm Xuân Thanh (2003), *Sử dụng hiệu quả các dạng thức câu hỏi thi - kiểm tra*.

[7]. Công cụ Quick Rubric: https://www.quickrubric.com/.

SINH VIÊN NGÀNH SƯ PHẠM NGỮ VĂN VÀ VIỆC TIẾP CẬN NGỮ LIỆU TRONG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG HIỆN NAY

TS. Hà Thị Chuyên*, Ma Văn Thành

Trường Đại học Tân Trào, Tuyên Quang
Email: chuyendhtt@gmail.com

Tóm tắt: *Chương trình giáo dục phổ thông 2018 được xây dựng theo hướng mở về nội dung và phương pháp giáo dục. Điều này được thể hiện rõ ở sách giáo khoa nói chung và ngữ liệu môn Ngữ Văn nói riêng. Bộ sách giáo khoa Ngữ Văn đang trong lộ trình hoàn thiện nên việc lựa chọn ngữ liệu vẫn còn những hạn chế nhất định. Điều này tác động không nhỏ đến việc học tập của sinh viên ngành sư phạm Ngữ Văn. Để góp phần thực hiện thắng lợi chương trình giáo dục mới mỗi sinh viên cần tự nỗ lực học tập trau dồi tri thức, đồng thời cần có sự chung tay của các cơ sở đào tạo trong việc định hướng cách tiếp cận nguồn ngữ liệu được xây dựng theo hướng mở.*

Từ khóa: *Ngữ liệu, sinh viên, Ngữ Văn, giáo dục*

1. Đặt vấn đề

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 được xây dựng theo nguyên tắc định hướng chung, không quy định chi tiết nội dung phần giảng dạy. Điều này là điều kiện thuận lợi cho tác giả sách giáo khoa và giáo viên phát huy tính chủ động, sáng tạo trong thực hiện chương trình. Với môn Ngữ văn, ngữ liệu là một bộ phận cấu thành của nội dung giáo dục, góp phần quan trọng trong việc hình thành, phát triển ở học sinh những yêu cầu cần đạt về năng lực được nêu trong chương trình. Cùng với xu thế xây dựng hệ thống sách giáo khoa mở việc lựa chọn ngữ liệu của môn Ngữ văn của các nhà biên soạn sách khá phong phú và đa dạng. Tuy nhiên, đối với sinh viên Ngữ Văn đang trong quá trình học tập, tích lũy kiến thức thì việc ngữ liệu mở cũng tác động nhiều chiều đến quá trình học tập.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Khái quát về chương trình giáo dục phổ thông

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 là văn bản thể hiện mục tiêu giáo dục phổ thông, quy định các yêu cầu cần đạt về phẩm chất và năng lực của học sinh, nội dung giáo dục, phương pháp giáo dục và phương pháp đánh giá kết quả giáo dục, làm căn cứ quản lý chất lượng giáo dục phổ thông. Chương trình hướng đến giúp học sinh làm chủ kiến thức phổ thông, biết vận dụng hiệu quả kiến thức, kỹ năng đã học vào đời sống và tự học suốt đời, có định hướng lựa chọn nghề nghiệp phù hợp, biết xây dựng và phát triển hài hòa các mối quan hệ xã hội, có cá tính, nhân cách và đời sống tâm hồn phong phú, nhờ đó có được cuộc sống có ý nghĩa và đóng góp tích cực vào sự phát triển của đất nước và nhân loại. Chương trình giáo dục phổ thông 2018 bao gồm chương trình tổng thể (khung chương trình), các chương trình môn học và hoạt động giáo dục.

Chương trình giáo dục phổ thông được xây dựng theo hướng mở. Điều này được cụ thể qua các nội dung sau:

Thứ nhất: chương trình bảo đảm định hướng thống nhất và những nội dung giáo dục cốt lõi, bắt buộc đối với học sinh toàn quốc, đồng thời trao quyền chủ động và trách nhiệm cho địa phương, nhà trường trong việc lựa chọn, bổ sung một số nội dung giáo dục và triển khai kế hoạch giáo dục phù hợp với đối tượng giáo dục và điều kiện của địa phương, của nhà trường, góp phần bảo đảm kết nối hoạt động của nhà trường với gia đình, chính quyền và xã hội.

Thứ hai: chương trình chỉ quy định những nguyên tắc, định hướng chung về yêu cầu cần đạt về phẩm chất và năng lực của học sinh, nội dung giáo dục, phương pháp giáo dục và việc đánh giá kết quả giáo dục, không quy định quá chi tiết, để tạo điều kiện cho tác giả sách giáo khoa và giáo viên phát huy tính chủ động, sáng tạo trong thực hiện chương trình.

Thứ ba: chương trình bảo đảm tính ổn định và khả năng phát triển trong quá trình thực hiện cho phù hợp với tiến bộ khoa học - công nghệ và yêu cầu của thực tế.

Chương trình giáo dục phổ thông được thực hiện theo lộ trình như sau: Từ năm học 2020 - 2021 đối với lớp 1. Từ năm học 2021 - 2022 đối với lớp 2 và lớp 6. Từ năm học 2022 - 2023 đối với lớp 3, lớp 7 và lớp 10. Từ năm học 2023 - 2024 đối với lớp 4, lớp 8 và lớp 11. Từ năm học 2024 - 2025 đối với lớp 5, lớp 9 và lớp 12.

2.2. Sách giáo khoa trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 có mục tiêu thay đổi so với chương trình giáo dục phổ thông trước đó. Do vậy, vai trò của sách giáo khoa cũng có sự thay đổi. Chương trình giáo dục phổ thông 2006, nội dung sách giáo khoa được coi là "nguồn kiến thức", là căn cứ duy nhất để dạy học, kiểm tra, đánh giá và thi. Do vậy, cả chương trình giáo dục phổ thông chỉ sử dụng một bộ sách giáo khoa duy nhất. Chương trình giáo dục phổ thông 2018 được xây dựng theo hướng mở, nội dung sách giáo khoa đóng vai trò là học liệu. Nó không phải là nguồn kiến thức duy nhất để tổ chức hoạt động dạy học. Chương trình giáo dục mới hướng đến dạy học theo nội dung, yêu cầu cần đạt của chương trình khung; mỗi môn học có nhiều sách giáo khoa. Một chương trình, nhiều sách giáo khoa là giải pháp quan trọng để thay đổi mục tiêu dạy học từ "truyền thụ kiến thức" sang dạy học "phát triển năng lực".

Ngành giáo dục triển khai áp dụng chương trình sách giáo khoa giáo dục phổ thông mới với 5 bộ sách được biên soạn theo hướng xã hội hóa. Đó là sách giáo khoa "Cánh diều", "Chân trời sáng tạo", "Kết nối tri thức với cuộc sống"; "Cùng học để phát triển năng lực"; "Vì sự bình đẳng và dân chủ trong giáo dục". Sau một năm thực hiện, 2 bộ sách "Cùng học để phát triển năng lực" và "Vì sự bình đẳng và dân chủ trong giáo dục" có tỷ lệ các địa phương lựa chọn thấp nên các nhà xuất bản quyết định không phát hành. Từ năm 2021 - 2022 đến nay 3 bộ sách: "Cánh diều", "Chân trời sáng tạo", "Kết nối tri thức với cuộc sống".

Việc biên soạn sách giáo khoa theo hướng mở mang lại nhiều ưu điểm. Trước hết với hệ thống sách giáo khoa phong phú, đa dạng góp phần tạo điều kiện cho học sinh, giáo viên lựa chọn các bộ sách phù hợp với điều kiện kinh tế - xã hội, đặc điểm vùng miền, nhận thức của học sinh. Việc lựa chọn bản mẫu sách giáo khoa, các bài học để tổ chức thực nghiệm thể hiện tính đại diện, điểm mới về nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học, hoạt động giáo dục.

Bên cạnh những mặt tích cực thì việc biên soạn sách giáo khoa theo hướng mở cũng tồn tại một số hạn chế. Về nội dung, kiến thức của một số môn học, bài học chưa thực sự được tinh giảm, vẫn gây áp lực đối với học sinh. Việc tổ chức các môn học mới (Mỹ thuật, âm nhạc....) chưa đáp ứng đầy đủ mục tiêu, yêu cầu đặt ra. Một số nội dung, thuật ngữ được sử dụng trong các bản mẫu sách giáo khoa chưa đảm bảo tính liên thông giữa các môn học, hoạt động giáo dục. Tiến trình nội dung bài học trong một môn học còn có sự chênh lệch đáng kể giữa các sách khác nhau. Một số bản mẫu có lỗi về nội dung, chính tả, ngôn ngữ, hình ảnh… văn bản, ngữ liệu đưa vào sách giáo khoa chưa chú ý đầy đủ các khía cạnh tác động xã hội; gây băn khoăn trong dư luận.

Mặc dù sách giáo khoa trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018 còn một số hạn chế. Nhưng chủ trương một chương trình, nhiều sách giáo khoa là phù hợp với xu hướng của giáo dục thế giới, đồng thời tạo điều kiện để cơ sở giáo dục lựa chọn được sách giáo khoa phù hợp với đối tượng học sinh và điều kiện của mình.

2.3. Ngữ liệu của sách giáo khoa Ngữ Văn trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018

2.3.1. Một số quan niệm về ngữ liệu

Theo Từ điển tiếng Việt, "ngữ liệu" là tư liệu ngôn ngữ được dùng làm căn cứ để nghiên cứu ngôn ngữ [2]. Theo Göpferich (2006) "Ngữ liệu là một hệ thống tổ chức thống nhất về ngôn ngữ, hoàn chỉnh về nội dung, có chức năng định hướng, do con người tạo ra nhằm sử dụng cho một mục đích xác định. Hay nói cách khác, ngữ liệu là một hình thức giao tiếp bằng lời, bằng văn bản, bằng hệ thống đồ họa để chuyển tải ý nghĩa đến người xem" [3]. Theo Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ Văn 2018 (Chương trình Ngữ Văn 2018), "ngữ liệu" được hiểu là: âm, chữ cho đến văn bản hoặc trích đoạn văn bản thuộc các loại văn bản và thể loại thể hiện dưới các hình thức viết, nói hoặc đa phương thức, dùng làm chất liệu để dạy học. Trong các quan niệm trên, quan niệm của Chương trình Ngữ Văn 2018 là phù hợp hơn cả đối với ngữ liệu được sử dụng trong dạy học môn Ngữ Văn nói chung, dạy học đọc hiểu văn bản nói riêng.

2.3.2. Vai trò của ngữ liệu trong dạy học Ngữ Văn

Theo quan niệm của Trần Đình Sử, "Ngữ liệu không chỉ là tư liệu dạy học, mà còn là nội dung dạy học, cái dùng để giáo dục tư tưởng, tình cảm, chất lượng văn học, vì thế nó là một nội dung quan trọng của chương trình" [4]. Theo tác giả Phạm Phương Anh: "Trong tài liệu dạy học, ngữ liệu thường đảm nhận một, hai hoặc ba nhiệm vụ cùng lúc tùy theo mục tiêu, nội dung dạy học: Một đối tượng ngôn ngữ đơn thuần để học sinh và giáo viên thao tác trong quá trình học ngôn ngữ, văn chương với việc chú trọng khai thác các yếu tố cơ bản như cấu trúc ngữ pháp, từ vựng, ngôn từ, biện pháp tu từ… mà ngữ liệu đó có thể đáp ứng; một phương tiện cho việc truyền tải thông tin đến người đọc với việc chú trọng khai thác khả năng đọc hiểu, phân tích, tổng hợp, dự đoán thông tin của người đọc; một đối tượng làm bàn đạp cho sự tưởng tượng, sáng tạo, phát triển tư duy phản biện và suy nghĩ độc lập ở học sinh [1]. Chương trình Ngữ Văn 2018 khẳng định trong môn Ngữ văn, ngữ liệu là một bộ phận cấu thành của nội dung giáo dục, góp phần quan trọng trong việc hình thành, phát triển ở học sinh những yêu cầu cần đạt về năng lực được nêu trong chương trình.

Chương trình Ngữ Văn 2018 hướng tới mục tiêu hình thành và phát triển cho học sinh năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học thông qua bốn kỹ năng: nghe, nói, đọc, viết. Do vậy, ngữ liệu trong dạy học Ngữ Văn là các văn bản được sử dụng để học sinh tìm hiểu theo đặc trưng thể loại. Nó là công cụ giúp học sinh thực hành khả năng đọc hiểu văn bản và mở rộng phạm vi đọc. Đồng thời ngữ liệu cũng là công cụ để giáo viên đánh giá khả năng đọc hiểu văn bản của học sinh. Như vậy, có thể thấy, trong dạy học Ngữ Văn ở trường phổ thông, ngữ liệu là yếu tố không thể thiếu. Nó vừa được coi là nội dung vừa được coi là phương tiện dạy học.

2.3.3. Đặc điểm của ngữ liệu trong môn Ngữ Văn ở trường phổ thông hiện nay

Chương trình Ngữ Văn 2018 có định hướng mở về ngữ liệu. Tuy nhiên, để bảo đảm nội dung giáo dục cốt lõi, thống nhất trên cả nước, chương trình quy định một số văn bản bắt buộc và văn bản bắt buộc lựa chọn. Các văn bản bắt buộc được nêu tên cụ thể như:

Văn học dân gian Việt Nam: chọn ít nhất 4 tác phẩm đại diện cho 4 thể loại trong kho tàng truyện dân gian Việt Nam: truyền thuyết, cổ tích, ngụ ngôn, truyện cười; chọn ít nhất 3 bài ca dao về các chủ đề: quê hương đất nước; tình yêu, tình cảm gia đình; con người và xã hội (trữ tình hoặc trào phúng); chọn ít nhất 1 sử thi Việt Nam; chọn ít nhất 1 truyện thơ của các dân tộc thiểu số Việt Nam; chọn ít nhất 1 kịch bản chèo hoặc tuồng.

Văn học viết Việt Nam, chọn ít nhất 1 tác phẩm của mỗi tác giả sau: Thơ Nôm, văn nghị luận của Nguyễn Trãi; thơ chữ Hán của Nguyễn Du; thơ Nôm của Hồ Xuân Hương; thơ Nôm của Nguyễn Đình Chiểu; thơ Nôm của Nguyễn Khuyến; truyện và thơ của Nguyễn Ái Quốc – Hồ Chí Minh; truyện ngắn, tiểu thuyết của Nam Cao; Tiểu thuyết, phóng sự của Vũ Trọng Phụng; thơ của Xuân Diệu trước Cách mạng tháng Tám; thơ của Tố Hữu trước và sau Cách mạng tháng Tám; truyện ngắn, kí của Nguyễn Tuân; kịch của Nguyễn Huy Tưởng; kịch của Lưu Quang Vũ.

Văn học nước ngoài, chọn ít nhất 1 tác phẩm cho mỗi nền văn học sau: Anh, Pháp, Mĩ, Hy Lạp, Nga, Nhật Bản, Trung Quốc, Ấn Độ.

Hiện nay, chương trình giáo dục có ba bộ sách giáo khoa được sử dụng làm tài liệu dạy học môn Ngữ Văn ở các cấp. Mỗi bộ sách có thể sử dụng các ngữ liệu khác nhau để tổ chức dạy học. Xét trên tổng thể, sách giáo khoa Ngữ Văn nói chung và ngữ liệu trong sách giáo khoa Ngữ Văn hiện nay cơ bản đáp ứng, đồng nhất về cấu trúc, nội dung theo quy định của chương trình giáo dục. Ngữ liệu được sử dụng không vi phạm quy định về chủ quyền quốc gia, thân nhân tác giả, không có vấn đề mang tính nhạy cảm về chính trị, ngoại giao, dân tộc, tôn giáo.

Tuy nhiên ngữ liệu trong sách giáo khoa Ngữ Văn hiện nay vẫn còn những tồn tại, hạn chế nhất định. Ngữ liệu được sử dụng trong một số sách giáo khoa chưa được chọn lọc, tinh giản. số lượng chưa thực sự phong phú, mỗi thể loại chỉ có từ 2 - 4 ngữ liệu, những tác phẩm lớn thường chỉ dạy đoạn trích. Ngoài ra một ngữ liệu khó đối với học sinh là người dân tộc thiểu số, ... Việc xem xét, thẩm định đối với một vài văn bản, ngữ liệu đưa vào sách giáo khoa chưa chú ý đầy đủ các khía cạnh tác động xã hội, gây băn khoăn trong dư luận khi sách giáo khoa đưa vào sử dụng.

2.4. Những khó khăn của sinh viên ngành sư phạm Ngữ Văn khi tiếp cận ngữ liệu trong chương trình giáo dục phổ thông hiện nay

Ngành Sư phạm Ngữ Văn là ngành đào tạo giáo viên có khả năng giảng dạy môn Ngữ Văn tại các trường phổ thông có năng lực chuyên môn đáp ứng yêu cầu phát triển nguồn nhân lực cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước. Sau khi tốt nghiệp, sinh viên có thể giảng dạy Ngữ Văn ở các trường trung học phổ thông, trung học cơ sở, trung học chuyên nghiệp, làm cán bộ quản lý giáo dục, phụ trách chuyên môn tại các sở giáo dục và đào tạo… Ngoài ra sinh viên có thể học tiếp sau đại học các ngành: Văn học Việt Nam, Văn học nước ngoài, Ngôn ngữ học, Lý luận và phương pháp giảng dạy Văn học; Lý luận và phương pháp giảng dạy Tiếng Việt.

Trong năm 2023 - 2024 sinh viên ngành Sư phạm Ngữ Văn tuyển sinh tại các trường sư phạm đều chưa được học chương trinh giáo dục phổ thông mới. Bởi theo lộ trình chương trình giáo dục mới được thực hiện từ năm học 2021 - 2022 đối với lớp 2 và lớp 6. Từ năm học 2022 - 2023 đối với lớp 3, lớp 7 và lớp 10. Từ năm học 2023 - 2024 đối với lớp 4, lớp 8 và lớp 11. Từ năm học 2024 - 2025 đối với lớp 5, lớp 9 và lớp 12. Mặc dù chưa được học nhưng khi ra trường, sinh viên sẽ phải thực hiện dạy chương trình giáo dục phổ thông mới.

Hiện nay đang trong lộ trình hoàn thiện sách giáo khoa chương trình giáo dục phổ thông mới. Đến năm học 2023 - 2024, ngành giáo dục còn lớp 5, lớp 9 và lớp 12 chưa có sách giáo khoa. Vì bộ sách giáo khoa chưa được hoàn thiện nên chương trình đào tạo của các trường chuyên nghiệp đào tạo ngành sư phạm chưa có được định hướng cụ thể khi nghiên cứu ngữ liệu trong quá trình học tập.

Ngữ liệu được sử dụng trong một số sách giáo khoa chưa được chọn lọc, tinh giản đòi hỏi sinh viên cần phải phân tích, đánh giá tài liệu khi khai thác. Đối với sinh viên những năm đầu vốn kiến thưc tích lũy chưa nhiều việc thẩm định và lựa chon ngữ liệu trong quá trình học tập và nghiên cứu còn cảm tính. Do vậy, sinh viên không tránh được việc lựa chọn ngữ liệu chưa mang tính điển hình.

Các bộ sách của chương trình giáo dục phổ thông mới nói chung và môn Ngữ Văn nói riêng hiện được xuất bản bởi các nhóm: “Cánh diều”, “Chân trời sáng tạo”, “Kết nối tri thức với cuộc sống”. Mỗi bộ sách lại được biên soạn theo các tiêu chí khác nhau nên việc lựa chọn ngữ liệu của mỗi nhóm tác giả cũng khác nhau. Từ đó dẫn đến, sách giáo khoa thiếu sự thống nhất. Do vậy, sinh viên không tránh khỏi hoang mang và khó khăn khi lựa chọn ngữ liệu khai thác cho một đơn vị kiến thức.

Hiện nay dư luận xã hội còn một bộ phận không nhỏ hiểu chưa đúng quan điểm mở trong lựa chọn sách giáo khoa, thậm chí còn có nhiều quan điểm trái chiều về việc này. Đều này tác động

không nhỏ đến lòng tin của sinh viên. Đặc biệt một số ngữ liệu chưa được lựa chọn kĩ lưỡng tạo nên những lỗi trong quá trình biên soạn sách giáo khoa khiến cho một bộ phận sinh viên hoang mang.

2.5. Giải pháp giúp sinh viên ngành Ngữ Văn tiếp cận ngữ liệu trong chương trình giáo dục phổ thông hiện nay

Trao quyền lựa chọn sách giáo khoa cho nhà trường, giáo viên, phụ huynh là tạo cơ hội cho họ thể hiện trách nhiệm của mình đối với thế hệ tương lai. Đây là xu hướng tiến bộ của giáo dục thế giới, phát huy trí tuệ và tài lực, vật lực của xã hội cho giáo dục. Sinh viên sư phạm Ngữ Văn nói riêng và sinh viên các trường sư phạm nói chung sẽ phải tích cực học tập để làm quen với một chặng đường tự chủ học thuật.

Đầu tiên, mỗi sinh viên cần hiểu đúng về việc sử dụng nhiều sách giáo khoa trong chương trình giáo dục. Đồng thời chính các em sẽ góp phần tư vấn, kích lệ xã hội đồng thuận với chủ trương của ngành. Khi ngữ liệu Ngữ Văn trong sách giáo khoa chỉ là tài liệu tham khảo, không phải tài liệu bắt buộc, nó sẽ yêu cầu sinh viên phải sáng tạo và tích cực học tập để có thể đánh giá được ngữ liệu sử dụng cho phù hợp với những nội dung kiến thức cần làm sáng tỏ. Để có thể thực hành sử dụng ngữ liệu trong chương trình sách giáo khoa mới sinh viên cần nắm chắc những kiến thức cơ sở, kiến thức ngành và kiến thức chuyên ngành. Khi tham khảo ngữ liệu cần có sự so sánh đối chiếu.

Để sử dụng ngữ liệu của sách giáo khoa Ngữ Văn một cách hiệu quả, sinh viên cần đọc kĩ hướng dẫn sử dụng sách, hiểu rõ cấu trúc của mỗi bài học, chủ đề và toàn bộ sách giáo khoa. Sinh viên cần biết rõ mục tiêu học tập trong mỗi chủ đề/bài học. Từ đó, các em chủ động thực khai tác ngữ liệu phục vụ cho hoạt động học tập thông qua nội dung sách giáo khoa. Khi sử dụng các ngữ liệu trong sách giáo khoa để thực hiện học tập cá nhân hoặc học tập hợp tác (cặp đôi, nhóm) để trao đổi, tranh luận và giải quyết được nhiệm vụ học tập. Sinh viên có thể chủ động khai thác các nguồn tài liệu khác liên quan đến nội dung và mục tiêu của chủ đề bài học để phát triển năng lực tự học, tự nghiên cứu cũng như vận dụng các kiến thức, kỹ năng vào thực tiễn để hình thành và phát triển những phẩm chất và năng lực đáp ứng nhu cầu xã hội.

Chương trình đào tạo thuộc các cơ sở giáo dục cũng cần có sự thay đổi phù hợp với xu thế chung của việc biên soạn sách giáo khoa. Các học phần kiến thức cần được thiết kế để cung cấp kiến thức và kỹ năng cho sinh viên chủ động tích cực trong việc lựa chọn ngữ liệu.

3. Kết luận

Trao quyền lựa chọn sách giáo khoa nói chung và việc lựa chọn ngữ liệu nói riêng đối với môn Ngữ Văn cho nhà trường, giáo viên là một xu thế phù hợp với xu hướng phát triển giáo dục trên thế giới. Quá trình này đòi hỏi sinh viên ngành sư phạm Ngữ Văn phải nỗ lực hơn nữa để bắt kịp xu thế và hoàn thiện cá nhân, đồng thời góp một phần công sức của mình thực hiện thành công chương trình giáo dục phổ thông mới.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Phạm Phương Anh, (2015), *Ngữ liệu dạy học trong sách giáo khoa môn Tự nhiên và xã hội và Tài liệu Macmillan Natural and Social Science 1, 2, 3*, Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, số 6

[2]. Vietlex Trung tâm từ điển học, (2014), *Từ điển tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng.

[3]. Göpferich, S. (2006), *Text, Textsorte, Texttyp*. In: Snell-Hornby, M. et al. *Handbuch Translation*. 2 nd ed. Tübingen: Stauffenburg Verlag. 61-64.

[4]. Kim Hồng (2018), GS.TS Trần Đình Sử: *5 nhược điểm cần chỉnh sửa trong chương trình Ngữ Văn mới*, Báo Dân Trí điện tử, đăng ngày 01/4/2018, URL: https://dantri.com.vn/giao-duc/gsts-tran-dinh-su-5-nhuoc-diem-can-chinh-sua-trong-chuong-trinh-ngu-van-moi-20180401074529477.htm

ỨNG DỤNG MẠNG XÃ HỘI TRONG HỌC TẬP CÁC HỌC PHẦN LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHÁNH HÒA

ThS, NCS. Nguyễn Hữu Anh[1,*], ThS. Trần Nguyễn Hoàng Chương[2]

[1]Trường Đại học Khánh Hòa, Khánh Hòa
[2]Trường Tiểu học Sơn Hạ số II, Sơn Hà, Quảng Ngãi.
[*]Email: nguyenhuuanh@ukh.edu.vn

***Tóm tắt**. Sử dụng công nghệ trong giáo dục được xem là yêu cầu tất yếu trong bối cảnh toàn cầu hóa và chuyển đổi số hiện nay. Do đó, ứng dụng mạng xã hội (MXH) vào quá trình học tập là yêu cầu không thể thiếu đối với người học, đặc biệt là sinh viên (SV). Việc ứng dụng MXH trong dạy và học đã được nhiều nhà nghiên cứu quan tâm, áp dụng. Song những nghiên cứu về phương pháp ứng dụng MXH trong học tập cho người học vẫn chưa được quan tâm thỏa đáng. Nghiên cứu này nhằm đánh giá thực trạng việc sử dụng MXH trong học tập các học phần Lý luận chính trị của SV sư phạm; đồng thời đề xuất một số giải pháp nhằm giúp SV sư phạm nâng cao hiệu quả việc sử dụng MXH trong quá trình học tập các học phần Lý luận chính trị tại trường Đại học Khánh Hòa.*

***Từ khóa:** Mạng xã hội, Lý luận chính trị, Đại học Khánh Hòa, sinh viên.*

1. Đặt vấn đề

Với bối cảnh chuyển đổi số trong mọi lĩnh vực hiện nay, MXH đã trở thành một phương tiện phổ biến, có tác động sâu rộng đến rất nhiều lĩnh vực trong đời sống. Là hệ thống thông tin cung cấp cho cộng đồng người sử dụng mạng các dịch vụ lưu trữ, cung cấp, sử dụng, tìm kiếm, chia sẻ và trao đổi thông tin với nhau. MXH không chỉ là một phương tiện đơn giản, ít tốn kém mà còn mang lại nhiều lợi ích cho người dùng. Có nhiều cách hiểu khác nhau về MXH, nhưng nhìn chung đó là một tập hợp các công nghệ kỹ thuật số dựa trên phần mềm – thường được trình bày dưới dạng ứng dụng và trang web nhằm tạo cho người dùng một môi trường để gửi và nhận thông tin trực tuyến [3].

Với bối cảnh đó, ở Việt Nam có những MXH phổ biến như Facebook, TikTok, Zalo, Instagram, Telegram, Viber, Wechat, Weibo… Tùy vào cách sử dụng và phương pháp tiếp cận, các MXH về cơ bản đều mang lại cho người dùng những tác động cả về tích cực lẫn tiêu cực. Về mặt tích cực, người dùng có thể kết nối được với bạn bè, gia đình, và đối tác trong công việc. Thậm chí, mạng xã hội đã đưa lại cơ hội cho những người khó khăn tìm được sự giúp đỡ của cộng đồng trong đó có cả những người xa lạ. Về tiêu cực, MXH có nhiều tác động như làm giảm sự tương tác trực tiếp giữa mọi người, xao lãng mục tiêu cuộc sống, có thể dẫn đến nguy cơ trầm cảm cao hơn, các mối quan hệ tình cảm có nhiều khả năng bị đổ vỡ, mất hứng thú dẫn đến giết chết sự sáng tạo, bị bắt nạt trên mạng xã hội, so sánh bản thân làm giảm lòng tự trọng, mất ngủ, thiếu sự riêng tư cần thiết…[1].

Đối với SV, MXH tạo điều kiện thuận lợi và cơ hội để cải thiện các hoạt động học tập một cách tích cực như chia sẻ kiến thức, giao tiếp, tương tác, đặt câu hỏi và tìm câu trả lời [2]. Thông qua mạng xã hội, học sinh sinh viên có điều kiện thuận lợi và được cải thiện các hoạt động giáo dục một cách tích cực như chia sẻ kiến thức, giao tiếp, tương tác, đặt câu hỏi và tìm câu trả lời [4]. Do đó, nếu loại bỏ những tác động tiêu cực từ MXH thì việc sử dụng MXH một cách đúng đắn, phù hợp giúp SV có thể tận dụng được những lợi ích từ MXH để tăng sự tham gia của mình vào các hoạt động học tập như tương tác với giảng viên (GV), bạn học và các đơn vị liên quan đến hoạt động đào tạo ở cơ sở đào tạo. Tuy vậy, những nghiên cứu về ứng dụng MXH vào học tập cho SV trong các học phần Lý luận chính trị vẫn chưa được quan tâm một cách thỏa đáng. Chính vì vậy, đây là vấn đề mang tính cấp thiết, cần được nghiên cứu sâu và ứng dụng rộng rãi.

2. Nội dung

2.1. Thực trạng việc ứng dụng mạng xã hội trong học tập các học phần Lý luận chính trị của sinh viên sư phạm tại trường Đại học Khánh Hòa

Để thực hiện nghiên cứu này, tác giả sử dụng phương pháp quy nạp, với công cụ phỏng vấn đối với 09 GV đang giảng dạy các học phần Lý luận chính trị, 09 cán bộ các đơn vị liên quan công tác đào tạo và công tác SV (phòng Đào tạo, phòng Công tác SV) tại trường Đại học Khánh Hòa; và bảng hỏi đối với 150 SV chuyên nghành sư phạm năm thứ 3, tính đến hết kỳ 2 năm học 2022 – 2023 (độ tuổi trung bình SV được khảo sát là 20,5 tuổi, trong đó SV có độ tuổi 20 chiếm hơn 50% tổng số SV được khảo sát), thuộc khoa Sư phạm đang theo học tại trường Đại học Khánh Hòa. Trên cơ sở nghiên cứu tài liệu, các công trình nghiên cứu về MXH tại Việt Nam và thế giới, các chức năng, vai trò của MXH đối với việc học tập của người học, nghiên cứu thực hiện các bước phân tích, so sánh, đối chiếu để cho ra kết quả.

Cụ thể một số nội dung về thực trạng việc ứng dụng MXH trong học tập các học phần Lý luận chính trị của SV sư phạm tại trường Đại học Khánh Hòa như sau:

- *Về các MXH được SV lựa chọn sử dụng*:

Bảng 1: Mạng xã hội được SV lựa chọn sử dụng.

Đơn vị tính: *Ý kiến.*

MXH	Facebook	Zalo	Tiktok	Instagram	Skyper	Viber	Weibo	Tổng
Số lượng	58	37	27	11	8	6	3	150
Tỷ lệ (%)	38,66	24,66	18	7,3	5,33	4	2	100

(Nguồn: Tác giả tính toán từ phiếu khảo sát)

Từ kết quả khảo sát tại Bảng 1 cho thấy, các MXH đang được SV sư phạm tại trường Đại học Khánh Hòa sử dụng chủ yếu bao gồm Facebook, Zalo, Tiktok, Instagram, Skype, Viber… Tuy nhiên MXH được đa số SV lựa chọn sử dụng là Facebook (38,66%), Zalo (24,66%) và Tiktok (18%), Instagram (7,3%). Điều này cho thấy, cùng với tính phổ biến của các MXH này ở Việt Nam và việc ưu tiên sử dụng các MXH này của giới trẻ thì SV sư phạm tại trường Đại học Khánh Hòa cũng ưu tiên sử dụng các MXH này.

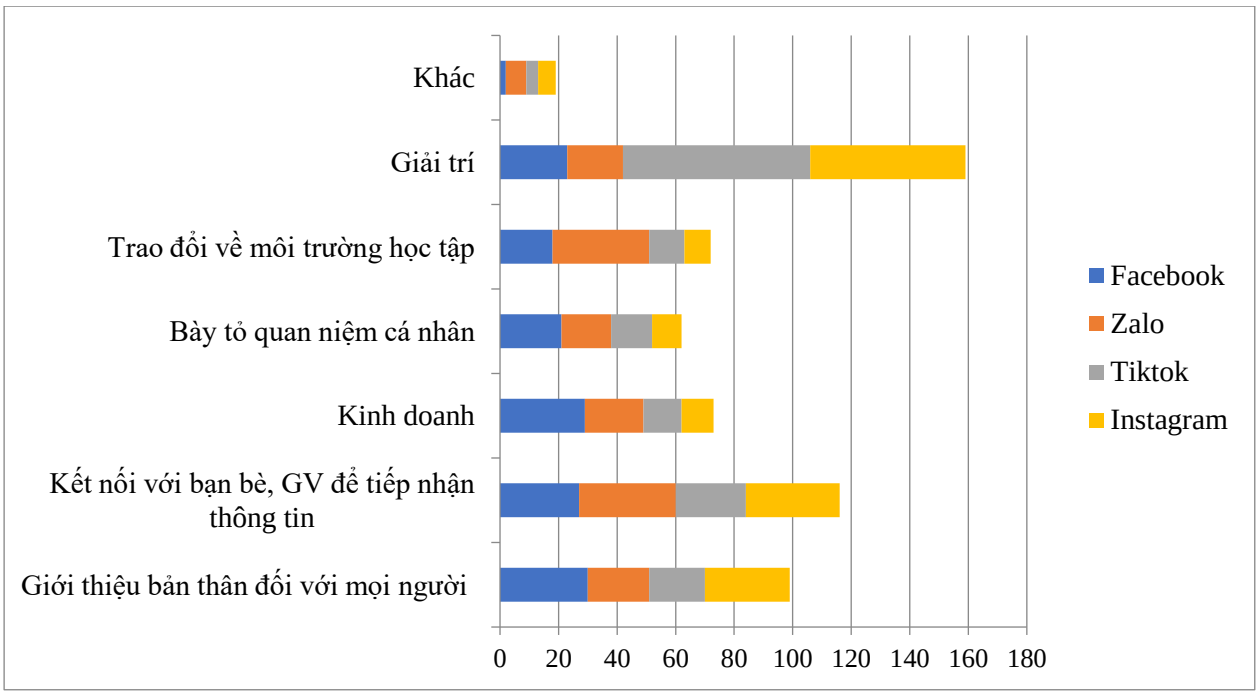
- *Về mục đích khi sử dụng MXH của SV:*

Khi được hỏi mục đích khi sử dụng MXH của SV là gì thì hầu hết các câu trả lời đều tập trung vào một số vấn đề như: giới thiệu bản thân đối với mọi người; kết nối bạn bè, tiếp nhận thông tin; kết nối với GV để trao đổi thông tin học tập; học hỏi kiến thức và kỹ năng; kinh doanh; bày tỏ quan niệm cá nhân… Để có số liệu về mục đích mà SV thường hướng đến khi sử dụng MXH, nghiên cứu đã khảo sát ý kiến của SV đối với 04 MXH phổ biến ở Việt Nam hiện nay là Facebook, Zalo, Tiktok và Instagram. Kết quả khảo sát cho thấy như biểu đồ 1.

Theo kết quả khảo sát cho thấy, Facebook được SV sử dụng nhiều nhất để giới thiệu bản thân (20%), kết nối với bạn bè (18%) và kinh doanh (19,3%); Zalo được sử dùng nhiều nhất để kết nối với bạn bè, GV để tiếp nhận thông tin (22%), trao đổi về môi trường học tập (22%); Tiktok chủ yếu chỉ sử dụng để kết nối bạn bè, GV để tiếp nhận thông tin (16%) và giải trí (42,6%); Instagram chủ yếu được sử dụng để giới thiệu bản thân đối với mọi người (19,3%) và giải trí (35,3%). Điều này cho thấy, SV vẫn chưa tận dụng được lợi ích từ MXH để tìm kiếm thông tin học tập; kết nối bạn bè, GV để trao đổi thông tin học tập; trao đổi về môi trường học tập… trong quá trình học tập mà chủ yếu sử dụng để giải trí, giới thiệu bản thân và kết nối với bạn bè.

- *Về những hoạt động chủ yếu khi sử dụng MXH của SV*:

Để tìm hiểu những hoạt động chủ yếu mà SV sư phạm khi sử dụng MXH thường ứng dụng trong qua trình học tập các học phần Lý luận chính trị, nghiên cứu đã đưa ra bảng hỏi và thu về được kết quả như sau:



(Nguồn: Tác giả tính toán từ phiếu khảo sát)

Biểu đồ 1: Mục đích chủ yếu khi sử dụng MXH của SV

- Về những hoạt động chủ yếu khi sử dụng MXH của SV:

Để tìm hiểu những hoạt động chủ yếu mà SV sư phạm khi sử dụng MXH thường ứng dụng trong qua trình học tập các học phần Lý luận chính trị, nghiên cứu đã đưa ra bảng hỏi và thu về được kết quả như sau:

+ Đối với câu hỏi: Bạn có ứng dụng các lợi ích của MXH trong học tập khi học các học phần Lý luận chính trị không, nghiên cứu thu về được 135/150 (90%) câu trả lời là CÓ.

+ Đối với câu hỏi: Bạn ứng dụng ở mức độ như thế nào về các hoạt động chủ yếu khi sử dụng MXH trong quá trình học tập các học phần Lý luận chính trị, kết quả thu về như bảng 2.

Bảng 2: Những ứng dụng chủ yếu khi sử dụng MXH của SV trong quá trình học các học phần Lý luận chính trị (Nguồn: Tác giả tính toán từ phiếu khảo sát)

Đơn vị tính: *Ý kiến.*

Mức độ / Nội dung	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Không bao giờ
Tham gia các nhóm học tập	79	50	32	23
Trao đổi nội dung học tập với GV	11	14	33	38
Chia sẽ thông tin, kiến thức học phần với bạn bè	15	25	35	40
Tìm hiểu kiến thức về học phần	9	22	37	44
Xin phép nghỉ học	35	37	11	4
Khác	1	2	2	1

Từ bảng 2 có thể thấy, hầu hết SV sư phạm trong quá trình học tập thường dùng MXH để tham gia vào các nhóm học tập. Theo đó có 79 (52,66%) ý kiến đánh giá ở mức độ rất thường xuyên, 50 (33,33) ý kiến đánh giá ở mức độ thường xuyên. Tuy nhiên, hoạt động rất quan trọng khi sử dụng MXH trong học tập là trao đổi nội dung học tập với GV; chia sẽ thông tin, kiến thức học phần với bạn bè; tìm hiểu kiến thức về học phần thì đa số SV đều đánh giá ở mức thỉnh thoảng hoặc không bao giờ. Cụ thể như: việc trao đổi nội dung học tập với GV có tới 71 ý kiến đánh giá ở mức thỉnh thoảng hoặc không bao giờ thực hiện (47,3%); tìm hiểu kiến thức về học phần thì có đến 81 ý kiến trả lời thỉnh thoảng hoặc không bao giờ thực hiện (54%)…

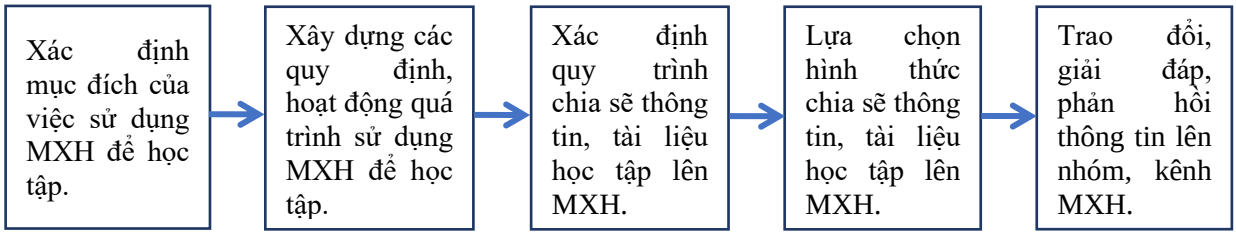
Như vậy, quá trình khảo sát cho thấy, về cơ bản SV sư phạm hiểu được lợi ích từ việc sử dụng MXH trong quá trình học tập, song lại chưa thể ứng dụng đúng cách các lợi ích từ MXH trong học tập các học phần Lý luận chính trị.

2.2. Một số giải pháp ứng dụng mạng xã hội trong học tập các học phần Lý luận chính trị cho sinh viên sư phạm tại trường Đại học Khánh Hòa

2.2.1. Những giải pháp đối với sinh viên

* *Hình thành nhóm học tập trên MXH*: Để SV có thể hình thành được nhóm học tập trên MXH, cần có sự tổ chức của GV và cần được thực hiện ngay từ khi bắt đầu giảng dạy học phần. Quá trình tham gia nhóm học tập trên MXH, SV cần xác định rõ các quy định và mục đích mà nhóm SV và GV đã thảo luận, thống nhất để từ đó tất cả các thành viên trong nhóm phải thực hiện, chấp hành. Cần lưu ý rằng, hầu hết SV của lớp, nhóm đều có các thiết bị đảm bảo yêu cầu của việc lập nhóm học tập trên MXH. Việc lựa chọn MXH để kết nối nhóm SV cũng cần được lựa chọn cẩn thận, thuận lợi cho cả GV và SV.

* *Xác định quy trình sử dụng MXH để học tập*: với giải pháp này, nghiên cứu đề xuất quy trình như hình sau [5]:



Bước 1 *Bước 2* *Bước 3* *Bước 4* *Bước 5*

Với quy trình được xác định như trên, quá trình tham gia học tập các học phần Lý luận chính trị, tùy vào mục đích, nội dung học tập mà SV có thể lựa chọn cách thức thực hiện. Chẳng hạn như khi học học phần Triết học Mác – Lênin, SV có thể thực hiện như sau:

+ Xác định mục đích của việc sử dụng MXH để học tập: Điều này để SV hiểu rõ mục đích khi tham gia, sử dụng và chia sẽ thông tin dành riêng cho học phần Triết học Mác – Lênin. Đồng thời có thể tìm kiếm, nắm bắt thông tin học tập theo yêu cầu của GV.

+ Xây dựng các quy định, hoạt động của việc sử dụng MXH để học tập: Các quy định hoạt động của MXH dùng để học tập cần được cụ thể hóa, rõ ràng và minh bạch. Chẳng hạn, khi tham gia nhóm học tập trên MXH, SV cần xác định rõ mình có thể và không thể gửi nội dung gì lên nhóm.

+ Xác định quy trình chia sẽ thông tin, tài liệu học tập: Ví dụ, khi dạy học phần Triết học Mác – Lênin, với khối lượng 03 tín chỉ (45 tiết), học phần này có nhiều nội dung, do đó việc xác định quy trình, nội dung chia sẽ của GV giúp cho SV hiểu yêu cầu, nội dung và tránh mất thời gian.

+ Lựa chọn hình thức chia sẽ thông tin, tài liệu học tập: GV, SV có thể chia sẽ thông tin dưới dạng bài viết, hình ảnh, video, đường link tham gia, bình chọn, tương tác với bài viết…

+ Trao đổi, giải đáp, phản hồi thông tin: Hoạt động này nhằm đảm bảo các thành viên khi sử dụng MXH để học tập có thể hiểu được chính sách, yêu cầu của nội dung (học phần) mà GV đưa ra. GV, SV cũng cần tích cực, kịp thời phản hồi thông tin cho SV khi SV cần cung cấp thông tin.

* *Sử dụng công cụ để tìm kiếm thông tin học tập*: Dưới đây, chúng tôi giới thiệu một số công cụ tìm kiếm thông tin học tập phổ biến và đề xuất cách lựa chọn chúng để phù hợp với nhu cầu học tập các học phần Lý luận chính trị của SV:

- *Các công cụ tìm kiếm thông tin học tập phổ biến*:

+ Google Scholar: Google Scholar là một công cụ tìm kiếm dành riêng cho việc tìm các bài báo khoa học, bài luận, tài liệu nghiên cứu chất lượng từ các nguồn đáng tin cậy. Điều này giúp SV tiếp cận được thông tin khoa học, nghiên cứu mới nhất và các nguồn tài liệu uy tín.

+ JSTOR: JSTOR là một cơ sở dữ liệu hàng đầu chuyên về các tài liệu nghiên cứu, bài viết khoa học, tạp chí chất lượng từ nhiều lĩnh vực như xã hội học, kinh tế học, lịch sử, văn học, và nhiều lĩnh vực khác.

+ Scopus: Scopus là một cơ sở dữ liệu đa ngành, bao gồm các lĩnh vực khoa học, kỹ thuật, y học, xã hội học và nhiều ngành khác. Đây là một công cụ mạnh mẽ để tìm kiếm các bài viết và tài liệu nghiên cứu.

- *Cách lựa chọn công cụ tìm kiếm thông tin học tập*: Đối với việc sử dụng công cụ tìm kiếm thông tin học tập trong các học phần Lý luận chính trị, trước hết SV cần xác định mục tiêu học tập, xác định lĩnh vực quan tâm và muốn nghiên cứu. Để sử dụng công cụ tìm kiếm thông tin hiệu quả, SV cần lưu ý một số điểm sau:

+ Đánh giá độ tin cậy và chất lượng của nguồn thông tin khi sử dụng công cụ tìm kiếm, xem xét nguồn thông tin mà công cụ đó cung cấp. Đảm bảo tính khoa học, chính xác, được đánh giá cao và phù hợp với nội dung tìm kiếm.

+ Sử dụng các từ khóa (Keywords) chính xác và phổ biến để tìm kiếm hiệu quả. Điều này sẽ giúp tối ưu hóa kết quả tìm kiếm.

+ Kiểm tra khả năng tìm kiếm chi tiết và lọc kết quả, đảm bảo công cụ tìm kiếm cho phép lọc kết quả dựa trên nhiều tiêu chí như năm xuất bản, tác giả, tạp chí, để tìm được thông tin một cách hiệu quả.

+ Thăm dò và thử nghiệm nhiều công cụ, đồng thời khám phá và thử nghiệm nhiều công cụ tìm kiếm khác nhau để tìm ra công cụ phù hợp nhất với mục đích, nội dung cần tìm tìm kiếm.

2.2.2. Những giải pháp đối với nhà trường

- *Đối với GV giảng dạy học phần:* tham gia các nhóm, các trang (Fanpage) trên MXH có liên quan đến SV trường, khoa, bộ môn… nhằm kịp thời nắm bắt những thông tin chia sẻ từ SV trên MXH. Quản lý và kịp thời trao đổi thông tin, phản hồi từ phía SV khi SV có phản hồi. Đồng thời cần phân loại, đánh giá thông tin và gửi thông tin đến các bên liên quan để có hướng giải quyết kịp thời.

- *Đối với phòng ban, đơn vị chức năng:* cần tìm hiểu nguyện vọng của SV qua nhiều kênh và giải đáp thắc mắc cho SV. Các chuyên viên ở các phòng, ban liên quan sử dụng MXH để tuyên truyền, định hướng tư tưởng, giáo dục đạo đức cho SV. Ngoài ra, việc tham gia các MXH, fanpage… là cần thiết, để có thể nhận định tình hình dư luận trong SV, từ đó đề ra các chính sách nhằm tăng cường tính hiệu quả trong đào tạo, quản lý thông tin và hỗ trợ học tập cho SV nói chung và học tập Lý luận chính trị nói riêng.

Bên cạnh đó, nhà trường cần lập các kênh MXH chính thức cho từng đơn vị nhằm tuyên truyền, phổ biến các hoạt động, phong trào tại đơn vị. Điều này một mặt nhằm hỗ trợ SV trong quá trình tìm kiếm thông tin học tập, mặt khác lan tỏa, chia sẻ các thông tin, thông điệp có ý nghĩa và

tích cực. Ngoài ra, Đoàn Thanh niên và Hội Sinh viên cần phát huy lợi ích từ MXH để SV trao đổi, chia sẻ và phản hồi trước các thông tin liên quan.

3. Kết luận

Từ việc đánh giá thực trạng ứng dụng MXH trong học tập các học phần Lý luận chính trị của SV sư phạm trường Đại học Khánh Hòa cho thấy rằng nhà trường, GV giảng dạy và các đơn vị liên quan cần nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của việc ứng dụng MXH trong học tập cho SV. Đồng thời cũng cần đánh giá được các tác động tiêu cực của MXH để định hướng cho SV có nhận thức, sử dụng đúng đắn. Do đó, nghiên cứu đề xuất một số giải pháp đối với cả SV và các cá nhân, đơn vị liên quan trong nhà trường nhằm nâng cao hiệu quả việc ứng dụng MXH trong học tập các học phần Lý luận chính trị cho SV sư phạm tại trường Đại học Khánh Hòa.

Nghiên cứu này chỉ tập trung tìm hiểu việc sử dụng MXH để học tập của SV sư phạm trường Đại học Khánh Hòa và cách sử dụng lợi ích từ MXH để phục vụ việc học tập các học phần Lý luận chính trị. Do đó, giới hạn của nghiên cứu cũng chỉ tập trung trong phạm vi của SV sư phạm tại trường Đại học Khánh Hòa với phương pháp quy nạp. Trong tương lai, có thể mở rộng phạm vi nghiên cứu với việc sử dụng phương pháp định tính và định lượng để đánh giá đầy đủ, chính xác lợi ích từ việc sử dụng MXH trong học tập nói chung và học tập các học phần Lý luận chính trị của SV nói riêng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Amanda Rife. (2022). *10 Negative Effects of Social Media That Can Harm Your Life*, Lifehack, website: https://www.lifehack.org/articles/technology/you-should-aware-these-10-effects-social-media-you.html, [Truy cập ngày 15/11/2023].

[2]. Almankory, Abdullah, Zaid. (2019). *To what extent do university students in Saudi Arabia find a social media tool (Twitter) useful in their respective learning environments?* Doctoral thesis. Durham University.

[3]. Boyd, D.M. and Ellison, N.N. (2007). *Social network sites: definition, history, and scholarship*, Journal of Computer Mediated Communication, Vol. 13 No. 1, pp. 210-30.

[4]. Manu, B. D., Ying, F., Oduro, D., & Boateng, S. A. (2021). *Student engagement and social media in tertiary education: The perception and experience from the Ghanaian public university*. Social Sciences & Humanities Open, 3(1), 100100.

[5]. Trần Thanh Tùng. (2023). *Ứng dụng mạng xã hội trong việc định hướng dư luận sinh viên tại các trường đại học ở Việt Nam*. Https://www.linkedin.com [Truy cập ngày 15/11/2023].

BỒI DƯỠNG TƯ DUY SÁNG TẠO VÀ PHÊ PHÁN ĐỐI VỚI SINH VIÊN TRONG QUÁ TRÌNH HỌC TẬP

ThS. Nguyễn Tuyết Nga

Trường Đại học Tân Trào, Tuyên Quang
Email: Tuyetnga.sp@gmail.com

Tóm tắt: *Bài viết này nhằm cung cấp một số nguyên tắc cơ bản để giúp người đọc đánh giá cao các quan niệm về tư duy sáng tạo và phê phán thông qua một tổng hợp các tài liệu và phát hiện trong bối cảnh ở nước ngoài và địa phương. Bài viết tiếp tục cung cấp một cái nhìn tổng quan ngắn gọn được sử dụng để đánh giá tư duy sáng tạo và phê phán để theo dõi cách suy nghĩ của chúng ta hoạt động. Nhằm mang đến sự tiên phong cho các điều kiện thiết yếu để thúc đẩy tư duy sáng tạo và phê phán. Các phương pháp thuận lợi để bồi dưỡng tư duy sáng tạo và phê phán đã được thảo luận: môi trường lớp học, năng lực và khuynh hướng của giáo viên, và các sáng kiến để thúc đẩy tư duy sáng tạo và phê phán trong trường học của chúng ta.*

Từ khóa: *Tư duy, tư duy sáng tạo, phê phán, môi trường lớp học.*

1. Đặt vấn đề

Sự phát triển các kỹ năng tư duy sáng tạo và phê phán cho sinh viên là rất quan trọng để tăng khả năng và hiệu quả của một quốc gia nhằm đáp ứng với những thay đổi của nền kinh tế hiện nay trong bối cảnh toàn cầu hóa. Điển hình Singapore, năm 1997, sáng kiến học tập Quốc gia đã được đưa ra, tập trung vào các chiến lược chính như: (a) truyền các kỹ năng tư duy phê phán và sáng tạo vào chương trình giảng dạy trong nhà trường, (b) giảm nội dung môn học, và (c) sửa đổi các tiêu chí đánh giá, chẳng hạn như giới thiệu công việc dự án. Trong những năm qua, học tập Quốc gia tiếp tục là một lĩnh vực trọng tâm và không thể thiếu trong khung của Bộ Giáo dục về năng lực thế kỷ XXI và kết quả sinh viên mong muốn. Tuy nhiên, dường như có rất ít bằng chứng thực nghiệm cho thấy sáng kiến học tập quốc gia thành công hay hiệu quả như thế nào kể từ khi thành lập tại các trường học ở Singapore [1].

Phần lớn các nghiên cứu được công bố là nghiên cứu trường hợp hoặc nghiên cứu can thiệp được thực hiện ở từng trường và trong thời gian ngắn. Trong khi một số nghiên cứu khẳng định những tác động tích cực đối với tư duy sáng tạo và phê phán, sự phát triển, khả năng chuyển giao và tính bền vững của những hiệu ứng đó thường không được đề cập. Làm sáng tỏ tư duy sáng tạo và phê phán các quan điểm hiện tại về lĩnh vực này nhận ra rằng, tư duy sáng tạo và phê phán đan xen và không thể tách rời khỏi nhau [2]. Như Paul và Elder đã nói, thì định nghĩa về 'sáng tạo' ngụ ý một thành phần quan trọng (ví dụ: có hoặc thể hiện trí tưởng tượng và sự sáng tạo nghệ thuật hoặc trí tuệ). Ví dụ, khi tham gia vào các vấn đề thực tế, chúng ta sẽ phải di chuyển qua lại nhiều lần giữa phản xạ sáng tạo và phản biện khi chúng ta lọc ra các lựa chọn kém hơn, phát triển các giải pháp hoặc cân nhắc hậu quả của bất kỳ một giải pháp nào. Do đó, trong quá trình phát triển một suy nghĩ thực tế, chúng có thể được coi là một quá trình duy nhất.

Tác giả đồng thuận với các quan điểm cho rằng, tư duy sáng tạo là ý thức của việc tạo ra như một quá trình tạo ra suy nghĩ, cũng như một quá trình đưa suy nghĩ thành tổ chức, định hình, giải thích và cảm nhận thế giới. Bất kỳ phê bình nào về việc tạo ra là một phần không thể được tách ra [2]. Trong phần tiếp theo, các định nghĩa về tư duy sáng tạo và phê phán và cách thực hành với giáo viên sáng tạo, giảng dạy sáng tạo và môi trường học tập sáng tạo sẽ được thảo luận.

2. Nội dung nghiên cứu

2. 1. Suy nghĩ sáng tạo

Mặc dù tư duy sáng tạo và sáng tạo có liên quan đến khái niệm, nhưng chúng không giống nhau. Sáng tạo đề cập đến cấu trúc bao gồm tư duy sáng tạo, mô tả khía cạnh nhận thức của sáng tạo [3]. Các nhà nghiên cứu thường thừa nhận bản chất đa dạng của sáng tạo, bao gồm ít nhất bốn thành phần riêng biệt. Thường được phân loại theo bốn khuôn khổ của Rhodes [4]. Trong khi nghiên cứu về người có suy nghĩ sáng tạo liên quan đến nghiên cứu về đặc điểm và khuynh hướng tính cách liên quan đến hành vi sáng tạo, nghiên cứu về quá trình tập trung sáng tạo vào các quá trình nhận thức hoặc cơ chế tinh thần làm nền tảng cho hành vi hoặc hoạt động sáng tạo [5]. Mặc dù Runco cho rằng, việc đánh giá sự sáng tạo của sản phẩm hiếm khi được sử dụng với những người không nổi tiếng, nghiên cứu về sự sáng tạo hằng ngày hoặc sự sáng tạo nhỏ, đề cập đến việc xác định các sản phẩm sáng tạo như thơ, truyện và hình vẽ, có thể hữu ích [6]. Đáng chú ý, rất hữu ích cho nghiên cứu được thực hiện trong bối cảnh lớp học và trường học để xem xét cách thức và lý do tại sao các ý tưởng hoặc sản phẩm sáng tạo của sinh viên xuất hiện [7]. Thay vì chỉ tập trung vào việc trả lời, sinh viên này sáng tạo như thế nào? (nghĩa là kiểm tra tính cách, năng khiếu hoặc đo lường/định lượng mức độ sáng tạo của một cá nhân), điều quan trọng là phải hiểu và tìm hiểu sâu sắc về các câu hỏi như như thế nào về sinh viên này có sáng tạo không? và theo cách mà sinh viên thể hiện/thể hiện tiềm năng sáng tạo của mình? [8]. Khi làm như vậy, trọng tâm chuyển từ việc đo lường mức độ sáng tạo của sinh viên sang việc xác định bối cảnh mà sinh viên sử dụng sức mạnh và tài năng sáng tạo của mình để sử dụng và quá trình thể hiện sự sáng tạo đó. Một trong những quá trình nhận thức quan trọng nhất trong sáng tạo là tư duy phân kỳ, cũng thường được sử dụng như một từ đồng nghĩa với tư duy sáng tạo. Khái niệm về tư duy phân kỳ được đề xuất đầu tiên bởi JP Guilford [9]. Guilford nhận ra từ nghiên cứu của mình rằng, quá trình nhận thức về tư duy phân kỳ là duy nhất để giải quyết vấn đề sáng tạo [10] và liên quan đến các kỹ năng cốt lõi sau: a) lưu loát về ý tưởng (khả năng tạo ra nhiều ý tưởng), b) linh hoạt (khả năng tạo ra các ý tưởng khác nhau), c) tính nguyên bản (khả năng tạo ra ý tưởng ban đầu) và d) xây dựng (khả năng thêm chi tiết vào ý tưởng). Lý thuyết sáng tạo mang tính bước ngoặt của Amabile vào năm 1983 đã tích hợp các khái niệm về động lực nội tại và môi trường xã hội với các cấu trúc nhận thức và nhân cách mà các nhà lý thuyết trước đó đã nhấn mạnh [11]. Lý thuyết bao gồm thành phần bên ngoài của môi trường xã hội và ba thành phần: (a) kỹ năng liên quan đến miền (chuyên môn, kỹ năng kỹ thuật và tài năng bẩm sinh trong lĩnh vực liên quan, (b) các quá trình liên quan đến sáng tạo (phong cách nhận thức linh hoạt, đặc điểm tính cách kỹ năng sử dụng phương pháp phỏng đoán tư duy sáng tạo) và (c) động lực nhiệm vụ nội tại. Mặc dù nhiều thập kỷ nghiên cứu sáng tạo đã được dành cho việc hiểu ý nghĩa của hiện tượng sáng tạo phức tạp này, một số vấn đề vẫn chưa được giải quyết đầy đủ. Một trong những cuộc tranh luận gây tranh cãi nhất trong lĩnh vực này là liệu sự sáng tạo là đặc thù riêng hay chung. Từ các hệ thống đã nói ở trên về quan điểm sáng tạo, dường như trong khi các nhà nghiên cứu đương thời thừa nhận rằng, kiến thức và kỹ năng đặc thù của miền là thành phần quan trọng của sáng tạo, họ cũng duy trì rằng, các quy trình chung nhất định vượt qua các chi tiết cụ thể của bất kỳ miền nào.

2.2. Tư duy phê phán

Nguồn gốc lịch sử của tư duy phê phán có thể bắt nguồn từ công việc của John Dewey, một người ủng hộ sớm và là người tiên phong trong nghiên cứu về tư duy [12]. Dewey định nghĩa tư duy phê phán là "suy nghĩ phản chiếu" liên quan đến việc dừng phán xét, duy trì thái độ hoài nghi lành mạnh và thực hiện một tinh thần cởi mở. Trong nghiên cứu chuyên đề về tư duy phê phán và giáo dục năm 1941, Edward Glaser [14, tr.5] đã định nghĩa tư duy phê phán là: (a) thái độ bị loại bỏ để xem xét các vấn đề và chủ đề trong phạm vi kinh nghiệm của một người, (b) kiến thức về các phương pháp tìm hiểu và lý luận logic, và (c) một số kỹ năng trong việc áp dụng các phương pháp đó [12]. Rõ ràng từ định nghĩa của họ là cả Dewey và Glaser đều nhận ra tầm quan trọng của việc xem xét cẩn thận khía cạnh bố trí (tình cảm) của tư duy phê phán. Liên quan đến việc dạy và học ở trường là phân loại tư duy

và khả năng tư duy phê phán của Enni (1987), điều này đã ảnh hưởng lớn đến việc dạy và đánh giá tư duy phê phán. Suy nghĩ theo khuynh hướng được định nghĩa là xu hướng suy nghĩ với những điều kiện nhất định, 14 khuynh hướng và 12 kỹ năng được liệt kê theo nó là cần thiết trong quá trình suy nghĩ phản xạ hợp lý, tập trung vào việc quyết định nên tin hay làm gì (Enni, 1987, tr.10). Năm 1990, Hiệp hội triết học Hoa Kỳ đã hoàn thành dự án nghiên cứu Delphi mang tính bước ngoặt để đưa ra định nghĩa đồng thuận chuyên gia quốc tế và khái niệm hóa tư duy phê phán cho mục đích giảng dạy và đánh giá giáo dục (Facione, 2000). Các chuyên gia đã đi đến thống nhất rằng, tư duy phê phán bao gồm các kỹ năng nhận thức trong việc giải thích, phân tích, đánh giá, suy luận, giải thích và tự điều chỉnh. Các khuynh hướng phổ biến bao gồm tìm kiếm sự thật, tính cởi mở, tính phân tích, tính hệ thống, sự tò mò, sự trưởng thành của sự phán xét, cần nhận thức, sự tò mò và sự khoan dung của sự mơ hồ (Enni, 1987). Hầu hết các cuộc tranh luận nổi tiếng liên quan đến khái niệm tư duy phê phán tập trung vào việc liệu tư duy phê phán có nên được xem là chung chung trên các lĩnh vực/ngành học khác nhau hoặc cụ thể theo miền. McPeck (1981, tr.3) lập luận rằng vì suy nghĩ luôn nghĩ về một thứ gì đó, và rằng một thứ gì đó không bao giờ có thể là mọi thứ nói chung, nên không có khả năng suy nghĩ phê phán chung. Ngược lại, Enni (1989) lập luận rằng việc nắm bắt tốt kiến thức về miền cụ thể không phải là điều kiện đủ để suy nghĩ phê phán. Ông kết luận rằng, có những nguyên tắc và chiến lược chung về tư duy phản biện giống nhau giữa các lĩnh vực và được áp dụng cho nhiều ngành. Theo Kennedy và cộng sự (1991), một quan điểm thường bị bỏ qua là tư duy phê phán đòi hỏi sự kết hợp giữa khả năng và khả năng chung, cũng như kinh nghiệm và kiến thức cụ thể về miền. Trong những năm gần đây, hầu hết các nhà nghiên cứu đã chấp nhận rằng, trong khi kiến thức về miền cụ thể đóng vai trò chính trong quá trình tư duy phản biện, tồn tại một số kỹ năng tư duy phê phán chung có thể áp dụng rộng rãi cho các bối cảnh khác nhau (Angeli & Valanides, 2009). Hơn nữa, việc dạy kỹ năng tư duy rõ ràng với nhiều loại ví dụ khác nhau (ví dụ: các nhiệm vụ và vấn đề thực tế) có thể thúc đẩy chuyển giao các kỹ năng tư duy phê phán theo ngữ cảnh (Halpern, 1998).

2.3. Thực hành với giáo viên sáng tạo, giảng dạy sáng tạo và môi trường học tập sáng tạo

Đánh giá tài liệu của Houtz (1990) cho thấy, môi trường học tập sáng tạo được đặc trưng bởi các tương tác dân chủ và cởi mở, bầu không khí an toàn để thử nghiệm các ý tưởng, các hoạt động học tập do sinh viên khởi xướng và hợp tác đáp ứng nhu cầu cá nhân của sinh viên. Torrance và Myers (1970) phát hiện ra rằng, khi giáo viên tạo ra môi trường lớp học trực tuyến, các sinh viên ít e ngại về cách thể hiện sáng tạo của họ và chia sẻ những ý tưởng đó trong lớp. Môi trường lớp học nhạy bén được tối ưu hóa khi giáo viên tôn trọng những câu hỏi bất thường, tôn trọng những ý tưởng giàu trí tưởng tượng và khác thường, cho thấy ý tưởng của họ có giá trị, thỉnh thoảng sinh viên làm một cái gì đó 'để thực hành' mà không bị đe dọa đánh giá và buộc phải đánh giá nguyên nhân và hậu quả của mình (Torrance & Myers, 1970, tr.253). Các môi trường khuyến khích sự độc lập, chấp nhận rủi ro và động lực nội tại cũng đã được tìm thấy là có lợi nhất cho sự sáng tạo (Shaughnessy, 1991). Khi tạo ra loại môi trường này, các giáo viên nên chấp nhận và khuyến khích tư duy sáng tạo, bất đồng chính kiến, khuyến khích sinh viên tin tưởng vào phán đoán của chính mình, nhấn mạnh rằng mọi người đều có khả năng sáng tạo và phục vụ như một sự kích thích cho tư duy sáng tạo thông qua việc động não và mô hình hóa (Cole, Sugioka, & Yamagata-Lynch, 1999). Whitlock và DuCette's (1989) đã phân loại nghiên cứu trước đây về hiệu quả của giáo viên trong giảng dạy sáng tạo thành ba lĩnh vực: đặc điểm, năng lực và hành vi của giáo viên. Đánh giá của họ cho thấy rằng các giáo viên có hiệu quả nhất trong việc dạy trẻ năng khiếu thể hiện các đặc điểm như nhiệt tình, đồng cảm, cống hiến cho sinh viên, linh hoạt cá nhân, cởi mở, sáng tạo và trí tưởng tượng. Nhiều nghiên cứu (ví dụ, Dacey, 1989) cũng đã phát hiện ra rằng, các đặc điểm quan trọng nhất của giáo viên là thái độ của họ đối với sự sáng tạo và khả năng chấp nhận, cởi mở và linh hoạt trong việc liên quan đến sinh viên. Houtz (1992) đã xem xét tài liệu về năng lực của giáo viên trong các lĩnh vực năng khiếu và sáng tạo và đề xuất nhu cầu phát triển năng lực của giáo viên về tư duy sáng tạo, giải quyết vấn đề, phương pháp kinh nghiệm và sáng tạo, giảng dạy như một nghệ thuật, tư duy phản xạ và khả năng sử dụng nghiên cứu để hướng dẫn

thực hành trong lớp. Những năng lực sau này dựa trên quan điểm của các giáo viên là những người thường phản biện, hay là những chuyên gia áp dụng tư duy phê phán, sáng tạo và khả năng giải quyết vấn đề của họ vào hướng dẫn trong lớp học (Esqu Xoay, 1995). Khi giáo viên được tiếp xúc thông qua đào tạo các phương pháp và hoạt động sáng tạo, họ có khả năng thể hiện thái độ và hành vi dễ tiếp thu hơn với sự sáng tạo của sinh viên. Liên quan đến các hành vi giảng dạy mong muốn để thúc đẩy sự sáng tạo, Mô hình ươm tạo của Torrance (1979) đã chỉ định ba giai đoạn liên tiếp. Giai đoạn đầu tiên của dự đoán tăng chiều cao, liên quan đến các hoạt động để chuẩn bị cho sinh viên áp dụng một thái độ thoải mái và có động lực và một trạng thái suy nghĩ khác biệt của tâm trí. Giai đoạn thứ hai của sự kỳ vọng sâu sắc, liên quan đến việc sinh viên tham gia vào nhiệm vụ sáng tạo bằng cách phân tích và phản ánh bản chất của vấn đề liên quan và bằng cách cá nhân hóa vấn đề ở mức độ tình cảm. Giai đoạn thứ ba của việc mở rộng việc học tập, liên quan đến việc thể hiện sự kiên trì và nỗ lực bền bỉ trong việc tạo ra những ý tưởng hoặc giải pháp thay thế mới. Cropley (1997) cũng liệt kê chín hành vi trong lớp học có thể thúc đẩy sự sáng tạo trong lớp học [14]:

- Khuyến khích sinh viên học độc lập;
- Có phong cách giảng dạy hợp tác, hòa nhập xã hội;
- Thúc đẩy sinh viên nắm vững kiến thức thực tế, để có cơ sở vững chắc cho tư duy khác biệt;
- Trì hoãn việc đánh giá ý tưởng của sinh viên cho đến khi chúng được thực hiện kỹ lưỡng và được xây dựng rõ ràng;
- Khuyến khích suy nghĩ linh hoạt;
- Thúc đẩy tự đánh giá trong sinh viên
- Xem xét các đề xuất và câu hỏi của sinh viên một cách nghiêm túc;
- Cung cấp cho sinh viên cơ hội làm việc với nhiều loại tài liệu và trong nhiều điều kiện khác nhau;
- Giúp sinh viên học cách đối phó với sự thất vọng và thất bại, để họ có can đảm thử những điều mới và khác thường.

Thực hành trong lớp học có lợi cho tư duy phê phán Nghiên cứu trước đây đã chứng minh rằng lý luận và suy nghĩ phê phán của sinh viên thực sự có thể bị ảnh hưởng bởi thực tiễn lớp học và cấu trúc nhiệm vụ (Ames & Archer, 1988). Bằng chứng cho thấy, học tập hợp tác và thảo luận nhóm thúc đẩy tăng cường sử dụng các kỹ năng bậc cao hơn và chiến lược lý luận cao hơn. Các cấu trúc nhiệm vụ như thảo luận tập trung, hội thảo do sinh viên lãnh đạo, học tập dựa trên vấn đề và đóng vai đã được chứng minh để tăng cường tư duy phản biện. Trong hầu hết tất cả các nghiên cứu về các quy trình giảng dạy tập trung vào giáo dục trung học và đại học, thảo luận và đối thoại đóng vai trò chính trong việc thúc đẩy tư duy của sinh viên (Commeyras, 1993). Ví dụ, Nhiệm vụ đưa ra các bài thuyết trình trên lớp, phân tích phê bình các bài viết của giáo viên hướng dẫn và làm bài kiểm tra tiểu luận thay vì các bài kiểm tra trắc nghiệm có vẻ liên quan tích cực đến sự phát triển khả năng tự báo cáo của sinh viên trong tư duy phê phán (Tsui, 1999). Những phát hiện của Smith (1977) đã chứng minh rằng, các khóa học khơi gợi mức độ cao (số lần xuất hiện và mức độ nhận thức) về sự tham gia của sinh viên, khuyến khích người hướng dẫn, khen ngợi và sử dụng ý tưởng của sinh viên và lượng tương tác ngang hàng có liên quan tích cực đến lợi ích trong tư duy phê phán. Terenzini và cộng sự (1995) cũng đề cập đến các nghiên cứu chỉ ra rằng, mức độ tham gia và tham gia của sinh viên trong lớp học có thể có tác động quan trọng đối với sự phát triển của họ về chức năng nhận thức bậc cao. Mô hình của Halpern (1998) để dạy các kỹ năng tư duy phê phán để chuyển giao giữa các lĩnh vực bao gồm bốn thành phần: (a) một thành phần có tính định hướng, (b) hướng dẫn và thực hành với các kỹ năng quan trọng, (c) các hoạt động đào tạo cấu trúc được thiết kế để tạo điều kiện chuyển qua các bối cảnh và (d) một thành phần siêu nhận thức được sử dụng để định hướng và đánh giá tư duy. Tác giả đã nhấn mạnh rằng, các kỹ năng tư duy cần phải được dạy một cách rõ ràng và có ý thức và sau đó được sử dụng với nhiều loại ví dụ để khía

cạnh kỹ năng và cách sử dụng phù hợp của nó được làm rõ và nhấn mạnh. Như đã nói trong Halpern (1998, tr. 453), khi các kỹ năng tư duy phê phán được dạy để chúng có thể được chuyển giao một cách thích hợp và tự phát, sinh viên học cách chủ động tập trung vào cấu trúc của các vấn đề hoặc lập luận để các đặc điểm cơ bản trở nên nổi bật, thay vì các đặc điểm bề ngoài. Tác giả ủng hộ rằng, các nhiệm vụ trong thế giới thực dựa trên các tài liệu xác thực giàu thông tin là một chiến lược giảng dạy để tăng cường chuyển giao. Nhiệm vụ học tập nên bao gồm việc xác định thông tin liên quan quan trọng đối với vấn đề, vì một khía cạnh chính của tư duy phê phán liên quan đến phân tích và tổng hợp thông tin quan trọng. Các bài tập học tập cũng nên nhấn mạnh các khía cạnh quan trọng của các vấn đề và lập luận sử dụng các kỹ năng liên quan.

3. Kết luận

Nghiên cứu trước đây và nghiên cứu hiện tại về sáng tạo và tư duy phê phán dường như tập trung vào nỗ lực thúc đẩy sáng tạo và tư duy phê phán thông qua phát triển chương trình chuẩn bị giáo viên và phát triển chuyên môn, thay đổi phương thức đánh giá, giới thiệu các nỗ lực can thiệp như chương trình tư duy và kết hợp công nghệ thông tin trong dạy và học. Nghiên cứu này là một cơ sở khoa học cho tìm kiếm các biện pháp can thiệp hướng đến giúp sinh viên phát triển tư duy sáng tạo và phê phán trong quá trình học tập tại các trường đại học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Yam, H. T. (2001), *Analysis and evaluation of the Thinking Programme in developing critical and creative thinking among lower secondary students in The Chinese High School*. AARE Conference (Australian Association for Research in Education).
[2]. Paul, R. & Elder, L. (2008), *The nature and functions of critical & creative thinking*. Dillon Beach, CA: Foundation for Critical Thinking Press.
[3]. Puccio, G. J. & Gonzalez, D. W. (2004), *Nurturing creative thinking: Western approaches and Eastern issues*. In Lau, S., Hui, A. N. N., Ng, G. Y. C. (Eds.), *Creativity when East meets West*, (pp. 393–428), Singapore: World Scientific Publishing.
[4]. Rhodes, M. (1961), *An analysis of creativity*. Phi Delta Kappan, 42, 305–310.
[5]. Kozbelt, A., Beghetto, R. A., & Runco, M. A. (2010), *Theories of creativity*. In Kauffman, J. C. & Sternberg, R. J. (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity*. New York, NY: Cambridge University Press.
[6]. Mallick, M. K. (2003), *Talented children identification and education*. New Delhi, India: Discovery Publishing House.
[7]. Kaufman, J. C. & Beghetto, R. A. (2009), *Beyond big and little: The Four C Model of Creativity*. Review of General Psychology, 13(1), 1–12.
[8]. Barbot, B., Besanc¸on, M., & Lubart, T. I. (2011), *Assessing creativity in the classroom*. The Open Education Journal, 4, 58–66.
[9]. Guilford, J. P. (1956), *The structure of intellect model*. Psychological Bulletin, 53, 267–293.
[10]. Russ, S. & Fiorelli, J. (2010), *Developmental approaches to creativity*. In J. Kaufman & R. Sternberg (Eds.) *The Cambridge handbook of creativity*, (pp.233–249), New York, NY: Cambridge University Press.
[11]. Amabile, T.M. (1983), *The social psychology of creativity: A componential conceptualization*. Journal of Personality and Social Psychology, 45(2), 357–376.
[12]. Amabile, T. M. & Pillemer, J. (2012), *Perspectives on the social psychology of creativity*. The Journal of Creative Behavior, 46(1), 3–15.
[13]. Fisher, A., & Scriven, M. (1997), *Critical thinking: Its definition and assessment*. Norwich: Center for Research in Critical Thinking, University of East Anglia.
[14]. Glaser, E. (1941), *An experiment in the development of critical thinking*. New York, NY: Teachers College, Columbia University.

VẬN DỤNG TƯ DUY SÁNG TẠO TRONG GIÁO DỤC KỸ NĂNG MỀM CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM – TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂN TRÀO

TS. Phan Thị Hồng Nhung

Trường Đại học Tân Trào, Tuyên Quang
Email: Phanhongnhungcdtq@gmai.com

Tóm tắt: *Tư duy sáng tạo là tư duy có khuynh hướng phát hiện và giải thích bản chất sự vật theo lối mới, hoặc tạo ra ý tưởng mới, cách giải quyết mới không theo tiền lệ đã có. Việc vận dụng tốt tư duy sáng tạo sẽ là nền tảng giúp sinh viên rèn luyện, phát triển các kỹ năng mềm cho bản thân một cách hiệu quả nhất.*

Từ khóa*: Tư duy, sáng tạo, kỹ năng mềm, sinh viên, Trường Đại học Tân Trào*

1. Đặt vấn đề

Tư duy sáng tạo (TDST) - bậc cao nhất của hoạt động trí tuệ con người, có tầm quan trọng vô cùng đặc biệt đối với sự phát triển các nền văn minh của loài người. Có TDST không chỉ giúp con người giải quyết được các vấn đề nảy sinh trong cuộc sống một cách thích hợp mà còn đảm bảo cho việc hiện thực hóa những năng lực tiềm tàng của mỗi cá nhân [3]. Vì vậy, nó luôn là một thuộc tính nhân cách mong muốn của xã hội và được coi là mục đích giáo dục toàn cầu. Ngày nay, thời đại máy tính ra đời đã giải phóng một phần sự vất vả của não bộ người và tạo khả năng cho não người đi sâu vào sáng tạo. Nhưng phần cảm xúc, tưởng tượng, phần sáng tạo phát minh thì máy vi tính tinh vi nhất cũng không thể làm được, dù con người có thể chế tạo ra "bộ não người nhân tạo"[5]. Các khoa học về gen, về não bộ người tiếp tục nghiên cứu tìm ra cơ chế sáng tạo ở não người, nhưng theo các nhà nghiên cứu, thì sự tưởng tượng, trực giác, linh cảm thì hầu như luôn luôn lẩn tránh các dụng cụ, phương tiện của khoa học,... Như vậy cần khẳng định rằng, chỉ có TDST của con người mới thúc đẩy mọi phát triển của xã hội loài người. Do đó, TDST không chỉ thu hút sự quan tâm của các nhà tâm lý học mà cả các nhà khoa học sư phạm, bởi mối quan hệ sâu sắc của nó với hoạt động giáo dục – đào tạo sinh viên trong các trường đại học nói chung và sinh viên trong các trường sư phạm nói riêng.

Sản phẩm của Giáo dục đào tạo về sư phạm là những người lao động vừa có khả năng sâu về chuyên môn được đào tạo, làm việc; kỹ năng nghề nghiệp và đặc biệt là những kỹ năng mềm cần thiết giúp cho họ dễ thích ứng phù hợp với môi trường sư phạm. Để đáp ứng đòi hỏi ấy, Giáo dục đào tạo về sư phạm cần phải không ngừng nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện, đặc biệt là phải quan tâm giáo dục, đào tạo kỹ năng mềm cho sinh viên, trong đó, tư duy sáng tạo giữ vai trò hết sức quan trọng. Bởi tư duy sáng tạo là một phẩm chất trí tuệ cần thiết và quan trọng của con người: "TDST là năng lực quan trong nhất để mỗi người chuẩn bị cho cuộc sống của mình" [8], không có tư duy sáng tạo thì việc tìm kiếm nguồn tri thức mới, vượt qua định kiến, cách suy nghĩ theo thói quen, giáo điều, v.v.. sẽ gặp những khó khăn; quá trình học tập, nghiên cứu khoa học và trong cuộc sống không đạt được những hiệu quả nhất định.

Từ lý luận và thực tiễn nêu trên, tôi lựa chọn vấn đề "Vận dụng tư duy sáng tạo trong giáo dục kỹ năng mềm cho sinh viên sư phạm, Trường Đại học Tân Trào", làm bài tham luận Hội Thảo của mình.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý luận

** Khái niệm "tư duy sáng tạo"*

Tư duy là quá trình phản ánh bản chất của hiện thực khách quan vào bộ não con người trên cơ sở thực tiễn tạo ra các tri thức, tư tưởng [1]. Các yếu tố cấu thành hoạt động tư duy bao gồm: chủ thể tư duy, đối tượng tư duy, sản phẩm của tư duy và điều kiện của tư duy .

Tư duy sáng tạo (TDST) là một thuộc tính, một phẩm chất trí tuệ đặc biệt của con người; hoạt động sáng tạo diễn ra ở mọi nơi, mọi lúc, mọi lĩnh vực; bản chất của sáng tạo là con người tìm ra cái mới, cái độc đáo và có giá trị xã hội. Trong bài viết này chúng tôi quan niệm: TDST là tư duy có khuynh hướng phát hiện và giải thích bản chất sự vật theo lối mới, hoặc tạo ra ý tưởng mới, cách giải quyết mới không theo tiền lệ đã có.

** Khái niệm "Kỹ năng mềm"*

Kỹ năng mềm (KNM) là một khái niệm có nội hàm khá bất định nên ngoại diên có thể được xác định rất rộng, có rất nhiều kỹ năng cụ thể. Kỹ năng mềm thường liên quan đến việc sử dụng ngôn ngữ, khả năng hòa nhập xã hội, thái độ và hành vi ứng xử được sử dụng trong việc giao tiếp giữa người với người. Đó chính là hành vi ứng xử của mỗi người, là cách tương tác, cách làm việc với bạn bè, đồng nghiệp.

KNM không phải là yếu tố thuộc về bẩm sinh của con người và cũng không chỉ là biểu hiện của trí tuệ cảm xúc. KNM được hình thành bằng con đường trải nghiệm đích thực chứ không phải là sự "nạp" kiến thức đơn thuần. KNM không thể "cố định" - như nhau ở những ngành nghề khác nhau. Nhưng một thực tế không thể phủ nhận là ở mỗi một nghề nghiệp sẽ có những kỹ năng nghề nghiệp cơ bản và những kỹ năng hỗ trợ nghề nghiệp theo hướng giúp chủ thể nghề nghiệp thích ứng - thích nghi, dễ hòa nhập với môi trường mang tính "xã hội", chủ động và linh hoạt để vận dụng - triển khai kỹ năng nghề nghiệp, đó chính là kỹ năng mềm.

** Giáo dục kỹ năng mềm*

Giáo dục kỹ năng mềm (GD KNM) là quá trình tác động có mục đích, có kế hoạch đến người học nhằm hình thành các thói quen và thay đổi hành vi người học, tác động vào nhận thức, làm nảy nở thái độ cầu tiến trong ý thức bản thân của mỗi cá nhân để từ đó tự điều khiển thái độ hành vi giao tiếp giữa người với người [6]. GD KNM bao gồm hệ thống phương pháp, cách thức của nhà giáo dùng để tác động đến nhận thức, thái độ người học đồng thời kết hợp huấn luyện cho người học những hoạt động, hành vi tương ứng nhằm hình thành kỹ năng.

** Vai trò của tư duy sáng tạo trong giáo dục kỹ năng mềm cho sinh viên*

Thứ nhất, tư duy sáng tạo góp phần định hướng, điều chỉnh, nâng cao trình độ nhận thức và rèn luyện kỹ năng của sinh viên; Thứ hai, tư duy sáng tạo giúp sinh viên phát triển tư duy độc lập, nâng cao năng lực sáng tạo trong xử trí và giải quyết các tình huống đặt ra trong quá trình học tập, cuộc sống; Thứ ba, tư duy sáng tạo góp phần hình thành ở sinh viên phản xạ linh hoạt, quyết đoán, kịp thời, chính xác trước những vấn đề thực tiễn đặt ra [2].

2.2. Thực trạng vận dụng tư duy sáng tạo trong giáo dục kỹ năng mềm cho sinh viên sư phạm, Trường Đại học Tân Trào.

2.2.1. Thành tựu

Việc giáo dục kỹ năng mềm cho sinh viên được tổ chức đa dạng, phong phú và sáng tạo: Để tổ chức hoạt động GD KNM cho sinh viên, Trường Đại học Tân Trào đã tiến hành bằng khá nhiều hình thức phong phú thông qua các hoạt động ngoại khóa, tổ chức các cuộc giao lưu, hội thi. Đoàn Thanh niên, Hội Sinh viên tổ chức các hoạt động: văn nghệ, thể thao; câu lạc bộ (sinh viên thanh lịch; nhóm nhảy, ca hát văn nghệ, tiếng anh,...), tổ chức các cuộc thi thuyết trình, hùng biện. tham gia các hoạt động của Đoàn thanh niên, Hội Sinh viên tổ chức sinh viên được phát huy khả

năng, tố chất cá nhân, tự điều chỉnh nhận thức, hành vi, trao đổi kinh nghiệm, phát huy mặt tích cực, ngăn chặn, sửa chữa các biểu hiện tiêu cực, lạc hậu, kích thích tính chủ động sáng tạo và tự tin thể hiện mình trong mọi tình huống. Rèn luyện, GD KNM cho sinh viên thông qua tổ chức các hoạt động ngoại khóa, hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp là con đường quan trọng giúp sinh viên trải nghiệm, rèn luyện và phát triển KNM.

Chương trình GD KNM cho sinh viên ngày càng phong phú: Mặc dù Trường Đại học Tân Trào chưa đưa GD KNM trở thành môn học chính thức vào hệ thống đào tạo theo tín chỉ, GD KNM chưa được đưa vào chương trình chính khóa để giảng dạy, tuy nhiên Trường Đại học Tân Trào rất chú trọng đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, đáp ứng các nhu cầu xã hội, đồng thời thường xuyên tổ chức các hoạt động góp phần trang bị và rèn luyện KNM cho sinh viên. Việc vận dụng tư duy sáng tạo trong rèn luyện KNM cho sinh viên ngày càng phong phú, bao gồm nội dung, hình thức và phương pháp giảng dạy của giảng viên,... đến chương trình, giáo trình và phương thức, phương tiện đào tạo của nhà trường. Do đó, khi gặp những vấn đề nảy sinh trong thực tiễn, sinh viên đã nhận biết và sử dụng tư duy sáng tạo, khéo léo giải quyết vấn đề.

2.2.2. Những hạn chế

+ Thứ nhất, nhận thức của giảng viên về TDST trong GD KNM cho sinh viên còn mơ hồ, chung chung, chưa có biện pháp cụ thể để vận dụng TDST trong GD KNM. Ví dụ, với câu hỏi: "Xin Thày/cô cho biết làm thế nào để vận dụng TDST trong GD KNM cho sinh viên?", chúng tôi nhận được kết quả như sau: 27% GV không trả lời câu hỏi trên; khoảng 66% GV trả lời một cách chung chung, chẳng hạn như: vận dung TDST là cho sinh viên làm nhiều bài tập để phát triển TD của các em; vận dụng TDST là lấy sinh viên làm trung tâm, phát huy tính tích cực của sinh viên,... Với câu hỏi này có khoảng 7% GV cho rằng vận dụng TDST là làm cho người học biết cách vận dụng TDST vào quá trình học tập, giải quyết những vấn đề trong cuộc sống. Với câu hỏi: "Xin Thày/cô cho biết những yếu tố góp phần tạo nên TDST?", chúng tôi nhận được kết quả như sau: một số GV (khoảng 10%) không trả lời được, 54% còn lại, đại đa số GV trả lời chung chung rằng nội dung tốt và phương pháp dạy học tích cực sẽ là những yếu tố tạo nên TDST cho sinh viên.

+ Thứ hai, còn nhiều giảng viên chưa chú ý đến vận dụng TDST, đặc biệt là tính mềm dẻo, thuần thục và độc đáo – ba yếu tố cơ bản nhất của TDST trong GD KNM cho sinh viên. Còn rất ít các dạng bài tập để sinh viên vận dụng linh hoạt các thao tác tư duy và các phương pháp suy luận vào giải quyết các vấn đề nảy sinh trong thực tiễn, chưa tạo lập cho sinh viên thói quen suy nghĩ không rập khuôn, không áp dụng một cách máy móc những tri thức, kinh nghiệm, kỹ năng đã có vào trong những điều kiện, hoàn cảnh mới trong đó có những yếu tố đã thay đổi. Khi được hỏi về những chiến lược/biện pháp vận dụng TDST mà thày/cô đã từng thực hiện, hầu hết GV cũng không đưa ra được câu trả lời. Một số (khoảng 15%) đưa ra câu trả lời nhưng cũng rất mơ hồ: "sử dụng các phương pháp tích cực; kích thích tính tích cực tự giác của sinh viên,...". Một số giảng viên khác thì trả lời rằng đó là phương pháp dạy học giải quyết vấn đề, thảo luận nhóm, động não, bản đồ tư duy. Tuy nhiên đến khi phỏng vấn giảng viên về các phương pháp trên thì hầu hết họ không trả lời thỏa đáng. Như vậy, có thể thấy ngay cả đến một số phương pháp dạy học, giảng viên cũng chỉ nắm được tên phương pháp mà không nắm được nội dung và cách thức thực hiện phương pháp.

+ Thứ ba, sinh viên chưa biết và chưa có thói quen tìm ra nhiều cách giải quyết cho một vấn đề; chưa biết vận dụng kiến thức được học vào xử lý linh hoạt, sáng tạo các tình huống thực tiễn; chưa biết sắp xếp, bố trí công việc một cách hợp lý, linh hoạt để tránh chồng chéo, chờ đợi, mà phát huy được hiệu quả cao; chưa biết nhìn tổng thể, toàn diện đối với các vấn đề; chưa nhận thức được mọi sự vật đều có mối liên hệ với nhau, để giải quyết toàn diện, đồng bộ (linh hoạt, mềm dẻo); chưa biết giải quyết vấn đề một cách độc lập; thường bế tắc khi gặp các vấn đề khó trong học tập mà chưa biết cách giải quyết linh hoạt; chưa nhìn ra và khai thác cái hay, cái tốt, cái

tích cực, cái lợi thế, cơ hội trong hoàn cảnh xấu, điều kiện khó khăn, trong thách thức...; chưa nhận ra tính hai mặt của một vấn đề để phát huy cái tốt, cái hay và hạn chế cái xấu, cái không hay.

2.3. Giải pháp vận dụng tư duy sáng tạo trong giáo dục kỹ năng mềm cho sinh viên Trường Đại học Tân Trào

Thứ nhất, nâng cao nhận thức cho các loại chủ thể về vai trò và tầm quan trọng của tư duy sáng tạo trong việc GD KNM. Xác định nhận thức là cơ sở quan trọng để đạt được hiệu quả trong hoạt động giáo dục KNM cho sinh viên. Nâng cao nhận thức của các loại chủ thể là tiền đề rất quan trọng để đạt được các mục tiêu đã đặt ra, làm cơ sở cho việc triển khai hệ thống biện pháp, các kế hoạch; xây dựng quyết tâm hành động đối với tất cả tổ chức và cá nhân trong và ngoài nhà trường có liên quan đến hoạt động GD KNM cho sinh viên.

Thứ hai, rèn luyện KNM cho sinh viên theo một quy trình khoa học, chặt chẽ và xây dựng chương trình, kế hoạch GD KNM cho sinh viên phù hợp với điều kiện thực tiễn. Kỹ năng mềm cũng có thể được phát triển một cách gián tiếp thông qua các chương trình hỗ trợ như các hoạt động không nằm trong chương trình chính thức. Các hoạt động này tuy không chính thức, nhưng gián tiếp hỗ trợ các sinh viên trong việc phát triển nhân cách của họ. Những chương trình này cho phép sinh viên khám phá sở thích của họ mà có thể được bồi dưỡng bằng cách đăng kí chúng trong các chương trình ngoại khóa và các hoạt động ngoại khóa đó phản ánh sở thích của họ.

Thứ ba, đổi mới, đa dạng hóa các hình thức tổ chức giáo dục KNM cho SV, tạo lập môi trường thuận lợi cho GD, rèn luyện và phát triển KNM của sinh viên. Vận dụng tư duy sáng tạo trong GD KNM cho SV bằng nhiều con đường khác nhau, cần phải phối kết hợp nhiều cách thức GD khác nhau từ chương trình chính khóa cho đến hoạt động ngoại khóa, hoạt động công tác phong trào đoàn thể.

Thứ tư, rèn luyện kỹ năng tư duy sáng tạo trong giáo dục KNM cho sinh viên. Khi sinh viên đứng trước một vấn đề, giảng viên nên khuyến khích sinh viên có cách suy nghĩ độc lập và đặt các câu hỏi khác nhau để tìm cách giải quyết. Hướng dẫn sinh viên biết cách đặt câu hỏi đúng chỗ, đúng lúc, đúng trọng tâm; giảng viên cần gợi mở để sinh viên huy động được vốn tri thức, kinh nghiệm, sự hiểu biết của mình để tìm hiểu sự thật về vấn đề được nêu ra; Tổ chức cho sinh viên thảo luận, đưa ra những nhận xét, đánh giá cá nhân, nhóm ngay tại lớp; sinh viên cần giải thích được lý do, biết cách lập luận, tìm các minh chứng để chứng minh cho quan điểm của mình đưa ra; sinh viên biết cách xem xét cả mặt tích cực lẫn tiêu cực, mặt phải và mặt trái của một vấn đề.

3. Kết luận

Thời đại "Công nghiệp 4.0" mang lại nhiều cơ hội cũng như thách thức đối với nền kinh tế Việt Nam nói chung và lĩnh vực giáo dục nói riêng, đặc biệt là giáo dục đại học. Sinh viên đại học trong thời đại 4.0 đòi hỏi sự thay đổi toàn diện từ tư duy nhận thức đến hành động, từ đó có khả năng thích nghi với môi trường làm việc mới, thường xuyên thay đổi và phát triển không ngừng. Để làm được việc này, ngoài vấn đề chuyên môn (kỹ năng cứng) sinh viên cần được trang bị về kỹ năng nghề nghiệp, kỹ năng mềm.

Trong thời gian qua, việc vận dụng tư duy sáng tạo cho sinh viên Đại học Tân Trào đã đạt được những kết quả nhất định. Nhận thức về tư duy sáng tạo đã được nâng lên; kỹ năng tiếp nhận thông tin, xử lý thông tin, phát hiện vấn đề mới trong thông tin không ngừng được cải thiện; kỹ năng phản bác, xác định tính chính xác hay không của thông tin cũng trở nên chính xác hơn. Nguyên nhân của những kết quả trên có thể có nhiều, nhưng trước hết phải nói đến vai trò của các chủ thể giáo dục, nhất là đội ngũ nhà giáo, cán bộ quản lý giáo dục; là sự nỗ lực của bản thân sinh viên cùng với đó là việc cải thiện môi trường giáo dục.

Giáo dục và rèn luyện kỹ năng mềm cho sinh viên là rất quan trọng, cần thiết không chỉ về mặt lý luận mà cả về thực tiễn. Vì vậy, các trường đại học cần quan tâm hơn nữa đến nội dung,

chương trình của môn học này cho sinh viên. Mọi sinh viên phải nhận thức được một cách căn bản, có hệ thống về kỹ năng mềm; có nhu cầu, có ý thức rèn luyện các kỹ năng cho bản thân. Nhà trường nên tạo mọi cơ hội, điều kiện, tổ chức các hoạt động và phối hợp với gia đình, xã hội để hoàn thiện kỹ năng mềm cho sinh viên. Kỹ năng mềm sẽ là một công cụ hữu ích đồng hành cùng các bạn sinh viên đi đến thành công, bồi dưỡng và nâng cao năng lực cũng như giá trị bản thân. Hơn thế nữa, còn giúp các bạn sinh viên không ngừng hoàn thiện chính mình, có đủ nội lực để thích ứng với sự phát triển nhanh chóng của xã hội, thay đổi tầm nhìn và trải nghiệm cuộc sống tốt hơn. Như vậy, kỹ năng mềm là hành trang không thể thiếu của sinh viên để phát triển hơn về học tập cũng như nghề nghiệp trong tương lai.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Nguyễn Trọng Chuẩn (1999), *Vấn đề tư duy trong triết học Hêghen*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
[2]. Nguyễn Thị Hải Hà (2017), *Kỹ năng tư duy sáng tạo và vai trò của tư duy sáng tạo trong học tập và cuộc sống*. Nguồn: gdcttc.saodo.edu.vn.
[3]. Hoàng Thúc Lân (2007), *Vai trò của tư duy biện chứng duy vật đối với sinh viên đại học nước ta*. Nguồn: https://philosophy.vass.gov.vn
[4]. Lê Hữu Nghĩa, Phạm Duy Hải (1998), *Tư duy khoa học trong giai đoạn cách mạng khoa học - công nghệ*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội
[5]. Phạm Thành Nghị (2012), *Giáo trình Tâm lý học sáng tạo*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.
[6]. Huỳnh Văn Sơn (2012), *Phát triển kỹ năng mềm của SV các trường Đại học Sư phạm*. Tạp chí khoa học ĐHSP TPHCM, số 39.
[7]. Nguyễn Thị Thúy Vân (2013), *Góp thêm một cách hiểu về tư duy*, Tạp chí Khoa học xã hội Việt Nam (6), tr. 42 – 47.
[8]. Encord (2023), *Eric Landau*, URL https://encord.com/author/eric-landau

MỘT SỐ BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG TÍNH NHANH CHO HỌC SINH TIỂU HỌC – ÁP DỤNG TRONG ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN TIỂU HỌC

TS. Lê Anh Nhật[1,*], ThS. Dương Thị Hồng Hải[1], Đỗ Thị Hảo[2], Hà Hồng Loan[2]

[1]Trường Đại học Tân Trào
[2]Sinh viên Lớp ĐHGD Tiểu học B khóa 2021-2025, Trường Đại học Tân Trào
[*]Email: lanhat@tqu.edu.vn

Tóm tắt: *Tính nhanh là dạng toán đòi hỏi phải vận dụng toàn bộ các hiểu biết về số học của mình. Huy động tối đa "sức nhớ" của bộ não để tìm ra kết quả bài toán một cách nhanh nhất. Toán tính nhanh giúp học sinh rèn luyện nhiều về mặt tư duy, trí thông minh, óc sáng tạo và khéo léo. Tác dụng của việc tính nhanh không những chỉ giải quyết các vấn đề ngay trong môn Toán mà còn góp phần giúp học sinh học tốt các môn học khác. Trong môn toán tiểu học dạng toán tính nhanh không được đưa vào chương trình như một dạng toán cơ bản, điển hình, việc học sinh hiểu cặn kẽ và giải thành thạo dạng toán "tính nhanh" gặp nhiều khó khăn. Nghiên cứu việc phát triển kỹ năng tính nhanh cho học sinh tiểu học một cách khoa học, đồng bộ sẽ góp phần nâng cao hiệu đào tạo sinh viên tiểu học. Trong quá trình đào tạo chú ý đến phát triển kỹ năng giải toán nhanh cho sinh viên tiểu học một cách toàn diện hơn.*

Từ khóa*: Kỹ năng, toán lớp 4, tính nhanh, học sinh tiểu học.*

1. Mở đầu

Mỗi một môn học ở tiểu học đều góp phần vào việc hình thành phát triển những cơ sở ban đầu rất quan trọng của nhân cách con người Việt Nam. Trong các môn học ở tiểu học cùng với môn Tiếng Việt, môn toán có vị trí rất quan trọng. Toán học rèn luyện cho học sinh phương pháp suy nghĩ, phương pháp suy luận, phương pháp giải quyết vấn đề góp phần phát triển trí thông minh, cách suy nghĩ độc lập, linh hoạt sáng tạo, nó đóng góp vào việc hình thành các phẩm chất cần thiết và quan trọng của người lao động như: cần cù, cẩn thận có ý chí vượt khó khăn, làm việc có kế hoạch, có nề nếp và tác phong khoa học. Vì thế khi học toán, học sinh phải tư duy, hoạt động tích cực và linh hoạt, huy động thích hợp các kiến thức và khả năng đã có vào các tình huống khác nhau, trong nhiều trường hợp phải biết phát hiện những dữ kiện hay điều kiện chưa được nêu ra một cách tường minh.

Một trong những dạng toán giúp học sinh tăng khả năng phân tích, phát triển năng lực tư duy, khả năng suy luận logic là dạng bài tính nhanh trong toán tiểu học, thông qua "tính nhanh" học sinh sẽ được rèn luyện nhiều về mặt tư duy, trí thông minh, óc sáng tạo và khéo léo. Dạng toán tính nhanh xuất hiện thường xuyên trong bài tập, các bài kiểm tra, các đề thi học sinh giỏi, trên cơ sở phân tích chương trình môn toán ở tiểu học, tác giả đề xuất một số biện pháp nhằm phát triển kỹ năng giải toán tính nhanh cho học sinh nhằm đáp ứng yêu cầu về năng lực tính toán.

Có nhiều công trình nghiên cứu của các tác giả trong và ngoài nước liên quan đến đề tài ở những mức độ khác nhau.

Trên thế giới, tính nhanh là một chủ đề rất rộng lớn và phong phú. Có rất nhiều nhà nghiên cứu, giáo viên, sinh viên và người yêu thích toán học đã đóng góp vào lĩnh vực này bằng cách phát triển các phương pháp, công thức, kỹ thuật và ứng dụng của tính nhanh. Tính nhanh có thể được xem là một phần của toán học ứng dụng, toán học giáo dục và toán học giải trí. Tính nhanh có thể được áp dụng vào nhiều lĩnh vực khác nhau trong đời sống, chẳng hạn như tính nhẩm đối với người bán lẻ.

Ở Nhật Bản, người ta cho trẻ em làm quen với bàn tính Soroban. Qua đó có thể tính nhanh (tính nhẩm) các phép toán bằng cách sử dụng bàn tính Soroban để thực hiện cộng, trừ, nhận, chia. Nhưng bản chất của phương pháp tính nhẩm Soroban chính là chương trình rèn luyện và phát triển tư duy, lấy toán làm công cụ chứ không phải là dạy tính toán cho trẻ em [1]. Ngoài ra, phương pháp này chỉ dùng để giải một số phép tính đơn lẻ, không thể áp dụng trong chương trình học toán bậc tiểu học của Việt Nam.

Tại Mỹ, trẻ em được làm quen với phương pháp học toán Finger Math giúp rèn luyện trí thông minh, sự thành thạo toán học, trẻ sử dụng để thực hiện các phép tính cộng, trừ trong phạm vi 100. Phương pháp Finger Math chủ yếu dựa vào đôi bàn tay nên cần sự phối hợp nhịp nhàng của tư duy và cơ thể qua đó giúp phát triển hoạt động của hai bán cầu não. Nhờ đó trẻ cũng trở nên yêu thích môn toán hơn và không còn sợ việc tính toán [2].

Ở Việt Nam, trong chương trình học tiểu học [3], dạng toán tính nhanh không được đưa vào chương trình học của học sinh như một dạng toán cơ bản, khiến học sinh khó tiếp cận dạng toán này. Do đó, các nghiên cứu về phương pháp tính nhanh còn hạn chế ở các sáng kiến kinh nghiệm, hay những bài viết trên blog hay mạng xã hội: "Rèn luyện kỹ năng tính nhanh, tính nhẩm về phân số cho học sinh lớp 5" bài sáng kiến kinh nghiệm của thầy Đinh Quốc Nguyễn (trường Tiểu học Sông Nhạn, Đồng Nai) nghiên cứu về các dạng toán tính nhanh về phân số; cô giáo Đỗ Thị Năm (Trường Tiểu học Hương Canh A, Vĩnh Phúc) nghiên cứu và tìm ra giải pháp mới để nâng cao kỹ năng tính nhanh, tính nhẩm cho học sinh Tiểu học; tác giả Nguyễn Thị Kiều Oanh đã đưa ra bốn nhóm tính nhanh đó là: tính nhẩm trên cơ sở làm tròn; tính nhẩm bằng cách nhóm theo từng hàng (trăm, chục, đơn vị); nhân nhẩm hai số có chữ số hàng chục giống nhau và tổng hai chữ số hàng đơn vị là 10; tính nhẩm để ước lượng thương trong phép chia cho số có nhiều chữ số [4].

2. Một số biện pháp phát triển kỹ năng tính nhanh cho học sinh tiểu học

Biện pháp 1: Củng cố các kiến thức cơ bản về các phép tính cộng, trừ, nhân, chia

Học sinh chỉ có thể sử dụng các phương pháp tính nhanh để giải các dạng bài tập khi đã nắm chắc các kiến thức cơ bản của phép tính, như: Tính chất giao hóan của phép cộng; tính chất kết hợp; tính chất của phép trừ (cách tìm thành phần chưa biết của phép trừ, cách tìm số bị trừ, số trừ và hiệu; thêm vào số bị trừ bao nhiêu đơn vị thì phải thêm vào số trừ bấy nhiên đơn vị thì hiệu không thay đổi; bớt ở số bị trừ bao nhiêu đơn vị thì phải bớt ở số trừ bấy nhiêu đơn vị thì hiệu không thay đổi); tính chất của phép nhân (tính chất giao hóan, tính chất kết hợp; nhân một số với một tổng; nhân một số với một hiệu); và tính chất của phép nhân đối với số thập phân.

Chuyển đổi trong phép tính từ cộng thành nhân như trong phép tính có tổng các số hạng bằng nhau ta có thể chuyển thành phép nhân. Nhân một số tự nhiên với các số 10, 100, 1000,… ta chỉ việc thêm vào bên phải số đó các chữ số 0 tương ứng với số các chữ số 0 của 10, 100, 1000,…

Biện pháp 2: Chia ra các bài toán tính nhanh, tính nhẩm thành các dạng tương đồng

Dạng 1: Các bài toán cộng, trừ, nhân chia với các số tròn trăm, tròn chục, tròn nghìn...

Ví dụ 1: Tính nhẩm [5, trang 8]

a) 12000 + 5000

b) 21000 – 4000

c) 16000 : 2

d) 400 × 3.

Dạng toán này giáo viên hướng dẫn cách nhẩm như sau:

- 12 cộng 5 bằng 17 và viết thêm ba chữ số 0 vào bên phải số 17.
- 21 trừ 4 bằng 17 và viết thêm ba chữ số 0 vào bên phải số 17.
- 16 chia 2 bằng 8 và viết thêm ba chữ số 0 vào bên phải số 8.

- 4 nhân 3 bằng 12 và viết thêm chữ số 0 vào bên phải số 12.

Dạng 2: Các bài toán nhân nhẩm với 10, 100, 1000,..., chia nhẩm 10, 100, 1000,... và các bài toán nhân nhẩm với 11.

Dạng bài tập này giáo viên yêu cầu học thuộc quy tắc trong sách giáo khoa sau đó vận dụng để làm các bài tập. Nhân nhẩm 10, 100, 1000, ... tương ứng viết thêm 1, 2, 3, ... chữ số 0 vào bên phải số đó.

Ví dụ 2: [5, trang 62]

a) 12 × 10 = 120 b) 82 × 100 = 8200 c) 19 × 1000 = 19000

Chia nhẩm cho 10, 100, 1000, ... tương ứng gạch bỏ 1, 2, 3, … chữ số 0 ở bên phải số chia.

Ví dụ 3: [5, trang 70]

a) 1800 : 10 = 180 b) 19000 : 100 = 190 c) 2000 : 100 = 20

Nhân nhẩm 11: Cộng chữ số hàng đơn vị và hàng chục rồi viết kết quả vào giữa chữ số hàng chục và hàng đơn vị.

Ví dụ 4: [5, trang 81]

a) 34 × 11, lấy 3 + 4 = 7, viết số 7 vào giữa hai số 34. Ta có 34 × 11 = 374.

b) 11 × 95, lấy 9 + 5 = 14, do tổng lớn hơn 9 nên ta lấy 9 + 1 = 10, kết quả

11 × 95 = 1045.

c) 82 × 11, lấy 8 + 2 = 10, do tổng lớn hơn 9 nên ta lấy 8 + 1 = 9, kết quả

82 × 11 = 902.

Dạng 3: Áp dụng tính chất giao hóan, kết hợp của phép cộng. Dạng toán này giáo viện hướng dẫn học sinh áp dụng tính chất của phép cộng để nhóm các số hạng với nhau để được số tròn chục, tròn trăm, tròn nghìn ...

Ví dụ 5: Tính nhanh [5, trang 27]

a) 254 + 745 + 166 + 255 = (245 + 166) + (745 + 255) = 400 + 1000 = 1400.

b) 525 + 123 – 25 – 23 = (525 – 25) + (123 – 23) = 500 + 100 = 600.

Dạng 4: Áp dụng tính chất nhân một số với một tổng, nhân một số với một hiệu để giải các bài tập. Dạng toán này giáo viên hướng dẫn học sinh cách tìm thừa số chung hoặc phân tích ra các tích có thừa số chung.

Ví dụ 6: Tính nhẩm: [5, trang 40]

a) 236 × 3 + 236 × 97 = 236 × (3 + 7) = 236 × 10 = 2360.

b) 645 × 139 – 645 × 38 – 645 = 645 × 139 – 645 × 38 – 645 × 1 =

= 645 × (139 – 38 – 1) = 645 × 100 = 64500.

Dạng 5: Các bài tập nhân chia nhẩm các số thập phân cho 10; 100; 1000 ... và nhân chia nhẩm số thập phân cho 0,1; 0,01; 0,001 ...

Dạng bài tập này yêu cầu học sinh phải nắm chắc quy tắc nhân, hay chia cho số thập phân cho 10, 100, 1000,... hoặc nhân chia số thập phân cho 0,1; 0,01; 0,001;... để từ đó học sinh nhớ được cách dịch dấu phẩy sang trái hoặc sang phải của số thập phân. câu trúc

Ví dụ 7: Tính nhẩm [6, trang 62]

a) 12,4 × 10 b) 9,63 × 10 c) 5,328 × 10

d) 5,08 × 100 e) 6,1 × 100 g) 17,2 × 1000

Chẳng hạn: phép toán 12,4 × 10 ta chỉ việc dịch chuyển dấu phẩy của số 12,4 sang bên phải 1 chữ số. Ta được: 12,4 × 10 = 124; tương tự phép toán 5,328 × 10 = 53,28; phép toán 17,2 ×

1000 ta dịch chuyển dấu phẩy của số 17,2 sang bên phải 3 chữ số, do số 17,2 có một chữ số thập phân nên ta thêm hai số 0 sang bên phải, ta được 17,2 × 1000 = 17200.

Ví dụ 8: Tính nhẩm [6, trang 65]

a) 43,2 : 10 b) 0,65 : 10 c) 432,9 : 100

d) 7.07 : 100 e) 1,25 : 1000 g) 125,2 : 1000

Chẳng hạn: 43,2 : 10 ta chỉ việc dịch chuyển dấu phẩy của số 43,2 sang bên trái một chữ số, được 43,2. Vậy: 43,2 : 10 = 4,32; phép toán 1,25 : 1000 ta chỉ việc dịch chuyển dấu phẩy của số 1,25 sang bên trái ba chữ số, nhưng số 1,25 chỉ có một số nguyên nên ta thêm vào hai số không thành 0,00125. Vậy 1,25 : 1000 = 0,00125.

Ví dụ 9: Tính nhẩm [6, trang 70]

a) 79,8 × 0,1 b) 62,7 × 0,1 c) 105,13 × 0,01

d) 17,19 × 0,01 e) 32,5 × 0,001 g) 122,5 × 0,001

Chẳng hạn: phép toán 79,8 × 0,1 ta chỉ việc dịch chuyển dấu phẩy của số 79,8 sang bên trái một chữ số thành số 7,98. Vậy: 79,8 × 0,1 = 7,98.

Dạng 6: Các bài toán tính nhẩm các phân số, dạng bài tập này giáo viên hướng dẫn học sinh cách tách các thừa số để tử số và mẫu số có các thừa số giống nhau từ đó ta sẽ giản ước những thừa số giống nhau.

Ví dụ 10:

$$\frac{51\times 2\times 15}{17\times 3\times 5}=\frac{(17\times 3)\times 2\times (3\times 5)}{17\times 3\times 5}=\frac{\cancel{17}\times\cancel{3}\times 2\times 3\times\cancel{5}}{\cancel{17}\times\cancel{3}\times\cancel{5}}=2\times 3=6.$$

Biện pháp 3: Thực hành làm các dạng toán và bổ sung một số bài tập mới.

Sau khi đã củng cố cho học sinh các kiến thức cơ bản về phép tính, một số dạng toán có thể sử dụng biện pháp tính nhanh để giải. Giáo viên cần đưa ra các bài tập cụ thể, trước hết là các dạng bài có trong sách giáo khoa, sau đó là các dạng bài có trong đề kiểm tra, đề thi học sinh giỏi (để nâng cao). Phải lựa chọn bài tập phù hợp với trình độ của từng lớp để học sinh dễ hiểu và vận dụng ngay những kiến thức đã được học nhằm củng cố kỹ năng phân tích, vận dụng, tổng hợp kiến thức của học sinh.

Biện pháp 4: Kết hợp các phương pháp dạy học nhằm tạo hứng thú học tập, giảm căng thẳng, điển hình là phương pháp dạy học trò chơi học tập.

Trò chơi học tập là một phương pháp dạy học huy động được tối đa sự tích cực của học sinh, phù hợp với đặc điểm nhận thức của học sinh tiểu học. Trong khi chơi, học sinh bộc lộ rõ những khả năng hiểu biết kiến thức, ứng dụng kiến thức thao trình độ thực có của trẻ, tăng khả năng tính toán trong thời gian ngắn [7].

Một số trò chơi học tập tiêu biểu:

a) Trò chơi học tập: "Ai nhanh? Ai đúng?"

Có thể áp dụng cho các dạng bài tập tính nhanh: Nhân chia nhẩm các số thập phân cho 10; 100; 1000; … và nhân chia nhẩm các số thập phân cho 0,1; 0,01; 0,001; 0,0001; …

Cách tiến hành: Giáo viên thiết kế các phép tính trên các đối tượng trực quan hoặc đơn giản hơn là trên tấm bìa, tổ chức cho 2 đội thi đua nhau làm các phép tính.

b) Trò chơi học tập: Xây hàng rào

Có thể áp dụng cho các dạng bài tập về phân số như: Tích hai số trái và phải bằng tổng của hai số trên và dưới.

Cách tiến hành: Giáo viên thiết kế các nhóm phân số theo quy luật nhất định viết trên những tấm bìa là các cọc rào, học sinh thực hiện các phép toán để nối các cọc rào chứa phân số viết theo quy luật để tạo thành các hàng rào.

c) Trò chơi học tập: Giải đáp nhanh

Trò chơi luyện kỹ năng tính nhẩm các phép tính cộng, trừ (tròn chục, tròn trăm, tròn nghìn), nhân chia trong bảng. Rèn kỹ năng tính toán nhanh nhạy.

Cách tiến hành: Chơi thi đua giữa hai nhóm. Đại diện 2 nhóm oản tù tì xem bên nào ra đề trước. Nhóm thứ nhất nêu tên một phép nhân, chia đã học hay một phép tính cộng trừ các số tròn chục, tròn trăm. Nhóm thứ hai trả lời kết quả (nếu nói sai thì khán giả được quyền trả lời). Sau khi trả lời, nhóm thứ hai nêu nhanh một phép tính khác yêu cầu nhóm thứ nhất trả lời. Tiến hành tương tự sau khoảng 5 phút thì dừng lại, ban thư ký tổng hợp xem hai nhóm có bao nhiêu kết quả đúng. Mỗi kết quả đúng ghi 10 điểm. Nhóm nào nhiều điểm sẽ thắng cuộc.

3. Kết luận

Bài viết đã đưa ra một số biện pháp nhằm phát triển kỹ năng tính nhanh cho học sinh tiểu học. Chúng tôi đã đưa ra bốn biện pháp, các dạng bài tập tính nhanh cùng với các ví dụ cụ thể trong toán học tiểu học lớp 4 và lớp 5. Điều này giúp cho các trường đại học có đào tạo giáo viên tiểu học cần chú ý rèn luyện các kỹ năng tính toán cho sinh viên học tiểu học theo Chương trình Giáo dục năm 2018.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bảo Minh (2018), *Phương pháp tính nhẩm siêu tốc Soroban giúp trẻ phát triển tư duy toán học*, Báo giáo dục và thời đại, đăng ngày 24/08/2018, URL: https://giaoducthoidai.vn/phuong-phap-tinh-nham-sieu-toc-soroban-giup-tre-phat-trien-tu-duy-toan-hoc-post320408.html
[2]. Lê Ánh (2018), *Cách dạy bé lớp 1 tính nhẩm bằng phương pháp Finger Math*, Báo giáo dục và thời đại, đăng ngày 24/10/2018, URL: https://giaoducthoidai.vn/cach-day-be-lop-1-tinh-nham-bang-phuong-phap-finger-math-post325267.html
[3]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Chương trình giáo dục phổ thông.*
[4]. Nguyễn Thị Kiều Oanh (2013), *Rèn luyện kỹ năng tính cho học sinh tiểu học*, Tạp chí Giáo dục, số 314 kì 2 – 7/2013), trang 44 - 45.
[5]. Lê Anh Vinh (Chủ biên) (2023), *Vở bài tập Toán 4, tập 1*, Kết nối tri thức, NXB Giáo dục Việt Nam.
[6]. Đỗ Đình Hoan (Chủ biên) (2023), *Vở bài tập Toán lớp 5, tập 1*, NXB Giáo dục Việt Nam.
[7]. Vũ Quốc Chung (Chủ biên) (2005), *Giáo trình Phương pháp dạy học Toán ở Tiểu học*, NXB Giáo dục - NXB Đại học Sư phạm.

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC DẠY HỌC CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI

ThS. Nguyễn Thị Như Quyên[1,*], ThS. Lý Bảo Việt[2]

[1]Trường Đại học Đồng Tháp

[2] Trường THPT Thành phố Sa Đéc, tỉnh Đồng Tháp

[*]Email: ntnquyen@dthu.edu.vn

***Tóm tắt**: Năng lực dạy học là yếu tố quan trọng mang tính quyết định đến kết quả, hiệu quả, chất lượng giáo dục và đào tạo cũng như vị thế của người giáo viên. Năng lực dạy học được cấu thành từ nhiều năng lực thành phần như: năng lực giao tiếp, năng lực giáo dục, năng lực phát triển nghề nghiệp… Để đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới đòi hỏi người giáo viên cần có thêm những năng lực thích ứng với nội dung, chương trình dạy học và những yêu cầu của ngành sư phạm. Trong khuôn khổ bài tham luận chúng tôi xin được bổ sung phần cơ sở lý luận về năng lực dạy học của người giáo viên; cùng với việc tham khảo trực tiếp ý kiến cán bộ quản lý trường phổ thông, sinh viên sư phạm để xác định nhóm năng lực cần bồi dưỡng, phát triển thêm cho sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới; sau cùng, nhóm tác giả đề xuất một vài biện pháp cho vấn đề nghiên cứu.*

***Từ khóa**: dạy học, giáo dục phổ thông mới, năng lực, sinh viên sư phạm.*

1. Đặt vấn đề

Giáo dục và đào tạo (GD&ĐT) là lĩnh vực được Đảng và Nhà nước quan tâm hàng đầu, sự đổi mới trong giáo dục nhằm hướng đến mục tiêu phát triển của quốc gia và bắt kịp với xu thế hội nhập của thế giới. Trong mỗi yêu cầu của hoạt động GD&ĐT đều có sự hiện diện của năng lực người thày nói chung và các yếu tố hỗ trợ khác để giúp cho người giáo viên (GV) hoàn thành xuất sắc nhiệm vụ dạy học. Ở mỗi hình thái kinh tế xã hội, yêu cầu trong GD&ĐT có sự đổi mới tương ứng với sự phù hợp của thực tiễn, khoa học và giá trị của hoạt động GD&ĐT. Ngoài ra, yếu tố cập nhật thông tin, kiến thức mới đã làm cho người GV phải luôn trong tư thế sẵn sàng tự học, tự nghiên cứu, trao đổi/chia sẻ kinh nghiệm nghề nghiệp. Chính vì vậy, hầu hết các cơ sở giáo dục đại học rất chú trọng đến năng lực dạy học của sinh viên (SV) sư phạm. Công tác bồi dưỡng và phát triển đội ngũ cả về số lượng và chất lượng là yếu tố quan trọng, cốt lõi để thực hiện mục tiêu Nghị quyết 29-NQ/TW về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục "Tạo chuyển biến căn bản, mạnh mẽ về chất lượng, hiệu quả chất lượng giáo dục, đào tạo; Giáo dục con người Việt Nam phát triển toàn diện và phát huy tốt tiềm năng, khả năng sáng tạo của mỗi cá nhân…". Cùng với mục tiêu của Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể, "…giúp cho học sinh (HS) làm chủ kiến thức, biết vận dụng hiệu quả kiến thức, kỹ năng vào đời sống và tự học suốt đời, có định hướng chọn lựa nghề nghiệp phù hợp, biết xây dựng và phát triển hài hòa các mối quan hệ xã hội, có cá tính, nhân cách và đời sống tâm hồn phong phú, nhờ đó có được cuộc sống có ý nghĩa và đóng góp tích cực vào sự phát triển của đất nước và nhân loại". Mục tiêu đổi mới GD&ĐT là yêu cầu cấp bách, đòi hỏi người GV đáp ứng những yêu cầu thiết yếu trong giáo dục mà phát triển năng lực dạy học là yếu tố cốt lõi.

2. Nội dung nghiên cứu

SV sư phạm là đối tượng được quan tâm trong công tác tuyển sinh, tuyển dụng, dạy học và là đội ngũ có tầm ảnh hưởng trong hoạt động đánh giá hiệu quả giáo dục. Vì vậy, đào tạo đội ngũ GV tương lai một cách bài bản, đầy đủ năng lực cơ bản phù hợp, đáp ứng cho hoạt động thực

nghiệm, thực tập là nhiệm vụ chính yếu của trường đại học. Thông qua nhiệm vụ giảng dạy cùng với thực tiễn hiện nay, chúng tôi cho rằng SV sư phạm cần đáp ứng các năng lực nghề sau đây.

2.1. Năng lực nghề của sinh viên sư phạm

Hoạt động dạy học là hoạt động diễn ra được hoàn hảo khi người GV phải vận dụng hết các năng lực của bản thân vào nghề nghiệp, trong đó có năng lực dạy học. Các năng lực này thể hiện được trình độ chuyên môn, phẩm chất đạo đức của người GV ở mỗi cấp học trong tổ chức nhà trường. Dưới đây là một số năng lực mà mỗi GV tương lai cần đạt tới:

(1). Năng lực hiểu được tâm lý HS: Sự hiểu biết tâm lý HS làm cho GV cải tiến phương pháp dạy học, cách tổ chức lớp học, cải tiến hoạt động kiểm tra – đánh giá nhằm có kết quả xác thực, đúng với năng lực, phẩm chất của HS. Khi GV hiểu được HS thì hoạt động dạy học trở nên nhẹ nhàng, thoải mái hơn. Hiểu được HS cũng là động cơ để GV thêm yêu nghề nghiệp, mọi hoạt động đều hướng đến lợi ích của HS. "Một GV có năng lực hiểu HS khi chuẩn bị bài giảng đã biết đến trình độ văn hóa, trình độ phát triển của HS, hình dung được từng HS biết cái gì, biết đến đâu, cái gì có thể quên hoặc khó hiểu… Thế hiện được kinh nghiệm của người GV… " (Nguyễn Văn Sơn, 2016, tr.87).

(2). Năng lực tiếp cận tri thức, tự học của SV sư phạm: Thể hiện khả năng học, nâng cao trình độ, chuyên môn, chuyên sâu trong lĩnh vực của SV. Vì nội dung dạy học không chỉ dừng lại trong giới hạn của sách giáo khoa, HS có thể sáng tạo, tìm hiểu những nội dung khác sâu hơn thì SV cần định hướng cho HS có được sự hiểu biết nhất định. Tiếp cận tri thức mới và tự học được thực hiện trong nghiên cứu, nghiên cứu khoa học, lĩnh vực mà SV đảm nhiệm chuyên môn nhằm tìm kiếm những giá trị tri thức mới bổ sung vào hoạt động GD&ĐT và tạo dựng vị thế khác biệt của người GV tương lai.

(3). Năng lực biên soạn, thiết kế nội dung bài dạy: Việc này được thực hiện xuyên suốt quá trình dạy học và thực hành nghề nghiệp. Do đó, soạn bài giảng dạy sao cho HS đọc dễ hiểu nhất thể hiện được năng lực chuyên môn của mỗi GV. Biên soạn bài giảng là nhiệm vụ, năng lực cơ bản của người dạy học, đáp ứng nhu cầu học, đọc, hiểu của HS một cách phù hợp tối đa. Biên soạn bài giảng là cách sắp xếp nội dung dạy học theo một trình tự nhất định khoa học, hiệu quả… Do vậy, kiến thức cùng với năng lực biên soạn bài giảng đòi hỏi SV sư phạm dành thời gian đầu tư thật chỉn chu trước khi lên lớp.

(4). Năng lực sử dụng ngôn ngữ: Sử dụng ngôn ngữ trong dạy học là một yếu tố thiết yếu, quan trọng mang tính quyết định đến sự thành công của buổi/tiết dạy. Trong văn nói, văn viết ngôn ngữ không như nhau, sự kiểm soát ngôn từ trong giao tiếp, trong ứng xử là một nghệ thuật của người GV. Ngôn ngữ tiếng Việt đa sắc màu cũng như văn hóa và con người Việt Nam (tập hợp của 54 dân tộc). Vì vậy, dùng từ ngữ hay phương ngữ sao cho sự tiếp nhận tri thức của HS không bị gián đoạn, không bị lệch lạc với từ ngữ ở mức độ dễ/khó hiểu khác nhau. SV được học tập, rèn luyện năng lực ngôn ngữ qua các môn học cụ thể, trong đó có môn học giáo dục học, rèn luyện nghiệp vụ sư phạm. Mỗi môn học trong quá trình rèn luyện của SV sư phạm là nền tảng để SV tự tin tham gia giảng dạy (dạy thử, kiến tập, thực tập sư phạm, dự giờ, đánh giá/nhận xét tiết dạy của cộng sự/đồng nghiệp…).

(5). Năng lực nắm vững phương thức, cách thức, kỹ thuật dạy học: Phương thức dạy học của người dạy học làm cho quá trình thẩm thấu kiến thức của HS ở nhiều cấp độ khác nhau (dễ hiểu/khó hiểu hay không hiểu…). Phương thức, cách thức cùng với kỹ thuật dạy học của GV làm cho HS nhận ra được kiến thức trong một bài học/một chương là quan trọng, để tự ôn tập, thực hiện các yêu cầu của nội dung đó vào bài kiểm tra, đánh giá kết quả học tập. SV sư phạm có năng lực này dễ làm cho HS trở nên yêu thích môn học, qua sự lập lại kiến thức, thực hành lại những gì GV đã dạy để vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Ví dụ: đối với môn Toán, HS tự tin tính được chu vi tấm gạch lát sàn nhà, HS tự tin tính được chiều cao của kệ sách, chu vi mặt bàn… Việc học và đem kiến

thức vận dụng vào thực tiễn một cách khoa học là nền tảng cho sự tìm tòi, nghiên cứu của mỗi HS. Đó còn là cơ sở cho những ý tưởng sáng tạo trong nghiên cứu khoa học của HS, SV trong tương lai.

(***6). Năng lực xử lý tình huống sư phạm***: Tình huống sư phạm diễn ra hằng ngày, giờ trên lớp học, ở sân trường, ngoài trường và trong cộng đồng. Đó vừa là cơ hội vừa là thách thức của mỗi SV sư phạm mới ra trường; cơ hội là được thực hành, trải nghiệm với tình huống thực tiễn; thách thức là có những tình huống ngoài sách vở, tình huống ngoài sư phạm thì sự trải nghiệm là sự đắn đo cực kỳ lớn trong tư duy để có được cách xử lý hài hòa, phù hợp và sự thuyết phục ở HS. Vì vậy, SV cần trau dồi, tích lũy kinh nghiệm sư phạm, những bài học ứng xử có văn hóa, có nhân cách đạo đức để học tập, vận dụng. Năng lực xử lý tình huống sư phạm của người dạy là cách giáo dục trực tiếp cho HS những chuẩn mực, giá trị của việc sử dụng ngôn ngữ, kiềm chế cảm xúc… là yếu tố cơ bản để xây dựng, hình thành nhân cách đạo đức cho HS mỗi ngày hoàn thiện hơn. Thông qua việc xử lý tình huống thuyết phục HS là dấu ấn đẹp để lại trong lòng và đi theo HS suốt cả cuộc đời. HS nhớ về thày/cô của mình qua lời nói, lời khuyên bảo, những tình huống sư phạm chạm đến trái tim và sự thấu hiểu của HS. Năng lực xử lý tình huống sư phạm là cốt lõi về giá trị nhân văn của nghề giáo, thể hiện đạo đức căn bản của mỗi người GV dù mới tốt nghiệp hay GV đã có nhiều kinh nghiệm giảng dạy.

(7). Năng lực sử dụng công nghệ, thiết bị hỗ trợ dạy học: Hiện nay, công nghệ đã và đang là yếu tố hỗ trợ quan trọng trong quá trình lên lớp của GV, của HS. Người dạy sử dụng thiết bị hiệu quả góp phần thành công nhiều hơn cho mỗi buổi lên lớp. Có nhiều loại thiết bị hỗ trợ cho hoạt động dạy học như: máy chiếu, máy vi tính, màn hình kết nối và các ứng dụng sử dụng trong dạy học (ViOlet, Canva, Microsoft PowerPoint, Microsoft Word, Microsoft Excel…). Mỗi ứng dụng của công nghệ hỗ trợ cho hoạt động dạy học những chức năng khác nhau, vì vậy, sự kết hợp của các ứng dụng trong dạy học giúp cho việc dạy học trở nên nhẹ nhàng, tự nhiên, ở cả quá trình truyền tải và tiếp thu kiến thức. Sự hỗ trợ của công nghệ làm tăng sự tò mò, thu hút sự chú ý của HS ở mỗi nội dung có trong bài học.

Sự tổng hòa các năng lực trong quá trình dạy học giúp cho HS có ấn tượng sâu sắc đến GV, đến nội dung bài học, điều đó tạo nên sự cộng hưởng tích cực để HS cố gắng học tập tốt. Vì vậy, dạy học đối với SV sư phạm là năng lực, là khả năng; với người học thì hoạt động dạy của GV là nghệ thuật mà HS dễ nhớ, dễ bắt chước để kiến thức tiếp thu được HS dễ dàng vận dụng vào thực tiễn một cách tự tin, khoa học, hợp lý.

2.2. Phát triển năng lực dạy học cho sinh viên sư phạm

SV sư phạm là đội ngũ trí thức, lực lượng lao động sư phạm sáng tạo tương lai của đất nước, là lớp trí thức tiếp bước, nối ngôi cho đội ngũ GV giàu kinh nghiệm mà đến lúc phải nghỉ hưu. SV sư phạm được đào tạo, bồi dưỡng một cách bài bản, được học tập, tiếp thu tri thức khoa học mới, tiếp cận những phương pháp dạy học, cách đánh giá kết quả học tập mới ở các cơ sở giáo dục đại học. Đó là nền tảng cho sự phát triển nhà trường, phát triển nghề nghiệp cũng như đáp ứng nhu cầu đổi mới giáo dục toàn diện và đáp ứng nhu cầu giáo dục phổ thông mới. Trước những định hướng đổi mới được đặt ra, đòi hỏi SV sư phạm phát triển thêm một số năng lực mới nhằm đáp ứng nhu cầu thực tiễn cũng như những yêu cầu đổi mới của nghề GV. Tuy nhiên, thực tế luôn đổi mới và phát sinh những tình huống sư phạm vượt khỏi kiến thức trong giáo trình, sách vở. Do đó, bồi dưỡng cho SV sư phạm một số nội dung bổ trợ để SV tự tin hơn trong quá trình thực hành nghề nghiệp của bản thân, cụ thể như sau:

Năng lực số trong nhiệm vụ dạy – học: Năng lực số trong nhiệm vụ dạy học thể hiện ở sự thành thạo việc ứng dụng trong khoa học công nghệ hỗ trợ cho công tác lên lớp của người GV. Điều đó được GV chọn ứng dụng phù hợp cho nội dung môn học, bài học cùng với việc minh họa hình ảnh, số liệu một cách thuyết phục đối với người học/HS/phụ huynh HS. Năng lực số theo UNESCO có 7 nhóm, tuy nhiên trong lĩnh vực giáo dục, GV cần đáp ứng năng lực sử dụng các

ứng dụng cơ bản hỗ trợ hoạt động dạy học là định hướng và đi đúng hướng với chương trình giáo dục phổ thông mới.

Năng lực giao tiếp trên các trang mạng xã hội: Hiện nay, việc sử dụng công nghệ để thu ngắn khoảng cách, không gian trong hoạt động giao tiếp, đó là sự tiện lợi rất lớn. Tuy nhiên, cũng có những lưu ý như: sử dụng ngôn từ trên các trang mạng xã hội, command, like các nội dung trên các trang mạng… Sự phong phú của thông tin về mặt nội dung, hình thức thể hiện. nên việc sử dụng, phản hồi thông tin cần thật cẩn thận, không nên qua loa cho bất kỳ một nội dung phản hồi hay gửi lên các trang mạng xã hội những thông tin không có độ tin cậy.

Năng lực phản hồi thông tin đến phụ huynh một cách phù hợp nhất: Thực tế có nhiều GV thực hiện phản hồi ý kiến đến phụ huynh chưa phù hợp. Là GV chúng ta không nên với lý do quá nhiều việc hay không có thời gian. Bởi lẽ, ai cũng có công việc cá nhân, phụ huynh đôi khi với muôn vàng công việc cho cơm áo, gạo, tiền… Vì vậy, cần có sự phản hồi thông tin ở khung thời gian thích hợp dù có chậm hơn, GV tuyệt đối không bỏ qua nội dung này (phản hồi thông tin đến phụ huynh, có khi là tình hình học tập, tình hình lớp học, thái độ HS….). Phụ huynh là kênh thông tin rất quan trọng để GV có cơ hội hiểu thêm về HS của mình. Do đó, GV cần hết sức trân trọng những thông tin phụ huynh cung cấp và sự phản hồi thông tin đến phụ huynh một cách đúng đắn và chuẩn mực.

Năng lực sáng tạo trong nghề nghiệp: Thực tiễn giảng dạy là thời gian giúp cho GV (SV sư phạm) tích lũy thêm nhiều kinh nghiệm. Từ thực tiễn GV phát hiện ra những ưu điểm/hạn chế để tự cải thiện/đổi mới mình sao cho phù hợp với thực tiễn, phù hợp với năng lực nội tại mà GV đang có cùng với sự thuận lợi và hướng tới mục tiêu giáo dục, đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới. Một số nội dung có thể sáng tạo từ thực tiễn như: đánh giá kết quả học tập của HS thông qua các phương tiện/công cụ đánh giá khác nhau, mức độ đạt được kiến thức được thiết kế ở nhiều mức (từ dễ đến khó, từ khó đến kiến tạo tri thức mới…). Người GV được gọi là có năng lực sáng tạo thường có các đặc điểm: "Nhiệt tình, độc lập, tự tin, thích khám phá, giàu năng lượng, sở thích muôn màu muôn vẻ, tự nhiên – không gò bó, tò mò, tính cách như trẻ thơ, dám chấp nhận rủi ro, hài hước, kiên trì, động cơ nội tại, kỷ luật cao, ham học hỏi, đam mê" (Virender Kapoor, Mai Hương-dịch, 2020, tr.177-tr.178).

Để đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới đòi hỏi đội ngũ GV tương lai có nhiều kỹ năng, năng lực nổi trội ngoài sự sáng tạo trong dạy học. Do vậy, bồi dưỡng SV sư phạm các năng lực thiết yếu để thực hành tốt nghề nghiệp là rất cần thiết. Bởi thông qua các môn học, chương trình học SV chưa thể hiện hoàn hảo các năng lực dạy học, bao gồm: năng lực số trong dạy – học, năng lực giao tiếp trên không gian mạng; năng lực phản hồi thông tin cho phụ huynh, năng lực sáng tạo trong nghề nghiệp… Qua tham khảo nhiều ý kiến của SV sư phạm các bạn cho rằng, những năng lực mà SV hiện nay cần cho hoạt động nghề nghiệp là: năng lực tự đào tạo, năng lực truyền đạt kiến thức cho HS, năng lực thấu hiểu HS, năng lực thiết kế nội dung dạy học, năng lực phản hồi thông tin đến phụ huynh, năng lực giao tiếp trên không gian mạng, năng lực số trong dạy học…

Mức độ quan trọng thể hiện từ 1 đến 4, trong đó mức 4 là cao nhất. Thông tin từ bảng 1 là kết quả tham khảo ý kiến của SV học các ngành sư phạm cho thấy: năng lực tự đào tạo (tự học), năng lực truyền đạt kiến thức cho HS và năng lực thấu hiểu HS là những năng lực được SV cho là quan trọng nhất, điều đó phù hợp với yêu cầu của ngành mỗi ngày càng có chiều sâu hơn. Thực tế HS có rất nhiều dạng tâm lý, có HS được giáo dục từ gia đình rất sớm - có độ chuẩn mực cao trong giao tiếp, nhận thức, tư duy; có HS thì gia đình giáo dục chưa tốt - dễ trở thành HS cá biệt… Vì vậy, hiểu đúng hay thấu hiểu HS là sự kết hợp của sự am hiểu và kinh nghiệm dạy học… mà SV sư phạm cần được bồi dưỡng bài bản để nhận diện HS và hiểu được HS là rất cần thiết trong quá trình thực hành nghề nghiệp. Dạy học đạt được hiệu quả khi người GV hiểu rõ HS của mình, để biết điều chỉnh, đổi mới, cải thiện và xây dựng, thiết kế nội dung dạy học hay cách thức kiểm tra/đánh giá hiệu quả, hợp lý. Bên cạnh đó, năng lực số trong dạy học được SV cho là ít quan

trọng, có nghĩa là SV tiếp cận và sử dụng công nghệ một cách thành thục, SV sử dụng các ứng dụng của công nghệ thông tin trong quá trình học tập rất hiệu quả. Đây là một dấu hiệu khả quan, khi SV không ngại khó để nghiên cứu và vận dụng công nghệ vào bài học hiệu quả. Hiện nay, hầu hết SV đều hiểu và thực hiện các bước lên lớp (dạy thử) một cách bài bản, có sử dụng các ứng dụng của công nghệ, mỗi tiết dạy thử luôn hướng đến mục tiêu môn học. Sự chuẩn bị trước cho thời gian kiến tập, thực tập sư phạm được SV đầu tư và thực hành thường xuyên.

Bảng 1: Thông tin các năng lực cần bồi dưỡng cho SV sư phạm

TT	Năng lực cần có của SV sư phạm	Mức độ quan trọng			
		1	2	3	4
1	Năng lực tự đào tạo ở mỗi SV sư phạm				x
2	Năng lực truyền đạt kiến thức cho HS				x
3	Năng lực thấu hiểu HS				x
4	Năng lực thiết kế nội dung dạy học…			x	
5	Năng lực phản hồi thông tin đến phụ huynh		x		
6	Năng lực giao tiếp trên không gian mạng		x		
7	Năng lực số trong dạy học	x			

2.3. Đề xuất một số biện pháp phát triển năng lực dạy học cho sinh viên sư phạm

(1). Tự đào tạo ở mỗi cá nhân của SV sư phạm: Đây là quá trình tự giác, ý thức của SV sư phạm, khi đã chọn nghề sư phạm thì SV phải tuân thủ các quy định của ngành, tự học, tự đào tạo một cách tự giác không cần sự nhắc nhở của người dạy. Tự đào tạo là quá trình học tập nghiêm túc và phải được giáo dục từ gia đình tốt, có truyền thống, ý thức cá nhân cao trong học tập, truyền đạt kiến thức cho HS. Quá trình tự đào tạo thể hiện trong mỗi môn học mà SV học tập, rèn luyện trong bốn năm ở trường đại học, thông qua nội dung tự học và sản phẩm đạt được của tự học là gì. Đây là kết quả thể hiện ở bề nổi của mỗi SV sư phạm, mặt ẩn của vấn đề này là tư duy tích cực, ẩn tàng trong mỗi nhân cách cá nhân của SV. Do vậy, thiết kế nội dung đào tạo, bồi dưỡng cho SV sư phạm thì các nhà khoa học, giảng viên cần thiết kế yêu cầu/bảng hỏi sao cho, khi đọc được đáp án của SV chọn thì chúng ta nhận diện được SV có quá trình tự học, tự đào tạo ở mức độ cao hay thấp. Từ đó, giảng viên biết cách thiết kế cũng như đổi mới nội dung học tập một cách phù hợp nhất, nhằm hướng tới sự thành thục, sự tích cực và cộng hưởng lợi ích nghề nghiệp cho SV sư phạm.

(2). Đổi mới nội dung/chương trình trong công tác đào tạo SV sư phạm: Biện pháp này được thực hiện theo quy trình, phát triển chương trình đào tạo cho mỗi ngành nghề, theo quy định hiện hành là 02 năm các cơ sở giáo dục đại học phải thực hiện một lần. Tuy nhiên, theo thực tế cũng có thể đổi mới/phát triển chương trình đào tạo trong thời gian ngắn hơn 02 năm nhằm đáp ứng nhu cầu thực tiễn và nhu cầu cấp bách của ngành. Việc đổi mới nội dung đào tạo cho SV sư phạm đòi hỏi có sự kết hợp của các chuyên gia, giảng viên cốt cán, bộ môn, khoa… Nhằm đề xuất những nội dung/môn học mới thích hợp với thực tiễn và giảm bớt các nội dung lạc hậu, các nội dung mang tính hàn lâm. Nội dung học tập thiết thực, phong phú hơn là thực hiện đổi mới chương trình dạy học hướng đến mục tiêu người học, kịp thời đáp ứng nhu cầu người học, ngành nghề đặt ra "chúng ta dạy những nội dung người học cần chứ không dạy những gì giảng viên có/biết". Đó cũng là sự cạnh tranh lành mạnh trong giáo dục mà thể hiện được vị thế của người thày, vị thế nhà trường và sự ảnh hưởng của nhà trường đối với cộng đồng, xã hội.

(3). Bồi dưỡng năng lực truyền đạt kiến thức cho HS: Năng lực truyền đạt kiến thức cho HS chịu sự chi phối trực tiếp của người GV về: sự tự tin, vững chuyên môn, vốn từ trong giao tiếp,

phong cách giao tiếp và văn hóa nhà trường. Xét về yếu tố khách quan, chúng ta nghĩ rằng đây là yếu tố cá nhân của mỗi GV. Tuy nhiên, thực tế cho thấy yếu tố này chịu sự tác động rất lớn của tập thể bao gồm: HS, phụ huynh, đồng nghiệp, bộ môn, tổ chức nhà trường. Bởi yếu tố này ít/nhiều liên quan đến tâm lý, yếu tố tinh thần của người dạy rất nhiều. Vì vậy, các yếu tố ta thường xem là thứ yếu chứ thực chất là vai trò chính yếu để bồi dưỡng, hình thành năng lực truyền đạt thông tin đến người nghe, HS một cách dễ hiểu nhất. Ví dụ: GV tâm huyết đến lớp dạy học mà HS phần lớn không thuộc bài, không hợp tác với GV, phụ huynh không phản hồi thông tin tình hình của HS, đồng nghiệp kiệm chia sẻ kinh nghiệm trong xử lý tình huống sư phạm… thì GV bị giảm sút tinh thần và nhiệt huyết với nghề. Sự thành công của tiết dạy luôn phụ thuộc vào nhiều yếu tố bên trong/bên ngoài lớp học, nhà trường. Do đó, bồi dưỡng chuyên đề về năng lực xử lý tình huống sư phạm là một trong những yếu tố gián tiếp thực hiện bồi dưỡng truyền đạt kiến thức cho SV sư phạm. Chuyên đề này có trong nội dung học tập của SV sư phạm, cho nên khi giảng viên thiết kế nội dung bài tập cần thực hiện, giải quyết tình huống sư phạm một cách thấu tình đạt lý và mang tính nhân văn sâu sắc để thuyết phục SV. SV sẽ lấy đó là bài học, là kinh nghiệm thực tiễn trong quá trình thực hành nghề nghiệp.

(4). Bồi dưỡng năng lực thấu hiểu HS: Thấu hiểu HS là năng lực quan trọng giúp cho người GV thành công trong nghề nghiệp của mình. Đó là kinh nghiệm tích lũy, là kỹ năng tìm hiểu, là nghệ thuật chẩn đoán tâm lý HS. Hiểu được đối tượng mình tiếp quản thì giáo dục, uốn nắn ít gặp cản trở, khó khăn. Ngoài ra, hiểu được HS để GV tăng thêm nhiệt huyết, lòng đam mê nghề nghiệp và lao động sư phạm trở thành sự sáng tạo không mệt mỏi. Có thể thấu hiểu HS qua tương tác trong lớp học, qua các lý luận, trình bày nội dung bài kiểm tra/đánh giá, cách thức cũng như thái độ của HS đối với mỗi môn học. Thấu hiểu HS thể hiện được năng lực sư phạm, năng lực nghề của mỗi GV, bên cạnh đó là GV làm cho HS không còn khoảng cách giữa thầy và trò. Từ đó, tạo nên mối liên hệ thân thiện, dễ chia sẻ và GV nắm bắt được tư tưởng, năng lực, sở trường của HS mà dễ dàng định hướng cho HS phát triển các năng lực tích cực và hướng nghiệp phù hợp với năng lực học tập của HS. Đây là nội dung gắn với hoạt động học tập của HS có trong chương trình giáo dục phổ thông mới. Tập hợp các năng lực cần phát triển cho SV sư phạm là chuỗi các hoạt động nhằm hướng tới mục tiêu giáo dục phổ thông mới đạt hiệu quả cao cả ở người dạy và người học.

(5). Bồi dưỡng năng lực thiết kế nội dung học tập, kiểm tra đánh giá kết quả học tập của HS: Đây là nhiệm vụ chính yếu của mỗi người GV, cho biết chuyên môn của GV có vững hay không. Nội dung được HS tiếp nhận có dễ hiểu hay không là do người GV thiết kế, cùng với sự trình bày có logic, sự gắn kết của chuỗi kiến thức môn học, kiến thức liên môn… Đây là nhiệm vụ mà GV phải chịu sự nhận xét/đánh giá của bộ môn, đồng nghiệp về năng lực chuyên môn. Đặc biệt trong chuyên môn cấm kỵ GV dạy sai kiến thức, làm cho HS nhận định lệch lạc giá trị về thế giới quan khoa học. Trên thực tế, ở đâu đó vẫn có nhiều GV thiết kế nội dung học tập và nội dung kiểm tra đánh giá kết quả học tập cho HS có độ chênh lệch khó/dễ không phù hợp, sự khiếm khuyết này không thể cho là chọn lọc HS, không thể tìm kiếm tài năng với nội dung học tập/nội dung kiểm tra không logic, khó hiểu. Do đó, bồi dưỡng năng lực thiết kế nội dung học tập, nội dung kiểm tra đánh giá kết quả học tập cho SV sư phạm cần được thực hiện nghiêm túc ngay từ khi bắt đầu ở mỗi môn học trong chương trình đào tạo. Mỗi ngành sư phạm đều có dạy cho SV sư phạm về công cụ kiểm tra, đánh giá, sử dụng thang đo trong kiểm tra đánh giá, đánh giá trong giáo dục… Vì vậy, sự chọn lựa một phương thức, công cụ đánh giá là hoàn toàn phụ thuộc vào người dạy, quan sát tình hình HS, năng lực của HS để chọn một phương thức, công cụ kiểm tra, đánh giá phù hợp nhất. Đây là yếu tố không dễ dàng, vì hiện nay vẫn còn những người dạy sử dụng rập khuôn trong đánh giá, kiểm tra năng lực HS. Sự cứng nhắc trong việc GV áp dụng những quy định, thông tư hướng dẫn thực hiện kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của HS, là GV góp phần tạo nên sự bất bình đẳng trong việc đánh giá HS cả về phẩm chất và năng lực.

(6) Nâng cao chất lượng trong hoạt động kiến tập, thực tập sư phạm: Kiến tập, thực tập sư phạm là hoạt động cực kỳ quan trọng đối với SV sư phạm, bởi hoạt động này là cơ hội để

SV thể hiện, tiếp cận với môi trường thực tiễn cho hoạt động nghề nghiệp. Kiến tập, thực tập đem lại những thuận lợi hai chiều như Bảng 2.

3. Kết luận

Phát triển năng lực dạy học cho SV sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới là việc làm lâu dài bởi phụ thuộc vào nhiều yếu tố như: phát triển chương trình đào tạo, đổi mới nội dung đào tạo, cải tiến phương thức đánh giá phù hợp với năng lực người học, những thông tin nhận định từ thực tiễn và những đổi mới thuộc yếu tố quản lý của ngành… Năng lực dạy học của SV sư phạm cũng chịu sự ảnh hưởng của thói quen, sở trường và nội lực, tâm lực của mỗi SV khi đã chọn nghề dạy học. Để phát triển năng lực dạy học cho SV sư phạm hiệu quả thì mỗi cơ sở giáo dục nói chung và bản thân SV sư phạm cần thiết xem xét các giải pháp đề xuất của nhóm tác giả, để cải thiện, đổi mới và chọn phương thức giáo dục, bồi dưỡng năng lực dạy học cho SV sư phạm một các phù hợp nhất. Năng lực dạy học của SV sư phạm đáp ứng chương trình phổ thông mới là bước đầu thực hiện tinh thần Nghị quyết 29-NQ/TW Về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục, 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.

Bảng 2: Những lợi ích trong hoạt động kiến tập, thực tập của SV sư phạm

Sinh viên sư phạm	Trường phổ thông	Cơ sở giáo dục đại học
Sớm tiếp cận thực tiễn; Học tập được kinh nghiệm từ giáo viên hướng dẫn; Mở rộng tầm nhìn trong hoạt động dạy học; Học hỏi được giao tiếp xã hội trong môi trường giáo dục; Có kinh nghiệm trong việc tìm hiểu tâm lý học sinh; Tăng khả năng xử lý tình huống sư phạm.	Đánh giá được mặt mạnh/yếu của SV về: năng lực dạy học, xử lý tình huống sư phạm… Nhà trường có thông tin phản hồi đến cơ sở giáo dục đại học nhằm cải tiến, chấn chỉnh SV kịp thời trước khi các em tốt nghiệp và tự tin thực hành nghề nghiệp.	Thu nhận được ý kiến từ hai phía (trường phổ thông, SV) nhằm: định hướng, tìm giải pháp thiết thực để nâng cao hiệu quả đối với hoạt động kiến tập, thực tập sư phạm của năm sau cao hơn năm trước. Bên cạnh đó tạo được mối liên hệ từ giáo dục phổ thông với giáo dục đại học, nhằm dễ thống nhất các quan điểm trong quá trình đào tạo SV sư phạm.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Ban Chấp hành Trung ương. (2013). *Nghị quyết 29-NQ/TW Về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục, 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, đã được Hội nghị Trung ương 8 khóa XI thông qua*. Hà Nội. Ngày 04 tháng 11 năm 2013.

[2]. Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể, Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ Giáo dục và Đào tạo*. Hà Nội.

[3]. Vũ Thị Sơn. (2015). *Mô hình đào tạo giáo viên theo định hướng phát triển năng lực nghề*. Nhà xuất bản Đại học Sư phạm.

[4]. Huỳnh Văn Sơn. (2016). *Phát triển năng lực dạy học tích hợp – phân hóa cho giáo viên cấp học phổ thông*. Nhà xuất bản Đại học Sư phạm TP.Hồ Chí Minh.

[5]. Lê Khánh Tuấn. (2019). *Phát triển đội ngũ giáo viên trước yêu cầu đổi mới chương trình giáo dục phổ thông mới*. Nhà xuất bản Đại học Huế.

[6]. Virender Kapoor, Mai Hương-dịch. (2020). *PQ Chỉ số đam mê*. Nhà xuất bản Công Thương.

[7]. Đoàn Thị Phượng. (ngày 29 tháng 10 năm 2020). *Một số giải pháp phát triển năng lực nhà giáo để thực hiện tốt chương trình giáo dục phổ thông mới*. Tạp chí Ban Tuyên giáo Trung ương. Cập nhật từ https://tuyengiao.vn/khoa-giao/mot-so-giai-phap-phat-trien-nang-luc-nha-giao-de-thuc-hien-tot-chuong-trinh-giao-duc-pho-thong-moi-130517

ĐỔI MỚI PHƯƠNG THỨC QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG RÈN LUYỆN KỸ NĂNG NGHỀ CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG 2018

PGS. TS. Phan Thị Tình[1], TS. Nguyễn Thị Hương Lan[2,*], ThS. Đồng Thị Xuân Dung[2]

[1]Trường Đại học Hùng Vương, tỉnh Phú Thọ
[2]Trường Đại học Tân Trào, tỉnh Tuyên Quang
[*]Email: nguyenlancdtq@gmail.com

Tóm tắt. *Sự thành thạo kỹ năng sư phạm của sinh viên thể hiện hiệu quả của quản lý hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm. Việc xác định được nội dung quản lý hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm có ý nghĩa quan trọng giúp nhà quản lý bám sát thực trạng quản lý hoạt động này ở trường đại học. Từ đó, lãnh đạo nhà trường xây dựng được các giải pháp trong quản lý nhằm nâng cao chất lượng đào tạo đáp ứng yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông mới.*

Từ khóa: *Quản lý, kỹ năng sư phạm, rèn luyện kỹ năng nghề sư phạm, định hướng phát triển năng lực, sinh viên sư phạm.*

1. Đặt vấn đề

Thành thạo kỹ năng sư phạm là một trong những yêu cầu quan trọng sau khi tốt nghiệp của sinh viên sư phạm ở trường Đại học. Sinh viên sư phạm thành thạo các kỹ năng nghề sẽ tổ chức tốt các hoạt động giáo dục và dạy học ở trường phổ thông. Để có kỹ năng nghề nghiệp thành thạo, sinh viên sư phạm phải được rèn luyện thường xuyên trong quá trình học tập ở trường đại học dưới sự hướng dẫn của giảng viên theo một quy trình khoa học. Ở trường đại học, hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề sư phạm cho sinh viên đặt dưới sự quản lý của Hiệu trưởng và các khoa đào tạo với sự hỗ trợ của phòng Quản lý đào tạo. Sự thành thạo kỹ năng sư phạm của sinh viên phụ thuộc nhiều vào hiệu quả quản lý của đội ngũ lãnh đạo trong nhà trường. Quản lý hiệu quả hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm theo định hướng phát triển năng lực đáp ứng yêu cầu về đội ngũ giáo viên cho việc giảng dạy chương trình Giáo dục phổ thông (GDPT) 2018 là phù hợp và cần được quan tâm hiện nay.

2. Một số khái niệm

Theo tác giả Trần Quốc Thành [1], "Quản lý là sự tác động có ý thức của chủ thể quản lý để chỉ huy, điều khiển, hướng dẫn các quá trình quản lý xã hội, hành vi và hành động của con người nhằm đạt tới mục đích, đúng với ý chí nhà quản lý, phù hợp với quy luật khách quan". Tác giả Trần Kiểm [2] cho rằng, "Quản lý là những tác hoạch định của chủ thể quản lý trong việc huy động, kết hợp, sử dụng, điều chỉnh, điều phối các nguồn lực (nhân lực, vật lực, tài lực) trong và ngoài tổ chức (chủ yếu là nội lực) một cách tối ưu nhằm đạt mục đích của tổ chức với hiệu quả cao nhất. Tác giả Đặng Quốc Bảo [3], "Quản lý là quá trình gây tác động của chủ thể quản lý nhằm đạt được mục tiêu chung". Theo tác giả Nguyễn Quốc Chí, tác giả Nguyễn Thị Mỹ Lộc [4]: "Hoạt động quản lý là các tác động có định hướng, có chủ đích của chủ thể quản lý (người quản lý) đến khách thể quản lý (người bị quản lý) - trong một tổ chức - nhằm làm cho tổ chức vận hành và đạt được mục đích của tổ chức". Ngoài ra, các quan điểm về quản lý còn chú ý nhiều hơn đến việc tạo điều kiện để những nhà quản lý có ứng xử phù hợp khi đề cập đến khía cạnh con người trong một tổ chức (quan điểm hành vi); tiếp cận hệ thống trong quản lý (quan điểm hệ thống); coi trọng bốn chức năng quản lý chủ yếu: kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo - lãnh đạo và kiểm tra; coi trọng tính hiệu quả, xem con người là nguồn lực chủ yếu để nâng cao năng suất lao động và hiệu quả

sản xuất (lý thuyết quản lý hiệu quả). Quản lý bao giờ cũng tồn tại với tư cách là một hệ thống, bao gồm các thành phần: Chủ thể quản lý; khách thể quản lý; cơ chế quản lý.

Quản lý là quá trình tác động có định hướng phù hợp quy luật khách quan của chủ thể quản lý lên đối tượng quản lý nhằm khai thác phát huy tiềm năng và cơ hội của đối tượng quản lý, sử dụng có hiệu quả các nguồn lực và cơ hội của tổ chức/hệ thống... trên cơ sở đó đảm bảo cho tổ chức/hệ thống vận hành (hoạt động) tốt, đạt được các mục tiêu đã đặt ra với chất lượng và hiệu quả tối ưu trong các điều kiện biến động của môi trường.

Rèn luyện kỹ năng nghề sư phạm theo định hướng phát triển năng lực là quá trình luyện tập của sinh viên sư phạm một cách thường xuyên, có hệ thống các kỹ năng sư phạm, là một bộ phận của năng lực giáo viên để đạt được chuẩn đầu ra, đáp ứng yêu cầu dạy học và giáo dục của chương trình GDPT mới.

Quản lý hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm theo định hướng phát triển năng lực là quá trình lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra đánh giá của Hiệu trưởng về các hoạt động, các nguồn lực tham gia rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm theo định hướng phát triển năng lực nhằm giúp sinh viên phát triển, hoàn thiện kỹ năng sư phạm đáp ứng yêu cầu dạy học và giáo dục của chương trình GDPT mới.

3. Yêu cầu của hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm đáp ứng đổi mới chương trình GDPT

Chương trình GDPT 2018 được xây dựng trên cơ sở quan điểm của Đảng, Nhà nước về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo; bảo đảm phát triển phẩm chất và năng lực người học thông qua nội dung giáo dục với những kiến thức, kỹ năng cơ bản, thiết thực, hiện đại; hài hòa đức, trí, thể, mĩ; chú trọng thực hành, vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học để giải quyết vấn đề trong học tập và đời sống; tích hợp cao ở các lớp học dưới, phân hóa dần ở các lớp học trên; thông qua các phương pháp, hình thức tổ chức giáo dục phát huy tính chủ động và tiềm năng của mỗi học sinh, các phương pháp đánh giá phù hợp với mục tiêu giáo dục và phương pháp giáo dục để đạt được mục tiêu đó.

Rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm cần được thực hiện theo định hướng phát triển năng lực đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình GDPT. Tiến hành rèn luyện kỹ năng nghề sư phạm cho sinh viên cần đảm bảo giúp cho sinh viên nhận thức sâu sắc về ý nghĩa, vai trò của hoạt động rèn luyện kỹ năng sư phạm, các kỹ năng sư phạm trong tổ chức dạy học và giáo dục ở trường phổ thông; nhận thức được đầy đủ về các kỹ năng sư phạm, quy trình thực hiện các kỹ năng sư phạm và có thể thực hiện thành thạo các kỹ năng sư phạm trong tổ chức dạy học và giáo dục. Rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm có thể thực hiện thường xuyên trong quá trình dạy học thông qua các giờ thực hành trên lớp; thông qua hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên; thông qua hoạt động thực hành, thực tập nghề nghiệp.

4. Quản lý hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm ở trường Đại học theo định hướng phát triển năng lực

Quản lý hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm là hoạt động của nhà quản lý nhằm xác định mức độ thực hiện mục tiêu giáo dục đại học ở các trường sư phạm. Quản lý hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề sư phạm theo định hướng phát triển năng lực cho sinh viên giúp nhà quản lý nắm được thực trạng rèn luyện kỹ năng sư phạm, thực trạng quản lý hoạt động rèn luyện kỹ năng sư phạm cho sinh viên trong trường đại học, từ đó đưa ra các biện pháp quản lý hoạt động này đạt hiệu quả, đào tạo được nguồn lực đội ngũ giáo viên đáp ứng chương trình GDPT mới.

Việc quản lý hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề theo định hướng phát triển năng lực cho sinh viên sư phạm ở trường Đại học bao gồm: Xây dựng kế hoạch rèn luyện kỹ năng nghề cho

sinh viên sư phạm; Tổ chức bộ máy thực hiện rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm; Chỉ đạo thực hiện hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm; Kiểm tra, đánh giá hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm và Quản lý các điều kiện thực hiện hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm.

4.1. Xây dựng kế hoạch rèn luyện kỹ năng nghề theo định hướng phát triển năng lực cho sinh viên sư phạm

Xây dựng kế hoạch trong quản lý hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề theo định hướng phát triển năng lực cho sinh viên sư phạm có vai trò rất quan trọng vì nó có khả năng ứng phó với sự thay đổi trong giáo dục. Việc xây dựng kế hoạch rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm bao gồm các nội dung cơ bản sau:

Xây dựng chương trình đào tạo giáo viên phù hợp với chuẩn đầu ra đáp ứng yêu cầu của chương trình GDPT mới. Chương trình đào tạo giáo viên cần chú trọng tăng cường thời lượng cho các học phần mang tính thực hành nghề nghiệp, cung cấp cho sinh viên sư phạm hệ thống tri thức và các kỹ năng sư phạm tương ứng với ngành đào tạo, giúp sinh viên hình thành và thuần thục các kỹ năng nghề trong thời gian được đào tạo ở trường đại học. Trong chương trình đào tạo giáo viên cần phải có các học phần: Tâm lý học, Giáo dục học, Phương pháp dạy học bộ môn, Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên...

Xây dựng kế hoạch chỉnh sửa chương trình đào tạo giáo viên theo từng giai đoạn cụ thể để kịp thời chỉnh sửa, bổ sung các học phần nghiệp vụ sư phạm, thời lượng thực hành trong các học phần... để sinh viên được thực hành, rèn luyện kỹ năng sư phạm nhiều hơn trong quá trình đào tạo.

Xây dựng kế hoạch rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên cho sinh viên trong năm học. Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm cần được thực hiện thường xuyên trong năm học, thông qua các môn học mang tính nghiệp vụ sư phạm trên lớp trong chương trình đào tạo. Được học các môn học nghiệp vụ sư phạm, giúp sinh viên tập soạn giáo án các môn học trong chương trình GDPT mới, tập giảng bài, tập xử lý các tình huống sư phạm xảy ra trong dạy học và giáo dục... Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm có thể thực hiện thông qua hội thi nghiệp vụ sư phạm các cấp, tổ chức tuần rèn luyện nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên...

Xây dựng kế hoạch thực hành, thực tập cho sinh viên sư phạm đảm bảo các điều kiện về cơ sở thực hành, thực tập, kinh phí và các nguồn lực khác để tổ chức rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên.

Xây dựng kế hoạch kiểm tra, đánh giá kết quả rèn luyện kỹ năng sư phạm cho sinh viên theo kì và theo năm học.

4.2. Tổ chức bộ máy thực hiện rèn luyện kỹ năng nghề theo định hướng phát triển năng lực cho sinh viên sư phạm

Tổ chức bộ máy thực hiện kế hoạch rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm theo định hướng phát triển năng lực là giai đoạn hiện thực hóa những ý tưởng đã được nêu trong kế hoạch, giúp sinh viên thành thục các kỹ năng sư phạm, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên ở các trường đại học sư phạm. Để thực hiện kế hoạch rèn luyện kỹ năng sư phạm cho sinh viên, lãnh đạo nhà trường cần:

Thành lập Ban chỉ đạo thực hiện rèn luyện nghiệp vụ sư phạm ở cấp trường, cấp khoa với nhiệm vụ giúp Hiệu trưởng xây dựng chương trình, kế hoạch hoạt động theo năm học, chỉ đạo đội ngũ giảng viên và các tổ chức chính trị (Đoàn Thanh niên, Hội Sinh viên) tham gia thực hiện chương trình, kế hoạch đó.

Phân công chuyên môn phù hợp trong giảng dạy các học phần nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên.

Phân công đội ngũ giảng viên, cán bộ Đoàn, Hội tham gia hướng dẫn sinh viên rèn luyện nghiệp vụ sư phạm.

Thường xuyên bồi dưỡng cho đội ngũ giảng viên, đội ngũ cán bộ Đoàn, Hội các kỹ năng, nghiệp vụ sư phạm để họ tổ chức các hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm một cách sáng tạo, mang lại hiệu quả cao.

Xây dựng và ban hành các quy chế, nội quy, quy định, tiêu chuẩn, chế độ có liên quan đến tổ chức thực hiện hoạt động rèn luyện kỹ năng sư phạm cho sinh viên.

Quản lý việc tổ chức thực hiện các hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề theo định hướng phát triển năng lực cho sinh viên sư phạm đúng kế hoạch.

Đánh giá nhân sự thực hiện rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm.

4.3. Chỉ đạo thực hiện hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề theo định hướng phát triển năng lực cho sinh viên sư phạm

Chỉ đạo thực hiện hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề theo định hướng phát triển năng lực cho sinh viên sư phạm là hoạt động được tiến hành trong suốt cả năm học. Công tác chỉ đạo thực hiện hoạt động rèn luyện kỹ năng sư phạm bao gồm:

Ban hành văn bản chỉ đạo thực hiện hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm trong năm học.

Chỉ đạo các khoa đào tạo sư phạm xây dựng kế hoạch rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên phù hợp với đặc điểm ngành nghề và đặc điểm sinh viên.

Chỉ đạo việc xây dựng chương trình đào tạo giáo viên đảm bảo các học phần nghiệp vụ sư phạm được giảng dạy cho sinh viên đầy đủ, mang tính thực tiễn cao.

Chỉ đạo việc sử dụng các phương pháp, hình thức rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm phù hợp với từng ngành đào tạo giáo viên ở trường đại học sư phạm.

Chỉ đạo việc phối hợp với các cơ sở thực hành, thực tập nghề nghiệp để sinh viên được vận dụng những kỹ năng sư phạm trong hoạt động thực tiễn.

Chỉ đạo việc xây dựng tiêu chuẩn thi đua cụ thể đối với các giảng viên và cán bộ Đoàn, Hội tham gia tổ chức các hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm, có chế độ động viên khen thưởng kịp thời.

4.4. Kiểm tra, đánh giá hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề theo định hướng phát triển năng lực cho sinh viên sư phạm

Xây dựng kế hoạch kiểm tra, đánh giá kết quả rèn luyện kỹ năng nghề theo định hướng phát triển năng lực của sinh viên sư phạm một cách khoa học, cụ thể theo từng năm học.

Sử dụng nhiều hình thức kiểm tra khác nhau để đánh giá đúng mức độ thành thục kỹ năng nghề của sinh viên sư phạm đáp ứng yêu cầu giảng dạy chương trình GDPT mới.

Ban hành văn bản chỉ đạo việc kiểm tra, đánh giá kết quả rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm một cách thống nhất.

Ban hành các chế độ, quy chế kiểm tra, đánh giá kết quả rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm và kết luận mức độ khen thưởng hay kỷ luật đối với cán bộ, giảng viên và sinh viên sư phạm.

4.5. Quản lý các điều kiện thực hiện hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề theo định hướng phát triển năng lực cho sinh viên sư phạm

Để quản lý các điều kiện thực hiện hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề theo định hướng phát triển năng lực cho sinh viên sư phạm, lãnh đạo trường đại học cần quản lý tốt việc đầu tư mua sắm, xây dựng và bảo quản cơ sở vật chất, thiết bị dạy học trong nhà trường.

Khai thác triệt để các nguồn lực, huy động vốn đầu tư từ ngân sách nhà nước, nguồn đóng góp xã hội hóa để xây dựng cơ sở vật chất, thiết bị, phương tiện dạy học hiện đại.

Xây dựng hệ thống phòng học có các thiết bị dạy học hiện đại, có kết nối mạng Internet để thuận lợi cho việc tổ chức các giờ học thực hành cho sinh viên sư phạm, để sinh viên sư phạm được thường xuyên rèn luyện nghiệp vụ sư phạm trong quá trình đào tạo ở trường.

Có kế hoạch cụ thể về việc sử dụng trang thiết bị dạy học trong nhà trường cho từng khoa đào tạo giáo viên, đảm bảo cho việc thực hiện rèn luyện kỹ năng sư phạm cho sinh viên.

Đào tạo, bồi dưỡng và hỗ trợ kỹ thuật cho giảng viên, đội ngũ cán bộ Đoàn, Hội sử dụng các phương tiện, thiết bị hiện đại trong rèn luyện kỹ năng sư phạm cho sinh viên.

Xây dựng kế hoạch bảo trì, bảo dưỡng nhằm duy trì hoạt động của các phương tiện, thiết bị dạy học phục vụ cho hoạt động rèn luyện kỹ năng sư phạm của sinh viên.

Kiểm tra việc sử dụng cơ sở vật chất, phương tiện, thiết bị dạy học phục vụ việc tổ chức hoạt động rèn luyện kỹ năng sư phạm cho sinh viên thường xuyên trong năm học.

5. Kết luận

Như vậy, quản lý hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm theo định hướng phát triển năng lực trong bối cảnh đổi mới GDPT hiện nay là hướng tiếp cận tất yếu, phù hợp với xu thế phát triển giáo dục đại học. Qua nghiên cứu lý luận, tác giả đã xác định 5 nội dung chính để quản lý hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm theo định hướng phát triển năng lực người học. Các nội dung quản lý có mối quan hệ biện chứng với nhau, mỗi nội dung có vị trí, vai trò khác nhau nhưng các nội dung quản lý được cấu thành một quá trình quản lý tổng thể để góp phần nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên ở trường đại học. Để vận dụng những nội dung quản lý vào thực tiễn, lãnh đạo nhà trường đào tạo giáo viên cần phân tích thực trạng hoạt động rèn luyện kỹ năng sư phạm của sinh viên trong trường để có những giải pháp mang tính đột phá, sáng tạo trong quản lý hoạt động rèn luyện kỹ năng nghề cho sinh viên sư phạm góp phần nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình GDPT của nhà trường.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Trần Quốc Thành (2003). *Khoa học quản lý đại cương*. NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
[2]. Trần Kiểm (2004). *Khoa học quản lý giáo dục - Một số vấn đề lý luận và thực tiễn*. NXB Giáo dục, Hà Nội.
[3]. Đặng Quốc Bảo (2010). *Quản lý nhà trường*. NXB Giáo dục, Hà Nội.
[4]. Nguyễn Quốc Chí, Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2004). *Cơ sở khoa học của quản lý*. Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
[6]. Phạm Trung Thanh (2006). *Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên*. NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
[7]. Lê Thị Thanh Hà (2020). *Một số biện pháp rèn luyện kỹ năng soạn giáo án cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học trong dạy học và rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên*. Tạp chí Giáo dục, Số 476 (Kì 2), tr.20-24.
[8]. Trần Thanh Hải, La Thị Kim Bách, Huỳnh Thanh Quang (2020). *Thực trạng và giải pháp nâng cao chất lượng hoạt động đào tạo nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên sư phạm trường Đại học An Giang*. Tạp chí Giáo dục, Số 491 (Kì 1), tr.54-58.

KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU THỰC TRẠNG NHU CẦU BỒI DƯỠNG CỦA GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TRƯỚC YÊU CẦU ĐỔI MỚI GIÁO DỤC

ThS. Trần Thị Tuyết Mai

Trường Đại học Công nghệ Đông Á
Email: maittt@eaut.edu.vn

Tóm tắt: *Bồi dưỡng cho đội ngũ giáo viên nhằm nâng cao năng lực, phẩm chất để đáp ứng các yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông có ý nghĩa cấp thiết. Để công tác bồi dưỡng mang lại hiệu quả, một trong những nhiệm vụ quan trọng là đánh giá được thực trạng nhu cầu bồi dưỡng của giáo viên hiện nay. Bài viết dưới đây tập trung làm rõ thực trạng năng lực của giáo viên THPT từ đó đánh giá nhu cầu bồi dưỡng của của giáo viên trung học phổ thông trước yêu cầu đổi mới giáo dục.*

Từ khóa: *Năng lực, bồi dưỡng, bồi dưỡng giáo viên, giáo viên Trung học phổ thông.*

1. Đặt vấn đề

Bồi dưỡng giáo viên được coi là một công cụ hữu hiệu trong việc thực thi các cuộc cải cách giáo dục vì giáo viên chính là người hiện thực hóa các chính sách đổi mới ở tầng cơ sở [9]. Nhiệm vụ chính của các đợt bồi dưỡng giáo viên là việc cập nhật kiến thức phương pháp giảng dạy cho giáo viên giúp họ làm quen với những yêu cầu mới của các đợt cải cách.

Trên thế giới, nhiều tác giả đã nghiên cứu về vấn đề này. Darling - Hanmond, McLaughlin (1995) và Barnett (2002) [5], [3] cho rằng: đa phần các cuộc cải cách giáo dục đều phải trông chờ vào sự thay đổi từ phía giáo viên trong việc tiến hành giảng dạy, định vị lại vị trí của họ trong việc lên lớp, dạy theo cách mới - thông thường là theo cách mà trước giờ họ chưa được trải nghiệm. Bên cạnh sự kỳ vọng, các cuộc cải cách giáo dục cũng mang tới sức ép cho người thày, buộc họ phải thay đổi để thích ứng với hoàn cảnh mới: họ phải dạy học theo bộ giáo trình mới hay dạy học dựa trên phương tiện hỗ trợ mới. Richards và Farrell (2005) [8] cho rằng, tất cả những sự thay đổi (kỳ vọng hay sức ép) đều dẫn tới nhu cầu của việc bồi dưỡng cần được tiến hành thường xuyên đối với đội ngũ giáo viên. Chính vì vậy, bồi dưỡng giáo viên được coi là điều kiện cần thiết trong cải cách giáo dục. Đó cũng là lý do khiến việc bồi dưỡng chuyên môn, nâng cao kỹ năng giảng dạy, theo kịp yêu cầu đổi mới trở nên cấp thiết và luôn được coi là một trong những yếu tố quan trọng quyết định mức độ thành công của các cuộc đổi mới trong giảng dạy [6]. Vì thế, không phải ngẫu nhiên mà hiện nay công tác bồi dưỡng giáo viên lại được nhiều chính phủ quan tâm đến như vậy. Đa phần các nhà làm chính sách đều hiểu rằng, đó chính là một cách hữu hiệu để giúp người thày thay đổi, trưởng thành và thích nghi với những đòi hỏi của thời kỳ mới [4, 7].

Ở Việt Nam, các nghiên cứu về bồi dưỡng giáo viên được nhiều tác giả quan tâm. Phần lớn các công trình đều tập trung vào các vấn đề như: Đánh giá thực trạng về đội ngũ giáo viên, động lực và lao động của nhà giáo, các chính sách cho giáo viên, dự báo nhu cầu đội ngũ giáo viên… Trên cơ sở đó, một số đề tài nghiên cứu khoa học đã thiết kế các chương trình bồi dưỡng thường xuyên cho giáo viên các cấp học; đề xuất các biện pháp đổi mới hình thức tổ chức và phương pháp bồi dưỡng giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình giáo dục phổ thông (Trần Bá Hoành, Cao Đức Tiến...) [1, 2].

Trong những năm qua, chương trình bồi dưỡng đã giúp giáo viên được cập nhật các phương pháp mới và vận dụng được một phần vào thực tế dạy học. Nội dung các khóa bồi dưỡng đã có sự thống nhất và bổ sung cho sự thiếu hụt trong chương trình đào tạo ở các trường sư phạm khi tập trung vào các phương pháp, kỹ thuật dạy học môn học. Bên cạnh đó, hình thức bồi dưỡng

hiện nay chủ yếu là giáo viên tự nghiên cứu, tự học, chưa có nhiều tương tác giữa giảng viên, các chuyên gia với người học và chưa có phương pháp, công cụ đánh giá kết quả bồi dưỡng giáo viên. Do đó, cần phải đổi mới nội dung và hình thức bồi dưỡng để việc bồi dưỡng phát triển và nâng cao năng lực nghề nghiệp cho giáo viên trở thành nhu cầu học tập thường xuyên. Vì vậy, chúng tôi tiến hành nghiên cứu về nhu cầu bồi dưỡng của giáo viên THPT. Kết quả nghiên cứu thực trạng nhu cầu nhu cầu bồi dưỡng của giáo viên THPT trước yêu cầu đổi mới giáo dục (GD) thể hiện qua nội dung của bài viết dưới đây.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Tổ chức và phương pháp nghiên cứu

Chúng tôi đã tiến hành khảo sát trên 167 giáo viên thuộc 14 trường của 13 tỉnh trong cả nước (An Giang, Bắc Giang, Cà Mau, Đà Nẵng, Điện Biên, Gia Lai, Hà Nội, Hải Phòng, Hòa Bình, Thành phố Hồ Chí Minh, Ninh Bình, Phú Yên, Thanh Hóa). Chúng tôi sử dụng phối kết hợp các phương pháp sau: phương pháp nghiên cứu lý luận; phương pháp nghiên cứu thực tiễn (phương pháp tổng kết kinh nghiệm, phương pháp điều tra bằng phiếu hỏi, phương pháp phỏng vấn, phương pháp chuyên gia), phương pháp xử lý số liệu bằng Toán thống kê (sử dụng phần mềm SPSS).

2.2. Kết quả nghiên cứu

2.2.1. Thực trạng năng lực của giáo viên THPT theo yêu cầu đổi mới GD

Trước khi đánh giá về thực trạng nhu cầu bồi dưỡng của giáo viên THPT trước yêu cầu đổi mới GD, chúng tôi tiến hành khảo sát để nhận diện và thấy rõ năng lực dạy học và giáo dục (DH-GD) hiện có của giáo viên, đồng thời thấy được năng lực hiện tại với năng lực cần phải có theo yêu cầu đổi mới. Kết quả thể hiện qua Bảng 1.

Nhìn vào bảng số liệu trong Bảng 1, chúng ta thấy: Có khoảng trên dưới 10% giáo viên THPT chưa có những năng lực DH-GD theo yêu cầu đổi mới, trong đó có 17,5% giáo viên chưa có "*năng lực thiết kế và tổ chức các hoạt động trải nghiệm trong DH-GD học sinh*". Tỷ lệ này tuy nhỏ, nhưng sẽ là những khó khăn khi giáo viên thực hiện DH-GD theo yêu cầu đổi mới.

Số giáo viên đã có những năng lực DH và GD theo yêu cầu đổi mới GDPT chiếm tỷ lệ trên dưới 30%. Riêng *"năng lực thiết kế và sử dụng các hình thức phù hợp để đánh giá năng lực HS" đạt mức 37,7*%. Với những năng lực hiện có như vậy, giáo viên khó có thể thực hiện thành công yêu cầu đổi mới đang đặt ra, nếu không được đào tạo và bồi dưỡng kịp thời.

Mức độ năng lực đã có nhưng chưa tốt đang chiếm trên/dưới 50%. Trong đó, năng lực *"Phát triển chương trình nhà trường, chương trình môn học"* được giáo viên đánh giá ở mức chưa tốt là 59,6%. Điều này cho thấy khả năng tự chủ trong việc phát triển chương trình nhà trường và chương trình môn học là rất yếu. Với năng lực "*Thiết kế và tổ chức DH các chủ đề tích hợp liên môn trong dạy học",* giáo viên cũng đánh giá mức độ chưa tốt là 45,5%.

Chỉ có trên dưới 20% giáo viên có các năng lực DH-GD rất tốt theo yêu cầu đổi mới GD. Riêng năng lực "*Thiết kế kế hoạch dạy học, giáo dục phù hợp với chương trình nhà trường, chương trình môn học"* có 31,3% đánh giá mình ở mức độ rất tốt. Với mức độ đạt được như vậy, chúng ta ít có kỳ vọng về sự thành công của công cuộc đổi mới GD, vì năng lực của giáo viên so với yêu cầu còn rất thấp.

Có thể nói, những vấn đề mới như: phát triển chương trình môn học, dạy học bằng phương thức trải nghiệm, DH tích hợp, phân hóa, dạy học theo định hướng phát triển năng lực HS của giáo viên còn đang rất lúng túng và khó khăn.

Qua phỏng vấn cô N.T.H.T (Giáo viên môn Văn Trường THPT Lê Quý Đôn – Hà Nội) cho biết*: "Nhiều giáo viên giảng rất truyền cảm, say sưa. Bài giảng của cô "rất trôi chảy" nhưng cái*

chất trí tuệ, tính chọn lọc, khả năng phát triển tư duy và sáng tạo ở người học không thể hiện được. Riêng vấn đề phát triển năng lực người học là một việc rất khó khăn".

Bảng 1: Đánh giá của giáo viên về mức độ năng lực hiện có theo yêu cầu đổi mới GD

TT	Một số năng lực của giáo viên theo yêu cầu đổi mới	ĐTB	ĐLC	Mức độ về năng lực (%)			
				Chưa có	Đã có	Có nhưng chưa tốt	Có và rất tốt
1	Phát triển chương trình nhà trường, chương trình môn học.	2,56	0,55	3,0	37,3	59,6	0
2	Thiết kế kế hoạch dạy học, giáo dục phù hợp với chương trình nhà trường, chương trình môn học.	2,95	0,85	3,0	29,5	36,1	31,3
3	Lựa chọn SGK và tài liệu học tập phù hợp với đối tượng HS.	2,75	0,97	10,8	29,9	32,3	26,9
4	Thiết kế và tổ chức DH theo định hướng phát triển năng lực cho HS	2,73	0,81	6,0	31,7	44,9	17,4
5	Thiết kế và tổ chức DH các chủ đề tích hợp liên môn trong dạy học	2,61	0,80	8,4	34,1	45,5	12,0
6	Thiết kế và tổ chức DH phân hóa phù hợp với các đối tượng HS	2,62	0,91	10,8	34,9	35,5	18,7
7	Thiết kế và tổ chức các hoạt động trải nghiệm trong DH, GD cho HS	2,42	0,90	17,5	33,7	38,0	10,8
8	Tổ chức các hoạt động tập thể ở trên lớp/ngoài lớp theo định hướng phát triển năng lực HS	2,52	0,79	10,8	33,5	47,9	7,8
9	Xây dựng được các tiêu chí đánh giá năng lực của HS	2,55	0,84	10,2	37,1	39,5	13,2
10	Sử dụng thành thạo các công cụ đánh giá năng lực của người học (câu hỏi, bảng kiểm, hồ sơ học tập, rubric…)	2,63	0,83	10,2	28,7	48,5	12,6
11	Thiết kế và sử dụng các hình thức phù hợp để đánh giá năng lực HS	2,67	0,77	4,8	37,7	43,1	14,4

Thực trạng trên cho thấy, năng lực của giáo viên hiện nay chưa đáp ứng đầy đủ các yêu cầu đổi mới GD. Việc đánh giá đúng thực chất năng lực của giáo viên hiện nay sẽ liên quan chặt chẽ tới các vấn đề cần bồi dưỡng, đặc biệt là nhu cầu của giáo viên đối với những vấn đề họ còn thiếu và yếu.

2.2.2. Thực trạng nhu cầu bồi dưỡng cho giáo viên THPT hiện nay

Để đánh giá và xác định rõ nhu cầu của giáo viên THPT về các nội dung cần bồi dưỡng, chúng tôi đã đưa ra 4 mảng nội dung chính: *kiến thức chuyên môn; kỹ năng sư phạm, giá trị đạo*

đức nghề nghiệp và kỹ năng phát triển năng lực nghề nghiệp. Trong đó là những năng lực/kỹ năng cụ thể. Dựa trên việc tự đánh giá nhu cầu của bản thân mỗi giáo viên, chúng tôi thu được kết quả ở Bảng 2.

Qua bảng trên, ta thấy đa số giáo viên đánh giá việc bồi dưỡng giáo viên ở mức độ "*Cần thiết*" với 66,5%. Như vậy, có thể nói hầu hết giáo viên đều cho rằng bồi dưỡng là việc cần thiết. Sở dĩ như vậy bởi lẽ giáo viên nhận thức rõ được ý nghĩa, tầm quan trọng của việc bồi dưỡng và tự bồi dưỡng để trau dồi, nâng cao hơn nữa chuyên môn nghiệp vụ của bản thân mình. Tuy nhiên, vẫn có 8,4% giáo viên cho rằng việc bồi dưỡng là "*Không cần thiết*". Bởi lẽ một số ít giáo viên cho rằng việc bồi dưỡng sẽ ảnh hưởng đến các công việc khác của cá nhân họ nên họ cho rằng đây là việc không cần thiết.

Bảng 2: Đánh giá của giáo viên về mức độ cần thiết của việc bồi dưỡng cho giáo viên THPT

TT	Các mức độ	SL	%
1	Không cần thiết	14	8,4
2	Cần thiết	111	66,5
3	Rất cần thiết	42	25,1

Tiếp đó, chúng tôi đưa ra các nội dung bồi dưỡng cụ thể cho giáo viên lựa chọn. Kết quả thu được trong Bảng 3.

Bảng 3: Đánh giá của giáo viên về các nội dung cần bồi dưỡng cho giáo viên THPT

TT	Những nội dung cần bồi dưỡng	ĐTB	ĐLC	Các mức độ nhu cầu (%)		
				Không có nhu cầu	Có nhu cầu	Còn lưỡng lự/phân vân khi xác định nhu cầu
A	Về kiến thức chuyên môn (bộ môn giảng dạy)					
3.1	Các kiến thức chuyên sâu của bộ môn	2,13	0,47	5,4	76,0	18,6
3.2	Các kiến thức liên ngành liên quan đến bộ môn giảng dạy	1,99	0,38	7,8	85,0	7,2
B	Về nghiệp vụ sư phạm (các kỹ năng dạy học, giáo dục, quản lý lớp học,… theo yêu cầu đổi mới GD)					
3.3	Phát triển chương trình nhà trường, chương trình môn học.	1,85	0,52	22,2	70,7	7,2
3.4	Thiết kế kế hoạch dạy học, giáo dục phù hợp với chương trình nhà trường, chương trình môn học.	1,88	0,47	18,0	76,0	6,0
3.5	Lựa chọn SGK, tài liệu học tập phù hợp với đối tượng HS và vùng miền.	1,91	0,42	13,8	81,4	4,8
3.6	Thiết kế và tổ chức DH học theo định hướng phát triển năng lực cho HS	2,00	0,29	4,2	91,6	4,2
3.7	Thiết kế và tổ chức DH theo chủ đề tích hợp liên môn	2,07	0,38	4,2	84,4	11,4

3.8	Thiết kế và tổ chức DH phân hóa phù hợp với các đối tượng HS	1,97	0,24	4,2	94,0	1,8
3.9	Thiết kế và tổ chức các hoạt động trải nghiệm trong DH-GD cho HS	2,01	0,35	5,4	87,3	7,2
3.10	Thiết kế và tổ chức các hoạt động GD hướng nghiệp để định hướng nghề nghiệp cho HS.	1,95	0,41	11,0	82,9	6,1
3.11	Thiết kế và tổ chức các hoạt động tự học, tự nghiên cứu cho HS	1,93	0,40	11,4	83,1	5,4
3.12	Thiết kế và tổ chức các hoạt động Giáo dục kỹ năng sống cho HS	1,94	0,41	11,5	82,4	6,1
3.13	Thiết kế và tổ chức các hoạt động kiểm tra, đánh giá năng lực của HS	1,94	0,36	9,6	86,1	4,2
3.14	Đổi mới và vận dụng một cách linh hoạt, sáng tạo các phương pháp, hình thức, kỹ thuật dạy học theo hướng hiện đại, phát huy tính tích cực, chủ động của HS.	1,93	0,32	8,5	89,0	2,4
3.15.	Hướng dẫn HS vận dụng kiến thức, kỹ năng vào giải quyết vấn đề của thực tiễn	1,98	0,35	6,7	87,8	5,5
3.16	Xây dựng các tình huống và các ví dụ minh họa phù hợp với đặc điểm văn hóa, phong tục, tập quán của địa phương	1,91	0,43	13,9	80,6	5,5
3.17	Nâng cao kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin và một số phần mềm tin học để nâng cao chất lượng dạy học-giáo dục (Microsoft Power Point, Violet, Moviemaker, Imindmap, …)	1,86	0,43	16,9	79,5	3,6
3.18	Thiết kế, sử dụng các đồ dùng dạy học/phương tiện dạy học một cách có hiệu quả	1,86	0,43	16,9	79,5	3,6
3.19	Xây dựng môi trường học tập dân chủ, cởi mở, thân thiện, hợp tác, phát huy tính tích cực, tự giác của HS trong học tập	1,86	0,40	15,7	81,9	2,4
3.20	Quản lý lớp học bằng các biện pháp giáo dục kỷ luật tích cực	1,95	0,40	10,2	83,7	6,0
3.21	Xử lý các tình huống vi phạm đạo đức và giáo dục HS cá biệt	1,89	0,40	13,9	82,5	3,6
3.22	Nâng cao kiến thức về sự phát triển tâm sinh lí, nhận thức và hoạt động học tập của HS THPT	1,86	0,49	19,9	74,1	6,0
3.23	Tham vấn và hỗ trợ tâm lý học đường đối với HS THPT	1,86	0,52	21,7	70,5	7,8

3.24	Kỹ năng tư vấn cho HS lựa chọn những môn học/lĩnh vực học tập phù hợp với từng đối tượng.	1,88	0,43	15,7	80,1	4,2
C	Về các giá trị, đạo đức nghề nghiệp trong bối cảnh đổi mới.					
3.25	Nâng cao vị thế, giá trị trách nhiệm và lương tâm nghề nghiệp giáo viên	1,83	0,45	19,8	76,6	3,6
3.26	Kỹ năng ứng xử với HS và đồng nghiệp (yêu thương, tôn trọng, công bằng, bình đẳng,hợp tác, thân thiện…)	1,76	0,51	27,5	68,3	4,2
D	Về phát triển năng lực nghề nghiệp					
3.27	Bồi dưỡng và nâng cao kỹ năng nghiên cứu khoa học giáo dục	2,02	0,45	9,0	79,0	12,0
3.28	Nâng cao kỹ năng khai thác và sử dụng hiệu quả những thông tin từ các website (*truonghocketnoi.edu.vn, elearning.moet.vn, vista.gov.vn...)* để tự học, tự nghiên cứu và hỗ trợ hoạt động chuyên môn	1,91	0,49	16,8	74,9	8,4
3.29	Tổ chức sinh hoạt chuyên môn theo định hướng nghiên cứu bài học	1,99	0,41	9,0	82,6	8,4
3.30	Kỹ năng chuyển giao kinh nghiệm DH-GD cho đồng nghiệp và tổ bộ môn	1,87	0,55	22,2	68,3	9,6
3.31	Bồi dưỡng các kỹ năng mềm để hỗ trợ phát triển nghề nghiệp (KN giao tiếp sư phạm, KN quản lý bản thân và kiểm soát cảm xúc, KN thuyết phục, KN hợp tác, KN thích ứng, hòa nhập với môi trường GD)	1,82	0,52	24,1	69,3	6,6

Kết quả khảo sát ở Bảng 3 cho thấy:

a. Nhu cầu bồi dưỡng về kiến thức chuyên môn (bộ môn giảng dạy)

Có 76% giáo viên có nhu cầu cần được bồi dưỡng các kiến thức chuyên sâu của bộ môn; 85% giáo viên có nhu cầu bồi dưỡng các kiến thức liên ngành liên quan đến bộ môn giảng dạy. Điều này cho thấy, giáo viên đang rất cần những kiến thức chuyên sâu của bộ môn để dạy phân hóa, đặc biệt là những kiến thức liên ngành để giảng dạy tích hợp, liên môn.

b. Nhu cầu bồi dưỡng về nghiệp vụ sư phạm (các kỹ năng dạy học, giáo dục, quản lý lớp học theo yêu cầu đổi mới GD)

Đây là vấn đề được giáo viên quan tâm nhất**.** Tuy nhu cầu ở mỗi nội dung cần bồi dưỡng có sự khác biệt nhau, nhưng mức độ có nhu cầu cần được bồi dưỡng ở các nội dung cụ thể là rất cao (thấp nhất là 68,3%, cao nhất là 94%).

Các nội dung có nhu cầu cần được bồi dưỡng cao nhất là:

- Thiết kế và tổ chức DH phân hóa phù hợp với các đối tượng HS (94%)
- Thiết kế và tổ chức DH học theo định hướng phát triển năng lực cho HS (91,6%)

- Đổi mới và vận dụng một cách linh hoạt, sáng tạo các phương pháp, hình thức, kỹ thuật dạy học theo hướng hiện đại, phát huy tính tích cực, chủ động của HS (89%)

Với các nội dung cần bồi dưỡng khác như: Phát triển chương trình nhà trường, chương trình môn học; Thiết kế, sử dụng các đồ dùng dạy học/phương tiện dạy học một cách có hiệu quả; Nâng cao kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin và một số phần mềm tin học để nâng cao chất lượng dạy học-giáo dục (Microsoft Power Point, Violet, Moviemaker, Imindmap, vv… GV cũng có nhu cầu xấp xỉ 70%.

Kết quả phỏng vấn sâu trên địa bàn Hà Nội, GV N.V.A Trường THPT Trần Hưng Đạo, cho biết: "*Hiện nay GV có nhu cầu bồi dưỡng về nhiều vấn đề, song chủ yếu là về phương pháp DH theo yêu cầu đổi mới. Các kỹ năng về DH phân hóa, tích hợp, DH trải nghiệm, DH theo định hướng năng lực thì dường như GV còn rất lúng túng, chưa tỏ tường. Việc dạy tích hợp chỉ thực hiện được ở một số GV, còn đa số GV chỉ lo dạy kiến thức trong môn học của mình. Bởi vậy họ đang có nhu cầu được bồi dưỡng sâu về những vấn đề này*". Cô N.T.T- GV môn Sinh Trường THPT Hà Thành chia sẻ thêm: "*Đối với GV THPT hiện nay, nhu cầu cần được bồi dưỡng là kỹ năng hướng nghiệp cho HS. Thực tế cho thấy, việc tìm hiểu đối tượng, định hướng HS chọn khối, chọn ngành, chọn môn học phù hợp với năng lực từng HS, GV tỏ ra rất lúng túng. Nếu không làm tốt vấn đề này thì việc đổi mới GD ở THPT theo định hướng nghề nghiệp không đạt được mục tiêu*".

c. Nhu cầu bồi dưỡng về các giá trị, đạo đức nghề nghiệp trong bối cảnh đổi mới

So với nhu cầu bồi dưỡng về chuyên môn, NVSP thì mức độ nhu cầu bồi dưỡng về vấn đề này của GV có thấp hơn, song vẫn có tới 76,6% GV có nhu cầu '*Nâng cao vị thế, giá trị trách nhiệm và lương tâm nghề nghiệp GV*"; 68,3% GV có nhu cầu bồi dưỡng "*Kỹ năng ứng xử với HS và đồng nghiệp*" (yêu thương, tôn trọng, công bằng, bình đẳng, hợp tác, thân thiện…)

Điều đó cho thấy, những giá trị đạo đức nghề nghiệp trong bối cảnh đổi mới là thực sự cần thiết đối với mỗi GV. Nhất là trong tình trạng xâm hại tình dục, bạo lực học đường ngày càng gia tăng, GV liên tiếp mắc những sai lầm trong GD, xử phạt và bạo hành HS thì vấn đề bồi dưỡng đạo đức nghề nghiệp và kỹ năng ứng xử với HS đang đặt ra yêu cầu cấp thiết.

Chia sẻ về điều này, cô N.T.C (GV trường THPT Lê Quí Đôn-Hải Phòng) cho biết: "*Hiện nay GV đang choáng ngợp với các loại chuyên đề bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ, song chủ yếu họ có nhu cầu bồi dưỡng các phương pháp, kỹ năng giảng dạy và GD để nâng cao tay nghề. Số GV có nhu cầu bồi dưỡng về đạo đức nghề nghiệp dường như rất ít. Trong khi đó, thực tiễn cho thấy đạo đức nghề nghiệp của GV đang là vấn đề cần phải quan tâm bồi dưỡng*".

Ngoài những nhu cầu nêu trên, một số GV còn cho rằng, nhu cầu nâng cao bản lĩnh nghề nghiệp cũng là vấn đề đang đặt ra với GV. Cô H. T - Trường THPT Đông Đô chia sẻ: *"Khi đối diện và xử lý những tình huống vi phạm đạo đức của HS hư và thái độ bất hợp tác của phụ huynh, nhiều GV trẻ muốn bỏ nghề, vì vô cùng mệt mỏi, căn thẳng và áp lực. Kiến thức và kỹ năng được trang bị trong trường sư phạm không đủ để họ vượt qua những thách thức của nghề. Do vậy, bồi dưỡng bản lĩnh nghề nghiệp để vượt qua khó khăn, thách thức trong GD HS cá biệt là nhu cầu cần thiết trong bối cảnh hiện nay*".

d. Nhu cầu bồi dưỡng về kỹ năng phát triển năng lực nghề nghiệp

Do không ít GV có quan niệm: đào tạo một lần trong trường đại học là có thể đủ kiến thức và kỹ năng để dạy học cả đời. Bởi vậy, những kỹ năng phát triển nghề nghiệp thường rất hạn chế. Trước yêu cầu phải đạt chuẩn, nâng chuẩn nghề nghiệp cũng như yêu cầu đổi mới GD, nhiều GV đã thực sự lúng túng và họ bắt đầu quan tâm đến những kỹ năng này. Qua khảo sát, kết quả cho thấy: Có 82,6% GV có nhu cầu cần bồi dưỡng về kỹ năng "Tổ chức sinh hoạt chuyên môn theo định hướng nghiên cứu bài học"; 79% GV có nhu cầu bồi dưỡng về "Kỹ năng nghiên cứu khoa học giáo dục". Nhu cầu bồi dưỡng các kỹ năng khác trong phát triển chuyên môn như: Kỹ năng chuyển giao kinh nghiệm DH-GD cho đồng nghiệp và tổ bộ môn, các kỹ năng mềm... cũng xấp xỉ 70%.

Như vậy, qua kết quả khảo sát chúng ta thấy được nhu cầu của giáo viên THPT đối với những nội dung cần bồi dưỡng là rất cao. Số GV không có nhu cầu bồi dưỡng đối với các nội dung trên chiếm tỷ lệ rất ít.

Bên cạnh đó, việc bồi dưỡng cho giáo viên THPT được thực hiện thông qua các con đường, cách thức khác nhau. Chúng tôi đưa ra 7 cách thức bồi dưỡng cho giáo viên lựa chọn. Kết quả thể hiện qua Bảng 4.

Qua Bảng 4, ta thấy cách thức bồi dưỡng được đa số giáo viên lựa chọn là *"Mời chuyên gia, giảng viên nói chuyện, trao đổi", chiếm 41,3%*. Giáo viên cho rằng với các nội dung bồi dưỡng, nhất là các vấn đề mới thì nên mời các chuyên gia, giảng viên để trao đổi, truyền đạt cho họ. Bởi lẽ các chuyên gia, giảng viên sẽ có hiểu biết sâu rộng về các lĩnh vực bồi dưỡng để cung cấp cho giáo viên được những kiến thức phong phú, mới mẻ nhất. Mặt khác, đây cũng được xem là cách thức truyền thống đã được thường xuyên thực hiện từ trước đến giờ. Bên cạnh đó, cách thức "*Hướng dẫn, tư vấn nhóm nhỏ hoặc riêng lẻ (cá nhân)" được ít giáo viên lựa chọn nhất, chiếm 4,2%*. Sở dĩ như vậy vì họ không chủ động trong việc liên kết nhóm và tự sắp xếp việc bồi dưỡng của mình.

Bảng 4: Đánh giá của giáo viên về các cách thức bồi dưỡng cho giáo viên THPT

TT	Các cách thức bồi dưỡng	SL	%
1	Tổ chức hội thảo, tọa đàm	26	15,6
2	Tập huấn	24	14,4
3	Mời chuyên gia, giảng viên nói chuyện, trao đổi	69	41,3
4	Tổ chức cho giáo viên dự giờ, nghiên cứu bài học	55	32,9
5	Hướng dẫn, tư vấn nhóm nhỏ hoặc riêng lẻ (cá nhân)	7	4,2
6	Bồi dưỡng online...	12	7,2
7	Giáo viên tự học, tự nghiên cứu (qua mạng, qua sách, tài liệu,…)	13	7,8

3. Kết luận

Như vậy, vấn đề bồi dưỡng giáo viên THPT hiện nay là rất cần thiết để đáp ứng yêu cầu của đổi mới chương trình giáo dục phổ thông. Theo kết quả nghiên cứu cho thấy, nội dung chủ yếu giáo viên cần được bồi dưỡng là: *"Các kiến thức chuyên sâu của bộ môn"*. Trong khi đó nội dung được ít giáo viên lựa chọn hơn là *"Kỹ năng ứng xử với HS và đồng nghiệp"* (yêu thương, tôn trọng, công bằng, bình đẳng, hợp tác, thân thiện…). Bên cạnh đó, cách thức bồi dưỡng được đa số giáo viên lựa chọn là *"Mời chuyên gia, giảng viên nói chuyện, trao đổi"*, *"Tổ chức cho giáo viên dự giờ, nghiên cứu bài học"*… Những kết quả nghiên cứu trên đây là căn cứ thực tiễn quan trọng để đề xuất các giải pháp nâng cao chất lượng bồi dưỡng cho giáo viên THPT nói riêng và giáo viên nói chung trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Trần Bá Hoành (2006). *Vấn đề giáo viên - Những nghiên cứu lý luận và thực tiễn*, Nhà xuất bản ĐHSP.

[2]. Cao Đức Tiến (2005). *Nghiên cứu nội dung và hình thức bồi dưỡng giáo viên trong hè hàng năm đáp ứng đổi mới chương trình*, SGK bậc tiểu học và THCS, Mã số B2002-49-43.

[3]. Barnett, M. (2002). *Issues and trends concerning electronic networking technologies for teacher professional development: A critical review of the literature*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.

[4]. Bui, T. B. L. (2005). *Legal education in transitional Vietnam*. In M. May (Ed.), Asian socialism and legal change: The dynamics of Vietnamese and Chinese reform (pp. 135). Canberra: ANU E Press and Asia Pacific Press.
[5]. Darling-Hammond, L., & McLaughlin, M. W. (1995). *Policies that support professional development in an era of reform*. Phi delta kappan, 76(8), 597.
[6]. Ha, T. C. (2013). *Community of practice professional development: A study of tertiary EFL teachers in North-Eastern Vietnam*. (Doctor of Education), La Trobe University, Melbourne.
[7]. Le Ha, P. (2004). *University classrooms in Vietnam: Contesting the stereotypes*. ELT journal, 58(1), 50-57.
[8]. Richards, J. C., & Farrell, T. S. C. (2005). *Professional development fo language teachers: Strategies for teacher learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
[9]. G. I., & Harbon, L. (2010). *English teacher professionalism and professional development: Some common issues in Indonesia*. Asian EFL Journal, 12(3), 145-163.

ĐÀO TẠO SINH VIÊN SƯ PHẠM THÍCH ỨNG VỚI LỚP HỌC ĐA TRÍ TUỆ TRONG THỜI ĐẠI 4.0

TS. GVCC. Vũ Thị Tùng Hoa

Trường Đại hoc Kinh tế - Công nghệ Thái Nguyên
Email: vuthitunghoa@gmail.com

Tóm tắt: *Trong bối cảnh toàn cầu hóa và hiện thực hóa cuộc cách mạng 4.0, có rất nhiều cách thức để tiếp thu và truyền bá tri thức cũng có nhiều cách thức khác nhau để con người thành công, ghi dấu ấn cho hậu thế. Điều này dựa trên nguyên lý về sự khác biệt giữa trí tuệ người này với người kia. Do vậy cũng có/nên có nhiều phương thức đánh giá kết quả giáo dục khác nhau. Chính vì thế mà sinh viên sư phạm, với tư cách là người được đào tạo để thành người đi dạy học cũng cần phải biết và được học về lý thuyết "lớp học đa trí tuệ" để có thể áp dụng các phương pháp cá nhân hóa trong dạy học và đánh giá để đạt được hiệu quả tối ưu nhất trong thực hành nghề của mình.*

Từ khóa*: Thuyết đa trí tuệ, lớp học đa trí tuệ, sinh viên sư phạm, chương trình giáo dục phổ thông mới 2018.*

1. Đặt vấn đề

Sự thay đổi nhu cầu xã hội về nhân lực và những thách thức trong giáo dục phổ thông ở Việt Nam

Chúng ta đang đứng trước một thực tế là tốc độ phát triển về khoa học, kỹ thuật và công nghệ nhanh đến mức chóng mặt mà người ta không còn thấy sự cách trở giữa các "cực" trên thế giới nữa. Cũng chính vì vậy mà người ta gọi *thế giới là phẳng (World is flat).* Các công nghệ thay thế nhau nhanh đến mức số đông chưa kịp quen với các nút điều khiển thì đã trở nên lạc hậu rồi. Nhiều học sinh, sinh viên khi ngồi trên ghế nhà trường chưa được biết đến những phát minh mới nhưng khi bước vào cuộc sống lại phải đối diện ngay với những vấn đề mới đó. Đã đến lúc mà nhà tuyển dụng không hài lòng với những nhân sự mặc dù được đào tạo bài bản về phương diện học thuật lại không đáp ứng được những yêu cầu công việc trong thực tiễn. Ngày hôm nay, ai trong số chúng ta, với tư cách là các nhà giáo dục, các nhà khoa học có thể tự tin 100% với những bài luận, bài tập của học sinh, sinh viên của mình là sản phẩm của sự nhận thức của các em mà không phải là câu trả lời của trí tuệ nhân tạo (A.I) qua chát GPT? Ai tự tin 100% là khi tham gia vào các trang mạng xã hội để lấy thông tin bằng ngôn ngữ và hình ảnh mà không bị nhầm lẫn giữa thật và giả?

Chương trình giáo dục phổ thông mới và những gợi ý đến từ thuyết đa trí tuệ

Nhận thức được thực tế như đã trình bày ở trên, trong nhiều thập kỷ vừa qua, ngành giáo dục và đào tạo ở nước ta đã tiến hành đổi mới chương trình giáo dục phổ thông mang tính đột phá, lần thứ nhất là vào năm 2006. Sau đó là chương trình đổi mới lần thứ hai, bắt đầu vào năm 2018, cho đến nay đã được 5 năm. Công cuộc đổi mới lần này có một kỳ vọng đến năm 2030 chúng ta sẽ có những người học được trang bị đầy đủ kiến thức phổ thông và năng lực tự chủ, có thể vận dụng tri thức đã học và biết khai thác thế mạnh cá nhân để vững bước trên con đường cống hiến được nhiều nhất cho xã hội và thụ hưởng thành quả lao động của chính mình một cách hạnh phúc nhất.

Quan điểm, mục tiêu của Chương trình Giáo dục phổ thông mới đã có định hướng rất rõ về *phát triển năng lực và phẩm chất* cho học sinh dựa trên đổi mới toàn diện và đồng bộ theo hướng tăng quyền tự chủ cho địa phương, cơ sở giáo dục và giáo viên. Ở bài nghiên cứu này, chúng tôi tập trung vào chủ trương *tăng quyền tự chủ cho giáo viên*, vì nó liên quan đến đào tạo sinh viên sư phạm. Mục tiêu của trường sư phạm chúng ta sẽ là đào tạo ra những nhà giáo có khả năng *giúp học sinh của mình làm chủ kiến thức phổ thông, kỹ năng đã học vào đời sống và có khả năng tự học suốt*

đời, có định hướng lựa chọn nghề nghiệp phù hợp, biết xây dựng và phát triển hài hòa các mối quan hệ xã hội ...

Vậy những yêu cầu của đổi mới chương trình giáo dục phổ thông có liên quan gì đến lý thuyết đa trí tuệ và lớp học đa trí tuệ mà bài nghiên cứu này đề cập tới?

Một trong những điểm mới của chương trình 2018 là mặc dù vẫn là 14 nội dung giáo dục như chương trình 2006, thể hiện rất rõ quan điểm giáo dục toàn diện. Đó là đặt ra mục tiêu *mỗi học sinh sẽ trở thành con người toàn diện*, bao gồm đức, trí, thể, mỹ. Hơn thế nữa, còn có quan điểm mới liên quan đến thuyết đa trí tuệ, đó là hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp. Mục đích của hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp trong chương trình chủ yếu để giáo dục học trò thành người có kiến thức thực tiễn, khắc phục việc học lý thuyết suông, mang tính phiến diện và cũng là cơ hội để các em học sinh định hướng chọn nghề nghiệp phù hợp với năng lực cá nhân của mình. Bài nghiên cứu này còn quan tâm đến cả phần chú ý đánh giá các trí tuệ thiên phú, khuyến khích các em phát huy năng khiếu, với thông điệp "ai cũng sẽ trở thành người có ích cho xã hội".

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Lý thuyết đa trí tuệ

Cha đẻ của thuyết đa trí tuệ là Howard Gardner, một nhà nghiên cứu về tiềm năng con người của trường đại học Havard, Hoa Kỳ. Ông đã thách thức niềm tin của số đông vào trắc nghiệm đo chỉ số thông minh của học sinh, gọi là "chỉ số thông minh IQ" và cho rằng đó là một chỉ số đơn. Nó không đại diện cho tất cả các chỉ số thông minh khác của con người. Gardner đã tìm cách mở rộng phạm vi của "tiềm năng con người" ra ngoài chỉ số IQ. Ông chỉ trích cách đánh giá người học khi đặt họ tách rời với các hoàn cảnh thực tiễn. Thay vào đó, ông đề nghị phương pháp đánh giá trí tuệ phải gắn liền với khả năng "giải quyết vấn đề" và tạo ra sản phẩm trong một bối cảnh thực tế.

Gardner đã mô tả 8 dạng trí tuệ, hay nói cách khác là 8 dạng năng khiếu mà con người vốn sở hữu và thực hành theo những thể thức khác nhau.

Thứ nhất là trí tuệ ngôn ngữ. Đó là khả năng sử dụng một cách có hiệu quả các từ ngữ bằng *lời nói* như một người kể chuyện, một thuyết khách, một nhà chính trị hoặc sử dụng *chữ viết* một cách có hiệu quả như nhà văn, nhà thơ, nhà biên kịch, nhà báo... Mức độ thể hiện của dạng trí tuệ này là khả năng xử lý văn phạm hay cấu trúc ngôn ngữ, âm vị học, ngữ nghĩa học và việc sử dụng thực tiễn ngôn ngữ như thuật hùng biện, thuật gợi nhớ, thuật giải thích…

Thứ hai là trí tuệ logic - toán học. Đó là khả năng sử dụng có hiệu quả các con số (nhà toán học, nhà thống kê, người lập biểu thuế...) và có trình độ lý luận thông thạo (nhà khoa học, lập trình viên máy tính hay nhà logic học). Dạng trí tuệ này bao gồm tính nhạy cảm với các quan hệ và các sơ đồ logic, các mệnh đề và tỷ lệ thức. Các loại quá trình ứng dụng trong trí tuệ logic - toán học bao gồm thuật xếp loại, phân lớp, suy luận, khái quát hóa, tính toán và kiểm nghiệm, giả thuyết.

Thứ ba là trí tuệ không gian, Đó là khả năng tiếp nhận một cách chính xác thế giới không gian qua thị giác (ví dụ một người dẫn đường, một người đi săn tài ba…) và thực hiện một cách thành thạo các hoạt động thay hình đổi dạng trên cơ sở các năng khiếu đó (một kiến trúc sư, một nghệ sĩ, một nhà phát minh). Dạng trí tuệ này liên hệ chặt chẽ giữa tính nhạy cảm về màu sắc, đường nét, hình dạng và các tương quan vốn có giữa những yếu tố đó. Dạng trí tuệ này bao gồm khả năng nhìn, khả năng thể hiện bằng đồ thị và các ý tưởng về không gian thị giác, khả năng tự định hướng một cách thích hợp trong một ma trận không gian.

Thứ tư là trí tuệ hình thể - động năng. Đó là sự thành thạo trong việc sử dụng toàn bộ cơ thể để thể hiện các ý tưởng và cảm xúc (chẳng hạn một diễn viên kịch, một tài tử kịch câm, một lực sĩ hoặc một diễn viên múa) cũng như sự khéo léo của đôi bàn tay khi chế tác sự vật (một nghệ nhân điêu khắc, một thợ cơ khí hay một bác sĩ phẫu thuật). Dạng trí tuệ này bao gồm các kỹ năng

cơ thể đặc biệt như sự phối hợp cử động, khả năng giữ thăng bằng, sự khéo tay, sức mạnh cơ bắp, sự mềm dẻo, tốc độ, độ nhậy cảm của xúc giác.

Thứ năm là trí tuệ âm nhạc. Đó là khả năng cảm nhận âm nhạc của người yêu âm nhạc, khả năng phân biệt các dạng âm nhạc của nhà phê bình âm nhạc, khả năng biến đổi của nhà soạn nhạc và khả năng thể hiện các hình thức âm nhạc của nhạc công. Dạng trí tuệ này bao gồm tính nhạy cảm đối với nhịp điệu, âm sắc, âm tần của bản nhạc. Trí tuệ âm nhạc có thể thuộc dạng nắm bắt chung chung hay nắm bắt một cách chính quy, bài bản, hoặc là sự kết hợp của cả hai dạng thưởng thức trên.

Thứ sáu là trí tuệ giao tiếp. Đó là khả năng cảm nhận và phân biệt giữa các tâm trạng, ý đồ, động cơ và cảm nghĩ của người khác. Dạng trí tuệ này bao gồm năng khiếu nắm bắt những thay đổi về nét mặt, giọng nói, động tác, tư thế; khả năng phân biệt các biểu hiện giao lưu giữa người và người, đồng thời đáp ứng các biểu hiện đó một cách thích hợp, thiết thực. Dạng trí tuệ này thường thể hiện ở những người vận động tranh cử, người tiếp thị hàng hóa, vận động tuyên truyền cho một nhóm người theo một đường lối hành động nào đó như người đấu tranh giành độc lập dân tộc, người đấu tranh xóa bỏ phân biệt chủng tộc, đấu tranh cho bình đẳng giới...

Thứ bảy là trí tuệ nội tâm. Đó là khả năng hiểu biết bản thân và hành động một cách thích hợp trên cơ sở sự tự hiểu mình. Dạng trí tuệ này bao gồm khả năng có một hình ảnh rõ nét về mình (về các ưu điểm, hạn chế của chính mình), ý thức đầy đủ và đúng về tâm trạng, ý đồ, động cơ, tính khí và ước ao của bản thân mình, kèm theo khả năng tự kiềm chế, tự kiểm soát (tính kỷ luật), lòng tự trọng …

Thứ tám là trí tuệ tự nhiên học. Đó là năng khiếu nắm bắt, nhận dạng và phân loại các loài động vật và thực vật đa dạng có mặt trong môi trường sống của chúng ta. Dạng trí tuệ này cũng bao gồm sự nhạy cảm đối với các hiện tượng thiên nhiên, chẳng hạn như sự hình thành mây, sự tạo núi, quá trình núi lửa phun trào… Đối với những người sống trong môi trường đô thị thì đó còn là khả năng phân biệt các vật vô tri như xe cộ, các mẫu quần áo, giầy dép, các nhãn mác hàng hóa…

Cơ sở lý luận của thuyết đa trí tuệ mà Gardner đã dựng lên chính là các trắc nghiệm để chứng minh mỗi loại trí tuệ đã liệt kê ở trên là các trí tuệ chính hiệu chứ không đơn thuần chỉ là một tài vặt, một kỹ năng hay năng khiếu. Các căn cứ mà Howard Gardner dùng để xây dựng nên lý luận của mình bao gồm 8 yếu tố sau:

Yếu tố thứ nhất là *khả năng cách ly do tổn thương não.* Những cá nhân mắc bệnh hoặc bị tai nạn đã bị tổn thương những vùng đặc biệt của não và trong nhiều trường hợp, các tổn thương não đã làm hỏng một cách có chọn lọc một dạng trí tuệ nào đó, trong khi để nguyên lành các dạng trí tuệ khác. Chẳng hạn một người bị tổn thương thùy trán bên trái có thể dẫn đến trí tuệ ngôn ngữ bị hỏng, nên gặp khó khăn trong việc nói, đọc và viết. Nhưng người đó vẫn có thể làm toán, ca hát và nhảy múa… Chính từ những case như vậy nên Gardner đã biện hộ cho sự tồn tại của 8 hệ thống "tự trị" trên não cho 8 loại trí tuệ của con người.

Yếu tố thứ hai là *sự tồn tại của các nhà thông thái, các thần đồng, các cá nhân siêu việt.* Các cá nhân liệt kê ở trên có một dạng trí tuệ đơn lẻ hoạt động với tầm cỡ rất cao, đó là một dạng trí tuệ siêu việt trong khi các dạng trí tuệ khác lại hoạt động ở mức thấp. Ví dụ như một nhân vật có thật được dựng thành phim tên là Raymond, là một nhà bác học tự kỷ có dạng trí tuệ logic- toán học siêu việt, có thể tính nhẩm bài toán nhiều dãy số một cách đáng kinh ngạc. Nhưng nhà khoa học siêu việt ấy lại có chỉ số trí tuệ giao tiếp và trí tuệ ngôn ngữ kém cỏi, đồng thời không có khả năng tự hiểu biết mình và cuộc sống của mình.

Yếu tố thứ ba là *lịch sử phát triển đặc biệt và các thành tích chuyên sâu*. Gardner chú ý đến các dạng trí tuệ được "tiếp lửa" nhờ sự tham gia vào một số hoạt động văn hóa được đánh giá cao. Sự lớn mạnh của một cá nhân trong quá trình hoạt động ấy thường theo một khuôn mẫu phát triển xác định. Mỗi một loại hoạt động dựa trên nền tảng của một dạng trí tuệ xác định đều theo một lộ trình riêng biệt. Nghĩa là, mỗi loại hoạt động đều có một điểm phát triển khởi đầu trong tuổi thơ, một thời điểm đạt đỉnh trong đời sống cá thể, cũng như một thời điểm nhanh chóng hoặc từ từ suy giảm khi ta trở nên già đi.

Gardner chỉ ra rằng, ta có thể hiểu rõ nhất các dạng trí tuệ ở điểm phát triển tột đỉnh bằng cách nghiên cứu các "trạng thái hoàn tất" của các dạng trí tuệ trong cuộc đời của những nhân vật thực sự xuất chúng. Ví dụ có thể chiêm ngưỡng trạng thái đỉnh cao của dạng trí tuệ âm nhạc qua khúc nhạc giao hưởng "Anh hùng ca" của Beethoven; dạng trí tuệ tự nhiên học qua tác phẩm "Nguồn gốc các loài" của Darwin …

Yếu tố thứ tư là *một pho lịch sử tiến hóa và tính hợp lý của sự tiến hóa*. Nghĩa là mỗi một trong số tám dạng trí tuệ đều thỏa mãn yêu cầu trắc nghiệm để chứng minh rằng gốc rễ của nó đã ăn sâu vào trong lịch sử tiến hóa của loài người. Chẳng hạn trí tuệ không gian được khảo sát trên các hình vẽ trong hang động; Trí tuệ âm nhạc được nghiên cứu bằng cách dò tìm đến các nhạc cụ cổ đại hoặc tiếng hót đa dạng của các loài chim; Có những dạng trí tuệ rất được coi trọng trong quá khứ, chẳng hạn như dạng trí tuệ tự nhiên học và hình thể - động năng đã được đánh giá cao hàng trăm năm về trước hơn là ngày nay.

Ngược lại thì có những dạng trí tuệ lại trở nên quan trọng hơn trong thời đại ngày nay và đặc biệt là trong tương lai gần. Chẳng hạn ngày nay, khi mà số người có nhu cầu tiếp thu thông tin qua phim ảnh, vô tuyến truyền hình, trên Internet thì giá trị của dạng trí tuệ không gian có thể gia tăng.

Yếu tố thứ năm là *dựa trên các phát hiện đo đạc tâm lý học*. Gardner cho rằng dạng trắc nghiệm chuẩn mực hóa mà phần lớn mọi người đang dùng là có tính siêu hình nếu đem áp dụng vào trắc nghiệm đánh giá đa trí tuệ. Ông muốn sử dụng nhiều loại hình khác của trắc nghiệm, do vậy ông gợi ý có thể đưa ra rất nhiều trắc nghiệm chuẩn hóa sẵn có để hỗ trợ thuyết đa trí tuệ. Để dễ hiểu chúng ta có thể hình dung qua một ví dụ cụ thể là bộ trắc nghiệm để đánh giá chỉ số thông minh (I.Q) logic - toán học có 100 câu hỏi dành cho lứa tuổi lên 10 do các nhà giáo dục xây dựng sẵn. Chỉ số thông minh I.Q được tính bằng thương số giữa tuổi trí tuệ và tuổi đời. Nếu một học sinh lên 10 trả lời đúng 100 câu hỏi đó thì chỉ số thông minh được coi là xuất chúng nhất, đạt điểm 10. Nếu trả lời được 80 - 90 câu thì thuộc hàng giỏi; được 60 - 70 câu thì thuộc hàng trung bình khá…

Nhưng với thuyết đa trí tuệ thì Gardner gợi ý tạo dựng các bộ trắc nghiệm khác nhau để đánh giá các dạng trí tuệ khác nhau. Cho nên một học sinh có thể chỉ trả lời được 40/100 câu của bộ trắc nghiệm đánh giá trí tuệ logic - toán học nhưng em ấy có thể là thần đồng về ngôn ngữ hoặc âm nhạc hay nghệ thuật thì sao? Vậy thì phải cần có các bộ trắc nghiệm chuẩn hóa (tương đối) phù hợp với từng dạng trí tuệ để đánh giá khả năng con người một cách toàn diện và đầy đủ.

Yếu tố thứ sáu là *dựa trên các bài tập tâm lý học thực nghiệm*. Gardner gợi ý rằng, bằng cách xem xét các nghiên cứu đặc thù về tâm lý học, ta có thể thấy các dạng trí tuệ hoạt động riêng rẽ, độc lập với nhau (như đã đề cập ở yếu tố đầu tiên - khả năng bị cách ly do tổn thương não). Trong các khảo sát khoa học, có đối tượng đang thực hiện thành thạo một kỹ xảo như đọc thành thục một văn bản nhưng lại thất bại khi chuyển sang làm toán. Qua đó ta thấy trí tuệ ngôn ngữ của đối tượng đó là khác biệt so với trí tuệ logic - toán học. Tương tự như vậy, một người có tài nhớ lâu chưa chắc đã là người có khả năng tiếp thu cái mới một cách nhanh nhất. Và người có khả năng tập trung tư tưởng cao độ chưa chắc đã có khả năng tốt về sử dụng ngôn từ… Điểm tựa này giúp cho các nhà giáo dục có thể thiết kế nội dung phong phú cho từng bộ trắc nghiệm chuẩn hóa để đánh giá toàn diện hơn trong mỗi một dạng trí tuệ.

Yếu tố thứ bảy là *sự tồn tại một khả năng cốt lõi hay một tập hợp các khả năng có thể xác định*. Gardner so sánh và lưu ý rằng, cũng như một chương trình máy tính đòi hỏi một tập hợp xác định các lệnh thì mới hoạt động được, mỗi dạng trí tuệ thường có một tập hợp các khả năng cốt lõi, chỉ đạo hoạt động ăn ý của nó. Ví dụ trong trí tuệ hình thể - động năng, tập hợp các khả năng cốt lõi là khả năng bắt chước những động tác của người khác hoặc khả năng nắm bắt một loạt các nguyên tắc vận động, phối hợp một cách bài bản, hài hòa. Trong trí tuệ âm nhạc, tập hợp các khả năng cốt cõi sẽ là sự nhạy bén với âm tần, sự nhạy bén với nhịp điệu… Gardner hy vọng đến một ngày nào đó, các khả năng cốt lõi ấy có thể được nhận dạng một cách đủ chính xác để mô phỏng

trên máy tính. Với trí tuệ nhân tạo như ngày nay, thông qua sự làm việc "tận tâm" của trợ lý ảo thì điều ước của Gardner đang và sẽ trở thành hiện thực ngày một rõ nét.

Yếu tố thứ tám là *khả năng được mã hóa trong một hệ thống biểu tượng*. Theo Gardner, một trong các chỉ tiêu tốt nhất của hành động thông minh là khả năng sử dụng biểu tượng (vật tượng trưng). Ông lấy ví dụ chữ "mèo" xuất hiện trên trang giấy chỉ là một chuỗi ký tự được in ấn theo một trình tự xác định m-e-o và dấu huyền bên trên chữ o. Tuy nhiên chữ mèo vẫn thức tỉnh trong trí nhớ của ta một loạt ký ức, liên tưởng, hình ảnh. Điều đáng nói ở đây là Gardner nhận thấy và đưa ra nhận định: mỗi một dạng trong 8 dạng trí tuệ đều đáp ứng đầy đủ các chỉ tiêu cần thiết để được lập thành biểu tượng. Trên thực tế, mỗi trí tuệ đều có một biểu tượng, một hệ ký hiệu đặc trưng và duy nhất.

Từ các phần mô tả 8 dạng trí tuệ và cơ sở lý thuyết của chúng, có thể dẫn tới những điểm quan trọng của mô hình đa trí tuệ như sau:

+ Mỗi người đều có đủ 8 trí tuệ

+ Đa số chúng ta có thể phát triển mỗi dạng trí tuệ tới một mức độ thích đáng.

+ Các dạng trí tuệ thường được huy động đan xen với nhau theo những thể thức phức tạp trong hoạt động.

+ Có nhiều cách biểu lộ trí thông minh trong từng lĩnh vực.

Thuyết đa trí tuệ là một học thuyết về nhận thức, gợi ý chúng ta thừa nhận rằng mỗi người đều có 8 dạng trí tuệ, hoạt động phối hợp theo những thể thức duy nhất đối với từng người. Một số ít người có biểu hiện ở mức độ cực kỳ cao đối với hầu hết 8 dạng trí tuệ; Một số rất ít người khác thì lại thiếu gần như tất cả các loại trí tuệ, trừ vài dạng trí tuệ thô sơ nhất (đối tượng này ở các trung tâm dành cho bệnh nhân khuyết tật về mặt phát triển). Đa số chúng ta nằm ở ranh giới giữa hai thái cực đó, thuộc hạng người phát triển ở mức độ cao về một số dạng trí tuệ này, phát triển ở mức độ trung bình về một số dạng trí tuệ khác và phát triển ở mức thấp (kém phát triển) về các dạng trí tuệ còn lại.

Theo nghiên cứu của Gardner, ông cho rằng về mặt lý thuyết thì mọi người đều có khả năng phát triển cả 8 dạng trí tuệ tới một mức độ thích đáng nếu được động viên, khuyến khích, hỗ trợ và học hành đầy đủ. Một ví dụ mà ông dẫn ra đầy sức thuyết phục đó là *Chương trình Giáo dục Nhân tài* của hãng Suzuki thực hiện, đã đào tạo ra những người có trình độ chơi đàn vĩ cầm và dương cầm đáng nể. Phương pháp mà họ vận dụng là sự kết hợp hài hòa các tác động môi trường như sự nhiệt tình của phụ huynh, cơ may được tiếp xúc từ nhỏ với nhạc cổ điển và sự dạy dỗ, rèn luyện từ thuở ấu thơ.

Mỗi trí tuệ như đã mô tả ở phần trên được tách bạch ra để gọi tên và để phân tích các đặc trưng cơ bản của chúng chứ trên thực tế thì không có trí tuệ nào tồn tại một cách đơn lẻ trong đời (trừ một số trường hợp rất hiếm hoi các nhà bác học chuyên sâu hoặc những người bị tổn thương não). Các dạng trí tuệ luôn tương tác và hỗ trợ nhau để con người hành động đạt đến mục đích một cách tốt nhất. Ví dụ để chế biến một bữa ăn, ta phải dùng trí tuệ ngôn ngữ để đọc bản hướng dẫn cách chế biến món ăn; phải dùng trí tuệ logic toán học để lượng hóa các thành phần món ăn và nhân rộng công thức; phải dùng trí tuệ giao tiếp để xây dựng thực đơn sao cho thỏa mãn yêu cầu riêng biệt của từng cá nhân trong gia đình.

Theo lý thuyết đa trí tuệ, sẽ chẳng có một bộ trắc nghiệm chuẩn mực nào mà một người phải thỏa mãn hết để được xem là thông minh trong một lĩnh vực xác định. Ví dụ một người có thể mù chữ mà vẫn có thể được xem là có trí tuệ ngôn ngữ cao vì có thể kể rất hấp dẫn một chuyện kinh dị hoặc sở hữu một vốn từ vựng nói đặc biệt phong phú. Tương tự như vậy, một người không biết chơi bóng trên sân cỏ nhưng lại rất tài hoa trong việc dệt nên những tấm thảm hoặc ai đó có tài uốn éo hình thể, nhào lộn trong rạp xiếc thì vẫn được đánh giá là có trí tuệ hình thể - động năng cừ khôi. Thuyết đa trí tuệ nhấn mạnh đến tính đa dạng, phong phú của các phương thức biểu lộ năng khiếu trong hoặc giữa các trí tuệ khác nhau.

2.2. Lớp học đa trí tuệ và việc đào tạo sinh viên sư phạm

Từ lý thuyết đa trí tuệ của Gardner như đã nêu ở trên thì sự hiện hữu lớp học đa trí tuệ là một tất yếu vì các cá thể tham gia vào mọi cấp học là đa dạng, phong phú. Mỗi cá nhân khi được biên chế vào các lớp học chính là tham gia vào môi trường đa trí tuệ mà trong đó bản thân cá nhân ấy và bạn bè của nó sẽ bộc lộ những năng khiếu đã, đang hiện hữu và ấp ủ cả những năng khiếu ở dạng tiềm tàng. Nhưng nếu mỗi cá nhân người học không biết về thuyết đa trí tuệ thì có thể sẽ cảm thấy quá tự tin về những khả năng vượt trội của mình so với bạn bè hoặc quá tự ti, xấu hổ về những giá trị trí tuệ nào đó mà mình thua kém bạn bè mà không tự biết là mình có những trí tuệ khác vượt trội hơn các bạn của mình. Nhiệm vụ này thuộc về cha mẹ, thuộc về giáo viên, thuộc về nhà trường và các tổ chức chính trị - xã hội khác, thậm chí thuộc cả về bạn bè xung quanh. Nhưng xét ở góc độ lớp học thì nhiệm vụ thuộc về giáo viên chủ nhiệm và giáo viên các bộ môn cụ thể.

Do vậy, người giáo viên (mà hôm nay đang là sinh viên sư phạm) cần biết về thuyết đa trí tuệ để nhận dạng, đánh giá trí tuệ của mình và sau này đánh giá được trí tuệ học sinh của mình. Mục tiêu lớn lao là phát hiện những dạng trí tuệ đa dạng ngoài trí tuệ ngôn ngữ, trí tuệ logic - toán học để khuyến khích những em học sinh phát huy những dạng trí tuệ đó để thành công trong cuộc sống mà không nhất thiết phải nản chí khi không đạt những yêu cầu mức khá giỏi về những trí tuệ logic - toán học, trí tuệ ngôn ngữ… Mục tiêu song hành nữa là tạo ra những môi trường hoàn hảo để khơi dậy trong mỗi em học sinh phát huy đa dạng trí tuệ của mình, với công thức *mỗi người đều có đủ 8 trí tuệ* để xây dựng một xã hội phát triển toàn diện nhờ vào những công dân phát triển hài hòa và toàn diện.

Với kinh nghiệm hơn 30 năm giảng dạy, nghiên cứu khoa học ở trường đại học sư phạm và tham gia nhiều lớp tập huấn cho giáo viên bậc THPT cũng như các dự án nghiên cứu phát triển cộng đồng, cá nhân tôi nhận thấy việc trang bị kiến thức chuyên môn cho mỗi ngành học là không đủ để các em sinh viên sư phạm có thể phát huy hết các dạng trí tuệ của mình. Có những kỹ năng đơn giản trong cuộc sống mà khi điều tra, có đến 98% sinh viên chưa bao giờ được học, chưa bao giờ được nghe đến. Nhưng khi được dạy thì các em tiếp thu một cách dễ dàng. Ví dụ như kỹ năng quản lý chi tiêu. Kỹ năng này thuộc về trí tuệ nội tâm và một phần nhỏ trí tuệ logic-toán học. Có 90% các em sinh viên không thành thạo kỹ năng quản lý thời gian và lập kế hoạch làm việc. Kỹ năng đó thuộc trí tuệ không gian, trí tuệ nội tâm và trí tuệ logic-toán học. Trong số 300 sinh viên là đối tượng nghiên cứu thì 55% em không/chưa tự tin đứng trước đám đông để trình bày quan điểm riêng của mình về môt vấn đề nhất định nào đó. Khả năng này thuộc trí tuệ ngôn ngữ, trí tuệ giao tiếp và một phần trí tuệ nội tâm… Nhưng chỉ qua vài tiết học, được giảng viên hướng dẫn những điều sơ đẳng nhất cùng với bài tập thực hành lặp đi lặp lại và một số gợi ý nhỏ thì 80% trong các em đó đã tự tin trước đám đông.

Đặc biệt có những sinh viên khi dược học môn "Phát triển kỹ năng con người" (một môn học thuộc chương trình đào tạo sinh viên ngành Giáo dục Chính trị của trường ĐHSP - ĐH Thái Nguyên) mới tự phát hiện ra bản thân mình có những dạng trí tuệ mà trước đây mình không hề biết, đó là trí tuệ không gian. Các em đó có khả năng sáng tạo và liên kết các hình ảnh do các em sáng tạo ra để dựng lên một câu chuyện nhằm nối kết các từ ngữ lại với nhau. Bằng cách đó các em đã có thể nhắc lại lần lượt đúng thứ tự hai chục từ được sắp đặt một cách lộn xộn. Ở điểm này, vai trò dẫn dắt của giáo viên và trợ giảng là vô cùng quan trọng. Đối với các em học sinh phổ thông thì vai trò của phụ huynh là rất lớn.

Liệt kê những kết quả nghiên cứu ở trên mục đích là để nhà trường sư phạm tạo điều kiện cho sinh viên tiếp cận với các môn kỹ năng mềm, với thuyết đa trí tuệ để sinh viên có thể kết nối với các dạng trí tuệ đó, có cơ hội cảm nhận và tự đánh giá xem mình có trí tuệ phát triển cao ở những dạng nào, còn những dạng nào vẫn hạn chế cần học hỏi và trau dồi thêm. Sau này trở thành giáo viên, các em với tư cách là người dẫn dắt sẽ giúp nhận dạng trí tuệ của học sinh để áp dụng cách giảng dạy và đánh giá phù hợp nhất (các bộ trắc nghiệm chuẩn theo đa dạng trí tuệ) để động viên các năng khiếu bẩm sinh và sự nỗ lực của các cá nhân người học.

Hơn nữa, với việc áp dụng chương trình giáo dục phổ thông mới 2018, vai trò của chủ cơ sở đào tạo và địa phương được đề cao. Theo đó, trong tuyển dụng giáo viên, rất nên ưu tiên tuyển chọn những người khá ở nhiều dạng trí tuệ. Tiêu chí đó cũng là điều nhắc nhở các sinh viên sư phạm chuẩn bị hành trang cho mình, cố gắng tạo ra những môi trường để được học tập, trải nghiệm nhằm phát triển nhiều dạng trí tuệ, phục vụ cho lớp học đa trí tuệ sau này.

Tuy nhiên, việc học tập, trải nghiệm để có trình độ cao các ở dạng trí tuệ thì cần thời gian. Cho nên trong khi thực hành nghề, các giáo viên có thể đề nghị đồng nghiệp của mình giúp đỡ và thậm chí là cả học sinh hỗ trợ khi bản thân mình có những thiếu hụt nào đó.

Cũng theo gợi ý từ các nhà giáo dục học theo thuyết đa trí tuệ, một phổ rộng lớn các chiến lược có thể được áp dụng để giải quyết vấn đề phát triển đa trí tuệ và đánh giá các dạng trí tuệ của học sinh trong khuôn khổ lớp học như sau:

+ Ngôn ngữ: tự nhủ thầm hay suy nghĩ thành lời

+ Logic - toán học: Phương pháp tự tìm tòi sáng tạo bằng logic

+ Không gian: Hình tượng hóa, phác họa ý tưởng, vẽ bản đồ trang trí

+ Hình thể - động năng: Tạo dáng động năng, nghĩ trong đầu hoặc dùng cả tay, ngón tay và thân hình để giải quyết vấn đề.

+ Âm nhạc: cảm nhận nhịp điệu hay âm hưởng của một vấn đề, dùng âm nhạc để giải tỏa năng lực giải quyết vấn đề.

+ Giao tiếp: Làm nảy sinh ý kiến qua người khác, áp dụng phương pháp "đỡ đẻ" của Xocrats.

+ Nội tâm: Nhập vai vấn đề, tạo ảnh trong đầu, "linh cảm" vấn đề, nội suy sâu sắc.

+ Tự nhiên học: Sử dụng các tương đồng trong thiên nhiên để hình tượng hóa và giải quyết vấn đề

Khi học sinh đã được giới thiệu các chiến lược nói trên, các em có thể từ một thực đơn nhận thức (theo lối dạy một chiều hoặc áp dụng một lối dạy học chung cho cả lớp) để chọn ra lối tiếp cận giúp các em thành công nhất trong mọi tình huống học tập.

3. Kết luận

Chương trình giáo dục phổ thông mới 2018 đặt ra mục tiêu đến năm 2030 nền giáo dục nước ta đạt đến trình độ đào tạo nguồn nhân lực làm chủ tri thức khoa học và chủ động trong công việc, phát huy được những năng lực cá nhân của mình.

Lý thuyết đa trí tuệ của nhà nghiên cứu giáo dục Howard Gardner đã đưa ra 8 loại trí tuệ, thay vì chỉ đề cập đến một loại trí tuệ logic - toán học như bấy lâu nay với một bộ trắc nghiệm chỉ số thống minh IQ duy nhất thịnh hành hàng thế kỷ. Ông đã mô tả những điều cơ bản của mỗi loại trí tuệ và các căn cứ khoa học của việc định dạng các loại trí tuệ đó. Lý thuyết này có vai trò to lớn trong việc cá nhân hóa việc học và đánh giá để tránh bệnh thành tích trong giáo dục và đào tạo, tạo điều kiện để giáo dục toàn diện và phát huy những năng lực tiềm tàng trong mỗi con người.

Từ những căn cứ mang tính lý thuyết của nhà nghiên cứu Gardner và thực tiễn dạy - học như đã phân tích ở trên, chúng ta thấy tính tất yếu của sự tồn tại lớp học đa trí tuệ và đề xuất một số giải pháp khả thi trong nhận diện và đánh giá các dạng trí tuệ của học sinh cũng như khắc phục những lỗi kìm hãm/ngăn chặn sự phát triển trí tuệ của người học, làm thui chột tài năng của người học. Bên cạnh đó, khích lệ, động viên và tạo điều kiện để người học phát triển đầy đủ nhất các dạng trí tuệ, phục vụ cho xã hội và để mỗi cá nhân được hưởng cuộc sống tự do và hạnh phúc. Muốn đạt được mục đích đó thì nhiệm vụ trước mắt là cần đào tạo sinh viên sư phạm theo định hướng thuyết đa trí tuệ, đáp ứng lớp học đa trí tuệ trong tương lai.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình Giáo dục PT mới 2018*. Thông tư 32/2018-BGDĐT.
[2]. Thomas Armtrong 2014. *Đa trí tuệ trong lớp học (Multiple Intelligences in the class room)*. Dịch giả Lê Quang Long. NXB Giáo dục Việt Nam.
[3]. Vũ Thị Tùng Hoa 2013. *Đề cương bài giảng Phát triển kỹ năng con người*. NXB Đại học Thái Nguyên.
[4]. Vũ Thị Tùng Hoa (2016). *Giáo trình Lý luận và phương pháp dạy học kỹ năng sống (dành cho học viên cao học chuyên ngành "Lý luận và phương pháp dạy học bộ môn lý luận chính trị")*. NXB Đại học Thái Nguyên.
[5]. Vũ Thị Tùng Hoa - Nguyễn Thị Hoàng Lan (2013). *Tài liệu hỗ trợ giáo viên tập sự môn Giáo dục công dân. (Trong khuôn khổ dự án phát triển GV THPT & TCCN*, Trường ĐHSP- ĐHTN do Bộ GDĐT và Ngân hàng phát triển châu Á tài trợ), Hà Nội.

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO QUA XÂY DỰNG HỆ THỐNG NGÂN HÀNG ĐỀ THI HỌC PHẦN Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂN TRÀO

TS. Lê Anh Nhật*, TS. Nguyễn Khải Hoàn, ThS. Đồng Thị Xuân Dung

Trường Đại học Tân Trào, Tuyên Quang
Email: lanhat@tqu.edu.vn

Tóm tắt. *Bài báo trình bày những thành tự trong xây dựng, quản lý và sử dụng ngân hàng đề thi tại Trường Đại học Tân Trào. Trong quá trình thực hiện thực tế đã phát sinh một số khó khăn và vướng mắc. Chúng tôi đưa ra một số giải pháp và kiến nghị nhằm nâng cao chất lượng xây dựng ngân hàng đề thi. Từ đó nâng cao chất lượng đào tạo thông qua việc đánh giá người học một cách độc lập dựa trên chuẩn đầu ra của học phần.*

Từ khóa: *chất lượng đào tạo, ngân hàng câu hỏi, trắc nghiệm, đề thi, câu hỏi.*

1. Giới thiệu

Trường Đại học Tân Trào tiền thân là trường Sơ cấp Sư phạm được thành lập năm 1959, năm 1999 được nâng cấp thành Cao đẳng Sư phạm Tuyên Quang, năm 2011 được Bộ Giáo dục và Đào tạo đổi tên thành trường Cao đẳng Tuyên Quang và ngày 14 tháng 8 năm 2013 Thủ tướng Chính phủ nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam đã ký Quyết định số 1404/QĐ-TTg, nâng cấp Trường Cao đẳng Tuyên Quang thành Trường Đại học Tân Trào.

Ngay từ đầu Trường Đại học Tân Trào đã xác định *Giá trị cốt lõi* của nhà trường là "*Chất lượng đào tạo là yếu tố cốt lõi để tồn tại và phát triển bền vững*" [5]. Vì vậy, Đảng ủy và Lãnh đạo nhà trường luôn nghiên cứu, tìm tòi và cải tiến các phương pháp nhằm nâng cao chất lượng đào tạo trong nhà trường. Nhà trường luôn đề cao những cải tiến, nghiên cứu của lãnh đạo các đơn vị, giảng viên và nhà khoa học nhằm nâng cao chất lượng đào tạo. Do đó, đã có nhiều nghiên cứu của giảng viên đã được đưa ra và công bố trên các tạp chí trong và ngoài nước, như giải pháp nâng cao chất lượng đào tạo theo tín chỉ tại Trường Đại học Tân Trào [1], tác giả đã đánh giá quá trình thực hiện đào tạo theo tín chỉ trong 3 năm, từ đó rút ra được những khó khăn và thách thức mà nhà trường cần phải nhìn vào thực tế, sau đó tác giả đã đưa gia một số giải pháp để nhà trường xem xét và cải tiến chất lượng đào tạo.

Ngoài ra, nhà trường cũng xem xét các nghiên cứu đã được công bố trên các tạp chí khoa học của các nhà khoa học, như giải pháp bồi dưỡng đội ngũ giảng viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và cách mạng công nghiệp 4.0 [3]. Qua nghiên cứu của Trần Nam Trung [4], tác giả đã đưa ra mô hình tính chất lượng đào tạo như sau $Y = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \beta_4 X_4 + \beta_5 X_5 + \beta_6 X_6 + \beta_7 X_7 + \beta_8 X_8 + \varepsilon$. Trong đó Y – chất lượng đào tạo, β_i (i = 1, 2, ..., 8) – hằng số hồi quy, ε – sai số (phần bỏ qua những nhân tố khác có tác động đến chất lượng đào tạo). Qua mô hình này, chúng ta thấy rằng chất lượng đào tạo phụ thuộc vào: chương trình đào tạo (X_1), cơ sở vật chất (X_2), đội ngũ giáo viên (X_3), môi trường học tập (X_4), dịch vụ hỗ trợ (X_5), năng lực người học (X_6), tổ chức quản lý đào tạo (X_7) và các đánh giá kết quả học tập (X_8).

Trường Đại học Tân Trào đã thực hiện và nâng cao chất lượng đào tạo qua nhiều khía cạnh như: tăng cường cơ sở vật chất tại giảng đường, tạo nhóm hỗ trợ giảng viên tại giảng đường và sinh viên (nếu cần); xây dựng chương trình đạo tạo theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo với tiêu chí: ổn định, tiên tiến và sát với thực tiễn. Hai năm tiến hành chỉnh sửa chương trình đào tạo sao cho phù hợp với sự biến động nhanh của khoa học kỹ thuật và nhu cầu của xã hội, mục tiêu và chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo rõ ràng và công khai … (bạn đọc có thể tìm hiểu thêm ở bài viết của tác giả Lê Thị Thu Hà [1]).

Hơn nữa, đánh giá kết quả học tập đóng góp một phần trong nâng cao chất lượng đào tạo. Như nhà nghiên cứu Trần Nam Trung cho rằng "cách đánh giá kết quả học tập đúng đắn, khoa học và công bằng sẽ làm giúp gia tăng chất lượng đào tạo, bởi lẽ sẽ khuyến khích sinh viên học tập chăm chỉ hơn" [4]. Để đánh giá người học, có một ngân hàng/hệ thống đề thi chất lượng là rất quan trọng. Điều này đã được nhiều trường đại học và các nhà nghiên cứu trên thế giới đã nghiên cứu và thực hiện, như D. J. Weiss đã nghiên cứu về xây dựng ngân hàng đề thi, kiểm thử và chuyển giao [7]. Ông đã đưa ra nhiều quy trình và kinh nghiệm trong xây dựng ngân hàng đề thi trắc nghiệm khách quan. Ở Trường Đại học Thăng Long, nhà nghiên cứu Nguyễn Tích Lăng đã nghiên cứu, xây dựng ngân hàng câu hỏi dựa trên lý thuyết trắc nghiệm hiện đại IRT và áp dụng để xây dựng ngân hàng câu hỏi Tiếng Anh [2].

Vì vậy, việc xây dựng ngân hàng đề thi là rất cần thiết và quan trọng trong việc hướng tới việc đánh giá người học một cách độc lập và đạt chuẩn đầu ra để nâng cao chất lượng giáo dục. Tuy nhiên, việc xây dựng ngân hàng đề thi phải đạt những tiêu chí sau:

Thứ nhất, xây dựng ngân hàng đề thi phải đảm bảo tính chính xác, khoa học, phù hợp với nội dung của học phần (HP), bám sát chuẩn đầu ra. Qua đó, giúp giảng viên điều chỉnh phương pháp giảng dạy để có chất lượng đạt chuẩn đầu ra; nhà trường có kế hoạch củng cố và nâng cao chất lượng giáo dục.

Thứ hai, xây dựng ngân hàng đề thi nhằm tạo điều kiện thuận lợi cho công tác tổ chức và quản lý thi một cách độc lập của nhà trường. Đồng thời, giúp nhà trường có căn cứ chính xác để đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên. Từ đó, đề ra các giải pháp quản lý phù hợp nhằm nâng cao chất lượng giáo dục.

Thứ ba, nội dung đề thi phải kiểm tra được kiến thức cơ bản, khả năng vận dụng và các kỹ năng cần thiết của người học theo yêu cầu của HP, khuyến khích tư duy sáng tạo, năng lực vận dụng vào thực tiễn và rèn luyện kỹ năng thực hành, đảm bảo cấp độ nhận thức: 30% nhớ và hiểu; 50% áp dụng và phân tích; 20% đánh giá và sáng tạo.

2. Thành tựu và một số khó khăn

Về mặt pháp lý, Trường Đại học Tân Trào đã căn cứ từ Luật Giáo dục, các quy định, thông tư của Bộ Giáo dục và Đào tạo để hoàn thiện văn bản, quy trình, quy định trong việc xây dựng, quản lý và sử dụng ngân hàng câu hỏi. Cụ thể như: Quyết định số 463/QĐ-ĐHTTr ngày 15/7/2017 về việc Ban hành Quy định xây dựng ngân hàng đề thi và tổ chức thi trắc nghiệm trên máy tính. Trong đó đã quy định việc xây dựng ngân hàng đề thi, lưu trữ, bảo mật và ra đề thi; Quyết định số 667/QĐ-ĐHTTr ngày 25/8/2021 về việc Ban hành Quy chế đào tạo trình độ đại học. Trong đó đã quy định chung về hình thức kiểm tra đánh giá kết quả học tập của người học; Quyết định số 853/QĐ-ĐHTTr ngày 15/10/2021 về việc Ban hành Quy định xây dựng, quản lý và sử dụng ngân hàng đề thi kết thúc HP. Trong đó đã quy định cụ thể về việc xây dựng ngân hàng đề thi, quản lý và sử dụng ngân hàng đề thi kết thúc HP với tất cả các hệ đào tạo trong nhà trường. Quy định xây dựng ngân hàng đề thi tự luận, vấn đáp, thực hành và trắc nghiệm phải đảm bảo cấp độ nhận thức: 30% nhớ và hiểu; 50% áp dụng và phân tích; 20% đánh giá và sáng tạo. Và đưa ra quy trình xây dựng ngân hàng đề thi HP một cách chặt chẽ và khoa học. Theo quy định, ngân hàng đề thi kết thúc HP đang được quản lý và bảo mật ở mức độ "Tối mật" [6].

Phòng Khảo thí và Đảm bảo chất lượng có trách nhiệm phối hợp với khoa, bộ môn xây dựng kế hoạch và nghiệm thu ngân hàng đề thi. Sau đó phòng sẽ quản lý và xử dụng ngân hàng đề thi học HP. Đến kỳ thi HP, phòng sẽ tạo đề thi từ các câu hỏi trong ngân hàng đề thi HP. Qua hơn sáu năm xây dựng hệ thống ngân hàng đề thi, hiện nay có hơn 100 ngân hàng đề thi đã được sử dụng thường xuyên trong mỗi kỳ thi.

Bên cạnh những kết quả đạt được như trên, quá trình xây dựng, quản lý và sử dụng ngân hàng đề thi kết thúc HP vẫn còn một số khó khăn, vướng mắc như:

Đầu tiên, số lượng câu hỏi trong ngân hàng đề thi chưa được nhiều như: đối với ngân hàng đề thi tự luận, vấn đáp và thực hành, số lượng câu hỏi trung bình khoảng 10 câu/tín chỉ; đối với ngân hàng đề thi trắc nghiệm, số lượng câu hỏi trung bình khoảng 60 câu/tín chỉ. Điều này dẫn đến việc sinh đề thi từ ngân hàng đề thi gặp nhiều khó khăn, không đa dạng và chưa phủ được hết kiến thức của HP.

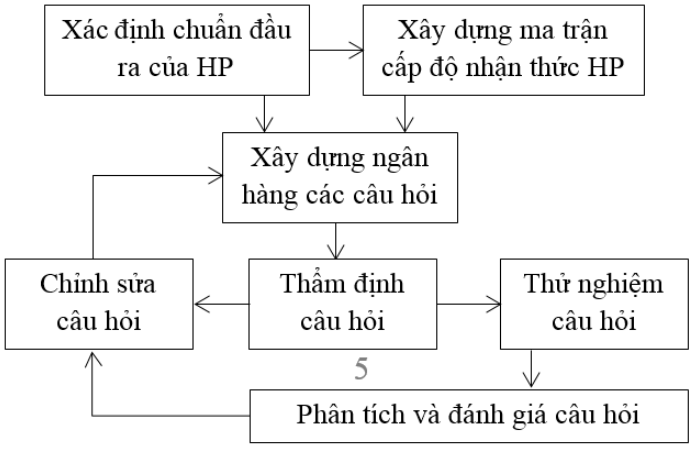
Thứ hai, chất lượng câu hỏi trong ngân hàng đề thi chưa được đánh giá đúng và chưa đảm bảo đầy đủ cấp độ nhận thức: 30% nhớ và hiểu; 50% áp dụng và phân tích; 20% đánh giá và sáng tạo. Quy trình xây dựng đề thi đã có nhưng chưa đầy đủ và chặt chẽ.

Cuối cùng, quy trình rà soát, chỉnh sửa, cập nhật và thêm mới hàng năm đối với các ngân hàng đề thi chưa được làm thường xuyên và theo quy trình chặt chẽ. Nên sự thay thế câu hỏi lỗi thời bằng những câu hỏi mới chưa kịp thời, chưa thích ứng được sự phát triển và nhu cầu của xã hội.

3. Một số giải pháp và kiến nghị

Với chủ chương và chỉ đạo của nhà trường nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, việc đánh giá kết quả học tập của người học cần phải hoàn toàn độc lập và lấy chuẩn đầu ra làm thước đo. Thì việc xây dựng ngân hàng đề thi cần phải làm nghiêm túc, triệt để và toàn diện. Như vậy ta cần phải thực hiện một số giải pháp sau:

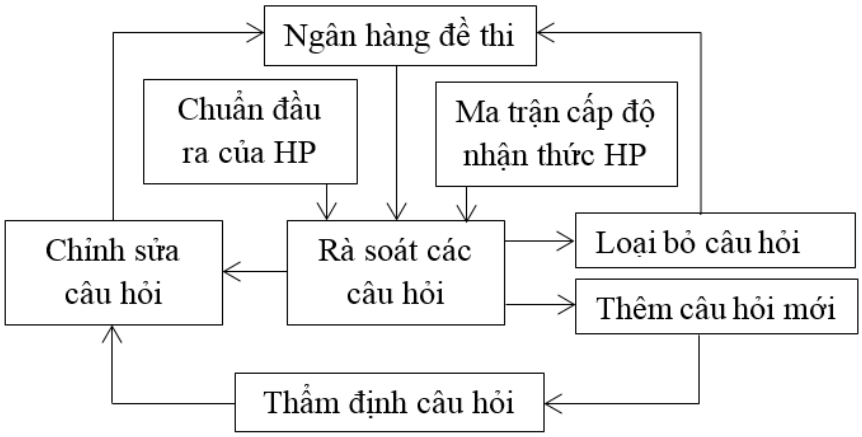
Đầu tiên, cần tuyên truyền nâng cao nhận thức của cán bộ quản lý và giảng viên trong trường về tầm quan trọng của ngân hàng đề thi đối với việc đánh giá kết quả học tập của người học một cách độc lập. Nhà trường cần hoàn thiện các quy định, quy chế về việc xây dựng, quản lý và sử dụng ngân hàng đề thi kết thúc HP. Nâng số lượng câu hỏi trong ngân hàng đề thi lên đủ lớn để có thể phủ được hết HP trong các mức độ nhận thức và chuẩn đầu ra, ví dụ như đối với câu hỏi tự luận, vấn đáp và thực hành là 50 câu hỏi/tín chỉ; đối với câu hỏi trắc nghiệm là 150 câu hỏi/tín chỉ. Khi đó, ngân hàng câu hỏi có thể được công bố (không cùng đáp án) để giảng viên và sinh viên đều biết. Điều này dẫn đến người học hướng tới chuẩn đầu ra và giảng viên cần phải thay đổi phương pháp giảng dạy để người học đạt được nó.



Hình 1. Quy trình xây dựng ngân hàng đề thi

Thứ hai, xác định mục tiêu và chuẩn đầu ra của HP, sau đó xây dựng ma trận ngân hàng đề thi phải đảm bảo đầy đủ cấp độ nhận thức: 30% nhớ và hiểu; 50% áp dụng và phân tích; 20% đánh giá và sáng tạo. Nâng cao chất lượng câu hỏi bằng cách xây dựng quy trình ra câu hỏi, nghiệm thu và đưa vào sử dụng sau khi qua thử nghiệm và phân tích bằng số liệu khoa học. Hình 1 là quy trình xây dựng ngân hàng đề thi được đề xuất, trong đó câu hỏi là trắc nghiệm hoặc tự luận/vấn đáp hoặc thực hành. Quá trình thẩm định do chuyên gia giàu kinh nghiệm trong giảng dạy học phần đó, sự phản hồi của chuyên gia là căn cứ để chỉnh sửa/thay thế câu hỏi. Quá trình thử nghiệm thực

tế là quan trọng để đưa ra dữ liệu chính xác và thực tế, để phân tích và đánh giá câu hỏi có đủ theo chuẩn đầu ra và cấp độ nhận thức không, từ đó có thể chỉnh sửa để phù hợp nhất.



Hình 2. Quy trình rà soát, chỉnh sửa và cập nhật ngân hàng đề thi

Thứ ba, theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo, sau 2 năm chương trình đào tạo của ngành sẽ được lấy ý kiến để chỉnh sửa, cập nhật mới cho phù hợp với sự phát triển của xã hội và khoa học kỹ thuật. Do đó, ngân hàng câu hỏi sẽ phải sửa đổi, cập nhật cho phù hợp sự thay đổi của mục tiêu, chuẩn đầu ra của ngành và đề cương học phần. Quá trình thực hiện này được thể hiện ở Hình 2, trong quá trình rà soát câu hỏi sẽ loại bỏ một số câu hỏi không còn phù hợp với chuẩn đầu ra (mới), thực tế ngoài xã hội và ma trận cấp độ nhận thức. Như vậy phải thêm mới để bù đắp vào số câu hỏi bị loại bỏ, đồng thời xây dựng thêm câu hỏi mới (khoảng 15% - 20%) để bổ sung và làm phong phú ngân hàng câu hỏi, những câu hỏi mới này phải được chuyên gia thẩm định.

Cuối cùng, sử dụng phần mềm quản lý ngân hàng câu hỏi một cách phù hợp, thành thạo và sinh đề thi một cách đa dạng, phong phú và nhiều mã đề phủ được đầy đủ kiến thức và đảm bảo đầy đủ cấp độ nhận thức. Để quá trình ra đề độc lập với giảng viên giảng dạy.

Những giải pháp trên giúp chúng ta xây dựng hệ thống ngân hàng được tốt hơn. Tuy nhiên chúng tôi cũng đưa ra môt số kiến nghị sau:

Thứ nhất, xem xét, nghiên cứu những học phần có thể chuyển sang thi trắc nghiệm khách quan hoặc kết hợp giữa trắc nghiệm khách quan và tự luận theo tỷ lệ phần trăm phù hợp.

Thứ hai, cần mua sắm trang thiết bị phù hợp để có thể thực hiện lộ trình chuyển đổi số trong kiểm tra đánh giá người học thông qua ngân hàng đề thi.

Cuối cùng, nhà trường nên ký hợp đồng với giảng viên và chuyên gia trong quá trình xây dựng ngân hàng đề thi, trong việc xây dựng, đánh giá và phân tích câu hỏi để có được ngân hàng đề thi chất lượng.

4. Kết luận

Chúng tôi đã trình bày quá trình xây dựng, quản lý và sử dụng ngân hàng đề thi tại Trường Đại học Tân Trào. Từ những vướng mắc trong quá trình thực hiện, chúng tôi đã đề xuất Quy trình xây dựng ngân hàng đề thi và Quy trình rà soát, chỉnh sửa và cập nhật ngân hàng đề thi nhằm nâng cao chất lượng ngân hàng đề thi. Khi các câu hỏi trong ngân hàng đề thi của các học phần đủ lớn, nhà trường có thể công bố để giảng viên và người học được biết. Do ngân hàng đề thi phủ toàn bộ kiến thức HP và đảm bảo đầy đủ cấp độ nhận thức dựa trên chuẩn đầu ra của HP, nên giảng viên cần phải thay đổi phương pháp giảng dạy sao cho phù hợp để người học có thể đạt được kiến thức thông qua bài kiểm tra cuối học kỳ. Như vậy, để nâng cao chất lượng đào tạo trong nhà trường thì sự thay đổi tốt cách đánh giá người học là không thể thiếu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Lê Thị Thu Hà, *Một số giải pháp nâng cao chất lượng đào tạo theo tín chỉ tại Trường Đại học Tân Trào*, Tạp chí khoa học Đại học Tân Trào, số 5, tháng 4/2017, trang 91-96.
[2]. Nguyễn Tích Lăng, *Xây dựng ngân hàng câu hỏi dựa trên lý thuyết trắc nghiệm hiện đại IRT và ứng dụng*. Kỷ yếu Hội nghị KHCN Quốc gia lần thứ XII về Nghiên cứu cơ bản và ứng dụng Công nghệ thông tin (FAIR); Huế, ngày 07-08/6/2019. DOI: 10.15625/vap.2019.00072
[3]. Nguyễn Phương Thảo, *Giải pháp nâng cao chất lượng công tác đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giảng viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và cách mạng công nghiệp 4.0*. Tạp chí Khoa học và Công nghệ ĐH Thái Nguyên, 2019, số 206(13), trang 41-47.
[4]. Trần Nam Trung, *Nâng cao chất lượng đào tạo của các trường đại học - cao đẳng trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh*, Tạp chí Công thương, số 9, tháng 5/2020, trang 184-187.
[5]. Nghị quyết số 03/NQ-HĐT ngày 21/3/2018 Ban hành *Chiến lược phát triển Trường Đại học Tân Trào đến năm 2025, định hướng đến năm 2030* của Hội đồng Trường Đại học Tân Trào.
[6]. Quyết định số 853/QĐ-ĐHTTr ngày 15/10/2021 Ban hành *Quy định xây dựng, quản lý và sử dụng ngân hàng đề thi kết thúc học phần* của Trường Đại học Tân Trào.
[7]. Weiss, D. J. *Item banking, test development, and test delivery*. In K. F. Geisinger, B. A. Bracken, J. F. Carlson, J.-I. C. Hansen, N. R. Kuncel, S. P. Reise, & M. C. Rodriguez (Eds.), *APA handbook of testing and assessment in psychology*, Vol. 1. Test theory and testing and assessment in industrial and organizational psychology (pp. 185–200). American Psychological Association, 2013. DOI: 10.1037/14047-010

THAY ĐỔI TƯ DUY CỦA CÁN BỘ QUẢN LÝ GIÁO VIÊN Ở CÁC TRƯỜNG HỌC HIỆN NAY

TS. Uông Thị Lê Na[1,*], ThS. Nguyễn Quỳnh Dung[1], ThS. Phạm Thị Hải Yến[2]

[1]Trường CĐ Bình Phước
[2]Trường Cao đẳng Đà Lạt
[*]Email: lena.tlgd@gmail.com

Tóm tắt. *Làm thế nào để những người truyền tải kiến thức có thể trở thành người kết nối, truyền cảm hứng và dẫn dắt học viên khám phá kiến thức thực tế hữu ích và thú vị trên hành trình học tập tương lai. Để trả lời cho câu hỏi này, cũng như góp phần vào tiến trình đổi mới dạy và học, việc tạo dựng một môi trường giáo dục theo hướng đa dạng sẽ tạo tiền đề nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo của nước ta. Thay đổi tư duy sẽ khuyến khích tinh thần cởi mở đón nhận sự tương đồng và khác biệt, giảm thiểu khả năng phân biệt đối xử, tăng mức độ quan tâm thấu hiểu, tôn trọng giữa thầy và trò trong công tác giáo dục, đặc biệt là giáo dục thanh thiếu niên - độ tuổi đang rất cần được thấu hiểu bởi chính các giáo viên của mình. Với phương pháp thúc đẩy góc nhìn đa chiều để gợi mở sự sáng tạo... đang được xem là tư duy mới trong đổi mới giáo dục.*

Từ khóa: *Tư duy, đổi mới, lắng nghe, thấu hiểu, giáo viên.*

1. Đặt vấn đề

Nước ta có truyền thống hiếu học và tôn sư trọng đạo là truyền thống quý báu của dân tộc ta. Trải qua bao thăng trầm của lịch sử, truyền thống đó vẫn được bảo tồn và phát triển, người giáo viên (GV) vẫn luôn được nhân dân yêu mến và ca ngợi. Từ xưa đến nay, trong dân gian ai cũng thuộc câu: "không thày đố mày làm nên", "Nhất tự vi sư, bán tự vi sư". Cả đến khi công thành doanh toại, người ta cũng nhắc nhau: "Mười năm rèn luyện sách đèn, công danh gặp bước chớ quên ơn thày". Ở thời kỳ phong kiến - khi mà tri thức là thày, thày là tri thức, thày có quyền ban phát tri thức cho người học. Thì thời đại ngày nay, tri thức không còn nằm độc quyền trong tay người thày nữa mà bản thân người học có thể tìm kiếm tri thức ở nhiều kênh khác nhau, người thày lúc này chỉ là người cầu nối, là một trong những kênh để cung cấp tri thức, gợi mở cho người học.

Bối cảnh thế giới mở và phẳng đã đặt ra những thách thức thời đại không chỉ giữa các quốc gia mà ngay ở sự khẳng định "năng lượng của sự có mặt" của mỗi công dân toàn cầu, đòi hỏi cách thức và biên độ tư duy mới và mở, năng động và óc sáng tạo cá nhân bằng khả năng tự học, tiến bộ, tư duy. Đổi mới phương pháp dạy học trước hết là đáp ứng yêu cầu cần đạt về phẩm chất, năng lực người học và cuối cùng là vì mục tiêu đáp ứng bối cảnh của thời đại, nhu cầu phát triển đất nước. Do vậy trong thời đại ngày nay, giáo dục luôn được xem là động lực cơ bản thúc đẩy sự phát triển kinh tế - xã hội, vai trò của người quản lý, giáo viên đặc biệt được coi trọng, chức năng của người giáo viên có nhiều thay đổi và yêu cầu đối với nhân cách người giáo viên cũng ngày càng cao hơn. Trong lộ trình đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, sự thay đổi tư duy về cách dạy, cách học theo hướng đa chiều từ hai hướng giáo viên và học sinh được xem là yếu tố quyết định hàng đầu. Bởi vì "*Chất lượng của hệ thống giáo dục không thể vượt qua chất lượng đội ngũ giáo viên*" hay như nhà thơ Ấn Độ Tago viết: "Giáo dục một người đàn ông được một người đàn ông; giáo dục một người đàn bà được cả một gia đình; giáo dục một người thày được cả một xã hội". Bên cạnh việc chúng ta đào tạo được một đội ngũ giáo viên có đủ kiến thức, kỹ năng và thái độ tích cực, cũng cần có những người làm công tác quản lý giáo dục đủ tâm, tầm, tài để biết sử dụng đúng người, đúng việc, có sự độ lượng, vị tha… Đó chính là lý do cần phải "Đổi mới tư duy của cán bộ quản lý giáo viên ở các trường phổ thông" [1, 4].

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Vị trí vai trò của người giáo viên trong lịch sử giáo dục thế giới

J. A. Cômexki không chỉ là "ông tổ của nền giáo dục cận đại", "một thiên tài rực rỡ, một nhà phát minh lỗi lạc, một Galilê của giáo dục", ông đồng thời cũng là một nhà giáo. Ông không dạy trẻ bằng roi vọt và hình phạt, một kiểu giáo dục lúc bấy giờ, mà bằng "bộ mặt vui tươi, lời nói dịu dàng, nụ cười hiều hậu" và bằng các phương pháp mới kích thích ham muốn hiểu biết của trẻ, trái ngược với phương pháp giáo điều, kinh viện thời bấy giờ. Ông cho rằng giáo dục cần thiết cho mọi người, do đó giáo dục phải trở thành quyền lợi của mọi người, trước hết là đối với lứa tuổi thanh niên. "Tất cả các em trai gái, con nhà giàu cũng như con nhà thường dân ở thành phố lớn hay ở thôn xóm đều được vào trường học một cách bình đẳng". Tuy nhiên, thực hiện một nền giáo dục bình đẳng trong xã hội bấy giờ là một điều không tưởng. Cômnexki là một thày giáo mẫu mực, hiền hòa, tỉ mỉ giảng dạy cho trẻ trên lớp học như người làm vườn chăm chút từng mầm non. Theo ông, người thày giáo là người có tình cảm gắn bó nhất đối với học sinh sau tình cảm ruột thịt của cha mẹ. Do đó, không thể hoàn thành được trách nhiệm của người thày giáo nếu như không có tình yêu thương chân thật đối với học sinh. Ông khẳng định: "Nếu anh không như một người cha thì cũng không thể là một người thày". Cômexki coi người thày giáo có vai trò vô cùng to lớn đối với kết quả giáo dục, ông ví chức trách của người giáo viên như một người thợ nặn cao cả, nặn những tâm hồn trẻ thơ, hoặc như một ngọn lửa xua đuổi hết thảy những bóng tối trong trí óc, do đó dưới mặt trời, không có nghề nghiệp nào ưu việt bằng. Người thày giáo theo quan điểm của ông, hơn ai hết là người phải có đạo đức, gương mẫu về mọi mặt vì "trẻ em học bắt trước khi học biết" [2, 9].

Bàn về người thày giáo xã hội chủ nghĩa, Lê Nin nhiều lần nhấn mạnh tất cả nhiệm vụ nặng nề của nhà trường Xô Viết chỉ có thể thực hiện tốt nếu có sự tham gia của đội ngũ giáo viên. Người đánh giá cao vị trí xã hội, vai trò của người thày giáo trong sự nghiệp giáo dục thế hệ trẻ cũng như trong cuộc cách mạng văn hóa, khoa học, kỹ thuật: "Giáo viên có nhiệm vụ truyền bá giáo dục to lớn, trước hết phải trở thành đội quân chủ yếu của sự nghiệp giáo dục xã hội chủ nghĩa, phải giải phóng cuộc sống, tri thức khỏi phụ thuộc giai cấp tư sản, khỏi sự đô hộ của giai cấp bóc lột...". Từ đó Lê Nin khẳng định chế độ xã hội chủ nghĩa phải thay đổi vị trí xã hội của người giáo viên, phải có trách nhiệm tạo mọi điều kiện thuận lợi cho người thày giáo thực hiện nhiệm vụ của họ... A. S. Makaarencô (1888 – 1939) là nhà giáo dục Xô Viết lỗi lạc đã để lại cho nhân loại một kho tàng lý luận giáo dục vô giá, nhưng trước hết ông là một nhà giáo hoạt động trong thực tiễn giáo dục suốt 32 năm. Vì vậy, hơn ai hết ông hiểu rõ vai trò to lớn của người giáo viên - nhà giáo dục, đồng thời ông cũng yêu cầu rất cao đối với nhân cách của họ. Macaarencô yêu cầu tất cả mọi người làm công tác giáo dục phải rèn luyện và học tập, không chỉ về phẩm chất tư cách mà về tri thức, năng lực, nghệ thuật giáo dục, dạy học. Makarencô cũng yêu cầu tập thể các nhà giáo dục phải là một thể thống nhất trong suy nghĩ và hành động "Không có gì nguy hiểm hơn là chủ nghĩa cá nhân và sự tranh chấp trong tập thể giáo viên, không có gì ghê tởm hơn, nguy hại hơn cái đó".

Tóm lại: Điểm qua vài nét những tư tưởng, quan điểm về vai trò, chức năng của người giáo viên trong lịch sử giáo dục thế giới, chúng ta thấy rằng giáo dục là một hiện tượng xã hội, hiện diện trong tất cả mọi chế độ, mọi giai đoạn phát triển của lịch sử. Do vậy, dù khác nhau về địa lý, lịch sử, truyền thống, dù được đặt vào những vị trí khác nhau trong từng chế độ xã hội... nhưng vai trò, tác dụng của người giáo viên vẫn được khẳng định và đánh giá cao trong lịch sử giáo dục của nhân loại.

2.2. Vai trò của người giáo viên xưa và nay

2.2.1. Vị trí vai trò của người giáo viên Việt Vam xưa

Đất nước ta luôn tự hào với truyền thống ngàn năm văn hiến. Lịch sử dân tộc ta ghi nhiều trang oanh liệt, văn chương và tư tưởng Việt Nam có vẻ đẹp riêng, khoa học kỹ thuật Việt Nam vẫn đúc kết nên những kinh nghiệm nhất định... Tất cả những thành quả ấy là do sức sống, do bản lĩnh của nhân dân, trong đó có phần của những thày giáo qua các thời đại.

Trong xã hội phong kiến có những người đã từ bỏ chức tước, địa vị cao sang ở chốn quan đường để sống một cuộc đời thanh bạch nhưng cao thượng, làm người giáo viên dạy dỗ con em nhân dân lao động, nêu cao khí tiết và tinh thần dân tộc, yêu nước thương nòi. Thông qua những trường tư do họ mở ở các địa phương và với vai trò là những thày "đồ", họ đã góp phần quan trọng trong việc nâng cao dân trí và đào tạo nhân tài cho đất nước. Nhân dân kính mến yêu thương họ, học sinh cảm phục và biết ơn họ. Những tấm gương thày giáo tiêu biểu soi sáng muôn đời sau như Chu Văn An (1292 - 1370), Nguyễn Bỉnh Khiêm (1491 - 1585), Ngô Thế Vinh (1803 - 1856), Nguyễn Đức Đạt (1825 - 1887), Nguyễn Văn Siêu (1796 - 1869); Nguyễn Đình Chiểu (1822 - 1888)... [9].

Cuối thế kỷ XIX, thực dân Pháp xâm chiếm nước ta làm thuộc địa. Cùng với chính sách bình định, khủng bố, cai trị, thực dân Pháp thực hiện chính sách ngu dân rất thậm tệ. Trong khuôn khổ chính sách giáo dục và tổ chức nhà trường công khai dưới chế độ thực dân Pháp, đội ngũ giáo viên tất nhiên không phải là thuần túy, nhưng những thày giáo đúng đắn, nghiêm túc vẫn xứng đáng với lòng kỳ vọng của học sinh và nhân dân. Họ đã cố gắng say mê, tận tụy với nghề, áp dụng những kinh nghiệm sư phạm phương Tây vào công tác dạy học. Trong hoàn cảnh thực dân Pháp muốn học sinh Việt Nam quên mình, quên dân tộc mình ... họ đã góp phần làm cho học sinh hiểu được cái hay, cái đẹp của tiếng mẹ đẻ, của nền văn chương Việt Nam, nuôi dưỡng tinh thần tự hào dân tộc, giữ gìn được lương tri của người dân mất nước. Họ cũng nêu tấm gương sáng về học lực uyên bác, về phương pháp sư phạm xuất sắc và lòng nhân hậu đối với học sinh. Những thày giáo tiêu biểu như : Dương Quảng Hàm, Nguyễn Hữu Tảo, Đặng Thai Mai.... Cũng trong hoàn cảnh đất nước bị đô hộ, nhiều nhà giáo dục đã đứng lên đấu tranh, trở thành những tấm gương của ý chí tự cường, tinh thần độc lập tự do, yêu nước, căm thù giặc ngoại xâm như Phan Bội Châu, Phan Chu Trinh ... Một số thày giáo đã trở thành những chiến sĩ cách mạng đấu tranh không mệt mỏi cho độc lập dân tộc và bình đẳng xã hội, tiêu biểu nhất là thày giáo Nguyễn Tất Thành – Chủ tịch Hồ Chí Minh...

Nhìn chung, vị trí của người giáo viên Việt Nam trong xã hội đã đóng góp to lớn vào công tác giáo dục thế hệ trẻ, giữ gìn và phát huy những truyền thống quý báu của dân tộc Việt Nam. Tinh thần tôn sư trọng đạo, nói một cách thiết thực hơn là hiếu học, trọng thày của nhân dân ta luôn có những nét riêng biệt.

2.2.2. Vai trò của người giáo viên trong xã hội mới

Trong suốt cuộc đấu tranh trường kỳ giữ nước và dựng nước, Đảng và Nhà nước ta luôn tôn vinh nghề dạy học và vị trí cao cả của người thày, Bác Hồ đã nói: "Có gì vẻ vang hơn là nghề đào tạo những thế hệ sau này tích cực góp phần xây dựng chủ nghĩa xã hội và chủ nghĩa cộng sản? Người thày giáo tốt - thày giáo xứng đáng là thày giáo - là người vẻ vang nhất. Dù là tên tuổi không đăng trên báo, không được thưởng huân chương, song những thày giáo tốt là những anh húng vô danh". Cố thủ tướng Phạm Văn Đồng nói: "Nghề dạy học là một nghề cao quý... nghề dạy học là một nghề sáng tạo vào bậc nhất trong các nghề sáng tạo... vì nó sáng tạo ra những con người sáng tạo". Nghị quyết Hội nghị lần thứ hai Ban chấp hành Trung ương Đảng khóa VIII khẳng định đội ngũ giáo viên giữ vai trò quyết định chất lượng giáo dục và được xã hội tôn vinh. Vai trò của người giáo viên Việt Nam trong thời đại ngày nay được thể hiện một cách cụ thể ở những nội dung sau:

Giáo viên là người giáo dục và đào tạo học sinh - thế hệ tương lai của dân tộc, của đất nước. Chức năng trọng yếu của giáo dục là hình thành và phát triển nhân cách con người toàn diện. Lực lượng chủ yếu đảm nhận và thực hiện chức năng ấy là đội ngũ giáo viên. Việc hình thành và phát triển nhân cách cho thế hệ đang lớn lên là trách nhiệm của toàn xã hội, của gia đình và hệ thống giáo dục quốc dân, trong đó đội ngũ giáo viên có trách nhiệm nặng nề nhất vì họ là những người chuyên trách công việc giáo dục. Người giáo viên là những người trực tiếp giáo dục đào tạo thế hệ trẻ theo đúng mục đích giáo dục. Cụ thể người giáo viên có trách nhiệm truyền đạt cho thế hệ trẻ hệ thống tri thức khoa học kỹ năng, kỹ xảo lao động nghề nghiệp, hướng cho họ lý tưởng và đạo đức chân chính, hệ thống các giá trị, tinh hoa văn hóa của dân tộc và nhân loại, đào

luyện họ trở thành những lớp người có ích cho đất nước. Nền văn hóa của nhân loại và dân tộc chỉ được bảo tồn và phát triển thông qua sự lĩnh hội và sáng tạo của thế hệ trẻ. Muốn cho sự lĩnh hội đó của thế hệ trẻ đầy đủ, chính xác, muốn cho nền văn hóa đó biến thành những cơ sở trọng yếu để xây dựng nhân cách cho họ thì họ phải được rèn luyện theo phương thức đặc biệt - phương thức nhà trường thông qua vai trò người thày giáo. Có thể nói thày giáo là cái "dấu nối" giữa nền văn hóa xã hội và việc tái sản xuất nền văn hóa đó ở thế hệ trẻ. Mặt khác, việc hình thành và phát triển nhân cách con người là một quá trình lâu dài, nhưng giai đoạn được giáo dục ở nhà trường là giai đoạn phát triển mạnh mẽ nhất của nhân cách. Vì vậy, những tác động và kết quả giáo dục của giáo viên đối với học sinh vừa có tác dụng đặt nền móng, vừa có tác dụng định hướng, dẫn dắt cho quá trình phát triển nhân cách. Sự phát triển tương lai của học sinh phụ thuộc nhiều vào kết quả giáo dục của giáo viên. Giáo viên chính là người "Kỹ sư thiết kế nên tâm hồn" học sinh [4].

Đặc biệt, trong thời đại ngày nay, trước những yêu cầu cao của xã hội đối với giáo dục, vai trò của người giáo viên càng được tôn vinh. Báo cáo của Ủy ban quốc tế về giáo dục thế kỷ XXI đã khẳng định vai trò quyết định của người thày giáo trong việc chuẩn bị thế hệ trẻ có trách nhiệm xây dựng tương lai của nhân loại theo hướng toàn cầu hóa, đoàn kết, hiểu biết, tôn trọng lẫn nhau, sống trong hoà bình, bao dung. Tất cả phụ thuộc rất nhiều vào việc đội ngũ giáo viên phải rèn luyện được ở thế hệ trẻ một trí tuệ nghiêm túc, tình cảm sâu sắc, thông cảm lẫn nhau cùng với tính độc lập ngày càng cao".

Từ việc khái quát những thành công của hoạt động giáo dục trên thế giới, người ta khẳng định rằng: "Giáo viên giữ vai trò quyết định trong quá trình nhận biết học – dạy và đặc trưng trong việc định hướng lại giáo dục. Người ta luôn luôn nhận thấy rằng thành công của các cuộc cải cách giáo dục phụ thuộc dứt khoát vào "ý chí muốn thay đổi" cũng như chất lượng giáo viên. Không một hệ thống giáo dục nào có thể vươn cao quá tầm những giáo viên làm việc cho nó".

Ngày nay, những ứng dụng khoa học công nghệ vào quá trình dạy học ngày càng nhiều, các phương tiện kỹ thuật dạy học ngày càng phát triển hiện đại... nhưng chỉ có tác dụng giảm nhẹ sức lao động, tăng thêm năng lực dạy học, giáo dục của giáo viên chứ hoàn toàn không thể thay thế vai trò của họ. Điều đó có thể lý giải rằng giáo viên không chỉ dạy tri thức khoa học, dạy kỹ năng, kỹ xảo; phát triển trí tuệ học sinh mà còn truyền bá cho họ thế giới quan khoa học, lý tưởng, niềm tin đúng đắn, khơi dậy và bồi dưỡng cho họ những phẩm chất đạo đức tốt đẹp, năng lực sáng tạo của một người công dân. Giáo viên phải giáo dục học sinh về tâm hồn, về đạo lý, công lý... phải thông qua "dạy chữ" mà "dạy người". Giáo viên phải giáo dục nhân cách học sinh bằng chính nhân cách của mình, cho nên không có máy móc nào hiểu được con người, tác động đến con người sâu sắc bằng chính con người.

Thời đại thông tin đã tạo những cơ hội mới, nhưng cũng đặt nhà giáo trước thách thức mới. Vậy nhà giáo phải làm gì trước tình hình đó?

Nhà giáo hiện nay có sứ mạng đi đầu để chuẩn bị cho cuộc cách mạng thực sự về giáo dục như đã dự báo. Vai trò tiên phong đó sẽ nâng vị trí của nhà giáo lên rất nhiều so với trước đây. Với cơ hội mà công nghệ thông tin truyền thông mới đưa lại. Những kinh nghiệm và ý tưởng sáng tạo thật sự có giá trị của bất kỳ một cá nhân nhà giáo nào cũng dễ dàng được truyền bá rộng rãi đến số lượng người học đông hơn nhiều so với trước đây, không chỉ giới hạn trong bốn bức tường lớp học mà có thể lan rộng ra cả nước và thậm chí vượt qua mọi biên giới quốc gia, điều đó làm cho vị trí của nhà giáo thật sự được nâng lên cao hơn nhiều so với trước đây. Rõ ràng là vị trí của nhà giáo trong thời đại thông tin không hề giảm, mà có cơ hội tăng lên. Tuy nhiên, việc có giữ vững vàng và nâng cao được vị trí đó hay không còn tùy thuộc vào sự phấn đấu của bản thân từng nhà giáo để đáp ứng được yêu cầu của thời đại mới. Chúng ta có thể hi vọng, trước cơ hội và thách thức của thời đại mới, đa số nhà giáo chúng ta sẽ không bị "ra rìa". Làm thế nào để cán bộ quản lý, nhà giáo không bị ra rìa, mà lại còn đóng vai trò quan trọng hơn trong nhà trường và ngoài xã hội?

2.3. Thay đổi tư quy trong quản lý và trong dạy học

2.3.1. Lãnh đạo và quản lý tốt phải đồng nghĩa với phục vụ tốt

Đổi mới tư duy theo tôi trước hết là đoạn tuyệt với lề lối tập trung quan liêu, nói nôm na là thói quen ôm đồm, bao biện, cái gì cũng muốn nắm, cái gì cũng muốn quản lý mà không có khả năng, không có tài lực, không có phương pháp, gây trì trệ, nhũng nhiễu cho nền giáo dục quốc dân… Lãnh đạo và quản lý tốt phải đồng nghĩa với phục vụ tốt. Phục vụ muốn có hiệu quả thì phải mở cơ chế cho thật thóang để tăng cường khả năng phục vụ. Đây là nguyên tắc làm việc của các nước tiên tiến có trình độ phát triển cao. Người lãnh đạo phải có tư duy mở, đón nhận cái mới như đón nhận văn hóa của một nền văn minh. Để GV và học trò được tự do sáng tạo dạy và học trong hạnh phúc, không bị áp đặt vì thành tích thi cử! Để học sinh là chính mình và là phiên bản tốt nhất của từng học sinh.

2.3.2. Nhận thức về thay đổi tư duy

Sự phát triển của tư duy, trong đó có tư duy lý luận, tư duy khoa học, luôn là một quá trình liên tục. Tuy nhiên, sự phát triển đó có thể diễn ra như một sự tích lũy dần dần nhưng cũng có thể diễn ra một cách "đột biến" trong những bối cảnh và điều kiện cụ thể bắt buộc. Sự phát triển và đổi mới tư duy luôn là kết quả nhận thức chủ quan của con người, trước hết là đội ngũ lãnh đạo; và phải đưa đến sự đổi mới tư duy của cả xã hội và của mỗi con người. Chính vì vậy, sự phát triển và đổi mới tư duy, trước hết của đội ngũ lãnh đạo luôn đóng vai trò quyết định đối với sự phát triển trong những giai đoạn lịch sử cụ thể; bởi vì, đội ngũ lãnh đạo có vai trò, "chức năng" và nền tảng chính trị, pháp lý để tiếp nhận tư duy mới, tư duy phát triển (tới mức nào) và "chuyển hóa" những tư duy đó thành nhận thức của mình, thành quan điểm, định hướng lãnh đạo, quản lý đưa vào cuộc sống, trở thành tư duy của xã hội, tạo thành động lực của sự phát triển .

Tư duy phát triển có thể được hiểu là tư duy dựa trên nền tảng khoa học và thực tiễn, nhận thức được đúng bản chất và thực trạng vấn đề, nhìn ra được xu thế và cơ chế khách quan của sự vận động, trên cơ sở đó xác định được định hướng chiến lược phát triển phù hợp, các nhân tố và thể chế thúc đẩy phát triển. Quá trình đổi mới tư duy, hình thành tư duy phát triển, nhất là trong những thời điểm có tính bước ngoặt của sự phát triển, rất không dễ dàng, có thể diễn ra các cuộc "đấu tranh" không khoan nhượng với tư duy bảo thủ, giáo điều; đòi hỏi bản lĩnh và quyết tâm chính trị cao.

Khi nói về thay đổi tư duy trong giáo dục cụ thể là người giáo viên thì: Việc đào tạo giáo viên hiện nay phải theo hướng ***"đào tạo người dạy tư duy", "dạy năng lực gia công xử lý thông tin khoa học".***

Thứ nhất: Trong nhà trường, giáo viên đóng vai trò chủ đạo có nghĩa giáo viên không chỉ là người truyền đạt thông tin mà còn là người tổ chức, hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh quá trình nhận thức và quá trình hình thành nhân cách của học sinh.

Ngày nay, những đặc điểm và xu thế phát triển của thời đại đang đặt ra những yêu cầu cao đối với chất lượng nguồn nhân lực, đòi hỏi phải đổi mới giáo dục một cách toàn diện. Xu hướng đổi mới cơ bản là chuyển từ kiểu dạy học "lấy giáo viên làm trung tâm" sang kiểu "dạy học lấy học sinh làm trung tâm". Nói cụ thể hơn là dạy học phải hướng vào người học. Đặt người học vào vị trí trung tâm của quá trình giáo dục - dạy học không có nghĩa là phủ nhận hay xem nhẹ vai trò chủ đạo của giáo viên trong quá trình giáo dục. Cần phải nhận thức rằng học sinh là đối tượng của giáo dục, vì vậy phải tôn trọng lợi ích, nhu cầu của người học. Lợi ích và nhu cầu cơ bản nhất của học sinh là sự phát triển nhân cách của họ, cho nên mọi nỗ lực của nhà trường, của giáo viên trong hoạt động giáo dục và dạy học đều phải hướng tới việc tạo điều kiện thuận lợi để học sinh, bằng hoạt động của mình hình thành và phát triển nhân cách. Trong dạy học lấy học sinh làm trung tâm, vai trò chủ động, tích cực, sáng tạo của học sinh được phát huy, nhưng vai trò của giáo viên không

hề bị hạ thấp, yêu cầu đối với người dạy không hề giảm nhẹ, trái lại, giáo viên càng phải có trình độ cao về chuyên môn nghiệp vụ mới có thể đóng vai trò là người cố vấn, người trọng tài luôn luôn giữ vai trò chủ đạo trong quá trình sư phạm. Chính vì vậy, A. Đixtecvec cho rằng: *"Người giáo viên bình thường mang chân lý đến cho trò, người giáo viên giỏi biết dạy cho trò đi tìm chân lý"*. Từ đó cho thấy đổi mới tư duy của nhà giáo không phải là mang kiến thức đến cho học trò mà "Giáo dục là dạy cách tư duy" [7, 9, 10].

Thứ 2: Trong một thế giới khoa học kỹ thuật, công nghệ phát triển vừa mang lại sự biến đổi nhanh trong đời sống xã hội, vừa tạo ra sự chuyển dịch các định hướng giá trị, thì người giáo viên không thể chỉ đóng vai trò truyền đạt tri thức, mà đồng thời phải có khả năng ***phát triển những cảm xúc, thái độ, hành vi ứng xử của học sinh***, đảm bảo cho học sinh làm chủ được và biết ứng dụng hợp lý những tri thức đó... Một trong những tư tưởng chủ yếu trong chiến lược phát triển giáo dục thế kỷ XXI của UNESCO là giáo viên phải được đào tạo để trở thành những nhà giáo dục hơn là những chuyên gia truyền đạt kiến thức. Tư tưởng đó nhấn mạnh người giáo viên phổ thông trong thời đại mới phải biết phát triển ở người học ý thức về các giá trị đạo đức, tinh thần, thẩm mỹ tạo nên bản sắc văn hóa truyền thống riêng của từng dân tộc. Giáo viên hơn ai hết phải là nhà giáo dục, bằng chính nhân cách của mình tác động tích cực đến sự hình thành và phát triển nhân cách của học sinh.

Thứ 3: Trở về thực học để đào tạo người có thực tài

Các nước phát triển, họ rất tối kỵ và không bao giờ dùng từ tuyên truyền đi đôi với từ giáo dục. Đổi mới tư duy trong giáo dục đào tạo, trước hết xóa bỏ mọi áp đặt, tuyên truyền, nhồi nhét, là làm thế nào để con em chúng ta có thể tiếp thu bài học một cách tự nhiên, tươi tắn, thoải mái. Các em phải hiểu, phải tiêu hóa được giáo trình, phải yêu thích nội dung, hình thức, tâm phục khẩu phục. Bài học phải linh động, khoa học, đi sát với cuộc sống muôn màu muôn vẻ. Có như thế các em mới có thể tự tin, tự khám phá, tự vận dụng sáng tạo ra những sản phẩm mới, vươn lên gánh vác sự nghiệp xây dựng đất nước cùng với các dân tộc khác - hiện nay đang đi trước, vì họ có nhiều may mắn hơn chúng ta.

Các nước tiên tiến, đặc biệt là ở Âu châu, đã làm được điều này, do vậy mà họ rất phát triển. Tại Việt Nam, tình trạng nhồi nhét kiến thức đã đem đến hậu quả bất ngờ, những phản ứng ngược.

Đổi mới tư duy còn cần trở về với bản sắc chân chính của dân tộc và những giá trị trường cửu của truyền thống phương Đông.

Đổi mới tư duy cần đề cao nhân cách, không chỉ dừng lại ở nhân cách của các nhà cách mạng, của các liệt sỹ, mà còn là nhân cách của các nhà văn hóa, nhà khoa học, nhà phát minh, nhà thám hiểm, nhà giáo, nhà nghệ sỹ, nhà doanh nghiệp, nhà hoạt động từ thiện..., tóm lại những người tài, người hiền về mọi mặt của dân tộc và của thế giới...

(Nhà trường) "Cần coi trọng rèn luyện các phẩm chất đạo đức cơ bản của con người hiện đại có cá tính nhưng bao dung, biết giao tiếp và hợp tác, biết làm việc có hiệu quả, có tư duy cởi mở với cái mới, thích dấn thân, không ngại đương đầu với thách thức, khó khăn, sẵn sàng chấp nhận mạo hiểm vì mục đích lớn, nhất là ***trung thực và có đầu óc sáng tạo****, là những đức tính tối cần thiết trong đời sống xã hội hiện đại. Đồng thời cần quan tâm đến giáo dục thẩm mỹ, giáo dục cảm xúc, đào tạo toàn diện con người có tâm hồn và thể chất khoẻ mạnh".* Để tạo ra một lớp người có thực tài!

Thứ 4: Giáo dục hiện nay là phải dạy học sinh cách tư duy

Trước hết, đội ngũ giáo viên phải thay đổi tư duy, không thể tư duy theo kiểu cũ "mình là chân lý, là nguồn duy nhất của kiến thức". Các thày cô giáo cần có cách tư duy và dạy những gì mới hơn, cập nhật hơn.

Thứ hai, phải thấm nhuần triết lý dạy học cá nhân hóa. Thực tế, nhiều thày cô giáo chưa hiểu rõ và chưa hiểu đầy đủ về triết lý này.

Thứ ba, ứng dụng công nghệ thông tin, ứng dụng trí tuệ nhân tạo vào việc dạy và học. Mục đích của việc ứng dụng này không chỉ đơn giản để dạy và đánh giá học sinh, mà quan trọng hơn, dùng để phát hiện ra năng lực của học sinh.

Thứ tư, có sự hiểu biết, nhạy cảm, thấu hiểu tâm lý học sinh. Thế hệ hiện nay là thế hệ Z (Z Generation), những người sinh sau năm 1995, đang bước vào đời và tạo thành một lực lượng lao động mới, sử dụng và khai thác công nghệ mới rất nhanh, có kiểu tư duy khác và tốc độ thay đổi giữa các thế hệ cũng tăng rất nhiều. Có vẻ như các em lười hơn, nhưng mặt bằng về nhận thức lại tốt hơn. Nhưng sự rối loạn tâm lý, sức khỏe tâm thần của các em được phát hiện nhiều hơn. Vì vậy, giáo viên phải có hiểu biết cụ thể với mỗi cá nhân để có cách ứng xử cụ thể và phù hợp, để giúp học sinh của mình học tập và phát triển một cách tốt nhất.

Đơn cử, thày cô nên và cần tạo áp lực như một "kỷ luật mềm" giúp các em học sinh đạt kết quả tốt trong học tập, nhưng tạo áp lực đến thời điểm nào thì dừng lại, thời điểm nào lại đẩy áp lực đó lên, để các em không bị quá tải và vẫn hứng thú trong học tập? Câu trả lời không dễ dàng chút nào. Ở nước ngoài, mỗi học sinh đều có hồ sơ chi tiết và có cán bộ tham vấn tâm lý kèm theo để cùng giáo viên chăm sóc và giáo dục học sinh. Ở Việt Nam, khi chưa có cán bộ tham vấn tâm lý, các thày cô giáo phải là người đảm đương trách nhiệm này.

Thứ 5: Thay đổi cả cách tư duy dạy học của giáo viên

Có thể nói cốt lõi của đổi mới dạy và học là hướng tới hoạt động học tập chủ động. Tức là, phương pháp học tập chủ động sẽ phát huy tính tích cực, tự giác, sáng tạo của học sinh. Bồi dưỡng phương pháp tự học, tự rèn luyện kỹ năng vận dụng kiến thức từ đó tác động đến tình cảm, tạo động lực và đem lại niềm vui, hứng thú học tập cho học sinh.

Bên cạnh đó, nhờ được tôn trọng sự khác biệt, các em sẽ có trải nghiệm học tập phong phú hơn, tăng khả năng sáng tạo để tiến bộ mỗi ngày cả trong tiếp nhận kiến thức, trong hiểu biết về văn hóa và cuộc sống, từng bước trở thành công dân có kiến thức vững vàng trong tương lai.

Đồng thời, phẩm chất và năng lực của người học cũng được hình thành và phát triển qua các hoạt động giao lưu, kết nối, tương tác với thực tiễn đời sống để khơi dậy hứng thú học tập, rèn luyện kỹ năng sống, nâng cao hiểu biết về các giá trị văn hóa truyền thống dân tộc và tinh hoa văn hóa thế giới…

Điều đó cũng có nghĩa rằng, để đảm bảo tính khả thi của đổi mới phương pháp dạy học, giáo viên đóng vai trò then chốt vì họ là người tổ chức, hướng dẫn hoạt động học tập nhằm khuyến khích người học tự khẳng định nhu cầu và năng lực của bản thân.

Bởi vì, khi thế giới đang dần "phẳng" hơn, thì những rào cản địa lý, văn hóa… cũng đồng thời được thu hẹp. Chúng ta học cách xóa đi những ranh giới, tôn trọng sự đa dạng và khác biệt trong tất cả các lĩnh vực. Với sự cấp thiết đó, tính đa dạng và sự dung hợp trở thành xu hướng mới trong giáo dục, thể hiện rõ rệt thông qua hình ảnh các nhà giáo - những người gợi mở kiến thức chuyên môn, cũng là người kết nối, truyền cảm hứng, đồng hành và hướng dẫn các thế hệ học sinh.

Thứ 6: Thay đổi tư duy bằng cách lắng nghe thấu cảm học sinh [2, 9]

Trước đây! Thày là trung tâm, thày nói trò nghe, nhưng chưa nhiều thày cô lắng nghe học trò! Xã hội ngày nay thì khác, để giáo dục được học trò trước tiên phải lắng nghe và thấu hiểu học trò. Cấp cao nhất của lắng nghe chính là "Nghe thấu cảm". Nghe thấu cảm là cấp độ cao nhất của việc nghe, lúc này người nghe không chỉ tiếp nhận thông tin bằng thính giác mà còn bằng cả trái tim để lắng nghe cả những thông tin không nói thành lời. Thày cô đang đặt mình vào vị trí của học trò để cảm nhận được tình cảm, nội tâm, suy nghĩ của học trò, thày cô đang nghe một cách tích cực và chân thành. Chỉ khi ta nghe ở cấp độ thấu cảm thì nó mới trở thành kỹ năng, nghệ thuật lắng nghe.

Như vậy, nghe sẽ có nhiều cấp độ, là phản xạ tự nhiên của con người nhưng lắng nghe là kỹ năng, là nghệ thuật nên chỉ có nghe chăm chú, nghe thấu cảm mới được coi là lắng nghe.

Để lắng nghe thì trước tiên ta hãy để tâm mình tĩnh lại, lắng xuống trước bởi có thế ta mới tiếp nhận lời nói của người khác bằng cả trái tim, bằng sự đồng cảm chân thành nhất mà không có sự đánh giá, phán xét. Vì vậy mà ta có chữ "lắng" đứng trước chữ "nghe" và trở thành từ ghép "lắng nghe" vô cùng ý nghĩa.

Với người Trung Quốc, chữ "thính" - gồm 5 bộ vương, nhĩ, nhãn, tâm, nhất để nói lên nghệ thuật của việc nghe: Vương (vua): Tôn trọng người nói, hãy xem họ là thượng đế. Nhĩ (tai): Hãy tập trung cao độ, vểnh tai lên để lắng nghe. Nhãn (mắt): Để thấu hiểu người khác thì nghe bằng tai thôi chưa đủ, ta còn "nghe" bằng mắt, phải có sự tương tác với đối phương bằng mắt để hiểu cả điều họ không nói bằng lời. Tâm (tim, tấm lòng): Phải để tâm tới đối phương, để tâm tới lời nói của họ, có như thế những nội dung ta tiếp nhận mới được "chuyển hóa" về tim một cách trọn vẹn. Nhất (một): Tất cả những điều trên phải kết hợp một cách đồng nhất thì lúc này hiệu quả của việc nghe mới phát huy tối đa.

Như vậy, lắng nghe là quá trình người nghe tập trung cao độ vào tất cả những gì được thể hiện ở người nói để nắm bắt và hiểu nội dung thông tin, đồng thời qua đó còn thấu hiểu được suy nghĩ, tâm tư, tình cảm, mong muốn của người nói.

Và nếu như nghe là phản xạ tự nhiên của con người bởi thính giác là một trong năm giác quan thì nghệ thuật lắng nghe của thày cô lại là một nghệ thuật thu hút tâm trí người học.

Tóm lại: Người giáo viên trong xã hội ngày nay cần phải thay đổi tư duy. GV thay đổi tư duy sẽ khuyến khích tinh thần cởi mở đón nhận sự tương đồng và khác biệt của học sinh, giảm thiểu khả năng phân biệt đối xử, tăng mức độ quan tâm thấu hiểu, tôn trọng giữa thày và trò trong công tác giáo dục, đặc biệt là giáo dục thanh thiếu niên - độ tuổi đang rất cần được thấu hiểu bởi chính các giáo viên của mình. Với phương pháp thúc đẩy góc nhìn đa chiều để gợi mở sự sáng tạo... Thay đổi tư duy trong giáo dục là hướng đi đúng đắn để có thể giáo dục thực học, để đào tạo người có thực tài, hình thánh và phát triển nhân cách, phát huy tối đa tiềm năng, năng khiếu, thế mạnh cá tính riêng của từng học sinh. Từ đó phát huy sự sáng tạo của mỗi học sinh. Đó là nguồn gốc của nguồn nhân lực chất lượng cao phục vụ cho sự phát triển bền vững của đất nước ta!

3. Thảo luận

Để bắt kịp với xu thế giáo dục hiện đại của thế giới, nền giáo dục của Việt Nam đã định hình lại vai trò và nhiệm vụ của bản thân trong mối quan hệ "dạy và học" ở kỷ nguyên số. Làm thế nào để những người truyền tải kiến thức có thể trở thành người kết nối, truyền cảm hứng và dẫn dắt học viên khám phá kiến thức thực tế hữu ích và thú vị trên hành trình học tập tương lai. Để trả lời cho câu hỏi này, cũng như góp phần vào tiến trình đổi mới dạy và học, việc tạo dựng một môi trường giáo dục theo hướng đa dạng sẽ tạo tiền đề nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo của nước ta.

Thay đổi tư duy sẽ khuyến khích tinh thần cởi mở đón nhận sự tương đồng và khác biệt, giảm thiểu khả năng phân biệt đối xử, tăng mức độ quan tâm thấu hiểu, tôn trọng giữa thày và trò trong công tác giáo dục, đặc biệt là giáo dục thanh thiếu niên - độ tuổi đang rất cần được thấu hiểu bởi chính các giáo viên của mình.

Có thể so sánh nếu giáo dục là nền tảng cốt lõi cho sự phát triển của quốc gia thì giáo viên là bộ phận nòng cốt đóng góp mạnh mẽ cho sự phát triển của nền giáo dục. Chính vì vậy, trong quá trình khuyến khích sự "đa dạng" và đổi mới tư duy trong giáo dục từ đó "dung hợp" để áp dụng vào quá trình gợi mở và khám phá kiến thức thì vai trò của giáo viên là vô cùng quan trọng.

Bởi vì, giáo viên sẽ là người chủ động, sáng tạo trong việc phối hợp các phương pháp dạy học nhằm phát huy tính tích cực, tự lực và sáng tạo của học sinh.

Do đó, việc truyền cảm hứng tích cực để mỗi giáo viên, thúc đẩy tinh thần ham học hỏi, chủ động bồi dưỡng, tương tác với những công nghệ mới làm chủ quá trình dạy học cho các giáo viên sẽ tạo nên sự thay đổi tích cực đến hàng triệu học sinh.

Tư duy cởi mở và cái nhìn dài hạn chính là hai yếu tố mà hầu hết các đối tượng trong nhiều môi trường giáo dục còn đang thiếu.

Xã hội đã thay đổi rất nhanh chóng về cả kinh tế văn hóa, chính trị, tư tưởng, xã hội…! Tuy nhiên vẫn còn không ít những thày cô còn cổ hủ, lạc hậu. Thày luôn luôn đúng, chưa lắng nghe và thấu hiểu học trò; học trò vẫn còn rất áp lực tiêu cực trong học tập cũng như là vẫn bị bạo lực do thày cô gây ra! Học trò chưa được sáng tạo vẫn còn những bài văn mẫu cần phải học thuộc! Học sinh chỉ cần cá tính một chút thì được dán nhãn là học sinh cá biệt… Đó là một vấn đề cần phải thay đổi trong cả nhận thức và hành vi của người giáo viên.

Tóm lại, trong xã hội hiện đại, thông qua chức năng dạy học và giáo dục, đội ngũ giáo viên có vị trí, vai trò vô cùng quan trọng. Chủ tịch Hồ Chí Minh luôn luôn đánh giá cao vai trò của đội ngũ giáo viên trong xã hội mới, coi họ là lớp người vẻ vang của đất nước, vì nếu "không có thày giáo thì không có giáo dục". Từ đó Người cũng chỉ rõ: vấn đề then chốt, quyết định chất lượng giáo dục là phải xây dựng được một đội ngũ đông đảo những người làm công tác giáo dục yêu nghề, yêu trường, hết lòng thương yêu, chăm sóc, giáo dục học sinh…Cố tổng bí thư Lê Duẩn cũng từng nói: "Đảng và nhân dân ta giao phó việc dạy dỗ con em mình cho các giáo viên, cũng là phó thác cho họ sứ mệnh đào tạo thế hệ tương lai cho cả dân tộc ta". Nhà thơ Ấn Độ Tago viết: *"Giáo dục một người đàn ông được một người đàn ông; giáo dục một người đàn bà được cả một gia đình; giáo dục một người thày được cả một xã hội"*. Do đó "đổi mới tư duy là tất yếu của người giáo viên" để phù hợp với một xã hội hiện đại đầy biến động.

4. Kết luận

Trong bất kỳ xã hội nào, bất kỳ giai đoạn phát triển nào của nhân loại, đội ngũ giáo viên đều đóng vai trò vô cùng quan trọng, bởi vì họ là những người trực tiếp làm công tác giáo dục - đào tạo thế hệ tương lai. Ở nước ta, trong suốt cuộc đấu tranh trường kỳ giữ nước và dựng nước, nhân dân ta, Đảng và Nhà nước ta luôn luôn tôn vinh nghề dạy học và vị trí cao cả của người thày. Đội ngũ giáo viên đã không quản khó khăn gian khổ, vượt qua mọi thiếu thốn có mặt trên khắp mọi miền đất nước, cống hiến toàn bộ tài năng cho sự nghiệp "trồng người", góp phần vào sự nghiệp chung.

Ngày nay, trước xu thế đổi mới của thế giới - thời đại của khoa học - công nghệ hiện đại. Đất nước Việt Nam đang bước vào giai đoạn phát triển mới - một xã hội công nghiệp, hiện đại, văn minh, công bằng, thì vai trò, chức năng, nhiệm vụ của nhà trường, của người giáo viên đã có sự thay đổi cơ bản. Người giáo viên của thế kỷ XXI phải được đào tạo ở trình độ cao về học vấn cả về khoa học tự nhiên, khoa học xã hội – nhân văn và khoa học giáo dục; phải nắm vững phương pháp dạy học theo xu thế dạy học lấy học sinh làm trung tâm; phải được trang bị những tri thức cơ bản về công nghệ thông tin và ứng dụng vào trong quá trình dạy học. Người giáo viên không chỉ thực hiện chức năng dạy học, giáo dục mà còn là một nhà khoa học, nhà văn hóa, nhà đạo đức, nhà hoạt động xã hội ...

Muốn có một đội ngũ giáo viên như vậy, cần "phát triển đội ngũ nhà giáo", trong đó đổi mới công tác đào tạo, đổi mới tư duy người lãnh đạo, đổi mới tư duy người giáo viên, giáo viên phải thường xuyên được bồi dưỡng, cập nhật những kiến thức mới, chấp nhận cái mới, chấp nhận sự thay đổi… phải được xem là một trong những nhiệm vụ trọng tâm của giáo dục hiện nay.

Người giáo viên phải là người đổi mới tư duy trong dạy học với vai trò là người truyền cảm hứng, kết nối học sinh với thế giới để khơi mở tương lai tươi sáng, giáo viên không chỉ cần bồi dưỡng năng lực giảng dạy mà còn có nhu cầu cập nhật các xu hướng giáo dục mới.

Đó là những phương pháp khơi mở sự sáng tạo truyền cảm hứng để mỗi giáo viên cùng tiến bước, thúc đẩy tinh thần ham học hỏi, chủ động bồi dưỡng, tương tác với những công nghệ mới để làm chủ quá trình dạy học.

Đổi mới tư duy cần hướng nền giáo dục và đào tạo Việt Nam đến những chân trời mới của tri thức thế giới đa cực ngày nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2002). *Chiến lược phát triển giáo dục trong thế kỷ XXI*. NXB Chính trị Quốc gia Hà Nội.
[2]. Lê Khánh Bằng (2005). *Yêu cầu mới của thời đại, của đất nước đối với giáo viên và phương hướng đổi mới phương pháp dạy học ở các trường sư phạm*. Tạp chí Giáo dục, 122. Số 9/ 2005.
[3]. Nguyễn Hữu Dũng (1996). *Định hướng đổi mới phương pháp đào tạo giáo viên*. Tạp chí nghiên cứu giáo dục, số 11 trang7-9
[4]. Vũ Văn Dụ (2004). *Để tạo sự chuyển biến căn bản chất lượng bồi dưỡng giáo viên phổ thông*. Tạp chí Giáo dục, số 96 trang 7-8
[5]. Phạm Minh Hạc (1996). *Phát triển giáo dục, phát triển con người phục vụ phát triển xã hội – kinh tế*. NXB Giáo dục Hà Nội.
[6]. Bùi Văn Huệ (2021). *Đào tạo bồi dưỡng giáo viên đáp ứng đổi mới giáo dục phổ thông*. Tạp chí Giáo dục, số 12 trang 9-10.
[7]. Vũ Ngọc Khánh (1985). *Tìm hiểu nền giáo dục Việt Nam trước 1945*. NXB Giáo dục Hà Nội.
[8]. Trần Hồng Quân (1996). *Về vai trò của giáo viên và vị trí của hệ thống sư phạm*. Tạp chí nghiên cứu giáo dục, số 3 trang 1 - 2.
[9]. Hà Nhật Thăng, Đào Thanh Âm (1998). *Lịch sử giáo dục thế giới*. NXB Giáo dục Hà Nội.
[10]. Thái Duy Tuyên (2021). *Giáo dục học hiện đại*. NXB ĐH Quốc gia Hà Nội.

KỸ NĂNG TỰ NHẬN THỨC KHÓ KHĂN TRONG HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC CỦA GIÁO VIÊN TRUNG HỌC CƠ SỞ TRÊN ĐỊA BÀN TỈNH PHÚ THỌ

ThS. Hà Thanh Huệ

Khoa Chính trị và Tâm lý giáo dục, Trường Đại học Hùng Vương
Email: hathanhhue16@gmail.com

Tóm tắt: *Để thực hiện nghiên cứu này, tôi đã sử dụng một số phương pháp như: khảo sát bằng bảng hỏi trên 139 giáo viên (GV) Trung học cơ sở (THCS) của huyện Tam Nông và huyện Tân Sơn tỉnh Phú Thọ, kết hợp xin ý kiến một số chuyên gia, đồng thời thực hiện quan sát hoạt động giảng dạy, hoạt động giáo dục, đàm thoại và sử dụng phỏng vấn sâu 3 khách thể nghiên cứu trên địa bàn tỉnh Phú Thọ. Kết qủa nghiên cứu thu được như sau: GV THCS có kỹ năng tự nhận thức nhìn chung đạt mức 4 (mức tốt) trên 5 mức độ đưa ra khảo sát. Kỹ năng tự nhận thức khó khăn trong hoạt động giáo dục của giáo viên chịu tác động của các yếu tố chủ quan như (độ tuổi; giới tính; thâm niên; trình độ; sự tích cực tham gia hoạt động của giáo viên; thái độ tiếp nhận sự góp ý của giáo viên) và các yếu tố khách quan như: (sự đánh giá, nhận xét của Ban giám hiệu, của đồng nghiệp; sự phản hồi của học sinh; công tác truyền thông về khó khăn). Qua đó, nghiên cứu đã đề xuất một số giải pháp giúp giáo viên nâng cao kỹ năng tự nhận thức khó khăn trong hoạt động giáo dục.*

Từ khóa: *Kỹ năng, tự nhận thức, khó khăn, giáo viên, trung học cơ sở.*

1. Đặt vấn đề

Kỹ năng tự nhận thức nói chung, kỹ năng tự nhận thức khó khăn trong hoạt động giáo dục của GV THCS là một kỹ năng sống vô cùng quan trọng. Nó giúp GV xác định được những khó khăn mà họ gặp phải để chủ động tìm ra những biện pháp phù hợp trong hoạt động giảng dạy và giáo dục, từ đó tìm kiếm được những giải pháp tốt nhất để vượt qua khó khăn, để hoạt động nghề nghiệp đạt kết quả tốt nhất.

Hoạt động giáo dục luôn tiềm ẩn nhiều khó khăn đòi hỏi mỗi thày cô giáo nói chung, các thày cô giáo ở cấp Trung học cơ sở nói riêng phải luôn có kỹ năng tự nhận thức về những khó khăn đó là gì? Mức độ ra sao? Nguyên nhân và những hậu quả của nó để chủ động có kế hoạch, tìm ra những biện pháp phù hợp khắc phục khó khăn.

Ở mỗi người khác nhau, mức độ kỹ năng tự nhận thức khó khăn là khác nhau. Nó phụ thuộc vào trình độ nhận thức, phụ thuộc vào hoàn cảnh, môi trường công tác, phụ thuộc vào năng lực giải quyết khó khăn của mỗi người. Bởi vậy, việc nghiên cứu vấn đề này sẽ có ý nghĩa quan trọng và cần thiết.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Khách thể nghiên cứu

Tôi lựa chọn khảo sát ngẫu nhiên trên 139 GV THCS thuộc địa bàn hai huyện Tam Nông và Tân Sơn của tỉnh Phú Thọ. Trong đó 60 khách thể tại địa bàn huyện Tam Nông = 43.16%, 79 khách thể tại địa bàn huyện Tân Sơn = 56.84%. Số lượng khách thể nghiên cứu theo giới tính là: 58 GV nam chiếm tỷ lệ 41.72%, 81 GV nữ chiếm tỷ lệ là 58.28%. 138 khách thể được chia theo 3 nhóm tuổi là: dưới 30 tuổi = 10.88%, từ 30 – 39 tuổi = 36.23%, từ 40 - 50 tuổi = 52.89%, Khách thể khảo sát theo thâm niên công tác gồm: dưới 10 năm = 20.28%, 10-20 năm = 47.82%, trên 20

năm = 31.9%. Khách thể chia theo trình độ chuyên môn gồm: cao đẳng = 7.24%, đại học = 89.13%, thạc sĩ = 3.63%.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp chính được sử dụng trong nghiên cứu này là điều tra bằng bảng hỏi, nhằm khảo sát ý kiến của GV THCS tỉnh Phú Thọ trong việc tự đánh giá mức độ kỹ năng tự nhận thức khó khăn và các yếu tố ảnh hưởng đến kỹ năng này trong hoạt động dạy học và giáo dục học sinh. Toàn bộ các items được xác định theo Likert 5 mức độ: mức cao nhất tương ứng với 5 điểm, mức thấp nhất tương ứng với 1 điểm, giữa mức 5 và mức 1 là các mức 4, 3, 2.

Ngoài ra, nghiên cứu này còn sử dụng một số phương pháp khác như: phương pháp xin ý kiến chuyên gia, phương pháp đàm thoại, phương pháp phỏng vấn sâu, phương pháp quan sát, phương pháp thống kê toán học để hỗ trợ và làm nổi bật vấn đề nghiên cứu.

2.3. Kết quả nghiên cứu

2.3.1. Những quan niệm về kỹ năng tự nhận thức

Tác giả Nguyễn Công Khanh (2013) khẳng định: "Tự nhận thức là tự nhìn nhận, đánh giá về bản thân để xác định được điểm mạnh, điểm yếu của mình; nhận biết sự thay đổi về sinh lí, tâm lý để có thái độ, hành vi ứng xử phù hợp; hiểu rõ vị trí của mình trong các mối quan hệ" [2; tr.163]. Theo tác giả Nguyễn Thanh Bình (2014) coi kỹ năng tự nhận thức là một kỹ năng sống quan trọng, được hiểu như sau: "Kỹ năng tự nhận thức là khả năng tự nhận biết, tự đánh giá về những đặc điểm, tính cách, khả năng, hạn chế, nhu cầu, mong muốn... của bản thân" [1; tr.51]. Tác giả Nguyễn Hữu Toàn (2014) trong nghiên cứu của mình đã định nghĩa: "tự nhận thức là nhận biết và hiểu rõ bản thân mình đã biết về những cái gì, cái gì mình chưa biết, những tiềm năng, tình cảm, những mặt mạnh, mặt yếu của mình để có thể xác định mục tiêu phù hợp, ra quyết định đúng" [3; tr.31].

Như vậy, tự nhận thức được hiểu là việc mỗi cá nhân tự nhìn nhận, tự đánh giá chính xác về một vấn đề nào đó của bản thân để có kế hoạch, chủ động đặt mục tiêu và quyết định phương thức hành động đạt mục tiêu đã đề ra. Tự nhận thức khó khăn trong hoạt động giáo dục của GV THCS là việc mỗi thày cô tự nhìn nhận, tự đánh giá chính xác về những khó khăn như: mức độ của chúng, nguyên nhân, hệ quả, khả năng giải quyết khó khăn của bản thân để xây dựng kế hoạch, chủ động đặt mục tiêu, quyết định phương thức hành động để đạt mục tiêu đã đề ra.

2.3.2. Thực trạng mức độ tự nhận thức khó khăn trong hoạt động giáo dục của giáo viên trung học cơ sở tỉnh Phú Thọ

Hoạt động giáo dục hay còn được gọi là quá trình giáo dục theo nghĩa rộng mà theo tác giả Phạm Viết Vượng (2010) quan niệm: "Quá trình giáo dục theo nghĩa rộng được thực hiện trong nhà trường còn được gọi là quá trình sư phạm tổng thể, bao gồm hai quá trình bộ phận, đó là quá trình dạy học và quá trình giáo dục (theo nghĩa hẹp) [4; tr.26]. Như vậy, trong nghiên cứu này với việc khảo sát thực trạng kỹ năng tự nhận thức khó khăn trong hoạt động giáo dục của GV THCS sẽ bao gồm hai hoạt động cơ bản tạo nên đó là hoạt động dạy học và hoạt động giáo dục (nghĩa hẹp) hay còn gọi là hoạt động nhằm hình thành tri thức, kỹ năng, kỹ xảo và hoạt động nhằm hình thành ý thức, thái độ và hành vi ứng xử của học sinh. Tôi đưa ra 5 mức độ biểu hiện của kỹ năng tự nhận thức khó khăn để GV tự đánh giá mình theo mức độ tương ứng. Theo kết quả khảo sát cho thấy: GV đánh giá mức độ tự nhận thức của mình đạt mức 4 – mức tốt là chủ yếu, chiếm tỷ lệ 55.79 % (thày/cô tự nhận thức được tương đối chính xác những khó khăn mà mình gặp phải trong thực tế giảng dạy và giáo dục học sinh). Mức độ kế tiếp là mức 3 – mức trung bình với tỷ lệ 23.91% (thày/cô tự nhận thức được khó khăn trong những tình huống thực tế quen thuộc. Số lần tự nhận thức chính xác và chưa chính xác là ở mức độ tương đương nhau), kế tiếp là mức 5 – rất tốt, với tỷ lệ là 12.31% (thày/cô tự nhận thức được chính xác những khó khăn gặp phải đồng thời lập kế hoạch nhanh chóng để khắc phục khó khăn); Mức độ 2 – Kỹ năng tự nhận thức ở mức độ yếu chiếm 5.03% (thày/cô tự nhận thức được một vài khó khăn trong quá trình dạy học và giáo dục

học sinh trên cơ sở những tình huống và hoàn cảnh quen thuộc. Số lần tự nhận thức chính xác những khó khăn chưa nhiều), có 2,89% thày cô có mức độ 1 – KN ở mức độ sơ đẳng (thày/cô tự nhận thức được khó khăn trong hoạt động giảng dạy của bản thân dựa vào sự gợi ý của người khác tuy nhiên tỷ lệ tự nhận thức còn hạn chế. Thày/cô hầu như không tự nhận thức được mình đang gặp khó khăn gì, thậm chí còn cho rằng mình không có khó khăn).

Bảng 1. Kết quả khảo sát thực trạng mức độ kỹ năng tự nhận thức khó khăn trong hoạt động giáo dục của giáo viên trung học cơ sở tỉnh Phú Thọ

TT	Biểu hiện các mức độ của kỹ năng tự nhận thức của GV THCS Phú Thọ	Tự đánh giá		Đánh giá của đồng nghiệp	
		SL	%	SL	%
1.1	Mức độ 1 – KN ở mức độ sơ đẳng: Thày/cô tự nhận thức được khó khăn trong hoạt động giảng dạy của bản thân dựa vào sự gợi ý của người khác tuy nhiên tỷ lệ tự nhận thức còn hạn chế. Thày/cô hầu như không tự nhận thức được mình đang gặp khó khăn gì, thậm chí còn cho rằng mình không có khó khăn	4	2.89	2	1.44
1.2	Mức độ 2 – Kỹ năng tự nhận thức ở mức độ yếu: Thày/cô tự nhận thức được một vài khó khăn trong quá trình dạy học và giáo dục học sinh trên cơ sở những tình huống và hoàn cảnh quen thuộc. Số lần tự nhận thức chính xác những khó khăn chưa nhiều	7	5.03	4	2.89
1.3	Mức độ 3 – Kỹ năng tự nhận thức ở mức độ trung bình: Thày/cô tự nhận thức được khó khăn trong những tình huống thực tế quen thuộc. Số lần tự nhận thức chính xác và chưa chính xác là ở mức độ tương đương nhau	33	23.91	38	27.53
1.4	Mức độ 4 – KN tự nhận thức ở mức độ tốt: Thày/cô tự nhận thức được tương đối chính xác những khó khăn mà mình gặp phải trong thực tế giảng dạy và giáo dục học sinh	77	55.79	78	56.52
1.5	Mức độ 5 – KN tự nhận thức khó khăn ở mức độ rất tốt: Thày/cô tự nhận thức được chính xác những khó khăn gặp phải đồng thời lập kế hoạch nhanh chóng để khắc phục khó khăn	17	12.31	16	11.59

Muốn đánh giá khách quan mức độ kỹ năng tự nhận thức khó khăn của GV THCS tỉnh Phú Thọ, tôi tiếp tục khảo sát nhằm so sánh việc đánh giá của đồng nghiệp với GV về mức độ kỹ năng tự nhận thức khó khăn trong hoạt động dạy học và giáo dục. Kết quả tôi nhận được có sự tương đồng với kết quả tự đánh giá của GV. Trong đó đứng đầu là mức độ 4 – mức tốt với 56.52%, kế tiếp là mức 3 (mức trung bình) chiếm 27.53%, tiếp đến là mức 5 (mức rất tốt): chiếm 11.59 %. Hai mức còn lại chiếm tỷ lệ nhỏ (mức 2 = 2.89%, mức 1 = 1.44%). Như vậy, về cơ bản GV đánh giá đồng nghiệp có mức độ tự nhận thức khó khăn trong hoạt động giảng dạy và giáo dục đạt mức tốt (GV đã nhận thức được tương đối chính xác những khó khăn mà họ gặp phải trong dạy học và giáo dục học sinh). Tuy nhiên tỷ lệ này chưa được cao mới trên 50 %.

GV có kỹ năng tự nhận thức đạt mức tốt có ý nghĩa rất quan trọng trong hoạt động nghề nghiệp của thày cô. Chúng tôi có tiến hành phỏng vấn cô giáo N.T.L về tầm quan trọng của việc GV tự nhận thức tương đối chính xác những khó khăn trong hoạt động dạy học và giáo dục của mình. Cô L cho rằng, khi GV tự nhận thức tốt về những khó khăn mà mình gặp phải giúp thày cô xác định được những yêu cầu mà bản thân cần làm để thay đổi, để giải quyết và vượt qua khó khăn.

Tôi cũng tiến hành quan sát và phân tích một số sản phẩm như: sổ họp, phiếu tự đánh giá bản kiểm điểm đảng viên, phiếu phân loại viên chức của GV thì nhận thấy: các thày cô tự đánh giá những khó khăn của bản thân còn mang tính khái quát, sơ lược hoặc chung chung chưa đi vào cụ thể. Đây có lẽ là tâm lý không muốn công khai những hạn chế, khó khăn của GV, điều này có thể sẽ không giúp ích nhiều cho GV trong việc nỗ lực và rèn luyện bản thân, bởi vì không nhận thức được khó khăn thì GV sẽ không tìm cách khắc phục những khó khăn đang tồn tại. Điều này sẽ làm ảnh hưởng đến chất lượng các hoạt động trong giảng dạy và giáo dục.

2.3.3. Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến kỹ năng tự nhận thức khó khăn trong hoạt động giáo dục của GV THCS tỉnh Phú Thọ

Chúng tôi tiến hành khảo sát các yếu tố chủ quan và khách quan tác động đến kỹ năng tự nhận thức khó khăn trong hoạt động dạy học và giáo dục học sinh của GV THCS.

Bảng 2 thể hiện có sự ảnh hưởng của các yếu tố chủ quan và khách quan tác động đến kỹ năng tự nhận thức khó khăn trong hoạt động giáo dục của GV THCS tỉnh Phú Thọ, trong đó mức ảnh hưởng (mức 4) chiếm tỷ lệ trội hơn so với các mức khác; tiếp đó là mức bình thường (mức 3), kế tiếp là mức ít ảnh hưởng (mức 2); hai mức rất ảnh hưởng và không ảnh hưởng có tỷ lệ nhỏ. Trong các yếu tố chủ quan ảnh hưởng đến sự hình thành kỹ năng tự nhận thức khó khăn của GV THCS thì yếu tố trình độ được đào tạo của GV có tác động lớn nhất (tổng điểm 461), yếu tố giới tính tác động thấp nhất (tổng điểm 369). Trong các yếu tố khách quan ảnh hưởng đến mức độ kỹ năng tự nhận thức của GV thì yếu tố Sự đánh giá, nhận xét từ Ban giám hiệu nhà trường về mức độ khó khăn của thày/cô có ảnh hưởng lớn nhất với tổng điểm là 470 điểm; Yếu tố Công tác truyền thông về những khó khăn mà GV THCS gặp phải có ảnh hưởng thấp nhất trong các yếu tố khách quan với tổng điểm 460 điểm. Tuy xếp ở vị trí thấp nhất nhưng thực ra số điểm chênh lệch với các yếu tố khác cũng không đáng kể.

Để tiếp tục nghiên cứu vấn đề này, tôi đã tiến hành đàm thoại với sự chia sẻ thân tình, thẳng thắn giữa tôi với các thày cô về các yếu tố ảnh hưởng đến kỹ năng tự nhận thức khó khăn của giáo viên. Các thày cô cho rằng, kỹ năng tự nhận thức sẽ chịu ảnh hưởng bởi quá trình đánh giá, nhận xét, góp ý lẫn nhau giữa các GV. Kỹ năng này còn được củng cố và nâng cao khi GV có kinh nghiệm dày dặn. Việc trải qua quá trình công tác, với kết quả đạt được sẽ giúp GV tự đối chiếu để đánh giá chính xác về mức độ khó khăn mà bản thân gặp phải từ đó rút kinh nghiệm cho bản thân.

Tôi tiếp tục phỏng vấn thày C.T.A với câu hỏi: Theo thày, yếu tố sự phản hồi ngược của người học khi thày/cô gặp khó khăn ảnh hưởng như thế nào đối với sự phát triển kỹ năng tự nhận thức khó khăn của GV THCS trong quá trình giảng dạy và giáo dục học sinh? Thày A cho rằng: Khi GV có những khó khăn trong giảng dạy, ví dụ như sử dụng một số phương pháp dạy học không phù hợp thì học sinh sẽ không hiểu bài, các em sẽ thắc mắc khi đó GV sẽ nhận ra mình đang gặp khó khăn và kịp thời tìm cách khắc phục. Tôi tiếp tục phỏng vấn cô K.T.T.L với câu hỏi: "Theo cô thái độ tiếp nhận sự góp ý của đồng nghiệp có ảnh hưởng đến kỹ năng tự nhận thức khó khăn của GV không"? Cô L cho rằng nó rất ảnh hưởng và phụ thuộc vào thái độ cầu thị, lắng nghe và chấp nhận của bản thân mỗi GV đồng thời cũng còn tùy thuộc vào sự chân tình, thiện chí của người góp ý.

Bảng 2. Kết quả các yếu tố tác động đến kỹ năng tự nhận thức trong hoạt động giáo dục của giáo viên trung học cơ sở tỉnh Phú Thọ

TT	Các yếu tố ảnh hưởng	Tỷ lệ các mức độ (%)					Tổng đểm
		5	4	3	2	1	
2	**Yếu tố chủ quan**	/	/	/	/	/	
2.1	Yếu tố độ tuổi	2.89	43.47	28.98	15.21	9.42	435
2.2	Yếu tố giới tính	2.89	31.15	20.28	21.73	23.91	369
2.3	Yếu tố thâm niên	3.62	47.10	23.18	17.39	8.69	441
2.4	Yếu tố trình độ được đào tạo	7.24	47.82	23.91	13.76	7.24	461
2.5	Sự tích cực tham gia nhiều hoạt động của bản thân	7.97	44.92	25.36	13.76	7.97	457
2.6	Thái độ tiếp nhận sự góp ý của chính các thày/cô	5.79	45.65	28.98	11.59	7.97	455
2.2	**Các yếu tố khách quan**	/	/	/	/	/	
2.1	Sự đánh giá, nhận xét từ BGH nhà trường về mức độ khó khăn của thày/cô	5.79	46.37	28.26	10.86	5.07	470
2.2	Sự đánh giá, nhận xét của đồng nghiệp về mức độ khó khăn của thày/cô	5.79	49.27	26.08	11.59	7.24	462
2.3	Sự phản hồi ngược của người học khi thày/cô gặp khó khăn	6.52	48.55	26.81	10.86	7.24	464
2.4	Công tác truyền thông về những khó khăn mà GV THCS gặp phải sẽ tác động đến kỹ năng tự nhận thức khó khăn của thày/cô.	5.07	49.27	27.53	10.14	7.97	460

(5: Rất ảnh hưởng; 4: ảnh hưởng; 3: bình thường; 2: ít ảnh hưởng; 1: không ảnh hưởng)

2.3.4. Một số giải pháp giúp giáo viên nâng cao kỹ năng tự nhận thức khó khăn

2.3.4.1. Giáo viên phải chú trọng công tác xây dựng kế hoạch cá nhân

Xây dựng kế hoạch công tác cá nhân là một công việc bắt buộc của mỗi GV trong năm học. GV cần chú trọng công tác này để giúp nâng cao kỹ năng tự nhận thức khó khăn của bản thân trong hoạt động dạy học và giáo dục. Trong việc xây dựng kế hoạch đòi hỏi mỗi GV phải biết đề ra mục tiêu, tổng kết những thuận lợi và đánh giá những khó khăn của bản thân, dự trù các phương pháp và cách thức thực hiện bản kế hoạch. GV cần lập kế hoạch ngắn hạn và dài hạn. Thông qua việc xét duyệt kế hoạch, GV sẽ được lãnh đạo tổ chuyên môn, lãnh đạo nhà trường góp ý bản kế hoạch trước khi kí duyệt. Quá trình này, GV sẽ nhận được các ý kiến đóng góp để tự mỗi GV sẽ điều chỉnh kế hoạch cho phù hợp.

Kỹ năng tự nhận thức khó khăn của mỗi GV sẽ tốt lên khi GV biết liệt kê các khó khăn mà cá nhân gặp phải theo thứ tự các mức độ khó khăn, đâu là khó khăn lớn nhất, khó giải quyết nhất? Đâu là khó khăn có thể khắc phục tức thì? Khó khăn nào cần giải quyết trước nhất thì cần tập trung giải quyết, khó khăn nào mang tính lâu dài thì giải quyết sau, giải quyết từ từ.

Trong quá trình thực hiện kế hoạch, đặc biệt khi đối chiếu kết quả đạt được sẽ giúp mỗi GV tự đối chiếu kết quả đạt được với kế hoạch mình đặt ra để chính xác hóa những khó khăn mà mình gặp phải. Xác định chính xác khó khăn là một trong những khâu giúp GV vượt khó vươn lên.

2.3.4.2. Nhà trường thường xuyên tổ chức hoạt động sinh hoạt theo chủ đề nhằm "nâng cao kỹ năng tự nhận thức khó khăn cho giáo viên"

Bản thân mỗi GV đôi khi rất khó để đánh giá chính xác những khó khăn mà mình gặp phải trong giảng dạy, trong tổ chức giáo dục học sinh. Việc tự nhận thức khó khăn của bản thân mỗi người sẽ tốt lên thông qua việc cá nhân đối chiếu sự tự đánh giá của mình với sự đánh giá của đồng nghiệp. Tuy nhiên, kết quả tự nhận thức của GV chỉ thực sự hiệu quả khi nhận được ý kiến đánh giá chân thành, thẳng thắn đầy thiện chí của đồng nghiệp. Khi đó GV sẽ thực sự nhận thức rõ mình đang gặp những khó khăn nào? Mức độ của mỗi khó khăn đó là gì?. Hơn nữa, qua các buổi sinh hoạt chuyên đề, chia sẻ, thảo luận, GV cũng học hỏi được kinh nghiệm của đồng nghiệp để nâng cao kỹ năng tự nhận thức khó khăn cho bản thân mình.

2.3.4.3. Giáo viên cần chú ý công tác học tập nâng cao trình độ chuyên môn để tự nhận thức và đánh giá khó khăn của bản thân được tốt hơn

Theo kết quả khảo sát ở trên cho thấy, yếu tố trình độ đào tạo được GV cho là có ảnh hưởng nhất đối với kỹ năng tự nhận thức của GV THCS trên địa bàn tỉnh Phú Thọ. Điều này được hiểu như sau: Trong công tác dạy học và giáo dục trong bối cảnh hiện nay, có nhiều vấn đề, nhiều khó khăn mà GV không nhận thức được là bắt nguồn từ sự hạn chế về trình độ chuyên môn của thày cô. Bởi vậy, khi được học tập, nâng cao trình độ, giúp GV được tiếp cận và giải quyết nhiều vấn đề mới, từ đó hình thành kinh nghiệm để GV có đủ cơ sở nhận thức những khó khăn mà mình đang gặp phải, nhận thức được chính xác số lượng khó khăn, mức độ của khó khăn, khả năng giải quyết khó khăn...

2.3.4.4. Tổ chức lấy ý kiến của học sinh góp ý cho bài dạy và cách thức tổ chức hoạt động của giáo viên

Học sinh là đối tượng tác động trực tiếp của hoạt động giáo dục. Trong mỗi nhóm lớp sẽ có một số học sinh rất tích cực, có khát vọng hiểu biết, có khả năng sáng tạo. Do vậy, GV biết cách khéo léo, khơi gợi những vấn đề khó khăn của mình thành những vấn đề nghiên cứu, những vấn đề thảo luận trong các giờ học, trong các giờ tổ chức hoạt động giáo dục sẽ giúp GV thu nhận được nhiều ý kiến hữu ích cho việc phát hiện những khó khăn và đánh giá mức độ khó khăn.

2.3.4.5. Phát triển kỹ năng tự nhận thức khó khăn của giáo viên thông qua phân tích kết quả kiểm tra, đánh giá người học

Kết quả kiểm tra, đánh giá người học là một thành tố quan trọng có mối quan hệ mật thiết với các thành tố khác của quá trình giáo dục, đặc biệt là có quan hệ với thành tố người dạy. Khi kết quả kiểm tra đánh giá của người học không tốt thì ngay lập tức GV phải phân tích để tự đánh giá, tự rút kinh nghiệm về quá trình giảng dạy, quá trình tổ chức hoạt động giáo dục của bản thân đang gặp khó khăn ở đâu? Nó liên quan gì đến phương pháp của GV, đến cách thức tổ chức hoạt động của giáo viên, đến khâu ra đề… Như vậy, sẽ giúp GV củng cố và nâng cao kỹ năng tự nhận thức của bản thân.

2.3.4.6. Giáo viên phải tích cực, chủ động rèn luyện để nâng cao kỹ năng tự nhận thức khó khăn cho bản thân

Để tự nhận thức khó khăn của bản thân được tốt, đòi hỏi mỗi giáo viên phải tích cực, chủ động và thường xuyên kiểm điểm lại bản thân xem mình gặp khó khăn gì, so sánh những khó khăn mà mình gặp với những khó khăn của mọi người xung quanh để nhận thức được chính xác mức độ khó khăn. Tích cực thực hiện các hành động nhằm giải quyết khó khăn, trong quá trình đó bản thân sẽ đánh giá được mức độ khó khăn để điều chỉnh lại việc nhận thức và đánh giá mức độ khó

khăn. Việc này phải được thực hiện một cách thường xuyên, liên tục để giúp bản thân chủ động trong giảng dạy và giáo dục học sinh tránh không để mức độ khó khăn gia tăng khi đó mới sử dụng đến kỹ năng tự nhận thức.

3. Kết luận

Theo kết quả khảo sát cho thấy kỹ năng tự nhận thức khó khăn trong hoạt động giáo dục của GV THCS trên địa bàn tỉnh Phú Thọ biểu hiện tập trung ở ba mức: rất tốt, tốt và trung bình trong đó mức tốt chiếm tỷ lệ cao nhất. Tuy nhiên, tỷ lệ này mới đạt 55.79%. Vẫn còn trên 20% GV có kỹ năng ở mức trung bình. Kết quả này về cơ bản có thể đánh giá GV đã nhận thức được tương đối tốt những khó khăn mà họ gặp phải trong quá trình giảng dạy và giáo dục học sinh. Tuy nhiên, do tính chất và tầm quan trọng của công tác giáo dục đối với mọi lĩnh vực khác của đời sống xã hội đòi hỏi GV phải có kỹ năng tự nhận thức khó khăn ở mức rất tốt, do vậy cần quan tâm hơn nữa đến vấn đề phát triển kỹ năng tự nhận thức khó khăn trong hoạt động giáo dục của GV. Kỹ năng tự nhận thức khó khăn chịu ảnh hưởng tác động của các yếu tố chủ quan và các yếu tố khách quan. Do vậy, để phát triển kỹ năng tự nhận thức khó khăn của GV cần quan tâm hơn nữa việc vận dụng các biện pháp mà nghiên cứu đã đề ra trong đó có tính đến các yếu tố ảnh hưởng đến mức độ phát triển kỹ năng đã được nghiên cứu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Nguyễn Thanh Bình, Lê Thu Hà, Trịnh Thúy Giang (2014), *Giáo trình chuyên đề Giáo dục kỹ năng sống*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội; tr.51
[2]. Nguyễn Công Khanh (2013), *Phương pháp giáo dục giá trị sống, kỹ năng sống*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội; tr.163
[3]. Nguyễn Hữu Toàn (2014), *Tự ý thức về hành vi phạm tội và hành vi chấp hành hình phạt tù của phạm nhân*, Luận án tiến sĩ tâm lý học - Học viện Khoa học Xã hội Việt Nam, Hà Nội; tr.31
[4]. Phạm Viết Vượng (2010), *Giáo dục học*. Nhà xuất bản Đại học Sư phạm Hà Nội; tr.26

DẠY HỌC TRIẾT HỌC MÁC – LÊNIN THEO MÔ HÌNH LỚP HỌC ĐẢO NGƯỢC

ThS. Nguyễn Thị Thanh Hà

Trường Đại học Quảng Bình
Email: thanhha711@gmail.com

Tóm tắt: *Lớp học đảo ngược là một mô hình tương đối mới trên thế giới, xuất hiện chỉ trong khoảng 15 năm trở lại đây. Mô hình này nhằm truyền tải nội dung bài giảng đến sinh viên tại nhà thông qua các phương tiện điện tử và sử dụng thời gian trên lớp cho các hoạt động ứng dụng thực tế. Mô hình này rất phù hợp với hình thức dạy học trực tuyến, đặc biệt là trong bối cảnh cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư đang diễn ra hết sức mạnh mẽ. Bài viết sẽ tập trung làm rõ khái niệm, lợi ích của mô hình lớp học đảo ngược, cách thức tổ chức mô hình lớp học đảo ngược và vận dụng mô hình này vào dạy học Triết học Mác – Lênin ở trường đại học hiện nay.*

Từ khóa: *Mô hình lớp học đảo ngược, dạy học trực tuyến, triết học Mác – Lênin.*

1. Đặt vấn đề

Hiện nay, việc giảng dạy học phần Triết học Mác - Lênin trong các trường đại học có vị trí và vai trò hết sức quan trọng trong mục tiêu giáo dục, đào tạo toàn diện cho sinh viên. Học phần này nhằm trang bị kiến thức cơ bản, làm cơ sở phương pháp luận để tiếp thu các kiến thức khoa học chuyên ngành, đồng thời trực tiếp góp phần xây dựng thế giới quan, phương pháp luận khoa học, nhân sinh quan cách mạng, xây dựng niềm tin và lý tưởng cách mạng, rèn luyện bản lĩnh chính trị cho sinh viên nhằm đáp ứng nhu cầu của con người Việt Nam trong sự nghiệp bảo vệ Tổ quốc và xây dựng thành công chủ nghĩa xã hội.

Trong những năm qua, việc giảng dạy và học tập học phần Triết học Mác - Lênin đã được đổi mới căn bản về cả nội dung lẫn phương pháp dạy học. Tuy nhiên, có thể nói cho đến thời điểm này chất lượng học tập của học phần này vẫn chưa cao, nhiều sinh viên vẫn chưa yêu thích và tích cực học tập, một số giảng viên sử dụng phương pháp giảng dạy chưa phù hợp, do đó đã không tạo được sự đam mê, hứng thú cho người học. Trong bối cảnh cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đã và đang diễn ra hết sức nhanh chóng, tác động mạnh mẽ đến hầu hết các lĩnh vực của đời sống xã hội từ kinh tế, chính trị đến văn hóa, xã hội, đặc biệt là giáo dục… Việc dạy học kết hợp sử dụng công nghệ thông tin nhằm thúc đẩy quá trình học tập bên ngoài lớp học là một xu thế đã và đang ngày càng phổ biến trong giáo dục trên thế giới, nhất là ở bậc đại học.

Với những yêu cầu và thách thức đó, để phát huy tính tích cực, chủ động học tập của sinh viên, mở rộng hình thức học tập với sự linh hoạt về thời gian, không gian, sự phong phú, hấp dẫn trong những học liệu đa phương tiện, mô hình lớp học đảo ngược là một cách thức hữu hiệu để dạy học Triết học Mác – Lênin hiệu quả, góp phần giúp giảng viên, sinh viên có nhiều cơ hội và điều kiện giảng dạy, học tập tốt hơn, đáp ứng nhu cầu thay đổi phương pháp dạy và học học phần Triết học Mác – Lênin trong bối cảnh công nghệ số hiện nay.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Mô hình lớp học đảo ngược

2.1.1. Khái niệm

Mô hình lớp học đảo ngược có tên tiếng Anh là Flipped classroom, là một phương thức dạy học theo mô hình kết hợp. Mô hình này đã khai thác triệt để những ưu điểm của công nghệ thông tin và góp phần giải quyết được những hạn chế của phương pháp dạy học truyền thống bằng cách

"đảo ngược" quá trình dạy học của lớp học truyền thống. Tác giả Nguyễn Chính định nghĩa: *"Mô hình lớp học đảo ngược là một trong những dạng thức của học tập kết hợp, ở đó có sự đảo ngược trong tiến trình học tập so với lớp học truyền thống. Sự "đảo ngược" ở đây được hiểu là sự thay đổi với các dụng ý và chiến lược sư phạm thể hiện ở cách triển khai nội dung, mục tiêu và các hoạt động dạy học khác với cách truyền thống trước đây của người dạy và người học"* [1].

Tác giả M. Lage định nghĩa: *"Lớp học đảo ngược có nghĩa là các sự kiện truyền thống diễn ra bên trong lớp học bây giờ diễn ra bên ngoài lớp học và ngược lại"* [4].

Nguyên lý chung của mô hình này là sinh viên được giao nhiệm vụ tự học, tự nghiên cứu nội dung học tập trước khi tới lớp thông qua các tài liệu, video bài giảng trước khi được giải đáp ở trên lớp học truyền thống. Toàn bộ thời gian trên lớp sẽ dành cho các hoạt động làm bài tập, tương tác, trao đổi, chia sẻ nội dung bài học, thảo luận nhóm để củng cố, lĩnh hội kiến thức dưới sự hướng dẫn của giảng viên. Thay vì thuyết giảng, giảng viên đóng vai trò là người điều tiết, hỗ trợ, giúp sinh viên giải quyết những vấn đề chưa hiểu trong bài học.

Bản chất giờ học ở lớp học đảo ngược tập trung giải quyết các nội dung vốn trước đây được coi là bài tập về nhà và dành nhiều thời gian hơn cho việc thảo luận, đào sâu kiến thức. Giảng viên hướng dẫn sinh viên áp dụng các khái niệm vào thực tế và tham gia các hoạt động sáng tạo trong các chủ đề. Trong lớp học đảo ngược, người học đóng vai trò trung tâm của quá trình học

tập. Người dạy đóng vai trò là người hướng dẫn, giải đáp và tổ chức các hoạt động. Điều này rất phù hợp với yêu cầu tổ chức dạy học trong đào tạo theo hệ thống tín chỉ ở bậc đại học hiện nay.

Hình 1. Mô hình lớp học đảo ngược

2.1.2. Lợi ích của lớp học đảo ngược

Thứ nhất, lớp học đảo ngược giúp việc học tập trở nên linh hoạt hơn. Sinh viên có thể tự lựa chọn địa điểm, thời gian, cách thức và tốc độ học tập phù hợp với bản thân.

Thứ hai, lớp học đảo ngược góp phần bồi dưỡng và thúc đẩy khả năng tự học suốt đời của sinh viên. Đây là vai trò quan trọng nhất và cũng là mục đích vận hành của mô hình này. Sinh viên sẽ phải làm việc với bài giảng trước thông qua đọc tài liệu, tóm tắt tài liệu, nghiên cứu video bài giảng cũng như tìm kiếm, khai thác các tài liệu để phục vụ cho việc tiếp nhận bài học mới.

Thứ ba, sinh viên dễ dàng tiếp cận bài giảng hơn. Khi giảng bài mới trên lớp, giảng viên thường sử dụng phương pháp thuyết trình, có những lúc giảng viên nói quá nhanh mà sinh viên không tiếp thu kịp thời. Với mô hình lớp học đảo ngược, khi học qua video ngoài giờ lên lớp, sinh viên có thể điều chỉnh tốc độ bài giảng phù hợp với bản thân.

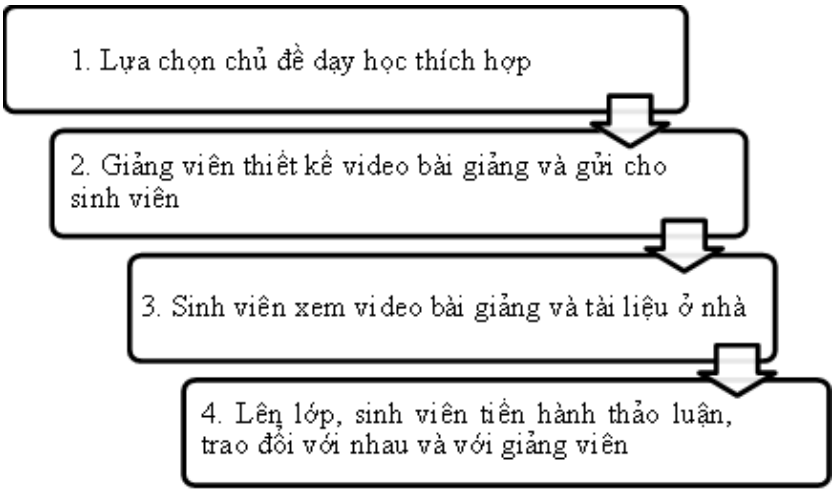
Thứ tư, tương tác giữa giảng viên và sinh viên được tăng cường. Ở lớp học truyền thống, giảng viên thường giảng trực tiếp ở trên lớp, mang tính "thuyết trình". Nhưng ở lớp học đảo

ngược, giảng viên di chuyển bài giảng đó ra ngoài lớp nên tiết kiệm được nhiều thời gian cho mình để có thể tương tác, thảo luận với sinh viên hoặc nhóm sinh viên trong mỗi bài học.

Có thể nói, mô hình lớp học đảo ngược là một trong những phương pháp dạy học hiện đại, đáp ứng được những yêu cầu của việc đổi mới phương pháp dạy học. Mô hình này "giúp cho người học có thêm sự hứng thú trong việc tự học, tự nghiên cứu, phát huy các kỹ năng, đồng thời cho phép giảng viên có thêm thời gian để củng cố kiến thức, đi sâu hơn vào nội dung bài học" [3].

2.2. Cách thức tổ chức dạy học triết học Mác – Lênin theo mô hình lớp học đảo ngược

2.2.1. Quy trình dạy học theo mô hình lớp học đảo ngược



Hình 2. Quy trình chung dạy học theo mô hình "Lớp học đảo ngược"

Đây là quy trình chung dạy học theo mô hình lớp học đảo ngược, được chia làm 3 giai đoạn: Giai đoạn trước giờ lên lớp; giai đoạn trong giờ học trên lớp và giai đoạn sau giờ lên lớp. Cụ thể:

Giai đoạn 1: Trước giờ lên lớp hay còn gọi là giai đoạn tìm hiểu thông tin. Giai đoạn này diễn ra hoàn toàn ở nhà. Nhiệm vụ của giảng viên và sinh viên ở giai đoạn này cụ thể như sau:

Giảng viên: chia lớp thành các nhóm nhỏ tùy theo danh sách của lớp; lựa chọn chủ đề dạy học thích hợp và tạo video bài giảng hướng dẫn sinh viên; xây dựng một lớp học ảo trên mạng (thông qua ứng dụng Google Classroom, Edmodo, Facebook, Zoom Meeting, Group mail,); lựa chọn nội dung bài giảng và tiến hành quay video bài giảng; gửi video bài giảng và tài liệu học tập cho sinh viên cùng hệ thống câu hỏi mà sinh viên cần chuẩn bị qua mạng.

Sinh viên: đăng ký vào các lớp học do giảng viên thiết lập để tiếp cận nguồn tài liệu học tập, video bài giảng; tự học, tự nghiên cứu video bài giảng và các tài liệu đã được giảng viên cung cấp, ghi chép lại các kiến thức thu nhận được, chuẩn bị các câu hỏi do giảng viên yêu cầu; chuẩn bị ý tưởng cho các hoạt động diễn ra trên lớp học, tương tác với các sinh viên khác, các nhóm khác, mở rộng phạm vi của nội dung bài học đã nghiên cứu.

Giai đoạn 2: Trong giờ học trên lớp hay còn gọi là giai đoạn đào sâu kiến thức. Giai đoạn này diễn ra ở lớp học. Đặc trưng quan trọng nhất của giai đoạn này là diễn ra sự trao đổi, tương tác giữa sinh viên với sinh viên, sinh viên với giảng viên về bài học đã tìm hiểu trước ở nhà. Nhiệm vụ của giảng viên và sinh viên ở giai đoạn 2 cụ thể như sau:

Giảng viên: tổ chức thảo luận theo nhiều hình thức khác nhau, nhận xét, đánh giá, giải đáp các câu hỏi của sinh viên, điều chỉnh những sai sót của sinh viên (nếu có) và chốt lại kiến thức trọng tâm đồng thời bổ sung thêm các kiến thức chuyên sâu vào bài học.

Sinh viên: làm việc nhóm, đặt câu hỏi để làm rõ vấn đề, thảo luận tình huống, tranh luận, thuyết trình cá nhân hoặc nhóm. Nghe giảng viên nhận xét, đánh giá để củng cố kiến thức.

Giai đoạn 3: Sau giờ học trên lớp hay còn gọi là giai đoạn tự đánh giá. Nhiệm vụ của giảng viên và sinh viên ở giai đoạn này cụ thể như sau:

Giảng viên: đánh giá tổng kết và kiểm tra mức độ hiểu bài của sinh viên sau buổi học; giao các bài học, bài tập cho sinh viên và hướng dẫn sinh viên tự học ở nhà.

Sinh viên: tự học và làm các bài tập ở nhà theo hướng dẫn của giảng viên. Tham gia các buổi kiểm tra, đánh giá mức độ hiểu bài do giảng viên tổ chức.

Sau bước 3, giảng viên chuyển sang bước 1 để tạo video bài giảng mới; sinh viên cũng chuyển về bước 1 để nghiên cứu video bài giảng mới của giảng viên.

2.2.2. Thiết kế bài giảng minh họa

Bài học: *"Nguyên lý về sự phát triển"* với các nội dung chính như sau: (1) Khái niệm phát triển; (2) Đặc điểm chung của sự phát triển; (3) Các tính chất của sự phát triển; và (4) Ý nghĩa phương pháp luận.

Trong bài học này, chúng tôi sử dụng Google Classroom để thiết kế bài học đảo ngược theo 3 giai đoạn nêu trên và đảo ngược theo mô hình thảo luận nhóm.

Giai đoạn 1: Trước giờ lên lớp

+ Giảng viên chia lớp thành các nhóm nhỏ (mỗi nhóm từ 5 - 10 sinh viên tùy theo số lượng sinh viên mỗi lớp) và cử nhóm trưởng (nhiệm vụ này phai được thực hiện ở buổi học trước). Tạo tài khoản lớp học trên Google Classroom, sau đó mời sinh viên vào lớp học bằng email hoặc gửi mã lớp học để sinh viên đăng nhập.

+ Giảng viên thiết kế video bài giảng và đăng video bài giảng, tài liệu tham khảo lên nhóm lớp học đồng thời đưa ra các câu hỏi, nhiệm vụ đối với sinh viên/nhóm sinh viên.

Yêu cầu sinh viên tự học, tự tìm hiểu, nghiên cứu video bài giảng và các tài liệu học tập liên quan; ghi chép lại những kiến thức cơ bản của bài học và những vấn đề còn thắc mắc; làm việc nhóm để thống nhất ý kiến và trình bày ý tưởng của nhóm trên giấy A0.

+ Giảng viên đưa ra các tiêu chí đánh giá sản phẩm: Nội dung đầy đủ, trả lời tốt các câu hỏi; hình thức dễ nhìn, đẹp, sáng tạo; thuyết trình tốt, tự tin, dễ hiểu…

+ Cung cấp hệ thống câu hỏi và yêu cầu các nhóm chuẩn bị. Cụ thể:

Câu 1. Phát triển là gì? Phân biệt khái niệm phát triển với vận động, tiến hóa và tiến bộ.

Câu 2. Làm rõ đặc điểm của sự phát triển. Cho ví dụ.

Câu 3. Mọi sự phát triển đều có những tính chất chung nào? Cho ví dụ.

Câu 4. Sự khác nhau giữa quan điểm biện chứng và quan điểm siêu hình về sự phát triển? Nhận xét về hai quan điểm trên?

Câu 5. Từ nội dung nguyên lý về sự phát triển anh/chị rút ra được ý nghĩa phương pháp luận gì?

Giai đoạn 2: Trong giờ học trên lớp

- Giảng viên kiểm tra sự chuẩn bị bài và mức độ hiểu bài của sinh viên. Yêu cầu các nhóm trình bày sản phẩm của mình bằng hình vẽ hoặc sơ đồ tư duy đã chuẩn bị.

- Đánh giá, nhận xét kết quả tự học tại nhà của sinh viên, phản hồi kịp thời những vướng mắc của các em. Hướng dẫn sinh viên giải quyết các vấn đề hay mở rộng nội dung bài học. Sau đó giảng viên hệ thống hóa lại kiến thức bài học.

- Giảng viên tổ chức cho các nhóm thảo luận, trả lời các câu hỏi mà giảng viên đưa ra và các vấn đề xung quanh bài học. Tạo ra không gian cho các nhóm tương tác với nhau để kiến tạo kiến thức; giảng viên yêu cầu các nhóm đặt câu hỏi cho nhau và khuyến khích các nhóm, thảo luận, tranh luận tích cực theo hướng phản biện lẫn nhau. Đây là khâu quan trọng của một giờ học theo mô hình lớp học đảo ngược, thể hiện rõ quan điểm sinh viên là trung tâm của lớp học.

- Giảng viên đưa ra các câu hỏi ở bậc tư duy cao hơn để sinh viên cùng tham gia thảo luận và trả lời:

Câu 1. Tại sao nói mâu thuẫn là nguồn gốc, động lực bên trong của sự vận động, phát triển của các sự vật, hiện tượng?

Câu 2. Lấy ví dụ cụ thể để chứng minh rằng quá trình phát triển diễn ra vừa dần dần, vừa có những bước nhảy vọt… làm cho sự phát triển mang tính quanh co, phức tạp, có thể có những bước thụt lùi tương đối.

Câu 3. Có ý kiến cho rằng, sự phát triển không phải lúc nào cũng đúng và có thể đem lại hậu quả xấu. Anh/chị có suy nghĩ gì về vấn đề này và cách đối phó với khía cạnh tiêu cực của sự phát triển trong triết học?

Câu 4. Bản thân anh/chị đã vận dụng nguyên tắc phát triển vào cuộc sống và học tập như thế nào?

Câu 5. Sưu tầm một câu chuyện hoặc lấy ví dụ trong ca dao, tục ngữ Việt Nam để minh hoạ nguyên lý về sự phát triển.

- Các nhóm tiến hành trao đổi, thảo luận và trả lời các câu hỏi của giảng viên.

- Giảng viên nhận xét, giải đáp, mở rộng thêm kiến thức về bài học cho sinh viên và chốt lại kiến thức.

Khi quá trình thảo luận của sinh viên diễn ra, giảng viên phải là người hướng dẫn, hỗ trợ và làm "trọng tài" cho các bên, điều này nhằm mục đích giúp sinh viên thảo luận đúng hướng, tránh việc sa đà, tranh cãi đi quá xa nội dung bài học. Khi quá trình thảo luận kết thúc, giảng viên cần nhận xét, đánh giá sự thể hiện của sinh viên không chỉ về mặt kiến thức mà còn ở tư thế, tác phong, cách trình bày và hợp tác trong công việc.

- Giảng viên tiến hành giải đáp những thắc mắc của sinh viên. Tổng kết giờ học bằng cách đưa ra một số câu hỏi trắc nghiệm để kiểm tra lại mức độ hiểu bài của sinh viên. Qua đó, sinh viên một lần nữa được kiểm chứng những kiến thức mình tự học đã chính xác hay chưa, giải đáp được những vướng mắc và nâng hiểu biết của mình về nội dung bài học ở mức độ cao hơn.

Giai đoạn 3: Sau giờ lên lớp

- Giảng viên và sinh viên tự đánh giá lại các hoạt động của mình và của sinh viên trên lớp để rút kinh nghiệm cho những giờ học tiếp theo. Đồng thời cung cấp bài tập về nhà, hướng dẫn sinh viên tự học online hoặc offline; Tổ chức online hoặc offline các bài kiểm tra, đánh giá mức độ hiểu bài của sinh viên sau buổi học.

2.3. Biện pháp nâng cao hiệu quả quá trình tổ chức dạy học theo mô hình lớp học đảo ngược

Để nâng cao hiệu quả quá trình tổ chức dạy học theo mô hình lớp học đảo ngược cần thực hiện phối hợp các biện pháp sau:

Thứ nhất, về tổ chức thiết kế bài giảng

- Giảng viên cần lựa chọn nội dung phù hợp, vừa sức, phù hợp với trình độ nhận thức của người học. Hạn chế việc đưa ra các nội dung quá trừu tượng, phức tạp. Bài giảng video cần ngắn gọn, súc tích. Giáo án được soạn cẩn thận cho cả việc dạy trực tuyến và dạy tại lớp học, chỉ rõ những điều giảng viên và sinh viên cần chuẩn bị cho giờ học để đảm bảo giờ học diễn ra thành công.

- Giảng viên có thể xây dựng website để đăng tải bài giảng, kết hợp các phương tiện mạng xã hội hoặc giảng viên cũng có thể linh hoạt đăng tải bài giảng lên mạng xã hội trong các nhóm học. Cung cấp và hướng dẫn cho sinh viên đường dẫn hoặc mã số để vào lớp học cũng như cách thức học tập.

- Cần đảm bảo các yêu cầu cơ bản của quá trình dạy học: bám sát mục tiêu bài học về kiến thức, kỹ năng, thái độ, phát triển năng lực; Đảm bảo tính chính xác của nội dung, phù hợp với chuẩn kiến thức; Sự tương tác giữa sinh viên với sinh viên và giữa sinh viên với giảng viên.

Thứ hai, về các điều kiện tổ chức dạy học

- Sinh viên cần có phương tiện nghe nhìn, mạng Internet để xem bài giảng cũng như tài liệu, có kiến thức và kỹ năng về công nghệ thông tin để thích ứng với việc học tập trong giai đoạn công nghệ số hiện nay.

- Nguồn học liệu phải phong phú. Giảng viên cần hướng dẫn cho sinh viên khai thác các tài liệu phù hợp. Đồng thời, thông báo cụ thể lịch đăng bài giảng để sinh viên nắm bắt và chủ động trong việc học tập.

- Bên cạnh đó, sự động viên kịp thời và theo sát tiến độ của từng sinh viên là điều rất cần thiết. Giảng viên nên gần gũi với sinh viên, trao đổi qua trực tuyến hoặc trực tiếp để các em cố gắng hơn. Sẵn sàng chia sẻ, trao đổi, giải quyết thắc mắc khi các em có nhu cầu. Giảng viên phải giữ vai trò định hướng và điều phối của mình, tránh để tình trạng sinh viên quá đà trong quá trình tranh luận.

- Đảm bảo số lượng sinh viên để tạo thuận lợi cho việc tổ chức các hoạt động theo yêu cầu của mô hình lớp học đảo ngược (không ghép lớp quá đông sinh viên).

Thứ ba, về việc bồi dưỡng, rèn luyện ý thức và kỹ năng tự học cho sinh viên

- Mô hình lớp học đảo ngược đòi hỏi sinh viên phải biết tự định hướng và lập kế hoạch học tập, có khả năng làm việc độc lập với ý thức tự giác cao độ. Hình thành thói quen và kỹ năng sưu tầm, tra cứu tài liệu cũng như kỹ năng tiếp thu bài giảng ở học liệu đa phương tiện. Đồng thời nâng cao ý thức trách nhiệm và tinh thần hợp tác trong quá trình làm việc nhóm.

- Hướng dẫn sinh viên cách học, cách tìm kiếm, cách đọc và nghiên cứu tài liệu phù hợp. Tạo không khí học tập thoải mái, thân thiện và không căng thẳng nhưng vẫn không mất đi tính nghiêm túc để sinh viên tự tin trong tham gia phát biểu thảo luận, đối thoại...

- Đổi mới phương pháp kiểm tra, đánh giá quá trình học tập của sinh viên, phải tạo ra được cơ chế buộc sinh viên phải tích cực tự học, tự nghiên cứu tài liệu, chủ động nắm bắt nội dung môn học nhằm hiểu sâu hơn kiến thức của bài học.

- Rèn luyện cho sinh viên các kỹ năng như kỹ năng phát hiện và giải quyết vấn đề, kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng giao tiếp, kỹ năng phản biện, tranh luận,…

3. Kết luận

Dạy học Triết học Mác – Lênin sao cho hấp dẫn và hiệu quả là một thử thách không hề nhỏ đối với mỗi giảng viên. Làm thế nào để tạo ra môi trường học tập phù hợp, kích thích tính năng động, sáng tạo, thúc đẩy sự tham gia tích cực của người học vào quá trình học tập. Mô hình lớp học đảo ngược với sự hỗ trợ của công nghệ thông tin sẽ mở ra những cơ hội học tập linh hoạt, tích cực, hiệu quả cho người học là một gợi ý có thể giúp giảng viên giải quyết vấn đề đó. "Ứng dụng mô hình này vào dạy học Triết học Mác – Lênin sẽ giúp SV được trải nghiệm phong phú những hình thức học tập khác nhau, tăng hứng thú và phát triển được năng lực tự học" [2]; phát huy tính tích cực, chủ động của sinh viên, xóa dần thói quen thụ động, trông chờ của người học; tạo ra thói quen hợp tác trong học tập cũng như nâng cao các kỹ năng cơ bản cho sinh viên. Đồng thời thấy rõ vị trí và vai trò của giảng viên trong việc thiết kế nội dung, thiết kế tiến trình và tổ chức, hướng dẫn quá trình học tập, tương tác và đánh giá quá trình học tập. Nếu được triển khai rộng rãi đây sẽ là một mô hình dạy học hoàn toàn phù hợp trong thời đại công nghệ số ngày nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Nguyễn Chính (2016), *Dạy học theo mô hình Flipped Classroom*, Báo Tia sáng – Bộ Khoa học và Công nghệ, ngày 4/4/2016.
[2]. Nguyễn Thị Thanh Hà (2021), *Ngiên cứu, áp dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học Triết học Mác – Lênin cho sinh viên Trường Đại học Quảng Bình hiện nay*. Đề tài KH&CN cấp cơ sở, mã số CS.15.2021, Trường Đại học Quảng Bình.
[3]. Hoàng Thị Hà (2022), *Áp dụng mô hình lớp học đảo ngược trong giảng dạy trực tuyến tại Trường Đại học Quảng Bình*. Tạp chí Khoa học & Công nghệ, Số 22, tr 56 - 61.
[4]. Lage, M. J (2000), *Inverting the classroom: Agateway to creating an inclusive learning environment*. The Journal of Economic Education, Vol.31 (1), pp. 30 - 43.

PHÁT TRIỂN TƯ DUY SÁNG TẠO CHO HỌC SINH TRONG DẠY HỌC TOÁN Ở TIỂU HỌC

ThS Nguyễn Tuyết Nga, Đỗ Thị Hồng Nhung, Hoàng Thị Linh Huệ, Ngô Thanh Vịnh, Tô Khánh Ly

Trường Đại học Tân Trào, Tuyên Quang
Email: Tuyetnga.sp@gmail.com

Tóm tắt: *Phát triển tư duy sáng tạo cho học sinh là việc làm rất quan trọng và cần thiết trong quá trình dạy học, giáo dục trong mỗi nhà trường. Điều này giúp học sinh tự tin vào bản thân để không ngừng khám phá, tìm tòi, phát hiện cái mới. Bài viết sẽ tập trung tìm hiểu đặc trưng của tư duy sáng tạo, cũng như đặc điểm tâm lý, tư duy của học sinh tiểu học, từ đó học sinh thấy rằng không chỉ cần phải tích cực, chủ động tiếp thu, lĩnh hội kiến thức mới mà còn phải biết vận dụng linh hoạt kiến thức đã học, biết kết nối những kiến thức cũ để chiếm lĩnh kiến thức mới.*

Từ khóa: *Tư duy, tư duy sáng tạo, đặc điểm tâm lý, học sinh tiểu học.*

1. Đặt vấn đề

Những năm gần đây, mục tiêu giáo dục của nhiều nước trên thế giới được thay đổi theo hướng quan tâm dạy tư duy sáng tạo trong nhà trường. Chẳng hạn, hiện nay Chính phủ Singapore quyết định cắt giảm khoảng một phần chương trình giảng dạy bậc tiểu học, chuyển trọng tâm vào phát triển tư duy sáng tạo cho học sinh hơn là bổ sung kiến thức. Cương lĩnh giáo dục mới của Nga cũng chủ trương giảm bớt phần kiến thức cụ thể, tập trung vào hình thành cách nghĩ của học sinh. Cuối năm 1999, Thái Lan thông qua Luật Giáo dục quốc gia ghi rõ yêu cầu cải cách giáo dục phải gắn với phát huy tiềm năng sáng tạo của học sinh. Vấn đề phát triển năng lực tư duy trong trường học cũng được quan tâm hàng đầu trong nghiên cứu và chính sách giáo dục của các quốc gia phát triển như Mỹ, Nhật, Đức…

Việt Nam, theo Luật Giáo dục năm 2005 (Điều 28): Giáo dục phổ thông có mục tiêu giúp học sinh phát triển toàn diện về đạo đức, trí tuệ, thể chất, thẩm mỹ và các kỹ năng cơ bản, phát triển năng lực cá nhân, tính năng động, sáng tạo hình thành nhân cách con người Việt Nam xã hội chủ nghĩa [1]. Điều này cho thấy song song với việc dạy tri thức, phát triển tư duy sáng tạo được xem là vấn đề quan trọng trong giáo dục con người: "Dạy cho trẻ không những biết thông tin mà còn dạy kỹ năng suy nghĩ giúp trẻ sử dụng thông tin một cách tốt nhất" bởi vì tư duy sáng tạo là kiểu giải quyết vấn đề dựa trên quá trình động não để tìm ra những phương án khả thi, rồi chọn được phương án tối ưu [2].

Như vậy, thông qua dạy học để tạo nền móng trí tuệ, hoạt động sáng tạo ở người học được xem như là một trong những mục tiêu trọng tâm của giáo dục ở nhà trường phổ thông nói chung, nhà trường tiểu học nói riêng trong thời kỳ đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước hiện nay.

2. Nội dung

2.1. Đặc trưng của tư duy sáng tạo.

Theo nghiên cứu thì tư duy sáng tạo được cấu tạo từ các thành phần cơ bản như tính mềm dẻo, thuần thục, độc đáo, chi tiết và sự nhạy cảm. Trong đó:

2.1.1. Mềm dẻo

Là khả năng di chuyển một cách dễ dàng, thuần thục từ trạng thái hoạt động trí tuệ này sang trạng thái hoạt động trí tuệ khác. Đây chính là khả năng di chuyển trật tự trong hệ thống tri

thức, xây dựng những cách suy nghĩ với lối tư duy sáng tạo, tạo ra những điều mới mẻ trong các mối quan hệ… để có thể dễ dàng thay đổi thái độ, cảm xúc ban đầu [3].

Từ đó ta có thể nhận thấy được sự linh hoạt, mềm dẻo sẽ có những đặc điểm sau: Dễ dàng chuyển đổi từ hoạt động trí tuệ này sàn hoạt động trí tuệ khác, từ giải pháp này sang giải pháp khác, điều chỉnh lại dòng suy nghĩ nếu mình đang gặp phải trở ngại, tư duy luôn tồn tại sự mới lạ mà không bị dập khuôn, bó buộc trong bất cứ giới hạn nào của bản thân, luôn biết cách linh hoạt, không áp dụng một cách máy móc các kiến thức đã học vào quá trình giải quyết công việc.

2.2.2. Tính thuần thục

Đây chính là khả năng làm chủ suy nghĩ, nắm vững được những kiến thức, kỹ năng để có thể phân tích được những vấn đề đang gặp phải đồng thời cũng thể hiện được sự đa dạng trong cách xử lý vấn đề [4].

Đây chính là khả năng nhanh chóng tạo ra được sự kết hợp của các yếu tố cá nhân của tình huống, hoàn cảnh và đặt được giả định về một ý tưởng mới. Tính thuần thục của một cá nhân có thể được thực hiện qua một số điểm đặc trưng như:

+ Khả năng xem xét các đối tượng ở nhiều khía cạnh khác nhau, đưa ra được nhận xét đa chiều và toàn diện về vấn đề đang quan sát;

+ Khả năng tìm hiểu và đưa ra giải pháp ở nhiều góc độ và trong những tình huống giả định khác nhau;

+ Khả năng cùng một lúc đưa ra được nhiều phương án để giải quyết vấn đề, sau đó sẽ chọn lọc để chọn ra được phương án hữu hiệu và phù hợp nhất để giải quyết vấn đề.

2.2.3. Tính độc đáo

Tính độc đáo trong tư duy sáng tạo là một đặc điểm không thể thiếu. Người có tư duy sáng tạo thường có khả năng suy nghĩ ngoài khuôn khổ, đưa ra những ý tưởng mới và đột phá, tìm ra các giải pháp khác biệt cho các vấn đề thường gặp. Tính độc đáo trong tư duy sáng tạo cũng không chỉ đơn thuần là việc tạo ra những thứ mới mà còn liên quan đến việc kết hợp, tùy biến và cải tiến từ những ý tưởng hiện có. Đây chính là khả năng tìm kiếm và quyết định được các giải phải mang tính mới lại và độc đáo.

Ngoài ra, trong thực tế nghiên cứu cho thấy tư duy sáng tạo còn được đặc trưng bởi nhiều yếu tố khác như: Tính chi tiết. Đây là khả năng mà con người có thể lên kế hoạch một cách chi tiết, tường tận, biến ý tưởng của mình trở thành hiện thực, đồng thời phát triển ý tưởng đó một cách phù hợp thông qua quá trình nghiên cứu và chứng minh.

Tính nhạy cảm cũng là một trong những yếu tố quan trọng của khả năng tư duy sáng tạo. Đây chính là khả năng phát hiện ra vấn đề, xung đột, phát sinh các sai sót và bất hợp lý trong vấn đề đó. Điều này được thể hiện thông qua việc thích ứng nhanh chóng và linh hoạt, nó còn được thể hiện khi con người ta rơi vào hoàn cảnh cấp bách nhưng vẫn tìm ra được những giải pháp phù hợp nhất.

Các đặc trưng trên của tư duy sáng tạo không tách dời nhau mà chúng có liên hệ mật thiết với nhau, bổ sung cho nhau, trong đó tính độc đáo được cho là quan trọng nhất trong biểu đạt sáng tạo, tính nhạy cảm vấn đề đi liền với cơ chế xuất hiện sáng tạo. Tính mền dẻo, thuần thục là cơ sở để có thể đạt được tính độc đáo, tính nhạy cảm, tính chi tiết và hoàn thiện [5].

Tư duy sáng tạo thể hiện vai trò quan trọng trong mọi khía cạnh của đời sống sống xã hội. Một xã hội phát triển thì không thể là xã hội chỉ tồn tại những con người chỉ thực hiện và giải quyết công việc một cách khuôn mẫu, lập trình nhất định mà luôn đòi hỏi sự sáng tạo mới mẻ và nhạy bén trong quá trình giải quyết công việc.

2.2. Tư duy sáng tạo ở học sinh tiểu học

2.2.1. Đặc điểm tâm lý của học sinh tiểu học

Hệ thần kinh của học sinh tiểu học đang trong thời kỳ phát triển mạnh, đến chín, mười tuổi hệ thần kinh của trẻ căn bản được hoàn thiện và chất lượng của nó sẽ được giữ lại trong suốt cuộc đời. Trong thời kỳ này các em sẽ có những đặc điểm tâm lý như khả năng kìm hãm (khả năng ức chế) của hệ thần kinh còn yếu, dễ bị kích thích. Tri giác mang tính đại thể, toàn bộ, ít đi sâu vào chi tiết, mang tính không chủ động gắn với hành động và hoạt động thực tiễn. Tuy vậy, trẻ cũng bắt đầu có khả năng phân tích tách dấu hiệu, chi tiết nhỏ của một đối tượng cụ thể.

Chú ý không chủ định còn chiếm ưu thế ở học sinh tiểu học. Do thiếu khả năng tổng hợp nên sự chú ý chưa bền vững, hay bị phân tán nhất là đối với các đối tượng ít thay đổi, dễ bị lôi cuốn vào cái trực quan, gợi cảm. Đồng thời do trường hợp chú ý hẹp nên học sinh tiểu học không biết tổ chức sự chú ý, sự chú ý thường hướng ra bên ngoài vào các hoạt động chứ chưa hướng vào bên trong, vào hoạt động trí tuệ. Chẳng hạn trong giờ học mà giáo viên sử dụng đồ dùng trực quan mới mẻ, bất ngờ, rực rỡ, khác thường thì sẽ làm cho các em thích thú, chăm chú vào những đồ vật đó mà quên mất rằng đồ vật đó chỉ có tính minh hoạ cho bài học, cái các em cần nắm bắt là những kiến thức trong bài học chứ không phải nhận biết các đồ vật rực rỡ nhiều màu sắc đó. Tuy nhiên, với học sinh cuối cấp tiểu học khả năng chú ý có chủ định, bền vững, tập trung là rất cao ngay cả khi với động cơ xa (không phải học chỉ để được điểm cao, để được cô giáo khen, để được thưởng).

Trí nhớ tuy đã phát triển nhưng còn nhiều tác động từ hứng thú và các hình mẫu tác động mạnh. Nhiều học sinh còn chưa biết tổ chức việc ghi nhớ có ý nghĩa mà có khuynh hướng phát triển trí nhớ máy móc. Trí nhớ trực quan - hình tượng và trí nhớ máy móc phát triển hơn trí nhớ logic, trí nhớ hình ảnh phát triển hơn trí nhớ ngôn ngữ. Điều này do nguyên nhân như học sinh chưa hiểu cụ thể cần phải ghi nhớ cái gì, trong bao lâu, vốn ngôn ngữ còn hạn chế, chưa biết sử dụng sơ đồ logic và dựa vào các điểm tựa để ghi nhớ, chưa biết xây dựng dàn ý tài liệu cần ghi nhớ… Tuy nhiên, theo các thực nghiệm về trí nhớ của học sinh tiểu học cho thấy trí nhớ của học sinh ở các lớp cuối cấp đã dần mang tính chủ định, bền vững, logic và có ý nghĩa. Nó tương ứng với yêu cầu nhận thức các khái niệm, các công thức, quy tắc mang tính trừu tượng cao ở các lớp cuối cấp.

Tưởng tượng của học sinh tiểu học đã phát triển phong phú. Tuy vậy, tưởng tượng của học sinh đầu cấp vẫn còn tản mạn, ít có tổ chức, hình ảnh của tưởng tượng còn đơn giản, hay thay đổi, chưa bền vững. Ví dụ: Các em học sinh lớp 1, lớp 2 vẽ người có tay to hơn chân, vẽ về một người nhưng lúc vẽ thế này, lúc vẽ thế khác; vẽ con mèo lại trông giống ra con chó; vẽ con chó lại giống ra con mèo… Càng về những năm cuối cấp học, tưởng tượng của các em càng gần hiện thực hơn, sở dĩ có như vậy là vì các em đã có vốn kiến thức và kinh nghiệm khá phong phú. Về mặt cấu tạo hình tượng, tưởng tượng các em chỉ lặp lại hoặc thay đổi chút ít về kích thước, về hình dạng những tưởng tượng đã được tri giác. Ở cuối cấp, học sinh đã có khả năng nhào nặn, gọt giũa những hình tượng cũ để sáng tạo ra những hình tượng mới, đã biết dựa vào ngôn ngữ để xây dựng hình tượng mang tính khái quát và trừu tượng cao. Chẳng hạn, học sinh đã biết sáng tác tiếp câu chuyện vừa nghe kể, viết một bài văn về chú bộ đội, về bác sĩ, sáng tác bài toán dựa vào số liệu đã cho, hay từ một bài toán cụ thể để sáng tác những bài toán tương tự… Điều này chứng tỏ học sinh cuối cấp tiểu học đã biết tưởng tượng sáng tạo, một trong những yếu tố cơ bản, cần thiết của tư duy sáng tạo.

2.2.2. Đặc điểm tư duy của học sinh tiểu học

Trong tâm lý học nhận thức, Piaget đã đưa ra thuyết hoạt động hóa nhằm mô tả các cấu trúc logic khác nhau, có tính kế thừa trong quá trình phát triển trí tuệ của con người từ khi sinh ra tới tuổi trưởng thành. Ông cho rằng, tư duy của trẻ hình thành và phát tiển liên tục theo từng giai đoạn cụ thể. Theo ông, ở giai đoạn từ 0 đến 2 tuổi, trẻ chỉ sử dụng công cụ tư duy là tri giác và

động tác có khả năng biểu hiện. Đó là thời kỳ trí tuệ cảm giác - vận động sang trí tuệ biểu tượng. Có nghĩa là các em nhận thức đối tượng chủ yếu và trực tiếp thông qua các giác quan. Như vậy, tư duy của trẻ đã chuyển từ tiền hoạt động sang thời kỳ hoạt động cụ thể, từ tiền thao tác sang thao tác. Sở dĩ có nhận định như vậy bởi trẻ trong giai đoạn mẫu giáo và đầu tiểu học tư duy chủ yếu diễn ra trong trường hành động. Tức những hành động trên đồ vật và hành động tri giác (phối hợp hoạt động của các giác quan). Thực chất của loại tư duy này là để trẻ tiến hành các hành động để phân tích, so sánh, đối chiếu các sự vật. Về bản chất trẻ chưa có các thao tác tư duy - với tư cách là các thao tác trí óc bên trong. Trong giai đoạn tiếp theo (thường là học sinh lớp 3, lớp 4), trẻ đã chuyển được các hành động phân tích, khái quát, so sánh từ bên ngoài thành các thao tác trí óc bên trong, mặc dù tiến hành các thao tác này vẫn phải dựa vào các hành động đối với đối tượng thực, chưa thóat ly khỏi chúng. Đồng thời tư duy của trẻ hình thành tính thuận - nghịch. Ở thời kỳ này, biểu hiện rõ nhất của bước phát triển trong tư duy của trẻ là đã hình thành các hoạt động tinh thần, xuất hiện sự phân loại, chia loại. Trẻ đã có khả năng đảo ngược các hình ảnh tri giác, khả năng bảo tồn sự vật khi có sự thay đổi các hình ảnh tri giác về chúng. Nhưng những khả năng mới cũng chỉ trong trường hoạt động hạn chế vì vẫn phải bám giữ trên đối tượng cụ thể (đồ vật, sự vật, hiện tượng).

Từ 10 và 11 tuổi trở đi, tư duy của trẻ đã chuyển dần sang hoạt động hình thức hay còn gọi là hoạt động giả thuyết - suy diễn, không còn bám giữ vào đối tượng (đồ vật, hiện tượng) cụ thể, mà căn cứ vào "giả thuyết". Thời kỳ tư duy hình thức phát triển ở tuổi thiếu niên (vị thành niên).

Các thao tác tư duy như phân tích - tổng hợp, khái quát - trừu tượng hóa còn sơ đẳng ở các lớp đầu cấp tiểu học, chủ yếu chỉ tiến hành hoạt động phân tích - trực quan - hành động khi tri giác trực tiếp đối tượng. Nhưng trong quá trình học tập dần lên các lớp trên thì khả năng phân tích - tổng hợp, trừu tượng hóa - khái quát hóa trong tư duy của trẻ có sự phát triển vượt bậc, học sinh cuối cấp này có thể phân tích đối tượng mà không cần tới những hành động thực tiễn đối với đối tượng đó. Các em có khả năng phân biệt những dấu hiệu, những khía cạnh khác nhau của đối tượng dưới dạng ngôn ngữ.

Như vậy, theo thời gian, hoạt động tư duy của học sinh tiểu học có nhiều biến đổi cơ bản; tư duy của học sinh tiểu học đã tương đối phát triển, chủ yếu là ở cuối cấp. Qua mỗi năm học ở nhà trường tiểu học, khả năng tư duy trừu tượng, tư duy logic và tư duy sáng tạo của học sinh được hình thành và phát triển dần từ thấp đến cao. Sự thay đổi mối quan hệ giữa tư duy hình tượng, trực quan cụ thể sang tư duy trừu tượng, khái quát chiếm ưu thế và là đặc điểm mới, nổi bật về hoạt động tư duy của học sinh cuối cấp tiểu học. Chẳng hạn học sinh cuối cấp đã biết so sánh câu với cấu trúc phức tạp, tóm tắt đoạn văn trong một câu, đặt tiêu đề cho đoạn văn đã đọc; phân loại các bài toán đơn, các bài toán hợp dựa vào một số tiêu chí như bài toán có một bước giải, bài toán thực hiện bằng một phép tính, bài toán thực hiện bằng nhiều phép tính…Tuy nhiên, tư duy hình tượng cụ thể, trực quan không mất đi mà nó vẫn tồn tại và phát triển đồng thời giữ một vai trò quan trọng trong cấu trúc tư duy ở lứa tuổi này. Nhiều công trình nghiên cứu đã chỉ ra trong tư duy của học sinh cuối cấp tiểu học đã có những dấu hiệu bản chất của sự vật, đối tượng nhưng không phải bao giờ cũng phân biệt được dấu hiệu bản chất đó trong tất cả các trường hợp cụ thể. Chẳng hạn, nhiều học sinh lớp 5 có thể tính được thể tích của một hình hộp chữ nhật khi đã biết các số đo nhưng lại rất khó khăn khi tính thể tích của một bể nước cũng với những số đo đó, lại càng khó khăn hơn khi tính thể tích nước trong bể khi biết mức nước trong bể cách mặt bể một số đo cụ thể (ví dụ mức nước trong bể bằng 3/4 chiều cao của bể), và sẽ ít học sinh tính được thể tích của cái thùng kín khi thả chìm cái thùng đó vào trong bể….Nhận thức được đặc điểm này trong tư duy của trẻ giúp cho các thày cô giáo tiểu học biết cách tác động phù hợp để phát triển tư duy nói chung, tư duy sáng tạo nói riêng cho học sinh cuối cấp tiểu học.

2.2.3. Tư duy sáng tạo cho học sinh trong dạy học toán ở tiểu học

Chúng ta bắt đầu với chuyên đề phân số Ai Cập (nâng cao trong giải toán ở tiểu học), chẳng hạn:

Bài tập 1: Hãy viết phân số $P=\frac{11}{18}$; $K=\frac{5}{8}$ dưới dạng tổng các phân số khác nhau có tử số đều bằng 1.

Thông thường, học sinh sẽ giải như sau:

$$P=\frac{11}{18}=\frac{9+2}{18}=\frac{9}{18}+\frac{2}{18}=\frac{1}{2}+\frac{1}{9}$$

$$K=\frac{5}{8}=\frac{1+4}{8}=\frac{1}{8}+\frac{4}{8}=\frac{1}{8}+\frac{1}{2}$$

Với bài tập trên, ta có thể đưa ra cách giải tổng quát như sau:

Bước 1: Xét xem mẫu số chia hết cho hai hay những số nào?

Bước 2: Trong số các số là ước của mẫu số, tử số là tổng của hai hay những ước số nào?

Khi gặp bài toán chứa đủ cả hai yếu tố trên, ta thực hiện viết tử số thành tổng của hai hay nhiều ước số và áp dụng các phép tính trên phân số.

Như vậy, lúc này học sinh nhận thấy cách viết phân số dưới dạng tổng các phân số Ai Cập không phải là duy nhất, chẳng hạn:

Bài tập 2: Viết $P=\frac{11}{30}$ dưới dạng tổng các phân số khác nhau có tử số đều bằng 1.

Lúc này, bằng tư duy sáng tạo, một số học sinh sẽ suy luận rằng có thể viết tử số $11=5+6$, hoặc $11=1+2+3+5$, hoặc $11=2+3+6$ và khi đó:

- Với $11=5+6$ thì $P=\frac{11}{30}=\frac{5+6}{30}=\frac{5}{30}+\frac{6}{30}=\frac{1}{6}+\frac{1}{5}$

- Với $11=1+2+3+5$ thì $P=\frac{11}{30}=\frac{1+2+3+5}{30}=\frac{1}{30}+\frac{2}{30}+\frac{3}{30}+\frac{5}{30}=\frac{1}{30}+\frac{1}{15}+\frac{1}{10}+\frac{1}{6}$

- Với $11=2+3+6$ thì $P=\frac{11}{30}=\frac{2+3+6}{30}=\frac{2}{30}+\frac{3}{30}+\frac{6}{30}=\frac{1}{15}+\frac{1}{10}+\frac{1}{5}$

Có những phân số còn biểu diễn được phong phú hơn, ví dụ như sau:

Bài tập 3: Viết $P=\frac{19}{60}$ dưới dạng tổng các phân số khác nhau có tử số đều bằng 1.

Lời giải:

Có thể viết tử số $19=1+3+15$, hoặc $19=2+3+4+10$, hoặc $19=1+3+4+5+6$, hoặc $19=3+6+10$, ... từ đó có sự biểu diễn $P=\frac{19}{60}$ thành tổng nhiều dạng phân số Ai Cập,

$$P=\frac{1+3+15}{60}=\frac{1}{60}+\frac{3}{60}+\frac{15}{60}=\frac{1}{60}+\frac{1}{20}+\frac{1}{4}$$

$$P=\frac{1+3+4+5+6}{60}=\frac{1}{60}+\frac{3}{60}+\frac{4}{60}+\frac{5}{60}+\frac{6}{60}=\frac{1}{60}+\frac{1}{20}+\frac{1}{15}+\frac{1}{12}+\frac{1}{10}$$

Hoặc $P = \frac{2+3+4+10}{60} = \frac{2}{60} + \frac{3}{60} + \frac{4}{60} + \frac{10}{60} = \frac{1}{30} + \frac{1}{20} + \frac{1}{15} + \frac{1}{6}$

Ở bài tập 2 và 3, bằng cách áp dụng tư duy logic, sáng tạo, giúp xử lý các bài toán dễ dàng hơn. Học sinh sẽ được rèn luyện và hiểu được cách giải quyết vấn đề hiệu quả, thay vì luôn dựa vào công thức, khuôn mẫu.

Tóm lại, khi sử dụng tư duy sáng tạo để giải quyết vấn đề, chúng ta thường sẽ đưa ra nhiều giải pháp khác nhau và tìm cách kết hợp chúng để đưa ra giải pháp tốt nhất. Điều này đòi hỏi người tư duy phải sử dụng kỹ năng suy luận, đánh giá và chọn lọc để tìm ra giải pháp tối ưu nhất cho vấn đề cần giải quyết.

3. Kết luận

Giáo dục thế hệ trẻ có nhân cách sáng tạo là một trong những nhiệm vụ hàng đầu của ngành giáo dục, trong đó trọng tâm là bậc tiểu học. Điều này được thể hiện rõ trong mục đích giáo dục của nhà trường. Đó là việc tổ chức các hoạt động học tập nhằm hướng đến việc hình thành và phát triển ở học sinh các phẩm chất của một nhân cách sáng tạo. Hiện nay, ngành giáo dục đã có những nghiên cứu về tư duy và tư duy sáng tạo nhưng chúng ta chỉ mới quan tâm đến việc rèn luyện, phát triển tư duy sáng tạo cho học sinh gắn với các môn học cụ thể. Ở cấp Tiểu học, các nghiên cứu về chủ đề này thường chỉ tập trung vào việc thiết kế bài tập hoặc chỉ gắn với một chủ đề, một phạm vi kiến thức hẹp trong một môn học. Việc phát triển hoạt động sáng tạo nói chung, tư duy sáng tạo nói riêng trong chương trình học tập của học sinh là việc làm hết sức cần thiết và cấp bách. Nó không chỉ đổi mới tư duy, phát huy tinh thần độc lập suy nghĩ và sáng tạo của học sinh mà còn góp phần hình thành và phát triển nhân cách của học sinh thông qua quá trình dạy học và phương pháp dạy học. Do đó, nghiên cứu này là một cơ sở khoa học cho phát triển tư duy sáng tạo cho học sinh trong dạy học tiểu học, là một cách tiếp cận khả thi trong công cuộc đổi mới phương pháp dạy học hiện nay, tạo điều kiện cho các em được học, được thể hiện khả năng của mình cho dù là nhỏ nhất để góp phần phát triển năng lực toán học cũng như yêu thích học tập suốt đời.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Quốc hội (2005), *Luật Giáo dục*, ngày ban hành 27/6/2005.
[2]. Edward de Bono (2005), *Dạy trẻ phương pháp tư duy*, NXB Văn hóa thông tin, Hà Nội.
[3]. Đỗ Ngọc Miên (2014), *Phát triển một số yếu tố của tư duy sáng tạo cho học sinh tiểu học*, Luận án TSKH Giáo dục, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.
[4]. Nguyễn Văn Phi (2022), *Tư duy sáng tạo là gì?*, Luật Hoàng Phi, đăng ngày 25/5/2022, URL: https://luathoangphi.vn/tu-duy-sang-tao-la-gi/
[5] Phạm Thành Nghị (2011), *Những vấn đề tâm lý học sáng tạo*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

ĐÀO TẠO KỸ NĂNG MỀM CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ DẦU MỘT ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI

ThS. Nguyễn Thanh Kỳ

Trường Đại học Thủ Dầu Một, Bình Dương
Email: kynt@tdmu.edu.vn

Tóm tắt: *Trường Đại học Thủ Dầu Một là thành viên của tổ chức CDIO thế giới (từ năm 2015); Là thành viên liên kết của Hiệp hội các trường đại học Đông Nam Á – AUN (từ năm 2017). Trường có 20 ngành đào tạo đạt chuẩn kiểm định chất lượng của Bộ Giáo dục và Đào tạo (MOET), 8 ngành đạt chuẩn AUN-QA. Trường đang đào tạo 50 chương trình đại học, 11 chương trình thạc sĩ, 1 chương trình tiến sĩ, thuộc các lĩnh vực kinh tế, kỹ thuật công nghệ, khoa học tự nhiên, khoa học xã hội nhân văn, ngoại ngữ, sư phạm. Quy mô của trường là 20.000 sinh viên, học viên sau đại học. Riêng lĩnh vực đào tạo sinh viên sư phạm hiện có 4 ngành: Sư phạm Tiểu học, sư phạm Mầm non, Sư phạm Lịch sử và Sư phạm Ngữ Văn. Trong khuôn khổ bài viết, tác giả đề cập đến vấn đề: "Đào tạo kỹ năng mềm cho sinh viên sư phạm trường Đại học Thủ Dầu Một đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới".*

Từ khóa*: Đào tạo, kỹ năng mềm, sinh viên, giáo dục.*

1. Đặt vấn đề

Trường Đại học Thủ Dầu Một được thành lập theo Quyết định số 900/QĐ-TTg ngày 24 tháng 6 năm 2009 của Thủ tướng Chính phủ trên cơ sở nâng cấp từ trường Cao đẳng Sư phạm Bình Dương. Trải qua 47 năm hình thành và phát triển, trong đó có gần 15 năm đào tạo bậc đại học, sau đại học đa ngành, đa lĩnh vực, Trường thực hiện sứ mệnh cung cấp nguồn nhân lực chất lượng phục vụ phát triển kinh tế - xã hội và hội nhập quốc tế của tỉnh Bình Dương, miền Đông Nam Bộ - vùng kinh tế trọng điểm phía Nam và trở thành trung tâm tư vấn nghiên cứu trong khu vực. Tháng 8/2020, trường đạt chuẩn 4 sao UPM (University Performance Metrics). Hai năm liên tục, trường đều nằm trong top 50 cơ sở giáo dục có công bố quốc tế tốt nhất Việt Nam (vị trí thứ 42 năm 2018 và vị trí thứ 27 năm 2019). Năm 2022, trường đứng thứ 15 trên bảng xếp hạng 100 trường đại học Việt Nam VNUR. Năm 2023, trường xếp hạng 20/184 cơ sở giáo dục đại học tại Việt Nam theo bảng xếp hạng của Webometric, vào top 5 trường đại học tại Việt Nam có tên trên bảng xếp hạng Schimago.

Trường hiện có 775 cán bộ, viên chức, trong đó có 22 GS-PGS, 135 TS, 557 ThS (106 NCS)… Bộ máy trường gồm Hội đồng trường, Ban Giám hiệu, Hội đồng Khoa học và Đào tạo, 7 khoa đa ngành, 3 viện đa chức năng, 2 viện nghiên cứu, 14 phòng ban chức năng, 11 trung tâm. Song song với việc xây dựng đội ngũ cán bộ khoa học cơ hữu, nhà trường được sự cộng tác hỗ trợ của nhiều nhà khoa học có trình độ chuyên môn cao thuộc Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh, Đại học Quốc gia Hà Nội và các trường đại học uy tín trong và ngoài nước… Trong công tác đào tạo, trường đã từng bước hoàn thiện lộ trình xây dựng chương trình đào tạo, đổi mới phương pháp giảng dạy theo triết lý giáo dục hòa hợp tích cực, dựa trên sáng kiến CDIO, đáp ứng chuẩn AUN-QA.

Hiện nay, khoa Sư phạm trường Đại học Thủ Dầu Một đang đào tạo 4 ngành sư phạm: sư phạm Tiểu học, sư phạm Mầm non, sư phạm Lịch sử và sư phạm Ngữ Văn. Khoa Sư phạm là đơn vị đào tạo đại học, sau đại học, nghiên cứu khoa học ứng dụng, đặc biệt là khoa học giáo dục phục vụ tốt nhu cầu đào tạo cán bộ quản lý, giáo viên có chất lượng phục vụ cho sự nghiệp giáo dục và phát triển kinh tế - xã hội cho các tỉnh thành phía Nam và cả nước. Chương trình đào tạo đối với

sinh viên sư phạm trường Đại học Thủ Dầu Một bao gồm khối kiến thức đại cương, kiến thức cơ sở ngành/liên ngành và kiến thức chuyên ngành, sinh viên sư phạm được thực tập nghề nghiệp theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Chương trình giúp sinh viên phát triển năng lực thực hành nghề nghiệp, đảm bảo thực hiện nhiệm vụ của người giáo viên ở những vị trí, môi trường khác nhau.

Mục tiêu đào tạo của chương trình đào tạo các ngành sư phạm tại trường Đại học Thủ Dầu Một: sinh viên tốt nghiệp có phẩm chất và đạo đức, có kiến thức chuyên môn, có kỹ năng thực hành ở mức độ thành thạo để giải quyết được các vấn đề phức tạp, thích nghi với sự thay đổi và phát triển của giáo dục; thể hiện năng lực giảng dạy, giáo dục, quản lý, lãnh đạo một cách chuyên nghiệp, sáng tạo, có trách nhiệm với cộng đồng và xã hội; sinh viên có kỹ năng mềm để đáp ứng tốt nhất chương trình giáo dục phổ thông mới 2018.

2. Nội dung

Thực hiện các Nghị quyết của Đảng, Quốc hội và Quyết định của Thủ tướng Chính phủ, chương trình giáo dục phổ thông mới được xây dựng theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực của học sinh; tạo môi trường học tập và rèn luyện giúp học sinh phát triển hài hòa về thể chất và tinh thần, trở thành người học tích cực, tự tin, biết vận dụng các phương pháp học tập tích cực để hoàn chỉnh các tri thức và kỹ năng nền tảng, có ý thức lựa chọn nghề nghiệp và học tập suốt đời; có những phẩm chất tốt đẹp và năng lực cần thiết để trở thành người công dân có trách nhiệm, người lao động có văn hóa, cần cù, sáng tạo, đáp ứng nhu cầu phát triển của cá nhân và yêu cầu của sự nghiệp xây dựng, bảo vệ đất nước trong thời đại toàn cầu hóa và cách mạng công nghiệp mới [4].

Chương trình giáo dục phổ thông bảo đảm phát triển phẩm chất và năng lực người học thông qua nội dung giáo dục với những kiến thức, kỹ năng cơ bản, thiết thực, hiện đại; hài hòa đức, trí, thể, mĩ; chú trọng thực hành, vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học để giải quyết vấn đề trong học tập và đời sống; tích hợp cao ở các lớp học dưới, phân hóa dần ở các lớp học trên; thông qua các phương pháp, hình thức tổ chức giáo dục phát huy tính chủ động và tiềm năng của mỗi học sinh, các phương pháp đánh giá phù hợp với mục tiêu giáo dục và phương pháp giáo dục để đạt được mục tiêu đó. Chương trình giáo dục phổ thông bảo đảm kết nối chặt chẽ giữa các lớp học, cấp học với nhau và liên thông với chương trình giáo dục mầm non, chương trình giáo dục nghề nghiệp và chương trình giáo dục đại học. Chương trình giáo dục phổ thông cụ thể hóa mục tiêu giáo dục phổ thông, giúp học sinh làm chủ kiến thức phổ thông, biết vận dụng hiệu quả kiến thức, kỹ năng đã học vào đời sống và tự học suốt đời, có định hướng lựa chọn nghề nghiệp phù hợp, biết xây dựng và phát triển hài hòa các mối quan hệ xã hội, có cá tính, nhân cách và đời sống tâm hồn phong phú, nhờ đó có được cuộc sống có ý nghĩa và đóng góp tích cực vào sự phát triển của đất nước và nhân loại [4].

Ngoài ra, Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng ban hành quy định về chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông. Chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông là hệ thống phẩm chất, năng lực mà giáo viên cần đạt được để thực hiện nhiệm vụ dạy học và giáo dục học sinh trong các cơ sở giáo dục phổ thông [3]. Chuẩn nghề ngiệp của giáo viên có các tiêu chuẩn sau: *Tiêu chuẩn 1. Phẩm chất nhà giáo* (Đạo đức nhà giáo; phong cách nhà giáo); *Tiêu chuẩn 2. Phát triển chuyên môn, nghiệp vụ* (Phát triển chuyên môn bản thân; Xây dựng kế hoạch dạy học và giáo dục theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực học sinh; Sử dụng phương pháp dạy học và giáo dục theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực học sinh; Kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực học sinh; Tư vấn và hỗ trợ học sinh); *Tiêu chuẩn 3. Xây dựng môi trường giáo dục* (Xây dựng văn hóa nhà trường; Thực hiện quyền dân chủ trong nhà trường; Thực hiện và xây dựng trường học an toàn, phòng chống bạo lực học đường); *Tiêu chuẩn 4. Phát triển mối quan hệ giữa nhà trường, gia đình và xã hội* (Tạo dựng mối quan hệ hợp tác với cha mẹ hoặc người giám hộ học sinh và các bên liên quan; Phối hợp giữa nhà trường, gia đình, xã hội để thực

hiện hoạt động dạy học cho học sinh; Phối hợp giữa nhà trường, gia đình, xã hội để thực hiện giáo dục đạo đức, lối sống cho học sinh). *Tiêu chuẩn 5. Sử dụng ngoại ngữ hoặc tiếng dân tộc, ứng dụng công nghệ thông tin, khai thác và sử dụng thiết bị công nghệ trong dạy học, giáo dục.*

Chương trình đào tạo các ngành sư phạm tại trường Đại học Thủ Dầu Một bao gồm khối kiến thức đại cương, kiến thức cơ sở ngành/liên ngành và kiến thức chuyên ngành, sinh viên sư phạm được thực tập nghề nghiệp theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Ngoài ra, sinh viên sư phạm trường Đại học Thủ Dầu Một còn được trang bị các kỹ năng mềm, kỹ năng xã hội để đáp ứng tốt yêu cầu công việc sau khi ra trường [5]. Đây là các kỹ năng rất cần thiết để sinh viên sư phạm đáp ứng tốt nhất chương trình giáo dục phổ thông mới, đáp ứng được quy định về chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông.

Đối với chương trình đào tạo Giáo dục Tiểu học Trường Đại học Thủ Dầu Một được thiết kế và xây dựng trên cơ sở đối sánh khung chương trình tiên tiến ngành Giáo dục Tiểu học có uy tín trong và ngoài nước, phản ánh được tầm nhìn và sứ mạng của nhà trường, của ngành học; tương thích với khung trình độ quốc gia, chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông mới 2018, đẩy mạnh tinh thần khởi nghiệp, tư duy số và học tập suốt đời. Chương trình đào tạo định kỳ được cải tiến theo yêu cầu của các bên liên quan (sinh viên, cựu sinh viên, giảng viên, nhà tuyển dụng) và được cập nhật phù hợp với nhu cầu xã hội, sự phát triển của giáo dục trong và ngoài nước… Các học phần được thiết kế đa dạng theo hướng phát triển năng lực nghề nghiệp, đồng thời tăng cường rèn luyện khả năng tư duy, làm việc nhóm, tinh thần tự học, tự nghiên cứu, làm chủ được việc học và công việc của bản thân, đặc biệt có khả năng học tập suốt đời. Chương trình chú trọng xây dựng các học phần thực hành, thực tập, thực tế; áp dụng phương pháp giảng dạy hiện đại, lấy việc học làm trung tâm, giảng dạy theo triết lý hòa hợp tích cực. Sinh viên được học qua giải quyết các tình huống trong thực tiễn giáo dục, thảo luận, thực hiện dự án, học tập mô phỏng và học tập thực tế,… nhằm phát huy năng lực của bản thân, đáp ứng yêu cầu của nghề nghiệp trong bối cảnh tương lai [7].

Đối với chương trình đào tạo ngành Giáo dục Mầm non nhằm đào tạo cử nhân ngành giáo dục mầm non có lập trường tư tưởng chính trị vững vàng; có trình độ chuyên môn, nghiệp vụ; có phẩm chất đạo đức nghề nghiệp để thực hiện công tác chăm sóc và giáo dục trẻ; tự bồi dưỡng và phát triển bản thân để đáp ứng yêu cầu phát triển và hội nhập của giáo dục mầm non. Đặc biệt, có khả năng học ở trình độ thạc sĩ, tiến sĩ về giáo dục mầm non, Quản lý giáo dục và trở thành đội ngũ cốt cán của bậc học Mầm non; có năng lực nghiên cứu khoa học sư phạm ứng dụng ở Mầm non [8].

Đối với chương trình đào tạo ngành Sư phạm Lịch sử đào tạo giáo viên môn Lịch sử trình độ đại học, có năng lực giảng dạy môn Lịch sử ở trường Trung học cơ sở, trường Trung học phổ thông, làm việc tại các viện nghiên cứu, các cơ quan nhà nước, các đoàn thể chính trị, các tổ chức xã hội khác nhau. Sinh viên sư phạm Lịch sử có kiến thức khoa học lịch sử một cách hệ thống và chuyên sâu để đảm nhận được công việc giảng dạy lịch sử ở trường phổ thông và những công việc khác liên quan đến chuyên môn lịch sử. Sinh viên sư phạm Lịch sử dụng thành thạo, linh hoạt các phương pháp nghiên cứu khoa học và giảng dạy chuyên ngành lịch sử trong học tập và công việc. Sinh viên tiếp cận được vấn đề đổi mới nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức kiểm tra đánh giá kết quả giáo dục dạy học môn lịch sử ở trường Trung học phổ thông, đáp ứng yêu cầu định hướng phát triển phẩm chất năng lực của người học [9].

Đối với chương trình đào tạo Sư phạm Ngữ Văn thuộc Khoa Sư phạm, trường Đại học Thủ Dầu Một là chương trình đào tạo thừa hưởng bề dày kinh nghiệm đào tạo giáo viên Ngữ Văn của khoa Ngữ Văn – Trường Cao Đẳng Sư phạm Bình Dương, tiền thân của Trường Đại học Thủ Dầu Một. Chương trình được xây dựng theo định hướng CDIO và đạt chuẩn kiểm định chất lượng giáo dục đại học của Bộ Giáo dục và Đào tạo (MOET). Chương trình đào tạo cử nhân ngành Sư phạm Ngữ Văn được xây dựng trên cơ sở khung trình độ quốc gia, chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông (ban hành theo Thông tư 20/2018/TT-BGDĐT), tuân thủ những quy định/quy

chế về đào tạo đại học của Bộ Giáo dục và Đào tạo và Trường đại học Thủ Dầu Một, dựa trên góp ý của các bên liên quan và nhu cầu của thị trường lao động. Chương trình đào tạo có mục tiêu đào tạo cụ thể, phản ánh rõ mục tiêu, sứ mạng, tầm nhìn và triết lý giáo dục của nhà trường; được thể hiện bằng các chuẩn đầu ra dành cho sinh viên tốt nghiệp bao trùm tất các lĩnh vực kiến thức, kỹ năng, thái độ, đáp ứng được yêu cầu chung và yêu cầu chuyên biệt mà người học cần đạt được sau khi hoàn thành chương trình đào tạo [10].

Trong những năm qua, trường Đại học Thủ Dầu Một đã chú ý đào tạo sinh viên sư phạm có đầy đủ khối kiến thức đại cương, kiến thức cơ sở ngành/liên ngành và kiến thức chuyên ngành, được thực tập nghề nghiệp theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Bên cạnh đó, trường Đại học Thủ Dầu Một còn đẩy mạnh trang bị cho sinh viên sư phạm - những nhà giáo tương lai – những kỹ năng mềm, kỹ năng xã hội để sinh viên sư phạm đáp ứng tốt yêu cầu công tác sau này: Đáp ứng được chương trình giáo dục phổ thông mới, chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông, giải quyết tốt những tình huống sư phạm trong quá trình giảng dạy, giáo dục. Những kỹ năng mềm mà sinh viên sư phạm trường Đại học Thủ Dầu Một được trang bị như:

Thứ nhất, kỹ năng giao tiếp và ứng xử sư phạm. Giao tiếp là hoạt động cơ bản, là nhu cầu không thể thiếu trong đời sống của mỗi người và là cầu nối giữa người nói với người nghe. Khi sinh viên sư phạm có kỹ năng giao tiếp tốt thì khi trở thành giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông sẽ dễ dàng xử lý tình huống, thành công hơn trong sự nghiệp dạy học và giáo dục học sinh. Kiến thức cá nhân, chuyên ngành hay kiến thức xã hội mà sinh viên sư phạm tích lũy chưa phải là đầy đủ. Để tránh thất bại trong giao tiếp, đặc biệt trong môi trường dạy – học, sinh viên sư phạm cần biết cách giao tiếp tốt để có thể thuyết phục người khác: học sinh, phụ huynh, đồng nghiệp… và từ đó tạo ra sự tin tưởng vào chính bản thân mình. Kỹ năng giao tiếp và ứng xử sư phạm thể hiện ở sự linh hoạt, khéo léo và thực hiện sự chủ động trong mọi tình huống giao tiếp: học sinh, phụ huynh, đồng nghiệp, cấp trên, có khả năng sử dụng ngôn ngữ và truyền đạt thông tin tốt… Kỹ năng này cần có của sinh viên sư phạm, là yếu tố cơ bản giúp sinh viên viên sư phạm tham gia hiệu quả vào các hoạt động thực tập giáo dục, giảng dạy và thành công trong hoạt động nghề nghiệp tại các trường phổ thông sau khi tốt nghiệp. Ở kỹ năng này, sinh viên sư phạm cần phải biết lắng nghe, có sự thấu hiểu và biết tự điều chỉnh bản thân mình để điều chỉnh, thực hiện các hoạt động giảng dạy và giáo dục đạt hiệu quả.

Thứ hai, kỹ năng ra các quyết định. Yêu cầu của hoạt động dạy học, hoạt động giáo dục ở các trường phổ thông sau này đòi hỏi sinh viên sư phạm ngay khi còn ngồi trên ghế nhà trường sư phạm cần phải rèn luyện kỹ năng làm chủ được các quyết định, đưa ra những quyết định đúng nhất, phù hợp nhất rong các tình huống (lựa chọn phương pháp học, đăng ký môn học, đăng ký giảng viên, chọn trường thực tập, tham gia các hội nhóm…). Trước những sự lựa chọn đòi hỏi sinh viên sư phạm phải làm chủ bản thân, có khả năng phân tích, lựa chọn và đưa ra các quyết định cần thiết, đúng đắn nhất. Sau khi tốt nghiệp đại học và chính thức trở thành giáo viên chính thức ở các cơ sở giáo dục, kỹ năng làm chủ các quyết định, ra các quyết định đúng đắn sẽ giúp người giáo viên làm chủ được bản thân, giải quyết thấu đáo công việc, các mối quan hệ, đạt hiệu quả cao trong công việc.

Thứ ba, kỹ năng làm chủ cảm xúc. Nghề dạy học là nghề đặc biệt, đòi hỏi người giáo viên phải có những yêu cầu cao về phẩm chất và năng lực, sự mẫu mực về nhân cách, sự thận trọng đúng mực và mang tính giáo dục. Đặc biệt, trong các giao tiếp, các tình huống, trong công việc thì người giáo viên sẽ bộc lộ các trạng thái cảm xúc ở của mình. Yêu cầu của xã hội, của giáo dục thì người thày, người cô là người cần biết phát huy cảm xúc tích cực, biết kiềm chế cảm xúc tiêu cực. Do đó, sinh viên sư phạm cần có sự rèn luyện cả về lí trí và tình cảm khi bộc lộ cảm xúc, bình tĩnh phán đoán nhanh các tình huống để lựa chọn thái độ cảm xúc cho phù hợp.

Thứ tư, kỹ năng thích ứng với mọi sự thay đổi. Cuộc sống nói chung và hoạt động giáo dục nói riêng luôn vận động, biến đổi không ngừng. Chương trình giáo dục, chuẩn nghề nghiệp giáo

viên, phương pháp dạy học, phương pháp kiểm tra, đánh giá học sinh… luôn vận động theo yêu cầu ngày càng cao của xã hội, của ngành giáo dục. Khi sinh viên sư phạm bước đầu thực hiện hoạt động thực tập sư phạm (thực tập nghề) là sự trải nghiệm đầu tiên về nghề, khẳng định giá trị của nghề, góp phần củng cố hứng thú và lý tưởng nghề cho chính bản thân mình. Để quá trình học tập đạt kết quả cao và đáp ứng tốt yêu cầu nghề nghiệp trong tương lai, người học cần có khả năng thích ứng với mọi sự thay đổi. Đặc biệt, kỹ năng này được thể hiện như một năng lực thật sự, mang tính ổn định, tạo sự phản ứng linh hoạt của sinh viên sư phạm trong mọi điều kiện, hoàn cảnh. Kỹ năng này được thể hiện rõ nét khi sinh viên sư phạm trở thành giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông tham gia vào hoạt động lao động nghề nghiệp thực sự.

Thứ năm, kỹ năng ***đặt mục tiêu, lập kế hoạch, quản lý thời gian***. Trong công việc lẫn cuộc sống, ở bất kỳ vai trò, vị trí hay công việc nào tại những lĩnh vực khác nhau thì mỗi người có cả khối những thứ cần phải làm và thực hiện đúng theo thời hạn của nó. Mỗi một giáo viên công tác tại cơ sở giáo dục phổ thông phải thực hiện rất nhiều công việc: giảng dạy học sinh theo chuyên ngành được đào tạo và phân công; tham gia dự giờ đồng nghệp; thực hiện thường xuyên hoạt động thao giảng: cấp bộ môn, cấp trường, liên trường; thực hiện giáo dục học sinh thông qua công tác giáo viên chủ nhiệm; xây dựng hồ sơ giảng dạy và công tác; tham gia các cuộc họp: tổ bộ môn, hội đồng trường; tham gia các hoạt động của đoàn thanh niên (đối với giáo viên còn trong tuổi đoàn); tham gia các hoạt động công đoàn; thực hiện ra đề kiểm tra, đề thi, xem thi, chấm thi, vào điểm… Tuy nhiên, thời gian là hữu hạn, do đó đòi hỏi mỗi sinh viên sư phạm ngay từ khi ngồi trên ghế giảng đường đại học cần phải biết **đặt mục tiêu, lập kế hoạch, quản lý thời gian** của mình để hoàn thành tốt các công tác hoạt động: hoạt động học tập; hoạt động thực tập; các hoạt động văn hóa, văn nghệ, thể dục thể thao; các hoạt động tình nguyện… Kỹ năng này có vai trò quan trọng và cần thiết cho mỗi sinh viên sư phạm hiện tại và các giáo viên tương lai; giúp cho mỗi cá nhân phân tích, đưa ra những quyết định hợp lý, từ đó đạt được mục tiêu nhanh chóng và hiệu quả hơn. Chính vì vậy, việc lập kế hoạch trước khi thực hiện công việc là không thể thiếu với tất cả sinh viên sư phạm hiện tại và giáo viên dạy cơ sở phổ thông trong thời gian tới.

3. Kết luận

Để đáp ứng tốt chương trình giáo dục phổ thông mới 2018 theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực của học sinh; quy định về chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông và hòa trong xu thế hội nhập quốc tế đã đòi hỏi ngày càng cao về tiêu chuẩn, phẩm chất của người giáo viên, đòi hỏi sinh viên sư phạm tại trường Đại học Thủ Dầu Một nói riêng và sinh viên sư phạm ở nước ta nói chung cần ý thức rõ trách nhiệm của bản thân trong hoạt động học tập tri thức, rèn luyện sức khoẻ, tu dưỡng đạo đức, rèn luyện thái độ đối với công việc… Trong những năm qua, Lãnh đạo trường Đại học Thủ Dầu Một rất quan tâm đến công tác đào tạo sinh viên nói chung, sinh viên ngành sư phạm nói riêng để đáp ứng nhu cầu ngày càng cao của xã hội, của ngành giáo dục. Sinh viên sư phạm của trường được đào tạo bài bản, khoa học với khối lượng kiến thức đại cương, kiến thức cơ sở ngành/liên ngành và kiến thức chuyên ngành, được thực tập nghề nghiệp... Bên cạnh đó, sinh viên sư phạm còn được trang bị các kỹ năng mềm, kỹ năng xã hội để đáp ứng tốt nhất chương trình giáo dục phổ thông mới 2018, đáp ứng tốt quy định về chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông và đáp ứng được yêu cầu công việc sau khi ra trường.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2019), *Chương trình Bồi dưỡng thường xuyên giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông (Ban hành kèm thông tư số 17/2019/TT- BGD&ĐT ngày 01 tháng 11 năm 2019 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo).*

[2]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2021), *Thông tư số 08/2021/TT-BGDĐT ngày 18 tháng 03 năm 2021 của Bộ Giáo dục và Đào tạo về việc Ban hành quy chế đào tạo trình độ đại học.*

[3]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Thông tư số 20/2018/TT-BGD&ĐT ngày 22 tháng 8 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về việc ban hành quy định chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông.*
[4]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Thông tư số 32/2018/TT-BGD&ĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về việc ban hành Chương trình giáo dục phổ thông.*
[5]. Trường Đại học Thủ Dầu Một (2016), *Quyết định số 1451/QĐ-ĐHTDM ngày 17 tháng 8 năm 2016 của Hiệu trưởng trường Đại học Thủ Dầu Một về việc ban hành Quy định Chuẩn đầu ra ngoại ngữ, tin học, kỹ năng xã hội cho sinh viên đại học, cao đẳng hệ chính quy và thường xuyên đào tạo theo hệ thống tín chỉ.*
[6]. Trường Đại học Thủ Dầu Một (2019), *Quyết định số 1547/QĐ-ĐHTDM ngày 10 tháng 10 năm 2019 của Hiệu trưởng trường Đại học Thủ Dầu Một về việc ban hành Quy chế đào tạo đại học theo học chế tín chỉ.*
[7]. Trường Đại học Thủ Dầu Một (2022), *Chương trình Đào tạo Giáo dục Tiểu học (Ban hành theo Quyết định số 1044/QĐ-ĐHTDM ngày 27 tháng 7 năm 2022 của Hiệu trưởng trường Đại học Thủ Dầu Một).*
[8]. Trường Đại học Thủ Dầu Một (2022), *Chương trình Đào tạo Giáo dục Mầm non (Ban hành theo Quyết định số 1044/QĐ-ĐHTDM ngày 27 tháng 7 năm 2022 của Hiệu trưởng trường Đại học Thủ Dầu Một).*
[9]. Trường Đại học Thủ Dầu Một (2022), *Chương trình Đào tạo Sư phạm Lịch sử (Ban hành theo Quyết định số 1044/QĐ-ĐHTDM ngày 27 tháng 7 năm 2022 của Hiệu trưởng trường Đại học Thủ Dầu Một).*
[10]. Trường Đại học Thủ Dầu Một (2022), *Chương trình Đào tạo Sư phạm Ngữ Văn (Ban hành theo Quyết định số 1044/QĐ-ĐHTDM ngày 27 tháng 7 năm 2022 của Hiệu trưởng trường Đại học Thủ Dầu Một).*

KHÓ KHĂN TRONG HOẠT ĐỘNG THỰC TẬP SƯ PHẠM CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ DẦU MỘT

NCS.ThS. Trịnh Thị Cẩm Tuyền

Trường Đại học Thủ Dầu Một, tỉnh Bình Dương
E-mail: tuyenttc@tdmu.edu.vn

***Tóm tắt**: Thực tập sư phạm là giai đoạn giúp sinh viên bộc lộ tri thức, kỹ năng, kỹ xảo nghề nghiệp đã học để tập làm người giáo viên. Trong giai đoạn thực tập, có nhiều khó khăn, trở ngại nảy sinh làm ảnh hưởng đến kết quả thực tập cũng như ảnh hưởng đến tâm thế nghề nghiệp của sinh viên. Bài báo tập trung làm rõ mức độ khó khăn và mức độ chủ động khắc phục khó khăn gặp phải trong hoạt động thực tập sư phạm của sinh viên, từ đó đề xuất một số kiến nghị nhằm giúp sinh viên vượt qua khó khăn trong thực tập.*

***Từ khóa**: Khó khăn, thực tập sư phạm, sinh viên, mức độ chủ động.*

1. Đặt vấn đề

Theo Bộ Giáo dục và Đào tạo (2003), thực tập sư phạm là điều kiện cần thiết để hình thành khuynh hướng nghề nghiệp sư phạm, hình thành nhân cách của người giáo viên tương lai [2]. Thông qua thực tập sư phạm, các nội dung chuyên môn, nghiệp vụ mà sinh viên đã tiếp thu được đem thử nghiệm vào thực tiễn giảng dạy và giáo dục. Thực tập sư phạm với tư cách là một bộ phận cấu thành của chương trình đào tạo sư phạm do đó nó có vai trò quan trọng trong việc rèn luyện kỹ năng và phẩm chất nghề nghiệp cho sinh viên. Thực tập là khoảng thời gian mà sinh viên sư phạm có cơ hội đóng vai làm thày cô, thực hiện nhiệm vụ mà người giáo viên thực tế đang đảm nhận. Do đó, sinh viên chắc chắn sẽ phải đối mặt với nhiều loại khó khăn, trở ngại nảy sinh trong suốt thời gian thực tập này. Những khó khăn đó có thể ảnh hưởng tích cực đến sự phát triển nghề nghiệp khi nó đóng vai trò như động lực kích thích sự phát triển bản thân nghề nghiệp, nhưng cũng có thể là tiêu cực khi nó làm sinh viên cảm thấy chán nản, không muốn gắn bó với nghề.

Theo tác giả Huỳnh Văn Sơn (2012) cho rằng có 10 vấn đề mà sinh viên khi đi thực tập sư phạm gặp phải [7], đó là: (1) Vấn đề liên quan đến chuyên môn, (2) Vấn đề liên quan đến việc giao tiếp, ứng xử sư phạm với học sinh, (3) Vấn đề liên quan đến giao tiếp, thiết lập mối quan hệ với giáo viên hướng dẫn, (4) Vấn đề liên quan đến việc giao tiếp, thiết lập mối quan hệ với Ban giám hiệu, (5) Vấn đề liên quan đến các hoạt động phong trào cùng nhà trường và học sinh, (6) Vấn đề thích ứng với nhà trường, (7) Vấn đề liên quan đến thời gian, kỉ luật, quy chế thực tập, 8) Vấn đề liên quan đến đời sống tinh thần cá nhân, (9) Vấn đề liên quan đến điều kiện vật chất, (10) Vấn đề liên quan đến tập thể sinh viên. Còn Olesova A.P (2019) [6] cho rằng khó khăn (rào cản) là sự hình thành chủ quan, sự trải nghiệm của chủ thể về một số vấn đề mang tính phức tạp, khác thường, không chuẩn mực, có tính mâu thuẫn xuất hiện trong hoàn cảnh cụ thể. Trong hoạt động dạy học, có thể do: (1) nguyên nhân khách quan - tình huống sư phạm phức tạp, khách quan nằm ngoài tầm kiểm soát của giáo viên (lớp mới, thiếu hỗ trợ từ đồng nghiệp, v.v.); (2) nguyên nhân chủ quan - đặc điểm nhân cách giáo viên (thiếu kiến thức, kỹ năng chuyên môn, trạng thái tâm lý tiêu cực (bất an, lo lắng, sợ hãi, v.v.)). Từ đó, tác giả đưa ra hai nhóm mà sinh viên trong tham gia thực tập sư phạm sẽ gặp: (1) Khó khăn trong giao tiếp với các mối quan hệ khi thực tập; (2) Khó khăn trong phương pháp dạy học. Kế thừa quan điểm của hai tác giả trên và đồng thời căn cứ vào các điều kiện thực tập (thời gian, địa điểm, quy chế thực tập sư phạm của trường đại học Thủ Dầu Một), chúng tôi cho rằng, quá trình thực hiện hoạt động nghề của giáo viên tiểu học trong thời gian thực tập sư phạm, sinh viên sẽ đối mặt các khó khăn sau đây: (1) Khó khăn trong việc làm quen, tiếp nhận các điều kiện thực tập, (2) Khó khăn khi thực hiện hoạt động dạy, (3) Khó khăn khi thực

hiện hoạt động giáo dục, (4) Khó khăn khi thực hiện quản lý lớp học, (5) Khó khăn khi xác định điểm mạnh, điểm yếu ảnh hưởng đến khả năng thực hiện nghề giáo viên của bản thân, (7) Khó khăn trong việc rèn luyện kỹ năng cần thiết với nghề giáo viên, (8) Khó khăn trong việc thiết lập các mối quan hệ nơi thực tập, (9) Khó khăn trong việc làm quen, tiếp nhận văn hóa nhà trường. Nghiên cứu thực trạng các khó khăn mà sinh viên gặp phải trong quá trình thực tập sư phạm là rất cần thiết, nhằm đưa ra các biện pháp giúp sinh viên hoàn thành tốt hoạt động thực tập.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Khách thể và phương pháp nghiên cứu

Để tìm hiểu thực trạng khó khăn gặp phải trong hoạt động thực tập sư phạm của sinh viên sư phạm bao gồm: (1) Sư phạm Ngữ Văn, (2) Sư phạm Lịch sử, (3) Sư phạm Tiểu học thuộc khoa Sư phạm - trường đại học Thủ Dầu Một, chúng tôi tiến hành khảo sát 184 sinh viên năm thứ tư, thuộc khóa đào tạo 2019 – 2022. Chúng tôi đã sử dụng nhiều phương pháp nghiên cứu như: Phiếu điều tra, phỏng vấn sâu, thống kê toán học và sử dụng phần mềm SPSS phiên bản 22.0 để xử lý số liệu. Trong giới hạn của bài báo này, chúng tôi chỉ trình bày kết quả thu được từ phiếu điều tra. Phiếu điều tra được xây dựng theo đúng yêu cầu khoa học và đảm bảo độ tin cậy (với chỉ số Cronbach Alpha là 0,71 nhằm khảo sát các nội dung: mức độ khó khăn gặp phải và mức độ chủ động giải quyết khó khăn trong hoạt động thực tập sư phạm.

2.2. Kết quả nghiên cứu

2.2.1. Mức độ khó khăn gặp phải trong hoạt động thực tập sư phạm của sinh viên

Bảng 1. Mức độ khó khăn gặp phải trong hoạt động thực tập sư phạm của sinh viên

STT	Các khó khăn	Mức độ biểu hiện		
		ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
1	Khó khăn trong việc làm quen, tiếp nhận các điều kiện thực tập	3,53	0,87	3
2	Khó khăn khi thực hiện hoạt động dạy	3,67	0,90	2
3	Khó khăn khi thực hiện hoạt động giáo dục	3,44	0,79	4
4	Khó khăn khi thực hiện quản lý lớp học	3,74	0,88	1
5	Khó khăn khi xác định điểm mạnh, điểm yếu ảnh hưởng đến khả năng thực hiện nghề giáo viên của bản thân	3,21	0,97	9
6	Khó khăn trong việc rèn luyện phẩm chất cần thiết với nghề giáo viên	3,25	0,98	8
7	Khó khăn trong việc rèn luyện kỹ năng cần thiết với nghề giáo viên	3,27	0,90	7
8	Khó khăn trong việc thiết lập các mối quan hệ nơi thực tập	3,30	0,91	6
9	Khó khăn trong việc làm quen, tiếp nhận văn hóa nhà trường	3,31	0,93	5
Trung bình chung		3,41	0,90	

Chú thích: Điểm trung bình (ĐTB), độ lệch chuẩn (ĐLC)

Nhìn chung, sinh viên năm cuối gặp khó khăn trong hoạt động thực tập sư phạm ở mức thường xuyên (ĐTB chung: 3,41). Cụ thể: Biểu hiện khó khăn khi thực hiện quản lý lớp học ở mức cao nhất (ĐTB = 3,74, ĐLC = 0,88). Trong nghiên cứu của nhóm tác giả Ngô Vũ Thu Hằng, Nguyễn Thị Hằng, Nguyễn Thị Liên (2022) về năng lực quản lý lớp học của giáo viên mới vào nghề ở Việt Nam cho thấy mặc dù các giáo viên đều nhận thức được sự cần thiết phải quản lý lớp học một cách hiệu quả, nhưng họ chỉ tập trung vào việc giảng dạy tốt trên lớp, việc thiếu kinh nghiệm chuyên môn cũng cản trở họ quản lý hiệu quả hành vi của học sinh [5]. Quản lý lớp học thường được hiểu là nỗ lực của giáo viên trong việc giám sát các hoạt động trong lớp bao gồm giám sát quá trình giảng dạy, tương tác xã hội và hành vi của học sinh [3]. Việc giảng dạy không thể đạt được hiệu quả nếu không có sự hợp tác của học sinh và giáo viên không biết cách sử dụng các kỹ năng quản lý lớp (quan sát học sinh trong lớp, phát hiện và xử lý kịp thời các vấn đề của học sinh trong giờ học,…). Do đó, không chỉ sinh viên đi thực tập mà cả giáo viên mới vào nghề đều gặp phải khó khăn trong quản lý lớp học. Kế tiếp, khó khăn khi thực hiện hoạt động dạy xếp vị trí thứ 2 (ĐTB = 3,67, ĐLC = 0,90) cho thấy sinh viên thường gặp thách thức trong những vấn đề liên quan đến chuyên môn. Kết quả này cũng đồng nhất với nghiên cứu của tác giả Huỳnh Văn Sơn [7] là sinh viên thường gặp khó khăn khi soạn giáo án và làm chủ thời gian giảng dạy hơn các vấn đề khác, có đến 56,4% sinh viên gặp phải vấn đề "ướt" hoặc "cháy" giáo án khi giảng dạy, giáo viên cũng đồng ý sinh viên gặp phải vấn đề này với tỷ lệ 77,4% (cao nhất).

Bên cạnh đó, biểu hiện "khó khăn khi xác định điểm mạnh, điểm yếu ảnh hưởng đến khả năng thực hiện nghề giáo viên của bản thân" ở mức thấp nhất (hiếm khi) với ĐTB = 3,21; ĐLC = 0,97, điều này cho thấy sinh viên năm cuối đã có khả năng tự đánh giá bản thân về các phẩm chất, năng lực nghề nghiệp. Tự đánh giá bản thân được xem là một kỹ năng sống quan trọng giúp mỗi sinh viên nhận thức rõ hơn về bản thân, biết mình là ai, mình có những điểm chung và những điểm riêng nào so với những người khác, biết ưu điểm và nhược điểm của mình phù hợp với nghề sư phạm ở mức độ nào. Khi các em tự đánh giá bản thân đúng, sẽ là cơ sở để tự mình lên kế hoạch rèn luyện bản thân để đáp ứng được chuẩn đầu ra của ngành, đáp ứng phần nào chuẩn nghề nghiệp giáo viên theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

- Xét theo ngành học: Từ số liệu nghiên cứu cho thấy có sự khác nhau về mức độ khó khăn gặp phải trong thực tập sư phạm giữa các ngành học. Cụ thể: so sánh có sự khác biệt về điểm trung bình của biểu hiện khó khăn khi thực hiện quản lý lớp học ở sinh viên ngành sư phạm Tiểu học (ĐTB = 3,79) cao hơn sinh viên ngành sư phạm Văn (ĐTB = 3,65), $p = 0,03 < 0,05$; cao hơn ngành Sư phạm Lịch sử (ĐTB =3 ,73), $p = 0,01 < 0,05$; trong đó không có sự khác biệt giữa điểm trung bình giữa sinh viên ngành sư phạm Ngữ Văn với ngành sư phạm Lịch sử. Giải thích về điều này có thể là do đối tượng mà sinh viên đi thực tập sư phạm khác nhau: ngành Sư phạm Ngữ Văn và sư phạm Lịch sử thực tập ở các trường trung học phổ thông nên đối tượng là học sinh lớn từ lớp 10 đến lớp 12. Trong khi đó, sư phạm Tiểu học thực tập ở các trường tiểu học nên đối tượng là các em học sinh nhỏ, từ lớp 1 đến lớp 5. Với đặc điểm tâm lý của học sinh tiểu học, đặc biệt lớp 1 và lớp 2, tính độc lập, tự chủ còn thấp nên trẻ đầu cấp tiểu học chưa độc lập trong hành động, còn trông chờ vào sự giúp đỡ của người khác, tính bộc phát, ngẫu nhiên trong hành động còn nhiều nên các em khó khăn trong việc giữ trật tự trong lớp. Vì vậy, vấn đề quản lý lớp học ở học sinh tiểu học sẽ là khó khăn lớn đối với sinh viên thực tập sư phạm. Trong khi đó, ý thức và tự ý thức của học sinh lớp lớn (THPT) đã phát triển ở mức độ cao và có nhiều khác biệt so với các lứa tuổi khác. Các em có khả năng kiểm soát hành vi và cảm xúc của bản thân phù hợp với yêu cầu của giáo viên trong giờ học, khả năng tuân thủ nội quy tốt hơn. Do đó, để quản lý lớp bao gồm việc phát hiện và xử lý kịp thời các hành vi có vấn đề của học sinh; thực hiện các hình thức kỷ luật đối với hành vi sai trái hay tương tác với học sinh để tạo bầu không khí lớp học thân thiện giữa học sinh lớn và học sinh nhỏ sẽ có mức độ khó khăn khác nhau, học sinh càng nhỏ tuân thủ các yêu cầu từ giáo sinh thực tập sẽ khó hơn so với học sinh ở lớp càng lớn.

- Xét theo giới tính: Có sự khác biệt điểm trung bình về biểu hiện khó khăn trong việc thiết lập các mối quan hệ nơi thực tập giữa sinh viên nam và sinh viên nữ, cụ thể: Sinh viên nam với ĐTB = 3,67 cao hơn sinh viên nữ ĐTB = 3,48, $p = 0,00 < 0,05$; điều này cho thấy sinh viên nam gặp khó khăn ở mức thường xuyên hơn trong việc thiết lập giao tiếp với thày, cô hướng dẫn, với học sinh lớp chủ nhiệm. Về sự khác nhau giữa nam và nữ trong giao tiếp có nghiên cứu của Huỳnh Cát Dung (2010) [4], cụ thể SV nữ với tỷ lệ 23,4% thấp hơn SV nam với tỷ lệ 29,01% về "khó trao đổi ý kiến với giảng viên. Giải thích về sự khác biệt giữa sinh viên nam và nữ ở khó khăn tâm lý trong giao tiếp có thể là do trong quá trình giao tiếp, sinh viên nữ thường nhạy cảm hơn nam, họ thường tinh tế hơn trong cách xử sự, tế nhị hơn trong giao tiếp, phạm vi giao tiếp hẹp hơn, thường không chủ động trong giao tiếp như các bạn nam nhưng lại sâu sắc hơn. Và theo nghiên cứu của tác giả Andreas Hahn và cộng sự (2016) [1] thuộc Đại học Y khoa Vienna (Áo) cho biết sở dĩ phụ nữ thể hiện khả năng giao tiếp bằng ngôn ngữ tốt hơn nam giới một phần là do mức độ hormone testosterone của họ thấp hơn nam giới. Chính những lý do đó dẫn đến thực trạng sinh viên nam gặp khó khăn nhiều hơn trong giao tiếp so với sinh viên nữ.

2.2.2. Mức độ chủ động khắc phục khó khăn gặp phải trong hoạt động thực tập sư phạm của sinh viên

Bảng 2. Mức độ chủ động khắc phục khó khăn gặp phải trong hoạt động thực tập sư phạm của sinh viên

STT	Khắc phục khó khăn	Mức độ chủ động		
		ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
1	Khó khăn trong việc làm quen, tiếp nhận các điều kiện thực tập	3,23	0,77	6
2	Khó khăn khi thực hiện hoạt động dạy	3,87	0,80	1
3	Khó khăn khi thực hiện hoạt động giáo dục	3,84	0,79	3
4	Khó khăn khi thực hiện quản lý lớp học	3,85	0,81	2
5	Khó khăn khi xác định điểm mạnh, điểm yếu ảnh hưởng đến khả năng thực hiện nghề giáo viên của bản thân	3,11	0,90	9
6	Khó khăn trong việc rèn luyện phẩm chất cần thiết với nghề giáo viên	3,22	0,88	7
7	Khó khăn trong việc rèn luyện kỹ năng cần thiết với nghề giáo viên	3,41	0,79	4
8	Khó khăn trong việc thiết lập các mối quan hệ nơi thực tập	3,34	0,82	5
9	Khó khăn trong việc làm quen, tiếp nhận văn hóa nhà trường	3,16	0,83	8
Trung bình chung		3,45	0,82	

Chú thích: Điểm trung bình (ĐTB), độ lệch chuẩn (ĐLC)

Kết quả nghiên cứu về mức độ chủ động khắc phục các khó khăn nảy sinh trong quá trình thực tập sư phạm của sinh viên trường đại học Thủ Dầu Một cho thấy phần lớn các em có mức độ chủ động khá (ĐTB = 3,45, ĐLC = 0,82), trong đó, mức độ chủ động cao nhất đối với "khó khăn khi thực hiện hoạt động dạy (ĐTB = 3,87, ĐLC = 0,80) và "khó khăn khi xác định điểm mạnh, điểm yếu ảnh hưởng đến khả năng thực hiện nghề giáo viên của bản thân" có mức chủ động thấp

nhất (ĐTB = 3,11, ĐLC = 0,90). Điều này thể hiện sinh viên có sự chủ động, sẵn sàng đón nhận các khó khăn nảy sinh trong hoạt động thực tập sư phạm và tích cực tìm cách khắc phục khó khăn, đặc biệt với nhiệm vụ thực tập lên lớp giảng dạy. Theo quy định tính điểm của học phần thực tập sư phạm, hệ số của các nội dung mà sinh viên thực hiện như sau: Thực tập giảng dạy (hệ số 3), thực tập chủ nhiệm lớp (hệ số 2), Tìm hiểu thực tiễn giáo dục và làm báo cáo thu hoạch (Hệ số 1), Tổ chức kỷ luật (Hệ số 1), vì vậy nên mức độ chủ động khắc phục các khó khăn trong thực tập giảng dạy ở mức cao nhất là hoàn toàn phù hợp vì nội dung này có hệ số điểm cao nhất. Bên cạnh đó, sinh viên phần lớn có khả năng tự đánh giá bản thân, biết xác định điểm mạnh, điểm yếu của bản thân so với đặc trưng lao động sư phạm nên mức độ chủ động với nhóm khó khăn này thấp nhất.

- Xét theo ngành học: Chúng tôi thu được kết quả như sau: Sinh viên ngành Sư phạm Ngữ Văn (ĐTB = 3,78) và ngành Sư phạm Lịch sử (ĐTB = 3,88) có điểm trung bình về mức độ chủ động khắc phục "khó khăn khi thực hiện hoạt động dạy" cao hơn ngành Sư phạm Tiểu học (ĐTB = 3,86), $p = 0,03 < 0,05$); có điểm trung bình mức độ chủ động khắc phục "khó khăn khi thực hiện quản lý lớp học" thấp hơn ngành Sư phạm Tiểu học (ĐTB = 3,81, ĐTB = 3,84 thấp hơn ĐTB = 3,86, $p = 0,00 < 0,05$); giữa Sư phạm Ngữ Văn và ngành Sư phạm Lịch sử không có sự khác biệt ý nghĩa. Điều này có thể được giải thích do tính đặc thù về đặc điểm tâm lý, nhân cách của học sinh tiểu học nên sinh viên cần vận dụng thành thạo kỹ năng quản lý lớp học hơn so với thực tập ở cấp trung học phổ thông. Ý thức được điều này nên sinh viên ngành Sư phạm Tiểu học có mức độ chủ động khắc phục khó khăn cao hơn các ngành khác. Bên cạnh đó, vấn đề liên quan đến hoạt động dạy như để học sinh hiểu bài, tiết dạy thử đảm bảo yêu cầu về thời gian, phải sinh động, lôi cuốn học sinh, phải vận dụng nhiều phương pháp dạy học tích cực là các khó khăn lớn đối với các em sinh viên ngành Sư phạm Ngữ Văn, Lịch sử, do đó các em có sự tích cực hơn trong quá trình giải quyết các vấn đề này.

- Xét theo giới tính: So sánh về điểm trung bình mức độ chủ động khắc phục khó khăn trong thực tập sư phạm giữa sinh viên nam và nữ, chúng tôi thu được kết quả như sau: Sinh viên nữ có điểm trung bình cao hơn sinh viên nam về "khó khăn khi thực hiện hoạt động dạy" (ĐTB = 3,88 cao hơn ĐTB = 3,83, $p = 0,01 < 0,05$); về "khó khăn khi thực hiện hoạt động giáo dục" (ĐTB = 3,87 cao hơn ĐTB = 3,82, $p = 0,00 < 0,05$); các biểu hiện còn lại không có sự khác biệt ý nghĩa. Điều này cho thấy, sinh viên nữ có sự chủ động hơn trong việc thực hiện các nội dung thực tập bao gồm thực tập giảng dạy, thực tập chủ nhiệm, có tâm thế sẵn sàng đón nhận các khó khăn và tích cực tìm cách giải quyết các vấn đề liên quan đến hoạt động thực tập.

3. Kết luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy sinh viên sư phạm gặp tất cả các khó khăn khi đi thực tập sư phạm. Có chín nhóm khó khăn: (1) Khó khăn trong việc làm quen, tiếp nhận các điều kiện thực tập, (2) Khó khăn khi thực hiện hoạt động dạy, (3) Khó khăn khi thực hiện hoạt động giáo dục, (4) Khó khăn khi thực hiện quản lý lớp học, (5) Khó khăn khi xác định điểm mạnh, điểm yếu ảnh hưởng đến khả năng thực hiện nghề giáo viên của bản thân, (7) Khó khăn trong việc rèn luyện kỹ năng cần thiết với nghề giáo viên, (8) Khó khăn trong việc thiết lập các mối quan hệ nơi thực tập, (9) Khó khăn trong việc làm quen, tiếp nhận văn hóa nhà trường. Mức độ của các khó khăn gặp phải ở mức thường xuyên. Sinh viên có sự chủ động trong quá trình khắc phục các khó khăn nảy sinh từ mức khá đến mức cao. Từ những kết quả thực tiễn này, chúng tôi đề xuất các biện pháp nhằm giúp sinh viên vượt qua các khó khăn để hoàn thành tốt nhiệm vụ thực tập sư phạm như sau:

- Về phía sinh viên: cần chuẩn bị một cách chu đáo về tâm thế sẵn sàng cũng như rèn luyện kỹ năng sư phạm, tham gia đầy đủ và nghiêm túc các buổi tập huấn do nhà trường và cơ sở thực tập sư phạm tổ chức.

- Về phía nhà trường đại học: cần chú trọng công tác tập huấn trước đợt thực tập sư phạm cho sinh viên sư phạm về nội dung thực tập, quy định chấm điểm cũng như các yêu cầu về trang phục, giờ giấc, phương tiện di chuyển, v.v. một cách cụ thể và chi tiết.

- Về phía cơ sở thực tập: cần phổ biến cụ thể các nội quy, điều lệ trường tiểu học cho sinh viên thực tập, cử các giáo viên hướng dẫn có kinh nghiệm, có tâm huyết để hỗ trợ sinh viên hoàn thành nhiệm vụ thực tập.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Andreas Hahn, Georg S. Kranz, Ronald Sladky, Ulrike Kaufmann, …, Dick F. Swaab, Rupert Lanzenberger , Journal List (2016). *Testosterone affects language areas of the adult human brain*, Hum Brain Mapp. 2016 May; 37(5): 1738–1748, Published online 2016 Feb 15. DOI: 10.1002/hbm.23133

[2]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2003). Quy chế thực hành, thực tập sư phạm áp dụng cho các trường đại học, cao đẳng đào tạo giáo viên phổ thông, mầm non trình độ cao đẳng hệ chính quy, ban hành tại Quyết định số 36/2003/QĐ-BGDĐT, ngày 01/08/2003

[3]. Burden, P. A., & Byrd, D. M. (1999). *Methods for effective teaching* (2nd ed.). Allyn & Bacon.

[4]. Huỳnh Cát Dung (2010). *Trở ngại tâm lý trong giao tiếp của sinh viên với giảng viên ở một số trường đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh*, Luận văn thạc sĩ Tâm lý học, ĐH SP HCM.

[5]. Ngô Vũ Thu Hằng, Nguyễn Thị Hằng, Nguyễn Thị Liên (2022). Classroom management competence of novice teachers in Vietnam, Teacher education & development, Published online: 19 Sep 2022, https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2124042

[6]. Olesova A.P, (2019). Затруднения студентов в период педагогической практики как проблемы в овладении профессиональными компетенциями, *Передовые научные технологии. - 2019. - № 10 (часть 1) - С. 165-169.*

[7]. Huỳnh Văn Sơn (2012). *Thực trạng các vấn đề sinh viên Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh gặp phải trong thực tập sư phạm đợt 1 theo hình thức gửi thẳng*, Tạp chí Khoa học Đại học Sư phạm TPHCM, số 37(2012).

NHỮNG HÌNH THỨC TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM, HƯỚNG NGHIỆP NGỮ VĂN PHÙ HỢP TRONG GIỜ LÊN LỚP

ThS. Nguyễn Thị Tình

Trường Đại học Khánh Hòa, Khánh Hòa
Email: nguyenthitinh@ukh.edu.vn

Tóm tắt: *Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp được tổ chức trong và ngoài giờ lên lớp. Tuy nhiên, trong khi việc tổ chức hoạt động ngoài giờ lên lớp đã và đang được thực hiện bằng nhiều loại hình và phương thức khác nhau thì hoạt động trong giờ lên lớp lại khá mới mẻ, nhất là tổ chức trải nghiệm theo từng môn học. Bài viết sử dụng phương pháp nghiên cứu lý luận nhằm trình bày những nhóm hình thức tổ chức hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp trong giờ lên lớp phù hợp với môn Ngữ Văn và cùng minh họa kết quả trên bằng việc thiết kế một hình thức trải nghiệm cụ thể. Kết quả của bài viết góp phần cụ thể hóa phương thức tổ chức của Chương trình Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp 2018 ở môn Ngữ Văn, phát triển năng lực thiết kế hoạt động này cho sinh viên ngành Sư phạm Ngữ Văn và có thể được sử dụng làm tài liệu tham khảo cho giáo viên Ngữ Văn ở bậc phổ thông.*

Từ khóa: *Ngữ Văn, hình thức, chương trình, hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp, thiết kế.*

1. Đặt vấn đề

"*Chương trình Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp*" ("CTHĐTN&HĐTN, HN") được ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/ TT-BGDĐT ngày 26 tháng 2 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo là sự cụ thể hóa mục tiêu, yêu cầu, kế hoạch giáo dục và những định hướng về nội dung, phương pháp, đánh giá kết quả giáo dục của Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể [1]. Theo đó, hình thức trải nghiệm được tổ chức rất đa dạng cả trong và ngoài giờ lên lớp, trong và ngoài trường. Tuy nhiên, với hoạt động ngoài giờ lên lớp, các trường học đã có nhiều sự kế thừa từ các hoạt động ngoại khóa của chương trình cũ. Còn việc tổ chức hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp (HĐTN, HN) trong giờ lên lớp, đặc biệt theo chuyên ngành hẹp (từng môn học) ở bậc phổ thông còn khá mới mẻ cho nên việc thiết kế và tổ chức hoạt động trong một tiết học của giáo viên sẽ gặp phải những khó khăn nhất định. Trong đó việc lựa chọn hình thức trải nghiệm nào phù hợp với từng chủ đề, phù hợp với quy mô tổ chức, mục tiêu tổ chức hay đặc trưng chuyên ngành không phải là điều dễ dàng nhất là khi HĐTN, HN vừa mới được triển khai thực hiện xong ở khối lớp 6, 7 (đối với bậc THCS) lớp 10 năm học 2022-2023 (đối với bậc THPT) [2]. Vì vậy, xác định và lựa chọn được những hình thức trải nghiệm, hướng nghiệp phù hợp với từng chuyên ngành trong một tiết học, từ đó thiết kế các hoạt động tương ứng là việc làm cần thiết và có ý nghĩa nhằm hiện thực hóa phương thức tổ chức và mục tiêu của Chương trình. Trong giảng dạy học phần HĐTN, HN Ngữ Văn, định hướng lựa chọn hình thức trải nghiệm trong giờ lên lớp sẽ giúp sinh viên xác định tốt hơn các mạch nội dung và chủ đề trải nghiệm, từ đó giúp các em thiết kế hoạt động đúng hướng hơn.

2. Nội dung nghiên cứu

Tuy mỗi môn học có những lợi thế nhất định nhưng không phải môn học nào cũng sử dụng được hầu hết các hình thức của các phương thức trải nghiệm nói trên ở trong giờ lên lớp. Môn Ngữ Văn với mục tiêu "*hình thành và phát triển cho học sinh những phẩm chất chủ yếu: yêu nước, nhân ái, chăm chỉ, trung thực và trách nhiệm; bồi dưỡng tâm hồn, hình thành nhân cách và phát triển cá tính. Môn Ngữ Văn giúp học sinh khám phá bản thân và thế giới xung quanh, thấu hiểu con người, có đời sống tâm hồn phong phú, có quan niệm sống và ứng xử nhân văn; có tình yêu*

đối với tiếng Việt và văn học; có ý thức về cội nguồn và bản sắc của dân tộc, góp phần giữ gìn, phát triển các giá trị văn hóa Việt Nam; có tinh thần tiếp thu tinh hoa văn hóa nhân loại và khả năng hội nhập quốc tế. Góp phần giúp học sinh phát triển các năng lực chung: năng lực tự chủ và tự học, năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo. Đặc biệt, môn Ngữ Văn giúp học sinh phát triển năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học: rèn luyện các kỹ năng đọc, viết, nói và nghe; có hệ thống kiến thức phổ thông nền tảng về tiếng Việt và văn học, phát triển tư duy hình tượng và tư duy logic, góp phần hình thành học vấn căn bản của một người có văn hóa; biết tạo lập các văn bản thông dụng; biết tiếp nhận, đánh giá các văn bản văn học nói riêng, các sản phẩm giao tiếp và các giá trị thẩm mỹ nói chung trong cuộc sống" [1]. Môn Ngữ Văn có nội dung mang tính tổng hợp, bao gồm cả tri thức văn hóa, đạo đức, triết học,... liên quan tới nhiều môn học và hoạt động giáo dục khác như Lịch sử, Địa lý, Nghệ thuật, Giáo dục công dân, Ngoại ngữ, Tự nhiên và Xã hội, Hoạt động trải nghiệm, Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp,… Môn Ngữ Văn cũng liên quan mật thiết với cuộc sống; giúp học sinh biết quan tâm, gắn bó hơn với đời sống thường nhật, biết liên hệ và có kỹ năng giải quyết các vấn đề nảy sinh trong thực tiễn. Vì vậy, môn Ngữ Văn có ưu thế rất lớn trong tổ chức HĐTN, HN, nó có thể sử dụng đa dạng các hình thức trải nghiệm trong giờ lên lớp.

2.1. Những hình thức trải nghiệm thuộc nhóm khám phá

"Phương thức Khám phá: là cách tổ chức hoạt động tạo cơ hội cho học sinh trải nghiệm thế giới tự nhiên, thực tế cuộc sống và công việc, giúp học sinh khám phá những điều mới lạ, tìm hiểu, phát hiện vấn đề từ môi trường xung quanh, bồi dưỡng những cảm xúc tích cực và tình yêu quê hương đất nước. Nhóm phương thức tổ chức này bao gồm các hoạt động tham quan, cắm trại, thực địa và các phương thức tương tự khác" [1]. Tác giả Đinh Thị Kim Thoa khi phân tích và cụ thể hóa Chương trình đã có những hướng dẫn và chỉ ra những hình thức cụ thể hơn thuộc nhóm phương thức này : "Nhóm hình thức tổ chức này bao gồm các hoạt động tham quan, cắm trại, thực địa, du lịch qua màn ảnh nhỏ, bài tập quan sát phát hiện, xử lý tình huống..." [3]. Những hình thức như tham quan, cắm trại, thực địa là những hình thức trải nghiệm định kì, thường được tổ chức ngoài giờ lên lớp. Những hoạt động này ngoài các điều kiện về các nguồn lực tổ chức tương đối lớn thì thời gian tổ chức thường kéo dài. Với hoạt động theo chủ đề trong giờ lên lớp, những hình thức này cần được tổ chức linh hoạt bởi trong vòng 45 phút, học sinh vừa phải được khám phá vừa phải đạt được mục tiêu Ngữ Văn về kiến thức, kỹ năng, năng lực, thái độ. Do vậy, cách khả thi nhất đối với tổ chức hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp Ngữ Văn là cho học sinh khám phá qua màn ảnh nhỏ. Những thước phim, những đoạn video về danh lam, thắng cảnh, di tích, địa chỉ văn hóa hay làng nghề hoặc một hoạt động đặc trưng nào đó ở một vùng đất mới,… sẽ giúp các em được trải nghiệm những điều mới lạ mà trên thực tế rất khó được thực hiện. Vấn đề đặt ra ở đây là môn Ngữ Văn tổ chức trải nghiệm theo hình thức này thì hướng tới mục tiêu kiến thức nào bởi nếu xét bản chất của hình thức thì chúng đặc thù hơn với các bộ môn Lịch sử, Địa lý.

Với hoạt động tham quan, du lịch qua màn ảnh nhỏ, giáo viên sẽ đặt ra các yêu cầu về tạo lập và tiếp nhận các loại văn bản. Từ đó học sinh sẽ được củng cố và phát triển về năng lực về ngôn ngữ và năng lực văn học, đặc biệt là củng cố về các loại văn bản như văn bản thuyết minh, văn bản nghị luận văn học, văn bản thông tin, văn bản tự sự, văn bản miêu tả, văn bản biểu cảm. Đơn cử khi tham quan Danh thắng Hòn chồng (Nha Trang), học sinh sẽ được xem video về danh thắng này và hoàn thành yêu cầu thực hành về văn bản thuyết minh (dạng nói hoặc viết) hoặc miêu tả về quang cảnh biển Hòn Chồng/Hội quán Hòn Chồng. Học sinh cũng có thể thực hành về tạo lập văn bản tự sự thông qua việc kể lại những sự tích về danh thắng này. Hoặc học sinh thực hiện các nhiệm vụ về tạp lập một văn bản nghị luận liên quan đến vấn đề ý thức giữ gìn môi trường biển,…

Với các hình thức như bài tập quan sát, phát hiện hay xử lý tình huống,… của nhóm phương thức khám phá, các môn học đều có thể sử dụng để phát triển các năng lực đặc thù của bộ

môn cho học sinh. Với môn Ngữ Văn cũng không ngoại lệ. Giáo viên có thể cho học sinh trải nghiệm thông qua các bài tập quan sát phát hiện về ngôn ngữ (sử dụng các đơn vị ngôn ngữ), làm văn (tạo lập các loại văn bản) văn học (tiếp nhận và cảm thụ văn học) hay những phát hiện theo trục thể loại hoặc trục kỹ năng giao tiếp như Chương trình Ngữ Văn 2018 đặt ra; hay đặt ra các tình huống dạy học, tình huống sư phạm để giúp các em củng cố và phát triển năng lực Ngữ Văn.

Như vậy, với nhóm hình thức thuộc phương thức khám phá, môn Ngữ Văn đều có thể sử dụng để tổ chức hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp. Tùy theo từng hình thức khác nhau mà giáo viên phân loại, xây dựng hoạt động, mục tiêu khác nhau tương ứng với việc phát triển các năng lực đặc thù cho học sinh.

2.2. Những hình thức trải nghiệm thuộc nhóm thể nghiệm, tương tác

"*Phương thức thể nghiệm, tương tác: là cách tổ chức hoạt động tạo cơ hội cho học sinh giao lưu, tác nghiệp và thể nghiệm ý tưởng như diễn đàn, đóng kịch, hội thảo, hội thi, trò chơi và các phương thức tương tự khác*" (Chương trình HĐTN, HN, 2018). Tác giả Đinh Thị Kim Thoa khi phân tích và cụ thể hóa Chương trình đã có những hướng dẫn và chỉ ra những hình thức cụ thể hơn thuộc nhóm phương thức này: " hoạt động nhóm, hoạt động cá nhân, diễn đàn, đóng kịch, hội thảo, giao lưu, hội thi, trò chơi, triển lãm, tạo sản phẩm..." [4]. Từ những hướng dẫn trên có thể thấy những hình thức thuộc nhóm thể nghiệm, tương tác rất đa dạng, có thể được tổ chức trong và ngoài giờ lên lớp. Các hình thức hội thảo, giao lưu, hội thi, diễn đàn phù hợp với hoạt động ngoài giờ lên lớp. Với hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp trong giờ lên lớp, các hình thức này cũng có thể được chia thành nhiều nhóm khác nhau: nhóm hình thức mà các môn học đều có thể sử dụng tốt như hoạt động cá nhân, hoạt động nhóm, trò chơi, tạo sản phẩm; nhóm hình thức đặc thù cho các môn nghệ thuật, công nghệ như: triển lãm; nhóm hình thức đặc thù cho môn Ngữ Văn như: đóng kịch, sân khấu hóa, sân khấu tương tác.

Mặc dù có những nhóm hình thức có mức độ phù hợp khác nhau giữa chúng với các môn học trong tổ chức HĐTN, HN nhưng với môn Ngữ Văn thì có thể sử dụng được tất cả các nhóm hình thức cả trong và ngoài giờ lên lớp. Với hoạt động trong giờ lên lớp ở nhóm hình thức đặc thù như sân khấu hóa, sân khấu tương tác, đóng kịch thì năng lực văn học (tiếp nhận văn bản, cảm thụ thẩm mỹ), năng lực tranh biện, giải quyết vấn đề sáng tạo được thể hiện rất rõ ràng. Trong thời lượng 1 tiết học ở phổ thông, giáo viên có thể cho học sinh thể nghiệm, hóa thân thành các nhân vật, xây dựng các hoạt cảnh, xung đột, sự kiện từ một chương, đoạn trích của tác phẩm truyện hay một hồi của kịch hoặc đôi khi cũng có thể từ tác phẩm trữ tình. Giáo viên cũng có thể tổ chức cho học sinh ngâm thơ hoặc múa, hát,... trong thời lượng này.

Đối với nhóm hình thức chung mà các bộ môn có thể sử dụng thì môn Ngữ Văn với những lợi thế về giao tiếp nói chung đều có thể sử dụng các hình thức để cho học sinh trực tiếp thể nghiệm, tương tác nhằm hướng tới đạt được mục tiêu Ngữ Văn nào đó. Đơn cử như trò chơi, Môn Ngữ Văn có thể tổ chức đa dạng các trò chơi trong 1 tiết học như trò chơi tìm hiểu thành ngữ tục ngữ, tìm hiểu từ Hán Việt (đơn vị từ trong tiếng Việt), trò chơi nhìn hình ảnh/hoạt động đoán tác phẩm, nhân vật (Văn học), trò chơi tìm hiểu nghề nghiệp qua tục ngữ ca dao Việt Nam,... Các trò chơi này đều có thể được sử dụng ở các mạch nội dung trải nghiệm như hướng vào bản thân, hướng đến tự nhiên, hướng đến xã hội, hướng nghiệp. Với các hình thức đặc thù khác như triển lãm, giáo viên cũng có thể cho học sinh tham gia ở mức độ quan sát phát hiện để hướng tới mục tiêu củng cố kỹ năng tạo lập các loại văn bản.

Như vậy, với nhóm hình thức thể nghiệm, tương tác, môn Ngữ Văn có những thuận lợi đặc thù. Vì vậy, một số hình thức trải nghiệm thuộc nhóm phương thức này được coi là "đặc sản" của môn học. Chúng không chỉ được sử dụng phổ biến trong dạy học Ngữ Văn, hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp trong và ngoài giờ lên lớp mà còn được trở thành chuyên đề dạy học trong chương trình Ngữ Văn.

2.3. Những hình thức trải nghiệm thuộc nhóm cống hiến

"*Các hình thức có tính cống hiến là những hình thức tổ chức hoạt động tạo cơ hội cho học sinh mang lại những giá trị xã hội bằng những đóng góp và cống hiến thực tế của mình thông qua các hoạt động tình nguyện nhân đạo, lao động công ích, tuyên truyền nâng cao nhận thức xã hội...*" [4]. Hoạt động cống hiến có nội dung rất đa dạng, có thể chia thành ba nhóm cơ bản sau: Nhóm hoạt động nhân đạo: Hoạt động này giúp các em HS được chia sẻ những suy nghĩ, tình cảm và giá trị vật chất của mình với những thành viên trong cộng đồng, giúp các em biết quan tâm hơn đến những người xung quanh từ đó giáo dục các giá trị cho HS như: tiết kiệm, tôn trọng, chia sẻ, cảm thông, yêu thương, trách nhiệm, hạnh phúc,...; Nhóm hoạt động tình nguyện: Hoạt động mang tính tự nguyện, tự giác cao thông qua việc HS tự mình nhận lấy trách nhiệm để sẵn sàng làm việc (thường là những việc khó khăn, đòi hỏi phải hy sinh thời gian, công sức, tiền của,...) và thực hiện hoạt động mà không quản ngại khó khăn, gian khổ mà không nhất thiết phải có quyền lợi vật chất cho bản thân. Hoạt động tình nguyện nhằm bồi dưỡng cho các em có lòng nhân ái, biết chia sẻ, bao dung những người xung quanh, từ đó, giúp các em sống có ý thức cộng đồng. Khi các em quan tâm và tham gia vào các hoạt động của cộng đồng, các em sẽ nhận thức được vai trò cũng như trách nhiệm xã hội của bản thân, từ đó, các em sẽ có thái độ đúng đắn, đóng góp cho sự phát triển của cộng đồng địa phương mình. Nhóm lao động công ích: Trong nhà trường, lao động công ích được hiểu là sự đóng góp sức lao động của HS cho các công trình công cộng của nhà trường hoặc địa phương nơi các em sinh sống. Lao động công ích giúp HS hiểu được giá trị của lao động, từ đó biết trân trọng sức lao động và có ý thức bảo vệ, giữ gìn những công trình công cộng. Thông qua lao động công ích HS được rèn luyện các kĩ năng sống như: Kĩ năng hợp tác, kĩ năng tìm kiếm và xử lí thông tin, kĩ năng phát hiện và giải quyết vấn đề, kĩ năng xác định giá trị, kĩ năng đặt mục tiêu.

Đối với phương thức cống hiến, môn Ngữ Văn phát huy mạnh mẽ ưu thế về bồi dưỡng cảm xúc, khơi gợi lòng yêu thương, cảm thông từ đó bồi dưỡng lòng trắc ẩn, nhân ái ở mỗi con người. Các hình thức này sẽ phù hợp với những yêu cầu về văn bản nghị luận xã hội hoặc các văn bản thông tin, văn bản biểu cảm. Để đạt được mục tiêu trên, có nhiều hình thức thuộc nhóm trải nghiệm này có thể được sử dụng để tổ chức HĐTN, HN Ngữ Văn trong một tiết học như: lao động, dọn vệ sinh lớp học, nói lời yêu thương (bằng các hình thức viết thư, quay video,...), phát động phong trào,...

2.4. Những hình thức trải nghiệm thuộc nhóm nghiên cứu

"Các hình thức có tính nghiên cứu là những hình thức tổ chức hoạt động tạo cơ hội cho học sinh tham gia các đề tài, dự án nghiên cứu khoa học nhờ cảm hứng từ những trải nghiệm thực tế, qua đó đề xuất những biện pháp giải quyết vấn đề một cách khoa học. Nhóm hình thức tổ chức này bao gồm các hoạt động khảo sát, điều tra, làm dự án nghiên cứu, hội thảo khoa học, báo cáo trình diễn, sáng tạo công nghệ và nghệ thuật..." [4]. Đối với phương thức nghiên cứu, ngoài việc bước đầu tiếp cận với khoa học Ngữ Văn, môn Ngữ Văn còn có thể hướng tới cho học sinh văn phong và ngôn ngữ khoa học đồng thời có thể tạo lập các văn bản thuyết minh, nghị luận văn học và nghị luận xã hội mang tính tổng hợp.

Đối với HĐTN, HN Ngữ Văn trong giờ lên lớp, học sinh có thể học làm quen với hoạt động khảo sát qua phương tiện google form hay bước đầu tiếp cận với việc làm thuyết minh (lý do chọn đề tài, lịch sử nghiên cứu, đối tượng và phạm vi nghiên cứu, phương pháp nghiên cứu, phương pháp thu thập thông tin,...) một vấn đề chuyên ngành; tập nghiên cứu về một vấn đề văn học theo các chuyên đề của chương trình Ngữ Văn 2018.

Như vậy, có thể thấy, môn Ngữ Văn bậc THPT có thể tận dụng hầu hết các hình thức của các nhóm loại hình trải nghiệm. Đây là một ưu thế rất lớn mà không phải môn học nào cũng đạt được. Nó không chỉ đa dạng hóa hình thức trải nghiệm Ngữ Văn mà còn cho thấy tri thức Ngữ Văn phổ rộng và vô cùng quan trọng trong đời sống và học tập trải nghiệm, hướng nghiệp.

3.5. Vận dụng lý thuyết về những hình thức phù hợp với môn Ngữ Văn trong tổ chức hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp để thiết kế một giờ tiết học trải nghiệm cụ thể

HĐTN, HN được tổ chức trong giờ lên lớp có thời lượng 45 phút, tương đương 1 tiết học. Các chủ đề trải nghiệm phụ thuộc vào các mạch nội dung hoạt động và được phân bổ theo tỷ lệ của từng cấp học. Bài viết lựa chọn hình thức trải nghiệm tham quan thuộc phương thức khám phá nhằm hướng đến mạch nội dung và các chủ đề "hướng đến tự nhiên".

Mục đích của việc thiết kế này nhằm cho thấy môn Ngữ Văn có thể được sử dụng để tổ chức hoạt động này ở hầu hết các hình thức của các phương thức trải nghiệm. Hướng tới những trải nghiệm nhằm củng cố, phát triển tri thức Ngữ Văn. Bài viết xây dựng trên cơ sở loại văn bản thuyết minh - loại văn bản mà học sinh đã được học ở cấp THCS đồng thời văn bản này còn được đưa vào giảng dạy trong Chương trình Ngữ Văn mới bậc THPT. Sự phân bổ về thời lượng văn bản trong chương trình cho thấy vị trí quan trọng của loại văn bản này đối với học sinh phổ thông. Trên cơ sở đó, trong quá trình thiết kế hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp Ngữ Văn ở hình thức Tham quan, bài viết hướng đến thiết kế nội dung trải nghiệm (gắn với chương trình Ngữ Văn địa phương) nhằm củng cố kiến thức và kỹ năng của học sinh về dạng văn bản thuyết minh mang tính tổng hợp [5]. Tên của hình thức trải nghiệm gắn với chủ đề: *Tham quan di tích, danh thắng Tháp Bà Ponagar – Nha Trang qua màn ảnh nhỏ.*

Bước 1. Mục tiêu hoạt động

- Kiến thức: Củng cố kiến thức về một số loại văn bản, đặc biệt là văn bản thuyết minh. Các yếu tố mở rộng trong tạo lập văn bản thuyết minh như thuyết minh gắn với tự sự và miêu tả.

- Kỹ năng: Rèn kỹ năng thuyết minh bằng ngôn ngữ nói, kỹ năng viết bài văn thuyết minh; kỹ năng làm việc nhóm.

- Thái độ: Nghiêm túc chấp hành các quy định chung của trường, lớp; yêu thiên nhiên, có ý thức giữ gìn và bảo vệ môi trường; tự hào và có ý thức xây dựng quê hương.

- Năng lực: Năng lực giải quyết vấn đề, năng lực hợp tác, năng lực ngôn ngữ, năng lực thiết kế và tổ chức hoạt động.

Bước 2: Xây dựng nội dung chương trình tham quan

Nội dung 1: Khám phá cảnh quan của di tích Tháp Bà Ponagar

Nội dung 2: Tham quan cấu trúc quần thể Tháp Bà Ponagar

Nội dung 3: Khám phá lễ hội Tháp Bà Ponagar

Bước 3: Phương thức, phương tiện hoạt động

- Phương thức: Khám phá, thể nghiệm

- Hình thức: hoạt động cá nhân, nhóm tại thực địa

- Phương tiện: ghi âm, ghi hình, ghi chép; phương tiện đi lại: tự túc.

Bước 4: Lập kế hoạch

- Thời gian thực hiện: 45 phút

- Đối tượng tham gia: học sinh lớp 10 hoặc lớp 11; giáo viên Ngữ Văn

- Lịch trình và phân công nhiệm vụ (theo Bảng 2).

Bảng 2: Lịch trình và phân công nhiệm vụ

TT	Thời gian	Nội dung công việc	Cá nhân/đơn vị phụ trách
1	2 phút	Giới thiệu nội dung, yêu cầu, nhiệm vụ của tiết học	Giáo viên

2	13 phút	Trình chiếu video về danh thắng Tháp Bà Ponagar	Giáo viên chiếu video Học sinh chú ý lắng nghe và ghi chép nếu có
3	15 phút	Thực hiện xây dựng bài văn thuyết minh theo dạng nói, viết	Các nhóm học sinh thực hiện Giáo viên quản lý lớp học
4	10 phút	Trình bày sản phẩm theo dạng nói, viết	2 nhóm học sinh trình bày tại lớp; các nhóm còn lại nộp sản phẩm Giáo viên nghe và chấm
5	5 phút	Tổng kết, đánh giá	Giáo viên thực hiện

Bước 5: Thiết kế tiến trình tổ chức tham quan (như Bảng 3).

Bảng 3: Tiến trình tổ chức tham quan

Nội dung 1: Khám phá cảnh quan Tháp Bà Ponagar	
Mục tiêu	Phát hiện vẻ đẹp tự nhiên; tìm hiểu những sự tích có liên quan đến khu di tích, danh thắng.
Hình thức hoạt động	Nhóm học sinh 1, 2
Cách thức hoạt động	- Giáo viên giao nhiệm vụ thu thập thông tin cho nhóm học sinh: + Quan sát quang cảnh, vị trí, đặc điểm danh thắng; + Tìm hiểu giá trị của danh thắng; + Tìm hiểu những sự tích có liên quan đến danh thắng; - Học sinh thực hiện nhiệm vụ được phân công từ giáo viên, trưởng nhóm; thống nhất kết quả hoạt động.
Nội dung 2: Tham quan cấu trúc quần thể Tháp Bà Ponagar	
Mục tiêu	Phát hiện vẻ đẹp văn hóa và kiến trúc độc đáo của Tháp Bà Ponagar
Hình thức hoạt động	Nhóm học sinh 3, 4
Cách thức hoạt động	- Giáo viên giao nhiệm vụ quan sát, tìm hiểu cho nhóm học sinh: + Quan sát các tầng kiến trúc của Tháp; + Quan sát, lắng nghe, thu thập một số tài liệu có liên quan đến danh thắng qua từng thời kỳ; - Học sinh thực hiện nhiệm vụ được phân công từ giáo viên, trưởng nhóm; thống nhất kết quả hoạt động.
Nội dung 3: Khám phá lễ hội Tháp Bà Ponagar	
Mục tiêu	Nhận diện được sự đa dạng và màu sắc tôn giáo của các hoạt động lễ hội
Hình thức hoạt động	Học sinh 4 nhóm cùng tham gia quan sát, lắng nghe, thu thập thông tin
Cách thức hoạt động	- Giáo viên giao nhiệm vụ quan sát cho nhóm học sinh. - Học sinh thực hiện nhiệm vụ được phân công từ giáo viên, trưởng nhóm; thống nhất kết quả hoạt động.

Bước 6: Đánh giá, rút kinh nghiệm

Về cách thức đánh giá:

+ Ý thức tham gia, chấp hành

+ Thái độ thực hiện nhiệm vụ

+ Nội dung đánh giá:

Nhóm học sinh 1, 2 viết bài thuyết minh quang cảnh Tháp Bà Ponagar; nhóm học sinh 3, 4 thuyết minh dạng nói về cấu trúc quần thể Tháp Bà Ponagar.

+ Mức độ hoàn thiện sản phẩm: Bài thuyết minh bằng văn bản nói và viết.

+ Thang điểm và yêu cầu:

Nhìn chung, khâu kiểm tra đánh giá hoạt động tham quan là khâu dựa trên nhiều phương diện đánh giá và trải dài theo cả quá trình. Tuy nhiên, trọng điểm đánh giá là sản phẩm của học sinh. Sản phẩm đáp ứng mục tiêu tham quan là tiêu chí quan trọng nhất để đánh giá. Vì vậy thang điểm 10/10 có thể phân bổ như sau:

Ý thức tham gia, chấp hành: 10%

Thái độ thực hiện nhiệm vụ: 10%

Mức độ hoàn thiện sản phẩm: Bài thuyết minh bằng văn bản nói và viết: 80%.

Đánh giá kết quả của HĐTN, HN cụ thể như Bảng 4.

Bảng 4: Tiêu chí, thang điểm và yêu đánh giá

STT	Tiêu chí	Thang điểm	Yêu cầu
1	Ý thức tham gia, chấp hành	1.0	Nghiêm túc, giữ trật tự, có tương tác
2	Thái độ thực hiện nhiệm vụ	1.0	Tự giác, chủ động, tích cực
3	Sản phẩm	1.0	Bố cục có đầy đủ 3 phần
		2.0	Thông tin cung cấp cụ thể, chính xác, khoa học, đầy đủ
		2.0	Sản phẩm sử dụng đa dạng các phương pháp thuyết minh (PP viện dẫn, PP chuyên gia, PP số liệu, PP định nghĩa,…)
		2.0	Các yếu tố kết hợp: tự sự, miêu tả
		1.0	Có kỹ năng thuyết trình đối với dạng nói/ Văn phong lưu loát đối với dạng viết

Tổng điểm: từ 5-10 điểm, xếp loại Đạt; dưới 5 điểm, xếp loại không đạt

- Rút kinh nghiệm quá trình tổ chức, thực hiện tham quan qua màn ảnh nhỏ; thu và chấm bài 2 nhóm thuyết minh còn lại tại nhà.

Bước 7: Lưu trữ kết quả hoạt động vào hồ sơ của học sinh và giáo viên

Giáo viên thực hiện hoạt động sau khi đã tổng hợp các kết quả đánh giá tại lớp và chấm các sản phẩm tại nhà. Kết quả của các tiết tổ chức HĐTN, HN Ngữ Văn được lưu trữ để theo dõi sự tiến bộ của từng học sinh/nhóm học sinh và làm hồ sơ dạy học của giáo viên.

3. Kết luận

Ngữ Văn là môn học mang tính công cụ và tính thẩm mỹ - nhân văn; giúp học sinh có phương tiện giao tiếp, làm cơ sở để học tập tất cả các môn học và hoạt động giáo dục khác trong nhà trường; đồng thời giáo dục học sinh những giá trị cao đẹp về văn hóa, văn học và ngôn ngữ dân tộc; phát triển ở học sinh những cảm xúc lành mạnh, tình cảm nhân văn, lối sống nhân ái, vị tha,… Bởi vậy, môn Ngữ Văn có rất nhiều lợi thế trong tổ chức HĐTN, HN mà biểu hiện rõ nhất là môn Ngữ Văn có thể sử dụng hầu hết các hình thức trải nghiệm thuộc các phương thức khác nhau. Bài viết thiết kế một tiết học trải nghiệm trong giờ lên lớp ở bậc THPT qua hình thức tham quan – một hình thức nếu nhìn qua sẽ rất khó để thấy được sự tương thích của môn Ngữ Văn và HĐTN, HN. Những lợi thế của môn Ngữ Văn về hình thức trải nghiệm và vận dụng trong thiết kế hoạt động trải nghiệm trong giờ lên lớp có giá trị trong bối cảnh dạy học trải nghiệm hiện nay, khi các nhà trường thường chỉ chú trọng đến hoạt động ngoài giờ lên lớp. Kết quả này có thể được sử dụng để định hướng cho sinh viên trong thiết kế và tổ chức các hình thức trải nghiệm khác ở nhiều môn học thuộc các chuyên ngành khác nhau.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Chương trình Giáo dục phổ thông: Chương trình tổng thể, môn Ngữ Văn, Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo).*

[2]. Quang, N, D (Tổng Chủ biên)., & Trang, H, G (Chủ biên)., & Nguyễn Thị Thanh Hồng, N, TT., & Xuân, B, T. (2023). *Hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp 11 (lần thứ 1)*. NXB Đại học Huế.

[3]. Thoa, Đ, T. K., & Tuyên, V, Q (đồng Tổng Chủ biên)., & Liên, V, P., & Thủy, C, TC (đồng Chủ biên)., & Kiên, N, H., & Ngọc, L, TY., & Tình, Đ, PT. (2023). *Hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp 11 (lần thứ 1)*. NXB Giáo dục Việt Nam.

[4]. Thoa, Đ, T. K. (2019). *Tài liệu tìm hiểu chương trình Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp (trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018)(lần thứ 1).* Trường ĐHSP Hà Nội.

[5]. Thủy, L, T (Tổng chủ biên)., & Bình, N, T (Chủ biên)., & Cầu, L, V., & Oanh, T, TT., & Thu, T, T. (2023). *Hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp 11 (lần thứ 1)*. NXB Giáo dục Việt Nam.

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO SINH VIÊN SƯ PHẠM BẰNG PHƯƠNG PHÁP KỊCH TRONG DẠY HỌC

ThS. Phạm Nguyễn Lan Phương

Chương trình Tâm lý học, Khoa Sư phạm, Trường Đại học Thủ Dầu Một
Email: phuongpnl@tdmu.edu.vn

Tóm tắt: *Người dạy có vị trí đặc biệt quan trọng trong sự nghiệp giáo dục, là cầu nối liền giữa nền văn hóa dân tộc và nhân loại với sự tái sản xuất nền văn hóa ấy trong chính người học. Phương pháp kịch trong dạy học (đóng vai, diễn kịch) là một trong các nhóm phương pháp tổ chức tương tác hành động học cho sinh viên sư phạm rất phù hợp với các môn khoa học xã hội, đáp ứng được các yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông mới. Nếu giảng viên biết cách khai thác được thế mạnh của phương pháp kịch trong dạy học, sử dụng nó một cách linh hoạt và có sự kết hợp với các phương pháp giảng dạy khác chắc chắn sẽ giúp sinh viên sư phạm làm chủ bản thân trong việc lĩnh hội tri thức và làm chủ các mối quan hệ xã hội, sự tương tác giữa người với người trở nên hiệu quả hơn, cũng từ đó mà chất lượng đào tạo sinh viên sư phạm được nâng cao.*

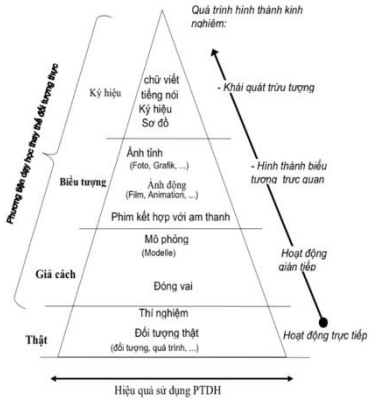
Từ khóa*: Đào tạo sinh viên sư phạm, chương trình giáo dục phổ thông mới, phương pháp dạy học tương tác, phương pháp kịch trong dạy học.*

1. Đặt vấn đề

Thời đại ngày nay, giảng viên (GV) có chức năng tổ chức, điều khiển các loại hình hoạt động học tập của sinh viên (SV), tác động tích cực đến sự phát triển nhân cách SV. Nghề dạy học đòi hỏi GV phải có tính nghệ thuật (biết vận dụng các phương pháp dạy học và giáo dục cho phù hợp với từng đối tượng trong từng hoàn cảnh cụ thể, phải ứng xử sư phạm cho khéo léo) và tính sáng tạo (đối tượng lao động của GV là SV, mà mỗi SV là một nhân cách đang phát triển nên GV không thể rập khuôn, máy móc mà phải có nội dung phong phú, cách thức tiến hành sáng tạo ở từng bài giảng, từng tình huống sư phạm cụ thể).

Theo triết lý giáo dục của Unesco "Giáo dục phải được tiến hành và tiếp thu bằng nhiều cách khác nhau. Điều quan trọng không phải là học theo cách nào mà là học cái gì và học được cái gì. Các chương trình đào tạo giáo viên cần triệt để sử dụng các thiết bị, phương tiện dạy học và phương pháp giảng dạy mới nhất. Việc giảng dạy phải thích nghi với người học, chứ không phải người học phải tuân theo những quy định đã đặt ra sẵn từ trước trong việc giảng dạy". Thêm vào đó, cùng với sự hội nhập quốc tế, việc học tập của SV còn là học để cùng sống chung với nhau (thực chất là học thích ứng với người khác và với xã hội nói chung) và học để làm người (một trong bốn trụ cột của dạy học thế kỷ XXI do Unesco xác định). Trường sư phạm có *nhiệm vụ quan trọng trong việc hình thành nhân cách (phẩm chất và năng lực) cho người giáo viên tương lai*. Thông qua việc học tập các bộ môn khoa học cơ bản, khoa học giáo dục, những kỹ năng dạy học và giáo dục, tự nghiên cứu sẽ dần dần được hình thành ở giáo sinh. Đặc biệt là quy trình rèn luyện nghiệp vụ sư phạm trong suốt quá trình đào tạo (luyện chữ viết, giao tiếp, ứng xử sư phạm, tập soạn giáo án, tập giảng, thực tập sư phạm…) sẽ trực tiếp hình thành những phẩm chất, kỹ năng, năng lực của giáo viên tương lai. Thiết nghĩ, để việc đào tạo SV sư phạm có đầy đủ phẩm chất và năng lực của một giáo viên tương lai đáp ứng được Chương trình giáo dục phổ thông mới thì *phương pháp dạy học tương tác ngày càng trở thành phương pháp dạy học trụ cột trong nhà trường hiện đại*. Chúng tôi cho rằng, trong các tiết dạy của mình, giảng viên trong các trường sư phạm nên lựa chọn và sử dụng phương pháp dạy sao cho có thể làm tăng các kênh trao đổi thông tin và học tập, tăng học tập đa giác quan, tăng cách học tập năng động, tăng các nhóm học tập theo nhóm, hợp tác và cùng lứa và tăng cường các cuộc nói chuyện và thảo luận của SV.

Theo mô hình tháp học tập (dựa theo Cone of Learning (From Edgar Dale's Experience, 1946):



Tháp học tập đã chỉ ra rất rõ ràng rằng: hiệu quả học tập phụ thuộc chủ yếu vào mức độ tích cực của người học khi tham gia hoạt động học. Nếu GV sử dụng phương pháp dạy học tích cực theo hướng ít có sự chỉ dẫn của GV, có liên quan nhiều tới ứng dụng và thực hành sẽ giúp cho người học hình thành và phát triển năng lực tự chủ và tự học, năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo, đặc biệt là sự chú trọng thực hành, vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học để giải quyết vấn đề trong học tập và đời sống.

Thiết nghĩ, để thỏa mãn được những điều vừa phân tích, trong các tiết dạy của mình, GV nên lồng ghép/sử dụng phương pháp kịch trong dạy học (một trong ba nhóm phương pháp dạy học tổ chức tương tác hành động – theo quan điểm của tác giả Phan Trọng Ngọ). Có thể nói, các đặc điểm đặc trưng của phương pháp kịch trong dạy học có thể giúp SV sư phạm có cơ hội rèn luyện nhân cách, đáp ứng được một số yêu cầu, mục tiêu cũng như định hướng phát triển về phẩm chất và năng lực của giáo viên đáp ứng Chương tình giáo dục phổ thông mới. Vậy phương pháp kịch trong dạy học là gì? Những thuận lợi và khó khăn cũng như cách thức thực hiện phương pháp dạy học này là như thế nào? Tiến trình thực hiện phương pháp ra làm sao? Bài viết xin được bàn luận về những vấn đề trên.

2. Phương pháp nghiên cứu

Trong bài viết này, chúng tôi chủ yếu sử dụng phương pháp nghiên cứu lý luận (sưu tầm, đọc, tra cứu, nghiên cứu tài liệu, sách báo có liên quan) để phân tích, tổng hợp và hệ thống hóa những lý luận về phương pháp kịch trong dạy học.

3. Giải quyết vấn đề

3.1. Khái niệm phương pháp kịch trong dạy học

Phương pháp kịch trong dạy học được dùng phổ biến trong dạy học các môn khoa học xã hội. Đặc trưng của phương pháp dạy học này là góp phần giúp người học hình thành năng lực tự chủ và năng lực giao tiếp và hợp tác. Cơ sở của phương pháp kịch trong dạy học là lý thuyết vai trò và lý thuyết kịch trong xã hội học. Trong đó mỗi cá nhân hay nhóm xã hội thường xuyên đảm nhận những vai trò nhất định. Điều này giống như vai diễn trên sân khấu. Cùng một lúc, mỗi cá nhân có thể đảm nhận nhiều vai trò khác nhau và các vai trò ấy thường xuyên thay đổi. Quá trình đóng vai/diễn kịch có tính hai mặt: một mặt cá nhân nhập vào vai được đóng, khuôn ý nghĩ, thái độ và hành vi theo vai diễn đó; mặt khác thông qua vai diễn, cá nhân thể hiện được khả năng và tính cách của mình. Sự nhập vai và thể hiện cá tính cá nhân qua vai diễn là cơ sở cho phương pháp dạy học theo lý thuyết đóng vai, theo lý thuyết kịch [1].

Trong bài viết này, phương pháp kịch trong dạy học là "*người dạy cung cấp kịch bản và đạo diễn người học hành động theo các vai diễn. Qua đó người học học được cách suy nghĩ, thể hiện thái độ và hành động cũng như các kỹ năng ứng xử khác của các nhân vật trong kịch bản*" [1].

Khi sử sụng phương pháp kịch trong dạy học, GV có thể yêu cầu SV thực hiện các thể loại kịch như sau:

Đóng vai: Đóng vai có tác dụng rất lớn trong việc phát triển kỹ năng giao tiếp và kỹ năng thâm nhập đời sống nội tâm của người khác. Yếu tố quyết định thành công của phương pháp đóng vai là kịch bản. Sinh viên sẽ tham gia hoạt động học bằng cách đóng vai theo kịch bản GV đã

chuẩn bị sẵn (có lồng ghép nội dung học tập). Kịch bản được soạn thảo một cách chi tiết các đối thoại và hành động của các nhân vật. Khi thực hiện đóng vai, SV không nhất thiết phải rập khuôn theo các chi tiết đó. Nói cách khác, các vai diễn phải có tính mở, để tạo điều kiện cho SV sáng tạo.

Diễn kịch: Hiệu quả của phương pháp diễn kịch rất cao, đặc biệt đối với những chủ đề có tính xã hội. So với phương pháp đóng vai, diễn kịch đòi hỏi SV phải làm việc nhiều hơn. Do vậy, SV cũng được rèn luyện và phát triển nhiều hơn về mọi phương diện. Nếu trong đóng vai, GV thường phải chuẩn bị kịch bản, thì trong diễn kịch GV chỉ đưa ra chủ đề và SV phải tự soạn thảo kịch bản theo chủ đề GV cho trước. Về quy mô, đóng vai có thể được tiến hành ở mức vi mô trong những tình huống cụ thể, ngắn, có tính chất minh họa, còn diễn kịch thường có quy mô lớn hơn, hoành tráng hơn, đòi hỏi nhiều SV tham gia hơn. Để phương pháp diễn kịch thu được kết quả dạy học cao, các chủ đề do GV đưa ra cho SV cần rõ ràng, nên kết hợp giữa nội dung học tập với những yếu tố cảm xúc. Khi SV đã hình thành kịch bản, GV cần đọc và góp ý. Giai đoạn viết kịch bản thường mất nhiều thời gian. Giảng viên nên chia nhóm và thông tin đến nhóm kế hoạch tiến độ cụ thể của việc xây dựng kịch bản (xây dựng cốt truyện; xây dựng nhân vật; dàn cảnh, lời thoại…) để tất cả các thành viên trong nhóm đều được tham gia chuẩn bị kịch bản. Trước khi diễn thật, GV nên để HS diễn tập thử vài lần. Các thiết bị và hóa trang nên đơn giản, không cầu kỳ theo hướng chuyên nghiệp. Trong trường hợp SV chưa quen với phương pháp học tập này, nên bắt đầu từ phương pháp đóng vai, sau đó chuyển sang kịch ngắn. Khi các SV đã tự tin, có khả năng thâm nhập nhân vật và diễn xuất mới diễn kịch dài.

3.2. Những thuận lợi và khó khăn khi sử dụng phương pháp kịch trong dạy học

Sứ mệnh của mỗi GV trong từng tiết dạy của mình không chỉ đơn thuần là truyền thụ tri thức đến cho SV mà GV còn phải biết cách tổ chức và điều khiển lớp học để SV có thể tự chiếm lĩnh tri thức cho bản thân và biết cách thiết lập, duy trì và phát triển các mối quan hệ với các thành viên của cộng đồng (họ hàng, bạn bè, hàng xóm,...). Để làm được điều này, thông qua những nội dung môn học, GV cần giáo dục SV biết cách làm chủ chính mình cũng như cách làm chủ các mối quan hệ xã hội. Xuất phát từ luận điểm này, chúng tôi có thể dẫn ra một vài lợi thế cũng như những tác động tích cực của phương pháp kịch trong dạy học như sau:

Theo triết lý dạy học của Khổng Tử "Biết mà học không bằng vui mà học" cho thấy, việc GV tạo được không khí vui vẻ, thoải mái trong các buổi giảng cũng là cách để nâng cao chất lượng dạy và học. Nếu được học tập các kiến thức trong bầu không khí vui vẻ, sôi động cũng phần nào giúp SV giảm bớt đi những áp lực, căng thẳng từ những kiến thức trong giáo trình. Có thể nói các phương pháp kịch trong dạy học còn có tác dụng hấp dẫn, cuốn hút sự tập trung cao độ của SV. Chính điều này sẽ giúp cho *SV chiếm lĩnh được tri thức trong trạng thái tâm lý vui tươi, thoải mái mà ít có phương pháp nào có được*.

Thứ hai, đây là phương pháp dạy học có thể giúp SV thâm nhập vào thế giới nội tâm con người cũng như vào thế giới các quan hệ xã hội giúp SV thu nhận những kinh nghiệm, kiến thức, thái độ và kỹ năng ứng xử trong thế giới quan hệ đó. Bởi vì, các cá nhân trong xã hội không tồn tại như một ốc đảo, mà luôn luôn có quan hệ hữu cơ và tương tác với người khác. Trong quá trình tương tác, cá nhân học được các ứng xử từ hành vi của người khác và nhận ra hành vi của mình thông qua phản ứng của người đối diện, từ đó điều chỉnh hành vi của mình. Có thể nói, GV sử dụng phương pháp kịch trong dạy học không những SV có nhiều cơ hội tương tác với nhau mà trong đóng vai, diễn kịch, tình cảm của SV với với môn học, đối với bạn bè và đối với GV được nảy nở và duy trì. Nhờ đó mà GV có thể giúp *SV phát triển năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo.*

Thứ ba, lợi thế của phương pháp kịch trong dạy học là SV tham gia tích cực vào quá trình học. Sinh viên được quyền đưa ra quyết định, tự giải quyết các vấn đề và phản ứng với kết quả của các quyết định do mình đưa ra. Mặt khác, trong đóng vai và diễn kịch luôn chứa đựng yếu tố về mặt xúc cảm tình cảm, thế nên, khi tham gia, SV có cơ hội được hình thành các kỹ năng nhâm

nhập vào đời sống nội tâm của chính mình và của người khác, SV có thể rèn luyện sự kiên nhẫn để có thể lắng nghe và thấu cảm với những tâm tư của người khác… thông qua đó mà SV sẽ biết cách ứng xử sao cho phù hợp với hoàn cảnh và đối tượng. Từ đó mà SV *sẽ được phát triển kỹ năng giao tiếp ứng xử trong các tình huống thực tiễn.*

Thứ tư, đóng vai và diễn kịch là *phương pháp dạy học sinh động để gắn kết giữa lý luận với thực tiễn*. Đặc biệt trong việc giải quyết các tình huống có nhiều mâu thuẫn. Với phương pháp dạy học này, SV học được nhiều cách giải quyết những tình huống đa dạng, phức tạp trong học tập cũng như trong công việc và trong cuộc sống. Nhờ đó mà *SV sẽ phát triển được năng lực chung là nhận biết và thấu cảm được suy nghĩ, tình cảm, thái độ của người khác; nhận biết được mâu thuẫn giữa bản thân với người khác hoặc giữa những người khác với nhau; có thiện chí dàn xếp và biết cách dàn xếp mâu thuẫn và biết cách hóa giải mâu thuẫn.*

Thứ năm, khi GV sử dụng phương pháp kịch trong dạy học, *SV sẽ có cơ hội thuận lợi để thể hiện hiểu biết, kỹ năng và phương pháp ứng xử của mình; cơ hội thể hiện thái độ và cá tính của mình trước người khác.* Nhờ đó mà SV nhận biết tình cảm, cảm xúc của bản thân và hiểu được ảnh hưởng của tình cảm, cảm xúc đến hành vi; SV có thể làm chủ xúc cảm để có hành vi phù hợp trong các tình huống/hoàn cảnh; SV biết đánh giá được những ưu điểm và hạn chế về xúc cảm, tình cảm của bản thân; tự tin, lạc quan; biết tự điều chỉnh tình cảm, thái độ, hành vi của bản thân; luôn bình tĩnh và có cách cư xử phù hợp.

Trên đây là những một số điểm mạnh của phương pháp kịch trong dạy học. Tuy nhiên, phương pháp này cũng có một số khó khăn nhất định:

Thứ nhất, SV sẽ gặp khó khăn trong việc lĩnh hội tri thức một cách có hệ thống. Bởi vì tình huống/kịch bản và vai diễn thường có tính phi cấu trúc về khuôn mẫu nội dung học tập. Để khắc phục hạn chế này, GV cần có sự lồng ghép/kết hợp với phương pháp dạy học khác để có thể hệ thống lại kiến thức cho SV sau những buổi diễn.

Thứ hai, phương pháp dạy học này sẽ không phát huy hiệu quả cao với những SV thụ động, có tâm lý e ngại, ngượng ngùng và không có khả năng diễn. Việc đóng vai và diễn kịch đôi khi vượt quá khả năng của SV đối với các tình huống, vai diễn đòi hỏi phải diễn xuất tinh tế. Do vậy, GV cần hỗ trợ SV vượt qua những trở ngại tâm lý và đồng thời trang bị kiến thức, kỹ năng cần thiết cho SV trước khi các em tham gia phương pháp học tập này.

Thứ ba, hạn chế lớn nhất của phương pháp kịch trong dạy học là dễ gây ảnh hưởng đến kế hoạch chung của quá trình dạy học. Bởi vì để thực hiện một vai diễn thường mất nhiều thời gian chuẩn bị kịch bản và diễn xuất. Thế nên, GV cần có kế hoạch cụ thể cho những nội dung kiến thức cần truyền tải đến SV, đồng thời GV cần có sự kết hợp việc học tập trên lớp và sự tự học tại nhà của SV (chuẩn bị kịch bản, tập diễn...) để đảm bảo nội dung kiến thức phù hợp với thời lượng dạy học của khung chương trình.

3.3. Tiến trình thực hiện phương pháp kịch trong dạy học

Để đảm bảo cho phương pháp kịch trong dạy học có kết quả, GV cần thực hiện các bước như sau:

Bước 1: *Giảng viên trao đổi và thống nhất với SV về kế hoạch dạy và học.*

Giảng viên cần cung cấp cho SV đề cương chi tiết môn học và đề cương bài giảng/giáo trình để SV hình dung được nội dung môn học. Đồng thời, GV cũng lên kế hoạch cụ thể cho các buổi lên lớp, phân định rõ ràng buổi nào dành cho lý thuyết, buổi nào dành cho thực hành (diễn kịch).

Giảng viên và SV cùng chia lớp thành các nhóm nhỏ (tùy theo số lượng chủ đề mà GV yêu cầu). Ngay trong buổi học đầu tiên, các SV trong các nhóm nhỏ cần hiểu rõ được nhiệm vụ cụ thể cho vở kịch: chủ đề, thời lượng, tiêu chí đánh giá, yêu cầu trình diễn/trình chiếu…

Ví dụ, ở môn Giao tiếp Sư phạm, GV có thể đưa ra kế hoạch cho các vở diễn như Bảng 1.

Bước hai: Trình chiếu/Trình diễn

Vai diễn chỉ nên được bắt đầu khi SV đã được tìm hiểu kỹ vai diễn của mình và đã có tâm thế sẵn sàng nhập vai. Nếu được chuẩn bị chu đáo, các SV có thể tự đảm nhận vai diễn của mình mà không cần sự trợ giúp của GV. Nguyên tắc chung là GV càng ít can thiệp vào vai diễn càng tốt. Đối với SV có tính thụ động và còn lúng túng trong vai diễn, GV cần động viên và có sự hỗ trợ giúp HS diễn tự tin hơn. Tùy khả năng và hoàn cảnh cho phép mà nhóm SV được giao nhiệm vụ sẽ chọn một trong hai hình thức trình bày vở diễn.

Bảng 1. kế hoạch dạy và học

<table>
<tr><th colspan="5">KẾ HOẠCH DIỄN KỊCH môn GIAO TIẾP SƯ PHẠM</th></tr>
<tr><th>Thời gian</th><th>Nội dung</th><th>Thực hiện</th><th>Yêu cầu thực hiện tại lớp</th><th>Yêu cầu chuẩn bị</th></tr>
<tr><td>Buổi 2</td><td>Thực hành:
Phong cách dân chủ trong giao tiếp sư phạm</td><td>GV
Nhóm 1
Tập thể lớp</td><td rowspan="4">- Nhóm diễn chọn 1 trong 2 hình thức diễn:
+ Trình chiếu video clip diễn tại lớp học (diễn trước và quay phim lại).
+ Trình diễn trực tiếp tại lớp học.
- Thời lượng diễn: 20 - 30 phút/nhóm.
- Nhóm diễn tự nhận xét về quá trình chuẩn bị, thực hiện, kết quả: 10 phút.
- Tập thể lớp nhận xét, góp ý, đặt câu hỏi: 15 phút.
- GV nhận xét, góp ý, đặt câu hỏi/giải thích: 10 phút.
- Nhóm diễn: giải trình, thuyết minh, trả lời câu hỏi: 20 phút.
- GV tổng kết: 5 phút.</td><td rowspan="4">- Tất cả các thành viên trong nhóm đều tham gia.
- Chuẩn bị sân khấu và đạo cụ (Khuyến khích sử dụng âm thanh - nhạc nền và hình ảnh để tạo khung cảnh)
- Nhân sự: Thành viên nhóm phụ trách các vai diễn và hậu cần
- Nội dung:
+ Xoay quanh chủ đề của nhóm
+ Đảm bảo các phần (mở màn -diễn biến - cao trào - giải quyết - kết cuộc - thông điệp).
- Kịch bản được in sẵn cho GV trước khi trình chiếu/trình diễn.
- Nội dung kịch bản
+ Giới thiệu chủ đề
+ Các vai diễn (có khái quát sơ nét về đặc tính tâm lý của nhân vật)
+ Nội dung
> Tóm tắt vở diễn
> Lời thoại
> Phân tích/Mô tả/Chỉ rõ những câu nói, ứng xử của nhân vật trong vở diễn có thể minh họa được cho lý thuyết của chủ đề.
> Chốt, thông điệp, ý nghĩa</td></tr>
<tr><td>Buổi 4</td><td>Thực hành:
Phong cách tự do trong giao tiếp sư phạm</td><td>GV
Nhóm 2
Tập thể lớp</td></tr>
<tr><td>Buổi 6</td><td>Thực hành:
Phong cách độc đoán trong giao tiếp sư phạm</td><td>GV
Nhóm 3
Tập thể lớp</td></tr>
<tr><td>Buổi 8</td><td>Thực hành:
Kỹ năng giao tiếp sư phạm</td><td>GV
Nhóm 4
Tập thể lớp</td></tr>
</table>

- Cách thứ nhất, trình chiếu vở diễn tại lớp học bằng các thiết bị như máy chiếu, TV… Để làm theo cách này, nhóm SV phải diễn trước, ghi âm, ghi hình và sau đó cắt ghép, chỉnh sửa hình ảnh, lồng âm thanh (nhạc, tiếng động…). Khi đến buổi diễn, nhóm SV chỉ cần phát lại đoạn video clip đã làm cho GV và tập thể lớp cùng xem. Lợi ích của cách làm này là SV có nhiều cơ hội được sử dụng các thiết bị công nghệ hiện đại; SV học hỏi và rèn luyện được nhiều kỹ năng hơn (kỹ năng

ghi âm, ghi hình, làm phim…); được trải nghiệm nhiều hơn; ít có những căng thẳng áp lực trong quá trình diễn do SV có thể diễn đi diễn lại cho đến khi vừa ý.

Cách thứ hai, trình diễn trực tiếp bằng cách tạo sân khấu, cảnh diễn ngay tại lớp học. Khi làm theo cách này, SV sẽ diễn kịch trực tiếp cho GV và tập thể lớp xem. Trước khi diễn, nhóm SV phụ trách vở diễn sẽ chuẩn bị sân khấu (hình ảnh trên TV/màn chiếu, âm thanh), hóa trang cho nhân vật. Lợi ích của cách làm này là SV có cơ hội thể hiện mình trước đám đông, rèn luyện được sự tự tin, khả năng chịu đựng áp lực (chỉ diễn một lần duy nhất, quên thoại, thiếu tự tin, không nhập vai…). Trong quá trình SV diễn kịch trực tiếp, cũng cần quay phim cảnh diễn đó để SV đóng vai có điều kiện tự nhận xét, tự đánh giá, bổ sung chi tiết cho quá trình diễn.

Sau khi trình chiếu/trình diễn trực tiếp, GV yêu cầu nhóm SV diễn thuyết minh lại vở diễn, cảnh diễn một cách chi tiết, cụ thể có gắn kết với nội dung môn học. Đồng thời, nhóm SV diễn cần làm sáng tỏ thông điệp của vở diễn sao cho làm nổi bật trọng tâm, ý chính của bài học.

Bước ba: *Tổng kết.*

Đây là bước quan trọng và tốn nhiều thời gian. Giảng viên nên tiến hành tổng kết ngay sau cảnh diễn hoàn thành. Mục đích là để nhận xét về vai diễn và rút ra những kết luận tổng quát. Để làm tốt khâu này:

Giảng viên nên để nhóm SV tự nhận xét vai diễn của mình trước khi có ý kiến của GV và các bạn/nhóm quan sát. Những nhận xét và góp ý nên mang tính tích cực, có tinh thần xây dựng, hạn chế tối đa sự chê bai, chỉ trích. Đối với những SV hay nhóm SV đã có kỹ năng và kinh nghiệm đóng vai, GV cần tạo cơ hội cho các em được trao đổi ý nghĩ, cảm tưởng sau vai diễn. Giảng viên cần rút ra kinh nghiệm từ thành công hoặc chưa thành công của các nhóm diễn, từ đó khái quát theo mục tiêu đã xác định và chuẩn bị cho các kịch bản tiếp theo.

Giảng viên cần chuẩn bị trước các câu hỏi cho từng cá nhân hoặc nhóm để SV có điều kiện suy nghĩ cách trả lời. Nên đưa ra nhiều câu hỏi có tính gợi mở. Ví dụ: Em cảm thấy như thế nào sau khi đóng vai? Điều gì khiến em hài lòng hay chưa hài lòng trong khi diễn? Tại sao em lại tiến hành như vậy? Em có thể làm khác được không? …

Cuối cùng, GV và các nhóm khác cùng đánh giá điểm cho nhóm diễn. Tùy vào sự thống nhất của GV và SV mà trọng số điểm của GV và SV (các nhóm khác) sẽ có thể là 70% - 30% hoặc 50% - 50%...

Khi chấm điểm, GV và SV cùng dựa trên cùng một thang điểm. Ngay từ buổi học đầu tiên, GV nên cung cấp cho SV những tiêu chí đánh giá một bài thực hành diễn kịch để SV có căn cứ để nỗ lực thực hiện. Giảng viên và SV cũng cần có sự trao đổi, bàn bạc và thống nhất về cách tiêu chí. Vì dù như thế nào thì SV vẫn là người phải thực hiện, nên việc SV cân nhắc khả năng/hoàn cảnh thực hiện của nhóm để thống nhất tiêu chí chấm điểm với GV là rất cần thiết.

Ví dụ Bảng 3 - tiêu chí đánh giá cho một bài diễn kịch của nhóm SV.

Bảng 3. Tiêu chí đánh giá

TIÊU CHÍ CHẤM ĐIỂM BÀI DIỄN KỊCH						
Tiêu chí	**Cấp độ đánh giá**				**Điểm tối đa**	**Điểm đánh giá**
	Yếu	**Trung bình**	**Khá**	**Tốt**		
Kịch bản	Không có	Nội dung bám sát giáo trình và yêu cầu ở mức độ thấp.	Nội dung bám sát giáo trình và yêu cầu ở mức độ trung bình.	Nội dung bám sát giáo trình và yêu cầu ở mức độ cao.	1,0	
	0 điểm	0,5 điểm	0,75 điểm	1,0 điểm		

Nội dung	Không có	Chân thật, sáng tỏ, phù hợp và thuyết phục ở mức độ thấp.	Chân thật, sáng tỏ, phù hợp và thuyết phục ở mức độ trung bình.	Chân thật, sáng tỏ, phù hợp và thuyết phục ở mức độ cao.	2,0	
	0 điểm	1,0 điểm	1,5 điểm	2,0 điểm		
Chuẩn bị sân khấu/ đạo cụ	Không có	Chu đáo, kỹ lưỡng mức độ thấp	Chu đáo, kỹ lưỡng ở mức độ trung bình.	Chu đáo, kỹ lưỡng ở mức độ cao	1,0	
	0 điểm	0,5 điểm	0,75 điểm	1,0 điểm		
Hình thức video clip	Không có	Chuyên nghiệp mức độ thấp	Chuyên nghiệp ở mức độ trung bình	Chuyên nghiệp ở mức độ cao	1,0	
	0 điểm	0,5 điểm	0,75 điểm	1,0 điểm		
Ý nghĩa vở diễn	Không có	Rõ ràng, dễ hiểu và khả thi ở mức thấp.	Rõ ràng, dễ hiểu và khả thi ở mức độ trung bình	Rõ ràng, dễ hiểu và khả thi ở mức độ cao.	1,0	
	0 điểm	0,5 điểm	0,75 điểm	1,0 điểm		
Nhập vai	Không nhập vai.	Nhập vai ở mức độ thấp.	Nhập vai ở mức độ trung bình	Nhập vai ở mức độ cao	1,0	
	0,25 điểm	0,5 điểm	0,75 điểm	1,0 điểm		
Hóa trang	Không tạo được sự thu hút, hấp dẫn	Tạo được sự thu hút, hấp dẫn ở mức độ thấp	Tạo được sự thu hút, hấp dẫn ở mức độ trung bình	Tạo được sự thu hút, hấp dẫn ở mức độ cao	1,0	
	0 điểm	0,5 điểm	0,75 điểm	1,0 điểm		
Vấn đáp	Trả lời dưới 1/3 các câu hỏi	Trả lời được 1/3 các câu hỏi	Trả lời được 2/3 các câu hỏi	Trả lời tốt các câu hỏi	2,0	
	0,5 điểm	1,0 điểm	1,5 điểm	2,0 điểm		
Tổng					**10,0**	

4. Kết luận

Phương pháp kịch trong dạy học là một trong các nhóm phương pháp tổ chức tương tác hành động học cho SV. Với những đặc tính nổi trội của phương pháp là không những có tác dụng hấp dẫn, cuốn hút sự tập trung cao độ của SV, qua đó, tình cảm của người học đối với môn học, đối với bạn bè và đối với GV được nảy nở và duy trì; mà phương pháp này còn nhấn mạnh khía cạnh tổ chức hành động học của SV và sự tương tác giữa GV với SV, giữa SV với SV trong quá trình SV tiến hành các hành động học, trong đó yếu tố tương tác được đặt lên hàng đầu. Không có phương pháp dạy học nào là vạn năng, thế nên, khi sử dụng phương pháp kịch trong dạy học, GV cần có sự kết hợp/lồng ghép với các phương pháp giảng dạy khác để có thể đạt chất lượng cao

trong quá trình đào tạo SV sư phạm có đầy đủ phẩm chất và năng lực đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông mới.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Phan Trọng Ngọ (2005). *Dạy học và phương pháp dạy học trong nhà trường*. Nhà xuất bản Đại học Sư phạm.

NGHIÊN CỨU PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC SỬ DỤNG CÔNG CỤ, PHƯƠNG TIỆN HỌC TOÁN CHO HỌC SINH LỚP 4 – ÁP DỤNG TRONG ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN TIỂU HỌC

TS. Nguyễn Khải Hoàn[1], TS. Lê Anh Nhật[1,*], Ma Thị Huyền[2], Đặng Hải Huyền[2], Tạ Văn Nam[2]

[1]Trường Đại học Tân Trào
[2]Sinh viên Lớp ĐHGD Tiểu học C khóa 2021-2025, Trường Đại học Tân Trào
[*]Email: lanhat@tqu.edu.vn

Tóm tắt. *Bài viết nghiên cứu cơ sở lý luận về năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học toán cho học sinh tiểu học nói chung và học sinh lớp 4 nói riêng. Thông qua các ví dụ cụ thể để bước đầu xác định, đề xuất một số biện pháp nhằm phát triển năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học toán cho học sinh lớp 4. Từ những nghiên cứu thực tiễn trên mà cơ sở đào tạo giáo viên tiểu học áp dụng giảng dạy, rèn luyện nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học để thích ứng với Chương trình Giáo dục 2018.*

Từ khóa: *năng lực; công cụ, phương tiện dạy học, đồ dùng học tập, toán lớp 4.*

1. Đặt vấn đề

Hiện nay, thế giới đang trên đà phát triển nhanh chóng và mạnh mẽ, đặc biệt là cuộc cách mạng khoa học 4.0 đã tạo ra nhiều thành tựu trên mọi mặt như khoa học, công nghệ,… Góp phần nâng cao chất lượng cuộc sống. Để tạo ra điều đó thì yếu tố trí tuệ giữ vai trò vô cùng qua trọng.

"Giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu, là sự nghiệp của Đảng, Nhà nước và của toàn dân. Đầu tư cho giáo dục là đầu tư phát triển, được ưu tiên đi trước trong các chương trình, kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội". Đây là câu trong Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 đã khẳng định Giáo dục là sự nghiệp của toàn Đảng, của Nhà nước và của toàn dân. Trong đó giáo dục Tiểu học được coi là nền móng của giáo dục hệ thống quốc dân [1].

Toán học có vị trí rất quan trọng phù hợp với cuộc sống thực tiễn đó cũng là công cụ cần thiết cho các môn học khác và để giúp học sinh nhận thức thế giới xung quanh, để hoạt động có hiệu quả. Thông qua việc học toán sẽ giúp cho học sinh rèn luyện năng lực tư duy, tính cẩn thận, óc sáng tạo, cách lập luận bài toán trước khi giải, giúp học sinh vận dụng các kiến thức, rèn luyện kỹ năng tính toán, kỹ năng ngôn ngữ.

Xuất phát từ chủ trương của Bộ Giáo dục và Đào tạo trong việc triển khai sách giáo khoa năm 2018. Với thực trạng hiện nay, dư luận xã hội rất quan tâm đến giáo dục và phát triển theo hướng công nghiệp hiện đại. Vì thế Bộ Giáo dục và Đào tạo xây dựng chương trình sách giáo khoa năm 2018 để đào tạo thế hệ trẻ một cách toàn diện. Thực hiện đổi mới chương trình toán lớp 4 bắt đầu từ năm học 2023 - 2024 vấn đề phát triển năng lực của học sinh được đặt lên hàng đầu, đặc biệt là năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học toán thông qua giải bài toán có lời văn. Các phương tiện, công cụ học tập sẽ hỗ trợ học sinh trong quá trình tư duy, suy nghĩ; biểu thị đối tượng toán học cụ thể; đặc biệt phương tiện khoa học công nghệ sẽ giúp học sinh tìm tòi, khám phá và giải quyết vấn đề một cách nhanh chóng, hiệu quả [2].

Một số công bố, nghiên cứu về vấn đề dạy học phát triển năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học toán như: Bài "Xác định năng lực toán học trong Chương trình Giáo dục phổ thông mới" của Đỗ Đức Thái đăng trên Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam. Bài viết đề xuất quan niệm về năng lực toán học với các thành tố của nó và bước đầu xác định yêu cầu cần đạt theo từng cấp học trong chương trình giáo dục phổ thông năm 2018 [3]; tác giả Bùi Thanh Xuân cho rằng cần phải tăng cường sử dụng các phương tiện, thiết bị dạy học và ứng dụng công

nghệ thông tin trong quá trình dạy học giải toán cho học sinh lớp 4 bởi vì quá trình nhận thức của học sinh tiểu học cần gắn với những hình ảnh trực quan hay hoạt động cụ thể. Giáo viên cần sử dụng các phương tiện trực quan rõ nét, đẹp mắt, được hiển thị dưới nhiều hình thức khác nhau sẽ giúp học sinh dễ dàng tiếp thu được kiến thức; bài báo "Bồi dưỡng năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học Toán cho học sinh thông qua dạy học nội dung Hình học lớp 6" của Nguyễn Chiến Thắng và Đỗ Quang Trung được đăng trên tạp chí khoa học giáo dục Việt Nam. Bài viết tập trung tìm hiểu đặc điểm của nội dung Hình học lớp 6 và đề xuất một số biện pháp cơ bản nhằm bồi dưỡng năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học Toán cho học sinh thông qua dạy học nội dung hình học [5];

Các bài báo, nghiên cứu trên đã cung cấp tương đối đầy đủ, toàn diện và sâu sắc về cơ sở lý luận của việc dạy học phát triển sử dụng công cụ, phương tiện học Toán. Đồng thời, đã đề xuất được một vài biện pháp bồi dưỡng năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học Toán. Tuy nhiên số lượng bài báo, các nghiên cứu hay đề tài khoa học còn rất ít, chỉ dừng lại ở mức cung cấp, tổng hợp các kiến thức chung về dạy học phát triển năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học Toán chứ chưa đi sâu vào dạy học Toán ở Tiểu học.

Trên thực tế, năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học toán thông qua giải toán có lời văn chưa thực sự phong phú, chưa truyền tải được hết nội dung, cách làm cụ thể từng bài đến với từng học sinh. Xuất phát từ hạn chế của phương pháp dạy học truyền thống trong nhà trường Tiểu học. Giáo viên thường truyền đạt giảng giải theo các tài liệu đã có sẵn trong sách giáo khoa, sách giáo viên. Vì vậy, người giáo viên thường làm nhiều, làm một cách máy móc, rập khuôn ít quan tâm tới sự sáng tạo của học sinh. Học sinh học tập một cách thụ động, chỉ nghe giảng, ghi nhớ và làm theo mẫu. Từ đó học sinh ít có hứng thú trong học tập. Nội dung học tập thường nghèo nàn đơn điệu, các năng lực sẵn có của các em ít có cơ hội để phát triển. Học sinh còn thụ động trong việc tiếp thu kiến thức, còn nhiều bỡ ngỡ, không linh hoạt khi dạng toán tìm tổng và hiệu thay đổi cách hỏi.

Chính vì vậy việc nghiên cứu phát triển năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học toán ở cấp tiểu học nói chung và lớp 4 nói riêng là một việc rất cần thiết để nâng cao chất lượng học toán cho học sinh.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý luận về phát triển năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học toán cho học sinh lớp 4

a) Cơ sở lý luận

Năng lực toán học là khả năng của một cá nhân để xác định và hiểu vai trò của toán học trong cuộc sống, để đưa ra những phán xét có cơ sở, để sử dụng và gắn kết với toán học theo các cách đáp ứng nhu cầu của cuộc sống của cá nhân đó với tư cách là một công dân có tính xây dựng, biết quan tâm và biết phản ánh [6].

Năng lực toán học có 3 phương diện quan trọng, đó là: *thứ nhất*, sử dụng toán học trong bối cảnh đa dạng của cuộc sống và nhờ đó thấy được vai trò và ý nghĩa của toán học; *thứ hai*, làm việc theo cách toán học (như suy luận theo toán học, sử dụng công cụ toán học, sử dụng và gắn kết toán học ...); *thứ ba*, kiến thức kỹ năng toán học cần thiết dùng trong hai phương diện trên, để có được những kết luận tin cậy.

Toán học có 5 năng lực cốt lõi: Năng lực tư duy và lập luận toán học; năng lực mô hình hóa toán học; năng lực giải quyết vấn đề toán học; năng lực giao tiếp toán học; năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học toán [3].

Hiện nay, trong quá trình học và áp dụng toán học, học sinh luôn có cơ hội sử dụng các phương tiện công nghệ, thiết bị dạy học hiện đại, đặc biệt là máy tính điện tử và máy tính cầm tay

hỗ trợ quá trình biểu diễn, tìm tòi, khám phá kiến thức, giải quyết vấn đề toán học. Vì vậy, năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học toán rất quan trọng và đang nhận được nhiều sự quan tâm.

Biểu hiện của năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học toán là học sinh thực hiện được các hành động sau [5]: *thứ nhất*, biết tên gọi, tác dụng, quy cách sử dụng, cách thức bảo quản các đồ dùng, phương tiện trực quan thông thường, phương tiện khoa học công nghệ (đặc biệt là phương tiện sử dụng công nghệ thông tin), phục vụ cho việc học toán; *thứ hai*, sử dụng thành thạo và linh hoạt các công cụ, phương tiện học toán, đặc biệt phương tiện khoa học công nghệ để tìm tòi, khám phá và giải quyết vấn đề toán học (phù hợp với đặc điểm nhận thức lứa tuổi); *thứ ba*, chỉ ra được các ưu điểm, hạn chế của những công cụ, phương tiện hỗ trợ để có cách sử dụng hợp lý.

Yêu cầu cần đạt được đối với học sinh sau khi học xong lớp 4, đó là: Biết tên gọi, tác dụng, quy cách sử dụng, cách thức bảo quản các công cụ, phương tiện học toán đơn giản như: que tính, thẻ số, thước, com pa, ê ke, các mô hình hình học phẳng và không gian thông dụng,…; sử dụng các công cụ và phương tiện học toán để thực hiện những nhiệm vụ học tập toán đơn giản; làm quen với máy tính cầm tay, phương tiện công nghệ thông tin hỗ trợ học tập; bước đầu nhận biết được một số ưu điểm, hạn chế của những công cụ, phương tiện hỗ trợ để có cách sử dụng hợp lý.

Một số loại thiết bị thông dụng trong dạy học toán ở lớp 4 được nêu trong danh mục Thiết bị dạy học tối thiểu cấp Tiểu học – môn Toán (Kèm theo Thông tư số 15/2009 TT – BGDĐT ngày 16/7/2009 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo) [7]. Như: Hình bình hành, hình thoi, bộ gồm 9 hình tròn, bộ 2 hình tròn động, bộ 4 hình vuông. Các thiết bị trong bộ đồ dùng học toán dành cho học sinh: Mỗi học sinh một bộ gồm: Hình bình hành, hình thoi, 9 hình tròn, 2 hình tròn động, hình vuông.

Đối với Chương trình Phổ thông 2018 theo định hướng dạy học phát triển năng lực cần đa dạng hóa các kênh thông tin, các phương tiện kỹ thuật dạy học hiện đại, sách giáo khoa điện tử là một công cụ dạy học hữu hiệu góp phần thực hiện dạy học môn toán theo tiếp cận phát triển năng lực.

Sách giáo khoa điện tử được coi là cuốn sách giáo khoa được sử dụng với máy tính, nó có thể được nhìn thấy trên màn hình, hoặc được trình chiếu trên lớp qua máy chiếu. So với sách giáo khoa giấy thì chúng ta tìm thấy trong sách giáo khoa điện tử nhiều văn bản và hình ảnh hơn. Sách giáo khoa điện tử còn có thể đưa ra những tài liệu âm thanh, hoạt hình hoặc video cho người sử dụng". Sách giáo khoa điện tử là một sự hỗ trợ đa phương thức và "phải thực sự mang tính tương tác sư phạm", phải có khả năng giúp giáo viên đưa ra những kế hoạch dạy học được cá nhân hóa, phù hợp với giáo viên và tình hình của lớp học.

b) Ví dụ

Ví dụ 1: Trong chương trình sách giáo khoa toán lớp 4, bài 10: Số có sáu chữ số [8]. Trong bài này, sử dụng các đồ dùng học tập như: Bảng phụ và phiếu học tập có viết các hàng từ đơn vị đến trăm, nghìn, … sử dụng các tấm thẻ ghi các số 0, 1, 2,... 9.

Học xong bài này học sinh cần biết viết và đọc các số có tới sáu chữ số. Thông qua bài học, rèn luyện đức tính kiên trì, cẩn thận phát triển năng lực sử dụng công cụ và phương tiện học toán.

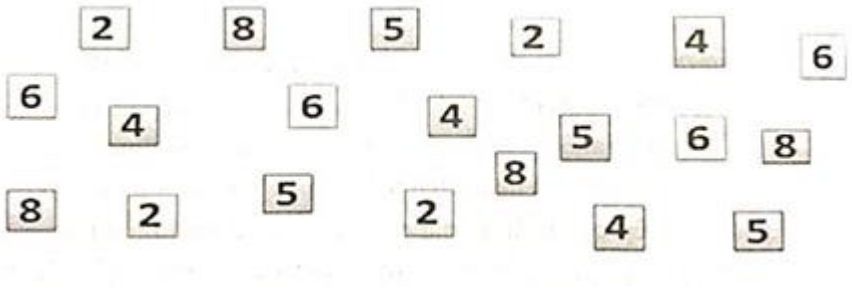
Giáo viên tổ chức cho học sinh hoạt động nhóm (nhóm 4 hoặc nhóm 6) trong 2 phút, mỗi nhóm gắn vào bảng nhóm các số có năm chữ số khác nhau ghép được từ 2, 4, 5, 6, 8 (Hình 1).

Chẳng hạn, học sinh xếp được số 24 568, 25 468, 26 548,... Hết thời gian, bảng nhóm được treo lên và đại diện nhóm đọc to các số, các nhóm khác nhận xét.

Tương tự, hoạt động hình thành các số có sáu chữ số, giáo viên tổ chức cho học sinh quan sát bảng 10 chục, nghìn, … và yêu cầu học sinh đọc nội dung toán học.

Thông qua việc tổ chức học sinh sử dụng các tấm thẻ số, các hình vẽ trực quan bảng chục, trăm, nghìn,... giúp phát triển năng lực sử dụng công cụ và phương tiện học toán.

Ví dụ 2: Đối với bài *Hình thoi* [8], trong tiết học giáo viên chia lớp làm 4 nhóm hóc sinh. Mỗi nhóm tự đưa ra ý tưởng và tạo sản phẩm của riêng mình từ những đồ vật có hình thoi đã qua sử dụng, như: con diều, kệ treo đồ, hạt trám, …



Hình 1. Các số để ghép thành số có năm chữ số

2.2. Một số biện pháp phát triển năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học toán cho học sinh lớp 4

a) Tạo môi trường học tích cực

Môi trường học tập thân thiện là một môi trường có điều kiện tốt nhất cho sự phát triển và thành công của học sinh. Đây là một môi trường nơi học sinh cảm thấy thoải mái, an toàn và được thể hiện tốt khả năng của bản thân. Môi trường này khuyến khích sự hợp tác, giao tiếp và tương tác tích cực giữa các thành viên trong cộng đồng học tập của học sinh. Đảm bảo rằng học sinh có một môi trường học tích cực và thân thiện để khám phá, tiếp cận các công cụ và phương tiện học toán. Một số cách để xây dựng môi trường tích cực:

Một là, tạo ra không gian học tập thoải mái. Để xây dựng một không gian học tập tích cực, cần tạo ra một không gian học tập thoải mái và đáng yêu. Điều này bao gồm việc bố trí không gian học tập sao cho hợp lý, đảm bảo đủ ánh sáng tự nhiên và không gian đủ rộng để sắp xếp và sử dụng các tài liệu học tập.

Hai là, khuyến khích sự giao tiếp của học sinh. Một không gian học tập tốt khuyến khích sự hợp tác và giao tiếp giữa các học sinh. Việc làm việc nhóm và trao đổi ý kiến giúp mở rộng kiến thức, khám phá ý tưởng mới và xây dựng kỹ năng xã hội cho học sinh.

Ba là, động viên và tạo động lực cho học sinh. Động viên và tạo động lực là 2 yếu tố quan trọng trong việc xây dựng không gian học tập tốt. Giáo viên hãy khích lệ và tôn trọng nỗ lực của học sinh, đồng thời đặt mục tiêu rõ ràng và giúp học sinh thấy rằng việc học tập có ý nghĩa và giá trị như thế nào.

Bốn là, sử dụng các phương pháp giảng dạy sáng tạo giúp tạo ra một không gian học tập tốt cho học sinh. Khi áp dụng phương pháp giảng dạy đa dạng và thú vị, bố mẹ, thày cô sẽ khuyến khích sự tò mò, sáng tạo và phát triển tư duy cho học sinh một cách tốt nhất.

Năm là, xây dựng mối quan hệ tương tác tích cực. Mối quan hệ tương tác tích cực giữa giáo viên và học sinh cũng như giữa các học sinh với nhau là yếu tố quan trọng để xây dựng không gian học tốt. Bố mẹ, thày cô nên tạo ra giao tiếp mở và lắng nghe trẻ nhiều hơn. Vì điều này sẽ giúp tạo ra một môi trường học tập đáng tin cậy và hỗ trợ trẻ tốt nhất.

Sáu là, tìm hiểu về khả năng của từng học sinh. Bố mẹ, thày cô cần tìm hiểu về nhu cầu và khả năng của từng học sinh, từ đó tạo ra các phương pháp học tập phù hợp và cung cấp sự hỗ trợ cần thiết cho từng học sinh.

Bảy là, tạo ra môi trường học tập đa dạng. Tạo ra một nơi học tập đa dạng giúp kích thích sự quan tâm của học sinh đối với việc học tập. Bố mẹ, thày cô có thể sử dụng các tài liệu, nguồn thông tin và hoạt động học tập đa dạng để giúp trẻ mở rộng kiến thức và tạo sự phong phú cho quá trình học tập.

Tám là, đánh giá và phản hồi về khả năng của học sinh. Đánh giá hợp lý và phản hồi giúp học sinh hiểu được tiến bộ của mình, từ đó rút ra được điểm mạnh, điểm yếu và tiếp tục phát triển tốt hơn trong tương lai.

b) Đa dạng hóa công cụ và phương tiện học toán

Cung cấp nhiều công cụ và phương tiện học toán khác nhau để phù hợp với sự đa dạng của học sinh lớp 4. Các công cụ và phương tiện này có thể bao gồm sách giáo trình, bảng số, flashcards, bộ đồ chơi toán học, máy tính, ứng dụng học toán trực tuyến và nhiều hơn nữa.

c) Kích thích tư duy sáng tạo và tư duy logic

Sử dụng công cụ và phương tiện học toán để khuyến khích học sinh tư duy sáng tạo và logic. Phát triển tư duy logic và sáng tạo là một phần quan trọng trong việc giúp học sinh phát triển toàn diện và tự tin trong cuộc sống. Tư duy logic giúp trẻ giải quyết các vấn đề phức tạp, trong khi sáng tạo giúp học sinh tạo ra những ý tưởng mới và độc đáo.

Ví dụ, bằng cách sử dụng bài toán thực tế, trò chơi toán học hoặc các bài tập thú vị mà học sinh phải áp dụng kiến thức toán học một cách sáng tạo và logic. Khuyến khích học sinh tự đặt ra những câu hỏi, tự tìm hiểu và tự học. Với đôi mắt nhìn mọi thứ xung quanh một cách mới mẻ, học sinh thường có thói quen hay hỏi. Việc kiên nhẫn và khuyến khích học sinh đặt ra những câu hỏi về kiến thức toán học liên quan là cách giúp con kích hoạt trí óc sáng tạo. Đồng thời, giáo viên có thể đồng hành cùng học sinh, hướng dẫn học sinh cách tự tìm hiểu thông qua sách báo, Internet để tự trả lời những câu hỏi của mình. Với những thông tin tự tìm hiểu và câu hỏi bản thân đặt ra, học sinh cần sắp xếp dữ liệu một cách logic. Đây không chỉ giúp học sinh sáng tạo hơn, rèn luyện tư duy logic mà còn rèn được thói quen chủ động và tự học.

d) Tích hợp công nghệ vào quá trình học tập

Sử dụng công nghệ để làm cho việc học toán thú vị và hấp dẫn hơn cho học sinh lớp 4. Các ứng dụng học toán trực tuyến, phần mềm giả lập và các trò chơi toán học trên điện thoại di động hoặc máy tính, tạo điều kiện thuận lợi cho học sinh tham gia vào quá trình học tập một cách tích cực và chủ động. Công nghệ đã giúp xóa bỏ những rào cản về không gian và thời gian trong quá trình học tập. Thông qua các nền tảng học trực tuyến, học sinh có thể tiếp cận kiến thức từ bất kỳ nơi nào, bất kể ở đâu. Các khóa học trực tuyến, video học và tài liệu số đã tạo ra môi trường học tập linh hoạt. Điều này mở ra cơ hội học tập không giới hạn, giúp học sinh dễ dàng nâng cao kiến thức và kỹ năng của mình.

e) Tạo các hoạt động thực tế

Sử dụng các hoạt động thực tế và tương tác trong việc sử dụng công cụ và phương tiện học toán. Ví dụ, học sinh có thể tham gia vào các hoạt động như mua sắm, đo đạc, xếp hàng, chia bánh, sử dụng công cụ và phương tiện học toán để giúp họ áp dụng kiến thức toán học vào thực tế.

Việc tạo các tình huống thực tế cũng vô cùng quan trọng trong quá trình học tập môn toán của học sinh. Đó là thiết kế các bài toán và tình huống thực tế gần gũi với cuộc sống hằng ngày của học sinh. Điều này giúp các em hiểu rõ tác dụng và ý nghĩa của toán học trong cuộc sống thường ngày.

Tổ chức các hoạt động học qua trò chơi, sử dụng các trò chơi học toán để tăng cường sự hứng thú và khám phá của học sinh. Chẳng hạn như sử dụng trò chơi xếp hình, trò chơi bài toán hoặc trò chơi tìm hiểu khám phá.

3. Kết luận

Sử dụng công cụ, phương tiện dạy học toán của người giáo viên tiểu học là quan trọng, giúp học sinh hình thành năng lực sử dụng đồ dùng học tập, công cụ, phương tiện học toán bởi vì

quá trình nhận thức của học sinh tiểu học cần gắn với những hình ảnh trực quan hay hoạt động cụ thể.

Việc đào tạo sinh viên ngành giáo dục tiểu học khi ra trường có thể sử dụng thành thạo các công cụ, phương tiện dạy học toán bám sát Chương trình Giáo dục 2018 là rất quan trọng. Bởi vì, điều đó giúp sinh viên ra trường thích ứng được trong công việc giảng dạy. Như vậy, ngay trong cơ sở giáo dục đại học, sinh viên ngành giáo dục tiểu học cần được nâng cao năng lực dạy học toán, công cụ, phương tiện dạy học toán, sử dụng phương tiện kỹ thuật dạy học phù hợp với thực tế để đáp ứng nhu cầu thực thế của xã hội ngày nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Phạm Minh (2021), *Muốn trở thành nước công nghiệp phát triển, giáo dục phải là quốc sách hàng đầu*, Tạp chí Giáo dục Việt Nam, đăng ngày 12/12/2021, URL: https://giaoduc.net.vn/muon-tro-thanh-nuoc-cong-nghiep-phat-trien-giao-duc-phai-la-quoc-sach-hang-dau-post222803.gd
[2]. Nguyễn Bá Kim (2015), *Phương pháp dạy học môn toán*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
[3]. Đỗ Đức Thái, Đỗ Tiến Đạt (2017), *Xác định năng lực Toán học trong Chương trình Giáo dục phổ thông mới*. Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam, số 146 – tháng 11/2017, trang 1 – 7.
[4]. Bùi Thanh Xuân, Đinh Thị Bích Hậu (2020), *Dạy học giải toán cho học sinh lớp 4 theo định hướng phát triển năng lực*. Tạp chí Giáo dục, Số đặc biệt tháng 4/2020, trang 124 – 127.
[5]. Nguyễn Chiến Thắng, Đỗ Quang Trung (2022), *Bồi dưỡng năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học toán cho học sinh thông qua dạy học nội dung Hình học lớp 6*. Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam, tập 18, số 04, trang 50 – 54.
[6]. Lê Văn Hồng (2018), *Các phương diện của năng lực toán học theo quan điểm của PISA và hai dạng biểu hiện của năng lực tính toán trong chương trình giáo dục phổ thông Việt Nam*. Tạp chí Khoa học Trường Đại học Thủ Đô Hà Nội, số 23, trang 143 – 154.
[7]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (16/7/2009), *Thông tư ban hành Ban hành Danh mục thiết bị dạy học tối thiểu cấp Tiểu học*, Số 15/2009/TT-BGDĐT.
[8]. Hà Huy Khoái (Tổng Chủ biên), Lê Anh Vinh (Chủ biên), Nguyễn Áng và các thành viên khác (2022). *Toán 4, tập 1*. Kết nối tri thức với cuộc sống, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

GIẢI PHÁP GIÚP SINH VIÊN KHÔNG CHUYÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂN TRÀO YÊU THÍCH MÔN TIẾNG ANH

ThS. Tạ Thị Thanh Huyền

Trường Đại học Tân Trào, Tuyên Quang
Email: icystar150884@gmail.com

Abstract: *At present the English learning movement is spreading and developing in many placeswith the community in the world, English teachers must have enthusiasm and passion for work, finding the most suitable solutions for the students helps them to improve and love English more.*

Keywords: *English, improve, teachers, students, solutions.*

1. Đặt vấn đề

Khi giảng dạy trong một lớp học có đông sinh viên thì điều trăn trở lớn nhất của giáo viên là sử dụng phương pháp nào để thỏa mãn nhu cầu học tập của các em. Mỗi lớp có những đặc điểm riêng biệt khác nhau, nhu cầu học tập khác nhau và trình độ cũng khác nhau. Có những phương pháp dạy học áp dụng tốt cho lớp này nhưng lại không hiệu quả với lớp khác. Có một thực tế khác là trình độ nhận thức của sinh viên chưa tiệm cận được với nội dung của giáo trình giảng dạy. Giáo viên thường phải kiêm thêm chức năng "người thiết kế chương trình học "cho riêng một lớp học nào đó. Ngoài việc giảng theo giáo trình chung của trường, giáo viên còn phải soạn thêm nhiều dạng bài tập, tổ chức nhiều hoạt động hỗ trợ khác để giúp sinh viên hứng thú hơn trong học tập môn Tiếng Anh. Trong khuôn khổ bài báo này, tác giả nêu một số giải pháp đã được áp dụng giảng dạy cho sinh viên lớp Đại học Mầm non AK4 - Trường Đại học Tân Trào (tỉnh Tuyên Quang).

2. Các phương pháp học tiếng Anh hiện tại của sinh viên không chuyên Trường Đại học Tân Trào

2.1. Phương pháp nghe

Phương pháp nghe phổ biến của sinh viên khi học tiếng Anh là đọc trước bài, dịch ra tiếng Việt rồi nghe, họ không chấp nhận nghe một câu mà mình không hiểu.

Những lỗi sinh viên thường mắc phải trong khi nghe:

+ Cố gắng nghe tất cả các từ
+ Nghe viết Chính tả
+ Nghe toàn bộ cấu trúc câu
+ Nghe tiếng Anh bằng âm Việt

2.2. Phương pháp nói

Nguyên nhân người Việt chúng ta gặp khó khăn khi nói tiếng Anh có thể bắt nguồn từ 3 nguyên nhân sau:

+ Phương pháp học tiếng Anh chưa đúng
+ Thời gian đầu tư cho việc học tiếng Anh chưa đủ
+ Nỗ lực luyện tập cho bản thân chưa có

2.3. Phương pháp đọc hiểu

Khi học một bài đọc hiểu, sinh viên thường đọc từng câu, từng chữ, từ nào chưa hiểu thì tra từ điển, cứ vậy đọc hết bài. Theo phương pháp này việc đọc hiểu tiếng Anh rất nhàm chán và mất nhiều thời gian, khiến nhiều bạn chán nản. Một điểm nổi trội trong học tiếng Anh của sinh viên

hiên nay đó là họ đọc theo hứng, khi nào thích thì luyện đọc hiểu một vài bài vì thế đọc – quên – đọc để lại như mới.

2.4. Phương pháp viết

Sinh viên thường viết bài Anh văn theo lối nghĩ ra bài tiếng Việt rồi dịch sang tiếng Anh, việc dịch một cách máy móc đã khiến nhiều bạn gặp khó khăn trong tìm kiếm từ vựng phù hợp và cảm thấy viết bài rất khó.

3. Các giải pháp giúp sinh viên yêu thích môn Tiếng Anh

3.1. Kích thích sự hứng thú, tạo sự đam mê cho sinh viên qua việc hướng dẫn các em phương pháp tự học ở nhà

Như chúng ta đều biết hoạt động học tập của sinh viên là sự kết hợp sự tích cực hoạt động xây dựng bài trên lớp và việc tự học chuẩn bị bài ở nhà. Cùng sự chuẩn bị bài ở nhà tốt thì việc tiếp thu bài trên lớp dễ dàng và ngược lại. Do đó, giáo viên phải nắm bắt được những điểm kiến thức mà sinh viên cần học bài cũ và chuẩn bị bài mới một cách cụ thể để hướng dẫn các em một cách thật tốt.

Sinh viên phải thực hiện nghiêm túc việc học ở nhà, tham gia bài giảng ở trường. Tuy nhiên, các em sẽ rất khó khăn nếu không biết nên học cái gì, làm bài tập nào, phát triển vốn từ vựng, ngữ pháp làm sao, lúc này vai trò của giáo viên là rất quan trọng không chỉ hướng dẫn giảng dạy bài trên lớp mà còn hướng dẫn về nhà cụ thể và hướng dẫn phương pháp tự học ở nhà.

Lưu ý: Không phải chỉ hướng dẫn sơ sài cuối tiết học mà hoạt động này cần phải thực hiện xuyên suốt trong quá trình tiết học và phải có kế hoạch kiểm tra đánh giá việc chuẩn bị bài của sinh viên ở tiết sau.

+ Hướng dẫn sinh viên phương pháp làm bài và học bài cũ: hướng dẫn cách học từ vựng, cách phát âm, phương pháp làm một số dạng bài tập.

+ Hướng dẫn sinh viên chuẩn bị bài mới bằng những yêu cầu hay câu hỏi cụ thể và yêu cầu các em ghi vào vở những nội dung cần chuẩn bị để tránh tình trạng sinh viên quên chuẩn bị bài.

3.2. Khen chê kịp thời, hợp lý

Đây là gải pháp mà bất kỳ giáo viên dạy tiếng Anh nào cũng cần thực hiện và thực hiện được. Trong quá trình giảng dạy, giáo viên phải biết khen kịp thời trước những tiến bộ dù rất nhỏ, nhằm khích lệ thúc đẩy động viên các em tiến bộ. Một điều mà giáo viên hay mắc phải đó là khen chê thái quá. Tránh dùng những từ như “Very bad” You are very bad”, “No”. Nếu chê bai như thế sẽ làm các em cảm thấy “cụt hứng”, dễ sinh tự ái và không tập trung phát biểu xây dựng bài nữa. Ta nên thay bằng những từ nhẹ nhàng hơn như ‘I’m afraid /sorrry...,You are wrong, Try again’ . Vả lại nếu khen không đúng đối tượng sẽ làm các em ngượng với bạn. Khen chê kịp thời khéo léo sẽ làm cho các em cảm thấy tự tin, phấn chấn hơn, từ đó sẽ có động lực yêu thích môn học hơn. Giải pháp này chúng ta nên áp dụng ở tất cả và xuyên suốt các tiết dạy [3].

Thực tế áp dụng một số giải pháp khi giảng dạy môn Tiếng Anh ở lớp Đại học Mầm non AK4 chúng tôi nhận thấy sinh viên tích cực hơn, yêu thích môn Tiếng Anh hơn và có ý thức tìm tòi học hỏi hơn. Kết quả của năm học sau cao hơn năm học trước.

3.3. Tăng sự hiện diện của giáo viên bản ngữ

Giáo viên bản ngữ thực sự là kho kiến thức tiếng Anh vô tận cho người học. Họ biết rõ ý nghĩa của từ vựng đặt trong văn cảnh khác nhau sẽ biến hóa linh hoạt, mang ý nghĩa khác nhau. Họ thông thạo những câu nào mang ý bóng gió, bông đùa hay mỉa mai. Họ sử dụng nhuần nhuyễn những câu nói mang tính so sánh ví von, câu nói tắt hay cả từ lóng. Như vậy khi có sự hiện diện của giáo viên bản ngữ, họ sẽ có cách thể hiện biểu cảm tự nhiên khi nói tiếng Anh mà những giáo viên tiếng Anh khác không thể làm tốt bằng. Ngoài ra, họ còn được đào tạo về kỹ năng sư phạm ở các trường đại học danh tiếng trên thế giới. Với cách dạy theo phương pháp giao tiếp, đàm thoại

vui nhộn, lấy sinh viên làm trung tâm, các tiết dạy của giáo viên bản ngữ sẽ cuốn hút được người học. Với sự hiện diện của giáo viên bản ngữ, người học có thể lĩnh hội được tiếng Anh chuẩn cũng như có thể nhận được những lời giải đáp chính xác cho những thắc mắc của mình; giáo viên bản ngữ cũng sẽ giúp sinh viên nói tiếng Anh sao cho tự nhiên nhất, không hoa mỹ hay cầu kỳ, trang trọng quá mức cần thiết.

3.4. Minh họa chủ đề của các bài học trong giáo trình bằng các videoclip

Giáo viên nên sử dụng videoclip trong các giờ giảng dạy tiếng Anh. Mỗi video kéo dài từ 7 đến 15 phút. Giáo viên cần dành nhiều thời gian ở nhà để chọn được những videoclip ưng ý: cách giảng dễ hiểu, hợp với chủ điểm ngữ pháp trong giáo trình Lifelines - Intermediate, phù hợp với nội dung giảng dạy trong giáo trình Lifelines - Intermediate và được phát hành bởi các trang web có uy tín như: http://www.oxfordonlineenglish.com, http://www.engvid.com, Letstalkpodcast. com do các giảng viên chuyên nghiệp hướng dẫn [1].

Giáo viên sử dụng videoclip vào 2 thời điểm: trong giờ học chủ đề có liên quan hoặc cuối mỗi buổi học. Một số ví dụ là videoclip về kỹ năng thuyết trình "How to Give The Best Speech or Presentation in English", "Chrismas Traditions with VOA Learning English" hay "Doing business in USA", và kỹ năng trả lời phỏng vấn xin việc "08 common Interview questions and answers- Job interview Skills" [2].

3.5. Cho sinh viên nghe các đoạn hội thoại theo VOA Special English và một số nguồn tài liệu khác

Giáo viên thiết kế bài tập bằng cách tạo ra nhiều khoảng trống trong tapscript. Sinh viên nghe 2 lần và điền vào chỗ trống. Cuối cùng, giáo viên cho sinh viên so sánh câu trả lời của mình bằng cách nghe lần thứ ba và nhìn lên tapscript trên màn hình.

3.6. Tạo ra nhiều hình thức tính điểm và trao cho người học quyền có tiếng nói trong quá trình học

Hai hình thức thi nói được tính điểm chính thức: thi theo cặp, nhóm và thi thuyết trình. Sự chuyên cần của sinh viên cũng được tính chính thức.Sinh viên tham gia giảng dạy chỉ được điểm khuyến khích. Đánh giá hoạt động của sinh viên trên lớp bằng cách cuối mỗi buổi giáo viên ghi lại tên của những sinh viên tích cực nhất, nhưng không tính điểm. Giáo viên không yêu cầu sinh viên làm bài tập trong phần Guided Independent Practice của giáo trình Lifelines – Intermediate. Mục đích là xem nếu không chấm điểm sinh viên làm bài tập thì sinh viên sẽ phản ứng như thế nào. Nếu trọn vẹn hơn, thì giáo viên nên cho sinh viên làm một bài kiểm tra viết 15 phút.

Tôn trọng sinh viên chưa đủ, giáo viên cần phải dành cho sinh viên quyền lựa chọn và có tiếng nói trong môi trường học tập. Điều này còn góp phần quan trọng trong việc chuẩn bị tốt cho người học trong tương lai. Adora Svitak trong 'Five Ways to Empower Students' cho rằng "giáo viên có thể cho người học cơ hội để phản hồi lại những phương pháp mà giáo viên đã sử dụng trong quá trình giảng dạy. Người học có thể được tham gia vào việc soạn giáo trình. Đôi khi giáo viên nên để cho người học được quyền chọn chủ đề mà họ quan tâm nhất. Giáo viên còn nên tạo điều kiện cho người học được dạy người học." Trong bài "Top 12 Ways to Increase Student Participation", Kim Hayney phát biểu rằng "việc cho sinh viên tham gia dạy sinh viên rất có ích khi ôn bài trước khi thi: người học viết bài kiểm tra, thiết kế trò chơi từ vựng, các "nhóm có thể đánh giá lẫn nhau sau mỗi hoạt động [4]. Đây cũng là một phương pháp hữu hiệu để nhận biết người học cảm thấy hứng thú đến mức nào".

3.8. Cho người học tham gia vào nhiều hoạt động khác nhau

Giáo viên tổ chức cho người học học theo cá nhân, cặp, nhóm hay cả lớp. Nếu bài tập dài thì chia thành nhiều phần, mỗi nhóm phụ trách một phần. Trong lớp nên có các bài tập nâng cao cả 4 kỹ năng.

Một cách tạo ra động cơ học tập nữa là giáo viên có thể đặt ra yêu cầu cao hơn và trao phần thưởng cho người học như một dấu hiệu công nhận thành tích của người học.

Tuy nhiên, trong quá trình tổ chức thực hiện các hoạt động trên, giáo viên cần lưu ý một số điểm sau:

- Giáo viên không nên lạm dụng trò chơi vào bài mà quên đi yếu tố thời gian đôi lúc sẽ làm hỏng tiết dạy.

- Giáo viên nên có sự chuẩn bị bài kĩ, dự trù câu hỏi chỉ định thích hợp với từng đối tượng học sinh và sử dụng phương tiện dạy học một cách có hiệu quả.

- Để giúp học sinh áp dụng các phương pháp học tập mang lại hiệu quả cao, giáo viên luôn tạo không khí lớp học vui tươi, nhẹ nhàng, thoải mái; cố gắng phát huy các hoạt động theo nhóm - cặp nhằm tạo tính tự tin, mạnh dạn cho học sinh.

4. Kết luận

Giáo viên tạo ra nhiều hình thức hoạt động phong phú, bổ ích trong dạy học sẽ góp phần tạo hứng thú hơn cho quá trình học tập của sinh viên. Các Videoclip minh họa chủ đề của các bài học trong giáo trình, trong VOA Special English và các bài tập luyện nghe lấy từ nhiều nguồn khác nhau cũng sẽ thu hút sự chú ý của sinh viên nhiều hơn. Tạo điều kiện để sinh viên tham gia thuyết trình và thực hành giảng dạy cũng là một trong những phương pháp tốt để giáo viên hướng sinh viên vào trung tâm giao tiếp (the center of communication), đó cũng chính là một nội dung trọng tâm của đổi mới phương pháp giảng dạy trong các nhà trường hiện nay: *Lấy người học làm trung tâm*.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Byrne, D. (1978). *Teaching Oral English*. Longman, London.
[2]. Dörnyei, Z. (1994). *Conceptualizing Motivation in Foreign-Language Learning*. Language Learning, 40, 45-78.
[3]. Thái Hoàng Nguyên (2015), *Sổ tay người dạy tiếng Anh*, Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam - Hà Nội.
[4]. Winter (2006), *English Now*, Issue 13, Bristish Council & Ministry of Education and Training.

LẮNG NGHE – MỘT KỸ NĂNG NỀN TẢNG CỦA GIÁO VIÊN ĐỂ TƯ VẤN, HỖ TRỢ HỌC SINH ĐÁP ỨNG YÊU CẦU CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI

ThS.NCS Nguyễn Thị Tuấn Anh

Trường Đại học Thủ Dầu Một, tỉnh Bình Dương
Email: anhntt@tdmu.edu.vn

Tóm tắt: *Trong xã hội hiện đại, học sinh có nhiều nguy cơ đối mặt với những khó khăn về đời sống tâm lý cao hơn, vậy nên học sinh rất cần sự trợ giúp từ nhà trường, đặc biệt là giáo viên. Để tư vấn, hỗ trợ học sinh đạt hiệu quả đòi hỏi giáo viên cần có kiến thức và các kỹ năng tư vấn tâm lý học đường, trong đó lắng nghe là một kỹ năng cơ bản, được sử dụng chủ yếu. Bài viết trình bày về vai trò quan trọng của kỹ năng lắng nghe và làm rõ các biểu hiện của kỹ năng này, từ đây đưa ra những biện pháp góp phần hỗ trợ giáo viên điều chỉnh và rèn luyện nhằm cải thiện và nâng cao kỹ năng lắng nghe của bản thân.*

Từ khóa: *lắng nghe, kỹ năng; giáo viên, tư vấn, hỗ trợ, học sinh, chương trình giáo dục phổ thông.*

1. Đặt vấn đề

Học tập là hoạt động có vai trò chủ đạo trong sự ra đời và lớn lên về nhân cách của học sinh. Hoạt động này đặt ra trước học sinh những yêu cầu mới cần lĩnh hội từ nội dung, phương pháp học tập, các phẩm chất tâm lý cần có như: tính mục đích, ý chí nỗ lực, hứng thú, động cơ,… và đây cũng chính là những thử thách, khó khăn mà học sinh cần nhận sự hỗ trợ, chỉ dẫn từ giáo viên. Từ xa xưa Socrate đã khẳng định: "Giáo dục không phải là rót cho đầy một chiếc bình, mà là khơi lên một ngọn lửa" [8]. Điều này cho thấy giáo viên không chỉ là người thiết kế, tổ chức và điều khiển quá trình lĩnh hội tri thức, kỹ năng, kỹ xảo cho học sinh, mà còn là người đồng hành, nâng đỡ học sinh giải quyết các khó khăn gặp phải trong học tập, trong giao tiếp với thày cô, bạn bè, với cha mẹ,… Sự ra đời Thông tư số 31/2017/TT-BGDĐT ngày 18/12/2017 của Bộ Giáo dục và Đào tạo hướng dẫn thực hiện công tác tư vấn tâm lý cho học sinh trong trường phổ thông chứng tỏ tầm quan trọng to lớn của hoạt động tư vấn, hỗ trợ tâm lý cho học sinh. Hiện nay ở nước ta chưa có lực lượng chuyên trách làm công tác tư vấn tâm lý học đường, giáo viên được coi và đánh giá là chủ thể chính yếu thực hiện công tác này. Vì thế, để có thể thực hiện hiệu quả vai trò hỗ trợ, tư vấn học sinh trong hoạt động dạy học và giáo dục, giáo viên rất cần có hiểu biết và các kỹ năng tư vấn tâm lý cơ bản, trong đó lắng nghe là kỹ năng cơ bản nhất.

Lắng nghe là một hoạt động mà hằng ngày, hằng giờ chúng ta đều sử dụng để đón nhận và giải mã các thông tin mà người khác truyền đến. Nhưng không phải ai cũng có thể thu được những thông tin đầy đủ, chính xác từ những mối quan hệ tương tác xã hội, từ các hoạt động bởi lẽ đây là tiến trình tâm lý, đòi hỏi cá nhân cần có sự rèn luyện để có kỹ năng. Lắng nghe với mục đích hỗ trợ, giúp đỡ học sinh trong hoạt động giáo dục và dạy học là hoạt động mang tính chất nghề nghiệp. Lắng nghe là một kỹ năng tư vấn tâm lý học đường hàng đầu mà giáo viên cần sở đắc để mang lại hiệu quả trong việc trợ giúp học sinh. Trong bài viết này, chúng tôi tập trung làm rõ tầm quan trọng và biểu hiện của kỹ năng lắng nghe của giáo viên trong hỗ trợ, tư vấn học sinh trong hoạt động dạy học và giáo dục, qua đó đề xuất các biện pháp thực hành, rèn luyện và nâng cao kỹ năng này ở giáo viên.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp chính được sử dụng trong bài viết này là phương pháp nghiên cứu lý luận nhằm tổng hợp, hệ thống hóa, phân tích, đánh giá những công trình lý luận và thực tiễn liên quan đến kỹ năng tư vấn tâm lý học đường nói chung và kỹ năng lắng nghe nói riêng trong hoạt động tư vấn, hỗ trợ học sinh trong hoạt động giáo dục và dạy học.

2.2. Kết quả nghiên cứu và bàn luận

2.2.1. Một số khái niệm liên quan

Nghe là một hoạt động sinh lý tiếp nhận thông tin thông qua thính giác, mang tính thụ động và hướng đến để nhận diện âm thanh nghe được là âm thanh gì. Lắng nghe là một kỹ năng tức là cần có sự giáo dục, trải qua quá trình rèn luyện, thực hành để trở thành một người biết tôn trọng, thúc đẩy người nói trình bày được tốt hơn và xây dựng quan hệ tốt đẹp với họ. Lắng nghe được quan tâm nghiên cứu khá nhiều trong các lĩnh vực khác nhau như: trong hoạt động quản lý, hoạt động công tác xã hội, hoạt động tham vấn tâm lý,… Vì thế, lắng nghe được nhiều tác giả đưa ra các khái niệm tùy theo góc độ tiếp cận.

Trong Từ điển Tiếng Việt, tác giả Hoàng Phê (2008) cho rằng: Lắng nghe là tập trung sức nghe để thu nhận cho rõ âm thanh [3]. Như vậy, lắng nghe ở đây được chỉ ra như là cách thức thực hiện với mục đích giúp cá nhân thu nhận thông tin được chính xác. Lắng nghe được sử dụng trong lĩnh vực tham vấn tâm lý được khá nhiều các tác giả đề cập đến. Theo Carl Rogers (1980) cho rằng lắng nghe là tập trung chú ý đến mức lắng đọng, không bị phân tâm bởi tác động nào. Theo tác giả Neukug E. D. (2004), lắng nghe là thể hiện sự tập trung chú ý [6]. Tác giả J. Lishman (2009) cho rằng trong hoạt động tư vấn, để lắng nghe được thật sự, đòi hỏi người tư vấn cần chú ý quan sát và giải thích nghĩa được chính xác những hành vi không lời của khách thể [5]. Tác giả Trần Thị Minh Đức cho rằng lắng nghe là đi vào nội tâm của thân chủ, hiểu họ trong khung cảnh, quan điểm của họ. Lắng nghe cũng là sự tập trung chú ý vào thân chủ, không để bị chi phối bởi những gì xảy ra xung quanh và trong chính lòng mình [9]. Như vậy, điểm tương đồng trong khái niệm lắng nghe mà các tác giả trong và ngoài nước đưa ra đều nhấn mạnh sự chú tâm, đặt mình vào vị trí của người khác để nhà tham vấn có thể thấu hiểu được những thông điệp mà thân chủ chia sẽ.

Từ những phân tích trên, chúng tôi cho rằng kỹ năng lắng nghe trong tư vấn, hỗ trợ học sinh là: "*Là khả năng vận dụng kiến thức, kinh nghiệm, các phẩm chất tâm lý cá nhân để theo dõi, nhận diện, thấu hiểu những suy nghĩ, cảm xúc, vấn đề của học sinh, qua đó hỗ trợ học sinh nâng cao khả năng tự giải quyết các vấn đề của bản thân*". Như vậy, thông qua các kỹ thuật, thao tác lắng nghe sẽ giúp giáo viên thu thập được chính xác, trung thực những điều học sinh chia sẻ, trên cơ sở đó sẽ phát hiện đúng đắn vấn đề học sinh gặp phải và thực hiện các bước hỗ trợ tiếp theo.

2.2.2. Vai trò của kỹ năng lắng nghe trong tư vấn, hỗ trợ học sinh trong hoạt động giáo dục và dạy học

Thứ nhất, lắng nghe là cách thể hiện sự tôn trọng và chấp nhận học sinh, không kèm theo sự đánh giá, phán xét, phê bình hay giảng bảo. Chấp nhận và thích học sinh với những đặc điểm vốn đang hiện hữu ở học sinh là yếu tố giúp học sinh mạnh dạn, cởi mở sống đúng với con người thật của mình, bắt đầu được giải phóng để tiến tới suy nghĩ về việc bản thân muốn thay đổi, phát triển như thế nào, trở nên khác biệt bằng cách nào [8]. C. Rogers đưa ra ba điều kiện cho sự trưởng thành tâm lý của thân chủ, trong đó điều kiện thứ hai chính là tích cực và chấp nhận những gì trong con người của thân chủ, thì sự thay đổi nơi thân chủ sẽ diễn ra thuận lợi [2]. Theo Rogers, giáo viên tạo được bầu không khí tương giao dựa trên sự chấp nhận thì học sinh sẽ cảm thấy an toàn, tự do bày tỏ mọi ngóc ngách giấu kín, chôn vùi và những rạn nứt trong nội tâm của các em.

Lắng nghe sẽ là công cụ mở đường cho hành trình đối diện và tìm kiếm phương cách để chữa lành và phát triển lành mạnh của học sinh.

Thứ hai, lắng nghe sẽ tạo cơ hội khuyến khích, thôi thúc học sinh chia sẻ, nói về những vấn đề của mình. Hầu hết các giáo viên đều nghĩ rằng nhiệm vụ hàng đầu của người làm tư vấn, hỗ trợ học sinh là phải nói gì đó với người đang gặp rắc rối mà chưa hiểu và chấp nhận rằng lắng nghe là công cụ hiệu quả để chúng ta mời gọi học sinh, cho họ thấy rằng giáo viên đã sẵn sàng đồng hành cùng các em dấn thân vào giải quyết các khó khăn.

Thứ ba, lắng nghe sẽ tạo điều kiện để học sinh được phơi bày, lôi lên từ tầng sâu kín những điều khó nói, gây lo lắng, căng thẳng, qua đó giúp học sinh giải phóng những cảm xúc phát sinh từ các sự việc gây xáo trộn ở trường học, hay những sự việc xảy ra ở thế giới bên ngoài trường học [8]. Khi học sinh trở nên cân bằng lại về cảm xúc, các em dễ dàng chia sẻ mạch lạc, rõ ràng về vấn đề mình gặp phải.

Thứ tư, lắng nghe là điều kiện để thiết lập mối quan hệ nồng ấm, tin cậy giữa giáo viên với học sinh và tăng tính cam kết, chịu trách nhiệm ở học sinh. Khi giáo viên chú tâm, dành trọn lòng mình hướng đến những chia sẻ của học sinh sẽ mang đến cho học sinh cảm giác được yêu thương, được quan tâm, được có giá trị và được nâng đỡ, theo đó các em nảy sinh xúc cảm tích cực, có niềm tin vào giáo viên, vào tính chất công việc họ đang làm. Điều này là chất keo thiết lập sợi dây gắn bó tinh thần quyện chặt, vì thế các em sẽ cố gắng, nỗ lực hết sức để đáp ứng những tin yêu mà giáo viên dành cho họ.

2.2.3. Biểu hiện của kỹ năng lắng nghe tích cực

Để có thể khuyến khích, mời gọi học sinh bày tỏ, chia sẽ đầy đủ và chân thật những điều thầm kín, khó nói, những biểu hiện trong lắng nghe của giáo viên sẽ chi phối mạnh mẽ đến. Qua tìm hiểu, phân tích các công trình nghiên cứu về kỹ năng lắng nghe, chúng tôi đưa ra 3 biểu hiện/thao tác cơ bản để tiến hành kỹ năng lắng nghe của giáo viên khi thực hiện hoạt động tư vấn, hỗ trợ cho học sinh như sau:

2.2.3.1. Kỹ năng bộc lộ sự quan tâm, tập trung chú ý

Bộc lộ sự quan tâm, chăm chú là biểu hiện đầu tiên mà giáo viên cần bày tỏ cụ thể, rõ ràng để cho học sinh nhận thấy sự sẵn lòng và thiện ý, mong muốn được hỗ trợ học sinh ở giáo viên, theo đó giáo viên cần có những biểu hiện cụ thể như sau:

Giáo viên cần thể hiện cho học sinh thấy được tâm thế sẵn sàng chú ý, muốn nghe những chia sẻ của học sinh bằng cách đảm bảo một môi trường giao tiếp không bị các tác động làm phân tán hay ngắt quãng, dỡ bỏ mọi rào cản hữu hình giữa học sinh và giáo viên như: điện thoại, chồng sách, chiếc cặp, khoanh tay, chéo chân, gõ tay xuống bàn, vẽ nguệch ngoạc ra giấy hay xáo trộn giấy tờ,… Học sinh không thể nào muốn bày tỏ hay thể hiện đầy đủ, trọn vẹn những vấn đề rắc rối của bản thân khi giáo viên luôn giành phần nói hay đặt ra liên tục các câu hỏi, đặc biệt các câu hỏi không liên quan, có tính thúc ép, ướm thử hoặc nghi ngờ.

Giáo viên bày tỏ sự khích lệ đối với học sinh bằng các biểu cảm phi ngôn ngữ nhằm khuyến khích sự chia sẻ của học sinh [8]. Theo nghiên cứu của Albert Mehrebian (1971) đã phát hiện ra rằng tác dụng của thông điệp chỉ được chuyển tải qua lời nói chiếm khoảng 7%, thanh âm (bao gồm giọng nói, ngữ điệu và các âm thanh khác) chiếm 38%, còn ngôn ngữ không lời chiếm đến 55%. Tương tự với Mehrebian, Ray Birdwhistell (1971) cho thấy một cuộc trò chuyện trực diện trong đó yếu tố lời nói chiếm chưa đến 35%, còn trên 65% là giao tiếp không lời [1]. Như vậy, hầu hết các nghiên cứu cho thấy lời nói dùng truyền tải thông tin, song ngôn ngữ không lời được dùng để biểu thị và trao đổi thái độ giữa người với người, trong một số trường hợp được dùng thay thế cho lời nói. Vậy nên, giáo viên cần tinh tế quan sát và đọc được những biểu hiện ngôn ngữ cơ thể của học sinh như: nét mặt, giọng nói, ánh mắt, điệu bộ, dáng ngồi, cách sử dụng tay chân khi nói,… để hiểu được trạng thái cảm xúc bên trong của học sinh. Ngoài ra, giáo viên

cần phải đảm bảo sự thống nhất giữa lời nói và phi ngôn ngữ thì mới đem lại niềm tin ở học sinh và cho thấy sự trung thực, hợp nhất giữa suy nghĩ, cảm xúc và hành vi của giáo viên. Đây cũng chính là một phẩm chất cần có của người làm tư vấn, tham vấn tâm lý mà C. Rogers đưa ra. Đồng thời giáo viên điều chỉnh kịp thời ngôn ngữ cơ thể của bản thân cho hòa hợp với diễn biến tâm lý của học sinh, chẳng hạn như: ngã người, ngồi lại gần, không khoanh tay,… khi học sinh đang bộc lộ cảm xúc lo lắng, bất an.

Giáo viên cần kiên nhẫn duy trì việc giao tiếp bằng ánh mắt một cách thường xuyên và ngắn, đặc biệt không ngắt lời, không suy diễn, không bình luận,… khi học sinh đang nói. Trong vai trò là người tư vấn cho học sinh, giáo viên cần kiềm chế những cảm giác tiêu cực. không tranh luận, không định kiến, phán xét tức thời [7]. Trong quá trình chia sẻ không phải lúc nào học sinh cũng trình bày lưu loát, mạch lạc hay đi đúng điều muốn nói, thậm chí có đôi khi các em né tránh, chống cự hoặc bày tỏ sự nhát gừng, đứt quãng vì có nhiều lý do, vì thế giáo viên rất cần có sự nhẫn nại, kiên trì, không được cắt lời hay xen vào phán đoán những suy nghĩ, những điều mà bản thân cho rằng học sinh sẽ đề cập đến. Điều này vừa làm học sinh hụt hẫng, pha trộn cảm giác thiếu tôn trọng và nhận thấy giáo viên không hiểu vấn đề của mình, thậm chí không thể trợ giúp mình.

2.2.3.2. Kỹ năng gợi mở, khuyến khích học sinh chia sẻ

Lắng nghe không chỉ cho học sinh cảm nhận được tôn trọng, được chú ý đến mà còn là cách chứng tỏ giáo viên quan tâm đến điều học sinh đang nói và khuyến khích học sinh chia sẽ thêm bằng cách sau đây:

Giáo viên luôn theo dõi, quan sát những biểu hiện từ ngôn ngữ nói đến phi ngôn ngữ của học sinh đến đón nhận chính xác những diễn biết về suy nghĩ, cảm xúc và tìm ra được những thông điệp ngầm, ẩn đằng sau những chia sẻ của học sinh, ví dụ như: Học sinh nói rằng thực hiện bài kiểm tra là việc làm thường xuyên của học sinh, nhưng em lại hay quên ngày kiểm tra môn toán nên điểm số luôn thấp ạ. Giáo viên lắng nghe có thể nhận diện cảm xúc lo lắng hay sợ hãi ẩn đằng sau lời chia sẻ này bằng cách phản hồi thấu cảm như: Có vẻ như em cảm thấy lo lắng cho những lần làm bài kiểm tra môn toán, liệu rằng em có gặp khó khăn nào với môn học này?. Như vậy, lắng nghe tích cực sẽ dẫn đến giáo viên có thể thấu cảm, thấu hiểu học sinh, vượt qua những hiểu biết trên bề mặt lời nói để dò dẫm đi sâu hơn vào những kinh nghiệm bị che giấu khỏi ý thức [2].

Thỉnh thoảng giáo viên cần có những biểu lộ cho thấy đang chăm chú theo dõi, lắng nghe học sinh bằng cách gật đầu, nói những từ khích lệ như: à, ừ nhỉ, thế à, sao nữa, ra thế, hãy nói tiếp đi,… Đôi khi kèm theo những phản hồi ngắn mang tính trung tính để thăm dò, kiểm tra lại những nội dung mà bản thân thu nhận và để xem xét lại liệu rằng có đúng, có chính xác với những gì học sinh đã bày tỏ hay không bằng các câu nói như: dường như, hình như, có vẻ như,… Bên cạnh đó, đôi khi giáo viên vẫn có thể sử dụng những khoảng lặng ngắn dưới 30 giây với mục đích giúp học sinh bình tâm, cảm xúc được lắng đọng, có cơ hội xem xét lại, bổ sung hay lý giải những điều đã nói, suy nghĩ về những điều dự tính sẽ bày tỏ,… Tuy nhiên, nếu sự im lặng lâu hơn thì giáo viên cần sử dụng kỹ năng xử lý sự im lặng để thấu cảm với nguyên nhân mà học sinh im lặng và để sự tương tác lại được kết nối, tái diễn.

Giáo viên có thể thỉnh thoảng đặt câu hỏi để hiểu rõ hơn và chứng tỏ rằng mình đang chú ý, quan tâm đến học sinh, đến câu chuyện mà các em đang chia sẻ, kiểu câu như: Thế rồi sao?, điều gì khiến em?, em cảm thấy thế nào?,… Đồng thời, giáo viên cần lưu ý những điều thiếu xót, chưa rõ, cảm thấy mâu thuẫn bằng các câu như: Hãy nói rõ, ý em là gì, điều em nói có phải là, có phải chăng em muốn nói là,… Tuy nhiên, giáo viên cần tránh hỏi liên tục, dồn dập, hỏi theo kiểu chất vấn hay bắt chẹt, hoặc hỏi theo kiểu nghi ngờ, tra hỏi,… điều này sẽ làm học sinh cảm thấy bất an, cảm thấy không được tin tưởng và tăng cường tính phòng vệ.

2.2.3.3. Kỹ năng phản hồi

Phản hồi hay phản ánh lại là thực chất là việc người nghe diễn đạt lại ý của người nói theo cách hiểu của mình [4]. Kỹ thuật này giúp giáo viên xác định lại nhận thức của bản thân về những điều đã đón nhận vừa thể hiện sự quan tâm đối với học sinh.

Lắng nghe không có nghĩa là im lặng, vì thế trong suốt quá trình lắng nghe, đôi khi giáo viên cần có những phản hồi để chứng tỏ với học sinh rằng giáo viên đang thực sự lắng nghe, đang hiện diện, đang quan tâm đến các em và vấn đề của các em. Ngoài ra, theo Thomas Gordon, im lặng không thể hiện sự đồng cảm và ấm áp, học sinh có thể đoán rằng giáo viên im lặng là giáo viên đang đánh giá chúng [8]. Vì thế, thỉnh thoảng, giáo viên cần lặp lại bằng cách diễn đạt khác về những ý chính, nội dung chính mà mình đã thu nhận được bằng các câu nói như: Điều em nói có nghĩa là, nếu cô nghe đúng/sau những gì cô lắng nghe, ý em nói là, điều em đang nói là, phải chăng ý của em là,…

Phản hồi cả nội dung lẫn cảm xúc như nhà thơ Phạm Tiến Duật từng nói trong bài "Cái tai" rằng: "Muốn nghe cho rõ, cho tinh. Phải dùng tim óc của mình mà nghe". Trong quá trình lắng nghe, trước hết đòi hỏi giáo viên cần có khả năng nhận thức chính xác, đầy đủ những thông tin mà học sinh bày tỏ, tiếp theo phải diễn giải được những ý, cảm xúc ẩn đằng sau lời nói, đặc biệt được che giấu sau những biểu hiện của ngôn ngữ cơ thể. Hầu như học sinh luôn có những cảm xúc khiến chúng bận tâm và sẽ thôi thúc chúng hành xử theo những cách khiến bản thân gặp vấn đề. Tuy nhiên, học sinh lại che giấu bởi sợ nói ra hay bộc lộ sẽ không được người lớn chấp nhận, kèm theo những lời phán xét, răn dạy. Lẽ đó, giáo viên rất cần nhận ra và lôi lên bình diện ý thức những cảm xúc mà các em lãng tránh.

2.2.4. Một số biện pháp cải thiện và nâng cao kỹ năng lắng nghe của giáo viên trong tư vấn, hỗ trợ học sinh trong hoạt động giáo dục và dạy học

Thứ nhất, thay đổi, điều chỉnh nhận thức của giáo viên về vai trò của bản thân đối với công tác hỗ trợ, tư vấn học sinh trong hoạt động dạy học và giáo dục. Trên thực tế, hầu như giáo viên đều cho rằng nhiệm vụ chính của mình là giảng dạy và giáo dục học sinh, các vấn đề khó khăn về tâm lý của học sinh như: giao tiếp với thầy, cô, bạn bè, rối loạn lo âu, căng thẳng,… là công việc do các chuyên gia, bác sỹ tâm lý đảm trách. Lẽ đó dẫn đến giáo viên chưa có tâm thế sẵn sàng và mong muốn thực hiện công việc này, thiếu sự tích cực trong tham gia các khóa học tập huấn, bồi dưỡng để trang bị các kiến thức, kỹ năng tư vấn, hỗ trợ học sinh cũng như chưa dành nhiều thời gian, tâm sức cho hoạt động này.

Thứ hai, chế độ đãi ngộ và hỗ trợ cho giáo viên thực hiện công tác tư vấn, hỗ trợ học sinh trong hoạt động giáo dục và dạy học chưa phù hợp, thỏa đáng. Hiện tại, hầu như ở các trường phổ thông, giáo viên chủ nhiệm hoặc cán bộ của tổ chức đoàn, hội được giao kiêm nhiệm công tác tư vấn, hỗ trợ học sinh nên khó đạt hiệu quả mong muốn trong công tác này. Trong khi đó, các chế độ hỗ trợ lại chưa đáp tương xứng với tính chất công việc, lẽ đó chưa đem lại sự hài lòng và tạo động lực để giáo viên tích cực học hỏi và nỗ lực hết sức cho nhiệm vụ này. Vì thế, các cấp quản lý cần xem xét và đưa ra chính sách hỗ trợ phù hợp hơn.

Thứ ba, tăng cường tổ chức các khóa tập huấn, bồi dưỡng kỹ năng tư vấn tâm lý học đường cho giáo viên. Trong tập huấn, bồi dưỡng cần chú trọng nhiều hơn vào hình thức, phương pháp tập huấn theo hướng trải nghiệm, tăng cường học tập nhóm và thực hành. Kỹ năng của một cá nhân được đánh giá qua hệ thống các hành vi đạt được kết quả, do đó cần tạo môi trường bồi dưỡng mà trong đó giáo viên không chỉ dừng lại quan sát các khuôn mẫu hành vi kỹ năng lắng nghe đạt hiệu quả, mà còn được thực hành để khám phá ra những ưu điểm, những điểm hạn chế của bản thân trong lắng nghe học sinh. Đây là cơ sở giúp giáo viên thấu hiểu chính bản thân mình trước khi có thể trợ giúp học sinh. Ngoài ra, nhà trường còn có thể xây dựng mạng lưới chuyên môn về tư vấn tâm lý học đường để giáo viên có thể học hỏi, chia sẻ và trao đổi với nhau về kinh nghiệm tư vấn, hỗ trợ học sinh được tốt hơn.

Thứ tư, giáo viên thường xuyên luyện tập, thực hành đều đặn để dần hình thành những hành vi, thói quen mới trong lắng nghe học sinh. Để thay đổi và hình thành kỹ năng mới, bản thân

giáo viên sẽ khó tránh bối rối và lúng túng, lẽ đó giáo viên phải thực sự có nhu cầu thay đổi mạnh mẽ thì mới có thể kiên nhẫn luyện tập. Giáo viên có thể lựa chọn những hành vi cụ thể trong lắng nghe mà bản thân nhận thấy chưa làm tốt hoặc muốn thay đổi, sau đó tiến hành luyện tập trong một số tình huống giao tiếp hằng ngày, quen thuộc. Trong quá trình luyện tập cần giữ sự bình tĩnh, tránh nóng vội, có tâm lý thoải mái thì hiệu quả luyện tập sẽ nhanh đến.

3. Kết luận

Tư vấn, hỗ trợ học sinh trong hoạt động giáo dục và dạy học có vai trò vô cùng quan trọng trong đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục ở các cấp học, trong đó giáo viên là nhân tố có ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng của nhiệm vụ này. Để thực hiện hiệu quả nhiệm vụ tư vấn, hỗ trợ học sinh, giáo viên rất cần các kỹ năng tư vấn tâm lý, trong đó lắng nghe là kỹ năng nền tảng, được sử dụng trong toàn bộ tiến trình tư vấn, hỗ trợ học sinh. Lắng nghe là công cụ đắc lực, hữu ích trong việc thấu hiểu học sinh, đem đến cho học sinh cảm giác an toàn, được là chính mình, cảm thấy tin cậy để mạnh dạn bắt đầu hành trình chia sẻ nan đề, tìm ra những phương cách giải quyết phù hợp, qua đó thay đổi và phát triển về nhân cách. Hiện nay, giáo viên chủ nhiệm chủ yếu thực hiện nhiệm vụ này nhưng lại không được đào tạo bài bản dẫn đến hiệu quả chưa như mong đợi. Do vậy, chúng ta cần tập trung vào hoạt động đào tạo, bồi dưỡng chuyên sâu về kỹ năng tư vấn tâm lý nói chung, kỹ năng lắng nghe nói riêng để cải thiện kỹ năng này ở giáo viên và nâng cao hiệu quả tư vấn, hỗ trợ học sinh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Allan & Barbara Pease. (2014). *Ngôn ngữ cơ thể*. NXB Tổng hợp TP. Hồ Chí Minh.
[2]. Carl R.Rogers. (2020). *Tiến trình thành nhân*. NXB Phụ nữ Việt Nam.
[3]. Hoàng Phê. (2008). *Từ điển Tiếng Việt*. NXB Đà Nẵng.
[4]. Huỳnh Văn Sơn (chủ biên). (2018). *Giao tiếp sư phạm*. NXB Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.
[5]. Lishman J. (2009). *Communication in Social Work. Basingstoke: Palgrave Macmillan.*
[6]. Neukug E.D. (1999). *The word of counselor*. Cole Publishing Company.
[7]. Phạm Văn Tư, Nguyễn Hiệp Thương, Hoàng Anh Phước, Nguyễn Thị Mai Hương, Nguyễn Thuận Quý. (2020). *Tham vấn trường học.* NXB Giáo dục Việt Nam.
[8]. Thomas Gordon. (2019). *Đào tạo giáo viên hiệu quả*. NXB Phụ nữ.
[9]. Trần Thị Minh Đức. (2021). *Giáo trình tham vấn tâm lý*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

NÂNG CAO HIỆU QUẢ HOẠT ĐỘNG THỰC TẬP SƯ PHẠM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON, GIÁO DỤC TIỂU HỌC Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC QUẢNG BÌNH

ThS. Lương Thị Lan Huệ

Trường Đại học Quảng Bình
Email: lanhue.qbu@gmail.com

Tóm tắt: *Thực tập sư phạm (TTSP) là một học phần thực hành có số tín chỉ cao nhất và thời lượng nhiều nhất so với các học phần trong chương trình đào tạo giáo viên mầm non, tiểu học. Điều này cho thấy đây là một học phần thực hành đặc biệt quan trong đào tạo giáo viên. Ngày nay, TTSP được các cơ sở đào tạo xem như một chiến lược đa lợi ích cho tất cả các bên liên quan. Bài viết phân tích thực trạng hoạt động thực tập sư phạm của sinh viên mầm non, tiểu học ở Trường Đại học Quảng Bình, từ đó đề xuất các giải pháp nâng cao chất lượng thực tập sư phạm của Nhà trường.*

Từ khóa: *Thực hành thực tập, thực tập sư phạm, thực tập nghề nghiệp, giáo viên mầm non, giáo viên tiểu học.*

1. Đặt vấn đề

Thực tập sư phạm đóng vai trò quan trọng trong suốt quá trình học tập và rèn luyện của sinh viên nói chung và sinh viên mầm non, tiểu học nói riêng. Thời gian TTSP chính là thời gian sinh viên được vận dụng những kiến thức đã học vào thực tiễn, qua đó hiểu rõ hơn về công việc và ngành học mà mình đang theo đuổi. Khi thực hiện các nội dung TTSP giúp sinh viên cũng cố, bồi dưỡng, nâng cao kiến thức và kỹ năng tác phong làm việc chuyên nghiệp đồng thời rèn luyện đạo đức, tác phong của một nhà giáo tương lai. Thực tập sư phạm trong đào tạo vì thế đã trở thành nhân tố đóng vai trò quan trọng trong suốt quá trình học tập và rèn luyện của sinh viên. Thực tiễn dạy học cũng chứng minh rằng, để trở thành một người giáo viên thực thụ, nhất thiết sinh viên phải được thực hành trong môi trường dạy học thực tiễn và nếu tổ chức TTSP có hiệu quả sẽ là nhân tố quyết định chất lượng đào tạo giáo viên.

Trong những năm qua, đào tạo giáo viên mầm non, tiểu học luôn chiếm ưu thế trong quy mô đào tạo, góp phần tạo nên học hiệu của Trường Đại học Quảng Bình. Đây là hoạt đông thực hành nghề nghiệp của sinh viên được nhà trường đặc biệt chú trọng. Để sản phẩm đào tạo đáp ứng yêu cầu dạy học tại các trường mầm non, tiểu học, thiết nghĩ về mặt khoa học cần phải tiến hành nghiên cứu TTSP dưới các góc độ khác nhau, từ đó đề xuất các pháp nâng cao hiệu quả TTSP cho sinh viên sư phạm một cách thiết thực, hiệu quả.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Vài nét về thực trạng thực tập sư phạm ở Trường Đại học Quảng Bình

Theo từ điển tiếng Việt, "Thực tập là tập làm trong thực tế để vận dụng và cũng cố kiến thức lý thuyết, trau dồi thêm nghiệp vụ chuyên môn" [8 tr345]. Trên cơ sở đó, TTSP được hiểu là hình thức đưa sinh viên đến các trường thực tập để tập làm các công việc của một giáo viên trong một thời gian nhất định. Trong TTSP, giáo sinh được hòa mình vào tập thể sư phạm, xem mình là thành viên của nhà trường dưới sự hướng dẫn thường xuyên của giảng viên trường đại học và giáo viên hướng dẫn ở cơ sở thực tập.

TTSP của sinh viên mầm non, tiểu học là hoạt động vận dụng những tri thức khoa học về chuyên ngành vào việc tập luyện chăm sóc, dạy học và giáo dục trẻ mầm non, tiểu học nhằm hình thành năng lực sư phạm và những phẩm chất cần thiết của người giáo viên mầm non, tiểu học

tương lai. Học phần này được triển khai khi sinh viên học xong khối kiến thức đại cương, cơ sở ngành, các học phần kiến thức ngành, phương pháp dạy học. Trong quá trình TTSP tại trường mầm non, tiểu học, sinh viên đóng vai là giáo viên và thực hành tất cả các công việc của một giáo viên mầm non, tiểu học, bao gồm ba nội dung cơ bàn: Tìm hiểu thực tế giáo dục; thực hành dạy học; thực hành công tác chăm sóc, giáo dục trẻ/thực hành công tác chủ nhiệm lớp.

Mục đích của công tác TTSP nói chung và công tác TTSP mầm non, tiểu học nói riêng là nhằm quán triệt nguyên lý giáo dục "*học đi đôi với hành, gắn lý thuyết với thực hành, lý luận với thực tiễn*" trong đào tạo nguồn nhân lực đáp ứng nhu cầu xã hội. Thông qua quan sát và trực tiếp tham gia thực hiện một số hoạt động dạy - học, giáo dục - đào tạo của trường mầm non, tiểu học để rèn luyện, nâng cao năng lực chuyên môn, kỹ năng sư phạm, ý thức, tình cảm đạo đức nghề nhà giáo cho sinh viên mầm non, tiểu học. Đồng thời quá trình phối hợp, triển khai TTSP cũng góp phần tăng cường mối quan hệ giữa cơ sở đào tạo với các cơ sở tuyển dụng giáo viên. Kết quả TTSP là một trong những điều kiện để đánh giá khả năng, năng lực của sinh viên và là cơ sở để xét công nhận tốt nghiệp cho sinh viên ngành mầm non, tiểu học.

Năm học 2022 – 2023, Trường Đại học Quảng Bình có 65 sinh vên ngành mầm non, tiểu học khóa 61, 62 tham gia TTSP trong đó có 40 sinh viên ngành Giáo dục tiểu học và 25 sinh viên ngành Giáo dục mầm non [6]. Căn cứ vào kế hoạch năm học, phòng Đào tạo ban hành kế hoạch TTSP cho 65 sinh viên năm cuối. Phương thức tổ chức TTSP là gửi thẳng sinh viên đến các cơ sở thực tập. Kết quả khảo sát thực tế hoạt động TTSP của sinh viên ở các cơ sở thực tập (CSTT) có thể rút ra một số kết luận sau:

- Về công tác chuẩn bị, triển khai TTSP cho sinh viên mầm non, tiểu học ở Trường Đại học Quảng Bình:

Công tác chuẩn bị, triển khai hoạt động TTSP cho sinh viên mầm non, tiểu học ở trường Đại học Quảng Bình được tiến hành trôi chảy, đúng kế hoạch, được sinh viên, CSTT đánh giá cao. Các yếu tố liên quan đến công tác tổ chức, triển khai TTSP như: lựa chọn CSTT, thời lượng, thời gian TTSP đều được CSTT, sinh viên tán thành, thống nhất cao. Công tác triển khai đúng tiến độ, đúng kế hoạch và có sự phối hợp đầy trách nhiệm của các bên tham gia. Trong hoạt động này, nhiều thày cô phụ trách đoàn đa số là giảng viên trẻ, nhiệt tình, tâm huyết với sinh viên, tuy nhiên một số giảng viên gặp khó khăn nhất định đó là ít hoặc không tham gia giảng dạy, không cùng chuyên ngành với sinh viên mình phụ trách nên nhiều sinh viên chưa thực sự gần gũi, hoặc xa lạ đối với thày cô phụ trách. Bản thân giảng viên phụ trách không cùng chuyên ngành với sinh viên TTSP cũng không thể tư vấn, hỗ trợ có hiệu quả cho sinh viên trong thực hành dạy học nhất là nghiên cứu chương trình sách giáo khoa và thiết kế bài dạy học.

- Về công tác phối hợp triển khai TTSP cho sinh viên mầm non, tiểu học ở CSTT:

Cơ sở thực tập (các trường mầm non, tiểu học) có sinh viên về thực tập nghề nghiệp đã tổ chức, hướng dẫn, đánh giá, rút kinh nghiệm các hoạt động TTSP của sinh viên theo kế hoạch đã định, tạo điều kiện tốt nhất để hỗ trợ sinh viên ăn, ở, sinh hoạt trong thời gian TTSP tại trường. Tổ chức các buổi báo cáo về tình hình hoạt động giảng dạy, giáo dục của nhà trường cho sinh viên được biết, tổ chức các buổi dạy mẫu cho sinh viên tham dự, học hỏi, rút kinh nghiệm; yêu cầu sinh viên soạn giáo án, tập giảng, tập làm công tác chủ nhiệm lớp. Tất cả các hoạt động TTSP của sinh viên đều có sự quản lý, chỉ đạo, đôn đốc, hướng dẫn của GVHD. Nhờ công tác tổ chức TTSP chuyên nghiệp, bài bản đã mang lại nhiều lợi ích cho sinh viên, cho các trường thực tập và cơ sở đào tạo. Có thể nói kết quả của TTSP phụ thuộc vào nhiều yếu tố trong đó có sự phối hợp của CSTT trong việc triển khai, hướng dẫn sinh viên thực tập đóng vai trò quyết định.

- Về kết quả TTSP của sinh viên thực tập:

Hầu hết các CSTT đều đánh giá cao chất lượng TTSP của sinh viên mầm non, tiểu học Trường Đại học Quảng Bình. Về ý thức, thái độ: 100% giáo sinh chấp hành tốt nội quy, quy định của nhà trường, say sưa, nhiệt tình thực hiện nhiệm vụ TTSP. 100% sinh viên TTSP đều có ý thức

soạn giáo án trước khi lên lớp, tham dự đầy đủ các buổi sinh hoạt chuyên môn. Về năng lực: 100% sinh viên TTSP được tiến hành tập giảng dưới sự hướng dẫn của giáo viên. Phần lớn các giáo sinh bước đầu đã biết xây dựng kế hoạch dạy học, chủ nhiệm một cách khoa học, có biện pháp giáo dục đối với từng đối tượng học sinh. Các giáo sinh đều có sự quan tâm tới học sinh có hoàn cảnh khó khăn, có khả năng ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học. Đặc biệt, có nhiều sinh viên có kỹ năng sư phạm rất tốt, nắm được nội dung trọng tâm bài dạy, xây dựng được mối quan hệ tốt đẹp, tin cậy với học sinh và giáo viên. Về kỹ năng giao tiếp với đồng nghiệp, học sinh: Phần lớn các giáo sinh xây dựng được mối quan hệ tốt đẹp, tin cậy với học sinh và giáo viên. Bên cạnh những kết quả đạt được, vẫn còn một số sinh viên lúng túng trong thiết kế bài giảng, trình bày bài giảng trên lớp, chưa chủ động thực hiện chế độ sinh hoạt ở trường mầm non, chưa có sự sáng tạo trong tổ chức các hoạt động nhất là hoạt động trải nghiệm sáng tạo. Nhiều em vẫn còn hạn chế trong giao tiếp với trẻ và cha mẹ học sinh.

3. Một số giải pháp nâng cao chất lượng thực tập sư phạm cho sinh viên mầm non, tiểu học ở Trường Đại học Quảng Bình

3.1. Tiếp tục rà soát, sửa đổi, bổ sung các văn bản thực tập sư phạm còn thiếu

Một trong những nhu cầu thiết yếu nhất của sinh viên trước khi về CSTT là được nhà trường cung cấp đầy đủ các thông tin về các quy định, văn bản, kế hoạch TTSP để sinh viên chủ động hơn. Về phía Nhà trường, việc rà soát các văn bản, quy định, biểu mẫu TTSP là việc làm thường niên của Ban chỉ đạo thực tập nhằm kịp thời cập nhật quy định, biểu mẫu TTSP mới phù hợp với thực tiễn giáo dục mầm non, tiểu học hiện hành.

Thực hiện giải pháp này, đòi hỏi Nhà trường cần quản lý tốt hồ sơ thực tập, thành lập tổ chuyên trách về TTSP cùng phối hợp với cán bộ phụ trách công tác thực tập của Phòng Đào tạo nhằm kịp thời tham mưu cho nhà trường hoàn thiện văn bản quy định về TTSP.

Để hoàn thiện cơ sở pháp lí TTSP, trong quá trình sinh viên về thực tập tại các trường mầm non, tiểu học, Ban chỉ đạo TTSP cần tranh thủ thời gian đến thăm các trường học có sinh viên về thực tập để biết được tình hình thực tập của sinh viên mình đồng thời lắng nghe ý kiến phản hồi của CSTT để có điều chỉnh quy định, kế hoạch TTSP hợp lý hơn. Hệ thống văn bản, hồ sơ về TTSP nên được biên soạn thành Cẩm nang TTSP để phổ biến cho sinh viên, các bên liên quan và đăng tải trên website của Khoa, Trường.

3.2. Kiện toàn, tăng cường công tác tổ chức và chỉ đạo thực hiện hoạt động thực tập sư phạm của các Ban chỉ đạo thực tập sư phạm

Kiện toàn, tăng cường công tác tổ chức, chỉ đạo TTSP nhằm giúp cho quá trình triển khai TTSP được trôi chảy, linh hoạt, có hiệu quả. Thực tập sư phạm diễn ra đúng kế hoạch, xây dựng được mạng lưới thực tập chuyên nghiệp, sinh viên thực tập gặp nhiều thuận lợi. Từ đó nâng cao chất lượng TTSP cũng như chất lượng đào tạo của nhà trường.

Về phương thức tổ chức TTSP, cần xác định cụ thể hơn nhiệm vụ, quyền hạn, quyền lợi của các bên tham gia TTSP. Những quyền lợi, nghĩa vụ của các cá nhân, tổ chức tham gia TTPS cần được ghi rõ trong Quy định TTSP của nhà trường. Nhà trường, nên cử giảng viên phụ trách đoàn là giảng viên giảng dạy bộ môn phương pháp giảng dạy và phải cùng chuyên ngành. Trường hợp thiếu giảng viên có thể lựa chọn giảng viên có kinh nghiệm, đặc biệt tránh cử giảng viên chưa có kinh nghiệm trong chuyên môn và nghiệp vụ.

Trong xây dựng kế hoạch TTSP, cần xác định rõ mục tiêu, nội dung, thời gian, kinh phí, cá nhân, tổ chức tham gia để xây dựng kế hoạch chi tiết, phù hợp. Ngoài ra, Ban chỉ đạo thực tập cần xây dựng các kế hoạch phụ trợ trong TTSP như Kế hoạch khảo sát trường mầm non, tiểu học, Kế hoạch đến thăm các trường mầm non, tiểu học có sinh viên về thực tập, Kế hoạch tổng kết đợt TTSP.

Để thực hiện tốt giải pháp này, Ban chỉ đạo TTSP cần thu thập thông tin về TTSP từ các bên tham gia TTSP như Giảng viên phụ trách đoàn ở trường đại học, Giáo viên hướng dẫn (GVHD) ở cơ sở, sinh viên thực tập từ đó có đánh giá khách quan về thực trạng TTSP. Sau mỗi đợt TTSP, nhà trường cần tổ chức Hội nghị thực hành thực tập có sự tham dự của các CSTT đặc biệt là đại diện Ban Giám hiệu và GVHD nhằm chia sẻ, trao đổi về hoạt động TTSP của sinh viên.

3.3. Xây dựng mạng lưới các trường thực tập sư phạm trong đào tạo giáo viên mầm non, tiểu học đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục

Thiết lập, phát triển mạng lưới các trường thực tập là nhằm hướng đến phương châm "đào tạo gắn liền với thực tiễn của xã hội", "dạy những cái thực tiễn cần chứ không phải dạy cái giảng viên có". Nghĩa là, đào tạo nghề phải bám sát yêu cầu thực tiễn dạy học ở các trường mầm non, tiểu học để nâng cao chất lượng nguồn lực giáo viên.

Để xây dựng được mạng lưới TTSP đáp ứng yêu cầu đào tạo giáo viên, đòi hỏi nhà trường làm tốt công tác khảo sát, lựa chọn CSTT. Cụ thể, theo quy chế thực hành thực tập, cơ sở TTSP phải đạt các tiêu chí: đảm bảo về mặt pháp lý (có chức năng giáo dục đào tạo), có môi trường sư phạm và chất lượng giáo dục tốt; đội ngũ giáo viên nhiệt tình, có năng lực và kinh nghiệm sư phạm để hướng dẫn TTSP; có cơ sở vật chất và thiết bị dạy học đảm bảo cho sinh viên thực tập. Thực hiện tốt Quy chế trường thực hành sư phạm, xem các trường mầm non, tiểu học trên địa bàn thành phố Đồng Hới cũng là một trường học, là nơi chốn đi về của sinh viên trong suốt quá trình học đại học.

Đối với Trường Đại học Quảng Bình nơi đào tạo giáo viên cần chủ động tạo ra môi trường trao đổi học thuật, giao lưu với các trường mầm non, tiểu học trên địa bàn. bằng các hình thức như dự giờ, tổ chức Hội thảo, hội nghị thực hành thực tập, tổ chức các hội thi giáo viên dạy giỏi, sinh hoạt chuyên đề hoặc tổ chức hoạt động chung như thể dục thể thao, văn hóa văn nghệ. Bộ môn mầm non, tiểu học, Khoa Sư phạm phối hợp chặt chẽ với giáo viên trường mầm non, tiểu học trên địa bàn ngay từ khâu xây dựng CTĐT đến triển khai thực hiện chương trình và đánh giá kết quả TTSP của sinh viên. Hiện nay, chuẩn giáo viên mầm non và chuẩn giáo viên tiểu học đã ban hành. Vì vậy, xây dựng chương trình cần căn cứ vào chuẩn năng lực giáo viên để đáp ứng với yêu cầu thực tiễn dạy học địa phương.

Đối với các trường mầm non, tiểu học nơi được xem là địa bàn thực hành nghề nghiệp của sinh viên, là trường học không thể thiếu của sinh viên trong quá trình học tập, tôi luyện để trở thành người giáo viên tương lai. Vì vậy, CSTT cần thấy được vị trí, vai trò quan trọng của mình và chủ động phối hợp với trường đại học trong công tác tổ chức TTSP của trường đại học. Cơ sở thực tập xem việc hướng dẫn sinh viên thực tập cũng là công việc chuyên môn của mình vì vậy cần nỗ lực, tâm huyết để hoàn thành tốt nhiệm vụ.

Để trở thành đối tác tin cậy, bền vững trong TTSP đòi hỏi giữa trường đại học và các trường mầm non, tiểu học cần có hợp đồng làm việc, có cơ chế phối hợp, ghi rõ trách nhiệm, quyền lợi của mỗi bên trong tổ chức, triển khai TTSP.

3.4. Đổi mới xây dựng chương trình đào tạo, đề cương học phần thực tập sư phạm theo hướng bám sát chuẩn giáo viên mầm non, tiểu học

Chương trình đào tạo, đề cương chi tiết học phần là văn bản pháp lí đầu tiên cho một khóa đào tạo. Trong xu hướng đổi mới giáo dục hiện nay, người giáo viên có nhiều vai trò khác nhau do đó xây dựng CTĐT giáo viên cần tính đến các yêu cầu xã hội về năng lực, phẩm chất người giáo viên, đáp ứng chuẩn giáo viên hiện hành. Việc xây dựng CTĐT bám sát chuẩn giáo viên, bám sát chương trình giáo dục phổ thông mới giúp cho sinh viên tự tin, dễ dàng hơn khi thực hiện các nội dung TTSP, từ đó nâng cao chất lượng TTSP.

Để thực hiện tốt giải pháp này, Bộ môn, giảng viên cập nhật chuẩn giáo viên mầm non, tiểu học để lấy làm căn cứ xây dựng chương trình khung và đề cương học phần; Tăng cường phối hợp

với giáo viên ở CSTT trong việc xây dựng CTĐT, đề cương học phần TTSP; Tổ chức cho sinh viên dạy học bằng chính chương trình, sách giáo khoa ở mầm non, tiểu học. Việc này cần thực hiện từ năm hai đến năm cuối của chương trình học. Điều này sẽ giúp sinh viên thành thạo kỹ năng dạy học, chủ nhiệm lớp khi về thực tập tại cơ sở. Khi xây dựng CTĐT cần tinh giảm lý thuyết, chú trọng thực hành nghề nghiệp, ưu tiên bố trí thời lượng thực tập, thực hành nhiều hơn. Đặc biệt bộ môn cần quan tâm đến các học phần thuộc phương pháp dạy học các phân môn Toán, Tiếng Việt, Tự nhiên xã hội, Đạo đức, Âm nhạc, Mĩ thuật, Giáo dục thể chất trong đào tạo giáo viên tiểu học hoặc Phương pháp phát triển ngôn ngữ, Phương pháp làm quen với tác phẩm văn học, Làm quen môi trường xung quanh, Phương pháp chăm sóc, giáo dục trẻ trong đào tạo giáo viên mầm non số tiết cần cho việc thực hành dạy học phải từ 30% đến 70% trên tổng số tiết mỗi học phần.

3.5 Cơ sở thực tập nâng cao tính chủ động phối hợp với CSĐT trong đào tạo giáo viên, hướng dẫn TTSP

Thực tế hiện nay, giữa trường đại học với CSTT là các trường mầm non, tiểu học chưa xây dựng được cơ chế hợp tác đào tạo bền vững, chủ yếu dựa trên các hợp đồng KTSP, TTSP hằng năm. Điều này dẫn đến TTSP chủ yếu theo hình thức tập trung mà chưa diễn ra thường xuyên. Công tác khảo sát, lựa chọn, kí kết hợp đồng với CSTT mất nhiều thời gian do bị chồng chéo, hoặc do CSTT trước đó đã nhận sinh viên trường khác.

Để thực hiện giải pháp này đòi hỏi CSTT coi việc liên kết với trường sư phạm và hướng dẫn TTSP cũng là hoạt động chuyên môn của nhà trường; Tích cực tuyên truyền nâng cao nhận thức và tinh thần trách nhiệm cho giáo viên ở CSTT; Ban Giám hiệu nhà trường quán triệt đến từng cán bộ, giáo viên, nhân viên nhà trường về việc chủ động, tăng cường phối hợp với trường sư phạm trong đào tạo giáo viên nói chung và TTSP nói riêng. Đồng thời thành lập bộ phận phụ trách TTSP có nhiệm vụ cùng với Ban chỉ đạo thực tập của trường đại học để bàn bạc, thống nhất kế hoạch TTSP cho sinh viên, phụ trách giải quyết các vấn đề liên quan đến TTSP, quản lý và truyền thông TTSP cho nhà trường.

Cơ sở thực tập sẵn sàng tạo mọi điều kiện tốt nhất cho sinh viên thực tập, giữ mối liên lạc thường xuyên với Ban chỉ đạo trường đại học, với giảng viên phụ trách đoàn để cùng quản lý, giám sát, kiểm tra, đánh giá kết quả TTSP của sinh viên. Sau khi kết thúc đợt TTSP, cơ sở thực tập cùng phối hợp với trường đại học tổ chức các buổi hội thảo, hội nghị thực hành thực tập để chia sẻ thông tin và đức rút kinh nghiệm giúp cho hoạt động hướng dẫn TTSP có hiệu quả hơn. Nhà trường khuyến khích các GVHD, sinh viên thực tập, giảng viên phụ trách đoàn có bài viết và trình bày tại hội thảo để chia sẻ thông tin, rút ra bài học kinh nghiệm trong TTSP.

3. Kết luận

Ở Trường Đại học Quảng Bình, đào tạo giáo viên mầm non, tiểu học luôn chiếm ưu thế về quy mô đào tạo, trong đó hoạt động thực hành thực tập được xem là điểm nhấn, cốt lõi của CTĐT. Đây là hoạt động được nhà trường đặc biệt chú trọng từ khâu chuẩn bị đến khâu triển khai. Cơ sở thực tập toàn tâm toàn ý, phối hợp đầy trách nhiệm với nhà trường trong việc quản lý, hướng dẫn, đánh giá kết quả TTSP của sinh viên. Chính điều đó đã góp phần tô điểm thêm mối quan hệ đối tác bền vững giữa Trường Đại học Quảng Bình và các trường mầm non, tiểu học có sinh viên về thực tập.

Bên cạnh thành công đạt được, công tác triển khai TTSP cho sinh viên còn có một số hạn chế nhất định đó là giữa Trường Đại học Quảng Bình và các trường mầm non, tiểu học trên địa bàn thành phố Đồng Hới vẫn chưa xây dựng được cơ chế phối hợp thường xuyên. Giữa nội dung lý thuyết học ở trường đại học với thực tiễn dạy học ở trường mầm non, tiểu học chưa thực sự trùng khớp, sinh viên chưa hoàn toàn làm chủ về kiến thức chương trình giáo dục phổ thông mới, còn lúng túng khi thực hành các kỹ năng tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo, kỹ năng thiết lập bài dạy học, chưa được trang bị kĩ càng về kỹ năng mềm nhất là kỹ năng giao tiếp với học sinh, giáo viên, phụ huynh.

Từ những yêu cầu khách quan và thực trạng TTSP của sinh viên mầm non, tiểu học cho thấy cần phải có các giải pháp nâng cao hiệu quả thực hiện. Để các giải pháp được thực thi hiệu quả cần phải thực hiện đồng bộ các giải pháp đồng thời có sự phối kết hợp đầy tinh thần trách nhiệm của tất cả các bên tham gia TTSP.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Trần Thị Lan Anh, Cao Thúy Hồng, Nguyễn Mai Hoa (2023) *Phương thức tổ chức thực tập sư phạm trong mối quan hệ hợp tác giữa cơ sở đào tạo giáo viên và trường phổ thông ở Việt Nam: Nghiên cứu lý thuyết*, Tạp chí Nghiên cứu nước ngoài, Tập 39.
[2]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (1982). *Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên cho sinh viên các trường sư phạm*, Cục Đào tạo – Bồi dưỡng giáo viên.
[3]. Hà Thị Lan Hương (2021) *Xây dựng mối liên kết trách nhiệm giữa trường sư phạm và trường phổ thông trong tổ chức thực tập sư phạm cho sinh viên*, Tạp chí Giáo dục, Hà Nội.
[4]. Đinh Thị Hồng Nhung (2023) *Báo cáo thực tập sư phạm*, Lưu hành nội bộ, Trường Đại học Quảng Bình.
[5]. Nguyễn Hồng Quân (2014), *Thực trạng tổ chức TTSP cho sinh viên Thành phố Hà Nội*, Tạp chí Giáo dục số 336.
[6]. Hán Thị Thu Trang (2022), *Quản lý thực tập sư phạm trong đào tạo giáo viên trong đào tạo giáo viên tiểu học*, Luận án tiến sĩ khoa học, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.
[7]. Nguyễn Thị Thùy Vân (2018), *Sự thích ứng nghề nghiệp của sinh viên ngành Giáo dục mầm non - Trường Đại học Quảng Bình qua thực tập sư phạm*. Đề tài nghiên cứu khoa học cấp cơ sở, Trường Đại học Quảng Bình.
[8]. Viện Ngôn ngữ học (2000), *Từ điển Tiếng Việt*, Nhà xuất bản Từ điển Bách khoa Hà Nội.

RÈN LUYỆN KỸ NĂNG MỀM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC MẦM NON TRƯỜNG ĐẠI HỌC QUẢNG BÌNH TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

CN. Lê Thị Vân*, TS. Phạm Thị Yến

Trường Đại học Quảng Bình
Email: vandhqb@gmail.com

Tóm tắt. *Hiện nay, kỹ năng mềm đang ngày càng chứng tỏ tầm quan trọng của mình với sự thành bại trong sự nghiệp và các mối quan hệ xã hội của một cá nhân. Kỹ năng mềm kết hợp với khả năng chuyên môn sẽ là chìa khóa thành công cho sinh viên trong công việc sau khi tốt nghiệp ra trường. Bài viết giới thiệu một số kỹ năng mềm mà sinh viên cần phải rèn luyện cho hành trình đi tới tương lai, đồng thời đề xuất một số biện pháp giúp sinh viên mầm non Khoa Sư phạm, Trường Đại học Quảng Bình có được các kỹ năng mềm cơ bản nhất, phục vụ tốt cho công việc sau này.*

Từ khóa: *Giáo dục mầm non, kỹ năng mềm, sư phạm.*

1. Đặt vấn đề

Trong xu thế hội nhập quốc tế và những đòi hỏi ngày càng cao về tiêu chuẩn người lao động, sinh viên sư phạm nói chung và sinh viên mầm non nói riêng cần ý thức rõ trách nhiệm của bản thân trong hoạt động học tập và rèn luyện nghề nghiệp, bởi đây chính là nền tảng tạo ra những thành công trong lao động nghề nghiệp thực sự sau này. Song song với việc rèn các "Kỹ năng cứng", sự tích cực trong việc rèn luyện các "Kỹ năng mềm" sẽ giúp sinh viên có được một hành trang phong phú để sẵn sàng tham gia vào hoạt động nghề nghiệp, nâng cao chất lượng lao động. Việc tạo ra môi trường tối ưu cho sự rèn luyện các "Kỹ năng mềm" cho sinh viên chính là một trong những nhiệm vụ quan trọng của các trường sư phạm nhằm nâng cao chất lượng đào tạo và đáp ứng yêu cầu của giáo dục trong giai đoạn hiện nay.

Việc rèn luyện kỹ năng mềm của mỗi cá nhân được ví như một cuộc hành trình, là một quá trình tích lũy. Nếu muốn hành trình đang đi là một chuyến thám hiểm đầy thú vị, có mục đích, thì cần phải biết cách quản lý tốt hành trình đó. Vậy hãy dành thời gian để tìm hiểu và rèn luyện kỹ năng mềm, nhằm làm cho cuộc sống trở nên ý nghĩa hơn và là cơ hội để tìm kiếm việc làm nhanh nhất và hiệu quả nhất. Thực tế cho thấy kỹ năng cứng (IQ) tạo tiền đề và kỹ năng mềm (EQ) tạo nên sự phát triển. Chìa khóa dẫn đến thành công thực sự là phải biết kết hợp cả hai kỹ năng này một cách khéo léo, linh hoạt.

2. Nội dung

2.1. Kỹ năng mềm là gì?

Kỹ năng mềm trong tiếng Anh được viết là Soft Skills. Đây là thuật ngữ xã hội học dùng để chỉ các kỹ năng liên quan đến việc sử dụng ngôn ngữ, hành vi ứng xử, thái độ và khả năng hòa nhập xã hội được áp dụng trong quá trình giao tiếp của con người. Hiểu đơn giản hơn, kỹ năng mềm là những kỹ năng giúp chúng ta có thể hòa nhập và tương tác với xã hội, cộng đồng nơi bạn đang làm việc và sinh sống.

Kỹ năng mềm là thuật ngữ dùng để chỉ các kỹ năng quan trọng trong cuộc sống như: kỹ năng sống, giao tiếp, lãnh đạo, làm việc theo nhóm, kỹ năng quản lý thời gian, thư giãn, vượt qua khủng hoảng, sáng tạo và đổi mới, kỹ năng đàm phán, quản lý xung đột, kỹ năng tư duy hiệu quả… Kỹ năng mềm không thể hiện dưới dạng hữu hình có thể đo đếm được hay chứng nhận thông qua bằng cấp mà nó được thể hiện thông qua thái độ, cách thể hiện cũng như khả năng tư duy, nhìn nhận vấn đề của con người. Trong xã hội hiện đại, kỹ năng mềm ngày càng được đánh

giá cao. Các kỹ năng mềm được hình thành và trau dồi hằng ngày trong cuộc sống. Có thể bạn học không xuất sắc, nhưng bạn luôn mạnh dạn, tự tin trong bất kỳ tình huống thay đổi nào và bạn luôn đạt được kết quả tốt nhất, đó là bạn đã có kỹ năng mềm. Rất nhiều nhà tuyển dụng xem trọng những kỹ năng này và xem đây là một trong những yêu cầu tuyển dụng quan trọng.

2.2. Vai trò của kỹ năng mềm đối với sinh viên

Sự thành công của một cá nhân là nhờ vào kỹ năng mềm chứ không phải kỹ năng cứng. Trên thực tế, việc đào tạo kỹ năng mềm chưa được đưa vào chương trình học chính khóa trong nhà trường, trong khi đó tầm quan trọng của nó ít được các bạn sinh viên chú trọng đến.

Là sinh viên ngoài việc nắm vững các kiến thức chuyên môn ở trường học ra thì cần phải ý thức được tầm quan trọng của kỹ năng mềm ngay từ khi ngồi trên ghế nhà trường.

Những nhà tuyển dụng rất coi trọng các kỹ năng mềm, bởi vì các nghiên cứu chỉ ra rằng chúng là một nhân tố đánh giá rất hiệu quả bên cạnh những kỹ năng công việc truyền thống hay còn gọi là kỹ năng cứng. Nên nếu sở hữu những kỹ năng mềm thì đó là một lợi thế trước nhà tuyển dụng.

Có thể thấy rằng kỹ năng mềm góp một phần lớn tạo nên thành công cho mỗi cá nhân. Vì vậy, bên cạnh việc nâng cao kiến thức chuyên môn, chúng ta cũng cần phải phát triển và rèn luyện thêm các kỹ năng mềm.

2.3. Một số kỹ năng mềm quan trọng cần thiết cho sinh viên sư phạm mầm non hiện nay

Muốn trở thành một giáo viên mầm non giỏi, không chỉ đòi hỏi phải có kiến thức chuyên môn vững vàng, có lòng yêu nghề, mến trẻ mà cần có các kỹ năng cần thiết như kỹ năng quản lý thời gian, kỹ năng hợp tác, làm việc nhóm, sắp xếp hoàn thành nhiều việc cùng lúc, kỹ năng giao tiếp linh hoạt với đồng nghiệp, với trẻ và phụ huynh, kỹ năng xử lý các tình huống khéo léo, kỹ năng ngoại ngữ và tin học văn phòng.

2.3.1. Kỹ năng giao tiếp - Chìa khóa vàng của mọi thành công

Giao tiếp và truyền đạt là hai khái niệm hoàn toàn khác nhau. Truyền đạt mang tính một chiều còn giao tiếp là sự tương tác qua lại giữa người với người. Truyền đạt thường có sự chuẩn bị trước còn giao tiếp mang tính chất phát sinh liên tục. Chính vì vậy nó đòi hỏi người giao tiếp cần phải có kỹ năng lắng nghe để phân tích và đưa ra kết quả nhanh chóng, thuyết phục được người nghe. kỹ năng giao tiếp chính là khả năng trao đổi, truyền đạt thông tin, khả năng phản hồi, khả năng ứng xử,… giữa người với người không chỉ với mục đích đã đề ra.

Thực tế cho thấy, khi giao tiếp tốt hơn sẽ tạo khả năng thành công cao hơn trong cuộc sống. Giao tiếp tốt mới là điều kiện tiên quyết để hòa nhập với bất kỳ môi trường nào, vừa giúp sinh viên có được cơ hội công việc tốt hơn, vừa thúc đẩy sự phát triển của cá nhân. *Kỹ năng giao tiếp là nghệ thuật "thu phục lòng người" mà bất cứ sinh viên nào cũng cần trau dồi cho mình.*

Cũng giống như sự tự tin, sinh viên cần quá trình rèn luyện mỗi ngày. Đừng nghĩ rằng, người giao tiếp giỏi, trở thành diễn giả là do họ có thiên phú nói chuyện từ nhỏ. Thực tế, họ cũng đã phải luyện tập rất nhiều để nâng tầm kỹ năng giao tiếp của mình. Giao tiếp thể hiện ở sự linh hoạt, khéo léo, chủ động trong các tình huống giao tiếp… Đây là một trong những kỹ năng quan trọng của sinh viên sư phạm, cũng là yếu tố cơ bản đảm bảo cho sinh viên có thể tham gia hiệu quả vào các hoạt động rèn luyện nghề nghiệp tại trường sư phạm và hoạt động nghề nghiệp thực tế tại các trường mầm non sau này.

2.3.2. Kỹ năng hợp tác - Thích ứng thời đại công nghiệp 4.0

Dù muốn hay không con người vẫn không ngừng hợp tác với nhau để chinh phục thiên nhiên hay giải quyết các vấn đề xã hội. Trong bối cảnh toàn cầu hóa, với kinh tế xã hội và tri thức như hiện nay, con người lại càng cần hợp tác hơn bao giờ hết. Nó chính là giải pháp chủ yếu để chúng ta có thể chung sống và phát triển cùng nhau.

Nếu không có khả năng làm việc đội nhóm, hay thiếu tinh thần hợp tác, tương trợ với đồng nghiệp, đối tác thì điều đó đồng nghĩa với sự trì trệ và kém phát triển. Mấu chốt của việc sở hữu và thành thạo những kỹ năng nói trên là phải có một quá trình rèn luyện thường xuyên và đều đặn.

Bạn sẽ không thể tự mình hoàn thành hết tất cả công việc. Vì vậy, hợp tác làm việc nhóm là một trong những kỹ năng quan trọng cần phải có ở mỗi người. Những người có kỹ năng làm việc nhóm không chỉ biết phân công công việc hiệu quả mà còn biết cách xử lý mâu thuẫn và gắn kết các thành viên trong tổ chức.

Một vấn đề mà nhiều sinh viên gặp phải là cái tôi quá lớn (nghĩ mình giỏi giang, không chịu lắng nghe, hỗ trợ người khác). Nhưng chỉ khi đi làm mới biết, trong môi trường làm việc chuyên nghiệp, chẳng ai có thể tự mình thực hiện toàn bộ một quy trình. Bạn sẽ chỉ là một mắt xích trong đó thôi. Nếu không thể hòa nhịp và phối hợp tốt với người khác, sẽ tự bị đào thải ra khỏi bộ máy. Phần lớn các nhiệm vụ quan trọng đều cần có sự góp mặt của nhiều cá nhân và quá trình kết hợp này đòi hỏi phải có sự ăn ý, hỗ trợ lẫn nhau đồng thời góp ý, sửa đổi, đánh giá lẫn nhau thì tập thể nói chung và cá nhân nói riêng mới có thể đạt được mục đích mà mình hướng đến.

2.3.3. Kỹ năng Tư duy phản biện - Giúp bạn không còn là một cái "máy làm việc"

Khi không có tư duy phản biện, bạn làm việc như một cái máy, bạn lắng nghe như một con robot. Trong cuộc thảo luận, bạn chỉ biết nghe ý kiến của người khác, sau đó làm theo mà không có lập trường hay ý kiến của riêng mình. Việc rèn luyện tư duy phản biện là vô cùng cần thiết, bởi nhờ có tư duy phản biện, sẽ hình thành thói quen, biết cách tiếp cận vấn đề đa chiều, linh hoạt; có khả năng quan sát, phân tích và nhìn nhận thấu đáo, từ đó dễ thích nghi trước mọi đổi thay trong cuộc sống, công việc.

Trước yêu cầu của sự phát triển, các trường đại học cần đào tạo ra những công dân toàn cầu với đầy đủ phẩm chất và năng lực theo những giá trị chung. Điều này đòi hỏi người giảng viên ngoài việc cung cấp kiến thức chuyên ngành cần có khả năng kết hợp các phương pháp giảng dạy, kỹ năng dẫn dắt, định hướng cho người học biết tư duy phản biện các vấn đề nảy sinh trong học tập, làm việc và trong đời sống xã hội. Những hỗ trợ này từ phía giảng viên sẽ giúp sinh viên định hướng và hình thành tính tự học, tự rèn luyện bản thân và không ngừng tìm tòi, học hỏi. Mặc dù hiệu quả việc tự học của sinh viên là do bản thân mỗi sinh viên quyết định song đối với một hệ thống giáo dục tốt thì việc định hướng và hỗ trợ sinh viên là việc làm cần thiết, đặc biệt là việc cung cấp cho sinh viên những kỹ năng tư duy mang tính phản biện.

2.3.4. Kỹ năng sáng tạo - Bạn chủ động được với mọi thay đổi

Cũng giống như sự tự tin, sáng tạo là kết quả của một quá trình rèn luyện, học hỏi, phát triển kỹ năng. Có khả năng sáng tạo, sẽ bẻ gãy tư duy đóng khung (fixed mind), luôn tìm tòi và phát hiện ra các khía cạnh mới của vấn đề, chủ động giải quyết vấn đề hiệu quả hơn. Mọi thứ đang thay đổi nhanh chóng, đó là thông tin mỗi ngày, là công nghệ hàng tháng. Nếu không rèn luyện, phát triển khả năng sáng tạo của mình, mọi thứ có trong đầu chỉ dừng lại ở những thứ đã biết. Vậy thì làm sao có thể thích ứng được với những thông tin mới hơn từng ngày như thế.

Trong xã hội ngày nay, bất kỳ ngành nghề nào cũng đòi hỏi phải có tư duy sáng tạo. Khi các công việc ngày càng được chuyên môn hóa cao, làm theo quy trình tự động hóa, thì tư duy sáng tạo - nói cách khác là khả năng tạo nên sự khác biệt, sẽ làm nên thành công. Lịch sử cũng cho thấy, thành công của khoa học công nghệ hay văn hóa nghệ thuật đều đến từ sự sáng tạo, tìm tòi và khai phá cái mới, cái khác biệt.

Trong cuộc sống cũng như công việc, nếu không có *kỹ năng tư duy sáng tạo* thì bạn sẽ mãi là kẻ không có bước tiến mới, những đột phá hay những cuộc dấn thân thú vị. *Kỹ năng tư duy sáng tạo* cũng chính là cách để khẳng định khả năng và vị thế của mình trong xã hội. Tư duy sáng tạo là sự khác biệt, ưu thế tuyệt đối của loài người so với các sinh vật khác. Do đó, bất kỳ ai sinh ra cũng có khả năng tư duy sáng tạo, nhưng nếu không hành động thì khả năng đó sẽ mất dần theo thời

gian. Vì vậy, không ngồi ỳ chờ mọi việc sẽ tự được giải quyết hoặc sẽ có người giải quyết giúp mà hãy vận động trí óc của mình, hãy nghĩ làm thế nào để giải quyết công việc như thế nào nhanh nhất, đạt kết quả cao nhất. Đó chính là lúc bạn đang tuy duy sáng tạo.

Nhận thức được vai trò của kỹ năng tư duy sáng tạo trong nền kinh tế tri thức, giảng viên giảng dạy cũng đã lồng ghép để đưa kỹ năng đó vào chương trình đào tạo, với mục đích trang bị cho sinh viên những nội dung cơ bản về kỹ năng tư duy sáng tạo, từ đó nâng cao kỹ năng tư duy sáng tạo cho sinh viên, qua đó sinh viên biết vận dụng một cách hiệu quả trong học tập cũng như trong công việc và cuộc sống sau này. Trong các buổi học kỹ năng tư duy sáng tạo, các em sinh viên được thỏa sức sáng tạo ra những sản phẩm phù hợp với khả năng, năng lực của mình, đặc biệt các em đã sáng tạo ra những sản phẩm từ những nguyên liệu tái sử dụng (chế vỏ chai nhựa, túi li lon, lon bia, bìa cattong),… nhằm bảo vệ môi trường sống cho con người và thiết thực với cuộc sống hằng ngày của sinh viên. Qua đó hình thành cho các em tư duy sáng tạo trong học tập và giải quyết các tình huống trong cuộc sống.

2.3.5. Kỹ năng quản trị thời gian

Quản lý thời gian là quá trình tổ chức, sắp xếp và ưu tiên công việc, hoạt động trong cuộc sống để sử dụng thời gian hiệu quả nhất. Mục tiêu của việc quản lý thời gian nhằm tăng cường năng suất làm việc, giảm stress, đảm bảo hoàn thành công việc đúng hạn và có thời gian dành cho các hoạt động giải trí, nghỉ ngơi, sở thích cá nhân. Vì vậy, kỹ năng quản trị thời gian là kỹ năng cực kỳ quan trọng, nó là chìa khóa tạo nên sự khác biệt. Biết cách quản lý thời gian sẽ dễ dàng tập trung cho công việc quan trọng và nhanh chóng đạt được mục tiêu.

Kỹ năng quản lý thời gian chính là khả năng lên kế hoạch và đặt ra thời gian hoàn thành cho mỗi giai đoạn sao cho hợp lý, để có thể đạt được mục tiêu một cách hiệu quả trong khoảng thời gian tối ưu nhất. Để đạt được thành công, không ai có thể phủ nhận vai trò quan trọng của kỹ năng quản lý thời gian. Nếu có thể thành thạo kỹ năng quản lý thời gian, sinh viên có thể dễ dàng hơn trong việc lên kế hoạch và thực hiện kế hoạch sao cho năng suất nhất mà vẫn đảm bảo được chất lượng kết quả đạt được.

Quản lý thời gian là điều tạo nên sự khác biệt giữa người bận rộn và người năng suất. Thông thường khi đi làm, dễ bị stress do bị giao quá nhiều công việc mà thời hạn thì luôn gấp gáp. Nếu biết phân bổ thời gian và ưu tiên thứ tự cho từng công việc thì hiệu suất và năng suất công việc sẽ tăng lên đáng kể. Nếu muốn thể hiện mình trong mắt nhà tuyển dụng, đừng bao giờ sử dụng thời gian một cách lãng phí.

2.3.6. Kỹ năng Công nghệ thông tin

Công nghệ thông tin đang làm thay đổi cuộc sống con người theo hướng tích cực. Hằng ngày, sinh viên luôn cần vận dụng tốt các kỹ năng tin học cơ bản như viết báo cáo, làm tiểu luận, thiết kế Slide, thuyết trình, tìm kiếm và chia sẻ tài liệu trên Internet. Tin học được đánh giá là môn học mang tính khoa học và ứng dụng cao, không những truyền đạt cho sinh viên về mặt kiến thức, mà sinh viên còn cần thành thạo những phần mềm ứng dụng và nâng cao kỹ năng thực hành tin học để từ đó vận dụng được vào nhiều lĩnh vực khác nhau của đời sống, đặc biệt là các ngành đào tạo tại trường.

Ngày nay, trong bối cảnh nền kinh tế đất nước đang ngày càng phát triển và hội nhập sâu rộng thì yêu cầu của các nhà tuyển dụng đối với người lao động được đặt ra ngày càng cao. Những yếu cầu đó không chỉ bó hẹp trong phạm vi kiến thức chuyên ngành mà còn bao gồm sử dụng thành thạo ngoại ngữ và công nghệ thông tin cũng như kinh nghiệm thực tế, kỹ năng sống, sự nhanh nhạy trong xử lý công việc. Điều này đã và đang đặt ra những khó khăn, thách thức cho tất cả sinh viên, đặc biệt là những người vừa mới ra trường.

Khi cuộc sống ngày càng phát triển, môi trường làm việc ngày càng trở nên năng động với tính cạnh tranh cao thì công nghệ thông tin cơ bản là một trong những đòi hỏi quan trọng của nhà

tuyển dụng. Bởi những kỹ năng tin học cơ bản sẽ góp phần bổ trợ cho những kiến thức chuyên ngành của người lao động nhằm tăng năng suất lao động tạo ra hiệu quả cao trong công việc. Do đó, ngay từ khi còn học tập trên giảng đường, sinh viên cần hiệu rõ vai trò quan trọng của công nghệ thông tin cơ bản, chọn lựa cho mình những phương pháp tốt nhất, nỗ lực học tập, cô gắng tìm tòi, tự học, phát huy tính năng động, sáng tạo, khả năng tư duy độc lập, tự học hỏi của mình để nâng cao chất lượng giúp cải thiện năng suất - tiết kiệm thời gian nâng cao hiệu quả công việc.

2.4. Tăng cường kỹ năng mềm cho sinh viên

Đứng trước thời kì, đất nước mở cửa hội nhập và yêu cầu nguồn nhân lực chất lượng cao của thị trường lao động thì việc rèn luyện, nâng cao kỹ năng mềm của sinh viên viên một trong những nhiệm vụ quan trọng hàng đầu của nhà trưởng và của chính sinh viên.

2.4.1. Đối với nhà trường

Thành lập câu lạc bộ kỹ năng mềm nhà trường, tăng cường tuyên tuyền các kỹ năng mềm trên website trường, fanpage kỹ năng mềm. Tổ chức các buổi sinh hoạt chung, sinh hoạt riêng cho các nhóm chuyên ngành theo chuyên đề do câu lạc bộ kỹ năng mềm chủ trì thực hiện, các liên chi đoàn phối hợp, các khoa chuyên môn tư vấn chỉ đạo, Đoàn trường cần chủ động tổ chức các cuộc thi liên quan đến kỹ năng mềm cho sinh viên.

Tăng cường hoạt đông của Trung tâm Ngoại ngữ - Tin học của trường, đáp ứng yêu cầu nâng cao trình độ công nghệ thông tin và ngoại ngữ cho sinh viên.

Tổ chức các cuộc thi, hội thi mang tính học thuật của các khoa chuyên môn, các cuộc thi về sáng tạo kỹ thuật, dịch vụ; tạo điều kiện cho sinh viên tham dự các hội nghị, hội thảo khoa học, sinh hoạt học thuật, hội thi sáng tạo khoa học và công nghệ, câu lạc bộ khoa học sinh viên.

2.4.2. Đối với giảng viên

Giảng viên có thể lồng ghép kỹ năng mềm vào trong các môn học hiện có giúp sinh viên có cơ hội trau dồi cũng như thể hiện bản thân. Giảng viên chuyên ngành nên đầu tư lồng ghép các kỹ năng mềm vào chương trình đào tạo chuyên ngành, gắn vào từng tình huống cụ thể liên quan đến kỹ năng chuyên môn, ví dụ: lồng ghép kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng thuyết trình vào các phần thảo luận nhóm, kỹ năng lập kế hoạch vào chuyên đề thực tập, kỹ năng giao tiếp và kỹ năng quản lý thời gian vào cách ứng xử trong giao tiếp của sinh viên ở các buổi học tập trên giảng đường và thực hành nghề nghiệp tại các cơ sở thực...

Việc tích hợp kỹ năng mềm vào các môn học là bắt buộc, cho nên, trước hết, giảng viên phải thường xuyên cập nhật kiến thức về kỹ năng mềm, không ngừng trau dồi thêm vốn kinh nghiệm, phẩm chất đạo đức của người thày giáo, để có thể truyền tải kỹ năng mềm đến sinh viên, đồng cảm sâu sắc với sinh viên; đồng thời, hướng dẫn tốt sinh viên trong các tình huống, kỹ năng trải nghiệm đa dạng cụ thể nói riêng và trong việc trang bị kỹ năng mềm nói chung.

2.4.3. Đối với sinh viên

Cần chủ động và tích tham gia vào các chương trình đào tạo kỹ năng mềm của nhà trường cũng như các tổ chức xã hội khác. Mạnh dạn, tự tin thuyết trình trước đám đông, rèn luyện kỹ năng giao tiếp trước nhiều người bởi đây là một trong những kỹ năng quan trọng đối với công việc sau này. Tích cực thảo luận và làm việc nhóm cũng như tham gia các hoạt động ngoại khóa, các hoạt động tình nguyện bởi những hoạt động này không chỉ giải tỏa căng thẳng mà còn tạo điều kiện cho sinh viên phát triển, trau dồi đạo đức cũng như các kỹ năng cá nhân khác như kỹ năng lãnh đạo, sáng tạo, làm việc nhóm… Ngoài ra, việc tham gia các công tác xã hội là hết sức bổ ích giúp nâng cao tinh thần cộng đồng, nhận định rõ nét và định hướng đúng đắn giá trị bản thân.

Xây dựng hình thức và phương pháp rèn luyện học tập một cách khoa học, phù hợp với điều kiện của bản thân. Mỗi một sinh viên cần có một bảng kế hoạch cá nhân riêng, vạch ra mục

tiêu ngắn hạn, dài hạn, từ đó có kế hoạch để thu thập, hoàn thiện. Sinh viên cần tự xây dựng hình ảnh riêng cho bản thân, sống có mục đích, mục tiêu rõ ràng.

Mỗi sinh viên cần chủ động thay đổi, hòa nhập. Sinh viên không có kỹ năng mềm cần thiết hay kỹ năng mềm còn yếu là do sự thụ động, không hòa nhập và thu mình vào thế giới an toàn của bản thân. Sinh viên phải thay đổi bản thân mình, hãy can đảm bước ra ngoài cuộc sống sinh động, theo đó sẽ học thêm được rất nhiều kiến thức, mở rộng thêm được những mối quan hệ, tăng thêm sự trưởng thành của bản thân và rèn luyện được nhiều kỹ năng mềm hữu ích.

3. Kết luận

Sinh viên sư phạm mầm non trong thời đại ngày nay, đòi hỏi sự thay đổi toàn diện từ tư duy nhận thức đến hành động, từ đó có khả năng thích nghi với môi trường làm việc mới, thường xuyên thay đổi và phát triển không ngừng. Để làm được điều đó, không những sinh viên cần thay đổi nhận thức về vai trò của kỹ năng mềm mà nhà trường, cũng cần thay đổi và có những hành động tích cực, chuẩn hóa các quy định về đào tạo kỹ năng mềm cho sinh viên trong đổi mới cơ cấu chương trình và phương pháp đào tạo trong thời gian tới hướng đến nền công nghiệp hiện đại.

Tuy nhiên, kỹ năng mềm cần được nghiêm túc nhìn nhận là một quá trình tích lũy. Sinh viên dựa trên những khả năng của bản thân, mục tiêu trong tương lai để xây dựng lộ trình rèn luyện các kỹ năng qua mỗi năm học; từ đó đến khi ra trường, sinh viên sẽ tự tin với năng lực của chính mình và đảm nhiệm tốt các công việc trong thời đại công nghệ 4.0.

Kỹ năng mềm là nhân tố quan trọng quyết định sự tồn tại và phát triển của mỗi một cá nhân trong cộng đồng. Điều này đặt ra vấn đề cho các cơ sở giáo dục đại học về việc trang bị, phát triển kỹ năng mềm cho sinh viên nhằm đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động trong thời kì cách mạng công nghiệp và hội nhập quốc tế sâu rộng hiện nay. Với xu thế đổi mới mạnh mẽ trong giáo dục theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực của người học, với yêu cầu cạnh tranh về chất lượng đào tạo và áp lực công việc đòi hỏi phải đào tạo nguồn nhân lực có kiến thức và có kỹ năng nghề nghiệp. Điều quan trọng nhất là xác định và thay đổi nhận thức về giáo dục, phát triển kỹ năng mềm cho sinh viên, nhận thức được đây là nhân tố có ảnh hưởng lớn đến sự thành công của sinh viên trong học tập, rèn luyện, trong công việc tương lai cũng như trong cuộc sống. Sự thay đổi về nhận thức sẽ thúc đẩy các hoạt động chỉ đạo, triển khai thực hiện và mở ra những cơ hội đào tạo sinh viên trở thành những con người có phẩm chất, năng lực, thành công trong nghề nghiệp, trong cuộc sống, khẳng định được giá trị của bản thân, hoà mình vào tập thể, tổ chức, cộng đồng, cống hiến cho xã hội.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Nguyễn Thanh Bình (2006). *Giáo trình Chuyên đề giáo dục kỹ năng sống*. NXB Đại học Sư phạm.

[2]. Tạ Quang Thảo (2014). *Phát triển kỹ năng mềm cho sinh viên các trường đại học, cao đẳng, đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động trong giai đoạn hiện nay*. Tạp chí Giáo dục, số 329 kì 01, trang 27, 28, 29, tháng 3/2014.

[3]. Nguyễn Văn Hộ (2000). *Thích ứng sư phạm*. NXB Giáo dục.

[4]. Trần Thượng Tuấn, Nguyễn Minh Huy (2015) - *8 kỹ năng mềm thiết yếu, chìa khóa đến thành công*. NXB Lao động.

[5]. Kim Thu (2019). *Kỹ năng mềm, sự cần thiết cho sinh viên*. Trường ĐH Hạ Long, đăng ngày 22/5/2019, URL: https://uhl.edu.vn/phong-htqt-qlkh/hoat-dong-khoa-hoc-cong-nghe/nang-cao-ky-nang-mem-cho-sinh-vien-truong-dai-hoc-ha-long-trong-giai-doan-hien-nay/

HÌNH THÀNH NĂNG LỰC DẠY HỌC TÍCH HỢP LIÊN MÔN KHOA HỌC TỰ NHIÊN CHO SINH VIÊN ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG 2018

ThS. Vi Hồng Thắm*, TS. Lê Thị Minh Thi, ThS. Vũ Thị Ánh Tuyết

Trường Cao đẳng Sư phạm Lạng Sơn
Email: thamks2c@gmail.com

Tóm tắt: *Dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên là một trong những vấn đề trọng tâm của Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Vì vậy, bên cạnh việc bồi dưỡng đội ngũ giáo viên, việc đào tạo đội ngũ giáo viên kế cận tại các cơ sở giáo dục đại học hiện nay là việc làm cấp thiết. Bài viết bàn Chương trình Khoa học Tự nhiên trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018; năng lực dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên và các giải pháp đào tạo đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018.*

Từ khóa: *Năng lực dạy học, tích hợp liên môn, khoa học tự nhiên, giáo dục phổ thông, sinh viên, trung học cơ sở.*

1. Đặt vấn đề

Quyết định số 404/QĐ-TTg ngày 27/3/2015 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Đề án đổi mới chương trình, sách giáo khoa phổ thông. Đây là chương trình thống nhất, mềm dẻo, linh hoạt, có tính mở; kế thừa, phát triển trên cơ sở các chương trình đã có; tiếp thu kinh nghiệm quốc tế; phù hợp với điều kiện thực tiễn của Việt Nam. Điểm mới của Chương trình giáo dục phổ thông (GDPT) 2018 là giáo dục theo hướng phát triển năng lực; giáo dục tích hợp; giáo dục phân hóa định hướng nghề nghiệp; tạo điều kiện phân luồng sau trung học cơ sở (THCS) và liên thông học nghề với giáo dục phổ thông [8].

Chương trình GDPT 2018 được thực hiện từ năm học 2021 - 2022 đối với lớp 6, trong đó có môn Khoa học Tự nhiên (được tích hợp từ 3 môn: Vật lý, Hóa học, Sinh học trước đây). Chương trình Khoa học Tự nhiên được thiết kế thành 4 mạch chủ đề chung: Chất và sự biến đổi của chất, Vật sống, Năng lượng và sự biến đổi, Trái đất và Bầu trời. Chương trình còn có một số chủ đề tích hợp cao như: biến đổi khí hậu, giáo dục sức khoẻ, giáo dục STEM, bảo vệ môi trường, phát triển bền vững. Nội dung giáo dục địa phương được biên soạn thành từng bài học, chủ đề hoặc theo nhóm chủ đề. Phương pháp giáo dục chủ yếu là trải nghiệm, dự án hoặc giáo dục STEM,.... Các hình thức giáo dục STEM gồm: 1) Dạy học các môn học khoa học theo bài học STEM; 2) Tổ chức hoạt động trải nghiệm STEM; 3) Tổ chức hoạt động nghiên cứu khoa học, kỹ thuật [7]. Chương trình GDPT 2018 được thực hiện tích hợp theo ba hướng: 1) Tích hợp giữa các mảng kiến thức khác nhau trong cùng một môn học; 2) Tích hợp kiến thức của các môn học, khoa học có liên quan; 3) Tích hợp một số chủ đề quan trọng vào nội dung chương trình nhiều môn học [1].

Dạy học các chủ đề tích hợp liên môn đòi hỏi sự kết hợp nội dung của nhiều môn học. Các chủ đề thường được lựa chọn, thiết kế và tổ chức dạy học trong môi trường mở. Học sinh tiếp cận với phương pháp tự học, tự nghiên cứu, bước đầu làm quen với nghiên cứu khoa học kỹ thuật cũng như các hoạt động khởi nghiệp đổi mới, sáng tạo.

Để thực hiện tốt dạy học tích hợp liên môn đáp ứng Chương trình GDPT 2018, việc tổ chức đào tạo và bồi dưỡng giáo viên là một trong những nhiệm vụ cần thiết của các cơ sở đào tạo. Hiện nay, các cơ sở đang thực hiện chương trình bồi dưỡng giáo viên THCS dạy môn Khoa học Tự nhiên theo Quyết định số 2454/QĐ-BGDĐT ngày 21/7/2021 của Bộ Giáo dục và Đào tạo theo nhu cầu của giáo viên và của các tỉnh; tổ chức tập huấn về dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự

nhiên. Bên cạnh đó, việc đào tạo lớp giáo viên kế cận về năng lực dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên là nhiệm vụ căn cốt, lâu dài, phù hợp với xu hướng giáo dục hiện nay.

2. Nội dung

2.1. Chương trình Khoa học Tự nhiên trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018

Chương trình Khoa học Tự nhiên được xây dựng và phát triển trên nền tảng các khoa học Vật lí, Hóa học, Sinh học và khoa học Trái Đất. Đối tượng nghiên cứu là các sự vật, hiện tượng, quá trình, các thuộc tính cơ bản về sự tồn tại, vận động của thế giới tự nhiên. Trong môn Khoa học Tự nhiên, những nguyên lí và khái niệm chung nhất của thế giới tự nhiên được tích hợp xuyên suốt trong các mạch nội dung. Vì vậy, quá trình dạy học các mạch nội dung được tổ chức sao cho vừa tích hợp theo nguyên lí của tự nhiên, vừa đảm bảo logic bên trong của từng mạch nội dung.

Khoa học Tự nhiên là môn học có ý nghĩa quan trọng đối với sự phát triển toàn diện của học sinh, có vai trò nền tảng trong việc hình thành và phát triển thế giới quan khoa học của học sinh THCS. Cùng với các môn Toán, Công nghệ và Tin học, môn Khoa học Tự nhiên góp phần thúc đẩy giáo dục STEM-một trong những hướng giáo dục đang được quan tâm phát triển trên thế giới cũng như ở Việt Nam. Môn Khoa học Tự nhiên có điều kiện giáo dục những vấn đề toàn cầu như: phát triển bền vững và sử dụng hợp lý tài nguyên thiên nhiên, biến đổi khí hậu, dân số, bảo vệ môi trường, an toàn, năng lượng, giới và bình đẳng giới, bảo vệ đa dạng sinh học,...

Môn Khoa học Tự nhiên hình thành và phát triển cho học sinh năng lực khoa học tự nhiên, gồm: 1) Nhận thức về khoa học tự nhiên (trình bày, giải thích và vận dụng kiến thức phổ thông cốt lõi về thành phần, cấu trúc, sự đa dạng, tính hệ thống, quy luật vận động, tương tác và biến đổi của thế giới tự nhiên); 2) Tìm hiểu thế giới tự nhiên (quan sát, thu thập thông tin; dự đoán, phân tích, xử lý số liệu; dự đoán kết quả nghiên cứu; suy luận, trình bày); 3) Vận dụng kiến thức đã học (giải quyết một số tình huống đơn giản trong thực tiễn; mô tả, dự đoán, giải thích một số hiện tượng khoa học đơn giản; ứng xử phù hợp trong một số tình huống có liên quan; vận dụng kiến thức đã học vào bảo vệ môi trường, bảo tồn thiên nhiên và phát triển bền vững) [9, tr215-216].

Các quan điểm dạy học Khoa học Tự nhiên gồm: dạy học tích hợp, kế thừa và phát triển, giáo dục toàn diện, kết hợp lý thuyết với thực hành và phù hợp với thực tiễn Việt Nam. Chương trình được xây dựng dựa trên sự kết hợp của ba trục cơ bản: 1) Chủ đề khoa học; 2) Các nguyên lí/khái niệm chung của khoa học; 3) Hình thành và phát triển năng lực. Trong đó, các nguyên lí/khái niệm chung là vấn đề xuyên suốt, gắn kết các chủ đề khoa học trong chương trình. Các chủ đề được sắp xếp chủ yếu theo logic tuyến tính, có kết hợp ở mức độ nhất định với cấu trúc đồng tâm, đồng thời có thêm một số chủ đề liên môn, tích hợp nhằm hình thành các nguyên lí, quy luật chung của thế giới tự nhiên.

Các nguyên lí chung của khoa học trong Chương trình Khoa học Tự nhiên gồm: tính cấu trúc, sự đa dạng, sự tương tác, tính hệ thống sự vận động và biến đổi; các nguyên lí chung, khái quát của khoa học tự nhiên là nội dung cốt lõi của môn Khoa học Tự nhiên; các nội dung vật lí, hóa học, sinh học, Trái Đất và Bầu trời được tích hợp, xuyên suốt trong các nguyên lí đó; các kiến thức vật lí, hóa học, sinh học, Trái Đất và Bầu trời là những dữ liệu vừa làm sáng tỏ các nguyên lí tự nhiên, vừa được tích hợp theo các logic khác nhau trong hoạt động khám phá tự nhiên, trong giải quyết vấn đề công nghệ, các vấn đề tác động đến đời sống của cá nhân và xã hội; hiểu biết về các nguyên lí của tự nhiên, cùng với hoạt động khám phá tự nhiên, vận dụng kiến thức khoa học tự nhiên vào giải quyết các vấn đề của thực tiễn là yêu cầu cần thiết để hình thành và phát triển năng lực khoa học tự nhiên ở học sinh.

Dạy học Khoa học Tự nhiên chủ yếu sử dụng các phương pháp dạy học tích cực nhằm chiếm lĩnh tri thức dưới sự hướng dẫn của giáo viên, được tổ chức trong và ngoài khuôn viên nhà trường. Ngoài sử dụng các phương pháp dạy học chung, môn Khoa học Tự nhiên cần được lựa chọn và sử dụng hiệu quả các hình thức và phương pháp dạy học đặc thù như: dự án ứng dụng

khoa học tự nhiên, dự án tìm hiểu các vấn đề khoa học tự nhiên. Giáo viên có thể sử dụng các bài tập tình huống trong thực tiễn đời sống; thực hành trong phòng thí nghiệm, ngoài thực địa; sử dụng các thí nghiệm ảo; quan sát mẫu vật thật trong phòng thí nghiệm, ngoài thiên nhiên; tham quan các cơ sở khoa học, cơ sở sản xuất; tìm tòi, khám phá, trải nghiệm trong môi trường tự nhiên,...

Kiểm tra - đánh giá được thực hiện trong quá trình dạy học vì sự tiến bộ của người học. Các phương pháp kiểm tra - đánh giá thường xuyên gồm: viết, vấn đáp, thực hành, quan sát,... Công cụ đánh giá là phiếu quan sát, các thang đo, bảng kiểm, thẻ/phiếu kiểm tra, phiếu đánh giá tiêu chí, hồ sơ học tập, câu hỏi, bài tập,… Đánh giá định kỳ được tiến hành đánh giá mức độ thành thạo của học sinh thể hiện các yêu cầu cần đạt về phẩm chất và năng lực sau mỗi giai đoạn học tập ở giữa kỳ hoặc cuối kỳ. Phương pháp đánh giá là kiểm tra viết trên giấy hoặc trên máy tính; vấn đáp, quan sát. Công cụ đánh giá định kỳ có thể là câu hỏi, bài kiểm tra, dự án học tập, sản phẩm học tập,… [3, tr34-37].

2.2. Năng lực dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên

2.2.1. Khái niệm năng lực dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên

Chương trình GDPT 2018 được tích hợp theo 03 hướng: nội môn, liên môn, tích hợp xuyên môn. Trong đó, tích hợp liên môn là tích hợp kiến thức của các môn học, khoa học có liên quan; ở mức thấp là liên hệ kiến thức được dạy với những kiến thức có liên quan trong các môn học khác nhau; ở mức cao là xây dựng các môn học tích hợp. Trong đó có môn học tích hợp (Khoa học Tự nhiên); Lịch sử và Địa lý ở cấp THCS [9, tr24].

Theo Chương trình GDPT 2006, Khoa học Tự nhiên gồm 03 môn học nhưng Chương trình GDPT 2018 Khoa học Tự nhiên sẽ trở thành một môn học. Vì vậy, khái niệm liên môn Khoa học Tự nhiên được hiểu theo nghĩa hẹp là các phân môn Vật lý, Hóa học, Sinh học; nghĩa rộng Khoa học Tự nhiên và các môn có liên quan như: Toán học, Tin học, Công nghệ, Địa lý,..., trong đó môn Khoa học Tự nhiên là cốt yếu.

Dạy học tích hợp liên môn là hình thức dạy học xác định các nội dung kiến thức liên quan đến hai hay nhiều môn học, tránh việc học sinh phải học lại nhiều lần cùng một nội dung kiến thức ở các môn học khác nhau [5, tr15].

Dạy học theo định hướng tích hợp liên môn là quá trình dạy học được lồng ghép, xử lý nội dung kiến thức của nhiều môn học, lĩnh vực có liên quan qua đó dạy cho học sinh biết tổng hợp kiến thức, kỹ năng ở nhiều môn học để giải quyết các nhiệm vụ học tập và phát triển năng lực giải quyết các tình huống thực tiễn [10, tr12].

Dạy học tích hợp liên môn có 03 mức độ, cụ thể như sau: 1) Lồng ghép/Liên hệ (đưa các yếu tố nội dung gắn với thực tiễn, gắn với xã hội, gắn với các môn học khác vào dòng chảy chủ đạo của nội dung bài học của môn học [11]; 2) Vận dụng kiến thức liên môn (mối quan hệ các môn học trong chủ đề được hình dung qua sơ đồ mạng nhện. Nội dung các môn học vẫn được phát triển riêng rẽ để đảm bảo tính hệ thống [12]; 3) Hòa trộn (sự hợp nhất kiến thức giữa các môn học thành mạch nội dung. Năng lực cần hình thành được thể hiện xuyên suốt qua toàn bộ các nội dung của chủ đề).

Dạy học tích hợp liên môn có thể được tiến hành với nhiều hình thức khác nhau: dạy học trên lớp (thông qua các bài học); hoạt động ngoại khóa, nghiên cứu khoa học, dự án khởi nghiệp. Trong đó, dạy học STEM (môn học STEM, bài học STEM hay hoạt động STEM) là một trong những hình thức dạy học tích hợp liên môn.

Giáo dục STEM là một quan điểm dạy học theo tiếp cận liên ngành từ hai trong các lĩnh vực Khoa học, Công nghệ, Kỹ thuật và Toán học trở lên. Trong đó nội dung học tập được gắn với thực tiễn, phương pháp dạy học theo quan điểm dạy học định hướng hành động [6].

Theo Chương trình GDPT 2018: Giáo dục STEM là mô hình giáo dục dựa trên cách tiếp cận liên môn, giúp học sinh áp dụng các kiến thức khoa học, công nghệ, kỹ thuật và toán học vào giải quyết một số vấn đề thực tiễn trong bối cảnh cụ thể [2].

Giáo dục STEM vừa mang nghĩa thúc đẩy giáo dục các lĩnh vực khoa học, công nghệ, kỹ thuật và toán học, vừa thể hiện phương pháp tiếp cận liên môn, phát triển năng lực và phẩm chất; phát triển năng lực đặc thù của các môn học thuộc lĩnh vực STEM, phát triển các năng lực chung và định hướng nghề nghiệp cho học sinh.

Năng lực dạy học tích hợp là khả năng thực hiện nhiệm vụ dạy học theo định hướng tích hợp nhằm hình thành và phát triển năng lực cho người học [4, tr18].

Từ khái niệm dạy học tích hợp liên môn và năng lực dạy học tích hợp, năng lực dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên được hiểu như sau là khả năng lựa chọn các nội dung dạy học của hai hay nhiều môn học (Khoa học Tự nhiên và các môn học có liên quan), thực hiện nhiệm vụ dạy học theo định hướng giải quyết các tình huống thực tiễn nhằm hình thành và phát triển năng lực cho người học..

2.2.2. Cấu trúc của năng lực dạy học tích hợp Khoa học Tự nhiên

Năng lực dạy học tích hợp gồm: 1) Hiểu biết chung về dạy học tích hợp; 2) Xây dựng kế hoạch dạy học theo hướng tích hợp; 3) Thiết kế bài dạy theo hướng nội môn; 4) Thiết kế bài dạy theo hướng tích hợp liên môn; 5) Xây dựng chủ đề dạy học tích hợp; 6) Dạy học tích hợp; Ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học tích hợp; 7) Xây dựng môi trường dạy học tích hợp; 8) Chuyển giao kinh nghiệm dạy học tích hợp cho đồng nghiệp [4, tr19].

Năng lực dạy học tích hợp liên môn gồm: 1) Chuyên môn sâu, có kiến thức liên ngành rộng và một sự hiểu biết văn hóa, xã hội sâu rộng; 2) Hiểu biết về dạy học tích hợp; 3) Lựa chọn chủ đề, nội dung tích hợp; 4) Lựa chọn và sử dụng các phương pháp dạy học theo hướng tích hợp; 5) Thiết kế dạy học theo hướng tích hợp; 6) Tổ chức dạy học tích hợp; 7) Kiểm tra, đánh giá học sinh trong dạy học tích hợp [13, tr24].

Căn cứ vào quy trình và yêu cầu của dạy học tích hợp liên môn, sinh viên cần được hình thành và phát triển các năng lực: 1) Khoa học Tự nhiên và các khoa học có liên quan; 2) Xây dựng chủ đề tích hợp liên môn; 3) Xây dựng kế hoạch bài học và chuẩn bị các điều kiện tổ chức tích hợp liên môn; 4) Tổ chức dạy học các chủ đề tích hợp liên môn; 5) Kiểm tra - đánh giá nội dung dạy học tích hợp liên môn; 6) Nghiên cứu khoa học kỹ thuật; 7) Ứng dụng công nghệ thông tin, truyền thông và chuyển đổi số trong dạy học tích hợp liên môn,…

2.3. Hình thành một số năng lực dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên cho sinh viên

Thông qua các hoạt động đào tạo tại các cơ sở giáo dục đại học như: học các môn học, thực hành, thực tập sư phạm; nghiên cứu khoa học, hoạt động ngoại khóa, trải nghiệm; hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên, sinh viên được hình thành một số năng lực dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên sau:

2.3.1. Năng lực Khoa học Tự nhiên và các khoa học có liên quan

Tổ chức dạy học các môn khoa học thông qua các học phần/môn học hoặc hoạt động trải nghiệm, ngoại khóa để hình thành hệ thống tri thức về Khoa học Tự nhiên (Vật lí, Hóa học, Sinh học), Toán học, Công nghệ, Tin học, Địa lý,…; năng lực thực hiện phép đo, sử dụng công cụ đo, năng lực khoa học, năng lực lập luận; năng lực thực hành thí nghiệm; vận dụng vào thực tiễn. Từ đó, sinh viên có được phương pháp nhận thức về khoa học tự nhiên, tìm hiểu thế giới tự nhiên, vận dụng kiến thức đã học vào thực tiễn; thiết kế, tổ chức và đánh giá các hoạt động dạy học liên môn Khoa học Tự nhiên.

2.3.2. Năng lực xây dựng chủ đề tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên

- *Xác định các nội dung dạy học tích hợp:* Rà soát chương trình các môn học có liên quan trong chương trình dạy học hoặc những vấn đề thời sự của địa phương/đất nước để xây dựng chủ đề tích hợp/bài học tích hợp. Các nội dung được chọn cần đảm bảo phù hợp trình độ nhận thức (lớp, cá nhân), gắn với thực tế và kinh nghiệm sống của học sinh. Phân tích các sự vật, hiện tượng trong thực tiễn, rà soát các môn học trong khung chương trình hiện hành để xác định được chuẩn đầu ra của các môn học có liên quan đến chủ đề đã lựa chọn.

- *Lựa chọn chủ đề, dự kiến nội dung, thời gian dạy học*: Căn cứ vào nội dung kiến thức và ứng dụng của chúng trong thực tiễn để xác định tên chủ đề, thể hiện được nội dung tích hợp; xác định từng nội dung thuộc môn học nào, đóng góp của từng nội dung vào chủ đề; xác định hình thức tổ chức và thời gian dạy học.

Chẳng hạn: Chủ đề "Năng lượng ánh sáng và Quang hợp ở cây xanh" - STEM đèn quang hợp (Khoa học Tự nhiên 7), gồm:

I. Năng lượng ánh sáng (1 tiết), gồm: 1) Ánh sáng là một dạng năng lượng (Mục I. Bài 15. Năng lượng ánh sáng, tia sáng, vùng tối); 2) Chuyển hóa năng lượng ánh sáng ở thực vật (Bài 21. Khái quát về trao đổi chất và chuyển hóa năng lượng). Đây là nội dung trọng tâm chuyển hóa năng lượng ánh sáng ở thực vật.

II. Quang hợp (02 tiết), gồm: 1) Khái quát về quang hợp (Mục I. Bài 22. Quang hợp ở thực vật); 2) Vai trò của lá cây với chức năng quang hợp (Mục II. Bài 22. Quang hợp ở thực vật); 3) Vai trò của ánh sáng ảnh hưởng đến quang hợp (Mục I.1. Bài 23. Một số yếu tố ảnh hưởng đến quang hợp)

III. Vận dụng: Sử dụng nguồn năng lượng ánh sáng trong trồng cây trong nhà (03 tiết) - STEM Đèn quang hợp (Giới thiệu trước một số kiến thức về mạch điện)

Hoặc, một số chủ đề STEM, lớp 6: 1) Quy trình làm sữa chua; 2) Điều kiện nảy mầm của hạt; 3) Sản xuất giấm từ hoa quả; 4) Làm một số loại bánh từ gạo nếp; 5) Làm trứng muối; 6) Ngâm chanh, gừng hoặc hoa đu đủ đực với mật ong; lớp 7: 1) Vai trò của lá cây; 2) Hương đuổi côn trùng từ một số nguyên liệu có sẵn ở địa phương (vỏ quýt, sả, vỏ quế, hồi); 3) Giâm cành hồng không hạt Bảo Lâm; 4) Ngoại khóa liên môn Khoa học Tự nhiên với tiếng Anh, 5) Ngoại khóa "Giáo dục sức khỏe sinh sản vị thành niên". Mỗi dự án/chủ đề có thể chuẩn bị và tổ chức dạy học trong khoảng thời gian từ 1 - 5 tuần.

- *Xây dựng mục tiêu dạy học chủ đề:* Nguyên tắc xây dựng mục tiêu chủ đề tích hợp cụ thể và lượng hóa được. Để xác định mục tiêu chủ đề tích hợp, người dạy rà soát phẩm chất và năng lực cần đạt thông qua chủ đề tích hợp, trong đó có năng lực đặc thù của Khoa học Tự nhiên hoặc các khoa học liên quan; năng lực chung theo quy định của Chương trình GDPT 2018. Việc xác định mục tiêu này đôi khi diễn ra đồng thời với việc xác định các nội dung của chủ đề tích hợp.

- *Lập kế hoạch dạy học chủ đề:* Dự kiến hình thức dạy học nội khóa hoặc ngoại khóa hoặc kết hợp giữa các hình thức. Chuẩn bị các điều kiện về cơ sở vật chất, phương tiện dạy học; chú trọng các phương tiện đặc trưng bộ môn để thực hành, thí nghiệm, thực nghiệm, điều kiện thực nghiệm hoặc máy tính, phiếu học tập, bảng phụ,…. Căn cứ vào mục tiêu, nội dung dạy học; phương pháp, kỹ thuật, phương tiện, hình thức tổ chức dạy học; đặc điểm tâm sinh lí của học sinh; yếu tố địa phương và điều kiện của nhà trường để thiết kế các hoạt động; các nhiệm vụ/phiếu học tập để đánh giá năng lực đặc thù và năng lực chung.

- *Lập kế hoạch kiểm tra - đánh giá:* Căn cứ mục tiêu và nội dung dạy học để xây dựng kế hoạch tổ chức kiểm tra - đánh giá một cách linh hoạt; tùy theo điều kiện thiết bị, cơ sở vật chất, trình độ học sinh và thời gian dạy học. Chú trọng sử dụng phương pháp và công cụ kiểm tra - đánh giá quá trình để phát triển năng lực; điều chỉnh nội dung và phương pháp giảng dạy.

Chẳng hạn: Chủ đề "Năng lượng ánh sáng và Quang hợp ở cây xanh" - STEM đèn quang hợp, giáo viên có thể thiết kế các hoạt động được sử dụng các phương pháp, phương tiện, công cụ dạy học và kiểm tra - đánh giá như sau: 1) Khởi động (trắc nghiệm hình ảnh); 2) Tìm hiểu ánh

sáng là một dạng năng lượng (sách giáo khoa, thí nghiệm, phiếu bài tập); 3) Chuyển hóa năng lượng ánh sáng ở thực vật (sách giáo khoa, thảo luận cặp, phiếu bài tập); 4) Tìm hiểu khái quát về quang hợp (sách giáo khoa, quan sát hình ảnh, video, thảo luận nhóm, phiếu bài tập); 5) Tìm hiểu vai trò của lá cây với chức năng quang hợp (sách giáo khoa, quan sát, phiếu học tập); 6) Tìm hiểu vai trò của ánh sáng ảnh hưởng đến quang hợp (sách giáo khoa, thí nghiệm, phiếu học tập); 7) Chuyển giao nhiệm vụ STEM đèn quang hợp (kỹ thuật KWLH, cung cấp bộ câu hỏi và thông tin định hướng); 8) Thiết kế mô hình đèn quang hợp (thực hành, thí nghiệm, phiếu bài tập); 9) Báo cáo, trình bày sản phẩm dự án và đánh giá (trình bày báo cáo, kỹ thuật luân phiên, rubric để đánh giá sản phẩm, mức độ tham gia của học sinh).

2.3.3. Năng lực xây dựng kế hoạch bài học và chuẩn bị các điều kiện tổ chức dạy học tích hợp liên môn

- *Xây dựng kế hoạch dạy học*: Trong Chương trình GDPT 2018, những nội dung kiến thức được đề cập đến ở hai hay nhiều môn học được điều chỉnh theo hai hướng: 1) Chỉ dạy kiến thức đó trong một môn học và bổ sung thêm những kiến thức liên quan đến các môn còn lại; 2) Xây dựng thành các chủ đề để tổ chức dạy học riêng vào một thời điểm phù hợp, song song với quá trình dạy học các bộ môn liên quan. Xây dựng kế hoạch dạy học của các bộ môn có liên quan sau khi đã tách một số kiến thức để xây dựng các chủ đề tích hợp liên môn. Kế hoạch dạy học của mỗi môn học cần phải tính đến thời điểm dạy học các chủ đề tích hợp liên môn, đảm bảo sự phù hợp và hài hòa giữa các môn học. Lựa chọn thời điểm tổ chức dạy học các chủ đề tích hợp liên môn phù hợp với kế hoạch dạy học của các môn học liên quan [1].

- *Thiết kế các hoạt động dạy học:* Đảm bảo logic khoa học, logic nhận thức và logic sư phạm, trong đó có các hoạt động theo hướng chuyển hóa thành năng lực: khởi động, khám phá để hình thành kiến thức, thực hành-luyện tập để hình thành kỹ năng và thực hành-vận dụng để hình thành năng lực.

Thông thường, mỗi chủ đề tích hợp liên môn thường kéo dài từ 5 - 10 tiết được thiết kế thành nhiều hoạt động. Vì vậy, các cơ sở cần đào tạo sinh viên biết lựa chọn các hình thức, phương pháp, kỹ thuật dạy học và kiểm tra - đánh giá để thực hiện chuỗi hoạt động. Phương pháp và hình thức dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên chủ yếu là: hợp tác nhóm nhỏ, dự án, STEM, giải quyết vấn đề, dạy học tình huống, thực hành, thí nghiệm, thực nghiệm, trải nghiệm, phục vụ cộng đồng, phương pháp dạy học hỗn hợp…; các kỹ thuật dạy học: KWLH, đặt câu hỏi, chia nhóm, luân phiên, động não, sơ đồ tư duy, bể cá, mảnh ghép, khăn trải bàn, phân tích video,…; các phương pháp kiểm tra - đánh giá: quan sát, tự luận, bài tập, trình diễn (thực hành), trắc nghiệm; các công cụ kiểm tra - đánh giá: câu hỏi, bài thu hoạch, phiếu học tập, bảng kiểm, thang xếp hạng, hồ sơ học tập,… Các hoạt động được hòa quyện vào nhau giúp người học tiếp cận mạch nội dung dựa trên quan điểm giải quyết vấn đề theo tiến trình: xuất phát từ một sự kiện/hiện tượng/tình huống/nhiệm vụ - xuất hiện vấn đề cần giải quyết - lựa chọn giải pháp/xây dựng kế hoạch giải quyết vấn đề - thực hiện giải pháp/kế hoạch để giải quyết vấn đề - đánh giá kết quả giải quyết vấn đề. Sự linh hoạt của của người dạy và người học trong việc vận dụng các phương pháp, hình thức, kỹ thuật, công cụ dạy học và kiểm tra - đánh giá sẽ tạo nên sự thành công của bài học.

- *Chuẩn bị các điều kiện để tổ chức dạy học:* Hướng dẫn sinh viên chuẩn bị tâm thế sẵn sàng khi tham gia hoạt động giảng dạy; chuẩn bị tài liệu (sách giáo khoa, phiếu học tập, bảng kiểm), mẫu vật, thí nghiệm, nguyên vật liệu, máy vi tính, máy chiếu, loa, đài,…; yêu cầu học sinh chuẩn bị bài bằng hệ thống câu hỏi/nhiệm vụ; đồ dùng, thí nghiệm. Người dạy có thể tiến hành thí nghiệm, thực hành trước khi lên lớp để có thao tác thuần thục khi làm mẫu hoặc thí nghiệm/thực nghiệm được thành công.

Trong dạy học chủ đề tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên, người học thường tạo ra sản phẩm học tập gắn liền với đời sống thực tiễn, chẳng hạn: sữa chua, hạt nảy mầm, mật ong ngâm

chanh rừng,… Vì vậy, sinh viên cần được đào tạo về hướng dẫn học sinh xây dựng các phiếu đánh giá sản phẩm học tập; đánh giá năng lực khoa học tự nhiên và các năng lực chung.

- *Dự kiến các tình huống có thể xảy ra và phương án giải quyết trong quá trình dạy học*, như: học sinh không hiểu bài, thí nghiệm không thành công, học sinh đặt câu hỏi hóc búa về nội dung môn học mà người dạy chưa hiểu, học sinh không hợp tác, máy tính không kết nối Internet,…

2.3.4. Năng lực tổ chức dạy học các chủ đề tích hợp liên môn

Mỗi chủ đề tích hợp liên môn Khoa học Tự Nhiên thường được thực hiện với nhiều nhiệm vụ học tập/hoạt động kế tiếp nhau. Lớp học có thể được chia thành từng nhóm nhỏ. Tùy mục đích, yêu cầu của nhiệm vụ cần giải quyết, các nhóm được phân chia ngẫu nhiên hay có chủ định, được duy trì ổn định hay thay đổi trong từng phần của tiết học, thực hiện cùng nhiệm vụ hay phân hóa các nhiệm vụ. Mỗi hoạt động học học tập phải thể hiện rõ mục tiêu, nội dung, phương thức và sản phẩm học tập phải hoàn thành, để đạt mục tiêu học tập. Việc tổ chức dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên được thực hiện với các bước sau:

- *Chuyển giao nhiệm vụ học tập:* Nhiệm vụ học tập phải rõ ràng và phù hợp với khả năng của học sinh, thể hiện ở yêu cầu về sản phẩm phải hoàn thành; hình thức giao nhiệm vụ sinh động, hấp dẫn, kích thích hứng thú nhận thức, đảm bảo cho tất cả học sinh tiếp nhận và sẵn sàng thực hiện nhiệm vụ.

- *Thực hiện nhiệm vụ học tập:* Khuyến khích sự hợp tác khi thực hiện nhiệm vụ học tập; phát hiện kịp thời những khó khăn và có biện pháp hỗ trợ phù hợp; không để xảy ra tình trạng học sinh bị "bỏ quên" trong quá trình dạy học.

- *Báo cáo kết quả và thảo luận:* Sau khi đã hoàn thành hoạt động giải quyết vấn đề, dưới sự hướng dẫn của giáo viên, học sinh trình bày, tranh luận, bảo vệ kết quả học tập. Giáo viên chính xác hóa, bổ sung, xác nhận, phê duyệt kết quả, gồm: những kiến thức mới đã được lĩnh hội trong giải quyết vấn đề; kỹ năng chuyên môn được hình thành và năng lực vận dụng trong thực tiễn. Báo cáo phải phù hợp với nội dung và kỹ thuật dạy học được sử dụng; khuyến khích học sinh trao đổi, thảo luận về nội dung học tập; xử lý những tình huống sư phạm nảy sinh một cách hợp lý.

- *Đánh giá kết quả thực hiện nhiệm vụ học tập:* Tổ chức trình bày, thảo luận về kết quả thực hiện nhiệm vụ; nhận xét về quá trình thực hiện; phân tích nhận xét, đánh giá kết quả thực hiện và những ý kiến thảo luận của học sinh; chính xác hóa các kiến thức đã học được.

Đối với các dự án STEM, bên cạnh việc thực hiện quy trình chung của dạy học chủ đề tích hợp, giáo viên cần hướng dẫn để tạo ra sản phẩm học tập theo các bước sau: 1) Xác định vấn đề (giao nhiệm vụ học tập chứa đựng vấn đề, có thể là sản phẩm học tập hoặc giải quyết một vấn đề cụ thể); 2) Nghiên cứu kiến thức nền và đề xuất giải pháp (tổ chức hoạt động để tăng cường mức độ tự lực; khuyến khích tìm tòi, chiếm lĩnh kiến thức mới để đề xuất, thiết kế sản phẩm); 3) Lựa chọn giải pháp (tổ chức trình bày, giải thích và bảo vệ bản thiết kế; góp ý, chỉnh sửa và xác thực để nắm vững kiến thức mới; hoàn thiện bản thiết kế); 4) Chế tạo mẫu, thử nghiệm và đánh giá (tổ chức chế tạo mẫu theo bản thiết kế, kết hợp tiến hành thử nghiệm trong quá trình chế tạo; hướng dẫn đánh giá mẫu và điều chỉnh thiết kế ban đầu để bảo đảm mẫu chế tạo là khả thi; tổ chức đánh giá theo tiêu chí).

2.3.5. Năng lực kiểm tra - đánh giá dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên

Năng lực kiểm tra - đánh giá dạy học các chủ đề tích hợp liên môn được thể hiện qua việc xác định mục tiêu, nội dung và thời điểm đánh giá; phương pháp, công cụ đánh giá; người thực hiện (giáo viên, học sinh tự đánh giá, đánh giá đồng đẳng); phương thức xử lý, phân tích, dữ liệu thu thập đảm bảo các nguyên tắc của kiểm tra - đánh giá; tổng hợp kết quả và xác định phương thức giải thích kết quả đánh giá; phương thức công bố và phản hồi kết quả. Trong dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên, giáo viên tổ chức cho học sinh đánh giá về các năng lực: nhận thức

về khoa học tự nhiên; tìm hiểu thế giới tự nhiên; vận dụng kiến thức đã học vào thực tiễn; năng lực của các môn có liên quan; năng lực chung như: tự học, giải quyết vấn đề, sáng tạo, hoạt động nhóm, ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong học tập; …

2.3.6. Năng lực hướng dẫn học sinh nghiên cứu khoa học kỹ thuật

Đối với Khoa học Tự nhiên, học sinh có thể tham gia các đề tài/dự án khoa học tập trung vào 02 lĩnh vực: 1) Vật lý - Công nghệ - Tin học; 2) Hóa - Sinh. Chẳng hạn: Dự án khoa học kỹ thuật liên quan đến kiến thức Khoa học Tự nhiên như: Sử dụng quả khế chua làm nước tẩy rửa; chế tạo than hoạt tính từ vỏ trấu; máy hút bụi cầm tay mi ni; hoặc chế tạo sản phẩm STEM. Vì vậy, bên cạnh việc hình thành năng lực nghiên cứu sư phạm ứng dụng, sinh viên còn cần được đào tạo để hình thành năng lực nghiên cứu khoa học kỹ thuật và hướng dẫn học sinh nghiên cứu khoa học kỹ thuật.

Sinh viên cần được hình thành các năng lực nghiên cứu khoa học kỹ thuật sau: 1) Xác định vấn đề nghiên cứu (vấn đề xuất phát từ thực tiễn cần được giải quyết; đảm bảo tính mới, tính sáng tạo và có khả năng ứng dụng); 2) Xây dựng kế hoạch, đề cương nghiên cứu (xác định các nhiệm vụ, thời gian thực hiện; các giai đoạn thực hiện; nhân lực, vật lực và tài lực để thực hiện; dự kiến các sản phẩm); 3) Lựa chọn phương pháp nghiên cứu (nghiên cứu tổng quan, nghiên cứu thực tiễn, đề xuất và thử nghiệm các giải pháp); 4) Tiến hành nghiên cứu (thiết kế, chế tạo mẫu thử nghiệm; thử nghiệm trong các điều kiện, tình huống; điều chỉnh, cải tiến các mẫu thử nghiệm; hoàn thiện sản phẩm và rút ra kết luận khoa học). Trong quá trình nghiên cứu, sinh viên cần được chú trọng đào tạo việc xây dựng ý tưởng, phương pháp thử nghiệm, thu thập dữ liệu, xử lý dữ liệu; 5) Trình bày báo cáo khoa học, trả lời phỏng vấn để bảo vệ đề tài; 6) Công bố kết quả nghiên cứu; 7) Phương pháp hướng dẫn học sinh thực hiện nghiên cứu khoa học kỹ thuật theo quy trình trên, giáo dục về trách nhiệm và đạo đức của người nghiên cứu.

3. Kết luận

Hiện nay, dạy học tích hợp liên môn là xu hướng giáo dục của các nước có nền giáo dục tiên tiến. Bởi lẽ, dạy học tích hợp liên môn gắn liền với thực tiễn cuộc sống, hướng tới phát triển năng lực và phẩm chất cho người học. Điểm mới của Chương trình GDPT 2018 là dạy học tích hợp liên môn được thực hiện với nhiều mức độ khác nhau, trong đó có các mức độ lồng ghép, chủ đề liên môn và hòa trộn (môn học mới). Trong đó có liên phân môn Vật lý, Hóa học và Sinh học thành môn Khoa học Tự nhiên. Dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên được tổ chức đa dạng hóa các hình thức dạy học như: hình thức lớp - bài (nội khóa/lên lớp), dự án học tập, dự án STEM, ngoại khóa, nghiên cứu khoa học kỹ thuật, trải nghiệm, thực hành,.... Qua đó giúp học sinh khám phá kiến thức qua thực tiễn đồng thời ứng dụng kiến thức vào thực tiễn; kích thích hứng thú, tính tích cực học tập cũng như phát triển năng lực cho học sinh. Việc tổ chức dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên của giáo viên THCS phụ thuộc vào rất nhiều yếu tố khách quan và chủ quan, trong đó năng lực dạy học là yếu tố quan trọng nhất.

Để các chủ đề tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên trở nên hấp dẫn, gắn liền với thực tiễn và phát triển năng lực cho học sinh, đòi hỏi cần có đội ngũ giáo viên giỏi về chuyên môn, tinh thông về nghiệp vụ sư phạm. Vì vậy, các cơ sở giáo dục đại học bên cạnh việc chú trọng công tác bồi dưỡng còn cần phải đào tạo đội ngũ kế cận một cách bài bản, hệ thống, góp phần nâng cao năng lực nghề nghiệp nói chung, năng lực dạy học tích hợp liên môn nói riêng.

Năng lực dạy học tích hợp liên môn Khoa học Tự nhiên của sinh viên được hình thành và phát triển bằng nhiều con đường khác nhau, trong đó có đào tạo chuyên môn và nghiệp vụ là yếu tố căn cốt nhất. Vì vậy, các cơ sở đào tạo tiếp tục xây dựng và đề xuất cơ chế chính sách, phát triển chương trình và tổ chức đào tạo cập nhật với xu thế giáo dục thế giới cũng như đáp ứng Chương trình GDPT 2018.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 ban hành Chương trình giáo dục phổ thông mới.*
[2]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2019), *Định hướng Giáo dục STEM ở trường phổ thông*, Tài liệu tập huấn.
[3]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020), *Kiểm tra, đánh giá học sinh cấp THCS theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực môn Khoa học Tự nhiên*, Tài liệu hướng dẫn bồi dưỡng giáo viên phổ thông cốt cán.
[4]. Chu Thị Hảo (2020), *Thực trạng năng lực dạy học tích hợp của giáo viên THCS tỉnh Phú Thọ theo Chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông*, Tạp chí Giáo dục, Số 469 (Kỳ 1-tháng 01/2020), tr17-21.
[5]. Nguyễn Thành Hưng (2015), *Phát triển năng lực tổ chức hoạt động ngoại khóa cho giáo viên trong dạy học tích hợp liên môn*, Luận văn thạc sĩ, Đại học Sư phạm, Đại học Thái nguyên.
[6]. Lê Xuân Quang (2017), *Dạy học môn công nghệ phổ thông theo định hướng STEM*, Luận án tiến sĩ Khoa học giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
[7].. Thủ tướng Chính phủ (2017), *Chỉ thị số 16/CT-TTg Ngày 04/5/2017 về tăng cường năng lực tiếp cận cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ 4.*
[8]. Thủ tướng Chính phủ (2015), *Quyết định số 404/QĐ-TTg ngày 27/3/2015 phê duyệt Đề án đổi mới chương trình, sách giáo khoa phổ thông*.
[9]. Nguyễn Minh Thuyết (Chủ biên) (2019), *Hỏi đáp về chương trình giáo dục phổ thông*, NXB Đại học Sư phạm.
[10]. Trần Thị Thơm (2016), *Quản lý sinh hoạt tổ chuyên môn ở các trường THPT huyện Chiêm Hóa, tỉnh Tuyên Quang theo định hướng dạy học tích hợp liên môn*, Luận văn thạc sĩ , Đại học Sư phạm, Đại học Thái nguyên.
[11]. Đỗ Thị Hương Trà, Nguyễn Thị Thuần (2013), *Dạy học tích hợp liên môn - Những vấn đề đặt ra trong đào tạo giáo viên*, Tạp chí Giáo dục số đặc biệt tháng 3.
[12]. Đỗ Thị Hương Trà (2015), *Nghiên cứu dạy học tích hợp liên môn: những yêu cầu đặt ra trong việc xây dựng, lựa chọn nội dung và tổ chức dạy học*, Tạp chí Khoa học, Đại học Quốc gia Hà Nội (Nghiên cứu giáo dục), số 31, tháng 4.
[13]. Đinh Văn Tuấn (2016), *Tổ chức bồi dưỡng năng lực dạy học tích hợp liên môn cho đội ngũ giáo viên THCS huyện Cẩm Khê, tỉnh Phú Thọ*, Luận văn thạc sĩ, Trường Đại học Sư phạm, Đại học Thái Nguyên.

BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ TOÁN HỌC CHO HỌC SINH LỚP 4 THÔNG QUA DẠY HỌC YẾU TỐ THỐNG KÊ VÀ XÁC SUẤT

TS. Lê Trung Hiếu*, Nguyễn Thúy Quỳnh, Đỗ Thị Huyền Trang, Bùi Phương Linh, Trần Đức Thuận

Trường Đại học Tân Trào, Tuyên Quang
Email: letrunghieu8577@gmail.com

Tóm tắt: *Bài báo đã tập trung vào biện pháp phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh lớp 4 thông qua việc áp dụng yếu tố thống kê và xác suất trong quá trình giảng dạy. Việc sử dụng hoạt động thực tế và ví dụ từ cuộc sống hằng ngày đã giúp học sinh thấy rõ hơn về ý nghĩa của toán học trong cuộc sống thường ngày của họ. Nó đã tạo cơ hội cho học sinh áp dụng kiến thức thống kê và xác suất để đưa ra các quyết định thông minh trong các tình huống thực tế. Nghiên cứu cũng đã nhấn mạnh sự quan trọng của sử dụng các phương tiện học tập và hoạt động thực tế để tạo ra môi trường học tập thú vị và tương tác, giúp học sinh học hỏi lẫn nhau và tạo sự kết nối giữa kiến thức toán học và cuộc sống hằng ngày. Mặc dù nghiên cứu có những hạn chế, chẳng hạn như việc chưa đánh giá hiệu quả giảng dạy và hạn chế trong phạm vi, nhưng nó đã làm rõ rằng, việc áp dụng yếu tố thống kê và xác suất trong giảng dạy là có ý nghĩa và đáng tiếp tục nghiên cứu và phát triển. Các phương pháp giảng dạy này không chỉ giúp cải thiện kỹ năng toán học mà còn giúp học sinh phát triển kỹ năng quan trọng trong cuộc sống hằng ngày.*

Từ khóa: *Thống kê và xác suất, giảng dạy toán học, học sinh lớp 4, năng lực giải quyết vấn đề, phương pháp học tập.*

1. Đặt vấn đề

Giảng dạy và học tập toán học là một phần quan trọng của chương trình giáo dục cấp tiểu học và nó đóng một vai trò quyết định trong việc phát triển năng lực giải quyết vấn đề của học sinh [1]. Trong bối cảnh hiện nay, việc giúp học sinh phát triển khả năng giải quyết vấn đề toán học không chỉ là một nhiệm vụ quan trọng của giáo viên mà còn là mục tiêu quan trọng của hệ thống giáo dục. Nhiều nghiên cứu đã chứng minh rằng, việc dạy học toán học không chỉ bao gồm việc truyền đạt kiến thức, mà còn cần tạo cơ hội cho học sinh phát triển năng lực giải quyết vấn đề và kỹ năng tư duy logic. Vấn đề cần xem xét ở đây là làm thế nào để phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh cấp tiểu học một cách hiệu quả và bền vững.

Năm 2020, sự xuất hiện của đại dịch Covid-19 đã đặt ra nhiều thách thức mới trong giảng dạy và học tập. Trong thời gian này, học trực tuyến và học kỹ thuật số trở thành phổ biến hơn bao giờ hết. Việc này đã đặt ra câu hỏi về cách giáo viên có thể tối ưu hóa quá trình giảng dạy toán học và thúc đẩy phát triển năng lực giải quyết vấn đề của học sinh, đặc biệt là đối với học sinh lớp 4.

Một trong những hướng tiếp cận tiềm năng để giải quyết vấn đề này là sử dụng yếu tố thống kê và xác suất trong giảng dạy toán học. Yếu tố thống kê và xác suất là những phần quan trọng của môn toán học không chỉ giúp học sinh hiểu về thế giới xung quanh mình mà còn phát triển kỹ năng phân tích, tư duy logic và giải quyết vấn đề. Tuy nhiên, việc sử dụng yếu tố thống kê và xác suất trong giảng dạy cho học sinh cấp tiểu học, đặc biệt là lớp 4, đòi hỏi một phương pháp dạy học đặc biệt và các tài liệu phù hợp.

Hướng tiếp cận này đặc biệt quan trọng trong bối cảnh một thế giới đang thay đổi nhanh với sự gia tăng của thông tin và dữ liệu. Hiểu biết về thống kê và xác suất giúp học sinh phân tích thông tin, đưa ra quyết định dựa trên dữ liệu và phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề trong cuộc

sống hằng ngày. Ngoài ra, việc phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học ở độ tuổi lớp 4 có thể cung cấp nền tảng vững chắc cho việc học toán học phức tạp hơn trong tương lai.

Trong nghiên cứu này, chúng tôi sẽ tập trung vào việc áp dụng yếu tố thống kê và xác suất trong giảng dạy toán học cho học sinh lớp 4 và điều tra cách mà phương pháp này có thể phát triển năng lực giải quyết vấn đề của học sinh. Chúng tôi sẽ xem xét cách mà việc sử dụng yếu tố thống kê và xác suất có thể thay đổi cách giảng dạy và học tập toán học, đánh giá tác động của nó đối với khả năng giải quyết vấn đề của học sinh lớp 4.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Kiến thức cơ bản về yếu tố thống kê và xác suất trong giảng dạy toán học cho học sinh lớp 4

Yếu tố thống kê trong giảng dạy toán học cho học sinh lớp 4

Yếu tố thống kê trong giảng dạy toán học cho học sinh lớp 4 đóng một vai trò quan trọng trong việc phát triển khả năng giải quyết vấn đề của học sinh và giúp họ hiểu rõ hơn về thế giới xung quanh. Các nghiên cứu trước đây đã thể hiện sự quan trọng của việc giảng dạy yếu tố thống kê trong giáo dục cấp tiểu học. Hơn nữa, có sự khẳng định rằng việc học về thống kê có thể cải thiện kỹ năng phân tích và giải quyết vấn đề của học sinh. Nghiên cứu của Jones và Smith (2018) đã tập trung vào việc áp dụng phương pháp giảng dạy thống kê ứng dụng cho học sinh lớp 4. Họ thực hiện một nghiên cứu điểm thi trước và sau khi áp dụng phương pháp này họ tìm thấy rằng học sinh đã có sự cải thiện đáng kể về khả năng tạo biểu đồ, phân tích số liệu và làm việc với dữ liệu thống kê [2]. Một nghiên cứu khác của Brown et al. (2019) đã xem xét tác động của việc sử dụng dữ liệu thống kê từ thực tế trong giảng dạy toán học cho học sinh lớp 4. Họ đã sử dụng dữ liệu thống kê từ môi trường xung quanh học sinh, chẳng hạn như thời tiết hằng ngày và dữ liệu về số lượng sách mà học sinh đã mượn từ thư viện của trường [3]. Kết quả cho thấy, việc sử dụng dữ liệu thực tế đã giúp học sinh thấy được ý nghĩa của thống kê trong cuộc sống hằng ngày và cải thiện khả năng giải quyết vấn đề của họ.

Yếu tố xác suất trong giảng dạy toán học cho học sinh lớp 4

Yếu tố xác suất cũng là một phần không thể thiếu trong giảng dạy toán học cho học sinh lớp 4. Nghiên cứu của Wilson và Garcia (2017) đã tập trung vào việc áp dụng khái niệm xác suất trong giảng dạy toán học cho học sinh tiểu học [4]. Họ đã phát triển các hoạt động giảng dạy dựa trên xác suất, ví dụ như việc đánh giá khả năng của việc gieo một con xúc xắc và thu thập dữ liệu. Kết quả cho thấy, các học sinh đã nắm vững kiến thức về xác suất và khả năng xảy ra của các sự kiện. Ngoài ra, một nghiên cứu khác của Martinez và Diaz (2020) đã xem xét cách áp dụng xác suất trong việc dự đoán kết quả của các trò chơi đơn giản [5]. Họ đã phát triển một loạt các hoạt động dựa trên xác suất trong giảng dạy toán học cho học sinh lớp 4. Kết quả cho thấy, việc sử dụng xác suất trong việc dự đoán kết quả đã giúp học sinh phát triển kỹ năng tư duy logic và khả năng dự đoán.

Liên kết giữa thống kê và xác suất trong giảng dạy toán học

Có nhiều nghiên cứu đã thể hiện tác động tích cực của việc kết hợp yếu tố thống kê và xác suất trong giảng dạy toán học cho học sinh lớp 4. Ví dụ, nghiên cứu của Smith và Johnson (2021) đã khuyến nghị việc sử dụng mô hình kết hợp thống kê và xác suất để giảng dạy cho học sinh. Họ đã phát triển các bài giảng kết hợp cả hai yếu tố này và tìm thấy rằng học sinh đã có sự nâng cao về khả năng phân tích dữ liệu và đánh giá xác suất [6].

2.2. Phương pháp học tập

Việc phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh lớp 4 thông qua dạy học yếu tố thống kê và xác suất đòi hỏi việc sử dụng một loạt các phương pháp học tập. Dưới đây là mô tả cụ thể về các phương pháp này:

Học thông qua hoạt động thực tế thống kê: Để giảng dạy yếu tố thống kê, học sinh được tham gia vào các hoạt động thực tế như việc thu thập dữ liệu từ cuộc sống hằng ngày của họ. Chẳng hạn, họ có thể ghi chép số lượng trái cây họ đã ăn trong một tuần hoặc số quyển sách họ đã mượn từ thư viện. Sau đó, họ được hướng dẫn cách sắp xếp dữ liệu này và tạo biểu đồ cột để biểu diễn dữ liệu. Qua hoạt động này, học sinh hiểu cách thu thập, xử lý dữ liệu và trình bày kết quả một cách logic.

Xác suất: Đối với yếu tố xác suất, học sinh tham gia vào các trò chơi như gieo xúc xắc hoặc rút bóng từ hộp. Họ đánh giá khả năng xảy ra của các sự kiện dựa trên số lượng biến thể trong trò chơi. Việc này giúp họ phát triển tư duy xác suất và hiểu rõ cách tính toán xác suất.

Sử dụng tài liệu tham khảo và giáo trình tài liệu tham khảo: Giáo viên sử dụng sách giáo trình và tài liệu tham khảo chất lượng về thống kê và xác suất dành riêng cho học sinh lớp 4. Cuốn sách "Statistics and Probability for Elementary School" của Johnson (2020) là một ví dụ điển hình. Cuốn sách này cung cấp ví dụ và hoạt động thực tế để giúp học sinh hiểu rõ về thống kê và xác suất.

Giáo trình: Giáo viên có thể sử dụng giáo trình đã được phát triển hoặc tự tạo giáo trình dựa trên chương trình học tập và mục tiêu giảng dạy. Giáo trình này nên tập trung vào việc áp dụng yếu tố thống kê và xác suất thông qua các hoạt động học tập thú vị và thực tế.

Sử dụng phương tiện dạy học

Biểu đồ và biểu đồ hình tròn: Sử dụng các biểu đồ cột và biểu đồ hình tròn để trực quan hóa dữ liệu thống kê và xác suất. Học sinh học cách tạo biểu đồ từ dữ liệu của họ và phân tích biểu đồ để đưa ra nhận xét.

Hình ảnh và video học thuật: Sử dụng hình ảnh và video học thuật để minh họa các khái niệm thống kê và xác suất. Các phương tiện này giúp học sinh dễ hình dung và hấp dẫn hơn trong quá trình học tập.

2.3. Biện pháp phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh lớp 4 thông qua dạy học yếu tố thống kê và xác suất

Cơ sở của biện pháp: Xác định được mục tiêu chung và mục tiêu cụ thể của từng nội dung về kiến thức, kỹ năng, tư duy, thái độ trên mỗi đơn vị kiến thức trong mỗi bài dạy trong chương trình môn toán ở Tiểu học. Thấy được mối liên hệ của một đơn vị kiến thức trong mỗi bài dạy trong chương trình môn Toán của một tiết DH, của một chủ đề, một kỳ học, năm học và cả bậc học; xác định được nội dung phù hợp cho mỗi tiết DH, sắp xếp các nội dung tạo nên cấu trúc logic hợp lý nhất của bài giảng, các mức độ yêu cầu cần đạt được và phát triển dần của giờ dạy.

- Thiết kế chủ đề, phân tích được bài dạy còn giúp cho GV phát hiện dụng ý sư phạm của chương trình và SGK môn Toán. Đồng thời, giúp cho GV biết cách điều chỉnh nội dung DH để đảm bảo mục tiêu bài dạy. Đó là căn cứ quan trọng giúp GV chủ động lựa chọn chủ đề, nội dung và PPDH phù hợp với đối tượng HS trong lớp.

- Qua đó, GV xác định khả năng nắm vững những kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo cần có trước liên quan đến bài học của HS để đề ra mục tiêu cụ thể, rõ ràng, nâng cao và đảm bảo thời gian để hoàn thành; nắm được các mối liên hệ giữa các bài học, môn học, chủ đề, nội dung trong chương trình môn Toán ở TH.

Cách thực hiện biện pháp: Điều quan trọng đầu tiên là GV cần tìm hiểu vị trí, vai trò của bài học trong chương trình môn Toán ở từng khối lớp và trong cấp học. Sau đó, GV nghiên cứu, xác định mục tiêu bài dạy (mục tiêu về kiến thức, kỹ năng, thái độ); xác định các hoạt động cơ bản của bài dạy (tên hoạt động); xác định mục tiêu cụ thể từng hoạt động.

Biện pháp 1: Rèn luyện kỹ năng quan sát, nhận biết vấn đề toán học đã cho và cần giải quyết trong dạy học yếu tố thống kê và xác suất cho học sinh thông qua các bài đồng dao, thành ngữ, tục ngữ.

Câu hỏi 1: Theo các thày cô, các câu Ca dao/Thành ngữ - Tục ngữ dưới đây giới thiệu cho HS lớp mấy là phù hợp?

Câu hỏi 2: Theo các thày cô, những câu Ca dao/Thành ngữ - Tục ngữ nào có thể sử dụng trong dạy học môn Toán?

Câu hỏi 3: Theo các thày cô, các câu Ca dao/Thành ngữ - Tục ngữ dưới đây có liên quan đến nội dung toán học nào?

1. Số cô có vợ có chồng/Sinh con đầu lòng chẳng gái thì trai	Khi mô tả sự việc, người ta nói đã đưa tất cả các khả năng có thể xảy ra. Qua đó, GV mở rộng cho HS: Câu nói muốn phê phán những người hành nghề mê tín dị đoan. Những người này đã vận dụng kiến thức về xác suất, thống kê nhằm mục đích lừa gạt.
2. Én bay thấp mưa ngập bờ ao, én bay cao mưa rào lại tạnh 3. Bao giờ rau diếp làm đình/Gỗ lim làm ghém thì mình với ta/Bao giờ trạch đẻ ngọn đa/Sáo đẻ dưới nước thì ta lấy mình 4. Bao giờ đom đóm bay ra/Hoa gạo rụng xuống thì tra hạt vừng 5. Chuồn chuồn bay thấp thì mưa/Bay cao thì nắng, bay vừa thì râm 6. Kiến tha lâu đầy tổ	+ Đưa ra một bài học kinh nghiệm của người xưa quan sát độ cao của chim én. Khi én bay thấp thì trời có thể sẽ mưa to, chim én bay cao thì trời có thể sẽ nắng. Nhưng chỉ nhìn vào độ cao thôi thì không thể chắc chắn hoàn toàn trời có thể sẽ nắng hoặc mưa. Vì vậy, câu này có thể sử dụng để liên hệ thực tế. + Vì trạch không bao giờ đẻ ngọn đa và sáo không bao giờ đẻ dưới nước nên ta lấy mình chắc chắn không thể xảy ra.

Biện pháp 2: Rèn luyện kỹ năng phát hiện, tìm tòi và nêu cách thức giải quyết vấn đề toán học trong dạy học yếu tố thống kê và xác suất cho học sinh lớp 4.

Ví dụ 1: Cách áp dụng yếu tố thống kê và xác suất trong giảng dạy toán học cho học sinh lớp 4 có thể là việc giảng dạy về thống kê thông qua hoạt động thực tế và sử dụng phương tiện học tập:

Hoạt động thực tế: Thu thập dữ liệu về sở thích đọc sách.

Bước 1: Thu thập dữ liệu. Giáo viên yêu cầu mỗi học sinh ghi chép số lượng sách họ đã đọc trong một tuần. Họ có thể làm việc này hằng ngày hoặc sau một khoảng thời gian nhất định.

Bước 2: Sắp xếp dữ liệu. Học sinh sắp xếp dữ liệu của họ thành một danh sách, đếm số lượng sách mà mỗi người đã đọc.

Bước 3: Tạo biểu đồ cột. Học sinh học cách tạo một biểu đồ cột đơn giản để biểu diễn dữ liệu của họ. Họ chọn các biểu đồ và màu sắc phù hợp cho biểu đồ của họ.

Bước 4: Phân tích kết quả. Học sinh xem xét biểu đồ cột và thảo luận về các mô hình hoặc xu hướng trong dữ liệu. Họ có thể so sánh kết quả của họ với nhau và đặt ra câu hỏi như "Ai đọc nhiều sách nhất?" hoặc "Có bao nhiêu học sinh đã đọc ít nhất một cuốn sách?" Sử dụng phương tiện học tập: biểu đồ và hình ảnh Giáo viên sử dụng biểu đồ cột và hình ảnh để minh họa các khái niệm thống kê trong lớp. Họ có thể hiển thị biểu đồ cột với kết quả của tất cả học sinh trên bảng lớp và giúp học sinh hiểu cách đọc biểu đồ, hiểu thêm về khái niệm "thống kê" và biểu đồ cột.

Hình ảnh minh họa có thể bao gồm các ví dụ về việc sử dụng thống kê trong cuộc sống hằng ngày, chẳng hạn như biểu đồ lượng mưa hằng ngày, biểu đồ số lượng phần trăm các loại cây trong một khu vườn, hoặc cách xác suất được sử dụng trong trò chơi như gieo xúc xắc. Kết quả: Qua ví dụ này, học sinh học cách thu thập, sắp xếp và biểu diễn dữ liệu thống kê về sở thích đọc sách. Họ cũng phát triển kỹ năng đọc biểu đồ và phân tích dữ liệu. Đồng thời, hình ảnh và phương

tiện học tập được sử dụng để giúp học sinh hình dung và hiểu rõ thêm về các khái niệm thống kê và xác suất.

Ví dụ 2: Thống kê và xác suất trong cách chọn quần áo.

Bước 1: Thống kê sở thích về màu sắc thu thập dữ liệu: Hãy yêu cầu học sinh ghi chép màu sắc của áo họ mặc hằng ngày trong một tuần. Điều này có thể bao gồm các màu như đỏ, xanh, vàng, trắng, đen, v.v. Sắp xếp dữ liệu: Học sinh sắp xếp dữ liệu của họ vào danh sách và đếm số lần họ chọn mỗi màu.

Bước 2: Tạo biểu đồ cột Tạo biểu đồ: Giáo viên hướng dẫn học sinh tạo một biểu đồ cột đơn giản để biểu diễn dữ liệu. Mỗi cột trong biểu đồ biểu diễn một màu sắc và chiều cao của cột thể hiện số lần mà màu đó được chọn. Phân tích biểu đồ: Học sinh có thể phân tích biểu đồ để thấy rõ màu ưa thích của họ và sự phân phối màu sắc trong khoảng thời gian đó.

Bước 3: Xác suất và trò chơi "lựa chọn quần áo" giới thiệu xác suất: Giáo viên giới thiệu xác suất và giải thích rằng xác suất liên quan đến khả năng xảy ra của một sự kiện.

Chẳng hạn, xác suất chọn một chiếc áo màu đỏ từ tủ quần áo của học sinh. Trò chơi "lựa chọn quần áo":

Học sinh tham gia vào trò chơi giả tưởng trong đó họ gieo một xúc xắc để quyết định màu áo họ sẽ mặc trong một ngày cụ thể. Họ tính toán xác suất để chọn được màu áo mong muốn dựa trên số mặt của xúc xắc.

Thông qua ví dụ này, học sinh học cách thực hiện thống kê đơn giản về sở thích, màu sắc và áp dụng xác suất vào việc lựa chọn quần áo hằng ngày. Điều này giúp họ phát triển hiểu biết về thống kê và xác suất trong cuộc sống hằng ngày một cách thực tế và thú vị.

3. Kết luận

Kết luận của bài này sáng tỏ rằng, việc áp dụng yếu tố thống kê và xác suất trong giảng dạy toán học cho học sinh lớp 4 mang lại nhiều lợi ích quan trọng. Chúng không chỉ giúp học sinh tiếp cận một mảng kiến thức mới một cách thú vị mà còn phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề và tư duy logic.

Việc sử dụng hoạt động thực tế và ví dụ từ cuộc sống hằng ngày giúp học sinh hiểu rõ hơn về ý nghĩa của toán học trong cuộc sống thường ngày của họ. Họ có thể áp dụng kiến thức này để đưa ra các quyết định thông minh trong các tình huống thực tế như mua sắm, lập kế hoạch, hoặc đánh giá rủi ro. Ngoài ra, việc sử dụng các phương tiện học tập và hoạt động thực tế giúp tạo ra môi trường học tập thú vị và tương tác, giúp học sinh học hỏi lẫn nhau. Chúng thúc đẩy sự tương tác và truyền đạt kiến thức một cách hiệu quả hơn.

Từ kết quả nghiên cứu, chúng ta đã thấy rằng, việc giảng dạy toán học có thể trở nên hấp dẫn hơn và giúp học sinh phát triển kỹ năng toán học cơ bản một cách tự nhiên. Tuy nhiên, nghiên cứu cũng có những hạn chế. Nó chưa đánh giá hiệu quả của việc giảng dạy và cần mở rộng phạm vi nghiên cứu trong tương lai. Điều này có thể bao gồm việc xem xét cách áp dụng yếu tố thống kê và xác suất trong giảng dạy cho đối tượng học sinh khác nhau và đánh giá hiệu quả của các phương pháp giảng dạy. Trong tương lai, việc nghiên cứu và phát triển các phương pháp giảng dạy toán học thông qua yếu tố thống kê và xác suất là rất quan trọng. Nó giúp cải thiện giảng dạy, thúc đẩy sự phát triển của học sinh và chuẩn bị cho cuộc sống trong một xã hội ngày càng đòi hỏi kỹ năng xử lý dữ liệu và đánh giá xác suất. Việc tiếp tục nghiên cứu trong lĩnh vực này sẽ đóng góp quan trọng vào việc nâng cao chất lượng giảng dạy và phát triển năng lực toán học của học sinh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bộ giáo dục và Đào tạo (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông 2018.*

[2]. Jones, A., & Smith, B. (2018). *The Impact of Teaching Statistics in Elementary School*. Educational Research, 45(2), 231-245.
[3]. Brown, C., et al. (2019). *Real-world Data in Elementary School Mathematics: A Case Study*. Journal of Math Education, 28(3), 367-381.
[4]. Wilson, E., & Garcia, M. (2017). *Probability Education in Elementary School: A Case Study*. Mathematics Education Research Journal, 29(2), 219-234.
[5]. Martinez, L., & Diaz, R. (2020). *Using Probability to Predict Outcomes in Elementary School*. Elementary Mathematics, 14(1), 45-57.
[6]. Smith, J., & Johnson, K. (2021). *A Combined Approach to Teaching Statistics and Probability*. Journal of Educational Research,
[7]. Smith, J. (2021*). Teaching Mathematics in the Digital Age*. New York: Academic Press.

ĐÀO TẠO SƯ PHẠM Ở LIÊN BANG NGA LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN - KINH NGHIỆM CHO TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂN TRÀO TRONG QUÁ TRÌNH PHÁT TRIỂN ĐÀO TẠO SƯ PHẠM ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC MỚI

TS. Lương Mạnh Hà

Trường Đại học Tân Trào, Tuyên Quang
Email: ha.cdtq@gmail.com

Tóm tắt: *Việc Nga hội nhập vào không gian giáo dục và đào tạo thế giới đòi hỏi phải tạo ra các mô hình mới cho phép các cơ sở giáo dục đại học đào tạo các ngành sư phạm đi theo xu hướng toàn cầu. Việc nghiên cứu các vấn đề hiện đại của giáo dục sư phạm ở Liên bang Nga có liên quan đến một số yếu tố như xã hội (quan điểm phổ biến về lợi ích của giao tiếp trong các định dạng gắn liền với trải nghiệm phản ánh về hành động của một người trong môi trường mạng xã hội), các yếu tố triết học (ý tưởng hiện đại về sự tự do tưởng tượng của một cá nhân có trải nghiệm trong quá khứ, về một con người trong thời kỳ công nghệ số, không bị gánh nặng bởi các quan điểm truyền thống về cuộc sống, các giá trị và đạo đức), yếu tố kinh tế (tăng cường kết nối giữa giáo dục và dịch vụ). Bài báo này xác định và mô tả thực trạng và các vấn đề của giáo dục sư phạm ở Nga, những thách thức mà xã hội hiện đại đặt ra đối với đào tạo các ngành sư phạm, triển vọng và các hướng phát triển trong giai đoạn hội nhập. Nghiên cứu đã chỉ ra một số vấn đề chính là giáo viên thiếu sự chuẩn bị, đào tạo và bồi dưỡng để thực hiện các nhiệm vụ khóa học, họ chưa có đủ hiểu biết khoa học về tâm linh truyền thống Nga, những giá trị tạo thành cốt lõi của nền văn hóa của mỗi dân tộc, việc hiểu và tiếp thu những kinh nghiệm truyền thống trong đào tạo giáo viên là quan trọng, những kiến thức này không được các giáo viên tương lai nghiên cứu trong quá trình đào tạo chuyên môn tại các trường đại học sư phạm ở Liên bang Nga.*

Từ khóa: *Đào tạo sư phạm, giáo dục chuyên nghiệp, kinh nghiệm đào tạo, yếu tố xã hội, văn hóa dân tộc.*

1. Giới thiệu

Phương châm giáo dục và đào tạo của Liên bang Nga "Trung thành với truyền thống, cởi mở với đổi mới" N. T Andrew (2020) Đại học Sư phạm Moscow. Theo phản ánh trọng tâm của giáo dục sư phạm là kết hợp các nguyên tắc có tính đến nền văn minh độc đáo của Nga, nền tảng sư phạm truyền thống, phương pháp sư phạm mới tốt nhất và công nghệ kỹ thuật số. Khái niệm giáo dục là vượt thời gian, vì nó vẫn giữ được sự phù hợp trong từng thời đại lịch sử của Liên bang Nga và giáo dục sư phạm với tư cách là nhánh của nó được thiết kế để đào tạo những giáo viên tương lai trong khi dựa trên các mô hình khoa học và xã hội hàng đầu luôn gây ra tranh cãi, mặc dù mục đích của các ngành giáo dục khác với mục đích của các lĩnh vực y tế, quân sự, kinh tế, công nghệ, v.v. điều đó đã được chứng minh qua các tài liệu, sách báo đã được in ấn và phát hành.

Để có phản ứng cân bằng trước những thay đổi mà tương lai mang lại, điều quan trọng là phải hiểu hiện tại. Để có thể suy ngẫm về hiện tại và xác định các vấn đề hiện tại, cần phải thực hiện phân tích hồi cứu về quá trình, những thành tựu và sai lầm của nó. Giáo dục sư phạm có thể được coi là một hiện tượng của văn hóa Nga. Lịch sử của nó đầy thăng trầm; bắt đầu Tu viện giáo viên đầu tiên được mở ở Nga vào năm 1786, sau đó trở thành Học viện Sư phạm Chính, vào năm 1819, tại Đại học St. Petersburg ra đời từ đó. Sau cuộc nổi dậy Decembrist năm 1825, nhu cầu cán bộ sư phạm truyền bá tư tưởng nhà nước xuất hiện một cách tự phát. Năm 1828, Viện Sư phạm Chính được khôi phục trở lại hoạt động gần 30 năm sau lại bị đóng cửa vào năm 1858. Vào những

năm 1870, nhiều khóa đào tạo giáo viên khác nhau bắt đầu xuất hiện trở lại có vóc dáng hiện đại và chuyên nghiệp hơn [1].

Vào năm 1872, ở Mátxcơva đã mở các khóa học giáo dục đại học dành cho phụ nữ, được chuyển đổi thành Đại học quốc gia Mátxcơva vào năm 1918 và sau đó đổi thành Học viện Sư phạm quốc gia Mátxcơva (nay là Đại học Sư phạm quốc gia Mátxcơva). Trong thế kỷ XIX và XX, giáo dục sư phạm hoặc được đặt lên hàng đầu ở vị trí trung tâm hoặc bị loại bỏ. Các cơ sở giáo dục sư phạm đặc biệt được thành lập sau này để chuyển đổi thành các trường đại học đa ngành, phản ánh các giai đoạn lịch sử ổn định hoặc khủng hoảng. Trong những thời kỳ thuận lợi nhất cho sự phát triển văn hóa và xã hội, nhu cầu giáo dục sư phạm là rất cao và nghề dạy học là một trong những nghề có uy tín nhất; trong thời kỳ suy thoái, tầm quan trọng của giáo dục sư phạm đã bị loại bỏ và vị trí giảng dạy mất đi vị thế của nó. Vào cuối thế kỷ XX, các cuộc tranh luận về vai trò của giáo dục sư phạm đặc biệt sôi nổi; ý tưởng về sự cần thiết phải đào tạo giáo viên đặc biệt đã xung đột với ý tưởng rằng bất kỳ ai có trình độ học vấn cao hơn đều có khả năng tiến hành hoạt động sư phạm. Trong thế kỷ XXI, những tranh chấp này vẫn tiếp tục. Ngày nay, giáo dục sư phạm đại học vẫn là chủ đề tranh luận gay gắt tại nhiều hội nghị, hội nghị chuyên đề và diễn đàn khác nhau ở Liên bang Nga. Vai trò của giáo viên cũng đang được đánh giá lại do sự phát triển nhanh chóng của công nghệ kỹ thuật số, trí tuệ nhân tạo và robot, mà theo một số đại diện của các ngành nghề phi sư phạm, có thể sớm thay thế giáo viên bằng cách chuyển quá trình giáo dục từ lớp học sang môi trường ảo. Những người tán thành nó cáo buộc giáo dục chỉ hướng tới việc chuyển giao kiến thức, điều mà theo quan điểm của họ, một cỗ máy cũng có thể dễ dàng làm được. Tuy nhiên, công nghệ máy tính chỉ có khả năng truyền tải thông tin chứ không tổ chức quá trình chuyển đổi hiệu quả từ làm chủ thông qua tiếp thu, chúng không thích ứng để đáp lại sự hiểu lầm của giới trẻ, cung cấp thông tin theo nhiều cách khác nhau, thông qua các liên tưởng, xây dựng cầu nối cho kiến thức tương lai [2].

2. Xu hướng hiện đại trong đào tạo sư phạm tại các trường đại học ở Liên bang Nga

Các xu hướng chính được công nhận rộng rãi của giáo dục nghề nghiệp hiện đại là tính sáng tạo, phê bình, tư duy, giao tiếp, hợp tác và số hóa. Điều cần thiết là phải bổ sung thêm các giá trị giáo dục truyền thống và văn hóa của Liên bang Nga vào các mục tiêu như tính thực chất, cách tiếp cận có hệ thống, cách tiếp cận định hướng thực hành, tăng cường các thành phần văn hóa và tiên đề của giáo dục, phát triển bản sắc dân tộc và phẩm chất con người, nhằm đạt được sự tổng hợp giữa truyền thống dân tộc và văn hóa của giáo dục Liên bang Nga với định hướng đổi mới phát triển đất nước [3].

Truyền thống là nền tảng của mọi sự đổi mới [1]. Những đổi mới không dựa trên các lý thuyết đã được kiểm chứng qua thời gian chắc chắn sẽ thất bại. Việc tính đến những lỗi lầm được xác định theo thời gian và sửa chữa chúng là lời cam kết về một nền tảng kiến thức vững chắc, là lời cảnh báo về một con đường sai lầm và luẩn quẩn. Những sai lầm trong quá khứ dạy chúng ta điều gì nên làm theo và điều gì nên tránh. Như O. Wilde (2018) đã phát biểu một cách chính xác rằng, kinh nghiệm "chỉ là cái tên mà con người đặt cho những sai lầm của họ". Do đó, sự phản ánh kinh nghiệm về trí tuệ và cảm xúc là cần thiết để ngăn ngừa những sai lầm trong tương lai. Một trong những vấn đề cấp bách của giáo dục hiện đại một mặt là sự phát triển của các lĩnh vực khoa học và chuyên môn mới, mặt khác là bảo vệ chủ quyền và sự phù hợp của các lĩnh vực chuyên môn được xã hội tôn trọng truyền thống. Có một số lập luận ủng hộ việc coi giáo dục giáo viên là một thành phần thể chế riêng biệt của giáo dục nghề nghiệp. Giáo dục sư phạm nhằm mục đích đào tạo nhân lực cho một lĩnh vực chuyên môn đặc biệt - đó là một hệ thống giáo dục được công nhận là một ngành khoa học riêng biệt từ thời cổ đại. Các triết gia và nhân vật của công chúng luôn công nhận nghề giáo viên là "Một nghề quan trọng nhất trên thế giới" [4].

Giáo dục sư phạm là sự kết hợp của nhiều ngành khoa học khác nhau, trong đó khoa học về con người chiếm ưu thế (tâm lý học, sinh lý học) và các phương pháp đào tạo (phương pháp luận, sư phạm) thông qua các lĩnh vực chủ đề khác nhau. Nghề giáo viên khác với nhiều ngành nghề về các thành phần sáng tạo và nhận thức, vì "để dạy người khác, bạn cần nhiều trí thông minh hơn là kinh nghiệm của bản thân" (M. Montaigne). Một giáo viên có trình độ có thể suy luận không chỉ các quy luật khoa học mà còn cả các giá trị quan trọng đối với trẻ em hơn là chỉ kiến thức. Suy nghĩ này được thể hiện bởi Disterveg [5]. Ông tin rằng "một giáo viên, cách suy nghĩ của ông ấy là tốt nhất" điều quan trọng trong bất kỳ quá trình đào tạo và giáo dục nào" và chỉ có môi trường sư phạm mới có thể hình thành nên một người giáo viên như vậy.

Một số thông số khách quan chứng minh rằng giáo dục sư phạm chỉ nên được giảng dạy ở các trường đại học sư phạm chứ không phải ở các trường đại học đào tạo đa ngành.

Thứ nhất, theo nhà nghiên cứu (Molodtsova, 2017), nhiệm vụ chính của các trường đại học đa ngành là đào tạo các chuyên gia khoa học; sinh viên của những trường đại học như vậy không coi mình là giáo viên tương lai. Những người yêu thích nghề dạy học đến trường không phải từ các trường đại đa ngành mà từ các cơ sở đào tạo giáo viên [6].

Thứ hai, giảng viên, giáo viên phổ thông là đại diện của một trong những nghề phổ biến nhất. Nó đòi hỏi ở những giảng viên, sinh viên này cần có những tố chất đặc biệt như; sự đồng cảm, lòng nhân hậu, công bằng, sáng tạo, bao dung, v.v. (là phẩm chất của con người), phương pháp luận, sư phạm, tâm lý học và những thứ khác (là nền tảng của nghề dạy học), thành thạo kỹ thuật truyền cảm hứng, hành vi bằng lời nói và phi ngôn ngữ, v.v. (như điều kiện để hoạt động giảng dạy thành công), xây dựng đội ngũ, v.v.; không có lĩnh vực giáo dục nào khác đòi hỏi những phẩm chất này.

Thứ ba, các trường đại học đa ngành ở Liên bang Nga sẽ không đào tạo giáo viên mầm non và giáo viên tiểu học, vì những ngành nghề này không được xây dựng dựa trên mục tiêu, chương trình đào tạo riêng biệt mà dựa trên liên ngành và tích hợp, tổng hợp kiến thức từ các lĩnh vực khác nhau. Ví dụ như đào tạo giáo viên sư phạm Mầm non bắt buộc chương trình đào tạo phải xây dựng các ngành học tích hợp như y tế, tâm lý lứa tuổi, các môn học thuộc về năng khiếu, v.v. [7].

Như vậy có thể nói rằng, đào tạo ngành sư phạm ở các trường Đại học ở Liên bang Nga ngày nay trong chương trình đào tạo trước hết thể hiện được lòng vị tha, sự giúp đỡ, sự cống hiến tuyệt đối và quyền công dân tích cực. Nghề giáo không phải là một nghề mà là một phong cách sống. Tự mình trở thành giáo viên là điều gần như không thể, việc trở thành giáo viên chỉ phát triển trong môi trường sư phạm, chỉ có thể được tạo ra bởi một trường đại học sư phạm chứ không được đào tạo tại các Trường Đại học đa ngành. Ngày nay, chắc chắn, do sự phát triển nhanh chóng của khoa học, cần phải đưa nội dung công nghệ mới vào giáo dục sư phạm, nhưng mục tiêu chính của đào tạo nghề giáo viên ở Liên bang Nga luôn luôn được kết hợp giữa giảng dạy và giáo dục nhưng cho dù có đổi mới theo định hướng nào thì mục tiêu của chương trình đào tạo luôn phải hướng đến: sự hình thành lòng yêu nước, tâm linh, tính nhân văn và những phẩm chất khác sẽ không bao giờ thay đổi đối với nền giáo dục và đào tạo tại Liên bang Nga.

Theo Keligov, 2018, ông đã chỉ ra rằng chỉ có giáo dục sư phạm và các giá trị truyền thống của nó cùng với các xu hướng mới, mới có thể chống chọi được với kỹ trị bằng cách đưa trí tuệ nhân tạo vào quá trình giáo dục. Các giáo viên, nhà tâm lý học, triết gia và những người khác gần đây đã bắt đầu nhấn mạnh sự cần thiết phải phát triển các giải pháp thay thế cho các vấn đề của xu hướng hiện đại liên quan đến truyền thông, công nghệ số hóa khiến việc sử dụng thông tin không cân bằng có thể xảy ra. Ở đó toàn bộ không gian là "một văn bản liên tục cũng là một bối cảnh, trong đó mục tiêu chính là trao đổi thông tin và diễn ngôn được xây dựng một cách tinh vi và uyên bác" [8].

Trong thời đại ngày nay, kiến thức kỹ thuật số và đạo đức sử dụng kỹ thuật số cần được đưa vào các khóa đào tạo giáo viên sư phạm để họ có những kiến thức để nhận diện được những mặt tích

cực và tiêu cực của công nghệ số mang lại. Trong các ấn phẩm gần đây ở Liên bang Nga đã xuất bản, nhiều ý kiến cho rằng nghề sư phạm truyền thống sẽ không còn nhu cầu nữa, rằng giáo viên sẽ được thay thế bằng điều phối viên của nền tảng trực tuyến, cố vấn khởi nghiệp, nhà bảo vệ môi trường, huấn luyện viên thể dục trí óc và cuối cùng là robot, đã bắt đầu xuất hiện ngày càng thường xuyên hơn. Những ý tưởng này là những điều không tưởng vì nghề giáo viên vốn gắn liền với giao tiếp mà không trí tuệ nhân tạo nào có thể làm được. Đó là một nghề đòi hỏi những phẩm chất như sự đồng cảm, tư duy phê phán, tính sáng tạo, tính nghệ thuật, trách nhiệm, khả năng sử dụng phép ẩn dụ, sự hài hước, phản ứng tức thì, sự bình đẳng, v.v.. Tất cả những phẩm chất này không thể được lập trình; do đó robot không bao giờ có thể thay thế hoàn toàn giáo viên [7].

Toàn cầu hóa được nhiều người coi là quá trình phát triển chính của thế giới hiện đại dẫn đến một số biến dạng liên quan đến sự đồng nhất hóa và thậm chí có thể phá hủy tính độc đáo của quốc gia vì các giá trị toàn cầu được ưu tiên, đôi khi mâu thuẫn với các giá trị quốc gia. Trong bối cảnh toàn cầu hóa, chính người thày là người mở ra cuộc đối thoại sư phạm dựa trên những giá trị đạo đức và sự gắn kết tinh thần giữa các thế hệ. Vì vậy, người giáo viên phải đảm nhận vai trò gìn giữ, củng cố và nâng cao bản sắc dân tộc, văn hóa, dân tộc.

Người thày luôn mang trên vai một sứ mệnh xã hội đặc biệt, trách nhiệm cao cả là giữ gìn và biến đổi sự tồn vong của dân tộc. Ngày nay, các khái niệm về đạo đức và vô đạo đức ngày càng trở nên phổ biến. Đây là lý do tại sao vai trò của người giáo viên, cuộc sống của họ, những ưu tiên về dân sự và đạo đức ngày càng trở nên quan trọng hơn. Một giáo viên có thể khuyến khích một đứa trẻ tìm kiếm vẻ đẹp, sự tốt lành và sự thật trên con đường đến với đức tin và tín ngưỡng của dân tộc ấy. Những giá trị này được ngầm xây dựng trong quá trình giáo dục và đào tạo nghề sư phạm. Hệ thống giá trị của giáo viên có thể trở thành nền tảng cho định hướng tiên đề của học sinh. Vấn đề không chỉ nằm ở tài năng của người giáo viên mà còn ở việc tìm kiếm giải pháp tổ chức và thực chất cho nhiều vấn đề trong giáo dục cần được sửa đổi kịp thời để theo kịp với thời đại số hóa như hiện nay.

Việc đào tạo giáo viên như vậy một mặt được kết nối với việc tăng cường quá trình học tập, làm quen với các ý tưởng giáo dục mới nhất và mặt khác - với việc đào tạo và phát triển nói cách khác, công nghệ làm phong phú các môn tâm lý và sư phạm bằng lý thuyết và thực hành làm việc với học sinh, các công cụ để vô hiệu hóa tác động tiêu cực của truyền thông trên hệ thống mạng xã hội phát triển mạnh như hiện nay. Sự phát triển chiến lược của đất nước và sự lãnh đạo của chính phủ trong lĩnh vực công nghệ và trí tuệ phần lớn phụ thuộc vào sự tổng hợp của cả hai hướng. Các mục tiêu sư phạm chính phải liên quan đến sự phát triển khả năng sáng tạo của những giáo viên tương lai, những người có thể kích hoạt khả năng nhận thức và sáng tạo của chính họ và học sinh.

Tính sáng tạo với tư cách là một bộ phận không thể thiếu của hoạt động sư phạm cần có vị trí thích hợp trong giáo dục sư phạm. Giáo viên phải có khả năng kết hợp các yếu tố quen thuộc theo một cách mới, hiểu cơ chế biến đổi của chúng, lựa chọn, thay thế và kết hợp các yếu tố cũng như hiểu đầy đủ các khả năng của quy trình. Người giáo viên không chỉ phải là người sáng tạo mà còn phải có khả năng dự đoán nhu cầu tìm kiếm các giải pháp phi tiêu chuẩn của học sinh thông qua sự kết nối ban đầu của các yếu tố quen thuộc thành một đối tượng mới được tổng hợp. Cần phải học cách vượt ra ngoài những gì quen thuộc; một người thày bằng tấm gương của mình có thể truyền cảm hứng cho học sinh, "thắp lên ngọn lửa tri thức trong các em" và "đánh thức khát vọng sáng tạo". Các công nghệ kỹ thuật số rất hấp dẫn trẻ em ngày nay có thể là cánh cửa dẫn đến thế giới của "những khám phá tuyệt vời", mặc dù điều này chỉ có thể thực hiện được nếu mô hình giáo dục được giáo viên xây dựng một cách chính xác và không dẫn đến một "thế giới mới dũng cảm" "phản không tưởng" [9].

Ngày nay, một giáo viên Nga hiện đại không những có đầy đủ các phẩm chất tốt đẹp, kỹ năng và kiến thức uyên bác mà phải có trình độ kỹ thuật số cao (thông tin, máy tính, giao tiếp, truyền thông) để giáo dục học sinh đúng cách và tránh những rủi ro có thể xảy ra. Hướng dẫn

chính có thể là tính đến thành phần giá trị vì giao tiếp với máy móc sẽ dần dần biến đổi con người như một sinh vật sống thành một tập hợp các chức năng và dịch vụ chỉ có thể phục vụ một phạm vi hẹp của các nhu cầu cụ thể [7].

3. Những vấn đề lớn trong đào tạo sư phạm ở các Trường Đại học của Liên bang Nga hiện nay

Thực trạng của đổi mới, cải cách về giáo dục và đào tạo nói chung và các ngành sư phạm nói riêng ở Liên bang Nga hiện đang phải đối mặt với nhiều nhóm vấn đề lớp như các nhà nghiên cứu Nga Frolov (2018) [10], Kulikovskaya & Mareev (2019) [11] và Ardashkin (2019) [12] đã chỉ ra 6 nhóm vấn đề chính như sau:

1) Các chương trình đào tạo ngành sư phạm chưa đủ linh hoạt và đáp ứng kém với yêu cầu thực tế của thị trường lao động và doanh nghiệp. Đặc biệt sự phù hợp với các vùng, khu vực của Liên bang Nga;

2) Sự không phù hợp của cơ cấu tổ chức giáo dục và yêu cầu đặc biệt của nền kinh tế và lĩnh vực xã hội, đồng thời sự gia tăng quá mức về giáo dục đại học tư nhân các học viện thường xuyên cung cấp chất lượng giáo dục và đào tạo sư phạm chất lượng kém;

3) Thiếu hệ thống kiểm soát và đánh giá hiệu quả để đánh giá chất lượng kiến thức và kỹ năng của sinh viên sau khi tốt nghiệp đại học;

4) Trình độ chuyên môn của đội ngũ giảng viên và giáo sư còn rất thấp, chưa đáp ứng được nhu cầu của xã hội Nga hiện nay;

5) Tài nguyên vật chất, cơ sở hạ tầng và thiết bị giảng dạy lỗi thời ở hầu hết các cơ sở giáo dục đại học, không đáp ứng được cho đào tạo và thực hành các chuyên ngành sư phạm đặc biệt;

6) Bất bình đẳng giữa các cơ sở giáo dục đại học về chất lượng đào tạo do bùng nổ nhiều trường đào tạo đa ngành trong đó có đào tạo cả ngành sư phạm.

Từ những nghiên cứu về lý thuyết và thực tiễn, đào tạo sư phạm tại các trường Đại học ở Liên bang Nga hiện nay tác giả xin đề xuất một số kinh nghiệm cần được quan tâm, nghiên cứu để áp dụng vào quá trình đào tạo ngành sư phạm đáp ứng với chương trình giáo dục mới phù hợp với thực tế của Trường Đại học Tân Trào tỉnh Tuyên Quang.

Một là, trong quá trình xây dựng chương trình đào tạo các ngành sư phạm cần trú trọng đến các yếu tố truyền thống của dân tộc, yếu tố kiến thức, văn hóa địa phương vùng miền.

Hai là, nhận thức rõ về vai trò của giáo viên là vô cùng quan trọng trong quá trình truyền thụ kiến thức, công nghệ số không thể thay thế người giáo viên, cách truyền thụ kiến thức truyền thống.

Ba là, xây dựng cơ chế, chính sách về đào tạo các ngành đào tạo sư phạm cần phải được cụ thể hóa, là hành lang phát lý đủ mạnh để vận hành và kiểm soát từ khâu xây dựng chương trình, quá trình đào tạo và sử dụng nguồn nhân lực đã qua đào tạo một cách hợp lý.

Thứ tư, việc nghiên cứu các kinh nghiệm đào tạo sư phạm cũng cần phải nghiên cứu các kinh nghiệm quốc tế, có điều chỉnh chọn lọc để áp dụng tại các Trường Đại học sư phạm nói chung và Đại học Tân Trào, tỉnh Tuyên Quang nói riêng.

4. Kết luận

Cần xem xét tham khảo nội dung đào tạo giáo viên và củng cố bức tranh giáo dục về thế giới dựa trên kiến thức khoa học và kinh nghiệm lịch sử của Nga về các khía cạnh phát triển, tinh thần và đạo đức của cuộc sống trong bối cảnh các vấn đề của nền văn minh hiện đại. Cũng cần khôi phục cách tiếp cận văn hóa và lịch sử rộng rãi đối với giáo dục như một thiết chế xã hội đặc biệt để truyền tải và bảo tồn các giá trị, truyền thống dân tộc trong quá trình phát triển đào tạo các

ngành sư pháp đáp ứng tình hình mới tại các Trường Đại học sư phạm. Một cách tiếp cận thuần túy công nghệ và kỹ trị đối với mọi cấp độ giáo dục chỉ dựa trên kỹ thuật phải được thay thế bằng một sự tổng hợp liên ngành, tích hợp một cách có hệ thống các yếu tố khác nhau thành một thể thống nhất mạch lạc. Việc khôi phục uy tín xã hội và nghề nghiệp phải là nền tảng cho việc bảo tồn và phát triển hệ thống giáo dục sư phạm quốc gia. Nền tảng của giáo dục sư phạm phải là người thày có tầm nhìn rộng, uyên bác, hình thành hệ thống giá trị, truyền thống văn hóa. Nếu theo đuổi công nghệ mà chúng ta quên mất điều cốt yếu - con người, thì chúng ta sẽ không bao giờ theo kịp bất kỳ công nghệ nào.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Kiselev, A., Lubkov, A., & Pahomov, N. (2019). *Obrazovanie v perspective antropologitseskogo perehoda (pedagogitseskaua utopiya dlya XXI veka) [Education in the perspective of anthropological changes (pedagogical utopia for XXI century)]*. Vischee ovrazovaniye segodnya, 76-83.
[2]. Vygotsky, L. S. (2012). *The collected works of LS Vygotsky: Scientific legacy*. London: Springer Science & Business Media.
[3]. Nikandrov, N. D. (2021). *Russian education after perestroika: the search for new values*. International review of education, 41(2), 47-57.
[4]. Likhachev, D. S. (2021*). Reflections on the Russian soul: a memoir. Budapest: Central European*, University Press.
[5]. Disterveg, A. (1956). *Izbrannye pedagogicheskie sochineniya* [Selected pedagogical works]. Moscow: Akademia.
[6]. Molodtsova, V. (2007). *Protivostoyanie: pedvuz ili universitet. Kto pobedit v konkuretnoy borbe*, [Resistance: teacher training or non-pedagogical university. Who won in the competitive struggle?]. Universitetskaya gazeta, 42-54.
[7]. Alexey Vladimirovich Lubkov, Olga Alexandrovna Morozova (2019). *Pedagogical Education in Russia: Current State, Experience, Outlook, Problems*. Published by Kazan Federal University and peer-reviewed under responsibility
[8]. Keligov, M. Y. (2018). *Homo sapiens: transient phenomenon*. Moscow: Akademia.
[9]. Huxley, A. (2018). *Brave New World*. London: Vintage.
[10]. Frolov, A. S. (2018). *Strategicheskiye problemy razvitiya vysshego obrazovaniya v sovremennoy rossii* [Strategic problems of development of higher education in modern Russia]. Journal of Altay Academy of Economics and Law, 3, 130-135.
[11]. Kulikovskaya, I. E., & Mareev, V. I. (2019). *Strategicheskoye upravleniye kachestvom obrazovaniya v Yuzhnom federal'nom universitete [Strategic management of pedagogical education quality in Southern Federal University]*. News of Southern Federal University. Pedagogical Sciences, 12, 27-42.
[12]. Ardashkin, I. B. (2019). *Philosophy of education as a social development factor: World trends and prospects for Russia*. International Conference on Research Paradigms Transformation in Social Sciences.

PHÁT TRIỂN MỘT SỐ KỸ NĂNG MỀM VÀ NĂNG LỰC DẠY HỌC CHO SINH VIÊN NGÀNH SƯ PHẠM TOÁN HỌC TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC TIỀN GIANG

ThS. Nguyễn Thanh Nhã

Trường Đại học Tiền Giang, 119 Ấp Bắc, Phường 5, Mỹ Tho, Tiền Giang, Việt Nam
Email: nguyenthanhnha@tgu.edu.vn

Tóm tắt. *Bài viết trình bày lại một số nội dung cơ bản về kỹ năng mềm của sinh viên sư phạm, tác động của dạy học trực tuyến đến học sinh và thực tế áp dụng mô hình dạy học kết hợp vào các học phần Toán tại Đại học Tiền Giang. Qua đó, tác giả giới thiệu một số kinh nghiệm thực tế nhằm phát triển được một số kỹ năng mềm cần thiết và năng lực dạy học trực tuyến, dạy học kết hợp cho sinh viên ngành Sư phạm Toán học ở Trường Đại học Tiền Giang.*

Từ khóa: *Kỹ năng, kỹ năng mềm, dạy học trực tuyến, dạy học kết hợp.*

1. Đặt vấn đề

Trong giai đoạn hiện nay và tương lai gần, Chương trình giáo dục phổ thông (CTGDPT) tổng thể và CTGDPT môn Toán 2018 sẽ là định hướng chung cho việc thiết kế sách giáo khoa phổ thông cũng như xây dựng các kế hoạch giáo dục nhà trường, kế hoạch giảng dạy của giáo viên, kế hoạch học tập của học sinh (HS) THPT. Do vậy, với tư cách là người giáo viên dạy toán trong tương lai, các sinh viên sư phạm (SVSP) Toán cần phải hiểu rõ tinh thần, nội dung và nhiệm vụ của CTGDPT tổng thể, CTGDPT môn Toán 2018 ngay từ giảng đường đại học.

Mục tiêu chung của hai CTGDPT này đều là dạy học theo định hướng phát triển năng lực - phẩm chất của người học. Điều kiện tiên quyết để thực hiện được mục tiêu này (ở môn Toán) là mỗi người giáo viên Toán phải tích lũy cho bản thân năng lực dạy học - phương pháp dạy học (PDDH) phù hợp, các kỹ năng mền (KNM) cần thiết để có thể giáo dục HS đạt được các kiến thức (KT) - kỹ năng (KN), từng phẩm chất - năng lực đặc thù Toán học. Điều này có thể được diễn ra liên tục trong quá trình giảng dạy cho HS phổ thông theo chương trình sách giáo khoa mới. Tuy nhiên, mọi việc sẽ thuận lợi và hiệu quả hơn nếu như các SVSP Toán nắm giữ cho mình những năng lực dạy học và KNM này trước khi tốt nghiệp.

Mặt khác, trong giai đoạn chuyển đổi số hiện nay, việc giáo viên phổ thông tăng cường sử dụng công nghệ hiện đại vào giảng dạy là rất cần thiết. Đây cũng là một trong các yêu cầu về năng lực dạy học cho SVSP Toán hiện nay. Một trong các năng lực điển hình này là năng lực dạy học trực tuyến (DHTT) và năng lực dạy học kết hợp (DHKH).

Trong nội dung bài viết, tác giả sẽ trình bày một số KNM cần thiết cho SVSP Toán hiện nay và các biện pháp đang áp dụng thực tế cho SVSP Toán. Bên cạnh đó, tác giả giới thiệu một số biện pháp rèn luyện năng lực DHTT và DHKH cho SVSP Toán thông qua việc dạy học trực tiếp các học phần môn toán tại Trường Đại học Tiền Giang (ĐHTG).

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Phát triển các kỹ năng mềm cho SVSP Toán tại ĐHTG

2.1.1. Các KNM cần thiết cho SVSP Toán hiện nay

Các KNM cần được hình thành cho SV ngành sư phạm Toán phải gắn liền với việc giáo dục hình thành - phát triển cho SV nhóm *năng lực chung*: tự chủ và tự học, giao tiếp và hợp tác,

giải quyết vấn đề và sáng tạo,… [3] và nhóm *năng lực đặc thù* của môn Toán: tư duy và lập luận toán học, mô hình hóa toán học, giải quyết vấn đề toán học, giao tiếp toán học, sử dụng công cụ, phương tiện học toán [4].

Một số KNM cần hình thành cho SV ngành sư phạm hiện nay là các kỹ năng (KN): Tư duy phản biện, tự đánh giá, tìm kiếm và xử lý thông tin, giải quyết vấn đề, tư duy sáng tạo, làm việc nhóm, tự học và học suốt đời [7].

Chương trình đào tạo (CTĐT) ngành Sư phạm Toán học ở ĐHTG hiện hành được xây dựng theo hướng tinh giản, hiện đại nhưng vẫn đảm bảo được các chuẩn kiến thức, kỹ năng cứng - kỹ năng mềm, phẩm chất chính trị đạo đức - thái độ nghề nghiệp cho người học sau khi hoàn thành khóa học. Chương trình có thời gian đào tạo là 3,5 năm với tổng số tín chỉ (TC) của chương trình là 180TC, trong đó số TC tích lũy tối thiểu là 125TC. Khung CTĐT bao gồm khối kiến thức giáo dục đại cương (tổng số 61TC) và khối kiến thức giáo dục chuyên nghiệp (tổng số 119TC). Trong khối kiến thức cơ sở, SV được học bổ sung 5 học phần (HP) về thực hành giải toán nhằm giúp SV hệ thống lại toàn bộ các kiến thức cốt lõi của chương trình Toán phổ thông và phát hiện các vấn đề khó khăn khi học toán - giải toán. Từ đó khi vào học các HP về PPDH Toán thì SV sẽ chủ động hơn trong việc tiếp cận với các kiến thức, kỹ năng về PPDH.

Trong CTĐT của ĐHTG, các KNM sẽ được hình thành, rèn luyện và hoàn thiện theo mức độ tăng dần khi SV tích lũy các HP Toán chuyên ngành trong khối kiến thức giáo dục chuyên nghiệp. Bên cạnh đó, một số KNM đặc thù SV còn được vận dụng, rèn luyện thực tế thông qua giai đoạn thực tập sư phạm (lần 1 và lần 2).

2.1.2. Một số biện pháp phát triển các KNM cho SVSP Toán tại ĐHTG

Trong phần này, tác giả sẽ đề xuất các biện pháp phát triển từng KNM cho SVSP Toán thông qua quá trình giảng viên (GV) giảng dạy các học phần (HP) Toán. Bài viết sẽ tập trung phân tích vào bốn nhóm KNM:

a) Phát triển kỹ năng tư duy phản biện (TDPB)

Hiện nay, KN TDPB là một trong các KNM quan trọng nhất của SV nói chung [5]. SVSP cần được hình thành, rèn luyện, hoàn thiện KN TDPB trong từng giai đoạn của quá trình học Toán với các lưu ý:

- GV cần đưa ra những câu hỏi kích thích tư duy, những tình huống toán học có mâu thuẫn để SV tự suy nghĩ, tự đánh giá, tự bảo vệ ý kiến của mình và định hướng các phương án giải quyết. Đây là một trong các khâu mấu chốt của quá trình dạy học nhằm phát huy tính tích cực hóa nhận thức của người học.

- GV cần tạo ra các tình huống để SV tranh luận khi nghiên cứu một nội dung toán học cụ thể: Mỗi khái niệm toán học được đưa ra trong từng tình huống khác nhau giúp SV hiểu được ý nghĩa thực tế cũng như đánh giá được vị trí, vai trò và mối quan hệ của nó trong hệ thống các kiến thức toán học. Các tình huống được GV đưa ra trong quá trình hình thành một khái niệm hay vận dụng một định lý Toán học. Nội dung tranh luận là các vấn đề mở mà mỗi SV có thể hiểu theo cách riêng của mình. SV có thể suy luận và phân tích dựa trên những thông tin nhận được và vốn kiến thức, kinh nghiệm bản thân. Đây là điều kiện giúp SV có thể tư duy, nhìn nhận thấu đáo vấn đề và rèn luyện việc lập luận đa dạng.

- GV thường xuyên thúc đẩy sự tương tác lẫn nhau giữa các SV trong buổi học: GV với vai trò vừa là người đề xuất các vấn đề, vừa là người đánh giá tính đúng – sai và là người khẳng định các KT-KN mà SV cần tiếp nhận. Trong những tình huống có vấn đề, SV được tự do bày tỏ chính kiến với những gì họ đã nghe, đã đọc và đã tiếp nhận được từ các bạn. Hơn nữa, SV sẽ được tiếp thu, tranh luận và tự điều chỉnh ý tưởng về những vấn đề cụ thể tùy thuộc vào kiến thức, kinh nghiệm của bản thân. Thông qua quá trình đó, SV có cơ hội để phản ánh - tự phản ánh bản thân, tự suy ngẫm để rút kinh nghiệm, tự giác hình thành năng lực TDPB trong quá trình học tập môn Toán.

- GV vận dụng có chọn lọc và kết hợp các phương pháp dạy học tích cực: Tùy đặc thù của nội dung của mỗi HP toán và trình độ chung của SV, GV cần tinh ý lựa chọn, kết hợp và tích hợp các PPDH tích cực hóa nhận thức của người học như thảo luận nhóm, báo cáo chuyên đề, dạy học nêu vấn đề,...

- GV tạo niềm tin cho SV ở khả năng giải quyết các vấn đề toán học: Những ý tưởng, nhận định logic, có cơ sở khoa học là điều kiện tiên quyết cho quá trình hình thành và phát triển năng lực TDPB. Khi đó, SV dễ dàng tiếp nhận những luồng ý tưởng trái chiều hoặc hoàn toàn khác với cách nhìn của bản thân; SV không ngại đề xuất, tranh luận và tìm ra hướng chung nhất, phù hợp nhất để giải quyết tình huống.

b) Phát triển KN tự đánh giá, tìm kiếm - xử lý thông tin, giải quyết vấn đề, tư duy sáng tạo

Đây là bốn KNM quan trọng quyết định kết quả học tập các HP Toán của SV [7]. Một số vấn đề GV cần lưu ý trong quá trình dạy HP:

- Các KNM này bước đầu được hình thành với điều kiện SV phải hiểu rõ và vận dụng được các khái niệm về logic mệnh đề, logic vị từ, quy tắc suy luận, các phép chứng minh toán học. Các kiến thức về logic cung cấp cho SV khả năng phân tích và sử dụng được một định nghĩa, định lý toán học tùy ý trong chương trình đào tạo. Các kiến thức về quy tắc suy luận và chứng minh giúp SV có các phân tích, tổng hợp thông tin cần thiết từ đề bài, lựa chọn các kiến thức mấu chốt để suy luận và giải quyết vấn đề.

- GV cần tập cho SV có thói quen phân tích cấu trúc logic của một định nghĩa, một định lý toán học để phát hiện được các quy tắc suy luận có thể vận dụng vào định nghĩa, định lý này. Hơn nữa việc phân tích này cũng giúp SV nhận ra các cơ hội vận dụng định nghĩa, định lý vào giải bài tập.

- Khi SV sử dụng một định nghĩa, định lý hay khi giải các bài tập của HP, GV chú ý cho SV vận dụng ăn khớp các điều kiện cụ thể và thực hiện đúng theo các quy tắc suy luận toán học.

- Khi thực hiện giải bài tập toán học, GV yêu cầu SV thường xuyên thực hiện các thao tác tư duy so sánh, phân tích, tổng hợp, đặc biệt hóa, khái quát hóa, tương tự hóa, suy luận quy nạp, suy luận diễn dịch; SV phải nêu được các luận cứ, luận chứng và biết lập luận hợp lý trước khi kết luận.

- Sau khi học xong mỗi khối kiến thức của HP, GV yêu cầu SV xem xét lại cả quá trình xây dựng lý thuyết, phương pháp vận dụng kiến thức vào giải bài tập, phương pháp giải các nhóm bài tập khác nhau,… Từ đó SV rút ra các kết luận, giải thích hoặc điều chỉnh được cách thức giải quyết vấn đề về phương diện toán học.

c) Phát triển KN làm việc nhóm

Đối với SV, làm việc nhóm là một trong các KN rất quan trọng hiện nay [7]. KN làm việc nhóm thể hiện qua việc SVSP Toán giao tiếp toán học với nhau. Do đó, GV cần lưu ý:

- SV phải được hình thành và rèn luyện khả năng sử dụng hiệu quả ngôn ngữ toán học kết hợp với ngôn ngữ thông thường, nhận ra các nội dung ẩn tàng trong một ký hiệu toán học.

- Việc giao tiếp toán học không chỉ diễn ra ở riêng lẻ từng HP mà nó còn tích hợp ở nhiều HP với nhau. Khi SV đã có vốn kiến thức nhất định về các chuyên ngành Toán, GV cần cho SV tự xây dựng mối liện hệ giữa các kiến thức ở từng HP trong từng nhóm và ngoài nhóm. Việc này giúp SV nhận thấy được mối liên hệ giữa các mạch toán học cao cấp: giải tích - đại số - số học - hình học với nhau.

- Lớp học được chia thành các nhóm từ 4 đến 8 SV. Tuỳ mục đích, yêu cầu của vấn đề học tập, các nhóm được phân chia ngẫu nhiên hoặc có chủ định, ổn định trong cả tiết học hoặc thay đổi trong từng phần của tiết học, các nhóm được giao một hoặc các nhiệm vụ khác nhau.

- GV thiết kế một tiết học hoặc một buổi SV làm việc theo nhóm theo quy trình sau:

+ Giai đoạn 1: Làm việc chung cả lớp, gồm các công việc sau: Nêu vấn đề, xác định nhiệm vụ nhận thức; Tổ chức các nhóm, giao nhiệm vụ; Hướng dẫn SV cách làm việc theo nhóm.

+ Giai đoạn 2: Làm việc theo nhóm, gồm các công việc sau: Trao đổi ý kiến thực hiện trong nhóm; Phân công trong nhóm, từng cá nhân làm việc độc lập và trao đổi lẫn nhau; Cử đại diện trình bày kết quả làm việc của nhóm.

+ Giai đoạn 3: Thảo luận, tổng kết trước toàn lớp, gồm các công việc sau: Các nhóm lần lượt báo cáo kết quả; Thảo luận chung; GV tổng kết, đặt vấn đề cho bài tiếp theo hoặc vấn đề tiếp theo.

- Tùy vào tình hình lớp học và độ phức tạp của kiến thức trong HP, GV nên linh hoạt vận dụng các phương pháp chia nhóm ngẫu nhiên, chia thành nhóm có cùng trình độ, chia thành nhóm gồm đủ các trình độ.

d) Phát triển KN tự học và học suốt đời

Đối với SV, tự học - tự nghiên cứu là một trong các KN học tập cốt lõi [7]. GV cần hình thành và rèn luyện cho SVSP phương pháp học tập các HP Toán như sau:

- Trong từng HP, GV định hướng cho SV công cụ và phương tiện học tập quan trọng nhất của HP đó chính là hệ thống các KT-KN cốt lõi của HP. SV hiểu rõ và vận dụng được chúng thì sẽ có các công cụ để giải quyết được những vấn đề toán học của HP và thực tiễn.

- Khi tìm hiểu một định nghĩa, SV bắt buộc phải đưa ra mô hình cụ thể bằng các ví dụ (phản ví dụ) cho định nghĩa đó. GV yêu cầu SV tự cho các ví dụ vận dụng cụ thể (ví dụ nhận dạng - thể hiện); tự xây dựng các định nghĩa dẫn xuất hay các mệnh đề hệ quả; tự phủ định định nghĩa, định lý nếu cần thiết.

- Khi vận dụng một định lý, SV cần xây dựng các mô hình của một đối tượng phù hợp với điều kiện của định lý, áp dụng định lý vào mô hình phù hợp nhất với mục tiêu nghiên cứu.

- Khi giải một bài tập của HP, SV phải xem xét các giả thiết của đề bài đang định hướng vào mô hình toán học nào để có ý tưởng đề xuất hướng giải quyết và các giải pháp thực hiện. SV cần thể hiện và đánh giá được lời giải trong ngữ cảnh thực tế và có khả năng cải tiến được mô hình nếu các giải pháp chưa phù hợp.

- Thực hiện thường xuyên, liên tục các nội dung này ở nhiều HP Toán sẽ hình thành cho SV phương pháp nghiên cứu toán học một cách khoa học đúng với bản chất suy diễn của toán học. Quá trình làm việc với các ký hiệu, ngôn ngữ toán học được phức tạp dần lên theo từng học kỳ, từng HP chuyên sâu của các mạch toán học.

2.2. Phát triển năng lực dạy học trực tuyến và dạy học kết hợp cho SVSP Toán

2.2.1. Tác động của DHTT và DHKH vào giáo dục HS

Giúp nhà trường thay đổi mô hình giáo dục từ việc "chuyển giao kiến thức một cách truyền thống giữa GV với SV" sang các hình thức dạy – học tích cực, phát huy tính tích cực nhận thức, phát triển toàn diện các năng lực của SV theo từng chuyên ngành. Quá trình dạy - học trở nên linh hoạt, chủ động về nội dung, phương pháp, không gian, thời gian học tập cho cả GV và SV [9].

Giúp GV-SV thay đổi hình thức và chất lượng dạy - học. Hình thức học tập không chỉ theo hướng truyền thống (GV tương tác trực tiếp với SV trên lớp học) mà có thể đa dạng, linh hoạt hơn tùy vào hoàn cảnh và trình độ CNTT của SV. GV có thể tương tác SV thông qua phương tiện công nghệ hiện đại tại bất cứ thời điểm nào của quá trình DHTT. Các kiến thức và kỹ năng cốt lõi của môn học được GV số hóa gói gọn vào các phương tiện CNTT, có thể dễ dàng khi chỉnh sửa hay bổ sung nội dung và có thể nhanh chóng chuyển tải đến SV của lớp [2].

Thay đổi cách tổ chức, quản lý giáo dục SV của GV và nhà trường. Việc quản lý điều hành quá trình giảng dạy của GV và tiến độ học tập của SV cũng như đánh giá kết quả học tập được tiến hành trên nền tảng các công cụ trực tuyến và phương tiện CNTT hiện đại [6].

- Mang đến nhiều lợi ích cho GV và SV nhà trường: GV có thể tiếp cận xu hướng dạy học hiện đại phù hợp với yêu cầu chuyển đổi số trong giáo dục hiện nay. SV có thể rèn luyện nhiều kỹ năng mềm cần thiết như là kỹ năng sử dụng CNTT, kỹ năng quản lý thời gian học tập, kỹ năng quản lý tiến độ học tập, kỹ năng giao tiếp, kỹ năng tra cứu tài liệu,… [11].

2.2.2. Thực tế áp dụng một số mô hình DHKH trong các HP Toán tại ĐHTG

- Mô hình Face-to-Face Drive [1]: PPDH chính là giảng dạy trực tiếp, CNTT được áp dụng trong việc cung cấp tài liệu cho SV và đánh giá kết quả học tập của SV. Hình thức DHKH cụ thể sẽ được GV quyết định sau khi hướng dẫn cho cá nhân từng SV. Mô hình này này phù hợp với các HP Toán đại cương có sự chênh lệch trình độ đầu vào của SVSP.

- Mô hình Rotation & Mô hình Flex [1]: PPDH chính là kết hợp giảng dạy trực tiếp & trực tuyến. CNTT được áp dụng trong phần lớn thời gian học tập. Với kiến thức về CNTT của mình, từng SV chủ động tìm đọc và nghiên cứu thêm những tài liệu học tập chưa được GV giới thiệu trực tiếp trên lớp. Mô hình phù hợp cho các học phần Toán nhằm xây dựng hệ thống lý thuyết dành cho SV ngành sư phạm Toán học.

- Mô hình Online Lab & Mô hình Flex [1]: PPDH chính là thảo luận trực tuyến, CNTT được áp dụng trong cả quá trình học tập. SV tiến hành thảo luận từ các câu hỏi định hướng, GV sẽ giải đáp thắc mắc và chính xác hóa kiến thức cho SV trong giờ học trực tiếp. Mô hình phù hợp cho các học phần thực hành dành cho SV ngành sư phạm Toán học.

2.2.3. Phát triển năng lực DHTT & DHKH cho SVSP Toán tại ĐHTG

Trong phần này, tác giả đề xuất một số biện pháp giúp hình thành và rèn luyện năng lực DHTT, DHKH *các tình huống điển hình* trong môn Toán [10]. Các biện pháp được GV truyền đạt trực tiếp và cho SVSP thực hành (tiết bài tập, thực hành giảng tập, hay thực hành ở nhà).

a) Phát triển năng lực DHTT một định nghĩa toán học

Khi thực hành giảng dạy một định nghĩa (ĐN) của SGK , SVSP cần lưu ý:

- Trên một màn hình, thầy chỉ nên phát biểu từng ĐN đơn lẻ, dừng lại và yêu cầu một số HS lặp lại ĐN vừa nêu. Người thày nhấn mạnh đặc trưng, nội hàm của ĐN và có thể phân tích nhanh cấu trúc logic cũng như quy tắc suy luận có thể vận dụng vào ĐN.

- Cho nhiều ví dụ nhận dạng ĐN (hình ảnh, sơ đồ,…) ngay trang màn hình mà ĐN còn hiển thị. HS căn cứ vào ĐN, phân tích lại nội hàm và đặc trưng của ĐN từ các ví dụ, tự cho được ví dụ tương tự.

- Cho các ví dụ thể hiện ĐN (hình ảnh, sơ đồ,…) và yêu cầu HS quan sát, cho thêm nhiều ví dụ thể hiện ĐN đa dạng khác. HS tự phân tích các ví dụ (hình ảnh, sơ đồ,…) đã cho và trình bày lại ĐN hoàn toàn theo ngôn ngữ cá nhân với yêu cầu nhấn mạnh được đặc trưng - nội hàm của ĐN đó.

- Ở một số ĐN quan trọng, người thày có thể khái quát hóa, đặc biệt hóa nó hay đánh giá vị trí của ĐN đó trong hệ thống kiến thức của SGK.

b) Phát triển năng lực DHTT một định lý toán học

Khi thực hành giảng dạy một định lý (ĐL) của SGK, SVSP cần lưu ý:

- Tùy độ phức tạp của một ĐL mà thầy sẽ lựa chọn con đường nào để giới thiệu cho HS và phù hợp với tình hình DHTT. Người thày phát biểu đầy đủ nội dung ĐL trong một trang màn hình; sau đó phân tích cấu trúc logic cũng như các quy tắc suy luận toán học có thể vận dụng vào ĐL. SV cần lưu ý mỗi phân tích cần gắn với các sơ đồ, hình vẽ sinh động trên slide chiếu.

- Các ví dụ nhận dạng ĐL phải nằm ở cùng trang màn hình mà ĐL còn hiển thị. Yêu cầu HS phân tích ví dụ đã cho, xác định các giả thiết ăn khớp với ĐL và tự rút ra một kết luận cho tình huống này dựa vào ĐL vừa nêu. Qua đó, HS tự cho các ví dụ tương tự.

- Thầy cho một ví dụ thể hiện ĐL và yêu cầu HS cho thêm nhiều ví dụ thể hiện ĐL đa dạng khác. Ngoài ra, thầy có thể yêu cầu từng HS tự phát biểu một tình huống toán học (thực tiễn) ăn khớp với ĐL. Thầy cần đánh giá cơ hội vận dụng định lý trong hệ thống bài tập luyện tập và trong các tình huống thực tiễn (hình ảnh, sơ đồ,…) cho HS.

- Cuối cùng, người thày có thể nhấn mạnh thêm về tri thức phương pháp - con đường chứng minh ĐL, các phép chứng minh toán học, cấu trúc của một bài chứng minh, phương pháp đánh giá kết quả logic đạt được,…

c) Phát triển năng lực DHTT một thuật toán

Khi thực hành giảng dạy một thuật toán của SGK, SVSP cần lưu ý:

- HS sẽ dễ dàng ghi nhớ một thuật toán thông qua các sơ đồ, hình vẽ sinh động hơn là các ngôn ngữ toán học thuần túy. Do đó, thầy cần trình bày nhiều hình thức thể hiện khác nhau (hình ảnh, âm thanh, sơ đồ,…) của thuật toán đó theo từng bước và thứ tự thực hiện các bước của thuật toán đó.

- Cho HS tự trình bày lại nội dung thuật toán từ các hình vẽ (chưa đầy đủ trên màn hình) theo ngôn ngữ cá nhân. Thầy cần xác định và phân tích chi tiết từng bước của thuật toán trong những ví dụ nhận dạng từ đơn giản đến phức tạp. Mỗi ví dụ nhận dạng phải thể hiện trọn vẹn trên một trang màn hình, tránh việc HS khó theo dõi một ví dụ qua nhiều slide.

- Cho HS tự thực hiện các ví dụ thể hiện thuật toán từ sự hiểu biết của bản thân. GV sẽ hỗ trợ, định hướng và đánh giá kịp thời. Cần lưu ý, HS thực hiện các ví dụ theo từng bước của thuật toán để góp phần hình thành và phát triển tư duy giải thuật cho bản thân.

d) Phát triển năng lực kiểm tra - đánh giá (KT-ĐG) trong DHTT môn Toán

- SVSP cần hiểu rõ việc KT-ĐG phải đúng thời điểm, phù hợp với nội dung bài học và khả năng của tiếp thu của từng HS (đánh giá cá nhân hóa). KT-ĐG giúp thầy có nhận định đúng về sự tiến bộ của từng người học và có các hướng dẫn hỗ trợ kịp thời.

- Người thày nên linh hoạt áp dụng kết hợp - tích hợp nhiều hình thức khác nhau để KT-ĐG kết quả của từng buổi học và của từng cá nhân HS.

- Kết quả KT-ĐG cần phản hồi nhanh chóng và mang tính giáo dục cho HS, thầy có thể phản hồi kết quả qua các kênh tương tác trực tuyến hoặc trực tiếp với HS.

- Khi KT-ĐG còn phải đánh giá cả thái độ, hành vi và hoạt động nhận thức của HS trong quá trình học tập để hoàn thành nhiệm vụ giáo dục toàn diện cho HS phổ thông.

e) Phát triển năng lực DHKH cho SVSP Toán

Trong phần này, tác giả chỉ đề cập đến việc chuẩn bị *kế hoạch bài dạy* của SVSP Toán vì đây là kênh tham khảo khoa học nhất cho SV khi vận dụng vào DHKH trong tương lai. Khi chuẩn bị kế hoạch bài dạy, GV nhấn mạnh SV cần lưu ý:

- Trước khi lên lớp:

+ Người thày thể hiện vai trò định hướng thông qua các câu hỏi HS quan sát trực quan về ý nghĩa thực tiễn của kiến thức bài mới từ nhiều nguồn thông tin khác nhau: giáo trình, Internet, hình ảnh, âm thanh,…

+ HS phải nhận được các nội dung câu hỏi và tiến hành thảo luận trực tuyến về kiến thức sẽ học trước khi lên lớp, sau đó thầy giải đáp thắc mắc và chính xác hóa kiến thức cho HS trong giờ học trực tiếp.

+ Với kiến thức về CNTT của mình, người thày lựa chọn công cụ DHKH phù hợp và HS cần tăng cường tìm đọc các nội dung liên quan đến bài học và cả các kiến thức thầy chưa giới thiệu trực tiếp.

- Trong giờ học trực tuyến hay trực tiếp: thầy tiến hành các thao tác như Mục *2.2.2.*

- Sau giờ học, thầy tiếp tục đưa thêm các câu hỏi định hướng để HS nghiên cứu sâu thêm về kiến thức đã học và có nội dung luyện tập - vận dụng cụ thể từng kiến thức cho HS.

3. Kết luận

CTĐT ngành sư phạm Toán của các trường cần cập nhật kịp thời, đổi mới nội dung để đáp ứng các yêu cầu của CTGDPT mới. Trong quá trình học tập, SVSP đóng vai trò chủ động, tự mình làm chủ những kiến thức cốt lõi, kỹ năng cơ sở của môn học. Ngoài việc truyền đạt kiến thức, GV cần hình thành và phát triển các phẩm chất, năng lực dạy học và kỹ năng mềm đặc thù phù hợp với chuyên ngành của SV sư phạm. Đó là nền tảng để hình thành, rèn luyện và hoàn thiện các năng lực dạy học, kỹ năng mềm đặc thù cần thiết cho SV ngành sư phạm Toán hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Alammary, A. (2019). Blended learning models for introductory programming courses: A systematic review. *PloS one*, *14*(9), e0221765.
[2]. Borba, M. C., Askar, P., Engelbrecht, J., Gadanidis, G., Llinares, S., & Aguilar, M. S. (2016). Blended learning, e-learning and mobile learning in mathematics education. *ZDM*, *48*(5), 589-610.
[3]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể*. Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.
[4]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông môn Toán*. Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.
[5]. Bùi Ngọc Quân (2016). Tích cực hóa hoạt động giảng dạy của GV trong rèn luyện tư duy phản biện cho SV. *Tạp chí Giáo dục, Số 377 (Kỳ 1 - 3/2016)*, 20-30.
[6]. Capone, R. (2022). Blended learning and student-centered active learning environment: a case study with STEM undergraduate students. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, *22*(1), 210-236.
[7]. Huỳnh Văn Sơn (2019). Đánh giá về thực trạng kỹ năng mềm của sinh viên một số trường đại học tại thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí khoa học giáo dục trường ĐHSP TP. HCM, Tập 16 - số 1 (2019)*, 39-47.
[8]. Huỳnh Văn Sơn (2012). Thực trạng một số kỹ năng mềm của sinh viên đại học sư phạm. *Tạp chí khoa học giáo dục trường ĐHSP TP. HCM, số 39 (2012)*, 22-28.
[9]. Lin, Y. W., Tseng, C. L., & Chiang, P. J. (2016). The effect of blended learning in mathematics course. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, *13*(3), 741-770.
[10]. Nguyễn Bá Kim (2015). *Phương pháp dạy học môn Toán*. Nhà xuất bản Đại học Sư phạm.
[11]. Staddon, R. V. (2022). A supported flipped learning model for mathematics gives safety nets for online and blended learning. *Computers and Education Open*, *3*, 100106.

MỘT SỐ KỸ NĂNG MỀM CẦN THIẾT CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM KHOA KHOA HỌC CƠ BẢN, TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂN TRÀO

Nguyễn Văn Dân

Trường Đại học Tân Trào, Tuyên Quang
Email: nguyendan72@gmail.com

Tóm tắt: *Kỹ năng mềm là một yếu tố cực kỳ quan trọng của mỗi con người, giúp hình thành nhân cách và rèn luyện bản thân một cách cụ thể nhất. Do đó, ngay từ khi còn học tập trên giảng đường, sinh viên cần hiểu rõ vai trò quan trọng của kỹ năng mềm và tăng cường học tập, trau dồi những kỹ năng này. Bài viết này tìm hiểu một số kỹ năng mềm cần thiết đối với sinh viên ngành sư phạm giúp các bạn có quá trình tích luỹ một cách toàn diện từ kiến thức, kỹ năng đến thái độ trong công việc và cuộc sống cũng như phát huy tính chủ động, nâng cao năng lực tư duy, sáng tạo của bản thân.*

Từ khóa: *Giáo dục, kỹ năng mềm, sinh viên, sư phạm.*

1. Mở đầu

Trong xã hội hiện đại, cùng với tri thức, kỹ năng mềm được xem là chìa khóa quan trọng giúp con người phát triển, mở ra cánh cửa dẫn tới thành công. Đặc biệt, trong thời đại công nghệ 4.0 hiện nay, để trở thành một người năng động, sáng tạo và làm chủ mọi tình huống, kỹ năng mềm còn là yếu tố quan trọng, quyết định việc thành bại trong quá trình làm việc. Chính vì thế, ngoài việc đào tạo, trang bị kiến thức chuyên ngành cho sinh viên, các trường Đại học ngày càng chú trọng lồng ghép huấn luyện kỹ năng mềm cho sinh viên sư phạm thông qua các hoạt động ngoại khóa, hội thảo,… nhằm giúp sinh viên phát triển toàn diện, tự tin bước vào môi trường làm việc sau khi ra trường. Xây dựng một xã hội làm việc và hơn thế là làm việc chuyên nghiệp, bên cạnh kiến thức chuyên môn, chúng ta còn phải quan tâm đến việc rèn luyện kỹ năng, điều đó thực sự góp phần đáp ứng yêu cầu chuẩn đầu ra các bậc đào tạo cũng như chuẩn kiến thức và kỹ năng phù hợp với sự phát triển của xã hội. [1, 2].

2. Nội dung

2.1. Thực trạng của việc sở hữu kỹ năng mềm ở sinh viên sư phạm khoa Khoa học cơ bản

Hiện nay, việc sở hữu một số kỹ năng mềm ở sinh viên sư phạm trong khoa đang có độ chênh lệch. Nhiều sinh viên vẫn có xu hướng tập trung nhiều vào học lý thuyết và kiến thức chuyên môn, chứ chưa thật sự biết cách phát triển kỹ năng mềm hoặc chưa có cơ hội để thực hành và rèn luyện chúng.

Chỉ chưa đến một nửa số sinh viên hiểu biết đúng về khái niệm của kỹ năng giải quyết vấn đề. Khá nhiều sinh viên không quan tâm đến các bước để giải quyết vấn đề mà chủ yếu hành động theo suy nghĩ chủ quan. Nguyên nhân của thực trạng này là do sinh viên không được hoặc ít trang bị về nội dung này. Chính vì vậy mà sinh viên có biểu hiện tích cực khi vận dụng các thao tác có liên quan đến kỹ năng làm việc nhóm nhưng nhìn tổng thể kỹ năng này còn hạn chế, chưa đáp ứng yêu cầu [3].

Nhìn chung, việc sở hữu kỹ năng mềm ở giới trẻ Việt Nam vẫn còn đang trong quá trình phát triển và cần có sự đẩy mạnh từ giáo dục và xã hội. Việc phát triển kỹ năng mềm chắc chắn sẽ giúp cho người trẻ đạt được thành công và đóng góp nhiều giá trị tích cực cho xã hội.

Bảng 1 thống kê mức độ biết về kỹ năng mềm của 308 sinh viên ngành sư phạm khoa Khoa học cơ bản (sư phạm Toán học; sư phạm Ngữ Văn; sư phạm Khoa học tự nhiên) của Trường Đại học Tân Trào.

Có 98% số sinh viên được khảo sát cho rằng đã từng nghe nói về kỹ năng mềm, trong đó chủ yếu là kỹ năng giao tiếp, thuyết trình và làm việc nhóm. Các kỹ năng như quan sát, đàm phán,… có tỷ lệ sinh viên biết đến không cao. Các kỹ năng mềm được sinh viên biết đến từ nhiều nguồn khác nhau, trong đó chủ yếu là qua Internet (chiếm đến trên 80% sinh viên), sau đó là qua sự giới thiệu của các thày cô, sự trao đổi với bạn bè. Các nguồn khác như qua hoạt động Đoàn, hội, ngoại khóa, hội thảo,… cũng là nguồn để sinh viên biết đến kỹ năng mềm.

Bảng 1. Thống kê mức độ biết về kỹ năng mềm

STT	Kỹ năng	Số lượng (sinh viên)	Tỷ lệ (%)
1	Kỹ năng giao tiếp	301	97,72
2	Kỹ năng lắng nghe, thấu hiểu	198	64,28
3	Kỹ năng làm việc nhóm	294	95,45
4	Kỹ năng thuyết trình, truyền đạt dễ hiểu	280	90,9
5	Kỹ năng học và tự học	76	24,67
6	Kỹ năng kiên nhẫn	56	18,18
7	Kỹ năng quản lý thời gian	198	64,28
8	Kỹ năng lập kế hoạch và tổ chức công việc	147	47,72
9	Kỹ năng học cách ứng biến giải quyết vấn đề	120	38,96
10	Kỹ năng khác	21	6,81

Tuy nhiên, cũng không thể phủ nhận rằng hiện nay, một phần lớn người trẻ đã nhận thức được tầm quan trọng của kỹ năng mềm và đang nỗ lực để phát triển chúng. Nhiều trường đại học tổ chức các khóa đào tạo kỹ năng mềm để giúp sinh viên rèn luyện các kỹ năng này. Sau đây, chúng ta sẽ tìm hiểu về một số kỹ năng cần phải có được đối với sinh viên sư phạm bởi vì đó là những gì cần đạt được ở người giáo viên trong tương lai.

2.2. Một số kỹ năng mềm cần thiết cho sinh viên sư phạm [4, 5, 6]

a) Kỹ năng biết lắng nghe và học hỏi từ những lời phê bình của người khác

Kỹ năng lắng nghe là một kỹ năng tuyệt vời mà nhiều bạn sinh viên còn thiếu. Lắng nghe không phải là nghe thụ động mà còn là thấu hiểu, đồng cảm với câu chuyện và với người kể chuyện. Kỹ năng lắng nghe cũng thể hiện sự quan tâm của bạn tới người nói. Do đó, sinh viên cần phải học cách lắng nghe và học hỏi từ những người đối diện. Việc giữ thái độ bình tĩnh và có thái độ ứng xử phù hợp trước những lời phê bình là vô cùng cần thiết, nó phản ánh thái độ cầu thị của một sinh viên. Khi nghe người khác nói, cần: Giữ im lặng, không ngắt lời; thể hiện sự đồng cảm; kiên nhẫn, giữ bình tĩnh, không định kiến; chú ý nét mặt, cử chỉ, cảm xúc của đối phương… Tuyệt đối không cãi lại, cắt ngang; đưa ra nhận xét, kết luận vội vàng; giục người nói kết thúc câu chuyện…

Bằng cách lắng nghe, chúng ta có thể tiếp thu kiến thức mới và học hỏi từ người khác. Điều này giúp mỗi người phát triển kiến thức, mở rộng tầm hiểu biết và trở thành người có ý thức học tập suốt đời.

b) Kỹ năng giao tiếp và ứng xử

Kỹ năng giao tiếp và ứng xử là một trong các kỹ năng cơ bản nhất trong cả cuộc sống và công việc, cần thiết cho mọi lĩnh vực, ngành nghề khác nhau. Dù là bất cứ ai đều cần kỹ năng giao

tiếp để truyền đạt thông tin một cách rõ ràng và hiệu quả, tạo ra sự đồng thuận, xây dựng mối quan hệ tốt với người khác.

Kỹ năng giao tiếp là khả năng truyền đạt ý nghĩ, quan điểm của bạn tới người nghe một cách dễ hiểu, trong sáng và gây được thiện cảm. Kỹ năng ứng xử là khả năng xử lý các tình huống trong cuộc sống. Kỹ năng này không chỉ hữu ích với sinh viên trong môi trường học đường mà còn đặc biệt hữu dụng trong môi trường làm việc đầy phức tạp.

Mỗi sinh viên khi giao tiếp và ứng xử, cần chú ý: Nói chuyện bằng thái độ chân thành, tự nhiên; không đột nhiên im lặng, nói lấp lửng, tỏ vẻ bí mật; nói chuyện gọn gàng, đủ ý; giữ khoảng cách vừa phải khi giao tiếp; nếu không thể nói thật, đừng tìm cách nói dối.

c) Kỹ năng làm việc nhóm

Kỹ năng làm việc nhóm là khả năng phối hợp với những thành viên khác, cùng bàn bạc và thống nhất ý kiến để xây dựng hoặc đạt được một mục tiêu nào đó. Kỹ năng làm việc nhóm yêu cầu bạn phải có khả năng giao tiếp, tư duy phản biện, có khả năng thuyết phục và phối hợp với người khác. Làm việc nhóm là hoạt động thường xuyên và không kém phần quan trọng trong quá trình học tập, làm việc của cả sinh viên lẫn người đã đi làm; bởi làm việc nhóm giúp phát huy thế mạnh và được bù đắp, khắc phục những khuyết điểm; nâng cao cảm hứng, sức sáng tạo, hiệu quả công việc…

d) Kỹ năng thuyết trình, truyền đạt dễ hiểu

Thuyết trình không chỉ đơn thuần là việc trình bày thông tin, mà còn bao gồm việc tổ chức nội dung một cách có logic, hấp dẫn và dễ hiểu. Người trình bày cần phải chọn lọc và sắp xếp thông tin sao cho phù hợp với mục tiêu của thuyết trình và sự hiểu biết của khán giả. Sự sáng tạo và khả năng tương tác với khán giả cũng là yếu tố quan trọng trong quá trình thuyết trình.

Kỹ năng thuyết trình là khả năng trình bày, diễn đạt, truyền đạt thông tin, ý tưởng một cách rõ ràng, logic và thuyết phục trước đám đông hoặc khán giả. Kỹ năng thuyết trình tốt bao gồm sự kết hợp của nhiều yếu tố: Sự hiểu biết về chủ đề; tổ chức nội dung; giao tiếp xuất sắc; kỹ thuật thuyết trình; tương tác; tự tin; thích nghi với tình huống.

e) Kỹ năng học và tự học

Kỹ năng học và tự học là quá trình sinh viên tự học tập, tìm kiếm thông tin hữu ích thông qua sách vở hay những trải nghiệm thực tế trong cuộc sống. Quá trình tự học này bao gồm rất nhiều bước khác nhau, trong đó có tự nhận thức, áp dụng thực tế, cân nhắc và biến đổi dựa trên những tiêu chí như là hành vi, nhận thức hay là nhân văn.

Để tự học hiệu quả, nên áp dụng: Hình thành thói quen học tập có tổ chức, xác định rõ ràng mục tiêu trong tương lai, tham khảo những nguồn tin chất lượng, đọc hiểu nhanh, ôn tập là bước quan trọng không thể bỏ qua, ghi chép sẽ giúp bạn nhớ lâu hơn với thông tin tiếp nhận được.

Tự học sẽ giúp đầu óc tư duy, sáng tạo và phát triển một cách tốt nhất, từ đó những định hướng tương lai cũng được hình thành một cách rõ ràng nhất. Một người có khả năng tự học sẽ tiếp thu kiến thức nhanh hơn, tiếp nhận những vấn đề hay tình huống một cách chủ động và có phương hướng giải quyết theo hướng tích cực.

g) Kỹ năng kiên nhẫn

Kiên nhẫn là trạng thái bình tĩnh khi đối mặt với khó khăn, các tình huống gây nên sự khó chịu và mệt mỏi. Sự kiên nhẫn cũng là khả năng mà mỗi người chấp nhận hoặc chịu đựng những chuyển biến tiêu cực mà không quá lo lắng hay trở nên hoảng loạn. Đức tính này tập trung vào khả năng chờ đợi, để sẵn sàng vượt qua khó khăn trước khi đạt được kết quả mong muốn.

Khi có được sự kiên nhẫn, mỗi sinh viên sẽ đạt được mục tiêu, xây dựng lòng kiên trì, lòng tin và giải quyết vấn đề.

h) Kỹ năng quản lý thời gian

Kỹ năng quản lý thời gian giúp sinh viên sắp xếp, phân chia thời gian thực hiện các công việc một cách hợp lý và tối ưu nhất. Khi đó, các em sẽ có thể thực hiện được nhiều kế hoạch cùng lúc mà vẫn làm việc hiệu quả với năng suất cao nhất.

Để rèn kỹ năng quản lý thời gian, trước hết phải xác định mục tiêu rõ ràng, liệt kê những công việc cần làm, sắp xếp theo thứ tự ưu tiên, tổng kết công việc và cuối cùng là lên thời gian cho từng công việc cụ thể. Khi đã có lộ trình, tuyệt đối không trì hoãn, quyết tâm thực hiện cho đến khi đạt mục tiêu đề ra.

i) Kỹ năng lập kế hoạch và tổ chức công việc

Lập kế hoạch là một trong những kỹ năng vô cùng quan trọng. Nó đề cập đến việc lên chi tiết công việc, nhiệm vụ mà mình cần phải làm trong phạm vi giới hạn có sẵn như thời gian, tiền bạc, nguồn lực. Lập kế hoạch giúp mỗi người bám sát mục tiêu, hạn chế rủi ro và khắc phục rủi ro trong quá trình thực hiện.

Kỹ năng lập kế hoạch đặc biệt còn giúp sinh viên tiết kiệm thời gian và năng lượng bằng cách tránh lãng phí vào những việc không cần thiết, rèn luyện sự kỷ luật của bản thân, đồng thời linh hoạt trong việc thích ứng với thay đổi và tình huống bất ngờ trong cuộc sống.

k) Kỹ năng giải quyết vấn đề

Khi đang học tập, mỗi sinh viên cần ý thức rằng kỹ năng phân tích và giải quyết vấn đề là yếu tố cần thiết để giúp bạn giải quyết các tình huống khó khăn trong quá trình học tập cũng như giảng dạy khi ra trường. Khi gặp phải các vấn đề liên quan đến học sinh, bạn cần phải biết cách phân tích và đưa ra giải pháp phù hợp.

Để cải thiện kỹ năng giải quyết vấn đề, cần: Xác định điểm yếu của bản thân; tích lũy kiến thức về lĩnh vực phụ trách; thường xuyên xây dựng tình huống và luyện tập; luôn ghi nhớ quy trình giải quyết vấn đề; tìm kiếm cơ hội giải quyết; quan sát và học hỏi từ mọi người xung quanh,…

m) Một số kỹ năng khác

- *Kỹ năng làm việc dưới áp lực*: Áp lực công việc là một trong những thử thách lớn nhất dành cho sinh viên mới ra trường. Chính vì thế, hãy rèn luyện kỹ năng từ bây giờ bằng cách đi làm thêm hoặc tham gia những dự án để rèn luyện mình.

- *Kỹ năng tự nhận thức*: Tự ý thức là một kỹ năng sống quan trọng giúp mỗi sinh viên nhận thức rõ hơn về bản thân, để từ đó có những điều chỉnh phù hợp.

- *Kỹ năng tư duy sáng tạo*: Tư duy một cách sáng tạo giúp mỗi người thực hiện được những nhiệm vụ quan trọng để hoàn thành xuất sắc nhiệm vụ đặt ra.

- *Kỹ năng quan sát:* Trong công việc, kỹ năng quan sát giúp mọi người có thể nhận biết và phát hiện các vấn đề, lỗi sai, cải thiện quy trình công việc.

- *Kỹ năng quản lý cảm xúc*: Là kỹ năng cực kỳ cần thiết trong việc kiểm soát stress, căng thẳng trong công việc và những vấn đề tiêu cực trong cuộc sống, từ đó mỗi người có thể xử lý tình huống khó khăn một cách bình tĩnh và tỉnh táo.

- *Kỹ năng thuyết phục người khác* (kỹ năng đàm phán): Là kỹ năng giúp bạn trình bày những luận điểm, luận cứ để thuyết phục người nghe.

2.3. Nhiệm vụ của giảng viên, cố vấn học tập và giảng dạy sinh viên để sinh viên sở hữu kỹ năng mềm hiệu quả

a) Đối với giảng viên, cố vấn học tập

Cố vấn học tập chính là người thày đầu tiên định hướng về tầm quan trọng, cách thức trang bị, rèn luyện và phát triển kỹ năng mềm cho sinh viên, thường xuyên nhắc nhở, động viên, khuyến khích, tạo ra các hoạt động hoặc đốc thúc sinh viên tham gia các hoạt động đoàn thể nhằm giúp cho sinh viên có cơ hội phát huy kỹ năng mềm. Đa dạng hóa các buổi sinh hoạt lớp với mục đích vừa truyền đạt những thông tin cần thiết, vừa tạo điều kiện cho sinh viên phát triển các kỹ năng mềm. Phấn đấu để mỗi giảng viên là một chuyên gia về kỹ năng mềm cho chính học trò của mình học hỏi, trang bị kỹ năng mềm cho bản thân ngay chính từ người thày và bài giảng của thầy. Có lẽ đó chính là cách trang bị kỹ năng mềm cốt yếu và tốt nhất cho sinh viên trong tất cả các cách trang bị kỹ năng mềm hiện nay.

Giảng viên chuyên ngành nên đầu tư lồng ghép các kỹ năng mềm vào chương trình đào tạo chuyên ngành, gắn vào từng tình huống cụ thể liên quan đến kỹ năng chuyên môn, ví dụ: lồng ghép kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng thuyết trình vào các phần thảo luận nhóm, kỹ năng lập kế hoạch vào chuyên đề thực tập, kỹ năng giao tiếp và kỹ năng quản lý thời gian vào cách ứng xử trong giao tiếp của sinh viên ở các buổi học trên giảng đường...

Việc tích hợp kỹ năng mềm vào các môn học là bắt buộc, cho nên, trước hết, giảng viên phải thường xuyên cập nhật kiến thức về kỹ năng mềm, không ngừng trau dồi thêm vốn kinh nghiệm, phẩm chất đạo đức của người thày giáo, để có thể truyền tải kỹ năng mềm đến sinh viên, đồng cảm sâu sắc với sinh viên; đồng thời, hướng dẫn tốt sinh viên trong các tình huống, kỹ năng trải nghiệm đa dạng cụ thể nói riêng và trong việc trang bị kỹ năng mềm nói chung.

b) Đối với sinh viên

Mỗi sinh viên hãy luôn chú ý rèn luyện và phát triển kỹ năng mềm như: Đọc sách, thực hành, tìm người hướng dẫn, tham gia các hoạt động xã hội, học hỏi từ người khác, tự đánh giá và phát triển, tham gia khóa học phù hợp,… Cụ thể là:

- Cần tìm hiểu về kỹ năng mềm thông qua hoạt động tuyên truyền trên website của Nhà trường, các kênh thông tin khác như fanpage kỹ năng mềm, bản tin của Đoàn trường, các trang mạng xã hội tin cậy.

- Tích cực rèn luyện, bổ sung, hoàn thiện những kỹ năng cần thiết cho mình. Ngoài việc học trong sách vở, sinh viên có thể tham gia vào những câu lạc bộ phù hợp với thế mạnh, nhu cầu của bản thân để nâng cao các kỹ năng cần thiết.

- Xây dựng hình thức và phương pháp rèn luyện học tập một cách khoa học, phù hợp với điều kiện của bản thân. Sinh viên cần tự xây dựng hình ảnh riêng cho bản thân, sống có mục đích, mục tiêu rõ ràng.

- Tìm việc làm thêm phù hợp với ngành nghề là một lợi thế để rèn luyện kỹ năng mềm và nâng cao khả năng giao tiếp, kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng quản lý thời gian và lập kế hoạch công việc.

Mỗi sinh viên cần chủ động thay đổi, hòa nhập. Sinh viên phải thay đổi bản thân mình, hãy can đảm bước ra ngoài cuộc sống sinh động, theo đó sẽ học thêm được rất nhiều kiến thức, mở rộng thêm được những mối quan hệ, tăng thêm sự trưởng thành của bản thân và rèn luyện được nhiều kỹ năng mềm hữu ích.

3. Kết luận

Kỹ năng mềm liên quan nhiều đến con người hơn là những gì họ biết. Chúng bao gồm các đặc điểm tính cách quyết định mức độ tương tác với người khác và thường là một phần nhất định trong tính cách của một cá nhân. Không giống như các kỹ năng cứng, kỹ năng mềm không nhất thiết là thứ chúng ta sẽ học ở trường hay kiến thức thô. Thay vào đó, chúng được phản ánh trong cách giao tiếp, đạo đức nghề nghiệp và phong cách làm việc của mỗi người. Kỹ năng mềm cần

được nghiêm túc nhìn nhận là một quá trình tích lũy. Các bạn sinh viên hãy dựa trên những khả năng của bản thân, mục tiêu trong tương lai để xây dựng lộ trình rèn luyện các kỹ năng qua mỗi năm học, từ đó đến khi ra trường các bạn sẽ tự tin với năng lực của mình cùng với bộ hồ sơ xin việc hoàn hảo. Kỹ năng mềm là một công cụ quan trọng để các bạn sinh viên học tập hiệu quả cũng như phát triển sự nghiệp của bản thân. Hãy dành thời gian để tìm hiểu và rèn luyện kỹ năng mềm cho chính mình, nhằm làm cho cuộc sống trở nên ý nghĩa hơn và tốt đẹp hơn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Chính phủ, Nghị quyết 29 (2013). *Đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục đào tạo*.
[2]. Đảng cộng sản Việt Nam (2021). *Nghị quyết đại hội Đảng XIII*.
[3]. Huỳnh Văn Sơn (2013). *Khảo sát một vài biện pháp phát triển kỹ năng mềm cho SV Đại học Sư phạm*, Tạp chí Khoa học ĐHSP TP. HCM, số 50.
[4]. Nguyễn Hữu Dũng (2004). *Hình thành kỹ năng sư phạm cho sinh viên sư phạm*, Nhà xuất bản Đại học Sư phạm, Hà Nội.
[5]. Nguyễn Đức Chính, Vũ Lan Hương, Phạm Thị Nga (2015). *Phát triển chương trình giáo dục*, Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam.
[6]. X. I. Kyxegôf (1993). *Hình thành các kỹ năng, kỹ xảo sư phạm cho sinh viên trong điều kiện giáo dục đại học*, Vũ Năng Tình dịch, Đại học Sư phạm, Hà Nội.

MỘT SỐ BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TƯ DUY SÁNG TẠO CHO HỌC SINH LỚP 3 THÔNG QUA DẠY HỌC GIẢI TOÁN CÓ LỜI VĂN

TS. Nguyễn Thị Hương Lan[1], Bùi Ngọc Anh[2,*], Cà Văn Cường[2]

[1]Trường Đại học Tân Trào
[2]Lớp ĐHTH B K9, Khoa Giáo giáo dục Tiểu học – Mầm non, Trường Đại học Tân Trào
[*]Email: BuiNgocAnh22092004@gmail.com.

Tóm tắt: *Tư duy và sáng tạo chỉ nảy sinh trên những cơ sở hoạt động thực tiễn trong môi trường cụ thể. Không thể tự nhiên con người có tư duy tốt mà cần phải tạo ra môi trường xã hội có lợi cho sự hình thành và phát triển tư duy sáng tạo mà phải có sự rèn luyện. Môn Toán là môn đặc biệt quan trọng, do tính chất đặc thù của môn học có nhiều lợi thế trong rèn luyện và phát triển tư duy sáng tạo cho học sinh. Bài viết này nêu ra một số biện pháp phát triển năng lực tư duy sáng tạo cho học sinh lớp 3 thông qua dạy học giải toán có lời văn, đóng góp của biện pháp góp phần giúp người học hiểu cũng như phát huy hết năng lực trí tuệ của người học.*

Từ khóa: *Biện pháp, năng lực, tư duy sáng tạo, học sinh lớp 3, toán có lời văn.*

1. Đặt vấn đề

Đổi mới phương pháp dạy học là một trong những nhiệm vụ trọng tâm được ngành Giáo dục triển khai mạnh mẽ nhằm đổi mới căn bản và toàn diện quá trình dạy học. Nghị quyết Trung ương 4 Khóa VII đã khẳng định phải "khuyến khích tự học, áp dụng phương pháp giáo dục hiện đại để bồi dưỡng cho học sinh năng lực tư duy sáng tạo, năng lực giải quyết vấn đề" [4]. Nghị quyết Trung ương 2 Khóa VIII tiếp tục khẳng định "phải khắc phục lối truyền thụ một chiều, rèn luyện thành nếp tư duy sáng tạo của người học. Từng bước áp dụng phương pháp tiên tiến và phương tiện hiện đại vào quá trình dạy học, đảm bảo điều kiện và thời gian tự học, tự nghiên cứu của học sinh, nhất là sinh viên đại học. Điều 28 khoản 2 Luật Giáo dục 2005 có ghi "Phương pháp giáo dục phổ thông phải phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo của học sinh; phù hợp với đặc điểm của từng lớp học, môn học; bồi dưỡng phương pháp tự học, khả năng làm việc theo nhóm; rèn luyện kỹ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn; tác động vào niềm vui tình cảm, đem lại niềm vui, hứng thú học tập cho học sinh" [4].

Ở bậc tiểu học, môn Toán ở Tiểu học có một vị trí rất quan trọng nhằm hình thành năng lực tư duy cho các em học sinh. Trong các dạng toán ở bậc Tiểu học, dạng bài giải toán có lời văn giúp cho học sinh hình thành các năng lực tư duy sáng tạo, khả năng giải quyết vấn đề, chủ động, góp phần hoàn thiện nhân cách của các em học sinh tiểu học. Đối với học sinh lớp 3, đang có sự thay đổi về tư duy, nhận thức nên việc nâng cao và phát triển tư duy sáng tạo. Dạng bài toán có lời văn ở lớp 3 có những bước chuyển khác so với lớp 1 và 2, được thể hiện rõ qua cách tổ chức lời giải toán. Biết giải thành thạo các bài toán là tiêu chuẩn chủ yếu để đánh giá trình độ toán học của mỗi học sinh. Vì vậy, việc bồi dưỡng năng lực nói chung và năng lực tư duy sáng tạo cho học sinh lớp 3 thông qua giải toán có lời văn nói riêng là một trong những nhu cầu cấp thiết.

Bài viết dựa trên các cơ sở lý luận về tư duy sáng tạo và giải toán có lời văn để đề xuất các biện pháp nhằm nâng cao khả năng tư duy, chủ động, sáng tạo cho các em học sinh lớp 3 thông qua học giải toán có lời văn.

2. Năng lực tư duy sáng tạo và tầm quan trọng của việc phát triển năng lực tư duy sáng tạo cho học sinh thông qua giải toán có lời văn

2.1. Khái niệm năng lực, năng lực giải toán, năng lực tư duy sáng tạo

2.1.1. Năng lực

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 thục và chắc chắn – một hay một số dạng hoạt động nào đó"[1].

John Erpenbeck (1998): "Năng lực được xây dựng trên cơ sở tri thức, thiết lập qua giá trị, cấu trúc như là các khả năng, hình thành qua trải nghiệm, củng cố qua kinh nghiệm, thiết thực hóa qua ý chí" [3].

Denyse Tremblay: "Năng lực là khả năng hành động, thành công và tiến bộ dựa vào việc huy động và sử sụng hiệu quả tổng hợp các nguồn lực để đối mặt với các tình huống trong cuộc sống" [5].

2.1.2. Năng lực giải toán

Năng lực giải toán là một phần của năng lực toán học. Vậy năng lực giải toán được hiểu như thế nào?

Theo V. A. Krutecxki thì nói đến học sinh có năng lực toán học là học sinh có trí thông minh trong việc học toán.

Qua các công trình nghiên cứu chúng em thấy rằng: "Năng lực giải toán là khả năng giải quyết các tình huống trong bài toán, gồm các dạng bài chưa có, dạng bài đã có hoặc phải biến đổi vận dụng các kiến thức khác. Thể hiện ở chỗ học sinh tìm cách giải quyết vấn đề khi gặp các dạng bài toán khác nhau".

2.1.3. Năng lực tư duy sáng tạo

Tư duy sáng tạo là chủ đề của một số lĩnh vực nghiên cứu. Nó nhằm tìm ra các phương án, biện pháp thích hợp để kích hoạt khả năng sáng tạo và để đào sâu rộng khả năng tư duy của một cá nhân hay một tập thể cộng đồng làm việc chung về một đề tài hay lĩnh vực nào đó.

Theo nghĩa thông thường, sáng tạo là một tiến trình phát kiến ra các ý tưởng và quan niệm mới, hay một kết hợp mới giữa các ý tưởng và quan niệm đã có. Nói đơn giản hơn, sáng tạo là một hành động làm nên những cái mới. Việc rèn luyện năng lực tư duy sáng tạo hiện nay thường gắn liền với một phương pháp nhận thức mới là phương pháp giải quyết bài toán, nhiệm vụ của khoa học không phải là tìm kiếm chân lý, mà là tìm kiếm lời giải cho những bài toán mà con người liên tục gặp phải trong cuộc sống. Yếu tố cốt lõi của phương pháp giải quyết bài toán là tư duy sáng tạo, sáng tạo trong việc xác định bài toán, xác định các mục tiêu của bài toán, tạo sinh các ý tưởng bằng các thao tác trí tuệ như tưởng tượng, so sánh với các ẩn dụ, đưa ra các giả thuyết, phê phán và đánh giá các giả thuyết, rồi lựa chọn các lời giải, thực thi từng phần hoặc toàn bộ lời giải đã chọn, đánh giá các lời giải khả thi, sửa đổi để hoàn thiện lời giải,…

Theo định nghĩa trong từ điển Việt Nam thì sáng tạo là tìm ra cái mới, cách giải quyết mới, không bị gò bó, phụ thuộc vào cái đã có. Nội dung khái niệm sáng tạo gồm hai ý chính: có tính mới (khác với cái cũ, cái đã biết).

Sáng tạo được hiểu theo cách đơn giản là dám thách thức những ý kiến và phương cách đã được mọi người chấp nhận để tìm ra những giải pháp hoặc khái niệm mới [7].

2.2. Tầm quan trọng của việc phát triển năng lực tư duy sáng tạo thông qua dạy học giải toán có lời văn

Việc phát triển năng lực tư duy sáng tạo cho học học sinh thông qua học giải toán có lời văn nhằm năng cao khả năng tư duy có mục đích, chủ động, sáng tạo trong quá trình giải bài toán.

Phát triển năng lực tư duy và sáng tạo cho học sinh Tiểu học đóng vai trò vô cùng quan trọng giúp gia tăng khả năng tiếp nhận, mở rộng kiến thức, đồng thời phát triển hết tiềm năng của mình ở các bậc học cao hơn.

Các quốc gia trên thế giới nói chung và nước Việt Nam nói riêng, đào tạo phát triển năng lực tư duy luôn được coi là mục tiêu hàng đầu của giáo dục hiện đại, cao hơn tất cả các môn học khác. Năng lực tư duy và sáng tạo đóng vai trò ngày càng quan trọng trong giáo dục tại Việt Nam và nhiều quốc gia phát triển.

Bên cạnh đó, phát triển năng lực tư duy sáng tạo cho học sinh còn góp phần hình thành và bồi dưỡng những phẩm chất, năng lực cho học sinh tiểu học, tính kiên trì, nhẫn nại, tư duy sáng tạo, khách quan, chủ động, chính xác,... [8]

3. Năng lực giải toán có lời văn trong dạy học toán ở Tiểu học

3.1. Bài toán có lời văn

Bài toán có lời văn là những bài toán có nội dung thực tế, các dạng tình huống đặt vấn đề có chứa các dữ kiện, ẩn số nhất định, được mô tả bằng những tình huống ngôn ngữ. Nội dung giải toán có lời văn là sự tổng hợp kiến thức về mặt số học, yếu tố đại số, yếu tố hình học, đại lượng – đo đại lượng và ngôn ngữ lời văn. Nội dung bài toán có mối tương quan đến đến cuộc sống hằng ngày của các em, việc giải bài toán các em cần phân tích các tình huống ngôn ngữ trong bài toán đề cập đến, từ đó tìm ra mối liên hệ giữ các dữ kiện, ẩn số, tức là những cái đã biết và cái cần tìm của bài toán để xác định được phép tính thích hợp và đưa ra đáp số của bài toán.

Dạy học giải toán có lời văn là một bộ phận kiến thức toán học hoàn chỉnh cho học sinh Tiểu học. Mỗi bài toán có lời văn là một tình huống có vấn đề buộc các em phải tư duy, suy luận và phân tích tổng hợp để giải quyết vấn đề. Nếu các em làm tốt được những dạng bài giải toán có lời văn thì những vấn đề mà các em gặp phải trong cuộc sống sẽ được các em tưởng tượng hình dung vận dụng vào giải bài toán để tìm ra giải pháp giải quyết tình huống. Bởi vậy, việc dạy học giải toán có lời văn cần được xác định rõ ràng về mục đích yêu cầu, nội dung và phương pháp dạy học [2].

3.2. Các dạng bài toán có lời văn ở Tiểu học

Các bài toán ở Tiểu học được phân chia thành các bài toán đơn, bài toán hợp và bài toán điển hình:

- Bài toán được giải bằng một phép tính được gọi là bài toán đơn.

Ví dụ 3.2.1: Tính diện tích một hình chữ nhật, biết chiều dài 15 m, chiều rộng 10 m.

- Bài toán cần ít nhất hai phép tính để giải được gọi là bài toán hợp.

Ví dụ 3.2.2: Tính diện tích một hình chữ nhật, biết chiều dài 20 m, chiều rộng kém chiều dài 4 m.

- Bài toán điển hình gồm các bài toán mà quá trình giải có phương pháp giải riêng cho từng dạng bài toán.

Ví dụ 3.2.3: Có 35 lít mật ong đựng đều vào 7 can. Nếu có 10 lít mật ong thì đựng đều vào mấy can như thế?

Trong chương trình Tiểu học mới, các bài toán đơn và hợp được phân loại dựa vào số bước tính trong lời giải của bài toán. Bài toán đơn là bài toán được giải bằng một bước tính, bài toán hợp là bài toán được giải bằng hai bước tính trở lên.

Đối với các bài toán đơn, căn cứ vào ý nghĩa phép tính hoặc vận dụng công thức, ta có thể chia các bài toán đơn thành 5 nhóm:

Nhóm 1: Các bài toán đơn thể hiện ý nghĩa cụ thể của các phép tính số học:

Là các bài toán giải bằng một phép cộng hoặc một phép trừ, chủ yếu là các bài toán về thêm, bớt một số đơn vị; các bài toán giải bằng một phép nhân hoặc một phép chia; các bài toán về cộng, trừ phân số; các bài toán về nhân, chia phân số; các bài toán về cộng, trừ số thập phân; các bài toán về nhân, chia số thập phân.

Nhóm 2: Các bài toán đơn thể hiện mối quan hệ giữa các thành phần và kết quả phép tính:

Tìm số hạng chưa biết, khi biết tổng và số hạng còn lại; tìm số bị trừ, khi biết hiệu và số trừ; tìm thừa số chưa biết, khi biết tích và thừa số còn lại; tìm số bị chia, khi biết thương và số chia; tìm số chia, khi biết thương và số bị chia.

Nhóm 3: Các bài toán đem phát triển thêm ý nghĩa mới của phép tính số học:

Các bài toán đơn về phép cộng và trừ, đó là các bài toán về nhiều hơn hoặc ít hơn một số đơn vị; gấp một số lên nhiều lần; giảm một số đi một số lần; so sánh số lớn gấp mấy lần số bé; so sánh số bé bằng một phần mấy số lớn.

Nhóm 4: Các bài toán đơn liên quan đến phân và tỷ số:

Tìm một trong các phần bằng nhau của một số; bài toán tìm phân số của một số; tìm tỷ số của 2 số; tìm một số, khi biết tỷ lệ bản đồ và một số cho trước; tìm tỷ số phần trăm của hai số; tìm một số, biết tỷ số phần trăm của số đó so với số đã biết; tìm một số, biết một số khác và tỷ số phần trăm của số đã biết so với số đó.

Nhóm 5: Các bài toán đơn áp dụng các công thức:

- Tìm chu vi, diện tích hình chữ nhật; tìm chu vi, diện tích hình vuông; tìm chu vi, diện tích hình bình hành; tìm chu vi, diện tích hình thoi; tìm chu vi, diện tích hình tam giác; tìm chu vi, diện tích hình thang; tìm chu vi, diện tích hình tròn; tìm diện tích xung quanh hình hộp chữ nhật; tìm thể tích hình hộp chữ nhật; tìm diện tích xung quanh, diện tích toàn phần hình lập phương; tìm vận tốc khi biết độ dài quãng đường và thời gian chuyển động; tìm độ dài quãng đường khi biết vận tốc và thời gian chuyển động; tìm thời gian chuyển động khi biết độ dài quãng đường và vận tốc của chuyển động.

Đối với các bài toán hợp được chia thành hai nhóm:

Nhóm 1: Gồm các bài toán mà cách giải không nên thành mẫu, được gọi là các bài toán không điển hình:

Giải các bài toán có đến 2 bước tính với mối quan hệ trực tiếp và đơn giản; giải các bài toán có đến 2 hoặc 3 bước tỉnh có sử dụng phân số.

Nhóm 2: Gồm các bài toán mà quá trình giải có phương pháp giải riêng cho từng dạng bài toán, trong dạy học toán ở Tiểu học ta gọi là các bài toán điển hình:

Bài toán liên quan đến rút về đơn vị; tìm hai số biết tổng hoặc hiệu và tỷ số của chúng; tìm hai số biết tổng và hiệu của chúng; tìm số trung bình cộng; các bài toán về đại lượng tỷ lệ thuận; các bài toán về đại lượng tỷ lệ nghịch.

4. Một số biện pháp phát triển năng lực tư duy sáng tạo cho học sinh lớp 3 thông qua giải toán có lời văn

4.1. Phân tích, xác định mối liên hệ giữa yếu tố đã cho và yếu tố phải tìm trong bài toán khi đã chuyển đổi sang hình vẽ

Giúp học sinh phân tích, xác định cái đã cho và cái phải tìm, mối liên hệ giữa yếu tố đã cho và yếu tố phải tìm trong bài toán thông qua mô hình hình vẽ. Bên cạnh đó, bước đầu có thể giúp học sinh rèn luyện các khả năng suy luận đơn giản góp phần giúp học sinh phát triển năng lực giải toán có lời văn cho học sinh lớp 3.

Cách tiến hành:

Những bài tập thuộc dạng kiến thức mới chưa học, giáo viên nêu những câu hỏi gợi ý để giúp học sinh xác định đúng các thành phần của bài toán. Chẳng hạn:

- Bài toán cho biết gì? Đây chính là dữ kiện của bài toán.

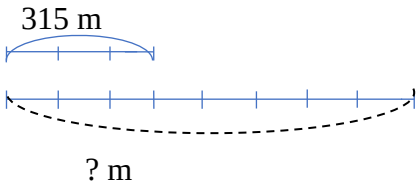
- Bài toán hỏi gì? Đây chính là ẩn số của bài toán.

- Muốn tìm cái chưa biết ta cần dựa vào đâu? Làm như thế nào? Đây chính là điều kiện của bài toán.

Giáo viên hướng dẫn học sinh phân tích xuôi rồi tổng hợp ngược lên, từ đó học sinh nắm bài kỹ hơn và giải được bài toán.

Ví dụ 4.1.1: Một đội thủy lợi đào được 315 mét mương trong 3 ngày. Hỏi trong 8 ngày, đội đó đào được bao nhiêu mét mương, biết số mét mương đào trong mỗi ngày là như nhau?

Đối với ví dụ này, Giáo viên có thể hướng dẫn học sinh thông qua mô hình hình vẽ như sau:



Cái cần tìm là gì? (trong 8 ngày, đội đó đào được bao nhiêu mét mương).

Cái đã cho là gì? (một đội thủy lợi đào được 315 m mương trong 3 ngày).

- Mối liên hệ giữa cái đã cho và cái cần tìm trong bài toán là gì? (biết số mét mương đào trong mỗi ngày là như nhau).

- Bài toán này đã gặp từ trước chưa? Đã biết cách giải chưa? Bài toán này có giống dạng đã được học không?...

Nếu học sinh đã được giải các bài tập ở dạng này thì các em có thể đưa ra được cách giải. Còn các em chưa giải dạng này lần nào thì giáo viên hướng dẫn mẫu, phân tích mẫu để học sinh quan sát và thực hiện theo. Sau đó, khi đã quen dần với việc phân tích, xác định mối liên hệ giữa yếu tố đã cho và yếu tố phải tìm trong bài toán thì học sinh sẽ tự thực hiện và tiến hành giải toán.

4.2. Đặt lời giải, thực hiện các phép tính khoa học, chính xác phù hợp với nội dung toán 3

Giúp học sinh rèn luyện cách đặt lời giải đối với các dạng toán đơn, dạng toán hợp phù hợp với năng lực của học sinh, giúp học sinh nhận ra những sai sót khi đặt lời giải và khắc phục sửa chữa lời giải cho phù hợp. Ngoài ra, còn giúp học sinh trình bày lời giải cho chính xác, logic và có cơ sở lý luận. Bên cạnh đó, còn giúp học sinh thực hiện các phép tính trong bài giải thật khoa học, chính xác phù hợp với nội dung toán 3 bằng cách nắm vững các phép tính, quy tắc và tính chất toán học liên quan.

Cách tiến hành:

Đặc điểm của dạng toán này, học sinh chỉ giải bằng một phép tính hay còn gọi là một bước tính. Khi gặp dạng toán này, đa số học sinh sẽ tóm tắt bằng chữ, việc tóm tắt bằng sơ đồ đoạn thẳng đôi khi các em còn lúng túng. Tóm tắt bằng sơ đồ đoạn thẳng có ưu điểm là giúp các em hiểu nhanh bài toán và cách giải bài toán. Khi dạy dạng toán này, thày/cô nên hướng dẫn các em thực hiện đúng các bước của giải toán. Quan trọng là học sinh cần phải đọc kĩ đề bài, tóm tắt đúng bài toán, thiết lập lời giải phù hợp với phép tính. Học sinh cần chú ý đến câu hỏi, yêu cầu của bài toán mà đặt lời giải cho phù hợp.

Giáo viên có thể hướng dẫn học sinh đặt lời giải đơn giản đối với dạng toán đơn bằng cách viết lại câu hỏi nhưng bỏ chữ hỏi, thay chữ bao nhiêu bằng chữ số và viết chữ là, cuối cùng là dấu hai chấm. Bên cạnh đó, Giáo viên cũng cần dần dần hướng dẫn các em cách đặt lời giải hay hơn từ đó nâng cao khả năng đặt lời giải cho học sinh.

Ví dụ 4.2.1: Khối lớp 1 có 245 học sinh, khối lớp 2 có ít hơn khối lớp 1 là 32 học sinh. Hỏi khối lớp 2 có bao nhiêu học sinh?

- Bài toán hỏi gì? (Khối lớp 2 có bao nhiêu học sinh).

- Bài toán cho biết gì? (Khối lớp 1 có 245 học sinh, khối lớp 2 ít hơn khối lớp một 32 học sinh)

- Muốn tính học sinh khối lớp 2 các em thực hiện phép tính gì? (Phép tính trừ).

- Giáo viên hướng dẫn cách giải: Viết lại câu hỏi nhưng bỏ chữ *hỏi*, thay chữ *bao nhiêu* bằng chữ *số* và viết thêm chữ *là*, sau đó là *dấu hai chấm*, ta được: "Khối lớp 2 có số học sinh là:"

Ngoài ra, giáo viên còn có thể hướng dẫn học sinh đặt lời giải hay hơn bằng cách đưa chữ *số học sinh* ra trước lời giải, ta được: "Số học sinh của khối lớp hai là:"

4.3. Tập cho học sinh đặt bài toán mới từ các hình huống thực tiễn trong cuộc sống

Giúp cho học sinh thấy được mối liên hệ giữa kiến thức toán học với vấn đề thực tiễn, các em có thể tập đặt bài toán phù hợp với cuộc sống hằng ngày thông qua những chủ đề có liên quan, giúp các em vận dụng những kiến thức toán học vào cuộc sống hằng ngày của các em. Ngoài ra, còn góp phần giáo dục các em có những đức tính tốt như: Biết yêu thương ông bà, cha mẹ, thày/cô giáo, bạn bè và những người xung quanh, biết bảo vệ môi trường,...

Dạy học theo tình huống là một quan điểm dạy học, trong đó việc dạy học được tổ chức theo một chủ đề phức hợp gắn với các tình huống thực tiễn cuộc sống và nghề nghiệp. Quá trình học tập được tổ chức trong một môi trường học tập tạo điều kiện cho học sinh kiến tạo tri thức theo cá nhân và trong mối tương tác xã hội của việc học tập. Các chủ đề dạy học phức hợp là những chủ đề có nội dung liên quan đến nhiều môn học hoặc lĩnh vực tri thức khác nhau, gắn với thực tiễn.

Ví dụ 4.3.1:

- Giáo viên đưa ra chủ đề: Nhân ngày 20/11 – ngày nhà giáo Việt Nam.

- Giáo viên gợi ý tình huống liên quan đến chủ đề: Ngày 20/11 các em sẽ tặng thày/cô giáo quà gì? ...

- Học sinh liên tưởng, suy nghĩ tình huống liên quan đến chủ đề ngày 20/11 và xác định các đại lượng bài toán.

- Học sinh phát biểu bài toán: Nhân ngày 20/11 Ngọc tặng thày/cô giáo 7 bông hoa hồng. Mỗi bông hoa có trị giá là 5000 đồng. Hỏi Ngọc đã trả bao nhiêu tiền để mua hoa hồng?

Ở ví dụ này, các em cần chú ý gạt bỏ yếu tố phi thực tiễn như là Nhân ngày 20/11 để giải toán nhanh hơn. Bên cạnh đó, khó khăn mà học sinh đang vướng trong bài này là đơn vị của tiền là đồng, nhưng các em hay nhầm tưởng tiền là đơn vị. Bài toán giúp các em tư duy để giải quyết các vấn đề, tư duy nhanh, chủ động, sáng tạo.

5. Kết luận

Phát triển năng lực tư duy, sáng tạo là một trong những hoạt động đặc thù của các thày/cô ở cấp bậc Tiểu học nói riêng và bậc lớp khác nói chung. Nó có ý nghĩa to lớn trong việc giáo dục trẻ từ nhỏ, bồi dưỡng các kỹ năng chủ động, tư duy nhanh, sáng tạo trong công việc, xử lý công việc khoa học có chọn lọc. Thực tế hiện nay, chất lượng giáo dục còn phần hạn chế, do nhiều lý do và tác động khác nhau. vì vậy, nhóm nghiên cứu chúng em đưa ra một số biện pháp nhằm góp phần năng cao chất lượng dạy học tích cực, chủ động, sáng tạo trong hoạt động học.

Giáo dục thế hệ trẻ theo lối tư duy sáng tạo là một trong những nhiệm vụ hàng đầu của giáo dục, trong đó có Giáo dục Tiểu học. Điều này được thể hiện trong mục đích của mọi hoạt động của

nhà trường, đặc biệt là việc tổ chức hoạt động học tập nhằm hướng đến việc hình thành và phát triển ở học sinh các phẩm chất của một người có tư duy sáng tạo. Hiện nay, tuy đã có những nghiên cứu về tư duy, tư duy sáng tạo và rèn luyện, phát triển tư duy sáng tạo cho học sinh, nhưng thường là ở cấp học cao hơn như Trung học cơ sở, Trung học phổ thông, gắn với một môn học cụ thể và thường cho học sinh khá, giỏi. Ở cấp Tiểu học, các nghiên cứu về tư duy sáng tạo thường tập trung vào việc thiết kế bài tập hoặc chỉ gắn với một chủ đề, phạm vi kiến thức hẹp trong một môn học. Bài viết của chúng em tiếp tục đi sâu hơn vào một vấn đề chưa được quan tâm nhiều: "Một số biện pháp phát triển năng lực tư duy sáng tạo cho học sinh lớp 3 thông qua dạy học giải toán có lời văn". Ngoài ra, cũng cần thấy là có thể phát triển những yếu tố của tư duy sáng tạo cho mọi học sinh (kể cả học sinh trung bình, yếu và các em có mặt hạn chế về trí tuệ) bằng việc tạo ra một lớp học khích lệ tư duy của học sinh cũng như việc vận dụng các biện pháp chuyên biệt theo các cách thức và mức độ khác nhau phù hợp với từng nhóm đối tượng học sinh khác nhau.

Lời cảm ơn

Nhóm nghiên cứu chúng em, xin gửi lời cảm ơn đến Trường Đại học Tân Trào, TS. Nguyễn Thị Hương Lan, đã giúp đỡ, hỗ trợ thực hiện nghiên cứu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Đỗ Tiến Đạt (2018). *Dạy học phát triển năng lực phát triển môn Toán ở Tiểu học*.
[2]. Đỗ Trung Hiệu, Đỗ Đình Hoan, Vũ Dương Thuỵ, Vũ Quốc Chung (2008). *Phương pháp dạy học môn Toán ở Tiểu học*, NXB Đại học Sư phạm.
[3]. Nguyễn Hữu Hợp (2016), *Hướng dẫn dạy học theo định hướng phát triển năng lực học sinh Tiểu học*.
[4]. Ban Chấp hành Trung ương khóa XI (2013). *Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện Giáo dục và Đào tạo, đáp ứng nhu 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*.
[5]. Lý Thị Kiều Oanh (2019). *Phát triển năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo cho học sinh lớp 3 thông qua dạy học giải toán có lời văn*, Luận văn thạc sĩ chuyên ngành Giáo dục Tiểu học.
[6]. Trịnh Quang Trung (2015). *Vận dụng một số quy luật triết học duy vật biện chứng vào dạy học toán 8 góp phần bồi dưỡng năng lực giải toán cho học sinh THCS*, Luận văn Thạc sĩ giáo dục, Đại học Vinh.
[7]. Nguyễn Thị Kim Thoa (2015). *Dạy toán ở tiểu học theo hướng phát triển năng lực người học*, Tạp chí Khoa học ĐHSP TP. HCM, số 6(71), tr 89-96.
[8]. Trương Thị Tố Mai, Trần Ngọc Lân (2007). *Rèn luyện tư duy cho học sinh trong dạy học toán bậc tiểu học*. NXB Trẻ.

BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN TƯ DUY VÀ LẬP LUẬN TOÁN HỌC CHO HỌC SINH LỚP 4 THÔNG QUA DẠY HỌC SỐ VÀ PHÉP TÍNH

TS. Lê Trung Hiếu[1,*], Nguyễn Thị Hải Yến[2], Lưu Thị Thanh Thảo[1], Đỗ Thị Phương Thảo[1]

[1]Trường Đại học Tân Trào, Tuyên Quang
[2]GV Trường Tiểu học Chí Đám, H. Đoan Hùng, Phú Thọ
[*]Email: letrunghieu8577@gmail.com

Tóm tắt: *Bài báo đã tập trung vào việc biện pháp phát triển năng lực tư duy và lập luận toán học cho học sinh lớp 4 thông qua dạy học Số và phép tính trong quá trình giảng dạy. Đưa ra quan điểm về năng lực tư duy và lập luận dạy học số và các phép tính ở lớp 4; đề xuất biện pháp phát triển tư duy và lập luận thông qua dạy học số và phép tính ở lớp 4. Mặc dù nghiên cứu có những hạn chế, chẳng hạn việc chưa đánh giá hiệu quả giảng dạy và hạn chế trong phạm vi, nhưng nó đã làm rõ rằng việc trong giảng dạy là có ý nghĩa và đáng tiếp tục nghiên cứu và phát triển.*

Từ khóa: *Số và phép tính, giảng dạy toán học, học sinh lớp 4, năng lực tư duy và lập luận, phương pháp học tập.*

1. Đặt vấn đề

Theo nghị quyết 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 của Hội nghị lần thứ 8 Ban chấp hành Trung ương Đảng, Khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện Giáo dục và Đào tạo chỉ rõ: *"Giáo dục và Đào tạo là quốc sách hàng đầu, là sự nghiệp của Đảng, Nhà nước và của toàn dân…"*. Điều đó đã khẳng định những định hướng đổi mới về Giáo dục và Đào tạo, trong đó có Giáo dục Tiểu học.

Bậc học Tiểu học là nền tảng trong giáo dục quốc dân, không phải ngẫu nhiên mà người ta gọi là bậc học "nền tảng", bởi bậc học này là cơ sở quyết định đến con đường học vấn của mỗi con người. Để xây được "ngôi nhà vững chắc", bao giờ người ta cũng chú trọng tới nền móng đầu tiên. Toán học là môn học bắt buộc ở trường Tiểu học, có vị trí rất quan trọng trong chương trình, đồng thời cung cấp rất nhiều kiến thức và kỹ năng cần thiết cho con người ứng dụng vào cuộc sống. Môn Toán ở Tiểu học giúp hình thành và phát triển cho học sinh năng lực toán học bao gồm: *"năng lực tư duy và lập luận toán học; năng lực mô hình hóa toán học; năng lực giải quyết vấn đề toán học; năng lực giao tiếp toán học; năng lực sử dụng công cụ, phương tiện học toán"*. Môn Toán còn giúp học sinh hình thành và rèn luyện tư duy linh hoạt, sáng tạo để có thể học tốt các môn học khác ở Tiểu học.

Trong bài viết này, chúng tôi đưa ra quan điểm về năng lực tư duy và lập luận dạy học số và các phép tính ở lớp 4; đề xuất biện pháp phát triển tư duy và lập luận thông qua dạy học số và phép tính ở lớp 4.

2. Nội dung nghiên cứu

Trước hết, hãy ngược lại dòng lịch sử của con người, chúng ta sẽ thấy nền móng cũng như hình thức tổ chức giáo dục đã nảy sinh từ khu vườn Academ. Xét về mặt văn hóa và văn minh thì Hy Lạp - La Mã là một trong cái nôi của văn minh nhân loại có ảnh hưởng đến mọi nền văn hóa. Vậy mà C.Mác lại đánh giá: "Hy Lạp là đứa trẻ phát triển bình thường". Quy luật rút ra ở đây là: mọi sự tiến bộ sau này của nhân loại đều phải qua tuổi ấu thơ đi lên.

Đầu thế kỷ XXI, nhà giáo dục học điển hình Kharlamop (1978) đã giành rất nhiều sự quan tâm đến chương trình học hướng tới hình thành và phát triển năng lực tư duy cho học sinh. Giáo viên cần hiểu về tư duy lập luận trong hoạt động nhận thức của học sinh để có biện pháp phù hợp [4].

Tác giả Hoàng Chúng trong nghiên cứu "Một số vấn đề đổi mới về tư duy và lập luận trong dạy học toán" đã phân tích mối tương quan giữa tư duy và lập luận với năng lực học tập của học sinh lớp 4 - 5, kết quả cho thấy cần đẩy mạnh quá trình tư duy và lập luận ở học sinh. Tác giả Hà Sĩ Hồ, Đỗ Đình Hoan, Đỗ Trung Hiệu trong "Phương pháp dạy toán" thì người giáo viên cần giúp học sinh được các thao tác tư duy. Tác giả Nguyễn Bá Kim đề cập đến mối quan hệ của tư duy và ngôn ngữ. Tác giả Hoàng Thúc Lân cho rằng, tư duy là khả năng con người nắm bắt, hiểu và vận dụng những tri thức vào cuộc sống. Tác giả Đỗ Hữu Châu, Bùi Minh Toán định nghĩa "Lập luận là đưa ra lý lẽ nhằm dẫn dắt người nghe đến một kết luận nào đó mà người nói muốn đạt tới".

Việc phát triển năng lực tư duy lập luận trong thực tiễn hằng ngày là rất quan trọng để trang bị cho học sinh nền tảng sống trong một thế giới đầy thử thách hơn. Năng lực tư duy cũng phản ánh thông qua liên tưởng, phát hiện và xử lý thông tin trong tình huống, những hoàn cảnh cụ thể.

2.1. Quan niệm về năng lực toán học của học sinh Tiểu học

Theo Blomhoej & Jensen, năng lực toán học là khả năng sẵn sàng hành động để đáp ứng với thách thức toán học của các tình huống nhất định. Theo Trần Kiều, các năng lực cần hình thành và phát triển cho người học qua dạy học môn Toán trong trường phổ thông Việt Nam là: Năng lực tư duy; năng lực giải quyết vấn đề; năng lực mô hình hóa toán học; năng lực giao tiếp; năng lực sử dụng các công cụ, phương tiện học toán; năng lực học tập độc lập và hợp tác.

Theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018 môn Toán, năng lực toán học bao gồm các thành tố cốt lõi sau: Năng lực tư duy và lập luận toán học; năng lực mô hình hóa toán học; năng lực giải quyết vấn đề toán học; năng lực giao tiếp toán học; năng lực sử dụng công cụ, phương tiện toán học [1]. Từ các yêu cầu cần đạt được về năng lực toán học của học sinh phổ thông, ta có thể thấy các năng lực toán học của học sinh tiểu học đều ở mức độ ban đầu, đơn giản phù hợp với đặc điểm tâm lý và nhận thức của học sinh tiểu học.

Có thể nói: Các yêu cầu này đòi hỏi học sinh không chỉ có kiến thức và kỹ năng toán học mà còn có khả năng vận dụng các thao tác tư duy, suy luận; tính toán, ước lượng sử dụng các công cụ tính toán, dụng cụ đo…, đọc hiểu, diễn giải, phân tích, đánh giá tình huống có nội dung toán học, đưa toán học vào phục vụ cuộc sống và giải quyết các tình huống thực tiễn.

2.2. Quan niệm năng lực tư duy và lập luận toán học của học sinh lớp 4 thông qua dạy học Số và phép tính

Đối với cấp Tiểu học, biểu hiện cụ thể của năng lực tư duy và lập luận toán học là:

Tiêu chí 1: Học sinh cần phải thực hiện được các thao tác tư duy (ở mức độ đơn giản), đặc biệt là quan sát, tìm kiếm sự tương đồng và khác biệt trong những tình huống quen thuộc và mô tả được kết quả của việc quan sát.

Tiêu chí 2: Học sinh nêu được chứng cứ, lý lẽ và biết lập luận hợp lý trước khi kết luận.

Tiêu chí 3: Học sinh nêu và trả lời được những câu hỏi khi lập luận, giải quyết vấn đề. Bước đầu chỉ ra được những chứng cứ và lập luận có cơ sở, có lý lẽ trước khi kết luận.

Tư duy là một quá trình nhận thức phản ánh những thuộc tính bản chất phát hiện ra tính quy luật của sự vật. Quá trình tư duy toán học ở tiểu học thường được thực hiện bởi thao tác tư duy: Phân tích, so sánh tổng hợp, cụ thể đặc biệt hóa tương tự hóa, trừu tượng hóa khái quát hóa. Lập luận là trình bày lý lẽ hệ thống để chứng minh cho kết luận về vấn đề nào đó. Việc rút ra kết luận bằng các lập luận dựa trên cơ sở vận dụng các quy tắc suy luận.

Các suy luận thường sử dụng trong dạy học toán tiểu học gồm quy nạp suy diễn và tương tự. Như vậy, lập luận toán học là khả năng của mỗi cá nhân, sử dụng ngôn ngữ toán học để đưa ra các kết luận đúng. Đó là kết quả của quá trình tư duy logic, bằng một chuỗi các suy luận để giải quyết vấn đề. Tư duy và lập luận toán học có quan hệ mật thiết với nhau biện chứng lẫn nhau tư

duy diễn ra trong suy nghĩ và bộc lộ ra bên ngoài qua ngôn ngữ, qua lập luận. Kết quả của quá trình tư duy và ngược lại tư duy để đưa ra lập luận. Cả tư duy và lập luận đều phải thông qua ngôn ngữ để thực hiện thao tác hoạt động.

Kế thừa các nghiên cứu nêu trên chúng tôi quan niệm tư duy và lập luận của học sinh lớp 4 thông qua dạy học Số và phép tính là khả năng sử dụng các thao tác tư duy và suy luận toán học để giải thích, chỉ ra chứng cứ, lập luận, điều chỉnh cách thức giải quyết vấn đề nhằm đưa ra kết luận đúng trong những điều kiện cụ thể.

2.3. Đề xuất quy trình thiết kế và tổ chức dạy học Số và phép tính

Có thể dạy học chủ đề Số và phép tính ở lớp 4 như sau:

Bước 1: Nghiên cứu bài học: Ở bước này, giáo viên tập trung nghiên cứu bài học căn cứ vào nội dung chương trình, sách giáo khoa Toán lớp 4, các ứng dụng của kiến thức bài học trong thực tiễn, các kiến thức có liên quan,… để xác định mục tiêu của bài học. Trong quá trình nghiên cứu bài học, giáo viên tập trung trả lời các câu hỏi sau: Học sinh có được những kiến thức, kỹ năng, năng lực, phẩm chất gì sau khi học bài học này? Học sinh đã có những kiến thức nào và vốn kinh nghiệm thực tiễn gì liên quan đến kiến thức bài học? Học sinh có thuận lợi và khó khăn gì khi học bài này? Học sinh được rèn luyện và củng cố kiến thức, năng lực gì qua mỗi bài tập? HS vận dụng kiến thức của bài học vào thực tiễn như thế nào?

Bước 2: Thiết kế các hoạt động học tập: Căn cứ vào kết quả nghiên cứu bài học, giáo viên thiết kế các hoạt động học tập phù hợp với đối tượng học sinh.

Bước 3: Thiết kế kế hoạch bài học và tổ chức dạy học: Nội dung kế hoạch bài học có thể thực hiện theo tiến trình: Mục tiêu; Chuẩn bị của giáo viên và học sinh; Các hoạt động dạy học chủ yếu; Cơ hội học tập trải nghiệm và phát triển năng lực cho Học sinh; Tổ chức các hoạt động dạy học, đảm bảo đạt mục tiêu bài học và tạo hứng thú học tập cho Học sinh.

Bước 4: Đánh giá và điều chỉnh: Sau khi tổ chức dạy học, giáo viên tự đánh kế hoạch bài học kết hợp với đánh giá.

Ví dụ: Trong chương trình toán lớp 4 - Bộ sách kết nối tri thức với cuộc sống. Chủ đề 5: Phép cộng và phép trừ. **Bài 22: Phép cộng các số có nhiều chữ số.**

*Bước 1: Nghiên cứu bài học: S*au bài học, học sinh sẽ nắm bắt được:

* Kiến thức: Thực hiện được các phép cộng các số tự nhiên có nhiều chữ số (có nhớ không quá ba lượt và không liên tiếp).

- Giải quyết được một số vấn đề gắn với việc giải các bài toán có đến hai hoặc ba bước tính (trong phạm vi các số và phép tính đã học).

* Năng lực: Năng lực tư duy ở mức độ đơn giản; Năng lực giải quyết vấn đề: Giải quyết được một số vấn đề gắn với việc giải các bài toán có đến hai hoặc ba bước tính (trong phạm vi các số và phép tính đã học); Năng lực tự chủ, tự học: Biết tự giác học tập, làm bài tập và các nhiệm vụ được giao; Năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo: tham gia tốt trò chơi, vận dụng; Năng lực giao tiếp và hợp tác: Phát triển năng lực giao tiếp trong hoạt động nhóm.

* Phẩm chất: Phẩm chất nhân ái: Có ý thức giúp đỡ lẫn nhau trong hoạt động nhóm để hoàn thành nhiệm vụ; Phẩm chất chăm chỉ: Có ý thức tự giác học tập, trả lời câu hỏi; làm tốt các bài tập; Phẩm chất trách nhiệm: Biết giữ trật tự, lắng nghe và học tập nghiêm túc.

Trung thực: trung thực trong thực hiện giải bài tập, thực hiện nhiệm vụ, ghi chép và rút ra kết luận; Yêu thích môn học, sáng tạo, có niềm hứng thú, say mê các con số để giải quyết bài toán; Rèn luyện tính cẩn thận, chính xác, phát huy ý thức chủ động, trách nhiệm và bồi dưỡng sự tự tin, hứng thú trong việc học.

Bước 2: Thiết kế các hoạt động học tập.

HOẠT ĐỘNG

Bài 1 Trang 77 SGK Toán 4 Kết nối tri thức (KNTT) Tập 1

Kết quả của phép tính ghi trên mỗi chiếc xô là số mi-li-lít sữa bò được chứa trong chiếc xô đó.

Xô nào chứa nhiều sữa bò nhất? Xô nào chứa ít sữa bò nhất?

Trả lời: $A = 14000$; $B = 14810$; $C = 13625$

Vậy, xô B chứa nhiều sữa bò nhất, xô C chứa ít sữa bò nhất.

Bài 2 Trang 77 SGK Toán 4 KNTT Tập 1

Đặt tính rồi tính: $3246 + 4721; 47282 + 2514; 139820 + 240134; 482824 + 420546$

Trả lời: $3246 + 4721 = 7967; 47282 + 2514 = 49796;$

$139820 + 240134 = 379954; 482824 + 420546 = 903370.$

Bài 3 Trang 77 SGK Toán KNTT Tập 1

Trong 1 phút, vệ tinh màu xanh bay được quãng đường dài 474 000 m, vệ tinh màu đỏ bay được quãng đường dài hơn vệ tinh màu xanh là 201 km. Hỏi trong 1 phút vệ tinh màu đỏ bay được quãng đường bao nhiêu mét?

Trả lời: Ta có: 201 km = 201 000 m

Trong 1 phút, vệ tinh màu đỏ bay được quãng đường là: 474000 + 201000 = 675000 (m)

LUYỆN TẬP

Bài 1 Trang 79 SGK Toán 4 KNTT Tập 1

Đặt tính rồi tính: 5839 + 712; 548393 + 28110; 319256 + 378028.

Trả lời: $5839 + 712 = 6551$; $548393 + 28110 = 576503$; $319256 + 378028 = 697284$

Bài 2 Trang 78 SGK Toán 4 KNTT Tập 1

Chọn câu trả lời đúng. Giá tiền của một số đồ dùng học tập được cho như sau:

STT	Tên đồ dùng	Giá tiền (đồng)
1	Bút máy	24 600
2	Vở học sinh	9 500
3	Cặp sách	90 000
4	Bộ thước kẻ	15 000

Hỏi với 100 000 đồng, có thể mua được cặp sách và đồ dùng nào?

A. Bút máy B. Vở học sinh C. Bộ thước kẻ

Trả lời: Với 100 000 đồng, sau khi mua cặp sách thì số tiền còn lại là:

100000 – 90000 = 10000 (đồng). *Đáp án B.*

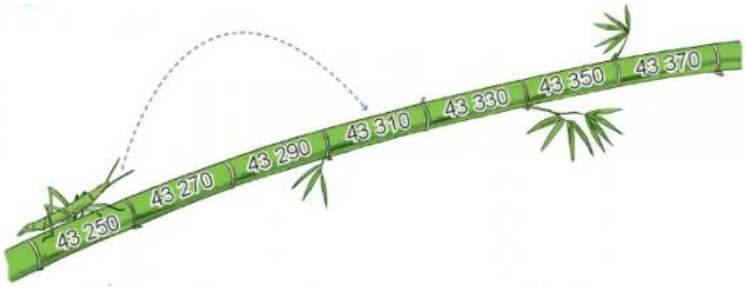
Bài 3 Trang 78 SGK Toán 4 KNTT Tập 1

Tìm chữ số thích hợp.

Trả lời:

Bài 4 Trang 78 SGK Toán 4 KNTT Tập 1

Cào cào sẽ nhảy hai bước, mỗi bước nhảy qua hai đốt tre. Tính tổng các số ghi trên đốt tre mà cào cào sẽ nhảy đến.



Trả lời: Đốt tre mà cào cào nhảy đến: 43310, 43370

Tổng các số: $43250+43310+43730=129930$

Bước 3: Thiết kế kế hoạch bài học và tổ chức dạy học.

Hoạt động của giáo viên	Hoạt động của học sinh
1. Khởi động: - Mục tiêu: + Tạo không khí vui vẻ, khấn khởi trước giờ học. + Kiểm tra kiến thức đã học của học sinh ở bài trước. - Cách tiến hành:	
- GV tổ chức trò chơi để khởi động bài học. + Câu 1: 3 thế kỷ = ... năm + Câu 2: 600 năm = ... thế kỷ + Câu 3: 4 phút 30 giây = ... giây + Câu 4: Thực hiện trên bảng: Đặt tính rồi tính: 45739 + 13641 - GV mời 2 - 3 bạn học sinh đứng lên nhận xét. - GV nhận xét, tuyên dương. - GV dẫn dắt vào bài mới, ghi đề lên bảng,	- HS tham gia trò chơi + Trả lời: HS thực hiện yêu cầu: Câu 1, 2, 3 trả lời miệng dưới lớp. Câu 4: Một HS lên bảng thực hiện tính và trình bày cách tính. - Học sinh đứng lên nhận xét. - HS lắng nghe.

2. Khám phá:

- Mục tiêu: Thực hiện được các phép cộng các số tự nhiên có nhiều chữ số (có nhớ không quá ba lượt và không liên tiếp).
- Cách tiến hành:

a) GV chiếu tình huống như SGK lên bảng cho HS quan sát.	- HS quan sát
- GV gọi 2 học sinh đóng vai Rôbot và Mai đọc tình huống.	- 2 HS đọc.
H: Ngày thứ nhất, trang trại thu được bao nhiêu lít sữa?	- Ngày thứ nhất thu được: 180510 lít
H: Ngày thứ hai, trang trại thu được bao nhiêu lít sữa?	- Ngày thứ hai thu được: 210365 lít
H: Để biết cả 2 ngày, trang trại thu bao nhiêu lít sữa ta làm thế nào?	- Ta thực hiện phép tính cộng: 180510 + 210365 =
Nhận xét, ghi phép tính lên bảng.	- HS thực hiện và trình bày cách tính.
* Để tìm kết quả của phép cộng này thì ta thực hiện các bước tương tự như phép cộng đã học.	$\begin{array}{r} 180510 \\ +\ 210365 \\ \hline 390875 \end{array}$
- Gọi 1 HS lên bảng thực hiện, lớp làm vở nháp.	- HS dưới lớp đối chiếu kết quả với phép tính trên bảng. Nhận xét.
- Nhận xét, tuyên dương HS thực hiện phép tính tốt.	180510 + 210365 = 390875
H: $180510 + 210365 = ?$	Thực hiện 2 bước: đặt tính, tính.
H: Vậy để tìm kết quả của phép tính cộng ta thực hiện mấy bước?	Tính theo thứ tự từ phải sang trái
H: Ta tính như thế nào?	3 HS trình bày
- Gọi HS lần lượt trình bày cách cộng như SGK.	HS tự đặt tính rồi thực hiện phép tính
Lưu ý: Khi đặt tính các hàng trong 2 số hạng phải thẳng cột với nhau. Đây là phép cộng không nhớ.	- HS nêu.
b) $327456 + 190835 = ?$	
Hướng dẫn HS thực hiện tương tự như ví dụ a.	

3. Luyện tập:

- Mục tiêu: Thực hiện được các phép cộng các số tự nhiên có nhiều chữ số (có nhớ không quá ba lượt và không liên tiếp); Giải quyết được một số vấn đề gắn với việc giải các bài toán có đến hai hoặc ba bước tính (trong phạm vi các số và phép tính đã học).
- Cách tiến hành:

Bài 1/77: (làm cá nhân) gọi HS đọc đề bài	1 HS đọc đề.
- Yêu cầu học sinh chia sẻ cách thực hiện bài toán.	HS nêu cách thực hiện: Lần lượt tính kết quả của 3 phép tính cộng trên mỗi xô, sau đó tìm xô chứa nhiều sữa, xô chứa ít sữa.
- Tổ chức cho HS làm bài cá nhân vào vở, nêu kết quả trước lớp.	HS làm
- Theo dõi giúp đỡ các em HS chậm.	

- Nhận xét một số bài làm dưới vở. - Yêu cầu HS trình bày bài làm. - GV nhận xét, tuyên dương các bạn làm nhanh, đúng. Bài 2: (làm việc cá nhân) đặt tính rồi tính: $3246+4721; 47282+2534$ $139820+240134; 482824+420546$ - Yêu cầu HS đổi chéo vở kiểm tra - Nhận xét bài trên bảng. Bài 3/77: (Làm việc nhóm đôi) - YC HS đọc đề ở SGK, phân tích đề toán, thảo luận tìm cách giải (1 phút) H: Đề cho biết gì? H: Cần tính gì? - Yêu cầu đại diện các nhóm trình bày hướng giải bài toán trước lớp. - GV lưu ý cho HS về đơn vị đo trong bài toán: Đổi 201 km về mét rồi mới tính được. - Tổ chức cho HS làm bài vào vở. - GV nhận xét một số bài ở vở HS. - Yêu cầu HS trình bày bài giải trước lớp. - Yêu cầu học sinh nhận xét bài trên bảng.	$\begin{array}{r} 11000 \\ +\ 3000 \\ \hline 14000 \end{array}$ Xô A $\begin{array}{r} 9360 \\ +\ 5460 \\ \hline 14820 \end{array}$ Xô B $\begin{array}{r} 10072 \\ +\ 3580 \\ \hline 13652 \end{array}$ Xô C Xô B chứa nhiều sữa nhất. Xô C chứa ít sữa nhất. - HS trình bày. - Nhận xét. - Lớp làm bài vào vở. Một HS làm bảng nhóm để đính lên bảng lớn. Nhận xét: $\begin{array}{r} 3246 \\ +\ 4721 \\ \hline 7967 \end{array}$ $\begin{array}{r} 47282 \\ +\ 2514 \\ \hline 49826 \end{array}$ $\begin{array}{r} 139820 \\ +\ 240134 \\ \hline 379954 \end{array}$ $\begin{array}{r} 482824 \\ +\ 420546 \\ \hline 903370 \end{array}$ Đổi vở, nhận xét bài làm của bạn, báo cáo kết quả. - HS thực hiện. Trong 1 phút: Vệ tinh màu xanh bay được quãng đường dài 474 000 m. Vệ tinh màu đỏ bay được quãng đường dài hơn vệ tinh màu xanh 201 km Trong 1 phút: Vệ tinh màu đỏ bay được quãng đường dài bao nhiêu mét? - HS trình bày. - Nhận xét. - Lớp làm bài vào vở, 1 HS giải trên bảng Bài giải Đổi 201 km = 201 000 m Trong 1 phút, quãng đường vệ tinh màu đỏ bay được là: 47400 + 20100 = 67500 (m) Đáp số: 675 000 m. - Một số học sinh trình bày. - Nhận xét.
4. Vận dụng trải nghiệm: - Mục tiêu: Củng cố những kiến thức đã học trong tiết học để học sinh khắc sâu nội dung. + Vận dụng kiến thức đã học vào thực tiễn. + Tạo không khí vui vẻ, hào hứng, lưu luyến sau khi học sinh bài học. - Cách tiến hành:	
Bài tập: Đúng ghi Đ, sai ghi S vào ô trống: $\begin{array}{r} 82516 \\ +\ 4758 \\ \hline 87274 \end{array}$ ☐ $\begin{array}{r} 82516 \\ +\ 4758 \\ \hline 130096 \end{array}$ ☐ $\begin{array}{r} 82516 \\ +\ 4758 \\ \hline 87264 \end{array}$ ☐	- HS xung phong tham gia thi làm bài nhanh tiếp sức. Mỗi đội 3 HS. 2 đội thi

GV làm hai bảng cho 2 đội thi. Đội nào làm nhanh đúng, đội đó thắng. Sau khi học sinh làm xong, GV hỏi lại vì sao điền Đ, S. - Nhận xét, tuyên dương.	$\begin{array}{r} 82516 \\ +\ 4758 \\ \hline 87274 \end{array}$ $\square$ $\quad$ $\begin{array}{r} 82516 \\ +\ 4758 \\ \hline 130096 \end{array}$ $\square$ $\quad$ $\begin{array}{r} 82516 \\ +\ 4758 \\ \hline 87264 \end{array}$ $\square$ - HS trả lời. - HS lắng nghe để vận dụng vào thực tiễn.

Bước 4: Đánh giá và điều chỉnh: Sau khi tổ chức dạy học, giáo viên tự đánh kế hoạch bài học kết hợp với đánh giá.

2.4. Biện pháp phát triển năng lực tư duy và lập luận toán học cho học sinh lớp 4 thông qua dạy học số và phép tính

Biện pháp 1: Hướng dẫn và tập luyện cho học sinh khả năng nhìn bài toán Số và phép tính dưới nhiều góc độ khác nhau để tìm được nhiều cách giải khác nhau.

Ví dụ: Tính giá trị các biểu thức sau bằng cách nhanh nhất:

$$A=\frac{1}{2}+\frac{1}{4};\ B=\frac{1}{2}+\frac{1}{4}+\frac{1}{8};\ C=\frac{1}{2}+\frac{1}{4}+\frac{1}{8}+\frac{1}{16};\ D=\frac{1}{2}+\frac{1}{4}+\frac{1}{8}+...+\frac{1}{256}$$

- Xác định cách giải quyết tình huống: HS quan sát hình thức các biểu thức, thảo luận sự tương đồng là các biểu thức được trình bày theo trật tự ngụ ý quy luật. Từ đó học sinh bác bỏ cách tính thủ công theo kiểu quy đồng cồng kềnh từng cặp phân số trong từng biểu thức, thống nhất cần tìm quy luật tính tổng nhanh.

- Giải quyết tình huống: Có nhiều cách tính tổng nhanh mà cách nào cũng mang lại đáp số đúng. Sau đây là một vài cách mà học sinh thường thực hiện. Cụ thể: HS phân tích, tư duy và lập luận, trình bày cách tính tổng nhanh cho A, B, C.

$$* \ A=\frac{1}{2}+\frac{1}{4};\ 4\times A=2+1;\ A=\frac{3}{4}$$

$$* \ B=\frac{1}{2}+\frac{1}{4}+\frac{1}{8};\ 8\times B=4+2+1;\ B=\frac{7}{8}$$

$$* \ C=\frac{1}{2}+\frac{1}{4}+\frac{1}{8}+\frac{1}{16};\ 16\times C=8+4+2+1;\ C=\frac{15}{16}$$

Với cách phân tích và tính toán như trên, HS tìm ra kết quả của từng biểu thức mà chưa hiểu được ý nghĩa của nó. Dạy học không chỉ tổ chức cho học sinh tìm ra kết quả tính toán mà cần đảm bảo cho HS vừa khám phá cách giải quyết vấn đề vừa hiểu được ý nghĩa của kiến thức được khám phá. Ý nghĩa của cách tính tổng nhanh trong trường hợp này đó là thông qua phần bù của tổng. Cụ thể:

$$* \ 2\times A=1+\frac{1}{2};\ 2\times A-A=1-\frac{1}{4}=\frac{3}{4}$$

$$* \ B=\frac{1}{2}+\frac{1}{4}+\frac{1}{8};\ 2\times B=1+\frac{1}{2}+\frac{1}{4};\ 2\times B-B=1-\frac{1}{8}=\frac{7}{8}$$

$$* \ C=\frac{1}{2}+\frac{1}{4}+\frac{1}{8}+\frac{1}{16};\ 2\times C=1+\frac{1}{2}+\frac{1}{4}+\frac{1}{8};\ 2\times C-C=1-\frac{1}{16}=\frac{15}{16}$$

HS khảo sát các trường hợp cụ thể A, B, C kết hợp phân tích, so sánh:

Nhận xét: $\frac{1}{4}$ là số hạng cuối cùng của A; $\frac{1}{8}$ là số hạng cuối cùng của B; $\frac{1}{16}$ là số hạng cuối cùng của C. Tổng hợp từ 3 trường hợp cụ thể như trên, HS khái quát cách tính tổng nhanh và áp dụng cho D như sau: Vì số hạng cuối cùng của D là $\frac{1}{256}$ nên $D=1-\frac{1}{256}$. $D=\frac{255}{256}$.

Một cách phân tích, khái quát khác cũng có thể xem xét. Đó là: Từ kết quả của $A=\frac{3}{4}$, $B=\frac{7}{8}$, $C=\frac{15}{16}$ khi tổng hợp, HS nhận thấy các số đều nhỏ hơn mẫu số 1 đơn vị, các mẫu số này trùng với các mẫu số của số hạng cuối trong mỗi biểu thức. Tương tự như vậy, vì D có mẫu số của số hạng cuối là 256 nên tổng $D=1-\frac{1}{256}$. Vậy $D=\frac{255}{256}$. Với cách tư duy và lập luận trong trường hợp này chỉ khái quát được mẹo tính tổng nhanh, chưa phản ánh được ý nghĩa và bản chất của cách tính tổng nhanh cần hình thành. GV cần giải thích cho học sinh hiểu vấn đề này để học sinh điều chỉnh cách tiếp cận tính toán theo hướng thể hiện bản chất ý nghĩa kiến thức nêu trên.

Trong tình huống trên, sự tương tác thể hiện thông qua trả lời câu hỏi, trình bày ý kiến, quan điểm, thảo luận, tranh luận, thuyết phục người khác đồng tình hay bác bỏ, thu hút các thỏa thuận khôn ngoan để giải quyết… đó luôn là cơ hội để học sinh tìm ra chứng cứ, lý lẽ và lập luận hợp lý trước khi kết luận. Từng bước HS được trau dồi khả năng lập luận logic, chặt chẽ, chính xác. Hoạt động tương tác nhóm trở thành quá trình học hỏi lẫn nhau, phát triển kỹ năng xã hội để học tập suốt đời chứ không chỉ đơn thuần khám phá kiến thức trong phạm vi bài học. Khi kết thúc sự tương tác, HS có được niềm vui của sự khám phá, trưởng thành về mặt tư duy và lập luận toán học.

Biện pháp 2: Tập luyện cho học sinh thói quen không suy nghĩ rập khuôn, máy móc, không bị phụ thuộc vào các dạng bài có sẵn để HS có tư duy logic, xử lý linh hoạt trước những tình huống mới

Ví dụ: Từ các chữ số 0; 1; 2; 3; 4; 5; 6; 8 có thể lập được bao nhiêu số tự nhiên có 3 chữ số khác nhau và chia hết cho 3?

Phân tích: Khi đề cập đến bài toán chia hết cho 3, điều đầu tiên học sinh nghĩ đến là tổng các chữ số chia hết cho 3 và đi tìm bộ 3 số có tổng chia hết cho 3. Để tổng chia hết cho 3 thì tổng có thể bằng 3, 6, 9, 12, 15, 18. Đi tìm các bộ số có tổng là các trường hợp trên thì sẽ có rất nhiều khả năng xảy ra và rất dễ bỏ sót trường hợp. Vì vậy, giáo viên nên dẫn dắt học sinh suy nghĩ theo hướng khác. Hướng dẫn học sinh phân tích một số trường hợp ba số có tổng chia hết cho 3 được tạo từ các chữ số như thế nào, các chữ số đó có chia hết cho 3 hay không và nếu không chia hết thì chia 3 dư bao nhiêu. Từ đó gợi ý đến việc chia tập hợp đã cho thành các tập hợp chia hết cho 3, chia 3 dư 1 và chia 3 dư 2 rồi thành lập số từ các bộ đó.

Lời giải:

- Ta chia các chữ số 0; 1; 2; 3; 4; 5; 6; 8 thành 3 bộ: $A=\{0;\ 3;\ 6\}$ gồm các số chia hết cho 3; $B=\{1;\ 4\}$ gồm các số chia 3 dư 1.; $C=\{2;\ 5;\ 8\}$ gồm các số chia 3 dư 2.

- Để lập được số chia hết cho 3, ta có các trường hợp sau:

Trường hợp 1: Lấy 3 số từ tập A Có: $2.2!=4$ số.

Trường hợp 2: Lấy 3 số từ tập C Có $3!=6$ số.

Trường hợp 3: Lấy từ tập A, B, C mỗi tập 1 số.

+ Khả năng 1: Lấy số 0 từ tập A, Có: $C_2^1.C_3^1.2.2!=4$ số.

+ Khả năng 2: Số lấy từ tập A khác 0. Có $C_2^1.C_2^1.C_3^1.3!=72$ số.

Vậy, có $4+6+24+72=106$ số thỏa mãn yêu cầu. Qua ví dụ này, học sinh sẽ rèn luyện được tư duy mềm dẻo, biết nhìn nhận các bài toán một cách linh hoạt.

3. Kết luận

Nội dung nghiên cứu trên đã trình bày một số vấn đề cơ bản của việc phát triển năng lực tư duy và lập luận trong dạy học Số và phép tính lớp 4 đáp ứng yêu cầu Chương trình GDPT 2018. Kết quả nghiên cứu góp phần giúp giáo viên tiểu học dạy học hiệu quả môn Toán lớp 4 trong quá trình thực hiện chương trình GDPT 2018; góp phần nâng cao chất lượng dạy học Toán trong nhà trường phổ thông. Giáo viên, sinh viên ngành tiểu học có thể sử dụng, tương tự vận dụng các kết quả đã trình bày trong quy trình thiết kế các bài học trong dạy học môn Toán nhằm nâng cao chất lượng dạy học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể* (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
[2]. Bùi Thị Hường (2012), *Bồi dưỡng và phát triển năng lực tư duy cho học sinh tiểu học trong dạy học giải toán*. NXB Giáo dục, Hà Nội.
[3]. Nguyễn Hữu Châu (2005), *Những vấn đề cơ bản về chương trình và quá trình dạy học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
[4]. IF. Kharlamop (1978), *Phát huy tính tích cực của học sinh như thế nào*. NXB Giáo dục, Hà Nội.
[5]. Blomhoej & Jensen (2007). *What's all the Fuss about Competencies*. In W. Blum, Peter L. Galbraith, Hans Wolfgang Henn, Mogens Niss, Modelling and applications in mathematics education. The 14th ICMI study, New York: Springer.
[6]. Đỗ Đức Thái (chủ biên, 2018). *Dạy học phát triển năng lực môn Toán Tiểu học*. NXB Đại học Sư phạm.
[7]. Québec-Ministere de l'Education (2004). *Québec Education Program. Secondary School Education*, Cycle One.
[8]. SEAMEO innotech (2010). *Teaching competency standards in Southeast Asian countries: eleven country audit*. Philippines.

NHỮNG KỸ NĂNG MỀM THIẾT YẾU GIÚP SINH VIÊN SƯ PHẠM THÍCH ỨNG VỚI HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG HIỆN NAY

ThS. Bùi Thị Lan

Trường Đại học Tân Trào, Tuyên Quang
Email: builan.ngoaingu@gmail.com

Tóm tắt: *Trong bối cảnh toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế hiện nay, việc trang bị cho sinh viên nói chung và sinh viên sư phạm nói riêng những kỹ năng mềm trở nên hết sức quan trọng và cần thiết. Sự tác động của nhiều luồng thông tin, nhiều luồng văn hóa đã tác động đến nhận thức, thái độ và hành vi của giới trẻ. Đối với sinh viên các trường sư phạm, kỹ năng mềm càng đóng vai trò quan trọng hơn xuất phát từ đặc điểm riêng của nghề. Bài báo làm rõ khái niệm cơ bản về kỹ năng mềm, tầm quan trọng của kỹ năng mềm và một số kỹ năng mềm cần thiết đối với sinh viên sư phạm để thích ứng với nghề nghiệp trong tương lai.*

Từ khóa: *Kỹ năng, kỹ năng mềm, sinh viên, nghề nghiệp, dạy học.*

1. Mở đầu

Ngày nay, cùng với sự phát triển của đất nước, không chỉ các nhà tuyển dụng của các ngành nghề kinh doanh mà cả các nhà giáo dục cũng luôn tìm kiếm những ứng viên thành thạo cả kỹ năng "cứng" và kỹ năng "mềm". Để trở thành người giáo viên có khả năng đáp ứng được chương trình giáo dục phổ thông mới đòi hỏi rất nhiều sự nỗ lực ngay từ khi các em bắt đầu lựa chọn ngành nghề của mình. Cùng với các yêu cầu đã được đặt ra đối với các tổ chức giáo dục về việc tiếp thu kiến thức, năng lực và khả năng, các nhà tuyển dụng còn tìm kiếm cái gọi là kỹ năng "mềm" của sinh viên và sinh viên sau khi tốt nghiệp. Điều này được thể hiện ở nhu cầu ngày càng tăng về những giáo viên có tư duy độc đáo, có khả năng ứng phó linh hoạt với những thay đổi trong môi trường chuyên nghiệp, có khả năng tiến hành đối thoại mang tính xây dựng, giải quyết các vấn đề sư phạm một cách sáng tạo.

2. Nội dung

2.1. Khái niệm kỹ năng mềm

"Kỹ năng mềm" là một khái niệm chung chỉ những kỹ năng mà ta không đo lường được bằng những chỉ số tiêu chuẩn kỹ thuật nhất định. **Kỹ năng mềm** là các kỹ năng thuộc về trí tuệ, cảm xúc của con người, là yếu tố giúp chúng ta tạo dựng các mối quan hệ giữa người với người. Kỹ năng mềm hầu như không được dạy thành các học phần trong trường, mà những kỹ năng này sẽ do chúng ta tự học thông qua các hoạt động, giao tiếp mà tích lũy.

2.2. Sự khác nhau giữa kỹ năng mềm và kỹ năng cứng

Có thể nói tính vô hình của kỹ năng mềm là điều khiến chúng đối lập hoàn toàn với kỹ năng cứng. Kỹ năng cứng là những kỹ năng có thể đo lường được, thường mang tính kỹ thuật. Chúng bao gồm các kỹ năng toán học, kế toán, viết hoặc lập trình. Các kỹ năng cứng thường đề cập đến các kỹ năng kỹ thuật, có giới hạn như sở hữu các chứng chỉ hoặc khả năng giảng dạy cụ thể có thể được thông qua các khóa học phát triển chuyên môn. Kỹ năng mềm bao gồm các kỹ năng giao tiếp, sự sẵn sàng linh hoạt, tính chính trực và trung thực. Ngoài ra, kỹ năng mềm có thể bao gồm khả năng giao tiếp cá nhân, tinh thần, thái độ tích cực, chịu trách nhiệm, tính hợp tác trong nhóm và đạo đức khi làm việc.

Tuy có sự khác nhau rõ rệt nhưng hai kỹ năng lại là một thể thống nhất, cả hai loại kỹ năng đều là nền tảng để thành công và bổ sung cho nhau một cách hoàn hảo.

Sự kết hợp giữa kỹ năng cứng và kỹ năng mềm là điều tạo nên một con người toàn diện, có thể tiến bộ như nhau trong cuộc sống riêng tư và trong nghề nghiệp. Sự kết hợp giữa kỹ năng cứng và kỹ năng mềm góp phần nâng cao năng lực tổng thể của giáo viên để thành công trong sứ mệnh của mình.

2.3. Tầm quan trọng của kỹ năng mềm

Việc tích hợp phát triển kỹ năng mềm vào chương trình giảng dạy ở trường đại học là chìa khóa đầu tiên cho sự thành công trong sự nghiệp của sinh viên, các trường đại học đòi hỏi những sửa đổi sư phạm thiết yếu đối với cả nội dung chương trình giảng dạy và thực hành nghề nghiệp, nhằm cung cấp cho các cá nhân cả tài năng cần thiết để "tồn tại" (Guerra-Baez, 2019).

Theo Wats và Wats (2009), thành công trong môi trường làm việc phụ thuộc vào 85% kỹ năng mềm và chỉ 15% vào kỹ năng cứng. Tuy nhiên, các nhà tuyển dụng của thế kỷ XXI đang tìm kiếm những ứng viên thành thạo cả kỹ năng "cứng" và "mềm" bởi vì người ta đã chứng minh rằng, những nhân viên có sự kết hợp giữa năng lực kỹ thuật và năng lực mềm thường là những người có giá trị, hiệu quả và năng suất cao nhất trong công việc.

Nghiên cứu của Wagner (2008), đã nhấn mạnh bảy "kỹ năng sinh tồn" mà sinh viên cần đạt được để vượt qua những thách thức tại nơi làm việc ngày nay, chủ yếu là: Tư duy phê phán và giải quyết vấn đề, sáng kiến, hợp tác giữa các mạng lưới, sự nhanh nhẹn và khả năng thích ứng, truy cập và phân tích thông tin, giao tiếp bằng miệng và bằng văn bản hiệu quả, tính tò mò và trí tưởng tượng. Đây cũng là các kỹ năng mềm cần thiết nhất trong thế kỷ XXI mà các nhà tuyển dụng các lĩnh vực tìm kiếm.

Những sinh viên tốt nghiệp trẻ tuổi cần đạt được những kỹ năng mềm cần thiết trong các lĩnh vực để phát triển mạnh mẽ trong môi trường làm việc toàn cầu có tính cạnh tranh cao này.

Wagner (2008), là người tiên phong trong việc chú trọng phát triển kỹ năng mềm. Ông lập luận rằng, các cá nhân nên nắm vững một số kỹ năng sinh tồn như tư duy phản biện và giải quyết vấn đề, sự nhanh nhẹn và khả năng thích ứng, tính chủ động và tinh thần tích cực trong công việc.

Việc phát triển các kỹ năng mềm cần được đưa vào các khóa học ở trường đại học để hỗ trợ sinh viên mới tốt nghiệp trong thực hành nghề nghiệp trong tương lai. Rõ ràng là những ứng viên thành thạo việc tiếp thị bản thân sẽ có cơ hội chiến thắng cao hơn trong nhiều tình huống cạnh tranh khác nhau, do đó sẽ có cơ hội được tuyển dụng cao hơn.

Năm 2015, Raciti đề xuất rằng, các cơ sở giáo dục đại học nên ưu tiên mạnh mẽ hơn vào việc thúc đẩy sự phát triển các kỹ năng mềm của sinh viên thông qua cách tiếp cận thực tế xã hội và sư phạm. Vì các kỹ năng mềm có tác động trực tiếp đến phúc lợi của một người, khả năng thích ứng với xã hội và khả năng thích ứng với hoàn cảnh công việc nên chúng phải được tích hợp và thảo luận ở cấp độ học thuật.

Theo Guerra-Baez (2019), sinh viên đại học cần có được một nền giáo dục vững chắc kết hợp cả kiến thức học thuật và kỹ năng thực tế trong lĩnh vực học tập mà họ đã chọn.

Kỹ năng mềm cực kỳ quan trọng, do đó, ngay từ khi đang học, mỗi sinh viên cần tích cực quan sát, học hỏi các kỹ năng mềm từ thày, cô giáo, bạn bè, những người xung quanh để trau dồi và hoàn thiện bản thân. Một cách để thực hiện điều này là tích cực tham gia các hoạt động và thực hiện một số kỹ năng nhất định cho bạn bè, thành viên gia đình hoặc đồng nghiệp.

2.4. Một số kỹ năng mềm thiết yếu đối với sinh viên sư phạm

Để trở thành người giáo viên toàn diện, ngoài những kiến thức cơ bản về về kỹ năng cứng, các sinh viên sư phạm cần phát triển các kỹ năng mềm cần thiết, hiểu rõ về "nghề nghiệp của tương lai" của mình và có kế hoạch trau dồi ngay từ khi bắt đầu vào giảng đường Đại học.

2.4.1. Kỹ năng thích ứng nghề

Thích ứng nghề là quá trình đưa con người vào tham gia hoạt động học tập và lao động nghề nghiệp; là sự hiện thực hóa dần các phẩm chất, năng lực nghề nghiệp của cá nhân. Sự thích ứng nghề trước hết được thể hiện ở giai đoạn *học tập – rèn luyện nghề nghiệp* ở các trường chuyên nghiệp, dạy nghề. Trong môi trường này, những yêu cầu, đặc điểm về nghề sẽ được thể hiện rõ ràng hơn trong hoạt động *học tập – rèn luyện nghề nghiệp* của sinh viên – đặc biệt là trong các môn có tính chất nghiệp vụ, chuyên biệt (ví dụ: Với sinh viên kỹ thuật là các môn học thuộc về kỹ thuật; với sinh viên sư phạm là các môn *Tâm lý - giáo dục* hay *Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm*… Người học sẽ bước đầu được "thử thách" với các hoạt động thực tập nghề. Điều này có ý nghĩa vô cùng quan trọng bởi đó là sự trải nghiệm đầu tiên về nghề, khẳng định giá trị của nghề, góp phần củng cố hứng thú và lý tưởng nghề ở họ. Trong giai đoạn này, sẽ có những đáp ứng khác nhau ở mỗi sinh viên trong quá trình so sánh nhu cầu, năng lực bản thân với yêu cầu học tập và rèn luyện, tâm trạng khác nhau: hài lòng, tự tin hay chán nản, hụt hẫng… phụ thuộc vào mức độ thích ứng của họ với hoạt động *học tập – rèn luyện nghề nghiệp* ở nhà trường.

Để quá trình học nghề đạt kết quả, người học cần có kỹ năng thích ứng và kỹ năng này phải được *thể hiện như một năng lực thật sự, mang tính ổn định*, tạo ra những phản ứng vô cùng linh hoạt của cá nhân trong mọi điều kiện, hoàn cảnh. Năng lực này được thể hiện ở sự vững vàng và sẵn sàng của cá nhân khi tham gia vào hoạt động lao động nghề nghiệp thực sự sau này.

2.4.2. Kỹ năng làm chủ bản thân trước đám đông và giải quyết vấn đề

Là một giáo viên, các sinh viên sư phạm tương lai sẽ phải thực hiện nhiều nhiệm vụ thường xuyên trong khi làm việc. Vì vậy, linh hoạt trong công việc để giải quyết vấn đề một cách nhanh chóng và hiệu quả là điều cần thiết. Luôn mở rộng những ý tưởng và giải pháp mới có thể giúp bạn nâng cao kỹ năng giải quyết vấn đề và cho phép bạn tìm ra giải pháp cho mọi vấn đề phát sinh.

Trong hoạt động nghề nghiệp tương lai, giáo viên sẽ phải thường xuyên xuất hiện trước đám đông để thực hiện các nhiệm vụ của mình (dạy học, giáo dục, tiến hành các hoạt động ngoại khóa, tổ chức họp phụ huynh…). Do vậy, các em cần phải rèn luyện kỹ năng làm chủ trước đám đông, thể hiện ở sự chủ động: điều tiết cảm xúc; khả năng sử dụng ngôn ngữ và truyền đạt thông tin; xử lý tình huống; năng lực "quản lý dư luận" cũng như "xúc cảm đám đông"…

Hội nghị phụ huynh học sinh là một dịp mà bạn sẽ phải sử dụng nhiều kỹ năng mềm cùng một lúc, bao gồm kỹ năng lãnh đạo và giao tiếp. Trong những tình huống này, bạn có thể dựa vào kỹ năng giao tiếp của mình để giải quyết cho phụ huynh về cách học sinh có thể thực hiện trong lớp và kỹ năng lãnh đạo để khẳng định vị trí đứng đầu lớp học của mình.

Khi đang học ở nhà trường, kỹ năng này thể hiện ở sự chủ động trong học tập, trong các mối quan hệ giao tiếp, sinh hoạt hằng ngày; có sự điều tiết và tổ chức một cách hợp lý cuộc sống cá nhân cũng như các hoạt động học tập. Làm chủ bản thân chính là cách sinh viên tạo cho mình thói quen chủ động trong mọi hoàn cảnh, xác định "vị thế" bản thân ở các tình huống khác nhau; trả lời được câu hỏi: *Mình là ai? Mình phải làm gì trong hoàn cảnh này? Các cách giải quyết khác nhau? Kết quả của mỗi cách đó là gì? Đâu là sự lựa chọn tốt nhất?...* để từ đó có sự lựa chọn hợp lý, sáng suốt trong các tình huống một cách vững vàng và tự tin, đạt kết quả tốt hơn trong các nhiệm vụ khác nhau.

2.4.3. Kỹ năng giao tiếp

Khả năng giao tiếp rành mạch, rõ ràng và hiệu quả là điều cần thiết để trở thành một người giáo viên giỏi. Với vai trò trò giảng dạy, bạn đảm bảo trách nhiệm truyền đạt thông tin cho học sinh của mình theo cách dễ hiểu và sau đó chỉ cho họ cách áp dụng thông tin đó trong các tình huống thảo luận khác. Kỹ năng giao tiếp bằng văn bản và sử dụng lời nói xuất sắc có thể cho phép bạn thành công trong vai trò giảng dạy.

Kỹ năng giao tiếp thể hiện ở sự linh hoạt, khéo léo, chủ động trong các tình huống giao tiếp… Đây là một trong những kỹ năng quan trọng của sinh viên sư phạm, cũng là yếu tố cơ bản đảm bảo cho sinh viên có thể tham gia hiệu quả vào các hoạt động rèn luyện nghề nghiệp tại trường sư phạm và hoạt động nghề nghiệp thực tế tại các trường phổ thông sau này. Kỹ năng này cần ở sinh viên sự đồng cảm, khả năng hợp tác, tinh thần cầu thị trong mối quan hệ giao tiếp với bạn bè, thày cô. Điều này sẽ giúp họ hòa nhập tốt hơn với tập thể, tạo ra sự tương trợ lẫn nhau trong hoạt động học tập, rèn luyện. Kinh nghiệm học tập nằm trong mỗi cá nhân. Khi được chia sẻ với mọi người, kinh nghiệm đó sẽ được nhân lên gấp bội về tính hiệu quả, tạo cơ hội tối ưu cho sự phát triển của cá nhân; khiến cho các mối quan hệ trở nên gắn bó hơn, các giá trị nghề nghiệp được củng cố vững chắc hơn,…

2.4.4. Kỹ năng làm chủ và bộc lộ các cảm xúc tích cực đối với người khác

Để trở thành một giáo viên thành công, ngoài kiến thức vững chắc thì những yêu cầu hiểu biết về cảm xúc và thể chất của học sinh cũng rất quan trọng. Khả năng phát hiện, thấu hiểu tâm tư nguyện vọng của học sinh cho phép giáo viên tương tác với các học sinh theo chiều hướng tích cực. Ví dụ: nếu một học sinh có hành vi tiêu cực ở lớp trong hành động nào đó, giáo viên tinh tế sẽ tìm được nguyên nhân dẫn đến hành vi này và có thể giúp đỡ, hỗ trợ học sinh đó vượt qua nó dễ dàng.

Nghề dạy học đòi hỏi những yêu cầu cao về phẩm chất và năng lực, đặc biệt là sự mẫu mực về nhân cách, sự thận trọng đúng mực và mang tính giáo dục khi bộc lộ các trạng thái cảm xúc ở người thày. Sinh viên sư phạm cần có sự rèn luyện cả về lý trí và tình cảm khi bộc lộ cảm xúc; bình tĩnh phán đoán nhanh các tình huống để lựa chọn thái độ cảm xúc cho phù hợp. Làm chủ và bộc lộ cảm xúc có ý nghĩa tích cực không có nghĩa là bộc lộ các xúc cảm "dương tính", mà thể hiện ở sự bộc lộ và lựa chọn các xúc cảm khác nhau nhưng mang ý nghĩa giáo dục, có thể hình thành những trạng thái tích cực cho đối tượng giao tiếp. Khi nào nên vui, nên buồn, nên thể hiện sự lo lắng cũng như đồng cảm, sự bao dung... chính là quá trình rèn luyện để có được "nghệ thuật" trong bộc lộ cảm xúc.

2.4.5. Kỹ năng chấp nhận, thích ứng và thay đổi

Không ít sinh viên khi tham gia vào môi trường học tập mới cảm thấy thất vọng hoặc không hài lòng với hoàn cảnh cùng các điều kiện học tập, rèn luyện. Điều này thường khiến họ có thái độ chán nản, tiêu cực, đổ lỗi cho hoàn cảnh, môi trường sau mỗi lần thất bại, ảnh hưởng không nhỏ đến kết quả học tập, rèn luyện của bản thân. Do vậy, sinh viên cần biết "chấp nhận" và cao hơn nữa là "thay đổi" môi trường học tập. Sự "chấp nhận" cho phép sinh viên có cái nhìn thực tế vào điều kiện, hoàn cảnh học tập, tự xây dựng những "xúc cảm tích cực" làm động lực cho quá trình học tập, phấn đấu. Họ cũng cần nhận thấy những điều kiện "đã có" và "chưa có", thuận lợi hoặc chưa thuận lợi… ở môi trường, từ đó tìm cách khắc phục những hạn chế, thiếu hụt… một cách tối ưu.

2.4.6. Kỹ năng tự học, tự nghiên cứu

Đây là kỹ năng không thể thiếu trong các "kỹ năng mềm" nhằm giúp sinh viên sư phạm đạt được kết quả tối ưu trong quá trình rèn luyện. Chúng ta không thể trở thành một người làm nghề giỏi khi bản thân không yêu nghề, không có hứng thú với nghề. Do vậy, để có thể trở thành những giáo viên giỏi, sinh viên sư phạm cần có kỹ năng xây dựng những xúc cảm tích cực về nghề đó là: sự yêu nghề, hứng thú với nghề, có niềm tự hào về nghề. Sự tích cực tìm hiểu những giá trị cao quý của nghề sẽ là yếu tố giúp sinh viên hình thành và phát triển những cảm xúc tích cực về nghề, từ đó không ngừng nỗ lực phấn đấu, vượt qua khó khăn trong quá trình nỗ lực học tập rèn luyện nghề.

Họ cần rèn cho mình thái độ học tập tích cực: học ở mọi nơi, mọi lúc; học ở mọi người, mọi hoàn cảnh điều kiện khác nhau; luôn có thói quen tự học và tinh thần học tập suốt đời; xác định các phương pháp tự học hiệu quả (ghi chép thông tin; tự đề ra các kế hoạch ngắn và dài hạn trong học tập, rèn luyện; quy định về việc đọc sách, tài liệu tham khảo của cá nhân…); tận dụng

tối đa các cơ hội học tập,… Trong quá trình dạy học thì việc tự bồi dưỡng là điều kiện tốt nhất để nâng cao phẩm chất, năng lực, trình độ chuyên môn và nghiệp vụ tương xứng với vị trí việc làm, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục. Mỗi người giáo viên trong quá trình dạy sẽ biết rõ nhất mình có những ưu thế gì, còn những hạn chế gì; biết điểm mạnh và yếu của bản thân; biết chất lượng giảng dạy của mình đến đâu từ đó sẽ có cách tự bồi dưỡng để hoàn thiện mình. Tự bồi dưỡng là con đường tích lũy kiến thức, gọt sắc tư duy, là sự trăn trở, thử nghiệm để tìm ra những hình thức, biện pháp thích hợp truyền đạt tri thức tới người học. Trong thời buổi bùng nổ công nghệ thông tin như hiện nay việc tự đào tạo, bồi dưỡng gặp rất nhiều thuận lợi. Chỉ cần thày, cô của chúng ta cầu toàn, nỗ lực, nghiêm khắc với bản thân và có phương pháp học tập thì việc nâng cao năng lực của bản thân không phải là việc quá khó. Có rất nhiều tấm gương về dạy giỏi; có rất nhiều cách làm hay, sáng tạo mà thày, cô ở nơi này, nơi khác đã áp dụng và mang lại kết quả đáng ghi nhận; có những chương trình ý nghĩa như "thày, cô chúng ta đã thay đổi" để thày, cô có thể tham gia, có thể học hỏi…để tự hoàn thiện mình.

3. Kết luận

Trong xu thế hội nhập quốc tế và những đòi hỏi ngày càng cao về tiêu chuẩn người lao động, sinh viên nói chung và sinh viên sư phạm nói riêng cần ý thức rõ trách nhiệm của bản thân trong hoạt động học tập, rèn luyện bởi đây chính là nền tảng tạo ra những thành công trong lao động nghề nghiệp thực sự sau này. Song song với việc rèn luyện các "kỹ năng cứng", sự tích cực trong việc rèn luyện các "kỹ năng mềm" sẽ giúp sinh viên có được một hành trang phong phú để sẵn sàng tham gia vào hoạt động nghề nghiệp, nâng cao chất lượng lao động.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Nguyễn Văn Hộ (2000). *Thích ứng sư phạm*. NXB Giáo dục, Hà Nội.
[2]. Duffy R. D, Blustein D. L. (2005), *The relationship between spirituality, religiousness, and career adaptibility*. Jounal of Vocation Behavior.
[3]. Báo Nhân dân điện tử (2018), *Xây dựng đội ngũ nhà giáo đáp ứng yêu cầu đổi mới*, https://www.nhandan.com.vn/nation_news/item/37935202-xay-dung-doi-ngu-nha-giao-dap-ung-yeu-cau-doi-moi.html
[4]. TS. Nguyễn Hữu Độ (2019), *Nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục ở Việt Nam*, Tạp chí Tổ chức nhà nước, http://tcnn.vn/news/detail/42508/Nang-cao-chat-luong-doi-ngu-giao-vien-dap-ung-yeu-cau-doi-moi-giao-duc-o-Viet-Nam.html

PHƯƠNG PHÁP NÂNG CAO HIỆU QUẢ DẠY HỌC MÔN TIẾNG ANH 6 THEO CHƯƠNG TRÌNH THÍ ĐIỂM Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ TỈNH TUYÊN QUANG

ThS. Tạ Thị Thanh Huyền

Trường Đại học Tân Trào, Tuyên Quang
Email: icystar150884@gmail.com

Abstract: *Nowadays, English has become very popular language around the world. There are more than 700 million English users in the world which is a terrible number to prove the importance of English. According to the recent research conducted in America last January of this year: 103% of the travelers are good at speaking English. This means that people use English to communicate everyone is very popular, so this language widespread everywhere, especially in rural areas. Students in the countryside have learned English since they were in primary school. Besides, many language centers are opened to serve our learning.*

Keywords: *speaking skill, listening skill, English, student, learn, pronunciation*

1. Đặt vấn đề

Khi dạy môn Tiếng Anh 6 theo chương trình thí điểm mới ở trường Trung học cơ sở (THCS) tỉnh Tuyên Quang, tôi luôn quan tâm đến việc tăng cường phát triển kỹ năng Nghe, Nói cho học sinh, làm tiền đề cho các em rèn luyện kỹ năng Đọc và Viết. Do đó, việc thay đổi phương pháp giảng dạy cũng như chương trình học cho học sinh là điều tất yếu. Các em được tiếp cận với chương trình thí điểm là điều vô cùng may mắn nhưng cũng là một thách thức không hề nhỏ bởi rất nhiều lý do như xuất phát điểm của các em học sinh còn thấp, mà chương trình thí điểm lại yêu cầu tương đối cao, do đó muốn học được chương trình này có hiệu quả thì các em phải xác định rõ ràng mục tiêu học tập. Bản thân giáo viên cũng cần tìm nhiều cách để tổ chức các hoạt động phù hợp và sinh động nhằm lôi cuốn các em tham gia tích cực vào hoạt động dạy và học.

2. Thực trạng dạy học môn Tiếng Anh 6 theo chương trình thí điểm ở các trường THCS tỉnh Tuyên Quang

2.1. Thành công

a) Về phía giáo viên: Sau khi Lãnh đạo Phòng Giáo dục và Đào tạo tổ chức nhiều buổi tập huấn, giáo viên cốt cán đã xây dựng được phân phối chương trình phù hợp với giáo trình giảng dạy. Bản thân giáo viên phụ trách giảng dạy các lớp đề án là những giáo viên giỏi có kinh nghiệm trong giảng dạy, đã biết sử dụng phương pháp giảng dạy và kỹ năng dạy học. Sau đó, Phòng Giáo dục và Đào tạo còn thành lập tổ tư vấn có nhiệm vụ giảng dạy các tiết học để giáo viên dự giờ thăm lớp học hỏi và góp ý, tư vấn cho giáo viên trực tiếp tham gia giảng dạy chương trình thí điểm và cùng nhau tháo gỡ những khó khăn trong từng tiết học. Đội ngũ giáo viên Tiếng Anh hầu hết là giáo viên trẻ, năng động, sáng tạo và có ý thức nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ của mình, tiếp cận với chương trình mới. Giáo viên trực tiếp giảng dạy chương trình đề án đã đạt trình độ B2, đủ khả năng chuyên môn để tiếp cận và giảng dạy chương trình thí điểm của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

b) Về phía học sinh: Đa phần học sinh rất yêu thích môn học và cảm thấy hào hứng với từng bài học do giáo viên thiết kế. Bản thân các em đã học chương trình thí điểm ở cấp Tiểu học nên không bỡ ngỡ với giáo trình mới.

c) Về cơ sở vật chất: Lãnh đạo Nhà trường đã quan tâm đến các lớp học đề án, nên 100% lớp học theo chương trình thí điểm được trang bị những phương tiện dạy học hiện đại như: Smart TV, loa, máy vi tính, máy chiếu... Nên giáo viên được hỗ trợ đắc lực, sử dụng những phương tiện dạy học tốt nhất.

2.2. Hạn chế

a) Về phía giáo viên: Lần đầu tiên được tiếp cận với giáo trình mới nên đa số giáo viên còn bỡ ngỡ, gặp nhiều khó khăn khi thiết kế bài giảng, chưa tìm được phương pháp, thủ thuật phù hợp giúp đối tượng học sinh của mình tiếp cận với bài học một cách hiệu quả. Mặc dù trên lý thuyết giáo viên đã đạt trình độ B2, đủ khả năng chuyên môn để tiếp cận và giảng dạy chương trình thí điểm của Bộ Giáo dục và Đào tạo nhưng thực tế nhiều giáo viên không đáp ứng được yêu cầu mà đề án đưa ra. Vẫn còn một số giáo viên gặp một số khó khăn nhất định trong việc thực hiện các thao tác, kỹ thuật dạy học, chưa lựa chọn được các thủ thuật và phương pháp dạy học mới phù hợp với từng tiết dạy, từng giai đoạn của tiết dạy.

b) Về phía học sinh: Do thói quen học tập ở bậc Tiểu học, đa phần học sinh không có kỹ năng nghe giảng, chép bài, phối hợp một lúc nhiều kỹ năng Nghe, Nói, Đọc, Viết. Học sinh không có thói quen tự học, tự làm bài tập ở nhà nên việc uốn nắn và đưa các em vào nề nếp học tập là vô cùng khó khăn. Nhiều học sinh còn ngại nói bằng tiếng Anh. Môi trường luyện tiếng của các em còn nhiều hạn chế. Hơn nữa, do hoàn cảnh của từng học sinh, không phải em nào cũng có máy vi tính để học và làm bài tập trên sách mềm. Học sinh chưa quen với cách nói không có trọng âm của người Việt nên chưa tạo được những câu nói giống người bản ngữ.

c) Về cơ sở vật chất: Mặc dù đã được lắp đặt tivi thông minh ở từng lớp học, nhưng vẫn chưa đáp ứng được nhu cầu của giáo viên và học sinh, chưa có phòng chức năng cho môn học.

3. Giải pháp nâng cao hiệu quả dạy học môn Tiếng Anh 6 theo chương trình thí điểm ở trường THCS tỉnh Tuyên Quang

3.1. Giải pháp nâng cao hiệu quả đối với kỹ năng phát âm

Đối với phần Pronunciation của Tiết "A closer look 1" bản thân tôi nhận thấy, ở phần này dù giáo viên có cố gắng phát âm như thế nào đi chăng nữa thì học sinh cũng rất khó nhận biết, ghi nhớ và khắc sâu hai hoặc ba âm thanh đó. Vì vậy, tôi thường tải những video do người bản ngữ dạy, hướng dẫn cũng như phân biệt những âm thanh có trong bài học. Chỉ với độ dài khoảng 2 - 3 phút nhưng với kênh nghe nhìn học sinh được thực hành theo người bản ngữ một cách dễ dàng, do đó các em thích thú hơn và ghi nhớ tốt hơn.

3.2. Giải pháp nâng cao hiệu quả đối với kỹ năng học từ vựng

Đối với phần Vocabulary của các dạng bài ngoài những thủ thuật dạy từ truyền thống, tôi thấy cử chỉ và điệu bộ là một trong những cách giúp học sinh khắc sâu và ghi nhớ từ vựng một cách nhanh nhất, hiệu quả nhất. Đặc biệt là những cử chỉ càng hài hước, càng vui nhộn thì học sinh càng thích thú và ấn tượng. Ví dụ: Unit 3: My Friends – Lesson 2: A closer look 1 ở phần từ vựng có từ "tail (n): cái đuôi", tôi thường lấy tay mình làm đuôi và lúc lắc thật ngộ nghĩnh và dùng giọng hài hước phát âm từ đó. Học sinh rất thích thú và bắt chước theo, sau đó học sinh dễ dàng ghi nhớ từ vựng đó. Trong phần học từ, nếu có thểdùng hành động minh họa thì sẽ tác động mạnh vào khả năng ghi nhớ linh hoạt cho các em một cách nhẹ nhàng, không gượng ép. Ví dụ: Unit 2: My home – Lesson 1: Getting started ở phần ôn tập các giới từ chỉ nơi chốn giáo viên có thể dùng hành động củng cố từ vựng cho học sinh, giúp học sinh ghi nhớ tốt từ vựng hơn. Ngoài ra, giáo viên có thể cho học sinh xem những bài hát vui nhộn liên quan đến những từ vựng hoặc cấu trúc mà các em sẽ học, từ kênh nghe nhìn này, học sinh dễ dàng hơn trong việc ghi nhớ từ và sử dụng linh hoạt cấu trúc đó. Ví dụ: Unit 3: My friends - Lesson 2: A closer look 1 ở phần Grammar để

ghi nhớ cấu trúc miêu tả hình dáng và tính cách bằng cách sử dụng động từ "to be", giáo viên có thể cho học sinh tập và hát theo bài hát để ghi nhớ một cách linh hoạt hơn.

3.3. Giải pháp nâng cao hiệu quả đối với kỹ năng đọc

Đối với kỹ năng Reading của tiết "Skills 1" Đúc rút từ kinh nghiệm của chính bản thân tôi và qua các kỳ thi liên quan trực tiếp đến kỹ năng này, tôi nhận thấy việc dạy từ vựng trong bài đọc là cần thiết giúp học sinh hiểu rõ hơn nội dung của đoạn hội thoại cũng như mở rộng thêm vốn từ cho các em thông qua kỹ năng này. Tuy nhiên, việc làm này lại đi ngược lại với tiến trình khi các em tham gia các kỳ thi có liên quan đến kỹ năng đọc hiểu. Các em có xu hướng dịch bài đọc, sau đó mới có thể làm bài được. Nếu gặp bài đọc hiểu có lượng từ vựng nhiều và khó hiểu, thì các em sẽ có cảm giác lúng túng, bối rối, thậm chí chán nản, điều này ảnh hưởng trực tiếp đến việc làm bài của các em [1]. Chính vì vậy, đối với kỹ năng đọc hiểu, giáo viên cần hướng dẫn cho các em phương pháp tiếp cận một bài đọc hiểu, kỹ năng "skim", "scan", cũng như kỹ năng đoán từ... Cần tránh việc dịch bài đọc hiểu trong quá trình đọc, tạo thói quen không dịch bài cho học sinh.

3.4. Giải pháp nâng cao hiệu quả đối với kỹ năng nói

Đối với kỹ năng Speaking có trong tất cả các tiết học Giáo viên cần linh động thiết kế bài giảng phù hợp với kỹ năng nói, liên hệ thực tế, lấy ví dụ và tạo dựng tình huống gần gũi với các em để các em dễ dàng hơn trong việc giao tiếp Ví dụ 1: Unit 4: My Neighbourhood – Lesson 3: A closer look 2 [4], thay vì bám sát yêu cầu của Sách giáo khoa, giáo viên giảng dạy có thể thay thế yêu cầu của bài này. Các em có thể nói và viết về sự khác biệt giữa hai vùng thành phố Tuyên Quang và huyện Na Hang thay vì nói về hai địa danh xa lạ là Yên Bình và Long Sơn.

3.5. Giải pháp nâng cao hiệu quả đối với kỹ năng nghe

Đối với kỹ năng Listening của tiết "Skills 2" Cũng giống như kỹ năng đọc hiểu, việc hướng dẫn cho học sinh cách tiếp cận với một bài nghe. Hướng dẫn cho các em các bước cần làm gì trước khi nghe như: đọc thật kỹ yêu cầu của bài nghe để quyết định xem thông tin cần phải nghe để hoàn thành bài tập; sau khi đã quyết định thông tin cần nghe rồi thì nên nghĩ hoặc dự đoán một số từ mà mình sắp được nghe; nhấn mạnh cho học sinh biết rằng, các em chỉ cần chú ý và tập trung lắng nghe những thông tin cần thiết, quan trọng để hoàn thành bài tập mà thôi. Tuyệt đối không lúng túng, có thái độ buông xuôi khi gặp bài nghe khó, tốc độ nhanh hoặc giọng người nói lạ hoặc nối âm nhiều [2]. Ví dụ: Unit 4: My Neighbourhood – Lesson 6: Skills 2 học sinh sẽ nghe những âm lạ như từ Lê Duẩn, học sinh sẽ khó phát hiện ra. Do đó, giáo viên cần hướng dẫn cho học sinh cách đoán ra từ đó dựa vào bản đồ trong sách giáo khoa.

3.6. Giải pháp nâng cao hiệu quả giảng dạy bằng các trò chơi

Một số trò chơi có thể lồng ghép vào bài dạy tất cả những trò chơi này các giáo viên dạy tiếng nước ngoài đều đã được học ở trường sư phạm. Hoặc nếu không thì có thể tham khảo trong cuốn: "Những trò chơi trong giờ học Tiếng Anh" của M. F STRONIN do Nguyễn Văn Tâm dịch. (NXB Thanh Niên - 1994). Ví dụ về cách tiến hành một trò chơi thông thường: Trò chơi thứ nhất: Truyền tin Lớp có 6 dãy bàn, giáo viên làm 6 phiếu trên mỗi phiếu ghi một câu. Sau đó trao phiếu cho một học sinh đầu dãy. Học sinh này có nhiệm vụ nói thầm rồi nói vào tai người kế bên điều mình đọc được. Cứ thế, người này nối tiếp người kia nói vào tai nhau cho đến người cuối dãy. Người cuối dãy có nhiệm vụ nói lớn câu hay đoạn mình nghe được và học sinh đầu dãy sẽ xác định đúng hay không; trò chơi thứ hai: Tìm bạn giao tiếp giáo viên chuẩn bị một số câu hỏi và câu trả lời trên giấy, ghép câu trả lời với câu hỏi bằng cách cho chúng những con số: ví dụ câu hỏi 1 tương ứng với câu trả lời [3]. Học sinh tự tìm câu trả lời bằng cách tìm ra bạn của mình tương ứng với câu trả phù hợp, cặp nào nhận ra nhau đầu tiên sẽ thắng. Trò chơi thứ ba: Mỗi học sinh trong lớp sưu tầm hoặc tự đặt ra một câu (có thể có thông tin bị sai) mỗi thành viên của lớp sẽ lắng nghe

bạn đọc câu của mình rồi tìm cách xác định câu đúng hay sai và sửa câu. Giáo viên lên bốc thăm học sinh có nhiệm vụ để mọi thành viên trong lớp phải lắng nghe bạn đọc. Trò chơi thư tư: Đoán từ Tôi có hai đồ vật dấu trong hai chiếc túi. Tôi giơ chiếc túi thứ nhất Học sinh đoán: That is your stick. Giáo viên: No. This is my UMBRELLA Giáo viên giơ chiếc túi thứ hai Hoc sinh đoán: That is your box. Giáo viên: No. This is my MOBILEPHONE. Trong trò chơi này sự khẳng định "Cái đó là cái gì?" là quan trọng nhất. Trọng âm rơi vào từ chỉ đồ vật ấy. Trò chơi thứ năm: Miêu tả đồ vật Chia lớp thành từng nhóm nhỏ, trong đó chọn ra một nhóm trưởng sẽ lên bốc thăm một đồ vật và phải giữ bí mật không cho ai thấy. Sau đó, người bốc thăm phải miêu tả đồ vật đó bằng Tiếng Anh cho các bạn trong nhóm đoán (không được nhắc đến tên đồ vật đó), nếu người trong nhóm không đoán được thì các bạn trong nhóm khác sẽ dành lấy cơ hội [5].

4. Kết luận

Trên đây tác giả đã đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả dạy học môn Tiếng Anh 6 theo chương trình thí điểm ở các trường THCS tỉnh Tuyên Quang. Trong mỗi tiết học Tiếng Anh, dù có dạy bất kỳ kỹ năng gì thì các kỹ năng cũng không bao giờ tách biệt hoàn toàn vì kỹ năng này ảnh hưởng đến các kỹ năng khác. Chính vì vậy mà giáo viên cần sử dụng linh hoạt các kỹ thuật trong tiết dạy, phối hợp nhuần nhuyễn các phương pháp với nhau cho tiết học thành công nhất.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Raymond Murphy (2002). *English Grammar in use.* Nhà xuất bản Hà Nội.
[2]. Mai Lan Hương, Hà Thanh Uyên (2021). *Giải thích ngữ pháp tiếng Anh.* NXB Đà Nẵng.
[3]. Brown, H. D. (1990). *Principles of Teaching and Learning*. Prentice Hall Regents, New Jersey.
[4]. Dornyey, Z. 2001. *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
[5]. David, B, G. (1999). *Motivating Students*. University of California, Berkeley. Available online http://teaching.berkeley.edu/bgd/motivate.html

GIÁO DỤC KỸ NĂNG XANH CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG HIỆN NAY

TS. Nguyễn Thùy Dương

Trường Cao đẳng Sơn La
Email: duongnguyen0609@gmail.com

Tóm tắt: *Trước yêu cầu của nền kinh tế xanh và trước sự đòi hỏi của Cách mạng Công nghiệp lần thứ tư, việc đào tạo "kỹ năng xanh" (green skills) cho người học ngày càng nhận được sự quan tâm lớn trên các diễn đàn giáo dục và đào tạo nghề. Thấy được tầm quan trọng của việc trang bị kỹ năng xanh đối với thế hệ trẻ sẽ đáp ứng thị trường lao động trong tương lai nói chung, sinh viên sư phạm nói riêng, bài báo tập trung làm rõ quan điểm về kỹ năng xanh; sự cần thiết phải hình thành kỹ năng xanh cho sinh viên sư phạm và những nội dung kỹ năng xanh cho sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình Giáo dục phổ thông mới.*

Từ khóa: *Kỹ năng xanh, việc làm xanh, sinh viên sư phạm, chương trình Giáo dục phổ thông mới.*

1. Đặt vấn đề

Xu hướng chuyển đổi xanh (Green Transformation – GX) hay sự chuyển đổi hướng tới tăng trưởng kinh tế bền vững không dựa trên nhiên liệu hóa thạch và tiêu thụ quá mức tài nguyên thiên nhiên đang được các doanh nghiệp tích cực nghiên cứu áp dụng. Đó là tập trung chuyển đổi sang nền kinh tế tuần hoàn, phát triển nhân lực xanh, tái tạo năng lượng và ứng dụng công nghệ xanh. Tháng 11/2022, Việt Nam đã cam kết đưa mức phát thải ròng về 0 vào năm 2050 tại Hội nghị thượng đỉnh về biến đổi khí hậu của Liên Hợp Quốc (COP) lần thứ 27 tại Ai Cập [1] và điều này đang gợi mở một tương lai mới cho việc xanh hóa nền kinh tế, môi trường và thị trường lao động. Bằng những hành động cụ thể, Việt Nam đã chủ động đưa ra những cam kết thông qua Chiến lược quốc gia về biến đổi khí hậu giai đoạn đến năm 2050 [7]. Kế hoạch hành động quốc gia về tăng trưởng xanh giai đoạn 2021 – 2030 [6] và Chương trình quốc gia về sử dụng năng lượng tiết kiệm, hiệu quả giai đoạn 2019 - 2030 trong đó xác định các nhiệm vụ, phát triển kỹ năng lực lượng lao động đáp ứng yêu cầu mới của tăng trưởng xanh và kinh tế tuần hoàn [5].

Các tài liệu này không chỉ định rõ mục tiêu về bảo vệ môi trường, giảm thiểu tác động của biến đổi khí hậu, thể hiện quyết tâm của Việt Nam trong việc định hướng các chiến lược và chính sách phát triển bền vững; mà còn đặc biệt chú trọng đến việc giáo dục, phát triển kỹ năng mềm, hình thành phong cách, ý thức sống xanh, văn minh, cống hiến và sáng tạo cho lực lượng lao động. Để có thể làm chủ tương lai của mình và đóng góp cho nền kinh tế xanh của đất nước, thanh niên Việt Nam nói chung, sinh viên sư phạm nói riêng cần được trang bị kỹ năng xanh - những công cụ và kiến thức thực tế giúp họ không chỉ tận dụng các công nghệ thân thiện với môi trường, đưa ra các quyết định có ý thức về môi trường cho đời sống cá nhân, trong công việc và môi trường sống xã hội mà còn thông qua Chương trình Giáo dục phổ thông mới hướng đến cung cấp, truyền cảm hứng cho những thế hệ kế cận kiến thức, quan tâm tới nhiều vấn đề về môi trường, xã hội, xa hơn là định hình cách sống, lối sống cũng như sự phát triển về nghề nghiệp hướng tới phát triển bền vững.

Nhận thấy sự gia tăng của biến đổi khí hậu và áp lực lên tài nguyên thiên nhiên càng cho thấy tính cấp thiết trong việc phát triển kỹ năng xanh cho sinh viên sư phạm đáp ứng Chương trình Giáo dục phổ thông mới mang lại không chỉ cho bản thân những nhà giáo tương lai mà còn góp phần cải thiện hiểu biết và tác động đến hành vi của các thế hệ học sinh, sinh viên trong tương lai liên quan đến môi trường cùng với sự phát triển bền vững của đất nước.

2. Nội dung

2.1. Kỹ năng xanh cho sinh viên sư phạm

2.1.1. Kỹ năng xanh

Khi nói đến thuật ngữ "kỹ năng xanh", rất nhiều người cho rằng, khái niệm này cần trang bị cho các ngành nghề liên quan đến bảo vệ môi trường hay sử dụng năng lượng tự nhiên... Song, "kỹ năng xanh" với nội hàm là các kỹ năng mềm hoặc kỹ năng kỹ thuật tập trung vào duy trì các sáng kiến về môi trường và tiết kiệm năng lượng hướng đến duy trì và sử dụng hiệu quả các nguồn năng lượng trong tự nhiên và bảo vệ môi trường sống. Tất cả các hoạt động góp phần bảo vệ môi trường và bảo tồn năng lượng đều thuộc phạm trù này.

Tổ chức phát triển Công nghiệp Liên Hợp quốc (UNIDO) cho rằng "Kỹ năng xanh là những kiến thức, khả năng, giá trị và thái độ cần có để sống trong một xã hội bền vững và có hiệu quả về tài nguyên, đồng thời đóng góp và xây dựng cho xã hội" [2]. Kỹ năng xanh bao gồm các kiến thức kỹ thuật, chuyên môn và khả năng cho phép sử dụng hiệu quả các công nghệ và quy trình xanh trong các môi trường làm việc chuyên nghiệp.

Có thể thấy, kỹ năng xanh không chỉ đơn thuần là việc hiểu biết về phát triển bền vững, mà còn liên quan đến khả năng áp dụng các giải pháp sáng tạo và hiệu quả để giảm thiểu tác động tiêu cực lên môi trường và tài nguyên. Với các kỹ năng này, người trẻ có khả năng sử dụng kiến thức, giá trị và thái độ để đưa ra các quyết định, hành động bền vững tác động đến môi trường trong công việc và cuộc sống.

Cũng như các kỹ năng khác, kỹ năng xanh là tổ hợp của hàng loạt các yếu tố cấu thành gồm tri thức, kỹ xảo, kinh nghiệm, khả năng tư duy, tưởng tượng của con người; được hình thành trong quá trình hoạt động của mỗi người xuất phát từ những kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo vốn có; biểu hiện thông qua các hoạt động với mục tiêu, nội dung và phương thức hoạt động cụ thể hướng đến bảo vệ môi trường, chống biến đổi khí hậu, sử dụng năng lượng tiết kiệm, quản lý tài nguyên và phát triển bền vững.

Hiệu quả của kỹ năng xanh thể hiện qua tiến độ hoàn thành hoạt động cụ thể; tính linh hoạt, chính xác trong việc làm xanh; khả năng lập kế hoạch để hoàn thành việc làm xanh được thể hiện thông qua việc bố trí thời gian, sắp xếp thành phần, lựa chọn phương tiện, phương pháp thực hiện hành động và các yếu tố của hành động một cách hợp lý.

2.1.2. Kỹ năng xanh cho sinh viên sư phạm

Sinh viên sư phạm là những người đang học tập và rèn luyện trong các trường đại học và cao đẳng sư phạm để trở thành những người giáo viên, giảng viên trong tương lai của xã hội. Họ mang đầy đủ những đặc điểm chung của sinh viên song ở họ có những đặc thù riêng về nhân cách và hoạt động của nhà giáo dục.

Mục đích hoạt động của sinh viên sư phạm là trở thành người giáo viên tương lai – nghề nghiệp đặc thù, một thứ lao động "siêu lao động" mà sản phẩm của hoạt động dạy là nhân cách con người – một thứ "sản phẩm siêu cao cấp". Với trọng trách giáo dục thế hệ trẻ nắm giữ trong tay cả vận mệnh đất nước, mỗi sinh viên sư phạm phải luôn xác định cho mình ý thức học tập, rèn luyện để trở thành người giáo viên có đầy đủ tư chất, phẩm chất đáp ứng được yêu cầu của xã hội hiện đại.

Nhiệm vụ của người giáo viên là tái tạo những kinh nghiệm xã hội loài người đúc kết truyền trao lại cho thế hệ trẻ kế cận. Vì thế, sinh viên sư phạm ngoài việc học tập để nắm được tri thức chuyên môn, các tri thức xã hội từ "đông tây kim cổ", học cách tổ chức con đường tái tạo lại những tri thức đó, "học cách dạy", học cách "làm thầy", họ phải cập nhật tri thức hiện tại để đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động, trong đó có kỹ năng xanh đáp ứng quá trình chuyển đổi sang nền kinh tế xanh của đất nước.

Với kỹ năng xanh, sinh viên sư phạm đáp ứng Chương trình Giáo dục phổ thông mới, cần được trang bị và sử dụng nhuần nhuyễn kiến thức về biến đổi khí hậu, tiết kiệm năng lượng, quản lý tài nguyên và phát triển bền vững cùng với quá trình chuyển đổi sang nền kinh tế xanh tại Việt Nam. Bên cạnh đó, họ phải có khả năng lập kế hoạch, xây dựng dự án thể hiện bằng các việc làm xanh cụ thể, sống xanh trên cơ sở nắm được bản chất của những việc làm có ích cho việc ngăn chặn biến đổi khí hậu, tiết kiệm năng lượng, sử dụng, duy trì và tái tạo hợp lý tài nguyên thiên nhiên hướng đến phát triển bền vững. Bởi tính bền vững liên quan đến tất cả mọi người nên tất cả học sinh – chủ nhân tương lai của đất nước phải cùng nhau phát triển tư duy có ý thức về môi trường. Họ phải có khả năng xác định các cơ hội để cải thiện, thách thức hiện trạng và giải quyết các vấn đề trong một môi trường đang thay đổi nhanh chóng.

2.2. Sự cần thiết hình thành kỹ năng xanh cho sinh viên sư phạm đáp ứng Chương trình Giáo dục phổ thông mới

Trong thế kỷ XX, vị trí của người thày không ngừng được nâng lên ở những tầm cao về đạo đức, tri thức để đáp ứng được nhu cầu sự phát triển của đất nước. Chủ tịch Hồ Chí Minh đã từng khẳng định "Nhiệm vụ thày giáo rất vẻ vang, vì nếu không có thày giáo thì không có giáo dục,… Không có giáo dục thì nói gì đến kinh tế, văn hóa" [6, tr.345]. Người mang trên mình "trách nhiệm nặng nề và vẻ vang là chăm lo cho con em của nhân dân thành người công dân tốt, người lao động tốt, người chiến sĩ tốt, người cán bộ tốt của nước nhà" [7]. Người truyền bá cho thế hệ trẻ lý tưởng, đạo đức chân chính, hệ thống giá trị và tinh hoa văn hóa dân tộc - nhân loại, bồi dưỡng cho học sinh những phẩm chất cao quý và năng lực sáng tạo phù hợp với sự phát triển và tiến bộ của xã hội. Qua đó, bồi đắp nên tâm hồn Việt Nam qua các thời đại, làm cầu nối giữa quá khứ, hiện tại và tương lai của dân tộc. Đó chính là sứ mệnh thiêng liêng và cao cả mà xã hội đã tin tưởng trao gửi cho người thày trong việc "trồng người".

Nghị quyết 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 Hội nghị TW 8 khóa XI đã, đang đặt ra những yêu cầu cao hơn đối với người thày, đòi hỏi người thày phải có vai trò mới. Giáo viên được xác định là người "cố vấn", tổ chức, điều hành các hoạt động dạy học nhằm giúp học sinh làm chủ kiến thức phổ thông, biết vận dụng hiệu quả kiến thức, kỹ năng đã học vào đời sống và tự học suốt đời, biết định hướng và lựa chọn nghề nghiệp phù hợp, biết xây dựng và phát triển hài hòa các mối quan hệ xã hội, có cá tính, nhân cách và đời sống tâm hồn phong phú, nhờ đó cuộc sống có ý nghĩa và đóng góp tích cực vào sự phát triển của đất nước và nhân loại.

Chương trình tổng thể giáo dục phổ thông 2018 đã đặt ra tiêu chí cụ thể với việc hình thành và phát triển cho học sinh các phẩm chất chủ yếu là yêu nước, nhân ái, chăm chỉ, trung thực, trách nhiệm trong đó yêu thiên nhiên, tích cực, chủ động tham gia, vận động người khác có những việc làm thiết thực bảo vệ thiên nhiên; có tinh thần trách nhiệm với môi trường sống hướng tới có trách nhiệm với xã hội là những nội dung mà Chương trình giáo dục phổ thông mới hướng tới trong việc hình thành phẩm chất, năng lực cho học sinh.

Hơn nữa, trong một thế giới đang trải qua nhiều biến đổi nhanh chóng và có những thách thức ngày càng lớn về biến đổi khí hậu và môi trường, việc quan tâm và phát triển kỹ năng xanh trở nên cấp thiết hơn bao giờ hết, đặc biệt là đối với thế hệ trẻ. Chuyển đổi sang một "nền kinh tế carbon thấp" và phát triển bền vững không chỉ đang tạo ra cơ hội việc làm mới mà còn đặt ra yêu cầu về kỹ năng mới đối với công việc hiện tại. Kỹ năng xanh thực sự trở thành chìa khóa mở ra nhiều cơ hội tìm kiếm việc làm hơn trong tương lai.

Chính vì vậy giáo dục là con đường ngắn nhất, trở thành yếu tố quan trọng giúp thúc đẩy sự phát triển bền vững và nâng cao năng lực của cá nhân, cộng đồng để giải quyết các vấn đề liên quan đến môi trường và phát triển. Bên cạnh đó, cùng với sự phát triển của sự bùng nổ thông tin, giới trẻ hiện nay ý thức rõ về các vấn đề môi trường, biến đổi khí hậu và phát triển bền vững. Không như các thế hệ trước xem đây là khái niệm trừu tượng, không ảnh hưởng đến cuộc sống hằng ngày. Các nghiên cứu gần đây thậm chí cho thấy giới trẻ dễ bị căng thẳng và lo âu do ảnh

hưởng từ biến đổi khí hậu. Các đặc điểm này góp phần định hình cách những người trẻ ứng phó với quá trình chuyển đổi sang nền kinh tế xanh theo một cách rất khác so với các thế hệ trước.

Điều này càng khẳng định sự cần thiết khi đưa các nội dung về biến đổi khí hậu và phát triển bền vững trong nội dung giảng dạy, hoặc trong các hoạt động thiết thực tại nhà trường thông qua Chương trình Giáo dục phổ thông mới với mục tiêu tạo ra một thế hệ không chỉ có kiến thức mà còn quan tâm tới nhiều vấn đề của môi trường, xã hội, xa hơn là định hình cách sống, lối sống cũng như sự phát triển về nghề nghiệp hướng tới phát triển bền vững. Trong đó, vai trò gieo mầm và nuôi dưỡng tư duy phát triển bền vững của thày, cô, nhà trường và cả những sinh viên sư phạm – những thày, cô giáo trong tương lai giữ vị trí không thể thiếu.

Từ những nhận định trên cho thấy việc trang bị kỹ năng xanh cho sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình Giáo dục phổ thông mới không chỉ cung cấp lực lượng lao động trẻ có chất lượng góp phần vào công cuộc chuyển đổi sang nền kinh tế xanh của đất nước; mà còn là lực lượng tham gia vào công cuộc giáo dục phát triển bền vững từ sớm cho những thế hệ trẻ kế cận có những kỹ năng làm việc cần thiết, tăng cường tri thức và năng lực để đối mặt với thách thức về kinh tế xã hội, sinh thái hiện tại và tương lai; là quá trình chuẩn bị tốt bắt kịp hướng mới của thị trường lao động, đóng góp hiệu quả cho sự phát triển bền vững của đất nước.

2.3. Nội dung giáo dục kỹ năng xanh cho sinh viên sư phạm đáp ứng Chương trình Giáo dục phổ thông mới

2.3.1. Tri thức về "xanh hóa"

Việc các quốc gia chỉ tập trung khai thác tài nguyên thiên nhiên nhưng thiếu sự quan tâm đến hiệu quả khai thác đã giúp các nền kinh tế đạt được tốc độ tăng trưởng cao trong giai đoạn dài. Tuy nhiên, điều này đã và đang gây ra những tổn hại lớn cho môi trường, như ô nhiễm không khí, nguồn nước, đại dương; suy thóai đất; mất rừng; suy giảm tầng sinh học; gia tăng phát thải khí gây hiệu ứng nhà kính như CO_2, SO_2, CH_4… đặc biệt là tình trạng biến đổi khí hậu trên toàn cầu.

Quá trình phát triển kinh tế - xã hội đã bộc lộ nhiều bất cập và tạo ra nhiều áp lực lớn lên môi trường, các hệ sinh thái và đa dạng sinh học của đất nước. Tình trạng ô nhiễm môi trường tiếp tục diễn biến phức tạp, với nhiều điểm nóng, chất lượng môi trường nhiều nơi suy giảm mạnh. Môi trường và hệ sinh thái bị đe dọa. Ngày nay, phấn đấu vì một thế giới bền vững hơn đang được định hình tại nơi làm việc và xác định lại các yêu cầu kỹ năng công việc. Giải quyết những thách thức năng lượng toàn cầu đòi hỏi giáo dục kỹ thuật chất lượng cao, đồng thời khuyến khích sự đổi mới và hiệu quả.

Do vậy, để tạo dựng kỹ năng xanh, duy trì sự bền vững của môi trường, sinh viên sư phạm cần trang bị kiến thức những nội dung sau:

- Phát triển bền vững của môi trường là sự kết hợp chặt chẽ, hài hòa và hợp lý giữa các yếu tố kinh tế, xã hội và môi trường trong quá trình phát triển. Bản chất của sự phát triển bền vững môi trường là việc phát huy đồng thời hoạt động khai thác, sử dụng, duy trì và tái tạo tài nguyên môi trường đảm bảo công bằng các lợi ích ngắn hạn và dài hạn, giữa lợi ích riêng tư và cộng đồng, hiện tại và tương lai. Hiệu quả của sự phát triển bền vững giúp bảo vệ sức khỏe nhân loại, bảo tồn đa dạng sinh học, bảo vệ tài nguyên và môi trường sống, tạo ra công ăn việc làm và thúc đẩy sự phát triển của khí hậu.

- Biến đổi khí hậu với sự nóng lên toàn cầu, băng tan xảy ra ở hai cực do tăng lượng khí nhà kính, chủ yếu là khí CO_2 từ hoạt động của con người cùng với ô nhiễm môi trường tác động không nhỏ đến cuộc sống của con người, hệ sinh thái…

- Các vấn đề về năng lượng; chuyển dịch năng lượng và các chính sách về chuyển dịch năng lượng với việc chuyển dịch các dạng năng lượng truyền thống như năng lượng hóa thạch, năng lượng hạt nhân sang các dạng năng lượng sách, giảm các nhà máy sử dụng nhiên liệu hóa

thạch gây ô nhiễm môi trường. Đây là xu thế tất yếu trong bối cảnh nguồn năng lượng bị cạn kiệt và gây tác động không tốt đến môi trường…

- Giảm phát thải và thúc đẩy sử dụng năng lượng tái tạo: Năng lượng tái tạo là năng lượng có nguồn gốc thiên nhiên có khả năng tái tạo như mặt trời, gió, nước, sinh khối… Năng lượng lái tạo có vai trò quan trọng trong việc giảm thải và đảm bảo sự phát triển bền vững bởi sự không phụ thuộc vào các nguồn năng lượng hóa thạch, tăng an ninh năng lượng, giảm các nguồn ô nhiễm không khí, nước, đất… và tạo nhiều cơ hội việc làm, thu nhập cho các vùng sử dụng năng lượng tái tạo.

2.3.2. Việc làm xanh cho sinh viên sư phạm

Từ thực trạng ô nhiễm môi trường, biến đổi khí hậu, là tấm gương sáng cho học sinh noi theo, các thày cô giáo đồng thời hình thành cho mình và giáo dục cho học trò lối sống xanh – một lối sống lành mạnh, bền vững, giảm thiểu sử dụng tài nguyên thiên nhiên. Lối sống này hướng đến đáp ứng nhu cầu hiện tại nhưng không làm suy kiệt tài nguyên cho các thế hệ tiếp theo. Sống xanh đang trở thành một xu hướng tất yếu của tương lai, không chỉ là trách nhiệm mà còn là đặc ân với bất kỳ ai trên hành tinh này. Mục tiêu của cách sống này nhằm giảm thiểu ô nhiễm môi trường, giảm tác hại của khí thải nhà kính; tránh lãng phí bất kể nguồn tài nguyên nào từ thực phẩm, vật dụng, cách thức di chuyển,… Sống xanh là một sự cam kết của cá nhân với môi trường chung của Trái Đất.

- Biểu hiện trong sinh hoạt như chọn những món đồ thân thiện với thiên nhiên được làm thủ công không qua sản xuất đại trà, hoặc đồ vật làm từ những chất liệu dễ tái chế và dễ phân hủy như gỗ, thủy tinh thay cho nhựa; hạn chế sử dụng các chất tẩy rửa làm từ hóa chất, thay vào đó nên sử dụng chất tẩy rửa sinh học và dụng cụ dọn dẹp từ vật liệu thực vật. Những hành động ấy chính là cách giúp bảo vệ nguồn nước sạch và hệ sinh thái của các loài và giúp giảm thiểu lượng rác thải ra môi trường.

- Ăn xanh uống sạch bằng cách chọn thực phẩm tươi sống tại nguồn, khuyến khích việc nuôi trồng tự nhiên từ các doanh nghiệp và sử dụng đất nông nghiệp hiệu quả, chọn nồi chảo chất lượng để nấu nhanh hơn, tiết kiệm năng lượng hơn, đậy kỹ nắp nồi khi nấu nướng để đồ ăn nhanh chín hơn, tắt bếp từ, rút phích cắm hoặc vặn kỹ bình gas khi đã nấu ăn xong, thay thế màng bọc thực phẩm bằng các dụng cụ dự trữ thức ăn sử dụng nhiều lần.

- Tiết kiệm năng lượng và tài nguyên mà cụ thể là năng lượng điện và nước bằng cách tắt bớt đèn và thiết bị điện không cần thiết để giảm chi phí sinh hoạt hằng tháng, mà còn hạn chế nguồn điện cần sản xuất, giảm thiểu ảnh hưởng đến môi trường, hạn chế dùng nước đóng chai nhựa thay thế bằng chất liệu khác. Sử dụng phương tiện di chuyển công cộng để tiết kiệm nhiên liệu và hạn chế khí thải. Đi bộ hoặc đạp xe vừa giúp cải thiện sức khỏe vừa giảm thiểu lượng CO_2 và chất phóng xạ thải ra môi trường từ việc đốt cháy nhiên liệu cho các loại xe chạy bằng động cơ.

- Tái sử dụng và tái chế những sản phẩm bằng nhựa, nilon; phân loại rác thải theo quy định.

- Trồng cây xanh xung quanh không gian sống, môi trường làm việc giúp hấp thụ CO_2 và cung cấp lượng lớn O_2.

Bên cạnh xây dựng lối sống xanh cho bản thân, lập kế hoạch, xây dựng dự án việc làm xanh vì cộng đồng cũng là hoạt động không thể thiếu để góp phần hình thành, phát triển và rèn luyện kỹ năng xanh cho học sinh.

Việc làm xanh là tập hợp những hoạt động với những hành vi cụ thể tác động đến môi trường và tài nguyên; và kết quả của nó giúp giảm tiêu dùng năng lượng và nguyên liệu thô, giảm thiểu chất thải và ô nhiễm; hạn chế khí thải nhà kính, bảo vệ và khôi phục hệ sinh thái hướng tới đảm bảo lương thỏa đáng, điều kiện làm việc an toàn, an sinh xã hội và quyền lợi của người lao động.

Những việc làm xanh có thể ở phạm vi nhỏ tại địa phương với một nhóm đối tượng như trẻ em, đoàn viên, thanh niên, học sinh, sinh viên… tại các dòng sông, nhà máy,… đến những hành vi,

việc làm lớn trong phạm vi đất nước, khu vực và toàn cầu với các nội dung về biến đổi khí hậu, thất nghiệp, mất cân bằng đa dạng sinh học, an ninh, an toàn lương thực… Tất cả những dự án, việc làm xanh nhằm tuyên truyền, lan tảo, hỗ trợ cộng đồng có nhận thức về vấn đề môi trường, rác thải và cùng cộng đồng thực hiện một số giải pháp để bảo vệ môi trường, nâng cao tinh thần đoàn kết để cùng chung tay xây dựng một môi trường xanh; xây dựng một hệ thống bền vững trong việc duy trì và phát triển tài nguyên thiên nhiên, môi trường, đa dạng sinh học, góp phần nâng cao chất lượng cuộc sống, công bằng, tạo cơ hội bình đẳng cho con người. Có thể kể đến một số dự án, việc làm xanh như sau:

- Dự án Green journey (Hành trình xanh) tuyên truyền mọi người *sử dụng chai thủy tinh đựng nước thay cho chai nhựa, nói không với cốc nhựa dùng 1 lần, phối hợp với Live&Learn tổ chức cuộc thi về kỹ năng xanh hay phong trào "Đổi rác lấy cây xanh"…*

- *Cuộc thi, hội thi* "Tiết kiệm năng lượng giỏi" nhằm tuyên truyền tới mọi người về vấn đề năng lượng, chuyển đổi năng lượng và các giải pháp sử dụng năng lượng tiết kiệm, hiệu quả.

- Dự án trồng rau thủy canh được thực hiện nhằm nghiên cứu để tự thiết kế giàn trồng cây thủy canh tiện ích, tiết kiệm điện, nước và thực hiện thí điểm trồng trong nhà lưới cho ra các sản phẩm an toàn như rau, các loại quả an toàn.

Để thành công trong việc hình thành, phát triển kỹ năng xanh đáp ứng Chương trình Giáo dục phổ thông mới cần nhiều hơn nữa tinh thần sáng tạo, chủ động trong nghiên cứu khoa học của thày, cô, sinh viên sư phạm giúp thế hệ trẻ chuyển từ nhận thức sang hành động, biến việc đào tạo kỹ năng xanh phải trở thành văn hóa trong nhà trường, xây dựng mô hình trường học an toàn, xanh, thông minh.

3. Kết luận

Việc quan tâm và phát triển kỹ năng xanh đối với sinh viên sư phạm đã phần nào đáp ứng mục tiêu của chương trình Giáo dục phổ thông mới. Đó là không chỉ giúp học sinh làm chủ kiến thức phổ thông về môi trường và phát triển bền vững, biết vận dụng hiệu quả kiến thức, kỹ năng đã học vào đời sống để bảo vệ môi trường sống xung quanh; hình thành tình yêu thiên nhiên, tích cực, chủ động tham gia, vận động người khác có những việc làm thiết thực bảo vệ thiên nhiên; có tinh thần trách nhiệm với môi trường sống hướng tới có trách nhiệm với xã hội, hình thành người lao động có đầy đủ kiến thức, kỹ năng để sớm gia nhập lực lượng lao động ngay sau khi tốt nghiệp giáo dục phổ thông.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. GIZ TVET Việt Nam (2022). *Ấn phẩm Xanh hóa đào tạo nghề trong GDNN Việt Nam*. https://www.tvet-vietnam.org/wp-content/uploads/2022/10/221018-Greening-TVET-Thermactic-facsheets-VN-1.pdf
[2]. Chương trình Đổi mới Đào tạo nghề Việt Nam (2018), *Xanh hóa Giáo dục Nghề nghiệp*, Tổng cục Giáo dục Nghề nghiệp, Hà Nội.
[3]. Hồ Chí Minh toàn tập (2011), NXB Chính trị Quốc gia, tập 10.
[4]. Hồ Chí Minh (1956), *Những lời kêu gọi của Hồ Chủ tịch*, NXB Sự thật, t.III, tr. 128-129.
[5]. Thủ tướng Chính phủ (2019), *Quyết định số 280/QĐ-TTg ngày 13/3/2019 Thủ tướng Chính phủ: Phê duyệt Chương trình quốc gia về sử dụng năng lượng tiết kiệm và hiệu quả giai đoạn 2019 - 2030.*
[6]. Thủ tướng Chính phủ (2022), *Quyết định số 882/QĐ-TTg ngày 22/7/2022 của Thủ tướng Chính phủ: Phê duyệt Chiến lược quốc gia về biến đổi khí hậu giai đoạn đến năm 2050.*
[7]. Thủ tướng Chính phủ (2022), *Quyết định số 896/QĐ-TTg ngày 26/7/2022 của Thủ tướng Chính phủ: Phê duyệt Kế hoạch hành động quốc gia về tăng trưởng xanh giai đoạn 2021 - 2030.*

HÌNH THÀNH VÀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA HỌC SINH PHỔ THÔNG CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GDPT 2018 VỚI EDUSOFT

TS. Nguyễn Thị Thu Nga, ThS. Nguyễn Thái Minh, ThS. Nguyễn Minh Huy

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội
Email: nmhuy@hnmu.edu.vn

Tóm tắt: *Đánh giá kết quả học tập của HSPT là một trong những năng lực cốt lõi mà sinh viên các ngành đào tạo sư phạm cần phải được hình thành và rèn luyện trong quá trình đào tạo. Năng lực này đã được thể hiện phần nào trong mục tiêu và nội dung dạy học của các học phần Phương pháp dạy học bộ môn, Nghiệp vụ sư phạm… Tuy nhiên, tỷ lệ sinh viên thành thục các kỹ năng kiểm tra đánh giá như: biên soạn câu hỏi, thiết kế ma trận đề thi, viết bản đặc tả đề thi, xây dựng đề thi, đáp án và hướng dẫn chấm còn thấp. Phần lớn sinh viên đều gặp khó khăn khi thực hiện hoạt động này khi làm việc ở trường phổ thông trong các đợt TTSP hoặc khi đã trở thành giáo viên thực thụ.*

Chương trình Chuyển đổi số kết hợp với Chương trình Giáo dục phổ thông tổng thể 2018 theo Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT cũng đặt ra nhiều yêu cầu mới với hoạt động giảng dạy, trong đó hoạt động đánh giá cần được chuẩn hóa, đảm bảo độ tin cậy, khách quan, để có thể cung cấp những thông tin chính xác, kịp thời, có giá trị về mức độ đáp ứng yêu cầu cần đạt của chương trình và sự tiến bộ của học sinh [1].

Bài báo mô tả và hướng dẫn các kỹ năng cơ bản của hoạt động này với sự hỗ trợ của nền tảng quản lý học tập EduSoft, bao gồm: 1) Xây dựng ngân hàng câu hỏi (Items Bank): tổ chức và quản lý câu hỏi từ 5 đặc tính cơ bản: chủ đề, nội dung, hình thức, mức độ nhận thức, đáp án; 2) Xây dựng đề thi/kiểm tra với các bước: xây dựng bản tiêu chí kỹ thuật (ma trận); bản đặc tả đề thi, đề thi, đáp án và hướng dẫn chấm; 3) Chấm thi; 4) Báo cáo và thống kê kết quả. Nội dung chính của bài báo có thể được sử dụng như một chuyên đề bồi dưỡng cho sinh viên sư phạm và giáo viên phổ thông.

Từ khóa: *EduSoft, test, kiểm tra, đánh giá, trắc nghiệm, phần mềm, chuyển đổi số.*

1. Đánh giá trong giáo dục

1.2. Trong giáo dục, kiểm tra đánh giá (KTĐG) có ý nghĩa rất quan trọng đối với cả người học và người dạy

Đối với người học, KTĐG giúp cho học sinh (HS) thu được kịp thời những thông tin "liên hệ ngược trong" về kết quả học tập của mình. KTĐG chỉ cho mỗi HS thấy mình đã tiếp thu những điều đã học đến mức nào, còn những thiếu sót nào cần phải bổ sung, rèn luyện. Qua KTĐG, HS có điều kiện rèn luyện các hoạt động trí tuệ như: ghi nhớ, tái hiện, khái quát hóa, hệ thống hóa kiến thức. KTĐG nếu được tổ chức nghiêm túc sẽ giúp cho HS nâng cao tinh thần trách nhiệm trong học tập, có ý chí vươn lên đạt kết quả học tập cao hơn, củng cố lòng tự tin vào năng lực học tập của mình; giúp HS tự bồi dưỡng, thói quen lao động có hệ thống, nền nếp, đồng thời hình thành và phát triển ý thức tự KTĐG và hoàn thiện hoạt động học tập của HS. Giáo dục hiện đại đã coi quá trình KTĐG như là một quá trình học tập [2].

Đối với người dạy, việc KTĐG giúp thu được những thông tin "liên hệ ngược ngoài" về hoạt động nhận thức của HS trong quá trình dạy học. KTĐG thường xuyên tạo điều kiện cho GV nắm được một cách cụ thể, khá chính xác năng lực và trình độ của mỗi HS để có biện pháp giúp

HS củng cố, mở rộng, đào sâu những tri thức, kỹ năng đã học, qua đó, nâng cao chất lượng học tập chung của cả lớp. KTĐG đúng quy trình không những cung cấp cho GV những thông tin về trình độ chung của các lớp, mà còn tạo điều kiện cho GV phát hiện được những HS tiến bộ hoặc sút kém đột ngột để động viên giúp đỡ kịp thời. Người GV có kinh nghiệm thường xem KTĐG như một biện pháp cá nhân hóa dạy học, giúp cho mỗi HS tự đánh giá, tự quyết định phương pháp học tập rèn luyện của mình [3]. Hơn nữa, GV có thể dựa vào các thông tin ngược để xem xét hiệu quả của những cải tiến nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học mà mình đang theo đuổi, nghiên cứu để tự hoàn thiện việc dạy học bằng con đường thực nghiệm nghiên cứu giáo dục.

1.2. Trong quá trình đổi mới chương trình giáo dục phổ thông hiện nay

KTĐG còn có ý nghĩa quan trọng hơn nữa. Sự đổi mới chương trình giáo dục đòi hỏi phải được thể hiện bằng sự đổi mới đồng bộ của bốn thành tố cơ bản: *Mục tiêu, Nội dung, Phương pháp, Đánh giá*, trong đó *Đánh giá* được xem như khâu cuối cùng của một chu trình khép kín, không chỉ có vai trò kiểm chứng kết quả của sự đổi mới nội dung, phương pháp theo mục tiêu đề ra trong những thời điểm học tập nhất định, mà còn giúp cho việc định hướng, điều chỉnh kế hoạch giáo dục tiếp theo được tiến hành phù hợp và có hiệu quả [4].

Sự đổi mới hoạt động đánh giá trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 được thể hiện ở những điểm chính sau đây [5]: (1) Mục tiêu đánh giá (cung cấp thông tin chính xác, kịp thời, có giá trị về mức độ đáp ứng yêu cầu cần đạt của chương trình và sự tiến bộ của học sinh để hướng dẫn hoạt động học tập, điều chỉnh các hoạt động dạy học, quản lí và phát triển chương trình, bảo đảm sự tiến bộ của từng học sinh và nâng cao chất lượng giáo dục); (2) căn cứ đánh giá (các yêu cầu cần đạt về phẩm chất và năng lực được quy định trong chương trình tổng thể và các chương trình môn học, hoạt động giáo dục); (3) Phạm vi đánh giá (các môn học và hoạt động giáo dục bắt buộc, môn học và chuyên đề học tập lựa chọn và môn học tự chọn); (4) Đối tượng đánh giá (sản phẩm và quá trình học tập, rèn luyện của học sinh); (5) Phương thức đánh giá (đảm bảo độ tin cậy, khách quan, bằng cách cụ thể hóa các chỉ số đánh giá của mỗi câu hỏi, mỗi đề kiểm tra, đáp án tường minh, cụ thể và nên công khai hóa đáp án để HS tự đánh giá); (6) Hình thức đánh giá (đa dạng hóa các hình thức đánh giá, kết hợp các câu hỏi trắc nghiệm tự luận và khách quan, tránh các dạng bài kiểm tra/đề thi đơn điệu, hoặc lặp lại lối cũ, không có khả năng đánh giá được nhiều mảng kiến thức - kỹ năng của học sinh.

1.3 Những yêu cầu đổi mới hoạt động đánh giá trên đòi hỏi các cơ sở đào tạo

Giáo viên cần có những điều chỉnh, cải tiến, bổ sung chương trình đào tạo trong đó đặc biệt là các học phần hoặc chuyên đề liên quan đến hoạt động này nhằm giúp sinh viên có thể thích ứng được với chương trình giáo dục mới ngay sau khi tốt nghiệp. Việc điều chỉnh này có thể theo các hướng sau: (1) Tăng thời lượng dạy học về hoạt động đánh giá trong các học phần về Phương pháp dạy học bộ môn hoặc Nghiệp vụ sư phạm; (2) Xây dựng chuyên đề bồi dưỡng kỹ năng kiểm tra đánh giá; Hướng dẫn sử dụng các phần mềm giáo dục để xây dựng ngân hàng câu hỏi, ma trận, đề thi…

2. Giới thiệu tổng quan về nền tảng quản lý học tập EduSoft

Nền tảng quản lý học tập EduSoft (https://edusoft.vn) được phát triển bởi Viện Phát triển Công nghệ và Giáo dục EduSoft, với mục đích tạo ra một không gian dạy học và tương tác xã hội giữa người dạy và người học. Nền tảng được tích hợp bộ tính năng đầy đủ phục vụ nhu cầu cho người dạy và người học trên một nền tảng duy nhất. Với 4 phân hệ lõi và 20+ tính năng được xây dựng và cải tiến liên tục, EduSoft đáp ứng mọi nhu cầu giảng dạy, mọi đối tượng dạy và học, mọi môn học; mọi hình thức và mô hình dạy học một cách hoàn toàn miễn phí.

Trong đó các phân hệ cụ thể bao gồm các bộ tính năng và tính năng chi tiết như sau:

- **Phân hệ dữ liệu:** Lưu trữ, tổ chức, hệ thống tài liệu giảng dạy và ngân hàng câu hỏi

- Ưu điểm:
  + Hệ thống dữ liệu khoa học: Dữ liệu tổ chức hệ thống, cấu trúc rõ ràng giúp định hình rõ mạng lưới thông tin.
  + Khởi tạo linh hoạt: Khởi tạo và cập nhật chỉnh sửa thông tin vô cùng linh hoạt.
  + Lưu trữ tập trung và nhất quán: Hệ thống lưu trữ được thiết kế nhất quán, giúp thực hiện các tác vụ dễ dàng.
- Quản lý thông tin cá nhân:
  + Hồ sơ: Bao quát đầy đủ thông tin sơ yếu lý lịch, hồ sơ cán bộ.
  + Theo dõi: Thống kê theo dõi hoạt động giảng dạy, lịch công tác cá nhân.
  + Cập nhật: Tự động cập nhật tình trạng và thông tin mới.
- Ngân hàng tài liệu:
  + Lưu trữ: Tải file bài giảng, tài liệu lên phần lưu trữ.
  + Quản lý: Quản lý tài liệu hiệu quả với mô hình dạng cây. Tùy biến đáp ứng nhu cầu sắp xếp tài liệu của người dạy.
- Ngân hàng câu hỏi:
  + AnyLearn: Ngân hàng câu hỏi riêng biệt cho mỗi môn học/chủ đề.
  + AnyModel: Quản lý và khởi tạo các dạng câu hỏi dễ dàng, trực quan. Không hạn chế các lớp phân loại câu hỏi.
  + Hình thức câu hỏi: Xây dựng câu hỏi độc lập và câu hỏi chùm.
  + Dạng câu hỏi: Đầy đủ dạng phổ biến (Trắc nghiệm, Tự luận) và đặc thù cho môn Lập trình hoặc Ngoại ngữ (ghép đôi, sắp xếp, v.v).
  + Phân loại câu hỏi: Áp dụng AI để phân tích ngữ nghĩa trong câu hỏi giúp xác định mức độ nhận thức. Thống kê phân tích dữ liệu giúp phân loại độ khó.
- Lưu trữ và In đề thi, đáp án:
  + Lưu trữ: Lưu lại các cấu trúc đề thi và đề thi đã khởi tạo, giúp Người dạy có thể xem lại hoặc chia sẻ.
  + In đề: In đề thi, đáp án và hướng dẫn chấm để hỗ trợ kiểm tra trực tiếp dưới hình thức trắc nghiệm, tự luận trên giấy.
  + Đáp án: Đề thi có thể chỉnh sửa biểu mẫu hoặc tráo thứ tự câu hỏi/đáp án, tạo mã đề ngẫu nhiên theo nhu cầu của người dạy.

- **Phân hệ dạy học:** Quản lý toàn diện hoạt động giảng dạy trong lớp học
  - Quản lý lớp học:
    + Trạng thái lớp học: Quản lý trạng thái lớp học bao gồm đang diễn ra và kết thúc.
    + Người học: Quản lý người học, từ danh sách hoặc tự tham gia.
  - Quản lý buổi học:
    + Học liệu: Cung cấp tài liệu và nội dung học tập từ phân hệ dữ liệu.
    + Học trực tuyến: Tạo phòng học trực tuyến.
    + Điểm danh: Điểm danh người dạy và người học.
  - Lịch trình giảng dạy:
    + Lịch trình: Xuất lịch trình giảng dạy hay thời khóa biểu dễ dàng theo buổi học, lớp học.
    + Biểu mẫu: Biểu mẫu tùy chỉnh để phục vụ nhu cầu cá nhân hoặc tổ chức mà người dạy trực thuộc.
  - Thảo luận trong lớp học
    + Thông báo: Thông báo cập nhật tới người nhận ngay lập tức. Gửi qua email, ứng dụng tới người dùng.

+ Tương tác: Trao đổi tiện lợi, lưu trữ hội thoại đầy đủ, khoa học và rõ ràng

- **Phân hệ đánh giá:** Quản lý đầy đủ giai đoạn trước, trong và sau kiểm tra
  - Tạo đề thi/kiểm tra tự động:
    + Ma trận đề: Khởi tạo ma trận đề thi và đề thi từ ngân hàng câu hỏi.
    + Chuẩn bị đề: Sắp xếp, trộn đề tự động theo nhu cầu.
    + Cấu trúc đề thi: Cấu trúc đa dạng và độ khó tùy biến.
  - Hệ thống chấm lập trình tự động:
    + Ngôn ngữ lập trình: Đa dạng ngôn ngữ lập trình trong một đề thi hoặc nhiều đề thi.
    + Chấm tự động: Tự động biên dịch ngôn ngữ và chấm điểm.
  - Hệ thống chấm trắc nghiệm & tự luận:
    + Khởi tạo: Khởi tạo hoặc import dữ liệu hàng loạt.
    + Đáp án: Khởi tạo khung đáp án (hướng dẫn chấm) đơn giản, khoa học.
    + Chấm điểm: Đối chiếu tự động theo đáp án hoặc hướng dẫn chấm.
  - Tổ chức cuộc thi:
    + Điều hành thi: Nâng cấp tác vụ quản lý phương án thi và điều hành thi.
    + Trạng thái thi: Quản lý và cập nhật tự động trạng thái thi của thí sinh.
  - Bảng điểm:
    + Thống kê: Thống kê đầy đủ kết quả kiểm tra và báo cáo tổng hợp.
    + Bảng điểm: Bảng điểm chi tiết, trực quan. Truy xuất thông tin và theo dõi dễ dàng.
- **Phân hệ tương tác:** Kết nối, tương tác và chia sẻ thông tin giữa người dùng
  - Chia sẻ tài liệu
    + Tài liệu: Linh hoạt trong việc chia sẻ và phân quyền sử dụng tài liệu
    + Đối tượng: Đa dạng đối tượng chia sẻ cho cá nhân, tổ chức, v.v
  - Chia sẻ lớp học
    + Lớp học: Chia sẻ lớp học để người học tham gia qua mã lớp
    + Tùy chỉnh: Có thể chia sẻ lớp học rộng rãi hoặc hạn chế đối tượng tùy nhu cầu
  - Báo cáo
    + Cập nhật: Tự động cập nhật tiến độ, hiệu quả giảng dạy
    + Báo cáo: Báo cáo tổng hợp bao quát các phương diện trong công tác giảng dạy
  - Cuộc họp trực tuyến
    + Họp trực tuyến: Phục vụ nhu cầu họp tức thời. Chỉ cần gửi đường dẫn tham gia
    + Công cụ: Đầy đủ tính năng hỗ trợ như white board, trao đổi, ghi chú, cài đặt khác, v.v

Với những tính năng trên, EduSoft đã khẳng định được tính ưu việt của mình so với các phần mềm giáo dục khác: Sản phẩm "may đo" cho Giáo dục: đáp ứng nhu cầu đặc thù của các đơn vị Giáo dục; Khả năng tùy biến và tự động: Các cấu phần trong E - Digital và EduSoft được tổ chức khoa học, giúp tùy chỉnh linh hoạt theo nhu cầu của cá nhân và mô hình đào tạo của đơn vị; Khả năng mở rộng không hạn chế: Hệ thống dữ liệu liên kết chặt chẽ giữa các module giúp trải nghiệm mượt và khả năng mở rộng tính năng để phục vụ nhu cầu không hạn chế.

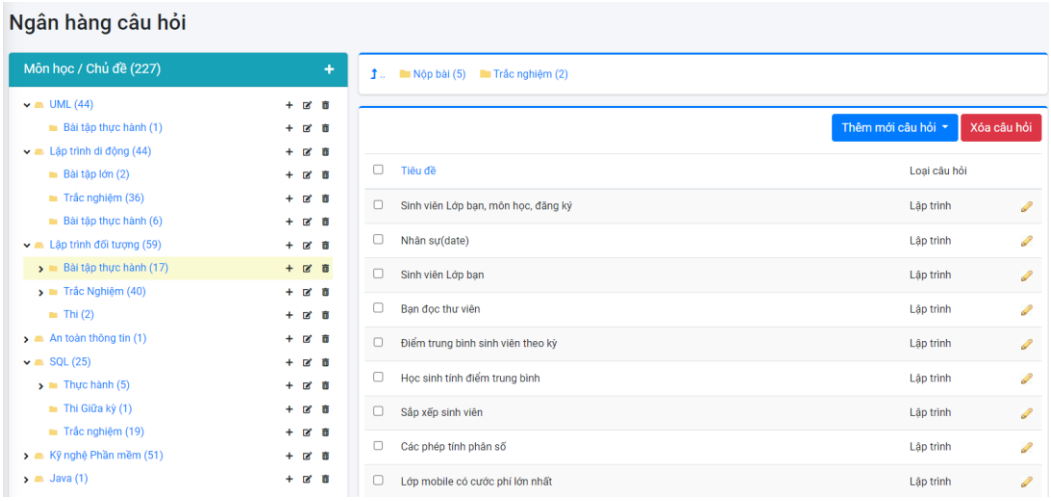
3. Hoạt động đánh giá với EduSoft

Trong Nền tảng EduSoft, nổi bật là tính năng chuẩn hóa hoạt động đánh giá. EduSoft hỗ trợ các thao tác cơ bản của hoạt động đánh giá:

3.1. Xây dựng ngân hàng câu hỏi

EduSoft hỗ trợ việc tổ chức và quản lý ngân hàng câu hỏi. Các câu hỏi được đưa vào ngân hàng được chuẩn hóa bởi 5 đặc tính cơ bản: chủ đề, nội dung, hình thức, mức độ nhận thức, đáp án (Hình 1).

- Khởi tạo đề thi/kiểm tra tự động từ ngân hàng câu hỏi.
- Xây dựng bảng tiêu chí kỹ thuật cho (ma trận) đề thi tùy theo mục tiêu đánh giá (Hình 2).
- Viết bản đặc tả (các chuẩn kiến thức - kỹ năng cần đánh giá) từ ma trận.
- Xuất đề thi tự động từ ngân hàng câu hỏi.



Hình 1. Ngân hàng câu hỏi

MA TRẬN ĐỀ KIỂM TRA CHO CÁC MÔN HỌC			MỨC ĐỘ NHẬN THỨC								TỔNG
			Nhận biết		Thông hiểu		Vận dụng		Vận dụng cao		
TỶ TRỌNG TỪNG PHẦN			%		%		%		%		
HÌNH THỨC CÂU HỎI			Trắc nghiệm	Tự luận	Trắc nghiệm	Tự luận	Trắc nghiệm	Tự luận	Trắc nghiệm	Tự luận	
PHÂN BỐ ĐIỂM			TỔNG ĐIỂM		TỔNG ĐIỂM		TỔNG ĐIỂM		TỔNG ĐIỂM		
			Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	Điểm	
STT	CHƯƠNG/CHỦ ĐỀ	ĐƠN VỊ KIẾN THỨC	SỐ CÂU / ĐIỂM	SỐ CÂU / ĐIỂM	SỐ CÂU / ĐIỂM	SỐ CÂU / ĐIỂM	SỐ CÂU / ĐIỂM	SỐ CÂU / ĐIỂM	SỐ CÂU / ĐIỂM	SỐ CÂU / ĐIỂM	
1	Chủ đề **A**	Nội dung.....	10/15 / 2.5 Điểm	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	
2	Chủ đề **B**	Nội dung.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	
3	Chủ đề **C**	Nội dung.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	
TỔNG											

Hình 2. Ma trận câu hỏi

3.2. Chấm thi trắc nghiệm (tự động) và tự luận

Ngoài hệ thống chấm trắc nghiệm tự động, EduSoft còn tự động chấm một số học phần lập trình cho các ngành máy tính và công nghệ thông tin. Các bước thực hiện như sau:

- Trắc nghiệm: Khởi tạo hoặc import dữ liệu hàng loạt;

- Khởi tạo khung đáp án đơn giản, khoa học;
- Đối chiếu tự động theo đáp án hoặc khung đáp án. Chi tiết đúng sai cho từng câu hỏi;
- Thống kê đầy đủ về kết quả kiểm tra;
- Bảng điểm chi tiết, trực quan. Truy xuất thông tin và theo dõi dễ dàng.

4. Kết luận

Với các tính năng nổi trội trong phân hệ đánh giá, EduSoft có khả năng hỗ trợ hoạt động đánh giá của người dạy một cách chuẩn hóa và toàn diện. Việc giới thiệu và hướng dẫn sử dụng phần mềm này cho sinh viên ngành sư phạm trong các cơ sở đào tạo giáo viên là một việc làm có tác dụng tích cực góp phần hình thành và phát triển năng lực kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của HSPT cho những giáo viên tương lai.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình Giáo dục phổ thông 2018*.
[2]. Dự án Phát triển giáo dục Trung học cơ sở II (2006), *Tài liệu tập huấn đánh giá kết quả học tập của học sinh*, Hà Nội.
[3]. Nguyễn Công Khanh (2006), *Một số vấn đề về test và thiết kế test trong đánh giá kết quả học tập*, Hà Nội.
[4]. Nitko, A. J. (2007), *Đánh giá kết quả học tập của học sinh*. 5th Ed.Columbus, OH: Merrill Hall.
[5]. Hoàng Đức Nhuận, Lê Đức Phúc (1996), *Cơ sở lý luận của việc đánh giá chất lượng học tập của học sinh phổ thông*, Chương trình khoa học cấp nhà nước KX-07-08, Hà Nội.

ĐÀO TẠO NHÂN LỰC GIÁO DỤC TIỂU HỌC TRONG BỐI CẢNH CHUYỂN ĐỔI SỐ TẠI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC ĐỊA PHƯƠNG

ThS. Cao Thị Tuyết Loan

Trường Đại học Tiền Giang
Email: caothituyetloan@tgu.edu.vn

Tóm tắt: *Chuyển đổi số là một trong những khái niệm phổ biến nhất được đề cập đến trong những năm gần đây. Chuyển đổi số đã làm thay đổi căn bản hoạt động dạy và học của ngành giáo dục tiểu học tại các trường đại học địa phương, giúp hoạt động này diễn ra nhanh, chính xác, tiết kiệm thời gian và nâng cao giá trị hơn cho xã hội. Các trường đại học địa phương rất quan tâm đến việc ứng dụng công nghệ thông tin vào hoạt động đào tạo nguồn nhân lực giáo dục tiểu học. Bài viết làm rõ các vấn đề: khái quát về chương trình giáo dục phổ thông mới, chuyển đổi số; nhu cầu và yêu cầu nhân lực giáo dục tiểu học đáp ứng yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông mới trong bối cảnh chuyển đổi số; một số biện pháp nhằm nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực giáo dục tiểu tại trường đại học địa phương đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới trong bối cảnh chuyển đổi số.*

Từ khóa: *Chuyển đổi số, đại học địa phương, giáo dục phổ thông mới, giáo dục tiểu học*

1. Đặt vấn đề

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 đang được ngành Giáo dục triển khai thực hiện cho thấy nhu cầu lớn về nhân lực giáo viên tiểu học trong tương lai. Hiện nay, các trường đại học địa phương đã và đang nghiên cứu các giải pháp ứng dụng công nghệ thông tin, các mô hình chuyển đổi số nhằm triển khai giảng dạy và học tập phù hợp trong đào tạo nguồn nhân lực giáo dục tiểu học chất lượng cao, đáp ứng yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông mới. Hoạt động này đã dần thay đổi phương pháp dạy và học từ truyền thống sang phương pháp giảng dạy tích cực; thu hẹp, bất chấp khoảng cách về địa lý, người học có thể tiếp cận tri thức mọi nơi, mọi lúc; phát huy được khả năng tư duy sáng tạo của giảng viên, sinh viên. Trong bối cảnh mới, yêu cầu về chất lượng, trình độ chuyên môn và kỹ năng của nguồn nhân lực giáo dục tiểu học ngày càng phải được nâng cao, đáp ứng yêu cầu của thời đại. Đặc biệt nguồn nhân lực có kiến thức chuyên môn, kỹ năng mềm, kỹ năng ngoại ngữ, ứng dụng công nghệ thông tin, xây dựng và thực hiện kế hoạch. Đây là cơ hội nhưng cũng là thách thức đối với công tác đào tạo nguồn nhân lực giáo dục tiểu học tại các trường đại học địa phương hiện nay. Do đó, các trường đại học địa phương cần có biện pháp phù hợp nhằm nâng cao chất lượng đào tạo nhân lực giáo dục tiểu học trong bối cảnh chuyển đổi số.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Khái quát về chuyển đổi số và chương trình giáo dục tiểu học mới

2.1.1. Chuyển đổi số (Digital transformation) là gì?

Theo Gartner: Chuyển đổi số là việc sử dụng các công nghệ số để thay đổi mô hình kinh doanh, tạo ra những cơ hội, doanh thu và giá trị mới. Theo Microsoft: Chuyển đổi số là việc tư duy lại cách thức các tổ chức tập hợp mọi người, dữ liệu và quy trình để tạo những giá trị mới. Theo FPT: Chuyển đổi số trong tổ chức, doanh nghiệp là quá trình thay đổi từ mô hình truyền thống sang doanh nghiệp số bằng cách áp dụng công nghệ mới như dữ liệu lớn (Big Data), Internet vạn vật (Internet of Things - IoT), điện toán đám mây (Cloud)... thay đổi phương thức điều hành, lãnh đạo, quy trình làm việc, văn hóa công ty. Chuyển đổi số mang lại nhiều lợi ích như cắt giảm chi

phí vận hành, tiếp cận được nhiều khách hàng hơn trong thời gian dài hơn, lãnh đạo ra quyết định nhanh chóng và chính xác hơn nhờ hệ thống báo cáo thông suốt kịp thời. Qua đó, hiệu quả hoạt động và tính cạnh tranh của tổ chức, doanh nghiệp được nâng cao [1].

Theo Cẩm nang Chuyển đổi số: Chuyển đổi số là quá trình thay đổi tổng thể và toàn diện của cá nhân, tổ chức về cách sống, cách làm việc và phương thức sản xuất dựa trên các công nghệ số [2].

Theo nhận định của Hiệp hội các trường đại học, cao đẳng Việt Nam [3]: Chuyển đổi số hiểu chung là quá trình thay đổi tổng thể và toàn diện của cá nhân và tổ chức về cách sống, cách làm việc và phương thức sản xuất trên môi trường số với các công nghệ số. Chuyển đổi số là quá trình chuyển đổi ở cấp độ hệ thống nhằm thay đổi hành vi trên quy mô lớn. Bản chất của chuyển đổi số là sáng tạo.

Nhìn chung, các cách định nghĩa chuyển đổi số đều có điểm chung là nhấn mạnh sự thay đổi, đổi mới phương thức làm việc, sản xuất, kinh doanh, quản lý,... của tổ chức, doanh nghiệp, cá nhân; là chuyển các hoạt động của con người lên môi trường số, không giới hạn về thời gian, không gian, số lần và số người sử dụng.

2.1.2. Khái quát về chương trình giáo dục phổ thông (cấp tiểu học)

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 có những đổi mới sau: chương trình được chuyển từ tiếp cận nội dung sang tiếp cận phẩm chất và năng lực học sinh; chương trình từ chỗ chưa phân cấp chuyển sang chương trình mở, có sự phân cấp; giáo dục tích hợp trở thành một phương thức chủ yếu bởi vì năng lực là khả năng kết nối kiến thức, kỹ năng của nhiều môn học, nhiều lĩnh vực để giải quyết các vấn đề nhận thức và thực tiễn; chương trình giáo dục tiểu học mới thuộc giai đoạn 1 (từ lớp 1 - lớp 9), gọi là giáo dục cơ bản trước khi chuyển sang giai đoạn 2 (từ lớp 10 - lớp 12), giai đoạn giáo dục phân hóa, định hướng nghề nghiệp.

Theo Thông tư số 20/2021/TT-BGDĐT ngày 01/7/2021 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, lộ trình thực hiện chương trình giáo dục phổ thông: từ năm học 2020 - 2021 (lớp 1); từ năm học 2021 - 2022 (lớp 2 và lớp 6); từ năm học 2022 - 2023 (lớp 3, lớp 7, lớp 10); từ năm học 2023 - 2024 (lớp 4, lớp 8, lớp 11); từ năm học 2024 - 2025 (lớp 5, lớp 9, lớp 12).

Mục tiêu chương trình giáo dục tiểu học là giúp học sinh hình thành và phát triển những yếu tố căn bản đặt nền móng cho sự phát triển hài hòa về thể chất và tinh thần, phẩm chất và năng lực; định hướng chính vào giáo dục về giá trị bản thân, gia đình, cộng đồng và những thói quen, nền nếp cần thiết trong "học tập và sinh hoạt" [4].

Chương trình giáo dục tiểu học đặt ra yêu cầu về phẩm chất và năng lực cần đạt là hình thành và phát triển cho học sinh: những phẩm chất chủ yếu như yêu nước, nhân ái, chăm chỉ, trung thực, trách nhiệm; 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, 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). Bên cạnh việc hình thành, phát triển các năng lực cốt lõi, chương trình giáo dục phổ thông còn góp phần phát hiện, bồi dưỡng năng khiếu của học sinh [4].

Chương trình giáo dục phổ thông mới có những đổi mới theo hướng đáp ứng yêu cầu chuyển đổi số. Các môn thiết kế trong chương trình như Công nghệ, Khoa học tự nhiên, Toán học, Công nghệ thông tin, Giáo dục STEM là một trong những bước chuẩn bị nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu chuyển đổi số.

2.2. Nhu cầu nguồn nhân lực và xu hướng đào tạo của ngành giáo dục tiểu học hiện nay

2.2.1. Nhu cầu của xã hội đối với nguồn nhân lực giáo dục tiểu học hiện nay

Năm học 2023 - 2024, Cần Thơ thiếu giáo viên tiểu học là 313/700 giáo viên ở cả bốn cấp học [5]. Tỉnh Hậu Giang thiếu 1.200 giáo viên. Tỉnh Đồng Tháp thiếu 850 giáo viên, nhiều nhất là giáo viên tiểu học và mầm non. Hải Dương tuyển dụng hơn 633 giáo viên tiểu học trên 1.400 giáo viên, nhân viên. Đồng Nai thiếu 929 giáo viên tiểu học/2.400 giáo viên các cấp. Cao Bằng thiếu 527 giáo viên các bậc học, tình trạng này trầm trọng hơn khi thực hiện chương trình phổ thông mới. Quảng Bình cần tuyển giáo viên tiểu học là 279/743 chỉ tiêu tại các cơ sở giáo dục.

Theo thống kê của Bộ GD&ĐT, hiện cả nước còn thiếu 118.253 giáo viên. Số lượng biên chế được giao chưa tuyển dụng ở các địa phương là hơn 74.100 giáo viên; trong đó, hơn 24.400 giáo viên tiểu học. Tình trạng thừa, thiếu theo định mức diễn ra ở nhiều cấp học, trong đó tiểu học thiếu hơn 33 nghìn giáo viên nhưng thừa cục bộ trên 1.500 giáo viên. Nguyên nhân chính dẫn đến việc số giáo viên cấp tiểu học còn thiếu nhiều với năm học trước, là do tỷ lệ lớp học 2 buổi/ngày năm học 2022 - 2023 tăng 4,6% so với năm học trước, tương đương tăng 10.811 lớp học 2 buổi/ngày, cần tăng thêm khoảng 3.000 giáo viên. Cơ cấu đội ngũ nhà giáo đang mất cân đối giữa các môn học trong cùng một cấp học, giữa các vùng miền có điều kiện kinh tế - xã hội khác nhau. Bậc tiểu học có vùng đồng bằng sông Hồng và vùng Đông Nam Bộ tỷ lệ giáo viên tiểu học/lớp thấp nhất đạt 1,29 [6].

Theo lộ trình đổi mới, đến năm học 2024 - 2025, học sinh các bậc học từ tiểu học đến trung học phổ thông sẽ học hoàn toàn theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Trong đó, việc thiếu đội ngũ giáo viên các cấp học nói chung, cấp tiểu học nói riêng đang là rào cản để triển khai chương trình một cách toàn diện.

Theo Đinh Quang Báo, Dự án RGEP (Renovation of General Education Project) tiêu chí để đánh giá một giáo viên có thể đáp ứng được yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông mới bao gồm: các chỉ báo cho các tiêu chí trong chuẩn nghề nghiệp giáo viên đã được ban hành (quan trọng là năng lực nghề nghiệp: năng lực dạy học tích hợp, năng lực dạy học phân hóa, năng lực vận dụng các phương pháp dạy học phát triển năng lực, năng lực đánh giá); mô tả hệ thống các minh chứng (bài soạn, việc thiết kế các hoạt động học tập của giáo viên, các đề kiểm tra đánh giá...). Sử dụng các tiêu chí được cụ thể hóa ở trên thiết lập một bảng tham chiếu để dựa vào đó quan sát, đánh giá giáo viên [7].

Nền kinh tế hội nhập hiện nay bị ảnh hưởng mạnh mẽ bởi cuộc Cách mạng Công nghệ lần thứ tư. Hoạt động dạy học tiểu học trong thời kỳ 4.0 hiệu quả phải được hỗ trợ bởi các hệ thống thông minh, tích hợp trong phần mềm, cơ sở dữ liệu; cung cấp và chia sẻ thông tin có liên quan trong dạy học và kiểm tra đánh giá. Điều này, đòi hỏi sinh viên phải có khả năng ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong sáng tạo học liệu, tổ chức lớp học thông minh và kiểm tra, đánh giá thông minh. Do đó, năng lực của nguồn nhân lực cũng phải thay đổi theo hướng nhấn mạnh tầm quan trọng của các kỹ năng và tích hợp được hệ thống công nghệ 4.0 vào quá trình dạy học.

Hiện nay, dựa trên những văn bản của Nhà nước quy định tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp đối với giáo viên tiểu học, các cơ sở giáo dục đều yêu cầu người được tuyển dụng vị trí giáo viên tiểu học ngoài bằng cấp chuyên môn phải thỏa thuận các điều kiện về tin học, ứng dụng công nghệ thông tin, sử dụng thành thạo Microsoft office (Word, Excel,…), năng lực sư phạm vững vàng, am hiểu tâm lý học sinh tiểu học, tâm huyết với nghề, nhiệt tình, sáng tạo, trách nhiệm trong công việc, biết giao tiếp Tiếng Anh, có khả năng giao tiếp, xử lý tình huống và phối hợp tốt; tác phong gương mẫu, nhanh nhẹn. Như vậy, yêu cầu đặt ra là giáo viên tiểu học phải có trình độ chuyên môn, kỹ năng, có tình cảm, tâm huyết với nghề, trong đó, phải sử dụng tốt công nghệ thông tin để ứng dụng vào nghề nghiệp.

Như vậy, nhiệm vụ đặt ra cho các trường đại học địa phương có đào tạo ngành giáo dục tiểu học hiện nay là phải đảm bảo thực hiện hoạt động đào tạo theo hướng vừa đáp ứng tính định hướng xã hội, vừa đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động. Theo đó, để đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới trong bối cảnh chuyển đổi số thì chương trình đào tạo phải vừa đáp ứng tính chuyên môn cao, vừa đáp ứng tính liên ngành (công nghệ thông tin, kỹ thuật số, mạng, kiến

thức chuyên ngành) và các kỹ năng khác (phản biện, phân tích, tư duy hệ thống, tổng hợp, liên kết giữa thế giới thực và ảo, sáng tạo, làm việc nhóm, hợp tác liên ngành,…).

2.2.2. Xu hướng mới trong đào tạo nguồn nhân lực giáo dục tiểu học

Quyết định số 749/QĐ-TTg ngày 03/6/2020 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt *Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030* nêu rõ: "Phát triển nền tảng hỗ trợ dạy và học từ xa, ứng dụng triệt để công nghệ số trong công tác quản lý, giảng dạy và học tập; số hóa tài liệu, giáo trình; xây dựng nền tảng chia sẻ tài nguyên giảng dạy và học tập theo cả hình thức trực tiếp và trực tuyến" [8]. Đại hội XIII của Đảng nhấn mạnh, cần đẩy mạnh chuyển đổi số nhằm làm cho người học có thể tiếp cận tri thức mọi nơi, mọi lúc, có thể chủ động trong việc học tập và ứng dụng kiến thức vào thực tiễn [9].

Sự kết hợp giữa cuộc cách mạng công nghệ lần thứ tư với dữ liệu số và các công nghệ khác nhau được đánh giá sẽ là sự phát triển đột phá của chuyển đổi số góp phần thay đổi sâu sắc tất cả các lĩnh vực của đời sống kinh tế, xã hội, giáo dục,… Theo đó, đào tạo nhân lực ngành giáo dục tiểu học tại các trường đại học địa phương là một trong những ngành chịu sự tác động lớn và có những biến đổi lớn so với trước đây.

Trong bối cảnh ứng dụng chuyển đổi số, hàng loạt công nghệ mới ra đời sẽ giúp sinh viên tiếp cận tri thức, nội dung, phương pháp giáo dục tốt hơn, nhiều hơn và hiện đại hơn. Các trường đại học và cơ sở đào tạo có nhiều cơ hội để nghiên cứu thay đổi căn bản cách tiếp cận, nội dung, chương trình và phương pháp đào tạo. Nếu việc cập nhật chương trình đào tạo được tiến hành sau khoảng thời gian 5 năm thì ngày nay các chương trình đào tạo cần thực hiện sau 2 - 3 năm.

Theo xu hướng phát triển sư phạm số, phát triển nội dung chương trình đào tạo và tài liệu dạy học trên cơ sở tính toán các thông tin không chỉ có nguồn gốc trong nước mà cả thông tin có nguồn gốc quốc tế; hình thành ở người học phẩm chất, nhân cách, hiểu được giáo dục, văn hóa – xã hội của nước khác, có tính kiên trì và kiên nhẫn; đào tạo sinh viên giáo dục tiểu học có khả năng tìm kiếm thông tin và phát triển ngành giáo dục tiểu học.

Mục tiêu đào tạo hướng đến sản phẩm đầu ra là sinh viên tiểu học đáp ứng về kiến thức; kỹ năng; năng lực tự chủ và trách nhiệm. Tham khảo chương trình đào tạo ngành đại học giáo dục tiểu học của Trường Đại học Tiền Giang, chúng tôi có được chuẩn đầu ra như sau:

Kiến thức, sinh viên có khả năng vận dụng kiến thức cơ bản về khoa học xã hội, khoa học tự nhiên, khoa học chính trị và pháp luật để thực hiện tốt chủ trương, đường lối, chính sách của Đảng, pháp luật của Nhà nước; khoa học giáo dục, tâm lý học lứa tuổi, tâm lý học sư phạm, chương trình các môn học giáo dục phổ thông (bậc tiểu học), phát triển chương trình nhà trường làm nền tảng để thực hiện dạy học các môn học và hoạt động giáo dục ở tiểu học; lý luận dạy học, phương pháp và kỹ thuật dạy học các môn học ở tiểu học, phương pháp kiểm tra đánh giá và phương pháp nghiên cứu khoa học để thực hiện việc tổ chức, quản lý, điều hành các hoạt động chuyên môn và đánh giá học sinh tiểu học; môi trường giáo dục, mối quan hệ giữa nhà trường, gia đình, xã hội để tổ chức hiệu quả các hoạt động giáo dục ở tiểu học và lựa chọn các kiến thức ngành và chuyên ngành, khoa học tự nhiên, xã hội để lập kế hoạch, tổ chức, giám sát, quản lý hoạt động giảng dạy và giáo dục ở tiểu học.

Kỹ năng, sinh viên có khả năng phản biện, phê phán và giải quyết vấn đề; đánh giá chất lượng công việc; xây dựng kế hoạch và tổ chức hoạt động giáo dục ở tiểu học; nghiên cứu khoa học chuyên ngành và nghiên cứu khoa học sư phạm ứng dụng để kịp thời điều chỉnh và tổ chức các hoạt động giáo dục; phân tích được các vấn đề nảy sinh trong quá trình xây dựng và triển khai kế hoạch dạy học để xác định phương án giải quyết phù hợp; có năng lực ngoại ngữ tương đương bậc 3/6 Khung năng lực ngoại ngữ Việt Nam.

Năng lực tự chủ và trách nhiệm, sinh viên có khả năng tổ chức làm việc độc lập hoặc làm việc theo nhóm trong điều kiện làm việc thay đổi, chịu trách nhiệm cá nhân và trách nhiệm đối với nhóm; hướng dẫn, giám sát người khác thực hiện nhiệm vụ xác định; giải thích việc tự định hướng và kết luận chuyên môn thực hiện có hiệu quả các hoạt động liên quan đến giáo dục tiểu học và hình thành ý tưởng khởi nghiệp; thực hiện hành vi ứng xử phù hợp với phẩm chất, đạo đức nhà giáo.

Trong thời đại công nghệ số, sinh viên ngành tiểu học cần được đào tạo về công nghệ, xử lý thông tin, đồng thời rèn luyện kỹ năng tự học, tự nghiên cứu đáp ứng, thích nghi những thay đổi về nội dung, chương trình, phương pháp, hình thức giáo dục, cơ chế chính sách, về trình độ ứng dụng khoa học và công nghệ trong dạy học.

Sinh viên cần được nâng cao các kỹ năng mềm như: làm việc nhóm, nghiên cứu, lập kế hoạch, tổ chức kế hoạch và đánh giá kế hoạch dạy học,… Vì vậy, định hướng đào tạo nhân lực giáo viên tiểu học cần nhấn mạnh hơn vào các kỹ năng phản biện, phê phán, phân tích, giải quyết vấn đề, xây dựng thực hiện và đánh giá, rút kinh nghiệm được các kế hoạch.

Tuy nhiên, chuyển đổi số cũng sẽ là điểm yếu nếu hoạt động đào tạo giáo viên tiểu học không thích ứng kịp thời và không theo kịp với đòi hỏi thực tiễn. Cơ hội việc làm của ngành giáo dục tiểu học sẽ bị thu hẹp do năng suất lao động tăng, yêu cầu của đơn vị tuyển dụng, phụ huynh và xã hội ngày càng cao.

2.3. Biện pháp đào tạo nhân lực giáo dục tiểu học tại các trường đại học địa phương đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới trong bối cảnh chuyển đổi số

Thứ nhất, từng bước hoàn thiện chương trình đào tạo ngành giáo dục tiểu học

Chương trình đào tạo của ngành giáo dục tiểu học tại các trường đại học cần phù hợp với thực tiễn hơn, đáp ứng được nhu cầu phát triển của ngành giáo dục tiểu học, chương trình giáo dục phổ thông mới cũng như hội nhập toàn cầu. Các trường đại học đạt kiểm định chương trình đào tạo giáo dục tiểu học thì cần có kế hoạch và biện pháp thực hiện các việc cần làm sau kiểm định đối với các tiêu chí chưa đạt. Đối với các trường chưa kiểm định chương trình đào tạo thì cần nhanh chóng, tích cực đăng ký kiểm định chất lượng ngành giáo dục tiểu học. Đồng thời, các trường cần phối hợp với các trường tiểu học, doanh nghiệp địa phương (hoặc các địa chỉ sử dụng nhân lực do trường đào tạo) trong xây dựng chương trình đào tạo, chuẩn đầu ra của ngành giáo dục tiểu học mang tính thực tiễn và hiệu quả.

Chương trình đào tạo phải được thiết kế theo hướng liên ngành, sinh viên không chỉ nắm vững kiến thức chuyên ngành mà còn phải có kiến thức cơ bản (về khoa học xã hội, khoa học tự nhiên, khoa học chính trị và pháp luật, khoa học giáo dục, tâm lý học lứa tuổi, tâm lý học sư phạm, chương trình các môn học giáo dục phổ thông bậc tiểu học), các kỹ năng xã hội (ngoại ngữ, tin học, giao tiếp, rèn luyện, nêu gương đạo đức nhà giáo, văn hóa học đường,...); sắp xếp các môn học trong chương trình đào tạo khoa học và hợp lý hơn. Chương trình đào tạo ngành giáo dục tiểu học của Trường Đại học Tiền Giang có tổng số tín chỉ: 197, tổng số tín chỉ phải tích lũy tối thiểu là 125. Năm thứ nhất: sinh viên sẽ được tiếp cận các kiến thức cơ bản như: khoa học xã hội, khoa học tự nhiên, khoa học chính trị và pháp luật, khoa học giáo dục, tâm lý học lứa tuổi, tâm lý học sư phạm; năm thứ hai: sinh viên sẽ được tiếp cận các kiến thức cơ sở ngành về giáo dục tiểu học, chương trình các môn học giáo dục phổ thông bậc tiểu học; năm thứ ba: sinh viên sẽ được tiếp cận các kiến thức chuyên ngành; năm thứ tư: sinh viên sẽ được hoàn thiện kiến thức chuyên ngành và thực tập nghiệp vụ sư phạm, khóa luận tốt nghiệp và tốt nghiệp. Với chương trình đào tạo này, sinh viên đã tiếp cận với kiến thức liên quan đến ngành học ngay từ năm thứ nhất và được tiếp cận được các kiến thức chuyên ngành và thực tập sư phạm, Điều này tạo điều kiện thuận lợi cho sinh viên hình thành năng lực chuyển đổi tri thức khoa học thành tri thức sư phạm.

Thứ hai, đảm bảo về đội ngũ giảng viên và cơ sở vật chất phục vụ đào tạo

Cuộc Cách mạng Công nghiệp lần thứ tư cũng ảnh hưởng trực tiếp đến năng lực nghề nghiệp của giáo viên tiểu học vì nó tăng khả năng tư duy kết nối các lĩnh vực tri thức để tạo ra các giải pháp công nghệ. Với yêu cầu đó, sinh viên phải được đào tạo những phẩm chất của nhân lực công nghệ lần thứ tư. Do đó, những trường đào tạo ngành giáo dục tiểu học phải đảm bảo đội ngũ giảng viên có thể đảm nhận những học phần đáp ứng đòi hỏi dạy học trong bối cảnh chuyển đổi số. Giảng viên phải được bồi dưỡng về dạy học phát triển năng lực (bồi dưỡng về phương pháp, hình thức dạy học, kiểm tra đánh giá); năng lực phát triển chương trình nói chung và chương trình nhà trường và tham gia vào phát triển chương trình giáo dục nhà trường.

Mặt khác, cơ sở vật chất phục vụ cho việc số hóa cũng phải đầy đủ. Để tạo cơ sở dữ liệu số hóa chuyên ngành (dữ liệu giảng viên, sinh viên, học liệu…) đòi hỏi sự đầu tư lớn về tài chính, nhân lực. Việc xây dựng kho học liệu số (thư viện điện tử, bài giảng điện tử, ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm, phần mềm học điện tử, phần mềm ứng dụng mô phỏng,…) cần phải có kế hoạch cụ thể và đồng bộ, tránh việc phát triển tự phát dẫn đến lãng phí, mất thời gian, công sức và tài chính.

Thứ ba, tăng cường liên kết, hợp tác giữa các cơ sở đào tạo trong nước và quốc tế

Các trường cần tạo điều kiện tối đa để đẩy mạnh việc liên kết với nhau nhằm hoàn thiện chương trình đào tạo giáo dục tiểu học trong bối cảnh chuyển đổi số. Tăng cường hợp tác về giảng viên, cơ sở vật chất, tài liệu giáo trình, phần mềm mô phỏng, kinh nghiệm giảng dạy, kinh nghiệm quản lý, qua đó khuyến khích đào tạo liên thông, cung cấp các khóa học đạo tạo ngắn hạn, công nhận các học phần học chuyển đổi, miễn học, miễn thi giữa các trường nhằm hướng đến sự thừa nhận lẫn nhau về chuyên môn, bằng cấp và chứng chỉ.

Các trường đại học địa phương cần nghiên cứu học tập kinh nghiệm của các trường tiên tiến trong nước, nước ngoài. Cử cán bộ, giảng viên đi học tập kinh nghiệm, đào tạo sau đại học tại các trường đào tạo giáo dục học (chuyên ngành tiểu học) uy tín trong nước, khu vực và thế giới. Bên cạnh đó, các trường tìm kiếm các nguồn tài trợ trong nước và quốc tế cho các chương trình đào tạo ngắn hạn trong và ngoài nước.

3. Kết luận

Hoạt động đào tạo nhân lực giáo dục tiểu học trong tình hình mới chịu ảnh hưởng mạnh mẽ của cuộc Cách mạng Công nghệ lần thứ tư. Các tác động này đã đặt ra những yêu cầu và thách thức trong nhiệm vụ đào tạo nguồn nhân lực giáo dục tiểu học của các trường đại học nhằm đáp ứng đủ cả về số lượng và chất lượng. Do vậy, các trường đại học đào tạo ngành giáo dục tiểu học cần phải không ngừng cải thiện chất lượng, hiệu quả của chương trình đào tạo, tạo cơ hội cho giảng viên, sinh viên tiếp cận cả lý thuyết, thực tế và xu hướng đào tạo, phát triển của ngành giáo dục tiểu học trên thế giới, từ đó, từng bước đáp ứng nhu cầu nguồn nhân lực trong tình hình mới hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Châu An (2019). *Chuyển đổi số là gì*, https://vnexpress.net/chuyen-doi-so-la-gi-3921707.html, đăng ngày 13/5/2019.
[2]. Bộ Thông tin và Truyền thông (2020). *Cẩm nang Chuyển đổi số*, tr 15.
[3]. Hiệp hội các trường đại học, cao đẳng Việt Nam (2022). *Khái niệm chuyển đổi số và chuyển đổi số trong giáo dục đại học* https://avnuc.vn/wp-content/uploads/2022/08/Khai-niem-CDS-va-CDS-trong-GD-DT.pdf, truy cập ngày 05/6/2023.
[4]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Chương trình tổng thể Chương trình giáo dục phổ thông 2018*, tr 6-7.
[5]. Hà Cường (2023). *Khó tuyển dụng, nhiều địa phương thiếu cả nghìn giáo viên trong năm học mới*, https://vtc.vn/kho-tuyen-dung-nhieu-dia-phuong-thieu-ca-nghin-giao-vien-trong-nam-hoc-moi-ar813096.html, đăng ngày 16/08/2023.

[6]. An Như, Bích Ngọc (2023). *Tầm nhìn và chiến lược trong đào tạo, tuyển dụng giáo viên*, https://nhandan.vn/tam-nhin-va-chien-luoc-trong-dao-tao-tuyen-dung-giao-vien-post770007.html, đăng ngày 30/08/2023.
[7]. Ban Giáo dục (2019). *Tiêu chí nào để đánh giá giáo viên đáp ứng chương trình GDPT mới*, https://dantri.com.vn/giao-duc/tieu-chi-nao-de-danh-gia-giao-vien-dap-ung-chuong-trinh-gdpt-moi-20190614085242099.htm, đăng ngày 14/06/2019.
[8]. Chính phủ (2020). Quyết định số 749/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ ban hành *"Quyết định phê duyệt Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030"* (ban hành ngày 03/6/2020).
[9]. Đảng Cộng sản Việt Nam (2021). *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII*, NXB Chính trị quốc gia Sự thật, tập 2, tr 57.

NHỮNG KỲ VỌNG TỪ CHUYỂN ĐỔI SỐ TRONG GIÁO DỤC TRỰC TUYẾN

ThS. Nguyễn Thị Thanh Tú
Khoa CNTT-GDNN, Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương, Hà Nội
Email: Thanhtu80cdsp@gmail.com

Tóm tắt. *Với sự phát triển không ngừng của khoa học và công nghệ, chuyển đổi số chính là xu hướng của xã hội nói chung và lĩnh vực giáo dục nói riêng. Việc áp dụng công nghệ vào giáo dục có vai trò vô cùng to lớn, tạo nên nhiều bước ngoặt phát triển, mở ra nhiều phương thức giáo dục mới thông minh, hiệu quả hơn và đồng thời tiết kiệm chi phí cho người học. Đến nay, xu hướng chuyển đổi số trong giáo dục đã và đang tác động sâu sắc đến con người. Chuyển đổi số trong giáo dục ở nước ta hiện mới đang trong giai đoạn bắt đầu nhưng nó mang trong mình một sự kỳ vọng rất lớn từ xã hội và ngành giáo dục, đồng thời cũng đặt ra rất nhiều vấn đề cần giải quyết.*

Từ khóa: *Chuyển đổi số, chuyển đổi số trong giáo dục, giáo dục.*

1. Đặt vấn đề

Chuyển đổi số là việc làm tất yếu trong cuộc Cách mạng Công nghiệp lần thứ tư. Để đáp ứng yêu cầu của chuyển đổi số, nhiều năm nay Đảng và Nhà nước đã có chỉ đạo định hướng trong tất cả các mặt của đời sống kinh tế xã hội, trong đó có giáo dục và đào tạo. Trong tháng 10/2022, Thủ tướng Chính phủ Phạm Minh Chính đã ký quyết định số 505/QĐ-TTg, quyết định chọn ngày 10/10 hằng năm sẽ là ngày chuyển đổi số quốc gia. Ngày 10/10 hằng năm sẽ là dịp đánh giá kết quả chuyển đổi số của các bộ, ngành, địa phương trong năm và chia sẻ kinh nghiệm, cách làm mới để đẩy nhanh tiến trình chuyển đổi số quốc gia [1]. Chuyển đổi số quốc gia là một nhiệm vụ quan trọng, gắn với 3 trụ cột chính là chính phủ số, kinh tế và xã hội số, góp phần thúc đẩy kinh tế, xã hội phát triển.

"Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030" được phê duyệt tại Quyết định số 749/QĐ-TTg ngày 3/6/2020 của Thủ tướng Chính phủ xác định như sau [2]: Phát triển nền tảng hỗ trợ dạy và học từ xa, ứng dụng triệt để công nghệ số trong công tác quản lý, giảng dạy và học tập; số hóa tài liệu, giáo trình; xây dựng nền tảng chia sẻ tài nguyên giảng dạy và học tập theo cả hình thức trực tiếp và trực tuyến. Phát triển công nghệ phục vụ giáo dục, hướng tới đào tạo cá thể hóa. 100% các cơ sở giáo dục triển khai công tác dạy và học từ xa, trong đó thử nghiệm chương trình đào tạo cho phép học sinh, sinh viên học trực tuyến tối thiểu 20% nội dung chương trình. Ứng dụng công nghệ số để giao bài tập về nhà và kiểm tra sự chuẩn bị của học sinh trước khi đến lớp học. Hiểu một cách đơn giản thì chuyển đổi số trong giáo dục chính là việc ứng dụng những công nghệ tiên tiến giúp nâng cao trải nghiệm của người học; cải thiện những phương pháp giảng dạy cũng như tạo môi trường để học tập thuận tiện nhất.

Ngành Giáo dục và đào tạo cũng hưởng ứng mạnh mẽ công cuộc chuyển đổi số. Trong thời gian đại dịch Covid-19 bùng phát, toàn ngành giáo dục chuyển sang đào tạo trực tuyến. Tất cả giảng viên, giáo viên, học sinh, sinh viên cùng tham gia dạy - học trực tuyến. Có thể nói Covid-19 là một cú hích mạnh để đẩy nhanh tốc độ chuyển đổi số [3].

Ứng dụng chuyển đổi số sẽ tạo ra mô hình giáo dục thông minh, từ đó giúp việc học, hấp thụ kiến thức của người học trở nên đơn giản và dễ dàng hơn. Sự bùng nổ của các nền tảng công nghệ đã tạo điều kiện thuận lợi để truyền đạt kiến thức và phát triển được khả năng tự học của người học mà không bị giới hạn về thời gian cũng như không gian. Hiện tại, chuyển đổi số trong giáo dục được ứng dụng dưới 3 hình thức chính là: ứng dụng công nghệ trong phương pháp giảng

dạy: lớp học thông minh, lập trình… vào việc giảng dạy; ứng dụng công nghệ trong quản lý: công cụ vận hành, quản lý; ứng dụng công nghệ trong lớp học: công cụ giảng dạy, cơ sở vật chất [4].

2. Nội dung

Những kỳ vọng từ xã hội, gia đình và nhà trường đối với chuyển đổi số trong giáo dục:

Thứ nhất, giảm gánh nặng về hệ thống hồ sơ, sổ sách cho giáo viên

Nhiệm vụ chính của giáo viên là giảng dạy theo đúng chương trình đào tạo và học tập, nâng cao trình độ chuyên môn. Tuy nhiên, các công việc hành chính, giấy tờ và hệ thống sổ sách, hồ sơ giảng dạy, quản lý cũng chiếm rất nhiều quỹ thời gian của giáo viên. Việc tinh giản các hồ sơ, sổ sách mang nặng tính hành chính theo kiểu quản lý truyền thống là một yêu cầu và nhu cầu bức thiết đối với mỗi giáo viên để họ có thể tối đa hóa thời gian lao động cho các nhiệm vụ chuyên môn, giảng dạy, học tập và nghiên cứu nhằm nâng cao năng lực nghề nghiệp của bản thân. Số hóa hệ thống hồ sơ, sổ sách hành chính của giáo viên đang được kỳ vọng sẽ từng bước giải quyết vấn đề này. Theo Thông tư 32 của Bộ Giáo dục & Đào tạo (GD - ĐT) ban hành Điều lệ trường Trung học cơ sở, Trung học phổ thông và trường phổ thông nhiều cấp học (có hiệu lực từ ngày 1.11.2020), một trong những thay đổi quan trọng là quy định về việc giảm gánh nặng về hồ sơ, sổ sách cho giáo viên. Ngoài việc giảm cơ học về số lượng hồ sơ, sổ sách của GV, quy định mới chính thức cho phép sử dụng hồ sơ điện tử [5].

Căn cứ vào Thông tư này, một số địa phương đã tiến hành số hóa hồ sơ, sổ sách bằng những quy định cụ thể. Hiện tại, đã có một số Sở GD - ĐT các địa phương cũng đã có hướng dẫn về việc sử dụng hồ sơ, sổ sách điện tử thay thế hồ sơ giấy.

Ví dụ việc quản lý hồ sơ của giáo viên ở một trường chuyên ở Vĩnh Long được thực hiện số hóa như sau : Hồ sơ của giáo viên được quản lý trực tuyến thống nhất trên ứng dụng Google Drive bao gồm: Kế hoạch bài dạy, phiếu điểm, sổ chủ nhiệm (đối với giáo viên chủ nhiệm). Nhà trường hướng dẫn để soạn hồ sơ thống nhất theo quy cách chung, đúng với quy định của nhà trường, sau đó lưu trữ vào thư mục của cá nhân. Với cách làm này, lãnh đạo tổ chuyên môn, nhà trường có thể kiểm tra được hồ sơ của tất cả thày cô mọi nơi, mọi lúc. Việc quản lý hồ sơ của giáo viên trực tuyến sẽ từng bước số hóa thay cho các loại hồ sơ, sổ sách hiện hành theo lộ trình phù hợp với điều kiện của nhà trường và khả năng thực hiện của giáo viên.

Theo đó, giáo viên được khuyến khích từng bước chuẩn bị giáo án, ghi chép nội dung sinh hoạt, hoạt động, thực hiện các hồ sơ, sổ sách khác và lưu trữ trong máy tính, không phải in ra giấy hoặc ghi chép thủ công vào các loại sổ sách, hồ sơ truyền thống bằng cách thủ công.

Thứ hai, thay đổi công nghệ quản lý, thống nhất hệ thống cơ sở dữ liệu trường lớp, giáo viên và học sinh, sinh viên

Đối với các cơ quản quản lý nói chung và cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục và các cơ sở giáo dục nói riêng, việc xây dựng, quản lý, khai thác hệ thống dữ liệu chuyên ngành thuộc phạm vi quản lý luôn là một trong những nhiệm vụ quan trọng bậc nhất. Bởi lẽ những thông tin này là thông tin nguyên liệu đầu vào cho mọi quyết sách quản lý. Chất lượng thông tin có chính xác, thống nhất, đảm bảo tính thời sự là điều kiện tiên quyết đảm bảo cho các quyết sách quản lý được ban hành hợp lý, kịp thời và phát huy tối đa giá trị trong hoạt động quản lý. Do vậy việc số hóa toàn bộ hệ thống dữ liệu về các cơ sở giáo dục, đội ngũ giáo viên, nhân viên và người học sẽ là một trong những nhiệm vụ được kỳ vọng rất lớn giúp nâng cao chất lượng và hiệu quả hoạt động quản lý của ngành và cơ sở GD - ĐT [6].

Báo cáo của Bộ GD - ĐT cho biết, lần đầu tiên, một hệ thống cơ sở dữ liệu ngành được hình thành. Theo đó, ngành giáo dục đã hoàn tất việc số hóa, gắn mã định danh cho hơn 53.000 cơ sở GD-ĐT, 24 triệu học sinh, sinh viên và 1,4 triệu GV.

Thứ ba, từng bước xây dựng và hoàn thiện kho học liệu số dùng chung (bao gồm cả học liệu mở)

Vai trò và lợi ích của kho học liệu số dùng chung là rất rõ ràng và không còn nhiều điều phải bàn luận, nó cũng giống như việc xây dựng hệ thống thư viện điện tử thay cho hệ thống thư viện truyền thống mà chúng ta đang tiến hành trong những năm gần đây. Việc đầu tư ban đầu về tài chính và công nghệ thật sự là một thách thức trong điều kiện ngân sách đầu tư cho GD còn nhiều khó khăn. Tuy nhiên, xét trong tương quan với lợi ích mà kho học liệu số mang lại thì những chi phí đó lại trở nên vô cùng rẻ và hiệu quả. Tri thức, học liệu được nhân giá trị lên đến vô cùng khi nó được chia sẻ mà bất cứ người học nào cũng có thể tiếp cận trong thời gian thực, ngay tức thì và không biên giới chính là lợi ích điển hình nhất. Bên cạnh đó, những tài liệu số, học liệu số đó lại được bảo quản, lưu trữ, nhân bản, khai thác vô cùng thuận tiện, tiết kiệm chi phí chế tác, bảo quản, khai thác hơn nhiều so với cách làm truyền thống. Ngoài ra còn vô vàn lợi ích khác mà kho học liệu số dùng chung mang lại cho ngành GD mà trong phạm vi tham luận này tác giả không có điều kiện chia sẽ cụ thể.

Cũng theo Báo cáo của Bộ GD-ĐT cho biết, việc xây dựng và phát triển kho học liệu số dùng chung (bao gồm cả học liệu mở) đã bước đầu có những kết quả tích cực với khoảng 5.000 bài giảng e-learning, 2.000 video bài giảng trên truyền hình, 200 thí nghiệm ảo, 200 đầu sách giáo khoa, 35.000 câu hỏi trắc nghiệm và trên 7.500 luận án tiến sĩ. Dự kiến, trong thời gian tới, các cơ sở dữ liệu toàn quốc về GD-ĐT sẽ được hoàn chỉnh đầy đủ phục vụ công tác phân tích, dự báo và ra chính sách quản lý ngành…

Thứ tư, chuyển đổi số trong giáo dục là chìa khóa quan trọng trong việc đa dạng hóa phương thức đào tạo, tạo ra cơ hội học tập từ xa, học tập suốt đời, học tập trong mọi điều kiện, hoàn cảnh.

Giáo dục từ xa không còn là vấn đề quá mới mẻ đối với giáo dục thế giới và cả ở nước ta. Điều kiện tiên quyết để có thực hiện được phương thức giáo dục này đó chính là phải có một hệ thống hạ tầng công nghệ và mạng Internet đảm bảo thỏa mãn việc thực hiện các nhiệm vụ và nội dung của quá trình đào tạo. Trong điều kiện bình thường, đào tạo từ xa giúp tăng cơ hội học tập và học tập chi phí thấp của mọi người học, xóa nhòa khoảng cách không gian và thời gian, nghĩa là người học có thể học ở mọi lúc, mọi nơi miễn là có thiết bị hỗ trợ học tập và đường truyền Internet. Đối với nền GD thì phương thức này giúp đa dạng hóa phương thức đào tạo, phục vụ được ngày càng nhiều hơn, đa dạng hơn các đối tượng người học, nâng cao trình độ chung của nguồn nhân lực xã hội, xây dựng xã hội học tập và tạo ra cơ hội học tập suốt đời cho công dân.

Chuyển đổi số sẽ giúp cho phương thức giáo dục từ xa và tự giáo dục có bước nhảy vọt về chất lượng trong tất cả các khâu của quá trình đào tạo: tuyển sinh, đào tạo, học tập - nghiên cứu, kiểm tra, đánh giá, công nhận tốt nghiệp… đều được diễn ra theo những phương thức mới phi truyền thống vừa nhanh chóng, tiết kiệm và hiệu quả.

Thứ năm, tăng cường trao đổi thông tin giữa gia đình, nhà trường và cơ quan quản lý nhà nước cũng như xã hội, thúc đẩy minh bạch hóa trong giáo dục và quản lý giáo dục

Trên giác độ mối quan hệ giữa Cơ quan quản lý ngành GD với cơ sở GD và xã hội: Lâu nay, việc trao đổi thông tin giữa các cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục với các cơ sở giáo dục vẫn diễn ra thông qua phương thức hành chính - giấy tờ truyền thống với hệ thống các biểu mẫu báo cáo và các văn bản hành chính thông thường. Phương thức quản lý này đang ngày càng bộc lộ nhiều hạn chế như: thông tin thiếu thống nhất, độ chính xác không cao, tính thời sự của thông tin không nhiều, giá trị của thông tin cũng chưa thực sự đảm bảo. Ngoài ra, quản lý theo kiểu truyền thống này sẽ tạo ra một khối lượng lớn các văn bản, giấy tờ, hồ sơ vừa lãng phí, tốn kém chi phí và công sức tạo lập, truyền tải, lưu trữ, khai thác… Việc số hóa các thông tin quản lý dưới sự hỗ trợ của công nghệ thông tin và mạng Internet đang được kỳ vọng sẽ từng bước chấm dứt tình trạng này. Các cơ quản quản lý nhà nước về giáo dục sẽ có một hệ thống cơ sở dữ liệu thống nhất trên

cơ sở sự đóng góp thông tin đầu vào từ phía các cơ sở giáo dục. Ngoài ra, việc trao đổi thông tin điều hành, quản lý từ các cơ quan quản lý đến các cơ sở GD và các thông tin báo cáo ngược lại từ phía các cơ sở giáo dục sẽ được tiến hành một cách nhanh chóng, tiết kiệm, thống nhất và chính xác hơn. Bên cạnh đó, các cơ sở giáo dục đều có thể giám sát chéo lẫn nhau, toàn xã hội, gia đình, người học có thể giám sát nhà trường và các cơ quan quản lý ngành thuận tiện hơn. Đây chính là điều kiện tiên quyết để ngày càng minh bạch hóa trong quản lý giáo dục và quản lý cơ sở giáo dục [7].

Trên giác độ mối quan hệ giữa gia đình và nhà trường: Việc trao đổi thông tin giữa gia đình với nhà trường hiện nay vẫn được thực hiện thông qua các buổi họp phụ huynh, sổ liên lạc hoặc các thông báo của nhà trường thông qua giáo viên chủ nhiệm tới gia đình người học. Các làm này bộc lộ rất nhiều hạn chế như: lượng thông tin trao đổi rất ít, chủ yếu mang tính một chiều từ phía nhà trường, chưa đảm bảo dân chủ trong mối quan hệ giữa gia đình và nhà trường; hiệu quả giám sát nhà trường từ phía gia đình rất yếu và công tác phối hợp giữa gia đình với nhà trường trong giáo dục trẻ hạn chế. Chuyển đổi số trong giáo dục với những sản phẩm bước đầu như: sổ liên lạc điện tử, hồ sơ điện tử và các phương thức trao đổi thông tin mới sẽ giúp gia đình tăng cường sự giám sát đối với nhà trường, giáo viên, con, em của mình trong suốt thời gian học tập tại nhà trường; việc trao đổi thông tin và phối hợp giữa nhà trường với gia đình trong hoạt động giáo dục người học cũng sẽ diễn ra nhanh chóng, hiệu quả và minh bạch hơn, dân chủ hơn.

3. Kết luận

Chuyển đổi số trong giáo dục không phải là thay đổi nội dung và chương trình giáo dục mà nó là việc ứng dụng các thành tựu của khoa học công nghệ nói chung, công nghệ thông tin - truyền thông nói riêng và mạng Internet vào trong từng hoạt động của ngành giáo dục nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động dạy - học của giáo viên - học sinh, hoạt động quản lý của cơ sở giáo dục và hoạt động quản lý của toàn ngành giáo dục. Việc thực hiện chuyển đổi số trong GD nói riêng và tất cả các lĩnh vực của nền kinh tế - xã hội nói chung là một xu thế tất yếu của đất nước và thời đại, gia đình - nhà trường - xã hội cần có sự phối hợp nhịp nhàng và hiệu quả hơn nữa trong giai đoạn tiếp theo để quá trình chuyển đổi số trong giáo dục đạt được những thành tựu mới trong sứ mệnh nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài của ngành GD được Đảng, Nhà nước và Nhân dân giao phó cũng như kỳ vọng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Ban Chấp hành Trung ương (2013). *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 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.*
[2]. Thủ tướng Chính phủ (2020). *Quyết định số 749/QĐ-TTg ngày 3/6/2020 về việc phê duyệt "Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030"*
[3]. Thủ tướng Chính phủ (2022). *Quyết định 131/QĐ-TTg ngày 25/01/2022 về Phê duyệt Đề án tăng cường ứng dụng CNTT và chuyển đổi số trong GD - ĐT giai đoạn 2022 - 2025.*
[4]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2021). *Thông tư 42/2021/TT-BGDĐT quy định về cơ sở dữ liệu giáo dục và đào tạo với mục đích nâng cao hiệu lực, hiệu quả của công tác quản lý giáo dục và đào tạo.*
[5]. Thuỳ Linh (2022), *Ngành giáo dục và đào tạo thúc đẩy chuyển đổi số trong quản trị, quản lý*. Tạp chí Giáo dục Việt Nam, đăng ngày 15/01/2022. URL: https://giaoduc.net.vn/nganh-giao-duc-va-dao-tao-thuc-day-chuyen-doi-so-trong-quan-tri-quan-ly-post223753.gd
[6]. Tuệ Nguyên (2020), *Kỳ vọng gì vào chuyển đổi số trong giáo dục?*, Báo Thanh niên điện tử, ngày đăng 26/12/2020, URL: https://thanhnien.vn/ky-vong-gi-vao-chuyen-doi-so-trong-giao-duc-post1023688.html

[7]. Nhịp sống học đường (2021), *Chuyển đổi số trong ngành giáo dục: Phụ huynh học sinh kỳ vọng gì?* Tạp chí Giáo dục TP. HCM, đăng ngày 07/4/2021, URL: https://www.giaoduc.edu.vn/chuyen-doi-so-trong-nganh-giao-duc-phu-huynh-hoc-sinh-ky-vong-gi-2021-2021.htm

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC DẠY HỌC CHO SINH VIÊN NGÀNH SƯ PHẠM ĐÁP ỨNG YÊU CẦU CHUYỂN ĐỔI SỐ TRONG GIÁO DỤC CỦA QUỐC GIA HIỆN NAY

Ths. Phạm Đức Dũng*, TS. Lê Văn Tuyên

Học viện Kỹ thuật quân sự
Email: phamducdung.bg89@gmail.com

Tóm tắt: *Chuyển đổi số trong giáo dục có vai trò rất to lớn, cuộc Cách mạng Khoa học Công nghệ 4.0, cùng với đại dịch Covid - 19 vừa qua đã ảnh hưởng đến toàn cầu trong đó có Việt Nam. Đại dịch Covid - 19 đã thúc đẩy nhanh hơn quá trình chuyển đổi số trong tất cả các lĩnh vực nhất là trong ngành giáo dục ở nước ta. Hiện nay, thực trạng chuyển đổi số trong giáo dục ở Việt Nam đã đạt được những bước đầu tuy nhiên còn nhiều hạn chế. Do đó, phát triển năng lực dạy học cho sinh viên ngành sư phạm cần tập trung thực hiện các giải pháp để sau khi ra trường đáp ứng yêu cầu chất lượng cao về mặt nhân lực, con người, góp phần đáp ứng yêu cầu bức thiết về chuyển đổi số trong giáo dục sư phạm ở nước ta trong công cuộc hội nhập quốc tế và đổi mới toàn diện chất lượng giáo dục - đào tạo ở nước ta hiện nay.*

Từ khóa: *Năng lực dạy học, sinh viên sư phạm, chuyển đổi số trong giáo dục.*

1. Đặt vấn đề

Cuộc Cách mạng Khoa học Công nghệ 4.0, cùng với đại dịch Covid - 19 bùng phát đã ảnh hưởng đến toàn cầu trong đó có Việt Nam. Bên cạnh những điểm hạn chế do hạn chế tiếp xúc gần, đại dịch Covid - 19 đã thúc đẩy nhanh hơn quá trình chuyển đổi số trong tất cả các lĩnh vực nhất là trong ngành giáo dục ở nước ta. Chuyển đổi số giáo dục không chỉ giới hạn ở việc dạy và học trực tuyến trong thời kỳ giãn cách do dịch Covid - 19 mà nó tiếp tục phát triển ngay cả sau khi đại dịch kết thúc. Hiện nay, chuyển đổi số trong giáo dục là một trong những đề tài tham luận quan trọng của chương trình chuyển đổi số quốc gia. Đối với sinh viên ngành sư phạm là những sinh viên đào tạo để trở thành những cán bộ, giáo viên hoạt động trong ngành giáo dục ở tất cả các bậc học và các lĩnh vực liên quan. Do đó, việc phát triển năng lực dạy học cho sinh viên ngành sư phạm đáp ứng yêu cầu của chuyển đổi số trong giáo dục của quốc gia hiện nay có vị trí vai trò quan trọng và rất cấp thiết.

2. Khái quát về chuyển đổi số trong giáo dục

2.1. Một số nội dung chính về chuyển đổi số trong giáo dục hiện nay

Chuyển đổi số trong giáo dục được thể hiện ở nhiều nội dung trong quá trình giáo dục - đào tạo, trong đó thể hiện trên một số nội dung chính như sau:

Học trực tuyến (E-learning): Các trường học và tổ chức giáo dục cung cấp các khóa học trực tuyến thông qua nền tảng và công cụ kỹ thuật số, cho phép học viên học tập mọi lúc, mọi nơi. Ví dụ: ISpring, Coursera, edX, Udemy,...

Giáo trình điện tử: Sáng kiến việc thay thế sách giáo khoa truyền thống bằng giáo trình điện tử, giúp tiết kiệm giấy và dễ dàng cập nhật nội dung. Các ứng dụng như Kindle, iBooks, Google Play Books hỗ trợ đọc sách điện tử trên các thiết bị di động.

Phần mềm quản lý học tập (LMS - Learning Management System): Các hệ thống quản lý học tập như Moodle, Blackboard, Canvas,... hỗ trợ giáo viên quản lý khóa học, đánh giá và theo dõi tiến độ của học viên một cách dễ dàng và hiệu quả.

Công cụ hợp tác trực tuyến: Sử dụng các ứng dụng như Google Classroom, Microsoft Teams, Zoom,... để giáo viên và học viên tương tác, học tập cùng nhau một cách linh hoạt và hiệu quả.

Các ứng dụng hỗ trợ học tập: Các ứng dụng hỗ trợ học tập như Quizlet, Duolingo, Quizzi... giúp học viên rèn luyện kỹ năng và kiến thức thông qua các bài tập và hoạt động trực tuyến thú vị.

Trí tuệ nhân tạo và học máy trong giáo dục: Sử dụng trí tuệ nhân tạo và học máy để phân tích dữ liệu học tập, đưa ra gợi ý cá nhân hóa, cải thiện chất lượng giảng dạy và hỗ trợ quá trình học tập của học viên.

Thực tế ảo và thực tế ảo tăng cường: Ứng dụng công nghệ thực tế ảo (VR) và thực tế ảo tăng cường (AR) vào giáo dục, giúp học viên trải nghiệm môi trường học tập sinh động, tương tác và gần gũi hơn với thực tế.

2.2. Tầm quan trọng và lợi ích chuyển đổi số trong giáo dục

Chuyển đổi số trong giáo dục là việc ứng dụng công nghệ kỹ thuật số và hệ thống thông tin Internet vào lĩnh vực giáo dục để nâng cao chất lượng giảng dạy, học tập và quản lý giáo dục. Bao gồm cải tiến phương pháp giảng dạy, cải tiến các thiết bị, dụng cụ hỗ trợ học tập, nâng cao trải nghiệm của học sinh, sinh viên và người tham gia đào tạo.

Chuyển đổi số trong giáo dục có vai trò rất to lớn, giúp mọi người có thể tiếp cận thông tin và kiến thức một cách dễ dàng, đồng thời rút ngắn khoảng cách địa lý, linh hoạt về thời gian và không gian học tập, từ đó tạo ra nhiều cơ hội học tập và phát triển bản thân. Chuyển đổi số còn giúp tạo ra môi trường học tập nơi mà mọi thứ kết nối với nhau. Công nghệ số đem đến sự kết hợp mới mẻ, bảo mật nhằm thu hẹp khoảng cách để tạo ra trải nghiệm trong học tập tốt, đồng thời tăng cường sự tương tác giữa người dạy với người học. Từ đó, tầm quan trọng và lợi ích của chuyển đổi số trong giáo dục rất lớn, nó giúp việc cung cấp giáo dục chất lượng và cơ hội bình đẳng về giáo dục cho tất cả mọi người trên toàn thế giới. Ảnh hưởng của đại dịch Covid-19 đã khiến hầu hết các trường học đóng cửa, càng thể hiện rất to lớn tầm quan trọng và lợi ích của chuyển đổi số trong giáo dục mang tới. Cụ thể trên một số nội dung sau:

Thứ nhất, cung cấp thông tin đa dạng, đa chiều với khối lượng lớn: Bởi vì hiện nay, mọi thông tin dường như đều có thể tìm thấy trên Internet, đa dạng các chủ đề và có tính tin cậy cao. Học sinh, sinh viên cần chọn lọc và tìm kiếm thông tin một cách thông minh để tiếp cận được với thông tin bổ ích và chính xác nhất cho nội dung mình cần nghiên cứu, học tập.

Thứ hai, đem lại sự linh hoạt, nhanh chóng trong học tập ở mọi lúc mọi nơi: bởi thông qua các nền tảng trực tuyến với các ứng dụng công nghệ như: Zoom, Teams, Google Meets,... giúp học sinh, sinh viên có thể tham gia học tập mọi lúc, mọi nơi (lớp, thư viện, nhà, quán coffee…), bên cạnh đó giúp sinh viên có thể trao đổi kiến thức, thảo luận hoặc tương tác với nhau một cách dễ dàng chỉ cần thông qua kết nối Internet bằng Wifi hoặc 4G. Thông qua các ứng dụng như Skype hay các trang mạng xã hội phổ biến khác, học sinh, sinh viên có thể dễ dàng giao tiếp không chỉ ở trong nước mà còn trên toàn thế giới. Điều này giúp họ có thể mở mang tầm nhìn, cập nhật nhanh chóng các thông tin, kiến thức hữu ích, hiện đại hơn gấp nhiều lần so với trước đây.

Thứ ba, phổ biến kiến thức kỹ thuật số, công nghệ thông tin cho sinh viên. Bởi vì, hiện nay ở bất kỳ đâu, ngôi trường nào đều cần đến kiến thức, kỹ năng sử dụng máy tính, Internet... Có thể thấy, chuyển đổi số trong giáo dục góp phần rất lớn trong việc trau dồi kiến thức kỹ thuật số, công nghệ thông tin cho sinh viên trong suốt quá trình học.

Thứ tư, giúp quá trình học tập có tính sáng tạo. Bởi vì, hiện nay các công nghệ, phần mềm học trực tuyến hiện đại cho phép học sinh, sinh viên dễ dàng tùy chỉnh các bài giảng theo tốc độ phù hợp, đúng sở thích, sở trường, khả năng sáng tạo và theo mức độ cũng như khả năng nhận thức của mỗi người khi tiếp cận. Trên cơ sở các ý tưởng đã có, sinh viên có thể tiếp thu vận dụng để sáng tạo những nội dung theo mong muốn và ý tưởng của mình [1].

Thứ năm, giúp tăng tương tác nhiều hơn bên cạnh tương tác truyền thống giữa người dạy và người học trên lớp thì có nhiều phương pháp thú vị hơn để học tập (đồng thời dễ dàng tiếp thu thông tin mới bằng các công cụ hiện đại như máy tính bảng, máy chiếu, chatbot, AR/VR, phần mềm hỗ trợ AI,...).

3. Thực trạng chuyển đổi số trong giáo dục hiện nay ở Việt Nam hiện nay

3.1. Một số kết quả từ chuyển đổi số trong giáo dục ở Việt Nam

Hiện nay, chuyển đổi số đã và đang tạo ra nhiều cơ hội và tiềm năng cho giáo dục, đã giúp nâng cao chất lượng học tập và đáp ứng nhu cầu đa dạng của học viên trong thời đại kỹ thuật số. Đối với Việt Nam, tại Quyết định số 749/QĐ-TTg ngày 3/6/2020 của Thủ tướng Chính phủ về "Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030" xác định: Phát triển nền tảng hỗ trợ dạy và học từ xa, ứng dụng triệt để công nghệ số trong công tác quản lý, giảng dạy và học tập; số hóa tài liệu, giáo trình; xây dựng nền tảng chia sẻ tài nguyên giảng dạy và học tập theo cả hình thức trực tiếp và trực tuyến. Phát triển công nghệ phục vụ giáo dục, hướng tới đào tạo cá thể hóa. 100% các cơ sở giáo dục triển khai công tác dạy và học từ xa, trong đó thử nghiệm chương trình đào tạo cho phép học sinh, sinh viên học trực tuyến tối thiểu 20% nội dung chương trình. Ứng dụng công nghệ số để giao bài tập về nhà và kiểm tra sự chuẩn bị của học sinh trước khi đến lớp học. Hiểu một cách đơn giản thì chuyển đổi số trong giáo dục chính là việc ứng dụng những công nghệ tiên tiến giúp nâng cao trải nghiệm của người học; cải thiện những phương pháp giảng dạy cũng như tạo môi trường để học tập thuận tiện nhất cho học sinh [2].

Ứng dụng chuyển đổi số sẽ tạo ra mô hình giáo dục thông minh, từ đó giúp việc học, tiếp nhận kiến thức của người học trở nên đơn giản và dễ dàng hơn. Từ sự bùng nổ của các nền tảng khoa học và công nghệ đã tạo điều kiện thuận lợi để truyền đạt kiến thức đồng thời phát triển được khả năng tự học, tự nghiên cứu, học tập của người học mà không bị giới hạn về thời gian, không gian. Hiện tại, chuyển đổi số trong giáo dục được ứng dụng dưới b hình thức chính là: ứng dụng công nghệ trong phương pháp giảng dạy: lớp học thông minh, lập trình… trong giảng dạy; áp dụng công nghệ trong quản lý giáo dục: các công cụ vận hành, quản lý; ứng dụng công nghệ trong lớp học: công cụ giảng dạy, cơ sở vật chất, kỹ thuật.

Hiện nay, thực trạng chuyển đổi số trong giáo dục ở Việt Nam đã đạt được những bước đầu như: chúng ta đã và đang chuyển đổi số trong giáo dục bằng hàng loạt các chính sách đã được ban hành. Theo thống kê đã có 63 cơ sở giáo dục - đào tạo và 710 phòng giáo dục đào tạo đã triển khai việc xây dựng cơ sở dữ liệu chung cho giáo dục. Đồng thời, hiện nay đã có 82% các trường thuộc khối phổ thông đã sử dụng phần mềm để quản lý trường học. Ngoài ra, việc áp dụng chuyển đổi số đã góp phần thúc đẩy hoạt động "học tập suốt đời" cùng tài liệu trực tuyến. Tiêu biểu có thể kể đến là hoạt động chia sẻ 5.000 bài giảng điện tử cùng với 7.000 luận văn, hơn 31.000 câu hỏi trắc nghiệm… từ người dạy [3].

Tuy nhiên, bên cạnh những kết quả chuyển biến tích cực, quá trình chuyển đổi số trong giáo dục ở nước ta vẫn còn tồn tại nhiều khó khăn, bất cập, đó là:

Thứ nhất, do trình độ dân trí, khoa học kỹ thuật, phân hóa vùng, lãnh thổ về kinh tế, địa lý việc học sinh ở vùng sâu, vùng xa tiếp cận về kiến thức trực tuyến gặp nhiều khó khăn. Xuất phát từ việc các khu vực miền núi hay vùng sâu, vùng xa, hạ tầng mạng và trang thiết bị công nghệ thông tin chưa được đảm bảo, gây ảnh hưởng lớn đến công tác về quản lý giáo dục trong dạy và học. Vì vậy, là vấn đề phải ưu tiên khắc phục cần một quá trình khó khăn, làm dần từng bước gắn với sự đầu tư của Chính phủ.

Thứ hai, mặc dù đã có sự quan tâm, đầu tư, nghiên cứu, bổ sung, tuy nhiên chưa có sự kiểm soát sát sao, đầy đủ về tài liệu học tập số hóa như: giáo trình điện tử, sách giáo khoa điện tử, tài liệu tham khảo điện tử, bài kiểm tra, đánh giá điện tử… và các học liệu được số hóa khác. Do

vậy, để đáp ứng được nhu cầu học tập và nghiên cứu của người học, cần kho tài liệu số chuẩn xác, đầy đủ, đa dạng hơn nữa. Nhưng hiện nay, nguồn nhân lực cũng như tài chính nước ta vẫn chưa thể đáp ứng được công việc này. Vì vậy, hiện đang xảy ra rất nhiều tình trạng về học liệu số tràn lan, thiếu tính xác thực và chưa được kiểm soát chặt chẽ về chất lượng cũng như nội dung của nó. Do đó, đã gây ra tình trạng không đồng nhất về kiến thức và tạo nên nhiều hệ lụy khác như tiêu hao tài chính, tốn thời gian cho người học, ngành giáo dục và đất nước.

Thứ ba, các quy định, quy chế về giáo dục chưa được hoàn thiện đầy đủ: đây là vấn đề lớn, gây ra những ảnh hưởng tới quyền sở hữu trí tuệ cũng như an ninh thông tin, những quy định về thời lượng và cách kiểm tra, công nhận kết quả từ học trực tuyến so với học truyền thống... ở Việt Nam. Mặc dù vậy, những vấn đề này hiện nay vẫn chưa được thực hiện một cách đồng nhất cũng như rõ ràng và chặt chẽ, từ đó gây nên nhiều bất cập trong quá trình đánh giá.

3.2. Những giải pháp thúc đẩy việc chuyển đổi số trong giáo dục vào đào tạo sinh viên sư phạm hiện nay

Từ những kết quả đã đạt được và những khó khăn trong chuyển đổi số giáo dục, đối với đào tạo sinh viên sư phạm ở nước ta cần thực hiện có hiệu quả những giải pháp như sau:

Thứ nhất, thường xuyên làm tốt công tác tuyên truyền, nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của việc chuyển đổi số trong giáo dục cho tất cả các lực lượng trong các nhà trường đào tạo sinh viên sư phạm.

Đây là giải pháp đầu tiên, có ý nghĩa quan trọng nhất. Trong chuyển đổi số thì quan trọng nhất không phải công nghệ, cũng không phải là đầu tư kinh phí mà chính là quyết tâm chính trị cao nhất của người đứng đầu cơ sở giáo dục và nhận thức sẵn sàng thay đổi của đội ngũ viên chức giảng viên trong các nhà trường, do đó cần làm tốt công tác tuyên truyền, nâng cao nhận thức về chuyển đổi số cho tất cả các lực lượng, cá nhân hiện nay. Quá trình thực hiện cần thực hiện nâng cao nhận thức đến từng giáo viên, giảng viên, cán bộ quản lý, sinh viên của các trường để nắm được tầm quan trọng của chuyển đổi số trong giáo dục. Huấn luyện, bồi dưỡng, hướng dẫn để nâng cao kiến thức, kỹ năng, nghiệp vụ trong việc ứng dụng công nghệ cho toàn thể giáo viên, giảng viên, cán bộ quản lý, sinh viên trong nhà trường từ đó hướng đến mục tiêu thực hiện thành công chuyển đổi số trong giáo dục.

Thứ hai, chủ động hoàn thiện cơ sở dữ liệu số của các nhà trường và kết nối quốc gia để nâng cao chất lượng công tác giáo dục - đào tạo của các nhà trường và của nước ta, làm cơ sở phát triển ra quốc tế: Làm tốt đồng bộ cơ sở dữ liệu trong giáo dục, từng bước chuyển đổi những tài liệu giấy qua văn bản điện tử để giúp thuận tiện hơn trong công tác quản lý, cơ sở dữ liệu sinh viên, kết quả học tập, rèn luyện... để từ đó mọi người có thể tìm hiểu, tra cứu và thực hiện một cách khoa học, thuận lợi hơn. Tiếp tục phát triển cơ sở dữ liệu số trong thời gian tới mạnh hơn nữa bởi đây là nội dung quan trọng nhưng mất nhiều thời gian nên cần được đẩy nhanh hơn nữa trong những năm tới. Đồng thời phát triển đồng bộ với quốc tế để quảng bá, nâng cao chất lượng giáo dục - đào tạo của Việt Nam trong khu vực và quốc tế [4].

Thứ ba, xây dựng cơ sở hạ tầng mạng nội bộ đồng bộ, mạng Internet, thiết bị công nghệ thông tin thiết thực phục vụ dạy - học, rút ngắn khoảng cách giáo dục giữa các vùng miền nhất là những vùng có điều kiện kinh tế thấp, miền núi, vùng sâu, vùng xa, biên giới, hải đảo. Đây là một giải pháp quan trọng, cấp thiết nhất hiện nay. Cần phải huy động nguồn lực xã hội hóa cùng tham gia thực hiện. Hạ tầng mạng và trang thiết bị công nghệ phải được đổi mới, đặc biệt là khu vực có kết nối kém giúp thu hẹp được khoảng cách vùng miền [5]. Với giải pháp này, có thể ưu tiên sử dụng hình thức thuê dịch vụ hay huy động nguồn lực xã hội. Tăng cường kết hợp công nghệ như Big data, Al, Blockchain… với cơ sở dữ liệu số chuyên ngành nhằm xây dựng các hệ thống thu thập thông tin đưa ra các dự báo, dự đoán và tạo ra các ứng dụng, dịch vụ phù hợp đến từng đối tượng người học trong quá trình giáo dục.

Bốn là, nâng cấp, hoàn thiện về hệ thống chính sách, pháp lý và các ứng dụng phần mềm quản lý giáo dục: hoàn thiện hệ thống chính sách và các ứng dụng phần mềm quản lý giáo dục, bởi các nội dung trên đóng vai trò quan trọng trong quản lý giáo dục cũng như đảm bảo quyền lợi cho người học một cách thống nhất, dễ theo dõi, kiểm tra, đánh giá... Theo đó, phải thống nhất các quy định về: khai thác, chia sẻ dữ liệu số; các hình thức giảng dạy; quản lý tốt các khóa học trực tuyến,... Thực hiện chuyển đổi số trong giáo dục bằng ứng dụng các phần mềm quản lý chính là giải pháp được nhiều cơ sở giáo dục áp dụng hiện nay không chỉ ở Việt Nam. Thông qua các phần mềm được tích hợp các tính năng vượt trội sẽ mang đến giải pháp quản lý trường học hiệu quả, nhanh chóng, giúp cán bộ, giáo viên, học sinh, cha mẹ… đều có thể tăng cường nghiệp vụ và quản lý hồ sơ sinh viên, hồ sơ giảng dạy một cách nhanh chóng chỉ với thao tác bấm (click) chuột đơn giản qua Internet và mạng nội bộ [6]. Đồng thời, phát triển các khóa học trực tuyến góp phần phục vụ công tác bồi dưỡng giáo viên hỗ trợ dạy học tại những nơi khó khăn, điều kiện đi lại hạn chế, đối tượng đào tạo là những thày, cô, cán bộ giáo viên đã đi làm, công tác bị chi phối bởi công việc cá nhân, gia đình... nhưng có mong muốn nâng cao trình độ, bằng cấp, tiếp thu kiến thức bổ ích mà giáo dục ở các trường sư phạm mang lại.

4. Kết luận

Tóm lại, cần hiểu đúng về chuyển đổi số, đánh giá đúng thực trạng, xác định các giải pháp để xây dựng lộ trình thực hiện chuyển đổi số hợp lý nhằm nhanh chóng nâng cao chất lượng, hiệu quả đào tạo có ý nghĩa quan trọng đối với các trường phạm trong đào tạo sinh viên giai đoạn hiện nay. Chuyển đổi số trong cơ sở giáo dục sư phạm cần phải được xem là giải pháp lâu dài mang tính chiến lược, gắn với những cải cách mạnh mẽ, triệt để trong giảng dạy, học tập và quản lý đào tạo, từ đó nâng cao hơn nữa chất lượng đào tạo sinh viên sư phạm sau khi ra trường ở nước ta hiện nay. Để nâng cao hơn nữa phát triển năng lực dạy học cho sinh viên ngành sư phạm đáp ứng yêu cầu chuyển đổi số trong giáo dục của quốc gia hiện nay, cần thực hiện đồng bộ các giải pháp đã đề ra trong đó cần tập trung thực hiện tốt giải pháp thứ nhất thường xuyên làm tốt công tác tuyên truyền, nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của việc chuyển đổi số trong giáo dục cho tất cả các lực lượng trong các nhà trường đào tạo sinh viên sư phạm, qua đó góp phần nâng cao chất lượng đào tạo sinh viên sư phạm sau khi ra trường, đáp ứng yêu cầu bức thiết về chuyển đổi số trong giáo dục sư phạm và công cuộc hội nhập quốc tế, đổi mới toàn diện chất lượng giáo dục - đào tạo ở nước ta hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Nhật Minh (2023), *Cơ hội và thách thức đối với sinh viên sư phạm trong bối cảnh chuyển đổi số*, Tạp chí giáo dục Việt Nam điện tử, ngày 22/4/2023.
[2]. Trịnh Thúy Giang, Mai Quốc Khánh (2019), *Đào tạo năng lực dạy học cho sinh viên đại học sư phạm theo tiếp cận năng lực thực hiện đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông*, Tạp chí Khoa học giáo dục Việt Nam, số 22 tháng 10/2019.
[3]. Bùi Thị Huế, Bùi Đức Thịnh, Vũ Thị Tuyết Lan (2022), *Chuyển đổi số trong giáo dục và đào tạo: Thực trạng và Giải pháp*, Học viện quản lý PACE điện tử.
[4]. Nguyễn Đức Thạch (2019), *Một số biện pháp quản lý hoạt động bồi dưỡng năng lực sư phạm cho giảng viên các trường cao đẳng Công an nhân dân*, Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt, tháng 12/2019, tr 65-69.
[5]. Vũ Hồng Phúc (2022), *Đẩy mạnh chuyển đổi số trong đào tạo giáo viên thông qua hình thức Hội thi Nghiệp vụ sư phạm*, Website Viện Nghiên cứu sư phạm, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2, ngày 25/01/2022.
[6]. Tấn Tài (2019), *Giáo viên phải làm gì để đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới?* Tạp chí Giáo dục Việt Nam điện tử, ngày 01/01/2019.

NÂNG CAO NĂNG LỰC SỬ DỤNG HỌC LIỆU SỐ CHO SINH VIÊN NGÀNH SƯ PHẠM TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÙNG VƯƠNG TRONG GIAI ĐOẠN HIỆN NAY

ThS. Trần Cao Quý

Trường Đại học Công Nghiệp Việt Trì
Email: Tranquy.chc@gmail.com

Tóm tắt: *Trong bối cảnh Cách mạng Công nghiệp 4.0, để tạo ra bước đột phá phát triển kinh tế xã hội Đảng và Nhà nước đã xác định chuyển đổi số là một trọng tâm chiến lược. Giáo dục đào tạo được xác định là quốc sách hàng đầu, đổi mới nội dung chương trình, phương pháp dạy học là một tất yếu khách quan. Ứng dụng công nghệ thông tin, học liệu số trong giáo dục là nội dung được thúc đẩy triển khai mạnh mẽ. Đào tạo giáo viên không thể đứng ngoài quá trình đó, để đáp ứng được yêu cầu của công cuộc đổi mới căn bản toàn diện giáo dục phải thực hiện nhiều khâu, nhiều giải pháp, trong đó nâng cáo khả năng khai thác học liệu số cho sinh viên ngành sư phạm là một việc thiết yếu.*

Từ khóa: *Học liệu số, sư phạm, Đại học Hùng Vương.*

1. Đặt vấn đề

Sự phát triển của công nghệ thông tin và truyền thông đã tạo ra bước đột phá trong tiến trình phát triển của nhân loại. Nền văn minh nhân loại tiến lên một trình độ mới, mọi mặt của đời sống xã hội biến đổi, nền tảng trực tuyến xuất hiện trên mọi lĩnh vực đời sống, giáo dục đào tạo không nằm ngoài xu thế đó. Đổi mới chương trình giáo dục là một nội dung lớn trong chiến lược đổi mới căn bản toàn diện giáo dục và đào tạo của Đảng và Nhà nước ta. Năm 2018, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành chương trình giáo dục phổ thông mới, với việc xác định mục tiêu, phù hợp với yêu cầu của đất nước và xu thế của thời đại. Trong lộ trình đổi mới đó, việc đào tạo sinh viên sư phạm phải đổi mới là một tất yếu, bởi lẽ họ sẽ là những giáo viên tương lai, giữ vai trò người định hướng phát triển phẩm chất, năng lực cho các thế hệ học sinh [1]. Nội dung, phương pháp giảng dạy, phương pháp học tập nghiên cứu khoa học của ngành sư phạm cần được nghiên cứu, đổi mới toàn diện, có như vậy với đáp ứng được yêu cầu của công cuộc đổi mới toàn diện giáo dục đào tạo nói chung và yêu cầu của người giáo viên giảng dạy chương trình phổ thông mới nói riêng. Sự phát triển của công nghệ thông tin, quá trình chuyển đổi số đã và đang diễn ra mạnh mẽ, trong xu thế đó Đảng và nhà nước có nhiều chủ trương chính sách nhằm mục tiêu đổi mới căn bản toàn giáo dục và đào tạo. Đảng Cộng sản Việt Nam xác định: "Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy và học theo hướng hiện đại; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kỹ năng của người học; khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc. Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy và học" [2].

Sinh viên ngành sư phạm là những người thày giáo cô giáo trong tương lai, thì việc khai thác sử dụng tư liệu số hóa là một đòi hỏi có tính tiên quyết, bởi khi còn là sinh viên các em có thể phát huy tính tích cực chủ động trong chiếm lĩnh nội dung tri thức, kỹ năng nghề nghiệp một cách toàn diện và gắn kiến thức với thực tiễn. Khi ra trường, đứng trên bục giảng các em sẽ có kỹ năng sử dụng tư liệu thành thạo, soạn giảng sẽ đảm bảo tính sinh động, hấp dẫn, có như vậy mới định hướng phát triển cho học sinh trong điều kiện số hóa mọi mặt của đời sống xã hội. Hiện nay, cùng với sự phát triển của khoa học công nghệ, đặc biệt là hệ thống quyết sách của Đảng và nhà nước về chuyển đổi số trong mọi lĩnh vực của đời sống kinh tế xã hội các nguồn học liệu đã được số hóa khá phong phú và dễ tiếp cận. Soạn giảng bằng giáo án điện tử, sử dụng học liệu số là một trong những nội dung quan trọng được thực hiện để thực hiện mục tiêu phát huy tính tích cực chủ động

của học sinh, do vậy hình thành và nâng cao năng lực sử dụng học liệu số là đòi hỏi bắt buộc đối với sinh viên sư phạm.

2. Nội dung

2.1. Thực trạng năng lực khai thác sử dụng học liệu số của sinh viên ngành sư phạm trường Đại học Hùng Vương

2.1.1. Điều kiện, đặc điểm

Trường Đại học Hùng Vương là cơ sở giáo dục Đại học công lập trực thuộc Ủy ban nhân dân tỉnh Phú Thọ. Trường Đại học Hùng Vương được thành lập năm 2003 theo Quyết định số 81/2003/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ, trên cơ sở của Trường Cao đẳng Sư phạm Phú Thọ với bề dày truyền thống 40 năm đào tạo giáo viên cho tỉnh Phú Thọ. Trải qua hơn 60 năm đào tạo, với 20 năm đào tạo bậc đại học, đến nay Trường Đại học Hùng Vương đã trở thành cơ sở giáo dục đa ngành đào tạo 25 ngành, trong đó có 9 ngành sư phạm. Về cơ sở vật chất phục vụ dạy và học, được sự quan tâm đầu tư của chính quyền tỉnh Phú Thọ Trường Đại học Hùng Vương có cơ sở vật chất hạ tầng hiện đại, đồng bộ, đảm bảo điều kiện vật chất cho quá trình đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cho tỉnh và cả nước [3]. Trong đó, hạ tầng phục vụ việc sử dụng khai thác học liệu số như thư viện số với cơ sở dữ liệu khổng lồ; số đầu sách phục vụ đào tạo ngành sư phạm là 4662; kết nối mạng Intenet tốc độ cao,…

Sinh viên khối sư phạm trường Đại học Hùng Vương hiện nay có 689 sinh viên theo học khối sư phạm là những thanh niên tốt nghiệp phổ thông trung học có đủ điều kiện, tiêu chuẩn về trình độ văn hóa, sức khỏe theo quy đinh của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Về cơ bản các em có ý thức trau dồi, phấn đấu, rèn luyện trở thành những kỹ sư tâm hồn tương lai của đất nước. Tuy nhiên các em còn trẻ, một số em còn chưa có phương pháp học tập, chưa tích cực, chủ động trong học tập. "Sinh viên ngành sư phạm Trường Đại học Hùng Vương được tuyển từ các tỉnh trung du miền núi phía Bắc gồm 8 tỉnh: Phú Thọ; Vĩnh Phúc; Hà Giang; Tuyên Quang; Yên Bái; Lao Cai; Hòa Bình và Hà Nội 2" [4]. Đây phần lớn là những tỉnh có điều kiện kinh tế khó khăn so với trung bình của cả nước, cơ sở vật chất còn kém phát triển, hạ tầng chi chuyển đổi số còn đang trong qua trình xây dựng, nhận thức còn nhiều hạn chế.

2.1.2. Thực trạng khai thác sử dụng học liệu số của sinh viên nghành sư phạm Trường Đại học Hùng Vương

Để khảo sát thực trạng sử dụng tư liệu số của sinh viên Trường Đại học Hùng Vương, tác giả sử dụng phương pháp phát phiếu điều tra xã hội học với đối tượng là 200 sinh viên năm thứ nhất và thứ 2 khối ngành sư phạm (bảng 1).

Bảng 1. Thái độ của sinh viến với việc sử dụng tư liệu được số hóa trong học tập

STT	Thái độ	Mức độ					
		Không bao giờ		Thỉnh thoảng		Thường xuyên	
		Số lượng (Sinh viên)	Tỷ lệ (%)	Số lượng (Sinh viên)	Tỷ lệ (%)	Số lượng (Sinh viên)	Tỷ lệ (%)
1	Không hứng thú	36/200	18	74/200	37	90/200	45
2	Bình thường	42/200	21	64/200	32	94/200	47
3	Thích thú	122/200	61	62/200	31	16	8

Như vậy, phần lớn sinh viên sư phạm của Trường Đại học Hùng Vương có thái độ không hứng thú với nguồn học liệu số (37% thỉnh thoảng, 45% thường xuyên) khi học tập. Thái độ hờ hững với tư liệu số hóa phản ánh thực trạng sinh viên chưa nhận thức đúng tầm quan trọng của học liệu số. Mặt khác, phản ánh phương pháp học tập của sinh viên cũng có tốt, các em vẫn chỉ trung thành với bài giảng, giáo trình truyền thống, chưa biết đào sâu, chưa biết đối sánh nội dung được dạy với các nguồn học liệu mở phổ biến hiện nay. Học đại học, thì yêu cầu cao nhất là phải có phương pháp học, trong đó tự học là nhân tố quyết định sự khác biệt về nhận thức của sinh viên. Trong thời đại 4.0, kiến thức không chỉ còn nằm trong khuân khổ của các trang giáo trình mà còn được thể hiện sinh động, phong phú qua học liệu số. Có thể lý giải điều này khi phần lớn sinh viên sư phạm của trường đến từ các địa phương có điều kiện kinh tế xã hội còn khó khăn, cơ sở hạ tầng về công nghệ thông tin chưa phát triển.

Về mức độ sử dụng các kỹ năng khai thác sử dụng tư liệu số hóa của sinh viên ngành sư phạm Trường Đại học Hùng Vương trong việc học tập.

Bước sang môi trường học tập ở bậc đại học, muốn học tập tốt sinh viên phải có những kỹ năng cơ bản, đặc biệt trong bối cảnh chuyển đổi số được diễn ra mạnh mẽ ở nước ta.

Hiện nay đòi hỏi các em phải có kỹ năng tìm kiếm, phân tích, tổng hợp các tư liệu được số hóa. Tuy nhiên, đối với sinh viên ở các trường đại học nói chung, Trường Đại học Hùng Vương nói riêng đang gặp những khó khăn nhất định trong việc sử dụng các kỹ năng cơ bản này, cụ thể như sau:

Bảng 2. Thực trạng sử dụng các kỹ năng khai thác sử dụng tư liệu số hóa trong học tập

STT	Các kỹ năng	Mức độ					
		Ít thành thạo		Thành thạo		Rất thành thạo	
		Số lượng (Sinh viên)	Tỷ lệ (%)	Số lượng (Sinh viên)	Tỷ lệ (%)	Số lượng (Sinh viên)	Tỷ lệ (%)
1	Tìm và lựa chọn sách, tài liệu số hóa phục vụ cho việc học tập	128/200	64	56/200	28	16/200	8
2	Xác dịnh được các nguồn học liệu số và cách thức để khai thác trong học tập	103/200	51.5	61/200	30.5	36/200	18
3	Tổng hợp, chọn lọc, kiến thức ở nhiều nguồn tài liệu được số hóa khác nhau	121/200	60.5	48/200	24	31/200	15.5

Kết quả khảo sát cho thấy sinh viên trường Đại học Hùng Vương đa số đều gặp khó khăn trong việc sử dụng các kỹ năng học tập. Đặc biệt, qua kết quả khảo sát một số kỹ sinh viên đang gặp khó khăn nhiều nhất đó là: Thứ nhất, tìm và lựa chọn nguồn tài liệu số hóa phục vụ học tập. Kết quả khảo sát cho thấy, chỉ có 8% cho là thường xuyên sử dụng kỹ năng này, trong khi có tới 28% khẳng định thỉnh thoảng và có tới 64% không sử dụng kỹ năng này. Ở bậc học đại học, để có thể học tốt mỗi học phần đòi hỏi ngoài giáo trình sinh viên còn phải biết tìm hiểu kiến thức ở nhiều tài liệu tham khảo khác nhau, do đó việc các em gặp nhiều khó tìm kiếm kiến thức ở nhiều nguồn tài liệu khác nhau có thể hiểu được bởi các em mới chuyển từ môi trường học phổ thông lên, cách

thức, yêu cầu học tập ở bậc đại học các em chưa kịp thích nghi. Thứ hai, kỹ năng xác định chính xác các nguồn học liệu số và tổng hợp chọn lọc kiến thức từ các nguồn học liệu khác nhau. Đây là một kỹ năng khó, đòi hỏi phải có một sự hiểu biết nhất định, có kinh nghiệm nhất định trong nghiên cứu khoa học, kỹ năng tìm và xử lý thông tin, phân tích tổng hợp từ đó mới có thể liên hệ được những vấn đề lý luận vào thực tiễn một cách đúng đắn và linh hoạt. Vì thế có tới 60,5% sinh viên được hỏi cho rằng các em không bao giờ sử dụng kỹ năng này, 24% cho rằng thỉnh thoảng, số thường xuyên sử dụng chỉ chiếm 15.5%. Đây là một vấn đề đặt ra và cần có giải pháp tháo gỡ bởi lẽ, trong bối cảnh chuyển đổi số hiện nay, sử dụng học liệu số là yêu cầu không thể thiếu đối với mỗi sinh viên, đặc biệt sinh viên sư phạm thì yêu cầu này càng phải đạt ra cao hơn.

2.1.3. Một số giải pháp nâng cao kỹ năng khai thác sử dụng tư liệu số trong học tập của sinh viên sư phạm Trường Đại học Hùng Vương

a) Nâng cao nhận thức của sinh viên về vai trò của việc khai thác sử dụng tư liệu số

Trước hết, nhà trường cần giáo dục tới sinh viên nói chung và sinh viên sư phạm nói riêng về quan điểm của Đảng, Nhà nước về chuyển đổi số. Mỗi sinh viên phải nhận thức được chuyển đổi số quốc gia được xác định là một chiến lược vừa cấp bách vừa lâu dài nhằm tạo sự bứt phá trong phát triển kinh tế - xã hội, sớm đưa nước ta thành nước công nghiệp phát triển. Đảng đã xác định thực hiện chuyển đổi số quốc gia, phát triển kinh tế số là nhiệm vụ trọng tâm. Chính Phủ đã phê duyệt chương trình chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến 2030. Trong chiến lược đó chuyển đổi số trong giáo dục được coi là khâu trọng yếu được tiến hành đồng bộ cùng các khâu khác như xây dựng chính quyền số, kinh tế số. Trong thực tế, các cơ quan, đơn vị từ trung ương tới cơ sở đã quan tâm đến xây dựng cổng, trang thông tin điện tử ở mức cơ bản cung cấp thông tin chính như: giới thiệu cơ quan, đơn vị, cung cấp thông tin chỉ đạo điều hành, thông tin tuyên truyền, văn bản pháp luật, cung cấp thông tin dịch vụ công trực tuyến, phát triển các dịch vụ thành phố thông minh; hoàn thiện mạng truyền số liệu chuyên dùng, các hệ thống phần mềm dùng chung, số hóa dữ liệu, xây dựng các cơ sở dữ liệu chuyên ngành theo hướng dữ liệu mở phục vụ người dân khai thác truy cập, sử dụng,… Đây là một nguồn học liệu bổ ích cho nghiên cứu học tập nói chung và phục vụ quá trình học làm thầy cho sinh viên sư phạm nói riêng.

Các trường đào tạo ngành sư phạm cần có kế hoạch đẩy mạnh truyền thông giáo dục về chuyển đổi số cho sinh viên. Qua tuần sinh hoạt công dân đầu khóa, qua hoạt động của tổ chức Đoàn, Hội sinh viên, qua các buổi lên lớp của giảng viên cần lồng ghép truyên truyền để các sinh viên nhận thức được rằng chuyển đổi số tác động sâu rộng, bao trùm lên tất cả các ngành, các lĩnh vực kinh tế - xã hội, góp phần tăng năng suất lao động, nâng cao năng lực cạnh tranh của quốc gia. Chuyển đổi số giáo dục sẽ đổi mới cách thức giảng dạy truyền thống hướng tới phổ cập hóa và cá nhân hóa dịch vụ học tập suốt đời tới từng người học.

b) Rèn luyện các kỹ năng cơ bản cần thiết về khai thác sử dụng tư liệu số

Bộ Giáo dục và Đào tạo, quán triệt chủ trương đổi mới căn bản toàn diện giáo dục đào tạo của đảng đã xây dựng và ban hành Chương trình giáo dục phổ thông 2018 với quan điểm bảo đảm phát triển phẩm chất và năng lực người học thông qua nội dung giáo dục với những kiến thức, kỹ năng cơ bản, thiết thực, hiện đại. Chương trình cũng xác định khung năng lực trong đó năng lực tin học của học sinh với các kỹ năng: Sử dụng và quản lý các phương tiện công nghệ thông tin và truyền thông; Ứng xử phù hợp trong môi trường số; giải quyết vấn đề với sự hỗ trợ của công nghệ thông tin và truyền thông; ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong học và tự học; hợp tác trong môi trường số. Có thể nhận thấy học sinh của chương trình mới là những thế hệ sinh ra trong bối cảnh Cách mạng Công nghiệp 4.0, là học sinh của thời đại số, của big Data, của trí tuệ nhân tạo… Nội dung, chương trình, phương pháp giảng dạy các em phải đổi mới, đội ngũ nhà giáo cũng cần phải được đổi mới cả về nhận thức và hành động.

Để đáp ứng yêu cầu của chương trình phổ thông mới, ngoài khối lượng kiến thức ngành theo chương trình đào tạo, thì với tư cách người giáo viên tương lai, giáo sinh cần đòi hỏi phải rèn luyện kỹ năng ứng dụng được các phần mềm tin học trong việc thiết kế, xây dựng kế hoạch giảng dạy, khai thác xây dựng hệ thống tư liệu số, xác định nguồn tư liệu số phù hợp với nội dung môn học mà mình phụ trách trong tương lai. Sinh viên khi học về lý luận và nghiệp vụ sư phạm phải biết cách khai thác nguồn học liệu số, sử dụng học liệu số để xây dựng kế hoạch dạy học, thiết kế giáo án, xây dựng kế hoạch hướng dẫn học sinh tự theo hướng phát triển năng lực và phẩm chất cho học sinh, gắn kiến thức với thực tiễn. Đối tượng lao động của các em trong tương lai đã sớm được hình thành các kỹ năng cơ bản về công nghệ thông tin về số hóa học liệu đây vừa là thuận lợi đồng thời cũng là thách thức với các sinh viên sư phạm. Điều này đòi hỏi khi còn ngồi trên giảng đường đại học các em sinh viên sư phạm phải được trang bị kiến thức, kỹ năng công nghệ thông tin, phải được rèn dũa cho thành thạo kỹ năng sử dụng các phần mềm dạy học, khai thác sử dụng học liệu số, học liệu đa phương tiện vào soạn giảng.

Sử dụng thiết bị dạy học là một trong những điều kiện quyết định thành công của việc đổi mới phương pháp dạy học theo định hướng phát triển năng lực. Sinh viên luôn phải xác định việc khai thác và sử dụng học liệu số là yêu cầu tự thân, là của mình, cho mình và do mình, đó là quá trình tự trang bị cho bản thân mình những phẩm chất và năng lực nghề nghiệp đáp ứng yêu cầu nghề nghiệp tương lai. Sinh viên cần một số kỹ năng nhất định, như kỹ năng tìm kiếm, thu thập và xử lý tài liệu. Để có kỹ năng tốt sinh viên cần xác định mục đích của việc thu thập, lưu ý kỹ thuật thu thập bao gồm xác định thông tin, tài liệu cần thu thập, xác định nguồn, kênh thu thập, thu thập thông tin, tài liệu tổng quan, tài liệu chuyên sâu, tập hợp, đánh giá kết quả thu thập. Muốn đáp ứng được yêu cầu công việc trong tương lai, ngoài con đường nỗ lực tự học, tự chiếm lĩnh làm chủ tri thức và kỹ năng sử dụng học liệu số trong bối cảnh chuyển đổi số thì sinh viên sư phạm không có con đường nào khác.

3. Kết luận

Học liệu số là nguồn học liệu mới, phong phú, đa dạng và dễ tiếp cận, việc khai thác sử dụng tốt học liệu số sẽ làm cho bài giảng trở nên sinh động, cuốn hút, người học dễ tiếp thu và nhớ lâu kiến thức. Có nhiều loại tư liệu khác nhau, mỗi loại đều có giá trị của nó trong việc nhận thức. Tùy vào nội dung kiến thức người dạy cần chọn lựa đưa vào bài giảng những tư liệu phù hợp, mục đích sử dụng tư liệu là nhằm giúp người học nắm bắt nhanh nhất, chính xác nhất bản chất khoa học cách mạng của tri thức. Muốn thực hiện có hiệu quả việc khai thác sử dụng học liệu số, đòi hỏi sinh viên ngành sư phạm phải có nhận thức đúng đắn về học liệu số và được rèn luyện các kỹ năng khai thác sử dụng học liệu số. Để nâng cao năng lực về khai thác sử dụng học liệu số còn cần có hệ thống giải pháp từ nhà trường và đội ngũ giảng viên giảng dạy ngành sư phạm, như thực hiện chuyển đổi số trong quản trị nhà trường, tăng cường cơ sở hạ tầng, đổi mới phương pháp giảng dạy, phương thức kiểm tra đánh giá người học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Thông tư 32/2018/TT Ban hành chương trình giáo dục phổ thông.*
[2]. Đảng Cộng sản Việt Nam (2013), *Nghị quyết 29 NQ/TW đổi mới căn bản toàn diện giáo dục và đào tạo.*
[3]. Trường Đại học Hùng Vương (2023), *Báo cáo tự đánh giá cơ sở giáo dục giai đoạn 2018 - 2023.*
[4]. Trường Đại học Hùng Vương (2023), *Đề án tuyển sinh năm 2023.*

CƠ HỘI TỪ CHUYỂN ĐỔI SỐ TRONG VIỆC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC DẠY HỌC CỦA GIÁO VIÊN

ThS. Bùi Nguyên Tuấn Anh

Trường Đại học Công nghệ Đồng Nai
Email: anh.buinguyentuan@dntu.edu.vn

Tóm tắt: *Quyết định số 1282/QĐ-BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo [1], đặt ra tầm nhìn quan trọng cho việc phát triển nguồn nhân lực tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong lĩnh vực giáo dục đào tạo giai đoạn 2020 - 2025. Đây được xem là nền tảng pháp lý quan trọng để thúc đẩy quá trình bồi dưỡng và nâng cao năng lực dạy học của giáo viên, nhằm đáp ứng hiệu quả trong việc giảng dạy theo đúng nhu cầu và yêu cầu của xã hội trong bối cảnh chuyển đổi số ngày càng trở nên quan trọng.*

Bằng cách tích hợp công nghệ vào quá trình giảng dạy, các cơ sở giáo dục đang rất chú trọng áp dụng chuyển đổi số để đảm bảo rằng cả giáo viên và học sinh đều có kỹ năng và hiểu biết cần thiết để sử dụng hiệu quả công nghệ thông tin và truyền thông (ICT), bên cạnh đó cần phải tùy chỉnh chúng để phù hợp với nội dung và trình độ của các hoạt động đào tạo được thiết kế, đặc biệt là để đảm bảo sự phù hợp với độ tuổi của người tham gia các khóa học [2].

Từ khóa: *Chuyển đổi số, phát triển năng lực dạy học 4.0.*

1. Đặt vấn đề

Chuyển đổi số đóng vai trò quan trọng trong việc đẩy mạnh quá trình đổi mới, nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo, góp phần tích cực vào quá trình chuyển đổi số Quốc gia. Các cơ sở giáo dục hiện đang hướng đến mục tiêu trở thành trung tâm môi trường học tập chuyển đổi số, tạo ra những trải nghiệm học tập đa dạng và tích cực, khuyến khích sự sáng tạo trong quá trình giảng dạy và học tập. Trước sự đòi hỏi về chuyển đổi số ngày càng gia tăng, ngành giáo dục đang khẳng định sứ mệnh tiên phong trong việc thực hiện nhiệm vụ này. Vấn đề là làm thế nào có thể đưa chuyển đổi số trở thành những cơ hội trong việc phát triển năng lực dạy học của giáo viên, là tiền đề để xây dựng Quốc gia số.

2. Nội dung và phương pháp nghiên cứu

2.1. Nội dung nghiên cứu

Chuyển đổi số không chỉ là một xu hướng mà còn là cơ hội để nâng cao chất lượng giáo dục, nâng cao năng lực giảng dạy của giáo viên. Qua việc hiểu rõ thực trạng và áp dụng các giải pháp linh hoạt, chúng ta có thể tận dụng mọi cơ hội từ chuyển đổi số để phát triển năng lực dạy học của giáo viên, từ đó tạo ra một môi trường học tập đa dạng và phù hợp với sự phát triển của học sinh.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Trong bài viết này, tác giả đã sử dụng kết hợp các phương pháp nghiên cứu điều tra phỏng vấn, phương pháp nghiên cứu phân tích, thu thập và tổng hợp tài liệu. Tác giả tiến hành cuộc phỏng vấn 34 giáo viên đang giảng dạy ở trường TH-THCS Nguyễn Khuyến (Biên Hòa, Đồng Nai) để thu thập ý kiến cá nhân và trải nghiệm của họ về cơ hội của chuyển đổi số mang lại cho việc phát triển năng lực giáo viên. Hầu hết đều cho rằng, chuyển đổi số mang lại rất nhiều cơ hội, đồng thời cũng là thách thức trong việc thay đổi phương pháp, tài liệu, chương trình… tuy nhiên việc khả năng đáp ứng năng lực của giáo viên vẫn còn một số hạn chế nhất định.

Ngoài ra, nghiên cứu còn sử dụng các phương pháp thu thập và tổng hợp tài liệu: Tìm kiếm, thu nhập, tổng hợp và sử dụng các thông tin, dữ liệu có sẵn từ các nguồn khác nhau như tìm kiếm thông tin trong sách, báo, Internet và các tài liệu liên quan, để làm rõ nội dung chuyển đổi số trong giáo dục.

3. Kết quả và thảo luận

3.1. Những năng lực cơ bản của giáo viên

Nghiên cứu chỉ ra một số năng lực cơ bản mà mỗi giáo viên luôn cần phải trau dồi để thích nghi với sự thay đổi không ngừng của xã hội, đáp ứng việc giảng dạy tại các cơ sở giáo dục.

Năng lực chuyên môn: Giáo viên cần có lòng đam mê và cam kết với nghề, nắm vững kiến thức chuyên môn và liên tục áp dụng các phương pháp dạy học mới. Đổi mới phương pháp theo nội dung từng bài giúp họ tối ưu hóa quá trình giảng dạy.

Năng lực chẩn đoán nhu cầu và đặc điểm đối tượng dạy học: là khả năng quan trọng để thiết kế kế hoạch dạy học hiệu quả. Việc này đòi hỏi kỹ năng như soạn phiếu phỏng vấn, tổ chức điều tra, và xây dựng hồ sơ đối tượng dạy học. Chỉ khi giáo viên hiểu rõ về đối tượng học, họ mới có thể tổ chức quá trình dạy học một cách hiệu quả.

Năng lực thiết kế và lập kế hoạch dạy học: Năng lực này đòi hỏi kỹ năng nghiên cứu mục tiêu, chương trình và đặc điểm học sinh. Dựa vào khảo sát, giáo viên lên kế hoạch phù hợp, kiểm soát được và đánh giá hiệu quả. Những kỹ năng này giúp giáo viên tổ chức hoạt động dạy học một cách chủ động và hiệu quả.

Năng lực thực hiện kế hoạch dạy học: Năng lực này đòi hỏi giáo viên phải có kỹ năng giao tiếp với nhiều đối tượng khác nhau. Họ cần quản lý hoạt động dạy học trong trách nhiệm của mình và tạo sự tham gia nhiệt tình từ các bên liên quan. Điều này đòi hỏi sự rèn luyện và học tập nghiêm túc trong quá trình phát triển tay nghề giảng dạy.

Năng lực giải quyết những vấn đề nảy sinh trong thực tiễn dạy học: Năng lực đòi hỏi giáo viên biết đánh giá chính xác và công bằng kết quả học tập, cũng như khuyến khích học sinh tự đánh giá và tương tác. Điều này giúp tự động điều chỉnh cách học của học sinh và đồng thời, giáo viên điều chỉnh phương pháp dạy một cách hợp lý. Để đạt được điều này, giáo viên cần sử dụng một loạt các phương pháp và kỹ thuật đánh giá, kết hợp cả truyền thống và hiện đại [3].

3.2. Chuyển đổi số trong hoạt động dạy - học

Dạy - học là hoạt động quan trọng nhất trong hoạt động đào tạo tại các cơ sở giáo dục. Đó là một chuỗi các hoạt động dạy của giáo viên, hoạt động học của người học và hoạt động kiểm tra, đánh giá. Chuyển đổi số trong hoạt động dạy học cần được triển khai đồng bộ với sự tham gia của tất cả cán bộ, giáo viên và người học.

Chuyển đổi số trong dạy học và kiểm tra, đánh giá kết quả học tập là sự thay đổi về hình thức tổ chức dạy học, kiểm tra, đánh giá kết quả học tập; thay đổi nguồn và phương thức cung cấp học liệu; đổi mới phương pháp dạy học, phương thức tương tác và quản lý lớp học. Hoạt động dạy học trên môi trường số được thực hiện thông qua hệ thống đào tạo trực tuyến. Các trường cần phát triển, ứng dụng nền tảng số dạy và học trực tuyến với các tính năng tiên tiến hỗ trợ học tập cá thể hóa và tăng cường trải nghiệm; tăng cường kiểm tra, thi trên máy tính và thi trực tuyến; kết nối nền tảng dạy học trực tuyến với nền tảng quản trị nhà trường và mạng IoT, thiết lập hệ sinh thái chuyển đổi số trong cơ sở giáo dục. Phát triển, ứng dụng nền tảng cung cấp các khóa học trực tuyến đại chúng mở (MOOCs) [4].

Nguồn học liệu chủ yếu được cung cấp trên môi trường mạng thông qua hệ thống quản lý học tập (LMS), hệ thống quản lý nội dung học tập (LCMS) thư viện số và nguồn tài nguyên giáo dục mở. Phương pháp giảng dạy, quản lý lớp học, tương tác với người học trên môi trường số

được thực hiện đa dạng nhờ sự hỗ trợ của các phương tiện kỹ thuật số, học liệu số, môi trường truyền thông số. Với sự hỗ trợ của công nghệ cho phép người dạy có thể kết hợp nhiều phương pháp dạy học khác nhau; tương tác với người học qua nhiều kênh, bằng nhiều hình thức khác nhau; sử dụng những công cụ, phương pháp quản lý người học khác nhau.

Người học cần thay đổi cách học từ chủ yếu tiếp thu kiến thức sang chủ yếu tự học thông qua tài liệu, học liệu số, từ phương thức học tập, tương tác mặt giáp mặt sang học qua hệ thống dạy học trực tuyến, từ kiểm tra trên giấy sang kiểm tra trực tuyến. Do đó, người học cần có ý thức tự giác, chủ động trong học tập. Khi chuyển đổi số trong hoạt động dạy học, nhà trường cần xây dựng hệ thống đào tạo trực tuyến, xây dựng nguồn học liệu số và phát triển năng lực số cho giáo viên và người học [5].

3.3. Những cơ hội chuyển đổi số mang lại trong việc phát triển năng lực dạy học

3.3.1. Truy cập nguồn lực giáo dục trực tuyến

Giáo viên hiện nay có khả năng truy cập vào một nguồn lực giáo dục trực tuyến đa dạng và phong phú. Đồng thời với sự phổ biến của Internet, giáo viên có thể tiếp cận nhiều tài nguyên giáo dục đa dạng như bài giảng video, bài giảng điện tử, ứng dụng học trực tuyến và tài liệu tham khảo từ nhiều nguồn khác nhau trên toàn cầu.

Việc này mở ra một thế giới mới cho giáo viên, nơi họ có thể không chỉ nâng cao kiến thức của mình mà còn chia sẻ thông tin mới nhất với học sinh. Bằng cách sử dụng các nguồn lực này, giáo viên có thể tạo ra trải nghiệm giảng dạy đa dạng và hấp dẫn hơn, kết nối học sinh với kiến thức từ khắp nơi trên thế giới. Đồng thời, việc sử dụng tài nguyên giáo dục trực tuyến cũng giúp giáo viên theo kịp với những xu hướng mới trong lĩnh vực giáo dục và áp dụng những phương pháp dạy học hiện đại.

3.3.2. Tương tác trực tuyến

Trong thời đại 4.0, công nghệ tương tác trực tuyến đóng vai trò quan trọng trong việc tạo ra môi trường học tập đa dạng và tương tác giữa giáo viên và học sinh. Các công nghệ như video họp, diễn đàn trực tuyến và các ứng dụng cộng tác đã mở ra những cơ hội mới, mang lại sự linh hoạt và hiệu quả trong quá trình giảng dạy và học tập.

Các ứng dụng cộng tác cho phép giáo viên và học sinh làm việc chung trên các dự án, tài liệu, hoặc bài giảng. Điều này tạo điều kiện cho sự sáng tạo và tương tác đồng đội, khuyến khích học sinh tham gia tích cực vào quá trình học. Nhờ vào các công nghệ tương tác trực tuyến này, giáo viên có thể tạo ra môi trường học tập linh hoạt, thú vị và thách thức, khuyến khích sự tích cực, tương tác chặt chẽ giữa giáo viên và học sinh. Đồng thời, đây cũng là cách để thích ứng với mô hình giáo dục ngày càng đa dạng và đổi mới.

3.3.3. Phân tích dữ liệu học tập

Sự tiến bộ không ngừng của công nghệ đã mở ra một lĩnh vực mới trong giáo dục - phân tích dữ liệu học tập. Công nghệ hiện đại giúp giáo viên theo dõi tiến trình học tập của từng học sinh và cả tổng thể lớp học, mở ra nhiều cơ hội quan trọng để tối ưu hóa quá trình giảng dạy.

Việc phân tích dữ liệu học tập không chỉ là việc thu thập số liệu mà còn chú trọng vào việc hiểu rõ hơn về mức độ hiểu biết, khả năng tiếp thu và phong cách học của từng học sinh. Điều này giúp giáo viên cá nhân hóa quá trình giảng dạy, tạo ra một môi trường học tập linh hoạt và phản ánh nhanh chóng. Phân tích dữ liệu học tập cung cấp thông tin chi tiết về những khả năng và khó khăn mà học sinh đang gặp phải. Dựa trên thông tin này, giáo viên có thể điều chỉnh phương pháp giảng dạy, cung cấp hỗ trợ cá nhân hóa và tạo ra các hoạt động học tập phù hợp với từng học sinh. Các công cụ phân tích dữ liệu cũng hỗ trợ giáo viên trong việc theo dõi sự tiến bộ tổng thể của lớp học. Điều này giúp họ đưa ra quyết định thông minh về nội dung giảng dạy, phương pháp tương tác, cung cấp giải pháp kịp thời cho những thách thức có thể phát sinh.

3.3.4 Phát triển kỹ năng số

Đây là một yếu tố quan trọng trong sự thành công của giáo viên trong thời đại số hóa ngày nay. Các giáo viên có thể mở rộng và nâng cao kỹ năng số của mình thông qua việc tích hợp các công nghệ giáo dục vào quá trình giảng dạy.

Giáo viên có thể sử dụng các công cụ và phần mềm thiết kế đồ họa để tạo ra bài giảng trực quan và sinh động. Việc này không chỉ tạo ra trải nghiệm học tập thú vị mà còn giúp hình ảnh và ý tưởng trở nên rõ ràng hơn. Ngoài ra, sử dụng các công cụ tương tác trong lớp học cũng là một phương tiện mạnh mẽ để giáo viên phát triển kỹ năng số. Việc tích hợp các ứng dụng, trò chơi giáo dục, các hoạt động tương tác trực tiếp giúp tạo ra một môi trường học tập tích cực và thú vị. Giáo viên có thể theo dõi sự tiến bộ của học sinh, thăm dò ý kiến và tương tác trực tiếp để đáp ứng nhanh chóng theo nhu cầu của học sinh. Hơn nữa, sử dụng các nền tảng học trực tuyến là một phần quan trọng trong việc phát triển kỹ năng số của giáo viên. Việc tham gia vào các khóa học trực tuyến, thảo luận với cộng đồng giáo viên trên mạng, chia sẻ tài nguyên lành mạnh cho sự phát triển chuyên môn và kỹ năng số.

Việc tích hợp công nghệ giáo dục không chỉ là một phương tiện để giáo viên nâng cao kỹ năng số mà còn mở ra những cơ hội mới để tối ưu hóa trải nghiệm học tập cho học sinh. Bằng cách này, giáo viên không chỉ là người truyền đạt kiến thức mà còn là người sáng tạo và người hướng dẫn trong một môi trường học tập số.

3.3.5. Mô hình học tập kéo dài

Mô hình học tập kéo dài mở ra một hướng mới và linh hoạt trong việc cung cấp tài nguyên học tập cho học sinh, không chỉ trong giờ học chính thức mà còn sau giờ học. Các giáo viên có thể tận dụng cơ hội này để tạo ra một môi trường học tập liên tục, giúp học sinh tiếp tục nâng cao kiến thức và kỹ năng của mình mọi lúc, mọi nơi.

Thay vì giới hạn việc học tập trong giờ học truyền thống, mô hình học tập kéo dài cho phép giáo viên cung cấp tài nguyên học tập đa dạng, bao gồm bài giảng video, tài liệu tham khảo, bài tập và các hoạt động thực hành mà học sinh có thể truy cập theo lịch trình linh hoạt của họ.

Học sinh không chỉ có cơ hội nắm vững kiến thức trong lớp học mà còn có thể tự học và thực hành kỹ năng khi thời gian phù hợp với họ. Điều này không chỉ tăng cường sự độc lập của học sinh mà còn thúc đẩy tinh thần sáng tạo và tìm kiếm kiến thức.

Mô hình này không chỉ hỗ trợ học sinh nắm bắt nội dung học mà còn tạo điều kiện cho sự linh hoạt trong quá trình học tập. Các giáo viên có thể thiết kế các hoạt động phù hợp với nhu cầu và sở thích của từng học sinh, tạo điều kiện cho sự đa dạng và cá nhân hóa trong quá trình học.

Tóm lại, mô hình học tập kéo dài không chỉ là một phương tiện mở rộng thời gian học mà còn là cơ hội để tạo ra một trải nghiệm học tập linh hoạt và đa dạng, khuyến khích sự tự chủ và tích cực trong việc học tập của học sinh.

3.3.6. Hợp tác mạng trên không gian mạng

Giáo viên có thể kết nối và hợp tác với đồng nghiệp, chuyên gia giáo dục và tổ chức quốc tế thông qua các nền tảng mạng xã hội và diễn đàn trực tuyến. Họ có thể chia sẻ kinh nghiệm, ý tưởng và tìm kiếm sự hỗ trợ trong việc phát triển năng lực dạy học.

Tóm lại, chuyển đổi số mở ra nhiều cơ hội cho giáo viên để nâng cao chất lượng giảng dạy và tối ưu hóa trải nghiệm học tập của học sinh. Việc này đòi hỏi sự chủ động, linh hoạt và sẵn sàng tiếp tục học hỏi từ phía giáo viên.

3.4. Những hạn chế, thách thức của việc chuyển đổi số vào sự phát triển năng lực dạy học của giáo viên

Mặc dù việc chuyển đổi số mang lại nhiều cơ hội cho sự phát triển năng lực dạy học của giáo viên, nhưng cũng đi kèm với một số hạn chế, thách thức nhất định:

- Thách thức kỹ thuật: Một số giáo viên có thể gặp khó khăn trong việc sử dụng công nghệ, đặc biệt là những giáo viên không có kinh nghiệm hoặc không có quá trình đào tạo đầy đủ. Các sự cố kỹ thuật như kết nối Internet kém, phần mềm lỗi hoặc vấn đề bảo mật có thể tạo ra thách thức trong quá trình giảng dạy và học tập trực tuyến.
- Thách thức về chấp nhận và thay đổi tư duy: Một số giáo viên tư duy truyền thống có thể khó chấp nhận và thích ứng với sự thay đổi từ mô hình giảng dạy truyền thống sang mô hình kỹ thuật số. Sự không đồng nhất trong việc chấp nhận công nghệ có thể tạo ra một khoảng cách giữa những giáo viên sẵn sàng và không sẵn sàng tham gia vào chuyển đổi số.
- Hạn chế tài nguyên: Giáo viên và học sinh ở những khu vực có tài nguyên hạn chế, thiếu thiết bị và kết nối Internet có thể gặp khó khăn trong việc tham gia vào môi trường học tập trực tuyến. Việc sử dụng các phần mềm và ứng dụng đòi hỏi tài nguyên và không phải tất cả các giáo viên đều có quyền truy cập đầy đủ vào những tài nguyên này.
- An toàn và bảo mật: Các vấn đề liên quan đến bảo mật thông tin cá nhân và dữ liệu học sinh có thể tạo ra lo ngại cho giáo viên và phụ huynh. Việc quản lý nội dung trực tuyến và kiểm soát sự tham gia có thể là một thách thức, đặc biệt là trong việc giữ cho môi trường học tập an toàn và có ý thức.
- Tương tác học sinh: Mô hình học tập trực tuyến có thể tạo ra mất mát tương tác giữa giáo viên và học sinh, ảnh hưởng đến khả năng theo dõi và hỗ trợ cá nhân. Một số học sinh có thể gặp khó khăn trong việc duy trì sự tham gia và tương tác tích cực khi học từ xa.

4. Kết luận

Nghiên cứu đã trình bày những cơ hội tiềm năng của công nghệ trong lĩnh vực giáo dục bằng cách cung cấp một cái nhìn chi tiết và toàn diện về các cơ hội của quá trình chuyển đổi số đối với việc phát triển năng lực dạy học của giáo viên.

Việc phân tích sâu rộng các khía cạnh của chủ đề, nghiên cứu không chỉ đưa ra những điểm nhấn mà còn mô tả rõ ràng tầm quan trọng của việc tích hợp công nghệ vào môi trường giáo dục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bộ Giáo dục Đào tạo (2022), *Quyết định số 1282/QĐ-BGDĐT ngày 10/5/2022 về Kế hoạch tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong giáo dục và đào tạo giai đoạn 2022 - 2025 của Bộ Giáo dục và Đào tạo*.

[2]. Basantes-Andrade, A., Cabezas-González, M., & Casillas-Martín, S. (2020), *Digital competences relationship between gender and generation of university professors*, International Journal of Advanced Science, Engineering and Information Technology.

[3]. PGS. TS. Hoàng Công Dân, (2021), *Các yếu tố cấu thành năng lực hoạt động nghề nghiệp của giáo viên - tiếp cận trong đào tạo sinh viên sư phạm thể dục thể thao thời đại 4.0*, Tạp chí khoa học GD. Thể chất & Thể thao trường học, 2021(1), tr 10-11.

[4]. Thủ tướng Chính phủ (2022), *Quyết định số 131/QĐ-TTg, (25/01/2022), phê duyệt Đề án "Tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong giáo dục và đào tạo giai đoạn 2022 - 2025, định hướng đến năm 2030"*.

[5]. Lê Văn Tấn, Phạm Quang Trình, (2023), *Chuyển đổi số trong hoạt động đào tạo ở trường đại học*, Tạp chí Khoa học giáo dục Việt Nam, 19(10), tr 4-5.

RÚT NGẮN KHOẢNG CÁCH CÔNG NGHỆ TRONG GIÁO DỤC NGƯỜI BẢN ĐỊA KỸ THUẬT SỐ

ThS. Nguyễn Phương Ngân

Đại học Đà Nẵng
Email: npngan@ac.udn.vn

Tóm tắt: *Người học thế kỷ XXI được định hình và phát triển trong môi trường giàu tài nguyên thông tin, công nghệ và các phương tiện truyền thông xã hội phát triển nhanh chóng. Họ được mô tả là thế hệ "người bản địa kỹ thuật số" am hiểu và hiện diện sôi nổi trong các không gian ảo. Đặc điểm này tạo nên nhiều thách thức công nghệ và rào cản giáo dục nhất định với người dạy - vốn tập trung thế hệ sinh ra và lớn lên trong môi trường tiền kỹ thuật số. Do đó, các phương pháp nâng cao năng lực kỹ thuật số, rút ngắn khoảng cách công nghệ cho giáo viên và sinh viên ngành sư phạm trở nên cấp thiết trong bối cảnh giáo dục đương đại.*

Từ khóa: *Người bản địa kỹ thuật số, người nhập cư kỹ thuật số, khoảng cách công nghệ, giáo dục kỹ thuật số.*

1. Đặt vấn đề

Kỹ năng kỹ thuật số đã trở thành một phần thiết yếu trong giáo dục bên cạnh kiến thức chuyên môn và khả năng sư phạm của người dạy. Giáo viên khi áp dụng công cụ công nghệ vào thực tiễn dạy – học giúp truyền tải nội dung nhanh chóng, cải tiến việc học tập thành một quá trình tham gia tích cực, hấp dẫn trực quan cho người học. Tuy nhiên, ngay cả khi công nghệ đã phát triển đến mức độ có thể hỗ trợ hiệu quả nhiều mặt trong đời sống thì lĩnh vực giáo dục vẫn phải đối mặt với một thách thức lớn mang tên khoảng cách công nghệ, đặc biệt diễn ra giữa người dạy và người học.

Học viên đương đại là thế hệ "đắm chìm trong công nghệ", nói ngôn ngữ của công nghệ và hiện diện sôi động giữa hai thế giới thực - ảo. Họ thành thạo và bắt kịp xu hướng phát triển của Internet từ phiên bản Web 1.0, đến Web 2.0 và một số hình thức đang phát triển được nhận định là Web 3.0. Đặc điểm này tạo nên nhiều thách thức và rào cản giáo dục nhất định với người dạy - vốn tập trung thế hệ sinh ra và lớn lên trong môi trường tiền kỹ thuật số, gặp khó khăn trong khả năng ứng dụng công nghệ. Do đó, nhận diện năng lực kỹ thuật số và thực hành rút ngắn khoảng cách công nghệ cho giáo viên và sinh viên ngành sư phạm trở nên cấp thiết trong kỷ nguyên giáo dục mới.

2. Người dạy và người học trong bối cảnh kỹ thuật số

2.1. Người bản địa kỹ thuật số và người nhập cư kỹ thuật số

Trước làn sóng công nghệ đã và đang lan rộng toàn cầu và tác động đến mọi mặt của đời sống, năm 2001, nhà nghiên cứu Marc Prensky đề xuất nhận diện một thế hệ đặc trưng mang tên "người bản địa kỹ thuật số" (*Digital Natives*). Đó là những người được cho là ra đời sau năm 1980 – giai đoạn truyền thông kỹ thuật số và mạng Internet bắt đầu bao trùm cuộc sống nhân loại. Các học sinh, sinh viên này đại diện cho "thế hệ đầu tiên lớn lên với công nghệ" và được sống trong môi trường "bao quanh bởi máy tính, trò chơi điện tử, máy nghe nhạc kỹ thuật số, máy ghi hình, điện thoại thông minh cũng như tất cả đồ chơi và công cụ khác của thời đại kỹ thuật số" [1]. Họ thành thạo ngôn ngữ công nghệ và xem công nghệ như một phần của cuộc sống hằng ngày, sống kỹ thuật số với "tư cách là tác giả và người tiêu dùng nội dung số" [2].

Thế hệ này đối lập với cộng đồng "người nhập cư kỹ thuật số" (*Digital Immigrants*) tức là "những cá nhân sinh ra trước năm 1980 phải tiếp cận công nghệ gần giống như học ngôn ngữ thứ hai" [3], họ sống trong hai nền văn hóa là "tiền kỹ thuật số" và "kỹ thuật số" nên thường gặp khó khăn trong việc tiếp cận công nghệ thông tin. Tuy nhiên, năm sinh không phải là yếu tố chính để nhận biết hai nhóm người mà còn phụ thuộc vào bối cảnh xã hội, điều kiện phát triển kinh tế, công nghệ tại đất nước hoặc khu vực. Tại Việt Nam, nhóm người bản địa kỹ thuật số phát triển mạnh mẽ và rõ nét nhất trong Thế hệ Z, là những người sinh ra từ 1997 đến nay. Sự xuất hiện của hai thế hệ trong bối cảnh kỹ thuật số không chỉ gây nên khoảng cách nổi trội về khả năng công nghệ thông tin mà chỉ rõ sự khác biệt trong tư duy và hành vi xử lý, tiếp nhận kiến thức giáo dục của người bản địa kỹ thuật số so với các thế hệ trước (bảng 1).

Bảng 1. So sánh người bản xứ kỹ thuật số và người nhập cư kỹ thuật số [3]

Người nhập cư kỹ thuật số	**Người bản địa kỹ thuật số**
- Áp dụng công nghệ web	- Ra đời trong hoặc sau thời đại kỹ thuật số
- Xu hướng chuộng giao tiếp mặt đối mặt	- Luôn trực tuyến, gắn liền với thiết bị công nghệ
- Học theo hướng logic	- Học theo hướng trực quan
- Tập trung vào một nhiệm vụ tại một thời điểm	- Đa nhiệm, chuyển đổi tác vụ nhanh chóng
- Thích tương tác với một hoặc ít người hơn là nhiều người	- Kết nối xã hội
- Nhận thông tin từ trang tin tức truyền thống	- Định hướng đa phương tiện

2.2. Khoảng cách công nghệ và tác động trong giáo dục

Khoảng cách công nghệ (*Digital Divide*) ban đầu được hiểu là sự bất bình đẳng trong việc tiếp cận công nghệ Internet, nhấn mạnh vào sự khác biệt giữa người có hoặc không có khả năng tiếp cận công nghệ từ cấp độ cá nhân, địa phương, quốc gia cho đến quốc tế. Tuy nhiên, trong thời đại máy tính và Internet phổ biến trong hầu hết gia đình và cơ sở giáo dục như hiện nay thì khoảng cách số còn diễn ra phức tạp dựa trên thang đo hiểu biết và mức độ sử dụng hiệu quả công nghệ, xác định qua ba khía cạnh bao gồm: (1) Khoảng cách truy cập kỹ thuật số; (2) Khoảng cách năng lực kỹ thuật số; (3) Khoảng cách kết quả kỹ thuật số [4]. Trong đó nếu như khoảng cách truy cập số được dễ dàng định lượng qua số người có khả năng truy cập Internet thì khoảng cách năng lực kỹ thuật số và hiệu quả ứng dụng kỹ thuật số khó đo lường và xác định hơn. Rút ngắn mức độ chênh lệch trong khả năng sử dụng công nghệ giữa thế hệ nhập cư và bản địa kỹ thuật số không đơn giản qua việc cung cấp trang thiết bị như máy tính, máy chiếu... mà còn bao gồm việc phổ biến và hướng dẫn tích hợp các phần mềm, ứng dụng công nghệ hiện đại.

Lớp học đương đại là nơi tập trung những giáo viên nhập cư kỹ thuật số và người học bản địa kỹ thuật số với sự khác biệt thế hệ và năng lực công nghệ. Sự phân chia khoảng cách công nghệ tạo nên rào cản giao tiếp và thấu hiểu giữa người học và người dạy. Học sinh, sinh viên với sự yêu thích học tập trong môi trường "Internet, thiết bị kỹ thuật số, phương tiện truyền thông đại chúng và trò chơi kỹ thuật số" [3] dễ cảm thấy nhàm chán trong môi trường học tập truyền thống

mang tính lý thuyết và các hoạt động phi kỹ thuật số. Thậm chí các hoạt động có tích hợp công nghệ một cách cơ bản như trình chiếu Slide, học trực tuyến qua nghe - gọi video, trao đổi thông tin qua email... cũng mang những hạn chế nhất định trong khả năng tương tác với người học. Giáo viên với năng lực công nghệ hạn chế chủ yếu sử dụng các phương tiện này với mục đích diễn giảng, trình bày thông tin một chiều thay vì có sự cộng tác sáng tạo đa chiều giữa người dạy và người học. Học viên - những người thường xuyên "sống kỹ thuật số" đòi hỏi giáo dục mở rộng hơn nữa hướng đến những công nghệ tiên tiến phù hợp với bối cảnh Web 2.0. Điều này tạo nên khoảng cách số lớn giữa người học và người dạy khi các giáo viên nhập cư kỹ thuật số không áp dụng kịp thời các công nghệ mới đang thay đổi hằng ngày hàng giờ. Do đó người dạy thường xuyên đối mặt "biển đen im lặng" với những học viên thụ động, những "người học ngắt kết nối" [3] trong giáo dục ngoại tuyến lẫn trực tuyến.

Trong khi cách thức giáo dục tiền kỹ thuật số thúc đẩy sự đối xứng giữa chủ thể truyền tải và chủ thể tiếp nhận thì Internet đang trao quyền và làm cân bằng cán cân này cho người học. Internet, trò chơi điện tử, mạng xã hội, tài liệu số… là nơi diễn ra các hoạt động đậm bản chất "sống" với dòng thông tin được lưu động không ngừng. Từ người học thụ động tiếp nhận thông tin chiều dọc từ giáo viên, học viên đương đại tiếp cận thông tin đa chiều. Vai trò của nhà giáo dục từ người chi phối trở thành người định hướng và đối mặt với thách thức sử dụng, áp dụng hiệu quả công nghệ vào đào tạo. Khoảng cách số do đó còn đem đến sự xung đột trong mối quan hệ giữa người dạy - người học.

3. Giáo dục người bản địa kỹ thuật số theo định hướng công nghệ

Giáo dục theo định hướng công nghệ vừa phù hợp với thực tiễn thời đại số vừa đồng hành cùng phương pháp dạy học "lấy người học làm trung tâm". Dựa trên công cụ học tập không ngừng nâng cấp là các thiết bị kỹ thuật số, phần mềm công nghệ, người dạy được xác định lại vị thế từ một người truyền đạt trung tâm trở thành người hỗ trợ học tập. Định hướng giáo dục này tập trung phát triển năng lực kỹ thuật số đối với người dạy và đề ra một số phương án để mở rộng bối cảnh và công cụ giáo dục cho người học phù hợp với định hướng công nghệ.

3.1. Phát triển năng lực kỹ thuật số đối với người dạy

Các kỹ năng công nghệ thông tin cơ bản như sử dụng máy tính, tiếp cận thông tin trên Internet... không còn đủ khả năng đáp ứng đầy đủ mục tiêu giáo dục người bản địa kỹ thuật số mà cần có sự nâng cấp, phát triển thành năng lực kỹ thuật số, bao gồm: (1) Kiến thức kỹ thuật số và (2) Văn hóa kỹ thuật số. Nếu như phát triển kiến thức kỹ thuật số giúp người dạy tiếp cận các công nghệ mới phù hợp với bối cảnh Web 2.0 có tính cộng tác cao thì thấu hiểu văn hóa kỹ thuật số cho phép giáo viên nhận ra đặc trưng tư duy của người học bản địa kỹ thuật số, từ đó tìm ra tiếng nói chung giữa hai thế hệ, nâng cao trải nghiệm học tập. Năng lực kỹ thuật số cũng không cố định trong phạm vi hiểu biết nhất định mà luôn mở rộng phạm vi theo sự phát triển của công nghệ.

- Kiến thức kỹ thuật số

Công nghệ đã phát triển từ Web 1.0 lên Web 2.0 là cơ hội cho người dùng tiếp nhận thông tin thụ động được cấp quyền trở thành người đồng sáng tạo, có nhiều quyền kiểm soát, biểu lộ hành vi, quan điểm, hành động, tương tác cá nhân đối với không gian trên mạng ảo. Một số trang Web 2.0 tương tác thông dụng như Blog, mạng xã hội Facebook/Instagram, Podcast, Wiki, YouTube, TikTok... phát triển mạnh mẽ và lan rộng toàn cầu. Những lợi thế của Web 2.0 từ đó có khả năng tác động đến giáo dục trong quá trình hợp tác cùng học tập, thúc đẩy nghiên cứu độc lập cho người học và nâng cao vai trò cá nhân, học tập suốt đời. Người học, nhờ công cụ công nghệ được mở rộng nhiều nguồn tiếp cận kiến thức đa dạng tùy thuộc nhu cầu, định hướng của bản thân. Chính điều này đặt ra yêu cầu đối với giáo viên nhập cư kỹ thuật số không ngừng cập nhật và phát

triển kiến thức công nghệ nhằm đảm nhận vai trò người hướng dẫn, định hướng sử dụng đúng đắn cho người học.

Nhận thấy sự cấp thiết trong việc xác định kiến thức kỹ thuật số, rút ngắn khoảng cách công nghệ giữ các thế hệ, Liên minh châu Âu (EU) đã xây dựng dự án xác định khung năng lực kỹ thuật số mang tên DigComp 1.0 (năm 2013) và cập nhật đến DigComp 2.0 (năm 2016). Từ các kỹ năng cơ bản như khả năng mở phần mềm, sắp xếp, lưu trữ thông tin phục vụ dạy học, tìm kiếm và sử dụng tài nguyên Internet thì người dạy ngày nay phải mở rộng năng lực đa dạng trong không gian kỹ thuật số để đáp ứng tốc độ ảo hóa nhanh chóng của xã hội, bao gồm 05 lĩnh vực chính [5]:

(1) Kiến thức thông tin và dữ liệu (*Information and data literacy*): nhấn mạnh duyệt, tìm kiếm, lọc dữ liệu; khả năng đánh giá và quản lý dữ liệu thông tin, nội dung số.

(2) Giao tiếp và hợp tác (*Communication and collaboration*): bao gồm đa kỹ năng tương tác, chia sẻ, tham gia, hợp tác, nhận thức và quản lý thông qua công cụ công nghệ số.

(3) Sáng tạo nội dung số (*Digital content cretion*): bao gồm phát triển nội dung, tích hợp và xây dựng lại, áp dụng nguyên tắc bản quyền cho nội dung số…

(4) Tính an toàn (*Safety*): khả năng bảo vệ, nhận thức quyền riêng tư trong không gian mạng.

(5) Giải quyết vấn đề (*Problem solving*): khả năng nhận ra và giải quyết vấn đề kỹ thuật, sáng tạo công nghệ số, xác định được khoảng cách năng lực kỹ thuật số nhằm cải thiện và phát triển.

Qua năm lĩnh vực cơ bản nêu trên, khả năng tích hợp công nghệ vào quá trình giảng dạy không nên được hiểu đơn giản qua việc trang bị các thiết bị công nghệ tiên tiến tại trường học mà đây là một quá trình đào tạo, nâng cao kỹ năng phức tạp. Người dạy khi sở hữu máy tính, máy chiếu, micro… vẫn có nguy cơ đi theo lối mòn của phương pháp dạy học truyền thống "lấy người dạy làm trung tâm" dựa trên cách giáo dục một chiều, diễn giảng thay vì cộng tác, trao quyền cho người học. Khoảng cách số do đó vẫn tồn tại ngay cả trong môi trường được trang bị đầy đủ công nghệ hỗ trợ học tập.

Để phù hợp với giáo dục theo định hướng công nghệ và thu hẹp dần khoảng cách số, giáo viên cần không ngừng nâng cao kiến thức kỹ thuật số và trở nên linh hoạt hơn trong quá trình áp dụng công nghệ vào giảng dạy của mình nhằm thu hút người học bản địa kỹ thuật số. Mô hình DipComp 2.0 được áp dụng rộng rãi trong các quốc gia thành viên tại châu Âu là mô hình có khả năng tham chiếu và cụ thể hóa khung kiến thức kỹ thuật số cần thiết, đặc biệt là đối với các nhà giáo dục tại Việt Nam.

- Văn hóa kỹ thuật số

Bên cạnh kỹ năng sử dụng công nghệ thì người dạy cần hiểu rõ đặc trưng văn hóa kỹ thuật số nhằm đưa ra những thái độ giáo dục phù hợp với thế hệ người học đương đại. Chặng đường phát triển của công nghệ kỹ thuật số và sự lan tỏa mạnh mẽ thông qua các phương tiện truyền thông đại chúng đến mọi mặt đời sống con người: văn hóa, kinh tế, chính trị… tạo nên một nền văn hóa kỹ thuật số. Giới trẻ nhờ đó hình thành tính cách, nhận thức, xu hướng thẩm mỹ, cách tư duy phản biện phù hợp với sự giao thoa văn hóa toàn cầu, công nghệ truyền thông mới khác biệt với thế hệ người dạy nhập cư kỹ thuật số.

Các thiết bị đại diện cho cầu nối tương tác như điện thoại di động, máy tính cá nhân, iPad… không còn là thứ gì đó tách rời mà gắn chặt như một phần cơ thể con người trong nền văn hóa song hành của thực - ảo. Người dùng công nghệ đeo thiết bị trên thắt lưng như một cách mở rộng khả năng của miệng (vốn là cơ quan chủ quản thực hiện giao tiếp truyền thống) và mắt (giúp thu hẹp và mở rộng tầm nhìn); mở màn hình máy tính xách tay như mở nắp một kho báu tài nguyên thông tin, nới rộng khả năng ghi nhớ của não bộ; truy cập mạng xã hội như bước vào không gian cộng đồng nơi mọi người gặp gỡ và tương tác. Trong một số trường hợp đặc biệt khác, các sản phẩm công nghệ và kết nối không dây còn giải phóng cá nhân khỏi những hạn chế về thể chất trong thực tế, chẳng hạn những người gặp khó khăn trong đi lại, bị mất khả năng giao tiếp vẫn

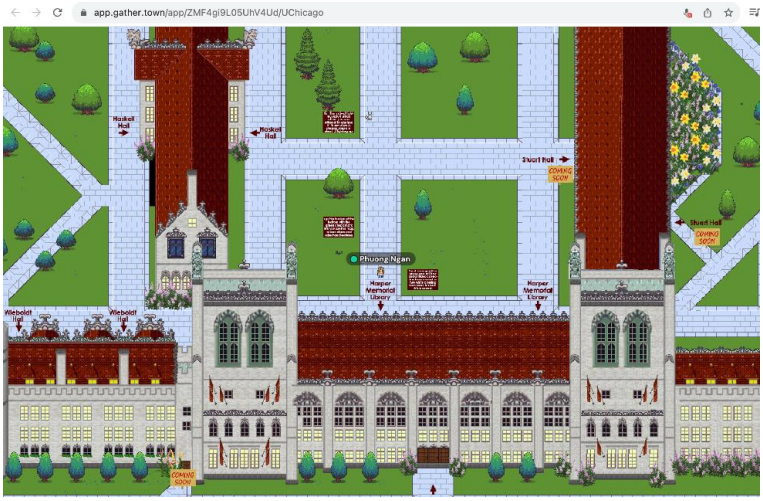
có khả năng tham gia phòng học trực tuyến. Bên cạnh đó, phong cách học tập cũng trở nên đa chiều và đa nhiệm qua trung gian công nghệ. Đó là học tập thông qua cộng tác, kết nối toàn cầu và sáng tạo đa phương tiện, tiếp thu kiến thức dưới nhiều hình thức khác nhau. Việc chấp nhận sự thay đổi và khác biệt thế hệ này giúp người dạy cải thiện mối quan hệ thầy – trò, trở nên đồng cảm và thấu hiểu thói quen, phong cách và xu hướng học tập của người học bản địa kỹ thuật số.

Người học đương đại không chỉ thể hiện qua đặc trưng văn hóa công nghệ, mà còn được tiếp cận hàng loạt các dòng chảy văn hóa đan xen khác như văn hóa đại chúng, văn hóa tiêu dùng, văn hóa thần tượng… Internet và mạng ảo dù theo nghĩa đen hay nghĩa bóng, không chỉ san phẳng thế giới thực bằng khả năng kết nối linh hoạt phi không gian mà còn làm nhòe đi đường ranh văn hóa địa phương – toàn cầu, truyền thống - hiện đại, cấp cho mọi thứ những chiều kích đặc tính toàn cầu hóa đa dạng. Tuy nhiên, việc hình dung không gian kỹ thuật số như một thực thể nguyên khối mang tính văn hóa toàn cầu cũng đưa ra sự khập khiễng trong những trường hợp giáo dục nhất định. Giữa một thế giới hỗn tạp đó vẫn tồn tại các giai cấp, các nhóm, các gia đình, các cộng đồng đa dạng về quy mô, hoạt động khác nhau, môi trường và phương tiện khác biệt… Người dạy do đó cần nhận biết đặc trưng văn hóa Internet nhằm phát huy vai trò định hướng, giáo dục người học "sống kỹ thuật số" một cách tích cực.

3.2. Mở rộng bối cảnh giáo dục cho người học

Một lớp học vắng bóng các thiết bị kết nối công nghệ tiên tiến luôn bị neo giữ bởi hai yếu tố "ở đây" và "bây giờ". Công nghệ là tác nhân thúc đẩy sự phát triển của bối cảnh "hội tụ không - thời gian" bởi khoảng cách vật chất, địa lý thông thường dần ít bị ảnh hưởng trong quá trình dạy - học tương tự như cách chúng ta áp dụng mô hình học tập trực tuyến và đào tạo từ xa. Tuy nhiên, các hình thức giáo dục này vẫn tồn tại một số hạn chế nhất định như thu hẹp các yếu tố giác quan, giảm biểu cảm tương tác thông thường, mang tính truyền tin một chiều. Giáo viên mặc dù luôn nỗ lực làm sống động lớp học ảo thông qua nâng cao chất lượng ghi hình, ghi âm, tăng tốc độ đường truyền, hình ảnh thu hút… nhưng tại đây người học vẫn bị đóng khung trong việc tiếp nhận nội dung hoặc xuất hiện dưới mức độ tương tác hạn chế.

Nhằm khắc phục tình trạng trên, người viết đề xuất mở rộng bối cảnh giáo dục bằng hình thức ảo hóa môi trường học tập sang thế giới nhập vai và mô phỏng, đồng thời tích hợp trò chơi điện tử như một công cụ tiềm năng trong dạy – học. Học tập trong thế giới ảo (*Virtual world*) dưới dạng hình, mô phỏng 2D dựa trên Website có tiềm năng là xu hướng giáo dục mới trong tương lai.



Hình 1. Trường Đại học Chicago, Hoa Kỳ hiện diện kỹ thuật số trong Gather Town

Gather Town (https://www.gather.town, ra mắt lần đầu tiên năm 2020) là một trong các ứng dụng cho phép người dùng thiết lập không gian làm việc trực tuyến phù hợp với nhu cầu, sở thích cá nhân và đầy tiềm năng trong quá trình thiết kế lớp học ảo của giáo viên. Các ứng dụng này

là phiên bản mở rộng của lớp học trực tuyến thông thường qua *Zoom, Google Meet*… bằng việc vẫn đảm bảo các tính năng cơ bản như trình chiếu, ghi chú, ghi hình, video… nhưng được nâng cấp với hình thức tương tác mô phỏng kỹ thuật số.

Bước vào thế giới *Gather Town*, mỗi người xuất hiện dưới hình thức nhập vai danh tính ảo dưới dạng con rối hình học có khả năng di chuyển, cá nhân hóa ngoại hình trong một số lựa chọn giới hạn - được gọi chung là các *Avatar*. Hiện thân ảo này cho phép con người giao tiếp bằng giọng nói, tin nhắn văn bản, một phần ngôn ngữ cơ thể, tương tác vật dụng ảo… qua trung gian công nghệ. Ứng dụng còn cho phép người học tương tác theo nhóm, khi đến gần người dùng khác hệ thống sẽ tự động kết nối bằng giọng nói/video (tương tự như cách gặp mặt trong Zoom) và ngắt kết nối khi di chuyển nhân vật ảo rời đi. Cách thức tương tác mở rộng tiềm năng cho các học viên trao đổi, làm việc cộng tác với cảm giác chân thực.

Gather Town cũng phù hợp trong phục vụ giáo dục số bởi tính ứng dụng cao, cho phép giáo viên dễ dàng theo dõi và quản lý sự có mặt của học viên. Không gian được thiết kế đa dạng đưa ra nhiều lựa chọn phù hợp với từng mục đích buổi dạy như học nhóm, triển lãm, thuyết trình… Một số vật phẩm ảo cũng được thiết kế phù hợp với bối cảnh học tập như bảng trắng, bục phát biểu, bàn ghế tương tự như lớp học trong thực tế. Người dạy và người học cộng tác tiến hành lớp học từ nhiều địa điểm phân tán khác nhau ngay trong thời gian thực. Môi trường ảo là nơi những người bản địa kỹ thuật số sinh sống thôi thúc bối cảnh giáo dục không ngừng được mở rộng và lấn sân sang không gian công nghệ. Tính độc đáo của các ứng dụng như *Gather Town* hay nhiều phần mềm tương tự khác đã và đang trở thành một hiện thực tất yếu và có khả năng cách mạng hóa quá trình giảng dạy trong tương lai. Một lớp học trực tuyến không còn bị gói gọn trong một màn hình trình chiếu của giáo viên mà quan tâm sự tương tác và hiện diện sôi nổi của người học, được thể hiện qua các khía cạnh cơ bản sau:

- *Hiện diện ảo*: người học cảm nhận được sự hiện diện trực quan của bản thân trong quá trình tham gia học tập và có khả năng đưa ra một số hoạt động cơ bản như di chuyển, trò chuyện tương tác theo nhóm… Sự "có mặt" này đem đến khả năng học tập đồng bộ, trực tiếp (thông qua nhập vai) khi người học cùng giáo viên tương tác và nhận phản hồi tức thì trên không gian kỹ thuật số. Đồng thời công nghệ cũng vượt qua độ trễ của thời gian khi học viên có thể chủ động xem lại các kiến thức, bài giảng, làm bài tập sau giờ học.

- *Giao tiếp và tương tác ảo*: tương tác đơn phương của người dạy trở thành đa phương, đồng bộ hóa qua quá trình tham gia của người học trong không gian công nghệ. Ứng dụng còn cho phép người dùng thực hiện tập hợp nhiều tác vụ, hoạt động từ xa trong các không gian và thời gian khác nhau trên thế giới kỹ thuật số. Tỷ lệ tác động vào giác quan người học cũng có sự thay đổi giữa lớp học trực tuyến thông thường và lớp học mô phỏng kỹ thuật số. Từ việc cảm nhận bằng thị giác và thính giác trong việc xem và nghe giảng, đến với các bối cảnh giáo dục mô phỏng, người học còn tương tác qua hành động ảo, sử dụng phức tạp nhiều giác quan để nhận và phản hồi thông tin.

- *Nhận thức ảo*: không gian lớp học được thiết kế tương tự như trò chơi điện tử nên có sức lôi cuốn mạnh mẽ, tạo nên một trải nghiệm kỹ thuật số hấp dẫn trong quá trình học tập. Thông qua ứng dụng, người dùng nhận thức được đặc điểm, tính chất của không gian kỹ thuật số như xác định việc di chuyển trong không gian ảo, tương tác với hàng loạt tính năng, hiệu ứng ảo… Các khía cạnh này gắn liền và phản ánh đặc trưng của vùng đất kỹ thuật số mà người dùng đang "sống". Đặc biệt hơn, tham gia thường xuyên vào thế giới mô phỏng còn là cách thức không ngừng củng cố, tổng hợp, so sánh và nhận biết nhiều đặc trưng khác nhau giữa thế giới thực - ảo vốn là một phần không thể tách rời trong cuộc sống đương đại.

Bên cạnh *Gather Town*, hàng loạt ứng dụng, trò chơi khác như *Second Life, Active Words*... cũng đang trở thành một địa điểm học tập lý tưởng phát huy sở thích kỹ thuật số, tính cộng tác và tự chủ của người học. Nếu như các ứng dụng như *Zoom, Google Meet, Microsoft Teams* chỉ cho phép người dùng học tập trong "phòng họp trực tuyến" (*Room*) thì nay các phương tiện mô phỏng

cung cấp "không gian tương tác" (*Space*) đa dạng. Thế giới ảo mô phỏng do đó nên được nghiên cứu sử dụng như một công cụ giáo dục mới bởi tính phù hợp thời đại, hấp dẫn trực quan đa phương tiện. E-learing thông qua không gian mô phỏng kỹ thuật số cũng mở ra khả năng áp dụng các phương pháp giảng dạy sáng tạo mới, chẳng hạn mở rộng trải nghiệm học tập thông qua trò chơi điện tử tương tác.

4. Kết luận

Giáo dục kỹ thuật số và sự tồn tại của khoảng cách công nghệ giữa người dạy và người học đặt ra thử thách kép là phải không ngừng trang bị đầy đủ năng lực kỹ thuật số và khả năng ứng dụng thành thạo công nghệ vào giảng dạy. Vấn đề này đặt ra sự cần thiết trong nghiên cứu xây dựng các mô hình đánh giá và nâng cao kỹ năng kỹ thuật số cho giáo viên và sinh viên sư phạm đồng thời mở rộng không gian giáo dục cho người học. Học tập trực tuyến với sự kết hợp của các phương tiện điện tử sẵn có như Internet, ứng dụng, âm thanh/video, tương tác ảo là sự mở rộng đầy tiềm năng từ môi trường học tập chính quy sang không chính quy, biến thách thức của một thời đại công nghệ thành cơ hội để phát triển giáo dục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Prensky M. (2001), *Digital Natives, Digital Immigrants*, From On the Horizon (MCB University Press, Vol. 9, No. 5, October 2001.
[2]. Clark, W. & K. Logan, R. Luckin, A. Mee & M. Oliver (2009), *Beyond Web 2.0: mapping the technology landscapes of young learners*, Journal of Computer Assisted Learning, Volume 25, Issue 1.
[3]. Matthew N. O. Sadiku, Uwakwe C. Chukwu, Abayomi Ajayi-Majebi, Sarhan M. Musa, *Personality Traits of Digital Natives*, International Journal of Trend in Scientific Research and Development, Vol 6, Issue 3, 758-766.
[4]. Amirova, A. & Kaidar Nurumov, Rita Kasa, Aida Akhmetzhanova, Aizhan Kuzekova (2022), *The impact of the digital divide on synchronous online teaching in Kazakhstan during Covid-19 school closures*, Digital Education, Frontiers in Education, 01/2023.
[5]. Vuorikari R, Punie Y, Carretero Gomez S and Van Den Brande G (2016). *DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens.* Update Phase 1: the Conceptual Reference Model. EUR 27948 EN. Luxembourg (Luxembourg): Publications Office of the European Union; 2016. JRC101254.

THỜI CƠ VÀ THÁCH THỨC TRONG ĐÀO TẠO SINH VIÊN SƯ PHẠM ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI DƯỚI TÁC ĐỘNG CỦA CHUYỂN ĐỔI SỐ

CN. Nguyễn Trung Nghị

Học viên Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn TP. HCM
Email: Trungnghiairpay@gmail.com

Tóm tắt: *Ngày nay, dưới sự bùng nổ của thời đại kỹ thuật – công nghệ đã thúc đẩy mạnh mẽ tiến trình chuyển đổi số trong giáo dục ở nước ta. Đặc biệt, trong đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới hiện nay, dưới tác động của tiến trình chuyển đổi số đã phần nào tạo ra các đột phá và thời cơ vô cùng thuận lợi để thúc đẩy chuyển biến mạnh mẽ về chất lượng, song, không thể tránh khỏi những thách thức được đặt ra bên cạnh những thời cơ ấy. Trong khuôn khổ bài viết, tác giả trình bày một số thời cơ và thách thức cùng với các nguyên nhân cơ bản, từ đó làm cơ sở đánh giá nhằm đề xuất một vài giải pháp góp phần nâng cao chất lượng đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới hiện nay.*

Từ khóa: *Chuyển đổi số, sinh viên sư phạm, chương trình giáo dục phổ thông mới.*

1. Đặt vấn đề

Trước sự bùng nổ mạnh mẽ cùng với những tác động của cuộc Cách mạng Công nghệ 4.0 và tiến trình chuyển đổi số ở hầu hết mọi khía cạnh của đời sống xã hội đòi hỏi nền giáo dục nước ta cần phải có những thay đổi nhằm đảm bảo tính kịp thời so với các xu thế phát triển chung của thế giới. Trên cơ sở đó, ngày 04/11/2013, tại Hội nghị lần thứ 8, khóa XI, Ban Chấp hành Trung ương đã ban hành Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện Giáo dục và Đào tạo. Nghị quyết nêu rõ trong thời gian tới cần "Chuyển mạnh quá trình giáo dục từ chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học" [2]. Tuy nhiên, để thực hiện có hiệu quả chỉ đạo vừa nêu, trong quá trình đào tạo cần phải bắt đầu thực hiện từ những giai đoạn đầu, giai đoạn căn bản nhất mới có thể đảm bảo tính liên tục và lâu dài. Đó là việc cần phải trang bị cho sinh viên khối ngành sư phạm các kiến thức, kỹ năng, thái độ vững chắc để có thể đáp ứng được những yêu cầu của sự phát triển xã hội cùng với chương trình giáo dục phổ thông mới, đặc biệt là dưới sự tác động của tiến trình chuyển đổi số hiện nay đã đặt ra vô số các thời cơ và thách thức cho quá trình đào tạo. Vì thế, việc tìm hiểu nguyên nhân của các thời cơ và thách thức đó cho sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới dưới tác động của chuyển đổi số là một việc làm hết sức cần thiết phải thực hiện.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Chuyển đổi số trong giáo dục và chương trình giáo dục phổ thông mới

2.1.1. Chuyển đổi số trong giáo dục

Về cơ bản chuyển đổi số trong giáo dục là việc ứng dụng những thành tựu của cuộc Cách mạng Công nghệ 4.0 như: mạng lưới Internet, hệ thống dữ liệu online, các thiết bị công nghệ - kỹ thuật,… vào trong việc quản lý, đào tạo người học nhằm nâng cao chất lượng, trải nghiệm của người học và người dạy. Theo Hakan (2020), khi bàn về những tác động của chuyển đổi số đối với giáo dục, tác giả cho rằng "Chuyển đổi số trong giáo dục thể hiện sự thay đổi về phương pháp giảng dạy, trong đó sử dụng công nghệ thông tin và các thiết bị hiện đại đối với dạy và học" [8]. Qua đó, có thể thấy việc chuyển đổi số trong giáo dục là một tiến trình vô cùng ý nghĩa và giá trị, một mặt khẳng định vai trò của cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư trong giáo dục, mặt khác

đảm bảo sự phù hợp của nền giáo dục trước những biến đổi to lớn của cuộc Cách mạng Công nghệ 4.0 hiện nay, từ đó góp phần nâng cao chất lượng công tác giáo dục và đào tạo. Đồng thời việc thực hiện chuyển đổi số trong giáo dục cũng được Đảng ta chỉ rõ tại Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII rằng cần "Đẩy nhanh xây dựng xã hội số, tập trung vào chuyển đổi kỹ năng, mở các khóa học đại trà trực tuyến, đào tạo, tập huấn, nâng cao kiến thức, kỹ năng về công nghệ số và chuyển đổi số. Chuẩn bị nguồn nhân lực cho chuyển đổi số để phát triển xã hội số" [6].

2.1.2. Chương trình giáo dục phổ thông mới

Theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018) chương trình giáo dục phổ thông mới là "Chương trình giáo dục phổ thông bảo đảm phát triển phẩm chất và năng lực người học" [5]. Đồng thời, đối với chương trình giáo dục phổ thông mới, các cấp học, các lớp, các chương trình giáo dục nghề nghiệp được đảm bảo sự kết nối chặt chẽ với nhau. Bên cạnh đó, tại thông tư vừa nêu, Bộ Giáo dục và Đào tạo còn cho rằng đối với chương trình giáo dục phổ thông mới là "Chương trình bảo đảm tính ổn định và khả năng phát triển trong quá trình thực hiện cho phù hợp với tiến bộ khoa học - công nghệ và yêu cầu của thực tế". Như vậy, có thể thấy việc ban hành chương trình giáo dục phổ thông mới của Bộ Giáo dục và Đào tạo là việc làm vô cùng sáng suốt, tạo động lực mạnh mẽ cho nền giáo dục nước nhà. Trên cơ sở đó, tại Hội nghị đánh giá tình hình triển khai thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018 đến năm học 2022 - 2023. Vụ trưởng Vụ Giáo dục Trung học Nguyễn Xuân Thành cho biết "Mục tiêu phát triển phẩm chất, năng lực học sinh của Chương trình giáo dục phổ thông 2018 bước đầu đã được khẳng định, tạo niềm tin trong giáo viên, học sinh, cha mẹ học sinh và xã hội" [3].

Tóm lại, việc đẩy mạnh tiến trình chuyển đổi số trong giáo dục đã tạo ra vô số các thời cơ và thách thức. Đặc biệt, trong việc đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới, chuyển đổi số đã tạo ra vô vàn các thời cơ, qua đó đóng vai trò là động lực vô cùng to lớn cho việc đào tạo. Tuy nhiên, trong tiến trình ấy vẫn gặp phải vô số các điểm nghẽn, các khó khăn, thách thức cần phải vượt qua, đòi hỏi các cơ sở giáo dục, cần phải nhìn nhận và đánh giá, để từ đó có thể chuyển biến các thách thức thành động lực nhằm thúc đẩy sự phát triển nền giáo dục trong thời gian tới. Trên cơ sở đó, phần 2.2 dưới đây sẽ trình bày về một số thời cơ và thách thức điển hình.

2.2. Thời cơ và thách thức

2.2.1. Thời cơ

Thứ nhất, đa dạng các nguồn thông tin. Ngày nay, người học nói chung và sinh viên các khối ngành sư phạm nói riêng không khó để tìm kiếm, thu thập các nguồn thông tin đa dạng như: các nền văn hóa, ẩm thực, phong tục truyền thống, bản sắc văn hóa của các dân tộc khác nhau trên thế giới,… để làm tư liệu và củng cố kiến thức trong quá trình học tập. Thêm vào đó, hiện nay có rất nhiều cơ sở giáo dục trong toàn quốc đã và đang xây dựng hệ thống dữ liệu số, thư viện điện tử để người học có thể truy cập bất kỳ ở đâu và lúc nào. Đồng thời, đối với việc tiếp cận các nguồn thông tin thông qua mạng lưới Internet, tác giả Đặng Thị Hương Liên (2018) cho rằng "Internet giúp sinh viên được học tập, được khám phá, trải nghiệm, sáng tạo, được tiếp cận nhiều thông tin, kiến thức với số lượng khổng lồ của toàn nhân loại, lại không ngừng được bổ sung, làm phong phú thêm từng ngày, từng giờ, thậm chí từng giây" [9]. Qua đó có thể thấy, Internet vừa là một môi trường truyền thông đại chúng, vừa đóng vai trò là một công cụ tìm kiếm hữu ích cho tất cả mọi người để có thể trau dồi các kiến thức và kỹ năng cho mình. Vì vậy, hiện nay hầu hết người học đặc biệt là đối với sinh viên khối ngành sư phạm rất dễ dàng thao tác trên các thiết bị công nghệ để tham khảo các bài giảng điện tử, giáo án điện tử, theo chương trình giáo dục phổ thông mới từ các thế hệ thầy, cô, anh chị đi trước, đồng thời dựa vào đó sinh viên có thể tham khảo thêm các mô hình, phương pháp giảng dạy khắp cả nước và trên thế giới, từ đó góp phần nâng cao kỹ năng và kiến thức chuyên môn nghiệp vụ của bản thân.

Thứ hai, tăng cường tính linh hoạt trong học tập. Nhờ vào các phần mềm hỗ trợ học tập trực tuyến, hiện nay người học có thể học tập, làm việc nhóm một cách linh hoạt dù bất cứ ở đâu và khi nào. Điển hình như sinh viên khối ngành sư phạm sẽ dễ dàng thực hiện biên soạn các bài giảng điện tử cùng với các thành viên nhóm một cách tiện lợi bằng việc sử dụng Google Docs, hoặc tham gia học hỏi kiến thức, kỹ năng nghiệp vụ sư phạm thông qua cách thức tham gia lớp học trực tuyến do các anh, chị đi trước giảng dạy. Đồng thời trong quá trình học tập, sinh viên có thể tự quay video tập giảng dù bất cứ ở đâu và lúc nào để có thể nhờ các anh, chị, thầy, cô đi trước đánh giá các ưu và khuyết điểm để nâng cao năng lực của bản thân. Bên cạnh đó, hiện nay các cơ sở giáo dục trong toàn quốc đang đẩy mạnh phương pháp giảng dạy trên nền tảng E-learning, từ đó người học có thể điều chỉnh tốc độ giảng dạy của các video bài giảng được ghi hình từ trước, mặt khác cũng có thể học tập ở bất cứ thời gian và địa điểm nào từ đó tính linh hoạt, tự chủ của người học sẽ ngày càng được nâng cao. Hơn nữa, việc sử dụng các phương tiện dạy học hiện đại, sẽ tạo nên thói quen và những kỹ năng quý giá cho người học, giúp họ vận dụng có hiệu quả vào quá trình giảng dạy trong tương lai.

Thứ ba, tiếp cận nhanh chóng sự đổi mới, thay đổi phương pháp giáo dục từ sự chỉ đạo của Đảng và Nhà nước. Chúng ta phải thừa nhận rằng, hiện nay người học nói chung và sinh viên khối ngành sư phạm nói riêng vô cùng nhạy bén trong việc tiếp cận các nguồn thông tin khác nhau đặc biệt là sinh viên khối ngành sư phạm rất dễ dàng nắm bắt sự chỉ đạo của Đảng, Nhà nước cũng như từ Bộ Giáo dục và Đào tạo về các vấn đề giáo dục hiện nay. Các Thông tư, Quyết định, Nghị định,... về các vấn đề đổi mới, thay đổi phương pháp giảng dạy, giáo dục người học, đa phần sinh viên khối ngành sư phạm dễ dàng nắm bắt nhanh chóng. Từ đó, sinh viên sẽ dễ dàng trang bị các kiến thức, kỹ năng nghiệp vụ cần thiết để có thể thực hiện theo đúng tinh thần của các chỉ đạo mang tính chiến lược của Đảng và Nhà nước ta, qua đó làm hành trang cho mình trên con đường bước chân vào sự nghiệp trồng người trong tương lai. Đồng thời các công tác, hoạt động tuyên truyền, quán triệt những nội dung từ các Văn bản sẽ được giảm đi phần nào gánh nặng, giúp ngân sách được giảm nhẹ và chất lượng cũng sẽ không ngừng được nâng cao.

Có thể thấy, dưới sự bùng nổ của cuộc cách mạng công nghệ 4.0 cũng như tiến trình chuyển đổi số hiện nay đã góp phần kiến tạo nên vô số các thời cơ cho nền giáo dục, đặc biệt trong quá trình đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới, nhờ vào tiến trình chuyển đổi số đã có được những thời cơ vô cùng thuận lợi để chuyển mình, nâng cao chất lượng trong thời gian tới. Nhìn chung đối với các thời cơ vừa nêu có thể bao gồm một vài nguyên nhân cơ bản sau: *Thứ nhất*, Đảng, Nhà nước cùng với Bộ Giáo dục và Đào tạo đã vô cùng sáng suốt, chủ động trong việc thích ứng với sự phát triển của xã hội để đưa tiến trình chuyển đổi số vào trong nền giáo dục; *Thứ hai*, các cơ sở giáo dục và đạo đã có sự chuẩn bị chu đáo ở các đề án, kế hoạch đồng thời thực hiện có hiệu quả chuyển đổi số nền giáo dục theo tinh thần chỉ đạo; *Thứ ba*, cả người dạy và người học đều tích cực tiếp nhận và thích ứng với tiến trình chuyển đổi số, chủ động trong việc nghiên cứu, học tập, tìm tòi, khám phá nhằm nâng cao năng lực và phẩm chất cá nhân đồng thời ý thức được tầm quan trọng của việc phát triển bản thân nhằm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới. Từ đó đối với các thời cơ vừa nêu, đa phần các cơ sở giáo dục bước đầu đã đạt được nhiều thành tựu vượt trội tạo động lực cho quá trình đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới dưới tác động của chuyển đổi số hiện nay.

2.2.2. Thách thức

Thứ nhất, một bộ phận chất lượng đội ngũ giảng dạy, quản lý giáo dục chưa được đảm bảo. Trên thực tế hiện nay không ít đội ngũ giảng dạy, quản lý giáo dục vẫn chưa được đảm bảo về năng lực, đặc biệt là đối với sự thích ứng trước tiến trình chuyển đổi số trong giáo dục. Theo PGS, TS. Ngô Văn Hà "Nhìn vào đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục có thể đánh giá được chất lượng của một nền giáo dục" [10]. Một vấn đề đặt ra rằng, nếu một bộ phận chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục chưa được đảm bảo vậy nền giáo dục nước nhà có được phát

triển bền vững hay không? Hiện nay trên mạng xã hội và các phương tiện truyền thông đại chúng chính thống, không khó để bắt gặp các bài viết về nhà giáo vi phạm tiêu chuẩn đạo đức nghề nghiệp, thiếu tâm huyết, chưa theo kịp đổi mới giáo dục,... vì thế đây được xem là một rào cản vô cùng to lớn cho quá trình đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới dưới tác động của chuyển đổi số hiện nay.

Thứ hai, điều kiện tiếp xúc thiết bị kỹ thuật – công nghệ vẫn còn hạn chế. Trên thực tế đa phần các thiết bị điện tử, kỹ thuật – công nghệ hiện nay như: Laptop, iPad, Smartphone,... đều có giá thành cao, do đó việc tiếp cận các thiết bị đối với những sinh viên có hoàn cảnh khó khăn, vùng sâu vùng xa, biên giới hải đảo là vô cùng hạn chế. Đồng thời hiện nay không ít các cơ sở đào tạo chưa được đầu tư mạnh mẽ các thiết bị kỹ thuật hiện đại phục vụ học tập, giảng dạy, thêm vào đó nguồn kinh phí viện trợ, đầu tư chưa được phân bổ có hiệu quả. Do đó, một bộ phận sinh viên khối ngành sư phạm khó có thể bắt kịp được với các xu thế phát triển của thời đại bùng nổ kỹ thuật – công nghệ, cũng như việc làm chủ công nghệ sẽ gặp phải vô số các khó khăn, từ đó gây ảnh hưởng vô cùng to lớn đến việc cung cấp ra nguồn nhân lực chất lượng cao đáp ứng khung chương trình giáo dục phổ thông mới dưới tác động của chuyển đổi số hiện nay. Nhận xét về việc thiếu hụt trang thiết bị học tập, tác giả Bích Ngọc cho rằng "Điều đáng lo ngại là ngay với chương trình hiện hành, thiết bị dạy học tối thiểu ở nhiều nơi đã thiếu thốn, không đáp ứng yêu cầu. Ba khu vực khó khăn là vùng miền núi phía bắc, Tây Nguyên và Tây Nam Bộ, thiết bị dạy học tối thiểu đều chưa đáp ứng được 50% nhu cầu" [4].

Thứ ba, gây nên tình trạng bất bình đẳng trong giáo dục. Với việc, hạ tầng cơ sở, mạng lưới viễn thông, thiết bị học tập, chất lượng người dạy, nguồn kinh phí, vốn,... chưa được huy động, đầu tư, nâng cao theo đúng tinh thần chỉ đạo từ các cấp tại một số cơ sở giáo dục xa nội thành, cơ sở giáo dục vùng nông thôn, biên giới, hải đảo đã gây nên tình trạng bất bình đẳng trong tiến trình thực hiện chuyển đổi số trong giáo dục hiện nay. Trên cơ sở đó, tác giả Dương Chí Thiện cho rằng "khu vực đô thị có mức chi tiêu cho giáo dục cao hơn nhiều lần so với khu vực nông thôn và mức chi này càng ngày càng gia tăng theo các bậc học từ thấp đến cao ở cả hai khu vực. Tình trạng bất bình đẳng về giáo dục còn khá phổ biến về tỷ lệ biết đọc, biết viết và trình độ học vấn giữa các vùng miền, giữa các dân tộc thiểu số và dân tộc Kinh, giáo dục ở khu vực nông thôn còn tụt hậu so với khu vực thành thị" [7].

Thực trạng này tạo nên rào cản vô cùng to lớn đến tính trải nghiệm, mức độ thích ứng thời đại công nghệ, khả năng tiếp thu tri thức số, tính độc lập, tự chủ, vì thế đã gây ảnh hưởng đến chất lượng năng lực và phẩm chất của người học. Qua đó, đối với sinh viên khối ngành sư phạm tại các cơ sở giáo dục còn hạn chế về hạ tầng cơ sở sẽ khó có thể bắt kịp được với những thay đổi, những yêu cầu từ chương trình giáo dục phổ thông mới để có thể hoạch định hướng đi cho bản thân. Tới thời điểm khi ra trường, các đối tượng sinh viên này sẽ không thể thích ứng và trang bị được những thứ cần thiết so với yêu cầu từ chương trình giáo dục phổ thông mới mà Bộ Giáo dục và Đào tạo đã đề ra, từ đó, sẽ gây nên tình trạng nguồn nhân lực chưa được đảm bảo chất lượng cho quốc gia.

Nhìn chung, tiến trình thực hiện chuyển đổi số trong giáo dục đã hình thành nên vô số thách thức, không riêng những thách thức vừa nêu. Tuy nhiên, về cơ bản các thách thức ấy đều xuất phát từ một vài nguyên nhân cơ bản, chủ yếu sau: *Thứ nhất*, các chính sách hỗ trợ đầu tư, nguồn vốn, kinh phí viện trợ vẫn còn hạn chế chưa được phân bổ, đầu tư có hiệu quả đối với các cơ sở giáo dục xa nội thành và các vùng biên giới, hải đảo; *Thứ hai*, một bộ phận các cơ sở giáo dục đào tạo chưa thực hiện theo đúng tinh thần chỉ đạo từ Đảng, Nhà nước và Bộ Giáo dục và Đào tạo đã đề ra; *Thứ ba*, một bộ phận người dạy, cán bộ quản lý giáo dục chưa chủ động trong việc thích ứng với tiến trình chuyển đổi số, tính chủ động nghiên cứu, nâng cao năng lực, phẩm chất chuyên môn nghiệp vụ còn hạn chế; *Thứ tư*, một bộ phận sinh viên khối ngành sư phạm chưa ý thức được tính quan trọng của việc đầu tư, trang bị những kiến thức, kỹ năng và phẩm chất cho

bản thân nhằm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới. Từ đó đã vô hình chung hình thành nên những thách thức và điểm nghẽn trong việc đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới dưới tác động của chuyển đổi số hiện nay.

3. Kết luận và giải pháp

3.1. Kết luận

Tóm lại, trong quá trình thực hiện chuyển đổi, đổi mới nền giáo dục của nước ta theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT về "*Chương trình giáo dục phổ thông mới*" dưới tác động mạnh mẽ của tiến trình chuyển đổi số đã mở ra thời cơ vô cùng thuận lợi để nền giáo dục có thể phát triển và ngày càng nâng cao chất lượng. Đặc biệt, đối với quá trình đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới, dưới sự tác động của chuyển đổi số đã tạo động lực vô cùng mạnh mẽ và là bàn đạp vững chắc để nền giáo dục có thể đào tạo ra thế hệ trồng người mới đạt các yêu cầu, dưới sự đòi hỏi của cuộc cách mạng công nghệ 4.0 và chương trình giáo dục phổ thông mới hiện hành. Song đó, các thách thức đặt ra lại vô cùng to lớn, đòi hỏi Đảng và Nhà nước cùng với Bộ Giáo dục và Đào tạo cần nhìn nhận, đánh giá và luôn phải bám sát tình hình thực tiễn để có thể biến các thách thức ấy thành động lực nhằm thúc đẩy sự phát triển và chất lượng của quá trình đào tạo trong thời gian tới, đặc biệt là đối với quá trình đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới hiện nay. Tuy nhiên, để thực hiện có hiệu quả và đạt được thành công, có thể thấy đó là con đường, là một hành trình, không phải là đích đến, vì thế trong quá trình thực hiện cần phải có sự nỗ lực, cố gắng, phối hợp và chung tay từ các bên có liên quan, đồng thời người học cần phải ý thức được tầm quan trọng của vấn đề, từ đó mới có thể đạt được thành công nhất.

3.2. Giải pháp

3.2.1. Chú trọng nâng cao chất lượng đội ngũ giảng dạy và cán bộ quản lý giáo dục

Để thực hiện tốt quá trình chuyển đổi số trong giáo dục, cũng như nâng cao chất lượng đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới hiện nay chúng ta cần phải bắt tay vào thực hiện ở các khâu của giai đoạn đầu, đó là cần tập trung nâng cao chất lượng đội ngũ giảng dạy và cán bộ quản lý giáo dục. Do đó, các cơ sở giáo dục cần thường xuyên tổ chức các lớp tập huấn, quán triệt các nội dung về: cuộc cách mạng công nghệ 4.0, tiến trình chuyển đổi số, các Nghị quyết, Quyết định, Thông tư từ Đảng và Nhà nước về đổi mới nền giáo dục. Cần xây dựng các kế hoạch giảng dạy, đào tạo sinh viên sư phạm theo đúng tinh thần đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới hiện nay. Thêm vào đó, việc tăng cường công tác quan tâm đội ngũ giáo dục, đồng thời các hoạt động nghiên cứu khoa học trong thời gian tới cũng cần được đẩy mạnh cả về số lượng và chất lượng. Trên cơ sở đó, đối với công tác nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên, tác giả Phạm Thị Thu Hương cho rằng cần "bồi dưỡng cho giảng viên chủ động tham gia các hình thức đào tạo tiên tiến, đào tạo trực tuyến, để vừa nâng cao trình độ, vừa tiếp cận các mô hình dạy học mới, qua đó giúp họ bổ sung kiến thức, đa dạng hóa các hình thức giảng dạy" [11]. Giải pháp này một mặt nhằm giúp một bộ phận đội ngũ giáo dục nhận thức sâu sắc về tiến trình chuyển đổi số và thích nghi dần với thời đại bùng nổ kỹ thuật – công nghệ, mặt khác, giúp đội ngũ giáo dục nhìn nhận được tầm quan trọng của việc đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới dưới tác động của chuyển đổi số hiện nay.

Đồng thời trong thời gian tới, các cơ sở giáo dục cần tập trung liên kết, tổ chức các hội thảo quốc tế, quốc gia cùng với các cơ sở giáo dục trong và ngoài nước để cùng thảo luận, trao đổi kinh nghiệm trong quá trình giáo dục và đào tạo, đẩy mạnh tính hội nhập và nâng cao chất lượng đội ngũ giáo dục. Nếu thực hiện tốt các công tác vừa nêu, có thể nói đây được xem là một bước tiến mạnh mẽ cho quá trình đào tạo, đặc biệt là đối với đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới dưới tác động của chuyển đổi số hiện nay.

3.2.2. Tăng cường các hoạt động khuyến học, quan tâm người học

Với mục đích để người học có hoàn cảnh khó khăn, vùng sâu vùng xa, biên giới hải đảo đặc biệt là đối tượng sinh viên sư phạm tiếp cận gần hơn nữa đến với thời đại kỹ thuật công nghệ, thành tựu của cuộc cách mạng công nghệ lần thứ tư, thêm vào đó là tiến trình chuyển đổi số trong giáo dục hiện nay, các cơ sở giáo dục cần tập trung đẩy mạnh các hoạt động khuyến học, nâng cao giá trị các gói hỗ trợ, học bổng để người học có thể trang bị các thiết bị kỹ thuật công nghệ như laptop, smartphone nhằm góp phần đẩy nhanh tiến trình chuyển đổi số toàn diện trong giáo dục đồng thời giúp người học có thể nâng cao năng lực và phẩm chất. Cần chỉ đạo đối với đội ngũ cố vấn học tập, tăng cường quan tâm, bám sát lớp đặc biệt đối với những trường hợp sinh viên có hoàn cảnh khó khăn, sinh viên nghèo vượt khó trong học tập để có thể quan tâm, hỗ trợ và động viên kịp thời. Điều này cũng đã được Ban Bí thư nhấn mạnh tại Kết luận số 49-KL/TW về tiếp tục thực hiện Chỉ thị số 11-CT/TW của Bộ Chính trị khóa X tăng cường sự lãnh đạo của Đảng đối với công tác khuyến học, khuyến tài, xây dựng xã hội học tập nêu rõ: "Hội Khuyến học tiếp tục phát huy vai trò nòng cốt trong liên kết, phối hợp, thúc đẩy phong trào khuyến học, khuyến tài, xây dựng xã hội học tập, xây dựng mô hình "Đơn vị học tập" trong các cơ quan, trường học, bệnh viện, viện nghiên cứu, doanh nghiệp... và trong lực lượng vũ trang" [1]. Với mục đích hỗ trợ, tháo gỡ các vướng mắc về điều kiện và hoàn cảnh gia đình của người học trong việc tiếp cận trang thiết bị công nghệ hỗ trợ học tập, điều này tạo nên động lực cho tiến trình chuyển đổi số được diễn ra nhanh chóng, đồng thời, mang ý nghĩa nhân văn rằng: "*không để sinh viên nào bị bỏ lại phía sau*".

Với tinh thần thực hiện theo lời dạy vàng son của Bác rằng *"Ai không học là lùi, công việc nó sẽ gạt mình lại phía sau"*, một khi các hoạt động khuyến học, hỗ trợ người học phát huy được tối đa vai trò của mình thì người học sẽ được đảm bảo những nhu cầu cơ bản trong quá trình học tập, từ đó mở ra vô vàn các cơ hội và thời cơ vô cùng to lớn để sinh viên có thể trao dồi và học tập không ngừng nghỉ. Tuy nhiên, để các công tác khuyến học, quan tâm, hỗ trợ và giúp đỡ người học đạt hiệu quả và phát huy tối đa vai trò thì trong quá trình thực hiện cần phải có được nguồn kinh phí to lớn để duy trì và đảm bảo chất lượng hoạt động. Vì thế, cần song song thực hiện tốt các công tác thu hút và kêu gọi đầu tư từ các chủ thể khác nhau. Mặt khác, cần quản lý chặt chẽ và sử dụng có hiệu quả nguồn kinh phí viện trợ, tránh tình trạng thất thóat, tiêu cực, lãng phí xuyên suốt quá trình thực hiện.

3.2.3. Tăng cường kêu gọi và thu hút đầu tư

Hiện nay, các cơ sở giáo dục đặc biệt là các cơ sở giáo dục vùng sâu vùng xa, biên giới và hải đảo, để góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng khung chương trình giáo dục mới nói riêng và tiến trình chuyển đổi số trong giáo dục nói chung, trong thời gian tới cần phải huy động tối đa các nguồn vốn từ các bên khác nhau như: nguồn vốn ODA, nguồn viện trợ ngoài nước, vốn đầu tư tư nhân, nguồn ngân sách nhà nước... nhằm trang bị các trang thiết bị công nghệ - kỹ thuật, kết cấu hạ tầng cho cơ sở giáo dục. Có như thế, dù bất kỳ những nơi xa nội thành, biên giới, hải đảo đi chăng nữa, vẫn có thể có đầy đủ các phương tiện, trang thiết bị công nghệ, hiện đại để học tập và nghiên cứu thuận tiện nhất. Đồng thời đối với vấn đề đầu tư cho giáo dục, tác giả Trần Huỳnh (2023) cho rằng "Để đảm bảo chất và lượng đào tạo đáp ứng nhu cầu thị trường và tiếp cận công bằng, Việt Nam cần tăng đầu tư với tỷ trọng ngân sách nhà nước chi cho giáo dục đại học từ 0,23% lên ít nhất 0,8% - 1% GDP trước năm 2030; với hai mục đích sử dụng chính: hỗ trợ thường xuyên, ổn định cho các cơ sở giáo dục đại học công lập; hỗ trợ tài chính cho sinh viên và cải cách hệ thống tín dụng sinh viên" [12]. Tuy nhiên, để đạt tính hiệu quả trong công tác vừa nêu, các cơ sở giáo dục cần tập trung xây dựng, kế hoạch, đề án thu hút kêu gọi đầu tư phải cụ thể, rõ ràng, đồng thời phải mang tính chiến lược. Đặc biệt hơn, cần tháo gỡ những thủ tục mang tính rườm rà, không cần thiết, tạo thuận tiện cho các nhà đầu tư trong và ngoài nước. Đồng thời, trong việc trang bị, đầu tư hạ tầng cơ sở cho các cơ sở giáo dục, Đảng và Nhà nước cần có các chính sách, các gói hỗ trợ giảm thuế để các nhà đầu tư có thể giảm bớt các chi phí đầu vào và cả đầu ra.

Tóm lại, về cơ bản, nhóm các giải pháp dựa trên cơ sở mang tính chiến lược, lâu dài, đồng thời lấy yếu tố *"tập trung đẩy mạnh và nâng cao chất lượng đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới"* làm trung tâm cho các giải pháp. Bên cạnh đó, lấy hạt nhân cốt lõi của phong trào "Vì người nghèo - Không để ai bị bỏ lại phía sau" do Thủ tướng Phạm Minh Chính phát động tháng cao điểm "Vì người nghèo" năm 2022, làm nền tảng cơ sở để xây dựng nên những giải pháp vừa nêu, với mong muốn nâng cao chất lượng nền giáo dục nước nhà, góp phần đẩy mạnh tiến trình chuyển đổi số trong giáo dục, cải thiện chất lượng cuộc sống của những sinh viên vùng sâu vùng xa, biên giới, hải đảo. Mang cơ hội, để những đối tượng sinh viên có hoàn cảnh khó khăn, ngoài việc nâng cao chất lượng và phẩm chất đồng thời chắp cánh thêm sức mạnh để ước mơ của các em được bay xa hơn nữa. Điều quan trọng hơn là, nhằm nâng cao chất lượng *đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới hiện nay* dù ở bất kỳ cơ sở giáo dục nào.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Ban Bí thư. (2019). *Kết luận số 49-KL/TW*. Hà Nội.
[2]. Ban chấp hành Trung ương. (2013). *Nghị quyết số 29-NQ/TW*. Hà Nội.
[3]. Báo Điện Tử VTV News. (2022). *Đánh giá tình hình triển khai Chương trình giáo dục phổ thông 2018*. Được truy lục từ Báo Điện Tử VTV News: https://vtv.vn/giao-duc/danh-gia-tinh-hinh-trien-khai-chuong-trinh-giao-duc-pho-thong-2018-20221215013102587.htm.
[4]. Bích Ngọc. (2019). *Lo lắng về nhân lực và cơ sở vật chất*. Được truy lục từ Báo Thời nay: https://nhandan.vn/lo-lang-ve-nhan-luc-va-co-so-vat-chat-post347232.html.
[5]. Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT*. Hà Nội.
[6]. Đảng Cộng Sản Việt Nam. (2021). *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII (Tập I)*. NXB Quốc gia Sự thật, Hà Nội:
[7]. Dương Chí Thiện. (2014). *Bất bình đẳng giữa đô thị và nông thôn trong tiếp cận giáo dục ở Việt Nam*. Tạp chí Khoa học xã hội, số 3, 73-85.
[8]. Hakan, K. Ö. (2020). *Digital transformation in higher education: a case study on strategic plans*. Высшее образование в России, 3, 9-23.
[9]. Hiệp hội các trường Đại học - Cao đẳng Việt Nam. (2018). *Hệ thống giáo dục mở trong bối cảnh tự chủ giáo dục và hội nhập quốc tế*. Hà Nội: NXB Thông tin và Truyền thông.
[10]. Ngô Văn Hà. (2021). *Nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục trong giai đoạn hiện nay*. Được truy lục từ Tạp chí Cộng sản: https://www.tapchicongsan.org.vn/web/guest/van_hoa_xa_hoi/-/2018/824258/nang-cao-chat-luong-doi-ngu-nha-giao-va-can-bo-quan-ly-giao-duc-trong-giai-doan-hien-nay.aspx.
[11]. Phạm Thị Thu Hương. (2023). *Nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên đại học ở Việt Nam đáp ứng yêu cầu của cuộc Cách mạng Công nghiệp 4.0*. Retrieved from Tạp chí tổ chức nhà nước: https://tcnn.vn/news/detail/47241/Nang-cao-chat-luong-doi-ngu-giang-vien-dai-hoc-o-Viet-Nam-dap-ung-yeu-cau-cua-cuoc-cach-mang-cong-nghiep-4.0.html.
[12]. Trần Huỳnh. (2023). *Đầu tư cho giáo dục đại học ở Việt Nam đang quá thấp*. Được truy lục từ Tuổi trẻ Online: https://tuoitre.vn/dau-tu-cho-giao-duc-dai-hoc-o-viet-nam-dang-qua-thap-20231106225626453.htm.

CHUYỂN ĐỔI SỐ TRONG ĐÀO TẠO SINH VIÊN SƯ PHẠM: KINH NGHIỆM TẠI TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM QUẢNG TRỊ

TS. Lê Đức Quảng*, ThS. Lê Anh Phi

Trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị
Email: quang_ld@qtttc.edu.vn

Tóm tắt. *Cuộc Cách mạng Công nghiệp 4.0 với công cuộc chuyển đổi số trong những năm gần đây là một nhân tố mới góp phần định hình lại tổ chức giáo dục bậc đại học và cao đẳng. Mục đích của bài viết nhằm phân tích những ảnh hưởng của chuyển đổi số trong giáo dục đại học, cao đẳng có thể tạo ra đột phá trong việc thúc đẩy bình đẳng trong giáo dục ở hai phương diện: tăng cường sự tiếp cận của người học và nâng cao chất lượng đào tạo nhờ khai thác sức mạnh công nghệ. Bài viết cũng chia sẻ định hướng và một số kinh nghiệm bước đầu về chuyển đổi số trong đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới, ở Trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị và đưa ra một số giải pháp nhằm đẩy mạnh chuyển đổi số trong giáo dục của Việt Nam.*

Từ khóa: *Chuyển đổi số, đào tạo, sinh viên sư phạm, Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị.*

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh phát triển mạnh mẽ về kinh tế - xã hội, về khoa học - công nghệ và xu thế toàn cầu hóa đang đặt ra nhiều thách thức và cơ hội cho đất nước, Đảng Cộng sản Việt Nam đã đưa ra định hướng phát triển giáo dục, đào tạo giai đoạn 2021 – 2030 với nhiều vấn đề, một trong những vấn đề đó là: "Xây dựng đồng bộ thể chế, chính sách để thực hiện có hiệu quả chủ trương giáo dục và đào tạo cùng với khoa học và công nghệ là quốc sách hàng đầu, là động lực then chốt để phát triển đất nước. Tiếp tục đổi mới đồng bộ mục tiêu, nội dung, chương trình, phương thức, phương pháp giáo dục và đào tạo theo hướng hiện đại, hội nhập quốc tế, phát triển con người toàn diện, đáp ứng những yêu cầu mới của phát triển kinh tế - xã hội, khoa học và công nghệ, thích ứng với cuộc Cách mạng Công nghiệp lần thứ tư" [1].

Những năm gần đây, ngành giáo dục rất quan tâm đến việc ứng dụng công nghệ thông tin (CNTT) vào hoạt động giảng dạy đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới. Việc ứng dụng CNTT vào hoạt động dạy học đã dần thay đổi phương pháp giảng dạy học tập từ truyền thống sang phương pháp giảng dạy tích cực, giúp người dạy và người học phát huy được khả năng tư duy, sáng tạo, sự chủ động và đạt hiệu quả. Từ mô hình lớp học tập trung đã dần chuyển sang các mô hình dạy học trực tuyến, sử dụng CNTT và truyền thông để hỗ trợ các hoạt động giảng dạy, học tập. Qua đó, người học có thể tiếp cận tri thức mọi nơi, mọi lúc, có thể chủ động trong việc học tập và ứng dụng kiến thực vào thực tiễn. Sự bùng nổ về công nghệ giáo dục đã, đang và sẽ tạo ra những phương thức giáo dục phi truyền thống, thúc đẩy mạnh mẽ sự phát triển của nền giáo dục mang tính chuyển đổi sâu sắc vì con người.

2. Nội dung

2.1. Một số vấn đề về chuyển đổi số và chuyển đổi số trong giáo dục – đào tạo

2.1.1. Khái niệm chuyển đổi số

Có nhiều định nghĩa khác nhau về chuyển đổi số (Digital transformation) nhưng có thể nói chung đó là chuyển các hoạt động của chúng ta từ thế giới thực sang thế giới ảo ở trên môi trường mạng. Theo đó, mọi người tiếp cận thông tin nhiều hơn, rút ngắn về khoảng cách, thu hẹp về

không gian, tiết kiệm về thời gian. Chuyển đổi số là xu thế tất yếu, diễn ra rất nhanh đặc biệt trong bối cảnh của cuộc Cách mạng Công nghiệp 4.0 (CMCN 4.0) hiện nay [7].

Chuyển đổi số là quá trình thay đổi tổng thể và toàn diện của cá nhân, tổ chức về cách sống, cách làm việc và phương thức sản xuất dựa trên các công nghệ số [2].

Trên thế giới nhiều quốc gia đã và đang triển khai các chiến lược quốc gia về chuyển đổi số như tại Anh, Úc, Đan Mạch, Estonia… Nội dung chuyển đổi số rất rộng và đa dạng nhưng có chung một số nội dung chính gồm: chính phủ số (như dịch vụ công trực tuyến, dữ liệu mở), kinh tế số (như tài chính số, thương mại điện tử), xã hội số (như giáo dục, y tế, văn hóa) và chuyển đổi số trong các ngành trọng điểm (như nông nghiệp, du lịch, điện lực, giao thông).

2.1.2. Chuyển đổi số trong lĩnh vực giáo dục và đào tạo

a) Nhiệm vụ của ngành giáo dục và đào tạo (GDĐT) trong "Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030" được phê duyệt tại Quyết định số 749/QĐ-TTg ngày 03/6/2020 của Thủ tướng Chính phủ như sau: "Phát triển nền tảng hỗ trợ dạy và học từ xa, ứng dụng triệt để công nghệ số trong công tác quản lý, giảng dạy và học tập; số hóa tài liệu, giáo trình; xây dựng nền tảng chia sẻ tài nguyên giảng dạy và học tập theo cả hình thức trực tiếp và trực tuyến. Phát triển công nghệ phục vụ giáo dục, hướng tới đào tạo cá thể hóa. 100% các cơ sở giáo dục triển khai công tác dạy và học từ xa, trong đó thử nghiệm chương trình đào tạo cho phép học sinh, sinh viên học trực tuyến tối thiểu 20% nội dung chương trình. Ứng dụng công nghệ số để giao bài tập về nhà và kiểm tra sự chuẩn bị của học sinh trước khi đến lớp học" [3].

b) Đối với ngành GDĐT, nội dung cơ bản của chuyển đổi số phải được triển khai theo hướng trong dạy học chuyển từ truyền thụ kiến thức chủ yếu bằng phương pháp thuyết trình, giảng giải sang phát triển năng lực người học, tăng khả năng tự học, tạo cơ hội học tập mọi lúc, mọi nơi, cá nhân hóa việc học, góp phần tạo ra xã hội học tập và học tập suốt đời. Sự bùng nổ của nền tảng công nghệ IoT, Big Data, AI, SMAC (mạng xã hội - di động - phân tích dữ liệu lớn - điện toán đám mây) đang hình thành nên hạ tầng giáo dục số.

Hiện nay, đã có nhiều mô hình giáo dục thông minh đang được phát triển trên nền tảng ứng dụng công nghệ thông tin (CNTT); hỗ trợ đắc lực việc cá nhân hóa học tập (mỗi người học một giáo trình và một phương pháp học tập riêng không giống với người khác, việc này do các hệ thống CNTT thực hiện tự động); giúp cho người học truy cập kho kiến thức khổng lồ trên môi trường mạng được nhanh chóng, dễ dàng và tạo điều kiện thuận lợi cho việc tương tác giữa gia đình, nhà trường, giáo viên và người học.

Việc chuyển đổi số trong GDĐT tập trung vào các nội dung chính:

- Chuyển đổi số trong quản lý: số hóa thông tin quản lý, tạo ra những hệ thống cơ sở dữ liệu (CSDL) lớn liên thông, triển khai các dịch vụ công trực tuyến, ứng dụng các Công nghệ 4.0 (AI, blockchain, phân tích dữ liệu,...) để quản lý, điều hành, dự báo, hỗ trợ các cấp lãnh đạo, quản lý ra quyết định trong lãnh đạo, điều hành.

- Chuyển đổi số trong dạy, học, kiểm tra, đánh giá: Số hóa học liệu (sách giáo khoa điện tử, bài giảng điện tử, kho bài giảng e-learning, ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm), thư viện số, phòng thí nghiệm ảo, triển khai hệ thống đào tạo trực tuyến…

2.2. Vai trò của chuyển đổi số trong giáo dục đại học và cao đẳng

2.2.1. Vì sao phải chuyển đổi số trong giáo dục đại học, cao đẳng

Công nghệ kết nối kỹ thuật số trong thế kỷ XXI đã và đang tác động sâu rộng đến mọi lĩnh vực xã hội, kinh tế và chính trị. Nó tạo ra những thay đổi đáng kể trong cách mọi người tương tác với nội dung, giao tiếp với nhau và hoạt động trong xã hội. Ngoài việc gia tăng cách thức giao tiếp, công nghệ mới này đã gây ra những thay đổi mạnh mẽ trong cách mọi người tiếp cận thông tin. Tuy nhiên, sự chuyển đổi thực sự không nằm ở việc gia tăng và đa dạng hóa các cách tiếp cận

thông tin, mà nằm ở việc tăng cơ hội cho các cá nhân đóng góp vào sản xuất nội dung và xây dựng kiến thức. Ngày nay, mỗi cá nhân đều có tiềm năng không chỉ tiêu thụ mà còn sản xuất thông tin.

Thời đại chúng ta đang sống cho thấy những khác biệt cơ bản về cách thức hoạt động của toàn xã hội, trong đó thế giới được kết nối thông qua các phương tiện kỹ thuật số ở quy mô chưa từng có. Trong thời gian ngắn, những công cụ kỹ thuật số đang kích thích những thay đổi mạnh mẽ trong tất cả các lĩnh vực của cuộc sống, có thể gọi là, "kỷ nguyên số". Điều tự nhiên mà các xã hội mong đợi là những thay đổi mang tính chuyển đổi trong lĩnh vực giáo dục để phục vụ tốt hơn những nhu cầu và đòi hỏi của xã hội trong thời đại mới này. Các trường đại học - cao đẳng, có vai trò riêng biệt trong việc sản xuất và phổ biến kiến thức, đã và đang phải chịu áp lực thay đổi mạnh mẽ hơn nhiều. Do đó, sự cạnh tranh toàn cầu trong nền kinh tế tri thức được thúc đẩy bởi vai trò chủ đạo của các công cụ kết nối kỹ thuật số đang buộc các cơ sở giáo dục đại học, cao đẳng phải đánh giá cấu trúc hiện tại của họ và đưa ra quyết định quyết liệt để cải thiện các cấu trúc này cho phù hợp hơn với nhu cầu và yêu cầu của thế kỷ XXI.

Trong số các động lực cải cách cơ cấu giáo dục đại học, vai trò tiếp cận và phổ biến kiến thức đang chuyển dần khỏi giáo dục đại học; những nền tảng kỹ thuật số mang các phương án tương tác mới, các cách thức mới để thể hiện văn hóa, các đồ tạo tác liên quan và các giá trị của nó; hiệu ứng truyền thông xã hội; dữ liệu lớn và phân tích học tập; các khóa học MOOC và tài nguyên giáo dục mở; trò chơi giáo dục và sự tiến bộ của các nền tảng kỹ thuật số cho phép tăng cường tương tác và hợp tác giữa người hướng dẫn và người học.

Ngoài ra, các trường đại học, cao đẳng đang phải đối mặt với những thách thức đặc biệt của thế kỷ XXI bao gồm hồ sơ người học thay đổi và đa dạng, tính di động của người học, học suốt đời và cạnh tranh thị trường với các nhà cung cấp giáo dục đại học mới đang tăng lên.

Những thay đổi về hành chính và cơ cấu mà trường đại học, cao đẳng phải đối phó là có ba loại chính; 1) Thay đổi trong cung cấp dịch vụ và tài chính; 2) Thay đổi về quy trình hành chính; 3) Thay đổi trong mô hình Dạy và Học. Mặt khác, Erdem (2006) nhấn mạnh những thay đổi trong trách nhiệm của ba cấu trúc riêng biệt: chính phủ, xã hội và trường đại học [5].

Erdem (2006) cho rằng, các mối quan hệ năng động giữa trường đại học và Nhà nước đã và đang trải qua những thay đổi do những tiến bộ trong thế kỷ XXI liên quan đến các yêu cầu trách nhiệm giải trình ngày càng tăng đối với nhà trường, tác động của công nghệ kỹ thuật số đối với việc cung cấp các dịch vụ giáo dục và thực hiện các hoạt động nghiên cứu, quốc tế hóa giáo dục đại học và gia tăng cạnh tranh toàn cầu [5].

Tuy nhiên, một thách thức khác mà các trường đang phải đối mặt hiện nay là nhà trường được coi là những doanh nghiệp có độ phức tạp cao cung ứng nguồn lực cho xã hội tri thức và kinh tế tri thức, tác động sâu sắc đến các quá trình nội bộ và quan hệ bên ngoài mà các trường đại học, cao đẳng có với cộng đồng phi học thuật.

Các công cụ kỹ thuật số được coi là giải pháp cho những thách thức về cơ cấu và quản trị của các trường đại học, cao đẳng. Đó là các công cụ đào tạo từ xa, hệ thống quản lý học tập tinh vi, các công cụ mạng xã hội trực tuyến, thực tế ảo và tăng cường, OER và MOOC được coi là những đổi mới góp phần tạo cơ hội giáo dục bình đẳng cho tất cả mọi người, tiếp cận nội dung giáo dục chất lượng và hỗ trợ học tập suốt đời.

Mặt khác, chính những đổi mới đưa ra bởi các giải pháp này có thể trở thành thách thức lớn hơn nữa. Những lý do cơ bản khiến những đổi mới này trở thành thách thức tiềm ẩn chính là tình trạng thiếu chính sách và kế hoạch phù hợp, phân bổ nguồn lực không đủ, thiếu nhân viên có trình độ để thiết kế hướng dẫn và hỗ trợ kỹ thuật, yêu cầu cập nhật nhanh chóng và liên tục.

Ngày càng có nhiều cá nhân có nhu cầu tiếp cận nền giáo dục đại học phù hợp với sự phát triển của công nghệ kỹ thuật số và những công nghệ này có tiềm năng giải quyết nhu cầu và tính đa dạng hồ sơ người học. Do đó, các cơ sở giáo dục đại học, cao đẳng cần thiết kế lại cấu trúc và

hoạt động của mình để giữ được tiềm năng bên cạnh những thách thức do công nghệ kết nối kỹ thuật số mang lại. Các trường cần xem xét lại sứ mệnh và tầm nhìn của mình để phù hợp với sự phát triển công nghệ kỹ thuật số cũng như tác động sư phạm và cấu trúc của những công nghệ này đối với không gian giáo dục.

Trong thế kỷ XXI, các nhà trường cần cải thiện khả năng nghiên cứu và phát triển, khả năng cạnh tranh và tương tác giữa các khoa, bộ môn riêng biệt, năng lực đổi mới và giải quyết vấn đề. Họ cũng được yêu cầu chuyển đổi thành các tổ chức có thể áp dụng kỹ thuật số, có năng suất khoa học và sáng tạo với tầm nhìn toàn cầu. Để thực hiện tất cả những điều này, các nhà trường cần phải hòa nhập với xã hội đang hoạt động với tinh thần doanh nhân khởi nghiệp khi quản lý nguồn nhân lực và nguồn nhân lực của mình. Các nhà hoạch định chính sách về giáo dục cần phải suy nghĩ lại tác động của công nghệ kết nối kỹ thuật số, những thách thức và cơ hội mà chúng mang lại cho bối cảnh giáo dục trong khi phát triển các chính sách giá trị gia tăng của giáo dục đại học.

2.2.2. Vai trò của chuyển đổi số trong việc nâng cao chất lượng đào tạo của bậc đại học và cao đẳng

Những tiến bộ công nghệ vượt bậc mà cuộc Cách mạng Công nghiệp 4.0 mang lại có tác động mạnh mẽ đến sự phát triển cá nhân, xã hội và nghề nghiệp, tạo ra sự thay đổi trong nhu cầu về kiến thức và kỹ năng của cả người học và người dạy, cũng như mở rộng khả năng giảng dạy và học tập. Về công nghệ giảng dạy hiện đại, có thể nói nguồn lực lớn nhất cho đến nay là Internet với việc chia sẻ một nền tảng trực tuyến có chi phí ngày càng thấp. Nếu vài năm trước đây, giảng dạy và học tập trực tuyến được cân nhắc như một lựa chọn, thì từ khi đại dịch Covid-19 bùng phát, nó nhanh chóng trở thành xu thế tất yếu trên toàn cầu. Ở các nước ASEAN, Covid-19 đã thúc đẩy chuyển đổi số đi nhanh hơn so với dự kiến ban đầu trong nhiều lĩnh vực, trong đó có giáo dục; Bộ trưởng Bộ Giáo dục & Đào tạo các nước ASEAN gần đây cũng cam kết mạnh mẽ trong thúc đẩy chuyển đổi số [8].

Việc chuyển đổi số trong đào tạo có thể tạo đột phá trong việc thúc đẩy bình đẳng trong giáo dục ở hai khía cạnh: tăng cường sự tiếp cận và nâng cao chất lượng đào tạo với chi phí mà ở mức đó trước đây người học khó có thể nhận được chất lượng như vậy.

Đối với xã hội, công nghệ số giúp thu hẹp khoảng cách giữa người giàu và người nghèo trong tiếp cận cơ hội học tập. Học sinh ở vùng sâu vùng xa và thu nhập thấp thường gặp khó khăn trong tiếp cận đại học do thiếu thông tin, tài chính hay những điều kiện khác [6]. Tiếp cận các khóa học trực tuyến có thể giúp khắc phục phần nào hạn chế này. Những năm gần đây, rất nhiều nền tảng học trực tuyến cho phép người học ở khắp nơi trên thế giới truy cập để học tập với chi phí thấp hoặc miễn phí. Theo xu hướng này, các trường đại học sẽ nhanh chóng phát triển những chương trình đào tạo linh hoạt phù hợp theo nhu cầu của người học trên nền tảng trực tuyến khi khuôn khổ pháp lý cho phép.

Đối với các trường đại học và cao đẳng, chuyển đổi số giúp nâng cao hiệu quả đào tạo cho người dạy và người học, cải thiện chất lượng và hiệu quả vận hành của trường trên các phương diện sau:

- Công nghệ giúp đẩy nhanh quá trình cập nhật và truyền tải thông tin giữa giảng viên và học viên, giữa học viên với nhau. Hãy hình dung giảng viên thấy một thông tin hữu ích ở bản tin mà họ đọc trên điện thoại di động và họ muốn đặt vấn đề thảo luận với học viên vào ngay ngày hôm sau, họ có thể chia sẻ ngay lập tức với cả lớp. Điều này cũng diễn ra tương tự giữa người học với nhau.

- Nền tảng trực tuyến cho phép phá bỏ rào cản địa lý vốn là hạn chế của đại đa số sinh viên và giảng viên ở những nước đang phát triển như Việt Nam. Giờ đây, sinh viên có thể truy cập các video trực tuyến cung cấp hướng dẫn về nhiều chủ đề ở các mức kỹ năng khác nhau và tham gia vào các hội nghị truyền hình thời gian thực với giảng viên ở trong hay ngoài nước. Công nghệ này còn mở rộng cơ hội cho sự phát triển chuyên môn của giáo viên, cho phép các giáo viên mới vào

nghề nhận được sự cố vấn từ các giáo viên bậc thầy ở bất kể khoảng cách nào (Dede, 2006) [4]. Với việc giảng dạy và học tập trực tuyến, người học trên thế giới và Việt Nam có quyền tối đa trong việc chọn "nhà cung cấp" cho bản thân, thậm chí từ các trường hàng đầu thế giới. Người học cũng có thể dễ dàng tiếp cận bài giảng của các giáo sư hàng đầu thế giới trong nhiều lĩnh vực. Điều này trước đây vốn chỉ dành cho học viên có điều kiện tài chính thì nay đã trở nên khả thi cho đa số sinh viên bình thường.

- Quá trình chuyển đổi số trong giáo dục thúc đẩy sự thay đổi, tự chủ, tính linh hoạt và gia tăng năng lực cạnh tranh của cả người học và người dạy. Giảng viên bắt đầu phải xác định lại thế mạnh của mình về chuyên môn và phương pháp truyền đạt, phải so mình với những giáo sư hàng đầu thế giới để tìm cho mình phương pháp giảng dạy năng động, phù hợp và thực tế hơn, có thể tập trung hơn vào hướng dẫn hoạt động ứng dụng hay thực hành. Giảng viên chuyển vai trò từ cung cấp kiến thức sang xúc tác, điều phối, hướng dẫn người học đánh giá chất lượng và ý nghĩa của nguồn thông tin, định hướng cho người học tự tìm đến những cách hiểu mới. Như vậy, việc giảng dạy trực tuyến đòi hỏi người dạy phải thay đổi trên nhiều phương diện trong đó có cả phương pháp dạy học. Mặt khác, các ứng dụng công nghệ và nền tảng học trực tuyến cùng mạng xã hội cho phép người học trên toàn thế giới tăng cường kết nối và trao đổi học thuật, ý tưởng học tập, bí quyết, công nghệ, phát triển kinh doanh... Thông qua học tập trên nền tảng kỹ thuật số, sinh viên có thể tự chủ hơn về cách học, hay nói cách khác, đây thực sự là cơ hội để phát triển các kỹ năng tự nhận thức và quản lý bản thân, từ đây xuất hiện quá trình "cá nhân hóa việc học".

2.3. Một số kinh nghiệm bước đầu về chuyển đổi số trong đào tạo sinh viên sư phạm tại trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị

Sau hơn 25 năm thành lập, nay Trường Cao đẳng Sư phạm (CĐSP) Quảng Trị là một cơ sở đào tạo đa ngành đa cấp với Sứ mệnh và tầm nhìn là "Đào tạo đội ngũ cán bộ, giáo viên và nguồn nhân lực có chất lượng cao đáp ứng nhu cầu phát triển giáo dục - văn hóa - kinh tế - xã hội của tỉnh Quảng Trị, khu vực và quốc gia; giữ vững vị trí của trường trong hệ thống giáo dục đại học. Phấn đấu xây dựng và phát triển thành một trường đại học cộng đồng".

Trong thời gian qua, Nhà trường đã đổi mới căn bản và toàn diện trên tất cả các mặt nhằm nâng cao chất lượng dạy và học, phát huy năng lực nghiên cứu khoa học, tính chủ động, sáng tạo của giảng viên và sinh viên. Trong giai đoạn hiện nay, hưởng ứng "Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030" của Thủ tướng Chính phủ, trường CĐSP Quảng Trị đã thực hiện chuyển đổi số trong giáo dục và đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới.

Trường CĐSP Quảng Trị đã xác định tầm nhìn phát triển mô hình giáo dục đào tạo dựa trên nền tảng số trước khi đại dịch Covid-19 xảy ra. Nhà trường nhận thức rằng, chuyển đổi số bắt đầu từ thay đổi tư duy về một mô hình mới, trước khi đi vào thiết kế những chương trình hành động cụ thể. Song song với việc dạy học trên lớp nhà trường đã thực hiện dạy và học trực tuyến qua hệ thống OLC (http://olc.qtttc.edu.vn). Nhà trường đã xây dựng hệ thống thông tin với hệ thống mạng máy tính nội bộ và các ứng dụng triển khai trên nền mạng LAN và Internet. Khởi đầu với hệ thống mạng LAN giới hạn trong phòng thực hành máy tính dành cho thực hành, hệ thống mạng cục bộ chung của trường đã dần dần hình thành. Từ các phòng thực hành máy tính đến máy tính của các phòng, ban, khoa, tổ được kết nối với đường truyền Internet dùng chung với công nghệ ADSL. Trên cơ sở hệ thống mạng cục bộ này, tận dụng thiết bị có sẵn để làm máy chủ, nghiên cứu và triển khai trang thông tin điện tử và hệ thống thư điện tử riêng. Từ đây, cán bộ, giảng viên nhà trường đã bắt đầu sử dụng hộp thư điện tử phục vụ công tác.

Hệ thống mạng cục bộ nhà trường càng mở rộng hơn nữa khi được bổ sung các máy chủ chuyên dụng cũng như các thiết bị kết nối tốt hơn và đường truyền Internet được nâng cấp lên sử dụng kết nối qua cáp quang tốc độ cao. Cơ sở hạ tầng được nâng cấp, tạo điều kiện triển khai các ứng dụng phục vụ quản lý, dạy học tốt hơn. Năm 2006, hệ thống quản lý học tập với tên gọi Trung

tâm Học tập Trực tuyến (TTHTTT) của trường được thử nghiệm và một năm sau đó được chính thức đưa vào sử dụng. TTHTTT ra đời tạo ra một môi trường ảo cho giảng dạy – học tập, tạo thêm một môi trường giúp sinh viên tiếp cận, rèn luyện những kỹ năng học tập suốt đời. Hệ thống quản lý đào tạo, quản lý thư viện, thư mục trực tuyến, thư viện điện tử tiếp tục được triển khai, đưa vào phục vụ công tác dạy và học.

Trong đại dịch Covid-19, thực hiện Chỉ thị của Chính Phủ, của Bộ Giáo dục & Đào tạo đồng thời thực hiện kế hoạch số 442 "về dạy học qua Internet và tiếp tục giảng dạy qua truyền hình trong thời gian nghỉ học để phòng chống Covid-19" của Sở Giáo dục & Đào tạo tỉnh Quảng Trị, Trường Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị đã nhanh chóng chuyển sang giảng dạy trực tuyến và đảm bảo quá trình dạy - học diễn ra liên tục. Nhà trường xác định đây là hướng đi chiến lược và là mô hình dạy - học chủ đạo trong tương lai. Để đáp ứng yêu cầu này, Nhà trường tập trung vào hai nỗ lực: xây dựng năng lực giảng dạy trực tuyến cho tất cả giảng viên; điều chỉnh lại nội dung và phương pháp truyền tải qua hình thức trực tuyến cho từng môn học. Đối với loại hình bồi dưỡng ngắn hạn như: Chương trình bồi dưỡng cán bộ quản lý giáo dục cho trường phổ thông, mầm non, Nhà trường đã xây dựng kế hoạch thử nghiệm các phương thức đào tạo mới đột phá nếu có cơ chế cho phép, ví dụ như rút ngắn giảng dạy một chuyên đề từ 30 tiết xuống còn 15 tiết kết hợp với hoạt động trải nghiệm thực tế mà vẫn đảm bảo đạt chuẩn đầu ra của môn học.

Năm học 2021 - 2022 Trường CĐSP Quảng Trị được UBND Tỉnh và Sở GD&ĐT phân công đảm nhận chương trình bồi dưỡng thường xuyên 03 theo Thông tư 11/2019/TT-BGDĐT và Thông tư 12/2019/TT-BGDĐT. Để thực hiện tốt nhiệm vụ này Ban Giám hiệu nhà trường đã Ban hành Công văn số 255/CĐSP ngày 07 tháng 9 năm 2021 về việc triển khai kế hoạch bồi dưỡng thường xuyên (BDTX) cho cán bộ quản lý (CBQL) và giáo viên mầm non (GVMN) toàn tỉnh trong năm học 2021 - 2022 và 2022 - 2023. Đồng thời, tiến hành tổ chức bồi dưỡng theo hình thức trực tuyến thông qua ứng dụng zoom bản quyền, kết hợp làm bài thi kiểm tra trắc nghiệm trên Trung tâm học tập trực tuyến (OLC). Qua tổng hợp kết quả học tập của học viên 2 khóa BDTX năm 2022 và 2023 của ba huyện Hải Lăng, Triệu Phong, Gio Linh như sau: Về CBQL tổng số HV tham gia là 138, Đạt 126 HV, tỷ lệ 91,30; Không đạt 12 HV, tỷ lệ 8,70. Về GV MN tổng số HV tham gia là 792, Đạt 641, tỷ lệ 80,93; Không đạt 151 HV, tỷ lệ 19,07. Kết quả làm bài kiểm tra trắc nghiệm trên hệ thống OLC nhìn chung đa số các học viên đã thực hiện bài tập nghiêm túc, điểm trung bình các môđun đạt từ 6 điểm trở lên. Kết quả khảo sát về chương trình bồi dưỡng thường xuyên cho CBQL và GV mầm non huyện Hải Lăng theo hình thức trực tuyến, do 338 học viên của 2 lớp thực hiện trên hệ thống OLC. Về tiêu chí "Trung tâm học tập trực tuyến (OLC) truyền tải đáp ứng nhu cầu truy cập của người học, sử dụng dễ dàng, thuận tiện, mọi lúc, mọi nơi" đạt mức độ Tốt 98,2%, Khá 1,2%. Về tiêu chí "Khóa BDTX đem đến cho HV nhiều bổ ích, có thể ứng dụng được các kiến thức và kỹ năng sau khi hoàn thành khóa tập huấn" mức độ Tốt 99,7%, Khá 0,3%.

Bằng cách khai thác sức mạnh công nghệ, nhà trường có thể thúc đẩy và nâng cao chất lượng đào tạo người học, tiết kiệm chi phí đào tạo, bồi dưỡng. Trường CĐSP Quảng Trị đang cố gắng từng bước thực hiện theo hướng này. Phương thức giảng dạy trực tuyến, được xúc tác bởi đại dịch Covid-19 và cần được nhân rộng, phát triển mạnh mẽ hơn trong tình hình đổi mới giáo dục hiện nay.

2.4. Một số giải pháp nhằm nhằm đẩy mạnh chuyển đổi số trong giáo dục và đào tạo

Ngày 3 tháng 6 năm 2020, Thủ tướng Chính phủ đã ký Quyết định số 749/QĐ-TTg về việc phê duyệt chương trình chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030, trong đó nêu rõ tầm nhìn đến năm 2030 của Việt Nam là *"trở thành quốc gia số, ổn định và thịnh vượng, tiên phong thử nghiệm các công nghệ và mô hình mới; đổi mới căn bản, toàn diện hoạt động quản lý, điều hành của Chính phủ, hoạt động sản xuất kinh doanh của doanh nghiệp, phương thức sống, làm việc của người dân, phát triển môi trường số an toàn, nhân văn, rộng khắp"* [3]. Để thực hiện tốt những điều đó cần thực hiện đồng bộ các giải pháp sau:

- Tiếp tục thực hiện công tác tuyền thông, nâng cao nhận thức về chuyển đổi số, xây dựng văn hóa số trong nhà trường, trong ngành.

- Hoàn thiện chính sách về quản lý, sử dụng cơ sở dữ liệu quản lý giáo dục (quy định về chia sẻ, khai thác dữ liệu; hoàn thiện hành lang pháp lý thúc đẩy phát triển hình thức dạy - học trực tuyến qua mạng; chính sách quản lý các khóa học trực tuyến đảm bảo chất lượng,…).

- Từng bước hoàn thiện, đồng bộ cơ sở hạ tầng mạng, thiết bị công nghệ thông tin phục vụ dạy học, trong đó quan tâm đến việc dạy học trực tuyến.

- Xây dựng và hoàn thiện hệ thống học liệu số, học liệu mở dùng chung toàn ngành, liên kết với quốc tế, đáp ứng nhu cầu tự học, học tập suốt đời; tiếp tục đổi mới phương pháp dạy học, kiểm tra, đánh giá trên cơ sở áp dụng công nghệ số, khuyến khích và hỗ trợ áp dụng các mô hình giáo dục đào tạo mới dựa trên các nền tảng số.

- Nhà nước và Bộ Giáo dục & Đào tạo cần hỗ trợ các trường đại học, cao đẳng với cơ chế tài chính và các khung khổ hướng dẫn chung cho quá trình chuyển đổi số như xây dựng cơ sở hạ tầng để tăng khả năng tương tác và sự linh hoạt cho người học trong môi trường học tập thực - ảo, số hóa học liệu, phát triển thư viện số, xây dựng lại khung năng lực giáo viên - giảng viên - cán bộ quản lý.

- Xây dựng và phát triển nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu chuyển đổi số trong ngành giáo dục là một yếu tố quan trọng quyết định sự thành công của chuyển đổi số. Việc đầu tư cho nền tảng số phải luôn đi kèm với đào tạo và phát triển giảng viên ở cả ba mặt kiến thức, kỹ năng và thái độ.

3. Kết luận

Trong giáo dục và đào tạo, chuyển đổi số là chuyển đổi toàn bộ những gì cần để có thể triển khai giáo dục trực tuyến. Không có một công thức dành riêng cho quá trình này, nhưng hoàn toàn có thể vận dụng các khung đánh giá hiệu quả giáo dục cũng như các khung đảm bảo chất lượng giáo dục để định hướng quá trình chuyển đổi. Vai trò lãnh đạo, tổ chức, điều phối, huy động nguồn lực cấp hệ thống sẽ là then chốt quyết định hình hài của giáo dục mới. Bên cạnh việc hướng đến đảm bảo hiệu quả giáo dục, cơ hội tiếp cận giáo dục bình đẳng cho mọi đối tượng người học, kể cả sinh viên nghèo và khuyết tật, để không ai bị bỏ lại phía sau là một mục tiêu quan trọng mà chuyển đổi số phải đạt được. Cuộc Cách mạng Công nghiệp 4.0 đang diễn ra có tác động mạnh mẽ đến giáo dục, đặc biệt là định hình lại mô hình và tổ chức của giáo dục đại học, cao đẳng; trong đó, việc chuyển đổi số trong đào tạo sinh viên sư phạm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới, có thể tạo ra đột phá trong việc thúc đẩy bình đẳng trong giáo dục ở hai phương diện: tăng cường sự tiếp cận của người học và nâng cao chất lượng đào tạo nhờ khai thác sức mạnh công nghệ.

Cuối cùng, chúng ta cũng nên nhớ rằng, "Chuyển đổi số" không phải là "chìa khóa vạn năng" để giải quyết mọi vấn đề giáo dục chúng ta đang gặp phải. Những căn bản cốt lõi của giáo dục vẫn còn nguyên giá trị, những tài nguyên cũ vẫn hiện diện, hiệu quả, đã được thử nghiệm và đúng! Hình ảnh người thày, người cô viết bảng và bụi phấn rơi rơi vẫn là hình ảnh đáng trân trọng của giáo dục Việt Nam qua bao thế hệ hôm nay và mai sau...

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Ban Chấp hành Trung ương khóa XII (2020). *Dự thảo báo cáo chính trị của Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XII tại Đại hội Đại biểu toàn quốc lần thứ XIII của Đảng*. Đảng Cộng sản Việt Nam, Hà Nội.

[2]. Bộ Thông tin - Truyền thông (2020). *Cẩm nang chuyển đổi số*. Tài liệu lưu hành nội bộ.

[3]. Chính phủ (2020). *Quyết định số 749 OĐ-TTg về việc phê duyệt chương trình chuyển* đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030. Hà Nội, ngày 03 tháng 6 năm 2020.

[4]. Dede, C. (2006). *Online professional development for teachers: Emerging models andmethods*. Cambridge, Mass.: Harvard Education Press.

[5]. Erdem, A. R. (2006). *Dunyadaki yuksekogretimin degisimi*. Selcuk Universitesi Sosyal Bilimler Enstitusu Dergisi (15), 299-314.
[6]. Schneider, B. & Guan, S. (2016). *Racial and ethnic gaps in postsecondary aspirationsand enrollment*. The Russell Sage Foundation Journal of the Social Sciences, 2 (5).
[7]. Mai Ngọc Tuấn (2020). *Tầm quan trọng của chuyển đổi số đối với giáo dục đào tạo trong giai đoạn hiện nay*. Truy cập ngày 15/4/2021, nguồn từ https://truongnoivu-csmn.edu.vn/khoa-khoa-hoc-co-ban-chinh-tri-hoc/tam-quan-trong-cua-chuyen-doi-so-doi-voi-giao-duc-dao-tao-trong-giai-doan-hien-nay.html

ĐÁNH GIÁ HIỆU QUẢ MỘT SỐ CÔNG CỤ HỖ TRỢ TỔ CHỨC PHÒNG HỌC TRỰC TUYẾN

Nguyễn Hiếu Kiên*, Lương Nguyễn Anh Khoa, Lương Thái Ngọc

Trường Đại học Đồng Tháp

**Email: nguyenhieukien2605@gmail.com*

Tóm tắt: *Trong giai đoạn bùng nổ về công nghệ như hiện nay, nhu cầu dạy học trực tuyến là vô cùng lớn. Các công cụ dạy học trực tuyến trở nên quen thuộc và không thể thiếu trong cuộc sống hiện đại. Tại Việt Nam, có không ít những công cụ hỗ trợ tổ chức phòng học trực tuyến. Tuy nhiên vẫn chưa có nhiều các công trình nghiên cứu về các ưu nhược điểm cũng như các tính năng của các công cụ này đối với giáo dục ngày nay. Bài viết này tập trung vào tìm hiểu về các ưu, nhược điểm, các tính năng đặc thù của các công cụ hỗ trợ tổ chức lớp học trực tuyến. Bằng việc sử dụng và phân tích – tổng hợp các tính năng, tài nguyên, chúng tôi đã đưa ra được một số đánh giá có ý nghĩa. Từ đó giúp giáo viên có thể tham khảo vừa lựa chọn được công cụ phù hợp với nhu cầu dạy học của mình.*

Từ khóa: *Phòng học trực tuyến, dạy học trực tuyến, công cụ, giáo viên, học sinh.*

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh môi trường học tập và công nghệ ngày càng tiến bộ, nhu cầu sử dụng các phương tiện trực tuyến trong quá trình giảng dạy đã trở nên ngày càng quan trọng. Cùng với sự phổ biến của Internet và các công nghệ thông tin, nhiều trường học và giáo viên đã chuyển từ phương thức truyền thống sang dạy học trực tuyến nhằm tận dụng lợi ích về tiết kiệm chi phí và linh hoạt về không gian và thời gian.

Tuy nhiên, quá trình áp dụng hình thức dạy học trực tuyến vẫn đối mặt với những thách thức, ảnh hưởng đến hiệu suất học tập của cả học sinh và giáo viên. Mỗi công cụ hỗ trợ tổ chức lớp học trực tuyến đều mang đến những ưu điểm và hạn chế riêng, phụ thuộc vào mục tiêu cụ thể của người sử dụng. Do đó, việc hiểu rõ về những điểm mạnh và điểm yếu của từng công cụ là quan trọng để có thể lựa chọn phương tiện phù hợp nhất với nhu cầu giảng dạy cụ thể của mỗi người.

2. Những nội dung nghiên cứu

2.1. BigBlueButton

Công cụ này có các chức năng chính phổ biến trong dạy học trực tuyến hiện nay. BigBlueButton (2023) cho rằng, BigBlueButton có các chức năng chính:

Một là, cung cấp tính năng như hội nghị trực tuyến: Dùng để tạo một phòng học trực tuyến.

Hai là, chia sẻ màn hình: Dùng cho giáo viên giảng bài, chia sẻ các hình ảnh, slide trình chiếu hoặc học sinh sử dụng thuyết trình, trình bày sản phẩm.

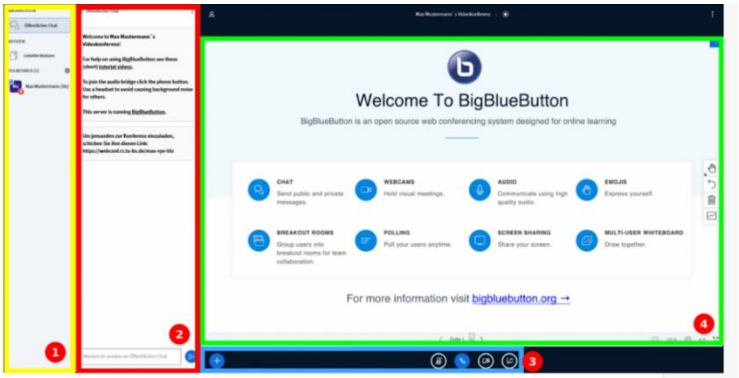
Ba là, tương tác hình ảnh (webcam): Giúp giáo viên và học sinh có thể dễ dàng nhìn thấy nhau, cho cảm giác chân thật và gần gũi hơn.

Bốn là, tương tác bằng bảng trắng: Dùng cho giáo viên giảng bài trực tiếp, tăng cường tương tác giữa học sinh và giáo viên trong giờ học. Tính năng này phù hợp với các giờ giải bài tập.

(1), (2): Hộp thoại của các cuộc trò chuyện và ghi chú.

(3): Khu vực cho các tính năng tương tác.

(4): Khu vực trình bày của giáo viên và học sinh.



Hình 1. Giao diện dạy học trực tuyến của BigBlueButton [1]

2.1.1. Ưu điểm của BigBlueButton

- BigBlueButton là phần mềm mã nguồn mở, cung cấp miễn phí cho người dùng. Do đó công cụ này sẽ thích hợp với nhiều đối tượng sử dụng.

- Công cụ này có tích hợp với nhiều hệ thống quản lý lớp học, hỗ trợ cho quá trình tổ chức và quá trình thực hiện dạy học trực tuyến được đơn giản và tiết kiệm thời gian hơn.

- Công cụ được trang bị chức năng bảng trắng phù hợp cho quá trình dạy học trực tuyến, tăng cường tương tác giữa giáo viên và học sinh.

2.1.2. Hạn chế của BigBlueButton

Giao diện của công cụ còn chưa thân thiện với người dùng, đối với người mới dùng sẽ cảm thấy phức tạp và cần thời gian để làm quen.

2.2. Zoom

Zoom là một ứng dụng hỗ trợ tổ chức lớp học trực tuyến phổ biến, có nhiều tính năng giúp người dùng có trải nghiệm thú vị:

Một là, tính năng hội nghị trực tuyến: Ứng dụng cho phép giáo viên tổ chức lớp học với nhiều học sinh tham gia. Các buổi học có thể tổ chức ngay lập tức hoặc được lên lịch trước.

Hai là, tính năng chia sẻ màn hình: Dùng cho giáo viên và học sinh hiển thị bài giảng, sản phẩm của mình đến tất cả học sinh có trong lớp học trực tuyến.

Ba là, phòng Breakout: Cho phép chia lớp học ra thành các nhóm nhỏ để thảo luận riêng. Các nhóm nhỏ vẫn có thể chuyển giữa phòng chính và phòng breakout.

Bốn là, tính năng ghi âm: Ứng dụng cho phép ghi âm lại buổi học có thể thuận tiện cho quá trình lưu trữ, xem lại và ôn tập của học sinh.

Phần mềm Zoom có nhiều gói khác nhau với các chức năng của mỗi gói cũng khác nhau. Sự khác nhau được mô tả ở Bảng 1 như sau:

Bảng 1. So sánh tính năng của các gói Zoom [4]

Zoom Free	Zoom Pro	Zoom Business	Zoom Enterprise
- Giới hạn số lượng học sinh là 100. - Thời lượng tối đa cho lớp học trên 1 học sinh là 40 phút.	- Giới hạn tối đa 100 học sinh cho một lớp học. - Thời gian tổ chức đến 30 giờ. - Hỗ trợ livestream. - Có được 1GB lưu trữ.	- Tối đa được 300 học sinh tham gia. - Bao gồm các tính năng của Zoom Pro.	- Tối đa 500 học sinh tham gia. - Lưu trữ không giới hạn. - Bao gồm các tính năng của Zoom Business.

2.2.1. Ưu điểm của Zoom

- Zoom được cho là một ứng dụng dễ sử dụng, có giao diện thân thiện với người dùng, không mất quá nhiều thời gian để làm quen với ứng dụng.

- Ứng dụng hỗ trợ được số lượng người tham gia lớn.

- Ứng dụng có nhiều tính năng tương tác, hỗ trợ cho giáo viên tổ chức được lớp học hấp dẫn và học sinh có được nhiều cơ hội để trao đổi, tương tác.

- Zoom có trang bị mã số và mật mã dành riêng cho từng lớp học, giúp cải thiện vấn đề về bảo mật cho các lớp học.

2.2.2. Hạn chế của Zoom

- Ứng dụng không hoàn toàn miễn phí, cần trả thêm chi phí để sử dụng được nhiều tính năng.

- Trong quá khứ Zoom từng gặp nhiều vấn đề về bảo mật.

2.3. Google Meet

Google Meet là một ứng dụng được phát triển bởi Google dùng tạo các buổi hội nghị trực tuyến. Google Meet có các chức năng chính hỗ trợ dạy học trực tuyến như sau [2]:

Một là, tính năng tổ chức lớp học trực tuyến: Giúp tổ chức các buổi học từ xa, không bị giới hạn bởi thời gian và không gian.

Hai là, tính năng chia sẻ màn hình: Giáo viên sử dụng để chia sẻ các nội dung của bài giảng và học sinh cũng có thể sử dụng để chia sẻ các sản phẩm.

Ba là, tính năng tương tác qua video: Cung cấp khả năng tương tác thông qua video, tính năng tán thành bằng emoji và thảo luận trong buổi học giúp giáo viên và học sinh có thêm cơ hội tương tác, thảo luận với nhau.

Bốn là, tích hợp với Google Workspace: Ứng dụng có liên kết mạnh mẽ với các ứng dụng khác trong Google giúp bổ trợ các tính năng cho quá trình dạy học trực tuyến được hiệu quả hơn như Gmail, Google Classrooms, Google Drive,…

2.3.1. Ưu điểm của Google Meet

- Google Meet tương thích tốt với các ứng dụng khác trong hệ sinh thái của Google, điều này giúp tạo sự thuận lợi, bổ trợ cho nhau và liên kết chặt chẽ trong quá trình dạy học trực tuyến. Tạo sự thuận lợi cho học sinh và giáo viên.

- Google Meet có giao diện thân thiện với người dùng, học sinh và giáo viên có thể nhanh chóng thích nghi mà không cần giai đoạn thích nghi.

- Google Meet cung cấp tính năng phân tích, giúp người dùng có thể đánh giá và tối ưu buổi học thông qua các tiêu chí như thời gian chờ, thời lượng buổi học và sự tham gia của người dùng.

2.3.2. Hạn chế của Google Meet

- Ứng dụng không hoàn toàn miễn phí, người dùng miễn phí thường chỉ được tham gia buổi học với thời gian là 60 phút, các tính năng như breakout và ghi cũng không được sử dụng miễn phí.

- Mặc dù được khá nhiều cải tiến, nhưng trước đây Google Meet cũng đã gặp phải một số vấn đề liên quan đến bảo mật như việc không chặn được một số cuộc họp.

Giữa Zoom và Google Meet có nhiều điểm chung về tính năng, tuy nhiên có chi phí và số lượng khác nhau (Theo Viettelstore, 2023) như được trình bày trong Bảng 2.

2.4. Microsoft Teams

Microsoft Teams là một nền tảng làm việc trực tuyến được tích hợp với các ứng dụng của Microsoft. Ứng dụng có các chức năng chính như sau:

Bảng 2. So sánh giữa Google Meet và Zoom [5]

	Google Meet	Zoom
Giá	$0 - $18 một tháng cho một người dùng (cộng thêm tiền gói Google Workspace, tùy nhu cầu).	$0 - $19.99 một tháng cho một người dùng.
Số lượng người tham gia tối đa	250 người.	1000 người.
Giới hạn thời gian	Lên đến 24 giờ (gói miễn phí 60 phút).	Lên đến 30 giờ (gói miễn phí 40 phút).
Chia sẻ màn hình	✓	✓
Background ảo	✓	✓
Chat	✓	✓
Ghi lại cuộc họp	Gói trả phí.	✓
Thăm dò ý kiến	Gói trả phí.	Gói trả phí.
Bảo mật	Mã hóa khi truyền tải và nghỉ. Xác thực hai bước.	Mã hóa TLS. Mã hóa AES-265 cho thời gian thực. Mã hóa end-to-end tùy chọn.

Một là, chức năng tổ chức lớp học trực tuyến với chất lượng hình ảnh cao.

Hai là, tích hợp với các ứng dụng của Microsoft: Ứng dụng được liên kết chặt chẽ với các ứng dụng như Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint,… thích hợp sử dụng cho việc dạy học của giáo viên và học sinh.

Ba là, phòng Breakout: Dùng để chia lớp học ra thành các nhóm nhỏ để hoạt động riêng, phù hợp cho các hoạt động nhóm trong giờ học.

Bốn là, tính năng lên lịch: Sử dụng tính năng này để nhắc nhở học sinh và giáo viên về lịch dạy và lịch học để có thể tham gia được đúng thời gian.

2.4.1. Ưu điểm của Microsoft Teams

- Ứng dụng có tính năng bảo mật cao và phân quyền quản lý. Lớp học sẽ có chức năng quản lý thành viên, phân quyền truy cập và kiểm soát truy cập. Ứng dụng cung cấp các tính năng bảo mật cao như xác thực hai yếu tố.

- Microsoft Teams tích hợp đồng bộ với Microsoft 365, tạo ra môi trường làm việc thuận lợi và nhanh chóng.

- Ứng dụng Microsoft Teams có cộng đồng người dùng phát triển, có được khả năng mở rộng và tích hợp với các ứng dụng của bên thứ ba.

2.4.2. Hạn chế của Microsoft Teams

- Microsoft Teams không phải là ứng dụng hoàn toàn miễn phí và cần có tài khoản Microsoft 356 để sử dụng đầy đủ các tính năng.

- Phức tạp với người mới bắt đầu sử dụng, giao diện của ứng dụng khá phức tạp với người mới sử dụng, đặc biệt là những người chưa quen dùng các ứng dụng Microsoft 365 như mô tả tại Hình 2.

2.5. Google Classroom

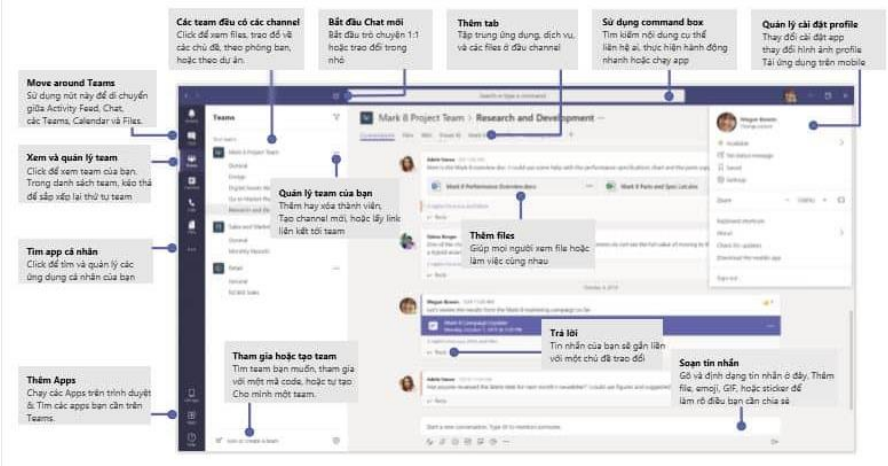
Google Classroom với khả năng quản lý các khóa học trực tuyến, bao gồm những chức năng chính:

Một là, chức năng quản lý lớp học: Cho phép giáo viên và quản trị tạo ra các lớp học trực tuyến, mỗi lớp quản lý những đối tượng học sinh riêng biệt và khác nhau. Hỗ trợ cho quá trình kiểm soát và phân loại đối tượng học sinh.

Hai là, chức năng chia sẻ tài liệu: Google Classroom tích hợp mạnh mẽ với Google Drive, hỗ trợ cho giáo viên và học sinh thuận tiện trong việc chia sẻ tài liệu, bài giảng và các tài nguyên.

Ba là, tạo bài kiểm tra trực tuyến: Cung cấp cho giáo viên chức năng này giúp cho quá trình kiểm tra, đánh giá và theo dõi học sinh được thuận tiện hơn, tiết kiệm được thời gian và sức lực của người giáo viên.

Bốn là, chức năng tương tác giữa giáo viên và học sinh: Chức năng này tạo cơ hội tương tác thông qua các diễn đàn, bảng thảo luận và phản hồi trực tuyến giữa giáo viên và học sinh.



Hình 2. Hướng dẫn sử dụng trên giao diện Microsoft Teams [3]

2.5.1. Ưu điểm của Google Classroom

- Google Classroom có giao diện dễ sử dụng, giáo viên và học sinh có thể nhanh chóng thích nghi với ứng dụng mà không cần thời gian nghiên cứu và làm quen.

- Tích hợp với Google Drive chặt chẽ, giúp cho quá trình lưu trữ và chia sẻ tài liệu được thuận tiện hơn, tránh mất thời gian và khó kiểm soát.

- Môi trường học tập trực tuyến hiệu quả. Giáo viên và học sinh có thể tập trung vào quá trình dạy học, ít bị quấy rối, ảnh hưởng bởi các yếu tố của bên thứ ba.

- Cho phép giáo viên kiểm soát quyền truy cập và quyền sửa đổi tài liệu, giúp đảm bảo tài liệu được nguyên vẹn, không bị sửa đổi hoặc xóa.

2.5.2. Hạn chế của Google Classroom

- Ứng dụng này còn thiếu khá nhiều tính năng so với một hệ thống LMS toàn diện. Các tính năng theo dõi, báo cáo và quản lý các khóa học phức tạp thì ứng dụng chưa đáp ứng được.

- Mặc dù được trang bị tính năng tạo bài kiểm tra, nhưng ứng dụng này lại không cung cấp đủ các tùy chỉnh và tính năng như các ứng dụng chuyên nghiệp.

- Các tính năng tương tác còn chưa đáp ứng tốt các nhu cầu sử dụng của giáo viên và học sinh trong quá trình dạy học trực tuyến.

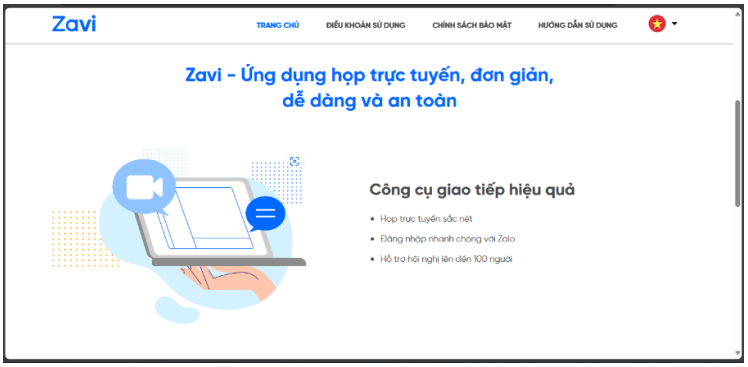
2.6. Zavi

Zavi là ứng dụng miễn phí do Zalo Group phát triển với nhiều tính năng nổi bật hỗ trợ cho việc tổ chức lớp học trực tuyến, Zavi (2023) cho rằng, ứng dụng này có các chức năng chính:

Một là, tổ chức lớp học trực tuyến: Giáo viên có thể tổ chức lớp học trực tuyến, giáo viên và học sinh có thể thực hiện hoạt động dạy học mà không bị giới hạn bởi thời gian và không gian.

Hai là, chức năng chia sẻ màn hình: Tính năng này giúp giáo viên có thể trình bày bài giảng một cách trực quan, giúp học sinh dễ dàng theo dõi và học sinh cũng có thể trình bày sản phẩm.

Ba là, Zavi có tích hợp với các nền tảng quản lý học tập trực tuyến: Giúp giáo viên có thể quản lý được nội dung học tập và dữ liệu của học viên hiệu quả.



Hình 3. Các tính năng nổi bậc của Zavi [6]

2.6.1. Ưu điểm của Zavi

- Zavi là ứng dụng hoàn toàn miễn phí, người dùng có thể tận hưởng hết các chức năng của ứng dụng mà không cần trả thêm bất kỳ chi phí nào.

- Zavi tích hợp tốt với các môi trường học tập, giao diện thân thiện với người dùng. Ứng dụng hỗ trợ trên đa dạng các nền tảng nên đáp ứng được đa dạng các đối tượng người dùng.

- Ứng dụng cung cấp cho người dùng các tính năng tương tác nâng cao, phòng breakout, các công cụ nhắn tin, bình luận giúp giáo viên và học sinh tương tác với nhau hiệu quả.

- Zavi là nền tảng dạy học trực tuyến có chính sách bảo mật và quyền riêng tư hàng đầu. Các lớp học trực tuyến được bảo mật hai lớp, xác định danh tính học sinh thông qua Zalo.

- Zavi có thể hỗ trợ lên đến 100 học sinh cho mỗi lớp học và thời lượng mỗi lớp học có thể lên đến 24 giờ.

2.6.2. Hạn chế của Zavi

- Ứng dụng chưa được hoàn thiện so với các ứng dụng hỗ trợ dạy học trực tuyến khác.

- Chất lượng hình ảnh mà ứng dụng cung cấp chỉ dừng ở mức HD nên độ sắc nét của hình ảnh vẫn còn hạn chế. Các văn bản tài liệu có kích thước nhỏ khá khó để học sinh theo dõi.

2.7. Đánh giá tổng quan về các ứng dụng hỗ trợ tổ chức lớp học trực tuyến

Sau quá trình tìm hiểu và đánh giá, nhóm tác giả tóm tắt một số ưu điểm và hạn chế nổi bật của các công cụ hỗ trợ dạy học trực tuyến. Từ đó rút ra được một số lời khuyên cho người dùng như Bảng 3.

Bảng 3. Tóm tắt về các công cụ hỗ trợ dạy học trực tuyến

	Ưu điểm	Hạn chế	Lời khuyên

BigBlueButton	- Ứng dụng mã nguồn mở, miễn phí hoàn toàn. - Tích hợp hiệu quả với các hệ thống quản lý học trực tuyến. - Tính năng tương tác mạnh mẽ.	Giao diện khó sử dụng	Nếu đối tượng người học có năng lực về công nghệ thông tin thì đây là ứng dụng hỗ trợ tổ chức lớp học trực tuyến hiệu quả và tiết kiệm chi phí.
Zoom	- Giao diện dễ dùng. - Hỗ trợ số lượng người tham gia lớn. - Các tính năng tương tác đa dạng.	- Từng gặp vấn đề bảo mật. - Không hoàn toàn miễn phí.	Nếu chỉ sử dụng các tính năng cơ bản dành cho dạy học trực tuyến thì đây cũng là một ứng dụng phù hợp cho giáo viên lựa chọn.
Google Meet	- Tích hợp với các ứng dụng của Google. - Giao diện dễ sử dụng.	Tài khoản miễn phí chỉ tổ chức cuộc họp trong 60 phút.	Ứng dụng còn nhiều hạn chế trong việc tổ chức lớp học trực tuyến. Giáo viên nên sử dụng ứng dụng này để hỗ trợ thêm cho quá trình dạy học của mình.
Microsoft Teams	- Ứng dụng có hỗ trợ phân quyền cho người dùng. - Tích hợp đồng thời với Microsoft 365.	- Không hoàn toàn miễn phí. - Giao diện khó tiếp cận.	Phù hợp với đối tượng học sinh có năng lực về công nghệ thông tin và sử dụng các tính năng cơ bản của tổ chức lớp học trực tuyến.
Google Classroom	- Giao diện dễ dùng. - Tích hợp với ứng dụng của Google. - Quản lý lớp học hiệu quả.	- Các tính năng tương tác hạn chế. - Khả năng quản lý lớp học trực tuyến chưa hoàn thiện.	Thích hợp sử dụng cho đối tượng học sinh nhỏ, có thể sử dụng kết hợp thêm trong quá trình dạy học trực tiếp.
Zavi	- Hỗ trợ lượng và thời gian tổ chức lớp học lớn. - Chính sách bảo mật và quyền riêng tư tốt. - Sử dụng được trên nhiều nền tảng.	Ứng dụng còn chưa thực sự hoàn thiện.	Có thể tổ chức lớp học trực tuyến hiệu quả nhưng cần chú ý một số lỗi nhỏ trong lúc sử dụng.

3. Tổng kết

Các công cụ hỗ trợ tổ chức lớp học trực tuyến hiện nay đều mang tính tương đối. Mỗi ứng dụng đều có những ưu điểm và hạn chế riêng. Tùy vào nhu cầu sử dụng và đối tượng học sinh hướng đến mà giáo viên sẽ lựa chọn công cụ phù hợp với nhu cầu sử dụng của mình.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. BigBlueButton (2023). *Virtual Classroom Software*. Truy cập từ: https://bigbluebutton.org/
[2]. Google Meet (2023). *Cuộc họp video chất lượng. Giờ đây miễn phí cho tất cả mọi người*. Truy cập từ: https://meet.google.com/ [truy cập 15/12/2023].
[3]. Hoa Pham (2019). *Hướng dẫn Microsoft Teams cho người mới bắt đầu*. Chuyên trang Microsoft. Truy cập từ: https://hotromicrosoft.com/huong-dan-microsoft-teams-cho-nguoi-moi-bat-dau-3769/ [truy cập 15/12/2023].
[4]. Thiết bị họp.com (2023). *So sánh phần mềm họp trực tuyến Zoom miễn phí và Zoom bản quyền*. Truy cập từ: https://thietbihop.com/so-sanh-phan-mem-hop-truc-tuyen-zoom-mien-phi-va-zoom-ban-quyen/ [truy cập 15/12/2023].
[5]. Viettel Store. (2021). *So sánh Google Meet với Zoom: Phần mềm học tập, làm việc trực tuyến nào tốt*. Truy cập từ: https://viettelstore.vn/tin-tuc/so-sanh-google-meet-voi-zoom, [truy cập 15/12/2023].
[6]. Zavi. (2023). *Zavi cho máy tính*. Truy cập từ: https://zavi.me/ [truy cập 15/12/2023].

XÂY DỰNG WEBSITE HỖ TRỢ SINH VIÊN TỰ ĐÁNH GIÁ LÝ THUYẾT ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN CƠ BẢN ĐÁP ỨNG CHUẨN ĐẦU RA TRÌNH ĐỘ CAO ĐẲNG, ĐẠI HỌC CHÍNH QUY TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC ĐỒNG THÁP

Lương Nguyễn Anh Khoa*, Nguyễn Hiếu Kiên, ThS. Nguyễn Thị Thùy Linh

Trường Đại học Đồng Tháp
Email: hi.luongkhoa@gmail.com

Tóm tắt: *Là một sinh viên, việc học tập và tự đánh giá năng lực của cá nhân là cần thiết nhằm cung cấp cho người học một phản hồi về năng lực của họ, giúp họ hiểu rõ hơn về điểm mạnh và điểm yếu của mình đồng thời tiết kiệm chi phí ôn thi. Trong bài viết này, chúng tôi giới thiệu về hệ thống quản lý học tập mã nguồn mở Mooodle trên localhost hỗ trợ sinh viên cao đẳng, đại học tự đánh giá lý thuyết tin học không chuyên đáp ứng chuẩn đầu ra Ứng dụng Công nghệ thông tin cơ bản tại Trường Đại học Đồng Tháp.*

Từ khóa: *Lý thuyết tin học không chuyên, hệ thống mã nguồn mở Moodle, ngân hàng câu hỏi, ứng dụng công nghệ thông tin.*

1. Đặt vấn đề

Hiện nay, để đáp ứng yêu cầu cơ bản của các cơ quan, doanh nghiệp hay để có thể tốt nghiệp ra trường, sinh viên cao đẳng, đại học chính quy không thuộc các chuyên ngành Tin học tại Trường Đại học Đồng Tháp phải có chứng chỉ Ứng dụng Công nghệ thông tin cơ bản (UDCNTTCB) (Quyết định số 2600/QĐ-ĐHĐT ngày 21/11/2019). Điều này sinh viên phải đăng ký học hoặc ôn thi và tham gia kỳ thi Chứng chỉ quốc gia UDCNTTCB. Nhận ra nhu cầu đó, nhóm chúng tôi đã xây dựng website hỗ trợ sinh viên tự đánh giá lý thuyết UDCNTTCB đáp ứng chuẩn đầu ra trình độ cao đẳng, đại học chính quy tại Trường đại học Đồng Tháp.

Tham gia website sinh viên có thể tự đánh giá năng lực của cá nhân một cách chính xác và khách quan. Website cũng cung cấp cho sinh viên một phản hồi về năng lực, giúp họ hiểu rõ hơn về điểm mạnh và điểm yếu của mình, giúp họ tự định hướng phát triển năng lực. Mặt khác, website cũng hỗ trợ các khóa thi thử giúp sinh viên làm quen với hệ thống thi thật. Từ đó sinh viên có thể yên tâm tham gia kỳ thi Chứng chỉ quốc gia UDCNTTCB đạt được kết quả tốt, tiết kiệm chi phí ôn thi.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Các thông tư liên quan đến chuẩn đầu ra UDCNTTCB

2.1.1. Thông tư số 03/2014/TT-BTTTT quy định về chuẩn kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin

Bộ Thông tin và Truyền thông có quy định đề thi đánh giá UDCNTTCB có hai phần: Thi lý thuyết và thi thực hành thực hiện hoàn toàn trên máy tính. Phần thi lý thuyết gồm 30 câu trắc nghiệm với thời gian làm bài là 30 phút. Câu hỏi được chọn ngẫu nhiên, trích từ ngân hàng câu hỏi của trung tâm tổ chức thi. Phần thực hành được thi thời gian 120 phút. Đề thi do trung tâm tổ chức thi xây dựng đã qua kiểm duyệt theo quy định. Nội dung UDCNTTCB sẽ kiểm tra kỹ năng ở 6 mô-đun [1].

2.1.2. Thông tư số 17/2016/TTLT-BGDDT-BTTT quy định tổ chức thi và cấp chứng chỉ ứng dụng công nghệ thông tin

Theo Thông tư quy định, đối với ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm có những yêu cầu: Ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm UDCNTTCB có số lượng câu hỏi tối thiểu là 700 câu; có đầy đủ các nhóm kỹ năng của 06 mô-đun quy định tại phụ lục 1 của Thông tư số 03/2014/TT-BTTTT.

Đối với phần thi trắc nghiệm, Thông tư có quy định như sau [2]:

- Có giao diện thân thiện, dễ cài đặt, sử dụng; có khả năng ngắt kết nối với các ứng dụng và thiết bị bên ngoài không liên quan đến nội dung thi.

- Cho phép thí sinh tự đăng nhập vào phần mềm để làm bài thi bằng mã dự thi cá nhân.

- Có phân hệ quản lý ngân hàng câu hỏi để cập nhật, bổ sung.

- Có thuật toán chọn ngẫu nhiên, đồng đều các câu hỏi ở các phần kiến thức khác nhau để tạo ra đề thi trắc nghiệm từ ngân hàng câu hỏi thi.

- Có các chức năng phụ trợ như đồng hồ đếm ngược, xem trước câu hỏi tiếp theo, thống kê câu hỏi đã trả lời, tự động đăng xuất và lưu trữ bài làm của thí sinh khi hết thời gian làm bài.

- Tự động chấm điểm bài thi trắc nghiệm, lưu trữ và thông báo kết quả trên màn hình hoặc in ra giấy ngay sau khi hết giờ làm bài thi hoặc khi thí sinh bấm nút "Kết thúc".

2.2. Hệ thống quản lý học tập dùng mã nguồn mở Moodle

Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) là phần mềm mã nguồn mở dùng để quản lý học tập trực tuyến được đánh giá là giao diện thân thiện, dễ sử dụng và hoàn toàn miễn phí được phát triển vào năm 2002, nhằm phục vụ cho lĩnh vực giáo dục. Cấu trúc Moodle được thiết kế theo hướng chức năng có sự linh hoạt và tùy chỉnh đáp ứng được nhu cầu cụ thể của từng tổ chức khác nhau.

Moodle cũng hỗ trợ được nhiều ngôn ngữ khác nhau, giúp người học và người dạy từ nhiều quốc gia trên thế giới có thể truy cập và sử dụng dễ dàng [5]. Các đối tượng người dùng trên Moodle thứ nhất là quản trị có toàn quyền trên hệ thống, thứ hai là giáo viên thực hiện các chức năng trên khóa học và thứ ba là học viên thực hiện xem bài giảng, tương tác và tham gia các hoạt động kiểm tra đánh giá. Ngoài ra, hệ thống còn giám sát tiến độ học tập của người học, theo dõi nhắc nhở các hoạt động sẽ diễn ra. Đặc biệt, hệ thống cho phép tổ chức ngân hàng câu hỏi và tạo bài kiểm tra đánh giá người học, có thể ràng buộc điều kiện tham gia các hoạt động, thiết lập trọng số điểm, theo dõi tiến độ hoàn thành và chấm điểm tự động.

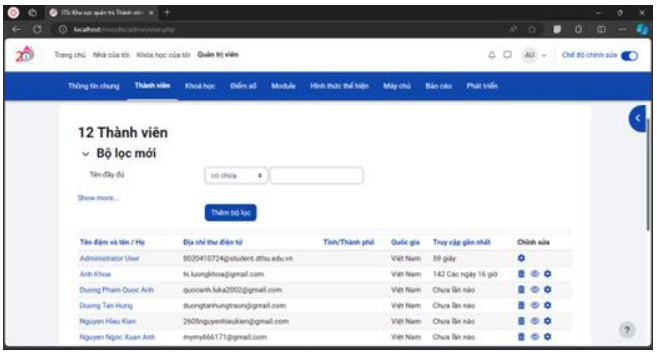
Phần mềm Moodle dễ cài đặt và sử dụng trên các hệ điều hành phổ biến như Windows, Linux,… với quy mô từ cá nhân đến tổ chức. Trong bài viết này, nhóm tác giả đã cài đặt phần mềm Moodle trên máy chủ cục bộ (localhost). Quá trình cài đặt gồm hai giai đoạn: cài máy chủ phục vụ có thể chọn Xampp hoặc Wampp (nhóm tác giả đã chọn Xampp) và phiên bản Moodle 4.2 [4].

2.3. Website hỗ trợ tự đánh giá lý thuyết UDCNTTCB tại Trường Đại học Đồng Tháp

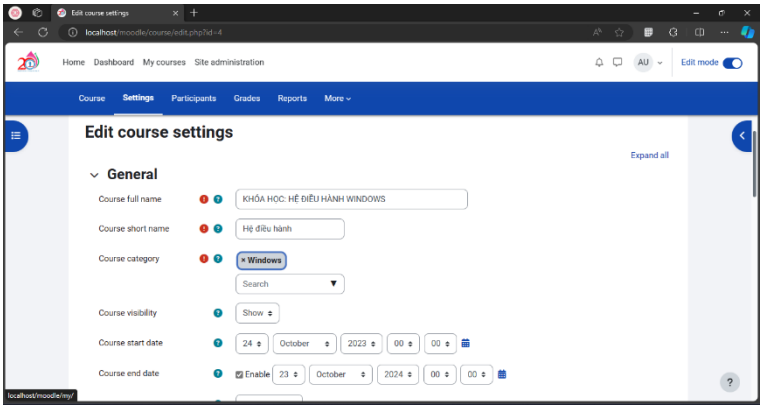
Website hỗ trợ sinh viên tự đánh giá phần thi lý thuyết UDCNTTCB tại Trường Đại học Đồng Tháp được triển khai trên nền tảng mã nguồn mở Moodle. Website đáp ứng các chức năng về quản lý ngân hàng câu hỏi và tạo nhiều dạng bài kiểm tra đánh giá người học giao diện của website linh hoạt, phù hợp với Chuẩn kỹ năng UDCNTTCB của Bộ Thông tin và Truyền thông quy định. Một số chức năng tiêu biểu trên website đó là Quản lý người dùng, Quản lý khóa học, Quản lý ngân hàng câu hỏi và tạo bài kiểm tra [3].

Một là, chức năng quản lý người dùng: Chỉ có quản trị có thể tạo tài khoản và cập nhật thông tin tài khoản cho người dùng. (Hình 1) dưới đây minh họa danh sách học viên của hệ thống. Giao diện này quản trị có thể sửa hoặc xóa tài khoản người dùng.

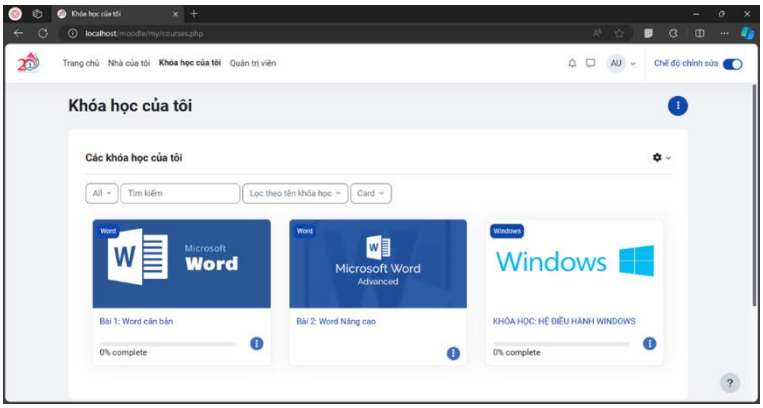
Hai là, chức năng quản lý khóa học (Hình 2): Sau khi quản trị viên tạo khóa học và cấp quyền cho một hoặc nhiều người dùng làm giáo viên của khóa học. Giáo viên có thể thiết lập cấu hình cho khóa học, triển khai tài liệu và tổ chức các hoạt động dạy học.



Hình 1. Quản lý người dùng



Hình 2. Giao diện cài đặt khóa học của giáo viên



Hình 3. Các khóa học được phân chia theo nội dung các mô-đun

Khóa học đã được tạo. Sau đó có thể xem đại diện các khóa học ở trang chủ (Hình 3).

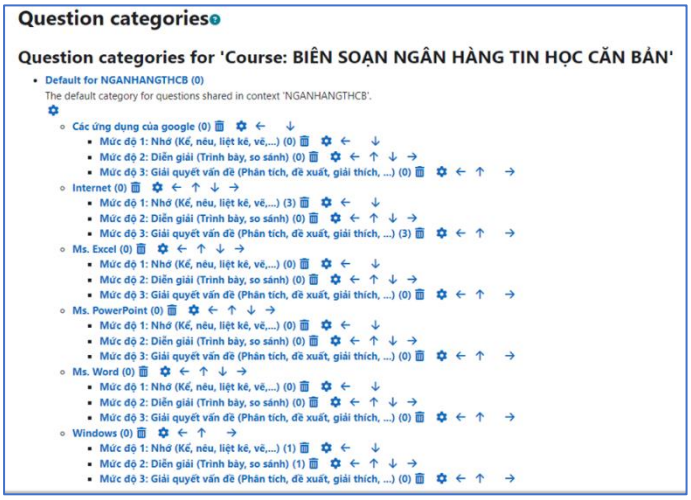
Ba là, quản lý ngân hàng câu hỏi: Mỗi khóa học có bộ ngân hàng câu hỏi riêng và được tổ chức theo chủ đề từ mức độ dễ, khó, trung bình khác nhau nhằm đáp ứng ma trận kiến thức của đề thi trắc nghiệm (Hình 4).

Giáo viên được quản trị cấp quyền quản lý khóa học sẽ có thể tạo câu hỏi và tạo bài kiểm tra cho khóa học. Các câu hỏi có thể ở nhiều dạng khác nhau như: trắc nghiệm, tự luận, kéo thả, trả lời ngắn, điền khuyết,… (Hình 5). Tuy nhiên nhóm tác giả đã xây dựng được khoảng 100 câu hỏi dạng trắc nghiệm để phù hợp với quy định đánh giá năng lực UDCNTT của Bộ Thông tin và Truyền thông [1].

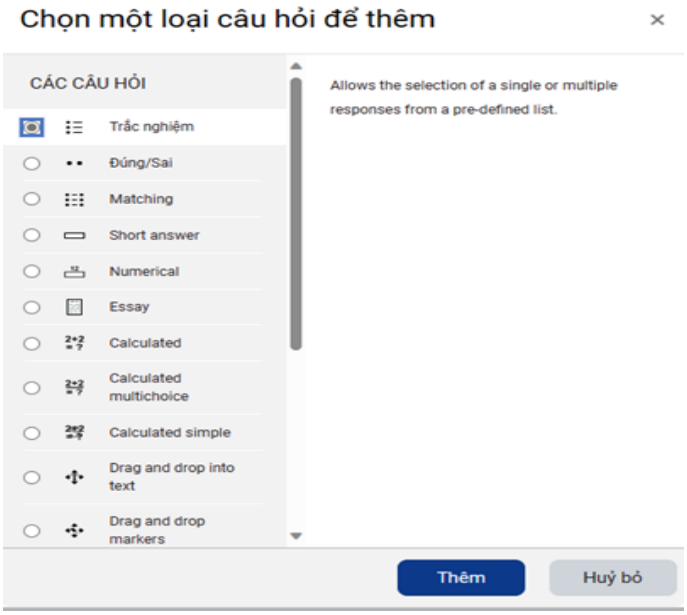
Quá trình biên soạn câu hỏi thủ công sẽ vất vả. Tuy nhiên, giáo viên có thể dùng chức năng "Import" để đưa số lượng lớn các câu hỏi vào ngân hàng theo chủ đề tương ứng. Tập tin chứa các câu hỏi này thường là dạng câu hỏi trắc nghiệm một đáp án đúng và được biên soạn theo chuẩn quy định

của Moodle chính là File có định dạng Plain text. Các chuẩn được chấp nhận dạng này là chuẩn Aiken format, chuẩn Blackboard, chuẩn Gift format, chuẩn Moodle XML forrmat,… (Hình 6).

Bốn là, tạo bài kiểm tra trắc nghiệm và giám sát quá trình tổ chức kiểm tra: Chức năng này cho phép quản trị viên hoặc giáo viên tạo ra các bài kiểm tra trắc nghiệm và hệ thống sẽ giám sát hoạt động kiểm tra. Bài kiểm tra có đầy đủ chức năng trộn câu hỏi, chức năng chọn câu hỏi ngẫu nhiên từ ngân hàng câu hỏi, đảm bảo tính đúng đắn, thiết thực và khách quan của bài kiểm tra trực tuyến (Hình 7).



Hình 4. Giao diện quản lý chủ đề của câu hỏi



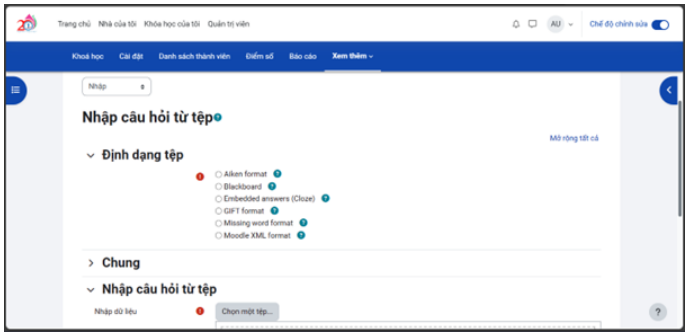
Hình 5. Giao diện Thêm câu hỏi

Khi tạo đề thi trắc nghiệm cần dựa vào ma trận kiến thức của đề thi để chọn đúng số lượng câu hỏi, đúng thang điểm đánh giá, thiết lập thời gian làm bài, trộn câu hỏi và trộn câu trả lời,…

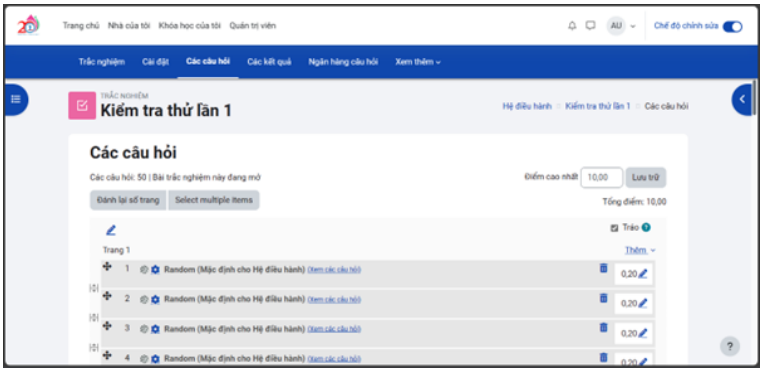
3. Đánh giá và kết luận

Website hỗ trợ sinh viên tự đánh giá lý thuyết UDCNTTCB tại Trường Đại học Đồng Tháp được nhóm tác giả xây dựng trên phần mềm mã nguồn mở Moodle nên hoạt động kiểm tra, thi thử rất thiết thực, đảm bảo tính chính xác và khách quan. Người học sẽ rút ra được kinh nghiệm và hiệu quả hơn khi tham gia thi thật với hệ thống thi trực tuyến của Nhà trường. Hơn nữa, website có giao diện thân thiện và sử dụng hoàn toàn giống với hệ thống thi thật của Trường, giúp sinh viên

tự tin và thoải mái trong phòng thi thật. Trong thời gian tới, chúng tôi sẽ tiếp tục phát triển hệ thống đến hoàn thiện và đưa hệ thống lên webhost cho phép mọi sinh viên đều có thể tham gia kiểm tra hay thi thử miễn phí.



Hình 6. Nhập câu hỏi dưới dạng tệp



Hình 7. Cài đặt các câu hỏi cho bài kiểm tra

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bộ Thông tin và Truyền thông (2014), Thông tư số 03/2014/TT-BTTTT ngày 11/3/2014 về Quy định Chuẩn kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin.

[2]. Bộ Thông tin và Truyền thông, Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), Thông tư liên tịch số 17/2016/TTLT-BGDĐT-BTTTT ngày 21/6/2016 về Quy định tổ chức thi và cấp chứng chỉ ứng dụng công nghệ thông tin.

[3]. Phan Long, Phạm Quang Huy (2014), Ứng dụng tin học triển khai có hiệu quả chương trình CDIO và HEEAP - T. 2: Thiết kế hệ thống quản lý học tập với Moodle, Hà Nội: Từ điển bách khoa.

[4]. Z.com Cloud (2023), Từ A-Z về XAMPP: Hướng dẫn cài đặt và sử dụng trên Windows, Linux, https://cloud.z.com/vn/news/xampp/ [truy cập 15/12/2023].

[5]. Moodle (2016) , *Moodle tiếng Việt (Vietnamese Moodle)*, https://moodle.org/course/view.php?id=45 [truy cập 15/12/2023].

PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG DẠY HỌC ĐỌC - HIỂU ĐỐI VỚI SINH VIÊN SƯ PHẠM NGỮ VĂN TRONG VIỆC ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG HIỆN NAY

Bùi Đức Thắng

Sinh viên lớp ĐHSP Ngữ Văn K1, Khoa Khoa học cơ bản,
Trường Đại học Tân Trào, Tuyên Quang
Email: Buit40772@gmail.com

Tóm tắt: *Bài viết thể hiện vai trò của kỹ năng dạy học đọc - hiểu và tầm quan trọng của việc phát triển kỹ năng dạy học đọc - hiểu đối với sinh viên sư phạm Ngữ Văn. Qua đó, đưa ra những phương hướng, giải pháp rèn luyện để phát triển kỹ năng dạy học đọc - hiểu cho sinh viên sư phạm Ngữ Văn trong việc đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông hiện nay.*

Từ khóa: *Kỹ năng dạy học đọc - hiểu, sinh viên sư phạm Ngữ Văn, đáp ứng, chương trình giáo dục phổ thông.*

1. Đặt vấn đề

Chương trình giáo dục phổ thông mới (2018) đã có những thay đổi quan trọng về mục tiêu giáo dục, nội dung và phương pháp dạy học. Trong đó, mục tiêu giáo dục phổ thông được xác định là trang bị cho học sinh những phẩm chất, năng lực cơ bản, cần thiết để tự học, tự làm, tự phát triển và phát triển toàn diện. Nội dung giáo dục được xây dựng theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực, lấy học sinh làm trung tâm, chú trọng phát triển năng lực giải quyết vấn đề, sáng tạo, năng lực hợp tác, năng lực giao tiếp, năng lực sử dụng ngôn ngữ. Phương pháp dạy học được đổi mới theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh, ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy học [1]. Trong bối cảnh đó, việc phát triển kỹ năng dạy học đọc - hiểu đối với sinh viên sư phạm Ngữ Văn có vai trò vô cùng quan trọng, góp phần đáp ứng yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông hiện nay. Vì vậy, việc nghiên cứu đề tài "Phát triển kỹ năng dạy học đọc - hiểu đối với sinh viên sư phạm Ngữ Văn trong việc đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông hiện nay".

1. Nội dung nghiên cứu

2.1. Vai trò của kỹ năng dạy học đọc - hiểu đối với sinh viên sư phạm Ngữ Văn

Kỹ năng dạy học đọc - hiểu là một trong những kỹ năng quan trọng nhất đối với sinh viên sư phạm Ngữ Văn. Kỹ năng này có vai trò to lớn trong việc giúp sinh viên:

- Hiểu và vận dụng tốt chương trình dạy học môn Ngữ Văn: Chương trình dạy học môn Ngữ Văn hiện nay tập trung vào việc phát triển năng lực đọc hiểu cho học sinh. Do đó, sinh viên sư phạm Ngữ Văn cần có kỹ năng đọc hiểu tốt để có thể hiểu và vận dụng tốt chương trình dạy học.

- Đào tạo học sinh thành những người đọc hiểu văn bản hiệu quả: Đọc hiểu văn bản là một năng lực quan trọng giúp học sinh phát triển tư duy, năng lực sáng tạo và khả năng giao tiếp. Sinh viên sư phạm Ngữ Văn cần có kỹ năng dạy học đọc hiểu tốt để có thể đào tạo học sinh thành những người đọc hiểu văn bản hiệu quả [2].

- Nâng cao năng lực chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm: Kỹ năng dạy học đọc hiểu là một trong những kỹ năng quan trọng của một giáo viên Ngữ Văn. Sinh viên sư phạm Ngữ Văn cần rèn luyện kỹ năng này để nâng cao năng lực chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm của mình.

* Cụ thể, kỹ năng dạy học đọc - hiểu giúp sinh viên sư phạm Ngữ Văn có thể:

- Nhận diện được các phương pháp, kỹ thuật dạy học đọc hiểu hiệu quả: Sinh viên sư phạm Ngữ Văn cần được trang bị kiến thức về các phương pháp, kỹ thuật dạy học đọc hiểu hiệu quả để có thể lựa chọn và sử dụng phương pháp, kỹ thuật phù hợp với từng đối tượng học sinh và từng văn bản cụ thể.

- Xây dựng được giáo án dạy học đọc hiểu khoa học, hiệu quả: Giáo án dạy học đọc hiểu là một công cụ quan trọng giúp giáo viên tổ chức và thực hiện hoạt động dạy học đọc hiểu hiệu quả. Sinh viên sư phạm Ngữ Văn cần được rèn luyện kỹ năng xây dựng giáo án dạy học đọc hiểu khoa học, hiệu quả để có thể chuẩn bị tốt cho hoạt động dạy học.

- Tổ chức và thực hiện hoạt động dạy học đọc hiểu hiệu quả: Sinh viên sư phạm Ngữ Văn cần được rèn luyện kỹ năng tổ chức và thực hiện hoạt động dạy học đọc hiểu hiệu quả để có thể tạo ra môi trường học tập tích cực, giúp học sinh phát triển năng lực đọc hiểu.

- Về mặt chuyên môn, kỹ năng dạy học đọc - hiểu giúp sinh viên sư phạm Ngữ Văn có thể:

Tích lũy kiến thức về các phương pháp dạy học đọc hiểu, từ đó lựa chọn phương pháp phù hợp với đối tượng học sinh và nội dung văn bản. Phân tích được cấu trúc của văn bản, xác định được các yếu tố nội dung, hình thức của văn bản. Hiểu được các yêu cầu về đọc hiểu của chương trình giáo dục phổ thông.

- Về mặt nghiệp vụ sư phạm, kỹ năng dạy học đọc - hiểu giúp sinh viên sư phạm Ngữ Văn có thể:

Tổ chức các hoạt động dạy học đọc hiểu một cách hiệu quả, lôi cuốn học sinh tham gia. Sử dụng các phương tiện dạy học, thiết bị dạy học phù hợp với hoạt động dạy học đọc hiểu. Đánh giá kết quả học tập của học sinh về đọc hiểu một cách chính xác, khách quan.

- Về mặt bản thân, kỹ năng dạy học đọc - hiểu giúp sinh viên sư phạm Ngữ Văn có thể:

Phát triển khả năng ngôn ngữ, tư duy, sáng tạo,... của bản thân. Nâng cao năng lực giao tiếp, thuyết trình,...

Với những vai trò quan trọng nêu trên, kỹ năng dạy học đọc - hiểu là một trong những kỹ năng cần được chú trọng phát triển cho sinh viên sư phạm Ngữ Văn trong việc đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông hiện nay.

2.2. Tầm quan trọng của việc phát triển kỹ năng dạy học đọc - hiểu đối với sinh viên sư phạm Ngữ Văn trong việc đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông hiện nay

Trong chương trình giáo dục phổ thông hiện nay, môn Ngữ Văn được coi là môn học nền tảng, có vai trò quan trọng trong việc phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất của học sinh. Trong đó, kỹ năng đọc - hiểu là một trong những kỹ năng quan trọng nhất của môn Ngữ Văn.

Dạy học đọc - hiểu là một trong những nhiệm vụ quan trọng nhất của giáo viên Ngữ Văn. Đọc - hiểu là nền tảng để học sinh tiếp thu kiến thức, phát triển tư duy, năng lực ngôn ngữ và thẩm mỹ. Vì vậy, việc phát triển kỹ năng dạy học đọc - hiểu đối với sinh viên sư phạm Ngữ Văn là vô cùng quan trọng.

Kỹ năng dạy học đọc - hiểu bao gồm các nội dung chính sau:

- Kỹ năng phân tích, xác định các thành tố cấu trúc của văn bản.
- Kỹ năng xác định phương thức biểu đạt của văn bản.
- Kỹ năng xác định nội dung, ý nghĩa của văn bản.
- Kỹ năng phân tích, đánh giá tác phẩm văn học.
- Kỹ năng ứng dụng kiến thức, kỹ năng đọc - hiểu vào thực tiễn.

Việc nắm vững các kỹ năng này sẽ giúp sinh viên sư phạm Ngữ Văn có thể tổ chức các hoạt động dạy học đọc - hiểu một cách hiệu quả, giúp học sinh hiểu và nắm vững nội dung, ý nghĩa của văn bản, phát triển tư duy, năng lực sáng tạo, năng lực giải quyết vấn đề [3].

* Tầm quan trọng của việc phát triển kỹ năng dạy học đọc - hiểu đối với sinh viên sư phạm Ngữ Văn trong việc đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông hiện nay được thể hiện ở những điểm sau:

- *Thứ nhất*, kỹ năng dạy học đọc hiểu giúp sinh viên sư phạm Ngữ Văn nắm vững phương pháp dạy học đọc - hiểu. Dạy học đọc - hiểu là một quá trình phức tạp, đòi hỏi giáo viên phải có kiến thức, kỹ năng và kinh nghiệm sư phạm. Sinh viên sư phạm Ngữ Văn cần được trang bị đầy đủ kiến thức về lý luận dạy học đọc - hiểu, các phương pháp dạy học đọc - hiểu hiệu quả, cũng như kinh nghiệm thực tế trong việc dạy học đọc - hiểu để từ đó có thể truyền đạt kiến thức, kỹ năng đọc - hiểu cho học sinh một cách hiệu quả.

- *Thứ hai*, kỹ năng dạy học đọc - hiểu giúp sinh viên sư phạm Ngữ Văn vận dụng linh hoạt các phương pháp dạy học.Trong quá trình dạy học, giáo viên cần linh hoạt vận dụng các phương pháp dạy học phù hợp với mục tiêu, nội dung và đối tượng học sinh. Kỹ năng dạy học đọc - hiểu giúp sinh viên sư phạm Ngữ Văn có thể lựa chọn và vận dụng linh hoạt các phương pháp dạy học đọc - hiểu hiệu quả, giúp học sinh tiếp thu kiến thức một cách tích cực, chủ động và sáng tạo.

- *Thứ ba*, kỹ năng dạy học đọc - hiểu giúp sinh viên sư phạm Ngữ Văn đánh giá chính xác năng lực đọc - hiểu của học sinh. Đánh giá năng lực đọc - hiểu của học sinh là một nhiệm vụ quan trọng trong dạy học đọc - hiểu. Để đánh giá chính xác năng lực đọc - hiểu của học sinh, giáo viên cần có kiến thức, kỹ năng và kinh nghiệm trong việc xây dựng và sử dụng các công cụ đánh giá. Kỹ năng dạy học đọc - hiểu giúp sinh viên sư phạm Ngữ Văn có thể xây dựng và sử dụng các công cụ đánh giá năng lực đọc - hiểu của học sinh một cách hiệu quả.

- *Thứ tư*, kỹ năng dạy học đọc - hiểu giúp sinh viên sư phạm Ngữ Văn đáp ứng yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học theo chương trình giáo dục phổ thông mới. Chương trình giáo dục phổ thông mới yêu cầu phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh trong học tập. Để đáp ứng yêu cầu này, việc dạy học đọc - hiểu cần được đổi mới theo hướng tích cực hóa hoạt động của học sinh. Kỹ năng dạy học đọc - hiểu giúp sinh viên sư phạm Ngữ Văn có thể tổ chức các hoạt động dạy học đọc - hiểu tích cực, giúp học sinh chủ động khám phá, tìm tòi kiến thức, phát triển tư duy, năng lực sáng tạo. Cụ thể, sinh viên sư phạm Ngữ Văn cần biết vận dụng các phương pháp dạy học tích cực như phương pháp dạy học theo chủ đề, phương pháp dạy học theo dự án, phương pháp dạy học hợp tác, phương pháp dạy học trải nghiệm,... để tổ chức các hoạt động dạy học đọc - hiểu giúp học sinh chủ động, tích cực tham gia học tập.

- *Thứ năm*, kỹ năng dạy học đọc - hiểu giúp sinh viên sư phạm Ngữ Văn nâng cao năng lực sư phạm. Kỹ năng sư phạm là một trong những yếu tố quan trọng quyết định đến chất lượng giảng dạy của giáo viên. Kỹ năng dạy học đọc - hiểu là một trong những kỹ năng sư phạm quan trọng của giáo viên dạy Ngữ Văn.

Sinh viên sư phạm Ngữ Văn khi có kỹ năng dạy học đọc - hiểu tốt sẽ có thể tổ chức các hoạt động dạy học đọc - hiểu một cách linh hoạt, sáng tạo, phù hợp với đối tượng học sinh, tạo hứng thú học tập cho học sinh. Từ đó, góp phần nâng cao năng lực sư phạm của sinh viên sư phạm Ngữ Văn.

2.3. Những phương hướng, giải pháp rèn luyện để phát triển kỹ năng dạy học đọc - hiểu cho sinh viên sư phạm Ngữ Văn

Để phát triển kỹ năng dạy học đọc - hiểu, sinh viên sư phạm Ngữ Văn cần được trang bị những kiến thức, kỹ năng cần thiết về đọc - hiểu, bao gồm:

- Kiến thức về đọc - hiểu, bao gồm các kiến thức về bản chất của đọc - hiểu, các mức độ đọc - hiểu, các phương pháp dạy học đọc - hiểu.

- Kỹ năng đọc - hiểu, bao gồm các kỹ năng đọc hiểu văn bản, đọc hiểu thơ, đọc hiểu đoạn văn, đọc hiểu tác phẩm văn học.
- Kỹ năng dạy học đọc - hiểu, bao gồm các kỹ năng tổ chức các hoạt động dạy học đọc - hiểu, sử dụng phương pháp dạy học đọc - hiểu hiệu quả.

Sinh viên sư phạm Ngữ Văn có thể phát triển kỹ năng dạy học đọc - hiểu thông qua các hoạt động sau:

- Học tập trên lớp, sinh viên cần chú ý lắng nghe giảng dạy của giảng viên, tham gia các hoạt động học tập nhóm, thảo luận, thực hành.
- Tự học, sinh viên cần tự tìm hiểu thêm kiến thức, kỹ năng về đọc - hiểu thông qua các tài liệu, sách báo, tạp chí, Internet.
- Thực tập giảng dạy, sinh viên có cơ hội thực hành giảng dạy các bài học đọc - hiểu dưới sự hướng dẫn của giảng viên.

Để nâng cao kỹ năng dạy học đọc - hiểu, sinh viên sư phạm Ngữ Văn cần chú trọng rèn luyện các kỹ năng sau:

- Kỹ năng đọc hiểu văn bản: Sinh viên sư phạm Ngữ Văn cần rèn luyện kỹ năng đọc hiểu văn bản để có thể nắm bắt được nội dung, ý nghĩa của văn bản, từ đó xây dựng kế hoạch dạy học đọc hiểu phù hợp.
- Kỹ năng sử dụng ngôn ngữ: Sinh viên sư phạm Ngữ Văn cần rèn luyện kỹ năng sử dụng ngôn ngữ để có thể truyền đạt kiến thức, thông tin một cách rõ ràng, mạch lạc, thu hút học sinh.
- Kỹ năng sư phạm: Sinh viên sư phạm Ngữ Văn cần rèn luyện kỹ năng sư phạm để có thể tổ chức và thực hiện hoạt động dạy học một cách hiệu quả.

Các trường đại học đào tạo ngành sư phạm cần tăng cường tổ chức các hoạt động rèn luyện kỹ năng dạy học đọc - hiểu cho sinh viên sư phạm Ngữ Văn [4]. Các hoạt động này có thể bao gồm:

- Các bài tập rèn luyện kỹ năng đọc hiểu văn bản: Các bài tập này có thể được thiết kế dưới dạng trắc nghiệm, tự luận hoặc thực hành.
- Các buổi thảo luận, trao đổi về phương pháp, kỹ thuật dạy học đọc hiểu: Các buổi thảo luận, trao đổi này giúp sinh viên sư phạm Ngữ Văn chia sẻ kinh nghiệm, học hỏi lẫn nhau.
- Các buổi thực tập dạy học: Các buổi thực tập dạy học giúp sinh viên sư phạm Ngữ Văn được trực tiếp áp dụng kiến thức, kỹ năng đã được học vào thực tiễn.

Tăng cường hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên cho sinh viên [5]. Hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên là cơ hội để sinh viên được thực hành, trải nghiệm việc giảng dạy. Thông qua hoạt động này, sinh viên có thể rèn luyện kỹ năng dạy học đọc - hiểu một cách hiệu quả. Sinh viên có thể tham gia các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm như:

- Giảng dạy thực tế tại các trường phổ thông.
- Tham gia các hoạt động sinh hoạt chuyên môn của khoa, câu lạc bộ,...
- Tham gia các hội thi, cuộc thi sư phạm.

Thông qua các hoạt động này, sinh viên sẽ có cơ hội được học hỏi kinh nghiệm từ các thày, cô giáo, đồng nghiệp, đồng thời được nhận xét, đánh giá từ các chuyên gia, giúp sinh viên phát triển kỹ năng dạy học đọc - hiểu một cách toàn diện.

Ngoài ra, sinh viên sư phạm Ngữ Văn cần được rèn luyện kỹ năng đọc hiểu một cách toàn diện, bao gồm các kỹ năng:

- Kỹ năng đọc lướt: giúp sinh viên nắm được ý chính của văn bản.
- Kỹ năng đọc sâu: giúp sinh viên hiểu được nội dung, ý nghĩa của văn bản.
- Kỹ năng đọc sáng tạo: giúp sinh viên phát hiện những ý nghĩa mới, sâu sắc của văn bản.

Bên cạnh đó, sinh viên cũng cần tham gia các hoạt động ngoại khóa, giao lưu văn học để có cơ hội giao lưu, trao đổi, thảo luận về các tác phẩm văn học.

3. Kết luận

Qua nghiên cứu, ta thấy rằng việc phát triển kỹ năng dạy học đọc - hiểu đối với sinh viên sư phạm Ngữ Văn có vai trò vô cùng quan trọng, góp phần đáp ứng yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông hiện nay. Để phát triển kỹ năng dạy học đọc - hiểu cho sinh viên sư phạm Ngữ Văn, cần có sự phối hợp chặt chẽ giữa nhà trường, gia đình và xã hội. Nhà trường cần đổi mới phương pháp dạy học, chú trọng phát triển kỹ năng dạy học cho sinh viên. Gia đình cần tạo điều kiện cho con em tham gia các hoạt động đọc sách, viết lách để rèn luyện kỹ năng đọc - hiểu. Xã hội cần quan tâm, tạo điều kiện cho sinh viên sư phạm Ngữ Văn tiếp cận với các nguồn tài liệu, công cụ hỗ trợ dạy học đọc - hiểu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. P. Minh(2021), *GDVN - Chương trình giáo dục phổ thông 2018 đã được triển khai trong năm học 2020-2021 đối với lớp 1 và chuẩn bị áp dụng đối với lớp 2, lớp 6 trong năm học tới*.
[2]. P. T. T. Hương(2018), *từ vai người đọc đến vai giáo viên dạy học đọc hiểu văn bản – học qua trải nghiệm*, HNUE journal of science, Volume 63, Issue 12, pp. 56-64.
[3]. N. T giả(2023), *Kỹ năng đọc hiểu là gì? Tầm quan trọng và cách rèn luyện*, Tanca.
[4]. T. T. Ngọc(2020), *Nâng cao năng lực dạy học đọc hiểu cho sinh viên Sư phạm Ngữ Văn nhằm đáp ứng yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông 2018*, số 225(07): 335-341.
[5]. P. T. P. Huyền (2016), *Rèn kỹ năng đọc văn bản cho sinh viên ngành sư phạm Ngữ Văn*, Journal Of Science of HNUE, pp. Vol. 61, No. 10, pp. 90-96.

SỬ DỤNG WEBSITE "YOURHOMEWORK.NET" ĐỂ GIAO BÀI TẬP TÍCH HỢP CHO SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂN TRÀO

ThS. Nguyễn Thị Thuỳ Dung

Trường Đại học Tân Trào, Tuyên Quang
Email: thuydungthnn@gmail.com

Tóm tắt: *Trong bối cảnh Cách mạng công nghiệp 4.0 và chuyển đổi số mạnh mẽ trên tất cả các lĩnh vực, Trường Đại học Tân Trào luôn quan tâm, khuyến khích việc tích cực triển khai các giải pháp mở rộng, phát triển và ứng dụng chuyển đổi số trong mọi hoạt động đào tạo của nhà trường, khuyến khích các hoạt động ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học. Với quyết tâm đảm bảo chất lượng bền vững, sinh viên làm quen và bắt kịp với những thay đổi trong hoạt động giáo dục này, nhà trường ưu tiên lựa chọn những giáo viên có chuyên môn giỏi, có kỹ năng tốt ứng dụng công nghệ thông tin thành thạo, tiếp thu và ứng dụng tốt các phương pháp dạy học mới. Mỗi một tín chỉ sinh viên có 35 tiết học ở nhà, gấp ba lần so với thời gian học lý thuyết trên lớp, điều đó đã thôi thúc chúng tôi phải tìm tòi và ứng dụng có hiệu quả các phương pháp, những phần mềm hữu ích giúp giao bài cho sinh viên và để tận dụng triệt để quỹ thời gian tự học tập của sinh viên tại nhà có hiệu quả. Việc "Sử dụng website "yourhomework.net" để giao bài tập tích hợp cho sinh viên Trường Đại học Tân Trào" có thể nói đây là một giải pháp tối ưu đối hiện nay.*

Từ khóa: *your homework, tiếng anh, phương pháp, cntt, tin học, bài tập.*

1. Giới thiệu

Tiếng Anh là môn học bắt buộc trong chương trình giáo dục đại học ở Trường Đại học Tân Trào, môn Tiếng Anh không chỉ giúp sinh viên hình thành và phát triển năng lực giao tiếp bằng tiếng Anh mà còn góp phần hình thành và phát triển các năng lực chung, để học tập có hiệu quả và học tốt các môn học khác bởi vì Tiếng Anh có tác động qua lại trực tiếp và là công cụ để dạy và học các môn học khác như Tiếng Anh chuyên ngành công nghệ thông tin, Tiếng Anh chuyên ngành Dược, Điều dưỡng, Kinh tế nông nghiệp, Kinh tế đầu, tư, Toán học, Du lịch lữ hành... Bên cạnh đó, môn Tiếng Anh cung cấp cho sinh viên một công cụ giao tiếp quốc tế quan trọng, giúp các em trao đổi thông tin, tri thức khoa học và kỹ thuật tiên tiến, tìm hiểu các nền văn hóa các nước. Thông qua việc học Tiếng Anh và tìm hiểu các nền văn hóa khác nhau, sinh viên có thể hiểu rõ hơn, thêm yêu ngôn ngữ và nền văn hóa của dân tộc mình, đồng thời bước đầu phản ánh được giá trị nền văn hóa của Việt Nam bằng Tiếng Anh; phát triển các phẩm chất yêu đất nước, con người, trung thực, nhân ái và có trách nhiệm với môi trường, cộng đồng.

Sau khi học xong môn Tiếng Anh ở trường, sinh viên có thể đạt được trình độ tiếng Anh bậc 3 của Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam [1]. Sinh viên có thể: "hiểu được các ý chính của một đoạn văn, các bài viết về các chủ đề quen thuộc trong công việc, trường học, giải trí,… Có thể xử lý các tình huống giao tiếp nảy sinh ở những nơi Tiếng Anh được sử dụng. Có thể viết đoạn văn đơn giản liên quan đến các chủ đề quen thuộc hoặc cá nhân quan tâm. Có thể mô tả được những kinh nghiệm, sự kiện, ước mơ, hy vọng, hoài bão và có thể trình bày ngắn gọn các lý do, giải thích ý kiến và kế hoạch của mình". Tuy nhiên với thời lượng kiến thức lớn, số tiết trên lớp lại không nhiều thì giải pháp tốt nhất là khuyến khích sinh viên chủ động tích cực tự học ở nhà. Để làm điều này, giảng viên phải gây được hứng thú học tập cho sinh viên bằng cách lôi cuốn các em tham gia vào các hoạt động học tập ở nhà. Do đó, việc lựa chọn một phương pháp, một hoạt động gây hứng thú và đòi hỏi tất cả sinh viên trong lớp phải tham gia thường xuyên và được đánh giá năng lực công khai.

Đối với môn Tiếng Anh, thay vì chỉ truyền đạt những kiến thức có sẵn trong giáo trình và trong sách tham khảo trên lớp, giao bài tập về nhà cũng có sẵn trong giáo trình sẽ làm hầu hết sinh viên cảm thấy tẻ nhạt, nhàm chán và thụ động trong việc học dẫn đến kết quả học tập không cao. Theo quan điểm giáo dục hiện nay, chương trình môn Tiếng Anh được xây dựng theo định hướng phát triển năng lực người học, trong đó, năng lực giao tiếp là mục tiêu quan trọng nhất của của quá trình dạy học (còn gọi là năng lực chuyên môn hay năng lực đặc thù của môn học), vì vậy việc đòi hỏi phải đổi mới phương pháp dạy học môn học hoàn toàn theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động sáng tạo của sinh viên là hết sức cần thiết [2]. Đội ngũ giảng viên nói chung và giảng viên bộ môn ngoại ngữ nói riêng đang từng bước bắt kịp với thực tế của nền giáo dục nước nhà, từng bước đổi mới về phương pháp giảng dạy, không chỉ áp dụng việc dạy Tiếng Anh theo đường hướng giao tiếp mà còn thực hiện các phương pháp dạy học mới tích hợp trò chơi trong phần warm-up, sử dụng phần mềm "quizlet" hay "quizizz" trong giảng dạy từ vựng hoặc sử dụng sơ đồ tư duy trong khi dạy ngữ pháp cũng làm sinh động và phong phú thêm bài giảng của mình. Bên cạnh đó, nhiệm vụ thiết kế các bài giảng E-learning hay thiết kế các nhiệm vụ dạy học, kiểm tra đánh giá dựa trên năng lực của sinh viên tại nhà nhằm phát huy tối đa năng lực tự học, sự tương tác hay đánh giá năng lực sử dụng ngôn ngữ cho sinh viên cũng được các giảng viên coi trọng.

Tuy nhiên, qua thực tế giảng dạy nhiều năm, chúng tôi nhận thấy để phát huy triệt để năng lực tự học của sinh viên tại nhà là một bài toán khó không chỉ đối với giảng viên Tiếng Anh mà còn là nỗi trăn trở của toàn bộ những người người thày, người cô tại Trường Đại học Tân Trào. Làm thế nào vừa rèn luyện kỹ năng ngôn ngữ cho sinh viên vừa giúp các em ôn luyện tốt các kiến thức đã được học trên lớp để có kết quả tốt nhất và đảm bảo các em được đánh giá đúng năng lực của cá nhân. Trong quá trình dạy học tại Trường Đại học Tân Trào, chúng tôi nhận ra hầu hết sinh viên đã có ý thức tự học, học nhóm rất tốt tuy nhiên kết quả lại chưa cao, chủ yếu các em chưa có phương pháp học hợp lý và khoa học, chưa thực sự say mê môn học, cảm thấy đọc sách và làm bài tập dễ gây buồn ngủ, cũng có đôi khi bị chi phối bởi các trang mạng xã hội trong khi đọc bài. Sinh viên đa số cảm thấy môn học quá khó chỉ có mục tiêu thi qua môn nên động lực học tập không cao, kết quả trung bình.

Sinh viên chưa có định hình về các dạng bài tập, nội dung và kiến thức cần ôn luyện. Do vậy, nhiều sinh viên không những gặp khó khăn trong việc học tập mà còn bị giảm hứng thú đối với nhiệm vụ tự học ở nhà. Mặt khác, sĩ số lớp đông khiến cho giáo viên gặp khó khăn trong quá trình điều kiểm tra và đánh giá năng lực lực tự học của sinh viên.

Cùng với cuộc Cách mạng Công nghệ 4.0, sinh viên ngày nay năng động hơn, tích cực chủ động hơn, không chỉ thông qua sách vở như truyền thống mà còn tự tìm kiếm và khám phá và ứng dụng các phần mềm để tự học trên điện thoại, máy tính, máy tính cầm tay,... [3]. Có rất nhiều ứng dụng miễn phí hay nhưng bài giảng trực tuyến trên các trang mạng được sinh viên chia sẻ trên các trang, hội nhóm của lớp để các bạn trong lớp biết và cùng tham gia học tập, cùng nhau tiến bộ. Chúng được xem là trợ thủ đắc lực cho sinh viên trong suốt quá trình tham gia học tập môn học này. Chúng tôi mạnh dạn áp dụng công nghệ thông tin vào dạy học và giao bài tập cho học sinh. Chúng tôi sử dụng trang *Yourhomework.net* để giao bài tập tích hợp cho sinh viên.

Đây là trang web hỗ trợ cho người dạy để tạo các dạng bài tập tích hợp từ cơ bản đến nâng cao như: bài tập từ vựng, bài tập ngữ âm, các dạng bài trắc nghiệm theo nhiều dạng khác nhau (chọn đáp án ABCD, điền từ, sắp xếp từ thành câu...). Đây là một trang web dễ sử dụng đối với giáo viên và có nhiều ưu điểm vượt trội: Có thể thiết kế các nội dung đánh giá dưới nhiều dạng bài tích hợp từ dễ đến khó; bộ câu hỏi được xáo trộn thứ tự ngẫu nhiên; thiết kế dễ dàng, có thể chỉnh sửa nội dung nếu thấy chưa phù hợp; có thể thiết kế các kiến thức từ cơ bản đến nâng cao và đa dạng hóa các bài tập trên ứng dụng; có thể chèn tranh ảnh, video, hay tape script cho bài tập thêm sinh động; có thể thiết kế bài tập cho các kỹ năng; theo dõi quá trình tự học tự ôn luyện của sinh

viên; người học dễ truy cập, có thể làm đi làm lại nhiều lần, rèn kỹ năng và thái độ tự học của mình.

Nhiên cứu này nhằm làm rõ mục đích, vai trò và hiệu quả của việc sử dụng website "yourhomework.net" để giao bài tập tích hợp cho sinh viên, Trường Đại học Tân Trào.

Chúng tôi tiến hành khảo sát lấy ý kiến của sinh viên về việc áp dụng website Yourhomework.net của giảng viên trong khi giao bài. Mục đích của bảng câu hỏi là để có thêm thông tin về việc áp dụng phần mềm trong các bài tập luyện chuyên đề, từ vựng, ngữ âm và ngữ pháp. Đối tượng khảo sát: Sinh viên học Tiếng Anh không chuyên tại Trường Đại học Tân Trào.

Trước khi tham gia phần thực nghiệm, sinh viên 2 lớp được yêu cầu phải làm một bài test trên giấy, mục đích của bài kiểm tra này là nhằm đánh giá trình độ năng lực Tiếng Anh của sinh viên đang ở mức nào tại thời điểm chưa ứng dụng website giao bài.

2. Kết quả nghiên cứu

Sử dụng đường liên kết của bài tập đã được thiết kế để gửi cho sinh viên làm và sinh viên có thể làm bài tập nhiều lần. Trong quá trình sinh viên làm bài tập, hệ thống sẽ tự động cập nhật thông tin và chấm bài. Khi hoàn thành xong bài tập, người học sẽ bấm nút "Nộp bài" và nhận được luôn điểm số câu đúng. Những câu sai sẽ hiển thị đáp án đúng ở phần câu hỏi để giúp sinh viên nhận ra lỗi sai của mình.

a) Kết quả khảo sát giảng viên Tiếng Anh thuộc bộ môn Ngoại ngữ Trường Đại học Tân Trào

Thông qua phỏng vấn 08 giảng viên đang giảng dạy Tiếng Anh tại Trường Đại học Tân Trào, 08/08 giảng viên biết hoặc đã từng nghe qua về website này, tuy nhiên có 6/8 giảng viên đang sử dụng phần mềm khác, hoặc giao bài tập theo hình thức khác. 02/08 giảng viên đang sử dụng khá hiệu quả trang web này trong khi giao bài cho sinh viên. Từ kết quả này cho ta thấy việc ứng dụng website "Yourhomework.net" để giao bài tập tích hợp cho sinh viên từ cơ bản đến nâng cao cho sinh viên không chuyên, Trường Đại học Tân Trào còn khá là mới mẻ.

b) Kết quả khảo sát sinh viên không chuyên Trường Đại học Tân Trào.

Bản câu hỏi được thiết kế cho 103 sinh viên đến từ 2 lớp không chuyên ngữ tại Trường Đại học Tân Trào. Kết quả khảo sát đã chỉ ra rằng: 103/103 sinh viên biết hoặc đã từng được làm bài tập trên website này; trong đó có 76/103 (chiếm 78,28%) cảm thấy hứng thú khi được làm bài tập trên website Yourhomeword.net, 19/103 (chiếm 19,57%) cảm thấy ít hứng thú khi được làm bài tập trên website Yourhomeword.net; 19/103 (chiếm 8,24%) cảm thấy không hứng thú khi được làm bài tập trên website Yourhomeword.net. do giao diện phần mềm trên điện thoại kém.

Có thể thấy việc ứng dụng website "Yourhomework.net" để giao bài tập tích hợp cho sinh viên từ cơ bản đến nâng cao cho sinh viên không chuyên, Trường Đại học Tân Trào thực sự mang lại kết quả cho người học khi học Tiếng Anh tại nhà. Điều này chứng tỏ tính hiệu quả của ứng dụng website "Yourhomework.net" trong việc tạo hứng thú trong quá trình tự học Tiếng Anh cho sinh viên.

c) Kết quả khảo sát quan sát 04 bài test Tiếng Anh (2 bài làm trên ứng dụng và 02 bài làm trên giấy) ở 2 nhóm

Tác giả lựa chọn 40 sinh viên lớp Đại học chính quy Sư phạm Toán khóa 2022 – 2026 làm nhóm đối chứng (nhóm 2) và 40 sinh viên lớp Đại học Tiểu học F khóa 2022 – 2026 làm nhóm thực nghiệm (nhóm 1) (Bảng 1).

Qua quan sát thời gian nộp bài 04 kiểm tra và kết quả bài kiểm tra của sinh viên cho thấy: Với lớp Đại học Tiểu học F khóa 2022 – 2026 sử dụng ứng dụng website "Yourhomework.net" trong việc giao bài tập, sinh viên khá là hào hứng, trả bài sớm hơn và trước thời hạn.

Lớp Đại học chính quy Sư phạm Toán khóa 2022 – 2026 không sử dụng ứng dụng website "Yourhomework.net" trong việc giao bài tập, sinh viên tham gia các hoạt động thụ động, phụ thuộc vào thời gian giao, nộp bài; còn có trường hợp quên làm bài và nộp bài kiểm tra ở nhà.

d) Đối chiếu kết quả thực nghiệm:

Bảng 1: Không có sự khác biệt nào về nhận thức cũng như tạo hứng thú cho sinh viên dựa vào điểm test trước thực nghiệm & sau khi giao bài thực nghiệm cho sinh viên nhóm 02 – Nhóm đối chứng - không sử dụng ứng dụng website "Yourhomework.net" trong việc giao bài tập cho sinh viên.

Bảng 1. Thực nghiệm và đối chứng

Nhóm	Kiểm tra trước tác động	Tác động	Kiểm tra sau tác động
Thực nghiệm	O1	Sử dụng ứng dụng website "Yourhomework.net" để giao bài tập tích hợp cho sinh viên	O1
Đối chứng	O2	Không sử dụng ứng dụng website "Yourhomework.net" để giao bài tập tích hợp cho sinh viên	O2

Bảng 2. Kết quả thực nghiệm

Mean Score of student	Df	Computed t - value	P - value	VI	Description
Pre – test: 5.6 Post – test: 6.3	29	-1.68	0.103	Accept Ho	No significant

Bảng 2 chỉ ra rằng khả năng tạo hứng thú và nâng cao nhận thức của sinh viên trước thực nghiệm và sau thực nghiệm nhóm 2 – Nhóm không sử dụng ứng dụng website trong việc giao bài tập mà giao bài tập trên giấy cho sinh viên không chuyên trong hoạt động thực nghiệm, được đo bằng kết quả điểm số bài test trước và sau thực nghiệm của nhóm 2. Với kết quả tính giá trị p = 0,103 > 0,05, (lớn hơn giá trị sai số cho phép có thể chấp nhận là 5%) do đó, có thể khẳng định, giả thiết rỗng đưa ra là Không có sự khác biệt nào về mặt nâng cao ý thức tự học và khả năng nhận thức của sinh viên nhóm đối chứng là hoàn toàn được chấp nhận. Điều đó cũng có nghĩa khả năng nhận thức, sự hứng thú của sinh viên trong nhóm không sử dụng ứng dụng website "Yourhomework.net" trong việc giao bài tập thực nghiệm là không thay đổi, với bài tập được thiết kế theo truyền thống này đã có sự tăng lên nhưng không đáng kể.

Bảng 3 không có sự khác biệt lớn về nhận thức của sinh viên dựa vào điểm trước và sau khi tiến hành giao bài thực nghiệm của sinh viên nhóm 01 – Nhóm sử dụng ứng dụng website "Yourhomework.net" trong việc giao bài tập thực nghiệm.

Bảng 3. Khả năng nhận thức và hứng thú

Mean Score of student	Df	Computed t2 - value	P - value	VI	Description
Pre – test: 5.7 Post – test: 7.1	29	-3.25	0.003	Reject Ho	Significant

Bảng 3 chỉ ra khả năng nhận thức và sự hứng thú của sinh viên trước thực nghiệm và sau thực nghiệm nhóm 1- Nhóm sử dụng ứng dụng website "Yourhomework.net" trong việc giao bài tập thực nghiệm dựa trên kết quả điểm số bài test trước và sau khi tiến hành thực nghiệm của nhóm 1. Với kết quả tính giá trị $p = 0,003 < 0,05$, (nhỏ hơn giá trị sai số cho phép có thể chấp nhận là 5%) do đó, có thể khẳng định, giả thiết ban đầu là Không có sự khác biệt lớn về mặt khả năng nhận thức và tạo hứng thú cho sinh viên nhóm ứng dụng website "Yourhomework.net" trong việc giao bài tập thực nghiệm là không được chấp nhận. Điều đó cũng có nghĩa khả năng nhận thức của sinh viên trong nhóm 1 – thực nghiệm là có thay đổi lên nhiều so với lớp không sử dụng ứng dụng website "Yourhomework.net" trong việc giao bài tập thực nghiệm. Kết quả trên cho thấy rõ ràng là với bài tập sử dụng ứng dụng website "Yourhomework.net" đã có sự tăng lên rõ rệt về mặt nhận thức và tạo được hứng thú cho sinh viên.

3. Kết luận

Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực tiễn về sử dụng website "Yourhomework.net" để giao bài tập tích hợp cho sinh viên Trường Đại học Tân Trào. Tác giả đã tiến hành điều tra, khảo sát cả đội ngũ giảng viên và sinh viên để làm cơ sở cho phần thực nghiệm sử dụng trang web này đã thu được kết quả tốt.

Kết quả thu được thông qua khảo sát và sau quá trình ứng dụng phần mềm vào làm các bài tập nhiều lần, học sinh đã chủ động, tích cực tham gia vào hoạt động giảng viên giao; từ những phản hồi của sinh viên cũng thu được những tín hiệu rất khả quan về thái độ của sinh viên đối với việc học ở nhà. Thông qua khảo sát cho thấy việc sử dụng phần mềm vào việc giao bài tập cho sinh viên tạo được sự hào hứng, chủ động của sinh viên.

Kết quả của nghiên cứu cho thấy ứng dụng phần mềm Yourhomework.net đã góp phần không nhỏ trong việc nâng cao khả năng nhận thức cho sinh viên, rèn kỹ năng làm bài tích hợp, tích lũy kiến thức trọng tâm.

Kiến nghị và đề xuất: Để việc ứng dụng phần mềm dạy học được triển khai sâu rộng hơn tới giảng viên và sinh viên để tạo tiền đề cho các em trở thành những người thày tích cực chủ động sáng tạo trong tương lai, chúng tôi có một số đề xuất và kiến nghị như sau: (1) Tạo điều kiện cho giảng viên Tiếng Anh có cơ hội tham gia các đợt tập huấn Tiếng Anh hay các đợt tập huấn nâng cao phương pháp giảng dạy Tiếng Anh theo chương trình của Sở Giáo dục - Đào tạo, Bộ Giáo dục - Đào tạo hoặc của các chương trình hợp tác liên kết giữa các trường đại học trong và ngoài nước để nâng cao trình độ; (2) Tạo điều kiện cho giảng viên tham gia các đợt tập huấn sử dụng công nghệ thông tin, ra đề, đánh giá năng lực nhằm hỗ trợ đắc lực cho việc giảng dạy đang đảm nhiệm; (3) Tạo điều kiện cho thầy và trò tổ chức các chương trình ngoại khóa để kiến tạo môi trường học tập và thực hành Tiếng Anh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), *Thông tư số 01/2014/TT-BGDĐT ngày 14/01/2014 Ban hành khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam.*

[2]. Lê Đăng (2018), *Dạy tiếng Anh hướng tới phát triển năng lực người học*. Báo Giáo dục và Thời đại Online, bài đăng ngày 11/10/2018. URL: https://giaoducthoidai.vn/day-tieng-anh-huong-toi-phat-trien-nang-luc-nguoi-hoc-post325890.html.

[3]. Your Homeword (2023), *FAQ - Hỏi đáp và Hướng dẫn*, ngày truy cập 15/12/2023, URL: https://yourhomework.net.

CÁC DOANH NGHIỆP ĐỒNG HÀNH

VIỆN PHÁT TRIỂN CÔNG NGHỆ VÀ GIÁO DỤC EDUSOFT
Địa chỉ: Số 5 Ngõ 199 Trần Quốc Hoàn - Cầu Giấy - Hà Nội
Website: EduSoft.vn
Email: info@EduSoft.vn

VIỆN PHÁT TRIỂN CÔNG NGHỆ VÀ GIÁO DỤC EDUSOFT

Viện phát triển Công nghệ giáo dục EduSoft được biết đến là đơn vị tiên phong cung cấp giải pháp Chuyển đổi số trong giáo dục. Tầm nhìn chúng tôi hướng đến trở thành Nền tảng Công nghệ giáo dục toàn diện cho mọi đối tượng giảng dạy, mọi môn học và mọi mô hình giảng dạy (AnyOne – AnyLearn – AnyModel). Hiện EduSoft có 2 sản phẩm lõi dành cho đối tượng tổ chức và cá nhân.

1. E – Digital: Sản phẩm đầu tiên là Hệ thống Quản lý trường học E – Digital dành cho các tổ chức, đơn vị giáo dục. E – Digital tích hợp bộ tính năng chuyển đổi số đầy đủ cho các trường học và cơ sở giáo dục trên một nền tảng hợp nhất. Với 5 module lõi đáp ứng các hoạt động cơ bản của một trường học bao gồm: Quản lý nhân sự, Quản lý công việc, Quản lý đào tạo, Quản lý học tập, Khảo thí trong giáo dục và 15+ module hỗ trợ khác, E – Digital cung cấp giải pháp chuyển đổi số 4.0 toàn diện về vận hành và quản trị, bám sát vấn đề mà các cơ sở giáo dục đang gặp phải, từ đó thiết kế hệ thống trên cơ sở đáp ứng trọn vẹn nhu cầu đặc thù và riêng biệt cho các đơn vị giáo dục.

2. EduSoft: Sản phẩm thứ hai là Nền tảng Quản lý học tập EduSoft dành cho cá nhân. Nền tảng được tích hợp bộ tính năng đầy đủ phục vụ nhu cầu cho người dạy và người học trên một nền tảng duy nhất. Với 4 phân hệ lõi và 20+ tính năng tùy biến cho giáo dục, được xây dựng và cải tiến liên tục, EduSoft sẵn sàng đáp ứng mọi nhu cầu giảng dạy, mọi đối tượng dạy và học, mọi môn học và hình thức và mọi mô hình một cách hoàn toàn miễn phí. Trong đó các phân hệ cụ thể bao gồm các bộ tính năng như sau:

- Phân hệ dữ liệu: Lưu trữ, tổ chức, hệ thống tài liệu giảng dạy và ngân hàng câu hỏi.
- Phân hệ dạy học: Quản lý toàn diện hoạt động giảng dạy trong lớp học.
- Phân hệ đánh giá: Quản lý đầy đủ giai đoạn trước, trong và sau kiểm tra.
- Phân hệ tương tác: Kết nối, tương tác và chia sẻ thông tin giữa người dùng.

Tính ưu việt của EduSoft:

- Sản phẩm may đo cho giáo dục, đáp ứng nhu cầu đặc thù của các đơn vị giáo dục.
- Khả năng tùy biến và tự động. Các cấu phần trong E - Digital và EduSoft được tổ chức khoa học, giúp tùy chỉnh linh hoạt theo nhu cầu của cá nhân và mô hình đào tạo của đơn vị.
- Khả năng mở rộng không hạn chế. Hệ thống dữ liệu liên kết chặt chẽ giữa các module giúp trải nghiệm mượt và khả năng mở rộng tính năng để phục vụ nhu cầu không hạn chế.

VIỆN PHÁT TRIỂN CÔNG NGHỆ GIÁO DỤC EDUSOFT
Email: info@EduSoft.vn
Địa chỉ: Số 5 Ngõ 199 Trần Quốc Hoàn - Cầu Giấy - Hà Nội
Website: EduSoft.vn

VIỆN NGHIÊN CỨU GIẢI PHÁP CHUYỂN ĐỔI SỐ

Địa chỉ: Tầng 5, số 16 Ngụy Như Kon Tum - Phường Nhân Chính - Quận Thanh Xuân - Hà Nội
Website: https://vnonline.vn
Điện thoại: 0941 419 666 **Email:** viennccchuyendoiso@gmail.com

Viện nghiên cứu Giải pháp Chuyển đổi số là đơn vị tiên phong nghiên cứu những giải pháp và ứng dụng phần mềm công nghệ thông tin để phục vụ cho công cuộc chuyển đổi số Quốc gia. Trong những năm vừa qua, chúng tôi đã và đang ứng dụng các công nghệ hàng đầu trong các nghiên cứu như: Xây dựng hệ thống thông tin số cho ngành Văn hóa, Thể thao, Du lịch; ứng dụng công nghệ thực tế ảo VR360 và công nghệ quét 3D (Lidar Scanner); trí tuệ nhân tạo (AI), Internet trong Báo chí, truyền thông, Tòa soạn hội tụ, Nông nghiệp thông minh; ứng dụng Hệ thống thông tin địa lý (GIS) trong xây dựng đô thị số, ứng dụng GIS trên nền tảng Web; Chuyển đổi số toàn diện Hệ thống giáo dục bậc đại học; ... Các giải pháp trên mang lại lợi ích trong công tác quản lý, vận hành và khai thác,... giúp tiết kiệm thời gian, chi phí cũng như tạo ra nền tảng phát triển bền vững, nắm bắt những định hướng phát triển đô thị thông minh trong tương lai tại Việt Nam.

Sự phát triển đô thị thông minh cũng nhằm đẩy mạnh chuyển đổi số Quốc gia, phát triển kinh tế số trên nền tảng khoa học - công nghệ và đổi mới sáng tạo; nâng cao năng suất, chất lượng, hiệu quả, sức cạnh tranh của nền kinh tế.

Bên cạnh đó, việc đồng hành cùng các Trường Đại học để xây dựng giải pháp "Hệ sinh thái Đại học số", là tập hợp các giải pháp và tiện ích số được đồng bộ hóa trên cùng một nền tảng, giúp người dùng được kết nối và tương tác mọi lúc, mọi nơi, trên mọi thiết bị cũng là một trong những hoạt động đổi mới sáng tạo chiến lược để nâng tầm giáo dục và kinh tế Quốc gia.

SRIDS đang thực hiện đầu tư và kết hợp với rất nhiều chuyên gia ở các lĩnh vực khác nhau như Đại học Quốc gia Hà Nội; Đại học Công nghệ; Đại học Kinh tế Quốc dân; Đại học Bách khoa Hà Nội; …

CÔNG TY CỔ PHẦN PHÁT TRIỂN CÔNG NGHỆ VÀ ỨNG DỤNG ITS
Địa chỉ giao dịch: Phòng 2411, toà Sapphire 2, KĐT Goldmark City, 136 Hồ Tùng Mậu, phường Phú Diễn, quận Bắc Từ Liêm, TP. Hà Nội
Điện thoại: (84-24) 3733 5666 E-mail: contact@itscorp.vn

CHIẾN LƯỢC PHÁT TRIỂN

Chúng tôi luôn khẳng định và tâm niệm rằng nhân lực là tài sản quý giá nhất của Công ty ITS và đó chính là nguồn lực quyết định sự phát triển bền vững của Công ty. Sự đoàn kết, đồng lòng và tính kỷ luật cao là những yếu tố truyền thống và cốt lõi hợp thành phong cách làm việc của chúng tôi.

Chiến lược của công ty:

- Luôn luôn phục vụ khách hàng với những công nghệ mới, những sản phẩm và dịch vụ có chất lượng cao nhất.
- Công ty đang nỗ lực đầu tư và phấn đấu để trở thành một trong những nhà cung cấp chiến lược cho khách hàng.

Định hướng phát triển của ITS:

Công nghệ mới, độ tin cậy cao, dịch vụ hoàn hảo!

Các lĩnh vực hoạt động chính:

1. Cung cấp giải pháp và sản phẩm về công nghệ thông tin, điện tử, viễn thông, thiết bị văn phòng, khoa học kỹ thuật, điều khiển tự động hóa, đo lường và giảng dạy;
2. Cung cấp các dịch vụ tư vấn đầu tư, chuyển giao công nghệ và đào tạo trong các lĩnh vực công nghệ thông tin, điện tử, viễn thông, thiết bị văn phòng, khoa học kỹ thuật, điều khiển tự động hóa, đo lường và giảng dạy;
3. Thi công, xây lắp công trình xây dựng dân dụng, công nghiệp, hệ thống điện, hệ thống cấp thóat nước và điều hòa không khí, hệ thống đèn chiếu sáng, hệ thống âm thanh công cộng;
4. Cung cấp cây xanh môi trường, khu đô thị, cảnh quan, đường giao thông và các dịch vụ đi kèm;
5. Dịch vụ bảo hành, bảo trì, sửa chữa các sản phẩm do công ty sản xuất và kinh doanh;
6. Xuất nhập khẩu các sản phẩm, mặt hàng công ty sản xuất và kinh doanh.

CÔNG TY TNHH LINH LỰC TUYÊN QUANG

Địa chỉ trụ sở chính: Tổ dân phố Tân An, TT Tân Yên, Hàm Yên, Tuyên Quang.
Điện thoại: 02073 828 389
Email: congtylinhluc@linhluc.com.vn

Được thành lập vào năm 2008 , Công ty trách nhiệm hữu hạn Linh Lực là hệ thống cửa hàng bán xe và dịch vụ do Honda ủy nhiệm. Công ty TNHH Linh Lực là đại lý cấp 1 đại diện cho Công ty Honda Việt Nam, với 13 chi nhánh trải dài trên địa bàn 2 tỉnh Tuyên Quang và Hà Giang.

Triết lý kinh doanh: Bán hàng cho hãng xe máy Honda của Nhật Bản, ngay từ ngày đầu và cho đến bây giờ luôn tâm niệm phải nỗ lực hết mình để cung cấp các sản phẩm với chất lượng tốt nhất, giá cả hợp lý nhất và cung cách phục vụ, chăm sóc tốt nhất cho khách hàng.

Tầm nhìn kinh doanh: Với chiến lược tiếp cận thị trường một cách chủ động và không ngừng nâng cao mức độ hài lòng của khách hàng và đại lý tin cậy của khách hàng. Hướng tới mục tiêu trở thành Công ty đứng đầu Việt Nam về sản lượng tiêu thụ xe gắn máy. Công ty luôn coi chất lượng sản phẩm, phong cách phục vụ là kim chỉ nam cho hoạt động của mình.

Tại Hệ thống HEAD Linh Lực có khu vực bảo trì, sữa chữa, được trang bị đầy đủ trang thiết bị hiện đại. Cùng với đội ngủ kỷ thuật viên giỏi, kinh nghiệm, tận tình. Được đào tạo chất lượng từ chính tổng công ty Honda Việt Nam, đảm bào chăm sóc chiếc xe của quý khách nhanh chóng và hiệu quả nhất.

BỆNH VIỆN ĐA KHOA HOÀNG VIỆT
Địa chỉ: Tổ 10, Phường Hưng Thành, TP. Tuyên Quang, Tuyên Quang
Website: http://benhvienhoangviet.vn
Điện thoại: 081 536 6226

BỆNH VIỆN ĐA KHOA HOÀNG VIỆT

"Tận tâm - Chất lượng - Chuyên nghiệp"

Bệnh viện đa khoa Hoàng Việt trực thuộc Công ty cổ phần dịch vụ thương mại tổng hợp Hoàng Việt, địa chỉ tổ 10, Phường Hưng Thành, TP Tuyên Quang. Qua nhiều năm hoạt động trong lĩnh vực y tế, Bệnh viện đa khoa Hoàng Việt đã xây dựng cho mình một thương hiệu y tế riêng và để lại những dấu ấn tốt đẹp trong lòng mỗi người bệnh. Bệnh viện đa khoa Hoàng Việt với đội ngũ y bác sĩ được đào tạo bài bản, giàu kinh nghiệm luôn tận tâm với người bệnh, đặt sức khỏe và sự hài lòng của bệnh nhân là tiêu chí hàng đầu. Bệnh viện không ngừng hoàn thiện tác phong phục vụ và chất lượng chăm sóc sức khỏe cho người bệnh.

Bệnh viện đa khoa Hoàng Việt chú trọng đầu tư trang thiết bị với các dòng máy hiện đại: hệ thống chụp cộng hưởng từ (MRI) 1.5T, chụp cắt lớp (CT) 32 lớp, máy siêu âm doppler màu 5D, hệ thống nội soi dạ dày, đại tràng nguồn sáng 3 led có chức năng chẩn đoán ung thư sớm công nghệ BLI, LCI, BLI-BRIGHT, ...

Bệnh viện không chỉ theo đuổi những phương pháp tầm soát bệnh lý và điều trị tiên tiến trên thế giới nhằm mang đến chất lượng khám chữa bệnh tốt nhất cho người dân, mà còn đầu tư vào cơ sở vật chất giúp người bệnh cảm thấy dễ chịu nhất khi đến khám chữa bệnh và chăm sóc sức khỏe.

Các dịch vụ y tế tại Bệnh viện đa khoa Hoàng Việt luôn có sự chỉnh chu, chuyên nghiệp giúp cho người bệnh tiết kiệm thời gian, chi phí và tạo cảm giác thư giãn, thoải mái. Hy vọng rằng, với sự đầu tư mạnh mẽ về nhân lực, trang thiết bị, cơ sở vật chất và chất lượng dịch vụ, Bệnh viện đa khoa Hoàng Việt sẽ trở thành địa chỉ tin cậy khám và chăm sóc sức khỏe của người dân.

TRUNG TÂM NGOẠI NGỮ KIWI TUYÊN QUANG

Địa chỉ: Số nhà 16, Tổ 5, Phường Hưng Thành, Tuyên Quang
Điện thoại: 0207 2215 666
Email: kiwi.tuyenquang@gmail.com

Trung tâm Ngoại Ngữ KIWI. Tuyên Quang – Trực thuộc Công ty TNHH Ngọc Nga – H3N, có Trụ sở chính tại Số nhà 16 tổ 5 phường Hưng Thành, TP Tuyên Quang. Được cấp phép thành lập và hoạt động vào tháng 12/2019 của Sở Giáo dục và Đào Tạo, Sở Kế hoạch và Đầu tư, UBND tỉnh Tuyên Quang.

Mặc dù là trung tâm mới được thành lập, nhưng thương hiệu KIWI đã là đơn vị uy tín trong lòng quý phụ huynh và người học không chỉ trong tỉnh Tuyên Quang mà còn lan tỏa đến các tỉnh lân cận như Hà Giang, Lai Châu, Thái Nguyên, Yên Bái và Phú Thọ hiện đang có các học sinh đang theo học tại 5 Chi nhánh KIWI.

Với triết lý giáo dục "Chất lượng đào tạo, sự hài lòng của người học là yếu tốt cốt lõi để tồn tại và phát triển thương hiệu KIWI" đến nay KIWI là một trong những Trung tâm ngoại ngữ tại Tuyên Quang, là Trung tâm do chính người Tuyên Quang, xây dựng và phát triển thương hiệu có chất lượng đào tạo tốt nhất hiện nay, được ví là cái nôi đào tạo và ươm mầm tài năng của tỉnh Tuyên Quang. Đến nay đã có 15 du học sinh đạt chứng chỉ IELTS từ 7.0 đến 8.5 đang theo học tại nước ngoài ở những thị trường Úc, New zealand, Hungary và gần 200 Du học sinh và Lao động xuất khẩu đến Nhật Bản và Hàn Quốc. Ngoài ra với hàng năm trung tâm ngoại ngữ KIWI đào tạo gần 1000 học viên tham gia ôn luyện và thi chứng chỉ quốc tế IELTS để xét vào đại học và du học nước ngoài. Luôn chú trọng phát triển đội ngũ giáo viên, nhân viên phát triển cả chất lượng và số lượng, hiện nay toàn hệ thống gồm 28 cán bộ giáo viên người Việt và giáo viên nước ngoài, trợ giảng, tư vấn, cán bộ văn phòng. KIWI luôn tự hào là Trung tâm có số lượng giáo viên có trình độ chuyên môn cao từ thạc sỹ sư phạm tiếng Anh, Tiến sỹ được đào tạo bài bản từ nước ngoài trở về. Giáo viên nước ngoài đều phải có chứng chỉ, bằng cấp liên quan đến đào tạo sư phạm, được Sở Giáo dục và Đào tạo kiểm tra, đánh giá về chuyên môn, Sở Lao động Lao động thương binh và xã hội thẩm định hồ sơ, bằng cấp và cấp phép được phép giảng dạy.

Hiện nay KIWI đã kỹ kết hợp tác với các đối tác nước ngoài như: Hội Đồng Anh, Hội Đồng giáo dục Úc, công ty TNHH TOPIK KOEAN Việt Nam.

Tầm nhìn đến năm 2025 và định hướng phát triển đến năm 2030: Hệ thống KIWI sẽ là đơn vị đào tạo hàng đầu. Phát triển đa lĩnh vực ngành nghề: Tư vấn du học, xuất khẩu lao động, du lịch lữ hành trong nước và quốc tế.

VANG SIM NA HANG

Vang Sim Na Hang

"Từ những quả Sim chín mọng thu hái ở huyện Na Hang, gắn với truyền thống làm rượu nổi tiếng của người dân Tuyên Quang, cho ra đời Vang Sim. Là sản phẩm tinh túy của núi rừng, Vang sim có hương thơm dịu nhẹ đặc trưng, vị ngọt thanh pha lẫn vị chát nhẹ, níu giữ bao tấm lòng du khách mỗi khi đến nơi đây".

Vang sim Na Hang đã nhận giải thưởng Sáng tạo Khoa học Kỹ thuật tỉnh Tuyên Quang, bằng khen và kỷ niệm chương Lao động sáng tạo của liên đoàn Lao động Việt Nam.

Thành phần: Nước ép Sim nguyên chất, saccharose, men giống.

Cách sử dụng: Uống trực tiếp, ngon hơn khi uống lạnh.

Bảo quản: Để nơi khô ráo, thoáng mát.

Giấy CSĐĐK ATTP số: 08/2022/NNPTNT-TPTQ

CƠ SỞ SẢN XUẤT HOÀNG THƯƠNG

Thôn 18, xã Kim Phú, TP. Tuyên Quang, T. Tuyên Quang

Hotline: **0983.586.193**

CÔNG TY TNHH ĐẦU TƯ VÀ PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC CÁNH BUỒM (CAB)
Địa chỉ: 124/22/17 đường Âu Cơ, P. Tứ Liên, Q. Tây Hồ, TP. Hà Nội, Việt Nam
Điện thoại: 024 32669140 Website: https://canhbuom-edu.vn

1. Giới thiệu chung

Công ty TNHH Đầu tư và Phát triển giáo dục Cánh Buồm (CAB) là một trong những công ty hàng đầu về cung cấp máy móc, thiết bị giáo dục, thiết bị dạy nghề cho các trường Đào tạo, Cao đẳng, Đại học trên cả nước. Với đội ngũ nhân viên giàu kinh nghiệm trong lĩnh vực Giáo dục nói chung và ngành sách Ngoại ngữ nói riêng, CAB đã và đang tiếp tục khẳng định thương hiệu của mình.

CAB hiện là nhà phân phối và là đối tác tin cậy của nhiều nhà xuất bản lớn trên thế giới như Pearson, Oxford Publishing, Cambridge University Press, Macmillan, Cengage Learning, Mc-Graw Hill, Shinglee Publishing House, Compass…

Với uy tín và kinh nghiệm hiện có của mình trong lĩnh vực Giáo dục, CAB đã được lựa chọn là đối tác chiến lược của gần 1.000 trường Mầm non, Tiểu học, THCS, THPT, Song ngữ, Trường Quốc tế, Trường Tư thục, Trường Đại học và Sau Đại học, cũng như Các nhà sách, trung tâm tiếng Anh.

2. Quá trình hợp tác

Từ năm 2018, Tập đoàn giáo dục và Nhà xuất bản Pearson và Công ty TNHH Đầu tư và Phát triển giáo dục Cánh Buồm (CAB) đã hợp tác chặt chẽ trong việc hợp tác chiến lược chỉnh lí bộ sách tiếng Anh English Discovery theo chương trình Giáo dục phổ thông mới 2018.

Đến năm 2022, CAB & Pearson hoàn thành nộp, thẩm định lớp 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 11 bộ Sách giáo khoa tiếng Anh English Discovery và triển khai, áp dụng tại các Tỉnh, Thành phố, Thủ đô theo tinh thần Xã hội hóa Sách giáo khoa. Tầm nhìn hợp tác đến năm 2030 với bốn lĩnh vực chính:

- Nghiên cứu.
- Đối thoại giáo dục và tăng cường sự tham gia của các bên liên quan.
- Nâng cao năng lực và bồi dưỡng chuyên môn thường xuyên.
- Phát triển chương trình, nguồn học liệu và đánh giá.

KỶ YẾU HỘI THẢO
QUẢN LÝ ĐA DẠNG VĂN HÓA TRONG BỐI CẢNH HỘI NHẬP QUỐC TẾ

PROCEEDINGS INTERNATIONAL WORKSHOP:
"CULTURAL DIVERSITY MANAGEMENT

NHÀ XUẤT BẢN BÁCH KHOA HÀ NỘI
Số 1 Đại Cồ Việt – Hai Bà Trưng – Hà Nội
VPGD: Ngõ 17 Tạ Quang Bửu – Hai Bà Trưng – Hà Nội
ĐT: 024. 38684569; Fax: 024. 38684570
https://nxbbachkhoa.vn

Chịu trách nhiệm xuất bản:
Giám đốc – Tổng biên tập: TS. BÙI ĐỨC HÙNG

Biên tập: ĐỖ THANH THÙY
Sửa bản in:
Trình bày bìa: DƯƠNG HOÀNG ANH

In 115 cuốn khổ 14,5 × 20,5 cm tại CTCP in Khoa học Công nghệ Hà Nội. Địa chỉ: Lô B2–3–6b Khu CN Nam Thăng Long, Thụy Phương, Từ Liêm, Hà Nội.
Số đăng ký KHXB: 2592–2019/CXBIPH/01–48/BKHN.
ISBN: 978–604–95–0877–6.
Số QĐXB: 110/QĐ–ĐHBK–BKHN ngày 15/7/2019.
In xong và nộp lưu chiểu quý I năm 2024.